

# ספרות ילדים ומבוגרים

תנ"ך-תנ"ך

שנה שמינית  
חוברת ג' (לא)



שבט תשמ"ב — פברואר 1982

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

המערכת: גרשון ברגסון (עורך), ד"ר אוריאל אופק (יועץ מדעי), חוה ויזל,  
ד"ר אסתר טרסי, ענת בן-ישי



כל הזכויות שמורות

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

ISSN 0334 — 276 X

דפוס רפאל חיים הכהן בע"מ, ירושלים

# עיון ומחקר

## בין ספרות ילדים לספרות מבוגרים

דיון משווה בעיצובם הלשוני של מוטיבים חוזרים

מאת מאיה אגמון-פרוכטמן

במאמר העוסק בדובר ובנמען בשירת הילדים אמרנו<sup>1</sup>, שבשירה לילדים נדרש מן השיר לא רק להיות מוצג לפני הקורא כרצון האמן, אלא שהמשורר נדרש להתחשב בקורא-הילד, וביכולת הקליטה שלו, גם בנושא שהוא בוחר וגם בעיצובו הלשוני. הדבר אמור לאו דווקא בהנמכת השפה ובכתיבה ילדותית ומתחננת, אלא בנושא הנבחר ובזווית הראייה המתאימה לילד.

במאמר הזה אביא דוגמאות שירה וסיפורת, שנכתבו לילדים על-ידי סופרים, הכותבים גם לבוגרים, ואעקוב אחר עיצובם הלשוני של היצירות. כדי לדייק בהשוואה בחרתי בשירים ובסיפורים, שנושאייהם שווים או כמעט שווים: שירו של יהונתן גפן **"הילד האדום"**<sup>2</sup>, שאעמת עמו את השיר "היו לה עיניים"<sup>3</sup>, שהוא שיר על **אשה ירוקה**; וכן ספר-הרפתקאות של דוד שחר **הרפתקאותיו של ריקי מעוז**<sup>4</sup>, שאעמת עמו קטעים מסיפורים אחדים של אותו הסופר מתוך הקובץ **מותו של האלוהים הקטן**<sup>5</sup>.

מטבע הדברים יעסוק הדיון בשירים בעיצובם הלשוני המלא או הכמעט מלא, ואילו הדיון בסיפורת יכלול קטעים בלבד, המתאימים להשוואה. ההשוואה מעניינת במיוחד, כשאנחנו יודעים, שהסופרים לא כתבו את יצירותיהם לצרכי השוואה: ברגיל יש נושאים ומוטיבים, החוזרים ביצירות שונות של אותו הסופר, ומוטיב

1. מירי ברוך ומאיה פרוכטמן, "דבר אלי במלים — על הדובר והנמען בשירת-הילדים ודרכי עיצובם הלשוני", **ספרות ילדים ונוער** שנה שמינית, חוברת א (כט, תשמ"ב), עמ' 5—10; 16. וכן: מירי ברוך ומאיה פרוכטמן, **לכל שיר יש שם**, (ת"א, 1982), פרק ב.
2. מתוך **הכוכבים הם הילדים של הירח** (דביר, ת"א), עמ' 7.
3. מתוך **מקום לדאגה** (ת"א, תשל"ב), עמ' 26—27.
4. ת"א, 1974.
5. ת"א, תשל"ל.

הצבע בולט בשירתו של יהונתן גפן. נופי ילדות ובעיקר סירטוטה של ירושלים מצוי הרבה ביצירותיו של דוד שחר; אין פלא אפוא, שסיפורים ושירים חוזרים ומתחדשים בצורות שונות, ובמקרה הנדון אף לקהל שונה. נראה לי, שהסופר הטוב מודרך באופן אינטואיטיבי לנקוט זוויות ראייה מתאימות בפרופורציות הנדרשות ובהגשה הנכונה, כשהוא פונה אל קהל ילדים, בעוד שהוא פחות מבוקר ויותר חופשי בכתיבתו בפנותו אל קהל בלתי מוגדר, ר"ל קהל המבוגרים.

## א. הילד האדום והאשה הירוקה

ה ש י ר י ם

1. הילד האדום  
פגשתי אתמול,  
בגשם פתאום,  
ילד ג'ינג'י,  
ילד אדום.  
הוא היה כל-כך אדום  
שזה קצת הפחיד.  
ובהתחלה חשבתי  
שהוא לפיד.  
היו לו נמשים  
אדומים על הפנים,  
ואיזה תלתלים!  
כל אחד יותר אדום מהשני.  
כשהתקרבתי למקום  
הייתי יכול לראות  
שיש לו גם מעיל אדום  
ומגפיים אדומים.  
הוא הסתכל בי,  
בגשם פתאום,  
והוא חייך אלי  
חיוך אדום.  
פגשתי אותו אתמול  
בכביש לבית שערים,  
והוא אמר שהוא יוסי,  
ומאז  
אנחנו חברים-חברים.
2. היו לה עיניים  
היו לה עיניים  
ירוקות-ירוקות  
כמו חתולה שעיינה  
ירוקות,  
וזה היה בדשא  
הירוק,  
והגבעולים הגבוהים נרמסו  
ירוקים  
מתחת לרגליה הארוכות  
ירוקות,  
וגריבה  
הירוקות  
הופשלו והיו לה תחתונים  
ירוקים  
ובטן  
ירוקה מתחת לשמלה  
הירוקה,  
שנזרקה ריקה אל השמים  
הירוקים,  
והיו לה עיניים  
ירוקות, ירוקות  
כמו חתולה שעיינה  
ירוקות.  
וזה היה בדשא הירוק,  
אבל האהבה  
הכחולה  
היתה ביים ובשמים.

כבר מצד הכותרת יש שוני — "הילד האדום" נקרא כך, בצירוף מיוחד בה"א הידיעה, מכיוון שהזכר כבר בשיר קודם "ילד אדום" בלתי מיוחד: "והיו שם כל מיני ילדים / שתיכף ראיתי אותם: / ילד צהוב, / ילד אדום, / ילד ביישן וילד סתם". מדובר אפוא בשיר שלפנינו בילד האדום שהוזכר קודם לכן. השיר מעמיד במרכז אירוע חד-פעמי של פגישה בילד אדום: "פגשתי אתמול", בנסיבות ברורות: "בגשם פתאום", ויש גם הבהרה מוקדמת של שם התואר **אדום**, הנלווה לשם-העצם ילד: "ילד גינגי, / ילד אדום". הפרשנות מראש מקהה את תהליך תפישת ה"אדום" שבשיר הבלתי מפורש, אך המשורר נזקק לה כנראה משום התחשבות בקורא-הילד, שאינו מכיר מושג של "ילדים אדומים". כדי לא להכביד על הקורא-הילד בנוי השיר מבתים בני ארבע שורות, המתקשרים זה לזה בדרך לוגית, כביכול, במעין הדרגה. ההפשטה נעשית בשני בתים בלבד — בשני ובחמישי: בבית השני האדום מתעצם ע"י היסוד המעצים **כל-כך**, המציין שמות תואר סובייקטיביים: "כל-כך אדום", וע"י הדימוי ללפיד: "ובהתחלה חשבתי / שהוא לפיד". גם הפועל **הפחיד** עוזר ליצירת אווירה בלתי-מוחשית ומסתורית. בבית החמישי נמצא את המושג המופשט: **חיוך אדום**, ושם-העצם (גרעין הצירוף) "חיוך", שאיננו מקבל ברגיל לוואי-תואר צבע, מתאפשר משום הצירופים "נמשים אדומים", "תלתלים אדומים", "מעיל אדום" ו"מגפיים אדומים". יש אפוא בשם-התואר השליט **אדום**, החוזר בשיר, תהליך כביכול לוגי; כביכול — משום שאין כאן הדרגתיות של אמת: ההרגשה של המעבר מן הרחוק אל הקרוב (הפגישה) בארגון זמן סדיר מתבטלת כשרואים, שהנמשים הוזכרו ראשונה, ואילו המעיל והמגפיים, הבולטים לעין מרחוק, נזכרים אחרונה: "כשהתקרבתי למקום / הייתי יכול לראות / שיש לו גם מעיל אדום / ומגפיים אדומים". הקורא נדרש לאמיתו של דבר להתאמץ כדי לקלוט את התיאור ולארגן לעצמו מחדש את המעברים — אלא שהמשורר הקל כאמור על הקורא-הילד, כשציין כעובדה ראשונה את היות הילד **גינגי**. הבית האחרון, החורג מכולם (חמש שורות) מבהיר את הסיטואציה של המקום: **הכביש לבית-שערים**, וכן הילד האדום האלמוני, לאחר שחיך חיוך אדום (דווקא המושג המופשט מסלק את אווירת הפחד הקודמת) מוצג בשמו: "יוסי", "ומאז אנחנו חברים-חברים".

המשורר לא ויתר על זווית הראייה, המאפיינת את שיריו, ולא על ההשאלה מן הרגש אל הצבע — אך התחשב בילד הקורא ומיתן את המעברים בעזרת פשטות לשונית, הסברים ומיקום הסיטואציה במקום גיאוגרפי קונקרטי. בשיר "היו לה עיניים" המשורר מאפשר לעצמו חופש הגשה מוחלט — אין

6. "שלום כתי א'", **הכוכבים הם הילדים של הירח**, עמ' 5.

7. בשיר הראשון (לעיל, הערה 6), לא הוסבר פירושו של "ילד אדום" והוא בא בקבוצת הבחירה שהזכרה: **ילד צהוב, ילד ביישן, ילד סתם**; שם לא היה הכרח בכינוי "גינגי" דווקא. וראה: מאיה אגמון-פרוכטמן, "הפיל האדום שבגראז' — על תפקידו של שם-התואר בשירת-הילדים", ספרות ילדים ונוער, שנה שביעית, חוברת ד' (תשמ"א), עמ' 3—11. וכן: **לכל שיר יש שם**, פרק ז.

אשלייה של סדר חיצוני: המיקום "זהה היה בדשא הירוק" בא לאחר תיאור העיניים של פלונית, שלא הזכרה קודם לכן ("היו לה עיניים"); שם-התואר **ירוק**, השליט בשיר (**כאדום** שבשיר הילדים), למרות שהוא נסמך אל שמות-עצם מקבלי-צבע (עיניים, דשא, גבעולים וכו'), הרי הוא בא גם כתיאור מצב: "והגבעולים נרמסו **ירוקים**", או שהוא נסמך אל שמות-עצם שאינם מטבעם ירוקים (רגלים, בטן, שמים). השיר כולו אינו מחולק לבתים ובא ברצף אחד ובגלישות מרובות (חלקן מתוחכמות: "והיו לה עיניים ירוקות, ירוקות / כמו חתולה שעיניה / ירוקות", וההתרה כביכול שמתירה החריגה בסוף השיר, בזרף הניגוד: "אבל האהבה הכחולה — — —", אינה למעשה התרה כלל (יש לציין עם זאת שדווקא בשיר הזה יש מעבר מן הקרוב — השכיבה בדשא — אל הרחוק — שמים, שלא מצאנו בשיר הילדים). לא כאן המקום לנתח את השיר הזה ניתוח ספרותי או ערכי, וכל מטרת הבאתו היתה, כאמור, לשם השוואה בלבד.

## ב. מה זה "אסון לאומי"?

בסיפורת המצב שונה לחלוטין. המשורר, במסגרת השיר הלירי הקצר וטכניקות הבית והחריזה, יכול לאפשר כעצמו יתר חופש — הילד יקרא ויבין את אשר יבין. לעומת זאת בסיפור לילדים, במיוחד בסיפור הרפתקאות, הסופר איננו יכול להרבות בתיאורים ולהשליט שם-תואר מסוים על עמודים אחדים, ובמיוחד איננו יכול להרשות לעצמו לנקוט צירופים כעין "חיוך אדום" שהוזכר<sup>8</sup>. גם אם יעשה כן, לא יורגשו בתוך רצף העלילה ורישומם יאבד. סופר המעוניין להקנות לילד גם ערכים דידאקטיים, היסטוריה של היישוב, או כל מידע שהוא, לא ירבה באלוזיות ובצירור פים מורכבים מתוחכמים.

אביא כאן זה כנגד זה מספר קטעים מהספר "**הרפתקאותיו של ריקי מעוז** כנגד קטעים מקבילים מסיפורי **מותו של האלוהים הקטן** ואדון בהם. יש להקדים ולומר, שהקטעים מקבילים משום שעמדת הדובר אף היא דומה. דוד שחר מרבה גם בסיפוריו לקהלו הרגיל בנקיטת עמדה של דובר-ילד, אך משום שהנמען הוא מבוגר, אין צורך ב"התחפשות" לדמות ילד שנמצא ממש בתוך האירוע. אולי משום מודעותו לבעית אמינות הדובר-הילד לילדים, כתב דוד שחר בראש ספרו, בכותרת המשנה:

" — — — וכל עלילותיו וגבורותיו כפי שהוא עצמו סיפרם / ואני דוד שחר \* שמעתים מפיו / והעליתים על הכתב". גם בהקדמה הסופר מציין, שריקי מעוז סיפר לו את הסיפור **שתיים-עשרה שנה לפני כתיבתו**. יש כאן כעין תיווך בין המספר למגיש, כדי לנמק גישה של דובר מובלע מבוגר, דרך סיפורו של דובר-ילד. הקו המנחה של הסיפור,

8. לא כן הדבר בספרות לקהל קוראים בוגר; הגם שהם נכתבים מנקודת תצפית של ילד מרובים בהם התארים, לעתים צבעים מסוימים; ואכן לילד קשה מאד לקרוא אותם למרות נושאייהם המתאימים.

כאלה הם, למשל, סיפורי השכונה **שבהינשוף** לנסים אלוני.

9. ההדגשה במקור.

המתחיל בימים שלפני קום המדינה ומספר בין השאר את סיפור המצור על ירושלים, הוא בעיקרו מסירת מידע ותחושה של אותם הימים. מכיוון שעיקר המאמר הוא להצביע על העיצוב המיוחד של הסיפור לילדים, אצא מסיפורי מותו של האלוהים הקטן למקבילותיו בהרפתקאותיו של ריקי מעוז.

### הרפתקאותיו של ריקי מעוז

### מותו של האלוהים הקטן

1.

היה זה עוד לפני שקמה המדינה, עוד לפני המלחמה, בזמן ששלטו האנגלים בארץ".  
(עמ' 1, תחילת הסיפור).

"בלילה של גשם לפני שנים מספר והאנגלי אז בארץ".  
("חפיסת הסיגריות הריקה", עמ' 7 פתיחת הסיפור).

כבר בדוגמא הראשונה ניכר ההבדל שבגישה: בסיפור למבוגרים דיי בסטייה האירונית מן הצירוף הכבול: "והכנעני אז בארץ" שבמקרא, כדי שיובן שמדובר בימים שלפני קום המדינה. בצירוף ההרמזי טמון גם יחסו של המספר לאנגלים, ששלטו בארץ. יש כאן כמה וכמה רבדים אפשריים, שלא במאמר זה המקום לדון בהם. בסיפור לילדים באה הבהרה מלאה: זמן מפורש ומדויק בתוך מרחב הסטורי, ופסוקית הזמן המשועבדת באה בצורתה המקובלת הרגילה ("בזמן ש") ולא בוי"ו הפותחת פסוקיות מצב שבמקרא. ציטוט מקראי במשמעות אירונית היה מכביד על הילד, גם אם למד כבר סיפורי מקרא אחרים, והיה פוגע בכוונה הלימודית של המחבר.

2.

היא היתה אומרת שהלימודים חשובים יותר מתנועת הנוער, והוא היה אומר שתנועת הנוער חשובה יותר מן הלימודים.  
(עמ' 19).

סבור היה, שעבודתו בתנועה חשובה הרבה יותר לו לעצמו ולעם כולו מאשר לימודיו בבית-הספר. ובכלל, כרע תמיד תחת עולה של האומה והיה מצר כל היום וכל הלילה בצרתה ודואג בדאגתה.  
("ימיו האחרונים של משה", עמ' 52—53).

בסיפור "ימיו האחרונים של משה" נמצא הגיבור בלחץ מתמיד מצד אמו ובויכור-חיים קשים עמה, בצל עליבותו של האב. מתוך שאר הויכוחים נחשף הויכוח הידוע בין הורים לבנים על היחס בין תנועת הנוער ללימודים. יחסו המלגלג של המספר בסיפור למבוגרים ("לו לעצמו ולעם כולו", "כרע תמיד תחת עולה של האומה" וכו'), הרואה את הפרופורציות הנכונות כמבוגר, נעלם כביכול בסיפור לילדים ונשארת תמצית הויכוח, והאם נעשית אף צד בויכוח, כשהילד-המספר צופה מן הצד. הקורא המבוגר יחוש גם כאן בלגלוג הנסתר של הדובר-המבוגר (המובלע), היודע, שאין כאן אלא דעות קיצוניות, המשתנות עם השנים.

3.

"ולתוספת נוי הופיעו כמה חטטים  
על סנטרו ועל מצחו".  
"מעשה ברוקח ובגאולת העולם", עמ' 65)  
"וכל פרצופו מלא חטטים, שקוראים להם  
פצעי-בגרות או פצעי אהבה".  
(עמ' 18)

גם כאן מתבלטים החיוך וההומור שבסיפור למבוגרים (מנקודת תצפית שווה של מספר ילד, אח קטן לאחיו המתבגר) לעומת הרצון ללמד את הקורא הצעיר, שאותם פצעים המכונים "פצעי בגרות" הינם "חטטים" בעברית.

4.

"— — —" — בחורה כזאת שמסוגלת להתאהב  
באחי בני, מסוגלת לחשוב גם שהוא  
חכם גדול.  
(שם)

"— — —" אם היא מסוגלת לאהוב את דני  
אזי תהיה מסוגלת לאהוב כל אדם.  
(שם, 71)

מטרת ההיגד שווה, אלא שהסיפור "מעשה ברוקח ובגאולת העולם" מביא נאום של הרוקח על אהבה עליונה, אהבת האדם. ההיגד שמובא בפי האח הצעיר הוא אפוא אירוני. גם בסיפור לילדים נשמרה האירוניה, אך לא באותה הרמה.

5.

"על הדוד אברשה) — — —" ואין בעולם  
ביטוי שחביב עליו יותר מאשר הביטוי "אסון  
לאומי", מפני שבודאי תהיה שנת-בצורת,  
ואם כן יורד גשם הרי זה אסון לאומי,  
מפני שאיננו בא בזמן והוא עתיד להשחית  
את הזרעים והנטיעות. יותר מסל עשויה  
אמא, לפי דעתו, להמיט עלינו אסון לאומי,  
וכל זה בשל תאוות המותרות שלה.  
(עמ' 53)

"— — —" וכל התלמידים כינוהו בשם  
"אסון לאומי", מכיון שכל דבר קטן, שלא  
מצא חן בעיניו היה נקרא בפיו אסון  
לאומי. כך היו אנשי אגודת ישראל  
ונטורי קרתא אסון לאומי, והקומוניזם —  
אסון לאומי, והקיוסקים — אסון לאומי,  
ותלמידים פורקי עול משמעת — אסון לאומי.  
("נער הגבול", עמ' 85)

בשני הסיפורים מוצגת דמות שיש לה דעה קיצונית על המתרחש בסביבתה; אלא שבסיפור למבוגרים מוצגות דעות פוליטיות מכיוון מסוים בצד יחס לתלמידים פורקי עול — וההיגד מקבל מימד אירוני-סרקסטי, שאיננו הולך לאיבוד לגמרי בסיפור לילדים, כשפגעי טבע מוצגים יחד עם התנהגותה של האם. בסיפור לילדים נוספות הנמקות לכינוי באמצעות פסוקיות הסיבה, מה שאין כן בסיפור למבוגרים, המבינים דבר מתוך רמז, ואין צורך בהסברה. הכיוון הדידקטי-לימודי מודגש אפוא גם בדוגמא זו.

אפשר עוד להוסיף דברים, אך הגישה ברורה — שני היוצרים חשפו את נטיות לבם ונושאייהם לשני סוגי הקהל שלהם, אך האמצעים נשתנו — וביצירה לילדים נשמרו הפרופורציות המתאימות לילדים. ספרות טובה לילדים אינה מוותרת על אופיה, אך היא מכוונת את עצמה אל הנמען העיקרי שלה — הילד.



# 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 דיו<sup>2</sup>.

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.<sup>3</sup> 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 מונחית לאורה של "אסטרטגיית-תיווך"<sup>4</sup>. 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.<sup>5</sup>

ברצוני להצביע על כמה מהתבניות הראשיות בלבד — להלן: "תבניות המבנה הדידאקטי"<sup>6</sup>. 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-כי-כן, 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 התושיה, 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 תפקודית-משמעית.

ב. עגונוהו 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...? 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)<sup>7</sup>.

### 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, תמימות, 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", "ש"ה", "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 בכולם / 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).

2. 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... וגו'] 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)<sup>10</sup>. 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 אורתו־חיים 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, ולהיפך<sup>11</sup>.

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 המקורית<sup>12</sup>. 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-פויץ, / וכל מיתריה היו כמו קפיץ..." (135)<sup>18</sup>.

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. גורתקות 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 המעמדית. 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 הרכבות<sup>14</sup>: "סרה גברת עם מטען / אמתחת / מטפחה, / 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 "חומריה" הפרובלימטיים, 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 למשהקיי-ילדים 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 מישוהו 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 וטוב 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 המאוזן, 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 המנויות<sup>15</sup>. 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, תש"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 להתפתחות הנפשית של הילד' (תרגמה: נ. שלימן). 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 החברות'. 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' (תרגם: 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.

# לקראת יום השואה

## ילדים וספרותם - כראי לשואה

עיון בספר "מול פנס הרחוב" ליצחק מראס<sup>1</sup>

מאת לאה חובב

היא פרצה בבכי.  
"איני רוצה סיפורים כאלה" ...  
"עצוב מאד הסיפור שלך" ... (עמ' 66).

בכמה יצירות תוארה השואה מעמדת תצפית של ילד. באמצעות עולם הילדים שבו שולטים התום והיושר, יכול הסופר להעלות את העוול המשווע כדרך שהוא מצטייר בעיני הילד התמים, ובכך להחריף את ההנגדה בין המתאר לבין המתואר. מיקוד המאורעות בעולמם של ילדים קטנים גורם לאיפוק וריכוך הזוהרות מחד גיסא, שכן הילד הקטן אינו מסוגל עדיין לתפוש את מלוא משמעותן; ומאידך גיסא — דווקא העמדת דמות הילד כגיבור הסיפור ואובייקט לסבל, מקוממת את הקורא וממחישה ביתר שאת את האימה, גם אם ביטויה מאופק. יצירות כגון אלה הם ספריו של אורי אורלב, "חיילי עופרת"<sup>2</sup> ו"האי ברחוב

א

הקושי לתת מבע אמנותי לזוועות השראה, הניע סופרים ומשוררים רבים לחפש אחר אמצעי עיצוב נאותים ומיוחדים. ישנם סופרים שנמנעו כל עיקר מלתאר את השואה, בהאמינם שאין בכוח המלה הכתובה להביע את גודל הזוועה. לגבי צד אחד הגיעו הכל לכעין הסכמה כללית: אי אפשר להראות בבת אחת את מלוא ממדיה של שואת המליונים; יש להתמקד בתיאור פרטים וסיפור קורר תיו של היחיד, שכן רק כך יהיה ביד הקורא לתפוש ולקלוט את הטראגדיה של הפרט ולהזדהות עימה, ומן הפרט יוכל להקיש על הכלל.

1. הוצאת הקיבוץ המאוחד, תשל"ה. מליטאית:

יוסף כרוסט, 87 עמ'.

2. ספרית-פעילים, מרחביה, 1967, מהדורה שנייה.

של הילדים אינו משתנה גם בתוך ה-  
אימה.

## ב

ספרו של יצחק מראס, **"מול פנס הר-  
חוב"**, מציג אף הוא את השואה מנקודת  
תצפיתם של ילדים. שני הילדים גיבורי  
הסיפור עומדים במרכז העלילה, ואילו  
המבוגרים נשארים ברקע ומוצגים לעיני  
הקורא באמצעות הילדים. למעשה נרקם  
לעינינו סיפור אהבה, אהבה טהורה ות-  
מימה של ילד וילדה, שהמחבוא משמש  
להם כאי בודד בים השנאה והמוות  
שמסביב. את פגישותיהם הם מבליים בק-  
ריאת ספרי-ילדים ובסיפורים מעולמם  
שלהם. דומה, שאין עוד ספר שואה שכה  
מרבה לצטט את ספרות הילדים, ובאמ-  
צעותה לבטא גם את נפשות הילדים וער-  
למם, וגם את תפקידו של הסיפור במצבי  
נפש שונים שבהם נתון הקורא, וכן את  
המסר ההומאניסטי שניתן למצוא בספ-  
רות הילדים האמנותית. אמצעי ספרותי  
זה, ציטוט קטעים שלמים כלשונם, שיש  
בו יותר מאלוהיה לספר אחר, כדרך  
שמצאנו בספריו של אורי אורלב, משמש  
לסופר מבע עצור, מאופק ו"אובייקטיבי",  
שבאמצעותו הוא יוצר עולם חדש העומד  
על נדבכיו של עולם אחר. האימה מועב-  
רת לקורא **בעקיפין**, תוך הזדהות הגי-  
בורים עם המסופר. נעמוד על מקומם  
ותפקידיהם של קטעי ספרות הילדים  
המשולבים ביצירה, הן בעיצוב העלילה  
ודמויות הגיבורים, והן כביטוי למקומו  
של הסיפור בחיי הילד.

הסיפור הראשון המובא כפתיחה ליצי-  
רה הוא קטע מתוך **"גוליבר בארץ הענ-  
קים"**, ליונתן סוויפט :

הצפורים<sup>3</sup>, שגיבוריהם הם ילדים בשואה  
הממשיכים לשחק ולחיות בעולם דמיו-  
נם. "המשחק הוא המציאות השנייה של  
הילד", כתבה לאה גולדברג, בהתייחסה  
למשחק ילדים בשואה. במשחקיהם הם  
מבטאים את המציאות והדמיון כאחד —  
משחקי המלחמה ב"חיילי עופרת", שב-  
הם משקפים יורק ואחיו קאז'יק את  
הנעשה סביבם, מעוגנים בספרות הילדים  
ובגיבוריה, כגון : קאפיטאן נמו מ"שמר-  
נים אלף מיל מתחת למים" לזול וורן  
(עמ' 128), יד הברזל ("יד הנפץ") מקארל  
מאי (134) או רובין הוד (166) וטארזן  
(135). גיבורי הספרים משתלבים במש-  
חקהם כאילו היו גיבורים חיים, והם  
משמשים ביטוי למאווי הילדים המחפ-  
שים אחר הגבורה הפיזית וההזדהות עם  
החזק. גם גיבורו של "האי ברחוב הצפר-  
רים", אלכס, דומה להם. הוא מאמץ  
לעצמו בעל-חיים, עכבר לבן המכונה "ש-  
לגי", המשמש לו חבר למשחק ולבדידות.  
אך גם הוא מושפע מן לספרים, אם כי  
הוא מודע לכך ש"אי-אפשר לקרוא כל  
יום כל היום" (16), אף ש"ספרים יפים  
אפשר לקרוא בפעם שנייה ושלישית, כמו  
'רובינזון קרוזו' או 'המלך מתיא'".  
ואכן, משמש רובינזון קרוזו כרמז אפי  
למאורעות בספר וכדגם לדרך הצלתו של  
הגיבור בתוך אימי השואה. עם זאת,  
נשארים מקומם של ספרי-הילדים וגיבור-  
ריהם ברקע המאורעות בלבד, והרמיזה  
אליהם באה להדגיש, כי עולמם הרחני

3. כתר, ירושלים, 1981.

4. "אכרונות ילדות מימי האימים", בתוך "בין  
סופר ילדים לקוראיו", ספריית פועלים, 1978,  
עמ' 107—111.

...כאן, צעדים אחדים ממנו, עובדים איכרים ואינם מרגישים במציאותנו. עצבינו מתוחים, די להם להכנס צעדים אחדים לדגן ויראו אותנו. אנו שומעים ברור את שיחותיהם (20). **מסיבת הגשם נעשה הדגן יותר נמוך**, כך שעבר איזה איכר וראה אותנו... (38) אולי בבוקר יתיבש הדגן ואז אפשר יהיה להסתיר את השביל... (43)."

תגובת הילדים שבסיפורנו למשמע הסיפור היא כפולה: הילד, שהוא המבוגר בין השניים, מביע הזדהות, מרחם על האיש ומפחד מפני הענק. ואילו הילדה מתמכרת לנפלאות שיכול הסיפור לחולל, ומכירה באמצעי הדמיון המסורים לספרות: "איני רוצה שיהיה קטן... אני רוצה שהוא יהיה גדול, גדול..." הקסם, והיכרות לתשנות ממדים כמו "עליסה בארץ הפלאות" מתחוללים כביכול גם כאן, ובקשתה מתמלאה: הילד קורא לפניה את ההמשך, קטעים מתוך "גוליבר בארץ הגמדים". הקטעים הנבחרים מספקים את מאוויי הילדים — כשם שרק בדמיון ניתן למאוויים להתגשם כה מהר: הענק המאיים הופך ליצור כבול ומוגבל, הקטנים מתגברים עליו ומגבילים את תנועתו. תינו. אך גם כאן אין שמחה לאיד; הילדים מזדהים עם הסובל באשר הוא: "די', אמרה. 'אל תוסיף לקרוא. למרות הכל חבל לי עליו...' גם לי, השיב, וסגר את הספר" (9).

סיטואציה דומה לזו שהוצגה בקטעי הסיפורים המצוטטים, קורמת עור בפרק השני המתאר את המציאות והסכנות שבה נתונים הגיבורים, אף כאן משפיעה

"חיפשתי פירצה בגדר כדי לעבור בה, והנה אחד מאנשי המקום בא מן השדה... מראהו כענק... גובהו היה בעיני כגובה המגדל... הייתי הלום פחד ותמהון עד מאד ורצתי להסתתר בתוך הדגן... לקול קריאתו באו שישה ענקים כמוהו ומגלים בידיהם. הלכו לקצור את הדגן בשדה שבו נחבאתי. הרחקתי מהם ככל שיכולתי, אך צעדתי בכבדות... עד שבאתי אל מקום אחד בשדה שבו הפילו הגשם והרוח את הדגן ארצה. כאן לא יכולתי לצעוד אפילו צעד אחד, כי השבלים היו סבוכות זו בזו ולא הצלחתי להבקיע לי דרך ביניהן...". (עמ' 7—8; ההדגשים משלי, ל. ח.)

קטע זה מעלה את הצורך להסתתר מפני האויבים ההולכים וקרבים, ואת תחושת הפחד המעצימה את הרודפים הנדמים בעיני הדובר כענקים. סיטואציה זו מקבילה לסיטואציה בה נתונים גיבורי רי "מול פנס הרחוב". עד כמה הולם הקטע מספרו של סוויפט את מציאות האימים בשואה, נוכל לראות על ידי השוואה לקטעים מקבילים, המתארים מציאות ממשית ולא בדיונית בשואה, בתוך הספר "יומן אבי אדם" לאריה קלוניצקי:

"כותב אני את השורות האלו לא באיזה חדר, אלא בשדה בתוך הדגן, איפה שאני מסתתר עם אשתי. (17).

5. יומנו של אריה קלוניצקי (קלונמוס) ורעייתו מאלווינה, עם פרקי מבוא ומכתבים בדבר גורלו של בנם אדם, בית לוחמי הגיטאות והקיבוץ המאוחד, תשל"ל.

הקריאה בסיפורים מעולם הכושים וה- אינדיאנים על דמיונו של הילד, השואב מהם אמצעים מאגיים להתגונן בפני המ- ציאות. המלחמה נזכרת כאן בפעם הרא- שונה בספרנו רק לאחר שהילד מדמיין יצירת "קמיעות" משערותיה של ילדתו, כמו שקרא בסיפורים. כביכול, הוא מסו- גל להרהר באימה, רק כאשר יש בידו האמצעי לגבור עליה :

"ולא צריך היה לפחד מכלום... ואם יעמיד מישהו אנשים על יד הבור וירצה לירות בהם, ישובו כל הכדו- רים הניתרים מן הקמיעות ויפגעו ביורה. כך יהיה ! (17)".

הסכנה מסביבם והצורך בהצלה ניסית, פועלים על הדמיון הנעזר בסיפורים, והוא ממציא פתרונות המרגיעים ומרככים את הסבל.

סיפור מסוג שונה הוא הסיפור הביד- יוני, שבו ילדים הגיבורים עצמם כבריחה לעולם טוב יותר (פרק שלישי). כאן מק- ביל הסיפור למשחק ב"כאילו", והם מדמיינים את עצמם כ"ילדים אחרי המל- חמה": "בוא ונהיה ילדים אחרי המל- חמה", היתה לוחשת" (23). אף בסיפור זה משתקפים מאווייהם : הם אח ואחות (דבר שמסתבר כלא מציאותי לאחר מכן), הם חכמים ופקחים, הם מטיילים עם אביהם ליער, והאב צד בעבורם סיפור. ציד הסיפור משקף את רצונם להזדהות עם הלוכד ולא עם הנלכד, עם החזק ולא עם החלש. עם זאת, מובעת האמביוואלנ- טיות של הילדים הרוצים ואינם רוצים כאחד בלכידת הסיפור (26). הסיפור שבכ- לוב משמיעה צעקה לא נעימה, מכוערת (צעקה המשמשת מקדם אפי בעלילה).

הציפור בכלוב מסמלת את מצבם הם, והם ממשיכים את רקימת הסיפור ל- Happy End : אבא שיחרר את הציפור... סיפור זה נרקם במשותף על ידי גיבורי סיפור המסגרת, ובו מבטא הסיפור את תרומתו של הדמיון שבסיפור להרגעת תחושת המצוקה שבמציאות שממנה בר- רח הגיבור.

הספרות המשחררת והמשכיחה לח- לוטין את המציאות היא ספרות הגוזמה והבדייה. בפרק רביעי קורא הילד סיפור- ילדים על "נשים מעופפות המרחפות כפרפרים", תיאור המביא לראשונה את הילדה לידי צחוק. צחוקה מתגבר ככל שגדלות הגוזמאות : "הזבובים שם גדר- לים ככבשים..." "הוא משקר ! קראה בשכחה היכן היא נמצאת" (30). אף בסיפור זה יש ביטוי למאווייהם ופתרו- נות דמיוניים למצבם, שכן אנשי הירח שיש להם דלת בבטנם, אוכלים רק אחת לחודש... "הוא בלע את רוקו, משום שהיה רעב, וחשב : אילו יכולתי לאכול רק פעם אחת בחודש ! (32). סיפור זה, הרחוק ביותר מן המציאות, הוא דוגמה לתפקידה של הספרות כמשכיחה ומשח- ררת וגורמת לפורקן מלא : "ושניהם צחקו עד דמעות, ושכחו כליל היכן הם נמצאים" (33). במקרה זה, לא הילדים הם הבודים את הסיפור שמעביר אותם לעולם אחר, אלא הסיפור נמצא להם מן המוכן בספרות-הילדים ; עובדה זו מד- גישה את ערכה של ספרות הגוזמאות בעיני המחבר.

מראס אינו מסתפק בסיפורי דמיון

6. לצערי לא עלה בידי למצוא את המקור לסיפור זה בעברית.

**סיפור סימבולי:** פרק "הפרידה" מתוך "הנסיך הקטן" לסנט אכזופרי (עמ' 78—84). מראס אינו מביא את תגובות הילדים למסופר בסיום "הנסיך הקטן". בפרק זה יש סמליות רבה ורמזים אפיים לפרידה של הילדים מן החיים, שבה מסתיים הספר. הסופר מכין את הקורא לפגישה עם המוות, עם מוות של ילד. הגרמנים מומחשים בסיפור זה בדמותם של "נחשים צהובים העלולים להמית אדם תוך שלושים שניות" (69).

**האהבה הגדולה** שרוכש הילד לילדה, הבאה לידי ביטוי בדאגתו לה בכל פרקי הספר, מוצאת כאן מקבילה באהבת הנסיך הקטן **לשושנה** היחידה שעל כוכבו: "התדע... השושנה שלי... אני ערב לשלך מה. היא כה חלשה! היא כה תמימה! אין לה אלא ארבעה קוצים של מה־בכך כדי להתגונן בהם מפני העולם כולו..." (74). **ארבעת הקוצים** מסומלים בספרנו **בארבעת שיני המסרק** שמצאה הילדה (16), המסרק שבו סורק הילד את שערות ואחר גוזזו במספרים, כדי שיהיו להם "קמיעות", להתגונן בהן מפני הרע... (83); כשם שארבעה קוצים הם אמצעי הגנה דל גם הקמיעות־השערות אינן מצילות מן המוות.

בפרק זה נותן הנסיך לרעהו המבוגר שי, את צחוקו; את צחוקם של הילדים מצאנו בסיפור בהאזינם לסיפורי בדייה. זה השי שנותן כל ילד רך לסובבים אותו. את הצחוק מדמה אכזופרי ל"צלילי מים חיים המפכים בלב המדבר". המים מוע־לים מן הבאר בגלגלה וחבל, אותם מקשר

ובדייה לעיצוב השואה או למוצא ומפלט מפניה. סיפור המסגרת הריאליסטי מש־מש לו דוגמא לכתיבת "**ספרות ריאליס־טית על השואה**"; האמצעי שבו הוא נוקט כדי להראות את המציאות ההופכת לספ־רות היא **החזרה. סיפור המאורעות המ־ציאותיים** הניתנים בפרק החמישי — צחצוח מגפיו המוכתמות בדם של החייל הגרמני הבועט בילדים, החייל **האחד** המסמל את כל הגרמנים, הזקן הגיבן המצחצח נעליים, והרצון לזכות בתרמיל הלחם הגורר עמו נקם — כל אלה **חוזי־רים כלשונם** בפרק השביעי מפיו של הילד המשים עצמו "קורא". המציאות הופכת לספרות ריאליסטית, בלי כחל ושרק. מה שלא העז הילד לספר ולגלות ל"ילדותו" כעובדות מציאותיות נ"מנין לקח את השזיפים... הוא לא רצה שתדע שהרי אז לא היתה אוכלת אותם, והיא הלא חייבת לאכול" (1), הוא מספר לה מתוך "עמדת ריחוק", כאילו היה זה סיפור כתוב שלא הוא גיבורו אלא מישהו זר. כך שיתף אותה בעקיפין בס־דו, מבלי שהיא תבין שמדובר בו. מראס מביא את התגובה הבלתי נמנעת של היל־דה למשמע מוראות הזוועה: "היא פרצה בבכי... איני רוצה סיפורים כאלה... עצוב מאד הסיפור שלך... אני כל כך יפה מבקשת ממך... הבה ונהיה ילדים אחרי המלחמה...". לא זה הסיפור שמסוגלים ילדים לשמוע, ובמיוחד בסיטואציה שבה הם מבקשים להדחיק את הרע ולמצוא מפלט בטוב. אם למבוגר קשה להאזין לזוועות השואה, על אחת כמה וכמה קשה הדבר לילד, וכל שכן לילד המתנסה בגופו בזוועות אלה.

הסיפור האחרון המשובץ בעלילה הוא

7. הוצאת עם עובד, תל־אביב 1962, תרגם מצר־פתית: אריה לרנר.



הנסיך לכוכבים, ש"יהיו כבארות **שגלגלי-הן העלו חלודה**" (73). יש בכך סמל לבאר החיים שהעלתה חלודה, למוות. **בגלגל החלוד** אנו נתקלים בפרק המסיים את ספרנו; בגלגל זה נתקל הילד ומפיו נמלטה צעקה שגרמה למוותו. זה הגלגל החלוד והסדוק בו שיחקה הילדה האחרת, אותה ראה הילד קודם לפגישתו עם "ילדתו", הילדה בעלת "השמלה המקר שטת בפילים אדומים, נחשים לבנים וציפרים כחולים" (50, 84), הילדה שנרצחה והותירה אחריה את השמלה לילדתו. **הגלגל** מסמל את הגלגל החוזר בעולם, המוות, שאין ממנו מפלט. הילד הרואה את חברתו לבושה בשמלה זו שלבשה הילדה המתה, תולה את הגורל הרע בבגד: "מדוע נשאר הבגד?" הוא שואל, ואינו יודע, שאף המשחק שנשאר אר אחריה, הגלגל החלוד, טמון בו מזלה הרע של הילדה, והוא עצמו ימות בשל הפגיעה בו.

אף השמלה וקישוטיה סמליים. כל בעלי החיים המצויירים עליה – הפילים, הנחשים והצפרים – נזכרים בספר "הנסיך הקטן". ספר זה פותח בצירוף המפורסם של **נחש-בריה** בעכלו **פיל**, כלומר, כבר בצירוף זה מסומל המוות שמביא הנחש לגדולים ממנו (אע"פ שבהקשר הוא מובא כבקורת על אי תפישתם של המבוגרים). הנחש הוא הדמות המרכזית בין השלושה, הוא המכיש ומביא המוות על הנסיך הקטן בפרק המצוטט, ובסיפור רנו – "נחשים **לבנים**", כצבע המוות. בתיאור ההכשה מדמה אכזופרי את הנסיך לציפור: "חשתי את דפיקות לבו ההולם כליבה של **ציפור גוססת** שנפגעה בכדור הצייד". הציפור הנלכדת ומושמת

בכלוב, נזכרה קודם לכן, בסיפורם הדמיוני של הילדים. אך כאן יש כעין רמז מקדם ודימוי מתהפך: לא הם דומים לציפורים אלא הציפורים הן הגורמות למוות: "אותו רגע החלו הציפורים לטרטרט, כנקרים: טרט-טרט-טרט" (86). אלו הם קולות הירי הפוגעים בהם. "הם צנחו ארצה, זה ליד זה", כמוהם כנסיך הקטן: "הוא נפל חרש, כאשר יפול האילן, וקול נפילתו לא נשמע בגלל החול הרך..." (74).

הרוך, האיפוק, האהבה ואף ההשלמה העצורה עם המוות הבלתי נמנע – המאפיינים את הנסיך הקטן, בצד הביקורת החריפה על העולם הסובב אותו, הם המובעים בפרק זה כעין סיכום לספרנו בלשונו של אכזופרי. מראס מצא שמלאכתו נעשתה על ידי אחר, והוא שיבץ את שירת האהבה הגדולה של הילד התמים ומוותו בדמות הנסיך הקטן – בספרו על נסיכיו הקטנים שלו... פרק זה מופנה לקורא כדי שיסיק הוא את המסקנות, על כן יפה שתיקתם של הילדים למשמעו.

### ג

**עיצוב מבנה הסיפור** מגלם את הרעיון המרכזי, כשם שבחירת קטעי ספרות היידיים אינה מקרית והם מביעים רעיונות וסמלים מרכזיים, כפי שראינו. "הוא החזיק תחת מעילו ספרון-קרוע, בלוי מרוב קריאה, קצוותיו מכורסמים, **חסר התחלה וסוף**" (21). כדמותו של ספרון זה כך דמות הסיפור שלנו: כאילו חסר הוא התחלה וסוף. הסיפור מתחיל מן האמצע, בלי כל הקדמה, בלי הצגת הדמויות הפועלות, כמו במחזה המוצג לעינינו אנו שומעים **דו-שיח** בין הילד והיל-

דה והמספר מקשר ביניהם בגוף שלישי. במשך כל הסיפור אין אנו יודעים את שמות הילדים, הם כאילו חסרי זהות, אף איננו יודעים בתחילה אם יש קירבה משפחתית ביניהם, היכן מתרחשת העלייה לה ומתי. בתוך **סיפור המסגרת** משולבים קטעי הספרות, ואנו מתוודעים אל הדמיון יות ואל הרגשותיהם באמצעות מכלול הסיפורים, החיצוני והפנימיים כאחד. אין כל סדר כרונולוגי בהתפתחות המאורעות. רק בפרק השישי(1) מתוארת בדרך של זכרון והארה לאחור פגישתם הראשונה של הילדים (עמ' 53), ומתברר שהכרותם קצרה ביותר, מספר ימים בלבד. סיפור זה, שבו עיבד מראס את ספרו "שבוע הירח", מעוגן מבחינת הזמן בימים שבין לידתו של הירח עד מילואו, מסגרת הזמן הזו חוזרת כמוטיב בספר (19, 20): "עוד יותר נעים להסתכל בחר" מש הדק ולחכות בלי הפסק, שיתמלא". "נראה שחלף כבר שבוע, משום שהירח היה עגול..." (82). אור הירח המלא היה פאטאלי, והאירם למוות. קביעה זו של הזמן מדגישה שהעלילה יכולה להתרחש בכל זמן, כשם שהירח מתמלא בכל חודש. כשם שאנו הקוראים איננו יודעים דבר על הילדים, כך גם הילדים גיבורי הסיפור, אינם יודעים לאשורם את השתלשלות המאורעות המכריעים. המחבר ממחיש בכך את הנעלם שבמציאות, וממקד את הזרקור בנגלה — בפגישות הילדים, כשם שפנס הרחוב מאיר את מחברם אם מלמעלה. המאורעות המסופרים בפיילדה בפגישתם הראשונה — הם הסבך והגורם לפגישתם: הזר אדום השער שהונה את אימה בקחתו ממנה את טבעת הנישואין תמורת הלחם שלא נתן לה,

האם הרצה אחריו ונופלת בכדורי השומרים — זוהי הטרגדיה הכרטית שלה, של הילדה היהודיה הקטנה בתוך המחנה, ללא שם וזהות אישית, המסמלת בכך את הטרגדיה הכללית של העם. הילד המסור לה גר מחוץ למחנה, ייתכן שהוא איננו כלל יהודי, אף שגם הוא ומשפחתו סובלים רעב עקב המלחמה, והוא מלא שנאה לגרמני, לא פחות מכל יהודי. הוא מתהלך חופשי ומשפחתו גרה מחוץ לגדרות התיל.

כמו בטראגדיה יוונית — בונה מראס את מהלך העלילה רך שהוא קושר את **ההתרה בהיוודעות**. בפרק האחרון מתברר הכל: כאשר מנסה הילד לגנוב פרוסת לחם מן הבית להביא ל"ילדתו", הוא מגלה שתיאורו של אביו זהה לאותו אדם שגרם למותה של אם הילדה. "הוא ראה את אביו, בפעם הראשונה ראה **והבין**, כי יש לחפש את טבעת הנישואין, שלא היתה לאביו מעולם, הוא החל לחפש בעיניו **ומצא**" (78). היוודעות זו פוצעת את הילד וגורמת להחלטתו לברוח מן הבית, החלטה שגרמה למות הילדים. מאמצעי עיצוב אלה ניתן להסיק כמה דברים; ראשית, המחבר משרטט בספר **קטע** מן החיים, קטע מייצג את השואה, ולא חשוב היכן יתחיל לספר. לא חשוב סדר הדברים. הטרגדיה עתידה להיגלות בכל מקרה. אף מותם של הגיבורים איננו סוף הסיפור, לצערנו. במבנה זה מסומל הגורל היהודי והמלחמות בעולם — סיפור ללא התחלה וסוף.

שנית, הבחירה בילדים כגיבורי הסיפור, כאמור לעיל, מגבירה את תחושת

# הצעה לקריאה מודרכת של הספר "יד ביד עם תומי"\*

לתלמידי כיתות ז' ומעלה

מאת שמואל (תומי) הופרט

הספר הדוקומנטארי הקטן, "יד-ביד עם תומי" הוא סיפור הצלה ניסי של אם ובנה בימי השואה. זהו סיפור המצטרף אל עדויותיהם של ניצולים אחרים המבקשים לשתף את אלה "שלא היו שם" במראות שראו ובחוויות שחוו.

מתגובות של קוראי המהדורה הראשונה הסתבר לנו שגם קוראים הנרתעים בדרך כלל מלקרוא ספרים על נושא השואה מצאו עניין ב"יד-ביד עם תומי". נדמה לי שיש לכך שתי סיבות: א. דמותה של אמא ואישיותה החיונית, השקטה והאמיצה. ב. הסגנון המאופק שבו היא מספרת את סיפורה. סגנון עובדתי, תמציתי ואינטימי זה, הנמנע מרגשנות, מהטחת אשמות ומהבלטת היסודות הטראגיים (המצויים ממילא באירועים עצמם), מאפשר לקורא להזדהות עם גורלה של אמא ויקיריה ולהגיע דרכם להבנה רחבה יותר של מה שאירע ליהודים בתקופת השואה.

\* \* \*

קריאת הספר מזמינה שיחה על כמה נושאים המעסיקים את התלמידים התוהים על מהות הגורל היהודי בתקופת השואה.

---

\* "יד ביד עם תומי". כתבה: הילדה הופרט, הוצאת "ספרית פועלים" ו"מורשת",

## א. הגבורה של הקורבנות והניצולים

נדמה לי שבדיון על נושא זה יש להדגיש הן את גבורתם של הלוחמים (המעטים יחסית) בגיטאות ושל הפרטיזנים והן את תעצומות הנפש של הקורבנות והניצולים, ששמרו על האנושי והחיוני שבאדם נוכח הגילויים הקיצוניים של מה שחרג ממידת האדם.

בספר יש כמה וכמה דוגמאות להתנגדות האקטיבית והפאסיבית כלפי הגרמנים ועוזריהם. ר' קריאתו האמיצה של הד"ר פינק בעת הגירוש, וכן החלטתו של מר שפירא, יושב ראש היוזנראט, להצטרף לאנשי הקהילה שלו (עמ' 24), ר' דבריה של סבתי, בלומה, המסרבת לעבוד בבתי המלאכה המספקים ציוד לגרמנים (עמ' 66); בסירובה זה ויתרה סבתא הן על מנת המזון החיונית שניתנה לפועלים והן על הבטחון הארעי שהיה לאלה שעבדו בגיטו; ר' גם תיאור ההתנהגות האמיצה בבתי המלאכה בגיטו, עמ' 53—55.

בספר יש דוגמאות לדרך שבה מסייעים היהודים איש לרעהו בשעות מצוקה: מעשהו של האלמוני שנתן לנו את תרמיל המזון שלו — בקרון הרכבת (עמ' 45—46), אדם זה, שיש אומרים שהובל "כצאן לטבח" — אני מערער, כמובן, על דימוי זה — מסמל במעשהו האנושי גבורה עילאית ושמירה על צלם האדם. ברוח זאת ניתן לבחון את מעשי הרופא בגיטו (עמ' 57—58), ואת הנסיונות של אמא לסייע לבני משפחתה.

## ב. יחסם של הגויים ליהודים

בספר אין מגמה לתיאור סטריאוטיפי של הגרמנים והפולנים כמרצחים. ניתן להשוות תיאורים של גרמנים שאיתם נפגשנו: הקומיסר הגרמני, המסייע לנו (עמ' 19 ואילך), אנשי הגסטאפו, המחסלים את יהודי רימאנוב (עמ' 22—25), שני המפקדים הגרמניים של בתי המלאכה בגיטו (עמ' 53—59, 67—68), וכן מפקדי מחנה הריכוז ברגן-בלזן, קצין הוורמאכט האס וקצין הס. ס. קרמר, (עמ' 90—96). ההשוואה בין הפולנים הנזכרים בספר מצביעה על כך שאנו חייבים את חיינו לאשה פולניה קאתולית, הגברת קנרובה, ולבנה יזק, אשר סיכנו את חיייהם כדי להציל אותנו (עמ' 14, 60—62). היו פולנים נוספים שסייעו לנו והתקוממו נגד העוול שנגרם לנו (עמ' 22—25).

בצד פולנים אצילי-נפש אלה בולטת ההתנכרות והשנאה של אם המנזר, המסרבת להציל את בת-דודתי, רותי (עמ' 31—32). ר' גם מעשי הרוקח-המלשין (עמ' 32—33). בספר יש עדויות להשפעה שהיתה לבעלות הברית על יחסם של הגרמנים ליהודים. הגרמנים מכבדים את אשרות הכניסה הבריטיות (הסרטיפיקטים) שהיו בידיו, ומחזירים לנו אפילו מצרכים שקבלנו "כחוק", מאמריקה, (עמ' 29—30). מבחינה זאת מבססים דברי אמא את אשמתם של "השותקים" — כהגדרתו של אלתרמן.

## ג. חיי היום-יום בגיטו ובמחנה הריכוז

העובדה שלאמא ולי היו סרטיפיקטים הקנתה לנו זכויות שנשללו מרוב היהודים בגיטאות ובמחנות. יחד עם זאת ניתן ללמוד מן הדיווח של אמא משהו על שגרת-החיים בגיטו: יחסי היודנראט והגרמנים (עמ' 59—60), תנאי הדיוור, העבודה בבתי המלאכה (עמ' 53—57), הגירושים, ההתנהגות בעתות מחלה ומגיפה (עמ' 68—71) ועוד). כמו כן מצוייה בספר עדות על התמורה שחלה במחנה הריכוז ברגן-בלזן, שהפך ממחנה מעבר למחנה השמדה — בתקופה שבה שהינו בו (22 חודשים).

## ד. בין מקריות לנס

ברבים מתיאורי הניצולים יש מן המקרי-האבסורדי ומן המעשה שניתן להגדירו כנס. בספר "יד ביד עם תומי" קיימים כמה אירועים שקשה לתת להם הסבר רציונאלי, למשל, דברי "המכשפה" המנבאת לאמא ולי (בכלא קרוסנו) שניצל (עמ' 41—42); תיאור "נס-חנוכה" בקרון הרכבת (עמ' 46); וכן תיאור הבעל-שם, המבקר את אמי בגיטו, ומספר לה שבחלומו ראה אותה מהלכת בארץ-ישראל (עמ' 71).

ניתן להרהר אם היה זה צירוף מקרים, או איזו יד של השגחה, גלגלו במשך שנתיים מיד-ליד, ממשרד למשרד, מבית דואר אחד לשני את זוג הסרטיפיקטים, ששלח לנו אבא, בעצם ימי המלחמה — עד שהגיעו לידינו של איש פולני אמיץ שסייע להם להגיע אלינו, אל תוך הגיטו.

הדיון והעיון במוטיב זה עשוי להוליך לדיון מעמיק בשאלת האמונה בתקופת השואה ואחריה.

## ה. המאבק לחיים

בספר יש דוגמאות לתושייה ולחיוניות שמגלים אנשים המצויים על סף ההכחדה: התחבולה של סבא (עמ' 19—22); הנסיון של אמא להציל את רותי (עמ' 31—32, 74); ההימור שמהמרת אמא בשולחה אותי למפקד הגסטאפו (עמ' 71—73); והנסיונות להשיג מזון בברגן-בלזן (עמ' 94, 102—103).

## ו. דמותה של אמא

כדאי לעקוב אחרי הצמיחה של אמא, מן הבית היהודי המסורתי, אל מאבקה בתקופת השואה. נראה לי שאמא שמרה בתקופת המלחמה על הערכים היהודיים-המוסריים שאותם קלטה בבית הוריה. שלמות מוסרית זאת אפשרה לה להחזיק מעמד ולהציל את שנינו.

## ז. האיפוק הסגנוני

לאחר עיון בכמה תכנים ראוי לבחון את סגנונו המאופק של הספר. כוונתי להימנעות משימוש בתארים מועצמיים ובדימויים שבהם נוהגים לדמות את מעשי הרצח והזוועה, וכן הימנעות מחוות-דעת — שעיקרה שיפוט, הדגשה והוקעה. בספר יש בעיקר תיאורים ולא מתן ההתרגשות והכאב של המחברת.

כדוגמא לסגנון זה אפשר לבדוק את הפגישה עם אם המנזר (עמ' 31—32). יש כאן תיאור מצומצם ושיחה. שורות החתימה, המציינות עובדות מדוייקות, מניחות לקורא להתרשם ולהסיק מסקנות.

דוגמא נוספת: אחד הרגעים הקשים ביותר בספר הוא הרגע שבו נודע לאמא על מות בני משפחתה באושוויץ (עמ' 99). כדאי לבחון כיצד מביעה אמא את עוצמת כאבה ברגע זה.

## ח. השוואת שתי זוויות ראות ושני סגנונות

האפילוג שלי (עמ' 121—126), חוזר ומשחזר את שמספרת אמא בעמ' 69—75. ניתן להשוות את שני התיאורים, שנכתבו בסגנון שונה, בנעימה אחרת ומתוך פרספקטיבה שונה.

יתכן מאד שהתיאור העובדתי החשוף של אמא מהימן ומרשים יותר. אבל כדאי לערוך השוואה בין נוסח זה לתיאור הספרותי, המערב מציאות ובדיון, של הבן — המספר גם על ילדיו.

ולשון. כזה הוא גם "הנסיך הקטן", וכך בסיפורי גוליבר. ההיודעות של הילד לעוול שגרם אביו — זוהי הטראגדיה האישית שלו, אך היא שלובה בטרגדיה של הזולת, והיא מייצגת את גורל האדם: "אדם לאדם זאב". הספר מסתיים בזע-קות חלושות של ילד נוטה למות השו-אל **מדוע**, ובפיו שם מראס את השאלות הנוקבות ביותר. אהבתו של הילד הקטן אינה מצילה את ילדתו. ים השנאה מס-ביב מכריע את שניהם.

(המשך מעמוד 26)

אך כאן מובא ילד זר, ילד האוהב את זולתו וזועק על העוול הנעשה לאדם באשר הוא אדם: "מדוע ירו **בנו**?... משום שבני-האדם יורים והורגים זה את זה?" (87). יש כאן הכללה, וייתכן שמי קורה בביוגרפיה של הסופר שהוריו נספו בשואה והוא גודל במשפחה ליט-אית, לא יהודית. הוא ראה את האדם בכלל, לא רק את היהודי. ילדים מסוגלים לאהוב ולראות את העוול — בכל אומה

# ליום הזכרון

## שכול ויתמות בסיפורה של מ. ילו שטקליס

מאת הרצליה רז

של שבת בשלהי מלחמת-השחרור. בסיפורה זה מקדימה המספרת את הפסיכולוגים והפדגוגים למיניהם בטי-פול בבעיות שכול ויתמות.

גיבורת הסיפור, והדוברת בו, היא יעל כבת חמש-שש. יעל שאינה יכולה להירדם, מספרת על עצמה, על אימה פניה ועל אחיה התינוק רפי. היא מספרת על ישראל (אביו של רפי והאיש הח-דש של אמה) ועל הלילה שבו נודע על נפילת האב.

דרך דיבור אסוציאטיבי של ילדה קט-נה, מצליחה המספרת להעלות גודש של בעיות טיפוסיות למשפחה משתקמת אחרי המלחמה.

הסיפור הקצרצר הזה מזמין את הקור-אים להכיר את פניה שהיא אלמנת מל-חמה ששיקמה את עצמה באמצעות יש-ראל, חברו של בעלה המת.

פניה אם חמה וטובה שאינה משכיחה בפני בתה את האב המת. "מידלה, כך הוא קרא לך", אומרת פניה ליעל כשהן מביטות בתמונת האב התלויה על הקיר. אבל הילדה אינה מסוגלת לשחזר את

מלחמות הן תמיד עניין עצוב ומתלווה אליהן שכול ויתמות.

בכל ספרויות העולם צמחו ספורי-גבורה בצד סיפורי סבל ואבל, וכך גם בארץ.

עם פרוץ מלחמת-השחרור עלתה בעיית הטיפול באלמנות, צפה הבעיה החינור-כית של הטיפול ביתומים והתיחסות הכלל והפרט לחרדות שהן ביטוי מיידי למלחמה.

הרופאים, הפסיכולוגים והפסיכיאטר-ים נאבקו בנושאים הקשים, למדו אר-תם ברבות הימים (לעתים קרובות על גבי בשרם ונפשם של המטופלים) וכיום ודאי יודעים יותר על דרכי הטיפול בבע-יות הממשיות האלה.

אבל, אז, עם תום מלחמת העצמאות, רבו ההתרוצצויות בתחום החינוכי הזה ורבו מאד התגובות המוטעות והמטעות. סיפורה של מרים ילן-שטקליס "הצ-חוק הראשון" פורסם לראשונה במעריב

\* מ. ילן שטקליס — הצחוק הראשון בתוך "שקר ו", הוצאת עקד, 1966. ובתוך "חיים וגלום", הוצאת קרית-ספר, 1978.

להודיע על נפילת האב הוא המרכזי בסיפור.

המשפט החוזר בכל ההכנות לנסיעה בלילה (כשהקימו את הילדה משינה) הוא... "ואמא אינה רואה אותי... עיניה פקוחות אבל אינן רואות אותי".

**באותו לילה שאבד ליעל אביה, אבדה לה גם אמה!**

פניה, שקיבלה את ההודעה כביכול בש-קט חיצוני (אין בסיפור תזכורת על דמ-עות, היסטריה או התעלפויות) נכנסה להלם עמוק. ההלם מתבטא בשני מצ-בים. האחד — שהיא מנתקת עצמה מהעולם הסובב אותה וגם מיעל; כך אינה מסוגלת להגיש עזרה וסעד לילדה המבוהלת והחרדה.

השני — היא חוזרת על משפט חסר משמעות "אולי נספיק עוד... אולי נספיק עוד" וכך מתברר שבעצם אינה קולטת כובד האסון.

המספרת (יעל) וגם היוצרת (מ. ילך-שטקליס) אינן מבקרות את האם. האם בסיפור היא חיובית וחמה.

אך המאזין לקטעי הדברים מפי יעל שומע ומבין שהאם אינה מודעת כלל להלם שהיתה שרויה בו באותו לילה ואינה מוכנה להבין שיעל הפנימה את החוויה הלילית בחרדה עצומה והיא זו המפרנסת את כל חרדותיה האחרות.

יעל מספרת "היא חושבת שאני לא זוכרת, כי הייתי קטנה כל כך. אבל אני כן זוכרת".

יעל אינה מסוגלת להשתחרר מאימת האיבוד של שני ההורים בלילה אחד. בשל חוסר הידע וההבנה של המבו-גרים בעניין זה, יעל אינה מבריאה ואי-נה משתקמת.

דמות אביה המת ולעשות אותו מוחשי יותר בתוכה. הדברים של האם על האב סתמיים מדי, כלליים ולא מוחשיים ואי-נס מצליחים לבנות בנפש הילדה מציאות חושית חמה וקרובה של האב שהיא מחפשת אחריו.

יעל אומרת "יש אבא על הקיר ואבא בארון... הרבה אבא ואין אבא".

הסיפור מעלה בעיה מוכרת מאד מת-חום השכול. לאם אין כוח נפשי לשחזר בפני ילדתה את הדמות המוחשית של האיש שנהרג. היא לא מספרת בו. איך אכל, איך צחק וכעס? הילדה מתחננת על מפגש חושני כזה, היא זקוקה להפ-נמת דמותו של האב בתוכה.

האם אינה מסוגלת ואולי גם אינה מודעת לרעבונה של הילדה אל אביה שנפל.

כיום, כשנצטבר כבר ידע רב בנושא, מדריכים היועצים את הקרובים למת, לדבר בו; לבקר בבית-הקברות; לגעת בחפציו האישיים ולעשותו מוחשי ונמצא בבית.

הילדה פוחדת מן החושך ואינה מעזה לשתף את אמה בפחדה זה. "החושך בחוץ ואני בפנים, מה יעשה לי?" היא רוצה לקרוא לאמה (בודאי כבר קראה לה עשרות פעמים) אך היא יודעת שהאם תכעס אם תשוב ותקרא לה כך סתם, ללא סיבה.

החושך הזה הוא סמל לכל החרדות של יעל והוא חוזר בסיפור הרבה פעמים. החושך הממשי הוא ביטוי סמלי לחושך אחר, חושך נורא ואיום המכרסם בילדה מאז אותו לילה שנסעו לפגוש באב שנפל.

תיאור הלילה שבו באו שני בחורים



המספרת הצליחה ליצור **מצב טרגי של אין מוצא** לגבי עולמה הפנימי של הילדה, דווקא בשל התיאורים החיוביים והחמים של הבית שהיא חיה בו.

ישראל הוא אדם נהדר ואוהב את יעל. פניה אמא טובה ורחומה; אם ששיקמה את עצמה והביאה ליעל את.

לכאורה הכל בסדר. למעשה, הילדה חיה כשבלבה פצע שאינו נרפא. המבוגרים אינם מבינים מדוע יעל מתקשה להירדם ומהו החושך שהיא יראה מפניו.

היועצים של היום היו בוודאי מלמדים את פניה איך לדבר עם יעל על הלילה ההוא. הם בוודאי היו מסבירים לה שיעל זקוקה לשיחות על החושך ועל הלילה שבו מת האב. היועצים היו יכרו לים לעזור להורים לנקות את המורסה הנפשית של יעל כדי שפצע החרדה יגליד ויירפא.

בסיפור המצוין הזה ישנם גם ביטויים דו-ערכיים ביחסה של יעל לעצמה ולא-חיה התינוק.

היא מקנאה ברפי ואוהבת אותו. כילדה בת חמש-שש היא עסוקה גם בעניין זהותה המינית "גם אני רוצה להיות בן... למה דווקא אני צריכה להיות ילדה...".

כאמור, זהו סיפור המעלה עולם שלם של חיים באמצעות וידויה של ילדה קטנה.

הסיפור בנוי בצורה תמציתית ביותר ושומר בקפדנות על כללי הסיפור הקצר. יעל היא הגיבורה הראשית, האחרים מסייעים לקורא להבין יותר את המתרחש בליבה.

הזמן הוא "טרם — שינה" והמקום הוא "המיטה". אבל גם הזמן וגם המיקום נשברים לרסיסים באמצעות טכניקת הדיבור האסוציאטיבי ונוצר בסיפור זמן מבולבל כשהמקומות משתנים כל הזמן.

מבחינה חינוכית יכול הסיפור להוות תרגיל חשיבה מצוין לגיל הנעורים ולמבוגרים.

מכיוון שהמספרת המתוודה היא ילדה קטנה, יכולים הקוראים המבוגרים יותר מהילדה, להתרחק מההזדהות שנוצרה עם קריאה ראשונה, ולהבין יותר מן הילדה מה היא מנסה לספר בלשונה המגומגמת.

באמצעות קריאה מכוונת נחשפים מנגנוני ההגנה של הגיבורים שבסיפור, ומתברר לקוראים מה שאינו ברור ליעל לפנייה ולישראל.

הבירור הזה, תוך כדי קריאה, הופך את הסיפור לאמצעי-טיפול בנפשית חרה דות של שכול ויתמות. כי הבעיות שהוא מעלה והתשובות שהוא מזמין אליהן, הן חדשניות ומודרניות ביותר.

# ספר־זכרון כספרות יפה\*

מאת שלומית רוזינר

הצהרתה של עדינה בראל, בהקדמה לספרה "קראנו לו טכסי", שבניגוד לספרים שבפתחם מצויה הכרזה כי "כל דמיון בין המסופר לבין המציאות מקרי בהחלט", הרי שבספרה "אפשר לכתוב באותיות של קידוש לבנה: כל הכתוב בספר זה הוא אמת לאמיתה! כל פרט אירע במציאות, כל הדמויות היו שרירות וקיימות", היא הצהרה מיותרת. כי מיד עם תחילת הקריאה, נתפש הקורא בספר זה, לאמת הריאליסטית שבו. אמת, שניכר בה, שאיננה רק "האמת הסיפורית" או "ריאליזם ספרותי", אלא, זו המציגה מציאות המוכרת כל־כך לכל מי שגדל בארץ, התחשל בתנועת־נוער חלוצית והתחנך על אהבת־הארץ וידיעת־הארץ הלכה למעשה.

הספר כתוב בלשון סיפורית קולחת, רוויה במעורבות אישית ורגשית. עדינה בראל משיחה, מציגה את ידידה בעיקר כפי שהכירה אותו היא בהיכרות משמעותית, קרובה. היא בונה בפני הקורא את דמותו של טכסי למן ימי ילדותו, דרך ביה"ס היסודי, תקופת הנוערים, הלימודים בתיכון והפעילות ב"נוער העובד" ועד לחייו (ונפילתו) במסגרת השירות־הצבאי. וכשמסתיים הספר במשפט: "...ואחר כך נזכרתי בטכסי שאני הכרתי, שגם אתם מכירים אותו עכשיו", — קשה לעצור בדמעות המבכות את טכסי, שאמנם הכרנו — ואהבנו — דרך ספרון זה.

ומה גם, שהספר הצליח ל"רכז" בטכסי, הרבה "טכסים"; כאלה שנלחמו ונפלו במערכות ישראל וכאלה שעוד חיים ועושים בישראל. כי עם עיצוב הטיפוס הייחודי — טכסי — הופכת דמות זו לדגם־מייצג של שכבה רחבה: דמות נער — כדמות נוער, מבחר הנוער; העילית. בחיי המעש השל היומיום ובארועים שהפכו חוויות. הגוף והנפש ללא כחל ושרק.

לבד מטכסי, מצוי בספר גבור־מרכזי נוסף: תנועת הנוער. בהרבה אהבה והתרפ־קות משכילה עדינה בראל להמחיש בצירוי חי את פעילות סניף "הנוער העובד" ב"קן בורוכוב", ואת חלקו של "הקן" בעיצוב אופים של החניכים. ההווי החברתי והתנועתי, הטקסים בחגים ובימי הזיכרון למיניהם, הטוילים ומחנות־העבודה — העשירו את החניכים בתכנים לאומיים וציוניים שנרכשו, נחרתו ונארגו בהוויתם.

צד זה בספר הוא, כמדומני, שעושה אותו יצירה מומלצת לבני הנוערים. אך למעשה — הלשון הסיפורית העשירה, התאורים של ארועים ודמויות המוכרים, בואריאציות שונות, לבני הארץ, ובעיקר — ההתייחסות של המספרת — הם שעושים ספר משורת "ספרי הזכרון", לספר שהוא ספרות־יפה שווה לכל נפש.

\* "קראנו לו טכסי". כתבה: עדינה בראל, הוצאת הקיבוץ המאוחד, תשל"ז, 91 עמ'.

# משוט בעולם

## פרס זאב לספרות ילדים – תשמ"ב

פרס זאב לספרות ילדים הנו מפעל משותף למשרד החינוך והתרבות ולועד ההנצחת שמו של אהרן זאב ז"ל. ועדת השופטים החליטה להעניק את פרס זאב לשנת תשמ"ב לשלושה סופרים:

1. בנימין טנא, על ספרו "ידיד בצרה", בהוצאת עם-עובד.
  2. אסתר שטרייט-וורצל, על ספרה "אליפים", בהוצאת עמיחי.
  3. תקוה שריג, על ספרה "זוארה בראס-מוחמד", בהוצאת מסדה.
- טקס הענקת הפרס התקיים בי"א כסלו תשמ"ב, 7.12.81 בבית נטע, בפתח-תקוה.

### נימוקי ועדת השופטים לפרס זאב תשמ"ב

1. ספרו של בנימין טנא "ידיד בצרה" הוא סיפור אהבה בין אדם לכלבו. אהבה המתחילה להתפתח מרגע שבו פותח המספר, כליל גשם וסערה, את דלת ביתו לתת מחסה לגור המסכן וצומחת וגדלה יחד עם הגור הקטן ההופך לכלב-בית אוהב, השומר במסירות נפש על הבית ועל בני המשפחה. אהבה זו מתגלגלת באי-הבנה מכאיבה ברגע של הבגידה, כביכול, של האדם ולבסוף בא הפיוס הגדול בין האוהבים — הכלב והאדם, פיוס שנקנה בחרדה ובדאגה הגדולה לכלב שהורעל ובמלחמה על חייו — עד להצלתו. בספר גם סיפור אהבה בין הכלב במבו לבין הכלבה מאיה. אהבה אסורה, כביכול, שכן במבו הוא "כלב-רחוב" ואלו מאיה "שושלת-הייחוסין שלה מגיעה עד לליידי, כלבת-הזאב הגזעית של הרברט סמואל, הנציב העליון של א"י המנדטורית". זהו סיפור אהבת-האדם אשר נציגה הבולט הוא פלטיאל, המחנך הזקן, אשר מעשיו הטובים גוררים מעשים טובים של אחרים. אם נרצה להחמיא לעצמנו נוכל לומר כי הספר הוא סיפור אהבה אנושי.

הסיפור מאכלס בתוכו אוכלוסייה רבה ומגוונת, אנשים שונים באופיים: המספר, פלטיאל אציל הנפש — איש חלומות ומעשה כאחד, מיכאל מאלף הכלבים, דן טוקר, הוא צביקה צור, שהתדרדר לפשע וחבריו הפושעים אינם רוצים לוותר עליו, מר הררי רודף-הכבוד, ילדים, שהם גם נתונים ללימודיהם ולמשחקיהם וגם נוטלים חלק פעיל בהתרחשויות, הכלבים והחתולים שאף הם, כמו בני-האדם, חלק אורגני מסיפור זה. ברגעים מסויימים כאשר ניצת גץ של אהבה, אנשים רבים קמים לעשות משהו מיוחד למען הזולת כדברי האמונה באדם של פלטיאל: **"אם תתדפק על לב מיד יענה לך הד והוא יפתח שערו לרווחה"**.

בסיפור חייו של צביקה ניתנת לנו אנטומיה של פשע: אנו למדים כי כל כך קל, כביכול, להתדרדר לעולם הפשע וכל כך קשה לעלות משם. ורק במאמץ משותף של רצון טוב, סבלנות ומחילה — הדבר מצליח. גם השפה, כמו אבן-יקרה, נוצצת בגווניו מרובים. שפה תקינה לשיחות בכללן: שפת הרחוב הירודה שאזרה מלות-גזוף וכנוי-גנאי שהיא כעין סלנג של העולם התחתון לשיחות של צביקה וחבריו לפשע. ועל כל אלה מנצחת שפה טובה ומשובחת, בעלת טעם טוב, לא גבוהה מדי שמשאירה את הקורא מפגר אחריה, אלא גבוהה במידה נכונה כדי להעלות אותו אליה.

הומור חינוכי שזור בדפי הספר ויש בו הרבה רגעים של ריגוש. הספר נקרא בענין רב ובמתח. האהבה והחיפוש אחר הטוב עושים אותו לספר-לנוער מיוחד במינן או לספר לכל-אדם כי "ילדותו של אדם כמוה כמעין" אינה פוסקת לעולם.

על הייחוד שפורט החלטנו להעניק לבנימין טנא פרס זאב לספרות ילדים.

2. ספרה של אסתר שטרייט-וורצל **"אליפים"**, הוא רומן רחב-יריעה לבני הנעורים, שעניינו שנה בחייהם של המתבגרים, צעירים המתחנכים בפנימייה. סיפור קורותיהם של גיבורים בודדים משתלב בסיפורה של קהילת החניכים כולה. מן העלילה יוצאות שלוחות אל מעבר למקום ההתרחשות וזמנה. עולמם של הצעירים מעוצב במהימנות רבה וברגישות. היכרותה של המחברת עם המתבגרים של היום ומודעותה ללבושן המודרני של בעיות אוניברסליות של מתבגרים, מחזקים את מהימנות אפיונם של הגיבורים, ומעניקים משמעות להצגת בעיותיהם.

המציאות המעוצבת כפי שהיא נגלית בעיני הגיבורים הצעירים נראית בראשית הרומאן פשוטה וברורה, כשהטוב והרע ניצבים זה מול זה. במסע התוודעות אל עצמם ואל זולתם הופכת המציאות להיות מורכבת יותר בעיני הגיבורים, ולקוראים מתברר שבעולמם יש תחומים עמומים יותר, ושעמדותיהם כלפי הסובב הופכות בוגרות יותר לרגישות. במהלך העלילה נפתח צוהר אל עולמם

של המבוגרים, ומתגלים רבגוניותו ופניו השונים והרב־ממדיים. ההתוודעות לבעיות שבמציאות של הפנימייה נחשפות לעיני הצעירים, מעשירה את עולמם של הגיבורים ומחייבת אותם להתמודד ולנקוט עמדה, והקורא הצעיר המלווה את גיבוריו, המגלה אמפאתיה כלפיהם — ואולי אף מזדהה עמם — מתלווה למסע התמודדויותיהם, התלבטויותיהם וגילוייהם.

"אליפים" מסייע, אפוא, לקורא הצעיר להיטיב להכיר את עצמו ואת זולתו, לזהות בעיות ולהרמז על דרכי פתרון ולהתוודע לעולמם של מבוגרים שבחי היומיום הוא חתום בפניהם.

בלשון עשירה, אך קומוניקטיבית, מתווה המספרת עלילה מרתקת בלי שתוותר גם על הצגת פניה הסמויים של המציאות המעוצבת.

בסיפורה המהימן מוצגות בעיות בצורה המובנת לקוראיו בכוח, בלי שתיפגע רמת הכתיבה. העלילה היא רבת תמורות, אך אינה גולשת למלודרמטיות.

על התכונות שמנינו ב"אליפים" ועל המסר ההומאניסטי שהוא נושא עמו החלטנו להעניק פרס זאב לספרות ילדים לאסתר שטרייט וורצל.

3. ספרה של תקוה שריג **"זוארה בראס מוחמד"**, שונה מן הספרים השכיחים לילדינו שהורגלנו אליהם.

הספר מוציא את הקורא הצעיר מסביבתו הקרובה, המוכרת לו, ומביאו לסביבה רחוקה בלתי ידועה, אל המדבר ואל האנשים החיים בו — הבידואים... אך מדבר זה מצטייר בעיני הקורא בצורה שונה לחלוטין מזו שהורגל אליו.

המדבר אינו משהו מאיים, פראי, מסוכן — לא שממה וחוס ויובש וריקנות; המדבר כפי שמובא בסיפורה של תקווה שריג הוא מקום תוסס, שבו **"שעה שעה, יום יום, שנה שנה גועשים החיים ללא הפוגה"**.

ואת החיים האלה מתארת הסופרת בפשטות, בשטף ובחיבה.

ערכו של הספר אינו מצטמצם בכך שהוא ממלא תפקיד חינוכי ע"י זה שהוא מקרב את הקורא הצעיר הישראלי אל הזר לו.

ערכו אינו בזה שאנו מוודעים את הקורא הצעיר אל אורח חיים של אוכלוסיה שהיתה בלתי ידועה, או במקרה הטוב אוכלוסיה שהצטיירה בעיני רוחו כקבור צת אנשים מפגרת, מסכנה.

ערכו של הספר בכך שהוא פוקח עיניו של הקורא לראות עולם דרך משקפת אחרת לחלוטין, רחבה יותר וצבעונית יותר.

ערכו של הספר בכך שפותח בפני הקורא עולם מלא ניגודים ואעפ"כ אפשר לחיות בו:

מדבר — ובו מעינות ובארות, אנשים קשוחים ועדיני־נפש, חיי עוני — ושמחים בחלקם, פרימיטיביות של אנשים שהציביליזציה לא הגיעה עדיהם — וחי רגש עשירים בדרכם שלהם.

השפה של תקוה שריג פרוזאית ופיוטית כאחד.  
על אלה החליטה ועדת השופטים להעניק לה פרס זאב לספרות ילדים תשמ"ב.

ע ל ה ח ת ו ם

א ל כ ס ז ה ב י

ר ח ל נ ג ב

ג ר ש ו ן ב ר ג ס ו ן

(דברים בחלוקת פרס זאב לשנת תשמ"ב)

## ה א ה ב ה , ה ח מ ל ה ו ה ט ל

כבוד היושב־ראש, כבוד השופטים, המברכים שהשמיעו כאן את דברם, בני־משפחתו של המשורר אהרן זאב זכרונו לברכה, רבותי וידידי, בשם כלות הפרס וכן בשמי, אני מודה מקרב־לב לאלה שטרחו בשיפוט, נתנו עינם לטובה בספרים שלנו והעניקו לנו את הפרס ששמו של זאב קורא עליו. בלב כולנו שמורה פינה חמה לזאב המשורר רב־הפעלים, מורה בדגניה ומראשוני המחנ־כים בבית־החינוך לילדי עובדים, האיש שכיבד את הילד ולו, לילד, שר את שיריו. באחד משיריו אומר זאב:

"גם בימי מטוסי־סילון / ילד־אנוש בא לעולם עירום / ומבוהל / בלי אהבת אם וחמלת אב / הירודים עליו כטל / הוא קמל".

כיון שנהירים לנו דימויו וסמליו של זאב, אין ספק בלבנו ששורות אלה מופנות גם לילד עירום בן־יומו, וגם לשיריו־שלו, שזאב רואה בהם את ילד־רוחו. הרי לא מקרה הוא שבבואו להביע את חששותיו לגורל הילד הרך, משתמש זאב בדימוי "קמל" דווקא הלקוח מעולם הצומח. הוא, זאב, שלאורך כל שירתו מופיעים הנבט והשתיל הרך כסמלים לשירים, מביע בשורות שציטטתי את פחדיו לגורל שירתו, שבימי מטוסי־סילון היא נבוכה ומבוהלת מאד וזקוקה לאהבה ולחמלה ולטל, שאם לא כן תקמול חלילה.

כל שהתנסה בכתיבה לילדים, יודע את הפחדים האלה, שעוד אשוב אליהם בהמשך דברי, אך תחילה אומר משהו על הצד המעודד שבעבודתנו. אנו, סופרי

ילדים ונוער, עומדים לפני שער נעול. אנו יודעים: בידינו הוא שייפתח ויגלה עולם גדול ומופלא. אנו כותבים, ובכוח כתיבתנו אמנם נפתח השער, ועם שאנו עושים במלאכה דומה עלינו שכתובתנו היא מכתב לילד אלמוני המצפה לו. ילד, שלגידולו מתלווים חלומות ומצוקות, תקוות ואכזבות. מי יודע? אולי יבוא המכתב שלנו ויענה לו תשובה ויושיט לו יד של ידיד?

הכותב לגילים הצעירים מדבר אל אוזניים קשובות, שכן הקורא הצעיר הוא קורא אידיאלי: הוא מאמין — עדיין — במלה הכתובה. הוא רואה עצמו שותף למחבר, מעורב באופן אישי בעלילות ובמעשים שבספר. עובדה זו יש בה כדי לגרום קורת־רוח, ואז אנו חוזרים ואומרים לעצמנו: יש שגר לעמלנו. זכינו ואנו מנחילים ערכים, עוזרים לו, לקורא הצעיר, להבחין בין טוב לרע.

אלא שלדאבוננו שעות טובות אלה של קורת־רוח פוקדות אותנו לעתים נדירות בלבד. לרוב, בשבתנו אל שולחן־העבודה, אנו נתפסים לספקות: באיזו מידה יש בהן, במלים שלנו ובצירופיהן, כדי להקרין, בבחינת מלים היוצאות מן הלב נכנסות אל הלב? איזה סיכוי יש לה, לכתובה שלנו, להיות קומוניקטיבית? ושמה, חס וחלילה, צפוי למסר שלנו קצר וכשלוך?

קל לומר: אנו עוזרים לקורא הצעיר להבחין בין טוב לרע, אנו מנחילים ערכים. והרי בשום סמינר־למורים לא ניתנה לנו הסמכות לחנך. לא ייפלא שאנו נתפסים לא־פעם לחולשת־דעת: מה כוחנו להתמודד עם הבעיות המנסרות בעולמנו המודרני ולשמש לו, לקורא הצעיר, תמרור־עלי־דרך בעולם מסוער זה?

בהרהרי על עבודתנו, אני רואה לפני את השניים: את האומן ואת האמן. מה בין שני אלה? אומן, נגר למשל, העצים ערוכים לפניו וכן כלי־מלאכתו: פטיש וצבת, מקצועה ומשור. אין לו, לאומן, כל דאגה ולבטים. הוא התקין כבר מאות שולחנות בעבר, חזקה עליו שישכיל להכין שולחן נוסף. מה שאין כן אמן. משורר, למשל, שכתב או תירגם מאה שירים — אין לו כל בטחון שיצלח בידו השיר או התרגום ה־101. הוא ניצב תמיד — במשך חיים שלמים! — כתלמיד צעיר לפני בחינה ובלבו חששות ללא־ספור: היעמוד לו הכוח לעבור את המבחן או שמה ייכשל?

זהו סעיף חשוב במאזן שלנו: חששות. אך יש שפוקד אותנו גם רגע של סיפוק אמיתי: מכתב נלהב של קורא צעיר. או רגע חגיגי של קבלת פרס, שהוא בבחינת זרקור הממקד אורו על פעלינו. אך כאן אומר — ולא לתפארת־המליצה בלבד: הפרס האמיתי, הגדול ביותר בחיינו, הוא הכתיבה עצמה. העובדה, שהחוויה שלנו, שהיתה רדומה בקרבנו ימים רבים, קמה ומתגלמת במלים ובמשפטים. עובדה, שידינו בראות דמויות — והן אוהבות ושונאות, נהנות ומתייסרות, ולמן הרגע שיצאו מתחת ידינו הן חיות את חייהן שלהן — חיים מופלאים שהפחנו בהן.

ברשותכם אחזור בסיום דברי אל המשורר זאב, שהשכיל למסור לבטיו של סופר־לילדים ולהגישם בשירים שהפך הנסתר שלהם רב לעתים מן הגלוי. הינה, בשירו "אילן" אשר בספרו "פרחי בר" מגלה זאב טפח מחלמו. כבר רמזתי בראשית דברי שזאב הירבה להשתמש בדימויים מעולם הצומח כסמלים לשירתו.

"מי אתה?" — שואל זאב ענף רוטט ברוח. משיב לו הענף :

"אני הנותן את הקול לרוח / אני מונה הכוכבים במלוא הרקיע / בשיר / אני חיק הסער,  
המטר והשיר / אני רן — אני אילן".

הנה כי כן, המשורר זאב מתרפק על דימוי האילן הפורש זרועותיו לרום — האילן שזכה והוא יכול לסכם את חייו באמירה התמציתית: "אני רן — אני אילן". זאב ראה בו את המשורר שזכה לחסד השיר. הוא התפעל ממנו ויתכן שבסתר לבו אף קינא בו. אך יום בא ואף זאב זכה — כפי שמסופר בשירו הידוע ששמו "נבט לי בגן". אומר זאב :

"כולם זרעו / לכולם נבט / אחר רק גני זה הקט / ולבי חרד: / האם כמוהם לטפח  
לא ידעתי? / ועדתי / זרעתי / והתפללתי לגשם וירד / ולמה גני לא נבט?"

עד שבסוף השיר, לאחר שהשכים מחברו יום אחד ובא עם טללי שחר, קם הפלא והיה. וכך מסיים המשורר ואומר: "ולבי בי רן — נבט לי בגן!".  
אכן, יצירתו של זאב, לכל אורך דרכו, נתמסכה בין "אני רן — אני אילן" שבשיר הראשון שהזכרתי, לבין "לבי בי רן — נבט לי בגן!" שבשיר השני, שבו מצרף זאב לרון האילן הגדול את רינתו של נבט-שירו הקטן.  
לא נותר לי אלא לאחל לעצמנו, שנראה נביטות רבות בגננו — ואם אמנם נזכה לכך, נמצא ודאי את האהבה והחמלה והטל הדרושים כל-כך לכל יוצר.

**בנימין טנא**

ק ה ל נ כ ב ד ,

משמיים נגזר שלא אוכל להשתתף בטכס זה,  
הדבר שהתכוונתי לומר הוא העמדת דברים על אמיתם.  
לפני שנתיים נתבקשתי על ידי "החברה להגנת הטבע" ושבתי לוי (שבו) איש בית השיטה גם הוא, לבדוק את ספרו "פולחן ודת אצל הבדואים בדרום סיני".  
קיבלתי את הבקשה ברצון, אבל התניתי תנאי שאם אמצא בספר משהו שאוכל לכתוב אותו לילדים, אקבל רשות לעשות זאת.  
התשובה החיובית ניתנה לי והתחלתי בעבודה.  
הדברים הכתובים בספר היו מעניינים וכבשו אותי ברוחם, עד שכמו ראיתי את מדבר סיני ואת הבדואים ושמעתי את הקולות.  
לילה אחד, בדיתי מליבי סיפורה של משפחת בדואים החוצה את המדבר בדרך לראס-מוחמד, עם שחר כתבתי את הסיפור תוך שלוש שעות.  
באותו בוקר נתתי לשבו את הסיפור, הוא קרא, חיך ואמר: "תמס", כאילו היית שם; אמרתי לו, זה בזכותך, כך כתבתי את הספר.  
מכאן מובן שבספר זה העיקר נעשה על ידי שבו ואני רק "כנור לשיריו".

**תקוה שריג**





במבט ראשון

## תקון של חצות

בספר 32 פרקים, קצרים, שמטלטלים אותך מילדות רחוקה מאושרת, ספוגה אהבה, אל עולם אכזרי, שקשה למצוא מלים שתוכלנה לתארו. אין חדש בספר בהשוואה לאלה שקדמו לו בנושא זה. סיפור ריאליסטי מובהק המעביר את המסר על סבלות היהודים בגיטו לודז והמשך הייסורים של אדם במחנות ריכוז והשמדה.

אתה קורה, חש באמת ואינך רוצה להאמין כי אכן כך היו פני הדברים. אתה יודע כי היו, וכבר קראת על כך בהרבה ספרים ואף-על-פי-כן מעורר המסופר תמיהה. ולאחר מכן מלוא הערצה לילדה, לנערה ולאישה שהצליחה לשמור בזכרונה את פרטי האירועים והשכיחה למוסרם לקורא ברעננות. הספר כולו ריאלי והרבה סמליות בו, הספר כולו זכרונות אישיים של פרט והכללה מרובה בו. הספר — סיפור חייה של ילדה והוא מכיל סיפור חייהם של מליונים.

בספר כה רבה תמימות של ילדה ובגרות זועקת מכל שורה. הסיום הטוב אינו מפצה על הכאב המלווה אותך בעת הקריאה — ולמרות זאת צריך לקראו, כי הוא מחשל את הקורא הצעיר וממלא תפקיד בעיצוב אישיותו. השואה לא תפסיק להעסיקנו ואם כך נגזר טוב שנעסוק בה באמצעות הסיפורת ו"תיקון של חצות" אחד מהם.

בספר הרבה דברים שאפשר היה לוותר עליהם. המחברת לא ידעה לברור את התבן מן הקש, אך הקטעים המביאים לפני הקורא את החוויות האישיות הקשורות בשואה ובזוועותיה מהימנים ובאלה יתרונו של הספר.

---

1. "תקון של חצות". כתבה: לאה שפירא (ורוצלבסקי), הוצאת "מורשת", בית עדות, ע"ש מרדכי אנילביץ, ספרית הפועלים, תשמ"ב, 1981, 159 עמ'.

## 2. מחברת מזמורת

במחברת 99 שירים שליטו העורכים. מהם שירים המושרים היום ושירים "ששרנו אתמול בילדותנו". זהו תוכנו של האסופה, ואין צורך להוסיף, כי ההיקף רחב, ויש בה, במחברת, ממיטב השירים של טובי משוררינו לילדים, לפי טעמים של המלקטים — וטעמים טובים, מעודן, הוסף על כך את אירויה־ציוריה של רות צרפתי, ותמצא ספר עשיר בתוכנו, מרהיב עין בצורתו וודאי יגרום נחת־רוח לכל מי שידפדף בו.

אך לא הנאה רוחנית־אסתטית בלבד בספר.

הוא פותח פתח רחב לארמון השירה המקורית לילד.

ההורים ודאי ייעזרו בספר לחזור על השיר הידוע, להעמיד את הטקסט על דיוקו, לקרוא את המלים ולהסביר את הטעון הסבר. ואולי ישמש הספר גם מדריך לקרי־טריונים של השיר הטוב לילד ובעיקר, בעזרתו יוסיפו הקוראים המבוגרים והצעירים לקרוא בשירים וללמד.

המחברת שלפנינו היא נכס תרבותי חינוכי בביתנו.

(אגב ב"סדר השירים" נתון מספר העמוד, ב"מפתח השורות הראשונות של השי־

רים" נתון מספר העמוד, אך בגוף ה"מחברת" אין העמודים ממוספרים, אם כך לשם מה ניתנו המספרים פעמיים?)

## 3. מיני כלבת הגישוש

סיפור בלשי, משולבות בו הרפתקאות שבמרכזו כלבת־פלא. איש המשטרה, מדברי, אדונה של הכלבה, נעזר בה בגילוי פשעים, נוכלים, גנבים, גונבי־רכב, העולם התחתון מתגמד לעומת פקחותה, תושייתה, זריזותה, כוחה הפיסי של הכלבה מיני.

כמו בספר בלשי העלילה שוטפת מהירה, השינויים במצבים מתחוללים בקצב מסחרר. לדוגמה: "בבהלה נוראה הבין מדברי, זינקה באויר, כהרף עין זינקה, כברק פילח את האויר פגיון, במהירות הבזק זרק מבט... ולהרף עין הבחין בגבר... וכל זה ב־4 פסקות צמודות (עמ' 28).

בספר גודש של אירועים והכל מסתדר בכי טוב כפי שהאנשים הטובים קיוו.

ההצלחה תמיד מגיעה בזמן המתאים וברגע האחרון.

האם המסופר מעורר אימון?

לא.

---

2. ערכו: גיל אלדמע ואסתר לנואל, עיצוב: רות צרפתי, ציורים: יהודה צרפתי, "מסדה", 124 עמ'.

3. משה חייכמן, מיני כלבת הגישוש, "הדר", 1981, 69 עמ'.

לפיכך כמו לספרי בלשים והרפתקנות אחרים גם לספר זה ערך מוגבל ; והוא מעורר תיאבון לדעת מה קרה, והמספר יודע הכל אכן מגלה לקורא את כל הסודות. אך ערכו של הספר הוא בקריאה הרגעית ולא יותר מזה. המבוגר-המחנך שמכיר את הקורא הצעיר ויודע שהוא מחוסן מפני בדיונות יכול להמליץ בפניו על קריאת הספר. העיצוב של הספר גרוע. עמודים דחוסים ואין בהם "אוויר", שוליים צרים, אין מרווח בין פסקה לפסקה. האיורים (מי בעליהם ?) מרככים קצת את המחנק אבל זה לא מספיק.

## 4. שמת הקסמים

אגדה ובה דמויות בני-תמותה, מלך, נסיכה, רופאים ואשה זקנה ו"דמות" על-טבעית — שמלה. הסיפור פשוט : נסיכה חלתה במחלה חשוכת מרפא ושמת קסמים, שהביאה אשה זקנה, הבריאתה. אך שמלה זאת היה בה ניגוד משווע בין חיצוניותה לבין יכולתה הסגולית. השמלה בחיצוניותה — גופיה מלוכלכת, אך כוחה הפנימי, מתברר בסוף הסיפור, הוא מעבר למשוער. סיפור-האגדה שלפנינו — אם תרצה — הוא ביטוי לפתגמים נפוצים שונים ומוסר השכל מורחב. הרוצה ימצא בסיפור פיתוח לפתגם "אל תסתכל בקנקן". הרוצה בכך ימצא, כי לא בפאר ובהדר טמון האושר. ועוד יוכל המחפש פירושים למצוא ביטוי לתפיסה שהמפתח להבנת בעיות אינו דווקא בידי מלומדים ורופאים ומומחים צעירים אלא גם האשה הזקנה, בפשטותה, מסוגלת להביא מזור אף כי לכאורה הכלי פשוט ונראה מלוכלך. קצת רכילות בסיפור בפיחם של שגרירים איך חייבת נסיכה להופיע בציבור, אבל הנסיכה באישיותה עומדת איתנה על שלה ואינה נכנעת לנורמות מקובלות. אך למה לנו החיטוט בטקסט ובסיפור, האגדה מובנת לילד כפשוטה. הוא ימצא בקלות מה כוחה של גופייה מלוכלכת שהיא שמת הקסמים, ויבין גם מדוע לא הסכימה הזקנה לכבסה לפני שהמלכה לבשה אותה. בסיום יתברר כי טמון בה, בגופיה, הרבה ממה שאפשר היה לשער. השפה, שבה משלבת תמר ברגמן גם אונומטופיה וגם עגה, שוטפת, פשוטה, מובנת ומעוררת. הציורים של ג'ודי דונר, בסגנון קריקטוריסטי מעוררים עניין.

---

4. סיפר : חמי גוטמן, כתבה : תמר ברגמן, ציירה : ג'ודי דונר, "כתר", 1981.

# געגועיו של דחליל\*

מאת ירדנה הדס

המכנה המשותף לשלושת הסיפורים שבספר הקטן שלפנינו הוא: כליון-נפש, געגועים. המתגעגעים הם נציגיהם של שלושה תחומים: דומם (דחליל), חי (הכלב רנדי) וצומח (כלנית).

געגועיהם עושים אותם אנושיים מאד — אולם סיפורי תולדותיהם מעוגנים היטב בקרקע-המציאות ועל כן סופם ריאליסטי מאד: הדחליל לעולם לא יהיה אדם (בהבדל מ"פינוקיו" של קולודי); הכלב רנדי — ספק אם ימצא ויחזור לביתו (כך אומר השוטר, שהוא הדמות הכליודעת שבסיפור); והכלנית — לעולם לא תראה עוד את הגבעה שבהרי הגלבוש.

שלושת הסיפורים — יש בהם מומנט של נחמה: הדחליל זוכה ב"עזר כנגדו" ("דחלילה יפהפיה"); הכלבלב הקטן רנדי ממלא ככל האפשר מקומו של רנדי הגדול; הכלנית מתרגלת למצבה. נחמה יש כאן — אך אין אשליות. אין הסיפורים משלים את הקורא הצעיר בנחמות-שוא.

הספר מכיל ערכים חיוביים רבים, שאינם מובאים בדרך ההטפה: היונים (המזיקות!) מתוארות באורח אמין בלא פתרון של השמדה או הרעלה; הכלב, העוזב את ביתו, מעוצב מתוך חיבה ומעמדת הבנה לבעיותיו; המימסד מיוצג על ידי השוטר הנבון, שגישתו לילדים ולבעלי-חיים חיובית היא ואוהבת; תיאור הצפיפות בבית שברחוב טרומפלדור מפנה את תשומת הלב לעניין איכות החיים; איסור קטיפי פרחי הבר מחנך להגנת-הטבע ולהערכתו; ועוד. כאמור, אין כל כבדות או הטפה בדרך מסירתם של הערכים הללו. נהפוך הוא: הספר רצוף הומור חביב וסלחני: הרופא מועד בעברו את הגדר (אך כל רע לא יאונה לו); הילד דניאל נעלם (אך הוא נמצא עד מהרה) — ואין הסיפור מכיל כל דברי-זעם או כיבושין לאחיו הגדולים, שהתרשלו בשמירה עליו. די לנו בתיאור המתח, הכרוך בחיפוש אחריו, ובאנחת-הרווחה שלנו עם התגלותו לנו. חיוניותם של הסיפורים מתחזקת עוד בעזרת הרבישיח והדרשיח, המאפיינים את דרך כתיבתו של מירן. השיחות קולחות וזורמות, כמו אצל ילדים, כדרכם ללא התחננות מיותרת, ההומור המילולי מנוצל במלואו: דניאל הקטן מבטא "טרונטלדורף" במקום "טרומפלדור" וכולנו נהנים (ולא לועגים, חלילה).

\* "הדחליל של דוקטור גבעולי". כתב: ראובן מירן, צייר: גיורא כרמי, ספרי סימךקריאה, הוצאת הקיבוץ המאוחד, תש"ם.

וכשנעלם דניאל, שואל אחיו את השוטר אם מצאו אותו (ומתכוון לכלב רנדי).  
 על כך משיבים לו כי אכן "מצאו אותו" (ומתכוונים לדניאל בן השנתיים)...  
 עם כל החיוך מכיל הספר שפעת תיאורים של רגשות מעודנים ביותר. תיאורים  
 אלה הם קצרים, בלתי מכבידים, ומזינים את נפשו של הקורא הרגיש ואנין־הטעם  
 (בלא להרחיק את הקורא ה"מעשי" וחסר הסבלנות).  
 עם אלה נוכל לבנות, למשל, את התחושה החדה של הילד הבכור שבדירה שבר־  
 חוב טרומפלדור: "הרגשתי איך כולם (כל הילדים הקטנים יותר) מביטים בי  
 בחשיכה"... ולאחר מכן בא תיאור החלום הקשה, המתקרב לסיוט, אשר בו גלומה  
 כל החרדה לגורלו של הכלב הנעלם...  
 האיכות הפיוטית ניכרת ביותר בסיפור השלישי והאחרון. מעין פזמון חוזר פותח  
 את הסיפור ואף חותם אותו ("בחדרה של ילדה חמודה ברעננה..."). אלא שההב־  
 דלים הדקים שבין מצבה של הכלנית בראשית הסיפור לבין זה שבסופו (שלא השתנה  
 אובייקטיבית כלל וכלל) מלמדים את הקורא הצעיר משהו נוסף בדרכו אל קבלת־  
 המציאות ושמירת יפיה־חיים ככל שידו של האדם משגת...

## באור ובסתר\*

מאת צפריה גר

'באור ובסתר', סיפור חייו של זאב ז'בוטינסקי בשני חלקים. גלילה רון פדר מכריזה  
 בהקדמה הקצרה שלה שספרה זה הוא נסיון להביא, בדרך של סיפור עלילה, פרקים  
 מחייו של זאב ז'בוטינסקי. גלילה מוסיפה ומדגישה שבכדי להיות צמודה ל"אמת  
 ההיסטורית" ונאמנה לרוחו המיוחדת של זאב ז'בוטינסקי, השתמשה בעיקר  
 בכתביו וברשימותיו בנאומיו ובסיפוריו, ורק כשהיה הכרח בדבר פנתה למה שכתבו  
 ואמרו עליו אחרים.

לאחר הקריאה בספר אין לנו ספק שגלילה אכן נהגה כך. סיפור עלילתי! אמת  
 היסטורית! אך האם די באלה לספק ילד בישראל? אולי זה ספר שיספק את הקור־  
 אים בספרי אניד בליטון למיניהם. אבל, לי שגדלתי על אפוס, על זאב ז'בוטינסקי  
 המנהיג והחולם, לי, שהערצתי את תרגומיו — העורב, חכמת פרס, שקראתי את  
 שמשון, הרומן ההיסטורי שלו ואחר־כך כבר נמשכתי לקרוא את מאמריו ולהתפלא  
 על המעוף והחזון של איש פלאי זה. לי היתה זאת חוויה מוזרה לקרוא את סיפור

\* "באור ובסתר". כתבה: גלילה רון פדר, הוצאת אלישר, 1981.

1. רשימת מקורות ארוכה שעליה התבססה המחברת מוגשת לעיון בסוף הספר.

חיו של זאב ז'בוטינסקי בגירסתה של גלילה רון פדר. אף פעם אחת לא נסחפתי ולא נתפסתי בקסמיו של זאב ז'בוטינסקי זה לא היה איש יחיד בדורו. לא הסכמתי עם כל דבריו של הפוליטיקאי זאב ז'בוטינסקי. ברור שכיום יש לנו ראייה רטרוספקטיבית לגבי הרבה דברים שעליהם מסר את נפשו והיא שונה מן הנראה אז, בהתהוותם. אבל במחשבתו ובאמירתו היתה בינה וחכמה, ובהליכותיו היה הדר של בן-מלך.

אף כי בבואו לארץ פקדה אותו הטרגדיה של מנהיג שאיננו מובן ואיננו מקובל ובסופו של דבר סיים את חייו בגולה עני וחסר כל. נדמה לי שספרה של גלילה רון פדר יוסיף להגמדת דמותו. גלילה טיפלה בזאב ז'בוטינסקי כפי שהיא מטפלת בתיאור הנערים החריגים שלה. אכן 'נער חריג' כזה כובש את העברית, כותב בה ויוצר בה בהצלחה שעד היום לא פג טעמה. הנער החריג זכה להקסים את שומעיו באולמות מלאים קהל, אכן הוא איש ששלט ברוסית, באיטלקית ובעברית. עתונאי מוכשר שיכול היה ליהנות מחיי העולם הזה לולא הסתבך בעניין הציוני. אז יש אחיזה בעובדות, אבל אין כאן נאמנות היסטורית, וחסר המשהו המיוחד ה"נשמה היתרה".

"נשמה יתרה!" זה נראה לי העיקר כשאנחנו ניגשים לתאר יחידי סגולה. ראשוני התנועה הציונית, שפרצו דרך, ראויים שיעבירו לדורות הבאים את כל כוחם, קיסמם והדרם.

את כל אלה ביקשתי למצוא בספר 'באור ובסתר' ולא מצאתי.

## יומנו של שרוני או סודי בהחלט\*

מאת צפריה גר

ספר נוסף של גלילה רון פדר הוא כבר עניין שכל ילד רגיל בו וצופה אליו. בספר הזה יש הרבה דברים שכל מורה בבית-ספר יוכל לדון בהם ולנתח אותם יחד עם הילדים בשיעורי חברה.

א. שרוני ניר הוא בן יחיד ומפונק להורים משכילים.

ב. ההורים האלה (האם פסיכולוגית) מחליטים לקחת לביתם ילד בן גילו של ניר. ילד מבית הרוס על סף הפשע. האם מתכוונת לעשות מעשה טוב: גם לילד שיילקח לבית-אומן וגם לבנה שיסתגל לקיומו של מישהו אחר וילמד להתחלק עמו.

רוני איננו חברתי, הוא עסוק בנגינה ובקריאה ועולמו מלא כל כך שאין כמעט

---

\* כתבה: גלילה רון פדר, הוצאת מלוא, בע"מ.

מקום ליחסי חברה. איך מתקבל המעשה הטוב של האם הפסיכולוגית? האם רוני משתף פעולה מיד? האם הילד הנוסף מתקבל בזרועות פתוחות? ואיך זה משפיע על האורח שבא מתנאי זלות? (לבוש בנעלי אדידס עם כדור רגל חדש בזרועותיו!) על כל הבעיות האלה מסופר בספר סודי בהחלט.

התפתחות העניינים, מדחייה הדדית עד לשותפות חברית, היא הגיונית ואמינה ואני בטוחה שילדים רבים, אפילו כאלה שלא התנסו בבעיותיו של רוני שרוני, יקראו בעניין רב על הנסיון המאלף של "האמא הפסיכולוגית" ועל תוצאות "המעשה-הטוב" שלה.

חומר מצויין לשיחה בשעור חברה!

## סיפורי הבית הנושות\*

מאת אלכס זהבי

עולמם של ילדים עירוניים, הלומדים בכיתות הנמוכות של בית-הספר היסודי, כמעט שאינו זוכה לשיקוף בספרים הנכתבים לקוראים צעירים. בדרך-כלל מציאותם משמשת רקע לסיפורים שבמרכזם מצוי גיבור בעל יכולת לא רגילה או לסיפורי חבורה. נירה הראל נטלה בעיות אחדות מחיי ילדים במשפחה ובחברה, ניסחה אותן ברגישות ופיתחה אותן לסיפורים המעלים אפיזודות מעניינות ומרגשות. הקורא זוכה להתוודע באמצעותם למציאות מוכרת ולבעיות המטרידות אותו לא פעם, בעיות שעמן אין הוא יכול להתחלק עם חבריו ולפעמים גם לא עם המבוגרים הקרובים אליו. המציאות שבתוכה מתרחשות עלילות הסיפורים היא מציאות יומיומית של חיי משפחה, של חברת הילדים בשכונה ובבית-הספר ושל מערכת היחסים בין תלמידים לבין עצמם — מציאות שהקורא מתמודד עמה לעתים תכור פות, ומתן לגיטימציה לה בספר והפקעתה מתחום עולמו הפרטי האישי והעברתה לסיפור המעיד על קיומה מעבר למעגלו הפרטי היונייים לו מאד.

שתי מעלות גדולות לספר:

סיפוריו מהימנים, ניכר בו שהמחברת קרובה לעולמם של גיבוריה ולמציאות המעוצבת על-ידה. מהימנות זו ניכרת בעלילה שאינה שגרתית, באפיון הלא סטרא-טיפי של הגיבורים ובהצגת מצבים שאפשר לנקוט כלפיהם עמדות שונות ולא חד-משמעיות.

---

\* "סיפורי הבית המשותף". כתבה: הראל נירה, צייר: מישל קישקה, בית הוצאה כתר, 1981.

המצבים המעולים בסיפורים והגיבורים המבוגרים השותפים להם מועברים היטב גם לילדים, שלא נקלעו למצבים דומים, והנמצאים לרוב בעימות עם המבוגרים במצבים כאלה. דוגמה מעניינת היא תאור תהליך שינוי עמדתם של ילדי הבית כלפי גברת מן ה"זרה" ממצב של עוינות ושל חשדנות למצב של קירבה ואהדה (בסיפור "גברת מן צמח זקן"). הילדים גיבורי הסיפורים הם ילדים רגילים ובתור שכאלה הם מגלים סקרנות כלפי הזולת, רגישות כלפי החלש ועוינות כלפי השונה ("החריג"); הם מתביישים להיחשף כאשר הם נקלעים למבוכה או למצב לא שגרתי, פוחדים מאנשים רעים ומחפשים דרכי בריחה ממצבים מביכים (בעיות עם בני גילם ועם מבוגרים משמעותיים — הורים מורים). ההורים והמבוגרים האחרים המופיעים בסיפורים חרדים לשלום ילדיהם (לשלומם הפיזי ולמעמדם החברתי); משתדלים להקל עליהם בשעת מצוקה, אך גם הם נקלעים למצוקות המכבידות על מילוי תפקידם; גם הם פוחדים לפעמים, עצובים, נבוכים ומחפשים חיזוק וקירבה; לעיתים הערכתיהם מבוססות על דעות קדומות ועל הנחות מוטעות, אך בגרותם נגלית ביכולתם להודות בטעות בדרך שתתקבל על דעת הילד או במציאת פתרונות קבילים לבעיות שהתעוררו.

כאשר אנו בוחנים את מאפייני התנהגות הילדים והבוגרים מובהר לנו שלפנינו חתך אופייני של מצבים ואפיונים שאינם שכיחים בסיפורת לקוראים צעירים. אם נוסיף שהעלילות מתרחשות בסביבה מוכרת לקוראים או שמאפייניה מתווכחים היטב כאשר מופיעות בה יסודות לא שכיחים, הרי ברור שנוסף להנאה הנגרמת לקורא מעצם ההתוודעות לעלילות מעניינות, הוא זוכה לחוויות אחרות שמוענקות לו ע"י הלגיטימציה של הפרטיהאינטימי, ע"י תהליך הקתרזיס בעמדו מול קוני-פליקט שהוא פוגש בו ומתקשה להתירו, ע"י הבנת השונה והזר שהוא סקרן להכירם ולהבינם ע"י העשרת נסיונו.

ספר זה עשוי גם לסייע למורים-מחנכים, הפוגשים מצבים דומים לאלה המור-באים בו.

התמודדות עם בעיות ועם מצבים באמצעות סיפורים אלה עשויה ודאי לתרום להבהרתם ולנקיטת עמדה כלפיהם.

למרות שהסיפורים קרובים לעולמם של הילדים, גיבורי הסיפורים ועלילותיהם שונים, רחוקים ומתרחשים במקום אחר וקל לקורא הצעיר להתמודד עם הבעיה ולהבינה ולנקוט עמדה בוגרת יותר ו"נכונה" יותר באמצעותם מאשר על-ידי ניתוח מצב שהם מעורבים בו רגשית, ולפעמים גם בפועל.





## ניסוי בהוראת "הנסיך הקטן"

מאת נחמה פלס

### בעזרת שקפים בכיתות ו' בערך

פעם חיפשתי מתנה לאחותי הקטנה שזה עתה למדה לקרוא. נכנסתי לחנות ספרים וביקשתי ספר מתאים: שהאותיות תהיינה גדולות ומנוקדות, ואם יש גם איורים מאירי-עיניים — הרי מה טוב. במבחר הדל של אותם ימים (שהרי היה זה לפני למעלה מעשרים שנה) שמחתי למצוא משהו שנראה בעיני כמתאים בהחלט: היה זה "הנסיך הקטן" מאת סנט אכזופרי. אודה ולא אבוש: עד אז, למרות שלמדתי בבית ספר תיכון במגמה ספרותית ובאוניברסיטה בחוג לספרות עברית, לא שמעתי את שמעו של הספר הזה! לתומי חשבתי שזהו ספר ילדים בלתי ידוע ולכן קניתי והביאותיו לאחותי הקטנה במתנה. לאחר שבמשך מספר ימים היא לא אמרה לי דבר אודות הספר, שאלתיה האם קראה אותו והיא ענתה לי: "לא קראתי, הוא משעמם". הסתקרנתי, שהרי היה לי מאד לא נעים להביא ספר משעמם לאחותי, וישבתי לקרוא אותו בעצמי. למרבה הפתעתי נוכחתי לדעת שזהו ספר מקסים ממש אבל איננו מתאים כלל לילדים קטנים.

---

\* "הנסיך הקטן". כתב וצייר: אנטואן דה-סנט אכזופרי, תרגם: א. לרנר, עם עובד, 1964, 87 עמ', מנוקד.

כיון שאז הייתי כבר מורה בבי"ס תיכון, החלטתי לנסות ולהביאו לכיתות (בשיעורים של מילוי מקום) כדי לבדוק את תגובת התלמידים. ואז גיליתי, שככל שהתלמידים מבוגרים יותר ורמת הבנתם הספרותית גבוהה יותר, כן הם מיטיבים להבין את הסיפור וליהנות ממנו.

במשך הזמן נודע לי מתלמידי, שהוריה היו בשליחות בצרפת, שהספר מפורסם מאד ונחשב לאחד מנכסי צאן ברזל של הספרות הצרפתית, אך עד היום לא פג טעמו של דבר שגיליתי אותו בעצמי (בדומה לתייר שמצא מקום נפלא בעצמו ולא הובא אליו ע"י מדריך תיירים באוטובוס דחוס, או ארכאולוג שחפר ומצא שבר חרס עתיק והוא שמח בו יותר מאשר בארון מלא חרסים המוצג לראווה במוזיאון). המשכתי להתייחס אל הספר כאל תגלית פרטית שלי, והבאתי אותו לכיתות שונות בהזדמנויות מיוחדות כ"מים גנובים" (הוא לא נכלל, כמובן, בתוכנית הלימודים הישנה), וחשבת שדי לי בזה שמצאתי לי מעין פרפראה, שבה אני מפתיעה ומרתקת תלמידים בשעות של רצון או בסוף השנה. כשהיינו עייפים מללמוד וללמד, הייתי שולפת את "הנסיך הקטן" ומחיייה את נפשי ואת נפש תלמידי.

וכך נמשך הדבר במשך שנים רבוונ, עד שלפני זמן קצר הציעה לי המפקחת, הגב' רבקה מגן, לנסות ולהביא את הספר לביה"ס היסודי.

היה זה נסיון, שלאור האמור לעיל לא היו לו סיכויי הצלחה רבים. ראשית — הילדים הם קטנים (כתות ו'), ושנית — הם אינם מכירים אותי כלל. ובכל זאת הסכמתי לנסות. כדי להמנע ממצב בלתי נעים, שבו הילדים יפריעו לי כיוון שיהיה להם קשה לשבת שיעור שלם בלי ספר או מחברת ביד, הכנתי מספר שקפים. קודם כל העתקתי את הציורים הראשונים המופיעים בספר, והקרנתי אותם תוך כדי קריאת הטקסט. (אגב, להפתעתי נוכחתי לראות שהתלמידים השיגו מספר מספיק של עותקים עד כי לכל שניים היה ספר, ובכל זאת ההקרנה הוסיפה מוקד של ריכוז ועזרה לי בקריאתי ובהסבריי, אחר כך הבאתי שקף ריק וביקשתי שיציירו עליו פרח. מספר תלמידים קמו וציירו פרחים שונים (כל ילד צייר פרח במקום אחר בשקף) עד שהשקף היה מכוסה כולו בפרחים פרט למרכז, שבו ציירתי אני רבוע ואמרתי: עכשו כל ילד ידמה לעצמו שהוא רואה בתוך הריבוע את הפרח היפה ביותר בעולם. כולם הסכימו שהפרח הזה יפה יותר מכל הפרחים שצויירו על השקף, וכך הומחש הרעיון של התיבה, שהנסיך הקטן ביקש שהסופר־הטייס יצייר לו. מכאן ואילך שלחתי את הילדים להמשיך ולקרוא את הספר בבית, כי בפגישה הראשונה הספקנו לקרוא רק את שני הפרקים הראשונים, שהיה בהם כדי לגרות את הילדים לקריאה עצמית.

כעבור חודש נפגשנו שוב, והתברר שכשני שלישים של הכתה קראו את הספר ונהנו ממנו. זו היתה הפתעה לטובה, כיוון שרוב התלמידים (הבנים בעיקר) אוהבים סיפורי הרפתקאות, מלחמות או מדע בדיוני, כך בכל הגילים ובגיל הצעיר לא כל שכן. בכל אופן, אלה שקראו הוכיחו הבנה טובה למדי והשעור היה מעניין בהחלט. מובן שלא הספקנו להעלות אלא מעט מזעיר מן הרעיונות המופיעים בספר. גם

הפעם הכנתי מספר שקפים שהמרכזי שבהם היה : מפה של כדור הארץ (שני החצ'אים פרושים בצורת אליפסה) ובה ניסיתי להמחיש את האמור בפרק אודות "כוכב הלכת ושמך ארץ" (16) : מדליקי הפנסים, המתחילים בניו-זילנד ובאוסטרליה ומסיימים באמריקה הצפונית, בצורת "להקות מחול בהצגת אופירה". כלומר : ניסינו לראות את כדור הארץ ממרחק של כוכב. זה היה סיום חווייתי (מבוסס במידה רבה על דמיון) לשיעור שרובו עיוני : הבנת הסמליות בדמויות שהנסיך הקטן פוגש בכוכבים השונים, עד לשיא : שהארץ היא כוכב המאוכלס כולו על ידי אנשים שהם בעצם העתקים של אותן דמויות.

באשר לשושנה, לשועל, לרעיונות אודות הידידות וכן שאר המראות שרואה הנסיך הקטן על הארץ — לא הספקנו להזכירם אלא ברפרוף ממש. אך אולי די בכך כדי שהתלמידים יקראו אותם בעצמם. ובסך הכל המטרה הושגה : התלמידים הכירו את הספר וחלק מהם למדו לאהוב אותו ובודאי ישובו לקרוא בו בהתבגרם. ממילא, בכל גיל ההבנה וההנאה יהיו שונים לחלוטין.

לסיום — כדאי להעיר שהספר איננו יכול להחשב כספר מבוגרים מובהק אלא שיש בו מסר כפול : הוא פונה אמנם לילדים, אך כוונתו למבוגרים. על פי ההקדשה שבראש הספר אפשר להסביר זאת כך : לאותם מבוגרים, שהיו פעם ילדים ועדיין מסוגלים לזכור זאת, או — לאותם ילדים, שיגדלו ויהיו למבוגרים ובעקבות הספר לא ישכחו את ילדותם... כך או כך, בניגוד לספרים רבים אחרים, שנכתבו מלכתחילה למען מבוגרים והפכו במשך הזמן לספרי ילדים, כשהקטעים הפילוסופיים או הביקורתיים מושמטים ונשארת העלילה בלבד (כגון "דון קישוט" של סרוונטס, "מסעי גוליבר" של סוויפט ועוד), הרי שכאן אי אפשר "לסנון" את הרעיונות והביקורת מן התוכן מפני שהם חלק מהותי מן הספר, ובאופן די פרדוכסלי — המסר החינוכי הישיר אינו הופך את הספר לדידקטידוחה משום שהדברים נאמרים במעין קריצה כלפי הילדים (הומור), ואילו בעיני המבוגרים הם נתפסים כאירוניה, וזוהי גישה אינטלקטואלית מובהקת שאיננה דוחה את הקורא. וכך חל כאן תהליך הפוך : הספר נכתב למען ילדים (הוא פונה אליהם ישירות), אך מובן ואהוב דווקא על ידי מבוגרים. בכל זאת, כפי שמוכיח הנסיון שערכנו, אפשר להפגיש את הילדים עם הספר החל מגיל צעיר יחסית (אולי מכתה ו' או ז') כדי שהם יבינו וייהנו ככל יכלתם, וימשיכו לקרוא בו מידי פעם עד בגרותם.

### תיקון טעות

בחוברת ב(ל) נפלו טעויות בנאמר לגבי הספר "הסוד של רחל ואל"י" ולהלן התיקונים :

עמ' 52 שם הספר : "הסוד של רחל ואל"י".

עמ' 59 המחברת : צפירה עוגן

המאייר : יעקב גוטרמן

עמ' 53 שם הסיפור השני בקובץ : המליון של אברהמי.



## לכיתות הנמוכות

ספר שירים ובו שני חלקים. הראשון ריאלי, על ילדים שחייבים להרכיב משקפיים ומתביישים, וחלק שני משעשע, על בעלי-חיים שמרכיבים משקפיים. שני החלקים גם יחד באים למלא תפקיד תירפויטי ויש בטקסט כדי לעשות זאת בהצלחה.

ספר שעיקרו צילומים גדולים ומשפטים ספורים על בעלי-חיים שבספארי. בגוף הטקסט מעט על תכונותיה של החיה כגון: על הזברות "הן מלאות פסים. פסים-פסים, שורות-שורות".

בעמוד האחרון פרטים רבים יותר "על אופן של עשר החיות המופיעות בספר". חבל שהצילומים אינם צבעוניים.

סיפור מעשייה על מלך עצוב, בעיר מוזנחת. עמי ותמי החר-ליטו להצילה. והלכו... ופגשו מישהו שהצטרף אליהם, בדרך-כס הצטרפו עוד ועוד ולבסוף כולם יחד הצליחו.

סיפורו הידוע של אוסקר וילד על הענק הרשע שגירש ילדים מגנו וחוזר למוטב לאחר שנוכח לדעת כי הילדים מביאים אושר — קיץ צפצוף צפרים, לבלוב ופריחה — לגנו. הסיפור מוגש בצורה נאה, הטקסט מנוקד ושפתו קולחת.

משקפים זרודים, כתבה: מרים אלון, צייר: דודו גרשטיין, הוצאת כתר 1981, מנוקד.

טיול בספארי, כתבה: חיה שנהב, צילם: בוריס כרמי, הוצאת עם עובד 1981, 24 עמ', מנוקד.

מעשה במלך עצוב וכי-חברים שעזרו לו, כתבה וציירה: אירנה בת-צבי, הוצאת אלישר 1982, 24 עמ', מנוקד.

הענק וגנו, כתב: אוסקר וילד, ציורים: אירן פריץ, הוצאת הקיבוץ המאוחד תשמ"ב, 20 עמ', מנוקד.

אגדה יהודית ידועה על אדם המחפש ומוצא אוצר. הוא יוצא למרחקים כדי לגלות שהאוצר נמצא בביתו. עוד גלגול של רעיון הציפור הכחולה על אנשים היוצאים למרחקים לחפש את גורם האושר הנמצא בביתם.

ספר הרפתקאות של ילדה היוצאת ליער לחפש מזון לארנב שלה ומאבדת את דרכה. היא פוגשת בעלי-חיים שונים, הקנגורו מחליט לעזור לה למצוא את הדרך לביתה. הם פוגשים בבעלי-חיים שונים ונתקלים במכשולים רבים. לבסוף הילדה חוזרת לביתה בשלום.

הסיפור רווי מידע על בעלי-חיים, קדמונים, יש בו גם הומור, בעימות שנוצר בין תפיסות בעלי-החיים את החיים ובין תפיסת האדם שהיא שונה לחלוטין. האיור הוא שילוב של צילום אפליקציה ציורית.

ששה-עשר שירים על חיי הילדים: בעיות, משאלות, שאלות מטרידות, חוסר תשומת לב ההורים, מציאות ודמיון. הציור רים מנסים לחקות ציורי ילדים. הם גדולים, מאירי עיניים וצבעוניים.

## לכיתות הבינוניות

שלושה-עשר סיפורים קצרים מסופרים בלשון קולחת, עוסקים בעניינים מחיי יום יום כשבמרכזם ילדים: אכילת חלקי עוף שונים, קציצה, גבינה, תגלחת של אבא, ילד חדש בסביבה חדשה, הבטחות ילדים שאינן מתקיימות, התנגדות אמא לחתול בבית ועוד. עניינים פעוטים, יומיומיים לכאור, רה, אך מוארים מזוית ראייה מפתיעה ודמיונית. הסיפורים רוויים הומור, האיורים חינוניים.

חברתי טיקה מספרת על אהבה בין ילדה לכלב. האהבה אינה מובנת מאליה, יש תאור של תהליך התפתחותי ושינוי של יחס מעוינות לכלב, להתקשרות ולאהבה. כמו כן מתוארת רות בעיות נוספות של הילדה, יחסים עם אחיותיה והוריה ומשבר של מעבר דירה לשכונה חדשה.

מעשה באוצר, כתב וצייר: אורי שולביץ, תרגם: רוני גבעתי, הוצאת הקיבוץ המאוחד 1981, 31 עמ', מנוקד.

דוט והקנגורו, כתבה: אתל פדלי, תרגמה: עדולה, הוצאת מסדה 1981, מנוקד.

אני ויואב מטיילים עכשו, כתבה: מיכל סנונית, צייר: עמנואל לוזאטי, הוצאת ספרית פועלים 1976, לא מנוקד.

תור הכנפים, כתב: אורי אורלב, ציירה: אורה איל, הוצאת מסדה 1981, 63 עמ', מנוקד.

חברתי טיקה, ציירה: אלה וסרשטיין, הוצאת הקיבוץ המאוחד, תשמ"א 1981, 214 עמ', מנוקד.

ארבעה סיפורים קצרים שכביכול נכתבו בידי ילדים ועוסקים בבעיות המטרידות אותם, בעיקר הרגשת נחיתותם מול המבוגרים הרודים בהם ביד קשה, שולחים אותם לבתי-הספר, מאלצים אותם לשכב לישון בשעה מוקדמת, אינם מרשים להם להשתתף בשיחותיהם וכו'. בהשפעת אגדות הילדים הופכים המספרים הילדים את עולם המציאות שלהם לעולם אגדה דמיוני שבו המבוגרים הם פיות רעות, מפלצות ומיני מזיקים שנגדם לוחמים הילדים בגבורה בער-לם הדמיון מתגשמות משאלות הלב של הילדים ואילו המבוגרים הם חסרי אונים. הסיפורים רוויים דמיון אבסורדי והומור. תפיסת העולם היא תפיסת עולמו של הילד. לשון התרגום קולחת ובעלת איכות. אין ספק שהילדים יהנו מן הסיפורים, יזדהו עם הדמויות ומשאלות הלב שלהן.

אורי, בתם של זוג הורים שליחים מקיבוץ בעמק בית-שאן מספרת על חייה וחיי אחיה הקטן בשלוש השנים שחיתה בארה"ב עם משפחתה. בסיפוריה מתוארים הווי החיים בבית-ה"ס היהודי בברוקלין, צורת הבילוי של ילדים באמריקה על מגוון הבידור, השעשועים ואורחות החיים ובעיקר השמחה לתזור אל הבית האמיתי שבמולדת. ספק אם ילדים שלא חיו בארה"ב ימצאו ענין במתואר ויבינו לליבה של המספרת שעל-אף הדברים המושכים המתוארים בספר, היא מעדיפה את ביתה בישראל.

ספר לחובבי טבע וחיות. יאיר ומשפחתו חיים שנה במדבר יהודה בשמורת טבע. במוקד אותה השנה, היחסים המיוחדים עם "שקושר" יאיר עם הזאב הלבן שהוא כה נדיר. הוא אורב לו ועוקב אחריו זמן רב עד שזוכה לראותו ולבסוף עוזר לו ולגורו להמלט ממלכודת.

## לכיתות הגבוהות

זהו הספר השלושים וששה בסדרת ספרי כתרי שמטרתה להביא בפני הקורא הצעיר מבחר מן הקלסיקה העולמית בתרגום חדש.

שנים נגד שתיים, כתב:  
צ'רלס דיקנס, תרגום:  
אוריאל אופק, צייר:  
אבנר כץ, הוצאת הקיבוץ  
המאוחד 1981, עמ' 71, ממוקד.

עינים קטנות בארץ גרוי  
לה, כתבה: מינה איתן,  
ציירה: עדנה גבעוני-  
שלזניאק, הוצאת מסדה  
1981, עמ' 96, ממוקד.

הזאב הלבן, כתב: רוגי  
גבעוני, ציורים מתוך  
ספרו של וילנאי: "ים  
המלח וחופו הישראלי",  
הוצאת הקיבוץ המאוחד  
תשמ"ב, עמ' 42, ממוקד.

הרפתקה ביער המוצף,  
כתב: תומס מיין ריד.

עורכת הסדרה עדה תמיר עומדת בכבוד בהבטחתה ומגיי-  
שה ספרים אלה בעקביות.  
בספר שלפנינו מסופר על קבוצת אנשים שנקלעה להרפת-  
קאות באמזונס.

הפתעות אין ספור במאבקים של בני-אדם בבני-אדם וב-  
תופעות טבע שלא היו ידועות לחבורה שנסחפה למקומות  
בלתי ידועים, מחזיקים את הקורא במתח, עד הגיעם חזרה  
אל עולמם התרבותי.

סיפור פשטני בסגנון "חפש את המטמון". ילד מוצא פתק  
ובעקבותיו הוא יוצא לחיפוש. תוך כדי חיפוש הוא נתקל  
בגלריה של דמויות שונות, שכניו לשכונת העוני. בסיום  
מגיעים הילדים לפתרון הכתוב בפתק, ללא מתח. הסיפור  
נוגע בקצה-קצותיהן של בעיות כגון קריאה מבוקרת של  
עתון, התיחסות לאדם על פי "אל תסתכל בקנקן", ועוד.

סיפור הרפתקאות על מסע של נערים צעירים בגליל, חבורה  
מגוונת עם נטיות אישיות שההרפתקה מאחדת אותם. הקור-  
רא ילמד על מדבר יהודה, על נחשים, על נבלים שמתבגרים  
על מעשיהם בנקל, על חיי בדואים והמוסיקה האופיינית  
להם. מי שאוהב סיפור הרפתקה ואינו מייחס לו חשיבות  
יתר — ייהנה מן המסופר וישכח.

סיפורים על קרובים שעולמם שונה מזה של הילד המספר  
וכמובן מעולמם של הקוראים, באמצעותם מתוודעים הקור-  
אים לקטעי הווי בארץ ישראל ובצ'כוסלובקיה לפני שלושים  
ארבעים שנה. מידת העניין בסיפורים שונה וגם איכותם.  
לצד סיפורים המסופרים היטב מצויים סיפורים שהמחבר  
מרבה בהם בתאור מאפייניהם של הגיבורים ושל מצבים  
ספציפיים שאין בהם ענין רב.

סיפור קורות ליל הגשרים מוצג על-ידי אוריאל אופק במהי-  
מנות ומתוך מודעות שאין זה מסמך היסטורי אלא סיפור  
המיועד לבני נוער. כל אחד מפרקי ההתרחשות מעובד לסי-  
פור בעל רצף שמשולבים בו דיאלוגים ועיקרי ההתרחשות.  
הספר עשוי לעניין בני נוער האוהבים לקרוא סיפורי מל-  
חמה ופעולה או כאלה שיש להם ענין בפרשיות מן העבר  
הקרוב.

ציירה: חנה גבון, תר-  
גמה: אסתר גינצבורג,  
הוצאת כתר 1981, 170  
עמ'.

הנשמה השנייה, כתב:  
בנימין תמוז, צייר: דני  
קרמן, הוצאת הקיבוץ  
המאוחד תשמ"א, 91 עמ'.

סימני דרך, כתב: יגאל  
שלום פרץ, צייר: אבא  
פניכל, הוצאת הקיבוץ  
המאוחד תשמ"א, 98 עמ'.

סיפורי דודים, כתב:  
שמואל הופרט, צייר:  
יוני בן-שלום, הוצאת  
ספרית פועלים תשמ"א,  
76 עמ'.

ליל הגשרים, כתב:  
אוריאל אופק, הוצאת  
הקיבוץ המאוחד תשמ"א,  
214 עמ'.

## נתקבלו במערכת

1. אבן נור ישראל, **בית מול הר נבו**, מסיפורי בית הערבה, הוצאת הקיבוץ המאוחד, תשמ"א, 112 עמ'.
2. אורגד דורית, **חברתי טיקה**, איירה : אלה וסרשטיין, הוצאת הקיבוץ המאוחד, תשמ"א, 215 עמ'.
3. אורלב אורי, **תור הכנפים**, ציירה : אורה איל, ספרית קפוד, הוצאת מסדה 1981, 63 עמ', מנוקד.
4. אופק אוריאל, **ליל הגשרים**, סדרת לוחמים, הוצאת הקיבוץ המאוחד תשמ"א, 214 עמ'.
5. איתן מינה, **עיניים קטנות בארץ גדולה**, ציירה : עדנה גבעוני שלזניאק, ספרית קפוד הוצאת מסדה 1981, 95 עמ', מנוקד.
6. אלון מרים, **משקפים ורודים**, צייר : גרשטיין דודו, בית הוצאה כתר 1981, מנוקד.
7. אנגלר אורה, קרסנו רנה, **גם לבננה יש לב**, ציירה : סוזן דלה רוזה ארגון, הוצאת כתר 1978, 28 עמ', מנוקד.
8. בורוכוב נינט, **במו ידיך — לילדיך**, צילמה : מנוחה ברפמן, הוצאת מסדה 1982, 112 עמ'.
9. ביליך ג. פנטליב, **הרפובליקה שקיד**, כרך א', ב', הוצאת מסדה 1981, 174 עמ'.
10. בנימיני ליאת, **וולנד הנפה**, ציירה : ליאת בנימיני, הוצאת אלישר 1982, מנוקד.
11. ברוך מירי, פרוכטמן מיה, **לכל שיר יש שם**, עיוני ספרות ולשון בשירת הילדים, פפירוס, בית ההוצאה אגודת הסטודנטים, אוניברסיטת ת"א 1982, 136 עמ'.
12. בת-צבי אירנה, **מעשה במלך עצוב ובחברים שעזרו לו**, ציירה : אירנה בת-צבי, הוצאת אלישר 1982, 23 עמ'.
13. גבעתי רוני, **הזאב הלבן**, הוצאת הקיבוץ המאוחד, תשמ"ב 43 עמ', מנוקד.
14. גלברט עפרה, **סוד המכשפות**, צייר : מושיק לין, הוצאת הקיבוץ המאוחד תשמ"א, 31 עמ', מנוקד.
15. דיקנס צ'רלס, **שנים נגד שתיים**, צייר : אבנר כץ, הוצאת הקיבוץ המאוחד תשמ"א, 72 עמ', מנוקד.
16. דפני אמוץ, **הסחלבים בישראל**, סדרת חצב, הוצאת מסדה, 83 עמ'.
17. המינגוי ארנסט, **משל האריה הטוב**, ציירה : ארניקה אגוסטינלי, הוצאת עם עובד, מנוקד.



18. הראל נירה, **מעשה שהיה במעבר חציה**, צייר : דוד מוסקוביץ, הוצאת מסדה 1981, מנוקד.
19. וורן ז'ול, **מיכאל סטרוגוב**, תרגמה : עדינה בסון, בית הוצאה כתר 1981, 237 עמ'.
20. וילד אוסקר, **הענק וגנו**, ציירה : אירן פרץ, הוצאת הקיבוץ המאוחד תשמ"ב, 20 עמ', מנוקד.
21. זהבי אלכס, **רואלד אמונדסון, המסע אל הקוטב**, סדרת ההרפתקנים, בעריכת גלילה רוזנפדר, הוצאת אלישר 1982, 83 עמ'.
22. זרחי נורית, **הפתעה**, ציירה : מיכל זיו, הוצאת עם עובד 1981, מנוקד.
23. חקק הרצל ובלפור, **כרמלה נדמה לה**, ציירה : ליאת בנימיני, הוצאת אלישר 1981, מנוקד.
24. יובל שושנה, **ארבע זה מחרתים של שתיים**, ציירה : אורה איתן, הוצאת כתר, 35 עמ', מנוקד.
25. משה פאול, **ציורים מחדר הילדים**, ציירה : אסנת, הוצאת אלישר 1981, 32 עמ', מנוקד.
26. נאור מרדכי, **השבת השחורה**, סדרת לוחמים, הוצאת הקיבוץ המאוחד תשמ"א, 162 עמ'.
27. סנונית מיכל, **אני וזאב מטיילים עכשו**, שירים לילדים, צייר : עמנואל לוצאטו, ספרית פועלים, תשל"ו, מנוקד.
28. **ספרית קשב מספר 3**, אגדות האחים גרים : הסנדלר והגמדים, הנסיך-צפרדע, הדיג ואשתו, הזאב ושבעת הגדיים, הוצאת מסדה, מנוקד, ספרונים ותק"ליטים.
29. **פדלי אתל, דוט והקנגורו**, עיבוד מבוסס על סרט של יורם גרוס, הוצאת מסדה 1981, מנוקד.
30. **פעיל חסידה, בואו נספר על יום הולדת**, אייר : אבנר כץ, הוצאת ספרית פועלים 1981, מנוקד.
31. **קופלמן-בקשי ליאורה, בגן של שולה**, ציירה : אורה איל, הוצאת כתר 1982, מנוקד.
32. **שיר סמדר, כשהשמש לא שקעה**, צייר : יורם נאמן, הוצאת אלישר 1981, 32 עמ'.
33. **שריג תקוה, איזה חלמאים**, איורים : אהרן שבו, הוצאת מסדה 1981, 80 עמ'.
34. **תמוז בנימין, הנשמה השניה**, אייר : דני קרמן, הוצאת הקיבוץ המאוחד תשמ"א, 91 עמ'.

SIFRUT YELADIM VANOAR

JOURNAL FOR CHILDREN'S AND YOUTH LITERATURE

February 1982, Vol. VIII, No. 2 (30)

18 King David St.

ISSN 0334-276X

Jerusalem, Israel

Editor; G. BERGSON

CONTENTS

*Study and Research*

- Literature for Children and literature for grown-ups. Dr. Maya Agmon 3  
Several Didactic aspects in Children's Literature Dr. S. Harel 9

*The Holocaust*

- The Holocaust— As seen through children's Literature Leah Hovav 20  
A Suggestion for guided reading: "Hand in Hand  
with Tomi" Shmuel (Tomi) Huppert 27

*In Memoriam*

- Bereavement and Mourning in Miriam Y. Steckeles' story Herzlia Raz 31  
A Memorial Volume as Literature Shlomit Rosiner 34

*Around the World*

- The Zeev Prize for Children's Literature 35  
Love, Mercy and Dew — Words of Acceptance Benyamin Tene 38

*Reviews*

- At First Sight: a. The Midnight Penitential Prayers,  
b. A Singing Notebook, c. Minnie on The Scent.  
d. The Magic dress G. B. 41  
Longings of a Scarecrow Yardena Hadas 44  
Light and Shade Zafira Gar 45  
Sharoni's Diary or Strictly confidential Z. Ger 47  
Stories of an apartment house Alex Zahavi 47

*Methodology*

- Experiment in Teaching "The Little Prince" N. Peles 49

*From the Bookshelf*

- An Annotated List for the Lower Middle and Upper  
Grades 52  
Books Received 56

## המשתתפים בחוברת

ד"ר מאיה אגמון פרוכטמן, גרשון ברגסון, ירדנה הדס, אלכס זהבי, הרצליה רו.  
— ראה חוברת ב"ג, כ"ז-כ"ז,

לאה חובב, צפרירה גר, שולמית רוזינר — ראה חוברת ב, כ"ב.

ד"ר שלמה הראל — מרצה בספרות במכללת בית ברל.

שמואל הופרט — סופר ילדים.

בנימין טנא — סופר ילדים

נחמה פלס — מורה מדריכה בערד.

## ה ת ו כ ן

### עיון ומחקר

בין ספרות ילדים לספרות מבוגרים — ד"ר מאיה אגמון פרוכטמן . 3  
על כמה משיטות ההכוון הדידאקטי בשירי הילדים — ד"ר ש. הראל 39

### לקראת יום השואה

ילדים וספרותם — כראי לשואה — לאה חובב . . . . 20.  
הצעה לקריאה מודרכת של הספר "יד ביד עם תומי" שמואל הופרט 27

### ליום הזכרון

שכול ויתמות בסיפורה של מ. ילן שטקליס — הרצליה רו . . . . 31  
ספר-זכרון כספרות יפה — שולמית רוזינר . . . . 34

### משוט בעולם

פרס זאב לספרות ילדים — תשמ"ב, נימוקי השופטים . . . . 35  
האהבה, החמלה והטל, דברים בחלוקת הפרס — בנימין טנא . 38  
— תקוה שריג . 40

### ביקורת

במבט ראשון: 1. תקון של חצות. 2. מחברת מזמרת 3. מיני כלב  
הגישוש. 4. שמלת הקסמים. — ג. ב. . . . . 41  
נעגועיו של דחליל — ירדנה הדס . . . . . 44.  
באור ובסתר — צפרירה גר . . . . . 45  
יומנו של שרוני או סודי בהחלט — צפרירה גר . . . . . 47.  
סיפורי הבית המשותף — אלכס זהבי . . . . . 47

### מיתודה

ניסוי בהוראת "הנסיך הקטן" — נחמה פלס . . . . . 49

ממדף הספרים . . . . . 52

נתקבלו במערכת . . . . . 56

תוכן באנגלית . . . . . 58