

על כמה משיטות ההכוון הדידאקטי בשירי הילדים

מאת ש. הראל

א. מבוא כללי

בתקופת התחייה של ספרותנו היו שרצו לראות — לא מעט בוודאי מכוח השפעת הפואטיקה שרווחה בקרב סופרי הילדים בברה"מ — בספרות הילדים אמצעי יעיל להקניית ערכים לאומיים מוסכמים. כנגד אלה בלטה הגישה של ל. גולדברג, שביקשה בספרות הילדים מטרה ספרותית אסתטית-הומאניסטית במובהק. עפ"י השקפתה מתבטא ערכה של ספרות זו לגבי הילד ב"הרחבת עולמו", ב"הארת חייו בבלי-דעת", ב"אישור קיום עולמו" ואף בשימוש "מוצא לדמיונותיו". ההנחה המובלעת בדבריה היא שספרות אמיתית וטובה היא ממילא גם מחנכת. מקובל עלי הקו הכללי של מחשבתה, הגם שביטויים רבים שהיא נוקטת לוקים בעמימות סימאנטית יתירה, בתנאי שנתפוס את מושג ה"חינוך" במובן מאוון דיו².

עובדה היא, ולא כאן המקום לגעת בסיבותיה, כי מאז ועד ימינו אלה התרחב והלך ה"טיווח הדידאקטי" בשירי הילדים שלנו מהבסיס הלאומי המוגדר ("סגור") אל קשת פתוחה ועשירה של ערכי יסוד אנושיים-אוניברסאליים. אפשר לומר, כי גם מבחינת אופיו של המבע השירי חל מפנה, שהתבטא בהעדפת דרכי מבע עקיפות על פני "שירים אמירתיים", אשר היו נפוצים למדי בשלב "הבוסר" של שירתנו לילדים.

1. וראה: גולדברג [4], בעיקר עמ' 15—18). למידת חילחולה של המגמה הפוזיטיביסטית — מוטיבים "לאומיים-ציוניים" כגון בנין הארץ והפרחת השממה, ייפוש ביצות והגנה על המולדת וכיו"ב — לשירים הראשונים לילדי ישראל, ראה: אופק [2]; ועל משקלה ודפוסייה בסיפורת לילדי ישראל ראה למשל: חובב [6] ורגב [12].

2. שהרי, במובן צר תיתפס כ"שירה דידאקטית" רק זו המעלה ישירות (בלשון השירה) תביעות, סיסמאות ומוסכמות חברתיות, ערכים ומופתים בהקשר הלאומי (לוקאלי); ואילו במובן רחב מידי עשוי לכאורה להיכלל בקטיגוריה כזו כמעט כל שיר, לפי שאפשר לטעון כי יש בו, דרך משל, טיפוח זיקה לטבע ולעולם או בעקיפין תרומה לפיתוח רגישויות שונות.

האמונה שילדים הם מטבעם בעלי דמיון, כושר יצירה, הבנה, רגישות מוסרית וערכים "חיוביים" אינה עומדת במבחן הביקורת של המציאות, לאור תצפיות וניסויים רבים שנעשו בתחום זה.³ האדם (להוציא הריגים אנארכיסטיים כמובן) זקוק ככל הנראה לילדות ארוכה כדי לרכוש ידע ומיומנויות, נורמות התנהגות וערכי-יסוד, ההכרחיים לקיומו ולתיפקודו התקין במסגרות החברתיות השונות — בין ממוסדות ובין שאינן כאלה — בהן ימצא עצמו משולב. פיתגמים, סיסמאות ("פלאקטים") ומעשיות לימודיות מגלמים אפוא, על דרך התימצות והריכוז את ציפיות החינוך. היות שההתפתחות הרוחנית-מוסרית אינה רק עניין של לימוד הערכים המילוליים של תרבות הילד, נראה כי שירים רבים לילדים (וספרות ילדים בכלל, כמובן) עשויים לתרום לחידוד ההכרה באלה ולקליטתם בדרך "קלה" (יחסית) ואפקטיבית. שירים כאלה "מקבלים על עצמם" אם כן תפקיד של "מחנכים" ו"מחברתים" לא-פורמאליים, אבל פעולתם התרומית מותנית בקריאה / הקראה מונחת לאורה של "אסטרטגיית-תיאור"⁴. הולמת (מצד הגננת, ההורה או המורה). ברור, כי אין בטענה זו משום כוונה להציע את האוריינטאציה הדידאקטית כאחת וסופית, אלא רק להיענות לעובדת מירפוזת בהקשר זה, וזאת מבלי להמעיט מפתחותו של הטקסט השירי לילדים גם לכיוונים נוספים, ובודאי ללא צורך בריקון יסוד השעשוע וחווית הערך האסתטי (המיפגש והקליטה ה"בלתי-אמצעית").

מאמר זה מוקדש אפוא לבחינת המודוסים השונים בתחום ההכוון הדידאקטי. מבחינה מיתודית העדפתי עיון משולב, משמע כריכה יחד של התכנים האידיאיים (מוסר ההשכל, הרעיונות, הערכים) עם זיהויים של אחדים מהעקרונות הלוגיים המסדירים, שניתן לשחזר עפ"י דפוסי הארגון בשירים. עקרונות אלה יאפשרו לארגן את הפרטים במסגרת יחסי החלקים לשיר השלם ולפרש את אופי תלוצתם ביחידה השלמה. מעבר לכך ניתן יהיה באמצעותם ל"קטלג" באופן שיטתי קבוצות שירים עפ"י מסגרות מיון מובדלות. ברור לי בהחלט, כי חוקרי שירי הילדים יוכלו להוסיף עוד ועוד על הקטיגוריות המנויות כאן, אם מתוך פירוקן ליחידות-משנה או שילובן, ואם מתוך הרחבה ניכרת של הקורפוס.⁵

ברצוני להצביע על כמה מהתבניות הראשיות בלבד — להלן: "תבניות המבנה הדידאקטי"⁶. עפ"י מעמדן היחסי בקורפוס הנבדק ומידת חשיבות הערכים המיוצגים דרכן בעיני.

3. ראה, למשל, אצל כץ-אופנהיימר [7], (90—104).
4. אכן, מאז ומתמיד רווחות תפיסות מגוונות באשר למהותה, תפקידה ומטרותיה של הספרות. דיון מפורט וביקורתי בטקסונומיות השונות יוכל הקורא למצוא אצל סמית' [13] וסמילנסקי [8]. האחרון תוקף בין היתר בחריפות את הגישות האינסטרומנטליסטיות (שם, עמ' 298) ומתעלם, לדעתי, מייחודה של הספרות לילדים, כל שכן לגיל הרך. בניגוד לספרות ה"רגילה", בה התנוונה הפונקציה הדידאקטית (במובן שלעיל) וכמעט עברה — חלפה מן העולם, הרי שכאן, מטעמים שיקל להבינם, נשתמר מעמדה הדומי-נאנטי במערכת.
5. כל המובאות במאמר זה לקוחות מספרו של ח. נ. ביאליק 'שירים ופזמונות', דביר, ת"א, תשט"ו, מהאנתולוגיה 'חגיגה של שירים' (בחר וערך מ. רגב), עם עובד, ת"א, תשל"ח.
6. מבחינה מוסויימת נראה שקיימת חפיפה בין "מבנה" ו"תבנית", אולם קיים בכל זאת הבדל מושגי ופונקציונאלי ביניהם. התבנית, במובנה המצומצם, נוצרת כאשר כל שני אלמנטים לפחות (הרו, צבני,

ב. חזרה ממקדת

על פי הגדרת ה"תבנית" במובנה המצומצם עולה, כי אחת האפשרויות האלמנטאריות להיווצרותה היא כאשר מלה מסוימת (או יותר) חוזרת בטקסט יותר מפעם אחת. תופעה כזו (עודף לשוני ו/או ארגון יתר) ממקדת תשומת-לב ו"תובעת" הנמקת הפונקציונאליות. משמע, לא רק עדיפות סטטיסטית גרידא ניתנת למלה החוזרת, אלא כושר הכוון לקשרים המהותיים — גלויים וסמויים — שבינה ל"תאומותיה" ולבין המרכיבים האחרים בעולם השיר. באופן כזה, לאור מעמדה המועדף, עשויה היא להוות לפעמים (מזתנה כמובן במסגרת-ההקשר) מפתח למסר הרעיוני שלו. לפיכך נוכל לכנות לצורך המיון סוג עקרוני זה כ"חזרה ממקדת". ולהלן מספר דוגמאות.

ב.1. יש לי קן מגבעולים (מ. ילן-שטקליס). שיר זה ('חגיגה של שירים', 152) נתפש בד"כ משום-מה רק כ"תרגיל" משעשע ("משחק אצבעות") להתקרב אל הילד ו"להעביר זמן" באופן מברד, ובכך מוחמץ הרובד הרעיוני-ערכי שלו. מסופר בשיר על חמישה גוזלים ששכנו לתומם בקן עשוי מגבעולים. לפתע — ללא כל הנמקה מהותית בטקסט — נתפרקה החבילה, ונמסרות התגובות השונות של כל אחד (בהדגשה, ע"י קיצור הטור): "אחד הלך / אחד ברח, / אחד נבהל, / אחד נפל, / אחד קטן נשאר בגן". כבר בשלב זה נראה, כי האחרון תופס מעמד מועדף, ולו מעצם העובדה ש"סיפורו" נמשך על פני שני טורים (לעומת אחד לכל היתר), וממילא זוכה לפירוט יחסי (תוספת של שם תואר [לוואי] ותיאור מקום בנוסף לפועל); רושם זה מאושרר בהמשך. מסתבר, כי סיפורו של ה"קטן" ממשיך ומשתרע עד סוף השיר: "היה רעב. / מאד עצב, / הלך-ביקש, / גישש-גישש / מישש-מישש...". לפנינו סידרה של פעלים. בחלקם חוזרים על עצמם (בהכפלות וורבאליסטיות), ובחלקם מקיימים יחסים של נרדפות סימאנטית.

הפעלים "הלך", "בקש", "גישש" ו"מישש" — הוראתם אחת בהקשר זה: חיפש ורצה למצוא משהו או את מישהו. בכל מאורו, איבחון זה עשוי "לעבור" ולקבל משנה-תוקף באמצעות מערכת האינטונאציות בשעת הקריאה בקול. לאור זאת, מתבקשת השאלה, מה טעם מוצא השיר לחזור פעמים הרבה על היחידה מובנת בהחלט? התשובה, כמסתבר, מותנית גם בסוף הדרך: "מצא! / עוגה! / גדולה, גדולה / מתוקה, מתוקה!" (שם). הנה-כך, אם נכמרו רחמינו הרבים על שיעור יגיעתו של המסכן ה"קטן" (כמה טרח וביקש וגישש...) הרי שיש שכר לעמלו בסופו של דבר, והיא הנותנת (וגם כאן מתקצר הטור למינימום כדי להבליט "המצויאה" הכדאית). המסר המשתמע מתבנית זו הוא כמובן: יגעת — מצאת! ומי שטורח בערב שבת — יאכל בשבת. אין האפקטים ה"בידוריים" צריכים אפוא לקפח קליטה של ערכים בזכות האמונה התושייה, העצמאיות, העבודה וההתמדה של הילד.

מלה (וכו') בטקסט מקיימים (או עשויים לקיים) יחס של קישור. האפשרות לממש יחס כזה תיקרא: תיבנות. התבנית כדגם היא אידיאה מנחה המכוונת את המשורר על ידי זה שהיא מציגה (מתרשמת) לפניו תוכנית כללית בקווים כלליים, ואילו המבנה הוא האופי המופרט של סידור החלקים בתבניות וארגונם ליחידה אחת; הוא הסדר והשיטה שלפיהם מתמקמים החלקים ומתקשרים ביחסיהם ההדדיים למערכת תיפקודית-משמעית.

ב. עניינהגו ברוזים (מ. ילן-שטקליס). גם שיר זה כקודמו מתוכנן כ"משחק אצבעות". מכאן גם נובע הדמיון הרב שביניהם במהלך ה"עלילה" וההתוויה הערפית. לאחר שהברווזים הביאו אגוזים ו"נתנו לזה, / נתנו לזה, / לזה, / וגם לזה, / ... נמסר כי "פתע קמו — נעלמו" (חגיגה של שירים, 153). אוראו נמסרת האינפורמציה העיקרית: "הלך הדלי אל הבאר...", ובשלב זה חוזר הפועל "הלך" לא פחות מ-9 פעמים ברצף. שוב אין זה עודף סתמי, אלא סטייה מ"מודל אינפורמטיבי", הבאה למקד את תשומת-הלב למהלך המרכזי של ה"עלילה", דהיינו: המאמץ והיגיעה (כמה הלך... או הה...), ואפשר כפועל יוצא גם לעורר אהדה. ואכן, בסופו של דבר — "מצא"! (ושוב מובלטת המלה. [=שווה שורה] באמצעות סטייה פנימית מהנורמה של השיר עצמו) ומכאן משתמע במכוון: אם אכן גילה "מים חיים, קרים — קרים" (שם) הרי שכל ההליכה (אוהה, כמה שהוא טרח ויגע...) היתה כדאית, בנוסח: יגעת-מצאת, תאמין !!

ב. 4 דוגמא אחרת הוא הרועה והצאן (ת. נ. ביאליק). "סיפור-המעשה" בשיר זה הוא "ריאליסטי", במובן זה שהוא מסתבר, מופר ונתפס במושגי-המציאות. חרף פשטותו וצימצומו תופס רקעו הנמסר כבר בשורות הפתיחה, מעמד חשוב ביותר בתבנית-המבנה; וזה גרעינו בלשון השיר: "רועה צאן היה בארץ, רועה נאמן / וישמור על צאן מרעיתו ויאהבנה. / ויהי היום ותאחזהו תנומה ויישן. / וייקץ — והנה צאן מרעיתו איננה" (שירים ופזמונות לילדים, ע"ה). מכאן ואילך, עד סוף השיר, משתרשים לסירוגין בתבנית חוזרת דיגרסיה לירית וזה (מעין "פזמון חוזר") ומהלך "עלילתי" דומה, עפ"י הנוסחה: חיפוש + תקוה + אכזבה + נסיון מחודש (+א+ב+ג+א). החזרה והקישור ה"מוזמן" בין היחידות מארגנים אפוא את ה"חומרים" בתבנית "החטא ועונשו"; הרועה היה שומר נאמן (מצוין בלשון השיר במקור), ודי היה בחריגה אחת מתיפקודו התקין (תנומה קלה כתוצאה מעייפות יתר...) ועונשו לא אחר לבוא; משמע: מי שמתרשל, ולו פעם אחת — בנוסח "לי זה לא יקרה..." — בל יפתע מן התוצאות, וסופו שעלול לאבד עולמו בשעה אחת.

ב. 3. שיר העבודה והמלאכה (ת. נ. ביאליק) העובדה ששיר זה "נכבש" ואומץ כהמנון פופולארי של תנועה חלוצית-אידיאולוגית קשורה בודאי באופיו הדידאקטי. ביסודו הריהו בנוי על שרשרת של שאלות ריטוריות, הפותחות בתיבה לשונית וזה: מלי יצילנו מרעב? / מלי יאכילנו לחם רב? / ומלי ישקנו כוס חלב? / ... (שירים ופזמונות לילדים, צ"ח; הדגשות שלי — ש.ה.). ניתן לאבחן מיד כי האיברים ה"שונים" בטקסט (נשואים+מושאים) מתקשרים זה לזה בברור על בסיס של שוויון-ערך משמעי. מילית השאלה [מי?] חוזרת בגוף השיר 9 פעמים (למעט "הפזמון החוזר" ["למי תודה, למי ברכה?..."] + 4), ומובן כי היא גוררת אחריה שוב ושוב מכנים משותפים בתחום יחידות-הלשון, גם מבחינת הפונקציה הדקדוקית-תחבירית, ובעיקר — מבחינת האספקטים הסימאנטיים. המשמעות המיצרפית של, דרך משל, "לחם רב", "כוס חלב", "כסות בקור", "אור", "מים", וכו' (שם), היא כוליות החיים. פירושו של דבר, שהשאלה החוזרת ומהדהדת לכל אורך השיר [מי...? ומי...?] ממקדת באופן ריטורי-אפקטיבי אל התשובה המבוקשת (ומוצהרת) כבעלת חשיבות ראשונית וממלאית לקיום האנושי, דהיינו: העבודה כערך עליון ומכריע בחיי-אדם. דפוסי-החשיבה המותווים מכאן הם אפוא: אם אמנם העבודה (והמלאכה) היא היא שמצילה מרעב, מצמא, מקור, מחושך, משממה... וכו', הרי שבאמת מן הראוי לדבוק בה

בהוקרה, ועל כן נעבוד ונעמול — בלשון השיר — "תמיד בכל ימי החול, / כבד העול, נעים העול." (צ"ט)⁷.

ג. משוואה והנגדה בהירארכיה ערפית

ילד קטן חש עצמו בדרך-כלל נחות ולוקה בחסר כאשר הוא ניצב מול אחיו הבכירים ומול העולם המורכב שמסביבו. מט"ב זה, דרך אגב, נפתחו: אגדות ילדים רבות (כגון 'מסיפורי האחים גרים') בתיאור ה"גיבור" כמי שהוא הצעיר, החלש או המכוער ביותר, ולקראת הסוף — כמו גם בפזמון הגודע על ה"ביישגדא אליפלט" — נהפכים הרשמים על פיהם. במקרים כאלה סיומם של הסיפורים מבהיר לילד כי הוא — שבעיני עצמו או זולתו הוחזק כשוטה ולא-יוצלת — עולה בכל זאת על האחרים.

באופן עקרוני, תיבנות דומה על בסיס של יחסים אופוזיציונאליים במערכת (פלוגי הטוב) ["הגדי הלבן"] לעומת אלמוני הרע ("הכבשה השחורה") ניתן לזיהוי גם בשירי הילדים. בשירים כאלה מיוצגים למעשה שני סולמות מנוגדים של ערכים (נורמות), נוסח "עשה" ו"אל תעשה". כוורסיה של דגם זה אפשר להצביע על תיבנות של אלמנטים ("גיבורים") על בסיס של עימוד מידרגי המעורר תמיהה וקושייה (=לכאורה פרדוקס). מסתבר, כי העימוד המכוון ביחס כזה "מכריח" לנמקו, ועל-פי רוב עולה כי ה"תירוץ" טומן בחובו את המסר הדידאקטי של השיר.

1. שיר הגדי (מ. ילן-שטקליס). בשיר חמישה "גיבורים", המיוצגים ע"י גדיים, לכאורה שווים-ערך. מאחר והשיר מיועד להוות גם אמצעי שעשוע (שוב "משחק אצבעות"), הריהו מאורגן כסידרה של דיאלוגים, בהם כל גדי — העומד ל"מבחן" — נשאל שאלה זהה: "גדי — גדי — גדי / לאן הלכת, חמודי? / ומה הבאת, חמודי? / ... ואתה...? ואתה...?" ('חגיגה של שירים', 154). הגדי הראשון משיב שהביא בקבוק י"ש; השני — "קנקן מלא דבש"; השלישי — "פת לחם בסל"; והרביעי — "בצלצל / וגם שום" (שם). הגדי החמישי חורג מדרכי קודמיו וגורם לסטייה מתבנית ה"קטלוג" החינוכי הזה. הלה משיב ברוב צניעות: "לא כלום, ולא כלום! / כי עשיתי תליל. / די — ליל — דום..." (שם, 155). לאור איפיונו העצמי, הריהו עומד לכאורה בתחתית

7. אפשר בהחלט להבדיל בין "תבנית המבנה הדידאקטי" כאן לעומת הדוגמאות הקודמות. בשיר זה מופיע במפורש ה"קוד" להתנהגות הרצויה. בתוך התשובה לשאלות הציר הממקד [= "לעבודה ולמלאכת"] בשעה שבאחרים זהו "קוד" מובלע בלבד, הנחשף רק מתוך פעילויות הקורא (הנמקה, תיבנות וכו') על בסיס של תופעת ה"חזרה הממקדת".

8. כדוגמה למתח ניגודי כזה, כשהוא נובע משניות אימאננטית של ה"דמות" המוצגת, אפשר לראות בשירה של ל. גולדברג "הילד הרע" ('חגיגה של שירים', 14).

9. מבעלי החיים השכיחים בשירי הילדים בספרות העברית, בעיקר מראשית המאה. תפקודו בתחום זה קשור מן הסתם בקונוטאציות הסטריאוטיפיות שדבקו בו (כגון: רפות, מתימות, בתוליות), ומכאן נמתחים קווים אנאלוגיים לעולמו של הילד. מעמדו המיוחד בספרות הנדונה נובע כנראה גם ממוטיבים שהתגלגלו בפולקלור היהודי, בזיקה לחגים, הווי, מדרשים והספרות העממית שלנו. וראה למשל בשירי ביאליק: "גדי גדי", "שה", "הגדי בבית המלמד", "שכב עוללי" ו"בין שבעים זאבים".

ההירארכיה, ודווקא בשל כך בולט במיוחד היפוך-הערך העולה מן השיפוט הערפי בדיגרסיה שבסוף השיר: "זה חכם, וזה חכם, וזה חכם, וזה חכם, וזה חכם בכלם / די — ליל — דום!" (שם). משמע, מנקודת התצפית ה"מעורבת" עולה במפתיע כי דווקא ה"קטן" נעלה על כל אחיו, הגם שמעשיהם נכבדים כשלעצמם. הם הרי אספו מצרכים שנחשבו חיוניים לקיום הגוף, ואי־אפשר מן הסתם בלעדיהם. אבל, מסתבר כי יש סולם ערכים גבוה וחשוב עוד יותר, המעמיד את ה"קטן" בראש ההירארכיה הערכית. האחרון מייצג אפוא את הערכים הרוחניים החשובים באמת (המוסיקה — דאגה לצרכי הנפש) ומבטא במעשיו את ערך היצירתיות. אכן, כדרכם של הארבעה, אם אין קמח אין תורה, אבל לפי השקפת השיר הזה אין לטעות: התורה במובנה הרחב (המיטאפורי) עולה על כל פריט גשמי מצרכי הגוף (כמו קמח).

ג. שיר ערש (ח.נ. ביאליק). השיר מתאר את ציפיותיה של ה"אם היהודיה" מפנה הרך בתחום אורחות חיינו, מעמדו ועיסוקיו, תוך שהיא מעמתת אידיאלים אלה עם דרכי ה"גדי". מבחינה דקדוקית גרידא משמשת ה־וּו כאינדיקאטור של עימות (ואילו... ולעומת...): "הגדי הלך למקום סחורה / ובני יגלה למקום תורה; / הגדי יביא שקדים וצימוקים, / ובני יביא הלכות ופסוקים. / הגדי יביא תמרים וחרובים, / ובני יביא מעשים טובים" (שירים ופזמונות לילדים, ע'ג). מיוצגות כאן אם כן שתי אוריינטאציות קיומיות שונות, ולכאורה כבודה של כל אחת מהשתיים במקומה שוות־ערך לזולתה. רושם כזה של משוואה עשוי להיווצר גם על שום הארגון המסורג ["הגדי... ובני... הגדי... ובני... וגר"] והשימוש החוזר בתבנית תחבירית דומה (נושא + נשוא ["הגדי יביא... ו"בני יביא..."]). אפשר שעלול אפילו להסתגן רושם של הקטנת הערך והמעמד של הילד ביחס לגדי. השימוש בפועל "יגלה" (ביחס לבן) לעומת "הלך" ("למקום הסחורה" של הגדי) עשוי להעלות קונטראציות שליליות, גם אם הן "מרחפות" בלבד. ושוב: כמו בשיר "הגדי" (של מ. ילדון־שטקליס) מתהפכים היוצרות או לפחות מתמקמים מחדש בסידון הראוי בהירארכיה. אין לזלזל ב"נדוניה" הברוכה של הגדי, וברור שאי־אפשר להתכחש לנחיצות טובו הצנוע של העולם, המסומל בהיצע של "חרובים וצימוקים": אבל, כנגד האפשרות שהגדי אכן "יסתדר" בחיים, הרי ש"דברי תורה מהם מתוקים; / דברי תורה כים עמוקים / דברי תורה מפז יקרים"; (שם)¹⁰. העדפתה של האם היא אפוא חד־משמעית, תוך שהיא שוברת באחת את שוויון־הערך המדומה (ארעי) בין הנתיבים: מוטב שהבן יחכם, יעסוק בענייני הרוח ויכתוב ספרים, ואז "יגדל שמו ויארץ ימים / ויהיה יהודי כשר ותמים" (שם).

ד. "חוק פרקינסון": דגם עם וואריאציות ספרותיות

כידוע, מתייחס "חוק פרקינסון" למתרחש בשדה המינהל, והוא נוסח לאחר התבוננות ועיונים ממושכים בבעיותיהם ובאורח התנהגותם של מנגנונים. עיקר מימצאיו הוא, כי יש רק יחס מועט, או בכלל אין שום יחס, בין העבודה שצריכה להיעשות לבין מספר העובדים שבידיהם היא מופקדת, וכן בין חשיבות העניין (החלטה) או רמת־ההשקעה הנדרשת למספר העובדים או הזמן

10. תפיסה זו של אורח־החיים נשענת על המקורות, כנאמר — על התורה ומצוותיה — אם בתקשנה ככפף וכמטמונים תחפשנה; אז תבין יראת־ה'... (משלי ב' 4); וכן "הנחמדים מזהב ומפז רב" (תהלים י"ט—11).

המוקדש להחלטה סופית. עודף עיסוק לא מן ההכרח שיצביע על עשייה יוצרת. על חשיבותה או רמתה, ולהיפך¹¹.

אפשר, לדעתי, להחיל בהשאלה את דפוסיו של דגם זה גם על עקרונות הארגון של ה"עולם" ברבים משירי הילדים, מתוך אוריינטאציה דיאקטית ברורה. מובן, כי בהקשר הספרותי של התבנית תתפוסנה הבעיות האנושיות-קיומיות-התנהגותיות, בהופעתן הרבגונית, את המשקל הדומיננטי, להבדיל מהתחולה המקורית¹². ולהלן מספר דוגמאות של "שימוש" בדגם:

ד 1. "הגברת מרחוב בצלאל" (יורם טהרלב). השיר מתאר גברת אחת, אשר יצאה ביום בהיר לטייל לתומה ברחוב, ורוחה זחוה עליה: "הלכה לה ברחוב / ואמרה כמה טוב!" (חגיגה של שירים, 132). הטקסט אינו מציין תכלית מפורשת להליכתה, ורק מבליט הדרת חזותה של הגברת: "עם כלב קטן ועם כובע של קש / ופרח צפורן תקוע בדש" (שם). מכאן ואילך מתקדם השיר במתכונת קבועה: "פתאם נעצרה והביטה נרעשת... + בתוך החנות שם... + קנתה לה אותה ויצאה אל הרחוב... + ותחת ידה... + הלכה לה ברחוב... + הביטה... + פתאם..." וחוזר חלילה. הגה-כ"כ, מסע הקניות הלא-מתוכנן הולך ומתרחב ומגיע לממדי כמות בלתי-נשלטים. היא החלה בנברשת והמשיכה בעציץ עם גלדיולה, מגדולינה, כלוב עם תוכי [י"שיר כשיהיה לי עצוב"] ולבסוף עד לתוצאה בלתי-נמנעת. "נפלה הנברשת / נשבר העציץ, / הכלב ברח / והתחיל להשויק, / הכובע נמעך / כמו תפוח בלי מיץ / וגם הגלדיולה נפלה על הרצ / פה / והמנדולינה / השמיעה פוץ-פוץ, / וכל מיתריה היו כמו קפיץ..." (135)¹⁸.

מצד אחד, אין ספק שהגברת הנכבדה, אשר רצתה להנעים לה את חייה באזורים אסתטיים, עשויה להתקבל בהבנה; אבל מצד שני, קשה שלא להתרשם מלהט הקנייה המופרז שלה, כשהוא מופגן ללא כל יחס לאפשרותה לעמוד בזה. והוא הדבר העומד בסופו של דבר בעוכריה, נוסח "תפשת מרובה לא תפשת" (או כפי ששגור המטבע בלשון העממית "עיניים גדולות"...). ב"תרגום" פרקינסוני ייאמר אפוא: שפע הרכישות לא מן ההכרח שיצביע על רמת הרוכשת או מידת נחיצותן האמיתית של רכישותיה. נהפוך הוא: לו ידעה הגברת שיעור ומידה (איפוק ואיזון), והיתה פחות נלהבת להוסיף לה עוד ועוד בפעם הזאת, אפשר שהיתה נהנית ממה שבידה — ולו המעט — ולא נשאר בלא-כלום, או ליתר דיוק עם התוכי "ששר לה — / שלא יהיה לה עצוב" (שם).

11. פרופ. ק. גורחקות פרקינסון, "חוק פרקינסון" ועוד עיונים בבעיות מינהל' (תירגום: י. נדבה), הדר, ת"א, 1970.

12. ואגב, מצויים שירים המארגנים את חומריהם לחילופין על בסיס מושאל של ה"עקרון הפיטרי" (רצונו של הפקיד להגדיל את מספר הפקידים הכפופים לו, אך לא את מספר מתחריו...), כמו בשירים המתארים את חוויית ההצטרפות של אח/אחות חדש(ה) למשפחה. ה"תוספת" מתקבלת בברכה ובהתלהבות ספונטאנית, אבל ב"מחשבה שנייה" עולים הסתייגויות וחששות מפני התחרות הצפויה והפגיעה המע-מית. והשווה: "אמא ואבא גילו לי / שבקרוב יהיה לנו תינוק, / הם שמחים ואני לא. / למה אני צריך תינוק? / הוא סתם יפריע לי. / בכלל, אין מקום בחדר שלי". (ג. הראל, 'צרות', מסדה, 1780, עמ' 22; וראה גם שם, עמ' 8-9).

13. ודוק: בקטע זה מתקצרות השורות ביחס לנורמה של השיר, ועקב זאת מתהווה בתהליך הקריאה ריתמוס פונקציונאלי מיוחד.

ד 2. "גברת עם כלבלב" (מ. ילן-שטקליס). לשיר זה, כמו גם לקודמו, יש אפקטים קומיים לא מבוטלים בצד פוטנציאל דיאקטי שאפשר לממשו. גם הסיטואציה האנושית (ריאלית) דומה במקצת, הגם שזירת ההתרחשות מועתקת אל תחנת הרכבות¹⁴: "סרה גברת עם מטען / אמתחת / מטפחת, / ילקוט לא קטן, / צנצנת, / קנקנת, / צרור גדול חצי ענב, / וכלבלב" (חגיגה של שירים, 126). ושוב: "עפ"י הדפוסים המופרכים, משהו נשתבש בתוך המולת הטעיגה — "הכלבלב קפץ, גבח ויברח". כמוכך, החלו למנות בבהלה את שפע הפריטים אשר הביאה עמה הגברת מלכתחילה, לשחזר את "רכושה" ולנסות לאתר את ה"נעלם". בסופו של דבר, ואין זה עניין של מה-בכך, הוטען "כלב בליעל" גדול, אשר שהה במקרה בקירבת מקום. לאחר שלושה ימים של טלטולי-דרך, כשעמדה לקבל את רכושה הפרטי, נאלצה לצוות, לצרוח, לרטון ולבסוף להשלים עם השקר הגס, כי לאחר שלושה ימים כלבלבה פשוט גדל "בלי עין רעה" (130). לא נעים. הלקח החוזר הוא אפוא כי יש רק יחס מועט, אם בכלל, בין כמות ה"נכסים" שנושא עימו אדם לבין שיעור ההכרח או מידת טובת-ההנאה הריאלית שיוכל להפיק מהם; עודף נשיאה עלול להפוך להפגנת התנשאות גרידא, ובסופו של דבר להיות עושר השמור לרעת בעליו (נוסח "מרבח נכסים מרבה דאגה!"). הילדים החביבים מתעקשים לא אחת לשאת עמם לחבר, לרחוב או לפיקניק את כל צעצועיהם החדשים (וכמובן הישנים), ואח"כ בוכים ללא נחמה על אובדן משהו מן ה"רכוש". הנה הלקח.

ד 3. השיר המוכר "אליעזר והגזר" (לוי קיפניס) דומה לקודמיו בנושא זה. כשהגיע העכבר "אפור השכם", אשר מידותיו וסגולותיו ידועות היטב לאור הקונוטאציות הקבועות שלו בספרות ובמציאות, יצא הגזר בשעה טובה. אירוע אחרון זה משעשע ומשמח מאד, אבל צריך גם לעורר הרהורים נוגים על טעם ה"מערכה" כולה. העובדה שמספר כה רב של "עובדים" ומשך כה ארוך של זמן הושקעו בהקשר כזה, אינה מצביעה על רמת העבודה, מורכבותה או נחיצותה. אין שם הכרח שתמיד ה"זורעים ברינה בדמעה יקצורו", ואין לבלבל היוצרות. אכן, יש לשיר אוריינטאציה הומוריסטית מובהקת, אבל אין זו מבטלת את היבלטות היעדר המיתאם בכל הנוגע ליציאות כערך, ומותר הלקח: סוף מעשה במחשבה תחילה; אפשר בודאי בפחות מאמץ, זמן וכוח-אדם להשיג תפוקה יותר טובה (אולי בהתאמת כלי עבודה הולם, זוית משיכה שונה... וכיו"ב).

ה. תבנית האנטייתזיה: "הצד האפל" של המציאות כהכשרה לחיים

ידוע, כי הורים רבים היו רוצים למנוע מילדיהם חרדות ופחדים, שהם כה נפוצים בגיל הילדות. יש הסבורים, כי בעזרת חינוך מתאים וברירה של הגירויים אשר עמם בא הילד במגע, ניתן לחסוך ממנו את הסבל שבמצבי החרדה והפחד. הפסיכולוג החינוכי ע. רביב (10) מצטט ומאמץ את מסקנתה של ס. ס. פרייברג ('השנים המופלאות'), כי "החינוך האידיאלי ביותר בשחר הילדות אינו מונע את הופעת הפחדים והסכנות — אי-אפשר לחנך ילד מבלי שיתנסה בפחדים...". הפסיכור-

14. ושוב: תחושת עומס-היתר מומחשת באמצעות הריתמוס המופק באופן הג'ל.

אנאליטיקן הנודע ב. בטלהיים (3) דן בסוגייה מורכבת זו ומחזיק ב"אגדה" או "המעשייה העממית", על "חומרירה" הפרובלימאטיים, ככלי בעל חשיבות רבה לבניית ה"אני" ומנגנון ההתמודדות של הילד הצעיר.

מי שמאמץ את התיזה הזו, ואינו גורס שיש להפגיש את הילד רק עם מציאות נעימה, מצבים ניגוחים ו"גיבורים" מצליחים, יוכל למצוא בתבניות הפולאריות בשירי הילדים "ראי" לקוטב לקוטב השלילי של המציאות, אף כי חטיבה זו עדיין במיעוט יחסי. שירים כאלה מומנים לילד את ההזדמנות להתבונן ב"צד האפל" של החיים, לחדד את שאיפותיו, לקטב את רגשותיו, להעניק הכרה לקשייו ולפחדיו, להבהיר לו את גווני-הביניים של המציאות, ולסגלו גם לאפלים שבהם. שכן, לא הכל "ורוד" באמת.

ה 1. "סנאי" (ח.נ. ביאליק). השיר פותח בתמונת-מצב שגורה שבתיאורה משתרבב אפילו שמץ של יסוד הומוריסטי: "סנאי קטן גדל הזנב / ישב לו בראש הענף..." (שירים ופזמונות לילדים, כ'). הטעמת הממדים על דרך הניגוד (סנאי כזה קטן עם זנב כזה גדול), תוך יצירת רושם מוקצן של עיוות פרופורציות, עשויה מן הסתם לעורר שחוק משעשע לנוכח דימויו בעיני-רוחו של הילד. הסנאי עסוק ב"מלאכה" אופיינית לדידו — פיצוח אגוזים. כל ישיבתו אומרת גינות וריכוז, וגם הפיצוח נעשה "בלט" (שם). בשלב זה, כרעם ביום בהיר [האגוז עודו בפף] נשמע הצליל האימתני "פף"! מבלי שהטקסט מבחיר את פשרו. צליל זה, כשלעצמו, עשוי עדיין למשוך את תגובת ההשתעשעות של הילד, שכן הוא מתקשר אסוציאטיבית למשהקיילדים ולהגיים השגורים בפיהם בניסיונות של נלהבות ונמרצות (פף-פף...). אבל, בניגוד לקו זה ולציפיות הטב-עיות של הילד, סוף השיר אינו מותיר מקום לספיקות "ויעף חץ, / נפל סנאי מן העץ, / הה, על סנאי בא הקץ!" (שם). סוף זה שובר באחת את כל הרשמים התחיליים (מפוזרים בראשית הרצף) ועלול להשאיר "טעם מר" בדיעבד; ובכל זאת, עשוי הוא לתרום לחידוד ההכרה — כאנטיתזה לציפיות הטבעיות — שפעמים מתארעים גם אסונות ועוולות כחלק בלתי-נפרד מן החיים. ואפילו הסנאי חף מכל פשע (לא הטריד את מנוחת השכנים ולא הסיג גבולם) מצא הצייד צידוק להפילו; ואפילו "צידוק" זה מנוגד לעמדתו המעורבת של הילד, אין מנוס מלהשלים עם זה. ברור, כי אפשר לגזור מכאן גזירה שווה על סיטואציות אכזריות אחרות הממלאות את חלל עולמנו, כגון נפילת אח / קרוב במלחמה, פציעה בתאונת-דרכים, מחלה קשה, כשלון של מישהו אהוד וכיו"ב.

ה 2. "מאחורי השער" (ח.נ. ביאליק). למקרא הבית הראשון של שיר זה, עשוי "גיבור" השיר — הנער — לזכות במלוא ההערכה והאהדה של הקוראים ואולי אפילו לעורר בהם רגש של קנאה סמויה. זהו נער שחונן באומץ-לב ובאידיאליזם. תכונות אלו מעודדות אותו לצאת אל ההרפתקאה, לבדו בים, בדרכו אל ארץ הבחירה. נתמזל מזלו ונחתה היונה "על כנפי הסירה", כדי לנווטו בדרך הנכונה. לרגע עוד נדמה כי אשריו טוב לו. עד מהרה, עפ"י הטון המקונן של הזעקה ["איך אבא בשערי / ארץ הסגולה, / ומפתחי שבור, / והדלת נעולה?" (פ"ה)] עולה, כי לא הכל שפיר. הסיטואציה מוסבת עתה אל הקוטב הטראגי ועשויה מן הסתם לעורר רגש מעוצם של רחמים (הזדהות). יתר על כן, העובדה ש"אין קול ואין עונה" מתגברת את תחושת חוסר-האונים שלהם (היונה והנער), הן על שום בדידותם התהומית, והן (בעיקר) על שום ציפייתם הנמשכת "עדיין מתדפקים" (שם), כאילו יש פתח-תקווה שאי-פעם ייפתח השער הגעול. עיקרו של השיר אם כן

בהטעמה חריפה של האנטיתזה: האידיאל (והציפיות) היה להגיע ל"ארץ הסגולה" ולבוא בשעריה; והנה-כן-כן, הם לא יממשוהו עקב כוחות עליונים, טמירים, שעומדים בדרכם. ככל שישאפו ויוסיפו להמתין כן יגבר הפוטנציאל הפאתיטי של המעמד. כאלה הם החיים. אפשר שילד מוכשר לא יצליח להבקיע שער (במשחק כדורגל) דווקא אל מול עיניהם הצופיות של הוריו; ואפשר שיתברר כי "חיוור" מתמיד אחר חיבתה של נערה יהא עקר; והוא הדבר בתחום מצבים, אמביציות ו"חלומות" אחרים, כמו בשירים "עציץ פרחים" (ח.נ. ביאליק, 'שירים ופזמונות לילדים', י"ז), "מיכאל" (מ. ילן-שטקליס, 'חגיגה של שירים', 42), "יום-יום אני מחכה למכתב" (פ. ברגשטיין, שם, 44) ועוד.

ו. סיכום

מאמר זה הוקדש לבחינת מעמדו, סוגיו ודרכי-מימושו של ה"פוטנציאל הדידאקטי" (במובנו המאוון, יחסית) לאור דוגמאות נבחרות משירי הילדים. פוטנציאל זה הוצג כליבו של העין גם באותם שירים שאפשר לתפשם בבירור כבעלי אוריינטאציה בידורית-משחקית, אסתטית, חווייתית ואחרות. לא ביקשתי אלא להצביע על אופני קיומו של מרכיב זה, גם כשהוא סמוי ומוסווה במסגרת הקומפוזיציה המיוחדת של השיר, ולהציע מפתחות לאיתורו ולהגדרתו. קריאה מבוקרת בשירי הילדים, אם היא שואפת ל"תפוקה אופטימאלית", לא תוכל אפוא לוותר על היבט זה.

לאור סימני ההיכר שנדונו כאן עולה, כי מבנה "העולם" העולה בד"כ משירי הילדים הוא פרי של השקפה ערכית אותה ניתן לשחזר עפ"י הטקסט. זהו "עולם" המבטא במובלע אמונה בכשריו הייחודיים של השיר להשפיע על הילד מנסיון החיים המצטבר ומאוצר הכללים (ערכי-יסוד) המשמשים בעולם הזה כגורמות מקובלות. הדביקות באמונה זו מאפשרת מעקב ותיאור של תפיסת העולם הגלומה בו, ולהבדיל באופן מנומק בין קטיגוריות שונות של שיטות הכוון ("תבניות המבנה הדידאקטי"): "חזרה ממקדת", "הנגדה בהירארכיה ערכית", "דגם פרקינסון" עם וואריאציות ספרותיות ותבנית ה"אנטיתזה". כאמור, אפשר לצמצם ולהוסיף על הקטיגוריות המנויות¹⁵. אולם אין בזאת כדי לשנות באופן מהותי את מעמדן הראשי במערכת.

15. אפשר, למשל, להצביע מכיוון אחר על שירים הנוקטים "הצלבה פרספקטיבית של שתי נקודות-ראות" — נאיבית ואירונית — כמפתח להתייחסות האמיתית אל הדברים (המסר הדידאקטי). כנוגמה מובהקת לכך אציין כאן רק את השיר "היורה" מאת נ. אלטרמן ('ילדים', הקיבוץ המאוחד, 1979, עמ' 29).

מראי מקום (מבחר בבליוגרפיה)

1. אביגל, משה. "שלושה עשר עיקרי יצירה למשוררי-ילדים". (עפ"י ק. צ'וקובסקי). 'לשון וספרות בגן הילדים' (עורכים: לוינסון-אביגל), אורים, תל-אביב, תשט"ז.
2. אופק, אוריאל. "שירים ראשונים לילדי ישראל". 'ספרות ילדים ונוער', שנה רביעית חוברת א' (י"ג), אלול תשל"ז.
3. בטלהיים, ברנון. 'קיסמן של אגדות ותרומתן להתפתחותו הנפשית של הילד' (תרגמה: נ. שלימון). רשפים, תל-אביב, תש"ם.
4. גולדברג, לאה. 'בין סופר ילדים לקוראיו'. (כינוס והקדימה דברים: לאה חובב). ספרית פועלים, תל-אביב.
5. גל-פאר, א"י. "עברית נזמרה": על לקט שירי גן הילדים העברי מתקופת תחיית-הלשון. 'ספרות ילדים ונוער', שנה רביעית, חוברת ג' (ט"ו), אדר ב' תשל"ח.
6. חובב, לאה. "מבחר מוטיבים הקשורים בהקמת המדינה בשירה לגיל הרך והבינוני". 'ספרות ילדים ונוער', שנה רביעית, חוברת ב' (י"ד), כסלו תשל"ח.
7. כץ-אופנהיימר, רות (ערכה וכתבה). 'האדם בחברה: תהליך התברות'. משרד החינוך והתרבות, המרכז לתוכניות לימודים, ירושלים, תש"ם.
8. סמילנסקי, יזהר. "מתודות אלטרנטיביות להוראת הספרות". ביה"ס לחינוך, ירושלים, 1972.
9. פרקינסון, נורתקוט ק. 'חוק פרקינסון' ועוד עיונים בבעיות מינהל' (תרגום: י. נדבה). הדר, ת"א 1970.
10. צורף, אפרים. "על ספרות לילדים". 'הד החינוך', כרך ח', תרצ"ד.
11. רביב, עמירם. "האגדה ומעשיות-העם מעשירות ומפתחות את הילד". מבוא ל'אגדות הארמון הקסום', י. שרברק, 1980.
12. רגב, מנחם. "ספרות הילדים הישראלית-ההציונית". 'תרבות, ספרות, אמנות', (ידיעות אחרונות), ד' באייר תשמ"א (8.5.1981).
13. Smith, Jones Stell. 'A Critical Approach to Children's Literature'. Mcgraw — Hill Book Company, N.Y. St. Louis (San-Francisco), 1967.