

## מבוא

בשבע השנים האחרונות אני עובד כמורה (בעיקר ללשון ולמקצועות עתירי מלל כגון ספרות, היסטוריה, אזרחות, תנ"ך וכו') עם תלמידים לקויי למידה (בעיקר לקויי קריאה ולקויי שפה) מבוגרים ובני נוער. בעבודתי הבחנתי כי לתלמידים אלה קשיים רבים בתחומי המורפולוגיה והתחביר, כלומר בכל הקשור לצורת המילה ולמבנה המשפט.

מבחינת המורפולוגיה, לקויי קריאה מתקשים בזיהוי הבניין של פעלים בעברית, ולפיכך יתקשו לענות על השאלה האם שני פעלים הם שווי בניין. הקושי בזיהוי הבניין קיים אף במקרה שהם מזהים את השורש בקלות.

מבחינת התחביר, לקויי קריאה מתקשים מאוד להבין מושגים לשוניים הקשורים בתחביר, כגון "נושא", "נשוא", "משלים פועל" וכו'. כמו כן, לקויי קריאה רבים מתקשים להבחין בין מבנה פעיל למבנה סביל. בנוסף לקשיים בביצוע מטלות הקשורות ללימוד לשון, מבצעים לקויי קריאה שגיאות רבות בביצוע מטלות לשוניות יומיומיות, כלומר בקריאה, בכתיבה ובדיבור. בין השאר מתבטא הדבר בכך שהם משתמשים פעמים רבות במילה לא מתאימה בהקשר נתון. יתר על כן, לעיתים משתמשים לקויי קריאה במילים שאינן קיימות כלל בשפה העברית. שגיאות אלה קיימות בעת שימוש במגוון סוגים של מילים בשפה – שמות עצם, מילות יחס וכו'.

מערכת הפועל היא תחום שבו שגיאות אלה שכיחות במיוחד. למשל, "אני לא רוצה \*להישקע (lehisshaka) בבוק", במקום "לשקוע בבוק"; "הכול אפשר \*לחזר (lecharez) על המילה הזאת" במקום "הכול אפשר לחזר במילה הזאת"; "נחש \*me'akesh" במקום "נחש מפיש", ועוד.

אם נשווה בין הפועל השגוי לפועל הנכון בכל אחת מהדוגמאות שלעיל, נוכל לראות כמה נקודות משותפות לכל השגיאות:

א. הפועל השגוי הוא מאותו שורש של הפועל הנכון.<sup>1</sup>

ב. הפועל השגוי הוא בבניין שקיים בשפה העברית.<sup>2</sup>

שגיאות מסוג זה ניתן למצוא גם בקרב ילדים הנמצאים בשלב רכישת השפה העברית כשפת אם (ברמן ושגיא, 1981; Borer, 1997).<sup>3</sup>

יתרה מזו – גם בקרב דוברים שאינם לקויי קריאה ניתן למצוא שגיאות בעלות אותן מאפיינים (אך בכמות הרבה יותר קטנה), למשל "התחלק על בונה" במקום "החליק על בונה". או: "האור נכבה" במקום "האור כבה".<sup>4</sup>

1 נקודה זו תואמת את הממצא של Berent & Shimron (1997): זיהוי מילה כתובה בעברית כרוך בשלב ראשון במיצוי של השורש. הערה נוספת: בדוגמא האחרונה שנתתי, כלל זה לכאורה אינו מקוים (השורש הוא נ-כ-ש), אך יש לזכור שעבור הדובר שאינו בקיא בתהליכים הלשוניים, השורש של "להכיש" הוא \*ה-כ-ש או \*א-כ-ש.  
2 ממצא של רוטשילד ויקר (1989): מילים הנקראות באופן שגוי נקראות, בדרך כלל, בהתאם לדפוסי ניקוד רגילים. בהקשר של מערכת הפועל, הכוונה בתואר "רגילים" היא: לפי תבנית מוכרת של פועל, כלומר לפי בניין מסוים.  
3 דוגמאות מתוך המאמר של ברמן ושגיא (1981) (עמ' 36-37): "נפרק" במקום "התפרק", "מדחיק" במקום "דוחף", "חיבא" במקום "החביא"; דוגמא מתוך Borer (1997, p.8): "אבא יאכל אותי", כשהכוונה היא "אבא יאכיל אותי".  
4 שמעתי מספר פעמים לקויי קריאה אומרים: "האור התכבה".

לאור כל זאת, התכנית הראשונית שלי הייתה לחקור את דפוסי השימוש בבניינים בקרב לקויי קריאה, מתוך הנחה שיש רציונל כלשהו בשגיאות, ושגילוי יסייע למחקר ואולי אף לטיפול בלקויי קריאה.

במהלך קריאת הביבליוגרפיה הסתבר לי שאכן בחירת הבניין השגוי אינה מקרית. העובדה שדובר מסוים בחר להשתמש בבניין זה או אחר קשורה לידע שיש לדובר על הלשון, וליכולתו להשתמש בידע זה. אסביר את דבריי:

דובר שיש לו ידע לשוני<sup>5</sup>, למשל דובר עברית כשפת אם, מודע לעובדה הבאה: בדרך כלל בניין הפעיל מסמן גרימת פעולה או גרימת שינוי מצב, ובניין קל מסמן רק את הפעולה שהתרחשה או את שינוי המצב שהתרחש. למשל: "השולחן לא נפל סתם כך, מישהו הפיל אותו." ("נפל" – בניין קל, "הפיל" – בניין הפעיל)<sup>6</sup>.

לעומת זאת, דובר שאינו מודע ליחסים הסמנטיים בין בניין קל לבניין הפעיל, למשל עולה חדש, יכול לומר:

**\*"השולחן לא נפל סתם כך, מישהו נפל אותו."**

גם אם לדובר יש ידע לגבי היחסים הסמנטיים בין הבניינים השונים ולגבי מרכיבים אחרים של הלשון, אך הוא אינו יודע להפעיל ידע זה בצורה יעילה, גם אז הוא ישתמש בבניינים באופן שגוי.

לאור כל זאת, שיניתי את כוונת המחקר: חקירת דפוסי השימוש בבניינים בקרב לקויי קריאה אינה הנושא המרכזי של המחקר, אלא כלי שבעזרתו בדעתי לגלות פרטים על הפעלת ידע לשוני בקרב לקויי קריאה. מטרת המחקר היא, אם כן, לחקור באיזו מידה ובאיזה אופן מפעילים לקויי קריאה ידע לשוני. לגילוי מעין זה חשיבות רבה במחקר ובעבודה עם לקויי קריאה בעברית, מכיוון שהפעלת ידע לשוני היא הכרחית לשם קריאה שוטפת בכתב עברי בלתי מנוקד<sup>7</sup>.

בהתאם למטרות המחקר, מבנה העבודה הוא כדלהלן:

פרק 1 מראה את הקשר בין הפעלת ידע לשוני לקריאה בכתב עברי בלתי מנוקד.

פרק 2 מציג את שאלת המחקר ומסביר כיצד התמקדות במערכת הבניינים נותנת מענה לשאלה זו.

פרק 3 סוקר את הספרות הרלוונטית למחקר. חלקו הראשון עוסק בתיאוריות הבלשניות שעליהן מסתמך המחקר ומסביר את כל המרכיבים הלשוניים שבאים לידי ביטוי במחקר; החלק השני מציג מחקרים העוסקים בתהליכי קריאה בעברית; והחלק השלישי מציג מחקרים על לקויי קריאה, תוך התמקדות בקשיים הלשוניים שלהם. בחלק זה מובאת הגדרה אופרטיבית ללקויי קריאה.

פרק 4 מציג את השערות המחקר.

פרק 5 מציג את העבודה המעשית, כלומר את הניסוי, את העקרונות שהנחו אותי בבנייתו ואת הליך העברתו בפועל.

פרק 6 מציג את ממצאי הניסוי.

פרק 7 – דיון בממצאי הניסוי ועיקר המסקנות העולות מהממצאים.

פרק 8 – השלכות מעשיות ומדעיות של המחקר.

5 אין כוונתי לידע הנלמד בבית הספר, אלא לידע הנרכש באופן טבעי תוך שימוש בשפה.

6 הסבר מפורט לגבי פועל המסמן גרימת פעולה מופיע בפרק 3.1.2.4. הסבר לגבי הוראותיו של כל בניין מופיע בפרק 3.1.3.

7 הסבר מפורט לגבי קביעה זו מופיע בפרק 1.