

סיון תשנ"ט - מאי 1999

ספרות ילדים ונוער

ש

נ

ת

ה

25

חוברת

1999

100

1974

משרד החינוך והתרבות, המזכירות הפדגוגית, המזור 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
משה לימור, עדה קרן, דליה שטיין
מזכירת המערכת: חיה מטבייב



כל הזכויות שמורות

בהוצאת משרד החינוך והתרבות, המזור לספרות ילדים, ירושלים,

רח' דבורה הנביאה, בנין לב-רם טל' 02-5603801/2

ISSN 0334 - 276 X

דפוס "תורב" רח' עזני 3 ירושלים טל. 5829688 5834690 - 02

כ"ה/3
תש"ס

במקום הקדמה

אני עביא את הקדמתי לחוברת ראשונה של 'ספרות ילדים ונוער', לפני 25 שנה, פאי 1974. את שהבטחתי ב"ענשר" - קייטנו, ולכן אני חוננים את גליון ה-100 של רבעוננו.

אני פקווה שאלה שיבואו במקופנו יזכו לחוג גליון ה-200.

ג.ברגסון

ספרות הילדים והנוער שלנו לא זכתה עד היום לבמה מיוחדת, אך מערכת הבעיות הקשורה בה מחייבת תשומת-לב מיוחדת ועיון מיוחד. כתב-העת שלפנינו בא לספק צורך זה. מטרתנו להביא חומר עיוני, מחקר, דברי-ביקורת, ניתוחים-ספרותיים והצעות מתודיות לציבור הנתון לסוג ספרותי זה. החוברת שלפנינו היא ניסיון ראשון בארץ בתחום זה, ואנו מזמינים את ציבור הסופרים, המבקרים, המחנכים - והורים בכללם - להשתתף בהרחבתו ובפיתוחו.

לידתה של החוברת הראשונה לא היתה קלה, אך אנו מאמינים שיעלה בידינו להעשיר את החוברות הבאות בתוכנן ובצורתן.

אנו מתכוונים להתמיד במדורים שהתחלנו בהם ולהוסיף עליהם מדורים חדשים, כגון: למורה הספרן; טיפוח הקריאה החופשית; ספריית בית-הספר; עיצוב הספר ואיורו; מידע על ספרות-ילדים בעולם.

כתב-עת זה יהיה פתוח לכל המחנכים המעוניינים לבטא את מחשבותיהם ורעיונותיהם בשדה ספרות הילדים והנוער, וגשמח לעיין בהערות ובהצעות לשיפורו. אנו מבקשים לשרת את ציבור המחנכים וההורים המתלבט בבעיות הקריאה של חניכיהם ובניהם ולהקל עליהם את ההערכה והברירה.

ספרות-הילדים והנוער התרחבה בתקופה האחרונה ויש לסייע בידי הילד ומוריו-מדריכיו למצוא את דרכם בשפע זה המביך לעתים.

בדורנו, דור הרדין והטלוויזיה, זקוק הספר לעידוד מיוחד, מכשירי התקשורת החדשים עשויים להפיץ את ידיעת הספרים ולהרבות קריאה בהם, והם גם עלולים לדחותם לקרן זווית.

אנו מבקשים להעלות את החינוך לקריאה, את הספרייה בבית-הספר ואת הספרן-המדריך כגורם המגביר את הזיקה לספר בתנאים החדשים של קליטת ידע וחוויה.

חברי-המערכת מאמינים, כי הם מניחים יסוד לכלי-חינוכי חיוני שיקדם ויפתח את ספרות הילדים והנוער וירבה לה קוראים נלהבים.

חובה נעימה לי להודות ל"נחשונים" - המחברים שגענו לפנייתי, שלחו מפרי-עטם ועודדני בהוצאת כתב-עת חדש זה.

ספרי"ח
המכללה לחינוך
ע"ש דוד ילין
ירושלים

ברכות לחוברת ה-100



מדינת ישראל

משרד החינוך התרבות והספורט

המנהל הכללי

ברכת המנכ"ל

יובל המאה ל"ספרות ילדים ונוער" הוא חג לילדים, לבני הנוער ולמחנכים בישראל. חיים אנו בדור בו קבוצות גדולות והולכות של ילדים ובני-נוער מתרחקות באורח מדאיג מהמושג היהודי הנפלא "עם הספר".

הספרות היא הבשם של חיינו בעולם - אמר הראי"ה קוק זצ"ל. ילדים הזוכים להתחנך ולגדול על ברכי ספרות יהודית - ישראלית עשירה, חוויית ערכים, ספוגת אהבה ורבת השראה - צפוי שיגדלו להיות אזרחים נאמנים לעמנו ולמדינתנו. "ספרות ילדים ונוער" - תרם וימשיך לתרום לכך תרומה חשובה, ועל כך יבורכו כל העוסקים במלאכת קודש זו.

ברכה חמה ומיוחדת לאיש החנוך בכל רמ"ח איבריו, מר גרשון ברגסון - המנוע העומד בראש המדור לספרות ילדים ונוער.

כה לחי ויישר כוחך.

בכבוד רב,

בן-ציון דל
המנהל הכללי

לכבוד מר גרשון היקר!

הברכה והשלום לך

קבל את תרומתי הצנועה לקראת החוברת החגיגית של "ספרות ילדים ונוער", שעומדת להופיע בקרוב.

בחרתי לציין את השתתפותי בקטע הקטן המצורף המספר על "חשיבותם של חרוזי אמירה", כי זה נושא שהיה מאוד חביב עלי וחשוב לי שמחנכים והורים ירגישו בחשיבות ל"דבר שירה". מקוה שזה יעזור לך.

בברכה, אחולי בריאות,
המשך פעילות וחג שמח וכשר
מרים רות

מר ברגסון היקר,

ו...שוב ברכות! -ה-מו-ן! יישר כוחך!!!

בחיי, שלך מגיע פרס אמיתי!!!

כל טוב וד"ש מכולנו, כאן,
רות גפן-דותן

מאה חוברות ראויות בהחלט לציון מיוחד - וכל הכבוד לעורך הנאמן, שמטפח את ספרות ילדים ונוער עד עצם היום הזה!

באיחולי המשך נפלא, הרבה סיפוק והצלחה,

בהוקרה ובברכה,

מרים עקביא

יו"ר העמותה לקידום קשרי ידידות ישראל-פולין

למר ברגסון, שלום רב!

אני שולחת את מאמרי ואני מקוה שידפס ב"חוברת היובל",

מסור בשמי לצוות "יושר-כוח"!

ולך -הלואי ותזכה לעסוק ב"ספרות ילדים ונוער" עוד הרבה שנים טובות.

בברכה!

הרצליה רז.

אנחנו שמחות אתכם באמת ובתמים וחושבות שהרבעון שלכם הוא תרומה רצינית לספרות הילדים העברית. המשיכו!

להתראות

עדנה ומירה
ספריית פועלים

לחוברת העאה

מאת: דורית אורגד

אמרה ספרות המבוגרים לאחותה הקטנה -
מי שכותב לילדים לא נחוצה לו כמה.
הלא הזאטוטים אינם נחשבים
תנו להם את אשר תתנו ויהיו מרוצים.
אז באו ימי מצוקה לספרי הנער והילדים,
חָדְלוּ ארחות - קריאת-ספרים, חֲדְלוּ,
ובני תשחורת, ילדים תמימים,
רותקו לקסם מסכים וצגים -
מרוכ צפיה במסך המרובע
התנונו שרירי דמיון, מתשבה,
שפת הטף נתדלדלה והלכה.
אמרה ספרות ילדים לאחות הגדולה
עוד מעט ונכרת הענף שבו את תלוייה -
עתודת קוראים צעירים
ערובה היא לקוראים בוגרים.

והגדולה שקועה בעצמה,
לא מתוכה יבוא הגואל לאחות הקטנה.
מירושלים הוא בא, מעיר הבירה,
קם והיה לפני עשרים וחמש שנה.
כתב-עת רענן,
ש"ספרות ילדים ונער" נקרא:
יריעה רחבה, ססגונית, מחכימה,
פרש המייסד והעורך גרשון ברגסון
לאחות הקטנה.
עתה, בצאת גיליון המאה,
נרים לכבודו כוס של תודה, וברכה
להמשך עשייה פורייה.

על ספרות ילדים ונער ביום חגה

מאת: ירדנה הדס.

זרכם של כתבי-עת, שהם צצים לפרקים, מופיעים לפרק-זמן מסויים, נושאים
עמם מסרים החשובים לקהל-היעד - ונעלמים כלעומת שהופיעו.
הסיבות לקוצר-ימיהם רבות מספור: יש הקשורות בהם עצמם, בטיבם,
בדרכי-עריכתם, בנאמנותו של קהל-היעד, במצב הכלכלי... מקצת כתבי עת
מאריכים ימים ושנים, קונים להם חסידים וקוראים נאמנים - ואף נמסרים ברבות
הימים מדור לדור במשפחות קוראיהם. יש בהם הכוח לנטוע רגשי שייכות

נאמנה, סקרנות וחיבה שאינה נעלמת.

עם אלה האחרונים נמנה **ספרות ילדים ונוער**.

אחד ממאפייניו העיקריים של כתב-העת הזה שלנו הוא - דבקותו בנושאו: ספרות לילדים ונוער. רבים מאוד הכותבים בו. מהם-סופרים, ספרנים ומבקרי-ספרות, מהם - מורים לספרות ילדים במכללות, בסמינרים ובאוניברסיטאות, מהם גננות ומורים בשדה-החינוך. קשה לתאר עבודתו הרצינית של אחד ה"מתווכים" הללו של ספרות-הילדים בלא כלי-עזר נאמן זה, שלא רבים "מתחריו" בישראל.

הקורא הנאמן של **ספרות ילדים ונוער** יודע כיצד לחפש בו את מבוקשו. המפתחות, החוברים של כתב-העת, מסייעים לו בכך. למדוריו הקבועים: "עיון ומחקר", "ביקורת", "מיתודה", "משוט בעולם" או "משוט בארץ" - נוספים מדי פעם תקצירי-ההרצאות, הניתנות בכנסים החצי-שנתיים והשנתיים - וכן מאמרים ורשימות, המוקדשים לאירועים מיוחדים ולימים רבי-משמעות (כגון: יום-השואה) - ומביאים לידי ביטוי את הדיחם המופנים אל קהל-הקוראים הצעיר בסיפורות, בשיחה ובמחזות המתאימים להם. לעתים ניתנים לקורא דברים המתאימים לתקופת-השנה, בה יוצאת החוברת לאור (ביבליוגרפיה של יצירות העוסקות בסתיו, למשל) או לחג המתקרב ובא.

אף חדשות על כנסים ספרותיים הנערכים בעולם מוגשים לקורא, לרבות כנסים מיוחדים, כגון "כנס סופרים פולנים וישראלים באושוויץ", שדיווחה עליו בשעתו הסופרת מרים עקביא.

כידוע, מיגוון-הדעות באשר לספרות בכלל ולספרות ילדים בכלל, הוא גדול ורחב. יפה מזה העורך (והמייסד!) של כתב-העת, שהוא נותן לכל הדעות במה התבטאות. - והקורא ישפוט מהי הדעה המקובלת עליו. הוא גם יבור לו מבין הביקורות את זו, שעמה הוא יכול ורוצה להסכים. המתבונן באוסף-החוברות שעל המדף לא יתקשה לשייכן לשנתון "שלהן": צבעי הכריכות מסייעים לו בכך. תוכן העניינים שבכל חוברת ובסופה של כל שנה מפרט לו היכן ימצא את מבוקשו.

ספרות ילדים ונוער מקבל בדרך-כלל במאור-פנים את פשרם של ספרים חדשים, שזה עתה באו אל המדף. מאור-פנים זה שמור אף לכותבים, למבקריהם ולסוקריהם של הספרים.

תודתם של גננות, מורים, הורים, אנשי-ספרות ואוהביהם של ילדים וספרים נתונה לכתב-העת הנאמן הזה.

לו יצעד בגאון לקראת "יובל" המאתיים.

אמא שלי אוהבת לקרוא - עאת דותי שילד

מוקדש בברכה ובחוקרה לגרשון ברגסון

ואז היא מחייכת אליי,
עם ניצוץ בעיניים, וחיוך שובב,
ואומרת:

"אתה לא תאמין מה עשיתי עכשיו.
קראתי כל הבוקר.

הספר היה כל כך מעניין,
פשוט לא יכולתי להפסיק."

אמא שלי אוהבת לקרוא,
ולכן גם אני אוהב לקרוא.

בעיניו התענוג הכי גדול,
הוא להיכנס מתחת לפוך עם ספר טוב.

ולפעמים כשאבא נכנס לחדר,
הוא נראה מאד מופתע.

מה?

הילד לא ישן?

ואז אנחנו מחייכים אליו,

עם חיוך שובב,

וניצוץ בעיניים,

ואומרים:

"הספר היה כל כך מרגש,

פשוט לא יכולנו להפסיק."

אמא שלי אוהבת לקרוא
בעיניה התענוג הכי גדול
הוא להתכרבל על הספה,
או להיכנס מתחת לפוך,
עם ספר טוב.

אמא שלי אוהבת לקרוא.
לפעמים כשהיא קמה בבוקר,
היא נראית נורא עייפה.

ואז היא מסתכלת עליי,
עם חיוך שובב,

וניצוץ בעיניים,

ואומרת:

"אתה לא תאמין מה עשיתי אתמול.
קראתי עד שתיים.

הספר היה כל כך מרתק,

פשוט לא יכולתי להפסיק."

אמא שלי אוהבת לקרוא.

לפעמים כשהיא באה לאסוף אותי

מבית הספר,

היא נראית מאד מרוצה מעצמה.

עיון ומחקר

"ואני לעולם לא אסלח על אבא שלי"

מאת: מנחם רגב

"כנראה שניטל עלינו ללמוד לאהוב את המתים ללא כעס על שעזבו אותנו. מזמן גיליתי שמי שלא מסוגל לאהוב את מתו קשה לו לאהוב את אלו החיים".

"הואיל והיעלמותו של אבי מן התמונה בגיל צעיר הותירה אותי במידת-מה לאדם שלא אדע מי הוא. במובן זה גם קשה יהיה לי להבין את עצמי!"¹.

סדר עולם פגום

העדר האב, שהוא יסוד אוטוביוגרפי מרכזי בחייה של גורית זרחי, מקבל משמעויות חברתיות ונפשיות שונות בחיי הנפשות הפועלות ברבות מיצירותיה. הנושא מואר בצורות שונות על פי אופייה של הגיבורה, ועל פי מערכת היחסים החברתית, במשפחה ומחוצה לה, שהיא מצויה בה. לא פחות חשוב, כמובן, הוא הלבוש האמנותי של כל יצירה ויצירה, המשווה לה את אוירתה המיוחדת. התפיסה המרכזית היא שהיעלמות האב (גם אם היא זמנית!) מטילה מהומה בנפשות הנותרים ומשנה את חייהם. בשיר **לעולם**, שמתחיל במלים שאותן בחרתי לכותרת המאמר, נאמר, בין השאר:

אלוהים, הרי תיכנת את העולם
לפי הוקים מדודים,
והנה יצאה לך ילדה
לא לפי תוכנית הילדים.

כי אין ילדה יכולה לשחק
ולצחוק עם כולם בחצר,
ואחר כך הביתה לחזור
כאילו דבר לא חסר.

[...]

אלוהים, אם תיכנת לכל ילד שני הורים
אסור לך לעשות שינויים אחרים, כך.
ואני לעולם לא אשכח.²

הבורא עצמו "אשם" באסון שבא על הילדה. הוא הרי קבע את סדר העולם, ועל פיו זקוק כל ילד לשני הורים. היא אינה יכולה להתחזק בדברי אמה, שאומרת לה: "בתי, איך אנחנו מתגברים?". היא מרגישה שעולם שחסר בו אחד המרכיבים החיוניים אינו עולם שלם. והיא אינה מבינה איך אותה ישות שקבעה את הסדר בעולם, היא זו, שלדעתה, פגמה בו. היתמות בעולם היא איפוא תוצאה של סדר קוסמי פגום. האם אפשר "לתקן" (במובן הקבלי של המושג) את מה שנפגם, ולהחזיר את האבות לבנים? על כך ידובר בסעיף נפרד. בספר אחר של זרחי, הילדה רובין הוד, לא מדובר על יתמות, אך יש בו קטע המתחבר לדברים. גיבורת הסיפור, ילדה מתבגרת, שומעת על אב שאנס את בתו. אביה של רובין הוד אינו מבין מדוע זה עיסקה, ועל כך היא עונה: "היא (הבעיה) שלי, אמרה רובין בלעג, אם היא לא שלך ולא שלי, אז איזה מין עולם זה? עולם שעושים בו דברים כאלה לילדים וכל אחד אומר שזו לא הבעיה שלו, ואתה ככלל (פונה לאב) מה אתה עושה בעולם חוץ מלשבת ולצייר ציורים, תגיד לי?"³ ובאמת, הגיבורה מנסה ליצור קהילה של בני נוער שיחיו על פי עקרונות של שיוון ואחווה. היא אמנם נכשלת בסופו של דבר, אבל האיכפתיות שלה והסיכונים שלקחה על עצמה, כובשים את לבו של הקורא.

הסיפור יוני והסוס, מתחיל במלים: "אביו של יוני מת בתחילת הקיץ. קודם לכן היה הכל בסדר גמור". את המלה "סדר" יש לקרוא בהקשרים שהובאו לעיל: עד שמת האב התנהל העולם על פי הכללים הקבועים והברורים. לאחר מותו נוצר לגבי יוני "עולם חדש", שזר לו. יוני מתרעם: "אני רק רוצה לדעת למה, זה פשוט עניין של צדק. זה היה אבא שלי. למה דווקא הוא?"

בהמשך הסיפור עולה זעקתם של כל היתומים: "אנחנו לא מסכימים! שלא יהיו יותר ילדים שאבותיהם ימותו במלחמות ובמחלות ובכל מיני שטויות כאלה. שילדים לא יצטרכו להיפרד ממה שהם אוהבים. [...] שילדים לא יצטרכו לשרת את צער אבותיהם. שלא יהיו יותר ילדים שיגדלו בצער."⁴

אחוות יתומים זו מופיעה גם ביצירות אחרות של הסופרת: בסיפור ילדת חוץ, שבו עובדות האם ושתי בנותיה, לאחר מות האב, לחיות בקיבוץ, חשה הגיבורה היתומה זרות ובדידות. האובדן הפרטי שלה מתחבר לאורח-חיים שהוא זר לה, ובמלים אחרות: סדר עולמה שנפגם עם מות האב, מקבל משמעות קשה נוספת בחיי חברת הילדים בקיבוץ המושתתים על כללים שאינה מביעה אותם, ואינה מוכנה להסתגל אליהם. עם מי היא יכולה להתיידד בעולם שבו היא חשה זרה ומנוכרת? "גם לנומה (ילדה בקיבוץ) אין אבא, הן לא דיברו על כך אף פעם אבל כאילו יש להן סוד משותף. רק שנומה שונה מנומה מאוד."⁵ היתמות, כמו כל אסון

מוגדר אחר, יוצרת מין אחווה של צער. לא רק שטרדי העולם נפגעו, גם הפגועים חושבים שגם בהם עצמם הוטל פגם, משום שהם חסדים משהו חיוני, שיש לאחרים. האחרים האלה, שעולמם שלם, הם בבחינת "זר לא יבין".

פנות וזיכרון

מהי מהות המוות? מה נותר אחרי מותו של האב האהוב? האם אפשר להעלות את דמותו בזיכרון? הסתלקות האב בכמה יצירות של זרחי מוננה את מערכת היחסים של הגיבורים עם הסביבה. בראשית הסיפור זרע החיים מתואר הרקע לסיפור: "אבא לא היה להם, ואמא שלהם נסעה לקורס בחיפה, ואת אורי השאירה תחת השגחתה של עמליה."⁶ כך גם תחילתו של יוני והסוס: "אביו של יוני מת בתחילת הקיץ. קודם לכן היה הכל בסדר גמור. שבעה ימים לא בא יוני לבית הספר וביום השמיני חזר. המורה אמרה נבוכה: "כולנו משתתפים בצערך, יוני, ובצער אמן. הילדים הכיטו כריצפה כשעבר בין הטורים לחזור למקומו."⁷ ילדת חוץ מתחיל בסיפור העקירה מן העיר לקיבוץ וההיקלעות של דפנה לכללים ומנהגים שמדכאים אותה: את מיטתה הפרטית מעבירים למחסן, את הפסנתר מעבירים למועדון, ודפנה עצמה צריכה לבלות זמן מה בחדר-בידוד מחשש חדבקה. עדיין לא נאמר דבר על גורלו של האב (דפנה עברה לקיבוץ עם אמה ואחותה) רק ש"הפסנתר היה של אביה". רק בעמוד שלושים, כשזמירה עומדת לגלות לדפנה מה אמרה עליה אחת האימהות, היא מבקשת מדפנה שתישבע שלא תגלה את הדברים. דפנה נשבעת, ואז: "במה", שואלת זמירה, "בחי אבא שלך, הא, שכחתי הוא מת. טוב, מילא, נותר לך, רק תזכרי שלא תגלו."⁸ בסיפור הזה מתקיימת עקירה כפולה: האחת היא מות האב שגורם לגירוש דפנה מעולם הרמוני ושלם, והשניה מביאה את דפנה לעולם שאינה רוצה ואינה יכולה להשלים עמו.

הספר **גושחקי בדידות**, שיצא לאחרונה, הוא מעין אוטוביוגרפית-מפתח הפותחת לנו אשנבים לנושאים שחוזרים והולכים בכלל יצירתה של זרחי. הפרק הראשון נקרא "האיש הישב ליד שולחן הכתיבה" (אביה של גורית זרחי היה סופר). האם היא זוכרת את אביה? הזיכרון אינו משהו רציף ולא תמיד הוא קוהרנטי, אך הוא האלמנט היחיד שבו אפשר להיאחז: "אותו זיכרון - כקרון אור כלתי עקבית, מרפרפת, מזהיבה פעם פינה זו ופעם אחרת - מציל ומעלה מן השקיעה המוחלטת קטעים מן היכשת האבודה, הקרויה ילדות."⁹ ובמקום אחר בספר היא מתארת את הרגע שבו נודע לה על מות אביה: "אמא מתקרבת. למראנו (הילדה ואחותה) היא פורצת בכני שקט. דודתי בוכה איתה גם היא ככי חרישי. [...] הן לא אמרו שמת. ייתכן שנשאר לגור מאחורי גבנו בירושלים?"¹⁰ סופיותם של אנשים אהובים אף

פעם אינה נתפסת ממש, הם הרי תמיד מלווים את החיים בדרך זו או אחרת. הזיכרון המקוטע הוא שמעלה את דמותם, האמיתית או הדמיונית, לתודעה. הווריאציות השונות של העדר האב, בסיפורים השונים, הם אולי הגסיונות הנזאשים לחזור ולשחזר את מה שסופו להיטשטש ולהישכח.

דוגמה לכך הוא הקטע הבא בספר הזה: "וזהו בבואי אל הבית, אל כל בית בו אגור, אם אכנס אל החדר ולא אזכור שמת, אראה אותו יושב שם בכורסה, מניח רגל על רגל כמנהגו. אבל בדורכי על המיפתן אני תמיד נזכרת." "יש כאן כאילו התנגשות בין הרצון לראותו, ובין הזיכרון המחזיר אותה לקרקע המציאות. בספר **ילדת חוץ** מופיעה התרושה הזאת ביתר הרחבה: "... משחקת עם עצמה משחק, אם תבוא לחדר ולא תחשוב על זה, לא תחשוב על זה בכלל, אולי תיכנס ואכא שלה יישב על הכסא, הוא יישב עם הגב, וכשתיכנס יסתובב לאט לאט, אבל תמיד כשהיא מתקרבת לחדר היא נזכרת, ולכן כשהיא פותחת את הדלת, מזדמנת לה אכבה." ¹² אלו הן שתי וריאציות על נושא ההיזכרות, כשהראשונה שבהן היא המאוחרת והתמציתית יותר המופנית לקורא המבוגר. הקטע השני, שהוא המוקדם יותר ומבטא את עולמה של ילדה, המשחקת עם עצמה מין משחק מאגי, מתוך תקווה שהפעם יצלח הדבר בידה, דווקא מתוך היסח-דעת מכון. בשני המקרים נאלצת הדוברת להתמודד בפעם, המי יודע כמה, עם חוסר-האונים של ההיזכרות.

הספר **יוני והסוס**, שתחילתו ריאליסטית לגמרי ("אביו של יוני מת בתחילת הקיץ"), מתפתח למין מעשייה, בעלת סממנים פולקלוריים, שבה מנסה יוני להשיב את אביו לארצות החיים. מתגלה לו סוד שאסור לגלותו לאחרים (כמו במשחק המאגי של הגיבורה בסיפור שהובא לעיל): "עליך לחפש את האבן לריסון התהום. היא האבן שבכוחה לעצור אנשים בנפילתם או להעלותם למעלה." ¹³ אך לאחר מאבק מסוייט במכשפה ובעוזריה מסתבר, שיוני אינו יכול להחזיר את אביו לחיים, עליו להשלים עם הפגם שהוטל לתמיד בעולמו. בסוף הסיפור מסבירה לו אמו: "הצער, יוני, אין צורך לשמור עליו. הוא לעולם לא חזל, הוא רק משתנה. ההרגל הוא שמשנה אותו. הוא שוקע בזמנים מסויימים, ובאחרים גובר, אבל אינו עובר לעולם. הוא שם תמיד - מעורב בזיכרון ובאהבה." "ויוני מנסה להסביר את מאמציו, ומגיב לדברי אמו: 'אני רק רציתי לדעת למה, [...] אני לא יכולתי להבין...' את הדיאלוג הקשה והכואב הזה "מסכמת" האם: "אי אפשר להבין את זה, [...] אי אפשר לעולם." ¹⁴ בסיפור **זרע החיים** מתיידיים עמליה ואורי עם ציבי מההכשרה, שאחר כך גופל במלחמה. ציבי הראה להם את סיפורי הצמחים שלו, ומספר להם על סיוריו הבוטניים: "ואני רואה עץ שאיש מלכדי לא מכיר, אורי שעסוק במחשבות לגבי אביו שנפטר, שואל אותו אם זהו "עץ החיים".

כן, הוא עונה לשאלתו של ציבי, הוא רוצה למצוא את העץ המופלא הזה. כאן מגלה המספרת את הסוד הכמוס: "הוא רוצה להחזיר את המתים לתחיה; עמליה יודעת שהוא רוצה, בגלל אבא שלהם, והיא אינה מתערבת." בהמשך הסיפור, לאחר נפילתו של ציבי, מגלים הילדים בין הפציו זרע, שהם טומנים אותו באדמה, ומקווים שמה שנבט ממנו הוא "זרע החיים." אבל בסוף הסיפור הם מתפכחים ומבינים שאין למאמצייהם שום סיכוי: "ציבי לא יחזור, וגם אבא שלהם לא."

אבל כשיגדלו, הם מבייחיים זה לזה: "שנינו נחפש אותו (את זרע החיים) ביחד, בכל העולם."¹⁵

בסיפור **העורב** יוצרת עמליה "קשר" עם אביה המנוח דרך ספר ישן שהיא מוצאת בספרייה שלו, זהו "העורב" מאת אדגר אלן פו בתרגומו הקלאסי של ז'בוטינסקי. העורב המצוייר בראש העמוד, הופך לציפור ממשיית המובילה את עמליה בליה אל המלך המקבל אותה בברכה. במהלך הקמת הגשר המיסתורי היא פוגשת את הצבי הלבן, ומבקשת ממנו להציל את אביה המלך. הם מגיעים אל המלך ועמליה נופלת על צווארו. שיאו של הסיפור, המזכיר באווירתו את **יוני והסוס**, הוא בריקוד הגשם של הצבי ושאר החיות: "וכל החיות מתמלאות עליזות ופראות. עמליה רוקדת עם המלך אביה במרכז המעגל. הוא מחבק אותה ומרים אותה בזרועותיו. הוא מבטיח לה: "תמיד אהיה אביך. [...] תמיד אנו אב ובתו, על עד אין דור" ('עד אין דור' הוא משפט חוזר בשיר, שהופך בסיפור למילת כישוף פותחת עולמות). בסוף הסיפור, כמו בשאר הסיפורים, חוזרת עמליה אל המציאות, אך בעקבות כל מה שקרה לה, זו מציאות שונה, שהקסם נגע בשוליה:

"עמליה הניחה את הנצה בספר של אביה, בתוך הארון עם הריח הישן. בינתיים היא שומרת אותה, מפני שניתנה לה על ידי אביה, ששלח לה את העורב לקרוא לה, מפני שלעולם יהיה אביה, כל עוד תחסר אותו, כל עוד ייסוב כדור הארץ, על עד אין דור."¹⁶

כל הסיפורים שהובאו, נטועים בתוך המציאות. ההפלגות אל עולמות פנטסטיים חוזרות תמיד אל נמל-הבית, החיים. המספרת יצרה כאן מעין "תיאולוגיה מנחמת": גם מאמצי ההחייאה שעלו בתוהו מחזקים את הגיבורים. מעתה ילמדו לחיות עם הכאב בתוך המציאות ולא מתוצה לה. האב הנעדר אומנם לא שב לחיות, אך הוא ממשיך לחיות בצורה אחרת שתמיד תמיד תלווה את אלה המתגעגעים עליו, ובלשון הכתוב: "מפני שלעולם יהיה אביה, כל עוד תחסר אותו."

אימרה ידועה היא שבכל פרידה יש משהו מן המוות. בסיפורים אחרים של נורית זרחי האב אינו מת, אך הוא נוטש את המשפחה מסיבה זו או אחרת ומביא בכך לתוצאות קשות. האב שהוא ראש המשפחה, ובלשון אחד הסיפורים, "המלך", מתכחש לאחריותו וגורם כמעט להרס הממלכה שהוא מופקד עליה. האם כשיחזור, תשוב המשפחה לתפקד כמו פעם? ואם לא ישוב, מסיבה זו או אחרת, האם תוכל הילדה להסתגל לתחליף-אב?

הסיפורים שידובר בהם הם וריאציות על היעדרות האב. אלא שהפעם אין המדובר במוות האב, אלא בכך שנטש את משפחתו, מסיבה זו או אחרת. האם יש לראות בדרך חצגת הנושא כתב-אשמה? כמובן שכל סיפור הוא שונה, ומכאן גם התייחסות הגיבורים למצב החדש, והבלתי נסבל, שנוצר כתוצאה מכך שראש המשפחה נטש את משמרתו וחובותיו כלפי משפחתו. הסיפורים האלה, יחד עם קודמיהם, הם ביטוי לניסיון בלתי נפסק להתמודד עם הכאב הנמשך על סדר העולם שהופר. אבל אפשר לראות בהם גם ביטוי לחרדת אובדן ונטישה, שנובעת אומנם מן האוטוביוגרפיה של המספרת, אך הסיפורים מבטאים רגשות כאלה הקיימים אצל הקוראים הצעירים ושלעולם לא ייעלמו כליל.

כבר נוכחנו לדעת שראשית הסיפור של נורית זרחי קובעת את הנושא הזה, וכל מה שיתרחש אחריה הוא המשך ומסקנות בתחום המציאות והדמיון ובחיים הנפשיים והחברתיים של הגיבורים. הפתיחות יודגמו על פי כמה מן הסיפורים. לאחר מכן נדון בשנים מן הסיפורים, ונראה כיצד "פותרת" המספרת את הקונפליקט שלתוכו נקלעה הגיבורת. יצויין שברוב המקרים מדובר על ילדה, שהיא, אולי, וריאציות על הדרך שבה המספרת רואה, או רוצה לראות, את עצמה. ובכל זאת תהיה זו טעות לראות במכלול הספרים והסיפורים רק אבני-יסוד בבניית הביוגרפיה של המספרת. ההבזקים האוטוביוגרפיים הם רק חלק מראיית היוצרת את חייה שלה, כוחה הוא דווקא בריבוי הפנים של החוויה האנושית לא רק כפי שקרתה באמת, אלא כפי שיכלה להיות.

ראשית דבר

* "חיא (מרגול) לא באמת חילדה של חסיה ובו, היא ילדה של אבא שנסע לחו"ל עוד לפני שנולדה, ושל אמא שנסעה לחפש אותה ולא חזרה" (אותה קיבלו חינם).¹⁷

* לפני שנה בערך גרתי בעיר עפולה, בבית נמוך, מוקף דשא מוזנח, שכוסה על ידי עשבי בר. אבי עבד כנהג "אגד", עד שנפגע בתאונה, והוחלט שעליו לנסוע לחו"ל כדי לקבל שם טיפול מתאים. זה היה בתחילת שנת הלימודים, ימים אחדים אחרי חג

הסוכות, לכן לא לקחו אותי אתם. נוסף לכך היה הטיפול יקר, ולא היה ביכולתם לשלם גם עבור נסיעתי. [...] אמרה אמי: 'נשלח אותו לירושלים, הרי שלושה אחים יש לי שם.' [...] 'בני', הוא (האב) אמר לי: 'אין ברירה, זה מצב שאין לומר עליו, לכן קשה להתרגל אליו, כשם שמתרגלים לרבים מן המצבים החדשים, דרך שיחה. הלוואי ולא היינו נאלצים לנסוע ולהשאיר אותך לכך.' (בית על סף השמים).¹⁸

* "פעם היו שתי אחיות, שלדעתך, לא היה להן מזל מפני שאבא ואמא שלהן התגרשו. 'ראי', אמרה האחות הקטנה לגדולה, היא עוד תתחתן עם איש זר, ויהיה לנו אבא חורג ורשע." (האם מציגה לפני שתי האחיות את האב החורג): "הילדות חשבו איזה איש זה, כזה נמוך, לא כמו אבא שלהן, שהוא גבוה ויפה" (לא לגרש את בני).¹⁹

* "אני אתחיל כיום בו בא אבא הביתה והודיע שהוא נוסע לשיחות לצרפת, לעיר פריז. [...] 'יוסי', היא (האם) אמרה (זה שמו של אבא שלנו), 'זאתונו אתה משאיר פה?' [...] 'שתיים עשרה שנה את נשואה לאיש צבא ועדיין אינך מבונה מה זו פקודה?! איש צבא אינו עושה ככל שיעלה בדעתו, רוצה לנסוע - נוסע, רוצה להישאר - נשאר, איש צבא...' [...] אבל אמא לא נסחפה לזון בנושא המפורסם הזה. - 'לא מסדרים דברים כאלה, לכך. היית צריך לשתף אותי בהחלטה, לשוחח אתי קודם, ואתה ככה ישר לילדים', היא נאנחה, 'ונו מילא, שיהא בהצלחה, חבל על הדיבורים, כמה פעמים כבר דיברנו על זה...' (ורד אל הנשק לי במוח).²⁰

בכל ארבעת הסיפורים נוטש האב בנסיבות שונות: נעלם עוד בטרם נולדה הגיבורה, נאלץ לנסוע למטרות ריפוי, מתגרש מהאם, נוסע לחו"ל בענייני עבודה. אבל כל זה אינו מעניין את הנשואים החשים כאילו נבגדו, כאילו עולמם חרב עליהם. כבר צויין שהפרידה, גם כשהיא זמנית, נתפסת כמו משהו סופי. הדבר בא לידי ביטוי בהידוריה של הילדה המספרת בסיפור ורד אל הנשק לי במוח:

"כבית הגזל היו החזרים חשובים, אם כי בחוץ עוד היה אור. גילי שכבה כמיטה, ראשה על זרועותיה והביסה בתמונתו של אביה. 'האם הוא באמת קיים?' חשבה. כמו שהוא זכור לה, עכשיו הוא בארץ רחוקה, הולך, ישב, מדבר. נדמה היה לה שזה בלתי אפשרי, נדמה היה כאילו מעולם לא היה לה אבא, כאילו האיש ההוא שעל הנייד מוכר לה מאחה זיכרון רחוק. - 'אבא!', היא אמרה בקול אל תוך החדר הריק."²¹

החזרת הסדר על כנו

(עיון בשני סיפורים)

* ורד אל הנשק לי במוח: לאחר נסיעתו של אבי המשפחה, בשליחות בטחונית, לצרפת, מתמוטטת המערכת המשפחתית. האווירה והעלילה בנויות על שני

יסודות מרכזיים: הראשון הוא מעמדה הרופף של האם: הדברים נאמרים על ידי
 הבת, גילי, כבר בשורות הראשונות: "אני לא ידעתי מאין הסיפור הזה מתחיל,
 מהזמן שאמא היתה ילדה קטנה, כשהיא התחתנה עם אבא שהיה אז קצין מתחיל,
 והיום הוא כבר סגן-אלוף בצה"ל, כשילדה את רונן אחי הגדול או את בתה הצעירה,
 גילי, אותי?" (ע' 5). כבר צויין בסעיף קודם שהאם הוששת מאוד מנסיעת האב,
 ומבטאת חרדת נטישה אמיתית. לאחר שהאב נוסע, מפסיקה האם לתפקד: היא
 אינה מכינה אוכל לילדיה, אינה שואלת אם הכינו שיעורים. גם בהופעתה
 החיצונית חל שינוי מפליג, שמפחיד את גילי: "ברגע הראשון לא הכרתי אותה. היא
 לבשה מכנסי ג'ינס, זיהית, של רונן, ואיזה סוודר ישן של אבא. את השיער היא
 אספה בגומי, כמו שהיא אוספת לי. הרגשתי הרגשה לא נעימה: לאמא היתה צורה
 של ילדה. רק מקרוב ראיתי את הפנים המוכרות של אמא שלי" (ע' 10). בתוקף
 הנסיבות הופכת גילי לראש המשפחה, הדואגת לתיפקוד היומיומי של המשפחה.
התפקידים המסורתיים התחלפו: האם הופכת לילדה חסרת-אונים, והילדה
 הופכת ל"אם", שכמעט מתמרטטת תחת עול האחריות שמעיק עליה. היסוד השני
 הוא **הקשר המיוחד הקיים בין גילי לאביה:** "אבא גאה בי שאני מבינה עניין" (ע'
 6). גילי מנסה, לשווא, להתנער ממצבה החדש: "אכל כשאבא איננו, אני לא יכולה
 להתנהג כאילו שאני האחות הבכירה שלה" (ע' 19). לאחר שורה של אירועים
 מוזרים ומשבר, חוזרים הדברים לקדמותם "לפעמים אני מצטערת על הכל. הרי
 היא היתה כמו ילדה, כמה זה היה משעשע. יכולנו להיות ממש חברות, ואני,
 באשמתי, הפסדתי את זה. 'אכל רק לרגע אני חושבת ככה ואני מפסיקה. זה לא
 היה כך, עובדה" (ע' 73-74). הסיפור כולו מסתיים בחזרה לשיגרה, אלא שזו
 שיגרה שטומנת בחובה פוטנציאל של משברים בעתיד: "אבא הקדים לחזור. אמא
 שוב אוספת את השיער שלה כתסרוקות גבוהות. האם זהו סוף הסיפור? אולי כן
 ואולי לא, איני יודעת. ואיך באמת אפשר לדעת איפה הסיפורים נגמרים?" (ע' 74).

* **לא לגרש את נני:** הורי שתי הבנות התגרשו, מי הוא "האב החדש" שהאם
 מתעתדת להתחתן איתו? מבחנו הוא ביחסו לכלבה האהובה נני. היחס הזה הוא
 בעצם כיסוי לגעגועים לאב הביולוגי ומבטא את האיבה לחבר של האם. דורי
 (הילדה המספרת) תמהה, ואולי אף מתאכזבת, על יחסו הטוב לכלבה: "מה, גם
 הוא אוהב את נני? האם זה ייתכן? האיש הזר הזה? אבל נני היא שלה, רק שלה. דורי

לא רוצה שהיא תתרגל לאף אחד" (ע' 30) שיא "שבירת הקרח" הוא ביחסו הדואג של נבי, החבר של האם, לכלבה שנפגעה על ידי מכונית. לאחר הביקור אצל הרופאה הוטרינרית עובר משהו על דורי:

"גבי עוצר גם הוא בהיסוס. דורי מכיטה בו רגע ואחר כך ניגשת אליו וכורכת את ידיה סביב צווארו ומחבקת אותו חזק בכל הכוח. אמא מביטה בשניהם. זו לא התיקרה שגבהה הפעם? הרי הם נמצאים בחוץ. דורי מרגישה כאילו הפעם השמים הם שגבהו" (ע' 55). דורי, למרות המשבר המשפחתי, מרגישה שיש בה מספיק כוחות של אהבה, כדי להעתיך אותם, מתוך החלטה שלה, גם על "האב החדש". בסיפור **ילדת חוץ**, שעליו דובר בסעיפים קודמים, התייתמה דפנה מאביה, ואמה מספרת לה שהיא עומדת להתחתן. ועל כך מגיבה דפנה: "ואני אצטרך לקרוא לו אבא? שאלה דפנה. - לא, תעשי מה שתרגישי, אבל איש לא יוכל להחליף את אבא שלך" (ע' 86). דפנה חולמת על שריפה שבה היא פוגשת את אביה החדש. הכל רצים לכבות את האש: "והאיש חוץה את האש, מגיע אל העבר השני שבו היא מתעופפת, זה האיש, האיש שאמא שלה בחרה בו להיות לה לאב. ודפנה יורדת (מחלום הרחיפה שלה) למטה בדיוק אל זרועותיו" (90). האינן זו סצינה דומה למה שהתרחש בסיום המפוייס של **לא לגרש את נני**!! פיסקות הסיום של הספר, לאחר תיאור עולמה הכואב והעצוב של דפנה, פותחת לפני הקורא תמונה שונה לגמרי שכולה פיוס והשלמה אוניברסליים:

"גם היא הולכת לכית הילדים, מצידה האחד אמה, מצדה השני אביה החדש, ומאחוריה הילדים. הם נכנסים ישר למיסות, המטפלת הגדולה הרשתה להם היום לישון בלי להתרחץ. אמא נשקה לה, ואביה החדש גם הוא נפרד ממנה ב'לילה טוב'. והיא שכבה במיטה, והקשיבה אין הגשם שוטף ויורד, שוטף ויורד על הגגות, על המדרכות במשק, על הגנות ועל השדה השרוף, יורד ומעורר נבטים זעירים חדשים עמוק בחיק האדמה." (ע' 90) הפיוס הוא כמעט קוקסי: הגשם שוטף, כביכול, את כל הספקות והתיסכולים. והכל נעשה כמו בחגיגה גדולה בנוכחות המטפלת וכל הילדים. זהו גשם שמבשר התחלה חדשה: "יורד ומעורר נבטים זעירים חדשים עמוק בחיק האדמה".

עם סיום הדברים אני חוזר אל נקודת התצפית של הסופרת המבוגרת, שעורכת מין סיכום של הנושא שמעסיק אותה ביצירות רבות. הדברים אינם טעונים פירוש:

"וזה שגדלתי בלי אבא לא גרם לי בזמנו להיות ילדה בודדה. רק מבחינה מסויימת. או רק בזמנים מסויימים. מרבית הזמן הייתי מוקפת חברת ילדים, ועסוקה בפעילויות הקשורות בכך. טקסים, ימי הולדת, משחקים, מועדוני סתר, חבורות סודיות. במסדר בו גדלתי, באופן פיזי אף פעם לא נמצאת לבד. וחברת הילדים היתה כחברת אחים-למחצה, יחד עם ההגנה שזה מקנה למשתייך. אפילו

אם היתה חיצונית, לא ידעתי את זה בזמנו, ואת אי-הנוחות תפשתי כשייכת לעצמי".

אם מתבוננים רואים, שלאמיתו של דבר ילדים חיים בעולמם משלהם. יש להם רק מושג מעורפל איפה הם נמצאים ולאן הם הולכים. וכל מה שמתרחש בחייהם, אפילו מכות גודל, יש בו לגביהם משום עניין שבהפתעה, והם מסוקרנים לגביו ממש כשם שהם מסוקרנים לגבי כל תופעות אחרות של החיים. יש בילדים משהו סטואי כמו בעולם היווני, כשראשוניות משמשת מעין הגנה חלקית, ומעניקה יכולת לשאת כאב ללא עיפוף. או אם אדייק, מבלי לדעת שזוהו כאב. רק במאוחר יותר הבנתו שהיעדרותו של אבי היוונה מין חסר חסר חסר. קשה להצטער על מה שחסר, מפני שקשה לדמיין אותו" (משחקי בדידות, ע' 13; ההדגשות שלי - מ"ר).

הערות

- | | |
|---|--|
| (1) נ"י זרחי, משחקי בדידות, ת"א, 1999, ע' 12, 16. | (14) נורית זרחי, שם, ע' 70. |
| " (2) ישנונה, ירושלים, 1978. | " (15) זרע החיים, ע' 41-42, 45-46. |
| " (3) הילדה רובין חוד, ת"א, 1982, ע' 12. | " (16) "העורב", בתוך: חובשת בתר |
| " (4) יוני והסוס, ת"א, 1975, ע' 3, 4, 55. | הנייד, ירושלים, 1981, ע' 70, 71, 72. |
| " (5) ילדת חוץ, ת"א, 1978, ע' 26. | " (17) אותה קיבלו חיים, ת"א, 1995, ע' 10. |
| " (6) "זרע החיים", בתוך: חובשת בתר הנייד, ירושלים, 1981, ע' 36. | " (18) בית על סף השמים, ת"א, 1974, ע' 5-6. |
| " (7) יוני והסוס, ע' 3. | " (19) לא לגישה את נגי, ת"א, 1979, ע' 7. |
| " (8) ילדת חוץ, ע' 30. | " (20) ורד אל תמשק לי בנוח, ת"א, 1974, ע' 5-9. |
| " (9) משחקי בדידות, ע' 10. | (21) שם, ע' 66. |
| " (10) משחקי בדידות, ע' 26. | |
| " (11) שם, ע' 26. | |
| " (12) ילדת חוץ, ע' 29. | |
| " (13) יוני והסוס, ע' 6. | |

פסוקים מן המקרא באגדות "ויהי היום" לביאליק

מאת: לאה חובב

פתיחה

שתי דמויות היסטוריות הן גיבורי הספר ויהי היום שכתב ח' נ' ביאליק: דוד המלך ושלמה בנו. לדוד המלך הקדיש ביאליק שתיים-עשרה אגדות, ולשלמה המלך הקדיש עשרים ואחת אגדות. בהקדמתו לספר כותב ביאליק: "האגדות הן כולן פרי עיבוד ספרותי של אגדות שלמות ושברי אגדות, שאובים ממקורות שונים, רובם ממקורות שבכתב, עבריים ולועזיים, ומיעוטם גם - שבעל-פה, מסיפורי העם".¹

את המקורות לאגדות חשף מרדכי בן-יחזקאל במאמרו הרחב והמעמיק - "ספר ויהי היום"² שבו דן בסוגי האגדות, ובכל אגדה על מקורותיה השונים.

עיקרם של המקורות לקוחים מן המדרשים ומתוך התלמוד. בן-יחזקאל לא עסק בפסוקי המקרא המופיעים באגדות, אם כי פה ושם ציין את מקורם.

במאמר זה אבדוק את מקומם של פסוקי המקרא המשולבים בסיפורים. אעמוד על תורמתם לאגדות ולעלילה שבסיפור. אין בכוונתי לנתח את סיגנון כתיבתו של ביאליק, שיש בו שיבוצים רבים מן המקרא, שיברי פסוקים, וכן אלוזיות רבות למקרא המעשירות את העלילה. אתמקד בציטוט הפסוקים השלמים או במקורות מקראים שתרמו לעלילה הסיפורית.

דרכי השימוש בפסוקי המקרא

בן יחזקאל מחלק את האגדות ב"ויהי היום" לשני סוגים מרכזיים: מדרשי-אגדה וסיפורי-אגדה. הסוג הראשון דורש ומבאר, והשני מספר ומסביר. "מדרשי-אגדה הם מאמרי מוסר, הנובעים מן הכתובים לפי דעת הדורשים, או ביאורים למעשי אנשים חשובים ולמאורעות היסטוריים, ואין בהם מן הסיפור כלל" (שם, עמ' 346). ואילו סיפורי-אגדה "ברובם יש להם אחיזה באיזה פסוק...אין הם דרשות גרידא, אלא יש ביסודם משהו של סיפור מעשה" (שם). הסיפורים "דוד הרועה", "דוד והמשוגע", "דוד והצרעה והעכביש" ועוד, הם דוגמאות לסוג השני.

1. הפסוק כגרעין סיפורי שממנו נבנית האגדה

הפסוקים המובאים מן המקרא הם תמציתיים, והעלילה בהם אינה מפורטת. ביאליק הרחיב והמחיש את הגרעין המצומצם של העלילה שבפסוק. לעיתים צידף פסוק ממקור נוסף ועליו נבנית העלילה המורחבת, כפי שנראה בסיפור הבא.

באגדה "דוד הרועה"³ מאפיין ביאליק את דוד בשני אופנים, האחד, בדרך תיאורית המסתמכת על המדרשים, שלפיהם רואים אנו את הנהגתו של דוד ברעיית הצאן ודאגתו לחלשים. האופן השני הוא סיפורי: מאורעות שאירעו לדוד בשעת רעייתו את צאנו. חלקו השני של סיפור האגדה הוא סיפורי ומקורותיו בפסוקים שבספר שמואל א' יז, לד - לז: "ויאמר דוד אל שאול, רועה היה עבדך לאביו בצאן, וכא הארי ואת הדוב ונשא שה מהעדר. ויצאתי אחריו והכיתיו והצלתי מפיו, ויקם עלי והחזקתי בזקנו והכיתיו והמיתיו. גם את הארי גם את הדוב הכה עבדך. ה' אשר הצילני מיד הארי ומיד הדוב הוא יצילני מיד הפלישתי הזה".

ביאליק הופך את דברי דוד אל שאול לסיפור התרחשות חי וממשי, תוך שהוא מוסיף פרטים הממחישים את הסיפור, אך מבלי לשנות את הגרעין המקורי: "ויבוא דוב וישא שה מן העדר... ויך את הדוב ויהומהו ויצל את השה מפיו, ויקם עליו הדוב, ויחזק דוד בזקנו ויכהו וימיתו... והנה דוד שב העירה ועור דוב גדול ממנו פי שלושה עמוס על כתפו, וישתאו לו כל רואיו".

את סיפור הצלתו של דוד מן הארי כורך ביאליק במקור מקראי נוסף ומשלב את העלילה בסיפור הצלתו מיד ראם שרבע וישן בין השיחים ודוד חשבו לגבעה וישב עליו. הפסוק בתהילים כב, כב: "הושיעני מפי אריה ומקרני רמים עניתני", המפורש במדרש "שוחר טוב", מעשיר את העלילה שבה מציל הקב"ה את דוד גם מן הראם וגם מן הארי "הנורא והעצום שנקרה שמה". חלק זה בסיפור מפרט את האמירה הכוללת שבדברי דוד אל שאול שאין בהם פירוט: "גם את הארי גם את הדוב הכה עבדך", תוך שינויים והכנסת מתח בעלילה.

בסיפור האגדה "דוד והמשוגע"⁴ משולבים כמה וכמה פסוקים, מהם נבנה הגרעין הסיפורי של העלילה, ומהם פסוקים מכתמיים שיש בהם הנות ורעיון. סיפור זה והבא אחריו, "דוד והצרעה והעכביש"⁵, מעלים תמיהות על תכלית בריאתם של דברים הנראים כמיותרים: לשם מה נברא השגעון? ולאילו תכלית נבראו העכביש והצרעה?

כדי שלא יראה דוד כמטיל דופי בדרכיו של הבורא, משלב ביאליק את הפסוק מתהילים קד, כד: "מה רבו מעשיך ה', כולם בהכמה עשית". פסוק זה מביע

תהילה לה' ואין בו כל גרעין סיפורי. כדי להוכיח את התועלת שבישיגוען מביא ביאליק את הסיטואציה שבה דוד הזדקק לשיגוען, בבדיחתו מפני שאול אל אכיש מלך גת. על פי המסופר בשמואל א', כא, יא-טז: "ויקם דוד ויברח ביום ההוא מפני שאול ויבוא אל אכיש מלך גת, ויאמרו עבדי אכיש אליו הלוא זה דוד מלך הארץ, הלוא לזה יענו במחולות לאמר: 'הכה שאול באלפיו ודוד ברבבותיו' (שמואל א', יח)". ביאליק מצטט גם פסוק זה בסיפורו כדי לחדד את העיונות של שאול כלפי דוד. דוד פונה בבקשת עזרה מאת ה', מעט מן השיגוען. תשובת ה' מובעת אף היא בפסוק הלקוח ממשלי יג, יג, "הוא אשר דברתי: בז לדבר יחבל-לו", שבו סיכום רעיוני למה שאירע לדוד, הנענש באותו דבר שלו בז, השיגוען.

סיום הסיפור מתאר את התנהגותו של דוד ודבריו של אכיש: "החסר משוגעים אני כי הבאתם את זה להשתגע עלי", גרשוהו פסוק זה מעלה שאלה שאין עליה תשובה במקרא: מי הם המשוגעים שאכיש רומז להם? ביאליק מפרט ועונה בסיפור מומחה: בת אכיש זאמה היו משוגעות. סיכום הסיפור אף הוא בפסוק הסוגר את המעגל הרעיוני: "אברכה את ה' בכל עת" (תהילים לד, ב) - בעת חכמה ובעת שיגוען.⁶

גם בסיפור "חלב הלבניאה"⁷ משובצים פסוקים משני סוגים: גרעין סיפורי ופסוק פתגמי-רעיוני. סיפור זה ארוך ומורכב, ולא כאן המקום להאריך. חלקו הראשון הוא מעין הרפתקאה דרמטית, שבו פונה מלך מואב החולה אל המלך שלמה שיעזור לו למצוא חלב-לבניאה כדי להירפא. שלמה מטיל משימה זו על שר צבאו בניהו בן-יהוידע, המופיע ברשימת גיבורי דוד בשמואל ב, כג. בפסוק כ' מסופר עליו: "ובניהו בן-יהוידע בן איש חי רב פעלים מקבצאל, הוא הכה את שני אריאל מואב והוא ירד והכה את האריה בתוך הבור ביום השלג". גרעין תמציתי זה הופך בידי ביאליק לעלילה רחבה ומרתקת, המספרת על נצחונו של בניהו בן-יהוידע על שני אויביו, שני אריאל מואב, ועל הריגת האריה שאיפשרה לו להתקרב אל הלבניאה המינקת גוריה, בעזרת עשר העיזים שהשליך אליה, ואף לחלוב איתה.⁸ חלקו השני של הסיפור, חלומו של הרופא על ריב האיברים בדבר יתרון האחד על חבריו, מוביל למכתם רעיוני המובא בפסוק "מוות וחיים ביד לשון" משלי יח, כא. בין שני חלקי הסיפור הקשר רופף, מלבד פליטת הפה של הרופא, שאמר "חלב כלבה" במקום "חלב לבניאה", דבר שעלה לו כמעט בחייו. כך מוכחת אמיתותו של הפסוק במשלי, המסכם את הסיפור.

2. פסוקים המאפיינים את דמותו של שלמה

כפתיחה לסידרת סיפורים על חכמתו של שלמה וידיעתו את לשונם של כל חיה

ועוף, מביא ביאליק את חלומו של שלמה בגבעון במלכים א, ג, ה-יד. בפסוקים אלה מבקש שלמה מה' "לב שומע לשפוט את עמך ולהבין בין טוב לרע" (פסוק ט). פסוקים אלה מאפיינים את דמותו של שלמה ומסבירים את הנפלאות הקורות עימו כמו שהן מסופרות בסיפורים רבים שלאחר הקדמה זו.

אולם ביאליק אינו מסתפק בפסוקים והוא מרחיב ומפרט: "גם על החיה ועל הבהמה ועל העוף תפרוש ממשלתך, ושמעת את לשונם ואת שיחם"⁹. פירוש זה "לחוכמת" שלמה הוא הבסיס לסיפורים רבים, כגון "הנשר הלבן", "האריה הלבן", "שלמה המלך והדבורה" ועוד.

נראה לי, שציטוט הפסוקים לפני האגדות בא לתת אטמכתא במקור. תנכ"י לתכונותיו העל טבעיות של שלמה, ולהצביע על המקור האלוקי של יכולתו הפלאית.

3. פסוקים הגותיים - מכתמיים המסכמים רעיון מרכזי באגדה

בסיפורים רבים (שמונה במספר) מופיעה תבנית ספרותית זהה: סיפור אגדה שעלילתו מנותקת מן המקרא, אולם בסופו של הסיפור מופיע פסוק המסכם את הרעיון המרכזי שבו. כביכול, כל הסיפור לא נוצר אלא להוכיח את אמיתו של הפסוק. והרי כמה דוגמאות.

בסיפור האגדה "מחֶשְׁמֶה מלכת הצפרדעים"¹⁰ מתפאר שלמה שהוא הגדול בכל הארץ, ושירתו לאלוקים רבה מכולם, על כך משיבה לו מלכת הצפרדעים בשני פסוקים המצטרפים כאחד, ומבטאים את הרעיון המרכזי שבסיפור, את אפסותו של האדם: "כי עפר אתה ואל עפר תשוב" (בדאשית ג, יט), "ומה יתגאה אנוש רימה" (איוב כה, ו). וביאליק מסכם: "ויבוש שלמה מדברי הצפרדע ויפול על פניו ארצה".

הסיפור "בארמון הפלאים"¹¹ מתאר את פלאותיו של ארמון פלאים. כיד דמיונו של ביאליק מתואר העושר הרב והאבנים הטובות שבארמון, אך בסופו של הסיפור מופיע עלם יפה תואר האומר בין השאר: "ואת מלאך המות לא יכולתי". כתוצאה מכך קורא שלמה במר נפשו: "הבל הבלים הכל הבל!" (קוהלת, א, א). זהו סיכום רעיוני לסיפור הממחיש את הפסוק המפורסם.

שונה במקצת השימוש בפסוק בסיפור "עוזיאל ותנה"¹². אף כאן בא הפסוק לסכם רעיון מרכזי באגדה, אולם ביאליק מביא את הפסוק כבר בתחילת הסיפור, וכל העלילה באה להוכיח את צדקתו. לבסוף חוזר הפסוק בסיום, כסיכום לאמיתת הרעיון, ויוצר מבנה של מסגרת לאגדה.

"אדם אחד מאלף מצאתי - ואשה בכל אלה לא מצאתי" (קוהלת, ז, כח). פסוק זה משמיע שלמה את הזוג עוזיאל וחנה. עוזיאל עמד בניסיון ולא פגע באשתו אם ילדיו,

ואילו חנה נתפתתה והניפה את החרב על בעלה. שלמה בחכמתו נתן בידה חרב עשויה בדיל, והמזימה סוכלה. הסיכום שבפסוק הוא נגד הנשים, כמובן, "ואשה בכל אלה לא מצאתי". ראוי לציין שמרבית הפסוקים לקוחים מספרי משלי וקוהלת, המיוחסים לשלמה המלך, ובהם הופך הפסוק המופשט, ההגותי, לסיפור מוחשי באגדה.

4. שילוב פסוקים בתוך העלילה כסיכום רעיונות והמחשתם

האגדה "שלמה ואשמדי"¹³ מורכבת וארוכה, ואינה סובבת סביב רעיון אחד שניתן לסכמו בפסוק אחד. מבנה זה גורם לשילוב פסוקים אחדים הבאים לסכם רעיונות שונים. כמה מן הפסוקים מצויים כבר במקור שממנו שאב ביאליק את העלילה¹⁴, והם משובצים באופן אמנותי באגדה. כגון: כאשר אשמדי מוצא יין בבור שחפר במקום מים, הוא אומר: "לץ היין, הומה שֶכֶר, וכל שוגה בו לא יחכם" (משלי כ, א). פסוק זה יוצא נגד שתיית היין וסכנת השכרות, שעליה התריע אשמדי אך לא נזהר ממנה.

הפסוק "לשון רכה תשבור גרם" (משלי כה, טו) מומחש באגדה באופן ממשי: אשמדי נענה לתחינותיה של אלמנה ענייה ואינו פוגע באוהלה, אך בנסותו "ותקע לו עצם מרגלו, ויצלע". כסיכום למאורע הוא אומר את הפסוק הנ"ל.

החלום המשולש שחולם שלמה על הררי כסף והררי זהב, על מרכבות סוסים אין מספר ועל המון נשיו ופלגשיו המחוללות סביבו, מביאו למסקנה: "כי פקד עלי ה' את שלוש חטאותי, אשר הרביתי לי כסף וזהב, וארבה לי סוסים, ונשים הרבותי לי" (עמ' קנח). כל אלה מבוססים על הנאמר בדברים יז, טז: "רק לא ירבה סוסים... ולא ירבה לו נשים... וכסף וזהב לא ירבה לו מאד". את מצבו הוא מסכם בפסוק מקוהלת א, ג: "מה יתרון לאדם בכל עמלו". זהו מכתם כללי המתפרש כאן באופן אישי.

כמוטיב חוזר מופיעים באגדה דברי שלמה שגורש על ידי אשמדי מן הארמון: "אני שלמה מלך הייתי בירושלים" דברים אלה מבוססים על הפסוק "אני קוהלת הייתי מלך על ישראל בירושלים" (קוהלת א, יב). פסוק זה יש בו גרעין סיפורי, ואינו בא לסכם רעיון. הוא הדין בפסוק משיר השירים ח,ה: "מי זאת עולה מן המדבר, מתרפקת על דודה", אותו שרות בנות ירושלים לשלמה ולנעמה בת מלך עמון כלתו. הפסוק משולב בסיטואציה חיה ומוחשית של החתונה.

הפסוק האחרון בסיפור אף הוא פתגם המסכם רעיון. דבריו של שלמה למלך בני עמון אף הם פסוק ממשלי כב, כט: "חזית איש מהיר במלאכתו, לפני מלכים ויציב", והם משתלבים יפה בעלילה, רומזים למאורעות שעברו על שלמה אצל מלך בני עמון, ומסכמים את העלילה.

5. מפסוק נוסחאי לעלילה סיפורית

אסיים דברי בפסוק הנראה לכאורה כבא לסכם סיפור ורעיון, מבנה שעמדנו עליו לעיל, אולם ככל שמעמיקים בו מסתבר שלא כך הדבר.

את "אגדת שלושה וארבעה" (נוסח אחד)¹⁵ מסיים ביאליק באומרו: "על כן יאמר במשלו: 'שלושה המה נפלאו ממנו וארבעה לא ידעתים, דרך הנשר בשמים, דרך נחש עליו צור', דרך אוניה בלב-ים ודרך גבר בעלמה' (משלי ל, יח - יט)". מבנה הפסוק, שלושה וארבעה, הוא מבנה נוסחאי, וכמוהו יש פסוקים רבים. אין בפסוק זה סיכום רעיוני לסיפור, אף על פי שהוא ממוקם בסופו. הרעיון המרכזי מובא קודם, בדברי שלמה: "עתה ידעתי כי אין חכמה ואין תבונה ואין עצה לנגד ה'" (שם, עמ' קצב).

הפסוק מסכם את העלילה שבסיפור, ומדגיש את פלאותיה, שאין האדם יכול להסבירן. ביאליק עצמו במכתבו לד"ר יעקב נאכט¹⁶ כותב: "בכותבי את 'אגדת שלושה וארבעה' (נוסח שני) נסמכתי בעיקר על קיצור האגדה במבוא של בוכר לתנחומא הקדום, ועל השערתי, שאגדה זו צמחה בהשפעת הכתובים במשלו, 'שלושה המה נפלאו וכו'. השערה זו נתאמתה לי אחרי כן בהזדמן לי לשמוע פרטים נוספים מפי אשתי... ששמעה בילדותה מפי אשה זקנה, שהנחש תפס מקום באותה אגדה. על יסוד זה רקמתי לי את האגדה ושכללתיה שכלול אמנותי".

דברי ביאליק מצביעים על הגרעין הסיפורי שבפסוק שלפנינו, שממנו צומח סיפור האגדה. בנוסח א' אין הנחש מופיע כלל, אף על פי שבפסוק הוא מופיע. ואילו בנוסח השני מרחיב ביאליק את היריעה, וכל אחד מארבעת היסודות שבפסוק מתרחב ומתפרט באופן אמנותי, ובתוכם גם הנחש המשמש לגיבור כעין שלבי סולם לטפס בהם על העץ ולהגיע אל הנערה שבמגדל. כאן מדגיש ביאליק את הגרעין הסיפורי שבפסוק המתפתח ל"נבילה שלימה רבת עלילה", ואף מסביר את צמיחתו של הסיפור הקדום מתוך פסוק זה שבספר משלי.

סיכום

ראינו באגדות ויהי היום כמה סוגים של פסוקים: פסוקים סיפוריים המספרים סיפור בתמציתיות, ובאגדה הם מפותחים ומורחבים; פסוק יחיד שיש בו גרעין סיפורי, אותו מפתח היוצר; פסוקים הגותיים, כעין משל או מכתם, שיש בו רעיון כללי, והמחבר קושר אותם לרעיון המרכזי של הסיפור. כמו כן מצאנו פסוקים הבאים לאפיין דמות וליצור בסיס לסיפורים אחרים.

מקומם של הפסוקים שונה, לפי סוגם: הפסוקים הסיפוריים משולבים בתוך העלילה, ואילו הפסוקים ההגותיים באים לרוב בסוף הסיפור ומסכמים אותו.

לעיתים מצוי מבנה מסגרת, אותו פסוק בא בתחילת האגדה ויוצר כעין חידה, ובסופה הוא בא כסיכום הגותי למסופר. הפסוק הנוסחאי בא בסוף הסיפור כסיכום, אף על פי שעניינו הוא סיפורי.

הערות:

1. חי מ ביאליק, ויהי היום, דביר, תל אביב, תשי"ט.
2. מרדכי בן-יהזקאל, "ספר ויהי היום", בתוך: ביאליק, אנתולוגיה בעריכת גרשון שקד, מוסד ביאליק, ירושלים, 1974, עמ' 372-377 (מתוך: כנסת, כרך ו' תשי"א).
3. ויהי היום, עמ' טו יז.
4. שם, עמ' יז-כ.
5. שם, עמ' כ-כב.
6. בן יהזקאל במאמרו (הערה מס' 2) מביא את המקורות המדרשיים לסיפור. שם, עמ' 353.
7. ויהי היום, עמ' צו קה.
8. בן-יהזקאל מציין שחלק זה שבסיפור הוא פרי דמיונו של ביאליק ואין לו כל מקור במדרש. שם, עמ' 364.
9. הקדמה לסיפור "הנשר הלבן", ויהי היום, עמ' סו.
10. שם, עמ' פח-פז.
11. שם, עמ' פז-צב.
12. שם, עמ' קט-קטו.
13. שם עמ' קנ-קטו.
14. בבלי גיטין סח, ע"א ע"ב, על פי בן-יהזקאל.
15. ויהי היום, עמ' קפ-קצג.
16. ראה אצל בן-יהזקאל (הערה מס' 2), עמ' 369.

"ילדות" ו"ילד": מטאפורה פיוטית והבנייה תרבותית ואידיאולוגית

מאת: ד"ר סלינה משיח

בסיפרו "הילד החדש: אמנות בריטית ומקורות הילדות המודרנית", 1730-1830, (1) סוקר ג'יימס סטיוארט את הגילום החזותי של דמות הילד, באמנות. לדעתו, חרף העובדה שייצוג ילדים רווח באמנות האירופית, הרי שלראשונה, ובמחצית המאה ה-18, הוחלף דימוי הילד כקדוש (ישו התינוק), וכקופיד עירום ומכונף, בייצוגי ילדים "טבעיים" ומשתעשעים. בד בבד, נע דיוקן הילד משולי הציור אל טבורו, חובר אל סצינת הפורטרט המשפחתי, כשהוא מלווה בחיות מחמד ובצבעי האחו. דיוקנאות אלה כמו עידערו על תוקפה של ההיררכיה המשפחתית המסורתית, תוך שהציגו דגם תרבותי חדש, המוכר לנו היום, כדפוס הילדות המודרני.

גידימה, שלאחר המהפכה שחולל ז'וזף רוסו בנורמות החינוך של ילדים, גילתה החברה את ה"ילדות", ונתנה לה ביטוי בתוצרי התרבות, בציור, במוסיקה ובשירה. אך מה משמעות ה"ביטוי" המודרני של הילדות? האם שיקף את חיי הילדים במציאות? וכי ביטא יחס חדש כלפי הילד, או הצביע על אבולוציה רגשית, שצמחה לפתע בלב הוריו?

האם ה"ילד" שעוצב בציור הגרגוריאני ולאחריו בתקופה הוויקטוריאנית, ייצג את ילדי כל המעמדות, או שמא "תום", "חן" ו"טבע" יוחסו לילדי הבורגנות והאריסטוקרטיה בלבד, ולא לילדי הפועלים, שמקומם ניפקד מקטגורית הילדות הטהורה, האידילית והאידיאלית?

המצדדים בעמדת פיליפ אריאס בדבר "גילוי" הילדות (2), מתנערים לא רק ממחקרים הסותרים את הנחות היסוד שלו (3), אלא אף מאופיו המכליל והגורף של דפוס הילדות. דפוס המתכחש למאפיינים פרטיקולריים, ומבטא דגם ילדות מונולטי וסטריאוטיפי המסתיר היבטים המדגישים הבלד, שוני וייחוד. היבטים אשר בהם ניכר הילד כאדם, ולא כאיקונין תרבותי, המתערבל בכור הדמויים המתין את "כל" הילדים, כעדר חסר זהות, המוצג כמהות ילדית אוניברסלית. לכן, יש המערערים על ממשותו של הדגם התרבותי האולטימטיבי, הנגימה עתה כמיתוס, יותר מאשר כמציאות. ג'יימס סטיוארט, המוזכר לעיל, מעגל בסיפרו סימני שאלה בפני קיומה של זיקה ישירה בין הדימוי התרבותי של ה"ילד", ובין היחס האקטואלי כלפיו בחיי היום-יום. הוא מצביע על שתי תופעות, המתקיימות

זו לצד זו, מבלי שהן מעידות בהכרח זו על זו. התופעה האחת משקפת את ההיסטוריה התרבותית של ה"ילדות", ואילו השנייה את ההיסטוריה החברתית של הילדים: את תייהם, הרגלי הטיפול בהם, עיסוקיהם, התפלגותם הטוּציו-אקונומית, מחלותיהם, מעמדם והיחס הממשי כלפיהם במציאות. יחס זה ניכר אף בימינו במירקמו האמביוולנטי, הכולל מצד אחד חינוך, פיגוק וטיפוח, ומאידך: עבודת ועבודת ילדים, נטישת פעוטות, ניצול כלכלי והתעללות מינית.

לנוכח מציאות זו, הרווחת כאמור אף בעידן המודרני, ש"גילה" כביכול את הילדות, ניזמית ההנחה בדבר "גילוי", או "אובדן הילדות" (4), כמופרכת. שכן הילדות איננה אובדת, גם לא מתגלה. בשמשה כמטאפור פיוטי וכהבנייה (קונסטרוקט) תרבותית ואידיאולוגית, ה"ילדות" משתנה ברוח התרבות, ולרוח כל תקופה ותקופה. מכאן שהתופעה שאנו עדים לה בסוף המאה ה-20, איננה "אובדן הילדות", אלא אובדן הרלבנטיות של מטאפור ה"ילדות", שגילו כ-250 שנה. מטאפור העובר מדפוסי תרבות אחת לאחרת, ומהעידן המודרני, לבתר-מודרני. תקופת מעבר ודימדומים מעין זו, מאופיינת בקריאה ביקורתית של טקסטים מן העבר, בהרס המיתוסים הישנים, ובהכשרת הקרקע לנביטתם של נראטיבים ואתוסים חדשים, המגלים את הנושן אל "רגע של הולדת". כאמור, יותר משתהליך הכרחי זה מצביע על "גילוי", או "אובדן" הילדות, הרי שהוא על התמורה העומדת להתחולל בגילומה התרבותי.

הספרות העברית לילדים, שראשיתה על סף המאה ה-19, וימיה כמעט כימי ה"ילדות" המודרנית, עשויה להצביע יותר מכל על הגילום התרבותי של ה"ילדות", דהיינו: על אופייה כהבנייה אסתטית ואידיאולוגית. שכן אין לה ולא כלום עם התפתחות ריגשית או יחס חדש כלפי הילד היהודי במציאות, אלא עם ביטוי אוונגרדי לנומרות הקיום המשתנות של החברה היהודית במיפגשה עם העולם המודרני. מפגש שעורר בה את הדחף להידמות לקהילה אירופית נאורה, מבלי שתחדל לדבוק במורשתה. שעורר אותה לעמוד על זכות ההגדרה העצמית שלה, ואשר זירז את המאבק למימוש הלום הלאומיות הנושן, שלבש דמות טריטוריה קונקרטיה ומולדת. בכל אלה, היה לספרות העברית לילדים תפקיד מכריע שעה שתרמה את חלקה, בבנין "ילד", ו"ילדות" עברית, שנירתמו לעגלת הלאומיות.

לפינו מספר יצירות שניכתבו לילדים בשנים 1899-1938. באמצעותן אבקש להצביע על התפקיד שגילמה ה"ילדות" בכינון הלאומיות העברית המודרנית. להאיר את מירקמה כהבנייה תרבותית ואידיאולוגית (5), ולתאר את דיוקנו של הילד כמטאפור. ספרותי ובדוי, אשר שימש דגם מופת לילדים הקוראים, שניקראו לראות בו את בבואתם המדומיינת.

אפתח באלגוריה ה"מתקנת" את חזון הנביא יחזקאל, ומציגה את העצמות היבשות, כפנטזיה של אומה הנולדת מחדש בדמות "ילד". בהמשך אתאר את היצירות שהיו שופר לאידיאולוגיה הלאומית, והפיצו את "קול" התרבות העברית האוונגרדית, שיצקה זיקה בין הולדת אומה, ובין מיתוס "הולדת הגיבור", הילד. מנגד, אתאר את האנטי-מיתוס, ביצירות שחתרו תחת אושיות האידיאולוגיה המרכזית, וסופן שניבלעו אל קירבה, מבלי שחותידו את חותמן על התודעה הקולקטיבית. אך יש והקולות הנעלמים הללו משמרים את צל הדיהם. בשבר המיתוס, ולנוכח ההכרה המצווה עלינו היום להתמודד עם מציאות תרבותית, חברתית והיסטורית חדשה, מגלים הסיפורים את רוחם הרעננה, ואת המסר הרלבנטי, המבקש שנטה לו ארזן, אף שהוא דובר אלינו מתוך העבר ומבעד לתווה השייכה.

צ. לוי: "העצמות היבשות" (1899).

בסוף המאה ה-6 לפנה"ס, תיאר הנביא יחזקאל (ט"ז ד.) את עם ישראל בדמות תינוקת נטושה, מתבוססת בדמה, והולדת-עם כסצינת לידה ואימוץ. באורח מקביל צוירה גלות העם ואובדן עצמאותו הלאומית והטריטוריאלית, כמוות מטאפורי, כהתפוררות וחנק רוחני-סופני, אשר רק בס אלוהי עשוי לבטל את אי-הפיכותו: "ותקרבו עצמות עצם אל עצמו, וראיתי והנה עליהם גידים ובשר עלה ויקרם עליהם עור מלמעלה ויחיו, ויעמדו על רגליהם, חיל גדול מאד מאד" (יחזקאל לז. ז-י). המענה לגלות ולמוות לאומי היה אם-כן, תחייה קולקטיבית מן המתים, מטמורפוזה שתביא להמשך הקיום הלאומי במקום שבו ניקטע, ולחידוש הקשר שבין האל-האב, הילד-העם (או הבעל-אשה) והארץ. ובלשון הנביא: "והעלתי אתכם מקברותיכם, עמי, והבאתי אתכם אל אדמת ישראל... והנחתני אתכם על אדמתכם וידעתם כי אני ה' דברתי ועשיתי, נאום ה' (לז. יב-יד).

על סף המאה ה-20, ובספרות העברית לילדים, שב סופר הילדים י"צ לוי, ומיחזור בסיפורו האלגורי **העצמות היבשות**, (6) את סצינת התחייה של האומה המואנשת, המתוארת כגל עצמות. כיחזקאל לפניו, נידרש לוי לפרסוניפיקציה, כתחבולה מרכזית בבניין התיזה הרעיונית, המדמה עם לאדם וגלות לבר-מינו, והוא קורא למאזיניו הקטנים בגלות אירופה, להאזין לחזון התחייה הלאומית בארץ ישראל: "ילדים קטנים/היושבים בגנים/ ומשחקים בשושנים/... בואו אלי והטו אזניכם/ ואספר לכם מעשים שהיו:/ בעצמות יבשות שקמו וחיו."

במהלך הסיפור מחדד לוי, את זהותם הקולקטיבית, הלאומית והניבדלת של הילדים, ומזכיר להם את מעמדם כתושבים זרים בארצותיהם. כמו כן, הוא נוטע בתודעתם את זכר המולדת המדומיינת, ציון, מדגיש את תפקידם בתהליך

התחייה הלאומית, ומבטיח שמה שהיה הוא שיחיה: גולי אירופה כגולי בבל, ישובו לארצם ויחיו "במשכנות מבטחים ובמנוחות שאננות... רואים מנוחה כי טוב ואת הארץ כי נעמה".

אלא, שבניגוד ליחזקאל המציג את חידוש הקיום הלאומי כאקט של תחייה, וכהתעוררות הממשיכה את החיים הלאומיים באותה נקודת זמן ומקום שבהם הוקפאו ושחקו, מבטא לזין את הרעיון, שתחייה לאומית איננה בבחינת התעוררות מן המתים, אלא - לידה. כאמור: ישות חדשה המכילה את הישנה, שנוי שיש בו המשכיות.

על-מנת להבדיר זאת נידרש לזין למטאפור ה"ילד" וה"ילדות", אשר שימש אף את התנועות לשחרור לאומי של עמי אירופה, שיצקו זיקה בין לידה (natio), ולאומיות (natioinolism). מטאפור זה איפשר לזין להעתיק את חזון העצמות היבשות לזירת הלאומיות העברית המודרנית, המוחקת את זיכרון הקיום היהודי הגלותי, מבנה זיכרון ודיקון אומה הנולדת מחדש בדמות ילד. וכך, בשעה שיחזקאל חוזה את חידוש הרצף ההסטורי-לאומי ומדמיין אומה מבוגרת ומתה הקמה לתחייה בדמות אומה מבוגרת אך חיה, רואים לזין ובני דורו בטרנספומציה קולקטיבית ובלידה - תנאי מקדים והכרחי לקיום רצף זה.

מכאן מחיקת זיכרון הגלות ודיקון העם המואנש בדמות נווד יהודי זקן, תלוש, מת-חי וחסר שורשים. ומאידך, הבניית אישיות לאומית בדיה, תואמת תקופת ה"ילדות" ההיסטורית של האומה, המגולמת בדמות ילד טבע מקראי, משתעשע, דובר עברית, פרודוקטיבי, תמים ואידיאלי. "ילד" שיש בו עבר ויש לו עתיד, המסמל את הרצף שבשינוי.

על-מנת לבטא באורח קליט ונגיש לדמיון את המטמורפוזה, שהתחוללה בפרסונה היהודית הקולקטיבית, העמיד לזין שתי קבוצות גולים, המקיימות דיאלוג טרנס-היסטורי במרחב האלגוריה, המתרגמת טקסט מהמאה ה-6 לפני הספירה לתודעה המודרנית. וכך, קבוצת גולים אחת, "בני ישראל" ובתוכה הנביא יחזקאל, מתגוררת בעיר תל-אביב שבגלות בבל. קבוצה זו זוכרת את ימי ילדותה הלאומית בארץ ישראל המיקראית וההיסטורית, ומצפה לגאולה. ומנגד, קבוצת גולים שנייה, החיה בבקעה שבפרברי העיר, ומייצגת את יהדות הגולה באירופה של שנת 1890, המתוארת במילים: "עצמות יבשות אשר הקיצו וחיו על-ידי נס מן השמים... בטלנים סרוחים על משכבותם ומאומה אינם עושים... בטלנים שוממים, בלי תורה וכלי מלאכה... מימי קדם מתים." קבוצנים אלה, אנשי הבקעה, מגלים להוותם שבעיני גולי ישראל הם נחשבים למתים, לקהילה חסרת זיכרון וחפת ילדות. שכן, כפי שהסבירו להם הגולים הזוכרים היטב את ימי ילדותם

הלאומית בארץ ישראל, לא "כדמות ילדים... כי מעצמות יבשות הקיצכם אלוהים ויחיה אתכם בדמות אנשים מגודלים פתאם; על-כן אין לכם היום זכרונות ימי ילדות, ימי שמחה ושעשועים, כי אם רק זכרונות נשיכת כלבים ומכות מקלות. גם תורה לא ידעתם ומלאכה לא הסכנתם, יען כי לא הייתם ילדים וצעירים, כי רק הילדים בימי ילדותם הצעירים בימי צעירותם ילמדו תורה ומלאכה."

וכי מה הם ילדים? שואלים יהודי הגולה, "מדוע האנשים הקטנים היפים האלה משתובבים ומרקדים בבקעה כתיישים?"... "מדוע הם רוכבים על מקלות... ולא ישימו לב לשיחות האנשים הגדולים?"...

לאחר שאנשי הביקעה, גולי אירופה, מתודעים אל האנומליה שבחייהם, הם מייחלים לנס, ומבקשים בכל מאודם להיוולד מחדש כילדים, ואכן, לאחר אלפיים וארבע מאות שנות גלות, נעתר להם האלוהים, מרדים ומעיר אותם אל תוך עולם חדש ומודרני, "ופני אדם פניהם ככראשונה, אך בזאת שונו, כי נהפכו מזקנים לילדים." כיאה למי שעברו מטמורפוזה לאומית-קולקטיבית, שבמהלכה זכו בזיכרון ובמודעות חדשים, שב העם ה"זקן" וה"מת", שנוולד מחדש כילד, אל חיק אמא טבע ומולדת: "כדמות ילדים, כהיוולד כל העם... ומי יתקלט בם לאמור: מתים אתם?"

אומת ילדים בועטת וחיה זו שבה למולדת ומתחברת בטבעיות לאדמת המולדת, הטבע שהיה לה לבית. ואילו התינוקות, ה"עם הקטן" וה"טבעי" שנוולד בארצו גדל במרחביו כצמח, כי מינקות "חמדו לשטן רק תחת רקיע השמים בחוץ". לכשבגרו הילדים, עבדו את האדמה והיו לכורמים וליוגבים "בני חיל, משכילים לכל דרכיהם גם בתורה וגם בעבודה."

סופה של האלגוריה בתיאור בני רחל, אם האומה ההיסטורית, הממשיכים לאחר אלפי שנות גלות את הרצף המיקראי. הם חיים בכפר "נווה שלום", ומכתיבים למחבר את סיפור ימיה המודרניים והקדומים של אומה, שהתחילה את הביוגרפיה החדשה שלה מ"ילדות", ובאלבום הפותח בתמונת הזקן שמת ונוולד מחדש בדמות ילד.

אומת "עצמות יבשות", זקנה ומתפוררת, שאיננה מעוררת לתחייה כקהילה פוליטית מבוגרת, אלא כעם שהוא בה בשעה "ילד", היתה לאחד האתוסים המרכזיים בתודעת הלאומיות העברית המודרנית. תודעה שהשתמשה ב"ילד" וב"ילדות", כמטאפורות ספרותיות וכהבניות אידיאולוגיות, על מנת לבטא את הכרת השותפות הקולקטיבית של הפזורה היהודית באירופה, ולגלם באמצעותה את תפיסת הלאום ודמות היהודי כ"אדם חדש". ואם הדבר ניכר במעשית ה"עצמות היבשות", שפורסמה כשנה לאחר הקונגרס הציוני הראשון, הרי שהבשורה עולה באופן גלוי מתוך היצירות שניכתבו לילדים מאוחר יותר, ובארץ ישראל.

שלוש היצירות הבאות, מעמידות במרכזן ילדים גיבורים: **משה וילדי השדה**, **ילדי העברים** ו**שמשון הגיבור בילדותו**. יצירות אלה קושרות את רעיון "הולדת אומה" במיתוס "הולדת הגיבור", ואת ארכיטיפ "הילד הגואל" בהשתקפויותיו המשוכפלות: ילדים גיבורי עם, גואליו המדומיינים בעבר ובהווה. אופיינית ליצירות אלה התפיסה, שתקופת הילדות איננה שלב בהתפתחותה הנפשית והפיזית של הדמות, שבבגרותה תבצע מעשי גבורה. שכן הגיבור הינוקא איננו מתבגר. הוא מוקפא בפרקי ילדותו, ועלינותו הפיזית והרוחנית עולה על זו של המבוגר, חרף כל מה שידוע למחברים על ילדים במציאות.

רפאל ספורטה: **משה וילדי השדה** (1950 לערך)

במחזה קצר לילדים, שנכתב בשנות החמישים והופיע בחוברת בשם "פסח חג החרות", יצק רפאל ספורטה מיספר אנלוגיות, שבאמצעותן הציג את העבר כמשל להווה, וכאות לעתיד. **במשה וילדי השדה** הידק את הזיקה שבין סיפור הולדת משה ומיתוס "הולדת הגיבור", בין משה הילד וילדי העברים, שהאדמה היתה להם על-פי המדרש לאם ולמגן, ובין משה המנהיג העברי הלאומי הראשון, והרצל, המנהיג הלאומי המודרני. מטרת הדישות האסוציאטיבי: הבניית דמותו של הילד העברי כיהודי חדש שורשי ומיתולוגי ולכידת מיתוס "הולדת הגיבור" באספקלריה מודרנית לילדים. לאמור: הצגת הגיבור בקלסטרון של ילד.

ספורטה המחזאי, העלה על בימתו את המנהיג המיקראי בגילגולו המודרני, משה-הרצל, הנאלץ להתמודד עם עדה המסרבת להיפרד מכור העבדות באירופה. בדומה למסופר במידרש מוצגים לפנינו ילדי הדור, שלא היו נגועים בעבדות, שצמחו כמאמר הרצל "מתוך האדמה", וזרזו אותו להפוך אגדה למציאות. האנלוגיה בין "ילדי השדה", המסמלים את ילדי ארץ ישראל במציאות, ובין ילדי המידרש המיתולוגיים, שיוותה אף לראשונים הילה אגדית, ודאתה בהם את דמות "הילד הגואל" והשתקפויות של מיתוס "הולדת הגיבור". שכן כמשה, גיבור המיתוס במקרא ובפסיכולוגיה, תוארה אף לידתם במדרש כפרי "קיום יחסי מין כחשאי בשל איסור" (7). היא לזותה באקט של נטישה, הישרדות חרף צו ההריגה, ושיבה קולקטיבית אל המשפחה. סופה: מילוי היעוד ההיסטורי וההירואי המוטל על כתפי הגיבור, העלם.

בנוסח המידרש, ביקש פרעה למנוע את הילודה בקרב בני ישראל, ולכן ציווה להפריד בין הגברים לנשותיהם. אלא שהנשים ה"צדקניות", מצאו דרך משלהן לקיים מגע אינטימי עם בעליהן, באמצעות דגים קטנים שהיקרה בפניהן הקב"ה. וכך, היו "מוליכות אצל בעליהן ושופתות להם שתי קדרות, אחת של חמין ואחת

של דגים. ומאכילות אותן ומרחיצות אותן וסכות אותן ומשרות אותן. ונזקקות להם בין שפתיים... וכוון שמתעברות באות לכתיהן" (8).

בשל גזירת פרעה, ננטשו הילודים בשדה (לא בתיבה ובמים), אך חייהם ניצלו בזכות מלאכי מרום ואמא אדמה, שמילאו בדרמה המידרשית את מקום האשה בת המעמד הנמוך, או החיה המיניקה, שבמיתוס "הולדת הגיבור": "וכיון שהגיע זמן מולידיהם הולכות ויולדות בשדה תחת התפוח... והקב"ה שולח מלאך משמי מרום ומנקה אותם, ומשפר אותם כחיה זו שמשפרת את הוולד... ומנקט להם שני עגולין אחד של שמן ואחד של דבש... וכיון שמכירין כהן המצריים רצו להרוגם. ונעשה להם נס ונבלעין בקרקע. ומביאין שוורים וחורשין על גביהן... ולאחר שהולכין מכבצצים ויוצאין כעשב השדה." בסופה של האגדה, שבים הילדים אל הוריהם הביולוגיים, המתגלים כעם ניבחד, ועומדים כחיל חלוץ, בראש המחנה הניגאל. "וכשנגלה הקב"ה על הים הם הכירוהו תחילה שנאמר זה אלי ואנוהו". בכך מציין המידרש את מעמדם הרם של מי שהיו ילדים נטושים, המכירים ראשונים בסמכותו של אב עליזן ואלוהי, זוכים לחסותו, והופכים בבגרותם לחיל חלוץ הכובש את הארץ. מיתוס "משה וילדי השדה" בנוסח ספורטה, הממחזר את המידרש, לא רק שהוא משכפל את מיתוס "הולדת הגיבור", אלא, שברוח הזמן הוא הופך את הגיבור לגיבורים, ומגייס את הילדים כגיבורים לזירת הלאומיות הקולקטיבית הנדרשת לחינוך הילדים כגיבורים ומבקשת לראות בהם גואלים. הדרמה שחיבר ספורטה, פותחת בסצינת "ילדי השדה" הנועזים, המהתלים בשוביהם המצריים, ובכך כמו ממשיכים את המידרש הקדום במקום שבו הסתיים. "משוטט הייתי בן השבלים בשדה", מספר ילד אדמה אחד לחבריו, "והנה איש מצרי. אך ראני-התחיל רודף אחרי. הוא רץ-ואני רץ... המצרי רץ אלי נושף ושואף בכבדות ועיניו כעונו שור בצהרי-תמוז. כמעט שלח המצרי ידו לתפשני - פתאם נפתח לי הסלע כשער" (9).

ילד אחר, החושף בפני הצופים אינפורמציה נכספת בדבר אופיים הנועז והנחרץ של הילדים הגיבורים, מוסיף ומתפאר: "מצרי אחד התנפל על האדמה והתהיל מכה אותה במקל בכל כוחו. מצרי אחד הביא מחרשה והתחיל חורש את האדמה. הם בכה-ואנחנו-בכה, מכבצצים וצוחקים".

ילד שדה ד': "ככל אשר יענו אותנו כן נרבה ונפרוץ". ובשעה שהילדים החופשיים והשובבים מתפארים ביכולתם המאגית ובכישוריהם העל-אנושיים, נשמעת זעקת השבר של אבותיהם, בני ישראל הנאנקים תחת עול המצרים: "עז מתיני" הם זועקים. אך אם גידמה היה לצופים שהזעקה נשמעת מארץ מצרים, הרי שכאן הם מגלים, שלפניהם תמזיג המוהל זיכרון צליל קמאי במודרני, ומציג את גלות

מצרים כגלות אירופה. שכן משה, המנהיג הלאומי, נעלם. "אין איש יודע איפה משה. זה שנים רבות נעלם ואיננו", ועל-כן, ממשיכה המציאות הבימתית להשתקף מתוך מראה היסטורית כפולה: עבד והוזה, המצטלבים בהופעתו של משה המקראי, המתגלגל עתה בדמותו של הרצל, המנהיג הלאומי המודרני.

משה: "מי אתם? זקופים ויפים אתם, אין כניכם כפני עבדים".

ילדי השדה: "ילדי ישראל אנחנו, הדור החדש".

משה: "ולמה זה בשרכם ירקרק כצמח השדה?"

ילדי השדה: "ילדי השדה אנחנו. בשדה ילדה אותנו אימנו וכצמח השדה גדלנו".
"בכפות רגלינו חודי שורשים. כשאנו רעכים אנו עומדים על אדמה רטובה ויונקים ממנה כח ולשד".

ילדים-שורשים שבשרם ירקרק, מזרזים את הרצל-משה להביא את הגאולה, ולחנהיג את העם לחיי חירות במולדת, "כי טובה היא". ואילו המנהיג העצוב מסיים בהכנסה, שיש בה משום עידוד לעצמו, לילדים ובעיקר אולי מבוגרים: "אכן יש תקוה לעם הזה ואני לא ידעתי. בזכות ילדי אדמה אלה יגאלו גם אבותיהם". ובכך הוא מכדיז על הולדת הגיבורים, "כילדים, בני שדה אמיצים שכדמותם הובנת אומה".

וריאציה על נושא "משה וילדי השדה", נוכל למצוא ביצירתו של דוד שמעוני: **ילדי העברים**. פואמה זו הקדימה את הנוסח הדרמטי של רפאל ספורטה, אך בדומה לו, היא מאירה את דיוקן ה"ילדות" במימד מדומיין.

1. Steward, J. Ch. *The New Child British Art and the Origin of Modern Childhood, 1730 = 1830*. Berkeley, Uni. of California, 1955.
2. ראה לדוגמה: שביט, זהר, מעשה ילדות, מבוא לפואטיקה של ספרות ילדים, ת"א, האוניברסיטה הפתוחה, מהדורת עס-עובד, 1996.
3. דיון במחקרים אלה, ראה: משיח, סלינה, "מעשה במעשה ילדות", ספרות ילדים ונוער ספטמבר, 1996, ע"מ, 30-40.
4. פרסטמן, ניל, *אבזן הילדות תל-אביב*, ספרית הפועלים, 1986.
5. נושא זה נידון בתרחבה בספרי *ילדות ולאומיות*, שיראה אור בהוצאת צייריקובר.
6. לוי, יצ. העצמות היבשות סמור אגדה לילדים, פיעטרקוב, הוצאת "יתושיה", תרמיט (1899).
7. Rank, O, *The Myth of The Birth of the Hero*, Vintage Books, N.Y. 1959, p. 65.
8. מדרש רבה. שמות, פרשה א'. י"ב. המובאות מתוך מדרש זה.
9. ספורטה, ר', "משה וילדי השדה", חג ומולדת כרך ג', הוצאת "יתפוח", ללא ציון שנה, עמ. 67 המובאות מתוך מחזה זה.

המשך המאמר בחוברת הבאה.

תמורות בשימוש בספרים הכתובים בסגנון "שאלות ותשובות": מספרי לימוד לספרי קריאה

מאת: אריה לוי

הספרים הראשונים הכתובים בסגנון של שאלות ותשובות שימשו כספרי לימוד לתלמידי בתי ספר. הופעתם של ספרים כאלה כספרי קריאה (כלומר ספרים לקריאה עצמית ללא זיקה ללימוד פורמלי) היא תופעה חדשה יחסית בהיסטוריה של כתיבת ספרים והפצתם.

ספרי לימוד נועדים לשימושם של מורים על מנת להקנות ידע לתלמידיהם בתחומים שהחברה מייחסת להם ערך וחשיבות, ונועדים גם לשימושם של תלמידים - ללמוד ולזכור מה שלימדו המורים.

ספרי לימוד נכתבים, בדרך כלל, על ידי אנשים בני סמך, שדעותיהם משקפות אמונות ודעות מקובלות בחברה. ספר-הלימוד מהווה כלי עזר בידי הלומד לשנן ולשמוד בזכרונו את הכתוב בספר, ובנוסף לכך הוא אמצעי המאפשר להפעיל בקרה על עבודתו של המורה. הוא מבהיר למורה מה הוא צריך ללמד, ומה צריכים תלמידיו לדעת. נמצא שתפקידו של ספר הלימוד בידי המורה שונה מתפקידו ביד התלמיד.

המורה חייב להיצמד לכתוב בספר, והתלמיד חייב לשנן וללמוד את הטקסט. על מנת להצליח למלא תפקיד כפול זה, ספרי הלימוד הראשונים נכתבו בסגנון של שאלות ותשובות.

הצגתו של חומר לימוד באמצעות סידרה של שאלות ותשובות מכונה 'סגנון קטכיסטי', והספר עצמו המכיל את הטקסט 'קטכיזם' או קטכיזיס או קטכיסיס. מקורו של ביטוי זה הוא המילה היוונית קטכיאו, שפירושו המילולי הוא ללמד או להציג שאלות. מפועל זה נגזרה המלה קטכיסיס.

במלון אבן-שושן (1969) מופיעה ההגדרה הבאה:

"ספר לימוד של יסודות הדת, כתוב על פי רוב, בצורת שאלות ותשובות". הוא מוסיף בהשאלה, "כינוי לספר הכולל הוראות יבשות ונוקשות".

המלון מביא שני ציטוטים בהם מופיע הביטוי 'קטכיזם':

1) "ספר זה שמילא תפקיד כל כך מעציב כחיהם של יהודי גליציה הוא קטכיזיס טיפוס" (מדברי י. קלואזנר).

2) "מין קטכיזיס דל ויבש, ללא טעם וריח, וכלי כל רוח חיים" (מדברי ביאליק). במאמר זה יוצגו דוגמאות של שימוש בסגנון קטכיזיסטי בשלושה סוגי כתיבה: א. ספרי לימוד לדת היהודית שנועדו לתלמידים יהודיים בבתי ספר: הקטכיזיס היהודי.

ב. עלוני הדרכה בסגנון קטכיזיסטי המסייעים לקורא לבצע פעולות שונות בחיי יום-יום, מעין מדריכים בסגנון "עשה זאת בעצמך".

ג. ספרי קריאה להרחבת ההשכלה וההתעניינות הכתובים בסגנון קטכיזיסטי.

א. ספרי לימוד קטכיזיסטיים לדת היהודית

ספרים המכילים טיכום שיטתי של עקרונות דת מסויימת לשימושם של תלמידי בית ספר נכתבו לראשונה על ידי אנשי כמורה נוצריים. ספרים אלה נכתבו בסגנון של שאלות ותשובות. ספרים ראשונים כאלה הוכנו במאה השמינית (לוי 1994).

חשיבותם של ספרים אלה, שכונו בשם קטכיזיס, גדלה עם התגברות הנטייה הפלגנית בנצרות. המעצבים הרוחניים של פלגים נוצריים שונים טרחו להכין קטכיזיס התואם את עקרונות התפיסה שלהם. לותר הגיש בפומבי את הקטכיזיס הגדול והקטן שלו ב-1529. מאוחר יותר, ב-1536, סיים קלווין את כתיבת המהדורה הראשונה של הקטכיזיס שלו. התשובה הקתולית באה ב-1566, כאשר בעקבות ועידת טרנטו (איטליה) הוכן הקטכיזיס הקתולי המחודש.

לא עברו שנים רבות, וב-1580 פורסם בוונציה הקטכיזיס היהודי הראשון.

מחברו היה אברהם יגל ממונציליסי (איטליה) והכותרת שלו היה 'לקח טוב'.

מאז זכה ספר זה במהדורות רבות. הביבליוגרפיה של דפל (1995), המכיל רשימה של כל ספרי לימוד לדת היהודית שפורסמו בשנים רמ"ת-תרע"ח, מביא פרטים על כ-20 מהדורות של ספר ובנוסף לכך על תירגומים ללטינית, יידיש, גרמנית ואנגלית.

כדי להמחיש את טיבו של הספר יוצגו כאן שורות אחדות מדיאלוג הפתיחה:

ת: ה' עמכם.

ה: יברך ה'. מי אתה בני?

ת: עבדך אנכי ואת ה' אלוקי השמים אני ירא ומהלל ומשבח שכראני בצלם אנושי ועשני בצלם יהודי.

ד. אלהים יחנך בנך אמור נא לי, לאיזו תכלית בראך אלוקים בזה הצלם הנכבד?
ת. הכול ברא לכבודו. ואני נבראתי לשמש את קוני, ולאהבה ליראה מפני כבודו.
ולעשות נחת רוח לפניו שלא על מנת לקבל פרס. אף על פי שסוף השכר לבוא
בעולם שכולו ארוך, ולחיות לפניו בנעימות נצח.

ד. ואיך יבטח אדם יליד אישה לבוא אל המנוחה והנחלה מהאושר הנצחי המקווה
לעולם הבא?

ת. צדיק באמונתו ובביטחונו בה', ובקבלת עול תורתו אשר שם משה לפני בני
ישראל בעולם ההוא.

ד. ומהו שורש האמונה ושורש התורה?

(אברהם יג"ל 1595, לפי ההוצאה מ-1802, ורשה, דפוס ר' טוביהו הכהן, עמ' 5).

רפ"ל (1995) העיר שמבנהו של הספר "לקח טוב" הושפע רבות מקטכיזמים
נוצריים. ואכן, נציג כאן דיאלוג פתיחה של קטיכיזם קתולי שיצא לאור
בבודפשט (Magyar Katolikus 1990), המייצג דמיון לרעיון המובע ל"לקח
טוב".

שאלה: מי הוא האדם?

תשובה: האדם הוא ישות שנוצרה בדמות אלהים, ויש לו גוף ונשמה.

שאלה: מהו היסוד של כבוד האדם?

תשובה: היסוד של כבוד האדם היא העובדה, שאלוהים העניק לו תבונה רצון חופשי
לפעול, ורצה להעניק לו גם חיים נצחיים.

מעניין לציין שבמאה ה-19 פורסמו הרבה ספרי לימוד לדת היהודית בסגנון
קטכיטי. בכתב עת מדעי מופיעה ב-1884 רשימה של יותר מ-160 ספרי קטיכיזם
יהודיים הכתובים בשפות שונות בהן דיברו יהודים (גרמנית, יידיש, הונגרית,
צרפתית, אנגלית, הולנדית, לדינו, איטלקית, פולנית (Kaufmann 1884)).

באחד מספרים אלה מופיעים דברי ברכה והקדמה מהרב משה סופר (המוכר לפי
כותרת ספרו בשם "חתם סופר"). הוא היה הרב הראשי של קהלת פרסבורג (היום
ברטיסלבה, בירת סלובקיה). ההקדמה נושאת תאריך של 1831, נכתב בעברית
ותורגמה לגרמנית. היא כלולה בקטכיזם הכתוב בגרמנית ונועד לבתי ספר לבנות
(ראו Horowitz 1833).

ב. עלוני הדרכה בסגנון קטכיסטי לפעולות במתכונת "עשה זאת בעצמך"

על הפופולריות של סגנון כתיבה זה ועל תפוצתו גם בנושאי לימוד אחרים מעיד קטע הלכות מסיפורו של הסופר הצרפתי פלובר:

"בערב בשעת הסעודה הנריז אביו, שכחור בגילי חייב ללמוד את אומנות הצייר, והוא הלך והביא מחברת ישנה, ובה, בצורת שאלות ותשובות, כל הלכות הצייר. מורה מלמד שם את תלמידו איך מאלפים כלבים ואיך מאלפים את הבזים, איך טומנים מלכות, איך מכירים את הצייר לפי גליו, את השועל לפי עקבותיו, את הזאב לפי טביעת כפותיו, איזוהי הדרך הטובה להבחין בין נתיבותיהם, כיצד מחרידים אותם ממאורותיהם, היכן מוצאים להם בדרך כלל מקום מסתור, מהן הרוחות הנוחות ביותר, וגם רשימת הקריאות וכללי חלוקת הקרביים לכלבים".

(פלובר 1992, עמ' 59)

אכן גם נושא פרקטי כמו הצייר נלמד באמצעות ספר קטכיזם.

ספרי לימוד בסגנון של שאלות ותשובות הופיעו בתחום מקצועות לימוד שונים, ובהם דקדוק ומתימטיקה. ספרו של Robert Recorde להוראת אריתמטיקה, הכתוב במתכונת קטכיזם Ground of Art הופיע לראשונה ב-1543, והיה בשימוש רב במשך יותר ממאה שנים. לדעת מחברו, המתכונת של דיאלוג היא הדרך הקלה ביותר של לימוד, מכיוון שהתלמיד יכול להציע שאלה לגבי כל נושא שאינו ברור לו, והמורה עונה לו בפשטות (עמ' 20, Newton 1990).

הקטכיזם לא נכחד עד היום. עדיין נמצאים בשימוש ספרי מדריך למורה המכילים דיאלוגים מדומים בין המורה לתלמידו.

דוגמה אחרת של שימוש במתכונת שאלות ותשובות דנה בטיפול בוורוס המסכן את תקינות המחשב.

זו אירוניה של ההיסטוריה, שכן מידע לטפל בתקינותו של המחשב אגב שימוש בסגנון תקשורת ששימש במשך מאות בשנים להוראה של עקרונות הדת.

חברת אלישים פותחת מדור חדש בסקיורצ'ון בו ישיבו אנשי החברה ללקוחות אלישים בכל שאלה בתחום אבטחת מידע ואנטי וירוסים, להלן מבחר מהשאלות שהתקבלו בחברה במשך הרבעון האחרון.

שאלה: האם אפשר להשתמש בגירסת Virusafe לזוס גם עבור Windows ?
תשובה: לא! צריך גירסת Virusafe נפרדת לכל מחשב ולכל מערכת הפעלה.
גירסת Virusafe עבור דוס עונדת בסביבת 16 ביט ואינה מזהה וירוסים במערכת הפעלה Windows 95 שעונדת בסביבת 32 ביט. לכן יש צורך בגירסה המיוחדת

שאלה: האם ניתן לבדוק וירוסים במחשב שלא מותקנת בו תוכנת אנטי-וירוס?
תשובה: כן. כל דיסקטי Virusafe בכל הגרסאות, יש בהם קובץ Vremove שאפשר להפעילו מהדיסקט על כל מחשב, אפילו לאחר שהתוכנה כבר הותקנה במחשב אחר.

שני סוגי שיח קטכיסטי שנדונו עד כה שונים זה מזה מבחינת התכלית וגם מבחינת זהותו של שואל השאלות.

באשר לתכלית, הקטיכזים הדתי מטפל בתוקפם של עקרונות, אמונות ודעות, בעוד שעלוני ההדרכה מטפלים בהיבטים פרגמטיים של מצבים מסובכים. הוא שואף לעזור לקורא לסלק תקלה ולאפשר לבצע משהו שחשוב לו.

כאמור, קיימים הבדלים גם בזהותו האמיתית של שואל השאלה. בקטיכזים הדתי שואל השאלה הוא המורה. שאלותיו אינן נובעות מהתעניינותו של הנשאל, ואילו בעלון ההדרכה השואל "האמיתי" הוא התלמיד המתקשה לבצע משימה מסויימת. כפי שמציין העורך, המדור "שאלה ותשובה" עונה בלי קול לשאלות "שהתקבלו בחברה במשך הרבעון האחרון", תוך הנחה שקוראים רבים נתקלו וממשיכים להיתקל בשאלות אלה, ולא ידעו אל מי אפשר לפנות לקבלת תשובה. אך בכל זאת, זו שאלה משמעותית עבורם, וגם אלה שלא שאלו בפועל, יפיקו תועלת מהתשובה.

ג. ספרי קריאה הכתובים בסגנון קטכיסטי במטרה להרחיב ידע ולחזק התעניינות

סוג שלישי של כתיבה בסגנון קטכיסטי הוא ספרי קריאה הנועדים לבילוי בשעות הפנאי. תכנם עשוי להעביר ידע בעל ערך תרבותי לקורא, וגם פרטים אנקדוטליים בזיקה לנושאי מידע מרכזיים. הם לא נועדו לשמש כמקור ידע על נושאים הנלמדים בבתי ספר. יתרונם של ספרים כאלה הוא בכך, שהם מכילים קטעים שניתן לקרוא כל אחד מהם במנותק מאלה הסמוכים לו.

הקטעים מסודרים במדורים לפי נושאים כלליים ומקצועות, אך יחד עם זאת, כל קטע מכיל מידע העשוי לרתק או לשעשע את הקורא. הקורא יכול לעלעל בספר, לבחור לקריאה בקטע העוסק בנושא מעין בעיניו, ולפסוח על קטעים שאינם נראים לו.

דוגמה לספרים אלה הוא ספרו של לבנון (1959). ספר זה נושא את הכותרת על כל שאלה ותשובה: אלף עניינים ומאות תמונות. מדוריו העיקריים של הספר הם: היסטוריה - גיאוגרפיה, בעלי חיים, החלל, היקום, המצאות, כלכלה, כלים ובגדים, מקומות, שיאים, אגדות, אומנויות וכו'.

נביא כאן שאלה ותשובה מספרו הראשון של לבנון (1956).

ש. מתי התחילו בני-האדם להשתמש במטריות?

ת. תופתעו לשמוע, כי חפץ מועיל זה, שבו מגינה האישה שבתמונה על בגדיה ועל גופה, שימושו הונהג באירופה רק לפני ארבע מאות שנה. אולם במזרח השתמשו במטרייה כבר לפני אלפי שנים, קדם בשמשייה, כלומר להגנה בפני קרני השמש. לא לכל אדם הורשה להשתמש בשמשייה, זכות זו היתה שמורה לנסיכים ולאצילים, וכך סימלה השמשייה את חשיבותו של האיש. אחר-כך התפתחה השמשייה והיתה לאפיריון של נסיכים, ולאחר שהאפיריון הוכנס לשימוש, לא נשללה מפשוטי העם הזכות להגן על עצמם מפני גשם ושמש על ידי המטרייה-השמשייה (עמ' 179).

מעט ידוע לנו על יוחסם של קוראים צעירים לספרים כאלה. על כל פנים הם קוצרים הצלחה מסחרית. האם הצלחה זו היא סימן לכך שילדים אוהבים לקרוא בספרים אלה? או שמא סימן לכך שמבוגרים חושבים שספרים כאלה מתאימים לשמש מתנה נאה לרגל אירועים משפחתיים.

להלן קטע מספר מתנה אחר (סטיל 1997):

"האם למדו הילדים בבית הספר לפני שנים רבות?

הילדים לא הלכו לבתי ספר לפני שנים רבות, לפחות לא בתי ספר כמו שיש לנו היום. הם למדו להילחם בקרבות? והראו להם איך להשתמש בחרבות בקשתות ובחצים; הם למדו לטוות ולארוג ולעבד את האדמה; היו ילדים שלמדו לעבוד במלאכה ובמסחר. אלה היו השליות; נזירים וכמרים למדו חלק קטן מהילדים לקרוא ולכתוב; ילדים יהודים למדו כבר מגיל שלוש לקרוא ולכתוב ב"חדר".

לפי הדיווחים השבועיים של מוסף "ספרים" לעיתון "הארץ", הספר של סטיל (1997) היה ברשימת רבי המכר של ספרים לנוער במשך כ-40 שבועות, ורוב הזמן הופיע במקום הראשון בדירוג.

במאמר זה תוארו שלושה סוגים של פרסומים הערוכים במתכונת של שאלות ותשובות. במשך מאות בשנים (החל מהמאה השמינית עד ימינו אנו) השתמשו וממשיכים להשתמש להוראת הדתות הנוצריות השונות בספרים הבנויים במתכונת זו. במערכות חינוך מודרניות שאפו להתאים את השאלות והתשובות לרוח הזמן, וכך למשל בצרפת פורסמו ספרי לימוד לדת הקתולית, בהם גם השאלות וגם התשובות משובצות בציורי קומיקס, כאשר הטקסט מופיע בתוך ציורי בלונים היוצאים מפיותיהם של הדוברים (Kieffer et al 1986). בהשפעת ספרי לימוד קטכיסטיים להוראת הדתות הנוצריות נכתבו ספרים במתכונת שאלות ותשובות גם להוראת הדת היהודית וגם להוראת מקצועות לימוד אחרים. בימינו לא מייחסים ערך לאיסטרטגיית הוראה זו. מומחים לחינוך בימינו טוענים שספרים אלה מעודדים את הלומד לזכור טקסטים המאופיינים בניסוחים נוקשים, ואנו מעוררים חשיבה וגמישות בתהליך ההוראה והלימוד. שיטה זו שוללת את הזכות לחשיבה עצמאית וליוזמה. השיטה מבטלת את חופש הפעולה של המורה ושל התלמיד (Watson 1921).

יחד עם זאת, בימינו מופיעים על מדפי הספרים שני סוגים חדשים של ספרים הבנויים לפי מתכונת של "שאלות ותשובות", והם: עלוני הדרכה לפעילות יומית, וספרי קריאה אינפורמטיביים הנועדים ללמד דברים שהקוראים מעוניינים לדעת. מעט ידוע על כוחם של ספרים אלה מלבד העובדה שהם נמכרים בשוק בכמות המצדיקה את פרסומם המסחרי. נושא זה ראוי לבדיקה מעמיקה יותר. לקורא המתמצא בספרות עברית לדורותיה יש להעיר הערה נוספת. בספרות העברית קיימת סוגה של ספרים המכונה **ספרי שאלות ותשובות** ובראשי תיבות "ספרי שו"ת".

אין לספרי שו"ת כל קשר ואף לא דמיון לספרי קטכיום הכתובים בסגנון שאלות ותשובות. הספרים הקטכיסטיים מציגים לתלמיד את הדרישה לזכור את הטקסט-התשובה לשאלה שנכתבה על ידי מחבר הקטכיום. כלומר אין כאן קומוניקציה אמיתית בין השואל ובין המשיב. לעומת זאת בספר שו"ת הקומוניקציה בין השואל והנשאל היא אותנטית. השואל פונה אל פוסק בר-סמכא לקבל תשובה לשאלה אמיתית בה הוא נתקל, הוא זקוק לתשובה על מנת לדעת כיצד לפעול.

המשיב חייב לחקור את הנושא בו עוסקת השאלה, הוא חייב לסקור פסקי הלכה רלוונטיים לעניין השאלה, להציג נימוקים, להוכיח את צדקת טענתו ולשכנע את

השואל ואת כל אלה העשויים לקרוא בעתיד את דבר פסיקתו.
ספרי שו"ת עוסקים בשאלות הלקוחות מעולם המעשה, והתשובות מתקבלות
תוך אינטגרציה של ספרות ולוונטית עם שיקול דעת המתחשב עם צורכי הקיום
של השואל.

ביבליוגרפיה

- אבן-שושן, אברהם, 1969, המלון החדש, כרך 6. ירושלים קריית ספר.
גייל, אברהם, 1595, לקח טוב, לפי הוצאה משנת 1902, ורשה דפוס טוביהו הכהן.
לבנון, יצחק, 1956, עולם ומלואו בשאלות ובתשובות, ירושלים אחיאסף.
לבנון, יצחק, 1959, על כל שאלה ותשובה. תל-אביב, עמיחי.
לוי, אריה, 1994, הספר ומקומו בבית הספר, הלכה למעשה בתיכונן לימודים, גליון 9, עמ' 62-78.
סטיל, פיליפ, 1997, הספר הראשון של השאלות והתשובות, תירגום: עידית שריר, כנרת בית הוצאה
לאור.
סקיור עתון, ידיעות ללקוחות אלישיס, 1997 דצמבר-פברואר, גליון 21 עמ' 4. כתובת: רח' האשלג
22, ת.ד. 35333; חיפה, 31250.
פלובר, ג' (1992) אגדת הקדוש יוליאנוס, בתוך שלושה סיפורים, תל-אביב, עם-עובד.
רפל, דב, 1995, ביבליוגרפיה של ספרי לימוד יהודיים (רמ"ח-תרי"ח) ת"א, אוניברסיטת ת"א, הארכיון
לחינוך יהודי בישראל ובגולה ע"ש אביעזר ילין, סדרת דוד לדור, כרך ח"ג.
Horowitz, L. (1833), Benoth Zion, Ein Handbuch zumi Unterrichte in der
Relligion und Sittenlehre fur izrael. Madchenschulen, Pressburg, Snischek.
Kaufmann, David, 1884, Zsido Katek Magyar Zsido Szemle [קטכיזמים יהודיים]
vol. 1, pp 107 - 114, 183, 500.
Kieffer J, Marchon, B, Mourvillicr, 1986, La Passion de Jesus, Paris, Centurion
Magyar Katolikus Katekizmus [Hungarian Catholic Catechism], 1990, Budapest,
Az Apostoli Szentszek Konyvkiadoja.
Newton, Douglas P. (1990), Teaching with Text: choosing, preparing and using
Textual materials for instruction, London, Kogan Page.
Watson, Foster (ed.) 1921, The Encyclopedia and Dictionary of Education,
London, I. Pitman.

המבוגר והילד בשירי זאב ומרים ילן שטקלים לעומת שירי י. אטלס וחגית בנזימן

מאת: שולה איתן

כולנו מודעים לשינויים בין דורנו לדור נכדינו. למן השמלה החגיגית ועד לגינס הקרוע ומשופשף (בכוננה), ועד לשיער שהיה אסוף ומסודר ועתה פרוע קוצני או מגולת, כולל נושאים שהיו 'חסויים' מן הילד הקט שעתה הם נחשפים לעינינו בחופשיות מעל מסך הטלוויזיה. שינויים אלה מצאו את מקומם בספרות שלא פעם הינה בבואת המציאות. אנו נעמד כאן על השוני בתפיסת הילד והמבוגר, בין הדורות, בספרות.

זאב

בחרתי בזאב משום שלדעתי הוא היה אחד מגדולי משוררי הילדים שלנו, וכי בשל השינויים הנ"ל כולל התרדדות השפה הוא כמעט משתכח.

למרות שזאב היה מתנך וממורי בית החינוך - נפשו ורוחו היו שלובים בטבע. וגם כשעסק בדמויות אנוש עסק בהם דרך הטבע או בקשר שלהם עם הטבע.

בין הדמויות האנושיות אצל זאב מצויים - הילד הקט, התמים, בעל הדמיון, אחיו או אחותו הגדולים המפוכחים, האב, האם וכן דמויות המייצגות את הזוי הישוב דאז: השומר, הרועה, הבחורים "שלנו" מעין חרוד, וה"דוד" מנהלל...

דיאלוג אופייני בין הילד התם ואחותו ואחיו הרחוקים מן הטבע והפיוט מתקיים בשיר הידוע "כולם רוצים להיות גדולים": הילד מנסה ללקט רסיסי טל ואילו אחותו מלגלגת "נמוג הוא ביד". הילד 'רואה' שבילים כחולים שמשאירות הציפרים באוויר, ואחיו, כאחות, מפזר אשליותיו.

כשיש לאחותו יום הולדת "איך ענדתי את הזר לראש אחותי" - הילד לא פונה להנחיות לחפש לאחותו שני, כי אם אל פרחי הגן. והוא שוהה בגן ומשתכר ממראחו עד אשר הוא מאחד למסיבה, ואולם הזר שבידו שובה את האחות והשיר מסתיים בקשר עמוק בינו לאחותו דרך פרחי הגן.

כן יש לזאב שיר בשם 'משורר', בו המשורר בא לעיר ומביא עימו את הפיוטיות. ואז - הסבל חש בריח השדה, האבן גאה להיבנות, ונער קטן זוכה לראות "חוט אש דק... הקושר אדמה לשמים". מעניין לציין כי לעומתם "האדם הפשוט"

משתומם כי: "צומחים העצים בכל יום, ואיני יודע!"

אמנם - כמ"כולם רוצים להיות גדולים", תוקף הילד - הדובר את המבוגרים כי: "הגדולים אינם רואים... לגדולים אין זמן"... ואמנם למבוגרים הממהרים לדרכם ולפתרון בעיותיהם אין אותו זמן (זמן נפשי, פנימי) שיש לילד הקט להתבונן ולהשקיע בטבע. הילד שם מפרש את אטימות המבוגר לפלאי הטבע בחוסר זמן אך אנו יודעים כי על מנת להאזין לעץ מבלבל אין די בזמן טכני, אלא יש צורך בנפש ולב קשובים!

נעבור לדמויות משפחתיות. האב - המכיר את בנו, מוצג חיובית בהציעו לבנו לתת לאחות החוגגת יום הולדתה כשי - זו מפרחי הנגן. האב מוצג כמסייע לבנו גם בשיר הידוע: "אבי לימד אותי לשחות". ואילו האם, ב"מיכל ירדה לדבר עם השדות", היא זו הילדה, שחטבע על שדותי המתגבהים, על ברק והרעם שבו, גרמו לה להתפעמות כזו עד שנאלמה מכל דיבור. הרי, עתה בהתקרבה אל האם, היא חשה באותו ביטחון, שחסר לה בחוץ והיא מצליחה לבטא את רחשיה: "דיברתי בלשון השדות הנובטים - באין קול".

הילד המסמל אולי יותר מכל את תום הילדות והקשר אל התנהיגה והדמיון הוא "תום רם". זהו נער אשר "נעור עם שחר... כולו דרוך, כולו קשוב... חלום חלם, או קול שמע... והוא לא ידע מה"... נער אשר "שם בנהר, ושחה ביס/ וכנה על החוף ארמונות מחול רטוב / וכל גל שבא וארמונו שטף, ברוך לטף"... כלומר גם כאשר הטבע הורס את מה שהנער בנה, הרי לב הנער מלא עדיין בלטיפות רכות לטבע זה.

גולת הכותרת של יחסים יפים בין מבוגר וילד אצל זאב היא, לדעתי, בסיפורו "אחות ואחות" - בו שתי ילדות קטנות, אחיות, רואות את המחלל, שכאשר חילל ברחוב פניו צהלו והנה הוא תוזר לביתו הבודד, המט לנפול, ופניו אבלות. כי עני הוא ר"מעטים מאד הדברים אשר בבית, מעטים מאד. ישב האיש לאכול את לחמו, לחם יבש. והגיל הלך מעל פניו..."

האיש יוצא אל הילדות הצופות בו מן החוף, ומספר להן סיפור שלמעשה הוא תולדות חייו. ומאז היו הילדות באות יום יום לביתו, עוזרות ומטפלות, והן שהשיבו את הניגון אל חייו.

הפירוש שלי לסיום הסיפור - מפגש בין אחיות ילדות למחלל בודד, הוא במלים אחרות - יש תקווה! המבוגרים אינם עדיין, השבח לאלוהי האנושות, אטומים ומיובשים כליל. וניתן להחזיר אל ליבם את ה'ניגון' - ניגון שאולי יהיו בו אהבת הטבע, שמחת החיים ופיוט שבלב.

פרדים ילן שטקליס היא מן היחידות בנות דורה ששיריה חיים בפי ילדינו ונכדנו. לדוגמה: "חכיתי, חכיתי ומי לא בא? - מיכאל..." "עיפה כוכה זהבה" ו"איני כוכה אף פעם... זה רק הדמעות הן כוכות בעצמן!"... שיריה מביאים לפנינו לא אחת ילדה במצוקה - "לבדי, מעשה בילדה בודה", "מעשה בחתול ובשוטר", הילדה חשה בדידות ללא חסות המבוגר עד להיזדקקות למלה חדשה: "לבדתי".

יש לפנינו תיאור של שתי אמהות לכאורה: האם האוהבת ותומכת ב"חברות, וב"ג'ינג'י" והאם שאינה מבינה ללב בנה והיא נוזפת בשיר "האניה". ואולם הילדה, גם כשאומרים לה "זה אסור וזה אסור" ו"עתה אין לי פנאי" תוזרת הבינה בדמיונה (ב"מעשה בילדה בודה"). ומכל השמלות של אימה אוהבת היא, כמוכן, את החלוק המסמל לה את הישארותה של אמא עימה בבית. סיפור נפלא מבחינה פסיכולוגית הוא הסיפור "שתיים עשרה, המתאר אכזבת ילדה תמימה ממוכר - נוכל. לכתחילה הוא מפתה אותה להתקרב אל דוכן ההגרלות והפרסים ("גברת קטנה... - הוא קורץ לה וקורא בקול מתוק...), אך משזוכה היא בבובה היקרה - עיניו הופכות קטנות ורעות והוא מגרש אותה משם, דבר המתסכל אותה משום שהיא בטוחה כי הוא יודע בלבו שהוא מרמה אותה. הסיפור נפלא מבחינה פסיכולוגית כי בלילה, בחלום, בו המאווייט הכמוסים מתגשמים לא פעם, נפתחת הדלת ואותה בובה מקסימה שלא קיבלה בפועל, באה אל מיטת הילדה, והילדה הופכת להיות לה לאם אוהבת.

גם בשיר נוסף הנחמה באה בלילה, בעזרת דובי הצעצוע שהילדה מחנכת "דוב גדול אף פעם לא יכנה/ דוב גדול ישב כשקט ויחכה/..." יש לפנינו היפוך תפקידים ברור כשהילדה "מטיפה" לדוב, ועם זאת: "אבל למה אמא שלי הולכת/ ואני לבד?"... והיא חוזרת: "לבדתי/ובכיתי".

אנו רואים שילן חודרת בשיריה לדגשות - אמת של ילדים במשפחה, ואולם גם בשיריה קיים ה"ייצוג היישובי", אם ניתן לכנותו כך: בשיר "האניה" הנ"ל, הילד הוא לא סתם רב חובל אלא רב חובל של אניה המביאה את נוסעיה "לחוף ארץ ישראל - אביא אתכם לבטח" כדבריו. וכן הילד דני בשיר "תפילה" בו פונה דני אל האלוהים: "שלום אדוני, אני דני, אתה זוכר אותי ודאי!..." בשיר זה לא מבקש הילד עט נובע, כדורגל או אופניים אלא אך ורק אווירון. ותשאלו לשם מה? - כי הוא רוצה להיות כיהודה המכבי ומתתיו גיבורי האומה ולהביא באווירוננו "עולים יהודים לארץ ישראל".

כך גם בשיר "אביך גיבור" מוצג האב הגיבור כ"קם לנקום את נקמת הדם, קם לנאול שאריות העם"...

אלא שמוטיב 'קולקטיבי' זה מצוי פחות בהרבה מאשר אצל זאב ונטמע לחלוטין
ביתר הרגשות ומערכות יחסי האנוש - בהם המשוררת עוסקת.

ולעניין אחר - אופייני לרוח הדורות הקודמים השיר "יש אחות לגור", שיר בו
הילד מתחייב לשמור על אחותו הקטנה, כשכל רגשות הקנאה אשר מוכרים לנו
כמחלחלים בלב הילד הבכור המקבל אחות קטנה, כמו לא היו מעולם.

ובציטוט "אבא אמא ישמחו בה (בתינוקת) / סבא סבתא יתברכו בה / אך לשמור
את הילדה / מי לשמור אותה ידעי" - וכאן באה ה'תשובה': "גור ישמור, כי גור
גבור". כל רגשות הקנאה והתסכול, התחושה המרה של אפליה, של איפה ואיפה,
שבלב הקטנים, רגשות אשר משוררים מודרניים במרכאות או בלי (כיהודה
אטלס וכחגיית בנזימן מביעים) - נעלמו מכאן כליל.

יתכן כי השוני בתפיסות נובע גם מהיות זאב מורה ומחנך, ומהיות מ. ילן
מוסמכת מדעי הרוח ויהדות, שעבדה שנים בספריית האוניברסיטה העברית,
ואילו אטלס הוא עיתונאי וח. בנזימן היא פסיכולוגית, אך המרכיב העיקרי
המפריד בין תפיסותיהם, הוא, לדעתי, התקופות השונות וההבדלים בסולם
הערכים שלהן.

יהודה אטלס

יהודה אטלס מספר, לפי לקסיקון אופק, כיצד הגיע אל שיריו - חרוזיו. הוא ישב
ושוחח עם בן זקונו בן השש וחצי, תבונת הגיל של האב לעומת תמימות הבן
הצעיר, יצרה, לעניות דעתי, את הפתיחות המרה עד אירונית, שבשירי אטלס.
אטלס כותב תוך שימוש בלשון ילדים, דבר היוצר בקורא המבוגר ובילד תחושת
אותנטיות.

אלכס זהבי, בספרות ילדים ונוער, כותב - "אטלס איתר ואולי שיחזר מצבים מחיי
הילד, בהם הוא חש לא בנוח, או שהוא חש שאין מבינים אותו, או תחושות של עונג
הסמוי מעיני המבוגרים, והציג אותם לילד". לדעת זהבי יצירות אלה הינן
מונולוגים קצרים ואולם אינם זוכים לכתר של שירה. הילד מדבר על מצבים
משמחים או מטרידים, שבגלל קוצר הזמן שלהם (לפי זהבי) אין הוא מדבר
עליהם עם המבוגרים. לדעתי אי דיבור ישיר על חלק מהסיטואציות האטלסיות
נובע מחמת מעצורים הקיימת עדיין גם במשפחות הדואות עצמן כמודרניות.
והספר, לדעת זהבי ולדעתי, נותן למעשה לגיטימציה לילד למה שהדור הקודם
היה קורא "להתחצף למבוגר", או לפחות "לא לכבד"...

דוגמאות? הן רבות מספור, ונחלק אותן לנושאים -

1. **איפה ואיפה** - "תמיד, כשהאוכל מוכן/ אתם אומרים לי: לרחוץ ידיים, בבקשה/ אז איך זה/ שאתם כבר יושבים ליד השולחן/ והמגבת עוד יבשה?"
"בטיול השנתי כשהגענו/ להר הכרמל/ קנו שם בקיוסק לכולנו/ קרטיב צהוב ונזל.
אחרי כמה זמן/ ראינו/ שהמורות בצד/ עומדות ואוכלות בעצמן/ ארטיק לוקס
שוקולד".
2. **חוסר התייחסות של אמת** - "כשאני מספר לך משהו/ ואתה כל הזמן/ רק 'יפיי,
יפיי' משיב/ אני יודע/ שאתה לא מקשיב."
3. **להיות קטן** (ולא יוצלח) - "כשאמא מקלפה תפוז/ יוצא לה שלם ונקי ויבש/
אבל כשאני מקלף/ תמיד יוצא קבץ", לדעתי זהו ממש מוטו לשיריו.
4. **וככלות הכול עדיין ילד** - "אפילו כשאני כבר אהיה סבא/ אולי כן שמונים שנה/
תמיד אני אבקש מאבא/ שיקרא לי לפני השינה..."
"בין הרבה אנשים/ אני תמיד מפחד/ שאמא שלי תיעלם/ ואני איאבר".
"כשאני רוצה להתפנק קצת/ ואבא לא שם לב/ אני בא ונעמד/ לו מתחת ליד/
ומניע ת' ראש מצד אל צד/ וככה בכיף/ הוא אותי מלטף".
5. **צפיה ואכזבה**: בשיר הארוך יחסית - "אל העיר באה גברת".

חגיגת בניזימן

אולי משום שחגיגת היא אשה ואולי משום שהיא גם פסיכולוגית - מרבית שיריה בנושאי התייחסות והכעס של הילד נגד המבוגר - יותר מעודנים.
הזכרנו קודם את שמחת הילדה לחזור ולפגוש את אמא בשיריה של ילן על הילדה והחתול. וכאן שיר של בניזימן על אמא ה'נוטשת', את ילדתה מבלי שלמעשה תתרחק ממנה צעד: צריך לעשות מהומה כדי שאמא תשמע. בשיר זה האם פוגשת חברה ומתחילה לדבר ולפטפט איתה עד אשר היא 'שוכחת' את ילדתה. וזו - בלידת ברירה - "מושכת לה בתיק" ו"אומרת 'נו, כבר', אך ללא הועיל. ורק "כשאני מפריעה" או "לגמרי מתלכלכת" - מגיעה הפרידה המצופה והאם אומרת 'שלום' וממשיכה ללכת.

הדוגמאות לתחושות הילד בשירי בניזימן (ב'כשאמא היתה קטנה', הוצ' דביר), מרובות ועל כן נביא גם אותן לפי נושאים:

1. **איפה ואיפה** - לאבא 'סולחים' כשהוא עסוק ומאחר לארוחה, בטיעון: "אני

ותיכף גומר, ואילו לילד "אסור לומר 'עוד רגע' - אפילו לא אחד".
בשיר "מה עושים כשכועסים" מוצג הצד של הילד שכאשר הוא פגוע ורותח
מכעס "תמיד אומרים לי 'תרגע ותתאפק ואל תגע".

ואילו ב"צביטת לחי", ביטוי המזכיר לא במקרה את הביטוי "סטירת לחי" - תמה
הדובר על "הגברת פוזנר", המרשה לעצמה לצבוט בלחיו של אחיו יובל, כשברור
כי אילו היו צובטים כך לה "היא בודאי היתה פורצת בבכי". ונשאלת השאלה:
"למה היא צובטת... בלי שום סליחה בכלל?"

2. ב"צ' עדיין ילד - בישר "כשאגדל" הילד בטוח שבבגרותו - ינהג במכוניתו
יבין "מלים קשות כמו: ממשלה וכנסת", ועם זאת "אם אלך להצגה של הבימה
ויהיה חשוך בחוץ - אני אחזור אל אמא... וכן ב"מיצים הם סתם תרופים", - הילד
'משגע' את אמא אבל לא יכול להירדם בלי נשיקת הלילה טוב שלה! או ב"נא
להכיר", שמות החבה שלו "חמודי" ו"צ'צ'ון" חשובים לילד מהפרטים שהאם
מוסרת לגנות.

3. קריצה לעולם המבוגרים - קיימת בשיר "ביקור החסידה".

4. הולדת אח - הזכרנו קודם את גישת מ. ילן לנושא זה. אצל בניזמן שני ילדים
שלשניהם "נולד פתאום אח" - שואלים: "כשהביאו לו דובון, הוא המשיך לישון...
כשתנו לו חליפה, לא הביט אם היא יפה, " והם מתרעמים: "למה הם נותנים רק לז'
למה לו ולנו לא?"

כעין סיכום:

א. בשעה שאצל זאב ואצל ילן מערכת היחסים ילד - מבוגר נתפסת כנהוג בדורם
- שהילד מצפין רגשותיו, בעיקר אם הם מופנים נגד המבוגרים, אצל אטלס
ובניזמן הילדים פוצים פיהם וכל כעסם, עלבונם ותיסכולם (הנובעים מהתנהגות
המבוגרים) פורצים במרידות או בתמימות.

ב. זאב השוזר לרוב את דמויותיו בעולם הטבע) ומ. ילן (העוסקת לא מעט
ברגשות משפחתיים) משייכים את 'גיבוריהם' לדמויות ייצוגיות מחיי הישוב.
ואילו אטלס ובניזמן עוסקים בסיטואציות העשויות להתרחש בכל בית.

אהבה מנורית תזרח, ולה הילה ללא כתם

מאת: צביה ולדן

דני קרמן בחר את הצירוף הבא: "סיפור ואיור- שילוב מנצח" ככותרת לדברים קצרים אך מעוררי מחשבות ארוכות שנשא בבית- אריאלה ("להיות ילד", /1699/3). סידרת מאמרים זאת מוקדשת לשילוב נשי כזה - נורית זרחי והלה חבקין - תוך קריאה בשלושה מספריהן המשותפים. להלן שמות המאמרים והספרים בהתאמה:

כי מנורית תזרח השמש ולה הלה זוהרת - אמורי אשיג אטוסה (ספרית פועלים, 1992); שמלה נתנתי לנורית ולה חוטים כהלה - בוטיק סיגי וחוט (הקיבוץ המאוחד, 1995); האהבה מנורית תזרח ולה הלה ללא כתם - אהבה: כתם בתר קטשופ (משכל, 1998). מאמר זה עוסק באחרון מביניהם.

הסוגה

אהבה: כתם בתר קטשופ הוא ללא כל ספק ספר מסוגה מוגדרת nonsense. להלן הפתיחה של הספר, שבה ניכרת רוח השטות החיננית שלו:

"מה זה? זה כתם. / על הראש? /

מה פתאום כתם? / זה כבש. /

מה פתאום כבש? / זה לא כבש. זה כתם. /

זה הכתר של המלכה. / מה פתאום? זאת באמת מלכה, /

אבל על הראש יש לה קטסוס. / מה פתאום קטסוס? (זה קרטיב) /"

את שם הסוגה ניסו לתרגם בדרכים שונות. נראה לי כי ריבוי תרגומים מקשה על התקשורת, שכן אף מונח איננו מקובל על הכל. בעניין שלפנינו אומרת (ברוך תשמ"ו, 1985) "בעברית ניסו למצוא שם אחר למלה "נונסנס", כגון "אי-גיון" או "יצירות תבאי", "שטות", "הבלים" ועוד. השם המתאים לסוג שירים זה הוא 'שירי ההיגיון האחד'". (שביט תשנ"ו, 1995) משתמשת ב'איגיון' כמלה אחת. (ליטוין ליר, 1996) משתמשת בה בצורת הרבים: "שירים מצחיקים: ספר איגיונות טרי". אני מצטרפת לדעתה של ברוך וגורסת שאי-גיון אין פירושה בהכרח שלילת ההיגיון; ניתן גם לפרש אותה כאי של היגיון, אי במשמעות של מקום שבו שולטים חוקי היגיון אחרים, ואולי משום כך הוא מבודד. כמו כן אני מציעה תרגום נוסף, בהשראת דתיה בן-דור, שטבעה: "שטו"זים" שטויות בחרוזים

(1993). שטור"זים אמורים להיות כתובים בחרוזים מעצם הגדרתם. לעומתם "שטותים", או "שטותות" משמרים את רוח השטות, ומבוססים על עיקרון נפוץ בסוגה זאת, והוא משחק המבוסס על תופעה שרירותית כביכול של השפה, במקרה זה נטיית הרבים.

בין קליגרפיה לעיפוגרפיה

בספר זה, כמו בשני הספרים האחרים שצינתי לעיל, השילוב בין המאירת לבין המספרת הוא, אכן, שילוב מנצח. נפתח בבחירה לכתוב את הטקסט בכתב-יד. במילים אחרות: הכתוב מצוייר; לכל אורך הספר אין אף אות אחת בדפוס; לא מדובר בשימוש בגופן (Font) של כתב-יד, אלא פשוט בקליגרפיה, באותיות מצויירות. רק הכריכה מודפסת, וחבל.

למעשה בולטת בספר תופעת השותפות עד כדי התמזגות, או אם תרצו - טשטוש הגבולות, בין השתיים. יותר מפעם אחת אנחנו רואים כיצד הטקסט עובר מן הכתוב אל האיור ונהפך לחלק אורגני לחלוטין ממנו. בחמש כפולות של עמודים מתוך ארבע-עשרה שיש בספר כולו רואים תופעה זאת. (ר' צילומי דוגמא בסוף המאמר).

ומאחר שבטיפוגרפיה עסקינו, הייתי מבקשת להפנות את תשומת הלב של הקוראים לעיצוב, למשל, של האות הפותחת המשמשת בראש כל משפט, כמקובל בשפות לועזיות, ולא רק בראש דף או יחידת משמעות גדולה יותר ממשפט, כפי שנהוג לראות בטקסטים עבריים (ראה דוגמא בסוף המאמר).

הטקסט מנוקד הרבה מעבר לנדרש לצורך הגייה, כמעט הייתי אומרת - לתפארת הקריאה, ולפעמים על-פי היגיון לא ברור, כמו במקרה של 'מה' המנוקדת בקמץ כמקובל בהפסק, ולא בפתח- כמקובל במלה פותחת. גם השימוש בסימני הפיסוק שונה מן המקובל: הכותרת על הכריכה מופיעה כשני חלקים, מהם הראשון אהבה- מודגש, ואילו רצף הביטויים מובא באות קטנה יותר, ללא כל סימן הפרדה ביניהן. בתוך הספר הכותרת הפוכה: שלוש המילים מופיעות באות גדולה- ללא סימני הפרדה ביניהן- ואילו האהבה, מתחתיהן, באות קטנה יותר. קשה לדעת אם הבחירות האלה מכוונות, או שמא אינן אלא תוצאה לא מתוכננת,

בין לשון ללצון

המבנה התחבירי של הטקסט הוא אופייני לסוגה: משורשר כסידרה של שאלות, שהתשובות עליהן, יותר משתן מטבירות, הן משיימות (נוקבות בשם): "מי שפך פה צבע? זה בכלל לא צבע, זאת עוגת קצפת עם תות";

"טוב, אז ליום ההולדת של המכשפה. / לא, מה פתאום? /

למכשפה אין בכלל יום הולדת, היא נמוכה מדי."

ספירה פשוטה מגלה, כי מבין כ-330 מילים, 'זה' מופיעה כ-30 פעם. אותה ספירה מגלה גם, כי מתוך 34 השאלות שבטקסט, 19 הן "מה פתאום". עדיין נשארת פתוחה השאלה: הקול של מי שואל את כל השאלות האלה. נראה כאילו זה קול העם; כל המשפטים פשוטים במבנה שלהם ובנויים האחד על השני, כשיח דבור, אלא שהם ערוכים כרצף של היגדים ולא על-פי המוסכמות המקובלות בציטוט שיח רב משותפים, המובא כלשונו.

גם התחביר החסר אופייני יותר לשפה דבורה: בשני מקומות חסרות המיליות המציינות את המושא; השלמתי אותן בתוך הסוגריים המרובעים:

"מה פתאום ספגטי?"

המלך הזמין [אותם] במיוחד והוא שפך עליהם קטשופ".

"זה בכלל לא צבע, זאת עוגת קצפת עם תות,

המלכה הזמינה [אותה] בחנות העוגות ליום ההולדת".

החלק המעניין יותר של הספר, ואף המיוחד והחדשני בו, הוא השימוש בצירופים או ברצפים המבוססים על היגיון פנימי, השונה מזה המוכר לנו - איגיון. המלים 'כתם כתר קטשופ' יוצרות רצף מרתק הן מבחינת הלשון, והן מבחינת הדימון. אך בטרם אסביר את דברי, עלי להציע הבחנה בין הכתוב לבין הנשמע. עבור דובר העברית קיים דימון רב בין המילים שלהלן: קטל, כתם, כתר. כל עוד שומעים אותן בלבד. משמעלים אותן על הכתב, מייד נחלקת השלישה לזוג-כתם, כתר - מזה, וליחידה קטל מזה. מה שמעניין הוא שאלה הם הרצפים היחידים האפשריים בעברית: אין אף מילה נוספת במילון העברי, שהיא מלעילית (ההברה לפני האחרונה מודגשת) ושני העיצורים הראשונים שלה הם כת... או קט... או כט... או קת... ולכן 'קטשופ' כל כך מפתיעה. שהרי גם היא מלעילית, והיא פותחת באותם שני עיצורים צליליים, אלא שהיא לועזית בתכלית. על כך, אגב, מעידה הפ"א הדגושה שבסופה. במילים אחרות, נודית זרחי הטיבה לבחור צמד מזערי בעברית (צמד פריטים הדומים בכל ושונים רק בפרט קטן; שיש ביניהם הבדל מזערי). ומאחר שהיא בחרה צמד מזערי, אין המילה כבש מתאימה לצורך זה. ואמנם 'כתם' מופיעה 11 פעמים, 'כתר' - 10, ואילו 'כבש' רק 4 פעמים.

קטטוס וקרטיב, אף הן מהוות צמד, אלא שהוא איננו מזערי. במקרה זה שתי המילים דומות בצליל הפותח בלבד. אך בשונה מן הכתם והכתר, דומים הקטטוס והקרטיב בצורתם: שניהם מזדקרים, כאילו מתריסים אל מול השמיים, אם כי הם

מעוגלים בצורתם. באחד האיורים ניתן לראות את המלכה, שהכתר שלה מתעופף מעל הראש, הקרטיב מונח על מצחה כלוליינית בתנוחה של שיווי משקל, והיא 'מוציאה לשון' כנגד קקטוס המיתמר בעציץ דקורטיבי (רצוי לצרף כאן את הצילום של עמוד 11). הצורה היא גם המכנה המשותף בין הצמידים: כתם ושלולית; מצד אחד, וספגטי ותלתלים, מצד שני.

רכיב נוסף המשמש בסיס ליצירת רצף הוא הצבע, וכך הוא מקשר בין השלשה המרכזית: כתם וכתר צבועים בכתום, שהוא מעין צבע הזהב, כמו התפוז. ואילו קטשופ ואהבה צבועות באדום כצבע הדם. בשני המקרים מקושרים איפיונים נשיים לאסוציאציות פונקציונליות: התלתלים אל הספגטי, והדם לקטשופ.

בין איגיון לעיפודון - רבדים בטקסט

אלמנט הומוריסטי חביב מושג, כאשר המאירת נותנת פירוש מילולי לכתוב, שאז רואים את המכוניות תקועות הלכה למעשה - בתוך פקק, וכאילו לא די בכך מוסיף הכתוב ומתחייך, והפעם המילה פקק משמשת במשמעות הראשונית שלה: "כל המכוניות תקועות בפקק ענקי.

מי תקע את הפקק?

המלכה. היא רצתה למלא אמבטיה, לשיטוף את הכתם."

שיתוף הפעולה בין היוצרות לא רק מעלה חיוך, אלא גם מעלה מחשבות זרהזרחים, למשל, באשר ל"מה יגידו" המפורסם. עניין התדמית כלומר הפער בין החפץ המסומן לבין הדרך בה הוא נתפס מקבל כאן משנה תוקף. שהרי הגיבורים העיקריים של הספר הזה הם האנשים הקטנים, ציבור העוברים ושבים, האנשים מן הרחוב. הם מציצים לתוך ביתו של המלך באמצעות משקפת, ואפילו משתמשים בזכוכית מגדלת, באיור אחד נראית אישה המחזיקה בידה ספק מצלמה ספק מסדרטה. מתוך החלונות הנשקפים כרצועה בכריכה הפנימית מציצות שתי דמויות שאת קולותיהן הבלתי מזהים שומעים לכל אורך הטקסט: האחת היא של חתול - וחתולים, כידוע, מייללים - הדמות השנייה מרכיבה על ראשה כבש. האט היא מרמזת לשתיקת הכבשים?

הנופים מאוכלסים בדמויות שאינן נזכרות כלל בכתוב; בטקסט נזכרים המלך והמלכה, השוטר, הרופא, הבלש, המכשפה, נער שלית, החתול עם השמלה, וכמובן כלאחד. אליהם מצטרפות באיורים כתריסר דמויות נוספות, שאינן משוימות בטקסט. דמויות אלה מעניינות במיוחד הן כולן לא ישראליות במראן, ונטועות בנוף זר, ספק אנגלי, ספק מארץ הסיפורים. עובדה זאת איננה מפתיעה בהתחשב בכך ששירי האיגיון המפורסמים ביותר הם אנגליים (ליר, 1996, קרול, 1999).

הדמויות מופיעות תמיד כקבוצה בזוגות (עמ' 10 עמ' 20) בשלוש (עמ' 5 עמ' 29) ואפילו תשע בשורה (עמ' 26). מן האיורים, כמו מן הכתוב, ברור, כי הקבוצה פועלת כגוף אחד - תשע הדמויות, למשל, מחוברות ודומות כולן. שלוש דמויות המופיעות כחטיבה חובשות יחד כתור אחד. מעניין ש'כלאתד' הכתוב כמילה אחת נזכר לראשונה לקראת סוף הסיפור, כשמה של קבוצת הדמויות; על-פי האיורים הוא מתייחס פעם לקבוצה בת תשע הדמויות, ופעם שנייה, לקבוצה בת שלוש דמויות. בין הדמויות מתבלט החתול "עם השמלח" (כלשון הטקסט), שלא נעדר מאף תמונה; הוא יוצר את עולם הפנטסיה דווקא באנושיות שלו, וקשה לעמוד בפני הקסם שלו. פרטי האיורים הם רבים ומקפדים: והם חוזרים בהרכבים שונים ובגדלים שונים, משולבים בצירופים מקוריים, נעוצים או מרחפים. בעמוד 15, למשל, הקרטיב נעוץ בעציץ, המזלג תקוע בתלתלים של המלכה, ואילו הקטוס, הקטשופ והכתר מרחפים באוויר. בעמוד 23, הקרטיב נעוץ בפי הכבש, בעוגת הספגטי ותקועים גרות, הקטשופ והקטוס מונחים על השולחן כמוכנים לשימוש. באותו דף עומדים המכשפה והחתול על שטיח, שאיננו אלא הכתם המפרסם. לכל אורך הספר איך המלכה לובשת פעמיים אותה שמלה, וכמוה אף המלך, לבוש במחלצות שיגות בכל עמוד ועמוד, בגנדרנות שוויונית שתשמח לב כל פמיניסטית. בסוף הספר לובשת המלכה את עוגת הקצפת עם התותים, כלומר שמלחה של המלכה עשויה מהמורקם של העוגה, שנזכרה מספר עמודים לפני-כן. באופן לא מפתיע נראה המלך בכל האיורים - פרט לאחד - נמוך מן המלכה. קשה לי להימנע מן ההערה, כי הספר הזה מומלץ לראשית קריאה, למעשה, לחינוך לאהבת הקריאה (ולדן ולנדאו, 1993) וזאת בזכות החן וההומור האופייניים לסוגה, בה הלשון היא כחומר ביז הכותב שניהם אהובים על הילדים. איפיונים נוספים העושים אותו מתאים למטרה זאת טמונים במבנים התחביריים הפשוטים ובחזרות הרבות על מילים, וכמובן, בשילוב המנצח בין הכתוב לאיור (ולדן, תשנ"ג).

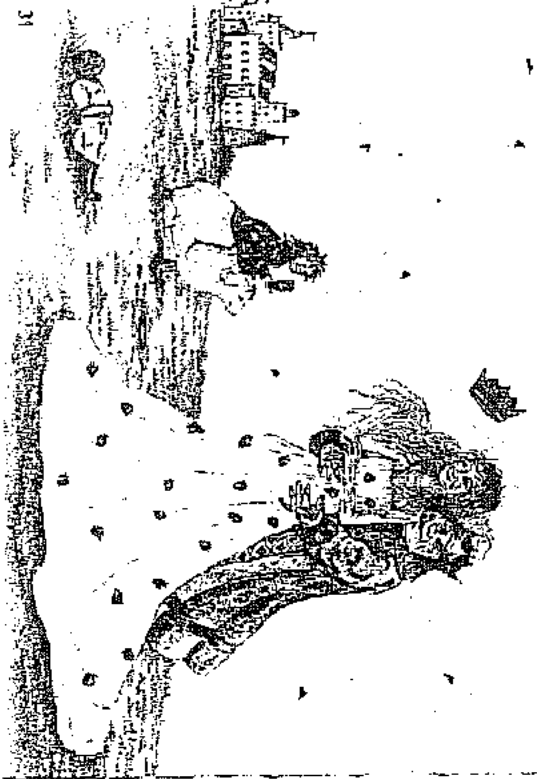
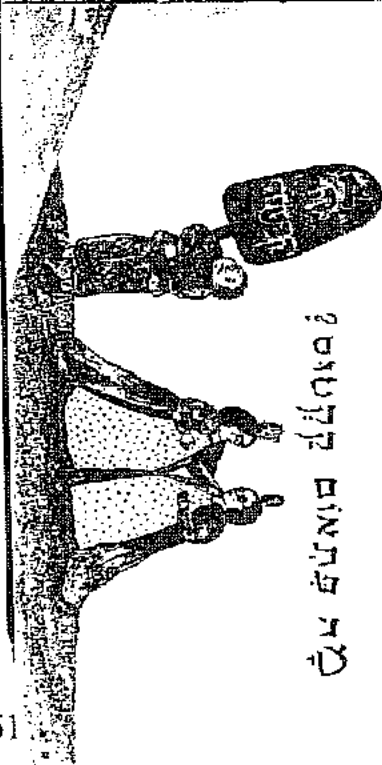
שלושה המה נפלאו עעני

הלקח הגדול של הספר הקטן הזה הוא שהאהבה איננה רציונלית. בסופו מופיעה השאלה "מה פתאום המלך נתן למלכה כתם", אבל הקורא, כמו המאזין, מפרש "כתר". התשובה הניצחת והמנצחת לשאלה זאת איננה "למה כובע" אלא היא: "כי הוא אוהב אותה". ועל כן נשוב ונאמר את שאמר החכם מכל אדם: שלושה המה נפלאו ממנו: דרך קטשופ בעלמה. מה פתאום? קשה כמו קטשופ האהבה.



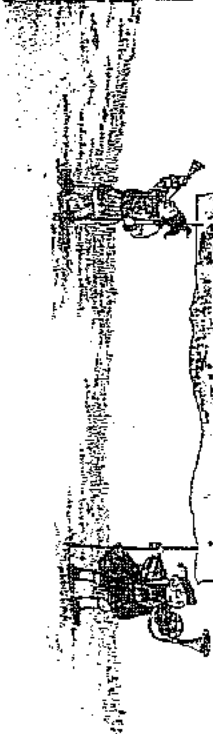
מַד פּוֹתִיחִים? זֶה אֵת פּוֹתֵיךְ מִלְּפָנֶיךָ,
 אֲבָל עַל הַרְאֵשׁ יֵשׁ לָךְ קַטְשִׁים.

מַד פּוֹתִיחִים קַטְשִׁים?

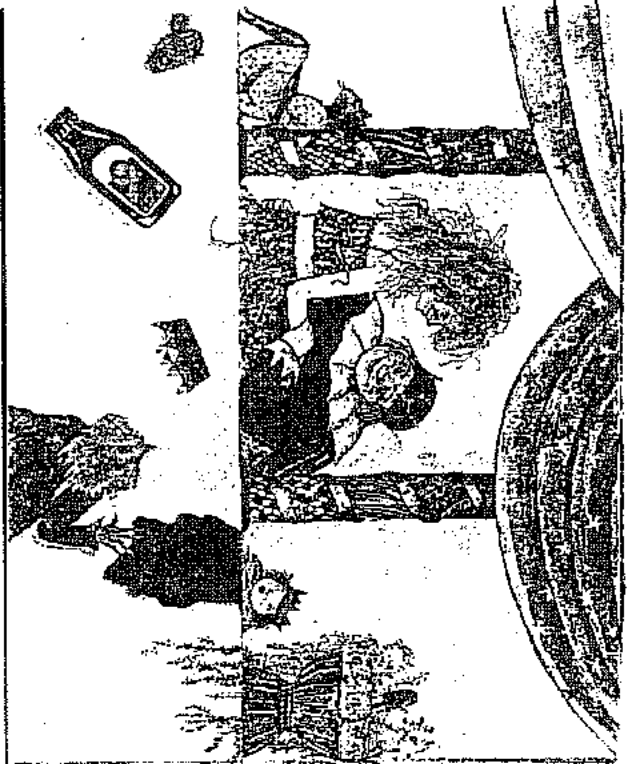
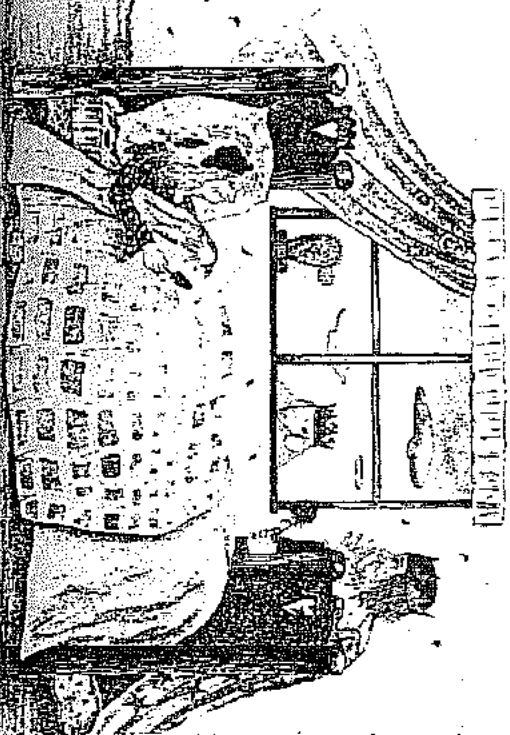


מַד פּוֹתִיחִים? זֶה לֹא פִתְלֵי.
 זֶה כֶּסֶם.
 מֵאֵיפֹד יֵשׁ לָךְ פִּתְלֵים?
 הַפִּלֵּךְ גִּתֵּן לָךְ אֶת הַפִּתְלֵים.

כִּי הִנֵּה אֹתָם אוֹתָם



אַל תַּעֲרַב אֶת קָדְשׁךָ לָשׁוֹטֵט אֲדַמָּה
וְלָכַח, וְלָבָח לְרַגְלֵי בְּעִירֶיךָ.
כִּי יִמְנָעוּ עַמְּךָ לְבַלְעוֹת
אֶת רֵישׁוֹתֶיךָ, וְלֹא יִשְׁמְרוּ
אֶת פְּסֻלֹתֶיךָ, כִּי יִשְׂמְרוּ
אֶת הַחֹק וְהַצִּוִּיּוֹת
אֲשֶׁר אֲנִי מְצַוְּךָ.



כִּי כִּי יִמְנָעוּ עַמְּךָ לְבַלְעוֹת
אֶת רֵישׁוֹתֶיךָ, וְלֹא יִשְׂמְרוּ
אֶת פְּסֻלֹתֶיךָ, כִּי יִשְׂמְרוּ
אֶת הַחֹק וְהַצִּוִּיּוֹת
אֲשֶׁר אֲנִי מְצַוְּךָ.

מדאי מקום: (המשך למאמרה של צביה ולדן)

בן-דור, דתיה - (1993). שירים שובבים. תל-אביב: רשפים.
ברוך, מירי (תשנ"ו, 1985). סוגיות וסוגים בשירת ילדים. תל-אביב: משרד הביטחון.
ולדן, צביה (תשנ"ג). "ללמד לקרוא מתוך קריאה מדוע, כיצד ואיך?" מחשבות כתובות, 4.
בית-ברל: מליל. נדפס שנית בלקט מחשבות ומאמרים (תשנ"ד).
ולדן, צביה ולנדאו רחל (1993). קריאת תפל ותרבות של קריאה: על השימוש בחומרי קריאה מלאכותיים בשלבים הראשונים של רכישת הקריאה והלשון הכתובה. מעגלי קריאה, 22.
אוניברסיטת חיפה.
ירדני, עדה (תשנ"א, 1991). ספר הכתב העברי. ירושלים: כרטא.
ליר, אדוארד (תשנ"א, 1991). ספר האיגיון של אדוארד ליר. אור-יהודה: חד ארצי.
קרול, לואיס (1999). מבעד למראה ומה אליס מצאה שם. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
שביט, זהר (תשנ"ז, 1996). מעשה ילדות. תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

מדוע חלה המלך?

עחשבות על קריאה אינטרטקטואלית בעקבות "המלך חידדה"
של נעמי בן גור¹

מאת: נירה קרן

לכאורה זכו המלכים, השליטים, הנסיכים ושאר מכובדי החצר שבמעשיות (באגדות, כלשון העם) בכל העושר והאושר האפשריים. הם גרים בארמונות פאר, מוקפים במשרתים, יועצים, שרים ואיצטגונינים, מלכתם על פי רוב יפהפייה וטובה, הם לבושים מחלצות תפורות משי ורקמה, מאכליהם טעימים להפליא, ואם הם שולטים בתבונה יחסית, הרי עמם אוהד אותם ונותן להם כבוד עד אין סוף. אלא שעיון יותר מדוקדק במעשיות המלכים מצביע על סדקים ובקיעים באושר האידילי הזה:

* מצאנו בארמונות עקרות;

* מצאנו גם צאצא אחד ויחיד שמועד לפורענות כלשהי ויש לשמוז מכל משמר, ועל כן רוויה האווירה בארמון במתח ובחרדה וגם בעצב ובתסכול;

* מצאנו שליטים שמחוייבים לצאת למשימה מסוכנת מעבר להרים ועליהם לנטוש את משפחתם וביתם ולהתעמת עם כוחות עליונים;

* מצאנו גם הרבה, הרבה מחלות.

מלך מואב ב"חלב הלביאה" של ביאליק בויחי היום חלה אנושות.² 'בבשרו שולח רזון ושארן הלך וכלה מיום ליום'. בדומה לו, אף מלך פרס בילקוט שמעוני (שהוא כפי הנראה אחד המקורות מהם שאב ביאליק את גרסתו) חלה, אם כי מחלתו לא זכתה בתיאור עסיסי כמו זו של עמיתו המואבי בויחי היום.³ בלקט של האחים גרים, במעשייה על מי החיים, מדובר שוב במלך שנפל למשכב, כאשר איש לא האמין שיחזור עוד ויקום מחוליו. במעשיות-עם רוטיות מככב מלך מזדקן שעיניו כחו.⁴ זוהי אמנם דרך הטבע, אך הסיפורים מתייחסים אל התופעה כאל מחלה, שאם תימצא לה תרופה יבוא הכל על מקומו בשלום. אצל אנדרסן ב-הזמיר מלך סין נופל למשכב וחולה אנושות, כי הזמיר המלאכותי נשבר, ואילו הזמיר האפור, הטבעי, המצטיין בשירתו נעלם.⁵ גם אצל שלומית כהן אסיף ב-השיר הראשון בעולם המלך חלה כי לא ידע מהו שיר.

שיר, מלה מסתורית שבאה לו בחלומו, ואיש מאנשי הפמליה שלו לא יכול היה לפצח את התעלומה.⁶ יהודה אטלס מספר את סיפורו של השולטן התורכי ב"מיהו מאושר", והוא מסתמך על זיכרון הילדות שלו (שהוא בוודאי לא מהימן מדעית אך מעניין אנתרופולוגית).⁷ השולטן הוכרז חולה כי לא יכול היה להירדם בלילות, והתרופה המוצעת היא ללבוש כתונת של איש מאושר. והמלך חידדה של נעמי בן גור, חלה, כחש, התעצב ועולמו חרב עליו, ויחד עמו ירדה עגנה כבדה על הממלכה כולה, כי לא הייתה בעולם חידה שלא הצליח לפותרה, ואצל מלכים גם זו סיבה טובה להתחלות קשה. ואפשר להמשיך בדוגמאות ולהביא עוד ועוד, מימי המעשייה המסורתית ועד עצם היום הזה, אך הרעיון מובן, ועל כן נפסיק בכך.

נשאלות שאלות אחדות בנושא המדיציני-מלכותי הזה: מה פשר המחלות הללו, מה טיבן, ולאיזה צורך המציאה אותן המעשייה. השערה אחת היא, שהמחלה באה להצביע על כך שהמלך, באשר הוא ולא חשובה מה עמדתו ומה כוחו אף הוא בסופו של דבר בשר ודם, חלק מן תהוויה האנושית ולא שייך לספידות השמימיות. כמו בן אנוש רגיל, הוא נופל למשכב מבלי שיש לו שליטה על שלמותו הגופנית. אפשרות נוספת שעולה על הדעת היא, שאם כי לכאורה אין המלך חסר דבר, הרי תמיד עולה וצצה איזו משאלה, מתעוררת אצלו איזו תשוקה, ואלה מצביעות על חסר בחייו כנגד כל השפעה המזומנת לו והמצויה אצלו. במקרים אלה מביא המלך על עצמו מרוב עוגמה מחלה פסיכוסומטית, כזאת התוקפת בני אדם על האדמה הזאת בכל אתר ואתר.

אם נתבונן בעניין מזווית אחרת, אפשר לטעון שסיפור המעשייה עצמו זקוק למחלה לצרכיו הספרותיים. במקרים אחדים יש צורך ברענון, בתפנית במהלך

העלילתי שלה, ומחלת המלך היא קו השבר. עד כה התנהלו חייו המסופרים של המלך בשיגרה סבירה: ארמון, יועצים, פגישות, נשפי חצר וכן הלאה. כאשר הגיעה המעשייה לזוויה במהלך הזה, חייב להתרחש אירוע שיזעזע את אושיות הממלכה. באה מחלת המלך ובעקבותיה שינוי דרמטי בכיוונו של הסיפור. אנשים יתרוצצו, יחפשו מוצא, יבקשו תרופה, יצאו למרחקים, ישימו נפשם בכפס. העיקר למצוא את הפיתרון הנכון. ואז לא רק המלך יירפא, אלא הסיפור עצמו יצא נשכר. ישנם לעומת זאת סיפורים אחרים שנקודת הפתיחה שלהם היא מחלת המלך, מבלי שניתנים לנו כל פרטים עליו ועל חייו הקודמים, החוץ ספרותיים. באלו אין לפנינו מבנה של חלק מתוך. קו שבר ודרמה, אלא דגש מאד חזק דווקא בנקודת הזינוק של הסיפור והצהרה שהתחלה זו, דהיינו, המחלה, היא העילה לכל מה שיתרחש לאחר מכן.

זה המקום והזמן להתרחק מעניין המחלה ולהעיר משהו בעניין הקריאה בהמלך חידדה.

הסיפור על המלך חידדה יכול היה להיקרא כסיפור יחיד, הרמטי, עומד בפני עצמו, על מלך וחידות ומחלה, וילד מושיע. אך אז הוא היה נותר בבדידותו, עוד סיפור באוצר אין סופי של מעשיות. אך מה שהתרחש באמת הוא, שהקריאה בו פתחה פתח נרחב אל טקסטים אחרים ורבים, מכיוון שמשוקעות בסיפור תבניות קודמות המושרשות בתודעה התרבותית-ספרותית שלנו, ושייתכן שבאו לידי ביטויין, אפילו בבלי דעת מכוונת של הכותבת.

איך אם-כן פותחים את אותו פתח אל הספרות האחרות? שאלה קשה שהתשובה עליה לא פחות מורכבת. ראשית, על ידי ההכרה שהטקסט הספרותי הבודד, איננו נכתב בחלל תרבותי וספרותי ריק. אלא שהוא חוליה, מאד ייחודית אמנם, אבל חוליה במסורת ארוכת שנים של כתיבה ויצירה, שהטביעה חותמה על מה שהיה ועל מה שיהיה. שנית, קריאה ועוד קריאה ועוד קריאה בונות עולם אסוציאטיבי רב נדבכים. צריך לקרוא, כדי להיזכר, כדי לקשור קשרים, כדי לשייט אל טקסטים אחרים. או אז מקבל הסיפור הבודד, המלך חידדה לענייננו, משמעויות שמצויות גם מעבר לו.

ועכשיו בחזרה אל הסיפור ואל מוטיב החצלה. כמו במעשיות רבות מתבצעת הצלת המלך גם ב-המלך חידדה על ידי ילד קטן, שאיננו שייך כמובן לפמליית היזעצים והידענים. זהו לרוב ילד אנונימי, שבכוח התכונות שהוא מגלם מצליח להביא ישועה. הילד הזה, אלו תכונות הוא מגלם ואת מה הוא מייצג? ומדוע דווקא הוא מצליח

במשימה שגדולים, חכמים, מנוסים ומלומדים ממנו לא עמדו בה?

אכן, הילד הזה מייצג במעשייה את כל מה שנמצא בקוטב האחר אל מול החצר המלכותית. הוא הינו גילום הספונטניות, הראשוניות, האנטי למדנות, האינטואיציה, הנאיביות, ההבנה הבלתי אמצעית, הכנות ואי העמדת הפנים, המוכנות להיפתח ולהסתכן, האוטנטיות. תפישת החיים מזוויות חדשות. צאו וראו אותו בבגדי המלך החדשים של אנדרסן, או היפגשו עם שכמותו, בנערת המבשלים הקטנה בהזמיר, שהיא היחידה אל מול צבא שלם של אנשי החצר המתרוצצים והמבוהלים, שידעה את מקומו של הזמיר המיטיב לשיר. גלו את הילד גומו בשיר הראשון בעולם אשר יוצר בתמימותו ובורותו החיובית את התשובה לשאלה מה זה שיר. ועירון-ילד כפרי בהמלך חידדה היחיד שמצליח להציג בפני המלך חידה שהוא אינו יודע לפותרה, ובכך לפדותו ממחלתו.

בעצם ממלאת דמותו של הילד בו זמנית שתי פונקציות שונות: האחת כמו שאמרנו, ייצוגן של אידיאות, והשנייה, דיון במעמדו החברתי. במעשיות בנות זמננו משתקף הילד שזכה במעמד מאד מרכזי בתרבותנו. במובן זה מעמדו הסיפורי כגואל ומעמדו החברתי-מציאותי זהים ותואמים. במעשייה המסורתית לא נמצא זהות כזו, כי היו אלה ימים שבהם הילד נחשב לדמות שולית שמיקומה בשולי המסגרת החברתית. האם נכון יהיה לומר שבספרות של אז התרחש מעין מאבק בין היצירה לבין החיים על מעמדו של הילד? האם נכון יהיה לומר שבמידה מסויימת הייתה זו ספרות חתרנית כנגד המהלך המקובל, שאיפשרה לו לילד יוזמה וכוח שלא היו לו במציאות?

בסיכומו של דבר תיאורו של הילד, כמו של כל הדמויות במעשייה, נעשה בקווי מיתאר מאד גולמיים. זהו אינו ילד שנפגוש ברחוב, שעיצובו מדוקדק ומפורט ומנסה להיות שיקוף של הילד מן הריאליה, אלא ילד סכימטי.⁸

ואם כבר עלה בדיון כאן נושא של מסורת ומודרנה הרי במלך חידדה מתחדד המפגש הזה מאד. אל מול המלך חי איפה שהוא מתי שהוא, באל-מקום ואל-זמן, על פי מיטב המסורת, ניצב בחלקו השני של הסיפור עירון, שרק על פי שמו הוא מכאן ומעכשיו, וכך גם מרבית איפיוניו.

* לארוחת הבוקר אוכל עירון לחם בשוקולד,

* ולארוחת צהריים ציפס (ואיפה השניצל)?

* האב נוהג לשלחו מעל פניו ב'אחר כך', כל אימת שעירון פונה אליו. מי מאתנו לא שמע שיגרת-לשון זו מפי אביו ולא השתמש בה לילדיו שלו?

בתוך סיפורו של עירון חבויים שני טקסטים מצוטטים:

אבא חזר מן העבודה

והביא לעירון מתנה,

שהוא חלק משיר הערש המפורסם, ושירו של עירון,

דג לי - דג לי

גג לי - גג לי

חג לי - חג לי,

הלקוח כאילו בכתבו וכלשונו מאלפוני של כיתה א'. בן גור יוצרת שילוב מעניין בין שתי החוויות, המסורתית והעכשווית, ומכנסת אותן למציאות ספרותית אחת אופיינית ליצירה של ימינו. האם נעז ונאמר שאנו מוצאים כאן פוסט-מודרניזם, במילונים מוקטנים עד מאד, כדי לאפשר לקוראים התנסות ראשונית באופני כתיבה עכשוויים?

ובסיכום, למה חלה המלך חידדה? כמובן שמכל הטעמים שציינו קודם, אך גם כדי להראות את זיקתו לסיפורים שקדמו לו. כי אלמלא הזיקה הזאת הייתה מחלתו מקרית וסתמית. רק הקריאה החוצה טקסטים ומגלה תבניות שחוזרות על עצמן מאפשרת לשאול את השאלה על פשר המחלה מחד, ולתת תשובה משמעותית מאידך. והוא חלה גם כדי לתת הזדמנות נאותה לספרות הילדים להוכיח את הקשר הצלתי נפרד, האימננטי, בינה לבין היצירה הספרותית מאז ועד עצם היום הזה.

הערות

1. נעמי בן-גור, המלך חידדה, מסדה שלום קריאה, 1992.
2. ח.ג. ביאליק, ויהי היום, תלאביב: דביר, תשס"ו.
3. "תהילים ליד", מדרש על תורה נביאים וכתובים", ולקוט שמעוני, ירושלים, תש"ס.
4. למשל "מעשה בבהור בן-חיל, תפוחי העלומים ומי החיים", וסיליסה היפה, מבהר מעשיות רוסיות, תירגמו נילי מירסקי ואילנה רייכורגר, תל אביב: הוצאת עגור, תשמ"ט (1989).
5. הנס כריסטיאן אנדרסן, הזמיד, תרגם נתן אלתרמן, תל אביב: הוצאת דביר, ללא תאריך.
6. שלומית כהן-אסיף, השיד הראשון בעולם, חצי גלימת מלכות ספריית פועלים, 1990.
7. יהודה אטלס, מיהו מאושה, סיפורים שאהבתי, תל אביב: שבא הוצאה לאור, 1985.
8. דיון מעמיק יותר על התפתחות מעמדו של הילד ראה במחקרה של זוהר שביט, מעשה ילדות: מבוא למואטיקה של ספרות ילדים, רמת אביב: האוניברסיטה הפתוחה, 1996.

ינוש קורצ'אק - ופוליטיקה

מאת: מרים עקביא

מוקדש

לגרשון' ברגסון, החוקר הבלתי נלאה של ספרות ילדים ונוער, הדואג
והשומר הנאמן על הספרות הזאת בישראל,

בהוקרה רבה, בתודה

וביודעיין, עד כמה קורצ'אק קרוב ללבו.

מרים עקביא*

מה עוד אפשר לכתוב, שלא נכתב עדיין, על ינוש קורצ'אק? כה רבות נכתב על
חיו המופתיים ועל מותו ההירואי; על דרכו האחרונה, הנוראה והעצובה בדרכים,
הלא מפוענחת עד תום, הלוטה בערפל של ידיעה חלקית בלבד, של אי-אפשרות
לתפוס ולהבין?

חוקרים רבים בארץ ובעולם - ביניהם גרשון ברגסון עצמו (ש לכבודו נכתבת
הרשימה הזאת), כאיש בקי בקורות חיו של הזקטור הזקן, שמכיר ויודע את
כתביו - ניתחו את ספריו ואת אמירותיו, התעמקו וחקרו כל שלב בביוגרפיה של
האיש היהודי, הנריק גולדשמיד, אשר נכנס לתודעה הבין-לאומית בעולם כולו
כינוש קורצ'אק.

קורצ'אק לא עסק בפוליטיקה.

כרופא - שנשבע שבועת היפוקרטס להביא עזרה ומרפא לכל אדם נזקק באשר
הוא אדם - בוודאי לא זקוק היה לעמדה פוליטית כלשהי.

כמהנך וכסופר היה קורצ'אק הומניסט, חופשי בדעותיו, ומעולם לא שירת שום
מפלגה פוליטית. היה נאמן לערכים כלל-אנושיים - וטובת ילד נגד עיניו - בלי
הבדל מין, מעמד, דת או לאום.

אך שני המשטרים הטוטליטריים ששלטו באירופה בתקופת חיו של קורצ'אק,
במאה העשרים הזו המתקרבת לקצה, לא החזירו לו במטבע דומה.

המשטר הפשיסטי הנאצי, בעודו קורצ'אק בחיים, בשואה וגם לפנייה, הפלה אותו
לרעה בגלל היותו יהודי.

יחיום י"יר עמותת לקידום קשרי תרבות וידידות ישראל פולין

המשטר הקומוניסטי הסטליניסטי, לאחר מותו, פסל את רוב ספריו.
אביא כאן קטעים ממאמרו של פרופסור פולני Wieslaw Theiss, מהמחלקה
הפדגוגית באוניברסיטת ורשה;

"(...) העמדה הרשמית כלפי ינוש קורצ'אק השתנתה בצורה יסודית בתקופה
הסטליניסטית (1949-1959). בשנים הללו בצורה חד-משמעית הורד קורצ'אק לדרגה
של הוגה-דעות בורגני, והמשמעות היתה אחת: כמחנך הוא סולק מכל עשייה פדגוגית,
הן בתיאוריה הן במעשה. אפילו אנשים שבעבר עבדו במחיצתו, פנו לו עורף. (...)

בשנת 1954 בוצע פסק-הדין, שעד אז נדחה מדי פעם, כי לא העזו לבצעו: רוב
ספריו של ינוש קורצ'אק הוגדרו כעוינים את המשטר הקומוניסטי וניתנה הוראה
לסלקם מספריות בתי-ספר. למסקנה זאת הגיעו המבקרים-הלקטורים, שעבדו
לפי הזמנת הוועדה מטעם משרד החינוך, "ועדה לבחירת ספרים המתאימים
לספריות בתי-ספר". המומחים הללו, הדואגים לניקיון אידיאולוגי של בתי-הספר
והתלמידים, הגדירו את ספריו של הדוקטור הזקן - **ז'ק הקטן יוסקים, יאשקים,
פראנקים זכות ילד לכבוד** - כספרים עוינים, שאינם מתאימים לבתי-ספר...
בחוות-הדעת הללו, שעד אז איש לא שמע כמותו, השתמשו המבקרים המכורים
לאידיאולוגיה בנימוקים כמו: (1) "אין הדגשה למקור העוול החברתי שנגרם לילד",
(2) "לא מופנית אצבע מאשימה לבורגנות כמקור הרע", (3) "חרות הילד זכויותו
נחפסים ע"י המחבר בנפרד מזכויותיו של קולקטיב", (4) "אין הכוונות ברורות,
שאמורות לגרום ליחס חיובי ריאלי כלפי ילדים" (...) "אי-לזאת הספרים הללו
צריכים להישאר רק בספריה מדעית, כתעודה על חוסר אונים של איש בודד, אציל
אמנם, אך בלתי מודע למכניזם של ההיסטוריה..." (...)

פסק-הדין הזה מתייחס גם ליצירתו החשובה של ינוש קורצ'אק: "זכות ילד לכבוד",
יצירה, שמשמשת אבן יסוד בספרות הפדגוגית של המאה העשרים, בעולם כולו.

(...) מטילדה טמקין לפני המלחמה עבדה עם ינוש קורצ'אק ועם אידה מרז'ן.
כאשר בשנת 1956 היא חזרה לוורשה והתחילה לחפש עקבות של הדוקטור הזקן,
מצאה חורבן. לא רק עפר ואפר של הבניינים השרופים. ב"בית היתומים" ברחוב
כרוכמלנה היא מצאה ב"ס לעיתונות; אף לא סימן לנוכחותו הקודמת של
קורצ'אק, אף לא לוח קטן לזכרו. במקום אחר, אליו נהג קורצ'אק לשלוח את
חניכיו להבראה, היתה עכשיו מסגרייה (...)

סתיו 1956 הביא לפולין הקלה פוליטית מסוימת ורהביליטציה לאנשים,
שהשלטונות פגעו בהם בשנים הקודמות. הגיעו זמנים טובים גם למורשתו של
הדוקטור הזקן. שוב התחילה לפעול "אגודת קורצ'אק בפולין" והתחילו להוציא

לאור את ספריו (...)

ברם, מפנה חדש בדרך העקלקלת של היסטוריה. בשנת 1968, מלחמת ששת הימים בישראל הובילה לניתוק היחסים הדיפלומטיים בין ורשה ותל-אביב. ינוש קורצ'אק נמצא על הכוונת במשא האנטישמי. "אגודת קורצ'אק" בפולין שוב נסגרה, ואחדים מפעיליה נאלצו לעזוב את פולין. (...)

"לא יאמן," כותב משורר פולני-יהודי תומש יסטרון: "כשנת 1968 ינוש קורצ'אק בעצמו, והאגדה על חייו, הפכו לאויב של פולין העממית, וזאת רק משום ששמו האמיתי הוא: גולדשמיד".

בשנות השבעים התבסס המשטר הסוציאליסטי הריאלי, נרגעו רוחות האנטישמיות, ושוב עלתה ההתעניינות בדמותו ובחשיבותו של ינוש קורצ'אק. לשיאה הגיעה הפעילות הזאת בשנת 1978, מאה שנה להולדת קורצ'אק. שנת 1978 הוכרזה ע"י אונסקו: שנת קורצ'אק. (...) היתה זאת הזדמנות טבעית וניטרלית מבחינה פוליטית, להזכיר בפולין את דעותיו של קורצ'אק ולהפיץ את ספריו; להראות את האקטואליות של רעיונו הגדול "חינוך זאהבה", וגם להרכין ראש לפניו, לכבדו כהוגה-דעות גדול, מן הגדולים של זמננו.

עד כאן קטעים מדבריו של פרופסור ויסלב טהסט. המאמר בשלמותו התפרסם ב"רבעון פדגוגי" תחת הכותרת: ינוש קורצ'אק: דיוקן פוליטי.

נראה לי, שפרשנות לדברים אלה - מיותרת.

אך חשוב, ואף חובה, להכיר גם את הפן הזה בהתייחסות לדמותו ולמורשתו של ינוש קורצ'אק, כמו שחובה להכיר את העבר, שינוש קורצ'אק מסמל, בחייו ובמותו.

לאנשים צעירים היום, תקופת היטלר ותקופת סטלין (לא ברצון אני שמה שני רבי-המרצחים הללן בכפיפה אחת), הן כבר היסטוריה רחוקה. אך אנו, שהתנסינו ושזכרנו, חובה עלינו להאיר כל צד וכל היבט באפילה המבישה והנוראה הזאת, כדי לנסות לחפש לקחים וכדי לנסות להטיק מסקנות.

על רקע הברוטליות של המשטרים, ועל רקע האבסורד והגיחוך בהתנהגות משרתיים אכולי השנאה, מתבלטים כלפידים המאירים באופל, כקרני-אור זוהרים המפלסים לעצמם דרך בחשיכה, ערכים, שאותם לימד אותנו קורצ'אק; הזכות לכבוד והחובה לכבד; השאיפות להידברות; הסובלנות, האחוה והידידות בין בני-אדם באשר הם בני-אדם.

כל אלה בשום אופן אינם צריכים להיות מושפעים מפוליטיקה זו או אחרת. ננהג לפיהם; לא נחנך לשנאה עיוורת כלפי אף ציבור ואף עם, למרות - ואולי דווקא משום - שהאחרים הפעילו אותה נגדנו.

ההפתעה שמעבר לכריכה: דפי פתיח וסיום

מאת: תור - רות גונן

במאמרים רבים הודגשה השיבות רמתו האמנותית של הספר המאויר לגיל הרך במונחים של הרמוניה, שלימות, חידוש והפתעה, תוך עידוד תחושות, אסוציאציות תרבותיות ומסרים ערכיים, ותוך הפנית תשומת לב מיוחדת לעובדה שלכל אלמנט ויזואלי וחומרי בספר יש אימפקט על המתבונן (גונן, 1995, גונן, 1997).

מאמר זה יתמקד בתופעה ויזואלית-אסתטית רעיונית וחומרית כאחת, שבדרך כלל הקורא-המתבונן נוטה להתעלם ממנה הן במהלך העלעול הראשוני בספר הילדים המאויר והן במהלך השלב השני של התבוננות מעמיקה יותר, והוא - דפי הפתיח והסיום, ובענה המקצועית "פרוץ" או כפי שמכנה אותם רייך, בספרו - "עלי בטנה" (בגרמנית: Vorsatz או באנגלית - End papers). (רייך, 1999 ע' 304).

דפי פתיח וסיום הינם הדפים המודגקים לצידה הפנימי של הכריכה בקידמת הספר ובסופו, וניתן לומר שהם בעלי תפקיד כפול: תפקיד פונקציונלי-פיזי, ותפקיד ויזואלי שהינו אסתטי-דקורטיבי, תכני או רעיוני.

מבחינה פונקציונלית - תפקידם של דפי הפתיח לחבר את דפי גוף הספר לתושבת הספר ולהדביקם לכריכתו תוך כדי הסתרת התפרים שבעזרתם הודקו קונטרסי הספר.

מבחינה ויזואלית - דפי הפתיח מהווים מעין גשר בין הכריכה ובין הדף הראשון בספר, שהינו בדרך כלל השער או אחד מדפי השער (העשויים להכיל גם דף של חצי-שער או עמוד הקדשה) וגשר בין סוף הספר והכריכה. דפי פתיח "מכניסים" את המתבונן אל הספר ו"מוציאים" אותו וככאלה הם עשויים למלא תפקידים ויזואליים, תכניים או רעיוניים שונים להכניס את הקורא-המתבונן לאווירת הספר, לעטר, לספק מעבר הרמוני או להוות שבירת-הפתעה בין חוץ הספר (הכריכה) לפנימיותו, לספק דימויים מעשירים המתפענחים במהלך הספר, או להיות חלק ממסקנת הסיפור.

על מנת להיות פונקציונליים, דפי הפתיח חייבים להיות עשויים מנייר חזק ועמיד בפני קריעה, ולקחת בחשבון הן את עוביו של הספר ומשקל דפיו, והן את קהל היעד הילדי שאליו מופנה הספר, שאינו מצטיין בעדינות מוטורית יתרה ומתייחס

לספר כאל צעצוע מבלי להתחשב באופיו המתכלה. בספרי ילדים ישראלים ולועזיים עכשוויים רבים לא נוכל עוד למצוא את דפי הפתיח במשמעותם הפיזית, כמייצבים את דפי הספר בתוך תושבת גב-הספר, כמחברים בין גוף הספר לכריכה וכמגינים מפני היתלשות השניים זה מזה כעבור מספר עלעולים. הם נעלמו ומה שנוותר מאלמנט מסורתי זה הוא הרעיון הוויזואלי בלבד, של גשר ויזואלי בין הכריכה לגוף הספר. לעתים, דווקא דפי הפתיח והסיום יבדילו בין המו"לים באשר למידת השקעתם בספר: אצל המחדר הם קיימים במתכונתם הפיזית המסורתית ועשויים מסוג נייר שונה וחזק משאר דפי הספר; אצל זה המקפיד - הם קיימים אך סוג הנייר שלהם זהה לזה של דפי הספר, ואצל זה החסכן - הם לא יופיעו כלל. בספר שבו נחסכו דפי הפתיח נראה את התפרים החשופים המחברים בין גוף הספר ובין הדף הרציף המודבק ישירות לכל אורך כריכתו הפנימית של הספר, או דף פתיח שחלקו האחד מודבק אל הכריכה בעוד חלקו השני מהווה חלק אינטגרלי מקונטרסי הספר. במקרים אלו נפגמת יציבותו של הספר כיחידה והוא יתפרק תוך זמן קצר לשני מרכיבים: כריכה וגוף הספר. בעוד דפי הפתיח נעלמו בחלקם כאלמנט פיזי-מגן מספרי-ילדים העכשוויים, האלמנט הוויזואלי שלהם נותר ואף התרחב במחצית השנייה של המאה ה-20 מבחינת תפקידיו האסתטיים והרעיוניים, וכיום הוא הפך משמעותי, מתוחכם וברוט ביותר.

מאתר שאין חוקיות גרפית קבועה נמצא דפי פתיח חלקים בצבע לבן או בצבעוניות אחידה, דפי פתיח מעוטרים בדגם דקורטיבי חוזר, דפי פתיח המציגים דימויים שהקשרם לסיפור מתברר לאתר קריאתו, או דפי פתיח המכילים סצינות שונות.

כדפים לבנים הם עשויים להוות אתנתתא בין הכריכה והשער. מסורת הבחירה בדפים מסוג זה מוכרת לנו היטב מספרי הילדים הישראלים של שנות קום המדינה ואף עד ימינו. דפי פתיח צבעוניים בעלי צבע אחד, העשויים להקדים ולבטא את אוירת הספר באופן הרמוני או להיות דפי שבירה מפתיעים או אף דרמטיים באופן הקשור לתכני הספר מבחינה אסוציאטיבית, היו מקובלים בספרות הילדים הלועזית והחלו להופיע בסוף שנות ה-70 בישראל. חשוב לבחון את ההצדקה לצבעוניותם בהקשר לצבעוניות הכריכה והן בהקשר לתכנון ולצבעוניותו של הספר. ניתן למצוא בספרים רבים דפי פתיח רבים צורמים מבחינה צבעונית או חסרי כל קשר לכריכה ולספר כולו, כשהסיבה היחידה להיותם שם היא החלטה שרירותית או עודפי נייר בלתי מנוצלים במחסני המו"ל. כמו כן, יש להקפיד על הבחירה הנכונה ועל עיצוב דפי הפתיח, משום שדלותם

החומרית, הצבעונית או הוויזואלית תבלוט ותאכזב לאחר כריכה עשירה ומבטיחה, ובכך תיפגם שלימותו האמנותית של הספר כולו.

בספרן של קתרין הולאברד והלן קרייג, אנג'לינה בלדינה, המספר על הגשמת חלומה של עכברה קטנה להיות רקדנית בלט, דפי הפתיח הוורודים עוגים באופן הרמוני הן על צבעי שמלתה של הגיבורה והן מבחינה רעיונית על "החיים בוורוד" לאחר הגשמת חלום. לעומת זאת, בספרם של Eve Bunting & David שחור-לבן ומספר על מרזבי-מפלצות הקמות לתחיה בליל ירח מלא, דפי הפתיח בצבע ארגמן אחיד ועמוק מהווים הפתעה דרמטית, במיוחד, בהיותם הדף הצבעוני היחיד בספר כולו (הערה מס. זא, וב). הפתעה דרמטית זו לאחר כריכה בצבעי שחור-לבן (בעלת קוי ארגמן דקיקים בכותרת הספר, הקושרים ורמוזים בין הכריכה ובין דפי הפתיח) מכניסה אותנו לאווירת אימה ואסוציאציות של אש גהינום. דפי פתיח שחורים, המאפיינים חלק מספריו של המאייר Chris Van Allsburg, הנם נדירים בספרי ילדים, אך מרשימים באפקט-גורם-הלם אצל המתבונן ומכניסים אותו במיידיות לאווירת הספרים שבהם המסתורין ממלא תפקיד חשוב.

יש שדפי הפתיח יהיו רצופי דגמים דקורטיביים חוזרים שישמשו כעיטור אסתטי (איור מס. 1), ויש שהם יכילו דימויים שיתמצו את הנושא המרכזי בספר (איור מס. 2), עצמים המאפיינים את הגיבור או אף את הגיבור עצמו. בכך הם ירמזו עם פתיחת הספר על העומד להתרחש ויהוו מעין הקדמה. דוגמה לכך נמצא בספרה של סוזי בודל "סלינה", פומפרניקל והחתולה פלורה", בו דפי הפתיח מציגים בפנינו את גיבורי הסיפור באופן חידתי ובלתי מובן, בעזרת "אטריבוטים" המשותפים לכולם: "זנבותיהם" המתנופפים של החתולה, העכבר וקצות סינרה של פלורה. אלו מכניסים אותנו בתנופה אל הספר, בעוד חזרה זהה שלהם בדפי הסיום, בהם התבהרה לנו משמעותם, מוציאה אותנו מן הסיפור תוך המחשה תמציתית של פתרון הסיפור (איור מס. 3).

המוטו הרעיוני של הספר כולו, העלילה והגיבור המרכזי מתומצתים עבור הקורא כבר בדפי הפתיח בספרה של יפה טלרק **תום החתול הכחול**, בהם מתואר באופן סמלי מסע הטיפוס האמיץ של הגיבור ושינוי מצבו הקיומי בכוחות עצמו. גם בספר **אינכזה והמלוכלך** מאת מירה מאיר ואבנר כץ, מציגים דפי הפתיח מלכתחילה את ההמון הדומם ואת גיבורי המרכזיים תוך הדגשת מצבו הקיומי הבודד של הגיבור (איורים מס. 4-5).

לעיתים, דפי הסיום מציגים סיום נוסף ושונה מזה של סוף הסיפור בגוף הספר,

ובכך הם מהווים הזדמנות לאמירה אישית של המאייר אודות הספר, כעין "הערות מאייר" אינדיבידואליות, ויש ספרים שבהם דפי הפתיח שונים מדפי הסיום מבחינת הדימויים המופיעים בהם, ובכך הם הופכים חלק אינטגרלי מתוכן הספר, מפתרון הקונפליקט, מערכיו וממסקנותיו. באופן כזה, דפי הפתיח בספר Ginger Charlotte Voake, מציגים את שני גיבורי הספר ברגע היכרותם הראשון, על חששה והסתייגותה של החתולה הוותיקה ג'ינג'ר לנוכח גור החתולים החד, בעוד בדפי הסיום מוצגת קרבתם תוך צפייה לעתיד משותף טוב יותר (איור מס. 6).

יש ספרים שבהם דפי הפתיח פורשים פנורמת נוף או מפה הממקמת את הקורא-המתבונן באופן מקדים בסביבה הגיאוגרפית שבה יתרחש הסיפור ומספקים לו על ידי כך אוריינטציה, כפי שנמצא בספרן של נורית זרחי והילה חבקין **המטפחת** (איור מס. 7). לעומת זאת, בספרן של לאורה לאוק ואורה איתן **לילה בא** - בהם מציגים דפי הפתיח גלריה מגוונת של סקיצות אלטרנטיביות-גסיניות, המקבילות לסצינות שנבחרו לאייר בסופו של דבר את הספר עצמו - הופך הקורא-המתבונן לשותף בתהליכי האיור והעשייה האמנותית של הספר, ולומד על שלבי ההתלבטות בבחירת האיור הסופי (איור מס. 8).

לכל אלמנט בספר הילדים המאוייר יש איפוא אימפקט בעל מסר אינפורמטיבי, רגשי או ערכי, ומהות התחושות והתובנות המתעוררות במתבונן הן פועל יוצא של שילוב בין רמת מודעותם, החלטותיהם ומיומנותיהם המקצועיות והיצירתיות של המו"ל, הסופר, המעצב והמאייר ובין יכולת הקליטה והתובנה של המתבונן.

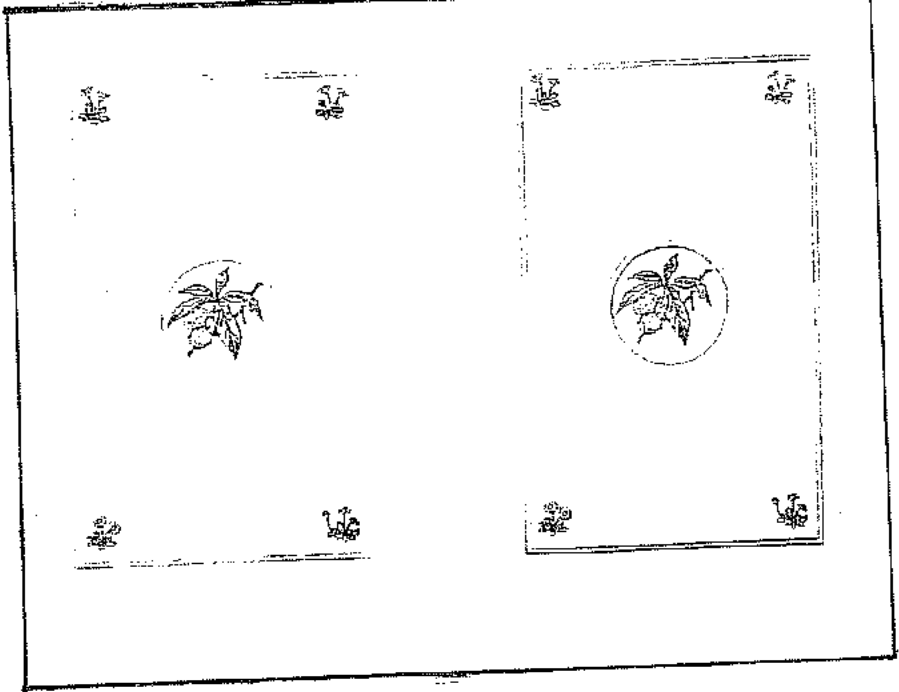
ציבליוגרפיה

- גונן, ר. (1995) - "מסרים ערכיים בספרי ילדים ישראלים מאוירים לגיל חרך בין השנים 1984-1984". **מעגלי קריאה** כרך 23-24. עמ. 53-94.
- גונן, ת. (1998) - "ספר ילדים מאויר איננו טקסט מלווה בתמונות: קריטריונים לניתוח מוצר צריכה המוגדר כחפץ אמנותי". **ספרות ילדים ונוער**, כרך 24 חוברת 4, עמ. 1-10; כרך 25 חוברת 1, עמ. 34-44.
- רייך, צ. (1999) - **להוציא לאור**, מדריך מקיף. הוצאת תמיר ירושלים.

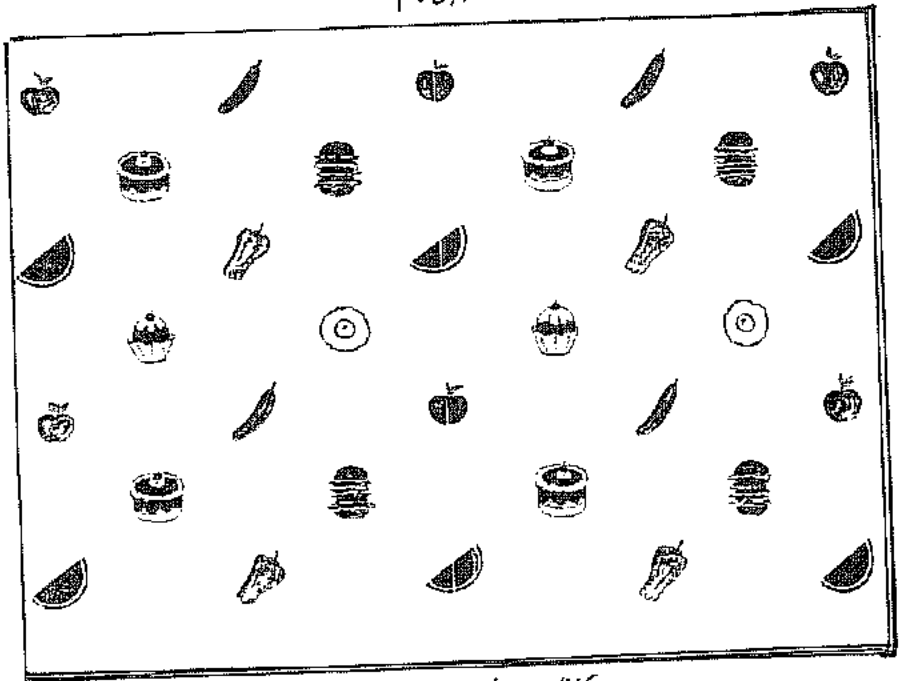
הערה מס. 1: Buntion, Eve - *Night of The Gargoyles*, Illustrated By David Wiesner, Clarion Books. N.Y. 1994.

Gargoyle - מפלצת דמויונית או חיה פנטסטית שהופיעה באמנות הדתית של ימה"ב. מקומה הנחות מבחינה היררכית על גבי האורנמנטים מעיד על היותה כפופה לכוחות ספיריטואלים רבים מעליה. הפסל הינו מרזב מפוסל בצורת דמות גרוטסקית של אדם או חיה, הממוקם על גגות בניינים וקתדרלות בצרפת במיוחד.

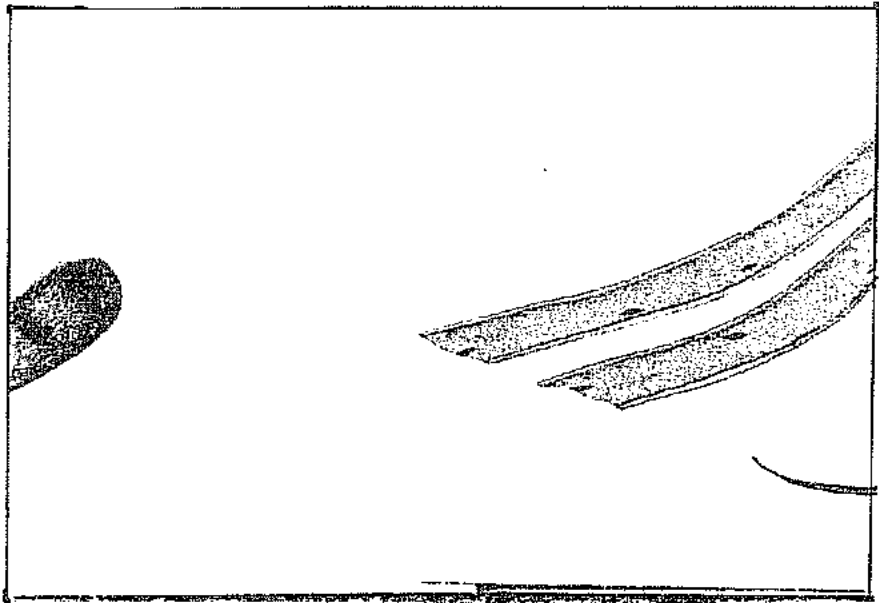
הערה מס. 2: תולאברד, קתרין - **אנג'לינה בלרינה**. איירה: הלן קרייג. כרם. תיא. 1987. יצא לאור לראשונה באנגלית ב-1983.



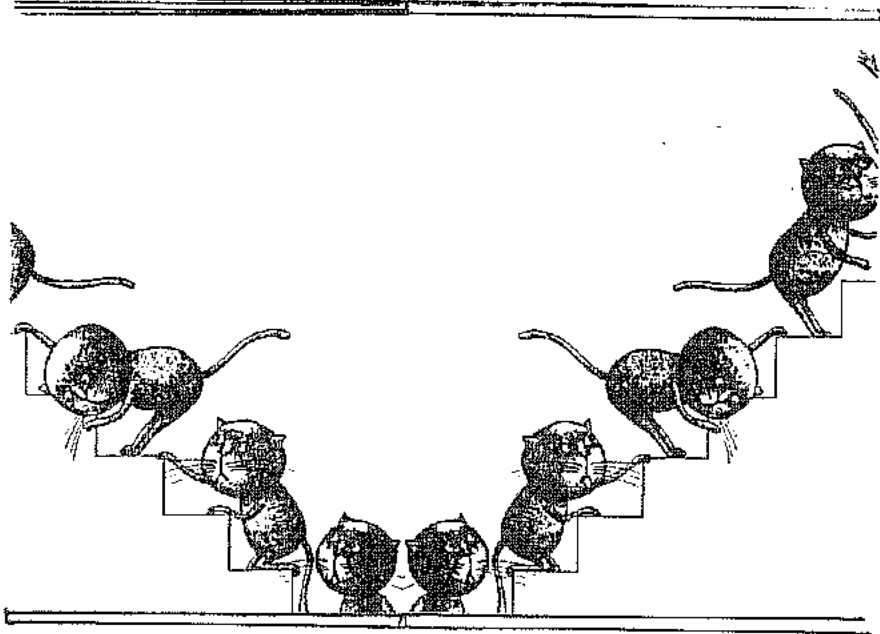
1. ON 311C



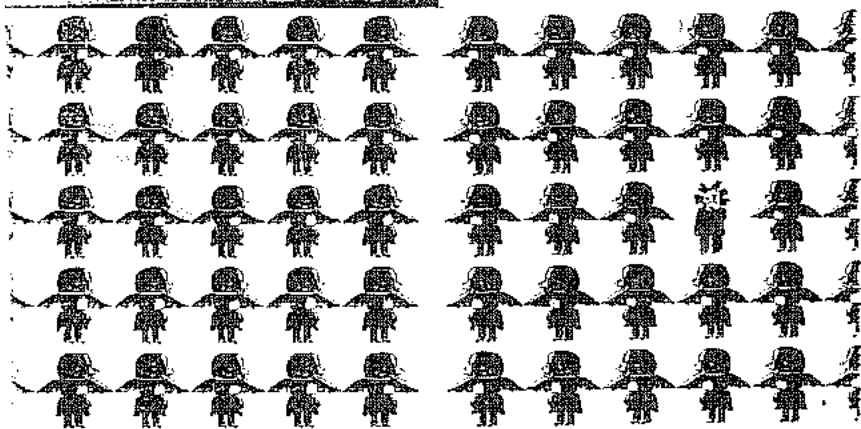
2. ON 311C



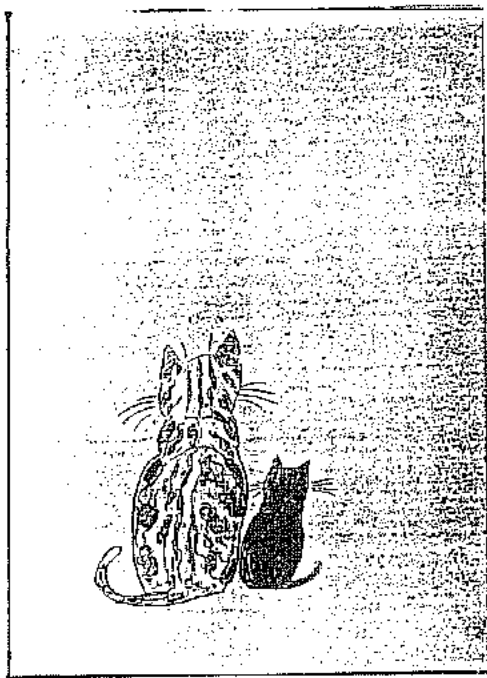
3 .ON 711C



4 .ON 711C

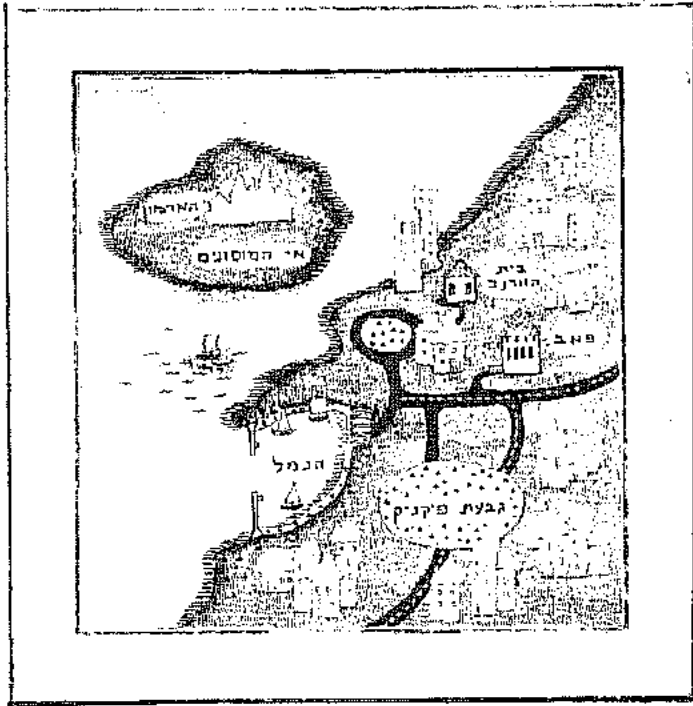


5 . ON 311C



6 . ON 311C

7.0N 111C



8.0N 111C



Mother Goose - Illustrated by Kate Greenaway, Frederick Warne, 1. איור מסי London & N.Y. (1881.)

איור מסי 2. בר-אל, עדינה - גולה, איירה: גיל-לי אלון קורטאל, יסוד. תיא. 1994.

איור מסי 3. בודל, סוזי - סלינה, פומפריניקל והחתולה פלודה. איירה: סוזי בודל. נהר. תיא. 1983. יצא לאור לראשונה בגרמנית ב-1981.

איור מסי 4. טלרק, יפה - תום החתול הכחול. איירה יפה טלרק. נוגה. תיא. 1990.

איור מסי 5. יאורי, דליה - אינכזה והמלוכלך. אייר: אבנר כץ. ספרית מעריב.

איור מסי 6. Voake, Charlotte-Ginger. illustrated by Charlotte Voake candle wick press cambridge, U.S.A. 1997.

איור מסי 7. זרחי, נורית, המטפחת. איירה: הילה חבקין. מודן. תיא. 1996.

איור מסי 8. לאוק, לאורה - לילה בא. איירה: אורה איתן. שבא. תיא. 1995. יצא לאור לראשונה באנגלית ב-1994.

אנשי המדור לספרות ילדים ונוער

מתאבלים על מותו של מיכאל דשא,

שהלך לעולמו בערב רה"ש תשנ"א.

מיכאל סופר ומשורר עברי, סיים ביה"ס החקלאי במקוה ישראל ובוגר בית-המדרש למורים בבית-הכרם, בוגר הפקולטה למדעי הרוח באוניברסיטה העברית. היה מבין הראשונים שהשתלם בספרות ילדים באוניברסיטת מישיגן בארה"ב.

לרעייתו יעל ובני משפחתה תנחומים מעומק הלב.

פיתוח תודעה דמוקרטית אצל ילדים בגיל הרך

מאת: רות וולף

המציאות הישראלית קשורה בבחירות באופן תכוף ונשנה. לא מזמן לקחה המדינה חלק בבחירות לרשויות המקומיות. ערים ויישובים כוסו במודעות ענק. החדשות התמקדו בנושא ועתה אנו עומדים לפני בחירות לכנסת. אחת מהמטלות העיקריות של סוכני הסוציאליזציה הוא לקרב את הילד לעולם המבוגרים, אלא שמושג הבחירות קשה להמשגה לילדים בגיל הרך.

מדינת ישראל מתגאה במשטרה הדמוקרטית. בבחירות שנערכות על פי חוק בחירות, המכבד את עקרון השוויוניות, כל קול שווה לקול אחר. הבחירות הן אף חשאיות וכלליות. עיקרים אלו שביסוד המשטר הדמוקרטי ניתן לנסות להעביר לילדים עוד בגיל הרך.

פיאז'ה (Piaget, 1980-1896) הירבה לעסוק במבנה הידע והחשיבה של הילד, שהיא תלויה גיל. לטענתו, הילד עובר בתהליך התפתחותו משלב חשיבה אחד לשני באופן רציף. מעבר לגורמי בשלות, חשיבות רבה יש להתנגשותו של הילד עם העולם הסובב אותו, עם זולתו ולקשריו עם בני גילו. קשרים אלו מביאים אותו לאינטראקציות חברתיות, ולמצבים המקנים לו חוויות מהעולם הסובב אותו. פיאז'ה טוען, שעם התפתחותו, רוכש הילד מושגים על העולם, על עצמים ועל פעולות בעולמו. השפה היא דגם לעולם ההסמלה של הילד. בתהליך רכישת השפה, קל להבין כיצד רוכש אדם מושגים על עצמים מוחשיים כמו כיסא, שולחן, גן, בית וכו'. אלה הם מושגים קונקרטיים, מוחשיים, ניתן לגעת בהם. הקושי של הילד הוא בתפיסת מושגים מופשטים, כמו שוויוניות, דמוקרטיה, חופש וכו'.

לדעת פיאז'ה רוכש הילד את עולם המושגים שלו, אם עבר בעצמו פעילות הקשורה לעולם מושגים זה. הילד תופס מושגים הקשורים לעצמים, הנראים לעין ומוחשיים למגע, באופן ממשי וחזותי. אך הבנה של מושגים מופשטים, שאינם מוחשיים ואינם נראים לעין באופן קונקרטי תיתכן, לדעת פיאז'ה (Piaget 1963, 1980), רק בתהליך שיוביל את הילד לחוויה שבה יהיה לו קשר עם מושגים אלו. לדוגמא: במצבים של חיברות עלול הילד להיתקל במצבים של חוסר שוויוניות, לדוגמא באפליה ובחלוקת משאבים לא צודקת בינו לבין חבריו, בני משפחתו, או קבוצות חברתיות אחרות. במצבים אלו עשויה להתעורר אצל הילד עינינות לשוויוניות והכרה בדבר נחיצותה. אך מושג זה יתבהר לילד רק אם ייחשף למצב שבו יעלה עניין השוויוניות תוך כדי התקשרותו החווייתית עם המושג, תוך כדי התמודדותו עם מצבים המזמנים את מצב

השוויוניות. רק כך יכיר הילד ויבין את המושג. בשלב הבא ייתכן שהוא אף ירכוש מושג זה ויטמיע אותו בתוכו.

פיאז'ה הדגיש שילדים רוכשים את המושגים שלהם באמצעות מעשים, באמצעות פעילויות. למידת העקרונות של שוויוניות ושל מושגים מופשטים אחרים תיתכן רק תוך כדי עימות עם מצבים שיש בהם חשיפה למצבים אלה, וזה יתאפשר במהלך האינטראקציה החברתית של הילד. פיאז'ה מדגיש, שעל-מנת לרכוש מושג, יש לבנותו תחילה בתודעה, להבינו. יש לעבור קודם-כל את המנגונים שיובילו את היחיד להכיר את המושג (Piaget 1932/1948).

אחד האמצעים העיקריים להקניית מושגים אצל ילדים הוא באמצעות חוויה אישית. כיוון שמצבי חיים אמיתיים אינם מזמינים לילדים תמיד אירועים הקשורים בבחירות דמוקרטיות, ניתן לנצל את אפקט החוויה הסיפורית ולהקנות לילד מושגים אלו באמצעות הזדהותו עם הסיפור.

סיפור מתאים להעברת חווית הבחירות הדמוקרטיות לגיל הרך ואף לשנים הראשונות של בית הספר (כיתות א'-ב'), הוא סיפור 'אריק מלך החיות' (הוצאת דני ספרים).¹ הספר מעביר לקורא את הצורך בבחירת מלך - אוטוריטה שתייצג את החיות בפני בורא עולם, ומדגיש בדרך עקיפה ומעניינת את עיקרי חוק הבחירות. ייחודו בכך שהוא מפרק את מושג הדמוקרטיה למרכיבים שונים ומעביר לילד את עיקרי הרעיון הדמוקרטי - שוויוניות, כלליות וחשאיות באופן מענין וברור.

החיות החליטו לבחור להן מלך. רק מלך יהיה בעל סמכות לקבוע חוקים, לקבל החלטות, לברר עניינים, לשפוט ביניהן וליצג אותן בפני האלהים.

החיות רצו שהמלך ייבחר ברוב קולות, מרצון חופשי וללא חשש שהחיות הגדולות ישליטו את דעתן על החיות הקטנות מהן. על-כן החליטו לקיים את הבחירות בהצבעה חשאית: כל חיה תצביע בסתר עבור המועמד הראוי, לדעתה, לנהל את ענייני הממלכה (עמ' 4).

קטע זה מטביר את הצורך בחשאיות הבחירות. הצורך להימנע מלחץ חברתי כל שהוא ולאפשר בחירה אמיתית, שהיא פרי החלטתו של האדם עצמו.

וכיוון שבחירות הם עניין חדורש טוהר מידות, יושר וזהירות רבה, וכיוון שיש חשש של הטית בחירות - מתייחס הספר גם לאופן שבו נערכו הבחירות פיזית. כל חיה הוזמנה להיכנס אל הקלפי, לשים את האגוז המייצג את המעמד שלה במעטפה ולמסור את המעטפה לוועדת הבחירות.

גם חברי ועדת הבחירות נבחרו פה אחד, בהסכמת כולם, כדי שיכנהו בה רק בעלי-חיים ישרים, שוחרי צדק וטהורי מדות, כאלה שאפשר לסמוך עליהם שלא

ירמו אחר-כך, כשיספרו את הקולות שקיבל כל מועמד (עמ' 6-7).
מהות המשטר הדמוקרטי, שהוא קביעה לפי תוצאות הרוב, מוצעת בסיפור בעמ' 22.
ההתרגשות היתה גדולה. היו אפילו חיות שביקשו להצטלם עם מעטפת הבחירות בידן.
כל אחת הרגישה שהיא תורמת ומשתתפת בקביעת המלך, והבחירה היא שלה ורק שלה.
דעת הרוב תקבע, וזה הוגן וצודק, כי לא יתכן שכל החיות תהיינה בדעה אחת.
עם ערב הסתיימו הבחירות, וועדת הקלפי התכנסה לבדוק את התוצאות. חבריה
פתחו את כל המעטפות ומיינו את האגוזים לסוגיהם. הם מנו את האגוזים,
והתברר שנספרו הכי הרבה... אגוזי-אדמה!
כל החיות השתתפות בבחירות, אחת לא נעדרה.

הסיפור מדגיש אף את אחריותו של האזרח הרגיל - הבורח, מול האזרח הנבחר.
ומציג לילד את האופן שבו בחירות נולדות מן היסוד. מסופר כי כעבור מספר
שנים התקוממו החיות מול שליטתו הממושכת של המלך - האריה, והציעו לזמן
בחירות מחדש, כדי לאפשר הזדמנות גם לאלו שרוצים לקחת חלק בשלטון.
קולות כאלה הלכו ורבו ביער, והיו שמועות שעומדים לערוך בחירות חדשות.
השמועות אמרו שכל הרוצים להיבחר למלך או למלכה מוזמנים להציע את עצמם
לתפקיד, אך עליהם להכין מצע, כלומר: הצעה מסודרת, בה יפרטו את כל
התכונות הטובות והמועילות שלהם, את יתרונותיהם על-פני המועמדים האחרים,
ואת התכונות שירצו להגשים, אם יזכו בתפקיד.
עוד אמרו שהמשרה הנכבדה פתוחה בפני כולם, והפעם יבחרו לא רק במלך או
במלכה, אלא גם בשרים ובסגנים.

הרבה חיות שמחו על הכבוד להשתתף בבחירת מלך - אף שבעצם העדיפו
להישאר אזרחים רגילים ולא להיות שליטים. הן הבינו שאין הן מתאימות להנהיג
אחרים, והסתפקו בהתרגשות הרבה על ההזדמנות שניתנה להן לתת את קולן
ולהשפיע על הבחירה (עמ' 12).

הסיפור ממחיש לילד שבחירות אינן עניין של מה בכך, והנוטל על עצמו להיות
מועמד חייב להבין שעליו לגלות מסוגלות ויכולת לעמוד במשימות שהועידו
אותו לכך. הסיפור מציג מועמדים שונים והתייחסות החברה אליהם. לחלן יוצגו
חלק מדברי ההתפארות של מועמדים אלו:

הנמלה מלמלה:

"אני עסוקה בקן-הנמלים. זה כבר די והותר בשכילי!"

כלב הרועים נבח:

* וולף, רות (1995), אריק מלך החיות, הוצאת דני ספרים, קרית גת עמ' 1-24.

"אני מטבעי נאמן לאדון. אין לי שום צורך בשלטון".

הנחילאלי קפץ, נטר וציץ:

"אינני יכול לקחת על עצמי את עניני המדינה! הרי אני עוף נודד, וחצי מכל שנה אני נמצא בחוץ-לארץ".

היו גם חיות, שהציעו את עצמן לתפקיד - אף שידעו בסתר לבן שהתפקיד לא מתאים להן. היה צריך להסביר להן בעדינות שהן אינן מתאימות.

העורב, למשל. הוא היה בטוח שהוא מתאים להיות מלך והכריז במצע שלו:

"אני מתאים, כי יש לי קול ערב וחוש ריח מצויין"

הצב אמר לו בעדינות:

"אנחנו זכרים היטב אך התפארת בקולך הערב - והפסדת אפילו את הגבינה שלך. איך תדאג לעניינם של כל הציבור?"

אחרי השיחה הזו הבין העורב שמוטב לו להסיר את מועמדותו (עמ' 14-15).

הנמר הכריז שאין להמר בענין חשוב כזה. הוא מועמד טבעי לתפקיד, מפני שיש לו גם כוח אדיר וגם מח בקדקדו.

החזקות שבחיות, כמו הפומה, הטיגריס ושאר בני משפחת החתוליים, הודו שהנמר אמנם חזק וחכם, אבל כדאי לזכור שהוא עלול להשתמש בכפו החזקה לא רק למעשים טובים.

הצבי הציג את המצע שלו בגאון מליצי, והדגיש את תפארת קרניו ואת ריצתו המהירה.

הנשר הציג בפני הציבור את מוטת כנפיו הגדולות ואת עיניו החדות. היכולות לראות מלמעלה כל מה שמתרחש בממלכה למטה על האדמה (עמ' 18).

ניתן לנצל קטעים אלו להכוונת דיון ושיחה בקרב הילדים, על אודות הכרת האדם על ידי עצמו. אחריותו לחברה, ערכים, מוסר וטוהר מידות. כן ניתן להעביר רעיונות הקשורים ליכולת הפרט, להתבוננותו בעצמו.

עריכת בחירות באופן הוגן וישר מטעינה את הילד בעיקרים הקשורים לטוהר מידות, יושר ומוסר. ניתן אפוא לנצל את האירוע הקשור לבחירות לפיתוח דיון בנושאים הקשורים לקונפליקטים מוסריים בהקשר לבחירות ובכלל.

קולברג וטוריאלי (1971) אף מציעים את הדיון ככלי להעלאת רמת שיפוט מוסרי אצל הפרט. פיתוח שיחה, ויכוח ודיון קבוצתיים בנושאים ערכיים מוסריים חושף את הילדים למגוון דעות, ויש סיכוי רב שהדבר יסייע להביא את הפרטים להכיר את ערכיהם. ערעור עמדות והעלאת חילוקי דעות בנושאים הקשורים לחברה, לקבוצה, חשיפה לקונפליקטים לדילמות מוסריות, מביאים את הפרט לבדיקת ערכיו מול ערכי אחרים.

ניתן לציין כי חשיבות רבה לדין דווקא בקרב קבוצות עמיתים (T groups) בהיות הקבוצה בעלת רמה קוגניטיבית דומה. סוכן הסוציאליזציה - הגננת או המורה - יכולים להרחיב את הדין בדילמות המובלעות בטקסט, תוך כדי הפעלת הילדים בניתוחן ובהדגמתן.

קולברג (1830) מציין כי ילדים, אף על פי שאינם יודעים לבטא שלבי מחשבה גבוהים יותר מזה שבו הם מצויים, כשהם מבינים שלב גבוה משלהם, הם נוטים להעדיף אותו על שלהם. עובדה זו מוכיחה בעליל את הצורך בחשיפת הפרט להבנה של אחריות מוסרית, לרמות חשיבה מוסריות גבוהות יותר (Kohlberg 1976).

תפיסה זו של קולברג מחייבת את הדין, הוויכוח והפולמוס, כשיטה להנחלת ערכים. בשלב ראשון של הדין נראה כי הילד בוטח בדעותיו, יש לו תפיסה משלו. יכולתו להיחשף לדעות ותפיסות אחרות, מחייבת אותו לשקול ולבדוק שוב את תפיסותיו שלו מול אלו שאיתן הוא מתעמת. קולברג וטוריאל (1971) מדגישים כי אי הסכמה, ויכוחים וקונפליקטים מחשבתיים עשויים להוביל לשלב גבוה יותר של הבנה חברתית, ובדרך זו מתגבשת אצל הפרט תפיסה שאינה מונחלת לאדם באופן הטרונומי, אלא היא נובעת מתוכו. הפרט מובל להפוך ולפשפש במחשבותיו ולגבש לו את התפיסה החברתית-ערכית שנראית כמתאימה ביותר עבורו.

המטרה בדיונים מעין אלו היא לסייע לילד להעלות לתודעתו את מירב הרעיונות והרגשות שהשיחה מעוררת בו. על הגננת או המורה לעודד את הקבוצה לבטא את תפיסותיה, ובכך לסייע בידי כל פרט לעבד את הדברים באופן אישי, תוך ניצול החוויה שהדין מעורר בהם.

דרך מוצעת אחרת החשובה לפיתוח תודעה דמוקרטית היא שסוכני הסוציאליזציה, הורים, גננות, מורים - יאפשרו לילדים ליטול חלק בחוית הבחירות באופן פעיל. רצוי ליזום במוסדות החינוך (אפילו בגיל הרך) מעין בחירות מקדימות לתפקידים שונים במסגרת הקבוצתית - כמו תורני מטבח, תורני חדר אוכל, תורני קישוט ועוד. גננות ומורים אמורים להסביר את מהות הבחירות ולאפשר לילד להטמיע את עיקרי הרעיון אחד לאחד, זאת כדי לאפשר לילדים לקחת חלק בחוית הבחירות באופן פעיל ולסייע בהטמעת המושג בקרבם.

תהליך זה מסתמך על רעיון שפיאז'ה הדגיש, שעל-מנת לרכוש מושג, יש להבין תחילה, לבנותו בתודעה. הבניית מושגים תתאפשר דרך התמודדות עם החוויה, עם ההתנסות הקשורה לאותו מושג. דרך תהליך האינטראקציה החברתית מומלץ שהילד יגיע להתנסויות חברתיות רבות, שיאפשרו לו תפיסת מושגים מופשטים על העולם בו הוא חי. ברונר (Bruner 1960) הדגיש את הצורך בלמידה בדרך הגילוי - גילוי כזה אפשרי באמצעות חווית בחירות שיקחו בהם חלק ילדים.

גם ברייטר וסקרדמילה (1980) הדגישו שהעברת מידע באופן פסיבי לאחר, אינה מאפשרת את מיצוי ועיבודו המקסימלי של המידע, לעומת מידע שנקלט אצל הפרט באופן אקטיבי, ואשר הפרט עושה לו הקשרים תוכניים ואסוציאטיביים עם תכנים הנמצאים כבר בסכימות שלו. למידה כזו, שניתנה לה משמעות וקישור עם תכנים חבויים אצל הפרט עצמו, היא אפקטיבית יותר וניתנת לשליפה ויישום באופן יעיל יותר. יוצא איפוא, שפעילות הקשורה לבחירות דמוקרטיות בגן או בבית הספר יסייעו לילד לרכוש את מושג הדמוקרטיה מהר וברור יותר.

על סוכני סוציאליזציה כמו הורים, גנות, מורים ובני משפחה אחרים לדאוג לא רק ללמידה מכוונת של תחומי ידע ותוכן מהסוג הנלמד בתוכנית הפורמלית, אלא גם ללמידה חברתית, זו הקשורה לאינטראקציה של הילד עם בני גילו. קשר כזה עשוי להוביל את הילד למצבים ולהתרחשויות שונים אשר יסייעו לו להבנות מושגים, לגבש תפיסת עולם לגבי החברה שבה הוא חי. יש תקווה איפוא, כי תפיסת מושגים מופשטים אלו המובעים בסיפור בדרך מוחשית, והדיון הבא בעקבות הקריאה, יצעידו את הילד להפנמת מושגים כמו שוויוניות, חופש, יושר, בחירות הוגנות ודמוקרטיה.

מקורות

- וולף, רות, (1993). חשיבות האינטראקציה החברתית של הילד לתפיסת מושגים מופשטים. *החינוך וסביבו*, עמ' 84-81.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1980). From Conversation to Composition: The Role of Instruction in a Developmental Process. In R. Glaser (Ed.). *Advances in Instructional Psychology* Vol. 2 Hillsdale N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bruner, J.S. (1960). *The Process of Education*. Harvard University Press. Cambridge, Mass.
- Kohlberg, L., & Turiel, E. (1971). Moral Development and Moral Education. In: G.S. Lesser (Ed.) *Psychology and Educational Practice* (Ch. 15). London Scott, Foresman and Company.
- Piaget, J. (1932\1948). *The Moral Judgment of the Child*. London, Kegan Paul.
- Piaget, J. (1963). The Attainment of Invariants and Reversible Operations in the Development of Thinking. *Social Research*, 30, 283-299.
- Piaget, J. (1980). Intellectual Evolution from Adolescence to **Adolescent Behavior and Society Adulthood**. In: R.E. Muuse (Ed.) *A book of Readings*, 3rd Ed., New York, Random House.

חשיבותם של חרוזי אמירה

מאת: מרים רות

קצב החרוז וצורתו מהנים את הילד.

ילדים חוזרים בהנאה על מילים הנחרזות בקצב ומספרות על קטעי חיים ידועים להם היטב.

"סיפור" בחרוזים נעים לשמיעה וקל לחזור עליו בגלל קביעות הצורה השירית.

לדוגמא:

הכל אכל, אשר מצא
פעם פגש חתול שחור
מאז לא חזר יותר לחור".

"היה היה עכבר אפור
כל היום ישן בחור
ובלילה - הס! עכבר יצא

(כתבת: בלחה יפה)

עלילה דרמטית שלמה מקופלת במספר שורות ומאפשרת לילד להשתתף ב"סיפור" המעשה באופן פעיל.

גם חרוזי פטפוט משעשעים את הילדים.

מילות החרוז מתנגגות ומזדמרות באוזניהם ומהנות את פיהם, כמו:

פת במלח יש לה טעם
זה אתה תצא הפעם"

"פלח קלח, מתושלח
קח וטבול הפת במלח!

(כתב: אברונין)

ילדים קטנים אינם מבינים את פירוש המילים אך נעים לחזור על קצב האמירה כפי שנעים לשיר מנגינה ידועה פעמים רבות זו אחר זו.

הילד מלווה את אמירת החרוזים בתנועות ידיים, רגליים, וראש. קפיצותיו הריתמיות, נידנדודו על דנדדה, משחקו בכדור מעוררים אותו לדיבור ריתמי:

כמו:

נדנדה ירוד יורדת
ואני מפחדת" (פניה - נסע אל השדה).

"נדנדה עולה עולה
זאני גדולה גדולה

תנועות הגוף נשמעות בהנאה לקצב החרוז - והחרוז מעורר לתנועה קצובה.

משחקי אצבעות מעוררים את התענינות הילד בחלקי גופו ואמירתם המשותפת עם האם או עם המטפלת יוצרת שותפות אינטימית וחמה.

אומרים את השיר ונוגעים באצבעות הקטנות של היד המושטת בשמחה. ובסיום בקשת העוד פעם המלווה בהושטת יד בפעם נוספת ואינה מאחרת לבוא לדוגמא:

"אגודל זה - כלל אינו זה!
אצבע זאת - טובה מאד.
נחבר אותה עם הזרת - הנח ילד עם
אמה האמצעית - זקופה היא תמיד.
גברת".

חרוזים אינם מתאימים לקריאה באוזני הילדים.

השירים צריכים להיאמר ברגע הנכון במצב מתאים לאמירתם. הם באים לעודד לפעולה, ללוותה, לסכם חוויה, או לעודד משחק.

לדוגמא: לפני השמעת סיפור או מעשייה מתאים להגיד קטע משירו של ביאליק:

זוהי פתיחה חגיגית לפני סיפור
קטע מלאה גולדברג:
לדוגמא: לפני השכבת ילד לישון.
"הם הרוח שקוט הרוח
מעבר לים מעבר לים
אל תבכה ותן לנוח
התרעו צפורים את הדרך לשם"...

לדוגמא: ביום חם - קטע משלונסקי ועלילות מיקי מהו:

"לא ביום ולא בלילה
לא מלמטה לא מלמעלה
לא מהודו לא מסין
בא לפתע יום חמסין".

לדוגמא: שיר שטות שכתב שלונסקי לפני ספירה:

אין צווי דרי פיר
ושבר את הבקבוק
מנדלה שתה כפיר
ואמר יעל אבוק - ז'וק
הילדים משתמשים בשיר זה כחרוז לפני ספירת הפצים.

לסיכום:

דיבור מתובל בחרוזי אמירה משתף את הילדים. הם מצטרפים לאמירה, ושיגרת היום מלווה פה ושם בטקסטים קטנים שנעים להגיד אותם.

הוכחה חותכת לכך שהיום, אנחנו ערים לכך שהילדים לומדים מהר מאד את כל הפרסומות בטלוויזיה, הם יודעים אותם על פה, אוהבים להציג את זה, ובעיני זהו סוג של חרוזי אמירה.

ההבחנה בין ילד ומבוגר במקורותינו

מאת: גרשון ברגסון

מהו 'ילד' לפי המקורות?

בחברת ימי הביניים לא היה מושג 'ילד' במובן המקובל בימינו. כלומר, לא היתה תפיסה שיש לילד טבע מיוחד המבדיל בינו לבין המבוגר. לפיכך, מרגע שהילד יכול היה להיות ללא הפיקוח המתמיד של אמו או של אומנתו הוא נכנס לחברת המבוגרים. לא היתה מילה או הגדרה מיוחדת לילד, ולא היתה הפרדה בין הגילים השונים בפעילויות החברתיות: משחקים, אמנויות, לחימה או עבודה. מהמאה ה-14 והלאה החלה לבוא לביטוי התפיסה של ילד כיישות בעלת תכונות מיוחדות. (זוהר שביט, 66).¹

כך בסיכומה של פרופ' זוהר שביט. אך לא כך בתפיסת עמנו. אני רוצה להוכיח שההבחנה חגילית נפוצה אצלנו מקדמת דנא, והבדילו הבדל היטב בין הילד לבין המבוגר.

במקרא (שמות יג' 8) נאמר: "והגדת לבנך", משמע שיש לספר לבן את שקרה ביציאת מצרים, כי הרי למבוגר אין צורך לספר ולהבהיר, הרי ההגדה מיועדת לו. מה שצריך להדגיש זה, שהבן ידע גם הוא את קורות עמנו, ולכן מודגש "לבנך". יכולה להתעורר השאלה מי הוא "בן"? בן כמה שנים? לאיזה גיל הכוונה? לכן אפרט את המושג "הבן" בתקופה קדומה:

בנים - הכוונה גם לגיל נמוך:

"האב זקוק לבנו להאכילו, להשקותו, לרצו, לסוכו, להלבישו", (במדב"ר י"ז). ברור ש"להאכילו, לרצו" וכו' לא מדובר בבן מבוגר, אלא לבן בגיל נמוך.

במקורות חז"ל יש עוד מספר אמירות המוכיחות שמושג "הבן" מתייחס לגיל נמוך:

"האב חייב בבנו למולו (מילה), לפדותו (פדיין הבן) וללמדו תורה, להשיטו וללמדו אומנות". (קידושין - כט). "היו לו בנים בילדותו - יהיו לו בנים בזקנותו" (יבמות ס"ב) הגדול לפי גדלו, הקטן לפי קטנו (יומא ע"ה). הגדולים מזהרים ע"י הקטנים (במ"ד י'). במקורות השתמשו, איפוא, במושג בנים, לילדות וגם לגדולים, לקטנים, לינקות והמושג היה מובן:

"הזן בניו ובנותיו כשהן קטנים" (כתובות ג).

"הלומד מן הקטנים למה הוא דומה? לאוכל ענבים קהות" (אבות ד').

"הלומד תורה לבנו וכן בנו שוב אינה פוסקת ממנו" (תולדות תנחומא). חייב אדם לתת כל ממונו ללמד תורה לעצמו ולבניו (תנחומא 13 יד)

במבוא לספר **בעיות החינוך בהתפתחותן ההיסטורית**² כותב המתרגם: "אבל גישת היהדות לחינוך בתקופת המקרא ותלמוד, הן להלכה והן למעשה, ודאי שיצאה מתחת ידו לקויה בחסר, לעיתים אפילו בסירוסים-מה".

לעידה

"אם למדת תורה בנעורתך - למד בזקנותך, שאין אתה יודע איזו תורה מתקיימת".
"אם אין תלמידים - אין חכמים" (ב"ר).

"גדולה תורה יותר מן הכהונה ומן המלכות".

המלכות נקנית ב-30 מעלות והכהונה - ב-24, והתורה - ב-48, וכאן מונה המשנה 48 מעלות: בבינת הלב, באימה, ביראה בענוה, בשמחה וכו'. (אבות פרק ו).

בלמידת התורה השתמשו במחנכים נוספים, וקראו להם "פדגוג": למה הדבר דומה? למלך שכעס על בנו והכניסו לקיטון ומתחיל לבקש להכותו וצועק "הניחה לי ושאכנו, והיה פדגוג עומד בחוץ. המלך מבקש שאלך ואפייסנו" (שמ"ר מב).
ועוד אמירה: "שכעס על בנו והפדגוג מצאו בוכה ומזמר" (מדרש תנחומא).

לקחים ען הלימוד

"דומה לתלמיד שהלך עם רבו. ראה גחלת מושלכת, סבר שהיא אבן טובה, נטל - ונכווה. לאחר זמן ראה אבן טובה חשב שזו גחלת והיה מתירא לנגוע בה. (דברים רבה)".

למה התלמיד הלך עם רבו? ניתן להסיק שרבו (המלמד) אינו מסביר לתלמיד מתי לחיזר ומתי לא להתירא.

חוק לימוד חובה

"מי שיש לו אב - מלמדו תורה. מי שאין לו אב - לא היה לומד תורה, התקינו שיהיו מושיבין מלמדי תינוקות בל פלך ופלך, עד שבא יהושע בן גמלא ומושיבין מלמדי תינוקות בכל מדינה ובכל עיר ועיר".

באבות ה'-כא' א' נאמר:

"בן חמש שנים למקרא, בן עשר שנים למשנה, בן-שלוש עשרה למצוות, בן חמש עשרה לתלמוד" וכו'. בי"ס למקרא ובי"ס לתלמוד ומשנה, (ירוש, כתובות יג). משמע שיש הבחנה ברורה. אך חז"ל הבחינו בין הגילים וקבעו את זירוג הלמידה לפי יכולת התלמידים. תמקרא - בהתחלה שהוא קל לתפיסה בהיות הילד בן חמש. אח"כ המשנה, בן שלוש עשרה - שהוא תחלת הבגרות של הילד, ומה שידוע מאוחר יותר המעבר בין ילדות-לבגרות המצוות (בר-מצוה). וכשהנער מגיע לחמש עשרה מותר לו ללמוד תלמוד, שזה כמובן גם מבחינת השפה (ארמית) וגם מבחינת התוכן הקשה יותר.

אך הלמידה אינה מתחילה בגיל חמש. אנו מוצאים גם אמירה: 'בן שלוש שנים לאותיות'. הכוונה שבהגיע הילד לשלוש שנים חייב האב ללמדו אותיות התורה. "הלומד ילד למה הוא דומה? לדין כתובה על ניר חדש", למה? כיוון שהדיו נספגת וקשה למחקה.

כשם שחייב ללמדו תורה כך חייב ללמדו אומנות. כדי שאדם יפרנס את עצמו, הכוונה כמובן שאין אדם יכול להתקיים רק בלימוד תורה.

"חייב להכין עתידו מלימוד אומנויות". וכך גם נאמר במקום אחר:

"כל תורה שאין עמה מלאכה סופה בטלה" (אבות ב, ב).

"כשיגיע בנך ללמוד אל תקנה לו אלא רב חכם וירא שמים" (ספר חסידים). לפי התפיסה אז טיב ההוראה קשור באיש המלמד - גם חכם וגם ירא שמים.

"אם ראית תלמיד שלימודו קשה עליו כבדול" - בשביל משנתו שאינה סדירה עליו, בשביל רבו שאינו מסביר לו פנים" (תענית).

אם בקשת ללמד בנך תורה - למדהו בספר מוגה.

חז"ל הבחינו בין 'דברי תורה', פשוטו כמשמעו, לבין המפרשים והמבארים שנקראו דברי סופרים.

בעירובין כא' נאמר: "בני, הזהר לך בדברי סופרים, יותר מדברי תורה. למה נאמר סופרים? שסופרים כל אות שבתורה, ודורשים אותן" (תנחומא בשלח), ועל כן אין הצדקה לדברים אלה שסופרים ודורשים.

היום היינו אולי מסבירים סופרים את שכת הסופרים, ואולי גם סופרים את הכמויות, כי יש סופרים המייחסים למספר הספרים חשיבות עליונה. כמה ספרים הסופר הספיק ליצור ולפרסם.

בהמשך לוויכוח על 'דברי תורה' מ'דברי סופרים', או 'דברי סופרים' מ'דברי

תורה' - 'דברי סופרים חביבין מדברי תורה' (ירוש, סנהדרין).
מדוע אלה חביבין? כי מהם, מהסבריהם הדברים מוסברים היטב, ולא צריך לדרוש כדי להבנים.

תינוקות

תינוקות של בית רבן - ילדי ביה"ס, (אבן שושן ילד קטן עד גיל 7-8).
כשהתינוק מתחיל לדבר, אביו מדבר עמו לשון הקודש, "ומלמדו תורה". (ילק"ש א) "אין לך עניים וסופרים ומלמדי תינוקות אלא משמעון". (הכונה לשבט שמעון שהיו מלמדי תינוקות).

"אלולא התינוקות שקורין בסדר הקרבנות לא היה העולם עומד" (ת' 13) "אם אנשים באין ללמוד, נשים לשמוע, טף למה באין? כדי ליתן שכר למביאיהן", (חגיגה)

"דרך התינוק לטפח (להתעסק בעיסה), רבי מאיר מטהר ופוסל" (טהרות ב).
הכוונה שאין העיסה כשרה כיוון שהתינוק נוגע בדברים שאינם כשרים.

בנות

היחס ללמידה היה ברור מקטנות ועד זקנה. אך התעוררה בעיה: היש יחס שווה לבנים ולבנות?

השאלה עוררה מחלוקת.

אנו עדים לאימרה: (בסוטה) "כל המלמד בתו תורה כאילו לימדה תפלות".

בני עניים

"בני תורה שנראים כעורים ושחורים בעולם הזה - בעולם הבא בלפידים".
'כעורים ושחורים' הכוונה מרוב עוני, ושחורים - מחוסר תזונה" (ויקרא, רבה יט-ג).
"הזהרו בבני העניים שמהן תצא תורה" (נדרים).

מדוע דווקא בבני עניים? כלום אפשר להבחין בכשרונותיהם של לומדי תורה מן הצד הסוציאלי, עשירים ועניים?

אך חז"ל ידעו להבחין בעין חדה בין הבנים של שתי האוכלוסיות. לדעתם העשירים עיניהם נתונה לצבור נכסים עניים בחומרות, ואינם מתמקדים בלימוד התורה, ואילו בני העניים פנויים ללימוד ואינם נתונים לדברים שמחוצה להם. לכן אמרו: הזהרו, שמרו את עצמכם כדי לא לפגוע בהם, כי יש ערך עליון לבניהם, שמהם תצא תורה. 'ואחריהם גם בניהם ינהגו כך'. אולי יש פה רמז

לתורשה ולגנים שעוברים מדור לדור.

ולעניין זה של עוני יש לנו עוד הרבה אימרות:

"הלל מחייב את העניים" - (יומא ל"ה)

"כל המקיים את התורה מעוני - סופו לקיים מעושר. וכל המבטל את התורה מעושר, סופו לבטלו מעוני" (אבות ד' י"א).

אימרה זאת של רבי יונתן מחזקת את הנאמר בפתגם שבנדורים, כי העושר הוא הגורם לביטול תורה, ולכן הזהירו בבני עניים.

בר-מצוה

"חייב אדם להטפל בבנו עד יג' שנה", בימינו - חגיגת הבר-מצוה.

בחגיגת בר-מצוה אומר האב: "ברוך שפטרני מעונשו של זה". ולפי שיטת הרמב"ם אומר זאת הבן, כי עד יג', הוא נחשב קטן ואין עליו עונש אלא האחריות על האב, וכשהגיע ליג' נפטר האב מאחריות זאת.

בתלמוד, משמעות "ישראל בר-מצוה", להבדילו מעבד שאינו בר-מצוה, כלומר בן שלוש-עשרה למצווה, ואפשר לצרפו לגדולים, כשם שאפשר לאשרו למתן עדות. רק במאה ה-14 קבעו ביטוי זה לנער בן שלוש-עשרה ויום אחד לחגיגות בר-מצוה. הגם שיש סוברים שמנהג זה נפוץ לפני כן.

בדברים כב ו-ז' נאמר:

(ו) "כי יקרא קץ צפור לפניך בדרך בכל עץ או על-הארץ אפרוחים או ביצים והאם רובצת על האפרוחים או על הביצים, לא תקח האם על הבנים".

(ז) "שלח תשלח את האם ואת הבנים תקח לך, למען ייטב לך והארכת ימים".

בוויכוח על בר-מצוה נשאלה השאלה מה הדין לגבי נער שמצא את הקן לפני יג' שנה, כשהיה קטן, ונטל את האם על בניה, האם חייב לשלח את האם! או פטור הוא מלמלא מצווה זאת משום שהיה בעת המעשה קטן.

בקהלת ד' יג' כתוב: "טוב ילד מסכן וחכם ממלך זקן וכסיל אשר לא-ידע להזהר עוד".

לענייננו: מסכן - עני, מדלת העם: טוב - מאושר. ילד צעיר בעל כשרונות.

יש פה הנגדה ברורה: עני לעומת מלך הידוע בעושרו.

ילד קטן לעומת זקן, חכם לעומת כסיל. והכוונה: היזהר מעריצותו ושטויותיו של המלך שסומך על שלטונו, והילד הקטן - שלא יפול ברשתו.

תז"ל אמרו "כי יצר הטוב מופיע אצל האדם ביום כניסתו לעול המצוות שלא

כיצד הרע הנטפל לאדם משעת יצירתו" (סנהדרין צ"א), כפי שנאמר בקהלת רבה על הכתוב לעיל: "ילד מסכן וחכם - זה יצר הטוב, ולמה נקרא שמו ילד? כי אינו מזדווג לאדם אלא מבן יג' שנה ומעלה".

סיכום:

נמצאנו, איפוא, למדים שבכל תחומי החיים: משפחתיים, חברתיים, סוציאליים ותרבותיים, ידעו להבחין בין הגילים החל מהינקות ועד הזקנה; דאגו לחינוך חובה (יהושע בן גמלא); עמדו על טיב ההוראה (הגבלה של מספר תלמידים וריש דוכנא); הקפידו להכין את התלמידים לקראת עתידם מבחינה כלכלית (תורה ומלאכה); דירגו בלמידה בין קל וקשה, הקדישו מחשבה לבני עניים (בני עניים), הבחינו בין המינים (בנות); סיפקו חומרי למידה בהתאם לגילים (תורה ודברי סופרים, אגדות); דאגו לתוכנית לימודים והקניית ערכים. שלא כמו אצל אומות העולם, ברמת החינוך - לא היכו לפי מקורותינו למאה ה-14, אלא זו היתה מקדמת דנא החל מן המקרא דרך משנה ותלמוד ועד לעת החדשה, הבחינו בין הגילים וראו בלמידה ערך עליון.

ביבליוגרפיה

- 1) מעשה ילדות, מבוא לפואטיקה של ספרות ילדים, זוהר שביט, מהדורת עם-עובד 1966. במבוא לפרק השני באותו ספר מציינת פרופ' זוהר שביט: ספרות הילדים התפתחה (...). כמעט רק בתחילת המאה ה-20. האופוזיציה בין ספרות לילדים וספרות למבוגרים (...). החלה להתגבש בשלהי המאה ה-19.
- 2) בעניין זה ראה א) מבוא לתולדות החינוך בישראל חלק א' מאת צבי שרפשטיין.
ב) לתולדותיה של ספרות ילדים העברית, שער ב', שלושה דורות בספרות הילדים העברית, "יטוד", תשכ"ו.
- 3) ג.ס. ברובאכר, 1965, הוצאת יחדי, עברית: ד"ר חיים ברור.
- 4) כנגד כולם, פדגוגיה של חו"ל, אשר אי ריבלין, ספרית פועלים 1985.
- 5) מכלול המאמרים והפתגמים, מ. סבר, מוסד הרב קוק, י"ם, תשכ"א.

ה"סיפור המשלי" לסוגיו

כתבה: הרצליה רוז

סיפורי משל, אגדות-אמנותיות, אגדות-מודרניות, אלגוריות-ספרותיות, כולם שמות של ז'אנר המצוי בספרות העולם (למבוגרים ולילדים) מאז ומעולם.

היסוד ה"משלי" של הז'אנר הוא בריבוד הרב-שכבתי הקיים בו. "סיפור משלי" שלא כמו "המשל" הוא יצירה ש"נולדה בכתב". זוהי יצירה אלגורית המחויבת לפחות בשתי פנים והיא יכולה להיות רומן, שיר, מחזה או קטע בתוך יצירה כלשהי.

ביצירה אלגורית הפן החיצוני כביכול, תמים ופשטני, אך יש בה מסר סמוי שהוא הגרעין האמיתי של היצירה, פן פנימי זה מחויב בחשיפה ורק אז מובנת היצירה על כל רבדיה.

היסוד האלגורי שביצירה יכול להיות בעל גוונים שונים, הוא יכול להיות פנטסיה כמו בספרו של ל. אפוליאוס **חמור הזהב** (נכתב ע"י יוני במאה השנייה לספירה ותורגם ע"י עמוס קינן מאנגלית). הוא יכול להיות אוטופיה כמו סיפורו של הרצל **סולון בלודיה** (נכתב ב-1900 ותורגם ע"י דב קמחי). הוא עשוי להתלבש בגונסוס, כשהומור סטירה וסרקזם מארגנים את הרבדים הפנימיים של היצירה כמו **בעליסה בארץ הפלאות** (תורגם מחדש זה עתה על ידי דינה ליטין) של לואיס קרול.

ביצירותיו של אפדים סידון האלגוריה היא סטירה פוליטית גם כשאלה כביכול ספרים לילדים. ברבות מיצירותיה של גורית זרתי האלגוריה מקבלת גוון לירי - פנטסטי או הומוריסטי.

מכס-נורדאו (בן דודו של הרצל) כתב באגדות **למכסה** סיפורים אלגוריים בעלי משמעות מודרנית ביותר וחבל שאינם מתורגמים מחדש לשפה העכשווית. קפקא השתמש באלגוריה בדרך סרקסטית-אירונית. אוסקר ויילד הסווה את הסרקזם באמצעות פנטסיה.

סיפורי האלגוריים של אנדרסן ברובם הומוריסטיים פנטסטיים, כשהיסוד הסטירי מסווה בהם. בשל כך טועים רבים לחשוב שסיפוריו הם סיפורים לילדים.

הזכרתי בכזונה יוצרים נודעים שכתבו למבוגרים ולילדים. נדמה לי שאילו היו מקפידים את יצירותיהם של כל יוצרי תבל, היינו מגלים שכל יוצר השתמש

באלגוריה לסוגיה כדי להרחיב ולהעמיק את עולמם הפנימי של יצירותיו. בספרות למבוגרים נבחנת כל יצירה לרוחבה ולעומקה, על פי יכולת הפיענוח של הקורא המיומן. כל קורא חושף ביצירה רבדים, על פי השכלתו, נסיון-חייו וטעמו האישי.

בספרות הילדים היסודי האלגורי מרחיב את עולמה הפנימי של היצירה מעבר ליכולת הקליטה של הנמען הילד.

הסיפור המאויר של דן פגיס הביצה שהתחפשה (שיצא בהוצאת עם-עובד 1973) מגיע לילדים הצעירים רק בפן החיצוני שלו. צילה רון החוקרת המיומנת כתבה אודותיו מחקר מעמיק החושף רבדים שונים לסיפור ה"כביכול ילדי" הזה. הוא זכה גם לכמה דיונים מעניינים על ידי חוקרים אחרים.

ספרו של ס. יזהר "תבו ופוזח" (יצא בספרית פועלים ב-1976) מצויר על ידי אשתו נעמי סמולנסקי ומופיע באותיות גדולות ומנוקדות. הספר משמש לגנות כסיפור ריאליסטי, הן מלמדות באמצעותו את הדרך של התפוז מהפרדס, לארזה ולאוויה. ברובד הפנימי שלו זהו סיפור על אהבה טרגית: הוא סיפור יזהרי נפלא לגיל הנעורים. הלבוש ה"ילדי" החיצוני שלו, מונע בעדו מלהגיע ולהשפיע על קהל יעד רחב ומתאים לרבדיו הפנימיים.

רבות מיצירותיה של נורית זרחי מחויבות ב"מתווך". בלי עזרה מפענחת ומאמרים דידיקטיים מתקשות מורות להציע לתלמידים את "זולפינאה מומי בלום" (מסדה 1986) ואינן מכירות את הסיפרון המיוחד במינו "אמורי אשיג אטוסה" (ספרית פועלים 1992). זהו סיפור התבגרות של מכשפונת שצריכה ללמוד לקבל אחריות. שני הג'וקים המופלאים שיצרה לא בכוונה, מלמדים אותה לקחת אחריות ולהתבגר.

נורית זרחי מפתיעה תמיד. האלגוריות שלה רבות-רבדים גם בשירה וגם בסיפורת לילדים.

בשל כך הקריאה ביצירותיה קשה לרבים.

ספריו של ד"ר זוים המתורגמים בעיקר על ידי לאה נאור, הם כולם אלגוריים, והם נקראים במישור החיצוני בלבד. הסיפור הפוליטי המלך צב צב שתורגם על ידי לאה גולדברג ויצא לפני כשלושים שנה (אין תאריך להוצאה) בספרית פועלים, איננו מהווה אמצעי להוראת דמוקרטיה, וחבל.

סיפורה הידוע כל כך **דירה להשכיר** (ספרית פועלים 1959) של לאה גולדברג, חשוב במיוחד להבנת קשרים בינאישיים. ככה היה צריך לעסוק בו בחטיבת הביניים. היונה (יונת-השלום) הזוכה בדירה מדווחת בעצם על "בדידות מזהירה" בין שכניה. רק כך, במיפגשים חיצוניים ובשמירה על טריטוריה פרטית, יכולה

לדעתו של הסיפור הזה) להתקיים שכנות טובה. הרובד העומק הזה מסתתר בתוך ספור קליל, מתחרז, שהחזרות הרבות שבו מסייעות לו להגיע לקטנטונים מבחינה ערכית צורנית וסימלית הוא סיפור עמוק ומסובך. ספרים משליים רבים אינם מגיעים לקהל היעד המתאים להם. עולמם הפנימי וגרעונם הסמוי אינם נחשפים כראוי.

רובם מתאימים לבני-נוער ולאנשים צעירים בעלי ניסיון בחיים ובעלי כושר הפשטה. סיפורים משליים מצויינים להוראה עם עולים חדשים וצעירים המתקשים בקריאה. הסיפור החיצוני הפשטני או השיר הסיפורי ה"קל" כביכול קריא ונוח. העולם הפנימי שבו מעשיר את העוסקים בו ומתאים לעולם הפנימי של בני נוער ומבוגרים המחפשים אתגר רוחני. מעטים מן הספרים המשליים זכו בהצלחה על המדף, כמו ספרו על אנטואן דה אכזופרי הנסיך הקטן. רובם "מתלקים בין הכסאות" ויפים הפנימי אינו מתגלה.

ישנם יוצרים המשתמשים בשני כלים ליצירת האלגוריה: מלים וצידוד. מוריס סנדק כותב ומצייר אלגוריות (סיפורי משל). הספר **ארץ יצורי הפרא** הוא אחד הנודעים ביותר בארצנו. ק. ג'ונסון כותב ומצייר ספרים כגון **אהרון והעפרון הסגול** וסילברסטין נודע אצלנו בספרו הכתוב והמצוייר, **העץ הנדיב**.

האירוניה הדקה והתרופה של האלגוריה הזו טמונה בקו התפר שבין שני הסיפורים, הכתוב והמצויר. (את הסיפור הכתוב תידגם יהודה מלצר והספר יצא בהוצאת "אדם" ב-1946).

רק מי שמתמודד בו זמנית עם המסר הכפול שביצירה, קולט שהסיפור הכתוב עוסק ב"ילד מאושר", "ילד" לאורך כל הסיפור. הסיפור המצויר עוסק בשינוי פיזי שחל ב"ילד". הוא גדל לנער, לאיש ולזקן. פיזית הוא מזדקן, נפשית הוא נשאר ילד. לכן כ"ילד" זו רק לוקה, לוקח... העץ הוא כמובן סמל למקור אהבה ונתינה. בסופו של הסיפור ה"ילד הזקן" שלא בגר בנפשו אף פעם יושב עצוב על גזע העץ הכרות. נפשו דומה לאותו גדם-עץ שהזקן יושב עליו.

הבעיה הכללית של **סיפורי משל** לילדים היא איך יגיע המסר הפוגים לנמענים המיועדים.

בשל אי ההתאמה בין העיצוב הגרפי והפורמט של הספר לבין התוך הפנימי שלו לא נוצר עימות נכון עם היצירה.

בדצוני להביא דוגמאות לדברי באמצעות שני ספרים משליים ישראליים שיצאו לאור לאחרונה.

ספר של תמר אדר בשם **הענקטון יהושע** (איורים ילנהאל, יסוד 1992).

ספרה של עפרה גלברט-אבני בשם **המלך שידע הכל** (איורים: דוד קדם. הקבוצה המאוחדת 1998).

ספרה של תמר אדר כתוב בלשון עניינית, עכשווית, כולו כביכול סיפור ריאליסטי על משפחה בעלת-עסק המשתמשת באמצעים מודרניים (פקס, טלפון, מחשבים). יש ילד מפונק ומשתולל האוהב לשחק, כמו כל הילדים.

היסוד הפנטסטי-הומוריסטי הוא בשימוש האוקסימורוני במלים ובמושגים ובבלבול מצבים.

המשפחה גרה בטירה עם אריה מאומץ וגור דרקונים בן מאה ועשרים. התינוק נקרא "ענקטן" וההורים בעלי העסק המייצר מחלות הם "ענקי רוח" בשם "סגריד וערפלה". מראשית הספר ועד סופו יש משחק שובב של שני עולמות. עולם ריאלי עכשווי, מובן לכל ילד ועולם פנטסטי, מטורף, מצחיק בבלבולים הנוצרים בו. ענקטן יהושע משחק (כמו כל ילד), הוא נושף חורף ומושך פס אור מתוך חור שבשמיים ומביא אביב. המשחק מבלבל את העסקים של המבוגרים ואת סדרי-העולם. הילד המשחק מנצח! הקוראים הצעירים מזדהים עם נצחונו מבלי להבחין בארגון הקצב הדוהר, מבלי לתת את הדעת על תשתית אירונית לביטוי "ענקי-הרוח" ומבלי להבחין באור, סימורונים המבדחים כגון "גור דרקונים בן מאה ועשרים" "ענקטן", "החורף יהיה קשה והעונה מוצלחת" (ביצירת מחלות) ועוד...

סימו של הסיפור מזמין את הקוראים לחבר לו המשך, כי הסיום פתוח. הספר מאויר לתפארת באופן הריאליסטי ביותר. הבלבול שבין הריאליה והפנטסיה יוצרים הומור עם בושם דק של אירוניה (למי שמבין). הוא משעשע ועשוי להיות מובן ביותר מאשר רובד אחד לנמענים שהוא מיועד להם, לילדי ראשית קריאה. האחרים, המבוגרים, יתענגו על רמזים ורבדים נוספים, כי הספר מזמין למשובת-רוח.

ספרה של עפרה גלברט אבני הנקרא **המלך שידע הכל** הוא בעיקר אירוני. שמו של הספר אירוני משום שכבר בעמוד הראשון ברור שהמלך "רצה שכולם יחשבו שרק הוא לבדו ידע הכל". אישיותו השנויה במחלוקת של המלך הטירן, הוא מרכזו של הספר הזה. ילדים צעירים קולטים הומור ואוהבים לצחוק. אירוניה מחייבת בשלות מחשבתית ואינה מגיעה בקלות לצעירי הילדים.

ספר משלי זה טיפוסי לספרים בסוגו ו"נופל בין הכסאות" בשל הפער שבו בין הצורה והתוכן.

הספר כתוב באותיות גדולות, מנוקדות. הוא מאויר בצבעים ויש בו מרווחים גדולים. אוצר המלים עשיר והשפה גבוהה, גם צירופי הלשון ותבניות הלשון קשות.

דוגמא: דילמה, תחבו, נערף, בהו, פסיקות... שוכנע, מוצא פי-המלך, חבר נבערים, בלי שהיות, יורד לטמיון.

הלשון מחוייבת בידיעה רבה ובבשלות מחשבתית. גם האיורים אינם פשוטים ומחייבים פיענוח. אין התאמה בין הצורה לתוכן גם בשל החריזה. סיפור מחורז מתאים בדרך כלל לקהל קוראים צעיר.

זהו סיפור-משלי רב רובדי, העוסק בחירות המחשבה כתנאי להתפתחות רוחנית ונפשית של הפרט והכלל. המלך הרוזן אינו מרשה לשאול, וכך הוא הופך את בני ממלכתו למשותקי גפש ושכל. עניין ה"חירות לשאול" הוא יסוד מוסד לעמנו ומקבל משוב מרכזי בחג הפסח ובהגדה.

הביטוי האירוני לכוחו של המלך ההופך את עמו לעדר נמסר בספר זה במלים גבוהות ובלשון שאינה מתאימה לגמענים.

ילדים בכיתות ה' ו' אינם אוהבים סיפור מחורז ומנוקד והם עשויים לעסוק בספר משלי זה, רק באמצעות "מתווך" ואמצעים דידיקטיים.

סופו של הסיפור מרמז על אור הבוקע לעתיד טוב יותר. הסוף שייך לחלום "המשאלות הכמוסות" המלווה כל אדם וכל עם, והוא סיום הכרחי בספר לילדים. שני הספרים שעסקתי בהם הם דוגמאות מעניינות לשני צידי המתרס של הז'אנר. הקורא הילדי מגיע רק לרובד החד-צדדי של היצירה והקורא המיומן יודע לחשוף רבדים ולהפוך לקחים בקריאת היצירה.

הסכנה המאיימת לכותבים בז'אנר זה היא בנפילה לתחום הדידיקטי, כשהיצירה בעלת מסר של לקח מעשי ופשטני, השימוש באלגוריה מאולץ והספר הופך לבלתי מעניין.

מאמרים נבחרים לענין הז'אנר:

- דבורה בן-שחר - לגברת כלונה לא היה מאומה. עיון אקסיסטנציאליסטי ביצירתה של נורית זרחי - מעגלי קריאה 1998 25-26 (מאי).
- סלינה משיח - הז'אנר האלגורי וספרות לילדים - ספרות ילדים ונוער (מרץ) 1987.
- מנחם רגב - ספרות ילדים כמשל מוליטי וחברתי - מעגלי קריאה 21 (יולי) 1992.
- דינה שטרן - אהרון והעיפרון בסגול כמעשייה מודרנית - מעגלי קריאה 13-14 (ספטמבר) 1985.
- צילה רון - בתוך מזדיך למורה משרד החינוך והתרבות (מהדורת ניסוי) תשל"ה.
- תזדיך למורה - סיפורים משליים (מישדרים לבית הספר היסודי) - טלוויזיה לימודית 1981.
- הרצליה רו - זירה לתשכור הז'אנר (איור) תש"ל.
- הרצליה רו - ספרים אוטופיים וסיפורי משל ככלים לחינוך - ספרות ילדים ונוער (ספטמבר) 1987.

הרהורים על התכר שבין כתיבה לילדים וכתיבה למבוגרים

מאת: חוה חבושי

"כי כך דרכם של המבוגרים: תמיד צריך להסביר להם הכל." מתוך 'הנסיך הקטן' מאת אנטואן דה סנט-אכזופרי.

את הנסיך הקטן הקדיש אנטואן דה סנט-אכזופרי לידידו ליאון ורת. ומיד בפתח הספר הוא מתנצל ואומר: "אתכם הסליחה, ילדים, על כי הקדשתי ספר זה לאדם מבוגר. אך טעמי עמי: אדם מבוגר זה הוא הטוב ביודים שיש לי בעולם. טעם אחר: אדם מבוגר זה מסוגל להבין הכל. אפילו ספרים שנועדו לילדים."

אותו ידיד היה לפניו ילד, ממשיך אכזופרי להצטדק ולהסביר. הוא אומר: "כל האנשים המבוגרים היו לפניו ילדים קטנים, אם כי מעטים מכיניהם זוכרים את הדבר הזה."

המשפט הזה, כמו אמירות אחרות הפזורות בספר הקטום הזה אשר הגעתי אליו בגיל מבוגר יחסית, העסיק אותי רבות. אני מוכנה להודות שהוא הפריע לי. יש בו לכאורה משהו חנפני, מעין קריצה לעבר קהל הילדים. כיוון שקראתי אותו כבר כ'מבוגרת', לא יכולתי להתעלם מנימת הזלזול כלפי וכלפי 'עמיתי' המבוגרים, ונעלבתי.

האם ילדים ומבוגרים ניצבים בהכרח משני צידי המתרחס?

הנסיך הקטן, על אף הביקורת שהבעתי, איננו ספר חנפני. הוא גם לא נזקק לסניגוריה שלי, ובכל זאת אני רוצה להדגיש את הכנות שבו, ואת האותנטיות. הוא שזור תהיות פילוסופיות על משמעות החיים והמוות, משמעות האהבה, הידידות והנאמנות. הוא שופע משפטים פיוטיים צובטי לב ואמירות מורכבות שיש בהן תום ויחד עם זה הן זר משמעיות, ואפילו רב משמעיות, עד שנשאלת השאלה: האם הספר הזה באמת מתאים לילדים?

מכאן אני מגיעה לשאלות המטרידות אותי, לא רק ברמה האקדמית, אלא במישור המעשי. מה היא בעצם 'ספרות ילדים'?

האם זוהי סוגה (ד'אנר) הניתנת לתיחום ולהגדרה מדויקת?

ובסופו של דבר, ההיבט האישי שלי - האם אני כותבת ספרות ילדים?
כדי להתייחס לשאלה הראשונה - מה היא ספרות ילדים - כדאי להתחיל
במושגים כמו 'ילד' ו'ילדות'.

יש מחקרים הגורסים כי עד תמאה ה-17 לא היתה התייחסות למושגים הללו.
ילדים כמובן היו, אבל אלה היו ילדים ללא 'ילדות'. הילד היה חלק מחברת
המבוגרים והשתתף בכל הפעילויות שלהם. הוא היה שותף מלא בכל הוויות
החיים של המבוגרים: אהבות, מחלות, מין, מוות. על-פי המחקרים הללו רק במאה
ה-17 התחילה להיווצר ההכרה כי לילד יש צרכים משלו, והתלה ההפרדה בין
ילדים ומבוגרים במשפחה ובחברה. מכאן התפתח המושג 'ילדות', ולאט לאט
החלה התייחסות והתחשבות בהוויה ובצרכים של הילד. במשך הזמן נוצרו
מקבילות בכל צרכי החיים: אוכל, ביגוד, שעשועים, וכמובן גם ספרים.

מתברר אפוא, כי ספרות הילדים נולדה מתוך הכרה בצרכי המיוחדים של הילד.
הגדרת הצרכים האלה עברה בעצמה התפתחות ושינויים, לבשה ופשטה צורה
במשך הדורות, ועד היום נמצאת במצב השתנות מתמדת ומואצת. גישות שהיו
מקובלות לפני עשרים שנה, עשר שנים, אפילו חמש שנים - נוטות להתחלף
ולעבור מהעולם.

בכל מקרה, העובדה שספרות הילדים נולדה מתוך הכרה בצרכי הילד, מהווה
במידה רבה את עקב האכילס של הז'אנר. היא נתפסת בעיני רבים ככלי
להתפתחותו של הילד. אמנם כלי מכובד ונחוץ, אבל עם כל נחיצותו היא 'רק כלי'
ולא דבר העומד בפני עצמו. זהו המקור לדימוי העצמי ה'נמוך' וה'פשוט' שהודבק
לספרות ילדים. מכאן גם התווית הקלילה והמזלזלת שמתלווה שלא בצדק
לכתיבה לילדים.

לפי עניית דעתי, כמי שהתנסה בכתיבה גם 'לא לילדים', הכתיבה לילדים מחייבת
יותר ותובענית יותר. אני מתכוונת ל'ספרות טובה' לילדים. היא צריכה להישפט
על פי כל אמות המידה של ערכים ספרותיים, ללא הנחות, העלילה חייבת להיות
משכנעת, והדמויות - אמינות, ונדרשת התרחשות מעוררת חויה. ספרות טובה
חייבת ליצור איזו שהיא התפעמות או עניין אינטלקטואלי. אבל יחד עם זאת,
שלא כמו בכתיבה למבוגרים, היא חייבת לקחת בחשבון את צרכיו של הילד (ולא
רק את טעמו והעדפותיו!), וגם את מידת בשלותו. מנסינו, לעתים זו משימה לא
פשוטה.

האם ספרות הילדים ניתנת להגדרה ותיחום מדויק?

אם יוצאים מתוך הנחה שילדים הם בעלי עולם משלהם, עם צרכים מיוחדים

ועולם חוויות יחודי, הכתיבה לילדים נדרשת לקחת בחשבון את הדברים הללו. מכאן אפשר לעשות צעד נוסף, ולהגדיר ספרות ילדים כספרות המתאימה בנושא עיסוקה, בתכניה ובסגנונה לעולם המושגים של הילדים. על פי הגדרה זו היינו אמורים די בקלות לסווג ולתחום את גבולות ספרות הילדים. ואכן יש ספרים המוגדרים באופן מובהק כ'לא לילדים', ואחרים, המתאימים אך ורק לילדים.

ובכל זאת, יש ספרים לא מעטים, העוסקים בעולם המושגים של ילדים אבל רחוקים מלהיחשב ספרי ילדים. ספרים כמו **ספר הדקדוק הפנימי** מאת דויד גרוסמן; **מי פירסט סוני** מאת בני ברבש; **עונת המלכים** מאת אמנון נבות; **ספר יוסף** מאת יואל הופמן, לדוגמא, נכתבו בגוף ראשון של ילד ועוסקים בהוויה, אומנם קשה, מורכבת, מתוסבכת, אבל הוויה של ילד, ובכל זאת לא יעלה על הדעת לסווגם כספרי ילדים.

מצד שני, ספרים רבים אחרים שלא נכתבו לילדים, כמו **מסעות גוליבר** של סוּיפֶט, **דובינגזון קרוזו** של דפו, וספריו של דיקנס **זיויד קופרפילד**, ו**שתי ערים** - נחשבים היום כקלאסיקה של ספרות ילדים.

והיכן נמקם ספרים שנכתבו במפורש לילדים כמו ספרי **אליס בארץ הפלאות** ו**אליס מבעד למראה** של לואיס קרול (שרק לאחרונה זכו לתרגום חדש ומועד על ידי רינה ליטוין בפורמט למבוגרים), **מר אל**, **כאן אנה** מאת פיין, **ההוביט** של טולקין ואפילו **הנסיך הקטן** עצמו? אינני מכירה הרבה ילדים שהצליחו לחתמוּוד עם הספרים הללו.

הנסייונות להגדיר ולתחום ספרות ילדים בגבולות נוקשים איננו נכון ואף מיותר. אם כן, אילו ספרים הם ספרי ילדים ואילו - לא?

על משקל אותה הגדרה מתחמקת באלגנטיות וגם משעשעת לגבי אומנות - כדבר שמוצג במוזאון, אני יכולה להציע הגדרה: ספרי ילדים הם הספרים שמעמידים על מדף ספרי ילדים.

מאחר וספרי (לפחות חלקם) נמצאים על מדף ספרי הילדים, על פי ההגדרה המחוייכת שהצעתי, הם אכן ספרי ילדים. יחד עם זאת 'הואשמת' לא אחת כי אחדים מספרי הנמצאים על אותו מדף, למעשה אינם מתאימים לילדים.

בלי להתיימר להיות אובייקטיבית, אנסה לנתח את מהות הספרים הללו על פי הקריטריונים שצינתי.

כאשר רעיון מסוים תובע את תשומת ליבי וכופה עצמו עד שאני נאלצת לשבת ולכתוב, אף פעם אינני מנסה לדמיין לעצמי את הקורא העתידי. אומנם לעתים קרובות אני בוחרת לכתוב בגוף ראשון של ילד, נער או נערה, אך כמו שכבר

הצבעתי על כך, אין בעובדה זו כשלעצמה די כדי לקטלג ספר כספר ילדים. התכנים של ספרי, (אותם ספרים ה'מואשמים' באי התאמה) על אף היותם כבדים (סדקים, חשבונות בלתי פתורים ובגידות בחיי משפחה, מחלות נפש, מין ומוות) קיבלו זה מכבר לגיטימציה בספרות הילדים. גם העובדה שאינני מבטיחה בספרי 'סוף טוב' ולא בהכרח מנדבת 'מוסר השכל' או פתרונות קסם - אינה חורגת מהמוסכמות.

נותר איפוא, לתרץ את 'האשם' בסגנון ובדרך הכתיבה.

מקובל לחשוב כי הכתיבה לילדים חייבת להיות בהירה, ברורה, מובנת וחד משמעית. באחדים מספרי, אני מודה, קיים עירפול וטשטוש מכון. הקריאה באותם ספרים דורשת עבודת פיענוח ושיתוף פעולה של הקורא במילוי חללים וגם יכולת קריאה בין השורות. אבל האמביוולנטיות של הספרים הללו נובעת בעיקר משום שהם מאפשרים פרשנות ברמות שונות של תובנה, בהתאם למבנה עולמו, בשלותו ונסיגותיו של הקורא.

ספרי קשה להרוג קקטוס, שיצא בהוצאת מעריב בסדרה 'קריאה ראשונה', נכתב במקור כסיפור למבוגרים והתפרסם ב"עתון 77". הסיפור המקורי הורחב מעט ונוקד, אך פרט לכך כמעט ולא הוכנסו בו שינויים. למרות שהספר זכה לאהדה והצלחה, היו מי שחזרו וטענו כי על אף הלבוש החדש - אותיות גדולות, ניקוד ואיורים - ה'קקטוס' רק מתחפש לספר ילדים.

האם כך הדבר? ככתבת, אני כמוכן טובייקטיבית ביחס לספרי. כמו שצינתי, אינני רואה לפני את הקורא הפוטנציאלי בשעת הכתיבה. אני כותבת ספרים, או לפחות מנסה לכתוב ספרים, מהסוג שהייתי רוצה גם לקרוא. למי מיועד הספר? האם הוא מתאים לילדים ו/או למבוגרים? אלה שאלות שאני עוסקת בהם רק בשלב מאוחר יותר ובדרך כלל משתדלת לגלג את 'כאב הראש' הזה לעבר הוצאות הספרים. עד כה הוצאות הספרים פסקו חד משמעית - ספרי מיועדים לילדים.

בכתיבה כזו, 'על התפר' שבין ילדים למבוגרים, יש מן הפינוק. זה מאפשר חופש לכתוב ללא אילוצים וחוקים כובלים ומגבילים. העובדה שנוסף לילדים גם מבוגרים 'מסוגלים להבין' את הספרים (כפרפראזה על דברי אכזופרי) ויכולים להינות מהם בדרכם הם - נוסכת בי תקווה כי על אף קביעותיו של אכזופרי, מבוגרים לא שוכחים את ילדותם, וכי ילדים ומבוגרים יכולים לחצות מיתרסים.

מאת: רוני גבעתי

בחוף ים המלח, בין האבנים, מצאתי אבן ירוקה, מלוטשת ומצופה מלח, שקופה-עמומה. לקחתי אותה, סובבתי באור, חשתי את החספוס, את טעמה המלוח, חפנתי אותה בכף ידי, כמו פעם. אמרתי: "מצאתי זכוכית-ים", וידעתי שיחייכו ויגידו לי שזה רק שבר-בקבוק שמישהו השליך, שהוחלק ברוח ובמי המלח, שכמוהו יש מיליון. אבל גם אני חייכתי, כי עבורי היא היתה ונשארה אבן-יקרה, שהעלתה, בדרכו הפתלתלה והפותחת-עולם-ומלואו של הזכרון, רסיס מהזמן האבוד שלי, שאמנם לא יוכל לשוב ולהיות כפי שהיה, אבל בהיותו אבוד הוא גם הפך להיות זה אשר אבד לי, קנייני לעד, כדברי רחל, נוגע בראשוניות של רשמי ילדותי, ושום הכרה מה הוא "באמת" כבר לא תקלקל את ערכו כדולה את הזכרון רווי הפליאה של ילדה שרצה, גופה הרטוב נוצץ מתול ומלח אחרי ששכבה על החול וחיכתה לגל, בתוך שורה של שמונת ילדי כיתה, שהתחרו ביניהם מי ימצא ראשון, כשישוך הגל, בין הצדפים והאצות ובגומות שבחול, זכוכית-ים נכספת שתבוא ממעמקי הים, חומה או ירוקה או תכולה, ואשרי מי שימצא אותה, את אחותה של עוגית מדלן של פרוסט, ושל זכוכיות הים של כל אדם שנושא בתוכו את ילדותו, רסיסים שבזכותם נמשך שובל אישי וסמוי של זכרונות, משויפים כשבר הזכוכית במי-הזמן, וביניהם ישנם גם אנשים שכותבים סיפורים על ילדותם, לילדים או למבוגרים, ועליהם רציתי לחשוב קצת, לכתוב קצת כאן, על הכתיבה על הילדות שערכה לא יסולא בפז, כפי שכתב נבוקוב ב"דבר זכרון".

"מה קטן הוא היקום (כיס של קגרוו יכילנו) קל ערך ונסי בהשוואה לתודעה האנושית, בהשוואה לזכרון אחד יחיד, וכיסו במלים! אפשר שאיני כרוך במידה יוצאת דופן אחרי רשמי הראשונים, אבל הרי לא לשווא אני אסיר תודה להם. הם הוליכו אותי אל גן עדן, פשוטו כמשמעו, אל תחושות של ראייה ומישוש..."

למה רק במאוחר הגעתי לכתוב על הילדות? מהו שעייכב? באמת, אינני יודעת. אבל נדמה לי שפחדתי. הם נדמו לי כתיבת פנדורה, אבל חייכתי לבואם, אולי כפי שכותב אהרן אפלפלד: "רציתי לכתוב על חיי כאן ועכשיו, אבל העט הולך אותי למקום אחר... לא הבנתי כי הליכתי לנופי הילדות היא הליכה הכרחית, ואם תרצו: כפויה."

הלכתי אל כמה ספרים לילדים על הילדות, מהרגישים והיפים שבספרי הילדים שלנו, ונוכחתי שגם אותם כתבו הסופרים לא מיד בתחילת דרכם, ושבצעם הם לא שונים במהותם הפנימית מספרים למבוגרים על ילדות, גם אם הם שונים בכסות ובבחירת המלים, כי הם נוגעים בחוויות האינטימיות והכנות של האדם, כשברגעי חסד נוצר ניצוץ בין המבוגר המביט לילד שבתוכו ולביטוי באמנות, ונוצרות יצירות כמו **מורד הזמיר** של גבריאל צורן, **הדג החמישי הוא שלך** של מאיה ירון-לוי. **ילדת חוץ** של גורית זרחי, **סומכי** של עמוס עוז, **גנבים בכפר** של חיה שנהב, ואחרים שלא הזכרתי פה.

במיוחד כתבתי את ספרי לילדים על הילדות - **ברבורים מאגם אחר**.

ומשאלות חורף, אחרי שנות הדחקה וספרים אחרים, אולי מתוך רצון להתרחק, להשליך את המלבוש הישן, לא לגרור את שזבל הבושות של הילדה שהייתי, אולי מחוסר אונים לגעת באותה פקעת מודחקת של יופי עם כאב. עד שהעזתי, או התחזקתי בנפשי לתפוס חוט מהילדות המושכת, שעם התרת החוט גילתה עוד ומשכה יותר, עם הרצון להגיע לעומק, לגרעין של הדברים, לברר אזורים בנפשי, חריפותן של תחושות ראשוניות, של צלילויות, פליאות, פחדים, של המוסתר, הלא-נעים, כפי שכתבה נטאלי סארוט בספרה **ילדות: "תגיד, את באמת עומדת לעשות זאת? להעלות את זכרונות הילדות? המלים האלה לא נעימות לך...כן, מה לעשות, זה מושך אותי"...** אולי התעכבתי, כי לא נעים היה לי להביט בבושות ופחדים, אבל גם לא נעים היה לי לספר רק על עצמי, מין גרודת-נפש של החינוך שקיבלתי שלא יפה לחשוב על עצמך ולדאוג לעצמך, שעלינו לעשות רק למען הזולת, למען הכלל, החברה, הקיבוץ, המולדת הנבנית והנאבקת, תחושה שמלווה אותי עד היום בכתבי על עצמי, אבל אולי בגללה אני נמשכת, ככפויה, לספר בסופו של דבר, בגלוי או בכיסוי, "רק על עצמי".

אני מושיטה יד אל ילדותי, כמהה להחיות אותה בסיפור, אבל היא חומקת ואיני מצליחה. מה קורה לילדות בלכתה אל הסיפור? מדוע אף פעם לא אצליח לכתוב עליה כפי שהיא בשאיפה? "פרשני הספר טוענים, שכל הספרים שואפים אל המקור, חיים אך חיים שאולים, אשר ברגע של התעלות חוזרים אל צוד מחצבתם. דהיינו שהספרים פוחתים בעוד המקור מתעצם", כתב ברזנו שולץ **בבית המרפא בסימן שעון החול**. תסכולי הולך וגובר; אני כותבת ומוחקת, בתחושת זיוף, הצגה, מלים נבזבות, ידי נשאר מושטת ולא מגיעה. "אני רוצה לשוב ולהיות ילד", כתב ינוש קורצ'ק בספרו **כאשר אשוב ואהיה קטן**, אבל אחרי שמשאלתו התגשמה, הוא מגיע למסקנה: "חזרתי, נתפתיתי לזכרונות, והנה חדרתי לאפרוריות

של ימי הילדות ושכונותיה, לא זכיתי בכלום" ... אבל מדוע ממשיכים לנסות, ומדוע ככל שאגטה יותר, כן אתרחק יותר? האם זוהי מהות הכתיבה, הניסיון, המאבק, עם מה שיש, בקוצר ידנו ובחיבוטי כנפי דמיוננו, ליצור את המשפט, הקטע, הסיפור, לפעמים מגומגם, כמדבד של פנינים ואפר, שאמת ובדיה בלולים בו והוא רווי סיוט וגעגוע, כפי שכתב אורי אורלב ב-**שעון התול**: "זמן רב נשמר הככר בזכרוני כגן עדן, גן העדן האבוד. יום אחד הגיע קרון אדום גדול רתום לשני סוסים בלגיים ענקיים... עברנו לעיר כדי שאתחיל ללמוד בבית ספר. אמא הבטיחה לי שנחזור ונבקר בכפר, אבל מעולם לא קיימה את הבטחתה". ואני ממשיכה לכתוב על הילדות, גם כשנדמה שכבר כתבתי עליה הכל, והנה מתגלה עוד פירצה, דבר גורר דבר, רגע נפתח מתגלה כמבוע, הסיפור הגמור מתגלה כבסך-הכל סיבוב מפתח, הרמת מכסה, חיטוט בגלד, סופת של דרך היא התחלה, ואני הולכת בה ומגלה עוד שבילים, ותועה בהם....

אבל מדוע דווקא על המכאובים? מה החיטוט החולני הזה, מדוע לא אודה שילדותי היתה מוגנת, ללא מחסור, עתירת חוויות, חגים יפים? אני תוהה על דרכם הבררנית של הבחירה והזכרון, מדוע כותבים הרבה על מכאובי הילד, למשל, בספרים הנפלאים **ילדות של גורקי**, ו**אולי שינה של הנרי רות**, ב**סיפורי הילדות של שלום עליכם**, "**דיקנס**", **מרים ילן שטקליס**. וחשבת: אולי הכותב, כמבוגר שווה בין מבוגרים, בא סוף-סוף לתבוע את עלבונו של הילד שבו ובאחר, שחש נחות וחלש ומושתק וצריך להתנצל ולציית ולבקש סליחה ולא מאמינים לו, מול כוחו וגודלו של המבוגר? ואולי יש סיבה נוספת מדוע במקום לכתוב על דגלים, וחגים, וטיולים שבהם כל חיפושית ושפירית ונמלה-גוררת-קליפת-גרגר ריתקו אותי, כתבתי על לילות בדידות ופחד בבית הילדים, על תחושות של נחיתות, עליבות, נטישה, אהבה נכזבת? אולי זהו הרצון לבטא את מה שבמחשכים כדי לתת להם ביטוי, לזקוף את גבם, לתת להם ליטוף, לומר להם שהם נחשבים, מותרים, שהם הפנינים שבאפר, שכמה רב בלב ערכם של הקטן, הנפחד, המכוער, המוכת, הנלעג, הנרדף, הנכשל, שבלעדיהם החיים והסיפור באמת עלובים, דיקים, מנופחים. שבשבילם שווה לאדם הכותב סיפורים להתאמץ, כפי שכתב **אהרן אפלפלד**: "מי יפדה מן המחשכים את הפחדים, את הכאבים ואת היסורים... מי יוציאם מתוך האפלה ויעניק להם מעט חום וכבוד, אם לא אמנות זו, הטורחת כל כך בבחירת המלים" ... ואולי ישנה עוד סיבה: שאחרי שנבטא אותם בסיפור, יתפנה מקום, כמו מתחת לאבן כבדה, אל היפקחות הילד אל העולם, אל יופי שבמצוקתו נעלם מעיניו, אל התפעלות מחרוזי טל על קורי

עכביש או רקמת כפור על אדמה או עולש שפורח בעינו התכולה רק יום אחד.

לפעמים שואלים אותי: "למה את כותבת על ילדותך?" "זה באמת קרה, או המצאת?" "את לא פוחדת להיחשף ככה?"

אני לא יודעת לענות לשאלות האלה. אני רק יודעת שבאשר לפחד, כבר אינני פוחדת להיחשף, ואינני רוצה להסתתר. הלוואי ויכולתי להסיר עוד מסוים, ומחיצות, ומסכים, ולהתקרב עוד, לגעת בלבם של דברים, מה שלצערי כמעט ולא עולה בידי.

ובשעת כתיבה בכלל, ועל הילדות בפרט, אני חותרת במודע ולא במודע אל איזו תמצית של ביטוי, שעד שלא אניד "זהו זה, זה מיטב יכולתי", לא אחדל. והביטוי הזה נמצא קרוב ורחוק, חשוף או עטוף, חומק בדוח או עומד כבית ומקלט. ובדרך אליו יש הכרח גם להיחשף וגם לומר אמת, לאו דווקא האמת העובדתית. "שום חשש, גם לא החשש להיות ללעג ולקלס, לא יעצור מבעדי לכתוב את השורות הללו שיראו אור. אני נוטלת עלי את הסיכון הזה," כותבת קולט בספרה **הולדת יום**.

ואשר לבדיה, שאני שואלת את עצמי מדוע אני זקוקה לה: נדמה לי שהיא מגוננת עלי, אבל יש לה סיבה נוספת, שלא קשורה לחשש, אלא לכמיהה: אותה כמיהה שבנו, לקומה נוספת, ולהתמזגות ביקום, שגם בשבילה ישנם סיפור ואגדה, מסתורין ודמיון, ששייכים לשאר רוח, ואפשר למצוא אותה במבט הילדות, למשל, בגחליליות בעשב, בבועות סבון שמגלגלות את צבעי הקשת, בבבואות שמש שילד לכד בשבר ראי ומרקיד מעלה-מטה.

אני מאמינה בסיפור שנכתב באהבה, ובמיוחד על הילדות. אינני חושבת שניתן לכתוב בלב חשוך וחסוך לגמרי, בלי לאהוב ולו דמות אחת בסיפור. אפשר שיאפפו את הילד קור ואפלה ורשע, אבל די באדם אחד, שנמצא, או קיים בידיעה או בזכרון, והוא בעדו, והוא אפלה ורשע, אבל די באדם אחד, שנמצא, או קיים בידיעה וחי, כמו למשל, **בואולי שינה של הנרי רות**, שמעלה את אימי הילדות בנפשו של דויד הקטן, שדמות אמו גניה המגוננת והחמה נותנת לילד ולסיפור את עומקו ההומני והמנחם ונותן הכוח, או דמותה של ננסי שמסתכנת למען אוליבר הנרדף במאורת הגנבים **באוליבר טוויסט**, או בילדה מהגשם של היה שנהב, בחלחול העדין והאיטי של האמון בין הילדה והדוד חיים.

תמיד ראיתי בנקודה הזאת מעין גרעין פנימי שמאפשר לכתוב. אינך מסוגלת לכתוב רק על רוע והתנכרות, כי אז את נובלת, לכודה בידי השלילי, נהיית

קורבנו, מתאבנת. וכשאני קוראת ספר שנכתב באהבה, חשים אותה, בפתחות הכתיבה, ביכולת להיות רבגוני ומורכב ולהביט במבט אנושי, גם אל הטוב וגם אל הרע.

פעם חשבתי שאותו עוגן חייב להיות אדם, ואילו עכשיו נדמה לי שאפשר שיהיה גם מקור אחר לחום ונחמה, למשל שדה שילדה שוכבת בין עשביו ורמשיו על האדמה החמימה ומרגישה שהוא הבית, או פינה על שפת הירדן מתחת לערבה זקנה ששם ידידיה הם פשושים, שלדגים, עכבישי מים, דגיגים, או פרה ברפת שעד היום אני חשה את השעירות הרכה והפועמת של הבטן שלה מול לחיי אחרי שברחתי לשם מבית הילדים.

כשהייתי ילדה, אהבתי את ספיוח מהעיירה של ביאליק, מבלי להבין כל מלה שם. מרים, שבאה אלינו כעולה ממרוקו, התלהבה במיוחד משלום עליכם. עכשיו, אני מבטיחה בספרים על ילדות, המלאים זוטות יקרות, ומבינה את ערכן לחיי, שאינו קשור לגודל או קשר למאורעות הימים הגדולים ההם, או לחשיבותם בעיני הזולת, או להיותם שוליים או טפלים. מישהו פעם העיר לי, לאחר קריאת ספר שלי: "עליך לכתוב על אני והעולם". אבל הרי הכל עולם, עולם בעיני ילד אינו קטן מעולם בעיני מבוגר. ערכה של הילדות כמזינה את חיי וכתביתי, הוא כערכה הסגולי של הזכוכית השבורה שמצאתי על שפת הים, שמציאתה היתה עבורי, בזמנו, לא פחותה מהכרזת המדינה, או שמחת החברים על שובו של חבר מהשבי הירדני. אין דברים גדולים ודברים קטנים. אנחנו נותנים להם ערכם, כפי שעושה הילד במבטו, מבט מקרוב, כפי שכתב סופר מופלא, ברונו שולץ, בסיפורו **בית המרפא בסימן שעון התול**, בפסקה שנדמה לי שטרם ירדתי לעומקה:

"מאורע מסוים יכול להיות דל ואפסי בהתחשב במוצאו ואמצעיו. ובכל זאת, במבט מקרוב, יכולה להיפתח בקרבו פרספקטיבה קורנת ואינסופית, מן הסעם שקיום ברמה גבוהה יותר שואף למצוא בו את ביטויו, ומבהיק בו ככל עצמתו."

מחווה נוסטלגית למעודדי קריאה ומיידיה

דפי זיכרון

מאת: רות גפן - דותן

בברכה, אהבה והערכה רבה ליוצרי הרבעון ספרות-ילדים ונוער העושים שנים כה רבות לעידוד קריאת ילדים, למחקריה, אישיה ותוצריה.

"המבוגרים הנדירים שהעניקו לי את מותת הקריאה, נזהרו תמיד לעמוד בצל הספרים ונמנעו מלשאול אם הבנתי מה כתוב בהם. איתם כמובן, נהגתי לשוחח על הספרים שקראתי..."

(דניאל פנק - כמו רומן את הוצ' שוקן תשנ"ז - 1997)

לעתים קרובות, במסגרות ומיפגשים שונים, הקשורים בפעילות יידוד ילדים עם ספרים, אני חוזרת ושומעת משפטים וקביעות כי רק בימינו, הנשלטים ע"י הטלוויזיה, המחשבים על כל אוצרים, "הילדים אינם קוראים". לכן, חובתנו לעודד קריאה. ואכן, בשנים האחרונות גברה המודעות לנושא. חלה עלייה במספר הקוראים ואיכות קריאתם, לא מעט בזכות חוברות ספרות ילדים ונוער על עורכן המסודר ג. בדגסון, חברי מערכתנו, עורכיו והעוסקים בנושא ברחבי הארץ.

כיום, ניתן ביתר קלות מאשר לפני כ-10-15 שנים לענות לקביעה:

"אבל הילדים אינם קוראים!" גם בשאלה: "לא קוראים? תלוי מי, מתי? היכן?"

ניתן גם, כמובן, לשאול את עצמנו, ביושר: האם כל הילדים בימים אחרים ורחוקים קראו, ללא עידוד ויידוד? ולא היא, ולא היו, דברים מעולם. כלומר, גם בימים הרחוקים מאוד של שנות ה-30 המאוחרות, בהן כל חבני ואני עדיין דרדקי ביה"ס היסודי, אי-שם, בשכונה שנבלעה בעיר גבעתיים - הלא היא שכונת בורוכוב. (ראה גם מסיפורי השכונה. והנחל היה הגבול מאת א. אופק).

כבר אז, אלמלי גידו ו"משכו" אותנו לבכיר, לחאזין, לקרוא, לחזור ולעיין, לחשוב, ולהרגיש, ספק אם היינו קוראים ואוהבי ספר עד עצם היום הזה.

אביה של שעלת העבת של חנה'לה הקטנה

מורה היה לנו, מורה-סופר ומחנך - יצחק שוויגר שעיברת את שמו, מאוחר יותר ל"דמיאל".

דמות מעניינת פנים סגופות מעט וחרוצות בקמטים בולטים. לבוש מרושל מעט, בבגדים תכולים - אפורים, לראשו דבלול שניר לבן, לעיניו הכחולות - מתחת לגבות עבותות-לבנות - זוג משקפיים - כדי לראותנו - משקפיים עבות זוגיות, שהורמו למצח בעת קריאה ועיון. תמיד נשא תיק עור ממורטט שמתוכו הוציא את אוצרותיו - ספרי הלימוד ו- ספרי "יום שישי".

מדי יום שישי, בשעת הלימודים האחרונה, ננעל השבוע בהשמעת ובקריאת יצירה ספרותית. בטקס קבוע היה פותח את אבזמי התיק, מוציא ספר, מתיישב על שולחנו וקורא. מורנו יצחק קרא בענווה רבה, בקול שמעולם לא הורם לכדי צעקה או לווה בתנועות משחק, רק המשקפיים שעל המצח נעו לקצב הקריאה והמילים - המשפטים - הקורות זרמו אלינו. היצירות הנבחרות היו קצרות. יצירה - לשיעור מהחל ועד כלה. מתוכן זרמו אלינו ענווי העולם של "יהי חלקי עמכם" לחג. ביאליק מחזור ה"נשמות האלמות" של י.ל. פרץ. ה"צדיק הכפרי" של ש. אש ודומיהם.

בתום הקריאה - נסגר הספר בשקט. הוכנס לתיק ו-"שבת שלום - ילדים" מעולם נשאלנו מה הבנו? לא נוסף משפט כלשהו. לאחר דממה בת דקה-שתים, היינו מתפרצים החוצה. הביתה! מלווים בדמות הסיפור. יום שישי אחד נכנס יצחק לכיתתנו והוציא מתוך תיקו לא ספר, אלא מחברת! מחברת פשוטה, אפורה, כמחברותינו באותם ימים.

כדרכו, בלי אומר ודברים פתח וקרא: "שמלת השבת של הנהלה הקטנה". שלא כהרגלו, לא קרא בשם היוצר. מהרגע הראשון, אנחנו ילדים מכיתה ז', על סף בר-המצוה שלנו, האזנו לסיפור שנועד (לכאורה) ל"ילדים קטנים". הקשבנו, הזדהינו בכל לב עם הילדה שזכתה לשמלת-שבת מיוחדת. אני זוכרת שביסיתי לבדוק את עצמי אם אני, כדי שלא לצער את אמי, הייתי "מתנדבת" לעזור לפחמי הזקן? כשזרחו וזחרו, בסופו של סיפור, הפחמים השחורים ההם, ניתן היה לשמוע את אנחת הרווחה של הכיתה כולה!

וכשהזדהה יצחק ככותב הסיפור - לא יכולנו אלא להביט בו בהערצה. כיום, ממרומי שנותי אני, כמובן, יכולה להצביע על הסיפור ההוא, כנושא חסרונות ספרותיים, כאלה ואחרים... אבל אז האמנתי בכל לב לנס שקרה בסיפור ההוא כפי שקרה גם בסיפורי: "עיזים הביאו דובונים" אף הוא מסיפורי יום השישי שלנו... אני זוכרת גם שיחה אחת, על הדרך בה יתגלה ה-אדם! בכוננתו, במעשיו, וכי כדי לגלות אנשים ומעשים צריך לחפש בספרים. אני יודעת שהדברים מצטלצלים (אולי) כיום, כאגדה, אבל חברי ואני נשאנו את הדברים בלבנו. לא פעם דברנו על כך, בכנס - מחזור על חווית גיבורי הספרות של

ספ-נעורינו" ועל, שבעצם הוכונו לחפש ולמצוא את ה"כתמים - הזוהרים", בעקבות המעשים בחיים כבספרים.

דוד כהן - הפספר שהאטין כי בכוחה של האגדה והמעשייה - להתוות דרך חיים לתנועת נוער עובדת ובונה

אם מישוהו יספר כי מי שהיה בין מייסדיה מנהיגיה ומתווי דרכה של תנועת הנוער העובד בארץ ישראל של טרום המדינה - עשה זאת באמצעות סיפורי מעשיות, אגדות-קדומים וחסידיים, צדיקים ונערים קשי-יום בעבר ובהווה - וודאי יקשה להאמין לקביעה הנ"ל. אבל עובדה! - דוד כהן, שבעינינו נראה זקן מאוד, וקולו היה צרוד - תמיד, הביא לכל קצוות סניפי הנוער-העובד בארץ, אגדות מתואמות ומתוזמנות תמיד הן לנושא האקטואלי-המדיני-היישובי באותה עת והן לשעת היממה בה סופרה האגדה או המעשייה!

תמיד בשעות לילה מאוחרות - שנסתיימו עם עלות השחר. כך גם בוועידות, מועצות, מחנות... באולמות דחוסים כולם רוויי מתח שלאחר הכרעה והחלטה, או ליד מדורות מבליחות למרגלות ה"בית-האדום" שאז היה לב-לבה של התנועה. והיום הוא רק שלט באזור מלונות רח' הירקון בת"א, המעשיות - תמיד ייחודיות זרמו אלינו, על צלע הר בזכרון-יעקוב בימי גירוש ספינות מעפילי עלייה ב'... למרגלות האריה השואג בתל-חי, "בקור המקפאי של שחר גלילי, לאחר "עלייה לרגל" ב"א באדר. באגדות החן נפגשנו עם ענווי-עולם, גיבורי-רוח אלמונים, שניצחו בכוח אמונם בצדקת דרכם.

דמויות - שאהבנו. רצינו להידמות להן וחיפשנו אותן בדפי האגדה ובדרך החיים.

.. דוד לדור פגלה אותם פחדש

"ספרים הם דברים מופלאים. ות'טלוויזיה הם עוכרים

כל הילדים כהם קוראים. כן, זה ספרים."

מצעצועים הם יותר טובים

כתב: תום שפירא, כיתה ד', קיבוץ "עמיר"

ביה"ס "לב העמק" תשנ"ח - 1998

...אם הצלחתי להנחיל לתום ולחבריו ילדי ספרים-הם-ידידים בגליל העליון) שורות אלה, ללא ספק הן מורשת השנים שכתבתי עליהם... ועוד אחרים, שאולי פעם נספר גם עליהם".

קטעים מביוגרפיה

מאת: הרצל ובלפור חקק.

קבוצת נש"ר

בהיותנו בני עשר הקמנו קבוצת ילדים בשם "נש"ר". למה "נש"ר"? (בעצם למה לא?) הסיבה לשם "נש"ר" נעוצה היתה בהערצתנו כילדים לקבוצת חסמב"ה, השם חסמב"ה הוא כידוע ראשי תיבות: חבורת סוד מוחלט בהחלט. הערצנו אז את הסופר יגאל מוסינזון ואת החבורה שיצר, ורצינו להידמות להם. לקבוצה שהקמנו קראנו נש"ר: נערים שומרי רז. חילקנו את הקבוצה לשתי פלוגות, וכל אחד פיקד על פלוגה. הדפסנו תברם כרטיס חבר, הענקנו דרגות וגם קיימנו פעילות חברתית מדי ערב. לבלפור היה תפקיד מיוחד: הוא "מספר הסיפורים" של הקבוצה. כל ערב היה עליו לספר סיפור. יצאנו יחד לטיולים רגליים, וגם ביימנו הרפתקאות מדומות. כך יצאנו בשבת אחת לליפתא וסיפרנו לילדי השכונה שאנו יוצאים אל מעבר לגבול לכפר ערבי. הילדים זחלו לעבר המעיין על קוצים ועשבים והסתתרו מאחורי סלעים.

בפעם אחרת יצאנו לעבר הכניסה לירושלים וראינו בית בודד בלב השדה. סיפרנו שזה בסיס של מרגלים, והערב עומד להגיע לכאן מרגל ולמסור חומר לערבים. חילקנו את הנערים למשמרות, וכל כמה שעות התחלפו השומרים. הם היו צריכים להסתתר מאחורי סלע ולהודיע מתי מגיע המרגל. מובן שלא הגיע שום מרגל, אך הילדים רעדו מפחד וצפו אל עבר הבית.

כשהיינו בני שלוש עשרה פרסמנו את הסיפור "קבוצת נש"ר לוכדת מרגלים" והוא פורסם ב"דבר לילדים", בעריכתו של אוריאל אופק. לאחר שהסיפור פורסם רצינו מאד שהוא ישודר ברדיו. הלכנו למשרדי "קול ישראל" ברחוב הלני המלכה וביקשנו מהשוער להיפגש עם מר יוסי גודארד, שהיה אז מנהל התכניות לנוער. השוער לא הסכים אך אמר לגודארד באינטרקום: "יש כאן שני תאומים שרוצים להיפגש איתך". להפתעתנו, גודארד ענה לו "תנניס אותם". הגענו לאולפן אל יוסי גודארד והראינו לו את גיליון "דבר לילדים" שבו התפרסם הסיפור. גודארד התרגש מאד ואמר: "תביאו את כל ילדי השכונה והם יופיעו ברדיו בתסכית על סיפורכם". ואכן כך היה: הגענו לאולפן הרדיו של "קול ישראל" עם ילדי השכונה האותנטיים, שעליהם נכתב התסכית. ואכן התסכית כולו בוצע, כשאנו עצמנו וילדי השכונה משחקים את התפקידים הראשיים. בין פרק לפרק של סיפורנו שודר קטע ראיון עם שנינו, המראיין היה כתב צעיר של הרדיו בשם: איתמר אלבוחר. הפרסום העלה את קרנינו

בעיני כל הילדים בכיתה ובבית הספר וזו בעצם הייתה הופעת הבכורה שלנו ב"קול ישראל".

פכונת הדפוס עובדת

סמוך לשכונתנו, במקום שבו עומד היום שוק אגריפס החדש (שוקניון), עמד בית דפוס קטן. מדי בוקר היינו עוברים במקום בדרכנו לבית הספר ומביטים בפועלי הדפוס בקנאה. חשבנו בתמימות של ילדים, שפועלי הדפוס הם הסופרים והמשוררים, והם פשוט עומדים ליד המכונות, מושכים בידית ומתוך המכונה האדירה נפלטות יריעות נייר מודפסות. כמה שקינאנו בהם בפועלים: הם עמדו בבגדים שחורים ומפויחים והביטו ביריעות המודפסות של יצירות שזה עתה כתבו! התפלגנו אז שיום יבוא וגם אנו נוכל לעבוד בדפוס, ולראות את יצירותינו נפלטות מיד מן המכונה. וכך מדי יום באנו לדפוס, והם לא הבינו מה מעשנו שם.

יום אחד שאלו אותנו: "חגידו מה אתם עושים כאן כל הזמן? מה אתם רוצים?" בושים אמרנו: "אנחנו רוצים להיות סופרים כאן בדפוס כשנגדל". הפועלים צחקו ואמרו: "טוב, נשמור לכם מקום כאן. ובינתיים עד אז, הנה לכם מסריצות של דפוס בלט", היום בעידן המחשב בקושי ניתן לראות כאלה. כה גאים היינו במסריצות שקיבלנו, וגם למדנו מהם עיקרון חשוב: כל האותיות במסריצות היו הפוכות! א' הפוכה, ב' הפוכה וכו'. אחרי מספר ימים, עלה בראשו רעיון גאוני: לבנות מכונת דפוס פרטית משלנו. הכיצד? קנינו עשרים ושבעה מחקים, וגילפנו מהם את כל אותיות האלפבית. בעזרתן ובעזרת כרית חותמות הטבולה בדין שחורה הדפסנו עיתון שכונתי. פשוט הדפסנו את העיתון את אות, וכל עותק מחדש הדפיס את אחר אות. שערנו בנפשכם כמה עמל היה צריך כדי להדפיס עיתון שכונתי, כלומר להדפיס כל עותק בנפרד!

הייתה זו עבודה מפרכת וקשה, אך משתלמת בהחלט. כל עיתון שיצא תחת ידינו נמכר במחיר של שילנג אחד. ילדי השכונה רכשו אותו, וכלם היו סקרנים לדעת מנין לנו מכונת הדפוס. לא יכולנו לעמוד בלחץ וסיפרנו שיש לנו מכונה שקיבלנו מהדוד באמריקה. הלחץ גבר, והחבר'ה רצו לראות את המכונה. ואז אמרנו: "חבר'ה, את המכונה אי אפשר לראות, אבל אפשר לשמוע אותה". וכך, התאספו כל ילדי השכונה ועמדו מעבר לחלון הבית שלנו. כמו חלונות בבתים רבים בירושלים, כן גם חלון ביתנו התברך באדן רחב - שם עמד הרצל. בלפור עמד בתוך הבית - הכה בחוזה, במזלג על סיר, פעם אחר פעם, והרצל קרא מעבר לחלון: "מכונת דפוס עובדת! מכונת דפוס עובדת".

בילדותנו היינו לא רק סופרים ועיתונאים, היינו גם קולנוענים. מגיל צעיר ייצרנו סרטי קולנוע. לא בדיוק סרט קולנוע אמיתי שרואים על מסך. זה היה קולנוע שיוצר בבוטיק לנעליים: פשוט לקחנו קופסת-נעליים, ניקבנו פתח במכסה הקופסה. השחלנו שני גלילי עץ בקופסה,,ולגלילים אלה הדבקנו ניירות ארוכים. אמא היתה מייצרת עבורנו דבק מיוחד מקמח ומים להדביק את הניירות. כל בוקר היינו קמים מוקדם ומתמסרים לחיבור עלילות הקולנוע שלנו. הרצל היה מצייד ובלפור חיבר את העלילות, וכך ציירנו וכתבנו יחד סרט קומיקס שלם. כשהיצירה הראשונה נשלמה - פרסמנו בכל השכונה מודעות בזו הלשון:

הרצל ובלפור חקק גאים לבשר על
הולדת סרטם הראשון:
"ג'ימי בערבות אפריקה"

וכך נקבעו יום ושעה, והילדים ישבו בכסאות ליד חצר ביתנו. כל ילד שילם עבור כרטיס (שהוכן גם הוא במכונת ההדפסה שלנו), ואנו העמדנו את סרט-הקולנוע על שולחן קטן. גלגלנו את גלילי העץ, ואז סיפרנו את מהלך העלילה, תוך שאנו משמיעים את כל פעולות הקולות: קול של ג'יפ, קול של מטוס, קול של רכבת, קול של פגז וכיו"ב. מיד אחר-כך ציירנו את הסרט: טרזן ובנו. וכך משנה לשנה ייצרנו סרטים, והשנים הלפו, ואינו מבינים עד היום הזה מדוע לא הזכרנו בן יוצרי הסרט העברי. גם לנו יש חלק ונחלה בחולדת הספר העברי, לא פחות מיעקב בן דב וברוך אגדת...

הספר הטכונתי

אחד הסיפורים בספרנו **תאומים זה סיפור מצחיק לפעמים** הוא על הביקור במספרה השכונתית בשכונה שלנו "בתי סיידוף", היה ספר בשם יצחק כהן והמספרה שלו עמדה (למעשה, עדיין עומדת) ברחוב יפו סמוך לשכונה. הוא היה תמהוני ולא הבחין בינו כתאומים.

יום אחד הרצל נכנס למספרה והסתפר, וכעבוד שעה הגיע בלפור. הוא נחרד ממש: "מה קרה? כבר צמח לך השיער?". סצינה משעשת זו זכתה לפיתוח בסיוע דמיוננו הפורה. בסיפור הכתוב **הספר מספר את מידד (כלומר, בלפור)** וזה פונה לדרכו. וכאשר מגיע אלדד (כלומר הרצל) הספר זועם עליו: הוא חושב שעשו לו כישוף וכבר צמח לו השיער ולכן מסרב לספר אותו. כאשר רואה הספר את שני התאומים סמוך למספרה הוא מנסה למשוך את אלדד חזרה למספרה, אך שניהם נמלטים.



האם מגיע לו?

על הספר עגיע לו של נעמי בן גור

מאת: רננה גרין שוקרון

ספרה של נעמי בן גור **מגיע לו** (ספרית פועלים, 1998) הוא ספר עכשווי מאד, שמשקף את רוח המקום והזמן, ועם זאת הוא ספר אוניברסלי, שמתאים לכל מקום ולכל זמן. הסיפור מתאר את מעורבותם של הילדים בימינו בנושאי כסף וצרכנות, את הרדיפה הבלתי פוסקת אחר ממתקים וקניות, את התיאבון שאינו יודע שובע, את דרישתם של הילדים לעצמאות, ואת מוכנותם לוותר על היושר והאמת לטובת סיפוק צרכים באופן מיידי - כל אלה מאפיינים את תקופתנו ואת חברת השפע שלנו. מעבר לכך הספר עוסק בנושאים המוכרים מאז ומתמיד, של יחסים במשפחה, כבוד הילד וזכויותיו, הקונפליקט בין אמירת אמת לשקר, אתריות ואמינות, ונטייתם המתמדת של ילדים אחר המתוק.

הספר עוסק במצבים המוכרים לילדים מחיי היום יום ומבקש להעביר מסרים מתנכים, ואולי לסייע בהתמודדות עם בעיות. נשאלת השאלה האם הוא מצליח בכך, או שמא הסיפור מגביר את הבלבול ומותיר את הקורא מתוסכל. הקונפליקט המרכזי נרמז כבר בשם הספר, המעורר תהייה וסקרנות בטרם הקריאה. התהייה מלווה את הקורא גם בסיום הקריאה. האם גיבורי הסיפור קיבלו מה שמגיע להם? למי מגיע מה?

גיבורי הסיפור הם האח והאחות, רון ואיילת, שהפרש של שנה יוצר ביניהם פער משמעותי: איילת תלמידת כיתה ד', היא האחיות הגדולה, על כל מה שמשמע ממעמד מכובד זה. היא המחזיקה במפתח הבית, בכסף שאמא נתנה לשניהם לקניות במרכז, ("אמא אמרה שאצל איילת הכסף יותר בטוח כמו שנותנים לה תמיד לשמור על המפתח" ע' 20). ובכלל, היא מקבלת מהוריה דמי כיס גבוהים יותר, וכאשר רון מתמרמר על כך מסבירים לו הוריו "שאיילת יותר בוגרת ויש לה יותר צרכים" (ע' 13). איילת עומדת על סף גיל ההתבגרות: היא עסוקה במראה היצוני שלה, מתעניינת בבגדים, מתחילה להתפתח באופן פיזי, ועומדת

באטרטיביות מול האם ואף ממרה את פיה. ממרום מעמדה היא מתנשאת על אחיה: "לך עוד לא מרשים ללכת לברך למרכז" (ע' 15), "תפסיק, אני לא אקח אותך יותר" (ע' 37) ובמספר הזדמנויות היא אף מכנה את אחיה תינוק!

לעומת איילת המפגינה ביטחון עצמי והחלטיות, רון האח הצעיר, תלמיד כיתה ג' שרוי במצב של התלבטות מתמדת. הוא נמצא בשלב המעבר שבין ילד צעיר ומתבגר. הוא מהסס בקבלת החלטות ומתקשה להתאפק ולא לשתף את אמו בדברים שקרו ובמעשים שעשו בניגוד להוראותיה.

אמם של רון ואיילת היא מתוכת דירות, עובדת במשרד המשפחתי, בשעות לא גרותיות וקבועות. היא מצטיירת כאם תומכת, מבינה ומאפשרת, ובעיקר - מחנכת. מפיה ישמעו הקוראים את כל המסרים החינוכיים. האב מוזכר ברקע הסיפור, ונעדר מן הבית לרגל שירות מילואים.

הדמויות אינן מורכבות ואינן בעלות עומק. בולטת במיוחד דמותו החד-מימדית של המוזכר בחנות הממתקים. דמותו השלילית עומדת בניגוד חד לממתקים הממלאים את חנותו, או כפי שמתאר זאת רון: הדבר היחידי בחנות "הכי מתוק" שהוא לא מתוק זה המוזכר. כשילד נכנס לחנות שלו ובולע בעיניים את שלל הממתקים, הוא צועק: "ילד, או שתקנה או שתצאו" כשרוצים לבחור ממתק מתוך אחת הצנצנות הגדולות שעומדות על הדלפק הוא כועס: "אסור לבחור. הכל אותו דבר!" בנוסף ליחסו המעליב לילדים הוא גם מרמה אותם: "כשילדים נכנסים לקנות לבדם, הוא מעלה את המחיר וגם מרמה אותם בעורף" (ע' 28). דמותו הסטריאוטיפית מלווה במראה היצוני תואם להתנהגותו ולאופיו, ותיאורו מזכיר מראה של מכשפה מסיפורי המעשיות: המוזכר הוא איש מזועזר, בעל קרחת מבריקה, שצומחת עליה בלוטה ענקית.

הדמויות הללו נוטלות חלק בעלילת הסיפור, הכתוב בסגנון ריאליסטי ומסופר בגוף ראשון על ידי רון. מבנה הסיפור אינו כרונולוגי. הסיפור בנוי משני חלקים, כאשר הסצינה שנמסרת לקוראים בפתיחת הספר, היא למעשה תמונת הסיום של חלקו הראשון. כמקובל בספרות המיועדת למתבגרים צעירים, הקורא מוכנס מיד לזירת ההתרחשות, המתווה וחוסר הוודאות, על מנת לפתות אותו להמשיך ולקרוא. הפתיחה מעוררת סקרנות ומעלה שאלות: מה קרה? מה הילדים מנסים להסתיר? מהו המעשה האסור שעשו? פתיחת הסיפור בנקודה זו מחדדת את הקונפליקט הנמצא בבסיס הסיפור ומלווה את האח והאחות לכל אורכו, ושמה אותו בקדמת הבמה ובאור הזרקורים. שמו של פרק א': "הסוד שלנו", והוא מתאר את רון ואיילת העושים את דרכם בחזרה מן המרכז המסחרי הביתה. איילת מאיצה ברון לסיים לאכול את ממתק השוקולד לפני שיגיעו הביתה. רון אומר:

"אבל לא גבנו אותו מהחנות. זה לא נקרא שגובנו", ואיילת מזכירה לו: "הרי החלטנו שלא נספר לאמא". בסוף הפרק מוסיף רון המספר: "איילת היתה בטוחה שאמא חכעס אם היא תדע מה שקרה". הדילמה של הילדים כפולה" מחד - מעשה "הגניבה", ומאידך - ההתלבטות האם לשתף את האם או להסתיר מפניה את האירועים שקרו.

לאחר שהקורא קיבל מיקוד לדילמה המרכזית של הסיפור, הוא יכול להתוודע לאירועים בסדר הופעתם במציאות, ולמעשה מפרק ב' - הסיפור מסופר כסדרו, ועיקרו להלן:

האם מבטיחה לילדיה שתשוב מוקדם מן העבודה ותלך אתם לאכול במרכז. כשהיא מאחרת ומסבירה להם שלא תוכל לצאת עימם, הם דורשים שתסמוך עליהם ותיתן להם כסף כדי שיוכלו ללכת לבד לבילוי המתוכנן. האם מתרצה אך מציבה להם גבולות: "פיצה, גלידה ומיץ זה מספיק כהחלט" (ע' 20) "אל תלכו בדרך הקיצור שבשדה הקוצים" (ע' 21). אמא נותנת את הכסף לאיילת ומציעה לה לשים את הארנק בתוך תיק קטן כדי שלא תאבד אותו. איילת מבטיחה שלא תאבד, וכדרך של אזהרות אמהיות הן מתפקדות כנבואות שמגשימות את עצמן. איילת מובילה את אחיה מן הדרך האסורה, מה שגורם לו ליפול ולשפשף את ברכו. בהגיעם למרכז, יחזם רון שינוי בתכנית המקורית, ומציע לוותר על קניית שתייה, ובכסף שיוותר - לקנות ממתק. בשלב זה של הסיפור הסופרת נוקטת במדיניות של שכר ועונש, מזמנת דבורים שמפריעות לילדים לאכול בנחת, אך הם מתגברים על המכשלה ופונים לקניית הממתק הנכסף. בהכירם את המוכר הרמאי הם מגסים להימנע מלהיכנס אל חנותו. אך לאחר שניסו בתנויות אחרות ולא מצאו את מבוקשם, הם מתקרבים בלידת ברירה לחנות "הכי מתוק", כשריח הממתקים משכר אותם ומושך אותם לחנות בחבלי קסם. להפתעתם במקום המוכר הנוקשה הם מוצאים שם מוכרת צעירה שעסוקה בשיחת טלפון, ולאחר שהם משלמים לה ומושיטים לה יד לקבל עודף, היא מחזירה להם מבלי משים את כל הסכום ששילמו וממשיכה לשוחח בטלפון. רון מושך מושך את איילת החוצה והם רצים לחנות הגלידה ובכסף שנותר בידיהם קונים גם פחיות מיץ. בנקודה זו מסתיים חלקו הראשון של הסיפור, שנפתח כזכור, בסצינת החזרה הביתה.

הילדים הקוראים את הסיפור שבויים בשלב זה בהזדהות מוחלטת עם הטעם המתוק שבפי גיבורי הסיפור ועם תחושת הניצחון והרווחה, אך כאן מחכה להם אמא עם הפתעה ומודיעה שלפני כמה דקות צלצלו מהחנות. איילת, מסתבר, יודעת בבירור שהיא אחראית למעשה לא ראוי שנעשה, וכנגב שכובעו בווער על ראשו היא מתחילה לגמגם ולהתנצל: "זה היה במקרה, התבלבלתי. הוא משך אותי

החוצה, אחרת הייתי מחזירה. אני מבטיחה שיותר זה לא יקרה" (ע' 40). אמא מנחמת את איילת מבלי להבין על מה היא מתנצלת ומדווחת על כך שהמוכר מחנות הגלידה צלצל לומר שאילת שכחה בחנותו את הארנק והוא שומר אותו עבורה. דון המזפתע מסגיר פרטים חסויים מזירת הפשע וחושף את כל העבירות שביצעו אחת לאחת (שינוי תכנית הקניות, ההליכה מדרך הקיצור ונפילתו, אי התשלום עבור הממתקים וגם את הכוונה המקורית לא לספר מה שקרה).

נושא הכסף שזור בסיפור לכל אורכו. בפרק הראשון מגדיר רון את הסוד המעיק עליו כ"סוד על הכסף" ומדמה את השמש השוקעת למטבע שוקולד ענקי עטור בנייר זהב. בחסעה הביתה הוא מתאר איך אחד הילדים, יותם, מפקיע מחירים ומוכר מסטיקים בודדים לילדים הנוסעים במחיר של חבילה שלימה הוא מתלונן על האפלייה הנהוגה בביתם בנושא דמי הכיס וטוען בצדק ש"מסטיק עולה אותו דבר לכל גיל" ולכן אין סיבה שאחותו הגדולה תקבל דמי כיס גבוהים ממנו. כשהוא משחק בבית במשחק המונופול עם אחותו, חושב רון שחבל שהכסף של המונופול לא אמיתי, כי אז היו יכולים ללכת למרכז ולבזוז כרצונם. הילדים יודעים שמחויבותה של אמא ללקוחותיה קודמת לתכניות המשותפות שלהם, כיון שהמשפחה תלויה בפרנסה שמספקים הלקוחות. כל האיזכורים הללו מדגישים את מקומו המרכזי של הכסף בחיי הילדים ומבליטים את העובדה שהילדים המכירים את "כללי המשחק" ידעו שהם עושים מעשה לא ישר בכך שלקחו את הממתקים מבלי לשלם.

כאמור, אמא נושאת בפיה את המסרים החינוכיים שמגיש הסיפור לקוראיו. לאחר ששמעה מילדיה את סיפור את סיפור המעשה, הם מנהלים דיון בנושאי אמת, שקר והתנהגות ישרה ומוסרית.

איילת טוענת שבעל חנות הממתקים הוא רמאי ועל כן מגיע לו שירמו אותו חזרה. אמא עונה: "אם הוא רמאי, מגיע לו שלא תקנו אצלו", ומוסיפה: "יושר והגינות זאת תכונה יפה שיש לכם בכנים, ולא כדאי לקלקל אותה בגלל מישהו אחר, שהוא לא כל-כך ישר והגון". כאשר רון מתקשה להשלים עם הערכים שמציגה אמו, היא ממשיכה: "כסף הולך וכסף בא". לפעמים מפסידים ולפעמים מרוויחים. אבא ואני יודעים את זה יפה מהעסק שלנו. אבל הלב של האדם ושאר אתו תמיד ולכן הכי חשוב זה לדאוג שיהיה טוב וישר". אמא מבינה ללב ילדיה ולקושי שלהם לעמוד בפיתוי. עם זאת היא מציעה שילכו בתחילת השבוע לחנות ויחזירו את הכסף. היא אף מבטיחה להם שהמוכר יעריך את המעשה הישר ויעניק להם ממתק חינם לאות תודה.

אולם במציאות הדברים אינם מתרחשים כמו בתסריט ההגייוני שאמא הבטיחה.

המוכר הרמאי והמעליב אינו משנה את עורו באופן פתאומי לכבוד המעשה הטוב שהילדים נשלחים לעשות. בבואם לחנותו, מתוחים ונרגשים, (לאחר שאוויר כבד ומעיק ליוזה אותם, ועננים כהים הגיחו מכיוון הים כמו מפלצת מאיימת (ע' 46), הוא מרעים עליהם בקולו וקוטע את דברי ההסבר של איילת: "אין לי זמן לסיפור ילדים, פלט המוכר בקוצר רוח והניח את ידו כמו שמגרשים זבוב. העודף שקיבלת היה בסדר גמור. הכסף בטח נפל לך". רון המאוכזב שולח את ידו קדימה ומפיל לא בכוונה צנצנת ממתקים ולמשמע צעקותיו של המוכר נמלטים האח והאחות המבוהלים על נפשם. במנוסתם שוטף אותם גשם חזק שמתערבב בדמעותיהם וברעד שאוחז ברון.

הילדים שבים הביתה מתוסכלים ומבולבלים. הם חשים שרומו שלוש פעמים: לראשונה, כשהמוכר רימה אותם בעבר, בשנית, כשהתנהג אליהם בגסות גם כשבאו להשיב את הכסף, ובשלישית - ע"י אמם מעוז הצדק, ההיגיון והביטחון שלא צדקה, ושלחה אותם למקום שהכאיב להם ופגע בהם.

שם הסיפור מגיע לו נגזר מתוך עלילת הסיפור ומדבריהם של איילת ורון. איילת טוענת שהמוכר רמאי ומגיע לו שירמו אותו בחזרה. אמא גורסת שמגיע לו שלא יקנו אצלו, ושרמאותו אינה מצדיקה סטייה של הילדים מדרך הישר. ואילו רון, כאשר הוא מגלה שאיילת לא נתנה למוכר את המטבעות שהיו בידה, ממרר בבכי ואומר: מגיע לו! ומתכוון שמגיע למוכר שהתשלום לא הושב לו.

הסיפור מסתיים כביכול בסוף טוב. אמא מנחמת את רון בצנצנת ממתקים, מחזקת אותו ואומרת לו שהוא ילד טוב וטעם מתוק מתפשט בפיו, אך הקוראים נשארים עם טעם מריר.

נעמי בן-גור העזה לשבור בסיום הסיפור את הקונבנציה המקובלת, המחייבת שסיפורי ילדים יסתיימו בסוף טוב, המעניק שכר לצדיק ועונש לרשע. בן-גור העזה לכתוב סיום מציאותי ואמין, לפיו האיש הרע לא משתנה והופך במטה קסם לאיש טוב. עם זאת היא עדיין מעבירה מסר חינוכי חשוב: על התנהגות ישרה לא זוכים תמיד בפרס מייד. התגמול האמיתי הוא בתחושה הפנימית של האדם, שנהג על פי צו מצפונו והוא שלם עם עצמו.

הטעם המריר שגותר בסיום הקריאה, מחייב את הקוראים לחשוב על סיום הסיפור, על האירועים שקדמו לו ועל השאלות שהוא מעורר. הסיפור קריא ומעניין ומזמלק לילדים בכיתות ב'-ה', בשנת "הזכות לכבוד החובה לכבד" וכמוכן גם בשנים הבאות.

על כוחה ההרסני וכוחה הבונה של האהבה

על ספרה של יונה עפר עתאים לך ככה טאת צוחקת

מאת: שלומית רוזיגר

היתה כמעט שעת הצות כשסיימתי את פרק חמישה-עשר. "מקסים, ממש מקסים!" אמרתי בקול. כיביתי את האור וזמן רב עוד שכבתי על הגב בעיניים מלוכלחות בדמעות-ריגוש, מתמסרת לחווית הקריאה.

הדוורית התקשרה מלמטה: "יש כאן מכתב רשום עבור סלמת רוסנר" (שיבשה את שמי). וכנסתי ללחץ: מכתב רשום? ממי? על מה? אך כשהגיעה לדלתי ומסרה לי חבילה קטנה ולא מכתב, נרגעתי. ניכר היה שספר הוא הטמון במעטפה ואני מיהרתי לפתוח אותה בלהיטות סקרנית. - יונה ספר "מתאים לך ככה טאת צוחקת". ספר חדש בסדרת "עשרה פלוס" שבהוצאת "הקיבוץ המאוחד".

מה אפשר לצפות מספר שכזה הוא שמו? האם הוא ספר מבדר? משעשע? האיור שעל הכריכה, שמיכת טלאים שפני נער ונערה שזורים בה, אינו מציע זאת. הפכתי את הספר, קראתי את הנאמר עליו על הכריכה האחורית ועיני מלאו דמעות: "כשהייתה רוני בת 14 נרצחה ליה, אחותה החיילת, על ידי המחזור הקנאי שלה" ... ספר, שבגרעין שלו - מאורע טרגי נורא; משחו שלמעשה לא הייתי מצפה שידונו בו בספרות לבני הנעורים. אבל כיוון שלצערנו זוהי תופעה קיימת, לגיטימי לעסוק בו גם בספרות כזאת. מה גם שהספר מסופר בגוף ראשון, מפי נערה בת 16, בלשון של בת 16 והוא משקף היטב את התמודדות המשפחה כולה עם האסון, ובמיוחד את התמודדות גיבורת הספר - רוני.

ספר, שברקע שלו מקרה רצח במשפחה, בשום אופן איננו ספר הומוריסטי, אבל אין לומר על הספר שהוא עצוב מאוד, או טראגי. זהו ספר שמוליך בהדרגה, בהבנת, בטוב-טעם, בידע פסיכולוגי ובתפישה ריאלית של המציאות בנוסבות אלה, את הגיבורה, ועמה את הקוראים, מייאוש וצער עמוק, הסתגרות, חוסר אמון, מרי והתקוממות, להשלמה, להתעוררות, לפתיחות ו-לאהבה, אהבה בונה ומרפאה. ללמדך, שיש אהבה כולאת, קנאית, רכושנית, שתלטנית והרסנית, כמו זו שהביאה לרצח האחות הגדולה - ליה, אבל יש גם אהבה שהיא רעות אמיתית, ובה - הקשבה, תמיכה, עידוד, סבלנות וסובלנות. לאט לאט, בהזירות, בהתחשבות, כובש עידן את לבה של רוני, רוכש את אמונו ופותח אותו לאהבה. ואהבה זו, היא שגוברת על המכשולים, היא שמנצחת.

חלקו הראשון של הספר מסופר, כפי שהגדרתי זאת לעצמי, בהשחה של קדימה ואחורה.

המחברות מגוללות את מהלך חייה של רוני בצל האסון, ומדי פעם, ב-Flash חוזרת לסיפור אהבתם של ליה וירדן: דמויותיהם, מערכת היחסים הקשה והטובכה שנוקמה ביניהם, אירועים שונים שרוני נזכרת בהם... ומתוך הדברים חולקת ומתבהרת התמונה, שבתחילת הקריאה מעוררת שאלה וסקרנות, של מה שקרה ואיך שקרה.

שמו של הספר מעורר תמיהה: מה בינו לבין האסון והחתמודדות אתו? - במבנה המשפט: "מתאים לך ככה שאת צוחקת", ניכר שציטוט הוא מובאה בלשון מדוברת; משהו שמישהו אמר למישהי. ואמנם, זה מה שאמר עידן, הנער המנסה להמיס את גוש הכאב העוסף את לבה של רוני, ועושה זאת בהירות, בעדינות ובהתחשבות רבה. פעמיים נזכר משפט זה בספר ויש בו כדי להצביע על ההתפתחות הנזכרת לעיל. עידן ורוני נפגשים באורח בלתי צפוי בקיסריה, מקום בו מקים אביה של רוני, אדריכל נוף גן, ודודו של עידן הוא אחד הגננים העובד איתו. "איזה לוי? שאלתי מתוך הרגל והתחלתי לצחוק. 'מורדון, הוא עוסק בגינון מאז שאני זוכר אותו', ענה עידן. הוא נעץ בי את עיני החומות והחמות ופתאום אמר כבדרך אגב: 'מתאים לך ככה שאת צוחקת'. הלב שלי החסיר פעימה. זה היה כל כך פתאומי ולא צפוי, שהסמקתי וכבשתי את עיני בקרקע." (עמ' 46)

ואחר-כך, כותבת רוני "הגיגים" במתברת שקיבלה מבן-בסט, הפסיכולוג המטפל במשפחה. המחברת ניתנה לה, מן הסתם, כדי לפרוק פחדים ומצוקות, אבל היא מתחמקת בהכניסה בה רק דברי התרשמות פיוטיים. וגם הפעם היא כותבת דברי פיוט על הים: "ים. המון ים. אין סוף ים. לפרוש ידיים ולחבק את הכחול, להתעטף בו ככסדיו... כחול למטה, כחול למעלה, כחול עד קצה הסוף, מים ושמים כחול וחול... רציתי גם לכתוב איך מראה הים מלא אותי בדיחות, אבל גם עזר לי לסלק את הכובד והעצב, כאילו הים הגדול, האדיש והאינסופי, יכול לשמש תחבושת ענקית ללב". (עמ' 47) והיא מוסיפה וכותבת עוד על הים, ורק כבדרך אגב נוגעת במצוקתה האישית " (עמ' 48), "להתנדנד על הגלים ולשכוח את כל מה שקרה... ולבסוף, בדחף רגע הוספתי בשולי הדף 'מתאים לך ככה שאת צוחקת'. כתבתי את זה באותיות קטנטנות, כמעט בלתי נראות, כי הבטחתי לעצמי (...). שלא אזכיר בכלל דברים הקשורים בחברות או ידידות עם מישהו, כי בדברים האלה אני ככלל לא מאמינה. אבל עשיתי לי הנחה..." (עמ' 48).

וכך, באצבע הססנית ומגששת עדיין, מצביעה המחברת על נקודת המפנה. וכששוב חוזר משפט זה ומופיע, ממש לסיום הספר, הוא כבר מצביע בביטחון על קשר אמיתי והדוק; על הפיצוי והנחמה שיש באהבה. "מתאים לך ככה שאת צוחקת", קרא כשהאוטובוס זז... לאות מתוקה הציפה אותי. אחר-כך, כשאהיה בגליה לבדי, חשבתי, (...). אוכל לספר לליה על עידן. כמה הוא נחמד ועדין, מה אני מרגישה כשאני אתו ואיך הבטיח לי

שלעולם לא אצטרך לפחד ממנו ולדאוג כמוהו. 'את יודעת שצריך שניים לאהבה', לחש לי כשישכנו על החוף מאזינים לגלים, 'ובלי שתאהבי אותי, כמו שאני אוהב אותך, זה לא יהיה שלם...' ("עמ' 165). ובודאי לא במקרה מוזכרים שוב החוף והים, אבל הסיטואציה לא עוד מהוססת, אלא בשלה, רפויה ונרפאת.

אותה התפתחות הדרגתית שמביאה למפנה בהתייחסות של רוני אל-החיים-לאחר-האסון, ניכרת גם בחלקים הדגים בהוריה. לא אכנס לפרטים, כשם שלא אגע כלל בדמויותיהן של סבתא זהר והחברה הטובה-יערה, למרות שהן משמעותיות ביותר במהלך העלילה. אך מן הראוי לציין, שגם ההורים, המוכים ושבורים כל כך בתחילת הסיפור, מגיעים להישגים שיש בהם מרגוע ומרפא, בסיומו. האם - מציגה את עבודות הטלאים שלה, אמנות שהיא יוצרת ומתבטאת בה ("הצבע השחור הוא אוקיאנוס של כאב" מגדירה רוני את עבודות אמה שנעשו לאחר רצח ליה), בתערוכה בגלריה נכבדת. וכאן יש לומר, שהמחברת מגלה בקיאות והבנה באמנות זו ומצליחה להציג אותה בגישה שמעוררת אצל הקורא כבוד והערכה לסוג לא-כל-כך-נפוץ, כמדומני, של אמנות. והאב - חונך את הגן שהקים על חוף הים, והתחושה הכללית היא - שיש הישגים. שהחיים, למרות הכל, נמשכים!

בספר יש כמה וכמה נקודות אשר, נדמה לי, רק אדם בוגר יבינו. כך, למשל, בפרק השמיני, המספר על "יום השנה" של ליה. רק מבוגרים, או כאלה שהתנסו בעצמם בחווית מוות-במשפחה, יזדהו עם סיטואציה של "מלים שאמורות לנחם, אבל אותי הן דוקא הרגזו, כי בשכילי הרצח של ליה לא קרה לפני שנה. הוא קרה היום, אתמול, לפני חודש, מאז שאני זוכרת את עצמי. הרגשתי בוודאות שהזמן שעבר, והזמן שעוד יעבור, לא הפך ולא יהפוך אותנו לחזקים יותר..." ("עמ' 53). או עם סיטואציה בה באים חברים ומדברים על כל דבר שבעולם, כאילו לא למפגש-זיכרון הגיעו. מצב בו יש בכל זאת נחמה, כי - החיים נמשכים וטוב שנמשכים, אך עצם נוכחותם מזכיחה שגם הם זוכרים...

אין ספק שגם מבוגר יקרא בספר בעניין והזדהות רבה, ובכל זאת זהו ספר לבני הנעורים בעיקר, כאמור, משום שנכתב בגוף ראשון מפי נערה בת 16 בלשונה ובתפיסת העולם שלה. לדעתי, זהו ספר קלאסי ל"קריאה מונחית", לדיון ושיחה בכיתות, בספרייה, במפגשי קוראים. זהו ספר שנועד לנוער, אבל יגיע גם לילדים מכיתות ה' ו', כי הוא שייך לאותם ספרים אשר ילד-ממליץ-לילד, שילד משוחח עליו עם ילד, וכך הוא מפלס דרכו ונעשה מבוקש.

ואכן, ראוי הוא מתאים לך ככה שאת צוחקת, שיגיע לקהל קוראים גדול, שידונו בעניינים הרבים והשונים שבו, הטובים והרעים, ונקווה שיצליח לטלטל ולזעזע מערכות-יחסים שליליות ולהאיר באור חיובי את כוחה של האהבה הפתוחה.

הטרדה מינית - ביטוי בספרות לילדים - כיצד?

מאת: רבקה גלשטיין

1. מי מצלצל בדלת? כתבה - חנה טרומר, איורים - אלישבע געש
ספרית פועלים 1998 מנוקד. לא ממוספר.

2. איש שלא מכירים כתבה - נעמי בן גור איורים - הנה אדלן
הוצאת רכגולד 1998, 36 עמ', מנוקד.

שני הספרים מטפלים באותו נושא: הטרדה מינית של ילדים בגיל צעיר. במציאות הקיימת היום - בה נחשפים גילויים לא רק של הטרדה מינית, אלא אף של התעללויות קשות - נודעת חשיבות להוצאתם לאור של ספרים אלה. אם פעם נושא זה של הטרדה, התעללות מינית, גילוי עריות וכו' היה בבחינת טאבו - נושא שאין מדברים עליו ואין כותבים עליו - הרי שהיום כשהילד חי בחברה מתקשדת בה המידע זמין והוא נחשף לנושא באמצעות הטלוויזיה, העיתונות והרדיו, הטאבו הזה הופר, ומתרבות ההתייחסויות לנושא בספרי הילדים. ברצוני לבדוק כיצד הנושא בא לביטוי בכל אחד מהספרים.

מי מצלצל בדלת - זה ספר ילדים לגילאי 5-6, מאויר, מנוקד, הטקסט די מועט, בהחלט לא לילדים אשר עושים צעדיהם הראשונים בקריאה, אלא לילדי גן. מטבע הדברים הספר יוקרא על ידי התורה. הליווי של ההורה הוא גורם תומך, מסביר ומרכז את מפגשו של הילד עם סיטואציה כמו זו המתוארת בספר.

מטרת הספר היא לא רק לספר סיפור אלא גם להזהיר את הילד מפני היקלעות למצבים כמו זה המתואר בספר ולתת לו כלים התנהגותיים להתמודדות עם מצב דומה. הספר יצא בהתייעצות עם גורמים מקצועיים - נעמ"ת, מרכז קליני, פסיכולוג,

עינב. היא בת 6 ונישאת לבדה בבית אחרי שאמה מכינה אותה לכך שהיא תישאר לבדה, כי היא יוצאת לסידורים. עינב, רוצה להישאר לבד, ככתוב גדולה. היא נישאת עם חטיפים מזכרים. ומתחילה לצייר ציור, ואז לפתע נישמע צלצול בדלת. לשאלתה "מי שם?", האיש מאחורי הדלת שואל אם אבא או אמא בבית.

עבור מבוגר או ילד בגיל בוגר יותר, זהו סימן אזהרה, אולם לא עבור עינב. היא עונה על השאלה בשלילה, והאיש משכנע אותה לפתוח את הדלת. היא פותחת את הדלת לכדי סדק לא יותר, כי כניראה משהו בו מחשיד, היא גם זוכרת את דברי האזהרה של אבא, היא לא רוצה לתת לו להיכנס, אולם הדלת כבר לא סגורה, וזה מספיק לאותו אדם לפתחה לרווחה ולשכנע את עינב שזה בסדר אם הוא יכנס, כי אבא מכיר אותו וישמח אם הוא יחכה לו בחדר האורחים. לעינב בכל מקרה אין אפשרות להתנגד. האיש כבר בבית.

הוא יושב לצידה על הספה, מרגיע אותה בקולו ובעצם "מרדים" את עירנותה וחששותיה.

הוא מספר לה שהוא ואבא מכירים מהצבא, אחר כך מראה לה אינציקלופדיה ומציג את עצמו כסוכן ספרים, הוא מציג בפניה תמונות צבעוניות. תמונה של פרפר עם כנפיים צבעוניות לזכרת את תשומת ליבה והוא אומר שהיא דומה לפרפר, ומפתח את הדימוי כדי להחמיא לה על פניה היפות, על שיערה, ובמישור הסמוי מאותת רמזים מיניים. אולם עינב היא בסך הכל ילדה ואינה תופשת את משמעות המחמאה. הוא ממשיך, והאיתות המיני הסמוי הופך לגלוי בשעה שהוא מלטף אותה.

דמיונה של הילדה הופך את האקט הלא נעים והכפוי של ליטוף גופה בידי זר למגע של חיה. היא מדמה כי מולה ניצבת חיה רעה-זאב, יש לו עיניים מפחידות והוא נוהם. בנקודה הזאת כל גופה מתקומם והיא נוקטת בפעולה שכבר בהתחלה היתה צריכה לנקוט - היא קמה, דוחפת את האיש הזר אל מחוץ לדלת ובורחת החוצה. סוכן הספרים נימלט, עינב חוזרת הביתה מפוחדת ומבולבלת. בינתיים אמא שלה חוזרת. עינב מספרת מה שקרה, האם מחבקת, מרגיעה, תומכת. היא מסבירה כי האיש הוא אדם חולה האוהב לגעת בילדים.

גם האב מגיע. הם משכיבים אותה לישון, למחרת הולכים ההורים יחד עם עינב למסעדה להגיש תלונה. על פי תיאוריה של הילדה מרכיבים את הקלסתרון של האיש והוא ניתפס. הוא חשוד בהתעללויות גוספות בילדים בשכונה. הסוף טוב - כולם חוזרים הביתה, הילדה מציירת ציור יפה ובזאת מסתיים הסיפור.

בראש וראשונה זהו ספר ילדים וככזה עליו לציית לחוקי הבדיחה הספרותית. הוא חייב לבנות עולם מלא ואמין על מנת שהילד יזדהה עם הכתוב, ואולי יפיק ממנו תועלת מעשית, וכאן - באימוץ כללי התנהגות בכל הקשור לזרים. אמנם נושא הזהירות במגע עם זרים מועבר על ידי ההורים אך הספר מדגים שאין בכך די, כי עינב, למרות שאבא הזהיר אותה ביחס לזרים, פותחת את הדלת לאיש הזר כדי סדק. כלומר האזהרה לא הופנמה דיה, ויש לחזור וללמד את הילד והכלי המתאים

להעברת המסר הוא הכלי הסיפורי.

דווקא בשל חשיבות הנושא מהמחברת נדרש לדייק בפרטים כך שיהיו אמינים ומתקבלים על הדעת. לאור זאת עולות השאלות הבאות:

1. אם ידוע כי ישנו סוטה בסביבה המתחזה לאדם מוכר ונכנס בכוח הביתה - כיצד משאירה אותה האם לבד?

2. כיצד ייתכן שעינב מצליחה לחמוק ולדחוף איש גדול כמוהו לעבר הדלת ומחוצה לה? סביר להניח כי אם הניח עליה ידיים והחל ללטפה - אחיזתו בה תוקפנית?

3. כיצד ילדה בגיל צעיר, אשר עברה חוויה כזאת, יכולה למחרת המקרה ללכת עם הוריה למשטרה לתאר בפרוטרוט את האיש כך שניתן להרכיב קלסתרון ומייד לתפשו, וכל זאת ללא סיוע של גודם טיפולי. לרוב בשלב הראשוני הקורבן בהלם וקשה להציל ממנו מידע שלם ואמין. מה עוד שמדובר בילדה בת 6. מעבר לתמיכה של ההורים, יש צורך בהתערבות גורם מטפל-פסיכולוג, משטרתי אולי, אשר יחד עם הילדה היה מגיע לאותה תוצאה של הרכבת קלסתרון, אבל בשלב מאוחר יותר. כן מתעוררת בי התמיהה לגבי החוסן הנפשי היוצא דופן של אותה ילדה, אשר עקבות החוויה הטרייה לא הותירו בה משקע. מייד עם הדיווח במשטרה, חוזרת הילדה לשיגרת חייה, מצוירת ציור הרמוני. בציוריה ניתן לגלות קיומן של ישויות לא רצויות. האיש הצליח להפחידה עד שראתה אותו בדמות זאב, רישומו של אותו זאב בטקסט אינו מודגש.

ספרה של נעמי בן גור - איש שלא מכירים - הוא ספר לגילאים 8-10, לאחר שהילד רכש את מיזמנויות הקריאה ויכול לקרוא בעצמו את הספר. הספר בהיקף גודל יותר - הוא כולל 6 פרקים, וישנם קווי דמיון ושוני בין שני הספרים.

המעשה האסור וההתחזות:

גם בספר זה מפתח איש זר את במבי - הילדה בסיפור - לעשות מעשה אשר היא יודעת שאסור לה לעשות. היא לוקחת מידיו של איש זר שוקולד ומסכימה ללכת איתו לראות תיאטרון בובות. הזר מתחזה לשחקן בתיאטרון בובות. הוא מדבר על בובות, הצגה, במה קטנה. הקורא לא יודע, כמו גם במבי הילדה, מה יש לו בשק. בשלב הראשוני, נוטה הילדה, כמו הקורא, להאמין כי בשק בובות של תיאטרון בובות, אולם עם התפתחות העלילה, אמון זה מופר - האיש הזר מתגלה כמפחיד ומאיים.

אולם כאן קיים גורם נוסף, הבובה רינה היא זו המסיתה את במבי להתעלם מהידע שהפנימה הילדה אודות זרים. במבי יודעת שמסוכן להתלוות לזרים, כי

הם יכולים לנשק ולחבק - אבל הבובה רינה היא היצר הרע, הקול המסית ומדיח לעשות את מה שאסור והיא אף מוצאת לכך נימוקים משכנעים:
"איזה דברים רעים האיש יכול לעשות?, תמהה (הבובה) רינה"
"הוא יכול לצבוט, לשרוט, או ללטף ולנשק", השיבה במבי
"ללטף ולנשק זה דוקא דברים טובים", פסקה הבובה.
"לא תמיד", הנידה במבי בראשה, "ולא מכל אחד",

(שם, עמ' 12)

במבי בהתחלה מסרבת לקחת שוקולד מידי של הזר, ואומרת לבובה רינה שהיא מאוד רוצה לאכול את השוקולד, אך חוששת שהוא ירדים אותה, וכשהיא נתעורר היא תמצא את עצמה רחוק. גם כאן מנצחת הבובה רינה המלגלת על פחדה של במבי, כאילו האיש הזר יאכל אותן כאילו היו דגים שבלעו פתיון. מובלט הרעיון כי גם בספר זה - למרות שהילד יודע, והזהירו אותו כיצד מתנהגים עם זרים - הוא לא חפנים כללי זחירות אלה כשהדבר נדרש. האדם הופך לחיה:

גם בספר זה המעשים שהזר עושה לבמבי, הופכים אותו בעיניה לחיות לא חיה אחת. בספרה של חנה טרומר האיש הופך בעיניה לזאב נוהם, ואילו כאן האיש הופך בעיניה לזאב, שועל ואריה גם יחד, אשר מלקקים את ידה, צובטים אותה ושרים לה שירים שלא שרים לילדים. דמיונם של הילדים פעמים רבות מסייע להם להתמודד עם גורמי מציאות שקשה להתמודד איתם. כל מעשה חקיפה ובמיוחד של ילד, הוא מעשה בלתי ניסבל. שתי המחברות נעזרות באותו מנגנון שמסייע להתמודד עם תכנים קשים - והוא מנגנון ההדחקה, והדמיון אשר ממיר תכנים קשים לכאלה שניתן להתייחס אליהם ביתר קלות: בעלי החיים הללו מרבים להופיע בספרות הילדים. אליהם הילדים יודעים ויכולים להתייחס. כאן - בשני הסיפורים - גם אם הם אינם מבינים מה האיש הזר עשה לילדה, הם יכולים לדמיין דמות כל חיה-ספק אדם שמלקק (מישור החיה) וצובט (מישור האדם).

בתחילת סיפורה של נעמי בן גור במבי מציגה לפני אמה בתיאטרון הבובות את כיפה אדומה, אולם את דמות הזאב היא מחליפה בדמות ארנב כי היא פוחדת מזאבים. למרות שאמה מרגיעה אותה ואומרת כי "זאבים נעולים בין דפי סיפורים", במבי עומדת על קיומם של זאבים, למשל, הכסא עליו יושבת אמא הופך בלילה לזאב, ובהמשך, הסיפור - ההצגה שהציגה לפני אמה - לא סייע להימנע מלהיקלע לחברתו של זאב בדמות אדם.

אחרי חיפושים, ובעזרתה של הבובה רינה, מוצאים ההורים המודאגים את במבי בגן המשחקים, והאיש הסוטה ניבהל ובורח.

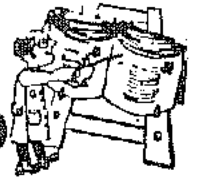
רישומה של החוויה:

במבי אשר עברה חוויה קשה, בשלב הראשון אינה מספרת להורים שרוצים לדעת אבל אינם לוחצים. מי שדורש ממנה לדעת היא הבובה רינה, אולי כפרסוניפקציה של ההכרה אשר רוצה לדעת מה בעצם עשו לילדה. הילדה אשר לא מסוגלת לספר בשפה הפורמלית הישירה אפילו לעצמה, מה קרה, מתחמקת מתשובה לבובה, אבל זו מוצאת דרך לדובב אותה - באמצעות משחק "שלום לאדוני המלך". אז מגלה הילדה לבובה, ובעצם לעצמה מה קרה, ובשלב הבא - בבית הקפה - היא מסוגלת לספר להוריה מה בדיוק קרה.

אבל גם בבית הקפה, הילדה עדיין תחת רישומה הקשה של החוויה שעברה. כך למשל, שם העוגה שאמא מציעה לבמבי - הוא "היער השחור", שם שמעביר בה צמרמורת ומעלה בה כניראה את התמונה של עצמה וזהר בגן המשחקים אשר בחורשה, כשהיא על הסחרחרת והוא מסובב אותה והופך לחיות הנוגעות בגופה. כך גם הצעתו התמימה של המלצר הנותן לה מטבע שוקולד, הנתקלת בהסתייגות. עתה היא חוששת לקבל ממתק גם בסיטואציה בה אינה צריכה לחשוש. אולם היא עדיין תחת הרושם של מה שקרה, ומבחינה זאת הצליח ספרה של נעמי בן גור, לשרטט דיוקן מלא של ילדה אשר עברה חוויה קשה. אם היתה מועלית בסיפור אפשרות של פנייה אל גורם מטפל, בעקבות המקרה, הדבר היה בהחלט עולה בקנה אחד עם התנהגות הילדה בעקבות המקרה.

בנקודה זו של השפעת החוויה על הילדה, שונים שני הסיפורים, הראשון - מקל, ובשני יש התמודדות מוצלחת יותר עם רשמי החוויה, אולי כי הוא מכוון לקבוצת גיל בוגרת יותר והיקפו מאפשר לפרש את התהליך הנפשי אשר עובר על הילדה הבונה.

מיתודה



עם משלחת נוער לפולין

מאת: לאה שנער

נולדתי בפולין, בקרקוב. היתה לי שם ילדות מאושרת וראשית נעורים מאושרים, שנפסקו עקב מלחמת עולם שנייה - ואני אז בת 15.

החיים התגלגלו כפי שהתגלגלו - גיטו קרקוב, פלשוב, אושויץ-ברקנאו וברגן-בלזן, שם השתחררתי יחד עם אחותי, היחידה שניצלה מכל המשפחה הענפה, ואנו שתינו על סף הגסיסה. עם הצלב האדום הועברנו לשבדיה ומשם, אחרי שהשתקמנו עלינו ארצה.

בעלי אף הוא נולד בקרקוב ועבר את המלחמה בפולין הכבושה. לקראת שנות ה-80 בערך התחלנו לדבר על נסיעה לפולין, כדי לדאות עוד פעם את עיר הולדתנו, שאהבנו. אבל לא היה לנו אומץ להתעמת עם זכרונות עבר, ולא נסענו. אחרי מותו הפתאומי נסעתי לבדן, לסגור את המעגל, כביכול. ראיתי את הבית בו גר בעלי, את בית-הסוהר בו היה כלוא בזמן המלחמה ומקומות אחרים. נפרדתי מן העיר בה נולדתי, בה חייתי עם המשפחה, ומן הגימנסיה העברית בה למדתי אני וידידי, שרק מעטים מהם נשארו בחיים.

חשבתי שזאת פעם אחרונה שאני מבקרת בפולין. אבל הגורל רצה אחרת. הספרים שלי יצאו בפולין ועקב אירוע זה נסעתי עוד פעמיים. למחנות לא נכנסתי, כי לא מצאתי כוחות נפש הדרושים לכך, "זה לא בשביל אנשים כמוני, שהיו שם אז" אמרתי לעצמי. לו ילדיי היו אתי, הייתי מתגברת, מנסה להסביר להם, לשתף אותם. אבל הם לא היו אתי. התברר, שגם בשבילם זאת חוויה מפחידה, כואבת.

וכך עברו שנים. יום אחד הציע לי משרד החינוך להתלוות למשלחת נוער בתור אשת עדות. התלבטתי. מצד אחד ידעתי שהתפקיד יתן לי כוח, אבל האם באמת יספיקו לי כוחות נפש? כל כך הרבה זוועות עברתי במקומות אלו, במאמץ עילאי. הצלחתי להדחיק חלק של זכרונות הכואבים כדי שאוכל להמשיך לחיות. האם כדאי להעיר רוחות רפאים אלו, לפתוח פצעים שהקרום המכסה אותם הוא דק ושביר?

נוסף לכוחות נפשיים דרושים גם כוחות פיזיים והם מדולדלים אצל אשה בגילי. בדז-שיח שניהלתי עם עצמי הסברתי לעצמי שגם אנשי עדות אחרים חייבים להיות בערך בגילי ואם הם יכולים - אולי גם אני אוכל. ראיתי זאת כאתגר, ובסופו של דבר יצאתי עם משלחת המורכבת מ-120 בני נוער, מלווים ע"י מורים, מדריכים ואנשי ביטחון וחוף ממני - עוד איש עדות אחד, פרטיזן לשעבר.

התכנית היתה גדושה מאוד. כאשר היגענו אחרי טיסת לילה לוורשה כבר הינו לנו אוטובוסים שלקחו אותנו למחנות. רק מאוחר בערב היגענו למלון, לארוחה ראשונה מסודרת, אחרי ארוחת לילה במטוס. וכך במשך שבוע ביקרנו במחנה טרבלינקה וטיקוצין, באושוויץ-ברקנאו, ובמיידנק, בגיטו קרקוב ובגיטו ורשה בקילצה ובקצת עיירות בהן נמצאים בתי-כנסת ובתי קברות.

הסיפור שלי בתור אשת עדות חתייחס למקומות בהם הייתי: גיטו קרקוב, פלשוב, ואושוויץ-ברקנאו.

הילדים נתפסו מאוד לדברים אותנטיים, לסיפורי האישי, למראה בית בגיטו בו גרתי, לצריף בברקנאו עליו הצבעתי כמקום בו הייתי וכיוצא באלה דברים.

איך עמדת אני בשיחזור עברי הכאוב?

את המשבר עברתי עוד לפני הנסיעה, כאשר דליתי שברי זכרונות מלפני 50 שנה, זכרונות ששן הזמן לא יכלה להם וגם זכרונות כאלה, שקויותי שיקברו דהויים וחיוורים מרוב יושן בתחתית תודעתי.

אבל לא על עצמי רציתי לכתוב ברשימה זאת, אלא על הילדים.

היתה זאת קבוצה טובה, תלמידים של כיתות י"א וי"ב, מבתי ספר בחיפה, מהקריית ומעפולה. היתה להם הכנה טובה, הם למדו את הנושא. היו להם ודאי רגעים קשים לעמוד מול שרידי המחנות, מול עדות לחורבן יהדות אירופה.

אני תהיתי: האם, כאשר באים שבעים וחופשיים, יכולים באמת לדמיין ולשחזר מה היה כאן באמת.

האם בני נוער אלה יכולים לדמיין לעצמם את המובלים לכאן, המורדים מקרונות התומים, במכות של קתות רובים, מבוהלים, מורעבים, מתייצבים מול המות האופף אותם מכל הצדדים?

אושוויץ - היא היום מוזיאון מתוחכם. עדימות של נעליים ומשקפים ומזוודות נראו למכביר בתמונות ובסרטים, ואולי חלה איזו אינפלציה בהתרשמות. אולי.

ברקנאו - הרוסה כמעט לגמרי: צריפים בודדים, כמה מגדלי שמירה וגדרות תיל וסביב - שדות ירוקים.

פלשוב - אחו גדול ועל הגבעה, שעליה היו מתבצעות הוצאות להורג המוניות, מתנוססת אנדרטה מרשימה.

אבל, כאמור, היתה לצעירים אלו הכנה טובה, המורים והמדריכים השקיעו עבודה רצינית להכין אותם למסע ולכל מה שיראו. וגם סיפור אישי של אנשי עדות הוסיף נופך של אמינות, ומעל לכל היה להם רגש ורצון כן להזדהות ולנסות להבין. טרבלינקה - היה כאמור המחנה הראשון שראינו.

שריד לא נשאר מכל שהיה כאן, לא צריפים, לא קרמטוריום - לא מאומה. רק שממה זועקת, שממה מוקפת עצי יער ובתוך השממה - פסי רכבת חותכים את העשב הירוק. פסי רכבת - הם האנדרטה מלאת ההבעה. כדי להגיע עד אליהם - הלכנו רגלי מן הכביש דרך היער, בין עצים ירוקי עלים, בדרך בה הלכו קרבנות בדרכם האחרונה. האם ידעו שהולכים הם לקראת המוות? מה חשבו ברגעים אחרונים אל של חייהם? ודאי לא יכלו לדעת שבעוד חמישים שנה ילכו בדרך זאת בני נוער ישראלי נושאי דגל ישראל שבאו ממדינת ישראל עצמאית, לכבד את זכרם ולהזדהות עם סבלם. ועלו בזכרוננו מלות שיר:

אל נא תאמר הנה דרכי האחרונה	זה יום נכספנו לו עוד יעל זיכר
את שמי היום הסתירו שמי עננה.	ומצעדינו עוד ירעים: אנחנו פה.

על יד פסי רכבת, על יד בורות בהם ירו למות המונים מבני עמנו הדליקו בני נוער נרות נשמה ועשו טקס נוגע ללב. ומסביב 17,000 אבנים לזכר 17,000 קהילות ישראל שנכחדו כאן. ושמש חמימה, אבל אדישה לסבלם של בני אנוש, שפכה את אורה על העולם.

מביקור באושויץ, אזכיר רק אפיזודה אחת קטנה. יש באושויץ אולם, ובתוך האולם ישנו עיגול ובעיגול זה בוערת אש תמיד.

בני נוער התיישבו מסביב לעיגול, הדליקו נרות זיכרון ובקול חנוק קראו שמות של בני המשפחה מרשימות שהביאו מן הבית. היו אלה שמות של בני משפחה שניספו בשואה, שמות של סבים ודודים ובני דודים אותם לא הכירו, אבל ההתרגשות חנקה את גרונם והם בכו, וגם אני.

ביקורים במקומות אלו יכולים להיות דפרסיביים, אבל לא הייתה זו כוונת משרד החינוך מארגני המשלחת לשבור את הנוער ולהביא אותו לדיכאון. התכנית בנויה כך, שאחרי יום קשה ומדכא ישנו יום קל יותר, וכך אחרי ביקור בטרבלינקה היה ביקור בוורשה, שכלל חוץ מזורשה היהודית גם פגישה עם נוער פולני וסיוול לדובע יפה וציורי של העיר.

אחרי הביקור באושוויץ - היה בקור במכרות המלח בווייליצקה - ואחרי הביקור בגיטו פגישה עם חסידי אומות העולם, פגישה נוסכת אופטימיות ותקוה בלב. המחנה האחרון בו ביקרנו - היה מייזנק, שם נמצא הר של 70 טון אפר של יהודים, שהוכנסו לתאי גזים וגשרפו בקרמטוריום.

הדבר נעשה חי ומוחשי, כי תמונות של הקרבנות, שהורדו כפי הנראה מתעודות זהות היו תלויים על הקירות, תמונות אלו הפכו את הקרבן האלמוני לבעל דמות ופנים.

ליד שרידי הקרמטוריום ערכו בני נוער טקס קודע לב.

הביקור במחנה מייזנק חתם את הסיור בפולין. משם נסעה המשלחת ישר לשדה תעופה בוודשה כדי לטוס חזרה לישראל. כולם ציינו, שביקור בפולין ביגר אותם ונתן להם דבר-מה שקשה לנסח במלים.

הייתי עם נוער זה שבוע ימים. ניסיתי להעביר אליהם מתחושותי והם ניסו להתחלק אתי ברגשותיהם. ראיתי אותם ברגעי תהייה על רוע לב אדם וברגעי רצון כן ותמים להעריך את הטוב והאצילי שבו, וברגעי תהייה על דרכו של אלוהים בעולם. וברגעי משובת נעורים.

פלאית היתה בעיני התופעה של הקשר העמוק שקשורים צעירים אלו לדור הסבים, ולבני משפחה שנכחדו. זכרתי את חוסר ההבנה הגובל בהתנכרות בה נתקלנו אנחנו, שרידי הרב בבואנו ארצה והשויתי עם ההבנה וההזדהות של דור הנכדים. כאן מגיעים דברי הוקרה למחנכים ששוקדים לטפח את תודעת העבר. לילדים שלנו לא היו סבא וסבתא, אבל הם רוצים לדעת עליהם, ידיעה שיש בה אהבה. האהבה לסבים שאינם ולאלו שישנם היתה מורגשת בבני נוער האלו, ואותי, בתור סבתא, דיגשה תופעה זאת עד מאוד.

הנוער חזר ארצה ואני נשארתי בפולין לעוד תקופת מה. ראשית כל שמתי פעמי לקרקוב (עיר מולדתי) לזוועידה ארצית של מורים להיסטוריה בבתי ספר תיכוניים, אליה הייתי מוזמנת. הזוועידה התקיימה בצנטרום הרבות יהודית, מקום מכובד ומטופח, באוירה תרבותית וידידותית. בזוועידה השתתפו כ-150 מורים כשפני רבים הושבו ריקם מפאת חוסר מקום. אני הייתי יחידה מישראל שהוזמנתי (בגלל צירוף מקרים) כי הזוועידה התנהלה על טהרת השפה הפולנית למורים פולנים בלבד.

הדיונים היו רציניים וענייניים והמשתתפים שפעו רצון טוב.

נושא הוראת השואה אינו קל גם בישראל, ואני התבקשתי לשתף אותם בניסיון המוצלח שלנו בנרון.

התקיימו סדנאות להכרת מנהגים ותרבות יהודי פולין באלף שנות ישיבתם בארץ זאת. גם אני השתתפתי באחת הסדנאות ונודעו לי פרטים שאף אני לא ידעתי אותם.

היתה שם תערוכה מרשימה של ספרים וספרי לימוד בנושא.

רבים מן המורים ניגשו אלי ודיברו אתי. הם הביעו באוזני דברי הערכה על (כפי שהם התבטאו), הפנומן שעם ישראל החזיק מעמד ללא טריטוריה במשך דורות רבים למרות כל הרדיפות ובנה את עצמו ואף החיה את שפתו הקדומה.

מספרים שהוצגו לפני ראיתי, שמשרד החינוך ומוסדות למיניהם מנסים להילחם בדעות קדומות ובסטריאוטיפי השלילי של היהודי. שאלתי את המורים כיצד הם מצליחים במלחמה זאת?

הם הודו לפני, שאין זאת מלאכה קלה, כיון שהרי על חינוך ילדים משפיע גם בית, משפחה וסביבה, ובה חיים עדין סטריאוטיפים הללו.

יצאתי מן הזעידה ברגשות מעורבים: ברגשי קנאה שתמיד הנימוסים האירופאים וההליכות המהוקצעות משפיעים עלי ותהיה בלב, האם לפחות המורים הצליחו להשתחרר מן הדעות הקדומות. הם נשמעו כל כך כנים, ומי יודע מה בלבם?

וכאן אני רוצה להתחלק עם הקורא ברשמים הנוגעים לתופעה שאני קוראת לה: פולין - שתי פנים במראה.

ועידת מורים בקרקוב רוממה את רוחי.

גם הביקור בוורשה, בקפה "אילת" רומם את רוחי. קפה "אילת" הוא משכנה של הליגה לידידות פולין-ישראל, ואני הזמנתי על ידי חברי הליגה לרגל הופעת ספרי בלשון פולנית ולרגל חג ראש השנה.

חברי האגודה, כולם גויים, אולי תמהוניים, מסורים בלב ובנפש לאגודה זאת, שבראשה עומד, כחבר כבוד, פרופ' ברטושבסקי, דמות ידועה בציבור הפולני, אסיר אושוויץ לשעבר, פעיל ב-Zegota (מחתרת פולנית שעזרה ליהודים והצילה רבים). אחרי שחרורה של פולין כיהן פרופ' ברטושבסקי במשרות חשובות של ממשלתו. הוא ידע ישראל ומשרה על האגודה מיוקרתו. יושבת ראש בפועל היא יואנה ברנסקה, שאף היתה המוציאה של כתב-העת "פולין-ישראל", הליגה לידידות אירגנה ביוזמתה ערב ראש-השנה נעים וטעים ואנכי ועוד אורחת אחת מישראל היינו יהודיות יחידות.

יש לאגודה סניפים בכמה וכמה מקומות ברחבי פולין והרבה תכניות ותקוות. כך שאפשר לומר, שהבא מישראל לפולין יראה שתי פנים של אותה ארץ גדולה, תלוי איזו פולין הוא מחפש ואיזו פולין יש לו מזל למצוא.

הוא יכול להיתקל באנשים שיסבירו לו פנים ויפליאו אותו בבקיאותם בהיסטוריה ובעניינים יהודיים, ירשימו אותו במספר ספרים שקראו וקוראים על נושאים יהודיים וירגשו אותו במסירותם הכנה לעניין ידידות ורצון לגשר ולתקן מה שעוות במשך הזמן. ובכל מיני הזדמנויות, בכל מיני מקומות נמצאים אנשים ידידותיים, המגלים יחס חם ולבבי לישראל. לעומת זאת, ישנו חלק של אוכלוסייה בה חיים סטריאוטיפים, חי הפחד מפני היהודי, מפני השתלטות של יהודים על מוסדות האומה ועל מי יודע מה - פחד אבסורדי, הנובע משנאת הזר (קסנופוביה) ומדעות קדומות.

ישנם פלגים לאומניים-ימניים שביוזמתם (ובמימונם) מופעל ערוץ טלוויזיה ורדיו "מריח", שהוא למעשה בלתי ליגלי אבל אין סוגרים אותו, והוא שופר של תעמולה של חוגים ימניים-קתוליים, הפועלים אף נגד האפיפיור, שהוא ליברלי מדי לדעתם. בהתערבותו של האפיפיור הועבר המנזר השנוי במחלוקת מאושוץ למקום אחר, ואילו ביזמת חוגים ימניים מוקמים בקדמת מחנה אושוץ צלבים רבים, דבר שמעורר תרעומת גם בציבור הפולני. אבל אין פעולה נגדית נמרצת, אולי בגלל שהבחירות באופק עם כל המשתמע מכך.

אישית היה לי מזל לפגוש בפולין אנשים ליברליים, אנשי חינוך ואנשי ספרות, אבל אני מודעת גם לפנים אחרות של הציבור הפולני. אין סטטיסטיקה היכולה לאמוד מהו החלק הזה לעומת קודמו.

בסוגריים יאמר, שתמיד היו לפולין שתי פנים בקשר לבעיה הנדונה:

מלכים הנוטים חסד ונותנים זכויות ופריולגיות, ובפולין בין שתי מלחמות עולם - (בייחוד בימי המרשל פילסודסקי) - הממשלה נתנה שוויון זכויות מלא ואוטונומיה מלאה בכל העניינים הקשורים לדת ולתרבות, ומנגד - היתה אנטישמיות של הרחוב, של הכנסייה ושל העם.

וגם היום, למרות שאין בפולין יהודים (כי הם 10,000 או 20,000 יהודים לעומת 40,000,000 (ארבעים מליון) פולנים, יש אנטישמיות, שאינה זקוקה ליהודים כדי להראות את פרצופה המכוער.

מלכודת של ספרים

איך אפשר לנסות ולהכין כדי להביא את הסוס (הקוראים הצעירים), אל השוקת (ספרי הקלסיקה העתודגמים שהיו לנוער של פעם תרבות העולם).

מאת: בינה אופק

"בבית הספר בוילכיי רכה התכונה שלא כתמול שלשום. על המגדל הישן של בית הספר המעולף קיסוס, מתנופף הדגל האנגלי. חדרו המחלקות ריקים מאדם. צלילי תזמורת נישאים מרחוק. לאורך האפר הקטן, המכונה בפי התלמידים כשם הכיכר הראשית, פשט טור כפול של מרכבות. הזקנה גוללוף, זו שמוכרת מיני מתיקה, דחופה ורדופה ואינה מוצאת ידיה. החניכים רצים, מתרוצצים איש אל עבר פניו. מהם לבושים חזיוות של פלניל וסרטים על השרולים, מהם לבושים בגדי חג. רכים הולכים וכאים שלובי זרוע עם אחיותיהם וקרוביהם והכיכר הומה מאדם רב, מלאה חיים ותנועה."

זוהי הפתיחה של הספר 'זקני בית הספר בוילביי', שיצא לאור בשנת 1943 בספריית 'שחרות', הוצאת 'עם עובד'. שם הסופר, כך כתוב שם, הוא ר. טלבוט והספר תורגם בידי סמיאטיצקי. בני דורי קראו אותו בשקיקה. קראו, אבל באמת, ממש, לא הבינו.

באנגלית נקרא הספר 'דה ולובי קפטניס'.

'זקני' בית הספר הם הקפיטנים, ראשי הכיתות, בני שבע עשרה, שמונה עשרה, לכל היותר עשרים, המתרגם הנכבד החליט לקרוא להם 'זקנים' ואנחנו ראינו אותם בדמיוננו, כפי שראינו זקנים. זקנים.

לבוגרים, בני הכיתות העליונות, היו 'שמישים' מן הכיתות הצעירות, שנקראו באנגלית 'פאג'. בספר העברי היה לכל 'זקן', שמש פג, שמשמעותו - תינוק שנולד טרם זמנו וכך ראינו אותם בדמיוננו. פגים. אני חייבת להודות שהתקשיתי מאד לדמיין אותם ממלאים שליחויות ופקודות.

בספר הזה יש אירועים מרכזיים אחדים. ראשית, יש איזה מקום איזם ונורא בסביבת בית הספר, שלתלמידים אסור באיסור חמור להיכנס אליו, הוא ה'אקווריום'.

כשקראתי את הספר הזה, לא יכולתי להבין מה רע באקווריום, דבר שהיה משאת נפש לכולנו, ולמה צריך להתגנב לשם ולפחד שמה יסלקו אותך מבית הספר בגלל ביקור חטוף, בעיקר כשמנהל בית הספר הכפרי שלנו, הבטיח לקנות לנו אקווריום גדול אם נהיה טובים.

ובכן, פשוט מאד. המתרגם החליט שלפאב השכונתי, שם מוכרים בירה ושותים לשכרה, ייקרא בספר הזה 'אקווריום'. ככה התחשק לו. נו, תארו לכם כמה שעות נוספות עבר הדמיון שלנו, בעיקר כשבתוך אקווריום יש הזמן מים ודגים, שלא הזכרו שם בכלל.

העניין הגדול השני היה 'התרדפה על הנהר', לקראתה התחרו בני המחלוקות, הן הכיתות בבית הספר ובסופה נקדע ה'יתר' של אחת הסירות, אבל מיד אחר כך, דבר נורא, הסתבר שמישהו 'חרץ את היתר'. הספר הזה מלא עניין ומתח, אבל מה זה עזר לי, כשלא יכולתי להבין מהו 'יתר' ולמה כשהוא נחרץ זה היה אסון נורא. ההסבר, שהתחוויר לי אחרי שנים רבות, הוא פשוט מאד. היתה תחרות סירות על הנהר, אחד מחבלי ההיגוי נקדע ואחר כך הסתבר שנחתך בכוונה ובזדון. גם המתרגם חתך כאן, בכוונה מכוונת, את הבגת הנקרא שלנו.

בשנת 43, השנה בה יצא הספר הזה לאור, כבר היתה לנו שפה מדוברת לא רעה, אבל המתרגם, כמו רבים אחרים בזמנו, חשב שספרות, גם לילדים ואולי דווקא להם, צריך להגיש אך ורק בשפה גבוהת, אף כי באנגלית, כתוב הספר בשפה מדוברת לגמרי. הוא גם החליט לקצר את שם המתרגם, ששמו הפרטי הוא טלבוט ביניס ושם משפחתו ריד, וקרא לו ר. טלבוט.

כדי להגיע אל הספר המקורי, נעשתה עבודת בילוש בלתי רגילה, בספריית הקונגרס בארצות הברית. אז נתגלה שמו הנכון של הסופר וכך נמצא גם המקור ותורגם מחדש בשנת 1980 בידי אוריאל אופק, בשם 'אלופי וילובי', עבור הוצאת 'כתר'.

אנחנו קראנו בילדותנו כל ספר שיצא לאור בעברית, כי לא היו הרבה. קראנו גם את **שלושה בסירה אחת מלבד הכלב**, מאת ג'רום ק. ג'רום, שבאנגלית הוא נקרא 'טרי מן אין א בואוט, טו סיי נטינג אבאוט דה דוג'. הספר יצא לאור בהוצאת אמנות, פרנקפורט א. מיין, מוסקוזה אודיסה, בתרגומו המופלא מאד של א. אפשטיין, בשנת 1924.

בספר הזה קונים תרופות אצל האפותיקר באפותיקה, משתמשים באלונגטית ובודית במקום מגבת וסבון, נוסעים בקייב, היא הכרכרה, ומשלמים בליטראות במקום בלירות. אני מרשה לעצמי לקרוא לפניכם את הפתיחה, חלק מתוך הפרק הראשון.

"ארבעה היינו באותו מעמד - ג'ורג', ויילאם סמיואל, האריס, אנכי ומנומורנסי. ישנו בחדר הקבינט שלי והיינו משוחחים תוך עשון, דורשים איש איש את עצמו לגנאי, כלומר, לענין בריאות הגוף. שלושתנו יחד היינו חשים בגופנו מאד זהעצבים נהרסו עד היסוד. האריס סיפר, כי יש אשר תאחזהו סחרחרת פתאום, מעשיו נטרפים, עושה ואינו יודע מה הוא עושה. ג'ורג' העיד על עצמו שאף הוא כך ואנכי חשתי בכבדי. ידעתי נאמנה שכל הקלקלה הזו אינה אלא הכבד. דבר זה למדתי לדעת ברור מתוך מודעה

אחת על דבר תרופה חדשה למחלת הככר. במודעה זו נמנו כל הסימנים שעל פיהם ראוי כל בשר ודם לדון לעצמו, אימתי כבדו שלא כשורה. כל הסימנים הללו נמצאו בו, אחד מהם לא נעדר.

וראה, אין לך כל מודעה ומודעה הבאה לפני, על דבר תרופה חדשה למחלה פלונית אלמונית, שלא אהיה לומד ממנה תיכף ומיד, כי גם אנכי חולה אותה מחלה ולא חולה סתם, אלא חולה מסוכן, שכיב מדע. ככל כגון אלה פרשת המחלה עולה בד בבד עם כל תחושותי שאני חש אותה שעה.

זכרתי יום אחד הייתי חש קצת בגופי, זו היתה לכאורה קדחת קלה, ונכנסתי אל המוזיאום הבריטי על מנת לעיין בספר הרפואות, למצוא את הסגולות המועילות לקדחת. מצאתי את הספר ועברתי בו על הענין שהעסיקני באותו רגע. אחר כך התחלתי, מתוך בטלה, לרפדף בספר, קורא ומעיין בפרשת המחלות בכלל. איני זוכר עכשו מה הוא הדבר שנועץ לראשונה בעיני, אולם יודע אנכי כי זה היה מין פגע רע, משחית ומכלה, אחד מפגעי בני האדם הקשים ונוראים. בטרם אקרא את סימני המחלה עד תומם והנה אני רואה עין בעין כי הגע המשחית הזה מקנן בי גופי.

אימת מוות נפלה עלי ודמי קפא בעורקי. זמן מה ישבתי דומם, בלי נוע. אחר כך, מתוך יאוש, שבתי לעיין בספר. נתקלתי במחלת הסיפוס, עיינתי בסימנים והנה, אין זאת כי חולה טיפוס הנני, חולה ואינו מרגיש זה ירחים אחדים. כדאי איפה לפשפש ולראות אם לא דבק בי עוד דבר ממסכת הגעיים. הגעתי לפרשת המחלה 'מחול ויסה הקדוש' וכך הווה - כל הסימנים בעין, כולם במספר. הדבר נגע עד לבי והחלטתי לשתות את כוס התרעלה עד תומה. קראתי על דבר הקדחת החוזרת ומצאתי כי גם היא שוכנת בתוכי, אלא שתקופתה הישנה חסרה עוד שבועיים.

המחלה של ברייט מצאתיה בגופי, אך לאושרי, בצורה נוחה וקלה. כגון זו, אפשר להאריך ימים על הארץ. כנגד זה היתה יד החולירע כבדה עלי בתוצאותיה הקשות והמרות והאסכרה, כנראה, היתה תקועה כי מלידה ומבטן. קצרו של דבר, בדקתי באמונה ובעיון רב בכל מיני המחלות, לפי סדר האלף בית ובאתי לידי מסקנה כי רק מחלה אחת פסחה עלי והיא - צרעת נושנת של השוקיים.

מתחילה ראיתי קצת עלבון בדבר, כאילו פגעו בכבודי. הכיצד? למה יפקד מקומה של מכת השוקיים? כמה גרועה זו משאר המחלות? ואולם, לאחר שעיינתי קצת בדבר, התנחמתי. הלא חוץ ממחלה זו ישנן כי כל המחלות המנויות בספרי האפרומקולוגיה. חייב אדם לכבוש את יצרו ולהסתפק במתנת חלקו. פודגרה קשה אכלה את בשרי ואנכי לא הרגשתי כלל במציאותה. הגרענת לא פסקה מתוך עיני מראשית ימי ילדותי. הגרענת היתה המחלה האחרונה בספר המלים ומטילא תם ושלם גם תוכן רשימת מחלותי אני. עד כאן.

את הספר הזה צריך כל אחד לקרוא, אבל רק את התרגום הישן הזה, או את המקור, באנגלית.

אגב, 'צרעת נושנה של השוקיים', הוא תרגום ל'האוס מייד'ס נ'י', לשון נקייה של המחלה 'דלקת הרחם'. ממש פלא איך פסחה המחלה הזאת על גיבור הספר.

שלושה בסירה אחת הוא הספר הכי מצחיק שקראתי עד היום. אנחנו קראנו ונהנינו, כי זה מה שהיה ובאמת נורא השתדלנו. אז רץ הסוס אל השוקת ושתה מה שיש.

הקורא של היום לא צריך להשתדל ולחפש. הוא מוקף המון חומר קריאה, מכל הסוגים, וזה מבלבל מאד.

ילדים וגם הורים, אולי לא מבינים מה טוב מתוך כל השפע ובמה כדאי לבחור, אבל מי שיודע מה הם מפסידים, צריך גם צריך להשתדל מאד ולפחות להביא את השוקת אל הסוס.

היום אנחנו יודעים שהעולם הוא כפר קטן, לפחות העולם המערבי. יש טלוויזיה ואינטרנט. יש מוסיקה, רדיו וסרטים, הכל מגיע מיד לכל פינה בעולם וכולם שותפים לאותה תרבות. אבל עדיין, מה שמשותף לי ולמישהו בן גילי בארץ רחוקה, בתרבות שונה כל כך משלנו, הוא הקלאסיקה שקראנו בילדותנו. כולנו יודעים מיהו רובינזון קרוזו ומי הם אוליבר טוויסט, הלורד פונטרורי הקטן, הדוד תום ובת מונטסומה. מי הם פטרטו, הרון ממונטה קריסטו, קפיטן נמו וז'אן ולז'אן.

קראנו את הספרים, בכינו, חרדנו ושמחנו ביחד עם הגיבורים, כשאנחנו מפעילים את הדמיון, מפנימים עד כדי היכרות אינטימית ונושאים אותם בתוכנו, רכוש הנפש והנשמה שלנו, עד היום.

אז בשבילנו, לפני כל הטכנולוגיה המתקדמת הזאת, יש קודם כל ספרים ואנחנו רוצים שגם ילדינו ונכדינו יכירו אותם וייהנו מהם. איך עושים את זה?

הילדים של היום מכירים, למשל, את הגיבורים של 'עלובי החיים', מפני שז'אן ולז'אן הוא גיבור של מחזמר מצליח בשם 'עלובי החיים', אבל הגיבור הוא של כולם, אין בו שום דבר מן הדמיון הפרטי של הילד ולכן גם איננו שייך אינטימית אל נפשו.

הם מכירים את מוגלי מתוך ספר הג'ונגל, כי וולט דיסני יצר סרט כזה, אבל אין שום קשר בין מוגלי של דיסני למוגלי של קיפלינג או מוגלי שלי. הילדים גם מכירים את הילד מרקו. מתוך איזה ספר? הלב? מה פתאום. הספר הלב נכתב בידי

אדמונד ד'אמיציס בשנת 1884 והגיבור שלו הוא נער בן תשע, בשם אנריקו. מרקו הוא גיבור אחד הסיפורים הקצרים, אחד מתוך תשעה סיפורי החודש של **הלב ושמו מן האפנינים ועד האנדים**, בו יוצא הילד מרקו האיטלקי לחפש את אמו, שנסעה מגנואה לדרום אמריקה, לעבוד כמשרתת בבית עשירים.

הספר **הלב עצמו**, הוא כרך עב כרס, נכתב כיומן כיתה של אנריקו בן התשע ובו שזורים גם מכתבים שכותבים הילד ואביו זה אל זה. במשך תשעה חודשי הלימודים מכניס הילד ליומן סיפור אחד בכל חודש, שסיפרה המורה בכיתה, תשעה בסך הכל. אלה הם סיפורים חינוכיים ומלאי מוסר השכל, ברוח התקופה, אבל בכל זאת, הסיפורים מעניינים. לעומתם היומן והמכתבים קשים לעיכול, מלאים הטפות מוסר של האב הסמכותי והבטוח בעצמו וחרטות מלאות אשם של הבן הצייתן.

מישהו החליט לעשות סרט מצוייר מן הסיפור התשיעי ומאז חושבים הילדים שהם מכירים את הספר **הלב** שהוא עצמו ממש לא לעניין.

יש מי שהוציא את תשעה הסיפורים האלה מתוך הספר הגדול, קיבץ אותם לספר אחד וקרא לו **ספר סיפורי הלב**. מומלץ.

הספר **דובינזון קרוזו**, שנכתב בידי דניאל דפו בשנת 1719 מוכר וידוע, אבל רוב הקוראים מכירים רק את הנושא ולא הרבה יותר מזה. הספר המעניין הזה מלא הטפות מוסר נוצריות ורגשי אשם של בן שלא שמע בקול אביו ולא עבד את אלוהיו כמו שצריך. הוא מציג כל אסון שקרה לו, כעונש משמיים על דרכיו הרעות, חוזר ומטיף לעצמו מוסר דתי פעמים אחדות בכל פרק וגם מנסה בכל כוחו ללמד את ששת הפגאני לזנוח את הרגליו הפראיים ולהיות נוצרי טוב.

כדי שילדינו החכמים וחסרי הטבלנות יסכימו לקרוא את הספר החשוב הזה, צריך להוציא ולנפות ממנו את הטפות המוסר הדתיות והמשעממות.

נשים קטנות, שנכתב בידי לואיזה מיי אלקוט האמריקנית, בשנת 1868, מספר על ארבע בנות שנותרו בבית עם האם, אחרי שאביהן הכומר יצא להשתתף במלחמת האזרחים.

המשפחה ענייה מאד, לכן יש לה רק משרתת אחת וזקנה שמשרתת יומם ולילה ארבע בנות בריאות ואמא בריאה לא פחות וזה ברור, כי נשים לבנות ברמותן לא נועדו לעבודות הבית. הן נורא עניות ומתרגשות מכך שהן מביאות תרומת אוכל לשכנות מסכנות וחולות. בחג המולד מעניקה האם לכל בת מתנה מופלאה - ספר תפילות קטן, והבנות, איך לא, שמחות ומתרגשות עד דמעות. הן מכינות לכבוד החג הצגה על מסע צלייני לארץ הקודש, ולפחות רבע מהספר עוסק בטקסט

הדתי - נוצרי המשעמם הזה ובהתלבטויות הפורטיטניות של האם והבנות, אם נאה ויאה לחשוף קרסול או מרפק. זה ממש יכול להרדים כל קורא. אז אם לא רוצים לוותר על הספר הזה, צריך לעשות עבודות ניפוי.

הספר המקסים שאנחנו מכירים בשם **ווילסון הטמבל**, שנכתב בידי מרק טוויין בשנת 1896, ובמקור נקרא בשם **הטרגדיה של ווילסון הסתום**, או זוג **התאומים**, עוסק בבעיה בלשית מופלאה, אבל בהחלט דוגל באפליה גזעית. על פי הספר הזה, לא יעזור שום דבר - הכושי, גם אם יתחפש ללבן יישאר רמאי ושקרן, והלבן, גם אם יתעללו בו ויגדלו אותו כעבד מגיל אפס, יתגלה כמלאך עדין וצחור כנפיים. את הספר הזה אפילו אי אפשר לשנות, אבל אפשר בהחלט להוסיף לו הקדמה מאירת עיניים.

השפה שלנו משתנה במהירות רבה. אין פלא שספרים, שתורגמו לפני ארבעים וחמישים שנה, אינם מתאימים עוד לקריאת ילדים, כי הם כתובים, כמו שאומרים, בשפה תנ"כית, או ב'עברית של שבת'.

ספרים רבים תורגמו שוב ושוב, כמו למשל, **פיטר פן**, שכתב ג'יימס מתיו בארי בשנת 1904. פיטר פן הוא הילד שאינו מוכן להתבגר בשום אופן ורוצה להישאר ילד נצחי, אבל בשנת 1963 חזר ותירגם את הספר הזה, עבור הוצאת 'מחברות לספרות', הסופר בנימין גלאי, אמן השפה העברית, ועשה לו 'תלתלים' כאלה, שאפילו מבוגרים לא מסוגלים להתגבר עליו. אני מצטטת קטע מקרי לחלוטין:

"צהלת משובתם של פוחזים אלה! עליזה שבכולם היתה מרת דרלינג, שהפליגה בכרכורים, עד שלא שרדה ממנה, אלא חתימת נשיקה. שעה זו יכולת לעוט עליה ואם ריזי היית למדי, יכול שהיית נשכר וזוכה בה. לא היתה עוד בארץ משפחה פשוטה, מאושרת כל כך, עד שקפץ עליה לפתע רגזו של פיטר פן. לראשונה שמעה מרת דרלינג את שמו, בשעה שהשליטה סדר בהרהורי לב ילדיה. מעשה שבכל יום הוא, כי אם אוהבת חופכת בנפש בניה ומשכינה בה, עד שהם נמים על משכבם, סדר טוב ומשטר נכון למחר וכך היא עושה מעשה: כל הגיג שנתהגג ונתעה במרוצת יום החולין, מקומו המיועד לו, היא צוררתו ומושיבתו על מכונו."

ובאנגלית השפה כל כך פשוטה!

ספרי ז'יל וורן העוסקים במדע בדיוני, החלו להופיע בשנת 1862. הוא כתב על הצוללת נאוטילוס, הנמצאת במעמקי הים ומונעת בדלק אטומי, על מסע אל בטן האדמה, מסע אל הירח, מסע בכדור פורח ומסעות מופלאים אחרים, שהיו

בדיונים ובלתי מתקבלים על הדעת באותם ימים.

כשכתב הסופר המהולל את הספר הפחות בדיוני מכולם, **סביב העולם בשמונים יום**, צריך היה להסביר לקוראים את עניין קווי האורך והרוחב, כי אחרת לא היו מבינים את הפואנטה. ההסברים האלה מיותרים היום ומסרבליים את הספר החמוד והמקסים הזה, לכן יש צורך להוציא ולנפות אותם מתוך הטקסט, כדי שגם ילדינו ונכדינו יאהבו את פיליאס פוג האלגנטי ואת המשרות הצרפתי המקסים ורב החן, פספרטו.

רוב הספרים שהזכרתי ועוד רבים וטובים, כארבעים במספר, יצאו לאור מחדש, בסוף שנות התשעים, בהוצאת 'עופרים', מותאמים לשפה ולסבלנות של ילדינו, ילדי המאה העשרים ואחת.

הילדים של היום הם שונים משהיו הוריהם והורי הוריהם. השפה שלהם שונה כל כך, עד שלעיתים קרובות אינה מובנת לנו. הם לובשים בגדים שונים משלבו הוריהם כשהיו בגילם. הם מסתפרים בצורה מוזרה, מתקשטים באופן שגורם לנו כאב בטן. הם גם מתעניינים בדברים שונים מאלה שהתעניינו בהם הוריהם בשעתם, והם קוראים ספרים שונים, אם הם קוראים בכלל.

נסיבות החיים השתנו, הדרישות של החיים השתנו ורק את הספרות הקלאסית לא נתאים?

לכן הותאמו הספרים הקלאסיים, נכסי צאן הברזל של מיטב הספרות העולמית, לצרכנים הצעירים של היום ואנו מוסיפים ומתאימים ספרים חשובים אלה עבור דור המשך שלנו.

נקווה שכך הצלחנו וגם נוסיף, להביא את השוקת אל הסוס.

עבודת כיתה על הספר:

האי ברחוב הצפורים של אורי אורלב

הכיתה: יעל ישועה

עם הביאנו ספר כלשהו לעבודה בכיתה, נקצה לו מקום על אחד מקירות הכיתה. החומר ילך ויתווסף לכל אורך העבודה.

1. עבודה טרום קריאה:

שיחה על שם הספר. מה הוא אי? איזה אי נמצא ברחוב? ומדוע דווקא השם "צפורים" לרחוב?

התבוננות בכריכה. האם יש מחשבות נוספות?

את כל ההשערות נכתוב (בנוסף ללוח) על פתקים עם שם הילד המשער ונתלה בפינה המיועדת לכך.

קריאת שלושת הפרקים הראשונים בפני הכיתה. לפני שנחלק להם את הספרים לקריאה נבקש מהם למצוא תשובות לשתי שאלות.

בעמ' 12 כתוב כי לברוך היה סכין והוא אמר לאלכס "לפחות גרמני אחד ישלם את החשבון..."

בעמ' 26 מצוין כי רחל החובשת היתה עם אלכס וברוך בשלישייה.

השאלות: האם באמת גרמני כלשהו שילם לברוך את החשבון?

מדוע הזכיר הסופר את רחל החובשת?

2. עבודה תוך כדי קריאת הספר:

עם נתינת הספרים לילדים לקריאה נבקש מהם בקשה נוספת: כל ילד שמחזיר את הספר לכיתה ישאל את הילדים שאלה אחת מתוך הספר. השאלה תירשם על פתק עם שם השואל. אם בכיתה יודעים את התשובה, תיכתב התשובה עם שם המשיב. לא ידעו - נבקש מהקורא הבא, בנוסף לשאלה שיביא לכיתה, צריך למצוא גם תשובה לשאלה שהובאה לכיתה. (פתקי השאלות והתשובות יתלו בפינת הספר וישמשו כחידון מתמשך).

3. עבודה לאחר הקריאה:

א. התייחסות ליצירה בשלמותה: העלאת אסוציאציות חיוביות ושליליות שהספר עורר. (שימת לב לדברים שחוזרים אצל ילדים רבים).

- ב. עבודה קבוצתית: מיון החומר: דמויות, תיאורים, אירועים, מיוחדים... (הדפים של הקבוצות ייתלו במקום המיועד).
- ג. כדאי לברר עם הילדים מושגים שונים הקשורים בשואה ולראות אם הם ברורים להם.
- ד. מיהו הדובר בסיפור? דובר בגוף ראשון. איזה סוג של דובר אנחנו אוהבים, דובר בגוף ראשון או דובר כל-יודע ואולי דובר עד?
- ה. נימוקים בעד ונגד. אפשר לקרוא עם הילדים את פרק ז' (או כל פרק אחר) "אני רעב, אבל גם הם רעבים", לנסות להשלים פערים על הדמויות המופיעות שם: האב, האם והבת. אח"כ לכתב את הפרק מנקודות ראות של כל אחד מהם, או מנקודת מבטו של הסופר הכל-יודע.
- ו. הקשר עם ההורים וברוך: עמ' 19-20, 35, 47-48. ההורים וברוך מלווים את אלכס לכל אורך הדרך. הם משמשים לו במחשבותיו ובהרהוריו יועצים ומכוונים. האהבה שהרעיפו עליו נותנים לו את תחושת הביטחון.
- ז. אנחנו מגלים שאלכס חי בבית תרבותי ואוהב ספר, הוא מזדהה עם גיבורי הספרים והם עוזרים לו לא פעם, ומשמשים לו כדוגמה.
- ח עמ': 16, 28, 34, 46, 50, 59, 65, 85, 88, 91, 94.
- ט. אלכס מכיר היטב את הספר: "דובינזון קרוזו" ואפשר לנסות ולהשוות אותו עצמו לדובינזון. בעמ' 90 מתאר אלכס את תחושתו כאילו הוא על אי, ואיך המשקפת עוזרת לו לראות את העולם.
- י. גורמים מעכבים: שיחה עם הילדים על המעברים בין חלקי העלילה: תיאורי נוף, מחשבות וכד'. נתינת לגיטימציה לדילוג על הגורמים המעכבים מחד, ומאידך - שיחה: מה בתיאורים אלה יכול להוסיף לנו. בעמ' 22, למשל, באמצע המתח של החיפוש שעורכים הגרמנים בבית החרושת, מופיע קטע על מחשבותיו של אלכס. למעשה, מבחינת העלילה, אפשר לדלג עליו. אך כמה אפשר ללמוד ממנו על דרך חשיבתו של אלכס ועל אמונתו הבסיסית שבני אדם אינם יכולים להיות אלוהים ולהחליט למי מותר לחיות ולמי לא.
- יא. שפת הספר: לדוגמה: עמ' 7, הקטע על האם. או בעמ' 18, הקטע על מחלתו של הנריק.
- יב. קטעים מאד דרמטיים, אך אורי אורלב כותב עליהם בפשטות, ללא דרמטיזציה וללא ניגון על רגשות. אפשר כמעט לא להתעכב עליהם, אבל כל כך הרבה מסתתר מאחוריהם.

י. הקשר עם העכבר: רעיון מאד מקורי, המפיג את דגעי הבדידות. בבדידותו, אלכס מרעיף עליו אהבה רבה. בעמ' 17 אבא הגדול והחזק דואג לאלכס, ובעמ' 41 אלכס דואג לשלג העכבר.

י"א. האיורים של אורה איתן: בטכניקה: שרטוט ב"עט לא נקי". האם איורים כאלה מוסיפים לתחושת הכתוב? אפשר לצלם את האיורים ולסדרם ברצף. האם כדאי להוסיף איורים?

יב. המסר בסיפור: לאלכס היה הרבה מזל, אך גם הוא, בחוכמתו ותושייתו עזר למזלו. עמ' 36.

4. עבודות נוספות:

א. בכתב, בהמחזה או בעזרת רשם-קול: פגישה עם הדמויות שבספר לאחר המלחמה.

ב. רשימת כל הדמויות איטתן נפגש אלכס. הקשר של הדמויות עם אלכס בעזרת ציור, תרשים זרימה, כתיבה ועוד.

ג. כתיבת תוכן הספר, חלוקת התוכן לקטעים. כל ילד יעתיק קטע ויאיר איור מתאים. חיבור הקטעים לרצף.

לקרוא, להרגיש ולהתרגש

כתבו: חיה דקל ואודיה מל

החברה בעשורים הקרובים תאופיין בשינויים מהירים ודרמטיים בתחומי הפוליטיקה, הכלכלה, החברה, האומנות והידע. לשינויים המהירים הללו שלוש פנים: השינוי מתחיל להיות מטרה בפני עצמה. השינוי התכוף יוצר מציאות חדשה, הדורשת הסתגלות בלתי פוסקת; מהירות השינויים מחייבת מעורבות של הפרט, הנדרש ליזום חידושים, כלומד, כמתכנן, כפועל וכד'. את תחילתו של התהליך ניתן למעשה לראות כבר היום. החברה הפוסט-מודרנית מאופיינת בפלורליזם רעיוני וערכי ובתהליך התפרקות הדרגתי מערכים מוחלטים, תוך התגברות הספק באשר לקני-מידה וקריטריונים מוסכמים, אשר באמצעותם יכול הפרט לשפוט ולהכריע.

בעידן זה מהו ה"תוצר" הרצוי שמערכת החינוך שלנו צריכה להפיק? רבים יציעו לאפיין את "בוגר המערכת הרצוי" באמצעות פירוט הידע החינוכי שיהיה ברשותו ושבזכותו ייקרא הבוגר "אדם משכיל". אך בימינו פירוט זה הוא בעייתי, רשימת התכנים החשובים ארוכה מאד, ואם רוצים ללמד את כל התכנים, התוצאה היא תכנית לימודים עמוסה, שבמסגרתה כל תוכן נלמד בשטחיות. נוסף על כך, נראה כי בעולם שבו הידע מתרבה ומתחלף בקצב מהיר מאד, חינוכי שהאדם יהיה מסוגל לאתר את הידע המתאים כשיש צורך בו, וחיוניות זו גדולה מהיוניותה של צבירת הידע.

לכן, אנשי חינוך הגיעו למחשבה כי "בדרך לחינוך הילדים להצלחה מספיק ללמדם לטעום מ"עץ הדעת", ויש לתת את הדעת לצורך שלהם ושלנו להכיר ולהתנסות בטעימה גם מ"עץ החיים" (ד"ר יוסף לוי "בינת הלב") ידוע כי בחיים מונחים האנשים גם עפ"י רגשותיהם ותחושותיהם והדרך האמיתית לבחינת האינטליגנציה של הלומד היא לא רק ע"י ה-I.Q. ולא גם ע"י ה-E.Q., הפן הרגשי באישיותו. ד"ר דניאל גולמן בספרו "אינטליגנציה רגשית" טוען כי "חינוך הרגשות" או "אוריינות רגשית" מביא לתיפקוד אינטלקטואלי רגשי וחברתי טוב יותר. הכישורים הרגשיים משלימים את הכישורים השכליים באישיות הילד והמבוגר וניתנים לגילוי ולטיפוח. אם נקדיש תשומת לב שיטתית רבה יותר לאינטליגנציה הרגשית להגברת המודעות העצמית, לניהול יעיל יותר של

Emotional Quality = E.Q. Intelligent Quality = I.Q.*

הגדלת היכולת לאמפתיה ודאגה, לשיתוף פעולה ולקשר הברתי - העתיד עשוי לעורר תקוות רבות יותר.

הספרייה היא מנוף להטמעת המאפיינים של האינטליגנציה הרגשית בקרב הקוראים הצעירים. בספרייה ניתן ליצור תרבות פדגוגית שעיקרה אקלים אנושי אחר. מעין "אי של רוגע", "מצע של אהבה" (ד"ר יוסף לוי, "בינת הלב").

בספרים יש משהו שאין בשום מדיום אחר. בצד פיתוח הדימוין, יש בספרים יכולת לחדירה עמוקה אל נפש האדם. יש מאלה גם בתיאטרון, בקולנוע ובאומנויות אחרות. אבל באלה משך ההצגה מוגבל, ויש להגיש לקהל עוד מרכיבים - כמו אקשן, ויזואליה וכו'. ספרים יכולים להעמיק לחפור ולהגיע אל תהומות ומרתפים, אל עליות גג ולהעלות אוצרות. וככל שיירבו הכלים, שיסייעו לנו לחדור עמוק אל הנפש, כן נוכל להשיב את הבנתנו זה את זה. הרחוק את הרחוק, השונה את השונה.

לאור התפיסה הנ"ל, נוכל להציג דגם לעבודה עם ילדים, שתשלב פעילות ספרותית ופעילות חוץ-ספרותית, כשהדגש הוא על רגשות. בהדגו בספר: **ועלי לא אכפת לך** מאת הסופרת יונה ספר.

שם הספר: **ועלי לא אכפת לך**, שם הסופר: יונה ספר, איורים: כריסטינה קדמון, הוצאת: הקיבוץ המאוחד, גיל היעד לקריאה: ג-ה

"אני זוכר מתי התלטתי להיות מכשף!

הרבה זמן דחיתי את המחשבה הזאת, אבל היא לא עזבה אותי. זה היה כאילו מישהו יושב בתוכי ולוחש בלי להפסיק: "אם אמא שלך מכשפה, כדאי גם לך להיות מכשף. כדאי לך... כדאי לך?"

כשאהיה מכשף, תשבת, יהיה לי כוח לשנות מה שארצה: אמא לא תקרא לי עכברון, הילדים בבית הספר לא יציקו לי, והכי חשוב: אוכל לעשות קסם שאבא יחזור..."

לנח קשה. הוא מתגעגע לאבא שעזב את הבית, אינו מבין למה אמא פוגעת ומעליבה אותו, וסובל בכיתה מהילדים שמלגלים ומציקים לו. כשאבא מתקשר ומגלה לו היכן הוא נמצא, מחליט נח לברוח אליו.

סיפור מרגש שתחילתו עצב, קושי וגעגועים וסופו-תקוה לשינוי.

מטרות:

1) העלאת בעיה של התמודדות ילד מול אמא ותברה והדרכים השונות לפיתרון.

Emotional Quality = E.Q. Intelligent Quality = I.Q.*

- (2) זיהוי הרגשות שהסיפור מציג בפני הקורא.
 (3) טיפוח אמפתיה של הקורא לתחושות הזולת.
 דרכים לקריאת הספר: (א) קריאה אינדיבידואלית.
 (ב) קריאה בקבוצות.
 (ג) קריאה מונחית - לכיתה כולה.
 (ד) קריאה בהמשכים ע"י המורה.

הצעות לפעילויות עם התלמידים:

- עבודה מכינה לקריאה (טרום-קריאה):
 עבודה מכינה לקריאה (טרום-קריאה):
 (1) עריכת מילון רגשות - "מילון חברתי-רגשי".
 הילדים מעלים מידע אישי שמות רגשות שונים מתוך סיטואציות שנתקלים בהם בחיי היום יום. (אהבה, פחד, קנאה...)
 (2) המחזות סיטואציות מהמציאות ודיון בכיתה: איזה רגש הועלה בהמחזה.
 (3) הצגת תמונות - בהן הבעות פנים מגוונות. התייחסות הילדים לרגש המופיע בתמונה. בחירת התמונה שאיתה מזדהים ומדוע? (ניתן לחבר סיפור קצר המתאים לאחד הרגשות).

הצעות ופעילויות לדיון בספר (לאחר הקריאה):

- (1) ילדים יתארו דמות מכשפה כפי שהם רואים אותה, על סמך סיפורים, סרטים והצגות.
 (2) קריאת הפתיח מהספר: "אמא מכשפה זה הדבר הכי גרוע שיכול לקרות לילד. אני יודע את זה, כי אמא שלי היא כזאת".
 הילדים ידונו בדמות האם, כפי שמדמה אותה נח ויביעו את דעתם.
 (3) ציור מכשפה "אמיתית" וציור האם "המכשפה" לפי הספר.
 (4) ילדים יבחרו סיטואציה מהספר (לדוגמא: מבעיותיו של נח) ינתחו את האירוע: המחשבות, הרגשות והפעולות ויציעו דרכי תגובה שונות לפתרון.
 (5) מימונו של נח: הילדים יכתבו דפים ליומן, הנותנים ביטוי מילולי (או גרפי) לרגשותיו, לפרשנויות שלו לגבי אנשים ואירועים וכן יעלו הצעות לשינוי מצב הרוח שלו ולדימוי עצמי חיובי יותר.

- 6) סיפור אישי: הילדים יכתבו סיפורים אישיים בעקבות סיפורו של נח (כיצד הם היו מתמודדים במצבים דומים).
- 7) משחק סימולציה: בצורת המשדר "קשר משפחתי" בטלוויזיה. יופיעו: אמא, אבא, נח, אורן, תמר.
- 8) כתבה לעיתון: דיווח על אחד מאירועי העלילה.
לדוגמא: "בריחתו של נח", "גורי חתולים נמצאו מתים".
- 9) שיחות טלפון בין גיבורי הספר לגיבורי ספרים אחרים, החווים חוויות דומות.
לדוגמא: א) אמא של נח משוחחת עם אמא מהספר: **וולפינאה מומי בלום**. ב) נח משוחח עם מילי מהספר **רק בשביל מילי**.
- 10) פתיחת אתר באינטרנט: העלאת בעיות רגשיות מתוך ספר זה (ואחרים), וילדים מציעים פתרונות להתמודדות.
- 11) מפגש עם הסופרת יונה ספר.
הצגת שאלות ובמייוחד - כיצד הגיעה לכתובת ספר זה.

ביבליוגרפיה:

- אינטליגנציה רגשית / ד"ר דניאל גולמן / הוצאת מטר, 1995.
- "בינת הלב" כאורח חיים חינוכי / ד"ר יוסף לוי - חוברת שהוצאה ע"י לשכת מחוז ת"א של משרד החינוך. מרץ 1998.
- תכנית האוריינות לטיפוח "בינת הלב" באמצעות טקסטים / משרד החינוך, מחוז ת"א.

משוט בארץ

התרשמה ורשמה: עדה קרן

א. מוזיאון גוטמן בנווה-צדק בתל-אביב

במלאת 100 שנה להולדתו של נחום גוטמן הוקם בנווה-צדק מוזיאון ובו מיטב יצירות האמנות של גוטמן מסוף שנות העשרים ועד למותו בשנת 1980. המוזיאון ממוקם בבית אבן יפה ומיוחד בתוך שכונה של תל אביב הקטנה המשוחררת בשנים אלה.

בתצוגה - ציורי שמן וצבעי מים גדולים וקטנים המתעדים ומתארים את ימיה הראשונים של ת"א וימי החלוצים הראשונים בארץ. ציורים אפוניים לגוטמן: השמש החזקה הבוהקת, החול והירוק של הפרדסים בצד הדמויות הדשנות ובעלי החיים האופייניים למזרח - הגמלים והחמורים.

גוטמן שהגיע עם משפחתו ל"אחוזת בית" בגיל 11 תיעד בציורים רבים את תל אביב בראשיתה: הפועלים ותושבי העיר, פנס הרחוב, הים, החולות ואפילו ריב השכנות בבתיה הראשונים של העיר.

דיוקנאות רבים בתצוגה, בעיקר של אשת האמן, דורה, ושלו עצמו. וכן ציורי דומם של פירות ופרחים.

מעניינים לא פחות הם הרישומים בשחור-לבן וקטעי הספרות וההגות של גוטמן המפורזים בין התמונות ומלווים את הדמויות השונות.

בכניסה למוזיאון תצוגה קטנה של ספרי הילדים של גוטמן ובקומה השניה מוצגים האיורים שנעשו לספרים "ביאטריצ'ק" ו"הרפתקאות חמור שכולו תכלת" וכן איורים מתוך "דבר לילדים". כמו כן, חדר מיוחד המשחזר את האטליה של האמן עם המכחולים, הצבעים והכנים ששמשו אותו.

בקור עם תלמידים במוזיאון יכול להתמקד בכמה מישורים:

(1) בצד האמנותי, שהוא העיקר והחשוב בבקור במוזיאון זה: לדוגמא, התמונות של סוף שנות העשרים בהשוואה לתמונות של סוף שנות השישים - נושאים, צבעים, התפתחות הציור, השפעות אמנים מן העולם וכו'. או צבע וצורה בציורי גוטמן, נוף ואנשים בעבודתו וכדומה.

(2) הבקור ה"ספרותי" יכול להיערך אחרי קריאה בסיפורי גוטמן: האיורים המלווים את הספרים, מה תפקידם בצד הסיפור, גוטמן כמאייר ספרים שלא כתב בעצמו

(שירים ופזמונות, ויהי היום לביאליק, שמונה בעקבות אחד - ימימה אבידר וכו').
הלוא כך אמר גוטמן: "גם במילים אני אוהב לצייר" ו"כאשר יש בי הרגשה של שפע, של טעם החיים - אני כותב או מצייר". ואין כמו מוזיאון זה כדי להנציח את האיש של ציורים ומילים.

ב. פגישת מנחות

פגישת המנחות לספרות ילדים המתקיימת אחת לשנה התקיימה בחדש מרץ ונערכו בקורים בשלש ספריות בבתי ספר במרכז הארץ.

בביה"ס האזורי בית יצחק ספריה מאד מסודרת המשרתת את הקהילה כולה ולא רק את בית-הספר שבמקום. התלמידים עובדים כעת על הספרים המופיעים השנה בפרויקט מצעד הספרים.

לכל ספר תיק מיוחד ובו עבודות והצעות שונות לעבודה על הספר. תלמידים ספרו והמחיזו מתוך הספרים וכמו כן מפעילים את המחשב בנושא זה. בביה"ס נעשית עבודה יפה בשילוב של מוסיקה ואמנות.

בביה"ס ממ"ד ע"ש שכטרמן בכפר יעבץ - ספריה חדשה יחסית אשר הושקעה בה מחשבה ועבודה יום-יומית מסורה. יש תצוגה יפה של ספרים המשתתפים בפרויקט מצעד הספרים. כל אחת מן הכתות א'-ו' מגיעה אחת לשבוע לפעילות בספריה והתלמידים מקבלים הדרכה בנוגע לספרים וסופרים, התמצאות בספרים וכן נעזרים בספרים להכנת עבודות ושיעורי בית.

על מנת לעודד קריאה יצא ביה"ס במבצע "הקורא המצטיין" שבו מתבקשים תלמידים מכתות א'-ד' לקרוא 10 ספרים.

המיוחד בספרית ביה"ס שיפר בפתחו תקווה הוא שילוב של מועדון הקוראים במצעד הספרים: כל מורה בוחר ספר אחד וזן עליו עם התלמידים הקוראים אותו. כמו כן יש פעילות של תלמידים מכיתות ה'-ו' הדנים עם תלמידים מא'-ב' על ספרי קריאה (בהדרכת מורים).

בספריה תצוגה של פרסומות לספרים, ספרי מתכונים, ספרים על עצים הצומחים בשכונה ואגדות על צמחים - כל אלה נכתבו ע"י תלמידים.

בביה"ס ספרים ועיתונים זמינים לתלמידים בפרוזדורים ובכיתות עצמן. תודה למנהלי בתי הספר על קבלת הפנים הנאה ולמנחה עפרה יבין על ארגון היום. סיכמה את פגישת המנחות עדה קרן.



"עמיחי" הוצאת ספרים בע"מ

רח' יד חרוצים 19, אזור התעשייה נתניה דרום

נתניה 42505, ת.ד. 8448 טל' 09-8859099, פקס: 09-8853464

הוצאת "עמיחי" שמחה להודיע, כי לקראת שבוע־הספר יצא לאור ספרה החדש של

אסתר שטרײט־זורצל: אדי מלך המסטולים

בעלילה קולחת ומרתקת מתארת המחברת את מאבקו של אדי־אדוארד, יליד יפו, נרקומן בן נרקומנים, בהשפעה ההרסנית של השימוש בסם ואת חתירתו העקבית להיגמל ול"התנקות".

כל זה על רקע יריעה רחבה הכוללת עלילות משנה, ודמויות משנה שבאמצעותן טווה המחברת וחושפת את הווי־החיים ב"הצר האחורית" של ההוויה הישראלית: אלימות, פשע, זנות וסמים, אך גם יחסי־אנוש חמים, חברות הדוקה וחיפוש ערכים.

על הרקע הזה צומחת ומתפתחת אהבתם של אדי וענת, בתי־מושב שמביאה אל חייו החשוכים "צליל של מנגינה אחרת". מכוחה של אהבה זו, שפרייה הבן אבנר, שואב אדי כוח לנצח את מדוחי הסם ולפתוח בחיים חדשים.

מומלצים גם ספריה האחרים של המחברת:

"אורי" ו"אליפים" (זכה בפרס זאב), שהפכו במשך השנים לחלק מהקלאסיקה של ספרות הילדים והנוער בארץ, וכן "שחר", "תפילת הנזיר" ו"הבריתה" – זוכי פרס מצעד־הספרים.

ניתן לרכוש את "מן המצר", "מכתבים לצופיה", "בני דניאל", "בן הערובה" (שני כרכים), "רגעי האור" – כולם רומנים לבני־הנוער, שזכו לתפוס מקום של כבוד בקרב הקוראים הצעירים, בהיותם בבואה נאמנה להתמודדותיהם בדרך לעיצוב אישיותם הבוגרת.

לגיל הרך (בעצם, לכל הגילים): "הבובה מן הבית הקטן" – ספר פילוסופי – פיוטי בלבוש סיפור לילדים, ובנוסף לו "צ'ירי בירי מארץ צ'יריבום" ספוד־שירים על עלילותיהם המשעשעות של הגמד הקטנטן וחברתו טל.

אסתר שטרײט־זורצל היא כלת פרס ראש־הממשלה לשנת תשנ"ב.



25 מרץ, 1999

למר גרשון ברגסון
לחברי המערכת
"ספרות ילדים ונוער"
משרד החינוך והתרבות
המזכירות הפדגוגית - המדור לספרות ילדים ונוער
רח' דבורה הנביאה 2
בנין לכ רם
ירושלים 91911

מרכות חמות לפועלת חוברת כאמור de "ספרות ילדים ונוער"

ספרים חדשים בהוצאת הקיבוץ המאוחד

לפעוטות:

- *אני בעונות ובחנים - אסופה לפעוטות; עורכות: יונה ספר ומיריק שניר - איורים: גיל לי אלון קוראל
- *סידרת "ספרייה קטנה שלי" מאת מיריק שניר:
- *יש לי בגד עם כיסים - איורים: יערה אשת
- *סתם וילון - איורים: אליאור שניר
- *יום הולדת - איורים: יפעת גחשון
- *למה השמיים לבנים היום? - איורים: נדיה עדינה רוח
- *צב - איורים: אבנר גלילי
- *קופסת קרטון - איורים: מיכל פרומר

לילדי גן וכיתות א' - ב':

- *כמתרגלים קשה להפסיק - נידה הראל; איורים: טלי קריבולט
- *הולך בין הצורות - תמר שרון סבון; איורים: פפי מוזל
- *אורה - מיריק שניר; איורים: ים שניר
- *עוגת הפלאים - קדיה מולדובסקי; איורים: דני קרמן; מיידיש: מיריק שניר
- *מותק - כתבה ואיירה: שושה גורפינקל



הוצאת הקיבוץ המאוחד בע"מ

מערכת והפקה: רח' הירקון 23 בני ברק / ת.ד. 1432 בני ברק 51114

לקטורים הצעירים:

- *המלך שידע הכל - עפרה גלברט אבני; איורים: דוד קדם
- *קמילה ובלוט הפלא - רות אלמוג; איורים: הלה חבקין
- *איתה עפה עם הציפורים - תמר ברגר; איורים: כריסטנה קרמון
- *שווק המראות הקטנות - שלומית כהן אסיף; איורים: נעמה גולומב
- *רים, הילדה מעין חוד - תמר ורטה / עבד אלסאלם יוניס (מהדורה עברית ומהדורה דו-לשונית ערבית-עברית)
- *מאיך כאת פרפר יפה? - עמוס בר; סידרת "טבע שלי"; צילומים: יצחק מובשוויץ; איורים: נורית צרפתי

לנוער:

- *המסע שלי עם אלכס - רות אלמוג; איורים: אבי כץ
- *עוד הזדמנות אחת ודי - אורית רו; עטיפה: ברכה אלחסיד גרומר
- *מנגינה שאין לה סוף - עמי גדליה; ; עטיפה: ברכה אלחסיד גרומר
- *מתאים לך ככה שאת צוחקת - יונה ספר; ; עטיפה: ברכה אלחסיד גרומר
- *הלב שחיפש - הלב שמצא - דורית אורגד; ; עטיפה: ברכה אלחסיד גרומר

בברכה,
 חס שמת
 ב/ה
 יונה ספר
 מדור ספרות ילדים ונוער

כתיבה ראשונה עם גדולי האמנים בעולם

הסדרה "כתיבה ראשונה עם גדולי האמנים בעולם", שכתב ואייר מייק ונציה, כבר קנתה לה מעריצים רבים. הסקסט התמציתי והקצר, שפע ההומור והתצלומים של היצירות החשובות ביותר של כל אמן - יוצרים ביחד ספרים מושלמים להיכרות ראשונה עם האמנים ואמנות בכלל.

מייק ונציה, יוצר הסדרה, הוא בוגר המכון ללימודי אמנות של שיקגו, עוסק בהוראת אמנות ומאמין שהדרך הטובה ביותר לחבב אמנות על בני האדם היא להפגישם איתה בגיל הצעיר ביותר. הסדרה המקורית נמכרת בחנויות ובמוזיאונים רבים בכל רחבי ארצות הברית.



חיתולוהיה יוונת לילדים

כתבה: רקפת זהר / אייר: אבנר כץ

סוף סוף זוכים גם ילדי הגן והכיתות הנמוכות להכיר את גיבורי יוון הקדומה ואליליה, אהבותיהם והרפתקאותיהם, בשפה המובנת להם. הביקורת קיבלה את ספרי הסדרה בהתלהבות גדולה, והילדים לא מפסיקים לבקש עוד ועוד סיפורים. רקפת זהר עיבדה את הסיפורים המרתקים והחשובים האלה בשפתה הקלילה והמשעשעת. אבנר כץ, מבכירי הציירים בארץ, אייר אותם באיורים שהם חוויה בפני עצמה.



לקראת שבוע הספר עומדים לראות אור עוד ארבעה ספרים:
• המסע אל גזת הזהב • בקמתה של הרה • פגסוס, הסוס המעופף • סיפורים מהאולימפוס



ספר-לכל

שיווק והפצה בע"מ רחי ברזילי 7 תל-אביב טל: 5608289, 5603083 פקס: 5602247
ספר-לכל רחי לישנסקי 9, אוור התעשייה החדש, ראשליץ טל: 03-9617765 פקס: 039525548
סטונאות רחי-תל-גיבורים 5 תל-אביב בית ספר טל: 03-5181604-6 הנחייח: 5181738 פקס: 03-5181544

הפגת ספרים מכלל ביתי ההוצאה ספר-לכל, לספרנות לבתי ספר ולמוסדות

ספר-לכל הוצאה לאור

חברת ספר-לכל קיימת זה **30 שנה** ולה נסיון רב בענף הספרים כהוצאה לאור וכספק ספרים לחנויות ספריות, לבתי-ספר ולמוסדות ציבור.
לספר-לכל חברת-בת ש.זימון בע"מ המוציאה לאור מבחר ספרי ילדים (קלאסיים וחדשים).



קונים הכול בספר - לכל

אפשרות א'

בקרר בחנויות הספרים ספר-לכל הנמצאות במרכז תל אביב, ברחוב ברזילי 7 (ליד בית אמפא).
החנות פועלת בימי אי-הי בין השעות 08:00 - 16:00 ביום ו' בין השעות 08:00 - 13:00.
או בחנות ספר-לכל הנמצאת ברחוב לישנסקי 9, "חונים קונים" אוור התעשייה החדש, ראשליץ.
החנות פועלת בימי אי-הי 09:00 - 21:00 ביום ו' בין השעות 09:00 - 15:00. מצאת בשבת עד 22:00.
בחנויות מאות מטרים של תצוגת ספרים עדכנית : ספרי ילדים ונוער, ספרי לימוד, סיפורי עיון, קריאה, שירה, ספרים באנגלית, ספרי מחשב, מילונים, אנציקלופדיות, אטלסים, גלובוסים, קלטות ודאו, קלטות אודיו, מולטימדיה, ציוד משרדי, וציוד רחב לספריות.
בספר-לכל מעניקים ייעוץ והדרכה, גם בטלפון, בהקמת ספרייה ובהרחבתה.
אנו דוועים בשירות האדיב, המסור והחם שאנו מעניקים ללקוחותינו.



אפשרות ב'

שגרר אלינו הזמנות בפקס בכל שעות היממה, או בטלפון בשעות העבודה.
גם בטלפון אנו נותנים ייעוץ והדרכה, הטיפול בהזמנות מתבצע במהירות, ביעילות ובדייקנות.

אספקה מרוכזת של ספרי לימוד

ההזמנות מתקבלות בזואר, בפקס בכל שעות היממה או בטלפון בשעות העבודה.
שירות מקצועי, מהיר, אדיב ואמין.

תקציבים

אספקת ספרים לספריות ולבתי ספר בהנחות מיוחדות.
מכירת הספרים מתבצעת גם למוסדות ובתי - ספר בעלי תקציבי משרד החינוך ותקציבי מ.נ.א.מ.

הניסיון שלנו בשבילכם ולשרותכם בכל עת נשמח לראותכם בקרוב נסו ותווכחו !

ספרי ילדים ונוער מבית הד ארצי הוצאה לאור

ספר לי משהו נחמד למני שארדם
לגילאי 3-6 מאת ג'ייס דנבר
ספר "לילה טוב" קסום, על כל
הדברים הנפלאים שמחכים לנו
בבוקר. איורים נהדרים
וטקסט חכם ומרגש.

סדרת "הטלטאביו"
לגילאי 1-3
על-פי סדרת הטלוויזיה
שכבשה את ילדה העולם.
ספרים חינוכיים המקנים
מושגים בסיסיים.

סדרת "צמרמורת"
לגילאי 8-12 מאת ד' ל' סטיין
סדרת המתח והמיסתורין
שהחזירה את הילדים
אל עולם הקריאה.
יותר מ-30 כותרים
שמדברים אל הילדים
בגובה העיניים.

סדרת "אנימורפס"
לגילאי 10-13 מאת ק' א' אפלגייט
סדרת מתח שמשלבת
מדע בידיוני לילדים
אוהבי טבע ובעלי-חיים.
תיאורים עוצרי נשימה
של העולם מנקודת מבט
של החיה.

היגלטי פיגלטי מופ!
לגילאי 8 עד 80 מאת מוריס סנדק
קלאסיקה מבית-היוצר של
מוריס סנדק, מחבר הספר
"ארץ יצורי הפרא". ספר
משעשע ומחכים על משמעות
החיים, לכל גיל.

תיק הפלסטיק הסגול של לילי
לגילאי 5-8 מאת קווין הנקס
לילדים שאוהבים את
בית-הספר, וגם לאלה
שלא. תיאורים מלאי הומור
של הרפתקאותיה של לילי
העכברונת בבית-הספר.

סדרת "אמבר בראון"
לגילאי 7-10 מאת פולה דנציגר
קורותיה של אמבר בראון,
ילדה מקסימה, נבונה
ומצחיקה, שלא מפסיקה
להיקלע להרפתקאות וגם
לצאת מהן, על רקע גירושי
הוריה.
שנון, מרגש ומצחיק עד
דמעות.

משפחת ווסטון נוסעת לברמינגהם – 1993
לגילאי 12 ועד בכלל מאת כריסטופר פול קרטיס
ספר מופת, עתיר פרטים,
המביא את סיפורה של משפחה
שחורה בארה"ב, בתקופת
המאבק על שוויון הזכויות.
נושא רציני הכתוב בהומור
ומצחיק עד דמעות – חובה
לכל מי שכבוד האדם וחירותו
חשובים לו.

הד ארצי הוצאה לאור

יוני נתניהו 3א' אור יהודה 60376

טל: 03-538-3333

הוצאת ספרים "נעם"

רמת-גן, לויטה 12, ת.ד. 628 מיקוד 52105
טלפון 03-5718552 פקס 03-5718034

מי אמר שילדים אינם רוצים לקרוא?
נגה מרון כותבת ספרים שילדים אוהבים!

ספרי נגה מרון לילדים ולנוער

- מלכי הכיתה - סיפורים על נאמנות, כבוד הדדי ומאבקי שליטה בכיתה 48 ש"ח
- המפלצת של כיתה ה' - הרפתקאות של כיתה שנשלטה על ידי מוחה ערוץ 40 ש"ח
- למה דווקא אני - סיפורים בחרוזים על השלמה עם מגבלות אישיות. והמסקנה היא כי "הדשא של השכן אינו ירוק יותר" 40 ש"ח
- קוצים בישבן - סיפורים על רגשות והתלבטויות ברילמות מוסריות 47 ש"ח
- הרפתקה לילית - על קינאה בין אחים, ועל האפשרות לדו-קיום בין עמים 40 ש"ח
- בסוד תיק המחבלים - הרפתקה בלשית על רקע יחסי ישראל ערב 40 ש"ח
- לרשות המורים עומדת גם חוברת הפעלה בנושא השלום עם שכנינו. החוברת הוכנה ע"י מסי"ת לפי ספר זה. מחיר החוברת 35 ש"ח.
- מה שקרה לגילי וגם לי - סיפורים מחיי יום של קטנים 40 ש"ח

ספרי נגה מרון למבוגרים

- קפה הפוך עם חמותי - סיפורים על לבטים בתוך המשפחה 25 ש"ח
- המפלט האחרון - רומן על יחסי אם ובנה על רקע בנידת הגוף החולה, שבועיים של אהבה אחרת - אפרת יוזמת הרפתקה רומנטית לבעלה, בתקווה לחלץ אותו מדיכאון היציאה לפנסיה 35 ש"ח
- 59 ש"ח

מוסדות ועובדי חינוך יוכלו לרכוש את הספרים ישירות מאתנו בהנחה של 30% על ידי הזמנה בכתב לפי הכתובת דלעיל. התשלום אחרי קבלת החשבונית מאתנו. תנו להם מספרי נגה מרון והם יהיו מרותקים עד העמוד האחרון

מיתוּדָה

117	עם משלחת נוער לפולין - לאה שנער
123	מלכודת של ספרים - בינה אופק
130	עבודת כיתה על ספרו של אורי אורלב האי ברחוב הציפורים - יעל ישועה
133	לקרוא, להרגיש ולהתרגש - חיה דקל ואודיה מל
137	משוט בארץ - עדה קרן
139	פירסומי הוצאות ספרים
149	תוכן בעברית
151	תוכן באנגלית

רשימת המשתתפים

אופק בינה - סופרת. איתן שולה - סופרת, מרצה, גבעתי רוני - סופרת. ד"ר תור-רות גונן - חוקרת ספרות ילדים מאוירת, מכללת לוינסקי. גלשטיין רבקה - סופרת. גפן-דוותן רות - חוקרת ספרי ילדים, מכללת תל-חי. גרין-שוקרון רננה - ספרנית. דקל חיה - מנחה לספרות ילדים במחוז ת"א. הדס ירדנה - סופרת, מבקרת, מכללת בית ברל. ד"ר ולדן צביה - מרצה בספרות ילדים. וולף רות - מרצה. חבושי חוה - סופרת. ד"ר חובב לאה - חוקרת ספרי ילדים. חקק הרצל ובלפור - סופרים. ישועה יעל - מנחה לספרות ילדים במחוז חיפה. פרופ' לוי אריה - אוניברסיטת ת"א. מל אודיה - מנחה לספרות ילדים במחוז ת"א. משיח סלינה - חוקרת ספרי ילדים. עקביא מרים - סופרת. קרן נידה - מרצה לספרות ילדים במכללת ילון. קרן עדה - משרד החינוך והתרבות. רגב מנחם - סופר וחוקר ספרות ילדים. רוזינר שלומית - סופרת, מבקרת. רות מרים - סופרת. רז הרצליה - חוקרת ספרות ילדים. שנער לאה - סופרת.

תיקון טעות

בחוברת 99 בדף 'תוכן העניינים' יש לקרוא את שם המאמר: **אמריקאי בפריס ופריזאית באמריקה: במלמן ומדלנה** - ד"ר תור-רות גונן.

SIFRUT YELADIM VANOAR
JOURNAL FOR CHILDREN'S AND YOUTH LITERATURE

June 1999, Vol. XXV, No.4 (100)
ISSN 03334 - 276X
Editor: G. BERGSON

Devorah Haneviah St.
Lev Ram Bldg.
Jerusalem, Israel

CONTENTS

100th Issue Jubilee Greetings	-		1
Study and Research			
"And I will never forgive for my father"	-	Menahem Regev	7
Biblical Quotations in Bialik's legends	-	Dr. Leah Hovav	17
"Veyehi Hayom"			
"Child" and "Childhood" - poetical			
metaphor and cultural - ideological	-	Dr. Selina Mashiah	24
construction			
Using catechistic style in textbooks			
and in commercial books for children	-	Dr. Arie Lewy	32
Children and Adults in the poems of			
Ze'ev and Miriam Yellen Shtekelis compared to			
the poems of Y. Atlas and H. Ben Ziman	-	Shula Eitan	40
The love from Nurit will shine			
and will have an unblemished halo	-	Tzivia Walden	46
Why was the king sick? - thoughts after reading			
"Hamelech Hydada" by Naomi Ben-Gur	-	Nira Keren	53
Yanucz Korezak and Politics		Miriam Akavya	58
The Promise beyond the book cover --			
the opening and concluding pages	-	Dr. Tor-Ruth Gonen	61
Nurturing democratic consciousness			
in young children	-	Ruth Wolf	70
The importance of spoken rhymes	-	Miriam Roth	76
Children and Adults in our literary inheritance-		Gershon Bergson	78
The fable and its different types	-	Herzlia Raz	84
Thoughts about the borderline between			
writing for children and writing for adults	-	Hava Haboushi	89
Nostalgic gestures for friends of books			
and reading	-	Ruth Gefen-Dotan	98
Biographic fragments	-	Herzl and Balfour Hakkak	101

Reviews

Does he deserve it? About Ben-Gur's book "Magiya Lo"	-	Renana Green-Shoukron	104
On the destructive and constructive power of love	-	Shlomit Rosiner	109
Sex harassment and how it is expressed in children's literature	-	Rivka Gelstein	112

Method

Accompanying the youth delegation to Poland	-	Leah Shin'ar	117
The "book trap"	-	Bina Ofek	123
Readers' questionnaire at Kiryat Amal school in Tiv'on	-	Yael Yeshua	130
From Round and About	-	Ada Keren	137
Advertisements			139
Contents in Hebrew			149
Contents in English			151