

פורום ספרות

מסיפור ל-story: נייר עמדה

מבוא

החקר השיטתי של טקסט ושל דרכי הפקת משמעות מתוכו – המזוהה יותר מכול עם לימודי ספרות – הוא יסוד מרכזי בכל תחומי הדעת. אולם בדיון בדמותו העתידית של התלמיד ובכישורים הנדרשים לו בסביבה המורכבת של המאה ה-21, נפקד כמעט לגמרי מקומה של הספרות; הערכים הקשורים בקריאתה ובהוראתה נטמעו אל שיח מוטה-טכנולוגיה, המתמקד בדיגיטציה ובמיומנויות חדשות. החזון הישראלי הוא גרסה מוטה-טכנולוגית במובהק, שאין בה כמעט התייחסות למקצועות הלימוד המסורתיים של "מדעי האדם" (humanities). תחומי הידע האלה נדחקו אל השוליים, הן מבחינת תוכן הלימוד הן מבחינת דרכי ההוראה, אל מול סביבת הלמידה המתעדכנת בהתמדה של המדעים המדויקים ומדעי המחשב. הכלים והיעדים של "האוריינות הדיגיטלית" נתפסו במערכת החינוך הישראלית כמטרה כשלעצמם, בלי ניסיון של ממש להביא את יתרונותיהם אל תוכנית הלימודים כמכלול.

במסמך זה נטען כי הספרות והכלים העומדים לרשותה הם חלופה טובה לשיפור מיומנויות הבוגר כפי שנוסחו במסמך 2030.

אולם, כדי למלא את תפקידה בתוכנית הלימודים העתידית נדרשת הוראת הספרות לשכלל ולעדכן את מאגר הכלים שלרשותה, את מושג הטקסט ואת דרכי הוראתו. עליה להתאים את עצמה לעולם רב-אורייני, שבו הטקסט נפתח אל מגוון אפשרויות רב-אופניות ליצירת משמעויות. "האוריינות הספרותית" של המאה ה-21 משלבת בתוכה כישורים ומיומנויות מכל תחומי הדעת – כישורים לשוניים ויצירתיים, חשיבה ביקורתית והתנסות בתקשורת, בשאלות אתיות ודמוקרטיות, והיא היסוד המאגד את החתירה המשותפת למשמעות בתהליך הלמידה כולו.

רקע

התלמיד כמשתמש אינטרנט רואה בבית הספר זירה משנית ללמידה, אחרי האינטרנט. הוא מתאפיין ככלל באוריינות מידע נמוכה, בהבנה מעטה מאוד של צרכי המידע ובקושי בפיתוח אסטרטגיות חיפוש (ביטוי צרכי המידע בשפה טבעית, ולא במילות מפתח).

בסביבת המולטימדיה הדיגיטלית פוגש התלמיד במגוון רחב של "טקסטים", רבים מהם עושים שימוש ביותר ממדיום אחד, והבנתם, פרשנותם והשימוש המנומק והיעיל בהם הם בסיס לכלל רשימת המיומנויות הנדרשות. בעולם עמוס כל כך בטקסטים – מסרים מילוליים, שמיעתיים וחזותיים – התלמיד נדרש בראש ובראשונה לדעת להבחין ביניהם.

ואולם, במסגרת בית הספר אין עיסוק מרוכז בשאלת הפרשנות, למעט נגיעה בה במסגרת לימודי הספרות. חקר הספרות ופרשנותה הם הדיסציפלינה המסורתית לדיון בשאלות של פרשנות וייצור משמעות, ולרשותם גם גוף הידע העשיר והמעודכן ביותר בתחום. תוכנית הלימודים בספרות יכולה להציע התייחסות שיטתית להבדלים בין סוגים שונים של קריאה

וכתיבה, לייצור ולצריכת משמעות, ולהיכרות ביקורתית עם מגוון רחב של סגנונות כתיבה; לסייע לתלמידים להבחין בין הכוונות העומדות מאחורי הטקסט, בין כתיבה ספרותית לבין כתיבה אידאולוגית ומפלה, למשל, הספוגה הסתה ודעות קדומות – מן הסוג המציף את עולמם מכל עבר במידע מפוקפק.

לימודי הספרות בישראל מצויים כיום בעמדת ביניים המונעת מהם, למעשה, לממש את הפוטנציאל הגלום בהם: בכיתות הנמוכות הם נקשרים אל כישורי "האוריינות הלשונית" ומשמשים מאגר דוגמאות בהוראתה, ובמעבר אל חטיבת הביניים הם נעשים מקצוע לימוד העומד בפני עצמו, ונראה כי אין הם קשורים מבחינה קוריקולרית להנחלתה של אוריינות מסוג מסוים (ובוודאי לא לאלה של המאה ה-21). כך נוצר פער בין הניסיונות להתאים אמצעים דיגיטליים לפיתוח "אוריינות לשונית" בכיתות הנמוכות, לבין היעדרם הכמעט מוחלט מהוראת הספרות מחטיבת הביניים ואילך.

כדי לממש את הפוטנציאל הגלום בתחום ולהציב את הטקסט ופרשנותו, ואת הספרות בכלל, במקום חדש ורלבנטי, נדרשת מחשבה חדשה על הטקסט הספרותי ועל הידע שהוראת הספרות מבקשת להעביר אל הלומד, ומתוך כך – גם מחשבה על דמותו של בוגר לימודי הספרות; היא מחייבת הגדרות חדשות לטקסט ולדרכי הוראתו, למעמדו התרבותי ולמקומו בקוריקולום בחינה של העמדות בשדה הספרות – כותב, קורא, פרשן, מבקר (וכן מורה ותלמיד) – ובחינה מחודשת של ההנחות המקובלות בדבר תהליך הקריאה, מעמדו הייחודי של המחבר ושלמותה של היצירה.

- בהתאם לכך, ניסחנו מחדש מטרות לחינוך התלמיד לספרותיות במאה ה-21:
1. הכנת התלמיד כבר בשלב מוקדם (מבית הספר היסודי) למיומנויות ולסוגי האוריינות הנדרשים ממנו בסביבת התקשורת בת-זמנו.
 2. ביסוס וייצוב מעמדה של המורשת התרבותית, בלי לכפות אותה על התלמיד, אלא מתוך משא ומתן על מעמדה ועל ערכה.
 3. פיתוח דיאלוג במטרה להבין את מקומו, מעמדו ומובנו הספציפי של האמצעי הלשוני (במכלול המולטימדיאלי), ומעבר ממודל לוגוצנטרי/טקסטוצנטרי אל מודל רב-אופני.
 4. פיתוח עמדה ביקורתית וכישורי הערכה כלפי מקורות דיגיטליים.
 5. ביסוס ההבנה של הטקסט הספרותי על משחק וגילוי מתפתח, ולא על מילוי הוראות.

ספרות ומסמך 2030

כאמור, באימוץ הגורף של תפיסת העתיד המגולמת ב"דמות הבוגר 2030" ובתוכניות האוריינות הדיגיטלית של משרד החינוך, לא התעורר כלל דיון בתפקידם של הספרות ושלי מדעי הרוח בכלל בתוכנית הלימודים.

אנחנו מבקשים להציע התבוננות ממוקדת במיומנויות הבוגר כפי שנוסחו במסמך 2030 מנקודת מבטה של הספרות, כתחום היכול לתרום לפיתוחן של מיומנויות אלו. להלן כמה דוגמאות:

חשיבה ביקורתית

ילידי העולם הדיגיטלי, המכונים דור ה-Z, נוטים ליזמות ומעדיפים למידה בדרכי חיפוש עצמי, ניסוי וטעייה, על פני הקשבה פסיבית. מעשה הקריאה הוא פעילות אקטיבית מבחינה קוגניטיבית ורגשית גם יחד. במעשה הקריאה נחשף הקורא לפיסות מידע, ונדרש להרכיב מהן פאזל עלילתי. תהליך זה, המבוסס על בניית היפותזות ואישושן ו/או הפרכתן, הוא תהליך שבבסיסו חשיבה ביקורתית ברמה גבוהה. במהלך קריאת הטקסט מתנסה לומד הספרות באסטרטגיות של מיון והפרדה, הסקת מסקנות, שאילת שאלות, השלמת פערים ובחינת מהימנותו של הקול המספר שמבעד לו נמסר הסיפור. נוסף על כך, הטקסט הספרותי מאפשר ניתוח מפורט ומעמיק של שפה, שיח ורטוריקה; העלילות הספרותיות ועימן פרקטיקת הקריאה הביקורתית מלמדות את הלקח החשוב של חשיבה ביקורתית: דברים אינם תמיד כפי שהם מצטיירים על פני השטח, ויש לחשוב ולהשקיע מאמץ כדי לחדור לעומקם.

גמישות

הטקסט הספרותי אינו מערכת סגורה, מוגדרת וחד-משמעית, אלא מערכת רב-משמעית ופוטנציאלית הקוראת לפרשנות. ככל יצירה אומנותית, הטקסט הספרותי ניתן לתפיסה, לפירוש ולהתרשמות חווייתית לפי כמה מערכות פשר שונות, לעיתים אף של אותו הקורא. דרידה מייצג עמדה זו בקיצוניותה כשהוא טוען לקיומה של "פרשנות פעילה", הנמצאת בתהליך התהוות מתמיד ואין-סופי ויוצרת וממציאה משמעות בכל רגע. גם תפיסה מתונה יותר וקונסטרוקטיביסטית תוביל להכרה בפתיחותו העקרונית של הטקסט ובגמישותו של הפעילות האסתטית-פרשנית. אלו מעצימים תודעת גמישות ומעודדים גמישות מחשבתית.

הכוונה עצמית

טקסט ספרותי מזמין לעמדה מתבוננת של ה"אני" בעצמו באמצעות הטקסט. בפעולת הקריאה צפות ועולות שאלות קיומיות במסווה ספרותי – למשל, תהליכי התהוות הדמות ודרכי הערכתה, המסרים המשוקעים בטקסט. העיסוק בשאלות הללו מבקש לברר לא רק את מהות היצירה, כי אם את מהות האדם הקורא בה. לומד הספרות מפתח אסטרטגיות להכוונה עצמית דוגמת מוטיבציה ומסוגלות (מדוע הוא קורא – מוטיבציה חיצונית או פנימית? האם יתמיד בקריאה? האם יסיים את הרומן?). אסטרטגיות אלו ואחרות הן כמצפן פנימי של הכוונה עצמית התומך ברבדים שונים של גיבוש זהותו כלומד וכאדם.

מודעות תרבותית

טקסט ספרותי הוא תוצר תרבותי. לפיכך תהליכי הקריאה והפרשנות מבוססים על משקעים תרבותיים שהקורא מביא עימו אל הטקסט, וגם פונים אל אופק תרבותי המתהווה במהלך הקריאה בטקסט. זאת ועוד, רפרטואר היצירות הנלמדות משמש אמצעי להרחבת המודעות התרבותית של לומד הספרות, ולעיתים אף ליצירת גשר בין תרבויות. מודעות תרבותית שכזו חשובה לכל בן תרבות, אך היא הכרחית לדמות הבוגר 2030 בהיותה תשתית לקיום גלוקאלי.

שיתוף פעולה

שלושה שותפים לו לטקסט, והם מקיימים ביניהם יחסי גומלין: הכותב, הקורא, והטקסט עצמו. הטקסט הוא פרי יצירתו של הכותב, והתממשותו היא תולדה של קריאתו הפעילה

והיוצרת בידי הקורא. בד בבד, הטקסט הוא אוטונומי ומקיים חיים משל עצמו, ואלה בתורם משפיעים על הכותב והקורא.¹

במערכת החינוך, האופן שבו המורה מתווך את הטקסט יקבע במידה רבה אם ובאיזו מידה יראה התלמיד את עצמו כשותף לתהליך היצירתי ולבניית משמעות הטקסט, ובאיזו מידה תתפתח אצלו תודעה של שיתוף פעולה שתוכל לשמש אותו גם בתחומים אחרים.

כבר ביסודה הייתה הקריאה מעשה חברתי אוראלי. המעבר לתרבות הכתב לא יצר אומנם נופך אישי לקריאה, אך דומה שבעידן המדיה החברתית והכתיבה הספרותית הרב-אופנית שבה הקריאה אל הקשרה החברתי. באמצעות אסטרטגיות של קריאה קולית ודיונים קבוצתיים מתגברים ממדי שיתופי הפעולה המצויים בליבת הקריאה. תהליך הפרשנות, המבוסס על נקודות ראות שונות ומגוונות, מנכיח את ההפריה ההדדית בשיתופי פעולה אלו.

יכולת פתרון בעיות

הקורא המונע על ידי אי-נחת, קושי, בעיה או תהייה, באופן מודע או שאינו מודע, יוצק לתוך הטקסט את עולמו שלו את המסומנים שלו, ואלו בתורם מציבים בפניו, דרך הטקסט, אפשרויות שונות להבנת האספקטים המגוונים של החיים האנושיים.

המודלים הדינמיים העולים מן הטקסט באשר לטבע האדם והעולם אינם באים לתת תמונה מוחלטת או פתרון אחד. הם פתוחים וקוראים לפרשנותו של הקורא, החושף בתוכם אפשרויות למענה, לביאור ולפשר.

לסיום, נצטט מדבריו של נגיב מחפוז: "המדע הוא שפת השכל ואילו האמנות היא מכלול השפה האנושית".² יש בכוחה של הספרות להביא לפיתוח מיומנויות אנושיות בקרב תלמידי מערכת החינוך, מיומנויות שהן הכרחיות לתחושת השייכות בתוך העולם המשתנה שאנו חיים בו.

¹ על כך מעידים כותבים רבים, ובהם אהרן מגד ועמוס עוז: "היתואר שבמשך הימים והלילות הרבים, החודשים ולעיתים השנים, שהסופר וגיבורו מתייחדים, רק הם לבדם – לא תתקדם מערכת יחסים מורכבת ביניהם? האין הם מדברים זה אל זה? האם רק אחד מהם הוא המדבר, והאחר הוא סביל? היחסים ההדדיים הם מחויבי המציאות. הגיבור, מרגע שניתנה בו נשמת חיים, איננו פסיבי, איננו בובה. איננו מניח לסופר, בוראו, לעשות בו ככל העולה על רוחו, להוליכו לאן שירצה, בדרך שסימן לו מלכתחילה, אל המטרה שהציב לו מלכתחילה. 'יש לו מה לומר' בעניין. יש לו רצון משלו. והרצון הזה מתנגש לעיתים – לעיתים קרובות – עם רצונו של הסופר". אהרן מגד (1989). **שולחן הכתיבה: קובץ מאמרים בענייני ספרות**. עם עובד, עמ' 31.

"יש לי הרבה פחות חופש ממה שנדמה [...] אם אני כותב סיפור על שני אנשים וגבר או שני גברים ואישה, אחרי כמה דפים הם כבר עושים מה שהם רוצים. [...] אני יכול רק לנסות שאחד מהם לא ישתלט על כל הספר. אני יכול רק להגיד 'מספיק', אבל לא יכול לשנות אותם, לא יכול להחליט מי יחיה ומי ימות או מי יעשה מה למי". עמוס עוז, אצל יאיר מזור (1998). **ליטוף באפלה: על סיפורת עמוס עוז**. כתר, עמ' 311.

² נגיב מחפוז (2017). **בית בקהיר** (תרגום: סמי מיכאל). כרמל. חלק ג', הדור השלישי, עמ' 129.