

אב תשנ"ז - ספטמבר 1997

ספרות ילדים ונוער

שנת העשרים וארבע

חוברת א' (93)

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

המערכת: גרשון ברגסון (עורך), ד"ר מירי ברוך (יועץ מדעי), נחמה בן אליהו
משה לימור, עדה קרן, דליה שטיין
מזכירת המערכת: חיה מטבייב



כל הזכויות שמורות

בהוצאת משרד החינוך והתרבות, המדור לספרות ילדים, ירושלים,
רח' דבורה הנביאה, בנין לב-רם טל' 02-5603801/2

ISSN 0334 - 276 X

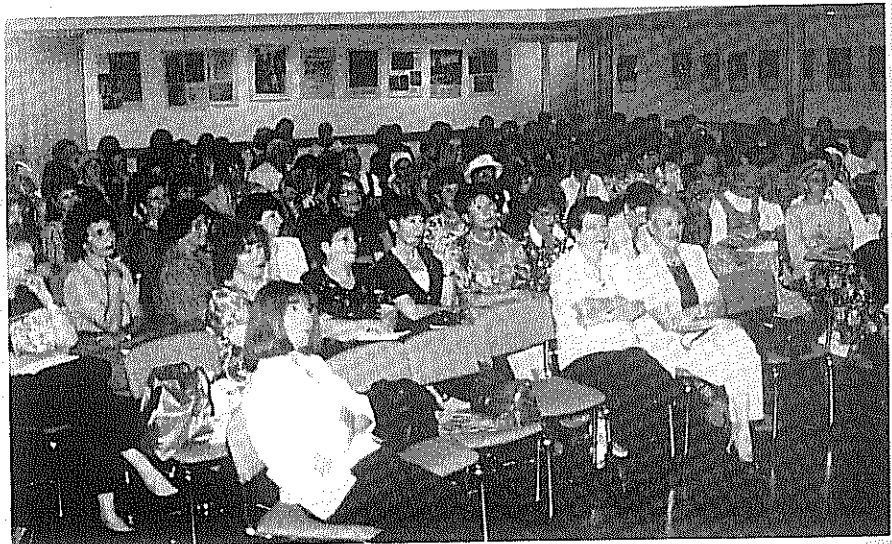
דפוס "חורב" רח' עדני 3 ירושלים טל. 5829688 5814690 - 02

ספריה
המכללה לחינוך
ע"ש דוד יל"ן
ירושלים

כ"ג/14
תש"ס

הכנס החצי שנתי ערכים בספרות הילדים

בראשון לילולי התקיים במרכז תרבות העמים לנוער בירושלים הכנס החצי שנתי לספרות ילדים. הפעם היה מוקדש לנושא "ערכים בספרות הילדים". האולם היה מלא מפה לפה: גננות, מורים וספרניות ועוד הרבה אוהבי ספרות ילדים. את הכנס פתח פרופ' עוזר שילד, יו"ר המזה"פ. הוא הדגיש את חשיבותו של הספר בחינוך הדור הצעיר וציין שעל אף ההתפתחות הטכנולוגית יש בספר ערכים חשובים שאין הטכנולוגיה מוכנה או יכולה לספק לו. את הרצאות הרקע השמיעו ד"ר לאה חובב בנושא **ערכים גלויים וסמויים בספרות הילדים**. וד"ר מירי ברוך בנושא **ערכים חברתיים קבועים ומשתנים**. שמונה סופרים הרצו כל אחד על "הערכים בספריי", וריתקו את קהל המשתתפים בהרצאותיהם המעניינות. את הטקס הנחה בחן רב, כמו תמיד, מר גרשון ברגסון, מנהל מדור ספרות ילדים ונוער. אנו מביאים בחוברת זו את דברי הנואמים.



ערכים גלויים וסצויים בספרות הילדים

מאת: לאה חובב

דומה, שהעלאת נושא העוסק בערכים בספרות, עלולה להיחשב כדבר שאבד עליו הכלח. וכי מי מתעניין בערכים בעידן הפסיכולוגיסטי? שעה שהילד עומד במרכז, והוא המכתיב להוריו, ולמבוגרים בכלל, מה חייבים הם לעשות - כלום יש מקום לדבר על הקניית ערכים למי שהכל ברור ונהיר לו? לדעתם של כמה וכמה סופרים ואף חוקרי ספרות ילדים נדחק נושא הערכים לקרן זוית, והוא נשאר נחלתה של תקופת היישוב לפני קום המדינה או בתקופה מצומצמת לאחריה.

ערכים לאומיים כאהבת הארץ, געגועים וכמיהה לעלייה לארץ, כיבוש השממה, עבודה עברית, התנדבות למשימות לאומיות, ואף הקרבה ומסירות נפש - כל אלה היו בעבר ותוארו בספרות הילדים של שנות הארבעים והחמישים. ואילו בתקופה "העכשווית", משנות השבעים ואילך, אלה מבין הסופרים המשלבים ערכים ביצירותיהם, מתמקדים בערכים חברתיים, כגון עזרה לזולת, טיפול בחלש, בנכה, בחריג וכדומה, או בערכים כלל-אנושיים כצער בעלי-חיים, טיפול בצומח וכיוצא באלה.

חתך כרונולוגי זה אינו חד משמעי. כשם שבעבר כתבו סופרים רבים יצירות לילדים שיש בהן ערכים חברתיים וכלל אנושיים, כך נכתבות גם היום יצירות ספרותיות הכוללות ערכים לאומיים ודתיים. דבר זה תלוי בהשקפת עולמו של הסופר, ובנקודת התצפית בה הוא רואה את הילד ואת תפקידה של ספרות הילדים.

הנושא שבו אתמקד יעסוק בדרך ובאופן שבו מעביר היוצר את מטרותיו החינוכיות והערכיות לקורא הצעיר. שהרי, לדעתי, ספרות הילדים שנועדה לחנך את הקורא, אינה פסולה מעיקרה. וכי מה רע בהקניית ערכים? רבים וטובים עסקו ודנו בנושא "חינוך דרך ספרות"¹. על כולנו השפיעו יצירות ספרותיות, ואת כולנו מלווים גיבורי ספרות שהטביעו חותמם על נפשנו ואישיותנו. לא אאריך ביכולתה של הספרות לגרום להזדהות ולחיקוי, והדברים ידועים.

היצירה האמנותית כוללת **ערכים גלויים וסמויים**. הסופר האמן אינו מטיף מוסר באופן ישיר. השפעת היצירה על הקורא גדולה ועמוקה יותר כאשר המסר מועבר אליו בעקיפין, באופן סמוי. הדמויות הפועלות בסיפור אמנותי מייצגות במעשיהן ובפעולותיהן את הדרך הראויה, תוך שהן מתלבטות ופוסחות על שתי הסעיפים. גיבור שכולו חיוב, שאין בו אף הרהור שלילי ומעשה הראוי לגנאי, הוא גיבור חד-מימדי, לא אמיתי ומסולף. גיבור כזה מאפיין את עולם האגדה והמעשייה, ולא את הספרות הריאליסטית. האמת היא ערך אבסולוטי, ובכלל זה גם יצירה שיש בה אמת פנימית.

יצירה אמנותית היא רב מימדית. יש בה "מרתף", אם להשתמש במטבע שטבע דב סדן לגבי יצירות עגנון. הסמוי מצוי בה ברבדים עמוקים, ולא כל אחד חודר אליהם ומבין אותם. יצירות כמו "אגדות אנדרסן" תובנה בכל גיל ברמה אחרת. העלילה החיצונית הגלויה תובן ותהנה גם ילדים בגיל חמש-שבע. אולם הערכים הסמויים הטמונים ביצירות אלה יובנו וישפיעו רק בגיל מבוגר יותר. הוא הדין ביצירות רבות אחרות.

היוצרים נוקטים בדרכים שונות כדי לחנך את קוראיהם הצעירים לערכים. הדרך הישירה והגלויה היא הכתיבה הדידאקטית, שיש בה פנייה ישירה לילד. דרך אחרת היא באמצעות הסמלים שביצירה, והיא דרך עקיפה וסמויה, כפי שנראה. דרך מיוחדת, סמויה ומוצפנת היא השימוש במבנה היצירה ובסוג ספרותי מיוחד, שדרכם רומז היוצר לערכים נוספים, הסמויים מעיני הקורא הצעיר. רק התבוננות מעמיקה מגלה אותם. דרך נוספת להקניית ערכים, הרווחת ומצויה לרוב, היא באמצעות החוויה העזה, שעימה מזדהה הקורא ומפנים את המסרים.

הדרך הדידאקטית

סופרים רבים, שמטרת כתיבתם לילדים היתה בפירוש להקנות להם ערכים, ללמדם דרכי התנהגות עם הזולת והליכות דרך ארץ, חששו מקוצר דעתם של הילדים הקטנים ותפישתם המוגבלת. על כן כתבו בדרך גלויה ומפורשת, שבה מודגשים הערכים המוסריים באופן שגם ילד קטן יבין אותם. הכל פרוש על פני השטח, נאמר במפורש ובאופן ברור וחד משמעי, ואין צורך להעמיק, כי יותר מאשר בשיטין עצמן - לא ימצא דבר.

דרך זו אופיינית ליצירות לילדים בראשית המאה, שבה שלטה המגמה הדידאקטית. בין שיריו של אהרן ליבושיצקי, בספרו "למען אחי הקטנים", מצויים שירים רבים הבאים להקנות ערכים באופן גלוי ומפורש. נביא לדוגמה

את שירו "לקח טוב"² המושתת על פרק ד במשלי:
"שמעו בנים מוסר אב והקשיבו לדעת בינה, כי לקח טוב נתתי לכם, תורת אב
תעזבו" (א-ב), ובחרוזיו של ליבושיצקי:

לקח טוב

הקשיבה נא, בני, את מוסרי הטוב;
הט אָזְנְךָ לִי בְּאַבְרָהָם;
קנה חכמה ובינה, קנה דעת לרב
ומאשר אז תהי כל תייד.

שְׁקוֹד עַל לְמוֹדִיךְ וְקֵרָא נָא וְשִׁנָּה !
וּתְשַׂמַּח הוֹרֵיךְ הַיְקָרִים
הַמְבַקְשִׁים טוֹכְתְךָ וְאַהֲבָתְם לְךָ - רְאֵה ! -
תְּכַתִּיבְךָ מִכָּל הַעֲבָרִים.

בְּהִיוֹתְךָ עוֹד קָטָן וְלֹא תָדַע עוֹד מָאוֹם
מִדְּאֵגַת הַדְּלִים הָרַעְכִּים -
בְּבִקְרָ, בְּבִקְרָ הַשְּׂכִימָה נָא קוֹם,
וּבְאֵלֶּה הָרְגָעִים הַשְּׁלֹמִים

וּבְגִדְלְךָ בֵּן יְקִיר, וְהִיִּית לְאִישׁ -
תִּנְכַּח פִּי לֹא שָׁוָא יִגְעֶנְךָ :
בְּעֵשֶׂר תַּעֲנֹגְךָ חֲכָמְתְךָ וּבְרִישׁ
לְמַחֲיָה לְךָ תִּהְיֶה כָּל יְמֵיךָ !

ערכה של החוכמה, לפי שירו של ליבושיצקי, היא לא רק בעצם קנייתה, אלא הוא
מבטיח לילד שכר מפורש: היא תעשנו למאושר ולעשיר כאחד! כמו כן, ברור
ששקידה על לימודים תגרום לשמחת ההורים האוהבים. הדברים ברורים, גלויים
ומפורשים !

אולם נטעה לחשוב שהטפה גלויה זו עבר זמנה. **בספרות הילדים החרדית**
שולטת גם כיום מגמה דומה. כיום, כוונתי לפחות לשני העשורים האחרונים
שבהם גדלה, רבתה והתעצמה מאד היצירה לילדים במגזר החרדי, גם לילד הרך
וגם לנוער. היצירות בחברה החרדית באות כולן לחנך. וכפי שאמרתי קודם, אין
סומכים על הילד שיבין את הסמוי ויפיק בעצמו לקח מן הסיפור. גם אם לכאורה
החל היוצר לכתוב בדרך עקיפה, והסיפור עוסק בבעלי-חיים ולא בילדים, סיומו
המסיף מוסר מעיד על חוסר אמון בילד והבנתו, ולכן הסמוי הופך לגלוי.

אדגים את דברי על פי הסיפור "שלושה פרפרים" שכתבה בלה גולומבוביץ.³
סיפור זה יזכיר לרבים את סיפורו של לזין קיפניס "שלושת הפרפרים".⁴ העלילה
בשני הסיפורים זהה ביסודה: שלושה פרפרים מבקשים מפרחים שונים לארח
אותם. בסיפורו של קיפניס הם מחפשים מחסה מפני הגשם, ואצל גולומבוביץ -
לינה: "חיפשו לפנות ערב מקום מבטחים / ללון בו באין סכנה". בשני הסיפורים
מוכנים הפרחים לארח רק חלק מהפרפרים, ואף התגובה זהה: "או אף אחד או

כולנו, שלושתנו". בסיפורו של קיפניס מתערבת השמש השומעת את דברי הפרפרים, ואומרת: "אך אלה הם חברים נאמנים!" השמש מגרשת את הרוח ומפסיקה את הגשם. גישה זו מצביעה על כוחות הטבע השולטים, והיא הגישה החילונית. ואילו בסיפורה של בלה גלומבוביץ נתונה ההשגחה בידי הקב"ה, והערכים מודגשים במפורש:

ולפתע פתאם פרח לילה נפתח,
פרח לילה רחב ועדין ורך.
נכנסו השלושה והודו על הפלא
שיש בעולם פרחי לילה כאלה.

אך ה' הרחום, שאוהב אהבה
שאוהב ידידות ושלוש ואחוה,
הוא ראה את שלושתם ושמח ואמר:
"מיד אושיעם מכל רע, מכל צער!"

אילו נגמר כאן הסיפור, היה הערך החברתי המיוצג באמצעות ידידותם של הפרפרים עובר לקוראים הצעירים, והם היו מפגימים אותו מתוך שמחה על הסוף הטוב ועל השגחת הבורא הנותן שכר לטובים. אולם המספרת לא הסתפקה בכך, והוסיפה מוסר השכל והכללה, שמא לא הבין הילד את הנאמר קודם:

גם צפור באויר ודגים שבים,
נמלים, צפרדעים ודבורים - הם כולם
אוהבים רק ביחד הכל לעשות
ורק בשלום ובחסד לחיות.

זה ספור על שלושה פרפרים ידידים
שמצוות אהבת ישראל מלמדים:
כל אחד לידיד ברצון קוֹפֵר
ודואג וחרד לשלומו של חבר.

אך גם בכך לא הסתפקה המחברת. הרי נושא השיר וגיבוריו הם בעלי-חיים, ושמא לא יבין הילד שאליו היא מתכוונת בדבריה... על כן הוסיפה סיום נוסף המטיף מוסר ישירות!

ילדים יקרים, גם אנחנו נלמד
לאהוב, לרחם לעזור לזולת -
וה' משמים יביט בשמחה
וישלח לכל ילד הצלחה וברכה!
אמן!

הרי לאמיתו של דבר אין אנו מתנגדים לערכים המובעים ביצירה זו. מה שמקומם הוא ה"איך", האופן שבו מטיפים לילד באופן ישיר ומפורש, דברים שהיו מובנים מן העלילה עצמה.

ערכים באמצעות ספלים

בסיפוריה של רבקה אליצור מצויים ערכים רבים, חברתיים, דתיים ולאומיים. בניגוד לספרות החרדית המחנכת בגלוי ומטיפה במישרין, כפי שהראינו קודם, מצויים הערכים החינוכיים ביצירותיה של רבקה אליצור הן בגלוי והן בסמוי, אך גם הגלויים אינם מטיפים מוסר.

אדגים את דברי על פי הסיפור "סוכת שלום", שבספרה "שלום לך אורחת"⁵.

"היו ארבעה ילדים, שני בנים ושתי בנות... דן היה ארוך ורזה... יורם היה נמוך ועגלגל... נורית היתה יפת עינים אך לא כל כך חכמה, ומרים לא היתה יפה וגם לא כל כך חכמה. אהבו אבא ואמא את כל ילדיהם". זו הפתיחה לסיפור. הצגת הילדים קצת מוזרה: הבלטת חסרונותיהם הגופניים החיצוניים ארוך, נמוך ועגלגל, ובמיוחד, כיצד זה מציינת המספרת שהילדות לא חכמות והאחת גם לא יפה?

הסיפור מתאר את המריבות בין הילדים בחיי היום-יום, ומתמקד במריבות ביניהם בשעה שבנו סוכה. הסוכה חרבה כתוצאה טבעית ממעשיהם, ואביהם אמר: "השנה לא נבנה סוכה, נבקש רשות לאכול בסוכה של השכנים". עונש זה מחדד את ערך השלום. "אם אין שלום אין סוכה", הוסיף האב. ההפתעה בסופו של הסיפור, שבו מתגלה לאב שהילדים בנו סוכה "בלי ריב ובלי קטטה", מדגישה את ערך השלום מן הבחינה החיובית: "אם יש שלום - יש סוכה".

הערך המרכזי בסיפור גלוי ובולט: השלום הוא יסוד של בניין, ולעומתו הריב והמלחמה מביאים להרס. הסוכה היא סמל, סמל של בניין שנוצר מתוך אחדות. אולם רבקה אליצור רמזה בסיפור זה לערכים לאומיים-חברתיים סמויים, ולא לסיפור ילדים פשוטי בלבד. תיאורם של הילדים בפתיחת הסיפור, "ארוך ורזה, נמוך ועגלגל", רומז לארבעת המינים, הלולב והאתרוג, ההדס והערבה. על פי המדרש בויקרא רבה ל, נמשלו ישראל לארבעת המינים. יש מהם הדומים לתמר - לולב ויש הדומים לאתרוג, להדס או לערבה. עכשו נוכל להבין את תיאור הבנות בסיפור, תיאור שאינו מחמיא להן: "וענף עץ עבות" - אלו ישראל: מה הדס זה יש בו ריח ואין בו אוכל, כך ישראל, יש בהם בני אדם, שיש בהם מעשים טובים ואין בהם תורה; ו"ערבי נחל" - אלו ישראל: מה ערבה זו אין בה לא טעם ולא ריח, כך ישראל, יש בהן בני אדם שאינם לא בעלי תורה ולא בעלי מעשים. אמר הקב"ה: לאבדן אי אפשר, אלא יעשו כולם אגודה אחת והן מכפרין אלו על אלו". על ארבעת המינים מברכים כשהם צמודים זה לזה, ומכאן הערך המרכזי: **ישראל ערבין זה לזה.**

בסיפור זה ראינו שהערכים הסמויים מתגלים לעינינו באמצעות סמלים. הסמל מייצג בתוכו משמעויות נוספות, שאינן מפורשות בנקל. המבין את סמליותם של ארבעת המינים יבין את תיאורם של הילדים ויעמוד על הקשר בינם ובין סמלי חג הסוכות. ולכך רומז הסיפור, וזה ערכו הסמוי: עם ישראל בהתלכדו ובהתאחדו יביא את השלום ותהיה סוכתו סוכת שלום.

עבנה היצירה וסוגה - אפצעים להקניית ערכים

אדון עתה ביצירה מוכרת לכל, שבאמצעותה אדגים את הערך הסמוי הקיים ביצירה, ערך הנרמז לקורא המעמיק מתוך מבנה היצירה. כוונתי לסיפור האלגורי "דירה להשכיר" שכתבה לאה גולדברג.

עצם הז'אנר, אלגוריה, אומר לנו, שמאחורי הדמויות והעלילה הגלויים מבקש היוצר להעביר מסרים אוניברסאליים, רעיונות מופשטים, הבאים לחנך לא "כהטפה דידאקטית, אלא כדרמה אפית אשר בתוכה לובש כל רעיון דימוי ויזואלי מואנש ומלא חיות".⁶

בעלי החיים ביצירה מייצגים תכונות, שהחויבות שבהן הופכות לערכים: עצלות התרנגולת וחריצות הנמלה; מסירות אמהית לילדים בפי השפנה, לעומת הזנחתם של ידי הקוקיה; נקיון וקישוט של החתולה השחורה, כנגד לכלוך וגזענות של החזיר הלבן; צהלה ושעשועים של הסנאית כנגד דרישה לשקט של הזמיר המייצג את המשורר. ומעל לכל היונה - המייצגת את אהבת הזולת וחיי שלום. וערך נלווה למעשייה: "אל תסתכל בקנקן אלא במה שיש בו".

תכונות אלה שמניתי הן גלויות. אך בסמוי נמצא שלא הכל שפיר, במציאות ובספרות: השפנה, המשמיצה את הקוקיה, היא בעצמה בהימצאה בשבי טורפת את ולדותיה אחרי היוולדם. יש כאן התרברבות שלא במקומה! הערך הנלמד מדיעת אמת זו אומר: "טול קורה מבין עיניך" (בבא בתרא, ט"ז:) או "קשוט עצמך ואחר כך קשוט אחרים" (בבא מציעא, ק"ז:). מובן שילדים קטנים לא ירדו לעומקם של דברים אלה.⁷

הוא הדין לגבי הנמלה "החרוצה", לפי הפסוק: "לך אל הנמלה עצל ראה דרכיה וחקם" (משלי ו, ו).

אולם, אם נשים לב למשלון של לפונטין על הנמלה והצרצר, נראה שגם לה חסרונות: אין היא מכניסת אורחים. לצרצר הרעב המתדפק על דלתה בבוא הסתו היא עונה: "שָׁרַף כָּל הַקִּיץ, לָךְ עַכְשֵׁיו לַרְקוּד".

את הערך הסמוי המשתמע ממבנה היצירה נוכל לסכם מתוך הכרה שיש זיקה ביצירה בין התוכן לבין הצורה. המשוררת מציגה את הדמויות שלוש פעמים: בראשונה בפי המספרת, בשנייה בפי כל אחד משוכרי הדירה, ולבסוף בפי היונה. מה תורמת חזרה זו ליצירה, מלבד עצם החזרה האהובה על הילד? המשוררת רומזת בכך שאין לחרוץ משפט על הזולת על ידי היבט אחד, וניתן לראות כל עניין מכמה נקודות תצפית. אין לקבוע דעה על פי אדם אחד, ולכל אדם הזכות להביע דעה שונה. יש במבנה זה היבט דמוקרטי על החברה, ולכל אחד ה"אמת" שלו. מכאן, שהסיפור "דירה להשכיר", איננו מכיל רק ערכים גלויים וברורים, אלא שמשורר אמן, היודע לבנות יצירה אמנותית, יכול להצפין ערכים סמויים גם בצורת היצירה ובמבנה.

החוויה הפקנה ערכים

אסיים סקירה זו ביצירתו של סופר ילדים ידוע, שביצירותיו הרבות שילב ערכים לאומיים, בין בגלוי ובין בסמוי. אליעזר שמאלי, ביצירתו "אנשי בראשית", הנציח את ערכי השומר העברי, את ההתיישבות וההתנחלות על אדמת ישראל על אף כל הקשיים. את דברי אייחד לסיפור קצר משלו, "עובדיה עולה לישראל"⁸. זהו סיפור חוויתי, שבאמצעות החוויה העמוקה והמרגשת עוברים הערכים שבו אל הקורא ומשפיעים עליו.

בסיפור זה, שעיקרו הכמיהה לציון, בולט ערך מרכזי נוסף, הנאמנות לעם היהודי. הרקע לסיפור המתרחש בתימן היא העובדה, שיתום יהודי היה נלקח להתאסלם וגדל כמוסלמי. זמנו של הסיפור - עם קום מדינת ישראל ועליית יהודי תימן לישראל "על כנפי נשרים". עובדיה הקטן נתייתם מהוריו שמתו במגפה. לפני מותה הפקידה אותו אימו בידי שכנתה המוסלמית פטמה, מסרה בידה צרור כסף ותכשיט זהב בתבנית מגן דוד, ובקשה ממנה לגדלו עד מלאות לו שתיים-עשרה שנה, ורק אז לגלות לו את מוצאו ולצוותו לעלות למדינת היהודים.

הערכים בסיפור קצר זה הם רבים, סמויים וגלויים. דאגת האם לבנה היא דאגה חומרית ורוחנית כאחד. מסירותה של המוסלמית המקיימת את הצוואה, היא מסירות אנושית. היא מגלה ל"בנה" עבדאללה, הוא עובדיה, את מוצאו ומעודדת אותו לעלות לירושלים: "יהודי אתה, בני... ושמן עובדיה היהודי...".

דרך החתחתים שעובר הנער ברגליו הוא סיפור הרפתקה מרתק. מעבר הגבול בעקבה ולאחר מכן באילת, וקבלת הפנים לה זכה על ידי חיילי ישראל - מרגשים ביותר. ההתמדה, הדבקות במטרה, הכמיהה לציון וקיום צוואת האם, כל אלה

מעצימים את ערכו של הסיפור, והקורא זוכה לחוויה מרגשת רצופה ערכים לאומיים. ועל כך תודה לאליעזר שמאלי.

לסיכום ניתן לומר, שסקירה זו, שהעלתה רק מעט מזעיר מן הערכים הרבים המצויים בספרות לילדים, הראתה כמה מן הדרכים שבהן משתמשים היוצרים המשלבים את הערכים ביצירותיהם. ככל שהדרך מורכבת יותר, סמלית או רומזת למקורות ואלוזיות ספרותיות, כך סמויים הערכים ביצירה. ואף על פי שלא תמיד הם מתבררים בקריאה ראשונה, השפעתם על הקורא עמוקה. ומאידך גיסא, כאשר היוצר מטיף מוסר באופן ישיר וגלוי, הערכים גלויים אמנם, אך לא תמיד הם משפיעים על הקורא.

הערות:

1. ראה: צבי אדר, "חינוך דרך ספרות", בתוך: לשון וספרות בבית הספר היסודי (בכיתות ה'ח), אורים, תשט"ו, עמ' 17 - 31.
2. אהרן ליבושיצקי, "לקח טוב", בתוך: למען אחי הקטנים, הוצאת תושיה, ורשה, תרע"ד.
3. בלה גולומבוביץ, "שלושה פרפרים", בתוך: כאן ושם, ספרית המבצעים, עמ' 16 - 17.
4. לוי קיפניס, "שלושת הפרפרים", גן גני כרך ב', עמ' 123 - 124.
5. רבקה אליצור, "סוכת שלום", בתוך: שלום לך אורחת, הוצאת מורשת, תל-אביב.
6. ראה: סלינה משיח, "הז'אנר האלגורי וספרות לילדים", ספרות ילדים ונוער, חוברת מ"א, אדר, תשמ"ז, עמ' 22 - 27.
7. ראה: הרצליה רוז, "ניתוח הסיפור 'ידרה להשכיר'", הד הגן, שנה לד, חוברת ד', אייר תש"ל, עמ' 341 - 345.
8. אליעזר שמאלי, "עובדיה עולה לישראל", כנס באנתולוגיה כשהיינו ילדים, ערכה ובחרה לאה חובב, הוצאת עם עובד, תשמ"ז.

הערת תיקון:

בחוברת 92 נפל שיבוש בשם ספרה של לאה חובב, במקום מה שנדפס צריך להיות: "בצליל ובצבע" - עיון וחקר בספרות ילדים.
מאת: לאה חובב, הוצ' אקדמון, 1997, עמ' 320.

תקצירים צתוך הכנס החצי שנתי - ערכים בספר

תמר ברגמן

כשגרשון ברגסון פנה אלי וביקשני לדבר בכנס על ערכים בספריי נעניתי מיד בחיוב, אך בלבי חשבת: ערכים בספריי? אני הרי כותבת סיפורים! עבר יום ואמרתי לעצמי: הרי זו תמימות או אולי אפילו היתממות. "האדם אינו אלא תבנית נוף מולדתו", כתב שאול טשרניחובסקי. ילדותי עברה בקיבוץ ואת נעורי עשיתי בירושלים, בתנועת נוער ובנח"ל, ערכי הציונות וההתיישבות העובדת נארגו בחיי והם קיימים כמובן מאליו בתשתית ספריי.

חלף יום נוסף ושאלתי את עצמי: אם היו פונים באותה בקשה לימימה טשרנוביץ־אבירד, האם גם היא היתה מגיבה כמוני? התשובה היתה ברורה לי, בוודאי שלא! ימימה שייכת לדור שאיגו מתבייש לומר במפורש שהוא מחנך ומלמד. עליו אמרה ד"ר מירי ברוך שהוא האמין שאפשר לעצב את הילד עד תום. אני שייכת לדור שעוצב בשנות הארבעים והחמישים בעזרת סיפורת "מגוייסת". למדנו "לקבל את דין התנועה" ונותרתי עם החלום לעצב גיבור/גיבורה כדוגמת בילבי, שקוראת תיגר על המוסכמות ולא מניחה אבן שלא הרימה ולא בדקה מה מתחתיה. עם זאת כבר מילדותי העדפתי סיפור טוב שהמסר שלו ניתן בעקיפין, מתוך הסיפור עצמו. סלדתי מספרים דידקטים המטיפים במפורש - "הלב" היה עבורי דוגמא לספר הטפה סכריני. גיבור ילדותי היה קפטן נמו הנסתר מ"שמונים אלף מיל מתחת למים" של ז'ול ורן.

ערכי הקיבוץ בשנות הארבעים מובלעים בספרי "הילד מ"שמה", המספר על קליטתו של ילד ניצול שואה בקיבוץ בעמק הירדן: שוויון, ערבות הדדית, קבלת אחריות אישית, קליטת הזר, האחר.

עם זאת יש בספר מרד אישי נגד חוסר הפרטיות שאיפיינ את החיים בקיבוץ: לאחר שעבר חבלי קליטה ארוכים ונראה היה שהשתלב יפה בחברת הילדים מתפרץ הילד וזועק נגד ה"יחד" הקיבוצי ובכך מבטא צורך שהיה לו בפינה אישית משלו, בפרטיות וב"יחוד" לעומת ה"יחד".

ספרי, "לאורך המסילה" מבוסס על תולדות חייו של אדם מסוים. בילדותו במלחמת העולם השנייה הוא איבד את משפחתו בבריחה הגדולה מזרחה וארבע שנים נדד לבדו ברחבי אוזבקיסטן. בכל התהפוכות העוברות עליו הוא אינו מאבד צלם אנושי: הוא מחלק את פתו עם ילד שנכלא בלא לחם והוא רגיש לכל

מחוזות החסד שאנשים שונים עשו לו. כשניגשתי לבדוק את הערכים החבויים בספר התמזל מזלי וקיבלתי מכתב מילדי כיתה ז' שעשו את מלאכתי: כל זוג תלמידים בחר תכונה מסוימת של הגיבור ועקב אחריה לאורך כל הספר, הם מנו: נחישות, עצמאות, אומץ לב, חכמה, אהבת אדם, שיתוף פעולה עם הזולת, אהבת המשפחה, חמלה ועזרה לזולת, אהבת החירות, תושיה.

תמיד אני שמחה למכתבי קוראים, אך מכתב זה ריגש אותי במיוחד: הוא נכתב אנגלית ונפתח במלים *Aluha from Hawai Honolulu*, ילדים בני כל הגזעים (הם צירפו את תמונותיהם) כתבו לי: "באמצעות סיפור האודיסיאה של ילד יהודי אחד למדנו לדעת על גורלו של העם היהודי בשואה". מעולם לא קיבלת שכר סופרים גדול מזה.

ספרי "**רב חובל שב אלייך**" הוא ביוגרפיה של אבי, כתריאל יפה, מחלוצי הימאות העברית, איש "ההגנה", שהיה רב-חובלה של סירת הכ"ג. איך כותבים על תקופה שהייתה גדושה במעשים ובפאתוס לבני הנוער של ימינו? שמים דגש על המעשים ומתייחסים בחיבה אירונית אל הפאתוס:

"רומנצ'יקה, ידידי, רומנצ'יקה", אמר קלצ'קין, מחליף ט' בצ' כדרך הרוסים, "זה טוב לנשמה, אבל מרומנצ'יקה לא חיים!" כתריאל טלטל את ראשו. איך יתאר את הכמיהה העזה, את הגעגועים למרחבי הים, לאוקיינוס הפתוח לשפעת המים הגואה, למשברי הענק הדוהרים מיבשת אל יבשת? למי יספר על הרצון להתמודד עם סערות הים וגליו, לכבוש אותו כיבוש שכולו אהבה?" (עמ' 48)

איך כותבים על אדם שהקדיש את חייו לעם היהודי ולישוב בארץ-ישראל בעידן בו התחלף הפסוק "טוב למות בעד ארצנו" ב"טוב לחיות בעד ארצנו" ולאחרונה ב"טוב לחיות"? שמים דגש על הדוגמא האישית. דוגמאות אישיות לא חסרו לו, לכתריאל, בילדותו. רצייתי לסיים את דברי דווקא במה שראה בבית הוריו:

(כתריאל, עדיין ילד, נכנס הביתה ומוצא את שרה אמו בעיצומו של ויכוח עם אחיו הגדול, מנחם, שהיה סגן מפקד ה"הגנה" בתל-אביב ובלילות היה לוקח את אחיו הצעיר לשמש כקשר). "מה קרה?" שאל, "קרה משהו?", "כן, ענה מנחם, "אמא כועסת עלי ואומרת שאסור לי לקחת אותך אתי בלילות!". "אבל למה?" "כי אתה עוד ילד". "אני לא מבין", אמר כתריאל, "הרי אנחנו עושים בדיוק כמוך, אמא", שרה נשאה את ראשה בהפתעה. "כדיוק כמוני?", "כן. גם את עוזרת לאנשים אחרים, נכון? הרי את אוספת תרומות ובגרים ואוכל ונותנת לעניים, לא? את חושבת שאנחנו לא יודעים לאן את נעלמת לנו כל יום חמישי?". מנחם צחק: "את רואה אמא? חשבת לעשות 'מתן בסתר', אבל אנחנו יודעים עלייך, הכול". "אינני מבינה מה הקשר"... אמרה שרה. "בטח שיש קשר" אמר כתריאל, "את עוזרת לאחרים כמו שאת יכולה, ואנחנו - גם כן, אבל אחרת... אם לך מותר, למה לי אסור?" מנחם פשט את ידיו לצדדים: "מפי עוללים ויונקים יסדת עוד" (עמ' 39).

האם הנחשב צתחרה בספר? מגישתי עם דיסקט רב צילים

עפוס בר

כל מבט, כל מילה, כל אמירה שלנו לילדים - הם בגדר חינוך. הילד קולט את הנאמר - מעבד זאת כהרף עין ומפנים את הכל. רוב הדברים נשאר מאוחסן ברבידים העמוקים בנפש הילד, ובהמשך - משפיע על אופיו והתנהגותו של הילד. על אחת כמה וכמה - הכתיבה. הילד קורא בקצב שלו, יכול לחזור ולקרוא קטע מעניין, מזדהה בקלות עם הגיבורים, מעשיהם והרקע לפעולתם. ההזדהות מביאה להפנמה המשפיעה בעתיד על מעשיו והתנהגותו. ולכן, אני כותב בחרדת קודש לילדים.

בעת הכתיבה אני רואה את עצמי בגיל הקוראים שלי ונזכר בשלבי התפתחותי: שלב ראשון: שואל על כל דבר - "מה זה?" "מה זה?", שלב שני: "למה?" "למה?" "למה?", שלב שלישי: "מה, באמת?" "מה, באמת?", ולאחר, אני כותב, בעיקר לילדי ה- "מה, באמת?".

השאלה - "מה, באמת?" אינה סתם אמירה מהפה ולחוץ. זו שאלה הנובעת מרובד רחב בנפש הילד, רובד שהוא הבסיס של יציבותו. בסיס זה הריהו השייכות לחברה, לארצו ולמולדתו, ואיני מתבייש לומר זאת. אם התשובות ל"מה, באמת?" תהיינה מספקות - הילד יתפתח בדרך חיובית והוא יהיה יציב בבגרותו. אני מאמין שהקשר לחברה, למדינה, למולדת, למורשת, הוא אחד הדברים המרכזיים שעלינו לטפח אצל הילדים. יתכן, ובעוד 100 שנים ייעלמו הגבולות, יטשטשו הזהויות בין העמים ובעולמנו יהיה עם אחד. אך כיום, עדיין השייכות לחברה, לעם ולמדינה היא חיונית ודומיננטית.

סיפורי מיועדים לגיל ה"מה, באמת?" - זהו גיל בית-הספר היסודי וזהו הגיל הקובע להתפתחותו החיובית של הילד. זה הגיל אשר הרובד הנפשי, הבסיסי פמה לקלוט, לספוג ולהפנים ערכים אמיתיים, ואני חש שאסור להחמיץ תקופה זו. יש האומרים שאם ילד בגיל 6 עד 8 לא ירכוש את יכולת הקריאה והחישוב הבסיסי - כושר זה יאבד לו לעד. כיום, הוכח שאפשר, בכל זאת, להחזיר את שהילד החמיץ. ואילו הסכנה של הזנחת רובד הערכים, היא לא באובדן היכולת לקלוט ולהפנים ערכים, אלא - את מקום הערכים - ערכי השייכות לחברה, למולדת ולמורשת יתפשו נושאים אחרים - קליליים, בידוריים, חסרי עומק ותוכן, ובכאלה הילדים מופגזים מכל עבר: טלוויזיה, סרטים, הצגות, לונה פארק ועוד ועוד.

לכן, הדרך שלי בהקניית ערכים היא בסיפור ואגדה בצד מידע - הקניית ערכים תוך חוויה והתפעמות של "מה, באמת?"

כאשר אני שומע אמירה מפוצצת: יש לנו ארץ נהדרת! איני חש התרוממות רוח. זו אמירה כוללנית אשר, מדרך הטבע, היא נדחקת לצד ואינה מותירה בנפשי דבר. את התחושה של ארץ נהדרת, אני מגיש בסיפוריי בדרך של פריסת הארץ הנהדרת למרכיבים הקטנים שלה, כמו: גחלילית, חרגול, ציפור, לטאה, שועל, צבי, יעל, רקפת, אדמונית, חלמונית ועוד ועוד.

כאשר אני מספר על פרח או בעל-חיים משלנו - אני יודע שגם דוד המלך בילדותו ראה אותם ואהב, גם ילד שיצא לגלות עם חורבן הבית - נפרד מהם והתגעגע אליהם, גם ראשוני המתישבים לפני 100 שנים פגשו בהם ואהבו אותם. וכשבספריי ילד קורא על פרחים וציפורים, ובהמשך יפגוש בהם בשדה, ומתוך חווית הקריאה, מבלי להרגיש, כך אני מקווה, הוא יהפוך אט אט לחוליה בשרשרת עמנו ומולדתנו.

ולפני שאקרא אגדה או שתיים מספריי - אשתף אתכם בבוקר אחד שלי ותבינו מהיכן נובעות האגדות והסיפורים שלי, שאינם באים אך ורק מלימודי הטבע, אלא מפגישותיי בכל בוקר ובוקר. ראשית, אני נוהג לקום הרבה לפני זריחת השמש ולהתחיל את יומי בדיוק כפי שנחום גוטמן כתב על כריכת אחד מספריו: "בכל בוקר אני נועל את נעלי בשמחה לקראת היום החדש..." איני זקוק לשעון מעורר. מי שמעיר אותי הוא ציפור בולבול זכר, שהוא זמיר הבוקר, ראשון מכל המזמרים, מכל הציפורים. בצאתי מביתי - מברכת אותי ב"בוקר טוב!" הגחלילית באורה המהבהב מפנית הדשא. ואני צועד לי אל הכביש הראשי בצעדת בוקר, כאשר לחות האוויר הקריר מלטפת את פני. בעיקול הדרך, ממרום עמוד החשמל, מתבונן בי הכוס, העוף הדורס, אשר אני נוהג לחקות את קולו בצפצוף מיוחד והוא עונה לי בקולו. בהמשך - השמיים במזרח מתחילים להחוויר, ומעט לפני הכביש הראשי, בכל בוקר, באותו מקום - חוצה חוגלה קרקרנית את הכביש כשלהקת אפרוחיה רצה אחריה - ממש מעבר חצייה. עוד צעדים אחדים ואני יודע - באמצע אוגוסט יעלה ויפרח כאן חצב... לתחנת האוטובוס אני מגיע ביחד עם זריחת השמש. אז כמה סיפורים היו לנו בבוקר רגיל אחד???

הסופר סיים הרצאתו בקריאת מספר סיפורים מספריו.

הנושא הזה, **ספרות ילדים וערכים**, הוא ממש דבר בעיתו. אבל כשהתבקשתי לדבר על ערכים בספריי - זה הביך אותי. מוזר לנתח את ספרי ו"לשלוף" מהם ערכים. הייתי עושה זאת בקלות עם ספרים של אחרים. אז אמרתי לעצמי, אניח לרגע את הספרים ואנסה לבדוק, אלו נושאים ואלו ערכים מעסיקים אותי.

מצאתי שמעניינים אותי מאוד יחסים בין בני-אדם, וערכים הנובעים מכך: חברות, כבוד, סובלנות וכו'. שאלתי את עצמי, האם זה בא לידי ביטוי בספרים שאני כותבת? וגיליתי שני דברים: ראשית, שכשאתה כותב סיפור, אתה כותב רק סיפור - אינך כותב על ערכים ולא על אידאות או על דעתך בנושא זה או אחר. כשכבר יש לך דמויות ואתה מוליך סיפור, ברור שתוליד את הגיבורים שלך בערוצים שהם אתה - הערכים החשובים לך, האידאות המעסיקות אותך וכו', אבל קודם כל אתה כותב סיפור.

וגיליתי דבר נוסף: שכשאתה סוקר את הסיפורים שלך לאחר מעשה, אתה באמת מגלה בהם דברים שאליהם אולי "התכוון המשורר", אבל הוא לא ידע את זה... וזה ממש כמו לסקור סיפורים של מישהו אחר.

אז מצאתי ערכים בסיפורים שלי. ואני רוצה לספר כאן על כמה מהם הקשורים ליחסים שבין ילדים למבוגרים. ואדגים זאת בקיצור בארבעה מסיפוריי.

כשאנחנו היינו ילדים היה קו ברור בין מבוגר לילד. היו כללי התנהגות ברורים, לא משנה מי היה המבוגר, ידענו איך צריך להתייחס למבוגרים.

היום הכל קצת מטושטש - ההורים הם חברים של הילדים, הילדים יותר חכמים מההורים. זה טוב או לא טוב, זה טוב - כי נותנים לילד יותר קרדיט, יותר כבוד יש לו יותר שליטה בחייו, יותר אחריות עליהם; אבל אם הטשטוש הזה גורם לילד לחוש זלזול במבוגר, זה מכלכל את תפיסת העולם ש"העולם שייך לצעירים", כלומר, מה שלא הספקת לחטוף בעודך צעיר - כבר לא יהיה לך צ'אנס לחטוף, כי תיכף תיחשב לזקן, (וגם תהיה כזה יותר שנים מההורים שלך, כי הרי כל הזמן לומדים להאריך את החיים, ומה שמאריכים בינתיים זה את הזיקנה). אז זה נהיה עולם דוחה, וגם שטחי יותר, כי את חכמת החיים שיש למבוגרים במקרים רבים להעביר, אי אפשר ללמוד באוניברסיטה. ובטח לא את שאר-הרוח שבחכמת החיים הזאת. ואובדן שאר הרוח ואיך שתיראה החברה שלנו -

מעסיקים אותי מאוד.

אז היכן זה בא לידי ביטוי בספריי?

הספר "מכשפה מקולקלת" מספר על פדיחה, מכשפה בת 15, שהיתה המכשפה הראשונה בעולם שהכניסה הביתה מחשב. זה היה אסור בממלכת המכשפות, המכשפות אמרו, וכי יש לנו מוח קטן כמו לבני - האדם? האם אנחנו זקוקים למכשירים של בני-אדם שואבי - אבק, מכוניות, מחשבים? יש לנו הכשפים הישנים הטובים שלנו! פדיחה החזיקה אפוא את המחשב שלה בסתר. כשהדבר התגלה, כלאה אותה המכשפה הראשית בחדר המעצר ודרשה לדעת, למה היא צריכה מחשב. פדיחה סירבה לגלות. אבל אני אגלה לכם: באמצעות המחשב היא רצתה להחדיר למחשבים של הילדים של בני - האדם כישוף שיעשה, שכל ילד שילחץ למחרת על מקש ה enter שלו - יחשוב שהוא יודע הכל ולא ישמע בקול המבוגרים, ויהיה תוהו ובוהו בממלכת בני-האדם...

אפילו מכשפה בת 15 חשה, שאם היא תנטרל את חכמת המבוגרים, יהיה תוהו ובוהו. גם הקוראים - הילדים, עוד לפני שהם יודעים אם זה יצליח לה או לא - זה מגרה אותם וגורם להם מתח, כי הם יודעים היטב איזה דברים מסוכנים יכולים לקרות אם הילדים יעשו ככל העולה על רוחם. הרי אחד הדברים שמעצבנים אותם זה שבמקרים רבים המבוגרים צודקים. (אגב, זה לא מפריע להם למרוד, אולי דווקא בגלל שהם סומכים על העמידות של המבוגרים.)

כמובן שהכישוף של פדיחה עבד. אבל לא רק אצל בני האדם! התברר שפדיחה לא היתה המכשפה היחידה בקוסמולניה שהיה לה מחשב. היו עוד כמה סוררים כמוה שהחזיקו בסתר מחשב, והכישוף שלה עבד גם עליהם. וגם בממלכת המכשפות נהיה תוהו ובוהו...

לאמור, פער הידע, שיקול הדעת והאחריות שבין מבוגרים לילדים - קיימים, באשר הם.

ברור שרעיון הכישוף שיגרום לתוהו ובוהו בממלכת בני-האדם בא מתוך המבוגרת שבי. אני הרי יודעת בתור מבוגרת, שלילדים אין עדיין העומק, הראייה קדימה ואורך הרוח, שבאים עם הזמן. אבל זה שנתתי את הרעיון הזה בראשה של ילדה בת חמש עשרה כאילו שאפילו היא מבינה שאם תנטרל את חכמת המבוגרים יהיה תוהו ובוהו - זה לא נעשה במודע, פשוט חיפשתי רעיון למרד. ובמה יכולים בני-נוער למרוד? קודם כל במרות של המבוגרים. ולכן הכישוף הזה התאים לי.

אז אם תשאלו אותי, "למה התכוון המשורר" לפני מעשה?" הוא התכוון לספר

סיפור על מכשפה צעירה שיוצאת נגד השמרנות של המבוגרים. **ולאחר מעשה?** לאחר מעשה התכוון המשורר להגיד לילדים: בסדר, תמרדו, מישכו את המבוגרים מן השמרנות שלהם, מן התקיעות שלהם, אבל עשו את זה תוך כבוד. בזכותכם אולי העולם יתקדם, אבל בזכות המבוגרים הוא לא יתנפץ, הם איזשהו עוגן בכל הבלגן.

אבל כאמור, זוהי חכמה שלאחר מעשה. זו דוגמה מצויינת לכך שהמשוררים לא תמיד מתכוונים לדברים. הדברים מובילים את עצמם, ודווקא נעים לגלות את זה לאחר מעשה.

ועוד דוגמא, בספרי **"חלומי של ההיפופוטם"**. זהו סיפור על פשוט והיפופוטם. ידידות יפה שררה בין השניים והכל יכול היה להיות טוב לולא קנאה קטנה שהתקנא ההיפופוטם בפשוט: הוא כל כך רצה לדעת לשיר כמוהו! הפשוט אפילו ניסה ללמד אותו לשיר, אבל כל מה שיצא להיפופוטם היתה נהמה אחת גדולה. הפשוט רצה לעזור לידידו, ולא ידע איך. יום אחד כשהוא התעופף ביער, הוא שמע פתאום קול נגינה ענוג. הוא התעופף בכיוון הקול והגיע לצרף קטן. הוא הציץ מבעד לחלון וראה זקן יושב ומחלל בחליל. הוא חשב לעצמו, הנה, לזקן הזה אין מקור, הוא לא ציפור, ובכל זאת הוא משמיע ניגון יפה כל כך. הוא נזכר בחברו ההיפופוטם, וכיון שנזכר בו החל לצפצף בעצב. שמע הזקן את הצפצוף והזמין את הפשוט פנימה. הוא שאל אותו, "מדוע שירתך עצובה כל כך?" והפשוט סיפר לו על חברו ההיפופוטם. הוא אמר לזקן: "חברי נורא אוהב מוסיקה. אולי אביא אותו לכאן ותשמיע לו את נגינתך?" הזקן אמר, "ודאי, ולא רק זאת, אני אפילו אכין לו חליל ואלמד אותו לחלל". הפשוט הצטחק בעצב ואמר, "ידידי גדול ומסורבל מאוד... אתה חושב שיצליח ללמוד לנגן בחליל?" והזקן אמר: "ננסה. מעולם לא לימדתי היפופוטם לנגן. הבא אותו וננסה."

אז מה חושב "המשורר" **לאחר מעשה?** הפשוט במקרה זה הוא ה"ילד", והוא מביא את ההיפופוטם כדי שיאזין לנגינתו של הזקן, אבל הזקן מציע **ללמד את ההיפופוטם לנגן!** הזקן יודע שזה לא משנה שהוא שמן. יש פה אולי אמירה מובלעת לילד: הקשב למבוגר, יש כמה דברים שהוא כבר יודע ואתה טרם יודע, רק בגלל שהוא חי כמה שנים יותר ממך. אבל זוהי שוב, חכמה שלאחר מעשה. ובספרי **"המשאלה"**: יום אחד הגיע ליער קוסם. הוא הסתובב לו ביער וקרא ברמקול לכל החיות: כל חיה יכולה לבקש משאלה אחת. כתבו את המשאלה בפתק, שמרו אותה בסוד והביאו את הפתקים אלי. עוד היום אמלא את כל המשאלות. כל החיות מיהרו לכתוב את משאלותיהן והביאו את הפתקים לקוסם. ישב הקוסם בקרחת היער וקרא פתק אחר פתק. לבסוף פרץ בצחוק גדול ואמר:

"כולכם ביקשתם את אותה משאלה! כולכם ביקשתם שלא תצטרכו לדאוג למזונכם, ושמזונכם יוגש לכם ישר לביתכם. בסדר, לכו לביתכם, מחר כל אחד ימצא את מזונו בפתח ביתו". כל החיות הלכו הביתה ולמחר באמת מצאה כל חיה בפתח ביתה את מזונה: הדוב מצא איילה, השפנים מצאו שק של גזר, וכך, כל חיה ומזונה. יום שלם היה היער עסוק באכילה. הם הלכו לישון כבדים ומנומנמים ולמחרת - שוב חיכה להם מזון בפתח הבית. הם אכלו קצת בפחות התלהבות, וכך עברו להם כמה ימים. אף חיה לא רדפה אחרי חיה אחרת, אף ציפור לא עפה, כולם היו כבדים ומנומנמים. בסוף הם ביקשו מהקוסם שיקח מהם את הקסם הזה, והיער חזר לקדמותו.

אז מה מגלה "המשורר" שהוא התכוון? הקוסם לצורך העניין הוא "המבוגר" והחיות - "הילדים". הילדים לומדים בדרך הקשה את מה שהמבוגר כבר יודע: את ערכה של העבודה. אבל הוא מניח להם ללמוד את זה בקצב שלהם, ובהתאם ליכולתם.

בספרי "קירות שלא רואים" אפשר "לחגוג" על ערכים, הוא עוסק בלחיות תחת חרם, לחיות תחת סטיגמה, ומכוון כולו לסובלנות. אשלוף ממנו רק משהו שנוגע לנושא שלנו, יחסים בין ילדים למבוגרים: דליה, הגיבורה של הספר, רוצה להיות יותר טובה מאמא שלה. אמא שלה עזבה את חברי-הנעורים שלה בגלל מחלת נפש: היה לו התקף של דיכאון. לדליה זה לא יקרה. כשמתברר שהמנחה שלה לנושא האישי הוא אותו חבר שהאמא עזבה בזמנו, והאמא אוסרת עליה להתראות איתו - דליה לא מוותרת. היא תראה לאמא שהיא לא עוזבת חברים בשעת צרה.

יש לה ביקורת על אמא שלה שמלאה בסטיגמות, והיא גם מגחכת על אבא שלה שלא עומד על שלו כנגדה - היא מבקרת את המבוגרים, אבל **מכבדת אותם**. וכשחשבת לי, תוך כדי שהתכוונתי להרצאה הזאת, למה הייתי אומרת לכם שהתכוונתי, אילו באמת התכוונתי לכל הדברים האלה בזמן הכתיבה - הייתי אומרת לכם שהתכוונתי להגיד לילדים, **שיהיו ביקורתיים כלפי המבוגרים, אבל שיכבדו אותם**.

אני באמת חושבת שהיחס של הדור הצעיר למבוגרים הוא קריטי באשר לאיך תיראה החברה שלנו בעתיד. ושמחתי למצוא את זה בספרים שלי.

פתגם הוטנטוטי אומר: "מה טוב ויפה? טוב ויפה כשאני גוזל את צאנם ונשיהם של האחרים. מה רע ומכוער? רע ומכוער כשהאחרים גוזלים את שלי."

תגידו: תרבות פרימיטיבית, זרה, נחשלת, מה לנו ולה?

התרבות שלנו שונה. הערכים שלנו נעלים, נשגבים, טהורים, מושתתים על ספר הספרים, כתובים במגילת העצמאות: שיוויון, אחוות אחים, סובלנות נאורה, חסד ורחמים. הכל כתוב וחתום וסגור.

ומה בלב, בנפש יהודי פנימה? הגם שם חרוטים הערכים הנשגבים של אהבת הריע, של האחוה המופלאה, כל כולנו שווים?

אילו כאלה היו פני הדברים מניין היינו, אנחנו הסופרים, נוטלים את הסבל הזה שאנחנו מתארים בספרים?

באתי לדבר על ספריי שנכתבו מבפנים. חוויתי דברים ורשמתי מתוך מה שהרגשתי, והרגשתי שילדים ומבוגרים מבני עמנו באים מן הניכר למציאות אחרת מזו שחלמו עליה.

הרגשתי שאמבאן, העולה החדש מאתיופיה, בספר **"שבעת האדרה"**, חש שאין מבינים אותו כאן. כמו שקרה לגבריאל, העולה החדש מארגנטינה, בספר **"ידידות במבחן"**, כמו שקרה לנינה בספר **"לאהוב את נינה"**, כמו שקרה לעמליה, בספר **"עמליה וג'ו"**, כמו שקרה לליאוניד, בספר **"פגע וברח"**... וליאוניד - כמו גם האחרים שהזכרתי - משתדלים בכל מאודם להתערות, ועם זאת הם דבקים בערכים שעליהם גדלו, ערכים שאין להם ולא כלום עם הנאמר באותו פתגם שהזכרתי בראשית דברי. אדרבה, כל אחד מהם מצטיין בנאמנות לערכים כלל אנושיים, לערכים נעלים. אמבאו נשבע לחברו להשיג על אחותו הקטנה של חברו והוא מוכן להקריב את חייו למענה. גבריאל רב עם בני כיתתו בגלל ערך של מניעת צער בעלי חיים. נינה ויתרה על חיי תפנוקים בחו"ל ובאה ארצה עם אימה הנכה כדי להיות לידה ולעזור לה. ליאוניד לא מלשין על חברו האשם. וניקה, ניקה קטנה מכדי להוכיח נאמנות לערכים. כשהיא מרגישה זרה, היא עומדת בצד ושותקת עד שהאחרים עושים צעד לקראתה. כך היה גם אביגדור, חסר אונים כמו ילד קטן, בספר **"מה שהיה תיק סגור"**. אבל אביגדור אינו עולה חדש, הוא ותיק בארץ, ועם זאת הוא זר. צורתו החיצונית, קשיי הדיבור שלו מרחיקים אותו לשולי החברה. וכמוהו גם תם, "הגולם מירושלים", שרק המהר"ל

בפראג הרחוקה מסיר ממנו את הקללה הרובצת עליו בגלל היותו שונה, ובשל כך דוחה. תם נלחם בעד אחדות העם, וזהו בעיני ערך מרכזי כאז כן היום.

"בארץ ישראל קם העם היהודי", הכריז המנהיג הדגול בן גוריון במגילת העצמאות, המנהיג שלימד את עצמו לשקוד על לימודי התנ"ך, ואף שכולנו מוקירים את ספר הספרים דומה שהקשר ליהדותנו הופך לסלע מחלוקת במקום שיאחד את העם. אולי יעלה בידם של ספרי קריאה לתת משמעות לדברים שלא בהכרח הם קרובים לכל לב, ולאחד את הקוראים בגאווה על כור המחצב המשותף.

מנואל, "הנער מסיביליה", בן למשפחת אנוסים, מתנסה בחוויות קשות ובלבד שלא ירחיקוהו מן הדת היהודית שנאסרה עליו. וכמוהו גם קרלוס בספר "פרידה אחרונה מקורדובה", ומשה מן "החטופים לצבא הצאר", מה הוא לא עשה וכיצד חירף את נפשו כדי להישאר נאמן לדת אבותיו.

הוגה הדעות מרטין בובר דיבר על "קו התיחום" בין שמירת זכויות העם היהודי ואי פגיעה בזכויותיהם של תושבי הארץ האחרים. קו התיחום הזה מפריד בין חמיד, הסטודנט הערבי בספר "בשעת מבחן", ובין משפחתה של בעלת הבית היהודייה שלו, אך עם היותו מפריד הוא אף מאחד. השוני קיים, אבל אין בו כדי למנוע הידברות, התחשבות, פיוס.

ולבסוף, הספרים המוקדשים ליצורים שאינם יכולים לדבר בעד עצמם, ליצורים שעשויים להעשיר את חיי הרגש של המטפלים בהם ולהעניק להם חוויות נפלאות. אלה היצורים שאני מכנה בספריי "חברים", כי זה שאתה מטפל בו ואוהב אותו נעשה חברך, גם אם הוא בבחינת חי-שאינו מדבר. ברוח זאת כתבתי את ספרי הראשון, "חברתי זהובת הפרווה", והמשכתי עם "סוד הגוזל הנעלם", "פנק מלך המזבז", ובקרוב יופיע הספר הארבעה עשר במניין ספרי החיות שכתבתי ושנקרא: "חיה בהפתעה"... כמה רחוק כל זה מן הפתגם ההוטנטוטי שאיתו התחלתי, ואם משהו מן הנאמר בו בכל זאת נכון לגבינו - כל מה שעלינו, הסופרים, לעשות הוא: להעלות את הדברים על הכתב ולקוות לטוב וליפה האמיתי.

כל מי שמעיין רק מעט בספריי, קולט מיד שהם משופעים בערכים. ראשית כל, **ערכים לאומיים**, כגון אהבה עזה לארץ ותחושת שייכות הדדית (בחנינת, אני שייכת לארץ, והארץ שייכת לי עד תום, וכל עוד אחיה), וכגון אהבה לעם ומעורבות בכל מה שקורה בו.

בין ערכי הלאומיים אני מונה גם את הידיעה, שרק כאן - במדינתם של היהודים - ולמרות כל ההבדלים והפערים וחילוקי הדעות בינינו, רק כאן נוכל לבנות ולקיים חיים לאומיים אמיתיים.

לצד הערכים הלאומיים שזורים בספרי גם **ערכים אוניברסליים**, הם הערכים ששום חברה (כולל חברת ליסטים, כמאמר הפילוסוף) לא יכולה להתקיים בלעדיהם. כוונתי לערכי המוסר והצדק, לאהבת האדם באשר הוא אדם, לאהבה שבין המינים על המגוון העצום של גילוייה, לידידות שדומה מאוד לאהבה, לשוויון - ובקצרה: לכל מה שנראה יפה והכרחי לקיומה של חברה מתקדמת, טובלנית ונאורה.

רוב הספרים שפרסמתי עד כה, עסקו בעבר. עבר קרוב לי, שהוא גם מבחינות מסויימות חלק מעברי האישי ("אורי", "נערי המחנרת", "אוסטרלים") ועבר קרוב ללבי, שהוא לא עברי האישי ("מן המיצר", "תפילת הנזיר" - על השואה, "הבריחה" ו"שבעת המנעולים" - על העלייה וההעפלה, "בן הערובה" ו"שחר" - על המאבק לקיומנו).

אני סבורה (בהשפעת אחד-העם, כמובן), שכדי לחזק את יסוד העתיק שב"אני הלאומי" שלנו, חובה עלינו לחזק את אושיות העבר, כי ממנו שואב העתיד את חוסנו. בכל זאת, חשתי לאחרונה צורך להקדיש את כתיבתי לבעיות ההווה המסובך והמורכב שלנו, רב הפנים והסתירות, כדי להתנסות בפועל ממש באופן שבו בני-הנוער חווים את ההווה וכיצד הם מתמודדים אתו.

שם ספרי "דגעי האור", מטעה במקצת, שעל כן יותר משהספר עוסק בצד האור שבחיים, הוא חושף את צידם האפל: גירושין והרס משפחות, הדרדרות של נערה, אלימות של אב המכה ללא רחם את אשתו ואת בנו, רצח, ולהבדיל: נפילת בן חייל בלבנון ופיגועים שזורעים מוות והרס ומגבירים את חרדת-הלב.

הספר הוא כמין חתך לרוחב, תמונת-מצב של חיים עכשוויים, שבהם ערכי העבר כבר לא מסוגלים לכוון ולחזק, והערכים החדשים עדיין אין בהם הכוח לעמוד במבחן המציאות.

מה פלא אפוא אם באווירה זו, שבנוסף לכך היא גם אווירה אופיינית לחברת-שפע, "חוגגת" האלימות ומשתלטת הבריונות בקרב בני-הנוער, וחלקם אף שולחים יד בגניבה? מה פלא שצעירים רבים מחפשים את פורקנם בשתיית אלכוהול ובעישון סמים?

מאפיין את תמונת-המצב **הקרע**. קרע בקרב בני-הנוער הנחלקים ל'צפונים' ול'דרומים', וקרע בחברת המבוגרים, שככל שמתקדם תהליך השלום, כך הולכת ומעמיקה התהום הפעורה ביניהם. כפי שמגדירה זאת הנערה המספרת שירי:

"הרגשתי כאילו האויר סביבי טעון חומר נפץ. כאילו פצצה נסתרת משייטת בחללנו, ותוך זמן קצר היא תתביית על מישהו או על מישהם ותתפוצץ יחד אתם",

מה שאכן קרה בעת רצח רבין, שגם על כך מסופר בספר.

ונשאלת השאלה: אם תמונת המצב כה קשה - היכן האור?

מסתבר שגם האור ישנו, ולבטח רגעי האור. ומה שגורם לאור להתגלות הם אותם ערכים עצמם, שעליהם ביססתי את ספרי הקודמים: **אהבה** שגוברת על כל הקשיים ועל כל המכשלות, **ידידות** שנוטלת את מרורי הבדידות ועוזרת להתמודד עם הקשים שבמצבים. והעיקר: גישה אופטימית לחיים. גירושין אינם סוף פסוק, יש חיים אחרי הגירושין. אפילו מוות אינו שם קץ לחיי הנותרים. מגלה הנערה להפתעתה. אפשר אפילו לאהוב את הילדים של אבא, שנולדו לו מאשתו השנייה. אפשר להתחתן אחרי מות אח אהוב ונערץ. ומיטיב לנסח זאת ערן:

"כיום ההוא הנורא, כשבאו להודיע לי שאבי רצח את אמי, הרגשתי שאני נופל לתהום, צונח עמוק עמוק לתחתיות שאול. הייתי אומלל כל כך. מלא יגון ויאוש. חשבתי שהחיים אבדו לי. הייתי בטוח שלעולם לא אצא מהבור השחור, שסיפרתי לך עליו. והנה עכשיו, בזכותך, אני כל כך באור ולא בצל..."

האור מופיע ברוב ספריי. תמיד יש לו מסר אופטימי. תמיד הוא מבשר טוב. בספר הזה מוטיב האור מופיע בגיוון מסוים: מוטיב רגעי האור, הבא להמחיש את הקשר הבל-ינתק בין תקווה ליאוש, בין סבל לשמחה, כפי ששירי, הגיבורה המספרת, מסכמת לעצמה בחתונה של אחותה:

"זו היתה חתונה שהתמזגו בה אושר גדול עם כאב גדול ממנו, אבל אני אישית לא התפלאתי על הצירוף הזה. כבר מזמן הגעתי למסקנה, שאין סתירה בין השניים, מפני שזה גורל האדם. האושר שלנו תמיד מהול בכאב, וגם להיפך: הכאב אינו יכול להיות יאוש מוחלט, עלטה מלאה, שעל כן הוא נושא בכניו גם את בשורת רגעי האור, אותם רגעים נדירים, זוהרים כיופיים, שבזכותם כדאי לחיות".

מתוך הערכים הפזורים בספריי בחרתי לדבר על הנקודות בהן יש התנגשות בין ערכים שונים: בספר "נעורים במסתור" עומדים זה מול זה הנאמנות למדינה מצד אחד וערכי אנוש והצלחת חיי אדם מן העבר האחר.

במדינה בה חיה מאי, גיבורת הספר, מתנהלת מלחמה, אי שם בגבול ובתוך המדינה יש עם זר, נרדף. הסיטואציה דומה למצב היהודים בגרמניה ולמצבים אחרים בהם נרדפו זרים בתוך המדינה בה הם חיים. יום אחד מגלה מאי כי בעליית הגג שבביתה מסתתר נער מן ה'זרים', בידיעת הוריה. מאי למדה בבית הספר ובתנועת הנוער שה'זרים' הם אלו שגרמו לכל החוליים של המדינה. הסיטואציה הזו מעמידה את מאי בפני כמה דילמות:

א. מאי למדה שה'זרים' הם אסון למדינה ואסור לתת להם מסתור. מצד שני לימדו אותה הוריה לכבד חיי אדם. איך תתמודד, אם כן, עם ה'זר' המסתתר בביתה ועלול, אולי לפגוע בה, במשפחתה, בעמה.

ב. דילמה שנייה היא תחושת הבגידה במדינה: מאי חונכה בבית הספר לאהבת המולדת, לאמונה כמעט עיוורת במנהיגים, לידיעה שמי שמסתיר 'זר' - בוגד במדינה. אבל מול אמונתה זו עומדים דבריה של חברתה: "מי שמסתיר 'זר' מציל חיים של אדם". "מדינה זה לא דבר קדוש וגם המנהיגים אינם כאלו. אם הממשלה שלך מחוקקת חוקים שנוגדים כל צו אנושי, חוקים שגורמים לרצח המונים, חוקים שיוצאים נגד עם אחר, מותר לך לפעול נגדם, נגד החוקים האלה. זו לא בגידה, זו גבורה!" (ע' 65).

ג. בפני אמה של מאי עומדת דילמה קשה עוד יותר, של התנגשות בין שני ערכי אנוש כל כך בסיסיים - הצורך להגן על משפחתה מצד אחד, והרצון להציל אדם זר - מצד שני, היא אוהבת מאד את הנער ה'זר' המסתתר בביתה אבל חוששת לסכן את חיי ילדיה שלה כדי להציל נער זר.

האב עונה לך על כך: "אני צריך להמשיך ולחיות עם המצפון שלי, כל חיי. המלחמה תיגמר יום אחד ואני, אם לא אציל אותו, לא אוכל להמשיך לחיות עם עצמי... יותר קשה לחיות אחר כך עם המצפון שלך. לדעת שיכולת להציל חיי אדם ולא עשית זאת. זה לא חשוב אם מסכימים עם המלחמה הזאת, אנו מסכימים עם דרכה של הממשלה, חשוב לזכור שגם ה'זרים' הם בני אדם, בדיוק כמונו. גם הם סובלים וכואבים ובוכים, בדיוק כמונו. וחשוב לעשות משהו כדי לעזור להם." (ע' 77, 76).

בספר 'עיתונות' מצטרפת סתו לעיתון בית הספר בתחושה שהיא תילחם במימסד המיושן של בית הספר, תזעק את זעקת התלמידים המקופחים ותתקן את כל העוולות שנגעשו. אבל בדרך לעיתונות נכונה עושים היא וחבריה את כל הטעויות האפשרויות, שוכחים כמה ערכי יסוד וגם לומדים איך להתמודד עם ערכים שמתנגשים אלו באלו:

א. חופש הדיבור מול הפגיעה ברגשות אדם, או החופש להבעת דיעה מול צנזורה והגבלת פירסום דברים שעלולים לפגוע באנשים:

אל מערכת העיתון מגיע מכתב המדבר בגנות האינטגרציה. במכתב נאמרים דברים כנגד תלמידים המגיעים משכונות מצוקה ושילובם בבית הספר, המכתב שזור ברמזים גזעניים, בקריאה לאפליה ובדעות קדומות.

חברי המערכת מתווכחים האם למנוע פירסום מכתב כזה שעלול לפגוע בתלמידים רבים או אולי - בשם חופש הדיבור והחופש להבעת דיעה - חובה לפרסם מכתב כזה ולפתוח את הנושא לוויכוח.

את הדין מסכם דוקא המאייר החדש של העיתון, נער עולה חדש שלא פתח עד לאותו הרגע את פיו. הוא מצטט את דברי וולטר ואומר: "אני לא מסכים עם מילה שלו אבל אלחם בכל כוחי על זכותו להשמיע את דבריו." (ע' 56, 57)

כמובן במציאות לא נגמר כאן הוויכוח ואפשר להמשיך ולבדוק את גבולות חופש הדיבור מול השמצה, השתלחות, המרדה ועד קריאה לרצח.

ב. חופש הדיבור מול חופש הפרט, או חופש הדיבור וזכות הציבור לדעת מול רכילות לשמה ולשון הרע.

אחת מחברי המערכת מבקשת לפרסם בעיתון אירוע שהיתה עדה לו, כשמורה נשוי נראה יושב בבית קפה עם תלמידה והוא אווז בידה בצורה אינטימית.

השאלה המרכזית שמעלים כתבי העיתון בוויכוח ביניהם היא אם מורה הבוגד באשתו ראוי להיות מחנך של דור העתיד, והאם הכוונה בפירסום להביא לפיטורי המורה או סתם לפרסם רכילות שעלולה לפגוע אולי בחפים מפשע. מסקנתם אינה חד משמעית שכן: "קשה להבין מהו הגבול בין סתם רכילות לדיעה בעלת חשיבות שחובה לפרסמה. איך אפשר לקבוע היכן נגמרת 'הזכות לדעת' והיכן מתחילה החדירה לתחום הפרטי?"

אני רוצה להזכיר בקיצור עוד כמה ערכים המצויים בספרי:

הספר 'ראש חץ' מספר את סיפורו של נער שמצליח להשתלט על בית ספר בדרכים גזעניות. הספר דן בנושא הגזענות, שיוויון ודמוקרטיה.

'העד האחרון' מדבר על הכחשת השואה ומה חשיבותו של הזכר השואה לכל אדם, לא רק ליהודים. בספר נלחמים דווקא בני הנוער כנגד הכחשת השואה ופיטורי מורה המכחישה את השואה, הם נלחמים למען דבר שרואים בו מעשה של צדק ואינם מוותרים גם כשהמבוגרים מתנגדים למעשיהם.

'יומן נעורים' ו**'ידידים מעבר לכפר'** מעלים מפגש בין נוער שונה, נוער מקיבוץ מול נוער מעיירת פיתוח, נוער ממושב מבוסס מול נוער ממושב מצוקה או עיר גדולה. וכל אלו מלווים בסטריאוטיפים, דעות קדומות וחששות.

הספר **'אין חיה כזו'** דן בשמירת הטבע ובמלחמה בהכחדת חיות בר.

'ב'דן ואבא משפחה' אוסרים על אתיופים להיכנס לבריכה למרות שעולים מחבר העמים מורשים להיכנס, ודן לומד מהסיפור הזה מהי גזענות.

יכול להיות שספריי מלאים בערכים כרימון, כאלו שהתכוונתי וכאלו שלא התכוונתי, אבל נדמה לי שהדברים נכתבים על הקרח, נמסים ונעלמים כלא היו. כי היום, יותר מתמיד, השפעת הספרים כל כך משנית, אם בכלל, ודברים שנכתבים לפעמים בדם ליבנו נקרשים, מתייבשים ונעלמים וחבל.

דבקה פגן

אני יודעת שבין שאר הכיוונים אליהם יכוונו דבריי לא אוכל להימנע מלקשור אותם אל **עצמי**, אל השקפת העולם הערכית שלי, ואל הילדות הפרטית שלי וקורותיה. "כי מסלעי נקרתיו וחצבתיו מלבבו" כמאמר ביאליק ב"**לא זכיתי באור מן ההפקר**". או כמאמר דוד גרוסמן ואני מצטטת: "בכתיבה הספרותית לוקח הסופר את כל חומרי החיים שלו, מפורר אותם לפירורים ומחבר אותם אחר כך יחד". אני גם מודעת לדעתו של עמוס עוז ואני מצטטת: "אני לא רוצה שאדם יקרא ספר שלי במטרה להכיר אותי, אלא במטרה לפגוש את עצמו".

גם אני רוצה שהילד הקורא את יצירתי יפגוש בה קודם כל את עצמו, אבל בנוסף לכך הוא פוגש בסיפורי גם אותי ובגדול, וכשהוא פוגש אותי הוא פוגש גם את עולם הערכים שלי.

היו שנים שכשהצביעו על ערכים ביצירה שלי הרגשתי אי נוחות. הפחד הגדול שלי היה תמיד שמא האספקט החינוכי ערכי, שמופיע בה פוגם בערכה הספרותי-אומנותי. היום אני יודעת שכמאמר לאה גולדברג: "כל יצירה אומנותית - מחנכת, בכל גיל וגיל", ואני יודעת שאם הגוון הערכי חינוכי מופיע בתפרים עדינים,

נמסים, הרמוניים לאומנות היצירה, שהיא כמובן **תנאי יסודי**, הרי הוא חלק מהשלמות של היצירה.

ההתערבות הערכית בספרות לילדים השיבותה גדולה מסיבות רבות, ואמנה כמה מהן:

אנחנו חושבים שהילדים כולם הם תמימים, טובים, טהורים. טעות! עולם הילדים מקביל לעולם המבוגרים וכבר אמר יאנוש קורצ'אק ב"מלך מתיא באי השומם" "בין הילדים בדיוק כמו בין המבוגרים יש ילדים טובים. ישנם שקרנים ויש גם דוברי אמת. יש דרכנים ויש שקטים וצנועים, אוהבי ריב ומרדן וגם נוחים ונעימים".

זאת ועוד, הילדים נמצאים כל הזמן בתהליך של פענוח, הם מפענחים את סודות הסביבה ובמיוחד את התנהגות המבוגרים. "הילד מסתובב בחיים", אומר יאנוש קורצ'אק "גר זר, הוא אינו יודע את כיווני הרחובות וזקוק למורה דרך ששייב על שאלותיו".

אנו הסופרים בספרים ובסיפורים שלנו מורי דרך להם. אנו הסופרים בספרים ובסיפורים שלנו משייבים על שאלותיהם. אנו הסופרים בספרים ובסיפורים שלנו עוזרים להם למצוא את הכתובת. וזאת דרך הרגש והחוויה האומנותית, שהיא דרך בטוחה להגיע הישר לליבו של הילד.

כשאני מנסה לצמצם ולתמצת את עולם הערכים הפרטי והאישי שלי המוטמע בסיפורי אני יכולה לומר שעל **שלושה ערכים קרדינליים** עומד עולמי הפרטי:

על האמת, על עשיית הטוב ועל הכבוד ההדדי.

אמת ביני לבין עצמי, ביני לעולם, ביני ובין יצירתי, ביני לבין קוראיי.

עשיית הטוב - פשוטו כמשמעו.

כבוד הדדי - כאן יש לי התחברות אישית טוטאלית עם אותה אגדה על הגר שבא אל הלל הזקן וביקש: "גיירני על מנת שתלמדני כל התורה כולה, כשאני עומד על רגל אחת".

"מה ששנוא עליך לא תעשה לחברך. זוהי כל התורה כלה, והשאר פירוש הוא. לך למד". לימדו הלל הזקן.

עם זאת אני יודעת שכמו כולם אינני מושלמת ואינני מל"ו צדיקים, גם אני כבר מעדתי בחיי ערכית, ועלולה למעוד בעתיד. זה אנושי למעוד, וכן גם ילדי הספרותיים הם אנושיים ולכן גם הם מועדים.

אמרתי שהערכים של: אמת, עשיית הטוב, והכבוד ההדדי עוברים כחוט השני בסיפורי ובספריי, ואביא כמה דוגמאות.

מרבית הסיפורים שלי הם סיפורים ריאליסטיים. הם לקוחים מקורותיי בילדותי וקורות ילדים אחרים בסביבתי ועוסקים בבעיות הבסיסיות בחיי ילדים בבית הספר ובבית. חלקם - עוסקים בפצעים אישיים שלי. מהם שהגלדו ומהם שנשארו עדיין פתוחים עד היום הזה. איך אומר עמוס עוז? "בלי פצע אין סופר" ודוגמה לפצע אישי שהפך לסיפור:

הסיפור "הצמיד של אופירה" (הוצאת עם עובד) שנעשה עם השנים לתעודת הזהות הספרותית שלי. הסיפור הזה שייך לז'אנר הריאליסטי - מוסרי. הגדרתה של הד"ר מירי ברוך לז'אנר זה: "הסיפור המוסרי נחלק מבחינת העלילה לשת יחידות, שהן עפ"ר גם יחידות של זמן.

ביחידה הראשונה האדם עושה מעשה מוטעה מבחינה ערכית מוסרית. לפעמים במודע ולפעמים שלא במודע. **ביחידה השנייה** - עפ"ר הוא מפעיל שיקול דעת וחושב, בדיעבד, על מה שעשה ועל תוצאות מעשהו". ייחודו של הסיפור המוסרי הוא בעובדה, שלאחר הקריאה על הקורא להפעיל את שיקול הדעת המוסרי שלו ולהסיק מסקנות.

הסיפור הוא אישי וקרה בילדותי, ילדותי כבת לחלוצים. המרתף המתואר בסיפור הוא המרתף של ילדותי. האם החמה - הטובה - המסורה המתוארת בו היא אימי ז"ל, ואוירת הפשטות והצניעות המרחפת על הסיפור מדגישה את אורח החיים הערכי באותה תקופה. על רקע זה בולטת אופירה שאביה רב חובל והוא שהביא לה את הצמיד שהופך לציר העלילה הספרותית.

הצמיד נעלם, הדמות המרכזית (נירה) מואשמת בכך, על אף העובדה שהיא חפה מפשע, ויואב מלך הכיתה הוא שהפליל אותה, כששם בהסתר את הצמיד בילקוטה. הילדים קוראים לנירה "גנבת", נירה נלחמת על צדקתה, איש אינו מקשיב לה, והיא עוזבת בסוף השנה את בית הספר.

מה קרה כאן? מה שקרה כאן זו **התפרקות ערכית** טוטאלית.

לא אמת, לא עשית הטוב, והחמור מכל - פשיטת רגל מוחלטת של הכבוד ההדדי.

ביחידה השנייה ממרחק הזמן הגיבור מתחרט. "לא פעם" הוא מספר לעמליה,

"בראותי את נירה בשכונה, אני מרגיש דחף עז לגשת אליה ולספר לה. אבל מידי ראותי את עיניה הכבויות, את עפעפיה שאינם נדים ואת המבט הריק שהיא נותנת בי - פשוט אינני יכול, ואני עובר על פניה מבלי לספר לה." (עמ' 20).

האם יספר יואב בסופו של דבר לנירה את האמת, יעשה את הטוב ויכבד אותה בכבוד ההדדי לו היא ראויה? השארתי את הסיום של הסיפור - פתוח.

הקוראים צריכים לנקוט עמדה אישית משלהם והם נוקטים, ועוד איך. הם קוראים תגר על העוול שנעשה לנירה ועל מה שקרה לערפי האמת, עשיית הטוב והכבוד ההדדי, אבל - האם מחר לא יקראו עוד לחבריהם בכינוי גנאי? האם לא יחרימו עוד? האם הם יקימו את הערך: "מה ששוא עליו לא תעשה לחברך"? אני אופטימית. לספרות יש כוח חינוכי. ערכים נספגים ונטמעים, לאט לאט, כמו כל תהליך החינוך שהוא תהליך ארוך ואיטי.

גוון אחר שיש לו קשר לערכים ביצירתי הוא: העונש על המעידה הערכית. מסיפורי עולה מסר ברור. כל מי שמועד מעידה ערכית צריך לקחת בחשבון, שאפילו אם לא יבוא כל עונש חיצוני, העונש עלול בכל זאת להופיע ובגדול - מבפנים, ועונש הבא מייסורי מצפון קשה יותר מכל עונש חיצוני. בסיפורים "ההפתעה" ו"כל הכרטיסים נמכרו", שבספרי החדש "האם אגלה למור" (הוצאת כתר) אנו פוגשים בדוגמאות בולטות מאד לנושאי המעידה הערכית והעונש.

ספר אחר שלי "ציפור במלכודת" (הוצאת "כנרת") הוא ספר הרפתקאות הלקוח מחיי ילדים בדווים. (את הרקע לספר שאבתי מעשרים שנות חיים בנגב והכרת אורח החיים של ילדים בדווים מקרוב). ספר זה הוא פתיחת צוהר לתרבות אחרת הקרובה פיזית לילד הישראלי. אני רואה בספר זה תרומה לערך של הכבוד ההדדי שצריך לשרור בין העמים ותרבויותיהם.

מספרי "לוחמים מספרים" (הוצאת "מילוא") - קובץ של סיפורים אישיים מפי לוחמים במלחמת העצמאות - עולים הערכים היסודיים אשר הונחלו לצה"ל ולדורות לוחמים: הזדהות עם הייעוד של: אחרי, טוהר הנשק, רעות הלוחמים, דבקות במטרה.

מספרי "ראשונים מספרים" (הוצאת "קוראים") - קובץ של סיפורים אישיים מפי ראשוני היישוב - עולים הערכים המקוריים והטהורים של הציונות: התנדבות ומסירות לכלל, אחריות אישית ולאומית, עבודה עברית, התיישבות חלוצית, והגנה עצמית.

יכולתי להמשיך ו"להשתרע", כי הרי כמו שכל אדם הוא עולם ומלואו, כן גם כל סופר, אבל נדמה לי שמה שסיפרתי לכם יש בו כדי להטעים אותכם מעולמי האישי, ספרותי וערכי - ששלושתם - חד הם.

בבואי לדבר על ערכים בספריי אני מבקשת להיסמך על המשורר שאול טשרנחובסקי שאמר: "האדם אינו אלא תבנית נוף מולדתו", מפני שאני חשה שבתהליך הכתיבה באים לידי ביטוי האמיתות, הלכי הרוח והדמויות החשובות בילדותי שתרמו לבניית הנוף הפנימי שלי - נוף אליו בוודאי התכוון המשורר לא פחות מאשר לנוף החיצוני.

הוריי, אנשים חלוצים המסתפקים במועט שבמועט, הרעיפו עלינו חום ואהבה, אך בו בזמן תבעו מאיתנו בקפדנות שנעמוד בסטנדרטים של יושר, יחס של כבוד לכל אדם ולכל עבודה, הזדהות עם המעשה הציוני ועם מצוקות העולם. באותן שנות ילדות שעיצבו אותי נראה היה שניתן לאמץ את כל המסרים ביחד והם נקלטו והתערבבו זה בזה ללא בעיות. כיום המציאות שונה. זוהי מציאות מורכבת ומפוצלת. ערכים רבים השתנו והיטשטשו, התשובות אינן חד-משמעיות ואני מבקשת לתת למורכבות זאת ביטוי בספריי.

לתוך ספריי מסתננות גם חוויותיי כילדה ביישנית ומופנמת השוקעת לא פעם בעולמה הפנימי ובו בזמן כמהה לחברים ורוצה להיות מקובלת ומעורבת יותר. הצורך בידידות, המשותף לילדים בכל הגילים, קיבל את העיצוב וההתייחסות המודגשת בספרי "לפתן צימוקים הקטנה", המספר על פיה, בת יער תמה, הנשלחת לבית-ספר לפיות ובני מכשפים גדולים. במקום הזר הוא שולטים קודים של התנהגות שונים לחלוטין מהנהוג בכר היער ממנו באה, והיא מרגישה בודדה ומנוכרת. הספר כתוב בסגנון המעשייה אך הוא מעלה את השאלה החשובה כל-כך לילדים ולנוער (וגם לנו): מהי חברות? עד כמה צריך לוותר על האישי והייחודי כדי לזכות בחברים ולהיות חלק מהחברה? איך החברה משפיעה על התנהגותנו וכופה עלינו התנהגות והתייחסות שאינה מתאימה לנו? כמה קשה להיות שונה וכמה קשה להתבגר.

הדוברים לפניי התייחסו לערכים חשובים ורבים, ואין ברצוני לחזור על הנאמר. אני מעדיפה לספר מעט על כמה מספריי: בתהליך כתיבתם ליווה אותי רצון להעביר את העמדות, ריבוי הקולות והקונפליקטים בכנות ואמינות. אני מקווה שהם עשויים כך שהקוראים בהם יחוו הזדהות, יכאבו עם גיבוריי את הקשיים והכאב, כמו את ההתמודדות והשמחה, ובדרך אישית ובלתי נראית זאת יגלו ואולי אף יפנימו את הערכים שבספרים.

גיבורת ספרי "מתגי אתה חוזר?" היא נגה בת ה-16. אחיה הודי שירת כצנחן

במלחמת שלום הגליל ובתום שירותו הוא יוצא לטיול בעולם ונתקע בארה"ב. הסיפור הוא סיפור אהבתה של נגה לניצן החי בבקעה ולאחיה הנמצא מעבר לים - שניהם שירתו בצנחנים, אך לאחר השירות התפצלו דרכיהם: ניצן ירד לשבת בבקעה והודי נסע לטיול בעולם. הדואליות הרגשית שנגה חשה מתחדדת כשאחיה חוזר ארצה למסיבת בת-המצווה של אחותם הקטנה קרן. בני המשפחה, הבטוחים שהבן האהוב חזר לתמיד, נאלצים להסתגל לעובדה שנכדו של אברשה מבוני הקיבוץ - בא ארצה ובכיסו כרטיס הלוך ושוב. הספר מעביר את הקונפליקטים, הדעות וההתייחסות השונה לערכי החלוציות וההתיישבות כפי שהם באים לידי ביטוי במשפחה אחת - את האהבה לארץ ותחושת השייכות, כמו את הצפייה, האכזבה והכעס של אברשה על נכדו, את הדאגה של האם וגם את המסר הסמוי של האב לבנו להיות חלק מעולם גדול, מתועש ומתפתח המזמן אפשרויות חדשות.

על הקשר לארץ, אם כי מזוויות אחרות, מושתת גם ספרי "לעזוב בית" המספר את סיפורם של גלילה וחבריה, ילדים בכיתה ה' המפונים בעיצומה של מלחמת השיחורר מקיבוץ דפנה שבגליל העליון אל חיפה, והופכים שם לפליטים.

סיפור זה, שהוא גם סיפורי האישי, מספר על התמודדות של ילדים במלחמה, על עמידת היישוב, ומתאר את החוויות המרגשות וההזדהות שלנו עם המדינה שנולדה. כדרך סיפורי מלחמה הוא מעלה את הבעיות המוסריות המלוות כל מלחמה: התמודדות וגבורה (סיפור עמידת היישוב וסיפור נפילת מחלקת הפלמ"ח של דודו בקרב נבי-יושע), סיפור על פליטים, הרס ומוות, ביזה ולקיחת שלל ושאיפה לשלום. הסיפור מתאר קטע ממלחמת השיחורר דרך עיני ילדים. עם זאת יש בי רצון שמלבד חווית הקריאה על 'המדינה שבדרך' יחוש הקורא הצעיר בשאלות ערכיות המובלעות בסיפור ומלוות כל מלחמה ואת זאת שלנו בפרט.

גם בספרים נוספים שלי יש תהודה וביטוי לקשר לארץ ולמורכבות של חיינו פה, אבל מקוצר הזמן אני מבקשת לעבור ולהתייחס לספרים אחרים שעיקרם התמודדות.

להתמודדות עם מצבי חיים - בין אם אלה מצבי משבר כמו מחלה קשה, מוות של אדם קרוב ואהוב, עזיבת הארץ, או מאבק על מקום בחברה, על זהות אישית, או על הזכות להיות שונה - יחיד ומיוחד - יש בספריי מקום רב.

אמה של שירי, גיבורת "בקבוק הבושם של אמא", חולה במחלה סופנית. היא מאושפזת בבית חולים הדסה ואבא יושב לידה. שירי הבודדה והחרדה אוספת את ילדי השכונה ומכינה איתם הצגה. בלי יועצות ופסיכולוגים פורצת שירי את מעגל הבדידות בו היא מצויה ויוצרת בסיפור ההצגה סיפור דומה ושונה. במחזה

אותו מחברת שירי עם ילדי השכונה, היא השולטת בעלילה והיא המכוונת את האירועים. לסיפור המחזה, בניגוד לסיפור האמיתי שלה ושל אמה החולה, היא יכולה לחבר סוף טוב. כי הרי בהצגה, שהיא כמו מעשייה, די בשלוש טיפות משיקוי הקסם כדי שהקללה הנוראה תוסר, הנסיכה החולה תירפא ותשוב לשימח ולשיר כבראשונה. אני רוצה לציין שבין הילדים יש קוראים נפלאים. בלי הרבה מלל והסברים הם חשים את ההקבלה שבין האם הנוטה למות לבין הנסיכה המכושפת ומבינים כמה כוח ונחמה שואבת שירי מסיפור המחזה, כמה עידוד וחום היא מקבלת מחבריה השחקנים ואיך בעזרת הדמיון והפעילות היא בוראת לה עולם אחר, שונה כל-כך מהמציאות המאיימת, הבלתי ידועה והמפחידה הנובעת ממחלת אמה.

יאיר, גיבור הספר "חצבים על נייד" הוא רק בן 6. בעל כורחו הוא חווה את מה שעובר על סבו שנהפך תוך יום, עקב אירוע מוחי, מאדם פעיל ותוסס הנמצא בשיא כוחו לשבר כלי היושב על כסא גלגלים.

הסיפור פותח בתיאור יחסי אהבה חמים בין יאיר וסבו. קשר האהבה השלם והמלא הזה שבו כל אחד מהצדדים הוא נותן ומקבל נקטע בפתאומיות. יאיר הקטן נחשף לפחדים וצער, כעס ואכזבה. הוא נוכח שאין מי שימלא את החלל הזה, כי סבא לעולם לא ישוב להיות מה שהיה. יחד עם יאיר אנחנו חווים את קשת הרגשות ועוצמתם ומתוודעים גם לבעייתיות שביחס החברה אל הזקן התשוש, הנכה והמוגבל.

על מנת לעזור ליאיר ולהחזיר לו את דמותו האמיתית של סבא מביאה הגננת לגן את אלבום התמונות שלו, ודרכו היא 'בונה' מחדש את דמותו של סבא שאינו רק אותו 'צמח' היושב כעת על הכיסא, אלא אדם שעשה, אהב, יצר וידע כל-כך הרבה.

בסופו של הסיפור מוצא יאיר בתוכו את היכולת לטוות מחדש את הקשר עם סבו החולה. זהו קשר אחר מהוסס, שלא יחליף את הקשר שאבד, אך הוא נשען על החום והאהבה שהיו קודם בין השניים.

סיפורו של יונתן ב"יונתן ומגן היונואיינים" גם הוא סיפור של התמודדות, אבל הוא מזמן לקורא זווית ראייה אחרת ומכוון למקומו של כל פרט בחברה.

יונתן הרזה והחלש רוצה יותר מכל להיות שחקן כדורגל, אבל חבריו אינם משתפים אותו בקבוצה שהם מקימים, כי הוא לא יכול להביא להם תועלת. יונתן איננו מסכן. יש לו כישרון משלו. הוא צייר אמן. ואת כישרונו הוא מביא לידי ביטוי בציורי קומיקס. בממלכת הציור הוא בורא עולמות ומחבר סיפורים כדי

דמיונו וכשרונו. הספר אינו מספר רק על הפער שבין עולם הילדים לעולמו של יונתן, אלא גם איך בעזרת כישרון הציור של יונתן זוכים לבסוף חבריו בטורניר. הניצחון בסוף הספר משמח ומלהיב את הקוראים הצעירים, אך טמון בו גם מסר עקיף על הערך המיוחד שיש לכל אדם בחברה ועל תרומתו לה.

כאחרונת הדוברים בכנס זה אני רוצה לומר משהו על חבריי הסופרים. מסיפורו של יונתן, הילד האמן, ניתן להקיש גם על מקומו ותרומתו של היוצר בחברה, תרומה שלא תמיד מובנת ונחשבת, לעיתים היא בלתי נראית ומורגשת רק בעקיפין, כמו שמסופר בשירו הנפלא של ע. הלל "דודי שמחה", על הדוד הזמר היושב בעליית הגג, ואף שאין לו מקצוע ממשי המועיל לבריות - כמו לסנדלר, לנגר, לאופה או לרופא - הוא משמח בשירתו את כל יושבי הבית.

לצה התכוון הצשורר? - הרהורים על צגגשי סופרים

דברים בעקבות הכנס

מאת: נורית יובל

לבקשתכם, אני שמחה להוסיף לכנס המוצלח שלכם בנושא "ערכים בספרות לילדים", ובעיקר לחזק ולהרחיב את הפתיח לדבריה של גב' עופרה גלברט.

היוצרים מגישים את ספרם, מוזמנים להיפגש עם קהל, עמיתים וחוקרים, ולענות על שאלות: מיהו קהל היעד? אילו ערכים אתה מבטא בכתביך? למה התכוונת? למה דווקא פיל ולא נמלה?

לרוב הסופרים אין קושי לענות על השאלות האלה, מפני ששדה ההתמחות שלנו הוא מילולי, ואנחנו מכינים את שיעורינו, עוברים על יצירתנו ותופרים תשובה נאותה לצרכי המזמין.

ברוב המקרים, השיחות חושפות ממדים נוספים בספר, וגילוי סודות המטבח של היוצרים תורם ומפרה גם את עמיתיהם היוצרים. עם זאת, זוהי הזדמנות נפלאה להאיר מעט את תהליך היצירה, ולהראות שיש פה עיוות מסוים בניצול יכולתו של הסופר.

תהליך היצירה האמיתי מתחיל מעצב פגוע, מתהייה שהיוצר מתחבט בה או משאלה שמטרידה אותו. כשהוא בונה את הרקע, מוליד את גיבוריו ובורא את המצבים שלהם, מתחילה האינטראקציה בינו וביניהם, והיא אשר מוליכה אותו אל התשובות ואל הסיכומים הנדרשים לו ואמורים להניח את דעתו או להשלים עם מקומו בתוכם. היצירה היא הגילוי וההפתעה שאנו חווים במהלך החיבור והצירוף של מיומנותינו, שמושכים אותנו להמריא מעלה ולמצוא נקודת על, שממנה קל יותר לאתר את המוצא מן המבוך.

חווית ההפתעה, הגילוי ומבט העל - זוהי גם חוויתו של הקורא. האינפורמציה, היכולת המילולית ו'שאר הירקות' שבהם מעשיר הספר את קוראיו אינם אלא מוצרי לוואי. כיוון שהיוצר הוא ככל האדם, ואם אמנם עשה מלאכה מקצועית, סביר להניח שרבים הדומים לו, אשר ימצאו את עצמם באותו עניין ויזדהו אתו או יפיקו ממנו לקחים. לעיתים קרובות עוברת תקופה ארוכה עד שהיוצר עצמו מבין את הפתרון שלו ועל איזה צורך הוא ענה. כן הדבר בקוראיו.

השאלות שאנו נשאלים במפגשים דורשות מאתנו, בעצם, להפסיק לכתוב את ספרנו הבא, לרוץ להוציא תואר אקדמי במחקר ולשבת לנתח את יצירתנו - קרי: את המערכת הנפשית שלנו. תהליך זה מנטרל את דחף הכתיבה, כי עניין שהוא ברור ומובן לנו מלכתחילה אינו מאתגר אותנו להעלות גירה. לכל היותר, היינו מחברים מאמר. יש לזכור שמלאכת היצירה מרגשת ומסעירה מאוד, אוכלת לב ונפש, כוססת משאבי רגש, ולא היינו נכנסים לתוכנית הסחיטה הזו אלמלא צורך מציק שאינו נותן מנוח. שאילמלא כן, למה לנו לטרוח להקדיש את חיינו כדי לצחוק ולבכות עם גיבורינו, להוליך אותם הנה והנה, לסבך את חייהם בתלאות ולרדת לנבכים הפסיכולוגיסטים של נפשם? איש אינו מתנדב להתגרד עד זוב דם, אם לא מגרד לו. ואם יעשה כן, לא תהיה מלאכתו אמינה.

המו"ל שואל אותנו: לאיזה גיל מיועד כתב היד שלך? תשובתנו הכנה: לגיל הנפשי שבו הייתי בעת הכתיבה, ולכל גיל שנוח לו בדרך הביטוי הלשונית שנקטתי בה. זו מלאכתו של עורך בית ההוצאה: לבדוק התאמה לקהל יעד פלוני לצורך המכירה.

המחנך שואל: למה התכוונת כשכתבת את הספר? והסופר המום: כתבתי ספר שלם, דיברתי כל כך הרבה, אמרתי כל מה שנראה לי רלבנטי בהקשר שלו - מה יש עוד להסביר? זו מלאכתו של המחנך לדעת מי מהילדים זקוק וימצא את עצמו ביצירת פלונית.

החוקר שואל: אילו ערכים אתה מגיש לקורא שלך? והיוצר נבהל: אני? קטונתי מהכתבת ערכים ונשיאת דגלים. מי, אם לא החוקר, ראוי להתפרנס מהשאלה הזו. ובמפגש עם ילדים שלא הספיקו להתכונן על יצירתו של הסופר המוזמן שואלים

אותו: על מה אתה כותב? התשובה היא, כמובן: קראו ותדעו.
אבל מצפים מאתנו, כיאה לעידן הטלוויזיוני, שבו הטקסט שעל המסך אינו יכול להיות ארוך יותר מארבע מילים, לתת משפט מחץ מסכם שיאפיין עולם ומלואו, שתהיה לו "תרומה" ושיהיה גם מבדר.

מפגש אמיתי מתרחש כשהיוצר מוזמן למפגש עם קוראי ספרו, והם מגיבים לנושא, בהצגה, בשיחה, בציור או בכל דרך אמנותית. אני תמיד מופתעת לראות כמה הרחבות יש לו, וכמה פתרונות נוספים. אלה הן הפגישות המפרות את הקורא, מפני שהוא יוצר בעצמו, ואת הסופר, שחוזר עם תהיותיו, האינטואיציה שלו וכושרו המקצועי אל האנושי, ההגותי, היצירתי של רעיו בני האדם. כאן נמשכת חוויית הגילוי, ההפתעה וראיית העל, שהיא נקודת ההתחברות של הסופר וקוראיו. כאן נולדת התרומה, אולי בספר הבא שייכתב על ידו, ואולי על ידי אחד הקוראים? וכאן מתרחב הנושא עוד ועוד, כי הספר האחד מתרבה כפי מספר קוראיו.

"האלמנטים הספרותיים - עלילה, פעילות, שיחה וכו' - הם המדברים אל נפש הקורא הצעיר. הוא זקוק לעלילה, למעשה המתרחש, ולא לתיאורים מפורטים העוצרים בעד התפתחות העלילה. סיפורים טובים ילדים שיש בהם תיאורים מרחיבים מעמיקים נקראים על ידי צעירים מעטים, ורק על ידי בעלי תרבות קריאה מגובשת. גם אלה זקוקים להכנה ולהדרכה. בית-הספר יכול להשפיע כאן הרבה. אם סיפורים כאלה נלמדים בכיתות מתוך גישה ספרותית רכתפנים, הם יקראו אחר כך. בקריאתו העצמית והעצמאית הילד פונה לספר בו עלילה רכה ותיאורים מעטים. תכונת ילדים זו מנוצלת היטב בידי הכותבים את הסיפורים הקלוקלים, בסדרות ממושכות. מה טוב שמופיעים סיפורים טובים, ולהם תכונות התואמות את נטיות הילדים. לפעמים העדר תיאורים מעורר את דמיון הילדים לראות מראות תיאור מבעד למראות העלילה, אם העלילה מדברת אל נפש הילד."

(מאיר וייל ז"ל)

עיון ומחקר

ספר ילדים צאוויר איננו טקסט עלווה בתצונות

קריטריונים לגיתוח עוצר-צריכה העוגדר כחפץ-אפנות (artobject),
דרכי הוראת התחום ופטרוטיו.

מאת: ד"ר רות תור גונן

חלק ב' (המשך של המאמר שנדפס בחוברת 92)

1. השפה הויזואלית של האיור

השפה הויזואלית שבה בוחר המאייר היא אחד הכלים המרכזיים להעברת המסר בספר ובעזרת שפה זו מציג המאייר את פרשנותו לטקסט ואת השקפת עולמו. ניתן לאמר שהספר הוא מעין סרט קצר בעל מאפיינים דרמטיים ומרכיבים תיאטראליים של: תפאורה, גיבורים, זוויות ראייה, תאורה ועוד.

1. מהי השפה הויזואלית באיור, כיצד נגדיר את אופיה ומה הקשריה לזרמים בתרבות, בעיצוב ובאמנות (גרפית, ציורית, אקספרסיוניסטית, לירית, פנטסטית, דאדאיסטית, מופשטת, ריאליסטית וכו')? האם יש שילוב בין שפות ויזואליות שונות בתוך האיורים עצמם או ברצף האיורים לאורך הספר?

2. מה הן השיטה והטכניקות שבה בחר המאייר להשתמש ומה הם החומרים שבהם השתמש (רישום [קוי או ציורי], ציור בחומרים שונים, תחרית, משטח-גירוד, הדפס, קולאז', פוטומונטאז', אפליקציה ורקמה, מברשת-אוויר, צילום, צלליות שחורות, מגזרות-נייר, עפרון עופרת, צבעי-עפרון, פחם, גירי-פסטל, צבע-מים, צבע-גואש, צבע-שמן, אקריליק, פלסטלינה, בובות, גרפיקת-מחשב וכו')?

3. האם הבחירה בטכניקה, כחלק מפרשנותו של המאייר לטקסט, הולמת את תכנית הספר ומבטאת אותם? האם היא משרתת את נושא הספר ואת האווירה בו? כיצד?

4. מה אופי הקו (זוויתי, קשה, פראי, שבור וחד, רך, מעוגל, עדין ודק, מהיר, הססני,

1. "נוצתי", רגיש ומגוון מבחינת לחיצת העפרון, תמציתי, זורם) ומה האימפקט של קו זה על הצופה ועל פרשנותו באשר לגיבורים ולאווירה? מהו אופין של משיכות המכחול (רחבות וסוערות, קטנות ומוקפדות וכו')?
2. האם האיור צבעוני? האם הצבעים רבים או מעטים? האם הם מעורבים זה בזה או ברורים ונבדלים זה מזה? חמים או קרים? כהים או בהירים? ברורים או עמומים? פשוטים וצפויים או מפתיעים ונדירים? האם צבע אחד משתלט על האחרים? לאיזה אימפקט גורם השימוש בצבעים באיורי הספר?
3. האם בספר יש שילוב בין איורים צבעוניים ובין איורים מונוכרומטיים (בשחור-לבן או בצבע אחד אחר)? מה הסיבה לשימוש זה והאם השימוש יוצר אפקט מעניין?
4. האם החלל עמוק או שטוח? מה סוג הפרספקטיבה?
5. מה מקור האור באיור? האם יש ניגודי אור-צל חריפים או עמומים באיור?
6. האם העצמים שטוחים או נפחיים? מה תפקיד הצללים באיור (להבלית נפחיות, להשרות אווירה, להחריף הבעה)?
7. איזו זווית ראייה מוצגת באיורים (מלמטה, מלמעלה, ממעוף ציפור וכו')? האם יש מגוון זוויות ראייה באיורים? מה הסיבה לכל אחת מן הבחירות וכיצד הדבר משפיע על אופי הספר והפרשנות האפשרית שלנו?
8. האם יש שימוש בתקריבים (קלוז-אפ)? מה סיבתם ומהו האימפקט שלהם?
9. כיצד עוצבה מסגרת האיור, מה צורת היקפו של האיור ואופי קצוותיו (האיור חסר מסגרת תוחמת, בעל גבולות אמורפיים או רכים ונמוגים, איור משתרע עד קצה גבולות העמודים, איור ממוסגר במסגרת תוחמת בעלת גבולות חדים, איור מרובע, עגול, סימטרי או א-סימטרי וכו')? האם המסגרת היא של עיטורים? האם יש מסגרת ותחבולות של פריצת מסגרת? מה האימפקט הנוצר כתוצאה מבחירת המאייך במסגרת (האם לדעתכם הוא רצה לרמוז לנו דבר מה בעזרתה)? מה יחס מסגרת האיור לדמויות ולמצבים המתוארים באיור (חותכת אותם, מכילה אותם בשלמותם וכו') והאם יש לכך משמעות?
10. מה מוקד העניין באיור (אובייקט, גיבור אנושי, נוף)? האם הוא במרכז? האם הוא קרוב או רחוק?
11. האם האיורים נראים כאלו נעשו באופן ספונטני וחופשי או האם הם מוקפדים ומחושבים? מה האימפקט המתקבל כתוצאה מכך וכיצד הדבר תורם ליצירה?
12. מה מידת המורכבות של האיור (מבחינת פרטים רבים, קומפוזיציה מורכבת,

צורות, צבעים וטקסטורה מעניינים)? מה רמת הקריאות והבחירות של האיור (האם היכולת להבינו גבוהה עקב פרטים מעטים ככל איור או הפרדה מובחנת שלהם וכו')? האם האיור מורכב אך בהיר וקריא? למה זה תורם?

15. האם שוכנענו מרמת המיומנות של המאייר ושליטתו במדיום? האם מרכיבי השפה הויזואלית באיור הינם איכותיים ומעניינים (מבחינת קו, צבע, צורה, קומפוזיציה, טכניקת האיור)? האם הם אורגנו ובוצעו מתוך מחשבה והשקעה או באופן מרושל, חובבני או סתמי? האם בשלב כלשהו חשים שהפתרונות הויזואליים הופכים צפויים והאיור איבד מרעננותו והפך "עייף"?

16. האם הספר עשוי במתכונת רגילה או האם הוא תלת ממדי (פופ - אפ), כלומר נפרש בצורת כוכב, כפנורמה תיאטרונית, או ספר בעל אלמנטים של הצצה, הזזה קינטית, שליפה וכו'? האם האלמנטים הקינטיים עשויים בקפדנות שתוכל להבטיח שימוש רב-פעמי? האם עובדת היות הספר מהסוג הקינטי משיגה את כל המטרות של חיוניות, יצירתיות, העמקת החוויה?

2. סלים, הקטרי-תרבות ופסים ערכיים

איור הוא תרגום או פירוש של דבר מה לשפה ויזואלית, הממחיש טקסט, רעיון פילוסופי, רגש, מסר ערכי, או כל תוכן חיים שהיווה השראה למאייר. כל איור מכיל כמעט בעל כורחו, באופן גלוי או סמוי, במכוון או שלא במודע סמלים והקשרי תרבות. סמלים הינם כסימנים מעובים ומרובדים, המאחדים רעיון עם הדימוי הצורני שלו. אלה ידועים בתרבות כבעלי פירוש משותף מוסכם וידוע, ומשמשים גם גלאי-ערכים קלים לזיהוי, אך דורשים רמה גבוהה יותר של ידע תרבותי, הקיים אצל המבוגר המתווך ופחות אצל הילד, הנמצא בתהליכי לימוד סמלי החברה שבה הוא חי. באיורים רבים נמצא שימוש סמלי בצבעים ובאובייקטים כהקשרים לוקאליים ו/או אוניברסאליים. באיורי ספרים עכשוויים נמצא נטייה לצטט באופן מודע דימויים פופולריים שהפכו חלק מן התרבות המערבית, ולהשתמש בציטוטים אלה כהערות אינטרפרטיביות או כמסר ("מונה ליזה" של מיכאלאנג'לו, "הצעקה" של מונק, ציורים של רנה מגריט, דה-קיריקו, וואן גוך וכו'). על רקע זה ניתן לשאול מספר שאלות המבררות את מהות המסרים הערכיים ואת רמת המורכבות באיור:

1. האם יש באיורי הספר אובייקטים סימליים המאזכרים ו/או מסמלים את התרבות שבה דן הסיפור? מה הם? האם הם מוצגים באופן גלוי או באופן

- סמוי? מה תוכל להסיק על האופן שבו הוצגו? האם תוכל לזהותם באופן חד משמעי? כיצד תורם הדבר להנאה מן האיור ומן הספר?
2. לאילו עולמות תוכן שייכים הציטוטים וההקשרים הויזואליים של האיור (לקולנוע, לכרזות, לזרמים באמנות הפלסטית, לקומיקס, ל- מ. ט. וי, לאופנה וכו'), האם יש שילוב של דימויים משני עולמות תוכן מנוגדים (לדוגמה, קיטש ואמנות גבוהה)? האם השילוב יוצר תוצאה מעניינת ומפתיעה?
3. מהם המסרים הערכיים שעליהם ניתן להסיק מהאיור (אהבת משפחה, חברות, רוך ואושר, אינדיבידואליזם, לימוד, הזמור ויצירתיות, ביקורת חברתית, אהבת טבע וכו')? מתוך מה ניתן להסיק על קיומם וכיצד משדר זאת האיור?
4. מהי מידת עושרו של האיור מבחינת הדימויים, הביטויים, הציטוטים וההקשרים מתולדות החברה, התרבות והאמנות? האם האיור המצטט מתולדות החברה והתרבות ומתקשר ב"שתי קומות" (עם הילד ברמה אחת ועם המבוגר ברמה אחרת) מהנה את הקורא המבוגר? האם גם הילד יבין את ההקשרים הללו ואם אינו יכול להבינם - האם הדבר יפגום ביכולתו ליהנות מן הספר המאיר?

ח. יחסי טקסט-איור

- כאשר דנים באיור אי אפשר להתייחס אליו מבחינת מרכיביו התכניים (מה יש בו) או הויזואליים בלבד (קו, צבע, צורה, קומפוזיציה, טכניקה וכו'). יש להתייחס אליו משתי נקודות מבט נוספות המשלימות זו את זו: הראשונה - אינטרניזית (תוך-ספרית) בהקשר לטקסט, והשנייה - אקסטרניזית (חוץ-ספרית), בהקשר רחב יותר ובהתייחס לגורמים ערכיים, תרבותיים, חברתיים וטכניים. בחינת הקשרים האינטרניזיים מחייבת פירוט לשאלות אחדות:
1. מה הם הקשרים בין שני סוגי המדיה בספר? האם האיור מעטר את הטקסט, מקביל לטקסט (מתאר אותו ללא חריגות פרשניות, מאפיין וממחיש באופן קונקרטי את הדמויות והנופים שבטקסט), יוצר את האווירה שבה מתרחשת העלילה, נותן אינטרפרטציה (מרחיב, מעמיק ומשלים את הטקסט בנותנו תמונת עולם עשירה ומורכבת יותר) המטעינה את הספר במימדים נוספים?
2. באיזה אופן מתייחס האיור לטקסט והאם אנו משוכנעים באמינות הדימויים והסצנות לאור המסופר בטקסט?
3. האם יש איזון מבחינת העניין ששני סוגי המדיה השונים מעוררים בנו או

האם אחד מהם (איור או טקסט) מורכב ומעניין יותר (דבר הפוגם בשלמות הספר)? באיזה אופן שני סוגי המדיה או אחד מהם מעניינים?

4. האם השפה הויזואלית באיור הותאמה לתוכן הטקסט (טקסט המכיל ביקורת חברתית "יבקש" איור הומוריסטי-קריקטוריסטי)? האם השפה הויזואלית משדרת את המסר הטקסטואלי באופן אופטימלי וכיצד? האם היא מעצימה את חווית הטקסט או מרככת אותו?

ט. טקסט

הספרות מראה לנו מה הן הסיבות לפעולה האנושית ומהו האדם: מציעה צורה מוכנית עבור נסיון חיים, מגלה קטעי חיים, עוזרת לנו להתמקד בעיקר ולהבדילו מטפל, מיידעת אותנו למוסדות החברתיים ומגלה את הטבע, הזמן והגורל ככוחות.

במסגרת זו יש לשאול שאלות המתייחסות אל נושא היצירה, העלילה, אופי הגיבורים ותפקידם החברתי, הקונפליקט המרכזי, התפאורה, נקודת המבט של היוצר, הסגנון וטון הכתיבה, הז'אנר והמסר הרעיוני.²

1. מהו נושא היצירה? האם הוא גלוי או מובלע? האם הסיפור נסב על דבר מה העשוי לקרות במציאות חיינו היומיומית כילדים או כמבוגרים או האם הוא פנטסטי? האם הנושא רלוונטי לגבי התקופה העכשווית ולגבינו כקוראים? האם הנושא רלוונטי רק עבור החברה שבה חוברת היצירה או עבור האנושות?

2. האם העלילה אמינה? האם היא נבנית ומתפתחת מהתחלה כלשהי לקראת אמצע וסוף? מהו קצב ההתפתחות? האם הסיפור סוחפנו לתוכו מיד עם פתיחתו? האם הסיפור "מותח" ומשאיר אותנו במתח לגבי המשך העלילה?

3. האם השיא ביצירה נראה טבעי והכרחי? האם היא מסתיימת בשיא העניין ובשיא העלילה?

4. האם המצבים, התפניות, האירועים וההתרחשויות אמינים? האם התיאורים, המצבים, הפעולות והדימויים מפתיעים ועם זאת הכרחיים מבחינת העלילה והגיבורים?

2) שאלות אלו נשענות בחלקן על רשימותיו של יהודה אטלס במוסף "7 ימים" בעיתון "ידיעות אחרונות" מתאריכים 22.9.98, 11.2.94 ו- 2.6.95.

חלק מן השאלות מתבסס על הספר Handbook of Children's literature מאת Rebecca J. Lukens, בהוצאת Scott foresman & Co. 1976.

5. מה הם הקונפליקטים והבעיות העומדות בפני הגיבור המרכזי או הגיבורים? האם הקונפליקטים מוגדרים היטב? האם הצליחו הגיבורים להתמודד עמם? כיצד עשו זאת? האם ההתמודדות נראית אמינה או האם הבעיות נפתרו באופן קל מדי? מהי תגובתנו לפתרון הקונפליקט ולתוצאותיו?
6. האם הדמויות אמינות ואותנטיות? האם ניתן להבין את אישיותן ורגשותיהן ואת הסיבות לפעולתן מתוך פעולותיהן, מחשבותיהן, לבושן, יחסן לסביבה? האם יש בהן מימד של עומק אנושי, חולשות מול תכונות טובות? האם הן שטוחות, סטריאוטיפיות, סטטיות, דינמיות? האם הדמויות השתנו לאורך היצירה וחלה בהן התפתחות כלשהי? האם השינוי משכנע?
7. האם תיאור תפאורת ההתרחשות מתאים לידע ההיסטורי והגיאוגרפי של התקופה והמקום? האם הדמויות מתאימות לרקע ולנוף שבתוכם הן פועלות? האם הפרטים שבעזרתם מתוארות הדמויות והתפאורה ההיסטורית-גיאוגרפית רלוונטים לסיפור ועוזרים לבנות אוירה אותנטית, המחיה את היצירה? האם התפאורה יוצרת אוירה ומצב רוח מסוים (קודר, הזוי וכו')?
8. מהי לשון היצירה מבחינת תחביר ואוצר מלים (יומיומית, מורכבת וגבוהה, משלבת שתי רמות)? מה מאפיין את הסגנון הלשוני שבו כתובה היצירה?
9. מהי נקודת ראותו של המספר? כיצד היא משפיעה על האלמנטים ביצירה ועל הטון? מה האפקט שיש לה על הבנתנו ואהדתנו את הגיבורים והאירועים?
10. מהו טון (נימת) היצירה (לידי, הומוריסטי, דידקטי, ביקורתי וכו')? האם הטון מתאים לנושא היצירה? מה האפקט שלו על אופן הצגת הגיבורים, הנושא והקונפליקט? מהו הז'אנר שבו כתובה היצירה והאם הוא מתאים לה?
11. מהי השקפת העולם ומה הם המסרים הרעיוניים והערכיים בסיפור? האם הם גלויים או חבויים? האם הם אוניברסליים?
12. האם הסיפור טוב, חי, מעניין, מרתק, מרגש? האם יש בו נימה המצליחה לגעת בנקודה מהותית ועמוקה בנפש הקורא? האם אנו מצליחים להרגיש ולשתף את כל חושינו במהלך הקריאה בסיפור? האם הצלחנו להזדהות עם הגיבורים או עם דבר מה אחר בסיפור? האם היינו ממליצים עליו?

י. באופן כללי:

שאלות אלה תשאלנה כשאלות סיכום בסוף ההתייחסות למרכיבי הספר:

1. האם הספר הצליח בעלעול הראשוני ו/או האחרון לעורר עניין ולהפגיע (בטקסט, באיור, בעיצוב, בהפקה, בשילוב ביניהם, במסר כולו)?
2. האם הספר חידש דבר מה בהתייחסותו הטקסטואלית ו/או הויזואלית לעומת ספרים אחרים בתחום? האם יש בו משהו חריג, בלתי רגיל? הניתן לכנותו "ספר מפתח" ששינה את דרכי ההתייחסות הויזואלית ו/או הטקסטואלית אצל יוצרים אחרים אחריו? האם האיורים ו/או הטקסט שבו הפכו מודל להשראה?
3. מהו הקוד הרעיוני-פילוסופי המוצפן בספר (בטקסט ובאיור)?
4. מהי האוירה ומצב הרוח בספר ובעיצוב המימד הויזואלי שלו (מאופק, רגוע, רציני, לירי, עליז והומוריסטי, דרמטי, מסתורי ומהפנט, מפחיד, מזרחי, אינטימי, רועש ושופע גירויים) ומהי החוויה המתעוררת בנו?
5. האם לאחר עלעול בספר התגלה כי ניתן לחזור אחורה ושוב קדימה כדי להשוות סצינות או טקסט שנחרתו בזכרונו כבעלי הקשר תוכני ו/או ויזואלי לסצינות או לטקסט אחרים בספר? האם הספר "מכריח" אותי לנוע בו קדימה ואחורה כדי להפיק את מקסימום המשמעויות הטמונות בו וליהנות מהקשרים חבויים?
6. כיצד ניתן לסווגו (הסיווגים ברוב המקרים אינם ממצים ומוציאים לדוגמה, ספר משחק, ספר לימוד ראשוני, ספר תמונות ללא מלל וכו')? האם הוא טוב בהשוואה לאחרים מאותו סוג? במה? האם ניתן לשלבו בנושא לימודי?
7. האם הספר עורר תגובה רגשית, חוויה או תובנה בקריאה ובצפייה נוספת (מילולית וויזואלית כאחד)? באיזו מידה הלהיבה הפגישה עמו? האם היינו רוצים לקנותו כמתנה כדי לשתף גם אחרים בהנאתנו ממנו?
8. האם הצלחנו להזדהות עם דבר מה בספר (צורת הספר, האיור, הדמויות, המצבים, התפאורה, פתרונות עיצוביים שהוצעו, נושא הספר, עלילתו וכו')?

יא. סיכום: דרכי הוראת ספרות ילדים עאווירת ופטרוותיה

הספר המאוויר אינו רק טקסט מלווה בתמונות ותפיסתו ככזה היא ראייה מצמצמת.

באופן פרדוקסלי ובניגוד לדדך ייצורו המשוכפל, מחירו הזול, קלות נגישותו והגדרתו האפשרית כמוצר-צריכה-המונית, יש לכתבו, לאיירו ולעצבו מתוך הכרת ערכו כחפץ-אמנות, בעל אלמנטים מעצבי הכרה תרבותית, הכוללים

טקסט, איור והפקה מולי"ת. כל אלו יוצרים ביחד מערכת סימנים טקסטואלית ויזואלית, שרק מבט הוליסטי יותר והתייחסות אל מכלול המרכיבים השלם, כפי שפורטו במאמר זה, יאפשרו הבנה מדויקת יותר של אופיו והנאה מלאה יותר מעושרו. הספר המאויר הינו מוצר התלוי בגורמים חברתיים, באופנות תרבותיות ואסתטיות, בהתפתחויות טכנולוגיות, בהשקפות הינוכיות וכו'. לכן בהתייחסות אליו יש להביא את מלוא המטען התרבותי בתחומים השונים כדי לפענח את הקודים הטמונים בו, ורק זה יאפשר דיון עשיר ומעניין דיו.

הספר המאויר הוא בראש ובראשונה מוצר חומרי תלת מימדי הניתן למישוש, ובעל מרכיבים פיזיים של גודל וצורת הפורמט, נפח ומשקל, מספר דפים, כריכה, נייר, הדפסה וכו'. ארגונם של המרכיבים הפיזיים בתוספת איכות האיור תורמים לגיבוש מצב הרוח בספר ולהבנתו, ולכן בכל התייחסות אליו או בהדגמה לימודית יש להציגו ולא להשתמש בשקופיות, המאינות ומבטלות את מרכיביו החומריים והטקטיליים.

יש להבין שעד הפיכתו למוצר מוגמר עובר הספר המאויר בדרך הכנתו סידרה ארוכה של מתווכים אנושיים וטכניים, שכל אחד מהם מטביע חותמו עליו. הספר המאויר מהווה אפוא סך הכל של הנגיעות הללו: של הסופר, של הלקטורים, של העורך, של המאייר, של המעצב, של אנשי בית הדפוס שבו צולם המקור ובוצע תהליך הפרדת הצבעים, של הכורך, ושל המו"ל, המחליט מבחינה כלכלית ואיכותית על עצם הוצאת הספר לאור כהשקעה כספית וכחימור על הצורך בשוק לתוצר זה.

בבואנו לבחון את מהותו ואיכותו של הספר המאויר, נעשה זאת בתהליך הפוך לתהליך היוצרו. אם בדרך כלל קיים קודם הטקסט, אח"כ האיור, העיצוב הגרפי ומימוש מרכיביו הפיזיים, אנו נתייחס בראש ובראשונה דווקא למרכיבים הפיזיים של הספר ולאיכויות שהם משדרים, אח"כ נבחן את האיור, ובסופו של התהליך - את הטקסט ואת היחסים היוזואליים והתכניים בינו ובין האיור.

אם בנוסף לתפיסתנו את הספר המאויר כחפץ-אמנות נתייחס אליו גם כאל סרט קצר בעל אספקטים דרמטיים ודינמיים, ניוכח כי המאייר אינו רק מבצע פיזי בעל מיומנויות טכניות ואמנותיות, אלא משמש בתפקידים רבים אחרים: הוא זה המלחק את קבוצת הגיבורים באיוריו, הוא גם הבמאי, המציב את גיבוריו על הבמה וקובע את שפת הגוף שלהם לכל אורך הספר, הוא האחראי על רצף החלוקה לסצינות (או במלים אחרות על חלוקת הטקסט על פי מספר האיורים שיצייר), הוא גם התפאורן, מעצב התלבושות, התאורן, ואחרון חשוב - הוא גם בודק האיכות, החייב לאשר את דפוסי הניסיון של הספר המודפס לפני צאתו לאור.

יש אפוא לבחון מחדש אמיתות מקובלות ולחולל שינוי בנקודת המבט של סוכני התרבות ושל הקהל הרחב ביחס לספר הילדים המאויר. יש לפתוח אלטרנטיבות חדשות, להרחיב את מידת המוכנות לקבל דרכי ביטוי בלתי שגרתיות, לפתח שפה משותפת בהגדרת ספר מאויר איכותי, לאמן את העין ולשכלל אותה להבחנות דקות יותר. כמו כן, יש לפתח יכולת זיהוי עצמאית של ספר איכותי בקרב סוכני התרבות הקשורים לגיל הרך, ולגבש אצלם טעם מעודן יותר ו"אני מאמין" אישי, הנשען על העמקת הידע בתחום, תוך פיתוח חוש ביקורת ואמות מידה להערכת ספר מאויר.

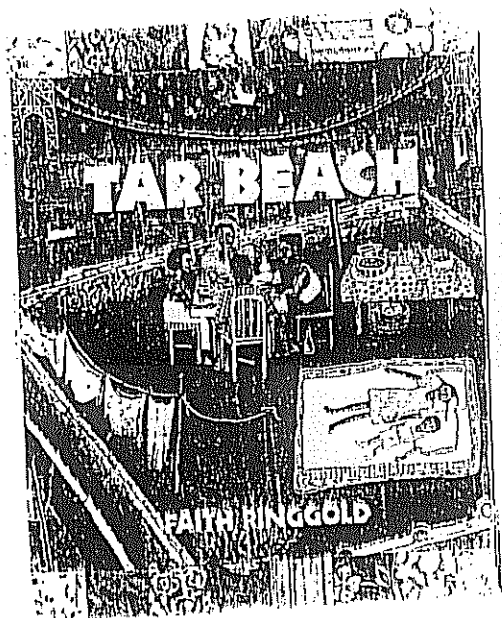
ההתייחסות אל הגננת או אל המורה לגיל הרך ובבית הספר היסודי כאל אוצרות במוזיאון דינמי ומשתנה של ספרים מאוירים איכותיים היא ההתייחסות הנכונה בלימוד התחום במכללות ובאוניברסיטאות. יכולת זיהוי ספרי ילדים איכותיים ואיתור מגמות ויזואליות עתידיות באיור מצד הגננת, הינו אנלוגי לתפקיד האוצר, המזהה מגמות עתידיות באמנות, מאתר אמן מבטיח וחדש ורואה זאת כחלק היצירתי, המעניין והחשוב יותר של עבודתו. להחדיר מאייר חדש לתודעה התרבותית משמעותו שינוי דפוסי תרבות קיימים תוך עידון טעמו של קהל הצרכנים הצעיר. יש, אפוא, ללימוד התחום במכללות ובבתי הספר לחינוך באוניברסיטאות מטרה אחת קצרת טווח ועיקרה - אימון המשתתפים בהסתכלות חדשה שתוצאותיה המיידיות תתבטאנה בהשבחת המצאי הספרייתי הקיים ובהקמת ספריות איכותיות יותר בפעוטונים, בגנים ובביה"ס היסודיים, ומטרה אחת ארוכת טווח שעיקרה - שינוי מפת ספרות הילדים המאוירת בארץ, ובנית קבוצה גדלה והולכת של צרכני ספרות מאוירת משובחת עבור הילד. כך, מולי"ם יאלצו להפיק מוצרים טובים יותר וספרים איכותיים לא ייעלמו מן השוק וייגרסו מחוסר זיהוי איכותם, כפי שקרה בעבר. יש לשאוף שבעקבות לימוד תחום האיור יחול שינוי לא רק בתודעת סוכני התרבות והילד הלומד, כצרכני ספריי איכות, אלא גם בתהליכי הייצור המולי"ם.

בלימוד התחום יש להתמקד בשני מסלולים מרכזיים מקבילים: תיאורטי ומעשי. במסגרת המסלול התיאורטי יש להציג את הכלים לניתוח התופעה ששמה ספר מאויר מבחינות שונות: אסתטית, חברתית, תרבותית, חינוכית, כלכלית וטכנולוגית, ולהעביר מידע עשיר ומודגם היטב על התחום מכל זווית ראייה אפשרית: ההיסטוריה שלו במאות הקודמות כבסיס חשוב, המגמות העכשוויות המרכזיות בו, מגמות בעיצוב, נסיונות לטיפולוגיה שלו, מאיירים מרכזיים בתקופות השונות (קלאסיים ועכשוויים, ישראלים, אירופאים, אמריקאים ואלו של המזרח הקרוב והרחוק), שיקולי ההפקה ומרכיבי הספר המאויר וכו'. התחום

נבנה נדבך על נדבך, ויש להכיר מסורות ויזואליות שונות בתחום האמנות הפלסטית, האיר, הצילום, העיצוב, הקולנוע, האופנה והפרסום, שהפכו "לפורמולות" בתודעה התרבותית עליהן נשען פענוח הקודים של הספר המאויר העכשווי.

במסגרת המסלול המעשי יש להדגיש את אפשרויות היישום המיידיות של החומר הנלמד בבנית ספרייה איכותית, באפשרויות היישום של טכניקות יצירה מגוונות עם הילדים בהשראת האיוורים ובשיעורי לימוד חווייתיים העוסקים באפשרויות הסתכלות והבנה שונות הקשורות באיור.

הידע בתחום זה שוקע לאט. במהלך הלימוד הטעם מתעדן, וכפי שאנו נעשים סובלניים יותר לגבי סוגי ביטוי שונים, כך אנו הופכים סובלניים פחות לגבי לזול בצרכני הספר הצעירים ע"י איוורים "מספיק טובים" והפקה עלובה.



איור 6



איור 5

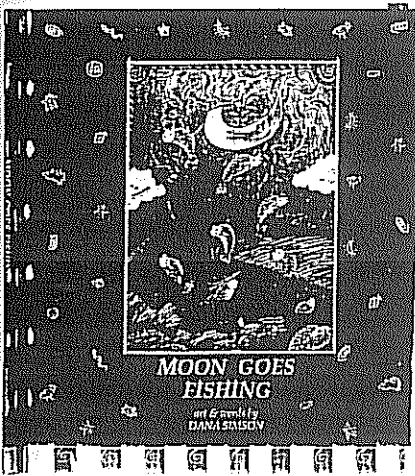
5. **BRUNO IST BRUMMING:** Written and illustrated by K. MENING, Schreiber Verlag, Esslingen, 1992.
6. **TAR BEACH:** Written and illustrated by F. RINGGOLD; Crown Publishers, N.Y. 1991.

Tree of Cranes



אילר סא

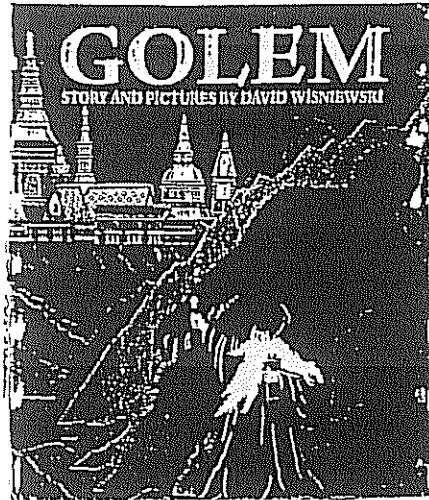
איור 7



איור 8



איור 10



איור 9

7. **TREE OF CRANES:** Written and illustrated by A. Say; Houghton Mifflin Co. Boston, 1991.
8. **MOON GOES FISHING:** Written and illustrated by D. SIMSON; Sourdough Press, Maryland, 1995.
9. **GOLEM:** Written and illustrated by D. WISNIEWSKI; Clarion Books, N.Y. 1996.
10. **CETTE BELLE DAME:** Written by C. ZOLOTOW and illustrated by A. LOBEL; Kaleidoscope, Paris, (1992) 1993.

"הוא לא עצר את הילולת האבטיח" (אלתרמן)

מאת: מנחם רגב

האבטיח, כך אומר אבן-שושן במילונו, הוא "פרי מיקשה או שדה גדול, מתוק ועסיסי ממשפחת הדלועיים, בשל בחודשי הקיץ, ציפתו לרוב אדומה, והיא מלאה זרעים". מתוק, עסיסי, אדום בתוכו וקייצי - זה כל מה שהמילון, על פי דרכי ההגדרה שלו, יכול להציע לקורא. המילון, בשל מגבלותיו האובייקטיביות, אינו מספר על מה שמעבר להגדרה: למשל צורתו הכדורית וקליפתו הירוקה, המושכת כל כך למשש אותו, טעמו המתוק ועסיסיותו השופעת, המעוררים גם במי שמעיין במילון, ריגושים גסטרונומיים וזיכרון של קרירות ביום קיץ. המילון "אינו יודע" את מידת האטרקטיביות של האבטיח, את כוחו המפתה והמדית.

האבטיח הוא הרבה יותר מסתם פרי, הוא נשוא של מיני הרפתקאות בזכרונות מימי הנעורים של ישראלים רבים, הוא מרכיב באוטוביוגרפיה שלהם. מיקשת האבטיחים היא אבן בפסיפס הצבעוני של ההווה הישראלית. אפשר לומר שהפשיטות על מיקשות האבטיחים היו לא פעם מין טקסי-התבגרות של מבחני אומץ ומשיכה כמעט אירוטית אל הפרי האדום והעסיסי הקורץ לאמיצים שיבואו ויכבשו אותו. כל זה בא לידי ביטוי ביצירות ישראליות רבות ושונות. בהמשך ידובר בשלושה סיפורים ושיר המעלים היבטים מעניינים וגם מעוררי מחשבה.

קסמי האבטיח

בסיפור "אבטיחים", מאת אליעזר שמאלי, מתאר גיבור הסיפור את האבטיחים שהוא חומד אותם:

"הוי, האבטיחים הללו! מדי אזכרם, ועדנה תעבור בכל יצורי גווי. עיני נעצמות, פי נפתח והנני חש כמיו מתיקות הזרמת וקולחת לתוך-תוכי וממלאתני נועם, כמין שמן אפרסמון טוב, כעין אחת מששים שבגן-עדן..."⁽¹⁾

הואש ביבר, בסיפור "אבטיחים מן המקשה", מטעים את הקורא את החוויה שבאכילת פרי הפלאים:

"איציק בקע אבטיח אחד גדול על חודה של יתד היצול. נשמע קול פקיעה ובאור הקלוש ראינו את פלחי האבטיח בידיו. הוא הניח אותם על הקש. נדף ריח נפלא של

מיץ אבטיח מתוק, לח ומשיב נפש. ישבנו כגורן עגולה סביב האבטיח. כל אחד שלח ידו וניתק מגוש הבשר מלוא אגרופו. את הנתחים המעוכים והנוטפים קרבנו אל הפיות. בשר האבטיח היה נפלא, מתוק, צונן ופריך. אכלנו ואכלנו ומסביב היה שקט וריח של שדה שלף בלילה, ריח של קש לח ורווי טל. הרוח נשאה עימה ריחות מבושמים מהכרמים ומן העצים שעל ההר.¹²

האבטיח, בשני הקטעים, הוא פרי נחשק המתואר כפרי קסום, כאישה אהובה. המלים הן: ערגה, מתיקות, נועם, אחת משישים שבגן עדן - בקטע הראשון. ובשני: ריח נפלא... לח ומשיב נפש, צונן ופריך. ריחו הטוב מתחבר ל"ריחות מבושמים מן הכרמים ומן העצים שעל ההר". אבל זה אינו הכול: האבטיח, כמו מלך או מלכה, מונח במרכז וכל אוהביו ומעריציו יושבים סביבו כמו בפולחן כלשהו. אבל בשלב הבא, כמעט כמו בטקס של אכילת בשר הקורבן, אין נוגסים מן הפרי הנפלא אלא "כובשים" אותו: "כל אחד שלח ידו וניתק מגוש הבשר מלוא אגרופו". עכשיו מתממשים הכיסופים הנזכרים בקטע הראשון: "והנני חש כמיץ מתיקות הזורמת וקולחת לתוך-תוכי וממלאתני נועם." ובסיומו של הקטע השני הופך האבטיח ל"נציג" של הטבע הקסום, ריחו הוא חלק מאורגיה של ריחות: ריח שדה שלף בלילה, ריח של קש רווי טל וריחות של כרמים ועצים. אחרי שסופקה התאוה הראשונית, מתפנים החושים לספוג את כל מה שמסביב - עתה נוצרת תחושה של הרמוניה בטבע ועם הטבע. האם אפשר שלא להיכנע לפרי המפתה, שעליו אפשר להמשיל את הנאמר בספר בראשית על עץ הדעת טוב ורע:

"ותרא האשה כי טוב העץ למאכל, וכי תאוה הוא לעיניים ונחמד העץ להשכיל, ותקח מפריו ותאכל ותתן גם לאשה עמה ויאכל?"

והרי גם במקרה זה נלקח הפרי האסור ללא רשות הבעלים...

הפיקשה

מיקשת האבטיחים שייכת למישהו שגידל אותם, ציפה להבשלתם, ועתה הוא מקווה ליהנות ומפרי עמלו. אלא שהאבטיחים המונחים פזורים על הארץ, נראים למתבונן מן הצד כאילו הם הפקר, וכל מי שליבו חפץ יכול לבוא ולהתכבד בהם. בסיפורו של עמוס לוין "המיקשאה" מטיח מנהיג החבורה בחבריו:

"איפה נשמע דבר הזה, שמעבר לכביש נמצאת מיקשאה של אבטיחים, ופה אתם יושבים לכם כמו בטלנים ואף אחד לא מנסה להתפלח למיקשאה."¹³

ביבר כותב בסיפורו הנזכר:

"היינו נוהגים לסחוב אבטיחים מידי פעם בפעם... כמה מהן האיכרים גם זרעו חלקות גדולות ומכרו את האבטיחים בעיר. הם העמידו עליהם שומרים כדוגמת מנצור השומר. סחיבת האבטיחים היתה שעשוע, ואם נעשתה במידה העלימו בעלי המיקשות את עיניהם מן הנעשה. גם הם הבינו היטב מה טיבו של ערב קיץ ארוך וחמים, איך ממש מתבקש מאליו, שניסע אל המיקשה ונסחוב אבטיח או שניים.."

המספר בסיפורו של שמאלי מתאר את המיקשות המפתות:

"האם עברת פעם ברכבת בשומרון בעונת האבטיחים? - ימים ירוקים! שעות על שעות אתה נוסע, ומשני העברים משתרעות מיקשות בלי סוף. עד לים ממערב ועד להרי אפרים במזרח. ובתחנות הרכבת - תליתלים, פירמידות, הרים של אבטיחים - אבטיחים, אבטיחים! ... ואתה, שלח ירך וזכה בה בגלגולת זו הסגלגלה, הרעננה עסיסה, תקע בו להביסניך באבטיח ודעהו!.."

בהמשך הוא מספר שעונת האבטיחים היא גם עונת הגניבות: "גונבים ודווקא אבטיחים. מים גנובים ימתקו - ואבטיחים מתוקים - ייגנבו..." אבל בהמשך הוא מרכך את דבריו: "כולם סוחבים". איש מרעהו, כל מעייננו - במקשותיהם של אחרים. לפעילות הזאת הוא מתייחס כמין תראפיה:

"וכמה חיים ועניין מכניסות הן אותן "הגניבות", לכני הנעורים שבמושבה. לולא הן ומתנו משעמום."

המתארים יודעים אומנם שגניבה היא גניבה, אך מיקשות האבטיחים היפהפיות והקורצות קוראות לגנב... אבל בעצם זו אינה גניבה אלא סחיבה בלבד. ואם משתמשים בהקשר זה בתיאור הפעולה כעבירה, היא מושמת במרכאות: "גניבה". גיבור סיפורו של לוי טוען שמי שאינו פורץ לתוך מיקשה הוא פשוט בטלן. הן בסיפורו של ביבר והן בזה של שמאלי נטען שגניבת אבטיחים היא פעולה קייצית, הכרחית ולגיטימית.

במלים אחרות: סחיבת אבטיחים היא פעילות א-מוסרית, ובתור שכזאת אין היא עבירה כלל אלא שייכת לתחום השובבות והשעשוע.

ההדפחה

שניים מהסיפורים בנויים כסיפורי-חבורות והשלישי הוא סיפור מיבצע של יחיד. ב"אבטיחים מן המיקשה", המנהיג הנערץ הוא איציק שמציע לבני החבורה להתגנב למיקשה ולסחוב אבטיחים. כמה מן הילדים מביעים הסתייגויות: לשומר

יש רובה, זה מסוכן ואולי בכלל לא כדאי. תגובתו של איציק דומה לזו שבסיפור של לוי, אלא שהיא פחות תוקפנית: "אתם פחדנים שכמותכם", אמר איציק, "תמיד לא כדאי, ומסוכן, וכלב ושומר. אי אפשר לעשות איתכם שום דבר." מובן שהכול הולכים אחרי המנהיג ולוקחים חלק בפשיטה הלילית, זוללים אבטיחים ומעמיסים רבים אחרים על הכירכרה הרתומה לפרד, שהביאו איתם.

גם בסיפור "המיקשאה" מדובר על מנהיג ועל חבורה, אך הנסיבות שונות לגמרי. איציק, בסיפור של ביבר, הוא מנהיג אהוב, אולם דני, בסיפור של לוי, הוא מנהיג חדש ואגרסיבי, שכופה את עצמו על הילדים בדבריו התוקפניים ובלעגו. כשאחד הילדים חושש שהשומרים במיקשה והגדר הם מכשול למיבצע, מסביר דני שהוא כבר בדק את המצב ואין סיבה לחששות. הוא פונה למי שפיקפק:

"תראו, תראו איך הוא פותח עיניים! חכם שכמוך, לא ידעת? נו, ואיך תדע? אם אתה

יושב פה כל הזמן ולא מטריח את עצמך לגשת ולדבוק את העניינים מקרוב?"

בעזרת ענף של עץ הוא משרטט על החול את תוכנית המיבצע, הכוללת גם פעולת הסחה של השומרים. אבל כאן משלב הסופר אלמנט חדש: זאביק, שאינו נכנע לאלימות המילולית של דני, טוען שאסור לגזול מבעלי המיקשאה את פרי עמלם. על כך מגיב אחד הילדים: "אנחנו לא גונבים, אנחנו רק 'סוחבים'."

ותגובתו של דני: "כל החכמה היא להתפלח ולקחת, ולא לבקש. אנחנו לא צריכים טובות. ואתה, זאביק, אם אתה לא רוצה ללכת, אתה יכול להישאר בבית."

אבל זאביק, לאחר שדברי הביקורת שלו נידחו, אינו רוצה להיות יוצא דופן והוא מחליט להשתתף בפשיטה.

הסיפור "אבטיחים" שונה בתכלית משני הסיפורים האחרים לא רק משום שזו פעולת יחיד, אלא גם בגלל טעמה של הגניבה. סעדיה מגדל בחדרה אבטיחים מיוחדים, ששמם יצא לתהילה בשל עסיסיותם ומתיקותם. מכיוון שהוא חושש שמישהו יגנוב מזרעי האבטיחים שלו, אין הוא מוכר אותם לבני המקום, אלא שולח אותם לירושלים (שנחשבה אז למקום רחוק). המספר הוא "צופה חקלאי", שעורך ניסויים שונים. באחד הלילות הוא מצליח להערים על בעל המיקשה, גונב אבטיח אחד ומזרעיו מצליח לגדל אבטיחים משובחים.

סיופים ולקחים

מה דעתם של הסופרים על הפן המוסרי של המעשה? האם הם מסתפקים בסיפור מעשה של שובבות? האם הם רואים את תפקידם כמטיפי מוסר? כיצד הם

מסיימים את סיפוריהם?

שני סיפורי החבורה מסתיימים, אומנם בהבדלים חשובים, בכשלון המבצעים, המבצע בסיפור השלישי אמנם מצליח אך יש נסיון, אמנם משעשע, של תיקון המעוות. בסיפור "אבטיחים מן המיקשה" מצליחה החבורה להעמיס כמות גדולה של אבטיחים על הכירכרה, אלא שהפרד פורץ בדהרה פראית, וכל האבטיחים מתגלגלים החוצה ומתבקעים. והסיום:

"ועוד שבוע שלם היו פזורים פגרי אבטיחים שהכאישו על המשעול וצעקו קבל עולם על מעשה סתר שנעשה במיקשה. לבסוף אכלו עופות ותנים את שרידי האבטיחים, והעדו למעשה שנעשה סולקה ואיננה."

אבל בעיקבות הכישלון נוצר גם סדק במנהיגותו של איציק. ירמי היה מאלה שפיקפק, בראשית הסיפור, בכדאיות המיבצע, ואיציק לעג לו וקרא לו "פחדן". עתה התהפכו היוצרות: ירמי טוען שהאשמה היא באיציק על שלא הסתפק בכמות קטנה של אבטיחים: "מחר יראו כולם את הנעשה כאן, ח'ח'ח'ח'ה", גמר את דבריו בצחוק לגלגני. "והמספר מוסיף בפליאה: "כפעם הראשונה שמענו את ירמי מדבר ככה אל איציק, עד כה היה איציק תמיד לועג לירמי."

בסיפור "המיקשה" הסיום מוסבר כלקח מוסרי. השומרים מגלים את הילדים (גם כאן הפשיטה היא בלילה), ואלה נאלצים להשליך את האבטיחים שהספיקו לקטוף ולברוח. זאביק, שהתנגד למבצע מטעמים מוסריים, מגלה תושייה ומרחיק את שאר השומרים מן החבורה. ברור, שמנהיגותו של דני נפגעה קשות. אחד מחבריו של זאביק טוען שלא היו צריכים לעשות את המעשה הזה. דני חזר לשכונה, וזאביק נשאר עם חבריו. הוא פונה אליהם: "מה אתם עצובים ככה? אפשר לחשוב שקרה מיידוע'מה. לא כדאי להתעצב, הרי לא נתפלח יותר, לא כן?" מיבצע היחיד של גיבור "אבטיחים" הצליח בכל מובן: הוא גנב אבטיח אחד בלא שסעדיה הרגיש בו, הוא הצליח לממש את חלומו ולגדל אבטיחים משובחים מזרעיו של אותו אבטיח. הוא אף זוכה בפרס ראשון על הצלחתו. אלא שמצפונו מציק לו: היוכל לתקן את המעוות? הוא מחליט לעשות מעשה:

"ואמש, בליל חושך ואפלה, גלגלתי והובלתי אבטיח אחד בדרך העולה. לשכונת התימנים. למקשה של סעידה הבאתי, ומבעד לאותה הפירצה שבמשוכה הכנסתי לתוך גונו..."

אני רק לנסיון (ניסוי חקלאי) נתכוונתי. אני איני גנב..."

זו הדרך שבה מנסה גיבור הסיפור לכפר על חטאו. הן הסופר והן הקורא יודעים שאין זו אלא פעולה סימלית חסרת תועלת, שהרי את הנעשה אין להשיב.

בסופו של דבר, שלושת הסיפורים הם "סיפורי מוסר". בכלם מודגשת חולשת המצפון מול החמדנות. מחברי שלושת הסיפורים לא נמנעו מתיאור צבעוני של אבטיחי הפיתוי ושל המתח וההנאה בשמחת ההרפתקה החשאית. אבל הם לא רצו להופיע כנותני לגיטימציה למעשה הגניבה, יהיה משעשע ככל שיהיה. כבר בראשיתם של הסיפורים ניתנת לגיבורים האפשרות להימנע מן המעשה: אילו האזין איציק לספקותיו של ירמי, אילו שמע דני לביקורתו של זאביק, אילו מכר סעדיה אבטיח אחד לגיבור הסיפור... אלא שכל זה לא קרה, וגיבורי הסיפורים לא יכלו לעמוד בניסיון ולכבוש את יצרם.

בשני סיפורי החבורה מסתיימים המיבצעים בלא-כלום, בבושה ובמוסר השכל. המיבצע בסיפור השלישי אומנם הצליח, אך הגיבור אינו מאושר לגמרי: הוא מנסה לשכנע שאינו גנב...

עקרה פעוט?

בשנת 1945 פירסם נתן אלתרמן בעיתון, שיר בשם "מקרה פעוט", המבוסס על מעשה שהיה. מסופר בו על קבוצת בני נוער "כחולי החולצות", שנסעה ברכבת לכינוס "לפקוד את זכר המורה". והנה ליד טול-כרם, ישוב ערבי, הם רואים מבעד לחלונות שדה אבטיחים, השורות הבאות משרות את שעתיד לקרות:

"אֲבֹטִיחִים בְּנֵי-יּוֹם, פְּרִי בּוֹסֵר, עוֹר וְמִים.

אֲבֹטִיחִים קִטְנֵי-קִטְנִים, קְמוּצֵי אֲגָרוֹף.

אֶפְשֶׁר לְשִׁיר עָלַי קְדוּשַׁת עֵמֶל-כְּפִיִּים

אֲכַל אֶת אֱלֵה-אֵין-דָּבָר. עֶקוֹר וְגָרוֹף."

ראינו בסיפורים שהבאנו את הגישה המאנישה את האבטיחים. גם אלתרמן עושה זאת, אך מתוך כוונה אחרת. הוא מתאר אותם כ- "קמוצי אגרוף". הוא מציין את הצביעות של הצעירים: רוממות "קדושת עמל-כפיים" בגרונם, אך לגבי האבטיחים האלה נמוגה הגישה האידיאולוגית: "אין דבר, עקור וגרוף." דבריו נעשים חמורים יותר: בקיבוציהם לא היו מעיזים לעשות את המעשה הזה אך כאן, מיקשה של ערבי, "כאן חוץ-לתחום". ואפשר להוסיף: כאן אין האידיאולוגיה תופסת... נער ערבי מנסה לעצור אותם, אך אינו מצליח: "כי מה כוחו סוף-סוף מול נוער בן-תרבות?" התבנית התחבירית הזאת מעלה אסוציאציה לשיר אחר לגמרי: כוונתי לשירו של ביאליק "המתמיד", שבו מתמודד בחור-הישיבה עם

הפיתויים השונים בדרכו לישיבה: הרוח הנושבת, ריחות החציר, העשבים והדשאים (ובהשוואה: פיתויי הטבע שקרצו לגיבורי-האבטיחים למיניהם, והם נענו להם בנפש חפצה!) אינם מצליחים להטותו מדרכו:

"וְמָה אַתָּה שְׂמִיר, מָה אַתָּה חֶלְמִישׁ,
לְפָנַי נַעַר נַעַר עֵבֶר הַחוֹשֵׁק בְּתוֹרָה?"

וכאן, אומר המשורר באירוניה מושחזת, הנער הערבי אינו יכול לעמוד מול מעשה הגזל של "נוער בן-תרבות" ולמנוע אותו. הרכבת יוצאת לדרכה, כשהיא מובילה את האבטיחים הגזולים על ידי "נוער בעל-דגל, אשר חמד קצת שוד בעלותו לרגל." אלתרמן מודע לכך שקוראיו יאמרו שהגזים, הרי בסך הכל היה זה מעשה קונדס שובבי של בני נוער. על כך עונה המשורר בשני הבתים האחרונים של השיר:

אם מטפחים אנו חזן-גדולות אוטופי,
גם בקטנות חוכה לנגוע לפרקים.
ואל נאמר שהמקרה הוא מיקרוסקופי...
במיקרוסקופ, אחיי, נגלים החידוקים.

"כִּי יֵשׁ מוֹמִים שְׁנִסְתָּרִים הֵם מְעִינֵנוּ
וְאֵין לְתַפּוֹס אוֹתָם בְּרוּעַ וְלִשְׁפּוֹט,
עַל כִּי תִיִּים הֵם בְּשִׁנְיֵי-שְׁמוֹת בְּיָנֵנוּ,
עַם תְּעוּדוֹת-זְהוֹת מְזוּיָפוֹת.

אלתרמן מדבר איפוא על שני דברים חשובים: על אידיאולוגיה שאותה מיישמים רק כשהיא נוגעת לאנשי שלומנו, ועל היחס המזלזל והמתנשא כלפי הנער הערבי, שמופיע, בלי שהדברים צריכים להיאמר, כנציגו של ציבור שלם. שירו של אלתרמן מאיר את הסיפורים שהבאנו באור חדש. מסתבר, שאפשר ומותר ליהנות מתיאור מעשי המשובה המתוארים בהם, אך לא להעלים עין מן הבעייתיות המוסרית, שגם מחבריהם היו רגישים לה.

הערות

- (1) אליעזר שמאלי, אבטיחים, ב-"הרועה הנאמן": מבחר סיפורי שמאלי, בעריכת מנחם רגב, עם עובד, 1976, ע' 113-121.
- (2) יהואש ביבר, אבטיחים מן המיקשה, ב-"נגות אדומים", מסדה, 1965, ע' 46-42.
- (3) עמוס לוין, המיקשאה, ב-"מדוע בכה היס", יבנה, 1972, ע' 89-81.
- (4) נתן אלתרמן, מקרה פעות (1945), ב-"הטור השביעי", כרך א', עם עובד, תשי"ח, ע' 285-283.

אני מודה לידידי, שרגא גורני, שהסב את תשומת לבי לשיר הזה.



ניו נתבצבץ בשלוליות?

הספר הגדול של מירה מאיר, עיצוב ואיור הספר: שמואל כץ, הוצאת עם עובד 1996.

מאת: אלה שגיא

יש מי שמעולם לא התנתק מן הילדות, או לפחות מחלק ממנה. בקוראי את הספר הגדול של מירה מאיר עלה בראשי הרהור כי המשוררת/הסופרת אשר בראה אותו נמנית עם אותם בני מזל.

כשם שהילד נהנה לשחק, כך "משחקת" מירה מאיר בשירים ובסיפורים שהיא יוצרת עד כי נדמה שבעשותה כן, היא עצמה 'מתבצבצת' בשלוליות, כמעשי גיבוריה הקטנים. ליוצרים יש יכולת מופלאה להיכנס ל- "משחקים" מעין אלה. ביכולתם אף להחליט, למשל, שה- "משחק" הוא העיקר, ולא חיי היומיום או שהאומנות היא העיקר, ולנתב את חייהם בהתאם לכללי ה- "משחק". כך מצליחה מירה מאיר להיכנס בקלות מפתיעה לנעלי הילד, או יותר נכון לראשו, ולתאר את חוויותיו כמבעד לעיניו. אך בחינה קצרה של עולמו של היוצר, לעומת עולם הילד, תבהיר שבעצם אין כל סיבה לפליאה. מה שמפתיע הוא מידת הדמיון בין שני העולמות.

נבחן למשל, את הדמיון שבין רון, גיבור הסיפור "שלולי", לאומן היוצר. רון הוא ילד סקרן (ככל הילדים) שאוהב לחקור את העולם, למצוא בו תגליות מעניינות ומשעשעות. הוא נהנה במיוחד מחוויות לא שגרתיות, גם כאלה שמכעיסות את אמא. יש לו לרון חבר סודי דומם עמו הוא מבלה את מרבית זמנו, ונדמה שהוא מעדיף אותו על פני חבריו שהם בשד ודם. אולי הוא עושה זאת משום שהוא חש בודד ובלתי מובן על-ידי חבריו. ככל הילדים, רון עדיין מרוכז בעצמו, ונעלב מהר. והחבר הדומם לא מעליב. לא פלא אפוא שהוא מוצא אצלו מפלט מפגיעותו הרבה.

והאומן - האומן אף הוא אוהב לחקור את העולם ולגלות אותו. תגליותיו משתקפות ביצירתו כשם שהעולם משתקף בשלוליות בהן מתפלש רון. באותה השתעשעות בבוץ יש פריצת גבולות. והיוצר אף הוא חייב לפרוץ את גבולות המסגרות היצירתיות המוכרות כדי לברוא משהו חדש.

לעתים אף האומן חש בדידות. בדידותו נובעת בדרך-כלל מרגישותו הרבה שעושה אותו שונה ממרבית בני-האדם, בגינה הוא מתאכזב מהם בנקל. ופעמים

רבות מוסט אצלו עקב כך הדגש שבחיינו אל חיי היצירה הדוממים.
עתה נפנה אל גיבורת השיר "אני אוהבת לנסוע", המתארת את חוויתה כך:
מה שאני הכי אוהבת/ זה לנסוע./ לא אכפת לי איך/ והיכן/ נמוך/ או גבוה./ העיקר
להתקדם - ומהר./ ולהיות במקום אחר..."

האם לא נתקלנו שוב בדמיון מדהים בין רצונו של הילד לגלות מקומות חדשים
לבין הצורך התמידי של האומן לצאת מחיי השגרה אל מקום אחר (מציאותי או
דמיוני)?...

נקודת דמיון נוספת היא הכמיהה לחוויה. הילד ואף האומן עסוקים מאוד בעצמם,
ברגשותיהם ובתחושותיהם. לחוויה המהנה מקום נכבד מאוד בעולמם. גם
מסיבה זו סבור רון כי אין תחליף לשלוליות, והנסיעה למקום אחר מנסיקה את
גיבורת השיר "אני אוהבת לנסוע" גבוה עד לעננים. וכך גם רותי, גיבורת הסיפור
"סבא לונה פרק", רוצה מאוד לחוות את הנאות הלונה פארק (שאף בהן יש יציאה
מן השגרה אל מקום אחר), ובלשון הסיפור: "היא רצתה, והיא רצתה גם כן, והיא
רצתה מאוד מאוד..." לעשות כיף בלונה פארק.

אהבת היצירה אף היא אהבה משותפת לקטנים ולאומנים. הילד הקטן נהנה מאוד
ליצור דברים חדשים, לצייר, ליצור בפלסטלינה, במילים ובכלל הבא ליד, כשם
שהאומן אוהב ליצור.

בשיר "אני אוהב לצייר" מתוארת החוויה כך:

"מה שאני אוהב ביותר/ זה פשוט- / לצייר./ אני לוקח דף חלק/ ובשתי תנועות/
הופך אותו למגרש משחק..."

(חבל שהמבוגרים רומסים ברגל גסה את אהבת היצירה שבילד, כפי שקורה
לגיבור השיר "כשאני אומר":

"כשאני אומר 'ימבללו' / או 'שחמקשש' / אומרים כל הגדולים / שוב הוא מקשקש /
וכשאני חורז / 'מגדל/נפל בסל' / אומרים כולם ברוגז / נו, שוב הוא מבלבל..."

אנו רואים אפוא שקיים דמיון רב בין עולמם של הילדים לעולמם של האומנים.
ברור שקיים אף שוני בין העולמות (אך זה כבר נושא למאמר אחר).

אין פלא אפוא בכך שהיוצרת מצליחה לחדור בקלות רבה לתוך נפשו של הילד.
אך לדעתי, אין מדובר פה בהבנת עולמו של הילד גרידא. ניכר כי השירים
והסיפורים הללו פרצו החוצה בעוצמה שיש בה כדי להעיד כי ה- "דלק" ששימש
לכתיבה והניע אותה הוא הצורך לבטא אותם תחושות ומאויים שהוזכרו,
הטבועים עמוק בנפשה של היוצרת והם אפילו ציפור נפשה. והתוצאה - שירים

וסיפורים אומנותיים, שההנאה הכרוכה ביצירתם ניכרת בהם. באמצעותם בנתה ושיקפה מירה מאיר בזוירטואוזיות חינוכית, בסגנון צלול, והומור דק, את עולמם של הילדים ואת עולמה שלה.

איוריו הנהדרים ה- "לא ממושמים" של שמואל כץ חוגגים אף הם בבואם ובשלוליות ביחד עם הסיפורים והשירים.

לשקוע בחלום

"המטפחת" - כתבה: נורית זרחי, איורים: הילה חבקין, הוצאת מודן, 1996.

גלגולים רבים עברו על מטפחת המשי אותה איבד אייב הארנב בפאב. מטפחת זו הפכה לשמלת יוקרה לעכברה. אחר הייתה לתיק ולמפרש וכן לדברים נוספים. מעבר לסיפור שברובד הגלוי המלמד כי חפץ אחד עשוי לשמש למטרות רבות ומגוונות, נראה כי לסיפור המטפחת רובד עמוק יותר. נדמה כי מטפחת המשי היפה הנודדת בין בעלי החיים השונים אינה מטפחת מוחשית אלא שהיא מסמלת חלום שאפשר לשקוע לתוכו "ולהתעטף" בו. חלום אודות חיים יפים, נינוחים ומהנים. בעלי החיים שבסיפור מואנשים.

נדידתה של המטפחת מסמלת את התרומה שבני האדם מעניקים איש לרעהו בהעברת "אבוקת" החלום מיד ליד, כך שכל אחד ממקבליה יוכל ליהנות ממנה ולו לשעה קלה.

אייב הארנב אוהז במטפחת בתחילה. לעת ליל הוא יוצא לפאב, שם הוא מתענג על כוס בירה קרה ומתפרק מתלאות היומיום לצלילי הדיסקו הסוחף. ביום אחר יוצא אייב להפליג ביאכטה בלב ים. בילוים אלה המתבלים את חייו ועושים אותם יפים הם ה-"מטפחת" בה מתעטף אייב.

מרת כרסום העכברה מוצאת את ה-"מטפחת" אותה איבד אייב כאשר היא מגיעה אל הפאב הסגור לאסוף שיירי מזון. מרת כרסום מייצגת את האישה קשת היום שידה אינה משגת לרכוש לעצמה דברים בכסף מלא, כפי שעשה אייב, והיא נאלצת להסתפק בפירוורים שנשרו מצלחותיהם של האחרים. חלומה הוא להיות גברת מכובדת, לבושה בשמלה יפה, מבלי זמנה בתענוגות ומנעמים. היא נוטלת את "מטפחת המשי" שנשרה מצווארו של אייב ומביאה אותה אל התופרת שתתפור לה ממנה שמלה לגברת. קרפדה חולפת על פני השמלה שהושארה על העשב, טרודה בהרהוריה אם עסקיה צלחו. טרודה הקרפדה מייצגת את אשת העסקים העסוקה המייחלת לרגע בו תוכל להרפות מן המתח הכרוך בעבודתה,

בעוד כספה מתרבה לו מאליו ללא מאמץ. אף היא מתעטפת בחלום זה לשעה קלה, והופכת את השמלה לתיק המשמש להפקדת כספיה. אחר משמשת ה-"מטפחת" כפרס לסוסון הים המנצח את חבריו בתחרות שחייה, ומוכתר עקב כך כמלך סוסוני הים, כשסוסון הים מסמל את מי שמאמין באגדות ובפלאים. ולבסוף היא הופכת לדגל המתנוסס על גג ארמון מלך סוסוני הים. לפני דגל זה, דגל החלום, אפשר לעצור, לעמוד דקה ולשיר את ההמנון...

סיפורה של המטפחת הלובשת ופושטת צורה ילהיב את הקוראים הצעירים (ילדי הגן והכיתות הנמוכות) ויגרה את דמיונם. החלומות הגלומים בה לחיים יפים, לכבוד ולהנאות יקסמו לילדים ולמבוגרים כאחד.

הסיפור מלווה באיוריה היפהפיים של הילה חבקין הספוגים באווירת "המטפחת" ואף הם מספרים את סיפורה.

כַּעֲבֹט דַּאֲשׁוֹן

מאת: גרשון ברגסון

משלחת נוער - הביתה בשפחה רבה.

כתבה: ענת גת, הוצאת עלמה, 1997, 324 עמ".

זהו הספר השלישי בסידרת ספריי משלחת נוער שיצאה לארה"ב במטרה לידע את הנוער היהודי וגם האמריקני על ישראל ובעיותיה. הספר הראשון בסידרה הוא "סמינר הכנה 1", הספר השני - "ניו-יורק ניו-יורק".

בספר שלפנינו אנו נתקלים במסר חינוכי וערכים הנובעים מהסיפור של המשלחת. בלשון המו"ליות: "מבלי לנפנף בדגלים ובכרזות, פשוט - הדברים מסתדרים ובאים בין השורות". אנשי המשלחת תלמידי כיתות י"א נבחרו ע"י ועידה ארצית. כולם מעורים היטב בהווי ישראלי וכולם שולטים בשפה האנגלית. הם התארחו בבתי עמיתיהם ילדי ארה"ב, ותוך כדי משימתם ביקרו יחד בבתיה"ס שבהם למדו (המארחים), גם בבתי"ס יהודיים וגם בבתי"ס פרטיים ו"פבליק סקולס". חברי המשלחת הופיעו גם בטלוויזיה - וניתנה להם האפשרות להסביר את בעיותיה של מדינת ישראל.

חברי המשלחת התרכזו במילווקי ובמדינת קליפורניה. הם חוו חוויות משמעותיות, וקשרו קשרים טובים עם מארחיהם. סייעה להעמקת הקשרים ולמציאת נושאים משותפים העובדה כי עוד לפני הגיעם לארה"ב שלח כל משתתף מידע על התחביבים שלו, כדי ליצור נושא משותף עם חבריהם החדשים. למשתתפים היתה תחושה שהשפיעו על בני-גילם, וודאי תרמו להעמקת הזיקה של בני הנוער היהודים-ישראלים, למדינתנו, אך מטרתם העיקרית לא היתה לפעול למען עלייתם של מארחיהם. אעפ"י שתכננו להמשיך בקשרים לאחר שובם של חברי המשלחת הביתה.

יוזמי המפעל מעריכים את התוצאות בחיוב, וכבר מתכננים שיגור משלחות לאוסטרליה.

בספר היו קטעים וסיפורים שהיוו אתגר לדעת מה קורה בהמשך ולכן יצרו צימאון לקריאה נוספת.

לחט"ב ומעלה.

עוטי כלב פרסופות,

כתב: רוני גנור, איורים: נעם נדב, הקיבוץ המאוחד, 1997, 60 עמ', מנוקד.

הספר יצא בסידרה "קריאת כף", בעריכת יונה ספר. קשה לומר מהו הגיל של "קריאת כף", לדעתי יקראו ברצון ילדים שכבר הגיעו לקריאה עצמאית, החל לפחות בגיל 8, אולם ייהנו מהקריאה בספר גם ילדים מבוגרים יותר, כי הספר מטפל בנושא המעסיק ילדים בימינו - מחשבים, צילומים, פרסומות, וכל הקשר בטכנולוגיה של היום.

בספר מסופר על כלב וחתול, מואנשים, והילד המטפל בהם, רועי, מוצג כמי שעד להרפתקה מסעירה. לרועי אין מנוח משום שהוא מתכוון לתחרות בד. הוא מדמיין שבשכר הפרסומת יקנה מכונית, יהיה מפורסם, והכל ברחוב יזהו אותו, את הכלב והחתול והוא ייהפך נושא לרייטינג בטלביזיה. אך הוא מתאכזב - כשם שעלה לגדולה כך יישכח במהרה. המחבר נוגע בהווי של משפחה אלמונית בארץ ותוך כדי תיאור הומוריסטי מגרה את קוראינו לקרוא בספרו.

יוענה של כלבה,

סיפורה: גיודה, כתב: אסף ואבא שלו, איירה: דורית אריאל, דני, 1997, מנוקד, 89 עמ', שחור-לבן. גיודה זו הכלבה שמתכוונת לארגן אגודת "צער בעלי חיים", וסביבה מתנהל כל הסיפור. המחברים מאנישים את הכלבה גיודה, ואנו, אם שכחנו לרגע שזאת כלבה, מתרשמים שיש לנו עניין עם בן תמותה. הזוארפסיכולוגיה מופיעה בספר

בכל עוזה. ג'ודה מדברת על גזענות. ד"ר ציון הרופא הסביר את ההבדלים של גזעים. אך היא ג'ודה אינה מבינה מהו השוני בין הגזעים. "תארר לעצמכם שהמורה היתה בוחרת לתפקידים הכי חשובים רק את הילדים בעלי השיער השחור" - זה נראה לכם הוגן?... אני לא מבינה מדוע רק לכלבים הגזעיים יש ימי כיף ותחרויות. מה, לנו לא מגיע?"

הילד האינטליגנטי יבין מיד שאפשר להשליך מהכלבים הגזעיים לבני תמותה. וכך חושבים גם המטפלים בג'ודה ופותרים את שאלת הגזעים לאחר הסכמה לקרוא לאגודה "אגודה לכלבים מעורבים".

בהמשך הספר אנו קוראים על האנשה של הכלב: חוכמתו והתנהגותו הם כשל בן-אדם. לומדים על שיקוליו ותגובתו. מתאים לכל אהובי בעלי-חיים.

עעשה במלך שדרך על פספר,

כתבה: לאה בר-שלמה, איורים: פפי מרזל, דני ספרים, מנוקד-צבעוני, לא ממוספר.

זוהי אגדה, משעשעת על מלך שדרך על מסמר ואיבד את כושר דיבורו. אך בתו הנסיכה התאהבה בבחור יפהפה והוא מפשוטי העם - רועה. אהבתם עוררה התנגדות בחצר המלכות. הרי לא ייתכן שרועה פשוט יתחתן עם נסיכה, והוא צפוי לעונש חמור עד כדי כריתת ראשו. "בהפי אנד" האהבה ניצחה, כי "שפת הלב היא פשוטה וברורה לכולם", וגם המלך שבינתיים חזר אליו דיבורו הסכים לשידוך.

הלקח של האגדה: הזהרו ממסמרים. המסמר מייצג מכשולים שונים ומחברת האגדה מתריעה בפניהם.

פפי מרזל מלווה את הטקסט בציורים קריקטוריסטיים המעוררים בקורא תשומת לב ועניין.

לגיל הנמוך.

פי בביתן?

כתבה לאה גולדברג, איורים יערה עשת, ספרית פועלים 22 עמי צבעוני, מנוקד 1997.

הספר נכתב על-פי מעשייה רוסית. בספר לפי עיקרון הצבירה שישה יצורים הגרים בביתן קטן החל מחרקים קטנים (זבוב, פרעוש, יתוש) דרך יונקים מכרסמים (עכברון) ועבור לדורחיים, ועד לחית טרף גדולה - הדב.

החרקים, המכרסמים הדורחיים גרים ביחד בביתן הקטן, והם מזמינים גם את הדב השמן לגור אתם ביחד, אך הדב ממאן לגור בביתן ומעדיף לגור על הגג.

בלית ברירה מסכימים כולם: "טוב עלה על הגג" ואכן, הדב עלה וישב על הגג והנה הוא מעך את הביתן הקטן.

הקטנים שראו את הנולד "קפצו מתוכו כל עוד רוחם במ".

המסר הברור הוא שכל אחד חייב לדעת ולהעריך את כוחו ויכולת סבלו, גם כאשר לכאורה כולם מעריכים שאין עוינות בין החזק לחלש. לילדי הגנים.

החתול טרציתי לכתוב עליו שיר,

כתבה: עדולה, איורים: אלונה פרנקל, ספרית פועלים, 33 עמ', צבעוני, מנוקד.

בספר 25 שירים, ברובם המכריע בני 4 שורות. עדולה כדרכה מתבוננת בבעלי חיים, ציפורים, חרקים, ביבשה וגם במים. היא מתארת בתמצית אחד המאפיינים את היצור עליו שהיא כותבת עליו. כך למשל בשיר "החתולה המבריקה":

"החתולה המבריקה/ מתנקה בשקיקה, ואז יושבת לה בלינוע/ ומטרטרת כמו מנוע. או

בשיר פרפר: על פרח אדם/ פרפר עומד דם/ שואב את הצוף/ ועף החצוף".

היא מעוררת סקרנות של הילד בסביבתו: הוא רוצה לראות את הנחש (עמ' 11) בשיר החסידות (עמ' 15) הן חגות סביב סביב, סימן שעוד מעט אביב. בשיר גור תמחה היא: האם כשיגדל יהיה אריה? בשיר הצב הדןר (עמ' 25) שואלת היא: האם המכתב יגיע בעוד חמישים שנה?

בספר זה יש חידוש מעניין: כמעט כל שיר מלווה במובאה מהמקורות שלנו והוא אמור להתאים לתוכן של השיר. כך למשל בשיר נמלים (עמ' 7), מובאה ממשלי לך אל נמלה עצל וגו'. בשיר נולד לנו גדי (11): אם אין גדיים אין תיישים (בראשית רבה). בשיר עץ הפיקוס (13): "כי אדם עץ השדה" (דברים). פרוסה במים (18): דגים פעמים נבלעים פעמים בולעים (אסתר רבה).

יש לשער שעדולה התכוונה לידע את קוראיה - שומעיה, שבמקורותינו יש התייחסות לכל בריות העולם, ועל-כך תבורך.

לגן ולכיתות נמוכות.

אילולי בעולם החלופות

כתבה: תמי אדר, איורים: מירה פרידמן, הוצ' יסוד, צבעוני, מנוקד (לא ממוספר).

"בחנות צעצועים ענקית בבית בובות קטן, גרה לבדה בובה ושמה אילולי..." שבימים רגילים "היא יוצאת ומבלה עם חברים": כלבלב, חתלתולה, ארנבון, ובלילות חולמת. פעם חלמה על דובי מקסים, לבן כשלג שבא "מכוכב הדובים

הלבנים". ומעתה העדיפה אותו על חבריה וכשאלה באו לבקשה להצטרף אליהם למשחקים ולעוגת גזר - סירבה. ואלה - כל אחד בתורו - פלטו: "לא רוצה - לא צריך". היא לא הניחה את צבי שלה אפילו לרגע: "לא שיחקה לא אכלה ולא שתתה. רק כאשר נמנמה לה דובי שלה נעלם. הוא חזר למקומו - שביל החלב - חזר להיות כוכב הדובים אצל הדובה הגדולה. כשהיא מתעוררת משנתה ונוכחה לדעת שזה היה חלום, היא מזילה דמעות אבל חוזרת ל"מציאות" והפעם נענית להזמנות חבריה לשחק.

אנו רואים בסיפור מציאות חלום בתוך סיפור שכולו דמיון. האיורים יפים ומוסיפים לסיפור חן ועליזות.

לגן ולכיתות א'-ב'.

לילה טוב לגוזלים,

כתב: דוד אגמון, איורים: ריקי כן־ארי, דני ספרים, צבעוני, מנוקד, 1997, לא ממוספר.

אגמון, אחד הוותיקים ביוצרי ספרות לילדים מגיש לקוראים הצעירים "שירי יום־יום מלאי פיוט וחן". אגמון השתלם ב"מדעי הטוב", גם עסק כמורה בנושא זה, וספריו ממוקדים בו.

בספר שלפנינו מתרכז המשורר בתופעות הטבע: גשם, חורשה, גוזלים, כלבלב פרפר, חרגול, אפרוח, בלבול, אזדרכת - את כולם מתאר אגמון ומאניש. אך ספר זה הוא מקדיש גם לנושאים של חיי יום־יום. חלקם במשולב עם הטבע וחלקם מחוצה לו. כך למשל "בפתע אחותי בוכה" הוא כותב: "ואולי זבובון ביעף / התיישב לה על האף", או בשיר "בוקר טוב": - "רק לילי מבינה / את סוד המנגינה / גיל טפות המים".

וכך גם בשיר "בוקר שבת". אנו מצפים שבשיר זה יובלט משהו "שבת", אבל מיד רואים שהטבע משתלט: נורית שואלת: "הגידי אמא / היום שבת נכון? / נכון השיבה אמא. כי הבלבול, התור, ושמש זהבהבת, פתחו בשיר וצהלו לכבוד השבת, אך במשפחה לא הקשיבו כלל".

אגמון כותב את שיריו לגיל הרך, ואינו מתיילד, בהשתמשו באוצר מלים דל המתאים כביכול לגיל הרך. הוא אינו חושש ממלים כגון מאַוּשׁ. בשיר "אלף לקיקות" משלב מלים כגון: גון, סולד, רוטט. בשיר: "מי הניף את הוילון" אנו מוצאים: "ועלים עלי שלכת / עפו אל חדרי כרטט",

השקפתו המוצקת היא שהמשמיעים יסבירו חלק מן המלים, ואם השומעים לא יפנימו - הגרעין נשתל ובבוא היום יבינו.

הלילה הגדול של לון-לון,

כתבה ואיירה: מירי לשם, הוצאת לדור 1997, צבעוני, מנוקד, לא ממוספר.

הספר מוגש לנו בצורה אלבומית, מספר על גור של שועל חולות. המחברת מתארת את לון-לון, גור שועלים שנולד במחילה שחפרו הוריו, וכל עוד הוא קטן הוא לא יוצא מפתח "ביתו". לון לון יצא החוצה עם אמו אך התרחק ממנה ואיבד את דרכו חזרה. לון לון נבהל, ואנו יודעים סיפורים הרבה, שילד מחפש את אפוטרופסיו כאשר מסיבה כלשהי הוא מאבד אותם.

אגב הסיפור אנו מתוודעים ליצורים שונים ואיפיונם: ירבוץ, קיפוד, עטלף, אח שפן הסלעים. לשם מספרת על היצורים הטובים והרעים, עד שלון-לון מגיע הביתה ומספר את קורותיו - הרפתקאותיו.

הקוראים הצעירים גם ילמדו על החיות שלון-לון פוגש בדרכו, וגם יסיקו מהסיפור שכל עוד הם קטנים הם צריכים להיזהר ולהקשיב לדברי אחיהם הגדולים והוריהם.

מירי לשם איירה את ספרה בציורים ריאליסטיים וגיוונה את המסופר בצבעים מתאימים.

טוב לכיתות בינוניות.

חית המחמד של סבא ערדכי וסבתא עליזה סיפורים לילדים שאוהבים חיות קטנות

כתב: ישראל ספר, עיצוב גרפי: גרסיאלה רוזנפלד, הוצאה לאור - "יש מאין" ואני משער שזו הוצאה עצמית, צבעוני, מנוקד כחלקו, לא ממוספר.

המחבר מתאר חיות מחמד שמגדלים סבא וסבתא בחצר, ומונה את החיות מכל הסוגים: ארנבות, ציפורי שיר, כנריות, תוכים, אוגרים, שרקנים, דגים, חתולים ואפילו נחשים, עכברים ולטאות.

הסבים מטפלים באהבה בחיות המחמד, ומלמדים את נכדיהם וגם אורחים איתן לגדל ולטפל בכל אחת מהחיות שבחצר. בספר צילום של כל פריט ולידו תיאור של חייו, תכונותיו, מזונו ואיך לטפל בו. (הדגים והחתולים אינם מיוצגים).

נציגיה של הטלויזיה מתעתדים לבקר בחוה, והחיות מתכוננות לקבלם לאחר שיבחרו נציג לייצג אותן.

אוהבי חיות המחמד, החל מגיל 9 - 10, ימצאו עניין במסופר.

על מאגר המידע הנפוחשב - שירים וסיפורים בספרות ילדים

מאת: נירה פרדקין

- * אילו שירים וסיפורים מתאימים לנושא השנתי?
- * איך נוכל לאתר יצירה שכל מה שאנחנו יודעים עליה הוא מעט על תוכנה? (אך לא את שמה ואת שם מחברה?)
- * באילו ספרים נוכל למצוא יצירות של ביאליק לבד מספריו?
- * באילו ספרים ניתן למצוא יצירות קצרות על העיר תל-אביב?
- * באילו ספרים נמצא את יצירותיהם של סופרים שיצירותיהם אינן מוכנסות בספר אחד?
- * הספר אזל. היכן נמצא את היצירות שפורסמו בו?
- * יצירות רבות מתפרסמות בשמות שונים, איך נמצא אותן (באלו שמות ובאלו ספרים)?

הקטלוגים השונים עוסקים בדרך כלל בספרים ובנושא הכללי של הספר, אך לא בכל יצירה שבתוכו. מאגר המידע **שירים וסיפורים בספרות ילדים**, יסייע באיתור יצירות ספרות קצרות וגם יתרום לשיקולי דעת לבחירת יצירות לקריאה בגן הילדים ובבית הספר היסודי. האיתור ייעשה לפי קריטריונים שונים: נושאים, שם הסופר, שם היצירה, שם הספר שבו היא מופיעה וכן "איתר חופשי", כלומר איתור רשומה לפי קבוצת מילים שמופיעות ברשומה.

מאגר זה הוא עבודה משותפת של האגף לתכניות לימודים במשרד החינוך ושל המרכז הפדגוגי טכנולוגי ברשת עמל. במאגר רשומות כ-6,000 יצירות ספרות הכלולות ב-550 ספרים בקירוב: בקובצי מחברים, באנתולוגיות ובמקראות. ככלל, המאגר שבתקליטור זה, מעודכן עד תחילת שנת 1994. עם זאת, לא כל היצירות שנתפרסמו עד אז רשומות בו. במאגר נרשמו מראי מקום בהם היצירה מופיעה בשלמותה וללא שינויים. המאגר מיועד למורים, לספרנים לילדים ולכל חובבי ספרות הילדים המעוניינים להכיר עוד ועוד ספרים ויצירות. גם עורכי ספרים וחוקרים בתחומים שונים יוכלו להיעזר בו.

לצד החיסכון בזמן, יש ביכולתו של המאגר, לתרום תרומה חשובה לטיפוח

הקריאה:

הפנייה אל ספרים: עיון בשמות הספרים במאגר עשוי להפנות תשומת לב לספרים לא מוכרים ולעורך סקרנות להכיר אותם.

השוואת איורים: הכרת מגוון הספרים שבהם מופיעה היצירה, מזמינה השוואה בין דרכי איור ועימוד של אותה יצירה בספרים שונים.

בניית יחודיות טקסטואליות לפי קריטריונים שונים:

- נושא תוכני כמו: חגים ומועדים, משפחה.

- יצירות של אותו מחבר.

- מוטיבים חוזרים בטקסטים שונים.

איתור יצירות בחיפוש חופשי שבמהלכו מתוודעים לקיומן של יצירות אחרות הדומות ליצירה שחיפשנו.

סיוע בתכנון אירועים הקשורים בקריאה כגון: תצוגת ספרים, חידונים, משחקי קריאה.

הרחבה והשלמה של המאגר: הכנת רשומות משלימות ובהן שמות, פרטים ביבליוגרפיים ותקצירים של יצירות שלא נכללו בו, וכמו כן מראי מקום חסרים ליצירות.

השלמת המאגר מצד הקוראים יכולה לשלב גם נושאים שאינם כלולים בו כמו: טקסטים אינפורמטיביים, ספרים שלמים וכו'.

תקוותנו כי כל אלה ועוד יתרמו לקריאה בהבנה ובהנאה.

המאגר יצא בתקליטור -

הפצת התקליטור - מפ"ט עמל, קהילת קיוב 15 ת"א 69410 טל 03-6450824.

לפרטים נוספים אפשר לפנות לגב' נירה פרדקין, האגף לתכניות לימודים, משרד החינוך י"ם 91911 טל: 02-5601029.

לתשומת לב:

משרדי קרן הספריות לילדי ישראל (אבן גבירול 17 י"ם)
יהיו סגורים מ-1 עד ה-26 לחודש אוקטובר.

קהילת האתיופים - כתיבה יצירתית

קהילה שלמה יושבת בקרבנו, קהילת האתיופים, יחידה ומיוחדת הנוטה להסתגר בתוך עצמה, אולי גם בגלל שהחברה הישראלית לא ממהרת לקלוט אותה.

בני העדה עוברים תקופה קשה של תלאות וחבלי קליטה קשים. לקהילה זו יש תרבות עשירה, בעיקרה תרבות בע"פ. חוקרי הסיפור העממי אספו כ- 700 סיפורים שרווחו בקרב יהודי אתיופיה, סיפורים בע"פ.

אנחנו לא יודעים על סופרים ומשוררים בני אתיופיה. האתיופיים מופנמים מאוד ואינם אוהבים לבטא בחוץ את רגשותיהם, כאביהם וצערם. וכך יוצא שתרבות זו, למרות עושרה הפולקלורי, כאילו אילמת, וחשוב מאוד לתת לה לדבר. כאשר יוצא ספר בשם "תנו לי לדבר" - ובו אוסף של כתיבה יצירתית של נוער אתיופית - זו סיבה לשמחה.

הספר הוא סיכום של ארבע שנות מפגשים בין הסופרת אילנה אבן טוב ישראל לבין בני נוער אתיופים, שניסו כוחם בכתיבה יוצרת (פרוזה ושירה) המבטאת עולם פנימי עשיר של זכרונות מאתיופיה וחוויות של עולים חדשים בארץ. לסיפורים נלווים גם ציורים פרי מכחולם של המחברים.

הילדים האתיופים עברו חוויות קשות של אובדן ופרידה שם באתיופיה, וקשיי קליטה ואכזבות כאן בארץ - שלא מצאו פורקן וביטוי. הכתיבה אפשרה להם לנגוע בהן, להתרפק על זכרונות מן העבר ולבנות על ידי כך את אישיותם ועתידם כישראלים בני העדה האתיופית.

אין ספק שהכתיבה גרמה להעלאת הדימוי העצמי שלהם.

מפעל זה חשוב לא רק בשל היותו פתחון פה לעדה האתיופית ולבני הנוער שלה, אלא גם כצוהר שנפתח לקורא הישראלי, להביט במראות קצת שונים מאלה שהוא מורגל אליהם כאן בחיי היום-יום שלו.

ואולי עקב כך "להיפתח" יותר לקליטה אמיתית.

נתקבלו בנערכות

אין זו אגדה - ציונות, הסיפור והפעשה,

כתב: יואל רפל, הוצאת ידיעות אחרונות-ספרי חמד 1997.

הפנהרה,

כתבה רחל הולנדר, הוצ'הד ארצי ספרית מעריב 1997.

סבתא יצאה פהחלונות,

כתבה: ימימה אבידר טשרנוביץ, הוצ'הד ארצי ספרית מעריב 1997.

בארץ זוללי הבגדים,

כתבה: גיל הראבן, הוצ'הד ארצי ספרית מעריב 1997.

הנסיכה והפרח,

כתבה: לאה ספיר(שווילי), הוצ'הד ארצי ספרית מעריב 1997.

מדוע עישנה הלוינית עקטרת,

כתב: משה דור, הוצ'הד ארצי ספרית מעריב 1997.

עאה ואחד דלעטים,

לפי סרטי וולט דיסני, תירגום: גדי טאוב, הוצ'הד ארצי ספרית מעריב 1997.

הרקולס,

לפי סרטי וולט דיסני, תירגום: עלאי מלצר, הוצ'הד ארצי ספרית מעריב 1997.

סיפור על נמרוד,

כתב: אלכס אפשטיין, צייר דובי קייק, הוצ'הד ארצי ספרית מעריב 1997.

עוף-יטף סדרה לקטנים: הידים שלי, כשאנחנו פתרחצים, ביקור ראשון בגן חיות

הוצ'הד ארצי ספרית מעריב 1997.

אמא פושלעת

כתבה: רנת פרימו, הוצ'הד ארצי ספרית מעריב 1997.

חבורת כוח העוח (5)

כתב: זחר אביב, הוצ'הד ארצי ספרית מעריב 1997.

הפלך איחסה והעלכה פוחסה

כתב: דני רוה, הוצ'הד ארצי ספרית מעריב 1997.

JOURNAL FOR CHILDREN'S AND YOUTH LITERATURE

September 1997. Vol. XXIV, No. 1 (93)
 ISSN 03334 - 276X
 Editor: G. BERGSON

Devorah Haneviah St.
 Lev Ram Bldg.
 Jerusalem, Israel

CONTENTS

The Half-yearly Conference - Values in Children's Literature	1
Introduction	2
Visible and Invisible Values in Children's Literature - Dr. Leah Hovav	10
Values in my Books	12
Tamar Bergman	14
Amos Bar	18
Ofra Gelbart-Avni	20
Dr. Dorit Orgad	22
Esther Shtreit-Wortzel	24
Ami Gedaliah	28
Rivka Magen	31
Yona Tepper	
Comments following the conference- Nurit Yovel	
Study and Research	
An Illustrated Children's Book is not just a Text	34
and Pictures (Part 2) - Ruth Tor Gonen	45
"He Didn't Stop the Watermelon Party" - Menachem Regev	
Reviews	
Who is Splashing in Puddles - The Big Book of Mira Meir	52
Sinking in a Dream - The Handkerchief by Nurit Zarchi - Ella Sagie	55
On First Sight - G. Bergson	61
Children's Literature on CD Rom - Nira Fradkin	63
From our Little World	64
Books received on the Editor's Desk	65
Contents in English	66
Contents in Hebrew	

התוכן

הכנס החצי שנתי - ערכים בספרות הילדים

1	הקדמה
2	ערכים גלויים וסמויים בספרות הילדים - ד"ר לאה חובב
10	תקצירים מתוך הכנס - ערכים בספריי: תמר ברגמן
12	האם המחשב מתחרה בספר - עמוס בר
14	עפרה גלברט־אבני
18	ד"ר דורית אורגד
20	אסתר שטרייט־וורצל
22	עמי גדליה
24	רבקה מגן
28	יונה ספר
31	למה התכוון המשורר - דברים בעקבות הכנס נורית יובל

עיון ומחקר

34	ספר ילדים מאוייר איננו טקסט מלווה בתמונות - רות־תור גונן
45	"הוא לא עצר את הילולת האבטיח" (אלתרמן) - מנחם רגב

ביקורת

	מי מתבצבץ בשלוליות - על הספר הגדול של מירה מאיר
52	לשקוע בחלום - על המטפחת של נורית זרחי - אלה שגיא
55	במבט ראשון - ג. ברגסון
61	על מאגר המידע הממוחשב - נירה פרדקין
63	משוט בעולמנו
64	נתקבלו במערכת
65	תוכן באנגלית
66	תוכן בעברית

המשתתפים בחוברת

סופרי ילדים: ד"ר דורית אורגד, עמוס בר, תמר ברגמן, עמי גדליה, עפרה גלברט־אבני, יונה ספר, רבקה מגן, אסתר שטרייט־וורצל, נורית יובל - סופרת, ד"ר רות תור גונן - חוקרת איורי ספרי ילדים - מכללת לוינסקי, ד"ר לאה חובב - מרצה וחוקרת מכללת אפרתה, מנחם רגב - סופר וחוקר ספרות ילדים, גרשון ברגסון - חוקר ספרות ילדים ונוער, משרד החינוך התרבות והספורט. אלה שגיא - סופרת, נירה פרדקין - משרד החינוך, האגף לתוכניות לימודים.