

ד"ר רפי שנלר

וחי אחיך עמך על קליטת בנות ביתא-ישראל במכללה

ראשי פרקים

- א. על קליטת עולים וגורמיה
 - ב. הייחוד התרבותי של עולי אתיופיה
 - ג. שני גישות לקליטה
 - ד. מכשולי תקשורת במפגש בין תרבותי
 - ה. דרכי הפעולה
1. אנחנו מנסים להבין אותן
 2. הן מלמדות אותנו, ואנו מנסים ללמד אותן
 3. אנו לומדים להבין איש את רעהו
 4. סיכום ביניים – מחשבות ומבט לעתיד

★ ★ ★ ★ ★

מכללת "אורות ישראל" יכולה להתברך בזממה לתרום לקליטת עליה גם הלכה למעשה. המכללה משמשת כבר זו השנה השנייה כמסגרת חיים לעולות מאתיופיה, ולפעילותה יהיה חלק מכריע בטיב ובאיכות קליטתן בישראל. ניתנה לי הזדמנות לקחת חלק כלשהו במפעל זה. מתוך עיסוקי המחקרי בקליטת ביתא-ישראל במכללה, והתנסות מעשית עם הקבוצה שלנו, ארצה להעלות הרעיונות ואף דרכים לדרכי קליטתה.

א. על קליטת עולים וגורמיה

"קליטה" לגבי הצמח משמעה: הכאת שרשים בקרקע, ופעולות גומלין שבין הצמח לבית גידולו. השתרשות זאת תלויה בטיב הקרקע, ובגורמים נוספים שבסביבה הקולטת. אך לא פחות מאלו תלוי ומותנה המשך חייו של השתיל בתכונותיו התורשתיות שלו עצמו, בדרכי צמיחתו ומנגנוני קיומו עד להעברתו למקום החדש. קליטה חברתית משמעה: השתרשות במרקם החברתי החדש. בקליטתן של

העליות הקודמות היתה מודעותה של החברה הקולטת נתונה לתנאים, אותם חייבת היא להעמיד לרשות הבאים: דיור, תעסוקה לפרנסה, ומזון – גשמי ורוחני. הבאים אמורים היו להשתרש בזכות כל אלו בישראל, לצמוח בה ולהניב פירות. הגישה היתה אנתרופנטרית מובהקת. נקודת המוצא וההתייחסות היה הישוב הוותיק בארץ והתרבות שהתפתחה בו: אורחות חיים, דרכי לבוש ואוכל, תחומי העיסוק הכלכלי, אופני תקשורת, דפוסי חשיבה. התנהגות "קליטה" נתפסה כההליך של הסתגלות למציאות הישראלית, אשר הוצגה בפני העולים במפגשים חברתיים, התעסקותיים ובמיוחד במוסדות החנוך והלמוד. זאת בלא דיפרנציציה בין קבוצות העולים לארצותיהם ולגוייהם הקודמים. הממסד הקולט התעלם, מחמת חוסר נסיון והיעדר שיקול דעת סוציולוגי מתאים, מתנאי הקליטה האינטרנויים של העולים: כאילו כולם לוח חלק – או, חמור עוד יותר, לוח בו נחרטו עד כה דברים, רובם בלתי מתאימים למציאות הישראלית המודרנית, ועל כן יש למחקם, על מנת לפנות מקום לבשורה "הנכונה".

ספק אם ראו בהם במדה כלשהי, לפחות בטווח קצר, גורם אקטיבי בחברה הישראלית. ידועה כמיהתו של דוד בן-גוריון למנהיגות צבאית ופוליטית, שנראתה בשעתה כחזון לימים רחוקים! תופעות הלואי והתוצאות החברתיות ידועות הן לכולנו, ומלוות אותנו עד היום.

העליות החדשות מאתיופיה הגיעו למדינה בת שנות-ידור. האם הופקו הלקחים ממעשי העליה שבראשית ימי המדינה וישמו בשדה?

ב. הייחוד התרבותי של עולי אתיופיה

המרחק הגיאוגרפי ותלאות הדרך, אשר חייבים היו עולי אתיופיה לעבור, כדי לנגוע ולהשתרש בקרקעה התרבותי של מדינת ישראל והליכותיה, גדולים לאין שעור מאלו של רובן ככולן של העליות הקודמות. שכן, תרבותה של קהילת ביתא-ישראל נעדרה כמעט כליל קווים משותפים עם הישוב היהודי בישראל. ערכיהם והנורמות של הקבוצה מושרשים בתרבות, שרבים מאד משרשיה נבדלים עד מאד מזו של החברה הקולטת. הכתב האמהרי אינו דומה לאף אחד מבין אלו הידועים בישראל; שפה עברית או כתב עברי, לא נודעו להם אלא מעט לפני בואם, ושימש בעיקר לספרי קודש, אך לא לשימוש יומיומי; נסיון חייהם, פרי מסגרתם המשפחתית, אף הם רחוקים עד מאד מזה של שאר קבוצות העולים. צבע עורם מבדילם מרחוק מכל הקבוצות הישראליות גם יחד. והפולמוס סביב עצם מעמדם כיהודים עוד הבליש את המפריד – ואיים למוטט את הקשר היחידי, דרכו חשו קרבה – ואף זהות – עם הישוב הישראלי. ומאידך, גאים הם חברי הקבוצה בתרבות מוצאם, הנחלת אבות וקנים מדורי דורות.

כיצד "קוטלים" קבוצה זאת?

ג. שנוי גישות לקליטה

לאור לקחי הגישה האנתווצנטרית של שנות החמישים פנתה החשיבה הסוציולוגית גם בישראל לכוון חדש, והתבססה על גישה חלופית: "הקליטה תתחיל במקום בו עומד העולה". נקודת המוצא הוא "הלוח" הפסיכולוגי, הסוציולוגי, הערכי והתרבותי של הנקלט – שלו ושל קבוצתו – אותן יש ללמוד, להבין, לכבד, ולבדוק על הדומה והשונה, ובמיוחד על הייחודי שבו.¹ רק מתוך ועל סמך אותו "לוח" תקבענה דרכי הקליטה, על פיו נלקחים עתה בחשבון הנתונים של הנקלט, על היבטיהם השונים, כבסיס להחלטות ולדרכי-פעולה, האמורים לתרום להשתרשות, תוך התחשבות באפשרויות ובצרכים של המדינה.

גם למידה של תרבות הנקלט יכולה להחטיא את המטרה האמיתית, אם רואים בה רק אמצעי חולף של חשיפת הנתונים לקראת "כיפופם" בכוון האתנוצנטי, כלומר: לשם הטמעתם החלקה יותר בתרבות הרוב. ביסודה של הגישה "הלא-אתנוצנטרית"² חייבת לפעול פתיחות כנה למציאות הרב-תרבותית של החברה הישראלית כמבוססת על פלורליזם תרבותי. בנגוד לשוני תרבותי, כלומר הטרוגניות תרבותית, שהיא תאור מצב בלבד, הנראה כמכביד על החיים בצוותא, הרי פלורליזם תרבותי משמעו לגיטימציה של השוני כשלעצמו, כל עוד שאינו גורם להתבדלות מתמשכת ומעמיקה מן החברה הרחבה.³ מכאן, שזו גישה שוויונית התובעת לתת כבוד והכרה, ולא רק מן השפה ולחוץ, בשוני של הזולת.

ברוח גישה זאת הופעלה תכנית-עבודה במכללה, אשר נתאר להלן.

ד. מכשולי תקשורת במפגש בין תרבותי

המחשבה המנחה היתה שאין לצפות, ובודאי שלא לדרוש, שהעולות תלמדנה להבין אותנו, כל עוד אנו בעצמנו לא עשינו כל מה שבידינו ללמוד ולהבין אותן.⁴ הבנה, נראית לנו כאחד ממצבי המפתח לקליטת-עולים, לא רק מן הצד המעשי-תקשורתי, אלא אף מן הצד הרגשי-פסיכולוגי: ה"לא-מובן" נראה לא כזר בלבד, אלא לעתים גם כמוזר. זרות מרחקת ומרחיקה, בעוד שקליטה חברתית משמעה: קירוב וקרבה.

כמעשה חיצוני הוחלף כינוי הקבוצה מ"בנות אתיופיה" (לאחר שחרור מן המונח הפסול "האתיופיות") ל"בנות אחווה"; ואכן אחווה הן צריכות! אלא ששנוי כנוי היא שטר-מלים בלבד, והאחווה חייבת להווצר על ידי פעולה אקטיבית.

1. Gudikunst, W. Hammer, M., & Wisenman R. (1977). An Analysis of an Integrated Approach to Cross-Cultural Training. *International Journal of Intercultural Relations*, 1: 99-110.
2. Samovar, L.A. & Porter, R.E. (eds.) (1976). *An Intercultural Communication: A Reader*. Calif. 2nd ed.
3. Bochner, S. (1982). *Cultures in Contact*. Oxford.
4. Watzlawick P. (1976). *Horo Real is Real*. N.Y.

אין הבנה ואין קרבה בלא תקשורת סבירה. היא ביסודה של כל חברה ושל הרגשת שייכות. רק שותפות-תקשורת מסוגלים לחוש גם שותפות-חיים ושותפות-משימה. וקליטת דור הפלגה, הרובצת עדיין עלינו, היא העדות הנאמנה לכך.⁵ לפיכך התמקדה פעולתנו בשלב הראשון בשפור התקשורת, כאשר ההדגש הוא על ההבנה הדר-כיוונית. מאחר שתחום פעולתנו ודרכיה חורגים מן המקובל, נקדים להלן עקרונות אחדים על סוגי תקשורת ומשמעם הבין-תרבותית. אכן, הושקעו גם קודם לכן מאמצים מרובים בהקניית השפה העברית לבנות-אחוזה, מתקופת האולפן ועד היום. אולם אלה היו חד-סטריים בלבד, וחד-ערוציים בלבד. שכן, רק השפה העברית שמשה בנושא ללמוד, ואף ממנה רק התחום המלולי-וורבלי.

האם ניתן לצפות – ולהשקיע מאמץ – ללמוד גם את שפתן הן? התשובה תהיה בעיקרה שלילית, אך שלילה זאת תופסת רק לגבי שפתן המדוברת, המלולית. בספרות המקצועית רבות העדויות, שכולנו משתמשים במפגשי פנים-אל-פנים הרבה יותר בערוצים בלתי-מילוליים (נון-וורבליים) של שפתנו מאשר בערוץ המלולי,⁶ ובמיוחד בכל אשר קשור בהבעת רגשות, בתגובות למסרים תקשורתיים שקלטנו, בהדגשות, בהוראות, בשאלות, ובמצבנו הפיזי והנפשי וכן ביוחסנו אל שותף-התקשורת.⁷ הערוצים הבלתי-מילוליים כוללים את שפת-המרחב, שפתה של תנוחת הגוף, של חלקי הגוף – מן הרגלים ועד לראש – של תנועת שרירי הפנים ובמיוחד של העיניים. ועל אלו נוסף את הסימנים הקוליים, הבלתי-מילוליים, בעלי משמעות ובכללם את "איכות הקול" בעצמתה, מהירותה, גוניה ושתיקותיה.⁸ לעבודה זאת משמעות כללית רבה לכל הליכי התקשורת בין איש לרעהו.⁹ משמעות יתרה נודעת לה במפגש הבין-תרבותי: נמצא, ש"שפת הגוף" הזאת על תופעותיה קשורה רובה ככולה – פרט למספר הבעיות פנים – בתרבות המוצא של המתקשר. ולא זו בלבד שהיא שונה מתרבות לתרבות, כשפת המלים, אלא שבניגוד לשפה המלולית הזאת אין היא נלמדת מחדש אוטומטית, עם רכישתה של שפת מלים חדשה.¹⁰ יש חוקרים המפקפקים, אם שינוי כזה יחול אף אחרי שנים.¹¹ ואכן

- Kendon, A. (1984). Did Gestures Have the Happiness to Escape the Curse of the Confusion of Babel. in A. Wolfgang (ed.) Non-verbal Behavior: Perspectives, Application, Intercultural Insights. Toronto. .5
 Argyle, M. & Trower, M. (1979). Person to Person: Ways of Communication. N.Y. .6
 Eckman, P. (1983). Three Classes of Nonverbal Behavior. In W.v. Raffleir-Engel (ed.) Aspects of Nonverbal Behavior. Lisse 2nd ed. .7
 Knapp, M.L. (1972) Nonverbal Communication in Human Interaction, N.Y. .8
 Poyatos, F. (1976). Man Beyond Words: Theory & Methods of Nonverbal Communication. N.Y. .9
 שגלר, ר. (1985) שינויים בהבנתם ובשמושם של מסרים, בלתי מילוליים קשורי תרבות הכנס ה-16 של האגודה הסוציולוגית הישראלית. .10
 Hall, E. (1976). Beyond Culture. N.Y. .11

תלמידות המכללה בשנות הלימודים תשמ"ב – תשד"ם עסקו בעבודת שדה מקיפה, שהוכיחה, שאף בין ישראלים ותיקים, יוצאי תרבויות שונות, רבות מאד הטעויות בהבנת איש את רעהו על פי הבעות שפתו הבלתי-מלולית.¹² בצבור של עולים, כמו של תיירים ואנשי עסקים בינ"ל, משלימה שפת הגוף חלק ניכר מן החסר בידיעת הלשון המילולית של התרבות הקולטת. ולפיכך כיוונו את מאמצינו דווקא להבנתו של הערוץ הבלתי-מלולי.

בדברנו על הבנת שפת הנקלטות על ידינו, אין אנו מתכוונים ללימוד מלים מן השפה האמהרית, בה דוברות יוצאות מחוז גונדר המצויות אצלנו, אלא בשפע הרב של תנועות והבעות שפת הגוף. נמצא על ידי תצפיות רבות שערכנו במסגרת מחקרים בביה"ס לחנוך של אוניברסיטת בר-אילן, שהתנועות המוטוריות של יוצאי אתיופיה דומות ברובן במידה מפתיעה לאלו הידועות והנהוגות בישראל.¹³ אלא – כהעמקת ממצאינו לגבי הישוב הישראלי הוותיק – תנועה דומה אינה מבטיחה כלל וכלל גם משמעות שווה!¹⁴ נהפוך הוא: הדמיון החיצוני של התנועות דווקא מטעה ומשלה. אנו רגילים לפענח אותן על פי תרבותנו אנו, כלימר: מיחסים להן אותה משמעות שאנחנו היינו מבקשים ל"שדר" לזולת על ידי בצוע תנועה זאת או אחרת. "אתנוצנטריות" תקשורתית זאת מביאה להבנה מדומה ושגויה.

ידענו, שסכנה זאת אורבת לשני הצדדים: שבנות אחווה תשגינה בפענוח כוונתנו כאשר אנו משרדים להן כשפת גופנו, וכן אנחנו לגבי תנועתן שלהן. מחקרים רבים הוכיחו, שאפילו בליחוי מילולי תתפרשנה תנועות תקשורתיות של גופנו בהתאם ליחוסם המוטעה, ומשמען בתוצר הכללי של התקשורת גובה לעתים קרובות מאד על התוכן שהועבר מילולית.¹⁵

ממצאים ועובדות אלו קבעו את כוון עבודתנו ואת תכנה: עלינו ללמוד קודם כל את שפת תנועותיהן התקשורתית של בנות – אחווה, כמורשת ביתם, ויחד עם זאת עליהן ללמוד את זו שלנו – על משמעותה "הישראלית".

ה. דרכי הפעולה

הקו המנחה בפעילויות היה קירוב הדדי מתוך הבנה הדדית: הבנת הדומה והשונה, ומתוכה הבנת הקשיים שבפניהם עומדים אנחנו, המורים ותלמידותינו הוותיקות, מכאן, ובנות-אחווה עצמן, מכאן. יסוד כל שינוי היא המודעות בצורך בו

12. Schneller, R. (1987). The Israel Experience of Cross-Cultural Misunderstandings: Insights & Lessons. In F. Poyatos, (ed.) Nonverbal Communication and Cross-Cultural Psychology. Toronto.
13. Schneller R. (1985). Heritage and Changes in the Nonverbal Language of Ethiopian Newcomers. Israeli Social Sciences Research 3(1-2): 33-54.
14. Barna, L.R.M. (1983). The Stress Factor in Intercultural Relations. In: D. Landis & R.W. Brislin (eds.) Handbook of Intercultural Training, Vol. II.
15. Mehrabian A. (1971). Silent Messages. Calif.

והנכונות למאמץ רגשי ואינטלקטואלי. ובהתאם לעקרונות הקליטה שהוצגו לעיל, התרכזנו בתחילה במאמץ של שנוי מודעות של הקולטים כלפי בנות-אחזה.

1. אנחנו מנסים להבין אותן

להצגת התנועות השתמשנו בסרט-וידאו, בו הדגים אחד מיוצאי אתיופיה 26 תנועות מאוצר שפתם הבלתי-מילולית של קבוצה זאת. סרט זה הופק במסגרת עבודתנו המחקרית באולפן הטלוויזיה של ביה"ס לחנוך באוניברסיטת בר-אילן. בשלב הראשון הוצג הסרט ל-130 מתלמידות המכללה, על מורותיהן. הן רשמו לגבי כל תנועה: אם הן מכירות אותה מנסיונם הקודם; מה מובנה בעיניהן; ומה מדרת הבטחון בנכונות פירוש זה. בתום הצגת כל התנועות הוקרן הסרט בשנית, תוך חשיפת המשמעות אליה התכוון המציג, כפי עבודתו בעת הצלום.

ועתה התחילה עיקרה של הפעילות: לאחר שחישבו התלמידות את מספר התנועות שהיו מוכרות להן, הן נתבקשו לסכם את כמות התנועות בהן קלעו, וכן אלו שבהן לא קלעו לכוונת ה"משדר". המשימה האחרונה הייתה חישוב חלקן של התנועות בהן לא קלעו כלל לכוונת המשדר, אך מאידך יצינו את תשובותיהן לגבן בדרגת בטחון גבוהה.

הממצא הראשון, ש"עודר" בשלב ההתחלתי את המשיבות, היה הדמיון הרב של 85% של התנועות המוצגות, לבין אלו שהיו ידועות לבנות מנסיון האישי (וזו, כפי הנראה, השפיע גם על דרגת בטחונן בתשובותיהן!). אולם מיד נדהמו מן העובדה שבי-77% מן התנועות הובנו שלא ככוונתן, כלומר הבנה מוטעית, שגויה ומדומה!! ואם לא די בכך, הרי שבי-47% של התנועות השגויות ציינו דרגת בטחון גבוהה. ל"גלוי" הממצאים על ידי המשתתפים עצמם משקל רב בתהליך שנוי עמדות, וטקטיקה זאת היא חלק מכיוון מתכנית העבודה.¹⁶

במאמר אחר¹⁷ כבר הרחבנו את הדבור על חשיבותה של מידת הבטחון (הוודאות) של הפענוח. עיקרו של דבר הלה משפיעה על עירנותו ופעילותו הנפשית והקוגניטיבית לגבי המשך מהלכה של התקשורת. בעוד שהרגשת "וודאות" גבוהה במקרה של פענוח מכיוון תורמת רבות להצלחתה של התקשורת, הרי לגבי פענוח שגוי היא מכשול פסיכולוגי-אופרטיבי חמור ביותר בדרך לקראת התקשורת המקווה. הפעולה הסתיימה בכל קבוצה על ידי שיחה קצרה על משמעות הממצאים, כפי שנתגלו על ידי השתתפותן המעשית של הוותיקות, הן בתרגיל עצמו ועוד יותר בסיכומים הכמותיים של התוצאות.

16. Gudykunst, W.B. & Hammer M.R. (1983). Basic Training Design: Approaches to Intercultural Training. In: D. Landis & R.W. Brislin (eds.) opp. cit. Vol. I.

17. שגלר, ר. (1984) אמפתיה ותקשורת במפגש הבין-תרבותי. חברה ורוחה ה/4: 299-316.

כבר לשלב זה נתלחו עדויות מעודדות של מודעות לבעיות התקשורת ומשמעותן מצד התלמידות. הושמעו התבטאויות ספונטניות של הוותיקות על הפער שבין הבנתן, לכוונתן של בנות-אחזה ב"שדוריהן", ועל תחושת המרחק שבדאי מלווה אותן. הועלו אף הצעות מעשיות לקירוב לבבות ונפשות על ידי לימוד משותף, שהולידו את "פרויקט החברותא", כלומר: אימוץ למודי בין בת לרעותה, כצעד ביניים להתקרבות חברתית הדדית.

2. הן מלמדות אותנו, ואנו מנסים ללמד אותן

עתה עברנו לשלב השני – הפעילות הישירה עם קבוצות בנות-אחזה. אחרי פגישות הכרות אחדות אתי במסגרתן הכתתית, הן הוזמנו לאולפן הטלוויזיה של המכללה, ושם הקרנו בפניהן את אותו הסרט בו חזו חברותיהן הוותיקות. ספרתי להן על נכונותו של המדגים ללמד אותנו, את הישראלים, את סמני שפת התנועות – מאחר שקשה לנו ללמוד אמהרית. וכעת אנו מבקשים, שהן תעדנה, אם אכן התנועות אותן הוא הציג, והפרושים שהוא נתן להן, נכונות גם בעיניהן. עבור בנות "אחוזה" הוכן שאלון שונה במקצת מזה שהוגש לוותיקות, ונמצאו בו השאלות הבאות: האם התנועה מוכרת לך? מה פירושה, לדעתך? האם את מכירה אותה מביתך, או למדת אותה בישראל?

התלהבותן בפענוח התנועות היתה רבה: "זה משלנו". המעורבות היתה גבוהה, והיינו זקוקים למפגש שני כדי לסיים את המלאכה. יצויין, שכל התשובות נרשמו בעברית קלה, לעתים תוך התייעצות בין הבנות על התרגום המוצלח ביותר למשמעות מן השפה האמהרית. בהדרכתה ובעזרתה המסורה של רחל אביב, אחת מן "הוותיקות" ממורותיהן. הן-התלהבו, ואנחנו, הוותיקים, באמת למדנו. מענין היה שלא כל התנועות שבסרט זכו "לאשרור" מצד כלל העולות. הוצעו גם פירושים שונים ונוספים – ואכן אלו שוב העשירו את ידיעותינו הקודמות!

בסיום הרישום וקביעת המובנים ליוצאי גונדר הודינו לבנות על שלימדו אותנו והעשירו אותנו. והצענו להן, שגם אנחנו נלמד אותן, מה פירושן של תנועות אלו בחברה הישראלית הוותיקה. סקרנותן היתה ניכרת על פניהן. ורבה היתה הפתעתן כשנוכחו לדעת, שלאותן התנועות, האוצרות בקרבן משמעות כה ידועה להן מילדותן בביתן – יש פרושים שונים מאד – ולעיתים מנוגדים לחלוטין – בחברה הישראלית! וכן אירע להן "גלוי" מקביל לזה של עמיתיהן הוותיקות: חשבו, ששפתן היא חד-משמעית, ונמצאו למדות, שבשעה זאת מופרכת היא מכח המציאות! אכן תהו והתענינו בכל עדות נוספת של שוני, והקירו מתי משתמשים בתנועה זאת או אחרת. וכמה שמחו בגלותן תנועות שמשמעותן משותפת!!

לא ניהלנו "שיחה" על משמעות הממצאים, גם מחמת מגבלות לשוניות (מילוליות!), ובמיוחד לאור רצוננו להמשיך בפעילות, בלי לנסח "לקחים" בכל שלב. די היה לנו בהכרתן, שיש הבדלים בערוצי השפה הבלתי-מלולית ושעלינו ללמוד איש מרעהו את משמעות שפתו.

3. אנו לומדים להבין איש את רעהו

אם עד כה הסתפקנו בסרט ובפענוחו – הרי בשלב זה עברנו להכרות הרדית, אקטיבית, אדם מול אדם. שוב הזדמנו לאולפן הטלוויזיה, ולאחר "תרגילי-היכרות" של מתנדבים משלנו – רחל אביב ואנכי – ומבנות אחווה עם מצלמת הטלוויזיה, התחלנו להדגים תנועות נוספות, והשוונו את משמעותן בשתי התרבויות. בתחילה – רק רחל ואנכי הצגנו תנועות טיפוסיות, ולאחר מכן עשו זאת מספר – מצומצם – של בנות אחווה. הדיון על הפרושים בעת הקרנתן החוזרת של התנועות, תוך "העלמת" הקולות היה ער – ומפתיע לכולנו. הקפדנו לבחור בתנועות, אשר להן מובן שקל לנסחו במלים. שכן לחלק ניכר מתנועות גופנו מתקשרות תכנים, שקשה "לתרגמן" דר-משמעית לשפה המילולית, ובמיוחד בתחום הרגש, היחסים ההדדיים או הדגשות למיניהן. הנה כי כן כבר נקלטה העובדה הפשוטה, ששני הצדדים – הקולטים והנקלטים – דוברים אותה שפה – מבחינת התוכן, אך באמצעים שונים. ההרגשה ש"הם יודעים, ואנחנו לא" איבדה מחומרתה: מצד אחד – גם הם אינם יודעים. ומאידך: ככה זה קורה לכולם, ולא רק לנו.

בפגישה נוספת שכללנו את השיטה, תוך העשרה נוספת של נסיונו ההדדי והמשותף מתוך רשימה ארוכה של משמעויות הנמסרות בדרך-כלל בדרך בלתי-מלולית. בחרנו ב-5 בטיים, מתחומי-תקשורת שונים, ואלו צולמו כולן בבצוע בנות-אחווה לפי קבוצות, בצורת משחק: בקבוצה אחת הדגימו הבנות זו אחרי זו, שלא בנוכחות שאר הקבוצות, ואח"כ התחלפו הקבוצות. לבסוף, כל קבוצה היתה צריכה לפענח את יתרון – וכן את "הקבוצה" של רחל ושלי.

המעגל הראשון של רכישת המודעות לשוני ולמובן ההדדי בקשת רחבה של השפה האל-מלולית¹⁸ אמור להסתיים במשחק פתוח עוד יותר: "נחש למה אני מתכוון" – כאשר המשמעות נבחרת על ידי כל "מציגה", הן מתוך התלמידות הוותיקות והן מבין בנות אחווה – אם מתוך רשימה ארוכה שהוכנה על ידינו, אם מיזמתה שלה. משחק זה אמור לחזק לא רק את המודעות לשוני, אלא גם את הצורך לנהוג במחשבה, בזהירות ובשיקול דעת לגבי סימני התקשורת של הזולת – ולגבי אלו של המשדר לא פחות מכך.

Adler, N.J. & Kiggundu M.N. (1983) Awareness of the Crossroads. In: D. Landis & R.W. Brislin, opp. .18 cit. Vol II.

ו. סיכום ביניים – מחשבות ומבט לעתיד

מה ביקשנו להשיג?

המחשבה הבסיסית היא, שעלינו ראש וראשונה להתייחס לבנות-אחווה באופן אקטיבי, ולא רק לחיות אלו בצד אלו. וכן עלינו למצוא את הדומה, אך לא להרתע מלהתמודד אף עם השוני שבין קולטים ונקלטים. ההתייחסות אליהן, הכרתן והבנתן חייבות לא לקבלן כשונות בלבד, אלא, ובעיקר, כשוות.¹⁹ למעשה עמדו לנגד עינינו שלש משימות:

ראשית, היכרות הדדית בין בנות-אחווה לבינינו, "הוותיקים", מורים כתלמידים. הצבת מטרה זאת כשלעצמה רק בשנת תשמ"ז מעוררת תמיהה לאור הימצאותן של הבנות במסגרת המכללה, זו השנה השנייה. היכרות זאת, אסור לה להסתפק ביידע קוגניטיבי-חיצוני. עליה להביא לידי אמפתיה, להבנה של רגשות ושל רגישויות, של בעיות, מצוקות וצרכים, ולשיתוף נפשי – ריגושי כקוגניטיבי – עמהן.²⁰ שנית, מודעות למהות השוני שבין שתי האוכלוסיות, תחומיו ושרשיו; ובשלב זה בעיקר באחד מתחומי התקשורת, המשמשת להבנה ולגשר בין ותיק לחדש, בין קולט ונקלט. ויחד עם זאת גם הכרת התכנים והכיוונים הרומים שבין אלו. מודעות זאת תפתח רגישות בין-קבוצתית, ותיצור מערכת התייחסות הדדית המותאמת למורשתה התרבותית של כל קבוצה, ולסיטואציות משתנות.²¹

שלישית, תחושה והכרה מצד בנות-אחווה, שלא זו בלבד שממעוניינים בהן, ש"איכפת" לנו, לוותיקים, מהן ומקשייהן, אלא שגם הן עצמן מסוגלות לתרום לנו, להעשיר את היידע שלנו אודותן, אודות תרבותן, שרשיה וערכיה. הכרה זאת חשובה ביותר לדמוי העצמי של הנקלט, לבל יישבר עקב "הלם התרבות"¹⁴, אותו יוצאי אתיופיה עוברים בצורה חמורה בהרבה מאשר מרביתן ככולן של קבוצות העולים הקודמות.²² מתן כבוד למורשתו התרבותית של כל עולה ושל קבוצתו ישמשו יסוד למערכת יחסים בת-קיימא, בה כל אחד שומר על ייחודו ומורשת אבותיו, ובו-זמנית חש תחושה עמוקה של חיי יחדיו.

ולקראת העתיד:

לפעולות המתוארות לעיל חייב להמצא המשך, בכוחות משותפים, המתרחב

19. Sitaram, K.S. Cogdell (1976) Foundations of Intercultural Communication. N.Y.

20. Reuben, B. (1977) Human Communication and Cross-Cultural Effectiveness. International and Intercultural Communication Annual 4:95-105.

Dinges, N. (1983). Intercultural Competence. In: D. Landis & R.W. Brislin opp. cit. Vol I.

21. Albert, R.D. (1983) The Intercultural Sensitizer or Culture Assimilator: A Cognitive Approach. I.D.

Landis R.W. Brisling, opp. cit. Vol. II.

22. Ben Ezer, G. (1984). Cross-Cultural Misunderstandings: The Case of Ethiopian Immigrant Jews in Israeli Society, Israeli Social Sciences Research 3(1-2):

(ועיין בחוברת זאת מאמרים נוספים בנושא הנדון)

וכולל רכישת ידע והחלפתו בתחומים אישיים וחברתיים נוספים. דומה, שכל מסגרת קולטת חייבת להיות מודעת למחויבות החברתית והאנושית הצומחות מקליטה זאת – מעבר לזכותה בקליטת עולים שנפל בחלקה.

אין ספק, שכל אחד מן הפועלים עם בנות אחווה תורם את מיטבו בתחום משימתו המקצועית, ואף מעבר לה, בתחום האישי. אך מערך הקליטה לא יהיה שלם בהיעדר מרכז חברתי, שתפקידו אינו מצטמצם בסיפוק הצרכים התוך-קבוצתיים של בנות אחווה, אלא ישתרע לפחות באותה מדה על מילוי מירכי של צרכים הבין-אישיים, שבינן לבין החברה הקולטת, אותה מיצגת אוכלוסית המכללה.

ואסיים בהרהור נוסף: אפשר, שהדברים שהצגנו, שבעיון ושבמעשה, תקפים וישימים במדה זו או אחרת גם לגבי קליטת בנות חו"ל מיתר קהילות הפזורה היהודית, אלה הבאות כקבוצות ייחודיות, ואף אלה המצטרפות כבודדות למסגרת הלמודית של המכללה.