כסלו תשס"א - דצמבר 2000

ספרות ילדים ונוער

שנת העשרים ושבע

חוברת ב' (106)

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
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

עיון ומחקר

כמו העץ גם האדם צמא

מאת: גאולה אלמוג

חוב ה' (106)
2000

1. מבוא

ספרות הילדים לגיל הרך משופעת בביטויים או בסצינות, בהם באה לידי ביטוי נטייתם של הילדים לתת דינמיות לדברים דוממים, ל"השליך" רגשות אנושיים על אובייקטים ולתת משמעות אנושית לתופעות טבע. פעולת ה"האנשה" של אובייקטים, עוזרת לילד בגיל הרך, שחוקי המציאות עדיין אינם ברורים לו, לבסס את תכונות האובייקטים שהוא נתקל בהם, ולחזק את המודעות העצמית שלו[1].

פעולת ה"האנשה" ביצירות לגיל הרך, תואמת את חשיבתו האגוצנטרית של הילד הקטן שמתאר לעצמו, כי סדרי העולם מתנהלים על-פי החוקים של חייו היומיומיים וכי לכל היקום תכונות אנושיות. ה"האנשה" ביצירות לגיל זה מתבססת על המושגים: "אילו" ו"כאילו"[2], שהבנתם דורשת יכולת השוואה פשוטה וידיעה בסיסית של תכונות האובייקטים המואנשים.

לעומת זאת, ביצירות המיועדות לגיל בוגר יותר, השימוש בפעולת ה"האנשה" מתבסס על המושג "במקום"-שהינה פעולה אנלוגית של העמדת אובייקטים **במסווה** לבני אדם. הבנת תחבולת ה"האנשה" ברמה זו, דורשת מהקורא יכולת להכליל, להסיק דבר מדבר ולהעביר מסקנות מסיטואציה אחת לסיטואציה אחרת.

ילדים, כבר בגיל רך מאוד נפגשים בספרות ובמשחק, באופן בלתי מודע, עם פעולת ה"האנשה" של אובייקטים. אולם רק בכיתות ד' וה' הם לומדים על ה"האנשה" כמושג ספרותי, במסגרת תוכנית הלימודים בנושא ה"משל". בכל תוכניות הלימודים בנושא זה, מובלעת ההנחה המוקדמת שההיבט הציורי-לשוני של פעולת ה"האנשה" (המציג דומם או צומח, בעלי-חיים, רעיון, תכונה, או הרגשה **כאילו** הם אנושיים), מוכר כבר לילדים. אי לכך, המעבר לז'אנר ה"משל", שבו הדמויות או האובייקטים **מייצגים** תכונה כלשהי, נעשה כהמשך ישיר וטבעי, למה שכבר מוכר וכאילו ידוע.

מניסיוני, התנסות מקדימה המתמקדת במאפיינים הספרותיים של תחבולת ה"האנשה" הפשוטה, בה התנסו הילדים בעבר באופן אינטואיטבי, לפני השלב

ספרית
הסכלה לחינוך
ע"ש דוד ילין
ירושלים

שבו מתכוונים ללמד את תחבולת ה"האנשה" האלגורית - כמו זו המיוצגת ב"משל"- תורמת באופן משמעותי להגברת ההבנה של חוקי הז'אנר ולפיתוח חשיבה אנלוגית מודעת.

במאמר זה ברצוני להציע תוכנית ספירלית, לתירגול ולהמשגת תחבולת ה"האנשה" ברמות שונות[3]. בחרתי לתכנית זו בעיקר יצירות שיש בהן האנשת הצומח, זאת כדי ליצור מסגרת התייחסות אחידה.

2. "כאילו" עץ

ילדים בגיל רך מאוד כבר משתמשים במשחקיהם במושג "כאילו"[4]. במושג "כאילו" כבר נזרע הזרע של הכרה בקיומן של עובדות המתבססות על חוקי המציאות מחד גיסא, ושל היכולת לעשות בהן מניפולציות לצורך משחק מאידך גיסא. באמצעות המילה "כאילו" מתרגל הילד את תחבולת ה"האנשה".

פעולת ההאנשה ברמה בסיסית זו מתבססת, על הכרת תכונות האובייקט או על הסיטואציה שבה הוא מתפקד, והיא מתבצעת על ידי השלכת רגשותיו של המתבונן על האובייקט.

בשנות הארבעים-חמישים נכתבו בארץ, לילדים, שירי משחק רבים, המבוססים האנשה (הדמיה) זו. אחת הדוגמאות ל"השלכת" רגשות על אובייקטים - בהקשר לסיטואציה שבה הם מתפקדים - הוא שירה של אנדה פינקרפלד - עמיר, "גם הוא עייף".[5] ה"האנשה" בשיר זה מתבססת על תכונה אחת של האובייקט ועל אנלוגיה רגשית, ברמה הבסיסית ביותר: הכסא עייף - כי יושבים עליו.

ל"האנשה" בשירים אלה יש חשיבות בתהליך התגבשות הלשון וההמשגה בגילאים צעירים, ובגיל בוגר יותר היא אם ה"מטאפורה".

תכונות האובייקטים הן אלה שקובעות את גבולותיו של משחק ה"האנשה" ברמה בסיסית זו. הכיסא יכול להיות עייף בתוקף פעולת ה"השלכה", דהיינו: כשם שאנו מתעייפים אם מעמיסים עלינו משקל כבד, כך גם הכיסא מתעייף כשיושבים עליו. הכיסא, באופן היפותטי, גם "צולע" כשחסרה לו רגל או שהוא "יקפוץ עד לב שמים" - כמו בשיר "הכיסא קופץ"[6] - אם יהיו לו חמש רגלים. במשחק "כאילו" מעניקה ה"האנשה" חיים לאובייקט באמצעות ההשוואה בין אחת, או יותר, תכונות המאפיינות אותו, או את הפונקציה שאותה הוא ממלא, לבין ההרגשה או המחשבה במצב אקוויוולנטי אצל יצור אנושי. על פי היגיון זה אין הכיסא יכול "לעוף" בלי עזרה של כוח פלאי, גם אם תפעל עליו משאלת אמת, אך הוא יכול להיות "עייף" אם מכבידים עליו[7].

היכולת לשמר בתודעה את חוקי המציאות וגם להשתתף במשחק הדמיוני של ה"האנשה" - תוך קיום בו זמני - מתפתחת בגיל רך מאוד. אולם רמת המודעות ליסוד האנלוגי,[8] עליו מתבססת ההאנשה ברמה זו, מתפתחת עם הגיל ועם הניסיון והידע. דוגמה לכך ניתן למצוא בתשובותיהם של ילדים בשני גנים, בהם ערכו הילדים **השוואה בין האדם לבין העץ**[9].

גן "עלומים" ברמת גן:

מירב: העלים נושרים וגם שערות האדם נושרות.
גרשון: צבע העלים בעץ משתנה, ולאדם משתנה הצבע בשיער.
שי: לעץ באים חיידקים וגם לאדם יש חיידקים.
חן: העץ לפעמים ערום וגם האדם לפעמים ערום.
יניב: לעץ יש צינורות המובילים נוזל וגם לאדם צינורות שמובילים נוזלים.
דורי: עץ ואדם, שניהם שותים.
אוריאל: לעץ יש צמרת ולאדם יש ראש.
אברהם: ישנם עצים צעירים וישנם עצים זקנים, ישנם אנשים צעירים ויש אנשים זקנים.
רותי: לעץ יש סוף חיים וגם לאדם יש סוף חיים, שניהם מתים.

גן ילדים בכפר סבא:

אפרים: עץ זה משהו שנותן תפוזים ולא ממתקים.
לילך: יש עץ תפוחים - גודלים עליו תפוחים, ויש עץ קלמנטינות - גודלים עליו קלמנטינות ויש עץ תפוזים וגודלים עליו תפוזים.
דובי: עץ גודל מהגשם.
יאיר: לעץ יש שורשים.
טלי: השורשים באדמה.
שרון: אם השורשים יהיו בחוץ - העץ לא יגדל.
עודד: שורשים זה כמו חוטים ואם יהיו בחוץ אז העץ יפול וכל התפוזים יפלו.
יעל: העץ מוציא את השורשים למטה.
אפרים: התפקיד של השורשים - להיכנס לתוך האדמה, השורשים צריכים לשתות את המים.
עודד: כשהעץ גדל אז לאט, לאט השורשים גדלים, כמו בארנבות, הארנבות גדלות והפרוה גדלה.
(יונה קפלן - גן בכפר סבא)

כפי שניתן לראות בתשובותיהם של ילדי "גן עלומים", הידע הבסיסי אודות מאפייני העץ מקדים את ההשוואה עם מאפיינים זהים באדם. ואילו תשובותיהם של ילדי הגן בכפר סבא מצביעות על כך שהילדים מצויים עדיין בשלב של בירור מהות התופעות.

מטרת ההשוואה ברמה זו היא לבסס את המציאות, אך היא יכולה להתבצע, רק לאחר הכרת המציאות.

פעולת ההשוואה הבסיסית המתייחסת ל"דומה והשונה בין העץ לאדם", שתיעשה עם גיל בוגר (ניתן לערוך את ההשוואה בין האדם לעץ: כרשימה או

כטבלה, על הלוח, בעבודה אישית, או בקבוצות), תשמש כמצע לשחזור מודע של הפעולות אותן עשינו על מנת לבנות את הרשימות (א. הגדרת תכונות האובייקט, ב. מציאת הדומה והשונה בין התכונות שהגדרנו לבין תכונות דומות באדם).

בשלב הבא אפשר לתת למשתתפים את התשובות של ילדי הגן.

נשווה בין התשובות של שני הגנים ונברר מה השתבש בשיחה השנייה ומדוע? (יש להביא בחשבון שייתכן והשאלה שהציגה הגננת לא הייתה ברורה).

פעולת ההשוואה בין האדם לבין העץ שנערכה בשני הגנים, התמקדה רק בממד אחד - הפונקציונלי, כדי שה"השוואה" תהפוך ל"האנשה" יש להוסיף את הגורם הרגשי.

3. - "אילו" הייתי...

בשירה של דתיה בן דור "איך זה להיות עץ" משתלב כבר גם הגורם הרגשי. פעולת ה"האנשה" בשיר באה לידי ביטוי באמצעות השלכה היפותטית של עולם הרגשות והמחשבות של האדם על מאפייני האובייקט. בבסיס "האנשה" זו מצוי כבר המשפט: "אילו הייתי... כך הייתי מרגיש או חושב".

תבנית ה"דיאלוג", המבוסס על שאלות ותשובות ("זה טוב? או רע?"), בה מעוצב השיר, והיסוד הדרמטי המאפיין את הדיאלוג, מאפשרים לתאר את מאפייני העץ עם לחלוחית רגשית-דרמטית, ולהסתיר את המטרה של עיסוק בלתי שגרתי במאפייני העץ. זאת ברוח הפתגם העממי: "דבר אל העץ כדי שהחמור יבין". **איך זה להיות עץ?** (לט"ו - בשבט)[10]

פעם שאלתי עץ:
עץ. איך זה להיות עץ?
אתה בודאי מתלוצץ -
אמר העץ.
לא ולא, אמרתי.
ברצינות גמורה.
זה טוב? או רע?
רע? תמה העץ. - מדוע?
ולא איכפת לך שאתה תקוע כל השבוע?
אינני תקוע.
אני הרי נטוע.
ולא מתחשק לך לפעמים
ללכת לבקר חברים,
או לראות מה נשמע במקומות אחרים?
אין לי כל צורך לנוד ולנוע.
צפרים מזמרות לי באופן קבוע,
פרפרים לי נושקים,
מלטפת הרוח,
ולנגד עיני כל האופק פתוח.
ובלילה, כשכולם ישנים אז מה?
בלילה אני מאזין לדממה
ושומע
איך נושמת האדמה,
איך פרות מבשילים,
איך יורדים הטללים.
ובתוך ענפי ישנים גוזלים
ואני שומר על שנתם.
אני אוהב אותך עץ - אמרתי
והלכתי אל גני
ונטעתי לי עץ
מול חלוני.

מלבד הסיטואציה הדיאולוגית של שאלה ותשובה בנוי השיר גם כרשימת מאפיינים (קיטלוג). זו רשימה תיאורית של כמה ממאפייני העץ (נטוע, צפורים מזמרות ומקננות בו, גבוה, הרוח מניעה את בדיו). הילד בשיר, "משליך" את רגשותיו על מאפיינים אלה באמצעות הדמיה המבוססת על ההיפותזה: "אילו אני הייתי עץ - כך הייתי מרגיש". פעולת ההשוואה בין הילד לעץ, בעזרת המושגים של "טוב" ו"רע",אינה מתארת את רגשות הילד - גם אם נקודת המבט היא אישית - אלא משמשת כאמצעי דידקטי עקיף לביסוס הידע העובדתי הנוגע למאפיינים.

ה"ילד" בשיר מייצג את "מי שאינו יודע", ואילו העץ מייצג את הטבע והעובדות. ה"עץ" במשחק השאלות המופרכות משתף פעולה עם החשיבה האגוצנטרית של ה"ילד" בשיר, אך תשובותיו נענות לצרכיו האינטלקטואליים והנפשיים של הילד הקורא או שומע את השיר. הילד הנמען מגחך בתחושת עליונות על הילד בשיר, שאינו מכיר את החוקים האלמנטריים של הטבע.

תבנית הדיאלוג, תבנית הקיטלוג (רשימה) ונקודת המבט האישית בשיר - מזמנים הם את המצע להתנסות הבאה:

א. הכנת רשימה של מאפיינים נוספים של העץ, אשר לא נזכרו בשיר.

ב. המשך הדיאלוג בין עץ ואדם בעזרת המאפיינים החדשים - במתכונת השיר של דתיה בן־דור.

ג. ניסיון ראשון להגדרת מושג "האנשה".

באמצעות ניתוח התוצרים ניתן יהיה גם לעמוד על סוגיית ה"תבנית האומנותית" של השיר - "דו־שיח" (דיאלוג), "שאלות ותשובות", "רשימה". [11]

4. "אל תפגע בי לשווא"

השלכת רגשות על אובייקטים ביצירה הספרותית לילדים משמשת, לעיתים, גם כאמצעי דידקטי להקניית ערכים. לדוגמה, בשירה של מרים ילן־שטקליס, "הסבון בכה מאוד"[12], ה"האנשה" אינה מתבססת על תכונות האובייקט, אלא על הסטת הדברים האמורים לבוא מפי המחנך אל החפצים, המדברים בשם עצמם. במקרים אלה, המצב בו נמצא האובייקט, כתוצאה של פעולה אנושית כל שהיא, היא נשוא ה"האנשה". הסבון "בוכה" ומברשת השיניים "מתייפחת" על שדני לא השתמש בהם. השימוש בחפצים־מקופחים, ממורמרים או מזהירים - מתאימה ליצירות בעלות מסרים חינוכיים מובהקים, שבהן במקום לתת את המסר החינוכי בדיבור פשוט על־ידי המחנך - הוא מועבר אל חפץ או אל כל פרט אחר שאין לו לכאורה שום חפץ או עניין בחינוך הדמות הנמענת, אלא בעצמו בלבד.[13]

"סחיטה" אמונציונלית, באמצעות "השלכת" רגשות על אובייקטים, משמשת כאמצעי חינוכי לא רק בשירים לקטנים אלא גם בשירים המיועדים לקהל בוגר יותר. את השימוש באובייקט המדבר בגוף ראשון ומעורר הזדהות רגשית, כדי להשיג תוצאה חינוכית, אנו מוצאים לדוגמה בשיר, "תפילת האילן".

תפילת האילן (המנון שמורת הטבע של מוזמביק) (תרגום דידי מנוסי)

אני המסיק בקרה את ביתך,
ואני אבוקה בלילות חשכה.
ואני הוא הצל ביום קיץ לוהט,
ואני המשען לשיש הצועד.

ואני המניב את הפרי המובחר,
למען תרווה בו גרונך הניחר,
ובצאתך לפרנס משפחה מחכה -
אני חץ וקשת ואני החכה.

כי אני הקורה שהקימה בקתה,
ואני השולחן, ואני המיטה.
ואני הוא הסף ואני המשקוף,
ואני הידית שהפכה למנוף.
ואני הגלגל, ואני הקרון,
ואני הארון למסע אחרון.

משום כך, אדוני העובר והשב,
אל תפגע בי לשוואו!
אל תפגע בי לשוואו!

רשימה ארוכה של תיפקודי העץ בחיי האדם מקדימה את "תפילת האילן" - זו המצויה בשלוש השורות האחרונות. הרשימה המקדימה את התפילה, המתארת את תרומת העץ לאדם, היא ההצדקה ("משום כך") לבקשה-תביעה-תפילה של העץ מהאדם בסוף השיר.

השיר בנוי **כמשפט מורחב של סיבה ותוצאה** (בהבדל מהמבנה הקטלוגי, בשיר "איך זה להיות עץ"). הסיבה מורכבת מדוגמאות רבות ואילו התוצאה מנוסחת בקצרה. מבחינה לוגית ניתן לנסח את השיר כך: אני הוא זה, שעוזר לך בכל תחומי חייך - "משום כך, אל תפגע בי לשוואו!". תפקיד העץ המתחנן - כמו הסבון הבוכה - הוא ליצור אמפטיה ומעורבות רגשית, על מנת שהמסר ייקלט בקלות.

העתקת נקודת המבט מהעץ אל האדם (לדוגמה: "העץ מסיק את בתינו בקרה, העץ, הוא לנו אבוקה בלילות חשכה (...) - משום כך (...) אסור לנו לפגוע בו לשוואו"), תבטל את האמפטיה, והחינוך העקיף יהפוך אז לחינוך ישיר, באמצעות הסבר.

תרגיל שבו יהיה על התלמידים לשנות את סוג הדובר (מעץ לאדם - אפשר בגוף ראשון או בגוף שלישי), יכול לשמש כמצע לדיון על ה"האנשה" כשיטה חינוכית ואומנותית.

תרגיל נוסף שמזמן שיר זה הוא: א. הכנת דף עבודה בו תשוחזר רק תבנית הרשימה ("אני ה...אני ה...") (בלי להכניס את הדוגמאות המייצגות את העץ), ואילו הבית האחרון יישאר בשלמותו. ב. החלפת האובייקט ה"המתפלל" (לדוגמה: מים, חצר בית הספר וכו') עם דוגמאות המייצגות את חשיבותו לאדם.

כמו בשאר התרגילים, הצגת התוצרים בפני כל הילדים (בעל פה או בכתב) והשחזור המודע של דרך הפעילות, הם תנאי הכרחי להבניית מושג ה"האנשה" ולפיתוח המודעות לשיטות שונות של הבעה בכתב.

5. בחיי שאתה טיפש

תחבולת ה"האנשה" בשיר "שיח עצים", של אפרים סידון, היא כבר מסובכת ומתוחכמת יותר כי היא מתרחקת מתופעת הטבע. ה"האנשה" נעשית בעזרת ההתבוננות בתופעה מבעד למשקפי ה"מטאפורה" ומתוך קיום בו זמני, של כמה נקודות מבט אשר החיבור ביניהם יוצר עולם אבסורדי.

שיח עצים / אפרים סידון

עץ ברוש אמר לעץ תות
"בחיי שאתה עושה שטות
למה שאנשים יאכלו לך את הפרי?
תאכל אותו לבד,
במיוחד שהוא טרי"
"הייתי אוכל", השיב לו התות באנחה
"אבל תותים עושים לי
על כל הגוף פריחה".

עץ ברוש אמר לעץ גדול בשלכת:
"בחיי שאתה טיפש.
בחורף כשקר - אתה נשאר בלי עלים.
ובקיץ כשקר - אתה מתלבש.
הרי זה שיא הגיחוך.
בשנה הבאה תשתדל לעשות את זה
הפוך.

הברוש בשיר זה - ממש כמו הילד בשיר "איך זה להיות עץ" - אינו מייצג "עץ" אלא דמות סתמית המתבוננת על התופעות ומגיבה עליהן. ההבדל בין שני השירים הוא בכך, שנקודת המבט התמימה של הילד הבוחן את התופעות במטרה להבינן, מתחלפת בשיר "שיח עצים" למשחקי לשון ולחשיבה אבסורדית.

יש הבדל מהותי בין הבית הראשון לבין הבית השני בשיר, בכל מה שקשור לשיטת "ההאנשה" בה משתמש המשורר.

נקודת המוצא בבית הראשון מתחילה בתופעת טבע - עץ פרי. אולם בשלב האנלוגיה בין עץ הפרי לאדם, חל נתק מהתופעה. זאת, באמצעות בלבול פונקציונלי מכוון בין הפרי כ"מאכל" לבין העץ כ"אוכל".

בהבדל מהיצירות בהן המטרה היא לבסס ידע - והתמימות וחוסר הידע של השואל הם אמצעים דידקטיים - ביצירתו של סידון יש משחק משעשע בידע מבוסס היוצא מהקשרו הטבעי. בעוד שהיצירות מהסוג האנלוגי הפשוט תחילתן בהגדרת התכונה או הפונקציה של האובייקט, והמשכן ב"השלכת רגשות" - ב"שיח עצים" לא רגשותיו של המתבונן הן ה"המושלכות" על האובייקט, אלא,

העולם ההגיוני אנושי פונקציונלי. זאת במטרה ליצור אפקט אבסורדי ומצחיק.

בבית השני יש שימוש בתחבולת ה"השאלה" (מטאפורה), שהיא "סוג של דימוי, היוצר זהות משתמעת בין שני דברים שונים". ה"השאלה" מתבססת על פעולת ה"האנשה" שבה "הזיהוי נעשה בלי כי הדמיון או מלת השוואה אחרת".[14] השימוש במטאפורה "פריחה" בשני הרבדים - הן כמטבע לשון והן כתופעת טבע - ובאותה סיטואציה, מחייב כבר את הקורא, לא רק לחשוב על מושג אחד במונחי מושג אחר אלא לחשוב שוב על המושג המופשט במונחי המושג הבסיסי. ההחזרה של ה"מטאפורה" "פריחה" לרובד הראשון - שוב לעולם הטבע - יוצרת בלבול יוצרות לא הגיוני שאמור לגחך את הסיטואציה. מאידך, יש באבסורד זה כדי לחדד את העיקרון המופשט של פעולת ה"האנשה" ואת הקיום החד סטרי של מטבעות הלשון כמו "פריחה". משום שכאשר תכונה מסוימת מושאלת מהאובייקט לאדם היא יוצרת צירוף לשוני שיש לו משמעות שהיא מעבר להיגיון הגלוי של הביטוי המילולי החדש[15].

בבית השני, ההתמקדות היא על התופעה, מנקודת המבט המוכרת לנו כבר, של: "אילו הייתי... כך הייתי עושה, או מרגיש".

כדי להבין את ההיבט האבסורדי של סוג ההאנשה המצוי בשיר, ניתן להתחיל עם פעילות מקדימה בה ננסה ל"האניש" בשיטה המוכרת לנו - שיחה עם...לו הייתי... אני הוא - את המושג, "עצי פרי". ההאנשה זו כוללת שני משתנים "עץ" ו"פרי", והיא קצת יותר קשה, מאשר ההתייחסות ל"עץ" באופן כללי, ולכן לא יהיה זה בבחינת, "עוד" מאותו דבר[16].

ניתוח השיר של סידון והשוואה עם הפעילות המקדימה תחדד את השוני, שבין משחק ה"כאילו" לבין המשחק הלשוני.

בהמשך, ניתן לחפש (במאגר האישי או במילון) ביטויים המתייחסים לעצים או לתופעות טבע ולשחק איתן, כפי שעושה זאת סידון.

היות ונושא הדיון הוא המבנה הגלובלי של הטקסט ולא מטבעות לשון, לדעתי, לא כדאי להרחיב את נושא המטאפורה, בשלב זה של הדיון, אלא להתמקד רק בתיפקוד המקומי של המטאפורה בשיר. אך יהיה זה בהחלט מעניין, בשלב מאוחר יותר, להתנסות ב"האנשה" המצויה בבסיסם של מטבעות לשון.

6. עץ-חי קרש-מת

כאן המקום להדגיש כי, כמו בבחירת כל יצירה המיועדת לילדים, גם ביצירות שיש בהן שימוש בתחבולת ה"האנשה", אחד הקריטריונים להתאמת יצירה ספרותית לגיל הנמענים נגזר במידה רבה מהרלוונטיות של הבעיות המועלות

ביצירה, לנמענים. כשמדובר ב"האנשה", שמעצם הווייתה היא אנלוגית, חשוב במיוחד לבדוק אם העולם האנושי המיוצג ביצירה מתאים לילדים.

השיר "עץ קטן, עץ זקן"[17], בנוי בשתי רמות: האחת מתייחסת לעץ כ"חומר" ייצור, והשנייה-למפגש בין זקן וצעיר. הבחירה ב"עץ" כאנלולגיה ל"חי" וצעיר, וב"קרש" כאנלוגיה ל"חירש, עיוור וזקן", היא אנלוגיה שיש בה יסוד מקברי ועולם אסוציאציות, שאינו מעסיק ילדים. אי לכך,שיר זה אינו מיועד לילדים צעירים, גם אם הוא משובץ באנתולוגיות שקובצו עבור ילדים.

יצירתה של שלומית כהן-אסיף שייכת לקלסיקה של ספרות הילדים, אך שיר זה, בדומה לשירה של לאה גולדברג "ארנבות משוקולד"[18], מעמיד עולם אנלוגי קשה, אשר גם אם הילדים עצמם אינם מודעים תמיד לאסוציאציות ברמה המופשטת שלו, אין הכרח לחשוף אותם ל"האנשה" שיש בה משקע רגשי מוגזם.

עץ קטן, עץ זקן / שלומית כהן אסיף

"מה אעשה כשלא אהיה כבר עץ?"
שאל העץ הקטן את העץ הזקן.
"אתה ואני נהיה קרשים.
קצת עיוורים וקצת חרשים."
"ואחר כך?" שואל העץ הקטן וראשו מורכן
"אולי כסא נדנדה, ארון או שולחן
אולי פסל או ספסל בגן
נפליג באניית מטען
אולי נהיה ניר ונעוף הרחק מכאן."
"זה מסוכן?" שואל העץ הקטן
"לפעמים לא, לפעמים כן," עונה העץ הזקן
מי סיפר לך את הדברים? שואל העץ הקטן
"גם אני הייתי פעם קטן
שאלתי כל הזמן..."

השיר יכול לשמש כמצע לדיון בשאלה: מתי ואילו חומרים מתוך המצע האנלוגי של עולם התופעות, הופכים ל"האנשה מוגזמת". חשוב להדגיש שהקושי, במקרה זה, אינו נובע מרמת התחכום של הטקסט, אלא מרמת המשקע הרגשי.

7. כי האדם עץ השדה

ה"האנשה" היא תחבולה לשונית, וכמו כל תחבולה - "שהיא דרך מחוכמת להתגבר על מכשול או להשיג דבר"[19] - היא זוכה לשכלול ולרמות תחכום גבוהות יותר.

כי האדם עץ השדה / נתן זך

כי האדם עץ השדה
כמו האדם גם העץ צומח
כמו העץ האדם נגדע
ואני לא יודע
איפה הייתי ואיפה אהיה
כמו עץ השדה
כמו העץ הוא שואף למעלה
כי האדם עץ השדה
כמו העץ הוא צמא למים
כמו האדם הוא נשאר צמא
ואני לא יודע
איפה הייתי ואיפה אהיה
כמו עץ השדה
טעמתי מזה ומזה

כמו העץ הוא נשרף באש
ואני לא יודע
איפה הייתי ואיפה אהיה
כמו עץ השדה

קברו אותי בחלקה של עפר
ומר לי מר בפה
כמו עץ השדה
כמו עץ השדה

פעולת האכילה של ארנבות משוקולד מתוארת מנקודת המבט של אימא שוקולד-ארנבת, כך: "... בחלון גדול יושבת/כל משפחת הארנבת/ומעבר לו עומדים/ילדות גם ילדים./והאימא-הארנבת-/מסתכלת וחושבת:/ "טוב לזה שלא נולד/בחנות של שוקולד./אוי לי, איך אוכל לסבול/אם יתחילו לאכול/גם את בני' גם את בתי?/ קודם כל אכלו אותי!". השילוב של אכילת שוקולד עם הדילמה של "חנה ושבעת בניה", שייך גם לסוגיה של "האנשה מוגזמת", השייכת לדיון נפרד.

באופן תיאורטי, גם שיר זה בנוי כ"רשימת מאפיינים" המשווה בין שתי ישויות, ה"עץ" וה"אדם". גם המאפיינים המוצגים "כאילו" בגוף ראשון - "ואני לא יודע" או "טעמתי מזה ומזה", אינם משנים את מבנה הקטלוג, הרשימה שיש לה מכנה משותף. וזאת - בשל המוטיב החוזר: "כמו עץ השדה".

רק השימוש במילת הסיבה "כי" בפתיחת השיר - היוצרת מבנה של הוכחה לוגית, גם אם אין לה כל המשך בתוך השיר - משבשת את מבנה הקטלוג.

השימוש במילה הסיבה "כי" הופך את הדוגמאות המשוות בין האדם לעץ לרשימת הוכחות הבאות להצדיק, טיעון סמוי. המילה "כי" יוצרת משוואה לא ברורה של סיבה ותוצאה או סיבה ומשמעותה - גם אם חסרה בה הטענה המרכזית. הצלע החסרה במשוואה, המשלימה את מילת הסיבה "כי", מצויה מחוץ לטקסט.

הביטוי "כי האדם עץ השדה" מקורו בפסוק מספר "דברים" (כ' יט'): "כי תצור אל עיר ימים רבים להלחם עליה לתפשה לא תשחית את עצה לנדח עליו גרזן כי ממנו תאכל ואותו לא תכרת כי האדם עץ השדה לבוא מפניך במצור".

המפרשים מתלבטים בפירושו של הצירוף "כי האדם עץ השדה", בהקשר של המצור, אולם אין חילוקי דעות ביניהם באשר לצו המפורש, לא להשחית את עץ השדה.

השיר על רקע הביטוי המקורי, יוצר כבר משוואה משולשת, אשר צלע אחת שלה היא השוואת מאפיינים בין עץ השדה לבין האדם. הצלע השנייה היא הפסוק התנכי, ואילו הצלע השלישית היא המשמעות החסרה, אותה יש להשלים.

הרמה המופשטת בשיר זה מושגת באמצעות קונוטציה[20] מקראית, והעיצוב השובר את מבנה ה"רשימה".

השימוש בקונוטציה התנכי"ת מעניק לשיר יסודות דידקטיים, כמעט כמו "תפילת האילן". מאידך, לשיר יש גם חיים עצמאיים, ואפשר להפיק ממנו משמעויות פילוסופיות על מהות האדם וחייו, ללא קשר לקונוטציה התנ"כית. "למה התכוון המשורר?", זו שאלה בלתי רלוונטית.

שיר זה מייצג שימוש מתוכחם באנלוגיות שבין האדם לבין אובייקטים, במטרה להשיג תובנות מעניינות.

ההבדל בין ה"האנשה" המתייחסת לתכונות האמיתיות של האובייקט לבין ההאנשה המשתמשת בסך כל תכונות האובייקט כסמל למה שהוא אחר, מייצג שינוי מוחלט במבנה הלוגי של הטקסט. שינוי שיש בו קפיצת מדרגה מחשיבה מוחשית לחשיבה מופשטת.

שיר זה מתאים לשמש כמצע לדיון, במסגרת שבה רמת החשיבה מאפשרת זאת. ניתן למצוא בעקבות קריאת השיר את הצלע החסרה באופן לוגי פשוט.

לחפש את הפסוק "כי האדם עץ השדה" במקורות, ולנסות לפרש את השיר בעזרת האינפורמציה החדשה.

מה משמעותו של "ידע עולם משותף", ומה תפקידו בהבנת טקסטים.

מה ההבדל בין השיר "כי האדם עץ השדה" לבין "תפילת האילן"?

8. מסווה לבני אדם

ההבדל בין ה"האנשה" המתייחסת לתכונות האמיתיות של האובייקט לבין ההאנשה המשתמשת באובייקט כסמל למה שהוא אחר, מייצג שינוי מוחלט במבנה הלוגי של הטקסט.

המבנה שבו פעולת ה"האנשה" מעמידה אובייקטים במסווה לבני אדם ולא בהשוואה לבני אדם (כמו: ה"משל" וה"אלגוריה"), הוא מבנה של שתי רמות, כשהרמה השנייה היא אנלוגית לרמה הראשונה. הבנה של טקסט מסוג זה מתבססת על היכולת להבחין בין הדמויות או האובייקטים כפי שהם בטבע לבין הדמויות או האובייקטים המייצגים תכונה כל שהיא, במסגרת כוללת של עלילה שיש לה מוסר השכל.

אמת המידה המובהקת ביותר להבחין בין המשל לבין סיפור "כאילו" היא ברמת המסר. כל משל הינו עלילה מייצגת אחת של מוסר השכל, שניתן לסכמו בפתגם או במשפט המייצג חכמת חיים. לחילופין, הפתגם הוא הסיכום והלקח המוסרי של הניסיון הפרטי המתואר בסיפור המשל. אי לכך, הבנת המשל מותנית ביכולת להפיק מסר כללי מבעיה ופתרונה.

ה"האנשה" במשל אינה מלמדת על האובייקטים (כמו בשיר "איך זה להיות עץ"), אינה מייצגת את האובייקטים (כמו ב"המנון להגנת הטבע"), אינה משחקת משחקי לשון (כמו, ב"שיח עצים"), אינה עוזרת להבין את האדם ומצוקותיו (כמו ב"כי האדם עץ השדה"). ה"האנשה" במשל באה להסוות, את הגיבורים האמיתיים של סיפור העלילה, כדי שהמסר המוסרי ייקלט באפקטיביות רבה יותר.

אי לכך, כדי להבין את תחבולת ה"האנשה", כפי שהיא באה לידי ביטוי במשל, יש להגדיר: א. מה הוא הרקע האנושי בו מתפקדות הדמויות המוסוות במשל. ב. מה היא התכונה האנושית אותה מייצגת כל דמות; ג. מי היא הדמות, שהבעייה-הדילמה-המטרה שלה מובילה את העלילה[21]. ד. כיצד נפתרת הבעייה, ומה הוא המסר אותו נושא הפתרון.

בכיתה ד' כבר לומדים את "משל יותם" (שופטים, ח' ט') והוא יכול להיות דוגמה מצוינת להאנשה כשיטה של "הסוואה", הן מההיבט של בחירת החומרים והן מבחינת המטרות המסתתרות מאחורי בחירת הז'אנר.[22]

הערות

1 וראה: רות, מ. השפעתם של משלי שועלים ומעשיות על בעלי-חיים על ספרות ילדים בגיל הרך, בתוך: ברוך-פרוכטמן' עורכות: **מחקרים בספרות ילדים**, אוצר המורה, 1984, עמ' 58-76.

2 המושג "כאילו", הנפוץ בשפת הילדים, משמעו הדמיָה, העלאת בדמיון של עצמים או פעולות שאינם מתרחשים במציאות. המילה "כאילו" הנה ההיפוך של "באמת" בשפת הילדים.

3 ובהמשך, להמחשת החשיבה שהולידה את ה"מטונמיה".

4 הסופר והחוקר ציוקובסקי כותב בספרו, **משתיים עד חמש**: "הנינה שלי, משינקה, מגיל שנתיים נמשכת כבר לסיפורים, לתיאורים דמיוניים על העולם בעזרת המילה 'כאילו'. הרי לפניכם קטע מיומן אמה: 'היא כבר יודעת היטב, שבעלי החיים והחפצים אינם מסוגלים לדבר ובכל זאת מציקה לי בשאלות כמו: ומה אמר הסוס לסבא 'כאילו'? או: מה אמר הכיסא 'כאילו' לשולחן כשהזיזו אותו? הוא אמר: משעמם לי בלי הכסא, והשולחן "כאילו בכה".

5 אנדה פינקרפלד-עמיר, (1957), **כוכבים בדלי**, דביר, עמ' 9 - "הכסא המסכן/ בפני התאונן:/ כל כך כואבות רגלי,/ ואיש לא יחס עליו/ שעות וגם ימים שלמים/ יושבים עלי בלי רחמים,/ ואף איש אינו חושב/ כי הכסא - גם הוא עייף".

6 אנדה פינקרפלד-עמיר, **שירי ילדים**, (ללא ציון שנת הוצאה) דביר, עמ' 47.

7 וראה: אלמוג, ג. (1995) "תפיסות עולם וגישות חינוכיות ביצירתה של מרים ילן שטקליס" לילדים, דני ספרים, עמ' 113-109 85-84.

8 המתחיל תמיד, בזיהוי התכונות המאפיינות את האובייקט בטבע והמשכו בהשוואה בין מאפייני האובייקט לבין אותם מאפיינים המצויים בבן-אנוש.

9 **דפי מט"ל**, אוניברסיטת תל-אביב, הפקולטה למדעי הרוח, בית הספר לחינוך, המרכז הישראלי להוראת המדעים מדעי הטבע לילדי הגן ובית הספר היסודי, גליון מס' 12.

10 דתיה בן דור, **שירים שובבים**, עם עובד, (1980), עמ' 72.

11 לחילופין ניתן להגיש את השיר בתחילה בלי המשפט המסכם את השיחה: "אני אוהב אותך עץ - אמרתי...", ולהוסיפו אותו עם סיום הפעילות. ואז להתייחס למעמדו של משפט זה בטקסט.

12 מרים ילן שטקליס (1957) **שיר הגדי**, דביר, עמ' 40.

13 על נושא זה ראה, ברוך; פרוכטמן, דבר אלי במילים, 1982, עמ' 40. וכן, אלמוג; ברוך, **תפיסות**
14 **עולם וגישות חינוכיות ביצירתה של מרים ילן שטקליס לילדים**, דני ספרים, 1982, עמ' 84.
15 **מוגחון לספרות**, אשר אי רבלין, ספרית פועלים, 1985.
בספריו של אפרים סידון: **שירים במיץ** (כתר לי, 1977), **והגן על הקרחת**, (כתר לי, 1983), יש
דוגמאות רבות לשימוש אבסורדי במטאפורות ובמטבעות לשון כמו: "קרחת", "שבר ענן",
16 "קופסת סרדינים" ועוד.
יהיו בודאי כאלה שיתייחסו רק לאחד המרכיבים של המושג, כדאי לשים לב לתופעה. היא
17 קשורה לקבוצות המיון, ולא כאן המקום להתעכב עליה, אך חשוב לתת את הדעת על כך.
18 **אחרי שלבשתי פיז'מה**, שלומית כהן-אסיף, שוקן, 1982.
19 **מה עושות האיילות**, לאה גולדברג, ספרית פועלים, אנקורים, 1957, עמ' 8.
20 **מילון אבן ספיר**, הד ארצי הוצאה לאור, 1997, עמ' 1093.
בהבדל מה"אסוציאציה", שהיא המשמעות האישית המתקשרת בתודעה של אדם למילה או
21 לתופעה מסויימת.
וראה על נושא זה ביתר פירוט: אלמוג, ג. ברוך, מ., **זאנרים בסיפורת לילדים**, מכון מופ"ת מחקר
ופיתוח תכניות בהכשרת עובדי הוראה, 1996, עמ' 63-57. וכן, אלמוג, ג. "הערום והנוקמת". על
הוראת המשל ראה: אלמוג, "הערום והנוקמת"- "הזכות לכבוד" בראי המשל, **ספרות ילדים**
ונוער, סיוון תש"ס - יוני 2000, חוברת ד' (104).

אמרות רבי נחמן מברסלב

דע שמחה רז, **"גשר צר מאוד"**

כי לכל רועה יש ניגון מיוחד.
לפי העשבים
ולפי המקום שהוא רועה שם.
כי לכל בהמה יש עשב מיוחד
שהיא צריכה לאכלו
גם אם אינו רועה תמיד במקום אחד,
ולפי העשבים והמקום שרועה שם
כן יש לו ניגון
כי כל עשב ועשב יש לו שירה משלו
ומשירת העשבים נעשה הניגון של הרועה
ועל ידי שהרועה יודע את הניגון / הוא נותן כוח בעשבים
ואזי יש לבהמות לאכול.

ספרות ילדים וספרות זכרונות

מאת: מנחם רגב

במפגשים של סופרים עם קוראיהם הצעירים חוזרת תמיד השאלה המסקרנת את הקורא הצעיר: האם מה שכתוב בספרך התרחש באמת? האם אתה, או את, חוויתם בגופכם את מה שתיארתם בסיפור? יש לא מעט קוראים צעירים שתשובה שלילית לשאלות הללו מאכזבת אותם. הם היו רוצים לראות בספר שקראו שיקוף אמיתי של מציאות. אריך קסטנר התייחס לשאלה מרכזית זו של קוראיו בהקדמה **לפצפונת ואנטון**:

בין אם קרו הדברים בפועל ובין אם לא קרו - אחת היא, ובלבד שיהא המעשה אמיתי! מעשה אמיתי הוא מעשה שעלול להתרחש בדיוק כשם שאתה מתארו בסיפורך. הבנתם את זאת? אם כן, הרי תפסתם עיקר חשוב מעיקרי האמנות[1]. קסטנר, שמתייחס לקורא הצעיר במלוא הרצינות, יודע שרק חלק מהקוראים יירדו לסוף דעתו, ולכן הוא מוסיף: ואם לאו, אין בכך כלום. גם לאה גולדברג מתייחסת לשאלה זו, בהקדמה **לידידי מרחוב ארנון**, בכובד-ראש:

לעיתים קרובות מקבלת אני מכתבים מילדים הקוראים את סיפוריי, ואחת השאלות החוזרת כמעט תמיד במכתבים אלה היא: 'האם זה היה באמת?' והנה לא תמיד יכולה אני לענות על השאלה הזאת בחיוב, שכן, כשסופר כותב, כותב הוא על דברים שהיו ושלא היו, כי לכתוב ספרים פירושו של דבר לדעת להמציא סיפורים על אנשים שלא היו ועל מעשים שלא היו, אבל להמציא אותם כך שהקורא יאמין שהיו באמת[2]. שני הסופרים מנסים להקנות לקוראיהם את העיקרון של האמת האומנותית שיש לה כללים משלה, מהם שמשקפים פיסות- מציאות כפי שהסופר מכיר אותה, אך ברגע שהם מתורגמות לשפת היצירה הן מתחילות לחיות חיים משל עצמן.

אבל האמת היא שגם הקורא המבוגר שואל על יצירות מסויימות את אותן השאלות: האם העובדה שהסיפור נכתב בגוף ראשון מעידה על יצירה אוטוביוגרפית? האם מסירת הדברים בגוף שלישי היא דרך להסוואת מעורבותו של המספר במירקם העלילה? ומכאן עולה שאלה נוספת: היש חשיבות לבדיקת האותנטיות של היצירה כשהיא נבחנת בקני-מידה "היסטוריים"?

לעניין זה מתייחס החוקר יוסף אבן בספרו: **מילון מונחי הסיפורת**: העיקרון הריאליסטי, המאלץ מחברים שונים לבחור את נושא יצירתם ישירות מתוך המציאות המקיפה אותם, מתבטא גם במאמץ לחקות סוגים ותבניות בלתי-ספרותיים הרווחים בספרות הלא-בדויה. (...) כשם שהסיפור ניתן להיכתב על פי

הדגם הבלתי-ספרותי של 'יומן' או 'חליפת מכתבים' כך מבקשים מחברים שונים לחקות את הסוג הבלתי-ספרותי 'תולדות חיים' או 'זכרונות'. אבן ממשיך ומסביר שבסיפור הביוגרפי כמו גם בסיפור האוטוביוגרפי ניצבת על פי רוב דמות אחת ויחידה במרכז כל הפרקים, אשר המחבר חפץ ביקרה. דמות זו מוקפת בדמויות משניות, ששימשו לה כמורים וכמסייעים או שהניחו מכשולים על דרכה הממושכת, דרך שתחילתה לעתים קרובות בלידתה וסופה בקבר. דמות זו מקיימת לרוב יחסי-גומלין פעילים גם עם סביבתה הסוציאלית-היסטורית.[3]

יסודות אוטוביוגרפיים ביצירות לילדים ולנוער

בספרות הילדים והנוער נפוץ מאוד השימוש בגוף ראשון. זה נחשב כאמצעי מושך לקירוב היצירה לקורא הצעיר. אלא שזהו אמצעי בלבד, אשר לא פעם תפור למהלך הסיפור בתפרים גסים. רבות מה"יצירות" האלו פונות אל צעירי הקוראים. אבל אני רוצה להביא כמה דוגמות של סיפורים הנראים כבנויים באמת על יסודות אוטוביוגרפיים. היצירות שונות, כמובן, זו מזו, אך המכנה המשותף לכולן הוא הצהרת הכותב על כך שהוא עומד לספר סיפור 'אותנטי'.

* **ענן ביד** הוא צרור סיפורים-אפיזודות, תמונות מהילדות, מאת ע. הלל.

הספר נפתח בצילום (היחידי בספר כולו): צללית של חיים וייצמן המשקיף על קיבוצו של הלל, משמר העמק. פיסקת הפתיחה יוצרת את התיחסות הקורא לספר כולו: בפינה זו של העמק התיישבו הורינו, מייסדי הקיבוץ, ובהם אמי שולמית ואבי בנימין. הם באו לכאן להקים קיבוץ. כאן התחילו לזרוע שדות ולטעת כרמים, להקים רפת ולול ולבנות להם בית. וכאן, כאמור, נולדתי אני. כאן נתגלה לראשונה, מה גדול העולם, ועד מה מרתק.[4] הספר מתחיל כמו ספר- זכרונות: המחבר מציג את הוריו ואת מקום הולדתו.

* **מעשה באולר אוסטרלי** הוא סיפורו של יהואש ביבר הפותח בשורות הבאות: כשהייתי נער, לפני הרבה שנים, השתוקקתי מאוד לאולר משלי. חולם הייתי עליו בלילות והוזה בו בימים. ובדמיוני, אולר גדול וכבד בידי, ולו להבים מושחזים רבים וכן פותחן קופסאות, משור, דוקרן, מספרים ופצירה: אולר שאת תצלומו ראיתי פעם באנציקלופדיה לנוער.[5] (מעניין להשוות לפתיחת סיפורו הקלאסי של שלום עליכם, "האולר": "שמעו, בני ישראל, ואספר לכם מעשה באולר. לא מעשה בדוי מן הלב, אלא מעשה שהיה, מאורע שאירע לי בימי ילדותי בבית אבא. כל ימיי הייתי מתאווה לאולר. לא היה דבר בעולם שנכספתי לו כל כך, כמו שנכספתי לאולר, לאולר קטן שיהיה כולו שלי).[6] בהבדל מן הפתיחה של ע. הלל, פונה המחבר ישר אל הנושא, שעיקרו אובסיה לדבר אחד המובנת כל כך לקורא הצעיר: כמו חלומות על אופניים, על בול נדיר וכיוצא בזה.

* דבורה עומר מעלה אירוע מימי ילדותה, שאליו היא מצמידה כבר בסוף הפיסקה הראשונה, עוד בטרם סיפרה את סיפורה, מעין מוסר השכל המופנה לקורא הצעיר. הסיפור הוא "מעשה במרצפות" וכך תחילתו: זה היה מזמן. הרבה ימים עברו מאז. הרבה בקרים והרבה ערבים. בימים שחלפו היו לי הרבה מאורעות משמחים שהביאו לי אושר. היו גם מאורעות מעציבים, שהביאו דמעות לעיניי וכעס לקולי. אך מבין כל זכרונותיי, השמחים והעצובים, זכור לי מאורע אחד. לכאורה קטן ודל. אך הוא גרם לי הרבה צער ויגון, ועליו רוצה אני לספר לכם. כדאי לכם לשומעו. וטוב יהיה אם תזכרוהו פעם, כאשר רוחכם קצרה ואתם דוחים מישהו בלך ושוב.[7] בשונה מן הקטעים הקודמים מעלה הסופרת זיכרון טראומתי העסק במעמד הילד בתוך חברת המבוגרים.

* גדי טאוב מספר **בהמכשפה מרחוב מלצ'ט 3** את סיפורה של אהבת ילדות ונעורים מורכבת וקשה. בפיסקה השניה, בעמוד הראשון, הוא מספר לקורא: עכשיו, הרבה שנים לאחר שזה קרה, כשאני יושב כאן בחדר שלי ומנסה לכתוב על מה שהיה, אני יודע שלרוב האנשים זה ייראה דמיוני. אני יכול לשמוע את ליאן מכינה לעצמה תה, או יושבת בסלון ורואה טלוויזיה, ומידי פעם אני צריך להתגבר על החשק לקום מהשולחן ופשוט לספר לה. אני צריך להזכיר לעצמי שגם היא תחשוב שזה משהו שדמיינתי. בכלל, מאז שהיא נכנסה לגור כאן, בתור שותפה שלי לדירה, אנחנו לא כל כך מדברים על מה שהייה כשהיינו ילדים. (...) היא יודעת שתמיד אהבתי אותה ואני מניח שהיא גם יודעת שאני תמיד אוהב. לא דיברנו על זה אף פעם - שנינו מתנהגים כאילו אין כאן שום דבר חוץ ממה שגלוי - אבל אני יודע והיא יודעת. הסופר אומר לקורא שהוא עומד לחשוף את חוויותיו האינטימיות בפניו, שהוא ידע יותר משיודעת ליאן שהיא מושא אהבתו. בסוף הספר, לאחר שליאן קוראת את כתב-היד מתברר לו שהיא ראתה את הדברים באור אחר: לא היה לי מושג שכך היא מרגישה, וזה היה מוזר, מפני שגם אני, אחרי כל השנים, הייתי מוכן לקבל אותה אפילו בתור שותפה ולהמשיך לחיות ככה כל עוד רק אפשר, פשוט בשביל שהיא תהיה קרובה אלי. לא ידעתי שאני נראה כל כך רגוע בעיניה. חשבתי שהיא מרגישה. שהיא יודעת. זה היה לי כל כך מובן מאליו, אני רגיל לאהוב אותה מרחוק כל כך הרבה שנים, שכבר למדתי להשלים עם זה.[8] הסיפור המונולוגי הזה הוא בעצם וידוי שהקורא המשוער מוזמן להקשיב לו.

* **קורות כיתה אחת** מאת בנימין טנא הוא סיפור, שיש בו יסודות אוטוביוגרפיים, על בית ספר יהודי בוורשה שלפני השואה. למספר יש כוונה ברורה של הנצחת חבריו שלמדו בכיתתו. וכך הוא כותב בהקדמה: הילדים תלמידי הכיתה, גדלו והיו לאנשים מבוגרים. ואז באה מלחמה איומה. שלושים התלמידים

ששמותיהם הוכרזו שש פעמים מדי יום ביומו באותה כיתה אשר בבית-הספר בוורשה, בירת פולין, נפוצו ורבים מהם אבדו. אלה נפלו בגיטו שהתגונן על נפשו, אלה ניצלו וייתכן שהם מצויים היום בארצות נידחות. (...) כמה? לצערי הרב אני יכול לספור אותם על אצבעות יד אחת. (ראוי לציין שהמספר אינו מזכיר כלל את מחנות ההשמדה! האם משום שרצה לחסוך מן הקוראים הצעירים חוויה טראומתית?) בסוף הספר הוא מצרף אחרית דבר בשם: והוא סיום לספר, ובה הוא מזכיר לקורא את מה שאמר בראשית הספר: להם, ליקיריי, שלא זכו לחזור להפליג אתי בטיולי לנוף ילדותנו, אני מקדיש ספר זה. באהבה רבה ובדמעה.[9] המחבר אינו מספר את הסיפור להנאתו. הוא רואה בו סיפור זיכרון, ובכך הוא מתקרב לסוגת ספרי-זכרונות שבהם ידובר בהמשך.

בין מציאות לבדיון

האם אנחנו יכולים להבחין בכך אם הסיפור הוא באמת כולו פרי התרחשותה של חוויה ששורשיה במציאות? אם אין לנו עדות של המחבר עצמו או תוצאות של מחקר, קשה להצביע בדיוק על החלקים ביצירה שהם ביוגרפיים. לגבי שתי הדוגמות יש בידינו עדויות מעניינות של הסופרות.

* בראשית ספרה, **המסע שלי עם אלכס** כותבת רות אלמוג:

עצובה היתה חגיגת יום ההולדת האחרונה שנערכה בביתנו. זה היה בסוף הסתיו. (...) כעסתי על ההורים שלי. נכון, ידעתי שהם עצבניים בגלל שהם לא מוצאים דרך לעזוב את הארץ, שהם מפחדים שייגמר להם הכסף, ואולי הם מפחדים שישימו את כולנו בבית סוהר, או במחנה הסגר. (...) לעולם לא אשכח את חגיגת יום ההולדת ההיא. זה היה בתשעה בנובמבר 1938, היתה זו החגיגה האחרונה שחגגנו בביתנו הנחמד בעיר וורמס, שבה נולדנו ואשר בה עברה עלינו ילדותנו - גם של אלכס, גם שלי.[10] זהו סיפורם של שני ילדים-אחים יהודים בגרמניה הנאצית, שאמם, כדי להצילם, משלחת אותם לצרפת. אחרי נדודים על פני צרפת הם מגיעים לבסוף לארץ-ישראל. הסיפור כתוב בכישרון ובמיומנות, ויש בו הרבה יסודות שמבוססים על מציאות אמיתית (כמו, למשל, בקטע שהובא לעיל: התאריך והמונח 'מחנות הסגר'.) עד שהקורא משתכנע שזהו 'סיפור אמיתי'. האומנם? בדברי התודה שלה בטקס קבלת 'פרס זאב' לשנת תש"ס סיפרה רות אלמוג על דרך כתיבתו של הספר. היא הודתה במיוחד לידידתה אביבה שרון, שסיפרה לה את סיפורה האישי בתקופת השואה "ועל חלקם של הצרפתים בשילוח היהודים למחנות המוות" (הספר אכן מוקדש לאביבה שרון). היא סיפרה שקראה ספרי היסטוריה ועדויות אישיות על התקופה, "ולמען האמת ספרי היסטוריה נשכחים

מהר, אבל הסיפורים האישיים נחרתים בזיכרון". האם **המסע שלי עם אלכס** הוא עדות אמיתית? על כך אומרת הסופרת: "הסיפור שהוא גם סיפור הרפתקאות וגם סיפור של מאבק על הישארות בחיים. הוא סיפור שבדיתי מלבי, סיפור שנולד בתוך מוחי, אבל כל כולו אמת, וגם אם לא היה, בוודאי היה" (ההדגשות שלי - מ"ר).[11] היא חוזרת על גישתו של קסטנר, כפי שהובאה בראש המאמר: יש ביצירה האמנותית איזו אמת פנימית שאינה נופלת בחשיבותה מן המסמכים והתחקירים שערכה הסופרת לפני כתיבת הספר.

לגבי סיפור אחר, בעל אופי שונה לחלוטין, קיימת עדות מיוחדת של הסופרת. " כוונתי לסיפור **שתים-עשרה** מאת מרים ילן-שטקליס. בסיפור מובאת אפיזודה טראומתית מן הילדות, שבה מונע בעל ביתן בלונה פארק מן הילדה המספרת את הפרס שזכתה בו, וכשהיא מנסה לעמוד על זכותה הוא מגרש אותה: נבהלתי מאוד, לא יכולתי לזוז מן המקום. כאילו תקועה במסמרים עמדתי לפניו, לא יכולתי להבין: הלא רואה הוא כי זכיתי בשתים-עשרה. שש ועוד שש, כל קוביה ושש עליה. הפרס הראשון, המזל הגדול. למה גוער הוא בי, למה מגרש אותי? אינני מבינה... (...) ברחתי ממנו. לא ידעתי לאן לפנות. (...) לבדי אני בין כל האנשים הזרים האלה, לבדי ביער זה של אנשים זרים. לבסוף מצאתי אותם [את אחיה והמטפלת], ואולי הם מצאו אותי. כי גם הם חיפשו אותי הרבה, ורצו וקראו לי. לא סיפרתי להם דבר. ואחר כך, בבית, אפילו לאמי לא סיפרתי.[12] והנה שנים רבות לאחר פירסום הסיפור בספר ילדים, חוזרת הסופרת וכוללת אותו בקובץ יצירות שלה למבוגרים, **חיים ומלים**. הפעם אין הוא מנוקד, והיא גם מוסיפה לו מעין 'אחרית דבר' מעניינת: ואני שואלת את עצמי: איך קרה שלא סיפרתי לה על דבר אשר פגע בי עמוקות, וזעזע את כל ישותי? הלא ברור היה לי גם אז שהיא תדע להקל עלי, תסביר, תנחם... ואולי טמון פה המפתח לפתרון הבעיה. אולי רצה שר גורלי, שהכאב, העלבון, התמיהה ישארו סגורים בלבי ויישמרו בו, וייהפכו עם השנים לשנאה גדולה לכל אי-צדק, לאלימות של החזק לגבי הקטן-החלש, לרוע- לב ולזדון? אולי איכשהו לא רציתי כלל בהקלה, בנחמה? מה יודעים אנחנו על הנעשה בנפשו של אדם - מבוגר או ילד?[13] לעת זיקנה חוזרת ילן-שטקליס אל הסיפור שהוא זיכרון קשה, וטועגת שהוא השפיע עליה לכל ימי חייה.

ילדות בספרי זכרונות

הקטעים מתוך ספרי הילדים שהובאו לעיל, נבחרו באקראי. הסיפורים שונים זה מזה, אך המכנה המשותף לכולם (מלבד אחד) הוא ההצהרה שזהו זכרון-ילדות. אלה אינם ספרי זכרונות, שהרי עברו דרך הפריסמה האמנותית של הסופרים.

ספרי זכרונות הם סוגה בפני עצמה: הכותבים ברובם המכריע אינם סופרים ולכן יש הבדלים גדולים בין ספרי הזכרונות השונים. המניע לכתיבה הוא בדרך כלל הרצון להקנות לצאצאים יידע על תולדות המשפחה, להשוות בין עבר להווה, להעביר מסרים שונים וכיוצא בזה. בהשוואה לסיפורי הילדים שנכתבו על-ידי כותבים מקצועיים, הרי סגנון הכתיבה והמבנה (אם לא נתנו את הטקסט לעורך מקצועי) הם מחוספסים למדי (ומכאן נסוך עליהם לא פעם חן מיוחד של מסיח לפי תומו). בהמשך יובאו קטעים המתארים אפיזודות מתוך ילדותם של הכותבים: במה שונים הם מן התיאורים בסיפורים? האם החומר בספרי זכרונות יכול לשמש מקור לפיתוח סיפורים? הספרים שבחרתי להביא קטעים מתוכם מתארים הווי בארץ ישראל בסוף המאה התשע-עשרה וראשית המאה העשרים.

ילדות של פעם

* ימות חופש בת"ת (תלמוד תורה) בימים ההם, חוץ משבתות וימים טובים, שגם בהם היה הלימוד חובה בשעות אחר הצהריים עד מנחה, וחוץ מן הטיולים של שעה-שעתיים בערבי ראש-חודש לא היו. תחת זאת היו לנו ערבי השבתות אחר הצהריים, בעיקר ערבי שבתות של ימות הקיץ, ימי הפגרה האמיתיים. בהם היינו נוהרים אל שכונת בתי-מחסה (בירושלים), שמנתה אז מלבד מספר בניינים מעטים, אך תילי עפר וחול רחבים, ועל תילי העפר האלו היינו משחקים, משתובבים, מתגלגלים כאוות נפשנו. מרבה חיים ותנועה היה ביחוד המשחק "שלח לך אנשים" (על סמך הכתוב בספר 'במדבר' "שלח לך אנשים ויתורו את ארץ כנען"). חבורות-חבורות היינו עורכים מלחמה, מערכה מול מערכה, נאבקים ונלחמים, תוקפים ונתקפים עד שהיתה יד חבורה אחת על העליונה והבריחה את האוייב משדה הקרב.[14]

* נזכרת הנני כי באותו זמן - בהיותי בת שתים-עשרה - הייתי אוהבת לנתר בחבל שהבאנו אתנו מחו"ל. עבודה (פעילות) זו מילאה את מקום בית הספר שלא היה קיים אז ושימשה גם כהתעמלות. היינו גם מרבות בריצה על פני הכיכר וברחוב יפו (בירושלים), שתנועת עגלות ואוטומובילים לא היתה גדולה בו ולא הפריעה לנו למשחקינו. מחזה נעים היה זה לראות את אחיותי רצות אחרי בחבליהן, והשכנים הירושלמים הותיקים מסתכלים בנו וברוצתנו המוזרה בעיניהם.[15]

* הלימודים בבית הספר (בראשון לציון) נמשכו משעה 8 בבוקר עד 12 בצהריים, ומשעה 2 אחה"צ עד שעה 4. המורים, עם כל הכבוד להם, לא שמו לב לבידור הילדים. בהפסקות ובשאר שעות הפנאי שיחקנו במשחקים שונים, כמו הבוקה (קפיצות חמור), 'ז'מורקס' (מחבואים), משחק הפורפרה (מין סביבון, אשר עליו

כורכים חבל דק, וכאשר זורקים אותו הוא מסתובב), כמו כן משחק ה'צ'יכין' - חמש עצמות קטנות ויבשות. יותר מאוחר השתמשו בחמש אבנים, והמשחק נקרא משחק האבנים. הילדים למדו להעיף טיארות (עפיפונים), ומי שהצליח לבנות עפיפון גדול יותר ולהעיפו גבוה יותר היה הזוכה. הילדות היו משחקות בחבל, בקלאס, ובמשחק ה'צ'יכין'. בשני המשחקים האחרונים היו משתתפים גם בנים. והיו משחקים אשר היו מותאמים לחגים: אגוזים בפסח וסביבון בחנוכה.[16]

* בו בזמן הביאו לירושלים פיל גדול. בעלי הפיל שכרו מרתף גדול פתוח לרחוב אצל שער יפו, ובעד שני מאטאליק של נחושת (מטבע טורקי) - 7 מא"י (מטבע מתקופת המנדט הבריטי) - היו נכנסים לראות את הפיל. המבקרים נתנו לפיל סוכר ושארי אוכל לפי חוטמו, עיגל את אפו והכניס לתוך פיו. אני וחברי פישל - בנו של ר' אברהם זקס - הלכנו גם כן לראות את הפיל. חברי רצה לצחק את הפיל ונתן אבן קטנה לחוטמו. הפיל עיגל את אפו ונתן לתוך פיו, כשהרגיש שזו אבן פשט את חוטמו והיכה על ידו של חברי פישל. מיד ברחנו הביתה.[17]

* עד היום אני זוכר טעמה הרענן של אותה רכיבה ראשונה על הגמל (המספר גדל ביסוד המעלה). בתחילה חשתי קמעה כמי שחש בסירה הנעה על המים, ונאחזתי בחוזקה בדבשתו, אך מהר מאוד נעמה לי אותה התנועה ושחררתי ידיי מאחיזתן בדבשת והתנועעתי בהנאה יתרה. וכאשר שני הילדים הגיעו לחסאן קיבלם כאילו היו אורחים מכובדים מבוגרים לכל דבר. הוא פנה אלינו לפי כל כללי הטקס בברכות המקובלות (בערבית) ואנו ענינו לפי כל כללי הטקס. כיבד אותנו בקפה שאת גביש הסוכר להמתקתו הוציא במיוחד מקפלי הכותונת שלו, וגם בחביתה טעימה בפיתה טרייה. בקצרה, חשנו את עצמנו כמבוגרים חשובים שזכו להכנסת אורחים נעימה ביותר.[18]

* חג גדול לילדים (בראשון לציון) היה ל"ג בעומר. כל הילדים היו מביאים עצי הסקה אל הרחבה הגדולה מול בית הכנסת, ושם היו מבעירים מדורה. הילדים המבוגרים יותר היו מתחרים בקפיצה מעל המדורה, ומי שנכשל ונפל לאש היה לצחוק. היו בונים בלון גדול, מצמידים אותו אל עמוד עץ, וכאשר התמלא באוויר חם - מנתקים אותו והבלון פורח באוויר. כדי שלא יגרום נזק היו המבוגרים יורים בו בשעה שהתעופף, למען יתנפץ.[19]

ספרי זכרונות נכתבים על ידי אנשים קשישים המתבוננים מתוך געגועים מובנים בילדותם הרחוקה. כאמור לעיל, הם רוצים לתאר לבניהם ולנכדיהם את המקום והתקופה של המספר. זכרונו של אדם הוא סלקטיבי בין במודע ובין שלא במודע. למרות החולשה הזאת אפשר ללמוד הרבה על אותה תקופה: הן לגבי המשותף לילדים בכל הדורות (כגון: הרצון לשחק, היחס האמביוולנטי לחובות

שהמבוגרים מטילים על הילדים), והשונה: למשל, התנאים הסוציו-אקונומיים. איטה ילין מספרת שחבל-קפיצה היה חידוש בירושלים של אותם ימים, כהן-רייס מספר על משחק שנולד מתוך הלימוד בחברה הדתית, בלקינד מזכיר משחקים שמוכרים גם היום. בימים של טלוויזיה, קולנוע ומחשבים משעשע לקרוא על פיל שהוצג לראווה בירושלים של אז תמורת תשלום. ספרי זכרונות משקפים הן את הנאיוויות של זמנים עברו, והן ערכים שיכלו להתפתח רק בין אנשים שאמצעיהם היו מצומצמים, ושהפער בין אלו שנחשבו "עשירים" ובין האחרים היה קטן הרבה יותר מאשר בחברת השפע של היום. הבידור השולט בחברתנו היום והשפע הכלכלי משפיעים, לטוב ולרע, גם על הילדים. כותבי הזכרונות מדברים יותר על החברה שחיו בתוכה. כותבי ספרי הילדים, כמקובל בימינו, מתייחסים, בצדק (!), יותר אל הפרט (הילד) שהוזנח בחברה המסורתית (כוונתי גם לחברה החילונית של אותם ימים).

אני רוצה לסיים בקטע שמחבר בצורה יפה ומרגשת בין שתי הסוגות. **אליעזר שמאלי** (1901-1985) המוכר בעיקר בספריו: **אנשי בראשית**, **ובני היורה**. אבל שמאלי היה גם חוקר-ציפורים, ופירסם שני ספרים: **ציפורי החורף בארץ** **וציפורים בארץ**. מה הביא אותו להתעניין בבעלי-כנף? בזכרונותיו על ילדותו בחו"ל הוא מספר על הגינה שטופחה על ידי אמו. הוא מספר שאביו חפר בור ותקע בתוכו חבית ללא תחתית כדי שמי התהום ייקוו בה, ואמו השקתה מתוכם, בדלי, את גינתה:

"אל תיגש אל החבית, פעוטי, לעולם", היתה אמא מזהירה אותי, בשימה אצבע יד-ימינה על אפה. "נו-נו-נו! אסור לגשת לחבית, ילדי!" ובאמת נזהרתי ולא התקרבתי אל תהום איומה זאת אף פעם אחת. אך הנה נתיצבה על שפתה של החבית הרטובה והעטופה ירוקת, ציפור אפורה-לבנה, שזנבה הארוך מתנועע בלי הרף. עתה יודע אני שנחליאלי לבן היה האורח הנאה, שקינן ודאי בקירבת הגן. אך בימים ההם היתה זו ציפור נאה סתם, שמשכה את ליבו של הילד הקטן והסקרן. מיד הקטנתי את עצמי, התקרבתי על בהונות רגלי היחפות אל החבית, הושטתי ידי ואמרתי לצוד את הציפור היפה. אך בחופזי לא נזהרתי - ונפלתי לתוך החבית... הוא ניצל בנס על ידי אמו ואחותו: ואז התעוררתי פתאום והתחלתי לנהום ולקרוא: אמא, הציפורר! ושמאלי מסיים: ומאז, כך אמר לי חוקר-נפש מוסמך אחד בשנים הבאות, הנני רודף אחר ציפורים. כי עלי לצוד את הנחליאלי הלז, שברח מעל שפת החבית בגינה של אמי נוחה עדן...[20]

הערות

1. אריך קסטנר, **פיצפונת ואנטון**, תל-אביב, 1966, עי 4
2. לאה גולדברג, **ידידי מרחוב ארנון**, תל-אביב, 1967, עי 5
3. יוסף אבן, **מילון מונחי הסיפורת**, ירושלים, תשל"ח, עי 27-28
4. ע. הלל, **ענן ביד**, תל-אביב, 1989, עי 4-5
5. יהואש ביבר, **מעשה באולר אוסטרלי**, בתוך: **כלב ציד משלי**, תל -אביב, 1982, עי 9
6. שלום עליכם, "האולר", בתוך: **כתבי שלום עליכם**, כרך שמיני: "אדם ובהמה", תל- אביב, 1959, עי 7
7. דבורה עומר, "מעשה במרצפות", בתוך: **עד-השמים**, תל-אביב, עי 78
8. גדי טאוב, **המכשפה מרחוב מלצ'ט 3**, ירושלים, 2000, עי 7, 123-124
9. בנימין טנא, **קורות כיתה אחת**, תל-אביב, 1976 עי 9, 152
10. רות אלמוג, **המסע שלי עם אלכס**, תל-אביב, 1999, עי 5, 8
11. דברי תודה של רות אלמוג בעת קבלת יפרס זאבי לשנת תש"ס, בתוך: **ספרות ילדים ונוער**, שנה כ"ו, חוב' ב' (102), דצמבר, 1999, עי 7-8
12. מרים ילן-שטקליס, **שתים-עשרה**, בתוך: **יש לי סוד**, תל-אביב, תשל"ד
13. מרים ילן-שטקליס, **חיים ומלים**, ירושלים, 1978, עי 62
14. אפרים כהן-ריים, **מזכרונות איש ירושלים**, 1967, עי 12
15. איטה ילין, **לצאצאי-זכרונותי**, ירושלים, 1979, עי 40
16. איתן בלקינד, **כך זה היה**, תל-אביב, 1977, עי 32-33
17. חיים המבורגר, **עולמי שלי**, ירושלים, תש"ר, עי כ'
18. עוזיאל לובובסקי, **זכרונות בן הגליל**, יסוד המעלה-ירושלים, תשמ"ב, עי 51
19. בלקינד, עי 34
20. אליעזר שמאלי, **סיפורים וציפורים**, תל-אביב, 1980, עי 21-22

מדוע לא קיימת "מגילה" בחנוכה?

בפורים - יש, כי כתוב: "ותכתוב אסתר המלכה בת אביחיל ומרדכי היהודי את כל תוקף לקיים את אגרת הפורים..."

לכן:

כל החגים ומצוות התורה הכתובים נדחים מפני קריאת המגילה.
כל ספרי הנביאים וכל הכתובים עתידין להיבטל לימות המשיח חוץ ממגילת אסתר שהיא קיימת כחמישה חומשי תורה וכתורה שבע"פ.

(ירושלמי, מגילה פרק א')

ספר הילדים המאוייר מתחילתו ועד להופעת ספרי-תמונע קינטיים"

מאת: תור-רות גונן

אי אפשר להתייחס לספרות הילדים המאוירת העכשווית מבחינת איוריה, עיצוביה וחומריותה, ומבחינת הקשר בין טקסט ואיור כתופעה מובנת מאליה. השתאותנו מן העושר והפלורליזם הקיימים היום במסריה ובאיכויותיה הוויזואליות תגדל אם נכיר את מקורות צמיחתה החינוכיים, הכלכליים והחברתיים ב-300 השנים האחרונות, לאור היותה תוצר תרבות אינטרדיסציפלינרי המשלב בתוכו המצאות ומיומנויות טכנולוגיות, תובנות חינוכיות, השפעות אמנותיות, השקפות חברתיות ומשאבים כלכליים (HUERLIMAN; 1983, 1967 GOTTLIEB & PLUMB; 1975, WHALLEY, Meyer 1975 גורדון וגונן, 1986).

ניתן, בזהירות, לחלק את ההיסטוריה של ספרות הילדים המאוירת המערבית עד ימינו לשלוש תקופות מרכזיות מבחינת ההתרחשויות בתחום הוויזואלי. התקופה הראשונה מתחילה במחצית השנייה של המאה ה-17, עם ספרי ילדים שהודפסו באמצעים פשוטים על גבי נייר זול והכילו הדפסי-עץ מאת מאיירים אנונימיים, ומסתיימת בתחילת המאה ה-20, עם פרוץ מלחמת העולם הראשונה. בתקופה זו, בעיקר לקראת תום המאה ה-19 וכחלק מתרבות "הספר היפה", הגיע הספר האירופאי המאויר לשיא יכולותיו מבחינה חומריותו, המיומנות שבה הופק והדגש האסתטי שלו. שיא זה מצא ביטויו בשני ענפים אקסקלוסיביים מרכזיים שנועדו לשני קהלי-גיל שונים: ב"ספרי מתנה" מהודרים שכוונו למבוגרים אמידים ואוירו בידי אמנים ידועי-שם, וב"ספרי תמונע" מכניים, קינטיים, אינטראקטיביים, תלת-ממדיים או דו-ממדיים, מחליפי תפאורה והתרחשויות במשיכת סרט, מלאי קסם והמצאה, שנועדו לילדי עשירים, בהכילם תחבולות יצירתיות שהפכו את הילד לשותף פעיל בספר. "ספרי-התמונע", שהינם מן המעודנים שבספרי הילדים מבחינת איכותם ומבחינת ההשקעה הכספית והיצירתית בהם, צמחו בתקופה שבה עולם הדפוס היה תחום מתפתח, מלא המצאות ואתגרים, כפי שהיום הינו תחום ההדמיה הממוחשבת. ספרים אלו היו למעשה גלגולם הראשון של ספרי ה-"POP-UP" העכשוויים, והמאמר יתמקד בהם ובהתפתחויות שאיפשרו את הבשלת הופעתם.

התקופה השנייה בספרות הילדים המאוירת, מתחילת מלחמת העולם הראשונה ועד תום מלחמת העולם השנייה, היתה "שקטה" קמעה באירופה המערבית, אולי

מחוסר משאבים כלכליים, למעט איוריהם של ארנסט קריידולף (ERNST KREIDOLF), תום זיידמן-פרויד (TOM SEIDMANM-FREUD). וולטר טרייר (WALTER TRIER) בגרמניה, ושל ז'אן דה-ברונהוף (JEAN DE BRUNHOFF) בצרפת ואלזה בזקו (ELSA BESKOW) בשבדיה, אך פרחה דווקא באירופה המזרחית כחלק מתכנית חינוכית.

התקופה השלישית באיור ספרי-ילדים החלה עם תום מלחמת העולם השנייה, במחצית המאה ה-20, והיא אופיינה בהתפתחות טכנית מהירה ובשכלול שיטות הדפוס, בתחכום תוכני וצורני ובפלורליזם סגנוני באיור, בחופש יצירתי רב ובשבירת כל הדפוסים הקלאסיים המקובלים.

למרות שספרי-לימוד לילדים היו קיימים כבר במאה ה-16, ביניהם ספרי א'-ב', ספרי דת ומוסר, ספרי נימוס, ספרי משלים שנוצלו להוראת לטינית, ספרי היסטוריה, דקדוק, שפות זרות, גיאוגרפיה ומוזיקה, הספרים הללו לא עוצבו ללמידה על ידי העין כי אם על ידי האוזן, והמו"לים לא עשו כל מאמץ כדי למשוך ילדים על ידי הוספת איורים, טיפוגרפיה ברורה וגדולה דיה ופורמט מרווח. בתקופה זו גם סיפורי העם, שזכו לאינטרפרטציות ויזואליות עשירות בעיקר החל מן המאה ה-19, לא הודפסו עדיין. הספרים שנועדו לילדים לא היו כאלה שנועדו להנות, זאת לעומת הספרים המאוירים האסתטיים למבוגרים שיצאו לאור במאות ה-15, ה-16, וה-17 והצטיינו באיכותם. מענין לציין שלמרות שכבר ב-1578 הודפסה בגרמניה המקראה המאוירת הראשונה שכוונה לילדים בשם "ספרון האמנות והלימוד" (KUNST & LEHRBUECHLEIN) והכילה אסופה מתוך ספריו של זיגמונד פייראבנד (SIGMUND FEYERABEND) בצד משלים, סיפורי עם ואיורים מן ההווי היום-יומי, תופשים ספרי המחקר דווקא את ספר הלימוד "Orbis Pictus" שאותו ערך והגה המחנך והבישוף עמוס קומניוס (AMOS COMENIUS), שהופיע בנירנברג כ-100 שנה לאחר מכן, ב-1658, כספר הילדים המאויר הראשון שפרץ דרך בתחום הספרות לילדים. הרעיון החינוכי של קומניוס התמקד בשילוב בין טקסט ואיור כדי לאפשר קשר אסוציטיבי בין המלה הכתובה ובין הדימוי המצויר שלה, וספרו הכיל 150 הדפסי-עץ מאת פול קרויצברגר (PAUL KREUTZBERGER).

לאחר ספרו של קומניוס החל האיור להשתרש לא רק כאלמנט ויזואלי הממחיש מושגים ומקל על הלמידה בספרי הלימוד אלא גם כאלמנט מהנה בספרי הפנאי של הילדים. עם זאת, לעומת הספרים המאוירים האיכותיים למבוגרים נתפשו הספרים המאוירים לילדים במאות ה-17 וה-18 כ"ילד החורג" של הספר המאויר מבחינה אמנותית, ובעקיפין, כהצהרה ערכית שהמעיטה בצרכיו האסתטיים של הילד. כדי שתיווצר ספרות מאוירת איכותית לילדים צריכה היתה להתפתח גישה

פילוסופית וחינוכית שתתפוס את הילדות כתחום גילי ופסיכולוגי הראוי למוצרים איכותיים ומיוחדים.

במאה ה-18 הועלה על ידי מחנכים שונים הקשר ההכרחי בין לימוד ומשחק, בהקשר חינוכו של הילד בגיל הרך. גישה זו השתלבה עם ההתפתחויות החברתיות באנגליה ועם עלית המעמד הבינוני, שחייו רוכזו סביב המשפחה והילדים, תוך רצון להשקיע בחינוכם ולקדמם בסולם החברתי. מו"לים רבים החלו להבין את הפוטנציאל העצום הטמון בקהל צרכנים חדש זה והחלו לאסוף מלאי של גלופות איורים, שחזרו והופיעו בספרים מאוירים שונים, לעתים ללא כל תואם סגנוני ביניהם או התאמה תוכנית בין הטקסט והאיור. לעתים, הסיפורים נרקמו סביב איורים בעלי סגנונות שונים, שגלופותיהם היו במלאי אצל המו"ל האחראי להדפסתם. כבר בסוף המאה ה-17 ובעיקר במהלך המאה ה-18 הופיעו ספרים מאוירים לילדים, ביניהם ספרי-אמבלמות (שעיקרם היה תמונות-סמל בעלות מסר מוסרי) וספרי אגדות מאוירים, כגון אגדת אצבעוני, סינדרלה, רובין הוד ואגדות ג'ק. רוב ספרי הילדים הראשונים מתקופה זו היו נעדרי תאריך הפקה ושמות היוצרים, ומלבד שם המו"ל - הכל היה בהם אנונימי. ספרים אלו, שהודפסו שוב ושוב על ידי אותו מו"ל או על ידי מו"לים שונים תחת שמות שונים, היו פופולריים ונמכרו בשווקים לקראת החגים הנוצריים המרכזיים בחצי פני או בפני אחד, איפשרו מעקב אחר ההיסטוריה האסתטית של האיור. אולי דווקא חסרונו של חוק זכויות יוצרים, שאיפשר העתקה חוזרת ללא כל עונש, האריך את "חיי המדף" של ספרי הילדים העתיקים, שהיו מן הנכחדים ביותר בין הספרים כתוצאה משיטות ההפקה הזולות, מהשימוש הבלתי זהיר בהם בקרב הילדים ומן העובדה שהם עברו מיד צעירה אחת לאחרת הרבה יותר מאשר כל ספר אחר למבוגרים.

מתכונתם של ספרי שעות-הפנאי לילדים נתפסה כדלה והפופולריים שבהם היו ה-"CHAPBOOKS", ספרונים זולים שאופיינו באות צפופה וזעירה, בפורמט קטן וללא כריכה עבה, שהודפסו על גבי נייר זול, שאיוריהם, שעוצבו ובוצעו על ידי אמנים כפריים אנונימיים, נדפסו בטכניקת חיתוכי עץ ולא היו צבעוניים. למרות אופים ה"גס" והגולמי, הם נחשבו טובים דַיָּם עבור הילד, והכילו סיפורי-עם וסיפורי "אמא-אווזה", "קריאות העיר" (CRIES OF THE CITY), שפרסמו את בעלי המקצועות הפשוטים וספרי א'-ב'. מאיירי ספרי-הילדים היו עד סוף המאה ה-18 אנונימיים וחסרי חשיבות כאמנים, משום שספרים לילדים לא נתפשו כיצירה בת ערך אמנותי. יצירות מאוירות, זולות ופופולריות היו גם ה"דפים המקופלים" (BILDERBOGEN) בגרמניה, או ה"דימויים הפופולריים"

(IMAGERIE POPULAIRE) בצרפת, שנודעו גם בכינוי דפי EPINAL. במהותם היו אלו גליונות עיתון גדולים שחולקו למלבנים שבהם נע סיפור בתמונות שהכיל דימויים פופולריים, סיפורים מאוירים ומשעשעים או סיפורי-פשע בעלי מוסר השכל, בהזכירם באופיים את דפי הקומיקס העכשוויים. הם יובאו באמצע המאה ה-19 מאירופה לאמריקה ועוררו שם עניין רב.

לעומת ספרים שעלו פני אחד בלבד, הספרים שעלו שני פני (2 PENNY -BOOKS) מתחילת המאה ה-19 היו ספרי סיפורים בעלי רמה איכותית טובה יותר: איוריהם היו צבועים ידנית בצבעי-מים ע"י ילדים שישבו סביב שולחן אחד, בעוד עותקים מודפסים זהים עברו דרכם בסבב-רוטציה וכל ילד היה אחראי לצבע אחר ולצביעתו של פרט אחר באיור, זאת על-פי דגם מַסטר צבוע שהונח לפניהם. שיטת עבודה זו יצרה חריגות מתחומי הקו ואיכות צבעונית לא אחידה, אולם דווקא אלמנט זה ייחד ספרים אלו. הממד הוויזואלי בספרי הילדים הפך חשוב יותר, ולקראת סוף המאה ה-18 חולל המאייר האנגלי תומס בוויק (THOMAS BEWICK) שינוי בספרי הילדים, באיירו לראשונה איורים גדולים יותר ובהכניסו על גבי השער, זו הפעם הראשונה בספרי ילדים, את שמו כמאייר, ובשכללו את שיטת חיתוך העץ לתחריט עץ, שהחיתוך בו כנגד הסיבים יוצר תוצאה מעודנת יותר ודומה באופיה לתחריט נחושת.

מענין לציין ש- "CHAPBOOKS" וה-"EPINAL", שנתפסו בעבר כיצירות זולות בעלות איכות אסתטית ירודה, הפכו כיום לחפצי אמנות, ומה שנראה פעם כחפץ המוני, זול ו"עני" - מתקבל כיום, בפרספקטיבה מרוחקת ומתוך רגש נוסטלגי כאובייקט יקר-ערך. מו"לים רבים נוטים כיום להדפיס מהדורות חדשות של ספרים שנחשבו זמן רב ל"חסרי נוי", מאיירים עכשוויים הפכו את האסתטיקה ה"גסה", הגולמית, של הדפסי-העץ הקטנים, למקור השראה, ואספנים ומוזיאונים רוכשים ומציגים אותם לא רק כממצא היסטורי אלא כיצירות בעלות יחוד אמנותי.

אחד המו"לים הראשונים במאה ה-18 שהדגישו את ההתייחסות לספר ילדים כאל מוצר המצריך השקעה אסתטית למרות שהוצאתם מסחרית במהותה היה המו"ל ניוברי (NEWBERRY), ששילב בספריו "שתי שפות" שונות שנועדו לשני סוגי קהל: הטקסט שהורכב מתכנים שמרניים ומוסריים הופנה למבוגר הקונה, בעוד שפע האלמנטים הוויזואליים נועד לשעשע את הילד ולבדרו. ניוברי, שטען כי הספרים לילדים חייבים להיות מעוצבים במיוחד עבורם, גילף סט מיוחד של אותיות א'-ב' במקום להשתמש בסטים קיימים, השיג והשתמש בתחריטי נחושת מיוחדים ועטף את הספרים בנייר הולנדי פרחוני ומוזהב שהזכיר נייר עטיפה של ממתקים, וכדי לקדם מכירות ספריו צירף מתנה לכל ספר: כדור לילד וכרית

סיכות לילדה. לתחריט הנחושת, כהמצאה חדישה במאה ה-18 שהמשיכה להיות פופולרית לאורך המאה ה-19, היה יתרון משום שהגלופה שלו לא נסדקה או נשחקה כגלופת העץ (למרות שחדות הקווים נפגמה בהדפסות חוזרות). תחריט הנחושת נוצל לאיור ספרים, אך מאחר ששיטה זו נשענת על תהליך שקע והדפסת הטקסט נעשתה בתהליך בלט - לא היו הטקסט והאיור יכולים להידפס באופן סימולטני ותחריטי הנחושת נוספו אל דפי הספרים, דבר שייקר עלותם. גם הנרי קול (SIR HENRY COLE) האנגלי בן המאה ה-19, שזועזע מאיכותם הדלה של ספרי הילדים, ומחה נגד הדעה שגם הסוג הנמוך יותר של האמנות הינו טוב דיו כדי להגיש בעזרתו רשמים חושיים ראשונים לילד, החל להפיק מאמצע המאה ה-19 ספרי-ילדים שאוירו בידי טובי האמנים מהאקדמיה המלכותית. תשומת לב מיוחדת הוקדשה בספריו לסוג האות, לפרופורציות של הדף, לאיכות הנייר והכריכה ולדפי הפתיחה והסיום (ENDPAPERS).

עד המאה ה-19 היו תמונות צבעוניות מצרך נדיר ויקר, והתמונות בספרים נדפסו בצבע שחור בלבד אלא אם כן נוספה להם צביעה ידנית. תמונה צבעונית איכותית היתה רק פרי מכחולו של צייר וזו עלתה כסף רב. במאה ה-19, עקב התפתחות הדפוס, החלו להופיע תמונות מודפסות צבעוניות במחירים זולים. שוק הצרכנים הצמא להן החל לאספן ולקשט בעזרתן ספרי זכרונות וכרטיסי ברכה והאיור החל למלא תפקיד חשוב ביותר, לתפוס בספרים שטח רב יותר, ולהעביר מסר ערכי של ילדות מאושרת ומושלמת בתיאור עולמה כעולם אידאלי. בתקופה שעודדה המצאות וחיפשה חידושים, השקיעו מיטב הגאונים מאמצים בשכלול הטכני של אמצעי הדפוס ובפיתוח אפשרויות דפוס צבעוני המוני. כעת החלו להשתמש בהדפסת איורים בספרי ילדים בליטוגרפיה ובכרומו-ליטוגרפיה, שאיפשרה התייחסות להופעתם של גוני-צבע עדינים ולהבעת עולם צבעוני קסום. כעת, האיור והממד הוויזואלי הביעו את ערכה של ההנאה כלגיטימית עבור הילד, זאת בצד ערכי-המוסר המובנים מאליהם.

אנגליה של המאה ה-19, שהוגדרה כאנגליה של התקופה הויקטוריאנית, משתרעת בין 1837, שנת עלייתה של המלכה ויקטוריה לשלטון, ועד מלחמת העולם הראשונה, הפכה מתועשת, וההתקדמות הטכנולוגית בתחום הדפוס היתה רבת משמעות ביצירת המגמות האסתטיות והמוקפדות של "ספרי המתנה" המפוארים למבוגרים כמו אלו של "ספרי התמונע" היקרים שנוצרו לילדים. באופן פרדוקסלי כמעט, דווקא ההתפתחויות הטכנולוגיות הן שאיפשרו למגמות שהתנגדו לתיעוש ותמכו בחזרה לעבודה ידנית בהקשר של יצור ספרים וחפצים שימושיים אחרים. המגמות התרבותיות באנגליה של אותה עת, שאיפשרו לספרות הילדים להיות כה

מגוונת, היו שונות. מבחינה נורמטיבית הודגשו עדיין המוסר, החוק והסדר, החובה, המשמעת ההיררכית, הפער המעמדי ודיכוי הרצונות הפיזיים, שהתבטאו בתכנים הטקסטואליים והוויזואליים של ספרי הילדים. יחד עם כל אלו פעמה מגמה פילוסופית-רגשית רומנטית ונוסטלגית חזקה, שהתבטאה בבריחה מן המציאות לעולם של פנטזיות ואגדות עם באיוריהם של ריצ'רד דויל (RICHARD DOYLE), וולטר קריין (WALTER CRANE), רנדולף קלדקוט (RANDOLPH CALDECOTT), קייט גרינאווי (KATE GREENAWAY), ביאטריס פוטר (BIATRIX POTTER) וארתור רקהם (ARTHUR RACKHAM). מול שתי מגמות אלו נוצר זרם ביקורתי חסר רחמים, שצמח עם עליית כוחה של העיתונות, והתבטא בקריקטורות שהוקיעו את המגוחך והפסול בחברה האנגלית באיוריהם של ג'ורג' קרויקשנק (GEORGE CRUIKSHANK) ואדוארד ליר (EDWARD LEAR) כמו גם אלו של ריצ'רד דויל. בצד ה-"CHAPBOOKS" הזולים שהמשיכו להתפרסם במהלך המאה ה-19, יצאו לאור גם ספרים מאוירים בעלי איכות מעולה שבהם תפס האיור מקום חשוב. בספרו של ריצ'רד דויל "IN FAIRYLAND" שיצא לאור באנגליה ב-1870, הושג אחד השיאים המעודנים ביותר של האיור, בתיאור עולם קסום של פיות ויצירי-יער דמיוניים וזעירים. לשיא מימושה הפיזי של האמונה כי הספר צריך להיות חפץ אסתטי מושלם, הגיעו "ספרי-המתנה" (GIFT BOOKS) המפוארים בסוף המאה ה-19 עם איוריהם של ריצ'רד דויל (ששילב בכלל עבודתו האמנותית תיאורים פנטסטיים ומעודנים בצד תיאורים גרוטסקיים ומעוותים באיירו בעיתון האנגלי הסאטירי "פאנץ" (PUNCH), וולטר קריין, קייט גרינוואי ורנדולף קלדקוט, ואיוריהם של ארתור רקהם, אדמונד דולק (EDMUND DULAC) וקיי נילסן (KAY NIELSEN) בתחילת המאה ה-20. למרות שדנו בעולם של אגדות לילדים לא נועדו ספרים אלו בזמנם עבור ילדים אלא נוצרו כחפצי-אמנות יקרים שכוונו לקהל תרבותי מצומצם יחסית של מבוגרים אניני טעם ובעלי-אמצעים, היודעים להעריך הידור. במקורם, הם תוכננו מראש מדי שנה לקראת החגים הנוצריים והודפסו במיומנות ובקפדנות במספר מוגבל של עותקים, באיכות צבעונית מעולה, על נייר משובח, ואיוריהם הצבעוניים חופו בנייר משי (MEYER, 1983; קרמן, 1991; גונן, 1991).

החברה הוויקטוריאנית של המאה ה-19 אהבה עולמות קסם וסיפורי-עם שהכילו מוטיבים מאגיים ואלו הפכו חלק מן ההווי הביתי. הם הומחזו כפנטומימות וגיבוריהם הומחשו כצעצועים ומשחקים, הודפסו על גבי קופסאות פח, כרטיסי ברכה ו"פרסים" (SCRAPES). גלויות ככרטיסי ברכה מאוירים הוזמנו לאחר מלחמת עולם הראשונה אצל מאיירים אנונימיים ולאחר מלחמת העולם הראשונה והלאה ואצל מאיירות שרמתן האמנותית נתפסה עממית יותר. מאיירות כהילדה

מילר (HILDA MILLER), מיליסנט סוורבי (MILLICENT SOWERBY), ג'ויס מרסר (JOYCE MERCER) ואחרות היו פופולריות בקרב הקהל האנגלוסקסי והוזמנו לצייר כרטיסי ברכה, לוחות שנה, ספרי משחק, ספרי שירים לפעוטות וספרי אגדות לילדים. בכל סדרת כרטיסי ברכה היו ששה כרטיסים ועל גבי כל כרטיס אוירה אגדה שונה שמתוכה נבחרה סצינה מהותית לסיפור. כרטיסים אלו נאספו באלבומים, וניתן לרכשם היום בשוקי העתיקות. מאיירות אלו כמעט ואינן נזכרות בספרי המחקר בהיות עבודתן מוערכת פחות בהשוואה לעבודתם של אדמונד דולק, ארתור רקהם ואחרים, שאיירו במקביל להן ונתפסו כקלאסיים. בתקופה זו הודפסו ה- NURSERY RHYMES האנגליים, סיפורי-עם מצרפת, גרמניה ומאיטליה תורגמו לאנגלית ואוירו וב-1846 תורגמו לאנגלית סיפוריו של הנס כריסטיאן אנדרסן, ובאותה שנה פירסם אדוארד ליר את ספר הנונסנס הראשון שלו "BOOK OF NONSENSE".

בתקופה זו החלו להתפתח גם "ספרי-הצעצוע" (TOYBOOKS), שלא היו בתחילתם אלא חוברות פשוטות בנות 8 דפים, בכריכה דקה. הייחוד שבהם, שעלול לא להיות מובן לנו בהשוואה לספרים המאוירים העכשוויים, בלט על רקע ספרי התקופה, בהיותו מודפס על גבי גליונות גדולים יחסית, שבהם היוו האיורים הצבעוניים, שהודפסו על צד אחד בלבד, עילת הספר והסיבה להפקתו, בעוד הטקסט היה מינימלי ולעיתים נעדר לחלוטין. הצלחת ספר הצעצוע של ווילאם רוסקו (WILLIAM ROSCOE) באנגליה "THE BUTTERFLY BALL" מ-1807, שאויר בהדפסים שהבליטו ילדות מאושרת ותמימת-הרפתקאות בסביבה כפרית אנגלית, המריץ הופעתם של ספרי צעצוע רבים נוספים. הרעיון של "ספרי צעצוע" התפתח והלך מספרים מאוירים גדולים וצבעוניים רגילים לספרים ששימשו צעצועים של ממש, והפך ברבע האחרון של המאה ה-19 ל"ספרי תמונע" (MOVABLE BOOKS), שהגיעו לשיאים של יופי והמצאה שלא ניצפו עד אז בספרות הילדים המאוירת. ספרים אלו הכילו מנגנונים ידניים מגוונים בני-הזזה ותפאורה דו-ממדית ריאליסטית או תלת ממדית מדהימה כבתיאטרון, שהשתנתה עם הפעלת המנגנונים. חלק מהספרים הכילו לעתים עד שש שכבות קרטון מצוייר שסיפקו עומק פרספקטיבי, דפי-גזירה שנועדו להדבקה בתוך ציורים מוכנים, דמויות נפרדות מקרטון שכיכבו על פני תפאורות משתנות ועוד.

הדפסי הנחושת הצבעוניים כמו המצאות הדפוס הליטוגרפי והכרומו-ליטוגרפי היו מאבני הבניין שאיפשרו הופעתם של ספרי תמונע. גורם נוסף שתרם ישירות לעושרם של ספרי התמונע הן מבחינה סגנונית והן באופן ממשי, כדמויות

וכתפאורות, היו ה"פרסים" (SCRAPES) שהופיעו באירופה המערבית ב-1820. ה"פרסים" היו תמונות צבעוניות מבריקות באיכות הדפסה מעולה, חתוכות בדייקנות מנייר עבה ואיכותי ומפוסלות בבליטות מדויקות על פי דגמים שונים (מלאכים, בעלי חיים, ילדות וכו'). הם נתפסו כצעצועים, התאימו לצרכי הבידור וסיפקו פעילות מגוונת לשעות הפנאי של התא המשפחתי הבורגני במאה ה-19. בעזרתם ניתן היה לבנות סיפור מאויר, לקשט רהיטים וחפצי בית, לאייר גלויות חלקות ולהפכן לכרטיסי ברכה לחגים הנוצריים ולאירועים אישיים, להשתעשע במשחקי-תיאטרון על רקע תפאורות נייר ביתיות שהודבקו על גבי דיקטים. ה"פרסים", שתיארו סצינות ודמויות מעולם מעשיות-העם בסגנון נאיבי, אנשי קרקס ותמונות מחיי היום יום של החברה הוויקטוריאנית בסגנון ריאליסטי, נוצלו גם למטרות לימודיות והפכו למעין אנציקלופדיות בתמונות שכללו תיאורים ריאליסטיים של בעלי-חיים, אירועים היסטוריים, אוניות, מטוסים, בניינים בסין ועוד. ה"פרסים" זוהו עם סגנון ציור "מתוק" וסנטימנטלי ששיקף את אמנות הרוקוקו, וגם הנושאים היו נושאים שסימלו עושר ואושר: תינוקות ומלאכים שמנמנים וחמודים, נשים יפות בבגדים מפוארים, קרן-שפע נובעת פרחים ופירות, ציפורים דמיוניות, חיות מחמד וכו'. למרות איכותם הגבוהה ולמרות השראתם מן האמנות הגבוהה של המאה ה-17 וה-18 היו ה"פרסים", כמו רוב ספרי הילדים המאוירים, חלק מן האמנות העממית השימושית ולא התיימרו להיות מעשי אמנות אלא להוות קישוט. למרות שניתן לבטלם כציורי קיטש, הם היו ביטוי אותנטי של הטעם העממי של המאה ה-19. האמנים האנונימיים שציירו אותם תיארו נושאים מוכרים ואהובים ועולם אידיאלי, מושלם, הרמוני וחסר כיעור, של נשים יפות, ילדים מתוקים וחיים חסרי דאגה וביצעו את עבודתם באופן תמים ורציני, בנקטם צורות וצבעים יפים, רכים ונעימים. ה"פרסים", במתיקות סגנונם, היו למוצר תרבות המסמל ערכים רומנטיים וגעגועים נוסטלגיים לתקופה שאבדה ושיקפו געגועים לעושר ולאושר דמיוניים (גורדון, 1984).

סגנון זה איפיין רבים מספרי-התמונע של המאה ה-19, שהיו למעשה "ספרי-המשחק" הראשונים בעולם. רבים מהם נהרסו ונכחדו וכיום הם יקרים ונדירים מסיבות שונות. הראשונה שבהן טמונה בעלעול ובהפעלה החוזרים והנשנים בהם, כדי לשחזר מחדש שוב ושוב את חווית ההתרגשות, בידי ילדים שלא תמיד היו מיומנים מבחינת מוטוריקה עדינה, עובדה שגרמה להרס מהיר ביותר של המנגנונים המכניים העדינים שהזיזו את התמונות בגוף הספר. הסיבה השנייה להכחדתם ולנדירותם נוגעת לכמות הדפסתם המוגבלת. מאחר

שספרי-תמונע שילבו דפוס איכותי ומנגנוני הזזה מכניים שנוצרו באופן ידני, הפקתם היתה יקרה מאד ומחירם היה גבוה יחסית לספרי הילדים האחרים, עובדה שניתבה אותם לשוק עשיר ומצומצם. מאחר שלא ניתן היה להפיק מהם את המקסימום שניתן היה להפיק מספרים מאוירים רגילים, והתבלותם המהירה לא איפשרה שימוש "משתלם" במסגרת המשפחה, קנייתם היתה מוגבלת.

ניתן לחלק את ספרי התמונע למספר קטגוריות מרכזיות על פי הטכניקות והתחבולות המכניות שלהן, מהן קדומות יותר ומהן מאוחרות מבחינה היסטורית. מאחר שהטכניקות המרכזיות של ספרי-תמונע חוזרות על עצמן עד ימינו במסגרת "ספרי משחק" לגיל הרך, נראה שחיוני להכירן, כמו גם את שמותיהם של האבות היוצרים המרכזיים בתחום, את סגנונם ואת העולם שאותו רצו להביא לילד.

הרעיון הקינטי אומץ באנגליה, בגרמניה ובצרפת על ידי מו"לים שהתחום המסחרי שבחרו היה ספרי ילדים בתקופה שאיפשרה יישום עקרונות הפעלה מכניים לצד פילוסופיה חינוכית שקשרה לימוד והנאה, ונתנה לגיטימציה לילד להשתעשע, וכפי שההיסטוריה של ספרות הילדים האירופאית המאוירת חבה למו"לים את לידתה, כך גם בתחום ספרי התמונע הקינטיים יש להזכיר בנשימה אחת ובאותה מידת הערצה את שמות המו"לים והמאיירים. עד מחצית המאה ה-19 היו ספרי-תמונע תוצאה של הפקה מקרית ובלתי סדירה. הם הופיעו ונעלמו באנגליה, בגרמניה ובצרפת ללא כל המשכיות או שיטתיות עד שמו"לים באנגליה כמו DEAN & SONS החליטו להפכם לתחום הבלעדי שלהם ובנו קו יצור מיוחד המתמקד בהם. עקב קוצר היריעה יוזכרו רק חלק מן הטכניקות, חלק מן היוצרים וחלק מן המו"לים שהיו אחראיים לפריחת התחום (Hoining, 1979).

בין ספרי-התמונע נמנים מספר רב של תחבולות. "ספרי-הפשלה" שניתן לראותם כספרי התמונע הראשונים, נוצרו במחצית השנייה של המאה ה-18 על ידי המו"ל האנגלי רוברט סייר (ROBERT SAYER), בהכילם קטעים מאוירים בעלי הקשר הומוריסטי שכוסו על ידי קטעים מאוירים נוספים שאותם ניתן היה להפשיל ולחשוף את האיור מתחתיהם. "ספרי הצצה", שהציגו תלבושות שונות על גבי כל עמוד שחורר בשני-שליש העליון שלו כשמתוך החור הציצו פניה של הגיבורה, הומצאו על ידי המו"ל האנגלי דין (DEAN), חלוץ הספרים הקינטיים, שהביא לסטודיו שבנה את מיטב המאיירים. דין היה אחראי לסוגי הפעלה מכניים מגוונים ונזכר במיוחד בפנייתו למעלעלים בספריו בבקשה להתייחס אל הספר בזהירות. "ספרי תיבות-הצצה" תלת-ממדיות שהומצאו על ידי המו"לים האנגלים פולר (S & J. FULLER) ניבנו משש לוחיות קרטון מאוירות בגודלי גלויות,

שהודבקו במרווחים שווים זה מזה ויצרו תפאורה לונדונית טיפוסית או סצינה היסטורית ריאליסטית בעלת אפקט של עומק פרספקטיבי.

"ספרי-צירוף-חיתוכים", כספרים בעלי כוונה הומוריסטית, ניבנו מדפי דימויים שנחתכו לשלושה, כשהצירופים בין חלקי הדפים השונים הניבו היברידים משעשעים, הינם מן הטכניקות הקלות ביותר לביצוע ונפוצים גם בימינו. "ספרי בובות" ו"ספרי תלבושות", אף הם פרי המצאתם של פולר, כללו דמויות נייר גזורות הלבושות בבגדים שונים ניתנים להחלפה ועוברות הרפתקאות שונות, זכו להעתקה ולפיתוח נוסף על ידי מו"לים אחרים. "ספרי אקורדיון" קשיחים ומקופלים הנפרשים לפנורמה שבכל חלק מתוארת סצינת-נוף שונה, ידועים עד היום כספרים קשיחים לתינוקות. ספרים אלו הופקו כבר במחצית השנייה של המאה ה-19 על ידי פולר, שהוציאו לאור בטכניקה זו את ספריה של ביאטריס פוטר על איוריה המיניאטוריים המעודנים. בתוספת דמויות "פרסים" קשיחות שניתן היה להעמידן לפני הסצינות שימשו "ספרי האקורדיון" כר משחקי נרחב. רעיון "ספרי בית-בובות תלת-ממדיים", קומפקטיים וניתנים לקיפול ולסגירה, נהגה על ידי המו"לים פולר, אך פותח והופק על ידי המו"ל האנגלי ווסטלי (F.C. WESTLEY). ספרים יקרים מסוג זה, המיוצרים עד ימינו, הציגו תפאורות-פנים מדוייקות בפרטיהן של הווי החיים הוויקטוריאני, בתארם בתי מגורים, בתי-קפה, קרקסים וכו'. הוסיפו מאגר נייד של דמויות במצבי פעילות שונים שאותן ניתן היה להציב בתוכם, והצירופים השונים איפשרו לילדים להמחיז סיפורים דמיוניים.

"ספרי-סצינות תלת-ממדיים ורבי-שכבות" הנפתחים ונסגרים הרמטית בתוך פורמט של דפי-ספר רגיל, שילבו את רעיון "ספרי-תיבות-ההצצה" באפקט העומק שלהם יחד עם תחבולה של משיכה בסרט שהציבה והעמידה לתחייה את הסצינה כולה. עם הנחת הסרט וסגירת הספר נשכבו השכבות השטוחות והספר נסגר. כל עמוד הכיל סצינה מתוך סיפורי-עם שונים, מחיי החיות בגני החיות או מהווי החיים הוויקטוריאני בתקופת החגים. גם ספרים מסוג זה מוכרים עד ימינו אנו והתחבולות בו השתנו מעט מאד. גם "ספרי-מטמורפוזה" דו-ממדיים, קליידוסקופיים באופים, שהתמונה בהם משתנה עם הזזת סרט ימינה או שמאלה או עם משיכת לשונית נייר קטנה החוצה - הינם ספרים הידועים בימינו לכל ילד.

אחד המאיירים המרכזיים שיצירתו נתפסת כאחד ההישגים המופלאים בתחום ספרי-התמונע, היה ארנסט ניסטר (ERNST NIESTER), שיצר "ספרי-מטמורפוזה" קליידוסקופיים בגרמניה ואח"כ גם באנגליה בסגנון איורים שהזכיר את סגנון ה"פרסים" בעיצוב דמויותיו, בצבעיו ובעולם המושלם וחסר הדאגות שבו חיים הגיבורים. בניגוד לסגנונו ה"מתוק" של ניסטר, היה סגנון איוריו של לות'ר מגנדורפר (LOTHAR MEGGENDORFER), אחד היוצרים

הגאוניים בתחום ספרי-התמונע התלת-ממדיים בגרמניה, "יבש" יותר, והזכיר את סגנון תחריטי הנחושת של המאה ה-19 ואת צעצועי העץ והמתכת. מגנדורפר יצר גם "ספרי מטמורפוזה" וגם "ספרים תלת-ממדיים", כמו המאייר הגרמני הנפלא רפאל טאק (RAPHAEL TUCK) שהיגר לאנגליה בצעירותו, ופתח ברבות הימים סניפי הוצאה לאור של ספרי-תמונע בלונדון, בפריז ובניו-יורק, וכמו המאייר פרנץ בון (FRANZ BONN) הגרמני (איורים מס. 10-1).

ההווה של ספרי הילדים המאוירים אינו יכול להיות מוערך נכונה ללא ידיעת הנדבכים הוויזואליים ההיסטוריים, וספרי-התמונע של המאה ה-19 המשמשים עד היום מקור השראה לספרי "POP UP" עכשוויים, כגון לספריהם של אריק קרלה (ERIC KARLE), לוסי קזינס (LUCY COUSINS) ו- NORMAN MESSENGER. המיוחד בספרי-התמונע של המאה ה-19 היה העצמתם המקסימלית של המרכיבים החווייתיים, הסוגסטיביים, הגורמים למתבונן להזדהות מוחלטת עם המתרחש. בתכנונם ובאיורם של ספרי-התמונע הושקע מאמץ יצירתי עצום כדי להחיות באופן מציאותי ולשכנע באמיתותה של כל סיטואציה שנבחרה, ובעזרת שיטות מכניות של הזזה ליצור בהם באורח מפתיע עולם נייד קסום ומרתק, תלת ממדי או דו-ממדי המשנה את צורתו. ספרי תמונע היו תמצית של חיות, הפתעה, קסם ודמיון, תוך מילוי צרכים ריגושיים שניתן לזהותם כיום אצל המתבונן הצעיר בסרטי אנימציה ובמשחקי מחשב.

ביבליוגרפיה

1. גונן, ר. (1991) - הסוכר בתה המר. משקפיים, 12. מוזיאון ישראל. י-ם. עמ. 49-46.
2. גורדון, א. (1984) - פרסים. ספר שיצא לאור תערוכת נושא בשם זה. מוזיאון ישראל. י-ם.
3. גורדון, א. וגונן, ר. (1986) - פנינים בספרי ילדים מאוירים. קטלוג תערוכה. מוזיאון ישראל. י-ם.
4. קרמן, ד. (1991) - עשרה מאיירים גדולים. משקפיים, 12. מוזיאון ישראל. עמ. 26-15.
5. GOTTLIEB, E. & PLUMB, H (1975) - EARLY CHILDRENS BOOKS & THEIR ILLUSTRATION PIERPONT MORGAN LIBRARY. N. Y. & BOSTON.
Hoining, p. (1979) - movable books New English Library. London, U.K.
6. HUERLIMANN, B. (1967) - THREE CENTURIS OF CHILDRENS BOOKS IN EUROPE. OXFORD UNIVERSITY PRESS. LONDON
Meyer, s. (1983) - A treasury of the great childrnen's book; illustrators. Abradele Press N.Y.
7. WHALLEY, J. I. (1975) - COBWEBS TO CATCH FLIES. UNIVERSITY OF CALIFORNIA PRESS BERKELEY.

הערות

1. תודתי לד"ר איתמר בשן על תירגום המונח האנגלי "MOVABLE BOOKS" או: "POP UP BOOK" ל"ספרי-תמונע" בעברית.
2. תעשיית הספרים המאוירים נעזרה באירופה של תחילת המאה ה-19 בשיטת הליטוגרפיה

שהומצאה על-ידי הגרמני אלואז זנפלדר (ALOIS SENEFELDER) להפקת כמויות של ספרי-ילדים בעלי איכות טובה יותר, בעוד לבעיית ביטוים של הטונים העדינים הקיימים בצבעי-המים באיור המקורי נמצא פיתרון במעבר לצבעי הכרומו-ליטוגרפיה, ואח"כ לשיטת צילום והפרדת הצבעים ששוכללה באופן בלתי פוסק עד ימינו.

3. למרות ש"ספרי-המתנה" נוצרו לראשונה בעולם המו"לות בשיטות של יצור המוני, הם לא היו מסחריים מבחינת מחירם או אופיים ונבעו מהישגיו הטכנולוגיים של אדמונד אוונס (EDMUND EVANS), אחד המדפיסים הטובים ביותר בהיסטוריה של הדפוס. גישתו הריאליסטית של אוונס באשר למגבלות הדפוס ותהליך השיעתוק יצרה צבעוניות פשוטה וישירה בצבע טהור ושטוח. גדולתו כמדפיס טמונה בהצלחתו להבהיר למאיירים שעמם עבד (דויל, קריין, קלדקוט וגרינאנווי, בין היתר) את מגבלות שיטת הדפוס שדרכה חייבים האיורים האורגינליים לעבור. לאחר שחרט את איוריהם בעץ, הדפיס מספר הדפסות ניסיון שנשלחו אל המאיירים כדי שיצבעו אותן בצבעים שטוחים ופשוטים, נעשתה הפרדת הצבעים ותהליך הדפסת הספר התחיל. ספריו של אוונס לא הודפסו בשיטה הכרומו-ליטוגרפית שהיתה נפוצה בימים אלו על-גבי נייר מבחיק, וכך יצרה ספרים שאיוריהם היו קרובים יותר ברוחם לאיור המקורי.

איורים

1. א. CHAPBOOK - OLD MOTHER HUBBARD & HER DOG. S. &.J .. KEY LONDON (1800!)
ב. CHAPBOOK - CRIES OF YORK FOR THE AMUSMENT OF YOUNG CHILDREN. J. KENDREW. YORK. (1828 ?)
ג. ספר צעצוע (BOOK - TOY) המאייר אנונימי: RAILWAY ALPHBET - .T. DEAN & SON. U.K. 1852

2. ספרי תמונע עכשוים:
א. ERIC KARLE - DIE KLEINE NIMMERSATT. GERSTENBERG (1969) 1995
ב. LUCY COUSINS - WHAT CAN PINKY SEE ? WALKER BOOKS U.K. 1991

3. הודפס ע"י אוונס: KATE GREENAWAY - A APPLE PIE G ROUTLEGE & SONS LONDON 1886

4. ספר צירוף-חיתוכים עכשוי עפ"י ספר-משחק אירופאי ישן: - NORMAN MESSENGER FAMOUS FACES. DORLING KINDERSLEY. U.K.

5. ספר תלבושות פופולרי באירופה: THE STORY OF LITTLE HENRY. S. & J. FULLER. U K. 1810

6. ספר בית-בובות תלת-ממדי מתקפל: פרטי ההוצאה המקוריים חסרים.
LOTHAR MEGGENDORFER - THE DOLL'S HOUSE. GERMANY . ABOUT 188 ?

7. ספר קרקס תלת ממדי מתקפל: . LOTHAR MEGGENDORFER - INTERNTIONAL CIRCUS J. F. SCHRIBER OF ESSLINGEN . GERMANY. 1887.

8. א. תיאטרונים ביתיים קטנים בגרמניה ובצרפת מ-1890 ששמשו לשעשוע ביתי. הורכבו בשכבות עומק שונות מנייר שעליו נדפסו תמונות צבעוניות של גיבורים וחלקי תפאורה שהודבקו על גבי עץ שטוח שנוסר בהתאם לתמונה.
ב. ספר-סצינות תלת-ממדי נפתח ונסגר לפורמט של ספר רגיל: פרטי ההוצאה המקוריים חסרים. FRANZ BONN - THEATER BILDERBUCH . J. F. SCHREIBER GERMANY . 189 ?.

9. ספר מטמורפוזה בעל ספח משיכה: פרטי ההוצאה המקוריים חסרים. - ERNST NIESTER WEIHNACHTSFREUDEN (1895 ?)

10. "פרס" עכשווי בדמות מלאכים, שהנם חיקוי למלאכים שהופיעו ב"מדונה הסיסטינית מאת רפאל סאנטי (THE SISTINE MADONNA RAPHAEL, 1483-1520).

She went to an ale-house
To buy him some beer;
When she came back
He sat in the chair.

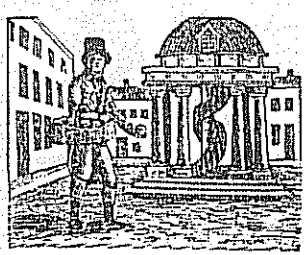
So, then, Mr. Dog,
The old Dame replied,
The beer will not do
Without something beside.

She went to a tavern
For white wine and red,
When she came back
He stood on his head.

You mountebank creature
What makes you do so?
I've a great mind to sell you,
To go in a show.

איור מס' 1 א.

Sweet China Oranges.



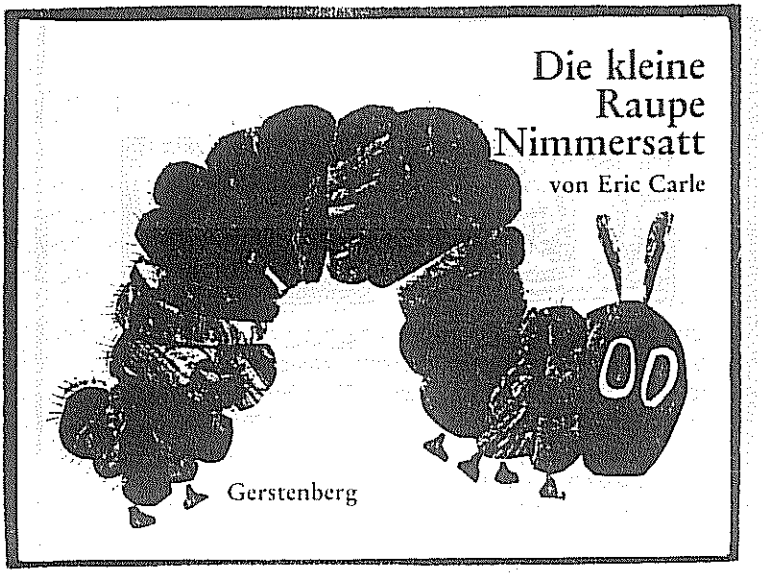
(PAVEMENT.)

St. Michael's oranges I vend,
At one or two a penny,
Pray sir, how many may I send
You home? "Why send—not any."

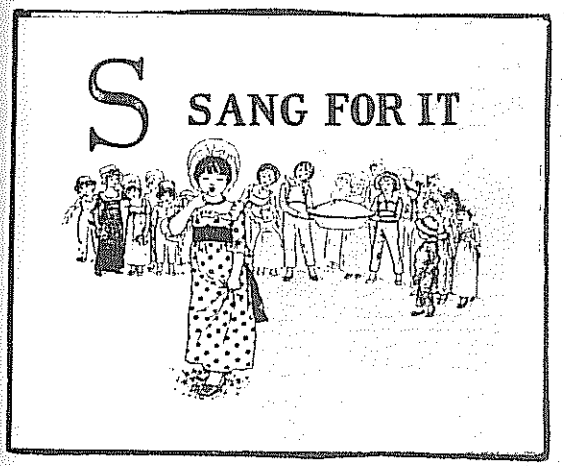
Buy my Anchovies—Buy—my nice Anchovies.
Buy my Capers—Buy my nice Capers—Capers.

How melodious the voice of this man,
The capers he says are the best,
His anchovies too, beat 'em that can,
Are constantly found in request.

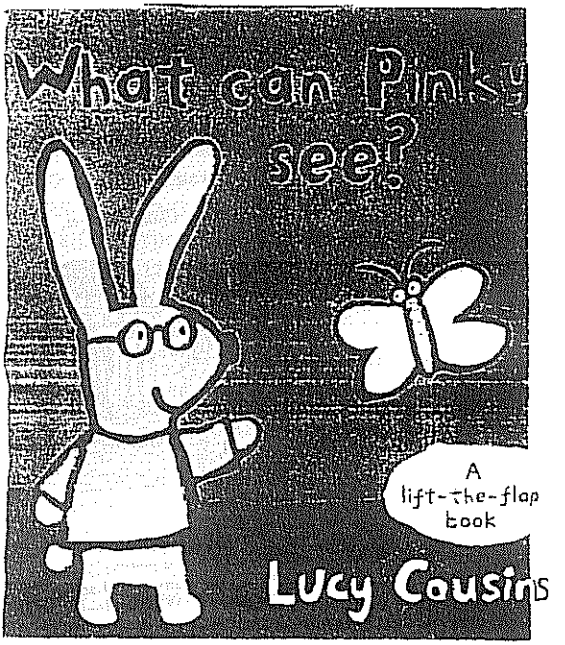
איור מס' 1 ב.



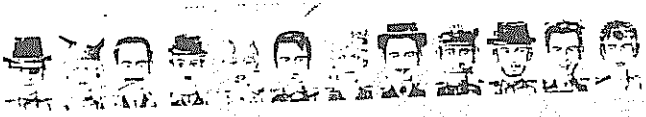
איור מס' 2 א.

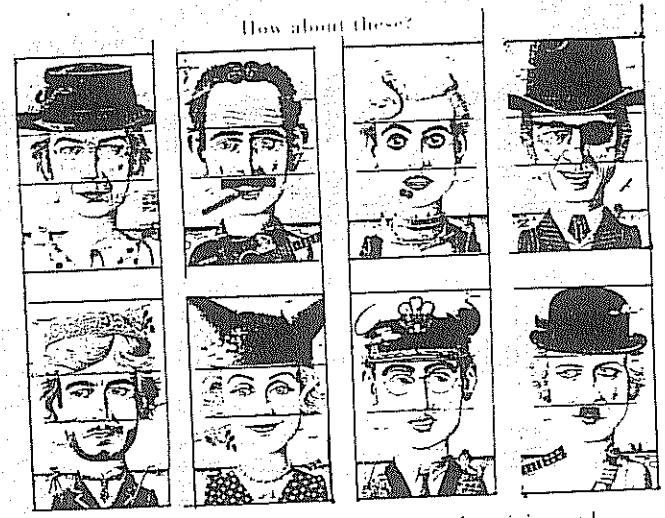


איור מס' 3



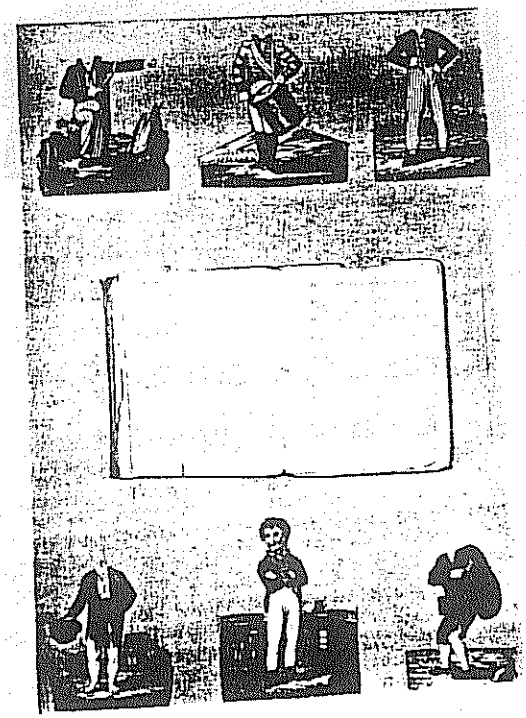
איור מס' 2 ב.





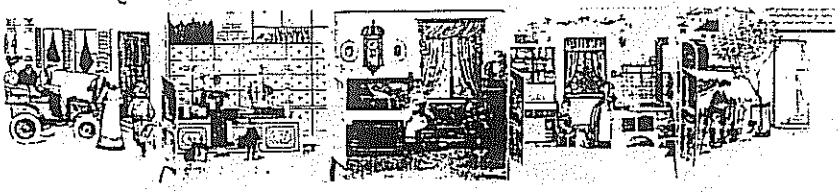
You can make more than 2,500 faces by mixing and matching the celebrity portraits in this book.

איור מס' 4

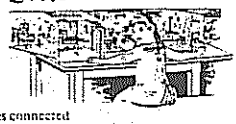


איור מס' 5

The Doll's House

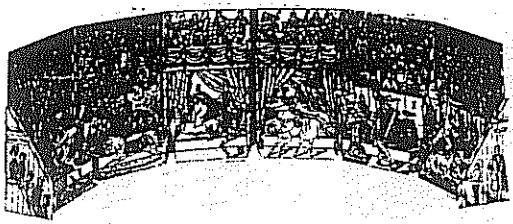


A Reproduction of the Antique Pop-Up Book
by
Lothar Meggendorfer



This book unfolds to over four feet, revealing five old-fashioned domestic scenes connected by doors which open and close. There is a merchant's shop with a three-dimensional counter and full range of supplies from sugar and pickles to bolts of cloth, a living room with a pop-up piano complete with a marble bust on top, and a kitchen with an antique stove and pop-up cupboard. It is one of the best examples of the work of Lothar Meggendorfer (1847–1925), the father of the pop-up book.

איור מס' 6

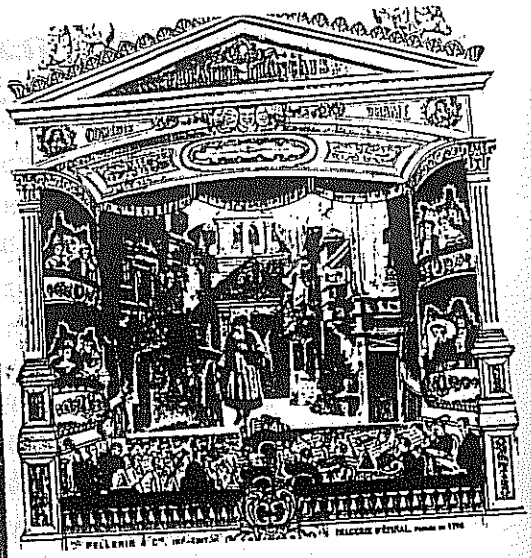


INTERNATIONAL CIRCUS A REPRODUCTION OF THE ANTIQUE POP-UP BOOK BY Lothar Meggendorfer

This book unfolds to reveal six scenes featuring exciting circus acts from around the world. The daredevil riders and their horses, the acrobats and clowns, the circus orchestra are all included in this three-dimensional spectacular.

International Circus is considered the masterpiece of all Lothar Meggendorfer's pop-up books. A first edition, published in 1887 by J. F. Schreiber of Esslingen, Germany, is in the collection of The Metropolitan Museum of Art, New York.

איור מס' 7



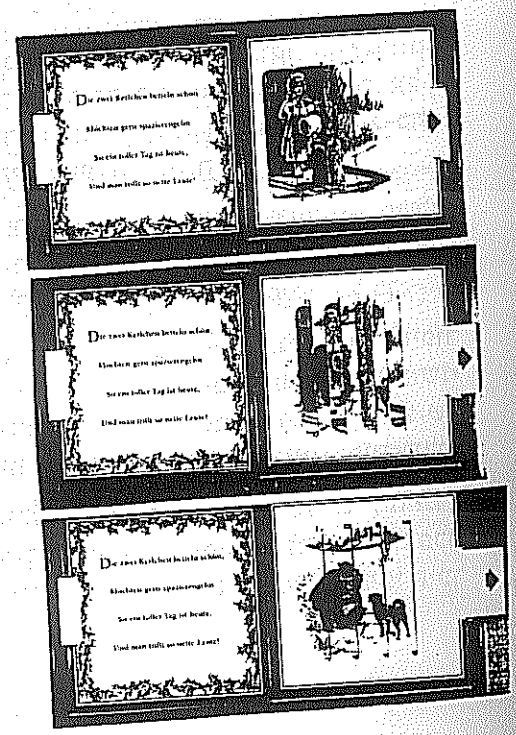
איור מס' 8

ב

איור מס' 9

איור מס' 10

א



המעשייה כביטוי לסביבה פסיכוגיאוגרפית

דרך ההשוואה בין הסיפור על אהבת רחל ור' עקיבא לבין יורינדה ויורינגל

מאת: הרצליה רז

האגדה על עקיבא הרועה שרחל בת כלבא שבוע התאהבה בו היא אויקוטיפ יהודי לכל פרטיה. אויקוטיפ פירושו, סיפור המוצב בסביבתו הטבעית והמיוחדת לו.

זהו "סיפור התבגרות" שבו האשה מתבגרת ראשונה (כפי שזה קיים במציאות הפסיכולוגית בדרך כלל).

רחל בת האיש העשיר מתאהבת בעקיבא הרועה הבור והעני. רחל היא זו שאומרת לבעלה: "לך למד". והיא זו שחיה במצוקה, טווה בצמר ובפשתים, גוזזת שערה המפואר ומחכה לו שתים-עשרה שנה (עפ"י גירסה אחרת - ארבעים שנה). שני המספרים הם מספרים נוסחאיים לביטוי "הרבה זמן".

כשעקיבא חוזר בראש שנים-עשר אלף תלמידיו (שוב מספר נוסחאי לכמות גדולה) יוצאת רחל הדוויה בבגדי עוניה לקבל את פניו של האיש שלה.

עקיבא הבוגר, הרב, המנהיג - מרים את רחל לעיני כולם ואומר "שלי ושלכם - שלה הוא" ותולה בצוארה עדי "ירושלים של זהב".

בסיפור הרצוף כולו כאויקוטיפ יהודי - מנצח האיש המלומד. עיקר התבגרותו - בתחום מאבקו על הלימוד. ברור שהסיפור מוצב בתוך מציאות היסטורית. על ר' עקיבא שהיה ממנהיגי המרד, נאמר עיקר חשוב בתחום הספרות שבעל-פה - שעד תקופתו היתה לא קאנונית ואסור היה להעלות אותה על הכתב.

ר' עקיבא היה "בור סוד שאינו מאבד טיפה, והיה עושה תורה שבעל-פה חבילות חבילות". זכותו לגבי העלאת המשנה מספרות בעל-פה לספרות כתובה קאנונית, היא זו שגרמה לסיפור על אהבת רחל ועקיבא להתקבל בעם בחיבה עמוקה כל כך.

הסיפור הגרמני, המופיע בכתבי האחים גרים "יורינדה ויורינגל" הוא סיפור התבגרות מקביל לסיפור שלנו, אלא שהוא מוצב כאויקוטיפ גרמני. השוואת שני הסיפורים זה לזה - היהודי והגרמני, מזמינה את הלומדים לעסוק בגילגולו של אותו מוטיב - כשהלבושים שלו מצביעים על הסביבה הפסיכוגיאוגרפית שלו.

הסיפור הגרמני מתחיל בטיולם של אוהבים ביער קסום. השניים (יורינדה ויורינגל) אינם יודעים שהם קרבים לארמון מכשפה האוספת נערות יפות, הופכת אותן לציפורים וכולאת אותן בכלובי ארמונה. שני האוהבים מתפעלים מיפי היער

ויורינדה בוכה. יורינגל אינו מבין מדוע אהובתו בוכה. ומה באמת גורם לנערה לבכות בטיול משותף עם הנער האוהב אותה?

ובכן, היא כבר בשלה אמונציונלית לקשר בר-קיימא (אולי לנישואין) אבל הבחור כלל אינו חושב על כך. הוא נהנה מעצם המיפגש והרגע היפה בלבד.

המשך הסיפור מפרש מצב ראשוני זה.

פתאום יורינגל לבדו ביער, קולה של יורינדה הבוכה ומדברת הופך לציוץ ציפורים. המכשפה צדה את הנערה הבוכה וכלאה אותה בארמונה. יורינגל, הבלתי בשל אמוציונלית לקשר אמיתי, לא נאבק על אהובתו שנעלמה, הוא גם לא מחפש אחריה, אבל הוא גם לא יוצא לדרך חיים אחרת - בלעדיה. יורינגל קונה עדר כבשים והופך רועה בכפר הסמוך ליער. המושג "רועה" באויקוטיפ היהודי פירושו - "מנהיג". המושג "רועה כבשים" דוקא באויקוטיפ הגרמני פירושו - "מטומטם הכפר".

מי שיודע על מרעה, יודע שלרעות כבשים קל לאין ערוך מאשר לרעות עזים. די לו לרועה הכבשים במשכוכית ובכלב טוב והכבשים לא תתפזרנה. רועה העיזים חייב להיות בעל עירנות גבוהה ובעל תושייה, כי העיזים חכמות, עצמאיות ומתפזרות.

יורינגל הפך להיות רועה כבשים: פירושו - "תפס" פסק זמן בלא להחליט על העתיד. לילה אחד חלם חלום, בחלומו מדברת אליו יורינדה בדמות פרח אדום "מדוע אינך מחפש אחרי? מדוע אינך מציל אותי? אם תמצא פרח אדום כזה, תוכל להציל אותי מארמון המכשפה". עניין החלום ושיברו - הוא נושא למאמר אחר. אבל בכל מקרה החלום הוא ביטוי ותוצאה למצבו הנפשי של החולם.

יורינגל בגר אל החלטה: בבוקר מוכר יורינגל את עדרו, קונה ילקוט ומקל ויוצא לדרכי נדודים לחפש את הפרח שדיבר אליו בשנתו.

היציאה לדרך היא הביטוי המרכזי לראשית ההתבגרות. המתבגר יוצא לחפש את דרכו בחיים. במעשייה (שהיא תמיד שייכת לעולם החלומות) היוצא לדרך ונאבק בה, תמיד מנצח.

יורינגל התבגר להחליט. הוא מודע לכך שהוא רוצה בקשר הממשי עם יורינדה והוא הולך לחפש את הפרח (את פרח אהבתו) כדי להציל אותה מעולם זר לו ולבנות לשניהם עולם משותף. אחרי נדודים קשים מוצא יורינגל את הפרח, חוזר ליער ופונה לארמון המכשפה. בעזרת העוצמה שבידו הוא נאבק בקסמי המכשפה. המכשפה הופכת לאבן. בארמון מתוך מאות הציפורים הוא מכיר את הציפור שלו (את ציפור הנפש שלו) וכשהוא מושיט לעברה את הפרח היא הופכת להיות שוב יורינדה.

סופו של הסיפור טיפוסי למעשיות התבגרות רבות. חייבת להיות הוכחה משמעותית לבגרותו הנפשית של הגיבור.

יורינדה ויורינגל הופכים את כל הציפורים הכלואות לנערות ומשלחים אותן לנפשן. רק אז שלם הקשר בין זוג האוהבים.

אינטרפרטציה מודרנית אחת מני רבות לסיפור הגרמני יכולה להיות כזו: מעשה בזוג סטודנטים מאוהבים. הנערה סיימה זה עתה תואר שני והבחור לומד רפואה. שניהם מטיילים בסביבת ירושלים והנערה בוכה, היא מצפה להצעת נישואין והבחור טוען שעליו ללמוד עוד כמה שנים עד שיקבל את התואר שלו ואז עוד יצטרך לעמוד במאבק עצום. הוא, אינו בשל לקשר המחייבו יותר מדי.

הנערה - הופכת להיות ציפור, או פרפרית... (בעצם שומרת על מערכת נפשית עם אותו בחור שלא בגר לקשר השלם). כשהבחור בשל לקשר משמעותי - יהיה עליו לחפש את אהובתו ולהוציא אותה מכלוב חייה. במציאות ולא במעשייה יתכן שהיא תהיה כבר אם לכמה ילדים.

במעשייה (בחלום) היא מחכה לו על אף כלובי החיים שכלאה עצמה בהם. כדי שהמשפחה תהפוך ליחידה אחת, חייב הבחור לוותר על כל הפרפריות שבחייו, לשלח את כל הציפורים שבארמון ולהחליט החלטה בוגרת וקשה - רק עם זו האחת והיחידה אני רוצה לבנות חיים משותפים.

סיכום:

בסיפור הגרמני, כמו בסיפור היהודי - הנערה הקדימה להתבגר אמוציונלית.

בשני הסיפורים הגבר צריך לעבור דרך חיים ארוכה וקשה עד שהוא מבשיל לקשר יציב - חד-משמעותי. ההתבגרות בסיפור היהודי מחוייבת בלימוד תורה. באויקוטיפ של תפישת עמנו - רק תלמיד חכם זוכה ב"תפארת בנות".

בסיפור הגרמני - הנוף הגרמני, היער הגרמני והמכשפה טיפוסית לו.

הנער המתבגר יוצא לדרכי נדודים וכשהוא חוזר בשל הוא עושה שתי החלטות הקשורות זו בזו: משחרר את נערתו ומשלח את כל הנערות האחרות.

בסיפור הגרמני, הצומח בתוך נוף כפרי, הלימוד אינו מתוך ספר. חכמה גרמנית היא חכמת החיים בלבד.

השוואת סיפורים אלה מתאימה לכיתות ו'-ז' ומאפשרת עבודה טיפולית בגיל טרום-התבגרות של הלומדים בכיתות אלה.

העיסוק במעשיות התבגרות הוא כלי עזר מעולה לעבודה בגיל הנעורים, בתנאי שדרך ההוראה היא במישור האינטלקטואלי. השוואת גירסאות, חיפוש המשותף

והשונה, קריאה מדוקדקת - כולם מחייבים ריכוז ולמידה מסודרת. המסקנות, שהלומדים מגיעים אליהן בסוף, מזמינים גם לתרגילים יצירתיים, כמו האינטרפרטציה הריאלית שרשמתי בעקבות הסיפור הגרמני.

סמלי יסוד הנחשפים תוך כדי למידה חשובים מאד.

לצאת לדרך = לצאת לדרך החיים (לא חשוב אם הדרך ביער, באוויר או כל דרך שהיא). יער = מקום מפחיד. לפעמים הדיסקוטק הוא יער נורא וישנן בו חיות טרף גרועות מבעלי החיים שנתקלת בהם שלגיה ביער שלה או כיפה אדומה ביער שלה.

"לך למד" = זה תנאי בהתבגרות. כל עם מחשיב לימודים בדרך משלו.

הכלובים = אינם דוקא מברזל ומעץ, הם יכולים להיות איסורים שהחברה יוצרת וכובלת בעזרתם של גיבורי הסיפור.

המכשפות, אינן דוקא מחוצה לנו. לעתים קרובות המכשפות, הקוסמות, המכשפים והשדים הם בתוכנו. משנתגבר על הפחדים והחרדות שבתוכנו נוכל להיפטר מהם.

שני הסיפורים הם סיפורי-אהבה וסיפורי-התבגרות. שניהם סיפורים נודעים ביותר במרחבי-התרבות שלהם ושניהם מזמינים אותנו לעיסוק מעניין בהם.

ביבליוגרפיה

טקסטים: ר' עקיבא ורחל - תלמוד, נדרים ו' י', כתובות ס"ב ס"ג.

ספר

האגדה של ח.נ. ביאליק וי.ח. רבניצקי - דביר (כרך א' דף קע"ט סימן קמ"ה).

חיבור

יפה "מן הישועה" לר' ניסים מקירואן - הרב קוק (ס. מקורות) מהדורת ח.ז. הירשברג תש"ל (דף ל"ז ל"ח).

ממקור ישראל - מיכה יוסף בן גוריון (ברדיצ'בסקי) - דביר, תשכ"ו.

"ר' עקיבא - מליס" דליה רביקוביץ (שיר זמר).

יורינדה

ויורינגל - בכתבי האחים גרים (גרמנית) מספר הסיפור 69. **האחים גרים מספרים עוד** (ערך ותירגם דב קמחי) הוצאת יבנה 1975 (דף 70-76).

שלוש גברות עם מטען

מאת: נירה קרן

לרגל יום הולדתה ה-100 של מרים ילן שטקליס אני חוזרת ומעיינת מחדש בשלל יצירתה ובעיקר בשיריה, שזמן כתיבתם פרוש על פני שנים רבות. הקריאה גורמת התרגשות, שמחה והנאה גדולות... עדיין מצוי ברבים מן השירים קסם מיוחד שמבחין בו אף קורא צעיר המורגל בטקסטים ספרותיים שאופיים שונה בתכלית מאלה של ילן שטקליס. ראיתי אב שקרא לבנו הפעוט מתוך אסופת השירים הללו ודמעות עלו בעיניו. הוא נזכר בחוויה העמוקה שעוררו אצלו השירים בילדותו, ולתימהונו הרב נמהלה חוויית הילדות עם הנאה עכשווית. ללמדך שישנה איכות בשירים שלא נס ליחה והיא פועלת גם על הקורא של ימינו, יהיה גילו אשר יהיה.

שירה של ילן שטקליס "גברת עם כלבלב"[1] הוא דוגמה מאלפת ליצירה ספרותית שהדיה והשפעתה חוצים את גבולות תקופתה.. לכאורה זה אינו אלא תרגום של השיר "המטען" שנכתב על ידי המשורר הרוסי-יהודי סמואיל מרשק בשנת 1926. ילן שטקליס תרגמה את השיר ב-1943, כ-20 שנה לאחר מכן, ואף שינתה את כותרתו וחלק מ"תכולתו"[2]. אלא ששירה המתורגם של ילן שטקליס הכין את התשתית בשירת הילדים הישראלית לדגם של הגברת המגוחכת, עמוסת המטען העודף וכל מה שנלווה לכך. ב-1974, יותר מ-30 שנה אחרי התרגום של ילן שטקליס, כתב יורם טהר לב את "גברת אחת מרחוב בצלאל" וב1982- פרסמה חיה שנהב את "גברת עם סלים"[3]. אנחנו רואים כאן שלוש גברות שונות ואנונימיות, ללא מראה ספציפי או שם מייחד, משלושה מקומות שונים יש להניח, המתקדמות אל שלושה יעדים שונים, שנולדו כמו שכבר ציינתי קודם בשלושה תאריכים שונים, והמגלמות שלושה וריאנטים של דמות אחת.

וכך נעשית ההיכרות עם הדמויות בכל אחד מן השירים:

ילן שטקליס:

אל תחנת הרכבות / סרה גברת עם מטען

טהר לב:

גברת אחת מרחוב בצלאל / יצאה ביום שמש לטייל עם...

שנהב:

לאוטובוס נכנסת / גברת עם סלים.

שלוש גברות שונות, שהחפצים המלווים אותן הם סימני הייחוד שלהן. זה מעלה בזיכרון ובאסוציאציות דמויות ידועות באמנות החזותית של העולם העתיק וימי- הביניים, שכל-אימת שהן מופיעות בפיסול או בציור, הן מלוות בפריטים מזהים מסוימים, תמיד באותם פריטים, אטריבוטים (attribute), שעל-פיהם יודע הצופה במי מדובר.

אמרתי שלוש גברות, ועל-אף זאת, אין ספק שזוהי אותה גברת בשינוי מה של אדרת. ומהו המשותף? המשותף לשלושתן הוא היציאה מן הבית או החזרה אליו, הצמידות שלהן אל חפצים, מזונות, פריטים ואפילו בעלי חיים (כלבלבים, תוכי), שייכותן למטען עודף כל-כך, שבעטיו , בשלב כלשהו, תיגרם איזו שהיא קטסטרופה שתביא לשינוי במהלך השיר ובגורלה של הגברת. מעניין שמרשק קרא לשירו "המטען" ואילו ילן שטקליס ושנהב קראו לשיריהן "גברת עם..." כאשר ההדגש הוא על הגברת, על הדמות הנשית, שמתלווה אליה המטען. לאחר ההופעה הראשונית שלה, היא והמטען (האטריבוט, attribute) הופכים להיות לישות אחת, אינטגרלית והדוקה.

מיהי אם כן דמות נשית זו? תשובה אפשרית מציע סרט הווידאו, שנוצר בעקבות "גברת עם סלים",[4] שיש בו עיצוב דמותה לאור קווי המתאר שאנחנו מציירים בראשנו עם הקריאה. קווי מתאר אלה מתאימים גם לשני השירים האחרים. הדמות היא גדולת ממדים, ממלאת את החלל שאליו היא נכנסת, מטלטלת אותו, מפרה שיווי משקל קיים. ננסה להרחיב בנקודה זו בהמשך.

בואו ונציץ מה בתכולתם של המטענים: אצל "הגברת הראשונה"

אמתחת, / מטפחת, / ילקוט לא קטן, / צנצנת, / קנקנת, / צרור גדלו חצי ענב / וכלבלב.

באמצעות המטען האבסורדי הזה מצטיירת דמותה האבסורדית המגוחכת של האישה. הפריטים הם בעיקרם קטני גודל ונפח, אך מרובים. צריך למנותם כל הזמן כדי לא לאבד דבר. ואכן, ילן שטקליס חוזרת ומונה את הרשימה ארבע פעמים, כאשר במקור הרוסי חוזרים על הרשימה שמונה פעמים. תוספת הכלב אל מטען האובייקטים חסרי הפשר מעצימה את הגיחוך על הגברת שאינה מבחינה בין דומם, לשביר, לבעל-חיים, ואת הכול ביחד היא מוסרת לאיחסון. במטען הזה לא רק גדלים שונים, תכולות שונות, אלא גם משלבי שפה מגוונים: אמתחת, מלשון חכמים וקנקנת, יציר לשונה של שטקליס.

הגברת מרחוב בצלאל יצאה לטיול עם

כלב קטן, / כובע קש, / ופרח ציפורן תקוע בדש.

לכאורה אלגנטית יותר, מהודרת, אולי אריסטוקרטית. את מטענה היא צוברת במשך הטיול הרגלי שלה:

נברשת, / עציץ עם גלדיולה, / מנדולינה, / תוכי בכלוב.

וכל זה למה? כי זה בדיוק מה שחסר לה. ואם היא תרכוש אותם יהיה ביתה מושלם והיא תהיה מאושרת יותר. כאשר היא ניצבת לפנינו, טובעת בים החפצים הנערמים עליה, היא מאבדת בכך את ההילה האריסטוקרטית שהקיפה אותה עם יציאתה לקראתנו.

העממית בכל הגברות, שאולי תואר הגברת אינו מתאים לה כל-כך, היא ה"גברת עם סלים". היא חוזרת מן השוק, כנראה, עמוסה באין סוף סלים עם

עגבניות, / לחמניות, / גרעינים, / מלפפונים, / מרגרינה, / חומוס / טחינה, / כל מיני / ועיתוני.

תכולות המטענים מעידות בין היתר גם על תהליך הפיכתה של הגברת למקומית יותר, ישראלית יותר, ככל שהשירים מתרחקים ממקורם. אם למטענה של "הגברת הראשונה" יש עדיין ניחוחות חוצלארצים במבחר הפריטים המפורטים כמו: קנקנת, אמתחת, צרור, ואין אף לא סימן היכר אחד של שייכות למקום הישראלי, הרי השירים-וריאנטים המאוחרים יותר כבר מוכיחים הסתגלות למרחב גיאוגרפי חדש. נכון אמנם שבגברתו של טהר לב דבק עדיין קורטוב של אבק אירופאי, אבל כל מה שקורה לה הוא בסצינת רחוב, ביום חם, שבו היא נאלצת לקנות לה כוס מיץ לרוויה-מחזה אופייני במקומותינו. הישראלית מכל שלוש הגברות היא כמובן הגברת עם הסלים, שמביאה עמה בנוסף למצרכים אופייניים - חומוס, טחינה, גרעינים, גם את ריח הרחוב הישראלי. היא עולה על אוטובוס, במהומה גדולה ומוכרת. והיא לא סרה אל תחנת רכבת, שאיננה תמונה מן החוויה הישראלית.

הקטסטרופה הצפויה מתרחשת בכל שלושת השירים. אצל ילן שטקליס כבר מן ההתחלה, ברגע שניתנת לנו רשימת החפצים הדוממים שמצורף אליה בעל-החיים ברור לנו הקוראים שמשהו יתרחש. ואכן, לא צריך לחכות יותר מאשר לבית קצר אחד כדי שהציפייה שלנו תתממש. הכלב הקטן והמפוחד בורח ונעלם. אך קודם לכן הוא נובח ומצהיר בכך על זהותו השונה כל-כך מכל חפצי המטען האחרים. הגברת איננה יודעת דבר ואינה ערה למתרחש, הן לבריחתו והן להחלפתו בכלב אחר, גדול ממדים ומאיים, והן לכל המהומה הרבתי בסביבתה הקרובה.

אנחנו יודעים את שהיא איננה יודעת, סיטואציה ספרותית שמעוררת הפעם מעט מתח, ציפייה לבאות וחיוך מוצנע. ואחרי כל הבהלה, ההתרוצצויות והניסיון

לפתור את הבעיה, חוזר השקט והכול לכאורה בא על מקומו בשלום:

עלו, / עלו / ונוסעים. / שלושה לילות / ושלושה ימים - / הכל בדרכים.

מצד אחד - דיבור על נסיעה ותנועה, מצד אחר - עצירה של המהלך העלילתי: בבקשה הקוראים התאפקו נא, המתינו לקראת הבאות. ואז בא הסוף ויש בו הפרה של הסדר הטוב. המטען לא הוחזר כפי שהיה. מצורף אליו עכשיו במקום כלבלב קטן ונובח, משהו גדול, בעל קול, בן בליעל, עשרים קילו ויותר. טרגדיה לגברת וקומדיה נפלאה לקוראים העומדים בחוץ.

בשירו של טהר לב תבנית דומה. הגברת יוצאת לטייל ביום שמש, מרוצה מאוד מעצמה ומהעולם ומתחילה לאגור חפצים. ברור לנו שהאיסוף הזה של עוד ועוד פריטים טפלים ייגמר בכי רע. ואכן, ברגע שהיא עושה את הפעולה ההגיונית כל-כך של קניית מיץ ביום חם, מתמוטט כל המטען:

נופל, / נשבר, / בורח, / נמעך

וכדומה לאלה פעלים המעידים על המפלה. שוב הפרה של הסדר הטוב והאושר ששררו בתחילה. הטרגדיה של האריסטוקרטית לכאורה, היא גם הפעם הקומדיה שלנו, שמאפשרת לנו התמוגגות מן האבסורד וההומור.

שירה של שנהב קצר בהרבה ואינו שיר סיפורי מתמשך. הוא מתמקד בסיטואציה קצרת מועד. אף כאן הכול תקין עד נקודה מסוימת שבה מתברר שלא הכול תקין, שאין מקום ישיבה לגברת עצמה, שקודם הושיבה את כל סליה על כל ספסל אפשרי, כאילו היו ילדיה הרבים. משסיימה את הפעילות המגוחכת שלה היא עומדת אל מולו של ילד, בלתי נראה, שאיננו מקבל את קוד ההתנהגות שלה ומפר בכך את המהלך שנקבע על ידה.

מה סוד קסמה של "הגברת עם..." ומה כוח משיכתה, שחזרו והנציחו אותה במגוון דרכים במשך למעלה מ-150 שנה, ושלא בטוח כלל ועיקר שבזאת נסתם עליה הגוללל? מעבר לדמותה הקומית, המשעשעת, שמעלה חיוכים רבים, ושאפשר לראות בה אחת מתוכנו, כה מוכרת וכה נפוצה, האם לא חבויות שם עוד אי- אילו תשתיות שמחיות את הדמות הנוכחית ולא נותנות לה להימוג מתודעתנו?

ייתכן, שלא יהיה זה נכון לתלות על הגברת שלנו עומס של משמעויות מעבר למה שהקריאה המהנה שלנו מאפשרת. מן הצד האחר אני חוזרת אל שאלתי הקודמת: מה כוחה של הדמות שאיפשר לה לשרוד זמן כה ממושך בהתגלמויות שונות? אני רוצה אם כן להציע התבוננות נוספת בה וחשיפה של מהלך אסוציאטיבי שנוצר אצלי. תוך כדי קריאה ועיון בשלוש הגברות והתבוננות בעיצובה של האחת

בסרטון הנדון לא הצלחתי להשתחרר מן האסוציאציה לספרו של קנז, **האשה הגדולה מן החלומות**[5]. קנז מתאר את ההזיה של אחד מגיבורי ספרו שמוליק, על האישה הגדולה, הבלתי ריאלית, החלומית, שאולי תתגלה לו יום אחד ותחליף את הדמות הנשית הממשית, ובכך אולי תהיה גאולתו.

הוא לא יוכל לעקור מתוכו את מלכה, ואת הפחד שמא יאבדנה, אלא אם תבוא האשה הגדולה מן החלומות ותגאל אותו: אשה גבוהה ורחבת כתפיים, מלאת בשרים ושופעת שיער, כולה יצרים וחושך... (עמוד 106)

האישה הגדולה מן החלומות במקורה איננה פרי יצירתו הפרטית של קנז. אני משערת שהיא הינה האם הגדולה המיתולוגית, האישה היצרית, הפורה, אם כל חי, "איקונה" שהופעותיה באומנויות רבות פנים לאין ספור.

מה אם כן הקשר - והאם ישנו קשר אינטרטקסטואלי בין הדברים? האם ישנה חוקיות מסוימת שמדריכה אותנו ברקימת חוטים סמויים בין יצירות ספרותיות? הישרדותה הממושכת של "הגברת עם..." היא אכן תלוית דמותה המשעשעת, אך בנוסף אולי היא הייצוג הארצי של אותה אישה גדולת ממדים ושופעת, שנמצאת אצלנו בתודעתנו התרבותית מקדמת דנא. הגברת עם... היא ההנחתה של האיקונה האבסטרקטית למחוזותינו, תוך כדי היפוכה מנושאת איכויות של פוריות, שליטה, יצריות, קוסמיות - לממשית, עממית-מה, קרובה, נגישה, מציאותית, קומית. הפעם היא הגברת שלנו, מופקדת על החפצים, שהם מטונימיה לבית, ועל- כן - אם הבית במובן הרחב האפשרי. כאשר היא יוצאת מן הבית או חוזרת אליו, כאשר היא עולה על אוטובוס או יורדת ממנו, בכל מצב משתרכת לפניה ומכל צדדיה תהלוכה של פריטים, שהם לא רק מסימני ההיכר שלה, אלא שבלעדיהם אין לה קיום.

שלוש גברות עם מטען הן נשים מענגות ומצחיקות. אך הן גם ביטוי אפשרי להתרחקות מכובדה התרבותי של האישה הגדולה - על-ידי הפיכתה למגוחכת וקומית, ניסיון של יצירת דמות מנוגדת לאיקונה המצויה בתודעתנו.

הערות:

1. מרים ילן שטקליס, מתוך **יש לי סוד**, תל אביב: דביר, 1974, עמ' 76-72.
2. על תרגומיה של מרים ילן שטקליס ראו את מאמרה של נירה פרדקין, "על סבצ'ינקה, כלבלבת וכלבלב" ב-**ספרות ילדים ונוער**, סיוון תש"ס (יוני 2000) חוברת ד' עמודים 29-26.
3. יורם טהר לב, "גברת אחת מרחוב בצלאל", מתוך **גברת אחת מרחוב בצלאל**, תל אביב: לוין-אפשטיין, מודן, 1974. חיה שנהב, "גברת עם סלים", מתוך **על ההר יושב ענק**, תל אביב: עם עובד, 1982.
4. ראה קלטת וידאו של אריק איינשטיין, **כמו גדולים**, רמת גן: המון הפקות.
5. יהושע קנז, **האשה הגדולה מן החלומות**, תל אביב: דביר, 1973.

ספרי תמונות ללא טקסט*

מאת: עירי לשם

אני כותבת ומאיירת ספרי ילדים. עד היום כתבתי ואיירתי 10 ספרים.

השנה יצא לאור ספר שלי בהוצאת הקיבוץ המאוחד, ספר יוצא דופן: זהו **סיפור בציורים, ללא מילים.**

בהרצאה שלי אנסה להוכיח שלסיפור מאוייר ללא מילים **יש כמה יתרונות** על פני סיפור מאוייר עם מילים. על פניה, הצהרה זו נשמעת אבסורדית, איך **חוסר** במילים יכול להוות יתרון?

כמובן, יש להדגיש שאני לא טוענת שספרים ללא מילים טובים יותר מספרים עם מילים, אלא שזהו ז'אנר בפני עצמו, שיש לו את היתרונות הייחודיים שלו.

אפתח בהצגת הספר שלי: **כשהלילה ירד על החדר**... (הוצאת הקיבוץ המאוחד, 1999).

ניסחתי את שם הספר באופן שיתן פתיחה אפשרית לסיפור. אך השם לא מספר דבר על העומד להתרחש, הכל פתוח להבנתו ודמיונו של המתבונן.

בציור הפותח את הספר, נראה ילדה יושבת במיטתה בלילה, עם דף ועיפרון. תוך כדי התבוננות בתמונה, ניתן להעלות השערות שונות ולשוחח עליהן עם הילד. למשל:

מה עושה הילדה - מציירת? כותבת? מדוע אינה ישנה? אולי אינה מצליחה לישון? משהו מטריד אותה? או אולי עלה לה רעיון נפלא דווקא לפני שהלכה לישון והיא רוצה לצייר או לכתוב אותו לפני שתשכח?

אפשר בשלב זה גם להמציא שם לילדה, לתאר את החדר שלה ולגלות עוד ועוד פרטים כמו הצבעים שעל השולחן, התמונה שעל הקיר ועוד.

אלו למעשה יתרונותיו המרכזיים של הספר המצוייר על פני ספר עם טקסט: ספר כזה מעודד שימוש בדמיון וביצירתיות של הילד (וגם של המבוגר), ומפתח את כושר הביטוי. כמו כן ספר כזה יוצר הזדמנות נהדרת **לשיחה** עם הילד (לעומת המצב הרגיל בו ההורה מקריא והילד - מאזין).

---

* ראה חוברת 105, איזכור בעמוד 2.

ההרצאה לוותה בשקופיות של איורים מתוך הספרים, שעליהם מסופר בהרצאה.

בהמשך הספר נראה שהילדה נרדמה והציור שציירה מונח על שולחנה. ובציור - ילדה בוכה וסביבה יצורים משונים.

כאן מתחיל המימד הדמיוני של הסיפור. הדמות המצויירת של הילדה מתעוררת לחיים ויוצאת מן הדף, ואחריה - יוצאים כל היצורים המצויירים. בשלב זה אפשר לשים לב כי ספר זה משלב איור בשני סגנונות. האחד מייצג את המציאות, והשני - מייצג את הדמיון. הילדה המציירת, החדר שלה על כל חפציו, מצויירים באופן ריאליסטי, עם נפח, אור וצל, כחיקוי של המציאות. לעומת זאת, היצורים שיצאו מן הדף נראים כדמויות מציור ילדים, מצויירות בקוים גסים ונראים כמגזרות נייר דו-מימדיות, גם כשהם מסתובבים בעולם התלת-מימדי של ה"מציאות".

כמו כן ניתן לשים לב שבמהלך הספר משתנה כל הזמן זווית ההסתכלות על הסצינה: מלמעלה, מלמטה, מקרוב, מרחוק. כך נוצרת הדינמיקה של הסיפור. למשל, בציור בו רואים את הילדה המצויירת פוחדת מאחד היצורים, יש התקרבות, "קלוז-אפ", אשר מגביר את האפקט הדרמטי של הרגע המפחיד.

כאשר הילד מתבונן בתמונה זו ומספר לנו מה הוא רואה, הוא יכול לתת ביטוי למחשבות ולרגשות שלו ואף לבטא את הפחדים **שלו**. גם זה דבר שלא יכול לקרות בספר שבו יש סיפור כתוב.

דוגמא לכך ראיתי כאשר הבאתי את הספר לגן ילדים כדי לשמוע את הילדים מספרים את הסיפור. כשהגיעו לתמונה זו, אמרו הילדים שהילדה בציור פוחדת. הגננת שאלה: "מדוע הילדה פוחדת?" ואחד הילדים ענה: "כי מחר היא צריכה ללכת לרופא." לא קשה לנחש מי בעצם פוחד מפני הרופא...

בהמשך הספר, בורחת הילדה מן היצורים, מחליקה על העיפרון כמו על מגלשה ולוקחת עמה את המחק. מה היא מתכוונת לעשות? והנה, היא אוזרת אומץ ומתחילה למחוק את כנפיו של הפיל.

ציור זה למשל, סיפרה לי ילדה בת 5 באופן חינני ומלא דמיון במיוחד. היא אמרה: "הילדה לקחה את המחק ואמרה לו: מחק, מחק את הפיל! מחק, מחק את הדינוזאור! מחק, מחק את כל החיות המפחידות!"

כאן מגיעה נקודת התפנית בסיפור. הפיל פורץ בבכי! הילדה מתחרטת על מחיקת כנפיו. פתאום מתעוררת בנו המחשבה: אולי החיות בכלל לא רצו לפגוע בילדה? אולי היא חששה מפניהן בלי סיבה?

הילדה מוצאת פתרון - היא מציירת מחדש, בעיפרון, את כנפי הפיל. היצורים כולם שמחים והמתח בין הילדה ליצורים נשבר. מי שישים לב יראה שבציור זה גם החדר מתבהר, אור השחר מתחיל להפציע.

הציור הבא בספר הוא ציור שמח, כל החיות רוקדות יחד ומחייכות. אך באותו ביקור שערכתי בגן הילדים, הופתענו אני והגננת מתגובת אחת הילדות לציור זה. היא אמרה: "הילדה כאן לא שמחה." "מדוע?" שאלה הגננת. "כי הפיל מחבק אותה". "מה, חיבוק זה לא דבר נעים?" "לא, לא, לא!" ענתה הילדה. הגננת מיד אמרה לי: "יש כאן משהו שצריך לבדוק."

דבר זה מדגים את מה שאמרתי קודם - כאשר הילד מספר בעצמו את הסיפור, יש לו הזדמנות לבטא את עצמו, את רגשותיו ופחדיו.

לאחר שהילדה עולה על גב הפיל המכונף והם מעופפים ברחבי החדר, מגיע הבוקר וכל היצורים חוזרים אל הציור.

הילדה המציירת מתעוררת, ואנו רואים אותה מתבוננת בציור שציירה ונדהמת. מה כל-כך מפתיע?

בתמונה המסיימת את הספר, נמצא את התשובה. הציור השתנה במשך הלילה! נוכל לדפדף בספר אחורה, לציור שציירה הילדה ולהשוות. נגלה שכאן כל היצורים המצויירים שמחים! כמו כן הם מפנים את מבטם לעבר המתבוננת, מציירת הציור. ואולי גם לעברנו?

פרט לשיחות שאפשר לקיים סביב התבוננות בספר זה, אפשר לנצל אותו למטרה נוספת: לתת לילדים **לכתוב בעצמם** את הסיפור. מורה של כיתה א' נתנה לילדי הכיתה את הספר והם חיברו לו סיפורים. היא נתנה לי עותקים מסיפוריהם המקסימים. ראיתי שכל הילדים הבינו בדרך דומה את סיפור המסגרת, אך בתוכו- כל ילד נתן פרשנות משלו למתרחש. דוגמא לשני סיפורים שכתבו הילדים, המייצגים פרשנויות שונות:

1. "פעם אחת הילדה ציירה ציור יפה מאד ושמה אותו על השולחן ונרדמה. פתאום היצורים התחילו ליהנות מן הלילה היפה והנחמד, חוץ מהילדה הקטנה. ופתאום הם התחילו להשתולל, כמעט אפילו להתפרע. הדינוזאור רדף אחרי הילדה הקטנה והיא ברחה על העיפרון הירוק, והילדה ישנה ולא ראתה כלום."

2. "פעם אחת היתה ילדה ושמה דנה. הגיע הלילה היא ישנה וחלמה חלומות מפחידים. היא חלמה שהבובה שלה פוחדת מהציור שהיא ציירה. הגיע הבוקר היא הסתכלה בציור שלה."

כמו שאפשר לראות, שני הסיפורים שונים לגמרי. בסיפור הראשון הילדה המציירת "ישנה ולא ראתה כלום" ובשני - כל ההתרחשות היתה חלום שחלמה הילדה.

כאשר רציתי להוציא ספר זה לאור, נתקלתי להפתעתי בקושי גדול מאד. עברתי מההוצאה להוצאה ונתקלתי בסירוב אחר סירוב. התברר לי שההוצאות חוששות מאד להוציא לאור ספר ללא מילים. הם טוענים שספר כזה לא יכול להיות מסחרי מפני שאנשים לא יודעים איך "לאכול" אותו ומעדיפים לא להתמודד. התגובה שחזרה על עצמה שוב ושוב היתה: "הציורים מאד יפים. למה לא תוסיפי מילים? תוסיפי רק קצת, שורה בכל עמוד, מה איכפת לך?" לאחר שסירבתי בתוקף אמרו: "אם כך, תוסיפי הקדמה, או סיום. תוסיפי דף עם תקציר העלילה, משהו, העיקר שלא יהיה ספר ללא מילים".

לשמחתי הגעתי לבסוף להוצאת הקיבוץ המאוחד, שם האמינו בספר והחליטו להוציאו לאור כפי שהוא.

היה ספר אחד שבכל זאת הצליח לפרוץ בגדול ולהפוך לרב מכר בין לאומי, למרות היותו ללא מילים. גם בארץ ספר זה זכה להצלחה מסחררת: **זום** מאת איסטוואן באניאי. (במקור: 1995, מהדורה עברית: כתר, 1997).

הציור הפותח מעורר סקרנות כי לא ברור לנו מה מצוייר כאן. בציור הבא מתבהר לנו שזו כרבולתו של תרנגול מהודר.

אנו ממשיכים להתרחק מן התרנגול ורואים בית ובו ילדים מתבוננים מהחלון.

נקודת המבט ממשיכה להתרחק ב"זום-אאוט" ותוך כמה ציורים אנו מגלים שבעצם התרנגול, הילדים והבית, הם רק משחק שבו משחקת ילדה. וכך לאורך הספר נמשך ה"זום-אאוט", אנו מתרחקים ומתרחקים ומגלים כל פעם שאנחנו נמצאים לא במקום שחשבנו. המשחק והילדה המשחקת הם רק תמונת שער של מגזין, בו מתבונן ילד הנח על סיפון אנייה, שהיא בעצם תמונת פרסומת על גבי אוטובוס וכך הלאה. ספר זה לוקח אותנו למסע דינמי. יש תחושה שאנחנו בתנועה.

באופן טבעי אנחנו נוטים ליצור הקשרים בין התמונות. למעשה, **הרצף הסיפורי בסיפור המצוייר נוצר ונמיד ע"י ההקשרים** שהמתבונן יוצר בין תמונה לתמונה.

הספר **זום** משתמש בהקשרים שאנחנו עורכים באופן אוטומטי ומתעתע בנו בעזרתם. אנחנו מנסים ליצור הקשר הגיוני ולהבין איפה אנחנו עכשיו ובציור הבא מתברר שטעינו. אלמנט זה של הפתעה, הוא מרכז הספר.

מדוע בעצם בחר איסטוואן ליצור ספר זה ללא מילים?

מפני שהוא יודע שאנחנו רוצים לגלות בעצמנו את ההפתעות. אנחנו נהנים מכך שהצלחנו להבין בעצמנו. אם יספרו לנו במילים את המתרחש ו"יעזרו" לנו, איפה כל הכיף?

ויש עוד אלמנט מהנה בספר, שלא היה יכול להתקיים בספר עם מילים: ספר זה אפשר לראות קדימה ואחורה, זום-אין וזום-אאוט. את כל הספר אפשר לראות מהסוף להתחלה!

נעבור לספר נוסף ללא מילים: **תיבת נוח** מאת פיטר ספייר. (במקור - משנת 1977, מהדורה עברית: זמורה-ביתן, 1991). ספר זה שונה מהשניים שהראיתי קודם בדבר מהותי אחד: הספר מסתמך על סיפור מוכר. את סיפור 'תיבת נח' המקראי כולם מכירים, לכן אנחנו יודעים מה יקרה עוד לפני שפתחנו את הספר. חלק מאופן התבוננותנו באיורים יהיה בוודאי מושפע מכך. אך הספר מוסיף מימדים ופרטים רבים שלא מופיעים בסיפור התנ"כי. הספר מתמקד בעיקר בחיים בתוך התיבה. מה התרחש שם בפנים?

הציורים בספר גדושים בפרטים ובכל התבוננות נגלה עוד ועוד.

באחד הציורים אנו רואים קטע קשה בסיפור. חיות רבות מגיעות לפתח התיבה, אך רק זוג אחד מכל חיה (או 7 מכל חיה טהורה) יזכו להיכנס פנימה.

בדף הבא אנו רואים את שעלה בגורלן של החיות שלא זכו להיכנס. כאן מודגש מאד **חלקנו הפעיל**, כצופים, בסיפור ללא מילים: למעשה רואים שני ציורים, באחד - החיות מוצפות מים עד ברכיים. ובשני - התיבה צפה על פני המים. אנחנו מקשרים בין הציורים **ויוצרים בראשנו** את הדרמה הגדולה שהתחוללה בין שני הציורים. מעניינת מאד בחירתו של פיטר ספייר לצייר את ה'לפני' וה'אחרי' ולתת לנו להבין ולדמיין לבד, מה קרה.

גם הומור רב יש בספר. ראו איך מקבלים נח ואשתו את הבאים בשערי התיבה: נח מעקם את אפו למראה החזירים, ואשתו מעדיפה לעמוד על הספסל כשמגיעים העכברים.

גם מבנה הספר מעניין. כל עמוד מחולק אחרת. לפעמים ציור אחד נפרש על פני כל כפולת העמודים, לפעמים כל עמוד מחולק למספר ציורים, בחלוקות שונות. הדבר יוצר מקצב משתנה, פעם מהיר ופעם רגוע ומוסיף עניין להתבוננות בספר.

ישנם בספר גם ציורים המעוררים למחשבה שאפשר לפתח סביבם שיחה ארוכה. למשל, ציור בו רואים את נח יושב בלילה וחושב. על מה הוא חושב? האם הוא עייף או עצוב? האם קשה עליו המלאכה? אולי הוא עצוב על גורל העולם? אולי הוא מודאג מהעתיד?

אבל, כמו שאתם יודעים, הסיפור מסתיים בהפי אנד ובקשת צבעונית מלאת תקווה.

נסיים בספר נוסף. ספר ללא מילים שהיה לי בילדותי, ואולי הוא שגירה אותי ליצור בעצמי ספר ללא מילים.

תעלומת הנעליים הקטנות בסדרת "דב דבדבן" מאת אלזבייטה. (מהדורה עברית: דביר, 1972).

ספר מקסים המצוייר באופן מינימליסטי ביותר, בקו שחור דק ועדין. בדרך כלל ספרים ללא מילים, כמו גם שלושת הספרים שראינו קודם, מאופיינים בריבוי פרטים בתמונות, אולי כדי לפצות על העדר המילים. אך לעומתם, ספר זה ממעט בפרטים ומשאיר המון חלל ריק היוצר תחושה של מרחב וחופש.

אלזבייטה השתמשה בקוים ה"חסכניים" שלה באופן גאוני. בכל-כך מעט קוים היא מעבירה עושר נפלא של תנועות והבעות.

אני זוכרת שבתור ילדה, בגיל 7 בערך, זימן לי ספר זה שעות רבות של הנאה והמצאה.

אך כאן אני חייבת לומר דברי ביקורת על המהדורה העברית של הספר שיצא בשנת 1972 בהוצאת דביר. ניכר שהוצאה זו חששה להוציא לאור ספר ללא מילים. לכן עשו בהוצאה שני דברים. האחד: השם שנתנו לספר.

הכותרת הקטנה למעלה: הרפתקאות דב דובדבן - כבר נותנים לנו שם לגיבור, לא נוכל להמציא את שמו בעצמנו.

ואז, כותרת גדולה: "תעלומת הנעליים הקטנות"

ותת-כותרת "או: דב דובדבן הקטן והפרפר"

כלומר, אמנם הוציאו ספר בלי מילים, אך "דחסו" את כל הסיפור לתוך שם הספר: דבר זה יוצר תחושה שההוצאה לא סומכת על האינטילגנציה של המתבונן.

ומהו שם הספר במהדורה האנגלית המקורית? Here and There.

פה ושם. זהו, שתי מילים. כל-כך מינימליסטי ומלא חופש, בדיוק כמו הציורים. אך בכך לא הסתפקו בדביר.

בסוף הספר הוסיפו כיס. בתוך הכיס מקופל דף. ובדף - הסיפור כולו, כתוב בחרוזים, מאת חיה שנהב.

הסיפור כתוב באופן מקסים, אין מה לומר. אבל יש לנו נטייה לראות במילה הכתובה את הדבר הנכון, המוחלט. ואני זוכרת שאחרי שקראתי פעם אחת את הסיפור, לא יכולתי יותר להמציא לי סיפורים אחרים משלי בעקבות הציורים.

לפני הסיפור כתבו כך:

"הרפתקה מבדחת זו, דב-דבדבן, מסופרת ללא מילים, בציורי קו עדינים. ציורים משובבי לב המנחים את דמיונו של הילד להמציא בעצמו סיפורים רבים לאין ספור. סיפור אחד כזה רשמה עבורנו חיה שנהב והוא נלווה אל הספר להנחות דמיונם של... ההורים."

כלומר, בהוצאה יודעים שלילדים דמיון רב ואינם זקוקים למילים, אך סבורים שהמבוגרים מוגבלים ולא יסתדרו בלי מילים, או בכל אופן, לא יקנו את הספר בלעדיהן. אולי הם צודקים. אני רוצה להאמין שלא. שיש גם מבוגרים שיודעים לדמיין וליצור ולא פוחדים מהחופש שיכולים להעניק להם הספרים המצויירים.

שתי סגולות של חג החנוכה

סגולה בולטת אחת מציינת את חג החנוכה משאר חג השנה: אריכות זמנו. כל מועדינו אינם נמשכים אלא יום אחד בלבד אם לא נצרף להם את חול המועד שבינתים. ולא עוד, אלא יום אחד בלבד אם לא נצרף להם את חול המועד שבינתים. ולא עוד, אלא כשנצרפם, לא יגיעו אלא לכל היותר לשבעה ימים. שהרי "שמיני עצרת רגל בפני עצמו הוא". רק חג אחד, יחיד ומיוחד, יש לנו. המונה שמונה ימים כסדרם רצופים - והוא חג החנוכה.

סגולה שנית מבדילה את חגנו זה - הוא עוצם האור שבו, כיוון שמצוות הדלקת הנרות בכל לילה. ולילה, אינה חלה אלא בו בלבד.

שתי הסגולות היקרות האלה ראויות רק בחנוכה, לפי ששאר מועדינו מזכירים לנו או את המדבר או את הגלות - בעוד שחג זה הוא כולו מראשו ועד סופו. חג ארץ-ישראלי. מי אינו יודע, למשל, שפסח הוא יום-טוב, בו יצאנו מן השעבוד אל הציה. שבועות וסוכות, למשל, הן עצרות מדבריות. פורים הוא כולו גלותי - ואיזו גלות? כפולת שבע ועשרים ומאה מדינה.

נמצא שבמדבר ובנכר, אף בשעה שרגעי שמחה יתרחשו שם, אין כאן אור בכל אופן. שפע של נוגה שמש שופכת זיו וזוהר עלינו איפוא לבקש אך ורק ממקור אחד - מקור ארץ-ישראל.

והמקור הזה, השופע שפע של נהרה שוב לא ייסכר לעולם. אריכות-ימיה של חנוכה מסמלת לנו גם את אריכות-ימיו של מקור לא-אכוב זה, שהתחיל נובע והרורים וניצוצים לאין תיכלה באותם ימים שחורים, ימי השעבוד למלכות יוון וגזירותיה הרעות. והזהרורים והניצוצים הלכו והתגברו דרך חשכת גלותנו עד שנתגלו בכל עצמת אורם וזהרם בימים האלה ובזמן הזה - עת חג החנוכה ומנורתה הנצחית נתחדשו ונתרעננו עם תקומת מדינת ישראל וקיבלו משמעות חדשה ומבריקה - משמעות של ישועה לדור וגאולה לדורות הבאים עד קץ הימים...

ספרים לגדולים על ספרים לקטנים

הנריק גולדשמיט - יאנוש קורצ'אק, האדם, המחנך, הסופר

כתב: שבח אדן, האגודה ע"ש יאנוש קורצ'אק בישראל, ירושלים, 2000, 274 עמ'.

מאת: גרשון ברגסון

הסתכלתי במפתח בסוף הספר, מצאתי שיש שם רשימה של 20 ספרים וכתבים של קורצ'אק. ואלה לא כוללים את ספריו לילדים בפרוזה.

ד"ר אדן מסתמך על 50 ומעלה מחקרים בעברית ועוד 60 בלעז. כמו כן נמצאו עוד 160 שמות ו-300 עניינים. אם כך שאלתי את עצמי מה יש עוד להוסיף על כל הפרסומים שנמנו שם?

לאחר קריאה בספרו של אדן נוכחתי לדעת שבכל זאת יש מקום לפרסם ספר נוסף על קורצ'אק, למרות שלמעלה מ-100 איש כבר עיינו ופירסמו על האיש ברחבי תבל.

יכול להיות שאפשר היה לוותר על הפרק - "מקומו" של קורצ'אק בין מחנכים אחרים". פרק זה - בס"ה 20 עמ' - מוקדש לחמישה אישים, אך למרות שאינו ממצה, אין הוא גורע מעבודתו של אדן שוודאי מסתמכת על עיון מדוקדק בכל המקורות ופירוש הדמות. כמו כן יש בספר אספקטים רבים שלא ראו קודמיו, וגם כאלה שנתגלו מאוחר יותר.

כולנו יודעים שקורצ'אק בילדותו חי במשפחה יהודית מתבוללת, ספג את התרבות והלשון הפולנית. זהותו היהודית היתה נתונה במחלוקת אך היסודות היהודיים נתגלו כאשר אמו מתה. אז ביקש קורצ'אק לחרוט על מצבתה פסוק מספר דברים (ר' עמ' 71).

מכאן, כמובן, היה בהתבגרותו המשך של היסודות היהודיים. אנחנו קוראים שקורצ'אק עיין בתנ"ך בתרגום פולני, אך גם התמצא במדרשים מן התרגום הגרמני.

בכתביו הפובליציסטיים בביטאונים שונים אנו מוצאים רשימות שונות גם ביידיש, שם ניתן ביטוי לשובו מא"י בפעם השנייה ב-1936 על התקרבותו ליהדות בכתב ובע"פ.

בספר שלפנינו הודגש התיאור של קורצ'אק כפטריוט פולני. המחבר מצטט אהבתו לספרות פולנית. ידועה לנו גם האימרה החוזרת בספריו: "אני אוהב את פולין". בשיחותיו עם אחד הלאומנים הפולניים נאמר: "יהודי יכול להיות פטריוט.

הוא יכול להיות לכל היותר בן ורשה או בן קרקוב ולעולם לא יוכל להיות פולני שלם".

קורצ'אק כמי שהיה חסיד של התבוללות היהודים נתפש לתנועה הפוזיטיביסטית ואדן מקדיש לנושא זה (עמ' 85) הסברים רחבים וכך, גם ראייה זאת היא חדשה בספרו.

כמו כן אנו קוראים על ה"רליגיוזיות" של קורצ'אק כאשר הוא משתמש בסמלים נוצריים וגם יהודיים.

ובכ"ז, אין לחשוד בשבח אדן שהוא "חסיד שוטה", וכל הנאמר לגבי גיבורו הוא חיובי ללא רבב. יש בספרו גם ביקורת על קורצ'אק. בפרק "תיאוריה ופרקטיקה", וגם בחומר אחר פה ושם אנו קוראים: "קורצ'אק הגיע להכללות, אבל אלה אינן מבוססות כלל על העיבוד הבעייתי של הנתונים. כרבים מבני תקופתו התייחס אליהם רק כאל דברי ספרות". (109).

קורצ'אק פירסם רשימות ומאמרים רבים כפובליציסט, הוא נגע בנושא העוני, ביקר בבתים של סובלים רבים, שבהם הביא רשימה ארוכה וטובה לעניין זה. אני נזכר בקטע שמביא ירחמיאל וינגרטרן על חניכה שלדעתו של קורצ'אק יש להעבירה מהמוסד והוא כותב בעמ' 149: "זה היה כנראה היום שקורצ'אק היה שרוי במצב רוח ביקורתי והתכוון ללמד אותי "עובדות החיים". אני הפניתי את תשומת לבו לאחת הנערות, לאה'לה, שהצטיינה בריקודיה. אמרתי: "מה נהדרת, לאה'לה". קורצ'אק התבונן בי ואמר בלחש: "אני חושש שלאה'לה תהיה זנזונת". נזדעזתי: "דוקטור, מה אתה סח, וכי לכך אנו עמלים?" קורצ'אק: "ללאה'לה תמלאנה בקרוב ארבע עשרה שנה, אין לי כל אפשרות להחזיק אותה יותר במוסד... אבל דע לך, שגם כזונה היא לא תהיה דומה לעמיתותיה... נטענו בה דברים השומרים על צלם האדם בכל מקום שהוא".

אפיזודה זאת, מוכיחה גם היא, שקורצ'אק ידע לשקול את כוחו הפדגוגי והסוציאלי, ואם אין לו אפשרות להחזיק חניך כלשהו במוסד - מוטב להרחיקה. אך בתנאי שנטעו בו דברים חיוביים לשמור על צלם האדם.

הבאתי רק מעט מזער מהמחקר החשוב, ואני ממליץ לאנשי חינוך ואוהבי קורצ'אק להמשיך לקרוא בספר למען הילדים ולמען עצמם.

מבט ראשון

מאת: גרשון ברגסון

תטה

כתבה: סמדר שיר, איורים: יונת קציר-גולן, ידיעות אחרונות-ספרי חמד, 2000, צבעוני, מנוקד, לא ממוספר.

סמדר שיר מביאה לפנינו ספר-חידה: מה פירוש המלה "תטה"? הילדה מיכל מתעוררת בבוקר, וקוראת תטה, אך איש אינו מבין למה היא מתכוונת. לא נמסר מה גילה, אך כיוון שהילדה אינה יכולה להסביר מה היא מבקשת ומשמיעה רק הברות כגון זו "תטה". אנו משערים שזוהי תינוקת לפני יכולתה לדבר.

אנחנו עדים לפיענוח כוונותיה של מיכל, ובדרך של ניחוש כוונות צביר מנסים ההורים, האח ושכנים מכל הסוגים לפתור את המלה "תטה" - אך ללא הצלחה, עד שמגיעה סבתא ומתברר ש"תטה" הכוונה לסבתא, וכל המנחשים והמפענחים: (מטה, בטטה, סלטה, יכטה, בסטה, פלטה, רכבת שצופרת טו-טו טה טה - כולם הריעו ו"הנשיקות של סבתא הן הכי מתוקות בעולם".

הספר מתובל בהומור ומבוסס על מציאות ריאלית.

שכנים-תעודה

כתבה: ולרי ארנון, הוצאה עצמית - עיר ותכלת 2000.

המחברת שמה לעצמה מטרה לספר תולדות חייהם של השכנים, ומכאן כותר הספר "שכנים"-תעודה.

ולרי שולפת משיחות עם השכנים ביוגרפיה שלהם. כל אחד מהם מספר תולדות חייו שוודאי נקראות בעניין.

המחברת עוברת חמש ארצות - פולין, יוגוסלביה, הונגריה, לוב וצרפת. התעודה, מסקרנת, מרגשת, והשכנים שעליהם מדובר - מעלים זכרונות שלא יישכחו.

לגיל הגבוה.

סיפורי נמש

כתבה: ארנת גרובמן, אייר: אריה שורץ, לרגל השקת ספרי נמש, באפריל 2000. מנוקד.

בספר שישה סיפורים על נמש, שארנבת אוהבת. הסיפורים מסופרים על דרך ההאנשה. בתוכן אנו קוראים על חמש התרחשויות: משקפיים לנמש, נמש מנסה ומצליח, נמש משקר, נמש והמבוגרים החושבים שהאנשה והנפשה לגיטימית בספרות ילדים.

ההוצאה מפוארת: צבעונית על נייר בריסטול, והספר הוצב בתערוכה, בספרייה המרכזית ע"ש מיטרני בחולון. (בניקוד יש ליקויים. חבל)
לגיל הרך.

שבעה שודדים, שבעה פיהוקים, וזקנה קטנה אחת

כתבה: מרים רות, איורים: הלה חבקין, ספרית-פועלים, 1999, שיר סיפור, מנוקד, 22 עמ', צבעוני.

מרים רות מספרת, כדרכה, שיר-סיפור מלא תוכן בצורה פיוטית. היא מתארת את הזקנה הבודדה ואת הנוף - הגיא הירוק שבו היא גרה.
אנו קוראים על דעה מוטעית של אנשים ביחס לאוצרות זהב", מכשפה, ושדים, ולצד זה כמה תיאורים על "שודדים, חזקים, ענקים, אורבים בשבילים, גוזלים ומכים".

השודדים מתכננים לשדוד את הזקנה, הולכים לביתה, אך כל אחד נבהל מפיהוקיה ובורח חזרה ללא שום נסיון של לקיחת השלל. כולם חושבים שהזקנה אגרה הרבה זהב - "זהובים בקדרה, זהובים בסיר".
מהו הבסיס לשמועה זאת. מישהו שמע שהזקנה מדברת אל כלבה הנקרא שדי והבין שהיא משוחחת גם שדים - ולכן כולם נבהלו, גם השודדים.
הסיפור מבהיר שאפשר להחליף בטעות דבר שברוח - פיהוק ומילה - מבהילים ומפחדים בחושבם וכדאי לנוס ולברוח. ההאנשה היא סוגה נפוצה בספרות ילדים, וסופרים רבים נאחזים בז'נר זה, וגם מו"לים מרבים לפרסם ספרים כשנושא ההאנשה במרכז עלילותיהם.
אביא את דבריה של מרים רות בספרה "ספרות לגיל הרך"[1] ושם נאמר:
"על הילד ללמוד קודם-כל את עובדת החיים הנכונות, ורק אחר-כך יוכל להשתעשע בדימיונות...

ההאנשה בסיפורי הטבע מרחיקה את הילד מהבנת הטבע. סיפורי טבע ומדע מבוססים על עובדות מדעיות נכונות, הילד אוגר ראשית נסיון מוחשי ויוצר רקע נרחב להבנת עולמו, ורק כך הוא יכול להכשיר את עצמו להבנת ההבדל בין המציאות לבין הפלאי".

1) מרים רות, אוצר המורה, 1969, עמ' 41.

אוזונת עקשנית
(בעקבות סיפור-עם)
כתבה: דינה דז'טלובסקי, ציורים: וולף בולבה, ספרית-פועלים, תש"ס, 2000, 23 עמ'.
לגן ולכיתה א'

אוזונת קטנה יוצאת לטיול ופוגשת בעלי-חיים שונים ממנה. היא מייצגת את הילד הקטן שאינו מכיר את יכולתו ומגבלותיו. בפוגשה חתול - היא מבקשת לילל כמוהו, תרנגולת - רוצה לקרקר כמותה, חמור - לנעור כמוהו, כלב - לנבוח כמותו. בכל פעם היא מתעקשת לחקות את קול הדובר אליה (כמובן כל החיות מואנשות) ומתאכזבת. לבסוף היא שומעת את קולה של אמא אוזה המגעגעת, ושמחה לגעגע כמותה. מוטיב זה דומה לסיפור על האפרוח שחיפש אם אחרת. הקטן שאינו שבע רצון מעצמו וסביבתו.

האיורים הגדולים יפים ומותאמים לגיל הרך. ל.ח.

לא רוצה כיס
כתבה" נעמי רוזנר-הרצליך, איירה: גילה שגב, הוצאת נשיא, 2000
לגן ולכיתה א'

הספר עוסק בשונה, ברגשי הנחיתות שאדם נושא עימו כאשר הוא מרגיש שהוא לא כמו כולם. הספר מעביר מסר של השלמה עם עצמך, ויותר מכך. הספר מראה כיצד ניתן להתייחס לכל תכונה שונה כמעלה חיובית, המייחדת את השונה וגורמת לו לאושר, ולא לסבל. הספר ססגוני ונעים לעין. ומעביר את התכנים החשובים כל-כך, היום, כאשר הכל נמדד לפי מראית העין. א.נ.

קנגורית קטנה וחמודה לא אוהבת
את הכיס שלה.
במהלך טיול ביער, בו תפגוש חיות
שונות, תלמד קנגורית לקבל את
הכיס שלה ואף לאהב אותו.

ל.ח. - לאה חובב, ע.ק. - עדה קרן, ש.י. - שלומית יונאי, י.י. - יעל ישועה, א.נ. - א. נשיא, מ. - מערכת.

הפתעה בבית
כתבה: יונה טפר,
ציורים: יערה עשת,
הוצאת: הקיבוץ המאוחד, 2000, 24 עמ',
מנוקד.
לגיל הרך ביותר

יסמין הקטנה (המוכרת לשומעים הצעירים מן הספר הקודם של יונה טפר: **של מי הזנב הזה?**) בונה לעצמה בית ומתחבאת בתוכו. הסיפור מתבסס, אם כן, על שני משחקי ילדות אהובים: בנית בית (ומי לא זוכר את **הבית של יעל**, מאת מרים רות) ומשחק המחבואים הנפוץ.
הפעוטה מקיימת קשר טוב עם הוריה: אבא עוזר לה לבנות את הבית ולשפצו ואמא משחקת איתה במחבואים - עד שהיא מוצאת אותה בבית החדש, ומרעיפה עליה נשיקות וחיבוקים.
איוריה של יערה עשת משתלבים היטב בסיפור הנעים ומוסיפים לאחווה שבין הורים לפעוטות: אפשר לנחש דרכם את מקום המחבוא, להציע מקומות נוספים וכדומה. כיד הדמיון של המספר לשומעיו הקטנים. ע.ק.

חברים בכל מיני צבעים
כתבה: חנה גולדברג,
ציורים: כריסטינה קדמון, הוצאת: הקיבוץ המאוחד, 2000, 35 עמ',
מנוקד.
לילדי הגן

בספר שלושה שירים עליזים ושמחים שבהם מסר של סובלנות וקבלת האחר והשונה ממך - כמות שהוא. המחברת מוצאת את התכונות הטובות שבכל אחד ואת האפשרות לחיות זה עם זה בשלום - למרות השוני: "יש לי חבר ג'ינג'י עם נמשים איתו הכי כיף לעשות חיים". "יש לי חבר כמו שוקולד", כשאני עצובה הוא תמיד כזה נחמד", וכו'. בשלושת השירים יש בית חוזר, הנותן לשומע הצעיר את האפשרות ל"השתתף" בקריאה וע"י כך להזדהות עם הנאמר. השירים הולחנו והם מושמעים בתוכניות לילדים. ע.ק.

כועסים מה עושים?
ערכה: שולה מודן,
ליקטה: עמליה רוזן,
ציורים: אלישבע געש,
הוצאת: מודן, 2000, 58 עמ', מנוקד.
גן - כתה ג'.

מטרת היצירות שבספר, 5 סיפורים וכ-20 שירים, למנוע אלימות בגיל הרך. זהו לקט מגמתי שבו לומד הילד כיצד לנהוג בשעת כעס - או: כיצד לא לנהוג. הלקט טוב ומכיל יצירות קלאסיות, כגון: "הילד הרע", ללאה גולדברג, "בן יקיר", לרבקה אליצור; "יום רע יום טוב", לשולה מודן; "מעשה בחתוליים", לע. הלל; "הברוגז של ליאור" לשולה מודן; מה עושים כשכועסים", לחגית בניזמן, ועוד. ד"ר עדנה כצנלסון - פסיכולוגית קלינית וחינוכית, הוסיפה מבוא העוסק ב"תוקפנות בגיל הרך והטיפול בה".
הספר יכול להיות לעזר לגננות ומורות הדנות בנושא.

בעיגיים פקוחות
הטבע על יד הבית,
כתב: זיו עודד, הד ארצי,
מסדה, אור יהודה, 1997.
לכיתות א'-ב'

הספר מפנה אותנו ל"חי והצומח הסמוך לביתנו, בגינות וברחובות הסמוכים".
הילד הופך למדען-חוקר תוך כדי מעקב ובילוש בסביבתו הקרובה.
בסקרנותו להכרת הטבע העשיר מקרוב מגלה הילד את עולם היצורים הזעירים המתוארים בספר.
חלק ראשון של הספר מוקדש לשיחי ההיביסקוס והחרקים הזעירים עליו.
בחלק השני מסופר על עצים גבוהים ש"צמחו מעצמם בתוך סדק שבכביש ללא עזרת גנן". מ.

גורגונזול האיום
כתב: רונן לשם, ציורים: נועם נדב,
ספרית-פועלים, 1999,
144 עמ'.
לכיתות ד'-ה'.

ניפוץ האמונה בדרקונים: אגדה על דרקון שלא היה אלא צב גדול. הנסיך אריאן בן ה-13 נכשל בטכס חניכתו כלוחם, הוא מתחבא במחסן שבו מוצא בספרים את סודה העתיק של הממלכה. הוא לומד לקרוא בעזרת ספרי תמונות, בממלכה שאין יודעים בה לקרוא ולכתוב. הוא מגלה את עמק הדרקון ופוגש בצב המדבר וכותב, המספר לו את פחדי הממלכה מדרקונים ואת התרמית הגדולה. "גורגונזול" אינו דרקון, ואריאן מחליט לשחררו מכלאו. בעלילה מעורבת אהבתו לנערה ליאנה המצטרפת למשימה. סיפור דמיוני ומעניין, המעורר מחשבה על החברה ותכניה. ל.ח.

מטילדה
כתב: רואלד דאל,
תרגום מאנגלית: יעל ענבר, ציורים: קוונטין בלייק, הוצאת: זמורה ביתן, 2000, 255 עמ'.
לכיתות ה'-ו'

מטילדה היא ילדה כבת חמש וחצי, בעלת כשרונות נדירים, קוראת ספרים למבוגרים ומחשבת חשבונות כמחשב. המציאות שבספר מעורבת בדמיון, נמתחת ביקורת על הוריה של מטילדה האנוכיים והבלתי ישרים שאינם שמים כלל לב לבתם ואינם מכירים בכשרונותיה. כך מתאר הסופר את דמותה האכזרית של המנהלת בתיאורים מוגזמים. דמותה המרשימה והחיובית של המורה ג'ני מרשמלו, העומדת על כישוריה של מטילדה, מכניסה לספר קרן אור. קיים עימות בין הרע - המנהלת טרופדרוס - ובין הטוב, והטוב מנצח, בעזרת כוחותיה העל- טבעיים של מטילדה. הספר כתוב בהומור ונקרא בעניין רב. ל.ח.

מכתבי אהבה מאפס עד עשר
כתבה: סוזי מורגנשטרן,
תירגום מצרפתית: יעל ענבר ויחיעם פדן,
ציורים: שרית גרונדלנד,
ספרית-פועלים, 2000,
119 עמ'.
לכיתות ה'-ז'

שינויים החלים בילד מופנם, יתום מאמו ואביו נעלם, המתגורר עם סבתו בדירה אפורה וקודרת בלי טלפון וטלוויזיה. לשינוי גרמה ויקטוריה, בת גילו של ארנסט בן ה-10, בת למשפחה בת 14 ילדים. היא הוציאה אותו מבדידותו ובתוך משפחתה גילה עולם אחר. בטלוויזיה שבביתם הוא רואה את אביו, הדומה לו מאד, וחושף את הסוד: מדוע זנח אותו האב בהיותו בן 3 ימים. אביו שולח לו ארגז עם מכתבים, שכתב לו מגיל אפס עד עשר, יום יום. השינוי חל גם בסבתא הקודרת, והמשפחה מתאחדת. הספר נקרא בריתוק. יש בו חיוך ועצב, פתרון תעלומה ודמויות אמינות.
ל.ח.

חברה של חייל
כתבה: זוהר אביב,
עטיפה: אמרי זרטל,
הוצאת: עם-עובד,
2000, 93 עמ'.
לכיתות ו'-ז'.

טלי בת ה-17 כותבת לחייל ושולחת חבילה גדולה. מכאן מתפתחת העלילה: גיא החייל מקבל את החבילה ומתכתב עם טלי שמתאהבת בו. לחברתה אפרת יש חבר בכיתה, ומתוארים יחסי מתירנות. חברו של גיא נהרג בלבנון, אחרי שהחליף את גיא בתפקיד. גיא נשבר, רוכב על אופנוע ונפצע קשה בתאונת דרכים. טלי מנסה להתקרב אליו אך הוא דוחה אותה.
בסיפור משולבים יחסי המשפחה המעורערים של טלי: אביה הרופא נוטש את המשפחה ויוצא לחו"ל. לבסוף אביה הוא שמרפא את גיא והאהבה ביניהם רבה.
סיפור בנאלי ויש בו צירופי מקרים לא אמינים.
לא מומלץ לנוער דתי.
ל.ח.

מרגל בתוך הבית
כתבה: בתיה גור, הוצאת כתר, 2000, 188 עמ', לא מנוקד, ללא איורים
לכיתות ו'-ח'

ספר מתח לבני הנעורים. שבי (שבתאי) לומד בכיתה ח' וחונך את בנג'י, עולה מאמריקה, תלמיד כיתה ג'. בנג'י - ילד שמן ומבודד חברתית שגר בבית גדול בעין כרם. הוריו עסוקים בענייניהם והוא חופשי לענייניו, ועושה רושם שגם מבחינה כספית אינו מוגבל.
יחסים מיוחדים נרקמים ביניהם, ובנג'י כרוך מאד אחרי שבי.

אך יום אחד מתברר לשבי שבנג'י, ללא סיבה סבירה, בורח מפניו, וגם נראה מפוחד ואומלל. הוא מחליט לבדוק במה דברים אמורים.
לאחר כמה נסיונות לפגוש בבנג'י ולשוחח עמו, שבי מבולבל יותר ומתקשה להבין מה קרה. ואז מצטרפת אליו יולי, ששבי בסתר ליבו מאוהב בה, ויחד עם סבא שלה, בלש בעברו, מצליחים לפתור את התעלומה.
הספר קריא ומותח עד סופו. י.י.

החטיפה מן המנזר
כתבה: אורה מורג,
ציורים: שרית גרונדלנד,
ידיעות אחרונות/ ספרי חמד, סדרת קריאת עשרה, 2000, 101 עמ'.
לכיתות ז'-ט'

ספר קריא ומרתק על רקע שנות המדינה הראשונות, מסופר בגוף ראשון. זה סיפורה של רותי שיום אחד מגיעה בת-דודתה מצ'כיה. הילדה היא גיטה, יפה ובאה מאירופה לחיות בבית רותי בבת גלים. בעת ביקורן של הילדות בכרמל שליד המנזר בסטלה מאריס מגלה גיטה, להפתעתה, כי בין הילדות במנזר יש ילדה יהודיה, אוה, שהיא הכירה היטב עוד בפראג בימי מלחמת העולם השנייה. חבריה של רותי מתארגנים לפעולת חטיפה של אוה מהמנזר והפגשתה עם אמה, הנמצאת עדיין בפראג ומחפשת נואשות את ילדתה. ש.י.

נתקבלו במערכת:

לא רוצה כיס, מאת ר.ה. נעמי, הוצאת נשיא, 23 עמודים, מנוקד, לקטנים.

מכתבים לניצן, 1945-1949 כתבה: אומרה, הוצאת סער, 72 עמודים, לא מנוקד, לכיתות בינוניות.

סיפורה האמיתי של שונית השקרנית, כתבה: לימור נחמיאס, הוצאת כתר, 36 עמודים, מנוקד, לכיתות נמוכות.

ריף נולד מן הים, מאת: בילי, הוצאת צבעונים, לא ממוספר, מנוקד עם ציורים צבעוניים. לקטנים.

אלף דברים יפים וטובים, שירים לכיתה א' - כתבה: רחל שילוני, איורים: מירה וינשטיין, 39 עמ', הוצאת מסדה, מנוקד.

חפזון וזהירון, כתבה ואיירה: מאיה בר מוחה, כללים חשובים לשמירה על זהירות בבית וברחוב, הוצאת גוזלי, לא ממוספר, מנוקד.

משוט בארץ

הפרס לעידוד הקריאה לשנת תש"ס ניתן השנה, כמידי שנה בשנה ע"י קרן הספריות לילדי ישראל בשיתוף המדור לספרות ילדים ונוער. הפרס ניתן על פעילות לקידום הקריאה החפשית של התלמידים, על הפצת ספרים במסגרת "הספר הטוב במחיר המוזל", על שיתוף הורים ותלמידים בנושאים של עידוד הקריאה והכרת הסופר והספר. כמו: פגישות עם סופרים, שיעורים בספרייה, קריאה מונחית, ספרים ואיורים ורעיונות מקוריים נוספים. בתי-הספר שקיבלו את הפרס הומלצו ע"י המפקחים והמנחות במחוזות השונים.

ואלה מקבלי הפרס לשנת תש"ס:

במחוז ירושלים: ממ"ד לוין - בית שמש, ביה"ס המאוחד - נווה יעקב

במחוז חיפה: ביה"ס המשולב ע"ש בן גוריון - חיפה

במחוז ת"א: ביה"ס א.ד. גורדון - תל-אביב.

ממ"ד אמונים - גבעתיים.

במחוז מרכז: ביה"ס בכר - אבן יהודה, ממ"ד ישורון - נתניה.

במחוז צפון: ממ"ד רמב"ם - עכו, ביה"ס יד לחמישה - במושב דבורה.

במחוז דרום: ביה"ס רגבים - מושב אמונים.

בציון לשבח על פעילות ברוכה לשנה זו זכו בתי-הספר:

מחוז ירושלים: ממ"ד פרדס - ירושלים, ביה"ס הר-אדר - בהר אדר.

מחוז תל-אביב: ביה"ס כצנלסון - גבעתיים.

מחוז מרכז: ביה"ס נורדאו - נתניה, ממ"ד בילו - רעננה.

מחוז דרום: ביה"ס בן-גוריון - באר-שבע.

כולם יבואו על הברכה!

רשמה

עדה קרן.

SIFRUT YELADIM VANOAR

JOURNAL FOR CHILDREN'S AND YOUTH LITERATURE

Dec. XXVII No.2 (106)
ISSN 033334-276X
Editor: G. Bergson

Devora Hanevia St.
Lev Ram Bldg
Jerusalem, Israel

CONTENTS

Study and Research

Like a Tree, Man is Thirsty too - Dr. Geula Almog. 1
Children's Literature and Memoirs - Menaheem Regev 14
Illustrated Children's Books - From its
Beginning to Kinetic Picture-Books - Dr. Tor-Ruth Gonen 23
The Tale as an Expression of
Psycho-Geographical Surrounding - Herzeliya Raz 40
Three Dames with a Loaded Message - Nira Keren. 44
Picture Books without Texts - Miri Leshem 49
Books for 'Big People' about Books for
'Little People' - G. Bergson. 56

At First Sight - G. Bergson 58

From the Bookshelf 60

On the Editor's Desk. 64

Round and About - Ada Keren. 65

Contents in English 66
Contents in Hebrew 67

התוכן

עיון ומחקר

כמו העץ גם האדם צמא - ד"ר גאולה אלמוג 1
ספרות ילדים וספרות זכרונות - מנחם רגב 14
ספר הילדים המאוייר מתחילתו ועד להופעת ספרי-תמונע קינטיים - ד"ר תור-רות גונן 23
המעשייה כביטוי לסביבה פסיכוגיאוגרפית - הרצליה רז 40
שלוש גברות עם מטען - נירה קרן 44
ספרי תמונות ללא טקסט - מירי לשם 49
ספרים לגדולים על ספרים לקטנים - ג. ברגסון 56

במבט ראשון - גרשון ברגסון 58

ממדף הספרים 60

נתקבלו במערכת 64

משוט בארץ 65

תוכן באנגלית 66
תוכן בעברית 67

המשתתפים בחוברת

ד"ר אלמוג גאולה - חוקרת ספרי ילדים, **ברגסון גרשון** - חוקר ספרי ילדים, משרד החינוך והתרבות; **לשם מירי** - סופרת ומאיירת **קרן עדה** - משרד החינוך והתרבות; **רגב מנחם** - סופר וחוקר ספרי ילדים, **רז הרצליה** - סופרת וחוקרת ספרי ילדים; **ד"ר תור-רות גונן** - חוקרת איורי ספרי ילדים.