

3 הרקע המדעי לשאלת המחקר (סקירת ספרות)

המחקר המוצע שייך לשני תחומי ידע: מבנה הלשון העברית והיבטים פסיכולוגיים ופסיכולינגוויסטיים של קריאה. בפרק זה אציג רקע מדעי שייך לכל אחד מתחומים אלה. בחלק הראשון אסקור מחקרים העוסקים במורפולוגיה, בסמנטיקה ובתחביר של הפועל בכלל ושל בנייני הפועל בעברית, תוך שימת דגש על היחסים הסמנטיים בין הבניינים.

בחלק השני אסקור מחקרים העוסקים בקשר בין תהליכי קריאה להפעלת ידע לשוני, וכן בקשיים הלשוניים המאפיינים את לקויי הקריאה.

3.1 קשרים תחביריים-סמנטיים-מורפולוגיים במבנה הפועל

3.1.1 הפועל כמרכיב מרכזי בפרופוזיציה

באמצעות המשפטים בשפה אנו יכולים להתייחס למצבים, אירועים והתרחשויות במציאות. אירועים אלה מורכבים מ-"התרחשויות" ומ-"משתתפים" (ארגומנטים). במבנה הלשוני ההתרחשות מובעת באמצעות הפרדיקט (בדרך כלל הפועל), ואילו המשתתפים מובעים באמצעות צ"ש (צירוף שמני), צ"י (צירוף יחס) או פסוקיות. סוג ההתרחשות קובע את מספר המשתתפים ואת תפקידיהם בהתרחשות. דוגמאות:

במבנה הלשוני "דני רץ" מובעת ההתרחשות באמצעות פועל ("רץ"). זוהי התרחשות המצריכה משתתף אחד – מבצע הפעולה. משתתף זה מובע באמצעות צ"ש ("דני").
במבנה הלשוני "דני אמר לרותי שהוא אוהב אותה" מובעת ההתרחשות באמצעות פועל ("אמר"). התרחשות זו מצריכה שלושה משתתפים:

- מי שאומר את הדבר; משתתף זה מובע באמצעות צ"ש ("דני").
- מי שהדבר נאמר לו; משתתף זה מובע באמצעות צ"י ("לרותי").
- הדבר שנאמר; משתתף זה מובע באמצעות פסוקית ("שהוא אוהב אותה").

מרכזיותו של הפועל במבנה המשפט נובעת מכך שהוא הגילום הלשוני של ההתרחשות, ומשום כך הוא הקובע את מספר המשתתפים ואת סוגם במבנה המשפט.

תיאוריות בלשניות מסוימות, כגון התורה הגנרטיבית-טרנספורמטיבית ותורת היחסות, מניחות שקיים מספר סופי ומצומצם של תכנים סמנטיים בסיסיים, המכונים פרדיקטים פרימיטיביים, והם המרכיבים את המבנה הסמנטי של המשפטים בשפות העולם. על פי תיאוריות אלו, הפועל נתפס כמימוש לשוני של אוסף הפרדיקטים הפרימיטיביים הכלולים בפרופוזיציה המורכבת, כלומר הפועל הוא המימוש הלקסיקלי של ליכוד הפרדיקטים (בורוכובסקי, 2001). לפי ניסוחו של McCawley (1971), מכלול המשמעויות של הפרדיקטים השונים מתממש מילוניית ברכיב אחד – פועל. פרדיקטים פרימיטיביים הנם מרכיבים כגון

ג'רם', 'התהווה', 'יצר', 'יש', יחסי מקום ועוד (בורוכובסקי, 2001; רובינשטיין, 1978, 1981). אדגים זאת באמצעות הפעלים הבאים¹:

• הפועל **"שם"** מממש לקסיקלית את ליכוד הפרדיקטים הפרימיטיביים הבאים: **ג'רם', 'התהווה', 'ב': דני שם את הספר במקום // דני ג'רם' ('התהווה' (ספר 'ב' מקום)).**

• הפועל **"מת"** מממש לקסיקלית את ליכוד הפרדיקטים הפרימיטיביים הבאים: **'התהווה', 'לא', 'יש': האיש מת // 'התהווה' ('לא' ('יש' האיש)).**

הפועל עשוי לממש לקסיקלית גם ליכוד פרדיקטים פרימיטיביים עם ארגומנט המהווה את גרעין הפרופוזיציה היסודית. דוגמא:

הפועל **"החוויר"** מממש לקסיקלית את ליכודם של הפרדיקט הפרימיטיבי **'התהווה'** ושל הארגומנט התיאורי **'חוויר': דני החוויר // 'התהווה' (דני 'חוויר').**

הפועל עשוי לממש לקסיקלית אף ליכוד פרדיקטים פרימיטיביים עם ארגומנט שאינו מהווה גרעין בפרופוזיציה היסודית (בורוכובסקי, 1988, 2001; רובינשטיין, 1978). דוגמאות:

• הפועל **"הלביש"** מממש לקסיקלית את ליכודם של הפרדיקטים הפרימיטיביים הבאים: **ג'רם', 'הפך ל', 'על', ושל הארגומנט 'בגדים': אבא הלביש את דני // אבא ג'רם' ('הפך ל' ('בגדים' על' דני)).** (בורוכובסקי, 2001, עמ' 184)

• הפועל **"שלף"** מממש לקסיקלית את ליכודם של הפרדיקטים הפרימיטיביים הבאים: **ג'רם', 'התהווה', 'לא', 'ב', ושל הארגומנט התיאורי 'במהירות': הלוחם שלף את החרב מנדנה // הלוחם ג'רם' 'במהירות' ('התהווה' ('לא' (חרב 'ב' נדן))).** (בורוכובסקי, 1988, עמ' 39)
הערה לגבי המונחים:

כל לקסמה בשפה ניתנת לפירוק ליחידות משמעות (סממות). למשל, שם העצם **"בגדים"** מתפרק ליחידות המשמעות הבאות: לא אנושי, לא חי, חפץ, מיועד ללבישה. ככל שהמושג ספציפי יותר, כך הוא פחות פרימיטיבי (ראשוני). לכן **"במהירות"** פחות פרימיטיבי מאשר **"באופן מסוים"**. ואילו מושגים כגון **"התהווה"** ו-**"לא"** הם פרדיקטים פרימיטיביים, שכן לא ניתן לפרקם לסממות פשוטות יותר.

3.1.2 סיווג פעלים לפי קטגוריות סמנטיות-תחביריות

העיסוק בקשר בין המבנה התחבירי לבין משמעות הפועל קיבל תנופה כעיסוק מרכזי בבלשנות עם עליית התורה הגנרטיבית-טרנספורמטיבית מיסודו של חומסקי (בורוכובסקי, 2001). חומסקי הגדיר מטרה למחקר הבלשני: להסביר באופן הולם כיצד ניתן ליצור אין סוף פסוקים בשפה טבעית ולהבינם. להגשמת מטרה זו שאף חומסקי לנסח מספר סופי של חוקים דקדוקיים שבאמצעותם ניתן ליצור את אין סוף הפסוקים בשפה הטבעית ולספק תיאור מבנהו הדקדוקי של כל פסוק.

1 הדוגמאות מבוססות על בורוכובסקי, 2001, עמ' 60.

אותם חוקים דקדוקיים כבר קיימים, על פי חומסקי, בתודעתו של כל בן אנוש הדובר שפה. חומסקי מכנה זאת "כשירות לשונית". כאשר ילד גדל ונחשף לדיבור, נוצרת אינטראקציה בין הכשירות הלשונית שלו לבין האינפורמציה המתקבלת מהסביבה הלשונית שהוא נחשף אליה. אינטראקציה זו מתרחשת כך: הילד שומע סדרות של מבעי לשון מקריים (סביבה לשונית), ובעזרת הכשירות הלשונית שלו הוא מפיך מאותם מבעי לשון מקריים סדרה של כללי לשון ספציפיים, המתאימים ללשון המדוברת סביבו. באמצעות כללים אלה לומד הילד לפענח משפטים שהוא שומע, ובשלב מאוחר יותר אף ליצור משפטים תקינים ולהימנע מיצירת משפטים לא דקדוקיים (בורוכובסקי, 2001).

פיתוחים שונים לרעיונותיו של חומסקי ניתן למצוא בעבודותיהם של רובינשטיין (1978, 1971), Anderson (1993), Levin (1971), Lakoff ואחרים. עבודות אלה מראות את הקשר שבין המבנה הסמנטי למבנה התחבירי: משמעות הפועל קובעת במידה מסוימת את המבנה התחבירי, אם כי אין זהות מוחלטת בין שני המבנים, כפי שאראה להלן.

המבנה הסמנטי של הפועל נקבע על ידי טיב ההתרחשות. טיבה של ההתרחשות המקודדת בפועל קובעת שני אספקטים במבנה הסמנטי של הפועל – מספר המשתתפים וסוג התפקיד שאותו הם ממלאים בהתרחשות. מספר המשתתפים שמשמעות הפועל מצריכה מכונה "ערכיות הפועל", וסוג התפקידים מכונה "המבנה התמטי של הפועל". שני האספקטים הללו קובעים את המבנה התחבירי שבו מופיע הפועל. בחלק זה אציג את הקשרים התחביריים-סמנטיים הרלוונטיים לשאלת המחקר של המחקר המוצע, וכן את הממד המורפולוגי, הבא לידי ביטוי באמצעות מאפייניהם המורפולוגיים של הבניינים.

3.1.2.1 ערכיות הפועל: ערכיות תחבירית וערכיות סמנטית

הפועל מסמן התרחשות מסוימת הקשורה באחד עד ארבעה משתתפים². פעלים המביעים התרחשות הקשורה במשתתף אחד מכונים חד-מקומיים סמנטית. פעלים המסמנים התרחשות הקשורה בשני משתתפים מכונים דו-מקומיים סמנטית וכן הלאה (בורוכובסקי, 2001). לדוגמא, הפועל "נשבר" מסמן התרחשות הקשורה במשתתף אחד – הדבר שנשבר. לעומת זאת, הפועל "שבר" מסמן התרחשות הקשורה בשני משתתפים: הדבר שנשבר ומי או מה ששבר אותו. ואילו הפועל "הלביש" מסמן התרחשות הקשורה בשלושה משתתפים: מי שהלביש, מי שהלבישו אותו וגם הבגדים שנלכשו. רובינשטיין (1978) מכנה את מספר הארגומנטים (משתתפים) המחויבים על ידי משמעותו של הפועל שבפרופוזיציה "ערכיות סמנטית". הארגומנטים הסמנטיים המייצגים את המשתתפים בהתרחשויות השונות מתממשים במבנה התחבירי של המשפט כצירופים שמניים, כצירופי יחס או כפסוקית משועבדת. מספר האיברים התחביריים המממשים את הארגומנטים הסמנטיים מכונה על ידי רובינשטיין (1978) "ערכיות תחבירית". במחקרי אאמץ הגדרה זו כהגדרה אופרטיבית של ערכיות תחבירית.

ישנם מקרים שבהם מתקיימת התאמה מלאה בין הערכיות הסמנטית לערכיות התחבירית. דוגמאות:

2 למחקר המוצע רלוונטיות התרחשויות הקשורות באחד עד שלושה משתתפים.

הפועל "גדל" הוא חד-מקומי סמנטית, שהרי ההתרחשות שהוא מסמן קשורה במשתתף אחד. ואכן, מופיע פועל זה במשפט במסגרת תחבירית חד מקומית: "הילד גדל" (בורוכובסקי, 2001).

הפועל "נתן" מסמן התרחשות הקשורה בשלושה משתתפים, ואכן הוא מופיע במסגרת תחבירית תלת-מקומית: "דני נתן ליוסי מתנה" (רובינשטיין, 1981; Lyons, 1968).

ישנם מקרים, לעומת זאת, שבהם אין התאמה מלאה בין הערכיות הסמנטית לערכיות התחבירית. מקרים אלה עשויים להתקיים כאשר הפועל מממש לקסיקלית ליכוד פרדיקט/ים פרימיטיביים וארגומנט. דוגמאות: **אמא הלבישה את דני**. בהתרחשות זו שלושה משתתפים: **אמא, דני, בגדים**. כך שמבחינה סמנטית פועל זה הוא תלת-מקומי.

מבין שלושת המשתתפים, רק שניים מתממשים במשפט כ-צ"ש: **אמא, דני**. המשתתף "בגדים" מגולם בפועל עצמו (בורוכובסקי, 2001; רובינשטיין, 1978³).

רובינשטיין (1978) אף מציין מקרים שבהם אין המשתתף מגולם בפועל, ובכל זאת אין צורך לממשו כ-צ"ש במשפט. מצב זה מתקיים בתנאי שקיימת אפשרות של שחזור בטוח של החסר. לדוגמא: "מישהו **חושף זרוע**" (רובינשטיין, 1978, עמ' 11). מבחינת הערכיות התחבירית, לפנינו שני משתתפים. אך מבחינה סמנטית, לפנינו שלושה משתתפים: מישהו, זרוע והדבר שהוסר מעליה (בגד, שרוול). המשתתף האחרון אמנם אינו מגולם תחבירית, אך קיימת אפשרות לשחזור בטוח (רובינשטיין, 1978).

העובדה כי ניתן "לכווץ" כך את הערכיות הסמנטית, מונעת סרבול ואריכות יתר בשפה (רובינשטיין, 1978, 1979, 1981). מניעת הסרבול נראית באופן בולט בדוגמא הבאה: "דני אוהב להתכתב". מבחינת הערכיות התחבירית, לפנינו משתתף אחד בלבד ("דני" – הנושא התחבירי של המשפט), אך מבחינת הערכיות הסמנטית, מגולמים בפועל "להתכתב" גם המשתתפים הבאים: זה/אלה שדני נוהג להתכתב איתו/איתם, המכתבים שדני אוהב לשלוח, המכתבים שדני אוהב לקבל. יתר על כן, בפועל "להתכתב" מגולמות הפעולות הבאות: כתיבת מכתב ושליחתו על ידי דני, כתיבת מכתב ושליחתו על ידי מישהו אחר לדני. אילו כל אחד מאותם פעולות ומשתתפים היה מגולם באופן נפרד, היה עלינו להביע את המשפט הזה כך: **דני אוהב לכתוב מכתבים ולשלוח אותם לאחרים, והוא אוהב גם שאחרים כותבים לו מכתבים ושולחים אותם אליו**⁴.

3.1.2.2 מיון פעלים לפי ערכיות תחבירית: פעלים עומדים ופעלים יוצאים

פעלים המופיעים במסגרת תחבירית חד-מקומית נקראים "פעלים עומדים"⁵ (intransitive). פעלים המופיעים במסגרת תחבירית דו מקומית ומעלה נקראים "פעלים יוצאים"⁶ (transitive) (Palmer, 1994).

3 רובינשטיין מביא דוגמאות מלשון המקרא. היות והמחקר המוצע עוסק בעברית החדשה, העדפתי להביא דוגמא מהעברית החדשה.

4 בדוגמא זו ניסיתי לתמצת את הנאמר בנושא זה אצל Siloni (<http://www.tau.ac.il/~siloni>).

5 ברמן (1973) מציינת גם פעלים אפס-מקומיים, המסמנים שינויים במצב הסביבה או במזג האוויר: "התחמם", "מחשיר" וכו'.
6 יש לשים לב שלא להתבלבל עם המונח "פעלים יוצאים" כפי שהוא מופיע בספרי לימוד ללשון ואצל ברמן (1973). במקורות אלה מסמן מונח זה פעלים המצריכים מושא ישיר.

לדוגמא, הפועל "התלבש" מופיע במסגרת תחבירית חד מקומית: "דני התלבש". זהו פועל עומד. הפועל "לבש", לעומת זאת, מופיע במסגרת תחבירית דו מקומית: "דני לבש חולצה"⁷. זהו פועל יוצא. האבחנה התחבירית מתקיימת על אף שמבחינה סמנטית מסמנים שני הפעלים אותה התרחשות הקשורה באותם שני משתתפים.

המשמעות הפרגמטית של הערכיות התחבירית היא במשמעות שמייחס הדובר לרכיבי ההתרחשות: במשפט "דני התלבש" מייחס הדובר חשיבות לעצם העובדה שדני שם על גופו בגד כלשהו, וסוג הבגד אינו חשוב – השימוש בפועל חד מקומי מונע אפשרות לשבץ את סוג הבגד במשפט. אם הדובר רוצה לציין במפורש את סוג הבגד, הוא ישתמש בפועל דו מקומי, ויאמר "דני לבש חולצה".

3.1.2.3. תורת היחסות הסמנטיות: תפקידים תמטיים

משמעות הפועל קובעת, כפי שצינתי קודם, לא רק את מספר המשתתפים באירוע אלא גם את התפקיד שממלא כל משתתף באירוע. לדוגמא – הפעלים "התיישב" ו-"התעטש" שניהם חד-מקומיים, אך התפקיד שממלא המשתתף בכל אירוע הוא שונה. בפועל "התיישב" המשתתף הוא יוזם הפעולה, ואילו בפועל "התעטש" המשתתף אינו יוזם את הפעולה.

התיאוריות העוסקות בהגדרת התפקיד הסמנטי/תמטי של כל אחד מן המרכיבים במשפט ביחס לפעולה המסומנת בפועל, נקראות בשם כולל "תורת היחסות הסמנטיות". בניגוד לתפקידים התחביריים-דקדוקיים (נושא, מושא, תיאורים על סוגיהם וכו'), התפקידים התמטיים אינם תלויי שפה אלא אוניברסליים. בנוסף, התפקידים התמטיים נבדלים מאלה הדקדוקיים בכך שקשה להגדיר ולקבוע בצורה ברורה את מספרם ומותם, ולראייה, בלשנים רבים העוסקים בתורת היחסות⁸ ממשיכים להוסיף תפקידים תמטיים, לשנות את הגדרותיהם של תפקידים קיימים וכו' (בורוכובסקי, 2001).

להלן מוצגים התפקידים התמטיים הרלוונטיים למחקר המוצע. שמות התפקידים לקוחים מבורוכובסקי (2001), הגדרותיהם מתבססות על Fillmore (1968), Palmer (1994) ועל בורוכובסקי (2001). הדוגמאות לקוחות מבורוכובסקי (2001, עמ' 47, 53, 56) ומ- Van Valin & Lapolla (1997, p.87):

1. גורם (אגנט): המעורר של הפעולה המזוהה על ידי הפועל. גורם עשוי להיות רצוני ("דני פתח את

החלון"; "החלון נפתח על ידי דני") או בלתי רצוני ("הרוח פתחה את החלון")¹⁰.

2. מושפע: הישות שנעה או משנה את מצבה, או הישות שמתייחסים אל קיומה או אל מקומה ("דני

נפל"; "הפילו את דני"; "משהו קרה").

7 המשפט *דני לבש* אינו קביל כי חסר בו משתתף מוצרך.

8 כגון: Anderson (1971), Palmer (1994) ועוד.

9 בדוגמאות מופיע כל תפקיד תמטי בתפקידים תחביריים שונים, וזאת על מנת להראות את השוני בין תפקידים תמטיים לתפקידים תחביריים.

10 כדאי לציין שיש העושים הבחנה בין גורם לבין אגנט, כאשר אגנט מוגדר כמחולל הרצוני של אירוע, ואילו גורם כמחולל הבלתי רצוני של אירוע, ר' למשל Jackendoff 1990.

3. מקבל: הישות המקבלת את הפעולה ("דוד נתן פרח לרחל"; "רחל קיבלה פרח מדוד") או הסובלת אותה ("הכלב הפחיד את החתול"; "החתול פחד מהכלב"¹¹).
4. מקום: המקום או המרחב של המצב או של הפעולה¹² ("המים דלפו מהתקרה"; "התקרה דלפה מים"; "דוד שם את הספר בארון").

3.1.2.4 סוגי פעלים

כפי שציינתי לעיל (בפרק זה בסעיף 3.1.1), הפועל הוא המימוש הלשוני של ליכוד פרדיקטים. הפרדיקטים המרכיבים את משמעותו של הפועל הם הקובעים את הערכיות הסמנטית שלו, את המבנה התמטי, ובמידה מרובה גם את הערכיות התחבירית והמבנה התחבירי. ישנם מספר סוגי פעלים רלוונטיים למחקר המוצע. להלן אסקור פעלים אלו, ואפרט את הערכיות הסמנטית והתחבירית שלהם.

I פעלי מצב

הגדרה סמנטית: מצב הוא קביעה לגבי מצבו של האובייקט. ניתן לחלק את פועלי המצב לשתי קבוצות – אלו המציינים כניסה למצב, ואלו המציינים הימצאות במצב: מבחינת קיומו/אי קיומו ("התינוק נולד" – כניסה למצב; "התינוק חי" – הימצאות במצב), תנוחתו ("הילד התיישב" – כניסה למצב; "הילד יושב" – הימצאות במצב), פעילות החושים שלו ("הילד נרדם" – כניסה למצב; "הילד ישן" – הימצאות במצב) וכו' (בורוכובסקי, 2001).

בדוגמאות שראינו, מבוטאות הן הכניסה למצב והן ההימצאות במצב על ידי פועל. ישנם, עם זאת, מקרים שבהם רק הכניסה למצב מבוטאת על ידי פועל, ואילו ההימצאות במצב מבוטאת על ידי שם תואר או בינוני: "דני החוויר" – כניסה למצב; "דני חיוור" – הימצאות במצב; "הפרי הבשיל" – כניסה למצב; "הפרי בשל" – הימצאות במצב; "החשיך" – כניסה למצב; "חשוך" – הימצאות במצב. התפקיד התמטי המעורב: מושפע.

הערכיות הסמנטית: פועל חד מקומי.

הערכיות התחבירית: פועל אפס מקומי (כניסה למצב (התהוות) בלבד)¹³, פועל חד מקומי;

II פועל חוזר

פועל שבמשמעותו שני ארגומנטים המתייחסים לעצם זהה בעולם, ומשום כך באים במשפט לידי מימוש לשוני אחד (בורוכובסקי, 2001; דהאן, 1980; רובינשטיין, 1978; Jakendoff, 1968). דוגמאות: "דני התלבט" (דני הליבש את עצמו); "דני התפשט" (דני הפשיט את עצמו)

11 בורוכובסקי (2001) מבחינה בין סוגים שונים של התפקיד התמטי "מקבל": "חווה", "מתנסה" ועוד. אבחנות אלה אינן רלוונטיות למחקר זה.

12 יש לציין, שמדובר כאן במהות מקום הנוטלת חלק בהתרחשות. כלומר: המקום הוא אחד המשתתפים בהתרחשות (בורוכובסקי, 2001).

13 זאת, כפי שציינתי בהערה מס' 5, ע"פ ברמן (1973). יש לציין, עם זאת, כי לא מצאתי התייחסות לכך אצל בורוכובסקי.

התפקידים התמטיים המעורבים: אגנט (בדוגמאות שלעיל: "דני"), מושפע (בדוגמאות שלעיל: "בגד/ים"), מקבל (בדוגמאות שלעיל: "עצמו")
 הערכיות הסמנטית: פועל תלת מקומי.
 הערכיות התחבירית: פועל חד מקומי.

III פועל הדדי

פועל שבמשמעותו יחס דו סטרי קבוע בין שני ארגומנטים. אחת היא איזה מהם מתממש תחבירית כנושא ואיזה מהם מתממש תחבירית כמושא. כמו כן, יכולים שני הארגומנטים להתממש תחבירית כנושא כולל (צדקה, 1978).

דוגמאות: "דני נפרד מרותי", "רותי נפרדה מדני", "דני ורותי נפרדו"; "דני השלים עם רותי", "רותי השלימה עם דני", "דני ורותי השלימו"; "הוא התחתן אתה", "היא התחתנה אתו", "הם התחתנו"
 התפקידים התמטיים המעורבים: שני אגנטים ושני מושפעים¹⁴.
 הערכיות הסמנטית: פועל דו מקומי.
 הערכיות התחבירית: פועל חד מקומי (לשם כך נושא המשפט חייב להיות ברבים¹⁵) או פועל דו מקומי.

IV פועל גורם

א. גרימת מצב: פועל המסמן התרחשות שבה משתתף אחד מחולל שינוי במצבו של המשתתף השני (בורוכובסקי, 2001; ברמן, 1973). דוגמאות:
 "הבשורה שימחה את דני" (המצב שנגרם: "דני שמח" (כתוצאה מהבשורה)); "אמא הרדימה את התינוק"
 (המצב שנגרם: "התינוק נרדם" (כתוצאה מפעולתה של אמא));
 תפקידים תמטיים: אגנט, מושפע;
 ערכיות סמנטית: פועל דו מקומי;
 ערכיות תחבירית: פועל דו מקומי;
 ב. גרימת פעולה: פועל המסמן התרחשות שבה משתתף אחד גורם לכך שהפעולה תתבצע על משתתף אחר (בורוכובסקי, 2001; רובינשטיין, 1981). דוגמאות:
 "המאמן הריץ את דני" (הפעולה: "דני רץ" (הגורם לפעולה: המאמן)); "אמא האכילה את התינוק"
 (הפעולה: "התינוק אכל" (הגורמת לפעולה: אמא)); "המנהל הכתיב את המסמך למוזכרה" (הפעולה:
 "המוזכרה כתבה מסמך" (הגורם לפעולה: המנהל));
 תפקידים תמטיים: אגנט, מושפע, מקבל.
 הערכיות הסמנטית: פועל דו מקומי, פועל תלת מקומי.
 הערכיות התחבירית: פועל דו מקומי, פועל תלת מקומי.

14 בדוגמאות שלעיל, גם "דני" וגם "רותי" יכולים להיתפס הן כיוזמי הפעולה (אגנט) והן כמושפעים ממנה.
 15 משפטים כגון "דני רב", "דבתי", "הוא השלים" או "השלמתי" אינם קבילים מכיוון שחסר בהם משתתף. זאת בניגוד למשפטים "דבנו" ו-"השלמנו".

עד כה עסקנו במיון פעלים על פי הערכיות שלהם. נקודת המוצא לכך הייתה ההתרחשות המקודדת בהם. סוג ההתרחשות הוא הקובע את הערכיות הסמנטית ואת המבנה התמטי של הפועל, והם קובעים במידה מסוימת גם את הערכיות התחבירית שלו. כעת אתמקד במיון הפעלים על פי הקטגוריה של מעמד ("voice"), שבאה לידי ביטוי במבנה המורפולוגי והתחבירי של הפועל.

3.1.2.5 מיון פעלים על פי מעמד¹⁶ (voice)

המושג "voice" נטבע על ידי חוקרי הדקדוק הרומי, ומשמעותו עברה כמה גלגולים לאורך השנים. המשמעות הרלוונטית לענייננו מתייחסת לצורת הפעיל, הסביל והתיכון של הפועל ולמבני המשפט המכילים פעלים אלו. אנו מבחינים בין שלושה מעמדים: פעיל (active), סביל (passive) ותיכון (middle) (Lyons, 1968).

I הפעיל

פועל פעיל מופיע במשפט פעיל. משפט פעיל נחשב למשפט הבסיסי הן מבחינה מורפולוגית והן מבחינת הקשר שבין המבנה התחבירי למבנה הסמנטי. מבחינה מורפולוגית הפועל הפעיל נחשב פועל הבסיס. מבחינת הקשר שבין המבנה התחבירי למבנה הסמנטי, יש מיפוי ישיר בין התפקידים התמטיים לתפקידים התחביריים. מיפוי זה מסתמך על יחסים היררכיים בין התפקידים התמטיים השונים, ובין התפקידים התחביריים השונים. היררכיית התפקידים התמטיים היא: יוזם < מושפע < מקבל. היררכיית התפקידים התחביריים היא: נושא < מושא ישיר < מושא עקיף (Fillmore 1968, Gruber 1976). המיפוי הישיר בין התפקידים התמטיים לתפקידים התחביריים נעשה על-פי העיקרון הבא: התפקיד התמטי הגבוה ביותר מתממש כתפקיד התחבירי הגבוה ביותר. במשפטים פעילים עיקרון זה נשמר: עושה הפעולה מתממש כנושא התחבירי, ומושפע הפעולה מתממש כמושא (Glinert, 1989; Levin, 1993).

דוגמאות:

"דני דיבר" – מבנה סמנטי: "דני" גורם; מבנה תחבירי: "דני" נושא;

"דני לבש חולצה" – מבנה סמנטי: "דני" גורם, "חולצה" מושפע; מבנה תחבירי: "דני" נושא, "חולצה" מושא;

II הסביל

16 הביטוי "מעמד" כתרגום של "voice" מופיע אצל ברמן (1973).

במשפט סביל הנושא התחבירי אינו גורם הפעולה מבחינה סמנטית. תפקידו התמטי של הנושא התחבירי במשפט סביל באנגלית יכול להיות מקבל ("Ruth was given a present by Dan") או מושפע ("A present was given to Ruth by Dan"). במשפט סביל בעברית, לעומת זאת, תפקידו התמטי של הנושא התחבירי יכול להיות מושפע בלבד ("המתנה ניתנה לרותי על ידי דני" – משפט קביל; *"רותי ניתנה את המתנה על ידי דני" – משפט לא קביל¹⁷) (Glinert, 1989).

למרות שעושה הפעולה אינו מובע בהכרח במשפטים סבילים, הרי שמשפט סביל מניח קיומו של עושה פעולה. קיים קשר תחבירי הדוק בין משפטים סבילים לפעילים, המובע באופן הבא (Chomsky, 1965,) (1971; Levin, 1993; Lyons, 1968, 1970, 1981):

א. המושא התחבירי של המשפט הפעיל הופך לנושא התחבירי של המשפט הסביל המקביל.
ב. הפועל מופיע בצורה מסומנת בהשוואה לפועל הפעיל¹⁸.

ג. עושה הפעולה במשפט הפעיל אינו בהכרח מובע במשפט הסביל. כלומר, במשפט הסביל עושה הפעולה מתמש כאלמנט לא מוצרך. אם אכן מובע עושה הפעולה במשפט הסביל, הוא מסומן באמצעות מילת יחס מסוימת. בעברית משמש לשם כך צירוף היחס "על-ידי" או "בידי" (שורצולד, 2000; ששון, 1976; Glinert, 1989):

אדגים קשר זה באמצעות משפט פעיל ומקבילו הסביל:

משפט פעיל: **דן פתח את הדלת.**

משפט סביל: **הדלת נפתחה (על-ידי/בידי דן).**

מבחינה סמנטית אין הבדל בתפקידים התמטיים בשני המשפטים: "דן" גורם ו-"הדלת" מושפע. יש הבדלים מבחינה תחבירית:

"דן": במשפט הפעיל נושא, במשפט הסביל אינו מוצרך ויכול להתמש כמושא עקיף;

"הדלת": במשפט הפעיל מושא, במשפט הסביל נושא;

בעברית, כל משפט הממלא את תנאי ג' ממלא גם את שני התנאים האחרים. כלומר, אם במשפט ישנו צ"י המכיל את מילת היחס "על-ידי"¹⁹, הרי שזהו משפט סביל, הן מבחינת המבנה התחבירי והן מבחינת המבנה המורפולוגי.

III התיכון

התיכון מתאר אירוע מבלי לייחס אותו לעושה פעולה. למשל, המשפט "המגדל²⁰ התפרק" מתאר את האירוע של פירוק המגדל, אך אינו מייחס אירוע זה לעושה פעולה. לעומת זאת, המשפט המקביל בפעיל "פירקו את המגדל" מייחס את פירוק המגדל לעושה פעולה. בשונה מהפעיל, הנושא התחבירי של הפועל

17 ישנם מקרים בודדים שבהם תפקידו התמטי של הנושא התחבירי הוא מקבל ("הפקיד נשאל כמה שאלות").
18 באנגלית מסומן הסביל על ידי פועל עזר וצורת v3 (Levin, 1993). בעברית ובערבית הסביל מסומן על ידי התנועות u ו-o-
a (עברית: PU-AL, HUF-AL; ערבית: fu-i-la, uf-i-la) (גוטשטיין, 1951; עירון, 1980).
19 אין הכללה זו תקפה כאשר אין מילת היחס "על-ידי" מתייחסת להתרחשות המקודדת בפועל. לדוגמא, במשפט "הריסת העיר על-ידי הצבא עוררה מחאה רבה" אין מילת היחס "על-ידי" מתייחסת לפועל "עוררה", ואכן אין זה משפט סביל.
20 במילה "המגדל" כוונתי למגדל קוביות. הערה זו תקפה לכל הדוגמאות שבסעיף זה.

כפי שהוזכר לעיל, כל אחד מהבניינים נושא מגוון מסוים של משמעויות/הוראות המכתיבות את המבנים התחביריים שבהם הוא מופיע. טבלה מס' 1 מסכמת את האפיונים הסמנטיים והתחביריים של הבניינים השונים.

טבלה 1: מיון הבניינים מבחינה תחבירית-סמנטית

מבנים	מס' משתתפים (תחבירית, סמנטית)	מבנים תחביריים	הוראות (משמעויות, סמנטיקה)	מעמד
קל (פֶּעַל)	חד/דו/תלת מקומי	עומד, יוצא	מצב ("ישב"), גורם (במקרים בודדים) ("רחץ"), הדדי (במקרים בודדים) ("דב"); פעלי תנועה רבים ("נסע", "דן");	בדרך כלל פעיל, לעיתים גם תיכון ("קרה" ²⁴ , "נפל"); בהווה, במשקל פֶּעַל – סביל ("שבור");
נפעל (נִפְעַל)	חד/דו מקומי	עומד, לא מצריך מושא ישיר (יוצא דופן: "נשאל")	הדדי ("נפגש"), חוזר (במקרים מעטים) ("נשמר (לנפשו)"), כניסה למצב ("נעמד");	סביל של קל ("נשבר"), תיכון ("נרדם");
הפעיל (הִפְעִיל)	אפס/חד/דו/תלת מקומי	עומד, יוצא	כניסה למצב (התהוות) ("החוויר"), מצב ("הזיע") הדדי (במקרים בודדים) ("השלים"), גורם ("האכיל");	פעיל, תיכון (כשמדובר בכניסה למצב: "האדים")
הופעל (הִפְעַל)	חד מקומי	עומד, לא מצריך מושא ישיר	סביל של הפעיל ("הוסבר")	סביל בלבד
פיעל (פִּיעַל)	חד/דו/תלת מקומי	עומד, יוצא	גורם ("גידנ"); פעולה חזקה ("שיבר"), פעולה חוזרת ונשנית ("קיפץ");	כמעט תמיד פעיל, במקרים נדירים תיכון ("הנזו) טפסוף")
פועל (פִּעַל)	חד מקומי	עומד, לא מצריך מושא ישיר	סביל של פיעל ("קדם")	סביל בלבד
התפעל (הִתְפַּעֵל)	תחבירית: אפס/חד/דו מקומי; סמנטית: חד/דו/תלת מקומי;	כמעט תמיד עומד, לעתים רחוקות יוצא, לא מצריך מושא ישיר	שינוי מצב ("התחמם"), חוזר ("התלבש"), הדדי ("התכתב"), סביל ("התקבל")	תיכון, סביל רק לעתים, (לעתים רחוקות גם פעיל: "השתמש ב...")

מהתבוננות בטבלה ניתן לראות שבניין קל הוא הבניין הפחות מסומן מבחינה סמנטית, כלומר הוא נושא את מספר המשמעויות הרחב ביותר, ואילו הבניינים האחרים הרבה יותר מאופייניים: פועל והופעל כסביל, נפעל והתפעל כתיכון, ופיעל והפעיל כגורם.

24 על "קרה" כתיכון ראה צדקה (1997).

מתקיים קשר בין האספקטים השונים של הפעלים, לבין הבניינים ומאפייניהם. קשר זה מבוטא על ידי יחסים סמנטיים המתקיימים בין בניינים שונים. יחסים סמנטיים אלה מוצגים בטבלה 2.

טבלה 2: יחסים סמנטיים בין בניינים²⁵

דוגמאות מבניינים שונים	טרנפורמציות תחביריות	הצרכת מו"י ע"י הפועל הפעיל	הבניינים	שינוי במס' המשתתפים	סוג היחסים הסמנטיים
דני נתן לרותי את המתנה // המתנה ניתנה לרותי (על ידי דני). דני הקליט את השיר // השיר הוקלט (על ידי דני). דני סידר את החדר // החדר סודר (על ידי דני).	מושא ישיר ← נושא	+	קל/נפעל, הפעיל/הופעל, פיעל/פועל;	הפחתת משתתף	I פעיל/ סביל
הילד הזה הפיל את דני // דני נפל (על ידי הילד הזה). הרופא הרדים את החולה // החולה נרדם (על ידי הרופא). אני לא מבין איך שרפתי את המרק // אני לא מבין איך המרק נשרף לי. לא הצלחתי לקלף את התפוח // התפוח לא התקלף לי.	מושא ישיר <= נושא; (נושא <= מושא עקיף ²⁶);	+	הפעיל/קל, הפעיל/נפעל, קל/נפעל, פיעל/התפעל;	הפחתת משתתף	II פעיל/תיכון:
דני ורותי זכרו את פגישתם הראשונה // דני ורותי נזכרו בפגישתם הראשונה. ²⁷ דני ישב ²⁸ // דני התיישב. האם זה כבר מבוצע? // זה מתבצע ברגעים אלה.	(-)	(-)	קל/נפעל, קל/התפעל, פועל (בהווה) /התפעל;	(-)	III מצב/ כניסה למצב
רחצו את דני // דני התרחק. הלבישו את דני // דני התלבש. סירקו את דני // דני הסתרק.	מושא ישיר <= נושא	+	קל/התפעל, הפעיל/התפעל, פיעל/התפעל	הפחתת משתתף	IV גורם/חוזר

מקורות לטבלאות 1 ו-2: גוטשטיין, 1951; הלוי-נמירובסקי, 1999; עירון, 1980; סיון, 1976; שורצולד, 2000; ששון, 1976; Zeldis, 1973; Lyons, 1970; Chomsky, 1971.

הערות לגבי טבלה 2:

25 טבלה זו עוסקת רק ביחסים סמנטיים שקופים, שדובר עברית ללא השכלה לשונית יכול להבחין בהם. לדוגמא: פעיל/סביל, פועל גורם. קשרים כגון קפץ/קפץ, סדר/הסדיר, חלק/חלק וכו' – הם עמומים מדי, ואילו זוגות פעלים כגון נשק/נישק או חבק/חיבק נתפסים כזהים סמנטית ושונים רק משלביה.

26 כוונתי למושג העקיף "לי" אשר כפי שהזכרתי בפרק זה בסעיף 3.1.2.5, אינו מסמן ארגומנט סמנטי של הפועל.
27 הסביל של "זכר" מובע באמצעות בינוני פעול של בניין קל: פגישתם הראשונה של דני ורותי זכורה להם היטב. הערה נוספת: לפועל "זכר" יש משמעות סבילה (הזהה למשמעות הפועל "הזכור"), והמקבילה הפעילה מובעת ע"י בניין הפעיל: הביטוי הזה נזכר במקרא כמה פעמים // הביטוי הזה מוזכר במקרא כמה פעמים // מוזכרים את הביטוי הזה במקרא כמה פעמים

28 "ישב" במובן: נמצא במצב של ישיבה.

ישנם מקרים בודדים שבהם שינוי בערכיות הפועל אינו מחייב שינוי בניין:

מה שעשית החריף את המצב // המצב החריף בעקבות מה שעשית (בניגוד ל: שיפר // השתפר)

דני מריח את הבושם // הבושם מריח טוב (בניגוד ל: רואה // נראה טוב)

הקשר פעיל-סביל איננו אוטומטי. ישנם מקרים לא מעטים שבהם לצורת פעיל אין צורת סביל מקבילה. לעתים ישנה צורת בינוני בסביל, המשמשת כשם-תואר (ולא כפועל בהווה) (דורון, 2000; טאובה, 1999). דוגמאות:

דני הצליח בבחינה // הבחינה הוצלחה על ידי דני. אפשר: הבחינה של דני הייתה מוצלחת.

מצב זה יכול להתרחש גם כאשר במשפט הפעיל יש מושא ישיר:

התגלית הפליאה את החוקרים // החוקרים הופלאו על ידי התגלית.

3.1.4 מיון המסגרות התחביריות הרלוונטיות למחקר

מהתבוננות בטבלה עולה כי ישנם יחסים סמנטיים מסוימים המתממשים במסגרות תחביריות שונות באופן מובהק, ואילו יחסים סמנטיים אחרים מתממשים במסגרות תחביריות שאינן שונות באופן מובהק. הבדל זה הנו בעל חשיבות בבניית כלי המחקר ובהעלאת שאלות המחקר. להלן המסגרות התחביריות הרלוונטיות למחקר:

א. מסגרות תחביריות שונות באופן מובהק²⁹

השונות שבמסגרות תחביריות אלה מתבטאת במספר שונה של ארגומנטים, בכך שפועל ממסגרת תחבירית אחת אינו יכול להתפרש כפועל מהמסגרת התחבירית האחרת, בהצרכת תפקידים תחביריים שונים, ומבחינה מורפולוגית – פעלים מבניינים שונים.

• פעיל/סביל: פועל סביל אינו יכול להתפרש כפעיל, ולהפך. נושאו הדקדוקי של פועל פעיל הוא אגנטיבי, ואילו נושאו הדקדוקי של פועל סביל אינו יכול להתפרש כאגנטיבי בשום צורה (בסביל יש אגנט משתמע או מסומן על-ידי צירוף היחס "על-ידי"). בנוסף, הסביל הוא תמיד חד מקומי תחבירית ולעולם אינו מצריך את מילת היחס "אֶת"³⁰. זאת ועוד – אין בניין המכיל פעלים במעמד סביל וגם פעלים במעמד פעיל (אם כי בהתפעל ישנם פעלים מעטים במעמד פעיל).

• גורם/חוזר: פועל גורם הוא דו מקומי או תלת מקומי, ולעומתו פועל חוזר הוא חד מקומי. פועל גורם תמיד מצריך מושא ישיר, ולעומתו פועל חוזר לעולם אינו מצריך מושא ישיר. כמו כן, אין בניין המכיל פעלים גורמים וגם חוזרים.

• גורם//כניסה למצב (לא רצונית)³¹: פועל גורם הוא דו מקומי או תלת מקומי, ולעומתו פועל כניסה למצב הוא חד מקומי. נושאו הדקדוקי של פועל גורם הוא אגנטיבי, ואילו נושאו הדקדוקי של פועל

29 הבהרה: אני משתמש כאן במושגים "מובהק" ו-"שונות" כאמצעי להגדרת הבדלים בין מסגרות תחביריות. אין כוונתי למובהקות סטטיסטית ולא לשונות סטטיסטית

30 יוצאי דופן להכללה זו הם הפעלים "נשאל" ו-"הועבר" ששניהם דו מקומיים ומצריכים מושא ישיר: "הפקיד נשאל את השאלה." "הילד הועבר את הכביש." עם זאת, יש לזכור שלא רק שדוגמאות אלה הן בודדות, אף השימוש בהן נדיר.

31 כוונתי לפעלים כגון "נרדם", "התקלף", "נפל", בניגוד לפעלים כגון "התיישב" או "נשכב" המייצגים כניסה למצב רצונית.

כניסה למצב (לא רצונית) אינו אגנטיבי. פועל גורם תמיד מצריך מושא ישיר, ולעומתו פועל כניסה למצב אינו מצריך מושא ישיר.

ב. מסגרות תחביריות שאינן שונות באופן מובהק:

אלו הן מסגרות שהשונות שביניהן באה לידי ביטוי רק במסגרת ההצרכה אך לא במספר הארגומנטים. כלומר, שתי המסגרות מצריכות מספר זהה של ארגומנטים, אך הן נבדלות בקטגוריה התחבירית שלהם, למשל מושא ישיר לעומת מושא עקיף. ללא הקשר, יכול פועל ממסגרת אחת להיחשב כפועל ממסגרת אחרת. מספר הארגומנטים המוצרכים זהה והתפקידים התחביריים זהים.

יש חלוקה פנימית בתוך המסגרות התחביריות שאינן שונות באופן מובהק:

ב.1. מסגרות תחביריות שונות באופן לא-מובהק:

השונות בין מסגרות תחביריות אלה נעוצה בקיום או אי קיום משפט עומק, בקיום משפטי עומק שונים או בשוני קל בסוג ההתרחשות.

• פעיל/תיכון: ההחלטה האם מעמדו של פועל מסוים הוא פעיל או תיכון תלויה בהקשר המשפט. לדוגמא: הפועל "זו" הוא פעיל במשפט "דני זו" (אין משפט עומק) ותיכון במשפט "השולחן זו" (משפט עומק: "מישהו הזיז את השולחן"). כפי שניתן לראות בשני משפטים אלה, אין הבדל במספר המשתתפים ובמסגרת התחבירית. יתרה מזו, לעתים אין הקשר המשפט מספיק לאבחנה פעיל/תיכון, ואנו זקוקים למידע רחב יותר. לדוגמא: "דני נסע". ייתכן שדני נסע בכוחות עצמו ("נסע" פעיל), ומאידך ייתכן שטמון כאן משפט עומק: "הסיעו את דני" ("נסע" תיכון). בנוסף, יש בניינים, כגון בניין הפעיל, המכילים פעלים הן במעמד פעיל והן במעמד תיכון.

• סביל/תיכון: כפי שהראיתי בסעיף 3.1.2.5, פעלים כגון "התפרק" יכולים להיחשב הן כסביל והן כתיכון. לקושי בהבחנה בתיכון קשורות גם העובדות הבאות: ראשית, אין בניין "תיכון מובהק"³², וזאת בניגוד לסביל (פועל והופעל הם סבילים מובהקים). יתר על כן, עצם המושג "תיכון" במשמעותו זו אינו מוכר לדובר חסר השכלה אקדמית לשונית, וזאת בניגוד למושגים "פעיל" ו-"סביל", שנלמדים בבתי הספר במסגרת לימודי לשון ולימודי שפות. שני המשפטים "המגדל פורק" ו-"המגדל התפרק" מציינים את אותה התרחשות, אלא שהמשפט הראשון מהווה וריאציה של משפט עומק סמנטי בעל אגנט רצוני ("מישהו/ים פירק/הו את המגדל"), ואילו המשפט השני מצייין התרחשות נטולת אגנט, כלומר במבנה העומק הסמנטי אין אגנט ("המגדל קודם לא היה מפורק ועכשיו הוא כן מפורק").

• מצב/כניסה למצב: גם כאן אין הבדל במספר המשתתפים. זאת ועוד – לא תמיד ניתן לדעת באופן מוחלט האם הפועל מסמן מצב או כניסה למצב. אנו יודעים ש-"נעמד" פירושו "נכנס למצב של עמידה", אך איננו יכולים לדעת בוודאות האם "עמד" פירושו "נמצא במצב של עמידה" או (בזהה ל-"נעמד") "נכנס למצב של עמידה". שני הפירושים מסמנים התרחשויות שיש ביניהן שוני קל. במקרים

32 נפעל והתפעל הם התיכון בעברית, אך לעתים המשמעות שלהם מתפרשת גם כסביל.

רבים הבדל זה מתבטא בשימוש בבניינים שונים, אך ישנם מקרים שבהם אין משתמשים בשורש זהה בבניינים שונים, אלא בשתי מילים חסרות קשר אטימולוגי: "ישן" – "היה שרוי במצב של שינה"; "נרדם" – "נכנס למצב של שינה".

ב.2. מסגרות תחביריות וסמנטיות זהות:

ישנם זוגות של בניינים בעברית המביעים אותם יחסים סמנטיים ומופיעים באותן מסגרות תחביריות, והשוני ביניהם הוא מורפולוגי בלבד:

- בניינים פועל והופעל: שני הבניינים מסמנים סביל מובהק. ההבדל: פועל – סביל של פיעל; הופעל – סביל של הפעיל.
 - בניינים נפעל והתפעל: שני הבניינים מסמנים (בין היתר) תיכון. ההבדל: נפעל – תיכון של קל; התפעל – תיכון של פיעל.
 - בניינים פיעל והפעיל: שני הבניינים מסמנים (בין היתר) גורם, ושניהם יכולים להיכלל במשפט עומק של משפט חוזר עם התפעל. לדוגמא: "דני התלבש" – דני הלביש את עצמו. "דני התנוגב" – דני ניגב את עצמו.
- ההבדל בין שני בניינים אלה הוא בכך שבניין הפעיל יכול להיכלל גם במשפט עומק של משפט תיכון עם קל (בעיקר פועל תנועה: "דני נסע" – מישהו הסיע את דני)³³ או נפעל ("התינוק נרדם" – אמא הרדימה את התינוק), ואילו בניין פיעל אינו מופיע במסגרות אלו.

ניתן לומר, אם כך, כי יש שלוש רמות של שוני בין מסגרות תחביריות:

רמה ראשונה – שוני תחבירי, סמנטי ומורפולוגי.

רמה שנייה – שוני סמנטי ומורפולוגי.

רמה שלישית – שוני מורפולוגי בלבד.

באמצעות המידע על השוני בין המסגרות התחביריות אפשר להסביר את החלפות הבניינים שהזכרתי במבוא.

החלפות בניינים המבטאות שונות על רקע סמנטי ומורפולוגי, כלומר החלפות בניינים הקשורות לרמה השנייה:

1. נפעל במקום קל: "אני לא רוצה *להישקע (lehisaka) בבוק", במקום "לשקוע בבוק", או ***"להיטבע"** (LEHITAVA) במקום "לטבע"; יש כאן כניסה למצב, כלומר תיכון הקרוב לסביל. אספקט זה מבוטא בצורה מובהקת על ידי בניין נפעל. אולי יש כאן גם אנלוגיה למילים של כניסה למצב שלילי כגון להיתקע, להיפגע, להיפצע, להיקרע, להישבר, להיכשל.

33 יש מקרה אחד שבו במשפט העומק יש גורם בפיעל: דני שמח // משהו שימח את דני.

2. נפעל במקום קל: **"נכבה האור"** במקום **"כבה האור"**. גם כאן, הדובר העדיף את בניין נפעל, המבטא כניסה למצב, על פני בניין קל. בנוסף, יש כאן אנלוגיה לקשר נפעל/ קל פעול: **נצמד/צמוד, נדבק/דבוק, נחפס/תפוס**, וכך גם **נכבה/כבוי**.
3. פעול קל במקום משקל קטל: ***"רטוב"** במקום **"רטב"**; כאן משמש לדעתי בינוני פעול של בניין קל כהימצאות במצב של פועל בנפעל המציין כניסה למצב: כמו **נסגר/סגור, נכתב/כתוב, נפתח/פתוח, נמחק/מחוק, נשבר/שבור**, כך **רטב/רטוב**.
4. התפעל במקום הפעיל: ***"דני התחלק על בונה"** במקום **"דני החליק על בונה"**; הדובר העדיף את בניין התפעל, המבטא כניסה רגעית למצב – **"התמוטט", "התפרק"**, על פני הפעיל, המבטא שינוי מצב המתמשך לאורך זמן – **"החוויר", "האדים"**.
5. פיעל במקום קל: **"הכול אפשר לחרו על המילה הזאת"** במקום **"הכול אפשר לחרו במילה הזאת"**; הדובר העדיף להשתמש בבניין פיעל המבטא גרימה, לעומת בניין קל שאינו מבטא גרימה באופן מובהק.
6. קל במקום הפעיל: ***"אבא יאכל אותי"** במקום **"אבא יאכיל אותי"**. שגיאה זו נפוצה בקרב ילדים בגילאי שלוש. הדובר, ככל הנראה, מודע היטב להיותו של קל בניין פעיל, אך עדיין אינו מודע לאבחנה בין פועל גורם לפועל לא-גורם. ובהיעדר מרכיב הגרימה, אין "יתרון" לבניין הפעיל על פני בניין קל במקרה זה.

החלפות בניינים המבטאות שונות על רקע מורפולוגי בלבד, כלומר החלפות בניינים הקשורות לרמה השלישית:

1. פיעל במקום הפעיל: **"הוא יישב (yishev) אותם בכיסא"** במקום **"הוא הושיב אותם בכיסא"**; שני הבניינים מבטאים פועל גורם.
2. פיעל במקום הפעיל: **"הוא חיבא לי את זה"** במקום **"הוא החביא לי את זה"**; שוב, שני הבניינים מבטאים פועל גורם.
3. התפעל במקום נפעל: ***"התרטבתי"** במקום **"נרטבתי"**. שני הבניינים מבטאים תיכון – כניסה למצב.
4. התפעל במקום נפעל: לקויי למידה לעתים אומרים **"האור התכבה"** (כ' רפה) במקום **"האור נכבה"**³⁴. שוב, שני הבניינים מבטאים תיכון – כניסה למצב.

את כל החלפות הבניינים שלעיל שמעתי מדוברי עברית ילידיים במהלך היוםיום. ההחלפות **נכבה/כבה, חיבא/החביא ו-התרטב/נרטב** מתועדות גם אצל ברמן ושגיא (1981), וההחלפה ***"יאכל אותי"** // **"יאכיל אותי"** מתועדת אצל Borer (1997). גם במאמרים אלה לא נמצאו כלל החלפות ברמה ראשונה,

34 יש כאן שגיאה של שגיאה: התפעל במקום נפעל במקום קל.

וגם מבחינה התרשמותית שלי, לא הייתי עד להחלפות בניינים ברמה הראשונה³⁵. כלומר, בעת הדיבור נמצא שדוברי עברית ילידיים מחליפים לעתים בין שני פעלים שלצורך האבחנה ביניהם אפשר להפעיל ידע מורפולוגי בלבד או ידע סמנטי-מורפולוגי בלבד. אך לא מצאתי תיעוד של החלפות של פעלים השונים זה מזה במסגרת התחבירית שלהם.

כעת נראה כיצד הקשרים התחביריים, הסמנטיים והמורפולוגיים שנדונו לעיל, ממלאים תפקיד בתהליכי קריאה, ונעמוד על הקשר שבין קשרים אלה לבין קריאה אוטומטית בכלל ובכתב עברי בלתי מנוקד בפרט. בנוסף, נראה את מידת השימוש של לקויי קריאה במבנים התחביריים, הסמנטיים והמורפולוגיים, לעומת זו של קוראים תקינים.

3.2 הפעלת ידע לשוני בתהליכי קריאה

קריאה תקינה נשענת בבסיסה על מיומנות פענוח אוטומטית של מלים כתובות. תהליך הפענוח הוא תהליך זיהוי מילים, המתרחש באמצעות היכולת להפיק ייצוג מקלט כתוב, וזאת על מנת שיאפשר גישה לפריט המתאים בלקסיקון ושליפת המידע הסמנטי ברמת המילה (Hoover & Gough, 1990). קריאת טקסט מחייבת אינטגרציה בין תהליכי עיבוד חזותי, תהליכי עיבוד לשוני ותהליכים מוטוריים. כאשר הסנכרון בין מכלול תהליכי העיבוד שלעיל הוא יעיל, מתאפשרת אוטומטיזציה של פענוח מילות הטקסט. מצב זה מאפשר לקורא התקין להשקיע משאבים בתהליכים אחרים המרכיבים את פעולת קריאת הטקסט, תהליכים המרכיבים את הבנת הנקרא (לם, 1999).

קורא תקין הוא מי שעבורו תהליך זה הוא אוטומטי (הניק וצלגוב, 1997; כהן, שיף וגיליס-קרליבך, 1996; לם, 1989, 1999; Shimron, 1993). תהליכים אוטומטיים מתאפיינים בתכונות הבאות (הניק וצלגוב, 1997):

- ❖ אינם מודעים
- ❖ אינם צורכים מאמץ מנטלי (או קשב)
- ❖ אינם ניתנים לשליטה רצונית
- ❖ מרגע שהם מתחילים אי אפשר לקטוע אותם
- ❖ מתבצעים עד לסיומם ללא הפרעה

הקורא התקין, אם כן, צריך להשקיע קשב מועט בתהליך פענוח מלים בודדות, עניין המאפשר השקעת קשב רב יותר בתהליכי עיבוד שאינם עוברים אוטומטיזציה כהבנת משפט, הבנת פסקה וכו'. כלומר: האוטומטיזציה של שיום המילים מותרת לקורא התקין רמה גבוהה של קשב שיורי, העשוי לשמש לתהליכי עיבוד מידע מסדר גבוה (לם, 1999).

מרבית הילדים הלומדים במסגרות חינוך רגילות רוכשים מיומנות פענוח אוטומטית בכתות א' – ד', כפי שניתן להעריך על סמך מטלות להערכת הקשב השיורי לתפקידי שיום והחלטה מילונית. כ-70% מהילדים

³⁵ הערה זו מבוססת על ידע אישי, שלי ושל מורים אחרים העובדים עם לקויי קריאה. ידע זה אמנם אינו מתוקף ומאומת מבחינה אמפירית, אך הוא מחזק את מה שנמצא במאמרים שצינתי כאן.

שהחלו ללמוד בכיתה א', מגיעים לאוטומטיזציה של קריאה בכיתה ג'. כ- 15% מהילדים מגיעים לכך רק בכיתה ד'. מצב זה נכון לגבי מגוון שיטות כתב אלפביתיות: עברית, ערבית, אנגלית, איטלקית, גרמנית וכו' (לם, 1989).

תרומתו של ידע מורפולוגי לרכישת אוטומטיזציה של קריאה בעברית מתבררת מהמצאים הבאים:

1. ילדים מדייקים בקריאה קולית של מילות תפל המתאימות לתבנית שמית (Semitic) רגילה, יותר מאשר מילות תפל בתבנית בלתי רגילה (Birnbom, 1995).

2. מילות תפל בלתי מנוקדות נהגות באופן המתאים לתבנית שמית רגילה (רוטשילד ויקר, 1989).

3. מילים אמיתיות הנקראות באופן שגוי נקראות, בדרך כלל, בהתאם לדפוסי ניקוד רגילים (רוטשילד ויקר, 1989).

הידע התחבירי תורם לרכישת אוטומטיזציה של קריאה בכך שהוא מאפשר לילדים להשתמש במבנה המשפט ובעמדה התחבירית של המילה לצורך זיהוי מילים לא מוכרות, ובכך משפר את הידע שלהם לגבי הקשר גרפמות-פונמות ותורם לידע הפונולוגי שלהם (Tanmer & Chapman, 1998).

לפי מחקרים רבים, הקריאה מתבססת ברמה הלקסיקלית (פענוח) על קשרים פונולוגיים ומורפולוגיים (Baon & Strawson, 1976; Deutsch, Frost, Pollastek & Rayner, 2000), וברמה הסופרה-לקסיקלית (הכוונה להבנת הנקרא) על קשרים מורפולוגיים, תחביריים, סמנטיים ופרגמטיים (MacDonald, 1994; Perfetti, 1999; Webster, 1994). מחקרים נוספים מצאו קשר בין קשיים תחביריים לבין קשיים בהבנת הנקרא (Demont & Gombart, 1996; Nation & Snowling, 2000).

מחקרים אלה קושרים בין הפעלת ידע לשוני לבין הבנת הנקרא. אולם, כפי שכתבתי לעיל, הכתב העברי הבלתי מנוקד מתאפיין, בין השאר, במספר אפשרויות לפענוח מילה, כך שיש צורך להשתמש בידע לשוני לא רק ברמת הבנת הנקרא אלא גם ברמת הפענוח.

זאת ועוד: העברית מתאפיינת בדחיסות מורפולוגית. כלומר, מילה אחת יכולה לכלול מספר רכיבים: שורש, זמן, גוף, מילית (ש' הזיקה, ו' החיבור, ה' היידוע וכו') וסופית המציינת כינוי קניין, כינוי גוף או מושא ישיר. לדוגמא, המילה "ונבקרך" כוללת את הרכיבים הבאים: ו' החיבור, השורש ב-ק-ר, זמן עתיד, גוף מדברים ומושא ישיר ("ך"). דחיסות מורפולוגית זו דורשת מהקורא תהליך פירוק למורפמות³⁶. ואכן, ידע על המבנים המורפולוגיים המאפיינים משלב לשוני בינוני וגבוה בעברית כתובה הוכח כאחד הגורמים להבדלים בין אישיים ביכולת הקריאה והכתיבה בעברית (כהן, שיף וגיליס-קרליבך, 1996; Ben-Dror, 1999; Bentin & Frost, 1995; Levin, Ravid & Rapaport, 1999).

בתהליכי קריאה בכל שיטות הכתב האלפביתיות מיוצגים ומעובדים עיצורים בצורה שונה מאשר התנועות (Frost & Bentin, 1992). העיצורים מפוענחים בתהליך הקריאה לפני שמפוענחות התנועות (Berent & Perfetti, 1995). פענוח התנועות בכתב העברי המנוקד נעשה בעזרת סימני הניקוד. בכתב העברי יש שנים עשר סימני ניקוד³⁷. עשרה מתוכם ממוקמים מתחת לסימני העיצורים (כלומר מתחת לאותיות) אחד בתוך

36 לשם השוואה, בשפה האנגלית מופיעה כל מורפמה בנפרד: and we will visit you
37 קמץ (ם), פתח (פ), חטף פתח (פ), צירה (פ), סגול (פ), חטף סגול (פ), חיריק (פ), חולם (פ), חטף קמץ (פ), שורוק (נקודה בתוך האות ו'), קובוץ (פ), שווא (פ). סימן הדגש אינו כלול ברשימה זו, מפני שאינו מסמן תנועה/אפס תנועה אלא עיצור.

האות ואחד מעל לאות. כמו כן, סימני הניקוד קטנים יותר מהאותיות³⁸. מצב זה מקשה על הקורא להבחין בין סימני ניקוד שההבדלים החזותיים ביניהם מועטים³⁹. במאפיינים גראפיים אלה יש כדי להקשות על זיהוי אוטומטי של סימני הניקוד (Feitlson, 1988). הכתב העברי המנוקד, אם כן, אינו מקל על פענוח אוטומטי של התנועות. והכתב העברי הבלתי מנוקד – שם אין התנועות מסומנות כלל. מאפיינים אלה של העברית – דחיסות מורפולוגית, ייצוג מסובך של התנועות בכתב מנוקד והיעדר ייצוג של התנועות בכתב בלתי מנוקד – כל אלה מחזקים את הטענה, כי קריאה אוטומטית בכתב עברי מחייבת הישענות על רכיבים נוספים בשפה מלבד הפונולוגיה.

הפעלת ידע מורפולוגי-סמנטי בעת הפענוח נבדקה במחקר של סומך (2001): הנבדקים קיבלו סיפור, שבו שובצו מילים שהומצאו על ידי החוקרת. התגלה, שמילה מומצאת שיכולה להתפרש על ידי הקורא באופן שתואם את הוראת המשקל שבו היא מופיעה, נקראת טוב יותר מאשר מילה מומצאת שבה לא מתקיימת התאמה זו, וזאת אף בטקסט מנוקד. לדוגמא – כאשר מילת התפל "אָקוּת" הופיעה במשמעות של מחלה (למשל במשפט: "דְּנִי חוֹלָה בְּאִקוּת" – כאחת מהוראותיו של משקל "קְטֹלֶת" (Sagarin, 1987)), היא נקראה בהצלחה. לעומת זאת, כאשר המילה "אָקוּת" הופיעה במשמעות של תכונה (למשל במשפט: "דְּנִי הִתְנַהַג בְּאִקוּת" כאן אין התאמה להוראה של משקל "קְטֹלֶת" (Sagarin, 1987)), התקשו הנבדקים (קוראים תקינים בכיתות ג' ו-ד') בקריאתה. ממצאים אלה מחזקים את הטענה כי קוראים תקינים נעזרים בקשר מורפולוגי-סמנטיקה בעת קריאה, וזאת אף כאשר האורתוגרפיה ממילא מספקת להם מידע מלא ומדויק באשר להגיית המילה. כאשר הקשר מורפולוגי-סמנטיקה פגום, משפיע הדבר לרעה על קריאתם של קוראים תקינים, וזאת חרף העובדה שהאורתוגרפיה מספקת להם מידע מלא ומדויק באשר להגיית המילה.

הפעלת ידע תחבירי-סמנטי בעת הפענוח נבדקה במחקר שבו הוצגו לקוראים תקינים שתי רשימות נפרדות של משפטים. ברשימה הראשונה המשפטים היו תקינים תחבירית, ואילו ברשימה השנייה המשפטים היו בלתי תקינים תחבירית. נמצא כי שטף הקריאה של הקוראים התקינים בעת קריאת משפטים תקינים תחבירית היה טוב יותר משטף הקריאה שלהם בעת קריאת משפטים בלתי תקינים תחבירית. ממצאים אילו מחזקים את הטענה כי בעת הקריאה נעזרים קוראים תקינים במבנה התחבירי של המשפט, וכי כאשר יש פגם בקשר תחביר-סמנטיקה, משפיע הדבר לרעה על קריאתם של קוראים תקינים (Deutsch & Bentin, 1996).

3.3 קשיים לשוניים של לקויי קריאה⁴⁰

להלן הגדרה אופרטיבית ללקות קריאה: אם יש קושי נמשך וחרגי ברכישת מיומנות פענוח מלים כתובות, שאינו מוסבר ע"י גורמים נסיבתיים או זידקטיים כגון היעדרות מבית הספר, היעדר הזדמנויות למידה

38 הכללה זו אינה תקפה לגבי ספרי לימוד קריאה או ספרים קצרצרים לגיל הרך, שבהם ייתכן שסימני הניקוד ייכתבו במכוון בגודל דומה עד וזהה לזה של האותיות.

39 לדוגמא, ראו את הדמיון הרב בין סימני הניקוד הבאים: ם, ם, ם (בהתאמה: פתח (a), קמץ (a) או (o), קמץ קטן (o)); ם, ם (בהתאמה: סגול (e), קובוץ (u)).

40 בספרות קיימת חלוקה למספר תת-סוגים של לקויי קריאה – על פי שגיאות איות (Borer, 1973), על פי סגנון זיהוי המילה (Baron & Strawson, 1976), על פי הישגים בתחומים אחרים (Perfetti, 1999) ועוד. המחקר המוצע משתמש בהגדרה פורמלית, והטקסונומיה הפנימית היא עניין למחקר ולויכוחים שטרם הוכרעו מדעית.

תקינות וכו', וכן אם נשללים גורמים פיזיולוגיים ונירולוגיים ידועים וטריוויאליים⁴¹ – אז זוהי לקות קריאה (Gough & Tunmer, 1986; Snowling, 1991; Velluntino, 1979; WHO 1993). זוהי ההגדרה המקובלת במערכת המחקרית ובמערכת החינוך.

מיומנות פענוח מילים כתובות עשויה להיות דיסוציאטיבית לכישורים סמנטיים. זאת אנו יודעים מהממצאים הבאים (לם, 1999):

1. יש בני אדם הלוקים בפיגור שכלי קשה, שלומדים במהירות לקרוא מילים כתובות, למרות חוסר הבנה מוחלט של תוכן הנקרא.

2. בין הלוקים בקשיים חמורים מאוד ברכישת מיומנות פענוח מילים כתובות, לרבים יכולת אינטלקטואלית תקינה ולחלקם אף גבוהה מאוד.

3. ליקויים ביכולת פענוח מילים כתובות מובחנים גם לאחר פגיעות מוחיות ספציפיות (דיסלקציה נרכשת) בלא שמתלווה לכך הידרדרות אינטלקטואלית כללית.

אצל מרבית לקויי הקריאה (דיסלקטים) מתבטא הקושי ביכולת הפענוח לא בלימוד כללי מיפוי בסיסי של אות-צליל⁴², אלא במעבר לדפוסי פענוח מיומן⁴³ (לם, 1999). ואכן, במחקר של Lamm & Epstein (1994) שנערך על 320 ילדים דוברי עברית דיסלקטים מאובחנים בכיתות ג' – ה', נמצא כי 4.4% בלבד היו בעלי קשיים בסיסיים במיפוי אות-צליל. כלומר: לגבי רובם המכריע של לקויי הקריאה, חוסר היכולת לפענח אוטומטית מילים כתובות אינו נעוץ בחוסר בקשיים בסיסיים של התמרה גרפמית-פונמית⁴⁴.

Gough & Tunmer (1986) טוענים כי מרבית לקויי הקריאה מציגים קשיים הן בפענוח והן בהבנת הנקרא. לם (1999) טוען כי עיכוב במיומנות פענוח אוטומטית גורר עיכוב בתהליך הרכישה של כתיב תקין, הבנת הנקרא והתפתחות כושר ההבעה בכתב. זאת מכיוון שבשונה מהקורא התקין, הקורא לקוי הקריאה, שלא הגיע לאוטומטיזציה של תהליכי פענוח בסיסי, נדרש להשקיע משאבי קשב רבים יחסית ברמת המילה הבודדת, ורמת הקשב השירי שלו היא נמוכה, ומקשה על תהליכי עיבוד מסדר גבוה (לם, 1999; Perfetti, 1992; Stanovich, 1991).

כישורי הפונולוגיה, המורפולוגיה והסמנטיקה של לקויי קריאה נבדקו במחקר של Ben-Dror et al. (1995). במחקר זה השתתפו לקויי קריאה בכיתה ה', קוראים תקינים בכיתה ה' (מושוי גיל כרונולוגי) וקוראים תקינים בכיתה ג' (מושוי גיל קריאה). במבחני הפונולוגיה והסמנטיקה נמצאו ביצועיה של קבוצת לקויי הקריאה נמוכים מאלה של קבוצת מושוי הגיל הכרונולוגי ודומים לאלה של קבוצת מושוי גיל

41 דוגמא לגורם פיזיולוגי ידוע וטריוויאלי: בעיית ראייה חמורה; דוגמא לגורם נירולוגי ידוע וטריוויאלי: פגיעת ראש; ההשערה היא ששלילת גורמים כגון אלה אכן מצביעה על פגם עצבי שטרם הוגדר, אך הוא מושא החקירה המדעית.

42 קריאה בכתב עברי מנוקד דורשת מהקורא ידע לגבי ההתאמה בין אות לעיצור ובין סימן ניקוד לתנועה, וכן זיהוי של אימות הקריאה כמסמנות תנועה ולא עיצור. יש אף לציין, כי סימן הניקוד עשוי לסמן לא רק תנועה אלא גם אפס תנועה (שווא נח) ותכונת עיצור (דגש באותיות ב', כ' ו-פ') (משפט זה מתייחס לניקוד כמייצג את דרך ההגייה בעברית החדשה).

43 בקריאה בעברית בא שלב זה לידי ביטוי במעבר לקריאה בכתב עברי בלתי מנוקד, המחייבת, בנוסף למיפוי אות-צליל, הפעלת ידע לשוני.

44 התמרה גרפמית-פונמית: מיפוי אות-צליל, זיהוי הסימנים הגראפיים (האותיות וסימני הניקוד) והתאמתם לפונמות (העיצורים והתנועות) הנכונות.

הקריאה. לעומת זאת, במבחני המורפולוגיה (העיקרי שבהם היה משימת החלטה האם שתי מילים בנויות משורש זהה) היה תפקודם של לקויי הקריאה נמוך מזה של שתי קבוצות הביקורת.

מחקר נוסף שעסק בקשיים מורפולוגיים ותחביריים של לקויי קריאה דוברי עברית, נערך בידי כהן ושות' (1996). במחקר זה נבדקה יכולת הסיפור בעל פה ובכתב של לקויי קריאה בכיתות ג' עד ו' ושל קוראים תקינים באותם הגילאים. הנרטיבים הכתובים והדבורים קודדו על פי קריטריונים של אורך הטקסט ושל עושר מורפולוגי, תחבירי ונרטיבי. נמצאו הבדלים מובהקים בין לקויי הקריאה לבין הקוראים התקינים (לטובת התקינים) בכל המדדים, הן בעל פה והן בכתב, כשההבדלים בכתב היו גדולים יותר. ממחקר זה ניתן להסיק כי לקויי קריאה עושים שימוש במבנים תחביריים ומורפולוגיים דלים יותר מאלה של קוראים תקינים.

במחקר של Bentin, Deutsch & Liberman (1990) הושמעו ללקויי קריאה ולקוראים תקינים משפטים בני 3-4 מילים בעברית במשלב מדובר, אשר כללו מילות מטרה ממוסכות (masked) על ידי רעש. חלק ממילות המטרה לא תאמו את המשפט מבחינה תחבירית. הנבדקים התבקשו לזהות את המילים הממוסכות. התוצאות: לקויי הקריאה זיהו באופן כללי פחות מילים מאשר הקוראים התקינים. בנוסף, רק לגבי הקוראים התקינים נמצא כי הם זיהו באופן מובהק יותר מילים תואמות תחבירית מאשר מילים בלתי תואמות תחבירית. עוד נמצא, כי בעת זיהוי המילים הבלתי תואמות, ביצעו הקוראים התקינים "תיקונים" במילים אלה, כך שתתאמנה תחבירית. לקויי הקריאה, לעומתם, לא ביצעו תיקונים תחביריים. משלב זה של הניסוי ניתן להסיק כי לקויי קריאה רגישים למבנה התחבירי של המשפט במידה פחותה מאשר קוראים תקינים. בשלב השני של הניסוי הוצגו בפני קוראים תקינים ובפני לקויי קריאה משפטים תקינים ותחביריים ומשפטים בלתי תקינים תחבירית. ממצאי שלב זה לגבי הקוראים התקינים תומכים בממצאי מחקרם של Deutsch & Bentin (1996), שנסקרו בסעיף הקודם: שטף הקריאה של הקוראים התקינים בעת קריאת המשפטים התקינים תחבירית היה טוב יותר משטף הקריאה שלהם בעת קריאת המשפטים הבלתי תקינים תחבירית. לגבי לקויי קריאה – ראשית, שטף הקריאה של לקויי הקריאה היה פחות טוב מזה של הקוראים התקינים בשתי קבוצות המשפטים. והממצא המשמעותי לענייננו: בניגוד למצב בקרב הקוראים התקינים, לא נמצא בקרב לקויי קריאה הבדל מובהק בין שטף קריאתם בעת קריאת משפטים תקינים תחבירית לבין שטף קריאתם בעת קריאת משפטים בלתי תקינים תחבירית.

ממצאי המחקרים שנסקרו בסעיף זה ובסעיף הקודם, מצביעים על כך שהמסגרות התחביריות והמורפולוגיות משפיעות על איכות הקריאה בקרב קוראים תקינים. הקורא התקין עושה שימוש בקשר מורפולוגי, תחבירי וסמנטיקה בעת הפענוח. כאשר קשר זה לקוי, משפיע הדבר לרעה על איכות הפענוח של הקורא התקין.

המצב שונה בקרב לקויי קריאה – מידת השימוש שלהם בקשר שבין המורפולוגיה, התחביר והסמנטיקה היא קטנה יותר. בעת הפענוח לקויי קריאה יכולים להיעזר בקשר שבין מרכיבים לשוניים אלה במידה מועטה מזו של קוראים תקינים. זאת ועוד – קשר לקוי בין המרכיבים הלשוניים הללו אינו משפיע באופן ניכר על איכות הפענוח של לקויי הקריאה, וזאת בניגוד לקוראים התקינים.

נשאלת השאלה, האם מצב זה נובע מחוסר ידע לגבי המבנים התחביריים והמורפולוגיים של המילים הנקראות, או מהעדר קשב שיורי מספיק לשם הפעלת ידע זה.

כדי לענות על שאלה זו נחזור למחקרם של Lamm & Epstein (1994), שנסקר בתחילת סעיף זה. מחקר זה מוכיח כי השלב הקודם להפעלת הידע הלשוני, דהיינו זיהוי האותיות⁴⁵, אכן מתבצע באופן אוטומטי על ידי רובם המכריע של לקויי הקריאה (95%), ואינו דורש "בזבוז" משאבי קשב⁴⁶. מכאן אנו יכולים להסיק, כי זיהוי האותיות והתאמתן לצלילי השפה אינו גורם להעדר קשב שיורי מספיק לשם הפעלת ידע לשוני. זאת ועוד – בקריאת מילה או צירוף אותיות בשיטת כתב המוכרת לקורא, הפעלת תהליכים לשוניים היא המשך בלתי נמנע של העיבוד החזותי.

עדיין אין קביעה זו מספקת לשם השבה על השאלה שלעיל. זאת מכיוון שישנם שלבים נוספים בתהליך הקריאה הדורשים משאבי קשב, אם אינם מתבצעים אוטומטית. זאת ועוד – על פי גביעון ופרידמן (<http://www.tau.ac.il/~naamafr/cv.html#publications>), לאחר זיהוי המילה מתבצעים שני תהליכים הקשורים למיקום האותיות – שיוך אותיות למילה שהן שייכות אליה (הסברים מפורטים על תהליך זה ניתן למצוא במקורות הבאים: Ellis & Young, 1988; Shallice, 1988) וזיהוי מקומה של כל אות בתוך המילה (על כך גם אצל Humphreys, Evett & Quinlan, 1990; Peressotti & Grainger, 1995)⁴⁷. זאת ועוד – במחקרים נתגלה כי ישנם לקויי קריאה הנכשלים בקריאת אותיות של הנמצאות במיקום ספציפי במילה – למשל, לקויי קריאה ששוגים בקריאת אות הנמצאת בצד שמאל או ימין של המילה (Arguin & Bub, 1997; Caramazza & Hillis, 1990; Ellis & Young, 1988; Flude, 1993; Warrington, 1991).

אנו רואים, אם כן, כי יש בתהליך הקריאה שלבים שביצועם עלול לגרום להיעדר קשב שיורי המספיק להפעלת ידע לשוני, אך יש לתת את הדעת על כך ששגיאות בשלבים אלה אינן מאפיינות את כלל לקויי הקריאה (Friedmann & Gvion, 2001).

ממצאי מחקרם של Bentin, Deutsch & Liberman (1990), שנסקר קודם בפרק זה, תומכים בעמדה שאי הפעלת הידע הלשוני מאפיינת את לקויי הקריאה גם כאשר לא מדובר בקריאה. כזכור, בניסוי זה נבדקה היכולת לעשות שימוש בידע תחבירי לצורך זיהוי מילים מושמעות. ממצאי מחקר זה הראו שיכולתם של לקויי הקריאה להיעזר בידע תחבירי היא נמוכה בהרבה מזו של קוראים תקינים. לקויי קריאה, אם כן, מפעילים ידע לשוני במידה פחותה מזו של קוראים תקינים גם כאשר לא קודמים לכך תהליכים הדורשים מהם משאבי קשב.

45 חשוב לציין: אני מתכוון כאן להתאמה בין אות לצליל, לא לפענוח מילה.

46 עם זאת, אין להתעלם מכך שייטכן זיהוי שגוי של אותיות על רקע דמיון בין צורות האותיות. מחקרים מצאו כי לקויי קריאה נוטים להתבלבל בין 'm' ל-'n' ובין 'b' ל-'d', ובעברית – בין 'כ' ל-'ב'. תופעה זו מכונה "דיסלקסיה חזותית" (Lambon & Ralph & Ellis, 1997; Marshall & Newcombe, 1973, 1980).

47 דוגמא לשגיאה בקריאה על רקע זה: פענוח המילה "בלשניח" כ-"בשלניח" (Friedmann & Gvion, 2001, p.676).