

ספרות עברית אנחנו

ספרות-אנחנו

שנה שלישית
חוברת ד' (יב)



סיון תשל"ז — יוני 1977

קרן בית הנשיא משרד החינוך והתרבות עיריית ירושלים — המחלקה לחינוך
המרכז לספרות ילדים

המערכת: גרשון ברגסון (עורך), ד"ר אוריאל אופק (יועץ מדעי), ד"ר מנוחה גלבוץ,
חוה ויזל, ד"ר אסתר טרסי, בתיה מעוז



כל הזכויות שמורות

בהוצאת משרד החינוך והתרבות, המדור לספרות ילדים, ירושלים, דוד המלך 18.

בסיוע הקרן לזכרה של ליבי ברקסון ארה"ב

דפוס רפאל חיים הכהן בע"מ, ירושלים

עיון ומחקר

“ברום שמים ובטן האדמה”

סיפורי הרפתקה ומרע ראשונים בעברית*

מאת ד"ר אוריאל אופק

“הרגש הטבעי חי רק בלב הילד והנער, ועליהם צריכים לפעול ביחוד עלידי סיפור קורותינו הנפלאות עם כל חזיונות העצב ורוממות-הרוח אשר בהן. ואולם בספרי ההיסטוריה כשהיא לעצמה קשה מאד להביע לילדים ונערים את התוגה הפיוטית ורוממות-הרוח אשר בקורותינו. הילד והנער אוהבים כי יותן חומר למעוף דמיונם, וכזאת הם מוצאים בדברי ימי העמים, המלאים מלחמות ומפעלי גיבורים, שהם קרובים מאד ללבוותיהם של הקטנים”.

אבחנה קולעת זו של טעם הקורא העברי הצעיר, שאינו מסתפק בפרקי היסטוריה יבשים, אלא מבקש סיפורי עלילה “המלאים מלחמות ומפעלי גיבורים”, נכתבה בשלהי המאה ה-19 על-ידי יוסף קלוזנר בן ה-23 ומוכיחה שוב כי הנושאים הפופולאריים על בני הנעורים נותרו זהים בכל זמן ומקום. ובכל-זאת, שונים מאד היו הסיפורים העלילתיים שקראו נערי ישראל באותה עת, שבה נכתבו הדברים הללו, מספרי ההרפתקה והרומאנטיקה שזכו לקרוא בני גילם בשפות השונות. שכן, בשעה שהסיפורת העברית הבלאטריסטית התחילה עושה את צעדיה הראשונים בעקבות “אהבת ציון”, הגיעה כבר הסיפורת העלילתית הקלאסית בארצות התרבות לשיאים בני-קיימא. במחצית השנייה של המאה ה-19 קראו נערי אנגליה את סיפורי וולטר סקוט, דיקנס ומיין ריד;

* פרק מתוך “ספרות-הילדים העברית — ההתחלה”, שיופיע בהוצאת “מפעלים אוניברסיטאיים”.
1. במאמרו “מסיפורי התחיה”, “המליץ” 1897, גלי 166.

נערי צרפת — את יצירות ויקטור הוגו, דימה (האב) וז'ול ורן; הנערים הקוראים גרמנית — את סיפורי ההרפתקה והרומאנטיקה של פרידריך גרסטר, יוהן ויס ("הרובינזונים השווייצרים") וברתולד אוארבך; נערי רוסיה קראו את סיפורי פושקין ("בת הקפיטן") וטולסטוי ("השבוי בקווקז"), ונערי ארצות-הברית — את יצירותיהם של גיימס פנימור קופר ומרק טוין. ואין אלו אלא דוגמאות אחדות מרבות.

ובעוד שהיצירות הקלאסיות בתחום ההרפתקה ההיסטורית והרומאנטית, המוקדשות לעלילות גבורה ומסעות, ניתרגמו במהרה ללשונות התרבות והיו לנכס בין-לאומי, היו התרגומים לעברית של יצירות אלה עניין שבמקורות. היו אף משכילים, שלחמו בתרגומים, כיוון שהיו בעיניהם "זמורת זר בכרם שפתנו הקדושה", ואפילו אברהם מאפו כתב: "כי העתקות [=תרגומים] שנאתי, כבהמות מעלות גרה נחשבו לי".²

וכיוון שיד המקורות שלטה בספרות-התרגום המשכילית, אין תימה כי הרומאן החברתי הראשון שתורגם לעברית היה דווקא "מסתרי פאריס" לאיז'ן סין, וכי תרגומו המליצי-מקראי של קלמן שולמן (וילנה 1857—1860) של סיפור מחיי העולם התחתון הפריסאי הסעיר את עולם ההשכלה העברית. אפילו הביבליוגראף משה שטיינשניידר הצטרף למתנגדי התרגום בהטעימו, כי "כשרון השימוש בלשון העברית ראוי לנושאים יותר חשובים מן הנושא שלפנינו".³ דעה זו קוממה את יל"ג, שהאשים את המתנגדים כי "המה הפצים לגרש שפתנו העברית מארצות החיים", שכן בעיניהם ראוי לכתוב בעברית רק על עניינים עתיקים, "אשר נכבדם רק בעבור הזקנה החופפת עליהם".⁴ ואברהם מאפו, שלא יכול היה להשלים למראה "כל ישראל הששים ושמהים עתה לקראת מסתרי פאריז כי נגלו למו",⁵ חזה עתיד קודר ל'מוזה העבריה': "עוד מעט יצא גם דאן קישאָט ומסתר אהלים יגלה גם 'טויזענד איין נאכט'..."⁶ מאפו התמים! בעודו מלגלג על האפשרות, כי "אלף לילה וילילה" ו"דון קיחוט" יתורגמו לעברית, עסק כבר בימיו סופר עברי — נחמן פרנקל שמו — בעיבוד יצירתו של סרוואנטס לעברית, שיצאה 4 שנים לאחר מות מאפו בשם "אבינועם הגלילי, או משא האויל" (יאסי 1871). העובדה, שרבים וגם טובים לא ראו בעין יפה הכנסתה של 'זמורת זר' לכרם הלשון העברית, אילצה את המתרגמים לתת צידוק לתרגומיהם בתועלת שיביאו לבני-הנעורים; אם כאמצעי לחיוב הלשון העברית ומקור לתיאור המתרחש בעולמו של הבורא: "ללמד נערי בני ישראל יפי הלשון ולהודיעם גבורות ה' ונפלאותיו אשר יעשה בכל הארץ";⁷ או כסיוע ללימוד שפה זרה: "תועיל לבני הנעורים העתקה להתבונן בה לעומת האַרגינאל בשפת אשכנז, אשר ילמדו בנקל לדעת שפת האשכנז".⁸ ואם לא כל התרגומים פונוו במפורש לקוראים

2. במכתבו לא"ש פרידברג. "ספר הזכרונות" א, עמ' 109.

3. ראה: "אל הקורא" בראש "מסתרי פאריז" חלק ג' (וילנה 1859).

4. "דברי שלום ואמת", "המגיד" שנה ב, ליק תרי"ט, גל' 13—14, בחתימת דן גבריאל.

5. מכתבו לאחיו מתתיהו. ראה הירחון "הזמן", גל' ה—ו' (מאי-יוני 1905).

6. שם.

7. משה מנדלסון — פראנפורט, בהקדמתו לתרגום "מציאת הארץ החדשה" לקאמפה, אלטונה 1807.

8. דוד ראדנר, בהקדמה לתרגום "ווילהעלם טעלל" לשילר, וילנה 1878.

הצעירים, הודו רבים כבר אז, כי "סוד גלוי הוא, כי הרוב הגדול של קהל קוראי ספרותנו היפה הם נערים, ובזמן האחרון (ראשית המאה ה-20) נוספו עליהם גם נערות".⁹

רובינסון קרוזו ו"כור עוני"

אם גם שלטה המקריות בסיפורת העלילתית הרומאנטית, שתורגמה לעברית בתקופת ההשכלה, אולי בכל-זאת אין זה מקרה, שהספרות המתורגמת הקלאסית לנוער פותחת דווקא ב"רובינסון קרוזו". כי רובינסון היה גיבורו של הסיפור המתורגם הגדול הראשון בספרות-הילדים העברית, הוא "ראבינזאהן דער יינגערע" לקאמפה בתרגום דוד זאמושיץ (ברסלאו 1824); ורובינסון קרוזו היה גם גיבורו של סיפור-העלילות הקלאסי המתורגם הראשון בספרות-הנוער שלנו, הוא "כור עוני" ליצחק רומש (וילנה 1862). עד כמה החשיבו המשכילים יצירה זו העיד העובדה, שעוד לפני רומש תירגם (או עיבד) אותה יצחק ארטור ואף שלח שלושה פרקים של "רובינסון העברי" (כפי שקרא לתרגומו-עיבודו) למאיר לטריס יחד עם מכתב, המפרט את שלוש המטרות של תרגומו: "ראשונה, לתת בידם [של ילדי ישראל] ספר שעשועים, יוציא רגשות נפשם מחדרי לבם... שנית, למען ילמדו מתוכו דברי מוסר ודעת... והשלישית, למען ילמדו בו את שפתנו הקדושה עוד טרם יבואו להגות בדברי תורת ה'".¹⁰ ארטור ראה איפוא ב"רובינסון" יצירה שראוי כי הילדים יקראו לפני לימוד התנ"ך, ומכאן שתירגם אותה ודאי בלשון קלה ופשוטה; אלא שתרגומו זה לא נדפס ונראה שאבד.

אין תימה, ש"רובינסון קרוזו" משך את עיניהם של הסופרים-המשכילים בני דור ההשכלה. שכן ספרו זה של דניאל דיפו היה כבר אז ספר שהכל דיברו בו, שנדפס במהדורות לאין-ספור ותורגם ועובד שוב ושוב לכל לשונות התרבות. אך אם ברוב הארצות ראו הקוראים ב"רובינסון קרוזו" ספר-הרפתקאות מעולה, מרתק ומשכנע בסגנונו הריאליסטי ואב-טיפוס לעשרות "רובינסון וונאדות" שנתחברו בהשפעתו, המשכילים העברים עדיין ראו בו (ודאי בהשפעת 'תורת-הטבע' של רוסו) יצירת-מופת משכילית-מוסרנית ו"מורה דרך בחתירה לבגרות המחשבה".¹¹ ואמנם, כך כתב רומש בשערו של "כור עוני": "סיפור יפה ונחמד, ראבינזאהן החדש... הובר בלשון עברית צחה וקלה, במליצות יפות ונעימות להעיר את לב הקורא למוסר השכל".¹²

"כור עוני" היה ספרו הראשון של יצחק רומש (ליטה 1822—1894), שעסק רוב ימיו בהוראה בפוניבז' ובווילנה ותירגם אחר-כך סיפורים נוספים לנוער, רובם על נושאים היסטוריים. הספר, שנדפס על חשבון מיניסטרויון ההשכלה הרוסי, תורגם לא מן המקור האנגלי, אלא על-פי העיבוד הגרמני של ד"ר פ. ראוך,¹³ ושמו של דיפו נזכר רק בהקדמה. המוטו בשער הספר — "זהב באש ייבחו ובן-אדם בכור עוני" (בן סירא) — מרמז על מקורו העברי של שם התרגום.

9. 'הררי' (=ש"ח ולקומיץ), במאמרו "הפריצות בספרות בני הנעורים", "השלוח" כרך י', עמ' 521.

10. ראה: "הצופה לבית ישראל", וינה תר"ח, עמ' 127—128.

11. רוסו, "אמיל" חלק ב'.

12. בכתובת הרוסית שבשער מודפס במקום "הקורא" -- 'הנוער היהודי'.

13. Rauch, נדפס בברלין בשני חלקים בשנים 1840—1842.

אף-על-פי שסגנונו המקראי של "כור עוני" גדוש מליצות ושברי פסוקים, במיטב המסורת ששלטה אז עדיין בספרות העברית, הוא גם גמיש, רהוט ונעים לקריאה. רומש קיצר עיבודו בן שני הכרכים של ראוך, שהוא נאמן למדי לדיפו, ורק פרקיו האחרונים סוטים מן המקור: רובינזון חוזר בספר זה לעיר-מולדתו עם עבדו — "וכך ראינו שנינו חיים מאושרים, שקט ושאנן, בלי כל מחסור ודאגה" — בעוד שבמקור האנגלי נהרג 'ששת' ('ששבאצר' ב"כור עוני") על-ידי הפראים. כן מצויה ב"כור עוני" הבלטת-יתר של האמונה בישועת אלוהים: בעוד שרובינזון של דיפו הוא צעיר ממרה ונעדר הכרה דתית, ששהותו הממושכת באי הנידח גילתה לו בהדרגה את ההשגחה האלוהית, שם ראבינזון ב"כור עוני" את מבטחו באל כבר בעת הסערה; לאחר שניצל ועלה על האי שם רומש בפיו שיר-תודה ארוך ונמלץ, ובשעה שאסף את יבול-האדמה הראשון "עין בעין ראיתי כי ברצות ה' דרכי איש ייניקהו דבש מסלע ושמן מחלמיש צור".

כשם ש"רובינזון קרוזו" כבש את לבותיהם של ילדים ונערים בכל הארצות, כך הסעיר "כור עוני" לא פחות — ואולי יותר — את דמיונם של ילדי העיירות היהודיות בתחום-המושב. ויפה תיאר פיכמן את רישומו של ספר זה עליו ועל בני דורו: "כור עוני... היה בלי ספק אחד הספרים המעטים בילדותנו, שנסכו עלינו שכרון והוציאנו ממיצר העיירה העגום למרחבי עולם רחוקים. דמיוננו נאחו בו, בנוסע מופלא זה, שידע לשחרר את עצמו משממונו של העולם הישן ולהפוך אי נעזב לאדמת שדה וגן, למקלט שלוה ובטחון". ופיכמן הוסיף וקבע "בלי הפרזה, שרובינזון היה לנו — ואולי הרבה יותר אפילו מאמנו של 'אהבת ציון' — הגיבור המופת, אשר חייו ופעולותיו גירו את דמיונו ובדמותו ראינו את עצמנו בחלומותינו הראשונים"¹⁴.

חמישים שנה בקירוב חזר ונדפס "כור עוני" במהדורות אחרות, עד שסגנונו נתיישן והוא נדחה על-ידי העיבודים והתרגומים המודרניים הרבים¹⁵.

ז'ול ורן בתרגומים משכיליים ראשונים

אם דניאל דיפו כבש את מקומו בספרות-הילדים בזכות "רובינזון קרוזו" בלבד, ביסס ז'ול ורן (1828—1905) את מקומו שלו בספרות-הנוער בזכות שבועים ספריו — סיפורי מסע והרפתקה ורומאנים מדעיים-דמיוניים. ואף-על-פי שמבקרים רבים חרצו את משפטם על סיפורי ורן "שערכם הספרותי מועט", אין חולק על סגולותיהם הייחודיות, שגרמו להצלחתם המפליאה והנמשכת בקרב הנוער, שאין לה כמעט אח ומתחרה: העלילות המרתקות, שהן מדעיות-דמיוניות, מעוררות רושם של אותנטיות בזכות הסגנון הרהוט, הרצוף דיאלוגים רוויי הומור, והאידיאלים ההומאניים, הכלולים בכמה מספריו.

"הוא הראשון אשר אחז את הדרך הלזו, להעטיף ידיעות רמות ונשגבות במעטה תהילה — בספורים נחמדים ונעימים למאד" — כך הוצג 'יוליוס ווערן'¹⁶ לפני הקורא העברי על-ידי

14. "בבית היוצר", ת"א תשי"א, עמ' 307.

15. המתרגמים הבאים: יהודה גרזובסקי-גור (עיבוד מקוצר, תרס"ד; 1928), אשר ברש (1921), צבי ארד (1960), אברהם בירמן (1967), ורה ישראלית (עיבוד, 1967) וקיצורים שונים.

16. כפי שנכתב שמו של ורן בהקדמה לספר "בבטן האדמה".

המתרגם הראשון של סיפוריו. יצירותיו הראשונות תורגמו לעברית עוד בחיי הסופר, שנים מעטות לאחר הופעתם בצרפתית. מתרגמו הראשון היה ישראלי, **זאב שפרלינג** איש סובאלק, שתירגם (מרוסית!) בזה אחר זה שניים מספריו הראשונים של ורן: "עשרים אלף מיל מתחת למים" (1870) ו"מסע אל מרכז האדמה" (1864). כמנהג הימים ההם, לא נזכר שמו של המחבר אלא בנוסח השער הרוסי ובגוף ההקדמה העברית; ואילו בשערים העבריים הובאו מתחת לשמו של הספר — השונה מן השם המקורי (גם זה ממנהגם של מתרגמי ההשכלה) — כותרות־משנה ארוכות, שראוי להעתיקן בשל העניין שבהן:

במצולות ים, סיפור ידיעות טבע הים ונפלאותיו במצולה מעולפות בסיפור מנסיעה סביב כדור הארץ בלב ימים תחת מכסה המים וקרח נורא, יסודתם בשפת צרפת... ווארשא תרל"ז (1876),

בבטן האדמה, ידיעות געאלאגיות ונפלאות מפעולות הטבע בחיק הארץ פנימה, מעולפות בסיפור נחמד אף נעים מנסיעה אל מרכז הארץ דרך תעלות הררי געש מוריקי אש... נעתקו חפשי לשפת עבר צחה וקלה לתועלת **צעירי עמנו** שוחרי ההשכלה... ווארשא תרל"ח (1878).

כותרות־המשנה הארוכות וההקדמות הענייניות אינן מותירות ספק, כי מטרתו העיקרית של המתרגם לא היתה להביא לקורא העברי הצעיר את סיפורי ההרפתקה עתירי הדמיון (והנבואיים בזמנו) של ז'ול ורן — מסע בצוללת או חדירה למרכז כדור־הארץ — אלא להשכילו ולהעניק לו "ידיעות נפלאות בדרכי הטבע אשר מעולם לא שיערו"; רק אחר־כך הביע תקוה "כי צעירי עמנו... ירוו נחת ועונג מנועם הסיפור הנפלא הזה". שכן, כשם שהרופאים עוטפים את התרופה המרה "במעטה גופת צופים", כך ראוי לעטוף את פרקי הלימוד וההשכלה המוגשים לנערים בסיפורים נחמדים, "לרפואת הנפש המשכלת".

היתה בכך משום העזה מהולה בתמימות לתרגם את סיפוריו של ורן לעברית בתקופה שבה לא היו עדיין כמעט כל מונחים מדעיים וגיאוגרפיים מודרניים. ואמנם, ניכרת יגיעתו של שפרלינג לתרגם את שמותיהם של מונחים אלה, או אף של מכשירים פשוטים ויומיומיים. וכך מוצאים אנו בתרגומים אלה, למשל, בתי־מחזה (משקפיים), עצמים פרדיים (אטומים), רום־עולם (חלל), מגרעת (שפל־הים), אבל לצידם גם מונחים המקובלים עלינו היום — גאות, כוכב־לכת, ואפילו — אבקת בשר יבש... ואם לא עמד לו כוחו במציאת שמות עבריים למונחים — השאירם בלועזיתם. "במצולות ים" תורגם בסגנון מליצי כבד ומסורבל, רצוף פה ושם שיבושים לשוניים; אך בזכות החידוש שבהופעת הספר הוא זכה לאיזכור אוהד בעתונות הרוסית. תרגום "בבטן האדמה", לעומת זאת, עולה על קודמו בהרבה, הן בסגנונו הקל והרהוט והן בהעתקת האווירה הז'ול־ורנית. חודות לכך נשמר ההומור הלגלגני בדיאלוגים ובהרהוריו של מספר, וגם העוצמה הדראמאטית שבמעמדי השיא ניכרת בלשון התרגום:

הכדור התפוצץ פתאם וכס אותנו בזרמי להבות. אהה! מה בהיר ומבהיק האור! וכרגע — נדעך כולו. ונר העלעקטרי טרם יכבה, ראיתי דודי שוכב שטוח על הרצפה, וגאנו מעולף מראשו ועד רגליו בלהב פלדות עמד על משמרתו אצל המשוט.

סיפורי הופמאן ו"סיפורי אלישיב"

באותן שנים, שבהן היה ז'ול וורן הסופר הפופולארי ואף הפורה ביותר בצרפת, היה פראנץ הופמאן (1882—1874) סופר-הילדים הפופולארי והפורה ביותר בגרמניה. ואם ורן התחייב לפני המו"ל שלו לחבר שני ספרים בשנה, התחייב הופמאן לספק למו"ל שלו עשרים יצירות בשנה. אך בכך תם הדמיון בין השניים. שכן, בעוד שוורן צימצם עצמו לסוג ספרותי אחד בלבד, הקיפה יצירתו של הופמאן את כל הגושים והסוגים בספרות-הילדים — משירים ואגדות ועד סיפורי מסע והרפתקה. מאתיים ספריו¹⁷, שניכר בהם הפזון הכתיבה והיעדר הליטוש האמנותי, זכו לפופולאריות עצומה, ואין פלא שנמצאו סופרים שטרחו לתרגם כמה מהם לעברית: משה שמואל שפרלינג תירגם את סיפורו הביוגראפי "בן מלך" (ורשה 1876), על ילדותו של לואי ה-16; הפדגוג מאנוס מוניסוביץ (1857—1928) תירגם את סיפורו הדידאקטי "נחלה מבוהלת, או בין לילה לאורה" (וילנה 1887), על משפחה שנגאלה מצרותיה; ויהודה גרוזובסקי (גור) "ייהד" את גיבוריו הנוצריים של הסיפור "בערימת השלג", על הרועים שנלכדו בין שלגי האלפים (ירושלים, תרנ"ג/1893). אבל מכל סיפוריו המתורגמים של הופמאן ראויה לעיון הנובלה "משהלי", שגיבורה הוא נער יהודי ישר וצנוע, הגדל בסביבה מתנכרת ועויינת, ואשר בזכות יושרו ואומץ-לבו זכה לחיים של כבוד ורווחה. יצחק אנדרס, שתירגם סיפור זה בשם "עקב ענוה" (ורשה 1886), הצליח להעביר אל תרגומו את האוירה הפיוטית-סנטימנטאלית שבמקור, ולמהול לתוכו לעתים רסיסי הומור. הנה אחד הקטעים התיאוריים הנאים שבספר — הילד משה יושב לבדו בחנותה המאובקת של דודתו הסוחרת בבלואים:

לא רק על רצפת הבית ועל הקירות היו תלויים ומושלכים החפצים הישנים כי אם גם בירכתי הבית ובכל עבר ופינה היתה מלאה מפה לפה בכל סגולות החמדה המכוסים פיה ואבק-עפר מרוב ימים עד אפס מקום. ומשה התענג בשמחה להביט על כל הסחורות האלה בעין בוהנת, ויבדל החפצים אשר מצאו חן בעיניו מיתר אחיהם ויקחם אל חדרו הקטן הנועד לו וינקם מכל חלאה ואבק ויצרפם בכור הנקיון וישם עינו עליהם לטובה.

"עקב ענוה" היה ספרו האחרון של אנדרס; אבל השיבותו הגדולה של סופר ומתרגם זה בתולדות ספרות-הילדים מעוגנת דווקא בספרו הראשון — "סיפורי אלישיב" — שהוציא בשנה ה-22 לחייו: היה זה הקובץ העברי הראשון של סיפורי מדע מקוריים לילדים! יצחק אנדרס (גרודנו 1854—1920), בנו של סוחר אמיד, רכש את השכלתו הרחבה באמצעות מורים פרטיים. לאחר שלא הצליח בעסקי מסחר היה למורה עברי ופירסם מאמרים וסיפורים מקוריים ומתורגמים בעתונות העברית, רובם בפסידונים "אני [אנדרס יצחק] ולא אחר". רוב ימיו היה ביתו שבגרודנו בית-ועד לסופרים ולמשכילים.

"במחברתי זאת יצאתי לישע צעירי עמי, לגלות מצפוני מפלאות מפעלות הטבע בדרך קלה מאד, אשר לא שיערהו סופרים רבים איך קדמוני" — במלים אלה הגדיר אנדרס את מטרתם של "סיפורי אלישיב" (ורשה תרל"ו/1875). יודע הוא, כי תופעות הטבע זרות לנער העברי, אשר "לא שמע עוד את תוקף תהילת הטבע, לא האזין עוד את משגבי מפעלותיה". אבל אם יבוא הנער

17. יש השערה, שהופמאן העסיק סופרים סמויים. שחיברו למענו יצירות והוא חתם עליהן את שמו.

בסוד הטבע והמדע, "שמים חדשים וארץ חדשה פתאום ייגלו לנגד עיניו... ובכל אות נפשו יוסיף לדרוש הלאה, לחקור הצפון והנעלם עוד ממנו, לדלות פנינים יקרים מים החכמה והמדעים".

"סיפורי אלישיב" הוא בעיני מן התופעות המפתיעות והמרנינות ביותר בתקופת-הבראשית של ספרות-הילדים העברית. לפנינו יצירה מקורית, שכרוכים בה פרקי מדע עם סגולות ספרותיות, תכליתיות לימודית עם הומור בלתי-מאולץ. כשנה לפני שי"ז שפרלנינג קבע, כי זייל ורן היה הראשון שהשכיל "להעטיף ידיעות רמות ונשגבות בספורים נחמדים ונעימים", כבר הדפיס אנדרס את ספרו זה, המשלב "תושייה ומדע, עונג ושעשועים גם יחד". זאת ועוד: בעוד שגיבוריו של ורן הם חוקרים וגלאים מבוגרים, המנהלים דיונים מדעיים שלא תמיד ייקלטו על-ידי הקוראים הצעירים, מבין אנדרס, כי דווקא "משעשועי הילדים ושיחתם תצא תורה". על כן בחר כגיבור סיפוריו ב**אלישיב** — תלמיד נבון ונלהב, שפלאי הטבע שהוא לומד עליהם בבית-הספר מרשימים אותו כל-כך, עד שאינו מסוגל לשמור אותם לעצמו והוא מנסה לספר עליהם לבני משפחתו ולחבריו. אבל אחיו הצעיר, אחותו המזודה בבערותה, אביו הדבק במסורות-העבר וחבריו השובבים — הם מלגלים תחילה על אלישיב והסבריו התמוהים; אך בסופו של דבר הוא מצליח על-ידי הוכחות ונסיונות פשוטים בפיסיקה — לשכנעם באמיתות דבריו, ואז מתמלאים הכל פליאה והשתוממות למראה הפלאים המתרחשים לעיניהם...

חמשת פרקי הספר מספרים על תכונותיהם וסגולותיהם של האויר והרוח, המים והקישור, הקול וההד, האור והחושך, הקור והחום. ונושאים אלה, הנראים יבשים לכאורה, מוגשים לקורא בפרקים רעננים להפליא, רצופים התרחשויות מפתיעות, דיאלוגים שנונים ושאר סגולות ספרותיות ולעתים אף אמנותיות. פרקים אלה נכתבו בסגנון הקרוב ללשון המקרא, שיש בו קלילות חינוכית ואשר שולבו בו מלים וביטויים מאוחרים, תוך שהמחבר מנסה לפתור — לרוב בהצלחה — את היעדרם של מונחי מדע עבריים. הנה כך, למשל, מתואר הנסיון שעשה אלישיב כדי להמחיש את תכונות האויר החם והקר:

אלישיב העלה נר, פתח את הדלת ויצג את הנר על המפתח. הרוח הקר בא הביתה וימשוך בכוחו את הלהב החדורה. אלישיב הניף הנר למעלה עד המשקוף ועד מהרה נהפך הלהב אל העבר השני, ויצא האולמה יחד עם האויר החם. אלישיב החזיק הנר בתווך אצל כף-המנעול והלהב החל לחוג ולנוע אל כל עבר, אך לא נמשך עוד האולמה.

אך אם תיאורי הנסיונות עשויים, למרות ניסוחם הבהיר, להיראות ענייניים מדי, באים הדיאלוגים הרבים, הרצופים הומור רענן ולעתים אף חצוף, וגורעים מכובד-הראש ה'מדעי' של הפרקים. הנה כך, למשל, מסתיימת שיחה ראשונה בין אלישיב ואחיו שמגר, הדנה על מציאותו של לחץ-האויר:

— אם כן, כמה יהיה משקל האויר אשר בקנה-היונק?

— משקלו לא יהיה כי אם כרבע פונט.

— ומשקל להגך ודברי תעתועיך?

— למצער יותר ממשקל ראשך הנעור...

וכאשר מסביר אלישיב לחבריו כי האור המהיר "רץ אורח ברגע אחד עד שני מיליאן וויערסט", מגיבים הנערים בצהלת לגלוג:

— הידד הידד! — שמחו הנערים ויגילו, — עתה כאשר יהיה לנו דבר נחוץ בעיר נקרא

לנו את אלישיב והוא ברוח חכמתו ונבונותו ירתום לנו במרכבה את הקול והאור וברגע נדאה כעל כנפי נשרים העירה ונשוב לביתנו !

הנה כך השכיל אנדרס בכשרון, בידע ובשאר-רוח, להעניק לילד העברי שפע של ידיעות ומושגים מתחומי הטבע, הפיסיקה והטכניקה ; והוא עשה זאת במזיגה נדירה של הסברים לימודיים עם רסיסי שעשועו ובידור. בתוך שורות-ההסבר שולבו לעתים דברים על חשיבותה של ההשכלה : בכל אשר נפנה לא נוכל להרים רגל ללכת לבטח אם לא לקחנו אתנו חכמה ותבונה להורות אותנו הדרך אשר נלך בה והמעשה אשר נעשה.

שוב ושוב הטעים אנדרס, שגם הבנות חייבות לרכוש חכמה, שכן —

אם מצאה [הנערה] חכמה ודעת, אז תחנך לבדה את בניה בהשכלה ודעת, תקרא להם סיפורי נועם אשר על אזני מוסר-השכל הוטבעו, תבינם דרכי העולם והליכות הארץ...

אמנם, הילדים אותבים להאזין לסיפורי-נועם, אבל אלישיב מטעים, כי סיפורי האמת המאלפים שלו עולים לאיזן ערוך על המעשיות המטילות פחד בלב הטף :

לא כסיפורים הבדויים אשר תספר לנו מיניקתנו הזקנה, ואשר יביאו עליך שואה ופחד חלק סיפורי. סיפוריה הם הבלי שוא, טחי טפל, אשר רוח ישאם יחד... לא כן חבל סיפורי, אשר ממקורים נאמנים יהלכו, ממקור קדוש וטהור, ממעין לא אכזב אשר לא יכזבו מימיו.

"סיפורי אלישיב", שהופיעו לפני מאה שנה בדיוק, תיארו בלשון 'מתה', החסרה מונחי-מדע מודרניים, תופעות מעולם הטבע והפיסיקה ; וחרף מאמציו של אנדרס לברוא מונחים, הנראים בעינינו היום אנאכרוניסטיים (משאבה היא "קנה דולה לבאר-מים", משקפת היא "קרן-חזות אשר לגדוד מכבי האש", והתפשטות והתכווצות הן "התמשכות והתקמטות") משומרות עדיין בספר רעננות הסגנון ובהירות ההסברים, עד שגם ילדי דורנו עשויים למצוא בו עניין.

אנדרס קיווה כי יהיה המשך ל"סיפורי אלישיב" ; על כן כתב בשער הספר "חוברת ראשונה", ובהקדמה הבטיח, כי אם הקוראים יפיקו ממנו רצון "אז לא אמנע הטוב מכם ואנופף שנית לשעשע נפשכם במחזות נעימים ובסיפורים מחוכמים" ; אך נראה ש'אלישיב' הקדים את הופעתו : למרות סגולותיו הרבות ועל אף החידוש שבתוכנו ובגישתו המקורית, לא עורר הספר שום הד בעיתונות. גם חוקרי הספרות התעלמו ממנו. וכך גותרה חוברת ראשונה זו בבדידותה, ולמרות ייתודה וראשוניותה לא גדע מה הרושם שהותירה בקרב הקוראים אשר להם נועדה.

שירה וסיפור - אגדה לילד טעון-הטיפוח

מאת צילה רון

הילד לחשיבה ראציונלית ומבוקרת ונדחף חף ע"י הוריו ומוריו למציאת תשובות מדעיות לשאלותיו ולקריאת ספרות ריאליסטית.

במונח — אגדה או סיפור-אגדה, הכוונה, לענייננו, לכל סיפור מופלא המדבר בשפת הסמלים, או לכל סיפור, שבו חורג המסופר מגבולותיה האפשריים של הריאליה, בו נהרסות המחיצות שבין התחום האפשרי לבין התחום הבלתי אפשרי ונרצת אשליית האחדות שבין העולם הטבעי והעל-טבעי, בו הכל אפשרי. כמו כן, הדמיון, וטשטוש הגבולות שבין התחום מים, מהותי גם לשירה, בה הלשון מושגת אלת, משלית, ושוברת כללים וחוקים מקובלים והגיוניים, ומשום כך, נכללה אף היא בתחום הנושא הנידון.

בקריאת אגדה מעשיה, או שיר, הכוונה לקריאתם על-ידי ילד המבחין בין מציאות ממשית ובלתי ממשית; החש, תוך כדי קריאתו, שלפניו יצירה המדברת אליו בשפת הסמלים, והיודע שאינה מתארת מציאות מוכרת של כאן ועכשיו. בטלהיים מדגיש את העובדה, שהילד

א. על החשיבות של המשחק ב"כאילו"

לאחרונה, מרבים לדבר על החשיבות הרבה שיש לקריאת שירה וסיפורי-אגדה להתפתחותו התקינה של הילד. הדבר בא לידי ביטוי בקונגרס הבין-לאומי ה-15 לספרות ילדים¹, בו הנושא העיקרי היה "תפקיד השירה והאגדה בחייו של הילד בן דוד הטכנולוגיה".

הפסיכולוג ברונו בטלהיים: דן בהרחק בהחשיבותה של המעשייה לבריאותו הנפשית של הילד, שכן יש בה הצעת פתרונות למצוקותיו ובעזרתה נוצרת אינטגרציה בין עולם הדמיון ועולם המציאות. בטלהיים מדגיש את חשיבותה של אינטגרציה זו, במיוחד בדורנו, שבו מורגל

1. "הקונגרס הבין לאומי ה-15 לספרות ילדים" בתוך "ספרות ילדים ונוער" כסלו תשל"ז, חוברת ב' (י').

2. ברונו בטלהיים "הרהורים על המעשייה" בתוך **אגדת לחינוך**, רבעון לחינוך קיבוצי ח', מס' 48, 49, 50, תשל"ז (תורגם מאנגלית בשלושה המשכים).

ואיעזר במחקרה של הגב' סמילנסקי: שבדקה את אופי משחקיהם של ילדים ט"ט בהשוואה לילדים ממעמד מבוסס. ממחקר זה מתברר שילדים ט"ט, בניגוד לילדים מבוססים, בגילהגן אינם משחקים מעצמם באופן ספונטאני במשחק הדראמתי או הסוציו-דראמתי, בהם פועל יסוד ה"כאילו" ויסוד החיקוי המתבסס על ה"כאילו". הילדות "המבוססות" שחקו בבובתן כפי שבטלהיים הדגים. הן הפכו את הבובה לתינוקות שלהן, ובהתאם לכך פנו אליה באופן מילולי כגון: "בואי חמודה, עכשיו אלביש אותך, ונלך לטייל" או "עכשיו את צריכה לישון...". הן פנו אל חברותיהן שהשתתפו במשחק בהתאם לתפקידן, אך בו בזמן ידעו היטב שהבובה אינה התינוקות שלהן, הן שיחקו ברצינות במשחק ה"כאילו". לעומתן, הילדות המוגדרות כט"ט, שיחקו אף הן בבובה, אך לא במשחק תפקידים, הן לא הפכו אותה לתינוקות שלהן. הקשר המילולי שנוצר בין הילדות לבין עצמן התבטא בכך שבקשו זו מזו שמלה או עגלה לבובה כמו: "תני לי שמלה לבובה" ולא: "תני לי שמלה בשביל התינוקות שלי, אני רוצה להלביש אותה" או "בואי נלביש את התינוקות שלנו". הן שיחקו עם הבובה כעם בובה. **הילדים ט"ט לא שיחקו כלל בהעמדת פנים והשתמשו בצעצועים שהיו העתק מדויק של עצמים ממשיים, ולא הפכו אותם למשהו אחר, בקיצור, הם לא שיחקו ב"כאילו".**

הנורמלי יודע לשחק במשחק ה"כאילו" ומסוגל לכן, להבחין בין החלום בהקיץ שהוא שוקע בו תוך כדי קריאה או שמי-עה, לבין המציאות הממשית בה הוא נמצא ואליה הוא חוזר, כאותה ילדה המשחקת בבובתה והיודעת שאין היא התינוקות שלה באמת. זו גם הסיבה שבטלהיים מבליט את חשיבותה של המעשיה אחר גיל 5, בו הילד משתחרר מן החשיבה האנימיסטית והוא מסוגל להתחייס למעשיה כאל סיפור דמיוני שאינו נאמן למציאות הממשית ומסוגל לחוש במשמעויות החבויות בו.

ג. האם ילדים ט"ט מסוגלים לשחק ב"כאילו"?

בעקבות הנאמר לעיל, מתעוררת השאלה, האם גם ילדים טעוני-טיפוח³ שאף הם נולדו נורמליים ותקינים, האם גם הם משחקים במשחק ה"כאילו"? האם גם הם מסוגלים להבחין ברמזים שבשיר או שבסיפור, המצביעים על מציאות שהומצאה, שלעתים קרובות היא סמלית, והיא "תחפושת" למשאלות, למאויים כמוסים או לרעיונות?

כדי לענות על חלקה הראשון של שאלה זו, אשתמש באותה דוגמה שהביא בטלהיים עצמו, "הילדה המשחקת בבובתה והיודעת שאין היא תינוקה באמת",

3. המונח — טעון טיפוח, הוא הפשטה, לצורך הדיון. הכל מסכימים שאין לדבר על ילד ט"ט, כמשהו אחד ומוגדר באופן חד-משמעי. גם בין הילדים הללו קיימים הבדלים ברמת החשיבה ובדרכי ההתנהגות.

4. שרה סמילנסקי, "פיתוח המשחק הסוציו-דרמאטי אצל ילדים ט"ט", מגמות ט"ט, 1968 (301—305).

המבחין בשבירת המחיצות שבין הת-
חומים השונים, היודע לשחק ב"כאילו",
באופן ספונטאני ובמודע, היכול לעבור
בגמישות מהיות בתוך היצירה להיות מ-
חוצה לה ולדעת לחיות כל מציאות לפי
חוקיה היא ; היכול לחיות כמעט בו זמ-
נית את שתי המציאויות — את זו שהומ-
צאה ליד זו המצויה, כי על מנת להבחין
באי-ההגיון יש צורך לראות כמעט בו
זמנית את ההיגיון עצמו.

ד. היחס של ילדים ט"ט וילדים מבוס- סים אל שירה ואל סיפור-אגדה

האם יכולת זו קיימת גם אצל הילד
טה"ט ? כבר קודם לכן, הודגמה אי יכול-
תו לשחק ב"כאילו" באופן ספונטאני —
בגן, אך מה קורה לאחר-מכן, בביה"ס
היסודי, או בחטיבת הביניים ? האם ב-
התבררותו חל שינוי ? האם הוא מסוגל
לקרוא כהלכה שירה או סיפור-אגדה ?
פרופ' פרנקנשטיין⁶ ואחרים מציינים
שחשיבותו של טה"ט גם בגיל ההתבגרות
היא במידה זו או אחרת קונקרטי, נוק-
שה, אנימיסטית ומאגית. טה"ט אינו מו-
כן לראות שני אספקטים בו-זמנית, ואינו
משתמש באופן ספונטאני ב"כאילו", לכן
הוא מקבל אנלוגיות כזוהות ולא כדמיון,
ואת ההאנשה כפשוטה.

אם נשתמש במונחים הפסיכולוגיים
להגדרת התהליך האומנותי הרי לפנינו
ילד השרוי במעין "נסיגה" אך **שלא** בש-

6. ראה בעיקר את שני ספריו של ק' פרנקנשטיין
"שיקום האינטליגנציה החבלה" ו"שחרור ה-
חשיבה מכבליה". האוניברסיטה העברית, ירו-
שלים, תשל"א—תשל"ב.

משחקם הספונטאני היה שונה לחלו-
טין מאשר המשחק הספונטאני של ילדי
הגן האחרים. מימצאים אלה ממחישים
את ההבדל שבין הילד הנורמלי הגדל
בתרבות הטכנולוגית אליו מתכוון בטל-
היים, לבין הילד הנורמלי אף הוא שגדל
בשוליה.

ג. הבנת שירה וסיפור-אגדה

יש לזכור, שבטלהיים והאחרים המרבים
לדבר על חשיבותה של השירה והאגדה,
מתכוונים לילדים היכולים "לסגת בש-
רות האני". במונחים אלה מתארים בפ-
סיכולוגיה את התהליך היצירתי (הן של
היוצר והן של הקולט), כשם שאת היצי-
רה עצמה מגדירים כמבנה המורכב מת-
הליכי חשיבה ראשוניים ומשניים⁵.

ה"נסיגה" באה לידי ביטוי בחשיבה
הראשונית שהיא : קונקרטי, מאגית,
אנימיסטית, ומתבטאת בטשטוש הגבו-
לות שבין הטבעי והעל-טבעי ובטשטוש
תחומי גבולות הטבעי עצמו. זוהי הימצ-
אות במעין חלום-בהקיץ שם שולט
לעיתים קרובות התת-מודע. באומרנו
"בשרות האני" — הכוונה היא ביכולת
להפעיל את המודעות לחלום ואת היכו-
לת לחזור ממנו ולהפעיל את ההבחנה
שבין המציאות הממשית לבין המציאות
הדמיונית הבלתי ממשית.

מכאן, שעל מנת שהשירה וסיפור-הא-
גדה ימלאו את תפקידם כראוי, ולא יג-
רמו כל נזק, על הקורא להיות בעל כושר
הבחנה והפשטה (בעל תהליכי חשיבה
משניים) :

5. פנחס נוי, "בעיות האומנות במחשבה הפסיכו-
לוגית", מגמות ח' 1966.

הבדיקה נעשתה ע"י מתן שירים וסיפורים לקריאה, שיש בהם תאור תופעות טבע בדרך של האנשה מרובה. קטעים אלה נבחרו משום שהם עשויים לעורר פחות ריגושים מאשר מעשיות פלאים מרתקות, כך שכושר ההבחנה המצוי, לא ייפגם ע"י עירוב יתר של ריגושים. כמו כן היה מקום להניח, שבתאור תופעות טבע הידועות ומוכרות לילדים מתוך נסיונם האישי, יבחינו ביתר קלות בין מה שהוא ממשי ובין מה שהוא דמיוני ואינו מתקבל על הדעת. רוב הקטעים נלקחו מתוך מקראות לכיתות ב'—ד' כך שלא היתה כאן בעיה של הבנת התוכן, ושייכים אחדים נלקחו מתוך "פרחי-בר" מ' את זאב, שאמנם היו קשים יותר להבנה. הילדים נבדקו בשני סוגי מבחנים. האחד — שבדק טיב ההתייחסות לשירה והשני — שבדק הבחנות שונות כמו: בין דמיון למציאות, אפשרי לבלתי אפשרי וכן בדק את מידת שימושם והבנתם של מושגים כמו: האנשה ו"כאילו".

הסוג הראשון של המבחן כלל שיר או מספר שירים שלידם, נוסחו תשעה היגדים של תשעה ילדים דמיוניים כשכל היגד מאפיין טיב מסוים של התייחסות לשיר. חלקן היו התייחסויות מתאימות וחלקן שאינן מתאימות כמו: היגד המ' עיד על תלות בסמכות, או על חשיבה אנימיסטית, או מאגית או רציונליסטית שאינה במקומה, כשמדובר בהבנת שיר, או התייחסות אל שיר כאל מקור למידע וכו'. על הילדים הנבדקים היה להתייחס

לד"ר משה כספי בביה"ס לחינוך, האוניברסיטה העברית, ירושלים, תשל"ו. עומדת בקרוב להופיע בדפוס בהוצאת זק.

רות האני". אגב, התאמה חלקית זו שבין החשיבה באומנות לבין החשיבה של ט"ה"ט, גורמת לכך שמורים רבים רואים בחשיבה האנימיסטית שלו, חשיבה פירוטית, אומנותית ונהנים מניסוחי האנשה של הילדים. אך עלינו לזכור, שהאומנות כוללת מודעות ל"נסיגה" ולמשחק ב"כ"אילו", ולא רק "נסיגה" בלבד, וכוללת את היכולת לחזור ממנה.

יש לשער שילדים, שחשיבתם המופשטת והמבחינה מפותחת דיה, ושאינם מודעים מספיק לדרכי התנהגותם וחשיבתם, יקבלו את הדימוי הספרותי, שבשיר ובסיפור-האגדה כדבר ממשי, אפילו אחרי גיל 5—7, דבר העשוי לחזק את החשיבה האנימיסטית והמאגית ועשוי לסלף את תמונת העולם, בקבלם את ה"אינפורמציה" המסולפת כמהימנה גם בגלל תלותם בסמכות הכתוב או הכותב.

ה. שירה או סיפור-אגדה בעיני ילד ט"ט

האם השערה זו נכונה? יש לבדוק, אך לא בדרך הרגילה של מבחני הבנת-הנק"רא, כיצד מקבלים או מבינים ילדים ט"ט שירה או סיפור-אגדה? כיצד הם מתייחסים אליהם בהתבגרותם? זאת ניסיתי לבדוק בשני תשל"ד, תשל"ה ותשל"ו במספר כיתות ו'—ז', הן בבתי-ספר המוגדרים ע"י משרד החינוך כט"ט והן בבתי-ספר המקובלים כאינטגרטיביים.⁷

7. הצגת המבחנים, וסיכום התוצאות בהשוואה לילדים מבוססים וכן הצעות לתכנית משקמת, ליצירת מוכנות להבנת שירה וסיפור-אגדה ראה: צילה רון, "הוראת שירה וסיפור-אגדה לילדים ט"ט", עבודת גמר בחינוך שהוגשה

להיגדי הילדים הדמיוניים שבמבחן, ולנִי־
מק מדוע הם מסכימים או אינם מסכי־
מים להם. בדרך זו אפשר היה לגלות את
טיב התייחסותם של הנבדקים עצמם.
התברר ש-80% של ילדים התייחסו אל
הדימויים כפשוטם. הדבר התבטא בשני
אופנים :

האחד : ילדים מאמינים שאומנם כך
הוא הדבר באמת, אם מתוך חשיבה אני־
מיסטית ואם מתוך תלות בסמכות.

השני : ילדים אינם מאמינים שאומנם
כך הוא הדבר באמת, והם מתייחסים
לדימוי הספרותי כאל שטות או שקר.

להלן דוגמה להיגד : "שטויות, פרח
אינו אוגר מזון ופרח אינו מדליק נר,
פרח אינו בן־אדם". (בהקשר לשיר "הח־
צב" מאת יונה קלאי). להיגד זה, הסכימו
כ־40% של ילדים ט"ט. הם הצדיקו את
דברי הילד ואמרו זה לזה: אומנם שטות.
(ביחוד הגיבו כך הילדים התוקפנים).
כ־40% של ילדים לא הסכימו לדברים
אלה מתוך הנימוקים הבאים :

— "זה לא שטות, כי החצב באמת
צריך לאכול, כי בלי מזון הוא ימות".
"הוא לא יכול לחיות בלי זה".

— "זה לא שטות, מפני שבשיר כתוב
שהחצב כן אוגר מזון".

— "מפני שהמשורר כתב בשיר נכון,
שהפרח מדליק נר פרחים".

— "המשורר יודע מה שהוא כותב.
אתה לא צריך להיגד שזה שטויות".

להיגד אחר כמו : "אני לא מחפש ידי־
עות בשיר. אני נהנה מן הדימויים שיש
בו" (אגב, זוהי התייחסות נאותה לשיר)
— לא הסכימו רוב הילדים ונימקו זאת
כך :

— "קוראים שיר בשביל לדעת על
החצב ולא סתם".

— "אתה צריך ללמוד מן השיר, ולא
רק ליהנות".

— "לא מסכימה, אתה יכול ללמוד
על פרחים הרבה מאד, שהחצב אוגן מזון
ומדליק נר פרחים אל על".

— "אני דוקא לומד מן השיר הרבה
מאד, שהוא אוכל הרבה והוא מאיר
בלילה".

ניסוחי הילדים הנבדקים, מעידים על
התייחסותם הבלתי מתאימה אל שיר.
שיר הוא מעין קטע אינפורמטיבי ובהיות
האינפורמציה "מסולפת" בגלל הדימו־
יים, הרי הם מעוותים את תמונת העולם
שלהם (כי את הדימויים הם מקבלים
באופן פשוטי כמשהו אמיתי). תגובות
מסוג זה היו גם כשניתן לפנייהם קטע
משירו של זאב "קִיץ" (מתוך "פרח־יבר")
שהוא כולו תאור דמיוני מלא האנשה של
אילנות המתלחשים בלילה לפני חלונו.

אגב, לילדים ט"ט בכיתה ז' נתנו מספר
שירים של זאב שיש בהם תאור תופעות
טבע שונות בדרך מלאה האנשות. למרות
זאת, רוב הילדים טענו שהשירים מתא־
רים תופעות טבע כפי שהם באמת. רק
אחוז קטן היה מוכן להודות בכך שהת־
אורים אינם כפי שהם במציאות הממ־
שית, אלא כפי שהמשורר רואה אותם
בדמיונו.

לעומת תגובות אלה של הילדים טה"ט
— הגיבו הילדים המבוססים בצורה שר־
נה. רובם הבחינו בהאנשה והתייחסו
אליה כאל דימוי יפה ומעניין ולא כאל
שטות. לדוגמה :

— "השיר יפה דוקא בגלל הדמיון —
השיר בא לגרום לנו הנאה".

— "זה לא נכון שזה שטויות, כי זה שיר דמיוני".

— "זו לא שטות, המשורר יכול לדמיין לו זאת".

— "המשורר מתאר את התופעות לא כפי שהם באמת". וכו'.

— "זה כאילו החצב מדליק נר", יש כאן פרסוניפיקציה".

אמנם גם בין ילדים אלה היו שבחרו בשירים שאין בהם האנשה מתוך נימוק — שהאנשה זה רק בשביל תינוקות. אך זאת מתוך רצון להיראות מבוגרים, ומתוך בושא לשחק בדמיון, אך לא מתוך אמונה שכך הם הדברים באמת. (ילדים אלה זקוקים לעידוד בקריאת שיר או אגדה). גם מספר ניכר של ילדים מבוססים התייחס אל שיר כאל מקור למידע. וזאת בגלל הוראת שירים אלה בכיתה — בהתאם לעונות השנה מתוך מגמה ללמוד אודות התופעות בטבע. (אף דבר זה טעון תיקון). אך ילדים אלה הבחינו בין מה שניתן באמת ללמוד מן השיר אודות תופעות הטבע, ובין מה שהוא דמיוני, בגלל ההאנשה של התופעות.

ו. כיצד מבינים ילדים ט"ט את הדימוי הספרותי?

ההבדל ביכולת ההבחנה בין דמיון ומציאות, וביכולת השימוש ב"כאילו" בלש עוד יותר במבחנים מן הסוג השני.

(1) לכיתות ו'—ז' ניתן קטע לקריאה בשם "הסתונית והנחליאלי". הקטע טע מתאר את בואו של הנחליאלי בסתיו, ואת געגועיו לפרח הסתונית, שלקול צפצופו יצאה מן האדמה.

בין השאלות השונות היתה שאלה כזו: **האם זה נכון שהנחליאלי מתגעגע לסתונית?** הרוב טען שזה נכון. אם מתוך חשיבה אנימיסטית ואם מתוך תלות בסמכות, כי הרי כך כתוב בסיפור. חלק אומנם טען ש— אין זה נכון, אך מתוך הנימוקים הבאים: **"זה לא נכון, הנחליאלי מתגעגע לכל הפרחים"**.

— "לא נכון, מפני שהוא יכול לראות אותה, בכל מקום מפני שבסתיו היא פורחת".

— "לא נכון, מפני שזה ציפור וזה פרח ואין להם קשר".

לעומתם טענו הילדים שאינם מוגדרים כט"ט כך:

"זה רק כאילו הנחליאלי מתגעגע לפרח סתונית".

— "המחבר מדמיין לו זאת".

— "תופעות אלה הן לא תופעות טבע אמיתיות. זה רק כאילו".

אגב, אף אחד מהילדים טה"ט לא השתמש במילה **כאילו**. הם בכלל לא שמו לב להאנשה, היא לא הפריעה להם. הם המשיכו לייחס לנחליאלי ולסתונית תכונות אנושיות גם באותם מקרים שלא קיבלו את הניסוח כנכון, כי הם התכוונו לדברים אחרים לגמרי.

בדיקה בדרך מעט שונה נעשתה ע"י קטע דומה בשם "הכרכום" מאת שמאלי, המתאר את פריחת הכרכום בחורף אחר רדת הגשם אך בדרך מלאה האנשה. האינפורמציה היתה נכונה אך מוסווית בלשון פיוטית. על הילדים היה לברור מ-

תוך הקטע הנ"ל 3 עובדות אמיתיות על הכרכום ולנסח אותן בלשון עובדתית (שאינה פיוטית).

וכך ענו שוב הילדים טה"ט :

"אני לומד מן הסיפור שהכרכום היה עצל וישן תמיד".

"שהכרכום לא קם עד שלא מדברים אליו". "המים אומרים לכרכום שהוא יתעורר" "שגם לכרכום יש חוש כמו לבנדם, ושהוא פקח את עיניו וצחק לקראת השמש" וכו' וכו'.

לעומתם ענו רוב הילדים שאינם מוגדרים כט"ט כך :

— **"הכרכום אינו פורח בקיץ".**

— **"הכרכום פורח בחורף אחר ירידת הגשם".**

— **"לכרכום פרחים לבנים ונותני ריח".**

הילדים היודעים להשתמש ב"כאילו", יכלו גם ללמוד מתוך הקטע את המידע המדוייק. נוסף לכך סומנו בקטע זה כל מילות ההאנשה במרכאות, והילדים נתבקשו לנמק מדוע נעשה כך.

80% מהילדים שאינם מוגדרים כט"ט נימקו זאת היטב, באומרים :

"יוסי שם מרכאות ליד המלים שהן רק **כאילו**"; או "אלה הן מלים שאינן מתאימות לתאור אמיתי של תופעות טבע"; או "יש כאן האנשה". אולם אף לא אחד מהילדים טה"ט לא כתב כך. הם ענו תשובות מעניינות אחרות כמו : "כי אלו הן המלים הכי בולטות בסיפור", או "אלה הם מילות תאור", או "אלה המלים הכי יפות שמצאו חן בעיני יוסי" וכו' וכו'.

ולסיום — אפיזודה נוספת : בכיתה ו'

הצגתי סיפור אטיולוגי על הרקפת, בה מתאר המחבר את סיבת כפיפותה בשל תכונה נאה שלה והיא **הענווה**. הערת, שילד אחד אמר שכל הסיפור הזה הוא דמיוני ושאלתי מה דעתם על כך. השיבו, שזה אמנם דמיוני. אך כשביקשתי הנמקה אמרו : "מפני שהרקפת היא לא ענווה — היא עצובה". התברר, שבכיתה ה' למדו סיפור אטיולוגי אחר על הרקפת שנימק את סיבת כפיפותה באבלות על חורבן בית-המקדש, הילדים קיבלו הסבר זה כעובדתי.

ז. **מסקנה.**

מתברר שמספר ניכר של ילדים אינו יודע למה אנו מתכוונים באומרנו **דמיון** או **מציאות**, הילדים טה"ט מפרשים דמיון אחרת. בכל אופן ברור הוא, שלא ההאנשה היא שמתפרשת כדמיון, להיפך היא מתקבלת כמשהו מציאותי ביותר.

דוגמאות אלה של הילדים, מעמידות אותנו על הנזק שבקריאת קטעים סיפוריים מסוג ה"כרכום", הבאים להקנות מידע בלשון פיוטית מלאה האנשות. ילדים ט"ט מסתבכים בדימויים שלעתים מעוררים בהם ריגוש יתר, ואותו מידע האמור להילמד אינו נלמד כלל, דווקא בגלל ה"חיות" המרובה.

כן מתברר מה עלול לקרות כשמלמדים לילדים ט"ט שירים או סיפורים אטיולוגיים בדרך של הפעלת הריגוש וההזדהות, תוך התייחסות לתוכן הגלוי בלבד. לכן בכל מקרה, יש צורך בהתערבות המורה בחשיבה של הילדים, כדי להעמיד אותם על ההבחנה שבין הדברים שהם רק "כאילו" שהם **דמיון**, לבין אותם הדברים

העשויים להיות **מציאות ממשית**.

הילד הרע שנכנס לי בפנים קיבל משמעות דנוטטיבית ביותר, דבר שהגביר את החשיבה המאגית של הקורא. הגביר את חרדתו והתפרש כדיבוק או כרוח־רעה.

ה. מה לשנות

מכל האמור לעיל ייתכן שלילדים ט"ט רצוי לתת **לקריאה עצמית** סיפורים ריאליסטיים. המתארים מציאות העשויה להיות ממשית והמציגי יוזמה ואחריות בהתמודדות עם המציאות, על מנת להפחית את כוחות המגיה והתלות בגורל.

כן יש צורך לשנות את דרכי הוראת השירה וסיפור־האגדה בכיתות. אין ללמד שירים המתארים תופעות־טבע כטקסט שממנו לומדים על התופעות הללו. סיפורים אטיולוגיים, שכוונתם לרמוז על משמעות מוסרית או לאומית, אין לנצל לעיור החוויה והריגוש, על מנת שיזדהו עם האמירה הגלויה שבסיפור. להיפך, על המורה ליצור "ריחוק אסתטי" או "פסיכולוגי", על מנת לאפשר להגיע לרמת ההפשטה שבספרות זו, בין אם כוונתה לשעשע ולבדר בלבד, ובין אם כוונתה לעורר או להביע רגשות ומחשבות. בין אם כוונתה להמחיש אספקט מסויים של הקיום האנושי או להדגים תיזה מופשטת כל שהיא. הדבר אולי יישמע פרדוקסלי, אך דווקא בהוראת ילדים ט"ט יש לחתור להביא את התכנים הנלמדים להפשטה המתבקשת ממהותם.

הדוגמאות שהובאו במאמר זה, לא התכוונו להציג את הלומד טה"ט בטפשותו או בפניגורו, אלא באו להמחיש את הצורך בגישה דיפרנציאלית לבעיית הקריאה של טה"ט והצורך בדידקטיקה די-

כמו כן, חשוב במיוחד להביא את הילדים להבחנה ולמודעות כי לסמלים בשיר ובאגדה יש משמעות מעבר לאמירה הגלויה. דווקא בהוראת ילדים ט"ט יש להביא את השירה והאגדה ברמת המשמעות המופשטת, ולחתור למהותי שבשירה, לגילוי הכוונה שלה בין אם היא במישור הבין אישי, המוסרי ובין אם הוא במישור הרעיוני.

התערבות זאת חיונית גם לאותם הילדים הרואים ב"אי ההגיון" האומנותי שטויות או שקר, וגם לאותם הילדים המקבלים אותו כהגיוני, אם בגלל אי היכולת לשחק ב"כאילו", ואם בגלל תלות בסמכות הכתוב. חיפוש המשמעות וההגיון שב"אי ההגיון" האומנותי יהווה אתגר למזלזלים בהאנשה ויהיה אמצעי לפיתוחם של הילדים המקבלים זאת כדברי אמת.

מתוך כך, אפשר ללמד בגיל ההתבגרות מעשיות או סיפורי־אגדה המיועדים לילדים בגיל צעיר יותר. ההדגשה כאן, היא **להוראה** לא לקריאה עצמית ללא התערבות מבוגר, מורה או מדריך, כי איננו יודעים מהי תמונת העולם שהוא יוצר לעצמו, במפגשו עם דימויים שכל כוונתם היא בעצם לרמוז לרעיונות או לרגשות שהם ברמה של הפשטה. הילד טה"ט צמוד לקונקרטי ומקבל את ההמחשה כפשטה. כך קרה לאחר קריאת השיר "הילד־הרע" ללא גולדברג.

ילדים ט"ט הגיבו כך: "אצלי אף פעם לא קרה שהילד הרע נכנס לי בפנים" או "איך זה קרה לו שהילד הרע נכנס לו בפנים"? "אני משגיח, שהחלון יהיה סגור, ואם יכנס הילד הרע אקרא למש־טרה" וכו'.

פרנציאלית המותאמת לו, העשויות לעזור ללומד להגיע לדרגת הבנתם של הילדים שאינם מוגדרים כ"ט". העזרה תהיה יעילה יותר עם תתחשב בטיב הטעות של הלומד ותתבסס עליה. ולכן כה חשוב לדעת מהו טיב הבנתם של הילדים בכל מקרה ומקרה.

לסיכום :

אם בטלהיים ואחרים מדגישים את הצורך באינטגרציה בין עולם הדמיון לעולם המציאות ע"י הדגשת המימד הרגשי והדמיוני כשמדובר בילד המורגל לרציונליזם מופרז, הגדל בתרבות הטכנולוגית; הרי כשמדובר בילד טה"ט, שכושר ההפשטה שלו מוגבל במידה זו או אחרת, יש צורך להדגיש דווקא את המימד הרציונלי ולהעמידו מול עולם התופעות האור-

ביקטיביות (אם ברצוננו לעשות אינטגרציה בין העולם הרגשי והשכלי). ואם בטלהיים מגדוש את הצורך בסיפור פיות לילד המופנם, המדחיק חרדות ותשוקות אדיפליות והסובל מקונפליקטים עמו-קיים, הרי בעקבות התאוריה של פרנקל-שטיין — המציג את טה"ט כמחוצן במידה זו או אחרת ושהוא היפוכו של הילד המופנם, אליו מתכוון בטלהיים — יש להטיל ספק בחשיבות שיש למעשיה בשליל הילד טה"ט.

ואם בטלהיים ואחרים מתכוונים לילד היודע לשחק באופן ספונטאני ב"כאילו" הרי מתעורר ספק אם אפשר לדבר על אותה החשיבות שיש לשירה ולסיפור-אגדה גם לילד טה"ט שאינו משחק באופן ספונטאני ב"כאילו" ולהיפך — יש לחשוב שיש אף מנצק.

אך אם נרצה שקריאת שירה וסיפור-אגדה תביא תועלת כל שהיא גם לילד טה"ט (ולא תגרום לו נזק) הרי יש צורך בהתערבות דידקטית מיוחדת של מורה או מדריך שיוכל לעזור לקורא להגיע לרמת המשמעות המופשטת שלהם, התערבות שהיא מיותרת כשמדובר בילד היו-דע לשחק ב"כאילו".

8. על דרכי ההוראה המשקמת ראה: ספריו של פרופ' פרנקשטיין שצויינו בהערה 6. וכן ספרה של הינדה אייגר "הוראה משקמת לילדים טה"ט", ספרית הפועלים, תשל"ה.
על ניסוי תוכנית לימודים משקמת ותוצאותיה המעודדות, ראה: צילה רון הערה מס' 7.

לבעית המחסור בספרות לבני-הנעורים

מאת חוה ויזל

זהו טיעון נכון, המעוגן במציאות של מחסור מסויים בספרות-נוער. הספרים המיועדים לילדים עד גיל 13 — גם אלה העוסקים בנושאים מעולמם של מתבגרים ומבוגרים — מכוונים (ובצדק) לדרכי-חשיבה של ילדים שבטרם-התבגרות, לצורת-ההזדהות, למניעי-התוקפנות, להרפתקה ולמשחק שלהם.

לא נוכל לעסוק כאן בהרחבה בסוגיה המורכבת של הגדרת גיל הנעורים ובצרכים המיוחדים — הספרותיים, הפסיכולוגיים והאינטלקטואליים — הקשורים בקריאה בגיל-ההתבגרות.

מן המחקר הפסיכולוגי-חינוכי, המצביע על הטראנספורמציה הנפשית והאינטלקטואלית שמתנסה בה המתבגר, השכילו אנשי-חינוך ופסיכולוגים ליישם מסקנות רבות בדרכי הלמידה הפורמאלית, בדרכי-החיברות, בהפעלת החינוך הבלתי פורמאלי והלמידה האפקטיבית.

אם נדמה, בכל זאת, שבתחומי הפעילות החינוכית המכוונת והממוסדת לא מוצו כל האפשרויות, הידע והמשאבים, וכי זהו "גיל הנופל בין שני הכיסאות" (גיל-

קשה לתחום במדויק את מסגרת-הגיל של ספרות-ילדים. יש התוחמים את גיל-הקריאה בספרות-ילדים בין השנים 5 — 13; יש המרחיבים וקובעים עד גיל 15, ויש אפילו המדברים על גיל גבוה יותר. אם כה ואם כה — מדובר בתקופת-חיים, שמבחינת התפתחותו הנפשית, הרגשית והשכלית של הקורא, הרי היא תקופה שמעבר לילדות, והמניעים הפסיכולוגיים בקריאה ונושאי-ההתעניינות בה שונים מאלה שבגיל-הילדות.

המחקר הפסיכולוגי והספרותי מתמקד בעיקר בספרות-הילדים של גיל-הילדות ופחות בספרות למתבגרים ובזו המיועדת לנוער. ויש המרחיבים את הענף הספרותי הזה תחת ההגדרה הכוללת יותר: "ספרות ילדים ונוער"; אולם בספרות לבני-הנעורים (12—16) — כעומדת בפני עצמה — מועט יותר הטיפול וכן מעטים הספרים.

נערים ונערות רבים, המגיעים לגיל-ההתבגרות (13—16) — גם כאלה שהירבו לקרוא בעבר — ממעטים לקרוא, בטענה שאין להם מה לקרוא. במידה רבה,

הילדות מזה וגיל-הבגרות מזה) — נראה, כי לא מוצה כל הידוע על הפסיכולוגיה של גיל הנעורים והצרכים הסגוליים שלהם. נציין רק את העובדה הפשוטה, שמעטים הספרים שמועלה בהם הווי- החיים בביה"ס התיכון — וזאת בתקופה שרוב המתבגרים עושים חלק גדול מזמנם במסגרת-לימודים על-יסודית זו או אחרת.

יתכן שאפשר להסביר את מיעוט ההתייחסות לתקופת חיים זו כבעלת סגוליות מיוחדת בספרות כבסוציולוגיה בכלל, שהזניחה עד לתקופה המאוחרת יחסית את גיל הנעורים, במשמעות של התקופה המודרנית — כתקופת ביניים בין ילדות לבגרות, כמעבר לחיים בחברה הבוגרת (תקופת ה"מורטוריום" בז'רגון הפסיכולוגי-סוציולוגי היא תפיסה חדשה יחסית).

הספרים לילדים (גם לילדים "גדול-לים") — גם כשהם מטפלים בנושאים "מבוגרים" ובעיות העומדות ברומן-של-עולם — הם "ילדותיים" למדי בשביל המתבגר. ספרות-המבוגרים, ברובה, אינה תואמת עדיין את כוח-קליטתם; זאת — גם בשל דרכי-הביטוי המודרניות של ספרות זאת, שהקורא המתבגר אינו אמון עליה עדיין. שונה היה המצב, מבחינה זו, לפני דור ואף פחות מכך. הרומאן הרווח של המאה ה-19 ושל המחצית הראשונה של המאה ה-20 (שהיה בבחינת "בסט-סלר" בשעתו) היה חומר-קריאה אהוב ומקובל על המתבגרים.

המעבר מספרי-הילדים הקלאסיים של אריך קסטנר, אלפונס דודה, מארק טווין, ז'ול וורן ואחרים לרומאן הסוציאלי או ההיסטורי למבוגרים של ויקטור הוגו,

רומן רולן, אפטון סינקלר, פרל באק, איגנאציו סילוניה ואחרים — היה מעבר הדרגתי-טבעי, ללא מאמץ של הסתגלות מיוחדת. לשאלה — מדוע אין סוג-ספרות זה נקרא היום ע"י בני-נוער — תשובות רבות, שלא כאן המקום לנתחן; הסיבה נעוצה, בעיקר, בהיעדר רקע מספיק להכרת התקופה והמציאות — על בעיותיהן — המתוארות בספרים הללו. וכן אפשר להסביר את חוסר-המשיכה לקריאת ה-רומאן הקונבנציונאלי הלועזי גם בגלל התרגומים המיושנים לעברית.

שונה הדבר כשאנו סוקרים את הנושא בספרות הישראלית-המקורית. ספרים בודדים בספרותנו היפה למבוגרים, להוציא ספרים מעטים שנכתבו מלכתחילה לגיל-הנעורים — כמו ספריו של ראובן קריץ ("שנים של תכלת", "חטאות-נעורים"), משה שמיר ("הגלגל החמישי"), ס' יזהר ("ברגליים יחפות") — מצאו נתיבות לליבם של הקוראים המתבגרים. אלה הם, בעיקר, ספרים שנושאי-עלילותיהם הם תולדות-ההתיישבות, העליה הבלתי-לגיאלית, פרשיות-גבורה הקשורות במלחמת-השחרור ובמלחמות-המגן שלאחריה. נזכיר בזה רק אחדים מהם: "גדעונים" לש' טבת, "הספינה אולואה" ללי אליאב, "עלילות-עיראק" לי אבידוב, "המתנת-חלים בהר" לרבקה אלפר. אלה הם, ברובם, ספרים שהמרכיב התעודי או הביוגראפי הוא עיקרי בהם ואין הם בגדר ספרות יפה מובהקת. ספרות המציגה במרכז את בעיותיו הסגוליות של המתבגר — כמעט שאינה קיימת.

אין לומר שהמתבגרים מרכזים את כל התעניינותם בבעיות העולות בייחודה של תקופת-חיים זו, כשם שאין גם להכליל

מכאן סכנת-ההיתפסות לקריאה בספ-
רות רדודה — ספרות של רומאנים זולים
(אהבה, ריגול וגבורה) שיסוד-המתח מר-
כזי בהם וש בשל פשטנותם הטכנית והצר-
רנית הם "קלים" לקריאה. אין לראות
בקריאת ספרות כזאת דבר שלילי כש-
לעצמו; אלא שקיים החשש, שתוך סיפוק
הרגשת-ההשתייכות לעולם-הקוראים ה-
מבוגר, יזוהו ספרים אלה עם ספרות
למבוגרים.

בתקופת-מעבר אקוטית זו, הבסיסית
כל-כך לגיבוש אישיותו של האדם, נודע
לספרות היפה תפקיד מרכזי ביותר.



לאור האמור לעיל יש לראות בשני הס-
פרים שהופיעו לאחרונה — "אורי" *
מאת אסתר שטרייט-וורצל ו"ילדה שגד-
לה" מאת נעמי וישניצר — תרומה חשוב-
בה לקוראים המתבגרים. שני הספרים —
חרף נושאייהם השונים — מעלים בעיות,
סיטואציות, התנסויות ולבטים נפשיים
וחברתיים שהם מנסיון-חייהם של המת-
בגרים. הדמויות המאכלסות ספרים אלה
מתבגרות על רקע הבעיות החברתיות
והפוליטיות של ישראל, ובתוך המציאות
המקומית-האישית שלהם. על אותו רקע
ובאותה מציאות נרקמות אהבות למין
השני, מתלבנים קונפליקטים עם הורים,
מורים, מדריכים ונציגי-חברת-המבוגרים,
שהמגע עם מהם מתחילים להתרחב ול-
העמיק בתקופה זו של חייהם.

* ראה מאמר על "אורי" ב"ספרות ילדים ונוער" ט'.

ולומר, שספרות-הילדים המתאימה לגי-
לים 12—13 חדלה לספק את מניעי-
קריאתם של כל המתבגרים. יש גם קור-
אים מתבגרים המצויים כבר בעולם הספ-
רות למבוגרים. אלא שייחודה הפסיכול-
גי-אינטלקטואלי של תקופה זו — תקר-
פה שאופייני לה החיפוש אחר הזהות
העצמית בתוך האמורפיות-של-זהויות ש-
הצעיר נתון בהן (פוליטיות — "לאיזה
מחנה פוליטי אני שייך?" מקצועיות —
"מה אהיה כשאגדל?" אמנותיות — "אי-
זה תחום אמנותי מדבר אלי?" מדעיות
וכלל-אנושיות) — ייחוד זה זקוק לביטוי
אמנותי באמצעות דמויות ספרותיות ש-
ניתן להזדהות עמהן ושיהיה בהן משום
מענה ללבטים, לחרדות ולמאויים המל-
וים את בני-הנעורים.

הנטייה ה"פסיכולוגיסטית", ה"חטט-
נית" וה"מורכבת" של הספרות היפה-
החדשנית — על תכניה וצורותיה — אי-
נה "מגיעה" אל הקורא המתבגר (ושוב:
אני מודעת לסכנה שבהכללה הפשטנית
המדברת על "כלל" הספרות החדשנית ש-
וכלל-המתבגרים). הספרות החדשנית ש-
סטתה מדרך הרומאן הקונבנציונאלי-
הכרונולוגי-הריאליסטי — זרה עדיין
לבני-נוער. נדרשת מידה רבה יותר של
בגרות ואינטלקט כדי להתמצא בסבכי
הפסיכולוגיסטיקה והסימבוליקה (ולעי-
תים גם בסבך הסוריאליסטי) המעבים
את הספרות המודרנית. אין פלא שספרי-
הם של פרוסט, קאפקא, עגנון, בלו ואח-
רים הם עדיין בלתי-מוכרים בתקופת
הנעורים.

“האם זה היה באמת”?

מאת ירדנה הדס

מהי אמת בעיניו של ילד? מהי אמת בספרות בכלל? מהי אמת בספרות ילדים בפרט? שאלות קשות הן אלה — ורבות התשובות, שניתנו להן. “אמת”, על פי המילון, היא “דבר נכון, נכוחה, יושר”. היא היפוכו של שקר. כיצד נבחין בנוכחותה, אם אין בידינו אמות מידה עובדתיות, ה“תופסות” בקונטקסטים מדעיים, אובייקטיביים?

ממה שנאמר לעיל: כיצד נשפוט, בקוראינו עלילה בדיונית, אם שקר בה או באמת יסודה? לפי מה נוכל לקבוע כי האמת הסובייקטיבית של הסופר, שביטויה הוא — אקספרסיוניסטי, תהיה לאמת אובייקטיבית אצל הקורא, שקריאתו היא אימ־פרסיוניסטית?

נפנה, לשם חיפוש המענה, אל כמה מן היוצרים עצמם. נחפש את התשובה ביצי־רותיהם על ילדות וילדים, או בחיבוריהם שנכתבו לילדים (ספרות ילדים).

ראשון “המשיבים” הוא משוררנו חיים נחמן ביאליק, המתאר ביצירתו האוטוביו־אוגרפית־לירית, “ספיח”, את מראות השתייה שלו, הלקוחות כולן מילדותו: “פעמים, כשאני מתפקח, יש שאני אומר לנפשי וחוזר ואומר: להד”ם! הכפר, אותו הכפר, כמו שאני רואה אותו בדמיוני, לא היה ולא נברא. לא הוא, ולא יער, ולא גמדים, ולא פייגלה, ולא מאומה. אין אלה כי אם דברי אגדה וחלומות, שעלו מאליהם, כצמחים שוטים, בדברי אמת מועטים, כדי להנעימם על התינוקות. על כל פנים — מתחכם אני עוד — וודאי יש כאן ערבוב זמנים וסירוסי מקראות. המוק־דם מאוחר והמאוחר מוקדם. כח הדמיון בדאי ואין לסמוך עליו.

לו יהי כן; אמונתי השלמה במציאותם המוחלטת של דברי בדות אלה אינה נפגמת על־ידי כך אפילו כמלוא נימה. מה לי היו; מה לי לא היו? הווייתם הנה היא בנפשי ומציאותם הלא בבשרי ובעצמותי, אצבע אלהים חרטה אותם על לוחות חיי, ומי יבוא למחותם? אם כאלה הם דברי חלומות, — אין אמת כאמיתם ואין ממש כממשם...” (“ספיח” — פרק ראשון).

"אין אמת כאמיתם" גם אם "לא היו" במציאות חייו של המשורר. הם אמת, למרות שהם בדויים. העיקר הוא, שמקומם הממשי מאד שמור להם בביאוגרפיה הנפשית של המשורר. והרי כל המכיר את שירת ביאליק יודע, עד כמה תלויה היא ואחוזה בממשם ובנוכחותם של אותם מראות...

מעניין במיוחד תיאורם של אותם "דברי אגדה וחלומות" בפי המשורר :

— הם "עלו מאליהם", לאמור : אין הם "יזומים".

— הם כצמחים שוטים, כצמחי בר, שלא נשתלו ולא נזרעו על ידי אדם בכוונה תחילה, כגידולים התרבותיים, והם עשויים להיחשב על ידי תועל-תנים למיניהם, למיותרים.

— הם מעורבים בדברי אמת מועטים. כלומר : הגירוי לצמיחתם הוא ממשי, ריאלי. אולם היחס הכמותי הוא "לצידם" של אותם גידולי דמיון דווקא.

— בכוחם של דברי אגדה וחלומות אלה לחבב את דברי האמת המועטים, שבהם ומתוכם צמחו, על תינוקות.

בתיאור זה מחליפה המילה אמת את משמעויותיה. תחילה — "דברי האמת המועטים" הם עובדתיים, אובייקטיביים. ואילו בסופה של המובאה אנו רואים, שהיא נחלתם של דברי הדמיון, ו"אין אמת כאמיתם" של אלה, דווקא... שתיים מסופרות הילדים שלנו עוסקות בסוגייה זו. שתיהן מתייחסות לבעית האמת שבסיפוריהן. בדברי שתיהן נוצר מגע מעניין עם דבריו של ביאליק. ראשונה בהן היא לאה גולדברג. לאחר שכתבה את "נסים ונפלאות", חזרה לספר על ילדי העיר ת"א בספרה "ידידי מרחוב ארנון". בהקדמתה לספר זה היא פונה אל הקוראים, ומתייחסת לעלילתו של "נסים ונפלאות". בעדינות מרובה היא מנפצת אשלייתם של ילדים רבים, שהאמינו לתומם כי נסים, גיבור ספרה הקודם, הוא אדם חי וקיים.

"כאשר סופר ממציא את גיבורי סיפוריו ואת מעשיהם ומעלליהם הוא חושב עליהם כל-כך הרבה עד שהוא יודע עליהם פרטי פרטים, אפילו פרטים שאיננו מספר בספר...

והנה לסופר היוזע על גיבוריו גם פרטים שאינם מסופרים בספר נדמה כבר לו לעצמו שיש לו עסק עם אנשים חיים. בשביל הסופר אנשים שהוא מספר עליהם ואפילו אם הוא המציא אותם, הם תמיד כאילו היו באמת. אם אני מאמינה שכל מי שמסופר עליו למשל, בסיפור כמו "נסים ונפלאות" היה באמת, הרי גם הקוראים שלי מאמינים בזה" ("ידידי מרחוב ארנון" עמ' 5—6).

ובכן, נסים לא היה באמת. ולמרות זאת, "אין אמת כאמיתו ואין ממש כממשו" — והראייה : עד היום מאמינים קוראים צעירים בו ובקורותיו — והוא משמש אב-טיפוס לנערים עשוקי ילדות, שזכו ומצאו להם בית ועתיד.

מעניינת תגובתם של ילדים על וידוייה של לאה גולדברג בדבר בדיוניותו של נסים.

רבים מהם אומרים : "היא קלקלה לי בזה. חבל שנודע לי, שנסים לא היה באמת".
 אחרים אומרים : "זה לא משנה לי ! אני אוהב את נסים — ודי !".
 ילדים, המעוננים מאד במציאות בשל מציאות חייהם שהיא קשה ומפכחת, אמרו
 לי באחת מפגישותי עמהם : "אנחנו אוהבים יותר את "נסים ונפלאות", אבל מאמי-
 נים יותר ב"ידי מרחוב ארנון". שם אין נסים כאלה..."
 דווקא דבריה הגלויים של לאה גולדברג במכתבה לקוראים קנו את אמונם.
 אך לגבי המשוררת עצמה, אם ניישם את דברי ביאליק לתוך דבריה, נסים הוא
 תמיד כאילו היה באמת. מה לה היה, מה לה לא היה ?
 אף תקוה שריג, במבוא ל"פרחי שיטים" שלה, שיצא בקיבוץ בית השיטה (והפך
 אח"כ ל"מלא סיפורים", שבהוצאת הקיבוץ המאוחד, מתייחסת לבעית האמת
 הסיפורית. היא מדמה את הסיפור לציפור, שצמחו לה נוצות ציבעונין, והיא פורחת
 לה ברקיע. ציפור זו אינה דומה בכל לאפרוח שיצא מן הביצה, ואשר ממנו צמחה.
 הסיפור מן הילדים בא ואליהם הוא הולך. כלומר : הוא סיפור בעל יסודות אוטובי-
 אוגרפיים, הנעוצים בחייהם של הקוראים המיועדים. אולם אין הסיפור האמנותי
 דומה בכל לאירוע שהוליד אותו.
 הסיפור משוחרר, איפוא, מנאמנות ומדבקות בעובדה, ששימשה לו גירוי להיווצ-
 רות. אך נשים לב לכך, כי "נוצות הציבעונין" — מגופו של האפרוח יצאו. הן לא
 הודבקו אליו. אם נשבץ לכאן את דברי ביאליק, נוכל לומר : הן "עלו מאליהן,
 כצמחים שוטים, בדברי אמת מועטים, כדי להנעימם על התינוקות". הלא האמת
 היא בכך שהנוצות צומחות מאליהן כשם שאותם "צמחים שוטים" שבצויר הביאו-
 ליקאי עלו מאליהם...
 החלומות, הדמיונות, ההזיות, האגדות והבדיות וכדומה, מושגים, שהם "הניגוד"
 כביכול ל"אמת", הם מרכיבים אמיתיים של כוליות הווייתו של היוצר. איכות
 ביטויים האמנותי הוא הנותן להם את התוקף של אמיתות ספרותיות.
 מסקנתנו : אם העיצוב האומנותי, החופשי, הממריא על כנפי הדמיון, אינו מאולץ
 ואינו "מודבק", אם אין חשים בתפרים הגסים, שבעזרתם מוטלא לעתים שקר יפה
 אל גופה של יצירה, הרי יצירת אמת לפנינו, אף אם כולה בדיונית ; ו"כל דמיון בין
 גיבורי הספר הזה ובין אנשים חיים הוא מקרי בהחלט".
 האמת היא, מבחינת מיקומה, היכן שהוא, באמצע, בין העובדות הריאליות לבין
 נתיב מעופו של הדמיון. נוכל להיעזר בדברי נחום גוטמן, המצוירים במו ידיו על
 הכריכה הפנימית של ספרו "שתי אבנים שהן אחת" :

"איך לספר ? איך לדבר ?

לא להאריך, לא לקצר —

שכל מילה תאיר כגפרור בלילה, כפרח אדום בזר.

1 גוטמן נחום, (ספר וצייר) שתי אבנים שהן אחת ; "מערכות" 1968, 191 עמודים.

לאו דווקא לילדים ולא דווקא למבוגרים,
לא מיופה ולא מעוות, לא היסטוריה ולא צ'יזבאט".

האמונה במסופר וההיזדהות עימו תובעות מן הקורא מידה של רחבות הדעת, מוכנות להתמכר לבלתי אפשרי ולדבר שאינו ממשי. בעניין זה גורלה של ספרות הוא כגורלו של כל חזון גדול. היכולת להאמין היא, איפוא, נכס חשוב. היא המקנה נשימה ארוכה והיא המאפשרת הישגים ממשיים ושמחת הלב החשובה מהם. האמונה באמיתות הספרותיות מנחמת ומחזקת את הילד. נזכור את הילדה פראנסי בספרה של בטי סמיט "אילן גדל בברוקלין" שהספר השבועי היה לה מקור לחיזוק ולאושר, כדברי לאה גולדברג בשירה "עם ספר על שפת הים":

"קוראה הילדה ודפי אגדות / פותחים שערי ארצות אבודות".

ההסכם הבלתי כתוב שבין המספר לקורא מתמצא לעיתים במספר מילות מפתח. כשהמספר אומר "היה היה", הרי הוא אומר כאילו לקורא הצעיר: "אני עומד לספר לך על עבר שמעולם לא היה הווה, אך אני מבקש ממך להתייחס אליו כאילו היה היה. "עולם נברא במאמר", עולם בדיוני, שהוא אמת, נברא במאמר-הקסם "היה היה".

קיימות, כמובן, תחושות, שהקורא הטוב מפתח במשך הזמן, והן המסייעות לו להבחין ביצירות אמת: הוא חש ביצירה טובה כבר במגע הראשון עמה; היא מקרינה אליו רגשות אמביוואלנטיים; היא מדברת אליו בפשטותה וברמזיה.

דמויות

מיכאל רכבי - סופר שהלך לעולמו

מאת ד"ר אוריאל אופק

"משפחתנו הגדולה חייתה חיי זוחק. לבושנו היה דל ומזונותינו מועטים. ממש קשה לי להאמין היום עד כמה היתה הדחקות בביתנו. כל הימים רציתי למצוא עבודה, כדי שאוכל לעזור להורי; אך הם, למרות דלותם, לא הסכימו לכך. הם החליטו בעקשנות, שעלי להכשיר את עצמי להיות מורה בישראל".

קטע אוטוביוגרפי נוגע ללב זה נדפס ב"דבר לילדים" כשנה לפני פטירת מחברו. דומה, כי אותן שנות דחקות שידע בנעוריו ליוו את מיכאל רכבי כל ימיו; שכן ילדי עוני ומלחמת-הקיום באו לביטוי ברבים מסיפוריו.

מיכאל רכבי נולד בפינסק (רוסיה הלבנה) בכסלו תרע"א (דצמבר 1910) לאביו המורה. שנים רבות לימד האב בבית-ספר יהודי בעיירה קטנה על גבול רוסיה-פולין, עד שהחליט כי עליו להיות פועל בארץ-ישראל. אז נטש האב את ההוראה, למד את מלאכת הנגרות, ובשנת 1925 עלה עם משפחתו לארץ ובנה במו ידיו את צריף-מגוריו על חולות תל-אביב.

לאחר סיום לימודיו התיכוניים עלה מיכאל רכבי לירושלים ללמוד בבית-המדרש למורים בבית-הכרם. על אותן שנות דחקות סיפר בזכרונותיו:

"הייתי חסר-פרוטה ולא ידעתי איפה אגור. במקרה נזדמן לי מקום-מגורים בשכונת מוסררה, אצל שני אחים טייחים בני עיירתנו, שהיו תלמידי אבי בגולה. הם התירו לי לגור אתם, ללא תשלום שכר-דירה. בחדרם הגדול גר עוד בחור, פועל דפוס, שהיה גם בעל תפקיד חשאי ב'הגנה'". אז קשר מיכאל רכבי גם את קשריו שלו עם ה'הגנה', עלה בסולם הפיקוד ומאוחר יותר שימש צריף משפחתו את המפקדה האזורית.

למעלה משלושים שנה היה מיכאל רכבי מורה, מנהל ומפקח: הוא לימד בבית-

הספר העממי בהרצליה, ניהל את בית-הספר "אויסקין" בכפר-סבא ואת בית-הספר "לדוגמה" בתל-אביב. משנת 1960 ועד צאתו לגימלאות היה מפקח אזורי על בתי-ספר ואחר כך מפקח המחוז במחוז המרכז.

כל אותן שנים עסק גם בכתיבה, בתרגום ובעריכה. הוא פירסם עשרות סיפורים קצרים בעיתוני הילדים והנוער, רובם ככולם בעלי רקע אוטוביוגרפי או תיאורים וחוויית מהווי בית-הספר. כן הוציא למעלה מעשרים ספרוני מעשיות, רובם ככולם עיבודים ותרגומים מרוסית: "מלת קסמים", "ידי זהב", "מרבד התכלת", "הספינה המעופפת", "מעשה טוב", "מחפשים את השמש" ועוד הרבה. יחד עם רעייתו, המחנכת בתיה רכבי, הוציא מקראות, קבצים לחג וספרי לימוד. ביניהם "יום העצמאות", "שערי ישראל", "ניצנים" ועוד.

אבל מקום-הכבוד העיקרי בספרות-הילדים שמור למיכאל רכבי בזכות שני סיפוריו הגדולים "השלושים מכפר עליה" (הוצאת ניומן, 1953) ו"השלושים מחיל אל חיל" (ניומן, 1956). ספרי הרפתקה מרנינים אלה, שרקע אותנטי ועלילה בדיונית משמשים בהם בערבוביה, מעוגנים בשנות ההעפלה והמאבק, שבהן לימד הסופר במושבה הרצליה ובו-בזמן עסק גם בפעילות מחתרתית. אנו קוראים בשני הספרים את קורותיהם של שלושים תלמידי כיתה ח' במושבה הקטנה שבשרון, המוצאים עצמם פתאום נתונים במאבק נגד ממשלת המנדט: הם מסייעים בהעלאת מעפילים לחוף, מערימים על הבריטים, יוצאים לאימונים, שותפים בגילוי של מחבוא נשק; אחר-כך הם יוצאים לעבוד בקיבוץ שנעזב מתושביו ולבסוף משתתפים בבניית מועדון-נוער. כל אלה כתובים בסגנון רענן, נמלץ פה ושם, אך רצוף תיאורי הווי נאים, הרוויים חיבה עזה לארץ ולילדיה.

"כיום אני גר בדירה בצפון תל-אביב", כך סיים רכבי את סיפורו האוטוביוגרפי האחרון, "אך בלבי מקננים עדיין הגעגועים אל צריפנו הישן, המזכיר לי את ימי-הילדות הרחוקים והיפים".

ימי ילדות אלה הונצחו על-ידו בחן, בחיבה ובכשרון.

בניסן תשל"ז (אפריל 1977) מת הסופר והמחנך הוותיק.

חֻוּיִית הַקְּרִיָּאָה

הקטעים הבאים לקוחים מתוך הספרים "גבעת ווטרשיפ" ו"דני שועל פוגש זר", הדנים בעולם בעלי-החיים. שני הספרים שונים זה מזה הן מבחינת הסוג הספרותי והן מבחינת גיל הקוראים, להם מיועדים הספרים. "גבעת ווטרשיפ" הוא ספר אלגורי, רווי הגות על המאבק לשיפור איכות החיים בגבעת הארנבים ואילו "דני שועל פוגש זר" הוא ספר הרפתקאות. המביא מתעלוליו של שועל. הספר הראשון מיועד למתבגרים ולמבוגרים והשני — לילדים צעירים (בני 8—9).

על אף היות הספרים שונים זה מזה משותף לשניהם אינוש עולם בעלי-החיים.

מתוך "גבעת ווטרשיפ" לריצ'רד אדמס, (תירגמה רינה ליטוין, הוצאת זמורה-ביתן-מודן, 1976, עמ' 258—259):

"בעוד השמש שוקעת, אסף לוז את כולם בצוותא, תחת מחסה סמיך, ללעוס גלולית ולנוח. אף שהתאמץ, כמיטב יכולתו, להיראות שליו ומאושש, חש היטב, כי עצביהם מתוחים עד לקצה, ולאחר שהשתמט משאלה או שתיים בנוגע לתכנית, החל תוהה כיצד יסיח את מחשבותיהם וירפה את המתח, עד שיהיו מוכנים לצאת לדרך. הוא נזכר באותו זמן, בלילה הראשון למנהיגותו, כאשר נאלצו לנוח ביעד שמעל לאנבורן. לפחות טוב היה להיווכח, שאף אחד אינו תשוש עתה... בכל זאת, מעט בידור לא יזיק, ורק יעזור לרומם את רוחם. אך עמד לפתוח בדברים, וצנובר חסך ממנו את הטרחה.

"אולי תספר לנו סיפור, שן-ארי?" שאל.

"כן! כן! ענו אחריו אחדים. "קדימה! סיפור מהמם!"

"בסדר", אמר שן-ארי. "מה בדבר 'אל-אחראיירה והשועל שבמים'?"

"יותר כדאי על המחילה שבשמים", אמר חוד-נץ.

"לא, לא זה", אמר רס-ראש לפתע. הוא המעיט מאד לדבר כל הערב, והכל היפנו ראשיהם לעברו.

"אם כבר החלטת לספר סיפור, יש רק אחד שאני רוצה לשמוע", המשיך. "אל-אחראיירה והארנבון השחור של אינליה".

"אולי, לא זה", אמר לוז. רס-ראש התנפל עליו בשצף-קצף :

"אם מתכוונים לספר סיפור, אתה לא חושב שיש לי זכות, כמו לכל אחד אחר, לבחור בו?" שאל. לוז לא השיב, ולאחר הפוגה, אשר בה אף אחד לא פצה פיו, שך-ארי, בדכדוך כלשהו, החל".

מתוך "דני שועל פוגש זר" לד' תומסון, (תירגם חיים גליקשטיין, הוצאת מסדה, 1976, עמ' 17—19) :

"כשלא היה מה לאכול, דבר שקרה לעתים קרובות בחורף, נהג דני שועל לומר לילדיו, "מה אתם רוצים יותר — ארוחה גדולה או סיפור טוב?" ובדרך כלל הם היו עונים "סיפור טוב!" — לא מפני שזה באמת מצא חן בעיניהם יותר מארוחה, אלא מפני שהם ידעו שהוא רק שואל את השאלה הזאת כשלא היה לו שום מזון לתת להם : סיפור היה יותר טוב מלא כלום, ואם הסיפור היה טוב הוא היה משכיח מהם את רעבונם...

"כן", אמר בלען. "ומה בדבר ארוחת-הערב שלנו?"

"כולכם תצטרכו להמתין", אמרה גברת דינה שועל.

"אבל אבא אמר...", אמר לעסן.

"עשינו את כל הדרך הזאת!" אמר לקקן.

"אין ארוחת-ערב ! האם כוונתך שאין ארוחת-ערב?" אמרו כולם ביחד. אחר כך הם התחילו כולם ליבב ולילל ולרטון ומר זאב הצטרף אליהם בקולות עמוקים, זועמים.

"אה, אנא הפסיקו לנהום, לילל וליבב", אמרה גברת דינה שועל.

"אבא שלכם רוצה לדבר. הקשיבו, בבקשה!"

"אני יודע מה הוא עומד לומר", לחש לעסן.

"גם אני יודע!" אמר לקקן. אולם אחרי שראו את אביהם ואת אימם יושבים וגביהם אל הים, ישבו גם הם, כך שכל השועלים ישבו במעגל על החול...

כשכולם השתתקו פתח דני שועל ואמר :

"אמרו לי, ילדים, וגם אתה מר זאב", אמר דני. "מה אתם רוצים יותר — ארוחה

גדולה או סיפור טוב?"

הזאב לא ענה דבר, אבל לקקן ולעסן אמרו מה שאבא שלהם רצה שיאמרו. הם שניהם יללו בקול "סיפור טוב". "בסדר", אמר דני שועל וכשכש בזנבו, עושה בו כל מיני צורות בחול... ודני התחיל לספר את סיפורו.
"יום אחד לפני זמן רב..."

בין תיאורי נוהגיהחיים של משפחת השועלים והרפתקאותיהם בספר "דני שועל פוגש זר", תופס הסיפור שמספר "אבא שועל" מקום חשוב. הסיפור בא להפיג מצוקה שבה נתונים הילדים (הגורים). במקרה השועלים מצוקה פיזית — רעב: "סיפור טוב היה משכיח מהם את רעבונם". והסיפור שמספר להלן השועל, הוא סיפור עשיר בעלילות גבורה ופלאים, שתוך כדי האזנה לו חווים הילדים — השועלונים (והאנושיים) חויית פורקן למצוקתם, כשמשאלותיהם הכמוסות מתגשמות בדמיונם.

ב"גבעת וטרשיפ" המצוקה היא נפשית: "עצביהם מתוחים עד לקצה"... וצריך משהו ש"יעזור לרומם את רוחם". זהו מוטיב המלווה את הספר. בשעות משבר ומצוקה מופיע הסיפור על ההיסטוריה ההירואית של גיבורי שבט הארנבים מן העבר הרחוק. דבר מאלף הוא, שהסיפורים הידועים לכל מקודם. מהשמעתם החוזרת. מביאים, בדומה להאזנה חוזרת למוסיקה, להנאה עמוקה יותר משמיעת חומר חדש.

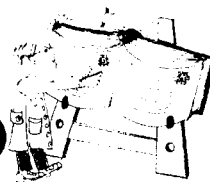
מספר הסיפור הוא ארנב שמלאכתו בכך. מעין זקן שבט, שזכרונותיו הממשיים ודמיונותיו בסיפור המעשייה מתערבבים זה בזה. בכישרונו כמספר הסיפורים הוא זוכה להערכה ולמעמד חשוב בשבט הארנבים.

הסיפור ממלא כאן תפקיד חברתי חשוב: הוא מלכד את עם הארנבים, נוסך בהם תעוזה ואמונה בכוחם. נותן להם הרגשה של ממשיכי מסורת מפוארת מן העבר ותחושה של שייכות ורציפות היסטורית.

הביאו לדפוס

חוה ויזל ואסתר טרסיגיא

מיתודה



טיפוח הקריאה החופשית*

מאת יעקב בנאי

אחד מעיקרי עבודתנו היה קירוב הילדים לספר הטוב ולהתעניינות בקריאת ספר ועיתון. היינו נוהגים לקרוא לפני הילדים ספרים שלמים בהמשכים. קריאת הספר היתה בדרך כלל בהפסקה שלאחר הצהריים, לפעמים בין כותלי הכיתה; ובמזג אוויר נאה — בחוץ, על החולות. הילדים היו משתרעים מסביב למחנך ובולעים בצמא את עלילת הסיפור. לא קרה מקרה שילד ייעדר משעות אלה, שעות של השראה והידוק הקשרים בין המחנך לתניכיו, כי הרי שעות אלה גרמו תענוג גדול למאזינים, הואיל ולא היו כרוכות בשום תביעה. ההקשבה היתה תמיד מרוכזת, מה שניכר ביותר בפניהם ובעיניהם של הילדים. ההתעניינות בשעות קריאה אלה היתה כה גדולה, שאף ילד לא היה מוכן להפסיד מתוכן הספר. ילדים שנעדרו מחמת תורנות או מחלה, היו מבקשים מחבריהם, שיספרו להם את תוכנם של הפרקים שהחסירו, או שהיו שואלים מהמחנך את הספר כדי למלא את החסר בקריאה עצמית. ראינו בחוש את גידול היחס של הילדים והתעניינותם בקריאת ספרים נבחרים, מתוך התייעצות עם המחנכים. מובן מאליו, שהייתי בוחר ספרים מושכים ביותר ומשתדל לקראם קריאה מוטעמת לאחר הכנה מראש. עד כמה שאני נזכר כעת קראתי בכיתות ו'—ח', בדרך כלל, מארבעה עד שישה ספרים בשנה, בהתאם לגודלם. אביא, לדוגמה, ספרים אחדים שקראתי לפנייהם בכיתות ו'—ח' כלהלן:

פ"ה ברנט: "הלורד הקטן"; "יבורלא"; "בלי כוכב"; מרק טווין: "בן המלך

* מתוך: בנאי יעקב, סיפורו של בית-ספר חופשי, הוצאת אוצר המורה תשל"ו, עמ' 46—47.

והעניי; ; ו' הוגו : "עלובי החיים"; ; ב' דישראל: "דוד אלרואי"; ; א' מאפו : "אהבת ציון"; ; שלום עליכם : "מוטל בן פייסי החזן"; ; ח"נ ביאליק : "ספיח"; ; ה' סנקוויץ; "קוו ואדיס"; ; ש' אש : "המכשפה מקשטיליה"; ; מ' ברוד : "ראובני שר היהודים"; ; ו' קורולנקו : "הנגן העיוור"; ; פ' דוסטויבסקי : "חלכאים ונדכאים"; ; י' בורלא : "עלילות עקביא", וכו'. בימים ההם לא היה מבחר הספרים רב כבימינו, ולא תמיד קראנו בספר המתאים לפי דרגת הקושי, אולם קריאת המחנך ונכונותו לפרש קטע בלתי מובן, לכשנדרש, איפשרו לתלמידים לקלוט את התוכן במלואו. בדרך זו פתרנו כמה בעיות אחרות, מלבד טיפוח ההתעניינות בקריאה. איפשרנו, מבחינה טכנית, לקבל על-ידי קריאה מרובה, מלבד חוויות, אוצר לשון נרחב, סיגול שפה ספרותית, כושר ביטוי, הבנה מפותחת של העלילה בהיקף מגוון של נפשות פועלות, מה שלא ניתן להשיג על-ידי קריאת סיפורים קצרים או קטעים מתוך מקראה. השיחות הנרגשות בין המאזינים הקטנים לאחר שעות הקריאה העידו על השפעת החומר הנקרא ועל תפיסתו. בשיחות אלה תרמו התלמידים המפותחים הרבה מאד לקירוב הבנתם של חבריהם החלשים לקטעים הקשים יותר ולחיזוק המגע החברי ביניהם.

לפיתוח הקריאה החופשית השתמשנו בסוג נוסף של פעולה מכוונת והיא הקריאה בעיתון. זוגות או חוליות של תלמידים היו ממונים על מדור מיוחד בעיתון. היו שהתעניינו בכרוניקה מקומית, והיו שעניינם היה בעיקר בספורט; ; אחרים נהו דווקא אחרי מאורעות חוץ-לארץ, והיו שהתעניינו בפוליטיקה דווקא. תפקידו של כל אחד ואחד היה לברור לעצמו ידיעה, אחת או יותר, שמצא בה עניין מיוחד, ולקרוא אותה לפני הכיתה. הילד, שהכין את הקטע לקריאה או לסיפור תוכנו, לפי בחירתו, צריך היה להיות מוכן להשיב לשואליו, לפי מידת האפשר, על מקום ההתרחשות, ולציין על מפה. קריאת קטעים אלה היתה מלווה בהערות המחנך לגבי פעולות שונות, או חיכוכים בין ילד לחברו, שהובאו לשיחת הכיתה. שיחות אלה הניחו יסוד להקניית מידע על המתרחש בארץ ובחוץ-לארץ. שיחות המוקדשות להסברם של מאורעות שונים — מטרתן היתה להרגיל את חברת התלמידים להתעניין ב"היסטוריה", בתהליך התהוותה ובגיאוגרפיה אקטואלית. מלבד זאת למדו התלמידים להבחין בידיעות בעלות-ערך, וכן שמו לב לכותרות של הידיעות, באיזו מידה הן מוסרות תוכן תמציתי של ידיעה או נושא מסויים. בירור דברים אלה תרם תרומה חשובה לכתיבה החופשית של התלמידים ולשימת-לב לשמו של החיבור, שצריך לבטא את נושאו. קריאת קטעי העיתונות העמיקה תודעתם של התלמידים מבחינה אזרחית. לא פעם הושמעו הקבלות בין המתרחש בחברת הילדים ובין מאורעות דומים במחנה המבוגרים והלקח שיש ללמוד מהקבלות אלה. היו אומנם בודדים שהסתפקו בידיעה המיוחדת, בהתאם למשימתם לעקוב אחר סוג מיוחד של עניינים, אולם הרוב, מתוך חיפוש הקטעים הנוגעים להם במיוחד, נגררו אחרי קריאה מורחבת יותר. לפעמים, כשתלמיד מסר ידיעה מסוימת מתחום משימתו, שמע הערה מחברו, כי פסח על ידיעות נוספות בעיתון של אותו יום, שגם

הן שייכות לתחום זה. בהזדמנות זו קרא התלמיד המעיר או ציטט בעל-פה את הידיעה שלפי דעתו אינה נעדרת עניין וראויה להישמע באוזני הילדים. מקרים כשל אלה של תלמידים, אשר גרמו לחיכום של חבריהם, הגבירו את אחריותם להתעמקות-יתר בקריאת הידיעות ובבחירת המתאימות והמעניינות שבהן, ומתוך זה התפתח בהם ההרגל להציץ גם באותן ידיעות, שהן מחוץ לעניין הנדון.

אגב פעולה זו התפתח נוהג אצל תלמידים מסויימים לקרוא לפני החברה סיפור או שיר שקראו, בספר או בעיתון, ושמצא חן בעיניהם. לאחר הקריאה היו ילדים משמיעים הערכות על העניין שמצאו בסיפור או בשיר. בזה עודדו את חבריהם ששיתפום בהנאה מיצירה שבחירתה נעשתה מתוך התרשמות מיוחדת.

קריאת ספרים כמקצוע חובה בבית-הספר

מר יצחק שור מגיב * על ההצעה של עזרא בן-שלום שהובאה בחוברת ג' (י"א) של "ספרות ילדים ונוער". תגובות נוספות בחוברת הבאה.

בסרט נע בספריה? האם יעניק ציון טוב למי שקרא בקבלנות, על פי מטרים, או למי שקרא היטב, וספג את הספרות? תלמידים שאינם אוהבי ספרות חכמים ממוריהם אוהבי הספרות: הם יתמצתו את סיכומיהם של המעטים שקראו, ואילו המורה ישכח את מי שתימצת וגנב את דעתו ולא האריך כמי שקרא. מה יישאר? תישאר התחושה של ברוך שפטרנו, ונפטרנו, ושילמו לנו בציון, וסוף פסוק לספרות".

מר יצחק שור מזדהה עם כאבו של עזרא בן-שלום ומסכים שלפנינו בעיה חמורה, אך הוא סבור שביכולתו של המורה להביא לתיקון המצב.

מורה שהוא אוהב ספר ישמש דוגמה אישית לתלמידיו.

ימליץ לפניהם על ספרים חדשים וישו-חח עמהם על ספרים שקראו.

יצחק שור חולק נמרצות על ההצעה הנ"ל. בנימוקיו הוא מביא את דעתו של ס' יזהר שפורסמה ב"החינוך" (ג'—ד', מאי 1972), ומנמק את התנגדותו להצעה של בן-שלום בכך שאין דרך פדגוגית — דידקטית לביצוע הרעיון.

לפי יצחק שור אי-אפשר להעריך בציון נים את הקריאה וברור הוא שחלק ניכר מהתלמידים יערימו על מוריהם והמטרה לא תושג.

"איך יעניק עזרא בן-שלום ציונים לקורא הטוב?" — אומר מר יצחק שור — "על פי הכמות? על פי ההספק? ומי לידי יתקע שתלמידיו לא יפברקו רשימות ספרים, שקראו, כביכול, או החליפו

* מתוך מאמרו של מר יצחק שור שהתרפסם ב"על המשמר" ב"ט"ז באייר תשל"ז (4.5.77).

יערוך משפטים ספרותיים.

יארגן בכיתתו ספריית החלפה או שיב-
קר עם תלמידיו בספרייה העירונית או
השכונתית ויביא לידי כך שתלמידיו יש-
אלו ספרים.

"מורה שהוא חובב ספר יצליח. אל
נכון. לפתוח לפני תלמידיו את עולם
הספר, כדי שיבינו את עצמם ואת עולמם.
הוא יעורר בהם את הציפיה בקוצר רוח
לרגע שבו הם יוכלו ליטול בידיהם את
הספר הטוב ולהמשיך לקרוא בו ממקום
שהפסיק המורה בשיעור הספרות".
מר שור מתנגד בתוקף להפיכת הקרי-
אה בספרים למקצוע חובה בבית-הספר.

הוא מעדיף את חופש הבחירה על פני
הכפייה ומסיים דבריו בציטטה מתוך
האוטוביוגרפיה של איינשטיין: "פלא
הוא ששיטות ההוראה המודרנית לא
החזיקו עוד. עד כה, את הסקרנות הק-
דושה של החקירה. כי צמח עדין זה
זקוק. מלבד לגירוי, בעיקר לחרות. בלע-
דיה אין ברירה בפניו אלא להישמד ולג-
וע. טעות גדולה היא לחשוב שהחדווה
לראות. לתור ולחפש. נעזרת על-ידי הכ-
פייה והרגשת החובה".

"דברים אלה אף כי נאמרו על הוראת
המדעים" — אומר מר יצחק שור —
"נכונים, לטעמי, גם לגבי קריאת ספרים".

"שחק אותה!"

או כיצד ניגש לעידוד הקריאה

מאת צפורה גר

ספר הוא מכלול של רעיונות ומחשבות
של יוצר, ולכן הוא טומן בחובו שפע של
אפשרויות. מדריך, המכיר את קהל שומ-
עיו, יידע לבחור ספר ההולם את הר-
מה של שומעיו ועוסק בבעיות הקרובות
ללבם ומעסיקו את רוחם.

מחמת קיצורו של מצע זה אסתפק
בכמה הנחיות מדריכות.

מרבית לבקש אותי שאבוא וארצה לפני
מדריכי-נוער, העוסקים בעידוד הקריאה
במועדוני נוער ועם חבורות רחוב. נושא
ההרצאה המבוקש הוא. "הספר כמש-
חק!"

אני מקווה שהערנות הזאת לנושא אי-
ננה עניין אופנתי בלבד, אלא שבאמת
אנו עדים לעניין כן בנושא.

1. קרא או ספר

כך עזרו לי הילדים לפתח את המשחק שלי ולהעשיר אותו.

בסיפור-אגדה פשוט, כמו "שלשה דו-בים", אפשר לגשת מיד להמחזה משותפת. אני סיפרתי לקבוצת ילדים את הספר "איקולו איש המתכת והאבן" והילדים הציעו לי שאכין מפה של אזור ים המלח, כדי שנוכל לטייל ולגלות היכן חי ופעל גיבור הספר. עשינו את הטיול בעזרת דגלים שנעצנו במפה ולאחר זמן כשהמדריך יצא לטיול ממשי עם קבוצת הילדים לאותו אזור, הופתע לגלות את כושר ההתמצאות שלהם באזור והכרתו על החי והצומח בו.

המדריך יכול להכין חידון לסיום השנה ובחידון לכלול כמה וכמה ספרים שעליהם עבדו ושיחקו בעבר. אפשר להעניק פרסים קטנים לזוכים. הפרס יכול אפילו להיות חברות במועדון לעידוד הקריאה, שיוקם במסגרת שלנו.

בקיצור, המדריך צריך להפעיל את מחשבתו ואז יגלה אין סוף של אפשרויות. זאת בתנאי שהמדריך מבין את המטרה שמאחורי כל המשחקים – לביא את הילד לידי קריאה מעמיקה ויפה, לפתח אצלו הסתכלות חדה ולעורר ולעודד את כוח הזיכרון וההבעה.

אם-כן, "שחק-אותה!" תן ליד הדמיון ולידיך החרוצות להנחות את הקוראים ולהלהיב אותם. יש לך שותף נפלא: ספר ילדים טוב!

מדריך יכול לקרוא את הסיפור או לספר אותו לקהל השומעים. השיקול אם לקרוא או לספר צריך להיות שיקול אישי. המדריך בעצמו יודע אם הוא שחקן מוכשר, הכובש לבבות בסיפורו ואם אינו כזה. בכל מקרה הוא חייב להכיר את הסיפור ולהתכונן להגשתו לפני הרגע החגיגי של שעת הסיפור. הקריאה או הסיפור צריכים להיעשות בקול רם וברור ובהטעמה נכונה. חשוב להזכיר לילדי הארץ להאט בדיבור. להתחשב בכל אחד מהשומעים – ילד שמתקשה בתפיסה, או עולה חדש.

2. חשוב מראש כיצד אתה מתכוון לעבד את החומר לאחר שעת הסיפור.

לסיפור "הביצה שהתחפשה" של דן פגיס בחרתי להכין את כל החפצים השונים המופיעים בסיפור – ביצה, בלון, כדור פינג-פונג וכו'. לאחר הסיפור הנחתי את הכל על השולחן ועוררתי שיחה על הדור מה והשונה בין כל החפצים. הכנתי "לוטו", של ציורים ותכונות אופייניות לכל אחד מגיבורי הסיפור ושיחקתי עם הקהל שלי במשחק החדש. אחד הילדים הציע שאכין כרטיס נוסף ובו התכונות שהסגירו כל תחפושת ואני הטלתי את הכנת הכרטיסים הנוספים על הקבוצה.

שיתוף תלמידים בקניית ספרים לספריית בית-הספר

מאת ליאורה שגב ותמי שמש

בשתי שנות הלימוד האחרונות הפכה הספרייה "מוסד" נכבד בעיני התלמידים. מספר התלמידים בה, ותדירות ההחלפה גדלו לאין שיעור. עובדה זו יש לזקוף "למעורבות" הספרנים בנעשה בספרייה ע"י השתתפות פעילה בקניית ספרים והחלפתם, והמלצתם אחר כך לתלמידי הכיתה. וכן לקנייה רבת היקף של ספרים חדישים ומעניינים ביותר. "מעורבות" הספרנים והתלמידים בקניית הספרים גורמת גם לידי כך שאנו עוקבים אחרי המדורים בעיתון, המודיעים על הוצאות חדשות של ספרים... הרעיון הוא שהילדים בעצמם יבחרו את הספרים המוצאים הן בעיניהם.

יצאנו ביום ששי בשעה שמונה, משלחת של כ-10 ילדים מכל הכיתות עם המורה חנה — המורה הספרנית של ביה"ס. נכנסנו לחנות ספרים חדשה ושמחנו כי בה נמצאו הספרים שביקשנו. כבר ברגע הראשון התחלנו לברור, כי היה שם מבחר גדול של ספרים. כל ילד בחר לכיתתו ספרים שונים. כל אחד רצה עוד ועוד אך כמובן שאין אפשרות לכך. בחרנו בממוצע כ-35 עד 40 ספרים מכל הסוגים — סיפורי מתח, הרפתקאות, ספרות יפה, רומאנים וכד'. כ-4 ספרים בממוצע לילד. זה היה די מרגש לבחור ספרים בשביל אחרים ולהרגיש שאתה הנציג שלהם וזהו תפקידך ועליך מוטלת האחריות. נקווה שמשלחת ספרנים כגון זו תוכל לבצע כל מספר חדשים מבצע זה ולהעשיר את מבחר הספרים של ספריית ביה"ס. ואם תרצו אתם התלמידים תוכלו לפנות אלינו ולבקש שנקנה עבורכם בפעם הבאה ספר מסויים, ואנו ברצון רב נעשה זאת...

* מתוך "כשהשפירון פורח", עיתון בית-הספר היסודי ע"ש צבי שפירא, רמת הטייסים, תל-אביב.



שבת ומועדים לילדים*

מאת לאה חובב

שמו של ספרה החדש של רבקה אליצור, "נחמד מכל ימים", כבר רומז לתוכנו: השבת, המכונה "חמדת ימים", כמו שאנו אומרים בתפילת שחרית לשבת: "חמדת ימים אותו קראת זכר למעשה בראשית". השבת היא החמדה שהיתה גנוזה אצל הבורא, וניתנה לעם ישראל (שבת י'). ואמנם, מסגרתו של הספר היא השבת: הספר פותח בשיר ובשני סיפורים על שבת ומסיים בסיפור על שבת, ואילו יתר הסיפורים והשירים עניינם הוא חגי ישראל.

לכאורה, יחשוב הקורא, שלפניו ספר נוסף המתאר הווי דתי בלבד באמצעות חגי ישראל והשבת, אך אין הדבר כן. הסיפורים שזורים אמנם הערות בדבר מנהגי תפילה וקיום מצוות החג, אך עיקרם ממוקד בחוויות מחיי הילדים, המתגלים לפנינו כיצורים קטנים הנכשלים מדי פעם ואינם כליל השלימות. כך הוא איתן הקטן הקוטף בלי רשות ורדים לאמו לכבוד שבת (בסיפור "פרחים של שבת ו'סבא הביתה'", עמ' 19—28), או שלומית הפוגעת ברחל חברתה ("יום הכיפורים של שלומית ורחל" עמ' 40—47), ואף מיכאל הקטן המוצא ארנק מלא כסף ורוצה לקנות גלידה במציאה במקום להשיב אבדה... ("ספר התורה הקטן", עמ' 104—112). בכל הסיפורים מתקנים הגיבורים את המעוות, אם מתוך חרטה עצמית, ואם בהכוונתם של המבוגרים המורים להם את הדרך הנכונה. ללא ספק יש בכך מן ההכוונה הדידאקטית-המוסרית, היכולה לפגוע בסיפור. אך המחברת מצליחה

* "נחמד מכל ימים", רבקה אליצור, איורים בינה גבירץ, המחלקה לחינוך ולתרבות תורניים בגולה, ירושלים תשל"ז, מנוקד, 120 עמ'.

להעביר אלינו הן את תמימותו של הילד־הגיבור בעת "חטאתו", והן את שמחתו בעשותו מעשה טוב, שמחה כנה, שאין בה טעם של הטפת מוסר.

ברוב הסיפורים משמשים המועדים רק רקע לעלילה, ואילו עיקר המעשה הוא מעולמם של הילדים, כגון הסיפור "שמשון הגיבור" (עמ' 72—82), המתאר עימות בין ילד פחדן, שלמרבה האירוניה שמו "שמשון", לבין חבריו המכנים אותו "שמשון הגיבור" מתוך לעג. סיפור זה קשור לחג הפורים רק משום שהשינוי שחל בשמשון מתחולל בעת התחפשותו בפורים. יפה מעמידה רבקה אליצור את הצד הפסיכולוגי שבתחפוש, שהיא ביטוי למאויים הכמוסים בלב הילד: שמשון, הפחדן בחיי יום יום, מתחפש לשמשון "הגיבור". ההזדהות עם הדמות שאותה הוא מגלם מחוללת בו את השינוי המקווה (אמנם בעזרת כוחות חוץ התומכים בנפש הילד, הזקן והחגורה...), ומאז משתנה מעמדו בחברת הילדים.

הילדים הקוראים יזהו עם דמותו של שמשון. השימוש בחג הפורים בסיפור זה אין לו כל מטרה ללמד את הילדים דבר על החג, מנהגיו או על מגילת אסתר. השריד היחיד הנותר הוא התחפוש, המשמשת במקרה דנן את הצרכים הפסיכולוגיים של הדמות ומשתלבת יפה בעלילה.

הסיפור "כבב" (עמ' 94—102) רחוק עוד יותר מנושא החג שאליו הוא רומז על־ידי גיבוריו — טייס וצנחן, ולמעשה הוא יוצא דופן כאן, ואין מקומו בספר על שבת ומועדים.

היפה ביותר, בעיני, בקובץ זה הוא הסיפור "האתרוג המכוער". המחברת הצליחה להעלות בצורה מרגשת ביותר דרך סיפור ילדים את נושא עליית יהודי רוסיה לישראל. האתרוג המצומק והיבש, שמביאה מרוסיה משפחתו של גבריאל, מסמל את הכמיהה למולדת וליהדות שהיתה רדומה בתפוצה הרוסית. הניגוד בין הלעג של ילדי הכיתה בראשונה למראה האתרוג ובין המהפכה המתחוללת בהם לאחר שמיעת סיפורו של האב — ממחיש לקורא את גודל התמורה שחלה ביהדות רוסיה עצמה. סיפור זה ראוי שיכנס לספרי הלימוד.

כנגד זה מצויים בקובץ סיפורים חלשים, הן מפני העלילה הבאנאלית ("מותק", עמ' 64—70), והן בגלל העדר חווייה מרכזית והזדקרותו של היסוד הדידאקטי ("מה בישרה כוסו של אליהו הנביא", עמ' 84—92).

הסיפור "מותק", שעניינו כמיהתה של ילדה לבובה שבחלון הראווה וקבלת הבובה שייך בספר לחג החנוכה. מדוע? כי את הבובה קיבלה בחנוכה... אמנם נזכרות כמה ממצוות החג ומנהגיו, אך יש בכך משהו מכוון ומלאכותי, כי סיפור זה אפשר היה להדביק לכל חג אחר.

הסיפור "מה בישרה כוסו של אליהו הנביא"? מכין את הילדים לחג הפסח המתקרב מנקודת־מבט מקורית: מעליית־הגג, בה שמורים כלי הפסח. אך המחברת נגררה אחר מקום העלילה, ומתוך נוסטאלגיה לכלי בית ישנים, פתיליה, מנורת נפט ועוד, הרחיבה עליהם את הדיבור, סיפרה עלילותיהם מימים עברו, והקורא הקטן ללא עד שיגיע לדברי כוסו של אליהו... ההנפשה וההאנשה המציינים סיפור זה,

אינם מצליחים להחיותו ולהעמיד עלילה מרתקת. המטרה הלימודית מזדקרת מדברי קערת־הפסח וכוסות הזכוכית, מהם **לומד** הילד את השימוש בהם בליל הסדר. נראה לי, שעירבוב התחומים בסיפור, בין כלים הרחוקים כיום משימוש ובחלקם אינם ידועים לילד, ובין הווי מוכר לו, ימנע מן הילד את העניין וההזדהות עם דבריהם הרבים של הכלים.

שני הסיפורים על השבת, הסיפור הפותח את הקובץ, "אורית ומלאכי השבת" (עמ' 10—18), והסיפור החותם — "מתנה טובה" (עמ' 113—120), שניהם מבוססים ביסודם על מקורות מדרשיים (כך נהגה המחברת גם בספר המחזות שלה על פורים "בלילה ההוא"). אך בעוד שהסיפור הראשון מעמיד במרכז את תמימותה של הילדה ועולמה הפנימי, והוא קרוב לנפש הילד, רחוק יותר הסיפור האחרון מעולם הילדים ועיקרו המדרש.

השירים שבספר אינם עומדים ברמה השווה לרמת הסיפורים. כאן נתנה רבקה אליצור הווי דתי בחרוזים, מבלי שתעמיד במרכז חווייה כלשהי. גם הקצב, שבו הצטיינו שיריה בספריה "שלום לך אורחת" ו"סוד כמוס לדובי", אינו מתנגן כאן. אך מספרם של השירים קטן (ארבעה בלבד), ואינם עיקר. בסיכומם של דברים יש בספר זה תרומה חשובה נוספת הן לספרות הילדים בכלל, והן לילדים המחפשים קשר למסורת ישראל. ציוריה האסתטיים של בינה גבירץ מסבירים את הטכסט ומוסיפים דמיון והנפשה לדוממים רבים.

"חוות הקסמים"

מאת צפריה גר

הוצאת זמורה, ביתן, מודן, התחילה בימים אלה להוציא סדרה של ספרים נאים בשם "מרגנית" שרובם תרגומים מאנגלית של ספרי מופת. החלטתי לדון בספר "חוות הקסמים" מאת א"ב וייט * שהוא מספרי המופת בספרות־הילדים האמריקנית המודרנית.

"חוות הקסמים" מאת המחבר האמריקני — אליון ב' וייט, מצויה בחלק עולם אחר משלנו והעלילה המתוארת בה אינה מתרחשת בתקופתנו, אבל הסופר הנוודע מצליח לרתק אותנו לעלילה. האתגר הגדול הניצב לפני גיבורי הסיפור הוא כיצד

* אליון ב' וייט, חוות הקסמים. תרגמה זהר שביט, צייר גארט ויליאמס, הוצאת זמורה, ביתן, מודן, 1977.

להציל את וילבור החזרזיר מהגורל המר הצפוי לו? התיאור המפעים של החיים בחוות הקסמים, מעשיהם וחכמתם של בעלי-החיים, כפי שהסופר רוקס בסיפורו, מצליחים לכבוש את הקורא ולעשות גם את הבלתי אפשרי לאמין. הסיפור כתוב בסיגנון צלול ומלוטש, שמחזקת אותו נימה של הומור ועצב מזכך. כמו בפרן, מתעוררים גם בנו רגשות אמהיים כלפי וילבור החזרזיר הקטן, וילבור. שלמזלו הרע נולד "ננס" ואבא יוצא להרוג אותו בגרזינו.

על-אף הרתיעה שמישהו עלול להירתע מפני גיבור חזרזיר, או מפני הנושא — טביחתו של בעל-חיים במשק, גורמת ההיכרות הקרובה להזדהות מלאה. בהמשך הסיפור קושר החזיר קשרי ידידות אמיצים עם שרלוטה העכבישה ויחסי שכנות טובים עם כל שאר חיות המשק. טמפלטון העכבר הוא אחד השכנים האלה. אין לאמר שטמפלטון הוא הטיפוס החביב ביותר, אבל וילבור לומד להעריך אפילו אותו ולשתף אותו ברקמת חייו. המספר מציג לפנינו את התכונות הטובות והרעות של כל אחד מגיבורי הסיפור. שרלוטה העכבישה טורפת את הזבובים ושאר החרקים הנופלים ברשתה, אבל כשהיא מסבירה לוילבור את תורת הקיום שלה ואת החסד שהיא מעניקה לקורבנותיה כשהיא מרדימה אותם לפני שהיא טורפת אותם, אנחנו רואים את הבעיה מנקודת ראות "עכבישית" ומבינים אותה. גם וילבור מקבל את דבריה בהבנה ודבר זה מקל ומחזק את קשרי הידידות האמיצים שבין השניים.

שרלוטה העכבישה נוטלת על עצמה משימה נעלה: להציל את וילבור ידידה מטבח. היא משתמשת בכשרונה, טוויית הקורים, כדי לטוות סיסמאות בשבחו של וילבור וכך הופך וילבור, שגדל והשמין, להיות חזיר פלא, חזיר שעולירגל באים לבקרו ממרחקים, כדי לחזות בפלא: חזרזיר שמעל לאסם שלו רקומה סיסמה, "חזיר ראוי לשבח!"

העכבישה שרלוטה פועלת במאמץ עליון למען וילבור, אבל אין זה מונע ממנה ללכת במסלול החיים הרגיל של העכבישים. בבוא העת היא תטיל את ביציה ודור חדש של עכבישים יתפוס את מקומה באסם.

הסיפור מכיל בתוכו אהבה וידידות, על הייחוד שבה, חיים ומוות, פחד ושמחה. אנחנו מלווים את וילבור לאורך חייו, וכמו פרן גדלים יחד עם הסיפור.

סיפור זה — שגם הופך כסרט מצוייר — תורגם בסגנון רענן וקולח ואוייר ברישומים רבי-הבעה. לא לשוא הוענק אשתקד לא"ב וייט עיטור הכבוד הבינלאומי על-שם אנדרסן.

"חוות הקסמים" הוא מאותם ספרים נדירים, שיישארו רעננים ואהובים לעולם.



לכיתות הנמוכות

סיפור בחרוזים על עכבר, שהביע אי שביעות רצון מגורלו, ורצה להחליף זהותו בזהותם של אחרים — בעלי-חיים ועצמים. עימות גורלו עם גורל האחרים מוכיח לו, שגם אצל האחרונים יש חסרונות וגורלו שפר עליו. איוריו הנאים של שמואל כץ מוסיפים לוויית חן לספר.

תשעה שירים מחורזים מלאי הומור על צפרדע המצטערת שדווקא היא חייבת לרבוץ בבוץ, על חתול שובב, על אצבעוני היושב תחת פטריה, על ילד המשתעשע עם דודו, שבא לבקרו, או על ילד המבקש מאביו שיספר לו סיפור, על ביקור בגן-חיות ועוד.

ההומור בשירים מתוחכם ובזכות החזרות והמבנה הברור עשוי להיקלט גם ע"י הילד הצעיר.

באמצעות חלק מהשירים מועשר אוצר המילים של הילד ומורחב הידע שלו. משולבים בהם פעלים ושמות בעלי צליל דומה וכתוב שונה, שמות בעלי מקצוע, שמות של גיבורים מפורסמים מסיפורי ילדים ועוד.

הספר מעוצב בצורה נאה והוא משופע בציורים בהירים ויפים.

מעשה בעכבר שלא רצה להיות עכבר, כתב: אהוד מנור, איורים: שמואל כץ, הוצאת מסדה, 1976, 32 עמ', מנוקד.

שירי שמות, כתב: אורי סלע, איורים: דיק קודור, הוצאת כתר, 1977, 20 עמ', מנוקד.

שישה-עשר שירים שנכתבו מנקודת ראותו של הילד על נושאים הקרובים ללבו ושואבים מחוויותיו האישיות היום-יומיות.

כגון: שיר על ילד שצייר על קירות המוסך בלא נטילת רשות מדודו; על ילד האוכל ענבים ומסרב לתת לחברתו ולפיכך הילדה עוזבת אותו והוא בוכה; על ילד שאינו רוצה להיות לבד בלילה במיטה ולכן ישן עם כלבלב צעצוע או על ילד המפחד מן החושך ומעודד עצמו בשירים ובמחשבות על דברים נעימים. שירים שנושאייהם פחד, אהבה, דאגת ההורים לילד ועוד. כשם שהשירים כתובים מנקודת ראותו של הילד כך גם לציורים אופי של ציורי ילדים. הספר מרהיב בעיצובו. הטקסט כתוב בשחור או בלבן על דפים בצבעים שונים.

שירים על "בובות סמרטוטים", "החתול בלעם", "סוכרית מציצה", "בועת סבון" ועוד מחוויותיהם ומשחקיהם של ילדים, שדמיון ומציאות משמשים בהם בערבוביה. רוב השירים ספוגיים חן והומור.

תשעה סיפורים על אורית הקטנה, ההולכת לגן. הרקע להתרחשות הוא הבית בשכונה הירושלמית וסביבותיה והמושב. אורית היא ילדה קטנה, נחמדה ושובבה השומעת בקול הוריה ומשתדלת מאד להיות ילדה טובה אלא שלא תמיד עולה הדבר בידה.

אורית אוהבת פרחים, היא אוהבת לטייל בהרים ובחורשות, ללקט פטריות ולהאזין לשירת הציפורים. היא אוהבת לחלום חלומות בהקיץ ואף נדמה לה שהיא רואה את אלוהים, המבטיח לה כל מה שילדה כמיה חפצה — שאמא לא תכעס עליה, שחברתה תרשה לה להשתעשע בבובתה החדשה וכיו"ב.

תשעת הסיפורים נשמעים מפיה של הילדה אורית והם משובצים חזרות רבות וביטויים שונים האופייניים לדרך דיבורם של ילדים. הם משכנעים באמיתותם וילדים קטנים ייהנו מהם.

לא הספיקה לי היר, כתבה: רמה סמסונוב, איר-רים: לידיה ברסק, הוצאת מסדה, 1976, 36 עמ', מנוקד.

הנמר שמתחת למיטה, כתבה: גורית זרחי, איר-רים: אבנר כץ, הוצאת מסדה, 1976, 44 עמ', מנוקד.

מהומה בחצר, כתב: מיי-כאל דשא, איר-רים: בינה גבירץ, הוצאת יזרעאל, 1977, 71 עמ', מנוקד.

אחד-עשר סיפורים חביבים מחיי היום-יום של ילדים — משחקיהם, יחסי חברות המתפתחים ביניהם, קשריהם עם הסביבה, עם בעלי-חיים ועוד. הסיפורים כתובים בלשון פשוטה והם מלווים בציורים מאירי עיניים.

מעט המחזיק את המרובה : סיפור על עופר איילים, שירים ספוגי הומור וחידודי לשון, חידות וחידוננים היתולים, הגדרות משעשעות — תוך נקיטת חופש יצירה בתחום הלשון — כל זאת ב-23 עמודיו של הספר, הכולל גם איורים נאים ברוחו של הספר.

אחת שתיים בלבולים, כתב-בה : נירה הראל, איורים : אורה איתן, הוצאת מסדה, 1976, עמ' מנוקד.

שלום לך פרת משה רבנו, כתב : ע' הלל, איורים : אלונה פרנקל, הוצאת עם עובד, 1977, עמ' 23 מנוקד.

לכיתות הבינוניות

תשעה סיפורי הרפתקאות מהווי הקיבוץ. הסיפור הראשון, "מוביל הבנות", מתאר מסע מרתק בימים שלפני קום המדינה. מטרת המסע — הבאת שתילי בנות מן השומרון, כשעל המובילים לעבור דרך העיר שכם וכפרים ערביים שבסביבה.

הסיפור "גונב הבנות", שעל שמו נקרא הקובץ, מפגיש את הקוראים עם ילד, היוצא בלילה ורואה נער שגנב שק בנות ונתפס ע"י שומרי הקיבוץ. הילד מרחם על הגנב הצעיר וצר לו על מה שקרה.

הסיפורים כתובים כזכרונות שמעלה המספר מתקופת היותו ילד בקיבוץ ועלילתם נרקמת על רקע נופי הארץ.

שלושה סיפורים קצרים על ילדים בקיבוץ. הסיפור הראשון, "המטמון", מספר על שני ילדים העורכים תצפית על ציפורים ותוך כדי כך מגלים מטמון — קופסת צעצועים, שנטמנה במקום בימי מלחמת העצמאות, כאשר ילדי הקיבוץ נאלצו לעזוב את ביתם ולעבור למקום מבטחים בסביבת תל-אביב.

הסיפור השני, "בדרך לים", מספר על שלושה ילדים קטנים הבונים רפסודה ומתכוונים לשוט בה לאורך הוואדי שעובר בקיבוץ עד לים.

הסיפור השלישי, "הנסיכה", מתאר ילדת-מושב הבאה

גונב הבנות, כתב : אליהו פורת, איורים : אורי אליעזר, הוצאת ספרית פועלים, 1976, עמ' 151 מנוקד.

המטמון מימי מלחמת העצמאות, כתבה : שרה אשל, איורים : תרצה טנאי, הוצאת ספרית פועלים, 1977, עמ' 44 מנוקד.

לחיות בקיבוץ ומתביישת במוצאה. היא מעמידה פני "נסי-
כה", אולם סודה מתגלה למדריכתה והיא מבהירה לה שאין
לה במה להתבייש.

לכיתות הגבוהות

הספר מתאר את סיפור חייו של זרובבל הורביץ, גיבור יש-
ראל, אשר חיפה על חבריו לנשק ואחר כך פוצץ עצמו במ-
שורין ליד נבי-דניאל, כדי למנוע נפילה בידי האויב. המחבר
מעלה את פרקי ילדותו ונעוריו בתל-יוסף לשם הגיע כעולה
מליטא. הוא משלב בתאור חייו אפיזודות שונות הקשורות
בפלמ"ח, בבריגדה, במאבק השיירות ובשיירה האחרונה לגוש
עצון.

באמצעות הספר, שהוא מרתק ומעניין, ואשר רצינות והור-
מור באים בו חליפות, מתודע הקורא אל פרקים חשובים
בתולדות הארץ המתוארים באותנטיות ובהירות רבה.

ספרו המצויין של ז'ול וורן המתאר מסע ימי בצוללת נוטילוס
בפיקודו של קפטן נימו. המסע מעניין ומותח ורצוף הרפת-
קאות, קרבות נועזים ותגליות מוזרות.
הספר שתורגם מחדש יסחוף את הצעיר לקריאה בנשימה
עצורה.

רומן היסטורי על משה רבנו ותקופת יציאת מצרים.
תשתיתו — סיפורי המקרא. הוא פותח בלידת משה
ומסיים בתאור מותו. בספר — תאור ילדותו ונעוריו בבית
פרעה, התבגרותו והפיכתו למנהיג העם, הוצאת העם מעב-
דות לחרות, חציית ים סוף, ההליכה במדבר, מתן התורה
בהר סיני וכיו"ב.

המחבר מעלה בספרו אדם גדול, מנהיג שאין שני לו,
הדוגל בשוויון האדם באשר הוא ומוכן לעשות הכל למען
עמו. הוא אף מחייה את התקופה תוך הרחבת הסיפור
המקראי והוספת פרטים רבים מחיי היום יום.

פורץ המחסומים, כתב:
עמוס בר, הוצאת שרברק,
1977, 236 עמ'.

עשרים אלף מיל מתחת
למים, כתב: ז'ול וורן,
תרגמה: עדית זרטל, הו-
צאת כתר, 1977, 2 חל-
קים, 312 עמ'.

משה, כתב: צבי ליבנה,
הוצאת עמיחי, 1977, 298
עמ'.

משוט בעולם

יריד בין־לאומי לספרי־ילדים

מאת ד"ר אוריאל אופק

רבבות רבות של ספרים, שהודפסו על־ידי 488 הוצאות־ספרים מ־45 מדינות, הוצגו בששת המיבנים הענקיים, ביריד הבין־לאומי ה־14 לספרי־ילדים, שנערך בימים 1—4 באפריל בבולוניה (איטליה). היה זה היריד הגדול מכולם עד כה — גדול בהיקפו, גדול במספר משתתפיו, במספר האנשים שביקרו בו, וכן גם בעיסקות שנעשו בארבעת ימי קיומו.

שנה שנה, עם ראשית האביב, נערך בעיר האיטלקית הנושנה והיפה בולוניה יריד בין־לאומי לספרי־ילדים. מו"לים, ספריות ומוסדות חינוכיים־ספרותיים באים מחמש יבשות־תבל כדי להשתתף בו — להפגין נוכחות, לקשור קשרים, למכור ולרכוש זכויות. ואלפי מבקרים — מחנכים, סופרים, חוקרים וסטודנטים — מגיעים לבר־לונה מכל הארצות, כדי לראות מקרוב את שמתרחש ומתחדש בממלכה קסומה זו של ספרי ילדים ונוער.

מדי שנה מושם ביריד דגש מיוחד על אחד התחומים, או הנושאים, בספרי־ילדים. הפעם בחרו מארגני היריד להבליט דווקא את ספרי הקומיקס; וכך, לצד ספרי־קריאה מעולים וספרים פדגוגיים רבי־ערך, ניתן היה לראות ברוב הביתנים והדוכנים, גם את הספרים המצויירים הזולים (תרת־משמע), שגיבוריו הפופולאריים של וולט דיסני מהווים ביניהם משקל נכבד, שהרי הם מודפסים כמעט בכל ארץ ובכל שפה.

אדם המבקר בפעם הראשונה ביריד כגון זה נדהם מן השפע העצום של ספרי ילדים ונוער המוצג בו ומן המאמצים הבלתי־פוסקים שעושות כל הוצאות־הספרים על מנת שלא לפגור בתחרות המתישה והאכזרית שהן נתונות בה. כל מו"ל משתדל לחדש, להפתיע, למשוך את העין. אפשר היה למצוא ביריד ספרים זעירים כקופסת־גפרורים וספרים ענקיים כקומת ילד כמעט; ספרים עגולים וספרים מתקפלים,

ספרים בצורת קלפים וספרים אור־קוליים, ספרים תלת־ממדיים וספרים "מדברים"; ספרים רב־לשוניים וספרים מצויירים בלא שום טקסט.

למבקרים מישראל נכונה אכזבה רבה למראה הדוכן הישראלי הדל שהיה קיים ביריד. למרות ההכנות שעשה תחילה מרכז־הספר שבמכון־הייצוא, להשתתף ביריד בולוניה, הוא נסוג לבסוף משום־מה וביטל את השתתפותה הקולקטיבית של ישראל. כיוון שכך, היתה המדינה מיוצגת רק על־ידי מו"ל פרטי אחד ("מסדה"); התצוגה היתה דלה ובלתי־מרשימה וליד הדוכן לא נראה כמעט נציג מישראל. לעומת־זאת יכלו מבקרי היריד לראות מבחר ייצוגי משובח של ספרי־ילדים ישראלים בביתן העשיר של ספריית־הילדים הבין־לאומית (שמקום מושבה במינכן).

דלות־השתתפותה של ישראל בלטה שבעתיים נוכח השתתפותם הרבה של מו"לים מארצות ערב. אף־על־פי שרוב ספרי־הילדים הערביים הם תרגומים, או עיבודים, הבינו המדינות הערביות, ובצדק, את החשיבות העצומה שיש בהפגנת נוכחות בולטת ביריד בין־לאומי כגון זה; מה גם שהיתה זו הזדמנות־פז להפצת תעמולה. בביתן הלבנוני הוצג, למשל, ספרי־ילדים ערבי עטור־פרסים בשם "בית". תוכנו של ספר מצוייר קטן זה הוא פשוט וישיר:

לציפור יש בית. בית הציפור נקרא קן.
לארנב יש בית. בית הארנב נקרא מאורה.
לסוס יש בית. בית הסוס נקרא אורוה.
רק לפלשתינאי אין בית. בביתו של הפלשתינאי יושב הכובש.
אבל הפלשתינאי ייצא בקרוב למערכה, יילחם ויקריב קורבנות.
כך ישוב הפלשתינאי בחזרה אל ביתו.



לצד הפעילות העיסקית נערכו ביריד גם פעולות תרבותיות־אמנותיות רבות. ביתן מיוחד הוקצה לתערוכה מרהיבת־עין של איורים ותמונות מספרי־ילדים. כן נערכו בו יום־יום הרצאות, סימפוזיונים ודיונים על מיגוון נושאים מתחום ספרות הילדים והנוער. בטקס חגיגי רב־משתתפים, בנוכחות ראש־עיריית בולוניה, סופרים ואמנים, חולקו פרסים לספרים מובחרים שהוצגו ביריד. בפרסים הראשונים לספרי־ילדים מצויירים זכו ספר שווייצרי וספר יפאני. פרס מיוחד, שנקבע על־ידי שופטים־ילדים בני 6—9 שנים, ניתן לספר הצרפתי הקלאסי "קורותיו של באבאר הפילון" מאת ז'אן דה־ברונהוף.

לסיכום: משרד החינוך והתרבות שלנו, עם המדור לספרות־ילדים, חייבים לעשות הכל, כדי שגם מדינת־ישראל תהיה מיוצגת בעתיד ביריד רב־ערך זה — ובצורה הולמת!.

מבט חטוף על דוכנים ביריד הספרים בירושלים

מאת אלכס זהבי

דות של ספרים לגיל הרך ולגיל הבינוני, מעוטי טקסט ומרובי טקסט היו מעוצבים היטב ועוררו עניין. רוב הספרים הצרפתיים זכו לעיצוב מודרני, כלומר, האיורים היו מודרניים והעימוד לא היה קונבנציונאלי, אולם, בכולם ניתנה הדעת על גילם של "צרכניו". לעומת זאת, תשומת הלב המוענקת לספרי הילדים באוסטרליה מתבטאת מצד אחד בנייר משובח ובאיכות גבוהה של הדפסה (לרוב באותיות בהירות ולא קונבנציונאליות) ומצד שני — באיור מסוגנן. בעוד שהמו"לים הצרפתיים מביאים לילדים ממיטב ספרות הילדים הקלאסית, שהיא הומאניסטית ועתירת דמיון וספרות מודרנית חדשה, הרי המו"לים האוסטריים מרבים להוציא ספרי אגדות קלאסיות (בהדגשה על גרים), כשהאיורים המסוגננים הם ברוח המאות הקודמות. דומה, שהשוואת שני הדוכנים הללו מעמתת שתי תפיסות מנוגדות: האחת הפתוחה, ההולכת לקראת

ספרי ילדים הם סחורה טובה. על כך העיד שפע ספרי הילדים בתגוצות המו"לים הפרטיים ובתצוגות הלאומיות. יריד ספרים בינלאומי אינו מקום מתאים לבדיקה משמעותית של ההיצע בתחום כלשהו — על כך יעידו כל אלה שביקרו בו, ואפילו המבקרים בעלי הפריבלגיה לבקר בשעות המיועדות לאנשי מקצוע בלבד. פיזור הספרים על-פני מאות דוכנים, רובם של מו"לים פרטיים, לא איפשר בחינה מברקרת של המצוי, אלא התרשמות שטחית, ואולי אף בלתי נכונה.

בשוק המערבי עדיין שולטים הספרים הזולים והקונבנציונאליים, שטקסט פשוט מלווה איורים ריאליסטיים או נאטוראליסטיים כאופייני להם. אולם, במדינות אחדות ניכרת עלייה בסטאנדארט של הנייר, ההדפסה והאיור — ייתכן, שהתרשמנו כך, משום שמדינות אלו הציגו גם תצוגה מרכזית של ספרי ילדים. בלטו מכולם הספרים הצרפתיים: מאות אח-

הילד וצרכיו, והשנייה — כופה עליו בצורה אלגאנטית מסורות של תוכן וצורה, שמשמעויותיהן התרבותיות מוכרות לנו היטב.

בספרי הילדים הגרמנים ניכרת תופעה, שאותותיה הראשונים בארץ נבלמו מהר: ספרי הילדים מעוצבים להפליא ע"י ציירים ומעצבים, המוצאים בהם כר לביטוי אישי. אולם, כמעט שאי אפשר היה למצוא ספרי ילדים גרמניים, שצורתם נאה. יסודות של הגרפיקה המודרנית העברו אל טכסטים לילדים, כאשר ספרים רבים הם קודרים ואולי אף מפחידים.

בתצוגות האמריקניות והאנגליות נמצאו הרבה ספרי-עץ מעוררי קנאה. כמעט שאין פרט בתחום התעניינותו של הילד, או נושא מעורר סקרנותו, שלא נמצא מבחר ספרים גדול שמספקו. קשה להצביע על מגמות משותפות למו"לים האמריקניים והאנגליים, אולם, ניכר שהם משתדלים להוציא ספרים רבים במחירים לא גבוהים. הסטאנדארטים להוצאת הספרים בתחום הנייר, הדפוס וה-

עיצוב הם מספקים, אך באופן יחסי נמצאו בתצוגות מעט ספרים "יפים" והרבה ספרים העונים על צרכים מגוונים של הקוראים בכוח.

ולסיום — בתצוגה השוודית לא מצאנו ספרים של א' לינדגרן, אולי, משום שהם נמכרים גם ללא יריד, אך לעומת זאת מצאנו ספרים קטנים ויפים לגילאי שנה וחצי עד שלוש, שכדוגמתם לא נמצאו בשום תצוגה. נושאייהם לקוחים מתחום סביבתו של הילד, איוריהם — ברורים ואסתטיים ביותר, מתכונתם נוחה להחזקה, גם לילד ומחירם זול.

לא בחנו הפעם מחדש את ספרי הילדים הישראליים. ההשוואה בין אלה המוכרים לנו לבין ספרי הילדים הזרים מלמדת, שרמת העיצוב של הספר הישראלי אינה נופלת מזו המקובלת במערב, אם כי חסרים לנו ספרים הבולטים בעיצובם המיוחד. ואילו בתחום התכנים, חסרים ספרי היען והמידע, המצויים בשפע רב כל כך באנגלית.

תחרות למחזאות מקורית לילדים ולנוער ע"ש אליהו גולדנברג ז"ל

בימים אלה הוקמה ע"י משפחת גולדנברג, בחסות אוניברסיטת תל-אביב, קרן להנצח-
חת שמו של אליהו גולדנברג ז"ל, שראה את ייעודו בחינוך נוער וילדים באמצעות
הבמה ופעל רבות להעלאת ספרות הילדים על הבמה.

מטרת המשפחה בהקמת הקרן לעודד אנשים לכתוב מחזות לילדים ולנוער.
באמצעות הקרן יוענקו שני פרסים לזוכים בתחרות למחזאות מקורית לילדים
ולנוער ע"ש אליהו גולדנברג ז"ל.

הפרס הראשון — 7,000 ל"י והפרס השני — 3,000 ל"י.
המחזה אשר יזכה בפרס הראשון יועלה על הבמה בהפקת החוג לאמנות התיאטר-
רון שבאוניברסיטת תל-אביב.

מחזאים ישראלים המעוניינים להשתתף בתחרות, מוזמנים לשלוח מחזות מקור-
ריים לילדים ולנוער או עיבודם של סיפורים ישראלים ויהודיים מקוריים למחזות
לילדים ולנוער, אל ועדת השופטים של התחרות.

על המחזות להיכתב ל-8—10 שחקנים, לכל היותר, ומשך ההצגה שעה וחצי
כולל ההפסקה.

את המחזות יש לשלוח בשלושה עותקים אל מזכירות הפקולטה לאמנויות,
אוניברסיטת ת"א, רמת אביב, עד ל- 31.7.77. אחרי תאריך זה לא יתקבלו עוד
מחזות לתחרות.

אל מגויינו וקוראינו

1. שינויים במערכת :

מר אלכס זהבי ביקש להשתחרר מחברותו במערכת ונענינו לו. אנו מודים למר זהבי על
תרומתו הרבה בכינון הרבעון והופעתו במשך שלוש השנים.

מר אלכס זהבי ימשיך להימנות עם הכותבים הקבועים ברבעוננו.

גב' בתיה מעוז צורפה כחברת המערכת.

גב' פנינה קרון הפסיקה עבודתה כמזכירת המערכת ואנו מודים לה על שיתוף הפעולה.

2. שנת תשל"ח תהיה השנה הרביעית להופעת רבעוננו "ספרות ילדים ונוער". לשמחתנו הרבה הצלחנו להבטיח הופעתו הסדירה, לגוון את תוכנו וצורתו ולהרחיב בעקביות את חוג הכותבים והקוראים.
3. מאז הופעת החוברת הראשונה התייקרו הוצאות הדפוס והנייר, אך לא העלינו את המחיר במשך שלוש השנים. לקראת שנת תשל"ח נאלצים אנו לעשות כן ולייקר את החוברת. המחיר החדש לחוברת יהיה 8 ל"י. המינוי לשנה 32 ל"י. אנו בטוחים, כי קוראינו יקבלו צעדנו זה בהבנה.
4. גותר עוד מספר מצומצם של חוברות שהופיעו בשנים תשל"ה-ל"ו-ל"ז. המעוניינים יוכלו לקבלן עפ"י ההזמנה שבטופס המצורף.

אל: המדור לספרות ילדים, משרד החינוך והתרבות

רח' דוד המלך 18, ירושלים.

1. אני מבקש להיות מגוי על כתב-העת לשנת תשל"ח (4 חוברות).
2. נא לשלוח לי את חוברות "ספרות ילדים ונוער"
 תשל"ה — חוברת א', חוברת ב', חוברת ג', חוברת ד'.
 תשל"ו — חוברת א' (ה'), חוברת ב' (ו'), חוברת ג' (ז'), חוברת ד' (ח).
 תשל"ז — חוברת א' (ט'), חוברת ב' (י'), חוברת ג' (יא), חוברת ד' (י"ב).
3. במצורף המחאה ע"ס ל"י משוכה על קרן בית הנשיא (לפי 8 ל"י החוברת).
- את התשלום אבצע עם קבלת החוברת.

השם: המען:

* יש לסמן ב-X במשבצות את המבוקש ואת דרך התשלום.

CONTENTS

Study and Research

In the Heights of Heaven and in the Depths of the Earth — First Science and Adventure Stories for the Youth in Hebrew	Dr. Uriel Ofek	3
Poetry and Legends for the Culturally Deprived Children	Tsila Ron	11
Regarding the Problem of the Shortage of Youth Literature	Hava Wiesel	20
Was this really true?	Yardena Hadas	23

Personalities

Michael Rechavi, the late Author and Educator	Dr. Uriel Ofek	27
---	----------------	----

<i>Reading Experience</i>	Collected by Hava Wiesel & Esther Tarsi	29
---------------------------	---	----

Methodology

Encouraging Free Reading	Yaacov Banai	32
Book-Reading as a required Subject in the School	Yitzhak Shor	34
“Play it!” — a Suggestion as to Encouraging Reading	Zafrira Ger	35
Getting Pupils to participate in buying Books for the School Library	Liora Seggev & Tammy Shemesh	37

Reviews

Sabbath and Holidays for Children (“Lovelier than all other Days” by Rivka Elitzur)	Lea Hovav	38
“Charlotte’s Web” by E. B. White	Zafrira Ger	40

From the Bookshelf

An annotated List for the Lower, Middle and Upper Grades		42
--	--	----

Around the World

The International Children’s Book Fair in Bologna	Dr. Uriel Ofek	46
Children’s Books in the Jerusalem Book Fair	Alex Zehavi	48
A Competition for writing an Original Children’s Play		50

<i>To our Readers and Subscribers</i>		50
---------------------------------------	--	----

ה ת ו כ ן

עיון ומחקר

- 3 "ברום שמים ובבטן האדמה" — סיפורי הרפתקה ומדע ראשונים בעברית — ד"ר אוריאל אופק
- 11 שירה וסיפור-אגדה לילד טעון-הטיפוח — צילה רון
- 20 לבעית המחסור בספרות לבני-הנעורים — חוה ויזל
- 23 "האם זה היה באמת?" — ירדנה הדס

דמויות

- 27 מיכאל רכבי — סופר שהלך לעולמו — ד"ר אוריאל אופק
- 29 חווית הקריאה — הביאו לדפוס: חוה ויזל ואסתר טרסייגיא

מיתודה

- 32 טיפוח הקריאה החופשית — יעקב בנאי
- 34 קריאת-ספרים כמקצוע חובה בבית-הספר — יצחק שור
- 35 "שחק אותה!", או כיצד ניגש לעידוד הקריאה — צפרירה גר
- 37 שיתוף תלמידים בקניית ספרים לספריית בית-הספר — ליאורה שגב ותמי שמש

ביקורת

- שבת ומועדים לילדים (הספר "נחמד מכל ימים" מאת רבקה אליצור) — לאה חובב
- 38
- 40 "חווית הקסמים" מאת אלון ב' וייט — צפרירה גר

ממדף הספרים

- 42 סקירת ספרים לכיתות נמוכות, בינוניות וגבוהות

משוט בעולם

- 46 יריד בין-לאומי לספרי-ילדים — ד"ר אוריאל אופק
- 48 מבט חטוף על דוכנים ביריד הספרים בירושלים — אלכס זהבי
- 50 תחרות למחזאות מקורית לילדים ולנוער ע"ש אליהו גולדנברג ז"ל
- 50 אל מנויינו וקוראינו