

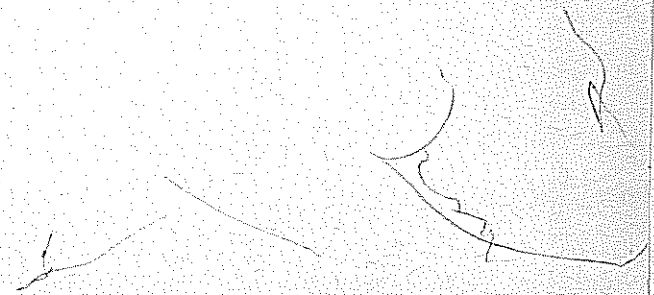
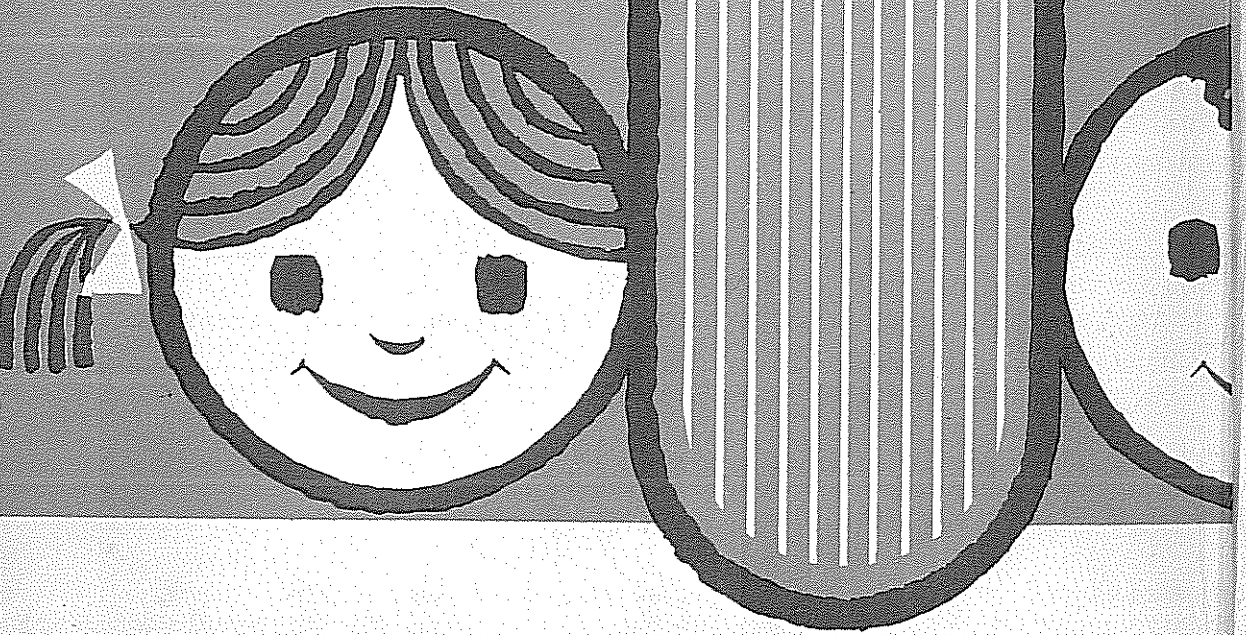
13/10

ספרות ילדים ומבוגרים

ספרות-ילדים

ספרייה
המכללה לחינוך
ע"ש דוד ילין
ירושלים

חמישית
גרת א (כ"ז)



ענת חתק

עיון ומחקר

הספר הטוב לקורא הצעיר

(הצעה לקביעת בחינות ואמות-מידה)

מאת ד"ר אוריאל אופק

ספרית המכללה לחינוך ע"ש דוד ילין ירושלים

דיו הרבה נשפכה וקולמוסים הרבה נשברו מסביב לשאלה: מהי ספרות-ילדים טובה? הכול מסכימים לקביעה, כי יש ספרים טובים לילדים, יש גם ספרים גרועים ואף קלוקלים, ומצויים כמובן הרבה הרבה ספרים בלנוניים לבני-הנעורים. אבל מהי בדיוק ספרות-ילדים טובה? לפי אילו קריטריונים נשפוט ונבדיל אותה מספרות-ילדים גרועה? ומי ההכח המלומד, המוסמך לקבוע קריטריונים אלה? הרי הקביעה "מהו הספר הטוב" קשורה קשר בל-יינתק בטעמו האישי של כל קורא, וטעמים של הקוראים נמצא, כידוע, בתהליך מתמיד של שינוי.

ובכל-זאת ניסו חוקרים ומבקרים למצוא הגדרות וקביעות כוללניות לאמות-המידה של הספר הטוב לילדים. החוקרת-הסופרת האמריקנית, פרופ' מיי היל ארבותגוט מאוניברסיטת קליבלנד, כתבה: "ספר טוב לילדים הוא רק אותו ספר, שהילדים נהנים ממנו". ואילו פרופ' פול הזאר הצרפתי השיב לשאלה "מה הם ספרים טובים" בפרק הנושא כותרת זו: בסגנונו הפאתטי כלשהו: "...ספרים השומרים אמונים לתמציתה של האמנות, לאמור — אותם ספרים המעניקים לילדים נתיב-מידע ישיר ואינטואיטיבי, יופי פשוט שניתן לתופסו מיד, ואשר יעורר בנפשם רטט שיתקיים כל ימי-חייהם". לאה גולדברג פסקה: "תנאי ראשון לכתיבה טובה לילדים הוא יחס כן ורציני לנושא". ואילו ד"ר אסתר טרסי-גיא כופרת בצורך להציג שאלה זו, באומרה: "אינן תשובה כללית, ואף לא מפורטת במדויק, לשאלה 'מהו הספר הטוב לילד'. אין סכימות כלליות". ("ביקורת זוטא", עמ' 21).

וכאשר נתבקש אברהם שלונסקי להגדיר את הספר הטוב לילדים, הטביע סיסמה "דווקאית", שאומצה על-ידי רבים: "איזהו הספר הטוב לילד? — [זה] שגדולים מוצאים בו עניין ותענוג". ("ילקוט אשל", עמ' 154).

המערכת: גרשון ברגסון (עורך), ד"ר אוריאל אופק (יועץ מדעי), חוה ויזל, ד"ר אסתר טרסי, בתיה מעוז

ק 82/17

© Per

כל הזכויות שמורות

בהוצאת משרד החינוך והתרבות, המדור לספרות ילדים, ירושלים, דוד המלך 18.

ISSN 0334 — 276 X

בסיוע הקרן לזכרה של ליבי ברקסון ארה"ב

דפוס רפאל חיים הכהן בע"מ, ירושלים

1. בפתח ספרה הגדול "Children and Books" ("ספרים וילדים"), עמ' 2.

2. פרק I-8 בספרו המהולל "Les Livres, les Enfants et les Hommes" ("ספרים, ילדים ואנשים").

הנה רואים אנו, שלא רק הקוראים הצעירים חלוקים ביניהם בטעמים הספרותי; גם בני-הסמכא עתירי החכמה והנסיון נחלקים בתשובותיהם לשאלה כבדת-המשקל: מהו הספר הטוב לילד?
אבל כל מי שיוסיכם לדעת, כי לספרי-הקריאה המכוונים לבני-הנעורים נועדו גם תפקידים מסוימים — העשרת האוצר הלשוני, הקניית ערכים, פיתוח חוש הטעם וחוש הדמיון וכו' — יגיע מעצמו למסקנה, כי אנו רשאים, ואולי אף חייבים, לבוא בדרישות מסוימות אל ספרי-הילדים; ודרישות אלו הם בעיני הקריטריונים, שלפיהם ייבחן הספר הטוב לילדים. את ששת הקריטריונים הללו ניתן לכלול בתוך משפט אחד —

הספר הטוב לילדים חייב להיות ספר מעניין, יפה, מהנה, כתוב בשפה נאותה, גיבוריו אמינים והוא צריך להיות יצירת-אמת.

ראוי להרחיב מעט את הדיבור על כל אחד מן הקריטריונים הללו.

הספר הטוב חייב, לדעת, להיות קודם כל ספר מעניין. כיוון שהילד קורא כדי לספק את יצר-הסקרנות הטבעי המפעם בו, מאליו יובן שהוא יעדיף לקרוא אותם ספרים המגרים את סקרנותו, המעניינים אותו משום שיש בהם התרחשות. ילד המתחיל לקרוא ספר חדש ומגלה שנושא מעניין ועלילתו מרתקת, הסקרנות תתעורר מאליה והוא יקרא בו בעניין עד סופו; הוא מבקש לדעת "מה היה הסוף"; הסקרנות באה על סיפוקה. אך לא פעם מתחיל הילד לקרוא ספר ומגלה למרבה אכזבתו כי לפניו סיפור חסר-עניין; במקרה זה לא יעזרו שמו של הסופר, התיאורים הנאים וכל סגולותיו האחרות של הספר; הילד יחזירו למדף בלא לסיימו ויפטר בבוז: "הספר הזה לא שווה כלום. הוא משעמם!"

אבל אל נא יטעה הקורא בכוונת הכתוב. הביטוי "ספר מעניין" אינו מכוון דווקא לאותם ספרים "מותחים", שהילדים בולעים אותם בנשימה עצורה מראשיתם ועד סופם. אדרבה, ספרים אלה (שעוד ידובר בהם), למרות היותם "מסקרנים", אינם מומלצים לילדים קודם כל משום שהמתח הגודש אותם עלול ליצור מתוחות מופרות אצל הקורא הצעיר, וזו עלולה להפר את האיזון הנפשי שלו. טלו נא את ספריהם של טובי המספרים לבני-הנעורים — החל בז'ול ורן ואריך קסטנר ועד נחום גוטמן וישראל לרמן — ותגלו בהם את הפסיפס הנבון של עלילה מרתקת הממוזגת באתנחתות רוגעות.

אבל חשוב לא רק מה כתובים לילד, חשוב לא פחות כיצד כתובים למענו. ספרי-הילדים הטוב צריך שיהיה כתוב בסגנון, ששולבו בו צלילות ובהירות עם רמה ספרותית גאוה. הסגנון צריך להיות בהיר ומובן לקורא הצעיר, אבל עם זאת עליו גם להעשיר את אוצרו הלשוני. וכתיבה כגון זו, בסגנון שיהיה בהיר וגם עשיר, נאה וגם מדויק, היא בגדר אמנות של ממש. כל סופר שהתנסה בכך לא יחסס להודות עד כמה זה קשה לכתוב קל לילדים: לברור את המלים הנכונות, לבנות את הסגנון הנאות ולהתאימו לעלילת הסיפור.

סופרים רבים וגם טובים, המבקשים "להתיילד" בפני הקורא הקטן, כותבים למענו בשפה קלה מדי, ואז נהיית השפה הקלה לשפה דלה, חסרת ייחוד, שפה תפלה ועילגת, שהיא מעין מזון לעוס שעליו נאמר "כבולעו כן פולטו".

הסיפורים דלי הסגנון, ששפתם אולי נשמעת טבעית אך עם זאת היא ענייה ו"קבצנית" (כלשונו של שלונסקי), יזכרו הסיפורים בעלי הסגנון הנמלץ והמצועצע. עיקר מגרעתו של סגנון זה, למרות

יומרת "העושר" והברק שבו, הוא היותו בלתי-טבעי, ועל כן משרה אורח נטולת אמינות. הסגנון המליצי-המלאכותי המאפיין עדיין כמה מסופרי הילדים שלנו הוא, כנראה, ירושה טפלה, שעברה אליהם מתקופת הבראשית של ספרות-הילדים, בה נכתבו היצירות בידי יוצרים שהעברית לא היתה שפת אימם ומרביתם אף לא דיברו בה שפת יומיום. אך אם אז אפשר היה, אולי, למחול למליציות היתירה, שאיפיינה יצירות רבות לילדים, קשה לקבל בסלחנות שורות כגון אלו (נכתבו בשנת תשכ"ט) שגודש של מליציות ורגשנות מקלקלות בהן כל חלקה טובה:

נאחזו הגרגרים הקטנים בנעלי החיילים, נאחזו, נצמדו ונדבקו אליהם בחזקה, בכל כוחם, ויחד איתם צעדו והעפילו הרה, ובדרכם עודדו את החיילים וקראו אליהם: "דרכו בעוז! עלו באון! זכרו את אחיכם הגיבורים אשר פרצו לפניכם את הדרך, זכרו את גבורתם, אומץ-לבם ועוז-רוחם. עלו! כי יכול תוכלו ונצח תנצחו".

(מתוך "לצה"ל באהבה", מאת גאולה קדם).

יש סופרים המתגדרים בסגנון מצועצע, ויש מחברים הבוחרים לתת, בפני הילדים המשוהחים משפטים וצורות-דיבור, ששום ילד לא יהיו להשמיע אותם פן יהיה לצחוק על-ידי חבריו. מה תאמרו, למשל, לשיחת-ילדים זו:

— הציבו משמר על סיפונם וירדו לחוף... הנה כאן...

— על שלום, מה ירדו? — שאל נחום הקטן.

— אין לך דבר יפה לגוף מתבשיל חם ביום-קרה... ירדו משום שביקשו להזיז לעצמם נזיד

— קוששו עצים והעלו מדורה!

— עצים יש כאן למכביר... — רטן חקי.

— בשכבר הימים היו רבים יותר!

(מתוך "עטלפי עבר" מאת בנימין גלאי).

קשה להגיה שיימצא קורא צעיר כלשהו, אשר יודהה עם נערים בני גילו הדוברים בשפה למדנית כגון זו; קשה גם להגיה שהוא ירצה להמשיך ולקרוא ספרים הכתובים בשפה "מוגבתת" מדי, שהדיאלוגים והתיאורים שבהם כתובים בסגנון מצועצע, במבחר-מלים נדיר-במתכוון ובמשפטים ארכניים לעייפה, כגון משפט אחד ויחיד זה לדוגמה, פרי-עטו של סופר מהולל.

עודני בא אחרי, משלים לתפארת את קשת היציאה מן התלם היוצא ומתכוון להיכנס אל התלם היורד, שלח הלה את תיבת גולגולתו הכבדה, אותה שוגג שיצא מלפני הבורא, שנכלם וחיפה על גשמותה בגיבוב תומר נוסף בלא הבחן, והתחיל פוצם לו זלזל מאותו בן-אילנות יחסן, ואת אשר קרצץ — כרסם, ועל המתכרסם הוסיף וקרסם לו זלזל נוסף, ועוד רגע יתלוש את כל המסכן הממורט הזה, למלא בו שאול בית-בליעתו.

(מתוך "ברגליים יחפות", מאת ס' יזהר).

אין ספק: לפנינו סגנון עשיר, דשן, צבעוני, שהקורא המבוגר אוהב-הספר ומוקיר סגנונו של יזהר יתבשם מעושרו. אבל בעיני זהו עושר בובזני, השמור לבעליו לרעתו; שכן משפטים ארכניים אלה, הגדושים לעייפה מלים בלתי-מופרות לילד, מרתיעים את הקורא הצעיר המצוי, המבקש

לקרוא לשם עונג. כיוון שכך, לא תתמיהנו העובדה — עובדה שכל הספרנים יודו באמיתותה — כי "ששה סיפורי קיץ" ו"ברגלים יפות" ליוזר, למרות סיווגם כמיטב ספרות-הנוער שלנו, הם גם מן הפחות נקראים על-ידי בני האחת-עשרה ומעלה. השפה הדרושה לספרות-הילדים היא, כלשונו הציריית של אברהם שלונסקי, "שפת החן, שפת היוחסין, שפת השפע, שפת משחק-הצבעים". ("ילקוט אשל"). כמה קסם יש, למשל, בשורות מעטות אלה, שיצאו מעטו של נחום גוטמן:

רוחיים התחילה לנשוב בפנינו — פריסת-שלום ראשונה מן הבית. קיבלנו עידוד, כאותו אדם המהלך על חבל והוא רואה לפניו את סופו של החבל, ויכול לספור עוד כמה צעדים לפניו. עצמתי עיני וצחקתי. שמחת-הג התחילה להציף את הלב. הגענו לגבעות-חול טהורות, עלינו עליהן והתגלגלנו מהן. שכבנו בשקט, הוי איך שכבנו בשקט, מיחלים שנוכל לקום שוב על רגלינו.

(מתוך "שביל קליפות התפוזים", עמ' 53—54).

קריאה חוזרת בשישה משפטים אלה תגלה, כי הם הורכבו ממלים, המופרות לכל ילד בן שמונה ומעלה (חוץ, אולי, מן המלה מיחלים; אפשר שהקורא הצעיר יעמוד מעצמו על משמעותה מתוך מיקומה במשפט, ובכך יעשיר את אוצר-המלים שלו במלה חיונית נוספת). אך נחום גוטמן, בעל החוש הלשוני הרגיש, הצליח לבנות בעזרת המלים הפשוטות, היומיומיות, משפטים מקוריים ספוגי חן, אוריה, ציוריות; הייתי אומר: משפטים בעלי יחוד גוטמני. אלה הם משפטים המעוררים בלב הילד רצון להוסיף ולקרוא הלאה, שכן הם מעניקים לו הנאה לא רק בזכות תוכנם המרתק, אלא גם תודות לסגנונם הייחודי. וגם בכך ייבחן הספר הטוב לילד.

אך, כמוכן, לא רק בכך. שכן הספר הטוב לילד צריך להיות ספר מחנך; או במלים אחרות: ספר בעל ערכים כלשהם — אנושיים, לאומיים או לימודיים; ספר שאחרי קריאתו יחוש הילד, כי זכה בחוויה מעשירה או בחומר למחשבה. אמת, הקורא הצעיר מחפש בספר הנאה ולא הטפה; והלף-עבר מכבר זמנה של ספרות-הילדים הדידקטית-מוסרנית, בו הוצף השוק בסיפורים "חינוכיים", שהסתיימו במוסר-השכל צורמני כגון זה:

הנה כה אחרית כל בנים ממרים, אשר לא ישמעו לקול הורים ומורים, ישנאו את התלמוד והמלאכה המתיות את בעליהם בכבוד ויאהבו את הבטלה, כי עליידי הבטלה ילכו מדחי אל דחי עד כי ירחו לעולם ויהיו דראון-עולם להם ולכל משפחתם. לא כן את הבנים המקשיבים, השוקים דים בלימודיהם והמהירים במלאכתם, המה יעשו חיל ויעלו מעלה מעלה, ינחלו אך כבוד, ישמחו לבות הוריהם וינחילו כבוד לבניהם אחריהם.

(סוף הסיפור "דרך ילדים", מאת שרה פייגה פוגר, וינה 1886).

הילדים יסלדו מסיפורים כגון אלה, ובדין; שהרי הטפה בוטה וצורמנית מעוררת רתיעה אינס-תינקטיבית אצל ילדים, הבותלים בכל עיסוק הגעשה מתוך כפייה. לכן צריכים הערכים המושקעים בספר להיות סמויים, בלתי-מורגשים כמעט, כדי שייקלטו בלא שהקורא יחוש כי הסופר מתכוון לחנך-או-ללמד אותו; אבל הם חייבים להימצא בין השורות! שכן ספרות-הילדים צריכה להעניק לקוראיה הצעירים — בין השאר — שמחת-חיים ואהבת-חיים, עליה לסייע להם להבחין בין טוב

לרע, בין צדק לאי-צדק; להקנות להם מנסיין-חיו של המבוגר, ועם זאת לטעת בהם ערכים של אהבת אדם, אהבת מולדת, אהבת הטוב והיפה והנאצל. ואת כל אלה עליה לעשות באמצעות היצירות הטובות, המושכות, המהנות, מבלי שהקוראים (או המאזינים) יחושו כי "הגדולים" מנסים לחנך אותם.

הזכרת שמותיהם של כמה ספרי-ילדים עשויה להמחיש את כוונת הדברים.

ילדים שיקראו את "אנשי בראשית" לשמאלי יספגו, יחד עם ההנאה מן הסיפור המרתק על המשפחה החיה לבדה ביער, גם ערכים של אהבת מולדת, היצמדות עיקשת לקרקע ונכונות להתחיל תמיד מבראשית.

בנות שתקראנה בהנאה ובהתרגשות את "הידי" ליונה ספירי, תקלוטנה גם את הערצתה של הסופרת לחיי הטבע ותוקרנה את החיים הפשוטים בכפר לעומת חיי המחנק בכרך.

סיפורים כ"שרה גיבורת גילי" מאת דבורה עומר או "הבהורים לא הכויבו" למנחם תלמי מעלים על גס את אומץ-הלב המשרת מטרה נעלה — לעומת סיפורי ההרפתקה הגרועים, שבהם הגבורה-לשמה היא ערך עליון.

הסיפור ההיסטורי הטוב מקנה לקוראיו הצעירים מושג על חייהם של בני הדורות הקודמים ("זכרונות לבית דוד"), או על מאבקו של עם לעצמאותו; ואילו סיפורי הטבע מקנים לקוראים מושגים מעולם החי ("הדבורה מאיה" מאת ולדמר בונסלס), עולם הצומח ("פגישותי עם צמחים" לדבורה אילון-סרני) ושאר-פלאי הטבע.

אשוב ואומר: כל יצירה טובה לילדים חייבת להקנות ערך כלשהו לקוראיה (או למאזיניה); וגם אם אותו ערך סמוי מן העין ומן התודעה והשפעתו איננה מיידית — שכן הילד איננו מודע לכוננת הסופר — המישקע נוצר וההשפעה תהיה ניכרת כעבור זמן, ולו גם זמן רב. רק סופרים יחידים סגולה יעזו לפנות אל קוראיהם ב"הטפת מוסר" ישירה; אולם אל חשש: הטפת-מוסר ואת נעשית בשאר-רוח, בהומור ובחן רבים כל-כך, עד שהקריאה בהם היא בבחינת חוויה מענגת. כך, למשל, העז אריך קסטנר לשלב בין פרקי ספרו "פצפונת ואנטון" "הרהורי ביניים" באותיות קטנות, שכל אחד מהם לקח המקנה לילדים ערכים אנושיים, חברתיים או מוסריים. בשורות אלה, למשל, כאדם המסית עם ידידו, סיים קסטנר את הרהור התשיעי שלו, על "ההבלגה":

ההבלגה היא מידה חשובה ויקרה, וביחוד ראוי לציין שכל אדם יכול לסגל אותה לעצמו. אלכסנדר מוקדון היה נוהג למנות בלבו עד שלושים, כדי למנוע עצמו ממעשים נמהרים. נהגו גם אתם כמוהו בשעת הצורך!
וכל המונה עד ששים הרי זה משובה.

הרהור תשיעי זה פותח במלים: "אוהבים אתם את אנטון? אני אוהב אותו מאוד..." ומשפט פתיחה זה, המוקדש לגיבורו הראשי של הספר, מביא אותנו אל הקריטריון הרביעי בשיפוט הספר הטוב לילדים.

ספרי-הילדים הטוב צריך להפגיש את קוראיו עם דמויות של ממש — דמויות שהסופר מתארן בצורה ברורה וחיה, גיבורים שהילד יוכל להכירם תוך קריאה ולעמוד על טבעם, על מראיהם, תכונותיהם, מעלותיהם וחולשותיהם. בסיפורים לבני הגיל הרך מתוארים הגיבורים בקווים חדים וקוטביים: "המלך היה הטוב באנשים, והמלכה היתה היפה בנשים" ("עצם הקסמים" מאת צ'רלס

דיקנס), או: "תוארו היה חשון משחור, וכל מראהו כמשחר לטרף" ("פיטר פן", מאת גיימס מתיו בארי). אך ככל שהילד גדל וחדל לראות את העולם ואנשיו בצבעי שחור-לבן, צריכים גם גיבורי הסיפורים להיות מתוארים בצבעים מציאותיים ואמינים. לא עוד הגיבור הטוב כליל-המעלות מול הרשע המרושע, אלא האדם האהוד מול האדם השנוא. אין ספק שהצגת דמויות כזאת תעמיק את הזדהותו של הקורא הצעיר עם הכתוב, שכן אלה הם גיבורים הלקוחים ממצאות מופרת לו, הם מתנהגים ככל האדם, יש להם מעלות וגם חסרונות; באחת — אלו הן דמויות אמינות, שאפשר להזדהות עמהן, לשאוף להיחמדות להן, או להסתייג מהן.

אבל המלים "דמויות אמינות" אינן, כמובן, בגדר דמויות סטריאוטיפיות, הדומות זו לזו ומתנהגות ודוברת באופן זהה, פחות או יותר. הקורא הצעיר מבקש להביר את גיבורי הסיפור השונים, והדבר אמור בעיקר בסיפורי החבורה. ביצירות אלה מבקש הקורא הצעיר לפגוש נערים כמוהו, ועם זאת גם בנים (ובנות!) השונים זה מזה — שונים בהופעתם, בתכונותיהם, בדרך דיבורם. והטעם לכך ברור: שהרי רק אם יכיר הקורא כל אחד מבני החבורה בנפרד, הוא יכיר את החבורה כולה ויחוש עצמו חלק ממנה. כך, למשל, פוגשים אנו בספרה המלבב של ימימה טשרנוביץ-אביר "שמונה בעקבות אחד" את עמוס המנומש, בעל הראייה החודרת ("כמו קרני רנטגן בקופת-חולים"), את יהודה החזק ואיתן הרתחן ("מוזע, מתרגש אש-להבה"), יונתן הקטן ודב השמנמן ("עצלן מטבעו ואכלן באופיו"), וכל השאר.

בכך נבדלים ספרים אלה לטובה מרוב סיפורי החבורה ה"מותחים" והרדודים, שגיבוריהם הצעיר-ים כולם אמיצים ונועזים, הדוברים בשפה עניינית אחידת-סגנון והנבדלים זה מזה רק בשמותיהם. הקורא הצעיר צריך לדעת ולהבין, שאין זו בושה להתיירא בשעת סכנה; זוהי תחושה הפוקדת כמעט כל אדם, ויש אפילו סופרים שאינם חוששים לספר על חוויית הפחד שפקדה אותם. כך, למשל, מספר נחום גוטמן בספרו "בארץ לובנגולו מלך זולו", כיצד חדל לנשום מרוב פחד למראה הנמר שעמד מעליו ולבו "דפק כמו מקדח חשמלי" (עמ' 32); ובספרו "שביל קליפות התפוזים", בפרק על ההפגזה שנקלע אליה, הוא מספר בסגנונו הפלאסטי: "פחד גדול מחץ אותי והתקפלתי כמו אולר..." (עמ' 36). כן, קוראים צעירים, אין זו בושה לפחד בעת הסכנה; ואל תאמינו לאלה המספרים לכם על לחמים המזנקים בלא חת לעבר האש.

ואף זאת צריך הקורא הצעיר לדעת ולהבין: גם האויבים אינם אלא בני-אדם כמונו, וגם בלבם של ה"רשעים" מפעם זיק אנושי. כך אנו פוגשים, למשל, בסיפור על מלחמת-העצמאות ("אש בהרים" מאת יהודה סלוא) בעלם ערבי, המסכן את חייו ומציל נער יהודי; ובסיפור אחר ("נסיים ונפלאות" מאת לאה גולדברג) פוגשים אנו ביחיה, שהמספרת מעידה עליו כי "הוא ילד קשה, פרוץ, מושחת" ואנתנו סולדים ממנו — עד שאנו מגלים "שנוהג הוא מנהג טוב עם המשפחה שהוא גר בביתה", סימן שגם הטיפוס ה"מושחת" איננו הייב להיות מושחת לחלוטין; כזהו גם ג'ון סילבר רודף-הבצע מ"אי המטמון" או הרוזן קשה-הלב, סבו של "לורד פונטריו הקטן"; ורבים אחרים — והמסקנה ברורה מאליה.

הדמויות בספרי הילדים צריכות להיות מוצגות באור אמין, המאפשר הזדהות, ומתוארות באופן חי וברור — בחן, בציוריות, בכשרון. לעתים מציג הסופר את גיבורו באריכות סגנונית — כתיאורו הקלאסי הבלתי-נשכח של מרק טוין את היחפן הקלברי פין ב"האלמוות, ש"היה לבוש תמיד בגדים שיצאו מכלל שימוש" וכו' — תיאור ססגוני מהנהג, המשתרע על-פני עמוד שלם ("תום

סויר", פרק ו). ויש שהסופר מסתפק בתיאור בן משפט קצר אחד האומר הרבה, כתיאורו הציורי של נחום גוטמן את הישיש אברהם לב: "קמטים דקים שהיו לו ליד העיניים, עמידתו הקלילה, האווירית, נתנו לזקן הזה מין חן שאין להסבירו". ("שביל קליפות התפוזים", עמ' 43) אבל מול תיאור המציתי זה הוסיף הסופר-הצייר גם את דיוקנו המצויר של הישיש הסימפטי — ציור יפה ואווירי, שקווי המעטים אומרים הרבה מאוד.

ובכך מגיעים אנו אל הקריטריון החמישי בספרות-הילדים.

הספר הטוב לילד צריך להיות גם ספר יפה; לאמור: ספר שיסייע לפיתוח טעמו הטוב של הקורא הצעיר, ספר שיעניק לו חוויה אסתטית.

אדם שיחבונן מן הצד בילדים העומדים מול מדף עמוס ספרים — בספריית ההשאלה או בחנות לספרים — ויבקש לראות כיצד הם בוחרים לעצמם את הספר המוצא חן בעיניהם, יגלה תופעה מאלפת: מרבית הילדים פונים אינסטינקטיבית אל אותם ספרים, המושכים את עיניהם בשל צורתם החיצונית: אל ספר השונה משכניו למדף — אם בשל גודלו, כריכתו החדשה או עטיפתו הצבעונית. ידו של הילד תושט אל ספר זה, תוציא אותו מן המדף, ותאצבעות תתחלנה לעלעל במהירות בדפי הספר ולבחון את איוריו. והיה אם האיורים נשאו חן בעיניו של הילד או עוררו את סקרנותו או הלהיבו את דמיונו, כי אז תהיה התגובה הבאה: "זהו בטח ספר מעניין; כדאי לנסות לקרוא אותו". תאמרו: זהו מעין פתיון של המו"ל למשוך את הילד ואת הוריו אל הספר המצודד את העין. אמת, אין ספק שהאיורים הרבים או הגדולים, ההדפסה המרהיבה והעטיפה הצבעונית הם גם פתיון לפעמים; אבל אל נשכח כי אותם ציורים, שהקורא הצעיר פוגש בספר, הם יצירות-האמנות הרא-שונות שהוא זוכה לראות בחייו; הם שיקבעו את יחסו לאמנות. לכן הם אמנם צריכים להיות יצירות אמנות — יפות, ברורות, מרשימות, רוויות אוירה; במלים אחרות: יצירות שתענקנה לילד חוויה אסתטית ותסייענה לפיתוח טעמו האמנותי.

וקריטריון חשוב אחרון — הפעם לא רק בספרות-ילדים אלא, כמדומה, בענפי האמנות כולם. היצירה הטובה תהיה טובה באמת רק אם נראה בה יצירת-אמת. וצירוף המלים "יצירת אמת" בהקשר זה אין משמעו, כמובן, שכל המסופר בספר אכן התרחש במציאות. אמנם כל סופר מכיר ודאי יפה את השאלה המופנית אליו בפגישותיו עם ילדים: "הסיפור הזה שלך, האם הוא היה באמת או שאתה המצאת אותו?" סוגיה זו מעסיקה ביותר את הילדים, אך למרות חשיבותה היחסית אין בה כדי לקבוע את מידת איכותו וטיבו של הספר. החשוב הוא כי הספר יחשוף את האמת הפנימית של הסופר, ואמת פנימית זו אינה חייבת, כמובן, להיות זהה עם האמת "החיצונית", העובדתית; כדבריו המאלפים של מרק שאגאל, שצייר את אהובתו מרחפת באוויר ואת הפרה מחזיקה מטרייה: "כל עולמנו הפנימי הוא ממשות; אפשר הוא ממשי מן העולם הנראה לעין". או כדבריו הנס כריסטיאן אנדרסן, שהמשיל את עצמו לברווזון מכוער: "החיים עצמם הם האגדה הנפלאה ביותר". והיטיב מכולם אריך קסטנר להסביר לקוראיו הצעירים את משמעותה של אמת-היוצר:

רבים מן הקוראים, כקטנים כגדולים, מתייצבים לפניך בפישוק-רגלים ומכריזים בתוקף: "אדוני הנכבד, אם אין אמת במה שכתבת, סיפורך אינו עושה עלינו כל רושם!" לאלה רצוני לענות: בין אם קרו הדברים ממש ובין אם לא קרו — אחת היא, ובלבד שיהיה המעשה

אמיתי. מעשה אמיתי הוא מעשה שעשוי להתרחש בדיוק כשם שאתה מתארו בסיפורך. הבנתם את זאת? אם כן, הרי שתפסתם עיקר חשוב מעיקרי האמנות. ואם לאו, אין בכך כלום. ובזאת סיימתי את ההקדמה...

(הקדמה קצרה ככל האפשר, בפתח "צפונות ואנטון").

דווקא בספרות-הילדים, אולי יותר מאשר בספרות היפה למבוגרים, ניתן למצוא מאות יצירות דמיוניות, או דמיוניות-למחצה, שלמרות היותן פרי-דמיונו של הסופר הן גם בבחינת יצירות-אמת מופלאות. לא סופר אחד ביקש לשתף את קוראיו בתוויותיו, הרהוריו או עולמו — ובחר משום-ימה לעשות זאת באמצעות יצירה לילדים, או יצירה שנכבשה על-ידי הקוראים הצעירים. כך ביטאה מרים ילן-שטקליס אכזבה שפקדה אותה בחייה בשיר-הילדים העצוב והמפעים "מיכאל" (בו היא נהפכה עצמה לילדת גן); וכך יוצרים סופרים רבים את האמינות והקשר הבלתי-אמצעי עם קוראיהם בספרם את סיפורם בגוף ראשון, משל אמת-היצירה שלהם היא אמת אבסולוטית; כפי שעשה סן-אקזיפרי בספרו הבלתי-נשכח "הגנסיך הקטן":

שש שנים עברו עלי מאז הלך לו ידידי הקטן עם כבשתו; ואם מנסה אני לתארו עתה, הריני עושה זאת כדי שלא יישכח מלבי. אין לכם דבר מצער יותר מאשר להיפרד מידיד...

ונחום גוטמן, שגם רוב ספריו שלו מסופרים בגוף ראשון והוא גיבורם הראשי, גם אם לא כל המאורעות התרחשו "כך בדיוק" במציאות, מגלה טפה מלבטי-היוצר שלו בשורות-הוידוי שכתב על הדף הדבוק לכריכת ספרו שתי אבנים שהן אחת:

איך לספר, איך לדבר? לא להאריך, לא לקצר.
שכל מלה תאיר כגפרור בלילה, כפרח אדום בזר,
לאו דווקא לילדים ולאו דווקא למבוגרים —
לא מיופה ולא מעוות. לא היסטוריה ולא צ'ינבאט...

"וידוי" ספרותי מסוג אחר כתבה לאה גולדברג בשורות-הסיום רבות-המשמעות של ספרה הקלאסי-כמעט "נסים ונפלאות", הכתוב גם הוא בגוף ראשון (בו הציגה עצמה המספרת כ"דודה של שום-איש"):

ישבתי אל שולחן-הכתיבה, הרכבתי את משקפי, גליון-נייר לבן פרוש לפני. אך הפעם לא ציירתי מפלצות על הנייר הלבן. כתבתי בראש הגליון את המלים "נסים ונפלאות". אולי, חשבתי בלבי, אולי כדאי לספר להרבה-הרבה ילדים את קורותיהם של שני ידידי, של נסים ונפלאות; הרי כאשר אני מספרת סיפור לילדים הם יודעים וגם אני יודעת שאני הדודה שלהם. לא, איך אמר נסים? — לא דודה, אלא החברה של כולם.

בשעה שהילדים קוראים שורות "אינטימיות" ואמינות כגון אלה, אין זה עוד חשוב להם כל-כך לדעת אם אמנם אותו סיפור התרחש "כך בדיוק" כפי שכתוב בספר; הם מזדהים עם המסופר ומאמינים לסופר. הם חשים — אולי באופן בלתי-מודע — כי בעולם הספרות אין הבדל רב בין אמת-היוצר והאמת העובדתית-האבסולוטית; והקריאה ביצירת-אמת מעניקה לקוראה חוויית-אמת קיימת ועומדת.

אלה הם בעיני ששת הקריטריונים העיקריים של ספרות-ילדים טובה.

לסיכום. בא לידינו ספר-קריאה לילדים ואנו מבקשים לשפוט את טיבו ואיכותו, עלינו לעשות תחילה היכרות עם ספר זה. ואם אנו מגלים בשעת קריאה, כי לפנינו ספר מעניין, מחנך, יפה, שסגנונו בהיר ומהנה, שדמויותיו מתוארות בחיוניות ובאמינות — הרי שבידינו ספר מעולה, שראוי להגישו בלב שלם לקורא הצעיר. אך אם אנו מגלים תוך כדי קריאה, כי בידינו ספר שעלילתו משעממת, סגנונו דל וקלוש, הוא נטול ערכים, דמויותיו חיוורות ובלתי-אמינות והוא בחזקת יצירה מלאכותית נטולת אמת פנימית — הרי שלפנינו ספר פסול, שראוי ורצוי להרחיקו מספריית הילדים.

אלא שבנקודה זו אין ספרות-הילדים שונה מרוב שטחי האמנות: מעטים מאוד הם הספרים שנמצא בהם את כל ששת הקריטריונים המנויים לעיל ושהם לפיכך בחזקת כליל השלמות, כשם שמעטים הספרים החסרים כל קריטריון שהוא ומשום כך הם פסולים לחלוטין. אדרבה, דווקא אותם ספרי-מתח-ואלימות קלוקלים מרתקים את קוראיהם, כלומר הם מכילים את הקריטריון הראשון במעלה, עניין, ובכל-זאת פוסלים אותם רוב המבקרים. דומה כי במרבית ספרי-הילדים משמשים הטוב והרע בעירבוביה, והם מצויים על כן בתחומי הבינוניות. אם נרצה אפוא לחרוץ דין אובייקטיבי על ספרי-ילדים כלשהו, נחשוף את מעלותיו ואת מגרעותיו, נניח אותן על שתי כפות-מאזניים דמיוניות ונבדוק איזן מן השתים תכריע. למשל, ספר שיימצאו בו ארבעה קריטר-יונים, אבל דמויותיו רדודות וציוריות-חובבניים, עולה באיכותו על ספר בעל עלילה וערכים, אבל חסר את ארבעת הקריטריונים האחרים.

הנסיון הממושך הוכיח לי, כי זוהי הדרך הבדוקה והמעשית למדידת איכותם של ספרי-הקריאה לבני-הנעורים. אמת, ביקורת הספרות איננה מדע מדויק ולא תמיד ניתן למדוד קריטריונים בעזרת סרגל-חישוב. גם לטעמם האישי של הקוראים הצעירים ושל המבקרים המבוגרים יש משקל בלתי מבוטל (אם-כי קשה לשקול אותם במאזניים). אך כל מי שיסכים לקביעה, כי ספרות-הילדים נועדה לא רק לבידורם של הקוראים הצעירים אלא גם כדי להעשירם, לא יוכל להתעלם מחשיבותם המכרעת של ששת הקריטריונים הללו לעיל ומתפקידם בקביעת איכותה של ספרות זו. שהרי הכול מודים כי יש ספרים גרועים, בינוניים ומעולים; או כהגדרתו הציורית של הפילוסוף האנגלי פראנסיס בייקון: "יש ספרים הראויים רק לטעימה; אחרים — לבליעה; ומעטים — ללעיסה ולעיכול".

פרק מתוך הספר "תנו להם ספרים" / פרקי ספרות-ילדים, העומד להופיע בהוצאת "ספרית פועלים".

על שני שירי "השלכת" ועל משלוח-יז אחד

מאת לאה חובב

בשירי לאה גולדברג לילדים מקום מרכזי זי לטבע. עונות השנה, גרמי השמים, שירי נוף, שירים על בעלי-החיים למיניהם ועל הצומח — הם הנושאים של רוב שיריה לילדים. על כך ניתן לעמוד רק מתוך עיון בכל שיריה, הפזורים בכתבי-עת רבים ובספרי שירה משלה, שנדפסו לפני שנים הרבה, ומהם שכבר אינם ידועים בציבור.

בחינה מדוקדקת של כל שירתה מביא אה למסקנה מעניינת: המשוררת מיקדה לפעמים, נושאים מסויימים בפרקי זמן קצובים. יש שכתבה על נושא אחד בתקופה אחת, ואפילו קראה לשירים שם זהה, על אף ההבדל הגדול שביניהם והגישות השונות שעליהן הם מבוססים. תופעה כזו אינה חדשה בשירה, ויש בה עדות לחיפושי המשורר אחר הביטוי ההולם את הרגשות, או את התמונה המצטיירת לנגד עיניו. הנושא המפרכס בלב המשורר מחפש ביטוי במילים. מטבע הדברים, איפוא, הוא, שעל אף השוני שבין השירים שנושאים אחד, יימצאו דימויים ומטאפורות זהים וכן מקבילות בשיריו השונים.

1. "כך ישיר עולם צעיר", ספרי דבר, תשי"ז.
2. שנה ה' חוב' 15 (ב' סבת תשי"ז 22.12.1949).

"השלכת" א'

בא הגנה רוח סתו
הפרוע, השוכב,
וקרע מן הענף
צטרה עלי זהב.

נשאם אל-על, אל-על,
הרקידם במעגל,
באור צליל, כחל,
בסתרהרת המחול.

העלים היבשים
באור מרעישים,
וטסים על הפנף
של הרוח השוכב.

באור מפרפרים
העלים פפרפרים,
פרפרים זהב קלים
באור מהוללים.

אך לפתע השוכב
עזבם, כרח ועף,
ולאט-לאט נופלים
מטה, מטה העלים.

השיר מציג לפנינו תמונה של תופעת טבע: מחול העלים ברוח בעת שלכת. אך ככל שיר ילדים טוב יש בו גרעין סיפורי, "גיבורים" ועלילה קצרה. יסוד ההאנשה הרווח בשירי הילדים מתגנב לכאן בדרך רמז, בכינוי הרוח ככינוי ילד: "הפרוע", "השובב". העלילה הפותחת ומתוארת בבית הראשון מתפתחת ונמשכת בכל

חמשת הבתים, ויוצרת מבנה הרמוני, תוך שימוש בפעלים רבים, האופייניים לשירי ילדים: הרוח קרע את עלי "הזהב" מן העץ... נשאם... הרקידם... כך מודגשת בשני הבתים הראשונים פעילותו של הרוח, והעלים הם הנפעלים כאילו בעל כורחם. בבתים השלישי והרביעי כאילו לבשו העלים רוח-חיים והם פועלים בעצמם: מרעישים, טסים, מפרפרים, מחורללים. אך גם כאן יש הדרגה; בבית שלישי עדיין נזכר הרוח (תוך שימוש במטאפורה הבנויה על הניב "כנפי רוח") וטסים על הכנף / של הרוח השובב.

ואילו בבית הרביעי כאילו השתחררו העלים לחלוטין, והדימוי לפרפרים הופך אותם לעצמאיים וחופשיים מן הרוח, אך עם זאת יש בדימוי זה רמז לפרפור שלפני המות, הנפילה. העלילה מסתיימת בבית האחרון בהרפייה ובאפס תנועה עם שחרור עוזבת, כאילו אף רוח-חיים שב-עלים המחוללים באוויר נטש אותם, ועל כן מתוארת תמונת נפילתם האיטית: "ולאט-לאט נופלים / מטה, מטה העלים". החזרות על המלים מעכבות ומשהות את תנועת הנפילה.

יש בציור שבשיר תמונת סתו ברורה, על צבעיה וקולותיה. העלים הנושרים הם "עלי זהב", כצבעם של עלי השלכת במציאות, אך עם יסוד דמיוני בלתי ריאלי, צבע זה חוזר בבית הרביעי כמטאפורה: "פרפרים זהב קלים". אף מספרם — "עשרה" — הוא כביכול מציאותי: וכי אפשר לספור את עלי השלכת המת-עופפים? המשוררת המתבוננת בעלי הש-

3. על פי תהלים י"ח וק"ד ג.

לכת וברוח, מעבירה לקורא את "קורור תיהם", תחילה סוערת הרוח, ולכן "הר קידם במעגל" "בסחרחורת המחול". כאן מצטיירת תמונה בלבד, כי העלים רחוקים. בבית השלישי שומעים אנו קולות, והעיצוב של התמונה נעשה בדרך אונור-מאטופיאיית, תוך הבלטת צלילי הרשרוש, ההמיה והנשיפה:

**העלים היבשים
באוויר מרעישים
וטסים על הכנף
של הרוח השזב**

בבית הרביעי שולטת תמונת הפרפרים, החוזרת בצלילי לשון נופל על לשון שלוש פעמים, פעם כפועל, פעם כדימוי ובשלישית כמטאפורה:

**באורי מפרפרים
העלים כפרפרים,
פרפריזהב קלים
באוויר מחוללים.**

בית זה משלים את תמונת המחול שצוירה בבית שני, אך כאן כבר מורגש השקט, ההרגעה של רוח קלילה שאינה נושאת את כולם יחד בכיוון אחד.

המפנה חל בסוף: "אך לפתע השזב / עזבם, ברח ועף", כביכול שיחקו יחד העלים והרוח, וכמו במשחק ילדים בורח אחד המשתתפים ונוטש את חבריו למשחק בלי כל סיבה... על כן מכנה אותו המשוררת חזור וכנה (שלוש פעמים) "שזב".

דרך זו של ציור תמונת טבע או תופעת טבע בדרך של משחק כביכול, שבין הרוח ובין עצם אחר, אופיינית ללאה גולדברג והבלטה בשיריה "מחבואים" ו"אור

וצל" ובעוד שירים רבים. כך מהייה היא תמונת נוף בטבע על ידי פרויקציה של עולם הילדים על עולם זה.

"השלקת" ב'

**הגיע הסתו. מתחילה השלקת.
ענף מתערטל, והבולבול אומר:
"היתה דירתנו על בד אנדרקת,
נגנו נושר, נגנו נושר!"**

**עלה של זהב מתעופף עם הרוח,
עלה של זהב פפרפר קל-כנף.
בתוף הנגה, על השביל השטוח
מצאנו הבוקר מרבד של זהב.**

**פושטת בגדי פארה אנדרקת,
עצי האנה מסירים לבושם.
כמה צפרים עם ראשית השלקת
עוזבות מעונן ועפות אי-לשם,**

**רק ברוש גאוני, העומד מול השער,
ירק וחסן כבכל הימים:
"אינני הושש משלקת וסער,
אוריק ואשמח גם פירות הנשמים!"**

השיר השני מבוסס כאמור על גישה אחרת. תחילה יש ברצוני להדגיש את המקביל בשני השירים, והוא בולט לעיני הקורא: בבית השני משתמשת המשוררת באותם ביטויים, צבעים ודימויים שבשיר א':

**עלה של זהב מתעופף עם הרוח
עלה של זהב כפרפר קל כנף.**

4. מה עושות האילות, ספריית פועלים תשכ"ד, "מחבואים" — עמ' 34, "אור וצל" — עמ' 10.

אותה תמונת שלכת עמדה לנגד עיניה בשני השירים, והדימוי של העלה לפרפר, שהיווה עיקר בבית רביעי בשיר הקודם, חוזר אף כאן. אלא כאן משלימה כביכול, המשוררת את שהחסירה שם, את התמורנה השלמה שנוצרה אחרי נפילת העלים: **"מרבד של זהב"**.

בשיר א' היה הקצב קליל ומרקיד, והמשקל: טרוכיאוס מדויק, שהוא, לדברי לאה גולדברג, המשקל האופייני לשירי ילדים, ובשיר זה אין קצב מתאים ממנו לתאור המחול של העלים, ונוצרת הרמוניה של תוכן וצורה. ואילו בשיר ב', המשקל "כבד" יותר (בנוי על שלש הברות ברגל), אמפיברך לא מדויק השובר את הזרימה ואת הרצף. הכבדות שבסתו מורגשת כאן גם על ידי הצורות החזרות החותכות את השורות, כאילו ליקטה המשוררת פירווי תופעות, המרכיבות כולן יחד את תמונת הסתו.

הגיע הסתו. מתחילה השלכת.
ענף מתערטל, והבולבול אומר:

השיר פותח באמירה ולא בסיפור, כבשיר הקודם. "הדוברים" בשיר הם שרנים, לא רק המשוררת מתארת את הסתו, אלא החי והצומח גם הם. דברי הבולבול בבית הראשון מציגים בפנינו את ראיית הילד: הקן אינו אלא "דירה", ולה "גג", ועם בוא הסתו "הגג נושר"... זהו שימוש מטאפרי לציון השלכת, מעורב בנימה של תמימות ילדותית.

בשיר זה מובלעת גישתה הדידאקטית העקיפה של לאה גולדברג, המלמדת את הקורא הצעיר דבר מרכזי: אין השלכת

5. ראה מאמרה "חמשה פרקים ביסודות השירה", עיונים כה, עמ' כ'.

תופעה הקשורה בכל העצים; יש עצים נשירים ויש עצים שעליהם נשארים כל השנה. אך לפי שאין זו מטרתה המרכזית בשיר, נזכרים כאן שלושה עצים בלבד, ואת דבריה היא שמה כאמור הן בפני הבולבול, המקנן על עצי האזדרכת, והן בפני הברוש. אף היא מוסיפה האנשה לתאור, כביכול העצים המכוסים עלים — לבושים הם כבני אדם:

**פושטת בגדי פארה אנדרקת,
עצי תאנה מסירים לבושם.**

לברוש מוסיפה היא כינוי, המבליט את תיאורו ואפס השינוי החל בו:

**רק ברוש גאוני העומד מול השער,
ירוק וחסון כבכל הימים.**

כך מרגיש גם הילד, המתבונן בברוש הירוק, המתגאה כביכול על שאר העצים. בשיר ב' מתואר הסתו על תופעותיו הרב גוניות, ולא תיאור של תמונה אחת ויחידה, מגובשת ושלמה, כמו בשיר א'. בשיר ב' לומד הילד על התוצאות שיש לשלכת, הן על הציפורים, הנאלצות בסופו של דבר לעזוב מעונן ולנדוד עם ראשית השלכת, והן על סוגי העצים. עם זאת נפרשת לעיניו תמונת העלים הנושרים ומרבד הזהב הנוצר בגינה. שני השירים מציגים את התופעה, כל אחד מזווית שרנה במקצת. אך שניהם כאחד מייצגים את דרך כתיבתה של לאה גולדברג וכיצד היא מעצבת את תופעות הטבע בשיריה.

*

מה מפתיע הדבר למצוא כלשונם של שיה בתים מן השיר "השלכת" א' (בתים א', ג', ה'), שכאמור נדפס בשנת 1950,

הפחד כנושא בשירת הילדים שלנו

מאת ירדנה הדס

החרדה, הפחד, ועימם כל נרדפיהם (המורא, היראה, הבהלה, הרעדה והאימה) מופיעים בדרך כלל בקונוטאציות שליליות בספרות בכלל ובספרות הילדים בפרט. נדירים מאד הם איזכורו של הפחד לחיובי. כגון ב"ספיח" של ביאליק. ביצירה פיוטית זו, יש בה יסודות אוטוביוגרפיים רבים, אומר המשורר:

"יומם ציווה לי את מלאכיו הנעלמים... ובלילה שלח אלי את גמדיו הקטנים לזמר לפני לאור הירח ולהפיג את פחדים... רואים ולא נראים השכינם מסביב לי ויתקעם בעלטת כל פינה ובאפלולית כל חור, למלא נפשי חרדה מתוקה ותמהון-אלוהים".
הגמדים הקטנים מתמנים על ידי הבורא לשתי שליחויות: הפגת פחדים מחד גיסא — ויצירת חרדה מתוקה מאידך גיסא. חרדה זו היא שותפתו של התמהון למראה פלאי-העולם וחיזותיו.

אולם, כאמור, בדרך כלל הקונוטאציות הן שליליות ביותר. וככל שהפחד סתום יותר ומקורותיו נהירים פחות — כן קשה ההתגברות עליו. ב"טיול" הקצר, שנערוך היום בארצות הפחד הספרותיות, לא נעסוק בפחדים, שמקורותיהם נהירים, שמני-עיהם ברורים, חמריים-פיסיים. לא נבוא להוכיח אמיתות פחדה של כיפה אדומה, לנוכח הזאב, הממתין לה במיטת סבתה האהובה. אף לא נתחקה אחר אימתה של שלגיה למראה פניה הזועפים של אמה החורגת או למול המוות, המצפה לה ביער. דברים אלה אינם צריכים ראייה או העמקה בדרך העיבוד הספרותי. כל כולם לא נבראו, אלא כדי לגרום לילד הנאה של הזדהות עם הגיבור ותרועת ניצחון ברגע הגאולה המובטח.

פחדים כאלה, 'ממשיים', מופיעים גם ב"ספיח". ולא פעם יש בתיאורם יותר משמץ של הומור חביב, הנוצר על ידי עצם האקט של ההתגברות עליהם.

1. מעטים מאד יחסית הם צרופי הלשון לפחד ולנרדפיו, שהקונוטאציות שלהם חיוביות. כמו: "פחד ורחב לבבו", "אשרי אדם מפחד תמיד" (כלומר נזהר), "יראת שמיים", "יראת אדני", "ה'חרדת קודש".

בספר שיריה של אנדה עמיר-פינקרפלד "אני שר מאושר" (מסדה 1973, הדפסה שנייה 1976 בעמ' 11). לבד מתיבה אחת — מרשרשים במקום מרעישים בבית ג' — הם נדפסו ממש במדויק כהעתקה של שירה של לאה גולדברג. ולפי שלמדנו כי "אין שני נביאים מתנבאים בסגנון אחד!" (סנהדרין פט עמ' א'), ובוודאי לא משוררים, עלינו להעמיד את השיר

הערת המערכת:

מחברת המאמר מביעה בסיומו את תמיחתה על הדמיון הרב שבין שיר השלכת של לאה גולדברג לבין שירה של אנדה עמיר-פינקרפלד שנדפס בספרה "אני שר מאושר". את התמיהה הפנינו אל הגברת אנדה עמיר-פינקרפלד ולהלן תשובתה.

את השיר "שלכת" הדפסתי לראשונה ב"מוסף לילדים" (אשר קדם ל"דבר לילדים") ואין ספק כי לאה גולדברג אשר היתה אז קרובה ל"דבר" הכירה את השיר, אשר — יתכן — אף קדם לשירה על השלכת. שירי זה גם הועתק בגליון מס' 6 ב"אלומת בית-אור" בשנות ה-40.

לספרי "אני שר מאושר" אספתי את רוב שירי אשר טרם קובצו בספרי שקדמו לו, וכך גם צרפתי שירים נשכחים אשר "נחו" בגזרי עתוננים זה שנים רבות, ובדרך זו זכה גם השיר "שלכת" לגאולתו.

בספרי "אני שר מאושר" הכנסתי שני שירים על נושא השלכת, נושא שכנראה מעורר בכל משורר הרהורים וצורך להביעם. ואם הדמיון המפליא בין שיריהם של משוררים מסוימים הוא מפתיע, יש להבין את הדמיון הזה כך: המשורר, בייחוד משוררי-ילדים, בעת בחירתו את הנושא, ובשעה שהוא רואה כמעט ממש לפני עיניו את קוראיו הקטנים הוא מגביל את עצמו לביטוי שקוף ופשוט ביותר ובורר ואף מקפיד בבחירת חרוזיו שיהיו קלים ונקלטים בנקל באוזנו של הילד. וכך אני מבינה כי גם לאה וגם אני כאשר רצינו לתאר את בדידותו של העלה הנידף ברוח, חיפשנו צורה קלה-קלילה להבעת הנושא ומצאנו דרך דומה וכמעט זהה בשני שירינו. אולם כל מי שעוקב אחרי שירתי זה כארבעים שנה לא יעלה בלבו את החשד המגוון של "שאלית" נושא או חרוז משל משורר אחר. יש לי רב משלי, ומאות שירי הילדים — אשר הוכתרו בפרס ישראל בשנת ה-30 למדינה — מוכיחים זאת. צר לי על מי שהעלה בעית הדמיון בין שני השירים כחשד לא נאה בי, או אף בלאה גולדברג.

אנדה עמיר-פינקרפלד

אביא שתי דוגמאות לכך :

ביאליק מתאר, בין "שברי מראות ופסקאות מקוטעות משכבר", הנגלים אליו לעתים טפחים-טפחים, את המראה הבא :

"... 'מניין' של יום-טוב בבית אבא, ועדת תינוקות מפוחזים מתפרצת הביתה בצ' ווחה : זאבים בכפר ! וסמוך לזה — יהודים עטופי טליתות עומדים במרומי הגג, פניהם ליער, כלפי הזאבים, פורשים כפיים באוויר-העולם ומאיימים בנהמת דובים : אהו— ! אהו— !"

דומה לכך עניין מכותיו של אבא, שהיה סטרן-רבא :

"... הייתי מוצץ את האגודל. אבא, שהיה קפזן מטבעו, היה סוטרני על כך... אבל אני לא הייתי חושש לו ולמכות ידו, לשמותיו ולכינויו. הוא בשלו ואני בשלי."

הפחדת הזאבים על ידי נהמת דובים, בביצוע מקהלת יהודים על הגג, מחזירה אלינו קטע הווי ישן ומעלה חיוך על שפתינו. כן משעשע אותנו עניין ה'הסכם' החדד-צדדי, שעושה שמואליק (ה'ספיח') עם אביו ללא ידיעתו של זה : "הוא בשלו ואני בשלי".

מטבע הדברים, מתמקדים פחדו הילדות בעיקר בלילה, שבו גדלה הרגישות עקב הבדידות והחשיכה. בחרתי במספר יצירות שריות, העוסקות בנושא זה. כל אחת מהן מעניקה לגיטימציה לרגשות הפחד של הילד הקורא (וגם הילד שבשיר פוחד. לא רק אני !), ועם זאת, מציעה פתרון לבעיה הקשה.

נעיין נא בשיר שלפנינו :

"הרוח והילד" מאת עמנואל הרוסי.

לילה. מפחד הילד. / רוח-פרא משתוללת, / מיבבת וצוחקת, / מתגוששת, נאבקות, / ונושמת. ונושפת, / מסתעררת ורודפת, / אל טרפה לועה פוערת / ומוחצת-משב-רת, / ובילל-שברים צווחו. / לא יישן הילד — / פחד.

ואני אומר : טפשו ! / למה לא תוכל לישון ? / כלום הרוח משתוללת ? / כלום בוכה היא ומיללת ?

רק לפחדנים קטנים / יבך הרוח כתנים. / אמיצים ובני החיל — / מה להם סופה וליל ! / זו הרוח הזוהרת / מלבה את אש המרד. / זו הרוח המיללת / ברך מרימה כושלת. / שמע היטב : לא עוד תהימה, / היא רק שרה : לך קדימה ! / העפל אל ראש ההר, / לך, הילד, הנמחר. ככה, כך, ובינתיים, / נא עצום את העינים. / הירדם וישן, גיבור, / במנוחה-עד בקר-אור."

השיר, הבנוי טורים בני ארבעה טרוכאים כל אחד, מדגיש את הפחד גם בעזרת פיצול הנוסחה המטרית בסופו של בית א' :

2. כל המובאות לקוחות מפרקים א'-ב, "ספיח", ביאליק.

3. עמנואל הרוסי, "הרוח והילד", בתוך "גן החרוזים", אוריאל אופק, הוצאת עמיחי, עמ' 106.

לֹא יֵשֵׁן הַיֵּלֵד -

פּוֹחַד.

תיבת פחד מופיעה כמונומטר נפרד, מסכם וחתום. לכאורה — אין מפלט מן האימה. אולם, לאחר מתן ההצדקה לפחד, לאחר תיאור עצמת הרוח, הגורמת ליצירתו והמלכה אותו, מופיע ה"אני השר" ("ואני אומר") ומפריך את האימה בלשון נמלצת. הרעיון, שביסוד הצעת הפתרון, אינו חדש.

המגמה היא דיאקטית מאד (אף הפנייה "שמע היטב") היא כזאת. ספק, אם אמירות כגון אלה שבשיר, מצדיקות את "הירדם, וישן, גיבור" שבסופו. לי נראה, שהילד הקורא לא יאמין, כי בקלות שכזאת ניתן להתגבר על פחד.

אולם הנסיון לעודד את הזולת באמצעות מתן פרשנות חדשה ושונה לתופעה מדאיגה ורבת-עוצמה, הוא מעניין ביותר (הרוח אינה מיללת — היא שרה 'קדימה'). פרשנות 'תיראפויטית' זו ניתנת על ידי המבוגר, המנסה לעזור לילד באמצעותה. אין השיר מניח לילד עצמו לומר את דברו. הוא מפחד — ונראה שאינו מוציא הגה מרוב פחד.

נביא פחדו לילה נוספים המופיעים בשירה ובסיפורת לילדים : אנדה עמיר, אומרת בשירה "מפי הילד עמוס" :

"מתחת לארון הלילה מתחבא. / בבקר הוא נכנס / בערב הוא יוצא /"

החושך מפחיד, והילד, שהוא הדובר בשיר, מוצא עצה לעצמו : הוא יסתום את מרבצו של החושך בקרשים — "ולא יהיה עוד לילה, / תמיד יהיה רק יום..."

בעוד עמוס מוצא לו "עצה" כדי לכבוש החשכה ולהשתלט עליה, מנציאים ילדים בשירים אחרים ידיד או מהות ידידותית, שיעזרו להם להתגבר על הפחד.

מבין אלה נזכיר את "ידידי טינטן" מאת מרים ילך-שטקליס.

ידיד זה, טינטן, ששמו מסגיר את גדלו (קטנטן), "הוא תמיד תמיד אתי" — כי הוא מצוי עם הילד כל אימת שהוא נזקק לו וקורא לו בדמיונו.

טינטן אינו דורש מן הילד להיות גבור. הוא "מתגבר" אותו בעקיפין : "הוא מספר לי על שמשון", ספורים אלה עוזרים לילד לגבור על פחדיו.

נוסף לכך משמש לו טינטן מעין שומר-ראש : הוא גיבור ושוכב על ידו.

הילד פוחד "בלי אור", הילד חושש "מפני עכבר". זאת אנו יודעים לא מפני שהוא

4. כמאמרו הנודע של שקספיר : 'Towards die many times before their death. The valiant never die, but once'.

5. נשים נא לב, כמה אמין הפחד : האונומטופאות והאליטרציות שבראשית השיר, משכנעות באמת שזוהי רוח איומה ונוראה.

6. שיר זה נטלה המשוררת "מפי הילד עמוס", הלא הוא בנה, בהיותו בן חמש. היא רק נתנה לו את החרוזים והמשקל. השיר נצוי בספרה — "שירי ילדים", הוצאת דביר, עמ' 29.

דמויות

יהודה סלוא (סלוצקי) ז"ל

1915-1978

מאת ד"ר אוריאל אופק

"יש מקום בארץ הזאת לכולם. יש אדמת-טרשים לרוב, שאפשר להפכה לגנים פורחים. על מה אפוא המלחמה?" — דברים רבי-משמעות אלה, ששם סופר עברי בפיו של נער ערבי והופיעו בספר-ילדים לפני 19 שנה, נראים היום אקטואליים יותר מתמיד. הספר הוא "אש בהרים", אשר מחברו יהודה סלוא (סלוצקי) נפטר בערב ל"ג בעומר תשל"ח.

מורה ומחנך, חוקר ועורך, פרופסור להיסטוריה — מגוונת היתה פעילותו של אדם רב-פעלים זה; אך אפשר וקהל קוראיו הנלהב ביותר נמצא דווקא בבתי-הספר העממיים. שכן בין השאר היה האיש גם סופר פורה ומחונן לבני-הנעורים.

יהודה סלוא (סלוצקי) נולד בעיירה סנובסק (פלך צ'רניגוב, אוקראינה) בג' בכסלו תרע"ו (נובמבר 1915) לאביו המורה העברי, שחינכו ברוח עברית-לאומית. בגיל 19 עלה לארץ-ישראל עם הוריו, שנדדו מישוב לישוב. הוא למד בירושלים וברמת-גן, בתל-אביב ובכפר-חסידיים; סיים את לימודיו בבית-המדרש למורים בבית-הכרם וקיבל תואר דוקטור מן האוניברסיטה העברית בירושלים. בין השנים תרצ"ה—תש"ה לימד סלוצקי בבתי-ספר שונים — בעמק-הירדן, רמת-רחל, קרית-ענבים, בן-שמן ובית-הספר המקצועי "מקס פיין" בתל-אביב, ותלמידיו היו גם מאזינו ו'מבקריו' הספרותיים הראשונים. במלחמת-העצמאות השתתף בהגנת קרית-ענבים; בשנת 1952 הצטרף למערכת "ספר תולדות ההגנה", בו כתב פרקים רבים, שהצטיינו בדיוקנות מפליאה ובכושר-שיפוט מעמיק. כן ערך סלוצקי את כתב-העת "העבר" לחקר יהדות רוסיה, פירסם מאמרים ומחקרים על נושאים היסטוריים וצבאיים והירצה באוניברסיטאות.

ספרי הילדים של סלוא מתארים את חוויותיהם והרפתקאותיהם של ילדי הארץ

מצהיר על כך במפורש, אלא משום שהוא מדגיש שטינטן "אינו פוחד לישון בלי אור" ו"אינו פוחד מפני עכבר"!

לפנינו אמירת אמת בדרך ההסטה: הילד מתקשה להתוודות על פחדיו, הוא בוש בהם. ע"כ הוא אומר לנו, שטינטן אינו נגוע באף אחד מהם. כך מספרת לנו מרים ילן בין השיטין על מצוקות הילד. היא מניחה לו לדבר על עצמו בגוף שלישי, כהרגלם של ילדים רבים.

יצירת טינטן עוזרת לילד, שהוא ה"אני השר" ביצירה, לחוש עצמו גדול, כי הרי טינטן "כולו קטן מאד / והוא נחבא בכף ידי"//.

ובהמשך מתבקשת המחשבה: ואם הוא אינו פוחד, מדוע אפחד אני? לאחרונה זיכתה אותנו הוצאת "כתר-לי" (כתר, ירושלים) בסיפור שנושאו פחד הלילה. הספר מעניין ביותר מכמה וכמה סיבות: עיקרו — איוריו; מחברו הוא הצייר; הגישה אל הפחד היא תוקפנית ופעילה; כגון:

"לך מפה, פחדרון, או שאני יורה בך", אמרתי.
יריתי בו.

הפחדרון התחיל לבכות.

הילד הדובר אינו פונה לעזרת מבוגרים, או יצירי דמיון כלשהם. הפתרון מקורי ביותר:

לילה אחד החלטתי, שאני מוכרח להפטר מהפחדרון
רק נעשה חושך, שמעתי אותו מתקרב אלי.
אז הדלקתי את האור ותפשתי אותו יושב על המיטה שלי...
הוא לא הפסיק לבכות, אז לקחתי אותו ביד
הכנסתי אותו למיטה שלי.
וסגרתי את דלת הארון.

הפתרון — התחברות אל נושא הפחד, ניטרולו על ידי הפיכתו לילד, מהווה מפנה ביחס לכל מה שהורגלנו אליו עד עתה. אין עוד פאתוס — יש הומור. נעלמה

המשך בעמוד 25

7. לסוג זה של גישה שייך גם סיפורו של אורי אורלב — "חיית החושך", שהוא ספר שנכתב בעקבות סידרה ששודרה ברדיו. בספר זה ממציא לו הילד, הפוחד מפני החושך, חיית חושך, המצויה עמו בתוך קופסא קטנה. היא עוזרת לו. היא מקשרת בינו לבין אביו, שנפל בקרב. ממנו הוא מקבל הוראות, כיצד יוכל להשלים עם החיים ואיך יקבל את הידיד החדש שיש לאמא. אינני מייחדת לסיפור זה מקום ברשימה זו למרות חינו הרב, כיון שנושאו המרכזי, הוא אובדן האב והסבל שבעקבותיה. אין רשימה זו עוסקת בנושא נכבד וכבד זה.

8. מרסל מאיר (כתב ואייר), פחדרון בארון, הוצאת כתר, 1978, עמ' 28.

חויית הקריאה

מתוך "שלושה ימים וילד" מאת א"ב יהושע ("עז חורף 1974", הוצאת הקיבוץ המאוחד, 1975):

עודני שקוע בסתירה, שאפשר ואינה הגיונית, מביא לי פתאום יאלי כמה מספרוניו שהוטמנו בין צעצועיו, לא שכח את הבטחתי הראשונה לקרוא לו סיפורים. אני מניח את ניירותי, נוטל את הספרונים המצויירים, מדפדף, מעיין בתמונות, פותח עמוד ראשון ומתחיל לקרוא לפניו.

אלא שנתעוררו בעיות. ראשית, התוכן טפשי בתכלית. שנית המלים קשות. שלי-שית, מתברר שאיני קורא כהלכה. שכן את הסיפור יש לקרוא בנעימת-קול קבועה, שיאלי רגיל אליה. יש לזמר את המשפטים בניגון עולה ומסתלסל ולהיעצר סמוך למלה האחרונה, שלא אני אלא יאלי צריך לאמרה, ובניגון של נצחון.

כאילו התפללנו —

לבסוף נואשתי —

אמרתי: "הספר הזה אינו בשבילנו", והעפתי אותו הישר מן החלון אל השדה. הוא צחק, נפלא היה המעשה בעיניו. נטל את שאר הספרונים, עלה על כיסא והשליך אותם אל רוחות-הסתיו הקלות.

עתה התחלתי לספר סיפור משלי. במעשי-הרפתקות התחלתי לסבך את כל חיות-היער: הדוב, השועל, הזאב, הצבי, נשיהם ובניהם. היו מהלכים ביער, אוכלים שותים, ישנים ומנהלים מלחמות אכזריות. רובן מתו מיתות קשות ומשונות, ומי שנותר בחיים לא היה ראוי לכך.

יאלי היה מקשיב בענין רב, בהתרגשות. עיניו קרועות לרווחה, בלע כל מלה, ותהי המהססת ביותר.

סיפור נפלא וארוך כזה עדיין לא שמע.

אפילו פרט מקרי אחד אין הוא מאבד. אם הותרתי על אחד משבילי היער היה פצועה, הריהו שב ומזכיר לי אותה למען אספר לו מה עלה בגורלה. לפעמים אף נוצצות דמעות בעיניו. בעיקר נכמר בו לבו על גורל הזאבים הקטנים שטבעו בנהר, על השפנים שנטרפו על-ידי השועל.

אף את הצמחים אני מכניס לתמונה.

על רקע עולמם המפוכח של המבוגרים. שפתם קולחת בטבעיות ועלילתם הדינאמית משובצת בערכי אנוש סמויים ורצופה מתח המהול בהומור. ברבים מסיפוריו משוק-עים יסודות אוטוביוגרפיים, חוויות אישיות ודמויות אותנטיות.

ואלה הם הספרים שכתב לילדים ולנוער:

"מעמק זבולון עד ים כנרת, או חברי ישקה מאודסה" (ספרית פועלים 1942). — נער ירושלמי (הוא המחבר בצעירותו) עובר לכפר-חסידיים הנמצא בראשית בנייתו; שם הוא פוגש ידיד בוגר ממנו והשניים משוטטים בארץ בעילוס-שם, עוברים הרפת-קאות וסופגים חוויות.

"סית מרים" (ספרית פועלים 1950). — איש לא ידע מדוע בחרה סית (גברת) מרים לחיות במנזר בודד בהרי ירושלים. הפלחים הערבים כינוה 'הרופאה', אך גם 'המטורפת', והיא היתה לחידה בעיני אנשי ה'הגנה'. אבן ירושלמית אדומה, שהמלה 'אסתר' חקוקה עליה בשחור, חושפת את פרשת חייה והקרבתה של אשה מפולאה זו, על רקע מאורעות תרצ"ו.

"אש בהרים" (עם עובד 1959). — במלחמת העצמאות מצטרף אבנר בן ה-15 לשיירה העולה לירושלים ומותקפת בשער-הגיא. לאחר שנפצע פורש עליו מורה ערבי רודף-שלום את חסותו; הוא שוהה בגוב הכנופיות, לוחם במשלט הראדאר, חוצה שוב את הקווים ומציל את ידידו הערבי. הספר הכתוב בגוף ראשון מקנה לקוראיו מושג חי, מרתק ואמין על כמה ממערכות תש"ח.

"חלומי של דרור" (מסדה 1963). — מחרוזת סיפורים קצרים, המעוגנים בתולדות הישוב: מעשה באדם מופלא, שגילה ללוחם הפלמ"ח את הדרך מירושלים הנצורה לשפלה; מעשה בסב, שהופיע בחלומי של דרור בליל העצמאות ומפגישו עם כל אלה שסללו את הדרך לעצמאות; וכן הלאה.

"המורה הארוך" (ספרית פועלים 1965). — סיפורו של נער בן כפר-תבור בימי העליה השנייה, המתודע אל אנשי "השומר" ומעלליהם המרתקים. בספר זה כלולים גם שני הסיפורים הראשונים, "מעמק זבולון עד ים כנרת" ו"סית מרים".

יהודה סלוא (סלוצקי) סימל בדמותו את ארץ-ישראל השרשית, בעלת האידיאלים והערכים. "העלילות המרתקות של סיפוריו", כתבה עליו יפה קרינקין, "גוררות אותנו אחריהם ולעתים, בשטף חוש ההומור וחיוניות הערכים, שוכחים אנו כי בנושא כאוב הכתוב מדבר. ליריקה ותמימות-נעורים נשמעות מבין השורות ולעולם זוכרים אנו בעת קריאה כי עניין לנו עם נערים צעירים".

עצים עבותים מתוכחים עם החיות. קניסוף ממליכים עליהם מלך ויוצאים בסך לחפש אמת-מים, קוצים מתאספים לאסיפה חרישית רבת-מזימות. אם אני מפסיק את סיפורי כדי לשאוף רוח, חש אני שהילד עשוי להתמוטט מגודל מתיחותו.

"הסיפור יפה?... הסיפור יפה?... אני שואלו כפעם-בפעם.

הוא מנענע בראשו. בולע רוקו. בלי משים כבר הניח כף-ידו על כתפי, מלטף בחשאי את שערי. התאהב בי ממש. אני מגשש לדעת אם עודו זוכר את הוריו. כן, הוא זוכר, אבל כבר אינם חשובים.

נדמה לי ששוב הוא מתלהט. לפיכך אני מנצל את ההפוגה, את כניעותו המקשיבה, כדי להכריחו לבלוע כדור נוסף, אף ליצוק לגרונו כפית של תרופה ישנה ומרה לחיטוי הגרון.

אחר אני ממשך. גומר בדעתי להשמיד את כל החי והצומח להוציא גורזאבים קטן אשר יוותר לפליטה.

שתי התרשמויות מן הקטע

1. שיעור בפסיכולוגיה חינוכית המלמד שספרות טובה — וזאת אם נצא מתוך ההנחה שהספרים שהילד הביא הם מה שמקובל לראות ספרות טובה — אינה מקובלת על הילד, ואילו זו הזולה, כביכול, מעוררת בו סקרנות לוחטת.

ברור בהחלט, שהמעשיות "האפויית" מהר על-ידי המבוגר, שידע את האינטרס החינוכי של הילד, מעוררות את סקרנותו ומספקות בצורה מצויינת את יצר ההרפתקנות שלו. אם נמשיך ונניח שמחברם של הסיפורים המאולתרים האלה הוא מחברו של "שלושה ימים וילד", ומתלהט בהם זיק מכשרונו הברוך של א"ב יהושע נבין גם מדוע זכו להצלחה כה רבה.

הביקורת השלילית על מה שנראה ספרותנו הרשמית הטובה, תוכנה ובמיוחד לשונה, שנעשתה פה דרך אגב, ראויה אף היא לתשומת-לב.

ד"ר אסתר טרסינגיא

2. דומה כי אי הסיפוק מן "הספרונים המצויירים" הוא בעיקרו של א"ב יהושע ולא של יאלי הילד. יאלי כנראה לא הכיר סיפורים אחרים. ואמנם, מתוך ישר אינטלקטואלי ספרותי אין א"ב יהושע מביא משמו של הילד אף לא תגובה מילולית שלילית אחת. הסופר מדבר בקטע שלפנינו תוך הודעות יתרה עם הילד; עד שאינך יודע מהי הכוונה לתביעותיו שלו מן הסיפורים לילד ומתי הוא מבטא את מאווייו של הילד. גם הלשון היא או לשון סתמית: "אלא שנתעוררו בעיות" (אצל מי?) או לשון רבים בגוף ראשון: "כאילו התפלגנו", "הספר הזה אינו בשבילנו".

מתוך התיאור בעקבות "הסיפור משל", שאותו הוא מספר ליאלי מצטייר לפנינו מה "עושה" הסיפור הזה

לילד: "מקשיב בעניין רב בהתרגשות. עיניו קרועות לרווחה, בלע כל מלה ותהי המהססת ביותר". הילד חרד לגורלו של כל יצור המופיע בסיפור. דמעות נוצצות בעיניו כשעצוב, מתיחותו מגיעה לקצה הגבול עם מופסק הסיפור אפילו להרף קט כדי לשאוף רוח. הוא שוכח עולם ומלואו, אפילו הוריו אינם קיימים, רק הוא עם ובתוך עולם הסיפור קיימים (ומה הפלא שאו ניתן להשקותו בתרופה המרה ובכדור ללא כל קושי). אבל קיים עוד מישהו — המספר. המספר, הסיפור והמאזין היו להווייה אחת: "בלי משים כבר הניח כף ידו על כתפי, מלטף בחשאי את שערי. התאהב בי ממש".

מה יש בו באותו "סיפור נפלא וארוך כזה שעדיין לא שמע", המביא את יאלי לרגשה כה חזקה ולחוייה כה עמוקה?

א"ב יהושע עונה על כך, בתיאור המרכיבים הבונים את סיפורו: מעשי הרפתקות בהם נוטלים חלק חיות-היער, המנהלות מלחמות אכזריות, נאבקות על חייהן. הוא מאנש גם את העצים העבותים, את קני-הסוף והקוצים, את הנהר ואמת-המים — את הטבע כולו. יש כאן אותם המאפיינים המפעילים את הדמיון, המביאים להזדהות ומפתחים את האינטלקט.

סיפורו של א"ב יהושע הוא הפתרון ל"בעיות שנתעוררו" — "הבעיות" שא"ב יהושע מביא בתיאור הסטירי של סוג הספרונים שעליהם גדלים הילדים ועל אופן קריאתם: "ראשית התוכן טפשי בתכלית. שנית, מלים קשות, שלישית, מתברר שאיני קורא כהלכה..."

בקורא המבוגר מתעורר החשד שיש בתיאור זה הדיזכרון של סיפורי-הילדים מילדותו שלו.

חנה ויזל

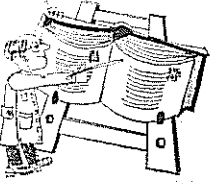
המשך מעמוד 20

גישתו הסוככת של המבוגר — הילד מגן על עצמו בכוחותיו הוא. אין הילד יוצר לו ידידים יצירי דמיון. הוא לוחם במפלצת הדמיונית במסגרת חדר הילדים שלו ובעזרת 'כלי נשקו' — צעצועיו.

האיורים מדגישים את הגישה החדשה: פחדרון המיפלצת מתכסה כתמים (של פחד?) ונראה כצעצוע ענק התפור מבד מנוקד; פחדרון המפלצת שוכב כילד טוב, אסיר-תודה במיטתו של מארחו — מנצחו הקטן; הילד ופחדרון ישנים יחד כזוג נשוי; פחדרון מציץ בעין אחת לעבר הארון, בעוד הילד שוכב פקוח עיניים ומרוצה. התמונה האחרונה מתארת את השנים ישנים, הפחדרון הנוסף שהילד ניחש את אפשרות קיומו מציץ מתוך הארון. הוא מיותר. אין לו מקום במיטה. אין מקום לפחדים נוספים מעין אלו בחייו ובלבו של הילד.

גישה הומוריסטית ובריאה זו נראית לי אמינה ומסוגלת לעזור לילד הקורא, הנאבק בפחד לילה. הספר מרנין את הלב, אך יש בו גם מביטול מתיקותה של החרדה, שהעשירה את חייו של ה"ספיח" הביאליקאי.

ירדנה הדס



מיתודה

על החינוך לקריאה*

מאת אורי בלום

א

חלוקות הדיעות על דבר מספר הקוראים בספר בימינו, הן בעמים והן בעמנו. יש הגורסים, כי עלה מספרם ואילו אחרים סבורים שפחת. לא נחרוץ עתה משפט ונקבע עם מי הצדק. הכל מסכימים, כי מן הראוי לעשות כדי לקרב את האדם לעולם הספר. שעתו של האיש העובד פנוייה בעידן שלנו, יותר מאשר לפני דור או שניים, ומאידך מהווים לחצים שונים בתקופתנו הטכנולוגית גורם מספיק להרחקת אנשים יודעיקרוא מהספר. ואף אם קיימת לא אחת נכונות של קריאה, הרי שכמעט באורח "טבעי" תופסים טלביזיה ורדיו, פטיפון ובילויים מסויימים את מקום הספר. לא נאמר, כי בכל אלה אך שלילה; נבהיר רק, כי הילד והצעיר נתונים בכך להשפעות, הבאות להטותם מדרך אקטיבית וממחשבה עצמאית ולהביאם לרגש של "לא-איכפתיות" נפשית ושל התנדלדות כוחות הלשון הפעילים.

אמרנו לא אחת: בימינו חייב בית-הספר לשים על עצמו כמה משימות, אשר לפני דורות נטלו על עצמם בתי-אב לא מעטים. בית-הספר מכיר עתה לדעת, כי אך הוא מסוגל בהרבה מקרים לקיים תפקיד חינוכי זה או אחר, ובענייננו אנו: לפעול למען חינוך הילד לקריאה, להשפיע עליו השפעת שמחת הקריאה ובשילוח הקריאה. זוהי אפוא משימה של מצוות-עשה שהזמן גרמה, וחובה על המחנך לקיימה, אף אם

* ראה חוברת א' / י"ג (אלול תשל"ז), עמ' 45, הערה.

נדרשת ממנו פעילות נוספת בשל כך. גם בתחום החינוך לקריאה שומה על המחנך לשאוף לרצוי, לצריך להיות, ולראות כמטרת המשימה את בגרות האדם בשדה הספר. ומשמעות בגרות זאת היא: מעבר מידיעת טכניקה של קריאה וכושר להבין טכסט אל מוטיבציה ויוזמה, אל תגובה ביקורתית וקבלת השפעה ערכית וכיו"ב, המסייעים לעצב יחיד-קורא-מעייין.

החינוך לקריאה מהווה על כן פעולה רבת-חשיבות ותפקיד נחוץ במערכת עבודתו של המורה עם ילדי כיתתו.

בדברי הבאים הנני מבקש לסמן דרכים לחינוך הילד לצורך הקריאה. דומה, כי נוכל להגיע בעזרתן למצב שבו יהא קיים תיאום בין החוק הפסיכולוגי שבהתפתחות הכללית הילדית ובין חוקיות המוטיבציה לקרוא. אנו חייבים לשאוף למצב מכריע זה שבתיאום בין שני חוקים אלה או בלשון אחר — להצטלבות מערכי הנפש הילדית עם מהות ואינטרס הקריאה ואופי ההתעוררות הלשונית-ספרותית. אין הדבר קל, אך גם לא קשה יתר-על-המידה לצעוד בכיוון קיומם של תנאים אלה.

ב

חינוך הילד לקריאה מתחיל בבית ההורים. בהזדמנויות שונות מוסבר לאבא-אמא חשיבותו של יחס יפה לספר (ואמנם! עושות כן גנות). בנפשו של ילד שהינו עד לחיוב, המלווה את כל הקשור בספר מצד בני הבית, מונח אז יסוד חיובי כלשהו לעולם הספרים וזאת בטרם למד הוא קרוא.

ברם, כאמור, נמצא הבית במקרים לא מעטים חסר גם בתחום חינוכי זה ולפיכך מוטלת החובה על הגנת לגלות אפשרויות של קומפנסציה, של פיצוי על החסר במשפחה ואחת מהן היא: היחס המיוחד לספר. המתנכת בגן הילדים משווה לפינת הספר בגן צורה אסתטיטית מושכת; היא מוכיחה יחס מיוחד לעולם הספר; השעה שהגנת קוראת סיפור באזני הילדים היא שעה של מקרא-עונג (ולא שעה של מתיחות ולחץ מיותרים). אך עיקרה של משימה חינוכית זאת מוטלת על שכם המורים העובדים בכיתות היסוד; הסדהם המניחים יסוד חשוב לחינוך הילד לקריאה. ובטרם נפרט דברינו אלה נוסיף משפטים אחדים על אופי קריאת הילד בכלל.

ללמוד את הלמידה, להבין את ערכה של למידת האדם, ליצור אווירה של קריאה, לעורר ולעודד את קריאת הספר לשמה, להשפיע השפעה חינוכית על הצעיר שיבין את הערך המוחלט שבעולם הספר — **דבר זה הוא עיקר!** ודאי, בשל קריאת התלמיד נשכרים לא אחת מקצועות לימוד שונים (ואין לזלזל בחשיבות הדבר), אך מטרת החינוך לקריאה היא: להגיע לדרגת תרבות הקריאה, הדרושה כל כך לאדם בן זמננו. תרבות של קריאה צומחת אגב קריאה פעילה של הקורא הצעיר, הפונה — בהתאם לשלב התפתחותו הנפשית — הן לחיי הרגש והן לכוח החשיבה. בתרבות של קריאה כלול כה הרבה: מקרא-חוויה, פיתוח טעם אסתטיטי וסגנון ילדי, השפעה ערכית, טיפוח יחס נכון לספר, הקניית תחושה של איכות המילה, צמיחת תהליך

החשיבה. בתרבות הקריאה כלולות, כמובן, גם התעוררות חוש הביקורת (ושוב — בהתאם לדרגת ההתפתחות הרוחנית) והנחת בסיס להתקדמות מודרגת של הקורא הצעיר לקראת אפשרות של עיון בספר והבעת דעה על החומר הנקרא.

ג

מטרות החינוך לקריאה לא תושגנה במסגרת בית-הספר ללא מאמץ מכוון מצד מנחכים. מה ניתן לקיים בכיתות השונות?

(1) בכיתות היסוד, א'—ד': על מנחכי התלמידים בגיל זה להתכונן במחשבה תחילה לפעולה חינוכית זאת כשם שהם מתכוננים לפרקי עבודה אחרים בכיתה (מה לקרוא בכל אחת מכיתות אלה? היכר הגישה הילדית האינדיבידואלית לספר וזו שונה מילד אחד למשנהו; ארגון הספרייה הכיתתית וכדו'). מכיוון שהסביבה איננה מעודדת לעתים — כאמור — את הקריאה העצמית של הילד יש לזמן בכיתה גורם מפצה והוא קודם כל **הספרייה הכיתתית**.

שמענו ממורות, העובדות בכיתה א', על תשומת לב מיוחדת לקריאתו העצמית של הילד בשנת לימודים הראשונה. ה"דפים" הכילו סיפור קצר, דקלום, חידה וכיו"ב (ולא רק קטעי-אימון). בסופה של כיתה א' קיבלו כמעט כל הילדים חוברות-קריאה, מיועדות לקטנים. ברם מוסד זה, הנקרא "ספרייה" טרם פעל ממש; חסרו עדיין סימנים חברתיים וחינוכיים של ספרייה כיתתית, מסודרת ומושכת. ורק משנת הלימודים השנייה אורגנה הספרייה כמוסד חברתי בכיתה.

הדחיפה החינוכית לארגון הספרייה בכיתה שונה. יש והמורה יוצאת בקריאה "גם לנו ספרייה", או יקרה שהדבר נעשה עם סיום למידת הכיתה בנושא המרכזי "הספר" (לדעתי נוקומו של נושא "הספר" בכיתה ג') ולפעמים אחרי קיום ערב הורים, מוקדש כולו לקריאה העצמית של הילד בבית. ספריית הכיתה היא מוסד חברתי ולפיכך נבחרים ספרנים מבין ילדי הכיתה, המסייעים למחנכת בפעולה חינוכית תקינה זאת (הנהגת פנקסי קריאה וחלוקתם לקוראים, השגחה על נקיון ארון הספרים הקטן, הגשת ספר לילד בשעת קריאה דמומה וכיו"ב).

חלוקת ספר לקריאה בבית נעשית משך כל שנות כיתות היסוד בידי המחנך ושני טעמים עיקריים לדבר: (א) המורה יודע את דרגת ידיעותו של הילד ומתאים לפיה את הספר המושאל. (ב) גם מבלי חקור במיוחד מבקר המחנך בשעת החלפת הספר אופן קריאתו של הילד — הערה או שאלה עניינית קצרה דיין כדי לדעת דבר ברור ברוב המקרים. אקטיביות המורה בתחום חינוכי זה והתמסרותו הן-הן שמהוות בסיס לחינוך לקריאה בגיל זה של הילדים, ובקריאתו בספרות ילדים והתעניינות בה הינן בסיס טוב להצלחה.

הקריאה בלב במסגרת הכיתה (קריאה דמומה) מקיפה את כל התלמידים או את רובם בכיתות אלה. אין מדובר בגיל זה בקריאה, המנחה את הקורא הצעיר שיצעד

ביתר קלות לקראת מחשבת המחבר; הכוונה לקריאה שקטה בכיתה, המהווה גורם מדרבן לקרוא. היא נהוגה 2—3 פעמים בשבוע כמחצית השעה בסיומו של יום הלימודים. הספרנים מבין הילדים מחלקים אז לכל ילד ספר מספריית הכיתה ומתחילה שעה נעימה ושקטה. הקריאה בלב משמשת מעין גורם מפשר בין הילדים השטופים בקריאה ובין חבריהם שאינם מוצאים עניין בקריאה. הכיצד גורם מפשר?

הילד, בעל התאוה המרובה לקריאה, השוכח חברים ומשתקים בשל רעבונו לספר, מתרגל לקיים מעין איזון; הוא חייב להפסיק קריאתו בספר יחד עם כל חבריו (ורשאי להניח סימן בספר ולקבלו בשעת הקריאה הדמומה הבאה). ואילו עבור הילד המתרחק מהספר תשמש שעה קלה זו כאמצעי מדבק במקרים לא מעטים; כל ילדי הכיתה קוראים — ברוב המקרים הוא לא ייבדל. המחנך, המתבונן בנעשה, מבין לעודד בשעת הצורך את הפאסיבי ולהושיט יד-עזר לילד שצריך להתגבר על קשיים נפשיים, מהם הנובעים מתהליך לימוד הקריאה ומהם ממצב הנפש בכלל.

(2) בכיתות הגבוהות והעליונות בבית-הספר היסודי: עלינו לזכור, כי זיקת-נפש לספר צומחת לא מעט — כחלק אינטגרלי מחיי יום-יום של האדם — בגיל זה, וראשית תקופה ההתבגרות שחלה אז היא ממש שדה אידיאלי למשיכת הנפש לספר. אילו יכול היה המורה להיות לדוגמה, לתלמידיו בתחום חיים זה; לראות את קריאתו העצמית של התלמיד כחלק מעבודתו החינוכית **השקטה**; להתבלט בהזדמנויות שונות כקורא וכשוחר ספר; להוכיח בפשטות אנושית עניין בספר ילדים חדש. אלו... תקופת בית-ספר זאת מעלה עניינים נוספים מתחום החינוך הספרותי ועל שלושה מהם ישוחח להלן: (א) ספריית בית-הספר. (ב) היצירה הספרותית השלימה בלימוד הספרות. (ג) דוגמה לניסוי, הבודק יחס התלמיד לקריאה ולספר ומרמז על רגש חובה של המחנך לטפח את הקריאה העצמית של הילד.

הספרייה הכללית בבית-הספר: לדעתי, אין חלקה מכריע בחינוך הילדים לקריאה, אם אין מחנך הכיתה עושה למענה, כנרמז לעיל. היא מביאה תועלת בראש ובראשונה לילד שבביתו מטופחת הקריאה בלאו הכי. לילדים קוראים אלה משלימה ספריית בית-הספר את אשר אין הבית מספק. ואילו הילדים שאין לבם אל הספר או שהם חסרים הנעת קריאה, לאלה התועלת המעשית מועטת, אם אין המחנך רואה את עשייתו בתחום זה חלק מעבודתו.

היצירה הספרותית השלימה בלימוד הספרות: מה מקומה הן בלימודים והן בחינוך לקריאה בגיל כיתות אלה? היצירה הספרותית השלמה, **לרוב סיפור קצר מרוכז** שערכו רב בחינוך הילד להבנה ספרותית ולהנאה, מהווה לא פעם מניע רציני לקריאה עצמית. אין מסגרת מאמר זה מאפשרת להאריך בהסבר על דבר חשיבות יצירות ספרותיות שלמות בלימוד הספרות ומה טעם יש לבכרן, ככל האפשר, על קטעים ספרותיים מקוצרים ומקוצצים שבמקראה. וכבר ראינו מוסדות חינוך בחו"ל שהשתמשו ביצירות שלמות בכיתות ה'—ח' מבלי להיזקק רבות למקראה. ודאי,

בעיות רבות מתעוררות אצלנו. קודם כל — מעטות הן היצירות השלמות הקצרות בספרות העברית המתאימות לגיל זה. כן קטן מספר הסיפורים מסוג זה שעניינם ההווי של עמנו ותולדותיו, סיפורים ריאליסטיים שבהם ילדי עמנו או בני זמננו הם גיבורי העלילה ועוד. ואם נוסיף על כך מגרעות טכניות (תרגום מיושן, הוצאות כספיות נוספות), אזי נבין בקושי בטיפוח שיטתי של היצירה השלמה בלימוד. המת-גבר על קשיים אלה ימצא בקריאה משותפת של יצירות שלמות מסייע בחינוך הצעיר לקריאה עצמית.

על דרך אחת לבדיקת יחסו של התלמיד לספר ולקריאה יסופר להלן. באחד מביקורי בבית-ספר גדול בחו"ל נכחתי בכיתה ו' בשעת עריכת תרגיל בכתב. ואלה פרטיו:

1. המחנך רשם על הלוח מילה אחת בלבד — קריאה.
2. התלמידים נתבקשו להעתיק מילה זו ולהוסיף כמה מלים או משפטים באורח ספונטני ככל העולה על ליבם. המורה השתמש במילה 'אסוציאציה' והסבירה כרעיון בלתי-אמצעי, העולה ללא כל מאמץ או מחשבה תחילה. הילדים הבינו הסבריו.
3. בגמר הלימודים כינס המחנך את ועד הכיתה לעיון בדברים שנרשמו עלידי התלמידים.
4. למחרת היום קראו בכיתה את התשובות ושוחחו על תכנן (לא נכחתי אז).
מה תועלת במשאל כיתתי זה? — שאלתי. המורה הסביר לי, כי עצם העיסוק בענייני ספר וקריאה משפיע על הילדים. הוא מהווה גורם מעורר ומפעיל. גם המחנך נשכר; הוא מכיר לדעת יחסם של תלמידיו לעולם הספר, נטיות, משאלות ודיעות, ספר אהוב וכו' וכו'. אפשר, כמובן, לשנות פרטים, להוסיף ולגרוע.

✱

מן הראוי לתת את הדעת על כמה אספקטים חשובים נוספים של הבעיה אשר לא נידונו לעיל, כגון: "החינוך לקריאה" כחלק מתוכנית הלימודים בבתי-המדרש למורים ולגננות, יחס המו"לים והמו"סים לנושא ועוד.

פנייתי היא בראש ובראשונה אל המורים — יעשה כל אחד כמיטב יכולתו בתחום זה של החינוך לקריאה עצמית של הילד למען יגדל מספר הקוראים הצעירים וירבו שוחרי הספר.

"הנוסע המופלא אל לוחמי בר-כוכבא"*

מאת ניילי לוצקי

אחד האמצעים להפוך פרקים בהיסטוריה, במיוחד לבני הנעורים, לפרקים מרתקים יותר הוא להתבסס על עובדות היסטוריות ולכתוב על פיהם סיפור היסטורי. תרומתו של הסיפור ההיסטורי לקוראים הצעירים רבה כי הוא מדרבן אותם להגיע אל הא-מיתות ההיסטוריות ולברר לעצמם מהו הקו המפריד בין מציאות לדמיון.

הספר "הנוסע המופלא אל לוחמי בר-כוכבא", דומה במבנהו הספרותי לספר האחר של עודד בצר "הנוסע המופלא במנהרות הזמן", שנושאו שלטון הצלבנים בארץ-ישראל.

הסופר, עודד בצר, מבטיח לקוראיו לתכנן מסעות נוספים אל העבר. דומה שמקור השראתו היא סקרנות. הצעירים כאילו שמעו אותם אומרים: "חבל שלא הייתי בתקופת הצלבנים", "אילו הייתי חי בתקופת בר-כוכבא כיצד הייתי נוהג"? והוא משיב בתאורים מפורטים (ולא משעממים) על כל השאלות הקטנות והגדולות החל מתכסיסי קרב וכלה... באיפור מן הימים ההם.

עודד בצר משתמש באותו "תכסיס" כפי שנהג בספרו הקודם. חמישה ילדים בני תקופתנו מגיעים אל תקופת בר-כוכבא בעזרת... מכונת הזמן. אחת מחמשת הילדים היא בתו של הפרופסור הרפז שעמד בראש המבצע. כמו בפעם הקודמת, על הילדים להתקדם במחילה חשוכה עד למפלות. הילדים אכן מתקדמים. כשעוברים את שפופרת הזמן חשים בזרם חשמלי. "הזרם החשמלי" מעבירם אל תקופת בר-כוכבא. בלימוד הנושא מרד בר-כוכבא בכיתה, מומלץ לשלב בו ספר זה ולתת את הדעת על מספר פרטים בדיונים ובישחות:

1. כיצד משתלב בספר תאור פרוץ המרד?

רק בפרק הרביעי בספר, מוצא המחבר לנחוץ לדווח לקוראים כיצד פרץ המרד. בהתי-חלה עברנו בעזרת זרם חשמלי לתקופה. אחר-כך נפגשה חבורת הילדים בני זמננו

* עודד בצר, הנוסע המופלא אל לוחמי בר-כוכבא, איורים: אבא פניכל, הוצאת מלוא, 1978, עמ' 160 עמ'.

עם לוחם מחיילי בר-כוכבא. בשלב השלישי המשיכו דרכם לביתר הנצורה. הדרך היתה קשה וכשישבה החבורה לפוש ולהחליף כוח, סיפר הלוחם על הימים הקשים ליהודים בימי שלטון הרומאים בארץ-ישראל. היהודים לא השלימו עם הרעיון שבית-המקדש נחרב בידי הרומאים, שמצדה נפלה. מדי פעם מרדו בנציבים הזרים. במיוחד הכביד את עולו על היהודים הקיסר אדריינוס הרשע שמתק את השם ירושלים מן המפה וביקש לבנות במקומה עיר אלילית — "איליה קאפיטולינה" "...ושוב באו גזירות חדשות. ראו הרומאים שעם קשה-עורף אנחנו וביקשו לשבור את רוחנו. אסרו להקהיל קהילות, ללמוד תורה בציבור, להניח תפילין ולקבוע מזוזה... חשבו הרומאים כי נרכין ראשינו, סברו כי נהיה כמוהם ונחשוב כי הקיסר הוא האלוהים". (עמוד 40).

המרד תוכנן לפרטי פרטיו. בלא שהרומאים הרגישו ביצרו היהודים את ישוביהם, הכינו במדבר מקומות מקלט עבור הפליטים, חפרו מחילות, הכינו מזון ומים. כשהכל היה מוכן, ניתן האות והמרד פרץ.

2. מדוע היה כל-כך חשוב לרומאים לדכא בכוח הזרוע ובאכזריות רבה את מרד היהודים?

השקפת עולמם של הרומאים, שהיו אז בשיא עוצמתם, היתה: אם ינצחו היהודים את הרומאים בארץ-ישראל, ימרדו גם עמים אחרים בממלכת רומי ויבוא קץ לשל-טונה. לכן, שלח הקיסר ליהודה את מיטב לגיונותיו. גם בתקופות אחרות נהגו אימפריות כרומי, ודכאו עמים שבשליטתן מחשש אובדן השלטון.

3. כיצד משתלבת חבורת הנערים בין לוחמי בר-כוכבא?

החבורה תוהה על הסביבה הזרה ונוטלת חלק פעיל בחיי הלוחמים והנצורים. החבורה נוטלת עמה לעולם העבר ציוד של ימינו ובכל פעם מסייעת ללוחמים ומסתייעת באביזר אחר. השימוש בתיק "העזרה הראשונה" במשקפת, בנרות מגנזיום, בפתיל ההשהיה, במכשיר האזעקה הפועל בעזרת חוטי חשמל, במזרק ההרדמה וכדומה. כל האנאכרוניזם אמור לעורר סקרנות וגירוי ללמוד התקופה בהשוואה לזו שלנו.

4. ב"מערת יהונתן בן-בעיין" — הפרק התשיעי:

המערה היתה גדולה מאוד וכללה שלושה אולמות בהם מצאו מקלט שלושה מנייני גברים, נשים וילדים. כאן התנהלו חיים משפחתיים ואנושיים מאד. תיאור הווי החיים מפורט בעמודים 104—105.

בני החבורה נפרדו מיושבי המערה ויצאו ממנה בלוויית ישוע בן-בעיין כדי לחזור ולהצטרף אל לוחמי בר-כוכבא שבביתר. בדרך מצא ישוע את מותו והנערים חזרו דרך המערות והמחילות בחזרה אל ימינו.

5. טיולים:

טיולים בביתר, במדבר-יהודה ימחישו לתלמידים מדוע מצאו הלוחמים מסתור דווקא במקומות אלה. בביקור ב"היכל הספר", במוזיאון ישראל שבירושלים התלמידים יראו את השרידים שנמצאו במערות — שרידי בגדים, כלים וקטעי מכתבים, שנשלחו משמעון בר-כוכבא (בר-כוכבא) לשני אנשים: יהונתן בן-בעיין ומסבלה בר-שמעון שהיו מפקדי עין-גדי.

לקורא הצעיר יתברר שבבתא אינה דמות דמיונית. בשנת 1961 התגלה במערות מדבר-יהודה תיק עור של אשה ושמה... בבתא בת שמעון. הוא הכיל את הכתובה, השטרות, החוזים והתעודות המשפטיות של בבתא, בעלת הנכסים שמוצאה היה מצוער שמדרום מזרח לים-המלח ומעין-גדי.

6. דמותו של בר-כוכבא:

לראשונה נפגשת החבורה, ועמם הקוראים, עם בר-כוכבא כשישוע בר-בעיין מציגם לפניו. דמותו החיצונית של בר-כוכבא מרשימה. "תמיר היה, חסון ויפה תואר, אד-מוני... עוז רוח, נוקשות ואף אכזריות נשקפו מעיניו הבווערות באש של קנאה". (עמוד 45). בר-כוכבא אינו מוזכר ברוב פרקי הספר, אך דמותו מרחפת לעיני כל הלוחמים מצעיר עד זקן. בפרק האחרון של הספר, שוב מועלית דמותו של בר-כוכבא. האם צדק, כשהוציא להורג את הבוגד שהצליח לגלות לכותי, היכן הכניסה הסודית למבצר ביתר וזה הביא את הדבר לידיעת הרומאים?

כאן המקום להתדיין על השקפת עולמו של בר-כוכבא. כשהורע מצב הנצורים בביתר התייצבו החכמים ובראשם הכהן הגדול לפני בר-כוכבא והציעו כניעה. מוטב כי יסגירו את העיר בידי הרומאים מאשר ימות כל העם ברעב ובצמא. "בר-כוכבא כעס מאד, מוטב כי ימותו כולם בני-חורין מאשר ילכו בשבי וימכרו לעבדות משפילה, גער בהם". (עמוד 159).

עבודה בקבוצות

הייתי מציעה למורים לחלק את הכיתה לקבוצות, כשלכל קבוצה נושא לעבודת צוות, לליקוט פרטים והוכחות. לבסוף יירשמו הסיכומים בראשי פרקים על הלוח. כך יתקבל פסיפס מגוון שיחשוף לפנינו אורח חייהם של הנצורים.

א) תפקיד הנוף: היכן מצאו הלוחמים מסתור ומדוע דוקא במקומות אלו? הצוות יעתיק מספר דוגמאות של תאורי נוף.

המשך בעמוד 37



שירי משחק

מאת רות גפן-דותן

בהוצאת המרכז ללימוד פעילויות הילד באורנים יצאו לאור שתי חוברות במסגרת העבודה בסדנה לפעילות בצליל בהדרכת **שמואל הכהן**.

החוברת הראשונה היא **"שירי משחק"** ובה עשרים ושמונה "שירי אמירה" שהם אף שירי משחק (ברובם "שירי אצבעות") לדוגמה:

סבא יהושוע

סבא יהושוע וסבתא בת־שבע
ישבו בגינה שעתיים ורבע
סבא יהושוע מביט לשמים
סבתא בת־שבע סורגת גרביים
סבא יהושוע לסבתא אומר:

"סבתא, כבר ערב
מתי תגמרי לסרוג את הגרב?"
סבתא כועסת והיא נכנסת
סבא כעס גם הוא נכנס
הציץ סבא, הציצה סבתא...
ועשו שולם.

משחק אצבעות

סבא יהושוע — אגודל — סבתא בת־שבע אגודל.
האגודלים מתנועעים לפי התור. כשהם "כועסים"
— כל אגודל מסתתר לאגרוף שלו
מציצים — לסירוגין בין האצבעות
"פעם סבא, פעם סבתא" בהדרגה ההל מבין
אצבע־אמה — אמה קמיצה
ולבסוף — עושים "שולם" — כשמשליבים זרת
בזרת.

במבוא לחוברת 'שירי משחק' אנו קוראים:

"המבחר אשר מובא כאן לראשונה בפני הציבור איננו מקרי ולא קובץ בין רגע. זהו מאמץ משותף, של מורות לגיל הרך שהביאו והציעו, ניסו וחזרו וניסו במשך שנים אחדות את שירי המשחק האלה בגני־ילדים רבים בכל רחבי הארץ. **"במר" כו ללימוד פעילויות הילד**", נוצרו התנאים המיוחדים שאיפשרו בחינה מרוכזת של כל הקשור בביצועם, ליבונם ועריכתם של שירים אלה, עריכה שאיננו רואים בה סוף־פסוק דוקא.

ציבור הילדים, הוא שיקבע סופית באשר לגורל החומר המוגש בזה ובכוחו יהיה לעשות כן, בתנאי שהוא יהווה חלק מסביבתו המצלצלת!"

בחוברת אף תונים לכל **אָהָד** ואחד מעשרים ושמונה הפזמונים.

אין ספק כי בחוברת תרומה נכבדה ומבוקשת למחנכת ולילד בגיל הרך, למד שחק מוסיקלי שבו חוברים יחדיו חרוז, צליל, מקצב ומשחק.

החוברת השניה, **"זמרורי צליל"**, אף היא פרי חיבורו של **שמואל הכהן** בהוצאת המרכז ללימוד פעילויות הילד שבאורנים.

בחוברת 24 חרוזי איגיון (Non Sence) קצובים, "המתכוונים", כדברי המחבר, "להוות פרק בהעשרת סביבתו המצלצלת של הילד הרך בהנחייתו של המבוגר, אשר ימצא בהם שפה משותפת עמו, שפה מוסיקלית בעיקרה, על צליליה, המשקל והמקצב ואירגונם בצורות ותבניות יסוד. — — — קריאה חוזרת, קול, מהירות ואינטונציה משתנים, שיתוף שונה של הילדים... כל אלה די והותר בהם כדי להפיק מירב ההנאה מכל זמרוּר בנפרד..."

הנה לדוגמה אחד הזמרוּרים שבתרבות:

דָן דִּינִי דִּינִי דָן דָן דָן
ק־ל־מִי־נִי־פָה ק־ל־מִי־נִי־פָה
דָן דִּינִי דִּינִי דָן דָן דָן
ק־ל־מִי־נִי־מָה ק־ל־מִי־נִי־מָה

מחיאות הכף המלוות את הזמרוּר מורות על ההטעמה הנכונה. אכן, זמרוּרים משמחים לכל הנהנים מצלילי הלשון בעצם התהוותם.

מגרה לקריאה נוספת. צורת הסיפור האישי, האינטימי, המיועד למאזינים מוגדרים, שידועותיהם ויכולת קליטתם דומים לאלה של קוראי הספר, מסייעת לקוראים להבין את ההתרחשויות, ואף משיבה על שאלות שהיו רוצים לשאול אילו נמצא מי ששיב עליהן.

נקודת התורפה של הספר הם רוב הסיפורים מן הסליק. אמנם, ימימה טשרנוביץ מנסה להצדיק את הזדקקותה לצורת האגדה, ואכן אין פגם בצורת סיפור זה, אולם כוחה של הסופרת היה מראשית דרכה בהצגה מהימנה של הריאליה, ובהזדקקה לאגדה הריהי ככותבת מתחילה. קשה לספר אגדות על רקע מציאות קרובה, על אחת כמה וכמה למי שהיה מעורב באורח פעיל במציאות זו. הסיפורים מן הסליק הם פשטניים מדי, ועלילותיהם ממתיקות ללא צורך פרקים כואבים של מציאות. כוחה של האגדה אינו בפישוטם של מצבים ובעיות אלא בהצגת המציאות המורכבת בסיפור טעון אך קומוניקטיבי ומובן. לדידי, השמטתם של הסיפורים מן הסליק לא היתה פוגעת בקריאותו של הספר, אך היתה שומרת על איכותו.

המשך מעמוד 33

- (ב) **תכסיסי מלחמה של הלוהמים**: אין לפנות היישר אל מקום המחבוא כדי להטעות את לוחמי האויב, העלולים לעקוב אחרי הבאים (עמ' 85—86) וכיו"ב.
- (ג) **צורות מצור**: חומות, דייק, חפיר, סוללה, אשנב ירי, אייל ברזל.
- (ד) **כלים ומזונות**: כלי חרס, נאד עזים, זיתים, תמרים, ענבים.
- (ה) **לבושו של לוחם עברי**: "גלימת פשתן ומעליה טלית צחורה, חגור חרב ובידו חץ וקשת. אשפת היצים תלויה היתה לציודו". (עמוד 19).
- (ו) **התנהגותם של חיילים רומאים**: מזלזלים, חסרי זהירות, שומר נרדם בעת מילוי תפקידו.

לסיום:

אייאפשר לסיים את לימוד הספר: "המסע המופלא אל לוחמי ברכוכבא" בלא להזכיר את תרומתו החשובה של הארכיאולוג, הפרופסור יגאל ידן שעמד בראש מבצע החפירות הארכיאולוגיות במדבר יהודה וגילה את המגילות הגנוזות. כדאי להראות לתלמידים את ספריו הדנים בנושא. בהקדמה לספר זה הוא כותב: "חובתי היתה לדווח באופן מדעי. אני השתדלתי לעורר את דמיון הקוראים בעזרת הממצאים ומחבר הספר, עודד בצר, ניסה בדרך מרתקת, לעורר את המציאות בעזרת הדמיון".

נילי לוצקי

"באכות?"

מאת אלכס זהבי

ימימה טשרנוביץ הצטיינה עד כה בבדיית עלילות מרתקות. שתי תכונות חיבבו את העלילות על הקוראים: מתכונתן, שהתאימה לצרכי הקריאה של קוראיהן בכוח, ואקטואליותן. אלה הקלו על הבנת המסופר והגבירו את העניין בספר. ימימה טשרנוביץ, שחידשה לא מעט בתחום הסיפורת לילדים, לא אימצה לה אף פעם ז'נר אחד, אלא ניסתה מפעם לפעם ז'נר חדש, כשהיא מתאימה את כתיבתה ליכולת קליטתן של קבוצות גיל שונות, גם סיפרה "באמת?" הוא חדשני ומפתיע.

ימימה טשרנוביץ כתבה ספר, שבחלקו אינו בדיוני, אלא מבוסס על זכרונותיה ועל זכרונות בעלה יוסף אבידור, מי שהיה ממפקדיה הבכירים של ה"הגנה" ומאלופיו הראשונים של צה"ל. סיפור המסגרת מתרחש בבית בתה, כאשר היא מופקדת על הטיפול בנכדיה, שהוריהם נסעו לחופשה. סבתא מתבקשת על-ידי נכדיה לספר להם מזכרונותיה ולשלב בהם "סיפורים מהסליק", שמתכונתם אגדתית.

צורת סיפור הזכרונות היא מגוונת מתלוות אליה שאלות ושיחות, ומפעם לפעם אף מצטרפים לסיפורים הרהורים של המספרת. הזכרונות מימי מלחמת השחרור מוארים באור אישי, אם כי ההקשר הפוליטי-חברתי לא נעדר מהם. קל לה לימימה טשרנוביץ לספר על תקופה זו, משום שהיא ובני משפחתה היו מעורבים במידה רבה במהלך העיקרי של המאורעות.

הצגת הקורות באמצעות אפיזודות, שהיסוד האישי בהן הוא רב, ושהאינטרפרטציה להן אינה למדנית, היא חשובה ביותר. שני מקורות עיקריים על תקופה זו עומדים לרשות הילד: הספרות היפה, שמשולבות בה עלילות במתכונת החביבה על הקוראים הצעירים עם מאורעות ריאליים, או כמו ריאליים, וספרי הלימוד. בעוד שבספרים הראשונים הריאליה מובאת במקוטע ולא תמיד במהימנות, הרי רוב ספרי הלימוד מציגים את המאורעות בצורה יבשה, לא תמיד קליטה ולרוב בדרך שאינה

* ימימה אבידור-טשרנוביץ, באמת?, איורים: לביא צרפתי, ספרית פועלים, תשל"ח.

לספר סיפורים שהיו באמת...*

מאת רות גפן-דותן

"סבתא, זה היה באמת", — שאלו הנכדים.
"כן, זה היה באמת". — עניתי.

✱

דומה שאין לך דבר קל, מלספר את סיפורך שלך-האישי, השזור בתולדות הארץ, או בתולדות עלייתך אליה וכד'. דומה, שאין לך דבר טבעי יותר מאשר לספר סיפור זה לקרובים אליך, לבנים, לנכדים, לתלמידים, לכל מי שאת קרובה אליו וסיפורך משמעותי למספרו ולשר מעיו כאחד.

טבעי, אמת. אך, מסתבר שאין קושי גדול יותר מלספר סיפור זה ולכן, לא זו בלבד שלא מספרים אותו, אלא אך מעטים יודעים כיצד לקיים כהלכתה את מצוות "והגדת לבנך"... (על אף חשיבותה

והשלכותיה החינוכיות-פסיכולוגיות-הש-תייכותיות וכד')... אנו מתלבטים ושואלים לא אחת את עצמנו: האם הסיפור שלנו מעניין בכלל? ואם אכן, מעניין הוא, האם יש בו מסר אישי או ציבורי-חברתי? וממה נתחיל? מה נספר? כיצד ואיך נתאים את סיפורנו לגיל הילדים השומרים עים והקוראים, "כאן ועכשיו"? האם על הסיפור להיות מציאותי — עובדתי? מה מקומו של "האני המספר" במכלול המאורעות? האם קווים אוטוביוגרפיים עושים את הסיפור לאמין יותר? — או שמא עדיף סיפור אובייקטיבי — שבו אין מכירים, אישית, את המספר? האם שומעינו-קוראינו יהיו מערבים בו, בסיפור, או שעלינו לחפש דרך כי יהיו אך אמפאטיים כלפיו?

שאלות כאלה ואחרות ודאי מטרידות לא מעט כל מי שרוצים לספר ומחפשים דרך כיצד לעשות זאת היטב.

ימימה אבידר-טשרנוביץ, שידה רבה בסיפורים רבים לילדים, לבני נוער

* ימימה אבידר-טשרנוביץ, באמת? — או כשהיינו מעטים; אירורים: לביא צרפתי, הוצאת ספריית פועלים (סדרה בהוצאת מירה מאיר), תשל"ח.

ולמבוגרים, התלבטה אף היא לא מעט בשאלות אלו, של דרך ותוכן ומיבנה, עד שמצאה דרך להוציא לאור ספר שהוא לא רק אנושי-אישי מאד, (כדבריה בהקדמה) אלא שהוא יכול לשמש דוגמה לסיפורינו אנו, נוסף לידע ולהאנה האסתטית שבקריאתו.

"באמת"? הוא לכאורה, "שיחות אישיות מאד בין סבתא אחת בישראל לבין נכדיה", אך הוא גם ספר הבנוי משלושה מישורים ומישור ביניים שלובים ושזורים זה בזה, המעלים לפנינו גם את חוויות סבתא ימימה ומשפחתה וגם את סיפור קורות הימים של טרום המדינה. נמצא בו את המישור האישי-עכשווי, אשר בו משוחח, מספרת, סבתא ימימה לנכדיה. מישור ביניים שהוא אישי מאד, בו מהרהרת, מתלבטת ומחליטה, סבתא ימימה מה וכיצד תספר.

יש בו מישור היסטורי שבו סוקרת המחברת, בקצרה, את רקע התקופה עליה נסב סיפורה ואחרון אחרון, יש בו סיפורי אגדה (מסוג המעשייה) הזורקים אור על בני התקופה דאז וקושרים אותם אל ימינו אנו.

שיחת הפתיחה הנה שיחה מוכרת ורגילה בין מבוגרים לילדים, כאשר תוך כדי דפדוף באלבום התמונות המשפחתי, (דבר שהוא כשלעצמו אהוב וחשוב לילדים) הם מתגרים לשמוע, לדעת ולפתור, את חידת עצמם ומוצאם.

בפתיחתו של הספר, אנו עושים הכרה עם סבתא הילדה — העולה (כן, כן, כמה נחמד לדעת כי גם סבתות היו פעם ילדות קטנות... אנו נושמים עם סבתא המספרת את אוירת הגליל של שנות העשרים המוקדמות ומתוודעים להווי התקופה

("השומר", מאורעות תל-חי) שומעים על יוסף טרומפלדור "במישור ההיסטורי" ושבים ופוגשים בו, "כאן ועכשיו" בסיפור אגדה (מסיפורי ה'סליק') כאשר הוא מתגלה ועוזר לילד מקרית-שמונה, בעת אחת ההפגזות על העיירה הצפונית, בימים שלפני ששת הימים. סיפור מה'סליק' הוא סיפור שסבתא ממציאיה והוא יכול היה גם לקרות. כך איפוא נוצר הספר ובו סיפורי אמת וסיפורי "כאילו" דמיוניים השזורים כאמור, בסיפור תלת-מישורי. בהמשכו של הספר, בין עיסוקי החול של סבתא וסבא במשק ובמשפחה בבית-זית של היום, אנו שבים להיסטוריה מימי הביניים, ועד מלחמת השחרור.

הספר יכול איפוא להיות בעת ובעונה אחת גם מעין ספר היסטוריה השזור סיפורים ואירועים המחיים את התרופה ויכול אף להיות ספר עזר להארת נושאים ספציפיים (כמו פרשת ירושלים במלחמת החרות, או סיפור מאורעות תל-חי, או סיפורן של הנקודות בנגב הנצור וכו').

אך, מעל לכל, דומה כי "באמת", פותח לפנינו, המחנכים, דרך ומיתודה לסיפורי אישים ומקומות.

"באמת" הוא איפוא לא רק סיפורה האישי של ימימה אבידר, אשר באמצעותו אנו מכירים תקופת חיים ואנשים ביש-ראל, תקופה ואנשים, אשר בעוונותינו נשכחים והולכים (בעיקר משום שאין מספרים עליהם סיפורים אישיים) אלא אף אשנב בו, להכרת המספרת עצמה, היכרות שודאי תעניין את כל מי שבא במגע של שמיעה או קריאה עם יצירתה המגוונת.

יפה עשתה המחברת כאשר שיתפה, אותנו הקוראים, עם לבטיה על דרך

הסיפור האם צריך הוא להיות מציאותי — או יפה לו נופך המעשיה ? !
"כל מה שסבתא מספרת אלה הן אגדות כן אמרה. עומר כעס על אחותו שעקרה מלבו את האשליה. חשבתי בלבי: כיצד אפשר להיות בלי אגדות ? ללא קלף האמונה שבלב, שעלינו לנצח במל-חמה, כיצד היינו עומדים במערכה שנכ-פתה עלינו משהחלה מלחמת השחרור ? ... האם לא קלף האמונה הוא שנתן לנו את הכוח ללחום ? וסבתא מחליטה כי גם לה, המבוגרת, רבת הנסיון מותר לחלום. כי כוח בהם בחלום ובאמונה...

סיפוריה של ימימה אמין עלינו — וכזה יהיה אף סיפורנו האישי, (אם נספרו...) כי היא אינה 'מתביישת' לשתף אותנו בצער, דמוע, עצבנות, עייפות ושאר חסרונות ומיפגעים אנושיים, שאנו נוטים להסתירם, כאשר אנו מנסים לספר ליל-דים על ילדותנו שלנו.

אנו נתפסים לסיפוריה, גם כשחלקם אגדות, פרי דמיונה (כדבריה) מפני שכולם שזורים חוטי-אנושי-חם ואי הצנעת סיפורי מעשים ואירועים יום-יומיים, שבין אדם לחברו.

אנחנו לומדים, תוך כדי בדיקת היריעה הניתנת לפנינו, עד כמה חשוב שלא להש-מיט הרהורים, מחשבות, היסוסים ופחדים, בבואנו לספר סיפור שאנו רוצים כי יהיה אמין על שומעיו וקוראיו.

* *

ראוי לציין במיוחד את עיצוב הספר, עימודו ואיוריו. השוני הגרפי מבליט את המסגרות והמישורים השונים. חשי-בותו של "באמת ?" אינה רק בעצם העל-את הסיפורים, בלשון ובעריכה מתאימים לילדים צעירים, אלא בכך שהוא פותח לפנינו, גם כשאין אנו סופרים, דרך שבה נוכל גם אנו לספר לילדינו ותלמידינו את הסיפור האישי שלנו איש איש בדרכו וכעלילת חייו.

לכן, גם אם יש לי פקפוק מה, לגבי האגדות, שהן "טובות ויפות" מדי, שהן תמימות אולי לגבי דורנו המתוחכם, הרי המיכלול כולו של "באמת ?" הוא ספר שראוי כי יימצא על מדפינו. נמליץ עליו לילדים שהחל מגיל 8—9 הם יכולים כבר להתמודד אתו בעצמם.

"הנסיך הקטן" ומחברו הנוסכו

מאת ד"ר אסתר טרסי

(לרגל הצגת "הנסיך הקטן" בתיאטרון "מארץ עוף" בבית-העם בירושלים).

א. סנט. אגזיפרי הוא אמן מקורי ומעניין, סביר ולא סביר ביצירתו הנדירה והמפור-סמת, קריא למבוגרים ולא קריא לילדים, קריא לילדים ולא קריא למבוגרים, — מי יודע ?

"הנסיך הקטן" — יצירה גדולה ורב-פנים, גלויות וסתומות, ולא נדון בה עכשיו. אבל אין כל ספק, שמבחרה מסכן מאוד, כשהוא שחוק ומעוך בין אצבעותיו של הבמאי, כל במאי עד כה.

בדרכי להצגה התפללתי, שאת הנסיך לא ישחק אדם מבוגר, שכן תשעים אחוז של חן הילדות הטבעי ייגרע מן הדמות הספרותית. ועוד התפללתי, שיימנעו מלהר-אות לצופה הקטן את מותו של הגבור הראשי ; שתי משאלות אלה התמלאו.

ובכל זאת אני בטוחה שכל הורה שמנע מילדיו את האפשרות לראות את ההצגה, לא מנע מהם על ידי כך את האפשרות לקרוא אי-פעם את הספר המופלא ללא הפר-עות : מי שלא ראה את ההצגה הפסיד רק דבר אחד : את התפאורה המצויינת ; שני מעגלי ענק על רקע שמים עמוקים עם צרור כוכבים בצד, שני מעגלים נעים הרומ-זים יפה למשהו קוסמי וקסום, ליפי השמימי המתגלה לעיני הטייסים בלבד ; (לפי סיפורי האסטרונוטים ולפי גלויי אגזיפרי בספרו הנדיר והלא-מפורסם*) תפאורה, שנוצרה בהשראה ובהתאמה מלאה עם האוירה האופפת את "הנסיך הקטן" ואת הנסיך הקטן. רק התפאורה היתה טובה, אבל כל השאר, כמעט כל השאר, והעיקר התפיסה הבימתית וגסות אמצעיה, היא ניגוד גמור לכתיבה העדינה ולטיבה של הדמות המרכזית. תפיסה זאת, לטעמי, בלתי נסבלת.

* "עולמו של אדם" יומנו של טייס קרבי, הוצאת ספריית פועלים.

השחקנים היו שחקנים טובים, לדאבונו. אכן, התנהגותם על הבמה היתה כה חפשית כה ריאליסטית, הטייס המתקן את מטוסו כה מעשי, עד כי הביאו לידי כך שהקריקטורלי היה עוקצני מדי והסרקסטי — סרקסטי מדי.

רבנו של עולם (זה השוכן כנראה במרומי הבמה היפה) איך לא השגחת עליהם, שיעשו את מלאכתם פחות טוב ? !

גם הילדה הקטנה, ששיחקה את הנסיך היתה טובה מדי: חפשיה, יומיומית, מפוקחת.

הרוך של הנסיך, תומו, חינו, אורירותו, חלומיותו — כל ה"לא מזה" שלו — היו ממנה והלאה. לא, היא היתה דוקא מן הכוכב הזה.

ושוב — העדר כל חן מן השושנה האומללה, גסות תנועותיה, חתך דיבורה... כן, אנו מבינים, כזאת היא היתה באמת, ורק בעיני הנסיך המאוהב היא הצטיירה, כמלאת חן, יפה, קפריזית, מושכת ברשעותה... אבל אנחנו כל כך רצינו לראותה, לא כפי שהיתה, אלא דוקא בתדמיתה הכוזבת, ולא ניתן לנו.

ובכן קרה, מה שצריך היה להניח שיקרה: למען ההצגה הוצא מן הספר כל מה שאפשר היה בקלות יחסית להמחיש המחשה בולטת, מוצו באכזריות הדמויות ההומוריסטיות, נוצל הצד הציורי; אבל כל הפיוט, הדוק הפילוסופי, המיתפיזי, הלא-מובן והמקסים בחידתיותו — נעלם, אבד לתמיד. אבדה אמיתית.

מה איפוא לעשות? מה צריך היה לעשות? לא לבחור את הספר הזה להצגה לילדים. להשאיר להם את הספר כמות שהוא ולקרבו לקוראים הצעירים ככל האפשר מאוחר יותר. ככל שגילו של הקורא יהיה גבוה יותר, כך ייטב לו ולספר.

בצאתי מן האולם עוד הזהדו באזני קולותיהם המאוחדים של הילדים בקהל, אשר בתשובה לחיוכו המתוק והמחניף (חיוך מלאכותי, קלסי של מבוגר המופיע לפני המסך בפני קהל ילדים) של הטייס, המצטט את הפיסקה הידועה בטכסט: "המבוגרים לא יבינו זאת, רק ילדים... צעקו לעומתו: "להיפך!", "להיפך!"

וכי אפשר היה לעשות אחרת, להציג אחרת את הפסוק הפרדוקסלי של סנט אגזיפרי על כך, שלמבוגרים אי אפשר להסביר מה שמבינים הילדים ושאמנם צוטט בנאמנות, אבל בהאמרו בקול, הפך לסתירה, למציאות, לסתירה בלתי נסבלת? אי אפשר. וכשם שאי אפשר להציג כן אין להשמיע. יש לחכות לזמן, שבו הקורא הצעיר יקרא את הספר עם עצמו, קריאה אינטימית, שבה הפרדוקס נשמע בחיוך אירוני, בפליאה של הדובר עצמו למשמע הפרדוקס, היוצא מפיו.

כשהילדים צעקו "להיפך!" צעקתי אני בלבי: הלהציג את "הנסיך הקטן?" לא, לא, להיפך! רק לקרוא!

"קיצ של צוענים"*

מאת צפריירה גר

"הצוענים באים!" כשסופר ישראלי פותח את ספרו בפרק בשם זה ובמלים "אותו קיץ שררו השקט והשלום" ברור לנו שדברים מופלאים ונפלאים עתידים להתרחש ב"קיצ של צוענים".

לישראל לרמן יש כשרון גדול כמספר. יש לו כושר ראיית המגוון והמיוחד בדברים ולכן הקריאה בספרו מענגת.

יש בארץ צוענים ומה אנחנו יודעים עליהם? תחילה מה שאנשים מבוגרים אמרו לנו עליהם: "היזהרו מהצוענים!" "הם גונבים הכל!" "הם גונבים ילדים!" אחר כך נודע לנו הרבה יותר ממה שאנחנו רואים ושומעים בעצמנו.

על רקע ההצגה של הצוענים מתחילה להתפתח העלילה שגיבוריה הם ילדי הכפר. אנחנו שבים ופוגשים במיודעינו גיבורי "כל השבת הזה" "דורבנות ליגאל" ו"יורים על השכונה". הפעם הסיפור מתרכז באהוד וצפריירה, שניהם תלמידי כיתה ח' בבית הספר המקומי. אהוד וצפריירה הם חברים בתנועת "הנוער העובד" וכשאר ילדי המושבה הם נוהגים לבלות בצריף של התנועה. הסיפור מוכר לנו, בני הדור הקודם, ממש מבשרנו.

אהוד וצפריירה — רומיאו ויוליה של המושבה — עוברים את אותה מסכת של אהבה ואי הבנה ושמחות וקנאות שהם מנת חלקם של כל האוהבים הצעירים בכל הזמנים.

על-ידי תיאור כמה אפיזודות מלאות הומור אנו למדים להכיר את דרך המתחשבה של האנשים החיים במושבה. למרות המעשה באביה של צפריירה, המסתיים בתיאור העצוב של סילוק הגנב מן הכפר, נשאר בפינו הטעם הטוב של סיפור על אנשים טובים, בני-אדם שיש להם רגעים של חולשה וצער.

ספריו של לרמן מוסיפים צבע לספרות הילדים שלנו. כל ספר חדש מפתיע בחנו ונחכה להפתעות נוספות.

* לרמן ישראל, קיץ של צוענים, איורים: אורה איתן, עם עובד, תשל"ח.

"האקליפטוס מוכרח ללכת"*

מאת מרים פייגנבלט

נירה אלון תלמידה בכיתה ה' בבית-הספר העממי בתל-השרון, כותבת חיבור, ש-תוכנו מחאה על החלטת עסקני המושבה (המבוגרים הציניים) לכרות את עץ האקליפטוס שבחצר ביתה. למלחמתה זו בשם איכות החיים, מצטרפים הוריה וסבה (המבוגרים בעלי שאר-רוח) וכמובן, חברות הילדים הרגישים לעוול, לצערם של בעלי-חיים, לכשרונותיו האמנותיים של מי שנחשב לשוטה הכפר, וליופיה המוריק של המושבה.

העץ נעקר. לא הועילה להם, לרומני-טיקנים, המלחמה שהכריזו על הריאליזם, במקומו של העץ הירוק יצוץ מגרש משחקים, מעשה ידי אדם, ואילו העץ הירוק ינוסר, יעובד ויימכר לכל המרבה במחיר, לפי מיטב הכללים של עיקרי הכלכלה.

* גר צפירה, האקליפטוס מוכרח ללכת, ספריית פועלים, 1978, עמ' 183.

נירה, הילדה שכאבה את כאב האקליפטוס, למדה להתנחם בחברתו של גלי מכתה ח' ובאחת התבגרה והפכה "לנירה אחרת". ב"חיבורה" משחזרת נירה הרפתקאות ואפיזודות הלקוחות מהווי חבורת הילדים בני גילה ערב מלחמת השחרור. העלילה עצמה אינה סובבת סביב עץ האקליפטוס. משנבחר זה לשמש עילה לחיבורה של נירה, צפוי היה שיהווה ציר לחוויות החבורה — אך כנראה שבלהט החוויות נשכח העץ מלב, ואך לעתים הוא מוזכר באקראי בהרפתקאות הילדים.

השימוש בפלש בק אינו מקנה לסיפור את מימד העומק בזמן, שכן גם נקודת המוצא וגם ההבזקים לאחור, מתיחסים לשתי תקופות הילדות של החבורה בכי-תות הנמוכות של בית-הספר היסודי, תקופות שאינן שונות במהותן זו מזו ולפיכך העימות ביניהן הוא בנאלי וחסר אפקט.

הספר מחולק לפרקים כשכל פרק מס-

פר על אפיזודה אחרת בחיי הילדים. הקשר בין סיפור לסיפור הוא מקרי ומתמזג-צה באיזכור כל הרפתקה באופן מלאכותי בפרק שקדם לו. המסופר בפרקים אינו רצף של התרחשויות השזורים זה בזה ותלויים זה בזה מבחינת הזמן. אין מוקד-דם ומאוחר ואפשר להחליף את סדר האפיזודות בלא לפגוע במסופר.

מכאן נפגמת הסקרנות של הקורא, כי אינו מצפה להתפתחות הסיפור ואינו ער לתוצאה של מעשים שתחלתם במח-שבה, או שהם תוצאה של נסיבות.

העלילה עצמה נושאת אופי זידקטי מיידי, ולכל אפיזודה מוסר השכל בצידה. על פי מרשם סטריאוטיפי מחולקים המבוגרים לשניים, טובים ורעים, רומני-טיקנים לעומת ציניקנים, כשה"טובים" זוכים, כמובן, להערכת הילדים. "אביה של נירה שדמותו היא אפורה וח'סרת משקל, משמש סמל לסניתזיה בין השני-יים. גם הילדים פועלים ומתפקדים על פי אותו דגם סטריאוטיפי; גלריה של דמויות הלקוחות מסיפורי חבורה טיפור-סיים;

המנהיג המסורתי של החבורה, המת-גלה כשחצן; נירה שיש בה כל הסממנים של מלכת הכיתה; יריבות וקנאה מחד-גיסא, וידידות, בין שני ילדים המבקשים

להתבלט, מאידך גיסא, יחס אמביווא-לנטי שבין אח לאחות; אהבה — קנאה, מעמסה — גאווה; וכאמור קבוצת היל-דים אשר כמקשה אחת נושאת את נס המוסר, כחלוץ לפני מנחה המבוגרים; ואשר זוכה ליחס חיובי מוחלט ולאומות המוסר שלה מעם המחברת.

כדי "לתבל" במעט מיזוג גלויות, מור-פיע גם נסים הילד התימני העובד למח-ייתו (וכי אין ילדים יוצאי תימן הנקר-אים אברהם, או יצחק?) וגורם להם לי-לדים האשכנזים המפונקים ללכת שבי אחריו עד לביתו המרוחק.

הדיאלוגים ברובו של הסיפור מסור-בלים, חסרי חן וחסרי שנינות, לעתים אף מלאכותיים ובלתי משכנעים ומעל לכל במקום שהם אמורים להצחיק הם נטולי הומור.

ואף-על-פי-כן ראוי הספר להמסר לי-דיהם של הילדים. שפת הסיפור שוטפת, העובדה שאין קשר בין הסיפורים אינה מקשה על הקורא הצעיר ואולי אף מקי-לה, על הקריאה. ההרפתקאות גם אם נדושות במידה רבה, מוצגות באופן דרמ-טי מספיק כדי לעורר סקרנות, קצב ההת-רחשויות הוא די מהיר. אפשר לשער כי ילדים שטרם התנסו בקריאת סיפורי ח-בורה רבים, עשויים למצוא בספר עניין.

1. "עלילות ניסון ורחמים משיכון ב' - מחפשים את הנוטמון"

בספר אחד-עשר סיפורים על הווי בשכונה ב' שניסן ורחמים במרכזם. המסופר לקוח מחיי יום-יום של ילדים, פכים קטנים שמתרחשים בבית, הכל מציאות ריאלית עם תוספת קלילה אולי של דמיון פה ושם. הסיפור סובב סביב מחרוזת קטנה, שלגונים, נעל לתיקון, אבטיח ביום שרב, מפתח שאבד או ציפור בכלוב. יש שהסיפור מסתיים והבעיה נפתרת, אך לרוב מסתיימים הסיפורים בשאלות מהן גם ריטוריות כגון: "אז למה אומרת גברת כוכבה שקשה למצוא אוצרות בימינו?" (עמ' 11), "אז אולי כדאי לצלם גם אתכם, ילדים, במסרטה?" (עמ' 23), "אולי היא תוכל לספר לנו מה הופכים כשרוצים למצוא עיתון או כל חפץ אחר?" (עמ' 29), "אז למה אמרה אמה..." (עמ' 42), "אז אולי תכבדו אותי?" (עמ' 48), "אולי... מה דעתכם ילדים?" (עמ' 70). בולט הרצון לקרב את הקורא אל המסופר. אחת הטכניקות לשם כך הן החזרות המרובות על השמות ועל המסופר. הרי לפנינו מספר דוגמאות: בסיפור "כוכבי קולנוע" חוזרות המלים "הדוד מנו" על עצמן עד לעייפה (עמ' 18). כן אנו מוצאים בסיפור זה ובאחרים קטעים שננים כמו: "כדאי לנו לחפור עמוק באדמה, ואז בודאי נמצא את האוצר הזה הסכים רחמים", או "עלו אלי ניסן ורחמים! עלו אלי! אם תעלו לדירה שלנו אראה לכם דבר יפה! אם תעלו לדירה שלנו אראה לכם דבר נחמד!" (עמ' 65), או "עלו אלי ניסן ורחמים! עלו אלי, אם תעלו לדירה שלנו, אראה לכם ציפור ציפור בכלוב, את הציפור קבלתי במתנה מדודי נחמן.

לא נעלה למעלה לדירה שלך, אין לך ציפור, אין לך כלום, אתה סתם מספר לנו, שיש לך ציפור בכלוב, לא נעלה למעלה" (עמ' 65).

ודאי, יש כוונה למסור לשון אותינטית של ילדים "בשכונה" — שפתם כפי שהיא נשמעת באוזני המספרת, אך כדי לעשות כן צריך לבדוק היטב אם אכן זהו לשון דיבורם. משפטים ארוכים בנויים תחבירית כהלכה אינם אופייניים לפרימיטיביות של אלה שמשתמשים בחזרות המרובות. אלה שני דברים נוגדים זה את זה. אך גם אם נכבד רצון זה של המחברת חייבים לשמור על יחס מתאים: מסורת הלשון ברפליקה ניהא, חזרה על אותם הדברים מספר פעמים רב אינו הכרחי ואף מיותר לטעמי.

הציורים של שרה ברקאי מלבבים וסגנונם מלווה נאמנה את המסופר.

* בלטמן רעיה, עלילות ניסן ורחמים משיכון ב' — מחפשים את המטמון, איורים: שרה ברקאי, הוצאת צ'ריקובר, תשל"ח, 70 עמ', מנוקד.

2. "סיפורים מארון הנעלים"

הסיפורים כשמים כן הם: על נעלים ושל נעלים. לנעלים יש חיים משלהן ונירה הראל מרחיקה לכת, לא זו בלבד שהיא מייחסת להן חיים על דרך ההנפשה, אלא מכתירה אותן בשמות ובתכונות אנוש — האנשה מלאה.

כל מה שקורה לאדם קורה לנעלים: הן מתעלפות, מפחדות, רודפות אחרי גנב, מספרות קורותיהן, מתכננות פעולות, מזדקנות, מתקמטות מתחפשות, וכך עד אין סוף.

היש ספק שלנעליים "חיים משלהן"? לא. הילד ודאי יכול לייחס להן חיים אך יש בסיפורים יותר מדי אנושי ופחות מדי "נעלי", אם נוסיף על-כך כי הנעלים נקראות בשמות בני-אדם, לעתים שוכחים כי מדובר בנעל ומתקבל הרושם כי הדמות שבמרכז הסיפור — ילד. והרי אין הכוונה לסיפור אליגורי.

3. "תשובות שרצית לדעת"

ספר לילד בגיל הרך ששואל שאלות "מדעיות" בתחומים שונים ובספר נסיון להשיב עליהן. השאלות מסובכות: מהו כדור הארץ? למה רואים קשת בשמים? למה רועדת האדמה? למה יש אנשים "שמאלים" ו"ימניים"?

כולנו יודעים שיש הרבה אנשים מבוגרים שאינם מסוגלים לתפוס את תופעות הטבע ולהפנימם על-אף ההסבר שניתן להם. גם הילד אינו מסוגל להבין את משמעות התשובות, אך הוא יקבל תשובה מילולית לשאלות המעסיקות אותו, ובשלב זה אולי יסתפק במלל.

המלים המסבירות מנסות לקרב את התופעות לעולם המושגים שלו. הירח נולד מחדש, העצים ישנים בחורף, כוחות חזקים לוחצים על הקרום של כדור הארץ מפנים.

מי הילד שירד לעומק המשמעות של משפטים אלה?

אולם, מקובל על מחנכים רבים, כי אין הכרח שהילד יתפוס את מלוא המשמעות של הדברים המוסברים לו. בשלב ראשון יקלוט את שיקלוט ובבוא הזמן יעמיק יותר ויחדור יותר. על חסידי שיטה זאת הספר יתקבל ברוח טובה והציורים יוסיפו נקודות חיוב.

ג"ב

* הראל נירה, סיפורים מארון הנעלים, איורים: אבנר כץ, הוצאת עם עובד, 1978.

** שי סיון, תשובות שרצית לדעת, איורים: זיוית, הוצאת כתר-לי, 1977.

על קורצ'אק כסופר ילדים

מאת יוסף שוחט

דבר בעתו הוא ספרו של ג' ברגסון "קורצ'אק סופר ילדים", הוצאת ספרית פור-עלים 1978.

שנת המאה להולדתו של יאנוש קורצ'אק, משמשת הזדמנות נאותה להעלות מחדש את פעלו ואת משנתו של המחנך הדגול. אוהב האדם, הסופר והקורא — האיש אשר כל חייו הקדיש לטיפול בילד ואשר אף במותו הטראגי לא נפרד ממנו.

אכן, רבות נכתב על קורצ'אק בחוץ לארץ ובארץ. די לעיין בספרו של ג' אלקושי "יאנוש קורצ'אק בעברית" כדי להוכיח מה רב מספר החיבורים והמאמרים שנת-פרסמו בארץ בלבד והלוא כהנה וכהנה חוברו בחוץ לארץ ובעיקר בפולין, ארץ מולדתו. ואולם רוב הדברים שנכתבו על קורצ'אק פנים בהבטים הפדגוגיים של פעולתו. במשנתו ובמעשהו, באישיותו המיוחדת במינה ובהשקפותיו על החברה ועל חינוך הילד, ואין כמעט חיבור אשר יתרכז ביצירתו הספרותית. והלוא קורצ'אק הוא הסופר הקלאסי לילדים ופעולתו זו תופשת חלק נכבד מפעולתו כמחנך.

והנה ג' ברגסון העוסק מזה זמן רב בנושא ספרות ילדים ואשר ידו רב לו בתחום זה, מנסה בספרו "קורצ'אק סופר ילדים" להוסיף נדבך חשוב לבניין דמותו של קורצ'אק.

יש לציין בסיפוק מלא כי אכן הצליח המחבר לא רק לנתח כלל יצירתו הספרותית מצד תכנה ותורתה כאחד, אלא גם להבליט יסודות ייחודיים ביצירתו של קורצ'אק, המעמיד אותו בשורה הראשונה של סופרי ילדים. הלוא כה יאמר ברגסון: הכל רואים בו סופר בעל שיעור קומה, העומד בשורה אחת עם הגדולים שבסופרי הילדים בעולם.

לאחר שברגסון סוקר את הדברים העיקריים שנכתבו על קורצ'אק כמחנך, כהוגה דעות וכאיש המעשה בחינוך. הוא עובר לנתוח היצירות ומעמיד אותן על שני סוגים: הסיפורים הריאליסטיים והסיפורים הדמיוניים וחלוקה זו מתאימה לדבריו של ברגסון לשתי תקופות ביצירתו של קורצ'אק: "בעוד שבתקופה הראשונה של כתיבתו הוא עומד על קרקע מוצקה של הריאליזם, עובר הוא בתקופה השנייה לעולם הדמיון... יש לשער שהאדם הרגיש, שכה העמיק לראות את המציאות העכורה והמזדכאה, ניסה למלט את נפשו אל עולם טוב יותר, צודק יותר, אל עולם דמיוני, כי לברוח פיסית מעולם המציאות לא הצליח — ונסיון ההתאבדות נכשל" (עמ' 26, 27).

מאליו מובן, שבענין החלוקה החד משמעית לשתי תקופות יצירה, אחת בתחום הריאלי והשנייה בתחום הדמיון, ניתן לחלוק על דברי המחבר שלנו, שכן לא פעם

בשתי התקופות משמשים אצלו דמיון ומציאות בערבוביה, דבר שהודגש על ידי מבקרי יום שונים של יצירתו של קורצ'אק. זהו ויכוח בתחום הביקורת הספרותית ואין עלינו להכריע לכאן או לכאן. מה שחשוב בשבילנו הוא כי עצם הניתוח של הסיפורים על רקע חייו ופעולתו של קורצ'אק הוא מאלף ביותר. הדגשת המוטיבים בשני הספרים גים ברורה ומבוססת; בסיפורים הריאליסטיים — יצר הבנייה של הילד במקביל ליצר ההרס, הפרט הקטן בחטא ובמשפט, התרטה, המאבק של בני דלת העם לעתיד טוב יותר, האופטימיות המתגלה גם במצבים הקשים, ארגון החיים העצמאיים של הילדים, בעיות המשפחה ועוד. כל אלה נותנים לך תמונה בהירה של עולם הילד כפי שהוא וכך מסכם ברגסון סוג זה של היצירה: "התבוננות במציאות ותיאורה ללא כחל וללא שרק; במרכז העלילה עומד הילד והוא גם מרכז עולמו של הסופר".

המעבר מהתוכן הריאלי לתוכן הדמיוני הוא "בספרי המלך מתיא" ובסיפור "כאשר אשוב ואהיה קטן". בסיפורי אלה, כותב ברגסון, יש עושר של אירועים והתרחשויות, עולם מעניין של מעשים, המסוגלים לרתק את הילד הקורא... כוחם של הספרים הוא במדת השכנוע שבהם הקורא שוכח שלפניו ספר דמיוני והוא חי את המתרחש, כאילו זאת מציאות.

כמו בסיפורים הריאליסטיים, כך גם בסיפורים הדמיוניים מתגלות השקפותיו החינוכיות והתרבותיות של קורצ'אק.

ברגסון אינו מסתפק בניתוח עיקרי סיפוריו של קורצ'אק; הוא מנסה גם להגיע להגדרת כמה קווים כלליים ביצירתו: ההומור, השפה העשירה, הייחוד בסגנונו, פרקי השירה, הטיפולוגיה של הילדים, שילוב טכניקות שונות בדרך הסיפור, ההרפתקה והאגדה, כל אלה נותנים לך אפשרות לעמוד על הגוון הרב ביצירתו של הסופר. הפרק האחרון של ברגסון מוקדש למוטיבים היהודיים ביצירתו של קורצ'אק. נושא זה הוא מהנושאים השנויים במחלוקת בחייו של קורצ'אק וביצירתו. ברגסון כרבים מידידיו וחניכיו של קורצ'אק חולק על הדעה המקובלת של מבקרים וכותבי תולדותיו של קורצ'אק, "כי בתקופות מסוימות של חייו לא הרגיש כלל שהוא יהודי וראה עצמו פולני לכל דבר ופולני בלבד". על יסוד כתביו של קורצ'אק ועל פי זכרונות של מכריו הקרובים קובע ברגסון כי "אינו בא להדגיש את השתייכותו הלאומית ואת הזדהותו של קורצ'אק עם העם היהודי למן הרגע שגברה בו ההרגשה של שותפות לעם, כאשר הודה כי ארץ ישראל היא בשבילו עוגן הצלה. באנו לומר כי עוד הרבה לפני כן, כאשר השבוהו לפולני, כבר קיננו בלבו רגשות לאומיים חזקים, שביטא בדרכים שונות, גלויות ונסתרות".

חשיבות מיוחדת נודעת לקביעה זו עתה בשנת המאה להולדתו, שהוכרזה ע"י מוסד בינלאומי באונסקו כ"שנת קורצ'אק", שכן לא בהכרזת אונסקו ולא בהכרזות הממשלה הפולנית לכבודו של קורצ'אק, לא נזכרו אף במלה אחת מוצאו ורגשותיו הלאומיים של המחנך היהודי הדגול (עמ' 120).

ישר כוחו של ברגסון על תרומתו זו לקירוב הקורא והמחנך למשנתו החינוכית של קורצ'אק.

לכיתות הנמוכות

סיפור בחרוזים על חמישה ילדים הנקראים בשמותיהן של חמש האצבעות. הגדולים שבהם מקניטים את אגודל וזרת קטני הקומה. אגודל הנרדף על-ידי חבריו מוצא נחמה בחברתה של זרת בעלת הנפש הטובה. סוף טוב הכל טוב — הקונפליקט מסתיים תוך פיתוח מודעותו של כל אחד מהם לשגיאותיו. ברוח טובה נכרתת ברית שלום ואחוה ונוצרת משפחה — "משפחת ידחת".

הטקסט מלווה באיוריה הצבעוניים והיפים של נורית צרפתי.

משפחת ידחת, כתבה: חגית בנימין, איורים: גרית צרפתי, הוצאת דביר, 1978, עמ' 23, מנוקד.

אחד-עשר משיריו של לוי קיפניס. חלקם מן הידועים שבשיריו ואשר אף הולחנו כמו: "שעון בן-חייל" ו"הדובים", חלקם שירים המשמשים לצרכים דידקטיים כמו "לוח לוח נא אמור" ואחרים. שם הספר על שם "שיר האצבעות": "חמש בנות".

האיורים הנאים משתלבים בכתוב.

חמש בנות, כתב: לוי קיפניס, איורים: נורית יובל, הוצאת כתר, 1977, עמ' 18, מנוקד.

שנים-עשר שירים נחמדים, שברובם טובבים סביב תופעות, חוויות, שאלות ורגשות המעסיקות ילדים רכים. שיר על ילד שהמתנה שהוא מבקש מאביו, הנמצא במילואים, היא שלא יצא לשם שנית. שיר על ילדה שאוהבת שוקולד, או על ילדה שמתעצלת לקום בבוקר ורוצה להמשיך ולנמנם. שיר על ילד שנתן נשיקה לילדה לאחר שנפלה בחצר וקבלה מכה ועוד. השירים כתובים בהומור ובחן רב. איוריו של יפתח אלון, אשר בחלקם הם בשחור לבן ובחלקם צבעוניים, מלבבים ומהנים.

נשיקה בחצר, כתב: פוזי, איורים: יפתח אלון, הוצאת כתר, 1977, עמ' 19, מנוקד.

סיפורים על דוקה — טריינינג עם פסים, כתבה: רעיה בלסמן, איורים: אי-זי כהנא, הוצאת אחיעבר, 1978, עמ' 43, מנוקד.

הודתי יצאה העירה, כתב ואייר: דניס ריגלי, תרגם לעברית: אורי סלע, הוצאת עמיחי, 24 עמ', מנוקד.

ברוגז ברוגז לעולם, כתב בה: מרג'ורי וייגמן שר-מט, תרגמה לעברית: יעל הפגר, איורים: טוני דה-לונה, הוצאת עם עובד, 1978, עמ' 26, מנוקד.

שירים במיין, כתב: אפרים סידון, איורים: יוסי אבולעפיה, הוצאת כתר, 1977, עמ' 19, מנוקד.

שלולי, כתבה: מירה מ-איר, איורים: יפתח אלון, הוצאת כתר, 1977, עמ' 19, מנוקד.

שמונה סיפורים על דוקה, שהם דודו וצביקה שני אחים, ועל ארועים שונים מחיי יום שלום כגון: מקור שמם, טיפול בחתול מאומץ, משחק בכדור, לכידת ציפור ושחרורה, מעשה בטרנינג הישן חדש, היכרות עם הילדה דוקה שהיא דקלה והתכתבות עמה.

הסיפורים כתובים בפשטות, בלשון ברורה ומובנת גם לילדים צעירים.

סיפור מחורז הומוריסטי על דודה, המתעלמת מקיומה של רשות הרבים, מלכלכת וגורמת נזקים, עד שנפגעה מחוסר זהירותה והחליטה להתחשב בזולת.

סיפורו של ילד השרוי במצב של "ברוגז" עם חברו אמנון. הספר כתוב בגוף ראשון, ומתאר את מחשבותיו של הילד, המעלה בדעתו את רגשותיו ומחשבותיו של אמנון כחפץ להשלים ולהתפייס. מדבריו של הילד עולות כמובן משאל-תיו הכמוסות ורצונו העז בחידוש החברות עם אמנון.

קריאת הספר עשויה לשמש נקודת מוצא טובה לדיון על ריב, חברות ודרכי התפייסות. דיון העשוי לטפח מודעות עצמית וכושר אמפתיה.

הטקסט מלווה באיורים נאים בגווני שונים של חום.

קובץ שירים המצטיינים בהומור מיוחד במינו. ברובם נושאים אופי של "שירי תפל". שיר על ארבה קטן התוהה מדוע קוראים לו ארבה והרי הוא אחד, שיר על גמל שלמה שחשב שיוכל לחצות את המדבר כגמל לכל דבר, שיר על פרת משה רבנו שאינה מרוצה משמה ועוד.

איוריו של יוסי אבולעפיה מצטיינים אף הם בהומור ותואמים את רוח תוכנו של הספר.

"שלולי" הוא חברו הקטן והסודי של רון — פרי השתקפות דמותו במי שלוליות בחורף. דון תוהה על מהותו ומהותו של "שלולי", וכואב את העלמו בקיץ. שיחה של הבנה לרגשותיו עם אמו עוזרת לו להתגבר על געגועיו ולצפות שוב לחוויה שנעלמה ותשוב.

יש לשער שילדים רכים יאהבו לקרוא את סיפור המעשה, הכתוב בפשטות והסובב סביב תופעה המוכרת להם ומע-סיקה אותם.

לכיתות הבינוניות

סיפור על דובון שנשאל על-ידי ציפור ארבע שאלות ולא ידע להשיב עליהן. החיפוש אחרי התשובות מלווה בהרפתקאות שונות, תוך התודעות אל שורה ארוכה של חיות יער והווי חיהן, ויש בו מתח והפתעה. לשון הספר עשירה.

אביו של זיגמונד ממציא בעזרת הבן סיפור על עכבר, שהפליג על פני האוקיינוס עם מטען של מסמרים באניית מגעץ, דהיי-נו מגהץ שצמח בו עץ. בין היתר הציל העכבר התול שהיה כלוא בבקבוק ואת האוקיינוס מהתייבשות. האבסורד וההר-מור הטוב שולטים בספר.

דיירים חדשים, בעל, אשתו ומשרתת כושית, באים לדור בגב-עת הארנבים. כל דיירי הגבעה — משפחת הארנבים, הצבי, העכבר, הסנאי, החפרפרת והבואש — בוחנים אותם, אם אמנם נדיבים, חביבים ומנומסים הם. שני הצדדים מסתדרים יפה. הדיירים — אהבי חיות והחיות נעשות אוהבות בני-אדם ורוחשות להם אמון.

הספר ספוג חכמת חיים והומור. אהבת האדם, הטבע והחי, רעות והגינות — כל אלה אחדים מערכיו.

סיפור מתחכם על ילדה השבויה בשבי המלים והדמיונות, ובודה לה מציאויות שבמרכזן מצויים היא ומשאלותיה. יש שנוצרות סיטואציות הומוריסטיות.

הנושאים שסביבם מרוכז הסיפור משקפים הלך-רוח של ילדה שמהרהרת בעניינים רציניים ואשר מבוגרים נוטים לחשוב, כי ילדים אינם רואים ואינם מוטרדים בהם.

בספר, משחקי-לשון מרובים שלעתים מהנים ולעתים מכבידים או מפריעים בשל ההגומה והחזרות.

הדובון שינולי וציפור הזי-הב, כתבה: מלכה כהן, הוצאת אל"ף, 1978, 46 עמ', מנוקד.

מר עכבר ואניית המגעץ, כתב ואייר: יעקב קמחי, הוצאת הקיבוץ המאוחד, 1978, 36 עמ', מנוקד.

גבעת הארנבים, כתב ואייר: רוברט לוסון, תר-גמה לעברית: בינה אופק, הוצאת זמורה-ביתן-מידן, 1978, 109 עמ', מנוקד.

עופרית בלופרית, כתב: אהוד בן-עזר, איורים: יעקב קמחי, הוצאת יבנה, 1977, 125 עמ', מנוקד.

לכיתות הגבוהות

הספר כתוב כיומן שבו כותב תלמיד כיתה ח' ואחר כך ט' כמעט יום יום את הארועים בתקופת מלחמת השחרור. מתוך היומן עולה שיחזור קרבות מלחמת השחרור, תיאור הווי החיים במושבה רחובות, המאמץ המלחמתי, חוויות הילדות ואורח חייהם וכן תמונת המצב בארץ, כפי שנצטיירה בעיני ילד בן 13—14.

אוסף סיפורים קצרים שבמרכזם עולמם של ילדים על סף ההתבגרות. ראשית המשיכה המינית, הסקרנות ביחסים שבינו לבינה, היחסים עם עולם המבוגרים — מועלים ברגי-שות. חלק מן הסיפורים ריאליסטיים ולשונם פשוטה וברורה ובאחרים — לחלוחית של פיוט.

תרגום חדש של ספרם המפורסם של נורדהוף והול, המביא את סיפור קורותיהם של מלחי הספינה באונטי וקברניטה, קפטן בליי, שנשלחו בשנת 1787 למסע לאיי טהיטי.

תאור המסע המפרך רווי התלאות וסבלם של המלחים מדגיש את העוול החברתי ואי הצדק שמביאים לעימות עם תפיסת החוק הפורמאלי. יחסו הקשה של הקברניט אל מל-חיו מעוררם למרי. הם משתלטים על הספינה ומשלחים את הקברניט בליווי כמה מאנשיו בסירה קטנה ללב-ים.

עלילת הספר מתבססת על מאורע שארע ושוחזר על-ידי הסופרים על-פי מסמכי משפט המורדים. הסיפור מובא בגוף ראשון מפיו של נער מלחים משכיל וכך הפכו המסמכים היבשים לסיפור חי ומרתק.

קובץ סיפורים על חבורת ילדים בעמק יזרעאל של שנות החמישים שהיה לספר. בספר הרפתקאות, ברובן מעניינות, מסופרות בהומור ובשפה מתאימה לתקופה ולגיבוריה ומ-שכנעות באותנטיות שבהן.

למעלה על המגדל — יומנו של נער במלחמת השחרור, כתב: מרדכי ב-אור, איורים: סול בסקין, הוצאת משרד הביטחון, 1977, 198 עמ'.

פירות קיץ, כתב: יהואש ביבר, הוצאת הקיבוץ ה-מאוחד, 1978, 93 עמ'.

מרד בספינה באונטי, כתב: בו: צ' נורדהוף וג'ג הול, תרגם לעברית: יאיר בור-לא, איורים: לריסה הלר, הוצאת כתר, 1978, 196 עמ'.

קישונה, כתב: יצחק בן-נר, איורים: אבנר כץ, הוצאת עם עובד, 1978, 136 עמ'.

19. ויינמן — שרמט מרג'ורי, **ברונו ברונו לעולם**, תרגמה לעברית: יעל הפנר, איורים: טוני דה-לונה, הוצאת עם עובד, 1978, 28 עמ', מנוקד.
20. זרחי נורית, **ישנונה**, איורים: רות צרפתי, הוצאת כתר, 1978, 20 עמ', מנוקד.
21. כהן מלכה, **הדובון שינזלי וציפור הזהב**, הוצאת אל"ף, 1978, 46 עמ', מנוקד.
22. לוסון רוברט (כתב ואייר), **גבעת הארנבים**, תרגמה לעברית: בינה אופק, הוצאת זמורה-ביתן-מודן, 1978, 109 עמ', מנוקד.
23. מאיר מירה, **מעשה נורא בבת-יענה**, איורים: יפתח אלון, הוצאת הקיבוץ המאוחד, 1978, 30 עמ', מנוקד.
24. מאיר מירה, **שלולי**, איורים: יפתח אלון, הוצאת כתר, 1978, 20 עמ', מנוקד.
25. מאיר מרסר (כתב ואייר), **פחדרון בארון**, הוצאת כתר, 1978, 28 עמ', מנוקד.
26. נאור מרדכי, **למעלה על המגדל — יומנו של נער במלחמת השחרור**, איורים: סול בסקין, הוצאת משרד הביטחון, 1977, 198 עמ'.
27. נורדהוף צ' וג'ן הול, **מרד בספינה באונטי**, תרגם לעברית: יאיר בורלא, איר-רים: לריסה הלר, הוצאת כתר, 1978, 196 עמ', מנוקד.
28. פעיל חסידה, **בואו נספר על יום הולדת**, איורים: אבנר כץ, הוצאת ספריית פועלים, 1977, 48 עמ', מנוקד.
29. קולק טדי (הקדמה), **ירושלים של ילדים — ציורים מכל העולם**, הוצאת כתר, 1978, 86 עמ'.
30. קיפניס לוי, **חמש בנות**, איורים: נורית יובל, הוצאת כתר, 1977, 20 עמ', מנוקד.
31. קלמנט גיל, **הדובון החדש של יזהר**, תרגם לעברית: אורי סלע, איורים: היתר אמלי, הוצאת עמיחי, 1978, 24 עמ', מנוקד.
32. קמחי יעקב (כתב ואייר), **מר עכבר ואניית המגעץ**, הוצאת הקיבוץ המאוחד, 1978, 38 עמ', מנוקד.
33. קנדי ג'ימי, **יום הולדת לדובון**, תרגם לעברית: אורי סלע, איורים: ברברה סמפסון, הוצאת עמיחי, 1978, 24 עמ', מנוקד.
34. קרן רבקה (כתבה ואיירה), **לילי הפרועה**, הוצאת ספריית פועלים, 1978, 256 עמ'.
35. רוזן זאב, **סיפורי רועים**, איורים: אריאל ווגרה, הוצאת ספריית פועלים, 1978, 36 עמ', מנוקד.
36. רות מרים, **תירס חם**, איורים: אורה איל, הוצאת ספריית פועלים, 1978, 25 עמ', מנוקד.
37. ריגלי דניס (כתב ואייר), **גד הענק הגמוד**, תרגם לעברית: אורי סלע, הוצאת עמיחי, 1978, 24 עמ', מנוקד.
38. ריגלי דניס, (כתב ואייר), **זודתי יצאה העירה**, תרגם לעברית: אורי סלע, הוצאת עמיחי, 1978, 24 עמ', מנוקד.

נתקבלו במערכת

1. אורלב אורי, **מחשבות צהרים**, איורים: מלכה צ'יז'ק, הוצאת ספריית פועלים, 1978, 28 עמ', מנוקד.
2. אלתיאה, **איך עושים מכונית**, תרגם לעברית: אורי סלע, איורים: טימותי הנקין, הוצאת עמיחי, 1978, 24 עמ', מנוקד.
3. אלתיאה, **אצל רופא השיניים**, תרגם לעברית: אורי סלע, איורים: מורין גלוני, הוצאת עמיחי, 1978, 24 עמ', מנוקד.
4. אלתיאה, **ברבר העכברבר**, תרגם לעברית: אורי סלע, איורים: אלתיאה, הוצאת עמיחי, 1978, 24 עמ', מנוקד.
5. אלתיאה, **תזמורת העוגיות**, תרגם לעברית: אורי סלע, איורים: אלתיאה, הוצאת עמיחי, 1978, 24 עמ', מנוקד.
6. אריאל צבי ק', **במעגל עלומים**, הוצאת יזרעאל, 1978, 228 עמ'.
7. אריכא יוסף, **גיבורים במערכה**, איורים: מ' אריה, הוצאת עמיחי, 1978, 452 עמ'.
8. ביבר יהואש, **פרות קיץ**, הוצאת הקיבוץ המאוחד, 1978, 93 עמ'.
9. בלטמן רעיה, **סיפורים על דוקה — טרינג עם פסים**, איורים: איזי כהנא, הוצאת אחיעבר, 1978, 43 עמ', מנוקד.
10. בנימין חגית, **משפחת ידחת**, איורים: נורית צרפתי, הוצאת דביר, 1978, 26 עמ', מנוקד.
11. גוטמן נחום (כתב ואייר), **אניית הכושים**, הוצאת כתר, 1978, 32 עמ', מנוקד.
12. גל אברהם, **ילדי תש"ח**, איורים: נעה, הוצאת אל"ף, 1978, 38 עמ'.
13. גפן יהונתן, **הכבש השישה עשר**, איורים: נית קליש, צילומים: אלונה אינש-טיין, הוצאת נושי, 48 עמ', מנוקד.
14. דור משה (נוסח עברי), **עלילות ראמה**, עיצוב: יחזקאל קמחי, הוצאת ספריית פועלים, 1978, 86 עמ'.
15. דיסני וולט, **ברנרד וביאנקה המצילים**, תרגמה לעברית: שלומית לפיד, תצלור-מים וציורים: מתוך הסרט — אולפני וולט דיסני, הוצאת יבנה, 1978, 28 עמ', מנוקד.
16. הובאן ראסל, **העכבר וילדו**, תרגם לעברית: חיים גליקשטיין, איורים: ליליאן הובאן, הוצאת זמורה-ביתן-מודן, 1978, 154 עמ', מנוקד.
17. הלוי בנימין, **מה קרה לעוזילה?**, איורים: דורון הלוי, הוצאת ספריית פועלים, 1978, 32 עמ', מנוקד.
18. הרפז אסתר, **מה קרה לבובה של המתנחלת הקטנה?**, צילומים: י' ברחי, הפצה: הרפז, שדרות המאירי 3, ירושלים, 1978, 40 עמ', מנוקד.

משוט בעולם

ספרות ילדים בארצות הברית

מאת גרשון ברגסון

הנושא זוכה לתשומת לב רבה ברחבי ארצות הברית ובמשרד החינוך הפדרלי, אך בהיות מערכת החינוך מפוזרת, והסמכות לחייב ביצוע מוגבלת — הרי שונה הפעילות ממדינה למדינה, ממחוז למחוז ומבית-ספר לבית-ספר. אף-על-פי-כן מוצא המשקיף בעיות יסודיות לאורך רחבת ידיים זו ולאוצנו הקטנטונות. על כמה מהן אעמוד להלן.

1 הקריאה החופשית

הכל ערים לכך שהילדים, הנוער והמבוגרים קוראים פחות ספרים להנאתם, קריאה שמונחים שונים לה: קריאה חופשית, מהנה וכדומה. תופעה זאת היא בחלקה תוצאה לזוי של השינויים החברתיים במאה שלנו אף כי הפנאי שעומד לרשות האדם רב יותר מזה שהיה לו במאה הקודמת או בראשית המאה ה-20. הכל מודים שהתופעה מדאיגה ויש לעשות למען עידוד הקריאה ולא לשבת בחיי-בוק ידיים, כן יודעים הפעילים שבית-הספר יכול למלא תפקיד חשוב בנושא זה. אך אין זה עניין של בית-הספר בלבד, לפיכך מופנית הפעולה לכוונים שונים: בית-הספר, ההורים והצבור.

2 הספרייה

המפתח לנושא בבית-הספר הוא הספרייה. אולם לא לכל בית-הספר יש ספרייה משלו, וודאי לא מורה-ספרן. זוהי שאיפה של השלטונות, אך התקציב מוגבל. מנהל ביה"ס מחליט אם להקצות משרה, או חלקה, למורה-ספרן. הדבר תלוי על-פי רוב בתקציב שמקבל המוסד מהשלטון הפדרלי לפעילויות חורגות, ותקציב זה תלוי במספר התלמידים טעוני-הטפוח בבית ספרו. בכל ביי"ס תיכון יש ספרן בתקן. במידה מסויימת באה במקום ספריית בית-הספר הספרייה הכיתתית. אך זו לעולם לא תמלא את הפונקציות של ספרייה במובן הרחב של המוסד. יש בצורה זאת פתרון חלקי לכל היותר לכיתות א'-ג'.
התשובה לבעיה זאת היא הספרייה הציבורית. יש דעה שאין צורך בספרייה בכל

בית-ספר והספרייה השכונתית תמלא תפקיד זה. אך השימוש בספרייה הציבורית מוגבל לעתים משתי סיבות: אחת — המרחק והשנייה — בטיחות. ("לא אקבל על עצמי ללכת עם כיתתי לספרייה הציבורית מפאת הסכנה של אלימות" אמרה לי המורה בברוקלין*).

הספרייה משוחררת מן המושג הראשוני ספר, וכוללת הרבה דברים שחורגים מן הספרים: קסטות, תקליטים, שקופיות וכו'. אלה בולטים בפניות לילדים בספריות. מצאתי מבחר רב של נושאים לפיתוח מוסיקלי. החומר מסודר בתיק שכולל סרט-קול, או סרט וחוברת והמאזין רוכש מושג על היוצר — שופן, בטהובן וכו' או על נושא במוסיקה כגון ניצוח.

כן יש בספרייה מאוזנות מוכנות להצגה ולפיתוח תיאטרון בובות. המאזנה ובה טקסט, בובות ובמה ניתנת להשאלה, היא קלה לנייד ונוחה לגני-ילדים.

3 שעת ספרייה

ברוב בתי-הספר שבהם יש ספרייה מתוכננת במערכת שעת ספרייה. שעה זאת מיועדת לתלמידי הכיתות הגבוהות לרכישת מיומנות של שימוש בספרייה. התלמידים מקבלים מן הספרן (על-פי רוב ספרנית) מידע על ארגון הספרייה, חלוקת המדורים, קטלוג, רישום-ג'וד'. לאחר שנרכשו ידיעות אלה מיועדת השעה לקריאה, לעיון, לעבודה עצמית. שעה זאת בכיתות הגבוהות מתוכננת במערכת כשעת "חלון" לכיתה בלי מורה. פעולה זאת לפי הדעה הרווחת בקרב הספרנים משנה את האווירה במוסד, משנה את האדם ומתרגלת את התלמיד להשתמש במוסד הקרוי ספרייה.

4 סיפור בעל-פה Story Telling

פעולה זאת נפוצה הן בספריית בית-הספר והן בספרייה הציבורית — במחלקה לספרות ילדים.

נכחתי בפעולות רבות כאלה: יש שהסיפור מוגש מפי המורה, ויש שהוגש על-ידי קריין מוזמן מן החוץ.

המבנה של שעה זאת שונה ממקום למקום אך כללית יכול אני להסיק, כי הפעולה מועדדת את הקריאה של הילדים ובתום הסיפור מתפזרים הילדים בשטח, מוצאים ספרים ולוקחים אותם אתם הביתה.

בקיץ מתארגנת פעולה זאת בספרייה כשהילדים באים עם הוריהם, על-פי רוב ילדים טעוני-טיפול. (פעולה זאת ידועה לנו והיא מקובלת פה ושם, אך היקפה מצומצם ונעשה להרחיבה).

* גם אצלנו ידוע לי לפחות על רשות מקומית אחת הטוענת שהספרייה השכונתית תבוא במקום הספרייה הבית-ספרית. דעה זאת אינה מקובלת על המנהלים באותו יישוב, אך לא נסיבת בטיחות.

במקומות רבים מטפלים בעידוד הקריאה בעזרת ההורים ומנצלים לשם כך תקציבים פדרליים. שתי תוכניות פדרליות ידועות לענין זה.

Reading is Fundamental R. I. F. (א)

Reight to Read R to R (ב)

תוכנית א' מיועדת בעיקר להפצת ספרים. המוסדות מקבלים הקצבה לרכוש ספרים ולחלקם, תוכנית ב' מיועדת יותר למיומנות הקריאה.

בכל פעולה מסוג זה ניתנת ההקצבה בתנאי שהגופים המקבלים — המדינה, השלטון המקומי, ועד ההורים — משותפים בעצמם במפעל בהתאם ליכולתם הכלכלית: דולר מול דולר או יחס אחר.

מבצעי תוכנית א' שביטוייה המעשי הוא הפצת Paper book רואים במפעלם הצלחה ומציינים נקודות חיוב במפעלם:

1. מאפשר לילד רכישת ספר לעצמו.
2. מאפשר לילד לבחור בספר לטעמו.
3. בונה פעילות ביום ההפצה.
4. גורם למעורבות ההורים.
5. מפעיל ועדה מיוחדת לבחירת הספר.
6. מאפשר מבחר רחב לברירה.
7. מבטיח מספר מינימלי של ספרים לילד בביתו.

מפעל זה דומה למפעלנו "הספר הטוב במחיר מוזל", אך גם השוני רב ולא כאן המקום לפרט.

המחנכים והספרנים שאתם נפגשתי במדינות השונות ובמחוזות שונים (ניו-יורק, ברוקלין, קווינס, ניו-ג'רסי, וושינגטון, מרלינד ועוד) מודעים לכך שהקריאה החופשית המהנה מועטה ועושים למען הרחבתה בחמש דרכים עקרוניות: פיתוח הספרייה, שימוש במכשירים שהזכרתי, דאגה לספרות מיוחדת לקוראים אטיים, פעולה עם הורים והפצת הספר במחיר מוזל.

כל הפעילות הענפה באופיה ארגונית, תקציבית והסברתית.

לא מצאתי פעולה דומה לזו שאנחנו מפתחים ושהשתרשה בבתי-ספר רבים "הקריאה המונחית". פעולה זאת היא חדשה — בעיני העמיתים שעמם שוחחתי — הן בעקרונותיה והן במיתודה, עוררה סקרנות והבטחתי לתארה בפרוטרוט ולהמציאה לאנשים שעמם קשרתי קשרים.

מכשיר נוסף לעידוד הקריאה הוא Reading Attainment System. זוהי קופסה ובה חוברות קטנות שמכילות סיפורים. לחוברות מצורפים שאלונים. התלמיד קורא ומשיב על שאלות המכוונות הבנה ספרותית.

ליד המשרד הראשי של B. O. E. בווינגטון יש תצוגה מתמדת של ספרי ילדים. ובה מוצגים הספרים שמופיעים בשנה השוטפת. מנהלי התצוגה מקבלים חוות-דעת של מומחים וקריינים באשר לטיבם. הספרים שזוכים להערכה חיובית נשלחים לספרייה קבועה. ואלה מקבלים גושפנקה כמעט רשמית של ספר מומלץ. ההכרעה נעשית על-פי חוות-דעת של רוב (אם הדעות חלוקות). הספרים שאינם ראויים לשמירה בספרייה נשלחים לבתי-חולים.

בעיות כלליות בנושא ספרות ילדים

1) חלוקה לפי גיל הקריאה

במקום שיש ספרייה גדולה, אף בבית-הספר, מחולקים הספרים לשלושה מדורים: סיפורת, ספרות מדע וספרי יען.

שלושה מדורים אלה באים להדגיש, כי אינם גורסים עוד את החלוקה המסורתית של גילאי קריאה והם מעמידים את הספרים על המדפים לגילאי 6—12, ויש גורסים 0—12. אף-על-פי-כן בשיחה מפורטת יותר עם בעלי-מקצוע הם מודים שיש בכך נוחיות מינהלית בלבד ולא צידוק מהותי.

2) קטגוריות של ספרים

למרות האמור בסעיף הקודם מבחינים בכמה קטגוריות של ספרים והם מסודרים במדורים מיוחדים.

א) ספרות לגיל שלפני הקריאה.

ב) ספרות טיפולית שקרויה בפייהם Bibliotherapy.

ג) ספרים קלים.

א) **הספרות שלפני גיל הקריאה** אינה מחייבת הסברים, הדבר מקובל אצל העוסקים במקצוע וגם בארצות הברית מזהה ספרות זו עם ספר שעיקרו תמונה או ציור ומיעוטו טקסט, ומיועד לקריאה של מבוגר באוזני הילד.

ב) ה־Bibliotherapy כולל ספרים שמיועדים לעזור לילד להתגבר על קשיים נפשיים; הנושאים עולים מן הצרכים החברתיים. כך למשל נושאים בספרות זאת הם: גירושין, שחורים ולבנים, מהגרים, פחדים — חושך, בדידות, מוות, ילדים נפגעים לסוגיהם, ילדי בר-מצוה, ועוד.

ג) **הספרים הקלים** שונים באופיים. יש שנכתבו במיוחד למטרות חינוכיות לאומיות, כגון הסדרה על הנשיאים ואישים אחרים. בספרים אלה נתונים ביוגרפיים, בשפה קלה, מלווים הרבה ציורים. ויש ספרים מן הקלטיקה

שעובדו במיוחד, בשפה קלה, בשביל ילדים מבוגרים, שמעוניינים בקריאה בנושאים רציניים אך דרגת קריאתם נמוכה. בסדרה הזאת, שמטרתה לעודד את הקריאה (אחת מהן נקראת I can read), נושאים שונים ורבים, גם נושאים בהיסטוריה, לעתים מלווה אליהם מילון. המחנכים רואים בספרים מסוג זה דבר חיובי, כי לקורא האיטי והחלש יש סיפוק בכך שהוא מסוגל לקרוא דבר רציני ולסיימו. אך לאחר ניתוח ושיחה על הנושא מודים הם בפני המהרהר, כי יש סכנה שהקוראים יישארו זמן ממושך מדי במסגרת קריאה זאת משום שהיא נוחה, קלה ואינה דורשת מאמץ, לפיכך במקום להיות מכשיר לעידוד הקריאה, נהפכת ספרות זאת למטרה סופית. כן מכירים הם בפגיעה החמורה, מבחינה ספרותית, שפוגעים בקלסיקה מעובדת למטרות אלה.

(3) קומיקס

ספרות נוספת לעידוד הקריאה הם הקומיקס. אולם מעניין לציין כי המוסדות הרשמיים, או ליתר דיוק כמה מראשיהם — מנהלת המחלקה לילדים בספריית הקונגרס, מנהל המדור לספרות ילדים במחלקה לחינוך בניו-יורק ודומיהם **שוללים את הקומיקס**. לעומתם אנשי השדה, בשיחה לא רשמית, מודים, כי מוטב לתת לילד ספרות זאת, אם זו היחידה שמוכן הוא לקרוא.

(4) סיפור זהה בדרגות קושי שונות

אציין עוד סוג של ספרים קלים והוא: **נושא אחד מעובד בשלוש דרגות קושי באותו ספר**. הספר ספק "טקסט-בוק" ספק ספר קריאה, נמצא בשימוש כיתתי. מורה שדואג לחומר קריאה בהתאם לרמה האינדיווידואלית של הילד מוסר ספר זה לכל התלמידים, מטיל נושא זהה על כולם אך כל אחד יכול לקרוא את החומר בהתאם לרמתו.

אני יכול לשער, כי ילד שקרא פינוקיו, למשל, ברמה נמוכה, יחזור אל הסיפור ברמה גבוהה יותר ויבינו כי התוכן ידוע לו, ואח"כ ינסה אולי לקרוא גם ברמה הגבוהה ביותר. צורה זאת של חומר לקריאה-מהנה מעוררת בעיה, אך ראויה לתשומת-לב.

(5) שירה לילדים

ספרי-הילדים לגיל הרך כתובים, ברובם המכריע, בפרוזה בניגוד לקורה אצלנו, שכן ספרותנו לילדים לגיל הרך כתובה ברובה המכריע בשירה. מנומחים שאתם שוחחתי הודו כי זוהי תופעה ידועה להם והדבר מובן מאליו משום שילדים אינם מסוגלים להבין שירה. אלה מייחסים למלה שירה מובן רחב מאד. מומחים אחרים הרגישו שלא בנוח —

במיוחד מרצים באוניברסיטאות — בהתייחסותנו לנושא זה ובהסתמך במיוחד על תיאוריטיקן אחד רוסי — צ'וקובסקי — שכן בספרו, שידוע גם להם, מרחיב הוא דברים על נושא זה בזכות השירה לילד. אך זוהי עובדה. עיינתי בעשרות ספרים של המפורסמים מבין הסופרים שהוגשו לי על-ידי הספרנים וזוהי התמונה. מעט שירה, הרבה פרוזה.

(6) תוכניות הלימודים בספרות-ילדים באוניברסיטאות

אין הפתעות בתוכניות הלימודים של הנושא באוניברסיטאות. כולם מתלבטים בבעית הזיקה של נושא זה לחוגים השונים. להלכה קשור הנושא לשפת האם ולספרותה, לפסיכולוגיה, לחינוך, לאמנות (איורים וציורים) ולספרנות. מובן לכן מאליו כי אין אחידות ויש אוניברסיטאות המאפשרות ליקוט נקודות (קרדיטס) בחוגים שונים.

אך בזהירות מירבית נראה לי, כי מותר לקבוע שברוב המכריע מוצמד הנושא לבית-הספר לספרנים וזוהי נקודת התורפה, משום שהדגש מושם על אירגון, מינהל וטכניקה ולא לגופו של עניין: הבנת הספרות, ביקורת ספרותית והשפעתה החינר-כית-פסיכולוגית.

אך למרות האמור לעיל רכשן הספרנים, בלא רקע פידגוגי-פסיכולוגי, מידע רחב בנושא זה בדרך של השתלמויות.

תוכנית ההשתלמות שלנו להכשרת מורים-ספרנים והיחס בין החלק הספרני לחלק של ספרות-ילדים סביר יותר ונתקבל גם על דעתם של עמיתים.

(7) כתבי-עת לילדים

איני יכול להצביע על משהו מיוחד בתחום זה שמן הדין ללמוד ממנו ולאמץ לעצמנו. "העתונים לילדים באמריקה אינם בדרגה גבוהה" אמר לי מחנך אחד.

יש הרבה עתונים לילדים אך לא מושקעת בהם מחשבה חינוכית. יש בהם כדרך הנדינה, הרבה מן העסקיות וההתמחות.

כך למשל תמצא עתון מוקדש לקריקט ואחד מוקדש לספורט, ושבעון American girl ואף "קינדער זשורנאל" ביידיש, שמופיע אחת לחודש, ועתון בעברית.

איני יכול לייחס לכל אלה ערך רב ולא בלי שמץ של גאווה מותר לי לקבוע שבת-חום זה לעתונותנו עדיפות.

(8) הספרות המקצועית

הספרות המקצועית בנושא ספרות-ילדים ענפה. יש פרסומים רבים מאד בנושא זה, כולם ביוזמת השוק הפרטי אך רובם מכילים Book Reviews עם המלצות אלה או אחרות. אין "סקירות" אלה מקבילות לביקורת שברבעוננו "ספרות ילדים ונוער".

ד"ר א' אופק, ג' ברגסון, רות ג"ד (גפן-דותן), י' הדס, מ' פייגנבלט: ראה חוברת ד' (ט"ז).
 ל' חובב: ראה חוברת ב' (י"ד).
 א' בלום, א' טרסי, ג' לוצקי: ראה חוברת א' (י"ג).
 חוה ויזל — המחלקה להכשרת מורים, משרד החינוך והתרבות.
 יוסף שוחט — משרד החינוך והתרבות.

ה ת ו כ ן

	עיון ומחקר
	הספר הטוב לקורא הצעיר (הצעה לקביעת בחינות ואמות-מידה) — ד"ר אוריאל אופק 3
12	על שני שירי "השלכת" ועל משלוח-יד אחד — לאה חובב
17	הפחד כנושא בשירת הילדים שלנו — ירדנה הדס
	דמויות
21	יהודה סלוא (סלוצקי) ז"ל — ד"ר אוריאל אופק
23	חוויות הקריאה — הביאו לדפוס: ד"ר אסתר טרסי וחוה ויזל
	מיתודה
26	על החינוך לקריאה — אורי בלום
31	"המסע המופלא אל לוחמי בריכוכבא" — נילי לוצקי
	ביקורת
34	שירי משחק — רות גפן-דותן
36	"באמת ו" — אלכס זהבי
38	לספר סיפורים שהיו באמת — רות גפן-דותן
41	"הנסיך הקטן" ומחברו המסכן — ד"ר אסתר טרסי
43	"קין של צוענים" — צפריה גר
44	"האקליפטוס מוכרח ללכת" — מרים פייגנבלט
	במבט ראשון: 1. "עלילות ניסן ורחמים משיכון ב' — מחפשים את המטמון"; 2. "סיפורים מארון הנעלים"; 3. "תשובות שרצית לדעת" — ג"ב 46
48	על קורצ'אק כסופר ילדים — יוסף שוחט
	ממדף הספרים
50	סקירת ספרים לכיתות נמוכות, בינוניות וגבוהות
54	נתקבלו במערכת
	משוט בעולם
56	ספרות ילדים בארצות-הברית — גרשון ברגסון

September 1978, Vol. V, No. 1 (17)
 ISSN 0334-276X

18 King David St.
 Jerusalem, Israel

CONTENTS

<i>Study and Research</i>	
What's Best for Young Readers (Suggested Standards and Criteria)	Dr. Uriel Ofek 3
Two Poems "Fall" and a Plagiarist	Lea Hovav 12
Fear as a Subject in Children's Poems	Yardena Hadass 17
<i>Personalities</i>	
Judah Salu (Slutzki)	Dr. Uriel Ofek 21
<i>Reading Experiences</i>	
<i>Methodology</i>	
How to Foster Reading Habits	Uri Bloom 26
"The Wonderful Journey to the Bar Kochba Fighters"	Nili Lutzki 31
<i>Reviews</i>	
Games and Rhymes	Ruth Gefen-Dotan 34
"Really?"	Alex Zehavi 36
Telling True Stories	Ruth Gefen-Dotan 38
"The Little Prince" and the Poor Author	Dr. Esther Tarsi 41
"Gypsy Summer"	Zafirra Ger 43
"The Eucalyptus Must Go"	Miriam Feigenblat 44
"The Adventures of Nissan and Rachamim from Shikun Beth — Looking for the Treasure"	G.B. 46
"Stories from the Shoe Cupboard"	G.B. 47
"All You Wanted to Know"	G.B. 47
Korzak as a Children's Author	Joseph Shohat 48
<i>From the Bookshelf</i>	
An Annotated List for the Lower, Middle and Upper Grades	50
<i>Books Received</i>	
<i>Around the World</i>	
Children's Literature in the United States	Gershon Bergson 56

