

לשוננו לעם

עורכים: ע' איתן ומ' מדן

מתוך

כרך כו, תשל"ה



האקדמיה ללשון העברית
מוגן בזכויות יוצרים

יחסי "תקן" ו"נורמה" בלשון תלמידים (סיום)

הערת המערכת

בשני הפרקים הראשונים ציינה המחברת את ההבדל שבין ה"נורמה" ובין ה"תקן". הנורמה היא הדרך הנחשבת פנכונה מצד קובעי ההלכה בלשון. התקן הוא הנוהג בפי הרוב שבאותו ציבור שאנו דנים בו, בין שזה נכון וכשר ורצוי מצד ה"נורמה" ובין שאינו כך.

הציבור הנידון במאמר הם תלמידי פיתות ט' בבית-ספרה של המחברת.

בפרקים אלה מובאים פרטי הממצא בלשונם של הנ"ל.

מס'	הצורה	הוצאות		מספנות	מספנות
		קב' א'	קב' ב'		
6, א.	פֶּרֶק פֶּרֶק	2 + 10 2 + 8	4 1 + 7	תקנית { תקנית	שתי הצורות משמשות בצורתא. 2 מקב' א', ואחד השתמשו בשתי הצורות ללא עקיבות.
ב.	פֶּרֶק מִפְּרֶק מִפְּרֶק	2 8 12	1 + 8 4 16	תת-תקנית. נורמאטיבית, בין תקנית לעל-תקנית. תקנית.	
		...	...		
		...	...		
7.	חֲפֵב חֲפֵב	11 9	5 15	(5) תקנית. קרוכה למעמדה של הצורה חֲפֵב.	שתי הצורות משמשות זו ליד זו, מפלי שתסתמן נטייה ברוצה להעדיפת האחת מן האחרת.
8.	שֶׁבֶר - שְׁבוּר. שֶׁבֶר - שְׁבוּר.	17 3	16 4	תקנית. תת-תקנית.	
9.	חֲלִיפָה חֲלִיפָה חֲלִיפָה	19 1 ...	17 — 3	תקנית. תת-תקנית. תת-תקנית.	שמעתייה ראשונה פעת הפדיקה.

מס' תוצאות	מס' קב' א'	מס' קב' ב'	הצורה	מס'
מסקנות				
17.	18	14	צִדְכָּה אַחֲבָכָה	על-תקנית, תלמידה אחת מהאומרות כך היא לילצא
	2	6	...	אנטנית, וימכן שמשפעת היא מהנית הוריה.
18.	19	18	שְׂמֻלָּה {לנפרד שְׂמֻלָּה}	תקנית.
	1	2	...	תת-תקנית.
19.	1	1	נִיר נִיר	על-תקנית, נורמאטיבית.
	19	19	...	תקנית (בהשפעת היל'ד).
	1	1	נִירָה נִירָה	על-תקנית.
	19	19	...	תקנית.
20.	12	17	אֶפְנִים אֶפְנִים	תקנית.
	8	3	...	תת-תקנית, טעון פירוקה נוספת.
	7	7	אֶפְנִיעַ אֶפְנִיעַ	על-תקנית; קרובה לתקנית ומשמשת לידה.
	13	13	אֶפְנִיעַ אֶפְנִיעַ	תקנית.

מס' צורה	הצורה	קב' א'	קב' ב'	תוצאות	מסקנות
21.	אצלכם אצלכם אצלכם	...	8	{ תקנית. ~ תקנית. ~	השימוש בשתי הצורות הוא כמעט שקול, שתי הצורות משמשות במידה כמעט שקולה, בהעדרפת-מה של הצורה הנורמאטיבית.
		...	11		
		...	12		
22.	אזך אזך אזך	...	9	{ תקנית. ~ תקנית. ~	תוצאה מפתיעה. הרזש הוא, שהצורה האחרת מועדפת בדיבור.
		...	19		
		...	20		
23.	פִּכְלָל פִּכְלָל פִּכְלָל	...	1	{ תקנית. ~ תקנית. ~	תוצאה מפתיעה, שכן בדיבור הרגיל אנו שומעים לרוב את הצורה פִּכְלָל.
		...	11		
		...	15		

הערות לצורות שבטבלאות

(1) צורת "מלביש" בהוראת הקל הנשמעת לעתים קרובות מפני הילדים היא תת-תקנית בלשון תלמידים. ייתכן שהיא משמשת בפני ילדים בהשפעת דברי האם, האומרת לילדה שהיא "מלבישה" לו חולצה, או מכנסיים וכו'.

מעניינת תופעת דיגוש ב, לופֶש, אצל תלמיד יוצא מארזקו. הוא גם אומר רטבים, רטבה (גם רטובה), וספק אם מתוך ידיעת הדקדוק, שכן מצויות אצלו הצורות, חבבתי, אחבב, ליד חֲבֵבְתִי, וכן, שָׁבֵר, שָׁבֹר.

(2) אישן – אָשֵׁן. מתוך ממצאי הבדיקה מסתבר, שצורת "אָשֵׁן" היא הנהוגה בדיבור הישראלי.

ייתכן שיש כאן אנאלוגיה ל-"אסע", ואולי אפשר לראות כאן ניסיון להבדיל בין "ישן" ל-"אישן", הבאות בדיבור לידי זהות אחרי מלת הגוף "אני": ani-išan. ואמנם דוקא כאן יש מקום לתמיהה, שכן בעברית ישראלית אפשר לשמוע "אני אסע", אבל "אני יתן לך...", "אני יגיד..." וכו'. "א" של גוף ראשון איבדה את סדקיותה, ונוצר הגה מעבר, שנתלכד עם הסיום של "אני". תופעות אלה בולטות אצל ילדי הן, שטרם הגיעו לכלל קריאה, וידיעת הלשון שאובה אצלם משמיעה. אצלם אפשר לשמוע: אני לא ילך, אני רק יגיד לו; כלומר, גם בצורות, שאינן באות אחר "אני".

המזור הוא, שבמקום שהצורה ה"דקדוקית" קרובה להגה הקודם לה – אני אישן – חל בידול הגיים: אני אָשֵׁן; ואילו במקום שבצורה ה"דקדוקית" יש הגה שונה מההגה הקודם לו – כגון: אני אלמד, אני אלך – חלה הידמות הגיים: אני ילמד, אני ילך.

(3) גֻּדַּל – גודל. הערות התלמידים לשימוש הלשון שבפיהם מעניינות. האחד אמר: תלוי, עם מי אני מדבר, עם החברה אני אומר: גֻּדְּלָת. אחר העיר, שהוא משתמש יותר ב-"גודל, גודלת".

אך מבחין בין שתי הצורות; לדבריו, "גדלה - הפונה לגדלה במשך הזמן".

(4) יכול (לעבר) - מאלה שהשתמשו בצורה יכול לציון העבר היו שהוסיפו לצורה זו את פועל העזר "היה". אלה שהשתמשו בצורה יכל לציון העבר, יצרו את ההבחנה בין בינוני לעבר ע"י שינוי התנועות בה.

לפי הממצאים נראה, שצורת יכל היא תת-תקנית, וכבר העיר על כך ח"ב רוזן ("עברית טובה" עמ' 227). אך מן הראוי להוסיף לבדוק צורה זו, שכן ברשימותיי נמצא, שהיא נשמעת גם בפי אקדמאים ואף בפי מורים. ולא זו בלבד, אלא גם בגוף ראשון משמשת לא אחת הצורה הלא-נורמאטיבית יכלתי, ורשמתי מפי אקדמאים, ילידי הארץ, שהם בוגרי הטכניון והאוניברסיטה העברית בירושלים.

יכול - לבינוני

בדיקת השימוש בבינוני העלתה קרם מעניינים מבחינה פוניטית. נתברר, שאחר מלת השלילה "לא" קורה שהשוא של יכולה וכו' מתמוזג בחולם שלפניו, ונוצר מעין הגה מעבר, שאפשר לסמנו: . אף קרה שהקמץ של יכול נידמה לתנועה שלפניו, לחולם של "לא". אין "חולם" זה נשמע מלא, הוא חטוף יותר מן החולם של המלה "לא".

והרי כמה מן התוצאות:

בקבוצה א' (אצל 6 תלמידים נשמעה הגייה זו ברורה ללא כל ספק):

יכול, יכולה. אבל: אנחנו לא יכולים - הידמות לאחור, רגרסיבית.

יכול, יכולה/יכולה - הידמות לפנים, פרוגרסיבית.

יכול/יכול - הידמות לפנים, פרוגרסיבית.

לא יכול/לא יכולה לבוא - הידמות לאחור, רגרסיבית.

יָכוֹל, יָכוֹלָה, אַבֵּל: לֹא יוֹכֹלָה – הִידְמוּת לֵאחֹר, רִגְרִסִיבִית.
יָכוֹל, לֹא יוֹכֹלָה, אַבֵּל: אֵינִי יוֹכֹלָה – נְטִייה בְּרוּרָה שֶׁל הִידְמוּת
לֵאחֹר, רִגְרִסִיבִית.

אוכל –

אֵף כֵּאֵן מִצֵּאֵנוּ בְּצַד הַפּוֹנִיטִי, בְּחִילוּפֵי שׁוּרֵק בְּחוֹלָם. חִילוּפִים
אלה נִשְׁמָעוּ אֲצֵל 5 תַּלְמִידִים, 2 מִקְּבוצָה א', 3 מִקְּב' ב'.
בְּקִבּוּצָה א': 1. אֵינִי לֹא יוֹכֵל. הָאֵם מִחֵר תּוֹכְלִי לְבוֹא?

2. לֹא בַּעֲקִיבוֹת: אוֹכֵל, תּוֹכֵל, יוֹכֵל; אַבֵּל: "אֵינִי לֹא יוֹכֵל

לְבוֹא", אוֹכֵל לְבוֹא.

בְּקִבּוּצָה ב': 1. אוֹכֵל, תּוֹכֵל, יוֹכֵל.

2. אוֹכֵל, תּוֹכֵל, תּוֹכֵלוּ.

3. אוֹכֵל/אוֹכֵל, תּוֹכֵל, יוֹכֵל.

(5) ח ב ב –

אוֹלִי אִפְשָׁר לִרְאוֹת אֶת הַצּוּרָה מִתְּחַבֵּב כֶּתֶת-תִּקְנִית. אֵךְ יֵשׁ
לַעֲרוֹךְ כֵּאֵן בְּדִיקָה נֹסֶפֶת. מֵהוּ הַמִּשְׁפִּיעַ עַל רִיפּוֹי הַבִּי"ת, קֶשֶׁה
לִדְעַת. אִמְנֵם קִיַּמְתָּ הַמְּלָה תְּחִיבִי, אֵךְ לַעֲזוּמָתָהּ שְׁגוּרָה בְּדִיבּוּר
הַמְּלָה הָעִרְבִית תְּחִיבִי, תְּבוּב. וְשֵׁמָּה יִשְׁנָה הַשְּׁפָעָה עֲקִיפָה שֶׁל
הַפּוֹעֵל סוֹכֵב, מְסוֹכֵב, וְכו', שֶׁנִּתְפָּצַל בְּדִיבּוּר לְשֵׁנִי צוּרוֹת בַּעֲלוֹת
בַּעֲלוֹת מִשְׁמַעוּיּוֹת שׁוֹנוֹת: סִיבּוּב – פְּעוּלָה, וְסִיבּוּב – שֵׁם מוֹחֲשִׁי:
"תֵּן לִי סִיבּוּב (בְּאוֹפִיִּים)", סִיבּוּב בְּטִיּוֹל וְכו'?

ד. סִיפּוּם

מִתּוֹךְ הַתּוֹצְאוֹת שֶׁנִּתְקַבְּלוּ אִפְשָׁר לִלְמוֹד עַל שִׁנּוּיִים,
הַחֲלִים בַּהֲרִגְלֵי הַדִּיבּוּר, כְּשֶׁמִּשְׁתַּנֶּה "הַמִּצִּיאוֹת הַחִבְרָתִית".
זֹאת לְמַדְנוּ מִפִּי הַתַּלְמִידִים עֲצֻמָּם בַּהֲעֲרוֹתֵיהֶם, שֶׁחֲלָקָן
הַיּוֹבֵא בְּמֵאמֶר זֶה. הָעֲרוֹת הַתַּלְמִידִים נִשְׁמָעוּ בַּעֲיָקָר מִפִּי
תַּלְמִידֵי קִבּוּצָה א'.

לצערי, לגבי רוב הצורות קשה לקבוע את תקניותן
בבירור, שכן גדול אחוז האומרים אותן באותו אופן בשתי
הקבוצות, הגם שלעתיים הוא מגיע ל-65%-75%, אחוז
נמוך לצורך קביעת תקן, והוא מעיד על אי-יציבות בשימוש
בצורה.

בהיותי מורה, הנחה אותי בעבודתי זו הרצון לעמוד
על מידת השפעתו של לימוד הדקדוק בביה"ס על הרגלי
הדיבור של התלמידים, מהו המשקע של לימוד זה, באיזו
מידה הוא יוצא מן הכוח אל הפועל, ובאילו תנאים.

רצוי לבדוק את הדברים בהרחבה כדי לראות, מה
ערך המשקע בתוך מערכת הלשון של הדובר. האם משפיע
הלימוד או לא? ואם הוא משפיע – באילו תחומים מתחומי
הלשון הוא משפיע?

יש לבדוק את הסיבות לסטיות מלשון הנורמה אצל
התלמידים או את הנטייה לשימוש בלשון הנורמטיבית, עד
כמה שבכלל ניתן הדבר להיעשות.

בהשקפה רחבה יותר אנו מגיעים כאן אל תחומה של
הפסיכולוגיה של דובר הלשון ואל שאלת "לשון האם" של
הדובר והשפעתה על אורח דיבורו.

מתוך בדיקות לשון התלמידים רצוי לבחון את דרכי
הוראת הלשון בביה"ס*.

* בחלקו הראשון של מאמר זה (בקונטרס הקודם, עמ' 266).

שורה 10 מלמטה

במקום "[בחינה עיונית] 8- צ"ל: 6-.