

# "הילדה אילת" לקדיה מולודובסקי

מאת: לאה חובב

(הצעה לניתוח ולהוראה)

א.

במאמר זה מבקשת אני לייחד דברים על השיר "הילדה אילת", בספרה של קדיה מולודובסקי "פתחו את השער"\*\*, ולהציע דרכים לניתוחו ולהוראתו. נראה לי כי שיר זה הוא בחינת דוגמא לשיר ילדים טוב, היכול לפתוח אשנב לעולם השירה ולקרבו אל הילד.

אף על פי ששיריה של קדיה, המכונים בספר "פתחו את השער", מתורגמים מאי־דיש, אפשר להתחסס אליהם כאל שירה מקורית, לפי שתרגמום משוררים־אומנים. (ר' בעניין זה לאה גולדברג בדבריה על ספרות־ילדים\*\*) לא בכדי זכה ספר זה להיכלל בין מבחר שירי הילדים בעברית.

נושאה של קדיה קרובים לילד. כגונת וכמורה לילדים רכים ידעה להבין לנפשם ולשיר את עולמם. העוני והדלות בהם נתקלה בעבודתה כמורה בוארשה, מצאו ביטוי רחב בשיריה. אך גישתה האופטימית לחיים והרצון לעודד ולנחם, משליטים בשירתה את היסוד ההומוריסטי. (ר' יעקב פיכמן שכתב "סיפור על המשוררת", בסוף הספר\*\*\*)

רוב שיריה של קדיה יש בהם עלילה. יסוד סיפורי זה קרוב הוא לילדים, והם נמשכים לדעת את הסיום. הגיבורים הם אנשים פשוטים שהילד רואה כמותם בסביבתו הקרובה: האבות הינם בעלי־מלאכה — סנדלר, חייט, נפח, טוחן וסבל. אף האמהות, המטופלות בילדים רבים, מתוארות בשירים בצבעים ריאליסטיים. ועם זאת נכנס יסוד הדמיון, הנס והפלא כמרכיבים מרכזיים, כחלק טבעי של החיים עצמם. הגיבורים נזקקים לעולם הדמיון לשם פתרון בעיותיהם במציאות. הבריחה באמצעות הדמיון לעולם אחר, טוב יותר, הפותרת את המצוקה הנפשית והגשמית כאחד,

\* "פתחו את השער", קדיה מולודובסקי, הוצ' הקיבוץ המאוחד 1966, עמ' 7—14.

\*\* ספרות־ילדים, אנציקלופדיה חינוכית כרך ב', משרד החינוך והתרבות ומוסד ביאליק, 1959, עמ' 954.

\*\*\* "פתחו את השער", עמ' 84.

היא אמצעי המקובל על כלל הילדים. גבולות המציאות הם גבולותיו של האדם המבוגר. הנס והפלא מצויים בעולם האגדה, עולם שהילד מקבלו בתמימות ובשלימות.

ב.

1) מהם היסודות שבשיר "הילדה אילת" המקרבים אותו אל הילד ?

2) מה הם המרכיבים את השיר הזה העלולים ליצור קשיי הזדהות בין השומעים את השיר לבין גיבוריו ?

3) כיצד להביא את השיר לילדים, להתגבר על הקשיים, ולחבב עליהם את השירה ? על שאלות אלה אנסה להשיב בדברי הבאים.

**נושא השיר** הילדה אילת" הוא מן הנושאים המצויים בעולמם של כל הילדים : התנגשות בין החובות המוטלות על הילד בבית, לבין מאווייו שלו. ולפי שהדמיון הוא דרך לפתור בעיות בעולמו של הילד, מחפש הילד מפלט מן המציאות הסובבת אותו, בעולם הדמיון המובן לו ולא להוריו. וכך נוצרת התנגשות בין המציאות על בעיותיה לבין עולם הדמיון. "השמישה הכלחלת" שבשירנו, מסמלת את המחיצה שבין שני העולמות. כשצר לה לאילת בת השש ועול הבית המוטל עליה כבד עד לבלי שאת,

פּוֹתַחַת לָהּ אֵילֶת	וּבֵית לָהּ וַגַּג
שְׁמֵשֶׁה כְּחֻלְחֻלָּת,	וְאַזְוִים (צַפְרִים, גִּלְגָּלִים) לָהּ לְמִשְׁחָק.

האמצעי הוא אחד, המשחק בלבד משתנה בהתאם למצוי בסביבתה של אילת. נושא זה מדבר אל לב הילדים, השומעים הצעירים יזדהו עם אילת ויבינו ללבה. עולמה — עולמם ; מאווייה תואמים את מאווייהם.

רובו של השיר כתוב בגוף שלישי, פרט לדברי האב הנאמרים בגוף ראשון. יש בשיר עלילה קצרה, החוזרת על עצמה בשינויים, והיא מובנת בפשטותה לגיל הצעיר. המשחקים הרבים, שאילת מנסה לשחק בהם, מוכרים לילדים וקרובים אליהם : "ללוש עוגות בחול", להתבונן באוזים ובצפרים בעלי הכנפים, היכולים לנדוד בחופשיות למרחקים. ואף הכפתורים ההופכים בדמיונה לגלגלים, משמשים לה למשחקים מגוונים ורבים\*. כל אלו הם תחליף לצעצועים שכלל אינם מצויים בעולמה של אילת. אך העדרם של צעצועים לעולם אינו מונע מן הילד לשחק. והוא הדין באילת. וממילא מובנת אף מציאות זו לילדים רבים, הנהנים ממשחקים בגרוטאות, ומוצאים עניין בדומם ובחי הסובב אותם.

**מיבנה השיר** הוא מחזורי. אחר הפתיחה הכוללת (עמ' 7), המציגה בפני הקורא

\* משחק הכפתורים תפש מקום רב בין משחקי הילדים בגולה : עגנון, שלום-עליכם, מנדלי ועוד.

את המקום והדמויות, ומעלה ברמזים אפיים את המתח שבין ההורים העניים ובתם אילת, בנוי השיר בצורה כמעט סימטרית. ארבע פעמים חוזרים בו אותם היסודות: (א) עולם הדמיון המתבטא במשחקה של אילת. (ב) עולם המציאות, בדמות האם והאב, קולותיהם ורשימת החובות והעזרה הדרושה בבית. (ג) הסתגלות למציאות, אילת מתחילה למלא חובותיה. (ד) רצון לברוח מן המציאות לעולם הדמיון, על ידי משחק חדש, שבו מהווה השמשיה מחיצה בין שני העולמות. כאן נסגר המעגל, תוך שילובו במעגל חדש, הבנוי במתכונת דומה; כי המשחק הבא, הפותח מעגל חדש (א) יש בו כבר מן הבריחה לעולם הדמיון (ד), שממנו מנסה האב לנתקו בכל פעם על ידי הקריאה הפותחת במלים: "הביתה חיש" (ג).

בסיום השיר אין אילת חוזרת למציאות. הקולות הקוראים לה לשוב לחובותיה חלשים מקולות המשחק: "הגלגלים מצלצלים, קוראים בשמה, משתחווים אליה", והיא מפליגה בדמיונה בעזרת הכפתורים שהפכו לגלגלי-רכבת, למרחקים... הרחק מן החובות והעול המוטל על כתפי ילדה בת שש. לכן שלב רביעי, במתזויות שבשיר איננו זהה לקודמיו: איננו שומעים את רשימת החובות מפי האב, כדרך ששמענו בשלוש הפעמים שקודם לכן, כי אילת "לא רוצה לשמע". מגיע לאוזניה רק קולה של האם, "קול ענות", וקול הקורנס שהאב מטיח בו. אך לבה ואוזניה אטומים לדברים עצמם. כמו כן אין עוד נסיון להסתגל למציאות. בניגוד למשמעת שגילתה ולכניעתה בשלוש הפעמים הקודמות, אילת מתמרדת. המשוררת מדגישה זאת בחזרה על מלת השלילה "לא": "אבל אילת לא רוצה לשמע, לא רוצה לשאת מפה רגליה" (עמ' 13).

אף מבנה השורות בבית זה שונה מכל השיר: הן ארוכות מאד, וישנה הרגשה כי בכוונה האריכה המשוררת בדברים, כדי שנחוש שאילת אינה רוצה להינתק מן המצב בו היא נתונה ומעולמה הדמיוני. תחושה זו מתגברת בנו בהמשכו של הבית, בשורה ארוכה לא פחות:

"הגלגלים מצלצלים, קוראים בשמה, משתחווים אליה".

הפעולות הרבות שעושים הגלגלים הם בניגוד לאפס הפעולה שמבטאה השורה הקודמת: שם מצויירת השלילה — אי רצון לשמוע ולזוז, וכאן מצויין החיוב — מצלצלים, קוראים, משתחווים, וכל זאת היא שומעת ורואה. ואם סברנו שאילת "לא רוצה לשאת מפה רגליה", בא הבית האחרון ומספר שאילת "נוסעת", אך לא למקום שביקשוה הוריה שתבוא אליו. אלא נסיעה דמיונית שהיא ביטוי לבריחה מן המציאות ולהתגשמות המאוויים בעולם הדמיון.

**החזרות** בשיר זה מרובות מאד ומגוונות. המיבנה המחזורי, שעמדנו עליו למעלה, יוצר חזרה עניינית, אך איננו גורם בהכרח לחזרה מילולית. ואילו בשיר שלפנינו רבות מאד החזרות המילוליות. קטעים רבים חוזרים במדויק, ואחדים — בשינויים קלים. בכך נאמנה קדיה לנפשו של הילד ולדרך קליטתו את השירה. שכן, כלל גדול הוא בשירת הילדים, שהחזרה, לבד מתרומתה למוסיקאליות של השיר, היא בעלת חשיבות פסיכולוגית מרובה. "החזרה מקילה על הילד את עומס הקריאה

שעדיין לא הורגל לה, היא מבססת את המושגים החדשים שקנה, היא מעגנת אותו בהעלותה את הידוע, היא מעוררת בו בטחון, ומשעשעת אותו בתנודותיה הריתמיות שאזנו הורגלה להן".\*

השיר "הילדה אילת", הנראה במבט ראשון ארוך מאוד, נראה פחות ארוך, ואפילו קצר, משעומדים על החזרות המרובות שבו, וממילא קליטתו קלה. הילד המאזין לשיר מלווה את הקטעים המוכרים לו בהנאה, נעשה שותף פעיל לקורא באזניו, ואף מצפה לשוב אליו עוד ועוד כאל ידידים ותיקים. קולות ההורים חוזרים ארבע פעמים:

קֹרְאָה הָאֵם לְבֵת בְּקוֹל-עֲנוֹת, וְגַם הָאָב שְׁחֹר מְפִיחַ.  
מְצַלְצְלִים הַחֲלוֹנוֹת. בְּקֶרְנֵסוֹ מְטִיחַ. (עמודים 8, 10, 11, 13)

ואם בתחילה מזדעזע השומע מן הקולות הרמים, הרי בהתרגלו אליהם, יעלה חיוך על שפתיו.

אף בדברי האב אל אילת ורשימת החובות שעליה למלא, רשימה המשתנה מדי פעם, ישנה מסגרת קבועה: תמיד הוא פותח בקריאה "הביתה חיש ו!" ומסיים בחובתה ללמוד ובאיום:

"וְקָצַת לְקֹרָא בְּטַעַם, / וְקָצַת לְכַתֵּב בְּטַעַם, / זְכָרִי, כִּי מִן הַבֵּית אֲנִי שֶׁן הַפְּעַם!"  
עמודים 9 – בשני קל, 10, 12)

אומנם הגירוש מן הבית אולי מפחיד בתחילה, אך הילדים לומדים שזהו איום שוא; הוא חוזר כפעם בפעם, ומתלווה לדאגתו של האב להתקדמות בתו בלימודים: וכך מתחזק בשומעים רגש הבטחון, על אף האיום...

המבנה המחזורי של שירנו והחזרות המילוליות הרבות, יוצרים בקורא ובשומע את ההרגשה של סדר חיים קבוע, מצב החוזר על עצמו מדי יום ביומו, ואין מפלט ממנו. אך הסיום של השיר, בו שוברת אילת את המציאות הקבועה, גוברת על החובות, מנצחת בדמיונה העשיר את האפרוריות של חיה, סיום זה הוא אופטימי. הוא מקנה עידוד לילד ומשרה בו בטחון בכוחו של הגיבור הקטן לנצח את המבוגרים. הילדים מזדהים עם אילת "הנוסעת למרחקים" ושמחים שהסיום הוא טוב.

**הריתמוס בשיר** הוא קליל וקבוע, ותורם אף הוא לחזרות במיבנה השיר. המשקל הימני הולם שיר ילדים. מקצבו אהוד על הילד, שכן הוא דינאמי ביסודו. התנועה הפנימית הרבה מתגוונת על ידי אי-חפיפה שבין יחידת המשקל ובין אורך המלה, וכך נוצרת מתיחות פנימית בין הריתמוס והמשקל, כגון:

\* אדיר כהן, זרכים בהוראת השירה, הוצ' עקד, עמ' 26.

שֵׁם גִּרְהָ הַיְלֵדָה אֵילָת  
 וְיֵשׁוּעָה שְׁמֵי שֵׁה כְּחֵלְהָלָת.

גיוון נוסף בריתמוס נוצר על-ידי הסיימות השונות של השורות, מהן רכות (נשיות – בלתי מטעמות) כגון: אֵילָת, מְפִיחַ, בהן מטעמת ההברה שלפני-האחרונה, ומהן סיומות קשות (גבריות – מטעמות) כגון: נְדָח, עֶשֶׂן, בעלות סיום מלרעי.

**אורך הבתים** מגוון אף הוא: רוב בתי-השיר הם בני שתי שורות, ומיעוטם ארוכים יותר. בכל טור מסתיים הרעיון והוא מהווה יחידה עניינית וצורנית כאחד, ואין בהם פסיחות. עקרון זה מתאים לתפישתו של הילד: "כל שורה ושורה בשירי ילדים צרי-כה לחיות את חייה שלה ולהיות 'גוף עצמאי'... שכן פועל אצל הילד דופק-המחשבה בד בבד עם שירת החרוז".\*

קדיה שומרת בשיר זה, כמו בשיריה האחרים, על עקרון החרוזה הרצוף-פה \*\* . כך נחרת השיר ונשמר בזכרונו של הילדים הקטנים (אף מלאכת התרגום הנאמנה של נתן אלתרמן שמרה על עקרון זה, והעבירה לנו את כל סממני הקישוט).

קלות התנועה המתבטאה בריתמוס של השיר, באה לידי ביטוי הארמוני אף בנפ-שה של הגיבורה: משחקיה מלאים תנועה. נמשכת היא אל החי והדומם המסוגלים לנוע; התמונה שהיא רואה בסביבתה נעה:

"רואה היא: / אֹרִים הוֹלְכִים. / מֵרַת אֹזֹת מְהֵלְכֹת / שוֹרָה שֶׁל אֶפְרוֹחִים וּמְשַׁכֵּת" (עמ' 9)

ושוב

"רואה היא: סֵדְרוֹ שוֹרָה כְּמוֹ רֶכֶּבֶת בְּמָרוֹם,  
 צִפְרִים עָפוֹת. וְעֵלִיָּהוּן – גִּבְהָ! – אֹוִירוֹן." (עמ' 11)

גם הרכבת וגם האווירון הם כלי-רכב נעים. יש כאן רמז לגעגועיה של אילת על נסיעה, ובמיוחד על תמונת הרכבת בסוף השיר. המשחק האחרון, משחק הכפתורים הנהפכים לגלגלים, הוא המשחק החי, התוסס והדינאמי ביותר. כל בית בן שתי שורות הוא משחק לעצמו. המשחקים מתחלפים

\* מ' אביגל, שלשה עשר עיקרי יצירה למשוררי ילדים (על פי צ'וקבסקי), לשון וחינוך. בגרסה הילדים, "אורים", ת"א, חשט"ז, עמ' 192.

\*\* שם, עיקר ששי, עמ' 190.

במהירות, ומותאמים למספר הגלגלים ולתפקידם השונה :

זְכָרָה כְּפֶתֶר הוּא כְּבָר גִּלְגָּל,      שְׁנֵי גִלְגָּלִים יְרִיצוּ אוֹפְנִים!  
וּגִלְגָּלִים עָפִים בְּמַעְגָּל.      שְׁלֹשָׁה נוֹשָׂאִים חֲבִית שֶׁל מִים.

אֶחָד בְּרָחוּב בִּיעָף דוֹהַר.      וְאֶרְבָּעָה, בַּתוֹךְ הַבְּהֵלָה,  
אֶרְצוֹ מוֹכִיל הוּא חִיש־מֵהָר.      רָתְמוֹ עֲצָמָם בְּעֵגְלָה. \* (עמ', 12-13).

את התנועה המהירה מדגישים הביטויים: עפים, ביעף דוהר, חיש מהר, יריצו ובתוך הבהלה. משחקי הגלגלים לקוחים מתוך תמונות המוכרות לאילת מן הרחוב. בניגוד למשחקה הקודמים, שבהם היא יוצאת מן הבית החוצה, רואה בחוץ תמונות ומפליגה בעזרת השמשיה לעולם דמיוני משלה, הרי כאן יושבת היא בבית "כפתורים לתפור", והכפתורים הפוצחים בשיר "מתפזרים על פני העיר". גופה בבית, אך נפשה נמשכת החוצה, ותמונה רודפת תמונה. בניגוד לתנועות הגלגלים "רוצה אילת כבר לעמוד / עד שהיום יחשיך מאד מאד". בקטעים המקבילים נאמר: "רוצה אילת עם האוזים (צפרים) לנדוד". ואולי כאן חל שינוי: לעמוד. המשוררת מבינה את נפש הילד. התנועה הרבה שמסביבה של אילת קוסמת לה כל כך, עד שאינה רוצה להינתק ממנה. רק בעמידה על מקום אחד ישמר החזיון שבנפ-שה. אך עמידה זו אינה נמשכת הרבה. הגלגלים-הכפתורים הופכים בדמיונה לגלגלי רכבת מתפתלת.

לתמונות הפלאסטיות החיות נגד עיניה-עינינו, מצטרפים הקולות המביעים את השמחה בנפשה של אילת:

"פְּתָאִם פּוֹרְצִים הַכְּפֶתֶרִים בְּשִׁיר" (עמ', 12)

ובהמשך: "הגלגלים מצלצלים קוראים בשמה" (עמ' 13) — במקביל לקריאת האם ולצלצול החלונות. ולבסוף מתגברת על כל הקולות שריקת הרכבת:

"וּבְקוֹל שׁוֹרְקַת הַרְפֶּכֶת"...

שריקה זו מחרישה את כל יתר הקולות הממלאים את עולמה של אילת, וביחוד את קול הקורנס של אביה הנפח.

**השימוש בחושים** מדבר אל הילד הקטן, התופש את הסובב אותו דרך חושינו. קולות ותמונות נקלטים אצלו במהירות. דרך המחשבה של הילד היא ציורית ולכן

\* מ' אביגל, שם, עמ' 188.

"שירים הנכתבים לילדים צריכים להיות ציוריים"\*. קדיה נאמנה לעיקרון זה. כבר בבית הראשון של השיר מצטיירת לעינינו תמונה:

בְּצֶה, חֲצֵר וּבֵית שָׁח (עמ' 7)

ושוב:

תמונת העוני בבית הולכת ומצטיירת בפרטות בבתים שלאחר מכן, הן בכלי הבית והן בתאור הבית עצמו. אך כדי שהתמונה תהיה שלימה, כמו רומזת לנו המשוררת גם ליופי הגובל בכיעור, והיא אומרת:

הֵנָּה רְעוּעַ וְגוֹחֵן / וּמְתַחֲתוֹ צְפוּרַּ בְּקֶן. (עמ' 7)

הטבע בא לסתום את הפרצות, כביכול.

מן הראוי להדגיש כיצד משתמשת קדיה ב צ ב ע י ס . התמונות הצבעוניות נוספות חיים בשר; אך למתבונן בהן יתגלה הצד הסמלי שבצבעים ובחלוקתם: השמשיה של אילת היא כ ח ל ח ל ת . כבר ציינו שהמשוררת מרבה לחזור על הביטוי "שמשיה כחלחלת" — חמש פעמים ביצירה! הצבע הכחלחל הוא צבע השמים הבהירים, התקווה, החלום, המרחקים. צבע התואם את מאווייה של אילת. צבע זה כבר נזכר לראשונה בבית השני שבשיר, תוך הקבלה ניגודית מדגשת הן לבית הראשון והן לזה שלאחריו. המשוררת שפתחה בתיאור הקודר של הבית השת, מדגישה מיד את נקודת האור שבו:

שָׁם נָרָה הַיְלֵדָה אֵילַת / וַיֵּשׁ לָהּ שְׁמֵשִׁיָּה כַּחֲלָחֶלֶת. (עמ' 7)

ההדגשה במלים "ויש לה" היא הדגשת הצד החיובי. בולט יותר הניגוד לבית השלישי:

הָאֵם נֶפֶחַ שְׁחוּר מְפִיחַ.

הצבע השחור מדגיש כאן פי שלושה, כי רואים אנו לנגד עינינו את תמונת הפיח, וכלשון נופל על לשון באה המלה נ פ ח ומדגישה את הפיח השחור. אף ארובת העשן של הבית, הנזכרת בבית החמישי, מוסיפה על הצבע השחור השולט באב ובמה שקשור לבית. ואם עדיין לא ברור לקורא שעולם זה קודר, באה המשוררת בהמשך דבריה ומדגישה את הניגוד:

וּבְחוּץ אֹר לָרֵב / וְהַחֹל צָהֵב (עמ' 8)

מה הפלא, איפוא, שאילת נמשכת החוצה? בחוץ מאירים הצבעים ובהירים, ובכל תמונה המתגלה לעיניה רואה אילת את הצבעים הססגוניים, ועמה רואים אותם

אף אנו הקוראים את השיר. החד־גונית שולטת בצבע הבית ובאב המסמל אותו, ואילו בחוץ צבעים רבי־גונים, המתחלפים עם כל תמונה. הצבעים בשיר מתחלקים איפוא לשתי קבוצות, בית וחוץ:

כדאי להזכיר צבע נוסף המובא בשיר כדימוי, צבע שערה של אילת:

”כָּכָר בְּחוּרָה בֵּת יֵשׁ  
עַם תְּלָתִים כָּאֵשׁ.” (עמ, 8)

צבע בווער זה, הוא המשך אסוציאטיבי "לשמשיה", והוא בחינת ניגוד מוחלט לצבעו של האב "השחור מפיח". ניגודי צבעים אלו מסמלים את השוני המהותי בין האב והבת, המבוגר והילדה, המציאות והדמיון. המשוררת מעמידה זאת בראש השיר ברמז, והשיר כולו מהווה הדגמה והדגשה של הניגודים הללו.

שלוש הן הדמויות בשיר, אך שתיים הן הדומיננטיות: הילדה אילת והאב. האם נשארת ברקע. קריאתה הרמה "בקול ענות" (על פי הפסוק בשמות לב, יח: "קול ענות אני שומע" — קול תרועה) מעוררת הדים וקולות נוספים: "מצלצלים החלור־נות". אך הם אינם מגיעים לאזניה של אילת, ואף לאזנינו אין תוכן דבריה מגיע. המשוררת כבר אומרת בתחילה:

”הָאֵם יְדִיָּה לֹא תִנְיַח”, (עמ, 7)

ואת פירוש הדברים לומדים אנו מדברי האב, המונה את העבודות הרבות שיש לעשות בבית. מכאן, שידי האם מלאות עבודה והיא כורעת תחת העול. נוצרת אהדה אליה והשתתפות בסיבלה ובקשייה. מאידך גיסא, מצטיירת לפנינו האם לא בתוארה ובמראה החיצוני, אלא דרך חוש השמיעה בלבד. רק קולה הרם מהדהד באזנינו, והוא דוחה וצורם.

דמות האב, לעומת זאת, שלימה יותר. אמנם צבעו "שחור מפיח", אך אין זו דמות ב"שחור־לבן". המשוררת מציינת אותו כאיש עמל, נפח, העוסק במלאכתו הקשה, אך איננו שוכח לדאוג לבתו ולחינוכה:

”וְקִצְתָּ לְקָרָא בְּטַעַם / וְקִצְתָּ לְכַתֵּב בְּטַעַם” (עמ, 10, 12)

יפה עשתה המשוררת שלא שמה את דברי האב באורח ישר בפיו. היא אינה אומרת: "אמר האב לאילת". אילת שומעת את קול הקורנס בו מטיח האב, ומקולו, נשמעים לה דברי האב, כביכול, קול הקורנס העולה באזניה מוציא אותה מעולמה הדמיוני, מחזירה למציאות ומזכיר לה את חובותיה. בכך מרככת המשוררת את הציוויים הרבים. לא הכל מוטל רק על אילת:

”צְרִיךְ שִׁיר עֶרֶשׁ לְזִמֵּר לְאֵחָ, / צְרִיךְ לְשַׁטֵּף סִירִים וְכִלֵּי־מִטְבָּח...” (עמ, 8)



"צריך, צריך" . . . אילת עצמה היא המרגישה ויודעת שצריך, לא "את צריכה", אלא :

יֵשׁ לְבַשֵּׁל אֶת הַמָּרְקָה . . . (עמ' 10)

כך מנסחת המשוררת את החובות, וכך מצדיקים אנו, יחד עם אילת, את האב. אך משפט אחד החוזר בפי האב, ובו איום ישיר על אילת הקטנה, מקומם את השומעים הצעירים :

יְזַכְּרֵי, כִּי מִן הַבֵּית אֲנִי אֶרְשֵׁף הַפְּעָם!

הילדים חרדים מפני איומי ההורים, והבית, שהוא סמל הבטחון, חשוב ויקר להם. כבר אמרתי בראשית דברי, כי איום זה שאיננו מתבצע, נשמע כדיבור גרידא, והילד השומע מתרגל אליו ומתמלא בטחון שהאב לא יבצע את איומו. אילת הממושמעת תורמת אף היא לבטחון זה, כי מעשיה אינם מצדיקים עונש. הילד יבין את הגבורה הנקרעת בין חובותיה ובין מאווייה. ביתה הכחלחל, המקורה בשמשיה כחלחלת, ילווה את הקורא ויצטייר לפני עיניו, וישמש לו סמל למאווייו שלו, לתחום לעצמו פינה נפרדת בה יוכל לעמוד ולחלום כאוות נפשו.

ג.

אעמוד בקצרה על הקשיים שבשיר, ועל הדרך להתגבר עליהם. ה ל ש ו נ , שהיא האמצעי המרכזי שבידי הסופר בכל יצירה בה הוא מעביר אל הקורא את רגשותיו ורעיונותיו, עשויה גם ליצור מחיצה מין היצירה והקורא, שעה שלא תובן די הצורך. בשירת הילדים במיוחד, חייבת הלשון להיות מובנת וברורה לילד הקורא, שאם לא כן, לא ידבר השיר אל לב הילד. בשירנו, בדרך כלל, אין הלשון קשה כל עיקר, אלא שכבר בשורה הראשונה קיים קושי :

בְּרִשָּׁה, בְּפִרְוֹר נִדְחָה.

פרוור מהו? מה פירוש המלה נידח? יש עוד מספר מלים קשות בשיר (עשר בערך — לילדים בני עשר-אחת עשרה), שאותן חייב המורה-המדריך להסביר, ובזאת יסלק את הקושי, והיצירה תובן לילד.

קושי מסוג אחר הוא ה**בנת מושגים**. האם כל ילד בארצנו יודע היכן היא וארשה? רצוי להסביר זאת עוד לפני קריאת השיר. אך מקום הסיטואציה בשיר שהוא בחוץ לארץ, וזמנה של היצירה — שאיננו מציין הווי של ההווה אלא לפני שנים, גוררים אחריהם אי-הבנת מושגים נוספים הנזכרים בשיר, כגון :

צְרִיף לְשֵׁאב דְּלֵי מַיִם, (עמ' 8)

צְרִיף קְסָמִים עוֹד לְבִקְעָה (עמ' 10)

שתי מלאכות אלו אינן מעידות על העוני בלבד, אלא על הווי החיים לפני שזרמו המים בברזים והאש דלקה בכירת-הגז. בבעיה זו נתקל הילד ביצירות רבות שרקען הוא העבר, ויש להכינו ולקרבו לכך. הדרכים שונות הן: על-ידי הרחבת היריעה מתוך סיפורים שונים, או בדרך בלתי אמצעית, על-ידי הפגשתו עם תנאים אלו הקיימים עוד היום בירושלים העתיקה, למשל, או בישוב ערבי.

אף לימוד הקריאה והכתיבה שמלמד האב את בתו בבית ולא בבית-הספר, הוא מסימני העוני וההווי בחוצה-לארץ. על המורה להיות מודע לאי-הבהירות במושגים אלו, ויסלק את הקשיים ע"י הסבר הולם.

אורכו של השיר, המשתרע על פני שבעה עמודים, אין בו כל קושי. הסברתי למעלה, שהיסוד הסיפורי שבשיר והחזרות המרובות, מקילות על קליטתו, ומביאות את השומע ליטול חלק בקטעים החוזרים כבר בקריאה ראשונה.

כיצד ניצור מוכנות נפשית ומוטיבאציה מתאימה לקראת השיר?

**השיחה המכינה**, הקודמת לקריאת השיר בקול, תעלה את המשותף בין אילת ובין כל הילדים באשר הם: הצורך למלא חובות בבית, לעומת הרצון לשחק ול-גשים מאויים שונים. אם יעורר המורה — המדריך את הילדים להביע את חוויר-תיהם שלהם על נושא זה, יוכשרו הלבבות להבין לנפשה של אילת. יוסרו אז מחיצות של מקום וזמן, ויורגש המשותף לנפש הילד בכללה.

**הקריאה בקול**, בהטעמה אך בלי פאתוס, תחיייה את השיר על צליליו, מקצבו ותוכנו. "אין לה ליצירה קיום מלא ומוחש, עד שאין לה קורא אמיתית, שיבצע את הרפרודוקציה שלה בחומרי קולו ונפשו", כדבריו של א' ל' שטראוס\*.

השיחה שתתעורר אחר קריאת המורה, תקשר את השיר עם השיחה המכינה, תוך שימת לב לעוני שבבית, לדמויות שבשיר, למשחקה של אילת, לתפקידה של השמ-סיה ולמלאכות ש"צריך" לעשות בבית. יש להסב את תשומת-לב הילדים לצבעים, לקולות, לתנועה הרבה ולחזרות שבשיר. ע"י קריאת הקטעים החוזרים על-ידי הילדים, תוצר הזדהות והנאה (אין מקום בשיר זה לקריאה ב"תפקידים").

ניתן לפתח את החשיבה של הילדים ע"י מיון המלאכות הרבות הנזכרות בשיר. אפשר ליצור טבלה בעזרת הילדים.

מיון המלאכות שצריך לעשות בבית לפי סוגים

עבודות מטבח	עבודות ניקיון	עבודות תפירה	טפול באח	שונות
-------------	---------------	--------------	----------	-------

טבלה מעין זו מפרטת ומסווגת ומעמידה את הילדים על הגיוון הרב שבעבודות הבית. פה מקום להדגיש את השונה והדומה בין המלאכות שבשיר לבין אלו המור-כרות לילדים בארץ.

(המשך בעמוד 35)

\* בדרכי הספרות, מוסד ביאליק תשי"ט, עמ' 16.

כדי להמחיש את התמונות והצבעים שבשיר, יוכלו הילדים לצייר במחברותיהם (או על גליונות לשם תלייה על הקיר) תמונה על פי אחד הקטעים שיבחרו מתוך השיר. תערוכת־תמונות מעין זו בכיתה או במועדון, תחיה את היצירה ותיצור הזדהות מלאה. ניתן אף להפוך זאת למעין "חידון תמונות", ולהצמיד מתוך השיר לאחר־מכן את השורות המתאימות לתמונה.

נושאים לכתובה, אחר לימוד השיר, יחזקו מצד אחד את חוויית ההזדהות עם הסיטואציה שבשיר, ומצד אחר יפתחו את הדמיון. לסוג הראשון אפשר לתת נושא כגון: "שיחקתי בחוץ בשעה שאמי קראי לי" (מעשה שקרה). ולשני: "נסעתי למרחקים (בדמיון, בחלום) וכדומה.

הנאה וחווייה, הנוצרים מתוך קריאת שיר בצוותא, מעוררים את הילדים להת־עניין במשוררת שהסבה להם הנאה זו. על כן יש לספר משהו על היוצר, וליצור יחס אישי אליו. טוב יעשה המורה־המדריך אם יתן בידי הילדים את ספר השירים כולו, ולא רק העתק היצירה הנידונה. הילד ידפדף בספר, יתעניין באיורים המלווים את השירים, וירצה לקרוא בו עוד ועוד. גדולה תהיה שמחתו אם ישוב המורה וייתן בידיו כעבור זמן את הספר המוכר, וימצא בו את השיר שלמד ואהב. תהיה זו פגישה עם ידיו ותיק.