



”המפוזר מכפר אז”ר” ללאה גולדברג: קריאה מונחית – מפגש עם ספר שלם לכיתות היסוד

א-ג

דר' אסתר מלחי

ברשימה זו הריני מבקשת להציע את האפשרות הבאה להוראת הספר **המפוזר מכפר אז”ר**, ללאה גולדברג. ההתייחסות היא אל המהדורה שראתה אור בהוצאת עם עובד, תל-אביב, תשע”ג (2011), ואוירה בידי נטלי וקסמן שנקר.¹

מטרות המפגש עם ספר שלם:

התחום הערכי-חינוכי: משמעות חברתית ומוסר ערכי

1. הרחבת משמעותה של היצירה וקישורה אל עולם הקוראים.
2. זיהוי רעיונות, נושאים ומסרים ביצירה: עמידה על ערכים הומניסטיים ויהודיים.
3. גילוי משמעויות ואמירות סמויות.
4. עיון ודיון במעמדו ובזכויותיו של השונה: דילמת היחס הראוי אליו מצד הפרט והחברה.
5. יצירת קשר אישי-אינטואיטיבי ורגשי עם היצירה: התבוננות בעולמו הפנימי של התלמיד.

התחום החזותי-אמנותי

1. עיון בשתי אמנויות: ספרות ואמנות חזותית, ועמידה על הדו-שיח ביניהן.
2. עמידה על תפקידו של האיור כתורם לטקסט ומפרש אותו.
3. היכרות עם עבודתו ועם שיקול דעתו של המאייר.

התחום הספרותי

1. הגדרת הסוגה: השיר העלילתי (אפי) על ייחודו ומאפייניו.
2. הכרת הדמות הראשית ודרכי עיצובה.
3. זיהוי היצירה כבנויה כמערכת סצנות, ש”במות ההתרחשות” בה מתחלפות.
4. יצירת מפגש עם שירה קלאסית עברית מתוך הקאנון הישראלי.

1 איוריה של נטלי וקסמן שנקר נעשו כפרויקט גמר במסלול האיור שבמחלקה לתקשורת חזותית, שנקר, בית ספר גבוה להנדסה ולעיצוב, בהנחיית המרצה בתיה קולטון.

5. ייחודו של יוצר: עיון ביצירתה של לאה גולדברג.
6. זיהוי מושגים אומנותיים-ספרותיים והשפעתם על משמעות היצירה: עיצוב דמות, המספר, אורך הבתים, הפזמון, החריזה, שרשרת הסצנות, במת ההתרחשות, סיום פתוח, הומור, מקצב, משחקי לשון, ועוד.
7. זיהוי מוטיבים חוזרים.

תפקיד המורה

1. יצירת אווירה נעימה, המעודדת קריאה ומזמנת חוויה ספרותית אישית וקבוצתית. ערור עניין וסקרנות לגבי מהלך העלילה ודמותו של הגיבור.
2. המורה יזהה את המפתח הדידקטי של היצירה, המייחד אותה מבחינת המבנה והנושאים, כאמצעי להגדרת המטרות ודרכי ההוראה.
3. על המורה לדעת לבחור מתוך המכלול את הרלוונטי, המעניין והמועיל לתלמידים שבכיתתו, בהתאם לידע, לעולם הרגשי, ולעולם האישי של כל אחד מהם.
4. תפקידו של המחנך לשמש כמתווך בין הילד ליצירה הספרותית. עליו להציע מגוון פעילויות שייצרו מפגש משמעותי בין הלומד ליצירה. המשמעות תיווצר ברגע שיתקיים דו-שיח, דו-סטרי, במישורים חשיבתיים ויצירתיים מגוונים, בין עולמו של הילד לעולמה של היצירה.

על היצירה

מקור היצירה בשיר שכתב המשורר היהודי-רוסי ש' מהרשק, בשנת 1932. כשבע שנים אחר כך תרגמה לאה גולדברג את השיר לעברית, תחת השם "אלעזר המפוזר בכפר אז"ר", עם שינויים מתבקשים בהתאמה להווי החיים בארץ. שנתיים לפני מותה, בשנת 1968, פרסמה מהדורה מתוקנת וליוותה אותה באיוריה שלה. המהדורה הנוכחית העמידה את האיורים כגורם חשוב המלווה את הטקסט, ממלא ומפרש אותו, ואף מוסיף מחשבות ותחושות שאינן עולות באופן ישיר מן הכתוב.

היצירה שלפנינו מוגדרת כשיר עלילתי (אפי, אפוס= עלילה, התרחשות). השיר אינו עוסק ברגשות (אם כי אפשר לבחור גם כיוון כזה כשיח, שאינו מרכזי). הוא מספר סיפור בתבנית שירית ומשתמש ביסודות אמנותיים של שירה: חריזה, שורות קצרות, פזמון, ריתמוס ועוד.

העלילה עוסקת באדם שמנסה להתמודד עם מוזרותו ושונותו אך אינו צולח. הוא אינו מסוגל להיות מסודר, הוא אינו חי את המציאות, בתשתית הסיפור עומדת אי-הבנה של קודים חברתיים. מתוארת מערכת יחסים של "האחר" עם החברה. הקרון המנותק מסמל את הנתק והריחוק ביניהם. החברה מלגלת עליו, שאלותיו הרטוריות אינן זוכות למענה ובסופו של דבר, אפשר לראות אותו כפורש מן החיים ומסתגר בקרון המנותק. (כמה סמלי!). באיור האחרון של הספר אנו רואים קרונות מנותקים מהפסים (עורק התנועה והחיים). הם מסמלים דמויות נוספות שנתקו מהחברה ומזרם

החיים, כי לא היו מסוגלים להתמודד, או כי החברה לא הושיטה יד ולא כיבדה את זכותם להיות שונים. דמותו של הגיבור אינה נראית. סופו של השיר נשאר פתוח: "את סופו אין איש יודע, את קצו אין איש מכיר, כנראה הוא עוד נוסע, ונשאר בזו העיר, בוקר ערב צהרים, רחוקה ירושלים." אין אנו יודעים מה היה סופו של הגיבור: האם הבין את חוסר התכלית של מעשיו? האם מישהו לקח אותו תחת חסותו? השאלה נשארת פתוחה ונותנת לנו מקום להתגדר בה.

השיר נכתב מנקודת ראות ילדית: ההומור "מבולבל", ומתאים לגיל הילדים, הלבוש מבולבל ומוגזם. הילד מרגיש נעלה יותר מהמבוגר, וזה בוודאי מחזק את ביטחונו העצמי. הילד מבין את חוסר ההתאמה בין החפצים, הבגדים, התכניות וכו' של המבוגר למציאות. הילד מבין גם את חוסר ההתאמה של הדיבור הפתטי אל הנהג: "אדוני, הואילה-נא, יש לי בקשה קטנה: איפה פה האוטונוע?... כי – סליחה! – אני אנוס, לעבור מתחבוס, לרכבת החונה, באוטונוע!". אנו מחנכים את הילד להכיר בחשיבותו של הסדר והניקיון, ופה לפנינו, מבוגר שאינו מסוגל לעמוד בכללים הידועים. כל סדרי החיים שלו מבולבלים: הבית, הלבוש, מושגי הזמן (יום ולילה, שמש וירח, בוקר צהרים וערב וכד'): "...ישנתי כבר, או שכבתי זה עתה? זה שבחלון זורח – שמו הוא שמש או ירח? עת לקום או עת לישון? לא כתוב על השעון!" כל אלה מעוררים הומור וצחוק אצל הילדים.

השיר נכתב בתבנית של שרשרת סצנות. בכלן משתתף הגיבור כדמות מרכזית. היצירה מתחוללת על פני שתי במות התרחשות: הראשונה, בבית – בחצר – ברחוב – ושוב בסגירת מעגל – בבית. הבמה השנייה: באוטובוס, בתחנה, ברכבת, רחוק מהבית. בין כל חלקי השיר מקשרת דמותו של המפוזר (ששמו אינו ידוע לנו, אלא, הכינוי המציין את מהותו, ואת הדרך שבה הוא וגם אחרים רואים אותו). החלק הראשון מתאר את הבלבול של הגיבור, אולם החלק השני מספר לקוראים על תכניתו לצאת למסע (מתל אביב לירושלים). מוטיב זה של מסע הוא מוטיב מוכר וידוע, החוזר ביצירות רבות בתיאטרון, בקולנוע וכמובן בספרות. המסע מסמל רצון של הגיבור להתקדם, לממש את עצמו בסביבה שמאפשרת לו התפתחות יותר משמעותית. לפעמים הוא מסמל חלומות על מחוזות חפץ בלתי ניתנים למימוש (ידוע סיפורו של עגנון "מעשה העז" על מסע שמתגשם רק בחלקו, כשהדור הצעיר מגיע ליעד, אך המבוגרים מחמיצים). נראה שהמפוזר גם הוא רוצה לצאת למסע לעיר חלומותיו ירושלים, אך אינו יוצא לדרך, וחלמו אינו מתגשם. אפשר לראות זאת כסמל למסעות של יחידים או רבים, אפילו משאת נפש של עם, שחולם אלפיים שנה חלום של מסע אל ביתו ומולדתו. רבים נופלים בדרך.

מוטיב חשוב בסיפור הוא הבדידות. הגיבור הוא ערירי, חסר משפחה, והמוזרות שלו ניכרת. ייתכן שאפשר לראות כאן קשר לדמותה של המשוררת, שחשה בדידות באין משפחה, ללא אחים או ילדים, כשבזיכרונה אביה ודודה שנותרו ברוסיה, בגלל מחלות נפש מהן סבלו. כך הם נותקו ממשפחתם. ייתכן שאפשר לראות ברקע את ניצולי השואה, שרידי חרב, שהגיעו לארץ בודדים, שונים, כשתווית של מוזרות וחולשה מלווה אותם. הם סבלו מקושי עצום להשתלב בחברה הישראלית, מיעטו לדבר

וידעו ניכור והתרחקות. החברה לא הבינה אותם והם לא היו מסוגלים להסביר. רבים לא האמינו להם והתייחסו אליהם כחולי נפש.

נראה שבסיפור מובעת ביקורת על החברה, שאינה מנסה להבין את קשייו של השונה, להושיט לו יד, לענות לו ולהסביר. המבוגרים והצעירים לועגים לו (האיור בעמ' 9 מדגיש וממחיש זאת), כולל נושאי התפקידים (הנהג). התשובות הניתנות לו אינן מקדמות אותו. אין מי שיעזור ויטיח.

האיורים

האיורים במהדורה שלפנינו הם חשובים וראויים לדיון מעמיק. מתוכם עולה דעתו של המאיר, פרשנותו, הדגשותיו ויחסו האישי אל הדמות וייצוגיה. עיון בספר מתוך שתי נקודות ראות – הטקסט והאמנות החזותית, יוכיח לנו את מידת ההשלמה שיש ביניהן: ההשוואה, (הדומה והשונה), בין הטקסט והאיורים תגרום להעמקה בהסתכלות, ולהעשרת החשיבה הפרשנית של הסיפור. השיח הזה יעשיר את הילד בתובנות וברגשות. בספר שלפנינו ניתן גם להשוות את עבודת המאיירים השונים, שעסקו ביצירה, ביניהם לאה גולדברג עצמה. השאלה היא כיצד כל אחד פירש או הזדהה עם היצירה? מה הוסיף ותרם לה עבור הקוראים? מטרה נוספת היא פיתוח הטעם האמנותי של הילדים, שילמדו להעריך יצירה אמנותית, ויפתחו את ההתבוננות והסקרנות לגבי יצירות מתחומי אמנות שונים.

עיון באיור שעל הכריכה יציג לפנינו את הגיבור הראשי במלוא הדרו: פניו התמהוות בחוסר הבנה, בגדיו המבולבלים: מגפיים אך מכנסיים קצרים, חולצה קיצית אך צעיף חורפי, מטריה ממנה נשפכים מי הגשם (אולי הוחזקה הפוך?), ומטריה מושטת כלפי מעלה, אך היא סגורה. העמדתו על מעין גבעה מתוחמת, כדמות יחידה – מדגישה את מרכזיותו. בכריכה האחורית מופיעה דמות המשנה שמלווה את הסיפור: "התרנגול". פרט חשוב אחר: מסילת הברזל שמסמלת את מוטיב "המסע". הכביסה התלויה בפינת הכריכה האחורית משמשת רמז לבלבולו של הגיבור. נפגוש אותה שוב בסוף הספר.

הכפולה הראשונה שמאחורי הכריכה מלאה באיור מכוניות ישנות מדגמים ישנים. האנדרלמוסיה גדולה, כל אחד פונה לכיוון אחר. כך התנועה אינה יכולה להגיע לשום מקום. המאיירת התכוונה להראות לנו בלבול מהו. מעבר לכך היא מעבירה אותנו לאווירת שנות השלושים והארבעים, שנות חיבורו של הספר. כך גם בכריכה הפנימית האחורית. מהאיורים בכפולה הבאה (2-3), עולה שוב התקופה של שנות השלושים והארבעים: צומת אלנבי בן-יהודה בתל-אביב, בניין מוגרבי שכבר אינו קיים, מוכר הנקניקיות האגדי, קטנוע של תנובה, קידוח תעלה בכביש (תעלת בלאומילך), מכוניות ישנות, מכונית למכירת קרח וכד'. כדי להציג את הגיבור, מאיירים אותו במרכז, בקטנוע אדום, כל העיניים מכוונות אליו, הוא נוסע בניגוד לתנועה, הוא במרכזה של הצומת. גם הבלבול ניכר: דמותו היא מצחיקה אך גם טראגית, דמות מכמירת לב. אנחנו חשים כלפיו אמפתיה. דמותו מגחיכה גם

אותנו, שכל חייו עוברים עלינו בעולם אבסורדי ולא יציב. ריבוי המכוניות מדגיש את מוטיב ה"מסע" אליו יוצא הגיבור. גם אנחנו נוסעים ונוסעים ונשארים "בזו העיר". האנדרלמוסיה, חוסר הפרופורציה המעורר גיחוך, וריבוי הפרטים, מכינים אותנו לעתיד לקרות. גם גיבורי המשנה מופיעים: התרנגול והגרב, שהולכים אתו לאורך כל הסיפור.

יתר האיורים המלווים את הסיפור, משקפים תקופה אחרת (כלי בית ישנים, כמו מגהץ גחלים, פתיליה וכד'), כולם משקפים חוסר פרופורציה וחוסר יציבות, לא רק בלבול: התמונות נופלות מהקיר, הספרים מושלכים, החלב נשפך, הכלים צפים במים, התנור על הכיסא ועליו הרדיו הנופל, ועוד. פרטים רבים מחזקים את אפיוני הדמות ואת מצבה, ויוצרים מעין קריקטורה. שפע הפרטים גורם גם הוא לתחושת תזזית. יש לשים לב שהמאירת חתכה את הקומפוזיציות בשוליים. עניין זה מעורר מחשבה, שמשעה אינו שלם, אנו מצויים במעין "קטע ממהלך". אולי יש בכך סמליות למלחמת הקיום של הגיבור, שאין לדעת את סופה. לעיתים דמותו נראית שבלונית, משוכפלת – זאת הזהות שלו שאינה משתנה (עמ' 4-5).

האיורים מציגים סגנון ילדי של ציורי ילדים: אין ממדי עומק, אין אחידות ופרופורציות, יש נאיביות בהבעות הפנים ובפרטנות, שפת הגוף של הגיבור היא ילדותית (עמ' 6, 8, 12).

הצבעים אפרוריים כדי לתת להם ממד של התיישנות. המאירת עשתה מחוות לדמותה של לאה גולדברג, מבחינת התקופה, אך גם באזכור הספר "מלחמה ושלו" אותו תרגמה, ובעיקר בציור דמותה בצורה ברורה (עמ' 20-21) – היא יושבת בספסל הראשון באוטובוס, מסתכלת אלינו בפנים מחייכות של שביעות רצון. לידה מצויר מוטיב התרנגול, הגיבור השני בסיפור.

את השינוי בעלילה לקראת סיום הספר מדגישה המאירת בעמ' 26-27. עד כה כולם התבוננו בגיבור והתייחסו אליו (בביטול, בחיוך, בלגלוג). אולם באיור שלפנינו הגיבור מתבונן אל האנשים שבחוץ. הוא סגור ותקוע, מרוחק ומבודד בתוך הקרון, האם הוא מתחיל להבין את מצבו? הקרון תקוע, מנותק בתחנה, המסע שלא יצא עומד להסתיים.

באיור האחרון מובעים רעיונות ורגשות, שאינם כתובים באופן ברור ביצירה. כאן מעשירה המאירת את היצירה בפרשנות ויזואלית. האיור מציג מעין בית קברות לקרונות ישנים, שאינם מסוגלים לנוע, שאינם יוצאים למסעות. הם מסמלים אנשים הדומים לגיבור הסיפור. המנותקים שאינם מסוגלים לצאת למסע. כאן נשארו אלה שלא הצליחו להתקדם בקצב החיים, לעזוב את הישן ולצעוד עם החדש. חבל הכביסה משקף זאת יפה – אותו חוסר הסדר: הגרביים, הטלפון השבור, בקבוקים ריקים תלויים, עציץ תלוי, נעל, בגדים, גרביים. כלי בית ישנים. ועל הכול פרושה שלוה ואולי דממת מוות. האחרים גרים בבניינים רבי קומות מודרניים ונוסעים למסע ברכבות חשמליות חדשות, חולפים על פני גשרים המעבירים אותם בין יבשות ומדינות. מי שאינו משתלב בטכנולוגיות ובקודים החברתיים החדשים נשאר מאחור, והופך לבלתי רלוונטי. הוא מתבונן בעולם החולף אך הוא נשאר... כאן הופך הספר להיות נוגה, מהורהר ועצוב.

יש לשבח את המאירת על עבודתה המוקפדת. ניכר שהשקיעה מחשבה רבה בבחירת דרכה. האיורים הם בבחינת לבוש נאה לטקסט, תוך מתן כבוד לשיר. היא יצרה דיאלוג מעניין ומעשיר בין האיור ליצירה ובכך עוררה את המחשבה של הקוראים.

את העבודה על הספר חילקנו לשלוש יחידות:

1. הכנות להיכרות ראשונית עם הספר. התמקדות במהלך העלילה ובעיקר בדמותו של הגיבור הראשי.
2. עיון בצד החזותי של הספר והתמקדות באיורים ובמסרים העולים מהם. עיון בשאלת היחס בין איור לטקסט.
3. עיון באמצעים האמנותיים-ספרותיים, במבנה ובהעמקת המשמעות של הסיפור.

שיעור ראשון פותח בעריכת היכרות ראשונית עם הספר: אפשר להתחיל בעיון בשם הספר. מה אנו יודעים עליו מתוך הכותרת? מדוע אין מציינים את שם הגיבור? מהי המשמעות של "להיות מפוזר"? עיון נוסף מתייחס לאיור המעטר את הכריכה: מדוע שתי מטריות? מדוע הפוכות? מדוע העליונה סגורה? בכריכה האחורית מצוירים פסי רכבת, עליהם צועדת דמות אחרת, שמופיעה באיורי הספר: "התרנגול" שיוצא למסע, אך ארוכה הדרך. האם יגיע? בפינת גב הספר נראה חוט תלייה, עליו תלויים בפיזור חפצים שונים, המחזירים אותנו אל פיזורו של הגיבור: מצקת, בגדים, גרב בודדה, עציץ, קולב, וגרב אחרת. בעיון קצר זה "הקפנו" את הספר וליטפנו אותו מכל צדדיו. מעתה הוא קרוב אלינו יותר.

לפני תחילת הקריאה אפשר לדלג לאיור הראשון בעמ' 2-3. (כדאי למספר את העמודים כדי להתמצא טוב יותר). כך מציגה המאירת את הגיבור. היא רוצה להעמיד אותו במרכז כגיבור הראשי. כיצד היא עושה זאת? היא ממקמת אותו במרכז התמונה, במרכז הצומת. ה"רכב" שלו צבוע באדום, ראשו מבצבץ, חסרים גלגלים, לידו המלווה הקבוע שלו, על הסולם תלויה גרב. כל המבטים מופנים אליו. חלק מהאנשים צוחקים, חלקם מתבוננים. כך נכיר את הגיבור גם דרך האיור. נשאל את הילדים שאלות שיגרמו להזדהות אישית: איזה אדם הוא? מה אנו יודעים עליו? מה הסביבה חושבת עליו?

אנו קוראים בעמודים הראשונים על מספר התרחשויות שתיתנה לנו מושג על הגיבור. יש להדגיש את הפזמון. אפשר לקרוא בהטעמה ע"י המורה. אפשר להשמיע ביצוע אמנותי מוקלט. בקריאה הבאה יוכלו להשתתף גם הילדים ע"י קריאה במקהלה של הפזמון, או של משפטים, או סיטואציות שבחרו. האם נוכל לנבא מה יהיה בהמשך השיר? האם יצליח הגיבור לשפר את מצבו? כך נפתח את הדמיון ואת החשיבה. נמשיך את הקריאה עד סופו של החלק הראשון. אפשר לפנות לבחירת סצנה אהובה, מצחיקה או מעניינת, נאפשר לכל ילד/ה, לכתוב מדוע בחרו בה, מה מוזר או מצחיק בה? כדאי לכתוב מכתבי עצה אל הגיבור: כך תוכל לשפר את איכות חייו. מהו רצף

האירועים? אפשר להפעיל את הילדים בציור סצנות מהחלק הראשון של הספר, ואחר כך בקבוצות, לסדר את האירועים על פי סדר. כך ניתן לילדים הזדמנות לקרוא קריאה חוזרת, לקיים שיח פתוח בקבוצה ולהביע את עצמם בצורה יצירתית.

נשים לב אל המושג "הומור" – כיצד נוצר הומור? מה מצחיק אותנו? האם המושג עוזר לנו לפתח יחס כלשהו כלפי הגיבור? מה אנו יודעים עליו? המורה יכול/ה להביא דמות מוגדלת של הגיבור, לכתוב עליה "אני המפוזר", או להציע לאחד הילדים להתנדב. עליו יתלו הילדים פתקים עם תכונות, מעשים ורגשות. כל ילד יתבקש להסביר את התכונה שהוא מייחס לגיבור. מה יודעים עליו מתוך דבריו, מעשיו ומתוך האירורים. אחת המסקנות צריכה להיות שהדמות אינה משתנה. כפי הנראה היא אינה מסוגלת להשתנות (זאת דמות שטוחה).

כדאי לשים לב לבמות ההתרחשות המתחלפות: בבית, בחצר, ברחוב ושוב בבית. בהמשך נוכל לעבור לעולמם של הילדים: האם מישוה מכיר דמות דומה? האם אנחנו לפעמים מתנהגים כך? מה הן הבעיות הנוצרות כתוצאה מבלבול כזה? זאת היא דרך לחיבור אישי אל הדמות. האם אנו מעוניינים להזמין אותו כאורח לכיתה? האם אנו רוצים להיות חברים שלו? האם יסכים? מה אנחנו מרגישים כלפיו? (רחמים, לגלוג, בוז, רצון לעזור, שמחה לאיד וכו'), מה מרגישים כלפיו אנשי סביבתו? אפשר לקיים דיון על כך במליאה, ולהביא הוכחות מהכתב ומהאירורים. הבה נכתוב הזמנה שתשכנע אותו לבוא לבקר. השלב הבה של החשיבה הוא: מה נשאל אותו? כיצד ניתן לו הרגשה טובה? מה נוכל ללמד אותו? כך נלמד לנסח שאלות בצורה עניינית וברורה. אם יבחרו שלא להזמין אותו – יש לנמק.

השיעור השני פותח בקריאת החלק השני של הספר. "המסע לירושלים" (עמ' 18 עד הסוף). במת ההתרחשות שונה: הנסיעה באוטובוס (ההתרחקות מהבית), המעבר לרכבת, לקרון הבודד המנותק והשינה בו. הסיום משאיר אותנו עם שאלות פתוחות שאנו ננסה למלא אותן בתשובות: "את סופו אין איש יודע..."

השאלה הראשונה שנשאל היא: מה ידוע לנו עתה שלא ידענו מקודם? בחלק הראשון של הספר כל האינפורמציה באה מפי המספר, או מדברי המפוזר בעצמו, ואילו בחלק השני נודעים לנו דברים נוספים מתוך הקשר שלו עם החברה, עם האנשים (באוטובוס ובתחנה. הבה נוסיף פתקאות עם ידע על בן דמותו המצויר (או על המתנדב). הילדים יצטרכו שוב לעיין בטקסט כולו כדי להחליט מהו מקור הידע.

את השיעור נקדיש בעיקר לאירורים. כיצד מתייחסת אליו הסביבה, לדעתה של המאירת? ראינו כבר את האירור הראשון בצומת. עתה נתבונן באירור בעמ' 9: ילדות מציצות מן החלונות וצוחקות. האם הוא אינו מרגיש? האם זה מעליב אותו? מה היינו אנחנו אומרים לילדות? הבה נערוך להם משפט על התנהגותן: מי הסגור ומי הקטגור? האם אפשר להגן עליהן ולומר משהו לזכותן? מה היינו

מצפים מהם לעשות? כך גם לגבי האיור בעמ' 20-21: מה דעתנו על התנהגות האנשים באוטובוס? מה היינו מצפים מהם? וכך בעמ' 24-25. נראה שמבחינת החינוך הערכי, עלינו להציע לאנשים כיצד לנהוג עם השונה: נצייר את המפוזר ברחוב בו תלו כותרות ופתגמים, המעודדים את האנשים לעזור למתקשה, או לשונה. כל קבוצה תציע מודעה או כרזה להתנהגות נכונה. כך נפתח חשיבה ביקורתית ונפנה תשומת לב הילדים לערכים חינוכיים, של עזרה לשונה ולמתקשה. חשוב לזכור את זכותו של האדם לפרטיות, לפחות, בביתו. אפשר לעבות בכללים יהודים מן המקורות: "ואהבת לרעך כמוך" "לפני עיור לא תיתן מכשול" ועוד.

המאירת ציירה עצמים רבים בחוסר פרופורציה: האם נוכל לאתר אותם? כל ילד יבחר מספר איורים "מגזימים" ויסביר לנו מה רצתה המאירת לעורר אצלנו? האם אין היא יודעת שאדם נראה קטן יותר מאוטובוס? (עמ' 18-19). האם זה משפיע על אוירת הספר? אפשר להוסיף את המושג "קריקטורה".

מה פירוש המילה "איור"? (המתייחס רק לציורים בתוך ספרים). האם אפשר להגיד שהאיור מוסיף או מפרש את הטקסט? הבה נחשוב על תפקידיו של האיור בספר לילדים. אפשר לדון בקבוצה ולהביא הוכחות מתוך הספר (האיור כממחיש, כמלמד, כמוסיף, כמפרש וכו').

יש טוענים, שהאיורים בספר שלפנינו מתארים מאורעות שאינם כתובים בשיר עצמו. האם הם צודקים? הביאו דוגמאות. (למשל בעמ' 6-7: העז בתוך הפיילה, הפתילה מתהפכת, החלב נשפך ועוד). בחרו דמות אחת מתוך הקהל באוטובוס, וכתבו על פי הבעת פניו, או על פי שפת הגוף מה הוא חושב? מה הוא רוצה לומר למפוזר? מה הוא מרגיש ביחס אליו? או: כתבו דו-שיח בין שני אנשים, מיושבי האוטובוס, או מעוברי האורח בתחנה. כך נפתח את הדמיון של הילדים ואת ההבעה בכתב. אפשר, תוך עיון באיור בעמ' 26-27 לציין את מה שחושב המפוזר על האנשים שהוא רואה בתחנה מבעד לחלון. כאן נוכל להביע נקודות חיבור שונות והבנות שונות של דמותו ומצבו של הגיבור. זה חיבור מאד אישי של הילדים.

כדאי לעשות "מדרש תמונה" על האיורים בעמ' 28-29: מה אומרים לנו הקרונות המנותקים? מי גר בהם? אולי אף לא אחד? אולי כל המנותקים ביחד? מדוע לא צוירו אנשים? מה הוסיפה המאירת מדעתה (יתר על הסיפור)? מדוע ברקע האיור נראים בתים גבוהי קומות (אפילו בית מלון), ורכבת נוסעת על גשר. האם יש לכם שאלות נוספות לגבי האיור?

השיעור השלישי מטרתו להעמיק את החשיבה ואת ההבנה בשיר בעזרת האמצעים הספרותיים-האומנותיים בשיר.

נעמוד על המבנה והמשמעות. יש להסביר את ייחודו של הז'אנר: "שיר עלילתי" הוא שיר הבנוי בתים הכוללים מאפייני שירה (עליהם נעמוד בהמשך), אך תכניו הם סיפור-עלילתי. אין הוא עוסק ברגשות, אלא באירועים הרודפים זה את זה. (המעוניין לעסוק ברגשות יפנה למילוי פערים בתוך

הסיפור על פי בחירתו). יש לו פתיחה, אמצע וסוף. "**במות ההתרחשות**" שלו מתחלפות ונוצרת תחושה של דינאמיקה, של פעילות והשתנות (אולי זאת אחת האמירות של האיור האחרון). **בהעמדה ניגודית** מוצג המפוזר כמנותק ותקוע. אין הוא משתנה, אין הוא מתקדם הוא נשאר במקום. הפער בינו לבין סביבתו גדל. פתיחת היצירה, **האקספוזיציה**, צורבת בו את התווית: "מהי המשמעות של אמירה זאת בפתח השיר, ומדוע היא חוזרת בתור **פזמון** לאורך כל היצירה: "זה האיש המפוזר, המפוזר מכפר אז"ר" (8 פעמים). יש לשים לב להברה החוזרת בחרוז: "זר". **החזרה** המרובה ממקדת אותנו בדמות המרכזית ובנושא המרכזי. הפזמון פותח וסוגר את היצירה – מה משמעות הדבר? כפי הנראה: שדבר לא השתנה, לא במפוזר ולא בחברה. גם **הדו-שיח** שהוא מנהל עם האנשים בתחנה מוכיח זאת: הוא שואל פעמיים אותה השאלה. גם לתשובה יש אותה משמעות (דו-שיח זה אפשר לקרוא בתפקידים, ואף להוסיף עליו: מה היינו אנו שואלים או עונים?). השאלה היא מדוע בחרה המשוררת לכתוב את היצירה **בתבנית שירית**? הבה ניתן לילדים לדון בכך בקבוצות. תופעה אחרת היא **השאלות הרטוריות** הרבות בשיר. את כולן שואל הגיבור הראשי. הבה נגדיר אמצעי זה, נאתר כמה מן השאלות ונסביר את ההבדל בין שאלה רגילה לשאלה רטורית. מדוע אף לא שאלה אחת מופנית אל המפוזר? האם זה מעורר את **הדילמה** באשר ליחס החברה כלפיו? לאחריות שהחברה לוקחת על עצמה ביחס לשונה? בשיר מופיעות **מילים מנוגדות**. הבה נערוך מילון של מילים כאלה. רובן מופיעות בתחילת השיר: ישנתי כבר-שכבתי זה עתה, שמש-ירח, לקום-לישון, היום-מחר, בוקר-ליל מנוחה, סגורה-פתוחה ועוד. ניתן לילדים לאתר ביטויים אלה, זאת חזרה נוספת על הטקסט ומיון לשוני. השאלה היא מדוע מופיעות כל כך הרבה מילים מנוגדות? מדוע רובן מרוכזות בחלק הראשון של היצירה? אמצעי אחר הוא **החריזה** לאורך כל השיר – מה תרומתה? יש להביא דוגמאות. (גם שם היצירה הוא חרוז שמופיע פעמים רבות). בשיר יש גם **מילים חדשות** אותן ממציא המפוזר: תחבוס, אוטונע – מה תפקידן של מילים אלה?

הומור – אמצעי ספרותי שחשוב להכיר, כי הוא מהותי ליצירה. מעבר לסצנות המתארות את הבלבול, הבה נשים לב למשפט: "הוא אוהב משטר וסדר, אך הסדר מסובך" – גם כאן הומור. וכן: "רץ המפוזר אליו, ונכנס בו וישב: "כן, יש לי מזל היום, כי מצאתי פה מקום!... בקרון אין אף אדם..." (עמ' 23). האם באמת היה לו מזל כל כך טוב? אפשר כמובן לזהות הומור באיורים (הגזמות שיוצרות קריקטורות, שבירת המציאות הריאלית ועוד). כדאי לחלק את המושגים הספרותיים בין ילדים בקבוצות. כל קבוצה תדון בתרומתו של אמצעי למשמעות, ותביא דוגמאות. אחר כך תשמיע או תדגים לכל הכיתה.

המספר ותפקידו כמוסר נאמן, כמגזים, כמלגלג, כמגלה אמפטיה, כמספר עד, כמספר יודע כל?

לאורך כל השיר מופיעה דמותו של התרנגול. דמותו אינה נזכרת בכתובים. זאת תוספת של המאירת. מה רצתה להוסיף? מה רצתה לומר או להדגיש? הבה נעקוב אחריו לאורך הספר. כיצד רואה התרנגול את ההתרחשויות שבספור?

לסיכום:

לאחר לימוד היצירה: ניתן לצייר, לכייר, להדביק וכו', בעבודה יחידנית או משותפת, את הדמות הראשית, כפי שכל אחד רואה אותה בעיני רוחו. אפשר לכנות אותו בשם אחר, על פי הבנתו של כל אחד, יש לנמק. אפשר להציע שם אחר לגיבור (גם לספר) לאור התובנות, אחרי שפעלנו בעקבות הספר. הסצנה האחרונה מספרת על הגיבור הישן בקרון: על מה חולם הוא? כתבו בבועה או בסיפור או בשיר. האם נוכל לחשוב ולהציע סוף אחר לסיפור? אולי זכה להגיע לכותל – מה כתב בפתק? וכד'. כדאי ללוות את כל התהליך ברישום "יומן מסע" בו מנהל התלמיד דו-שיח עם הטקסט. זהו מעין יומן תגובות, בו הוא רושם את זרם המחשבות שלו, שאלות שבדעתו לשאול תוך כדי קריאה, רגשות או תגובות אישיות, גילויים ומסקנות, חוויות אישיות וכן את כל הפעילויות הנעשות בכיתה, או בקבוצה (בליווי מסקנותיו ותגובותיו האישיות). ברישומים אלה הקורא ועולמו עומדים במרכז, ומסביבו כל התוצרים לסוגיהם.