

# אספקטים לשוניים בשירת הילדים

מאת מאיה אגמון-פרוכטמן

שיר הילדים הוא יחידת-טקסט כתובה (וכן מדוקלמת או מושרת) בלשון מסוימת, במקרה שלנו בעברית, ועל-כן יש מקום לבדיקת לשונו מאספקטים אחדים: אפשר לראות, למשל, אם **אוצר-המלים** הוא "נמוך" או "גבוה"; כתוב במליצה, או בלשון מדוברת.

יש כאן גם מקום לשאלה השוואתית-הסטורית: מי הוא המשורר, האם יש לו אידיאולוגיה — לשונית ספרותית או חינוכית (או שתייה במשולב), והאם הגשים אידיאולוגיה לשונית זו בשיריו. גם שייכותו של הכותב לזור משוררים, למשל שלונסקי אלתרמן ולאה גולדברג לעומת ע' הלל, יהונתן גפן ונורית זרחי, תקבע את צורת ההתבטאות השירית, בנוסף לאופיו הייחודי של כל משורר. שאלת **אוצר-המלים** ושימושו בשיר, וכן השאלה אם יש להעשיר את לשונו של הילד ע"י השיר, או להיפך, להתבטא בלשונם המדוברת של הילדים ובזאת לרכוש את לבם — חשובה במיוחד, כשמדובר בנושא של **טיפוח השירה**.

אף-על-פי-כן לא אכנס לוויכוח בעניין אוצר המלים, אף לא אעלה כאן את הדעות באשר לנושא הזה. אני מאמינה, כי שיר טוב מוצא את דרכי ביטויו ומדבר אל הילד, אם במליצה ובניב ואם בלשון המדוברת — הכל על פי רמת השיר כשיר, כבכל שירה. המשורר מעלה סיטואציה מסוימת במליו ובונה אותה על-פי דרכו, והשיר ממלא את מטרתו אם הוא יוצר השפעת גומלין בין הכותב לקורא — במקרה שלנו בין הכותב המבוגר לקורא הצעיר. אברהם שלונסקי, שסבר, שאפשר להגיש לילד כל שיר ובכל לשון, ואין צורך ליצור למענו, כפי שהתבטא בלשונו החרפה "לשון טראלאלא" או "שפת גננות קלושה ודהויה, כמין ניילון לשוני", אף הוא התפלל לרגע, שבו יהיו מסורות סיפור ושיר שבעל-פה בעברית טבעית, ושבו תשפיע לשונו של הילד על השיר, כמו שלשונו של השיר משפיעה על לשונו של הילד; שלונסקי אף בירך על "יצירות" כמו "השקדיה פורחת, להיטלר יש קרחת", אף שילב המצאות שובביות כאלו בשיריו.

נמצא, שבשירת-הילדים אנו צריכים לראות קודם כל **שירה**, ואנו צריכים לדון

בה כבשירה, והעיון הלשוני יהיה אפוא צמוד לשיר ולנושא, בתוך שאנו בוחנים כיצד עוצב בו הנושא.

בשיר דוברים שונים, המוצגים ב**גוף ראשון** או ב**גוף שלישי**, כלומר, יש בשיר **דובר פנימי** או **דובר חיצוני**, כשהדובר הפנימי הוא ילד, יש צורך לאפיין דובר-ילד, ומתעוררת כאן בעייה של משורר מבוגר, הרוצה לעצב דובר כזה. מצא שני, הדובר-הילד שבשיר, עשוי לתאר את המבוגר, למשל את הוריו (ובמיוחד את אמו) ולאפיין דרכי זיבורו של המבוגר הזה, מנקודת התצפית שלו כילד. דרך משל: ההורים ובמודגש האם, מוצגים בשירת-הילדים כבלתי-מבינים את נפש הילד. גם כשהאם אוהבת את בנה ומזדהה עמו — היא איננה מבינה אותו: בשיר "גינגיי", למשל למרים ילך-שטקליס, פותח הדובר בדברי אמו:

אמא אומרת תמיד: מחמדי, / לילדי ראש זהב, / ראש זהב לילדי.

אך דבריה רק מחזקים את הניגוד הנוצר בהמשך בינם לבין דברי הילדים, המכנים אותו "גינגיי", וטענתו הסמויה, שאין האם מבינה אותו, בוקעת מן ההמשך, המראה, כי אין הילד מתנחם בדברי האם. רק אחרי שהמלך דוד פונה אליו בכינוי "אפרוחי", מקבלים דברי האם החוזרים "מחמדי" אפקט של הרגעה מצטברת. גם השיר "דני גיבור" נפתח באמירה של האם:

אמא אמרה לי: דני,	ילדי לא יבכה אף פעם
ילדי הוא גיבור ונבון.	כפתי קטון.

לעומת זאת דבריו של הדובר-הילד על עצמו מתמצים בנוסח משלו: "איני **תינוק בכיין**", ואולי מאחורי הדברים האלה מסתתרת טענה, שאכן מכנים אותו "תינוק בכיין", בשל הדמעות הזולגות מעצמן. האם שבשירת הילדים מנסחת דבריה בדרך כלל בפסקנות וללא פשרות. בשיר "האניה" קובעת האם (כשהדברים נמסרים שוב מפי בנה, הדובר-הילד): "דני שלי ילד רע" (**אמא אמרה / דני שלי ילד רע, / אמא אמרה. דני היכה את הדוד**). גם לשונה של האם שונה משל בנה: דני מצטט מפיה את הפועל "**היכה**"; אבל כשהוא מוסר את הדברים מנקודת מבטו ומההתרחשות בעולמו הדמיוני בשעת משחק, הוא נוקט לשון אחרת:

"ועברו הרגלים / בתוך המים / והרבצתי להן אחת ושתיים".

דמות-אם מרוחקת יותר ופחות מבינה מציגה נורית זרחי בשירה. בשיר "בילי", שבסופו הדוברת מאשימה במפורש את האם בחוסר הבנה:

שבסופו הדוברת מאשימה במפורש את האם בחוסר הבנה: "שתקתי. / אמא כלל לא הבינה", היא מעלה סיטואציה של אבל על כלב שנעלם או שמת, האם כאן מדברת בקלישאות מיותרות:

"אמא אמרה: / כלב זה כלב / ואל תיכח ללב".

כאן מעוצבת דווקא האם (אם מדור אחר) כדוברת שפת-דיבור בצירופיה הבנאליים, במין פילוסופיה קלושה ומכאיבה. קלישאות מכלילות דומות נמצאות בדברי האם בשיר "מאה כיסים" של אותה המשוררת:

ונהמשך: שטויות בתי, צחקה לי אמא  
 אין פה מה להתעצבן  
 בת זו בת  
 ובן זה בן.

ראיתי בחנות חלצה  
 עם כיסים משמאל ומימין.  
 אמרתי לאמא: — כזאת אני רוצה!  
 את לא רואה — היא אמרה —  
 שוו חלצה ביים!

שוב — שפת דיבור וולגארית והכללות הבנויות על מוסכמות של עולם, שיש בו דיפרנציאציה מוחלטת בין בנים לבנות וחוקים קבועים. הנה בעיות דומות של איהבנה בין ההורים לבנים מעוצבות באופן אחר ומזווית ראייה אחרת — ועל כן גם בלשון אחרת — בשירי מרים ילן שטקליס (וכן לאה גולדברג) ובשירי נורית זרחי.

מלבד אוצר-המלים וההתבטאויות של הדוברים בשירים יש לשים אל לב את **צורות הלשון** המאפיינות את השירים בעיצובם. למשל: האם מרובים **הפעלים** או **התארים** בשיר מסוים, ומה היא משמעותם בשירים כצורות לשון? נאמר מפי תיאורטיקנים של ספרות הילדים כצ'קובסקי ולאה גולדברג, שהילדים מעדיפים פעילות, וריבוי תארים מעכב את ההתרחשות. אך גם לתואר, כלפועל, תפקיד **ספרותי** בשיר והוא תורם לעיצובו המיוחד. נתבונן בשני השירים של פניה:

2. פרח לי יפה, ורוד,  
 פרח לי נחמד מאוד,  
 פרח קט מן הגינה:  
 אמאליה, הריחי נא!

1. רצתי, רצתי ונפתי  
 ומכה ביד קיבלתי.  
 אוי, כואבת המכה.  
 אמא, תני לי נשיקה!

בשני השירים, הבנויים כביכול באותה התבנית והשקולים באותו המשקל, מצטיירת בערך אותה הסיטואציה: ילדה קטנה ניצבת לפני האם ומושיטה את ידה אליה, כדי להשיג ממנה פעולה, שתביע השתתפות: בשיר הראשון האם מתבקשת להגיש את הפה אל היד (השתתפות חושית מסוג אחד), ובשני להגיש את האף אל הפה (השתתפות חושית מסוג אחר). בשני המקרים הילדה **מבקשת** באופן **לשוני** את ההשתתפות הזאת — בצורת **הציווי** — בשיר הראשון בהאצה חזקה, ובשני בלשון בקשה רכה (בצירוף תוספת החיבה ל"ה ומלת הבקשה "נא"), אם כי בשני השירים זו **בקשה** (לילדה אין סמכות לצוות). למרות הסיטואציה הדומה — העיצוב שונה, והאפקט, על כן, שונה אף הוא: בשיר הראשון יש הרגשה של פעילות חזקה בשל הפעלים הבאים בזה אחר זה: **רצתי / נמלתי / קיבלתי**, שבהם "רצתי" המוכפל ו"נפלתי" הם פעלי תנועה חזקה, רצונית ב"רצתי" ובלתי-רצונית ב"נפלתי", ו"קיבלתי" נתון אפקט פעולה, למרות שזו תוצאה ואין

כאן פעולה ישירה — הצורה הדומה בגוף ראשון יוצרת אשלייה של פעילות מצד הדוברת. כך הוא ב"כואבת המכה", המכה התרחשה בעבר, אך הכאב מתעורר מחדש בנוכחותה של האם, ומשפיע על צורת הבקשה לנשיקה. לעומת זאת השיר השני כולו רוגע ופאסיבי בשל שמות התואר הרצופים: **יפה מאוד, ורוד, נחמד, קט**, הפונים אל החוש האסטטי ויוצרים גם אפקט של חביבות (נחמד וקט, ו"קט" גם מרמז על גודלה של הילדה), ולכן גם הבקשה היא רכה ומפצירה. צורה אחרת של תיפקוד שמות התואר מחד גיסא והפעלים מאידך גיסא, אפשר לראות בשיר "הציפור פמפלה" לנורית זרחי:

הציפור פמפלה	ביום שני
כל מגרעת בעולם הייתה לה	חדלה להיות שכחנית.
סקרנית	ביום שלישי
גנדרנית	פסקה מכל הרהור טפשי.
זמרנית	ברביעי חדלה להסתקרן.
ישנונית	בחמישי להתגנדר.
טפשונית	בששי
שכחנית.	גברה על הרצון לשיר
	ובשבת לא נשאר לה יותר
	על מה לוותר.
הרגישה הציבור פמפלה	וכך קרה לה
שאי אפשר לחיות כך הלאה.	לפמפלה בסיום —
	שלא נשאר לה כלום.
ביום ראשון	
גברה על הרצון לישון.	

השיר בנוי מחלק ראשון, עיקרי, שהוא סידרה של **שמות-תואר** המתארים את הציפור, כולם בעלי מטען רגשי שלילי, חוץ מ"זמרנית", שנעשה לשלילי ע"י הצורך המיוחד, הסימיות — נית (לא זמרית או מזמרת, אלא "זמרנית", משקל שבעברית החדשה נגזרים בו הרבה שמות-תואר שליליים). החלק העיקרי השני בנוי מסידרה של **פעלים**, המייצגים פעולות, כביכול, שהציפור מבצעת כדי להתפטר מסידרת הכינויים השליליים שדבקה בה. הפעולה האחרונה של הסרת התואר "זמרנית" מוציאה אותה מגדר תכונתה היסודית כציפור-שיר, ומגלה, שסדרת הפעולות גרמו למעשה לחוסר פעילות ולאדישות. כלומר, בעיצוב המיוחד של השיר, דווקא שמות-התואר, הנחשבים כאלמנט סטאטי ומעכב פעילות, ייצגו את פעילותה של הציפור, ואילו הפעלים, שצריכים לייצג דינאמיות והתרחשות, קטעו את הפעילות הזאת.

דבר נוסף שיש להתבונן בו הוא **המבנה התחבירי** של השיר. יש לבחון את **מידת אורכו** של המשפט וכמה טורי שיר הוא חופף — או להיפך: **אולי יהיו משפטים קצרים אחדים מרכיביו של טור שירי אחד**. ככל שהמשפט קצר יותר

ומספר המשפטים גדול יותר — הַהֶקְסֵט ריגושי יותר. אלא שיש גם מרכיבים אחרים: סדירות במבנה מורידה את רמת הריגושיות ואילו חילופי משפטים קצרים וארוכים אף הם סימן לריגושיות, וחוסר סדירות חופף דיבור בלתי־יציב ומרוגש של ילד.

כך למשל בשיר "האניה", במסירת דברי האם, הטורים נראים שווים בארכם והופפים משפטים: "דני שלי ילד רע / — — — דני הכה את הדוד" (משפטי המסגרת החוזרים "אמא אמרה" באים מפי הילד). לעומת זאת בקטע הסערה וההתרגשות של הילד, המדמיין עצמו רב־חובל גיבור, משקף התחביר הן את הסערה שבים המדומה והן את סערת־רוחו של הילד, המנסה להצדיק את התנהגותו: "ופה אצלי, / פה בים שלי, / לא שמעו בקולי, / ועברו הרגליים / בתוך המים — / והרבצתי להן אחת ושתיים, / כי אני רב חובל והייתי מוכרח..."

משפט ארוך, אך חופף טורי שיר קצרים, השונים במספר מלותיהם. חוסר הסדירות מביע את ההתרגשות, וכן המשפטים מונחים זה ליד זה בלי סימן קישור תחבירי — והאיחוי, החיבור, ובמיוחד זה ללא סימן החיבור, נחשב על־פי מחקרים בסגנון לסגנון ריגושי, או סגנון של ילד, בעוד שהשיעבוד, קישור על־ידי ש, אשר, או כּי, נחשב לסגנון לוגי, ייצוגי ובוגר יותר. ואכן השורה האחרונה: "כּי אני רב חובל והייתי מוכרח..." מפקיעה את הילד מתחום הסיטואציה המתרחשת לתחום ההנמקה ההגיגית.

קשה בזמן קצר ובדחיסות החומר לדבר על כל האספקטים הלשוניים האפשריים, אך אין ספק כי הדיון הלשוני הצמוד לטקסט מועיל להבנה טובה יותר של השיר ולאניטרפרטציה ספרותית מנומקת שלו. עדיף לנתח שיר על־פי אספקטים לשוניים ועל־ידי כך גם להגיע לידי חשיפתם (תארים לעומת פעלים וכ"ו) על ניתוח ספרותי נפרד של השיר מחד־גיסא ואיסוף סתמי של פעלים ושמות תואר מן השיר כתרגיל בלשון מאידך גיסא. אמנם הדבר דורש מאמץ יתר מן הילד הקורא, אך בסופו של דבר יבין את השיר טוב יותר, אף יכיר את תהליכי היצירה שבו ואת מה שנקרא בפיו חוקרי הספרות "תחבולותיו". ואין להיבהל מן המלה "תחבולות", שהרי שלונסקי אף נקט אותה כיוצר, כשאמר (ילקוט אשל 151): "...בכל מאוודך, — הנה הציווי המוחלט של הפיוט בכל גילויו. הוא הגוזר: פשט או רמז, דרש או סוד הוא הקובע עתים לפשטות ועתים לתסבוכת, עתים למובן ועתים לסתום — ולא כניגודים, אלא כתחבולות, במשמעו העליון, כתכסיסי מלחמה עם מחומר שעליך לצר אותו ועם — — — עם עצמך, עם הלפני ולפנים שבך — — — למען מאוודך, כל מאוודך".