

נטיות הפועל כסמן ללקות שפה ספציפית אצל דו-לשוניים: השפעת המבדק והבדלים בין לשוניים

שרון ערמון-לוטם¹, גלית אדם², אלינור סאיג-חדאד¹, ענת בלאס¹, אפרת הראל¹, רות ליט¹ ויואל וולטרס¹
¹אוניברסיטת בר-אילן, ²האוניברסיטה הפתוחה

שימוש שגוי במערכת הפועל בכלל ובנטיות הפועל בפרט מאפיין את שפתם של ילדים לקויי שפה, אך מצוי גם בשפתם של ילדים דו-לשוניים. מאמר זה בוחן את ביצועיהם של ילדים דו-לשוניים אנגלית-עברית, בני ארבע עד שבע, אשר אובחנו כבעלי לקות שפה ספציפית (SLI) כחלק ממחקר רחב יותר הבוחן את התרומה היחסית של התיארוך והייצוגים הלשוניים השונים של הנבדקים לביצועיהם. לשם כך מתמקד המאמר הנוכחי בשימוש הנעשה על ידי הנבדקים במערכות הפועל בעברית ובאנגלית. המאמר מצביע על כך שהייצוג הלשוני של שתי שפות אינו בא לידי ביטוי באופן אחיד בשתייהן, אך גם אינו משפיע באופן שלילי על הביצועים בשתי השפות. הכשל במערכת הנטיות, המהווה סמן ללקות שפה ספציפית אצל חד-לשוניים, נמצא גם אצל הילדים הדו-לשוניים לקויי השפה ובמינון התואם את המתואר בספרות עבור אוכלוסייה לקויה שפה. עם זאת יש לציין שלא נמצא הבדל איכותי בשימוש במערכת הנטיות ובסוג השגיאות, בין האוכלוסייה הדו-לשונית התקינה לבין האוכלוסייה הלקויה אלא רק הבדל כמותי. מצד שני ניכר הבדל איכותי בעברית בשימוש במערכת הבניינים, שבה נמצאו שגיאות ייחודיות ללקות שפה ספציפית רק אצל האוכלוסייה הלקויה. ממצאים אלה מצביעים על כך שאין יתרון לחד-לשוניות על פני דו-לשוניות באוכלוסייה לקויה שפה, אך גם לא להיפך.

שימוש שגוי במערכת הפועל בכלל ובנטיות הפועל בפרט מאפיין את שפתם של ילדים לקויי שפה, אך מצוי גם בשפתם של ילדים דו-לשוניים. מאמר זה בוחן את ביצועיהם של ילדים דו-לשוניים אנגלית-עברית, בני ארבע עד שבע, אשר אובחנו כבעלי לקות שפה ספציפית (SLI). מטרת המחקר היא להעריך את התרומה היחסית של התיארוך והייצוגים הלשוניים השונים של הנבדקים, תוך התמקדות בשימוש הנעשה על ידי הנבדקים במערכות הפועל בעברית ובאנגלית. המאמר מצביע על שגיאות מסוימות בשימוש במערכת זו העשויות לשמש כמאפיין מבחין של לקות שפה ספציפית אצל ילדים דו-לשוניים.

מרבית הילדים הדו-לשוניים בישראל הם ילדי מהגרים, ילדי שליחים וילדי מיעוטים. האוכלוסייה הדו-לשונית הטרוגנית מטבעה, כאשר השונות מושפעת מסדר רכישת השפות, גיל הרכישה של השפה הנוספת, הקשר הרכישה (הורה אחד-שפה אחת, שפת הבית-שפת בית-הספר), גודל המשפחה ומיקום הילד במשפחה. ילד דו-לשוני מוגדר במחקר זה כילד הבא מרקע דו-לשוני אשר מסוגל לתפקד ולנהל שיחה בשתי השפות.

הטרוגניות רבה מאפיינת גם את אוכלוסיית הילדים המאובחנים כסובלים מלקות שפה ספציפית (SLI). אוכלוסייה זו מורכבת מילדים בעלי מנת משכל תקינה, אשר יכולתם הלשונית נמצאת למעלה משניים-עשר

חודשים (או סטיית תקן אחת) מתחת למצופה מגילם הכרונולוגי, ובתנאי שאינם סובלים מלקות שמיעה, קשיים רגשיים והתנהגותיים, פגיעה נוירולוגית מוכחת, או קושי חמור בהיגוי. במחקר זה ילדים לקויי שפה יוגדרו ככאלה רק כאשר יכולתם הלשונית בעברית נמצאת לפחות שנתיים מתחת למצופה מגילם הכרונולוגי (על פי מבחן גורלניק, 1995), ויכולתם באנגלית נמצאת יותר מסטיית תקן וחצי מתחת למצופה לגילם הכרונולוגי (על פי CELF-2 preschool, Wiig, Secord, & Semel, 2004). על מנת להבטיח כי הילדים הדו-לשוניים הכלולים במחקר אכן מציגים קושי שפתי ולא איחור הנובע מהיותם דו-לשוניים, הקצנו את הקריטריונים הנהוגים בדרך כלל. במילים אחרות השתמשנו ב"קריטריונים מקלים" על פיהם כל נבדק שלא הראה פרופיל שפתי חריג באופן ברור (על פי המבחנים שהוזכרו לעיל) – לא נכלל בקבוצת הניסוי.

המאמר בוחן תשעה ילדים דו-לשוניים אנגלית-עברית אשר לומדים בגנים שפתיים, המיועדים לילדים אשר אובחנו כלקויי שפה ומאפשרים התערבות לשונית ממוקדת בכל שעות הפעילות. מכל הנבדקים נאספו נתונים בשתי השפות על ידי דוברים ילידיים של שפת היעד באמצעות מדגם ספונטאני ושלוש מטלות דיבור. נתונים אלה הושאו לקבוצת ביקורת של ילדים דו-לשוניים עם התפתחות תקינה בגנים רגילים. אצל כל הילדים הדו-לשוניים נמצאה השמטה של הזמן וסמן גוף שלישי באנגלית וכן חילופים בין הבניינים בעברית, אך אחוז השגיאות היה גבוה יותר אצל אותם ילדים אשר הראו יכולת נמוכה במיוחד באבחונים הסטנדרטיים בשתי השפות. אצל ילדים אלה נמצא שימוש שגוי בגוף שלישי באנגלית ונמצאו גם שגיאות רבות כאשר הילדים נדרשו להשתמש בגוף שני בעבר בעברית. כמו כן, ממצאי ילדים אלה הראו שיעור נמוך יותר של שגיאות במערכת הנטיות בדיבור הספונטאני בשתי השפות, וקושי רב יותר במטלות השונות. ממצאים אלה יושאו למחקרים על לקות שפה ספציפית בשתי השפות וכן לתהליכים התפתחותיים תקינים אצל דו-לשוניים, על מנת להעריך את מאפייני השגיאות במערכת הנטיות. ההבדלים בין המטלות ייבחנו גם כמצביעים על בעיות עיבוד, ותוצג האפשרות להשתמש במטלת החיקוי כבסיס לבניית כלי אבחוני עבור אוכלוסיה זו.

דו-לשוניות – מיתוסים ומציאות

כתוצאה מגלי ההגירה בעשורים האחרונים, האוכלוסיה הדו-לשונית בישראל, כמו בעולם כולו, היא ברובה אוכלוסיית מהגרים ואוכלוסיית מיעוטים. האוכלוסיה הדו-לשונית הטרוגנית מטבעה כאשר אחד ההבדלים המרכזיים נובע מסדר רכישת השפות. מקובל בהקשר זה להבחין בין דו-לשוניות בו-זמנית לבין דו-לשוניות עוקבת. דו-לשוניות בו-זמנית מתייחסת לרוב לילדים (וכמובן גם למבוגרים) הגדלים בבית דו-לשוני (הורה אחד-שפה אחת) או לאלה הגדלים בבית חד-לשוני, שבו השפה שונה משפת הסביבה, אך הנמצאים מינקות במסגרות חינוכיות הדוברות את שפת הסביבה (למשל, במעון יום מגיל 3 חודשים). ילדים אלה מתחילים להשתמש בשתי השפות בו-זמנית. דו-לשוניות עוקבת מאפיינת ילדי מהגרים, ילדי שליחים, וילדי מיעוטים (וכמובן גם מבוגרים) הגדלים בבית חד-לשוני (ולעיתים גם בסביבה חד-לשונית),

ובעקבות הגירה, או כניסה למערכת החינוך בגילאי הגן ובית הספר, נחשפים לשפה שנייה. ילדים אלה רוכשים שפה אחת לפני שהם רוכשים את השפה השנייה.

קיימים מיתוסים רבים העוסקים ביכולות הלשוניות והקוגניטיביות של ילדים דו-לשוניים. מרבית המיתוסים מתייחסים לילדים דו-לשוניים בו-זמנית. אחד המיתוסים הוא שילדים דו-לשוניים מתחילים לדבר יותר מאוחר. מיתוס זה, למשל, נובע מכך שכעשרים אחוז מאוכלוסיית הילדים (החד-לשוניים והדו-לשוניים) מאחרים בדיבור (זאת אומרת שיש להם אוצר מילים הקטן מ-50 בגיל שנתיים). בעוד שמחצית מן הילדים האלה יסגרו את הפער עד גיל שלוש, המחצית השנייה, אכן תאובחן בשלב מאוחר יותר כסובלת מלקות שפה ספציפית. כאשר ילד דו-לשוני נמנה על אוכלוסיית המאחרים בדיבור, הסביבה נוטה לקשר זאת לדו-לשוניות. עם זאת, לא קיימים מחקרים המצביעים על הבדל בין האוכלוסייה הדו-לשונית לאוכלוסייה החד-לשונית, בכל הנוגע לאיחור בדיבור.

מיתוס נוסף טוען שילדים דו-לשוניים מתפתחים לשונית יותר לאט. מחקרים שבחנו את המיתוס הזה, מראים שילדים דו-לשוניים אכן מגיעים מאוחר יותר לשליטה במערכת הנטיות של הפועל בשפה (Harel, 2004; Paradis & Crago, 2000). מצד שני, נמצא שילדים דו-לשוניים זהים לבני גילם בהתפתחות התחבירית (Paradis & Genesee, 1996), מפגינים יכולת גבוהה יותר בסיפור סיפורים (Baker, 1993), ומקדימים ילדים חד-לשוניים בהתפתחות סמנטית (Ianco-Worall, 1972). מכאן ניתן לראות, שאף כי למיתוס הזה "יש רגליים", הרי שהוא אינו מבוסס, ובסך הכל ניתן לומר שקיימת עדיפות לילדים דו-לשוניים כאשר ידע הנרכש בשפה אחת מקל על רכישתו בשפה השנייה (Pierce, 1992).

מיתוס נוסף הוא שילדים דו-לשוניים מתבלבלים בין השפות. מיתוס זה צמח מתוך התבוננות במשפטים כמו "זה בשביל הבורות לשכב", "אמא שלי התחפשה ל-cat in the hat" או "אז יש אמא דייסה וגדול דייסה ואבא דייסה ויש שלושה מיטות" המצויים בשפה המשמשת ילדים דו-לשוניים. בהקשר זה מצביע ג'נסי (Genesee, 1989) על כך שילדים דו-לשוניים משתמשים בשתי השפות ואף מחליפים ביניהן בדיוק כמו מבוגרים דו-לשוניים, ולומדים כיצד להחליף בין השפות מן הדוברים הבוגרים. יתר על כן, אוצר המילים של ילדים דו-לשוניים בני שנתיים מכיל מעל 50 צמדים של מילים בשתי השפות לאותה משמעות (Quay, 1995) ושתי המערכות הלשוניות שלהם נפרדות. בין היתר נמצא שילדים דו-לשוניים בני פחות משנתיים כבר יודעים להתאים את השפה לנמען (Lanza, 1992; Walters, 2005).

לקות שפה ספציפית אצל ילדים דו-לשוניים

על רקע המיתוסים האלה הועלתה טענה כי דו-לשוניות עלולה להחריף לקויות שפה. לפיכך, נוצר צורך לבחון את התפתחות השפה של ילדים דו-לשוניים לקויי שפה, כדי להעריך האם דו-הלשוניות אכן משפיעה על היכולות הלשוניות של ילדים לקויי שפה וכיצד. מחקרים רבים עוסקים ברכישת שפה דו-לשונית ובלקות שפה ספציפית, אך מעט מאוד נעשה בכל הקשור ללקות שפה ספציפית אצל ילדים דו-לשוניים. מרבית המחקר בתחום זה מתמקד בשימוש בנטיות הפועל (Genesee, Paradis, & Crago, 2004; Hakansson, Salameh, & Nettelbladt, 2003; Leonard 1998; Paradis & Crago, 2000; Paradis, Crago,

נובעת מן האבחנה שבשפות רבות השמטת נטיות הפועל מהווה סמן ללקות שפה ספציפית (Rice & Wexler, 1996). הבחירה בנטיות הפועל כמוקד המחקר נובעת מן האבחנה שבשפות רבות השמטת נטיות הפועל מהווה סמן ללקות שפה ספציפית (Rice & Wexler, 1996).

Paradis et al. (2003), למשל, משווים ילדים דו-לשוניים צרפתית-אנגלית לקויי שפה (8 ילדים, גיל ממוצע 6; 11) עם ילדים לקויי שפה חד-לשוניים בני גילם. מחקר זה מתמקד בשימוש בצורנים מורפו-תחביריים המסמנים זמן, כגון צורן גוף שלישי בהווה וצורן העבר באנגלית, וכאלה שאינם מסמנים זמן כדיבור ספונטאני. המחקר מראה ששתי האוכלוסיות הראו דיוק רב יותר בשימוש בצורנים שאינם מסמנים זמן, ושגיאות דומות בצורנים המסמנים זמן. זאת אומרת שלא נמצא הבדל בין הילדים הלקויים הדו-לשוניים לילדים הלקויים החד-לשוניים (בכל אחת משתי השפות) בשימוש במורפולוגיה דקדוקית.

Paradis (2005) בוחנת האם מאפייני השפה של ילדי גן (24 ילדים, גיל ממוצע 5; 7) ומשך חשיפה ממוצע לשפה השנייה (9.5 חודשים) עם התפתחות תקינה הלומדים אנגלית כשפה שנייה דומים לאלה של דוברי אנגלית חד-לשוניים לקויי שפה, והאם דמיון זה יכול להביא לאבחון שגוי של רוכשי שפה שנייה כלקויי שפה. פאראדי בוחנת את השימוש בנטיות גוף שלישי בהווה, עבר סדיר ולא סדיר, פעלי העזר do-ו, מילות היחס on-ו, מיידעים וריבוי באנגלית. היא בוחנת את מידת הדיוק וסוג השגיאות של הילדים כדיבור ספונטאני ובמטלת דיבור המבוססת על מבדק TEGI (Test of Early Grammatical Impairment) של Rice & Wexler (2001). הממצאים הראו כי מידת הדיוק וסוג השגיאות בשימוש בצורנים הדקדוקיים האלה דומה בשתי המטלות, כאשר משווים בין בני אותו גיל בשתי האוכלוסיות. בהשוואה לנבדקים ששימשו בקביעת הנורמות ל-TEGI נמצא שביצועי הילדים הרוכשים אנגלית כשפה שנייה היו בטוחים הלקוי למרות שלא הייתה שום סיבה לחשוד שהם לקויי שפה. מכאן ניתן לראות שקיימת אפשרות לאבחון שגוי של רוכשי שפה שנייה כלקויי שפה.

שני מחקרים עוסקים בחזקת היחסי של שתי השפות אצל ילדים לקויי שפה. Steenge (2006) מציגה ממצאים של 54 ילדים דו-לשוניים תורכית-הולנדית לקויי שפה בגילאים 6-11. היא מוצאת אצל הנבדקים ביצועים לשוניים טובים יותר בשפה הראשונה (תורכית) ומגיעה למסקנה שיכולות מטה-לשוניות בשפה הראשונה הובילו להתפתחות יכולות אלה בשפה השנייה, ולפיכך היא ממליצה שילדים דו-לשוניים לקויי שפה יטופלו גם בשפה הראשונה. Håkansson et al. (2003) משוות 10 ילדים דו-לשוניים ערבית-שבדית לקויי שפה עם 10 ילדים דו-לשוניים תקינים בני אותו הגיל, אשר נחשפו לשפה השנייה (שבדית) במשך אותו הזמן. הן מוצאות שהילדים לקויי השפה הראו ביצועים לשוניים נמוכים בשתי השפות, בעוד שהילדים עם ההתפתחות התקינה הראו רמת התפתחות לשונית תקינה לפחות באחת משתי השפות.

מחקרים אלה עומדים בסתירה למיתוס על פיו כדאי לדבר רק שפה אחת עם ילדים דו-לשוניים לקויי שפה כדי לא לבלבל אותם. המחקר של Paradis et al. (2003) מצביע על כך שאין הבדל בין דו-לשוניים לקויי שפה לחד-לשוניים לקויי שפה. יתר על כן, אם נסתמך על Bialystok & Hakuta (1994), הרי שדיעת שתי שפות היא יותר מסך חלקיה, ולכן שימוש בשפה אחת מנצל רק חלק מן היכולת הלשונית של הילד, ומעבר לשימוש בשפה אחת אף עלול לפגוע בילד. כמו כן, בנוסף לממצאיה של Steenge (2006) המראים

שיכולות לשוניות בשפה הראשונה מובילות להתפתחות יכולות אלה בשפה השנייה, נמצא כי תכנית התערבות דו-לשונית באוצר המילים תורמת להתפתחות יותר מאשר תכנית התערבות חד-לשונית (Thordardottir, Weismer, & Smith, 1997).

מטרת המחקר

על מנת לאפשר אבחון אמין של ילדים לקויי שפה דו-לשוניים והתערבות מתאימה, קיים צורך במחקר שמטרתו בניית פרופיל לשוני לילדים דו-לשוניים תקינים אנגלית-עברית, זיהוי מדדים לשוניים ללקות שפה ספציפית באוכלוסיה זו ובניית אבחון ללקות שפה ספציפית המתאים לאוכלוסיה הדו-לשונית. מטרת המחקר הנוכחי היא לבחון את השימוש במערכת הפועל ובמיוחד בצורני הזמן (הולך לעומת הלך בעברית, *walk* לעומת *walked* באנגלית) ובצורני ההתאם (הלכתי לעומת הלך בעברית, *walks* לעומת *walk* באנגלית) אצל ילדים דו-לשוניים לקויי שפה בהשוואה לילדים דו-לשוניים תקינים, בהנחה שהשוואה כזו תוכל להביא בסופו של דבר לזיהוי המדדים הלשוניים הרלוונטיים. לשם כך יתמקד המאמר הנוכחי בשאלות הבאות:

1. מהי מידת הדיוק בשימוש בצורני זמן אצל ילדים דו-לשוניים לקויי שפה לעומת ילדים דו-לשוניים עם התפתחות תקינה?
 2. אילו שגיאות מאפיינות כל אחת מן האוכלוסיות ובאיזו מידה הן דומות?
 3. האם קיים הבדל בין שתי השפות אותן דובר כל ילד?
 4. האם קיים הבדל בין המטלות השונות עבור כל ילד בנפרד ועבור האוכלוסיות השונות? לאור הספרות המוזכרת לעיל ומאחר שאוכלוסיית המחקר שלנו חשופה לשפה השנייה למעלה משנתיים, הנחות המחקר הן:
1. מידת הדיוק בשימוש בצורני זמן אצל ילדים דו-לשוניים לקויי שפה תהיה נמוכה מזו של ילדים דו-לשוניים עם התפתחות תקינה, בשתי השפות.
 2. עבור שתי האוכלוסיות דפוס השגיאות יהיה דומה בשתי השפות.
 3. עבור שתי האוכלוסיות יתכן הבדל בין שתי השפות אשר ישקף את קיומה של שפה דומיננטית.
 4. עבור האוכלוסיה התקינה לא נצפה למצוא הבדל משמעותי בין המטלות, בעוד שבאוכלוסיה הלקויה נצפה למצוא קושי רב יותר במטלות הדורשות עיבוד רב יותר (למשל במטלת חיקוי הדורשת גם עיבוד תחבירי וגם שימוש בזיכרון לטווח קצר).

שיטת המחקר

על מנת לבחון את הנחות המחקר, נאספו נתונים מכל הנבדקים בשתי השפות באמצעות מדגם ספונטאני ושלוש מטלות דיכוב, על ידי דוברים ילידיים של שפת היעד. כמו כן נתבקשו הורי הילדים למלא שאלון שבו העריכו את מאפייני הקושי של ילדיהם ולפרט את הסיבות שהביאו להשמת הילד בגן שפתי. הנתונים שנאספו נותחו עבור כל ילד בנפרד, לצורך יצירת פרופילים לשוניים אישיים, אשר הצטברו לתמונה רחבה יותר. נתונים אלה הושאו לקבוצת ביקורת של ילדים דו-לשוניים, עם התפתחות שפתית תקינה בשתי השפות, הלומדים בגנים רגילים.

נבדקים

במאמר זה מוצגים נתונים עבור תשעה ילדים דו-לשוניים עוקבים – דוברי אנגלית מן הבית אשר רכשו עברית כשפה שנייה בגן הילדים במשך שנתיים או יותר, שאובחנו על ידי קלינאית תקשורת והושמו בגנים שפתיים. כל הנבדקים, בגילאים 4; 6-7; 5, באים מחתך סוציו-אקונומי בינוני-גבוה ומתגוררים בישוב אחד בעל אוכלוסיה דו-לשונית. טבלה 1 מציגה את הגיל הכרונולוגי ומשך החשיפה לעברית (בשנים) וכן את ציוניהם בשפות השונות עבור הילדים הדו-לשוניים אשר הושמו בגנים השפתיים. שמות הילדים מכילים אינפורמציה על מין הילד (f/m) והגיל (שנים וחודשים).

טבלה 1. הילדים הדו-לשוניים אשר הושמו בגנים השפתיים

שם	גיל כרונולוגי משך חשיפה	CELF		גורלניק	
		ציון	תואם גיל	ציון	תואם גיל
Af609	6; 9	2	3; 5	148	5; 6
Of602	6; 2	3.5	4; 2	147	5; 1
Lf505	5; 5	2	3; 6	142	5; 1
Rf606	6; 6	4	6; 2	140	4; 7
Bm508	5; 8	3	4; 2	99	3; 1
Cm506	5; 6	2	4; 7	122	3; 7
Dm606	6; 6	2	4; 3	130	3; 7
Sm506	5; 6	4	3; 1	135	3; 7
Am506	5; 6	4	3; 1	121	3; 7

*הצללה מציינת ביצוע לקוי

לאחר בדיקת יכולותיהם הלשוניות באמצעות אבחונים סטנדרטיים באנגלית (CELf-2 preschool, Wiig et al., 2004) ובעברית (גורלניק, 1995), קוטלגו הנבדקים, בנוסף לניתוח היחידני, גם בהתאם למידת הצלחתם באבחונים הסטנדרטיים לפי הקריטריונים המקלים שבחרנו, כך שנוצרו שלוש קבוצות:

1. ילדים עם התפתחות תקינה בעברית אבל לא באנגלית (פער של פחות משנתיים בעברית וסטיית תקן

של יותר מ-1.5 באנגלית) - Af609, Of602, Lf505.

2. ילדים עם התפתחות תקינה באנגלית אבל לא בעברית (סטיית תקן של פחות מ-1.5 באנגלית ופער של שנתיים ויותר בעברית) - Rf606, Bm508, Cm506.

3. ילדים עם התפתחות לא תקינה בשתי השפות (סטיית תקן של יותר מ-1.5 באנגלית ופער של שנתיים ויותר בעברית) - Dm606, Sm505, Am505.

הנתונים שנאספו הושוו לנתונים של 3 ילדים דו-לשוניים עם התפתחות תקינה מאותו ישוב הנמצאים בגנים רגילים. ביצועיהם של ילדים אלה באבחוני השפה היו בטווח של פחות מסטיית תקן אחת מגילם בשתי השפות. טבלה 2 מציגה את נתוני הילדים הדו-לשוניים עם ההתפתחות התקינה.

טבלה 2. הילדים הדו-לשוניים עם ההתפתחות התקינה

שם	גיל	CELF		גורלניק	
		משך חשיפה	ציון	תואם גיל	ציון
Ef601	6; 1	6	84	6; 0	163
Mf602	6; 2	3	90	6; 6	155
Em505	5; 5	2	96	6; 5	137

מטלות

הנתונים נאספו באמצעות מדגם ספונטאני (ראיון אישי, סיפור מספר מוכר ומשחק חופשי) ושלוש מטלות דיכוב שונות: הפעלות (enactment), השלמת משפטים בתוך סיפור (שתייהן לפי Dromi, Leonard, Adam, & Zadunaisky-Ehrlich, 1999) וחיקוי, על-מנת לקבל תמונה מלאה ככל האפשר של השימוש במערכת הפועל. המטלות בחנו פעלים בעבר ובהווה, ואילו זמן העתיד לא נבחן, שכן ידוע שהוא נרכש בשלב מאוחר יותר (Armon-Lotem & Berman, 2003). מכיוון שעברית עשירה בנטיות, כל שלושת סוגי המטלות הועברו בעברית, ואילו באנגלית השתמשנו רק במטלת השלמת המשפטים ובמטלת החיקוי. כמו כן נתבקשו הורי הילדים למלא שאלון שבו העריכו את מאפייני הקושי של הילד/ה ולפרט את הסיבות שהביאו להשמתו/ה בגן שפתי.

מטלת השלמת המשפטים בתוך סיפור. מטלה זו (אשר התבססה על דרומי ושות', 1999) באה לבדוק את השימוש בנטיות הפועל בעבר ובהווה, בגוף שלישי ביחיד ורבים ובזכר ונקבה. המטלה כללה שלושה ספרוני תמונות בעברית ושני ספרוני תמונות באנגלית. במטלה זו, הנבדק מתבקש לספר סיפור עם הנסיין (לפי התמונות המוצגות בספרון). בכל פעם שהנסיין עוצר, על הנבדק להשלים את המשפט, כלומר להשלים את הנטייה הרצויה לפי ההקשר והקלט הניתנים לו. באנגלית, הנטיות הנבחנות הן נטיות העבר (-ed) וההווה (-s, +s), כשהקלט הניתן לנבדק לעיתים שווה לפלט הרצוי, לדוגמא *Cat eats and the dog eats* ולעיתים שונה ממנו, לדוגמא *Here grandpa helps; yesterday grandpa helped*. כמו כן, בבחינת נטיית ההווה (-s), הוכנסו סוגי נושאים שונים, למשל שם-עצם ברבים רגיל (*girls*), שם-עצם ברבים לא רגיל (*children*) ועוד. בעברית, העשירה בנטיות, נבחנות צורות ההווה, צורות המקור, וכן צורות העבר בגוף

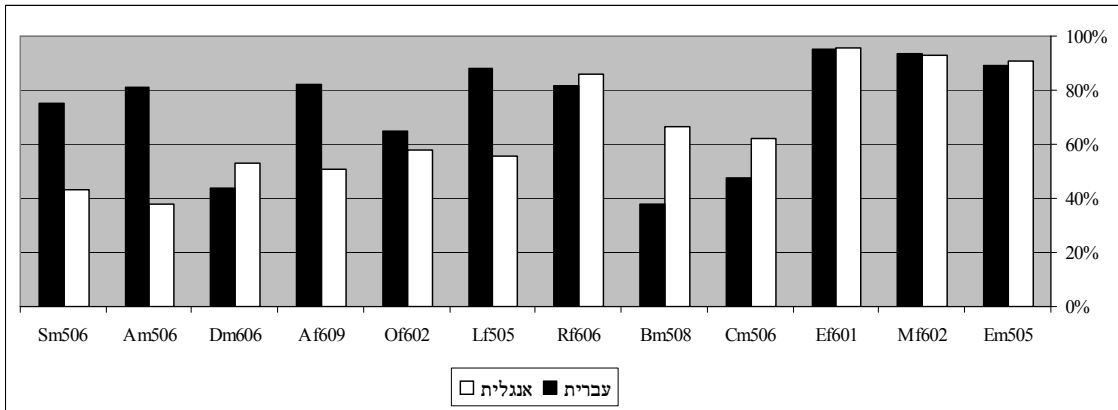
שלישי, תוך מתן ייצוג לבניינים השונים בעברית. הקלט הניתן לנבדק הוא בצורתו הבסיסית, לדוגמא הכלב **מחפש אוכל וכאן גם החתולות מחפשות**, או רוני רצה לטפס על הסולם ולקפוץ מלמעלה, אז הוא טיפס ו- קפץ.

מטלת החיקוי. במטלה זו הנסיין אומר משפט שאורכו 4-7 מילים, הנבדק מתבקש לחזור על המשפט ולאחר כל חזרה הוא מקבל קוביית לגו ומן הקוביות הוא בונה כל דבר העולה על רוחו. באנגלית, הנטיות הנבחנות הן שוב נטיות העבר והווה. גם במטלה זו, בבחינת נטיית ההווה (-s), הוכנסו סוגי נושאים שונים, על מנת לבדוק האם יש השפעה לכך. כמו כן, בבחינת נטיות ההווה (+s) והעבר (-ed), הוכנסו למטלה הן פעלים עם סיומת הברתית (כגון *pushes, wanted*) והן פעלים עם סיומת לא-הברתית (כגון *barks, talked*). בעברית, נבחנו צורות שלא נבדקו במטלת השלמת המשפטים, דהיינו צורות העבר בגוף ראשון ושני (גוף 1 יחיד ורבים, גוף 2 יחיד - זכר ונקבה, וכן גוף 2 רבים). כל צורה נבחנה כמה פעמים, כאשר היה ייצוג לבניינים השונים בעברית, למשל: **אכלתי, צילמתי, התחפשתי** וכן הלאה. דוגמאות למשפטים מתוך משימת החיקוי באנגלית ובעברית הן: *Tom sometimes pushes his friends* ו- **אני אכלתי שוקולד אגוזים**.

מטלת ההפעלות. מטלה זו (אשר התבססה על דרומי ושות', 1999) התבצעה בעברית בלבד, בשל ריבוי הנטיות בשפה זו. נבחנו בה מרבית הצורות שנבחנו גם במשימת החיקוי, אך לא כולן. כלומר, במשימת ההפעלות נבחנו צורות העבר בגוף 1 יחיד, וכן בגוף 2 יחיד – זכר ונקבה. על מנת להפיק את צורת העבר בגוף 1 יחיד, נסיין אחד יוצא מהחדר, ונסיין שני מפעיל את הנבדק. כשהנסיין הראשון חוזר לחדר, על הנבדק לדווח לו מי עשה מה. לדוגמא, הנסיינית אומרת לילד לפני הפעולה: **עכשיו אני אצייר ואתה תקפוץ**. לאחר מכן הם עושים זאת וכשהנסיינית השנייה חוזרת לחדר, ההנחיה הניתנת לילד היא: **תגייד לנסיינית מי צייר ומי קפץ**. תגובה אפשרית של הילד היא: **היא ציירה ואני קפצתי**. על מנת להפיק את צורות העבר בגוף 2 יחיד-זכר ונקבה. הנבדק יוצא מהחדר בו ישנם שני נסיינים (זכר ונקבה), כשהוא חוזר נאמר לו שהם ביצעו שתי פעולות ועליו לנחש מי עשה מה. הקלט הניתן לנבדק נמצא בגוף השאלה, למשל: **נסיינית אחת מעודדת את הילד: אחד מאתנו קפץ והשני הסתרק. נחש מי קפץ ומי הסתרק. תגייד לכל אחד**. תגובה אפשרית של הילד היא **את קפצת והוא הסתרק או את קפצת ואתה הסתרקת**.

תוצאות

למרות שהמאמר עוסק בעיקר בנטיות הפועל, הממצאים שיוצגו מתייחסים גם למערכת הבניינים בעברית (השייכת למורפולוגיה הגזורה), וזאת על מנת להציג תמונה רחבה יותר של מערכת הפועל באוכלוסיית היעד של המחקר. תרשים מספר 1 מספק השוואה (באחוזים) בין רמת ההצלחה בעברית ובאנגלית בכלל המטלות עבור תשעת הילדים בגנים השפתיים, המייצגים את אוכלוסיית הילדים שאובחנו בעבר כלקויי שפה ועבור שלושת הילדים (Em505, Mf602, Ef601) המייצגים את האוכלוסייה בעלת ההתפתחות התקינה.



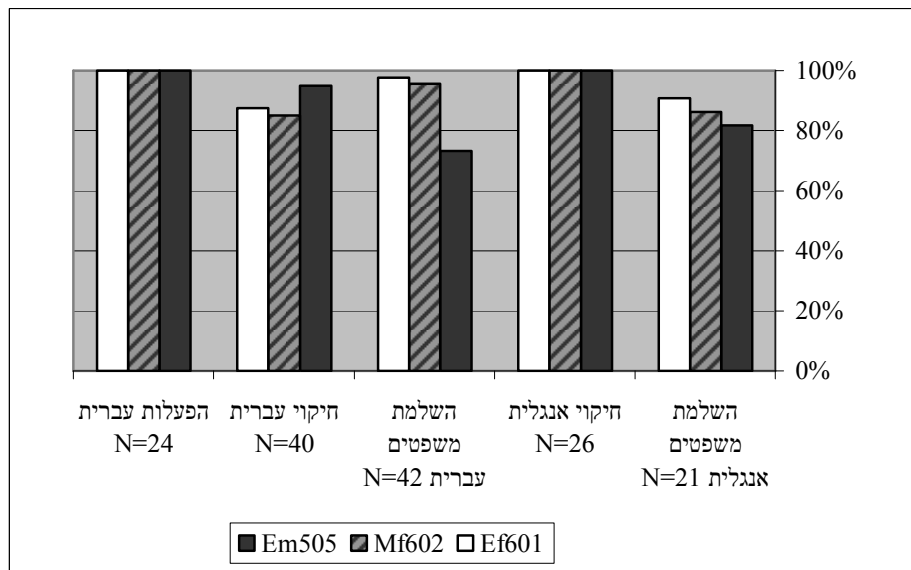
תרשים 1. אחוז ההצלחה בעברית לעומת אנגלית עבור כל ילד

מתרשים זה ניתן ללמוד שבעוד שאצל שלושת הילדים עם ההתפתחות התקינה ההצלחה בשתי השפות היא מעל 90% ללא הבדל משמעותי בין השפות, הרי שבין הילדים בגנים השפתיים נמצאו ביצועים מאוזנים בשתי השפות רק אצל ילדה אחת (Rf606), בת 6; 6 ומשך חשיפה של 4 שנים בעברית, מתוכן 3 בגן שפתי). חמישה ילדים נוספים הראו אחוזי הצלחה גדולים יותר בעברית ושלושה הראו אחוזי הצלחה גדולים יותר באנגלית.

כדי לחדד את ההבדלים בין האוכלוסיה בגנים השפתיים (אליה נתייחס כלקוית השפה), לבין האוכלוסיה בעלת ההתפתחות התקינה, יוצגו הממצאים ראשית עבור ילדים דו-לשוניים עם התפתחות תקינה ורק אחר כך עבור ילדים דו-לשוניים בגנים שפתיים. הממצאים יוצגו עבור כל ילד בנפרד, במספרים אבסולוטיים של תשובות נכונות מסך כל התשובות. במקרים שיש לכך ערך תוצג גם תמונה של מספר ילדים ביחד באחוזים, לפי החלוקה שנגזרה מתוצאות המבחנים המתוקננים.

נטיות הפועל אצל ילדים עם התפתחות תקינה

ילדים דו-לשוניים עם התפתחות תקינה ביצעו באופן תקין את המטלות השונות בשפות השונות ב-80% עד 100% מן המקרים. תרשים 2 מראה את אחוז התשובות הנכונות בכל אחת מן המטלות עבור שלושה ילדים עם ההתפתחות התקינה.



תרשים 2. אחוז התשובות הנכונות מתוך כלל התשובות לפי מטלה עבור כל ילד – ילדים עם התפתחות תקינה

מתרשים 2 ניתן לראות שהילדים עם ההתפתחות התקינה הגיעו למאה אחוזי הצלחה במטלת ההפעלות בעברית, ובמטלת החיקוי באנגלית, ול- 80-90% הצלחה במטלות האחרות. כמו כן ניתן לראות בתרשים זה שבחלק מן המטלות יתכן כי ישנה השפעה למשך החשיפה על מידת הצלחה, כפי שרואים אצל Em505, אשר חשוף לעברית במשך שנתיים בלבד.

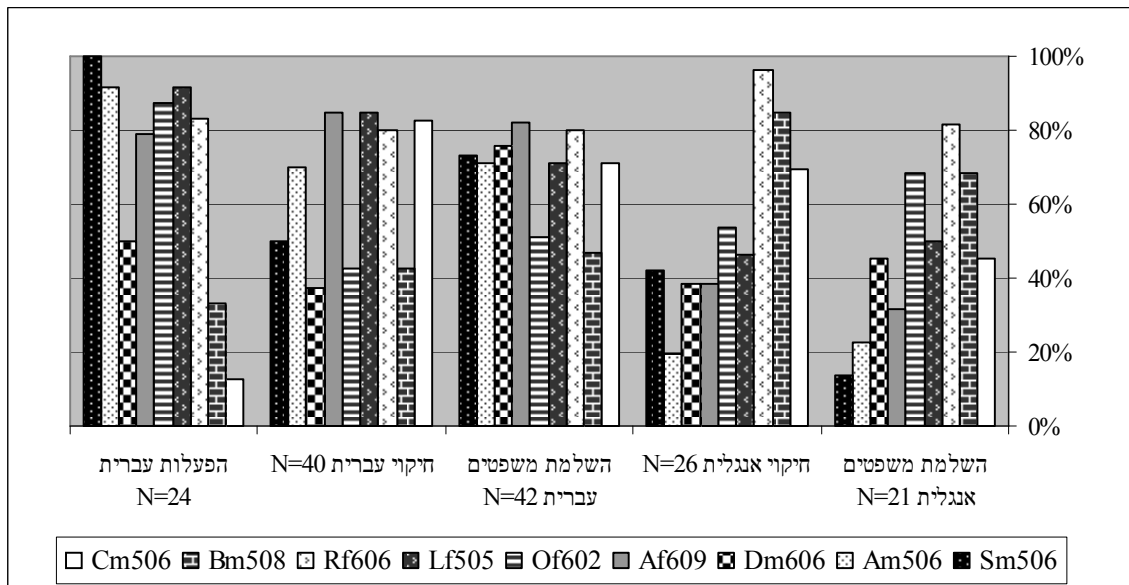
התפלגות השגיאות של הילדים עם ההתפתחות התקינה השתנתה בהתאם לסוג המטלה ולשפת המטלה. בעוד שבחיקוי באנגלית לא נמצאו כלל שגיאות, במטלת השלמת המשפטים (באנגלית) נמצא עבור כלל הילדים שימוש שגוי בזמן בחמישה מתוך 48 הפעלים המוטים בזמן ושלושה מקרים של השמטת זמן או סמן גוף שלישי, כלומר, שימוש בצורת בסיס ללא זמן. כמו כן נצפה מקרה אחד (מתוך 18) של שימוש בסמן גוף שלישי עם פועל ברבים. בעברית לעומת זאת, באותה מטלה, נמצאו שלושה מקרים של שימוש שגוי בזמן מתוך 126 פעלים מוטים, ומקרה אחד בלבד של שימוש בצורת המקור של הפועל. כמו כן השתמשו הילדים בצורת הרבים בזכר בחמישה מתוך 12 המקרים בהם היה הנושא בנקבה. עם זאת, חשוב לציין שצורת הזכר ברבים נפוצה כצורה ניטרלית לרבים ורבות בשפה הדבורה. באשר לשימוש בנטיית הגוף בעברית, לא נמצאו כלל שגיאות במטלת ההפעלות, אך במטלת החיקוי נמצאו שגיאות של חילוף בין גוף ראשון ושני ולהפך, בהתפלגות הבאה: טעות אחת מתוך 24 משפטים בגוף ראשון יחיד, 3 שגיאות מתוך 24 משפטים בגוף שני זכר, 2 שגיאות מתוך 24 משפטים בגוף שני נקבה, ו-7 שגיאות מתוך 24 משפטים בגוף שני רבים. לסיכום, ניתן לומר שקיימים מקרים ספורים של שימוש שגוי בזמן או השמטתו בשתי השפות, אבל בולט הקושי בשימוש בגוף שני בעברית במטלת החיקוי בלבד.

השימוש בכניינים בעברית אצל הילדים הדו-לשוניים עם ההתפתחות התקינה

אצל הילדים הדו-לשוניים עם ההתפתחות התקינה, נמצא על פי רוב שימוש תקין בכניינים (מעל ל-95% הצלחה אצל כל הילדים). גם כאשר נעשו שגיאות, הן שיקפו משך חשיפה קצר לעברית מחד, וידע לשוני דומה לזה של ילדים חד-לשוניים מאידך. כלומר, אותם ילדים ששגו בשימוש בכניינים עשו זאת או על ידי שימוש בפועל שונה מן הפועל המבוקש, אך מתאים להקשר, או על ידי שימוש בפועל אחר מאותו שורש, הקיים בבניין שונה, אך לאו דווקא מורכב פחות מבחינה דקדוקית או סמנטית. כך למשל אחד הילדים, אשר היה בעל משך החשיפה הקצר ביותר לעברית, השתמש ב"התלבש אותו" במקום "הלביש אותו", טעות המשקפת את השפעת השפה האנגלית בה לְקִסְמָה (lexeme) אחת מייצגת את שתי המשמעויות המיוצגות בעברית על ידי שני פעלים מאותו שורש.

נטיות הפועל אצל הילדים הדו-לשוניים בעלי לקות השפה

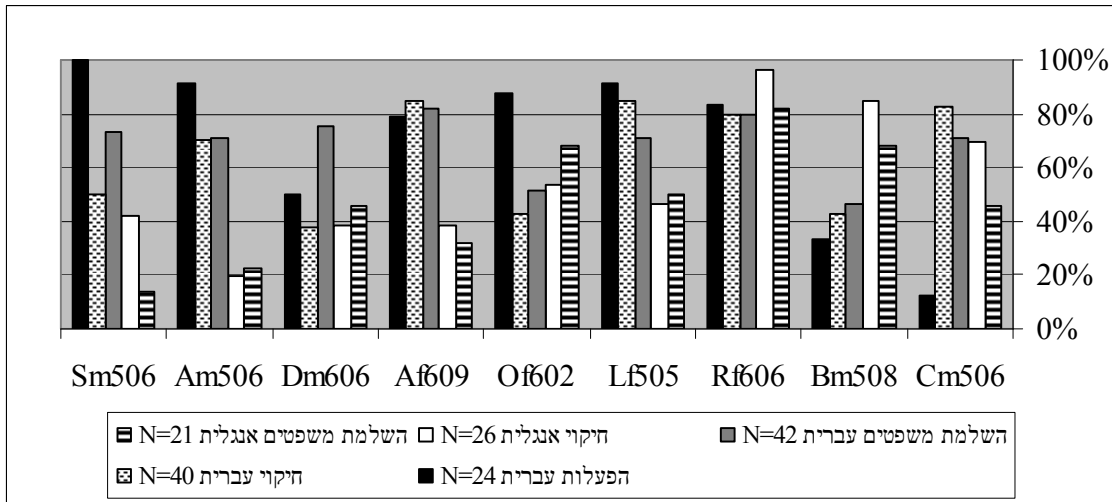
ילדים דו-לשוניים בעלי לקות שפה ספציפית הראו שונות רבה בביצוע המטלות השונות, הן בתוך כל אחת משתי השפות והן בין השפות, כשאחוז השגיאות מגיע עד 85% עבור חלק מן הילדים בחלק מן המטלות, ללא קשר למשך החשיפה לעברית. תרשים 3 מראה את אחוז התשובות הנכונות בכל אחת מן המטלות עבור תשעה ילדים דו-לשוניים בגנים שפתיים.



תרשים 3. אחוז התשובות הנכונות בכל מטלה מתוך כלל התשובות לפי מטלה עבור כל ילד – ילדים עם לקות שפה

מתרשים 3 ניתן לראות שהילדים בעלי לקות השפה הספציפית הגיעו לאחוזי הצלחה שונים במטלות השונות. במטלת ההפעלות בעברית הגיעו שישה מן הילדים לרמת הצלחה של 80% ומעלה, בעוד שבמטלת החיקוי בעברית הגיעו רק ארבעה מן הילדים לרמת הצלחה של 80% ומעלה, ובמטלת השלמת

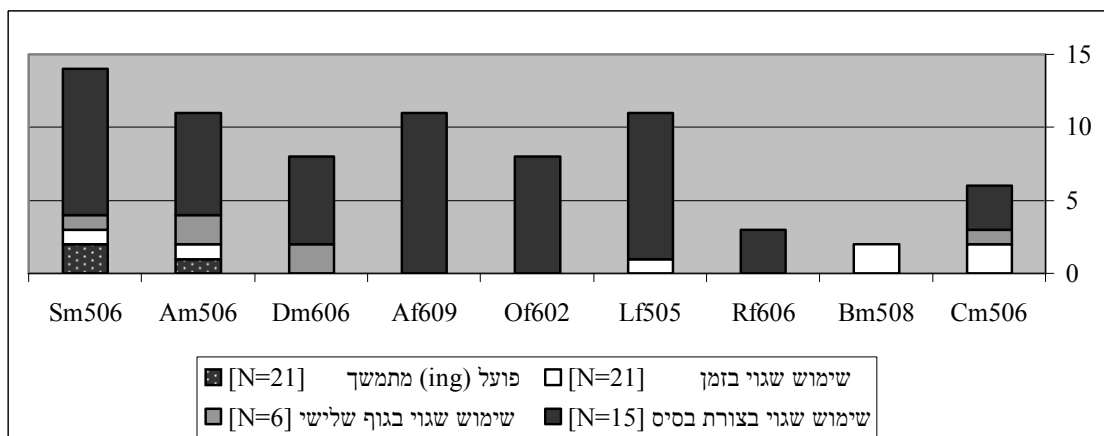
המשפטים בעברית הגיעו שני ילדים בלבד לרמת הצלחה כזו. במטלת החיקוי באנגלית הגיעו רק שני ילדים לרמת הצלחה של 80% ומעלה, ובמטלת השלמת המשפטים באנגלית הגיעה ילדה אחת בלבד לרמת הצלחה כזו. תרשים 4 מציג את אותם הנתונים עבור כל ילד בנפרד.



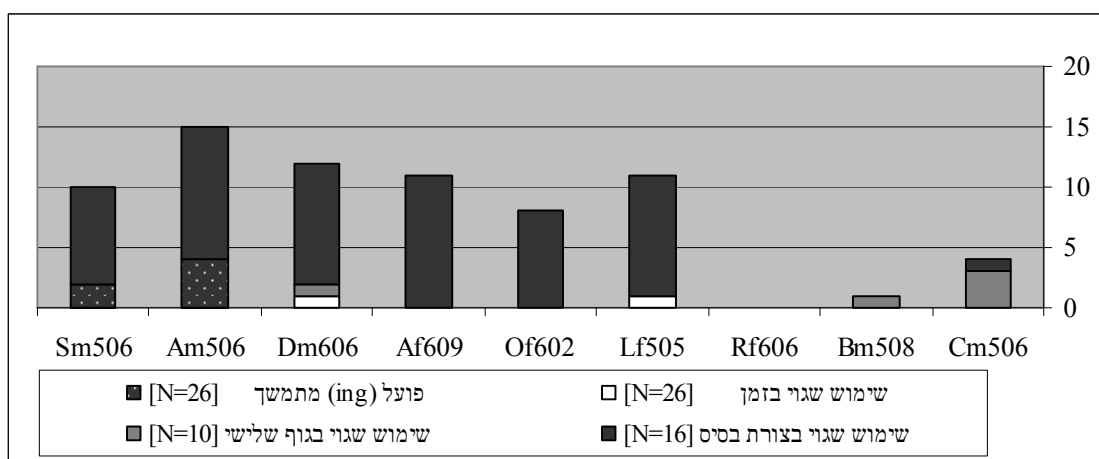
תרשים 4. אחוז התשובות הנכונות מתוך כלל התשובות עבור ילד לפי מטלה – ילדים עם לקות שפה

מתרשים 4 ניתן לראות שהשונות ברמת ההצלחה בין הילדים בעלי לקות השפה הספציפית רבה. רק ילדה אחת (Rf606, בת 6; 6 ומשך חשיפה של 4 שנים בעברית, מתוכן 3 בגן שפתי) הגיעה להצלחה של 80% ומעלה בכל המטלות. ילדה אחת (Af609, בת 9; 6 ומשך חשיפה לעברית של שנתיים בגן שפתי) הגיעה להצלחה של 80% ומעלה במטלות העברית בלבד וילדה נוספת (Lf505, בת 5; 5 ומשך חשיפה לעברית של שנתיים בגן שפתי) הגיעה להצלחה כזו בשתיים מן המטלות. חמישה ילדים נוספים הגיעו להצלחה של מעל 80% במטלה אחת בלבד.

בנוסף למספר השגיאות גם התפלגות השגיאות אצל הילדים לקויי השפה מבחינה בינם לבין הילדים עם ההתפתחות התקינה. תרשים 5 מציג במספרים את התפלגות השגיאות עבור כל ילד במטלת השלמת המשפטים באנגלית ותרשים 6 מציג במספרים את התפלגות השגיאות עבור כל ילד במטלת החיקוי באנגלית. שתי המטלות בוחנות את השימוש בצורת העבר ובגוף שלישי בהווה. תרשימים 5 ו-6 מצביעים על שימוש רב בצורת הבסיס (פועל לא מוטא, למשל walk) במקומות שבהם נדרש פועל מוטא (walks או walked). שימוש זה בולט בעיקר אצל ששת הילדים אשר נמצאים יותר מסטיית תקן וחצי מתחת לנורמה במבדק ה-CELF. כמו כן נמצא אצל שניים מששת הילדים שימוש בפועל בצורתו המתמשכת (למשל walking) ללא פועל עזר. שתי הצורות האלה הן צורות נטולות זמן. שגיאות נוספות, אשר נמצאו בכמות דומה גם אצל דו-לשוניים עם התפתחות תקינה הן שימוש בגוף שלישי כאשר הנושא ברבים ושימוש שגוי בזמנים.



תרשים 5. התפלגות השיאיות במטלת השלמת משפטים באנגלית עבור כל ילד

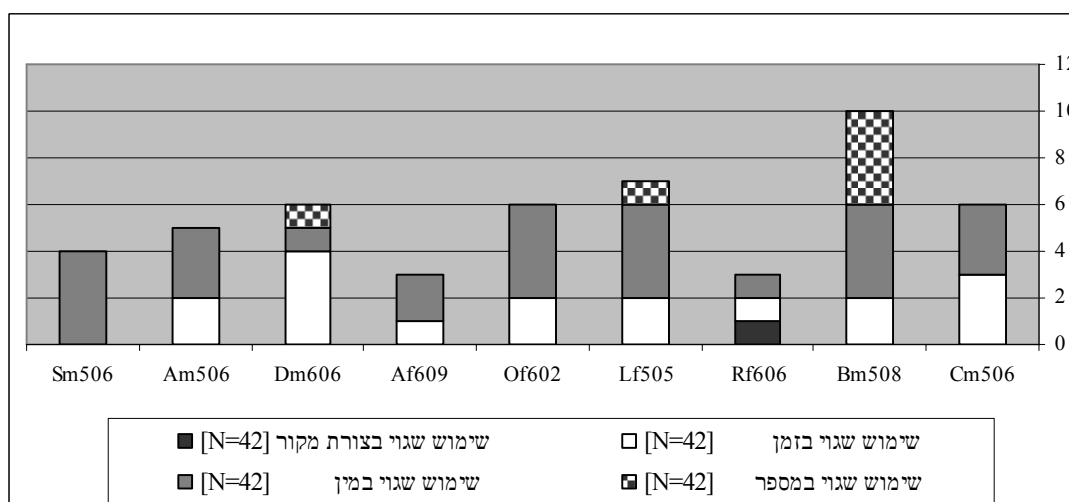


תרשים 6. התפלגות השיאיות במטלת החיקוי באנגלית עבור כל ילד

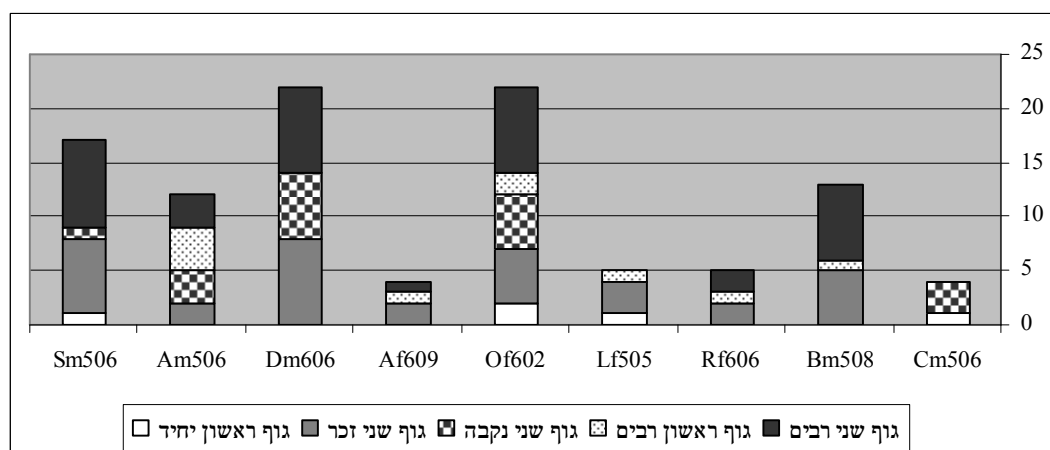
תרשים 7 מציג במספרים את התפלגות השיאיות עבור כל ילד במטלת השלמת המשפטים בעברית הבוחנת את השימוש בעבר ובהווה בגוף שלישי, יחיד ורבים, זכר ונקבה. תרשים 7 מראה שבעברית בניגוד לאנגלית לא נעשה כמעט שימוש בצורת פועל נטולת זמן, זאת אומרת שכל צורות הפועל שהילדים השתמשו בהן היו מוטות. עם זאת, נמצא מעט שימוש שגוי בנטיות השונות אצל כל הילדים, כאשר נפוצה ביותר הטעות, שנמצאה גם אצל הילדים הדו-לשוניים עם התפתחות שפה תקינה, של שימוש ברבים במקום רבות בהווה. במטלה זו נמצאה גם תופעה של שימוש בשילובי נטיות אשר אינם קיימים בעברית, אך נושא זה מורחב במסגרת הצגת הממצאים עבור השימוש בבניינים.

תרשים 8 מציג במספרים את התפלגות השיאיות עבור כל ילד במטלת החיקוי בעברית, ותרשים 9 מציג את התפלגות השיאיות עבור כל ילד במטלת ההפעלות בעברית. שתי המטלות בוחנות את השימוש בגופים ראשון ושני בעבר. מטלת החיקוי בוחנת גם את השימוש ביחיד מול רבים בגופים ראשון ושני בעבר. בשני

התרשימים מוצגים מספר המקרים שבהם הילד לא השתמש בצורת היעד, כלומר לא השתמש בגוף המבוקש. סוג השגיאות ידון בנפרד.



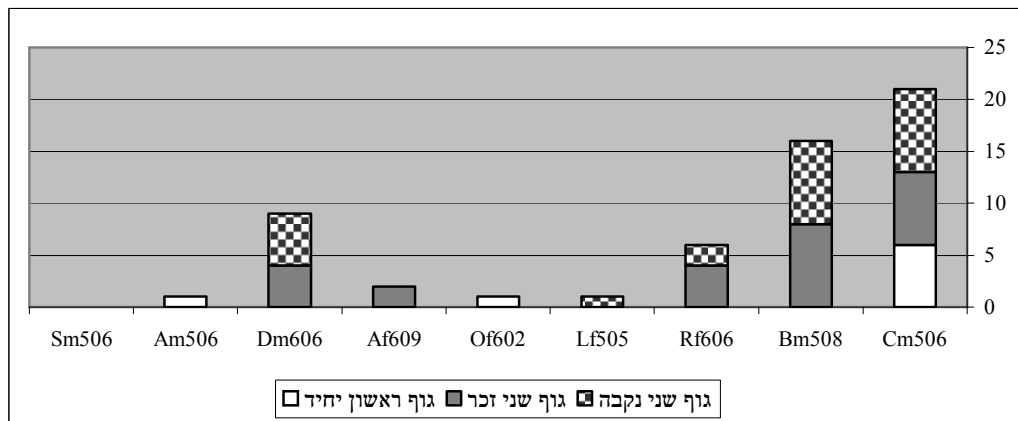
תרשים 7. התפלגות השגיאות במטלת השלמת משפטים בעברית עבור כל ילד



תרשים 8. התפלגות השגיאות במטלת החיקוי בעברית על פי צורת היעד (N=8 בכל קטגוריה) עבור כל ילד

תרשים 8 מצביע על קיומן של שגיאות בכל נטיות הגוף בעבר. בדומה לדו-לשוניים עם ההתפתחות התקינה, מרבית השגיאות הן בגוף שני יחיד ורבים. עם זאת, חשוב לציין שמינון השגיאות גבוה בהרבה מזה שנמצא אצל הילדים התקינים, כאשר אצל ארבעה מן הילדים לא נעשה כלל שימוש בגוף שני רבים. מרבית השגיאות הן של שימוש בגוף ראשון יחיד ורבים במקום בגוף שני. מיעוט השגיאות, אשר נמצא בעיקר אצל הילדים אשר נמצאים בסטיית תקן וחצי מתחת לנורמה רק בעברית, היה שימוש בגוף שלישי יחיד בעבר. כמו כן מצביע תרשים 8 על שונות רבה בין הנבדקים במספר השגיאות במטלה זו. אמנם מספר שגיאות גבוה ביותר נמצא אצל הנבדקים אשר נמצאים יותר מסטיית תקן וחצי מתחת לנורמה בשתי

השפות, אך גם בקרב הנבדקים האחרים ישנה שונות רבה. תרשים 9 מציג את מספר המקרים בהם הילד לא השתמש בצורת היעד במטלת ההפעלות. התרשים מצביע על קושי בעיקר אצל שלושת הילדים אשר נמצאים יותר מסטיית תקן וחצי מתחת לנורמה במבדק גורלניק בלבד. השגיאות התאפיינו בשימוש בגוף שלישי יחיד בעבר, אשר איננו מסומן, במקום נטיות הגוף האחרות.



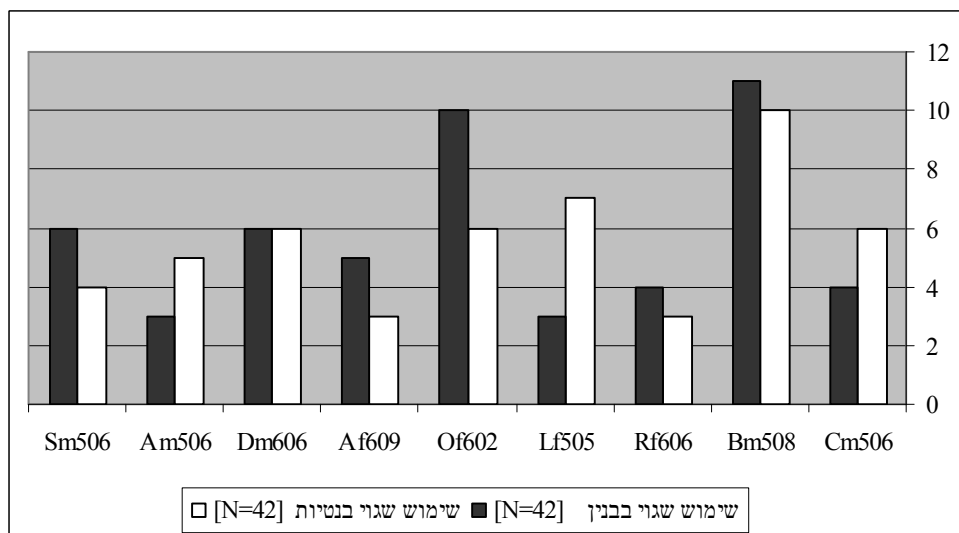
תרשים 9. התפלגות השגיאות במטלת ההפעלות בעברית על פי צורת היעד (N=8 בכל קטגוריה) עבור כל ילד

לסיכום, הממצאים מראים שבאנגלית מרבית השגיאות נמצאו אצל אותם ילדים אשר נמצאים יותר מסטיית תקן וחצי מתחת לנורמה במבדק ה-CELF. השגיאות מתאפיינות בשימוש בצורת הבסיס (פועל לא מוטח) במקומות שבהם נדרש פועל מוטח. בעברית, לעומת זאת, לא נמצא כמעט שימוש בצורות פועל לא מוטח. במטלת השלמת המשפטים בעברית, שבה לא נדרש שימוש בנטיות הגוף, לא נמצאה שונות רבה בין הנבדקים השונים וגם לא נמצא שוני רב בינם לבין הנבדקים התקינים, למעט שימוש חריג בפעלים במבנים לא קיימים בעברית. בשתי המטלות האחרות, אשר דרשו שימוש בנטיות גוף ראשון ושני, נמצא שימוש שגוי בנטיות. במטלת החיקוי נמצא שימוש רב בגוף ראשון במקום גוף שני אשר אפיין את כל הנבדקים, ובמטלת ההפעלות נמצא קושי מיוחד אצל הנבדקים אשר נמצאים יותר מסטיית תקן וחצי מתחת לנורמה במבדק גורלניק בלבד, אשר התבטא בשימוש בגוף שלישי יחיד.

השימוש בבניינים אצל ילדים בעלי לקות שפה

להבדיל מן הילדים הדו-לשוניים עם ההתפתחות התקינה, אצל הילדים הדו-לשוניים לקויי השפה נמצאו שגיאות רבות בשימוש בבניינים. השימוש השגוי בבניינים נמצא בעיקר במטלת השלמת המשפטים, אשר בה על הילד להטות פועל המוצג לו בצורת הבסיס, בגוף שלישי יחיד, בהתאם לנושא המשפט. תרשים 10 מציג את מספר השגיאות בשימוש בבניינים לעומת מספר השגיאות הכולל בשימוש בנטיות, עבור כל אחד מן הנבדקים. למרות השונות בין הנבדקים (בין 3 ל-11 שגיאות מתוך 42 צורות פועל), ניתן לראות שכולם, ללא יוצא מן הכלל, טועים בשימוש בבניינים, כאשר לעתים מספר השגיאות בשימוש בבניינים שקול

למספר השגיאות בשימוש בנטיות ואף גדול ממנו. חלק מן השגיאות אופייני גם לילדים הדו-לשוניים עם ההתפתחות התקינה, זאת אומרת, שגיאות המשקפות משך חשיפה קצר לעברית מחד, וידע לשוני דומה לזה של ילדים חד-לשוניים מאידך. במקרים אלה הילדים ששגו בשימוש בבנינים עשו זאת על ידי שימוש בפועל שונה מן הפועל המבוקש, אך מתאים להקשר (עלז במקום טיפסו, מיכדררת במקום משחקת), או על ידי שימוש בפועל אחר מאותו השורש הקיים, בבניין שונה, אך לאו דווקא מורכב פחות מבחינה דקדוקית או סמנטית, אשר יכול להיות מוסבר על פי רוב כהשפעה בין לשונית (מתלבש אותו, מתחבק אותו). סוג נוסף של שגיאות, המצוי אצל ילדים עם התפתחות תקינה בגילאי שנתיים, מתאפיין בשימוש בבניין פחות מורכב מבחינה מורפולוגית, למשל פיעל או פעל במקום התפעל (סידק או סרקק) (sarka) במקום הסתרק) או במקום הפעיל (דיטב במקום הרטיב, ליבש במקום הלביש, או לופש במקום מלביש). רק אצל שני ילדים נמצאו שגיאות בבניין פיעל, אולם שגיאות בבנינים התפעל והפעיל נמצאו אצל מרבית הילדים. שגיאות אלו נפוצות במיוחד גם אצל ילדים לקויי שפה חד-לשוניים (בלאס, 2000; Dromi, ; 2002; Dromi & Blass, 2002; Leonard, & Blass, 2002).



תרשים 10. שימוש שגוי בבנינים ונטיות במטלת השלמת המשפטים בעברית עבור כל ילד

עם זאת, נמצאו אצל הנבדקים לקויי השפה גם שגיאות ייחודיות, אשר אינן מאפיינות את האוכלוסיה התקינה, אך מתועדות בקרב ילדים לקויי שפה חד-לשוניים (בלאס, 2000; Dromi, ; 2002; Dromi & Blass 2002; Leonard, & Blass, 2002). שגיאות אלו מתאפיינות בשימוש בשילובי נטיות או בנינים אשר אינם קיימים בשפה, למשל מתגלשו (mitgalshu) במקום מתגלשים, היסרקת (hisreket) במקום הסתרקת, או איתבלשה (itbalshe) במקום הלביש. שגיאות אלה היו מוגבלות לפעלים בבנינים התפעל והפעיל.

דיון

בבחינת מידת הדיוק בשימוש בצורני זמן אצל ילדים דו-לשוניים לקויי שפה לעומת ילדים דו-לשוניים עם התפתחות תקינה נמצא שבאנגלית נוטים הילדים לקויי השפה להשמיט את סמני הזמן והגוף, ואילו בעברית לא נמצאה השמטה של נטיות אלא בעיקר שימוש בנטיות שגויות, במיוחד בגוף שני בעבר. ממצא זה איננו שונה מן המתואר בספרות עבור ילדים חד-לשוניים, הן מבחינת סוג השגיאות והן מבחינת אחוזי השגיאות האופייניים לגילאי 5-6. מכאן ניתן ללמוד שלדו-לשוניות אין השפעה שלילית על הביצוע הלשוני של הילדים בכל הנוגע לשימוש במערכת הפועל. שגיאות אלה אופייניות גם לילדים הדו-לשוניים שאינם לקויי שפה, כפי שמתואר בספרות, אולם ניכר הבדל כמותי משמעותי בין שתי האוכלוסיות היכול לשמש כמדד לזיהוי ילדים לקויי שפה באוכלוסיה הדו-לשונית.

התבוננות בשתי השפות של הילדים העלתה ממצאים שאינם עולים תמיד בקנה אחד עם האבחנה של Håkansson (2003), על פיה ילדים לקויי שפה הראו ביצועים לשוניים נמוכים בשתי השפות, בעוד שהילדים עם ההתפתחות התקינה הראו רמת התפתחות לשונית תקינה לפחות באחת משתי השפות. ממצאי המחקר הנוכחי מראים שהילדים עם ההתפתחות התקינה הראו רמת התפתחות לשונית גבוהה ומאוזנת בשתי השפות, בעוד שהילדים בגנים השפתיים (למעט ילדה אחת) הראו ביצועים לשוניים נמוכים ולא מאוזנים בשתי השפות, גם כאשר נמצאו בתוך הנורמה באחת מן השפות בהסתמך על המבדקים המתוקננים. כלומר, בגנים השפתיים נמצאו ילדים שעלפי הקנסון ושות' מוגדרים כתקינים שכן באחת משתי השפות הם נמצאים בתוך הנורמה, אך ביצועיהם במטלות היו נמוכים באופן משמעותי משל הילדים עם ההתפתחות התקינה בשתי השפות. מאחר שלא נראה קשר בין גיל הילדים עם ההתפתחות התקינה, או משך החשיפה שלהם לבין יכולותיהם הלשוניות, ניתן לייחס את רמת ההתפתחות הגבוהה בשתי השפות אצל ילדים אלה לעובדה שהם מתגוררים בשוב דו-לשוני ומשתמשים בשתי השפות בחיי היום-יום במסגרות השונות, בעוד שהילדים בגנים השפתיים נמצאים במסגרת המעוררת שימוש שפה אחת בלבד (עברית) וזו לא פעם גם ההמלצה הניתנת להוריהם.

הביצועים הלא אחידים בשתי השפות אצל הילדים בגנים השפתיים מעלים את השאלה האם הילדים הללו, ובמיוחד אלה שנמצאו בגדר הנורמה במבחנים המתוקננים, אכן מתאימים להגדרה של לקות שפה ספציפית. בממצאי המחקר הנוכחי נמצא קשר מועט מאוד בין תוצאות המבדקים המתוקננים לבין סוג השגיאות וכמותן במטלות המחקריות שלנו, המכוונות ספציפית לבדיקת אותם חלקים ממערכת הנטיות המהווים קושי מיוחד לאוכלוסיה הלקויה. עבור שמונה מבין תשעת הילדים שנבדקו בגנים השפתיים, הצביעו ממצאי המטלות שלנו באופן חד משמעי על מאפיינים זהים לאלה של ילדים בעלי לקות שפה ספציפית. מכאן ניתן להסיק שקיומו של הבדל בין השפות משקף את קיומה של שפה דומיננטית, אבל איננו שולל את האבחנה של לקות שפה ספציפית. יוצאת דופן בקבוצה זו היא Rf606, שהראתה ביצועים מאוזנים וקרובים לאלה של הילדים הדו-לשוניים התקינים. יש מקום לבחון את המניעים להשמתה בגן שפתי ואת ביצועיה במערכות לשוניות אחרות על מנת להחליט האם מדובר בהשמה שגויה.

העובדה שנמצא קשר מועט מאוד בין תוצאות המבדקים המתוקננים לבין סוג השגיאות וכמותן במטלות מעלה ספק לגבי ההחלטה המקלה לקביעת נקודת החיתוך בין ילדים לקויים ולא לקויים. ההגדרה המקלה של לקות שפה ספציפית שאומצה במאמר זה (יכולת לשונית הנמצאת לפחות שנתיים מתחת למצופה מן הגיל הכרונולוגי בעברית ויותר מסטיית תקן וחצי מתחת למצופה לגיל הכרונולוגי) נועדה מלכתחילה למנוע הכלתם של ילדים תקינים בקבוצת הילדים הלקויים. תוצאות המחקר מצביעות על כך שיתכן שהיה מקום להחיל את אותם הקטריונים החלים על ילדים חד-לשוניים גם על הילדים הדו-לשוניים. עם זאת, חשוב לציין ששינוי כזה היה משפיע על סיווגם של שניים מן הילדים (שהראו ההתפתחות תקינה בעברית אך לא באנגלית: Af609, Of602), כך שהם היו מסווגים כלקויים בשתי בשפות לפי המדר החד-לשוני. עם זאת, אין בשינוי זה כדי להסביר את הפער בין המבדקים הסטנדרטיים לבין הביצוע במטלות עבור הילדים האחרים.

ביצועי הילדים נבחנו במטלות שונות הדורשות יכולות עיבוד שונות. עבור האוכלוסיה הדו-לשונית התקנה לא נצפה הבדל משמעותי בין המטלות. בעברית, מטלת השלמת המשפטים התגלתה כמטלה הקשה ביותר בהשוואה לשתי המטלות האחרות. במטלה זו נמצא קשר בין גיל כרונולוגי ומשך החשיפה למידת ההצלחה. באנגלית לא היה הבדל משמעותי בין שתי המטלות, אם כי גם כאן השלמת המשפטים הייתה קשה יותר לילד הצעיר ביותר. עם זאת חשוב לציין שבכל המטלות אחוז ההצלחה עלה על 80%. באוכלוסיה לקויה השפה היה שוני בין הילדים בביצועים במטלות השונות. באנגלית מטלת השלמת המשפטים הניבה מעט יותר שגיאות מאשר מטלת החיקוי, אך יש לציין שסוג השגיאות היה זהה, ונמצא יותר אצל אותם ילדים שנמצאו יותר מסטיית תקן וחצי מתחת לנורמה באנגלית. בעברית, במטלת השלמת המשפטים לא נמצאה שונות רבה בין הילדים (למעט שניים), ואילו בשתי המטלות האחרות נמצאה שונות רבה בין הילדים. עבור ארבעה מן הילדים אכן נמצא קושי רב יותר במטלת החיקוי הדורשת גם עיבוד תחבירי וגם שימוש בזיכרון לטווח קצר, ואילו עבור שני ילדים, אשר נמצאו יותר מסטיית תקן וחצי מתחת לנורמה בעברית, נמצא קושי רב יותר במטלת ההפעלות הדורשת יצירת נטיות גוף ללא מודל. עבור שלושה מן הילדים לא נמצא הבדל בין שתי המטלות. ממצאים אלה אינם מצביעים באופן מובהק על מטלה אחת כעדיפה מבחינת האבחון. יתכן שהדבר נובע מן ההטרוגניות של הנבדקים ויתכן שמספרם המועט.

סיכום

מאמר זה בחן את השימוש של ילדים דו-לשוניים לקויי שפה במערכת הפועל בעברית ובאנגלית, כחלק ממחקר רחב יותר הבוחן את התרומה היחסית של התיחלוך והייצוגים הלשוניים השונים של הנבדקים לביצועיהם. המאמר מצביע על כך שהייצוג הלשוני של הדו-לשוני אינו בא לידי ביטוי באופן אחיד בשתי השפות, אך גם אינו משפיע באופן שלילי על הביצועים בשתיהן. הכשל בנטיות, המהווה סמן ללקות שפה ספציפית אצל חד-לשוניים, נמצא גם אצל הילדים הדו-לשוניים לקויי השפה ובמינון התואם את המתואר בספרות עבור אוכלוסיה לקויה שפה. עם זאת יש לציין שלא נמצא הבדל איכותי בשימוש במערכת הנטיות

ובסוג השגיאות, בין האוכלוסיה הדו-לשונית התקינה לבין האוכלוסיה הלקויה, אלא רק הבדל כמותי. לעומת זאת, כן ניכר הבדל איכותי בעברית בשימוש במערכת הבניינים, שבה נמצאו שגיאות ייחודיות ללקות שפה ספציפית רק אצל האוכלוסיה הלקויה. ממצאים אלה מצביעים על כך שאין יתרון לחד-לשוניות על פני דו-לשוניות באוכלוסיה לקויה השפה, אך גם לא להיפך.

סוגיה נוספת שהמאמר נדרש לה היא סוגית האבחון השגוי. האבחונים הסטנדרטיים שערכנו הצביעו על כך ששישה מתשעת הילדים שהושמו בגנים השפתיים כשהם מוגדרים כבעלי לקות שפה ספציפית, נמצאים בגדר הנורמה באחת משתי השפות (שלושה בעברית ושלושה באנגלית). במקרים אלה עולה השאלה האם לא מדובר בילדים דו-לשוניים בעלי שפה אחת דומיננטית, אשר הושמו בגן שפתי בגלל אבחון שגוי. למעט ילדה אחת, נראה שהפרופילים הלשוניים של שאר הילדים, בין אם עברו את המבדקים הסטנדרטיים באחת השפות ובין אם לאו, שונים באופן משמעותי מאלה של הילדים הדו-לשוניים התקינים בגנים הרגילים, ולפיכך נראה שבמדגם זה לפחות, ישנו רק מקרה אחד שבו יתכן ונעשה אבחון שגוי. יחד עם זאת, משום שמדובר באוסף של מקרים יחידניים, ובשל המספר המצומצם של הנבדקים, סוגיה זו נשארת פתוחה בשלב זה ודורשת את הרחבת המחקר לנבדקים נוספים.

מקורות

בלאס, ע. (2000). מערכת נטיות הפועל של ילדים לקויי שפה דוברי עברית. עבודת גמר לקראת תואר מוסמך למדעי הרוח, אוניברסיטת תל-אביב.
גורלניק, א. (1995). מבחן גורלניק לסינון שפה. מתן, אבן יהודה.

- Armon-Lotem, S. & Berman, R. A. (2003) The Emergence of Grammar: Early Verbs and Beyond. *Journal of Child Language*, 30, 845-877.
- Baker, C. (1993). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Clevedon, Avon, England: Multilingual Matters
- Bialystok, E., & Hakuta, K. (1994). *In Other Words*. BasicBooks.
- Dromi, E., & Blass, A. (2002). The spontaneous use of Hebrew verb forms by Israeli preschool children with and without SLI. Special issue on Unity and Diversity in Communication, Edited by Leonor Scliar-Cabral. *Journal Ilha do Desterro. A Journal of English Language, Literature in English and Cultural Studies*, 43, 149-162.
- Dromi, E., Leonard, L. B., & Blass, A. (2002). Different Methodologies yield incongruous results: A study on the spontaneous use of verb forms in Hebrew. In Y. Levy & J. Schaeffer (Eds.), *Towards a definition of Specific Language Impairment in children* (pp. 273-290). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Dromi, E., Leonard, L. B., Adam, G., & Zadunaisky-Ehrlich, S. (1999). Verb agreement morphology in Hebrew-speaking children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 42, 1414-1431.
- Genesee, F., Paradis, J., & Crago, M. (2004). *Dual Language Development and Disorders: A Handbook on Bilingualism and Second Language Learning*. Baltimore: Brookes Publishing.
- Genesee, F. (1989). Early bilingual development: one language or two? *Journal of Child Language*, 16, 161-179.

- Håkansson, G., Salameh, E-K., & Nettelblatt, U. (2003). Measuring language proficiency in bilingual children. Swedish-Arabic bilingual children with and without language impairment. *Linguistics, 41*, 255-288.
- Harel, E. (2004). *Very early child second language acquisition: do morphological and syntactic differences between L1 and L2 still interfere?* Unpublished MA thesis, Bar Ilan University, Israel.
- Ianco-Worall, A. D. (1972). Bilingualism and cognitive development. *Child Development, 43*, 1390-1400.
- Lanza, E. (1992). Can bilingual two-year-olds code-switch? *Journal of Child Language, 19*, 633-658.
- Leonard, L. B. (1998). *Children with specific language impairment*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Paradis, J. (2005). Grammatical morphology in children learning English as a second language: Implications of similarities with Specific Language Impairment. *Language, Speech and Hearing Services in the Schools, 36*, 172-187.
- Paradis, J., & Crago, M. (2000). Tense and temporality: A comparison between children learning a second language and children with SLI. *Journal of Speech, Language and Hearing Research, 43*, 834-847.
- Paradis, J., Crago, M., & Genesee, F. (2005/2006). Domain-general versus domain-specific accounts of Specific Language Impairment: Evidence from bilingual children' acquisition of object pronouns. *Language Acquisition, 13*, 33-62.
- Paradis, J., Crago, M., Genesee, F., & Rice, M. (2003). Bilingual children with specific language impairment: How do they compare with their monolingual peers? *Journal of Speech, Language and Hearing Research, 46*, 1-15.
- Paradis, J., & Genesee, F. (1996). Syntactic acquisition in bilingual children. *Studies in Second Language Acquisition, 18*, 1-25.
- Pierce, A. (1992). *Language acquisition and syntactic theory*. Dordrecht: Kluwer.
- Quay, S. (1995). The bilingual lexicon: implications for studies of language choice. *Journal of Child Language, 22*, 369-387.
- Rice, M. L., & Wexler, K. (1996). Toward tense as a clinical marker of specific language impairment in English-speaking children. *Journal of Speech and Hearing Research, 39*, 1239-1257.
- Rice, M. L., & Wexler, K. (2001). *Rice/Wexler Test of Early Grammatical Impairment*. San Antonio: The Psychological Corporation.
- Steenge, J. (2006). *Bilingual children with specific language impairment: Additionally disadvantaged?* PhD dissertation, Radboud University, Nijmegen.
- Thordardottir, E., Weismer, E. S., & Smith, M. E. (1997). Vocabulary learning in monolingual and bilingual clinical intervention. *Child Language Teaching and Therapy, 13*, 215-227.
- Walters, J. (2005). *Bilingualism: The Sociopragmatic and psycholinguistic interface*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Wiig, E. H., Secord, W. A., & Semel, E. M. (2004). *Clinical evaluation of language fundamentals - preschool 2*. San Antonio, TX: Harcourt/Psych Corp.