**השפעת לשון האם על העברית הכתובה של סטודנטים מרצועת עזה**

**תקציר**

במחקר זה בחנו את השפעת לשון האם על הכתיבה בעברית של סטודנטים **מרצועת עזה** שלומדים עברית כמקצוע בחירה באוניברסיטה **האסלאמית בעזה.** המחקר מתמקד בשגיאות לשוניות בכתיבה של סטודנטים אלה בשפה העברית כתוצאה ישירה של התערבות לשון האם הערבית, אך מתעד גם שגיאות הנובעות מחוסר ידע בשפה העברית. הקורפוס שנבדק כלל מספר מצומצם של עבודות גמר במקצוע העברית מהשנים 2003-2004.

ממצאי המחקר הראו כי אכן התקיימה התערבות של שפת האם בעברית הכתובה בקרב סטודנטים מעזה, בתחומי הלשון השונים: מורפולוגיה, הגה וכתיב, תחביר, לקסיקון וסמנטיקה. הממצאים הראו גם כי ישנם תחומים המעוררים ביתר שאת את התערבות שפת האם, וזאת בעקבות הדמיון בין שתי השפות, הערבית והעברית, שמהווה במקרים רבים מכשלה להפצת השגיאות.

היות ומהיעדר גישה לא עלה בידינו לבדוק מספר גדול יותר של עבודות, יש להתייחס לממצאי המחקר כממצאים ראשוניים העשויים לשמש בסיס למחקרים נוספים בעתיד.

**מבוא**

רוב לשונות העולם אינן מבודדות. מלחמות וכיבושים, יחסי מסחר, קשרי תרבות, קשרים פוליטיים בין מדינות, הגירה מרצון ובכפייה – כלומר גירוש, ומגעים עם שכנים דוברי שפות אחרות מביאים להשפעות ניכרות בין הלשונות.[[1]](#footnote-1) ההשפעות יכולות להיות סמויות או גלויות. עדויות לכך נמצא בהיסטוריה הארוכה של המזרח התיכון ושל עמי כל יבשות העולם.[[2]](#footnote-2) כאשר המגע בין האוכלוסיות אינטנסיבי , עשוי להיווצר מצב של דו-לשוניות בקרב דובריהם.[[3]](#footnote-3)

רכישת השפה תלויה בגורמים רבים שמשפיעים על קליטתה ועל השימוש בה.[[4]](#footnote-4) בראש הגורמים עומדת המוטיבציה, מושג שמתייחס לרצון להשקיע זמן ומאמץ בפעילות מסוימת גם כשהדבר כרוך בקשיים או באי-הצלחות.[[5]](#footnote-5) הגורם השני ברכישת שפה נוספת הוא הגורם החברתי-תרבותי. אחת המטרות החשובות של למידת שפה שנייה או זרה היא לאפשר תקשורת טובה יותר, שיח והבנה בין בני אדם אשר באים מרקע תרבותי שונה ומדברים שפות שונות.[[6]](#footnote-6) השפה ממלאת תפקיד מכריע באינטראקציה חברתית ובהעברת קודים וערכים תרבותיים וחברתיים. יש לציין ככלל שחינוך דו- לשוני יכול להיות כלי להעצמת שפת המיעוט וליצירת שוויון בין קבוצות רוב לבין קבוצות מיעוט באמצעות שיתוף פעולה, מגע ואינטראקציה. **ב**דרך זו יכולה השפה הנרכשת לסייע במיתון קונפליקטים בין קבוצות ולעודד שינוי של עמדות שליליות בתוך הקבוצה.[[7]](#footnote-7)

לפי עוביידאת[[8]](#footnote-8) אחד העניינים המרכזיים המעסיקים חוקרי שפה שנייה הוא תפקידן של העמדה ושל המוטיבציה- גורמים הקיימים עמוק בנפשם ובתודעתם של התלמידים ברכישת שפה שנייה.הוא טוען כי מידת הקשר בין הרקע התרבותי של הלומד ובין הקרע התרבותי של השפה השנייה משפיעה על עמדתם של הלומדים כלפי השפה השנייה וכן על מידת המוטיבציה שלהם ללמוד אותה. גם ספולסקי[[9]](#footnote-9) קובע כי אי-אפשר להתעלם מתפקידה החברתי של שפה בפיתוח תאוריה על רכישת שפה שנייה. בלמידה טיפוסית של שפה מעורבים גורמים שונים, שעמדתם זה כלפי זה, עשויה להיות משמעותית מאוד: הלומדים, המורים, העמיתים, ההורים ודוברי השפה הנלמדת.

גורם עיקרי העשוי להשפיע על רכישת שפה הוא הגיל: פריאור מציינת כי הילדים המתחילים ללמוד שפה חדשה בגיל צעיר מצליחים לרכוש אותה בקלות יחסית בהשוואה לגיל מבוגר יותר.[[10]](#footnote-10) הם מצליחים אף להגיע לרמת שליטה הדומה לשליטתם של דוברים ילידיים, כולל מבטא מושלם. לעומתם, רוב המבוגרים מתקשים ברכישתה. גורם נוסף המשפיע על רכישת שפה שנייה נעוץ בהבדלים מגדריים. מבחינה זו המחקרים מלמדים על יתרון בולט לבנות בהשוואה לבנים. תוצאות מחקרם של פיין ולין[[11]](#footnote-11) מראות כי בקרב סטודנטים וסטודנטיות דוברי אנגלית ילידיים, ששפתם השנייה היא ספרדית, ניכר יתרון בולט לבנות על פני הבנים בתהליך עיבוד שפה שנייה בתחום הבנת הנקרא.

במקביל, יש גורמים העלולים לעכב את לימוד השפה, במיוחד במצבים של קונפליקטים כי השפה היא אחד הביטויים המאפיינים הבולטים של קבוצת זהות. **טיילור (1994)[[12]](#footnote-12) טוען כי**הזהות של קבוצת המיעוט נקבעת על ידי תנאים היסטוריים,  פנימיים שהם נולדים לתוכם ומעוצבים באמצעותם, וכן חיצוניים שמעוצבים על ידי האחרים ששולטים בזהות זו. מחקרו של טיילור  אף מראה כי **היליד** הנתון לשלטון זר רוצה לשמור על שפת אמו, משום שהיא התשתית של זהותו ותנאי הכרחי לניהול חייו. לפיכך, לימוד מעמיק של שפת השלטון נתפס כדבר שעלול להשפיע על זהותם של הילידים ועל שפת אמם.  גם עוביידאת[[13]](#footnote-13) מציין כי במצב שבו הקבוצה שלומדת שפה חדשה מרגישה איום על זהותה המקורית ועל מה שהם רכשו לעצמם בשפת האם בעקבות למידת השפה, המוטיבציה לרכישת זו הולכת ופוחתת.

**החשיפה לעברית ברצועת עזה**

גרנדר (Gardner, 2001: 1) מציג מצבים שונים של שימושי השפה בתרבויות שונות; הוא מציין למשל, כי יש תרבויות שבהן האנשים מסכימים ללמוד יותר משפה אחת ומקבלים זאת כעובדה פשוטה של חייהם, בעוד שבתרבויות אחרות הדבר הוא קשה ונדיר. בהקשר זה חשוב להדגיש, כי התרבות האסלאמית מעודדת את לימוד שפת האחר, אפילו אם הוא אויבו. ויש אמרה ידועה רווחת בין האנשים "מי שלומד את שפת אויבו נחלץ מצרותיו". כבר בראשית האסלאם הנביא מוחמד ציווה את זייד בן ת'אבת ללמוד את השפה העברית, והמסורת מספרת שהוא למד אותה במהלך שלושה חודשים.[[14]](#footnote-14)

החשיפה לעברית בקרב הפלסטינים ברצועת עזה החלה **בעקבות המגע עם החברה הישראלית אחרי מלחמת ששת הימים** בשנת 1967. **העברית** נחשבת לשפה זרה למרות המגע הקיים בין הפלסטינים לבין דוברי השפה הזו והחשיפה לה. וזאת משום שחשיפה זו מצומצמת למיעוט בקרב האוכלוסייה הפלסטינית, כגון אסירים ביטחוניים הכלואים בבתי הכלא בישראל,[[15]](#footnote-15) פועלים פלסטינים שבאו לעבוד ולהתפרנס בישראל בשל האבטלה הגואה בגדה המערבית וברצועת עזה,[[16]](#footnote-16) אנשי מנגנון הביטחון הפלסטיני שעובדים בתיאום ביטחוני ואזרחי עם צה"ל, ופלסטינים הלומדים עברית בבתי ספר פרטיים ובמכונים להוראת שפה.[[17]](#footnote-17)

באשר למעמדה של העברית ברצועת עזה, חלק גדול מתושבי עזה מתייחסים לשפה העברית כשפת אויב, ובוודאי אין הם מעוניינים בדו קיום עם היהודים. אך עם זאת  [ממשלת חמאס בעזה החליטה לעודד לימוד עברית](http://www.haaretz.co.il/news/politics/1.1929093) בבתי הספר כבר בשנת 2013. זהו מקצוע בחירה מומלץ בתוכנית הלימודים ברצועה, וגם באוניברסיטה האסלאמית הכיתות ללימוד עברית מלאות. שלומי אלדר[[18]](#footnote-18) מציין כי המכון הראשון בעזה ללימודי עברית נפתח בשנת 1993 ע״י המורה לעברית סמירה סרור. היא עצמה למדה באולפן עקיבא בנתניה יחד עם עולים חדשים, בעיקר ממדינות חבר העמים. תלמידים מרחבי הרצועה, מכל שכבות העם ובכל הגילאים, הגיעו בשעות אחר הצהריים לביתה בשכונת רימל, ישבו בצפיפות וקראו מתוך החוברות של "אולפן עקיבא" מילים ומשפטים ראשונים בעברית.

במחקר זה נעסוק בהשפעת לשון **האם** על הכתיבה העברית של סטודנטים **מרצועת** עזה שלומדים עברית כמקצוע בחירה באוניברסיטה **האסלאמית בעזה[[19]](#footnote-19)** הנחת המחקר המרכזית היא שיימצאו שגיאות לשון מרובות בכתיבה העברית **בקרב** סטודנטים **אלה**. טעויות אלה קשורות הן להתערבות לשון האם הערבית והן לחוסר ידע בשפה העברית, שכן ככל שהידע הלשוני מצומצם יותר בשפת היעד, כך המעורבות של שפת האם משמעותית יותר, וככל שההתקדמות ברכישת לשון היעד עולה, כך פוחתת מידת ההתערבות של לשון האם.[[20]](#footnote-20) ומכיוון שהידע הלשוני של תושבי עזה בשפת היעד העברית מצומצם מאוד, סביר להניח שהתערבות שפת האם בעברית הכתובה שלהם תהיה משמעותית.

ההנחה השנייה של המחקר היא ששגיאות הלשון שיאותרו לא יהיו שונות משמעותית מהשגיאות שאותרו במחקרים קודמים שעסקו במיון הבעיות הלשוניות של לומדי עברית מן המגזר הערבי במכללה, בחטיבות הביניים ובתיכון, שנבעו מידע לשוני לקוי.[[21]](#footnote-21)

**מעורבות שפת האם ברכישת שפה שנייה /זרה – מחקרים קודמים**

העברית והערבית הן בנות למשפחת שפות אחת (שפות שמיות), כך שיש להן הרבה מן המשותף: שתיהן נכתבות מימין לשמאל, הן קרובות זו לזו במבנה, באוצר המילים ובהיבטים נוספים.[[22]](#footnote-22) עקב הקרבה הרבה והדמיון הבולט בין שתיהן, קיימת השפעת שפה על זולתה שמתבטאת בשאילת מילים, בהרחבת המערכת הפונולוגית שלה, וגם בשינויים מסוימים במערכת הדקדוק שלה. קרבה זו יוצרת ערבוב לשוני ביניהן בעת הדיבור, וכן השפעה לשונית בעת הכתיבה.[[23]](#footnote-23)

לומדי שפה שנייה מביאים כמויות עצומות של ידע בעת למידת השפה הזו משום שהם כבר למדו את שפת אמם, וניתן ךצפות מהם להשתמש בה כאשר הם לומדים שפה שנייה.[[24]](#footnote-24) קאסם ופוט[[25]](#footnote-25) מציינים כי לומדים מבוגרים של שפה שנייה לומדים אותה באמצעות השפה הראשונה (שפת האם) שהיא כבר קיימת. כתוצאה מכך, הלומדים "חווים" התערבות מצד השפה ראשונה שלהם במהלך השלבים המוקדמים של הרכישה. הלומד מעביר כישורים שיש לו בשפת האם לשפה החדשה. כישורים אלה מתגלים בראש ובראשונה בתחום "ההעברה" של דקדוק שפת האם לשפה השנייה הנרכשת. הידע הדקדוקי של שפת האם מתגלה בשמירה על מין שם העצם המקובל בשפת האם- בשפה הזרה, או בשימוש בנטיות פועל במושגי זמן ששייכים לשפת האם ועוד

לוט[[26]](#footnote-26) מגדיר את הטעויות ההתערבותיות (Interference Errors) כטעויות המתגלות אצל לומד השפה הזרה, טעויות הנעוצות בשפת האם והנובעות ממנה. הטעויות באות לידי ביטוי גם הפונטיקה והפונולוגיה, הדבר ניכר בהגיים דומים בשתי השפות שנתפסים על בסיס ההגיים של שפת האם.

מעורבות שפת האם הערבית על לימוד העברית בקרב דוברי הערבית בישראל זכתה למחקרים שונים. דוד דורון[[27]](#footnote-27) היה הראשון שחקר ביסודיות את השפעת לשון האם הערבית על הלשון הכתובה ועל לשון הדיבור של סטודנטים ערבים בישראל. הוא הציג את ממצאיו בעבודת **המ"א** שלו בשנת 1970. חסיב שחאדה[[28]](#footnote-28) חקר נושא זה בקרב תלמידי תיכון מהמגזר הערבי בשנת 1998. אבראהים בסל [[29]](#footnote-29) עסק בקשר בין מעורבות לשון האם לבין תרומת הדקדוק המשווה בקרב תלמידים ערבים בשנת 2007. רפיק אבו בקר[[30]](#footnote-30) בדק סוגייה זו בקרב נבחנים ערבים במקצוע עברית לערבים בבחינות הבגרות. ממצאי מחקרו פורסמו בעבודת הדוקטורט שלו בשנת 2002. כל המחקרים האלה בדקו תלמידים בחטיבות הביניים ובתיכון, ואילו מחקרי ההמשך בנושא זה נעשו על הסטודנטים הערבים הלומדים במכללות הערביות והיהודיות הלומדים מקצועות שונים בהכשרה להוראה בבתי הספר הערביים בישראל.

הראשון נעשה בידי נמרוד שתיל[[31]](#footnote-31) עסק במיון הבעיות הלשוניות של לומדי עברית מן המגזר הערבי במכללה בשנת 2008. ולאחריו התפרסמו בשנת 2016 שלושה מאמרים בתוך הספר "עברית בקוונה תחילה" בשער השלישי "בין שתי שפות: עברית לדוברי ערבית".[[32]](#footnote-32) שלושת המאמרים האלה עוסקים במקומה של העברית בקרב לומדים מהחברה הערבית בישראל שהעברית אינה לשון אמם, ומתמקדים במאפיינים, בצרכים ובקשיים של סטודנטים ערבים הלומדים עברית במוסדות האקדמאים בישראל. החוקרים סבורים כי עיקר השגיאות הלשוניות בכתיבתם של הלומדים מושפעת בעיקר משפת האם הערבית. רפיק אבו בכר[[33]](#footnote-33) מיין את השגיאות לחמש קטיגוריות לשוניות: שגיאות כתיב, תרגום של מילת היחס בערבית, הֶתאם מין ומספר על פי הערבית, מילה זהה בצלילה בשתי השפות אך שונה במשמעותה ומילים הומונימיות בערבית. ריקי תמיר, עירית השכל-שחם ואהרן קלאוס[[34]](#footnote-34) מצאו הדהוד של שפת האם הערבית בכתיבה בעברית במיוחד בתחום אוצר המילים, תרגום ותרגום שאילה מן הערבית. השפעת שפת האם הערבית נחשפה גם בתחביר, במיוחד השימוש במילות יחס מוצרכות ובחוקי ההתאם. רמה מנור[[35]](#footnote-35) מפנה תשומת לב למבנים תחביריים שגויים בעברית בהשפעת שפת האם הערבית.

המחקרים שנעשו עד עתה התמקדו בתחום הבלשני בקרב אוכלוסייה הערבית בישראל. ולאחרונה, אנו עדים להתעניינות הולכת וגוברת בחקר אוכלוסיות שונות דוברות ערבית שהחלו לבוא במגע עם דוברי הערבית בעקבות מלחמת ששת הימים בשנת 1967. במעגל הראשון נמצאים הערבים שסיפחה אותם ישראל לגבולותיה והחילה את החוק הישראלי עליהם, כלומר, ערביי מזרח ירושלים והדרוזים ברמת הגולן. שתי הקבוצות האלה נדרשו ללמוד עברית במערכת החינוך. על העברית בקרב הערבים במזרח ירושלים נעשו שני מחקרים בהיבט הסוציולינגוויסטי. סלמאן עליאן וג'מאל אבו חסין[[36]](#footnote-36) בדקו את עמדות התלמידים כלפי העברית במערכת החינוך הערבית הירושלמית; ואילו עבד אלרחמן מרעי ונורית בוכוויץ[[37]](#footnote-37) בחנו את היחס שמפגינים המורים הערבים שמלמדים עברית כלפי רכישת השפה העברית. סלמאן עליאן ואסעד עראידה[[38]](#footnote-38) חקרו את עמדות התלמידים הדרוזים כלפי רכישת העברית כשפה שנייה ברמת הגולן. המעגל השני הוא האוכלוסייה הערבית בגדה המערבית וברצועת עזה. לגבי הערבים בגדה המערבית נעשה מחקר על ידי עאדל שקור[[39]](#footnote-39) שבחן את מעמדה של העברית בקרב הסטודנטים באוניברסיטת אל-נג'אח בשכם. והמחקר הנוכחי עוסק לראשונה בחקר השפה העברית בקרב הסטודנטים הפלסטינים בעזה מבחינה בלשנית.

**חשוב להדגיש כי בהוראת** השפה העברית קיים הבדל **משמעותי** בין הערבים בישראל לבין הערבים ברצועת עזה. התלמידים הערבים **בתוך מדינת ישראל** מפגינים יחס חיובי כלפי לימוד העברית בשל הערך האינסטרומנטלי עבורם. ידיעה טובה בשפה הינה בגדר צורך בסיסי ואמצעי חשוב הנדרש כדי להשתלב במדינה ולנהל את חייהם היומיומיים.[[40]](#footnote-40) בניגוד לאזרחי עזה, בקרב הערבים בישראל מתנהל לימוד העברית בתנאים נוחים יותר בשל חשיפה נרחבת לדוברי השפה בישראל מאשר לסטודנטים מעזה. בתוך ישראל מתקיימים יחסים נורמליים בין אוכלוסיית הרוב היהודית ואוכלוסיית המיעוט הערבי והמגע המתמיד בין האוכלוסיות בישראל בעבודה, בשוק, בקניונים, במוסדות הציבוריים, באירועים חברתיים ובלימודים במוסדות האקדמאים במכללות ובאוניברסיטאות.[[41]](#footnote-41) עם זאת, קיימים קשיים העלולים לעכב את רכישת השפה העברית כשפה שנייה בקרב האוכלוסייה הערבית במדינת ישראל בכלל. מידת המוכנות של דוברי העברית מלידה לקבל עמיתיהם הערבים ולשלבם בחיי החברה שלהם היא מועטה. בהקשר זה טוענת דובינר[[42]](#footnote-42) כי ככל שחברי קבוצה ירגישו עצמם חלק מן הזרם המרכזי של החברה, או לפחות מקובלים על זרם זה, כך יעלו רמת מעורבותם בלימודים והישגיהם.

**שיטת המחקר**

המחקר בוחן את דרכי השימוש בשפה העברית מההיבט הבלשני מתוך הנחה שקיימת מעורבות של שפת האם הערבית בכתיבתם של סטודנטים בעזה. המחקר הוא בעל תואר אופי תיאורי ומתבסס על נתונים קצרי טווח; איסוף הנתונים הרלוונטיים לחקירה נעשה באמצעות ניתוח קורפוס שעליו מתבסס מחקר, שכולל 7 עבודות גמר בעברית של סטודנטים מעזה. העבודות שימשו מבדק להערכה סופית של הידע שלהם בעברית. העבודות האלה הגיעו לידינו באמצעות פרסומן באינטרנט, הואיל ולא ניתן להגיע אליהם **בדרך אחרת**. הנושאים של **העבודות** מגוונים ואלה כותרותיהן (מובאות כאן כלשונן) "מחקר הערכה של הספר בשפת עברית לכיתה ט' ברצועת עזה"; "**לימוד** השפה העברית בבתי הספר של משרד החינוך והתרבות הפלסטיני"; "צורת האדם הערבי בספרות העברית בישראל"; "**מהן** הסיבות לאי-התפתחות שפת עברית בעזה"; "לשון העברי והשפעתו על השפה הערבית בהקו הירוק"; "לאמן צרכים של מורי השפה עברת בבתי ספר ברצועת עזה"; "ההשפעה של עברית לימוד השפה על חייהם של הפלסטיני אזרחים ופוליטית"; "**מהן** הסיבות לאי-התפתחות שפת עברית בעזה".[[43]](#footnote-43)

סביר להניח שבקרב לומדי השפה העברית כשפה שנייה קיים כבר הדקדוק של שפת אמם, ולכן הם ישתמשו במידה זו או אחרת בדקדוק זה באופן בלתי מודע. במחקרנו נתייחס לארבע קטיגוריות של שגיאות בעברית בעקבות השפעתה של שפת האם הערבית על כתיבתם העברית של סטודנטים מעזה: פונולוגיים וגרפולוגיים, מורפולוגיים, תחביר וסמנטיקה. בדיוננו נתחיל **מן היחידה הקטנה ביותר, ההגה, אל היחידה הגדולה יותר, היְינו המשפט או השיח כולו.**

**1. עניינים פונולוגיים וגרפולוגיים**[[44]](#footnote-44)

**תנועת e (סגול וצירי) מתבטאת בהוספת יו"ד המציין חיריק בהשפעת לשון האם**

תנועת e (סגול וצירי) מתורגמות לפעמים לחיריק, וזאת מכיוון שבערבית תנועת كسرة מקבילה הן לתנועת i והן לתנועת e:

1. השפה הערבית **נתקילת** לאורך רחבי העולם ...

2. היא **נחליקת** לשלושה חלקים ...

3. רוב האנשים מסתכלים על שפת הכיבוש כמו שמסתכלים על הגוף **הכוביש** עצמו.

4. השפעת תחנות הרדיו והטלוויזיה החלה **לרידת** בשנים האחרונות.

5. **איפשר** לשגשג תוך זמן קצר.

6. הציונים זייפו את שמות הרחובות, הכפרים והערים, ונתנו להם **ציבע**.

**תנועת חיריק חסר נכתבת לפעמים כחיריק מלא בהשפעת לשון האם**

תנועת חיריק חסר נכתבת לפעמים כחיריק מלא, וזאת בהשפעת לשון האם הערבית. תנועת كسرة בערבית מקבילה הן לחיריק חסר והן לחיריק מלא:

7. ה**מינהל**[[45]](#footnote-45) האזרחי הישראלי ...

8. **מיספר** כמויות ...

9. כדי לזהות את ה**תירגול** ...

**שיבושים בכתיבת מילים הומופוניות**

מילים הומופוניות הן מילים שיש להן צליל זהה (או די דומה) אך משמעותן שונה לחלוטין. מילים כאלה עלולות ליצור שגיאות בכתיב:

**לא > לו**

10. אנחנו **לו** מדברים עברית כמו האלג'ירים שמדברים צרפתית

11. בעלי העניין **לו** נתנו לו את החשיבות.

**פה > בו**

12. הפרויקט הזה לא מובן: יש **בו** דברים לא מובנים.

13. אף אחד לא מבין מה קורה **בו**.

**שיבוש בכתיבת אותיות הומופוניות**

אותיות הומופוניות (בעלות צליל זהה או דומה מאוד) עשויות ליצור שגיאות בכתיב כתוצאה מחוסר ידע בשפה העברית.

**כּ > ק**

14. מדינת ישראל – משרד החינוך וההש**ק**לה.

15. הם הוגדרו תוך **ק**וטרת המחקר.

16. המטרה היא לה**ק**יר את השערות המחקר

17. כיבוש השפה יותר מסו**ק**ן

18. רוב חוקרי השפות מס**ק**ימים ביניהם ...

**ק > כּ**

19. השפה העברית בצל הכיבוש הישראלי היוותה ס**ק**נה ממשית על הלשון והשפה הערבית בפלסטין הכבושה.

20. האם יש השפעה של נ**כּ**ודות החיכוך בין העברית והערבית?

**בֿ** > **פֿ**

21. לשמות הרחובות נתנו מ**פ**טא עברי.

יכול להיות שהעיצור בֿ נעתק ל-פֿ בהשפעת לשון האם, שכן הפונמה **v** לא קיימת בשפה הערבית, ומשום כך העיצור השפתי שיני בֿנעתק לעיצור שפתי שיני קרוב – פֿ:

**ט > ת**

22. התופעה התפש**ת**ה בערבית; במקרים רבים רק קוראים ערבים הם המ**ת**רה; התפש**ת**ות הערך הצרכני ...

**שׂ > ס**

23. תנועת הה**ס**קלה מתחילה בהחייאת השפה העברי.

**שיבוש בצורת כינוי הקניין החבור (גוף שני, יחיד, זכר) לשם העצם**

**דעתך > דעתכה**

24. ומה **דעתכה** על המציאות הפלסטינית ...?

25. לא שמענו את **דעתכה** על הבעיה.

**2. עניינים מורפולוגיים**

**חילופי בניינים**

**בניין התפעל במקום בניין נפעל**

**נחלקו > התחלקו**

26. הערבית היא השפה של הקוראן הקדוש, וממנה **התחלקו** כמה משפות ...

27. המשתתפים במחקר **התחלקו** לארבע קבוצות.

**שיבושים בצורת בניין הפעיל**

**מאותת > מאטיט**

28. הדבר תלוי בעתיד, והוא **מאטית** על סכנה אדירה.

דוגמה 25 משקפת הן בעיה פונולוגית והן בעיה גרפולוגית. הבעיה הגרפולוגית נעוצה באותיות ההומופוניות ת ו-ט בעלות הצליל הזהה. בעיה זו עשויה ליצור שגיאות בכתיב כתוצאה מחוסר ידע בשפה העברית. הבעיה המורפולוגית נעוצה בחוסר הידע בהטיית פעלי ע"ו בבניין הפעיל.

**שיבוש בצורת שם הפעולה בהשפעת הצורה המקבילה בעברית**

29. **הבלט** החשיבות של הנושא הוא דבר חיובי.

שם הפעולה "הבלטת" המופיע כנסמך בצירוף "הבלטת החשיבות" משתבש ונכתב כ"הבלט" בהשפעת שם הפעולה המקביל בערבית "إبراز" בצורת זכר.

30. **השלם** המשימה צריך הרבה עבודה.

שם הפעולה "השלמת" המופיע כנסמך בצירוף "השלמת המשימה" משתבש ונכתב כ"השלם" בהשפעת שם הפעולה המקביל בערבית "إتمام" בצורת זכר.

**ה הידיעה מופיעה ליד אותיות בכ"ל בהשפעת הערבית**.

31. השפעת השפה העברית על השפה הערבית ב**ה**קו הירוק

32. ההכרה של הספרות המחקרית ב**ה**שפה מהווה מרכיב חיוני ב**ה**זהות הפרטית והכלכלית

33. חלק מהערבים מעורב ומשתתף ב**ה**לחימה נגד הערבית

34. העבודה ב**ה**מתקנים הישראלים

35. הדבר הזה תלוי ב**ה**עתיד.

כידוע, בערבית לא משמיטים את אות הידוע כשמצטרפת למילה המיודעת אחת מאותיות בכ"ל.

**3. ענייני תחביר**

**אי התאמה תחבירית ביידוע בין לוואי כינוי רמז לבין שם העצם המתואר בהשפעת הערבית**

36. הדבר **זה** חוצה את החברה בעצמה כי היא היסוד שנבנית עליו הזהות החברתית

37. הנתונים **אלה** משפיעים על האוכלוסייה

38. החלק **זה** מחולק לשני חלקים.

בערבית אות הידוע לא מצטרפת לכינויי רמז מכיוון שכינויי הרמז מיודעים מעצם היותם כינויי רמז, למשל במשפט "**هذا** الولدُ نشيطُ" (התלמיד הזה חרוץ) כינוי הרמז **هذا** = זה מופיע ללא אות הידוע בערבית. בהשפעת הערבית מצטרף לוואי כינוי רמז לא מיודע לשם עצם מיודע.

**אי התאמה במין בין לוואי שם תואר לבין השם המתואר בהשפעת הערבית**

39. הלשון **הערבי** בפלסטין **סובל** מתנאים קשים.

שם העצם "לשון" במשמעות "שפה" מצטרף ללוואי שם תואר במין זכר בהשפעת הערבית שבה המילה המקבילה "لسان" במין זכר.

40. **חיי** האזרחים **האזרחית** ...

שם העצם "חיים" מצטרף ללוואי שם תואר במין נקבה בצורת היחיד כתוצאה מהשפעת המילה המקבילה בערבית "حياة" במין נקבה בצורת היחיד.

41. הסוחרים והעובדים הם ה**אחוז** הגדול **המושפעת** מהשפה העברית.

שם העצם "אחוז" מצטרף ללוואי כמות במין נקבה בהשפעת הערבית שבה שם העצם המקביל "نسبة" במין נקבה.

42. הערכת הצורך של ה**חֶברה** **הפלסטיני** ללמוד את השפה העברית.

שם העצם "חֶברה" מצטרף ללוואי שם תואר במין זכר בהשפעת הערבית שבה שם העצם המקביל "مجتمع" במין זכר.

43. יש **סיבות** **רבים** ...

שם העצם "סיבות" מצטרף ללוואי שם תואר במין זכר בהשפעת הערבית שבה שם העצם המקביל "أسباب" במין זכר.

**שימוש במילות יחס**

אפשר להבחין בנטייה ברורה להימנע מהוספת מלת היחס "את" לפני מושא ישיר מיודע בכתיבה העברית האקדמית של סטודנטים בעזה, וזאת בהשפעת התחביר הערבי שבו המושא הישיר מתקשר אל הפועל ללא תיווך של מלת יחס:

הקמפיין נגד הערבית **מסביר מידת** חשיבות השפה

44. הם מלמדים השפה הערבית לתלמידי בתי הספר.

45. צריך ללמוד הקורס בשלבים מוקדמים.

46. אנחנו ומדינות המגרב **מדברית השפה** העברית.

**בדומה, תמיר, השכל-שחם וקלאוס[[46]](#footnote-46)** בחנו בעבודותיהם של סטודנטים ערבים את השימוש במילות יחס מוצרכות ומצאו כי יש נפוצות לשימוש במושא ישיר מיודע המתקשר אל הפועל בלי תיווך של מלת היחס "את" בהשפעת הערבית**.**

**המרת יחסות**

אבו בכר[[47]](#footnote-47) תיאר את השפעתה של שפת האם הערבית על הכתיבה העברית בקרב הבוגרים הערבים בנושא מילות היחס. כמו כן הוא מדבר על המרת יחסות[[48]](#footnote-48) בהשפעת שפת האם הערבית: המרת יחסת מושא עקיף ביחסת מושא ישיר,כגון"ל" **>** "את", "Ø". למשל ,הפועל **הבטיח** מצריך בעברית הצרכה עקיפה "ל-", אולם בערבית ההצרכה היא ישירה, ובאה לידי ביטוי בכתיבה העברית באמצעות המילית **את** המביעה את יחסת המושא הישיר בעברית. בערבית הספרותית מובעת יחסה זו על ידי התנועה הסופית فتحَة 'פתח', כגון: הבטחתי **את** הילד מתנה. وَعَدْتُ **الوَلَدَ** هَدِيَّةً. המרת יחסת מושא ישיר ביחסת מושא עקיף בהשפעת הערבית, כגון "את", "Ø" **>** "על", למשל הדגיש "את" **>** הדגיש "על": כדי להדגיש **על** אדישות אנושית. لِيُشَدِّدَ **عَلَى** لا مُبَالاةٍ إنْسانِيَّةٍ.

לעיתים מצריכים פעלים מסוימים בערבית הספרותית את מילת היחס **אל** / **ל**- כבעברית, כלומר מצריכים אותה מילת יחס של הפעלים המקבילים בעברית, בעוד שמקביליהם בערבית המדוברת מצריכים את מילת היחס **על** على או את קיצורה عَ, כלומר מצריכים מילת יחס שונה. הדבר בא לידי ביטוי בין היתר בפועלי התנועה, כגון "שלח", "לקח", "הלך", "חזר", למשל: שלח אותי **על** הבית. בערבית המדוברת: وَدّاني عَالدّارْ. דורון[[49]](#footnote-49) סבור שהשימוש במילת היחס **על** בהקשר זה נובע מהשפעת הלהג הערבי.

התופעה של המרת יחסות יש לה שורשים מלשון המקרא, למשל יש דוגמאות לפועל **תמך** המצריך יחסת מושא ישיר "תמך Ø" במקום יחסת מושא עקיף "תמך ב", למשל:

אַל תִּירָא כִּי עִמְּךָ אָנִי אַל תִּשְׁתָּע כִּי אֲנִי אֱלֹהֶיךָ אִמַּצְתִּיךָ אַף **תְּמַכְתִּיךָ** בִּימִין צִדְקִי (ישעיה מא,י).

וְדִין רָשָע מָלֵאתָ דִּין וּמִשְׁפָּט **יִתְמֹכוּ** (איוב לו,יז).

וַיַּרְא יוֹסֵף כִּי יָשִׁית אָבִיו יָד יְמִינוֹ עַל- רֹאשׁ אֶפְרַיִם וַיֵּרַע בְּעֵינָיו **וַיִּתְמֹךְ** **יַד**- אָבִיו לְהָסִיר אֹתָהּ מֵעַל רֹאשׁ- אֶפְרַיִם עַל- רֹאשׁ מְנַשֶּׁה (בראשית מח,יז).

**המרת יחסת מושא ישיר ביחסת מושא עקיף בהשפעת הערבית**

**מבשר את,** Ø **>** **מבשר ב**

47. דבר שמבשר **ב**סכנה חמורה.

הפועל העברי "מבשר" מצריך הצרכה ישירה. בהשפעת הפועל הערבי המקביל "يبشر" המצריך הצרכה עקיפה "يبشِّر بِ", גם הפועל העברי מצריך הצרכה עקיפה.

**הדגיש את,** Ø **>** **מדגיש על**

48. אבן ג'ני (בלשן ערבי) הדגיש **על** המאפיינים של השפה.

הפועל העברי "מדגיש" מצריך הצרכה ישירה. בהשפעת הפועל הערבי המקביל "يشدِّد" המצריך הצרכה עקיפה "يشدِّد على" המצריך הצרכה עקיפה, גם הפועל העברי מצריך הצרכה עקיפה.

**המרת יחסת מושא עקיף ביחסת מושא עקיף אחרת בהשפעת הערבית**

**מושפע ב >**  **מושפע מן**

הסוחרים והעובדים הם האחוז הגדול **המושפעת** **ב**שפה העברית.

**"על" במקום "ב"**

49. צריך דבר **התלוי** **על** המין המשתנה; יותר כלים חינוכיים **תלוי** **על** חומרי הקורס.

הפועל הערבי "يتأثَّر" מצריך את מילת היחס "ב". בהשפעת פועל זה גם מקבילו העברי "משפיע" מצריך את מילת היחס "ב" במקום "מן".

**המרת יחסת מושא עקיף ביחסת מושא ישיר בהשפעת הערבית**

**נותן ל > נותן את** ...Ø

50. זה **נותן** **את** הסטודנט מבט על המטרות של הספר.

הפועל הערבי "يعطي" וגם מקבילו העברי "נותן" מצריכים יחסה ישירה וגם יחסה עקיפה, למשל: أَعطيتُ الكتابَ للطالِبِ = נתתי את הספר לתלמיד. הפועל העברי "נותן" מצריך יחסה ישירה במקום עקיפה בהשפעת מקבילו הערבי.

**הנשוא הפועלי קודם לנושא בהשפעת הערבית**

51. **בא** המוצר ועמו שמו העברי.

52. **עברה** על השפה העברית תקופה שבה לא הייתה בשימוש ובדיבור.

**שיבושים תחביריים הנובעים מחוסר בקיאות בשפה העברית**

**שיבוש במבני הסמיכות**

53. צריך שפה של **מחנכים** עברית.

**מלת היחס "את" מצטרפת למושא ישיר בלתי מיודע**

54. צריך להשיג **את יעדים** של **תוכנית** הלימוד.

**מעבר בין קטגוריות של חלקי הדיבור**

המעבר בין הקטגוריות של חלקי הדיבור נובע מחוסר ידע בסיסי בשפה העברית. חלקי דיבור המשויכים לקטגוריה מסוימת עשויים להופיע במשפט בהקשר לא מתאים, כגון השימוש בפועל במקום שם תואר.

**פועל במקום שם תואר כתוצאה של חוסר שליטה במערכת הפועל**

**נמשכת > ממושכת**

55. ההתפתחויות האלה דורשות גישה **נמשכת** למקורות של ידע.

**שם תואר במקום תואר פועל**

**צנועים > בצניעות**

56. במחקר זה אנו ננסה **צנועים** להדגיש את ההשפעות של לימוד העברית בחברה הפלסטינית.

**שם תואר במקום שם פעולה**

**כתוב > כתיבה**

57. זה סיפק סגנון **כתוב**, אטרקטיבי ומאוזן.

**שם פועל במקום שם פעולה**

**להעריך > הערכת**

58. היעדים שיעזרו לארגון להמשיך ב**להעריך** את יעילות העבודה; כלי מפותח המשמש ב**להעריך** את ספר הלימוד

**לקבוע > קביעת**

59. יש חשיבות ב**לקבוע** את התרגול

60. יש דרגה ב**לקבוע** את הזמינות של הקריטריון הזה.

**ללמד > לימוד**

61. שנים של ניסיון בתחום של **ללמד** .

. יש טכניקות ב**ללמד** שפה עברית.

**צורת שם פעולה במקום שם פועל**

**ניהול > לנהל**

62. צריך ללמוד עברית כדי **ניהול** טוב יותר את הסכסוך הישראלי פלסטיני.

**ללמד > לימוד**

63

**שם עצם במקום שם תואר**

**עומק > עמוק**

64. המאמר מודרני, **עומק** וכולל הכול.

**4. עניינים סמנטיים**

**שיבוש בבחירת מילים עבריות כתוצאה מקרבה בצליל בין מילים עבריות לבין מילים ערביות**[[50]](#footnote-50)

65. ה**שולחן** הבא מציג את הנתונים; מה**שולחן** הבא אפשר לראות ...; עיינו ב**שולחן** הבא.

המילה הערבית "طاولة" משמעה "שולחן". בגלל הקרבה בצליל בין מילה זו לבין המילה העברית "טבלה" הכותב סבר שהמילה "טבלה" פירושה שולחן.

66. ה**טבע** של החברה של פלסטין; ה**טבע** של השערות המחקר מחולק לשני חלקים.

המילה הערבית "طبيعة" משמעה מאפיינים, טבע, אופי, תכונה, מזג. בגלל הקרבה בצליל בין מילה זו לבין המילה העברית "טבע" הכותב סבר שהמילה "טבע" פירושה כמו בערבית.

**משמעות חדשה לפעלים עבריים בהשפעת לשון האם**

67. "הממשל הישראלי **חתך** (במשמעות ניתק) את התרופה של הפלסטינים; הממשל הישראלי חותך את החשמל והפלסטינים סובלים".

הפועל הפוליסימי **قَطَعَ** בערבית פירושו חתך ומשמש בהקשרים מסוימים במשמעות ניתק או הפסיק. תרגום הפועל הערבי **قَطَعَ** מהערבית לעברית בצורה מילולית יוצר זרות מסוימת אצל הקורא העברי הממוצע.

68. סיבות ש**מזמינות** (במשמעות גורמות ל) אותנו ללמוד את השפה העברית.

הפועל הפוליסימי הערבי **يدعو** **בערבית** פירושו מזמין / גורם ל.

**תרגום מילולי של הפועל הערבי** **يدعو** **מהערבית לעברית עלול לשבש את המשמעות** **של** **המשפט**.

69. משרד החינוך חשף את כוונתה **לשים** (במשמעות להכין) חומר בבתי הספר בשפה העברית בשנה הבאה.

הפועל הפוליסימי **وَضَعَ** בערבית פירושו שם / הכין (בהקשר של חומרי לימוד). **תרגום מילולי של פועל זה לעברית משבש את המשמעות ויוצר עמימות**.

**סיכום**

איתור, זיהוי והסבר עקבות של התערבות שפת האם הערבית בעברית הכתובה הוא מסובך ומורכב, שכן מעורבות בו דרכי התערבות גלויות וסמויות. ממצאי המחקר מעידים שהשגיאות הלשוניות של סטודנטים מעזה נובעות בעיקר מהשפעת לשון האם, אך קיימות גם שגיאות הנובעות מחוסר ידע בסיסי בשפה העברית. שגיאות הלשון שאותרו הן בתחום הסמנטי, התחבירי, הפונולוגי והמורפולוגי. מן הממצאים עולה שהדמיון בין השפות, הערבית והעברית, מהווה במקרים רבים מכשלה; המכשלה נועדה בעובדה שהדמיון בין השפות מעורר אצל הנחקר יישום אוטומטי של מבנים מסוימים בשפת האם, וזאת מבלי להיות מודע לעובדה שהמבנים שנבחרו שונים מאלה המקובלים בעברית. הדבר בולט בתחום הפונטי-פונולגי, האחראי לעיצוב ההגייה, המבטא וכן בתחום התחביר, מבנה המשפט.

בתחום הסמנטי שגיאות הלשון נבעו מבחירה שגויה של מילים עבריות כתוצאה מקרבה בצליל בין מילים עבריות לבין מילים ערביות ומשימוש במשמעות לא הולמת של פעלים פוליסמיים. בתחום הפונולוגי השגיאות נבעו בעיקר משיבושים בכתיבת מילים הומופוניות ועיצורים הומופוניים ומשיבושים בכתיבת תנועות e. בתחום התחבירי עיקר השגיאות נבעו מהמרת יחסות, אי התאמה בין לוואי שם תואר לבין השם המתואר, ריבוי השימוש במושא ישיר מיודע בלי תיווך של מילת היחס "את", שיבוש במבני הסמיכות ומעבר בין קטיגוריות של חלקי הדיבור כתוצאה מחוסר ידע בסיסי בשפה העברית. בתחום המורפולוגי שגיאות הלשון נבעו מחילופי בניינים ומשיבוש בצורת שם הפעולה בהשפעת הצורה המקבילה בערבית.

חשוב להדגיש כי הסטודנטים בעזה חלשים מאוד בעברית ובולטות בקרבם שגיאות ברמה הבסיסית בשל חוסר הידע בשפה, והם צמודים מאוד לשפה הערבית, ומנסים כל הזמן ליישם את כללי השפה הערבית על השפה העברית יותר מאשר הסטודנטים הערבים אזרחי מדינת ישראל, ששליטתם בעברית גבוהה יותר.

עד עתה לא נחקרו שגיאות הלשון בכתיבתם העברית של סטודנטים מעזה, אך כיוון שהקורפוס שנשענו עליו במחקר זה היה מוגבל בהיקפו, רצוי להתייחס למסקנותיו לגבי הסיבות לשגיאות – השפעת לשון האם או חוסר ידע בשפה הנלמדת כמסקנות ראשוניות.

**ביבליוגרפיה**

אבו בכר, רפיק. 2002. השפעת לשון האם בקרב נבחנים ערביים בבחינת הבגרות בעברית לערבים. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה". רמת גן: אוניברסיטת בר אילן.

אבו בכר, רפיק. 2005. המרת יחסה באחרת בכתיבתם העברית של בוגרים ערביים. *בלשנות עברית*, 56, עמ' 31-7.

אבו בכר, רפיק. 2016. השפעת לשון האם הערבית על דיבורם ועל כתיבתם של סטודנטים ערבים במכללה דוברת ערבית. בתוך: שרה קלימן (עורכת), עברית בקוונה תחילה, עמ' 63- 69. תל אביב: מכון מופ"ת.

אלדר, שלמי. 2013. לקרוא את עגנון בעזה- שלומי אלדר מספר על תחיית השפה העברית בעזה בחסות חמאס. AL-MONITOR אוחזר מתוך:

<https://www.al-monitor.com/iw/contents/articles/originals/2013/04/israelis-show-> low-interest-in-arabic-studies.html(נדלה ביום 21/4/2013).

אלמסי, אוריאנה. 2015. תנאי הכליאה של האסירים הביטחוניים במתקני הכליאה של שב"ס. ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמדע.

אסלאם ויפ. 2012. זייד ושפת היהודים. <https://www.islamweb.net/ar/article/176027> (נדלה ביום 13/5/2012).

בלאו, יהושע. 1989- 1990. העברית והערבית. לשוננו לעם, מ- מא (קובץ לשנת הלשון), עמ' 306- 312.

בסל, אבראהים. 2007. הוראת העברית כשפה שנייה לתלמידים ערבים בין מעורבות לשון האם לבין תרומת הדקדוק המשווה. בתוך: סלמאן עליאן, יצחק אבישור, נביה קאסם ומוחמד חג'יראת (עורכים), ספר יובל לד"ר נג'יב נבואני מחקרים בהגות, בחינוך ובמדעים, עמ' 101- 133. חיפה: המכללה האקדמית הערבית לחינוך.

בצלם, 2019. אבטלה כפויה: פלסטינים תושבי הרצועה שעבדו בישראל עד שנת 2000 מספרים כיצד קרסו חייהם בשל האבטלה שנכפתה עליהם. אוחזר מתוך: <https://www.btselem.org/hebrew/gaza_strip/20190606_forced_unemployment>

(נדלה ביום 6/6/2019).

גיבור, אסף. 2020. העברית כובשת את הרחוב הפלסטיני. מקור ראשון. אוחזר מתוך: <https://www.makorrishon.co.il/news/243587> (נדלה ב-5 ביולי 2020).

גישה, 2019. שיא בשיעור האבטלה השנתי בעזה: 52 אחוזים ב-2018. אוחזר מתוך: <https://gisha.org/he/updates/11834/> (נדלה ב-13 במרס 2019).

דובינר , דבורה. 2012א. התנאים הנדרשים לרכישת שפה והוראתה. ירושלים: האקדמיה הלאומית הישראלית.

דובינר, דבורה. 2012ב. קליטת עולי אתיופיה בהיבט לשוני, חברתי וחינוכי. יהודי אתיופיה בחברה הישראלית: שאלות על קבלה, נראות והשתקפות בכלי התקשורת. *הד האולפן החדש*, 99, עמ' 99-80.

דורון, דויד. 1970. לשונם העברית של דוברי ערבית בישראל. חיבור לשם קבלת תואר מ"א. רמת גן: אוניברסיטת בר אילן.

וירצר, איילת, 2007. אסירים ביטחוניים הכלואים בשירות בתי הסוהר. ירושלים: לשכת הפרסום הממשלתית, דובר שב"ס.

לוי, אליאור. 2014. נוהל הבנת שכן: מלמדים עברית בגדה. ידיעות אחרונות. אוחזר מתוך: <https://www.yediot.co.il/articles/0,7340,L-4509011,00.html> (נדלה ביום , 11/4/2014).

מרעי, עבד אלרחמן. 2008. הזיקה בין הערבית לעברית בעבר ובהווה: פרספקטיבה משווה. חלקת לשון, 40, עמ' 30- 54.

מנור, רמה. 2016. סטודנטים ערבים בישראל כותבים בשפה שנייה- עברית. בתוך: שרה קלימן (עורכת), עברית בקוונה תחילה, עמ' 80- 89. תל אביב: מכון מופ"ת.

מרעי, עבד אלרחמאן. 2013. ואללה בסדר. ירושלים: כתר.

מרעי, עבד אלרחמאן ובוכוויץ, נורית. 2021. היחס לרכישת השפה העברית והנכונות לתקשר בה בקרב מורים ממזרח ירושלים. דפים, 75, עמ' 189- 208.

עליאן, סלמאן ועראידה, אסעד. 2008. דו"ח עמדות כלפי רכישת העברית בקרב תלמידי הגולן בצל הסיפוח. מדאראת, 2, המכון לחקר רב-תרבותי במכללה הערבית בחיפה, עמ' 489- 525.

עליאן, סלמאן ואבו חוסין, ג'מאל. 2012. עמדות תלמידים בנושא רכישת העברית כשפה זרה או שנייה במערכת החינוך הערבית במזרח ירושלים. *דפים*,53, עמ' 119-98.

עשור, אבי (2001). "טיפוח מוטיבציה פנימית ללמידה בבית הספר הלכה למעשה". חינוך לחשיבה, 20, עמ' 167- 190.

פריאור, ענת (2007). דו-לשוניות: פרספקטיבה מפסיכולוגיה קוגניטיבית ומדעי העצב. בתוך אבישי הינק (עורך), דו"ח מסכם – צוות החשיבה בנושא מדעי העצב, קוגניציה וחינוך, עמ' 215- 235. באר שבע: אוניברסיטת בן גוריון.

קלמן, ש' (עורכת). 2016. עברית בקוונה תחילה- קובץ מאמרים מתוך הכנס הבין-לאומי המקוון להוראת העברית כשפה נוספת לאוכלוסיות מגוונות בארץ ובעולם. תל אביב: מכון מופ"ת.

שוורצוולד, אורה. 2015. לשון תשתית, מגע בין לשונות, ריבוד חברתי ומשתני לשון. *כרמלים*,11, עמ' 71-55.

שחאדה, חסיב. 1998. העברית של הערבים בישראל. *לשוננו לעם*, מ"ט (ד), עמ' 180-168.

שתיל, נמרוד. 2008. מיון הבעיות הלשוניות של לומדי עברית מן המגזר הערבי. *הד האולפן החדש*, 93, עמ' 88-70.

תמיר, ריקי, השכל-שחם, עירית וקלאוס אהרן. 2016. כתיבתו של "גיל העתיד": מאפייני הכתיבה בעברית של סטודנטים ערבים המתמחים בהוראת העברית כשפה נוספת. בתוך: שרה קלימן (עורכת), עברית בקוונה תחילה, עמ' 70 - 79. תל אביב: מכון מופ"ת.

**ביבליוגרפיה באנגלית**

1. Weinreich, 1967. [↑](#footnote-ref-1)
2. שורצולד, 2015, עמ' 55. [↑](#footnote-ref-2)
3. Cardozo, 2011. [↑](#footnote-ref-3)
4. דובינר, 2012א. [↑](#footnote-ref-4)
5. עשור, 2001, עמ' 172. [↑](#footnote-ref-5)
6. Yashima, Zenuk-Nishide, & Shimizu, 2004, p. 101. [↑](#footnote-ref-6)
7. Bekerman & Horenczyk, 2004, p. 39. [↑](#footnote-ref-7)
8. Obeidat, 2005, p. 1. [↑](#footnote-ref-8)
9. Spolsky, 1969, p. 271. [↑](#footnote-ref-9)
10. פריאור, 2007, עמ' 218. [↑](#footnote-ref-10)
11. Payne & Lynn, 2001, pp. 434- 436. [↑](#footnote-ref-11)
12. Taylor,1994, p. 52. [↑](#footnote-ref-12)
13. Obeidat, 2005, p. 5. [↑](#footnote-ref-13)
14. אסלאם ויפ, 2012. [↑](#footnote-ref-14)
15. וירצר, 2007; אלמסי, 2015. [↑](#footnote-ref-15)
16. בצלם, 2019; גישה, 2019. [↑](#footnote-ref-16)
17. לוי, 2014; גיבור, 2020. [↑](#footnote-ref-17)
18. אלדר, 2013. [↑](#footnote-ref-18)
19. האוניברסיטה האסלאמית היא מוסד אקדמי הפועל בעיר עזה, הנשלט על ידי תנועת החמאס. היא הוקמה בשכונת תל אל-הווא בשנת 1978 על ידי השייח' אחמד יאסין והייתה מאז למוקד כוח פוליטי, חברתי, תרבותי וצבאי של החמאס. מאז עליית חמאס לשלטון ב- 2006 הפכה האוניברסיטה למוסד אקדמי מרכזי ברצועת עזה. היא מעניקה תואר ראשון ותעודות נוספות, המקנים לבוגריה אפשרות להמשיך ללמוד לתארים גבוהים יותר באוניברסיטאות באירופה, [צפון אמריקה](https://he.wikipedia.org/wiki/%D7%A6%D7%A4%D7%95%D7%9F_%D7%90%D7%9E%D7%A8%D7%99%D7%A7%D7%94) ו[אסיה](https://he.wikipedia.org/wiki/%D7%90%D7%A1%D7%99%D7%94). [↑](#footnote-ref-19)
20. בסל, 2007, עמ' 104. [↑](#footnote-ref-20)
21. אבו בקר, 2002; שתיל, 2008. [↑](#footnote-ref-21)
22. בלאו, 1989- 1990, עמ' 306. [↑](#footnote-ref-22)
23. מרעיי, 2013, עמ' 71. [↑](#footnote-ref-23)
24. Bhela, 1999, p. 23. [↑](#footnote-ref-24)
25. Qasem & Foote, 2010: 112. [↑](#footnote-ref-25)
26. Lott, 1983: 256. [↑](#footnote-ref-26)
27. דורון, 1970. [↑](#footnote-ref-27)
28. שחאדה, 1998. [↑](#footnote-ref-28)
29. בסל, 2007. [↑](#footnote-ref-29)
30. אבו בקר, 2002. [↑](#footnote-ref-30)
31. שתיל, 2008. [↑](#footnote-ref-31)
32. קלימן, 2016. [↑](#footnote-ref-32)
33. אבו בקר, 2016. [↑](#footnote-ref-33)
34. תמיר, השכל-שחם וקלאוס, 2016. [↑](#footnote-ref-34)
35. מנור, 2016. [↑](#footnote-ref-35)
36. עליאן ואבו חסין, 2012. [↑](#footnote-ref-36)
37. מרעי ובוכוויץ, 2021. [↑](#footnote-ref-37)
38. עליאן יעראידה, 2008. [↑](#footnote-ref-38)
39. Shakkour, 2021 [↑](#footnote-ref-39)
40. Amara & Mar'i, 2002, p. 115. [↑](#footnote-ref-40)
41. מרעי, 2013, עמ' 24. [↑](#footnote-ref-41)
42. דובינר, 2012ב, עמ' 84. [↑](#footnote-ref-42)
43. אלה הכותרות המקוריות של העבודות שנכתבו בין השנים 2013- 2014. הוצאנו את העבודות מאתרי המרשתת לפני ארבע שנים, וכעת אינן נמצאות, אך כולן שמורות אצלנו בדפוס. [↑](#footnote-ref-43)
44. השוו בין ממצאי מחקר זה לבין הממצאים של מחקרו של אבו בכר (2016) בנוגע לעניינים הפונולוגיים, הגרפולוגיים, המורפולוגיים, התחביריים והסמנטיים, עמ' 68-66. [↑](#footnote-ref-44)
45. גם דוברי עברית כותבים את המילה "מִנְהָל" ביו"ד בניגוד לכללים כדי להבדיל אותה מהמילה מְנַהֵל. [↑](#footnote-ref-45)
46. **תמיר, השכל-שחם וקלאוס, 2016.** [↑](#footnote-ref-46)
47. אבו בכר, 2002, עמ' 38- 71. [↑](#footnote-ref-47)
48. אבו בכר (2005, עמ' 7) מכנה את המרת היחסות בקרב הבוגרים הערבים בהשפעת לשון האם כשיבושי הצרכה. וכן תמיר, השכל-שחם וקלאוס, 2016. [↑](#footnote-ref-48)
49. דורון, 1970, עמ' 85. [↑](#footnote-ref-49)
50. במקרה שלא צוין במפורש שהשגיאות הלשוניות הן פרי השפעה של לשון האם, משמעות הדבר ששגיאות אלה קשורות לעברית גופא. [↑](#footnote-ref-50)