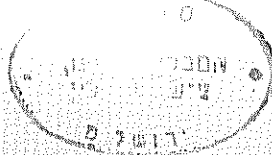


תשרי תשנ"ב — ספטמבר 1991



ספרות ילדים ונוער

שנה שמונה עשרה
חוברת א (69)

משרד החינוך והתרבות, המזכירות הפדגוגית, המדור לספרות ילדים
קרן ספריות לילדי ישראל מיסודה של רחל ינאית ברצבי.

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



כל הזכויות שמורות

בהוצאת משרד החינוך והתרבות, המדור לספרות ילדים, ירושלים,
רח' דבורה הנביאה, בנין לברם טל' 02-293801/2

ISSN 0334 — 276 X

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

עיון ומוחקר

ספרות לילדים ותקשורת המונים:

הקסם במעשייה העממית, וקסם מעשיית הטלי.

ד"ר סלינה משיח

א. מבוא: ספרות לילדים ותקשורת המונים
עם עליית סף המודעות להשפעתם של אמצעי התקשורת על חיינו, מתעוררת השאלה בדבר מהותם ואופיים של אמצעי התקשורת וזיקתם לאמנויות המיועדות לילדים, במיוחד לספרות לילדים.

מה הם אמצעי תקשורת המונים, וכיצד הם משפיעים על המסרים החברתיים והתרבותיים המופנים אל קהל הילדים?

אמצעי התקשורת הראשוניים היו ועודם היד המציירת, הפה הדובר, המוח המדמיון, האזניים והעיניים הקולטות. אותם אברי גוף קומוניקטיביים שבאמצעותם נתפשט המידע, והוטמעו מסרים אינדבידואליים בתודעת הכלל, תוך שהם הופכים למסורת התרבותית של החברה כולה. התפתחות הדפוס, החשמל, הגרפיקה והאלקטרוניקה, העתיקו את אמצעי התקשורת מגוף האדם אל שלוותיו הטכנולוגיים: הספר, הטלגרף, הטלויזיה והמחשב! ומשך הזמן הנדרש להעברת מסרים נתקצר, שעה שטווח תפוצתם נרחב לעין ערוך. עובדה זו, המאפשרת ליחיד ליצור קשר שתפוצתו המונית, במהירות שלא הייתה עוד כדוגמתה, היא העומדת מאחורי הכינוי — תקשורת המונים, שעה שהגורם המכריע המשפיע על עיצובה, הוא נגישותה לגופים אינטרסנטיים, כלכליים או פוליטיים. נגישות זו חושפת את מושאי התקשורת, שהם תוצרי התרבות, בפני אילוצים מסחריים ואידיאולוגיים המעניקים להם לעיתים אופי של נשאי תעמולה, או של מוצרי צריכה.

חברה שמסריה תלויים באמצעי שיווק והפצה המוניים, הופכת את אמצעי התקשורת שלה לכלי בלעדי, אשר דרכו היא מתעלת ומעבירה את שדריה התרבותיים. עובדה זו גורמת להיווצרותו של סממן תרבותי נוסף המאפיין את התקופה, והוא עמעום הגוון האליטיסטי — מסורתי של האמנות, וערעור מעמדה של הביקורת הממוסדת כגורם מכריע בקביעת ערכו האמנותי של התוצר התרבותי.

שכן בתקופה שבה קיומה של ספרות טובה בספרות שולית, תלוי בתפוצה המונית, נעקפת ממילא דעתה של הביקורת, ומכאן שהיקף המכירות, ולא עקרונות השיפוט האסתטי, הם הקובעים בסופו של עניין, אילו ספרים ואילו נורמות אסתטיות ייקלטו ויוטמעו בתודעת הציבור הרחב.

ספרות לילדים איננה שונה מבחינה זו מספרות למבוגרים. בדומה לספרות הכתובה למבוגרים, חבה אף הספרות לילדים את תפוצתה ההמונית לאמצעי התקשורת הטכנולוגי הראשון, דהיינו הדפוס. אלא שבאופן הבולט יותר מזה הבא לידי ביטוי בספרות למבוגרים, צמיחתה, התגוונותה והתמורות שחלו בה "היו בכיוון השינויים שחלו באמצעי התקשורת המודרניים"². ואמנם, המצאת הדפוס (1455), מציינת לא רק את הגידול שחל בהיקף תפוצתם של ספרי ילדים, אלא את ראשיתו ההסטורית של ז'אנר חדש אשר דילג מתוך ספה של הספרות ההיגדית למבוגרים, אל עבר ספרות ממוסדת, שנכתבה באורח אקסקלוסיבי עבור ציבור הילדים. אמצעי תקשורת נוספים, שהתפתחו בתקופה מאוחרת יותר; הגרפיקה והדפוס הצבעוני (1840, 1896), היוו מנוף להתפתחותם של שני ז'אנרים ספרותיים נוספים לילדים: ספרי התמונה וספרות הקומיקס, ואילו המהפכה האלקטרונית, כפי שהיא באה לידי ביטוי בתוצרי הטלוויזיה (1945), מבשרת את עלייתו של ז'אנר ספרותי חדש, חסר שם עדיין, שניתן לכנותו בשם "מעשיית הטלי(ביזיה)" לילדים. בדומה למעשייה העממית שהועברה על-פה, ונשתמרה בזכות טכנולוגית הדפוס, נזקק אף ז'אנר זה לחסדי הטכנולוגיה הישנה, המשמרת את תמונות החשמל המרצדות-נעלמות, בדפי ספר, שהבוקי החשמל המודרניים אינם יכולים להכריעם³. באופן זה מקבע הדפוס את קיומו של הז'אנר החדש במתכונת מסורתית, תוך שהוא מעניק לו גיבוי, ומציג אותו בפני המערכת הספרותית הממוסדת, בדמות ספר התופש את מקומו כלאחר כבוד, על מדפה של הספרות לילדים. אילמלא קאנוניזציה זו, הייתה מעשיית הטלוויזיה נשכחת, כתכניות טלוויזיה רבות, שטווח חייהן קצר, שכן לא נמצא להן לוויין ספרותי.

לשון המאזניים של הדפוס איננה מהווה גורם יחיד המקשר בין התוצרים הספרותיים של אמצעי התקשורת האלקטרוניים, ובין המעשייה העממית, שכן מעשיית הטלוויזיה שבה בדרכים רבות אל התבנית ההיגדית המסורתית, וגם אם בתחושת אלקטרונית, ובהכלאה ספרותית הממירה את הלשון בתמונה, ואת המלה בתמליל. את הקשר המתחדש הזה יש לראות על רקע העובדה שטכנולוגיית הדפוס, אשר שימשה מנוף לפריחתה של הספרות הכתובה, ניתקה תוך כדי כך את התקשורת הקולית והישירה שבין מוען לגמען. המגע הבלתי אמצעי, שבין המספר לקהל מאזיניו, שעמד בבסיס המסורת הספרותית שעל-פה, הפך לפיענוח סוליטארי ואינדיבידואלי של שדרים כתובים, בסיפורים העשויים מילים שאינן קולות. התפתחות הטכנולוגיה האלקטרונית מציינת את חידוש הקשר האודיטורי המסורתי,

הקשר המועבר על-פה, וזה מחזיר אותנו בדרכים רבות אל המעשייה העממית, ואל דפוסי הבראשית של התקשורת האנושית.

ספרות לילדים הממהרת להתחדש בגלי התמורות המגוונים את אמצעי התקשורת, עשויה להצביע על הזרימה הרב-כיוונית של המדיומים השונים (לשוני — היגדי, כתוב ומודפס, חזותי ומודפס) התובעים בה חותם, ובתוך כך, אף לשמש עדות לאופיים המשתנה של הלשון, הסמלים והמסרים התרבותיים, המתחוללים מכורה השינויים החלים באמצעי התקשורת. על-מנת לבחון כיצד משפיעים השינויים שחלו באמצעי התקשורת, על הספרות לילדים, נסקור את מאפייניה המרכזיים, של המעשייה העממית, כמדיום אודיטורי אשר תפוצתו הייתה כרוכה בתשתית המנטלית המשותפת למפיצי המעשייה ולקולטיה. אז, נשוב ונשווה את המאפיינים הללו, במעבר הטראנס-ז'אנרי שלהם, ובגלגולם החדש במעשיית הטלוויזיה, אשר כתפוצתה הפאן-עולמית, היא יוצרת תשתית אינטלקטואלית המזכירה באחידותה את זו, שאיפיינה את התרבות הפר-ליטראלית.

שלוש שיטות התקשורת ההמונית: דפוס, גרפיקה ואלקטרוניקה, החוברים יחדיו בעיצוב תוצר תרבותי המיועד לילדים, ישמשו אותנו אס-כך, לבחינת איכותם של המסרים הגלויים והמובלעים, המשמשים את חברת המבוגרים, בפנותה אל הילדים, תוך שהם מצביעים על השפעת התקשורת היוזואלית על דפוסי הקריאה והרגלי הקליטה של ספרות המיועדת לקוראים הצעירים.

ב. הקסם במעשייה העממית

המעשייה העממית שהועברה משך דורות רבים באמצעי תקשורת ראשוניים דוגמת הפה והמלה הקולית המדוברת, היא סיפור קצר הנרקם סביב מוטיב אחד, או מספר מוטיבים, ואשר במרכזה הקסם והפלא⁴.

טבעה ההיגדי-אודיטורי, והאירוע החברתי והדרמטי שבטבורו נתחוללה⁵, קבעו את אילוציה המרכזיים, אשר התוו בסופו של דבר את החוקיות הצורנית האופיינית לז'אנר, ואת דפוסי האמנותיים. את האילוצים הללו ניתן לסכם כשלושה הכרחים:

- (1) ההכרח למקד את תשומת הלב של ציבור מאזינים הטרונגני.
- (2) הכרח להעביר מסרים לשוניים מופשטים בצורה בהירה, קליטה ומושכת.
- (3) ההכרח לזכור, והצורך להזכיר.

התשובה המעשית לאילוצים אלה מצאה את ביטוייה האמנותי במספר דפוסים קבועים, שניתן לראות בהם את הכללים המכוננים של המעשייה העממית:

- (1) הדומיננטיות של מוטיב הקסם והפלא, העונה על הצורך למקד את תשומת הכל של ציבור מאזינים הטרונגני.

(2) ויזואליזציה של הלשון, כתחבולה המבקשת להקל על עומס המופשטות המושגית של השפה, ולתרום בכך להעברת המסר בצורה מוחשית וקליטה.

(3) תמציתיות והישענות על תחבולות מנומטכניות, המקלות על הזכרון. קסם ומגיה מהווים את אחד החוקים הבסיסיים, הלא כתובים של הסיפור העממי, להן נענה המספר באורח ספונטאני ובלתי מודע⁶. משמעותו של חוק זה, עבור קהל המאזינים (וקהל הקוראים בתקופה שלאחר המצאת הדפוס) הוא, שההסתברות האמנותית של המעשייה, איננה נמדדת במונחים של מה שהוא הגיוני ואפשרי במציאות הריאלית, אלא מתוך ההגיון הפנימי של מרכיביה השונים של המעשייה. קסם ומגיה באים לידי ביטוי בהתערבותו של הגורם העל-טבעי בחיי אדם ובסדרי הטבע, ובדרכי התמרה מגוונות, המשנות מציאות אחת למציאות אחרת, באמצעות טרנספורמציה, מטמורפוזיס, האנשה או הנפשה.

תמידותו של מוטיב הקסם והפלא בעולמה של המעשייה העממית, מבטא תפיסת עולם פרימיטיבית המאמינה בזיקה ההדדית, ובהמשכיות שבין אדם לטבע. אך בעינינו, המנוכרות לאמונות קמאיות מעין אלו, נתפס הקסם כנשאי האיכות הפיוטית של המעשייה, בהכילו את הגרעין הראשוני של כל פעילות דמיונית, המותחת קו משווה בין האפשרי לבלתי אפשרי, בין הדומם לחי ולצומח, בין הדומה לשונה. בכך מרחיבים הפלא והקסם את טווח אופקיה של ההפעלות הרגשית ושל התבונה האנושית כאחד, תוך שהם נתפסים, כשל אופיים הפיוטי, כאסתטיים ומהנים. אלא שאין ספק שלפלא ולמגיה היו, במסגרת האירוע הסיפורי, פונקציות נוספות.

אופיו הדרמטי של הקסם, יסוד ההפתעה המוכל בו, ויכולתו לערער את האיזון במאגר האינפורמציה של המאזין. שימשו למספר כתחבולה רבת עוצמה בריתוק תשומת לבם של מאזינים לא קשובים, ובמיקוד דעתם. וכל זאת בתוך אירוע ספרותי שעמד על גבול הצגת התיאטרון.

עדותו של אייזופוס מצביעה על כך, שבאירוע הקסום והעל טבעי, טמון היה לא רק הכח השואב וממקד את תשומת ליבו של הקהל, אלא הפוטנציאל העצום לעורר דמיונו ולהפעלת כושר תבונתו. עובדה זו, המשלבת תבונה בהשתאות דמיונית ופליאה, מהווה על-פי אריסטו, מסד להנאה אסתטית בהיותה כרוכה "בתשוקה להבין... שכתוצאה ממנה אנו לומדים מצב עניינים מסוים"⁷.

האילוף השני, מחייב את המספר העממי להעביר לקהל הטרונגי וקצר רוח, מסרים אוניברסליים בצורה בהירה וקליטה. אילוף זה מצביע אף הוא, על הפונקציה הדידקטית שמילאה המעשייה העממית, אשר חוללה אירוע חברתי-תרבותי, שבמרכזו היא מתגלה כנשאות של מסרים. קליטות ונהירות המסרים באה לידי ביטוי לא רק ברוחה הקלילה והאופטימית של המעשייה, אלא באופייה המתורפואטי

של הלשון. שכן בדומה למוטיב הקסם והפלא, לשון המעשייה מבטאת מצד אחד השתקפויות של צורות הבעה וחשיבה פרימיטיביות, אך מאידך היא חושפת את השאיפה לבטא מסרים מופשטים באופן ציורי, מוחשי וקליט, כלומר, באורח שיקל על התפיסה. מנקודת ראות זו, ניתן לבחון את התמונות העזה של המעשייה, את השימוש בדימוי, מטאפורה, סמל, האנשה והנפשה, כמו גם את הדומיננטיות שבתבניות הפועליות, לא רק כאמצעים פיוטיים, כפי שאנו רגילים להתייחס לתחבולות לשוניות אלו היום, לא רק כביטוי לחשיבה אגוצנטרית המאמינה באנימיזם ובאחרות שבין אדם וטבע, אלא ובעיקר, כאמצעי קומוניקטיבי המבקש להפוך את התודעה הנראית לעין. דהיינו, לקרב את המלה המופשטת הנתפסת באורח מושג-קונספטואלי, אל התמונה המוחשית, שדרכי קליטתה חושיים, ומכאן פרספציוניים ומיידיים. מטאפורה, דימוי, סמל, האנשה וכד', היו לכן עבור המספר קונבנציות לשוניות שבעזרתן יכול היה לתרגם את ההיבטים הרעיוניים והמושגיים של התודעה, לרשמים חזותיים, המקלים על התפיסה. ואמנם, היואלוציה של הלשון, מתבטאת ביצירת אובייקטים לשוניים-מטאפוריים המופקעים מן הקונטקסט הריאלי שלהם, ובכך מבליטים את בידודם⁶ ומדגישים את האפקט התמונטי-חושי שלהם: הריזוכית, סנדל זכוכית, געלי ברזל, ראי-דובר, בית ממתקים, שביל טיכות ושביל מחטים, נסיך-צפרדע וכד'.

בהיותם ביטוי טבעי וספונטאני לדרך חשיבה מקובלת, היו אלה גם אמצעי למידה אשר איפשרו ללשון המופשטת מטבעה, להיקלט באורח חזותי כמו הייתה מדיום פיקטוגרפי ולא מושגי. כך ביטא הר הזכוכית את הרעיון הגלום בקושי הסיזיפי שבחציית המחסום הבלתי אפשרי, ראי קסמים המתיר את קשר שתיקותיו בלשון אנושית, היה להתגלמות פיזית של התת-מודע המשתקף במיידע, ואילו בית ממתקים זמין לזלילה, ביטוי חושי לתאוה אוראלית, שהתגלמה בשפע ושובע, כהיפוכם הקוטבי של החסך והרעב. ביטויים לשוניים ציוריים מעין אלה, מעידים על-כך שכבר בתקופת הבראשית של התקשורת האנושית, שאף האמצעי הקומוניקטיבי הקדום — הדיבור — להתממש באמצעות תמונה, עלימנת להקל על התפיסה.

אך לא רק הדימוי הלשוני שימש את המספר העממי לקירוב השר הלשוני, עד הפיכתו לשר תמונטי. גם דרכי האפיפון החד-מידיים, והמקוטבות הדיכוטומיות של הדמויות יצרו רישום דרמטי עז, בדומה לשמות התווית הציוריים שלם: כיפה אדומה, שלגיה או כרפסית (רפונצל). רגשותיהם המוחצנים של הדמויות, ומערכת יחסים הבאה לידי ביטוי בדימויים חזותיים כגון זהב, יהלומים או תפוח, מקרבים אף הם את הלשון המופשטת אל לשון התמונה הפונה אל חוש הראייה. אם להשתמש במונחים השאולים מתוך לקסיקון צופי הטלוויזיה בימינו, דומה כאילו ביקשה לשונו של המספר האנומי ליצור מירקע טלוויזיה דמוני, עליו יטילו המאזינים

את המראות הנקלטים בעיני הרוח, בהיות לשונו "ויזואלית ונראית לעין"¹⁰. נראה שככל שעלילת המעשייה העממית, הדמויות והלשון היו גלויים ונראים בבירור לעין, כך הצליח השדר המופשט להיות דרמטי, קליט, פיוטי ואסתטי יותר. יוצא מכך, שבדומה לחוקיות הקסם והמוטיב העל־טבעי, הייתה אף התמונה הלשונית לא רק ביטוי לתפיסת עולם, אלא אמצעי מחולל חשיבה, המזמן תהליכי למידה עד הפנמתו של המסר הלשוני המופשט והטמעתו בתודעת הכלל.

האילוץ השלישי של ז'אנר היגדי המתרחש בקונטקסט דרמטי־חברתי, כפה על המספר — הוא מפיץ השדר, להתמיד בהעברת מסרים שקיומם תלוי בזיכרון בלבד. שכן בתקופת טרום המצאת הדפוס, כמו גם בחברות פרימיטיביות בנות זמננו, תלויים היו המספר ומאזיניו במדיום היחיד המבטיח את ייצור, שימור והנחלת המסרים, הוא המדיום של הזיכרון. אין פלא איפוא, שעל אופיו החמקמק־בוגדני של הזיכרון, צריך היה המספר להתגבר באמצעות תחבולות מעוררות זיכרון כגון חזרה, חריזה, שאלות רטוריות, סדירות מיבנית ונוסחתית. ואמנם, כל המסרים במעשייה שהועברה על־פה, שרדו בשל השימוש באמצעים מנומסכניים המעוגנים בעלילה קצרת יריעה, תיאור תמציתי וחסך בטיעונים אנליטיים.

הדוגמא השגורה והבולטת ביותר למבנה נוסחתי היא הפתיח "היה היה" האופייני למעשיות. פתיח זה כמו מבקש לשכנע ש"מה שהיה הוא שיהיה"¹¹.

עם זאת, יש לציין שאין הטכניקה המנמונית נכפית על המעשייה, אלא שזורה בה כגורם מתבנת, המקנה לז'אנר את צלילותו האסתטית, ליטושו הסגנוני, ואת הביטוי הסמוי לתפיסת עולם הרואה בחזרה, ובזיכרון שהוא מימוש של החזרה, גורם הכרחי ומסדיר של הטבע. מכאן, שבדומה לפונקציה הדידקטית שמילאו המוטיב העל־טבעי והלשון הציורית, שימשו התחבולות המעוררות זיכרון, את המספר ואת מאזיניו גם יחד, כאמצעי למידה המתממש באורח אמנותי, ביסוד החזרה, המייצג את המימוזיס האמנותי עצמו, ובזיכרון המאפשר את ניצוועו. זיכרון זה, שלא הועתק אל מחוץ לגופו של המוען (בדומה לספר, לקלטת הוידאו או למחשב), שימש את המספר כמאגר מידע, אשר איפשר לו לשדר את המסרים שקלט באמצעות מילים שהיו קולות, אך עוררו מראות.

לסיכום נוכל לומר ש"הקונטקסט החברתי"¹² שבו נוצרת המעשייה העממית, קובע את אילוציה וטובע בה חותם של תוצר תרבותי המתוקשר באורח היגדי. אילוצים אלה הם שעיצבו את אמצעיה הצורניים־אמנותיים, תוך מתן ביטוי פיוטי לתפיסת עולם קולקטיבית, המאמינה "שאנו בטוחים בעולם שאיננו חסר משמעות, שאנו יכולים לסגל את עצמנו לעולם זה, לפעול ולחיות בו, גם אם איננו יכולים לראות או להבין אותו בכליותו"¹³. האסונות המתרחשים על הגיבורים, תלאותיהם ומצוקות הקיום שלהם מסתיימים בטוב, שכן המעשייה מצביעה על דרכים להתמודד בקשיים אלה, והגמול הטוב ניתן אך ורק לאלה, שלא פסחו על התלאות שבדרך.

מסר זה ואחרים, שנתגבשו בתוך תבנית לשונית המעדיפה דרכי הראייה ויזואליים ודרמטיים, מבטאים מצד אחד את דרכה של התקשורת שעל-פה, השואפת לתמונתיות עזה, ומאידך הם מצביעים על העובדה שהמעשייה העממית, על מסריה, היו המוסד הקולקטיבי, הלא רישמי הקדום, בחברה פרי-ליטראלית, אשר הזינה את מאזיניה-תלמידיה, בתרגילי חשיבה¹⁴. שכן מרכיבים אלמנטריים בארגון ההתנסות הלימודית, כגון תירגול כישורי הזיכרון, אמצעים המעוררים השתאות ופליאה ובכך מקדמים למידה, גירויים המזרזים את הדמיון להשלים פערים, תהליכי הרהור וחשיבה מושהים, היוו חלק אינטגרלי בהבנת לקחי האירוע הסיפורי, ובהפנמתו. מכאן, שהמסורת שעל-פה, הייתה לא רק אירוע חברתי-תרבותי מבודד, שנוצר על-מנת להפיג את השעמום, או לשמש כנתיב בריחה מתלאות המציאות הקשה אל נוחם הפנטזיה, אלא אולפן למידה ראשוני, אשר המסר הסמוי שלו כמו פנה אל המאזין ובקשו להתייחס אל האירוע הסיפורי, כאל התנסות לימודית קולקטיבית, המבקשת "להבהיר תופעות טבע, חברה"¹⁵ ואדם, שעה שהתבנית הסיפורית נתנה תוקף תרבותי להתנסות היום-יום, תיעדה ולימדה את ניסיון ההווה, עד הטעמתו בדור העתיד.

ג. קסם מעשיית הטלי, וליווינה הספרותי בעת שמעשיית העם מצביעה על ראשיתה הפרה-הסטורית של התקשורת האנושית, מציינת מעשיית הטלביזיה את הגלגול האחרון בשרשרת ההתפתחויות והשינויים שחלו בדפוסי המבע שלה. וגם אם אנו פוסעים בשלבים "הפרה-הסטוריים"¹⁶ של סולם התקשורת האלקטרוני, הרי שמבחינות רבות סוגרת תקשורת זו על-פני כל הפערים הטכנולוגיים, שניצבו בפני האדם הראשון, אשר ביקש להעביר מסרים באמצעות המכשיר הקומוניקטיבי הקדום ביותר שהיה ידוע לו: הפה¹⁷. מבחינה זו, יש לראות במעשיית הטלי את החוליה הסוגרת את מעגל התקשורת ההיגדי, המשרד מסרים תרבותיים, לשוניים וחברתיים באמצעים דרמטיים ואודיטוריים. שתי השיטות יכולות להיתפס על-כן, כנשאות של תרבות אשר הפיצה, ועודנה מפיצה מסרים באורח קליט וזמין, תוך ריתוק תשומת לבו של ציבור מאזינים המוני, האמור להפנים את המסרים ולהפכם למסורת. אלא שלמרות הדימיון, נראה שהתגוונות אמצעי התקשורת המפיצים מעשיות, גרמה לשינוי שחל באופי המסרים, שעה שדרכי יצירתם והבשלתם, הופכים את המעשייה העממית לביטוי אנונימי קולקטיבי העולה מתוך החברה, ואת מעשיית הטלי, לתוצר טכנולוגי המשווק עברה¹⁸.

מהי מעשיית הטלי? בדומה למעשייה העממית, ניתן להגדיר את מעשיית הטלי כסיפור קצר, הנרקם

סביב מוטיב אחד, או מספר מוטיבים, ואשר במרכזה הקסם והפלא. כך לדוגמא הדרדסים הם גמדים מופלאים הנאבקים במכשף הרשע גרגמל, המבקש בעזרת קסמיו וחתולו האלים, להשמידם. מרקחות הפלא של דרדס-אבא, מצילות בכל פעם את הדרדסים הקטנים מכף ידו של הרשע, ובכך כמו מזכירים מספר מוטיבים המקוטלגים היטב באינדקס המוטיבים של המעשייה העממית¹⁹. הרובוטריקים פועלים אמנם כחלל אחר ובמימד פסבדו-מדעי, אך בדומה לדרדסים הם "טובים" ועוזרים לבני התמותה נגד מלחמת הכיבוש של השקרנים האנטגוניסטיים. דובוני איכפת-לי הם הפיות המושיעות בגלגולן האלקטרוני, והם מלמדים מוסר ומגינים על זכויות הילדים באורח המקובל, והמוכר לנו מימי שרביט הקסם של המעשייה העממית.

אין ספק שמבחינת המוטיבים, המכנה התמציתי וקצר היריעה, מספרם המוגבל של הפונקציות המבוצעות על-ידי הדמויות²⁰, השרד הקולי והאירוע הדרמטי והקהלי, חוזרת מעשיית הטלי על האירוע המוכר לנו מתוך הדגם המבוסס של המעשייה העממית. מתוך כך, ניתן להניח שהאילוצים המרכזיים אשר היתוו את החוקיות האפית והצורנית האופיינית למעשייה העממית, ואשר הקנו תוקף אמנותי לתפיסת עולמה ולתכניה, ישובו ויתגלו אף במדיום החדש. דהיינו: הכורח למקד את תשומת הלב של ציבור מאזינים הטרוגני, שמצא ביטוי אמנותי בדומיננטיות של מוטיב הקסם והמגיה, הכורח להעביר מסרים לשוניים-קוליים בצורה קליטה, שהתבטא במימד הציורי המופגן של הדמויות ושל הלשון, והכורח לזכור, שמצא לו ביטוי אמנותי כתבניות נוסחאיות כחריזה וחזרה, אשר הוסיפו לוית חן פיוטית לאווירת הסיפורים.

אך האמנם כך?

עמידה על אופיין של מעשיות הטלביזיה המיועדות לילדים, ובחינת לוייניהן הספרותיים, תגלה שחלק ניכר מהאילוצים שעמדו בפני המספר האנונימי וקהל מאזיניו, אינם עומדים עוד בפני יוצרי המעשייה הטכנולוגית. תפיסת העולם המגולמת בספרות העממית נשתנתה אף היא, ועימה חלק מהתכנים האופייניים לז'אנר. ועם זאת, ממשיכה המסגרת הצורנית המסורתית להתקיים במדיום החדש, תוך שהיא נושאת עמה את דפוסי הקבע המוכרים לנו כחוקיה האפיים של המעשייה העממית: קסם, מאבק דרמטי, חזרה, סכמאטיות נוסחאית, איפיון פועלי וחד-מימדי, מקוטבות דכטומית של הדמויות וכד'.

אילו תכנים מבקשים אמצעים צורניים אלה לבטא, וכיצד הם מתאימים לאילוציו החדשים של המדיום הטלביזיוני?

משנדחק הכורח לזכור ועבר ממוחו של האדם אל עצמים חוץ-גופניים כסרט הידואו, הומר האילוצ המרכזי אשר תבע בעבר את חותמו על דפוסייה של המעשייה

העממית, באילוף אחר הקובע בסופו של עניין את אופיו של הז'אנר החדש — האילוף המסחרי-כלכלי. עתה, משהפך הזיכרון לאובייקט (קלטת וידאו, ספר, צעצוע מכאני או נובה בדמות אחת הדמויות שבמעשייה), הרי שניתן לשווק אותו, לצרוך אותו ולסחור בו. הדמוקרטיוזיה שחלה באירוע הסיפורי מתבטאת בזמינותו, ובעובדה שכל מקלט טלביזיה יודע לספר מעשיות, כל ילד יכול לקנות מעשיות, וכל פעוט עשוי להבין את תכניהן של המעשיות, שכן הדבר איננו כרוך עוד במיומנות כלשהי, כגון מיומנות הקריאה של הנמען, או מיומנותו של הדובר וכישוריו כמספר. גם הצורך הקדום לרתק ציבור מאזינים המוני והטרוגני, אינו מותנה עוד ברצון להנחיל שדר שהוא בבחינת מסר קולקטיבי שהופנם ונלמד. עם ההיענות לכורח הכלכלי, תתבקש המעשייה הטלביזיונית להצדיק את קיומה כמוצר תצרוכתי, שהוא חלק ממערכת שיווק מסחרית המודעת היטב לצרכיה ועומדת כאנטי-תזה, לפרץ הפעילות הספונטאנית, הבלתי מודעת והקולקטיבית של האירוע העממי.

המדיום החדש המביא לביטולו של הכורח לזכור, נושא בסרטיו את בשורת החנק למשמעות הלשונית המופשטת, שכן מעשיית הטלביזיה איננה חייבת להתמודד עוד עם הקושי שבהנחלת מסרים לשוניים, שהם מושגיים ומופשטים, וזאת בשל המדיום המחולל אותה, שהוא מלכתחילה דרמטי, מוחשי וחזותי. בהיותה כפופה לאילוצים כלכליים המזמנים תבניות סיפוריות פופולריות וקלות להבנה, משילה המעשייה האלקטרונית את הערכים הקדומים שטבעו בה חותם של ביטוי לשוני לרגשות קולקטיביים, כגון מצוקות, פחדים, תקוות וחלומות, והופכת לתוצר טכנולוגי, אשר המניע לייצורו אינו ספונטאני ורגשי, כי אם מתוכנן היטב, אינטרסנטי וריווחי. כדאיות ההשקעה בהפקת המעשייה הטלביזיונית מחושבת מלכתחילה, והיא עומדת ביחס ישר לאחוזי הצפייה ההמונית, של ילדים המעכלים תוך כדי שידור קטעי פרסומת, שעולמם הברוי זהה לעולמה המגי והקסום של המעשייה עצמה.

המעשייה הטלביזיונית לילדים, ולוויניה הספרותיים הם לכן תוצרים פופולריים של אמצעי שיווק המעמידים במרכזם את הקורא כצרכן, תוך שהם משתמשים במעשייה העממית כדגם צורני מבוסס, המוכר היטב לצופים הצעירים, והנענה בכך לצפיותיהם.

השאלה הנשאלת היא, האם ממשיך הדגם החדש לשמר את ניתוח תכניו המקוריים, או אף לייצר איכויות חדשות? על-מנת להשיב על שאלה זו, נבחן מספר אמצעים צורניים האופייניים למעשיית הטלי, ובכך נעמוד על היחס שבינם לבין התכנים אותם הם אמורים לבטא. נתייחס לדוגמא ל"חוק הפתיחה והסיום" האופייני למעשייה עממית, כאשר הוא שב ומתגלה בתדירות במעשיית הטלי. כזכור, שימשה התחבולה הנוסחתית "היה היה" ... והסיום האופטימי "הם חיו באושר

ועושר... הן כאמצעי מנמוטכני המקל על הזיכרון, והן כביטוי פיוטי לתפיסת עולם הרוואה במעגליות ובחזרה, ביטוי לבטחון בהווית עולם בלתי משתנה, שהייתה ותהיה. ליוצרי מעשיית הטלי המצויידים במכשיר מתעד כפסקול, סרט וידיאו ומכונת כתיבה, אין כל קושי לשמר ולזכור את עלילות סיפוריהם, ולמרות זאת, הם שבים ומשתמשים בפתיה ובסיומת הנוסחתית, כמרגם בכל האמצעים המנמוטכניים שבהם נעזר המספר האנונימי שביקש לזכור ולהזכיר: חזרה, חריזה (שירים), מבנה קצר, איפיון דכוטומי וכד'. הפתיה המוסיקלי השב ומשודר בתחילת המעשייה ובסופה, אמור להזמין את הצופים לתכניתם המוכרת, ולהזכיר להם את מה שהם כבר זוכרים, שכן מעשיית הטלי בנוייה במתכונת סדורה של סיפור בהמשכים, והיא שבה ומגלגלת עלילה מוכרת, בתדירות קבועה, ובשינויים קלים המתחייבים מאילוץ המבנה הסדור המסתיים על-מנת להיפתח. אלא שחוק הפתיה והסיום מקבלים עתה משמעות חדשה, שכן סיום כל פרק מכיל בתוכו לא רק את הנימה האופטימית המסורתית, אלא את החורבן הפוטנציאלי החדש, המשמש עילה להתהוותו של הפרק הבא.

"סוף טוב" מעין זה, איננו מוחלט, כי אם זמני, כשם שהכחדת האנטגוניסט המייצג את הרע הקוסמי איננו מוחלט, כי אם הפיך. קיומם של הטוב והרע איננו מותנה עוד בתפיסת עולם, אלא בתחבולה שחוקה המשתמשת בהם כבקפיץ דרמטי על-מנת לקיים את המשכיות הז'אנר הבנוי כסידרה, הווה ואמר בתבניות דומות, השבות זו על עלילתה של זו, בשינויים קלים. יוצא מכך, שבתחילת כל פרק הבנוי כמעשייה שלמה, חייב הצופה-הילד לשפוט שה"רע" הובס בפרק הקודם, או לזכור שה"רע" לא יובס לעולם — דבר העומד בניגוד לרוח המעשייה העממית, ולתפיסת עולמו של הילד, כאחד.

דוגמת הפתיה והסיום המסורתיים, שהושללו במעשיית הטלי, מצביעה על האופן שבו משתמשים יוצרי המעשייה האלקטרונית בתחבולה מעוררת זיכרון, תוך שהם מרוקנים אותה מהווייתה המקורית, וזאת למרות שאין הם נאלצים לזכור דבר, ושעה שבפועל, הם מעודדים את צופיהם לשכוח. ואמנם, מחקרים העוסקים בהבנת הנצפה של ילדי הגיל הרך, מעידים על כך שרק 20% מגילאי בני ה-4²¹, זוכרים את התוכניות המוקרנות בטלביזיה, שעה שזכרונם של בני ה-8, הינו בוגדני לא פחות. עובדה זו מעידה שקיומן של מעשיות הטלביזיה מותנה ביכולתן לעורר גירוי חושי עז מצד אחד, ושיכחה עזה לא פחות — מאידך.

נראה, שהתחבולות המנמוטכניות שעיצבו בעבר את דפוסייה של המעשייה העממית, ונתנו ביטוי לתכניה, הופכים בגלגולם החדש לנוסחה קפואה המבטיחה שהמעשייה תיזכר בשל נוסחאותיה, אך גם תישכח במידה שתבטיח את הצורך לשוב ולצפות בה. דרישות השוק הקובעות שהמוכר הוא גם הנמכר, מחייבות את יוצרי מעשיית הטלי לחזור על דפוסים קבועים, שהושאלו מהמעשייה העממית,

על-מנת להבטיח את הנאת הצופים מהמפגש המיוחד עם המוצר המוכר. אך בתוך כך, הופכים האמצעים הצורניים, שהיו כרוכים באופני הזכירה של מסרים עממיים ובדרכי קליטתם, לאמצעי שיווק שמטרתו מסחרית.

אמצעים צורניים שאינם מבטאים תכנים פנימיים, מייצגים קלישאה תרבותית, שעה שתוצרי הדימיון הספונטניים והקולקטיביים הופכים למרכולת משווקת²², והמימד האמנותי שהיה מוכר במעשייה העממית, הולך ונעלם.

ריקון דומה ניכר גם בשינוי שחל בפונקציה המקורית של מוטיב הקסם והפלא, ובאופיים האמנותי. מי שהיו נשאי המימד הפיוטי של המעשייה העממית, וביטאו תפיסת עולם הרואה במופלא הקיומי יסוד מהותי בחיי האדם, בגורלו ובזיקה שבינו לבין היקום, הופכים במעשיית הטלי לאפקט טכני של מדיום אלקטרוני המשתמש ביכולתו להקרין תמונות מתחלפות במהירות העולה על 20 תמונות לדקה, 1,200 תמונות מתחלפות בשעה. קסם ופלא המעוררים חשיבה והשתאות הופכים בכך להנאה פאסיבית וחושית מקסמי הטכנולוגיה המוקרנים בפני הילד, ומאבדים שוב את המהות והפונקציה המקורית שלהם. הרובוטריקים לדוגמא, הם גלמים מתכתיים, מונפשים ומאונשים הפושטים צורה והופכים בתוך שבריר שניה למשאיות כבדות, המשתנות בהבזק חשמלי למטוסי קרב, טנקים משוריינים או צלחות מעופפות. בדומה להם ולקסם הפועל בהם, נתונים גם הברביונים בעלי הגוף העגלגל, למטמורפוזות מתמידות והופכים לגשר, אוניה או כדור פורח, בהתאם לנסיבות. נראה שככל שהדמויות הן ברוח טרנספורמציה, מטמורפוזה, הנפשה והאנשה הם בגדר פעלול.

קסם, נס ומגיה שהם פעלולים טכניים, ולא תפיסם עולם, כמו-גם דמויות המתוכננות מראש בהתאם לתכונותיו של המדיום וסיכויי תפוצתו בשוק, הופכים ממילא למטרה המבקשת לכפות רושם מסוים על הצופה כצרכו, ולא לפעילות אמנותית השואפת לבטא אותו כילד וכאדם. מכאן התחושה שבמעשיית הטלי, גם הדמויות וגם הקסם והפלא הם בבחינת אירועים סינטיטיים, מתוכננים היטב, "המומצאים"²³; על-מנת להשיג מטרות חוץ אמנותיות אשר יותר משהן מבטאות את הצופה, הילד, הן נכפות עליו.

באופן זה מדגימה המעשייה החדשה כיצד ניתן לרוקן דגם ממוסד מתכניו המסורתיים, ולשמר את השילדה הצורנית כבסיס למדיום אחר, הרוקם בתוכה את עולמו הבדוי, תוך שהוא הופך את תוצרי הדימיון, ה-Imagineering — בלשונו של וולט דיסני, לשיטת הנדסה טכנולוגית: Engineering²⁴.

המימד הלשוני של המדיום ההיגדי נידון לריקון דומה. כזכור, הועשרה שפתו של המספר העממי דווקא בשל הכורח לקרב את השדר הלשוני אל המימד החזותי. דימויים, סמלים ומטאפורות מרבדים את המעשייה העממית במירקם ציורי, המעורר ספקות באשר לאפשרות העתקתו למדיום אמנותי

אחר. ואמנם, עקבות המירקם הפיוטי של המעשייה העממית נמסים לחלוטין במדיום שהוא מלכתחילה חזותי, ואשר על-מנת להגיע לרמת פיוט אמנותית, עליו לרקום משטחי מטאפורות תמונתיים, ההופכים בדמיונו של הצופה למילים.

מעשיית הטלי, שהמניעים להיווצרותה הינם מלכתחילה אלי-אמנותיים, אינה מגיעה לרמת המשגה מעין זו, לא כל שכן, כשהיא שבה ומושתלת בגוף המדיום הספרותי. שהרי לפנינו דוגמא למערכת גלגולים תקשורתית, שבה מסורת היגדית מתמסדת במדיום כתוב, זו שבה ומעתקת אל תוך המדיום האלקטרוני, על-מנת לשוב ולהתגלגל במדיום ספרותי. אלא שבגלגול אחרון זה, נידונה מעשיית הטלי לפישוט נוסף, המקבע את הריקון שחל בשפה המושתלת במדיום החזותי. וזאת בשל אופיו הא-לשוני של מדיום זה.

כפי שנראה, מעשיית הטלי הנתונה, מביאה את הפונקציה האסתטית של הלשון לידי איפוס מוחלט. היא לוקה בעיצוב המבנה התחבירי, המורכבות הטקסטואלית והרצף ההגייוני של מילים ומשפטים. ז'אנר זה, משמר עבור הילד את המעשייה שהוקרנה בטלביזיה, ואשר אין היא זמינה כספר זה המצוי על המדף. אך בה בשעה, הוא מנציח את עליבותה המחרידה של לשון, שהייתה במעשייה העממית שירה.

בהיותה טפילית למדיום החזותי, משתמשת מעשיית הטלי במילים, באורח חוץ ספרותי, כשהמילים משמשות מעין מתווך המותחן הקשרים בין התמונות השונות, שהועתקו מתוך תכנית הטלביזיה. הלשון מתארת את התמונות באיפורמטיביות רבה, מעוררת התרגשות, ובעיקר יוצרת מעין "רעש" המחולל פיזור דעת מכיוון, אצל קוראים צעירים, האמונים בקליטת שפע רשמים חזותיים וקוליים בעת הצפייה.

לפנינו קטע מילולי המלווה את התמונות במעשיית הדרדסים וגרגמל הנדיב²⁵:

בינתיים טיפסו הדרדסים בשקט בשקט על עץ אלון, והשקיפו על הנעשה למטה...
(תמונת הדרדסים) הם לא ידעו, שמישהו ראה אותם... (תמונת החתול) זה חתלתול!
הוא נמשך לטרף הטעים שראה... הנה הוא מטפס ועולה על גזע העץ. ציפורניו

מתחדדות ושיניו מושחזות!

לא רק שהתמליל הנוכחי טפילי לתמונות, אלא שהדובר העובר באורח שרירותי מתיאור הסיטואציה בזמן עבר, למיקודה בזמן הווה, כמו מבקש להישמע קרוב לאוזן, ולא להיות נקרא או מתורגם לעין האסטציאציות המרחיקה לראות, או לעין הדימיון. מכאן, שאין זו קריאה של דימויים לשוניים, אלא קריאת דיבור מקוטע המבקש ליצור ריגושים המעלים בקורא את זכר האירוע הטלביזיוני, ובעיקר את תחושת המתח, שאין לה כל ביטוי ספרותי, אלא קולי וחזותי.

איפוס משמעות, קלישאות, מבנה תחבירי לקוי ורדידות לשונית המלווה במלל שקשני בעל נופח קול-ירעשני, בולט בספר דובי מפת ל²⁶.

המעייין בספר, ימצא בו לשון אינפורמטיבית המזכירה את סגנון הדיבור של כתבי הרדיו והטלביזיה, המדווחים על אירוע מרגש. בכך מצביעים הקטעים על המרת הפונקציה האסתטית של הלשון הכתובה, בפונקציה האינפורמטיבית של הלשון המדוברת, השוטפת מתוך המסך וכובשת את תוך הספרות:

"עוד מעט יינתן האות לתחילת המרוץ. הרוכבים נקראים למקומות שלהם. והנה צרה חדשה! הרוכב של סימבולי 2 נעלם. ולדר מגחך. 'כמובן, האנשים של ולדר חספו את הרוכב! אומרת ג'יג'י לעצמה. 'חכה ותראה! וכדיק ברגע שהסודים יוצאים לדרך, רוכב חדש עולה על גבו של סימבולי 2. תדהמה! אין זה גבר אלא נערה צעירה... והנה הסוס והרוכבת מרחפים כאויר, כאילו כת לא נראה דוחף אותם. ולדר משתולל מזעם בתא שלו. ג'יג'י וסימבולי 2 הם המנצחים במירוץ הגדול!"²⁷.

נראה בעליל, שהפונקציה הפיוטית-אסתטית של הלשון מתחלפת בפונקציה אינפורמטיבית-נרגשת של לשון הדיבור היומיומית. משפטים מקוטעים, שברירי דיאלוג, יחידות מילים מבודדות התופשות את מקום התיאור המפורט ובליל מילולי חסר רצף הגיוני, מזכירים את לשון ספרות הקומיקס, אלא שבשעה שהקומיקס עושה שימוש מינימליסטי במילים, מרבה מעשיית הטלי הכתובה במלל, שלעיתים נשמע סתמי. נראה שבספרות מעין זו, בה המילים טפיליות לשדר החזותי, אין המשמעות אמורה לעלות מתוך מבנה הגיוני של משפטים סדורים היטב, או בזכות פיענוח אסוציאטיבי של מילים טעונות, אלא מתוך צילומים המעוררים בזיכרון את רצף התמונות שבאירוע הטלביזיוני. ההבנה המושהית והאנליטית של משפטים הבנויים באורח קווי כרצף של זמן, שבו אירוע אחד ממשיך את זה שקדם לו, מתחלפת בקליטה סימולטנית של מילים שהן קולות ותמונות המוצגות בפני הקורא כמגוון רשמים רעשניים, שהזיקה ההגיונית שביניהם לא תמיד נשמרת.

המסקנה העולה מתוך כך היא, שלפנינו קריאה שונה מהמקובל, כאשר הבנת הכתוב איננה עומדת ביחס ישר לבהירותו של הטקסט, לפיענוחו ולמימושו במישור הדימויני. "קריאה" זו תלויה בכישוריו של הקורא להתרשם מהגירוי הכללי של רשמים חזותיים (תמונות) וקוליים (תמליל המתפקד כקול-דובר), שאיננו מבקש מלכתחילה להיות טעון משמעות, כדרך המילים שבספרות, אלא להזכיר ריגושים, תחושות ומידע קדום, שנאגר תוך כדי צפייה, באירוע הטלביזיוני ובמדיום האחר. נראה, שבגלגולה הספרותי ממירה מעשיית הטלי את המילים בתמונות, ובכך מציגה מעין אלבום ספרותי, אשר התמונות מתפקדות בו כתעודות גלמיות, שאין אמנם להפריכן, אך אופן קליטתן מזמן שיכחה²⁸, באשר הוא חסר גיבוי לשוני בעל אופי הקורא להמשגה, זיכרון ותפיסה.

סיכום ומסקנות

מאמר זה ביקש לבחון את השפעתם של אמצעי התקשורת על הספרות המיועדת

לילדים, ולעמוד תוך כדי כך על אופיים המשתנה של המסרים הגלויים והמובלעים המועברים לילדים במאצעות תקשורת זו. לצורך זה, בחנו את המעשייה העממית אשר פנייתה הראשונית הייתה דרמטית-אודיטורית וקהלית, ובגלגולה הספרותי שימשה מסד איתן עליו התחנכו דורות רבים של ילדים. מנגד, העמדנו את מעשיית הטלביזיה כפי שהיא מוצגת במדיום הקלקטרוני ובמדיום הספרותי הנלווה ומשמר אותה. בחרנו בז'אנר זה בשל הפופולריות הרבה לה זוכה הסוג הספרותי החדש, ובשל התכונות המבניות, האופי הדרמטי והפניה הקולית והקהלית המזכירים את מאפייניה של המעשייה העממית, ובמידה רבה אף חוזרים על דפוסייה.

ההשוואה בין המעשייה העממית האודיטורית, והמעשייה הטלביזיונית נתחדדה בשל העובדה ששני הסוגים באים לידי ביטוי בשני מדיומים שונים, המייצגים מצד אחד שיטות קומוניקציה נבדלות, אך מאידך הם משדרים תכנים ותבניות סיפוריות דומות. השיטה האחת מעבירה מסרים באמצעות שדרים המורכבים ממלים הגידיות או כתובות. כלומר באמצעות מסרים נתפסים המזמנים פעילות דמיונית ממשיגה, שעה שהשיטה השניה מעבירה את שדריה באמצעות מילים המלוות בתמונות. אלה, נקלטות באורח חושי ומיידי באמצעות חוש הראייה ובכך מזמנות פעילות דמיונית וחשיבה שונה מזו המתבקשת בפיענוח השדר הלשוני והמופשט, של התקשורת ההיגדית.

המעבר מן המעשייה העממית למעשיית הטלי מציין למעשה את המעבר משדר תקשורת מילולי, ועל-כן מושגי ונתפס על-ידי האינטלקט, אל שדר חזותי פרספציוני, הנקלט על-ידי החושים (ראיה, שמיעה). מעבר זה מביא תהליך בין אלפי שנים אל סיומו, בהפכו את המהויות הסיפוריות של התקשורת המילולית המופשטת, אשר חתרה למימוש חזותי, לדפוס נצפה, תמונתי ומוחשי. מתוך ההשוואה הבין-ז'אנרית, שבין המעשייה העממית ובין מעשיית הטלי עולה, שבתהליך המסת המימד הספרותי במימד החזותי, הולכת הלשון ומצטמצמת אל גבולות הפונקציה הקומוניקטיבית שלה.

פחת זה מביא לא רק לאובדן הערכים האסתטיים של היצירה הספרותית לילדים, אלא שהוא נושא בעקבותיו את דלדול המימד המושגי של החשיבה ואת הקטנת טווח הפעילות של הדימיון. שכן קליטה חזותית היא קליטת הדבר לכשעצמו ואין בה משום המשגה רעיונית של מציאות, שאיננה ניתנת לצפייה מיידי. יוצא מכך, שעלי-מנת לשוב ולעודר חשיבה מושגית, על המדיום החזותי לברוא שפה משלו, שפת מטאפורות וסמלים שיעודרו מחשבות ומילים העשויות להרחיב את טווח המשמעויות המצומצם של התמונה עצמה.

נראה, שהמסרים הסמויים של מעשיית הטלי עומדים כאנטיתזה לשדריה החברתיים-תרבותיים של המעשייה העממית. שעה שהמעשייה העממית האיצה את כישורי הזיכרון, טיפחה חשיבה קונספטואלית ודמיונית, עוררה תהליכי למידה,

שימרה מסרים קולקטיביים והבטיחה גמול למי שעומדים במכשולים שבדרך, משדרת מעשיית הטלי מסרים אחרים, אשר המרכזיים שבהם:

- * טיפוח אסתטיקה חדשה הממירה את האיכויות הסמויות מן העין, באובייקטים ניצפים וגלויים.²⁹
- * המרצת דפוסי חשיבה, המאמינים שניתן להמיר את הלשון בתמונה, ואת התפיסה המושגית בקליטה חושית.
- * עידוד שיכחה וטיפוח הצרכנות כתחליף לזיכרון.
- * יצירת קורא פסיבי ונהנתן, בן דמותו של צופה הטלביזיה המתמכר לדפוסי עלילה ידועים מראש, המזמנים סיפור מידי, תמורת השקעה אינטלקטואלית מינימאלית.

משמעות המסרים הסמויים הללו היא, שתודעה אבסטרקטית המגולמת בלשון חזותית וחשיבה רפרנציאלית, שהיוו מסד לקיומו של הו'אנר העממי ההיגדי והכתוב, הולכים במדיום החדש ונעלמים, תוך שהם מבטלים את החשיבות שבקיומה של התנסות לימודית קולקטיבית, המעמידה במרכזה את הזיכרון, ואת הדימיון כמימוש הפיזי. מעשיית הטלי משמשת מעין תחליף לזיכרון, והיא מעודדת שיכחה וממריצה צריכה כתחליף חומרי למופשטות הזכירה.

הקריאה בספרות הטלי שואבת את השראתה מהאירוע המקורי, הטלביזיוני, וזה כופה על המדיום הספרותי לילדים נורמות אסתטיות חדשות העלולות להשפיע על הרגלי הקליטה של הילדים ולשנות אותם. טווח השפעה זה איננו פוסח על הסופרים הכותבים לילדים, אשר דפוסי השיפוט האסתטי שלהם ניזונים אף הם מהרגלי הקליטה החדשים, המעוצבים בהשראת ההצלחה המסחרית של ספרות הטלביזיה.

ז'אנר כילאיים, שהוא ספק מילולי ספק חזותי, ואשר קיומו מותנה במדיום אחר, מטפח נורמות קריאה שונות מאלה המוכרות לנו מדפוסי הקריאה מסורתיים ביצירות, שנכתבו מלכתחילה באורח ספרותי. מורכבות טקסטואלית וריכוז פיזי ודמיוני מומרים לא רק בתמונות, אלא בלשון טכנית, שמטרתה ליצור חלל קולי-רעשני התורם לפיזור דעת מכיוון שאיננו מבקש להסב את תשומת ליבו של הקורא אל המטען האסוציאטיבי של המילים, אלא לכוונו לקלוט רשמים חושיים, קוליים וחזותיים, הנוצרים משילוב תמונות כמילים, מהרכב משפטים מקוטעים ונגזשות מילולית המזכירה את דפוסי לשון הדיבור. זוהי "קריאה" הדומה באופייה לצפייה, כשהילד צופה-קורא בספר, אשר מוכנו הכללי ידוע לו, והענין בו נמשך כל עוד לא נס ליהה של המעשייה המוקרנת בערוץ המקביל של המדיום האחר.

יוצא מכך, שמעשיית הטלי לילדים יוצרת תקדים ספרותי של ז'אנר, שקיומו מותנה בהיקף תפוצתו של מדיום אחר, אך אשר יש בו כדי לשנות את התהליכים

הכרוכים בהבנת הנקרא: סבלנות הנדרשת מתהליך הבנה מושהה, ערות דמיונית ויצירתית של קורא המממש את הטקסט, יכולת נרכשת בפיענוח ובהפנמת שדות המשמעויות הלשוניים הסמויים, תרגול מחשבתי הכרוך ביכולת ההמשגה המשתכללת בעקבות הקריאה.

טועים הם אלה המאמינים שהמדיום החזותי יכול להטמיע בתוכו תבניות סיפוריות של מדיום לשוני, מבלי שיוותרו תוך כדי כך, על צורת החשיבה והתפיסה המושגית הנלווית למדיום הנטמע.

אם נגדיר את התרבות "כמורה דרך פוטנציאלי לפעולה"³⁶ עתידית, הרי שהדרך שמעשיית הטלי מורה לילדים היא פסיביות ונהנתנות, המתורגלים באמצעות צפייה בתכנים סיפוריים המזמנים התמכרות, מילוי משאלות, בריחה מן המציאות והזייה. הלווין הספרותי של מעשיית הטלי מקנה תוקף ממסדי נוסף לתירגול מעין זה, והוא מצטרף בכך אל ממכרים אחרים, הנסחרים בסימטאות הכרך, מזנבים בשולי גלימתה של תרבות.

ומבעד לגלימה, משתקפים מבוגרים, הכותבים ספרות, לילדים!!

ביבליוגרפיה

1. McLuhan Marshall, *Understanding Media: The Extension of Man*, McGraw-Hill Book Company. N.Y. 1965
2. פוסטמן ניל, *אבדן הילדות*, ספרית הפועלים. ת"א 1986, עמוד 108.
3. המדובר בספרים המוקרנים תחילה בטלביזיה, ולאחר-מכן רואים אור בספרים, אשר תמונות הטלביזיה משמשות להן עיקר. לדוגמא: *דובוטריקים*: ועמו של קרן לייזר, מדן מפעל דפוס, נצרת בע"מ ת"א 1986.
- פיו, *הרדסים וגרגמל הנדיב*, מודן, הוצאה לאור בע"מ.
- גיגי הנסיכה הקסומה, כתר, ירושלים, 1985.
4. Krappe Alexander, *The Science of Folklore*, Methuen Co. Ltd. London 1965, p.1.
5. Ben Amos Dan, "Towards a Definition of Folklore in Context South", South Asian Publishers, New-Delhi, Madras, 1982, pp. 2-20
- McLean Marie, *Narrative as Performance*, Routledge, London, N.Y 1988, כון: p. 8
6. Olerik Axel, "Epic Laws of Folk Narrative", *The Study of Folklore* ed., by, Alan Dundes, Prentice-Hall, Inc. Englewood, Cliffts N.J. 1965
7. אריסטו. *רטוריקה*, ספר א', פרק 11.
8. Luthi Max, *The European Folktale: From and Nature*, ISHI, A Publication of the Institute for the study of human Issues, Philadelphia, 1982, p. 25

9. על עיקרון ההטלה (פרואקציה), כיסוד לחוויה האסתטית-אמנותית, ראה א.ה. גומברייך, אמנות ואשליה, כתר, ירושלים, 1988, עמוד 96.
10. Luthi Max, *Once Upon a Time: On the Nature of Fairy Tales* Fredrick Ungar, Publishing Co. N.Y. 1970, p/ 56
11. על מימד הזמן המעגלי ראה: Eliade Mircea, *Myth and Reality*, Harper Row & Publishers, N.Y. 1963, pp. 75-91
12. Malinowski B. *Myth in Primitive Psychology*, N.N. Norton, N.Y 1926, p. 90.
13. Luthi Max, *Once Upon a Time*, p. 145
14. Bascom William, "Four Functions of Folklore", *The Study of Folklore*, ראה: ed., Alan Dundes, Prentice-Hall, Inc. Englewood, Cliffs, 1965, p. 293
15. Zipes Jack, "Fantasy as Reality", *How Much Truth Do we Tell The Children*, 15 ed., Bacon Betty, Mep. Publications, Minneapolis, 1988, p. 69
16. Kidder Rushworth M. "The Impact of Video Culture", *Dialogue* No 72, 1986, p. 66
17. "Communication", *Encyclopedia Americana*, vol. 7, 1985, p. 427
18. על ההבדלים שבין מאפייני התרבות העממית והתרבות הפופולרית, ראה לובין אורלי: "הגדרת התרבות הפופולרית ומקומה ברב מערכת של התרבות", ליריקה ולהיש בעריכת ויוה כרפורת, הקיבוץ המאוחד, ת"א, 1989, עמוד 25.
19. Thompson Stith, *Motif Index of Folk Literature*, Indiana uni Press, Bloomington & London, 1966
- מוטיב הקסם והפלא: D 1800 — D 2199, מוטיב הטרינספורמציה: D0 — D 699, מוטיב הרע
- הקוסמי: G 260 FF, מוטיב הגמול והעונש: Q, דוברים עוררים: B 435.4, התול-חיה רעה: B, 147.1.2.2 שטן או שד: G 303.
20. Propp Vladimir, *The Morphology of the Folktale*, Austin Uni of Texas Press, Austin, 1968
21. Winn Marie, *The Plug-in Drug*, Penguin Books, N.Y., 1985, p.42
22. Zippes Jack, *Breaking the Magic Spell*, Heinemann, London, p.91979,
23. Boorstin Daniel, *The Image. A guide to Pseudo-Events in America* Atheneum, N.Y., 1987, p.197
24. Pelf'reg Robert & Mary-Hall, *Art and Mass Media*, Harper & Row N.Y., 1985, p.212
25. פיו, הדרדסים וגרגמל הנדיב, עברית נורית פסטרנק, מודן הוצאה לאור, ת"א, 1984. ללא מיספור העמודים.
26. דבי 'כפת לי' והבעיה הקטנה, עברית שפרירה וכאי, מודן הוצאה לאור בע"מ, ת"א. (ללא מספור העמודים ושנת ההוצאה לאור).

יסודות עממיים במעשייה האומנותית לילדים

מאת זיוה פלדמן

למצא חן בעיני אביה ולמשוך את תשומת לבו אליה. האבטיח אינו טעים שלא בעונה, ובכדי לצאת מאי-הנעימות היא מאכילה את אביה פטריות. הפטריות אמנם טעימות במיוחד, אבל הגנן מזהיר אותה שהן רעילות וגורמות לעיוורון. המלך מתעורר וכן טיני. ביני יוצאת לפעולה ומצילה את אביה בעזרת צמח על-טבעי. טיני מתה משום שאכלה מהפטריות למרות אזהרות הגנן. כאשר מתעורר המלך מעיוורונו שוב אינו רואה רע אלא טוב.

מה היסודות של המעשייה המסורתית-עממית בסיפור זה?
המעשייה המסורתית סופרה במקורה למבוגרים. בעזרת העלילה הפנטסטית ניסה המספר להסביר תופעות לקה שומעיו, קהל ארכאי שחשיבותו הייתה

האם ניתן להתייחס אל סיפור פנטסטי-מודרני באמצעות המרכיבים של המעשייה המסורתית?
מה מקומו של הנמען-ילד בהתייחסות למערכת זו?
בנידון זה ננסה לענות על שתי השאלות: ניעזר ביצירתה של דורית אורגד: "אבטיחים שלא בעונה".
סיפור העלילה הוא על משפחת מלוכה אחת: המלך טירן, המלכה בוניטה והבנות טיני וביני. טיני היא בתו האהובה של המלך וכל דבריה ייעשה. הבת השניה, ביני, טובה ואותה אוהבת המלכה. למארג העלילתי מצטרף הגנן הזקן, הטוב והחכם. הגנן שומר הגן וגם יודע לספר סיפור-מעשיות מרתקים הזכורים לו מימי ילדותו. העלילה מקבלת תפנית כאשר טיני, הרעה, רוצה לגדל אבטיחים שלא בעונה מתוך רצון

דורית אורגד. אבטיחים שלא בעונה, ספרית מעריב, ספרי קריאה ראשונה, 1990

Stith Thompson. The Types of Folktale, Suomalainen Tiedekatemia Academia

Scientiarum Fennica. Helsinki, 1981

אנימיסטית ומאגית. השומעים נהנו מהעלילה משום נגיעתה בעולם היצרים הפנימי של כל אחד. יחד עם זאת הארכיטיפים (כגון קין והבל וקנאת אחים, או אוידיפוס והעיוורון וכו') עזרו ליצור קשר בין המציאות האינדיבידואלית והעלילה.

כיום המבוגרים ברובם אינם מקשיבים עוד לסיפורי מעשיות, ומעשיות שעדיין מסופרות הן המעשיות אשר עובדו עבור ילדים. המעשייה נבדלת מכל ז'אנר עממי אחר בכך שהיא נעוצה בדורות עברו, אין בה תלות בזמן ומקום ויש בה יסוד על-טבעי. האוניברסליות של המעשייה עוזרת לה ליצור קשר עם כל אחד, כאשר כל שומע לוקח מתוכה את מה שמתאים למערך הנפשי ולקוטב האופקים שלו.

האלימות היא מרכיב בהתמודדות של הגיבור המעשייתי עם המציאות. בעזרת הפעילות האלימה הוא עובר משלב לשלב בתהליך עד להשגת "גביע הזהב", או עד הגיעו לבגרות. אלימות משקפת את הטבע האנושי אשר בעזרתו של הסיפור עובר הקורא תהליך של עידון היצרים.

למעשייה חוקים צורניים: היא פותחת במציאות — המציאות שבה נתון השומע — פונה אל העל-טבעי ואל עולם הדמיון והחלום, שבעזרתם ניתן לעבד מציאות זו. בסוף הסיפור מסיימת המעשייה במציאות שעברה תהליך בעזרת הדמות, הפעילות והעלילה.

גיבור המעשייה אינו דמות מורכבת, הגיבור אינו מתואר מזוויות שונות של אישיותו. הגיבור במעשייה הוא דמות טיפולוגית, שאינה מתפתחת אלא מתוארת תיאור חיצוני, פונקציונלי לעלילה. לכל דמות תפקיד שיעדו להגיע אל "גביע הזהב", או לתת לגיבור חפץ פלאי כל שהוא אשר יעזור לו להגיע למטרה. לשלח אותו לדרך או לגרום לעיכובו וכו'.

הסיפור שבו אנו עוסקים נפתח במציאות, עובר אל העל-טבעי וחוזר אל המציאות. הסיפור אינו קשור לא לזמן ולא למקום וגיבוריו הם פרי דמיונה של היוצרת. חוקי מעשייה אחרים נמצאים בו כגון: חוק התאומים (שתי האחיות) או חוק השילוש (גנן, הורים ובנות). מערך הדמויות הוא כבמעשייה, אם נתייחס לחוק התאומים (שתי אחיות) או לשילוש — הורים, ילד, וגורם שלישי המעניק, או המתווך אשר עזרה לפתור את הקונפליקט (הגנן), הימצאות באל-זמן ואל-מקום ופניה אל דמויות המלך והמלכה כדמויות המאיישות בדרך כלל את המעשייה.

מבחינה תמאטית ניתן למצוא הקשרים רבים לעולם המעשייה. הדמויות המשתתפות בעלילה ממלאות פונקציות שונות שמובילות את האירועים לידי התרה.

המלך במעשייה ממלא את תפקיד האב. יש לזכור שהדמויות במעשייה הן דמויות סטריאוטיפיות וטיפולוגיות שאינן מתפתחות, לכן נותנת המעשייה

אשר הן תאומות, שתי הבנות שהן שני הצדדים באופיה של הדמות האחת.

טיני, כשמה כן היא — טינה ושנאה. טיני היא הצד הרע שבאישיותה של הבת המתבגרת, מנושא זה יש להיפרד — משום שזהו ההיבט האגוצנטרי המביע חוסר התחשבות בזולת, היבט אנטי סוציאלי אשר מעיד על אי יכולת של דחיית סיפוקים וחוסר בגרות. הרעה במוות מפנה את מקום הרע לטוב. כך גם הופך המלך לאדם טוב ומבין, כלומר, יצירת קשר טוב עם הבת אחרי התהליך הקשה של ההתבגרות.

הגנן הוא גם האיש הזקן והחכם אשר רואה ומבין ועוזר לגיבור לצאת מהסבך בעזרת חפץ פלאי. כמונו שאינו יכול לעזור לטיני אלא רק לביני. הוא יודע שהפטריות האלה שטיני רוצה לבשל עבור המלך — הן רעילות. אבל טיני אינה מוותרת משום שהיא מחוץ למערכת המוסרית, היא היצר הרע שמשלט מפעם לפעם על הבת המתבגרת. היא אינה רוצה לעזור את אביה, אבל מוכנה לערוך ניסיון על גופו של הגנן, אשר בסיטואציה זו הוא ממלא את הצדדים השונים באישיות האב. טיני מנסה להתמודד עם הטוב ואינה מצליחה, ולכן הפיתרון הוא שעל הרע להיעלם משום שגנן הטוב אינו מצליח להתמודד.

בסיפור זה קיימת גם מערכת של סמלים אשר מתקשרת אל עולם המעשייה. האבטיח כסמל לתמונה שהוא סמל ארוטי. אבטיח זה אינו

רק צד אחד מאופייה של הדמות. כדי להסביר את מורכבותה של דמות תציב המעשייה כמה דמויות אשר כולן יחד יסבירו את הצדדים השונים של דמות אנושית אחת. הבת המתבגרת נמצאת בקונפליקט עם ההורים, או משום שהאם מתחרה על אהבת הבת, או להיפך. כדי שהבת תתבגר עליה להיפרד מהאם והאב הטובים ולהתמודד עם האם או האב הרעים. זאת נראה בסיפורה של סינדרלה שבו היא נפרדת מהאם הטובה ברגע שהיא מתחילה להתבגר. מכאן יהיה עליה להתמודד עם האם הרעה, רק באמצעות ההתמודדות עמה היא תצליח להגיע לבגרות. האם הטובה אינה נעלמת לחלוטין, היא מופיעה כל פעם שהבת צריכה עזרה מהותית לקידום תהליך ההתבגרות וזאת היא נותנת בעזרת החפץ הפלאי. האב בסיפורה של סינדרלה אינו מתקפד כאב הטוב, משום שהוא הורס לה את בית היונים ושובר לה את עץ התפוחים. כל זאת כדי שתוותר על עולם הילדות ותתקדם לקראת הבגרות. המלך בסיפורה של אורגד הוא האב הרע, האם היא האם הטובה. לכן אינה יכולה הבת להתבגר בעזרת האם אלא רק בעזרת האב.

ההתבגרות של הבת היא רק באמצעות האלימות, משום שרק האלימות היא שעוזרת לה להבין את המציאות ולהתקדם לקראת הבגרות. מכאן ניתן להבין את כפל הדמויות אשר הציבה המחברת, שתי הבנות

אסיר אשר הורעל ברעל של עצמו (K, 1613). או מעשייה אשר מספרת על חפצים אשר בכוחם המאגי יכולים למנוע הרעלה (D 1515, D 1317.0.1) סימן מאגי של קדוש אשר מזהה את סוג הרעל, ואפילו שהוא עיוור יודע הוא שמשוה יורעל (D.1820.1.1) — זו מעשייה ספרדית.

מכאן ניתן להסיק לגבי הסיפור "אבטיחים שלא בעונה", שהוא מבחינה ז'אנרית מעשייה אמנותית לילדים. היסוד העממי בסיפור לילדים מקרב את הסיפור אל עולמו של הילד ועוזר לו ליצור קשר עם היצירה. הסמל בסיפור העממי יוצר קשר בדרך עקיפה עם עולם היצרים של הילד. הילד בדרך זו משליך את המציאות הקיומית שלו ולוקח עמו אל עולמו כל מה שמתאים לקוטב האופקים שלו.

יכולת אריגת האלמנטים העממיים ביצירה המודרנית לילדים בדרך אמינה אשר מתארת עולם מופלא זה על כל המערכת שלו שבין הטוב ורע היא אשר בונה יצירה זו. עולמו של הילד הוא עולם של יצרים בלתי מובנים אשר גורמים לו לתיסכולים ורגשי אשם. להיכנס לעולם המופלא של הסיפור ולצאת משם עם המטען האישי זו מטרתה הבלתי מוצהרת של הספרות לילדים.

בשל ולכן אינו יכול למלא את הפונקציה שנועדה לתפוח. לכן יש למצוא צמח אחר אשר בצבעו אדום, הוא האחלמן. זה איזכור לארטיטיות ולהתבגרות. האחלמן הוא אשר יפקח את עיני המלך. המלך, כאידיפוס, חייב להתעורר, אולם שלא כאידיפוס הוא מבין רק כאשר נפקחות עינו. הגנן הוא גם שומר הגן (בקונוטציה של שומר הגן אשר חייב לגרש מגן העדן את האדם כדי שיתבגר). הבגרות כאן הופכת לטיפול משפחתי מודרני כאשר כל המשפחה כולה משתתפת בתהליך ההתבגרות של הבת.

מוטיבים עממיים אשר מוזכרים בסיפורה של אורגד הם מוטיב התפוח וההרעלה, או ההרעלה באמצעות צמח וריפוי באמצעות צמח אחר. כן אחות אשר מנסה להרעיל את אחיה (תומפסון, K221212.0.1) או אוביקטים מאגיים נגד הרעלה (D, 1317.0.1) ב-566, ערד-תפוח, נמצא את סיפור התפוח המאגי אשר אכל ממנו הגיבור וכתוצאה מכך צמחה קרן במצחו. כדי שקרן זו תיעלם היה צריך לאכול פרי אחר. או (D.812,881) — סיפור התפוח אשר יכול להסיר את הקרן שצמחה. העשייה אחרת המצויה אצל תומפסון מתקשרת אל המוטיב של

על עמי ותמי ועל "מגילת זכויות הילד" הילד ומשפחתו בספרות העכשוית

מאת איה לובין

רשימה זו איננה עבודת מחקר. גם אין היא מתיימרת להקיף את כל הפרובלמטיקה שבסיפורי המשפחה לילדים. כל אשר רציתי הוא להעלות מספר הרהורים שחלפו בי תוך קריאת הספר "קשה להרוג קקטוס".

נתחיל משני הילדים עמי ותמי (או בשמם המקורי הנזל וגרטל), מסיפורי האחים גרים. הם מופיעים ברשימה זו, כדוגמא וכמשל לקהל גדול של ילדים (וביניהם גם נסיכים) המאכלסים את ספרות המעשייה העממית, כפי שהם מוצאים ביטוי בעיקר בסיפורי האחים הגרמניים, גרים (1785-1963), אבל גם במעשיות שאסף הצרפתי שרל פרו (1628-1703).

עמי ותמי הם אח ואחות, ילדיו של יערן עני שחיים על גבול היער, ומתפרנסים מן היער. היער הפך במשפחה זו להיות מרכיב חשוב בחינוך הילדים ובגידולם, וכשמגיעה שעה קשה ושעת מבחן שולחים האב והאם את הילדים ליער כי אין להם במה לכלכל אותם ואין הם רוצים לראות במותם. במקום זה הם רוצים להאמין שהילדים יוכלו בכוחות עצמם למצוא ביער פירות, פטריות וגרגרים שונים וכך להמשיך ולהתקיים טוב יותר מאשר בביתם העלוב והדל. הם שולחים את הילדים אל היער — על מנת שימצאו שם אוכל, ואין הם נותנים דעתם למבחנים קשים אחרים שהילדים ייצטרכו לעמוד בהם. הניתוק מן הבית והמשפחה לקראת עצמאותם של עמי ותמי, הוא מהיר וחד.

עבור ילד בן ימינו, הקורא סיפור זה נראים ההורים כמתאכזרים כלפי ילדיהם, במקום לגונן עליהם. במקום לעשות כל אשר ביכולתם כאנשים

מאת חוה חבושי, הוצאת ספרית מעריב (סידרת "קריאה ראשונה") ציורים כריסטינה

קדמון, 1991, 70 עמודים, מנוקד.

בוגרים להציל את הילדים, הרי שהם מגרשים אותם מן הבית ליער האכזר. אך עמי ותמי מוכיחים לעצמם ולהוריהם, וכמובן גם לקורא, שהם כבר "גדולים" ויכולים לעמוד במבחן. ראשית אין הם מסתפקים בגרגרי היער, אלא מושיטים את ידיהם "לקרוע" דברי מאכל מבית הממתקים הנקרה בדרכם. שנית, גם כאשר הם נתפשים ונענשים על חמדנותם, והמכשפה רוצה "לאכול" אותם, הם מתחכמים לה ומפילים אותה לתנור והיא נשרפת.

רבים סיפורי המעשיות מלאים באבות "המתאכזרים" לילדיהם, ושולחים אותם לעמוד במבחנים קשים ומשונים או שהם מתעלמים מהם ומפקירים אותם לחסדיה של אם חורגת ומרשעת. הילדים גדלים, איפוא, תוך כדי התמודדות מתמדת עם מכאובים ועם קשיים.

לאחר תקופת המעשיות, אנו נתקלים בספורים המלודרמטיים של הקטור מלו (האיטלקי) — "באין משפחה", מרק טווין (האמריקאי) — "בן המלך והעני" וצ'רלס דיקנס (האנגלי) — "אוליבר טוויסט". ספרים אלה יונקים מוטיבים מרכזיים מעולם המעשייה, ועל כן נמצא בהם הדים לאותו מודל ספרותי שמצאנו בספרות המעשיות: ילד הגדל תוך התמודדות עם מכאובים וקשיים עד להתבגרותו. סופרים אלה אומנם לא הטיל על שכם האב והאם את האחריות לשילוחם של הילדים מהבית, אלא שהם יצרו סיטואציה עלילתית הגורמת לבידודו של הילד ממשפחתו: אם בגלל יתמות, אם משום שנגנב ממשפחתו העשירה, או אפילו בגלל איזו שהיא טעות. כל אלה מביאים לכך שהילד נזנח, הופקר לגורל המר של נדודים, השפלה, רעב ומחלות — עד הסוף הטוב: העוול תוקן, הילד חוזר אל משפחתו, והרשע שגרם לעוול זה — בא על עונשו.

בסיפור המעשייה על גורלם של עמי ותמי, הרי שגם אם כוונתם של ההורים היתה טובה: רצו להציל את הילדים, הרי שהמעשה שעשו היה מאוד אכזרי. במעשיות ובסיפורים אחרים רואה המשפחה המורחבת בילד כלי לניצולו, כלי להפקת רווחים, לילד — אין מאמינים, לילד לועגים וצוחקים ממנו, אל הילד מתנהגים באכזריות, כי הוא מפריע לתכנית המבוגרים, ויש לסלק אותו מעל הדרך.

הספר "קשה להרוג קקטוס", מאת חוה חבושי, מסופר מפי גיבורתו הראשית, יערה, ילדה בת 7-8, העוברת טראומה קשה. ליערה משפחה חמה ואוהבת, אבל ליערה אם, הסובלת ממאניה דפרסיה ומגיעה יום אחד להתמוטטות נפשית טוטלית. לאחר ימים רבים של שתיקה רועמת מאחורי הדלת הסגורה של חדר השינה, מגיעים הרופאים למסקנה כי האם זקוקה לאשפוז, והיא נלקחת לבית החולים.

כך ניתקת הילדה מאמה, ובעקבות כך גם מאביה הצריך לצאת לעבודתו.

הילדה נשלחת לבית סבא וסבתא, לגור שם כל עוד אמה חולה, הנה התשתית העלילתית להתפתחותה של ילדה בבדידות ובמנותקות ממשפחתה ומחבריה. (כמו שראינו במודלים הספרותיים הקודמים).

היות והסיפור מסופר מפיה ומנקודת ראותה של ילדה קטנה — אין אנו יודעים מה היתה הסיבה למחלתה של האם, וגם אין זה חשוב. לכאורה בית ומשפחה שהכל בו מתנהל על מי מנוחות: אמא עובדת כארכיטקטית, אבא אף הוא עובד "בעבודה מסודרת", הילדה נהנית בבית מהרבה חום ואהבה. אבל בדרך התמימה, לכאורה, בה היא מספרת על אמא שלה, אנחנו, הקוראים, מרגישים במחלתה של האם, המסתגרת בתוך עצמה עוד טרם התמוטטות. בעצם לילדה אין זה חשוב כלל שאין היא מבינה את סיבת המחלה. היא רק רואה: "הכל נפל אבל רק העציץ נשבר ורגבי האדמה השחורה התפזרו סביב והתערבבו עם פתיתי הטבק הירקרקים. הכל היא השליכה ואחר כך עמדה בשקט, כאילו הפכה לפסל בעצמה... כבר לא צרחה כמו לפני כן. אולי נגמר לה הכח לצרוח" (עמ' 14).

בעצם יותר משמזדהה הילדה עם אמה המתמוטטת ומנסה להבין אותה, הרי שהיא מזדהה עם הקקטוס הנעקר מעציצו. אולי משום שהקקטוס הוא המשל לעצמה?

"... הבאתי עציץ אחר בעצמי, עציץ ריק מפלסטיק חום שהיה מונח בפינת המרפסת, אבא לא אמר דבר (האם רמז להרגשי אשמה?) בשתיקה אספנו את רגבי האדמה והטבק שאי אפשר היה כבר להפריד ביניהם ובזהירות שתלנו את הקקטוס בעציץ החדש. הדקנו את האדמה בידיים והשקינו אותו".

כמה אהבה מושקעת בתיאור זה של העברת הקקטוס מן העציץ המנופץ אל העציץ החדש. כאילו מדובר בילדה עצמה ולא בקקטוס סתם. הזהות של הילדה עם הקקטוס היא מוחלטת:

"... חשבתי שזה לא נעים לחטוף זבנג כזה ולהרגיש שהקירות המגינים עליך מתפרקים ומתעופפים להם. גם להחליף בית ולהתרגל לחדש צריך להיות קשה. ובכל זאת זה עדיין יותר טוב מלהזרק סתם כך לזבל". (עמ' 15).

עמי ותמי, והילדים האחרים גבורי סיפורי המעשיות, "נזרקים לזבל", אבל ליערה ולילדים גיבורי הסיפור העכשווי מחכה עתיד אחר, טוב יותר, משום שכאן נכנסים לתמונה הסיפורות שהייתה מקובלת עד לימינו שני מרכיבים חשובים: הראשון — "מגילת זכויות הילד", שאנו כה שוקדים על פירסומה ועל הגשמתה, והשני — הבנה פסיכולוגית לעומק נפשו של הילד ולתהליכים העוברים עליו בעיתות עצב ובעיתות שמחה, כלומר, בסיפור

העכשווי לילדים בכלל, ובסיפור "קשה להרוג קקטוס" בפרט — קיימת פסיכולוגיזציה של מצבו של הילד — מכאן, והתיצבות החברה לימינו של הילד ע"פ הקודקס של זכויות הילד — מכאן.

ברור שהסופרת המבוגרת, המדברת בשם הילדה בת ה-7-8, היא המודעת לתהליכי ההגנה על הילד, ולהבנה של נפש הילד, והיא שגורמת לכך ש"הרפתקאותיה" של יערה בבית סבא וסבתא תהיינה מרוככות יותר מאשר בסיפור המעשייה (דוגמת "עמי ותמי") ותתמציה במריבה עם בני דודים בנפילה מעל האופניים, ומקסימום בחלומות ביעותים על הקקטוס המאיים לכבוש את כל שטח הבית תוך כדי תהליך התייבשותו ותו לו.

הסופרת המבוגרת היא גם הנותנת לספר את מבנהו המעגלי: הספר פותח בהתנפצותו של עציץ הקקטוס, שהוא בבחינת מתן האות למחלתה של האם, ארבעה פרקים ראשונים מספרים על אמא החולה ועל הבית, בראשותו של אבא, המתארגן לתפקד במצב החדש; הפרקים: החמישי והשישי — מתמקדים בחיי הילדה בבית סבא וסבתא. אלה הם פרקי החניכה וההתבגרות של הילדה; ואילו ארבעת הפרקים האחרונים מספרים על תהליך ההחלמה של האם, המלווה בתהליך האיטי של התקרבות בין האם והבת, המפחדת מאמה החולה וכועסת עליה על כי עזבה אותה בימי מחלתה. הפרק האחרון שוב מחזיר אותנו אל הבית והקקטוס שנעזבו.

לשמחת כולם: אמא החלימה, הבית לא התפורר והקקטוס לא התייבש. סוף טוב — כמו בסיפור המעשייה, וכמו שאומר אבא לסיום:

"הוא (הקקטוס) נראה בסדר, לא נפגע ממש, אולי טיפ טיפה. עשית את הדברים הנכונים, אבל מעכשיו נדאג לשמור עליו יותר טוב. נרחיק אותו מכל הסכנות, נשגיח עליו היטב. אני מבטיח, אמנם קשה להרוג קקטוס אבל אחרי הכל מגיע לו קצת פינוק. מה את אומרת...?"

(עמ' 70) ולמי היתה כוונתו של האב: לאמא או לילדה. בוודאי שלא לקקטוס.

חזה חבושי כתבה ספר פיוטי לבני ה-9-12, השואב את חומריו מן המציאות המשפחתית. המשפחה מופיעה כאן מאוחדת ומלוכדת ונותנת חום ואהבה לכל מרכיביה, זקנים (סבא וסבתא) וצעירים (אבא, אמא ונכדה) בריאים וחולים. תחת מטריה זו של המשפחה אין "עמי ותמי" צריכים לצאת לחפש מקלט ביער. נהפוך הוא, המשפחה של כאן ועכשיו היא משפחה המסוכנת על הילד הקטן. ערה ל"מגילת זכויות הילד" היא מרחיקה ממנו כל מבחנים והתמודדויות העלולות לסכן את האזון הנפשי והגופני שלו; יוצרת שיתוף פעולה עם הילד כדי לעבור ביחד את שעת המבחן. וככה, באמת "קשה להרוג קקטוס".

שחיתות בראי הפסיכולוגיה

מאת לאה חובב

פתיחה

האם יש לספר לילדים על הכל? האם חייבים סיפורי הילדים להיות נאמנים למציאות על כל מערומיה ומעשי השחיתות המצויים בה?

בשאלות אלה התחבטו רבים מסופרי הילדים. בעוד שבמאה שעברה ניסו לתאר בפני הילד עולם ורוד, סנטימנטאלי, אופטימי ונאה, כדי להביאו לחיקוי המעשים הטובים מתוך מגמה דידאקטית, ומחשש לפגוע בנפשו, קמו כבר אז אנשים שכתבו על הכיעור, על "הילד הרע", כגון הגרמנים ד"ר הופמן בספרו "שטרוולפטר" (1845;¹), ווילהלם בוש בספרו "מקס ומוריץ"². כתיבה זו היתה בחרוזים מפחידים, הומוריסטית ומלאת הגזמות, ובאה לשעשע את הילדים גם מתוך סיטואציות אכזריות.

גם בספרות הילדים העברית חל שינוי בכיוון הריאליסטי-נאטוראליסטי. אם בשנות השלושים והארבעים נכתבו הספרים לילדים ולנוער במטרה לכוונם לחינוך לאומי ולאהבת הארץ, הרי כיום המצב שונה. מאז שנות השבעים חדרה הפסיכולוגיזציה לספרות הילדים, ומותר לדבר ואף "רצוי", על הכל! ספרים על הורים מתגרשים צצים כפטריות; אב המצוי במאסר, מחלת אם ומקרי מוות במשפחה, שכול ויתמות, נושאים אלה מפרנסים ספרים רבים. השירה אף היא, בנוסח אטלס והדומים לו, העמידה את המבוגרים באור הביקורת, ואף נקטה לשון שיש בה חוצפה וקנטרנות. המטרה ברורה: הסופר מאפשר לקורא הצעיר לפרוק רגשות, להזהות עם

1. בנוסחו הראשון, "יהושע הפרוע", 1941, ובשני, "יפתח המלוכלך" בתרגום אורי סלע, אפסטיין-מודן, תל-אביב, 1975; ובתרגום אוריאל אופק, "שוע הפרוע", 1985.

2. יצירה שתורגמה לעברית חמש פעמים בשמות שונים: "שמעון ולוי", א' לובשיצקי, 1898; "מקס מוריץ" זוממי המזימות, חוה כרמי, 1938; "גד ודן", אנדה פינקרפלד-עמיר, 1939, 1972; "ספר התעלולים של מקס ומוריץ", אמיר סלע, 1965; "מקס ומוריץ", אוריאל אופק, 1984.

סיטואציות ומצבים קשים המעוררים כאב רב, ואף לתת ביטוי ישיר לתסכולים ולמחשבות הפוקדים אותו בלי לרסנם.

אולם, האם בשם הפסיכולוגיה מותר הכל? האם כל מעשה מושחת וכל כינויי הגנאי המצויים בסלנג שברחוב ראויים לבוא בדפוס ולהיות מומחשים בתיאורים בפרטי פרטים? האם מתירנות, אירוטיקה ואף פורנוגרפיה ראויים להיות חומר קריאה לילדים ולנוער?

כזה הוא ספרו של הפרופסור לפסיכולוגיה סם ש. רקובר, "ממי אתה מפחד, דבז", ספר שראה אור זה מקרוב³.

דיון בספר

מטרת כותב הספר בולטת עם סיום הקריאה, והיא נרמזת כבר בשמו של הספר, "ממי אתה מפחד, דבז? תיאור פסיכולוגי של הפחד, גורמיו ותופעותיו הנפשיות והפיסיות גם יחד, כפי שהם מתוארים בהרחבה במיוחד במחציתו השנייה של הספר, הם מטרתו של הפסיכולוג-הסופר. אין ספק, שהמחבר בא במגע בלתי אמצעי עם ילדים מטופלים על ידו, ועמד מקרוב על התופעות של פחד וחרדה אצלם. אך במקום לכתוב ספר פסיכולוגיה למבוגרים (ואולי כתבז), שבו יציג את הגורמים של הפחד על כל שלביו ותופעותיו, מצא לנחוץ לכתוב ספר לילדים ולנוער, שבו נתן ראי לחברה החילונית, המתירנית, על כל ליקוייה. אמנם שם המחבר בלב הגיבור, דב, רגשי אשמה על מעשיו, רגשות המולידים פחד וחרדה, אך בזכות רגשות אלה באים תיאורים מדויקים של המעשים הקלוקלים, כפי שיפורט להלן.

העלילה

הגיבור המרכזי העומד במרכז העלילה הוא דב, תלמיד בכיתה ז'. שרשרת המאורעות סובבת סביב מעשיו ופגישותיו, בבית, ברחוב ובבית-הספר. בתחילה נתונים כל מעייניו למלחמת חבורות בין "הדרומיים" וה"צפוניים" (הד רחוק לספר "מחניים" לפראנץ מולנאר), שבגללה הוא משתמט מללכת לבית-הספר. מכאן משתלשלת פגישתו באיש העולם התחתון, אליקים, המכבה סיגריה על ירכו ומעורר את שנאתו ואת רגש הנקמה כלפיו.

המאורע המרכזי לכאורה אינו קשור בגיבור: שודדים פורצים לבית הספר, מכים את השרת וגוזלים את הקופה. אך דווקא מאורע זה, אותו

3. סם ש. רקובר, ממי אתה מפחד, דבז הוצאת הקיבוץ המאוחד, 1990. איורים: אבנר גלילי, 144 עמ'.

מצליח דב לפענח, גוזל את מנוחתו, גורם לו פחדים וחרדות, ומכניסו לדילמה: האם למסור את ממצאיו למשטרה ולהסתכן בנקמת אליקים ואחייניו האכזריים, או להתעלם ולהישאר עם מועקה מצפונית ורגש נקם שלא בא על סיפוקו. הפיתרון לבעיה נמצא בעזרת חברו הטוב רמי, והוא מוסר למשטרה הודעה אנונימית.

שחיתות

שלד העלילה המתואר כאן קורם "בשר, עור וגידים" בספר עצמו. המחבר מתאר "ילד רע" וחברת ילדים בגיל ההתבגרות הנמשכת אל המין השני. כבר בפתיחת הספר נתקל הקורא במעשה דמאות של דב, הזולל כדורי בשר מן המקרר "באצבעותיו המלוכלכות". אולם כדי שאמו לא תדע, הוא מקטין את כל כדורי הבשר ומספרם נשאר כשהיה.

היחס לנערה המפגרת גובל בשערוריה! "היא מטומטמת, משתינה בכיתה, קצת דפוקה בשכל, נשארה פעמיים כיתה" (עמ' 25). המחבר מתאר את הנסיון של הנערים "לשפשף את בת-ציון הדבילית הזאת" (עמ' 45), והם אף רוקמים תוכניות לאונסה, "בפעם הראשונה בלי כסף, אבל אחר-כך זה כבר משהו אחר" (עמ' 52). האם כך ראוי שיוצג היחס למפגרת? ואם זו סתם נערה חלשה, מדוע חוזר המחבר ומשתמש במושג המסויים "מפגרת"?

בית הפגשות שבשכונה אף הוא אובייקט לתעלולים ולתיאורי לעג. מאבק החבורות פולש לתוך בית הכנסת בשעת התפילה, "הם ירו עלינו אבל פגעו במתפללים שהתחילו לצעוק 'גוואלד! גוואלד!' הספסלים התהפכו והמתפללים נפלו על הרצפה. ...הפך בית הכנסת לבית משוגעים גדול... הרבי ספק כפים וצרח 'חילול הקודש!' השמש המסכן שמשקפיו נפלו, גישש כעיוור..." ואז מגלה דב שחברו "חיים רמס בכוונה את המשקפים של השמש..." ושניהם צחקו בהנאה (עמ' 47-48). תיאור זה מצביע על הנאותו של המחבר עצמו מן הסיטואציה, ועל ונדאליזם לשמו, שאינו הולם ילדים יהודיים.

תיאור זה של התעללות במתפללים אינו יחיד בספר. הנערים מתארים מקרה נוסף שבו קשר חברים את טליתות המתפללים, ש"נפלו כולם על הספסל שהתהפך יחד איתם ברעש" (עמ' 48). יש כאן שימוש בהומור זול הנובע מסיטואציה, ומעורר את צחוקם של הילדים. למבוגר הקורא קטעים אלה יש תחושה שהמחבר קורץ לילדים ומראה להם שאף הוא "חברמן", והוא מכיר יפה את תעלוליהם, תעלולים האופייניים לחברה חילונית, תעלולים שמיטב הנוער האנטישמי לא היה מתבייש בהם!

לשיא השחיתות מגיע המחבר בתיאור "קומיץ ההפתעה" (עמ' 49-53), אליו מוזמנים הנערים על ידי אחייניו של אליקים הפושע. עליהם לבוא עם

תפוחי-אדמה ומחבת. הקומזיץ ייעשה מ"תרנגולות, יונים, ארנבות ושפנים. קומזיץ בשר". "עכשיו תתחלקו לזוגות ותתגבבו ללולים ולשובכי היונים... כל זוג יביא לפחות שני בעלי-חיים... נצלה אותם על האש... נעשן סיגריות וגם נראה לכם תמונות של נשים ערומות" (עמ' 49). וכאשר מעיר אחד הנערים שזה בעצם "לגנוב", הוא נענה: "זה לפלח", זה כמו בפלמ"ח...

את מרבית השלל אוסף אליקים לתוך שני שקים גדולים, ומשאיר להם שלוש תרנגולות. "אחר כך מלק באגרופו הגדול את ראשי העופות, ניקה את הדם בחתיכת עיתון, העמיס את השקים המפרכסים על גבו... ונעלם" (עמ' 50). בין התמונות שרואים הנערים יש גם פורנוגרפיה. בסוף מאיימים עליהם שלא יגלו דבר כי "יהיה להם עסק עם המשטרה... וצרות מאליקים" (עמ' 53). גם נשק מצוי ביד אחד מהם.

הווי חילוני פרוץ המעורב בפשע המתואר כאן, אולי אינו מזעזע את הקורא החילוני. על כן מצאה לנחוץ הוצאת הספרים של הקיבוץ המאוחד להדפיס ספר קלוקל זה! אך לשם מה הוא נחוץ בספרות הילדים? זהו הראי לחברה הישראלית? ואם נחשוב שכך מתנהגים פושעים ואנשי העולם התחתון בלבד הרי כאן הם מושכים למעשיהם ילדים מ"בית טוב"!

ואם עוד לא די בכך, משמיענו המחבר על מעשים שעושה הגיבור, דב, בכיתתו: "בנכם העמיד עיפרון מחודד על כסאו של שמחה, וכשה התיישב חדר העיפרון לתוך אחוריו וגרם לשטף דם רציני" (עמ' 58). כתשובה לאמו הנוזפת בו משיב דב: "מפני שגם הוא הושיב אותי על עיפרון. כולם עושים ככה... הפשיל את מכנסיו והראה לאימו חבורה שחורה על עכוזו" (עמ' 61). אם כן, זוהי נורמה חברתית מצויה...

כשהמחבר רוצה להראות את השפעת העידום הנשי על נפש הגיבור, הוא מציג סיטואציה שבה אימו של מישא נכנסה לחדר "עירומה כביום היוולדה. היא חלפה על פניהם בדרכה אל המטבח מגרדת את עכוזה... מזגה כוס תה וחזרה..." (עמ' 81). התיאור האירוטי נמשך בפרטות ובעסיסיות וניכר שהמחבר מתענג עליו. על הילד עושה הדבר רושם מזעזע: "דב קפא במקומו. הוא היה המום, פיו נפער..." ומכאן ואילך יש למעשה זה השלכות קשות על העלילה והגיבור.

האם היה צורך לתאר כך את גוף האישה בשם ההסבר הפסיכולוגי?

פחדים

כאמור לעיל, תיאור הפחדים הוא המטרה המרכזית בספר. בזה מגלה המחבר (אולי!) מומחיות מקצועית. כבר מראשית הספר נתקף דב בפחד מפני החשיכה בהיותו בתוך צינור הביוב, ואף בבהלה שהנה הוא עומד למות (עמ' 13).

פגישתו עם אליקים סרסור הזונות מפחידה אותו, ומבטו "קודח חור בלחיו" (עמ' 15). כאן זוכים הקוראים לשמוע יחד עם הגיבור סיפורים מסמרי שיער מפי אליקים (לשם מה!!).

המחבר מרבה לתאר תיאורים פסיים של חרדה ופחד, תיאורים החוזרים ונשנים. האם ילד הקורא ספר זה צריך ללמוד זאת? או שמא חשוב שהמבוגרים יכירו את כל סימני הפחד, החרדה וההיסטריה באמצעות ספר לילדים? תמהני. הנה קטע לדוגמא. הרגשת האשמה של דב כלפי האב החולה, וחששו שמא הוא הוא שגרם למחלתו, מביאים אותו להיסטריה: "דב לא ענה. זיעה שטפה את גופו, ליבו פעם בפראות ורגליו החלו לרטוט. אני הולך למות, חשב. הוא נפל על ברכיו. נשען על כפות ידיו וראשו מידלדל בין כתפיו" (עמ' 79). סימנים קליניים אלה של היסטריה ההולכים ומתמשכים ומתוארים לפרטי פרטיהם, ודאי אינם מכוונים אל הקורא הצעיר, ומה מקומם בספר זה?

המחבר יוצר בספר "דמות של פסיכולוג", המשווה עם דב כאילו הוא שוכב על "ספת הפסיכיאטר". דמות זו מגלם שומר הלילה הזקן הלוגם ללא הרף מבקבוק הקוניאק. הוא מסכם את פחדיו של דב: "הדברים המפחידים אינם נמצאים בחוץ — הם המחשבות בראש. הפחד הוא בתוכנו ולא בחוץ. ועכשיו תבין למה אני שותה. כדי להיטהר מהמחשבות המפחידות" (עמ' 95). הסבר זה לשכרות ולשתייה אינו שייך כלל לעלילה! האם הוא בא להצדיק את השתייה המופרזת, ובאוזני ילדים!! מי הם הנמענים של הספר? האמנם ילדים הקוראים ספר כזה יסיקו את המסקנות הפסיכולוגיות או ילכו שבי אחר העלילה ותמונות השחיתות הגודשות את הספר?

הדמויות המרכזיות

כדי להיות נאמן למציאות מתאר המחבר את הגיבור הראשי, דב, כדמות עגולה. הוא מתייסר על מעשיו הרעים, אך אין בו הכוח לחדול מהם. הוא משקר להוריו ומוריו, מתחצף, בורח מבית הספר ונכשל בלימודיו. על תעלוליו האחרים הרחבנו לעיל. מעשים אלו גורמים לו לפחדים והיסטריה. האם בשם הפסיכולוגיה מותר ומוצדק לעשות הכל ולתאר הכל בספר? מבין הנערים בולט חברו דמי, התלמיד המצטיין, המומחה לשחמט, העוזר לדב לפתור את בעייתו ומשחררו מסיוטיו. אך גם הוא אינו "טלית שכולה תכלת", והוא מצטרף לקומזיץ.

הוריו של דב משתדלים להבינו ולעזור לו. אולם, לדעתי, ביד רכה יותר מדי. כאן נשכח מהם (ומן המחבר!) הפסוק, "חושך שבטו שונא בנו" (משלי

יג, כד), והתוצאות ניכרות בעליל. מחלת האב לא באה אלא להגביר את פחדיו של הבן.

דמות הפושע אליקים היא חד ממדית. כל הרע מתנקז אליה בלי נקודת אור כלשהי. כמוהו גם אחייניו המאיימים על הנוער.

הלשון

המחבר השתדל לתת בפי גיבוריו לשון "חיה ומהימנה". על כן חיקה את הסלנג המוכר לו מההווי ברחוב החילוני, וגדש את הסאה בלקסיקון של כינויי גנאי, שיקצר כאן המצע מלפרט את כולו (אם בכלל ראוי הדבר). התואר מטומטם — מטומטמת, שולט בכל הספר. נטיית השורש "שתן", מופיעה אף היא בצורות שונות פעמים רבות. כינויים כמו טיפש, פרחח, נבלות, חזיר וכדומה, מצויים בשפע, וכן ביטויים גסים הקשורים ליחסי-מין, שהנייר אינו סובלם. אם הקורא הצעיר לא ידע את כל אלה, עם מקרא ספר זה — חזקה עליו שישנן ויקלוט את הסגנון בלי קושי...

לסיכום אומר, שמוטב שמחבר ספר זה ימשוך ידיו מלחבר ספרים לנוער ולילדים. מה שראוי למבוגר לדעת, לא תמיד הולם את הנוער, גם בתקופה מתירנית כשלנו. בשם הפסיכולוגיה ניתנו כבר ניתוחים מעמיקים רבים בספרים טובים וחשובים. אך לשם מה לפרט את כל פרטי השחיתות בלשון קלוקלת ומזוהמת? האם כך יושפע הקורא באופן מעמיק יותר? הזוהי תרבות של ספרות ילדים טובה?

ומדוע מצאה לנכון הוצאת הקיבוץ המאוחד לפרסם ספר כזה? כבוד אין הוא מוסיף לא לה ולא לספרות הילדים העברית!

המשך ביבליוגרפיה מעמוד 19.

27. ג'יג'י הנסיכה הקוסמת, נוסח עברי עדה לב, כתר, ירושלים בע"מ, 1984.

28. ראה: סונטאג סוון, הצילום כראי התקופה, ספרית אופקים, עם עובד, ת"א 1979, עמוד 162.

29. כאמור האמן המינימליסטי פראנק סטלה: "You Get What You See", בתוך Art and

Mass Media p. 290

Freilich Morris, "Levi-Strauss' Myth of Method", *Patterns in Oral Literature*, 30 ed., Heda Jason & Demitri Segal, Mouton Publishers, The Hague, Paris, 1976,

p. 235

נעליים כריאליה וכסמל

מאת הרצליה רז

עם קריאת סיפרה הנחמד של נירה הראל "עוד סיפורים מארון הנעליים"¹ נזכרתי בשתי יצירות על נושא זה — יצירות מדור אחר. בספר של פניה ברגשטיין "רחלי עמוס ואילנה"² ובשירו של זאב "נעליים"³. המשותף לשלוש היצירות שהזכרתי הוא יסוד ההנפשה של הנעליים והתמימות האנושית המפעמת בשלושתן.

בספרה של נירה הראל שהוזכר לעיל הנעליים חיות חיי חבורה. הן עוסקות בעזרה-הדדית, ברכילות, בקינאה ובמעשי-שובבות. לכל נעל יש שם וכל אחת מהן בעלת אופי אישי. בולטים בין הטיפוסים "יובב הקבקב" ו"נוכבד" הנעל הזקנה.

יסוד ההמשלה בספר של נירה הראל הוא פשוט לחלוטין. הקורא יפסיק לאמר "נעליים" ויקרא לגבורים ולגבורות בשמותיהם, ויהיה לפניו קהל-ילדים פעלתני ועליז, עסוק בענייני חבורה ובתעלולי משחק. הסיפורים האלה עוסקים במוצר-מוגמר. "הנעליים-ילדים" שבארון הן בעלות אופי מוגדר חד משמעותי.

בסיפור של פניה ברגשטיין ובשיר של זאב קיים תהליך יצירת הנעליים וגיבור חשוב בהן הוא הסנדלר היוצר.

בשתי היצירות הסנדלר הוא רב-אומן. הוא יוצר בכפיו וגם משורר. הסנדלר מצטייר כדמות החלוץ האידאלי, איש עבודה וחזון. שלא במכוון, ונראה לי שבלא-מודע כלל, נוצר הבדל משמעותי ברובד ההיסטורי של היצירות.

זאב ופניה מספרים על זוג נעליים אחד. פלא היצירה של זוג אחד שהוא

1. נירה הראל — "עוד סיפורים מארון הנעליים" (איור גל כרמי) — הוצאה: עם עובד 1991.

2. פניה ברגשטיין — "רחלי עמוס ואילנה" (איור לודוויג שורין) — הוצאה: הקבוץ המאוחד תש"ח.

3. זאב — זוג נעליים (איור תרצה) — הקבוץ המאוחד תשט"ז (מהדורה ג) דף 67.

חשוב ליוצר הסנדלר וחשוב למי שמקבל אותו. לפני כמה דורות, כשהאנשים בארץ היו עניים, היו הנעליים מיצרך נדיר ויקר-ערך. נעליים היו אז גם סמל לסטטוס וסימן לחגיגה. ילדים קבלו נעליים לחג-הפסח והיו מקפידים מאד לשמור עליהן.

בסיפורים של נירה הראל יש למיכל ארון נעליים. ארון מלא נעליים! כיום נעליים הן מיצרך שווה לכל נפש ואף אחד לא עורך חגיגה בקניית נעליים וגם לא שומר נעליים חדשות מתחת-לכר, כפי שעשינו, אנחנו הילדים, לנעליים חדשות שזכינו להן לעיתים נדירות.

ירחמיאל, הסנדלר בסיפורה של פניה ברגשטין מכין זוג-נעליים חדשות לרחלי. הוא מכין לה נעלי-פלא, כי הוא סנדלר-משורר. הוא עובד ושר. רחלי הנועלת את הנעליים מוסיפה לשירו של ירחמיאל שורות-שיר משלה: "נעל מביטה ימינה, הבה ונקרא לה מינה. נעל מביטה רק שמאלה ועל כן נקרא לה אולה..."

זוג הנעליים האלה קסומות ובעלות תעוזה. הן יודעות לעוף והן יודעות להשיט את רחלי ולנווט את עצמן באמצעות השרוכים.

הנעלים בסיפור של פניה בעלות עצמה מגית כמו נעלי-פלאות בספורי המעשיות.

הסנדלר הקטן בשיר של זאב חולם על הנעליים שיצר, את הזוג הראשון שהצליח לברוא, על רגלי אנשים רבים. הוא חווה את השוני של חיי הנעליים על פי הרגלים שתהלכנה בהן.

"מי יקנה, אולי זקון... לא! בחור צעיר... לא כדאי... יקנה חייל, ואולי ילד גדול... וכך הלך עד אשר האיר המזרח, אז נרדם, קצת עיף, קצת רעב ובת צחוק על השפתיים. ועל הידיים — זוג חדש... נעליים".

שמחת-היצירה והקשר בין תבונת-הכפיים, העמל והמוצר המוגמר הם נימת היסוד ביצירות של זאב ופניה. נעליים אינן רק אביזר לבוש. מימי קדם הן מהוות גם סימן היכר וביטוי לסטטוס.

בספר 'יהושע'⁴ הגבעונים נועלים "נעלות-בלות" כעדות לדרך הארוכה כביכול שהלכו בה עד הגיעם למחנה הישראלים.

האלה אתני⁵ נועלת נעלי-זהב, שהן נעלי-פלא; בעזרתן היא מגיעה לביתו של אודיסוס לקראת חזרתו מהרפתקאותיו. נעליים קיימות בסיפורי-עם רבים.

המעשייה על ה"סנדלר-הגמדים" ידועה ברחבי העולם. (גמדים-סנדלרים

4. יהושע — פרק ט' (פסוקים ג-ו).

5. הומרוס — האלה אתני מתוך האודיסאה (תרגום יג. ליבס) ספר א' שורה 96 ואילך.

הבאים לילה לילה לביתו של סנדלר עני ומכינים נעליים על-פי ההזמנות).
הסיפור "החתול-במגפים" התפרסם גם במחזמר, בקולנוע ובטלוויזיה.
המגפיים של החתול מלמדים על הסטטוס של החתול ובעליו. ה"שוטה" בעליו
של החתול אינו סתם איכר בור; הוא "בעל-מעמד" גם אם אינו בעל רכוש;
המגפיים שברגלי החתול יוכיחו.

בסיפורי האחים-גרים קיים סיפור על נעליים שנקרעו מרוב ריקוד וחייל
מצליח לגלות היכן מבלות שתיים-עשרה בנות המלך את נעליהן. סיפורו של
הכ. אנדרסן על "הנעליים-האדומות" שהנועלת אותן רוקדת בהן עד מוות,
הומחז והוסרט. שלא כמו הסיפור "סנדלים-בלים" שכתב ש. בן ציון⁶ (אביו
של נחום גוטמן) ושגם הנועל אותן לא יכול להפטר מהן עד מוות.
המעשייה הידועה ביותר הקשורה בנעליים היא סיפור "סינדרלה".
מעשייה זו זכתה למחקרים רבים.

החוקרת אנה בריגיטה רות מספרת שהנעליים מהוות סמל-מיני ויסוד
לפיתוי אצל עמים ושבטים שונים.

בסין מקבלת הכלה נעליים או מגפיים אדומים לנישואיה. בשבט המנכוס
נוהגת הכלה להכין נעלים לכל אחי בעלה. הנעליים מקושטות במלים "ליין-
לואה" שהוא ביטוי לאברי המין של האישה. בדרום סין שולחת הארוסה
נעליים לבעלה לעתיד ומסמלת בכך שתהיה "כאסקופה הנדרסת" לרגליו.
מקס לוטי⁷ מציין שהנעלים מציינות את הזוגיות שבחיי הזיווג. הנסיך
מחפש את זו שנעלה תתאים לנעל שבידיו; בעצם הוא מחפש את זו שתתאים
לחיייו.

ברונו בטלהיים⁸ טוען שהנעל דומה לנרתיק או דימוי לקרום הבתולים
של האישה. התאמת הנעל קשורה ליסוד הקשר בין הגבר לאישה, כמובן
בלא-מודע הטמון בסיפור. הוא מצטט שיר ילדים ידוע —
"קוקוריקו! הגברת איבדה את סנדלה, האדון איבד את שריבט כינורו; ואין הם יודעים
מה יעשו!" —

ומתייחס בהרחבה לטכס-הנעל בהשוואה לטכס-ענידת-הטבעת בחגיגת
הכלולות.

בתרבות העברית עניין הנעליים מקבל גם משמעויות טרגיות.
יום טוב לוינסקי⁹ כותב במאמרו על כך שבאגדות-עם גרמניות מופיע

6. ש. בן ציון — סנדלים בלים — בתוך כל כתביו... — דביר. דף שס"ח.

7. מקס לוטי — M. Luty-Von Merochenbild im Macchen — E. Roth Verlag 1980.

8. ברונו בטלהיים — קיסמן של אגדות — הוצאת רשפים 1980 דפים: 208; 252; 213.

9. יום טוב לוינסקי — חידת הנעל והכתובת העברית מתוך: ידע עם (תשרי) תשי"ז (כרך ד').

היהודי הנצחי כסנדלר במקצועו. הסנדלר היהודי מכה את ישו המובל לצלב באימומו, ולכן הוא מקולל והופך לנעזנד; ליהודי הניצחי.

במוזיאונים העוסקים בשואה — יש אוסף עצום של נעליים. נעליהם של הנשרפים. זהו מוצג הוקאה מאיים.

לפני כשנה היה במוזיאון בירושלים מוצג אמנותי על השואה והוא כלל מאות מאות של נעליים כביטוי לזכרון השואה.

המשוררת ריקודה פוטש כתבה ביידיש שיר אבל על אמה שנשפתה. השיר נקרא "נעליה של אמא"¹⁰; מרים ילן שטקליס תרגמה שיר זה לעברית. הספרות העולמית לסוגיה עוסקת בנעליים.

בפתיחה לשירה¹¹ מספר עגנון על חלומו של מנפרד הרבסט לגבי שירה וקבצן עני — ומוטיב ה"נעל" מופיע בו כתזכורת מקדמת לכל יחסו של הגבור לשירה במשך היצירה כולה.

בספרות הילדים שלנו ישנן יצירות ידועות וחביבות שבמרכזן עומדות נעליים.

כגון "דב דבונני בן דבים מצחצח נעליים" של ל. גולדברג. הדבון הילדותי מבטיח לצחצח לכולם, והוא לומד לקח ומתבגר תוך כדי ציחצוח אינסופי שהוא לקח על עצמו.

ימימה טשרנוביץ אבידר ואחרים, עוסקים בנעלי הצנחנים של אבא — כסמל להזדהות עם גבורה ונחישות.

ס. יזהר כותב ספר בשם "ברגלים יחפות" והמסר הפנימי שלו הוא שרק במיפגש חושני קרוב מאוד של רגליים יחפות, בלי חציצת נעליים, יתקשר בן-הארץ למולדתו ולאדמתה.

10. ריקודה פוטש — נעליה של אמא בתוך "חיים ומלים" למ. ילן-שטקליס — הוצאת קרית ספר 1978 דף 416.

11. ש. עגנון — שירה — הוצאת שוקן — 1971 דף 8 (למטה).

הערה: בידי הכותבת ביבליוגרפיה מוארת ורחבה בנושא הנעליים. המעוניין יפנה למרפ"ד המשולב בתל-אביב ברחוב טשרניחובסקי 22.

הנושא המרכז לשנת תשנ"ב: 500 שנה לגירוש ספרד*

מאת ג. ברגסון

(1)

קודם כל נעיין בחוזר המיוחד מספר 9, הדן בנושא המרכז. בדברי השר, שהם המבוא לחוזר כולו, נאמר, שחמש מאות השנה לגירוש היהודים מספרד הם גורם מזמן להרחבה ולהעמקה בתולדות עם-ישראל. בין היתר מציין השר "שיש רצף בגורמים שהוליכו אל האינקוויזיציה... ואל השואה".

לדידי מן הראוי לעיין בהיגד זה, כי רבים מבין הקוראים יכולים להיתפתות ולהשוות בין גירוש ספרד לשואה, וזאת תהיה טעות. הצד השווה שבין שני המאורעות הם העינויים והסבל של העם היהודי כתוצאה מן הגזירות. אולם יש להבדיל בין השניים למען האמת ההיסטורית והיושר האינטלקטואלי.

בשואה נגזרה גזירה על השמדת עם-ישראל אך ורק משום שהיו יהודים וגזירה זאת חלה עליהם: על שילשים ללא נימוק. ואילו בימי האינקוויזיציה בספרד ניתנה ליהודים האפשרות להישרד אם ימירו דתם ויתנצרו, ואכן אלה שנענו לצווים אלה, בארצות שונות, נותרו בחיים ואף עשו חיל, והאנוסים תפסו מקומות חשובים בממשל.

יתר-על-כן, גם כשניתן הצו על גירוש היהודים, ע"י פרדיננד ואיזבל, ניתנה ליהודים האפשרות לעזוב את ספרד ואכן יהודי ספרד היגרו לארצות שכנות ורחוקות, 200 אלף היהודים נסעו לפורטוגל ולארצות אחרות כמפורט בהמשך. צריך לכן להגיש את ההשוואה בזהירות רבה, משום שהשואה היא חד-פעמים בתולדותנו ובתולדות האומות, וצריך להיזהר שלא ימצאו מקבילה למאורע זה ועל-ידי כך להקהות את התופעה ויגידו "כבר היינו עדים לתופעה זאת בהיסטוריה".

* בשבעה ביולי התקיים הכנס החצי שנתי של המדור לספרות ילדים וקרן הספריות לילדי ישראל. אנו מביאים קטעים מהרצאות שהוקדשו לנושא "500 שנה לגירוש ספרד".

(2)

בהנחייה לנושא המרכז נרמז גם שהעוסקים בנושא ייתנו דעתם לא רק לתאריך הקובע של הנושא, 1492, אלא יש לעסוק ולהכיר את כל הקורות את הקהילה היהודית לפני הגזירת — אינקוויזיציה, אנוסים, גירוש, ומה שידוע בהיסטוריה "תור הזהב", בערך כ-600 שנה לפני הגירוש, וגם 500 שנה לאחר הגירוש עד ימינו.

כלומר בתי-הספר, בהתאם לגילאי התלמידים, ייבחרו לעצמם פרק מפרקי התולדות של יהדות ספרד וילמדו את חניכיהם "על חיוניותה של יהדות ספרד" ... ועל תרומתה של "יהדות ספרד לתרבות היהודית... הלאומית ולתרבות הכלל עולמית". מורינו ומחנכינו ישימו לב שאין לתכנן במשך שנה אחת — שנת הנושא המרכז — היסטוריה של למעלה מ-1000 שנים, המשתרעת על פני עמים וארצות, ויש להתאים את החומר לפי יכולת הקליטה של החניכים. וכך נאמר בחוזר הנזכר בהנחיה לחינוך היסודי: "לתלמידים אלה אין עדיין מושגי זמן היסטוריים, ... אי לכך אנו ממליצים... לחפש את אותם סיפורים... [ש]יהיו רלבנטיים להם וקרובים לעולם העכשווי"...

נראה שלתלמידים בכיתות נמוכות של ביה"ס היסודי מתאימים סיפורים אישיים של גיבורי אותה תקופה, שיש בהם גם דרמטיות בתולדות חייהם, וגם סיפורי-אגדות שחלק מהן נמצא ב"מנורת הזהב" של אשר ברש, ונושאם, רמב"ם, רמב"ן, אבן-עזרא ויהודה הלוי. אפשר להיעזר ביצירות ספרותיות אלה.

לגילים גבוהים יותר אפשר להיעזר ביצירות כמו: הנער מסיביליה פרידה אחרונה מקורדובה, (המשך של הנער מסיביליה) מאת דורית אורגד. וכן סיפורה של גלילה רון-פדר — תעלומת הגביע השביעי ועליהן נשמע מפי המחברות.

כן הופיע ספרה של אירית עוזיאל, על יהודי ספרד לאחר הגירוש, ושמו סרם נקבע, ראה להלן ברשימה הביבליוגרפית.

(3)

בכיתות הגבוהות — ובעל-יסודי בהרחבה — צריך להרחיב מידע על הסקירה ההיסטורית של היישוב היהודי בפאזורה במאה ה-11-12 ולציין את האוטונומיה של היהודים, בית-משפט סוברני, חופש הדת, שגשוגה של התרבות העברית בהגות, בשירה, עד המאה ה-13 כדי שהתלמידים ידעו להשוות בין תקופה זאת לבין התקופות של אינקוויזיציה עד הגירוש ולאחר מכן.

בסקירה זאת חשוב להקנות מושגים הקשורים בתקופה שדנים בה:

אינקוויזיציה, אינקוויזיטור, טורקמדה, אוטו־דה־פה,
אנוסים — קונברסוס,

לציון את הכפילות בחייהם של האנוסים והסכנה בהווי היום-יומי:
נשארו קשורים ביהדות
שמרו על הרבה ממצוותיה
תמכו בבתי־כנסת ואף ביקרו בהם
שמרו על דיני כשרות
התחתנו בינם לבין עצמם
הורישו את המסורת לבניהם
תפקידי הנשים במורשה זאת.

האנוסים התייחסו בזלזול לגויים־נוצרים, וכל זאת במחתרת ובשמירה
על סודיות, בפרט כשהרבה מהמשרתים בבתיהם היו נוצרים והייתה סכנה
שילשינו עליהם בפני מוסדות האינקוויזיציה.

(4)

יש להזכיר כמה מן המקומות ותאריכים שבהם אירעו המאורעות:

1020 התאסלמו נוצרים וגם יהודים.

1146 — מאראקש — גזירה להתאסלם.

1391 — סיביליה — פרעות נגד היהודים.

1408 — גזירות כלכליות.

1412 — בהשראת מומר, פבלו די סנטה, גזירות להצר רגלי יהודים.

1432 — ועידת ראשי היהדות שנקראה ע"י רב החצר, אברהם בנבנישתי,
התקינו תקנות ל"הצנע לכת" צניעות בלבוש, אמצעים נגד מלשינים.

1474 — עליית פרננדו ואיזבל.

1492 — צו הגירוש.

פורטוגל, יישוב יהודי מהמאה ה־10.

פורטוגל צריכה להיזכר משום שבשעת הגירוש מספרד נכנסו לפורטוגל —
120 אלף יהודים ל־8 חודשים, תמורת תשלום.

אך ב־1497 הוטבלו כ־20,000 יהודים בהשפעת פרדיננד ואיזבל, ואז
מתחילה בעיית האנוסים בארץ זו, ובשנת 1531 הונהגה האינקוויזיציה.
יש להדגיש ש־50,000 בערך היגרו בעת הגירוש לצפון־אפריקה.

רבים הגיעו לאימפריה התורכית, ועוד אלפים ללונדון, אמסטרדם
וארצות אירופה.

לגבי הסקירות ההיסטוריות יש להיעזר באנציקלופיה העברית בערכים ספרד אנוסים, אינקוויזיציה וכו'.

בספרות יפה, הקשורה באותה תקופה שהוזכרה בנושא המרכז אצביע על מספר יצירות שרצוי להם למורים לעיין בהם ובחלק מהם אפשר להמליץ גם לחניכים.

והדבר תלוי, כמובן, ברמת הגירוי שניתן לתלמידים ובהתאם לידיעתם ברמה הלשונית.

1. זכרונות בית דוד, אוד מוצל מאש, סיפור מימי גירוש ספרד והאינקוויזיציה על פי א.ש. פרידברג, עובד בידי ל. אליאב, הוצאת "יזרעאל".
2. המכשפה מקסטיליה, ש. אש, 1957, דביר.
3. האפיפיור אלחנן, פגישת חכמים, מנורת הזהב, משתה למלך, בתוך "מנורת הזהב" לאשר ברש, מסדה, 1956.
4. הנשאר בטולידו — אשר ברש, בתוך סיפורים נבחרים, "דביר" תשל"ד.
5. ספר הדמעות כרך שני, שמעון ברנפלד, "אשכול", תרפ"ד (קפב-רעו).
6. דון מיגואל, בן-אביגדור, "תושיה", ורשה, תס"ו.
7. הנער מסיביליה — דורית אורגד מרכז שז"ר, 1984.
8. פרידה אחרונה מקורדובה — דורית אורגד מרכז שז"ר, 1991.
9. תעלומת הגביע השביעי, גלילה רון-פדר, אדם-מנדן, 1991.
10. על יהדות ספרד אחרי הגירוש (שם זמני), אירית עוזיאל, ספרית פועלים, 1991.
11. ספר המסעות של בנימין מטודלה, ספרית פועלים, 1984.

הנער מסיביליה — המשך

מאת דורית אורגד

הספר "הנער מסיביליה" מסתיים במלים — "מעטה שוב אינני מנואל ויאולנטי. כעת אני יכול להיקרא בשמי האמיתי: עמנואל". בכך נסגר המעגל העלילתי שנע סביב זהותו הכפולה של גיבור הספר, נוצרי בגלוי ויהודי בהסתתר, וראיתי בזאת את סוף הסיפור. אך כיוון שמילות סיום אלו נאמרות על סיפונה של אונייה, שמתחמקת באישון לילה ממישמות החוף ומפליגה ללב ים, קשתה עלי הפרידה ממנו.

הלא הים רוחש סכנות וגם אם לא תיתפס האונייה על ידי השלטונות, צפוי לנוסעיה מסע קשה, וספק אם יעמדו בכל התלאות שהיו מנת חלקם של המפליגים בים באותם זמנים.

הנושא הוסיף איפא להטרידני, חרף תחושת ההקלה על גאולתו של מנואל מן הפן השקרי של אישיותו, ומצאתי את עצמי נוסעת בעקבותיו — מונעת בדחף לברר מה עלה בגורלו.

קדמה לנסיעתי קריאה בנושא, שהגבירה את סקרנותי ולא הרגיעה את חששותי ואף הגבירה אותם; שמא אירעה לגיבורי תקלה מסוג התקלות השונות שנזכרו בספרי המסע שקראתי.

באתי לאמסטרדם ותוך זמן קצר חוויתי, ובעוצמה רבה, את הווי החיים שנשתמר מן המאה השבע עשרה — זו התקופה בה עוסק סיפורי — במראות העיר ובמוזיאונים הרבים שלה. במיוחד נמשכתי למוזיאון ההיסטורי-יהודי, לבית הכנסת הפרטוגזי העתיק ולמכון המחקר שלידו, שם זכיתי לסיוע רב והועמדו לרשותי כתבים עתיקים וספרי מחקר, בהם מצאתי את סיפור תולדותיהן של משפחות אנוסים רבות שבאו לעיר מספרד, פורטוגל, וארצות אחרות.

עיינתי בכתבים במטרה לאתר בין כל הסיפורים הללו את זה העשוי להתאים למנואל, לחברתו ויאולנטי, ולבני משפחותיהם. אולם מנואל, ששנה תמימה שהה במחיצתי, (זה הזמן בערך שארכה כתיבת הספר "הנער

מסיביליה"), כמו נבלע במקסמי העולם החדש שנפתח בפניו, ולא עלה בידי לשוב ולעלות על עקבותיו.

התקופה הנאורה שהתגלתה לי תוך כדי מחקר הרחיבה את ליבי ומילאה אותו באושר, השמור למי שלוקח חלק רגשי עמוק בעלילות אבות-אבותיו, מתייסר בסבלותיהם וחש רווחה גדולה בהתהפך עליהם הגלגל לטובה. לאחר החרדה שאפפתי בספרד, עת נוכחתי שם בתהלוכות דת וחזיתי בדמויות העוטות שחורים, שפניהן מוסתרות, ושהזכירו לי את אנשי האינקוויזיציה — היטיבו עימי גילויי הסובלנות וחופש הדת שהעלה מחקרי באמסטרדם. שעה שבני עמי נרדפו והוצאו להורג בשל אמונתם ברחבי האי האיברי, נתקבלו אחיהם בברכה ובמאור פנים בעיר המשגשגת אמסטרדם, וההגבלות המעטות (לגבי תהליך התאזרחותם וזכויותיהם הכלליות), לא העיבו מבחינתי על שמחת החירות.

שיכורה מאוירת החופש נעתי ברובעים עתיקים של אמסטרדם וערים אחרות, ואספתי במוזיאונים השונים עוד ועוד הוכחות לתור הזהב שידעו התושבים היהודים שבאו הנה לפני למעלה ממאתיים שנה. כעת הבנתי מדוע נעלם מנואל מעיני. הלא דמותו נכרכה בדמיוני בסבל, בסבך עלילתי מפותל שנבע מהצורך בהעמדת פנים מתמדת, ואילו כאן אידיליה. לפיכך מצאתי עצמי הולכת ומשתחררת מההתחייבות לנושא שכה הירבה להעסיקני. ובתחושה זו, של חוסר מחויבות כלשהי, התחלתי לבקר במוזיאונים לאמנות. ההיה זה במוזיאון העירוני של אמסטרדם, או בביתו של רמברנדט, שלפתע הופיע לנגדי צעיר עז מבט, שלא היה אפשר לסעות בקלסתר פניו היהודי, ושבה את דמיוני אינני זוכרת היכן בדיוק התחיל הסיפור, סיפורו של קרלוס, לרקום עור וגידים במוחי. אך מציאותו היתה כה מוחשית וכה מושכת במיסתוריותה, שלא חדלתי לעסוק בה עד עצם היום הזה.

קרלוס הקסימני בשלל תכונותיו, שלא תמיד התיישבו אלה עם אלה. מצד אחד הוא ענוותן ומצניע לכת, ומאידך בולטת בהתנהגותו הכרת ערך עצמו, אולי בשל הכישרון הגדול לציור שניחן בו, (וכי אפשר אחרת בתקופה זו שהגיעה לשיאים מבחינת השגיה האמנותיים!) ובעיקר מרשימה אותי נחישותו להשיג מטרות שהוא מציב לעצמו. ושמה התוגה החרישית האופפת אותו, היא האבן השואבת המושכת אותי להתעניין בו? חידה בלתי מפוענחת היא תמיד בבחינת אתגר לסופר.

קרלוס אינו מאלה הממהרים לפתוח את סגור ליבם, וביחוד לא בפני זה. לכן בתחילת הסיפור, שנקרא: "פרידה אחרונה מקורדובה — בריחה

לארצות השפלה"¹, מתאפיין קרלוס בהסתגרותו. אין עם ליבו לקשור קשר עם איש, רק זאת הוא מבקש — שיניחוהו לנפשו. בהמשך, כשנודע דבר האסון שבא עליו בעיר הולדתו, קורדובה, מתקבלת הסתגרותו בהבנה. ממני שאביו הועלה על המוקד ואימו נדונה למאסר עולם, אין מצפים להתנהגות אחרת. משפחת דודן, אליה נמלט בעזרתו של משרת נוצרי נאמן ואהוב, מתכננת את בריחתה מספרד. קרלוס מסרב להצטרף כל עוד כלואה אימו בקורדובה. שליח סתר, הנשלח אליה על ידי הדוד, שב משליחותו ובפיו מלים הכופות על קרלוס להצטרף לתוכנית הבריחה. כעת ממשיך גיבור ספרי הנוכחי מן המקום בו השארתי את מנואל — על סיפון אנייה העוזבת את חופי ספרד.

בשם של רבים מספרי מופיעות המלים "חברות" ו"ידידות", וזאת בשל הערך הרב שאני מייחסת לתופעה אנושית זו. גם בסיפור הזה ממלאה החברות מקום מרכזי. הודות לדייגו, נער מגרנדה שהוא בן גילו של קרלוס, הנוסע איתו באונייה, הוא נחלץ אט-אט מהסתגרותו, וסיפור הידידות שנרקם ביניהם נמשך לאורך כל הספר.

"יורדאן" הוא שם האונייה שבה נמלטים הפעם האנוסים, נרדפי האיקוויזיציה, מספרד. היא מגיפה את דגל פלנדריה, ודמותו של רב החובל, קפיטן ואן הורן, כמו הועתקה ממיתוס יורדי הים האמיצים בני ארצות השפלה.

מערכת יחסים מיוחדת, המושתתת על חיבה, הערכה וכבוד הדדיים, נרקמת בין רב החובל לקרלוס, ויחסים אלו יסייעו לנער בשעות משבר שאינן נפקדות כמובן ממסע אשר כזה. סערה עזה כמעט מטביעה את האונייה, שודדי ים חומסים אותה, ובסוף המסע היא נגררת כשבר כלי לנמל אנטוורפן. מדוע לשם ולא לאמסטרדם? משום שהמחקר שלי בנושא העלה שאנוסים רבים בחרו להגיע תחילה לאנטוורפן, שהיתה אותה עת פרובינציה ספרדית, ורק כעבור זמן המשיכו משם צפונה.

אבל אני לא הייתי מימי באנטוורפן ולכן נעצרה כתיבת הסיפור, שהחליף בינתיים גירסאות ולא ידעתי אנא מועדות פניו, זולת זאת שקרלוס מתכנן לשוב לספרד כדי לחלץ את אימו מכלאה. איך יעשה זאת? על כך לא היה לי כל מושג. הרגשתי שעלי לשוב וליטול את מקל הנדודים, ואולי בנסיעה הזאת יתגלו לי דברים שלא ידעתי ולא שיערתי. ואכן כך אומנם התגלגלו פני הדברים.

ביום בואי לאנטוורפן, זה היום שבא גם קרלוס לשם, חזר אלי במפתיע

1 הספר רואה אור בהוצאת "מרכז זלמן שזר", ירושלים.

מנואל. וכך מתואר הדבר בספר, המסופר מפיו של קרלוס, בגוף ראשון: "היה יום ראשון וצלצולי פעמוני הכנסיות התמזגו למנגינה אחת, מהדהדת וחזקה. בקורדובה היינו הולכים בכל יום ראשון לכנסייה, שלא יחשדו בנו שאיננו נוצרים טהורים. וכך היה גם כשהייתי אצל דודי במלגה. ומה יהיה כאן? מאז שנודע לי על דתנו האמיתית אני מתענה בלכתי לכנסייה... שקוע במחשבות אלו הגעתי לככר גדולה והומה, ליד קתדרלה נישאה, והתיישבתי על ספסל. שמש חורף, שעלה למרכז השמיים, סינוורה אותי ועצמתי את עיני. האוויר היה צונן, אך קרן השמש שהתרכזה בפני חיממה אותם, עד שנפל עליהם צל. פקחתי מהר את עיני ונבהלתי לראות פרצופים בהירים, לגלגנים, רוכנים לעברי... ניסיתי לקום, אבל הם דחפו אותי לספסל והתייעצו ביניהם. ניחשתי שהם מתייעצים מה לעשות בי. הם דיברו כולם בעירבוביה וצחקו צחוק שיכורים... פתאום נתקע ראש שחרחר בין הדמויות הבהירות שגהרו עלי וראיתי שזהו נער צעיר. האחרים נראו מבוגרים ממנו ויותר חזקים. הסתכלתי אליו בתחינה, כי יאוש מר הלך ומילא אותי. דימיתי לראות בעיניו נצנוץ של הסכמה והתחזקתי מעט. בקול מצווה פנה הנער לבחורים בשפתם, וכשהתעלמו ממנו הרים את קולו ביתר שאת. הבנתי שהוא מנסה למשוך למקום אנשים שיעזרו לי. קולו הפך לצעקה. או אז ראיתי את ארשת פניהם של האנשים משתנה מלעג לבהלה ובבת אחת קמו והסתלקו".

מנואל הופיע כשנקלע קרלוס למצוקה, ואני מניחה שיש לדבר משמעות מעבר למישור העלילתי, אף כי לא חשבתי על כך בשעת הכתיבה. שכן הסיפור החל מתגלגל כאילו מעצמו, כשהוא משלב את קורותיו של מנואל ובני משפחתו במסכת עלילותיו של קרלוס, הנפרשת על פני ארצות אחדות. ובכל זאת נזקקתי במהלך הכתיבה לעצותיו של היסטוריון מן האקדמיה, שתחום התמחותו מקיף את זמן ומקום ההתרחשויות בסיפור, וכוונתי לד"ר יום טוב עסיס, מן האוניברסיטה העברית, שסייע לי בהסברים מאירי עיניים ובאימות עובדות שהסתמכתי עליהן בבניית העלילה.

לסיום אשוב לעניין שבו התחלתי: מנואל שהפך לעמנואל בסוף הספר "הנער מסיביליה", נאלץ באנטוורפן לחזור לשמו הקודם. נסיגה זו היא אומנם זמנית, מאחר שבסוף הספר "פרידה אחרונה מקורדובה" — בריחה לארצות השפלה, נמצאים גיבורי שני הסיפורים באמסטרדם. אולם יש בה אולי כדי להראות את גורלנו, גורל העם היהודי, הנע מ"תור זהב" אחד למשנהו כשבתווד רובצת תהום. מי יתן ותקופתנו תהווה חידוש מן הבחינה הזאת, גם אם ייגרע בכך חלקם של הסופרים העוסקים בז'אנר זה של הרומן ההיסטורי ומתבססים בכתיבתם על תולדות עמנו.

ספרים לגדולים על ספרים לקטנים

ספרות ילדים, תדמית החברה, ופסיכולוגיה התפתחותית.

מירי ברוך: ילד אז — ילד עכשיו, עיון משווה בספרות ילדים. בין שנות ה-40 לשנות ה-80, ספריית פועלים, 111 עמ', תשנ"א.

מאת נחמה בן-אליהו

לוותיקי הישוב עשוי המחקר המקיף של מירי ברוך להמחיש את תהליך המעבר שאותו הם חוו — השוני באקלים החברה בין תקופת "היישוב" וראשית שנות המדינה, ובין התקופה של שנות השבעים ואילך. ביחס לצעירים ולחדשים שמקרב באו ארצה, יש בו כדי להציג את השוני באקלים זה — בין שתי התקופות הנדונות. כל זאת, כפי שהדברים משתקפים בספרות הילדים העברית והישראלית, שכן תדמית הילד מגלמת את הדימוי העצמי, הרצוי, של החברה.

מן המחקר מתבררים שני גורמים מרכזיים למוטיבים השונים בספרות הילדים בשתי התקופות: האקלים החברתי מחד גיסא, ועלייתה של פסיכולוגיה התפתחותית שהציגה גישות חינוכיות חדשות — מאידך גיסא.

ספרות-הילדים בשתי התקופות.

בשנות הארבעים נתפסה הנאמנות לערכים לאומיים — קולקטיביות, עבודה, חלוציות, שיתוף ושוויון — כבעלת חשיבות עליונה. כנגד זאת משנות השבעים ואילך, לא עוד הסתפקות במועט, ורצונו של הפרט לתת לכלל, אלא שבמרכז עומד היחיד — צרכיו ורצונותיו. גם בנורמות הכתיבה חלו שינויים, במקום כתיבה מיוחדת לילדים החלו כותבי ספרות-הילדים לכתוב אל הילד כאל מבוגר. השוני ניכר גם בהיבטים לשוניים, בתקופת "היישוב" הייתה מגמה של העשרת השפה כשלשון המבוגר הגבוהה שימשה מופת ואמצעי לסגנון הסופרים, ואילו בשנות השבעים שיבוש-לשון ואוצר-מלים דל הם חלק מהמרקם הלשוני של ספרות-הילדים. זאת כתוצאה מן המגמה ליצירת אמינות.

תוך הצגת מגוון רחב של יצירות לילדים, רובן מתחום השירה ומיעוטו

מתחום הפרוזה, סוקרת המחברת חמישה נושאים הקשורים בהווי המשפחתי, ואלה הם:

א. **יחסי מבוגרים וילדים:** בתחום זה חל מעבר מאוריינטציה של סמכותיות לאוריינטציה של שוויוניות. בשנות טרום המדינה ההורים הוצגו גבוה מעל לילד שנתפס... נמוך המעמד. משנות השבעים ואילך הילד הוא שווה זכויות ומעמד. בשנות הארבעים תואר האב כעובד עבודה קשה ומאומצת, חרוץ וגאה בעבודתו. משנות השבעים ואילך מוצגים עיסוקיו של האב כעיסוקים בעלי יוקרה וכבוד. לא העשייה למען הכלל היא המוצגת, אלא העוצמה הפרטית של היחיד השולט באנשים, במפעלים ובממון.

ב. **יחסי אחים:** ביטויי היחסים בין אחים בספרות-הילדים פושטים צורה ולובשים צורה חדשה מתקופה אחת לשנייה. בתקופה הראשונה עמדו ערכי החברה והמשפחה בראש סולם הערכים, והופעת ילד חדש נתפשה כמחזקת את המשפחה. משנות השבעים ואילך הועמד עולמו הרגשי של היחיד בראש סולם העדיפויות. יצירות הילדים עוסקות בהולדת אח מזווית הראייה של האח הפגוע ובמוקד עומדים מצוקותיו ורגשי הקנאה הכרוכים בהולדת האח או האחות.

ג. **שירי ערש:** פאתטיות וסנטימנטליות אפיינו את שירי הערש בשנות הארבעים. באמצעות השירים הועברו ערכי העבודה, העם והארץ. אולם, בשנות השבעים השירים האלה הם אינדידואליים, והילד הוא יצור מניפולטיבי המוצא תחבולות להשאיר את הוריו לידו. בתקופה זו איבדו שירי הערש את ייחודיותם הישראלית והם אימצו הלכי רוח אוניברסליים. בגלל שינוי המוטיבים אף קשה להגדיר את שיר שנות השבעים כשירי ערש.

ד. **נושא המוות:** זהו נושא המייצג מצוקה ואירוע קשה ואכזרי. בתקופת היישוב בלטה במיוחד העמדה של הרחקת המפגש של הילד מאירועים מסוג זה, תוך שמירה על גן העדן של הילדות. ככל שהוצג המוות, בתקופה הסמוכה למלחמת השחרור וזו שלאחריה, ההצגה הייתה דרך מותם של מי שנפלו למען המולדת. משנות השבעים ואילך התפשה היא שיש להביא את הדברים באופן מותאם בפני הילדים. הילד נתפש כמבוגר קטן והמציאות מובאת בפניו כפי שהיא.

בחלק הזה של המחקר מרחיבה המחברת את הדיבור על התיאוריות הפסיכולוגיות שבעיקרן תמכו במסירת מידע אמיתי וברור ועל השפעתן על ספרות-הילדים.

ה. **החינוך המיני:** נושא המיניות של האדם הוא אחד הנושאים שנעדרו מספרות הילדים. זהו נושא שחל עליו טאבו. הילד מקבל מידע בנושא באמצעות הספרות העממית, שבה נולדו הילדים בכוח המלל והחסידה. בשנות

השבעים, עם עליית הפסיכולוגיה, ופיתוח אמצעי התקשורת ההמוניים, הפך היידע הסגור בתחום זה ליידע פתוח. "אבדן הילדות", על פי ניסוחו של ניל פוסטמן, גרם לכך שהילד נחשף לכל תחום אינפורמציה אפשרי. הספרות שהחלה להיכתב נכתבה כספרות יען ולא כספרות יפה. ייחודה של הספרות הנכתבת עברית בתחום זה הוא בהדגשת האהבה והקשר בין ההורים והקשרים האלה הם המביאים ליחסי מין ולהולדת.

מסקנות

המחברת מציינת שלוש מסקנות העולות מכללות הדברים:

1. ביצירות מתקופת היישוב מופיע הילד כחסר תחום וחסר ניסיון, תמים ופתוח לכל השפעה. המבוגר מקנה לו נימוסים, הרגלים, ערכים ויידע בהתאם לגילו ומונע ממנו יידע שאיננו מתאים לגילו. ביצירות של שנות השבעים הילד הוא בעל יידע והבנה, לעתים אף מעל לאלו של הוריו. המבוגר מסוכסך ברגשותיו והילד מבין לנפשו של המבוגר הנבוכ.
2. הילד ביצירות לילדים של שנות הארבעים הוא בראש ובראשונה יצור חברתי, חלק מקולקטיב. הוא חייב ללמוד לוותר, להתאפק, ולהפנים כעסים ותלונות. המבוגר מגלם את הנורמה החברתית ומורה לילד כיצד לנהוג לפיה. בספרות של שנות השבעים הדגש מושם על ה"אני" של הילד. היצירה הספרותית מציגה את כעסיו, שנאותיו וקנאותיו, ומעודדת אותו לתת להם ביטוי. היא מנסה למצוא מענה לצרכיו הפסיכולוגיים של הילד ומעניקה לגיטימציה לביטויים של רגשות אנטי חברתיים ואף אנטי משפחתיים.
3. בשנות הארבעים הילד נתפש כמי שיש לחנכו ברמה הקוגניטיבית. התחום הרגשי אינדבידואלי נתפש כטפל, כנגזר מהתפתחותו השכלית של הילד. בשנות השבעים המבוגר מדבר אל הילד כשווה אל שווה וכמי שעומק הרגשותו מקנה לו זכות דעה ודיבור.

סיכום

לסיכום סקירה זו יצויין שהמחברת מדגישה שאין בעבודתה ניסיון לשפוט את היצירה הספרותית מבחינה ערכית, מטרתה היא להציג את השינוי שחל בהתייחסות החברה בכלל ויוצרי ספרות הילדים בפרט אל הילד ואל תדמיתו. שמא באמצעות המחקר המקיף הזה נפתח פתח להמשך של בחינה ערכית וחינוכית של שתי המגמות השונות המשתקפות בספרות הילדים העברית והישראלית.

לפנינו, איפוא, עבודה יסודית המצטיינת בגישה מחקרית מעניינת ובהיקף ראייה המציג את ספרות הילדים מנקודת מבט התפתחותית חשובה. עבודה זו אף עשויה לשמש בסיס לבחינתם של היבטים נוספים, שיעשירו את תחום ספרות הילדים.

המדריך להוראת סיפורת ולעידוד קריאת ספרים, בהוצאת האגף לתוכניות לימודים במשרד החינוך והתרבות, ירושלים, בשיתוף המדור לתוכניות לימודים בבית הספר לחינוך אוניברסיטת חיפה, תשמ"ח—1987.

מיועד למורה בביה"ס היסודי בכיתות ה'ו' ובכתה ז' בחטה"ב.

המדריך כולל עיון ספרותי דידקטי במספר ספרי ילדים ונוער, וביניהם ספרים שהפכו קלסיים כמו: הרפתקאות תום סויר; פצמונת, אנטון ואחרים. מטרת המדריך להציע למורה כיוונים לעידוד הקריאה העצמית של התלמידים וכן דרכי הוראה המאפשרות התמודדות עם היקפו הרחב של הספר, גם במסגרת שיעור לספרות בכיתה, הגישה להוראת הספר השלם מנחה את המורה כיצד לתרגם מושגים וסוגיות המקובלים כמוסכמות-יסוד בתורת-הספרות ליכולת ההבנה של הקורא הצעיר.

לשם כך מוצע למורה (יום לתלמיד) מעין "קטלוג" עשיר של הצעות גישה להוראה: לתיאור דמות, להשתלשלות עלילה, לעיצוב תבניות פתיחה וסיום הספר. הדגש בגישה מושם על מתן "כלים" לתלמיד, כדי שיוכל להתייחס אל הספר גם באופן ביקורתי כמעריך. הגישה ניתנת ליישוב בכל ספר קריאה שיבחר לו התלמיד ואינה מוגבלת למבחר הספרים הנידונים במדריך.

בנוסף לכך מציג המדריך דרך להוראת הסיפורת בשילוב עם אומנות הציור. בזמנו מפגש גם האסתטיקה של אומנות המאה ה-20 באמצעות התבוננות ביצירותיו של אחד מגדולי האומנים. בתקופתנו, פאול קליי, שצוירו מאירים את הקובץ לתלמיד.

המדריך שומר על זיקה לקובץ "שיח סיפורים" לתלמיד, הכולל סיפורים קצרים ופרקים מתוך ספרים, (הוצאת מעלות תשמ"ה 1985).

בקובץ מובא פרק אחד מהספר המוצע לקריאה ולהוראה בכיתה. לקובץ "שיח סיפורים" נלוו משימות לימוד והצעות לעיון בספר השלם.

אז מותר לי
עוד נמשכת
למעלה
מאות רבות
מ-800) ושי
היה להוציא
השראה ופ
את יצר הכ
שליחות ויי
החל מ-10
פירושו של
ספריו נתחב
של המאה,
ה"בראשית"

"וסוף כבר לזמר הזה!!..."

לוי קיפניס —

דברים לפעלו ולזכרו
(ביום השנה למותו)

מאת שלמה הראל

בתנועת הנוער, נחלא"י, סטוהיהודית בא
מרצה ובעיקר — חוקר ספרות ו... הדגשתי
אבל לפחות על כמה משפטים, מקאלו, לפי ש
בגוף שני, ישירים, באוזניך לוי — לאחר תכ
אוותר ולא אדחה להזדמנות ובלשון, בפני
כאנאכרוניס יפה יותר.

מדברים אצלנו לאחרונה גנקורבן...; ה
גבוהה על תרבות (יהודי המשפריז ה
מורשת (יהודי ספרד) והנצחה שומרים על
שנה לגירוש יהודי ספרד), והחזיונותם ה
לשמר, להנחיל, להמשיך מדור תמיד...; מה
וכו" וכו"; והנה-כיסך, כשאני מורשת קיפ
נולדתי, חיברת יחד עם "מתווכים"
טשרנוביץ (תיבדל לחיים ארנחוקרים —
שבאה לכאן גם היא כמוך מה"מורשת זו,
האחר (=מזרח-אירופה...), כדי לאולי עוד יור
את "גן גנון" ו"גן גני", מק ובכך,
ראשונה של ממש לילדי-הגן בשי"ת הנסיבות
והנה עומד אני עתה לנכת, מהפכה מדע
להזכירך ולכבדך. גנך — גני והגיל הרך,
מרכז — מרכזי; וגם להיפך, מריח"ל...;

אני אינני, כידוע וכנראה לעין, בך-דורו
של לוי קיפניס ז"ל; אודה ולא אבוש,
שאפילו בגן-ילדים מעודי לא הייתי.
לא החלפתי עם קיפניס במשך שנות-
חייו הארוכות ולו מלה אחת, ובכל-
זאת נדמה לי שקיימתי עימו דיאלוג
מורה ומגרה, מתמשך והולך, מאז ימי
ילדותי, קרוב ל-40 שנה, ב"זרם
התודעה"...

היות שלא הייתי מעולם, כאמור,
חניך מן המניין בגן-הילדים, יכולתי
לדעת את קיפניס באופן בלתי-אמצעי,
היישר מן הגינה, השדה והציפורים,
הדיר והשה, החורשה והתלמים, בהם
שוטטתי לרוב, חופשי ומאושר, חי
וחווה את תמצית עולמו של קיפניס
גופא, פשוטו כמשמעו, הלכה למעשה.

ביום השנה למותו, כאן על סף
קברו, לא אוכל לפרוש במפורט את כל
שהיה לי לומר לו מנקודת-הראות
המתפתחת של ילד, תלמיד, חניך

אז מותר לי, כמדומה, לומר עתה: אכן, עוד נמשכת השלשלת.

למעלה מ-100 ספרים, הכוללים מאות רבות של סיפורים (למעלה מ-800) ושירים (למעלה מ-600), יכול היה להוציא לאור בחייו רק יוצר רב-השראה ופורה במיוחד, שהחל לממש את יצר הכתיבה שלו — כמעט בגדר שליחות וייעוד — בגיל צעיר מאוד, החל מ-1910 ועד ימיו האחרונים. פירושו של דבר, שלפחות חלק מעיקרי ספריו נתחברו במהלך השליש הראשון של המאה, ימי העליות החלוציות, ימי ה"בראשית" וה"תחייה" של התרבות היהודית בארץ.

הדגשתי את זמנן של מאות יצירות אלו, לפי שעלולות היו להצטייר כיום — לאחר תנודות ושינויים כה קיצוניים בלשון, בפואטיקה ובתרבות בכל — כאנאכרוניסטיות, שעבר זמנן ובטל קורבנן...; והנה-כִּי-כן, העובדה היא שספריו הדינוזאוריים של קיפניס שומרים על לחלוחית מתמדת ועל חיוניותם הרלוואנטית, על מדף "חם" תמיד...; מהו אפוא סוד קיסמה של מורשת קיפניס? ומדוע צריכים אנו ה"מתווכים" — מורים, גננות, הורים וחוקרים — ליזום ולהשתדל בעבור מורשת זו, לשמרה ולחשקה, והיום אולי עוד יותר מתמיד?...

ובכן, כיום, מטבע הנתונים והנסיבות — קידמה טכנולוגית ומהפכה מדעית מתמדת — מוקף הילד, מהגיל הרך, בדלת כבדה מברזל ("רב-בריח"...), אינטרקום רב-ערוצי,

טלוויזיה במעגל סגור, מחשב עם דג צבעוני, וכמובן — הווידאו. אפשר לדבר כמעט על התמכרות לווידיאו. כל-כך הרבה ילדים שפויים ונורמאליים רוצים בכל מאודם ובכל מחיר להיות "ווידיוטים"; אז מה הפלא שספרים עכשוויים הם בנוסח "אני והמחשב שלי" (...) או "עלילות הרובוטריקים" (...) וכיוצא בזה; ומה חבל, שהמגע החי עם הטבע, קרי: עם החיים, הולך לאיבוד. והמסך הירוק של המחשב, יהא ירוק ככל שיהא, אינו יכול לשמש תחליף לירק העשב והשדה. לפיכך, אם חפצים אנו שילדינו לא יצמחו כטכנוקראטים מהוקצעים ו"יבשים", רחמנא ליצלן, יש לספר להם מנות "קיפניסיות": הזיקה לטבע, לאדמה, לבעלי-החיים למיניהם, להרים, לשמש, לרוח ולפרח — כמוה כזיקה ליסודות ההוויה, שלא לדבר על שורשיות בריאה והגשמת האתוס הציוני היפה.

והרי זוהי בדיוק תכולתו של ה"רפרטואר" ("ארגז החומרים") הקיפניסי: "סגל ליל", "הדוגרת המנומרת", "מלכת האווזים", "מלך הכלבים", "פרפרים", "הכוורן והדב", "הרוח" "מעין הקסם", "על שתיים ועל ארבע" ("שלושת הדבים", "עזה והזאב", "הלחמנית", "השועל והסנאיות" ועוד ועוד), "פנה גינה" וכו'; שלא לדבר על חומרי השירים: "רוח, רוח", שמים, ענן וגבע, חליל, רועה וגדי, רקפת וסלע, ציוץ ציפורים, דבורה מעופפת, צבעונים, אנייה בים

וצל בעמק, "רוח, רוח..." ו"יצאה עם הרוח בת-שבע לשות...", "הרוח נושקת ומלטפת..." ו"ילדונת חן פרחי-חן אוספת...", "מלפפון (ירוק) צמח בגן" והלך לשוק, לא כדי לחפש סמים, אלא סלים, כדי שאפשר יהיה לשיר "סלינו על כתפינו... הבאנו ביכורים". כל החומרים הללו ושכמותם כל-כך קרובים, כל-כך נוגעים, כל-כך אורגאניים — טבעיים וכל-כך מרגשים. רובם ככולם פשוט מציינים ללקסיקון הפיוטי הרומאנטי, ולפיכך אין כל תימה ש"מפת העולם" של קיפניס לא מותירה מקום לחומרים עכשוויים צורמים וחורקים, מפלאסטיק סינטיטי...; ואם יש מקום בינות לכל אלה גם ל"קרש" האנטי-רומאנטי, הריהו בא תדיר בדמות ה"דחליל", ומשתלב היטב בגינה הקטנה של פעם, חלקת אלוהים הקטנה של קיפניס.

אין ספק בכך, שקיפניס הטמיע ביצירתו את שורשיו הרוחניים והחושניים מ"תבנית נוף בחרותו", ימי היישוב המתחדש, הרוצה "לבנות ולהיבנות" בארץ עם הרוח הציונית-מהפכנית-רומאנטית; ומכאן הלגיטימציה הבלתי-מעורערת שלו למעוף, להזייה, לריחוף, לרוחניות, למופלא, לחלום, למעשייה ולאגדה, בבחינת "אם תרצו אין זו אגדה", הן במציאות והן בספרות.

כזו הייתה האווירה וכזה היה קיפניס, שהזין אותה וניאון על ידה בהיזון חוזר. אבל היה בו עוד משהו,

אישי שבאישי; משהו מתוכו ובתוכו שהוקרן החוצה והוטמע ביצירתו כוונתי ל"אטימון הרוחני" שלו, לשורש הפסיכולוגי הפרטי שלו קיפניס המורה! בצד נשמת היוצר, התרועעה בקירבו — ואין כל סתירה בין השתיים — גם נשמת המורה. מורה של ממש, בכל המובנים ובכל הכיוונים ולא רק פרופסיונאלי גרידא. ומכאן התימות של יצירתו, איזכורי שמות הפרחים ובעלי-החיים, האנרגיה שהשקיע בעריכה, ריבוי הז'אנרים הפניית תשומת-לב לטבע כמטונימיה לחיים בכללותם; מכאן האידיליות והערכים החינוכיים הגלומים בה מכאן הלשון, הרגישות, הפתיחות והגמישות, ומכאן התחביר: לא ייפלא אפוא אם נמצא אצלו לרוב משפט שאלה בצד משפטים פרוס קריפטיביים (מנחים ומתווים, כג. "סימן קריאה"). לכאורה יש כאן תרתי דסתר: קיפניס שואל ומשני מקשה ומתווה, מבקש "יפה" ומורה רגשן-חולמן רך וקצת אנימיסטי-נש. מכאן; איש שדה וספר בוטח בעצמו ובדרכו, קצת "יודע-כול" סמכותי וגבוה מכאן; תשאלו איך זה מתיישב? ואשיב לכם: זהו ביודעין ובדיוק המוח למורה האידילי, וכזה בדיוק הן קיפניס בשורשיו, שהרי ממילא שא והשתדל תמיד לעשות הכול לבדו: לכתוב, גם לצייר, גם לגלף, גם לאייר גם לעצב את הכותרות ולא אחת הספר כולו... אז מה זה כבר כנגד אלה — לשאול ולהשיב? — פשוט

"מורה" משלל לטון,

ועוד ע' בפ' ל"תרב" ו"מורה" אצלנו הורס ערך ללא לגימני לבית ברנר,

שלנו, נחמה פורתא בכך שאת השפע
הבלתי-נדלה של ה"בתים" שלך איש
לעולם לא יצליח להרוס, שכן פשוט אי-
אפשר להרוס "בית" של שיר ולכל
היותר אפשר רק לזייף...).

ולסיום, אזכיר שבין יתר עיסוקיו
המגוונים, כתב קיפניש גם חידות
מעוררות, משובבות ומלמדות —
לילדים. את ספר החידות שלו חתם
בסידרה של חידות "מרובעות"
ומחורזות על בסיס הקדומת
"לכשתרצה...", והרי לפניכם האחרונה
שבהן: "לכשתרצה — לציפור דירה/
ולכשתרצה — 150 חידות לפתירה!"
והתשובה היא כמובן — "קן", הן קן
לציפור והן ק"ן בגימטריה. כמיספר
החידות בספר הזה;

וברשותך, ליון, אוסיף עוד חידה
אחת משלי: "לכשתרצה תמימות, אמת
וחן של פעם/ ולכשתרצה טעם של חג
עם שירה וחמין?" התשובה היא" לך אל
ספרי קיפניש ליון!

אמנם קילקלתי לך מעט את רעיון
ה"קן", שכן עם עוד חידה אחת הרי זה
כבר קנ"א... אבל יסולח לי על כך; אנו
מצידנו, העוסקים בספרות ילדים, אכן
נוסיף לקנא לך, להמשיך ולשמר את
מורשתך ואת זכרך, ואולי גם נקנא בך
על יבולך והספקיך, אבל זהו אולי
דווקא אושרך, כי"קנאת סופרים
תרבה חוכמה"...

יהי זכרך ברוך!

"מורה" !

והרי לכם רק מקצת מזעיר
משלל הדוגמאות הסימפטומאטיות
לטון, לריטוריקה ול"מוסיקה":

"מי יבנה, יבנה בית בתל-אביב!

"מי זה הדליק נרות דקים/ ככוכבים
ברום/ יודעים גם ילדים רכים/ כי
חנוכה היום!"

"אל ראש ההר/ אל ראש ההר/ הדרך מי
יחסום לפדיון שבינו.../ העפילו,
העפילו..."

"מי לא יכיר אותנו/ פרחי הצבעונים/
...ולמה זה עלינו/ על כל גבעה סביבו
בשורה טובה בפינו, כי בא, כי בא
אביבו"

"איזה שעון בן-חילו/ אשר איננו נחו/
...שעון של יד הביט, חמוד הוא..."

ועוד עשרות דוגמאות לנוסח זה.

בפתח הדברים התייחסתי
ל"תרבות", שימורי ערכים, הנצחה
ו"מורשת". כאמור וכידוע. מדברים
אצלנו גבוהה-גבוהה על כך, אבל
הורסים, חדשים לבקרים בתים בעלי
ערך ללא כל מודעות, וגרוע מכך —
ללא כל סנטימנטים; וראו מה שעשו
לגימנסיה "הרצליה" ההיסטורית,
לבית שי בן-ציון ואפילו לביתו של
ברנר, אז אולי נמצא, בליון קיפניש



במבט ראשון

מאת ג. ברגסון

מסיבה של חיות, כתבה: שולה מודן, ציורים: חיים רון, מודן, (אין שנת ההוצאה), לא ממוספר, מנוקד.

הספר הוא זידקטי. ובא להקנות לפעוטות מושגים על התכונות העיקריות של בעלי-חיים פופולריים.

לכן גם הציורים של חיים רון ריאליסטיים, ומדגימים בדיוק שתי סיטואציות. האחת: מהי הדמות של בעלי-החיים במציאות, ואיך היא משתנה לפי משאלה של ליאור לתקופת זמן מסוימת לשנה או שנתים. ושוב מתחלפות החיות בצורתן, כאשר כל אחת נותרת כבעבר אלא האיבר האופייני לה מתחלף.

אך לא זו בלבד. התיאור של החיות מוגש בצורה מפורטת, שולה מודן מדגישה בטקסט את עיקרי התכונות של כל אחת:

הגיע פיל גדול כבד, אפור, חזק ארוך מלפנים, זנב קטן מאחור, אך לא רק המראה החיצוני יש גם איפיון של מהותה של החיה, כגון: גם חסידות הופיעו: מקור ארוך רגלים דקות, מסתובבות ומחפשות, **לדגים הן מחכות.**

לאחר שכל החיות זללו והשתעממו שאל הפיל "ומה עושים עכשיו?"

ואז ליאור הציע להתחלף לזמן מועט — והתחלפו.

אך הם עמדו "מול המראה מיואשים" ואז ליאור אמר "תתחלפו מהר אחת ושתיים".

אם תרצו יש בסיפור השקפת עולם נפוצה: כל בריה צריכה להשלים עם מה שהטבע נתן לה ואי-אפשר להחליף משהו מאיבריה אפילו לא לזמן קצר. הספר בצורה אלבומית כאשר הטקסט מועט ביותר ובכל שני דפים מובלט בעל-חיים והמאפיין אותו ביותר.

כך גם לאחר החילופין: הפיל עם הרגלים של חסידה בקושי החזיק את הגוף; הכלב לא יכול לסחוב צואר של גירפה; החסידה לא יכלה לעוף עם רגלים של פיל. הספר ממחיש לילד מושגים מעולם המוכר להם ומעולם

שכדאי להכיר. הילד ודאי יתבונן באיורים, המלווים את הטקסט, בהנאה ויחזור אליו יותר מפעם אחת.

עירון וזהירון, כתבה: נעמי בן-גור, איורים: מיכל אפרת, ספרית-פועלים, 1991, מנוקד, בצבעים, 32 עמ'. מנוקד.

עירון הוא ילד ואין אנו יודעים מה גילו. משום כך קשה לנו לדעת אם להצדיק את מעשיו, לסלוח לו, להעניש אותו, להסביר לו את הכללים של נהיגה זהירה, אנו יודעים שהוא ילד שאינו מוכן לקבל משמעת והוא פועל לפי יצרו: "לא רוצה לקשור, זה דוקא כיף לראות את הנוסע במכונית עף ככה" (9). "זאת המכונית שלי ואני אחליט" (9).

אבא של עירון תיקן את כל הפגמים שגרמו "לנוסע" בגלל התנגשויות מרובות בקיר, באופניים, בשיחים, עד שהודיע: "די לא אתקן לך אותו". המטרה של המחברת לחנך את הילד לנהוג בזהירות, ושצריך לחגור חגורת בטיחות.

והפתרון בא כמובן בחלום — וכי אפשר אחרת? — בעזרת זהירון. בחלמו חווה עירון חוויות מפחידות.

הזהירון הסיע את המכונית, בשלט-רחוק, בפראות, המכונית נזרקה, התהפכה, עירון עף החוצה, הוא נחבט ברצפה...

"אמאלה צעק" ... וכבר למד את הלקח שצריך לחגור חגורה כדי להבטיח שאם יקרה אסון — הנזק יצטמצם למינימום.

ספר דידקטי, מובהק, מגוייס למען זהירות בדרכים. גם ספר מגמתו כזה לפעמים עוזר למחנכים.

הרפתקאות ירוקות הסיפור על מה שקרה לחברי מייקל ולי, בנסיעה הגדולה לאירלנד. מאת: אורי אורנשטיין, איורים: אבנר כץ, "דביר", 51 עמ', מנוקד.

זהו סיפורו של מסע ברחבי אירלנד, על כל ההרפתקאות שלו, ההרפתקאות מתוארות בקיצור רב, כמו למשל ב"סופה של הגאות הוא שיכר", הנה למשל: כבר היינו מיואשים ופתאום התגלה לפנינו, כביש גבוה יותר. בקושי, תוך סבוב גלגלים מפחיד, טפסה המכונית למעלה, וכך ניצלנו! ... זוהי דוגמא אחת מתוך התיאורים שבספר כשהביטו אחורנית וראו שכל הדרכים

מובילות לנהרות גדולים. הספר מדבר "באנשים חביבים שאינם פוסקים
מלדבר ולשיר".

גם שוטר לובש פיג'מה כתבה: תמר אדר, צייר: שי צ'רקה, מודן, 1991,
מנוקד, (לא ממוספר).

הספר כולו מורכב משאלות שהילד שואל ומחפש תשובה עליהן. השאלות
הן ברובן מחיי יום-יום, ויש פה ושם שאלות פילוסופיות, כגון: האם אלוהים
מתחרט לפעמים? כל השאלות ללא תשובה.

אלה הן שאלות הנובעות מהתלבטויות של הילד המתבונן סביבו ושואל
שאלות. כל השאלות מתחילות ב"גם"; "גם לנסיך הקטן מתנדנת שן". "גם
מלכה יפה מסתובבת בארמון שלה יחפה"? "גם רופא הולך לרופא כשהוא
חולה"?

השאלות ברובן הן כמעט ריטוריות, אך המחברת יודעת שלשאלה
האחרונה אין תשובה. כל השאלות מנוסחות בחרוזים, בשורות קצרות, אלה
תופסות שטח קטן מן העמודים ועיקרן האיורים המשתרעים על שני צדי
העמוד מימין ומשמאל.

תמר אדר מפרסמת ליד סיפוריה העלילתיים גם ז'אנר פסיכולוגיסטי
ובשניהם יש עניין לקורא.

תמר אדר, "זקנה על נדנדה", עיצוב ואיור: ריקארדו ראדוש, הוצ' יסוד,
1990, מנוקד, (לא ממוספר).

סיפור פשוט על זקנה בת 80 המבלה בצהרים, בנדנדה, והדבר מעורר תמיהה,
אצל הסובבים אותה.

כל המזדמן לסביבה ורואה את הזקנה עפה בין שמים לארץ משתומם
וחושב שזו תופעה חורגת ויש צורך להזמין עזרה ראשונה, או משטרה, אפילו
המטפלת נדהמת ומתעלפת בראותה את הזקנה מרחפת באוויר.

וכך אנו עדים למתבוננים: עקרת בית, הפקח צדקה, הירקן משולם,
המטפלת לוב, הדיירים, צעיר יאיר, יסמין הציירת, מנהל הבנק, הגנן וילדה
אחת קטנה, כולם מתבוננים בזקנה המתעופפת, כל אחד מתאר לעצמו את
התופעה החרیגה ומנסה להבין ולעזור — "והזקנה מעופפת קלה כנוצה".

הסיפור מבליט את הזקנה ויכולתה והיא לועגת לספקנים ביכולת ביצועה.
האיורים — שזכו בפרס גוטמן לאיורים — משלימים את הטקסט באופן
משמעותי, האיורים התופסים את רב העמודים מימין ומשמאל, מאפיינים

בצורה קריקטוריסטית את הדמויות המופיעות בטקסט, כולן בתנועה. הדינמיקה מוסיפה חוויות למסופר.

המסע אל הדבש, גד יעקובי, ציורים: אורה אייל, כתר, 1991, 76 עמ', לא מנוקד.
הסופר בסיום הספר מתוודה: כבר איני יודע מה בו חלום ומה מציאות, כמו בחיים התערבבו אלה באלה, חלום הופך לעתים למציאות והמציאות נראית לפעמים כחלום.

הסיפור כולו משתרע על פני מספר שעות, 2-3, כאשר מיכל יצאה לשליחות אמה לקנות דבר אצל כתריאל הכוורן, וכדי לתאר חלק מהווי המושבה ולהצדיק את האידיאה של מציאות ודמיון, מרדים הסופר את הילדה מתחת לעץ והיא חולמת חלום המעביר אותה ל"בארץ לאיבוד", ואם זה חלום, הרי אפשר לשלב כל דבר העולה על הדעת, ואין כמובן סתירה בין כל האירועים, כי בחלום הכל אפשרי. בסיפורים שמספרת מיכל, או האסוציאציות שלה לדברים אחרים, יש עומס רב במושגים ובמונחים, שקשה לעכל אותם בתקופה כה קצרה. מה גם שלפי מיון ההוצאה הספר מיועד לגילאי 8-12, וקשה לשער שפער של 4 שנים בגיל זה ידבר אל לב הקורא.

פך למשל בפרק 7, נמרוד, בן שלושה עמודים מוזכרים:

אזדרכת, ארנב לבן, אגדה על ארנב המשחית ציפורניים לטרוף את האריה. עליסה בארץ הפלאות, לואיס קרול, חבר רן, נמרוד, ארצות הברית, קמברידג', מסצ'וסטס, הרוורד, פיסיקה גרעינית, נהר צ'לס, אוקיינוס אטלנטי, משחקים אלקטרוניים.

בפרק 8: כללים בדקדוק וניקוד בגדכפת, חיהדג ענקית, לוותן הנסיך הקטן, סנט אכזופרי, עצי הבאובב, פו הדב, א. א. מילן כריסטוף רובין, ועוד.

בפרק 9: אלברט איינשטיין, השומר, הגנה, אצ"ל, העפלה, נהר האמזונס, אזור מודיעין והיסטוריה.

וכן גם בפרקים אחרים. אולי ילד בגיל 11-12, יכול לעכל את כל המושגים שהוזכרו בספר, אך ילד בגיל 8-9, יתעכב זמן רב מדי כדי להבין את הנאמר שם. או אם הוא קפדן וירצה להבין כל הכתוב יישאל שאלות את המבוגרים, ואז הוא מאבד את רצף הקריאה.

אורה אייל איירה את הספר באיורים כמעט ריאליסטיים, האיורים, ברישומים, מוסיפים חן לטקסט, שהוא ספוג לשון פיוטית, וילדים גדולים אינטליגנטיים יכולים ליהנות ממנו.



לכיתות נמוכות

המח
נתן
מאי
ואב
צייר
ספר
1991

מרו
כתב
מסד
לא

איה
רותי
רוני
מסד
1990

ההמ
לאני
לוק,
עפר
אור

הקה
ממו
איש
כתב
צייר
מסד
1991

מכתב מהגמד סיפורון,
טובה הרשקוביץ,
ציורים: ברכה
אלחסיד גרומר, כתר,
(ראשית קריאה),
1989, 95 עמ', מנוקד.

תעלולי ג'וחא, ליקט
וערך: שלמה אבס,
צייר: דני קרמן,
הוצאת עגור, 1990,
109 עמ', מנוקד.

ברבור אביר ומלך,
ספורים אגדות
משלים חלק ראשון,
כתבו: אזופוס
אנדרסון, והאחים
גרים, בחר וספר:
אריק קרל, שם

הגמד סיפורון הוא גם קוסם בעל כנפיים וגם מספר סיפורי
הוא עף ממקום למקום, מחפש סיפורים, מספר על אירועי
שהוא רואה — ובחלק מהם אף מעורב. הוא נפגש עם דוב
עולה חדש ומסביר לו את משמעות יום העצמאות, הוא מתוו
לבובה דינה את שמלתה שנלקחה ע"י הצפור — הגברת צפוח
דרור כריפוד לקן שלה, חבריו בחנות הצעצועים בונים לו ב
— ואח"כ מפריעים לו לשבת ולכתוב בו סיפורים... מרוב רצ
לבקרו ולברכו.

ארבעים מעשיות של עדות שונות בנושא פקחותו ותעלול
של ג'וחא, כילד וכאיש זקן, ג'וחא מוכר חמור המטיל בו
כסף ועכבר המשמש כשליח. תמיד הוא מוצא פתאים המוכנו
להאמין לו וליפול בפח. סיפורים משעשעים, מלאי הומ
וחכמת חיים. ג'וחא לפעמים מופיע כפיקח מאחרים ולעת
כטיפש — כמו בסיפור ג'וחא והחמור בו מאמין ג'וחא לוג
חמורו כי הוא אדם שנענש והפך לחמור ושב להיות א
בשנית.

עיבוד מחודש של אגדות קלסיות כמו אצבעוני, הדייג ואש
ומשלי חיות מפורסמים כמו החתול והעכבר, הארנב והו
האריה והעכבר.

לסיפורים ולמשלים מוסר השכל. הרעים באים על עוונ
והטובים שורדים או מנצחים. בסיפור ברבורי הבר מצלו
הגיבורה להציל את אחיה בעזרת אהבה וחריצות — ובעבו
קשה, הקסמים בלבד אינם מספיקים, והיא פוצעת י

המתרגם: נתן יונתן, בסרפדים כדי להכין לאחים חליפות שיושעו אותם ויהפכו
נתן שחם, מירה לבני אדם טובים.
מאיר, עדנה קרמר,
ואברהם קנטור,
ציירה: שלומית חפץ,
ספרית פועלים,
1991, 74 עמ' מנוקד.

מרוסיה **מרוסיה**, סיפור מהחיים — קשיי קליטתה של משפחה עולה מרוסיה
כתב: זאב ורדי, בארץ, אב אם ושני ילדיהם עוזבים את מוסקבה ובאים
מסדה, 1991, 79 עמ', ארצה. הסיפור מתמקד במרוסיה, הילדה המוכשרת האוהבת
לא מנוקד. לרקוד, אך מסופר גם על אחיה והוריה. קשיים אופייניים
לכל עליה: חסר עבודה, שפה קשה, צברים עוקצניים — ומה
לא. הסוף צפוי: תקווה לעתיד טוב יותר, ספר מגמתי עם מסר
חינוכי.

איזה סוף!, כתבה: שתי אגדות מעובדות לפי שיטתו של פרופ' שלמה הרמתי.
רותי נוגרטון, צייר: משפטים קצרים ובהירות בטקסט מסייעים לקורא הצעיר
רוני יצחקי, לקלוט את הסיפור. מה קרה ללביבה שאמא טיגנה בשביל
מסדה/שלום קריאה, ילדיה הרעבים, ואיך הצליח ארנב נחמד להכשיל את תכניתם
של הפיל והתנין לשלוט בעולם — שתי אגדות מפורסמות
1990, 41 עמ' מנוקד. לילדים שרק מתחילים לקרוא.

ההמהום **שהלך** גרשון מתגורר בבית קטן עם חצר, ליד העיר הגדולה. גרשון
לאיבוד, כתב: סו הוא אדם שמח. בבקר רק פוקח את עיניו, מנקה את גרונו,
לוק, ספרה מחדש: והמהום עליז פורץ מפיו. וכך, יום יום, שנה, שנה. עד לאותו
עפרה גלברט-אבני, יום בו הכל השתנה. ... ההמהום אבד — אבדה השמחה. התוכי
אזורים: דוד קדם, החזיר את ההמהום והעולם יפה — כשהיה. הציורים
הקה"מ, 1991, לא ממחישים.
ממוספר, מנוקד.

אוש שלג **ויים**, ילדה חוזרת ארצה מניו-יורק ונתקלת במרפסת אצל סבתה.
כתבה: נעמי בן-גור, היא לא יודעת מהי מרפסת — ונבהלת. ילדי כיתתה לא ראו
ציירה: רינה גנוסר, אף-פעם שלג, והיא מספרת להם על השלג בארץ הרחוקה
מסדה/שלום קריאה, ועל כך שהים רחוק מאוד...
1991, 41 עמ', מנוקד. "בכל ארץ מכירים דברים אחרים" — אמרה המורה, בספור

הלב,
די א
שלמה
ציוריו
עמית
עמ', מ

המשעשע והנעים הזה מביאה תלמידתה דברים חדשים
בראייה ילדותית ותמימה.

ספר נעים לגיל הצעיר, המבטא במשפטים קצרים וברורים
מחשבות והרגשות של ילדים קטנים.

ספר נוסף בסדרה לקוראים מתחילים — "שלום קריאה".

הרמון,
טאוב,

כתמים של דמיון, לסיון הקטנה הרבה דמיון: בכתמי הזפת היא רואה ציפון
כתבו: רמי רחמים לירח פרצוף והוא מחייך ולעננים הרבה צורות. סיפורו
וטובה רז, ציירה: חביבים עם הרבה דמיון וציורים תואמים בשחור-לבן.
ליאת בנימיני מתאימים לילדים בעלי דמיון ולמבוגרים הצריכים להג
אריאל, הוצ' יסוד ילדים אלה...

1990, לא ממוספר,

מנוקד.

אדלן,
קפוד,
מנוקד

דניאל ושוודי הים, דניאל הקטן ובני משפחתו עומדים לעבור דירה לעיר אחר
כתבה: רונית חכם, בה רחובות אחרים ובית אחר. דניאל מאד מתרגש ותו
ציורים: רומה קינן, האם הארנבות, הצבים והפילים שעל השמיכה שלו יעברו
הקיבוץ המאוחד איתו... שודדי הים — אשר בסיפור — מפריעים קצת,
1989, לא ממוספר, בסופו של דבר הכל בא על מקומו בשלום "מוזר, כל הדבר
בבית החדש נראים בדיוק כמו בבית הישן" — אומר דני
מנוקד.

הקוס
כתב:
ציוריו
בנימי
עמ' 94

ספר מלא דמיון, שאולי יועיל לילדים המפחדים ממקום
חדשים, אך בעקר נאה הסיפור ונאים מאד מאד האיורים

לבינוניות

לבלת
דעון
עטיפ
וצאה
1999,
נוקד

סיפורים לילדים,

כתב: יצחק בשביס יצחק בשביס זינגר מאד אהב לכתוב לילדים, ואהבה זו נס
זנגר, תרגום: אוריאל באוסף סיפוריו, סיפורים מלאי דמיון והומור, ח
אופק, ד. ארד, דוד בן-מהסיפורים כבר ראו אור בעברית, בקובץ מספר אגדות מה
נחום, יואב הלוי, העיירה, סיפורי אהבה סיפורי חיות, קצת שדים ומכש
ישראל זמיר, מירה "גבורת האור" — סיפור על נס חנוכה בזכותו ניצלים
מאיר, יוסי שרון, עם-ונערה מהגטו בזמן מלחמת העולם השנייה ומצלילים לה
עובד וספרית לארץ ישראל.

מועלים, 1989, 229

עמ', מנוקד.

תרגום מחדש של ספר קלסי, בצורת יומן, אנריקו, תלמיד כהן ג', מספר את קורותיו בבית-הספר ובבית במשך שנה אחת. ספר מאד סנטימנטלי ומטיף לערכי מוסר שוויון ואהבת מולדת. תיאור החברים לכתה: גרוסי התלמיד המצטיין, גרונה אציל הנפש ווטיני הקנאי פורנטי הפרוע. בספר 12 סיפורים מרתקים ומרגשים כ"הצלופה הלומברדי הקטן, למראשות אב חולה, והידוע מכולם: מן האפנינים עד האנדים. ביקור במוסד לעיוורים, במעון ליתומים, מריבות בין חברים ומשפחה — ופרטים על מנהיגים איטלקים ואישים ידועי שם: כגיבור גריבלדי והמלך אומבסטו. הרבה הטפת מוסר, אך עדיין מרגש.

הלב, כתב: אדמונדו די אמיצ'י, תרגום שלמה סקולסקי, ציורים: חוה נתן, עמ' 1986, 238, עמ' מנוקד.

יונתן נוכח בעת ויכוח בין אביו לחברו הטוב, הרמן, המבקש ממנו טובה כספית, והאב מסרב. הרמן לוקה בהתקף לב ויונתן כועס מאד על אביו הקמצן. סיפור מהחיים, על משפחה ובעיותיה עם השכנים, הסביבה, המוסכמות, השאיפות — והמציאות. כל זה בעיני ילד אשר גם לו בעיות בכיתה, בחברה ובעיקר עם עצמו. הגבול הדק שבין מבוגרים לצעירים, ילדים והורים מועלה כאן ברגישות ובהומור. הציורים המיוחדים מוסיפים לאווירה האסטטית — תרבותית של ספור זה. מומלץ בכל הלב גם למבוגרים.

הרמן, כתב: אודי טאוב, ציירה: חנה אדלר, מסדה/ספרית קפוד, 1991, 48 עמ', מנוקד.

מאיה בת 12 והיא הילדה הגבוהה בכיתה. חוץ זה היא יכולה לקרוא מחשבות. אין לה הרבה ידידים בגילה. חבריה הם "הגמדים הקטנים" מכיתות נמוכות יותר ואדון כהן מהמכולת. כיון שהיא יתומה מאב, היא מדאיגה את היועצת בבית הספר שממליצה לה על שיחות עם פסיכולוג. זה האחרון — אמיר בחור צעיר ונחמד מסייע למאיה ולגמדים הקטנים" בלכידת פושע שמתברר כי אינו כה מסוכן. מאיה ה"בלשית" לומדת גם לסלוח.

הקטנות, הקטנה, כתב: דרור גרין, ציורים: עירית בנימיני, מודן 1990, 94 עמ', מנוקד.

לגבוהות

אביתר, נער תל-אביב, מבלה סתו. אחד במושבה בבית סבו וסבתו. העלילה מתרחשת בשנות ה-20 והנער נקרע בין אהבתו לנגינה בכנור ולהרפתקאות עם הסוסה של סבו. הסב ונכדו רודפים אחרי הסוסה שנגנבה עד לעבר הירדן הרחוקה. הרפתקאות, שובבות והווי הימים ההם יענינו את הקורא הצעיר. כתיבתו של גדעון תלפז איטית וחדיגונית, למרות הארועים המהירים.

תלפז וארגמן, כתב: גדעון תלפז, עיצוב עטיפה: גיל חובן, ציאת איזמרגד² 1991, 121 עמ' נוקד.

עיון ומחקר

ספרות לילדים ותקשורת המונים — ד"ר סלינה משיח
 יסודות עממיים במעשייה האומנותית לילדים — זיוה פלדמן
 על עמי ותמי ועל "מגילת זכויות הילד" — איה לובין
 שחיתות בראי הפסיכולוגיה — ד"ר לאה חובב
 נעליים כריאליה וכסמל — הרצליה רז

500 שנה לגירוש יהודי ספרד

הערות לנושא המרכז — ג. ברגסון
 הנער מסיביליה (המשך) — ד"ר דורית אורגד

ספרים לגדולים על ספרים לקטנים

ספרות ילדים, תדמית החברה
 ופסיכולוגיה חברתית — נחמה בן אליהו
 מדריך להוראת סיפורת ולעידוד קריאה — ג.ב.

ביום השנה למותו של ל. קיפניס

וסוף כבר לזמר הזה — ד"ר שלמה הראל

ביקורת

במבט ראשון — ג. ברגסון
 ממדף הספרים
 תוכן בעברית, המשתתפים
 תוכן באנגלית.

המשתתפים בחוברת

ד"ר סלינה משיח — חוקרת, מרצה, המכללה ע"ש ילין. זיוה פלדמן — מח
 במכללת לוינסקי. איה לובין — הטלויזיה החינוכית הישראלית. ד"ר ס
 חובב — חוקרת ומרצה, בימ"ד למורים "אפרתה". הרצליה רז — סופ
 ומבקרת, מרצה בספרות ילדים. ג. ברגסון — חוקר ספרות ילדים, מח
 החינוך והתרבות. ד"ר דורית אורגד — סופרת, מנחה בסדנאות יוצר
 נחמה בן-אליהו — מחנכת, מכון גולד. ד"ר שלמה הראל — מכללת בית
 מנהל מרכז ימימה לחקר ספרות ילדים והוראתה.



SIFRUT YELADIM VANOAR
JOURNAL FOR CHILDREN'S AND YOUTH LITERATURE

SEPTEMBER 1991, Vol. XVIII No. 1 (69)

ISSN 0334—276X

Editor: G. BERGSON

Deborah Haneviah Str.

Lev-Ram Bldg.

Jerusalem, Israel

CONTENTS

STUDY AND RESEARCH

- The Magic of Popular Fairytales and the Magic of T.V. *Dr. Salina Mashiah* 3
Popular Fundamentals of the Art Fairytales for Children *Ziva Feldman* 20
On Ami and Tami and the "Rights of Children's Declaration" *Aya Lubin* 24
Coraption Through Eyes of Psychology Approach *Dr. Leah Hovav* 28
Shoes as Fact and as Symbol *Herzliya Raz* 34

FIVE HUNDRED YEARS TO EXPALTION OF THE JEWS FROM SPAIN

- Remarks to the Main Topic. *G. Bergson* 38
The Youth of Sivil (Continuation). *Dr. Dorit Orgad* 42

BOOKS FOR ADULTS ABOUT BOOKS FOR CHILDREN

- Children Literature — The Face of Society and
Social Psychology *Nechama Ben-Eliyahu* 46
Levin Kipnis — On the Anniversary of his Death *Dr. Shlomo Harel* 50

REVIEW

- At First Glance *G. Bergson* 54

FROM THE BOOKSHELF 58

- Contents in Hebrew 62

- Contents in English 63