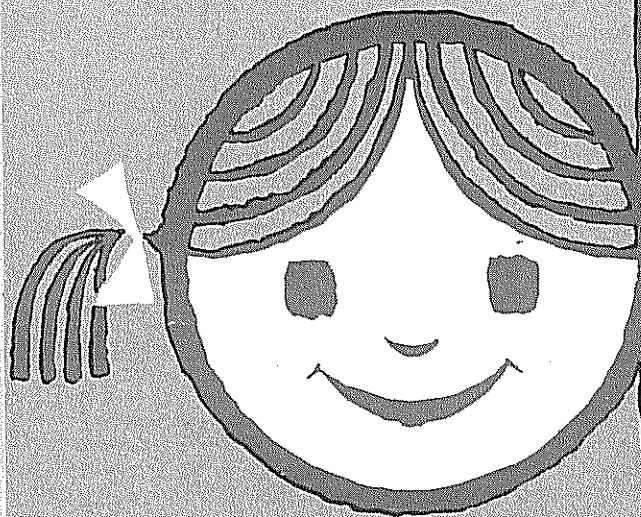


ספרות ילדים וזוג

פתיח-מפת

ש
ב
ה
15



חמש-עשרה
עמודים (נ"ט-ס)

ספר
המחשבה
של הילד
יודע

משרד החינוך והתרבות, המזכירות הפדגוגית, המדור לספרות ילדים
קרן ספריות לילדי ישראל מיסודה של רחל ינאית בן-צבי

המערכת: גרשון ברגסון (עורך), ד"ר מירי ברוך (יועץ מדעי), נחמה בן-אליהו.
ד"ר אסתר טרסיגיא, אביבה לוי, דליה שטיין.



כל הזכויות שמורות

בהוצאת משרד החינוך והתרבות, המדור לספרות ילדים, ירושלים,
רחוב דוד המלך 8 טל. 238202/4

ISSN 0334 — 276 X

דפוס רפאל חיים זכהן בע"מ, ירושלים
מיצבו בנו משה ז"ל

87/17P
טו/2-3
תנע

לציון 15 שנה להופעת הרבעון, אנו שמחים להגיש לקהל קוראינו, הנאמנים, חוברת מורחבת ומגוונת, ובה פרק מיוחד מוקדש לאזמות מידה להערכת ספרות ילדים ונוער.

סביב הרבעון התלכדה חבורה של חוקרים, מבקרים, סוקרים וכתבים, המתמידים בכתיבה וממציאים לנו מפרי עטם בקביעות. תודות לידע שלהם, בתחומים שונים, וכושר הביטוי יכולתי להבטיח הופעת הרבעון, מגוון כתוכנו, בעקביות מלאה במשך 15 שנה. עתה, אין עוד חשש לעצם קיומו של הרבעון, והמאמצים יופנו להרחבת הפצתו בקרב ציבור המחנכים והספרנים.

אני מקווה שעמיתי המפקחים, בהעריכם את הכלי החינוכי הזה, יושיטו יד מסייעת להחדרת הבטאון בקרב הגננות, המורים, ספרות בתי הספר וגופים אחרים שיש להם נגיעה לספרות ילדים ונוער.

אני אסיר תודה לעמיתי המשתתפים בקביעות בכתיבת מאמרים לחוברת וחדור-אמונה שאזכה לשיתוף פעולה גם בימים הבאים. איני יכול שלא להזכיר את תרומתו, רבת-המשקל לרבעון, של ד"ר אוריאל אופק ז"ל, שפירסם מפרי עטו בכל חוברת עד לכתו מאתנו בטרם עת.

תודה מיוחדת נתונה להנהלת משרד החינוך, לכבוד השר, למנכ"ל, לחברים במזכירות הפדגוגית, על ברכותיהם, על עידודם ותמיכתם בכל תחומי הפעולה במדור לספרות ילדים ונוער, שבלעדיהם לא הייתי מסוגל לבצע את תפקידו כהלכה.

ג. ברגסון



מדינת ישראל משרד החינוך והתרבות

סגן ראש הממשלה
ושר החינוך והתרבות

כ"ט ניסן תשמ"ט
4 באפריל 1989

אל: גרשון ברגסון ראש המדור ל"ספרות ילדים ונוער"

ידידי הצעיר המחמיד,

בקורת רוח אני משגר אליך משפטים ספורים, לציון 15 שנים להופעת הרבעון "ספרות ילדים ונוער". שהנך מייסדו ועורכו מאז סיון תשל"ד ועד סיון תשמ"ט.

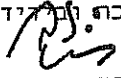
מערכת החינוך אינה חדר-לימוד ושיעורים בלבד. זוהי מערכת ענפה, ובה פועלות זרועות רבות מעבר לתהליך הלמידה הפורמלית. אחת מהן-ואולי החשובה ביותר היא הזרוע המושיטה לילד ספר ומסייעת לו לדפדף, ומאוחר יותר, לקרוא בו, כדברי אחד מחכמי שלוניקי במאה ה-17 שאמר: "אפילו שאינו יודע אלא קריאת-שמע, או אלף-בית קורא אותה אפילו כמה פעמים".

הקריאה הטכנית היא איפוא ערך, קריאה בהבנה-לא-כל-שכן. לשמחתנו אין בחברתנו כיום ילדים שאינם יודעים לקרוא (להוציא כמובן חריגים). אך כדי שקריאתם תהיה משמעותית, חייבים המחנכים לכוונם ולהדריכם הדרכה מקצועית, ו"ספרות ילדים ונוער" ממלא תפקיד זה בהצלחה.

על תרומתך ושקידתך להופעה התקינה של הרבעון אני מברך. אני יודע את מסירותך לנושא ואת אהבתך שאינה תלויה בדבר, המבטיחים הופעת הרבעון גם בעתיד.

ברכתי נתונה לחברי המערכת המסייעים בידיך, ולכל המשתתפים בחוברת- שהם חבר יודעי דבר.

אני מאחל לך ולכולנו שנוכל להתברך עוד שנים ארוכות מפרי עמלכם.

בברכה ובהערכה,

יצחק נבון



מדינת ישראל
משרד החינוך והתרבות

המנהל הכללי

כ"ח בניסן תשמ"ט
3 במאי 1989

אל: מר גרשון ברגסון, עורך "ספרות ילדים ונוער", ראש המדור לספרות ילדים ונוער

חזרתי אל החוברת הראשונה של "ספרות ילדים ונוער" שראתה אור במאי 1974, ואל ה"מניפסט" שפירסמת בחוברת זאת.

עתה, במלאת 15 שנה, בדיוק להופעת הרבעון, אפשר להשוות את הצהרת הכוונות לביצועו, ולקבוע כי אכן, לא זו בלבד שהצלחת/תם להניח "יסוד לכלי חינוכי חיוני", אלא אף להתמיד בהופעתו במשך 15 שנים, ולהפכו למקור של מידע והכוונה למחנך המזפזף את דרכו בשפע של המקורות והפירסומים בתחום זה שהרבעון עוסק בו.

בשישים החוברות, קרוב ל-4000 עמודים, של הרבעון ימצא הקורא עשרות מחקרים ומאמרים הדנים ביצירה הספרותית לילד ולנוער ומנחחים אותה, וכן מידע רחב ומעודכן על הקשור בתחום זה בהווה, ולעיתים גם בעבר, הן מצד התכני והן מן הצד הצורני ואף מן הצד המתודי לפיתוח הקריאה החופשית.

הרבעון מרכז סביבו את מיטב החוקרים והמבקרים של ספרות ילדים ונוער ומהווה מדריך יעיל לכל המתעניין בנושא זה. איז חמימה שסטודנטים באוניברסיטאות ובמכללות למורים נזקקים לרבעון בבואם לעסוק בספרות ילדים ונוער.

המגוון של המדורים מוכיח מה רבה החיות של הנושא והעובדה שהרבעון מופיע בעקבות זה 15 שנה - מוכיחים שהשדה רחב ויש בו רעננות, שבאה לידי ביטוי במאמרים רבי-היקף ורבי-אנפין.

לציון מיוחד ראוייה העובדה שהרבעון אינו מתיימר להיות ביטאון אקדמי, המשקיף על הנעשה ממדומי האולימפוס אלא ביטאון שימושי שיחד עם זאת שומר על רמה נאותה, ויעידו על כך שמותיהם של המשתתפים בקביעות, שהם מרצים בנושא ספרות ילדים ונוער באוניברסיטאות ובמכללות למורים, או אלה מן המשתתפים שמומחיותם בנושא מוכרת לכל.

יודע אני שהישגים אלה הם פרי של מאמצים מתמידים ותודות לכך זכינו לחג את יובל ה-15.

אני מאחל לך המשך עבודה יצירתית פורייה.

בברכה,
ד"ר שמשון שושן

חובה נעימה לי לברך את עורכי הרבעון "ספרות ילדים ונוער", עם הגיעו לשנת החמש-עשרה.

הרבעון זכה למאות מנויים נאמנים ולקוראים רבים הנהנים מקריאה ומעיון בו. עורכי הרבעון מצטיינים בהתמדה, בטעם טוב ובגישה חינוכית ראויה לשמה. הרבעון תורם לחינוכו של הדור הצעיר, לקירובו לספר העברי ולאהבתו את הספרות העברית והכללית. אני מאחל לרבעון הצלחה בעתיד.

דוד פור

יו"ר המזכירות הפדגוגית

אמות מידה להערכת ספרות ילדים ונוער

יום עיון מוקדש לנושא אמות מידה להערכת ספרות ילדים ונוער. (התקיים בזאת חנוכה תשמ"ט — 11.12.1988)

אנו מביאים את ההרצאות שנישאו ביום זה לפי סדר הא"ב של שמות המרצים.

ברכה לבאי הכנס — ג. ברגסון

ובזכות היותה כלת פרס ישראל לספרות ילדים.

מאות הנוכחים באולם, שהגיעו מרחבי הארץ, למן הגליל הצפוני ועד לגב הדרומי, מעידים חרימשמעית על הפופולריות של ימי-העיון שלנו בקרב ציבור המחנכים, ספרנים ושוחרי-ספר ואני מודה מקרב לב לכם על היענותכם להזמנותינו, שכן, ללא נוכחותכם — לא היינו מסוגלים להתמיד בכנסים אלה.

בשם המדור לספרות ילדים ונוער במשרד החינוך ובשם הנהלת הקרן לספרות מיסודה של רחל ינאית בן-צבי ז"ל, אני מתכבד לברך את משתתפי הכנס, את המרצים ואת אורחיו הסופרים. לא אפרט את שמותיכם פן אפסח על מישהו או מישהי שאיני רואה אותו באולם, ואזכיר רק את ימימה שטרנוביץ-אביר בזכות ותקה ביצירה

קווים כלליים להערכת ספרות ילדים

מאת ג. ברגסון

נעשה הרצאתי הוא קווים כלליים להערכת ספרות ילדים על-פי חוקריה או סופריה. אביא מדבריו של צ'וקובסקי הרוסי שפירסם י"ג עקרונות בספרו "משמים עד חמש", תורגם לעברית ב-1985. מתוך עקרונותיו, שמתייחסים בעיקר לשירה לילדים, אביא את ה"דבר" האחרון (בלשון המתרגמת). וזו לשונו: "אין אנו צריכים להסתגל כליכך לילד, כמו שלסגל אותו אלינו, אל תחושותינו ומחשבותינו "המכוגרות". מובן, עלינו לעשות זאת בזהירות רבה מבלי לאנוס את טבעו של הילד, ואם לא נעשה זאת יהיה עלינו לוותר על תפקיד המחנך". יש פה עמדה חד משמעית, ברורה מאוד: לעיתים קרובות, כשאנחנו דנים על ספר לילדים ומצביעים על פגמים, אנו עדים לתגובה של אופוננטים הטוענים: "אבל הילדים אוהבים את הספר, הילדים נמשכים אליו". טענה זאת נשמעה גם בפי סופרים או משוררים, ואינני רוצה לקרוא בשמותיהם כי אינם פה ואינם יכולים

לעשות זאת בזהירות רבה מבלי לאנוס את טבעו של הילד, ואם לא נעשה זאת יהיה עלינו לוותר על תפקיד המחנך". יש פה עמדה חד משמעית, ברורה מאוד: לעיתים קרובות, כשאנחנו דנים על ספר לילדים ומצביעים על פגמים, אנו עדים לתגובה של אופוננטים הטוענים: "אבל הילדים אוהבים את הספר, הילדים נמשכים אליו". טענה זאת נשמעה גם בפי סופרים או משוררים, ואינני רוצה לקרוא בשמותיהם כי אינם פה ואינם יכולים

גם לאה גולדברג מתייחסת לנושא זה אך מפאת קוצר הזמן לא אפשר ואפנה אתכם לספר של לאה חובב "יסודות בשירת הילדים".

המרכיב הלשוני

נעיין במרכיב נוסף בקני המידה להערכת יצירות ספרותיות והיא המרכיב הלשוני. הבעייה הלשונית או האוצר הלשוני, בהערכת ספרות ילדים פרובלימטית. יש אומרים: ככל שהסופר מגיש לילד יצירה בדלות לשונית, יהיה מקובל יותר, קריא יותר, כי אין כל קושי בהבנת היצירה ולא היא: לדידי אנחנו חוטאים לאחד הערכים שבספרות הילדים בפרט, ובערכים של ספרות בכלל. ספרות הילדים — והספרות בכללה — היא אחד הכלים החשובים ביותר להענקת ידע לשוני ולהעשרתה. ואם אנחנו נפחד להגיש יצירה באוצר לשוני מסוים משום שהילד לא יבין, — נשאר אותו לאורך ימים בדלות לשונית, אי אפשר לצמצם יצירה ספרותית ולכלוא אותה במסגרת של כמה מאות מילים השימושיות, יומיומיות, מתוך פחד וחרדה שמא לא יבין. זהו פחד שוא. ציטובסקי נוגע בדבריו בבעייה יסודית: הכותב לילדים צריך להתיילד גם הוא, או שמא מוטב לו לכתוב באופן טבעי מתוך הנחה שסיפור טוב יוכן על-ידי הנמען גם אם הוא ילד. עמדתו בנושא זה ברורה, וחיוזק לעמדה זאת אביא מדבריו של שלונסקי שטוען כך:

"אסור לסופר לכתוב במיוחד רק לילדים, לרדת לקומה הנמוכה של הבנת הילד". אפשר להגיש יצירה ספרותית

להגן על עמדותיהם. ואלה הם יוצרים "מתיילדים", הם יורדים לרמתם של הילדים, ולדעתי "הילדים אוהבים את הספר" אינו קנה מידה להערכת ספר משתי סיבות: האחת, זו ששלונסקי ניסח בצורה כל-כך יפה.

"אי הבנה היא תמיד גורם מעורר ליצירה. לא יבין ובכן ישאל. גירה של פתותי לחם לעוסים אין נותנים אלא בפיהם של יונקים חולניים". והסיבה השנייה: כדי להעריך יצירה כל-שהיא צריכים אנחנו להיות מצויידים בידע מסויים ובמאגר של מידע כדי לשקול, לנתח ולהשוות. הילד איננו מצוייד בכלים המתאימים. ולכן קל לקנותו במחיר זול, לעיתים מוכרים לו סחורה מזוייפת, לכן אין אנחנו יכולים לסמוך על הערכה זאת בלבד. נכון, יש מאות ספרים שהילד נמשך אליהם וכדין, אך אין הדבר יכול להיות קנה-מידה מספיק, ההערכה צריכה להיות שלנו והיא מבוססת על עקרונות ומנומקת לפי קווים מנחים. ועוד ממשיך וטוען שלונסקי ששגרה אנטי פדגוגית היא לטעון, שספרות ילדים היא ספרות הקמץ-אלף, הגמגום הדרדקי, הקבצנות הלשונית הדימויית-הציורית, מתוך ההנחה המוטעית כי ילד הוא מן הקבצנים ברוח. והדבר איננו נכון. וזו לשונו: "אינו מחבב את ספרות הילדים שלנו, אינו מחבב אותה מפני ההתיילדות שבה, ומפני ההסתגלות אליה לטעמו, כביכול, של הילד, מתוך ההנחה המוטעית כי ילד הוא מן הקבצנים ברוח. אינו מחבב את רוב ספרות הילדים שלנו... מפני ההתיילדות שבה, מפני ההסתגלות הפרינציפיונית בעיקרה לטעמו כביכול של הילד מתוך הנחה שטעמו זה כמעט... דפקטיבי (אופקים

שם שפע חרושים שאפשר לומר עליהם "השפעת עלינו רוח טובה שאין אנו יכולים לקבל" זכורני יפה, כאשר פירסם שלונסקי תרצ"ג במוסף "דבר" דוגמאות ראשונות של חרושים אלה — כמה קיטונות תרעומות ולעג שפכו עליו. אך אני לא היה חלקי עם המתלוננים עליו, כי ראה ראיתי שפחו עליו יצרו ולא יכל לכבשו. החרוזים התרוננו בדמו הצעיר.

ואורינבסקי, ודאי לא מעטים מהנוכחים למדו את תולדות הספרות העברית מספריו — כתב על מיקי: "הפגין שלונסקי את שיא יכלתו בלישת העיסה, העברית ועשיית מטעמים לשוניים מופלאים. [...] אך ברור לו בהחלט, שאילו השיב שלונסקי ידיו לעת זקנה על מיקי מהו כשם שעשה ליבגני אנייגין ולמסעי הצפרים, אין ספק שהיה כובש את יצרו וממתן את הקונדסיות שבו".

ואכן שלונסקי עצמו אמר בתקופה מאוחרת יותר "עכשיו אני מאלה המוכנים ללחום נגדו [היינו נגד הסלנג] ולא נגדו אלא נגד חוצפתו הכמותית". כלומר הבעייה, איפוא, אינה מהותית אלא בעייה של כמות. רומה, שאי אפשר להגיש יצירה שהיא תהייה נקיה לחלוטין, סטירילית, מלשון העגה וכל כולה על טהרת הלשון התקנית. לחלוטין לא. שלונסקי יוצא נגד חוצפתו הכמותית ואומר: "משהשפענו על הלשון רוח טובה — הנחנו לרחוב לעשות את שלו והוא יצא לתרבות רעה... נתפקר, התחיל לרכוב על הלשון העברית וצריך להגיד לו רד מעליה! עכשיו כמעט אין במחוזות ובבלטריסטיקה התבטאות בלתי-סלנגית, הכול תמיר, צעיר וזקן, בור ותלמיד-חכם מייסלגים סלנגים ואין איש מדבר דבר פשוט ברור".

לילדים גם אם חלק מן המילים עדיין לא ידועות לו, ומחקרים אישרו שגם 10% — ויש טוענים אפילו 15% — מן הטקסט אינם מן הלשון השגורה, אינם במאגר ובאוצר הלשוני של הילד, עדיין יבין את הכתוב. בחלקו הוא ילך למקור המידע ויעשיר את האוצר הלשוני, ובחלקו הוא יבין מתוך הקונטקסט, בתנאי, כמובן, שנסביר לו את מילות המפתח לפני הקריאה. מושגים מופשטים או מונחים מסויימים, שבלעדי הסברם לא יבין בכלל את הנאמר — חייבים התייחסות, זה הרי כלל מתודי ראשוני לכולנו: כאשר הוא ירכוש את הידע הדרוש הזה, הוא יכול לרוץ בספר, לקרוא בו ולא יפחד שמא לא יבין את היצירה.

הסלנג

ובחקר לבעיית הלשון עוד רכיב אחר, שמן הדין לתת את הדעת לו והוא הרכיב של הסלנג בספרות. יש חושבים כי ככל שנרבה בסלנג, ביצירה, אנחנו קונים את לבו של הקורא. זה נחמד זה יפה, זה טוב, זה קרוב אליו, זה בלשון שהוא מדבר בה, זה חברהמניות. הנושא הזה נתון בוויכוח. ושוב, כיוון שאמרתי שאסתמך על שלונסקי, אני מביא משהו מן הדברים שנכתבו עליו ומשלו ויחסו לבעייה זו, כל המעיין ביצירתו של שלונסקי יגלה בה הרבה מאוד עגה סלנג בלעז.

וכך כתב יצחק אבינר ב"מעריב" מיום 22.6.73: והלא בספרו "עלילות מיני מהו" אין שיעור לתעלולי משובחיו. לא זו בלבד שהמטיר

כאן הוא חוזר בו מהתלהבותו לשימוש בסלנג. הוא גם מסביר את השינוי בעמדתו. בראשית תחילת השפה ובצעדיה הראשונים היינו צריכים כאילו לרענן את הלשון ולהגיש יצירות שיש בהן מן החיות, מן הרעננות, מן השוני ביחס לתקופה שקדמה לה, ועל כן הוא הרבה לייסלנג, בלשונו. אבל, אחר-כך הוא חש שהפריז, וחזר בו, ואסיים בנושא זה באנקדוטה: פעם טען ביאליק באוזני שלונסקי ואמר "אתה אונס את השפה על-ידי צירופים שונים, על-ידי שילובים של סלנגים."

אמר לו שלונסקי: ואתה אינך עושה כך? הרי גם אתה, ביאליק, אונס במידה מסויימת את השפה.

אמר ביאליק: נכון, אני אונס, אבל אצלי אינה צועקת."

נסכם, איפוא, פרק זה ונאמר: לאו דוקא ירידה אל הלוך הרוח של הילד, אלא משיכתו של הילד אל על, גם מן הצד התבני גם מן הצד הלשוני.

רכיבים אחרים להערכה ולקני-מידה אני למד אצל ברונז בטלהיים, המפורסם, ובספרו הידוע "קסמן של אגדות" מצאתי כתוב: "כדי שסיפור ימשוך את תשומת ליבו של הילד עליו לשעשעו ולעורר את סקרנותו, אך כדי להעשיר את חייו, חייב הוא לגרות את דמיונו, לסייע בפיתוח האינטלקט שלו, להבהיר את רגשותיו. על הסיפור להיות מותאם לחרדותיו ולשאיפותיו, להעניק הכרה מלאה לקשייו ובעת ובעונה אחת להציע פתרונות לבעיות המטרידות אותו. על הסיפור לחזק בטחונו בעצמו ובעתיד". יש כאן קטלוג ארוך מאוד של רכיבים, של אלמנטים אשר על פיהם אנחנו מעריכים ודנים על ספרות ילדים. כמובן

שאי אפשר למצוא ביצירה אחת את כל אלה, פשוט, אין אפשרות כזאת, משום שאז היצירה תהיה בנויה לפי איזה תבנית מיוחדת מראש, וזה יהיה מיכני, מלאכותי. אבל כאשר אנחנו מנתחים ובודקים יצירה, חייבים לבדוק אם אמנם היא עונה על דרישות לפחות של כמה מן האלמנטים שהזכרנו: למשל "לשעשעו". אי אפשר להניח שכל יצירה תשעשע. זה תלוי בז'אנרים. יצירות שיש בהן הרבה הומור — תשעשע, אבל לא כל יצירה חייבת לכלול את האלמנט הזה, לעומת זאת היא צריכה לעורר את סקרנותו של הקורא, ספר לילד שאיננו מגרה ואיננו מעורר את סקרנותו סימן שהמספר נכשל. אנחנו הרי מתלבטים בצבעייה של קריאה מועטה ונאבקים על עידוד הקריאה, כולנו מודאגים על העדר קריאה מספקת ולהעדר זה יש הרבה מאוד גורמים. התופעה מעוררת תמיהה בעיני המחנכים ובעיני הפסיכולוגים, הרי יצר הסקרנות מלווה את האדם מיום הולדתו, אנו קוראים עליו, על היצר הזה, מאז סיפורי בראשית. מדוע הילדים, שהם בדרך כלל סקרנים, אינם הולכים לספר כדי למצוא תשובה לסקרנות שלהם? אין זאת אלא שאינם מגורים במידה מספקת, או שהם אינם מודעים לכך שאפשר לקבל בספר תשובה לסקרנות המעניינת אותם, וכל אחד בתחומו. ההתעניינות הספציפית משלו. אם כן זהו איפוא אחד הרכיבים החשובים שעל פיו אנחנו דנים ומעריכים ספר.

ומרכיב נוסף — להעשיר את חייו. זהו אחד הערכים הגדולים שבספרות. אין הילד יכול — ולא רק הילד אלא כל אדם

— להתנסות בתחומי החיים השונים ואין דבר טוב יותר וחשוב יותר בחינוכו ובגדילתו הטבעית — מאשר ההתנסות. כל אחד מאיתנו שלמד פעם בסמינר או באוניברסיטה, ודאי זוכר ויודע את התיאוריה של פיאותה הגדול, על חשיבות ההתנסות של הילד. ומכיוון שאין באפשרותנו להתנסות באופן אישי בכל אחד מן התחומים, אנחנו מוכרחים למצוא תחליף לה. ואין תחליף טוב יותר מן הספר. הסיפור הוא שנותן לנו את האפשרות כאילו להתנסות בתחומי חיים שונים. אם כן זוהי ההעשרה של החיים שאנחנו חייבים בה, וממילא באים לידי ביטוי רגשות, החלטות, יחסים וברומה להם.

ספר מסוגל גם להציע פתרונות, לחזק את בטחונו של הקורא בעצמו, להעלות את הדימוי העצמי. כאשר אנו מגישים ספר שבו מתנסה הגיבור ומחליט כפי שמחליט, הקורא משווה את המסופר למעשיו הוא, ואם כך נהג גם הוא, סימן שהוא נוהג כהלכה. אנו נקבל ע"י כך את ההכוונה ואת האישור למעשים שלנו שאמנם פעלנו נכון.

נעבור למרכיב נוסף והוא מה שבטלהיים מציין, הזדהות עם הגיבור. אני מתכוון לגיבור שהוצג כך שאנחנו מזדהים אתו, ויכולים להניח שגם הילד יזדהה אתו. ולכן הוא מדבר על דמויות חד-ערכיות שבספרות, ודאי, לא נקבל כהלכה למשה מסיני את הגישה הזאת, שהדמות צריכה להיות חד-ערכית, או מה שקרוי בלשון אחר "שחור לבן". מזמן השתחררנו מן המגמתיות, ואין זה הקו אשר על-פיו צריכים לבדוק טיבה של ספרות. אבל דומה שהדו-ערכיות מתאימה לגיל גבוה

יותר, ולילד בגיל נמוך אפשר להגיש יצירה ספרותית אשר בה הדמויות הן חד-ערכיות. יש להבחין בין גילאים; בגיל נמוך דמות חד-ערכית, ובגיל גבוה יותר — דו-ערכית, כאשר הילד יכול כבר להבחין, לשקול ולבדוק מה מתאים ומה לא מתאים לו להזדהות.

10 כללים של שבסיס-זינגר

כדי להשתחרר מן הרצינות בה אני מגיש לפניכם את החומר אביא מקצת מקווים מנחים של שבסיס זינגר, שיש בהם אלומת-אור של רוח קלילה, של הרפייה. שבסיס-זינגר אומר: "אני אוהב לכתוב סיפורים בשביל ילדים ויש 100 סיבות לכך" והוא מונה רק 10, והן:

- (1) מפני שילדים קוראים ספרים ולא ביקורת; (2) מפני שאם מוצא-חן בעיניהם משהו, הם מצפצפים על מה שכותבים המבקרים; (3) מפני שאינם מחפשים בספרות את זהותם האבודה; (4) מפני שהקריאה אינה משמשת להם אמצעי להשתחרר מרגשי אשמה; (5) מפני שהילדים אינם אוהבים פסיכולוגיה; (6) מפני שהם אינם מנסים להבין את קפקה, ג'ויס ואחרים; (7) מפני שהילדים עוד מאמינים באלוהים, ובמשפחה, ובשדים וברוחות, ובסימני פיסוק וכיוצא באלו שיצאו מהאופנה; (8) מפני שהם אינם מחפשים בספרים מראי מקום מרעיים עם הערות שוליים; (9) מפני שהילדים יסגרו ספר המשעמם אותם מבלי שיתביישו בפני מישור; (10) ומפני שהם אינם מצפים כי הסופר האהוב עליהם ידבר רעות על המין האנושי.

אספקטים חינוכיים פסיכולוגיים

אביא עוד כמה עקרונות, או אספקטים שונים, אשר על-פיהם אנחנו מעריכים וחייבים, וצריכים לבדוק ספרות לילדים.

הוא חי.

יש צורך בספרות תרפויטית בתחומים רבים, והספרות נותנת לנו כלי זה. וישנם אספקטים אומנותיים. וזהו שדה נרחב שמחייב דיון נפרד. ואספקטים בידוריים אשר מתקשרים כמובן לדברים בפתיחה — שהספר צריך לשעשע, ואספקטים מדעיים. אנו בסוף המאה העשרים ועל סף המאה העשרים ואחת, המדע תופס מקום חשוב בחיינו ולא ידענו כמותו לפני מחצית המאה. הנושאים מופיעים בספרות העכשווית, זו ספרות עניפה ועשירה מאוד, הדמיונית והבריונית. יש בה שפע של אינפורמציה קשורה במדעים לסוגיהם, ספרות רבת גונים ועשירה מאוד.

וכמובן האספקים הלשוניים שדיברנו עליהם — כל אלה הם קני מידה להערכה שאנחנו חייבים להביא בחשבון.

מפאת קוצר הזמן אזכיר שני דברים נוספים: יש ספרות מזוייפת שמתיימרת, כביכול, לענות על כל הדרישות החייבות להיות כלולות בספרות הטובה לילד, ואין הדבר כך. וזהי ספרות שבלשון אחרת קרויה "קיטש". ואני רוצה להביא את ההגדרה של הקיטש משל חוקר ספרות ילדים אוסטרי, במברגר, בספרו יוגנדליטרטור.

מהו קיטש — מהו ספר קיטשי? אנחנו רגילים לאפיין יצירה באומנות, בציור, פיסול, או במחזה באמרנו קיטש, אך מה הוא? אומר במברגר: "קיטש זה הוול המלאכותי באומנות, יופי ע"י החלקה, גרלות ע"י פתוס ריק, רגישות מופרות שמובילה לסנטימנטליות, הפיאנדר מובלט, הקיטש בנוי על רצון מעורר שטחיות במחשבה, על צורות קונבנציונליות להגביר הרושם של סוציאליות

האספקטים הם רבים ונתחיל מן האספקט החינוכי: בכל יצירה יש אספקטים חינוכיים חיוביים או שליליים. אנחנו שואלים את עצמנו, מה המסר שבספר? לאן מוביל הסיפור את הקורא. באן מתעוררת כמובן שאלה עקרונית מאוד: האם אנחנו חייבים בכלל לחנך, האם אנחנו חייבים במסר חינוכי, האם בכלל קיים חינוך. והרי יש פדגוגים גדולים והוגי-דעות הטוענים: "תניחו לעניין הזה, אל תחנכו, ודאי לא דרך הספרות. הספרות אינה מחנכת ואינה כלי חינוכי, הספרות קיימת בפני עצמה, למען עצמה".

אבל אני אינני חסיד של הגישה הזאת. אני אומר: אנחנו מחנכים, שאם לא כן למה לנו להיות בביה"ס. נשאיר את הילדים לרוחם.

יש ויש בספרות אספקטים חינוכיים והם בעיניי אחד מקני המידה להערכת ספרות ילדים. יש אספקטים לאומיים, מוסריים וערכיים. ושוב: מי שטען שאין אנחנו צריכים לחנך בכלל, וקשה לחנך, לדעתי טועה, כי ממילא אנחנו מחנכים. כל ההווי זועק חינוך, חינוך לאומי, ולא-כל-שכן חינוך לערכים. וזהו אחד האספקטים שאנחנו חייבים להביא בחשבון בהערכת ספרות ילדים. כלומר תכנים חינוכיים, מוסריים, ערכיים חברתיים.

אחד האספקטים החשובים הוא הפסיכולוגי-תרפויטי. הז'אנר הזה הוא עשיר ומתעשר ונותן בידינו כלי חשוב מאוד. כי ככל שאנחנו מתקדמים יותר ומבינים יותר לנפש הילד — אנחנו מגלים את הבעיות אשר בהן הוא נתקל והשינויים של החברה המתקדמת שבה

שגוזלים מהילדים רגעי מנוחה והנאה, בתירוץ שאפשר להקנות להם הכול ללא מאמץ [המשך ישיר למה שאמר במברגר] זאת לא אמת. יש רברים שאפשר להשיגם רק במחיר מאמץ רב ואולי עליון.

אנו חייבים להרגיל את הילדים למאמץ. אסור להגיש להם ספרות אשר בקלות הוא יכול להינתק מהספר וזוהי הספרות הטובה בעינינו.

וממשיך הזרד ואומר: "אני אוהב ספרי-מרע, אם אינם מוגשים במסווה של דקדוק, אם במקום להעמיס על הנוער הר של מירע, זורעים גרעין שיתפתח מכפנים, אני אוהב ספרים אם אינם מטעים שהמדע יכול למלא מקום הכול. אני אוהב ספרים אשר מעוררים את המידע הקשה ביותר אך ההכרחי ביותר — הבנת לב האדם.

ביבליוגרפיה

- משתיים עד חמש, קורניי צ'וקובסקי, ספ. פועלים 1985, עמ' 116—125.
- יסודות בשירת הילדים, לאה חובב, כרטא, 1986.
- יצחק אבינרי, על לשונו של שלונסקי, "מעריב", 22.6.73.
- "אופקים", א. מארס 1980.
- שלושה דורות בספרות הילדים העברית, ג. ברגסון "יסוד" 1966, עמ' 238—242.
- בסימן של אגדות, ברונז בטלהיים, רשפים 1980.
- אנשים ספרים וילדים, פאול האזארד (בפולנית 1965).
- Richard Bamberger, Jugend Lektüre Verlag für Jugend und Volk, Wien 1965.
- Children and Books Literature, Virginia Haviland Scott Foresman and Camp. 1973

גבוהה, אימפוזנטיות, מתיקות, וערכי אדיקות בדת. הניתפס לספרות מסוג זה קשה לו להגיע לספרות טובה, משום שחסרה לו הסבלנות לקרוא ולהתבשם מן האמת שאינה ספוגה במידה כה רבה, שקרים וכל השאר שמאפיין את הקיטש."

הייתי רוצה להסב את תשומת לבכם למילים ספורות בהגדרה של במברגר: המתרגל לספרות קיטשית קשה לו להגיע לספרות טובה. המתרגל לקליל, לשטחי, קשה לו לעבור לרציני, לקשה יותר. הוא רגיל לפעילות מהירה ל"אקשן" ואין לו סבלנות להשתחות בעמוק יותר.

אפשר לעורר את המתח בספרות, אך יש ספרות הרפתקנית שלאחר ניתוח היצירה אפשר לשאול: רגע, מה פה קרה? האמנם זה נכון? ודאי אפשר להציג בפני ילד חייל שנקלע לשבי של קבוצת חיילים מצריים והוא החייל, בעזרת קופסת פח מן השימורים שברשותו, מצליח להשתחרר מן החבלים, אחרי-כך להרוג קצינים, לרמות החיילים וכך להינצל. טוב, יש מתח, אבל הרי זה מזויף, זה שקר, אך מי שיתרגל לספרות מסוג זה אין לו הסבלנות לספרות אמת, והאמת מחייבת גם מאמצים. על כן ניזהר, כאשר אנחנו שוקלים את טיב הספר, ונבדוק אם ספרות זו אינה מזויפת, קיטשית, על פי ההגדרה של במברגר, או כל הגדרה אחרת.

ואסיים בדברים של חוקר ספרות אחר, הֶזְרֵד, שוויצרי, שגם הוא מכון אותנו להעריך ספרות ילדים ואומר: "אני אוהב ספרים שנותנים מידע, אך לא כאלה

קוים מאפיינים את שירת הילדים העכשווית או,

בקיצור: "הכל הולך"

מאת מירי ברוך

למבוגרים. 2) אין אנו צריכים להסתגל לילד כמו שעלינו לסגל אותו אלינו, לתחושותינו ולמחשבותינו הבוגרות. (שם, שם, עמ' 125).

כפי שקבע צ'וקובסקי, חלק מעיקריו שאובים מן הספרות העממית וממשחקי הילדים ברחוב. טכסטים אלה קלים מאוד לזכירה בעליפה, וגם מי שלא למד פ-רוזודיה, או לא קרא את צ'וקובסקי, חרו ושקל במבנה זה (4 טרובאים, בית מרובע, חריזה צמודה). בשנות 40—60 היו משוררים מעטים בלבד, שלא שקלו או לא חרוזו במבנה הנ"ל, אם בשל השפעת השירה הרוסית על זו העברית, אם בשל הכרת התאוריה של צ'וקובסקי ואם בכוח האינטואיציה. מה שברור הוא שבאותה תקופה זכירה על פה של טכסטים הצביעה על רמת תרבותו של הדובר, וילדים כמו מבוגרים ידעו לצטט שירים הרבה. ייתכן שגם שיקול זה הנחה את הכותבים כשהשקילה והחריזה היו אמצעי להקל את הזכירה ע"פ. וזו לא היתה בשירת הילדים בלבד אלא גם במרבית השירה למבוגרים.

מאפיין אחר של שירת הילדים בתקופת טרום המדינה, ובעשורים

בשנת 1926 ראה אור ברוסית ספרו של קורניי צ'וקובסקי מ-2 עד 5'. בספר זה, שהפך משך המאה הנוכחית ל"אורים ולתומים" של הכותבים לילדים, ניסח צ'וקובסקי את "13 העיקרים" שלו שהיו 13 תכונות פיוטיות העושות שירה לילדים לשירה טובה. בפתחה לפרק החמישי בו נזכרים ה"עיקרים", מסביר המחבר כי מקורות הפואטיקה שלו נעוצים בספרות העממית. הוא מעלה על נס את יצירתו של פטר ירשוב "סוסון גבנון" ומסביר, מדוע לא יכול היה ירשוב לחזור ולכתוב יצירת מופת כזו שוב, מאוחר יותר צ'וקובסקי הסביר כי היסוד העממי של ירשוב נתקלקל ונסתאב, ועל חשבון העממיות, עלתה "הספרותיות" ו"התרבותיות" של הטכסטים המאוחרים שלו, כשאלה, האחרונים, מבוטאים בקונוטציה שלילית. מרבית העיקרים של צ'וקובסקי מתייחסים לצד הצורני של הטכסטים, לפעלים, לחרוזים, למשקל ולציוריות. אמנם שני העיקרים האחרונים מתייחסים גם לאופיים של התכנים, אך אלה מובאים כהגות פילוסופית מכלילה: 1) השירה לילדים צריכה להיות טובה גם

הראשונים לקיומה, היו התכנים שלה: שירת הילדים נתפסה כ"אמנות מחנכת", לאו דוקא בהקניית ערכים חינוכיים (שגם אלה כמובן לא חסרו), אלא כמקנה תחושה אסתטית ואומנותית, מעשירה אוצר מילים, מרחיבה דמיון וכיוצ"ב. אין כמעט תאוריטיקן, או סופר, שלא עסק בנסיון להגדיר "מהי ספרות ילדים טובה". כך למשל כשיצא שלונסקי נגד עורך "דבר לילדים" דאז, יצחק יציב, הוא טען שספרות ילדים טובה היא זו המושכת את השפה למעלה. כשהביא, על פי דבריו, את ספרו "עלילות מיקי מהו" "לדבר לילדים" הובהר לו ע"י העורך כי הילדים לא יבינו את השפה, ולכן לא כדאי ולא ראוי לפרסם את הספר. שלונסקי, בקריצה מספר² שבפרוטקציה הצליח לפרסם את הטכסט ולשמחתו, הוכיח, שהילדים יודעים את הטכסט על פה... בדיעבד, כיום ניתן להראות כי דווקא יציב היה זה שצדק. שלונסקי עירבב מין בשאינו מינו בטיעונו. שהרי הילדים אמנם ידעו על פה את הטכסטים בשל החרוז והמשקל, אך באמת לא הבינו את מרבית הדברים שציטטו.

ספרות הילדים של שנות ה'40-60 הגנה על הילד מאינפורמציות "לא מתאימות" — נושאים מסויימים היו בגדר טאבו בספרות הילדים. לא דובר על הורים מתגרשים או מחלות כמו שלא דובר על עשיית צרכים. הספרות "צונזרה" הן מבחינה אסתטית ("לא מדברים על זה") והן מסיבות פסיכולוגיות שהתייחסו להתאמת הנושא לילד ולגיל הנמען. כל אלה השתנו לקראת סוף שנת

ספרות הילדים כמו הספרות למבוגרים "פרצה מסגרות". לא עוד גורמות מחוייבות של חרוז משקל ובית, לא עוד אבחנה בין שפה שירית לשפת רחוב, ולא עוד נושאים שאסור לדבר בהם, הכול מותר. הטלוויזיה, הוידאו, המחשב, כל אלה הפכו את כל הידע הסגור⁴ של החורים, את כל האינפורמציה שהיתה בלעדית למבוגרים — וסגורה בפני הילד — למותרת לכל. הילד צופה כיום בסרטים אלימים, יודע על נשים מוכות ועל ילדים נאנסים, על מחלות למיניהן וכו', דברים שאינם קשורים לנסיונו האישי ועל-פי רוב ולא בתחום ענייניו, אך מובאים אליו כמידע פתוח, נוסח: תרצה תשמע ולא — אינך מחוייב.

"הידע הפתוח" חדר גם לעולם השירה לילד. לא עוד שירה יפה ומחנכת שירה העוסקת בהורים מתגרשים או בבעיות משפחתיות אחרות, במעמד נחות של מישוהו בחברה, בנכים וכיוצ"ב. ספרות זו המוגדרת לעיתים כ"טיפולית", ולעיתים כמיועדת לכל, היא טיפוסית לשירת הילדים העכשווית בה "הכל הולך": הספרות של היום אין בה עוד כללים, שום גורמה אינה חלה עליה ויש בה מן הכל: תרצה יש בה שירים שקולים חרוזים ובנויים ממש כנורמת הספרות של שנות ה'40. כך חלק משיריה של עדולה, מרבית שיריה של עדנה קרמר, של מירה מאיר, חגית בנוימן, אלי רוזה ואחרים. ויש שירים בלתי חרוזים, ובלתי שקולים. יש שירים המטפטים ערכים ומאמינים בהקניית ערכים באמצעות ספרות (שלומית כהן, עודד בורלא, אלי

החמישים והשישים בשירתנו, מוסף הארץ
לספרות, 29.7.66.

4. "ירדע סגור", "ירדע פתוח", ראה: עמוס פונקשטיין
ועדין שטיינזליץ: הפילוסופיה של הבערות, הוצ.
משרד הבטחון, האוניברסיטה המשודרת של גלי
צה"ל 1988.

5. כך למשל נורית זרחי במרבית שיריה. וראה למשל
את השיר: "הו" בתוך "אלף מרבבות", ספרית
פועלים 1979.

ביבליוגרפיה וחומר עזר נוסף:

1. ברגסון גרשון: הערכים החינוכיים בשירה
המודרנית לילדים "ספרות ילדים ונוער"
כסלו, תשמ"ג, 3.10.82.
2. ברוך מירי: אקלימה הסגנוני של ספרות
הילדים בארץ משנות השבעים ואילך, הד
הגן, אלול תשמ"ז, אוגוסט 1987.
3. ברוך מירי: שכול ויתמות בשנות ה-40 וה-70,
מעגלי קריאה 14, ספטמבר 1985.
4. הראל שלמה: מביאליק עד אטלס, עיונים בס'
ילדים, אוניב. חיפה, ביה"ס לחינוך 1983.
5. חובב לאה: החריזה והמשמעות בשירי
הילדים מדור שלונסקי אלתרמן, מעגלי
קריאה, חוב. אפריל 1983.
6. פרוכטמן מאיה: הלשון המרוברת כמאפיינת
סגנון בספרות ילדים, ברוך מירי ופרוכטמן
מאיה עורכות: בתוך מחקרים בספרות
ילדים, אוצר המורה 1984.
7. רגב מנחם: בדרכי הספרות לילדים, הקבה"מ
וס, פועלים 1985.

רווה) ויש מי שאינו מאמין בערכים
כאלה ומדגיש את המנוכר והזר⁵, את
הבלתיאפשרי שבבניית יחסים בין
אנשים. גם לגבי תפיסת השפה
בספרות הילדים "הכל הולך". יש מי
שכותב בשפה נמוכה וגולש לסלנג
(לעיתים כחלק מחיקוי לשון הילד) —
יהודה אטלס, אורה מורג, יורם טהר-לב;
יש מי שממשיך "למשוך למעלה" נוסח
שלונסקי כמו נורית זרחי, עדולה
ואחרים. יש מי שממשיך אפילו לכתוב
בסגנון החבורה, בלשון "אנחנו" (עדנה
קרמר, עדולה), ויש מי שבקושי מעז
לדבר בלשון "אני".

דומה כי בעוד שבתקופות מסוימות
היו נורמות כתיבה או אופנות ספרותיות
"מחייבות" כמעט, הרי שכיום אין
"שבירת כלים" דווקאית אלא פתיחות
לכל. כשם שפעם למדנו שלבוש של
משבצות ופרחים הוא חסר טעם, ופסים
ונקודות הוא דוגמה לאי הבנה בלבוש
הרי שהיום "הכל הולך": פרחים ופסים,
נקודות ומשבצות. כך באופנה, וכך
באופנת כתיבת שירי ילדים.

1. צ'קובסקי קורניי משתיים עד חמש, עברית: רויה
קרול, הוצאת ספרית פועלים 1985.
2. שלונסקי אברהם: ילקוט אשל: ספרות ילדים
וספרות ילדות, עמ' 154, הוצ. ספרית פועלים 1960.
3. וראה: נחן זך: לאקלימן הסגנוני של שנות

עיון בסוגיית הרומאן ההיסטורי לבני הנעורים ("שמץ חזיון הרוח", "גיבורי התהילה")

מאת ירדנה דרס

הרומאן ההיסטורי לבני הנעורים הוא אחת הסוגיות הספרותיות, שאינה חדלה מפריחה ומחידוש כיווניה וצורותיה.

תהייתו של אדם צעיר בדבר מניעיה של דמות היסטורית, בדבר מחדליו או מעשיו של ציבור שחי ופעל בעבר; חיפושיו אחר שורשים; סקרנותו לגבי רוחה של תקופה, מנהגיה ועלילות גיבוריה — כל אלה עשויים לקבל מענה שאינו משפטי ואינו היסטוריוסופי ואינו עובדתי-ארכיאולוגי. הרומאן ההיסטורי ניתן מתוך חרונה יצירתית ומגבכי האינטואיציה האישית של הסופר, האומן¹.

הלא כך תיאר אברהם מאפו, אבי הרומאן ההיסטורי העברי, את מניעיו: "ותיקחני ותעלני על הררי ציון, גבעת ירושלים, ותלבש את בגדיה החמודות, והנה היא גיבעה לפני בכל הודה והדרה. ותאמר אלי העבריה: כתוב שמץ חזון-לבך עלי גליון והיה זכרון לבני מרי. ותאחז בעט ידי וַאֲכַתּוּב שִׁמְץ חֲזִיוֹן לְבִי"².

לפנינו מסמך ובו הצהרת כוונות ברורה: — לכתוב בשפה נמלצת (עברית ב"בגדי חמודות"), — לעשות את הספר גורם "זכרון לבני מרי" (שהיא מגמה דידיאקטית-חינוכית). שתי כוונות ברורות אבל מיד לאחר מכן: "ותאחז בעט ידי ואכתוב שמץ חזיון לבי" — כאן, כביכול, כותבת היד מעצמה, ומעלה על הנייר "שמץ חזון הלב"...

נופיו התנכיים של מאפו הם אלה שיצר לו בחלומותיו, העובדות הן אלה שלמר מספר-הספרים ולימד את ילדי ישראל בקובנה ובוילנה. פרט לאלה הוא מסתמך בעיקר על חזון הלב.

געגועי העם לעצמאות לאומית והערצת אידיאלים כלל-אנושיים — כל אלה הם פירות ההילולים של "אהבת ציון". ופירות, כידוע, צומחים מן העץ; והאילן — הוא הספר, ששורשו הוא החזון, חזון-הלב...

1. ראה ערך רומאן "מילון הספרות החדשה, עברית ובללית", אברהם שאנק, הוצ' "יבנה" מהדורת "דבר" עמ' 1068-1069.

2. ראה מאפו, אברהם, לקסיקון אופק לספרות ילדים, זמורה ביתן, עמ' 360.

ומדוע "שמץ"? מדוע לא מלאות, כוליות? והרי ריקמת הרומאן רחבה היא... על כך משיבה לנו לאה גולדברג, במכתבה לקוראי "ידידי מרחוב ארנון", שבו היא עוסקת בסוגייה אחרת משלנו (בסוגיית האמת הספרותית) שבסיפור החווי או ההרפתקאות דווקא.

מדוע "שמץ חזיון הלב"? "ולמה מאמין הקורא שהיו הדברים האלה במציאות?... על כך יש תשובה פשוטה: כאשר סופר ממציא את גיבורי סיפוריו ואת מעשיהם, הוא חושב עליהם בליכך הרבה, עד שהוא יודע עליהם פרטי-פרטים, אפילו פרטים שאינו מספר בספר; כי בשעה שכותבים ספר מספרים רק את המעניין על בני-אדם ועל מעשיהם, ועל הבלתי-מעניין שותקים... והנה לסופר היודע על גיבוריו גם פרטים שאינם מסופרים בספר כבר נדמה לו לעצמו שיש לו עסק עם אנשים חיים... ואפילו אם הוא המציא אותם... ובכך מתוך המלאות, כותב הסופר "שמץ". ומכאן — להמצאתם של גיבורים, התופסים לא פעם מקום ראשון ברומאן ההיסטורי.

אם ננסה לסווג את הרומאנים ההיסטוריים שקראנו כולנו, ול"סדרם" בקבוצות, שתקלנה עלינו את הזכירה, החקר והלמידה, נוכל לחלקם לקבוצות על פי ארצות-מוצאם, התקופות המתוארות בהם, ה"אני המספר" בהם, מגמותיהם החברתיות ועוד כיו"ב מפתחות רבים.

כל אחת מן הגישות הללו מחייבת את המורה והחוקר לנקוט אמות-מידה להערכת הרומאן ההיסטורי, שהוא עומד "לנתח" או להורות לתלמידיו, אשר לבדיקת הנפשות הפועלות (הדמויות): התפתחותו של הרומאן בכלל, ושל הרומאן ההיסטורי בפרט, מכיוון סיפור ההרפתקאות לכיוון הפסיכולוגי, הביא לידי שימוש בפסיכולוגיה המודרנית לשם עיצובן והבנתן של דמויות העבר. שימוש זה בא לידי ביטוי מאופק ומרומז ברבים מסדרת "נועזים".

מעניין לציין, שברומאנים הנקראים על-ידי בני-הנעורים (או ה"מתאימים" להם, בלשוננו) ניכרת מעין חלוקה: ככל שהרומאן דבק יותר בדמויות היסטוריות, הוא נמנע מחרות מוחלטת בעיצוב "פסיכולוגיטי", הווארד פאסט נוקט תכסיס ספרותי, "המגן" עליו מפני כיוון זה: הדובר הוא שמעון, והוא מדבר באחיו המתים, שהוא מכנה ורואה כ"אחי גיבורי התהילה"³. הפאתוס והאידיאליזציה הרומאנטית — שיש מבקרים המתייחסים אליהם בחומרה רבה — הם בעצם מובנים או "מוצדקים" מצד אישיותו וראייתו של האני המספר ("אחריימות — קדושים...").

אך ככל שהמספר, שלמד היטב את התקופה ואירועיה האובייקטיביים, בוחר להציב את הדמויות המשניות במרכז יצירתו, ואת הדמויות ההיסטוריות בשוליה, הוא חש עצמו חפשי יותר לעצב את גיבוריו, שרובם

3. ראה פאסט הווארד, "אחי גיבורי התהילה", עברית: רות לבני, ספרית פועלים, מרחביה 1950.

ככולם בדיונים, מתוך שימוש באינטואיציה, בדמיון, ביצירתיות ובפסיכולוגיה שהוא מגייס לרצונו.

דוגמה מאלפת לעניין זה הוא ספרה החדש, שזכה בפרס זאב לשנה זו, של אסתר פיין, "הדס".

אסתר פיין מספרת לכאורה את סיפור הגבורה של המרד ברומי. על רקע נוף הכינרת — סיפורי גמלא וסוסיתא — מתפתח ונרקם סיפור על מאורעות שקרו בעבר ועל קרבות שהוכרעו משכבר.

בדומה ל"אחי גבורי התהילה" של פאסט — אף כאן האני המספר הוא נפש שנותרה בחיים לאחר ההרג הגדול. אף כאן מוטל על הנפש הנותרת לא רק לספר תולדות המאורעות הקשים והגדולים, אלא גם לדאוג לעתיד, ולחיים.

אך הדס היא "גיבורה" בדיונית, היא נולדה ולבשה דמות גוף ונפש בדמיונה של אסתר פיין. על כן אנו עדים לרגשות הסותרים בלבה, לב ילדה, עם פתיחת הסיפור, כדי לחדר את הדברים, יוצרת המחברת חטא קדמון, המרדף את הילדה שלא באשמתה: אמה מתה בלידתה אותה.

וכבר באקספוזיציה של הסיפור (עמ' 7-8 בספר) אנו חשים ברגשותיה הסותרים, בהיטלטלותה בין אהבה ושנאה, בין הערצה וקנאה.

שמעון אף הוא ירמו על רגשות דומים, שעינוהו בעבר, אך הדברים יהיו מובלעים, נבלעים ויוצאים נפסדים משום כך לא חיי הנפש שלו הם העיקר, אלא מבוכתו ה"עבשוית", לנכוח אחריות העדות הנשגבת, שעליו לתת. עלינו לזכור, ששמעון הדובר בספרו של פאסט הוא זקן מאוד, ודבריו — דברי סיכום. סיפור הזכרונות שלו מתרכז באחיו, שהילת הזכרונות אופפת אותם — ובאביו, שהוא קדוש בעיניו. מרחק הזמן, המצטרף למטלת העדות, יוצר בהכרח את הראייה, הפוסחת על הלבטים בעיצומם, מזכירה אותם ומתרכזת בפיוס הגדול.

הדס מספרת את סיפורה מיד לאחר החורבן, בהיותה בת 14 שנה (עמ' 286-287). גם קטע זה, המתאר את האימהות הכפויה עליה ואת ראשית הנצח — אהבתה אל תינוקה של רות שמתה — יש בו מן ההיטלטלות והשניות, ויש בו מן הפיוס וההמשכיות בהיולדם.

הנה כי כך, גם השוואת רומאנים לבני הנעורים זה לזה, על בסיס מכנה משותף כלשהו, דרכי העיצוב של ההשלמה עם העבר שעליהן רמזתי, תיאורי חיים ומות, תפקידיהם של תיאורי הנוף, סגנון ההיגד והקשר בינו לבין הנאמר ובין שניהם לבין הדמות הדוברת — היא פעילות, הנובעת במישרין מהבנת דרכו של הסופר בספרו. המומנט הפסיכולוגי, הצהרת

(המשך בעמ' 22)

4. ראה "הדס", מאת: אסתר פיין. רומאן היסטורי, סדרת נעורים, ספרית פועלים 1988.

מאפייני סיפור-החבורה והקריטריונים להערכתו

מאת אלכס ז'הבי

סיפור החבורה האופייני. ההבדל הגדול בין "אמיל והבלשים", או "הילדים מרחוב פאול" ("מחנים" בגרסה הראשונה) לבין "חסמבה", הוא שגורם לטשטוש בהגדרה של מתכונת סיפור זה ובהערכתה. דוגמה אופיינית לבלבול כזה נמצאת דווקא אצל אוריאל אופק שב"תנו להם ספרים" בחן אותה עפ"י המתכונת של מיטבה, ואילו ב"ספרות הילדים העברית" הוא כותב אל "הקנאים הצעירים" מאת יעקב חורגין "הקנאים הצעירים" הוא ראשון סיפורי החבורה הארוכים בספרות הילדים שלנו, וגיבוריו הצעירים העשויים ללא חת, הששים אלי קרב, נחלצים מכל צרה, וההורגים ללא היסוס הם בבחינת מבשרי חבורות "חסמבה" (עמ' 480). אופי הצגתו של "הקנאים הצעירים" והגדרתו כסיפור חבורה הם בעייתיים למדי (ועל כך בהמשך) ולזיהוי של הספר עם "חסמבה" אין אחיזה בטקסט, אך חמורה מזו היא המשוואה: סיפור חבורה "חסמבה". זוהי השוואה מטעה.

לצורך הגדרת סיפור החבורה אפתח במשפט מתוך אפיונו של פאזה את התפתחות התפיסה של קבוצת הקוראים העיקרית של סיפורי החבורה: "פעולת גומלין בין-אישית, ויותר מכל פעולת גומלין הדדית ודו-צדדית בין שווים, היא

מתכונת סיפורי החבורה שכיחה מאד בספרות הילדים המיועדת לגילאי תשע ומעלה. בנים ובנות בגיל החביון, ועל-פי תאוריית התפיסה והחשיבה של פיאז'ה — בשלב האופרציוני מעדיפים מתכונת זו על-פני רוב סוגי הספרים האחרים. בישראל ממשיכים קוראים רבים לקרוא סיפורי חבורה (בדרך כלל את המתוחכמים שבהם והמורכבים יותר), גם בראשית תקופת ההתבגרות — בשלב המעבר מן השלב האופרציוני לשלב הפורמאלי לפי תאוריית פיאז'ה (ראה ממצאי מחקריהם של ברגסון ולוי 1975, 1984) — אולי, משום שבספרות הילדים והנוער הישראלית זכה סוג סיפור זה לפיתוח ומשום שמספרים אמנים (דוגמת מ' בן שאול, ב' טנא וא' שטרייט-וורצל) אימצוהו.

מאפייני סיפור החבורה

קיים בלבול בקביעת תחומי ז'אנר זה ובתיאור מאפייניו, אופיינית לאי-הבהירות היא בחירת הספרים המוצגים כאופייניים לו. בעוד שחוקרים אחדים מציגים את ספרי קסטנר ומולנר כאבות הטיפוס, שאומצו על-ידי מספרים ארצישראלים (דוגמת טשרנוביץ-אבי-דר), הרי שאחרים רואים ב"חסמבה" את

החבורה היא, שאינם אגוצנטרים, ומשום שאינם כאלה, הם מסוגלים לבצע בהצלחה את המשימה שקיבלו על עצמם. רוב המשימות המוצגות בסיפורי החבורה לא מכוונות לטובתם האישית של משתתפיהן, ואינן באות לענות על צרכיהם המיידיים. בסיפור החבורה האירופי, הקלאסי, החבורה מתלכדת, או פועלת, לשם הישג שהוא מתחום עולמם של הילדים (הגשת עזרה לנער שנפגע ע"י אדם רע — אצל קסטנר, או מאבק על שמה וכבודה של הקבוצה — אצל מולנר וסנש). ברוב סיפורי החבורה הישראליים החבורה מתלכדת למימוש מטרה מחוץ לעולמם של ילדים (תפיסת מרגל גרמני ב"שמונה בעקבות אחד"; העברת נשק למחתרת ב"סוד המלים הבודדות", סיוע למעפילים ולמחתרות בסדרת "ילדים אלמונים"), בספרי מקור אחרים (דוגמת "העזר הלבנה", או "קורות כיתה אחת") החבורה פועלת כדי לסייע לחבריה, אלא שגם בספרים אלה נכללים בדרך כלל מוטיבים לאומיים. בשני סוגי המשימות גיבורי הספרים מקבלים את הצורך להיחלץ לעזרת הזולת כמובן מאליהם, בלי למסור לעצמם את דו"ח על מניעתם. המשימות שהם מקבלים על עצמם הולמות את הנורמות הרווחות בסביבתם. הגיבורים-הילדים מקבלים גם את הנורמות המוסריות המקובלות וגם את הנורמות הלוגיות ואת הכורח הלוגי שההכרה בהם היא תנאי להצלחת ההתמודדות.

אופייני לגיבורי סיפור החבורה, שהם נזקקים לשיקולים לוגיים פשוטים, אך איש מהם אינו מסוגל להפעילם לבד. כל אחד זקוק למאגר של שיקולים המוצע

תנאי כל יעבור לעצם העיצוב של מבני ההקשר לוגי בילדות התיכונה" (1951). התכונה הדומיננטית של סיפור החבורה היא שעניינו הוא ב"פעולת גומלין דו-צדדית והדדית בין שווים". לשון אחרת, במרכז כל סיפור מדרג זה עומדת קבוצה של ילדים בני גיל זהה או דומה שמעמדם שווה (תלמידים בני שכונה אחת, חברי קבוצה בקיבוץ וכו'). הקבוצה מתארגנת במודע לשם ביצוע מעשה מסויים שניתן לממש רק במלוכד, או שזוהי קבוצה טבעית הממלאת תפקיד, שאף אחד מחבריה לא יכול היה לבצעו בנפרד. הצלחת הפעולה תלויה בשיתוף פעולה בין השותפים, ברוב הסיפורים כל גיבור נחון בתכונה ספציפית, או בכישור ספציפי. רק צירופם של כל התכונות, או של כל הכישורים, מאפשר לקבוצה לבצע את משימתה. כלומר, מתחייבים כאן שיתוף פעולה מלא, התחשבות ביכולת הזולת ובמגבלותיו, ובספרים הטובים (דוגמת אלה של קסטנר ובן-שאוול ובמידה מסויימת גם חורגין) גילויי סובלנות לעמדות שונות, ונכונות לראיית דברים מפרספקטיבה שונה. בכל מקרה, סיפור חבורה טוב אינו מתאר רק יחסי גומלין, אלא מציג גם נקודות ראות שונות למצב קיים.

רוב סיפורי החבורה, גם הטובים שבהם, מתמקדים במשימה אחת בלבד, אולם, המשימה מורכבת מפעילויות שונות המצטרפות יחד כדי מערכת שלמה. כלומר, אין היא יכולה להתבצע כהלכה, אלא מתוך התחשבות במרכיבים אחדים ובחיבורם יחד. תכונתם הדומיננטית של גיבורי סיפור

על-ידי עמיתיו לחבורה. קבלת השיקול הלוגי המבטיחה תמיד את העשייה הנכונה.

האפיונים שהצגתי אינם חלים בדיוק על סיפורי החבורה הדפוסיים. כוונתי לסדרת "חסמכה" ולסדרות פשטניות (דוגמת אלו של בליטון) שהמשימות המוצגות בהם הן דמיוניות, ושדרך השגתן אינה נובעת משיקולים לוגיים, אם כי אין בהן יסוד על טבעי. יתר על כן, בסדרות אלו שכיחה התופעה שהגיבורים עושים מעשים שאינם הולמים את הנורמות המוסריות כדי להשיג הישג העונה על נורמה מוסרית אחת שקיבלוה אִפְרִיורי.

לעומת זאת, קיימים ספרים שנכתבו מלכתחילה כרומנים לבני הנעורים ("אליפים"), או כספרים דוקומנטריים (דוגמת "מוכרי הסיגריות מכבר שלושת הצלבים"), שבמרכזם עומדת חבורת נערים, השואבת את כוחה להתמודד עם בעיות ולהשיג הישגים בזכות היותה חבורה. אופייני לסוג ספרים זה, שעלילתם מורכבת בהרבה מזו של סיפורי החבורה השכיחים, בעור שבסיפור החבורה השכיח הגיבורים מתמודדים עם בעייה שיש לה משתנה אחד, הרי שבספרים אלה הם מתמודדים עם בעיות רבות משתנים המחייבות תיאום. תכונה זו אופיינית למתבגרים בשלב הביניים, ואכן ספרים מסוג זה נקראים על-ידי מתבגרים צעירים.

במידה מסויימת ניתן לכלול בתחומו של ז'אנר זה ספר כמו "הקנאים הצעירים", שמחברו י' חורגין לא היה מודע למאפייני הסוג הפופולרי של סיפורי חבורה. ייחודו בכך שסיפור

המסגרת שלו הוא סיפורה של חבורה, אולם פעילותה מתפצלת למילוי משימות שונות זו מזו, כשבכל אחת מהן שותפים רק חברים בודדים או הקבוצה כגוש. רק בחלק מהעלילה תלויה הצלחת המשימות בצירוף שיקולים או תכונות של גיבורים צעירים, ורק חלק מהמשימות מושג בזכות פעילות עצמאית של הגיבורים הצעירים. כך, שלמרות שלמראית עין זהו סיפור חבורה — אולי, הראשון בספרות הילדים העברית, חסרות לו תכונות רבות של מתכונות סיפור זה, ומצויות בו תכונות חשובות אחרות האופייניות לרומן לבני הנעורים.

קנה מידה להערכה

לכאורה, סיפורי החבורה הנם הספרים הריאליסטיים הראשונים שהילד קורא בשיטתיות, לאחר שבמשך שנים האזין בעיקר למעשיות ולאגדות, וקרא ספרים שמעורבים בהם יסודות על-טבעיים, ובמידה שהיו בהם יסודות ריאליסטיים, הרי שייצגו תמונת עולם מצומצמת וסכמטית שמרכיביה מתחלקים בבירור בין טובים ורעים, בין תומכים למאיימים ובדומה לכך.

אולם, סיפור החבורה הוא סיפור ריאליסטי רק במידה מסויימת. מצד אחד, מוצגת בו מציאות מוכרת של עולם הילדים: משפחה, שכונה, בית ספר וכו'. המספר הטוב מקפיד שפרטי מציאות אלה יוצגו במהימנות. מאידך-גיסא, הבעיות מוצגות בו לרוב בצורה מצומצמת — כפי יכולתם של הגיבורים לראותן ולנסחן (וכך גם הקוראים), ודרכי פתרונן הן חד-משמעיות. תכונות

הגיבורים הצעירים הן מהימנות רק לכאורה. אמנם מאפייניהם החיצוניים, ואף דפוסי התנהגותם במציאות היומיומית, הולמים את המוכר לנו ומובאים בצורה מהימנה, אולם, ההתרכזות בתכונה דומיננטית אחת של כל גיבור, או בכישוריו בתחום מסויים, מחייבת הצגת גיבור חד-ממדי. מגבלות אלו של מתכונת סיפור החבורה מפתות סופרים מסויימים להתמקד בניסוח בעייה בהצגת שרשרת מאורעות המסייעים לפתרונה המוצלח, כשהם מתעלמים ממחויבויותיהם האחרות במספרים.

דווקא מגבלות הז'אנר מאפשרות לסופר הטוב לגלות רגישות ולהפגין את יכולתו כמספר, נאמן במידה מירבית למציאות המתוארת. אמנם, הקוראים בכוח מתקשים להתמודד עם מציאות לא מוכרת, אך במסגרת התיאור של סביבה חדשה, צפוי מהמספר הטוב שיצליח להציע מאפיינים ספציפיים, אמינים כמובן, לצד המרכיבים האוניברסליים האופייניים לכל משפחה, בית, בית-ספר או שכונה. כך, למשל, ברלין של קסטנר, בודפשט של מולנר, או ירושלים בשנות ה-40 של בן שאל הן רחוקות ולא מוכרות, ועל כן נזקקים המחברים להדגשת המאפיינים המשותפים לכל משפחה, רחוב של עיר, של מסגרת התארגנות שכונתית וכו', אולם, הם מקפידים על אפיון ייחודם של אלה. הוא הדין באפיון הגיבורים. אמנם, בכל סיפור חבורה מצוי הגיבור החושב חשיבה מקורית, שאינו בהכרח זריז ובעל כישורים גופניים, או נער אמיץ וזריז המגלה מסירות יתירה, או גיבור המגלה

ההתרחשויות המרכיבות אותה ינבעו זו מזו על-פי חוקיות כלשהי ובתוצאה ממה שקדם להן. הציפייה היא, איפוא, שישמרו בסיפור רוב הכללים המחייבים את הסיפור הריאליסטי חרף המגבלות המתחייבות מאופיו של הז'אנר.

יחד עם זאת, יש לזכור שטווח הגילים של קוראי סוג סיפורת זה הוא רחב למדי, ושותפים לקריאה בו ילדים שבאמצעותו הם מתוודעים לראשונה לסיפורת כמו-ריאליסטית המציעה להם שיקוף של מציאות קונקרטית כלשהי, שהמקום המתואר בה והזמן שבו העלילה מתרחשת חדשים עבורם, ובני נוער שידע העולם שלהם עשיר למדי. על כן טבעי שבתחומי הז'אנר הזה נכללים טקסטים דפוסיים, שגיבוריהם והמציאות המובאת בהם הם סטרי-אוטיפיים וטקסטים אלה מאומצים על-ידי קוראים צעירים יותר. ומצר שני נכללים בז'אנר זה רומנים רגילים שגיבוריהם משקפים עולם פנימי מורכב למדי. כאן הקריטריונים צריכים להיות: הקפדה על נורמות מוסריות של

הגיבורים, סבירות בהתפתחות העלילה ובהיגיון מעשיהם של הגיבורים, הצגת עובדת רקע נכונות והקפדה על לשון תקנית (ואין הכוונה לפסילת עגה, אלא למניעת לשון שגויה). יש לזכור, שהסיפורים הדפוסיים נקראים רק-פרק זמן מוגבל, ילדים נוטשים את הסדרות הדפוסיות לאחר שהם מזהים את העיקרון המנחה אותן, והתפתחות העלילה חדלה להפתיע אותם. ממילא,

ספרים אלה הנקראים בשלב המעבר מדפוס קריאה אחד לשני אינם אלא שמשאירים את רישומם על הקוראים, וגם אם מבוגרים מביטים לאחור בגעגוע אל ימי "חסמבה", הרי שדווקא "שמונה בעקבות אחר", "צייבי", "סוד המלים הבודדות" או "קורות כיתה אחת" הם שמסייעים בעיצוב דפוסי ההתנהגות שלהם ושל הנורמות המוסריות ולא ספרי בורנשטיין-לור, מוסינזון או בליטון.

עיון בסוגיית הרומאן ההיסטורי (המשך מעמוד 17)

הדמות הבדוייה במרכז, איזכור הגיבורים ההיסטוריים במקומות המתאימים (בצומת האירועים), כשהם נשקפים מבעד לנפשותיהם של הגיבורים ומבעד לגורלם של אלה — כל אלה הם נתונים שעלינו לקחת בחשבון, בעת הערכת הספרים ובעת תכנון הכלים שעלינו לתת בידי תלמידינו לשם כך. ואולי מן הראוי לסיים עיוננו זה בתפקידה של כתיבת התולדות, כפי שרואה אותו אחד מגיבורי הספר הלא הוא סבה של הדס (217-218). "המלה כתובה" חשובה במיוחד בימינו אנו — כך אומר הסב. מלתו הכתובה של הרומאן ההיסטורי — מקפלת בתוכה את הערכים החשובים ואת חשיבות העדות, ונוסף לה חן-ערכה הבלתי-נגדלה של אומנות הסיפור.

בין שיר סיפורי לשיר מעשייה — בשירת הילדים של קדיה מולודובסקי

מאת לאה חובב

א. השירה הסיפורית לסוגיה

לפיכך הרבו משוררי הילדים לכתוב למענם שירים סיפוריים מסוגים שונים. ככל שהילד צעיר יותר, יכבוש את ליבו השיר הסיפורי הקצר, שבו מצוי מאורע מרכזי אחד, והסיטואציה נמסרת על פי רוב בזמן הווה³. סוג זה אהוב על הילדים בכל הגילים.

השיר הסיפורי הארוך הוא שיר מורכב יותר, בו מצויה שרשרת אירועים בסדר כרונולוגי, במקומות שונים ובזמנים שונים. לעיתים הוא בנוי כשיר מסגרת, שבו מצוי סיפור בתוך סיפור, ולכל חלק ייתכנו דוברים שונים⁴. סוג זה הולם את הילדים היותר גדולים, בעלי יכולת קשב והבנת הקשרים מורכבים. מבחינה תימאטית נחלקים השירים הסיפוריים לשירים ריאליסטיים ולשירים דמיוניים, ויש ביניהם שמציאות ודמיון משמשים בהם בערבוביה.

שיר המעשייה הוא תת־ז'אנר בשירה הסיפורית, והוא מתייחד במאפיינים

היסוד הסיפורי הוא יסוד מכריע בספרות הילדים. סיפור המעשה חייב להיות יותר מודגש ביצירה מן היסוד התיאורי, המחשבתי והלירי, לא רק בסיפורים לילד אלא גם בשירי הילדים. חשיבותה של העלילה המעניינת והמרתקת, משותפת לכל הגילים, הן לגיל הרך והן לנוער¹. צ'וקובסקי נתן לכך הסבר פסיכולוגי². הוא מצביע על כך שעינו של הילד קולטת יותר את פעולותיהם של העצמים מאשר את איכויותיהם, ולפיכך רק הפעולה שבסיפור המעשה מושכת את התעניינותו של הילד, ורק העובדות החיות הבאות בזו אחר זו כובשות את ליבו.

1. גולדברג, לאה. בין סופר וילדים לקוראיו, כינסה והקדימה דברים לאה חובב, ספרית פועלים, 1978, עמ' 55, 67, 128. ראה גם: חובב, לאה. יסודות בשירת הילדים — בראי יצירתה של לאה גולדברג, ברטא, 1986, עמ' 25.

2. צ'וקובסקי, קורנאי. משתנים עד חמש, ספרית פועלים תשמ"ו, מרוסית: דוידה קרול, עמ' 117, 121-122.

3. על דרכי העיצוב של השיר הסיפורי הקצר ראה בספרי יסודות בשירת הילדים (הערה מס' 1), עמ' 92-95.

4. על דרכי עיצובו של השיר הסיפורי הארוך ראה שם, עמ' 95-100.

ישירה לנמענים או שאלות רטוריות, המאפיינות את המספר בעל-פה.

בשירת הילדים העברית מצויים שירים סיפוריים לרוב, אולם שירי מעשייה מובהקים אין רבים, ולא כל שיר סיפורי שיש בו יסודות דמיוניים הוא שיר מעשייה. בשירת הילדים של לאה גולדברג מצויים מספר שירי מעשייה בן שירה הסיפוריים, כגון: "בארץ סין"⁵, "שלושה אורנים"⁶.

אף שירה של מרים ילן-שטקליס, "מעשה בילדה מיליק ובדורה פיליק"⁷, יש בו מסממני המעשייה, כגון, המטבע הלשוני הקבוע בפתיחת השיר: "היה היתה ילדה ושמה מיליק", או יסוד על-טבעי שבשיר, עזרתן של החיות במציאת התרופה⁸ ועוד.

שירו של ש' בן-ציון, "מעשה בשיבוטא"⁹, אף הוא שיר מעשייה. ש' בן-ציון עיבד את המעשייה העממית הידועה "הדייג ורג הזהב" המופיעה

משלו המקבילים לחוקי המעשייה העממית. חוקים אלה הולמים את הילד מכמה בחינות: א) הסממנים הצורניים, המאפיינים את המעשייה הולמים את דרכי קליטתו של הילד את השיר, כגון: החזרות, משחקי המלים, הדיבור הישיר והדו-שיח. אף "חוק השילוש" המייחד את המעשייה*, מהווה דרך של חזרה האהובה על הילד. "ההאפיאנד" אף הוא כלול ב"חוק התחילה והסיום" המאפיין את המעשייה ואהוב על הילד.

ב) הסממנים התוכניים המצויים במעשייה קרובים גם הם לילד, במיוחד המוטיבים העל-טבעיים, הנס, הקסם והכשף, וכן יסוד ההאנשה והחשיבה המאגית האופייניים לתפישת הילד. הפתרונות למשאלות הגלויות והכמוסות באים אף הם במעשייה באמצעות הדמיון והקסם. גם יסוד העימות המצוי במעשייה, נתפש ומוכן לילד, המצוי פעמים רבות בעימות עם הסובבים אותו.

ג) סיטואציות ההיגוד המאפיינת את מספרי המעשיות דומה לסיטואציה בה מקשיב הילד הקטן לשיר המסופר באוזניו**. על כן נמצא במעשייה פניה

* "חוק השילוש" פירושו, שבמעשייה מצוי בדרך כלל המספר שלוש באופנים שונים: שלושה גיבורים, שלוש משאלות, שלוש חידות או שלושה מבחנים ועוד. גם חזרות משולשות מצויות לרוב, אם על מעשים ואם על דיבור. את החוק הזה נוסח בין שאר חוקי המעשייה א' אולריק: (צריך לסדר את הלועזית)

** נוי, דב. מסיפור בעל-חיים למשל ולסיפור ילדים, ספרות ילדים ונוער, חוב' טו (סיון תשל"ח), עמ' 42-26.

5. גולדברג, לאה. "בארץ סין", מה עושות האילות, ספרית פועלים, עמ' 56-61. ניתוח השיר כשיר-מעשייה ראה בספרי, יסודות בשירת הילדים (הערה מס' 1), עמ' 102-103.

6. גולדברג, לאה. "שלושה אורנים", מה עושות האילות, עמ' 21-24. ניתוח השיר בספרי, שם, עמ' 100-102.

7. ילן-שטקליס, מרים. "מעשה בילדה מיליק ובדורה פיליק", יש לי סוד, דביר, עמ' 56-69.

8. חיות שרה ויער העוורות לארם הוא מוטיב ידוע במעשייה העממית. מספרו ב"מפתח המוטיווים" של תומפסון הוא B450, B430 Thompson S. Motif — Index of Folk-Literature, Copenhagen — Bloomington, 1955-1958.

9. בן-ציון, שמחה. "מעשה בשיבוטא", סנדלים בלים, שחרית, 1960, עמ' 71.

ריאליסטיים. הסיטואציה מתרחשת בסביבה הקרובה של המספרת והילדים, ואף ציון המקום נזכר לעיתים: "בורשה בפרנר נדח" ("הילדה אילת", עמ' 7); "בתוך חצרנו בקרן-זוית" ("מעשה בגיגית", עמ' 18). העלילה עצמה מציאותית, קרובה ומוכרת לילדי הגולה, ופעמים לקוחה מחייהם הם. רוב השירים מתמקדים סביב דמות מרכזית או אובייקט ריאליסטי מרכזי, שעליו סובבת העלילה, כגון: חבית, גיגית, נעלים, סנדלים, מעיל או מכתב. השירים בדרך כלל אינם מורכבים, והעלילה בנויה אם בדרך כרונולוגית ואם כחזרה והתקדמות לקראת השיא.

שני יסודות בולטים בשירי קדיה, הדמיון וההומור. הם באים לפתור בדרך כלל את בעיית העוני והדלות, או לפחות לרַפֵּךְ אותם ולהקהות את עוקצם. פעמים בולט יסוד אחד ופעמים מצוי היסוד השני בחלק זה או אחר של השיר. כך בשיר הסיפורי הארוך "מעשה בחבית", משולבים שני היסודות: בשני החלקים הראשונים של השיר מתואר העוני שבחצר באופן מוחשי ובדרך הומוריסטית:

וסבל גבריאלי ובנות לו שתיים
השוכבות על הארץ (כי מטה להן אין).
והשכנים — כלום אכפת לשכנים הדבר? —
בנו את השתיים:

"בנותיים
מתפלשות בעפר". (עמ' 18).

אולם סיומו של השיר הוא דמיוני, עם שהוא מעורב במציאות. המאווים העולים על לב הילדים הם ריאליסטיים לחלוטין:

באגדות האחים גרים, וממילא נותרו
בשיר מסממני המעשייה העממית.
דוגמאות ספורות אלה מצביעות על
מיעוט השימוש בסוג זה, אם כי כמובן
ישנם עוד שירי מעשייה שלא נזכרו
כאן¹⁰.

בדברי הבאים אתייחס לשירת הילדים
של קדיה מולודובסקי, אעמוד על אופיה
של שירתה הסיפורית, על שירי
המעשייה המצויים בה, ועל המאפיין
אותם במיוחד.

ב. שירים סיפוריים בשירת קדיה
שירי קדיה, שנכתבו בידיש בגולה
שבמזרח אירופה¹¹, הם כולם שירים
סיפוריים¹², הממוקדים סביב נושאים
אקטואליים, שהמרכזי שבהם הוא העוני
ששרר בבתי ישראל. העיתוי, המיקום,
וההרכב החברתי של המאזינים
הצעירים, השפיעו על אופיים של
השירים.

בספר "פתחו את השער" מצויים
אחד-עשר שירים סיפוריים, מהם שישה
ארוכים, וחמישה קצרים. רק ארבעה
שירים נוכל להגדיר כשירי מעשייה. כן
מצוי מִשָּׁל אחד בלבד, "מעשה בזאב"
(עמ' 54).

רוב השירים הסיפוריים של קדיה הם

10. כגון השיר "מעשיה" שכתב זלמן שניאור
למבוגרים, ו"נכבש" עלידי הילדים. ז' שניאור,
שירים, עם עובד, כרך א', עמ' מה.

11. אני מתייחסת בעיקר לשירים שתורגמו לעברית
ונכנסו בספרה פתחו את השער, הקיבוץ המאוחד,
1945. יאזכרו גם שירים מספרה נוצות זהב,
בתרגום אוריאל אופק, ספרית פועלים 1978.

12. יוצא מן הכלל יחיד הוא שיר הפתיחה, "פתחו את
השער" (שם, עמ' 6). המסוגל ב"שיר זמר".

האחד מבקש לו שלחן.

השני — מטה,

זה רוצה חץ וקשת וסוס-של-עץ,

זה שוקולדה, וזה חבתה. (עמ' 23)

אולם בקשות פשוטות אלה מופנות לחבית שעברה מטאמורפוזה: "כי היתה החבית לארמון, על גגו תרנגול-של-זהב / עומד וקורא בגרון ומטפח כנפיו" (שם). עצם האשליה והתקווה ש"תרנגול הזהב" ימלא את בקשותיהם, יש בהן משום סיפוק רגעי באמצעות הדמיון למצב המציאותי הקשה. בסיום השיר יש משום בריחה מן המציאות הקשה אל הדמיון, והשתקעות בו, כבסיום השיר "הילדה אילת":¹³

אך בנות גבריאֵל נשארו בארמון עד עכשו,

ויושבות שם בראש, ממש ליד תרנגול-הזהב!

(עמ' 24)

אופיו הסיפורי של השיר אינו משתנה עקב שילוב הדמיון, ואין בו מיסודות המעשייה.

דומה לו השיר הסיפורי הארוך "מעשה בגיגית" (שם, עמ' 49). הניסים והנפלאות שמחוללת הגיגית, הם ביטוי למשאלה שבלב, שהכל יתכבס בעצמו ויוקל העול. יש כאן כעין יסוד על-טבעי, פרי הדמיון, הבא לפתור מצוקה שבמציאות:

ולבסוף ידעה הגיגית בשכונה כל פנה וכל דלת,

והיתה בעצמה מודירה לדירה מתגלגלת,

והלכה לכבס משכנה לשכנה

כלי הזמנה! (עמ' 51)

13. ראה: חובב, לאה. "הילדה אילת" לקריה מולודובסקי" (הצעה לניתוח והוראה), ספרות ילדים ונוער, חוברת ג' (ניסן תשל"ה), עמ' 11-20.

35

אולם יסוד זה בלבד אינו הופך את השיר למעשייה.

אף בשיר ההומוריסטי, "גלגוליו של מעיל" (עמ' 42), משמש ההומור לריכוך הקשיים שבמציאות והעוני שבבית המשוררת מדגישה בפתיחה לשיר שאין זה שיר מעשייה או אגדה:

כאן המעשה נפתח —

לא בגדי לבן וצח.

מעשה במעיל של חרף

בעל סדק צר מערף.

המשוררת ידעה היטב את ההבדל בין היסוד הריאליסטי בשירה ובין יסוד המעשייה שאינו מעוגן במקום ובזמן מציאותיים וידועים. "גדי לבן וצח" הוא מוטיב בשירה העממית ובשירי ערש רבים, דמות מואנשת, שהמסופר עליה הוא דמיוני לחלוטין. ואילו כל הדמויות שבשיר זה הנקראות בשמותיהן הן דמויות מן החיים היומיומיים, ומה שקורה להן, יכול לקרות גם למאזינים. ההומור והצחק משחררים את השומעים מן הצער והדחקות, ומגלים פנים שוחקות במעיל ההולך ומתפורר. ההגזמה והחזרה על האבסורד, "עוד שנה — המעיל כאילו / עוד יותר יפה אפילו", מבהירים לשומעים הצעירים שההיפך הוא הנכון, ושניתן לקבל בהומור את עובדות המציאות.

השירים הסיפוריים הקצרים סנדלים (עמ' 15) ו"נעלים" (עמ' 48), הם בעלי נושא זהה, הבא להדגיש את האביון והכרחי לכל אדם לבל ילך יחף. בשיר "סנדלים" משולב הדמיון: הסנדלים מואנשים, הם בעלי תודעה עצמית, מעשייהם יוצאים משליטת הסנדלר

ומהווים פתרון לעוני. יסוד הדמיון יוצר על כן סיום אופטימי לשיר:
שם תינוק יחף, מסכן,
אין לו סנדלים, אין.
סנדלים עומדים עמוד,
לא רוצים ללכת עוד. (עמ' 17)

1. שירי מעשיה מגמתיים

שני השירים, "כף אורז" (עמ' 61) ו"אצל איש עני ואביון" (עמ' 73), קרובים מבחינת הנושא¹⁴, והם כתובים כשירי מעשייה אקטואליים שעיקרם מחאה חברתית נגד המעמד השליט העושק את הדל והאביון. בשניהם בולטים חוקי המעשייה:

(א) המשאלה סיפוק הצרכים הבסיסיים של האדם, מזון לאכול ובגד ללבוש.

(ב) העימות: בשני השירים בולט העימות שבין המעמדות, בעלי הממון והשררה כנגד הדלים חסרי-כל.

(ג) היסוד העל-טבעי האופייני למעשייה נעדר משירים אלה להלכה, אך למעשה הוא מצוי בהתנהגות ובדרישות הבלתי המתקבלות על הדעת שדורש המלך מן העם ו"האנשים מקצה תבל" מן האיש האביון.

(ד) המקום והזמן בשירים אלה אינם ידועים. אמנם בשיר "כף אורז" מצויין המקום, סין. אך אין זה אלא אמצעי הנקוט בידי המשוררת כדי להרחיק את האירוע המסופר לקצווי ארץ, שכן סין נחשבה לארץ רחוקה שעליה ניתן לספר רק אגדות ומעשיות. אולם למעשה, רומזים הדברים לארצה של המשוררת.

ואילו השיר הסיפורי הקצר "נעלים" הוא ריאליסטי בלי שום יסוד דמיוני; על כן אין בו פתרון לעוני, והסיום עצוב ומאכזב:

רק ללב יפה וטוב,
אך אין במה לקנות. (עמ' 48)

שירים אלה מצביעים על הקו האופייני לשיריה של קדיה: כאשר משולב הדמיון במציאות האפרורית, יש פתרון לעוני ולמצוקה, פתרון דמיוני כמובן. כך הדבר גם בשירים הסיפוריים הארוכים, "הילדה אילת" (עמ' 7) ו"הטחנה" (עמ' 27). ואילו בשיר ריאליסטי שאין בו יסוד דמיוני, הסוף עצוב, שכן זוהי המציאות בלי כחל ושרק. כך הדבר גם בשיר "הרועה" (עמ' 25), אף על פי שהפתיחה כתובה במטבע לשוני השאול מן האגדה והמעשייה: "היה היה רועה".

השירים הסיפוריים "דינה סינית" (עמ' 32) ו"המכתב" (עמ' 56) הם שירים סיפוריים ריאליסטיים, שהיסוד ההומוריסטי דומיננטי בהם, ומטרתם לשעשע גרידא. הדמויות בהם הם ילדים מציאותיים, כבשאר שיריה, והם משתובבים ומשעשעים את עצמם ואף את המבוגרים הסובבים אותם.

ג. שירי מעשייה בשירת קדיה

שונים מהם שירי המעשייה של קדיה.

14. השיר "האביון והלכנה" ("נצוצות זהב, עמ' 42-46) עוסק גם הוא בעוני, אך בדרך שונה. ראה להלן.

כנגד זה, בשיר "אצל איש עני ואביון" מתרחבת המחאה, והיא חובקת עולם ומלואו, "אנשים מקצה תבל", בלי הברל מקום, דת וגזע, כולם מוכנים לגזול את היחיד, האביון, העוני והדלות הם מצב אנושי, אל-מקומי ואל-זמני.

ה) הגיבורים הם אנונימיים בשירים אלה. אין להם שם פרטי המייחד אותם מזולתם. המשותף להם הוא העוני והדלות. "מלך סין", אף הוא אינו אדם מסוים, שהרי מלכים רבים מלכו בסין. יסוד אנונימי זה, כקודמו, הופך את השיר לבלתי מציאותי, מעל לזמן ולמקום, וללא מאורע היסטורי. המעניין הוא, שהגיבורים כאן הם מבוגרים כולם, ולא ילדים כבשיריה הסיפוריים של קדיה.

בשיר "כף אורז" (עמ' 61) מצויים סממנים צורניים מובהקים נוספים האופייניים למעשייה: בפתחה מצוי מטבע לשוני שהוא מעין נוסחת קבע: "היה הָיָה מלך בסין". אף המעבר מן הפתיחה לסיפור המעשה אופייני ללשון המעשייה: "פעם, המלך אמר":

"חוק השילוש", כפי שהגדירו אולריך¹⁵, מצוי בשיר זה הן בעלילה והן בדמויות. האזהרות שלא להזכיר את המלים "כף אורז", חוזרות שלוש פעמים. כמו כן מצויה חזרה משולשת הן על התיאור המשולש של האנשים, המכונים באירוניה: "ישרים / חסידים / וטובי לב" (עמ' 63-64), והן על דבריהם המיתממים הנאמרים בצביעות: "אך הגידו נא מה רצונכם / קראו הדבר בשמו". משולש הגיבורים בולט בשיר: המלך (השלילי)

— והעם (החיובי), המצויים בעימות חריף, ובאמצע המתווכים, האנשים "הישרים" כביכול, ה"נויטראליים".

דו־שיח, שהוא יסוד אופייני למעשייה, מצוי אף הוא כאן, אף על פי שהאיסור המרכזי בעלילה הוא על דיבור. הטאבו על דיבור, והאיסור להשתמש בביטוי מיוחד, הוא מוטיב עממי ידוע¹⁶. כאן נאסר על העם לבטא את המלים "כף אורז", שהוא "חלום הזהב" של העם, הדרישה הגלויה למזון. כך הופכת המשאלה לאכול ל"משאלה כמוסה", לפי חוקי המעשייה, ומחריפה את האירוניה!

העימות גלוי וישר: הרעב פותח את פיות האנשים, המטיחים דברים קשים במתחסדים הצבועים, אך הם נזהרים ואינם עוברים על הטאבו, אינם משמיעים את המשאלה בגלוי, כדי שלא יתחייבו בנפשם.

המשוררת משלבת כאן במפורש איזכור הרומז לסוג השיר: "בכתוב בסופורי־עם" (עמ' 63). דבר זה מצביע על המודעות הגבוהה של מחברת השיר לז'אנר שבו היא יוצרת.

השיר כולו כתוב באירוניה חריפה, המשמשת כאן כנשק למחאה החברתית נגד הגבלות חופש הדיבור וההתחסדות של המעמד השליט. המלך הרשע מכונה "טוב לב"; במלוכה שוררת "שלווה ומנוחה", כביכול, כי העם הרעב "ילל בלי מלים". במיוחד חריפה האירוניה בכינויי המתחסדים המבטיחים לעם: "הכל נחלק עמכם" בתנאי שהעם "יקרא

16. במפתח המוטיביווי של תומפסון (לעיל), הערה מס'

(10) מספרו של טאבו על דיבור הוא C490.

15. לעיל, הערה מס' 5.

קרה דבר נפלא:
צפור על עץ אצל החרונה
ובשיר נתנה קולה (עמ' 73)

הדרך האחרת המדגישה את עוניו היא
בהבעת משאלותיו של העני, שיש בהן
מילוי צרכים אלמנטריים. שלוש פעמים
חוזרות המשאלות:

ויבקש כי יתן לו מטה / וכר שיוכל לישון...
ויבקש כי יתן לו שלחן / ושרפרף לשיבה קטן.
ויבקש כי יתן לו מלבוש / וכתנת יישן בה דומם...

המאווים האחרים המובעים בשיר
חוזרים אף הם בדרך כפולה ומשולשת:

וגם דב מהיער / ונוסף לו דבון.
וגם צבי מהיער / ונוסף לו צביון.
גם שועל מהיער / ונוסף — שועלון אדמרם.

מאווים אלה הם להנאה ולא לשימוש.
האובייקטים הנכספים כולם בעלי-חיים
המצויים ביער, היינו במקום חופשי,
אינם שייכים לאיש ואינם בהישג יד,
ואותם מבקש האיש העני בתמורה
לציפור הדרור. היא חופשיה כמותם
וגורמת הנאה בלבד.

המשוררת מציינת בשיר אדם שעוניו
לא פגם באשיותו, לא ניוולו, ולא גרע
מתשוקתו ליהנות מן הבריאה והטבע.
בצר המאווים החומריים הדרושים לו
למחייתו, הוא שואף להנאות אסתטיות,
שלא קל להגשימן. למעשה, בקשת
בעלי-החיים הללו אינה מציאותית,
ושמה ללעג את המשתדלים להשיגם.
המשוררת אינה מתעלמת מן הקושי
ונשאר נאמנה למציאות, ולכן בכל פעם
מסתיים החיפוש במלים — "לא מצאו".
המשוררת מביעה אמת פנימית: לא הכל
ניתן להשיג בכסף. ההנאה מן הטבע היא

הדבר בשמו". והרי כך יתחייב בנפשו!
מן הסיום נעדר ההאפיאנד המצוי
במעשייה, ובכך מקרבת המשוררת את
המסופר למציאות. עם זאת, היא מרככת
אותה במשפט המסיים: "כך אגדה סינית
מספרת". כביכול, אלה הם דברי אגדה
בלבד, המתרחשים בארץ רחוקה, ולא
במשטר החמור שבארצה.

בשיר "אצל איש עני ואביון" (עמ' 73)
בולט "חוק השילוש" בצורה ובתוכן.
השיר בנוי בצורה סימטרית: שני בתים
ראשונים — פרולוג. לאחריו, שלוש
חטיבות מקבילות, שבכל אחת מהן שני
בתים, בראשון משאלה ובשני תגובה. כל
חטיבה פותחת במלים זהות, "ויבקש כי
יותן לו", ומסתיימת במלים "לא מְצָאו".
השיר מסתיים בשני בתים המהווים
אפילוג. כך חבוק המבנה המשולש בין
הפרולוג והאפילוג, וכך בולטות שלוש
המשאלות הריאליסטיות מכאן, וכנגדן
המאווים הבלתי מושגים.

העימות בשיר מתפתח בהדרגה עד
היותו גלוי וישיר. בתחילה רצו "לקנות"
את הציפור מן העני, ולבסוף גזלו אותה
ממנו.

חוק התחילה והסיום מצוי אף הוא
בשיר זה. הפתיחה השליווה והאידילית
חוזרת בלשון דומה גם בסוף השיר, שבו
חזור המצב התחילתי לקדמותו: "על עזו
של האיש העני / ציפור דרור חרשה
החרונה".

העוני והרלות מובעים בשיר בדרך
כפולה, בתיאור מצבו של העני ובהבעת
משאלותיו. אושרו ומולו של האיש העני
האביון באו לו מציפור המתרוננת על
עץ, אך בידיו, למעשה, אין כל:

לאיש עני ואביון

חופשית ולא ניתן למוכרה או לקנותה. העימות הישיר וגזל הציפור מן העני, שהיא בשבילו בבחינת "כבשת הרש", הם ביטוי למחאה החברתית שהיא עיקרו של השיר: אם לא ניתן לקנות בדרך ישרה, גוזלים בכוח:

ומהאדם המאוס, מהעץ / את צפורו גזלו.

שיר המעשייה הזה מסתיים ב"האפיאנד" על-טבעי כביכול: "לאיש העני והדל / קרה גס, לא היה ער הנה: / על עצו של האיש העני / צפור דרור חדשה התרוננה". הציפור החופשית שרה במקום שהיא בוחרת, כרצונה. היא מזמרת לעניים — אם אין איש לוכד אותה ומסלקה מהם.

אולם סיום זה רומז לסכנה הטמונה במצב התחילתי: שוב תתעורר הקנאה "בכבשת הרש". בשיר יש אמנם פתרון "ניסיי" לבעיה וסוף טוב, אך במציאות יחזור העימות מחדש. זהו מבנה מעטפת הרומז לגלגל החוזר בעולם.

המגמה האיריאולוגית בולטת בשירים אלה של קדיה. אמנם אין בהם יסודות על-טבעיים מובהקים האופייניים למעשייה, אך הם הופכים לשירי מעשייה באמצעות היסודות האחרים שצינו, ובהגזמה של הסיטואציה המפקיעה את המעשה מן המציאות. ביצירות אלה לבשה המחאה החברתית של המבוגר לבוש ספרותי של מעשייה "תמימה" לילדים, שיש בה מן ההסוואה של המגמה התוקפנית המרירה החבויה בשיר. המשוררת נתנה בכך מבע לעולמה ולרגשותיה בעיצוב ספרותי של ז'אנר עממי תמים, לכאורה בלבד.

שיר מעשייה נוסף הקרוב לשירים אלה מבחינה תימאטית הוא השיר **האביון והלבנה**, שהופיע בקובץ האחר של קדיה, "נוצות זהב" (עמ' 42). כמה יסודות משיר המעשייה מצויים אף בו: **השילוש** במספר הגיבורים, אשה, בן ועכבר; **העימות** בין הדמויות והאביון, והמשאלה: "צריך לשים סוף לדלות המרה!" היסוד הדראמטי מתבטא ב**דו-שיח** בין הגיבור והדמויות. יסוד זה מצטרף ל**יסוד העל-טבעי** המצוי כאן, בשיחה של האביון עם העכבר ועם הלבנה, שבה מואגשים החי והדומם כאחד.

שני יסודות נוספים מן המעשייה מצויים אף הם: השיר פותח ב**מטבע הלשוני** הקבוע: "היה היה פעם אביון יהודי", ומודגשת האנונימיות של הדמות, המפקיעה אותה מן המקום והזמן ויוצרת הכללה: "את שמו לא נאמר, כי איננו יודעים; / אך מה צורך בשם לרלפון יהודי".

ההבדל הגדול בין שיר זה לבין שני השירים שגדונו לעיל הוא בכך, שכאן אין כל מחאה חברתית. הלבנה "משיאה עצה" לאביון עצמו כיצד לנהוג, ומכאן שהוא עצמו אחראי למצבו, ואין להאשים בכך איש או כל גורם אחר. יש בשיר זה כעין הדרכה ומוסר השכל: "על תטש לעולם התקוה הבהירה, / העונות מתחלפות — / אם לטוב, אם לרע".

שני שירי המעשייה הראשונים כתובים באירוניה חריפה, ואילו בשיר האחרון גובר היסוד הדידאקטי שבו הלבנה משמשת כעין דוגמה אישית לגיבור.

(2) שירי מעשייה הומוריסטיים

שני שירי מעשייה נוספים מצויים בקובץ "פתחו את השער", ושניהם נועדו לשעשע את הקוראים. השיר האחד, "על ראש הר" (עמ' 37), גיבוריו ריאליסטיים, ואילו האחר, "הגולם" (עמ' 69), הוא שיר מעשייה הומוריסטי, שגיבורו מעוגן בפולקלור היהודי, וכל המתואר בו לא היה ולא נברא. בשני השירים בולט "חוק השילוש" והיסוד העל-טבעי.

בשיר "על ראש הר" מעוגנת המעשייה במציאות, ובהפתעה המזומנת בה לעיתים. "המציאות" שמוצאים בדרך פרץ וזרח, אינם מעשה יומיומי. מציאות אלה הן תוצאה ממעשיו של "המפוזר" הגורם להפתעה ולהומור: העגלון הגרם על ראש ההר, יושב לו על אבן "מהורהר", במקום לצאת לחפש את אבדתו. כל רכושו מתפור, ושלוש פעמים נמצאים האובייקטים: עז, סוס ועגלה ושק קמח. ההומור מודגש בשיר גם ברשימת שלוש הגיבורים, רשימה החוזרת שלוש פעמים, והיא אינה עשויה ממין אחד, אלא מעורבים בה אדם ובעל-חיים: "פרץ ועז וזרח", כביכול גם העז היא בבחינת כן-אנוש.

בשיר זה בולט יסוד נוסף האופייני לסיפור העממי, ההיגוד. הדוברת המספרת את המעשייה פונה לנמענים בשאלות רטוריות, כגון: "מה קרה רבותי?", והיא עצמה עונה עליהן, ובכך יוצרת מעין די-שיח. נוסף לכך מעירה המספרת הערות בסוגריים, השוברות את הרצף הסיפורי, ויוצרות תחושה שהשומעים שותפים לסיטואציה והמספרת פונה אליהם דרך אגב.

אולם הקטעים הבולטים ביותר היוצרים סיטואציה של היגוד באים בסיום השיר. העלילה שהסתיימה במלים "זרח, / עז / ופרץ", אינה באה בבית האחרון, אלא שני הבתים האחרונים הם מעין תוספת שבין המספרת לבין השומעים, תוך שהיא פונה אליהם במישרין:

ועכשו בקשה אליכם לי אחת:
אם אותם תפגשו
תודיעוני מיד.

כי אני ראתים על ראש הר — את שלשתם! —
והייתי שמחה עד מאד לו יכלתי
עוד פעם אחת
לראותם!

יש בדברים אלה חיזוק, כביכול, ליסוד הריאליסטי שבסיפור המעשה, לרצון לשוב ולפגוש גיבורים, אך יותר מכך הוא יוצר הרגשה של סיפור בעל-פה, היגוד.

העימות בשיר מעשייה זה נוצר בדרך הומוריסטית, בין העגלון ופרץ וזרח. בעוד הוא מודה להם על השבת האבדה ושמח בחלקו, הם כלל אינם מסתפקים בתודה ודורשים "בשכר זה הנס" לתת להם את העז, דרישה הנראית מוגזמת. הנימוק למשאלה זו אף הוא הומוריסטי ובלתי הגיוני: יש בו סנטימנטאליות, פיוט, והתרפקות על בעל-חיים ואהבתו, במקום טענות הגיוניות ומשכנעות:

כי יש לה קרנים וקול וך כפלג,
ויש לה זקנקן
ורגלים כשלג. (עמ' 40)

ההתנגשות הדרמאטית בין שני הצדדים ("ניו", "הוי", "חוצפה ועזות")

מסתיימת ב"האפיאנד", סיום טוב
האופייני למעשיות עם. הילדים הקור-
אים את שיר המעשייה והשומעים
אותו, ישמחו בשמחת הגיבורים
הצעירים, "שהרוויחו" עז "בטיול עלי
ארץ", ו"סדרו" את העגלון המפוזר.

השיר "הגולם" או "מים שאין להם סוף"
(עמ' 69) הוא ביטוי ספרותי הומוריסטי
לאגדת הגולם, ול"מוטיב כוח-היסודות
הבלתי מרוסן שבו, המתעורר ביצירה
כוז ועלול להביא לידי הרס וחורבן"¹⁷.
השם "גולם" מומחש בשיר במעשיו של
הגיבור, השואב מים "בכל הכוח" גם
כשאין כלל צורך בהם. ילדים הקוראים
שיר מעשייה זה יבינו את משמעות
הכינוי "גולם" כפשוטו, גם אם אין להם
כל מושג על אגדת הגולם. נוצרת בשיר
מערכת כפולה של משמעויות: "הגולם",
בהא הידיעה, הרומז לדמות האגדית
שיוחסה למהר"ל מפראג ולאחרים¹⁸,
והמשמעות הסמאנטית הרגילה,
"הטיפש".

המשוררת יצרה בשיר מעשייה זה
הומור בולט ומוגזם, המפקיע את
ההתרחשות מן המציאות, ויוצר
"נונסנס" ואבסורד דמיוני, אף על פי
שלכאורה הכלים והאובייקטים
המתוארים מעוגנים כולם במציאות
קרובה ומוכרת לנמענים.

השיר פותח במלים: "ציוו על הגולם:
צא מים לשאבו" מרגע זה יוצאת
השליטה על "הגולם" מידי המצווים

17. ראה הערך "גולם" באנציקלופדיה העברית, כרך י',
עמ' 908-910, כתוב בידי גרשם שלום.

18. כגון ר' אליהו שהיה רב בחלם. שם, שם, עמ' 909.

עליו, ומילוי הצו באופן מוגזם עשוי
להציף במים את הכל. השיטפון הולך
ועולה בהדרגה. שלוש פעמים מתוארות
סיטואציות קומיות הנוצרות באמצעות
קטלוג קומי, שבו רשימת אובייקטים
מקריים, שאין כל הגיון בצירופם.
התיאורים נעים מן הבית החוצה ככל
שעולה וגובר השיטפון, פורץ אל החצר
ולאחר מכן אל הרחוב:

התחילה שוחה החצר עם הזרם:

מטאטא ופח זבל

ולבנים עלי חבל,

תרנגול מכרבל,

ברז מנדלל,

ושטף בחצר ים המים —

והגלם נושא דליים!

הטור האחרון, "והגולם נושא דליים",
חוזר בכל שלושת התיאורים, ויוצר ניגוד
קומי, בניגוד למצופה ולרצוי. בכך נוצר
העימות שבין הרצוי והמצוי.

החזרות הרפרניות הרבות, הן על
מעשי הגולם והן על התוצאות המוגזמות
("הוי מים, הוי מים שאין להם סוף!"),
מגבירות את האבסורד מחד גיסא,
ומוסיפות לשעשוע ולהומור מאידך
גיסא.

סיום העלילה הוא דמיוני ומפתיע
כאחד: "ועמד בשדה שור-פר. / התחיל
זה השור את המים גומע / ... / לגם
לגימות חמש-שש, / ובן-רגע הכל
התיבש". כשם שהיתה גוזמה רבה
בכמות המים, כך מגזימה המשוררת
בלגימותיו של שור הפר, ובכך בולט
היסוד העל-טבעי שבשיר.

שני שירי המעשייה ההומוריסטיים

שנדרנו כאן, שונים משירי המעשייה המגמתיים של קדיה מן הבחינה התימאטית: אין הם באים לתאר את העוני או להתריע ולמחות עליו ועל אי-הצדק החברתי, אלא מעמידים בפני הקורא והמאזין התרחשות על-טבעית ומשעשעת, אף כי יסודותיה מעוגנים בתיאורים מציאותיים. בין שני השירים האחרונים קיים הבדל בין הגיבורים, שכן דמות העגלון "המפוזר" שבשיר "על ראש הר", היא דמות מציאותית; ואילו הגולם שבשיר האחרון הוא דמות מוגזמת ובלתי מציאותית. לכן, מכל שירי המעשייה שנדרנו כאן, שיר "הגולם" הוא העל-מציאותי ביותר.

*

לסיכום הדברים נחזור ונאמר: שירתה הסיפורית של קדיה מולדובסקי בנויה מתת-זאגרים שונים, שיש בהם צד שווה מכאן והבדלים מכאן. יסודות של רמיון

והומור מצויים במרבית השירים, בין בשירים הסיפוריים הארוכים והקצרים ובין בשירי המעשייה. אף יסודות ריאליסטיים מצויים בשירי המעשייה של קדיה, אם כי לכאורה הם נוגדים את הז'אנר. המיוחד את שירי המעשייה הם חוקי המעשייה האופייניים, כפי שפורטו לעיל, היוצרים תבנית שירית-סיפורית מיוחדת. המיוחד בשירי המעשייה של קדיה הוא, שהמלחמה בעוני נשארת בהם מטרתה המרכזית בכל שירתה, ועל כן כמה מהם מעוגנים במציאות הקודרת. מן הצד האחר, היסודות ההומוריסטיים השולטים בשירתה, מצאו ביטוי גם בכמה משירי המעשייה שלה, והם גורמים לשעשוע ולצחוק אצל הקוראים. מכאן מסתבר, שבשירת קדיה יש אחדות יסודות ונושאים הבאים לידי ביטוי ספרותי בשירה סיפורית רב-גונית, בה משמשים תת-סוגים אחדים.

המירקם הדימווי באמת-מידה, בבקורת המעשייה העממית והעכשוית, לילדים

מאת סלינה משיח

הנסיון לקבוע אמת מידה להערכתה של ספרות לילדים, מחייב התייחסות למספר גורמים:

- א. המירקם הדימווי של היצירה.
 - ב. המפתח הזיאנרי שבו כתובה היצירה.
 - ג. יחסי הגומלין שבין שני גורמים אלו, ובין קליטתם הריגשית והאינטלקטואלית של גמעינים שהם ילדים.
- ספרות לילדים, ככל יצירת אמנות, היא מלאכת דימיון. חוטי מילים טווים את המירקם הדימווי של היצירה הספרותית, ואילו הקורא, מעניק למירקם זה חיים ומממש אותו בדמיונו. אלא שאין די בקיומה של מערכת הקשרים קומוניקטיבית, הנרקמת בין אקט דמיוני שבוצע עליד הסופר, בין ביטוי במירקם הדימווי של היצירה, ובין מימושו עליד הקורא. אמנם, חוט הדימיון המוליך בין הסופר, הסיפור והקורא, הוא תנאי הכרחי לקיומה של מערכת תיקשורתית, אך אין תנאי זה מצביע בהכרח על אופיה האמנותי של תיקשורת זו.

המאמר הנוכחי מבקש לבחון את אופיו של המימד הדימווי בסיפורי המעשיות המיועדים לילדים, וכיצד ריקמתו, תבניתו ומטרותיו, עשויים לשמש אמת מידה בקביעת רמת הסתברותן ואיכותן האמנותית של יצירות אלו.

ב"מסה על האדם", מציע ארנסט קאסירר להגדיר את האדם כבעל חיים בורא סמלים¹. הגדרה זו, מפנה את תשומת הלב לעובדה שלא כשאר הברואים, החיים את המציאות בהווייתה הגולמית, ואשר אין להם כל צורך, ואף לא היכולת לקלוט את המציאות במישור ההכרתי, מעוצבים חיי האדם בשני מימדים: במימד הביולוגי, הכובל את האדם לחוקיות הזמן והטבע, ובמימד הקונטמפלטיבי, ההכרתי, הנותן ביטוי לרגשות והיפעלויות, ואשר דרכם ניכר האדם כבורא דמיון ויוצר סמלים. יכולת

1. Cassirer, Ernest *An Essay on Man*, Yale Uni. Press. New-Haven & London, 1964, pp. 90-107.

ההסמלה מייחדת את האדם השב ובורא סיפורי מעשיות, כאילו לא היתה המעשייה אקט מחשבתית-לשוני קדום, השייך לעידן הפך-היסטורי. הרחף הבלתי נלאה לברות סיפורים דמיוניים, מעיד על הכרח אנושי בסיסי, להמשיך ולקיים עולם סמלי, אלטרנטיבי, לצד המציאות. עולם זה, המתחרה בגולמיות הזורמת של ההווייה האנושית, מבקש לאכוף עליה תבנית סיפורית, במטרה לעצור את שטף ההתנסות הכאוטית, ולהפכה להתנסות מאורגנת, הכרתית ומתובנת. שכן הניסיון הגולמי הוא ניסיון בלתי מודע, ולכן גם בלתי נתפש, ואלו באמצעות הדמיון, הסמל והסיפור, שב האדם על ניסיון חייו, ומצליח לשחזר, לתעד ולידע נסיון זה. הסיפור לכן הוא תבנית מסדירה ומארגנת, שעה שהדמיון הבורא סיפור הוא המראָה הסמלית, המשקפת את מציאות חיינו, תוך שהיא מעצבת אותם מחדש.

אך האם ניתן להסיק מכל האמור לעיל שלדמיון הבורא סיפורים פן יצירתו, מוכך ומאיר עיניים בלבד? ואם כך כיצד נסביר את קיומה של ספרות קלוקלת, שגם היא עושה שימוש בדמיון אך אינה פונה אל החוש האסטטי שלנו, אינה מקרינה אור חדש על מציאות חיינו, ואינה מזמנת מענה לבעיותיה?

האם כל אקט דמיוני טומן בחובו הארה חברתית? האם כל יצירה ספרותית הרוקמת עולם בדיוני, היא בהכרח ספרות טובה? ואם כך מה מקומה של הביקורת?

שתי אסוציאציות נוגדות, גם אם משלימות, חוברות יחדו בעיצוב אופיו החמקמק, דמוי המציאות, של הדמיון.

יש והדמיון כמוהו כבריאה חדשה. הוא מחמיר את המציאות, מרחיק אותנו בצורותיו, על מנת לקרב אלינו את תכניו. [דמיון זה מזכיר את אופיו המאיר והמוזכך של משחק ה"כאילו", ה"נגיד ש...", של הילדים. משחק זה נירקם על גבול הדמיון והמציאות, וקיומו אינו תלוי בקבלת פרס, או בהשגת מטרות פרקטיות כלשהו, אלא לשם שעשוע המיידע את המציאות, ותו לא.] דמיון זה, כמוהו כתחפוש המסתירה את הזהות, על מנת לחשוף את המהות, ומכאן אופיו האסטטי, הקטרת והתרבותי.²

אך יש והדמיון הוא פנטזיה, מיקסם שווא שמטרתו מעשית ומוגדרת: סיפוק הנאה מיידית, ולו גם על חשבון הפגיעה במרקם האסתטי של היצירה, וסטייה מרמת ההסתברות האמנותית שלה. דמיון זה הנו הזייה שאיננה מבקשת ליידע את המציאות, אלא לייפות אותה בהתאם לרצונו

2. על מקור התרבות האנושית במשחק, ראה הווינגה, יוהאן. האדם המשחק, מוסר ביאליק, ירושלים, 1966.

ולצרכיו של ההווה³. המדובר בתחבולה המבטיחה לממש, במשור הדמיוני, את כל מה שאיננו בר מימוש במסגרת הקיום המעשי-מציאותי. הדמיון כהווייה, משתמש לכן ביצירה הספרותית, כאובייקט למלוי משאלות, ובכך הופך את השעשוע הדמיוני הבורא עולם, המקרב את הילד אל המציאות, מיידע אותה ומאפשר לו לשלוט בה, לתעתוע, המהווה אמצעי לברירה מן המציאות, ואשר הוא משתמש ביצירה הספרותית באורח טפילי, וכאמצעי להשגת מטרות שהן חוץ-אמנותיות.

איכותה האומנותית של היצירה הספרותית לילדים, נגזרת לכן הן מהדפוסים המארגנים את המרקם הדימויי שלה, והן מאופיו של הדמיון כשעשוע וכתעתוע. שכן בשעה שהדמיון המשתעשע בורא שפה, צר דפוסים אסטתיים ומארגן את תפישת עולמו של הילד, הרי שהדמיון המתעתע איננו כפוף לנורמות אמנותיות כלשהן, ואף איננו מבקש ליצור נורמות חדשות. כל מבוקשו, לספר תחליף מלאכותי, לרגשות ולמישאלות אמיתיים. ועל כן, בבואנו לקבוע קנה מידה להערכתה של המעשייה העממית והעכשוית המיועדת לילדים, ישמש לנו אופיו של המירקם הדימויי, ומטרותיו השונות, אמת מידה אסטתית וביקורתית, בקביעת איכותן ורמתן האמנותית של המעשיות.

המימד המטפורי של המעשייה העממית

המעשייה העממית היא יצירה היגודית שהועברה על-פה משך דורות רבים, ואשר מחבריה אנונימיים. עלילת המעשייה נרקמת סביב מוטיב אחד, או סביב מספר מוטיבים, ובמרכזה הקסם, הוא הקפיץ הדרמטי המאפשר את התקדמות העלילה תוך שהיא משנה מציאות אחת לאחרת, ובכך מקנה למעשייה את לבושה הבדוי.

צורתה של המעשייה, והמירקם הדימויי שלה, הם פונקציה של תפישת מת-פואטית. תפיסה זו מאמינה בהמשכיות ובאחוזה השרויים בין היקום והברואים כולם, והיא מאגישה את הדומם והצומח ורואה בהם בבואה לאדם. את ביטוייה הלשוני מוצאת התפיסה המת-פואטית בשפה, אשר הופקעה מהפונקציה החילונית-קומוניקטיבית, כפי שהיא מוכרת לנו היום, והיא מבטאת באמצעות ההאנשה, המטאפורה, הסמל והדימוי, מסרים חברתיים, תרבותיים ומוסריים. לשון זו אינה פרי עשייה אמנותית, מכוונת ורצונית, אלא כורח ספונטאני הנובע מתפיסת עולם אנושית, ייחודית. מכאן, שהמבנה והמבדה של המעשייה העממית, נגזרים מהאופי הדימויי

3. על ההיבטים השונים של הדמיון, ראה: Coleridge, S.T. "On Fancy and Imagination" *Biographia Literaria* J. M. Dent Co. London, 1906, pp. 45-48.

המיוחד, שעמד במרכז תפיסת עולמם של מספרים ומאזינים כאחד. הדמויות השטוחות; מלכים, מכשפות, גמדים, פיות ובעלי-חיים, מתפקדים כסמלים וכמטאפורות, והם מתאפיינים בתואר יחיד, באיפיון פועלי, ובשם הצר תבנית לאופי וכמו גוזר את דינו.⁴ פיגורות אלה, רחוקות מעיצוב מימטי והן קרבות אל הסמל והמטאפורה משום שהן מבקשות להביע רעיון, יותר משהן מבקשות לעצב דמות. כך מבטאת כיפה אדומה יחירות, שלגיה טוהר, ומכשפות ודרקונים את הרע הקוסמי המוחלט.

זיקתם של גיבורי המעשיה העממית אל האיפיון הצלמי, החד-ממדי, אופיינית לזיאנר היגודי החייב להתחשב בטווח הקשב של המאזינים, שעה שהמספר, המתפקד כשחקן יחיד, מבקש להעביר למאזיניו מסר קליט, בצורה מרתקת ודרמטית, תוך שהוא מגלם דמויות שטוחות, שהן חזותיות במסכות.⁵ אך האילוץ ההיגודי איננו מהווה גורם יחיד בעיצוב הדמויות. יש לזכור שהמימד המטאפורי-חזותי, של הדמויות הנו ביטוי לזיקה העמוקה השמורה לחלק ניכר של מעשיות העם, לזיאנר האלגורי, הניכר באופיו המטאפורי, הדרמטי והסמלי.⁶ הסיפור האלגורי שייך לזיאנר מתחפש שצורתו סמלית ומטרותיו ראליסטיות, ומכאן שהמעשיה העממית המבקשת להעביר למאזיניה מסר קליט, בצורה משעשעת, תעשה זאת באמצעות התחבולות והאמצעים הסיפוריים המוכרים לנו כ"חוקי אולריק", אך אשר הנם, בחלקם הגדול, הקונבנציות המקובלות האופייניות לזיאנר האלגורי, והתובעות חותם סמלי, על המרקם הדימויי של המעשיה העממית.⁷ טבעי לכן שגם עלילת המעשיה על האפיזודות המבודדות הבונות אותה, הינה סמלית, כמו גם תפיסת הזמן האי-היסטורי, ועיצוב החלל הסוראליסטי. אך כאמור, למימד הדימויי תורמות אולי יותר מכל, התבניות הלשוניות, הדימויים, והמטאפורות המפקיעות את השפה מהפונקציה החילונית שלה כנשאת של שדרים קומוניקטיביים ישירים, והופכים אותה לפיוט, המבקש לבטא תפיסת עולם בלתי שגרתית,

4. Lüthi Max, *The European Fottale. Form and Nature*, ISHI, Philadelphia, 1982.

5. על המעשייה העממית כחקשורת, הצגה וארוע דרמטי, ראה: Bauman Richard, *Story, Performance*; וכן: Ben-Amos Dan & Goldstein K. S., eds. *and Event*, Cambridge Uni. Press, London, 1986.

6. *Folklore: Performance and Communication*, Mouton, The Hague, 1975.

7. Fletcher Angus, *Allegory. The Theory of a Symbolic Mode*, Cornell Uni. Press, Ithaca & London, 1970.

החוקים האפיים האופייניים למעשיות העם, סוכמו על-ידי האתנוגרף הדני א. אולריק, במאמרו: "Epic Laws of Folk Narrative," *Studies of Folklore* ed. A. Dudnes, Englewood Cliffs, 1965, pp. 129-141. גקורת המוצא שלו היא אתנוגרפית, ואילו השוואת החוקים הנ"ל לקונבנציות הספרותיות האופייניות לזיאנר האלגורי, עשויה לגלות שחלק ניכר של מעשיות העם, משתייך לזיאנר הספרותי הקדם ביותר, אשר דרכו הביעו המספרים את תפישת עולמם באורח אמנותי, הווה אומר, לזיאנר האלגורי.

באמצעות תצורות לשוניות חד פעמיות. שכן "מטאפור איננו שפה. הוא רעיון המבוטא באמצעות השפה, רעיון המתפקד כסמל, על מנת להצביע על דבר מה".⁸ ומכאן, מראה דוברת, באר שרה, בית שוקולד וממתקים, נעל זכוכית, הר זכוכית, שביל מחטים ושביל סיכות, תפוח מוות, נסיך צפרדע, סולם מקלעת שער — מכלול של אובייקטים חזותיים ומטאפוריים, אשר ביקשו להסגיר רעיונות מופשטים בדרך ציורית, שהיתה בוודאי נהירה וברורה למספרים ולקהל המאזינים גם יחד, ובכך חזרה השפה והיתה לקונקרטיה בהוויתה.

אך מה גורלו של המימד הדימויי הסמלי הזה, כאשר מתרגמים, מעבדים ומשכתבים אותו? כאשר אנו מבקשים להתאימו לרוח הרגע והזמן? האם ניתן להעביר מכחול ריאליסטי על דמויות, עלילה ותמונות לשוניות שהן מלכתחילה סמליות ומטאפוריות?

נראה לי שכל נסיון להפוך את המרקם הדימויי, הסמבולי של המעשיה העממית, למירקם ריאלי ומציאותי, יוצר שעטנו סגנוני שסופו לפגום בממשות תכניה של המעשיה יותר מאשר לאשש אותן. שכן למרות המעטפת הדמיונית, יש למרקם הדימויי של המעשיה העממית אחיזה איתנה בקרקע המציאות, וזאת משום שהמימד הדמיוני-סמלי, נתפס כאמין בהיותו מייצג ממשות גם בשעה שאין הוא מחקה באורח מימטי את המציאות.⁹ יתר על כל, המימד הדימויי של המעשיה משמש תחבולה לריחוק אסטתי, המאפשר למאזין להבין את מציאות חייו, מתוך ריחוק שהוא לצורך קרבה. עולמה של המעשיה, כדבריו של בטלהיים¹⁰, שומר על ריחוק פיזי, דמיוני, על מנת להתקרב אל הקורא באופן פסיכי ונפשי. ועל כן, הפגיעה במרקם הדימויי, עלולה לפגום לא רק בתשתית האסטטית של היצירה, אלא בקורא הצעיר, אשר הריחוק האסטתי של המרחב הדימויי, משמש לו בלם המקרב אותו אל מציאות חייו.

נתבונן לדוגמא בעיבוד למעשיה הידועה "כפה אדומה". על פי הגירסה הנוכחית, כיפה אדומה היא ילדה בת חמש, הלומדת בגן-הילדים ועורכת לחבריה מסיבת יום הולדת. הסיטואציה כולה מבקשת לקרב את הסיפור אל הריאליה היומיומית, המוכרת לילדים בני זמננו.¹¹ אך האמנם כך?

"אחרי הצהרים באו ליום ההולדת ילדי הכפר. הם ישבו מסביב לשולחן ואכלו את העוגה אשר הכינה אמא של הילדה ליום ההולדת.

8. Langer Suzanne K. *Problems of Art*, Charles Scribner's Sons, N. Y., 1957, p.23.

9. על המבע הדימויי, דמוי המציאות בספרות, ראה: ברינקר מנחם, *מבעד למדומה*, ת"א, הקבוץ המאוחד, 1980, עמ' 119—155.

10. Bettelheim Bruno, *The Uses of Enchantment*, Penguin Books, N.Y. 1979.

11. כפה אדומה, עברית לאה גולדברג, ת"א, ספרית הפועלים 1951, עמ' 8—4.

אחר כך שחקו הילדים במחבואים, בתופסת ובפרה עיוורת, בגן היה יפה מאד, אך כפה אדומה חשבה כל היום: "כשאהיה בת שש אלך לבית הספר ואלמד לכתב, אז אכתב מכתב לסבתא: סבתא היקרה, מה שלומך? שלומי טוב, אני קבלתי ממך את המתנה היפה ביותר, תודה רבה. ממנה נכרתך, כפה אדומה, וסבתא תשמח מאד".

הניסיון לנמק באורח רציונאלי את השם הבלתי מקובל שדבק בגיבורת הסיפור, מחדיר למרקם הדימויי הסמלי באופיו, מימד ריאליסטי. אלא שריאליזם זה הורס לחלוטין את המרקם הדימויי של השם ושל הדמות כאחת. הוא מפקיע את כיפה אדומה, מהמהות המטאפורית שלה, כנשאת של שם שאינו כינוי או תואר, אלא רעיון. התוצאה המתקבלת היא שיטוח הרמיון, יצירת שעטנו סגנוני, ואי הסתברות אומנותית. ואף יותר מכך, כיפה אדומה הנוכחית עשויה להיתפס בעיני הילדים כשיקרית, בלתי אמינה ואולי אף מאיימת, שכן הנתק שחל בעיצובו של המרקם הדימויי המטאפורי, כרוך באבדן הבלם המבטיח לילד שהמעשיה הנה בדיה ולא מציאות. שהרי אם כיפה אדומה היא ילדה מהגן השכן, הזאב אף הוא איננו מטאפור דמיוני, כי אם חית טרף ראלית השוכנת מעבר לגדר, ובאופן זה הרמיון הופך למציאות ומחטיא את מטרותיו.

בשל כל אלה, אנו קובעים שרצף ועקביות בעיצובו של המרקם הדימויי של המעשיה העממית, תוך נאמנות לאילוצים הז'אנריים, ולתפיסת העולם הייחודית המסתתרת מאחורי הסיפורים הללו, ישמשו אבן בוחן בבקורת איכותה ורמתה האמנותית של ספרות זו.

אופיו של המרקם הדימויי במעשייה המודרנית.

במעבר מהמעשיה העממית אל המעשיה האומנותית, לובש המרקם הדימויי אופי שונה לחלוטין. המעשיה העממית הופכת למעשיה ספרותית, שעה שדרכי ההיגד הספונטאניים שבעל-פה, מפנים את מקומם למלה הכתובה. רוחו של מחבר ספציפי טובעת חותם אינדיבידואלי על ז'אנר שהיה קודם לכן אנונימי וקולקטיבי. שיטת חשיבה אנימיסטית מפנה את מקומה לחשיבה אנאליטית וראציונאלית, תקשורת לשונית, בימתית ודרמטית באופיה, הופכת לתקשורת כתובה, מעוצבת היטב, המנציחה עצמה במילים שנכבשו בדפוס¹².

עם השינוי שחל במידים הסיפורי, משתנה אופיו של המרקם הדימויי, ועמו גם המסרים, הדרמה, הצמצום והלשון המטאפורית והציוורית, שנתנה ביטוי ספונטאני לחשיבה מתית ולייצוג היגודי, מפנים את מקומם לכתיבה ספרותית-אומנותית, מבוקרת ומודעת. זיקתה של המעשיה הספרותית אל

12. Zipes Jack, *Breaking the Magic Spell*, Heinmann, London, 1979.

המעשיה העממית, תתבסס מעתה על שימוש דומה בתבניות מבניות, דמויות, ומוטיבים מסורתיים, אך בעיקר על שליטתן של המאגיה והבדייה, במרקם הלשוני-סיפורי.

שני זרמים מרכזיים מזינים את המעשיה המורדנית, הנכתבת עבור ילדים. הזרם האחד נותן ביטוי לעשייה אומנותית מבוקרת ומתוכננת היטב, ואילו הזרם השני חב את חובו לחיבה השמורה לילדים ולמבוגרים, למעשה הקסמים אשר בכוחו לשנות דומם לחי, מציאות אחת, למציאות אחרת, טובה ויפה ממנה.

הזרם הראשון מכונה לעיתים בשם "אגדות", והוא מבקש לברוא מעשיות חדשות, בלבוש פיוטי-אמנותי, תוך שהוא שומר על רוחה של המעשיה העממית. כאלה הן האגדות של אנדרסן, וילד, וולטר דה למר, אי. אי. קאמינגס, נורית זרחי, שלומית כהן, אלנור פרג'ן, א. ל. שטראוס ואחרים. הזרם בשני, חסר יומרות אומנותיות, אך הוא חוזר על התבניות המוכרות לנו מן המעשיה העממית ויונק את עיקר קסמו מהפלא והנס. אין לזרם ספרותי זה שם מוגדר, וניתן לכנותו בשם **מעשיות בידור דמיוני**, שכן יותר מכל ז'אנר ספרותי אחר, הוא מרותק לטעמם של הקוראים, ומבקש לבדר אותם באמצעות עלילות דמיוניות, נטולות יומרות אומנותיות, ואלה אינן משוללות מניעים כלכליים-רווחים. מעשיות אלה רווחות בתוך ספרות הקומיקס, בקולנוע ובטלביזיה, ומשם הן מועתקות לספרים, תוך שהן מתמסדות כמעשיות ספרותיות לילדים. "גיגי הנסיכה הקוסמת", "טוב-טוב הגמד", "דובוני אכפת-לי", "הדרדסים", "הקטקטים", וכיוצא באלה, הם דוגמא לחלק מזערי ממכלול ספרות לא קאנונית זו. ז'אנר זה מחייב התייחסות והגדרה, אם לא משום רמתו האומנותית, הרי משום תמידיות קיומו והיקף תפוצתו.

המעשיה האומנותית

נפנה תחילה לבדיקת אופיו של המרקם הדימויי במעשיה הספרותית המכונה — אגדה אומנותית. שלשה סימנים בולטים טובעים חותם על אופיו הספרותי של מרקם זה:

1. רוחב יריעה.
 2. טקסט אמפינלנטי.
 3. דמוקרטיזציה בתפיסה הדמויית של המציאות.
- יש ושלוש הסממנים הללו משרים על המעשיות את הרמה האומנותית הגבוהה הראויה להם, אך יש והם משמשים לה לרועץ, והופכים אותה לתקשורת מילולית שרמתה האומנותית מוטלת בספק. כיצד, ובאיזה אופן, נבקש לבחון מיד.
- עם השינוי שחל באופיה של התשדורת הסיפורית מתרחבת יריעת

הסיפור, וגורש מילולי תופס את מקומו של הביטוי המצומצם. תיאורי נוף, שהיו זרים למעשיה העממית, מקבלים תפקיד ראשי באגדה האומנותית, ואילו מילות תואר, חזרות, קישוטי מילים וצירופי מילים המבקשים לעורר אווירה לירית, כובשים את המרקם הדימויי, ומזרימים נופח סנטימנטלי ומרגש למדיום שנתייחד קודם לכן ברוח אפית, בצמצום ובחדות הביטוי. אך יש והעומס הפיזי-רגשני מכביד על המרקם הדימויי של היצירה, גורע מעוצמתו ושולל ממנו את מקוריותו. לדוגמא, נתייחס לתמונת הסיום מתוך "המלך האפור והמלכה הוורודה"¹³.

"הכדור הקצוניץ פנה לאחוריו, חור וטיפס בקול מהדהד במאה המדרגות לראש המגדל. באותה שעה היו המלך והמלכה שקועים זה בעיני זה וזה בעיני זה. התעכב הכדור הקצוניץ לידם קמעה, ואחר החל ללפף אותם ברשת של צלילים מתעבה והולכת, כאשר כל סיבוב גדול מקודמו. היו המלך והמלכה עומדים במרכז, מבט עיניהם מרְכָּז וצלול, והצלילים סביבם הולכים ומתרבים, הולכים וגואים בים, ואחר כך... נולדה המנגינה, אשר מרכזה עמוק וצלול, איוושותיה בצפרים מתעופפות, ודיוות אחיזתה כתפישת החתול, והיא פְּעִיגֹל הקצוניץ".

האווירה הרגשנית והגורש המילולי ניכרים כאן בבירור, ואינם תורמים לילד להבנתו, שאליו לכאורה פונה המעשיה. עומס זה גורר בעקבותיו הכוונה נוספת המשפיעה על אופיו של המרקם הדימויי, והיא התשדורת הכפולה של חלק ניכר מן האגדות האומנותיות, הפונות ברוזמנית אל הילד ואל המבוגר, ובכך מקנות לטקסט את אופיו האמביוולנטי¹⁴. תשדורת מעין זו פונה אומנם אל הילד, אך מתעלמת מיכולת הבנתו, וסופה שהיא פונה אל המבוגר. "אני תופס רעיון בשביל המבוגרים", אומר ה. כ. אנדרסן, "ואני מספר אותו מחדש לקטנים, כשכל העת אני זוכר שאבא ואמא מקשיבים אף הם, ושיש לתת להם קצת מוזן למחשבה"¹⁵. ואמנם, על-אף הפופולריות הרבה לה זכו מעשיותיו של אנדרסן, חלק ניכר מהן נעשה נהיר לילדים רק לאחר עיבוד, שחזור או קיצור. הדבר אמור גם לגבי מעשיותיו האומנותיות של אוסקר וילד, וכך גם עם מעשיותיהם של סופרים אחרים.

הסיבה לאופיה המורכב של המעשיה האומנותית, נעוצה ברבדים האינטלקטואליים של המרקם הדימויי, ובעשייה אומנותית מכוונת של סופרים המודעים לאומנותם. שעה שאת המעשיה העממית שימשו המילים

¹³. בלאס גועה, המלך האפור והמלכה הוורודה, ירושלים, כתר, 1985.

¹⁴. Shavit Zohar, *Poetics of Children's Literature*, Uni. of Georgia Press, Athens & London 1986. pp. 70-179.

¹⁵. Jverson P. S. *Hans Christian Andersen*, The New American Library, N.Y. 1906 p. XI.

וראה בעניין זה, ביאליק אגרות כך א, עמוד יג. ובין היתר נאמר שם: "לדעתי טוב יותר לתת לפני ילדים סיפורים כאלה, שגם תוכנם ראוי לילדים".

כאמצעי היגוד ספונטאני — אשר ביקש לתאר חוויה אנושית באורח בדיוני, אוטנטי, התואם את תפיסת העולם האנימיסטית של מספרים ומאוזנים — הרי שאת המעשיה האומנותית משמשות המילים, והמרקם הדימוי כולו, כאמצעי מתוחכם לעיצוב מסרים פילוסופיים, חברתיים ומוסריים, באורח אומנותי. אלה, מבטאים תפיסת-עולם אינדיבידואלית של אומנים, אלא שלא תמיד יכולים הילדים להיות שותפים לאומנותם. השוואה בין שני הקטעים שלהלן תבהיר את השוני שבין סיפור היגודי שאיננו מתכוון להיות אמנותי במודע, לבין עשייה אומנותית, שניכר בה קולו של הדובר-האמן:

"באמצע השלחן עמד אגס גדול, ולצדדיו שתי כרסות עטופות בד המגיע עד לריצפה. התחבאתי תחת אחת מהן ופתאום אני שומע קול משק כנפיים, הצצתי וראיתי שני עופות נפלאים, האחד מזהב והשני מכסף. חבטו ראשיהם בקיר ומיד נהפך עוף הזהב לעלם הלבוש בגדי מלכות ועוף הכסף לעלם הלבוש בגדי שר. ישבו השניים אל השלחן, סעדו את ליבם, ובגמרם חילק הנסיך את האגס לשניים ואמר: 'חצי לי וחצי לשרי והלב (לב האגס) לזו הקרובה לליבי והרחוקה מעיני'. לשמע דברים אלה התחילו כל רהיטי הבית לככות"¹⁶.

הקטע השני פותח את המעשיה כך:

"בערב עוד רקרו, שמלות ושרוולי משי התנפנו, ונעלים מבריקות טפפו על רצפת השיש. ובבקר כשקמה המלכה, בקר שהיה כבר צהוב מצהריים, לא מצאה לצדה את בעלה. המלך והמלכה היו מופיעים תמיד יחדו מתוך חדר השינה אל החצר. רק בפאת המטה עמד המקק, שחור וגדול. על פי האופן שהביט בה הבינה המלכה שזהו בעלה. ...מתקרב המקק לאזנה ולוחש לה: 'צריך למצוא את האשם'"¹⁷.

שני הקטעים עושים שימוש כמוטיב הטרנספורמציה, ובהאנשה, ושניהם דמיוניים ופיוטיים. אלא שהקטע הראשון סגור וברור. הדובר הוא הגיבור, המציג-מספר, והאובייקטים לא נבחרו באקראי. אומנם הם מודגשים בבידודם, אך יש להם קשר הדוק לאירועים המתחוללים על בימת הסיפור. הקטע השני, טווה תשתית פיוטית העשויה רצף של תמונות המזמינות השלמה וסגירת פערים, אלוזיה והפתעה. אביזרי לבוש מרקדים, בוקר צהוב שהוא בעצם צוהריים, אינם קשורים באופן ישיר לאירועי העלילה, אלא לתפיסת-עולם שתתחוויר לקורא מאוחר יותר, ואילו הדוברת מושכת בחוטי הפיוט, ומכוונת את הקריאה משפט אחר נקודה, כאילו היה זה שיר. המבנה התחבירי, מבחר המילים, ארגון השורות, הפסיקים והנקודות, שם האגדה ובעיקר ההשענות על הקשר האסוציאטיבי שבין המקק המלך,

16. אבס שלמה, "עוף הזהב ועוף הכסף", מתוך שלושה תפוחים נפלו משמים, הוד השרון, עגור בע"מ, 1988, עמ' 67.

17. זרחי טרית, "מה שמעתיק היין", מתוך עובר דרך הסוד, ירושלים, שוקן, 1987, עמ' 6.

וסאמסא המקק הקפקאי, כל אלה מעשירים את גונו ומשמעותו של הטקסט, אך אינם מקרבים אותו אל יכולת ההבנה של הילד.

המעשיה הספרותית-אומנותית, שבמרכזה עשייה פיוטית מכוונת, וצמיחה עצמים דוממים, בוראת מחזות דמיוניים, מאנישה בעלי חיים וצמחים, ממקדת ומגוימה אובייקטים ריאליים, עד שהם מקבלים מימד סוראלי ומופלא. יש בכך משום ביטוי לתפיסת-עולם הרואה ביומיומי את המופלא, ובמה שנחשב למלכותי ומופלא, כמי שמצוי לפתחה של הבאנאליה והשגרה. אלא שבאורח פראדוקסאלי, נעשה כאן שימוש בדפוסים האופייניים לדרכי החשיבה של הילד, דפוסים כמו הנפשה והאנשה, אך כל זאת שלא מתוך מטרה לתת ביטוי לרעיונות העשויים להיקלט על ידי הילד, אשר דרכי חשיבתו משמשים לאומן מקור השראה. כך הופך המאבק הסמלי, הקבוע והמסורתי, שבין הטוב והרע הקוסמיים, להצגת תמונת-מצב קיומית, רוויית עצב וערגה, התופסת את מקום המאבק הדרמטי שסופו נצחון ותקווה. תמונת מצב קיומית, הממלאה את מקום המאבק הנוסחתי, מאפשרת למחברים לעסוק במגוון רחב של נושאים, אך יש והסופרים מתעלמים מן העובדה שרעיונות נשגבים ומרקם דימויי פיוטי ומורכב, העושים שימוש בדרך החשיבה הנאיבית של הילד, רצוי גם שיקלעו אליה.

מאפיין נוסף הטובע חותם על המעשיה האומנותית, היא הדמוקרטיזציה שזינר זה מייצג בתפיסה הדימויית של המציאות. בשעה שהמעשייה העממית השתמשה במרקם הדימויי הסמלי, מתוך כורח הנובע מתפיסת-עולם אוטנטי, מבקשת המעשייה הספרותית להאיר את המימד החלומי-דמיוני של המציאות ולהיפך, את המימד המציאותי של החלום, מתוך תפיסה שהיא בראש וראשונה אנליטית. "מה שיש בעולם מוכרח להיות בחלום", ומה "שמופיע בחלום מוכרח להיות בעולם".¹⁸ המציאות היא חלום, והחלום מציאות, וקווי המיתאר המעורפלים מעידים על טשטוש הגבולות שחל על שני התחומים המנוגדים, תוך הפיכתם למעין אזרחים שוויוניות. התפיסה הנורמטיבית, ההיררכית והמתוחמת היטב, העומדת מאחורי עולמה של המעשייה העממית, מפנה את מקומה לתפיסה דמוקרטית, הבאה לידי ביטוי בהרס הנורמות המסורתיות, בעיצוב הדמויות כאזרחים בלבוש מלכים, ובשוויוניות החדשה שבין מציאות ודמיון. כוחות קוסמיים עליונים, או לסרוגין שלמות פנימית, הגשמה ושליטה עצמית.

באגדה האומנותית החדשה, הם מבטאים לא פעם את התאזרחותם של

18. "אוסף האוספים", שם; עמ' 25—24.

הסמלים המסורתיים, והפיכתם לחברים מן השורה. המלכות ניתנת לגיבורים מראש, אין הם צריכים להיאבק כדי להשיג אותה, ואילו השם והתואר, כמו יוצקים על הדמויות תוך מופלא ופיוטי, שעה שהוא מצביע על כך שבכל אחד מאיתנו מצוי המלך, ואנחנו החלום. איש בתורו יחלום, ואיש בתורו ימלוך. הדמוקרטיזציה שחלה בתפיסה הדימויית של המציאות מפקיעה את המלכות על נציגיה מהמימד הסמלי שלה, ומציגה אותה כמצב קיומי, בתוך מרקם פיוטי אשר בגבולותיו מוצג הגיבור בכאבו האינדיבידואלי כאחד האדם. יש והוא מלך — מקק, ויש והוא נסיך המוכר גלידה¹⁹ ובכל מקרה הוא מלך-אזרח.

ברומה למשפחת המלוכה, כך גם המכשפות והדרקונים, אינם עוד סמלים קוסמיים, אלא באזרחים המבקשים שוויון זכויות, תוך שהם נאבקים בדימוי הארכאי שדבק בהם, ומצטיירים כיצורים מבולבלים, ובעיקר תמימים. כזה הוא הדרקון ההססני של קנט גרהאם²⁰ וכזו המכשפה מאגי סקראגל המתאהבת בנסיך המוכר גלידה, ואינה מפסיקה להכשל בכשפיה. סופה שמתוך טעות היא הופכת את עצמה ואת הנסיך לזוג צפרדעים החיות באושר רב עד עצם היום הזה. זה כנראה סופם של סמלים שהופשטו מהקונטאציות המסורתיות שלהם, והתאזרחו.

התפיסה הדימויית החדשה, מעניקה מימד אומנותי מקורי למעשיה האמנותית, בתנאי שהיא מצליחה לשמור על איזון עדין, בין המרקם הדימויי של היצירה, ובין תמונת המצב הלוקאל-מציאותית. יתר על כן, המימד האומנותי נשמר, בתנאי שהרס הנורמות האסתטיות המקובלות, איננו גורר בעקבותיו שלילה מוחלטת של רקמה דימויית-פיוטית, כלשהי. אך כאשר איזון זה מופר — והדבר עלול לקרות כתוצאה משימוש בתחביר וגיבים הלוקוחים מתוך לקסיקון העגה השכונתית — או כאשר הסיטואציה הדמיונית גולשת לריאליזם קיצוני ומכוון, נהרסת רקמת הדמיון העדינה, ועמה התשתית האסתטית ורמת ההסתברות האומנותית. כזה הוא לדוגמא, ספרו של טוני רוס, "הנסיכה על הסיר". רוס מבטל את המימד הסמלי המשוקע במושג המלוכה, ומציג את הנסיכה התינוקת כאזרחית צעירה, הלומדת לעשות את צרכיה. אלא שההומור הנוצר כתוצאה מההיפוך — שחל בין הצגת המציאות האידיאלית החבויה בתוך הסמלים, ובין הפקעת המציאות והדמויות מהמימד הסמלי שלהם והצגתם במערומיהם — עשוי לקלוע רק אל נסיון חייהם של מבוגרים, ולא של ילדים. סיסמת המלכה

McDonald J, *Maggy Scraggle Loves the Beautiful Dee—Cream Man* Puffin Books, Middlesex, 1978.
London, 1978.

Grahame K, *The Reluctant Dragon*, Rand MacNally & Co., Chicago, 1966. 20.

"הסיר", (ולא המלכות) "הוא המקום!"²¹ כאילו אמרה, המציאות היא סיר, והחיים הם מה שבתוכו, אף היא איננה תורמת להבנתם של בני השנתיים והשלוש. באופן זה, מדרגמה "הנסיכה על הסיר", כיצד עלול טקסט אמבילנטי להיות מבלבל, וכיצד יכולה הדמוקרטיזציה שחלה בתפיסה הדימויית של הדמויות ושל המציאות, להפוך מעשיית ילדים, לבדיחת מבוגרים טובה, אך לגבי ספרות ילדים איכותה מוטלת בספק.

אופיו של המימד הדימוי במעשיות הבידור

לצד האגדה הספרותית, בעלת האוריינטציה האומנותית, מתפתח ז'אנר ספרותי חדש, הבנוי אף הוא במתכונת המעשיה העממית, אך הפונה באורח אקסלוסיבי אל טעמים של ילדים, תוך התעלמות מוחלטת מדרישות הביקורת, אך היענות מרבית למד הכדאיות הרווחי-כלכלי. הכוונה למעשיות הבידור הדימוי שאף הן, בדומה לאגדה האומנותית, משתילות בתוך המרקם הדימוי שלהן מוטיבים, דמויות ותבניות מסורתיות הלקוחות מתוך הרפרטואר העשיר של המעשיה העממית. ז'אנר ספרותי זה, רווח בקרב הספרות הפופולארית ויונק מאמצעי התקשורת ההמוניים: הקומיקס, הקולנוע והטלביזיה, ודווקא הוא, מתיימר להיות היורש החוקי של המסורת ההיגדית שבעל-פה, זו הבאה לידי ביטוי במעשיה העממית. סטן לי, יוצר "איש העכביש" (1963), "טור" (1962), ו"ארבעת המופלאים" (1963), טוען שגיבוריו ממלאים בעולמנו אותם תפקידים שהמעשיות, האגדות וסיפורי-העם שימשו לדורות הקודמים, שכן גיבורי הקומיקס האמריקאי כדבריו "הם המיתולוגיה של המאה ה-20"²².

ואומנם, למראית עין, קיים דמיון מפתיע בין מעשיית הבידור הדימוי, לבין המעשייה העממית. שתי המסורות הינן אודיטוריות ופונות אל ציבור הטרוגני. כפי שראינו, המעשייה שבעל-פה היא ספרות אודיטורית, בעלת מימד דרמאטי וחזותי, כאשר המספר מתפקד כשחקן ואילו המאזינים הם גם הצופים. האילוצים הזיאנריסטיים של המעשיה העממית קשורים, בין השאר, בצורך לעמוד ביכולת הקשב של קהל מאזינים הטרוגני, וכן ביצירת אמצעי זכירה אשר יקלו על המספר לשחזר את עלילת הסיפור המועבר באורח היגרי, כלומר על-פה. כדי להתמודד עם אילוצים אלה, מפתחת המעשיה העממית סדרה של תחבולות סיפוריות כמו: הדפוס הקבוע של חוק הפתיחה והסיום, עלילה מצומצמת, מספרים נוסחאיים, וחזרות ריתמיות המקלות על הזיכרון; דמויות חד-מימדיות המאפשרות זיהוי

21. רוס טוני, הנסיכה על הסיר, גבעתיים, מסדה, 1989.

22. Brendich R. W., "Comic Strips as a Subject of Folk Narrative Research," in *Folklore Today*, eds. .Degh, Glassie, Onions, Indiana Uni. Press, Bloomington, 1976, p. 48.

מיידו, וקונפליקט דרמטי עז המגביר את המתח והמעורר עניין. האגדה האומנותית, לעומת זאת, שאיננה אודיטורית, כי אם ספרותית וכתובה, ואשר אינה תלויה בקשר הבלתי אמצעי עם קהל המאזינים, כמעט ואינה עושה שימוש בתחבולות הללו, שכן אין היא כפופה לאותם אילוצים. אך דווקא המעשיה השייכת לז'אנר הבידור הדימוני, והיונקת מאמצעי התקשורת האלקטרוניים, עומדת בפני אילוצים הדומים לאלה שבפניהם ניצבו מספרי המעשיה העממית. גם מעשיה בז'אנר זה מבקשת לקלוע אל רמת הקשב והעניין של ציבור הטרונגי, אף היא מוגבלת בזמן, ואמצעייה אודיטוריים — חזותיים. כתוצאה מכך, אנו עדים לחזרה מפתיעה על אותם דפוסים סגנוניים האופייניים למעשיה העממית. כך לדוגמא ה"דרדסים" של פיו, אשר דילגו מעל דפי הקומיקס, אל תוך מרקע הטלביזיה, ומשם אל דפי הספרות, או "דובוני אכפת-לי"²³ שעברו ממסך הקולנוע, אל מרקע הטלביזיה ומשם אל תוך הספרות לילדים. שתי היצירות בנויות סביב קונפליקט דרמטי, דמויות חד-מימדיות וסטריאוטיפיות, קלות לזיהוי, עלילה מצומצמת המוגבלת לזמנה הקצוב של תכנית טלביזיה, תבנית נוסחתית לפתיחה ולסיום, שירים מחורזים ודפוסים ריתמיים קבועים, החוזרים ונישנים. בדומה למעשיה העממית, פונים שני הסיפורים באמצעים אודיטוריים וחזותיים אל ציבור ילדים הטרונגי המורכב מגילאים שונים, בעלי רמה, אינטליגנציה ורקע חברתי שונה.

אך למרות קווי הדמיון המשותפים לשני הז'אנרים, נראה שהקשר בין התעשיה העממית לבין מעשיית הבידור הדימוני הינו למראית עין בלבד. בל נשכח שאמצעייה הסגנוניים של המעשיה העממית באו לשרת מטרה מוגדרת: העברת מסרים תרבותיים וחברתיים באורח קליט ומשעשע, שעה, שהמדייה מדגישה את אמצעייה בלבד, ויש והיא מתנערת ממסריה. למעשה, כדבריו של דורסון: "האויב הגדול של הפולקלור היא המדייה"²⁴ וזאת משום השינוי המוחלט שחל באופיו, תפקידו ואמצעיו של המרקם הדימוני. ואומנם, נראה שעם השינוי שחל במדיום התקשורתי, משתנים האמצעים הטווים את המרקם הדימוני, ועמם משתנים גם המסרים.

שני מאפיינים בולטים קובעים את אופיו של המרקם הדימוני במעשיית הבידור הדימוני, ובכך גם מבדילים בינו ובין המעשיה העממית:

1. מרכזיותה של התמונה החזותית, ותיפקודה כדימוי עובדתי שאיננו מטאפורי.

2. כפיפותה של היצירה לטעמו של הקהל מחד, לתעשייה ולעשיית רווחים, מאידך.

23. פיו, הדרדסים והמכשפה אגתה, ת"א, זמורה ביתן 1984. וכן וילס ג'פרי, דובוני אכפת-לי, ת"א, פלפוט, מודן, 1988.

24. Zipes Jack, *Breaking the Magic Spell*, Heinmann, London, 1979, p. 16.

גם ספרות הקומיקס וגם הקולנוע והטלביזיה הם מדיומים תקשורתיים, הפונים אל הקוראים — צופים באורח חזותי. טבעי, לכן, שמקומן של המילים הולך ונפקד, שכן התמונות מדברות בעד עצמן, והמילים ממלאות תפקיד שולי כנשאות של מיידע, שהציור או התמונה מתקשים לשרר. אלא שיצירת אומנות קולנועית עשויה לשלב בתוכה גם את המימד הפיזי המיוחד למילים. יש והמימד המילולי-ספרותי נארג בתוך המימד החזותי-קולנועי, ואת הסרט הטוב ניתן גם לראות וגם לקרוא כתסריט, בעל איכות ספרותית. במקרה כגון זה, מדובר ביצירה קולנועית המתפקדת לא רק כתקשורת המונית אלא כתקשורת אומנותית. אלא שנדירות הן סדרות הטלביזיה הפונות אל הילדים, ואשר מטרתן אומנותית ולא בידורית. ובסרט הבידור הבדיוני, כמו גם בכפילו הספרותי, ממלאת המלה תפקיד מינימליסטי.

במלה טמון עושר עצום: בעזרתה אפשר לברוא תמונות לשוניות; לקרוע צוהר לשדות משמעות סמויים; ליצור הקשרים אסוציאטיביים אינדיבידואליים, הנובעים ממטען ריגשי אישי, החבוי באישיותו של כל קורא וקורא. כל אלה יורדים לטמיון במדיום תקשורתי, והמילים המלוות את התמונות מתפקדות כשר של מיברק; באורח אינפורמטיבי, חיזוי ויעיל. נבחן לדוגמא קטע מתוך "גיגי הנסיכה הקוסמת". "גיגי" היא בתו של מלך ארץ החלומות אשר נשלחה אל כדור הארץ, כדי להעניק לבני האדם "תקוה וחלום". הילדה בעלת הכוחות המאגיים יוצאת לדרך בלווי ידידיה הפלאיים; קוקו הציפור, בונקס הקוף וציפחית האריה, שאינם אלא ואריאציה על המוטיב המעשייתי הקדום של בעלי החיים הנדיבים²⁵ זוג וטרינרים מאמץ את גיגי ומעטה ואילך מקריבה הילדה את כוחותיה המאגיים לעזרת בני-האדם, במצוקותיהם. הסיפור כולו כתוב בזמן הווה, הוא רצוף דיאלוגים, והמילים ממלאות בו פונקציה של תשדיר תקשורתי:

"והנה צרה חרשה! הרוכב של סימבולי 2 נעלם. נלךר מגחך... ובריוק ברגע שהסוסים יוצאים לדרך, רוכב חדש עולה על גבו של סימבולי 2. תדהמה! אין זה גבר אלא נערה צעירה. ווהי, כמובן, גיגי — היא שוב השתמשה במטה הקסמים שלה כדי להציל את המצב... והנה הסוס והרוכבת מרחפים באויר, כאילו כח לא נראה רוחף אותם. נלךר משתולל מזעם פתא שלו. גיגי וסימבולי 2 הם המנצחים במרץ הגדול..."²⁶ וכן הלאה. כל נשכח שהמדובר במעשייה ספרותית לילדים, ולא בדרווח אינפורמטיבי של כתב טלביזיה המלווה בדבריו את התמונות שעל האקרון. ברור שבספרות מעין זו, אשר בה יש "לקרוא" את התמונות ולא את המילים, אין

²⁵ מוטיב בעלי-חיים עוזרים B. 350 ראה: Thompson S., *Motif Index of Folk Literature*, Bloomington, 1932-36.

²⁶ גיגי הנסיכה הקוסמת, נוסח עברי עדה לב, 1985.

כל אפשרות לבחון את אופיו של המרקם הדימויי הנברא באמצעות מילים, שכן מרקם כזה איננו קיים.

וגם אם היינו מוותרים על מרקם כזה ביצירה הטלביזיונית, או בספרות הקומיקס — שהם ממילא מדיומים העוסקים בתמונות ולא במילים — הרי שמרקם מילולי, שהוא טפילי לתמונה החזותית, מעיד על איכות אומנותית ירודה במדיום ספרותי, שחומריו ואמצעיו הינם מילים ולא הבזקים אלקטרוניים. יתר על כן, מעשית הבידור הדמיוני השואבת את תמונותיה מתוך סדרות הטלביזיה, מציגה בדפיה צילומים חזותיים, שהם בבחינת עובדות ממשיות ולא רעיונות מופשטים. שלא כמו התמונה הלשונית שהיא לעיתים מטאפורית וסמלית, אין הצילום שבסדרות הטלביזיה המוקרנות לילדים, בבחינת דימוי הטעון מטען רעיוני, אלא עובדתי, ומכאן שאין הוא מזמן פרשנות, או המשגה מילולית. כתוצאה מכך, דווקא אותן מעשיות המתרחשות במעמקי הים או בגלקסיות רחוקות, ואשר נראה כאילו הן מרחיבות את הדמיון בהצגת תמונות ומראות פנטסטיים, דווקא הן משטחות ומכווצות את הדמיון. שכן הן מצמצמות את יכולת ההפשטה והחשיבה ההכרתית של הילד, ומונעות בעדו את המפגש העשוי לחשוף אותו עם יצירת אומנות, הבונה את רקמתה הדימויית על יסוד מילים, המרמזות בלבד, אך כמו מבקשות מהילד שיקמש אותן באמצעות דמיונו. המאפיין השני הקובע את רמתה האומנותית של מעשיית הבידור הדמיוני לילדים, קשור בעובדה שמעשיות אלה מבקשות לבדר בכל מחיר, הווה אומר, לספק הנאה חושית, מיידית, באמצעות ספקים הקשורים לטכנולוגיה תעשייתית שמטרתה איננה אמנותית, אלא רווחית. "ככל שהאמצעים הטכנולוגיים של תקשורת ההמונים התפתחו, הם שילבו את המעשה כתוצר תרבותי, כדי להגביר את תצרוכת הבידור המסחרי"²⁷. כתוצאה מכך הופכת המסורת החברתית והתרבותית, שבאה לידי ביטוי במעשיה העממית, למצרך נסחר, המועבר ומשוחרר בהתאם לדרישות השוק. והשוק מבקש מן כפולת ספרותית שהיא קלה לעיכול, בידורית ובמרכזה ציר המספר חלומות כמוסים וממלא מאוויים. הקורא הצעיר, המתוודע תחילה אל ספרות הבידור הדמיוני, פצופה, נתון לפעילותם הנרקוטית של הצילומים הצבעוניים, התנועה והפעלולים הטכניים, המעבירים אותו אל עולם חלומות שאיננו רצוף ביטויים חזותיים סמליים, המזמנים פרשנות, אלא לתמונות הניתפסות כאמינות שעה שבמהותן הן שיקריות. אלא שהמימד הדימויי, פועל במקרה זה כבהזייה, והוא ממלא משאלות תוך שהוא מתעתע בצופה, שכן מה שנראה עובדתי משום היותו חזותי, איננו אלא רצף של אירועים המתעלמים מכל מסר משמעותי. אין אירועים אלה

²⁷. Zipes Jack, *Breaking the Magic Spell*, Heinmann, London, 1979, p. 15.

מבקשים לייצג תמונות עולם מסתברת, העשויה לעזור לילד להתמצא במציאות חייו, אלא הזיה ורודה ושקרית, המהווה תחליף מלאכותי למישאלות המעידות על מצוקה ועל ערגה אמיתית. וכך מכניסה גייגי הקוסמת, סוס מפוטם לסאונה ציבורית, כדי שזה יראה גזעי, ובדרך זו היא אמורה לעזור לבני האדם. ואילו דובוני האכפת-לי, מבטיח לעזור לילדים לבשירגישו "צער פחד וכאב", שכן "גם כשנידמה שהמצב אבוד, / מיד באים הם בחיוך חמוד / עכשו ספרו כולכם יחד / ורק הביעו מישאלה...".²⁸

מעשיות הבידור הדמיוני השבות ורואות אור בספרים המעתיקים את סדרת הטלביזיה, תורמות למיסוד השפה בטפילית לתמונה. בכך חוטאת ספרות זו הן למסורת המעשיה העממית, שהרי היא לא ביקשה לבדר כי אם לשחזר ניסיון חיים קולקטיבי. היא מתכוונת להצביע על פתרונות אפשריים למצוקות ממשיות, הן למדיום הספרותי, שהוא מדיום הבונה את המרקם הדימוי של מתמונות שהן מילים, והן לילד ההופך לקלט פאסיבי של עלילות שיקריות, שאין בהן משום הרחבת הדמיון אין בהן תרומה לפתוח יכולת החשיבה המופשטת שלו, הן נטולות כל מימד אסתטי ואמנותי. לסיכום: בעבודתי זו ביקשתי לבחון את המרקם הדימוי של המעשיה העממית, ושל המעשיה העכשווית לילדים. ניסיתי לקבוע כיצד אופיו של מרקם זה עשוי לשמש אמת-מידה בקביעת רמת הסתברותן ואיכותן האמנותית של יצירות אלה. עם בדיקת המאפיינים המרכזיים של המימד הדימוי במעשיית העם, במעשייה הספרותית-אמנותית ובמעשיית הבידור הדימוי, ניתן לומר שכל שינוי שחל במדיום התקשורתי, גרר בעקבותיו שינוי במרקם הדימוי של המדיום הנידון. עך זאת, יש להניח שרמתן האמנותית של יצירות אלה תלויה במספר גורמים משותפים, המעידים על כך שלא כל תקשורת בעלת מימד דמיוני — ותהא זו תקשורת מילולית או חזותית — היא בהכרח תקשורת אומנותית. ספרות לילדים שהיא גם אומנות לילדים, תלויה לכן בגורמים הבאים:

1. בתיפקודו של הדמיון כשעשוע המחמיר את המציאות, ולא כתעתוע המשתמש בספרות באורח טפילי, כאמצעי לבריחה מן המציאות.
2. בעיצוב עקי ורצוף של מרקם דימוי, השומר על נאמנות לזיגור בו הוא מעוגן.
3. ברמה דימויית השואבת את השראתה מדפוסי חשיבה האופייניים לילד, אך היודעת גם לכוון אליה את תכניה.
4. בקיום רקמה דימויית השומרת על איזור עדין, בין הביטוי הריאלי של המציאות, ובין המרקם המטאפורי והדמיוני, של היצירה הבדיונית.

28. מתוך תכנית הטלביזיה, לילדים: "דובוני אכפת-לי", 1988.

דמות האשה

מאת נירה פרדקין

אני מבקשת לברר מהם הקריטריונים להשתקפות החברה בספרות הילדים וכרוגמה לכך אתייחס לדמות האשה. בכל תקשורת, ובכלל זה בספרות, יש מסר על דמות החברה. לעיתים הוא גלוי, ואומר במפורש מהו לדעתו המצב הרצוי — ולעיתים המסר סמוי.

"חלמתי שאני אמא, מטפחת לראשי" — כך פותחת רשימה במקראה לבית-ספר חרדי. תמונת העולם שם ברורה מאד ומקובלת על נמעניה. אבל בהחלט לא מקובלת על מי שחייה בהווי חיים שונה, כולל גם נשים רבות שחובשות מטפחת.

"לבת וגם לבן לא יזיק לדעת" הוא שם ספרה של אסתר קל, ובנוסף השם משתמעת עמדה על חלוקת התפקידים בין בנים לבנות.

לעיתים המסר הוא סמוי ואולי אפילו לא מכוון. נניח למשל שבמשרדי בחירות, אצל חלק מהמפלגות, הדמות הנשית הדומיננטית הן הקרייניות היפהפיות שקוראות טקסט שהוכתב להן, ומלבדן במשרדים אלו כמעט ואין נשים. יש מישהו שיראה בכך מסר סמוי, מובהק, על מקומן של נשים בניהול המדינה.

גם בתמונת העולם המשתקפת

בספרות יש כמובן מסר גלוי או סמוי. נדמה לי שכדאי לבדוק:

— מה לדעתנו צריכה להיות דמות האשה בחברה, מהו המצב הרצוי? — מהי דמות האשה כיום? מהו המצב המצוי?

— כיצד מתוארת דמות האשה על רקע הרצוי ועל רקע המצוי?

— כיצד נתייחס ליצירת ספרות, שנכתבה על רקע חברה שערכיה שונים משלנו והם משולבים, כמובן מאליו, בסיפור?

עד לפני 20-30 שנים נחיתנותה של האשה התקבלה כמובן מאליו — נחיתות בעיני החוק, והנורמות החברתיות. מאישה "טובה" היה מצופה שתהיה צייתנית ויושבת בית. מקובל היה שאישה מעצם ברייתה היא פסיבית, חסרת יוזמה ותושיה. כמובן מאליו התקבלה גם חלוקת התפקידים בין גבר ואישה. האשה לא צריכה לשאת באחריות לפרנסת המשפחה ולעומת זאת ניהול משק הבית וגידול הילדים הם באחריותה המלאה.

לאור ערכים אלו, ודומיהם, נכתבה ספרות רבה ועשירה. מה יהיה יחסנו אליה? לדוגמא אביא אחד מסיפורי האהבה המפורסמים ביותר בתרבותנו,

שונים, להבינם ולפעול על פיהם באופן מודע ומבוקר.

יצירה ספרותית טובה, מעצם מהותה, מאפשרת התמודדות עם בעיות שהיא מעלה, ומעודדת הבעת התנגדות למסר מסויים למשתמע ממנה, אך אינו מקובל על הקורא. הכל בתנאי שביצירה יש בעיות שמן הראוי להתמודד אתן. אגדה זו, על ר' עקיבא, היא דוגמא לכך ולכן בהחלט אציע לקרוא בה ואעדיף את הנוסח המלא.

ניקח דוגמה אחרת: שני ספרים שנכתבו על רקע הערכים והחוקים במאה ה-19 ובהם בולטת נחיתותה של האישה בחברה.

האחד הוא "ג'יין אייר" מאת שרלוט ברונטה בתרגומה של ליאורה הרצוג. השני הוא "הסרבנית" מאת אמי רודן (תרגום חנה עירונית), ספר שהיה אהוד מאד על תלמידותי בשנות ה-60.

בשני הספרים מסופר על בחורות צעירות הנאלצות לעבוד לפרנסתן, בחברה זאת, המתייחסת בבזו לאישה כזו. המקצועות הפתוחים בפניה, הם אלה החושפים אותה להשפלה. בשני הספרים הבחורות הולכות להיות מחנכות.

בספר "ג'יין אייר", הסיפור חוזר ומדגיש את הקשיים בחייה של מחנכת. ג'יין, גיבורת הסיפור, מודעת לכך ומתמודדת עם מצבה. הספר "הסרבנית" כתוב מתוך השתתפות בצערה של נילי, אחת הדמויות המשניות בספר, שנאלצת לעבוד לפרנסתה. ההשתתפות בצער היא מובנת מאליה, בדיוק כמו שהיה מובן מאליו להצטער על מחלה. המוצא מהתסבוכת הוא כמובן

הסיפור על בתו של כלבא שבוע ועקיבא. (כתובות ס"ב, ב; נדרים נ', א.) אגדה זו מסופרת על רקע של חברה בה היה מובן מאליו, שהגבר לומד תורה והאישה אינה לומדת. לימוד תורה הוא ערך שלמענו האיש נודד למרחקים ובני הזוג מוכנים לחיות בנפרד שנים רבות. באחת הגירסות לסיפור, מסכת כתובות, סיפור זה הוא השיא בשורת סיפורים על זוגות כאלו.

אינני בטוחה, שהיום כולנו נסכים לקבל כמובן מאליו את המוסכמות הללו. לי אישית יש בעיה עם הסיפור, במיוחד בקטע שעקיבא לומד ומלמד תורה, ולו תלמידים רבים — ואשתו, בינתיים, נמקה בעונייה ובבדידותה. אינני היחידה שיש לה בעיה עם הסיפור. ביאליק ורבינצקי, ב"ספר האגדה" קיצרו אגדה זו וקיצצו בחצי את הספר שנות הפרידה, מ'24 ל-12 שנים. (מעשי חכמים, סימן קמ"ה).

אם נתייחס לסיפור כדוגמא ומוסר-השכל בבחינת "כך ראי ועשי...", הוא מעורר התנגדות. אבל כיצירה ספרותית — איזו דרמטיות בסיפור כל כך קצר, איזו אישיות חזקה היא גיבורת הסיפור, גיבורה ממש. היא יודעת מה היא רוצה, ומוכנה לסבול למען ערכים חשובים לה: היא היוזמת, הרוחפת והפועלת.

בתוכנית הלימודים ללשון וספרות לבית-הספר היסודי תשל"ט, (וכן "פירוט תוכנית הלימודים בספרות ולשון עברית לבית הספר היסודי — תשמ"ו) נאמר, שאחת המטרות היא: "לפתח את יכולתו של הלומד להתרשם וליהנות מטקסטים

האידיאל לפיו האישה יושבת בביתה ומחכה שכן-זוגה יגיע אליה ויחליץ אותה ממצוקותיה.

האומנם? אני מציעה לקרוא את הסיפור מחדש ועדיף לקראו בגרסה שסיפרו האחים גרים (אפשר למצוא בתרגומים של דב קמחי ושלמה אבאס). כמה יוזמה ותושייה מגלה גיבורת הסיפור, ודווקא בתנאים הקשים, שבהם היא שרוייה כאישה ובת מקופחת. סינדרלה יודעת מה לעשות כדי להגיע אל הנשף, היא בורחת משם כל פעם בחצות הלילה. למה? לא נאמר ואפשר רק לנחש, במיוחד כשקוראים כיצד הנסיך רץ ומחפש אותה. כמובן כבת תקופתה היא מצפה שיגיעו אליה, אבל במסגרת זו היא מפעילה את יוזמתה ומגלה את אישיותה, ואילו אנו הקוראים נתרשם מדמותה באורח מודע ומבוקר. התרשמות כזו אפשרית בתנאי שנקרא את היצירה כפי שסופרה על כל עוצמתה ולא בעיבודים, שהם "איבודים", שמרוב כוונות טובות מאבדים את העיקר (הערה צדדית: בנוסח של פרו דמותה של סינדרלה מחולקת לשתיים: היא והסנדקית — שתיהן נשים).

אם היצירה טובה מבחינה ספרותית, נראה לי שכדאי לקרוא בה ולהדריך את הילדים להתמודד אתה. ספרות היא הזמנה לחוויה אנושית ולא רצפט להתנהגות. אבל התמודדות כזו אפשרית רק אם היצירה היא חלק ממבחר עשיר של יצירות שמאירות את הבעייה מנקודות ראות שונות.

יצירות מוקדמות, אנו מקבלים על רקע ערכיהן, אבל מה יהיה יחסנו

הנישואים, נישואים לגבר שיוכל לפרנס משפחה. אכן ברגע האחרון, ממש לפני צאתה לעבודה, מקבלת נילי הצעת נישואים. איזה יופי! לא צריך לעבוד. האהבה בספר "הסרבנית" היא כמובן אמיתית. זו איננה בקי שרפ מ"יריד ההבלים" לתקרי, שברוב עורמתה ורשעותה מארגנת לעצמה נישואים כדי לפתור את בעיות הקיום שלה, כאן הכל מסתדר על הצד הטוב ביותר והחיים מלאי הבטחות טובות.

ואילו בספר "גייין אייר", ברונטה מארגנת את העלילה כך, שברגע האחרון מבוטלים הנישואים וגייין צריכה לשוב ולמצוא לה פתרון על רקע חברתי שאינו מאפשר קיום עצמאי לאישה. כאשר היא תפגוש שוב בן זוג תהיה עצמאית מבחינה כלכלית והעילה לנישואים לא יהי פתרון למצוקה כלכלית. ברונטה אינה מבקרת את החברה בה היא חיה, אלא מציגה דמות שמתמודדת עם תנאי חייה בדרך שמעוררת כבוד. לאור הערכים שהשתנו, הקריאה בספר מדגישה את הצורך בעצמאות כלכלית של כל פרט בחברה.

ובכן רומן אחד משמעותי גם מעבר לזמנו ואילו השני — איבר אקטואליותו, אזכיר גם שהגיבורה "הסרבנית" בספר היא נערה שובבה ופרועה, שנשלחת לפנימייה לבנות טובים והתוצאה היא: השפעת המוסד ניכרת והנערה חוזרת לביתה מאד מחונכת, ומתנהגת בהתאם לנורמה הנדרשת ומקובלת בחברה.

דוגמה אחרת, המעשייה המפורסמת — "סינדרלה". המעשייה שלאחרונה הותקפה בטענה, שהיא משקפת את

ליצירות שנכתבו בתקופתנו?
הזכרנו כבר את שאלת הרצוי והמצוי
ונדמה לי שכיום אין לנו הסכמה כללית
מהו הרצוי לגבי המצוי. אבל גם במסגרת
המקובלת כרצוייה יש לנו בעייה. ספרות
ריאליסטית מעצם טבעה מפגרת אחרי
ההתפתחויות, במיוחד כשהמציאות
אצלנו משתנה כל כך מהר. מה עוד, שיש
חשש לכתוב לילדים על נושאים שאולי
שנויים במחלוקת. וכך במשך שנים
תוארה האישה כעקרת-בית ואם בלבד,
וזאת בזמן שרוב בנות משפחותיהם של
הילדים הקוראים עבדו גם מחוץ למשק
ביתן ואבות רבים כבר לקחו חלק פעיל
בטיפול בילדים ובדאגה למשק הבית...

בינתיים יש שיפור רב, והתמונה
המתקבלת מהספרים החדשים מתאימה
יותר למצוי. אזכיר לדוגמא ספרים
שנכתבו בשנים האחרונות על רקע
החיים בישראל: "כובע חדש במתנה"
מאת נירה הראל, "הפיצוץ ברחוב
אהל"ן" מאת דניאלה כרמי "וולפיניאה
מומי בלום" מאת נורית זרחי-כהן, אלה
ספרים ריאליסטיים, שונים בתוכם,
באווירתם ובנושאייהם. מה שחשוב
לענייננו הוא, שאלה אינם ספרים על
נשים, אלא ספרים על בני-אדם, גברים
ונשים המתנהגים לפי אופיים ולא לפי
סטיראוטיפים.

כאמור יש שינוי, אבל הוא אינו
מספיק. מה יקרה אם בספרים שנדפיס
כיום לילדים, יופיעו נשים בתפקידים
שלא מקובלים, כאופייניים להם. למשל:
טרקטוריסטית, פועלת תעשייה כבדה,
רמטכל"ית, מנהלת תשלובת תעשייתית.
היום זה לא ייראה מלאכותי. אולי זה
ייראה מוזר אבל כדאי לזכור שלפני

20-30 שנה היה מלאכותי לא פחות
לקרוא על מפקחת בחינוך או פרקליטה
בכירה. לא אלה ולא אלה אינן מתוארות
בספרותנו כיום.
אם מוסכם עלינו שמרובה החסר —
האם כדאי לעודד ספרים שיתארו את
המצוי ואולי גם את הרצוי? כאן עולות
שתי בעיות. קודם כל שאלת האמינות,
ספרים המתארים תמונת עולם לא
מציאותית הם בלתי אמינים, גם כאשר
הם מתארים הווה-חיים שכבר השתנה,
וגם בתארם הווי שלא קיים. יש כאן
שאלה של פרופורציה.
ספר בודד בנושא לא מספיק כדי
לתאר תמונת עולם, שבה אישה מעורבת
גם בעיסוקים גבריים.
באשר לספרות מגויסת, שבמכוון
מנסה לשקף מצב לפי הכתיב
אידיאולוגי, עובדה היא, שבדרך כלל,
בספרים אלה בולטת הכוונה הטובה על
חשבון האמינות ומדגישה שהקריטריון
הראשון לבחירת יצירה היא שהספר
יהיה טוב מבחינה ספרותית.
אם מדברים על דמות החברה, כדאי
לזכור שספר אחד אינו יכול לתאר את
כל תופעות החברה. לכן אחד
הקריטריונים שנעמוד עליהם הוא
השונות הרבה שתתקבל מספרים שונים
ובהם יהיו לאישה תפקידים שונים.
המגוון יכול את הרצוי והמצוי ואפילו
את הלא רצוי — אם הוא חלק מחיינו.
לא נוותר על ספרים מעולים "גבריים",
כמו ספריהם של מרק טוין ואריך
קסטנר, לא נוכל להתעלם מהעובדה
שילדים קוראים גם ספרים אחרים
שמחזקים סטיראוטיפים, ודווקא הם
אהובים על ילדים. נשתדל שכלל

הקריאה יהיה מגוון ומעולה ככל האפשר.

ובדברנו על מגוון, כדאי לציין תופעה מעניינת שמתחדשת עלינו לאחרונה לטובה. כוונתי לספרי דמיון שמתבססים על מוטיבים של מעשיות עם, מיתוסים ומסורות. ומעניין לראות כיצד על רקע אותן מסורות הם יוצרים מציאות חדשה, ובאיוז מידה הם כתובים על רקע המציאות והנורמות שהתחדשו בחיינו. הדרישות שלנו מספרים מודרניים ברוח זו תהיינה שונות מאלה שנכתבו על רקע שונה ואכן ניכר בהם השינוי. כך למשל הספר "שתי פרשיות חיי הראשונות של לוקאס קאשה", מאת לויד אלכסנדר (תרגום אתי פז). זהו ספר מקסים מלא הומור ושגינה, מזכיר אגדות ומיתוסים תוך לגלוג על דעות מקובלות. בין השאר יש בספר אישה המנהיגה את עמה, ובצבאה יש גברים ונשים.

דוגמא אחרת היא הספר "אגדה חדשה" מאת גיל הראבן. סיפור זה מבוסס על המוטיב של הנסיך היוצא להציל אנשים במצוקה, והנסיכה המחכה לו. באגדה שלנו הנסיכה מסרבת לשבת בבית ולחכות שהנסיך יסדר לה את העניינים. המשחק בסטיריאטיפ על מעמד האישה הוא אחר מכמה שהספר הופך על פניהם ונותן להם משמעות חדשה. הנסיכה בספר זה יוצאת להרוג את הדרקון בכוחות עצמה, בדרכה היא פוגשת נסיכים שלא כל כך רוצים להתנהג לפי המסורות המקובלות. הסיום מנוסח לפי כללי המוטיב, אך תוך שינוי שנותן לו משמעות חדשה: הנסיך והנסיכה נישאים "הנסיכה לא תמיד היתה מגומסת וערינה. הנסיך לא תמיד היה אמיץ לב... אבל לרוב הם היו חגיגניים מאד וחיו באושר רב".

אמת מידה לבחירת סיפור לעיתונות ילדים

מאת אסתר קל

מכשלה גדולה, שאפשר ליפול בה, בכתיבה לילדים, היא הנטייה לרדת אליהם, להתילד, או למצוא חן בעיניהם, או לשנות בשבילם את המציאות המרה הכואבת, לעגל את הפינות.

לא רק אנחנו, העוסקים בעריכת החוויה חשים בזיוף, אלא גם הילדים, שיש ביניהם, שקולטים, למגינת ליבי, את הזיוף — בבחינת בחיים זה אחרת, אבל כך יש לכתוב — ומחקים את הזיוף בכתיבתם שלהם. ואתה קורא צלילים ריקים, מילים מנופחות, ללא כיסוי, שבלונות נבובות. מתוך שנים של עריכה מפתחים חוש ריח לכתיבה, מתוך חוויות אמת, שנובעת מעמקי הנפש, או לחוויות שאולה, מצוות אנשים מלומדה. ורק לעיתים רחוקות אנו טועים בעניין זה.

אני מוכרח להודות שתמיד התקוממתי נגד הפתגם: "קנאת סופרים תרבה חוכמה", לגבי — ההיפך הוא הנכון. המפגש עם כתיבה בינונית, שבלונית, רדודה, מחלישה אותי, מעמעמת אותי, מורידה אותי — פגישה עם חומר אמיתי מחייה את נפשי, מזניקה אותי, מפרה אותי, מעוררת בתוכי את היכולת שלי, כמו פגישה במעיין מיים חיים.

אהבתי את כתיבתו לילדים של אליעזר שזמאלי. הוא כתב אל בני-אדם צעירים, במלוא הכבוד, במלוא הרצינות, בכל אמת-החיים, ולא חסך מהם דמעה או צער אם אלה היו נדרשים.

הפגישה של הקורא הצעיר בסיפור הילדים, בתוך עיתון הילדים, איננה פגישה של בחירה. הוא מתכוון לקרוא עיתון, מעלעל בדפים ואו נתקל בסיפור. ייתכן שהוא, אולי בכלל לא אוהב סיפורים, הוא מחפש פְּעִיתוֹן ספורט, או קולנוע, או מְדַע, או חידונים ולפתע נתקל בסיפור. הוא חולף על פני הכותרת והשורות הראשונות, אם נתפס, וממשיך לקרוא — הרווחנו, לכדנו אותו. ייתכן שפתחנו לפניו אשנב לדבר שאולי אינו מחפש אותו לפי טבעו. לקריינים שבדם — אני לא דואגת, הם מחפשים את הסיפור, הם מגיעים לספריות, חשבים על כן, במיוחד, הם אלה שאתם מתכוונים לקרוא סיפור ונתקלו בו.

על כן, אמות המידה שלנו בבחירת סיפור לעיתון ילדים, הן: עליו להיות מושך למן ההתחלה, קריא, אמין, עוסק בחומרים האמיתיים של החיים — ללא מורא, ללא משוא פנים, כמו: קנאה, מוות, יתמות, אהבה, אובדן, פרידה,

יכול לבחור סיפור ילדים רק על פי אמת המידה הספרותית והערכית, ללא שום שיקולים מסחריים.

נציין, לסיום, שעיתון הילדים היה הרבה פעמים, חלוץ בפירסום וגילוי סופרים אלמונים ומתחילים, והוא אף אימץ לו זאת כאתגר.

אזכיר כמה מסופרי הילדים הנודעים היום שהתחילו בעיתונות הילדים: דבורה עומר, גלילה רון-פדר, יצחק בן-נר, (שהיה גם כתב צעיר בעיתון ילדים), סמדר שיר, הרצל ובלפור חקק, שלומית כהן, מאיר שלו, לבנה מושון, ואנכי. לכולנו, היה עיתון הילדים חממה, ומשם פנינו, כל אחד לדרך ולייחודו.

אחת הבעיות העומדות בפנינו וחוזרות היא בעיית הסיפורים לחגים. לאנשי ההוראה מותר וצריך לחזור וללמד את תכנו החג, שאיננו משתנה כמובן משנה לשנה. ואנו, עורכי העיתון לילדים, צריכים, כל שנה, לתת סיפור חדש לחנוכה, לפסח, לכל החגים. אין אנו רשאים לחזור ולהדפיס אותו סיפור. זהו קושי לא מבוטל.

אינני יודעת עד כמה הילדים של היום, ילדי המחשבים, אוהבים אגדות. נדמה לי שכמו בכל הדורות, גם כיום יש ילדים כאלה ויש כאלה. זה יהיה פשטני מדי, אולי, לעשות חלוקה שבנות אוהבות אגדות ובנים — לא, אבל יש בזה משהו.

קיפוח, בקיצור — הסיפור יכלול כל הדברים שהם כבר, בגילם הצעיר שלהם, יודעים עליהם וחשים אותם, וכל הדברים הללו, אשר מחכים להם בעתיד, כמובן. לדעתי ראוי, שיהיו בהם מסרים חינוכיים, אבל לא בצורה פשטנית או גלוויה מדי, אלא תוך כדי מאבק פנימי אמיתי, כפי שזה, אומנם, מתרחש בחיים. הסיפור כבבואה לחיים, כמשהו אנושי שיכול לקרות לי, לך לכולנו, על כל המור, הנורא והמפעים שבו.

מתוך משאלים שערכנו ב"כולנו" נוכחנו, אפשר לומר לצערנו, (אבל אולי, באמת, זהו אור אדום למשוררים — שלא תמיד מיטב השיר כזב?) — ששמונים אחוז מן הקוראים אינם אוהבים שירים. ייתכן שהם מעורפלים מדי, רחוקים מדי, או אולי בלתי אמינים? והערת אגב, עם זה שילדים בגיל עיתון הילדים, 8-13, בגיל בית הספר היסודי, כותבים הרבה יותר שירים מאשר פרוזה הם אינם אוהבים לקרוא שירים של אחרים, ו-95% לפי המשאל שערכנו רוצים סיפור ואוהבים סיפור.

בהבדל בין מו"ל של הוצאות הספרים, לבין עורך עיתון, יש לעורך עיתון יתרון לגבי בחירת החומר. המו"ל נאלץ לבחור בחומר מסויים, על פי קרטריונים מסחריים — ואילו עורך עיתון ילדים

עיון ומחקר

"עד שיבוא המשיח",

מאת צילה רון

מבוא

ספונטניות, שונות ומנוגדות מקצה לקצה, בעיקר כלפי הדמות הראשית. מהערצה נלהבת, הזדהות ורצון לחיקוי, ועד ללגלוג ולדחיה. מראייתה כדמות של צדיק קדוש ופלאי, המראה לנו דרך לקרב את בואו של המשיח ועד לראייתה כדמות מטופשת ובלתי שפוייה. תגובות אלה היו בעיקר של התלמידים החלשים באותן הכיתות.

כמובן, היו גם תגובות מאוזנות ומורכבות יותר, שהעידו על עמידה מול הסיפור, לא על ריחוק ולא על היגררות בלתי מבוקרת. אלה הביעו בוזמנית הערצה ורחמים, אמפטיה, אך לא הזדהות, התפעמות אך לא רצון לחיקוי. היו שהבחינו בין הזדהות עם הדמות לבין הסכמה עם האמונה בביאת המשיח, היו שהבחינו בינה לבין מה שהיא מייצגת או מסמלת, בין אם מדובר בדבקות במטרה כל שהיא, ובין אם בדבקות הספציפית באמונה בביאת המשיח. היו שראו את הדמות כדמות פטאטית וטראגית, או כדמות קומית וטראגית בוזמנית. אלה היו ראיות אשר חפפו במידה זו או אחרת את המשתמע מן הסיפור, והיו בעיקר של התלמידים החזקים באותן הכיתות.

התגובות האישיות הקיצוניות

לפנינו סיפור מהקובץ "דורי עקיבא ואני"¹, הכולל סיפורים ריאליסטיים המתארים דמויות, אווירה והווי ירושלים, מזווית ראייה של דמות משוטטת כדור עקיבא, כש"האני המספר" הוא נער צעיר המלווה אותו. כך הוא גם בסיפור שלפנינו, אלא שהוא נוגע גם בתחום של אמונות ודעות כאמונה בביאת המשיח, המעוגנת במסורת הדתית ומושרשת עמוק בחשיבה העממית, אך שבתקופתנו אנו אבדה אצל רבים את משמעותה. לכן עשוי הסיפור לעורר בכיתה הטרוגנית, תגובות ספונטניות שונות ומנוגדות שיש להתייחס אליהן.

כדי לבדוק הנחה זו, הצגתי את הסיפור בפני עשר כיתות ו', ו' הטרוגניות, בבית-ספר ממלכתי וממלכתי דתי, והתלמידים נתבקשו להגיב עליו בקצרה בכתב. ואכן נתקבלה קשת רחבה ומגוונת של עשרות תגובות

1. בתוך, יהואש כיבר, דורי עקיבא ואני, מסדה 1971, עמ' 27-33. (הספר הומלץ בשערי כ"ספר הטוב" לכיתות הגבוהות של בית-הספר היסודי, מטעם משרד החינוך והתרבות, המדור לספרות ילדים ונוער, ירושלים).

האובייקטיביות יותר, מחייבת אותנו תחילה לעיין בסיפור מהיבט ספרותי, מה שננסה לעשות בפרק להלן.

מתוך עיון זה יוכל המורה לבחור מושגים שונים להבחנה ולתיאור העמדות השונות, הן האישיות והן האובייקטיביות. כמו-כן יוכל לבחור מושגים לפיתוח הבנה ומודעות של הקוראים הצעירים למלאכת הסיפור ולמשתמע ממנו. וזאת מבלי להשתמש בכל המושגים הפורמליים מתורה הספרות, שיהיו בעיון זה שלפנינו.

עיון בסיפור מהיבט ספרותי

הסיפור מתאר דמות יוצאת דופן, המיוחדת בכיסופיה למשיח ובאמונת התום בבואו. זהו ישיש ירושלמי הגר בשכונת ימין משה, שנפשו יוצאת לעיר העתיקה, מקום מגוריו הקודם. ציפייתו לגאולה ולמשיח קשורים, איפוא, בציפייתו לחזור ל"מקום חיתו". הישיש חי לבדו, רחוק מבני משפחתו הגרים בעיר, כדי להיות קרוב לעיר העתיקה. הוא מתפרנס מכתבת סגולות מרפא לחולים המשחרים לפתחו, אך את רוב זמנו הוא מבלה בציפייה למשיח ובהכנות לקראת בואו. הוא שומר כארון מיוחד, הנעול היטב, על בגדים מיוחדים ומפוארים, אותם קנה להקביל בהם פניו משיח, וכדי שיהיה מוכן להקביל פניו מיד בבואו, היה מפתח הארון קשור לגופו יומם ולילה. לבסוף קצה נפשו בציפייה זו, נעשה חסר סבלנות, ויום יום היה עומד על גג הבית ממנו נשקפת העיר העתיקה, לבוש בגדי חמודותיו ופניו לעבר שער הרחמים, מוכן ומזומן לקראת בואו של המשיח.

ההדר-ערכיות — המעידות על מעורבות יתר או, על ריחוק יתר — עשויות לפגום בהבנה אובייקטיבית יותר של הנקרא, ולסלק את הבנת עמדתו של המחבר המשתמעת מן הסיפור. אך מאידך, הללו בדומה לתגובות המורכבות יותר, עשויות לשמש נקודות מוצא, לקריאות נוספות שיש בהן הבנה והעמקה, שתגברנה אף את ההנאה מן הסיפור.

קריאה ראשונה — כדי לראות כיצד מתייחס הקורא אל הסיפור, או מהו מרגיש וחושב? כיצד הוא רואה את הדמות הראשית? ללא שיפוט נכון-לא נכון. לאחר זאת רצוי להעיר: "אחר שראינו כיצד נראית הדמות בעיני כל אחד מאיתנו, וכיצד התייחסנו אליה, מעניין לבדוק עכשיו כיצד היא נראית בעיני שאר הדמויות שבסיפור?" (כמו הדוד עקיבא ו"אני המספר". וכיצד הן מתייחסות אליה). משפט בדומה לזה, מעורר לקריאה נוספת ובה נבדקת העמדה הגלוייה. אחר שראינו את עמדתן של הדמויות הללו, מעניין לבדוק את העמדה של המחבר שאינו בשום פנים "האני המספר". כיצד הוא מתייחס אל הדמות הראשית ואף אל שאר הדמויות המשניות? כיוון שעמדה זו סמוייה, יש לחשוף אותה. לשם כך דרושות קריאות נוספות מלוות בהבחנות שונות, שנראה בהמשך.

קריאה כזו בשלבים, העוברת מהתייחסות אמפטית של המורה והתלמידים לעמדות האישיות של הקוראים השונים, לבדיקת העמדות השונות של הדמויות הספרותיות, תוך השוואה מתמדת בין ההתייחסויות הסובייקטיביות, לבין הספרותיות

במטרה כל שהיא, או — תיאור הציפייה למשיח דווקא ולאמונת התום בבואו? ושמא כאן רק ציפייה לשחרור ממצוקה? או אולי לפנינו סתם תיאור של זקן יוצא דופן, משונה או פלאי, משוגע או קדוש? וכו' וכו'.

הנסיונות להתמודד עם השאלות הללו, מפנים אותנו לבדיקת מלאכת הסיפור: כיצד הוא נבנה? מהו "המבנה הפרספקטיבי" שלו? כלומר, מהו היחס שבין המספר למסופר? זהו יחס הקשור בנקודות הראות השונות ממנו הוא משקיף על המאורעות, הן מהיבט זמני והן מהיבט מרחבי.

וכן מהו "המבנה ההתפתחותי"? כלומר, מה הם השינויים החלים, בעלילה, בתנועתה, ברצף ובכיוון שלה, הבאים לביטוי בשיאי מתח והרפייה ועוד². המבנים הללו, יוצרים גם את אופיו של הסיפור, הנימה שלו, את העמדות של המספר, שהן לרוב גלויות, ואת העמדות של המחבר המובלע, שהן לרוב סמויות.

ואכן, עיון כזה מחייב הבחנות ספרותיות שונות כמו: הבחנה בין מחבר למספר, שאף היא דמות בדויה. והבחנות הקשורות ב"אני המספר", כמו: האם הוא מספר "כל יודע" או "מספר עד", האם הוא נויטרלי ואובייקטיבי או שהוא מעורב רגשית במתרחש. ואם הוא מעורב רגשית — מהי עמדתו? האם דחייה, ניכור, הזדהות, אמפטיה, רחמים, אירוניה, לגלוג או הערכה והתפעלות? האם הוא מרוחק מן המסופר או קרוב אליו, ובאיזו מידה? האם המספר הוא "מהימן", כלומר, האם עמדתו עולה

מן הסיכום הקצר, מתברר, שמן המרכיבים הבסיסיים המצויים בכל סיפור כמו: עלילה, דמות, רקע ונושא, המרכיב הדומיננטי כאן הוא הדמות, כששאר המרכיבים משמשים אמצעים לאפיונה. לכן יש לשאול: "כיצד מוצגת הדמות בסיפור?" האם היא מוצגת באופן אירוני, קומי, פאטטי, טראגי, פאטטי-טראגי, קומי-טראגי או רומנטי? ובעיני מי? האם בעיני המספר או בעיני המחבר? בעיני הדמות עצמה, או בעיני שאר הדמויות שבסיפור?

כן, עולה השאלה מה טיבה של הדמות? האם היא מימטית? ז"א האם היא מחקה דמות אוטנטית חד-פעמית, המיוחדת בכיסופיה ובדבקותה למטרה. או — האם היא דמות טיפוסית המייצגת אחרים כמותה במציאות היומיומית? או האם היא דמות הרומזת על מהויות מופשטות או דמות המסמלת תופעות? שאלות אלו מוליכות אותנו לדיון גם בנושא הסיפור, שאינו בהכרח הכותרת שלו, אלא שהוא ההפשטה המלכדת את כל המרכיבים והפרטים הקונקרטיים בו ומעניק להם משמעות כללית הממקדת את היצירה³. והשאלה היא: מהו אותו נושא שניתן לראות בו את מוקד הסיפור או את מהות היצירה?

האם לפנינו תיאור האבסורד שבציפייה למשיח או, הכיסופים למקום הייתי? האם לפנינו תיאור הדבקות

2. המונחים הם מספרו של יוסף אבן, מילון מונחי הספרות, אקדמון ירושלים, תשל"ח. אגב, במילון זה ימצא הקורא את הגדרותיהם של מירב המושגים הספרותיים במאמר זה.

בקנה אחד עם עמדת המחבר או שאינו כזה ועוד³.

בדרך כלל, מקובל לדון, בעיקר, במבנה ההתפתחותי של סיפור, כי העלילה מושכת יותר את תשומת לבם של הקוראים, אך במקרה שלפנינו, לא נוכל להתעלם מן המבנה הפרספקטיבי בשל חשיבותו, כפי שנראה להלן.

על נקודת התצפית הזמנית

נפנה תחילה אל המשפט הפותח את הסיפור: "באותם ימים עדיין היתה ירושלים העתיקה שבויה בידי צר". משפט פותח זה, מציין את נקודת הראות מהיבט זמני ויוצר את היחס שבין שני הזמנים, הזמן המתואר והזמן של המתאר, כלומר, הזמן שבו התרחש האירוע והזמן בו נכתב הסיפור. מעניין שמשפט פותח זה מודפס כקטע שלם לעצמו, וזה מחייב את הקורא לשהות עמו, לפני שיעבור לקטע הבא: "ובשכונת ימין משה גר ישיש אחד...". שהות זו מאפשרת לקורא להבחין ברמיזות ההיסטוריות שבמשפט קצר זה. מתברר, שלפנינו רמז לתקופה שבה התרחש האירוע — התקופה שלאחר מלחמת השחרור, בה נאלצו תושביה היהודים של העיר העתיקה לעקור ממקומם. במשפט זה מצוי גם רמז לתקופה שבה נכתב הסיפור, התקופה שלאחר מלחמת ששת הימים, בה שוחררה העיר העתיקה "מידי צר", ותושביה היהודים חזרו אליה. לפתיחה זו הרומזת על נקודת התצפית הזמנית

ועל הפער שבין שני הזמנים, משמעות ספרותית. היא רומזת קודם כל שלפנינו סיפור-זיכרון, שהתרחש בין שתי המלחמות שצויינו לעיל. וכן יש לה גם משמעות ערכית.

הסיפור שנכתב בלשון עבר, כסיפור-זיכרון, ע"י מחבר מבוגר, כתוב כאילו סופר ע"י ילד, וכך הוא מכניס את הקורא לזמן האירוע. המחבר מעביר את הקורא לתוך הזמן הממשי של אז, על-אף שהוא מצוי עתה בתקופה שבה המחבר, כותב את הדברים. לפנינו כאילו שילוב של תצפית זמנית רחוקה וקרובה בו-זמנית.

על נקודת התצפית המרחבית

הסיפור אינו מסופר כדיווח על איש אחד שהיה בירושלים, כשהמספר נמצא במקום אחר, רחוק, אלא שהוא מסופר מנקודת תצפית קרובה מאוד, וזאת באמצעות שני הביקורים של שתי הדמויות אצל הישיש המופלא, והשיחות בין הדוד עקיבא ובינו. המספר עוקב אחריהם מקרוב ונמצא יחד אתם בשעת מעשה. המספר "מראה" לנו את הסיטואציה מתוך תחושה של הימצאות כאן ועכשיו. וכפי שנאמר, הסיפור נכתב מזווית הראייה של "האני המספר" של אז, המספר את סיפורו מנקודת ראות של "מספר עד", המדווח על מה שהוא רואה ושומע, בויכוחים. יוצא איפוא, שהסיפור שנכתב למעשה ע"י המחבר המובלע מנקודת תצפית זמנית רחוקה, נמסר ע"י המספר מנקודת תצפית מרחבית קרובה.

הקירבה באה לביטוי גם בכך שהמספר מדווח גם על מה שהוא חושב ומרגיש

3. המונחים הם של: Beardsley M.C., *Aesthetics*, N. Y., 1958, pp. 237-253, 260-266.

בשעת מעשה. ז"א, שהוא גם מספר המעורב רגשית במסופר ואינו ניטרלי ואובייקטיבי. נקודת התצפית המרחבית והרגשית הקרובה, מעבירה אף את הקורא לאותה חוויה טרייה, שהיתה לדוד עקיבא ומלווהו ולאותה הסיטואציה הממשית של אז כאילו הוא עצמו צופה בה ונמצא באותו מקום. אך עדיין אנו שואלים את עצמנו, מה משמעות השילוב בנקודות התצפית המנוגדות? מה זה אומר לנו לגבי טיבו של המספר מבחינת מהימנותו? ז"א, האם עמדתו עולה בקנה אחד עם עמדת המחבר? ועל-כך ננסה לענות בקטע "על העמדה הסמויה של המחבר". בינתיים נרחיב מעט את הדיבור על המרחב בסיפור באופן כללי.

בסיפור יש מקום רב לרקע המרחבי, בגלל מעמדו הרגשי המיוחד. המרחב הריאלי שבו מתרחשים האירועים היא שכונת ימין-משה השוכנת לרגלי העיר העתיקה בירושלים. אולם המוקד הפסיכולוגי של הסיפור הוא בתוך חומות העיר העתיקה ובכותל-המערבי שאינם נראים למשתתפים באירועים. על-ידי כך, יוצר המחבר אצל הקורא בן-זמננו השתתפות במתח הציפייה של הזקן המתגעגע לחזור לעיר העתיקה, על-אף שהוא יכול כבר להיות שם.

באמצעות הביקור אצל הזקן, מתוארת שכונת ימין-משה על סמטאותיה, חומות העיר על מגדליה וכיפותיה, חדרו הדל שליד טחנת הרוח על רהיטיו הצנועים. על רקע זה בולט הארון המפואר בו טמון "אוצרו", בגדי הפאר לקבלת פני המשיח. לפנינו גם הרציון, קבר דוד, והגג שעליו עמד הישיש המתגעגע.

שממנו ראה את העיר העתיקה וצפה אל פסגת מאווי, הכותל המערבי ומקום המקדש. המרחב המתואר, תחילתו בימין-משה הנמצאת במקום נמוך, לרגלי חומות ירושלים, וסופו בנקודה גבוהה על גג בית שבהר-ציון, מה שעשוי לתת תחושת תהליך של התעלות. כמו כן, יש כאן תהליך של התרכזות, ממרחב גדול ורחב לנקודה סופית חשובה. אם כי נקודת התצפית המרחבית קרובה, הרי חלים בה שינויים מסויימים של הימצאות באותו מישור, מלמטה כלפי מעלה, כדי לראות את הדמות העומדת על גג בית בהר-ציון.

עיצוב הדמות

הדמות מעוצבת בעיקר מנקודת מבטן של שתי הדמויות המשניות, הדוד עקיבא והנער המספר, באמצעות הביקור והשיחה. הקורא חש את התפעלותם של שניהם מן הישיש המופלא. לפעמים ההרגשות והמחשבות מפורשות על ידי "האני המספר" כמו: "היבטנו בקירות ובזקן הלבוש בגדי מלכות... ופתאום חשתי משהו שבקדושה, משהו בלתי נראה מרחף סביבנו וממלא את הכל ביופי נשגב. לא אין מלים בפי להסבירו" (ע' 33). ולפעמים הן נרמזות בלבד ויש לחוש אותן מפרטים מסויימים שבסיפור כמו: תיאור עיניו של הזקן, עיניים גדולות טהורות ועמוקות, שיש בהן עצבות; המידע על יחס הזקן לחוליו, המשכימים לפתחו, לקבלת מרפא. וכן עצם הביקורים התכופים של הדוד עקיבא והנער המספר, אצל הישיש המעורר סקרנות ועוד. ובעיקר השתיקות בצוותא,

שתיקות האומרות יותר מאשר אמירה מפורשת. אלה באות לאחר חוויה מרגשת במפגש עם הישיש, המעוררת, הערצה, פליאה, השתוממות, עצבות, ספקנות ורחמים, זו חוויה עמוקה ומורכבת מרגשות שונים. כמו השתיקה המתוארת בסוף הסיפור: "דודי פסע בשתיקה ואני אחריי הולך ודבר לא דיברנו ורק היינו מהרהרים בזמן הלבוש גלימה לבנה, ניצב על גג הבית, מוצף קרני השמש, על הרציון מצפה לבואו של המשיח עד סוף ימיו".

סיפור זה אינו על דרך "ההגדה" בלבד, שהיא כהגדרת י" אבן, מסכמת ומדווחת, ועשויה לאפיין את הדמות באופן ישיר, על-ידי מספר כל יודע. אלא בעיקר על דרך ה"הראיה", שהיא הצגה של העובדות והתופעות כשהן לעצמן, כך שאיפיון הדמות נעשה באופן עקיף. בדרך זו בולטת הסצינה הסיפורית שעיקרה הדו-שיח, התיאור החיצוני של הדמות, הסביבה, הצגת הפעולות וכדומה, כשהקורא עשוי להסיק את המסקנות בכוחות עצמו.

והשאלה היא: מדוע בחר המחבר דווקא בשתי דמויות משניות כדי לעצב דרכן את הסצינה הסיפורית שעיקרה עיצוב הדמות המרכזית? יתכן, שבאמצעותן של אלה, הנראים לכאורה שפויים יותר מן הישיש, יוצר המחבר ניגוד בין הארצי והרציונלי לשמימי ולמיסטי כשהמיסטי מעורר פליאה, התפעלות והערכה. משום מה מצטיירת הדמות של השניים בשוטטות שלהם, בטלנית לא פחות מאשר דמות הזקן העומד ללא מעש על גג הבית ומצפה למשיח, בפרט כשהן מסתכלות עליו

מלמטה למעלה בהערצה, (לא רק מהיבט מרחבי).

על מהימנותו של המספר

הצגת דמות הישיש, דרך הפריזמה של שתי דמויות ארציות — של הדוד עקיבא, המשוטט התמהוני, ושל הנער המעריץ והנלהב המלווהו — עדיין אינה ערובה לשכנע בכך את הקורא, שהוא ברמת המחבר, על-אף שהוא בן גילו של "האני המספר". המספר עשוי להיתפס כמספר בלתי מהימן, שעמדתו אינה עולה בקנה אחד עם עמדת המחבר. במקרה כזה, גם המחבר הסמוי יחד עם הקורא הנכון, מלגלים לעמדתו הרגשנית של המספר כלפי הדמות הראשית. ואז, גם דמות הישיש כמו דמות המספר, שאף היא דמות בדויה, מוצגים באור אירוני. ולכן חשוב לשאול, מהי במקרה שלנו עמדת המחבר, וכיצד אנו יכולים לחשוף אותה? כי לרוב עמדה זו היא סמויה ונרמזת בלבד באמצעות דרכי הסיפור ועיצובו.

כדי לחדד את ההבחנה שבין מספר ומחבר, נחזור שוב אל המשפט הפותח את הסיפור. משפט זה הרומז ברור על הפער הזמני שבין המתואר לבין הזמן של המתאר, רומז על הפער הגילי שבין המספר למחבר, שבגר בינתיים. פער זה עשוי לרמוז גם על פער שבעמדות.

כמו כן, המשפט המסיים את הסיפור, המתאר את הרהורי המספר על הזקן "הלבוש גלימה לבנה, ניצב על הגג... ומצפה לבואו של המשיח עד סוף ימיו" (ע' 33), אומר לנו בעקיפין שהזקן לא זכה לחזור לעיר העתיקה, ואילו המחבר והקוראים יכולים לעשות זאת, וללא

אך אין הם מזדהים עמה, הם אולי מקנאים בה, שאין הם עשויים כמוה לדבוק במטרה. אך הם בכל זאת יודעים טוב ממנו, שלא יזכה בטוב שהוא מצפה לו, ומצטערים על-כך למענו.

הישיש מוצג באור פטאתי ורומנטי. טראגי, אך לא אירוני או קומי. אנו חשים שגם המחבר מסכים עם עמדת כבוד ואהדה זו, ואין הוא אירוני לא לגבי הדמות ולא לגבי המספר. מכאן שלפנינו מספר מהימן שעמדתו עולה בקנה אחד עם עמדת המחבר הכותב את הסיפור מתוך עמדה של נוסטלגיה.

על העמדה הסמויה של המחבר

אך עדיין יש לשאול: כיצר אנו חשים באווירה הרומנטית והרצינית שבסיפור? כיצר אנו חשים ברגשות ההערצה לדמות שאין מזדהים עמה באופן ממש? נוסף על ההבחנות שעשינו עד עתה. אילו אמצעים ספרותיים נוקט המחבר כדי לרמוז לקורא שאין הוא רחוק מעמדתו המוצהרת של המספר, אל-אף הפער הגילי? לשם כך נפנה לדרכי העלילה ולסגנון התיאור. יש לציון, שבהצגת אופייה של העלילה, הרינו נוגעים גם בתיאור המבנה ההתפתחותי של הסיפור.

על העלילה

כפי שנאמר כבר, אין העלילה מרכיב מרכזי בסיפור. אין היא מעוררת התפעלות, אינה מושכת תושמת לב מכוח עצמה, אין בה נקודות שיא ומתח דרמטי, ואין היא עלילת הרפתקאות מרתקת. העלילה בסיפור זה פועלת כאחד מאמצעי האיפיון של הדמות,

הגאולה בידי המשיח. האם אפשר לראות בסיום זה ובפער הגילי המשתמע מפתחת הסיפור, עמדה אירונית לגבי המתואר, או לגבי האמונה בביאת המשיח?

נשים עתה לב גם לכותרת הסיפור: "עד שיבוא המשיח". מה משמעות הביטוי הזה בפי הישיש ומה משמעותו בפינו או בפי הדמויות האחרות שבסיפור כולל המחבר? בפי הישיש ביטוי זה משמעו זמן קרוב מאוד, משהו שעשוי לבוא בכל רגע. בעוד שבלשונו היומיומית, ביטוי זה רומז על משהו רחוק מאוד, משהו טוב שעשוי להתרחש רק באחרית הימים, ואפילו משהו שאינו עשוי להתרחש כלל, משהו אוטופי, המלווה בסקפטיות.

יוצא איפוא, שעל-אף שהמשפט המסיים את הסיפור עשוי להחריף את ההבדל שבין עמדות המספר למחבר, הוא עשוי אף לרמוז על התאמה ביניהם. המספר כמחבר יודעים שלא נתממשה ציפיתו של הזקן. גם המספר וגם הדוד עקיבא יודעים שהזקן חיכה עד סוף ימיו, וללא תוצאות. אין ספק בכך ששניהם אינם מזדהים עם הזקן ועם אמונתו, אך יחד עם זאת אין הם אירוניים לא כלפיו ולא כלפי אמונתו. להיפך, בסיפור בולטת פליאה והתפעלות מאותה דמות מופלאה, מיוחדת ונערצת, בשל דבקותה במטרתה הנעלה ובשל היכולת המיוחדת שלה להאמין ולקוות לטוב שיבוא יום יום. במשפט האחרון שבסיפור אנו מרגישים את הרגשות המעורבים של הדמויות המשניות, שהן בוזמנית, רגשות הערצה יחד עם רחמים, הם נפעמים מן דמות המיוחדת

המתגלה בייחודה באופן הדרגתי ואיטי במהלך הסיפור על שתי חטיבותיו. החטיבות נוצרות בהתאם לשני הביקורים אצל הישיש, שעורכים הדוד עקיבא והנער המספר. שני ביקורים אלה מהווים את הבסיס לכל עלילת הסיפור המתנהלת על מי מנוחות, אופייה הוא בעיקר סיפורי.

אך בתוך קו ההתפתחות האיטי והנינוח של העלילה, אפשר לחוש בשלבים קצרים של מתח והרפייה לסירוגין. שינויים אלה שהם כמעט מתחת לפני השטח, מצליחים לעורר אצל הקורא תודות פנימיות של מתח ופליאה, סקרנות והתפעמות. קיימת תחושה של סיפור מסתורין מרתק. שלבי המתח וההרפייה קשורים בדו־שיח שבין הישיש והדוד עקיבא, או בינו לבין השכנה. בחטיבה הראשונה קיים מסתורין לגבי מהו האוצר החבוי בארון הנעול, ובחטיבה השנייה, הוא קיים, בעקבות היעלמו של הזקן.

אך גם כאשר החידה נפתרת, לא נוצר מצב של רגיעה, אלא שוב נוצר מתח פנימי נוסף, מפני שאף הפיתרון הוא בלתי צפוי. למשל: כשמתברר שהאוצר עליו מדובר הוא בסך הכל בגדים השמורים לקבלת פני המשיח. וכן וכשמתברר שהזקן שנעלם, בריא ושלם, גם אז עומדים נפעמים כשמוצאים אותו עומד על גג הבית לבוש בגדי חמורותיו מצפה למשיח.

דרך זו של התפתחות העלילה, גורמת התפעמות בלב הקורא, על אף שהיא זורמת על מי מנוחות. יוצא איפוא, שהמחבר בחר בדמויות הספרותיות המשניות שבסיפור, גם כאמצעי לבנות

על־ידן את העלילה בדרך של מתח ללא הרפייה, ובכך גם את יחסו החיובי לדמויות יוצאת הדופן ולהשפיע באמצעותן על יחסו החיובי של הקורא אליה.

כמו כן, השילוב של נקודות התצפית המנוגדות של זמן ומרחב, בא לרמוז גם על זהות עמדת המחבר והמספר. גם כשהוא בגר, עדיין הוא רואה את הסיטואציה וחי אותה, כפי שראה אז, באותה פליאה והשתוממות שלא פגו. ובכך הוא עושה את "האני המספר" למספר "מהימן".

על דרך התיאור

בדרך כלל אין הקורא הצעיר שם לבו לסגנון התיאורי, ומעדיף עלילה מרתקת. אך בסיפור שלפנינו, יש גם לתיאור המרחב תפקיד בעיצוב הסיפור ולא רק בעיצוב האווירה. על־אף שלפנינו סיפור ריאליסטי, שיש בו אפילו יסודות אוטנטיים, הלשון היא פיוטית מאוד, דבר המתאים יותר לשירה או לסיפור אגדה. בתיאורי הנוף, נמצא מטאפורות וסינסטיות במידה מרובה. הם יוצרים תחושה חושנית ודינמית, ומעבירים את הקורא לעולם קסום של אגדה.

להלן מספר דוגמאות: "השכונה ממש שפוכה במורד...", "ופה ושם גם אורן בוקע פתאום כמתוך בתי האבן, שולח בידן ירוק כהה אל כחול השמים...", "יצאנו אחריו החוצה אל אור השמש, אל המראה הנפלא של שכונת ימין משה הרוחצת באור ירושלמי צלול וזך הנוסף גלים גלים". "פתאום נאנח הזקן ועיניו מלאו עצבות כהה".

התיאור הפיוטי החי והרוטט, מלווה בהרבה אור, שמש וזהב ובוהק הלובן.

הדמות המרכזית, שתי דמויות סקרניות ורגישות, המגיבות על הסובב אותן באופן בלתי שיגרתי. ואומנם לפנינו סיפור האפוף אהבה לירושלים ולדמויותיה התמהוניות והמיוחדות, סיפור המשתלב היטב בקובץ כולו.

סיכום:

כדי לגעת במוקד הסיפור, וכדי להבין את עמדתו המשתמעת של המחבר, יש לטפל באותם מרכיבים ומבנים ספרותיים, שבדרך כלל מורים מסתייגים מהם בשל החשש המוצדק, שאינם מעניינים תלמידים, ולא עוד, אלא שהניתוח הספרותי הפורמלי עלול לדחות את הלומד מקריאת סיפורים ואף משיעורי ספרות בכלל. ולכן מסתפקים המורים בקריאה של התרשמות ספונטנית של הקורא, כל אחד לפי הבנתו ולפי רמתו, ביחוד כשמדובר בכיתה הטרוגנית.

אך נראה לי, שהתשובה לבעייה היא בכך שנפנה לתגובות הספונטניות של התלמידים, נקבל אותן באמפטיה ועליהן נבנה את המשך מהלך השיעור, כפי שהיצענו במבוא. הניסיון מראה, שדרך זו מושכת את ליבם של התלמידים ועוזרת למורה להוביל את הקורא הצעיר, מן הקריאה המתרשמת לקריאה של הבנה והעמקה, לקריאה יוצרת וביקורתית. דרך זו מפתחת מודעות והבחנה במלאכת הסיפור ובמשתמע ממנו, ללא צורך בניתוח פורמלי אקדמי.

הדבר בולט במיוחד כשהתיאור קשור בזקן: "הסתכלנו בזקן הלבוש מעיל מלכות לבן ארוך ופתאום חשתי משהו בקדושה...", "שם מוצף קרני שמש בוקר זהובות לבוש גלימתו הלבנה ועוטה טלית חרשה שכנפותיה משתלשלות ויורדות לו משני עבריו כמו כנפי מלאכים צחורות...". "ניצב על הגג מוצף קרני שמש..." ועוד.

הסיפור כולו מוצף אור שמש וזהב מתחילתו ועד סופו. שני ימי הביקורים אצל הישיש, הם ימי שמש אביבי, ירושלים היא ירושלים של זהב והדמות המיוחדת עוטה לובן צח כמלאך. כל אלה יחד, משרים אווירה של קדושה ושל משהו שלא מן העולם הזה.

ואכן בדרך זו של התיאור ובדרך של הצגת הדמות באמצעות שתי הדמויות, כשברקע התפאורה הזוהרת והסגנון הפיוטי, מצליח המחבר להעביר את עמדתו הסמוייה, שהיא עולה בקנה אחד עם עמדתו הגלויה והרומנטית של המספר, שיש בה רגשות מעורבים של סקרנות ופליאה, התפעלות והערצה, יחד עם ריחוק מסויים, מפני שאין הוא מזדהה עם הדמות ואין הוא מאמין כמותה. המחבר מגלה אמפטיה וסימפטיה בשל כנות ותום האמונה וגודל ההתמדה והדבקות הבלתי רגילים במטרה.

באמצעות הסגנון הפיוטי יוצר המחבר את האווירה המיוחדת של הסיפור, שיש בה מן הפיוט והייחור. בדרך זו מגלה המחבר גם אמפטיה וסימפטיה לשתי הדמויות השוליות שבסיפור המלוות את

בריאה בין אפור לסגול

(הפן הויזואלי בספרה של נורית זרחי-כהן: "וולפינאה מומי בלום")

מאת רות גונן

1. פתח דבר

איוריו של אבי כץ נעים על התפר הדק בין החיים כממשות יום יומית אפורה ובין אפשרות היותם פיוט, והוא מיטיב לרמוז על כך בפירושו האיורי לספר "וולפינאה מומי בלום".

מאחר שאין מדובר בספר תמונות לגיל הרך, שבו ממלא הפן הויזואלי תפקיד הכרחי, ומאחר שפן ויזואלי זה קיים בכל זאת בספר כמרכיב בבחירת המו"ל — הרי שכל טעמו וכל הצדקתו מעבר לגיוון העיטורי שביכולתו להוסיף, הוא בהוספת מימד מפרש הרומז באופן ויזואלי על המטר הסמוי הקיים בטקסט.

ואכן, באמצעים של שילוב ועימות בין שתי טכניקות בעלות אופי שונה, מוטו חוזר ובחירה בצבע אחד "פרובוקטיבי" — מצליח כץ להעלות ולרמוז על שתי נקודות מבט המצויות בטקסט כמסר סמוי — החיים כשרשרת של אירועים יום-יומיים, מטלות ובעיות רגשיות, מול אותם חיים עצמם, כהתגשמות של אפשרויות קסומות כשכל מה שצריך כדי לראותן הוא יכולת בחירה בפריזמה זו. יכולת זו היא לעיתים כושר מולד, כזה

הקיים אצל מומי, או כושר שורחי וכץ רומזים על הצורך בפיתוחו.

פירושו הויזואלי של כץ, מהווה עיטור נעים המספק המחשה מדודה וריאליסטית של הדמויות הפועלות, ומתייחס בניתוח מעמיק יותר לרעיונות המרכזיים של הספר — חומרי חיים פשוטים וגלויים כגרוי לפיוט סמוי המצוי תמיד מאחוריהם, בהם "כל פריחה זה מקרה מיוחד" (עמ' 64), בהם פלא היצירה הוא פלא חוזר ועם זאת — נפלא מחדש.

2. טכניקה וצבעוניות כמפגש שקפים משלימים של מצאנות אחת.

2.1 הרישום

בשתי הטכניקות בחר כץ ומעמתן זו מול זו: האחת — טכניקה של רישום ריאליסטי בעיפרון שחור, מעין סקיצות לא גמורות של תמונות חיים ממשיות, והשנייה — טכניקת התזה או מריחה של שטחים ורדרדים-סגולים בעלי גבולות אמורפיים משך-חלומיות. שתי הטכניקות עומדות זו מול זו, ובפועל — זו מעל זו כשני שקפים שרק בהצטרפם

כל מקום שנאמר עמוד... הכוונה לעמוד בספר וולפינאה מומי בלום.

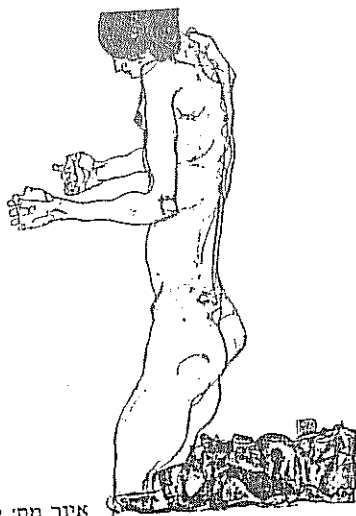
המודרנית. למעשה, מאז החלה האסתטיקה המודרנית לקבל פרגמנטציה ורדוקציה, קיימת נטייה להעריך כשלימים סוגי רישום רבים. שקודם לכן סונגו כרישומי הכנה בלתי מוגמרים. במסורת האסתטית של הרישום, ניתן להסיק ישירות שהיצירה הבלתי מוגמרת יכולה כשלעצמה, לספק חוויה ראשונית ואינטואיטיבית¹. (רוז 1977 : 12).

באיוזה סוג רישום בחר כץ כדי לתאר את דמויות ה"אנטי גבור" המציאותיות שבסיפור?

לא בקו המסולסל והדקורטיבי בסגנון ה"ארט נובו" (איור מס' 1), לא בקו הקטוע והכאוב של איגון שילה (איור מס' 2), לא בקו הנעים והאלגנטי של

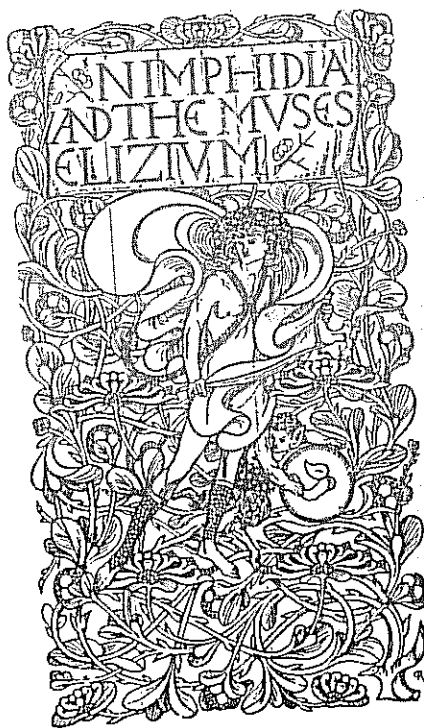
יחדיו הם יכולים לספק את האינפורמציה האופטימלית על החידה ששמה חיים.

"לרישום פנים רבות, למן הרישום הפשוט ועד המסובך, מהמאולתר ועד השקול והמעובד בדקדקנות. בדרך כלל נחלקים הרישומים לשתי קבוצות: רישומי הכנה ורישומים מוגמרים. רישומי ההכנה הם כל הרישומים המובילים לקראת יצירה מוגמרת במדיום אחר — כולל הרישומים שמתחת לציור, שלאחר מכן מכסים אותם. הקבוצה השניה כוללת רישומים המהווים עבודות מוגמרות כשלעצמן. איורים נחשבים לקבוצה מיוחדת בין הרישומים המוגמרים. לעתים קרובות עשוי איור להיות כה שלם ומהנה מבחינה רגשית, עד כי גם הוא יוכל להיחשב ליצירה מוגמרת בעיני האסתטיקה



איור מס' 2

מאטיס (איור מס' 3) וגם לא במשטחים הכבדים של גוטפריד ויגנד המתארים את החיים כאבסורד (איורים מס' 4, 5). בחירתו של כץ לתאור המציאות היומיומית היתה ברישומי סקיצות



איור מס' 1

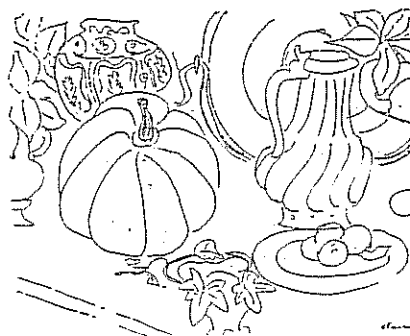
עיפרון המוסרות תיעוד של מצב חיים
ברגע מסויים בחד-פעמיותם. זוהי בחירה
מפרשת, הנראית כתשובה ויואלית
נכונה ביותר לטקסט שהתחבולה
הספרותית שבו היא תיעוד.

הספר כתוב בריאליזם מוחלט המחקה
תבנית בלתי ספרותית הרווחת בספרות
הלא בדוייה ומעוצב כחליפת מכתבים
(מוצר אחד בלבד), המתערת במדוקדק
את חייו הפנימיים והחיצוניים של מומי
בין שתי נקודות זמן. כתיבה מעין זו
מעצימה את תחושת האותנטיות
והאינטימיות בתיאור החוויות האישיות
לנמען הבדוי (גב. עליזה שחף) ובעיקר
— לנמען הישיר, הילד הקורא.

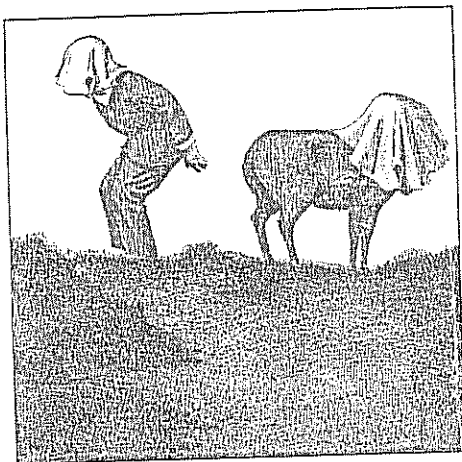
תשובתו היוזואלית של כץ ברישום
סקיצות בעיפרון שחור, המתארות את
חיי היום יום באופן ריאליסטי, ללא כל
בימוי מלאכותי או תפאורות מיוחדות,
כפי שמתעדים מודלים מן הטבע תוך
נסיון לתפוס את הרגע באותנטיות
מלאה, וללא כל נסיון להשיג שלמות או
יופי — נראה כבחירה מפרשת מתאימה
במיוחד.

איורים אלה מזכירים גם את צילום
ה"סנפ שוט" המהיר של טוני ריי-ג'ונס,
המתעד קטע מחיי היום יום ללא כל נסיון
לשנותם (איור מס' 6).

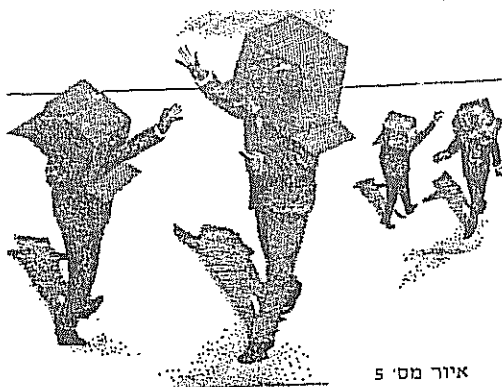
כתב ידו של כץ בתנועות עיפרון
מהירות, מנסה ל"תפוס" רגע שעתיד
להיעלם: באיור הראשון בספר חסרים
פרטים רבים ומודגש בו רק מה שחשוב
— פניו הטובות של מר בלום בתוך הילה
צימחית מרומזת כסביבה שבה בחר
לחיות, ודמותו של מומי — גיבור
הסיפור. חלקי גופו האחרים של מר
בלום וחולצתו הסתמית מן "המודה"



איור מס' 3



איור מס' 4

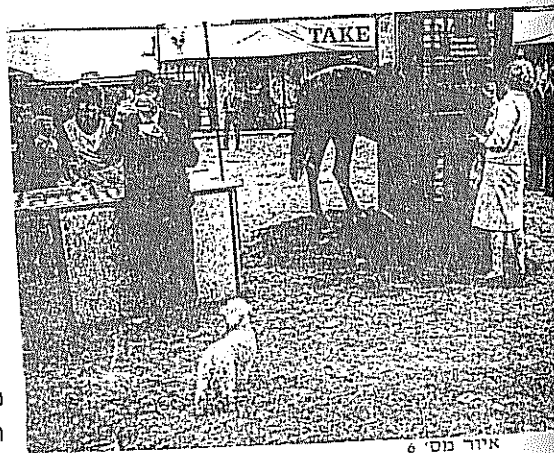


איור מס' 5

מושלמות, מעבירות תחושה אינטימית וראשונית של בלוק ציור אישי, כשאנו כצופים יכולים להתחקות בפועל אחר דרך היווצרותו של האיור. בכך הוא מהווה בחירה מתאימה להפליא לספר שנכתב אף הוא בדרך של מכתבים היוצרים קשר אינטימי עם הנמען הילדי. יתרה על כך, רישומי סקיצה ריאליסטיים מסוג כזה יהיו אמצעי נאמן להעברת תחושה יום יומית רגעית, של מעבר ממצב קיומי אחד לשני, קיום, שבו רגע רודף רגע ומאומה אינו קפוא או נצחי.

הדמויות המציאותיות לחלוטין של זרחי הנן המודלים בסטודיו של כץ, בתנוחות רגעיות שמיד תתחלפנה (מר בלום נושא את העציץ, גב. פורר תוהה מה קורה לסחלב, אמה של עירית גוחנת מעל שני הכלבים, הצייר עוצר לרגע עם אופניו וכו'). השלמות החלקית נוצרת באותנטיות לגר עינינו קו אחר קו, בתהליך שאנו שותפים לו, ויש לעיתים שקו אינו מצליח, בדיוק כפי שבחיים לא כל "הקווים" מצליחים עדות לכך דבריה של זרחי: "כשתהיה גדול", הוא (אבא) אמר לי, "תראה שקשה לסדר את החיים שיהיו כמו שרוצים, אפילו אם יש כוונות טובות. זה כמו שקשה לתכנן שהים יהיה שקט" (עמ' 11). או "אין מה לבעוס על שלא מצליח. נכון?" אומרת אמו של מומי (עמ' 23).

הקווים הלא שלמים ולא מושלמים של כץ עונים ויוזאלית על התחושה המועברת בספר שלא הכל יכול להיות שלם בקיום האנושי שהנו קיום פגום, למרות הפלא והיצירתיות הקיימים בו, או בלשונה של אמו של מומי: "אנחנו לא אוהבים את האנשים הקרובים לנו בגלל שהם



איור מס' 6

הישנה אינם שלמים ומושלמים, לעומת חולצתו של מומי שבה בולט פרט מוזר כביכול — מספר 7 המודפס עליה במובלט, כמו לרמזו לקורא שהספר עוסק למעשה בפלא היצירה (רמז לשבעת ימי בראשית), פלא העתיד להופיע בטקסט בווריאציות שונות (המלטת הגורים, הגוזלים של קוב וקובינה, צמיחת הסחלב, התינוק — אחיו החדש של מומי, עצם היות אביו של מומי מוזיקאי, הפגישות בין מומי ובין הצייר או בין השחקנית לשעבר, איזכורם של וולף ובעלה של גברת פורר כחוקרים מגלים), רישומו של כץ מוסיף איפוא פרטים מפרשים שאינם מצויים בגוף הטקסט, פרטים שאינם סתמיים ולאחר עיון — ודאי ניתן לראות את הרלוונטיות שלהם לסיפור כולו.

הרישום הנו מדיום מאד ישיר וראשוני, העושה שימוש בקו באופן בלתי אמצעי, אינטימי בשימושו ואינטימי בקנה המידה שלו.

ואכן, הסקיצות הרישומיות של כץ שאינן שואפות להיות שלמות או



איור מס' 8

פער באיכות רגישותו של הקו המופק מעפרונו של כץ, ובולט הדבר בהשוואת האיור הראשון (זה המתאר את מר בלום) עם האיור בעמ' 39, בו מתוארים מומי ועירית מול הגורים. באיור הראשון, (בעמ' 7) מוצג מר בלום במיומנות כה רבה עד כי אנו יכולים לחוש את שיניו התותבות, את כיוון צמיחת שער ראשו, או את עור ידיו הזקנות של אותו אירופאי בעל מומחיות, המסוגל להעריך את ביתה של גב. אליזה שחף כ"בית נעים" שעל פיו רואים כי היא "אשה נעימה ותרבותית" (עמ' 9). לעומתו, האיור בעמ' 39, (מומי ועירית מול הגורים) הנו איור בעל קו נוקשה ועצי, והדבר בולט במיוחד בפניה של עירית, ובמיוחד אם נשווה אותם לקלילות שבה רשומה השמיכה המכסה את לולה וגוריה (עמוד 39).

כפי שזרחי פורשת בפני הנמען את מרכיביה הטרוויאליים והאינטימיים של מציאות חייו היומיומית של מומי, כך כץ ברישומיו מעביר תחושה של תיעוד מציאות יום-יומית, בה יש מה שמודגש

כפי שאיוריו של כץ נעים על פני התפר העדין שבין מציאות לחלום, כך נעים הם גם בין שני קצוות איכותיים, בין מיומנות ובין "פספוס" (כפי שקורה הדבר לא אחת בבולק סקיצות אישי). בקצה האחד שלו, מאזכרים רישומיו של כץ את רישומיהם של דיורד הוקני (איור מס' 7) או את אלו של פיטר בלייק



איור מס' 7

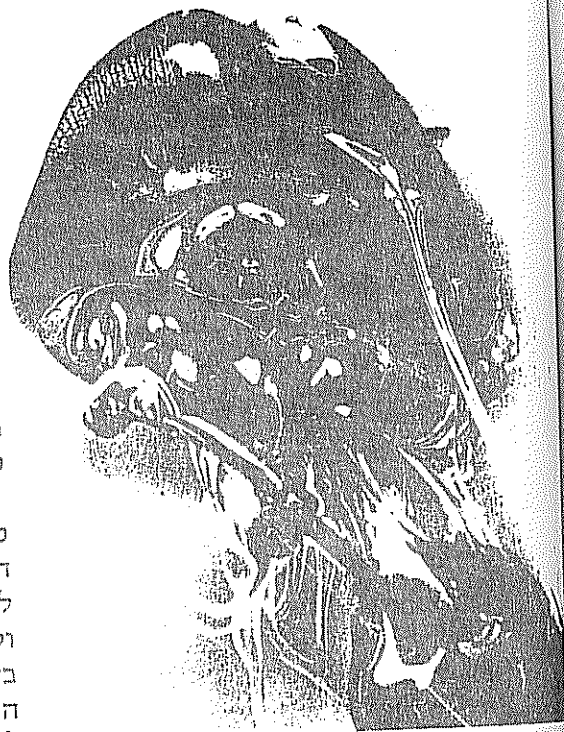
(איור מס' 8), שניהם אמנים אנגליים עכשוויים, ובקצה השני — את הרישומים לסיפורי השבוע בעיתונים, רישומים המתארים במיומנות טכנית לא מעטה את חייהן של הדמויות, אולם במכניות "וביובש" מה. ואכן, יש לעיתים

רבה את ניירה-מכתבים הבנאליים
העכשוויים, הקיטשיים-חלומיים,
המוכרים מחנויות הפופ לכל מתבגר.
עצם היותם של דפי האיור בספר דפים
מלאים, המאויירים משני צידי הדף —
מוסיפה לתחושה האותנטית שלהם
כדפים ממשיים מתוך בלוק מכתבים
ממשי, כפן נוסף במערכת של תחבולות
אמנותיות שנועדו להביא את תכולת
הספר כולו כמסמך אותנטי.

הבחירה בצבע הסגלגל-ורדרד נדמית
תמונה בתחילה, אולם מסתברת לקראת
סוף הספר כבחירה מתאימה ונכונה.
ואכן, אפילו אם ננסה לא להיות
סטראוטיפיים, ולא נבדיל בין חומרי
השימוש של בנים ובנות — מוזר מאד
לפתוח ספר המדבר על עולמו של ילד,
ולמצוא אותו מעוטר בדפי בלוק מכתבים
בצבעי וורוד, שהרי אין זה מתקבל על
הדעת שמומי, בגיל בו הראגה "שלא
להיות כמו בת" יחזיק נייר מכתבים כה
נשי.

הראגה להזדהות עם העולם הגברי
היא כה חשובה עד שבשנת הלימודים
החדשה הוא מסרב לשבת ליד עיריית,
"היא (המורה) אמרה ליואב לקום אותו היא
הושיבה ליד בת. חלקתי את השולחן בסרגל,
סמנתי קו ואמרתי לעיריית שלא תעבור את הקו
הזה" (עמ' 36).

אפילו אם נאמר שמומי הוא ילד
מיוחד היכול לחוש את ה"אנימה" שבו
ולתת לה לתפקד מבלי לחסום אותה —
נראה הפתרון הצבעוני כתמונה בתחילה,
או כתשובה ויזואלית הומוריסטית
לחששותיו של מומי להיראות כמו בת:
"היום אחרי הלימודים לא הלכתי ליואב... לא
הזמנתי אותו לראות את הסחלבים — פחדתי



איור מס' 9

פחות ומה שמודגש יותר, מה שנעשה
בהיסח הדעת ומה שנעשה בכוונה
גדולה. זה היום-יום כפי שאנו תופסים
אותו במיידיות שלו, מבלי לעבדו, בלי
ה"פיניש", ועם זאת — ראוי לפרסום עם
כל הספונטניות שבו.

הבחירה בסוג רישום הסקיצות
הריאליסטי לסיפורה של זרחי, מתעצמת
בהופיעה על רקע הטכניקה הנוספת
בספר — טכניקה של ספק התזה עדינה,
ספק מריחה של משטח צבעוני אוורירי
בעל גבולות מעורפלים וחלומיים.

2.2 המשטח הצבעוני

המשטח הצבעוני מתאר באותנטיות

שהוא יגיד שזה שטויות ושאני כמו בת" (עמ' 62, 65). ויותר במפורש: "יואב אמר שבגלל שאני גר עם אמא בלי אבא בבית, אז אני הולך ונעשה דומה לבת" (עמ' 44).

ואכן, משטחי הורוד-סגלגל — היוצרים אפקט חלומי והילות ערפיליות סביב סימני הקיפול של "המכתבים" מסמלים את הצד הפיוטי-הנשי הקיים בנפשו של מומי, צד המאפשר לו להבחין ביופיו של הסחלב או לדעת ערכו של ספר עתיק, או אפילו ליצור קשר עם "זנים ההולכים ונכחדים" כמו הארון בלום או הגברת פורר.

הצבע שבו בחר כץ כדי לצבוע את דפי התיעוד של "המכתבים" הוא צבע היוצר אווירה קסומה, צבע שהנו פירוש ויזואלי שנועד לרמוז על כושרו של מומי לחוות את חייו גם מתוך הרובד המציאותי שלהם וגם מתוך הרובד החלומי שהם יכולים לספק. דווקא כושרו זה של מומי לחוות את הרובד הפיוטי יותר של חיי היום יום הוא זה המאפשר לו להיות מודע לכתם הלבן "כמו שלא משתזפים במקום של השעון" (עמ' 22) הנוצר על גבי הקיר לאחר שאמו מסיימה את ארון הספרים העתיק שקנה לה חברה דרור, לאחר שזה עוזב את הבית.

פירוש אפשרי נוסף לאוירה הוורדרדה-סגלגלה, שבה בחר המאייר לצבוע את עולמו של מומי, יכול להיות עוצמת קרינתו הצבעונית המיוחדת של הסחלב.

לנוכחות הוורודה של הסחלב יש עוצמה סוגסטיבית רבה במיוחד במרחב התרבותי הישראלי, מרחב שבו אין הסחלב תופעה מובנת מאליה. עוצמה זו מצאה ביטוי בהרחבת גבולותיו

הצבעוניים של הסחלב, אל מעבר לעליו. הצבע הוורוד-סגול אינו צבע רגיל היכול לעורר אסוציאציות מיידיות רגילות ויום-יומיות, כמו לדוגמה הצהוב שהנו אסוציאטיבי לאור השמש, אלא צבע מיוחד ונדיר, ובהשאלה — צבעו של הפיוט או של הסוד שמאחורי הנגלה היום-יומי.

הסגלגל האוורירי הנו הצבע והטכניקה שבחר כץ לתאר בהם את הרובד המיוחד, הנסתר, של הקיום, כשעליו מונח כשקף, הרובד הגלוי של חיי המציאות הראליסטיים — שתורגם לטכניקה של רישומי סקיצות בשחור לבן.

3. תכני האיור והסחלב כמוטו חוזר

מפתח נוסף שמספק האיור להבנתו של הטקסט כפירוש ויזואלי שלו הוא הסחלב, בעל צורה הפנטסטית והצבע הזוהר, החוזר כמוטו על גבי העמוד האחורי של דפי המכתבים ששולח מומי לקורא (עמ' 8).

התחבולה בבחירת הסחלב כמרכז להתייחסות ויזואלית עם הפיכת דפי "המכתבים", מעמידה לאורו את ההתרחשויות כולן, ועוברת חזרתו באופן קצבי בכל דף כזה — מהווה גורם המאחד בין דפי בלוק המכתבים המפוזרים כביכול לאורך הזמן, או לאורך הספר וזמן הקריאה שלו.

כץ תיאר את הסחלב במלוא חושניותו, ובכך התייחס לא רק להילה האקסוטי-חלומית שיש לפרח זה במרחב התרבותי הים תיכוני והאירופאי כאחד, אלא גם למה שהוא מסמל ולהתייחסויות האיקונוגרפיות שלו,

עם המהלכים הסיפוריים הגלויים
המכילים שלושה סיפורי פוריות בטבע
(גוזלי הצופיות, גוריה של לולה ואחיו
החדש של מומי).

הרבה מעבר לכך — מצויים בסיפור
איזכורים למעשי בריאה רבים באמנות
ובמדע, ואלו מיוצגים הן על ידי דמויות
חיות (וורדינה פורר ואביו של מומי
כמוזיקאים, האיש שבאמתחתו
הגולגולת הוא צייר, גבריאלה היא
שחקנית לשעבר ואפילו הכובען
המטורף הוא איש יוצר) והן על ידי
דמויות שאינן עוד חלק מעולמו העכשווי
של הגיבור (ד"ר פורר המנוח כחוקר
הטבע "הראשון שמצא בארץ את האצה
היפואית" ומר וולף כאיש "מוזר ומשוגע
לסחלבים בשאו איש לא שמע בכלל על הפרח
הזה" (עמ' 30).

חלקם האחורי של דפי המכתבים
מצליח להעביר את חושניותו של
הסחלב, הפעור לרווחה, מגלה מתוכו
דמות של אשה קטנה בארגמן (עמ' 63)
מאזכר את עבודתו של הגרפיקאי היפני
יאזוקה אונישי (איור מס' 9). המתאר אף
הוא בטכניקה של התזה ומריחה, פה
חושני באדום ובין שפתיו דובדבן, חציו
ראליסטי חציו פלסטיק הנמס בחום הבא
ממקור לא ידוע.

כך, בפירוש היוזואלי המוצלח מעמיד
באופן ליטראלי את הסחלב כסמל
הפוריות והיצירה מאחורי כל סצנה
וסצנה באיוריו, כאומר שמאחורי כל
המתרחש באופן גלוי — קיימים כוחות
יצירה סמויים ובעלי עוצמה, מסר הקיים
גם בטקסט.

ואכן, מה הוא בוחר להדגיש מכל
המצבים המתוארים בטקסט? בעיקר את

ומעשיר בכך את הטקסט.
סחלב, בלועזית אורכידאה, נקרא
ביוונית "אורכיס" שמשמעותו "אשכים",
משום צורת הפקע הבלתי רגילה שלו.
הסחלב הנו רפרנס סמוי לפאלוס
ולאברי המין הגבריים ועם זאת — נושא
עמו קונטציות נשיות מובחקות משום
קסמו ועדינותו (De Vries, 1976).
באירופה הפך זן מסוים של האורכידאה
לאפרודיזיאק, משקה מעורר אוניס,
שכונה בשם "The Orchis Masculina", או
בשם אחר שלו "Satyricon" על שמו של
הסאטיר (Cavendish, 1970). בסין
הקדומה היו האורכידאות קשורות לחגי
האביב, בהם השתמשו בן כדי לרחות
השפעות רעות כגון עקרות. האורכידאה
היא סמל לפוריות ולהמשכיות הדורות
ובד בבד הפך יופיו של הפרח כסמל
לשלמות ולטוהר רוחני (Chevalier, 1969).

ואכן, אם נשים לב, מספר הטקסט לא
רק על מסכת היחסים המורכבת של
מומי עם הוריו הגרושים, או על מסכת
פגישותיו עם האנשים שסביבו (לעתים
אקסוטיים לא פחות מן הפרח עצמו),
אלא למעשה, ויותר מכל, על סודות
הבריאה והפוריות. זאב הזקן, הבא עם
גברת פורר לראות את הסחלב של מומי
מבטא מסר נסתר זה באומרו למומי
הצעיר: "בצמחים אי אפשר לדעת וזה גם לא
חשוב מי עשה מה. זה נסיון אנושי שמצטבר מדור
לדור, מגרגר החיטה הראשון שניבט בשדה של
אלוהים" (עמ' 65).

הבחירה היוזואלית בסחלב החושני,
סמל הפוריות, כמוטו העומד מאחורי כל
מכתב" היא בחירה שלאורה ניתן לחבר
את המסר הסמוי אודות פלא הבריאה

המפגש האנושי עם הטבע, הפורה בכוח או בפועל: באיור הראשון המפגש הוא בין מומי, מר בלום והצמחים, בשני — בין מומי, אמה של עירית ושני הכלבים שפגישתם תשא פרי מאוחר יותר, בשלישי — צופים מומי ואביו בקן הצפורים, ואף בו יהיו גוזלים, ברביעי — מומי, עירית, לולה וגוריה, בחמישי — מודאגים גברת פורר ומומי בראותם את פקעות הסחלב העתיד לצמוח, ובשביעי — נפעם מומי לנוכח נס הפריחה (בעמ' 7, 17, 25, 33, 39, 49, 55, 63).

איור הסיום שאליו מוביל כך כשיא, אינו עוקב אחר המהלך הסיפורי, ואינו מקביל לסוף הסיפור אלא ממחיש את הרגע המופלא מכל — רגע היצירה. מול רצף האינטראקציות בין אדם לאדם ובין שניהם — לטבע, בולט במיוחד איורו של הכובען המטורף, אחד האיורים הטובים בספר. איור זה מהווה שבירה ברצף האינטראקציות, פאתנחתא מחד, וכפירוש ויזואלי מאידך, לאדם בודד שעולמו עולם של מנקיגים וכובעים שבהם הוא מסתיר מבטו מן העולם ומנתק עצמו מזרימת הטבע הכללית, עד כדי כך שהוא נותן הוראה לכרות את עצי השדרה, פעולה המפשיטה את בתי הרחוב מיופים ומעמידה אותם עירומים ודלים.

האיור בספר הנו תשובה ויזואלית לטקסט, בהשתמשו באותה תחבולה עצמה שבה נוקט הטקסט: כפי שהטקסט ניפרש לפנינו כקובץ מכתבים אותנטי — כך גם האיור מציג לפנינו בלוק מכתבים מופרד לרפים אותנטיים בוורוד עם עיטור קטן מאחור, המציירים את המסופר בהם, תיעוד מול תיעוד, מסמך מול מסמך. גם הזמן הממשי העובר בין מכתב למכתב מתורגם יפה למרווחים המילוליים המודפסים בין איור לאיור. הפתרון הויזואלי לתת לאיור את שני צידי הדף באופן מלא ושלם היוצר אשליה של בלוק מכתבים ממשי, הנו תרגום מעצים לטקסט.

השימוש בשתי טכניקות מנוגדות באופיין — רישום סקיצות מהיר וראליסטי בעפרון שחור, כסמל ליום יום, מול משטחים וורודים אמורפיים, כסמל להתרחשויות הסמויות מן העין, וההנחה של הגלוי על גבי הסמוי הנו פירוש ויזואלי מדויק של הטקסט, ועם זאת — לא "לעוס".

המוטו של הסחלב יוצר אחדות ופועל כגורם מקשר בין דפי הספר, ובהארה למסר סמוי הקיים בטקסט על כוחות היצירה העומדים מאחורי הגילויים כולם.

"חינוך" לספרות קלוקלת

מאת אסתר טרסי

כך, לדעתי, מתחיל חינוך לטעם רע באמנות, לרבות ביצירות ספרותיות. באוזני ילדה בת 5-4, זאת שעדיין לא קוראת בעצמה, קוראת גננת, או אם, סיפור "מחנך" על ילדה, שלא שמעה בקול אמה. נגעה, נאמר, במגהץ חם ונכוותה. כל בר־דעת יבין, כמובן, שילדות בנות חמש מאומנות במהלך מחשבה היקשי ושהן תסקנה את המסקנה הנאותה. ילדה טובה, ששומעת בקול אמא אינה נכוית. אני שומעת בקול אמא ואיני נכוית. אני ילדה טובה.

אבל ילדים אינם חושכים בדרכי היקשים והעיקר, ילדים מושפעים בעיקר מרגשותיהם והבחינה האמוציונלית היא הקובעת את משפטם. וחץ מזה, נחונים הם. ככל אדם מבוגר ולא משכיל, בחוש אינטואיטיבי של היפה והאמיתי, וחוש זה לא יתן להם להתרשם התרשמות אמת — כלומר התרשמות חזקה ובת קיימא — מדבר שכתוב כדי להשפיע, לחנך. אבל הדוגמה הזאת נחוצה לנו, כדי להצטער על העובדה, שזהו טיב הסיפור, שבראשית צעדיו כלקוח האמנות / הספרות, מקבל הילד הקטן וכבר נוצרת בו האסוציאציה הלא-נכונה לגבי טיבה של חוויה אמנותית בכלל. הוא אמנם עלול להתרשם גם מסיפור

זה, או דומה לזה, אבל מסיבות לגמרי צדדיות, וסימן לכך יהיה, שהוא יבקש להשמיע את הסיפור הזה באוזניו עוד ועוד: — אבל עובדה היא, שהתחלה זו נעשתה ע"י תחליף ולא דבר אמת. וה"לקוח" הצעיר מתחיל להתרגל לחשוב, שסיפור, שיר, מוזיקה, זה משהו המהנה הנאה שטחית, רגעית, ההולם אי אילו צרכים שלו — במקרה זה הנאה להזדהות עם ילדה טובה לשביעות רצונה של אמא — משהו, שבתוך קליפת הנאה קלה בולעים איזה גרעין "מחנך", ולא תמיד געים.

ולנו חשוב, שאסוציאציה ראשונה תהיה אחרת. אמנם ישנם דברים מהנים שונים, כגון אוכל, טיול, עבודה, יחס לסביבה, אבל הנאה מיוחדת במינה, אסתטית, היא זו, שחוויה עמוקה, ביסודה חוויה שמשאירה עקבות לעתיד, זכורה ולו בקווים כלליים לתמיד, מהנה ומעלה את רוחי תוך הנאה, מעשירה את החיים הרוחניים בנכס לצמיתות.

כמובן, אסכים עם מי שירצה להגביל אותי בדבר גילו המשוער של הלקוח הצעיר, כלומר במי שירצה לראות מאוחר יותר את התחלת כושר הקליטה של התרשמות אסתטית, אסכים אפילו, שעד גיל מסוים אין צורך בחוויות אלו,

אבל בקביעת גבול גילי זה תהיה דאגה רצינית מאד, שלא תהיינה חוויות אלו ראשונות מושחתות על-ידי תחליפים כל שהם.

וכיוון שמצויים תחליפים ואין בכוחנו לסלקם, על מה תהיה נטושה מלחמתנו? לא על כך, שלא יבואו כלל תחליפי מזון רוחני לחיך הלקוח, אלא שבבוא יום בגרותו הרוחנית ידע להבדיל בין זיוף לבין ערך אמיתי ולא יתרגל לראות בזיוף את האמת באמת את השעמום.

אני ממשיכה ב"תולדות" החינוך לטעם רע. ובכן לאחר מעשיות מסוג הנ"ל או שירים מסוג "עוגה, עוגה", דברי "מתיקה" לגיל הרך, באות שנות הלהיטות אחרי אגדות.

ושוב מלא השוק אגדות "אלפיניסטיון". (לפי חידודו המוצלח של מ. אביגל, שקרא להוצאות ספרים, שאינם טורחים למסור את מקור המדויק של האגדות, אלא מציינים "על פי...").

ושוב חולפות שנה — שנתים, הקורא הצעיר כבר בגיל "רובינזונדה" ונוסף על רובינזון האמיתי והמצויין באים סיפורי מסעות והרפתקאות מפוקפקים. המחבר יודע את נהייתו של הילד אחרי מעשי גבורה, בייחוד גבורת גיבורים צעירים, הוא אוהב את ארצו ומולדתו, הוא אוהב להיות דרוך, ולכן מוגשת לו עלילה סבוכה ומרתקת, שבה ניתן לו להזהרות עם נערי "חסמכות" למיניהם ולכרכיהם המרובים, עם בני גילו האמיצים תמיד, המצליחים תמיד. ואף גילוי השקפת עולם הומנית ביותר תינתן שם: הבאת ערבי פצוע לבית חולים לפני הבאת הפצוע היהודי אפילו — פרס למבוגר,

אשר מחפש בשביל בנו חינוך לא-לאומי בלבד, אבל אפילו כלל אנושי.

בספרות קלוקלת, יש אמנם כל מה שבאמת עלול להשפיע השפעה הפוכה מן השעמום. ושעמום הוא חלקם של אנשים מבוגרים, שעולמם הרוחני דל. אבל כל הסממנים האלה: גירוי הסקרנות לתהליכי יצר המין, לעקיבה אחרי מאורעות בלתי רגילים — נהרסת ומשעממת, ממש משעממת ברגע שהקורא מבין, שהמחבר בכוונה תחילה אמר לעניין אותו, לגרות אותו, למתוח. למתוח בשני המובנים: לגרום למתיחות וגם "למתוח" לרמות, לצוד אותו בחכותו הפרושה תוך ידיעה ברורה של חולשותיו, היינו חולשת הסקרנות לדבר עבירה ומין.

בספרות זו הבלשית והמדומה-ארוטית הופך הקורא הנבון עצמו בלש. הוא "בולש" ללא הרף את חולשותיו של הכותב. שכן ברצונו לקנות את סקרנותו הוא עצמו מסתבך בצורך להאריך ולסבך את העלילה, לא להצדיק מבחינה פסיכולוגית את המעשים, לתאר דמויות, שאין להם אופי או חיות.

הכל משועבד לצורך להשיג את העיקר: את הדריכות לעלילה, את הבלטת המושך שבספר, את ההוכחה, שלספר כושר לחיות ולהימכר בטפסים רבים.

אבל הקורא מתקומם! אינו רוצה להיות מרומה. בבואנו להחליט, אם יצירה מסויימת שייכת לסוג ספרות קלוקלת, או לא? האומנם התוכן קובע? לא התוכן ולא הנושא, כי אם מהות הכתיבה. היצירה הזולה כמסבר להלן, מוכיחה ביתר שאת, כמה מכרעת צורתה

להיפך: בסצינה הגדולה של וידוי, כשרסקולניקוב מתוודה בפני סוניה, שהוא רצח את הזקנה, הוא יושב והיא — בסערת רוחה, באהבתה, ובגודל הבנתה לסבלו, היא כורעת בפניו.

אבל כתוב בפירוש: פ. דוסטויבסקי: "החטא ועונשו". לא כתוב מי תירגם. עכ"פ בתרגומו של ברנר הספר גדול וגדוש, בן מאות עמודים, ולא ספרון עלוב וגם לא ציור זה.

אכן הוצאה זולה, מובהקת, שניצלה בגסות את שמו של המחבר, את שם היצירה, את עלילתו החיצונית והפכה אותו ל"שונד". לכאורה, "חטא ועונשו" היה חומר מתבקש "להפיך" לשונד. רצח, חקירה, יחסים עם אישה פרוצה — אבל למרות הכל בשביל סממני ספרות קלוקלת חסרים פה תיאורים של יחסי מין. אני חוששת שהמתרגם הזרזו הוסיף אותם על דעת עצמו, וספרי עטו, כפי שעשה זאת הציור. אני יראה להתחיל לקרוא בספר. אני יודעת מבלי לקרוא, שכל התיאורים הפסיכולוגיים הדקיקים ותיאורי נוף אורבניסטי חסרים בו, ורק מה שעשוי לגרות יש. ולכן אין זה דוסטויבסקי, ולא חבל שהצעיר שכח את שמו.

ולסיום: עלי להפריך טענה אחת מקובלת, הנשמעת לעתים קרובות, מפי הורים וספרנים: "אין דבר, שיתרגל הקטן קודם למזון קלוקל, כשיתבגר יעדן טצמו, כלומר: כשיגדל יעבור לספרות טובה, ובכן אין בפי אלא תשובה זו:

לא אאכיל את ילדי בבנות רקובות, כל עוד הם קטנים, כדי לתרגל לפרי טוב. להיפך! מיד, מן הגיל הצעיר ביותר אתן להם בגנות טריות.

של כל יצירה, ולא התוכן. הבה ונעלה עם גילאי הקוראים.

כשצעיר בן 18 לערך יבוא אלי יום אחד ויאמר, שהוא קורא עתה ספרו של (הוא אינו זוכר את שם הסופר) ותוכנו: מעשה בעברייך, אשר הרג זקנה לשם בצע בסף ואחר כך התקשר עם אישה פרוצה, שהלכה בעקבותיו לבלא רחוק. על סמך תמצית זאת. לא אבחין, כמובן, על נקלה, שהוא מתכוון ל"חטא ועונשו" של דוסטויבסקי.

אבל אם יאמר לי, שגיבור הספר, שהוא קורא עתה, הוא בעל תכונות אצילות ולמרות זאת הוא מסתבך במעשה עבירה, וכן גורלה של אהובתו דומה לשלו, והיא אישה פרוצה ותכונותיה עדינות, יושר, נאמנות, אזהה מיד את "החטא ועונשו".

עכשיו אני נוטלת בידי את הספר, שעל פיו נמסר לי תוכנו של ספר דוסטויבסקי בנוסח א' ובודקת את הוצאתו, את צורתו החיצונית. זה ספרון בהוצאת ספרייה זולה. במרכזו של ציור המעטפת אשה צעירה יושבת לרוחב המיטה, לרגליה כורע אדם צעיר, כשראשו כבוש בקיפולי שמלתה, וידו האחת, מכווצת אגרוף, אוחזת בשמיכה בתנועת יאוש. לולא פניה הרציניים מכדי להיות פני אשה המתאכזרת לבן-זוגה, אפשר היה להניח, שתוכנו של סיפור, שציור זה נועד להרגימו, הוא איזו עלילה ארוטית, משהו או משהו מביא את הזוג לידי יאוש, הם אינם יכולים "להתקשר" ואינם רוצים להיפרד.

אני זוכרת היטב: בשום מקום ב"חטא ועונשו" אין סיטואציה, דומה לציור.

"שירת החפצים" של "תיקי ובוץ" וכל השאר

מאת ירדנה הדס
ורדינה דניאלי

תהייה, למידה ושעשוע. ולעיתים נדמה לנו, שבז' אינו אלא השלכה של תיקי עצמה².

ביצירות רבות מופיע התייחסות רגשית עמוקה של ילד אל חפץ ישן, שהילד קשור אליו מסיבות שונות, לדוגמא: שירה של רבקה אליצור "השמיכה של רחלי"³:

"לרחלי יש שמיכה, / ישנה ומעוכה / מסביב תלויים חוטים / סמרטוטה בסמרטוטים".

אובייקטיבית, השמיכה היא סמרטוטית, אך רחל אוהבת אותה, חושבת אותה ליפה מכל חפץ אחר המקיף אותה, חובקת אותה בלילות ומפתחת תלות בה ובתחושת הנעימות שהיא מעניקה לה.

רק כשהיא עטופה בשמיכה זאת, "עיניה נעצמות / ובאים לה חלומות". בשירה של אלה אמיתן / "השולחן

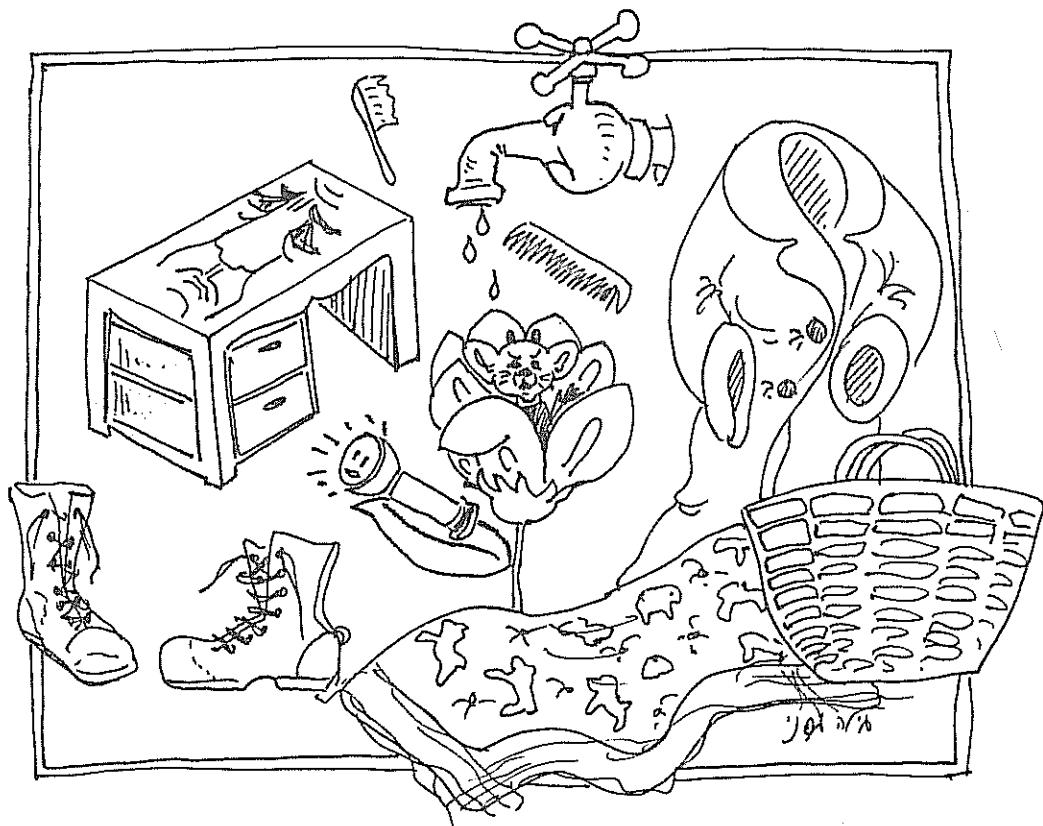
ההתייחסות אל חפצי הבית תופסת מקום נכבד בשירה ובספרות לילדים. אין תימה בדבר, שהרי החפצים מקיפים את הילד מיום לידתו והוא קולט אותם באמצעות חושיו ומשתמש בהם. החפצים מעורבים במידה רבה מאוד במגעים שבינו לבין המבוגרים. הם — מקור בלתי נדלה להנאות, לתסכולים ולגילוי, ומהווים חלק מהותי מאוצר הזכרונות והמידע שלו. הקשרים שבין הילד לחפצי-הבית ואביוניו מגוונים, היצירות לילדים שנושאן צעצועים עשיר מאוד לכן ריכזנו את עיוננו ביצירות, העוסקות בחפצים בלבד.

בספרה "תיקי ובוץ"¹ מציבה המספרת עולם עתיר חפצים, ילדה קטנה ושמה תיקי מצאה בתוך פרח שנפתח בנשיקה יצור זעיר ("בוץ"). השניים מחליפים במהלך היצירה, תפקידים: תיקי נותנת שם לבוץ. היא מעניקה לו בית, ומלמדת אותו מקומם של חפצי-הבית; ובוץ, בבוא תורו, ילמד אותה דרכי התייחסות אל החפצים ושימוש נכון בהם. תיקי ובוץ צומחים יחד תוך כדי התנסות,

1. כנרדור רתיה. "תיקי ובוץ", איורים אורה אייל.

עם עובד 1987.

2. מוטיב זה של החבר הקטן והבלתי נראה, שהוא השלכה של חלק מאישיותו של הילד, מצוי לרוב בספרות העולם ובספרותנו אנו ("הילד הרע", לאה גולדברג, "ידידי טינטן" מרים ילן שטקליס).
3. אליצור, רבקה. "סוד כמוס לדובי", הוצאת "מסדה".



הישן של סבא" מתמקד אוצר הזכרונות על סבא שאיננו בשולחן-הכתיבה שלו, ומתמוזג עם פסוק — תפילתו של סבא "אל תשליכני לעת זיקנה". הילד "הקשיב לדברי השולחן / כי רק פייטנים מבינים, / הלשון של עצים ואבנים". איתן "הפיתן" עומד באומץ מול הסבל, שבא לסלק את הרהיט אל הרחוב, כדי לפנות מקום לשולחן חדש. טענתו של הילד, המצילה את השולחן, היא: "הן על נפשו השולחן מתחנן / ואני לא ארשה ולא אתן / כי תשליכנו לעת זקנה"...

שני השירים שהזכרנו מציגים לפני הילד הקורא הורים, המבינים ללב: אמו של איתן משאירה את השולחן בבית, ואמה של רחלי מחזירה לה את השמיכה הישנה, למרות שקיבלה שמיכה חדשה "יפה מאד", שהיא "שמיכה של נסיכה". שתי המשוררות מחזקות בעקיפין את הכרתנו בכך, שהילד בגיל האגדה שואב בטחון מנוכחותם של חפצים ישנים ומוכרים, ושיש להתחשב בקשר המיסטי כמעט שבינו לבינם.

שליד האמבט. / וזה החלוק אני מחבבת, / את זה החלוק אני אוהבת.

בחלוק זה, שמקומו לא יכירנו כבר בארון הבגדים, רואה הילדה ידיר שלה, הלוחם לצידה, כי הוא מסמל את שעות השעות של האם בבית (שהן מועטות מדי, לטעמה של הילדה הדוברת).

אותה תחושה של אושר, האופף את הילדה כאשר אמא "כל הערב תשב לידי", היא משאת נפשו של הילד הדובר בשירה של מיכל סנונית "הכסא של אבא"⁷.

כאן הדובר הוא ילד. אף הפריט שבשיר זה שייך להורה הנעדר שעות ארוכות מהבית לרגל עבודתו, ובדומה ל"חלוק של אמא" מסמל רגיעה, שהייה בבית, בילוי בצוותא של הורה-ילד, נועם ונינוחות. אף בשיר זה מופיעה העברת רגשות מן 'האני הדובר' אל הפריט: "אבא, תראה, זה אני / יום שלם לך חיכיתי, / וגם הכסא אתי".

בשיר זה מופיע גם דיבור ישיר של הילד אל ההורה שהגיע סוף סוף. הדברים נאמרים בנימה של שידול ופיתוי: "וגם הכסא אתי".

המלה "כולנו", המופיעה בבית האחרון שבשיר, כוללת — אם כן — את האני השר, את הכסא המתנדנד ואת האב שחזר. הילד מפרט את תכניתו לבילוי משותף בערב המאושר, הנפרש לפני שלשתם:

"עכשיו שכולנו יחד בבית / מדוע שלא נשב / אתה בכסא ואני עליך — / זה מה שאני הכי אוהב".

7. סנונית מיכל, "הכסא של אבא", "מה אספר לילד" ה', עמ' 15.

השולחן⁴ מסמל — מייצג בעיני הילד את סבו שאיננו, ואינו מרשה שיקרה לשולחן הדבר הגרוע מכל, שסבא התפלל שלא יקרה לו עצמו — השלכה לעת זיקנה. הילד כמובן מפרש השלכה כפשוטה⁵.

גוון אחר של קשר מיוחד, שמפתח הילד אל חפצים השייכים לאנשים יקרים לו, הוא הפריטים, הצמודים באורח אינטימי כמעט אל המבוגר — רגשות, תפקידים או תכונות מאגיות.

וכך, על דרך ההסטה, הוא פורק את געגועיו אל המבוגר או את הפחד שמא יאבד אותו. מעניין, שברוב היצירות הללו מופיע הילד בתפקיד 'האני השר' או 'האני המספר'. נציין שלש יצירות מסוג זה:

בשירה "השמלות של אמא"⁶ נותנת מרים ילן את רשות הדיבור לילדה, החשה במשך שעות ארוכות, מדי יום, בחסרונה של האם, היוצאת אל בית-החרושת, אל הקולנוע, לביקור חברתי או אל המשרד שבו היא משרטטת. כל אחת מפעילויותיה אלה של האם "מיוצגת" בעזרת השמלה המתאימה לה, ולכן "כל אחת ואחת לי אויבת / ושנאות הן עלי / עד בלי די, עד בלי די".

פריט לבוש אחד יש לאם, שהוא ידיר לילדה, והוא — החלוק המרופט של אמא: "ישן הוא, מסכן הוא, / תלוי על מסמר

4. השיר מצוי בקובץ "מה אספר לילד" כרך ה', עמ' 45.

5. מוטיב זה זכור כידוע מסיפורו של שלום עליכם "הזקן", שגיבורו הוא שעון-הקיר של סבא.

6. ילן-שטקליס מרים, "השמלות של אמא", "מה אספר לילד" ה', עמ' 126.

בסיפורה "נעלי הצנחנים של אבא"⁸, מעניקה ימימה את רשות-הסיפור לילד, לנונו. הילד מייחס לנעלי הצנחנים של אביו הנעדר איכות מאגית, ובאמצעותן הוא "מתקשר" עם אביו, משתף אותו במבוכותיו ובגעגועיו ומספר לו על הנעשה בבית. הנעליים מסייעות לו לשכך את געגועיו ולמצוא פתרונות לבעיותיו.

נעלי הצנחנים של אבא הן שותפות לסודם של אבא ונונו. את הסוד יוצר הילד עצמו. מוטיב זה מופיע בסגנון אחר ובאווירה שונה לחלוטין, שנעדרת ממנה המאגיה ושולט בה החיוך. בסיפורה של ציונה כץ "הברז"⁹,

שוב ה'אני הדובר' הוא הילד עצמו, חוויית-הצפייה שלו לאם מתרכזת בשעה הקשה שלאחר סיום יום הבילוי בקיטנה. כשחלק גדול מחבריו כבר הלכו הביתה עם אמותיהם. הילד שהוא (עפ"י המונולוג שלו עצמו) מופנם ורגיש מאד, אינו אוהב לספר הכל. הוא חושש שמא לא תגיע האם מהר, שמא תתעכב בדרך, שמא תאחר לאוטובוס, "וחס וחלילה שלא תשוחח עם איזה שהוא תלמיד שלה, אחד כזה גבוה שבקושי רואים את פניו..." הילד מודע לכך שהוא קטן עדיין. תלמידה של אמא גבוהים, "היא גבוהה, ואני כה קטן".

האם יוצרת רגעי קרבה עם הילד בדרך הביתה: היא קוטפת לו פרח, ואף הוא עושה כמותה. עתה הוא מעביר את הפיקוד לרשותו הוא — הוא מושך

גדול כוחם של ילדים. הם יוצרים דרכי שימוש לא קונבנציונליים בחפצים ובאבזורים שונים. בשתי היצירות שנתייחס אליהן עתה, נהיה עדים ל"תרגילים" ביצירת בתים. "הבית של יעל"¹⁰ פותח במעשה מוזר, לכאורה, של ילדה, יעל:

"יום אחר / נכנסה יעל לסל הגדול של אמא."

"יום אחד", כאילו ללא סיבה, בלא רקע מפורש למעשה, עושה הילדה צעד מאד בלתי קונבנציונאלי (שהוא — יחד עם זאת — משחק מאד מקובל בין ילדים): היא נכנסת לסל. סיפור הרפתקאותיה של יעל מפנה אותנו לנושא החיפוש אחר בית בחללם של חפצים ודברים, שיעודם המקורי שונה לחלוטין ושבמקרים רבים אי אפשר

8. טשרנוביץ-אביר, ימימה. "נעלי הצנחנים של אבא" סדרת "נונו".

9. כץ ציונה, "הברז", "מה אספר" ה', עמ' 26.

10. ברונזה לשיתוף המשולש: ילד-כסא-אבא, המצוי בשירה של מיכל סנונית "הכסא של אבא".

11. רות, מרים, "הבית של יעל", ספריית פועלים.

לא סגור מדי ולא פתוח מדי.
ולא גר בו אף אחד... אני בעצמו."

יעל הבודקת את התאמת החפצים
ליעור של פינת מחבוא לה ("בית"),
לומדת מהניסיון. עם הלמידה בא הסוף
הטוב. למידתה של יעל נעשית ברצף
אחד.

בוץ, שהוא יציר דמיונה של תיקי,
לומד ב־2 רצפים, ודרכו ארוכה יותר.
בשלב הראשון — הוא נוכח לדעת,
שלכל יצור בית משלו שעליו לא יוותר.
הציפור אומרת:

"אני גרה בקן שלי — ציף.
את הבית הזה לעולם לא אחליף, ציף."

הכלבלב אומר על מלונתו:

"את הבית הזה — הב
אוהב גם אוהב, הב."

את עניין התואם שבין כל אחד
מהגרים למעונו מבליט גם הצליל
האונומטופאי, הנלווה אל הצהרתו:

"ציף — לא אחליף"
"אוהב — הב."

כך נוהגים גם הפרה והצב. הצב,
ששריונו — ביתו ניתן לו מן הטבע,
והוא צמוד אליו, הוא המשלח את בוץ
לחפש לעצמו בית אחר, ונימוקו הוא:
שבביתו יש בקושי מקום לעצמו (בניגוד
לשלושת קודמיו, שאינם מציעים
אירוח ואינם משיאים כל עצה לבוץ
המסכן).

בשלב השני של חיפושיו מוצא לו
בוץ "בתים" פנויים (הנעל, הספל,

להפכם למין מעון קטן, בגלל היקפם,
תכולתם, ניידותם, צורתם, המבנה
ההנדסי שלהם או שייכותם למישהו
אחר. תוך כדי החיפושים הללו לומדים
יעל ובוץ פרק נכבד ביעודם של חפצים
ובהתאמת חללים לתפקידים שונים.

יעל תבין, שהסל המשמש לקניות אינו
יציב דיו לשמש לה פינת מחבוא, וכן אין
המפה שעל השולחן עשויה להיות חייץ
בינה ובין הסביבה (שהרי אינה קבועה
במקומה, ועם הסרתה נעלמת תחושת
"הביתיות"). הנסיון האחרון והמורכב
בסיגול הארגו לתפקיד בית הוא המעניין
מכולם:

הארגו מתאים ליעל מכל הבחינות, אך
ללא "אישור העברת בעלות" עליו, לא
יוכל להיות שלה, והוא אף גורם לה
להתנסות לא נעימה.

בדומה לה, גם בוץ מגסה באורח
עצמאי לסגל לו בית מן המוכן; ומאותן
סיבות אינו יכול לגור בו וזקוק לעזרתה
של תיקי, הגדולה ממנו.

מעניין ששני גיבורינו לומדים
מנסיונם מי גר, היכן ומדוע. בשתי
היצירות, חייב הבית הנבחר לענות על
מספר דרישות. הגיבורים שלנו
משתוקקים לבלעדיות השליטה על
ה"בית" ולפרטיות, שרק הוא יכול
להעניק.

יעל: "הארגו הזה יהיה שלי. רק שלי..."

"זה הבית שלי. הבית של יעל."

בוץ מצהיר: "הבית הזה מתאים לי מאד."

"הוא לא גדול מדי ולא קטן מדי,

לא רחב מדי ולא צר מדי,

לא גבוה מדי ולא נמוך מדי,

לא מפואר מדי ולא מבוער מדי

סלסלת החתול ותיבת התחודה של הגיטרה).

כל הנסיונות הללו מלווים בסכנה ומסתיימים במפח-נפש:
("אני כל-כך מסכן, אני כל-כך עצוב").

תיקי היא המוצאת בית לבוך — תיבת קרטון.

בשתי היצירות — הסוף טוב ויש בסיפורים אלה סממן אגדי (החיפוש, התלאות, והסוף הטוב). אלא, שלא כבאגדות הקלסיות, אין כאן התערבות של כוחות על-אנושיים, אלא מסקנה מעשית, שיש בה פשרה עם המציאות. המוטיבציה היא ילדית לחלוטין והגיבורים הקטנים אינם זוכים בארמונות-פאר (כסינדרלה ושלגיה בשעתן).

"שמן זית. יש לי בית!" — קורא בוך בשמחה וזהו סוף טוב באמת של סיפור ריאליסטי חביב.

בדברי הסיכום של "הבית של יעל" מופיע ציון בתיים של הסוס, הכלב העכבר והחתול — שלכל ארבעתם לא היה תפקיד כלשהו בסיפור; והם מופיעים כדי לחזק את מושג המעון של הילד הקורא, המניח, שגם יעל למדה זאת עמו תוך כדי סיפור קורותיה.

בשתי היצירות נמצא הבית האיריאלי הודות לעזרת גדולים וחזקים מן הגיבורים הקטנים (הבחורים והאם ב"הבית של יעל" ותיקי ב"תיקי ובוץ"). מן הראוי לציין, ששני הבתים אינם אלא ארגו עץ ותיבת קרטון ושניהם באים מתחום חפצי האריזה השמושיים של עולם המבוגרים.

"שירת החפצים" מעשירה את לשון

הספרות, ובאמצעותה את לשון-הילד. היא נוקטת לא פעם דרך של מיתונימיה או מיטאפורה. הדבר כפוף לאופייה של היצירה. הארגו נהפך ל"בית. בית של יעל". כמוהו — תיבת הקרטון, שתהווה את ביתו הקבוע של בוך.¹³ אף ההאנשה מאפיינת חשיבתם של ילדים בגיל הרך, ועל כן בחרנו לסיים עיוננו זה בשימושיה הוירטואליזים ע"י דתיה בן-דור. התכונה המייחדת את הפן הזה ביצירתה היא משחקיות-המצלול. לדוגמא: בשיריה "בלי ועם".¹⁴

"אמרה המברשת: בלי מוב — אני רשת
ואמר המסרק" בלי מס — אני רק...
ואמר הקלמר" בלי קל — אני מר...".

ליקטנו מתוך השיר את אמירותיהם של החפצים שבו בלבד. השיר מכיל "גיבורים" מתחומים נוספים (בעלי-חיים שונים). ואף שאלות-חידות, כגון: "ומה אמר הקומקום?". משחק זה, הבנוי על הומור לשוני משעשע, מעיד על רגישות לשונית רבה של יוצרתו ומזמין את הילד לפתח את רגישותו שלו, תוך כדי הנאה. ההאנשה של דתיה בן-דור פועלת גם בכיוונים אחרים — רמיונות ומשאלות. בשירה "אילו הייתי" ¹⁵ אנו קוראים, בין היתר:

13. ראה ערך מיתונימיה וערך "מיטאפורה כ"תכנים וצורות" מאת עזריאל אובמני, "ספרית פועלים", "מרע לכל", 1957.

14. בן-דור, דתיה, "שירים שובבים", הוצאת הקבוץ המאוחד, תש"ס, עמ' 18.

15. שם, עמ' 50.

אם נזכור שתפקידו העיקרי של השיר הוא לנחם את הילד¹⁷, הרי שבשיר זה שלפנינו יש הרבה מן הנחמה ומקבלת דינם של החיים. לילד מתברר שלא רק הוא פוחד ושאינו צריך חלילה להתבייש בפחדיו...

היצירות, שהוזכרו במאמרו זה, העניקו פה דובר לחפצים הנושנים, הרגילים, היומיומיים, המקיפים את הילד בביתו ובחצרו. השירים והסיפורים פוקחים עיני הילד לראות את הדברים מזוויות בלתי שגרתיות וחדשות. הם מזינים את דמיונו, נפשו וחושיו של הקורא הצעיר, ומלמדים אותו להאזין לשירת החפצים. הלא כן אמר נתן אלתרמן:

"גם למראה נושן יש רגע של הולדת".

"אלו הייתי מסמר — הייתי שונא פטישים..."
 "אלו הייתי קומקום — הייתי יבש מבחוץ ורטוב מבפנים"
 ואילו הייתי מגפיים — זה היה בדיוק להיפך".

כאן ההאנשה היא מתוחכמת ביותר: האני השר מרמיין עצמו בתפקיד של חפץ, שיואנש תוך כדי דיבור, ויביע רגשות: ...המסמר — ישנא פטישים... ואין לך דבר טבעי מזה. בדומה למסמר, הפוחד מן הפטיש, שורה של חפצים יש להם פחדים משלהם. נענין בשיר "איזה פחד"¹⁶:

"אילו הייתי מסמר — הייתי פוחד מפטיש,
 אילו הייתי אגוז — הייתי פוחד ממפצח
 אילו הייתי חלום — הייתי פוחד מהשעון
 המעורר".

16. שם, עמ' 58.

17. ראה לקסיקון אופק לספרות ילדים. ערך "עמיר, אנדה".

דרקונים רגישים וזקוקים לתשומת לב

מאת מרים רות

האימה והפליאה מכוחות הטבע הלא-מובנים הפעילו את דמיונו של האדם. הוא יצר מפלצות למיניהן תוך צירוף מעניין של חלקי גוף שאולים מבעלי חיים שונים, כשכל איבר, או צירוף איברים, מייצג כוח ומגלם בחובו את כל הסכנות המציאותיות הקיימות. היצור הדמיוני החדש סופג את הפחד, נסתר ומרוחק.

ח.ל. בורחס מתאר את הדרקון:¹
"בעל ראש של סוס, זנב של נחש, כנפיים גדולות וארבע טלפיים שכל אחת מהן מצוידת בצפרניים... פיותיהם פעורים לרווחה, לשונותיהם ארוכות, ושיניהם חדות. להט נשימתם שורף את הדגים, אדי גופותיהם מטגנים אותם. כאשר מתרוממים דרקונים אלו על פני האוקינוס, הם גורמים למערבולות ולסופות; כשהם נושאים כאויר הם מסירים את גגות בתיהם של ערים שלמות... בשנתם בתנוחותיהם הם מזעזעים את ההרים..." (עמ' 10-11).

דמות מאיימת זו דרשה קרבנות-אדם והפילה את אימתה על בני האדם וכך

ההומור – הלוחם האמיץ נגד האימה, מבליט את הניגודים שבין הופעתו המפלצתית של הדרקון לבין תכונותיו האנושיות. אומנם המפלצתיות נראית לעין ומאיימת; אך למעשה – היא רק הסוואה לפחדנות, לרגישות ולתכונות אנושיות למיניהן. הסתירה מפתיעה, מעוררת צחוק-משחרר. להלן לדוגמא קטעים של יצירות אחרות המבליטות את הסתירה שבין התכונות החיצוניות לבין החולשות הנסתרות: הדרקון "בארץ סין";² דורש לתת לו את אחותו של המלך מתפאר ואומר: "אני בן-מלך וגיבור / מהר הקר הרם!" אך כאשר "מגנו של צין-סולין / יוצא צבא גדול: / עשרים ושתים נמלים / וגנרל חרגול".

1. ספר הישויות הדמיוניות, י. ח.ל. בורחס ומ. גארארו, תרגום: יורם ברנובסקי, הוצאת שוקן, 1981.

2. "מה עושות האילות", לאה גולדברג, השיר: בארץ סין (עמ' 56). איורים: אריה נבון, הוצאת ספרית פועלים, 1949.

יתפוש את רמזיו הברורים.
 בשיר הדרקון אפרים⁴ מתגלה הדרקון
 המאיים כמארח אדיב ורודף שלום.
 בחיצוניותו "הוא איום ונורא". "זנב ענקי, בטן
 כבדה, /
 כשאפרים צחק — אדמה רעדה! /
 ומה שהכריזי מרשים: /
 היו לאפרים שבעה ראשים. / (עמ' 4).

תיאור התכונות של הדרקון קרוב
 מאוד לתיאורים שבמיתוסים ובאגדות.
 אבל שמו האנושי כבר מרמז על הבאות.
 צחוקו של הדרקון אפרים מרעיד הרים
 אבל הדרקון האנושי מתגלה כדמות
 אדיבה ומכניסה אורחים:
 "לא תאכל לא תשתה? לא תנוח מעט?
 הן עברת דרך קשה, ארוכה,
 וזו זה נלחם כך על בטן ריקה?
 עכשיו תשע בבוקר, עדיין מוקדם —
 וכבר חרבות? כבר לשפך דם?
 בהחלט לא נאה, האביר, לא יפה.
 אולי במקום זאת תשתה בוס קפה?" (עמ' 6).

וכך קרה שהאביר שבא לשחרר את
 העם מאימת הדרקון שותה קפה בחלב
 עם "שתים סוכר", כפי שאהב.

שני סיפורים על הדרקון לילדים צעירים:
 הדרקון בקופסת השעון⁵
 דרקון — אין דבר כזה⁶
 בשני הסיפורים נולד הדרקון בדמיונם
 של ילדים קטנים והם עיצבו אותם לפי
 צרכיהם האמוציונליים.
 יהושע⁵ מיקם ביצת דרקון מדומה

4. הדרקון אפרים, יעקב לור, השיר: הדרקון אפרים
 (עמ' 4-9). איורים: אבנר כץ, הוצאת ספרית
 פועלים 1987.
 5. הדרקון בקופסת השעון, גיין קרויג, עברית: רבקה
 משלח, איורים: ארי רון, הוצאת עם עובד 1975.

נבהל הדרקון "נמלט, ברח / ולא נודע
 לאן". (עמ' 60).

הדמות הענקית השחורה והמאיימת
 נבהלת מצבא הנמלים ונמלטת.

בשיר "הדרקון הלא נכון"³ אמנם
 "מחייך", אך חושף שיניים חדות. הוא
 מ—"ארץ האגדות" ו"מקפיא אותך במבט"
 ו"אם יראה אותו ילד רק פעם אחת, לא
 ישן חמושים לילות", כי —

"היו לו רגלים של אריה ועור / חלק ומבריק, כמו
 לנחשים, / וגם כנפים של צפור / ואם זה לא
 מספיק — גם שלושה ראשים".

"מאפו יורק אש וזפת" — אך הוא
 מקנה את אפו ושורף מטפחות. (עמ'
 28).

יהונתן גפן נוהג על פי הפתגם: "אל
 תסתכל בקנקן, אלא במה שיש בו"
 ומגלה את צרותיו של הדרקון ואת
 הרגשותיו:

"הוא מצטער שאש הוא נוחר, /
 וגופו נחשו, ופניו מאוסות. /
 הוא היה רוצה להיות משהו אחר, /
 אבל ככה הוא, ואין מה לעשות. /
 הדרקון מחפש אהבה וחולם.. / רק מחפש
 ידידים...

אבל קשה מאוד להתירד
 עם אחד, שנושף עליך אש מהאף. (עמ' 31).

ילדים צעירים יצטערו על מותו הטרגי
 של הדרקון הטוב ויראו בו את הגורל
 המר של השעיר לעזאזל ששנאו אותו
 בגלל חיצוניותו הדוחה. המתבגרים
 והמבוגרים יבינו את השיר כמשל,
 הנמשל ברור ואפילו ה"ראש הקטן"

3. הדרקון הלא נכון, יהונתן גפן, השיר הדרקון הלא
 נכון (עמ' 28-30). איורים: חנה ארלן, הוצאת רביר
 1986.

כשבילי ואמא נמצאים בפנים. בעזרת אבא חוזרים הביתה. יותר ויותר קטן. "כשהגיע לגדול של חתלתול אמא סוף סוף — אמא הסכימה לקבלו".

בילי מסיים את הסיפור ומסביר את סיבת גידולו: "נרמה לי שהוא פשוט רצה, שישומו לב אליו".

גם בילי רצה שישומו לב אליו. אמא לא קיבלה את היצור הדמיוני שנוצר בראשו של בילי, בשבילו היצור היה קיים והיה נשאר אתו כפי שהתגלה — קטן כמו חתול. כדי לשכנע את אמא, היה צריך הדרקון לגדול למימדים ענקיים, לחולל פלאי פלאים ולשנות את סדרי הבית. או אולי חשב בילי, שרק הגדולים זוכים לתשומת לב הוא ידע שלטיפה גואלת פותרת בעיות ומיישרת ניגודים.

הסיפור הוא משעשע. ההרפתקאות רוויות אירועים וגוזמאות, אך המניעים הריגושיים של העלילה מספקים חומר למחשבה ומעוררים תהודה.

שני הסיפורים מאוירים בהתאמה מליאה לתמליל. הדרקון הסורי של יהושע איננו מצויר. וכך זה חייב להיות, כדי לסייע לו לשמור את סודו. הקופסה סגורה וכל מתבונן בה יכול לאכסן בתוכה את הדרקון שלו.⁶

הדרקון של בילי⁷ מצויר בכל שלבי גידולו ועל ידי כך ממחישים האיורים את האבסורד המצחיק שבגוזמה. הרישומים הקלים והצבועים בצבעי מים מספרים את רצף האירועים לא פחות מהמילים. נוכחותו של הדרקון בולטת בצבעיו — כתום-צהוב על הרקע של הדמויות הלבושות בגדים בצבעים ובחורים... ציור "קומיקס" מעורן מתאים לסיפור.

בקופסת השעון הריקה שקיבל מאמו. הוא נצמד אל הקופסה במשך שבוע ימים וחיכה לזמן ההתבקעות. סוד הדרקון היה סודו הפרטי והוסיף לו חשיבות בקרב המשפחה: אחיו הגדול ואחותו, אביו ואמו שאלו והתעניינו בו ובסודו. רצה — גילה מידע על היצור שבקופסה הסגורה. רצה — שמר בלבו את החסוי והקיים רק עבורו. אחותו זכתה בכינוי "טפשה", כי שאלה שאלה מיותרת. יהושע הקטין את הדרקון, הוא שימש לו בן-טיפוחים: דרקון — "תינוק" רך ויפה: "צבע העינים שלו הוא ארגמן והכנפים שלו כבר בקושי רכות" הכנפיים של הדרקון היו "ורודות ורכות ו"הקצוות שלהן מוזהבים".

יהושע — הצעיר במשפחתו — יצר לעצמו אח קטן, מופלא, רך וורוד שזיכה אותו בתשומת-לב. והדרקון — עשה את שלו והוא חופשי לעוף.

הדרקון של בילי⁸ היה קטן, כמו חתול וקישקש בזנבו בידירות כאשר בילי ליטף אותו. הדרקון התנהג כחית-בית מאומנת ועזר לבילי להתלבש. גם דברים אסורים העזו לעשות. למשל — לשבת על השלחן. אמא טענה בעקשנות "דרקון — אין דבר כזה!" אבל הדרקון היה קיים והפגין נוכחות בצורות שונות כאשר לא זכה בלטיפות. רק כשאמא המשיכה לשלול את קיומו — הוא התחיל לגדול ולגדול. הגיע למימדים כאלה שאפילו אמא היתה חייבת לתמרן את תנועותיה כדי לא להתקל בו. כשכל הבית התמלא דרקון והגידול עוד נמשך — הדרקון הרים את הבית ונשא אותו על גבו.

6. דרקון — אין דבר כזה, ז'ק קנט, אייר: ז'ק קנט, תרגום: א. יבין, הוצאת עם עובד 1987.

נורית זרחי — מחדשת נורמות בספרות הילדים

דרכי עיצוב בעיות קליטה והיקלטות בשלושה מסיפוריה

מאת רליה שטיין

אחת השאלות המעניינות במחקר הספרות היא: מה הם הגורמים המשפיעים ביותר על חידושים באמנות זו? ובהמשך לשאלה זו מעניין לבחון את מהות החידושים והשינויים.

ה"פורמליסטים" — הצביעו על הצרכים הספרותיים האוטונומיים הפנימיים בגורמים המרכזיים להתהוות החידושים. מרבית החוקרים שותפים לדעה, שהשפעה מכרעת על שינויי נורמות בספרות, נגרמת בעיקר על-ידי המסגרות החברתיות הפוליטיות והכלכליות בהן פועלים וחיים היוצרים.

נראה, שספרות הילדים בארץ מושפעת מהתהליכים והנורמות בספרות הכלל-עולמית, ובעיקר מאלה המצויים ב"ספרות המבוגרים" הישראלית. ניתן להניח, שמבחר היצירות המופיעות במקראות ללימוד הספרות בבתי-הספר בתקופה מסוימת, ישקף נורמות ספרותיות אמנותיות וחברתיות המצויות בספרות הילדים בתקופה האמורה. מאחר ומדובר בספרות לילדים, ניתן לשער שלקט כזה ישקף לא רק נורמות אמנותיות, אלא שיימצא בו ביטוי לערכים החינוכיים הרווחים בציבור. ממבחה היצירות המצוי במקראות, ניתן ללמוד על ההשקפות והתפיסות של עורכי תכניות הלימודים, ובמידה רבה יותר, על גישת עורכי המקראות במועד תהליך העריכה.

עם זאת, יש להביא בחשבון את העובדה שה"מהפכות", או השינויים בנורמות החברתיות ובנורמות הספרותיות הצורניות, "משתהים" בדרכם לספרות הילדים. כמורכן, "מתקשות" המקראות להדביק את קצב התהליכים החברתיים והאמנותיים. התוצאה היא, שהשינויים מגיעים אל ספרות הילדים באיחור, ואל מקראות הלימוד — באיחור נוסף. זוהי, כנראה, אחת הסיבות לעובדה שבשעה שבספרות "למבוגרים", חלו שינויים במעבר מספרות שנות החמישים, "דור הפלמ"ח", לספרות שנות הששים,

"דור המדינה", עדיין משקפות מרבית היצירות המצויות במקראות* את גורמות "דור הפלמ"ח". בדיקת מרבית המקראות לכתות א'—ו' עד שנות השמונים, מעלה שיצירותיה של המשוררת והסופרת נורית זרחי, חודרות למקראות כ"חלוצות" וכמשקפות תהליכים וגורמות שבאו זה מכבר לידי ביטוי בספרות "המבוגרים".

על־מנת לבחון את החידושים שהביאו למקראות יצירותיה של נורית זרחי, נפנה לשלוש יצירות — שלושה סיפורים המטפלים בנושא קליטת העלייה.

גיבורי הסיפורים, ילדים ומבוגרים, נמצאים במצב בו הם נאלצים, או מתבקשים ליטול חלק בבעייה החברתית-לאומית, ולסייע לתהליך החברתי, אם כקולטי עלייה, או כנקלטים. הבעייה הלאומית של קליטה והיקלטות, מהווה לגביהם בעייה אישית קשה ומכאיבה.

בדיקת יצירות הספרות העוסקות בנושא קליטת העלייה במקראות לספרות לכתות ב'—ו, מגלה, שבמרבית היצירות, מודגשים הכיסופים של היהודים בגולה לעלות לארץ. התחושה היא, שעם העלייה תפתרנה כל הבעיות. מודגשת הנכונות של הילדים והמבוגרים ה"ותיקים" בארץ, לסייע לעולים ולקלוט אותם באהבה רבה. במרבית היצירות אין מועלים בעיות וקונפליקטים הקשורים במפגש בין תרבויות שונות, אין טיפול יסודי במכלול הקשיים של הנקלטים והקולטים כאחד.

למעשה מתקיימות במרבית היצירות העוסקות בנושא קליטת העלייה, הנורמות של שנות הששים, הנורמות של "דור הפלמ"ח", לפיהן: לספרות, בראש ובראשונה תפקיד חברתי — עליה לחנך לערכים לאומיים ולתת ביטוי לעשייה הציונית ולערכים האוניברסליים המתקיימים עם החזון הציוני.

— יש לעצב נורמות מוסריות ברורות בסיפור.

— קיימת דרישה לריאליזם, לתיאור המציאות "כפי שהיא".

— העלולה — חייבת להיות חיצונית, דינמית ולשקף מציאות אופטימית.

— על המספר לחזק את אמינות הגיבור, הוא מהווה שותף תמידי-דעים לעמדותיו ולערכיו.

על־פי גורמות אלה מצטייר גיבור הסיפור — כגיבור חיובי, המייצג את הנורמות של הקולקטיב ומהווה מעין אב־טיפוס. הוא פעיל, לוחם ונאבק למען הערכים שלו (החופפים את ערכי הקולקטיב). הגיבור — מוסרי, אופטימי, חי בהרמוניה מלאה עם הטבע. דרכו ברורה וחד־משמעית, הוא חולש על גורלו, מתמודד ומצליח.

נורית זרחי, מביאה אל ספרות הילדים, בנושא קליטת העלייה, את

* הכוונה למקראות שהיו מקובלות בכתב־הספר בשנות השבעים.

הנורמות של שנות הששים, של "דור המדינה" (ואילך):
 לספרות — פונקציה אסתטית, קשת הנושאים מתגווגת ופונה למכלול
 בעיות כללי-אנושיות, במרכז מוצבות בעיות קיומיות.
 העלילה — מתערפלת. את הקשר הסיבתי בין האירועים מחליפות
 תופעות אנאלוגיות. בסיפור רווחים סמלים. רק פיענוח מערכת הסמלים
 יבחיר לקורא את משמעות ההתרחשויות.
 המספר — לא תמיד אמין, בעל עמדות אמביוולנטיות, נותן ביטוי לזווית
 ראייה שונות, פעמים רבות ללא הכרעה ביניהן.

הגיבור, או האנטי-גיבור — איננו מייצג את דעות הקולקטיב. הוא
 אינדיבידואליסט ומרוכז בעולמו האישי. במרכז היצירה — מצבו הנפשי,
 חוויותיו האישיות, ולאידווקא פעילותו.
 הגיבור מתמודד עם בעיות קיומיות אוניברסליות כמו פחדים וחוסר
 קומוניקציה, בדידות וניכור. עולם הערכים של הגיבור אינו חד-משמעי. אין
 הוא אדון לגורלו. ההתמודדות — אינה מבטיחה הצלחה והתגברות על
 הבעיות.

על-פי הנורמות שהזכרנו, נדון בשלושת הסיפורים של נורית זרחי
 המופיעים במקראות הלימוד, והמטפלים בבעיות הקליטה וההיקלטות של
 עולים חדשים:

"דודה יוספינה נשאת באסם", "חורשת האקליפטוסים" ו"כבר השמחה
 וכבר העצב". נבדוק כמה מדרכי העיצוב האומנותי ונדגיש את אלה
 המהווים חידוש לגבי הנורמות המקובלות עד כה במקראות, נורמות
 הבולטות בספרות הכללית החל משנות הששים ואילך.

כותרות ושמות

ביצירותיה של נורית זרחי קיימת התייחסות מיוחדת לשם. השם כמציין
 זהות אישית. ("שם בעננים", "חובשת כתר הנייר", "חתול בלי שם"). השם
 המעיד על בעליו ומסייע לאפיין אותו, (נחמיה, נחמה כמנחמים). וכן השם
 כמציין קונפליקט. (נועה-ניוטה).

דודה יוספינה נשאת באסם — זוהי כותרת המהווה משפט תחבירי
 ומכילה את תמצית העלילה. הכותרת רומזת על קונפליקט, על איום על
 הישארותה של יוספינה באסם. אך זוהי גם כותרת של חזות, המגלה מראש,
 כי על אף האיום — נשאת הדודה באסם. המקום — אסם — מעורר
 סקרנות: "נשאת באסם" — לאיזו תכלית? לשם יוספינה צליל זר — (אם
 כי מקורו "יוסף" — שם עברי מקורי).

התואר "דודה" — יוצר יחס של קרבה לדמות. בצירוף "דודה יוספינה"
 — יש התייחסות מעורבת של קרבה-ריחוק, כיחס אל העולים החדשים: הם

קרובים אלינו בהיותם בני-עמנו, אך במקרים רבים זרים ורחוקים בשן השוני בשפה, במנהגים ובתרבות.

חורשת האקליפטוסים — זוהי כותרת חלקית, המהווה ציר מרכזי בסיפור. ההתייחסויות אל החורשה, הבאות לידי ביטוי בסיפור — שונות, הדעות חלוקות, זוויות הראייה שונות, כל צד — טעמיו ונימוקיו עמו: הדמות המרכזית, הילדה, צילי, אוהבת את החורשה. הוריה שונאים את החורשה על שגולה את מקור פרנסתם, גידולי המטע שלהם ניוזקים כיוון ש"שרשי האקליפטוסים העבים שתו את כל המים". התיירים נוהרים לחורשה ופוגעים במנוחת הצהריים של התושבים. לתושבי מדרוניה, יחס דו-ערכי לחורשה:

התחבורה הסואנת מכבירה, אך הם "ברכו בליבם כל מכונית עוברת כי אין זה נעים ביותר להיות נידח בקצה הארץ.

כאמור, רבים הם אוהביה של החורשה: התיירים, התושבים, הילדה צילי, ידידה הצייר ועוד רבים-רבים אוהבים את החורשה.

אף-על-פי-כן מתקבלת ההחלטה לעקרה — זאת על-מנת לפנות מקום לבניית בתים לעולים החדשים, הזקוקים לקרקע על-מנת לבנות עליה בתים. **כבר השמחה וכבר העצב** — זוהי כותרת מקיפה, סמבולית, החורגת מעבר לגבולות המקומיים לרמה האוניברסלית-הקיומית של הגישה לחיים: אופטימית או פסימית — מי, או מה, קובעים את התייחסותנו לחיים? יש בסיפור רמזים על קיום גורמים שיוכיים, שאינם תלויים בנו הקובעים את התנאים והנתונים הראשוניים של ילדותנו. לפי המתואר בסיפור, כל תינוק משוגר אל העולם, ובפיו קמטוץ של לחם, מכבר השמחה, או מכבר העצב. עם זאת, מטיל הסיפור על האדם מידה רבה של אחריות אישית בהתמודדותו עם מציאות מורכבת ומשתנה: "אבל אנשים משתנים, כמוכן אם הם רוצים. כל אחד יכול לאפות לעצמו כיכר משלו, כיכר שמחה או כיכר של עצב. זה תלוי באדם עצמו". המלה "ככר" שבכותרת, דו-משמעית: ככר-לחם, או, ככר — רחבה, שטח (במפגש ראשון עם הכותר אין הדבר ברור).

שמות הדמויות — כאמצעי איפיון

דודה יוספינה נשארית באסם — הדודה יוספינה, העולה החדשה — נושאת שם זר ונכרי המסמל את העבר שהיא נושאת עמה וממאנת להיפרד ממנו. לעומתה הילדה שרי אלון, ילידת הארץ ה"נפוחה" — נושאת שם צברי (שמקורו בשם התנ"כי שרה). שם משפחתה — אלון, שם עברי המעיד על חוסן ועל הכאת שרשים בארץ. עמליה, האחיינית — נושאת שם עברי, לאות שקיימת בה היכולת להסתגל למציאות החדשה. לגביה לא קיים נטל וזכרונות העבר. העמל — הקושי שמביע שמה נעוץ בעובדת הימצאותה בין

שני הקצוות: בין הדודה המושכת לכיוון אחד, לעבר, לבין חברותיה ילדות הארץ, המושכות אותה לעברן.

שם הילדה נחמה מצביע בבהירות על הפונקציה שהיא ממלאת לגבי עמליה. עמליה מתנחמת בה ובקשרי החברות הנוצרים בין השתיים. הזרות של הדודה יוספינה זוכה ל"עיבוי" ע"י המונח הלועזי הור "פרוטומה", במקום שימוש במלה העברית "פסל", וע"י השימוש במלה הלועזית "קומפוזיטור" — במקום המלה העברית "מלחין". כך נוצר צירוף הבולט בזרותו: "פרוטומה ענקית של הקומפוזיטור בוכהולץ"... האופה הנחלץ מצרה בזכות הדודה יוספינה. נושא אף הוא שם זר — לוּסְטִיג, שמשמעותו — שמה, אולי בשל-כך הוא מסוגל לגשר בינה לבין אנשי הכפר.

חורשת האקליפטוסים —

שם הילדה גיבורת הסיפור — צילי. שמה מתקשר עם צל העצים, עם החורשה האהובה עליה.

נחמיה הצייר, "ידיד-נפשה של צילי, משמש בתפקיד רומה לזה של נחמה ב"דודה יוספינה נשאת באסם". נחמיה הוא הדמות אליה פונה צילי החרדה לגורל החורשה האהובה. אין בכוחו של נחמיה להציל את החורשה מכלייה, אך הוא מוצא דרך להתמודד עם הבעיה, הוא מסתייע באמנותו ומשמר את החורשה בציור שהוא מעניק לצילי.

כבר השמחה וכבר העצב —

הסיפור פותח בהצגת שני השמות שנושאת הילדה גיבורת הסיפור. כפל השמות נועה-ניוטה מבטא את המאבק הפנימי בלב הילדה העולה החדשה. השם הלועזי ניוטה — הוא השם אותו היא נושאת מלידה: "שמי ניוטה, כך קראו לי כשנולדתי". אל השם העברי נועה, קשה לה להסתגל, כשם שקשה לה להסתגל לשפה, למקום, לאנשים... התביעה להשתנות במהירות ולהחליף את זהותה מקוממת אותה: שם איננו דבר שמחליפים אותו כמו שמלה, כפי שחושבים פה האנשים; שמך ניוטה? כמה נחמד, הרי זה בדיוק נועה. תתחדשי ילדה, בשמך החדש!"

מעקב אחר "המשחק" בשמות הילדה לאורך היצירה מגלה את שלבי המאבק הפנימי: בפתיחת הסיפור, נושאת הילדה ב"נטל" שני השמות. אין הכרעה בין השניים. כשהמשיכה לעבר גוברת, היא מכונה בשם ניוטה בלבד. הופעת שני השמות מעידה שהמאבק הפנימי עדיין קיים. בסיומו של הסיפור, כשהילדה מקבלת את המציאות החדשה כנתון שיש להסתגל אליו, ומשלימה עם מציאות זו, — הופכת הילדה להיות נועה בלבד. הלימון — מהווה מוטיב חוזר בסיפור ומגיע לדרגת סמל. שם הפרי

מתפצל בין שתי הדמויות הצבריות המופיעות בחלומה של נועה. הנערה — "לי", והנער — "מון", או "מוני". שני אלה מסייעים לה להסתגל לחמיצות של הפרי המקומי ומבטיחים: "לאחר שתרגלי, תיהני גם את כפלים". ואכן, הסיפור מסתיים בהבעת תודה של נועה לאישה המסייעת לעולים להיקלט. נועה לוחצת את יד האישה ומשמיעה את המלה הראשונה בעברית: "שלום", — "ובאותו רגע פשט בחדר רח עז וחרף של פריחת לימונים".

מריאלוזים — לדמיון ולסמלים —

מהמוצג מסתבר ש"לכל העולים הוכנו דירות מראש". הדירות הקטנות שהוכנו מראש לעולים החדשים, מסמלות את דרך קליטת העלייה. אנשי הכפר "הקולטים", קבעו לעולים מראש, בטרם הגיעו למקום, תבניות קטנות, אליהן נאלצו העולים להיכנס בדירות-תבניות אלה לא היה מקום לחפצי העולים מען העבר. כלומר, כשנכנסו העולים לדירות, היה עליהם להשאיר את חפציהם, היינו את עברם מאחור. מה שנתבע מהם הוא להשתנות בהתאם לרפוסים המקומיים. כאן בולטת הדודה יוספינה בייחודה: "אבל הדודה יוספינה לא יכלה להיכנס אף לאחת מהן בגלל חפציה הרבים שהביאה עמה". החפצים הרבים שנושאת עמה הדודה, מסמלים את הקשר ההדוק שלה לעברה, אותו היא מסרבת לזנוח. אין היא מוכנה לנטוש את זכרונות העבר, לכן היא זוכה ל"תבנית" גדולה ושונה, שלא הוכנה מראש — לאסם הישן והגדול. הדודה מתיישבת בין בני הכפר כשהיא עמוסה במטען כבד של זכרונות-עבר ותרבות זרה, ואין בדעתה להשתנות רק משום שקולטיה חפצים בכך. העולה החדשה יוספינה משנה את פני המקום, היא זורעת סביב ביתה החדש "מיני פרחים וצמחים שהוציאה מתוך אוסף הזרעים שלה". חזית האסם מקבלת "צורה מזוהה ביותר" — זרעים מעברה של הדודה, גובטים ומתפתחים באדמת הכפר. ניצני תרבות זרה פורחים בה.

חפצים מעברה של הדודה, מסמלים גם את הקונפליקט בו נתונה עמליה הקטנה. הדודה חובשת לראשה של עמליה מגבעת קטיפה ירוקה "שאישי מאנשי כפר שעועית לא ראה כדוגמתו מימיו".

ברובד הסמלי — מלבישה הדודה את ה"עבר" על ראש עמליה ומכבידה עליה להסתגל ולהיות "כמו-כולם". בובת הבד הישנה של הדודה, אותה מביאה עמליה למסיבת הפורים, "זוכה" לכינוי "סמרטוט" מפי שרי אלון הנפוחה. כך מובלט הקושי של עמליה לתמרן בין שני קטבים המושכים אותה כל אחד לעברו.

מורת הרוח של אנשי הכפר מ"אוסף הגרוטאות" של הדודה גורמת לכך שהם מכנים אותה: "רוזנת האורווה". כשנוצר הקרע הגלוי בין הדודה לבין

אנשי הכפר, מבוטא הניתוק והניכור באמצעות גשמי הזעף הניתכים על הכפר, חודרים לכל מקום ומשבשים את הדרכים. חוטי הטלפון, המאפשרים קשר בין בני-האדם — מתנתקים אף הם. גם רשת החשמל נפגעת, ובמישור הסמלי — "כבו המאורות".

הדודה יוספינה נחלצת לעזרת אנשי הכפר ומסייעת לאופה לאפות ב"תנורה החם" — ככרות לחם קטנות זרויות שומשומין שנטלה מצנצנותיה. אך, תנאי היא מתנה, היא עומדת על כך שככרות הלחם תאפינה בתבניות שהביאה עמה מעיר מולדתה, והן בדמות בתיה "מחודדי הגגות ומקומרי החלונות של אותה עיר". משמעות הדבר: הדודה יוספינה מאכילה את בני הכפר ב"תבניות נוף מולדתה". והם — חדלו לקבוע לה מסגרות ואיפשרו לה להשאיר את חפציה באסם הגדול. אנשי הכפר שנאלצו להסתייע בחלק מחפצי העבר של הדודה, למדו שבמרכז יחסי האנוש ניצבים ההרדיות וכיבוד הפרט. "הפרט למען הכלל והכלל למען הפרט". — והדבר נכון גם לגבי העולים החדשים.

חורשת האקליפטוסים —

שטוש הריאליזם ביצירה זו בא לידי ביטוי בעיקר בדרך ההתמודדות עם הבעייה — חוסר היכולת להשלים עם הגזירה לעקור את החורשה. מענה חלקי ועקיף לכך מעניקה האומנות. במישור הריאליסטי אין אפשרות לשמר את החורשה, שכן העולים החדשים זקוקים לשטח לצורך הקמת בתים להתיישב במקום. אעפ"כ החורשה הועתקה ו"הועברה" לציור שנתלה בחדרה של צילי. נחמיה הצייר מבחיר לצילי: "זו הדרך היחידה". הוא משלים בלית ברירה עם גזירת העקירה שנתקבלה לגבי החורשה האהובה. העולים — זקוקים לשטח, לצילי הדואבת הוא מסביר: "אי-אפשר לבנות בלי להרוס". במישור המעשי לא ניתן להציל את החורשה. אך, גדול בוחה של האומנות לשמר דברים ולהנציח אותם. נחמיה הצייר מעביר אל הברד לא רק את העצים על צמרותיהם, הענפים והעלים. גם "סיעה של ציפורים נכנסת לתמונה שעל הברד, על ציוציה". קן ציפורים עובר לברד "בשלוש", פרט לביצה אחת ש"נשרה בשעת ההעברה והתרסקה".

צילי תולה את התמונה על הקיר והיא נחרדת לגלות ש"הצמות השחורות שהיו על ראשה, פאר המשפחה, אינן! גם הן נבלעו בתמונה". ניתן להבין מצבים אלה במישור הריאליסטי: החורשה נבלעת בברד — בכוח האומנות. הצמות השחורות נבלעות בצבעם השחור של החלונות. (הצבע השחור ביטא את יחס ההורים לחורשה. בצבע זה צבעות את החלונות שפנו אליה). עם זאת, העברת החורשה לציור (על ציוצי הציפורים) וכן היבלעות צמותיה השחורות של צילי — יוצרים תחושה של תיאור שהוא "על הגבול" בין מציאות לדמיון.

כיכר השמחה וכיכר העצב —

מרבית ההתרחשויות בסיפור זה הן פנימיות, מקומן בנפשה של נועה-ניוטה. ההתמודדות עם קשיי הקליטה מסתייעת בדמיון, בחלום, או בחלום בהקיץ. הסיפור המשלי-סמלי על כיכר השמחה וכיכר העצב מבהיר שהמפתח לגישה הבסיסית לחיים — אופטימיות, או פסימיות, נתונה בידי האדם עצמו; עליו לדאוג "לאפות" לעצמו "כיכר שמחה".

הלימונים — מופיעים בסיפור כמוטיב המתפתח למעלת סמל. החמיצות — מדגישה את הקושי להסתגל אל "טעם" הארץ החדשה. ריח הפריחה הנעים — מבליט את ההתגברות וההסתגלות. הפיטם של הלימון מאפשר "יניקה".

כברות הלחם — מהוות מוטיב ביצירות נורית זרחי, המבטא אכילה, עיכול, הטמעה וספיגה.

השמות נועה או ניוטה כשהם מופיעים בנפרד, או שילובם: נועה-ניוטה — משמש כאמצעי איפיון אנאלוגי ומחצין את רגשות הילדה במהלך הסיפור.

מה קראו ילדי דור תש"ח ומה קוראים הילדים בתשמ"ח?

מאת רות שאול

א. הרקע

ולהרחיבה בשני כיוונים: בדיקה שתקיף את תלמידי הכיתות ג'—ו' ואשר בה תתוסף השאלה: ומה קוראים הילדים היום? בכך זומנה אפשרות להשוות בין קריאתם של ילדי תש"ח — לזו של ילדי תשמ"ח.

בעבודה זו, שהיא "מחקר זוטא", נבדק אילו ספרים קראו ילדי דור תש"ח, ואילו ספרים חביבים על הקוראים הצעירים היום, העבודה נערכה בבית הספר היסודי הממלכתי "אמירים" ברמת השרון.

ב. בית הספר וספרייתו

שש מאות תלמידים למדו ב"אמירים" בתשמ"ח, אוכלוסיית התלמידים היא הטרוגנית ומורכבת ברובה מילידי הארץ, כ־70% מן הילדים הם מרקע חברתי מבוסס וכ־30% מתוכם הם בני משפחות מרקע סוציו־אקונומי חלש, בני השכבה החברתית החלשה מגיעים אל בית הספר בהסעה מאורגנת משכונת מורשה הסמוכה לרמת השרון.

הספר תופש מקום מרכזי בפעילות החינוכית של בית הספר, התלמידים נמצאים בסביבה קוראת פעילה, והם חשופים באופן אינטנסיבי לעיון בספרים ולקריאה בהם, בבית הספר יש ספרייה גדולה ובה כ־15,000 ספרים, ספרים מצויים גם בחדרי הכיתות, במערכת השעות השבועית של כל אחת מכיתות

בשנת הלימודים התשמ"ח, ובמסגרת הפעילויות החינוכיות הקשורות לשנת הארבעים להקמת המדינה, בחר כל תלמיד מתלמידי הכיתות ג'—ו', נושא אישי הקשור בהתפתחות המדינה בארבעים שנותיה, בבחירת הנושאים נעזרו התלמידים בהוריהם, במורי בית־הספר ובמבוגרים אחרים שיכלו לסייע להם ולהנחותם בפיתוח הנושא ובכתיבתו.

התלמידה אֶלִיָּה שמר, מכיתה ה', בחרה בנושא: "מה קראו הילדים בשנים הראשונות לקיומה של המדינה?". בהיותי המורה הספרנית בבית הספר, פנתה אלי אֶלִיָּה וביקשה שאגדח אותה בעבודה זו. אֶלִיָּה בדקה את הנושא באמצעות תלמידים מכיתה. בעקבות בדיקה זו החלטתי לערוך בדיקה נוספת

שהמשיבים יצינו את שמות הספרים על פי בחירתם החופשית. מעניין לציין שרבים מן המבוגרים ביקשו, לאחר מילוי השאלון שלהם, לעיין בשאלונים אחרים, ותגובה רוחת אצלם היתה: "איך לא זכרתי! בוודאי שקראתי את הספר הזה".

ד. תהליך הבדיקה

350 שאלונים נמסרו לילדי הכיתות ג' — ו', השאלונים לא ניתנו לכל התלמידים בכיתות האלה, רק תלמידים שביקשו לקבל שאלון — קיבלוהו, הכוונה היתה שכל ילד ימלא את השאלון וימסור אותו לאחד מהוריו לצורך מילוי חלקו של המבוגר בשאלון, למעשה נתברר שגילם של רוב ההורים איננו תואם את הגיל המבוקש שהוא גיל החמישים — והם צעירים מגיל זה. לפיכך היה על חלק מן הילדים לבקש את מילוי השאלון על ידי מבוגר אחר, הוחזרו 132 שאלונים, שהם כ־38% מן השאלונים שנמסרו לתלמידים. בכל השאלונים שהוחזרו היו תשובות של תלמידים וב־110 שאלונים היו תשובות של מבוגרים.

ה. הממצאים

מוצגות כאן שתי רשימות: רשימה אחת שבה צוינו הספרים התופשים את עשרת המקומות הראשונים מבין כלל הספרים שאת שמותיהם רשמו הילדים, ורשימה שנייה — של המבוגרים, מצויות בידי גם רשימות על פי חלוקה לקבוצות משנה: תלמידים מכיתות ג'–ד' ותלמידים מכיתות ה'–ו' וכן — מבוגרים ילידי הארץ ומבוגרים — ילידי חוץ לארץ. במגמה לצמצם את היקף הדיווח,

ג'–ו' משובץ שעור המתקיים בספריית בית הספר ובמהלכו, המורה הספרנית מקיימת שיחה עם התלמידים על נושאים שונים הקשורים בספר — כגון: מבנה הספר, רמויות, דרכי כתיבה — ועוד. בעקבות השיחה מתקיימת החלפת ספרים, והזמן הנותר מוקדש לקריאה עצמית במקום.

ג. מטרות העבודה וכלי הבדיקה

השאלות שאותן ביקשתי לבדוק הן אלה: (1) אילו ספרים תופסים את עשרת המקומות הראשונים ברשימת הספרים שאותם קראו ילדי דור תש"ח? (2) אילו ספרים תופשים את עשרת המקומות הראשונים ברשימת הספרים שאותם קוראים הילדים בתש"ח? הוכן שאלון ובו צוינו שתי טבלאות, אחת לילד ושנייה למבוגר, בכל טבלה הוקצה מקום לרשום שמותיהם של חמישה ספרים, הילד נתבקש לרשום את שמו ואת הכיתה שבה הוא לומד, והוצגה לו השאלה: "רשום / רשמי את שמותיהם של חמישה ספרים שקראת ואהבת בשנה האחרונה". המבוגר נתבקש לציין את שם המדינה והישוב שבהם למד, והשאלה שהופנתה אליו נוסחה כך: "רשום / רשמי את שמותיהם של חמישה ספרים שאת/ה זוכרת/ שקראת כאשר למדת בבית הספר היסודי". נוסח השאלות לילד ולמבוגר הוא שונה משום שביחס למבוגרים, ההנחה היא שהספרים שאותם הם זוכרים, הם הספרים שמשכו את ליבם, בשני המקרים, כלומר בפנייה אל הילד ובפנייה אל המבוגר, לא צורפה כל רשימת ספרים — והכוונה היתה

מובאות בעבודה זו רק שתי הרשימות הכלליות.

טבלה 1: הספרים בעשרת המקומות טבלה 2: הספרים בעשרת המקומות הראשונים, ילדי תש"ח.

מס'	הספר	הסופר	מס'	הספר	הסופר
1.	גייג'י	גלילה רון פדר	1.	חסמבה	יגאל מוסינזון
2.	אל עצמי	גלילה רון פדר	2.	הלב	ארמונד דה-אמיצי
3.	צוציק	סמדר שיר	3.	תום סוייר	מרק טוין
4.	הקיץ של אביה	גילה אלמגור	4.	זכרונות לבית דוד	אברהם פרידברג
5.	חסמבה	יגאל מוסינזון		עלובי החיים	ויקטור הוגו
6.	האי ברחוב הציפורים	אורי אורלב	5.	נשים קטנות	לואיז מיי אלקוט
7.	אורי	אסתר שטרייט	6.	דיירים קופרילד	צ'רלס דיקנס
		וורצל	7.	אי המטמון	לואיס סטיבנסון
	אורי גדות	סמדר שיר		אורה הכפולה	אריך קסטנר
	יומן מהחיים	סמדר שיר	8.	היירי בת ההרים	יוהנה ספירי
	דני דין	אורן שריג		אמיל והבלשים	אריך קסטנר
8.	אוזו ומוזו מכפר קאקארוו	אפרים סימון	9.	האסופית	לוסי מונטגומרי
	אורה הכפרלה	אריך קסטנר	10.	מסביב לעולם ב-80 יום וז'ורן	
9.	צוללים קדימה	דבורה עומר			
	המצחיקים עם העגילים על רומן גילגי	אוסטריד לינדגרן			
10.	שרה גיבורת נילי כס"ח	דבורה עומר			
		גלילה רון פדר			

מעין בשתי הרשימות עולה:

- שני ספרים מצויים בשתי הרשימות (חסמבה, ואורה הכפולה). עם זאת ראוי להעיר שמתברר מעין ברשימת המשנה הנפרדת לילדים מכיתות ה' (שכאמור, איננה מוצגת בדיווח הזה), שמצוי מספר גדול יותר של ספרים משותפים לילדים ולמבוגרים.
- רוב הספרים המופיעים ברשימת ילדי תש"ח הם מן הספרות המתורגמת, הסבר אפשרי לכך הוא שהמבוגרים מצביעים על ספרים שאותם קראו בעיקר בתקופת הילדות המאוחרת, ורוב הספרים המופיעים ברשימת ילדי תש"ח הם ספרים שנכתבו על ידי סופרים שלאחר תקופת תש"ח.

האחווים חושבו מתוך 132 תלמידים שהשיבו לשאלון. האחווים חושבו מתוך 110 מבוגרים שהשיבו לשאלון.

ספרים נקראים ביותר. בקשר לכך אוכל להעיר שהטלוויזיה, שהיא אמצעי תקשורת מקובל ביותר בקרב ילדים, עשויה לסייע בהפצת הקריאה, מגסיוני למדתי ספרים המופיעים בדרך זו או אחרת על המרקע, מבוקשים ביותר על ידי התלמידים.

מגמה של קריאה אכן קיימת אצל תלמידינו, סביבה עשירה בספרים ויוזמות שונות של הורים ומחנכים עשויים להמריצם ולעודדם לקריאה רבה.

כאמור, מצאנו שרוב הספרים הנקראים בתשמ"ח הם מספרות המקור, וכאלה שנכתבו לאחר דור תש"ח, לאחרונה יש יוזמות של מוציאים לאור לחדש פירסומם של מבחר ספרים מלפני תש"ח, מספרות המקור ומן הספרות המתורגמת, וזוהי פעילות רצויה.

בעוד שברשימת ילדי תשמ"ח — הספרות היא בעיקרה ספרות מקור, ילדי דור תש"ח, הם ככל הנראה בני עולים לארץ וכ-15% מהם — ילידי חוץ לארץ. כמו כן יתכן שהספרות שהיתה מצוייה בתש"ח היא בעיקרה ספרות מתורגמת.

סיכום

רעיון שאותו הגתה תלמידה בבית הספר בדבר בדיקת הספרים שנקראו ביותר על ידי ילדי דור תש"ח, נתפתח לפעולה חינוכית רחבה שהקיפה ילדים ומבוגרים, ילדים רבים נענו לפנייה והשיבו בהתלהבות לשאלון שנמסר להם, תוך שיתוף מבוגרים בעניין. הרשימות שנתקבלו מייצגות את הנקרא על פי דיווחי הקוראים, הן לא נבדקו בידי מעריכים לצורך בחינת איכותם של הספרים. אף לא נבדק כיצד כובש לו ספר את מקומו ברשימה על

המלה כנושא בשירי-ילדים¹

מאת מנחם רגב

קשים. האם העובדה שקיים אוצר מילים גדול יש בה כדי להקל על המשורר המחפש? על כך עונה רחל באותו שיר עצמו ('ניב') בדברים הפרדוקסאליים:

ידעתי מלים אין מספר —
על כן אשתוק.

הפרדוקסאליות הזו אינה זרה למשוררים. אברהם בן-יצחק כותב בשירו הידוע ('אשרי הזורעים ולא יקצורו'):

אשרי היודעים אשר יקרא לכם ממדבר
ועל שפתם תפרח הדומיה.

האם גם בשירים לילדים אפשר לגלות את המודעות הזאת לדרך הכתיבה של השיר? בודאי לא נמצא בהם את המורכבות שילדים עדיין אינם בשלים לקלוט אותה. אך בכמה מן הטובים שבשירים נמצא את ההתייחסות למלה. התייחסות זו מוגבלת — ברמה זו או אחרת — בתחומו של הז'אנר המיוחד הזה.

בשיר 'מלים ראשונות' כותבת תרצה אתר על שמחת ההיכרות עם המלים, כשלומדים לקרוא אותן:

המלים הראשונות / הן הכי, הכי יפות — /
לעבודה קומו נא, / חיש באות ומצטרפות —

היצירה האמנותית המילולית עומדת על המלה. הדברים נכונים לגבי יצירות בפרוזה, ובמיוחד לגבי שירה. המלה היא בעת ובעונה אחת גם כלי וגם תוכן. הלשון היא אמצעי לחשיפה ולהבעה, אך בה בעת גם מכשיר להסתרה ולטישטוש. מבחינה פונטטיבית וקונטקטית גם יחד, אפשר לומר שהמלה יכולה להיות שקופה במשמעויותיה במירקם שירי אחד, ואטומה ומעורפלת במשמעויותיה — בשני. האמביואלנטיות הזו של המלה ביחידותה ובצירופיה למילים אחרות, היא שמאפשרת את ריבוי הרבדים והמשמעויות שבשיר. המשורר, המתרגם את חווייתו לשיר, בורר לו את המילים והניבים, כך שיוכלו, ככל האפשר, לתת מבע נכון להרהוריו ולרגשותיו.

על הצורך בבחירה ועל הקושי שבאמירה, אומרת רחל: "יודעת אני אימרי נוי למכביר / מליצות בלי סוף". אבל היא מחפשת משהו אחר: "אך לבי לניב התמים כתינוק / וענן כפפר". אבל גם פעולת הבחירה אינה פוטרת אותה מספקות

1. ראה גם מאמרי מילים ושמות בשירי ילדים, בספרי: בדרני הספרות לילדים, הוצאת הקב"מ וספרית פועלים, עמ' 52.

/ אט לאט / בונים / משפט, / כמו / בנין
מקוביות;

ההתייחסות היא ראשונית,
אלמנטרית. זהו נסיון מוצלח של הזדהות
האדם המבוגר עם החוויות הראשוניות
של הילד, השמח לבנות את המילים
הראשוניות. בשבילו אין זו קריאה בלבד,
אלא מעשה יצירה של ממש. בשיר אחר
מתארת אתר את שמחת הפענוח של
שלטים ברחוב. זהו שלב יותר מתקדם,
בדרך ליציאה לעצמאות של קורא:

הולכים ברחוב, / פתאום / מתחילים / לקרוא
שלטים / מכל / צד. /

השמחה היא שמחת הצירוף: "הולכים
לטייל, / פתאום / המלים / מתחילות / לגשת / יד
ביד". אבל שיא ההנאה הוא כשהחלקים
הבודדים מקבלים משמעויות ביחידות
שלמות:

ולפתח פתאום, כל הצורות
נהפכות לאותיות
ובשורות ארוכות המלים מסתדרות, להיות
משפטים של מלים עבריות.
(מתחילים לקרוא)

שיריה של מירה מינצר-יערי הם
מורכבים יותר, ופונים אל ילדים
(ומבוגרים) מבוגרים יותר. לא פעם
פורצים שיריה (לאו דווקא אלה שאנו
עוסקים בהם כאן) את הסטריאוטיפ של
"שיר ילדים", ובכך יוצרים קשרים
מעניינים ומשמעותיים בין שירים
למבוגרים לשירים לילדים.
האם המלה היא משהו פתוח וגלוי
השייך לכולם?

הילדה נורית
מדברת בשקט בשקט.

תמיד אומרת את המלים בזהירות,
שלא יראו את הקול שלה.
כי לראות לה את המלים —
זה לגלות מה שבפנים ורק שלה.

(נורית)

יש כאן הרבה למה שראינו בשירי רחל
ואברהם בן יצחק. המלה היא רבר
אינטימי ואישי. הוצאת המלה לרשות
הרבים יש בה חשיפה של פנים
האישיות. נורית, בקולה השקט, רוצה
לגונן על המלים שלא יגלו את מה שהיא
רוצה לשמור לעצמה.

לגבי הילד יש לכל מלה חיים משלה.
היא לא רק המסמן של משהו, היא הדבר
עצמו. בשיר 'מלים' כותבת מינצר-יערי:
"יש מלים חכמות. / אבל יש גם אחרות / מאד
לא".² לאחר הפתיחה הזאת מתוארות
מילים שונות על הקונוטאציות שלה. כך,
למשל, "לרשם" / זו מלה קרובה, / היא כמו מגן
ומשגיחה. / או: צובן מלים עצובות מוצאים: /
"כאב", "מחלה", "אבוד". כל מלה גוררת את
האסוציאציות שלה. אבל קיימת מלה
שאינה יכולה להיות שלם כי, היא
ממש חלק ממנו:

וזה הסיבה שהכי בקלות
אני זוכר את שמי ככותב במלה
עם כל מה שיש בה, ומהתחלה.
כי זה — אני.

כאילו המשכו של שיר זה, אך ברמה
גבוהה יותר, הוא שיר לירי מאד ששמו
'לגעת במלים ולראות':

ובלילה אני יכולה לגעת במלים

2. בשיר אל כותבת מרים ילן-שטקליס: "יש מלים
כל-כך טובות: / יום הולדת... טוס... או שוט... / ויש
גם רעות מאד, / למשל לישון, ללמוד...". (בחוץ:
'שיר הגדי').

מפני שבחושך רואים אותן
וכשרואים — אז יודעים היכן לגעת.

המלה אינה אותיות ואף אינה מושג
בלבד, היא מהות מיוחדת שכדי להכיר
אותה לא די לומר או לכתוב אותה —
צריך לגעת בה. כל נגיעה במלה יוצרת
תמונה אחרת. כך: "ואני נוגעת במלה; /
תכלתי / ומיד רואה שמים כמו שמלה מבד רך
ומאיר". או: "ואני נוגעת במלה; / אופקו / ורואה
דבר שלא רואים, רק חושבים עליו בקצה בקצה".
הנגיעה במלים היא חוויה פיוטית
לעצמה:

ואני נוגעת במלה; / פעמון!

ומיד רואה ילד קטן נוגע במלים שהוא אוהב,
ונרדם שמח, כי ראה בהן מה שלבו מבקש.

בשיר אחר בשם 'הפוך ובקצה' מדובר
על הרצון לעשות מניפולציה במלים.
לאחר שהמילים מוכרות כבר ויושבות
בתודעתו, הוא מחפש דברים נוספים,
מעין אפשרות לקסום בעזרת המילים.
לגלות את הצד הנסתר שבחיים, ולהגיע
לצירופים שיש בהם משמעויות שהן
מעבר לפירוש הגלוי והשיטחי. ויותר
מזה: המלה היא מפתח למציאות אחרת:
"עץ" יביא לשורשים, ו"ים" יגלה חול
חם. אני מביא את השיר המיוחד הזה
(אף הוא של מינצרייערי) כמעט במלואו:

הפוך ובקצה³

אני רוצה לראות את המלים הפוך ובקצה, כמו
שעושה הרוח בפלים,

3. ראה, להשוואה, את שירה של שולמית הראבן
'הילד בראי' (בספר: 'אני אוהב להריח'). הילד
מואס בחיקוי המתמיד שהראי "מחקה" את מה
שמראים לו. ולמה הוא שואף? — "שפעם אחת

כשהוא הופך ומגלה את מה שמכוסה תמיד.

וכשאגיד את המלה "עץ" אני אמצא שורשים.
וכשאגיד את המלה "ים" אמצא חול חם ויבש.
ובקצה המלה "רוח" יהיה ריק ומוכן להתחלה.

עיון קצר זה במהות המלה כנושא
בשיר-ילדים, מביא אותנו אל מסתו
הנפלאה של ביאליק "גילוי וכיסוי
בלשון". כמה קטעים מתוך חלקה
האחרון של המסה, מעלים משמעויות
נוספות ומעוררים למחשבה:

יבעלי הרמו, הדרש והסוד [המשוררים — מ"ר]
רדופים כל ימיהם אחרי "הצד המיוחד" שבדברים,
אחרי אותו המשהו הבודד, אחרי אותה הנקודה,
שעושה את המראות... המלים מפרפרות תחת
ידיהם: כבות ונדלקות, שוקעות וזורחות, כפיתוחי
החותם באבני החושן, מתרוקנות ומתמלאות,
פושטות נשמה ולובשות נשמה.

מקורות

- * תרצה אתר, אמא הולכת לכיתה א',
הקבה"מ (מלים ראשונות; מתחילים לקרוא).
- * מירה מינצרייערי, מתחיל בקצה ונגמר
בסוף, כתר (נורית; מלים).
- * מירה מינצרייערי, מי שגשאר עם עצמו —
הוא כבר לא לבד, הקבה"מ (לגעת במלים
ולראות).
- * מירה מינצרייערי, תמיד בפחד וגם באהבה
תמיד, שוקן (הפוך ובקצה).
- * ח"נ ביאליק, גילוי וכיסוי בלשון, בתוך:
'דברי ספרות', שבכל כתביו, הוצאות שונות.

ויחידה יקרה משהו מיוחד: / שאני ארים את הרגל
והוא ירים את חיר, / שאני אדאח לו פפר, והוא
יראה לי חרגול, / שאני אמסור לו כדור והוא, יכניס
את הגול.

"ברחתי — ודי"

מאת אמירה ברזילי

ברבים משירי מרים ילן שטקליס ישנה בריחה מן המציאות אל עולם הדימיון. לא תמיד הבריחה מוצהרת במפורש. אל עולם הדימיון ניתן להגיע באמצעות כנפיים: "גם לי יש כנפים, כנפי לבני". כך היא אומרת בשיר "גם לי יש כנפים"¹ ובשיר "בא בחור מאי-שם" (שם עמ' 18) היא מבקשת פעמיים בשינוי קל: "הי, בחור, הי, עשה לי כנפים". כדי להגיע באמצעותן אל ארצנו.

בשיר הסיפורי "מעשה בילדה בודדה"² נמצאת הילדה במצוקה. אבא ואמא אינם בבית, והשעה שעת לילה, שהרי היא משוחחת עם הירח. על פי השיר ההורים בדרך כלל עסוקים מאוד, אין להם פנאי לבתם ואולי גם אין להם סבלנות אליה, משום שכאשר היא מבקשת שיספרו לה סיפורים * הם משיבים "עתה אין לי פנאי —" "סיפורתי לך די —" והיא טוענת שתמיד אומרים לה "זה אסור וזה אסור —" גם בשיר "מכתב" (שם עמ' 70) טוענת הגיבורה:

בעולם האגדה הילדה כבר איננה ילדה מסכנה ובודדה, היא "בת-מלך... באי-הקסמים, ביער אימים..." וביער הזה "ארבו זאבים — רעיפם" אך מה לה ולכל האימה, אין לה צורך לברוח כי היא יושבת במרומי העץ "וצוחקת!". כאן בעולם הדימיון היא בטוחה מכל רע בעזרתם של כל מאכלסי עולם זה. יש לה "המלה ההיא של הטבעת — / הטבעת שנתנו לי שלשת הגמדים —" והיא הריחה אי קסמים,

* בתיבה סיפור, הכוונה גם לשיר או לסיפור שבשיר.

1. מרים ילן שטקליס, בחלומי, הוצ' דביר תל-אביב, עמ' 15.

2. מרים ילן שטקליס, יש לי סוד, הוצ' דביר תל-אביב, עמ' 21.

הירח מלווה בשני כוכבים ויש לה שם גם מרכבה מזכוכית. כל חומרי העולם הדימיוני, שאליו ברחה הילדה הבודדה, מכרים לילדים, נמעני השירים, מתוך אגדות הילדים.

אך בעולם הדימיון לא ניתן להישאר לנצח, יש לשוב ממנו אל המציאות, והמסע חזרה נערך במרכבת ה"זכוכית הצלולה". הזכוכית הינה חומר שקוף שמצד אחד משמש כחייץ בין עולם הדימיון והמציאות, אך מצד שני הוא משקף דרכו את עולם המציאות, כלומר, הילדה לא שכחה לרגע שכל עולם הדימיון הוא בעצם רק משחק, והמציאות שאליה חזרה עגומה יותר מאשר היתה בתחילת הסיפור — "והבית ריק". ארבע פעמים היא אומרת "אין איש", הגשה בצורה אנאפורית. הבית כל כך עצוב עד שהיא אפילו מתגעגעת אל כל דברים שבתחילת השיר גרמו לה הרגשה רעה, הלא הם האיסורים, והיא אומרת עתה בעצב: "אין איש גוער בו / אין איש אומר לי: זה אסור, וזה אסור...". האיסורים והנזיפות הם ההוכחה לנוכחות ההורים, ועתה היא מוכנה לקבל עליה את כל האיסורים ובלבד שישוּבו ההורים. גם בשיר "מכתב", שנוצר לעיל, מוכנה הגיבורה לקבל עליה שורה של איסורים ובלבד שתשיג את מבוקשה (הבלתי ניתן להשגה).

השיר הסיפורי מסתיים כסיפור מסגרת, הילדה שוב מבקשת מהירח שיספר לה סיפור, אך האופטימיות שרווחה בתחילת השיר כבר איננה, כי היא מבקשת "סיפור על ילדה בודדה", כלומר סיפור עצוב. לאחר החוויה שעברה הילדה יש בה מוכנות להזדהות

עם סיפור שישקף את מצבה. הירח הוא מוטיב רווח בשירי מרים ילן שטקלים ובסיפוריה. הירח בשיר הוא נמען פנימי שאליו פונה הילדה בעת מצוקתה, לא רק בשיר זה, אלא גם בשירים אחרים. בשיר "יש לי סוד" (שם עמ' 33) הירח הוא שומר סודה הגדול של הגיבורה. תיאור הופעתו כמעט כתיאור של מאהב "יבוא... לקראתי... יזמר... יחייך... יאמר: ל שימי עלי סודך עם חלומך / ואשמר אותם בשבילך".

הירח הוא מעין דוד טוב שיודע הכל ובפניו אפשר לשפוך את הלב.

כאמור לעיל מקום סודי שבו ניתן להסתתר, שאליו ניתן לברוח, הוא "אי הקסמים" גם האי הוא מוטיב רווח בשירי מרים ילן ובסיפוריה. האי הוא מוטיב חשוב בעולם הדימיון שאליו בורחת הגיבורה, באי ניתן לרפא מכאובות, אליו גם נוסעות הבובות בסיפור "המסע אל האי אולי"³. כדי להירפא.

בשיר "יש לי אי" (2 עמ' 26) מספרת הגיבורה "יש לי אי, הרחק אישם. / אי ירק בלביהים... צפרים יודעות שם רן / הירח שם ישבן". אל האי החלומי הזה ניתן וודאי להגיע באמצעות הכנפים כמו בשיר "גשם וגשם וגשם" (שם עמ' 41) "ואני — בעלת הכנפים, / ... ואעוף אל איים ירקים". האי הוא מקום קטן ומרוחק והגישה אליו קשה. רב האיים בשירים הם ירוקים (יש גם: "האיים — עגולים — שחרחרים-קטנטנים" 1 עמ' 46).

באי שבשיר, "יש לי אי", יסודות רבים מעולם האגדה והמיתולוגיה. כגון:

3. מרים ילן שטקלים, שיר הגדי, הוצ' דביר תל-אביב,

עולם הדימיון, אך לבסוף ישנה שיבה אל המציאות חזרה.

מבנה דומה ניתן למצוא גם בשיר "לבדי" (3 עמ' 70). הבית הראשון מציג את המציאות של הליכת אמא ועצב הדובר בשל כך, הבא לביטוי במילה "ובכיתי". הבכי מקל מעט על המועקה ומעביר את הדובר אל עולם הדימיון, שבו נערך חילוף תפקידים: הדובר משחק את תפקיד האם והלב את תפקיד הילד, אך בסופו של השיר ישנה שיבה אל המציאות ואל הבכי במבנה של שיר מסגרת, כמו גם בשיר "גשם וגשם וגשם".

החלומות, כאמור, גם הם מוטיב חשוב ברבים משירי מרים ילן. הם המפלט בשעת המצוקה, הם עולם שכולו טוב, עולם שבו מתגשמות משאלות הלב. וכך אומר הדובר בשיר "מפני ש..." (1 עמ' 46) "למה ולמה ולמה לקום... אם אפשר עוד לשכב ולחלם חלומות ארזים, ירְקִים-יֶרְקִים, / אם אפשר... עוד לטוס... על כנפי עננים לבנים אל איי אלמגים אדמים".

לדויתן, עץ שתול על מעין, ציפור זהב שאין מספר לשנותיה, עכברים הקולעים סנדלים, גמדים, טווס ועוד.

הרגשת הדוברת בשיר, כשהיא על האי, הרגשה של מלכה, שהכל טורחים למענה, מעין סינדרלה (גם לילדה שבשיר יש נעלי זכוכית שקלעו לה העכברים) שהפכה למלכה בסוף הסיפור. הסנדלים של הדוברת בשיר יועדו לה לשבת (המלכה).

בריחה אחרת בשעת מצוקה ניתן למצוא בשיר ג'ינג'י (1 עמ' 41). הבריחה כאן לא בהקיץ, אלא בחלום הלילה. גם השיר על הילדה הבודדה הוא בשעות שיש ירח, בשעות הלילה, שהרי היא מדברת אל הירח.

שלא כמו בחלומות בהקיץ, שבהם אמא נעדרת או מנוטרלת על ידי מחלה, כאן בשיר "ג'ינג'י" אמא נלווית אל דני במסע חלום הלילה שלו, אל ארמון דוד המלך, ושוב מוטיב המלך בשיר.

גם מבנה השירים כמעט תמיד דומה. המציאות המרה מובילה לבריחה אל

ספרים לגדולים על ספרים לקטנים

קריאה מונחית *

מאת הרצליה רו

תשומת-לב רבה וגם סייעו למורות לטפל בנושא בצורה מתאימה.

אך, עם קיצוץ שעות הלמידה וביטול שעות העשרה נתקפח ביותר נושא עידוד הקריאה, במקום העיסוק באהבת הקריאה בא עיסוק בהבנת-הנקרא הטיפול בהבנת-הנקרא מחייב פעולה פרטנית, כל תלמיד חייב לתקן קריאתו על פי כישוריו והקצב האישי שלו.

הבנת הנקרא עדיין אינה מבטיחה שהלומד לקרוא גם יהיה אוהב-ספר, עניין אהבת-קריאה הוא נושא מסובך... הספר, "קריאה-מונחית" מתכוון לגדל קוראים מיומנים ואוהבי ספר. עיקרו של הספר הוא בהצעות הרבות מאד והמגוונות מאד שהכותבת מציעה למורות.

חיה דקל בונה מערכי שיעורים לדוגמא באמצעות ספרים מומלצים. היא מתייחסת לספרים מסוגים ספרותיים שונים, כגון: ספרי הרפתקאות, יומנים, סיפורים היסטוריים ועוד...

מורות עשויות למצוא הדרכה מועילה לפעולה בתחום הקריאה המונחית באמצעות הספר הזה; ובעצם, כל קשת

זה עתה יצא ספרה השני של חיה דקל, העוסק בהדרכת מורים וספרנים, ספרה הראשון נקרא "ספרידע" וגם בו היו היבטים דקטיים רבים מאד לתחום הקריאה המונחית.

הנושא של עידוד הקריאה מעסיק מחנכים בארץ, משרד החינוך התחיל לטפל בכך כבר בשנות השישים.

ראשי המטפלים בנושא היו משה חלפן ז"ל ומאיר וייל ז"ל, שניהם הרבו להרצות, לכתוב ולארגן מורים לענין זה. באותן שנים קמה ועדה מיוחדת שעסקה בעידוד הקריאה, פרסומים, הרצאות וימי עיון. מאז ועד היום ממשיך בכך מר גרשון ברגסון באמצעות כתב העת ספרות ילדים ונוער, בימי עיון, בעזרת ה"קטלוג המנומק" היוצא מעודכן מדי כמה שנים, ומסייע למחנכים להכיר את מירב הספרים לילדים היוצאים בארץ, וגם מסייע להם לבחור את הנחוץ להם. גם המבצע של הפצת ספרים בזול יותר מטעם המדור לספרות ילדים ונוער במשרד החינוך וקרן ספרות לילדי ישראל מסייע בעידוד הקריאה. היה זמן שמפקחי בתי-הספר הקדישו לנושא זה

* הקריאה המונחית בבית-הספר, ככתבה: חיה דקל, הוצאת אוריעם, 1989, 223 עמ'.
** ראה מאמרי "הבנת הנקרא ואהבת הקריאה" ב"מעגלי קריאה" 15, 16 - אייר תשמ"ז.

הפעולות שבספר מאפשרת למורות לטפח מיומנויות רבות אחרות, כגון: הרגלי למידה והשואה, הבעה עצמית בעל פה ובכתב; תרגילי חריזה ועוד... חבל שאין בספר ולו מעט, טיפול בפסיכולוגיה של קריאה. המחברת רואה את הלומדים כיחידה אחת ואינה מצביעה על קבוצות-משנה הקיימות בכל כיתה, ומתבטאות בטיפוחי קוראים שונים, הזקוקים לאמצעי גירוי שונים. הטיפול בכל ספר הוא מאד אינטנסיבי ורב צדדי, חבל שאין הערה המצביעה על כך, שעל כל מורה לבחור מתוך השפע כלים המתאימים לכיתתה; ולא לעסוק בכל ספר בדרך רבת פנים כל כך. אם יטפלו בספר אחד באמצעים רבים מדי, לא יספיקו לקרוא ולעסוק בספרים נוספים, והילדים עשויים לבחול בהם, מרוב עיסוק.

בספר ישנן גם שגיאות לשון וסגנון שכדאי לתקן במהדורה חדשה. למשל דף 31 (שורה לפני הסוף בהערה 3) האם הסיפור התרחש במציאות? אם הוא סיפור, הוא לא התרחש במציאות ואם הוא מציאות, אינו סיפור. או משפט של הצעה להבעה בדף 39 "רבים קנו כרטיסים,.....בהצגה להיות שותפים". המשפט גרוע מבחינה תחבירית ומבחינה צלילית והחרוז פגום. חבל גם שהמחברת קיצרה מדי את פרק הביבליוגרפיה. בפרק זה חסרים מאמרים ומחקרים מרכזיים ביותר לנושא זה. על אף הביקורת. אני מברכת את חיה דקל על פעולתה הברוכה בשטח הקריאה המונחית ומברכת אותה על ספרה החשוב הזה.

במבט ראשון

מאת ג. ברגסון

סיפורי שיקספיר, כתבו: צ'רלס ומרי למב, תרגמה: אילה רהב (השירים) — נומה קרסו, עריכה ועיצוב: יחיעם פדן, הוצ' מחברות לספרות, תשמ"ט 1988, מנוקד.

סיפורי שיקספיר הם סדרה בת שלושה ספרים כל ספר נושא שם של אחת היצירות המפורסמות של שקספיר ותוספת — "ספורים אחרים". שמות הספרים בסדרה: רומאו ויוליה, (131 עמ'), המלך ליר (112 עמ'), וחלום ליל קיץ (126 עמ').

העורך, יחיעם פדן, מסביר ב"סוף דבר" (בספר "חלום ליל קיץ"), שמריאן וצ'רלס למב חיו בלונדון במאתיים שנה לאחר הולדת שיקספיר. הם הקדישו חלק מזמנם וכשרונם לספר הנמצא בידינו "האח והאחות נטלו עשרים ממחזותיו של שקספיר ועיבדו אותם בדרך סיפורית. מרי פנתה אל הקומדיות, ואלו צ'רלס — אל הטרגדיות".

הזוג למב הבין שקשה לילדים לקרוא את המחזות בצורתם המקורית, לכן הגישו את היצירות של שקספיר בצורת סיפורים קולחים ושוטפים, על-ידי כך מקרבים את הקורא הצעיר אל היצירה הקלסית של גאון הסופרים האנגלים, שהפך ליוצר בעלי-שם עולמי.

ובאשר לאיורים: בספרים משובצים קרוב ל-140 ציורים ואיורים של ציירים מפורסמים למן המאה ה-18 ועד למאה שלנו.

הציורים — רובם בשחור לבן (8 — בצבע), בסגנון קלסיפיגורטיבי — משווים לספרים הוד וחגיגות.

הספרים בפורמט גדול (27x19) על נייר עבה, אותיות גדולות. הטקסט כולו מנוקד. אף כי הסיפורים נועדו לקוראים צעירים — וכך גם צורת הספרים — הלשון העברית גבוהה מאד וייתכן שתרחיק את הקורא מהם, לדוגמא:

"לא בנקל אפשר להניא אשה שכמותה מכוונותיה הנפשעות, והיא החלה נוסכת באוזניו מלים שהזרימו אליו חלק מהלך רוחה (מקבת עמ' 152).

בספר משפטים מסורבלים לנמענים הצעירים:

"ושם, בנוכחות האצילים מונטגיו וקפולט, ספר הנזיר בנאמנות את סיפור אהבתם הרת

הגורל של ילדיהם, את חלקו שלו בעידוד נשואיהם, בתקוה שהאיחוד ביניהם ישים קץ למריבות הממושכות שבין משפחותיהם; איך רומאו, השוכב כאן מת, בעלה של יוליה הוא; (רומאו ויוליה עמ' 66).

והמשפט הזה עדיין לא נגמר, אחרי הנקודה ופסיק יש המשך. ודוגמא מן הספר השלישי:

"בכורי אביב וסגוליות מתוקות, תחת חפה של קנייער רכים, ורדי מושק וורד בר אדמדם, שם ישנה טיטניה תמיד חלק מהלילה; ושמיכה לה נשל עורו המנמר של הנחש, שלמרות היותו אדרת לא גדולה — די היה בו לעטוף בתוכו פיה (חלום ליל קיץ, עמ' 30).

"הבאתי שלוש מובאות, משלושת הספרים, והן מקריות, כדי להצביע על רוח הלשון בסיפורים כולם.

את תוכנם של סיפורי שקספיר אין צורך להביא בתמציות, הרי יצירותיו הם חלק של תרבות המערב והיום ודאי מעבר לכך. ודאי ראויים הספרים להימצא על מדף הקורא שמעל למטתו, ויש להניח שיתגבר על קשיי הלשון בעזרת מבוגר ותודות לגירוי החזק לאלה שרוצים לינוק מתרבות העולם.

אני לא לבדי, כתבה: רינה לוינון, איירה: אורה אייל, כתר 1987, (לא ממוספר), מנוקד.

רינה לוינון כתבה 19 שירים קצרים, מתנגנים, בחריזה טבעית, בשפה קלה, קולחת ובאוצר הלשוני מגיח את הדעת.

החומרים לשיריה, ברובם, לקוחים מסביבתו הקרובה של הילד. גם העצמים וגם הנושאים — ידועים לו היטב ומבטאים רחשי לבו.

יש בשיריה גם מבט למה שמעבר לסביבתו הקרובה, אבל במסגרת יכולת התפיסה של הילד כגון בשיר "מדבר"; "במדבר / יש הכל — / יש שם שמש / יש גם חול, / ואור מאד כחול. או בשיר "עם מי?": "אם אין לי עם מי לטייל / אני יכולה לטייל עם הרוח, / אתה אפשר ללכת / אפילו יותר מהר.

וכשרינה לוינון מתרחקת מן המוחשי, היא גולשת לתחום הפילוסופי:

"אחרי הסערה / בא שקט סוף סוף / אחרי הרע / בא הטוב" (אחרי החורף);

בפילוסופיה היא מבטאת השקפת עולם אופטימית:

בשיר "במקום שאנו גרים", רוקדים ושרים, ויש אור וירוק המסמל רענונות וצמיחה, "והרבה הרבה חברים". הדוברת בשיר תיצור מכונית יותר יפה מזו של אביה, וכל זאת בעזרת צבעיה. (מכונית), והיא לא לבדה, תמיד יש מישהו עמה, בבקר — אור, בלילה — חלום, ונזר, וצבעים, וציפור בחצר. היא אוהבת אפילו את המחלה, כי חברים מבקרים ומביאים מתנות. המחלה דומה במהותה ליום הולדת.

עוד מוטיב שכדאי לציין — ביקורת עצמית: הדוברת בשיר יכולה לעשות הרבה דברים בעצמה, אבל; "אני יכולה, / אך אני עושה".

נימה ביקורתית נשמעת גם בשיר "בִּכְנָן" הבכין בוכה על כל דבר ללא סיבה, והיא מפרטת ו"הוא סתם בוכה".

יש בשיריה הרבה דברים ברורים, הילדה מתבוננת בעולמה ויודעת להסביר הרבה תופעות. יודעת להביע הרבה משאלות, זהו דרכו של עולם. אך יש גם שלא הכל מובן ונהיר: לאן הולכות / הרוחות? / מאין שב / כוכב? / וגשם שבכה עכשיו / על מי, / הוא חשב?

ליון קיפניס תן, איורים: פזית מלר-דושי, הוצ' דקל ליד הוצ' ש. זימון 1989, 106 עמ'.

סיפור אוטוביוגרפי של המחבר, על פרק קצר מחייו בתקופת שלטון התורכים בארץ, בימי מלחמת העולם הראשונה.

ליון קיפניס מספר על עצמו מרגע הגיעו ארצה ב-1913; על לימודיו בבי"ס "בצלאל", ועד פרוץ מלחמת העולם הראשונה — 1914. קיפניס מציין שספרו הוא "רומן מתקופת מלחמת העולם הראשונה", ורומן כאן — ייאמר מיד — במובנו הצר של המלה, היינו סיפור קצר. (לא יצירה אפית ורחבה שחורגת גבולות זמן ומקום; ולא מערכת יחסי אהבה; ולא ריבוי דמויות הפועלות במסגרת קונפליקטים — כמינוח למונח בימינו). כדרכו, בהומור ובחן מספר-מתאר קיפניס "בתן", על תקופת לימודיו, על ההווי של תלמידי בצלאל בירושלים, ובחלק השני של הסיפור — על המושבה ראשון-לציון ונסיונו להשיג בה עבודה בקיץ אחד.

המסופר בסיפור — מאבקו של צעיר יהודי בארץ בראשית המאה, דבקו במטרה, סבילות בימי רעב ותושיית ההישרדות; וגם ניצני אהבה ראשונים. צנועים, מאופקים — כדרכו של עולם לפני 80 שנה בקירוב. התן אינו גיבור הספר, אבל לא בשרירות-לב, ולא במקרה נקרא הסיפור כך. את החידה הזאת יפתור הקורא לעצמו עם קריאת הספר, והוא נקרא בקלילות.

האיורים מצטיינים בתמימותם ותואמים את רוח המספר.

להיות קטן או לו הייתי גר במדינת הענקים תשמ"ט 1989, מנוקד.

להיות גדול או לא על אי בודד, תשמ"ח 1988.

שני הספרים נכתבו על-ידי ארנונה גדות, ציירה: גיל-לי קוריאל, הוצ' "ספרית מעריב".

שני הספרים לא ממוספרים, וכל אחד מהם הוא בן 32 עמודים, שניהם בצבעים, בשניהם הטקסט מועט והאיורים תופסים את רובו של השטח.

הספר הגדול שלי, טוני וולף, "ידיעות אחרונות ספריה" נוסח עברי: עירו טל, 1988.

זהו ספר שונה, בצורתו, מכל הספרים לילדים-פעוטות שראינו עד עתה. לא בכדי נקרא הספר "הגדול שלי", מספר עמודיו — 16 אך מידותיו: 55x40

ס"מ, ואין הוא מודפס על נייר אלא על קרטון בעובי של 1.25 מ"מ. הספר כולו בצבעים ומובאים בו שבעה נושאים: ליל הקסמים, בגן השעשועים, בכיכר השוק, בכפר שליד היער, בבית-הספר, החופש הגדול, בחזרה לחדר הילדים.

התוכן פשוט בתכלית: אחת למאה שנים יורדות קרני פלא מן הירח ומפירות רוח חיים בדומם.

בתוצאה מכוונת-פלא זה, של הקרניים, הופכים הצעצועים בחדר-הילדים, שהם חיות-פרווה, לבעלי-חיים ממש, ויוצאים לבלות למקומות שונים כשמות הפרקים.

בכל אחד מן המקומות הם מוצאים מתקנים מתאימים. בגן-השעשועים: סחרחורת, מכוניות מתנגשות, מגלשת אימים, מתקן קליעה ודוכן ממתקים.

בככר-השוק: דוכנים למכירת ירקות, ממתקים, פרחים, ספרים וכדומה. בכפר שליד-היער מבלים בחיק הטבע; בבית-הספר, ובחופש הגדול, מבלים כפי שילדים רגילים לבלות ואח"כ חוזרים לבתיהם. אתם יכולים לתאר לעצמכם אם וילדה או ילדיה בני גילאים קרובים יושבים על השטיח, רכונים על הספר ומתבוננים בציורים הרבים שבו, והם רבים מאוד. אולי יהיו ספקנים שיטענו שרבים מדי, כי הקורא, הנמען, אינו מצוייד במושגים כה רבים, וממילא אינו יכול לזהותם, ואינו מסוגל ללמוד ולספוג מושגים חדשים במספר כה רב. נראה לי כי טיעון זה אינו תופס, יש לראות את הספר כמקור למידע שמתוודעים אליו בהדרגה, וכל פעם מגלים דברים חדשים, מזהים את הידוע, חוזרים עליו, מבססים אותו ומצרפים אליו עצמים ובעלי-חיים חדשים. אולם מבחינה מתודית ודאי לא נכון לרכז בעמוד אחד מספר כה רב של עצמים, ומוב לפזרם כדי שהעיין תתרכז במוצגים מעטים. כך או כך הספר הגדול, יכול לשרת אותנו זמן ממושך, מפאת ריבוי וגיוון העצמים שבו, ונעים ל"קרוא בו" אם מצליחים לרתק את הפעוט אל ה"נאמר" בו.

שגוי או אינו במקום הנכון:

הכיתוב "שוקל ק"ג אחד" — במקום משקלו של...

"לאן הפרה דוחפת את המריצה?" (בככר השוק).

"באמצע הככר ניצבת מורקה?" היא לא באמצע וצריך לחפשה. "הגירפה עושה חור בגג" — לא במקום (בחופש הגדול).

"חיות פרוה"

בטקסט נאמר שבחדר-הצעצועים זרקו הקרניים אור על כל חיות הצעצוע עשויות הפרוה, משפט זה עשוי להטעות, וילדים, או אף מבוגרים, שאינם מדייקים בהבחנה עלולים לייחס לקטגוריה זאת את כל החיות המופיעות

שם, והרי הדבר אינו נכון. כי יש חיות שעורם אינו פרווה.

סבתא, כתב: פטר הרטלינג, תרגום: יעקב שביט, מסדה / קיפוד, 1988, עמ' מנוקד.

בספר מסופר על ילד, שמו קלה, שהוריו נהרגו בתאונה והוא עבר לגור אצל סבתו.

הסיפור מקיף חמש שנים של חיי הילד אצל סבתו. בספר שתי מסגרות: אחת — מתאר מספר-כליידע את חייהם של שני הגיבורים, ואנו מתוודעים אליהם, לעיתים על-סמך דיאלוגים המתנהלים ביניהם.

ובמסגרת השנייה: כל פרק מסתיים בהירהורים של סבתא הנמסרים בגוף ראשון. כגון: "אלהים אדירים, החינוך המודרני הזה. האם אני צריכה עכשיו לרוץ עירומה... מחדר האמבטיה, רק משום שהוריו נהגו כך?" (17). או: "אין לי כוח להתרוצץ אחריו, אשה זקנה כמוני" (39). "קלה מעניק לי חיים בפעם השניה, ואני מקוה שהחיים האלה יימשכו עוד כמה שנים (77).

ההירהורים האלה, הם למעשה תמצית שבתמצית של ההתרחשויות, ומסבירים במידת-מה את המניעים למעשים, שעליהם מסופר בפרק שאליו צמודים "הווידויים" של סבתא. ההירהורים הם גם ניתוח פסיכולוגי, למעשה של האשה הזקנה — גיבורת הספר.

הספר כולו הוא שיר תהילה לאשה זקנה, אשר עקב הנסיבות, נאבקה בזיקנה ובתדמית המיוחסת לה — וברוב תבונה מצליחה בכך. בספר מובלט פער הדורות.

"במשך היום היה הבית של סבתא שונה מבתיים אחרים שיש בהם אמא ואבא".

יש בספר קווים המאפיינים זקנים בכלל, ויש בו שרטוט של זקנה ייחודית והיא שונה מהסטריאוטיפים של זקנים. סבתא זאת, נועזת, פעלתנית, "מחדשת נעורים", בהשפעת הנכד הקטן שחיבת לטפל בו, ביקורתית, מחנכת בכוח אינטואיטיבי, ויש לה הרבה הומור. אף כי אין בספר עלילה מרתקת, תיאור ההתרחשויות, וקצבן, מעורר תיאבון לקריאה בו. עדות לכך העובדה שבמספר עמודים כה מועט נדחסו 5 שנים של הווי.

נזכור את אנה פראנק

סיפורם המופלא של מחביאי אנה פראנק ומשפחתה

מאת עדה קרן

שהתוודעו אליה... (עמ' 11). ואכן, בכל דפי הספר מנסה מיפ להמעיט מערך עצמה ומעשיה, היא מבליטה את לבטיה של משפחת פראנק (והמסתתרים האחרים) ובמיוחד מתעכבת על דמותה של אנה ושל יומנה.

מיפ, ילירת ויגה, נשלחה להולנד בתור ילדה קטנה ואומצה שם. בשנת 1933 התחילה לעבד אצל פראנק. בני משפחת פראנק היו בחזקת פליטים בהולנד. אך עד הכיבוש הנאצי הם חיים יפה ובכבוד. מיפ מתיידדת עמם מאד ומרבה לשבח את הליכותיהם הנאות. לכן, ברור לה ולבעלה כי בעת צרה ומצוקה הם חייבים לעזור להם, בקיץ 1942 נכנסת המשפחה (ומשפחה נוספת) למחבוא אשר מעל לבית-המשרדים של מר פראנק הממשיך לפעול במשך כל ימי המלחמה.

הספר מתאר בפרוטרוט את המחבוא. את חיי היום-יום של דייריו; את מצוקתם של המצילים הצריכים לדאוג לצורכי המתחבאים, המחברת מעבירה אלינו את מחשבותיה והרגשותיה באותם ימים, היא זוכרת שיחות קצרות וארוכות עם אנה ובני משפחתה, ארוחות דלות שאכלה עמם, ימי הולדת של אנה ואחותה — פחדים ושמחות קטנות.

"יומנה של אנה פראנק" הוא אחד הספרים הידועים ביותר בישראל ובעולם כולו על תקופת השואה. היומן שנכתב במקורו הולנדית תורגם לשפות רבות, הומחו ואף היה לסרט. הוא המחיש למיליונים בני נוער ומבוגרים את סבל הימים ההם כפי שבאו לידי ביטוי ביומנה של נערה צעירה, שהסתתרה עם בני משפחתה בהולנד הכבושה, עד הרגע שבו נתגלו ע"י הנאצים, ונשלחו למחנות המוות.

בספר שלפנינו אנו קוראים על פרשה ידועה זו מזווית אחרת. מיפ חיס שיחד עם בעלה ועובדים אחרים במשרדו של מר פראנק, החביאה את המשפחה ועזרה להם במשך למעלה משנתיים — מעלה על הכתב את סיפורה. בדבריו המבוא שלה מקדימה מיפ חיס על עצמה: "אינני גבורה. אני עומדת בסוף שורה ארוכה-ארוכה של הולנדים טובים, שעשו מה שעשיתי אני, או שעשו יותר מכך... אין בי שום דבר מיוחד. כאשר שוכנעתי לספר את סיפורי היה עלי לחשוב על מקומה של אנה פראנק בהיסטוריה ועל משמעות הסיפור שלה למיליונים

מאת מיפ חיס בשיתוף עם אליטון לסלי גולד, תרגמה: נעמי כרמל, הוצ' דביר 1987, 212 עמ'.

יחד עם זאת הספר מבהיר לנו היטב, בשפה פשוטה ועניינית, את אוירת ימי המלחמה בהולנד. בזעם ובשנאה מספרת המחברת על הגסטאפו, על הרחוב ההולנדי, הרעב והמחסור. אך בראש מעייניה: המתחבאים שלה! מטבע הדברים, הפרק המותח והמרגש ביותר הוא הפרק בו מתגלה המחבוא. כי מיפ עשתה כל אשר לאל ידה כדי למנוע סוף עצוב זה. בהיותה עדיין שרויה בהלם, עולה מיפ למחבוא. "על הרצפה בתוך התווה וכוחו של הניירות והספרים, נצנץ מולי היומן הקטן... עיני סרקו את גלי הניירות והחפצים כחפוש אחר רשימות נוספות..." (עמ' 169) — כך ניצל היומן ונשאר זכר לאנה ומשפחתה. ואחר־כך באים "הימים האפלים ביותר", והסוף המרוע ועם תום המלחמה, מתברר, שרק אותו פראנק חוזר מן התופת, ומוצא מפלט בביתם של מיפ חיס ובעלה. הקורא בספר מתפעל מעוז רוחם ומסירותם של אנשים יקרים אלה. מעשיהם יכולים לשמש מופת לחינוך ערכי־הומני.

יוסף חנני ז"ל

שנה לפטירתו (1908—1988)

יוסף חנני ז"ל נולד בוילנה. לאחר שסיים את הגמנסיה העברית שם עלה עם הוריו, ב־1925, לארץ ישראל. הוא סיים את בית־המדרש למורים בבית־הכרם והשתלם במדעי הרוח באוניברסיטת לונדון. שנים רבות עסק בכל תחומי ההוראה והחינוך: מורה, מנהל ומפקח. חנני פירסם מאמרים וספרים על נושאי חינוך וספרות וכן רומאנים למבוגרים. חייהם של ילדים בבית ובבית־הספר, ברחוב ובשכונה הם נושאי סיפוריו לילדים. עיקר כוחו בסיפור הריאליסטי הקצר. העלילה מתפתחת בקצב מהיר עד שיאֶה הדרמאטי. מצוקותיהם ושמוחותיהם של ילדים עולים, בני עדות שונות, באות לידי ביטוי בסיפוריו. יצירתו מגוונת גם על־ידי סיפורי ירושלים וסיפורי חג ומועד.

קבצי סיפוריו: "מערת הפלאים", "ענן זהב", "השמש זרחה בחלון", "כד החרס", "שלושה חברים וחבר" (עליו קיבל את פרס למדן בשנת 1967). "שני לימונים ולימון", "סנדל יצא לדרך", "יש לי ידיד", "ראשים פרוצים", "המטריה האדומה", "היום הארוך של ערן" ועוד רבים נוספים. הפוריות הספרותית של חנני ראויה לציון. מספר פרסומיו מגיע לחמישים בקירוב. יוסף חנני פתח לעצמו שבילים גלויים וכמוסים לסיפוריו שנכתבו על רקע אִס־המושבות פתח תקוה, והם מצאו דרכם ללבות הילדים. כמורה ומחנך ידע את נפשם. יהי זכרו ברוך!

הערות והארות לספר: הירד לדודות *

מאת איריס גורן-יהב

הספר הוא אמירות בחרוזים של ילד בשם רמי, על אהבתו לדודות שמנות, כי הן מחבקות, מחלקות מתנות, הן דדניות, מציצות ועוד. ההנחה הראשונית של המחבר — "רוב הילדים אינם אוהבים דודות" — שנויה במחלוקת, שהרי יש כאלו שאוהבים. ממשיך הסופר: "ואם כבר — אז רזות מחדדות..." "אבל אצל רמי זה אחרת (כמובן)", מדוע כמובן? ומוסיף דברי שבח והלל לדודות. לא אהבתי את הספר. ולהלן נימוקים להסתייגויותי:

א. אסוציאציה מינית:

כותרת המשנה לספר "שיר דודים", הוא ללא ספק ארמז לשירי-השירים. ובמילון: שיר דודים — שיר אהבה דודים — אהבים, תענוגי אהבים. בספר אמירות, המעוררות אסוציאציה מינית לדוגמא: "נרחקות מחבקות... צובטות אותו בכל מיני מקומות". "אצות רצות מקפצות ונישוקים ומציצות..." "רמי אוהב דודות דדניות, דודות שעומדות ומנדנדות מנדנדות"; דדי — דודות.

ב. הציורים:

הציורים המרהיבים של סימה לוין, מתארים כמעט בכל עמוד דודות שופעות אברים, הפורצים מתוך בגדיהן השקופים. יש לזכור: הספר מיועד לילדים.

ג. חוסר קשר בין עניין לענין

1. "רמי אוהב אותן כי הן כל-כך חלקות ריחות בשמים ונשיקות". ראשית, אין קשר בין חלקי המשפט. ושנית, אני מכירה דודה ירוקה אחת שיש לה מאפיינים דומים.

* שיר-דודים לילדים ולילדות, מאת: רמי דיצני, כתר 1987.

2. מדרגות באף, בכף, בצעצוע שמחזיקות ביד...

גם משפט זה אינו נכון מבחינה תחבירית.

3. "רמי אוהב

רמי אוהב

רמי והדורות ידידים וידידות

רמי והדורות ידידים וידידות

רמי והדורות כל הכבוד!

מעבר לנסיון של יצירת חרוז לא מוצלח בין "דות" לבין "בוד" לא מצאתי כל קשר בין חלקי המשפט, ולכן לא הבינתי הכבוד על מה.

4. תאורים משפילים

הכותב מונה ומסווג דורות: "דורות גמדות...", מדרות, דורות עם שפמפם".

הקורא המבוגר אולי יעמוד על הצד ההומריסטי שבאפיונים, אולם ילד עלול לפרש את ההומור כפגיעה באדם והשפלתו.

ד. סיום הספר.

הספר מסיים בגיבוב של חרוזים, שאין בינם לבין הסיפור שסופר קודם לכן, כל קשר.

— "הי דורות — ידידות דורות נחמדות —

הידד והידד ושתי קריצות מעודדות

דודידודים דודידודות תותי-תודות (מה זה, מלבד משחק צלילי?)

צרור פרחים גם חיוכים — וכן חן חן אלפי תודות".

לא ברור תודות למה, למי ומדוע?

ה. שיבושי לשון:

אבוקדות (לת אבוקדים) ממתקות.

למרות הידיעה כי מותר לשבש, לצורך חריזה, נראה כי גם זה הוא פגם, בנוסף לאלו שמצאתי.

ספר תעודה לביעור הבערות

מאת שלומית רוזינר

בתחנה המרכזית בתל-אביב נתקלתי זה לא כבר בחבורה של חיילים, עולים מ- אתיופיה. ניכר היה בהם שהתלקטו לכאן ממקומות שונים ושמחו זה על זה שמחה מרובה. המון "גאוות יחידה" קרנה מהם, זקיפות קומה שכזאת, אשר חרף שפתם השונה וצבע עורם הכהה, עשתה אותם ל"חיילים לכל דבר", ל"חבריה שלנו". אבל אם רציתי לגשת אליהם, לשוחח, לעשות הכרות, להציע "פרמילות" (סוכריות), להוכיח בקיאות במונחים ומושגים, להאיר-פנים, לגלות פתיחות וחיבה — לא היה זה אלא משום שקראתי באותו זמן את "שבועת ה'אדרה".

"שבועת ה'אדרה", סיפרה של סופרת הילדים הידועה דורית אורגד, שראה אשתקד אור בהוצאת "הקיבוץ המאוחד", הוא אומנם ספר לבני הנעורים, אך הוא ספר החייב להגיע גם למודעות המבוגרים — הורים, מחנכים, — הן כדי ללמוד את הנושא שהספר טובב על צירו, והן כדי להביאו בפני הילדים. זהו ספר תעודה יחודי, הדרן ביהודי אתיופיה — נושא אשר טרם נגעו בו בספרות הילדים העברית. במשך שנה חקרה המחברת ולמדה את הנושא ובצר הסיפור הקריא והמענין, הרגיש

והמרגש, היא מכניסה אינפורמציה נרחבת ומצליחה להקנות ידע רב על חייהם של אנשי ביתא-ישראל באתיופיה, מנהיגיהם, המסורת שלהם ואמונתם; על המסע המפרך, רב הסבל בדרכם ארצה ומשהו על חייהם פה בארץ. חיים עלומים, מושגים זרים, מונחים ספציפיים — נירקמים במסכת הסיפור ועושים את העולם הרחוק והזר — לקרוב ומוכר. אי-אפשר לקרוא ספר זה ולהשאיר אדיש, רחוק, חשדן ומתנכר. עי עם התפתחות העלילה, — האור השפוך על היחסים שבתוך המשפחה ועל האמונה ומנהגי המסורת בביתא-ישראל, מחד, והאפלה העוטפת את סיפור אימת תלאות הדרך, מאידך — נופלות המחיצות והאתיופים הזרים, השונים כל-כך, ניבחים, ניכרים, פשוט בבני-אדם.

ללא כל "כוונה חינוכית מוצהרת", מקנה הספר ידע התורם להבנה, לקירבה, לשותפות ולהודות. סיפור המעשה, המסופר מפי הנער ממו, בן למשפחת קסים (כחני העדה), מתחיל בנפילתו של ממו לבור שכרו אנשי המיסיון כדי ללכוד ברשתם נערים תועים. כדי להשתמט מידי המיסיונרים נשלח ממו אל אחותו הבכירה, שילדה

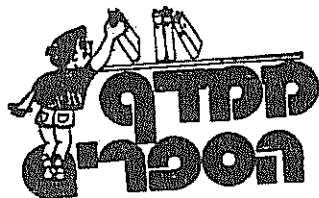
בכפר מרוחק — שוהאדה, ומבעד למסעו ושהייתו בכפר זה, נמסרת אינפורמציה נרחבת על דרכי התנועה באתיופיה, המאכלים, האמונות התפלות, המסורות, אימת הגויים, וכן גם מוצגת קשת רחבה של דמויות, ביניהן של האזמרי (זמר נודד), למשל, הווגשה (המרפא העממי), הטיליק שמגלה (הזקן הניכבד) ולהבדיל, הגלמוטה והדיקללה (הפילגש ובניה) המגורדים.

בחלקו השני של הספר מסופר, כאמור, על הנדודים והתלאות של שיירת העולים ארצה. מסע רצוף באסונות שנחתו על ההולכים: התנפלויות של שודדים ובוזזים, התנכלות עויינת של חיילים, רעב, צמא,

מחלות ומוות. רק אחוז קטן מהיוצאים לדרך הצליח בסופו של דבר להגיע למחוז חפצו. ממשפחתו של ממו הגיעו במסע זה ארצה רק אחותו הקטנה ואחד מאחיו; אימו ואחיו השני מתו בדרך והוא עצמו — הוחזר לכפר מולדתו.

בסופו של הסיפור, דרך המכתבים המגיעים מהארץ וסיפורי השליחים הבאים לאתיופיה, נלמד גם משהו על קליטתם של עולי אתיופיה בישראל וצעדיהם הראשונים בה. מעט מדי, לצערי. ממש מתבקש המשך לספר, שיעסוק במיוחד בסוגיה זו.

ולסיכום — שבועת ה'אדרה' — ספר חובה שיעשה להיכרות ולקירוב לבבות.



לכיתות הנמוכות

ספר נוסף מאת סמדר שיר והפעם ראשון בסדרת ספרי-חבורה. הסיפור נסוב על שלושה ילדים המשתעממים בחופש הגדול ומקימים חבורה. ה"בעיות" צצות מיד: מה יהיה שמה של החבורה, מקום המפגש, המשימות – ומאפיינים אחרים של חבורות למיניהן.

הספר מביא סיפור מותח מחיי ילדים יחד עם עצות מעשיות וחשובות לילדים המעוניינים להקים חבורה.

שלושה ילדים, אח ושתי אחיות, גרים בבית צהוב ברחוב הרעשנים ונהנים כל הימים.

הספר מתאר את חייהם של השלושה, עם הוריהם, הצעצועים, סבא וסבתא, וביתם אשר בכפר.

הסופרת השבדית בעלת הומור ומלאה חדות-חיים, כותבת מנקודת ראותו של הילד ולעיתים קרובות גם בלשונו. סגנון זה מאפיין את הספר המסופר מנקודת מבטה של מריה בת החמש המספרת הכול על אחיה ואחותה הקטנה והעקשנית. פרקי ההווי וההומור נקראים בשטף ולמרות הייחודי בגופים ובאורחות החיים, הם קרובים מאוד ללבו של כל ילד וגם לקורא הצעיר הישראלי.

בספר קרוב ל-50 שירים קצרים, רובם מ-4 עד 8 טורים, בסגנונו של אטלס, הידוע מספריו שקדמו לזה (הילד הזה הוא אני, וגם הילד הזה הוא אני, אני רוצה שפתאם). אטלס מקדיש חלק ניכר משיריו לילדה שהוא אוהב, אך יש בספר גם שירים שנושאים ביקורת בתחום חברתי חינוכי כגון: "כאן מדבר מר קליינברגר / מצחיק איך יכול מישו לומר / על עצמו: מר". או: "תמיד כשהאוכל מוכן, / אתם אומרים לי: / לרחוץ ידיים, בבקשה! / אז איך זה / שאתם כבר יושבים

נמרודרני, כתבה: סמדר
שיר, ציירה: נורית
צרפתי, הוצ' מודן 1988,
70 עמ', מנוקד.

הילדים
הרעשנים,
אסטריד
לינדגרן,
תרגמה: בשמת אבן וזה,
צייר: אילון ויקלנד,
מסדה (שעת קריאה),
1987, 83 עמ', מנוקד.

הילדה שאני אוהב, כתב:
יהודה אטלס, ציורים:
דני קרמן, הוצ' "שבא"
1988, 54 עמ'.

על-ידי השלחן / והמגבת עוד יבשה?". וכמובן שירים רבים על הנושא של שם הספר: "ילדה שמתאהבת בי, / על אמת / האם יכול להיות / שהיא מטומטמת?"

כדרכו, יש בשיריו של אטלס הרבה הומור, התבנית של הספרים הקודמים נשמרת גם בספר זה, ומן "החלונות" מציצות הדמויות שעליהן קראנו בשירים.

מעשה בעכבר שהחתול תלש את זנבו, תמורת החזרת הזנב, מבקש החתול חלב. איך אפשר לקבל דבר, בלי תמורה? לכן רץ העכבר אל הפרה ומשם אל הקוצר, ואל הטבחית ואל עץ האגוזים.

אגוז גדול, הפוגע בראשו מסיים את המעשייה בלקח, אמנם העכבר איבד את זנבו אבל הוא שמח בחלקו — כיוון שנשאר לו ראש.

המעשייה מחורזת ובית, מעין פזמון משורשר מגוון ותומך ברצף. איורים נאים ומלאי הומור.

מעשה בעכבר, כתבה: מרים רות (בעקבות מוטיב עממי), איירה: הילה חבקין, ספרית פועלים 1988, לא ממוספר, מנוקד.

לכיתות הבינוניות

בספר סיפורים העוסקים בחיי ילדים בקיבוץ ובמושב, בסיפורים אהבה רבה לבעלי-חיים וליחסים בינם לבין הילדים כמו: ("במבוש שבא מן האש" "מתי הגננת", "תמיד אתם יודעים") סיפורים אחרים עוסקים ביחסים בין הילדים-עצמם ויש להם מסר חינוכי פדגוגי לעיתים מוגזם מדי (אופניים חדשים, התקליט של ג'ני). הקוראים הצעירים יחבבו בודאי את הסיפורים על בעלי-החיים ויזדהו אתם.

לא תמיד הגדולים יודעים, כתב: מעוז חביב, צייר: יוסי אבולעפיה, הוצ' כתר, ראשית קריאה, 1988, 103 עמ', מנוקד.

ימי סיום מלחמת העולם השנייה מנקודת מבט של ילדה בת 12 בוינה. בית המשפחה בהפצצות והמשפחה עוברת לבית אחוזה של נאצית זקנה שברחה מהעיר. הילדה מספרת על יחסיה עם אחותה ועם בני שכנים. אביה, פצוע המלחמה, ערק מהשירות — עם קיהן חייל רוסי — (חייל שהפך לטבח) איש נמוך ומכוער מאוד אך טוב לב, קשר מיוחד נרקם בינו לבין הילדה ויחד הם יוצאים לעיר המופצצת לחפש את סבא וסבתא, כתוב בהומור שמאפק את הפאתוס שבו.

עופי חיפושית סיון, כתבה: כריסטיני נסטלינגר, תרגמה: נירה צפריר, "מסדה" 1988, 173 עמ'.

סיפורים משעשעים ומרתקים אשר סופרו במקורם בעל-פה באחד השבטים שבאפריקה. במשך השנים נרשמו והודפסו בספרים אשר אותם ליקטה מירה מאיר, תרגמה וסיפרה מחדש.

גבור הסיפורים היא עננסי העכביש הקטן המצליח להערים על חיות גדולות וחזקות ממנו. עננסי — גבור עממי, חמדן וסקרן כילד מתמודד עם נמר ונחש, עם רוח הים והמכשפה ועוד רבים אחרים.

הרקע — ת"א בשנת 1958. חיי משפחה קטנה החיה על גדות הירקון גרשונה אינה אוהבת את שמה מתאמצת למצוא חברים וחולמת על גינה בתוך עציץ. ידידות מיוחדת נרקמת בינה לבין הסב העיוור שהגיע במפתיע מאמריקה לאחר שנים רבות של היעדרות זהו גם קיץ של אהבה ראשונה לנמרוד. הסיפור מתאר מעמד נפשי מיוחד של ילדה במשפחה של ניצולי שואה שבה נוכטים חיים חדשים ושונים.

עננסי ורוח הים, מספורי איי הודו המערבית, סיפרה: מירה מאיר, אייר: אבנר כץ, ספריה פועלים 1988, 96 עמ', מנוקד. ע"פ מקור אנגלי.

גרשונה שונה, כתבה: נאוה סמל, הוצ' עם עובד 1988, 118 עמ', מנוקד.

לכיתות הגבוהות

טרטרין הוא מזיגה מבדחת של דון קישוט וסנשור-פנשה מעשיו וסיפוריו מרתקים את הקורא. בסיפור הראשון מספר טרטרין על הרפתקאות מסעירות ומסעות ציד מסוכנים בהרי האטלס. בסיפור השני מחליט טרטרין הצרפתי הקטן, לכבוש את פסגת האלפים השויצרים. אולם שוויץ השקטה טומנת בחובה סכנות שטרטרין התמים לא שיערן, הוא מסתבך עם טרוריסטים רוסיים ונכלא בכלא נורא. הספר מופיע בתרגום חדש של דניאלה בנבנישתי. (ראה: קטלוג מס' 3 ערך 500).

טרטרין איש טרסקון, טרטרין בהרי האלפים, 2 סיפורים בספר אחד. כתב: אלפונס דוד, תרגמה ועיבדה: דניאלה בנבנישתי, כתר 1989, 227 עמ'.

נעמי בת להורים גרושים, נערה בגיל ההתבגרות גרה עם אביה ומתנגדת לנישואיו לדיתה האשה החדשה. כאשר מוצע לה לגור עם אמה, היא בורחת מהבית אל סבתה. הקונפליקט מתעצם כאשר דיתה מנסה להדריכה בקשריה עם חברים. לבסוף מתגלית דיתה כסימפאטית ומוצאת שפה משותפת עם נעמי. השמחה רבה לקראת הולדת אח או אחות. כמו כן מתוארים קשריה עם בנים. (המשפחה

אשה חדשה לאבא, כתבה: נגה מרון, ציירה: מירה ויינשטיין, הוצ' מחדן 1989, 142 עמ'.

חילונית, חילול שבת, יחסים חופשיים) הספר כתוב בגוף ראשון מפי הגערה. פרוזה יומיומית הרחוקה מספרותיות, המטרה התראפויטית בולטת: דיון בנושא גירושין ונישואין (מוכיר את ספרי גלילה רון-פדר).

הספר קריא אך לא אמנותי. בשני העמודים הראשונים של הספר מתוודעים אל שמונה דמויות וזה עומס ומקשה על קליטתם מוטב לו לקורא להכירם בהדרגה.

הדמויות המופיעות בשני העמודים הראשונים: האני המספר, מיכל, רוני, אמא של מיכל, אבא, (מאחורי הקלעים) אמא של נעמי (האני המספר) אבא של נעמי, "מוקי בן-הרוד של עופר".

בעמודים הבאים: דיתה, אורן.

זלמן אינו שבע רצון משמו ואינו שבע רצון מאביו שניהם זקנים מדי לטעמו, מסתוריים ומביכים. לו היה הדבר ניתן בידו, היה משתדל לתהות על קנקנם.

ואכן בהיסח הדעת נקלעת לידיו הזדמנות ותוך ארבעה ימים, שהיו לארבעת הימים המופלאים בחייו, הוא לומד להכיר גם את אביו וגם את שמו.

כתוצאה מכך, הוא נהיה שלם יותר עם עצמו ועם סביבתו. בטוח ומפויס.

הקוראים לומדים דרך אגב פרק חשוב על חייה ומלחמתה של הבריגדה היהודית בימי מלחמת העולם השנייה.

המספר עושה את שרות המילואים שלו ביישוב יהודי בשומרון. דרך עיניו מתוארים יחסי בני הנוער היהודים עם נערי הכפר הערבי הסמוך, היתקלויותיהם האלימות המתחלפות בהתלבטויות וגישושים אחר יחסים של שלום ואולי אפילו ידידות. הנערים חיים מאחורי הגדר מוכירים למספר את חייו שלו כילד בתקופת השלטון הבריטי ואחרי כיבוש יפו. זכרונותיו ולבטי הילדים מאירים פן אנושי של הסכסוך היהודי-ערבי. פן תמים אולי, אך חדור אופטימיות.

ארבעה ימים על הנהר,
כתב: יצחק נוי, בצרוף
תמונות, הוצאת כתר
1989, 227 עמ'.

הגדר, כתב: ברוך
תורירו, אייר: אבנר כץ,
הוצ' "שוקן" 1989, 60
עמ'.

15 שנה לספרות ילדים ונוער

חיי מדור

מאת אסתר טרסי

(חמש עשרה שנה לרבעון ספרות ילדים ונוער)

ניתן את דעתנו לנושאים, שבהם עסק כתבי-עת המוקדש למבוגרים על ספרות ילדים ונוער ונראה, שהופיעו בו חטיבות גדולות של קבוצות נושאים, המהווים את רוב רובה של הפרובלמטיקה של ספרות ילדים ונוער בישראל ובעולם. אפשר לחלק את המאמרים ל-4 חטיבות גדולות.

א. ראשית ספרות ילדים עברית; ב. פסיכולוגיה של הקוראים הצעירים בהתאמה ליכולת קליטה אסתטית; ג. סוגים ספרותיים למיניהם; ד. לשון וסגנון.

הנושאים מגוונים מאוד: החל "מ"גבורה", "שואה", חגי ישראל "הקמת המדינה" וטרם "הקמתה" ספרות ילדים בשפה הערבית, "בעלי-חיים" "עתונות לנוער" טלוויזיה וספרות, "הומור" איור — וגמור בנסויים בבתי ספר בקריאת התלמידים החפשית רב הבעיות הפורמליות-צורניות מצאו את בטויים בחטיבה של "לשון".

ניתוח מדויק ומפורט של ז'אנרים שימש את המאמרים המתייחסים לז'אנרים למיניהם, כגון: שירה, אגדה, סיפור ריאלי, סיפור בדיוני, סיפורי חבורה, נונסנס, ספרות קלוקלת, ועוד.

על שולחני נערמות בסדר מופתי חוברות של "ספרות ילדים ונוער", שנה שנה ותכניה, שנה שנה וצבעי עטיפתה. בפרספקטיבה של 15 שנה אפשר לסקור, כמו ממעוף צפור, את התמונה ולהגיע לסיכום מפתיע אף לסקור עצמו. הבה נסקור מדור אחד, אולי החשוב ביותר ברבעון כולו, היינו, את המדור: "עיון ומחקר".

במשך 15 השנים השתתפו בכתיבת מאמרים של המדור מעל ל-50 מחברים רשימתם ערוכה לא בסדר אלף-ביתי, אלא לפי מידת הפעמים, שהמחבר מופיע בכתבי-העת, כלומר בפעילותו הרבה יותר — או רבה פחות — במדור, ימצאו בה שמות של אנשים, המתמסרים במיוחד לספרות ילדים ונוער, וכן שמות אנשים ידועי שם במקצועות המקורבים לספרות ילדים ונוער, הלא הם אנשי ביקורת, פדגוגים, חוקרי פולקלור, ועוד. כיאה לכתבי-עת ראשון בישראל, המוקדש לספרות ילדים ונוער, כתבי-עת עברי ראשון, תהיה בו חלוקת החומר העברי-הישראלי והלועזי, בפרופורציה מובנת: שני שליש — לחומר עברי, שליש אחד — ללועזי (סופרי חוץ ותרגומו יצירותיהם).

ברחבות ותדירות הופיעו מאמרים, המתייחסים **ללשון** ביצירות ילדים, הקיים והרצוי, השנויים. במשך הדורות וההפרכה החוזרת ונשנית של הצורך, כביכול, להגיש לילדים שפה דלה, מתיילדת מתחננת. הסקירה הנ"ל מאלפת לפחות בשל ייחודם של קוראי המדור. המבוגר המעיין בחוברות ספרות ילדים ונוער הרי אינו מכון לעצמו, יש לו אינטרס כפול: לגבי עצמו (פחות) ולגבי אותו "ספרות ילדים ונוער".

22.2.89

למר גרשון ברגסון עורך "ספרות ילדים ונוער", לחברי המערכת בכל השנים, ולכל העוסקים בכתבי-העת, ברכתי הנאמנה למלאות 15 שנים לריבעון.

ספרות ילדים ונוער הוא כתבי-עת בעל משמעות מיוחדת בתחום הספרות והחינוך. ההמשכיות וההתמדה בהופעתו, הם מסוד כוחו.

כתב העת משמש במה לענייני ספרות הילדים בארץ. הוא מאיר פינות מחקר ועשייה שונות, הטיפוסיות לריבוי פניו של הנושא.

כתב-עת כזה חשוב במיוחד בפריפריות, במקומות המרוחקים ממרכזי ספרות-הילדים. אני שמחה לדעת שכתבי-העת מגיע למורי הגליל העליון ולספרנים ומורים בנגב הרחוק, ובכך הוא משרת אוכלוסיות תאבות-דעת וחסרות-כלים.

ימי-העיון הנערכים בחסות "ספרות-ילדים ונוער" בערים הגדולות, מרכזים אל תוכם קהל רב וסקרני לדעת.

אלה ימים חשובים ומעניינים ביותר.

הייתי מבקשת שהריבעון יתרחב ויכיל בתוכו יותר שערים ויותר נושאים, וכמו כן ירבו ויתגונו הכותבים בו.

לדעתי, צריך להיות בריבעון מדור של סופרים הכותבים או מספרים על דרכם ביצירה.

דור שלם של יוצרים בספרות-ילדים הולך ומזדקן. חבל שאין ביטוי לעולמם האישי. אני מתכוונת לרכילות על אודות חייהם הפרטיים, אלא הסבר שלהם על הקשר שבין חייהם ליצירתם (בדומה למה שעשתה מרים ילן-שטקליס בספר שלה "חיים ומלים").

אולי היה כדאי גם לפתוח מדור העוסק בקשר שבין האמנויות — עניין זה הולך ומתהווה בתחום הלמידה והמחקר.

עם מלאת חמש-עשרה שנים לכתבי-העת, אני מברכת את העורך ואת העושים במלאכה ביישר כוח!

הלואי ותרכו בשנות יצירה רבות ופוריות והמשך מעניין לעתון.

הרצליה רז

לכבוד

עין-השופט 1.2.89

חברי מערכת "ספרות ילדים ונוער" —
שלום רב!
מכובדי,

אני מברך אתכם ברכה חמה ונאמנה במלאת 15 שנה לכתב-העת הפרגוני החשוב "ספרות ילדים ונוער". "ספרות ילדים ונוער" — הינה גומת-יחן במערכת החינוך על גונייה. זהו כתב-עת המעניק, לפי מיטב הכרתי קצת "נשמה יתרה" למורה בעבודתו, מרחיב אופקיו וממלא את מצבריו הרוחניים. זהו כתב-עת על רמה פדגוגית גבוהה בזכותם של האישים, מורים, חוקרי ספרות ילדים, המשתתפים בו.

מי שלוקח את "ספרות ילדים ונוער" לידו מבחין מיד את ההריצות, השקדנות והיחס העמוק והרציני של משתתפיו למילה המודפסת בו. שמתי גם לב שאתם מקדישים תשומת לב רבה לילדים בתקופת השואה ולספרות השואה — ובכך הנכם תורמים תרומה רבה לפתיחת לבו של הילד בישראל לתקופה נוראה זו בקורות עמנו.

אני לוחץ את ירכם בחום: תבורכו, תבורכו, — והמשיכו על אף הקשיים (ואני בטוח שהם ישנם). ואני מקווה שלא אחרוג מהמסגרת אם אצרך ברכה מיוחדת למר גרשון ברגסון על תרומתו הייחודים לחקר ספרות הילדים בכלל ולכתב-עת "ספרות ילדים ונוער" בפרט.

בברכה חמה ובידידות
ד"ר שלום חולבסקי

ירושלים, 17.11.88

פעמים רבות רציתי לומר דברים בשבחו של כתב-העת "ספרות ילדים ונוער". לספרות הילדים בארץ התמזל מזלה ונודמנו לה קברניטים טובים. יש לספרות זאת "אנציקלופדיה" ו"קטלוגים מונחים" וחוברת קבועה שבה משתתפים טובי המבקרים וסופרי הילדים. בחסות העורך גערכים ימי עיון ופגישות, שבהם משתתפות מורות וגננות, יחד עם כל ה"מי ומי" בספרות הילדים. העורך גרשון ברגסון ידע תמיד למה הוא מצפה מהחברת שלו. הוא לא נזקק להדר ושלל גונים, כדי להרים את ה"רמה" של החוברת. החוברת שהגיעה לביתי נשאה בחובה את סימני תקופות השנה ואת האירועים הספרותיים בעלי החשיבות שאירעו בינתיים. אספתי את החוברות, אחת לאחת, כי הקריאה בהן היום ומחר תתן לי תמיד הרגשת בית חם, ביתם של סופרי הילדים! לאחר שמלאו חמש-עשרה שנים לרבעון, אני מאחלת לו עוד המון שנים טובות ופוריות.

בידידות ואחזה
צפרירה גר

במלאת חמש־עשרה שנה ל"ספרות ילדים ונוער" — ברכותי לכל העושים בהתבוננות בשדה־הספר ובעבודת ההגדרה וההערכה של גידולי השדה הזה. אחריות כבדה על העושים־העורכים: לעודד את הצמיחה של יצירה, שהיא ראוייה וחיונית ומצד שני לשים סייג ליצר הפרסום, שאין עמו השראת־אמת. עתונכם, בכוח עורכו וחבריו, מגלה את חוש ההבחנה הטוב בין השניים — ותורם בזה להתפתחות השיר והסיפור כחלק מאמנות הספרות.

בהערכה רבה

שלמה טנאי

ליום חגה של "ספרות ילדים ונוער"

אני מעיינת בחוברות שמונחות לפני — מגוון רחב של נושאים: עיון ומחקר, ביקורת, הערכת ספרים, רשימות בתחום תולדות הספרות ותורת הספרות, רשימות ספרים חדשים שהופיעו, ועוד ועוד.

רשימה מרשימה של המשתתפים הקבועים: משוררים, סופרים, אנשי מחקר, מורים, מבקרי ספרות.

שפע של מידע בכל תחומי הספרות אצור בחוברות אלה. מידע, אשר פוקח את עיני המעיין ומכוון אותו לקריאה נכונה ומודעת, שסיפוק והנאה בצדה.

במה נברך את כתב־העת הנהדר ליום חגז מה נאמר ליוזמיו ועורכיו? יבורכו היוזמים של מפעל נהדר זה. יבורכו מבצעי הרעיון הגדול, העושים במלאכה, היועצים, ומעל כולם מייסדו ועורכו של הרבעון מר גרשון ברגסון, אשר לגביו ספרות הילדים והעיון בה הם תוכן חיים.

ונאחל לכולנו, שהדברים הכלולים בחוברת יחדרו לכל פינה ובייחוד ללבם של מורינו, אשר החוברת מספקת להם כלים יעילים ומקנים לעבודה עם תלמידיהם — וכך יצאו ילדינו נשכרים.

כל זאת — ואריכות ימים לכתב־העת "ספרות ילדים ונוער".

7.3.89

אלה רביב־הנדלר

15.3.89

למר גרשון ברגסון שלום רב!

בתקופה זו בה יש כרטום במעמדו של הספר, אנו רואים חשיבות יתר לרבעון המלווה את ספרות הילדים והנוער בארץ, ולמפעלכם בעידוד הקריאה והחדרת הספר הטוב לכל ילדי ישראל.

אין תחליף לעבודתכם!

שאו ברכה, ובעמלכם נתברך כולנו.

יונה טפר

שלומית רוזינר

וחברי החוליה לספרות ילדים

הקיבוץ המאוחד.

הוצאת ספרים "מסדה"

לכתב-העת

"ספרות ילדים ונוער" במלאת 15 שנה להופעתו

מיטב האיחולים

להמשך פעולה פוריה

בעידוד הקריאה ובעידוד היצירה הספרותית

והעלאת איכותה של ספרות הילדים

ספרים מומלצים לילדים ולנוער שיצאו לאור ב"מסדה":

דוֹיִקְרֵב / דויד גרוסמן, זכה בפרס זאב

היום הראשון הכי קשה / לאה נאור

וולפינאה מומי בלום / נורית זרחי, זכה בפרס זאב

כן אוהבת לא אוהבת / ישראל לרמן, זכה בפרס אדריאן תומס

נמרוד בלב ציד / אירנה ליבמן

צוענים בפרדס / רות אלמוג, זכה בפרס זאב

שני חברים בממלכת הצלבנים / דורית אורגד, זכה בפרס ברנשטיין

הוצאת הקיבוץ המאוחד

מברכת את

העורך מר גרשון ברגסון
ואת חברי המערכת

במלאת חמש־עשרה שנים

להופעת הרבעון

"ספרות ילדים ונוער"

אורגד דורית — שבועת ה"אדרה"; אורן משה — אי; אלתרמן נתן — איזה פלא;
ארבן אות — אמא ספרי לי; את היית שם...; אתר תרצה — אמא הולכת לכתה
א'; בורלא עודד — קמיוורה; ביבר וחואש — שמשיות ברחוב הנביאים; בן־גור
נעמי — הכל בסוודר; בן־דוד דתיה — שירים שובבים; בן־שלום יעל — הענן של
ערן; בן־שאל משה — רודפים אחריך יונתן; בראל עדינה — המכנסים של סבא;
ברגשטיין פניה — בוא אלי פרפר נחמד; ברנשטיין אורי — ילד טוב; גבעתי רוני
— הזאב הלבן; גולן צביה — המיתר האחרון; גלכרט עפרה — צביקה רב רגל;
הורן חנה — שחורי; הראל נירה — כשמתרגלים קשה להפסיק; הרשקוביץ
טובה — מפנקסו של הגמד סיפורון; זאב — פרחי בר; זרחי נורית — ניצי מזווית
העין; חלפי אברהם — שבעה גמדים; טבנקין משה — אורי גורי ושורי; טהרלב
יורם — נוח; טפר יונה — בקבוק הבושם של אמא; כהן גרדה — סבא של אף
אחר; כהן שלומית — ירח בוכה כוכבים; ליבמן אירנה — הילדה בלבן; מאיר
מירה — מעשה נורא בבת יענה; מולודובסקי קדיה — פתחו את השער;
מינצברג־יערי מירה — מי שנשאר עם עצמו הוא כבר לא לבד; מרים רבקה —
חלונות בהקיץ; נשמית שרה — הילדים מרחוב מאפוז; עדולה — תמיד יש ילד
שמביט למעלה; ע. הלל — דורי שמחה; עומר דבורה — דמעות של אש;
רביקוביץ דליה — מעלילות דדי המופלא; רון עליזה — פוית של אבא ואמא;
רות מרים — מגפיים; שוינפלד אילן — שלום; שנהב חיה — תרנגולת כחולה;
שניר מיריק — קטני קטנים; שריג תקווה — מלא סיפורים; ועוד

במלאת חמשים שנים לכתב־העת
ספרות ילדים ונוער
ברכות מהוצאת שוקן

ספרי ילדים ונוער בהוצאת שוקן

פינוקי — ספרי משחק לגיל הרך

מאת אריק היל

1. איפה פינוקי
2. יום הולדת לפינוקי
3. פינוקי הולך לגן
4. פינוקי יוצא לטיול
5. פינוקי הולך לים
6. פינוקי הולך לקרקס

ספרי ילדים

אחרי שלבשתי פיג'מה / שלומית כהן
אחרי שלבשתי פיג'מה / שלומית כהן
הביצה היפה ביותר בעולם / הלמה היינה
הזיקית לא ידעה להחליט / אבנר גלילי
הזנב השמן של הנומה / יהודה עמיחי
העז, הרב ועצה של זהב / עפרה גלברט

המחעמלת הצעירה / גיל קרמנץ

הרקדנית הצעירה / גיל קרמנץ

זהירות, מגע זהב / רות בלומרט

ללה ואבא שללה / ארנסטין קוך

ספר האותיות / ש"י עגנון

ספר הלילה הגדול / יהודה עמיחי

עובד דרך הסוד / נורית זרחי

ענק האדמה / חיה שנהב

פו הדב לומד לספור / א. א. מילן

שלושה־עשר האורלוגין / ג'ימס תרבר

ששת ימי בריאה / נורית יובל

שחקן ספריה לנוער

אבא של גידי קיבל עונש / שאול רוזנפלד

אוצר הבאר הראשונה / אהוד בן־עזר

בעקבות יהודי המדבר / אהוד בן־עזר

גילי ואני / אברהם נוה

הגדר / ברוך תור־רז

כמעט אבוד / גלילה רוזן־פדר

לאורך המסילה / תמר ברגמן

קיץ עצוב, קיץ מאושר / רבקה קרן

תמיד בפחד וגם באהבה תמיד / מירה מינצברג־יערי

פינוקי — ספרי קרטון קשיח לגיל הרך

1. פינוקי בגן השעשועים
2. פינוקי בחצר המשק
3. פינוקי משחק

צופית — סדרת טבע לילדים

ספרי הסדרה (מגיל הגן עד כחה
ה') מפגשים את הקורא עם
צמחים ובעלי־חיים בישראל
בעזרת סיפורי הרפתקאות
קלילים וחוויתיים ותמונות בשלל
צבעים.

1. הרואים ואינם נראים / פנחס אמיתי
2. חרקים בבית ובחצר / פנחס אמיתי
3. סיפורים על ציפורים / עמוס בר
4. הרפתקאות עם צמחים / רחלי עינב
5. הרפתקה בים סוף / יעקב דפני
6. מלכת הלילה וידידה / פנחס אמיתי
7. יכול להיות יער / דני בירן
8. טלי והחרדונים / אברהם ארבל

בית "יד יצחק בן-צבי"

מברך את מערכת הריבעון

"ספרות ילדים ונוער"

במלאת 15 שנה להופעתו

ומאחל לו שיוסיף למלא בהצלחה וביעילות

את התפקיד של מעורר הקריאה ומטפח האהבה לספר העברי
המביא לאהבת ארץ ולאחוות עדות ישראל.

"יד יצחק בן-צבי" — מתמיד בהוצאת ספרי מדע ומחקר על תולדות
ארץ-ישראל ויישובה ועל תולדות קהילות ישראל במזרח.

ל"יד בן-צבי" פירסומים חשובים החיוניים במיוחד למורים ולספריות בתי-ספר

"קתדרה", כתבי-עת לתולדות ארץ-ישראל, מופיע זה 13 שנה, ברציפות מדי
שלושה חודשים

בכל חוברת מאמרים, תעודות ומקורות לתולדות הארץ והיישוב היהודי בה;
לתולדות התרבות החומרית והיצירה הרוחנית הארצישראלית, החל בתקופת
המקרא וכלה בראשית שנות המדינה. המאמרים מלווים בשפע איורים
ותמונות.

"פעמים", רבעון ובו פרקי-עיון במורשת ישראל במזרח. כתבי-עת זה מופיע זו
השנה העשירית ברציפות, ומגמתו קידום חקר יהדות ספרד והמזרח —
מקהילות ישראל בספרד וצפון אפריקה ועד לקהילות באגן הים התיכון,
באתיופיה בברית-המועצות ובמזרח אסיה.

"עידן" — סידרת ספרים בהוצאת מרכז רחל ינאית בן צבי המתתאימה גם
לנוער.

כל כך, משניים עשר הכרכים, שראו אור עד תשמ"ט, מתרכז בתקופה נתונה
בקורות הארץ ומטפל בה מהיבטים רבים וזוויות ראות שונות. התיישבות,
חברה, כלכלה, היסטוריה, תרבות, אמנות, מסורת וכו'.

בן מובא בכל כך חומר-עזר והעשרה וביבליוגרפיה של ספרים
ופרסומים הקשורים ישירות לנושא.

הוצאת ספרית פועלים

מדור ספרי הילדים והנוער בהוצאת ספרית פועלים, המציינת השנה 50 שנים לקיומה, מוציא לאור ממיטב הספרות המקורית והמתורגמת לילדים ולנוער, מגיל שנתיים ועד לגיל הנעורים.

"פשוש" (2—5)

ספרי מרים רות / מיריק שניר / אורה איל / עדנה קרמר / מירה מאיר / עדינה בראל / ורבים אחרים.

לאחרונה ראו אור: מרים רות — מעשה בעכבר; יונה ספר — אביטל ונחש המים; אורה איל — לילה חשוך אחר; אריק קרל — הזחל הרעב.

סדרת "ניצן" לקורא הצעיר (6—9)

ספרי לאה גולדברג / גרדה כהן / אסטרוד לינדגרן / א. ריבקין-בריק / תקוה שריג / שלמה אבס / אבא קובנר / לוין קיפניס / עודד בורלא / ס. יזהר ורבים אחרים.

לאחרונה ראו אור: לוין קיפניס — מתנת הים; אבא קובנר — משהו על לויתנים; המלאך הקטן מיכאל.

הילד הקורא (9—12)

מספרי אוריאל אופק / ימימה טשרנוביץ / בשבים וינגר / אלישע פורת / שלומית כהן / נתן שחם / מינה איתן ורבים אחרים.

לאחרונה ראו אור: סלינה הסטינגס — האביר גיאווין והגבירה המגעילה; מירה מאיר — עננסי ורוח הים; ע. הלל — ענן ביד.

"נעורים" (11—16)

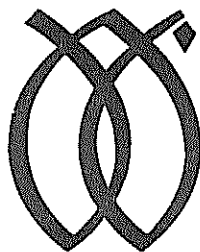
מספרי שמואל הופרט / נורית זרחי / עליזה עמיר / זיל וורן / נחום גוטמן.

לאחרונה ראו אור: אלה שגי / שולמית אלמוג — גן ורדים. אסתר פין — הדס;

שירה

מספרי לאה גולדברג / נורית זרחי / שולמית הראבן / משה דור / מירה מאיר

לאחרונה ראו אור: לאה גולדברג — מה נשקף בחלוני. שלומית כהן — מוכר העננים.



הוצאת עם עובד

מברכת את כתבי-העת "ספרות ילדים ונוער"
ואת עורכו מר גרשון ברגסון
עם הופעת חוברת היובל
ומתברכת בספרים חדשים לילדים ולנוער:

- | | |
|------------------------|-------------------|
| — מאת נירה הראל | — איפה הסבלנות |
| — מאת גלילה רון-פדר | — אהבה בפרדסים |
| — מאת לאה נאור | — הרופא על הסוס |
| — מאת יעל רוזמן | — קליידוסקופ |
| — מאת בעריכת מירי ברוך | — גן שלנו חי צומח |
| — מאת נירה הראל | — התנגשות חזיתית |

מרכז זלמן שזר



מברך את

הרבעון
"ספרות ילדים ונוער"
ואת כל הצוות

על 15 שנות פעילות פוריה

רומנים היסטורים לבני הנעורים בהוצאתנו:

הנער מסיביליה (הדפסה רביעית)

מאת דורית אורגד, זכה בפרס זאב לשנת תשמ"ז

החטופים לצבא הצאר

מאת דורית אורגד

בצל החומה

מאת צביה שיף-כרמון

כדיה

מאת יונה עמיר-והב לוי, רואה אור בימים אלו

מתאר את חיי היהודים בתימן בראשית המאה

אמר המדפיס

זכיתי, וזה לי חמש־עשרה שנה ואני מלווה כמדפיס, את הרבעון "ספרות ילדים וגווער", מאז ייסודו, בעריכתו של מר גרשון ברגסון.

אין זו תופעה רגילה, ולו גם בבית־דפוס כשלנו, המכונה כיום "הדפוס הותיק ביותר בארץ ישראל משתי גדות הירדן", ללוות רבעון מיום ייסודו ובמשך כל שנות קיומו והופעתו.

אך טבעי הדבר שבמשך שנות פעילותי הרבות כמדפיס בישראל, נפגשתי ועברתי עם עורכים רבים. ואכן, יכול אני להצדיק את דבריו של ר' שמעון ברייוחאי שאמר: "ראיתי בני עליה והם מועטים". על עורכים "בני עליה" תרתי משמע, נמנה ללא ספק עורכו ומייסדו של הרבעון שלנו.

לא אכחד, והרי זה מדרכו של עולם, כי לא פעם קיימים בינינו "חילוקי דעות", אם אנקוט בלשון המעטה, בשעת העשייה והיצירה של הרבעון. חילוקי דעות טבעיים הנוצרים בין העורך והמדפיס שלו. יהא זה בענייני לשון, סגנון, כתיב וצורה — דבר שאנו המדפיסים זועקים חמס בקראנו "שינויים" — או יהא זה בנוגע למועד הופעתה של החוברת. אך אין ספק שכל מלחמתו של העורך שלנו כמדפיס, היא כדי להוציא את ה"סולת" שלו, כלומר, את החוברת, קב ונקי.

לא פעם הזכיר לי מר ברגסון בשעת העימוד, את דמותו של אחד הסופרים והעורכים הידועים, שאף הוא עמד בעצמו על העשייה של עיתונו, וכמוהו שאף גם הוא ל"סולת" שלו שתהיה קב ונקי. מועטים הם העורכים ולא רבים הם הסופרים שיהיו חרדים כל כך לכבודה של המלה המודפסת כעורכה של "ספרות ילדים וגווער", ועל כך יבורך ובכך נתברך.

לא לי לעמוד על ערכו הרב של הרבעון הספרותי הזה, על תרומתו לעידוד הקריאה והבנתה, על הביקורת הכנה והבונה שבו, על תרומתו למקצוע "ספרות ילדים" שהתפתח בעשורים האחרונים ועד לאקדמיות שלנו הגיע. עשו זאת גדולים וטובים ממני. אסתפק, איפוא, רק בהבעת ההערכה שאני רוחש לעורכו, להתמדה ולעבודת הגמלים שהוא משקיע בעבודתו.

ואסיים בברכה פשוטה השלוחה לעורך מעומקא דליבא. יהיירצון ו"חילוקי הדעות" שבין העורך למדפיס שלו, ו"מלחמת התרבות" שביניהם תימשך עוד רבות בשנים, בבריאות טובה ובנהורא מעליא.

כה לחי מר ברגסון!

בברכה ובהוקרה רבה
דוד בן רפאל חיים הכהן

מ פ ת ח

חוברות נ"ג — ס'*

(תשמ"ז — תשמ"ט)

- א. רשימת המאמרים, שנדפסו במדורים לסוגיהם, לפי שמות המחברים.
- ב. רשימת הספרים שנסקרו בכתבי-העת, לפי שמות המחברים.

רשימת המאמרים לפי שמות המחברים **

1. אבידירט שרנוביץ ימימה — דברים לזכרו של אוריאל אופק, נ"ד / 3-5
2. אורגז דורית — אוריאל אופק, שנה למוות, נ"ד / 31-32
3. איתן שולה — יחד עם "אות" בארץ הפלאות' עו"מ / נ"ד / 51-54
4. בן-אליה נחמה — תחושת הכאב והאבדון, עו"מ / נ"ח / 22-24
5. בן יהודה רחל — שני ספרים מאת משה גרנות, ב' / נ"ו / 53-56
6. ברכות ליובל ה-15, נ"ט-ס' / 1-4
7. ברגסון גרשון — שלושה מחקרים בתחום ספרות ילדים, עו"מ / נ"ג / 3-10
8. ברגסון גרשון — במבט ראשון (ביקורת), אבישי וצביקה / סיפור על טיול של ארנב וחול, נ"ג / 42-43

* בחוברת י"ג (אלול תשל"ז, ספטמבר 1977) נדפס מפתח לחוברות א'-י"ב.

בחוברות י"ט-כ' (אייר תשל"ט, מאי 1979) נדפס מפתח לחוברות י"ג-כ'.

בחוברות כ"ט (תשרי תשמ"ב, ספטמבר 1981) נדפס מפתח לחוברות כ"א-כ"ח.

בחוברות ל"ט-מ' (ניסן תשמ"ד, מאי 1984) נדפס מפתח לחוברות כ"ט-מ'.

** מקרא: ראשי התיבות = המדור (עו"מ = עיון ומחקר, ר = דמויות, ח"ק = חווית הקריאה, מ = מתודה, ב = ביקורת, מ"ש"ב = משוט בעולמו). האות השנייה = מטי החוברת. המספר = מספר העמוד. (לרغمה עו"מ / י"ג / 3-11 — פירושו: המאמר נדפס במדור "עיון ומחקר", בחוברת י"ג, בעמודים 3-11).

9. ברגסון גרשון — מבחר יצירות ספרותיות, לנושא "כיבוד חוק ומשפט" לגיל הרך, עו"מ / נ"ח / 9-3
10. ברגסון גרשון — במבט ראשון (ביקורת), נשיקות / מה שכלב / זה לא סוד / שביחת המילים / תמיד יש ילד שמביט למעלה / ידידי הגולים במרפסת הדרומית / מלון "כתר" / זהירות מגע זהב, נ"ד / 51-54
11. ברגסון גרשון — טקסטים בספרות ילדים ליום העצמאות ה'40 / כנס / נ"ה / 35-40
12. ברגסון גרשון — במבט ראשון (ביקורת) הרפתקה בספריה / אורח / תלמה / גם גדולים היו קטנים / לילדים באהבה / הפיל
13. ברגסון גרשון — ביקורת, (תג שמח פוית של אבא ואמא הוא התחיל, עדיף לספר, מעשה במלה לא מובנת, האטבון האטבונית, דגל ישראל, בגלל המנגו, קשת רחבה), נ"ז / 42-47
14. ברגסון גרשון — קווים כלליים להערכת ספרות ילדים אמות מידה, נ"ט-ס' / 5-11
15. ברגסון גרשון — בן הארנב ממושי, שמשיות ברוח' הנביאים, אצלי אין סודות, ציור בשמים, ילדי תרשיש באי בודד, חוקי היער הירוק, שלושה תפוחים נפלו משמים, אנסי, הנער שהלך אל רוח הצפון, בארץ אחרת, ב' / נ"ח / 40-46
16. ברגסון גרשון — מבט (ספורי שכספיר) חן, הספר הגדול שלי סבתא, ב' / נ"ט-ס' / 108-113
17. ברק דבורה — תמונות בספרות הילדים, עו"מ / נ"ח / 38-40
18. ד"ר ברוך מירי — בריתה מהכית, עבריינות ונטילת סמים — כנושא בספרות גיל ההתבגרות, עו"מ / כ"ד / 39-44
19. ד"ר ברוך מירי — פני השיר כפני הדור, נ"ה / 23-28
20. ד"ר ברוך מירי — שירה עכשווית לילדים, עו"מ / נ"ט-ס' / 12-14
21. ברזילי אמירה — שנה כי חכלה, מ' / נ"ג / 30-33
22. ברזילי אמירה — זמר לך מכורתי, עו"מ / נ"ה / 67-72
23. ברזילי אמירה — סליחה, עו"מ / נ"ז / 129
24. ברזילי אמירה — ברחתי ו"ד", עו"מ / נ"ט-ס' / 103-105
25. גבעתי רוני — חלונות צלולים, ב' / נ"ג / 46-48
26. גונן רות — בריאה בין אפור לסגול (הפן הויזואלי בספרה של נורית זרחי-כהן וולפניאר מומי בלום), עו"מ / נ"ט-ס' / 66-73
27. גורן איריס — הערות והארות לספר היד לדורות, ב' / נ"ט-ס' / 115-117
28. גלעדי רבקה — לוכדו של אוריאל אופק, נ"ד / 34
29. גפן-דותן רות — ספרים הם ידידים, משו"ט / נ"ג / 55
30. גפן-דותן רות — המחמכר לקריאה, נ"ד / 32-34
31. גפן-דותן רות — כל אחד היה פעם ילד, ב' / נ"ז / 39-42
32. גפן-דותן רות — וגם אם ארוכה מאד הדרך עו"מ / נ"ח / 25-27
33. גר צפרירה — עצוב מאושר, ב' / נ"ג / 52
34. גר צפרירה — אוריאל אופק, אדריכל ספרות הילדים בארץ, נ"ד / 26-28
35. גר צפרירה — אספקט בעיצוב דמויות בספרות הילדים, עו"מ / נ"ז / 29-32
36. גר צפרירה — עיקרי כובו, ב' / נ"ז / 50-52
37. גרן רבקה — קווי ייתוד בשירי הדמיון של ל. גולדברג, נ"ז / 9-18
38. דניאלי דינה וירדנה הדס — סוכת חלום, עו"מ / נ"ז / 3-5

39. דרור שיאונה — ספר תורת היחסות לילדים, ב' / נ"ג / 51-52
40. דשא מיכאל — חינוך לקריאה טובה, עו"מ / נ"ג / 7-11
41. הדס ירדנה — עיצובו של הפחד, נ"ד / 8-12
42. הדס ירדנה — למה אני קורא, מ' / נ"ו / 32-35
43. הדס ירדנה — מתן ופליאה, עו"מ / נ"ז / 36-40
44. הדס ירדנה — לפעמים עצוב ולפעמים לא, ב' / נ"ח / 53-55
45. הדס ירדנה — עיון בסוגיות הרומן ההיסטורי לבני הנעורים אמת מידה, נ"ט-ס' / 15-17
46. הדס ירדנה ודינה דניאלי — שירת החפצים שלי "תיקי ובזן" וכל השאר, עו"מ / נ"ט-ס' / 78-84
47. האחר יפה — סיפורי ירושלים, עו"מ / נ"ז / 54
48. ריס טובה — מרים ילן שטקלים ויהונתן גפן בשירי תפילה ובקשה, עו"מ / נ"ז / 12-19
49. והבי אלכס — על תרגום "מוטל על פסי חזן", ב' / נ"ד / 21-26
50. והבי אלכס — מאפייני סיפור החבורה והקריטריונים להערכתו, עו"מ / נ"ט-ס' / 18-22
51. ד"ר חובב לאה — יסודות בשירת ילדים אומנותית, עו"מ / נ"ג / 11-18
52. ד"ר חובב לאה — שכול ויתמות והשפעתם בבית ובחברה, ב' / נ"ג / 43-46
53. ד"ר חובב לאה — כל היום — ובלילה, עו"מ / נ"ד / 49-50
54. ד"ר חובב לאה — שירי משחק לילדים, עו"מ / נ"ה / 4-14
55. ד"ר חובב לאה — הסבל בסיביר וילדי טהרן, ב' / נ"ו / 53-56
56. ד"ר חובב לאה — ילדים ביצירתו של עגנון, עו"מ / נ"ז / 27-35
57. ד"ר חובב לאה — קשה כשאול קנאה, ב' / נ"ח / 40-47
58. ד"ר חובב לאה — בין שיר סיפורי לשיר מעשייה בספרות הילדים של קדיה מולודובסקי, עו"מ / נ"ט-ס' / 23-33
59. ד"ר טרסיגיא אסתר — סופרים לגדולים ידועי שם כותבים גם לקטנים, עו"מ / נ"ו / 18-25
60. ד"ר טרסיגיא אסתר — 40 שנה לחוק החינוך, עו"מ / נ"ח / 13-19
61. ד"ר טרסיגיא אסתר — חינוך לספרות קלוקלת, עו"מ / נ"ט-ס' / 75-77
62. יונאי שלומית — מציאות ובדיה בספר טבעת הזהב של ניקודימה, ב' / נ"ז / 55
63. ליטני יהודה — בנתיבי המאבק לשמואל מיכאלי, ב' / נ"ו / 45
64. ד"ר משיח סלינה — "סוכת שלום" לבידורם של המושגים: לייט מוטיב, מוטיב, ומוטיבציה, עו"מ / נ"ג / 23-
65. ד"ר משיח סלינה — המירקס הדימוי כאמת מידה בבקורת המעשייה העממית והעכשית לילדים / אמות מידה, נ"ט-ס' / 34-49
66. עקביא מרום — אהבה ממשמע ראשון, ב' / נ"ד / 31-32
67. פאינס דוד — הילד הנצחי, נ"ד / 5-8
68. פרילוק ניצה — השתקפותה של תקופה בספרי לימוד לילדים, עו"מ / נ"ה / 57-61
69. פרדקין נירה — סיפורו של גאון, ב' / נ"ג / 49-54
70. פרדקין נירה — הרון ממונטה כריסטו, ב' / נ"ו / 49
71. פרדקין נירה — ילדי בוק, ב' / נ"ח / 55-57
72. פרדקין נירה — רשמים מהקונגרס של IBBY, משו"ט / נ"ח / 69
73. פרדקין נירה — דמות האשה, אמות מידה, נ"ט-ס' / 50-54

74. פרק יעל — נשוא קפריסין, ב' / נ"ג / 49-50
75. צורן רחל — שירי יש לי בשירתה של מרים ילן שטקליס, עו"מ / נ"ו / 3-9
76. קל אסתר — אמת מידה לבחירת סיפור לעתונות ילדים / אמות מידה / נ"ט-ס' / 55-56
77. קרן עדה — בקבוק הבושם של אמא, ב' / נ"ג / 48-49
78. קרן עדה — מכתבים לילד אחר 'אני אוהב אותך מיכל', ב' / נ"ו / 52-54
79. קרן עדה — נזכור את אנה פראנק, ב' / נ"ט-ס' / 113
80. רגב מנחם — הקירבה והריחוק, נ"ד / 12-21
81. רגב מנחם — "שעת סיפור", הסיפור והתגובות עליו, נ"ה / 15-23
82. רגב מנחם — "מוכרי שרוכי הנעלים והחזון הציוני", עו"מ / נ"ה / 61-67
83. רגב מנחם — ראשית השנה ללימודים, עו"מ / נ"ז / 5-9
84. רגב מנחם — "באמת?! מס' 2, ספרים לגדולים על ספרים לקטנים, נ"ז / 40-42
85. רגב מנחם — אכא תהיה גיבור, עו"מ / נ"ח / 17-22
86. רגב מנחם — תולדות ספרות הילדים העברית, ספרים לגדולים על ספרים לקטנים, נ"ח / 34-38
87. רגב מנחם — המלה כנושא בשירי ילדים, עו"מ / נ"ט-ס' / 100-103
88. רוזינר שלומית — ברוח טובה, מתנה יפה לילד, נ"ו / 47-50
89. רוזינר שלומית — אמא ספרי לי, ב' / נ"ט-ס' / 112
90. רון צלה — על אתרוג מהודר ומכוער, עו"מ / נ"ג / 23-30
91. רון צילה — על סיפורי ילדים ונוער בנושא השואה, עו"מ / נ"ה / 49-57
92. רון צילה — "עד שיבוא המשיח", סיפור מאת יהואש ביבר, עו"מ / נ"ט-ס' / 57-66
93. רון פדר גלילה — אני אוהב אותך מיכל, מילוא, 1987, נ"ז / 53
94. רון פדר גלילה — הנוירים מואדי קלט, אדם מו"ל, 1987, נ"ז / 58
95. רות מרים — עיצוב חדש ליצירות ישנות, עו"מ / נ"ד / 44
96. רות מרים — ילד אחד לותם, ילד אחר חולם, עו"מ / נ"ו / 25-29
97. רות מרים — גלגוליו של זחל זללן, מצחצח נעלים, ב' / נ"ח / 49-52
98. רות מרים — דרקונים רגישים וזקוקים לתשומת-לב, עו"מ / נ"ט-ס' / 85-88
99. רו הרצליה — ספרים אוטופיים וספרות משל ככלים לחינוך, מ' / נ"ג / 33-42
100. רו הרצליה — לנושא חוק ומשפט בבית-הספר, עו"מ / נ"ח / 9-13
101. רו הרצליה — קריאה מונחית, ספרים לגדולים על ספרים לקטנים, נ"ט-ס' / 106-107
102. רו הרצליה — כתבי הנופלים כז'אנר ספרותי, עו"מ / נ"ח / 16-17
103. רו הרצליה — הדס, ביקורת, נ"ח / 52-53
104. רו הרצליה — קריאה מונחית, נ"ט-ס' / 106-107
105. שאל רות — מה קראו ילדי דור תש"ח ומה קוראים הילדים בתשמ"ח, עו"מ / נ"ט-ס' / 96-99
106. שטיין דליה — נורית זרחי מחודשת נורמות בספרות הילדים, עו"מ / נ"ט-ס' / 88-95
107. שטרן זינה — נושא השואה בסיפורי אורי אורלב, מציאות ומבדה, עו"מ / נ"ה / 40-49
108. שנער לאה — מרור ודבש, ב' / נ"ו / 47

רשימת הספרים לפי שמות המחברים

1. אבי יצחק נעמי, אמת או חלום, מעריב, 1988 / נ"ו / 58, נ"ו / 47
2. אבס שלמה, מעשיות חיות, צייר: ולארי קארין לחרוג ריכטר, "עגור", 1986, נ"ד / 62
3. אבס שלמה (עידו), שלושה תפוחים נפלו משמים, הוצ' עגור, 1988 / נ"ח / 43
4. אבס שלמה (עידו), עלילותיו של עכביש, עגור, 1988 / נ"ח / 44
5. אבס שלמה (עידו), הנער שהלך אל רוח הצפון, הוצ' עגור, נ"ח / 44
6. אדר תמר, לו רק, איירה: גילי אלקן, "מעריב", נ"ד / 62
7. אודל סקוט, קתלין, אנא שוכי הכיתה, זמורה ביתן, 1986 / נ"ג / 39
8. אופק אוריאל, תולדות ספרות הילדים העברית, 1900-1948, דביר, 1988; ספרים לגדולים על ספרים לקטנים, נ"ח / 34-37
9. אורג דורית, ידידי הגוחלים במרפסת הדרומית, דביר, 1987 / נ"ד / 57
10. אורלב אורי, האיש מן הצד האחר, כתר, 1988 / נ"ז / 59
11. אייזנר ו'ק, אוד מוצל מאש, ידיעות אחרונות, 1982 / נ"ה / 51
12. אינגלס-וילדר לורה, בן איכרים זב"מ, 1987 / נ"ו / 63
13. אינגלס-וילדר לורה, החורף הארוך, זמורה ביתן, נ"ו / 61
14. אינגלס-וילדר לורה, החורף הארוך, זמורה-ביתן, 1987 / נ"ח / 62
15. אינגלס-וילדר לורה, בן אכרים, זמורה-ביתן, 1987 / נ"ד / 67
16. איקן גואן, ציפורי לילה בננקט, זמורה-ביתן, 1987 / נ"ד / 67
17. אלדר מייק, האטבון האטבונית ודגל ישראל, "מעריב", 1986 / נ"ו / 45
18. אליצור שרה, בירי ובמסתרים, חשמ"ו / נ"ה / 52
19. אלכסנדר לוי, שתי פרשיות חייו הראשונות של לוקאס קאשה זב"מ, 1987 / נ"ו / 64
20. אלפי יוסי, המלך הלך לישון, ספרית פועלים, 1986 / נ"ח / 59
21. אסף שלמה, כשאני מול הראי, שרברק, 1986 / נ"ו / 57
22. ארגולד-עמית דפנה, סבתא והקרן הירוק, כתר, 1988 / נ"ו / 60
23. בביון שלום, הדוכס והחוכר היהודי, הראל, 1986 / נ"ו / 61
24. ביבר יהואש, שמשיות ברח' הנביאים, הקה"מ, 1988 / נ"ח / 41
25. ביבר יהואש, דודי עקיבא ואני, מסדה, 1971 / נ"ט"ס / 57
26. ביין מאירה, אבישי וצביקה, ציירה: ליאת בנימיני אריאל, עם עובד, 1987 / נ"ג / 42
27. בלסמן רעיה, הכיתה עם שעון האותיות, כתר, 1988 / נ"ו / 44 / 57
28. בלומרט רות, והירות מגע זהב, איירה: אורה איתן, שוקן, 1987 / נ"ד / 59
29. בן-גור נעמי, חייבת הקלוקלים, ספ' פועלים, 1987 / נ"ו / 57
30. בן דוד דחיה, "תיקי ובוץ", איירה: אורה אייל, עם עובד, 1987 / נ"ט"ס / 77
31. בן כנען עוזי, מה שבלב, רכגולד ושו"ת, 1987 / נ"ד / 54
32. בן-שחר רנה, לאורן נולד אה והוא לא שמת, מסדה, 1987 / נ"ד / 64
33. בנוימן חגית, מתקן הפנסים, מודן, 1988 / נ"ו / 59
34. בנוימן חגית, מתקן הפנסים, מודן, 1988 / נ"ח / 58
35. בנישטי רות, מי את בתי, הקה"מ, חשמ"ו / נ"ה / 53
36. בנשלום שמואל, ציור בשמים, הקה"מ, 1988 / נ"ה / 42
37. בראל ערינה, המלך למך, הקה"מ, 1987 / נ"ו / 58

38. ברגמן תמר, לאורך המסילה, שוקן, 1987 / נ"ו / 59 /
39. ברגמן תמר, לאורך המסילה, שחק/שוקן, 1988 / נ"ח / 24 /
40. ברגסון גרשון, מולדתי ואני בבגדי חג, כנה/כרטא, 1988 / נ"ו / 44-42 /
41. ברוך מירי (עורכת), סיפורי ירושלים, מודן 1988 / נ"ו / 54 /
42. ברוך מירי, הפתעות ליום הולדת, מעריב, 1988 / נ"ח / 45 /
43. ברונשטיין שמואל, פלוגת הד"ר אטלס, הקה"מ, תשל"ב / נ"ה / 52 /
44. ברזילי אמירה, 18 הוא חי, אחיעבר, 1985 / נ"ה / 55 /
45. ברחיים אסתר, גם זה קרה לי, הוצ' המחברת, תשמ"ה / נ"ו / 60 /
46. ברטוב חנוך, יריד במוסקבה, מעריב, 1988 / נ"ו / 58 /
47. בריקס רחמיאל, חתול בגטו, ניו יורק, תשכ"ו / נ"ה / 55 /
48. ברקאי מורדי ושווה, הוא התחיל: עדיף לספר; מעשה במלה לא מוכנת, נוצה וקשת, תשמ"ב / נ"ו / 44 /
49. גאליקו פול, אהבת שבע הבובות, ספרית פועלים, 1987 / נ"ד / 70 /
50. גאליקו פול, פרחים לגב' האריס, מסדה, 1987 / נ"ד / 68 /
51. גדות ארנונה, להיות קטן, או: לו הייתי גר במדינת הענקים; להיות גדול, או: לא על אי בודד, ציירה: גל-לי קוריאלי, הוצ' "ספרית מעריב", נט"ס /
52. גורן חמר, קיזי הילדה הצועניה, ומורה ביתן, נ"ו / 61 /
53. גולדברג לאה, מסיפורי מר קשקש, צייר: שמואל כץ, ספריית פועלים, 1987 / נ"ד / 46 /
54. גולדברג לאה, דוכוני בן דוכים מצחצח נעלים, ספ' פועלים, 1987 / נ"ח / 50 /
55. גולן דביר, המיתר האחרון, הקה"מ, תשמ"ו / נ"ד / 69 /
56. גרי סטפאני, הסיפור המופלא של כלי הנגינה, סירקיס, נ"ד / 62 /
57. גרנות משה, הנדר, טימזק, תשמ"ו / נ"י / 54 /
58. גרנות משה, להיות כמו כולם, כתר, תשמ"ו / נ"ו / 53 /
59. דאי טליה, טבעת הזהב של ניקודימה, כתר, 1988 / נ"ו / 55 /
60. דיקנס צ'ארלס, סודו הנורא של כרנבי, רד"ג, כתר, 1987 / נ"ד / 69 /
61. דותן דוד, נסיעה טובה, כתר, 1986 / נ"ח / 59 /
62. דינור רימונה, חידון החרוזים, ציירה: טלי קריבולט, מעריב, 1987 / נ"ד / 64 /
63. דינור רימונה, חידון החרוזים, מעריב, 1987 / נ"ח / 60 /
64. דיצני רמי, מה לא אמרו על רמי, כתר, 1987 / נ"ו / 52 /
65. הדס ירדנה, למה דווקא אני, נועם, 1987 /
66. הילסום אחי, חיים כרוזים, (יומנה של אחי הילסום 1941-1943). מהולנדית: שולמית במברגר, "כתר", 1985 / נ"ד / 59 /
67. הלל ע., אני פשוט, בטח ואולי, ציירה: מיכל אפרת, הקה"מ, 1987 /
68. הראל נירה, סיפורים על אסנת, ציירה: נורית צרפתי, מסדה, שעת קריאה, 1986 / נ"ד / 81 /
69. הרטלינג פיטר, סבתא, תרגם: יעקב שביט, מסדה, קיפוד, 80 עמ', מנקוד, 1988 / נ"ט"ס / 107 /
70. הרשקוביץ טובה, הגמד סיפורון והפילון הכחול, ציירה: גלי הוס, הקה"מ, 1987 / נ"ד / 62 /
71. וורן זיל, אי התעלומות, זמורה ביתן, 1986 / נ"ד / 68 /
72. וולף טוני, הספר הגדול שלי, נוסח עברי, עידו טל, 1988 / נ"ט"ס / 104 /
73. וינברגר שוש, שביחת המילים, עקד, נ"ד / 55 /
74. וכטר ליאורה, אצלי אין סודות, תרגמה: רמונה גרסיין, כרטא, 1987 / נ"ח / 41 /
75. ולס ברוריה, טוב ליבקוביץ, מסדה, 1986 / נ"ח / 59 /
76. ויימן-חום, ספר סיפורי ארנבות, עגור (מודן), 1987 / נ"ו / 60 /
77. זסלבסקי שפירא לאה, חיקון חצות, ספריית פועלים, 1981 / נ"ה / 50 /
78. זרחי נורית, עובר דרך הסוד, שוקן, 1987 / נ"ו / 58 /
79. זרצקי דוד, המשורר בין הרים, ישרון, 1981 / נ"ה / 56 /
80. חבושי חוה, שוקולד מריד מאוד, מסדה, 1987 / נ"ו / 37 /
81. חיימוביץ דפנה, סיפורים במספרים, מסדה, 1986 / נ"ח / 58 /
82. חים מיפ וואליסין לסלי גולד, סיפורם המופלא של כלי הנגינה, נ"ד / 62 /
83. מחביאי אנה פרנק, תרגמה: נעמי כרמל, דביר, 212 עמ', 1987 / נ"ט"ס / 113-114 /

84. חלפי אברהם, שבעה גמדים, הקה"מ, תשמ"ו / נ"ח
60 /
85. טובים יוליאן, לילדים באהבה, עקד, 1987 / נ"ו
37 /
86. טוקטלי אהוד, שמואל וגילדי קלידנר, הוצ' נחלה,
תשמ"ח / נ"ח 42 /
87. טל-שיר חמר, מסיבא לי לשחק, כתר, 1988 / נ"ז
60 /
88. טנא בנימין, קורות כתה אחת, כתר, 1988 / נ"ז
58 /
89. טנא שלמה, גם גדולים היו קטנים, ידיעות אחרונות,
תשמ"ח / נ"ד 65 /
90. טפר יונה, בקבוק הבושם של אמא, ציירה: אבי כץ,
הקה"מ, ב' / נ"ג 49-48 /
91. יובל נורית, נוצת בית החלומות, כתר, ראשית
קריאה, 1986 / נ"ד 61 /
92. ירדני-כץ רות, סיפורו של גאון, צייר: דוד סוואנה,
כתר, 1986 / נ"ג 52 /
93. ירון גרוניך, בגלל המנגו, הקה"מ, 1988 / נ"ו 46 /
94. כהן אדיר, חמורות בספרות הילדים, הוצ' "אח",
חיפה, תשמ"ט / נ"ח 256 / 38 /
95. כהן אדיר, חמורות בספרות הילדים, הוצ' "אח",
תשמ"ט / נ"ח 38 /
96. כהן גרדה, אחוריים של חמור, ספריית פועלים,
תשמ"ז / נ"ד 66 /
97. כהן גרדה, נאורים בשלכת, "יד ושם", 1982 / ל"ה
27 /
98. כהן שלומית, הארנב ממושי, הקה"מ, 1988 / נ"ח
40 /
99. כהן שלומית, הירח בוכה כוכבים, הקה"מ, 1987 /
נ"ו 60 /
100. כהן שלומית, הארנב ממושי, הקה"מ, 1988 / נ"ח
40 /
101. לב יגאל, אש על המים, כתר, 1988 / נ"ח 47 /
102. לוי אליה, סיפורה של כלבה, כתר/ראשית קריאה,
1988 / נ"ו 57 /
103. לוי שאול, הרפתקה בספריה, אור-עם, 1987 / נ"ו
34 /
104. לוי רוני (ברוך), ענני כבשים, הקה"מ, 1987 / נ"ו
57 /
105. לוי קיפניס, מחנת היס, ספריית פועלים, 1987 /
נ"ו 58 /
106. לוי קיפניס, חלמה, מודן, 1988 / נ"ו 36 /
107. לוינון רינה, אני לא לבדי, איירה: אורה אייל, (לא
ממוספר), מנוקד, כתר, 1987 / ב' / נ"ט-ס' 109 /
108. לוריא קליבנוב ליוה, ילדים בשואה, אינטגרה,
1987 / נ"ו 65 /
109. לורסין חמר, יומנה של חמרה, הקה"מ, תשל"ו /
נ"ה 54 /
110. ליטני יהודה, בנחבי המאבק לשמואל מיכאלי, ב' /
נ"ו 45 /
111. לינדגרוף אסטרד, האחים לב ארי, ספריית פועלים,
תשמ"ה / נ"ו 62 /
112. למב צ'רלס ומרי, סיפורי שקספיר, תרגמה: איילה
רהב, (השירים: נימה קרסי), עריכה ועיצוב: יחיעם
פזן, מחברות לספרות, מנוקד, תשמ"ט 1988 / ב' /
נ"ט-ס' 108 /
113. לפיד שולמית, אורה, כתר, 1988 / נ"ו 35 /
114. לפיד שולמית, התנן מצרים, כתר-לי, 1987 / נ"ד
65 /
115. לרמן ישראל, אוהבת לא אוהבת, מסדה, 1987 /
נ"ד 67 /
116. מולד צביה, לפעמים עצוב — לפעמים לא, אלף,
נ"ח 53 /
117. מורדאנט אלינור, ילדי בזק, עם עובד, נ"ח 55 /
118. מוריץ זיגמונד, לא אשם, הקה"מ, 1987 / נ"ו
63 /
119. מלכא אלי, הנסיך הגנוב, כתר, 1987 / נ"ו 59 /
120. מרים רבקה, חלונות בהקיץ, הקה"מ, תשמ"ו / נ"ג
46 /
121. מרים רבקה, חלונות בהקיץ, הקה"מ, תשמ"ו / נ"ח
63 /
122. סארוך ויליאם, שמי ארם, ומורה-ביתן, 1987 /
נ"ד 68 /
123. סגל יוכבד, למי איכפת, מורשת היא, תשמ"ו / נ"ג
93 /
124. סגל ישראל, החזון איש מת באמצע שיעור
התעמלות, מסדה, 1988 / נ"ו 64 /
125. סונסון מרי, הרפתקאות של חבורת יחזקאל,
תרגמה: פועה הרשגל, כתר, 1986 / נ"ח 58 /
126. סלע אורי (עידן) ארנוולד לובל, אמא אווה, מודן,
1986 / נ"ח 57 /
127. סנונית מיכל, אדם והפרח, כתר, 1987 / נ"ו 56 /
128. סנונית מיכל, איילת השחר, כתר 1987 / נ"ו 61 /
129. סתר יעקב, חיבת החלומות, ספרית פועלים, 1985 /
נ"ה 59 /
130. עדולה, איש הזמן, מסדה, 1987 / נ"ד 66 /
131. עומר דבורה, הבריחה אל החופש, קרני, 1987 /
נ"ד 67 /
132. עומר דבורה, סערה באביב, שרברק, 1987 / נ"ד
68 /

133. עומר דבורה, התחנה שהר, כתר, 1988 / נ"ח / 24
134. עקביא מרים, כרמי של, דביר, 1984 / נ"ה / 55
135. עקביא מרים, נעורים בשלכת, "יד ושם", 1982 / ל"ה / 27
136. פארי גליקליך רות, מרור דבש, "אלף", התשמ"ז / נ"ו / 47
137. פוצ'ו (ישראל ויסלר), שוקי בקבוקי, כתר, 1988 / נ"ז / 57
138. פטרסון ג'ון, הקטנטנים עורכים מסיבה, כתר, 1987 / נ"ד / 63
139. פיין אסתר, הדס, ספריית פועלים, 1988 / נ"ו / 64 / נ"ח / 52 / נ"ט"ס /
140. פלג-ויסניק שרה, מאבקו של נער, הקד"מ, תשמ"ו / נ"ה / 50
141. פרארי פייר וקטיה דה-ליאון, הסיפור המופלא של כלי הנגינה, מו"ל: סירקיס, נ"ד / 62
142. פרידמן-גרייבסקי גיצה, פרפר הוזהב והאפונות, צייר: דרור גרין, כתר, 1987 / נ"ד / 61
143. פרץ יואל, אלף לילה ולילה, איטגרה, 1987 / נ"ו / 63
144. צדקה אפרת, ספר החלומות, "חורב", 1988 / נ"ז / 57
145. צורן גבריאל, מורד הומיר, עם עובד, 1986 / נ"ה / 61
146. צימטלוי רגינה, מעבר לגשר, "כתר", 1987 / נ"ז / 58
147. צללון מירי, חוקי היער הירוק, הוצ' שרה כין, 1988 / נ"ח / 43
148. קדם גאולה, חבצלת בחולות, זימזון, 1988 / נ"ו / 63
149. קופר סוזן, מעל הים מתחת לאבן, עם עובד, נ"ד / 68
150. קופר פנימור, הגשש, כתר, 1988 / נ"ו / 62
151. קורצ'אק יאנוש, קאיטוש המכשף, עם עובד, 1987 / נ"ז / 55
152. קינגלי צ'רלס, ילדי המים, ענבל, תשמ"ו / נ"ו / 60
153. קינן רות, נשיקות, איירה: אורה אייל, הוצ' ר. סירקיס, 1987 / נ"ד / 54
154. קיפניס דבורה, האם הנועה, זימזון, נ"ח / 58
155. קיפניס לוי, חן, איורים: פוית מלר-דושי, דקל ליד ש. זימזון, 106 עמ', 1989 / נ"ט"ס / 110
156. קלברגר אלנה, סכתא על גלגליות, כתר, 1987 / נ"ו / 58
157. קמחי-שלחן שרית, מסע לכוכב צלילים, נוצה וקסת, 1988 / נ"ה / 57
158. קרל אריק, הוחל הרעב, ספריית-פועלים, 1988 / נ"ח / 49
159. קרמר עדנה, ובלילה, איורים: אורה אייל, ספריית פועלים, 1986 / נ"ד / 49
160. קרן רבקה, קיץ עצוב, קיץ מאושר, שוקן, 1986 / נ"ג / 52
161. קשת רחבה, סדרה מדעית, הוצ' גרפאור-דפסל, 1987 / נ"ח / 63
162. רואי אמיליה, סיפור אחר, הקה"מ, תשמ"מ / נ"ה / 54
163. רואי אמיליה, פגישה מקרית, כתר, 1986 / נ"ה / 56
164. רודשבסקי יצחק, יומנו של הנער מווילנה, הקה"מ, 1968 / נ"ה / 54
165. רוזן דוניה, ידידי היער, "יד ושם", תשמ"ה / נ"ה / 51
166. רון עליזה, פוית של אבא ואמא, הקה"מ, 1988 / נ"ז / 43
167. רון-פדר גלילה, כמעט אבוד, שוקן, 1986 / נ"ג / 39
168. רון-פדר גלילה, מכתבים לילד אחר, דגן, מודן, 1988 / נ"ז / 52
169. רון-פדר גלילה, יחידת מיקו במבצע הצלה מחור, כתר, 1986 / נ"ח / 60
170. רון פדר גלילה, חבר ראשון, דגן, 1988 / נ"ח / 63
171. רנסום ארתור, עמק הסנוניות, זמורה ביתן, 1987 / נ"ד / 67
172. רנסום ארתור, עמק הסנונית, זמורה ביתן, 1987 / נ"ח / 62
173. שביט יעקב, ילד מפתח, מסדה, 1987 / נ"ז / 65
174. שביט יעקב, נמרוד כלב ציד, מסדה, 1987 / נ"ד / 66
175. שדה פנחס, ספורי הבעש"ט, כרטא, 1987 / נ"ד / 58
176. שחרור ציפי, קרוסליה, ענבל, 1987 / נ"ו / 59
177. שטקליס-ילן מרים, שירים וסיפורים, דביר, 1986 / נ"ו / 3
178. שילה ורדה — סיפורי זאכי, נירים, 1986 / נ"ח / 61
179. שיף-כרמון צביה, בצל החומה, מרכז שז"ר, 1988 / נ"ז / 60
180. שיק איקל, לחי וסוס השוקולדה, מעריב, 1988 / נ"ז / 61
181. שיר סמדר, כשעזבו את ישראל, מודן, 1987 / נ"ו / 61 / נ"ח / 63

182. שיר סמדר, שפת התינוקות של, מרחן, 1988 / נ"ו / 60
183. שיר סמדר, חג שמח, מרחן, 1988 / נ"ו / 42
184. שיר סמדר, התאומים ותעלומת הכלבים האבודים, מעריב, 1987 / נ"ח / 61
185. שיר סמדר, מורה מחליפה, חמו, 1986 / נ"ח / 62
186. שמשון ליאורה, גדליה של גליה, הקה"מ, 1987 / נ"ו / 59
187. שנהב חיה, הילדה מהגשם, עם עובד, 1984 / נ"ה / 55
188. שניר מיריק, סיפור על טיול של ארנב וחחול, ציורים: אבנר כץ, הקה"מ, נ"ג / 43
189. שנער לאה, נישואי קפריסין, רשפים, 1987 / נ"ג / 49
190. שריר דפנה, זה לא סוד, ציירה: אלישבע געש, ר. סירקיס מו"ל, חשמ"ז / ב' / נ"ד / 55
191. חומרקין יגאל, יוצאים לטייל, מסדה, 1987 / נ"ד / 64

הרבעון "ספרות ילדים ונוער" מופיע זו השנה החמש-עשרה.
ברבעון מדורים קבועים. ומשתתפים בהם מטובי החוקרים של ספרות ילדים ונוער.
חוברת לדוגמא תישלח לכל דורש.

במלאת עשר שנים להופעת הבטאון נאמר בין היתר:
"עבודתכם סללה דרכים חדשות בעבודה החינוכית שלנו. ופתחה צוהר רחב למורים
ולמחנכים, להבנת הספרות העברית, לעידוד הקריאה החופשית המהנה, בבית-הספר ובבית.
הרבעון "ספרות ילדים ונוער" הוא אספקלריה מאלפת של המיטב שנתברכה בו הספרות
העברית, המיועדת לילדים ונוער" ("ספרות ילדים ונוער" חוברת מ', עמ' 5).

אנו מציעים לך, לחתום על הרבעון בטופס המצורף.

אני מבקש/ת להיות מנוי/ה על כתב-העת לשנת ולרכוש את החוברות
המסומנות.

מצורף צ'ק משוך על "קרן בית הנשיא" על-סך שקלים.
מחיר חוברת — 4 ש"ח; מחיר חוברת כפולה — 8 ש"ח; מנוי שנתי — 15 ש"ח.

השם
הכתובת

תשל"ה — ☐ א' (אול)	☐ ב' (אול)	☐ ג' — ☐	☐ ד' — ☐
תשל"ו — ☐ ה' (אול)	☐ ו' (אול)	☐ ז' — ☐	☐ ח' — ☐
תשל"ז — ☐ ט' — ☐	☐ י' — ☐	☐ י"א — ☐	☐ י"ב — ☐
תשל"ח — ☐ י"ג (אול)	☐ י"ד — ☐	☐ ט"ו — ☐	☐ ט"ו (אול)
תשל"ט — ☐ י"ז — ☐	☐ י"ח — ☐	☐ י"ט — ☐	☐ כ' — ☐
תשמ"א — ☐ כ"א — ☐	☐ כ"ב — ☐	☐ כ"ג — ☐	☐ כ"ד — ☐
תשמ"ב — ☐ כ"ה — ☐	☐ כ"ו — ☐	☐ כ"ז — ☐	☐ כ"ח — ☐
תשמ"ג — ☐ כ"ט — ☐	☐ ל' — ☐	☐ ל"א — ☐	☐ ל"ב — ☐
תשמ"ד — ☐ ל"ג — ☐	☐ ל"ד — ☐	☐ ל"ה — ☐	☐ ל"ו — ☐
תשמ"ה — ☐ ל"ז — ☐	☐ ל"ח — ☐	☐ ל"ט — ☐	☐ מ' — ☐
תשמ"ו — ☐ מ"א — ☐	☐ מ"ב — ☐	☐ מ"ג — ☐	☐ מ"ד — ☐
תשמ"ז — ☐ מ"ה — ☐	☐ מ"ו — ☐	☐ מ"ז — ☐	☐ מ"ח — ☐
תשמ"ח — ☐ מ"ט — ☐	☐ נ' — ☐	☐ נ"א — ☐	☐ נ"ב — ☐
תשמ"ט — ☐ נ"ג — ☐	☐ נ"ד — ☐	☐ נ"ה — ☐	☐ נ"ו — ☐
תשמ"י — ☐ נ"ז — ☐	☐ נ"ח — ☐	☐ נ"ט — ☐	☐ כ' — ☐
תש"ן — ☐ ס"א — ☐	☐ ס"ב — ☐	☐ ס"ג — ☐	☐ ס"ד — ☐

ה ת ו כ ן

1

ברכות ליובל ה־15 של הרבעון

אמנות מידה להערכת ספרות ילדים ונוער

- 5 קווים כלליים להערכת ספרות ילדים — גרשון ברגסון
- 12 קווים מאפיינים את שירת הילדים העכשווית — ד"ר מירי ברוך
- 15 הרומן ההיסטורי לבני הנעורים — ירדנה הדס
- 18 מאפייני סיפור החבורה והקריטריונים להערכתו — אלכס זחבי
- 23 בין שיר ספורי לשיר מעשייה, בשירת הילדים של קדיה מולודובסקי — ד"ר לאה חובב
- 34 המירקם הדימויי כאמת־מידה בביקורת המעשייה העממית והעכשווית לילדים — ד"ר סלינה משיח
- 50 דמות האישה — נירה פרדקין
- 55 אמת מידה לבחירת סיפור לעיתונות ילדים — אסתר קל

עיון ומחקר

- 57 עד שיבוא המשיח — ליום ירושלים — צילה רון
- 66 בריאה בין אפור לסגול — הפן הויזואלי וולפיניאה מומי בלום — רות גונן
- 75 חינוך לספרות קלוקלת — ד"ר אסתר טרסי־גיא
- 78 שירת החפצים של תיקי ובזך — דינה דניאלי וירדנה הדס
- 85 דרקונים רגישים וזקוקים לתשומת לב — מרים רות
- 88 נורית זרחי, מחדשת נורמות בספרות הילדים — דליה שטיין
- 96 מה קראו ילדי דור תש"ח ומה קוראים הילדים בתשמ"ח — רות שאל
- 100 המלה כנושא בשירי ילדים — מנחם רגב
- 103 "ברחתי — ודי" — אמירה ברזילי

ספרים לגדולים על ספרים לקטנים

- 106 קריאה מונחית — הרצליה רו

ביקורת

- 108 במבט ראשון (סיפורי שכספיר, תן. הספר הגדול שלי, סבתא)

113	נזכיר את אנה פרנק — עדה קרן
114	יוסף חנני ז"ל
115	הערות והארות לספר "הידד לדודות" — איריס גורן
117	תעודה לביעור הבערות — שלומית רוזינר
119	ממדף הספרים
	לחוברת היוכל
	חיי מדור
123	ברכות
124	מפתח
135	תוכן בעברית
145	תוכן באנגלית
146	



A Word as a Subject in Children's Poetry	<i>Menachem Regev</i>	100
"I Escaped and Eenough"	<i>Amira Barzilai</i>	103

BOOKS FOR ADULTS ABOUT CHILDREN'S BOOKS

Guided Reading	<i>Herzlia Raz</i>	106
----------------	--------------------	-----

REVIEWS

At First Sight	<i>Gershon Bergson</i>	108
We Shall Remember Anna Frank	<i>Ada Keren</i>	113
In Memory of Joseph Chanani		114
Reactions and Clarifications on the Book "Cheers for Aunts"	<i>Iris Goren</i>	115
A Document for Eradication of Illiteracy	<i>Shlomit Rosiner</i>	117

FROM THE BOOK SHELF

FOR OUR 15th ANNIVERSARY	123
Greetings	124
Index	135
Contents in Hebrew	145
Contents in English	146

SIFRUT YELADIM VANOAR
JOURNAL FOR CHILDREN'S AND YOUTH LITERATURE

MAY 1989, Vol. XV No. 3-4 (59-60)

ISSN 0334-276X

Editor: G. BERGSON

8 King David St.

Jerusalem, Israel

CONTENTS

GREETINGS

1

GENERAL GUIDELINES FOR EVOLUATING CHILDREN'S LITERATURE

General Lines for Evaluation	<i>Gershon Bergson</i>	5
Children's Songs	<i>Dr. Miri Baruch</i>	12
Historical Romance for Youth	<i>Yardena Hadas</i>	15
Characteristics of Stories of Groups and Criteria for evaluating them	<i>Alex Zehavi</i>	18
From Story Song to Fairy-Tale in Kadia's Children's Poems	<i>Dr. Leah Hovav</i>	23
The Texture of Imagery as a Criterion in Critical Analysis of Children's Tales	<i>Dr. Salina Masheach</i>	34
A Women's Image	<i>Nira Fradkin</i>	50
Criterion for Choosing a Story for Children's Newspapers	<i>Esther Kal</i>	55

STUDY AND RESEARCH

Till the Coming of the Messiah, A Tale for Jerusalem Day	<i>Zila Ron</i>	57
Creation Between Grey and Purple — The Visual Sight of Volfineah Nomi Blum	<i>Ruth Gonen</i>	66
Education for Bad Literature	<i>Dr. Ester Tarsi-Gay</i>	75
The Song of Things of Tiki and Bootz	<i>Dina Danieli and Yardena Hadas</i>	78
Sensitive Dragons needs Attention	<i>Miriam Roth</i>	85
Nurit Zarchi Renews Norms in Children's Literature	<i>Dalia Stain</i>	88
What did Children Read in 1948 and What They Read Today	<i>Ruth Ben Shaul</i>	96

המשתתפים בחוברת

ברגסון גרשון — חוקר ספרות ילדים, משרד החינוך והתרבות.
ד"ר ברוך מירי — מרצה לספרות ילדים, האוניברסיטה העברית ירושלים.
ברזילי אמירה — סופרת.
גונן רות — דוקטורנטית באוניברסיטת חיפה.
גורן איריס — מורה.
דניאלי דינה — מרכזת מסלול הגיל הרך, בסמינר ע"ש א. שיינ.
הדס ירדנה — סופרת, סמינר ע"ש שיינ.
ד"ר חובב לאה — חוקרת ומרצה, בימ"ד למורות וגננות אפרתה.
ד"ר טרסיגיא אסתר — מבקרת.
ד"ר משיח סלינה — חוקרת, מרצה, מכללה ע"ש ילין.
פרדקין נירה — מכללה ע"ש ילין, משרד החינוך והתרבות (האגף לחוכניות לימודים).
קל אסתר — עתונאית.
קרן עדה — מורה.
רגב מנחם — חוקר, מרצה, המכללה ע"ש ילין.
רוזינר שלומית — סופרת ועורכת.
רון צילה — מבקרת, משרד החינוך והתרבות.
רות מרים — סופרת, חוקרת.
רו הרצליה — סופרת, מבקרת ספרות, מרצה בספרות ילדים.
שטיין דליה — מדריכה, מכללה ע"ש לוינסקי.