



בהתוצאת משרד החינוך והתרבות, המזרן לספרות ילדים, ירושלים, דוד המלך 18.



שבט תשמ"א — ינואר 1981



ילד מפוחד
(ארכינו
"ידרושם").

הפחד

לגטו בא הפחד החדש והאiom:

המגפה אשר פשטה בזינה,
המוות תקואר בחרמשו יומ-יום
גוזליים וגס קטנים ואין מפלט ממנה.

אל קוראינו: בתקופה של מגפה ומוות לא ניתן לומר שום דבר אחד אוניה פיקובה (בת ים, קנימברג)
בוחורת שלפנינו פרק מיוחד שמוקדש לנושא "השואה בשירה ובסיפור
לידיו", לפיכך היא כפולה בהיקפה.

הפרק מובא כדי לסייע בידיו המורה בבאו לעסוק, בכיתתו, בנושא
השואה. אנו גורסים, כי נושא זה מן הדין שיועלה במשך כל ימות
השנה וחילילת לנו לצאת ידי חובה באיזכרו ביום השואה בלבד. אין
נושא זה תלוי בגורם מזמן והוא צפ וועלה מידיו יום בימנו. אך עם
התקרב יום-השואה גוברת ודאי המוטיבציה לרכז תשומת-לב התל-
מידים לנושא וכל שמסביב לו.
אנו מכוימים ששבעת המאמרים המובאים בפרק המוקד יסייעו בידיכם
בחירת החומר ובמיקוד הבעיות שבهم תעסוקו.

העורך

המערכת: גרשון ברגסון (עורך), ד"ר אוריאל אופק (יועץ מדעי), חוה וילן,
ד"ר אסתר טרסי, ענת בן-ישי



כל הזכויות שמורות

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

X ISSN 0334 — 276

בסיוע הקרון לזכרה של ליבי ברקסון אורה"ב

דף רפאל חיים הכהן בע"מ, ירושלים

עיזו ומחדר

בוסביב לנקודות

עינוי בשיר הילדים בגישה תחבירית *

מאת מאייה אגמון-פרוכטמן

בתחביר אני מתכוונת קודם כל למש-
פטים, לומר ייחדות הדיבור הטבעית,
המשמעות בכתב בנקודה, או במחל-
יפה האפקטיבים: סימן שאלה, סיבוב
קראה ושלוש נקודות. על פי הגדרה
זו הביטויים: שלום!, תודה!, להתר-
אות!, נו?! או! וכיווץ באלה הם מש-
פטים, שבסופם הנגנת הפסק (ובכתוב
הסימנים שהוזכרו), אבל הם גם עשויים
להיות חלקים מນשפט. למשל במקרה:
אמרתי שלום, מלת שלום עצמה אינה
משפט; לעומת זאת, כשבולות חמבע
הם הנקודות או מחליפין, 'שלום' הוא
משפט, ממש כמו: "בפעם הראשונה
הlecture לשם עם אמא לראות אםפה בד'
יוק אני יושב ולהכיר את המורה שלי
שיריה ילדים הוא קודם כל שיר לכל דבר
�צריך ניתוח טקסטואלי ומילים לנитוח
זהה, ככל, שיר אחר. אמנם בשירה המ-
יועדת למובגרים אין סייגנט של מגמות
חינוך ודיוקניות, הנורוות אחריהן
התכוונות לקבוצת גיל, פניה לרמות
קליטה וכיוצא בהלה בדברים, שקהל היל-
דים מחייב. אך שיר הלילאים הטוב הזה
קודם, כל יצירת ספרות, המעלה אמן
בעיה המעסיקה ילדים, אך המשורה,
הכותבת את השיר, הוא מבוגר, וחלק
מאישיותו ואמיציע החבה הנוהגים ב-
שירתו מתגננים אל תוך השיר ופונים
גם אל הקורא המבוגר.
ברצוני להציג כאן כלים לשוניים-תח-
ביריים לביקורת שיריה ילדים בדרך לח-
מקת האינטראקטיבית הספרותית.

1. על פי הדרות מצד הבלשנות המבנית, וראה

ביתר פירוט בספר: בנותי תחביר — פרקים

בנייה וחברי של העברית הכתובה (ת"א)

תשמ"א) עב"י 11; להלן: בנתיבי תחביר.

* דוגמאות השירים בולו ל��ורות זו קובץ

חגיגת של שיריה בעריכת מנחם רגב (ת"א)

.1979

הצירוף הילד הרע הוא האנשה של ישות מופשטת, של אמירה קבועה של המבוגרים, המכניםיםילד בכינויו הישיר — **ילד רע**! כינוי זה מובא בבית הրיבי של השיר (שהוא האחרון בתתרחשויות המספרות) בתוך דברי ההרגעה של האבל לירובב: "**אל תבכי, את יודעת** שגד ילך רע!

האנשת אמירה היא יצירה מומוכבת וקשה לקליטה; המשוררת שידחקה פה בתבנית הצלילית הידועה למד בוגר, שהוא (ה)יצר הרע, שיכנס בו באדם ואיננו רוצה לצאת, ולעתים בצוות דיבוק, שצדיק לגרש אותן. ואכן הילד רוצה לגרש את "הילד הרע" שדבק בו, אבל הוא נטפל וננטפל". את הקליטה של המשוג המורכב הזה בצורתו המיו"ר דעתה מאפשרת החזרה המרובה של הצין. רוף בהקשרינו השוניים.

כשאני מתבוננת בשיר לצורך ניתרונות
הספרותי — ובמקרה זה בשיר ילדים
— בולטות לפניי אפוא קודם כל המעניין
גורות התחביריות שצינו. במיוחד חישב
בעם היסודות האלה: מידת אורכו של
המשפט המתאים בנקודות; דגמי הפה;
סנקיות — פעילות או שמנויות וכו';
ה קישור שבין המשפטים ובין הפתוח
סוקיות: א. איחוי, חיבור; כמו: "לְלִי"
יע. ידיד ושמו טגטן". — שני פסוקיות
הבלתי הקשורות: בוריה החיבור; ".הדוֹב חָזֵ
לה, + חולה הדוב" — שתן פסוקיות,
השווות במיליהן אך השונות. בסדר המרשים
ליים, וה קישור הוא איחוי ללא סימנה של
מקשר. ב. **שיעור**, שהוא קישור של
חלות מרכזיה תכבירית, למשל:

6. ראה את הדגמים בפירוטם: בנתיבי תחביר
עמ' 18-22

100 200 300 400 500 600 700 800 900 1000

הפסיקו של הראשון ותבנויותיו. השלי
שי, לעומת זאת, שונה כבר מן החתלה
— השורה הראשונה שלו שוברת את
הסדרות בвиוק השורה לשניים, לשני
במשפטים, המסתויימים בנקודה: "התע"
קשה. והיא הילכה לה". מסתבר, שכן
אמנם מרכזים הבעייה והקונפליקט
שנוצר — המשפר הילד התעקש. ואמא
hilcha (התוספת "עליה" נהי' היא חשובה —
הצירוף הילכה לה מודגש את אדישותה
כביטוי של האם, וכן מלאה זו חזרת
פעמים בבית, כחריאה של מלאה במלה
זהה). הביקוע החיצוני משקף את היבּ
קיעה הפנימית, שנוצרה על ידי הפרידה
וההינתקות, הנובעות מן התעקשיות
(של השניים?). משורה זו חווים אנו
אפוא, ומtbodyנים בבית הקודם, שנראה
מופסק כקדומו וסדרה. אך לא כך הוא
הhipisuk השווה מטעה: למעשה, מכּי
קודת ראותו של הילד במספר יש כאן
שני משפטיים המסתויימים בנקודה (ולא
שלשה, כביסטור החיצוני). הראשון:
שתי הפסיקות הנוגרות בנקודה במלת
"ילגיל"; והשני: מ"אמא אמרה" ועד
סוף הבית, משפט ארוך במיוחד. החלו
כח הנופת לשניים מתורחת כבר בתוד
הדבר של האם, במשור אחר, שהוא
משור הנוסף, תורן הנאמר. ההתקשרות
רוות בתוך שני המשפטים של האם אדי
כנ מבצעות רק באמצעותஇיחוי, כבואר
המשפטים והפסיקות עד עתה, אלא
בתוך המשפט השני יש תוצאה תנאי

11. בענין מיקוד המשמעות באמצעות החרוז
ראה: מרי ברוך; עין גוף בקשר בין חרוז
וממענות, ספרות ידיהם ונורע, שנה שביעית,
חווי' אי' עמ' 14—10.

איי לבדי בפייה.
לי בקהל לא עצוב...
תפה אותו עוזם מול הפייה,
על חלון מטיל לו זובב.
הך הוא ואני בפייה.
עמתי בבר אמא פשׁוב?

בשיר ארבעה בתים בני שושנות
כל אחד, ו מבחינה זו יש סדרות וקביצות
יעוט בשיר. גם עקרון החרוז חוזר בכל
הบทים; אבל כבר הבית הראשון מעיר
רר תהיה — זהו סיפור מעשה, ועל
כן נקודות המשוררת לשון עבר בשתי
השורות הראשונות — אלא שמיד מס'—
תבה, שהסיפור אינו מתחיל כאן, ויש
בזורות לשון אלו מושם הטעה. וכן
השורות הבאות מורכבות מפסיקות
חסירות כל פועל, להוציא את הבינוי
"מביט": בשורה האחורה, המגלה,
ששתיה השורות הראשונות לא באו אלא
לציין את המראת המשתקף מן החלון.
מבחןת סידור המשפטים — הבית בניו
בצורה ברורה וקבועה: כל משפט הוא
בנשתי שורות המסתויימות בנקודה, וכל
shore פסוקית, המאהה אל הפסיקת
הבא באיחוי ללא סימן קישור (הפסיק
הוא סימן נראפי ולא סימן איחוי). הפרה
טלחה ללא סימן קישור מיוחד היא,
כאמור, אופיינית לשפט יlid או לסגנון
נרגש. המתח בין התוכן הבלטי מסויר
וזורחות ארגן מחדש של החומרים לבין
הஸדרות החיצונית שלוח אונטו לחפש
סימן חיצוני, חריג כלשהו בסדרות
החסימות ה;zאת. חריגה זאת תאלא או
תנו להתחיל ממנה את סידור התוכנים.
הבית השני נראה, ככל חוץ, כחוור על

בגדלים והחריזה והמשקל סדרורים —
אתבונן קודם כל בחלוקת למשפטים
ולפסקיות, ואחפש את החריגות מן הסדר
DIRORT. חריגה מסדרות מבנית, או הא-
רכת פטע של משפט, או להיפך, קיצורו
— תובעים בדיקה.
נדים את גישתו בשיר אני לבדי בבית
לאה גולדברג.

אותו עמד מול הפייה,
בלב עבר בקביש.
איי לבדי בפייה,
בקל הבית אין איש,
איי לבדי בפייה
מabit בחילון על הקביש,
אמא הילכה לסתףא,
אבא נסע לגליל.
אפא אמירה: קבר שביע שכבת,
אךיך ללבש מעל.
אפקה לא פלק לסתףא,
אם לא תלבש מעל.
התקשתי. ותיא הילכה לה.
קראי שילשה עמדוים,
בדירת השבטים, למלילה,
מן פטפון ורודיים.
לאמא טוב — היא הילכה לה¹⁰
ובביה אני לבדי.

9. עמ' 45.
10. בטקסט שבאגה של שירים שתי השורות
הארונות מופרדות מהאותות, אך הדבר
קרה כנראה, משום שברירף קטן יש חלוקה
של הביה בשני עמודים.

[יכש שואלים אותי] מה השעה? [אני תמיד שותק].
[כاي לא יודע מה לחנוך?] 2.
האפקט הנוצר ע"י כל סוג של קשר
מיוחד לשוג, ועל פי מחקרים בסוגנון
נכזא, כי בדרך כלל האיחוי (Parataxis),
המניח את הפסיקות והמשפטים זה
ליד זה, ו מבחינה של סידור הלשון אין
כאן היורכיה (אין סיבה ותוצאה) הוא
אופייני לשונו פרימטיבית, וביצירה
הספרותית הוא אופייני לשונו ריגושית,
או לשון ילדים; לעומת זאת השימוש
(hypotaxis) הוא מבנה, המביעיחס של
היררכיה, ו משקף תמנונת עולם הגיונית
(עם סיבה ותוצאה), והסוגנון יציגו
יותר, של מבוגר. מבון הכלים האלה
יכולים להיות חיצוניים ומטעים — העוד
לט aio מסודר, אך הקשרים האמי
תים אינם הגיוניים. כך הוא לפעמים
בספרות, אם כי יש הימנעות מהטבעות
מובחחות בספרות לילדים; בכל זאת
גם בשירה לילדים נמצא שימוש בטכ-
nikות מקבילות.

העיקרון המנחה אותו בגישה אל
השיר הוא הניסיון לתפוס את השלים
ולמצוא את החריגה מן הטבימה. בשיר
בעל קו מבני ברור, כשהบทים שווים

7. המספרות מצינות את גבולות הפסיקות
המשובדות; סימון זה מבוסס על הצעתו
של ע' אורון לנition תחבירי, ראה עיריק:
המשפט פשוט. מהזרה מתוקנת ומורחת
(ירושלים תש"ט), עמ' 167—230; השיר

הוא של תרצה אתר, עמ' 12.
8. למשל: מאיה פרוכטמן, "יאיחוי ושיעור כבר
חן לסוגנות של טיפוסי כתיבה", בלשנות עבי
ריאת חפשית 2 (תש"ל), 29—45, ושם מבבל
יוגרפיה מופרטת.

דרכי הדיבור בשירה הילדיים לגיל הרך

את: מיריב רוד

רינויוותיהם החינוכיים של דרכי הדיבור
השונים ובאיילו הקשיים ניתנו לשימוש
בכל אחד מהם.
במאמר זה ברצוני לגעת בחמשה דר-
בי דיבר, ובאופן הופעתם בשירות היל-
דים. חמישת דרכי הדיבור עפ"י מידת
טובי רבבותם הם:

- (1) הדיבר הפشوטו; (2) הדיבר המיתוגני
כמי ; (3) הדיבר הפייגורטיבי ; 4 הדיבר
האריאוני ; (5) הדיבר הסבלגי.

1) הדיבר הפשוטו: בדרך זו מובאת אמי-
ריה אלמנטרית. הוא נמנע ככל האפשר
ממעילים בעליות שדה משמעות רחבה או
ממעילים שאופיין קונוטטיבי. אמרה זו
שואפת להגדיל משמעותם: המילים המרכז-
יות את המשפטים הן מן הרובד הנור-

לabajnah zot. אוננס קיימת ברוטויקה אהבנה (מאז קויך טיליאן בין צורות לשוניות (Figures of speech) לבין צורות מוחשבה (Figures of thoughts) ואולם בדיעונו לא התייחסתו לאחנה זו.

מאת : מ

זרחי הדיבר חם מן הנושאים שחוקרו
הספרות ופילוסופים של הלשון הרבו
לעסוק בהם, שכן ייחודה של הטעסט
הספרותי אינו רק במתן אינפורמציה
(תלויים) אלא בדרך העיצוב שלהן.
אותה אינפורמציה עצמה יכולה להיות
מסר בדרכי דיבור שונים והבחירה באחת
מהן למסירת טקסט מסוימים מכתיביה
את אופיו הריגושי או המתון של הטכ-
סט, החותר לאחד-משמעות (דינוטטיב-
יות) או לריבוי משמעות (קונוטטיב-
ות), פונה להגיוון, לדמיון או לרוגש ובכ-
זוא באלה.

זרמי הדיבר בספרות הילדיים לגיל הרך, אחד הנושאים החשובים בה, משומם מה לא ידונו עד כה. הסיבה לכך נועצה באופי האינטודיסציפלינרי של הנושא: פסיכולוגיים, עשויים להציג על גיל מסוים שבו מסוגל יلد להתרמודע ודריך זיבר מסוימת (מתו מסוגל יلد לך-לוט היגד אירוני, למשל). אנשי ספרות יכולים לשפוט מוחכינות האסתטיות והסמניות את טיבו של המסר, ואילו אנשי חינוך ידברו על חסרוןינום יצינית.

ושום ששוב עליינו לחזרה, ועל קרחן
מעט, אל שתי השירותות שפתחו את
ושיר בפתחה סיפורית של אירוע וזמן
בר — "ארטו עמד מול הבית / כלב עבר
כביש" ; ה" עבר" הזה מצין את הייל-
גותו של האוטו שעמד קודם מול הבית,
שהוזכר בבית האחוזן : "הנה אוטו עז'
עד מול הבית", יצא, איפוא, שהבית
הראשון הוא גם הבית האחוזן, והוא
סגור את השיר ואת סיירונו של הילד,
המביט בחלון לכיוון הכביש ומצפה לשדר
בנה של האם. גם החריזה בבית הזה,
שאיננה חריזה, אלא חרזה על המלים
חובנות את הסיטואציה : *הבית, בית,*
כביש, הכביש, ובתוכן בולט הצירוף
חوروוג "אין איש" (יותר מזה : שירות
שלוש וחמש חוות על עצמן שלמות) :
*"אני לבודי בבית"*²² מUIDה, שאכן כל
חבירת הוא פזמון חזרה, הבא בהתחלה
שיר, כגון "המודרך" שבשירה הסטרו-
פיט בימיה בניים, וגם סגור את השיר
במגל, שכbicول אין ממנו מוצא ; אלא
שהסידור הטכני, המציג אותו רק בראש
השיר (רוק הפעליםMSGIERS את הייתנו
גם אחרון), מונע את הסיום הפטאי
בשיר-הילדים.

אין אני באה לומר, שכל ניתוח צרייך להתרחש מסביב לנקודות ופסיקים, אך העיון בתבvier באוטו שיר שיש עמו פי-סטוק גטוכן, מחדד את הראייה. ומוביל אל ניתוח, המסייע להבנת היצירה הספרותית, ובסיומו חיבורו כמובן לחתקים, החרכבת החלקים לשליםות הקודמת, במושארת מכיוון נושא.

12. נוראה חמורה: מס' 55 על החזרה לממתקה.

תלבש מעיל', והיחס בין שתי הפסורות קיוטו הוא של שיבוד, המבטאת יחס לוגי קר, של מבוגר, המתנה תנאים. ועוד: התנאי נמסר על-דרך השليلה: אתה לא תלבש אם לא תלבש, ולא על-דרך החיזוק: תלבש רק אם תלבש. ייתכן שזאת כבר תגובה על סירוב, שהובע ע"י הילד, אך לא נזכר בתוך השיר, ואולי כך רואה הילד את אמו, שפוגעה בו.

הספר מתחילה, איפוא, בבית השני, בשורה הראשונה, ועל כן הפעלים גם כאן ניתנים בזמן עבר, אך הפעם הם באותם מציאות התחלות אירופ; ומஹשור רה השניה ואילך מוצגת הסיטואציה המסבירה את הפסוקית הראשונה: "אם הלבת ללבת" ואת המצב שהוזכר ראשונה: "אני לבדי בבית".

סידורו של הבית השלישי נפגמת לא רק בשורה הראשונה (שהיא, כאמור, עיר-קר השיר ותמציתו), אלא גם בהמשך. המבנה משקף את הלחץ הנפש של הילד, השroi במובנה ובחומר אונימי, אף מכך שההתגבר ואינו יכול. הבית האחרון כבר מפריד בין הפסוקיות בנקודות (או בשלוש נקודות), המסיימות משפט בכל סוף שורה, חוץ מהשורות השלישיות והרביעית, החוזרות אל הסדרירות הרဂילה. המשפטים הרבים (באופן יחסי) והקדרים מצבעים, أولוי, על מצב של טף הבכי, עם איפוק אחרון וניסיון להסתה הדעת כוֹן הכאב. הפסוקיות כולן ניתנות במוגנים חסרי פועל או שיש בינוני במרפזן, חוץ מצורה אחת — צורת עתידי — *יתשׁוב*, הממצה את שאיפותיו של הילד, שנשאר לבדו. זאת גם המלה המתניתמת, רגינול. את השיר בשיאו, **ביבול** —

או פרטיים אחדים. הדימוי יכול להופיע כקישוט שירי, כהמחשה לנושא, כביטוי מעוצב של רגשות וכיו"ב. בורו, כי הקורא דימוי חביב להכיר את שני מרכזיו בינו ומשום כך, תנאי הכרחי הוא, כי המוביילים בדימוי שבספרות הילדיים יילקו מתחום המוכר לילד. זאת ועוד, השוואת שני רכיבי הדימוי מחייבת את הקורא לחפש את השווה והשונה ולדעת מตוך החשואה את הרלוונטי לדמי. פולחה זו מרכיבת למדוי ולכן בספרות לגיל הרך חייב הדימוי בדרך כלל לפרש בין הדימון בין הנושאים למוביל (דימוי סגור). דימויים פתוחים (כאלה שהדימוי בין הנושא למוביל אינם מפורש בטכסט) אפשריים בספרות לגילאי חמש, לערך, גם אם רק אם המוביל יהיה מוכר היבר ליד.

לעתים קרובות קורה כי בכוח המלה המפרשת את הדימוי מבין הילך את הדימוי, כך למשל, ידמה אשר שמעה מפי אמה פעמים רבות את המשפט "את הולכת לאט כמו צב" הגביה כשראותה לראשונה צב — "הוא זה שהולך לאט כמווני". בין התנאים ההכרחתיים, אפילו, לדימוי טוב בספרות ילדים הם:

- 1) הדימוי חייב להיות ככל האפשר סגור — (ירеш את המשותף לנושא ולמבין).
- 2) המוביל חייב להלכה מתחום נס-ינו המוחשי או המילולי של הילך.

דוגמאות אלה הן:

יוASH היה	חלש	כמו קש
נושא	מכנה משותף	מוביל
[נושא] בחוש תשוש	כמו יתושים	
נושא	מכנה משותף	מוביל

כ"י עמ' 40—47.

ושווים להשיג את המסר החינוכי (בגיל הרך, כमובן) באופן מוצלח יותר. החלק השני, של השיר, המסר על צורתו של דני וכיוצא י"ש שער — יתייחסו אליו בגין, גם הוא מושם בפיו של מישחו סמוך לנושא ומדבר עמו דני ללא תיווך "מבחן" אלו הם המים אשר מחד גיסא שייכים למערכת הקודמת (סבירו, מברשת, משחה), וכמניהם הם נוקטים באמירה אמותונאלית (צר להזכיר, ומайдן גיסא, הם נוקטים בסוגיהם, וגם לא נס-ינו של ילד אנטוגניסט הלועג לדני על היותו מלוכך. דברו מיטונומי כזה או אחר, מונע עימות בין המחנק לנגן והברור מים / צר להם על האזנים) בין שרירם שרירם / שורם זורום רעם, דני דני מלוכך / מלוכך כל כה, כל כה, אמר יבוא הים לגן / מי יתן שלום לדן?)

(3) **הדבר הפיגורטיבי**: צירורים לשוניים בספרות, ובמיוחד בשירה למיניהם הם רבים ושוניים. אנו נסתפק כאן בדיון דמיים בלבד, וננסה להבין את ייחודם של אלה בספרות הילדים. דמיו הוא צירור לשוני המכיל שני מרכיבים לפחות, שהאחד הוא הנושא, והאחר הוא חיזורו (המוביל) אשר אליו מושווה הנושא. מטרת הדימוי להעלות קווי דמיון של תכונות עם פרט אחר

5. ריצ'רדס מבחין בין הטנוו — הנושא, והוא קל — המוביל בשני מרכיביה הבסיסיים של המטפוראה ועיין Phiosophy of Rethoric A. Richards. The

עווי אורקי, שיטת ניתוח מבני של דימויים ביצירות ספרותיות, "לשונו", תשכ"ב, כרך

בר אל פי הדוב, וכך נמנעת דודת מירוה מעימות ישיר עם רותי. המסר החינוכי גם אינו נמסר ציוו, נוסח "צאת תעשיין", אלא בדרך שתווך של הדודה מריה ורותי להתייב את צורתו של הדוב ולמנוע ממנה לו רצות לשוב לארץ הדובים.

בגנון דומה כתוב גם השיר "הסביר בכח מאד" :

הסביר בכח מאד / דני לא רוצה כי עד!
ambreast השגיים / מתפתחת שבתאים
ואומרת למשחה / אל תבכי, אך היא בוכת.
הדיון מן הדבר כשהוא עצמו אל חוץ
והברור בעטן / הוא כועס מאד על דן,
וחמיים, מים מים / צר להם על האזנים
הם שרירם שרירם / שורם זורום רעם
דני דני מלוכך / מלוכך כל כה, כל כה,
אם יבוא הים לגן / מי יתן שלום לדן?
והדסה הקטנה / מסחר או בפינה
לא תכיר אותו בכל / כל וכל.

טכנית המיטונימיה בשיר זה מעניין-הdimony בדיבר פשוט על-ידי המחנק — נת במיוחד: במקום לומר לדני בדיבור שהוא מועבר אל חוץ או אל כל פרט פשוט וישיר: "קח סبون, מברשת ומשחה ולך התרחץ!" מוסטימים הדברים מפי המת' וחוץ אל החפצים עצם, אלו בטון אמר ציונאי (ולא באמרה דידקטית) כו-הן בסיפורת והן בשירה. כך למשל, הדור דה מירה אינה אומרת לרוחץ את דובי באמר פשוט וישיר שלא לרוחץ את דובי באמר פשוט בחם: (הסביר בפה, המברשת מת' פחת, המשחה בפה והברור בועס) המסר החינוכי אינו קשור ומכוון, אלא רכרוכי מאד. זאת ועוד: המתווך (המורה או המחנק, החاب או האם וכו'), בין הילך לבין החפצים אינו קיים כאן. היחסים הם יחסים אינטימיים שבין דני לסبون ולمبرשת ולכן הם אמותונאליים יותר

2. למרות העובדה המיטונית חלק מדור הוויבר הפיגורטיבי בחרתי לבוזה, בשל חשיבותו העצומה בספרות הילדים.

3. מרים יל-שתקלייס, שיר הנגוי, "דביר", עמ' 41—40. שם עמ' 40—47.

מטיבי של השפה (לא שפה גבולה מדי ולא נמוכה מדי), סוג זה של דבר מותאם לצירויות המיטונימיות שנותן יונן הלשוני עדין דל. בדרך אמרה זו כתבו, למשל, מרבית יצירותיה של פניה ברגשטיין, דוגמת השיר הבא:
הנה אמא הדוגרת/ היא הולכת ומנקרת/
ואתה הולכים הולכים / יחד כל האפר
רוחים.

2) **הדבר המיטוניימי**: המיטונימיה היא תחבולת ספרותית שבאמצעותה מוסט ואומרת למשחה / אל תבכי, אך היא בוכת. הדיאון מן הדבר כשהוא עצמו אל חוץ או אל פרט אחר, המצוים בקרבתו. זה הרי הם שרירם שרירם / שורם זורום רעם, דני דני מלוכך / מלוכך כל כה, כל כה, אם קיבל מיטרים חינוכיים בדרך ישירה. דורך זו מתאימה, ואכן מופיעה היא ביצירות בעלות מסרים חינוכיים נובחים" טכנית המיטונימיה בשיר זה מעניין-הdimony בדיבר פשוט על-ידי המחנק — נת במיוחד: במקום לומר לדני בדיבור שהוא מועבר אל חוץ או אל כל פרט פשוט וישיר: "קח סبون, מברשת ומשחה ולך התרחץ!" מוסטימים הדברים מפי המת' וחוץ אל החפצים עצם, אלו בטון אמר ציונאי (ולא באמרה דידקטית) כו-הן בסיפורת והן בשירה. כך למשל, הדור דה מירה אינה אומרת לרוחץ את דובי באמר פשוט וישיר שלא לרוחץ את דובי באמר פשוט בחם: (הסביר בפה, המברשת מת' פחת, המשחה בפה והברור בועס) המסר החינוכי אינו קשור ומכוון, אלא רכרוכי מאד. זאת ועוד: המתווך (המורה או המחנק, החاب או האם וכו'), בין הילך לבין החפצים אינו קיים כאן. היחסים הם יחסים אינטימיים שבין דני לסبون ולمبرשת ולכן הם אמותונאליים יותר

בשיר "דני גיבור" המובן ליד כפשותו, ואילו הקורא המבוגר עשוי להבין את הסמלי והמשמעות ממנה.

אמירה סמלiot אפשרית בספרות י-ל
דים רק אם הסמל הוא צזה שנitin להביי
נו-חן כפשוו והן כסמל. חוץ או מושג
אשר איבד את משמעתו הראשונית ומור-
פיע כסמל בלבד (מגן דוד, צל, וכיו"ב)
אין אפשרים בספרות ילדיים וניתן
להשתמש בהם רק כאשרסביר יהיה
להניכר שהמטרה התרבותית של הקוראים
הוא נרחב זין.

חמשת דרכי הדיבר אינם מופיעים בהר
כרכח כל אחד לחוד, בדרך כלל מוקובלים
בשיעור הילדיים הדיבר הפיגורטיבי לצד
הדיבר המיטונומי והדיבר הפשטוט כשה
אללה עשויים להופיע ביצירה אחת. יש
משוררים המעדיפים דרך דיבור אחת על
אחרת ויש טעם לבדוק מדוע בחר יוצר
בדרך. דיבור זו או אחרת, מה המתירות
החינוךיות המשוגנות באמצעותה וכיוצא
באלה מן הדברים שעמדו עליהם למעט

טמלים מצוים איפוא בספרות הילדים במיודה מועטה בלבד ובחופעתם הם פוגנים לשני סוגים קוראים: לקורא הנאיי אשר יבין את המלה, או הפרט המשומל, כפשוטו, ולקורא המבוגר אשר יבין את החפץ או הבושג כסמל. כך למשל פונה הילד הגינני, בשירה של מרים ילן הנושא שם זה, אל אלוהים ושאל?

ולמה בראות לך ילדים חברים ?
הילד מבין את הΖחוב כבער שערו של
הילד הגינגי וairoו המבוגר קשור את
הבער לטמל ומבחן מותך כך את מערכת
חיהחים של החברים "ה חברים" לגינגי

ברחוב הם קוראים לי ג'ינגי
בכיהה הם קוראים לי ג'ינגי
ואפילו בלילה בתווך חוך כרי
בער שער ג'ינגי

כזה הוא גם סמל התפורה

ג. וראה עניין זה: מזרי ברוך,

“קומה” ושיבוי מרים יקנ-שטקה

... זְדִים וּגְאֻלָּרֶת שֵׁיוֹן תְּשִׁיםָן יְהוָה

• • • • •

— 10 —

—
—
—

1. *Chlorophytum comosum*

Figure 1. The relationship between the number of species and the area of forest cover.

[שם הילך] רצ'ה בו שנחתיים
והמעיל זהב פרוזויט
עוד שנה והמעיל כאילו
אור יופר בכה אפילו

5) הדיבר הסמלי: סמל הינו חף, יior או כל פריט אחר אשר מופת וגוררumo משמעויות נוספות על הפשט שבו, המושם קשור בתורות, בזמן ובמקומות והוא ווסכם על קבוצת אנשים כלשהי (לאום, תרבות, אזור מגוריים וכיו"ב). כך למשל אסמלות עוננות השנה בתרבויות שונות ושמעויות של פריחה וكمילה ולא של החזומה בלבד. האביב מסמל את האהבה אילו הסתו והחורף מסמלים זקנה כייליה. כאלה הן גם משמעותם של הבוטן, אהבה, דם ופאר. הΖהוב מסמל גושר וזהב אך גם שלכת ומילוכליה. הפירוש הנitin לפועל צהוב בעברית הוא געס ומcean, אולי מיחסת התפיסה העממית לצהוב את הקנהה ואת השנאה. אך גם משמעותות אחרות: צהוב פניו = שמח; הצהיבו פניו = אחד. מיללים המשמשות כסמלים בספרות הילדים עשויות להיות מוגנות לקרא המבויג בלבד. תחילה קליטת הסמל היא אידiotית ומשתרעת על-פני שנים רבות הי-צד המכיר את הצהוב, מכיר אותו כצבע כפי שהוא קולט אותו לא כל משענוויות לוואי, אלה תקלטנה בהשפעת תחריפות ממש שנים אחדות, בדרך כלל לאחר שיגיע לקריאה בוגרת.

אלן, 1979, עמ' 191–231.

4) **הזיבר האירוני:** האIRONICIA היא ה**תְּבִיאוֹת** דרמשמעית, בדרך של התחרשות. אדם אומר מילה או משפט ומכתכו ממשחו שונה. בדרך כלל מכילה האIRONICIA לעג של הדובר לנושאו, וכן תחושת עליונות של הדובר כלפי נושאו. אחד מתנאייה ההכרחיים של האIRONICIA היא שימושה בתיאורים מוחלטים, משפט כמו "המאמור הזה הוא משכנע למדי" אינו יכול לשמש כמשפט אIRONIC משומש שהוא מתייחס לדברים באורה מתון לעורם. מות זאת "המאמור הזה הוא מדריך ויש בו כדי לשמש נבדק בبنין מידע הספרות" הוא משפט פאטי העשוי להיות מובן כפשוטו, אך יש בו פוטנציות אIRONICיות בשל המופרחות שבו.

מטבע הדברים, מעתים הילדים בגיל
חץ המבינים אירוניה.

ניסיונו המילולי מלמד אותם שדבָר
רים נאמרים ישירות, וכאשר מישרו מזדמָן
בר עמוס בדיבור אירוני, הם עשויים לקבל
אותו כפשותו. משום כך מועצת מادر
האירונית בספרות הילדים לגיל הרך ואף
אם יש, ספק אם הילדים יבינו. בזרק
כללו מיעודת וקורצת למובגר הקורא
את הטכסט בפני הילד.

זוגמה לדיבור אירוני מצויה, למשל
בשיר של קדיה מולדובסקי "גיגולו של
מעיל" בתהליך העברת המועל מיד ליד
קורע ונחבל בו כל אחד מגיבוריו השיר
(חסיטול הצוארון, אבדן הביטנה, אבדן
הכיסים, חור בברך וכו'), אולם לאחר מכן
כל מעשה חבלה נאמר:

⁶ עי הילשנבורג טוב, *הקסם ירושלמי*, עמ' 34—35.

בעיקר, התקוממו, ערכו הפגנות ועבדו את בתיה הספר שברשות "עירה" הגרמנית. אז נוסד הסמינר העברי הראשון לנוערים, אז נוסד גם בית-המדרש הראשי שון לגננות בהנהלתה של הח' חסיה פינס-ז'סוקnick, הוא המוסד שהיה קבוע בכותלי בית-העם יחד עם ג'יהיל-דים הדוגמאות.

אותו מאורע של "מלחמת השפות" היה בו הרבה כדי להחליב ולהתלהב והORGAN צורך רב בחומר ספרותי מקוריו לנן.

וחימאים ימי כסלו. חג החנוכה ממש ובעא. נכנסתי לחצר בית-העם.

אותה שעה לימד המורה לזרמה, הפּרָוִיסּוֹר א. צ. אידלסון את התלמידות הגננות שיר לחנוכה. הנעימה ג'רמנית, לקחה מזמירות חג המולד, והמלחינים תרגומו בשינויים ובהתאמה לחג האור רימ שלנו...

בו מקום נדלקה חנוכה בראשי ! למחמת הבאתינו שיר-משחק "חנוכה", חנוכה, ספרינא לי מעשיה" ומסרמי לגבי' חסיה פינס-ז'סוקnick, מנהלת הסמינר לגננות. היא קראה את השיר, ובריצה ממש, במשמעותו, הגעה עד דלת כייתה, פתחה אותה והכריאה :

— בנות, יש לנו שיר !

היא קראה את השיר לפני התלמידות בחתלהבות ובהתרגשות — אף התלמידות נטלבו ונתרגשו.

שיר הראשון לנו היה "נט' חנוכה", והוא משחק-חזוון, המתחיל :

חנוכה, חנוכה,
ספרינא לי מעשיה !

ונחזר לי תוכנו של המשחק : מעשה "שפּוּר" בורה ויכלב נובח. הילדים כר לם עומדים במעגל, שרים ומזהירים את ה"שפּוּר" המסקן, שיישמר מפני ה"יכלב" שרוצה לצדוו. ונחזר לי, שאוთה מלא משונה היא גוללה של המלה "ה יש מה רה", שנסתרש ל"אישה מרע" בעט-יו של קצב הנעימה.

יש להזות שמן הרגע הראשון לך את לביה המראת הנלבב של התינוקות בצוות הגננות החמודות ונעשתי אורח קבוע בגן ושרתי אתכם את השירים המני קובליטים.

כגון :

התרצו לדעת, התרצו לדעת,
מה עושה ילך (מלרע) קטו ?

ידעו מן הסתם, מה עושה ליד קטו,
איך יתכן שלא ידוע "מה עושה גבר
(מלרע) זקו ?

מריח טבק, מריח טבק
ועושה הפצוי !

שיירי הגן היו מעשי-ידי הגננות, שתרכ גמו אותן מג'רמנית, שכון רובן של הגנןות השתלטו בגרמניה. הגננות שעלו מروسיה העלו אתן גם הן שירי גן :

על החילון (מלעיל) על החילון
עימדה (מלעיל) צפוף יפה... (מלעיל)

*

בשנת 1914 פרצה בארץ "גלחמת השפה", כאשר ביקשו ציוני גרמניה להש-לייט את השפה הגרמנית בטכניון שעטיד היה להיבנות בחיפה. הדבר עורר מחלוקת נמרצת בארץ. והנאורים בעם, המורים

ונחזרו לתוכנו של המשחק : מעשה "שפּוּר" בורה ויכלב נובח. הילדים כר לם עומדים במעגל, שרים ומזהירים את ה"שפּוּר" המסקן, שיישמר מפני ה"יכלב" שרוצה לצדוו. ונחזר לי, שאוთה מלא משונה היא גוללה של המלה "ה יש מה רה", שנסתרש ל"אישה מרע" בעט-יו של קצב הנעימה.

שירי הראשון לגן הילדים

מאט לוין קיפניס

תי, אך בשום אופן לא תפסטי את המ-
לל, הטקסט, שהיה, לכארה, עברי.
ואני אף חדש בארכ' ידעתך לדבר עב-
ריה צחה, כבר פירסמתי שירים למבור-
רים... בשבעון "האחות" — עורכי
הספרותי היה י. ח. ברנר — אם כן, למה
זה איני יכול לתפוס את המילים העב-
ריות מפני עולמים אלה ? מכל מילوت או
תו הזמר צדי מלה אחת משונה, אשר
יציללה באוזני ממורכבות משלים:
"אשה מרע". הדבר חzik לי עד כדי כך,
שבבוקר אחד הייתי מתחלה, השתמט
תי משיעורו של הפרופ' שץ ושםתי פעמי
לאוטו בנין בית-העם ודפקתי על דלת
הברזל של הגדר באגروف הברזל העשו
לכך.

החצר המרווחת אבני היתה מלאה
תינוקות ובחורונות — פרחי גננות שרק-
דו זימרו והילדים אף הם רוקדים ופר-
עים.
והנה, בדיק שעה הקבועה פתחו בז-
מר, אותו זמר שהטרידני כל-כך. ואני
עומד מקרוב, מביט, מאין ומקשיב...
יחד עם התינוקות.
למען הדיקוק — רק את הנעימה קלטה

השואה בשיר ובסיפור ליד

השיר והסיפור על השואה

באת: ג. בר גס וו

וכבר נשמעים קולות שונים, בעיקר באירוע רופא, שהאזור הצער אין לו חלק בῆמה שנעשה בגרמניה וועל-ידי הגרמנים, לפחות אין לחם שום מחוייבות כלפי נגעי השואה, ושם אחריות לנעשה בעבר; אפשר רק לכנס לשכוח, ואך להשכית את התקופה.

יתר עלי-כן, פה ושם מופיעים בזדון ספק בכל הסיפור על השואה, ומנסים, על-ידי תעומנות זועעה מקיאבלית לשכנע את הצערדים כי כל עניין השואה הוא פרי דמיון של היהודים והצינור. ויש המנסים לטשטש את השואה ולמעט את היקפה ביחס לעמנו ואלה הטוענים, שזו תופעה חד-פעמית בעמים. נוצר גם כי כאשר הוועד הבינלאומי להנחתת אורים שוויצ' קבע שם, במסגרת המוציאון המריאומי, צירף לכל עם שבנינו הוושמד, סרב ועד זה להקצות צירף לעם-ישראל בטענה שהיהודים היו אזרחי מדינות — פולין, הולנד, יוגוסלביה וכדומה ולא היו אזרחי מדינה יהודית. ולאחרונה גם ראש-הממשלה של גרמניה המערבית וטען כי השואה הביאה להקמת

1

מידי שנה, בהתקרב המועד לציון يوم השואה עולים מחדש הלבטים אצל כל מהנקה, השואל אחרים ואת עצמו: מהי הדרכ הטובה ביותר לצין את יום השואה ומהו החומר המתאים ביותר שיוגש לתלמידיך בהתאם לגילו.

יש סוברים שצריכים אנו להגביל את עצמנו, ולטפל בנושא השואה רק מגיל מסוים, מפני מגבלות שבתחום הפסיכולוגיה והעקרות שבחן היא: אין הילד בגין העציר מסוגל לתפוס את המספר ואינו יכול להפנים את המשמעות של האסון.

החשש הוא חשש ואפק-על-פיין אני ממליץ לעסוק בנושא בכל הגילאים, הדרכים המיתודיות ולהיינה שונות, אך אל לנו להגביל את הטיפול בנושא לפחות מסוימים מפני חרדה של עצוע נפשי, או מחמת חשש שהמשמעות לא תחדור למודעות של הילד, וזאת מעת סיבות לפחות:

א. חלפו רק כ-40 שנה מזמן האסון

והימים ימים רומנים בארץ, כל שירגן היה כובש גם את קהל המבוגרים והושר בכל המסיבות והחגיגות. גם הרצאות שניתנו במוצאי שבתוות

בבית-העם על ביאליק, טשרניחובסקי, על י. ח. ברנר ועל אוריה ניסין גנסין וכו' דומה, הסתיימו בהורה ובשיiri גונדר-דים.

היו זמינים — —

אללה תולדות שירי הראשון לגונדר-דים העברי הראשון בירושלים.



בעבור יומיים, בבוקר השכם, התעורר רוטי לדפיקה קלה על דלתני. לחדרי נכה נסה בחורה והיא חירות:

— אני מנהלת הגן של "עזרה", ברגדת... אל תגשני... שמעתי על שירך החדש לחונכה, أنا, תנ לי רשות להעתק את הטקסט. בקשתי מלאה שהיה חברותי — והן סרבו: "בוגדת..." .

זאת הייתה הגברת דינה מאיר. עוף השמיים הוליך את השיר, ובאותה חנוכה הוזג בגנים העבריים — וגם בנו של "עזרה" — שירי הראשון לגונדר-דים:

"חנוכה, חנוכה, ספרי נא לי מעשיה!"

זה היה ימי 'מלחמת השפות' בארץ, בשנת 1914.

והnr הראשון מספר:
לפni רבות, רובות שנימ,
ליירושלים באו יוננים.

בשיר משחק זה משתפים שמונה "ילדים-נרות" ומשם. המשם שאול וכל נר ונר בתورو מספר על נס חנוכה; אר-בעה ילדים-נרות מספרים על הגזירות הרעות וארבעה ילדים-נרות — על היושרות והחמות, ומחלוקת ילדים מזמור בפיימון חואר:

מקודם :

אהה, אהה,
צירה גודלה היתה פה!

ואחר כך:

הידד, הידד,
נס גודל היה פה!

המוסיקולוג א. צ. אידלסון, מורה לזרמה באותו סמינר לגננות, השאל ממשחק זה את הלחן של "מעוז צור" בשינויים ובתוספת.

למהרת, בבויאי לסמינר, כבר שמעתי את שירי מושר ע"י התלמידות בנימה שהטעים לו אידלסון.

השיר הוזג כהציג ע"י התלמידות: שmono גננות-נרות עמדו בשורה ולמולן גנט-شمיש... והגננות היו יפות מאד, צערות... גם אני הייתי צער — —

שיר-משחק זה נחטף ונתפס בכל ערי ארץ-ישראל ומושבותיה.

המשוחרר אומר: "נחרישה". לשתייקה סיבות שוניות והיא ביטוי למצבים שרבים נימ. יש אפשרות לנתח עם הילדים את הסיטוטואצית הנפשית של המשורר הקורא לשתייקה, או המבקש שתיקה. לשון זו שלפנינו היא לשון בקשה מופנית לכולם כולן. הוא מוגמתה — להרגיע, והשיי כל הדובר, מוגמתה — קב"ה. בה לכך היא מושם שי"כן צומחים קב"ה רים". כיצד זה צומחים קברים? הרי כבר הוא סמל המוות — ניגוד לצמיחה, הדימוי הזה, הפיזי, מצרך איזו שחיה תשובה. והתשובה באח לאחר מכן בשער רות האלה: "השונאים אוחתם נתעו" (קוצ'ריגנסקי כתב "פארלאנטס", ושלו סקי תרגם, ובדין, "נתעו", אבל העם במחנות-הפליטה שר פארזיטי — זרו). הקברים האלה לא נכוו ולא נחצבו כנקובל, משום שאינם קברים לבני-אדם שמתו בדרך הטבע ונכברו, אלה קברים שעמדו אחריו הנטעה; וכל מי שידעע לדמותו לעצמו מה פירשו של דבר, של צמיחת קברים, וכל מה שהזה מגלים בתוכו, ידע גם לחזור למשמעות המלים. צמיחה היא מן האדמה; החוצה בעוד שהקברים ניטעו מן החוץ לאדמה (ונא לשים לב: זרעה אינה נתעה. הזרעה קלה יותר, בהינפי נרקים הגראניים, או נפלטים ממזרעה ומצמיחים אף מאה שערים).

בחמץ השיחה יודגש מעמד האב ונולד עכבר על האושר שנעלם אותו (בתרגום — האור). האושר נעלם בדרכים המובילות

והיא רבת-אנפין. מדי שנה מופעים בנושא השואה: ספרים נוספים והם מוסיפים נקודות ראות חדשות ושובכות או על לבטיהם של אלה שהוו אתחוויות השואה ובעיקר של אלה שניצלו לאחריה. (מעט מזעיר על ספרים אלה בסוף המאמר).

3

אך לא רק בסיפור יש להעזר. נראה לי כי אפשר לעורר הזדהות עם בני עמו בגיטאות, ולהגבר מוטיבציה וענין בהם על-ידי לימוד שירה בנושא השואה.

השירה עצםطبعה הרי היא ביטוי רגשי ומסר מכון לב. אך לימודי שירה בנושא השואה מבלייט את גבורותם הנפה.

שית של גיבורו הגיטאות והפרטיניות. ברגעים הקשים ביותר בחיהם יצרו את הנשק היחיד שעמד להם במלחמות-

זמן — את השיר. צירה זו, שהיתה ברובה עממית, אופיינית לכל המקומות שבהם נכלאו שעוזרו יהודים. והוא שני אופייני לה — היא מצאה ביטויו בסוגים שונים של השירה: שירי בוז ולעג ושירים ליראים.

וגם זאת: השפעתם של השירים הייתה רחבה והם נפוצו בין המוני ישראל ולא עכבות לא גדרות ושוררים לא סורנים וחומות*.

להלן דוגמא לעיסוק זה באמצעות השיר: "שקט בני נחרישה":¹

* ראה בנושא זה "מן המצר קראטי", מוסד הרב קוק, תש"ו, מבוא מאת משה פרגר עמי ט-פאן.

1. השיר נכתב ביידיש על-ידי שי קוצ'ריגנסקי

היא הסיפור האישית על האדם הפרט כמוני, כפי שהיה ונאבך, וסבל ונפל, יש עצמה בסיפור עלILD שהגיע למאה שחגיגת תודות לרצון העז שלו ושל חוריו להמיט שיק להתקיים ולקותח לחיים נורמליים פה, בארץ. על-ידי הסיפור הפשט אפשר אפילו לשנות עמדת אנשיים.

היתה נוכח בכיתה של ילדים גרמנים, שהאזורנו לתוכנית בראדיו בנושא השואה. בתוכנית הזאת הביאו סיפורו מימנו של הנער ריבנובי. התוכנית הייתה תוכנית ראדיו בנויה למופת; סיפור איש, פשוט, של ילד הנספר לצד הוא נאבק על כמה תפוחי-אדמה, ומהשכו של הסיפור — הטראנדייה של בני-נישפחתו. לאחר זה אזהה פתה המורה בשיחה עם הילדים על התוכנית אזILD אחד קם ואמר:

"הם הרי היו חיות-טרף" כולם הם, הנאצים, גרמנים, אולי אבותינו, אולי אחד חייו של אותו "שקס". אני התבונני הרבה מאי באוותה תקופה בתגובהם הצעיריים הגורמים לשואה בכל הגילים — המור Mant הרגשי האנושי שנתעורר היה חזק ביותר. ואם הסיפור יכול לעורר רגש אצל הזר — אצלנו לא-כל-שכנן!

ואזיו עוד מה עצומה הייתה הרש-פה של הסדרה "השואה" שהוקנה ברחבי תבל כאשר הייתה בנויה על הפה-רט ולא על הכלל.

לבנות על הפרט פירושו לספר את סי-פור חיין שלILD, של משפחה, סיפור קונקרטי מתואר לפרטיו, בשם, במקומם מסוימים, באורח-חיוו היומיומיים, בחרה-דתו, בפחדיו, בתושיתו, במאבקו. ציטים על טבה שישה מיליון, על הטרא-כל אלה נתונים בספרות הענפה בנושא השואה והיא מצויה בשפע לכל הגילים מסוג זה אין אפקט; המיתודה הטובה

מדינת-ישראל ועל-ידי כך נגרם עולם לפ-לسطينאים ויש לפצותם על-יכך. הנה מי כן מכרסום ומטשטוש ומכונה להזדקק ולהשכיח עד כדי מסקנה שהshore אה גרמה עולם לאחרים. ולפיכך מצוים אנו להיאבק נגד המגמות הללו ובראשם וראשונה להציג בפני חניכינו, כי אולי הייתה השואה תופעה חד-פעמיות ונפגעו בה עמים אחרים, אך לשום עם לא קרה מה שקרה לנו בתקופה זאת ובעקובותיה. כל האידיאולוגיה שהגיעה את ביצועה של ההשמדה הייתה קשורה בעמו. וא-سور לנו לתת יד לשוכח ולהשכיח.

ב. אין להחשש לחדרה של אוזוע. השוראה חלק מן ההוויה היהודית, אשר צרך שהיא כך. ואם נאר עלינו לחירות בדמותינו אין לבורות מן הגירה ה-זאת, כשם שאין לנו בורותם מן המות שנגרכם בעקבות המלחמות על עצמותנו מראשית צעדיה של תנועת התחיה.

וגם אם אין השומע מפניהם את המשמעות המלאה של השואה אין להמנע מהhabata, כשם שאין הילד מפניהם את הסמליות בדגל המדינה, ואת המשמעות של יומ-העצמאות ולסמליהם, ובתנאי שהנו-גים לסוגיהם ולסמליהם, ובתנאי שהנו-שא יושם בדרכים שונות בהתאם לגילים.

2

אחד העקרונות שחייבים להנחות או תננו בנושא זה הוא, ככל האפשר, להמנע מהכללות.

הדברים הכלולים והמשפטים המפורטים על טבה שישה מיליון, על הטרא-גדיה הנזולה של עם ישראל — להכללות מסוג זה אין אפקט; המיתודה הטובה

ותרגם על-ידי אברהם שלונסקי, ההתיחסות היא למספר בתים חשובו, ב"לילות הזיכרון" רשימה ביבליוגרפיה מסpter. 4.

ומהימן להרגשותיהם והם מעוררים אמון וזהירות.

שנויים-שלושה שירים מספר זה — "טרזינשטייט", "געגועים", "לברות למך קום אחר", "הפחד" ובעצם איזה מהם לא? כי הרוח שבשירים אחת היא: אבל של הילד ומودעתו התרבותית כפי שכותבת פרנטה בסירה "גינה" —

כシפרה הניצן
לא יהיה כי ינות
אותו ליד קטן.

א. הספרים בנושא השואה שהופיעו ב-1980

חיים הקטנים יяд ישראל, יכירות ואיד הבו אותם כמוני.

ומי שמכיר אותם, האם מסוגל הוא אי פעם לשחכם?
הספר מיועד לתלמידי הכיתות הגר בוגרות.

(3) סיפור אחר, אAMILIA רואי, הקיבוץ המאוחד 1961, 62 עמ'.

הספר מתאר חי משפחתי בתקופת הכיבוש בדניה ומתרחש בעיקר בספריה הדריכת לשודדים. זה אפקט חדש בסיד פורי השואה, דרך פעולה ההצלה של השודדיםanno למדים על הגירוש וההשמדה.

הספר בלתי מנוקד, מומלץ לתלמידי ח' ומעלה.

(4) נשארתי בחיות, מנדי גור, קיבוץ דליה ומורות, 1980, 171 עמ'.

על שירים שנכתבו על-ידי ילדים יהודים שעט ספר "ציורים ושירים של ילדי גיטו טרזינשטייט 1942—1944". (ידעו גם בשם פרפר אני פה לא ראיתי).

השירים בספר זה פרי יצירתם של ילדים בגיל 10—16, נתונים ביטוי אחד

3. מורות, בית עדות על שם מרדכי אנילביץ' וספרית הפעלים. באמצעות המוזיאון היהודי הממלכתי בפראג 1966.

הבית החמייש מתחילהשוב במילים שקט שקט, (מוטיב זה חוזר במקורה בית ראשון, שלישי, תשיעי ואחד עשר). נסיוון נוסף להזכיר את העתקה. הכאב מחפש דרך להתרצות, אחת מהן חד-מעות אך יש גם דרכי ביטוי אחרים, מבע של התפרצויות בסער.

אולם היושב בה חזק, שאין טעם לכל אלה ואולי כדי שלא לגרום לשונא את הסיכון כי הכאב והכאב חזק. לכן בדברי המבוגר אל הילד, ואולי האם אל בנה משום שבافي השיר שיר ערש, חוזר המוטיב של איפוק ובבית החמייש ביטוי של יאוש מוחלט. אין טעם לתות ביטוי לסער כי ממילא נאלם עד שהחומרת תפולנה.

בבית השמי מביע המשורר משללה "אל יפכה נא המבווע..." מבוע הלב שרצה להתרץ בסער ירוסן ויפכה לאטו. ויש כאן הכנה לקראת המפנה החד שברוח השיר — תקופה לעתיד טוב יותר שבבית המשיים — "עוד תאצה לאורה". אך אין נסיוון לשכנע, להאמין בכך גם של הטבע כפי שהדבר מובע בבית הר比וני. נשים לבנו כי האביב סמל הגדי לה והפריחה מوطיב המופיע כה רבות בשיר — לבינו סמליות שונה כי אנחנו יחדים, לבינו האביב, נחפץ לסתו סמל הקمال והעצב.

בבית זה, הרביוני, מתעלב המשורר על הסמלים של אביב וסתו על-ידי העמדת זה מול זה, אור וליל. האביב באירוע רופה שטופ שמש ומלא אור, לעומת זאת הסתו המעונן, המלא קדרות והוא אצל צבאות, החושך והליל...

פונאר איננו כרך גדול שאליו נמשכים אנשים, פונאר היא שכונה. אבל הרבה דרכם מובילות לפונאר, ככלומר למקום השחיטה של העם היהודי הובי לו דרכם רבים, ולא היתה אף לא דרך אחרת ממנה. מי שרוצה לבדוק מדוע זהותו היהודית, מי שרוצה לבדוק מדויקת זאת נועדה לייהודי, ספק אם נמצא תשובה. הוא מוצא עובדות, ואין אנו יכולים להתעלם מהן; כל מי שעלה על הדרך הזאת, נעלה לבלי שוב.

בבית הבא חוזר המשורר על פניוינו "שקט", כי אין טעם לצעה ולבכי, החנק את העתקה ואת אחותה הבכרי, יש עולם הומניסטי המבין דגעה מהו יכול להזדהות הזרה הומניטאר ארית עם מישחו, אבל את דמעותיך אתה הילד היהודי, הוא לא יבין. אנחנו שורדים בעיניהם ונמשיך ונצעים על השוני ביחס אלינו לא של בני אדם בלבד אלא גם של הטבע כפי שהדבר מובע בבית הרביוני. נשים לבנו כי האביב סמל הגדי לה והפריחה מוטיב המופיע כה רבות בשיר — לבינו סמליות שונה כי אנחנו יחדים, לבינו האביב, נחפץ לסתו סמל הקمال והעצב.

בדבב זה, הרביוני, מתעלב המשורר על הסמלים של אביב וסתו על-ידי העמדת זה מול זה, אור וליל. האביב באירוע רופה שטופ שמש ומלא אור, לעומת זאת הסתו המעונן, המלא קדרות והוא אצל צבאות, החושך והليل...
2. פונאר — רוגע מוחץ לעיר וילנה, שם הוצאו להורג יהודים וילנה.

מכנה כשותפּ בספרות על השואה

מאת: אלכס זהבי

עד סוף שנות ה-50 נדמה היה לעוסקים בהרגלי הקריאה של הצערדים, שאין הנעור הישראלי רוצה לקרוא על השואה. הנחה זו לא אושרה בסקרים ובמחקרים שנערכו בשנות ה-60 וה-70, שבhem השיבו קוראים במישרין לשואה "השואה" הוא אחד הנושאים המעניינים אותם, ובבדיקה הספרים שזכה לדוראים רבים אכן נמצא ספרים בנושא השואה בקטגוריה זו.

ואין תמה. הופעתם של ספרים אחדים, והתודעותם של קוראים צעירים אל ספרים שנכתבו על השואה וננו, כנראה, על צורכי קריאה מסוימים שלהם, אלה הנוראים להתעניינות הגוברת בנושא.

ואזין חמשה ספרים על השואה שזכה לפופולריות אצל קוראים צעירים:

1. "יומנה של נערת" מאות אנה פרנק ; 2. "מכורי הסיגריות מכיר שלושת הצלב" בים" מאת יוסף ז'מיין ; 3. "הילדים מרוחוב מאפו" מאות שרה נשמית ; 4. "מאה לילים שלי" מאות לנה קיכלר-זילברמן ; 5. "הליינו אותו לילה" מאות מניה לוי*.

רק ספרה של שרה נשמית נכתב לילדים, שלושה אחרים כונו מלכתחילה לקורא המבוגר, ואילו יומנה של אנה פרנק לא נכתב לשם פרסום. ספרו של יוסף ז'מיין נכתב כספר עדות אוטוביוגרפי, ואילו ספרה של מניה הלוי נכתב כאילו במתכונת של ספרותיפה, אשר היסוד האוטוביוגרافي השתתל עליו. בשלושה ספרים אלה, שלא נכתבו עליידי סופרים אמנים או עליידי עיתונאים מנוסים, טומנים לאורה

- * להן שמות המתרגמים והוצאות הספרים.
- 1. תרגום שי' שנירה, קרני, 220 עט', מוקד.
- 2. תרגומה עדיה פגיס, "מורשת וספרות הפעלים" 1970, 125 עט'.
- 3. הקיבוץ המאוחד תשכ"ב 223 עט'.
- 4. שוקה, "יד ושם".
- 5. ספרית פועלים 1963, 111 עט'.

תובת. מחברת הספר "הליינו אותו הלוי", חוזרת לילדים יתומים בגטו (השייר) ולילודה יהודיה שלאחר המלחמה בבית-יתומים בפולין.

מורה שרצה בסיפור קצר על נושא השואה ייעזר באחד משניים אלה.

6) **חלוף ה科尔, אירית ר' קופר.** הקיבוץ

בוצ' המאוחד תשכ"ס, 112 עט'.

סיפורה של ילדה על קורותיה לאחר השואה, תוך כדי סיפורה חוותה אל עבר רחוק יותר בהיותה במנזר.

סיפורו אנושי מרטק, מדגיש את מה-חמת הקitos ולאחר מכך המאבק הנפש-שי אם להשאר במנזר כנוצרייה או לחזור אל היהודים.

בלתי מנוקד ומתאים לתלמידים מכיתה תות' ו' ומעלה כולל תיקון.

כותרת המשנה של הספר הוא: עדות אישית של ניצול השואה.

המחבר חזר אל תקופה השואה במרק-חק זמן רב מzd לאחר ההתרחשויות. יש בספר פרקים מלאי מתח, לעיתים קשים לקריאה מפני ההזועות המתוארות בהן.

אך נער מבוגר יעמוד בלחץ זה.

בתקופה לספר כתבת רוז'יקה קורצ'אק "מנדי גור" חזיר" לאחר שלוש שנים מהנוף המוריק של קיבוץ דליה אל עירתו שחרבה, אל חבריו וידידיו שנרצחו והחזר להם את שמותיהם, את דמותם האנושית, את אורח חייהם.

5) **את אמא של אילן,** מניה הלוי, מסדה 1980, 51 עט'.

שני ספריים קצריים: השיעור, הכה-

ב. רשימהביבליוגרפיא נבחרת

1. **הילד והנער בשואה ובגבורה,** ד"ר אר' ממשרד החינוך והתרבות, ד"ר ג'. קרמייש באומינגר, נ. בלומנטל, ד"ר ג'. קרמייש קרייט-ספר, 1965, 279 עט' (22 עמודים — תצלומים).

2. **הילד היהודי במלחמה ובשואה,** לכתה רחל לרר, עלית-הנער, המכדור לחדרה, (תש"ד).

3. **ספריי קריאה לילדיים, קטלוג מנומך,** "יחדיו" תש"יו. השואה — עט' 153.

ולו במידה מסוימת, שמצ שuber על הגיבורים. במידה שם מגיעים לאמפתיאתיהם עטם, הרי זה אמפתיאה עם נרדפים, סובלים, מותמדדים וכו' — תכונות העולות מקויה המיתאר החיצוניים של עלילות ספרים אלה; תחושות כבדיות, כאב, נדפות וכו' מעוררות בהם רגשי הדזהות, אם כי אין דמיון רב בין עצמות התהוושות המודדורות כך על-ידם לבין מה שuber על הגיבורים. רק הספרים שהעלילות בהם מושאות התרבותיות "עוברם" אל הקוראים הצעירים ומאמיצים על-ידם וכן השפירים שיש בהם ביטויו אוונטי למצוות התבוגרות. תוכונה נוספת המשוררת פראנס לא כוון לקורא כלשהוא, ורק בשל טגולותיו הנפלאות ממשך אותן הפת להחמת הספרים שאנו עוסקים בהם, היא המעוררת אמינות, בשל הסבירות הנבאה של השתקפות המציאות בהם. (גם שרה נשנית אינה עוקפת תאויר מצוקה, או מוצבים מביכים, דוגמת חיזורי בעל האחוזה אחריו גב' ויס'). בספרים אלה הם נפשים עם מציאות אוצרית שאינה מעובדת למולדמה ואינה מרככת. אלה הם ספרים שהיסוד הבדיוני ניטל מהם — תוכנה האופיינית בספרים שנערם (אך גם נעורות) אוחביםם לקורא.

מתוך שפע העבודות, הרשות, והרהורים בספרים אלה משופעים עולה במלצת הקרייה אותו גשטלט (מבנה), שהקוראים הצעירים חותרים לחפשו בקראמים. משום כך דוקא ספרי עדות אלה נקלטו על-ידי קוראים צעירים ולא ספרים אחרים, וממילא מי שבא להציג ספרים אחרים על השואה צריך לבחון, אם יש סיכוי שמצוים בהם אותם יסודות העונים על צורכי הקורא, העשוים לשמור מפני הגרמנים, לעקו את כל אמצעיהם המתוחכמים והאוצריים, נמצא מקלט לעצם ולסייע לנחללים, גם אחרי חורבן גיטו ורשה.

גיבוריה של נה קיכלר הם שרידי משפחות שהגיעו לעירות או התגלו במקומות פרטיזנים מבוגרים ונלחמו מהם או עברו בפרק כדי להיותם בחיים, גיבוריו שלושת הספרים הללו נותרו בחיים ונאבקו עליהם לאחר המבוגרים הקרובים אליהם כשלו, או נታפסו על-ידי הגרמנים והושמדו. מן הילדיים המופיעים בראשית ספרה של שרה נשנית אובידים או מותים, ואילו שלושה מתוכם נותרים בחיים בזאת גורמים רבים (מאצץ הוריהם נמצא מחסה, הימצאות נוצרים טובים ועוד), אך בראש ובראשונה בזאת תושויותם, אומץ ליבם וחוסר הנכוונות שלהם להיכנע לדע.

אנט פראנס נמצאת, לכארה, בתנאים טובים יותר. אנו מלאו אותה עד שהובלתה להשמדה יחד עם בני משפחתה ומשפחת המכרים. תנאי המחboa יוצרים מציאות חיים דחוסה ונודשת מתח, שבתוכה أنها בולת בריגושת, במאבקה לצדק ובשבירת התווים האנושיים — מאבקה קרובה לקוראה המתבגרים ומובן להם, משוחרר מההתהוושות, בחלקיו, (החיצונית והפנימית) מוכנותם לביקול, בהיותם כאלו דומות לאלו שהתנסו בהן.

"חכים" היצרים להרתו את הקורא העיר: פתיחת ספרו של ז'מיין הוא עניינית ויבשה, וכאייש האמן על דיקוק (ז'מיין היה מהנדס) הקפיד להביא לידיעת קוראו את כל המידע הנחוץ להבנת הרקע. ספרה של קיכלר-זילברמן פותח בסיס פורה האישית הארוך על גורל המחברת בתקופת המלחמה, סיורה של הלוי גדורש אפיוזות אוצריות שלקורה המבוגר קשה להתמודד עטם. רק ספרה של נשימת מציג את גיבוריו הילדיים בפתחה, ועקב אחר קורותיהם לאורך כל העלילה. יומנה של פראנס לא כוון לקורא כלשהוא, ורק בשל טגולותיו הנפלאות ממשך אותן הפת הפק פופולארי.

כדי להבין טוב יותר מדוע זכו ספרים אלה להיקרא על-ידי צעירים רבים ולהצלה, שלא זכו לה ספרים אחרים (אפילו של אותם מוחברים: קיכלר-זילברמן וה-לווי), כדאי לנסות ולבדוק אם יש להם מכנה משותף.

גיבורים של חממת הספרים הם ילדים ובני נוער. המשותף להם — מאבק אמיץ למען הירוזות בחיים ולמען סיוע לאולות (כח'ז'ולט') הוא מבוגר במרקם רבים, ולעתים אף הורה ובן משפחה; במקורה של אנטה פראנס המאבק הוא על חיים צודקים יותר שיש בהם משמעה. הילדה של מניה הלוי ממשיכה במאבק לא יאומן על הירוזות לאחר שככל נושא נחרגו; בני קבוצת מוכרי הסיגריות מצלחים להישמר מפני הגרמנים, לעקו את כל אמצעיהם המתוחכמים והאוצריים, נמצא מקלט לעצם ולסייע לנחללים, גם אחרי חורבן גיטו ורשה.

גיבוריה של נה קיכלר הם שרידי משפחות שהגיעו לעירות או התגלו במקומות פרטיזנים מבוגרים ונלחמו מהם או עברו בפרק כדי להיותם בחיים, גיבוריו שלושת הספרים הללו נותרו בחיים ונאבקו עליהם לאחר המבוגרים הקרובים אליהם כשלו, או נታפסו על-ידי הגרמנים והושמדו.

מן הילדיים המופיעים בראשית ספרה של שרה נשנית אובידים או מותים, ואילו שלושה מתוכם נותרים בחיים בזאת גורמים רבים (מאצץ הוריהם נמצא בחסה, הימצאות נוצרים טובים ועוד), אך בראש ובראשונה בזאת תושויותם, אומץ ליבם וחוסר הנכוונות שלהם להיכנע לדע.

אנט פראנס נמצאת, לכארה, בתנאים טובים יותר. אנו מלאו אותה עד שהובלתה להשמדה יחד עם בני משפחתה ומשפחת המכרים. תנאי המחboa יוצרים מציאות חיים דחוסה ונודשת מתח, שבתוכה أنها בולת בריגושת, במאבקה לצדק ובשבירת התווים האנושיים — מאבקה קרובה לקוראה המתבגרים ומובן להם, משוחרר מההתהוושות, בחלקיו, (החיצונית והפנימית) מוכנותם לביקול, בהיותם כאלו דומות לאלו שהתנסו בהן.

הקורא המבוגר שב וקורא בספרים אלה ומוצא את עצמו מותמודד עם סיורים נזעאים על מותם, על רצח אכזרי, על מצוקת רעב, בזידות, מהבוא ועל חיים בזאת גנובה העולה להתגלוות. אולם, ספק אם חלק מסיפוריו המצחקה והסביר, אכן "עוברם" אל הקוראים הצעירים, ומונחים על-ידים, שהרי מעולם לא התנסו בנסיבות דומות, ואולי רוחקים, מала של הגיבורים, שייכלו לאפשר להם לשער,

הדגש על שימושה החדים המאפיינת את שירות הילדיים שלו, חטאו במידה מסוימת למשורר, בחתולם מן הפן הנגדי של שירותו יליד, הלא הוא העצב השורה על חלק ניכר מהם. שכג' קצ' נלסון הסופר האמנחן ידע והבין, כי יש להציג לפני הקוראים הצעירים את החיים על כל צדיהם, המשמחה עם העצב; על כן לא היסס מישיר להם גם על צער, דמע ושבול. ובאי שתי דוגמאות: בקובץ "יש לי Shir" (הוצאת "הקבוץ המאוחד", חשי"ד), שכונסו בו 89 משירי הילדיים של קצנלוון, מצוי שירותו הספרותי "שני יתומים" (עמ' 71): מעשה בא"ה ואחות קטנים, שני תומים נזובים", שנדרו בדרך, שבו מיזחל וליקטו פתוותם ציפורים, ישנו מתחת כיפת-הרכיע, והשיר מסתiem בקובץ בתיאור אידילי-אופטימי — לצד בתום הלילה "כצפרים עם השחר קטנים כלים קמו..."

אלא שלא כך סיים יצחק קצנלוון את שירותו זה — אותו קרא "הנאחים והנעימים" (ולא "שני תומים", כפי שקראו ערכיו הקובץ), אולי כדי לרומו כי "בחייהם ובמוותם לא נפרדוו". לאחר אותו בית "אופטימי", כביכול, מצויים בשיר המקורי עוד ארבעה בתים מרטיטי לב ונפש, שערכיו יוש לשיר "השטיינו משומירה ובכך עיוותו להלטין את חכנו הטרangi ואת כוונת המשורר. ארבעה בתים אלה מספרים כיצד מתחוררת האחות משנותה בלילה הבא ומגלה את אחיה שכוב ממנה. האח — השוכן עתה בשםים — קורא לאחיו כי צטרף אליו, משומ שקה לו שם, לעמלה, בלעדיה, והוא אף מציע לה כי חשב על מחזית כסא-זהב שהמלאים נתנו לו... וכשה-

עליה אור-היום, נותרו בשדה שני גופים קרים שוכבים דום. דומני כי חסד ייעשה עם המשורר ועם שירותו, אם הבטים יועתקו כאן כלשונם, כדי שישילמו את השיר המקוטע ב"יש לי Shir":*

קסא-זהב גַּמְנוּ לֵין,
אָחִי נָ בְּקִידִין
חֲצִין לְךָ רְחִיאִין לֵין —
עַלְיִ וְשִׁבִּי עַמְּדִי... .
יְוֹם. בְּשִׂיחַ נְחִים דֵם
שְׁנִי גּוֹפִיפִים קְרִים;
אוֹר. הוּי לְפָה נָגָה כֶּךָ
זָמָר הַצְּבָרִים?

לִילָה קָהִיה. לְאָהָקְמָה,
תְּקִצָּה מְתוֹךְ שְׁנָה —
עַנְיָה נְזֹפּוֹת הַמְּהֻתּוֹת: אָוֹתָה,
אוֹי, אָחִיךְ אִינְנוּ —
לְלָאָתָה לְאָהָתָה, לְקָמָה תְּקִבָּי?
הַבִּי לִי אָתָה זְדִקָּה;
קָשָׁה לִי בְּשִׁתְקָוִים, צָר לִי
שְׁבָת פָּה בְּלִיעָדָךְ... .

בשעת קריאת שיר טראגי זה עולמה השאלה כמעט מלאיה: מה הניע את קצנלוון הצעיר, עוד

*habbitim ro'utku ul-ibbi hagosh ha-mofe'ih b'makrasha "hris-tomatih" sh'veurit yehuda sh'tigberg v'yib leben, mahzorot v'arsha teru'a, um' 9. noseh shoneh b'mutot. um' tikanot sh' le-hu'or sh' b'natzia, daf' b'makrasha b'zivumi ha-mohdoshot, chuk b', yerushalayim teru'a, um' 15.

"הרפה גבר על העוז"

על יצירותיו האחרונות של יצוק קצנלוון

מאת אוריאל אופק

בן 54 היה יצחק קצנלוון כשברצה מלוחמת-העולם השנייה והבא הנאצי פלש לפולין ארצה מולדתו. קצנלוון היה אז כבר בשיא פירוסמו — משורר נערן על הקוראים העברים ווואידיים דראמאטורג שמחותיו מועלם בהצלחה על קרשי הבימה, מחנק שחייב ספרי-לימוד מעלם והעמיד דורות של תלמידים, ואחרו חביב — סופר-ילדים יחיד במינה, שהציג את ליבותם של קוראיו הצעירים — "ילד העשושים של השירה העברית", כהגדתו הקולעת של חברו דוד שמעוני.

צד שלמה אבן-שושן, הביגוראך של קצנלוון, שכחבי כי המשורר חזה בלבו את השואה הקרובה. כנסה יותר לפניו פרוץ מלוחמת-העולם השנייה כתוב קצנלוון בהקדמותה המקיפה לשולשת כרכי שירותו המכונסים (לודז', תרצ"ח) שורות מפעימות אלו: "לשם מה זו עשו ? בני טובעים בים — אתה אומר שירה ?" והוא ענה על השאלה במילות נבואה: "בני עמי אהובים לשיר... למות מותך שיר אנו אהובים. אנו אהובים לנכח לקרה המותה, קלונה, היות מובלים לנרדום — ולשיר... אנו שרדים וועלם בדם ואש ותמרות עשן... ." — כאילו הרגש המשורר כי לא מtabורה המש שנים והוא יובל לנרדום מוקש שהוא מקונן את שירת העם היהודי הנרגה.

כאן המקום להזכיר, כי הד טראגי נבואי זה עולה — בבליד-דעת אויל — גם מותך כמה משיריו לילדיים, המוקדמים, המתארים את דמעותיהם וסבלם של בנים ובנות. אותם מבקרים, ששמו את

1. בזוגרפיה נרחבת, "יצחק קצנלוון, חייו ויצירותו", מאת שלמה אבן-שושן, הופיעה בחוברת בسنة תשכ"ד. מוגרפיה מאת א. אופק על קצנלוון המשורר והסופר לילדים כולל בכרך-התקדים על המשורר, שתופיע قريب בהוצאה "הקובץ המאוחד", וראה גם הפרק "יצחק קצנלוון" בספרו של גרשון ברגמן "שלושה דורות בספרות הילדים העברית", יטוד" תשכ"ו, עמ' 142—146.

שהופיע בigitא פירטם בו מאמרי ספרות ושירי זעם, לארכבים יצירות כתוב גאנלסון בגיטו וארשא, ברוכם הגדול ביידיש, וכמעט כולם מבטאות את הגורל הטראנגי שפקד את עם ישראל בזאת היונגהן, כאשר יונז'היחיד — מות רעיתו ושני בניו — נמוג עם יגון האומה כולה.

ויה, שהוא בן ששה בתים בלבד:

נichomim-ימה מצא יצחק קאנלסון בשיחידש בגיטו את פעילותתו הדראומטית, אותה אהב כל-כך. הוא אריגן את הלתקה הדראומטית של "דורו", המחויז בשביבה תמנוגות תנ"כיות ("יעקב ויעשו", "אמנון ותמר" ועוד) וכן הכהן מערוכוני הג בשביב תלמידיו, בחוכם שיבץ לעיתים שורה של אלקטואליה. בקובץ "יש לי Shir", למשל, נכללה יצירהו "פורים מא'" (עמ' 88–89), אשר בשוליה מופיעה ההערה "נכחט בಗטו ורשה" (כנראה באדר תש"א). והנה, שיר-הציג זה, שנועד ל夸יראה עליידי התלמידים במסכת פורים, איינו אלא גוסח מוחרב ומהוקן של השיר "פורים", שנכתב ארבע-עשרה שנה קודם לכן (חנוך/ח' 1928) ונדפס בשבועון הווארשי המשובח לילדים "עתון קטן" (שנה א, גל' 16. לא נדפס שוב בשום מקום אחר). הנה הבית הפתוח שיר מוקדם

פּוֹרְדִּיּוֹרִים,

פּוֹרִים מַאי?

מג של שמחה

ד ע ט :

לען תולב זר

— אבל לאבדן, אבל —
בית זה זוהה כמעט כלוחטין בבית הראשון של השיר שנכתב בגיטו (בإبدל קטן אחד: "המלה מוחלפה במילה 'יום'). בנוסח מאוחר זה מצויים עוד בתים אחדים שם והם כמעט ולא נושא הציגו — אני משער שקאנלסון כתוב אותם מחדש מתוך הזיכרונות — אך לצדדים כתוב עוד עשרה בתים חדשים, בהם שם את הדגוש על מזימת המן שסוכלה, תוך שילוב רמזים אקטואליים, שנערכו להלחתעים את ההקבלה בין הימים בהם לזמן זהה: אמן, "איש בלויעל", אדם שד/ ביקש אותן

מסוף גולן

卷之三

- 10 -

הַכָּל יְדֹעִים:

יום טוב גואם

המשורר ביקש לטעת בלבם של ילדי הגיטו את האמונה, כי בדומה להמו האגאי יבוא גם סופו של העמלך הגאנאי.

אבל בימים התחילה הנאצים בחיסולו של גיטו וארשה, ובתגובה לכך פרץ בינוואר 1943 המרד הראשון של "הירגון היהודי הולחם". צביה לובטקין סיירה בעדותה ("ספר מלחת הגניאיות", עמ' 127) כיצד סייר יצחק קאנלסון להסתתר בונגנקר, אלא הטרף עם צבי בנו אל החופזה הלחומת של "דרור", ובכע המכונשנות עם האיש הנazi פחת ואמר בתרגום:

לפנינו מלחמת-העולם הראשונה, לחבר פראמה טראגיית זו ? כלום העלה או בדעתה, כי לא יעברו שנות-ידור והמוספר בשיר זה יהיה למציאות טראגית מזוועה ויתומי ישראלי הנודדים ימצעו נס-אברהם ביחסותם ובמושבות ?

את מומנט בשנותיו הבוגרות. יחד נבואי דומה לזה נוכל למצוא גם בשירו הנשכח של קצנלטון "הבערה" (נדפס במקראה "שפט עמי" שבעלכית ח"א קפלן ויצחק ברקמן, ורשה תרע"ד,² עמ' 31): השיר הקצר מתאר רברב ששלב באישיותו בזיגוגה גילדת בתהנה עומדת מול הבית הבוער ומוריידה דמעות יגון ואבל:

להבה עולה מהארבה,

אָבִת בְּנֵי מִזְרָח

אהם, היבנה

כלום לא יוכל לראות בשורות מרטיטות-לב אלה — שנכתבו על רב מלחמות-העולם הראשונה
— מאני אונרברנברג ורבאותיהם יסירה של יצחן קאנלסון מוקון השואה ?

השנים האחרונות

ביום השני לפתיחת הימים השניים (8 בספטמבר 1939) כבשו הנאצים את לודז', בה התגורר או יצחק קצנלסון עם בני משפחתו. בית-הספר העברי, שקצנלסון ייסד וניהיל, הוחרם על ידי הכבישים ו"הפרק למקום פורענות והתעללות ביהודים", כהגדרת יצחק זוקרמן. המשורר עצמו נמלט מביתו והסתתר, ואחריו תלאות וגינויים הצליח להגיע לוארשה; וכעבור זמן-מה הטר足נו אליו גם רעייתו וילדיהם.

הולם-המחלומה הריאשוני נחן את אוחתו גם ביצחק קצנלסון. "נסתמן מעתנו יצירתו. בחדרו הצר, עם אשתו וילדיו, היה עזוב וגלמוד", סיפר יצחק זוקרמן (ראה: "עם יצחק קצנלסון בגיטו וארשא", בפתח הספר "השיר על העם היהודי שנחרג", הקיבוץ המאוחד, תש"ט). רק המגע המחויש עם ילדים ובני נוער כמו השיב אותו לחיים. הוא השתף בייסוד גימנסיה עברית בגיטו ולמד בה תנ"ך וספרות עברית. הוא הירבה לבקר בבית-היתומים שבנהלה יאנוש קורצ'אק והשתף בפעילויות התربותית; אף כתוב רשמי ביקור על הזגת המחויש "הדוואר" מאת טאגורי, בביוזו חניכי בית-היתומים (נדפסה בתורו "כתבים אחרים"). מאת י. קצנלסון, הוצאה "הקיבוץ המאוחד" (ח"י, עמ' 173).³ אמריך התחל משותף בקביעות בעTHON הנוער החלצי "דורו"

2. למקרה מהחצית השירורים והטיפורים במקרא זה הם פרי עטו של יצחק קצנלסון, ורמזים לא נדפסו
שverb בשווים מילים אחר

3. בהזדמנת זו כראוי לזכיר, כי 'שיטוף-הפעולה' הספרותי הראשון בין י' יצחק קצנלסון ויאנוש קורצ'אק נעשה עוד בשנת 1935, והוא קשור בתגובה החגוכאה: קצנלסון עיבד את מערוכונו של קורצ'אק "שני גנות" וההפק אותו למזהה עלילתי בשם "נֵר הַנּוֹכָה" (נדפס בדור-שבועון "עולם"). שנה לאחר מכן, גל' 1, וארשתה, ערבת חנוכה תרצ"ו/ 1935, עמ' 12–14.

ורק לאחר שהגערת האחרונה אומרת כי —
תְּנַכֶּה — עַג אָרוֹן קְרֵפָה / גָּבָר עַל קָעָו, נִצְחָוּ
שֶׁל קָאָדָק וְקִיפָּה / עַל קְרִישׁ —

ענינה כל הנערות פה אחד: "נכוון! נכוון!"
באמצע מרץ 1944 הועברו יצחק קצנלסון ובנו צבי, יחד עם יהודים אחרים, ממחנה ויטאל אל מחנה-המעבר דראנסי, ומזמן חדש גוסף לעיר נשלחו אל כבשווי אושביז. אבל ימים לאחרים לפניו שנלקח מוויטאל לאג המשורר כי יצירותיו האחרונות תהיינה אחרות. בחלקו הראשון הוצעו אל מחוץ לממחנה עליידי כובסת צרפתייה, שטמנה אותה בתוך פה במרחף בית אמה. כתיבת אינטנסיבית חסרת-תקדים כמעט. נראה כי הוא חש שאלה אם ימיי האחרונות, כי אולי העודה לא תצליל אותו מן הכליה, וכך נתקף קדחת-יצירה חסרת מנות, שרובה ככליה קושך לקין על אחיו הנרצחים, כאשר היה ירמיהו מודרבני, המمكون על חורבן עמו.

את שירות-הקין הגדולות כתוב קצnelsson בידיש. אבל מפעם בפעם — אולי כדי לתת מרוגע לרווח הוועקת — נפנה קצnelsson גם לחבר יצירות קצרות לילדים, ואת אלה כתוב בעברית. ב-19 באסלו תש"ד (10 בדצמבר 1943) — שנים-עשר ים לפני חג האורים — כתוב קצnelsson בממחנה ויטאל את "שירת גערות לחגוכה". מערוכון קצר זה נכתוב, בלי ספר, כדי להיות מוצג בממחנה, שכן כתיבתו השלהמה ימים אחדים לפני החג, כדי להח ש呵护 לבנות המשתחבות בו למדוד את תפוקידיהם. נראה שהוא בוטיאל שבע בנות בלבד (או שבע המותאים לתקופת ההציגה) וקצnelsson בנה את המערוכון בהתאם לכוחות העומדים לרשותו, כפי שנוכל ללמוד מדבריה של נורה א' הפותחת את המערוכון ב"שורות התנצלות" אלה:

שְׁבַע נְעָרֹת־בָּרָזָת אֲנָגָה
לֹפֶעֶד אַתְּתָה פָּה בְּמִחְעָמָה —
וְתִּתְּנַזְּעֵן פָּה קְלָנָה
שְׁמַלְוָנָה נְרוֹת שֶׁל תְּנַכֶּה.

נורה ב' עדין מקווה כי "אולי תבוא עוד חברה", והיה אז גנות שמנוגה; ועוד שתבואו "עוד אבוקה" מספרות הנערות זו זו מה פשר חג החגוכה: תג'אורים זה — כך מבקש המשורר להטעים באוני הנערות, קהיל'ה-אוזופים וכאנוי כולנו — עיקרו לא ב'קנקן' ובסמליו החיצוניים, אלא במה שיש בו — בתוכנו וברעיוןינו:

אתה הנערות אומרת כי חנוכה פירושה אכילת לביבות, וכל הנערות קוראות לעומתך בספקנות: "לא יאמון!"

נורה שנייה אומרת כי עיקרו של החג הוא דמי-חגוכה, וגם לך אומרות כל חברותיה: "לא יתכן! לא יתכן!"

נורה שלישית אומרת כי חנוכה היא "סבירו רץ, גם לא ינוח", וחברותיה קוראות לעומתך: "הבל ורעות רוח!"



ילד ניצול אושביז
(ארכין "יד ושם")

"גהה מאושרים, שאנו מכנים עצמנו עם נשק ביד לפגוש את האויב ולמות... הגדונם הרגו מילוני יהודים, אך הם לא יכולו לנו. העם היהודי היה חייה".

בדרכ לא דרך הצליחו כמה מידיעו של קצnelsson להשלים מן הגיטו העולה בהבוק ולחביבו למקום-מסטור בערך הארי של וארש, שלושה שבועות הוא ישב, לדבריו, "בין עשרים וחמשה איש ואשה בימי האדמה"; ובאמצע מאי 1943 קיבל — תודות לטיפולם המסור של אגש-ציבור — תעודה של אורה הונדרואס, ובסיועה הגיע עמו משלוח של יהודים נתיני חז' אל מחנה-העצורים ויטאל (מורוח צרפת), שנועד לנחנים בריטיים ואמריקניים.

עשרה חודשים ישבתו בויטאל — שם שנתי-חייו האחרונות של קצnelsson — היו חדשים של כתיבה אינטנסיבית חסרת-תקדים כמעט. נראה כי הוא חש שאלה אם ימיי האחרונות, כי אולי העודה לא תצליל אותו מן הכליה, וכך נתקף קדחת-יצירה חסרת מנות, שרובה ככליה קושך לקינה על אחיו הנרצחים, כאשר היה ירמיהו מודרבני, המمكون על חורבן עמו.

את שירות-הקין הגדולות כתוב קצnelsson בידיש. אבל מפעם בפעם — אולי כדי לתת מרוגע לרווח הוועקת — נפנה קצnelsson גם לחבר יצירות קצרות לילדים, ואת אלה כתוב בעברית. ב-19 באסלו תש"ד (10 בדצמבר 1943) — שנים-עשר ים לפני חג האורים — כתוב קצnelsson בממחנה ויטאל את "שירת גערות לחגוכה". מערוכון קצר זה נכתוב, בלי ספר, כדי להיות מוצג בממחנה, שכן כתיבתו השלהמה ימים אחדים לפני החג, כדי להח ש呵护 לבנות המשתחבות בו למדוד את תפוקידיהם. נראה שהוא בוטיאל שבע בנות בלבד (או שבע המותאים לתקופת ההציגה) וקצnelsson בנה את המערוכון בהתאם לכוחות העומדים לרשותו, כפי שנוכל ללמוד מדבריה של נורה א' הפותחת את המערוכון ב"שורות התנצלות" אלה:

של שירה וסיפורות בנושא השואה. יצירות אלה מותאמות להוראה אינטנסיבית בכיתה ולאקסטנסיבית — לקריאה עצמאית.

חשיבות כל מורה יתאים את הטקסטים לרמת היכולת של תלמידיו. מידי שנה ראש הקטנים איך הגודלים מטאפסים לטקסיזרונו, מדליקים נרות ואבלים. אפשר לפתח ולהרחיב זיקתם לנושא באמצעות סיפורים ושירים, כשהעיקרון של התעצמיות עומד במרכז האבל.

מקום מיוחד שמור לשיר-יערש. שיר-יערש הם הביטוי המשפחתי הראשוני ביותר. הם נושאים בתוכם את התאמיות והרוך של אהבה לקטנים אך גם מספרים על עובדות החיים וSEL. באמצעות שיר-יערש של עדות ישראל אפשר לגנות מוטיבים חזרים ומשותפים לשירים רבים שכולים מבטאים את עצמתה הקשר המשפחתי, משענת פרט, נגד אימי החוץ המפחידים.

באמצעות עיסוק בשיר-יערש שהביאו הילדים מבתיהם (השיר של אבא ושל אמא כשהיו קטנים) קרבתי את התלמידים אל השורשים הפרטיים של כל אחד מהם ואל המשותף והמנח את כולנו כולם. נגתי לאסוף שיר-יערש מפני ההורים באמצעות רשם-קהל ולהשמעות בתכניות שונות. ילדים והורים שרו שירים בשפות שונות ולשירים נתלו סיפורים על ילדיים של ההורים. בכתה גילינו יחד את ההגאים הרכים והחוורים של הפזמון; את הנגינה המורשת והנעימה ואת המלים המספרות על מציאות שהיא לעתים קשה ואכזרית. המשותף שבכל השירים הוגש מחדש: חמימות הבית, הדאגה לילדים, ביטוי הרוך והאהבה והשאייה ללימודים, לעליה לארכ'ישראל וכו'. לירושלים. לדעתינו, צריך להسمיך את נושא השואה לנושא התקומה ולארגן את אלה כנושא שלטוניים, העליות השונות, עלילותם דם, עליה על המוקד, פרעות בישראל ותקומת ישראל.

הטיפול בשירים ובנושאים יוביל אותנו לנושא המשפה. באילו שפות מדברים בבית? איך דיברו סבא וסבתא? מאיין בא כל אחד מהם הארץ ולמוקם זה?

על שלוחתול בצורת מופת הארץ נציג את היישוב שבו גרים יודי הכתה. כל יוז קיבל סיכה עם דגל (עליו רשום שמו). כל ערדה ושבט קיבלו דגל בעל צבע שונה וחיטה, יוזושים, בית התפוצות. על הקיר נתלה מפת העולם ועל גביה בלחילן בנושא ביקור אחד מן המוסדות שהזרכתי ולסיימו ב ביקור חוץ לשם סיוק החוויה הלימודית.

התחים הפיזי מותאים לכל הגילים. הספרות העברית גושה ביצירות פיזיות

איך להזמין תלמידים לנושא השואה

כתבה: הרצליה רז

הטיפול בנושא השואה מסובך בשל הקשר הריגשי רב-הפנים אליו. שנם מורים מיוצאי השואה המבקשים לאזע את לבותיהם "השבעים והנינן חיטי", ביכlol, של הילדים בארץ. בין אלה יש שאינם יכולם, ואין רוצים, לחזור אל הנושא והם בורחים מפניהם ומכל מה שהוא מעלה בהם. תקם של המורים, שנולדו בישראל, גדול על רגשי אשמה מסוים, שילידי הארץ ותוшибה לא דאנן, ביכlol, ולא פעלו בזמן, להצלחתם של אחיהם בתקופת השואה. אלה מבקשים ללמד ולקרב את התלמידים אל עולם שחרב ולחכוב עליהם מציאות שכבר איןנה.

שנים מורים, שהנושא נזקק מלבים ומדייעתם על-ידי צורות אחרונות שקרובות יותר לילדיהם, מלחמות ישראל ותוכאותיהם. אך גם אלה יכולים לרצות את תלמידיהם סביב הנושא על-ידי שימוש במקורות ספרותיים. נראה לי שהטיפול בנושא השואה צריך להתמקד בשני מישורים: בתחום המידע ובתחום היפוי. בכל אחד מהלא יש להתחשב בגלמים של הלומדים ובבשות הפסיכולוגיה פיזית שלהם.

תחום המידע ורכישתו מותאים בעיקר לכיתות הגבוהות בבי"ס היסודי, לחטיף בותהיבניים ולבית-הספר התיכון. הפניות התלמידים לרכיבת מידע (איסוף צילומים, יומנאות, עבודות ומספריים) צריכה להיות קשורה ב ביקור אחד מן המוסדות הקשורים בנושא: בית לחמני הניטאות, יוזושים, בית התפוצות. ראוי להחילן בנושא ביקור אחד מן המוסדות שהזרכתי ולסיומו ב ביקור חוץ לשם סיוק החוויה הלימודית. התחים הפיזי מותאים לכל הגילים. הספרות העברית גושה ביצירות פיזיות

עם סיום הנושא הוזמן ההורים לשיר עם הילדים משיריהם וגם שירים עבריים ושירהלים שנלמדו בכיתה.

הסיוםلوحה בתרבותת חפצים שהילדים הביאו מהבית (חפץ-ערך שעברו בבית-בירושה מדור לדור). הנוכחים הוזמנו לטעום מנאכלים טיפוסיים לכל בית ולהק-шиб לסייעם ולסייע-עליה מפני כמה מן ההורים.

הכיתה קשטה במוטיבים הטיפוסיים לשיריער: תמנונות של משפחה, צפון-בגן, גדי מתחת ערש התליין על וشبתקה.

חציל המרכזי (הלייטמוטיב) שלילוה את הנושא כולם היה עוצמת הקשר המש-פחתי העומדת לכל פרט בעמנו נגד מצבים קשים וסערות חיים.

cohach המאחד של המשפחה היהודייה היה הנושא המרכזי בתוך הפרק של "שואה ותקומה" והוא עלה באיכות הושא המזמן של שיריער והסתכם ונסגר בא-עותם.

שירה של פניה ברגשטיין — "שתלתם ניגונים" מבטא רעיון זה באופן מצוין:

הנה אוזן שיר ערשי הרחוק
הבע פי אם אל בית
הנה כי תזהרנה בדמע ושותוק
גראינים גרעינים נשאים לבבי
אייכה זמירות של שבת...
עתה הם עולמים וצומחים...

בשיריער של עדות ישראל בולט ביותר היסוד של שרשרת הדורות ולכאן הם כוללים לעמוד במרכזה הלמידה בנושאי השואה ותקומה, בעיקר בכיתות הנמוכות שבבתיה הספר ובגני הילדים.

* עיון בסיפור "החלום והיום"

מאת צלה רון

על הסיפור, המספר ומבנהו

הסיפור, לפניו סיפור ריאลיסטי, ארוך, בן 270 עמ' (מחולק לשישה חלקים גדולים מהחולקים לפרק), המתקרב בשל היקפו וצורתו לרומנים, לפחות לרומנים הקצר. הסיפור מתאר קורותיה וחוויותיה של ילדה יהודיה מהולנד, בשם בטי, בת עת-עשרה שנה וחצי, ניצולת השואה הנשלחת להבראה אצל משפחה יהודית בזירת שבושוייה. בתקופת הבראה זו, הנמשכת שלושה חודשים, חוות הילדה מחדש את כל מה שעברה אליה בתקופת השואה, במחנה הריכוז וסטרבורג שבholand ובמחנה המשמדת בגרמניה לשם נשלוחן. יחסיה עם משפחת שווארטץ הם יחס נימוסי בעיקרים. את חייה הפנימיים והעשיריים היא שומרת בלבד ואלה כוללים את עונועיה העזים לאביה ולאחותה התאומות שנישפו בשואה ולאמה המצחפת לשובה. באמצעות חוויותיה והmemories שארעו לילד מהולנד שהתרחשו על שני מישורי זמן ומקום, מתודע הקורא הן אל חייו היהודיים בתקופת השואה בהולנד ובמחנה ההשמדה בגרמניה והן אל חייו היהודיים בשוויינצ'ריה, שלא ידועו את המלחמה.

המספר. הסיפור הוא מנוקודת תעפית של מספר-עד, העומד מבחוץ והמספר אותו בוגר שלישי. הוא מספר כל-ידוע, המתאר גם את המתרחש בלביה של הגיבורה ואת חוויותיה הפנימיות, על רגשותיה, מחשבותיה וועלמה הדמיוני. אך מיידי עט, הוא הופך, מבלי משים, למספר-גביר, המוסר את סיפורו בוגר ראשו. בסיפור קיימת גישה מדומות של מספר אחד לדמות של השני. דרך זו של טשטוש התחרות מি�ם מצביעה על הזדהות גדולה של המספר עם גיבורו סיפורו ועל אף רצונו לעכוד מבחוץ ולהיות, כמובן, אובייקטיבי, אינו מסוגל לעמור במשמעות זו, המחייבת

* רחל הולנדור, "החלום והיום", הוצאה הקיבוץ המאוחד תש"ט.

המשפחה בצייריך. הסיפור מתחילה ומסתיים במישור זמני זה, המוצג כמעין יומן. בטיחו סופרת את הימים וכאיilo תולשת אותו זה אחר זה מעל דפי הלחך, מתוך רצון עז לסייע. תקופה זו ולחזרה לחיק אמה המכפה לה באמשטרדם. הסיפור מתחילה מרוגע בואה של הרכבת לציריך ומסתיים ברגע השיבה לאמשטרדם. תבנית זו אף מזכות במאצעות משפט תחבירי דומה: "ציריך ציריך! חמש דקות לציריך — נשמע קולו העבה של הקונדוקטור". וכן: "אמשטרדם אמשטרדם! חמש דקות לאמשטרדם — קורא הקונדוקטור". (יש לציין שקולו של הקונדוקטור הפעם אין בעיה כי חרי תזרת היא אל אמה המכפה לה בתחנת הרכבת).

בתבנית זו של מישור הזמן הקצר, אפשר לראות מעין מסגרת למישור הזמן השני.

המישור השני: הוא מישור הזמן הארוך מאוד. המתאר בעיקר את אימיה של התקופה השואה, את "הימים הארכיים הלא נגמרים" (עמ' 138) ואף לעיתים את התקופה של טרם השואה, תקופתם של הימים שנגמרו מהר מדי.

המתרחש על מישור זמני זה, אינו מתואר באופן קרונולוגי ורציף, כמו שור הזמן הקצר, אלא פורץ לתוכו בצורת קראטים, פיסות פיסות של תרחישות וחוויות ללא סדר של מוקדם ומאוחר, וזאת בהתאם לנוראים שבמישור הזמן המשגורי, המעוררים אותן באופן אסוציאטיבי, ללא בקרה.

הדמות הסיפוריית, מיטללת בין שני מישורי הזמן וחיה בזמןיאת את שניםיהם שהתרחש בהווה הופך להיות לעיתים רק מעין רקע למה שהתרחש בעבר, שהוא הדמיינטי יותר. "החלום" ו"היום", שזורים בחיה של בטוי ללא הבחנה. החלום גולש לתוכו חyi היום ללא מעורר ועובד בהם כחותו השני. להלן דוגמה למעבר מחיי יום-יום לחוויות העבר ולהיפך, כשהם גולשים זה לתחומו של זה (עמודים 176–180).

ברירתה של בטוי מבית המשפחה השווייצרי בעקבות סטירה שננטנה לבן המשנה הכללי המינוחד של הספרן כולם, על שאר מרכיביו כמו: ההתרחשות, הרקע והנושא. הדמות הטיפוריית היא הציר המרכזי של מבנה מורכב ומושלב זה, הארגן במארג עדין ורגיש, בمعنى שתיזערב של שני מישורי התרחשות, על שני מישורי זמן ומקום, כשהאחד גולש לתחומו של השני ללא קו גבול ברור ביניהם. זאת בהצגת **המבנה הזמני ההפוך**, הגורר אחריו באופן טבעי את שאר המרכיבים.

המבנה הזמני ההפוך
"מה אתה עושה כאן? הקול הגרמני חדר לתודעה והיא נבלה. כשפקחה אחד: הוא מישור הזמן הקצר של שלושה הודשים (ינוואר מרכז), עליו מתוארים עיניה ראתה מדים ירוקים, נשימטה נעיצה ורעד תקף אותה. הגסטאפו באו לקחתה. היא הרימה ידיים... כעבור רגע נזכרה בכל מה שארע והכירה שאין זה אלא שוטר שווייצרי. אז גם אתה ליד המדרכה חנתה מכונית משטרה. רונץ מילא אותה על שהרימה ידיים." (עמ' 180).

לרוב אין צורך בגירויים חזקים כסטירה, צפירת רכבת או מדי חיל, כדי לחוויות

נופלת והוא וגבוaro הופכים להיות אחד. משום כך, הופכים קטעים רבים להיות מעין יידי אישי או מעין סיפור אוטוביוגרפי, מה שיוצר תחושת מהימנות גroleה יותר. טשטוש התחרומים שבין מספר בגור שלishi לבין מספר בגור ראשון, יוצר אף אצל הקורא מעורבות גroleה יותר במשמעות, המאפשרת את ההזהותו עם גיבורות הסיפור ויוצר ריתמнос DINAMIKI בתפקיד הקריאה, בשל הגלישה מתוך תחום. להלן דוגמאות קצרות לנגישת מספר בגור ראשון ולהיפך, לא גובל ברור ביניהם: *

"בליל לומר מלה היא יצאה מן המטבח. בדרך לדلت לחתה את מעילך מן הקולב, סגרה בשקט את הדלת אחידת וירדה. אף פעם לא הייתה בחוץ בח' שכח, מה יהיה עכשו? ישלחו אותן הביתה, היא תשביר לאמה מה שקרה שלא יכולה אחרת. אעפ"כ אם תצטער וזה חzik לה, אבל מה אני יכול לעשות?" (עמ' 176).

"**בשחתה לבושה**, הביאה סיידור מחדר המשפחה ופתחה אותו במקום שכתוב "נשנת כל חי תברך שמך". את פירושן של רוב המלים בתפילה היא לא יד' עה... חרב זאת התאמצת לפניו לבה כלפי שמים. מהויה למחה שהחשים שמען תפילה הנאמרת בכונה ואילו תפילה אשר בשעת אמריתה חושבים על דברים אחרים, חסר לה הכוח להגע לשמים. "אני השם עשה שאחשוב רק על חת- פילה. תן לי הכוח להשלים עם החיים ולא לשאול אותו למה לקחת או-

תם..." **
בשסיימה את התפילה נשקה לשידור והחזירתו למקומו. בטיח שמחה שטא- ליה להכוון לבה גם בקטעים שלא הבינה". (עמ' 140).

טשטוש תחרומים זה שבין שני סוגי מספרים כביבול, משתלב היטב בתוד המבנה. הדמיון הכללי המינוחד של הספרן כולם, על שאר מרכיביו כמו: ההתרחשות, הרקע והנושא. הדמות הטיפוריית היא הציר המרכזי של מבנה מורכב ומושלב זה, הארגן במארג עדין ורגיש, בمعنى שתיזערב של שני מישורי התרחשות, על שני מישורי זמן ומקום, כשהאחד גולש לתחומו של השני ללא קו גבול ברור ביניהם. זאת בהצגת **המבנה הזמני ההפוך**, הגורר אחריו באופן טבעי את שאר המרכיבים.

המודפס באותיות שחוות יותר, מגדיש את המספר בגור שלishi, בנגדו למספר בגור ראשון.

** אגט, החמץ שלא צוטט כאן בגלל ארכו, המתאר את אופן תפילה ושיחה של בטוי עם האל, הוא אחד מהקטעים הנמרשימים בספר.

ה עבר יعلו מחדש. אלא, התרחשות כל שהוא בהווה, מראה כל שהוא, התנהגות מסוימת של בני המשפחה, בין אם הגירויים דומים לחווית העבר ובין אם הם מנגדים להם, דיים לעורר את החלום ולהחיות את דמיות בני משפחחתם שנספו בשואה. את אביה, אחוته הקטנה וביחוד את אחיה התאום המלאה אותה לא רק כל הדרך, בחלום ובוים.

משמעות השילוב של החלום והיום

במבנה הסיפור בו שוררים החלום והיום בא לביטוי המאבק הכספי לחירות זה שבתקופת השואה זהה שלאחריה. כיצד אפשר להמשיך להסתגל לחיי הימויים שהמציאות חפניהם את כל היקר וכייד אפשר להמשיך לחיי הימויים שהמציאות חפניהם מית, הספוגה אימני השואה, גולשת לניציות החיצונית ללא מעוצר ולא שליטה. באמצעות מבנה זה, ניתן היה אף להמחיש את התהילה של השיקום, תחילה לביטוי ביכולת להפריד יותר ויוטר בין שני התחומים. תחילה אמץ זה, מתפתח לאט וציגנים של קדימה ואחוריה. בתחילתה תחומי החלום והיום שוררים כמעט באופן הדדי. החלום מופיע אף בהקיז, ובטי מתהלך כסחרורית. אך לקראות הסוף, תחומי החלום והיום, מוחנים יותר ויוטר ומופרדים זה מזה מתוך מודעות גדולה וחולכת, כשההפרדה אין מושם ביטול החלום ולא משום ביטול היום אלא שאל.

בשלשות החודשים בצריך, אפשר לדאות לא רק תקופה של חלמה פיזית, אלא אף החלמה נפשית, המותבטה ביכולת להסתגל לחירות מחדש. הדבר בא לביטוי בהכנות ליל הסדר ובليل הסדר עצמו, שהיה ההגארון שחוגגה בטיעם בני המשפחה השויצרית: "בהתקדש ליל החג קורה דבר מופלא, אחרי שהתעוררה מחלומה לחמו בקרבה בטוי הקטנה ובטי הנדולה, בטוי הקטנה נאהזה בחולם ובטי הגדולה בהבטחה לאחיה התאום. את מלאכת העריכה של השולחן קיבל על עצמה ברצון כיון שאת מצות היום, וכשהחילה להקים אותה גברה בטוי הנדולה וניצוץ השמחה בן הימים התהzik" (ע' 264). אכן גם בלילה הסדר חודר הכאב, והשלה הנוקבת "איפה כולם", ממשיכה לעזוק בקרבה, אך במאבק זה כוחו של הרצון לחיות את היום, הוא על העליונה.

משמעותו של המאבק לחירות

במאבק לחיות את היום המוצג בסיפור על שני מישורי הזמן והמקום, מתגלים כוחות נפש גודלים, שאפשרו את מתן המשמעות לחירות אפילו אם איפלו בשואה. כוחות אלה שאובים ממעין האמונה ומקיומם של ערכיהם יהודים ייחודיים וכלל אנושיים. כוחות נפש אלה מונגים עיקר עיי' בני-המשפחה שלה; סבה, אביה ואחיה התאום שניספו בשואה וע'י אמה המחזקת אותן בitemותה. דמיות אלה מופיעות בדמות יונה ברגען נשבר וברגען חולשה, והן משמעויות דברי חיזוק וניחומים.

חוויות חזות אלה במפגשיה הדמיוניים עם הדמיות האהובות עליה והmercere. חיונות בתייה, משקפות אף את החלק החזק שבה עצמה. כך היפך החלום, עם היותו לרוב חלום בלחות, אף למקור עידוד, נחמה והסתגלות. אותו כוח שאיפשר לבני-המשפחה להחזיק מעמד בשואה הוא אותו כוח המעניק לבטי הילדת הניצור לה, את האפשרות ליצור את גרעיני המשמחה בתייה, ולרצות להמשיך לחיות. ברואר

תא כמותם בקיום החיים מעשה מקודש הבא מכוח האמונה והמצווה. כתעדים אלה, המעלים את שלאלותיה הנוקבות של בטוי ואת תשובותיהם התומם כות של אביה אמא ואחיה התאום, הופכים להיות קטעי מסה ועינו, הראוים לשימושם לב מיחזת. הטופרת אינה נמלטה מדין בעיות פסיקולוגיות ופילוסור פיות קשות, העולות בעקבות השואה, והיא מתמודדת עימן באומץ לב הרואין לשבה.

להלן דוגמאות אחדות לנאמר לעיל.

(עמ' 222) "בלילה בימייה אחורי שהאור כבה, קשה למות. אני רוצה לבוא אליך דאווי (אחיה התאום שניספה בשואה) עוד הלילה. אנה השם, הפעם אל תשב נשמתי לגופי. היא אמרה קראת שמע במלוא הכוונה. מצוה אחרת מה שבת. כשאמורה לשועטך קיוויתי כי נצבו לנגד עיניה פנוי אחיה התאום, שעה שאמא למדה אותם את הפסיק הזה במחנה. אמרת אמרה בלילה כאשר סיימה ושכבה על צידה מצפה לשינה, המחשבה על המות עצמה מפחידה אבל אחריה הכל אחיה אתך... ברגע האחرون לפני ששקעה, משך אותה קולו של דאווי בחזרה. הקשיibi לי בטוי, אמר לך, טרם הגיעה השעה, שני תפקדים יש לך ועליך למלא אותם... לנחים את אמא אתה מתכוון? כਮובן ולקיים את מצוות התורה. תהיה חזקה אחוות הקטנה תחשבי על זה שטוב לנו פה ושאי נחנו רצים שתחמי ותשתחמי ותשמי את אמא. ודע' אין השכינה שורה אלא בלב שמחה..."

דברים מעין אלה על המחויבות לשומר על החיים בכל מחיר, שומעת בטוי שבטי מצעעה לסייעם את חיים במחנה, אחרי מותם של האב מפני אמא בזכרונה. כשהאת מצעעה לסייעם את חיים במחנה, אחרי מותם של האב והאת, (עמ' 150) אומרת לה אמא: "אסור לנו מן התורה לשים קצת לחינו". אך בטי אינה נרגעת ומשיכה לשאול: "אבל למה? הרי אלו החיים שלי, אני יכולה לעשות בהם מה שאני רוצה, ואני רוצה להיות יחד עם דאווי". אמא ממשיכה: "לא זו בלבד שאסור לנו לשים קצת לחינו, אלא בפירוש אנו מכוונים לשומר עליהם".

שהחורים טובים לא קש לחינו, אלא בפירוש הרבה אנשים אינם יודעים זאת. רק מי שהחורים לו לארא נתקל במצוות זאת. ורק לו ניתנת החזדנות לקיים אותה וזה מה שאבא ודאווי רוצים שנעשה..."

בקטע אחר מרגש ביוטר, המתאר את קיום "ליל-הסדר" במחנה, שדרש מסירות נפש בלתי רגילה, עלות שאלות נוקבות, הנוספות על ארבע הקשיות; כיצד אפשר לחוגג את חג הגאולה ולשםות בו? ועל-כך מшиб אביה של בטוי:

באור שלילי בעוד שהמשפחה בהולנד מוארת באור חיווי. העמדה דיקוטומית זו של שתי המשפחות היא חולשתו של הספר, וניגוד זה עשוי ליצור אצל הקורא מערכות של סטריאוטיפים בלתי רצויות.

אך על חסרון זה ניתן להציג, אם אחר קריית הספר יטפל מורה או מדריך בעיה זו של היוצרות הסטריאוטיפים, וינסה להציג את התיאור בספר כתיאור מקרי יהודית וחד-פערמי, ואת ההשואה שבין שתי המשפחות ינסה להפוך לדוגמה, להשוואה שבין יהודים, עקרונות או מושגים. בדרך זו תועבר ההשואה מן המשורט הקונקרטי: תיאור שתי המשפחות, למשורט המופשט.

למשל: לא הבחנה והשוואה בין משפחה שוואצ'ריה לבין משפחת הולנדית, אלא:

— הבחנה והשוואה בין מערכת יחסים משפחתית חיובית לבין מערכת משפחתית שאינה כזו, על כל המשתמע מכך, גם לגבי גידול ילדים.

— הבחנה והשוואה בין קיום ערכים או מצוות, בצורה מהচונת, בבחינת מצוות אנשים מלומדה, לבין קיומו בדרך משמעורטת ומתווך הפנומת של אלה.

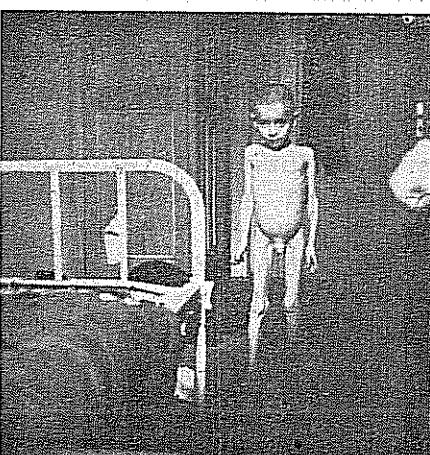
— הבחנה בין השקפת עולם דתית רחבה ומקיפה, הכוללת את כל תחומי האדם ולא רק את התחומים שבין האדם למקום, לבין השקפת עולם דתית מצומצמת.

— הבחנה שבין מה שעשו לקרים לאדם חי שפע לא מחסור ודאגה כמו:

אטימות לאזהר וקטניות ביחס בני-אדם, לבין מה שעשו לקרים לאדם חхи חי סבל ומחסור והוא גדול וצומח מבחינה אונשית על-אף הסבל או בשל הסבל.

— הבחנה שבין ילדים הקוראים ספרים וגדלים מתוך הרחבת הדעת, לבין ילדים שאינם קוראים וכי' וכו'.

כל הבחנות הללו נובעות מהתיאורים הספריים עצם והן באות למניע את היוצרות הסטריאוטיפים. ולכן, על אף החש האמור, ראוי ספר זה, שיוקדש לו מקום מיוחד בחינוך ובהוראה בבית-הספר, ביחד בנושא השואה, באשר הוא מאפשר מפגש עם גבורה וגודל נפש של יהודים בשואה ולא רק מפגש עם הריה והmplצת שבאים.



ילד ניצול אשכזב
(ארכיון ייר' זעם)

"דזוקא אנחנו, השבוים במלכת הרשע יכולים לקיים את מצוותليل-חסוך בטורתה. כי כל המקדים אותה במקומות שבהם שליטים לא הצורדים, הם שמאחים גם על כך שהם חופשיים גם על דבריהם אחרים. אבל אין הוא שמחה על הגואלה לבדה. רק לנו ניתנה הזכות לקיים את הנצוצה בטורתה ולשם זה רק על הגואלה. ובשמחה זו אין הרשעים יכולים לפגוע ובהצלות זו אין חזרה ררים יכולים לגעת".

משמעותו של מבנה הספר לקורא

1. מבנה זה של הספר, מכניס את הקורא למעורבות רגשית חזקה. אך על-אף מעורבות זו, הוא מסביר לקורא הצעיר, לחות את אימי השואה, באופן הדורתי ולא אינטנסיבית יתרה ומאיימת. ראשית, משום שהחוויות מתקופת השואה ניתנות על-פני הרצף הספרוני לשרגון ובמנוגת קטובות. שנית, משום שהחוויות אלה ניתנות על-מישור זמני ומקום אחר, התקופה של אחר-השואה, תקופה החלה מהארץ כמו שוואצ'ריה. כך שהקורה נתון בזמן נטול מנסיבות אחרות שאינה מיידות כלל.

2. כמו כן עונה מבנה זה של הספר את הקורא, לפעל ומשתתף ולא רק ממת-בונן. על הקורה להשלים פערים רבים הקיימים בספר, הנוצרים מן הגלשות מתחום לתחום ועליו לארוג בעצמו מאותם קרעים ופיסות של חוותות את המכול של מאורעות חוותות על-שיני מישורי הזמן. יוצא, איפוא, על הקורה ממש בעצמו את הספר וקריאתו הופכת להיות משום כך יצירתיות.

הקריאה יצירתיות נדרשת מן הקורא, החל מן השורות הראשונות של הספר. כבר בתחילתה הוא מצוי במתוך הדורש פתרון, מפני שאינו יודע למי מדובר, וכשהוא כבר יודע שמדובר בלבד בשם בטוי, עדין אינו יודע מי היא, וכן אינו יודע מי הוא אותו דאו שבטוי מזכירה אותו כל הזמן. רק בהמשך הקריאה עצמה, מקבל הקורה תשובה לשאלתו וכך נוצרת ההרפיה מן המתה. רק על-ידי צירופם של הפרטים של הרצף הספרוני, בונה הקורה את זהותן של הדמויות בספר, המאפיינות לרוב איפיו פנימי ועקיף. רק הדמויות השוואצ'ריות מאופיינות איפיו חיזוני וישיר. כמו: פנים עגולות, אנשים שמנמנים וכו', איפיונים שהיו ממשמעותיים לטבי בשל הניגוד הבולט שבין לבן מה שראתה במחנה בשואה.

3. מבנה זה של הספר, יוצר גם בעיה שרצוי לתת עליה את הדעת ולטפל בה: זה: היוצרות סטריאוטיפים. במהלך הקריאה, נוצרת השואה בלבתי פסקת כמו-עת, בין מערכת היחסים והערכים המתקיימים במשפחה השוואצ'רית, אצל מטה ארחת בטוי, לבין מה שמתקיים, או התקיים, במשפחה של בטוי בהולנד. אמנם, שתי המשפחות הן משפחות יהודיות המכילות אורת'דים דתי, אך ההשואה מורה על תקובלות הפקים, מעין-ניגוד של שחור לבן. המשפחה השוואצ'רית מוארת

3, 27—33). יחסית משפחה ומסירות הדעת דית המתוארים על ידי המחבר-חבורן, הנו אלץ להיפרד מעל הוריו הנלקחים למוטות (עמ' 15—16), נמסרים תוך הרוגשת אמות ביה מתוודה הנער:

"ביקשתי אחד מחברי שיירע לי את 'הקרוי' עתה, אבל נדמה לי כי באותה שעה נקרו העבד בלבד ולא הלב. לב הבשר הפך לב אבן, מרוב פחד ותינוקון לא הריש את האסון הגדול" (עמ' 21).

אך "לב אבן" זה חש היטב באירוניה הטרוגנית וב"חיתיות" הגרמנית, כאשר מצוים עליו ועל נערים כמוותו לשחק "צדורה-רגל" בעצם ימי "השבעה", במרקחן של כמה עשרה מטרים מבניין הקראטוריום...

אחת הדמויות המרשימות בספר היא דמותו "הצדיק", היהודי מהונגריה השומר על זיקיות קומנה, ומסכן עצמו בתפילה ובסיסוי ראש לנוכח אנשי הס"ס המהאיים. היהודי זה אף ממשיך למדוד ולשנן בעל-פה מסכת בגمراה השמורה בזיכר רונו, ואף מצליח לשמר על זוג תפילין, שאותם זוכה להניח גם המחבר תוד הקרבה וסיכון עצמי (עמ' 36—38).

מסירות של אדם לאדם נמסרת באובייקט טיביות גם כשהאדם הוא גוי, התומך במספר באוכל ובלבוש (עמ' 52). על הקאפו לMINIUM מדבר בהכללה. ניכר שהמחבר מנסה ככל האפשר לראות את האורות בתוך החשכה ולא לחפש את הצללים. ראייה אופטימית זו מאפיינת את הספר ומקילה על הקריאה בו על אף הזועה.

(המשך עמ' 54)

חמה, עת חשו הנאצים בקץ הקרב ובאו והביאו את הפליטים למוחנה מאוטהאוזן היידוע לשימצה, וממננו במסע רגלי נזועם לעיר גנסקיירן. קטעים אלו לא יכול הקורא לשכוח!

התיאורים נמשרים בזרחה חייה, וכי כר המאמץ לתעד ולדijk כל האפשר בסיפור, מבלי לערב רגשות והשתפכוויות נשא זה. אך על דבר אחד אין המחבר ממלגן, והוא החופץ את הספר לעדות על ניצחונה של הרוח היהודית גם בגין צל-מוות: המחבר מותאר את היהודי השור מר על צלם אלקיהם, גם כאשר חרב חזה מונחת על צווארו! יש בדברים אלה עדות נוספת למושג "קידוש החיים", מطبع שבעה הרוב יצחק ניסנבוים ז"ל בגיןו וארשה:

"זהיה, שעה של קידוש החיים ולא של קידוש השם במותו, לפנים דרשו אויבים את הנשמה, והיהודי הקריב את גופו על קידוש השם, עתה הצער זורש את הגוף היהודי, וחוכה על היהודו להונע עליו, לשמרו חייו."

התיאורים בספר "בגיא צלמות" אי-נס מעתמצמים ב"קידוש החיים" במובן הצר, בשמירה על הרצון להתקיים פיזית בלבד. רצון החיים מכובן כאן לחיים יהו"דים, בעלי צביון היהודי, למורות הגירות ובתווך כל הסיגיגים. בספר פзорות עדוריות רבות על שמירת השבת והמועדים תוך סכנת נפשות וחרבנה עצומה (עמ'

3. "קידוש החיים בתוך החורבן", שאל אש, בתוך: "יעוניים בחקר השואה ויהדות צבוננו", יד ושם ומכוון ליאו בק, ירושלים תש"ג, עמ' 252—238.

"בגיא צלמות"¹

מאת: לאח תובב

מחבר הספר הוא ניצול גיטו טרזינה-שטדט שבצ'כיה. גיטו זה נתפרסם כ"גיטו לדוגמא", שלאיו הובאו אנשי "הצלב האדום" כדי להוכיח להם, ובאמצעותם שעברו עליהם, והן מתוך יוזע עתיק... יובנן: "זכור את אשר עשה לך עמלך... אל תשכח" (דברים כה יי—יט), ו"כתוב זאת צרון בספר" (שמות ז, יד).

הצורך להביא את המאורעות לידעו העולם, הוא הגורם שדחף את מחבר הספר "בגיא צלמות", סיימי אדרלה, לכתוב לוגיות עם ציון תאריכים מרכזיים, שבהם את זכרונותיו עם שחזורו ממחנות הריף כו"ז בתום המלחמה. תחילת כתובם בשפה הצ'כית, עם עלייתו ארץ בחנת 1946 כתובם בעברית. המחבר היה אז נער בן שבע-עשרה, וכפי שהוא מעיד בהקדמתו, מטריאנסטט לאושוויץ, קורוטוי במנצחות אושוויץ—בירקנאו בהרחבה, תוך מסירות פרטיטים על מחלך החשמדה, תאורי עבודת-הכפייה והרדיפות במחנות, וכן, ככל המשמעות הבלתי סוף המל-

1. סיימי אדרלה, "בגיא צלמות", יד ושם, ירושלים תל"ט, סדרה לנער על שם קורצ'אק. רדי פולימס — יהודיה בק�.

והתפוח העיוני והוספה "הביבל" על המודורה). וכך יש לראות את השואה: ביטוי לזרוקרנו של ערכי-אנוש דהומניזציה³.

סיפורנו מתחילה בימי סתיו אירופי, המסלל עד כדי "מישוש" את הרעה העיר מרת באופק והטליה מעלה לאש: השלכת ממחישה את "מות הטבע", הרחות, הצפורים הנודדים, מסמלות נדידה ובריחת. עדרים בודדים, אחרים נאחזים בש-ידי עשבים ולוחכים אותם. הגעה העגומה, המiotמת, של הפורה מרחב חותמת תקופה זו.

הסיפור הוא הרקע הפיזיולוגי, למה שיתרחש להלן, עד שיוביל הברקים והר-עים. גבעת הלבנים המשמשת בזורך כלל אתר טילים לתושבי העיר הנידחת אוניה, הופכת עכשו ממת-חיקוק להסתה וירושות עתידה לשמש בקרבם גם מסתו למחתרת. הגעה מסמלת את ההפקות של האDEM-השתן לעומת האדם חסיד אומות-העולם, ועלייה, ביום סתו, תחתשמי עופרת (תרתי מ麻木 שמיים מוכסים עבי גשם וטכנולוגיה שmericiba עופרת) מטפסת מכל עבריה קבוצת ילדי ביאט, לטiol ולביבוי. הילדיים לבשו מדים, דרכיכיו ומייטיבילכת במיטב המש-מעת הפרוסית המוכנית ובפיקודו של מורה — סוכן נאצι.

אמנם עדין נמצאים בעירה גם שרידי הדור הקדום שחונך על ערבים כלשהם, הלא הם ה"גרמנים הטובים", בדמותם של ראש הכהן ומנהל בית-הספר; אך nond זמן קצר, במלח העלילה, מתנווטות כל אנושיותם ונופלת לעפר: ראש הכהן קונה בשואה ובפעולות הצלחה.

ריבים רבים בספר, שבטעים הוא ספר ילדים טוב: הצגת העובדות ללא ה-מודדות עיונית בהן ובחירתו של המחבר בילדים כניבורים העיקריים של העלילה בחירה זאת טובה לא מן הבחינה הפסיכולוגית בלבד — היא מקרבת את הספר לבן הילד — אלא אף מבחינה עניינית. בכל ההיסטוריה של עמו פתחו ילדים במאמה של השמדת ישראל; החל מראשית צמיחתנו עם, מן פרעה ועד לשואה.

ספר זה הוא מכשיר טוב להקנות לילדים מידע נורא בקורותינו. על כן ראוי לטפל בו גם במסגרת הקריאה המונחית.

לחינתה הרקע של השואה בכלל, יש לציין את משבר האמונה ואובדן הערכים יש בספר הרבה סמלויות. אף שמות הפרקם סמליים הם. וביטוי לשואה והסמל לשנתה ישראל מצד הגויים הוא — המוקד. מאור כבדים ועד להרוגי מלכות (ר' חנניה בן תרדיון המוקף ספר תורה); מן האינקוביזציה ועד לשיפתו של מר להמן — מעלים על המוקד יהודים ואת יצירויותיהם. "ולא פחדו ולא קרוו את בגדיהם".

אלא שבסיפורנו יש תפנית, ילדת רוחו של המחבר (וותייל לו) לא הולכים

3. כך מפרש הפילוסוף הספרדי אינטיווי די גאנט אט ציורי של פיקאסו (את הפורטטים האסי-טוריים שבתמונה).

4. עיין: ירמיה ל'ו.

"ילדים במחתרת"¹

מאת חסידה נשר

"בת בבל השדודה
אשר שישלים לך את גמולך שנמלת לנו" (תה' קל'ז ח')

זהו ספר לילדים, שמשמעותו, ולא באופן מיניאטורי, את השואה, ומכל את מרבית המוטיבים של התרבות: ההסתה בחומרים, טיבו של ה"גוי" (והגרמני — כינוי הקדמון — אב טיפוס ל"גוי"), חסיד אומות העולם, הכנסתה בושאה ובפעולות הצלחה.

ריבים רבים בספר, שבטעים הוא ספר ילדים טוב: הצגת העובדות ללא ה-מודדות עיונית בהן ובחירתו של המחבר בילדים כניבורים העיקריים של העלילה בחירה זאת טובה לא מן הבחינה הפסיכולוגית בלבד — היא מקרבת את הספר לבן הילד — אלא אף מבחינה עניינית. בכל ההיסטוריה של עמו פתחו ילדים במאמה של השמדת ישראל; החל מראשית צמיחתנו עם, מן פרעה ועד לשואה. ספר זה הוא מכשיר טוב להקנות לילדים מידע נורא בקורותינו. על כן ראוי לטפל בו גם במסגרת הקריאה המונחית.

לחינתה הרקע של השואה בכלל, יש לציין את משבר האמונה ואובדן הערכים בעקבות החילון במאתיים השנים האחרונות באירופה, שהבן כי האדם המודרני לא אלה²; ואשר בעקבותיו הגיע לדיסוציאצייה, אובדן דרכ' והסתగות אוטיסטיות (ועל היליך זה מעמיד עיפוי אמונה אחרים — פיאקאסו בציור ויונסקו בדראמה ורבים אחרים בספרות ובהגות), אלה שורשי המלחמה העולמית השנייה ששיאה — השואה. וכרגע בהיסטוריה בתקופה של מפנה ומשבר — עם ישראל הוא הראשון המועלה על המוקד (וישם לב, שוגם בספר שלפנינו נרמזות שואות היסטוריות שלנו באמצעות מוקד, בשיפת ספרים — סמל התרבות, המוחשبة

1. ילדים במחתרת, לוין קיפניס, הוצאה ספרים "יעד" ת'א.

2. לפי אריך פרום / מנוס מחפש.

נקודות או רשות נוספת בחשכה הוא השיח והשיג שבין קארל לבין "המחתרת היהודית".

נחרץ הנורל היהודי בחלקו, וכמעט סימן היכר לו, שהתחאות הנוראות ביותר התרחשו בלילה פטח, מין ניגוד משוער למחרות חג הפסח שעזקה בזמן שהיהודים יחו זרים.

הופך למלך, זוקא אז עולה בו חמתם של רשעי הגויים. לאוונו תאריך עמוס גורל, כאמור, תוכנה שריפת הספריה של מר להמן, אבל באה האמת הפוטיט של המחבר, שבעצמה של החותוללות על אבדן הנכסים הרוחניים — פרצו הנערים לכפר ופגעו בנכסי הגויים, הנכסים החומריים וכמו המפנה האידיאי, שלוחמי הגטאות בצעו. בעת טרווף החושים, שלא נתקرار יצר הרציחה נשמע קול: "הו, מי יתן לי יהודי לחורך אותו באש", — "קול רעם רועש, מצחלוות. ואנשים צובאים על חיותם של שכיר וזקני הכפר גרווניתם נחרו, נצדו וחם מתנודים על רגלייהם; כמה מהם כרעו ובאשר השתערו — שם הקיאו את קראו, כי אכל את יעקב ואת נועה השם".

— — — — —

הצעות דידקטיות לטיפול בספר במסגרת הקריאה המונחת.

I מדרשי תמונה. שאלות לתמונה בעמ' כ"א.

- (1) זהה את הטיפוסים הנזכרים בראשית הסיפור.
- (2) יש בתמונה קבוצת ילדים קטנה (מצד שמאל) מי להשערתך מסווחם אתם?
- (3) היש בפניהם הבעה של שמחה, סקרנות, ציינותו? (ציין את הנכון).

لتמונה בעמ' פ"ה.

- (1) נסה לתאר את מחשבותיו של כל אחד מן המסתכנים. בגרושא של משפט הובס במשפט הדיבבה של משפחת להמן, אך נחשד בהחבות סופיה זאת, וההוראה החדש חקר אותו "מ恐惧 יחס צלול ובמין לעג". אבל הכנסתה (המשמשת כאן כאחד הרכיבים של גורמי ההצלחה בשואה) מילטה אותה וכן מוצאת גם סופיה מקלט לבסוף בגבעת הליבנים שהפכה סמל למצפון ולגבורה.

5. תה' צ"ד א.

6. סנהדר' צ"ב ע"א.

7. במגילת אסתר בפרק המותאר את היהודים שעמדו על נפשם מול הגויים נאמר פעמיים: "ובבזה לא שלחו את יdom".

8. כך מצאנו בתהנוגות סנכט החורוני נוד נחמה בשוקם ירושלים בתק' שבת ציון: "מה היהודים האמללים עושים?" (נחמה י' לד).

יהודים כשה לטבח ולא עוד כרחל לפני גוזיה: הם הולכים בעקבות "אל נקמות השם"⁵. בפרש חז"ל: "וגולה נקמה, שניתנה בין שניות אלוהות".

צעריהם יהווים אלה — גם אם רוחקים הם מן המסורת החיה של העם, מלימוד תורה וקיים מצות — מודרכים, שלא מדעתם, ע"י רעינו זה של נקמה ובכך הם מבטאים את היהודי הארץ-ישראלקי הקדמון, טרם ידע מוסרות של גלות ואימת גויים. כך מתיעצב ארתוור להמן, הילד היהודי האziel, מול גלית — אдолף שלוץ, בן למשפחה ידועה לשמצה המואסxa אף על הגויים עצם, וכך החלו הדבריהם מתגלגים מתקרית לתקנית, מהתהה לחסתה וגם מעליות-דם נסח ימי הביניים לא משכו את ידם, והכל כשר "והכל שוחטין", נפתח מה לשון ומיתנה רשות למשחית. טראגי הוא המענד שבו חקרו הזדים את מר להמן למקום הכלב המת באמצעות הלב-משטרה "השוטר הקריב את הכלב למර ולמרות להמן הנבעתי". הכלב רחרח אותם אך לא פגע בהם. "פגע בה" — ששה את הכלב, הכלב לא פגע בה, הוריד ראשו והתרחק⁶.

המשפחה נידונה לגירוש והבית והספריה הוחרמו. אמנם, יכולו לחת אתם מכל רכושים מלא עגלת, אלא שעלה לא נמצאה להם. וגם זו מידה בגויים, שאף עם לא בחולו ברכושים של יהודים (תו"ז קנטוריים נצחים שהיהודים סודים ל"עגל הזהב")⁷.

אחד מדרכי הלחימה בין אנשים ובין עמים, והבזוי שבחן, הוא נשך הלעג. בודד כל אוחז בו הדל והפחוט שבאנשיס⁸. נשך זה הופעל גם בזדון. ואין פלא שבתו כבי החברה המשתוללת הזאת, אנו עדים לגלויים שאף בימי הביניים לא היו כמוותם, כגון: התהולכה של קלון שנערכה לאותה לידה מסכנה, הוריה ומנהל ביה"ס ה"שושבינים" בה, והיא, ערומה וرك שלט על חזה: "חלהטי את געויין", וכל זאת על כי השטחה על קברו של הנער גוסטב שנרג ב"ליינץ' היהודים למח'צח". עד שעמדה לה הצלחה עליידי טביס אחד של קארל הייש, הצדיק בסודם, והיא נמלטה מיד הרשעים.

ניתנה האמת להיאמר, שהילד ברנד המנהל, לא בקהל הפק את ערו. בתחילת הובס במשפט הדיבבה של משפחת להמן, אך נחשד בהחבות סופיה זאת, וההוראה החדש חקר אותו "מ恐惧 יחס צלול ובמין לעג". אבל הכנסתה (המשמשת כאן כאחד הרכיבים של גורמי ההצלחה בשואה) מילטה אותה וכן מוצאת גם סופיה מקלט לבסוף בגבעת הליבנים שהפכה סמל למצפון ולגבורה.



דמותיות

לזכרו של נחום גוטמן

1898—1980

מאת: גרשון ברוגסון

נחום גוטמן זיל' בנו של הסופר שמחה ברצ'זון, נולד בסרביה, עלה ב-1905. למד באוניברסיטה הגרמנית "הרצליה" ובביה"ס "בצלאל" בירושלים. נחום גוטמן הוא מן המకוריים שבופיעו בילדיהם שלנו. בנושאים, בסגנון החומר ריסטי ובאוצר הלשוני, והמקורי מוכלם בשילוב הציור בטקסט כחלק אינטגרלי של הספר. מקורותיו זאת באה לו, כמובן, בשל היותו צייר וסופר כאחת. צייר ראווי לצין את תרומתו כמעטר וכמאיר ספרי-ילדים כיובל שנים. הוא אשר עיטר את ספריהם של סופרי הדור השני בשני בספרותנו לילדים: ביאליק טשרניחובסקי, שניאור, פיכמן ושל אבינו — ש' ברצ'זון.

גוטמן משוחח עם הילדים, מדבר עם דבר איש אל רעהו. ואין הדבר מפריע לו לנגע תוך כדי שיחה בנים-אים רציניים. הוא רוצה למסור ליד Amitot. היא מה שנבחן, ומה שנבחן הרי שייך בעבר. על כן מוקדשת מרבית יצירותו לעבר. הוא כותב על דברים שהיו.

הensus המתואר על ידו הוא מעשה שהיה, פרי הויה אישית. האירועים בתולדות

1. ברשימה כלולים קטעים מתוך "שלושה דורות בספרות הילדים העברית", עמ' 192—195, הוצאה

"יסוד" תשכ"ו.

4) הסתכל בתמונה בעמ' ק"ה ובתמונה בעמ' קכ"א; איזו משתיחן מחרידה אחרת יותר? מדוע? מה הקשר לסבול יותר?

1) כל דבר ספרות, יש בו חמשת הרכיבים האלה: א) מקום, היכן קרו הדברים. ב) זמן, متى קרו הדברים? ג) עלילה, מה קרה? ההתרחשויות שבמאורעות. ד) הטיפוס המצווי, האנשים הרגילים הפועלים בעלילה. ה) הדמות, מי הוא, או הם, השונים מן הרבים האחרים לטוב או לרע. למי תשיך את המנהל הילדרנד, אל הטיפוסים או אל הדמויות? ושם אל ה"גרורות" שיש בכל חברת אנשים. הסבר.

2) בניתו ספרותי של טקסט (קטע מן הספר), נאמר:

א) שמות אנשים או מקומות בספר הם משמעותיים. איזה שם בספרנו משמעותי?

ב) הגיבורים המתים במהלך העלילה או הניצולים בה אינם מקרים. (כש שגורל אנשים במצבים, לפי השקפת-עולם של פטיסטים או של אנשים דתיים אינם מקרים, גם אם לא תמיד הוא מובן לנו).

מדווקא, "חרג" המחבר את גוסטאב? היה משמעות לכך, שהיינו ריך (בנו של ראש הכהן) בחול בהתנהגות אנשי הכהן, מהי? היה זה בחוט של תקווה לכל אדם, אף לגרמני, או שמא אין עוד תקווה לאנושות? (ג) יש שתיאורי נוף ביצירה ספרותית מתאימים להלך הרוח שבעליה ובנסיבות ויש — שהם מנגדים אותן. מהו מקומם של גבעת הליבנים שבפתחת הספר?

ד) אם תרצה לבקש חומר תעודי (מלשון: עדות כתובה) על השואה, באילו יישובים בארץנו תוכל למצוא אותו? הברחות פעם בקיבוץ "יד מרדכי"? או בקיבוץ "לוחמי הגטאות"? איזה מקום דומה לכך יש בירושלים?

(ה) אילו ימי זכרון בלוח השנה שלונו קשורים בשואה שבדורנו? והזמןינו לשער-חברה בנושא זה, אחד מניצולי השואה, חקרו שאלות לשאלות.

(ז) נסה כוחך בכתיבה: חבר המשך לסיפור ושלב בו דמויות שרואין היה לדעתך שיינצלו.

גוטמן קשור את קוראיו לא רק לאנשים שב עבר אלא גם לעצמים. הוא מתרפק על רחובות, בתים וחרונות, על גמנסיה הרציליה ומגדל המים שנחרשו ושותל: "למה החליטה עיריית תל-אביב, כעבור עשרות שנים, להרוס אותו. האם לנו להבהיר על שהתחלנו מעשינו בהתחנות קטנות? האם לנו להרים את כל סימני העבר הקרוב?"

אף כי רוב סייריו של גוטמן קשורים בארץ ובנופה, שרונותו עמדתו לפרטן נבולות ועמים והוא פרט שני ספרים שנושאיהם מעוגנים מחוץ לגבולות הארץ, הלא הם אפריקה ופריס.

עוד תכונה מיוחדת לו בלבד בתקופת יצירתו — הרי היא המזיגה הנפלאה של סופר וצייר.

יכולתו הרב גונית להביע את עצמו בעט ובמכחול העשירה את ספרותנו לילדים מתח נסתר. המעניין בספר הוא הרצון המתעורר בקורא לדעת מה הלהה, כי ככל-

אורה הכל ידוע, ובכל זאת אתה חש שאתה חדש להתרחש, ואתה תאב לדעת מה ה"משהו" הזה, שהוא עין מסתורי. זה כוחו של גוטמן. הוא מסוגל

לגלות כל פעם משהו חדש ולא מלאכותי. ובדרך זו מתגלה היישוב כולם בדופק-חינוי

של א. וכן כותב המחבר: "רואים אנו סוף סוף את החיים באמות, בוואו ראו מה

שיש בעולם".

כשם שיש דברים שאנו עורבים על ידים ואין לנו רואים אותם, ורק עינו החדה של הסופר-צייר תיארים, כך יש דברים שעברו וחתכו לפני עינינו בלי שימושו יתנו דעתו עליהם, בלי שיונצחו לצורה כלשהי. והרי דברים אלה מעניינים, ומן הרואין שבנינו יראום וידעו עליהם. בא גוטמן ומעלה אותן על הניר באות ובמכחול, והנה

אנו רואים את "החיים באמות". ויש מה לראות.

סיפוריו של גוטמן שופעים בעלייה, הפתעות, הרפתקאות, וחברות. אך כל

הספר מתקיים לאmittah, מציאות בחיים ואתה הקורא חווה את החוויה

של האירוע עצה.

סיפוריו של גוטמן קשורים בטבורם לנוף ולאדם הארץ-ישראל. ההרפתקאות

קשריות בחול-הזהב, בשבייל, ברחווב ובשכינה תל-אביבית, בפרדס, בחמור ובעץ-

זית יפוים, בזיכרון ובמסורת התימניים וכל אורך הכתובת קלילות בתוך הר-

צינות, הומור בתוך טראגי, חיווך מתוך דמע. החיווך עולה מפהות מקורות סגנונו

הרווי הומו. וההומו מופיע גם ברגעים קשים ובכך גודלו.

גוטמן כתב לילדים, אך גיבוריו אינם ילדים זוקא, גם הפרובלימטיקה והוווי

המתואר אינם מעולם הילדים, ואפ-על-פיין הוא שובה את לבבותיהם של הקור-

אים הצעירים ביכולתו לעורר סקרנותם למסופר ולמחזה.

הבענו על החיבה העזה שנודעת מן המחבר אל העבר. אין החיבה עומדת בפני עצמה אלא קשר בעבותות אל מה שהיא לפני. מכאן החיבה העזה והקשרים העזים

לשבטה. דמות זאת זוכה לאהבה ונארצת על-ידי הספר בהרצחה.

אין תימה כי גם בסיפורו האחרון, שפורסם ע"י אהוד בנ-עזר, "בין חולות וכחול

שמים" פותח המספר את סיפורו בסיפור "השערף של סבתא".

יעקב דוד קנוון ז"ל

מאת אוריאל אופק

ב-יד באלו תש"ס מת ב ביתו אשר באשקלון המשורר יד קנוון, והוא בן שמונים שנה וארבעה חדשים בדיק.

יעקב-דוד קנוון נולד בעירה ורונה (לייטא) ב-יד באיר תר"ס (1900). כנראה בני דודו למד בילדותו ב"חדר" ואחר-כך נסע לknoth תורה בישיבת טל. לאחר מלוחמת-העולם הראשונה נסע לרכוש השכלה כללית בגרמניה, שם פירסם את שירו הערبي הראשון. בשנת תרפ"ו (1926) עלה קנוון לארץ-ישראל והשתקע בירושלים, אשר אליה היה קשור כל שנותיו. כאן המשיך את לימודיו במסמירות למורים ובאוניברסיטה העברית וشنים אחדות עסק בחוראה. בשנות מלחמת-העולם השנייה שהה בשליחות בדורות-אפריקה. בשנת 1955 עבר קנוון לנור באשקלון, שם פתח בית-מחר לספרים, ולאמנות שימושית בשכונת אפרידה.

דות הארץ הם מעשים שהיו, הדומות המתוירות הן אמיתיות ותיאורן אף הוא מבודיק. גוטמן מתאר איפוא את עברה הקרוב של הארץ, שהוא מיוחד בו, ואופי ייחודי לו, שרק תיאור מפורט יוכל להזכיר עלייו מושג מהימן.

כל הנמסר ליד נמסר בתום-לב וברוח של אופטימיות, וכל הנמסר משכנע. ספק אם יلد יעורר אי-פעם שאלה "האם זה היה באמת", למקרא ספר של גוטמן. שאלה זאת נposta בין הקוראים הצעירים, אלא מותר להניח שלא תטעור בקורס אם את ספריו של גוטמן, כיון שהאמת מוצבת מכל שורה והאמת משכנתה ואני מאמינים בה.

גוטמן דרך כתיבה מיוחדת לו: דרך הכתיבה — סיפורו של אדם מן הצד. הרצאת-דברים מעניינת, שוטפת, מותבלת שיזות, דיגרטות, תיאורים קצרים, מתח נסתר. המעניין בספר הוא הרצון המתעורר בקורא לדעת מה הלהה, כי ככל-אורה הכל ידוע, ובכל זאת אתה חש שאתה חדש להתרחש, ואתה תאב לדעת מה ה"משהו" הזה, שהוא עין מסתורי. זה כוחו של גוטמן. הוא מסוגל לגלוות כל פעע משהו חדש ולא מלאכותי. ובדרך זו מתגלה היישוב כולם בדופק-חינוי של א. וכן כותב המחבר: "רואים אנו סוף סוף את החיים באמות, בוואו ראו מה שיש בעולם".

כשם שיש דברים שאנו עורבים על ידים ואין לנו רואים אותם, ורק עינו החדה של הסופר-צייר תיארים, כך יש דברים שעברו וחתכו לפני עינינו בלי שימושו יתנו דעתו עליהם, בלי שיונצחו לצורה כלשהי. והרי דברים אלה מעניינים, ומן הרואין שבנינו יראום וידעו עליהם. בא גוטמן ומעלה אותן על הניר באות ובמכחול, והנה

אנו רואים את "החיים באמות". ויש מה לראות.

סיפוריו של גוטמן שופעים בעלייה, הפתעות, הרפתקאות, וחברות. אך כל

הספר מתקיים לאmittah, מציאות בחיים ואתה הקורא חווה את החוויה

של האירוע עצה.

סיפוריו של גוטמן קשורים בטבורם לנוף ולאדם הארץ-ישראל. ההרפתקאות

קשריות בחול-הזהב, בשבייל, ברחווב ובשכינה תל-אביבית, בפרדס, בחמור ובעץ-

זית יפוים, בזיכרון ובמסורת התימניים וכל אורך הכתובת קלילות בתוך הר-

צינות, הומור בתוך טראגי, חיווך מתוך דמע. החיווך עולה מפהות מקורות סגנונו

הרווי הומו. וההומו מופיע גם ברגעים קשים ובכך גודלו.

גוטמן כתב לילדים, אך גיבוריו אינם ילדים זוקא, גם הפרובלימטיקה והוווי

המתואר אינם מעולם הילדים, ואפ-על-פיין הוא שובה את לבבותיהם של הקור-

אים הצעירים ביכולתו לעורר סקרנותם למסופר ולמחזה.

הבענו על החיבה העזה שנודעת מן המחבר אל העבר. אין החיבה עומדת בפני

עצמה אלא קשר בעבותות אל מה שהיא לפני. מכאן החיבה העזה והקשרים העזים

לשבטה. דמות זאת זוכה לאהבה ונארצת על-ידי הספר בהרצחה.

אין תימה כי גם בסיפורו האחרון, שפורסם ע"י אהוד בנ-עזר, "בין חולות וכחול

שמים" פותח המספר את סיפורו בסיפור "השערף של סבתא".

חוויית הקריאה

בית-אבי*

מאת אסתר טרס

"...קטנה ומבודדת כלשהו הייתה מושבתנו — כך נשארה גם לאחר שנשללו הכלביים הראsonianם לעופלה ולטרביה — אולם מצוי היה בה עולם גודל ורחב: הספריה. מיטב הספרות העברית והספרות העולמית המתורגמת לעברית מצא דרכו אליה; כל ספר חדש שהופיע בהוצאה "אמנות", "מדזה", "דביר", "שטיבל" או "מצפה" היה מגע אוטומטי לספריה שלנו. לא רק הבית, אלא גם מוריינו חינכונו לאהבת הספר והקריה, ובענין זה אפלו הקפידו עmeno הרבה. כדי לוודה שקרהנו — ומה שיתור חשוב, שהבינוינו — היה עליינו לכתוב חיבורים קצרים על הספרים — שיטה אשר גם הצליחה להחדיר בנו את אהבה הספר, גם שיפרה את כושר ההבעה שלנו וגם העניקה לנו יסודות אינטימיים ללימוד עצמי".

בספר היקר מבין ספרים אוטוביוגרפיים רבים, ספר של יגאל אלון, שבו יחשיך אב ובן עשויים לשמש דוגמא נדירה של חינוך לאהבה מזה, ולעכימות — מזה, ואין בהם סתרה, בחרכנו אולי בקטעה החלש ביותר מבחינה הלכה החינוכי, והוא העשרה על שיטות הדרת יחס בספר עיי' "מורינו", הטלת חובה לכתיבת חיבור אחרי קריה.

בשני תנאים עשו/amusing/ זה לא קלקל לתלמידים את השק הקריאה: א. קמazon מלואה את הילד בשיריו, אשר חלקם ספוגים דמיון וחלקים מציאותיים. בשים משיריו זכו לפופולריות ונחפכו לאמירות-עם... בשירים אחרים הוא נתן ביטוי למאורעות ימינו ובולטים בהם סימני הדור.

ב. שהחומריים אהודים ומוכבדים כל כך על התלמידים, שהם מציתים להם גם בשטח קריאותם החפשית. — אבל בלי תנאים אלה, ברוב המקרים חובה לכתוב חיבור מקטינה בתלמיד את הרצון לקרוא. מנסיוני מהונכת זכור לי מקרה מיוחד: בשנות ה-40 הגיעו למשק קבוצי מסוים, כדי ללמד בו כמורה חוץ, ספרות. באותו כמה ימים לפני התחלת שנת הלימודים והשתדלתי להזכיר את תלמידי העתידים, במצבים שונים, לאו דוקא על ספסל הלימודים, בשיעור, ובין השאר נידברתי אותם

ידע קמazon התפרסם בשעתו כ'מסורת ירושלים', שר בלשונו שנמצא בה פסוקי תנ"ך ופיוט על מראותיה ואורחותה של בירת ישראל. בנוסף על אלה הירבה קמazon, חמישים שנות-יצירתו, לחבר שירים וסיפורים לילדים, שנושאיהם מגוונים ושפתם לרוב חרישית ותמציתית — מן הדורשיה התנכ"י ועד האגדה בחരוזים, מתיאורי יום-יום של חיי הילדים ועד תיאור שמחת הנואלה. עשותו שיריו וסיפוריו פורסמו בעיתוני-ילדים, מהם שלא כונסו בספרים.

ספריו הראשונים לילדים של קמazon הופיעו עוד בחו"ל-ארץ; היתה זו סידרת ספרונים בשם "למען התינוקות", שנדפסה בשנים תרפ"ג—תרפ"ד על ידי הוצאה "מנורה" בברלין ובוינה, וכללה שירים וסיפורים בחרוזים: "חthonה בעיר" (הופיע במחודשה חדשה בתל-אביב בשנת תש"י), "צעצועים ופרחים", "העגל" ועוד. ספריו האחרים לילדים, שיצאו ברובם בהוצאה "ניב" (תל-אביב) הם:

"שבת שלום" (תש"ח, מהדורה שנייה: תש"ד) — שירים וחוזים ליום השבת, בה מתוארת מנוחת השבת כמצווה של האדם והטבע.
"ילך קטן הלך לגן" (תש"י) — סיפור תיאורי פשוט על ילד היוצא עם בוקר לגן ופוגשתו עם בעלי חיים.
"יום הולדת" (תש"יב) — סיפורו מלאה בחרוזים על חגיגות יומולדת בממלכת הגמדים.

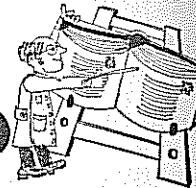
"פלא על כל פלא" (תש"ז) — מחרוזת סיפורים, שמה שאל משירו של קמazon, שפהן טיפשון" (הוצאה "יבנה", 1967) — אוסף של 24 שירים וסיפורים על ילדים וידיהם הצעזועים ובעלי החיים.
"בוא אליו, דובון טיפשון" (הוצאה "יבנה", 1967) — אוסף של 24 שירים וסיפורים על ילדים וידיהם הצעזועים ובעלי החיים.

kan הוציא קמazon קובץ סיפורים ביידיש בשם "ספר זיאאל והמלאץ".
פרק המוקדש לי"ז קמazon כתוב גרשון ברגסון (בספרו "שלושה דורות בספרות-הילדים העברית", עמ' 165—166):

"קמazon מלואה את הילד בשיריו, אשר חלקם ספוגים דמיון וחלקים מציאותיים. רבים משיריו זכו לפופולריות ונחפכו לאמירות-עם... בשירים אחרים הוא נתן ביטוי למאורעות ימינו ובולטים בהם סימני הדור."

* מתק: יגאל אלון — בית אבי. הוצאה הקבוצה המאוחדת. צורוים: שרלי הירש, עצב מיכל אפרה.

קיטוד



הצעה לעובדה בנושא השואה לביתה ח'

יומניהם

מאת: עליזה בהריר

מבוא

נושא השואה הוא אחד הנושאים הבועייתיים בהוראה ומורים רבים נתקלים בקשרים בבואם למדנו. ניסיתי ללמד את נושא השואה בדרך קצרה שונה מהרגיל, ע"י הפניה התלמידים ליוםנים שכתבו יגדים בגילים בתקופת השואה. הנחתי שהכיתה תקלוט מעט ממנה שקרה באירועות עולם הילד המתבגר. מיתתי מונה 38 תלמידים, מהם מעלה משליש עולים חדשים.

חומר הלימוד, קטיעים מן ה יומניהם :

יומנה של נערה — אננה פרנק : 1944, 1943, 1942,

. 1943, 1942, 1941. יומנו של נער מולינה — יצחק רודאשסקי :

יומנה של אווה היימן : 1944.

יומנו של הנער דוד רובינוביץ : 1940, 1941.

הנער משה — נשא פלינקר (כל הקטעים נמצאים במרקראה של פרסקי לכיתות ז' וח').

לבוא יחד לקונצרט. אבל לתמהוני, אף אחד מתלמידי לאבא לקונצרט. למחמת שאלתי לפשר. ענו לי : חשבנו, שם נבוא, תנני לנו בשיעור ראשון לכתוב חיבור על הנושא : איך התרשנו מן הקונצרט ?

ואילו פשר השורות הנ"ל הכתובות ברצינות ובתום על ידי יגאל אלון הוא פשוט העורות האינטלקטואלית שלו, המשמעת הפנימית, והסקנות לדעת היו עומדים לו בקנית הרוגי קרייה גם ללא שיטת מורה. מה חביבה בשורה אלו התוצאות שלו, של אחד מגודלי דורנו בישראל, יש-דריך ופקוח עין ומה, חזק באופיו, יצא ברוחו, מי שקבע דעות ועובדות בהווי המפוחד הישראלי והארצישראלית בא-תמיינות מוחלטת.

(המשך עמ' 43)

ז'רונוטיו אלה של נער היהודי, שעבר על בשרו את מחנות המוות, נשרחר חזרה תכוננו "הפטرون הסופי", וממחישה את גורל ששת המילונים בדרכם בלתי אפשריים הגודלים שעשה עמו ועל שזכה עית מנוקדות ראותו של נער מאמין, תחזרו ללבות הקוראים ותהפוך אותם קרא על ידי כל נער ונערה בישראל. עדותם לשותפים לחוויה מבלי לשברים ולזעעים יתירה על המידה.

נקודות לדין

- א. האם נשמר ביום ניון אופי של ילדים בני 13—16 או יש בהם סימנים של ליזים שהתגרו טרם זמנים?
- ב. היכן מסתתר הילד ביום ניון? מה מעنين אותו? מה מעסיק אותו? מה המשותף בין לבין הילדים בזמן?
- ג. כיצד תופס הילד המתגgor את העולם המשנה נגד עיניו? כיצד הוא רואה את מקומו בעולם זה?
- ד. "הילד המבוגר" — באילו תחומי השתנה נקודת השקפתו? כיצד באלה לידי ביטוי ביום ניון, הבוגרות שנטפה עליו?
- האם גם בסגנון נזכר הדבר?

דרך העבודה

א. העבודה נעשתה בקבוצות בנות 4—3 תלמידים.

כל שתי קבוצות עוסקות ביום אחד, כדי לאפשר השוואת המסקנות שהגיעו אליהן הקבוצות העוסקות באותו יום ולא רק השוואת בין הימים השונים. ב. כדי להבחר לתלמידים מה נורש מהם בעבודה זו יש צורך בהבנה מוקדמת, שאפשר לביצה בכמה זרכים:

1) הסבר מילולי.

2) בחירת קטע אחד מתוך יומן כלשהו ועובדת משותפת או קבוצתית עליו.

3) בחירת סיפור או (קטע) לא מתוך הימים ודיון משותף עליו בכיתה.

בחرتתי בדרך שלישי: "סיפורו של שאול" מתוך "או מאשיים" מאת נהה קילר-זילברמן, שנמצא במקרא לכיתה ח' (פרק).

לאחר קריאת הסיפור בכיתה, התרכנו, בעיקר, בקטעים המספרים על חייו של שאול עם הפרטיאנים, ומtopics הוציאנו משפטים המצביעים על שאול הילד ועל שאול המבוגר, את המסקנות רשםנו על הלוח בשני טורים. לקרה סוף השער ביקשתי מהתלמידים לכתוב סיכום קצר על שאול.

ג. עם תום השער הודיעתי לתלמידים שלמחרת (יום השוואת) נעסק ביום ניון של ילדים שנכתבו בתקופת השוואת דרך דומה, וביקשתי מהם להתחלק לקבוצות, כשהתנאים הם:

1) קבוצות מעורבות של בנות ובנים.

2) ילדים מסוימים בקבוצות של לידי הארץ, ואינם עובדים כקבוצה נפרדת.

ד. הכיתה התחלקה ל-6 קבוצות, (3 בכיתה ו-3 במסדרון). משך העבודה — 3 שיעורים, כחלק מהשיעור השלישי מיועד לדיווח.

כל קבוצה בחרה לה את היום בו רצתה להתרכו.
ה. הילדים התבקשו לפתח את הימים בהקדמה או לאחרית-דבר כדי למצוות פרטים אינפורטטיביים על הילד הכתוב, פרטים אלה נכתבו על הלוח בזורה הבא:

שם הילד/ה
גיל
מקום מגורים: ארץ עיר/כפר.
שפת הכתיבה.
המשפחה: יהודית-מסורתית, דתית או מתבוללת.
מקום הפיסי של כתיבת היום: בית, גיטו, מחבוא, הצד הארי.
לאו נשלח הילד עם תפיסת המשפה ע"י הגסטפו.
ו. לאחר כתיבת פרטים אלה, קיבלת כל קבוצה דף ובו רשומים הסעיפים שעל פיהם יעריך הדיון.

כל קבוצה יכולה לבחור לעצמה את דרך העבודה, אך הסתבר שכולם בחרו באותה הדרך: ניתוח כל קטע לנוף (האם הכותב הוא הילד או "המבוגר" וציוטו לאימוטם הדבו) וסיכום כללי עפ"י מה שנכתב.
שעverteyi בין הקבוצות התקשיתי להכיר את הילדים. הדינמי היו מרתקים, מתוך ריכוז מלא בנושא. הם הקשיבו איש לרעהו ללא הפרעות המקבילות גם אם לא הסכימו תמיד לדברי הזולות, והדברים שנאמרו היו מנומקיים ומנוסחים היטב.
כשbacksyi להפסיק את העבודה ולהמשיכה למשך, נתקلت, להפתעת, בסירוב הכללי, וכן קרה שכל השעות שלו בכתבה באותו יום הוקדשו רק לעבודה על הימים.

הערות

1. עבודה מסווג זה נדרש מהתלמידים מיום ניון ברמה גבוהה בתחומיים: כשר אבחן, כשר ניתוח, יכולת להבעת דעתה מונפקת וכי יכולת להסביר מסקנות — ולטפחן.
היה חשש שהילדים החדשים וההתלמידים החלשים לא ישתלבו בעבודה מסווג זה והדבר נכון בהחלט.
לגביו עולים חדשים, שילובם בקבוצות לידי הארץ פתר את הבעיה של הבנת הנקרה ע"י כך שלא הם קראו אלא הקשיבו, ותיה להם קצת יותר קל להבין מה מדובר.
לגביו התלמידים המתקשים בקריאה וברבנת הנקרה — שילובם בדיון ברמה נמוכה היה אפשרי מארח ומחסך מהם המאמץ הכרוך בקריאה, והם יכולים להתרכו בזמנים הנאים בין חברי הקבוצה ולהשתלב בדיון בזורה צו. היו תלמידים, שרק ישבו וחקיבו לנארם ללא השתפות פעולה וגם זו לטובה.

עידוד לקריאה עצמית בשיתוף הורים

מאת אטה בלטמן

אותה הביעות שאנו, המורים, נתקלים בהם היא כיצד להוביל את מעורבות הורים בחו"י בבית-הספר. במיוחד חvipה הבעה באזוריים של תלמידים טעוני טיפות, בהם הורים מטופלים בילדים רבים ואינם מוצאים, בדרך כלל, זמן להשתתף בפעולות בית-הספר.

הנתתי שהורים רבים לא יתפנו לערב למען שמיית הרצתה או לשם שיחה פלילית בעיות בית הספר, אך סברתי שלא יהיה להם נعימן לדוחות פנינה אישית של המורה לבוא לבית הספר לצורך פעילות מסוימת המכוונת לتوجيه התלמידים ובית-הספר. הפעולה הראשונה שיזממתי היהת שיפור מראה ספרית בבית-הספר, עטיפתם של הספרים, תיקון כריכות וכו'.

פניתי לקובץ של 10 אמירות שהיה לי יסוד להנition כי תשמחנה לשתף פעולה. הנחתי כי אם פעולה זו תצליח — תעורר הדים שתהיה להם השפעה על הורים אחרים.

בערב שבבعتי הופיעו שבע מתוך עשר הנשים בחברת ילדיין הלומדים בבית הספר.

ישבנו בספריה. חלקתי לנשים עבודה: תיקון ספרים וכריכתם, ותוך כדי עבודה פטפטנו, דרך נשים, על הא ועל דא. שוחחנו על ענייני בית-הספר, שיתפתי אף את הילדים בשיחה ובעבודה ולבסוף כוונתי את השיחה בספרים ולחשיבות שבקריאת ספרים וקראיית פניהם קטע קצר מסטר.

לאחר שעיה של עבודה הפסקנו והונשו קפה ועוגה אשר הובאו על ידי ועל ידי אחת האמהות. התלמידות התנדבו לשתוף את הוכחות ואנחנו חזרנו לעוד שעיה של עבודה. לפני הפרידה הצעתינו לנשים כי תקננה ספרים לקריאה בבית. העצמי לנו את "בайн משפחה", "כל השבט הזה" "אמא ערחה" וספרים נוספים. נפרדו לבבויות רבה — ממש שיח חברות.

2. כל קבוצה מנתה 6 תלמידים, שהחזיקו בידם עותק אחד בלבד של חיומו. רצוי שמספר העותקים יאפשר עיון משותף בספר בו זמנית ולא קריאה בקול, כמו שדבר נעשה אצלנו בגל מחסור בספרים.

3. השאלות שהילדים נדרשים להסביר עליהם קשות, התשובות עליהם אין חד-משמעות ולעתים אין עליהם תשובה כלל. ברור היה לי מראש שלא יוכל לתשובה על כל השאלות, אבל רצוי לשאול גם שאלות שאין עליהם, עדין, תשובה, בעיקר, בנוגע לנושא השואה.

4. בחירת הקטעים ביוםנים היא בחרירה אישית וכל מורה יכול לבחור לו קטעים כרצונו ולהרחביו או לצמצם את היקף העבודה.

5. עבודות ההכנה הנדרשת מהמורה לראות עבודה כזו היא רבה ומחייבה; לפחות, פרט לקריאה קפדנית ויסודית של היוםנים, גם עיון במחקריהם על הארץות שהובנו נכתבו היוםנים כי, תוך כדי עבודה, תלמידים אינפורמציה נוספת.

6. העבודה שהושקעה בהכנות הנושא הייתה כזו גם לא היתה התיחסות מלאה לכל השאלות המוגשות ב"ינקודות לדיוון". הדיוונים בקבוצות, העניין שגילו התלמידים בנושא, השאלות ששאלו ופניהם לספר עיון, הדרישה לקחת את היוםן הביתה לקרוא אותו בשלמותו. כל אלה לימדוני כי השקעה של שעותת ההכנה שקדמו לעבודה בכיתה הייתה כזו.

כראיסי עבודה עצמאית

מאת: נורית בידרמן

הכרטיס קורא נציג הקבוצה, מקיים מורים
דיון קצר ולאחר מכן מוכן עבורים לעובדה
אין-דיביזואלית כל אחד על ספרו.

קיימות שתי בעיות שנובעות מעצם הבלתי
חויר והחלפת הספר ע"י התלמיד בקורס
חוושית.

בעיה ראשונה: כיצד לאorgan את המעקב
אחרי קראתו שתהא פרירה, ממעיקה,
יטודית ולא רק על פני השטח. ובעיה
שנייה: איך להפנות את תשומת לבו של
התלמיד לנוקודות התייחסות מגוונות
מתוך הבחנה שההפנייה בכיוון זה תגביר
את המוטיבציה לקריאה.

אחד האפשרויות לפתרון שתי הבע-
יות היא הכרטסט, שבאזורתת אנו מות-
כוונים לסייע לתלמיד לבטא את רשותיו
לאחר קראת הספר הן לגבי הצדדים
החינוךיים והן לגבי תכני.

לאופי הכרטסט

ג'. העתק קטע או שורות שנמצאו חן
בעיניך.

ה. אילו ניתנה לך אפשרות להפגש עם
הספר, אילו שאלות הייתה שואל
אותו?

הכרטסט מהולקת לפי רמות, החל
ממיומנות של התבוננות חיונית וכלה
במיומנות של חדרה לתוכנים ולמשמעות
תאם. בכל רמה מספר כרטיסים כדי שיס-
פיקו לתלמידי כייתה אחת בו-זמנית. את

בימים שלאחר מכון סיפרו לי מספר ילדות שאמוותיהם נהנו מאוד מהערב ולא
פחותו נוהנו מקראת הספרים. לא עבר זמן רב עד שחוירו האמהות וביקשו להחלין
את הספרים באחרים.

אחד האמהות אמרה לי שאוטו ערבית היה ממש "כמו בילוי משפחתי".
מעודדת מניסיון זה חזרתי על הפעולה פעמים נוספות וכל פעם עם הורים אחרים
שליחים החוטלה עבוזה שוניה.

קשהאמין להפקיד לקחים ומסקנות ממספר כה מצומצם של פגישות עם הורים,
אולם נראה לי שכזאת התחמד בפעולה זאת ואף להרחבתה.
המסקנה המתבקשת, לדעתי, היא, כי גם הורים שאינם מגיעים לשיפור ציבר-
ריות ולספריות ניידות עשויים להחilih בקריאת ספרים אף קיבלו עידוד כאלה,
לכך על ידי מורי בתיה הספר תוכן שילוב של ההורים בפעילויות חברתיות מתאימה
בתוך כותלי בית הספר.

כמובן שיטה זו מחייבת להקדיש מחשבה לתפקידה של ספריית בית הספר
בפעילות הורים; להעשרה ע"י רכישת ספרים ועתונים שיתאימו לקריאת החורים
בבטי-ספר של טעוני טפוח — כגון ספרים של הוצאה "גשר" ועתונים מנוקזים.
נראה לי שהרחבותה של פעילות זו יכולה להביא ברכה הן להורים והן לבתיהם והן
לאוירה הכלכלית בבתי התלמידים.

א. ברטיס כולל לכל הרמות

א. שם הספר

שם המחבר(ת):

שם המתרגם:

שם הוצאה:

שנת ההוצאה:

ב. האם אתה ממליץ לחברך לקרוא את
הספר? כן או לא, נמק

ג. עורך רשימה של הדברים החדשניים
שלמדות מהספר.

ד. העתק קטע או שורות שנמצאו חן
בעיניך.

ה. אילו ניתנה לך אפשרות להפגש עם
הספר, אילו שאלות הייתה שואל
אותו?

רמה א'

- א. על איזו תקופה, או תקופה, מסופר בספרו (על עבר קרוב, עבר רחוק, הווה?)

ב. כתוב מעט מהרגשותיך בעת קריאת הספר או בגמר הקראיה.

ג. מי הן הדמויות המרכזיות בספריך?

ד. עם מי מהדמותים הגדיתן מודיע?

רמה ה'

- א. האם מתאימה לדעתך הכתובת לספר, מודיע?

ב. מה נראה לך מיותר בספריו נמק את דעתך.

ג. האם סוג זה של ספרים מצוי בחו"ל, מודיע?

רמה ו'

מסימני ההיכר של ספר טוב: ממעין מושיף ידיעות, עוזר לאדם להריגע ולנוח מלמד דרך ארץ, מעשיר את לשונו ומרחיב את אופק המתחשה.

א. אם הספר שקראת טוב בעניין, עורך רישימה של הדברים שモוכים מי אכן כך הדבר.

ב. מה הם הדברים שחרסרים לדעתך בPsiPsi? הצע הצעות לשיפורן.

עבודה נעימה!

- א. מהם הקטעים בספר שנראו לך ממעמימים?

62



במבט ראשון

מאת ג. ב.

א. פעם היה הילד שלא רצה לישון לבדוק*

שם של הספר מגלה את תוכנו. הטקסט מרכז את הספר, "לא רוצה". אין לנו יודעים מודיע לא רצה הילד לישון לבדוק. בדרך כלל הסיבה לכך היא פחות מפניה החשיכה שבלילה. אך בספר שלפנינו אין רמז לכך. בסיפורינו פשוט לא רצה, אם לדzon על-פי המשורר לאחר מכן רצה הילד שמשהו היה עליידו, וברגע שתנותסף הדובי — ישן בשקט "כל הלילה", כמובן, הבדיקות שנואה עליו והיא שוגרה לכך שלא רצה לישון לבד.

הילד פתר את בעיתו הוא עליידי צירוף הדובי, אך הדובי היה עצוב ונתק לארכנה. וכך כל בעלי חיים שתנותסף מילדי יום זוקם היה לחבר נוסף. אך בינו לבין מה שופר עליהiled — לבעלי חיים יש סיבה לאי השקט. הארגע חד, הקופין לא יכול היה להרדט, לנחש היו חלומות רעים והזמינים חתול. הילד הסתפק בדובי, אך — בעלי חיים הזמינים נוכחות של יצור נוסף, מתוך סולידריות בינם. להם לא הספיק בעלי חיים אחד הם היו זוקקים ליותר מחד. ההפתחות היהתה, איפוא, ממש שהיימים בדומה לשנת ימי בראשית. כל יום נוסף מישחו לקבוצה, רק בשבת ישנו בשקט. לאחר מכן חל תהליך הפוך, כל יום הלא ופתח מישחו מבין הנוכחים, עד שהילד השלים עם העובדה שנשאר לבדו ו"מאז ישן בשקט — כל הלילה".

המבנה של הספר הוא על משקל "הגור" אך בעוד שסיפורים אלה מסתויימים בהגינעם לשיא בהפתחות הראשונה, בספר שלפנינו שני شيئاים והסיפור מסתיים לאחר התהליך הפוך מן הראשון.

* כתבה: מירה מאיר, ציירה: אלונה פרנקל.

ו גם בבית השם
יש לי הרחור קטן
אם גמרתי לנגב,
ואפשר לצאת מכאן
אני יודע, זה עניין שאמנים מעסיק את הילד ואכן הוא מהרר בו, ואני יכול
לקבל טיעון שאין דבר פסול מהיות נושא לשיר ולשירה.
אך במה דברים אמרים — כשהנוסח מוגש בצורה שירתית. מה שירה יש בבית
הניל?
ו יש שירים שהם רואים להיות מוגשים לילדיים מבוגרים יותר מאשר שעולמים
התרכוב והם יבינו את הנאמר — "מחשובות כלילוון", "חוינה בפינה" — אך לעניין
זה כבר רמזתי אין איחדות בראיית הקורה הפוטנציאלי.
ולמרות זאת יהנה הספר את המדף בו בגין הציגורים.

ג. **(השועל בים) בא עם אגדים, דברים מוזרים קורדים בספרים***

יש לי עוד משחק מלים / קל נורא / אם מתרגלים.
וזהו עיקרו של הספר, משחק מלים, המספרות על מעשי נוננסס, זכריגיל —
פעילות של ילדים ובעל-חיים. יש בספר גירוי לדמיון היוצר של הילד והמסגרת
בלתי מוגדרת ובלתי מוגבלת. אי-אפשר למסור תוכנו של הספר, כי אין בו סיפור
ויש בו הרבה משחק. כדי לודעת מה שיש בו צריך לקרוא בו. והרי כך מסיים המחבר
עצמו "יהיה משחק נחמד מאד, תודה רבה להתראות".
הספר השני ברוחו הוא המשכו של הראשון. יש דברים מוזרים, אך אלה קורים
רק בספרים.
ד"ר סוס בקורס הספר כאלו בא לומר לך: אל תקבל את הדברים ברצינות
מלאה, אני מספר לך על דברים מוזרים אבל אל תחשפס במציאות אלא בספרים
 בלבד. יש בספר בעל-חיים — מובן מאליו שוב בעל-חיים — מוזרים בשמותיהם,
ואכן יש בספר בעל-חיים — מובן מאליו שוב בעל-חיים — מוזרים בשמותיהם,
בעורותיהם ובתנוועותיהם.
בדברים מוזרים קורים דברים. יש פעילות רבה ורב-גוניות, הדמיונות מתחלפות
מהר ועל כל אחת מהן מסופר בלשון קבבית מחרוזת,عشירה בצלילים אף כי לעיתים
אין למלה משמעות.
לאה נאור הצליחה, בהערכה מכליל, אל כל, לייצור רושם כאלו הדברים כתובים
במקור.

* כתוב: ד"ר סוס, תרגום לאה נאור, הוצאה "כתר" 1980.

הלקח ברור למדי, עזקה לזרת טובח כל עוד הואiosk לה, לאחר שהוגשה ונעללה
כהלכה עומדת הילד איתן ברשות עצמו, הוא אינו מפחד יותר מהבדיות ויכול
לישון לבדו בשקט כל הלילה.
בסיפור מדובר על ילד ללא שם, סתום ילד, או אם תרצה לא רק ילד מסוים.
הילד יכול להיות שמעון ולוי, או רחמים או יורם, או אתה הקורא — הנ鋳ין.
mirah מאייר הצלחה בשורות מעתות לדוחס סייפור המשתרע על פני שבעים
ימים. אין הדבר קל אך הצלחה. וכך הסייפור נקרא מהר, יש דינמיות במסופר
ובנה גורוי חזק למספר ולשומע.
חיצורים של אלונה פרנק מותמיים עם המספר ומעליהם חיקס על השפטים.

ענינים חשובים*

ב.

כדי להתבונן בציוריה של מיה בלום.
אין אף ציור אחד שאין בו תנעה, תנעה רבה, והיא בולטת ליד הסטטי שבאותו
ציור, ומשחק של אור ושל ציורים בשל צבעים.
וככל שתתבונן יותר תגלה רבגניות מרובה יותר, למשל בעמוד (אין העמודים
מומספרים) שליד השיר הסדין והשמיכה.
הנטה, והילד בפיג'מה הצבעונית, ותמונה על הקיר ועל התמונה מטריה צבע-
עונית ושמייקה צבעונית מלאה צפרים במעטוף והן צבעונית ולא חסר בחן שום
פרט: מקורה, עניינים, כנפים פרושים, אנד והן בתנועה, תענג לעין.
אך לא כן הטעסט.

ראשית לא ברור למי הוא מיועד. הינו ליד לפני גיל הקראיה, לזה שבראשית
גיל הקראיה או ליד שמסוגל לקרוא בעצמו. ולהבין רמזים.
לזונגה, בשיר הרפהקה מספר הנשור: ראייתי דבר ממש מיוחד /asha עם ראש
עוד ראש ליד / אמרתי לה "גברת זה לא מכובד / והוא רק ענתה שהיא מבגדה.
הילד יתבה מה פירושasha עם ראש, האפשר שתהיהasha לא ראש?
ומהו הייאש ליד? רаш של ילד שלידה — אם כן מדוע זה "לא מכובד?" ומה
אומר הילד הרמז שהיא מבגדה?

בשיר מחשבה מוכרת רמז על "כושים פראים" ויש להניח כי בעיני הילדים
כך יראו הכוושים כולם ואין זה מן התבוננה להוליך ליחס כזה אל כושים. המשורר
משתדל להבליט עניינים קטנים שהם חשובים בעיני הילד. הוא מצבע על עולם
המחשבה שבו נתון הילד ואפ-על-פיין אני מוצא אפיקים שיריים רבים, למשל:

* כתב: יואב לורך, ציירה: מיה בלום. הוצאה אלישר.

למשליות ולסיפורי בעלי-החיים, מסורת ארוכה מאד בספרות העממית והארון-

מנוטית. מנגינות שלם ונטולות אינטלקטואליות, מנגינות שוניות מהשונות שוניות — מנגינות שוניות הם שהביאו סופרים בתקופות שונות להשתמש בספרות חיית-

ולבוגנות עליהם משלים ואליגוריות, בין המנויות — הצורך להסתות את התוכן

וחפיקורת מפחד שלטונות (הדבר מקובל ברוסיה עד היום הזה) אך משליות

היו בידי המשפרים גם כלי לביקורת חברתיות שבאזורם קרו את הנושא לקהל המא-
זינים, משכו את לב השומעים והתיחו דברים באוזני מושלים ורודנים. בכל הספר

רим בז'ר זה בעבר, נשמר הרבה מאד מן התכוננות הסגולית של בעלי-החיים ומהן

השלכה על החברה. ספרורים אלה מילאו תפקיד פוליטי-חינוכי.

היום בישראל אין צורך בספררי בעלי-החיים למטרת זאת. היום ממלאים אלה

יותר תפקיד ביודרי אسطטי. בספריו של שלמה אבש אין הרבה מן הייחוד החיהתי

וככל המוביל הוא השלכה של החברה האנושית על בעלי-החיים, כאלו אמרת שיש

חמייה ספררים בספר שנקרה על שם הראשון שבהם — יש מפלצת באגם.

הספרים הם על חיות-העיר בעיר. החיות ידועות והן מכונאות בשמות פרטיים,

כדי להוציאן מן הכללה ולהגביר את הפרט המוחשי.

בשמות החיים כולל צליל קרוב לאוthonן הדועה, בתוספת הבראה שמבליטה הא-
נשה ולשון חיבה המקובלת על ילדים.

אין קושי בקריאה השוטפת ואין הרגשה שלפניינו תרגום.

הכל מובן וסביר.

שנֶב רב-גבג, שהמתחרז לדושה נב, השובב (שישב מורעב על הוו
ולא כתב), שנֶר הנחדר בקבוץ ועוד עשות כמוותם — נעימים, סבירים ומקנים
תחושה שאתמה בבית.

הציורים המקוריים מורה-יבים עין.

יש מפלצות באגם*

חמייה ספררים בספר שנקרה על שם הראשון שבהם — יש מפלצת באגם.

הספרים הם על חיות-העיר בעיר. החיות ידועות והן מכונאות בשמות פרטיים,

כדי להוציאן מן הכללה ולהגביר את הפרט המוחשי.

בשמות החיים כולל צליל קרוב לאוthonן הדועה, בתוספת הבראה שמבליטה הא-
נשה ולשון חיבה המקובלת על ילדים.

הצב הוא צבטוש, והלווגים לו קוראים בכינויים "zechlan" "גב עוקום" וכדו;

הפיל — אוליפנטוש, סוס היאור, כדראמער, נקרא בלשון חיבה עמרי, הרטן —
ספרtan (הוא גם ספר).

הגירף שמו אולסי, כמה יהיה כאשר השחקן גבה-הקומה יפסיק לשחק בארץ?)

האריה שמו חירם.

החולול המזיק שמו ציקו, העכבר — שמו גורגי.

הקוברה היא — סייסי.

מה עושות החיים בעיר? חיים בני-אדם וחושבות בני-אדם: מתבשות, מות-

חיפות, בוכות, מרכיבות משקפים, מקבלות מרות של מנהיג, מפחדות ומאמינות
באמונות תפולות, יש להן מחסנים וביהם שרבייטים גלים, ספרים ומגילות, אפילו
משתקות צדורגל, מצטמלות ובעצם, מה לא. הכל.

כארוח-חיהיהם של בני-אדם כך אורח-חיהיהם של החיים.

מן הפרסומות תקנות "ומאותו יום לא הופיע גורגי" בשום תמר

נה שהיא שצלמה בעיר" (93).

הספרים מבוססים על האנשה מוחלתת, אפילו הסלנג המקבול ברחוב מושם
בפי החיים: "אני לא יכול לראות שכוכבים" (21). גם כינויים מודבקים לחיות:

"המשכוף" הזה עבר כל גבול" (22).

* כתוב: שלמה אבש, ציורים: יוחנן לוי-ביבי, ספריית הפעלים, תש"ס 1980.

ספרית "קשה" 2*

ה.

נס בסדרה זאת 4 ספרורים:

- (1) המשע של תיק ותק, מאות רבקה קרן.
- (2) מוקי ברוז עם אמא, מאות ימימה אבידר טשרנוביץ.
- (3) חומפס, מאות שלומית כהן.
- (4) הגוזל. מאות יהורם טהר לב.

הספרורים קצרים, מתוכם שניים שהתקסט מלוה את הציורים שהם דומיננטיים
— הגוזל וחומפס; זה מול זה עומדים — עמוד טקסט ועמוד צייר;
שני ספרורים מעולם הדמיון ונושם הוא: אל תחש את שאין ניתן להשיג
אל תחשך لكن לזהותך העצמי, אין אפשרות לשנותה. מוטיב חוזר ונשנה בספר
רות לילדים.

ראה: דב נוי מסיפור בעלי-החיים ל маш-ולסיפור ילדים. ספרות ילדים נוער טז, "חוברת (א)
תש"ל"ב. הוצאה "מסדה". על סדרה ראשונה ראה, ספרות ילדים ונוער, חוברת ב' (כט) 1979.

אצל שבתא נינה^{*}

1.

בספר שלושה סיפוריים קצרים:

אל שבתא נינה.

שתי ילדות וילד אחד.

סיפור שלישי.

שלושת הסיפורים מאותדים על-ידי הילדה עצמה המספרת את סיפורה על רקע חייו הקיבוצי אישם בגליל העליון.

שמעו תיהם של שני הסיפורים הראשונים וומזים על תוכנם, או לפחות על נושאם. בסיפור השלישי אין רמז בכוורת, אך הוא המשך ישיר לשני קודמו — ארוע בחיה הקיבוצי שבו מעורבים בעלי חיים, למעשה לב וחבר משק תמהוני.

שלושת הסיפורים אינם שווים בהיקפם. הסיפור הראשון ארוך, 40 עמוד והסיפור על הביקור אצל שבתא מנוצל להשוות שני עולנות — זה שבשכונה חרדית בירושלים, לעומת העולם שבקיבוץ.

אין המסר ישיר. אנו מתודעים לשניהם בחילוקו על-ידי השיחות שמנhalות שתי ילדות שחינוכן שונה, ובחילוקן דרכם הרוחניים והסיפור בגוף ראשון של האנתרופוספר. כدرכם של ילדים שהעולם האסוציאטיבי סופוני לא מרווח אנו שומעים מפי עמליה, ילדה גובנה בעלת חזש התבוננות חז, על בעיות שמעסיקות אותה כשהיא נוטנת הסבר לתופעות חברתיות.

אך בעיקר מעסיקה את הילדה, שגדלה בקיבוץ, השאלה על סובלנות ואמונה. שבתא נינה אישת לבונה מנסה ל透וד בין שתי הילדות — אך פתרון לא נמצא.

דמונתה החביבת של שבתא מצטיירת בעיני הנכדה המספרת בשל שני רכיבים. האחד — בשל סיפורייה והשני — בשל "הממותקים" שבתא אף פעם לא שוכחת להביא לילדיהם".

אם תרצה יש בשניים אלה סמל לרוח ולהחומר. ולא רק זאת: יש בסיפורים של שבתא ביטוי להשכפת עולם לגבי רצף קיומו. "והעקשנות, אומר אבא, עוברת מדור לדור" (18).

אבא מתכוון להכוונה על עקשנות הפרט. שבתא עקשנית וגם בתו, הנכדה כמוה. אך מותר לנו להרחב את המשמעות ונסתמך על היגנד נוסף של הנכדה.

"אני כבר יודעת את הסיפורים האלה בעל-פה ובכל זאת אוהבת לשמע אותם שוב ושוב" (20). הסיפורים אינם מתישנים. יש בהם חיות. יש מشيخה של העיר אל סיפורייה של שבתא, אל השורשים ככל שאפשר להגיע עדיהם.

העיר אל סיפורייה של שבתא, הוועמدة עצמה בפני חידה של משמעות ההתבגרות, "מה

הסיפורים הדמיוניים באופיים אגדה הן. לא לפי הכללים המקובלים במבנה אגדה אך אגדים. מכיוון שכן, אין שואלים מודיעו קרחה כך ואיך קרו' מעשי פלאיה. שני הסיפורים הריאליים DIDKTİYIM הם.

אחד "גוזל" על דרך החיבור, דמות שלILD AMİZ העשויה מעשה כתוצאה הלפקה שהקינה לו שבא "יעזרנו ליוצרים הקטנים שעל האדמה".

והשני "מוקי ברוז" עםAMA, על דרך החליל: ILD "MRDZN" שmagib על כל דבר "בלא רוצח", בורח מהבית, וסופה שמאבד את הדרכן לבתו, וניצל על-ידי ILD אחר במפתיע. הכל מסתומים טוב.

היריכה קורקטית.

"גוזל" יש משלים שצריך לתקן במחזרה הבאה כגון: בעמוד 6, (העמודים לא ממושפרים) במשפט ראשון נאמר: "יונתם הרים את הגוזל", והמשפט השני מתחילה במלים: "יירום הרים את הגוזל (הקרין פושח על מלמים אלה).

בעמוד 8 נאמר: "הוא המשיך להתבונן בעצים", (לא נאמר לפני כן, התבונן) התיבה "המשיך" מיותרת.

בעמ' 14 מתחילה הפסקה "ככל שטפס גבוח יותר נעשתה הרוח חזקה יותר" — אבל כלל לא הזכר לפני כן שרוח נשבה, لكن "חזקת יותר" זהה פה.

בסדרה כולה מעט מאוד דימויים ובזין. כדי להפעיל דימוי חיבב העולם האסור ציטיבי להיות מבוסס דין, והמדמה צריך להיות בטוח שהמדומה ידוע יותר מן הנושא אליו מזמינים.

לכן נראה מיותר הדימוי, ב"גוזל", "נראה העיר כמו שדה חיטה ומתרגעע".

וכיILD בגיל רך התרשם משדה חיטה מתנווע זוכרו? אך זהו דימוי ייחיד בסיפור. לעומת זאת יש ב"مسע של תיק ותק" יותר דימויים, וגם הם אינם ממשיים: למשל:

"זיגל תשעים אצל גמדים הוא כמו גיל מאתיים אצל האנשים" (עמ' 6), חמור שגים המספריים אינם נתפסים על-ידי ילדים וההשואה של תשעים למאתים אצלנו אינה נוספת.

בן לא משמעותי הדימוי "נראו להם בילי גוזמה כמו בת-יענה".

העיטורים המוסיקליים של אריק שפירא DISKRETİYIM וגעימים. הקריאה של דב ריזער בעניינינו עדיפה על זו של חגיון בר-עמי.

על-כל-פניהם אני מעדיף שהסיפור יקרא על-ידי קרין אחד ולא תהיה התערבות של קול שני כגון "אמרו הדובים" "אמרה AMA" וכו'.

כאשר קורא דב ריזער "ומה ראית — שאל שבא, את השם — ענה יונתם", הקריאה טבעיות יותר ומובנת יותר מאשר חלוקה של שניים.

אין הדברים אמראים כਮובן לגבי קריאה בשני קולות אם נמייצגים שתי זמרות שונות. במקרה זה הגיון מוסיף.

ספרית קשב ראהה לחימצא בכל בית, במיחוזת תמלא ספריה זאת תפקיד בבתים שההווים, מסיבה זו או אחרת, אינם מרבים לקרוא בחו"ל ידיהם סיפורים.

* כתבה: עליזה עמיר—זוהר, אירויים: אבנר צ', ספרית הפועלים 1980, 78 עמ'.

ואף-על-פי כן לא קל יהיה לקורא להגיע למודעות מלאה שכן מדובר فيه בסיפור בלבד והסיפור משוחרר מעמדת אישיות לגבי העובדה ההיסטורית. במיוחד קשה יהיה הדבר מסווג שהספר כתוב Caino הכל אוטינטי, משולבות בו תעודות ואין הקורא הצער מסוגל להבחין אם תעודות אלה הן פרי יצירה ספרותית או שהן העתק מהימן של המקור. עמור בר ניסח בספר סיפור אישי ועשהתו מושך יותר מאשר סופר על רקע אירוע לאונמי חשוב. ההנחה שבספר יישארו הדמיונות של הנערים וסיפורו "אלטלנה" ישאר בركע בטעות יסוד זה.

בסיפור של דבר תשומת-הלב המרכזית נתונה לאירוע ובו טמון מתח רב יותר מה שביחסים שבין המספר, כדי גוועה ודני משום שהיקף הזמן של המספר מצומצםatus. אך האירוע פרשת "אלטלנה", הוא יותר מאפיודה קטנה, זו פרשה שהסעירה את המדינה בראשית ימיה ולכן היא רבת משמעות.

עם הכוורת אניה בוערת לב ים, טעונה מתח וגומם היא מובילה את הקורא אל האניה ומרכזת תשומת-לב הקורא וממנילא מסיטה מן החוויה האישית הקשורה בנועה.

ג. ב.

אניה בוערת בחוף תל אביב*

מאת: הרצליה ר' ז

ספר זה הוא ספר הרפטקאות לבני עשר ארבע-עשרה. הגיבורים הם שלושה בנים ובת בני הנගלים הללו; והם עשויים להזמין בנים ובנות להזדחות אותם. נושא הספר — האניה "אלטלנה" והמצוות אותה על חוף תל-אביב. המספר אחד הנערים ושמו אינו מופיע בספר עד סוף, בחר בעמדת חד משמעותית ומוחרתת לגבי הנושא. המספר רואה את ההתרחשויות דרך עמדת ההגנה וזה"ל (בראשית דרכו), וכן נושא נגביי ההגנה מלאות-ספרותית.

* כתוב: עמוס בר, רומנים: יעקב גוטמן, הקיבוץ המאוחד, תש"ט, עמ' 115, ר' גם להלן: אניה

זאת אומרת שאני כבר נערה?** היא לא תפסה ברגע ראשון ממשמעות זאת, אך בסיפור השני "שתי ילדות הילד אחד" יש המשך לחידה זאת ונסיון לפתרונה. גילוי אהבה ראשונים "אני אוהבת אותך".

והסיפור השלישי נכתב בעצם, כדי לספר על אלחנן "הגען של כל גינות הנוי בקיובץ".

לאוראה לפנינו סיפור על כלב, אך זה אינו בא אלא להוביל אותנו אל סיפור חייו של אלחנן, פלייט השואה, ועל מה שעבר עליו בתקופת המלחמה.

שלושת הספרים, ריאליים, מוגשים בשטרפ, בלשון פשוטה, נורמטיבית, בຄולם קונפליקטיבים אך המתח שביהם רגעי ופג מהר. ילדים אינטלקנטיביים ילמדו מן הספר דברים חדשים וירחיבו אופקיהם.

אניה בוערת בחוף תל-אביב*

בכותרת משנה — סיפור לבני הנערים.

הכותרת הראשית אומרת לך במנורש מהו סיפור המעשה ואך מצינית את מקומו. המבוגרים בינוינו, שהיו ערבים קום המדינה בארץ, לא יתקרו לזהות את הנושא על-פי הכותה, וידעו מיד שהMANDATE ב"אלטלנה".

על-פי השקפה פוליטית מגובשת יקו לחיזוק לידעם על פרשה זו שהסערה את היישוב בשעתו.

לכן הקדים המספר ואמר: "לא יכולתי ולא רציתי לכתת רגלי ולהחליט בספרים כדי לבדוק פרטים היסטוריים, אין זה מחקר מדעי... מי שמחפש דיווק ועובדות על-פי סדר התcheinותם — מוטב שנinic את הספר הזה וילך לניבור בספר מחקר וההיסטוריה, העוסקים בפרש "אלטלנה"..."

...מי שמכיר אותו יודע שמטבע האופי שלו, רגיל אני לרחוב בענינים, הרי שאמת ודמיון מופיעים ומשמעותם כאן בערביתה".

המודבא הארץ מדברי "התנצלות" של המחבר הכריתת כדי להימנע מדיון בנושא אם המספר בפרש "אלטלנה" אמת לאמת. האמן כך נגהו הצדדים המעורבים בפרש ?

אל הספר יש להתייחס כלל סיפור של נער, האנייה-מספר, המוסר לנו את חוויה תיו כפי שחוווה אותם באותו יום.

הפרשה משמשת רקע לסיפור על יחס אהבה ראשונים של בני נערים, מואב על "כיבוש" לב הנערה וקנתה אהבים.

הנער התימני מזמין לארץ ישראל ומשוכן בלביה. הוא מושתת על ערכי אמונותיו ואמונותיו של אביו. הוא מושתת על ערכי אמונותיו ואמונותיו של אביו. הוא מושתת על ערכי אמונותיו ואמונותיו של אביו. הוא מושתת על ערכי אמונותיו ואמונותיו של אביו.

"ספר החברים"

מאת: הרצליה רז

מנחים לפני שנים מתוך "עשרה תמלילים וששים ציפורים" בפי שמכיריים הער טקם בטידרה זו.

שני הספרים שלפני הם: "מה יותר כדי, לךות או לתת?" ו"המלך והגיטרה הבלתי חשמלית".

המו"ל העמיד לרשות שני היוצרים, הספר וחצירות, כל מלאכה מצוינים. הפורט נוח ונדול די, הנירמצוין והאותיות גדלות ומונוקדות. יש יחס מיוחד לאסתטי שבספר, והוקדש מקום רב מאוד לציפורים ולאירורים — "הגונבים את החצגה" בסידורה כולה ולאיקותה מושיפה גם הכריכה הקשה והכבעונית.

אבל נדמה לי שהציורים היפים מאד ומורובי-הפנינים של דני קרמן, היו ראויים לעשור מילולי רב יותר מזה המצווי בספרים שלפני.

בנימין ובמו' אינו זוקק להמלצותי. הוא ספר פורה ורב איקויות בספרות למבו-רים ולילדים. ספרו "האופק" הוא מן המצוינים שבמספר הילדים שלנו.

בשני הספרים שהזכירתי, הטקסט מלא העמדות פנים החל מן ההצהרה שבדף הראשון:

"ספר זה נכתב ונוצר לפני פני דורות רבים, אבל גג מהמת רישעת מלכוויות והוא אוור לראשונה בימים אלה ממש. והקורא בו ישמה וגונבו —שמו ימה."

בפני מי בן הקוראים באה הצהרה זו להבהיר דברים? הצהרה זו חוזרת בדף ראשון של כל ספר מן הסידורה — לשם מה? מה עניינה לכתב שלאחר מכן? מה שמעותה לתוכן הספרים?

הדמות של חברי אצ"ל יוצאות מגורחות ובלתי מעוצבות בספר. אפילו דוב (הנער העולה החדש שהגע עם "אלטלנה" וברח לעבד אדמה בקיובץ) לא זכה לעצב רב-פנוי בספר הזה.

יתכן שהסופר בחר בספר אירוע קרוב מדי מבחינה היסטורית. ולכן החקשה לטפל בנושא זהה טיפול פיזי מבחן היסטורית, ולכן התקשה לטפל בנושא זהה טיפול פיזי אובייקטיבי.

העלילה בספר מהריה ויש להניח שקוראים המכחשים לעצם עלילה זו, יקראו את הספר בנשימה אחת.

הספר כלל בספר נושאים רבים: ילדי עיר מולILD במושב, עירוב עדות (אשר נזים ותימני); יהודים בין בני ובנות; ילדים מבתים חילוניים וילד מבית דתני; ילדי הארץ ופגשיהם בעולה חדש; מציאות בארץ ערב קום המדינה. חבל שרבים מן הנושאים המגולמים בספר נרמזים בלבד, ואינם מפותחים מבחינה פיזוטית.

הדמות מזמין אל הסריאוטיפ ולא אל היחוד, קשה להזדהות עם הגיבורים כי אינם מעוצבים דיים; לא ברור לקורא מדוע דזוקא הם פועלים כפי שהם פועלים ומה הם מרגשים.

הנער התימני מן הבית הדתי מדבר בשברי פסוקים מן המקרא והתלמוד, אך לא ברור מה הוא הפנים מהליכי ביתו ומהו אדם.

לא ברור מדוע דזוקא הוא זוכה לשאת את הנערה שני הנערים האשכנאים התחrho על הקשר אתה; אין בסיפור כל תזכורת לקשר שעשו להיווצר בין דני התימני והנערה.

הספר מושתת כביכול על עובדות ההיסטוריות אך צורת הארגון שלו אינה עקבית ואינה א邏גנה.

רוב רובו של הספר נמסר דרך עיני של נער תושב תל-אביב. משך כל הספר לאינו יודעים מהו שם הספר. זהו "גיבור — מותודה" המספר על המזאות אותו ואת חבריו — ליד המאורעות שהחשירו את היישוב באותו תקופה.

בתוך הספר קיימים גם "ספר יודע כל" מבוגר, היוצא ונכנס בדמויות, הידוע גם מה שהגיבור — הילד אינו יודע...

עירוב זה של המספרים יוצר חוסר אמינות בדור ואינו מוסיף לסיפור מימן של עומק.

לסיפורים: ריקעו ונושאו של הספר מעניינים וגם העלילה הפעילה שלו; אך מבחינה ספרותית הוא כתוב לאחר-כך וכך נגם הצד האנושי והפיזי שבו. מה שמחייב בדיקה אובייקטיבית הוא סיפורו "אלטלנה". סיפור ההיסטורי זה הכרוך בקרע عمוק בזיכרון הישראלי מהטיב התייחסות יותר מנתקת ומרוחקת.

1. ספר בנימין תМО, צייר דני קרמן, הקבץ המאוחד תש"ם

הצטעצות זו של סגנון גבורה "הרשעות מלכויות... שמנו ימיה..." קיימת גם בתוך הסיפורים. "לך דבר אל העצים ואל האבניים", "חיליק מירודענו", "פתח צקלנו"

הספר מלא פNINGISHON המשמעות לרבים אסוציאטיבים שונים כשליזון לשון דבר פשוטה, ילדיות "קיבלה רשות מאבא שלו" (לא — "מאבויו") "השד יודע לאן נסע" "מה שבתו, בטוח".

הצروف של לשון גבורה ונוכחה מקובל וחשוב בספרות; בתנאי שהלשון משמשת אמצעי לבניה היצירה (עצבם דמיות, המור, רבדי מתח).

ביצירות הללו שהמספר בהן יודע כל אין גיבוי לרבי-לשון שונים. נוצר הרושם שהיוצר נהנה מסיגנוני הלשון שעלו בידו והוא לבדו מתענג עליהם.

העלילה שהיא קצרה ומוקדמת בנושא אחד והצורה החיצונית של הספרים מזמין את קריאותם של ילדים צעירים, אך הרמזים הלשוניים המפוזרים בספרות החופפים את העלילה למואצת. גם מוסר-ההשכל הגלוי והסמו שבספרים מה-

בלים בתפקיד המשעשע.

בספר "המלך והగיטרה הבלתי חשמלית" ישנו מלך בודד שבאזור חינוך יצירתי לומד להעסק את עצמו ווגם רוכש לו חברים.

אין קשר פנימי הגיוני בין העשיות שהמלך לומד לעשות בעזרת הילד חיליק לבין הסיום כשהוא מזמן את שלושת אחיו של חיליק להיות לו חברים.

הספר מסתיים במשפט "אבל מה שבתו בטוח, לא משעמם להם, כי לחברים אף פעם לא משעמם".

זה סיכון של מציאות אנשים מלומדה. מי קבע שעם חברים אף פעם לא משעמם? מה מקורה של קביעה זו?

אגב — החברות לא צמחה אורגנית בספר. עיקרו מוקדש לפעלותו העצמית של המלך. האם כרכה סתם נועשים חברים, מפני שמדוברים אותן לבוא ולשחות?

גם הספר "מה יותר כדי, לך או לתת"? סובל מאותם פגמים בספר מהזכרתני.

הרמיונות הספרותיות למשמעותם והביקורת המלgalת, השוברת את המיתוס שלhn "וأكل גלידה-קסטה כלימי חייו, עד שנשרו לו כל שינו" (בגל הסוכר שבר לידיה) "אין מתאמינות לגילאי הילדים האמורים לקרוא בספרים הללו ואין משערות אותם".

גם "האני הספר" על "בומבו שלוקח הכל ולא נותן כלום" אינואמין ואין

אפשר לצעירים הקוראים להזדהות איתה.

הטפת המוסר הגלואה והסמויה בספר נראה לי כאנרכוניזם חינוכי מובהק.

עם האמיןונו בחטיפות מוסר ובבחן המבחן, אך במשך הזמן התנערו ספרי-הילדים הטוביים מגישה זו.

בספר פתרונות מגוחכים ובלתי אמינים. "לקח לו קומקס מರיצה גדולה ומילא

הצטעצות זו של סגנון גבורה "הרשעות מלכויות... שמנו ימיה..." קיימת גם בתוך הסיפורים. "לך דבר אל העצים ואל האבניים", "חיליק מירודענו", "פתח צקלנו" דבר פשוטה, ילדיות "קיבלה רשות מאבא שלו" (לא — "מאבויו") "השד יודע לאן נסע" "מה שבתו, בטוח".

הצروف של לשון גבורה ונוכחה מקובל וחשוב בספרות; בתנאי שהלשון משמשת אמצעי לבניה היצירה (עצבם דמיות, המור, רבדי מתח).

ביצירות הללו שהמספר בהן יודע כל אין גיבוי לרבי-לשון שונים. נוצר הרושם שהיוצר נהנה מסיגנוני הלשון שעלו בידו והוא לבדו מתענג עליהם.

העלילה שהיא קצרה ומוקדמת בנושא אחד והצורה החיצונית של הספרים מזמין את קריאותם של ילדים צעירים, אך הרמזים הלשוניים המפוזרים בספרות החופפים את העלילה למואצת. גם מוסר-ההשכל הגלוי והסמו שבספרים מה-

בלים בתפקיד המשעשע.

בספר "המלך והגיטרה הבלתי חשמלית" ישנו מלך בודד שבאזור חינוך יצירתי לומד להעסק את עצמו ווגם רוכש לו חברים.

אין קשר פנימי הגיוני בין העשיות שהמלך לומד לעשות בעזרת הילד חיליק לבין הסיום כשהוא מזמן את שלושת אחיו של חיליק להיות לו חברים.

הספר מסתיים במשפט "אבל מה שבתו בטוח, לא משעמם להם, כי לחברים אף פעם לא משעמם".

זה סיכון של מציאות אנשים מלומדה. מי קבע שעם חברים אף פעם לא משעם?

אגב — החברות לא צמחה אורגנית בספר. עיקרו מוקדש לפעלותו העצמית של המלך. האם כרכה סתם נועשים חברים, מפני שמדוברים אותן לבוא ולשחות?

גם הספר "מה יותר כדי, לך או לתת"? סובל מאותם פגמים בספר מהזכרתני.

הרמיונות הספרותיות למשמעותם והביקורת המלgalת, השוברת את המיתוס שלhn "וأكل גלידה-קסטה כלימי חייו, עד שנשרו לו כל שינו" (בגל הסוכר שבר לידיה) "אין מתאמינות לגילאי הילדים האמורים לקרוא בספרים הללו ואין משערות אותם".

גם "האני הספר" על "בומבו שלוקח הכל ולא נותן כלום" אינואמין ואין

אפשר לצעירים הקוראים להזדהות איתה.

הטפת המוסר הגלואה והסמויה בספר נראה לי כאנרכוניזם חינוכי מובהק.

עם האמיןונו בחטיפות מוסר ובבחן המבחן, אך במשך הזמן התנערו ספרי-הילדים הטוביים מגישה זו.

בספר פתרונות מגוחכים ובלתי אמינים. "לקח לו קומקס מראיצה גדולה ומילא

"כוכב הלכת של איiri"

מאת ירדנה הדס

ימים וסביר המשמש במשמעות ארבעים ושמונה שנים. כל אלה הן עובדות, שספרותנו היפה לילדים מרבה להשתמש בהן ובשכונות בספרים שונים, שחלקם בתהום המדע הבדיוני, חלקם הם בבחינת ספרי מידע, וחלקם — ספרי שירה.

ראובן מירן נוקט תכיסיס ישן ובודוק: הוא מאניש את פלוטו הרחוק, ומקרבו אל עולמו של הילד הקורא באמצעות זרישי בין הכוכב לילד.

לכארה, שני רוחקים. למעשה, קיים ביניהם יותר ממונחים מסוות אחד, הנגלה לנו מיד עם תחילת השיחה: לשנייהם שמות. שנייהם מסתובבים גם במרקחבי-המחיה שלהם וגם סביר עצם. אלא שיאירי עשה זאת, שאין לו שום דבר מיוחד לשדרתו, או סתם כהה. ואילו פלוטו חייב להסתובב סביר עצמו, כדי שלא ליפול, כמו שביבון.

מודעת היא, כי מכנה מסוות יוצר בסיסים להשוואה. ההשוואה מוליכה להסקת מסקנות ולהרחבת ההבנה האנושית.

האמפטיה, הנוצרת בספר, מסייעת לילד איiri לעשות למען ידיו ממצאים בלתי מבוטלים בתחום חלוקת המידע והענקת חמימות אישית. הוא ינסה למצוא דרכים

להפסיק את בידונו החברתי של הכוכב: "מה אני יכול לעשות? לשלווח לו פנס גדול, בו יוכל להoir טוב יותר? לדבר עם חברי כוכבי-הlections למצווא לו כוכבים שלא יהיה לבד? כוכביהם מה זה כוכביהם?" ומתוך רצון לסייע לפלוטו, נולד ההסביר המדעי, וטבעית הגדרתה המדעית של כוכבית, הבאה מיד לאחר מכן.

במסגרת הקריאה המנוחית בכתיבה, נוכל להקזים ספר זה לספריו המופלא של א. זה סנט אקזיפרי, "הנסיך הקטן". אין בספרו של מירן כל יומרה להשתווות אל ספר המופת הזה. אולם האמפטיה, ההבנה לסבל הזולות, החתיכשות אל המידע האנושי כל kali נוסף לשיפור איות החיים — וביעיר: הכבוד והאהבה אל "הנכיך הקטן", או אל הילד הסקרן והפתוח — כל אלה מאפשרים לנו ליצור שכנות קריאה בין שתי היצירות, השונות כל כך זו מזו.

זאת ועוד: ילדים שיתקשו לקרוא את "הנסיך הקטן", ואשר לא יכולים להפיק ממנו הנאה, לא יתתקשו למצוא דרך אל "כוכב הלכת של איiri".

לא הייתה ממליצה לצרף בספר שלו גליונות עבודה. המידע, הנתנו בו, יספג מלאיו בתודעת הקורא לפי כוחו ובהתאם לנטיותיו ולスクרנותו האישית. אך נוכל לשוחח על שמה של היצירה. שיחה מעניינת עשוייה להתפתח מן השאלה: האם יתכן, שיחיה ליד כוכבלכת מסווג.

ילד בכיתה ג' אמר על כך: "לכוכב ישILD. ליד יש כוכב. מעכשיו הכוכב לא יהיה עצוב כל כך, כי יש לו חבר. וגם הILD, כל ליליה, יכול להabit לשנים ולחשוב על החבר שלו..."

דברים אלה הביאו אל אוזני המבוגרים, שהקשיבו לשיחה, את הדיה של בקשת השועל הקטן מן "הנסיך הקטן": "אלפנינא"...

"ויהיגdet לבנק" — היא אחת המצוות, שמקיים "דוקטור אלכס", הוא אבא של איiri המפורסט*. ומה שהוא מגיד לו בסיפורו רvhachן של ראובן מירן, הרי הם כמה מanziיהם של כוכבי-השםים. תפקידו של האב מתמצאה במתן הזדמנויות למפגש של בנו עם הנושא, ובמתן צורך לעילות מחשבתיות, ויצירתית לילד:

"הטלסקופ", אמר אבא של איiri, "הנה, אחוז כאן, בידות". "...הנה, עכוו הבט כאן!" אמר אבא. איiri חש שידו של אבא לוטפת את ראשו. "...אני יורץ לרגע", אמר אבא, "יש לי משחו לסדר למיטה במשדר". האב נותן לבנו הוראות קצורות הכרחיות, משור אליו אהבה, מודען שהילד מתחייב למראה תגליטותיו, ... עוזב אותו לנפשו. מעתה תהיה החוויה בלבד לילד.

היא תישאר בבחינת סוד אישי. נעין לרגע בדברי הסיום של הספר: "קשה היה להתפקיד ולא בספר על כך, בעיקר למחרת, כאשר שבו יair ואביו צפונה לכפר-סבא. כל הדרך מלמל אבא של איiri: "פלוטו, הצלחתני לראות את צפונה לאחיה בפלוטונו לא יאמנו לא יאמנו!"...

פלוטו, הצלחתני לצפות בפלוטונו לא יאמנו לא יאמנו! את אלה אין הילד מותיר לעצמו. שחרת הנילוי, ההתגאות בזכיה האישית — את אלה אין הנאה מהם בעצמו. גם לא בחברת אבא הנפלא שלו. הדבר קשה, במיחוד שעה שהאב נחנה מהם בעצמו. אולם הטקסט מציר לנו, (בצד הדברים, שאפיינו את התנהגותו הנבונה של האב בפתחת העיליה), שיש לכבד את רשות הפרט של הילד, ולא להסתדר "להוציא" ממוני את כל הרשומים. ידבר, לכשיחוף.

פלוטו הוא כוכבלכת. הוא משלים סיבוב אחד סיבוב עצמו ממשך ששה וחצי

* כתוב: ראובן מירן, צייר: גיורא ברמי, ספרי סימקריה, הוצאת הקיבוץ המאוחד, תש"ם.

"CONDIN"

מאת אלכס זהבי

סיפוריה הביוGRAPHים של דברה עומר הגיבורו אצל רביות צייריהם התעניניות בפּרקיים בתולדות ארץ-ישראל, שהיו שכוחים וזנוחים. להזדהות הרבה של הקוראים עם הגיבורים ולאמפתיה שלהם עם התקופה ומרכיביה היו תופעות לוואי מרובה (וויידן על כך המופקים על בית אהרוןsson בעתלית). מידזה לא מעטם של

השפעה היה גם על מספרים אחרים בסיפוריהם הביוGRAPHים. יעקב שביט פתח ב"CONDIN" בסוג כתיבה חדש, ואני מיחל שיאצה להדים חיוניים בקרב הקוראים, וממי לא יעורר מספרים נוספים להתנסות בו. הוא נטל אפיוזה שכך, מקרים העם והארץ בדורות האחוריים, והחיה אותה באמצעות סיפור מרתק, שבמרכזו עומדים גיבוריים האmittים של האפיוזה ולידים שנטו בה חלק. העצנו של שביט הייתה גדולה, משומש שהוא נתן ביטוי ספרותי לפרשה, שאין לה חד בספריה ההיסטורית, ושכמעט לא נחרקה: פרשת נסינו של יהודי גורנני תמהוני לישב את ארץ מדין עליידי פלייטים יהודים מנארח-איופה. אני מניה שבillet העז לעשות זאת בהיותו היסטוריון הבקי באתולדות העם היהודי ובתולדות ארץ-ישראל.

מיישחו יכול לתהות: מה רבותא בסיפור ההיסטורי לבני נוער? והתשובה: שלא כבסיפורים ההיסטוריים "קלאסיים" — שבמרכזם עומדים אירופאים "גדולים", או רועי מפתח בקורות העם או העולם, האוכים לפישוט, או להבהרה, ולעתים לדרמתית-ازיאה, כשהסיפורים מתווכים בין מרכיבותם לבין הקוראים הצעריים — ניטלה כאן אפיוזה שאין בה שמצ' של הרואיות, ושחקורא המבוגר עשוי למצאה נלעגת במקצת, ודוקא מתוך פותחה העלילה.

* מדין, יעקב שביט, צירום: גורא כרמי, עמי'ובד, 1980, 128 עמ.

יתרונו של "החוואר" שנטל יעקב שביט על פני אלה העומדיםabis של רוחניים היסטוריים לבני הנערים מתרבר בעת הקיראה. שביט מעמת קבוצת אנשים פשוטים, חתך אופייני של היהודים המזרחי אידופים, שנכנסו להתמודד עם גורלים בראשית המאה — עם תביעות לתמורות קיצוניות שהוצעו בפניים עליידי פטרון מטורף. עימות זה משקף לקורא בצורה דрамטית את הפער שבין חי המזקה בסביבה רודפת ומונתקת מן העולם הגדול בין מה שנתבע מאנשים הרוצים ליטול את גורלים בידיהם, להתמודד עם נופים חדשים ועם תנאים פיזיים קשים. אנשים אלה, החייכים להיות מיוםנים וכשרים לפעולות שונות ובעלי כח נשפי ופיizi לשאת בתוצאות ההתמודדות. אמנם, הסיטואציה אליה הם נקלעו ע"י פרידמן החוצה שונה בהרבה מזה שנקלעו אליה אנשי העליה הראשונה, אך מושם שנבחינות מסדר יומות אין ניבורי הסיפור אחראים לגורלים, והן מושם שהנהגתו המטורפת של פטר רונם מעמידה אותם בפני מצבים מבכימים שהמתישבים, אפילו בימי שלוט פקידי הבהירן, לא נתנו כדוגמתם. עם זאת קל לקורא לשער מה היה קורה, אילו כל רונם פלייטים שנסו מאיירופה המזרחית היו עלילם ארצתה במקום הגירותם מערבה. הסיפור, הזר והמנזר לכארה, מסופר בחינויות רבה הן בזכות החיבור ההיסטורי המעלוה של שביט, השומר על קצב העלילה ועל חיויניותה והן מושם שבמרכזו נער, המתבונן במוחו ומספר עליו. נער זה הוא "מושר" של שביתו, אך מציאות בנו ומס התכוונות הרגילים של בריגלו, ואלו מקרבותו אותו ואת דרך התבוננותו לקורה אין.

דומה, שאילו נעשו נסיוונות דומות להציג אפיוזות ופרקם "רדוומיים" בתולדות העם והארץ באמצעות סיפורים מרטקיים, שבמרכזם עומדים גיבורים צעירים, היינו מצליחים לעורר בהם התענינות הרבה. אין דרך טובה מזה לחזק את תחושת השיכות של הקורה אל עברו הקולקטיבי ולסייע לו להבין ולהחש את קורותיו שבצדיהם יתקשה להבין את ההוויה.

לשוד בנק ע"י הפורשים, הוא מסכן את עצמו, מאמץ את כוחו הגוף ומסייע בידי אחד "השודדים" הפצוע להתחמק מיד המשטרת. הוא מיכה, טובע מהמקד אלдум את התשובה על שאלתו: "למה מוכחה להיות ריבאים, למה אי אפשר לאחד את כל המחברות? אלдум מרגיעו: "גם זה יבוא, זה מוכחה לבוא" אולם מיכה אינו פוסק מלחתהbett בעניין הפילוג בין המחברות הלוחמים. בעדינות רבה תוארה אהבתו של מיכה לחברתו גליה וחוץ יתר נסוק בשיריו על אהבותו.

דמותו לא מעוטה עוצבו ברומאן, בניים ובנות, מדריכים ומורים, וכל דמות היא חד-פעמית, מתייחדת באופייה ובהתנהגותה. בטעם ובאיוניה דקה תוארו כאן דרכי ההוראה בגימנסיה באותו הימים היתה שירה יתרה בזרכי ההוראה, אולם מורים בזקנים השכילו לשות עניין לשעריהם. ברומאן תוארה תל אביב "הקטנה" על רחובותיה הראשיים ועל סימטהותיה הידיות.

ברומאן "בדרך לגימנסיה" הוא סיפור הרפתקאות מן הסוג המועלה. סיורי הרפתקאות אמנוטיים וטוביים הם חומר קריאה נחוץ ורצוי לבני הנעור. הרפתקאות בספר שאבota מן החיים ומהמצוות ומייסדות על הרקע הלאומי, החברתי, הגיאוגרפי וההיסטוריה שבמגרון נע הרומאן. הרפתקאות בספר אין אותן, רק שם מתח והפתעה, באמצעותם לומד הקורא העוזר להכיר את החיים, והוא לומד להבין את הזולות, הוא לומד להעריך נאמנות, ידיות, מדיבות, אצילות-נפש והקרבה עצמית, הוא תופס כיצד לחייבק עם המכשולים בדרך למטרה רצינית וחביבת. כך מתפתח הקורא העוזר ומתחשל. הערכיהם החינוכיים המסורתיים אינם מפושטים ברומאן, הם טמוניים ומובלעים בתוך העלילה لكن גובר ברומאן היסוד שבחינוך העקי. הסיפור האמנוטי פועל על נשאו של הקורא העוזר ביטר תוקף מאשר הטעפה גלויה או דרשה.

בדרך לגימנסיה¹

מאת: יוסף שח-לבו

הרומאן מkapל בתוכו את ההווי ואת דרכי החיים של הצעירים ביישוב בשליחי מלחמת העולם השנייה. התקופה גורלית בחיי היישוב היהודי בא"י — המאבק בשלטון הבריטי. ענייני הנער של ימינו — יראו תלמידי הגימנסיה הרצilia, הלה-חמים הצעירים של אותם ימים, עיין יצורים מיסטריים.

מייה, הדמות הראשית ברומאן, וחבריו ראו בלימודים בגימנסיה, בימים החם, עין "עונש", באשר הם החדרו לעצמם את הרשות הרוומנות ההיסטורית של התקופה; היה הרגשה לתלמידים, שצער בעל הכרה לאומית בארץ זאת חייב לכוון את דעתו ואת מעשיו לגודל השעה, ולא לרוץ את מאמציו לקרה בחינות בוגרות ולהשגת ציונים טובים.

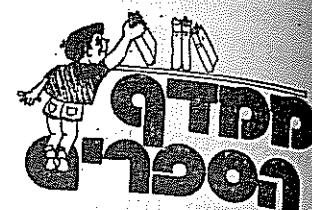
תלמידי הכתובת העליונות בגימנסיה נטו חלק פעיל בפעולות ההגנה. פירושו של דבר: לקום עם זריחה, לטועם משחו בחטיפה ולמהר למיסדר; פירושו של דבר: לשמע את שתיקתם הדורכה של אבא ואמא באפלולית חזדר-משיכם, שאינם מרבים לדבר עם הבנים בכל הנושא זהה, פשוט, מפני שעל הדברים האלה אין מדברים.

רב עניין הוא יחסו האוהד של מיכה ל"פורשים", אם כי המדריך ב"הגנה" טען, שאצל' עלול להזיק ליישוב יותר מאשר השלטון הבריטי. בيكا נולה את כריזה ה"הגנה" ליד אלה של הפורשים ואני מכסה את הכרז זים של המלחנה השני: כשמתחזר למיכה, כי גליה, חברתו בכיתה ואחותה לבן נוטלת חלק פעיל באציג', אינו פוסק מלאהוב אותה אהבה נמרצת. כשמייה נקלע

1. רומאן לבני הנערים מאות אוריאל אופק, ספרות הפועלים, 1980.

הפעמון מצלצל והפסקה אינ'

מאת: שלום חולבסקי



לפנות הנזוכות

שירים שונים לילדים, כגון: אהותי הקטנה, שיר ערש, החן, לום, גן החיים ועוד. השירים בעלי ריתמוס פנימי קליל, חלוקם שובי לב.

השירים בספר עוסקים כולם בחוויות היום, יום בכתה א'. חלוקם בעיות המעבר מהגון לכתה א', החסתגלות לבית הספר, לימוד הקריאה ובעיות חברתיות בבית-הספר.

כromo כהו, קשושירים, שירי שיטות חינניות, משתוללים, בהם שמש בלילה זורת וצפור בעצץ פורחת, זוג פילים דוגר על ביצים ועוד דמיון, חרוזים וקצב.

14 שירים שימושיים מהווי הילד ורובם עוסקים בטבע הארץ בעיקר בפרטיה כדרך של מיכאל דשא שקשרו בנוף הארץ וביפוייה. שפטו של דשא בספר זה עשרה וברובד לשוני גבורה. הטקסט מנוקד, מחרוז ובטובנו רציני. הציגורים של תרצה תנאי צבעוניים מאופקים ולעתים דיסקרטיים.

מי צבע את השמיים
כתב: תמר אדר
איורים: עדה צור
הוצאה ביתן, 30 עמ'
מנוקד.

אני אוהב לחקש על
הלות. כתבה: תמר פיש
נחשון. איורים: נורית
יובל. הוצאה עמיחי,
1980. 40 עמ', מנוקד.

קישושירים של קשש
תא. כתבה: תמר אדר.
איורים: עדה צור. הוצ'
כתר לי, 1978, 20 עמ'
מנוקד.

טומ' ביעות לטרום, כתבת:
מיכאל דשא ציירה:
תרצה תנאי הוצאה יסוד
1980, 32 עמ'.

קדום כל מושך היופי, הצורה החיצונית התבנית, הצבעים, השערדים המספרים, אותן היפה התמונה (כל זה חן לא בא מלאיו חן "מישה"). חייב לדאוג לכך) החומר המבוא לתלמיד, הוא ודאי המusz שנשלף מהתיקים הישנים המכחים, המעלים עופש — אך הוא מרמז לקרוא על השפע הרוב שממנו הוא בא. וכל זה כאלו זה עתה נפתח. קריא ומרתק בתוכנו.

ואני שוכח למגורי, כי בעצם מוגשים כאן שדות הקוצים והבדיקות של המורה העברי בארץ ומחלתו על נפש האומה, על נשע הילד העברי והם תמצית האפופייה של 75 שנות הסתדרות המורדים בישראל.

הכתיבה בגוף ראשון הופכת את התיעוד לסיפור קריאה. (אגב למdatatype ממן) מבין דפיו של הספר, הרבה). הפתיחות לכל פרק הן ממש מלבות. והפרפראות הלימודיות: פעם אינציקלופדיה חינוכית ופעם מתלמוד ירושלמי.

יפה ולא מליצי, ענייני מאד כשבתו של המורה הטוב. יש להזכיר — הכוונה למבקר הספרותי — הרבה עובדה כדי גלות ולהשוו את כל הרמזים, הבורות והזקנים לכונות שהוצענו בספר ולפעמים רבות בין קפה. לעתים — רמז לכוונה חינוכית, לעתים לSTITואציה מלאת הומו, שאיש חינוך יתפוס אותן עם ברק בעיניים ויתענג ממש.

ודאי שזהי מלאכה של צירופים, של رسיסים, שברים ושל חתיכות. אך אלה נסרו לירקמה של שלמות ואין אדם חש, ואפיו לרוגע, את התפרים. טוב עשה המחבר שלא פסק ובדרכן מכובדות זהירה על המורה בקיובו, על המורה למבוגרים ועל יהודיות אחרות של העוסק בהוראה.

(המשך בעמ' 86)

1. ליבול הדג של הסתדרות המורדים בישראל, הוצאה גורץ הסתדרות המורדים 144 עמ', תש"ם.

אחרן המבוגר היה האיש הגבוה ביותר בתל אביב. רוק המשפר על היכרתו עם ילד בן שתים-עשרה עמנואל, בין השניים נקשרו ידידות והיו בה מעלות ומכרות, מלות הרפתקאות. "אך גם ידידים חביבים נראה להפרד פעם", וכן קרה גם לשניים אלה. אין בספר מתח רב אך יש בו הומור מלבד. הספר מוגש לפי מבנה של ספר הרפתקאות, מחולק לפחות רקים וכותרות המראות על התוכן ומעוררות סקרנות.

לכיתות הגבוהות

ספר אוטוביוגרפי המתרחשת בשנת 1918 בח' נער יתום מאמו בעיירה במערב התיכון באראה"ב. הנער חי עם אביו ומספר בעלייחיים: כלב, חתולים, עורב, מרימות וחרוב אליו מכולט, פרא, גור דביבונים שהוא מגדל בביתו ומצוא בו את החום, החיבה והשופות הריגשיות להם הוא זוקק כל-כך. באמצעות יחסיו הילד — דיבון, בא הקורא ברגע עם חייו החיה, אופיה ואיפוניה הספר מקסים, חם, פיטוי ומלא אהבה לטבע ולחי. מיזוג מוצלח של הומור ופיטוי וזיקה להיסטוריה האמריקאית.

הרבי עלי מסדרת "חלוצים" המשלבת בתוכה ביוגרפיה של מצאים גדולים, לצד מסמכים מדיעים, ועובדות מדיקות. הספר קריא וקליט ומרקם את הקורא לנושאים שלא הכיר קודם. החלק הביוגרפי כתוב בבחן, בכשרונו ומעורר מתח ועניין אצל הקורא.

הסיפורת אשר גדלה בשכונת "מאה-ערים" בירושלים מנשה לתאר שכונה זו על סימטאותיה, ריחותניה, אنسיה ואורת החיים היחידאות. הטעינה מעלה זכרונות ילדותה שבעזרותם לומד הקורא להכיר פרק חיים מעניין על חייו היישוב הישן בירושלים, הווי החיים היומיומי והאויריה המיווחדת בחג ומועד. בעיקר מיטיבה המחברת לתאר את ההשפעות והחוויות שהשפיעו על עיצוב דמותה ודרך של הנערה המתבגרת ופריצה את מעגל החיים הסגור של שכונת "מאה-ערים".

דווו' עמנואל וגדי כתבו:
צ'ק-בּוֹנֶר, ציורים: ענטַּה
מייבָּסְקִי, הוצאה "כתר"
ירושלים, 90 עמ'.

פֿרָא, כתב: טַלְלִינְגּ נוֹרֶת
תּוֹגֵם: עֲוֹדֵד שׂוֹרֵר צִוְּרָה
רִיטָּם: בֵּין שְׁנָהָרָה. הוצאה
וּמָרָה, בִּיתְהַןְמָדוֹן, 1979,
128 עמ'.

הַלְלוֹצִים: — אַלְפְּטִינְדְּר
פְּלִינְגְּ, הַלְוִיןְ הַמְלָחָמָה
בְּחִורְקִים. כתבו: פְּדָר
רוּן גְּלִילְהָ, יַעֲקֹב לְוָרָד.
176 עמ'.

בּוֹתָה בְּירוּשָׁלַם, כתבה:
אסְתָּר אַבִּישָׂר. צִילּוּמִים:
אַבִּי אַמְגּוֹב. הַזְּצִ' אַיִיר,
1979, 190, 190 עמ'.

לכיתות הבינייניות

בספר 27 שירים שרוח שובבות נושבות מהם ומשמעותם הנשאים של השירים מגוונים. יש בהם שירים פטוריוטים כגון: "ארץ ישראל שלי יפה וגם פרחתה", ועל ירושלים ה"קריה יפהפייה", דרך נושאים מן הדומים. וחוי הילדים. חן יש בשירים. "איך זה להיות עץ?" "אתה בודאי מתלוץ המברשת: בלי אב — אני רשות". הצירורים של אבנור פז שאופיים קריקטוריסטי משלימים את העליונות של הטקסט. בספר גם תווים של לחנים לכמהן כנו השירים.

קטעים קטנים וביהם אינפורמציה על נושאים שונים, מוגש בסגנון וגישה של פרפראות וזוטות לקריאה בשעות הפנאי ורימון, צирו: מיה בלום, יוחנן לוייצבי, הוצאה אלישר, 1980, 58 עמ'.

פרק יוֹפְּקָה, כתבה: צבי מארה-כרמי-לניאדו, הוצאה שי פ"ת 1980, 82 עמ'.

הבר-מצווה של יוסקה, קוראות אמו את הספר כהפהעה בפני הקוראים. בספר מועלים ארועים וחוויות מחיו של הנער מיום לידתו. הילדים הקוראים ימצאו ענין בסיפורים על יוסקה ויודהו עם שמחותין, פחדיו ומעלינו ומונחים שבחלקים התגשמו וחלקים גרמו לאזכורות, האופניים כל-כך לילדים.

סיפור על אבא שעון פרופסור תמהוני, שחיה עם בנו אליעזר שהחליף את שמו למיכאל כי השם הקודם לא מצא חן בעיניו. היכרות של ארנה עם השנאים. אורנה ילדה שביה"ס הקונבנציונלי לא מוצא חן בעיניה, נקשרת אל השנאים. האח מיכאל שונה מהחיה. יקיר, מנומס "סבוני" שרצה להיות עורק-דין. אבא שעון מציא בין היתר תפיריטים שוגרים ו... CABIN בطن ליקיר. לאבא פו יש כלב. פו הדב מאולף וחכם — כל הארבעה מבלים יחד, בסוף נועסים הפרופ' ובנו באופן פתאומי לאפריקה ומשאירים את שני הילדים בתדמנה.

סיפור מלאכותי, מלבב טיפות הומור אין בו הרבה.

שירוט שובבים כתבה: דתיה בנדורה, צייר: אבנור כץ, הוצאה הקיבוץ המאוחד. תש"ט 96 עמ'.

מה העניות, כתב: צבי רימון, צירו: מיה בלום, יוחנן לוייצבי, הוצאה אלישר, 1980, 58 עמ'.

פרק יוֹפְּקָה, כתבה: מאירה-כרמי-לניאדו, הוצאה שי פ"ת 1980, 82 עמ'.

ଆיה בְּיוֹקְ לְפֶטְרִיְּפָן כתבה: רודין-נדיל-ניר, ציורים: אמי רוח. הוצאה אלישר 1980, 94 עמ'.

נת קבלו במערכת

1. עומר דברה — **קול קרא בחשכה**, הוצאת זמורה ביתן מודן, 422 עמ'.
2. זרחי נורית — **הילד והז bog**, תחריטים: אלעזר גלעד, הוצאת הקיבוץ המאוחד, תש"ס, 76 עמ'.
3. מירן ראובן — **הדלקיל של דוקטור גבעולי**, צייר: גיורא כרמי, הוצאת הקיבוץ המאוחד, תש"ם, 45 עמ' מונוקד.
4. מירן ראובן — **כוכב הלכת של איiri**, צייר: גיורא כרמי, הוצאת הקיבוץ המאוחד, תש"ט, 29 עמ' מונוקד.
5. הראל נירה — **כשותרגלים קשה להפסיק**, צייר: דודו גרטטיין, הוצאת הקיבוץ המאוחד, תש"ט, 62 עמ' מונוקד.
6. ארגמן שמואל — **מבצע חידקל**, הוצאת זרקור, 155 עמ'.
7. אבידר—טרנוביץ ימימה — **תנתן בא להתארח**, איורים: עפרה נאמן הוצאה מסדה, 1979, 65 עמ' מונוקד.
8. כהן שלומית — **מחשבות שאינן רצות לישון**, הוצאת הקיבוץ המאוחד, 64 עמ' מונוקד.
9. כהן שלומית — **המלך פמדן**, איורים: אבנר כא, הוצאת ספריית הפעלים, תשל"ט, 113 עמ' מונוקד.
10. סטרלינג נורת — **פרא**, איורים: גון שנחר, הוצאת זמורה ביתן, מודן, 1979, 128 עמ' מונוקד.
11. טרברס פNELIA — **מרי פופינס בגן הציבורי**, איורים: מריה שפרד, הוצאת זמורה, ביתן, מודן, 1980, 185 עמ' מונוקד.
12. פין — **מר אל, פאן אננה**, רשותים: פאפא, הוצאת זמורה, ביתן, מודן, 1979, 185 עמ' מונוקד.
13. מקבריד קריס — **הARIOות הלבנים מטימבאווי**, תרגום: נעמי כרמל, הוצאת מסדה, 1980, 203 עמ'.
14. דיקנס צרלס — **אוליבר טויסט**, רישומים: גורגי קרווקשנק, תרגום: ג. ישע. הוצאת מסדה, 1979, 135 עמ' מונוקד.
15. דיפו דניאל — **רובינסון קרוזו**, תרגום: אשר ברש, הוצאת מסדה, 1980, 166 עמ' מונוקד.
16. משה — **כמו כולם ולדבר**, נערך עיי' בברנרדכי אלישע — הוצאת אלישר, 1980, 117 עמ'.

הביבוגרפיה של הרצל מАЗ ילווטו מובאת ביריעת רchapin המשלבת בתוכה את אירועי התקופה, המכובק על הקמת התנועה הציונית שהובילה לשגת הזכויות המדיניות על אוח' ישראל, עם סיפור חייו האישי של חווה המדינה. סגנון הספר וסיפור העלילה מותאמים למتابגרים ולבני גן.

קול קרא בחשכה, כתבה: דבורה עומר, הוצ' זמורה ביתן מודן 1980, 422 עמ'.

נור אל, פאן אננה כתוב: פין, ציורים: פאפא, תרגם: אוריאל אופק, הוצאה זמורה, ביתן מודן, 1979, 185 עמ'.

אין זה ספר ילדים במובן הרגיל של הנולדה. צער מגוז אוסף אל בитו אסופיות בת חמץ. קשר הרעות והאהבה בין האיש והילדה המהוננת והרגישה, המבטאת בדרפה היילדיות אמיות פילוסופיות מעמיקות על מהות ההוויה והאמונה; חיפוש מתמיד אחרי המשמעות האמיתיות של הדברים, מעוררים בקרוא את הנ אצל החבוי בו, הקראו המבוגר יתרגש ללא ספק למקרה הספר, אך ספק אם הילד בהתבגרותו המוקדמת יוכל לעקוב אחר המשמעות המהוויות המועלות בו. שפת התרגומים עשירה ונאה ביותר. לא מובן מה טעם ראתה החוצה לנקד את הספר אין הוא גודע לילדים המתקשים לקרוא ללא ניקוד, ואילו ילדים מבוגרים יותר יהססו לקראו בגל הניקוד.

הילך והדרכות כתבה: נור רית ורחל, צייר: אלעזר גלעד, הוצאה הקיבוץ המאוחד תש"ט, 76 עמ'.

אגודה למבוגרים על מערכתיחסים בין נער לדוב ונער לנערה. מטופאות התפתחות יהסים מילך ודוב, לנער ודוב, נדוזים מהעיר אל הקרקס כשהנער מוחש את ארמון הנערה, לכשהיכאנו יאלצו הוא והזב להפרד. היסוף כתוב בלשון לירית ובסגנון של שיר-אגודה. ספק אם ילדים ירצו למשמעות האלה-גוריה והסימבוליקה שבתאורים הפיזיטיים בספר.

(המשך עמ' 82)

פרק הספרות שהובאו מעולים (שיריו של אלתרמן על המורה העברי ועל חוק חינוך חובה וכו').

התעודות, התכניות, המפות, הדיאגרמות — יד אמונה מחנכת, של אומן ואמן בהם. ונוסף לכל: זהו ספר שאוצר הרבה מידע, והרבה דבריהם פיקנטיים.

אין לי ספק שגם המחבר הוכנס מהחומר שלפניו ושם כל ידיעתו את החומר בטרם גשתו לעבודה נתגלו בפניו מקורות "ברושים" וمبرיקים.

שים לא כן לא הייתה יכול להיכנס לעור זהה.

בסיום: שעה ארוכה של עוגן. נשימה של מרחב גדול שבה וצומחת מהרגשת קומפוזיציה מעולה של יווי, חן וטעם.

משמעות בעולם

פרס זאב לספרות ילדים

פרס זאב לספרות ילדים הנהו מפעל משותף למשרד החינוך והתרבות ולעוז להנצחת שמו של אהרון זאב זיל. הפרס ניתן מדי שנה למחברי ספרי ילדים מעולים בשירה ובמחזאה.

בשנת תשמ"א זכו בפרס :

שלומית כהן
דבורה עומר

ב"יח כסלו, תשמ"א, התקיימו בבית יד לבנים בירושלים טקס הענקת פרס אהרון זאב זיל לספרות ילדים לשנת תשמ"א. הטקס התקיים בנוכחות מנכ"ל משרד החינוך נור אליעזר שמואלי, כלות הפרס, השופטים בתחרות ואורחים אשר באו לכבוד בנוכחותם את הזוכות, שלומית כהן ודבורה עומר.

את הטקס פתח מר שמואלי, אשר ברך את הזוכות בפרס והציג את חשיבותו של המפעל הכרוך את זכרו של סופר הילדים אהוב עם עידוד היצירה העברית המקורית.

ימימה טשרנוביץ אבידר, חברה בוועדת השופטים השנה, העלתה זכרונות וקויים לדמותו של אהרון זיל. אלכס זהבי וגרשון ברגסון הביאו את נימוקי חבר השופטים למתן הפרס לאזוכות.

כלות הפרס הודהו למשרד החינוך והתרבות ולעוז למען החיל המטפל בקרון להנצחת אהרן זיל ולקהיל שהגיעו לארונות. שלומית כהן קראה שירים מתנ"ץ ספרה שזכה בפרס וסיפרה על ארון הספרים בבית אביה בו לצד החומש והסידור עמד ספר שיריו של אהן. דבורה עומר תיארה את הקשיים העומדים בפניו של סופר הכותב בייאוגרפיה על אנשים שאינם עוד, אך בני משפחותיהם וחבריהם לתקופה ולאירועים שעלייהם נכתב, עדין נמצאים בינו.

17. נחשון פיש תמר — אני אוהב לחקש על הלוח, ציירה : נורית יובל, הוצאה עמייחי, 1980, 38 עמ', מנווקד.
18. אדר תמר — מי צבע את השמיים, ציירה : עדה צור, הוצאה כתראלי, 1978, 20 עמ', מנווקד.
19. אדר תמר — קשושיםרים של קששתא, ציירה : עדה צור, הוצאה כתראלי, 1978, 20 עמ', מנווקד.
20. אדר תמר — עוד מעט יהיה לי אח או אחות, ציירו : יפתח אלון, וחוות בהרבת הוצאה יסוד, 34 עמ', מנווקד.
21. אדר תמר — קששתא הפי בעולם, צייר : יפתח אלון, הוצאה יסוד, 1979, 30 עמ', מנווקד.
22. חנני יוסף — סמי הפוך, הוצאה אור-עם, 1980, 160 עמ'.
23. עקיבא מרגולית — האוצר, משחקי חברה והעשרה, צילומים : רן ארדה, הוצאה דביר, ספרי רשפים, 90 עמ'.
24. פדר רון גליה, לורך יעקב — החלוצים — אלכסנדר פלמינג, חלוץ המלחמה בחידקים, הוצאה אלישר, 1980, 176 עמ'.
25. לורך יואב — עניינים חשובים, ציירה : מיה בלום, הוצאה אלישר, 32 עמ', מנווקד.
26. איינשטיין שלמה — מה זה סם ? תרגום : גליה רון פדר, איורים : ליאת בנימיני, הוצאה אלישר, 1980, 31 עמ', מנווקד.
27. רימון צבי — מה העניינים, ספרי שאפשר לשכוח, איורים : מיה בלום, יהונתן לקיציבץ, הוצאה אלישר, 1980, 58 עמ', מנווקד.
28. פדר רוניגללה — גינגי או המרגל מדירות הגג, איורים : דן גروسמן, הוצאה אלישר, 1980, 198 עמ', מנווקד.
29. רוסנו אילנה — קשוש בלבוש, איורים : בועז רוסנו, מפיק שבתאי רוסנו, 32 עמ', מנווקד.
30. רוסנו אילנה — מי יעיר את איריס, איורים : בועז רוסנו, מפיק שבתאי רוסנו, 1980, 30 עמ', מנווקד.
31. בהרב חוה אדר תמר — אוֹפַ אִיזָה אֶחָ מְרָגִיז, איורים : יפתח אלון, הוצאה יסוד, 33 עמ', מנווקד.
32. זינגר בשביס יצחק — נפתלי בעל מעשיות וסוסו, ציורים : מרגיט צמאח, הוצאה עם-עובד, 105 עמ'.

נימוקי השופטים לפרש זאב לספרות ילדים תשמ"א

"לאחוב עד מוות" אנו מותודעים לכמה ממאפיניה של דבורה עומר כמספרת לבני נוער: יכולתה ליטול זומר המצווי בכתובים (מכתביהם של זורה לביטוב ושמואל קאופמן וחומר תיעודי על הפלמ"ח) ולהפכו לשיפור שעיליתו מרתקת מרגשת; מודעתה לאמצאים העשויים לקרב את הרחוק לקורא הצער של היום; יכולתה לעצב במנהגנות פרק של מציאות ורגשותה באפיון דמיות.

ללאחוב עד מוות" מקום מיוחד בין הספרים העוסקים בפרקם בקורות ארץ ישראל: עלילתו מתרחשת באמן בתוקפה של מאבק ושל פעילות, אך מתמקדת בעולם הפנים של גיבוריה: התפתחותם של רגשי ידיזות ואהבה, ביטויים של אל מדוייק ולמסקנות ילדיות. בשירה מביאה המשוררת עימות בין הילד לבין חבר בוגר: הילד יודע להתבונן באורח חייהם ובתגובותיהם של הגדולים ועומד על חוסר עקבות שלהם.

עיר עם צערה ושל תגובות האדם על מהלכות הפגשה עם המוות. בפולקלור על תקופת המאבק של היישוב, ולעתים גם בספרות, נוצר דימוי מ"ח בספרה אינם עיריים הבוחרים מהטמודות ומאריכים את נוריהם או צערם תוהים ורגשים. הפלמ"ח מוצג בספרה כאירוגן שהבריו הטרפו אליו מתוך מודעות ולאחר התמודדות וויתור, והתביבות שהציגו בפניהם חיובם למאץ פיזי ונפשי. הצלחתה של דבורה עומר בעיצוב הפלמ"ח ולחומם אחרים שלו ראייה להערכתה מיהודה.

גיבורי ספריה של דבורה עומר ופעליהם הפכו מושאי הזדהות לרבעות קוראים מוקד של סקרנות. זורה לביטוב ושמואל קאופמן וחבריהם, שזכו לעיצוב מהימן בספרה של דבורה עומר, ראויים שבני נוער יעקבו בדרכות אחר התבטיותיהם, יתנסמו ממעשיהם ומהתנהגותם, יאמכו משהו מתחושת אחריותם וממסירותם ויש בספר שאלות שאין עליהם תשובה, בבחינת דעת, לא הכל ידוע ומוסבר. נותרו לך דברים לחקר ולמדוד, כאחרטור למציאות פתרונות.

על כל אלה החליטה ועדת השופטים מה אחד, להעניק את פרס זאב לספרות ילדים תשמ"א לדבורה עומר על ספרה "לאחוב עד מוות".

זאב לספרות ילדים תשמ"א:

גרשון ברגסון ימימה איבידר אלכס זהבי

המחשובות שאין רצות לישון הן של ילד פעל, ער, בעל עין חדה, מסתובב בעולמו של הקב"ה ומגיב על הנעשה סביבו. בסביבתו הקרובה משקיף הוא בראש וראשונה על גוףו, ומתבונן בעצים הממעלים את הבית.

מכאן עבר הוא אל מחוץ לביתו, מנהל דילוג עם השכינה והחנוןני, ממרא אל רום שבמים ונותן ביטוי לצפויותו בטבע: הגשם, הרעם והשמש. בספרה של שלומית כהן יש ביטוי מהימן לתמימות ולדמיון. אך גם להתבוננות מדוייקת ולמסקנות ילדיות. בשירה מביאה המשוררת עימות בין הילד לבין חבר בוגר: הילד יודע להתבונן באורח חייהם ובתגובותיהם של הגדולים ועומד על חוסר עקבות שלהם.

כגון: *כשאני בבית אמא אומרת: אולי תרד לחצר
כשאני בחצר אמא קוראת לי לעלות
מה לעשוות.
יש לי אמא שכזאת.*

ושומר יש בספר:
*שאם אמא צועקת עלי
כשאם אמא צועקת עלי
אני רואה את הפה של אמא מותנווע
נפתח ונסגר
אייזו פנטומיימה.*

ולכל הנامر ברור, מובן, במלול נעים, בקצב תואם אם הגיל שלו מיועד הספר, בחreira טבעית ומפתיעה, בלשוןعشירה ומגוונת. על כל אלה החליטה ועדת השופטים מה אחד, להעניק לשלומית כהן את פרס זאב לספרות ילדים תשמ"א. על ספרה "מחשובות שאין רצות לישון".

ובאנו על החתום:

ימינה טשרנובייך-איבידר אלכס זהבי גרשון ברגסון

הצדור אל התהום ואני אחריו / בברך
חפשתי לשוא / במטה, ארון, בשולחן /
ותחת כל שיח בגין / לא היה הצדור. ואז
עצמתי העינים / ושחקתי כז, בידים /
את שתים שלש, יד חזיה וראש-כפלים
/ חשבתי: באמת הצדור בידים / חזקה
அחותי הנזולה: אחוי הקטן, איך שחקת
היום? / ואבד לי שנית הצדור האדום".

בולם אכזרי זה, שבו העימות בין
התהום ובין הילד גדלה כל כך, בולם
זה של אלימות, מילולית ופיזית שבו חי
הילד בעולם כולם ולצערנו הרבה גם בישי'
ראל, כל כך חשוב לחתת לילד לשחק
בצדור האדום, ולא לנתק את עולמו הפ'
נימי, עולם עשיר יפה שגם אנו המהנסים,
בערתת כל הפסיכולוגיות שבעלום, טרם
הצלהנו לחדרו אליו. אבא היה מורי
ורבי, זוהי זכות גדלה לקבל את הפרס
הנושא את שמו. זכות זו נפלת הפעם
בחלקנן, דברה עומר ושולמית כהן.

את דברה יקרה, ידעת לגשת בזיהירות
אל נפש הנעור בספרך "לאהוב עד מוות",
ספר רוי אהבה عمוקה וגדולה, אהבה
שנדעה באיבה. ואילו שירין, שולמית
חוורדים לנפש הילד ברוחו של אבא. מי
יתן וככלנו נמצאת את הצדור האדום ונפּ
ריה אותו ישירות אל שובך הינוים הלה-
בנות האזות, אשותתעופנה שביננו, כש-
הן מביאות אתם את משק כנפי השлом.

ולשיר את שירי הילדים שלו. זוכרת אני
את המחברת הפטושה, האדומה, שקיבלה
תי לבירלן וכמה העתיק זאב במזו ידיו את
השירים שאחר כך קובץ בקובץ "יונימס
לבנותו". היה זה חידוש כל כך גדול בער-
טם ספרות הילדים! בבחינת: יلد כותב
את אשר הוא ח. אוטם שירים נפלאים
שהפכו לנכס צאן בראזל של שירות הילדים,
האמתית, הזרופה לא מתילדת, לא יוד-

רגדת מאולימפוס של המנגנים, אלא מע-
לה את הקורה הצער אל הכסא הרם
וဟנישא שעליו הוшиб אבא את הילד.
היא דרש מכל אחד מatanו קודם כל
יחס של כבוד לילד, יחס של הבנה והערת
כח וועל הכלול: לאחוב אותו. והילדים
שייבו לו את אהבה השעניק להם
וחוֹא — הילד הגדול — המשורר, החזיר
אהבה זו בשיריו. רבת תהיפות היהת
דרכו של אבא: מאי ימי בית החינוך.
דרך ערכית "דבר לילדים" אל קצין החינוך
ראשי בצה"ל, בכל דרכו היה נאמן לעצ-
מו: אבא חיפש את היפה בילד שם
שחיפש את היפה בעולם סביבו, קיבל
אהבה והעניק אותה לטובבים אותו. כל
חיו שיחק הצדור האדום, אחד השירים
הסימליים בשירתו: "אבד לי הצדור
הגדול, האדום, בו שחקתי כל היום/
ובלילה / חלמתי: תהום / ואני זורק
הצדור לשמים / ושולח אחריו הידיים
— לתפוס. ואני עף / ופתחם / נופל

בטקס חלוקת הפרס השמיעה ימימה טרנוביץ—אבידר דברים לזכרו של אבא ז"ל

זכירתי את השנה הנפלאה שעבדתי במו-
מושם סמל: הימים ימי תל-אביב הקד-
טנה, על שפת הים הרוגע והשקט של
הרותוקים ההם, אף כי בית-החינוךليل-
די העובדים היה צריף דל, ממוקם בין
חולות עמוקים, — נעשה בו עבודה
חינוכית ממדוגה ראשונה. מוחנים בעלי
שם כבודניק, ביגל (איגל) וצאב, נחלו
את חורת-הילדים ואני — סטודנטית
צעירה, למدتיהם שמש את היסודות החשורי-
בים ביותר בתורת החינוך שגם אבות
החינוך — כמו אלף אדר,anca פרויד
וככל הפופולרים הדגולים אליהם העוני
אחר שנת העבודה בבית החינוך —
זה אבא עם תלמידיו בבית-החינוך ליל-
די העובדים. בין התלמידים היו יצחים
רבין, בר-עמי פכטר, גיבור שירתם חיים
ועוד שמות שעתה מוצאים את שמותיהם
בគותות העתוניות. בשיחה קצרה בין
זאב ובני שהילדים מבית-החינוך מצ-
טרפים למעגל ילדי הגמנסיה, הציע לי
על כן, שהיוונים הלבנות שלו התפרחו
ישירות מהשובך של הילדים וחזרו אליו.
באחד השירים הוא אומר:

cols רוצים להיות גדולים
אני — לא!
טוב לי להיות קטן.

אכן, טוב היה לו להיות ילד בנש茅נו

פגישתי הראונה עם אבא — יש בה
חיצתו. ייומם קוראים לבית ספר מעין
זה — בית-ספר פתוח, אך איז, ביום
הרותוקים ההם, אף כי בית-החינוךليل-
די העובדים היה צריף דל, ממוקם בין
חולות עמוקים, — נעשה בו עבודה
חינוכית ממדוגה ראשונה. מוחנים בעלי
שם כבודניק, ביגל (איגל) וצאב, נחלו
את חורת-הילדים ואני — סטודנטית
צעירה, למدتיהם שמש את היסודות החשורי-
בים ביותר בתורת החינוך שגם אבות
החינוך — כמו אלף אדר,anca פרויד
וככל הפופולרים הדגולים אליהם העוני
אחר שנת העבודה בבית-החינוך —
זה אבא עם תלמידיו בבית-החינוך ליל-
די העובדים. בין התלמידים היו יצחים
רבין, בר-עמי פכטר, גיבור שירתם חיים
ועוד שמות שעתה מוצאים את שמותיהם
בគותות העתוניות. בשיחה קצרה בין
זאב ובני שהילדים מבית-החינוך מצ-
טרפים למעגל ילדי הגמנסיה, הציע לי
על כן, שהיוונים הלבנות שלו התפרחו
ישירות מהשובך של הילדים וחזרו אליו.
באחד השירים הוא אומר:

ה ת ו ב ו

71	אניה בוערת בחוף תל-אביב — הרצליה רז
73	ספר החברים — הרצליה רז
76	כוכב הלכת של יאירי — ירוזנה הדס
78	מדינה — אלכס זהבי
80	בדרכ ליגייננסיה — יוסף שה-לבן
82	הפעמוני מצלול והפסקה אין — ש. חולבסקי

מזרע הספרים

83	סקירת ספרים לכיתות נמוכות, ביןוניות וגבוחות
--------------	---

87	נטבלו במערכת
--------------	------------------------

משמעות בעולם

89	פרס זאב
92	לזכרו של זאב — ימימה אבידר

דמויות

3	דבר העורך
-------------	---------------------

עיוון ומחקר

4	מסביב לנקודות — ד"ר מאיה אגמון-פרוכטמן
9	דרך הדיבור בשירות הילדים — ד"ר מيري ברוך
14	שירי הראשן לגנ'הילדים — לוין קיפניס
17	השיר והסיפור על השואה — גרשון בריגסון
23	מכנה משותף בספרות על השואה — אלכס זהבי
26	הרפה גבר על העז — ד"ר אוריאל אופק
32	איך להזמין תלמידים לנושא השואה — הרצליה רז
35	החלום והיום — צלה רון
42	בניא צלמות — לאה חובב
44	ילדים במחתרת — חסידה נשר

חוויות הקריאה

49	נחום גוטמן ז"ל — ג. בריגסון
51	ג. ד. קמנזון ז"ל — א. אופק
53	מתוך בית אבי — ד"ר אשתר טרסי

מיוזדה

55	הצעה לעבודה בנושא השואה — עליזה בהריר
59	יעידוד לקריאה עצמית בשיתוף הורים — איטה בלטמן
61	קריטיסי עבודה עצמית — נורית בידרמן

ביקורת

63	במבטו ראשון: 1. פעם היה יلد שלא רצה לישון לבדוק; 2. עניינים חשובים; 3. (השועל בים) בא עם גרביהם, דבריהם מוזרים קוריים בספרים; 4. יש מפלצות באגם; 5. ספרית קשבר; 6. אצל סבתא נינה; 7. אניה בוערת בחוף תל-אביב
--------------	--

SIFRUT YELADIM VANOAR
JOURNAL FOR CHILDREN'S AND YOUTH LITERATURE

January 1981, Vol. VII, No. 2-3 (26-27)

ISSN 0334-276X

Editor; G. BERGSON

18 King David St.

Jerusalem, Israel

CONTENTS

Study and Research

- On Punctuation (A Syntactic Approach to Children's Poetry)
- Forms of Address in Children's Poetry
- My First Kindergarten Poem
- The Holocaust
- Holocaust Literature
- A Common Denominator in Holocaust Literature
- The Fall of the Mighty
- Pupils' Introduction to the Holocaust
- Dreams and Reality
- In the Valley of Death
- Children of the Underground

Dr. Maya Agmon - Fruchtman	3
Dr. Miri Baruch	8
Levin Kipnis	13
Gershon Bergson	16
Alex Zahavi	17
Dr. Uriel Ofek	23
Herzlia Raz	26
Zilla Ron	32
Leah Hovav	35
Hassida Nesher	42
	44

Personalities

- The Late Nahum Guttmann
- The Late J. D. Kamzon

G. Bergson	49
Dr. Uriel Ofek	51

The Experience of Reading

- From "My Father's House" by Yigal Allon

Dr. Estter Tarsi	53
------------------	----

Methodology

- Suggestion for a Project on the Holocaust
- Parental Encouragement of Reading for Pleasure
- Index Cards for Self-study

Aliza Baharir	55
Etta Blatman	59
Nurit Biderman	61

Reviews (Reviews of children's books)

- At First Sight
- a. The Boy who didn't want to sleep alone
- b. Important Metters
- c. Dr. Zeuss
- d. Monsters in the Lake
- e. The Listening Library II
- f. At Grandmother Nina's
- g. Ship Aflame off Tel Aviv

Ship Aflame off Tel Aviv	Herzlia Raz	71
--------------------------	-------------	----

My Book of Friends	Herzlia Raz	73
--------------------	-------------	----

Yairi's Planet	Yardena Hadas	76
----------------	---------------	----

Midian	Alex Zahavi	78
--------	-------------	----

On the way to High-School	Yosef Sch Lavan	80
---------------------------	-----------------	----

The School Bell rings and still no break	Dr. S. Cholawski	82
--	------------------	----

From the Bookshelf

An Annotated List for the Lower Middle and Upper Grades	83
---	----

Books Received	87
----------------	----

Around the World

The Zeev Prize for Children's Literature	89
--	----

My Memories of Zeev	Yemima Avidar	92
---------------------	---------------	----

המשתתפים בחוברת

יממה אבידר-טשרנוביץ — סופרת, משוררת.

ד"ר מאיה אגמון-פרוכטמן — האוניברסיטה העברית ירושלים.

ד"ר אוריאל אופק — סופר, משורר וחוקר ספרות ילדים.

ד"ר מيري ברוּר — מרצה לספרות ילדים, בית-ספר לחינוך האוניברסיטה העברית ירושלים.

גרשון בריגסן — חוקר ספרות ילדים, משרד החינוך.

עליזה בהריר — מורה ספרנית.

גוריית בידרמן — מורה ספרנית.

אטה בלטמן — מורה.

צפרירוה גור — מורה, ספרנית, משוררת וסופרת.

ירדנה הדר — סופרת, מבקרת ומרצה לספרות ילדים.

אלכס זובי — מבקר ספרות, עלית הנוער.

לאה חובב — חוקרת ספרות ילדים, מרכזת המגמה לספרות בסמינר למורות אפרחה.

ד"ר ש. חולבסקי — עין השופט (חוקר השואה)

ד"ר אסתר טרסיגיא — מבקרת, מרצה לספרות ילדים ונוער.

חסידה נשר — מורה בסמינר הממלכתי דתי "שאנז", חיפה.

לוני קייפניס — סופר ומורה.

אלה רון — מבקרת, משירך החינוך.

הרצליה רוז — סופרת, מבקרת ומרצה לספרות ילדים.

יוסף שה-לבן — מבקר ספרות.