

ספרות ילדים וזמרים

פתיח-גמ

שנה ארבע-עשרה
חוברת ג (נ"ה)



אדר תשמ"ח — מארס 1988

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

המערכת: גרשון ברגסון (עורך), ד"ר מירי ברוך (יועץ מדעי),
ד"ר אסתר טרסי, אביבה לוי (מזכירה)



כל הזכויות שמורות

בהוצאת משרד החינוך והתרבות, המדור לספרות ילדים, ירושלים,
דוד המלך 8 טל' 02-238202/4

ISSN 0334 — 276 X

דפוס רפאל חיים הכהן בע"מ, ירושלים
מיצבו בנו משה ז"ל

כנס מוקדש לספרות ילדים בגיל הרך

קרוב ל-400 מחנכים, גננות, מפקחות על גנים, מורים וספרנים השתתפו ביום-עיון שהוקדש לספרות-ילדים בגיל הרך. מזוג האויר הסוער לא הרתיע את חובבי הספרות וצמאי-ידעת והם הגיעו לירושלים מכל קצווי הארץ, מאילת, מצפה-רמון ובאר-שבע בדרום, דרך מרכז הארץ ועד שער-הגולן, כנרת, כדורי, עכו — בצפון.

מר דוד פור יו"ר המזכירות הפדגוגית פתח את הכנס, הוא שיבח את הפעילות הענפה והמבורכת של המדור לספרות ילדים ונוער במשרד החינוך ו"קרן בית הנשיא" בראשות גרשון ברגסון, בדבריו עמד על הערכים בקריאה וניתח את הסקרים שנעשו על-ידי גורמים שונים שמצביעים על השינויים החברתיים שחלו בתקופתנו עקב ההתרחבות של אמצעי תקשורת האלקטרוניים.

הוא פנה בקריאה אל ציבור המחנכים וביקשם לעשות למען החזרת עטרת הקריאה ליושנה.

המורה יעל גרינבוים ניהלה שירה בציבור ומאות המשתתפים פצחו בשירי חנוכה שהשרו אווירת חג באולם.

קהל השומעים הקשיב לדברים ורק רשרוש העטים על גבי הנייר הפר את הדממה. בהביעם הוקרה למרצים ולמארגנים ברכו המשתתפים על היוזמה והביעו משאלה להמשיך ולהתמיד בקיום הכנסים לפחות פעמיים בשנה.

ראש המדור הודה למר דוד פור על דבריו החמים, למנהל מחוז ירושלים, ד"ר יוסף יונאי, ולצוות המפקחים על נוכחותם, למר צבי אביטל, מנהל "קרן בית הנשיא, על הנחייתו את המושב השני, ולכל המרצים על דבריהם המאלפים. מר ברגסון הדגיש כי המרצים כולם ויתרו על שכר ובכך הוכיחו שלא פסה רוח ההתנדבות בקרבנו.

להלן ההרצאות שהושמעו בכנס.

שירי משחק לילדים

מאת לאה חֹבֵב

תכונה בולטת ואופיינית לילד בגיל הרך היא האקטיביות. הצורך בתנועה ובפעולה דוחף את הילד הקטן למצוא פורקן במשחקי תנועה אופייניים: ריצה, קפיצה, "תופסת", "מחבואים" ועוד. הילד אף מוצא פורקן בהאזנה לשירים וסיפורים שיש בהם פעילות ודינאמיות, חילופי סיטואציות ותמונות וקצב מהיר. דבר זה מצוי בעיקר בשירי משחק.

"המשחק הינו פעולה המהנה כשלעצמה, גם ללא מטרות צדדיות", לדברי קרל גרוס¹, ונוסף לכך, יש במשחקי הילד גם "התאמנות קודמת לתפקידים הגדולים של החיים"². משחקי חיקוי (בגיל הרך מאד), המשחק הסמלי, משחק ה"כאילו", משחקים עם כללים, ומשחקי בנייה ויצירה – נמסרים באורח חברתי מבוגרים לילדים ומילד לילד³. צ'וקובסקי, המדגיש אף הוא את יסוד המשחקיות בשירת הילדים, כולל בו את משחקי המלים והצלילים, המהנים את הילד כבר בגיל הרך⁴.

בשירת הילדים אנו מבחינים במספר סוגים של שירי משחק. א) הסוג הבולט ביותר הוא שיר משחק שהילדים שרים אותו או משמיעים אותו, כליווי בשעת משחקם. אלה הם חרוזים בעלי מקצב קבוע, ומשקלם על פי רוב הוא הטרוכי. השורות קצרות, החזרות רבות, ומצויות בהם קריאות קצובות או מלות ספירה ופעלים רבים. סוג זה מחברים לעיתים גם הילדים עצמם.

ב) הסוג השני הוא שיר משחק תימאטי, בו הנושא המרכזי הוא משחק ילדים. זה הוא שיר סיפורי או תיאורי שנכתב על ידי המבוגר כביטוי לעולמו הפנימי של הילד, אך לא כדי להשמיעו בשעת משחק, אלא במטרה להציג בפני הקורא את הילדים המשחקים.

ג) הסוג השלישי כולל שירים שבהם משחק הילדים הוא אמצעי לתיאור טבע: אובייקטים שונים בטבע משחקים כילדים. בסוג זה נתייחדה לאה גולדברג, ומטרתה

1. גרוס קרל, משחקי אדם, תירגם ועיבד: מי ברכיהו, ראובן מס, ירושלים, 1955, עמ' 211.

2. שם, עמ' 200.

3. פיאז'ה ז'אן, הפסיכולוגיה של הילד, ספרית פועלים, 1974, עמ' 68.

4. צ'וקובסקי קורניי, משתים עד חמש, עמ' 153.

היתה להביא בפני הילדים את הטבע ותופעותיו בדרך משחקית מתוך עולם הילד ומשחקיו האופייניים: "מחבואים", "תופסת" ומשחקי רכיבה.
 (ד) הסוג הרביעי הוא שיר משחק לשוני, שיש בו שנינה לשונית ותחפוף. שיר זה נכתב ומושמע לשם שעשוע ובידור. חלק מן השירים נכתבו להשמעה, ואילו הקשים והמורכבים שבהם – לקריאה, ומיועדים לגיל הגבוה.
 אסקור עתה את סוגי השיר המשחק, תוך השוואה בין תקופות שונות מחד גיסא, ותוך הבחנה בין התייחסות שונה לנושא משחקי אחד, על ידי קבוצת משוררים שונים, מאידך גיסא.

א. שירי משחק להשמעה

בדיקת קבצי השירים הראשונים לילדים העלתה, שבתחילה לא נכתבו בשירה העברית שירי משחק. משורר כאהרן לובושיצקי, שספרו "למען אחי הקטנים"⁵ הוא ספר השירים הראשון לילדים בעברית, לא כתב שירי משחק. כנגד זה מצויים אצל זלמן שניאור, בספרו "לילדי ישראל"⁶, כמה וכמה שירי משחק, שמטרתם המוצהרת היא במפורש דידאקטית. אינני מתכוונת להתייחס לשירים הלימודיים כגון "אלף בית", "הנקודות" או "מספרים", אלא לשירי המשחק שחוברו להשמעה, שמטרת כל אחד מהם כתובה בצידם, כגון: "השער" (שם, ריא), הוא משחק ללימוד הצבעים, בו כל ילד המקפץ מעל המקל, מקבל דגל בצבע אחר. השיר נחלק לדברי המקהלה ותשובת הדובר היחיד, מעין משחק דרמטי:

מקהלה: נַעַר, נַעַר	אם הַצֵּלְתָּ –
רוץ וְקַפֵּץ!	הִנֵּה מְנָה!
רק הַשַּׁעַר	דָּגַל אֶדָם (בְּחַל, לְבָן וכו')
אֵל תִּנְפֵץ.	בְּמִתְנָה.

יחיד: הִנֵּה רַצְתִּי	מקהלה: תָּנוּ לוֹ מְנָה,
אֵף קִפְצְתִּי,	תָּנוּ לוֹ מְנָה!
אֵת הַשַּׁעַר	דָּגַל אֶדָם
לֹא נִפְצְתִּי.	בְּמִתְנָה.

כבר עתה נוכל לציין, שמטרות דידאקטיות מלוות רבים משירי המשחק עד היום. ונראה זאת להלן.
 בספר "שירים ופזמונות לילדים" של ביאליק⁷ מצויים שירי משחק רבים, אך רק

5. לובושיצקי אהרן, למען אחי הקטנים, תושיה, תרנ"ז.
 6. שניאור זלמן, לילדי ישראל, ועד היובל, ניויורק, תש"ו.
 7. ביאליק חיים נחמן, שירים ופזמונות לילדים, דביר, תשכ"א.

שיר אחד מטרתו לימודית, "אלף בית" (שם, עמ' צא), והוא מצויין במפורש "שיר למשחק". כל יתר שירי המשחק של ביאליק הם משני הסוגים הראשונים, שירי השמעה או שיר משחק שנושאו המרכזי תיאור משחק, כפי שנראה בהמשך. ביאליק נהנה לתת בפי הילדים ביטוי מילולי למשחקם **בדיבור ישיר** ובקצב ההולם את תנועותיהם, וברבים משיריו הדובר הוא ילד המשמיע את מהלך המשחק תוך כדי ביצועו בזמן הווה. יש בכך יסוד דרמאטי בולט. סוג ראשון זה הוא המרכזי בשירי המשחק לילדים.

נדגים משחק ילדים טיפוסי, רכיבה, כפי שעיצבוהו מספר משוררים.

1. משחק הרכיבה.

רכיבה ודהירה על כל חפץ המשמש לילד "סוס" דמיוני, הוא מן המשחקים המצויים בגיל הרך, ויש בו ביטוי לצורך בריצה ופעלתנות, בצד השליטה ב"סוס" כחיקוי למבוגרים. נשווה עתה שלושה משוררים מבין רבים אחרים, שנתנו ביטוי לילד במשחקו זה, כדי לראות באילו אמצעים בטאו את הילד, ומה הן הדרכים ההולמות את הילד הרך. נפתח בשירו של ביאליק, "פֶּרֶשׁ"⁸:

רוץ, בן סוסי,	רוצה, טוסה,
רוץ ודהר!	יום וְלַיְל,
רוץ בַּקָּעָה,	פֶּרֶשׁ אֲנִי
טוס בְּהֵרָה!	וּבְּחֵיל!

שיר משחק זה נכתב להשמעה בשעת "דהירת" הילד על ה"סוס". יש בו קריאות קצרות **בלשון ציווי** לפעולות ההולמות את המשחק. חזרות רבות על הפועל "רוץ" והנרדפים לו: טוס, דהר, רוצה, טוסה. הדובר הוא הילד הרוכב, והנמען הוא הסוס עצמו. הרגשת השמחה, הגאווה והגבורה ("פרש אני / ובן-חיל!"), מלווה את הילד המשחק וגוררת הזדהות מצד השומע. המשקל הוא טרוכי (בהטעמה אשכנזית, כביתר שירי ביאליק), והוא אופייני לרוב שירי משחק להשמעה. הילד הרך קולט את הקצב והצלילים, וחוזר עליהם גם אם אינו מבין את כל המלים (כגון: בקעה, בן-חיל). אפילו הביטוי "בן-סוסי", אינו ברור לילד בן שנתיים-שלוש. ומעשה בילד בן שלוש שראה סוס ועגלה ואמר לאמו: "הביטי, הנה רוץ-בן-סוסי!" בכל השיר הקצר אין ביטויים מיותרים שאינם שייכים למשחק עצמו, וכל ביטוי מושמע בפי הדובר בתוך עצם המשחק. שונה הדבר בשיר "חֲמוּרֵי" לפניה ברגשטיין⁹, שנושאו זהה:

חֲמוּרֵי קָטָן, נְחָמֵד, / אֶעֱלֶה עֲלָיו מִיָּד. / אֶעֱלֶה לוֹ עַל הַגֶּב, / וְחֻקְרָחֻק
אָרְכָּב.

8. שם, עמ' יט.

9. ברגשטיין פניה, עינים שמחות, הקיבוץ המאוחד, תשל"ג, עמ' 44.

בשיר זה אין רכיבה ודהירה, אלא תכנון המשחק, ולא השמעה בתוך המשחק עצמו. ביאליק לא תיאר את הסוס, וכל ילד יכול לדמיין לעצמו סוס, כיד הדמיון הטובה עליו. פניה פותחת בתיאור: "חמורי קטן, נחמד", ומיד לאחר מכן, תכניתו של הדובר-הילד: "אעלה עליו מיד". אין כאן קריאות קצביות המושמעות תוך דהירה, אלא פעלים בזמן עתיד: אעלה, ארכב. אף בשיר זה יש חזרות, המלים פשוטות ומובנות לילד הרך עוד יותר מבשירו של ביאליק, אך חסר המשחק בעצם התהוותו. התוצאה היא, ששיר זה אינו שגור בפי הילדים כשירו של ביאליק.

השלישי שאדגים בנושא זה הוא שירה של לאה גולדברג "יעקב רוכב"¹⁰:

קפיץ-קפיץ, רוץ ודהר,	אך אנחנו כבר גדולים,
סוס לך וסוס שחרחר.	על הסוס לרכב עולים,
בשהיינו תינוקות	דליג-דליג, הופה-פה —
עוד רכבנו על מקלות.	יעקב על הרצפה!

שיר זה מורכב יותר, ויש בו השמעה בשעת משחק עם סיפור "זכרונות" גם יחד. המבנה שלו הוא כעין מסגרת: הפתיחה שבשתי השורות הראשונות והסיום שבשתי האחרונות, כוללים מלות קריאות קצביות וציוויים, האופייניים לילד המשמיע אותם בשעת הרכיבה: "קפיץ-קפיץ, רוץ ודהר" — דליג-דליג, הופה-פה". מלים כאלה אהובות מאד על הילדים. אולם, בארבעת הטורים שבאמצע השיר, עורכים הדוברים השוואה בין עבר והווה, "בשהיינו תינוקות", ועכשו — "אנחנו כבר גדולים". נושא הגדילה והרצון להיות גדול, אופייניים לילד ומצויים כמוטיבים מרכזיים בספרות הילדים. אולם בתוך משחק הרכיבה יש כאן מעין סטייה מן המשחק הקצבי. ביאליק אומר זאת ביתר קיצור: "פרש אני / ובן-חיל!" לאה גולדברג משווה גם את אמצעי הרכיבה: בעבר מקלות, ועתה "סוס" ממש.

סיום השיר אף הוא כעין משחק: "יעקב על הרצפה!" הילד הנופל ומתגלגל מתוך צחוק, יוצר סיטואציה הומוריסטית הנתפשת בנקל על ידי הילדים הקטנים. יש כאן מעין התפתחות בעלילת המשחק, והדבר יוצר בידור ושעשוע. כנגד זה, יש בכך משום ניפוץ האשליה של הכרות הילדים קודם לכן: "אנחנו כבר גדולים", שכן, נפילתו של הילד מן הסוס כאילו סותרת קביעה זו.

שלושה שירי "רכיבה" אלה מייצגים ואריאציות שונות על אותו נושא. ככולם בולט המקצב המדויק ההופך לחלק מן המשחק. ככל שהשיר קצר יותר ובו דיבור ישיר אל הסוס בשעת המשחק, הוא שגור יותר בפי הילדים, גם אם נכתב לפני שנים רבות.

משחקים אחרים שזכו לשירי משחק רבים להשמעה הם: נדנדה¹¹, מעגל¹², משחקי

10. גולדברג לאה, "יעקב רוכב", בואו עננים, ספרית פועלים, תשמ"ג, ליקטה ובחרה: לאה חובב, עמ' 19.
 11. כגון: "נדנדה", ח"ג ביאליק, שירים ופזמונות לילדים, עמ' יח; "נדנדה", פניה ברגשטיין, עינים שמחות, עמ' 82; "במגרש המשחקים" מירה מאיר, איזה יופי, ספרית פועלים 1984, עמ' סו, ועוד.
 12. "המעגל היפה", לוי קיפניס, ג'רגני ג', טברסקי תשי"ז, עמ' 118; "מעגל", פניה ברגשטיין, עינים שמחות, עמ' 61; "מעגל", לאה גולדברג, בואו עננים, עמ' 20, ועוד הרבה.

בובות¹³, כדור¹⁴, בנייה בקוביות¹⁵ ועוד רבים. שירים קצרים אלה מלווים את משחקי הילדים הנהנים לתאר את משחקיהם ולהאניש את צעצועיהם, תוך דיבור ישיר אליהם.

2. משחקי אצבעות

אחד הסוגים של שיר משחק להשמעה הוא השיר המכונה "משחק אצבעות". שירים אלה מיועדים לגיל הרך מאד, מגיל חצי שנה ומעלה. במהלך המשחק והשיר קיים מגע פיזי בין האם השרה לבין גופו של הילד הנהנה מן המגע והדרגדוג האוהב. אף כאן קיים שוני בין השירים וניתן לזהות כמה תת-סוגים. יש שירים שמטרתם דידיאקטית, כגון: לימוד שמות האצבעות, או לימוד השימוש באצבעות ותפקידיהן. עם זאת, משולבים בהם משחקים באצבעות כדי הדמיון הטובה של המשורר. כנגד זה, קיים בין שירי משחק אלה סוג ספרותי השר על בעלי-חיים המייצגים כמעשיהם את מעשיו ותחושותיו של הילד הקטן. נושא השיר או מספר המשתתפים בו מאפשרים ליישם זאת על האצבעות, וכך נוצר משחק אצבעות עקיף ולא ישיר. כמו כן נראה שקיים שוני ביעוד השירים והשימוש שעושה בהם המבוגר. אדגים כמה שירים מתוך רבים המצויים בז'אנר זה¹⁶.

שירו של לוין קיפניס, "חמש בנות"¹⁷, הוא משחק אצבעות דידיאקטי:

חמש בנות יצאו לָגן, / פָּרְחִים וְפִים מְצָאוּ הֵם שָׁם. //

אָגֵדל — קוּטְפָה, / אָצְבַּע — אוֹסְפָה, / אָמָה — מְסַדֶּרֶת, /

קְמִיצָה — קוֹשֶׁרֶת / וּזְרֵת — לְכַלֵּן עוֹזֶרֶת. //

שיר זה בא ללמד את שמות האצבעות, תוך עלילה קצרה ופשוטה, קטיפת פרחים וסידורם. לבד מלימוד שמות האצבעות המואנשות, הבנות, לומד הילד את הפעולות הקשורות בקטיפת פרחים. השיר בעל מבנה סודר של שם ופעולה, בעל חריזה צמודה והבעה תמציתית. השיר אינו מפרט רגשות ואינו מותיר מרחב לדמיונו של הילד או למשחק האצבעות שאליו הוא מתכוון. הלימוד היבש הוא עיקרו. כנגד זה, השיר "אָצְבָּעוֹת" לרבקה דוידית¹⁸, היא דמיוני ויצירתי לאין ערוך:

13. "בובה ועגלתה", ח"ג ביאליק, שירים ופזמונות לילדים, עמ' יד; "בובתי", פניה ברגשטיין, עינים שמחות, עמ' 32 ועוד.

14. "הָנָה, ילד, הנה סור", לוין קיפניס (חתום: ל. חריזו), גן גני א', טברסקי, עמ' 118; "כרור שובב", רבקה דוידית, בואו לטייל, דביר, תשל"ז, עמ' 14, ועוד.

15. "קוביות", פניה ברגשטיין, עינים שמחות, עמ' 51; "בונים", שם, עמ' 54-55; "יש לי קוביות", דינה דוֹשְׁלובְּסְקִי, למי בלון למי דובון, ספרית פועלים, 1987.

16. אזכיר שני אוספים מתוך רבים: אצבעות לי, חיה קוטף, יהודית עין-דור, ספרית פועלים 1980; בואו נשחק + עוד שירי משחק, עדי סולקין, הוצאת עדי סולקין-ורדית, לשירים האחרונים מצורפת קלטת, המקילה על הילדים והגננת כאחד.

17. קיפניס לוין, "חמש בנות", גן-גני ב', טברסקי, עמ' 53.

18. דוידית רבקה, "אצבעות", בואו לטייל, דביר, תשל"ז, עמ' 15.

אֲצַבְעוֹת לִי עֶשֶׂר יֵשׁ;
כָּל דָּבָר בּוֹנוֹת הֵן;
לְצִיר וּלְקִשְׁקֶשׁ,
גַּם כְּתֵף מְכּוֹת הֵן.

אֲבָל אוֹי לִילָד רַע:
אֲצַבֵּע נּוֹרִינּוֹ עוֹשֶׂה!
בְּהֵן — בְּרִגּוֹ אֲצַבְעוֹת,
זֶרֶת — מִתְפִּיֶסוֹת הֵן.

אֲצַבְעוֹת לִי עֶשֶׂר יֵשׁ,
כָּל דָּבָר בּוֹנוֹת הֵן;
לִי יוֹנִים בְּשׁוֹבֵךְ שֵׁשׁ —
גּוֹר־גּוֹר־גּוֹר הוֹמוֹת הֵן.

רְאוּ נָא בֵּית, מִה קָטָן;
בוֹ כֶּסֶף וְגַם שֶׁלֶחֶן.
מִשְׁקָפִים — אֲצַבְעוֹת
בְּקֶצֶה הַחֹטֵם.

שיר זה הפך להיות קלאסי במשחקי האצבעות, והוליד בעקבותיו שירים רבים מאוד. הילד בונה באצבעותיו בית, שובך יונים, משקפים, ואף מציייר ומכה בתוף. השימושים השונים באצבעות ניתנים בעקיפין, תוך משחק והמחשה, והופכים את הילד ליצירתי. שמות האצבעות, בהן זורת, נזכרים רק לצורך המשחק, ולא כלימוד ישיר. שיר זה נועד להשמעה, ומהנה את הילד הקטן המפעיל את ידיו תוך כדי דקלום.

בין משחקי האצבעות יש שירים שהפכו בידי המבוגר לאמצעים ביחסיו אל הילד הרך. לעיתים מטרת השיר היא לגרום הנאה לילד. לדגוג אותו. כאלה הם שירים מסוג "סבתא בישלה דיסה". שיר "מודרני" מסוג זה הוא שירו של שלמה אריאל "מִיקִי מְאוּס"¹⁹:

מִיקִי מְאוּס / וְדוֹנָלְד דֵּק / הֶלְכוּ יַחְדָּו / עַל חֶבֶל דֵּק. //
הֶלְכוּ, / הֶלְכוּ / לָאֵט / לָאֵט / פְּתָאם / נָפְלוּ / בְּבַת אַחַת!//

בצד השיר מצויות הוראות למשחק: "שתי אצבעות תפסנה במעלה זרועותיו של הילד, ובבת אחת יפלו מתחת לבית־שחיו ויפתחו שם בדגדוגים". בכך אין כל חידוש, אולם שמות הגיבורים השאלים מן התרבות האמריקאית שחדרה אלינו, והעלילה הקצרה המעוגנת בלהטוטי הקרקס, הופכים את השיר ל"מודרני". מטרה אחרת, "פרקטית", מנחה את המחבר הנ"ל בשימוש נוסף באצבעות: הן הופכות לכלי עזר למבוגר כדי לתחוב לפי הילד אוכל, גם נגד רצונו! שלמה אריאל מכנה שירים אלה בשם "שירי דיסה". השיר "תוק תוק תוק"²⁰ ידגים סוג זה:

תוק תוק תוק! בָּזוּ בָּזוּ
מִי שָׁם? מִי שָׁם?
אָה, מֵרַת בִּיצָה קֶשֶׂה!
הֶכְנָסִי בְּכַקְשָׁה!

ההוראות שבצד השיר מנחות את האם הלהוטה להאכיל: "נדפוק קלות על 'הדלת' — מצחו של הילד; נלחץ על 'הפעמון' — אפו של הילד, הילד יכניס אל פיו 'על אפו

19. אריאל שלמה, שירי משחק, מסדה, 1976.

20. שם.

ועל חמתו את האורחת הלא קרואה!" מובן, שרבים יראו בגישה זו פסול, אך אמהות רבות תאמצנה אותה...

סוג נוסף של שירי אצבעות הוא **ספרותי**, והוא שונה מן האחרים בכך שלא נזכרת בו שום אצבע אלא גיבוריו הם בעלי־חיים שמספרם כמספר אצבעות היד. שיר זה יכול לעמוד כשיר ילדים לכל דבר בלי שייכות לאצבעות. בחרתי בשירה של מרים ילן־שטקליס, "יש לי קן מגבעולים"²¹, המייצג שירים רבים הדומים לו:

יש לי קן מגבעולים, / בו חמשת גוזלים. //

אָהד הֶלֶךְ, / אָהד בְּרַח, / אָהד נִבְהַל, / אָהד נָפַל, / אָהד קָטַן / נִשְׁאָר בְּגֹן.

הֵיחָה רָעַב, / קוֹאֵד עָצַב. / הֶלֶךְ בִּקֵּשׁ, / בִּקֵּשׁ־בִּקֵּשׁ / גִּשְׁשׁ, / מִשְׁש־מִשְׁשׁ / מִצָּא! / עוֹגָה! /

גְּדוּלָה, גְּדוּלָה, / מְתוֹקָה, מְתוֹקָה! //

בשיר חמישה גוזלים. הגישה הפסיכולוגית של מרים ילן מתבטאת בכך שהגוזלים מייצגים את הילדים הקטנים, ומתנהגים ומרגישים כמותם. הבדידות, הרעב, העצב והרגשת חוסר האונים המתלווים למי שנשאר "לכד בגן", הם תחושת ורגשות אופייניים לילד. גם החיפוש אחר האוכל תוך שימוש בחוש המימוש, ושמחת המציאה המודגשת בסוף השיר ("מצא! / עוגה! / גדולה, גדולה, / מתוקה מתוקה!"), נותנים ביטוי לילד הרך וקרובים לעולמו. חמשת הגוזלים יכולים עם זאת לשמש במשחק כחמש אצבעות ו"קן", וכך נוצר שיר כפול משמעות.

ב. המשחק כנושא מרכזי בשיר

הסוג השני בשירי המשחק לא נועד להשמעה. בסוג זה מתאר המשורר את הילדים המשחקים, וממחיש את ההווי שבו הם שרויים ואת עולמם הפנימי המתבטא ביחסם לצעצועים או למשחקי תנועה שונים. סוג זה כולל שירים רבים; הארוכים יותר מכוונים לגיל הגבוה, כגון: "קטינא פּל־בו" לח"נ ביאליק²². המשורר מתאר את כליו־צעצועיו של קטינא, הכוללים שבירי כלים רבים ("יתד, מסמר, וו וחרט, / מסרק פגום... מנעול קלוקל... צואר בקבוק" וכו'), ואת משחקי הבנייה והיצירה שבהם הוא רב־אמן, כגון: מרכבה המונהגת על ידי סוסי משה־רכנו, או ספינה מקליפת אגוז שהחובלים בה אף הם חרקים וזבובים למיניהם. בשיר זה מפרט המשורר את דרכם של הילדים לשחק באכזריות בבעלי־חיים ולרתום אותם למרכבתם מבלי להתחשב בסבלם. קטינא הוא הילד השובב והמוכשר, שבכוח דמיונו ובהמצאותיו המבריקות הופך כל גרוטאה לכלי משחק מפואר. בשיר זה נתן לנו ביאליק להציץ לימי ילדותו²³.

21. ילן־שטקליס מרים, "יש לי קן מגבעולים", שיר הגדי, דביר, עמ' 13.

22. ביאליק ח"נ, שירים ופזמונות לילדים, עמ' קלט-קמט. מפאת ארכו של השיר, איננו מובא כאן.

23. ראה את משחקם של נחום ותודי, הדומים למשחקי קטינא: "ספיח", פרק יד, סיפורים, דביר, תש"ט, עמ' הנט"ס.

ימים שבהם לא היו בידי ילדי ישראל צעצועים מוכנים ומורכבים, והפרוטה אף היא לא היתה מצויה בידם לרכוש לעצמם משחקים. השיר מכיל משחקי לשון רבים היוצרים הומור לשוני, שעליו נעמוד להלן.
שירים שנושאים משחקי ילדים שלא להשמעה נכתבו גם לגיל הרך. פעמים הילד עצמו הוא הדובר המספר על משחקו. כזה הוא שירה של לאה גולדברג "ספינתו"²⁴:

<p>הנה מפלגת ספינתו בִּים הַיָּרְקֶק וְרוּחַ קָל שׁוֹבֵב בְּמוֹתוֹ, חֵבֵר לִי לְמִשְׁחָקִי!</p>	<p>וְהַגּוֹסְעִים בְּסִפִּינָתִי מִשְׁפַּחַת עֲבָבְרִים, עֲזִי לֵבָב וְלֹא יִירָאוּ מִזֶּעַף מִשְׁבָּרִים!</p>	<p>בְּנִיתִי לִי סִפִּינָה קֹטֵנָה וְלֶה מִפְּרֶשׁ לָבֹן, וְכָל הַלְּוִלָה הַסִּפִּינָה עָגְנָה בְּמַעֲגָן.</p>
	<p>הֵנָּה הִגִּית רוּחַ קָל, נָגַע בְּמִפְרָשִׁים, וּמְחַלְקִים עַל פְּנֵי הַגָּל סִפִּינָה וְהַגּוֹסְעִים.</p>	<p>הַיּוֹם מִפְּלֶגֶת סִפִּינָתִי לְמִרְחָקוֹ יָמִים, הַקְּבָרֵנִיט שֶׁל סִפִּינָתִי חֲתוּל צִחִיק יָמִים.</p>

כאן מתואר משחק בנייה דמיוני, בניית ספינה, אולם עיקרו — הפלגתה של הספינה בים. אך בניגוד למצוי בשירים רבים אין הילד עצמו הקברניט אלא "חתול עתיק ימים" המוביל "משפחת עכברים". כאן בולט ההומור שבשיר, שכן הילד התמים מושיב יחד בעלי-חיים ה"צהובים זה לזה", חתול ועכברים. כביכול, הגיעו ימים שבהם "גר זאב עם כבש". הילד נתון להפלגה עצמה ולסכנות שבה, ומציין את עוז לבם של העכברים, המנוגד אף הוא למקובל, ואינו נותן דעתו לאבסורד שדמיון בשיר.

שיר שנושאו משחק במחלה ורופא, משחק "כאילו" המקובל בין ילדים בגיל הרך, הוא שירה של מרים ילן-שטקליס "הדב חולה"²⁵. אולם, לא הילדים הם גיבורי השיר אלא הצעצועים, דבר ההולם את תפישת הילדים בגיל האגוצנטרי המאנישים את הדומם. הדב הוא החולה, ואת "העצות הטובות" מיעצים הצעצועים, המייצגים בחשיבתם את הילד הקטן: "אולי נרחץ אותו במים? / אולי נרכיב לו משקפים?" והחכם מכולם הוא "מר שפן" המכריז: "מכל מקום / טובה תרופה אחת — מדחום! / מדחום גדול, מדחום אמבט, / הוא ירפא אותו מיד!" אף כאן בולט ההומור, שהרי כך חושב הילד בתמימותו, ומייחס למכשיר את עצם התרופה. אין בשיר מלות להשמעה, אלא תיאור הסיטואציה המשחקית-הדמיונית, תוך סיפור עלילה קצר.

24. גולדברג לאה, "ספינתו", בואו עננים (ראה לעיל הערה מס' 10), עמ' 40.

25. ילן-שטקליס מרים, "הדב חולה", שיר הגדי, עמ' 70.

ג. הטבע – כמשחק ילדים

הסוג השלישי שבשירי המשחק הוא משחק ילדים כאמצעי לתיאור תופעות טבע או תמונת טבע. בסוג זה, כאמור לעיל, נתייחדה לאה גולדברג, שרצתה בשיריה להמחיש בפני הילדים את התמונות בטבע, באמצעות ציורים כמשחקי ילדים. השיר "מַחְבּוּאִים"²⁶ מתאר תמונת נוף דינאמית, השמש הנחבאת מאחורי העננים. אך במקום לכתוב שיר תיאורי, יצרה המשוררת כעין משחק בין האובייקטים, משחק "המחבואים", האהוב מאד על הילדים. העלילה הדינאמית נוצרת מפעילותו של הרוח המחפש כביכול את השמש בין העננים שהוא מניע: "אל בין העננים מְצִיץ / אל הצרדים אותם מְאִיץ". האשליה שהשמש אכן מתחבאה מפניו נוצרת על-ידי האנשתה: "אבל השמש חי־מהר / מוצא לו עב־ענן אחר". המשוררת שמה בפי השמש את קריאות הילדים בעת משחק המחבואים, שבו המשחק "רופק" על העץ או הקיר וסופר: "אחת שתים ושלוש", או קריאתם בעת הפסקת המשחק: "שברו את הכלים". בשיר יש תחרות בין שני "רעים", הרוח והשמש; יאוש ורפיונו של האחד, ושמחת נצחונו של השני: "ובשמחה זורח / השמש המנצח". ממש כך מרגישים גם הילדים בשעת משחק המחבואים, והאובייקטים בטבע מייצגים אותם בנאמנות. השיר יוצר בקורא תחושה של התרחשות כפולה, בשני מקומות: האחד – התמונה המשתנה ומתחלפת לרגעים בשמים, והשני – למטה בין הילדים, שבו נשמעות הקריאות האופייניות למשחק ה"מחבואים". בשני המישורים יש אמת פנימית ותיאור סיטואציה חיה ומוחשית.²⁷

כדוגמת שיר זה מצויים בשירת לאה גולדברג לילדים תיאורי טבע המובעים במשחקים נוספים, כגון: "תופסת" בשירים "אור וצל"²⁸ ו"שוטי, שוטי סירה קטנה"²⁹, ומשחק הרכיבה, שבו רוכב הרוח על גבי הסוס־הענן בשיר "הפרש במרום"³⁰. בשיר "שוטי, שוטי סירה קטנה" מתארת לאה גולדברג את תמונת הטבע בלילה באמצעות שני משחקי ילדים המשתלבים זה בזה. קרני הלבנה המאירים את גלי המים יוצרים כעין משחק "מחבואים":

קָרָן אור שִׁירְדָה מְעַל / מַחְבּוּאִים מְשַׁחֵק עִם גֵּל, /
עַל הַמַּיִם חִיש־חִיש עוֹבֶרֶת / וּבְקֶצֶף לָכֵן מְסַתֶּרֶת. /
וְצוֹפָה הַלְבָנָה מְעַל: / הַיִּמְצָא אֶת הַקָּרָן הַגֵּל? //

לפנינו תמונת טבע שבה קרני הלבנה מתגלים ונחבאים חליפות בין גלי המים, והם

26. גולדברג לאה, "מחבואים", מה עושות האילות, ספרית פועלים, עמ' 34.

27. דיון רחב בשיר זה ובסוג שירי משחק אלה ראה: חובב לאה, יסודות בשירת הילדים, בראי יצירתה של לאה גולדברג, כרטא, תשמ"ז, עמ' 176–182.

28. גולדברג לאה, "אור וצל", מה עושות האילות, עמ' 10.

29. גולדברג לאה, "שוטי, שוטי סירה קטנה", צריף קטן, ספרית פועלים, עמ' 70.

30. גולדברג לאה, "הפרש במרום", מה עושות האילות, עמ' 106.

מואנשים ומשחקים כילדים. בהמשך מתפתח משחק "תופסת", שבאמצעותו מומחשת התמונה שבטבע, שבה משחקי אור ומים מהבהבים חליפות:

קָרַן אור עלִיזָה, פְּוִיזָה — / טַפְת־מִים מִגַּל הַתְּזָה, /
בְּאֵוִיר הַבְּהֵבָה בְּרֻטֵט / וְתַפְסָה קָרַן אור נְמַלְטָה. /
קָרַן אור עלִיזָה וּפְוִיזָה / נְתַפְסָה בְּטַפָּה מְתָזָה. //

שירי משחק אלה מיועדים לגיל הבינוני והגבוה, ועל פי רוב הם נלמדים בבית-הספר.

ד. שיר משחק לשוני

הסוג הרביעי שברצוני להזכיר בקצרה הוא השיר שבו המשורר משחק בלשון עצמה. אין כוונתי לחרוזי הבאי (נונסנס) שבהם משחקים הילדים בגיל הרך. אלא, שירי משחק אלה מיועדים על פי רוב לגיל הגבוה יותר, שכן, השנייה הלשונית דורשת ידע והבנה בלשון הן כפשוטה, והן כשהיא משתמעת לשתי פנים ויותר. פירוקן של מלים והרכבתן, צירופי מלים וכתיתבן מחדש, מובנים יותר כאשר הקורא רואה את המלים לנגד עיניו. לא תמיד מסוגל הילד לעקוב אחר המשחק הלשוני מתוך שמיעה בלבד. גם בשירים אלה יש לעיתים מטרה דידאקטית עקיפה בצד השעשוע וההומור שהם עיקר מטרתם של שעשועי הלשון.

אדגים סוג זה על פי שני שירים שונים לחלוטין משתי תקופות שונות. השיר האחד הוא "חֻכְמַת הַפְּרָצוּף" לאברהם שלונסקי, המשובץ בספרו "עלילות מיקי-מהו"³¹, ספר המצטיין במשחקי הלשון הווירטואוזיים שבו.

ראו היטב איך אֶצִּירָה	חיריק / חיריק / נו פְּתוּחַ /
דְּמוּת פְּרָצוּף עַל־פִּי דְקָדוּק;	מְרַבְּאוֹת / וְסִיר נְפֹחַ. / סְמֶךְ סְמֶךְ /
קוֹ לְקוֹ, וְשָׁנָא לְצִירָה.	קוֹ כְּפוּף / וְהָרִי לְכֶם פְּרָצוּף!
הַלֵּם-גֵּלֶם. בְּדִיוֹק!	

בשיר זה משחק שלונסקי בדקדוק הלשון עצמה, ומשתמש במושגים מעולם הדקדוק והלשון המשתמעים לשתי פנים, כדי לצייר פרצוף. אף שם השיר, "חכמת הפרצוף", יש בו שנייה לשונית, שכן משמעותו המקורית כניב, שפירושו: הכרת טיבו ואופיו של אדם על פי הבעות פניו, נהפכת כאן לציור פרצוף בחכמת הדקדוק, ויש בכך המחשה של מטאפורה. שיר זה הפך בשעתו להיט במשחקי הילדים, שציירו על פיו פרצוף תוך השמעת מלות השיר.

הדוגמא האחרת לקוחה משירת זמננו. בשיריה של דתיה בן דור מצוי הרבה הומור ורבאלי המיועד לגילים שונים ובמיוחד לגיל הגבוה. "שירים שובבים" אלה משחקים עם הקורא. הם אינם מכוונים להשמעה, שכן הם ארוכים ומתוחכמים, ולא תמיד יש

31. שלונסקי אברהם, עלילות מיקי-מהו, ספרית פועלים, 1947, עמ' 50.

בהם עלילה ממשית המבריחה את השיר, אלא צירוף של משחקים על מוטיב אחד או שנינה לשונית סביב ניב מסוים. לדוגמא נביא את השיר "בלי ועם"³², ואצטט מתוכו מספר טורים:

אָמְרָה הַמְבַרְשֶׁת: בְּלִי מֶבְּ — אֲנִי רֶשֶׁת
וְאָמַר הַמְסַרֵּק: בְּלִי מֶס — אֲנִי רֶק.
אָמַר הַנְּהָר: בְּלִי נְ — אֲנִי הָר
וְאָמַר הַקְּלָמֵר: בְּלִי קֶל — אֲנִי מֵר, וְכוּ' וְכוּ'.

בשיר זה סובב המשחק הלשוני סביב פירוק מלים ומציאת המשמעות החדשה של חלקיהן. המשוררת מנצלת את מבנה המלים הארוכות שבעת פירוקן ניתן למצוא משמעויות נוספות. מבנה כזה ניתן ליצור באופן מצטבר כמעט בלי סוף. ילדים יכולים ליצור בעצמם המשך לשיר ולהשתעשע.

לעיתים יש בפירוק המלים שנינה לשונית, כגון בטור השני: "בלי מס — אני רק", כאן יש משמעות לכל אחת מן המלים גם לכשעצמן וגם בעמידתן זו ליד זו, שהרי כך יאמר הממונה על המיסים: בלי מס, אני ריק... אולם, לא בכל פירוקי המלים קיימת מידת תחכום כזו, ויש מהם טכניים גרידא, כגון: "אמר הפנס: בלי פ — אני נס". כאן נוצרה אמנם מלה חדשה, אך לחלק הראשון אין כל משמעות.

שירים במבנה דומה, שניתן להמשיך וליצור להם דוגמאות נוספות, הם שירים כגון "מה מתחיל ב'מ'?" (שם, עמ' 16), "שיהיה לנו טוב" (שם, עמ' 13), ועוד הרבה, וכבר נכתב על כך³³. בשירים מצוי גורם ההפתעה שיוצר החידוד הלשוני, והוא הגורם למשחק המחשבתי ולהנאת הקוראים.

*

בסיכום הדברים ברצוני לציין, שלילדים עצמם חוש מצוין לקלוט את שירי המשחק ההולמים אותם. הריתמוס הברור והעקיב מקל על קליטתם והשתרשותם בייחוד בגיל הרך. מלות ההשמעה הלקוחות משפת הילד בשעת משחק, גורמות אף הן להפיכתו של שיר משחק לשיר קלאסי, שדורות של ילדים חוזרים ונהנים ממנו. מלים מליציות או גבוהות יתר על המידה, תארים במקום פעלים, או תכנון משחק במקום המשחק עצמו — דוחקים את רגליהם של רבים משירי המשחק שחברו למען הילדים. רק המשורר המקשיב היטב לשפת הילד, לתנועותיו ולקצבו בשעת משחקיו, יוכל לבטא למענו את השיר ההולם את משחקיו, ולתת בפיו מלים וביטויים בחריזה ובקצב.

32. בן-דוד דתיה, "בלי ועם", שירים שוכנים, הקיבוץ המאוחד, תש"ס, עמ' 18.

33. על שירי משחק ועל שירי דתיה בן-דוד, ראה גם: ברוך מירי: סוגים וסוגיות בשירת ילדים, משרד הביטחון

— ההוצאה לאור, 1985, עמ' 83-96.

'שעת סיפור' – הסיפור והתגובות עליו¹

מאת מנחם רגב

מכדיל ביניהם? על דרכי הקליטה של הסיפור משפיעים גורמים שונים שנצביע עליהם בקצרה: המטען שמביא עמו המאזין; ההבדל שבין ההתייחסות לנושא מוכר מול נושא חדש; הצרכים ההתפתחותיים של המאזין; רמת הלשון; הקשר שבין המספר וקהל השומעים; היחסים שבין השומעים לבין עצמם והסיטואציה (מקום, זמן, זימון) שבה מתרחשת 'שעת הסיפור'.

תגובות הילדים

תגובות הילדים הושמעו, בדרך כלל, לאחר קריאת הסיפור (היו גם פעילויות אחרות כגון המחזה). באורח כללי מאד אפשר לחלקן לשלושה סוגים: א. תגובה ספונטאנית; ב. תשובות לשאלות פתוחות לגמרי (כגון: מה דעתכם על הסיפור?); ג. תשובות לשאלות ממוקדות בעניינים מסויימים.

השאלות והתשובות מתפרסות על פני תחומים ספרותיים, פסיכולוגיים וחברתיים. אין זה שיעור בספרות! המסגרת דומה למצב טבעי המוכר גם למבוגרים: הצורך להתחלק בחוויית קריאה או לאחר סרט או שפנינו בהצגה. עצם הדיון מחייב ארגון ההתרשמות

הסיפור – המספר – המאזינים

מה "קורה" לסיפור כשהוא "עוזב" את שפתי המספר ומגיע אל המאזין הצעיר? כיצד קולט ומעבד המאזין את הסיפור במערכות הרגשיות והקוגניטיביות שלו? אפשר לדבר על מעין שלוש תחנות: **הסיפור שנבחר ע"י המספר – הסיפור ה"מתורגם" לדרך הסיפור (כגון: קולו של המספר, תנועות גופו והבעות פניו) – והסיפור כפי שהוא נקלט ע"י המאזין.** אילו היו לנו כלים לבדיקה מדוקדקת של כל גילגול וגילגול, ייתכן שהיינו מגיעים למסקנה שאין זה אותו סיפור, אלא שלושה סיפורים שונים! בהדגש שונה נוכל לומר שמדובר בשלושה עולמות: עולמו של הסופר כפי שהוא משתקף בסיפור שכתב; עולמו של המספר המתבטא בעצם בחירתו של סיפור מסויים; ועולמו של המאזין. מה מקשר בין שלושת העולמות, ומה

1. המאמר מבוסס על חומר שנרשם בשעות-סיפור, של כותב טורים אלה, בחטיבה הצעירה שליר המכללה ע"ש דוד ילין בירושלים. ראה גם מאמרי: ילדים מגיבים על סיפורים, שהופיע ב"הדר הגן", שנה מ"ז, חוב' א', ינואר 1983. הילדים היו תלמידי הכיתות א', ב', וגן-חובה.

- דני ניצל את זה שהילדים שומעים לו, והוא התחיל לשלוט בהם.
- ברור שלגנוב זה לא טוב, אבל גם רוצים להיות בקבוצה ולא רוצים להיות שונים.
- בעת המְקֻזָּה: אל תחשוב, דני, שאני פוחדת, אבל אני כן פוחדת, כי אח"כ אתה תוכל להאשים, וזה יכאב לי שיתפסו אותי חזק ביד.
- אתה, דני, לא יכול לשלוט עלי. רק ההורים שלי יכולים לשלוט עלי.
- הערות: אין רוצים להיות שונים. קיים פחד אמיתי מאלימות מצד הילדים החזקים אף כי בסיפור אין שום אלימות פיזית בין ילדי הקבוצה. יש להניח שהתגובות מבוססות על נסיון חיים.

2. האם אפשר ללכת נגד הזרם?

- איך זה קרה שזאביק הלך עם דני למרות שהתנגד לפעולה?
- בגלל שדני אמר לו. והוא היה המנהיג שכולם שומעים לו. והוא לא רצה להיות יוצא-דופן. ושהוא לא ייחשב כפחדן.
- אני לא הייתי מצטרף, כי אני לא אוהב אבטיחים.
- הוא לא רצה שילעגו לו.
- אם הייתי מתנגדת, הייתי הולכת הביתה ואומרת שאחשוב, ובסוף לא הייתי באה.
- אני הייתי אומר: 'זה לא בא בחשבון! לגנוב? אפשר גם לבקש מהשומרים.'
- גם אני הייתי אומרת שאני אחשוב בבית, והייתי יושבת לראות טלביזיה.
- הערות: בתשובות — בא לידי ביטוי החשש מן הלעג, ומן התווית פחדן.

בלשון ברורה, הבחנה בין מושגים, הקשבה לזולת, מבע להזדהות ולהשלכה וכו'. רבים מהילדים בגיל זה נוטים לקשר את מה ששמעו עם חוויות אישיות רומות. המטרה המרכזית של הפעילות היא העמקת ההנאה ופיתוח ההבנה וההבחנה.

הדיון מאפשר התרחקות מקבעון של התרשמות ומכאן פְּתַח לראיית הגיבורים ופעילויותיהם מנקודת-ראות שונות.

בדיון היתה הבחנה בין מרכיבי הסיפור עצמו ובין המראה ממנו לפעילות יצירתית ולדיווח על הנסיון האישי של השומעים בתחום הנושא של הסיפור.

בדיון לומד המספר דברים על המאזינים ועל עצמו, על הרלבנטיות שבבחירת הסיפור להגשה. השיחה היא איפוא גם מכשיר-ביקורת למספר. בהמשך הדברים יובא מבחר של תגובות על סיפורים, שנקראו באוזני הילדים, בלווית הערות והארות.

א. המקשאה, מאת עמוס לוין. (בספרו: 'מדוע בכה היס', יבנה)

ה תּוֹכֵן: דני, ילד חדש בשכונה, מתגלה כ'מנהיג שלילי', המפתה את חברת הילדים 'לסחוב' אבטיחים במקשאה. רק זאביק טוען שהמעשה אינו מוסרי, אך ככל זאת מצטרף לחבורה. בעת הפעילות החבורה כמעט נתפסת ע"י השומרים, וניצלת רק הודות לתושיה ולהקרבה של זאביק.

1. התייחסות למנהיג

— איך הצליח דני לשלוט בקבוצה?

רצה לפתות אותה (להשתתף בהגרלה).

- הם שניהם התהפכו. הוא הפך להיות מרוגז, והיא הפכה להיות עצובה.
- הוא רצה ממנה רק את הכסף, והוא לא התכוון לתת לה את הבובה.

הערות: יש לשים לב גם לניואנסים שבתשובות דומות שתי תשובות מעניינות במיוחד: המשיבים הזדהו עם החיבה לבובה והתעלמו מן הנוכחות. אבל רוב הילדים הבינו את המסר של הסיפור תוך השלכה על נסיונם, כפי שנראה בהמשך. ראוי לציין את דברי הילד שהצביע על כך שחל שינוי בשתי הדמויות. כמו כן כדאי לשים לב לתשובות האומרות שחילדה לא היה לה שום סיכוי, כי המבוגר רצה רק את כספה, ומלכתחילה התכוון לרמותה, אם תזכה בבובה!

2. מהנסיון האישי — כוחה של הבטחה — האם קרה לכם, או לחברים שלכם, שמבוגר לא התייחס אליכם ביושר, הבטיח ולא קיים?

- פעם אבא הבטיח שנלך ללונה פארק ולא הלכנו.
- לפעמים אני הולך לחבר, ואבא שלו מבטיח לו שייקח אותו לכל מיני מקומות, ובסוף הוא אומר שהוא עייף ואין לו זמן.
- ההורים שלי הבטיחו שהם יזמינו מִתְקַנִּים לפסנתר, והם לא עשו את זה.
- פעם הלכנו לחנות פיצוחים, ולאחי נתנו סוכריה ולי לא.

מעניינות ומאירות-עינים הן התגובות שיש בהן התנגדות להצעה השלילית, אלא שזו אינה נעשית בצורה גלויה: אני לא אוהב אבטיחים, אומרת שאחשוב, הייתי יושבת לראות טלביזיה. הלחץ החברתי הוא זה, שדרוש אומץ לב כדי להתנגד לו בגלוי.

ב. שתיסעשרה, מאת מרים ילן-שטקליס. (בספרה "יש לי סוד")

ה ת ו כ ן : ילדה זוכה בכובה בלונה פארק (הקוביות מראות את המספר 12, כנדרש). אלא שבעל הביתן מסרב לתת לה את הבובה, ומגרש אותה. קודם הזכייה בעל הביתן הוא נחמד ומסביר-פנים, ואח"כ — כועס ורע.

1. מפנה

— מה קרה בסיפור? מה היתה נקודת המפנה בסיפור?

- האיש הפך מרוגז, כי היא רצתה מאד את הבובה, והיא קיוותה שהוא יתן לה. והוא הפך להיות מרוגז.
- האיש חשב שהילדה בטח לא תצליח לזכות בבובה, ואז הוא היה נחמד. ברגע שהיא הצליחה לזכות, הוא כעס. כי הוא לא רצה לתת לה את הבובה.
- הסיבה שהוא השתנה, מפני שהוא מְרַמֵּה.
- האיש אהב את הבובה ולא רצה לתת לה(!).
- שניהם אהבו את הבובה והוא לא רצה לתת לה.
- האיש רצה ממנה את הכסף. הוא

ולא נותנת להם להיכנס, ובסוף הם בכלל לא צריכים להיכנס...

● אני אומר להם שאני הולך וסוגר את הדלת.

● אני בורח למקלט ומתחבא ומחכה עד שאני שומע את הצעקות והדאגות.

● אני יוצא מהבית ומתחבא בצד, וכשהם מחפשים אני נכנס לבית. עד שהם חוזרים הם כבר רגועים.

● אני מתחבאה ליד הפסנתר, אך משאירה רגל. כרי לתת להם הזדמנות (רמז) איפה אני.

הערות: הילדים מכירים את מערכת העונשים שהמבוגרים מטילים עליהם ואת משמעויותיה. "הטלת עונש" על המבוגר נותנת לילד, לרגע הרגשה שהנה גם הוא יכול לשלוט עליהם. מהות העונש: לעורר דאגה בלב המבוגר, שהרי ברור להם שגם בשעת כעסו הוא אוהב את הילד. העונש תמיד זמני: משאירה רגל, מתחילה הכל מחדש וכיו"ב.

הקשר שבין תגובות ילדים לבין יצירות לילדים

האם משקפות יצירותיהם של סופרים ומשוררים את עולם הילדים בדרך אמינה ומשכנעת? להלן תובאנה כמה דוגמאות של יצירות אמינות, המזכירות את תגובות הילדים ליצירות אחרות.

1. תשומת-לב

בעקבות הסיפור של דבורה עומר "מעשה במרצפות" (בספר "עד השמים") עלתה שאלת התייחסות המבוגר אל הילד:

● אני רציתי "טייטס" חדשים, וחיכיתי המון זמן עד שקנו לי.

● פעם אמא הבטיחה לי לקנות משהו, והיא בכלל לא קנתה לי.

הערות: הדוגמאות משקפות מצבים שונים גם מבחינה כלכלית. אך המשותף לתשובות אלה (ורבות אחרות!) הוא שהילדים לומדים להתייחס בחשד להבטחותיהם של המבוגרים. אולי הם לומדים לדעת שההבטחות לילדים ניתנות כלאחר-יד, ושאינן לקבלן ברצינות? מהו החותם שמטביעות הבטחות חוזרות ונישנות, שלא קויימו, על התנהגות הילד בעתיד?

ג. מוקי ברוגו עם אמא, מאת ימימה טשרנוביץ — אבידר. (בספרה: 'מוקי השובב').

ה ת ו כ ן : מוקי כועס על אמו ומחליט ללכת ל"חוץ לארץ". אלא ששם, מאחורי גבעה קטנה בקירבת הבית, הוא מתחיל להתגעגע לאמו. נער-שליח מן החנות מוצא אותו, ומחזירו הביתה על אופניו.

1. מהנסיון האישי — ילדים מענישים את ההורים

— בעקבות הדיון על הסיפור נשאלה השאלה: האם קורה לכם שאתם מענישים את הגדולים?

● אני מתחבאה מתחת לשמיכה, ואז הם מרחמים עלי וסולחים לי.

● אני סוגרת את הדלת ושוב פותחת אותה, ומתחילה הכל מחדש.

● נכנסת לשרותים וסוגרת את הדלת

2. פחד מהבלתי-ידוע

השער נפתח לרווחה, מאת עמוס לוין.
(בספרו: 'מדוע בכה הים').

ה ת ו כ ן : חצרו של אדון פיק סגורה
תמיד. מה קורה שם? האם הכלב שלו
תוקפני? והנה בעת משחק נופל כדור
לתוך סבך העצים בגנו. שני ילדים
אוזרים עוז ונכנסים לחצר המפחידה. הם
מגלים שאדון פיק הוא איש נחמד
ושכלבו אינו מסוכן. כשהם יוצאים מן
החצר הם שמים לב שהשער נותר פתוח.

— ממה נבע פחדם של הילדים
בסיפור?

● כשהשער סגור יש פחד, כי כאילו
סגרו זאת בכוונה.

● פחדו מאדון פיק. שנכנסו בלי רשות.
● הם חושבים כאילו יש מאחורי השער
משהו מפחיד, והם לא רואים דרך
השער כלום.

— אח"כ התפתח הדיון על פחדים
מהבלתי-ידוע:

● כשבאים אורחים, אחותי ואני
מפחדים, כי אנחנו לא מכירים את
האנשים. ולבסוף, אחותי ואני
משחקים אִתם!

● בדרך לביה"ס יש, ליד הסופרמרקט,
בית מלוכלך. אז תמיד כשאני עוברת,
אנו חושבים שגרות שם מכשפות
ועוברות מהר.

הערות: בכל התשובות בולט הנימוק
שאי-הודאות וחוסר המידע הם שגורמים
לפחדים. ככל שמתמשך חוסר היידע
הולכת ומתנפחת הדמות המפחידה
שיצרנו בדמיוננו.

● כשאני מבקש מאמא שלי שתביא לי
משהו, והיא עסוקה בדברים
האחרים, היא לא זוכרת בכלל.

● אמא שלי פעם דיברה בטלפון, ואני
דיברתי אליה וביקשתי משהו. והיא
בכלל לא התייחסה אליי והמשיכה
לדבר בטלפון.

● היום אני התחלתי לדבר עם אמא
שלי, ופתאום סבתא שלי מתפרצת(!),
ואמא שלי בכלל לא שמה לב אליי.

הערות: הילד, כאגוצנטריות שלו, רוצה
שישימו לב אליו, אפילו אם המבוגר
עסוק במשהו אחר. האם תמיד אנחנו
באמת "עסוקים" עד כדי כך שאיננו
יכולים להטות אוזן לדברי הילד?

איך "מתורגם" נושא זה לשיר? חגית
בנוימן כותבת על כך בשיר:

אמא אומרת סתם

כשמשעמם לי,

אני לוקח דף

וצבעים מהמדף,

ויושב לצויר ים עם גלים,

או בית, אדמה ושמים כחולים,

(ולפעמים כשאני רוצה,

מוסיף גם שמש בקצה).

כותב מספר או איזו אות

ובא לאמא להראות —

אבל אמא תמיד שותה קפה

ותמיד היא אומרת שזה יפה.

וגם היום היא אמרה "נפלא",

אבל בעצם לא הסתכלה...

(אני רוצה את הדף לקמט,

כי סתם היא אומרת ולא באמת).

(מתוך: 'כשאמא היתה קטנה')

נושא זה מופיע בשיר הסיפורי של אפרים סידון, 'אזוז ומוזו מכפר קאקארוזו': ריב טפשי בין שני אחים מתפתח לאיבה נוראה העוברת לצאצאיהם במשך דורות רבים. בינתיים נשכחה סיבת הריב, אך כל צד בטוח במפלצתיות של המשפחה שמעבר לחומה, ער ששני צאצאים מגלים את האמת ואפילו מתחתנים, וכך שמים קץ לאיבה הארוכה שבין שתי המשפחות. כעבור זמן הם נזכרים במצב ההוא מתוך בושה עמוקה:

'איזה טפשים אנו, איזה טפשים.

איך האמנו,

איך לא חקרנו

איך לא נסינו לברוק תיעובדות?

איך לא שאלנו,

איך זה קיבלנו

את כל אותם סיפורי אגדות?

'טוב, אומר אזוז, 'כך פני הדברים'.

אם שכנינו ממול אינם מוקרים —

או במקום מאמץ וטירחה להשקיע

אותם להבין, אליהם להגיע,

הרבה יותר קל לקבוע מראש

שהם מפלצות ולא בני אנוש".

באותו דיון עצמו סיפר ילד אחד על פחדו שלו:

● בדרך לכיתה, שאני רואה ילד גדול יותר, אני הולך מאחוריו, ומנסה להתקדם כדי שלא ייטפל אלי.

בסיפורה של נירה הראל, 'פתאום נסגרה הדלת', מחכה יוסי ליד תחנת האוטובוס. זוהי הפעם הראשונה שהוא נוסע לבדו: 'והאוטובוס עוד לא בא. בינתיים

מתקרב מישהו לתחנה. זהו אלי מהשכונה. אלי בכיתה ג'. מריצן כזה. 'ואם ירביץ לי מה אעשה? הוא גדול כל כך...' חושב יוסי... אז מגיע האוטובוס, והמחשבות הרעות מסתלקות להן מהראש בבת-אחת.

3. כינויי חיבה

האזנו לשירה של מרים שטקליס, 'לבדית'. בשיר מופיעה השורה: "אמא אמרה: שלום לילדי, שלום מחמדי".

(בספרה: 'שיר הגדי')

— בשיחה סיפרו הילדים על כינויי החיבה והאהבה שהם שומעים מהוריהם:

● נוש נוש

● אמא שלי אומרת לאבא: חמודי.

● לי אומרים חמודשיק.

● לי קוראים טיטי.

● אבא שלי קורא לי: בום-בום.

הערות: כשהדבר נוגע להבעת רגשות חזקים אין המילון מספיק...

יהודה עמיחי, (בספר 'הזנב השמן של הנומה') נותן לזה ביטוי:

אמא ואבא המציאו שמות רבים ומשונים לךדי

אפרוח

פשוש

בולבול

בולבולון

וציפצוף

למרות שאין לו נוצות

והוא לא מצפצף,

חגיגת בנוימון כותבת על כך בשירה:

כשאגדל

כשאני אהיה גדול,
ממש כבר איש,
אז תהיה לי מכונית
נוסעת על הכביש.

אני אקשוב לחדשות
בערב במרפסת,
וגם אבין מלים קשות
כמו "ממשלה" ו"כנסת".

ואסתכל בטלביזיה
ואפילו ב"מקט",
וגם אזמין המון אורחים
במוצאי שבת.

אני אלך להצגה של תיאטרון "הבימה",
ואם יהיה חשוב בחוץ
אני אחזור אל אמא.

להאזין ברצינות לתגובות הילדים

תגובות הילדים על הסיפורים המסופרים להם (כאן הסתפקנו בדיווח על תגובות מילוליות בלבד) מוכיחות עד כמה גדול כוחה של היצירה הספרותית כמעוררת רגשות, מחשבות, הזדהות, אמפתיה והשלכות. היצירה, יותר מאשר השיחה הישירה, מעוררת את הילד להגיב ולדווח על תגובתו. רבות מהדוגמאות שהובאו לעיל מורות שוב עד כמה מחפש הילד הזדמנות לקשר את מה שאירע ביצירה עם נסיונו שלו. אם רצוננו לצאת נשכרים מן השיחות הללו, עלינו לפתח את הקשב שלנו, לשים לב לניואנסים ולדעת להסיק מסקנות. אנחנו מרבים לדבר על פיתוח כשרי הקשב

ואין לו כנפים ומקור
והוא לא מתעופף.

פישפוש
קישקוש
צירבוץ
מילמוץ
ציפלוח

אפשר לחשוב שהוא הרבה ילדים
והוא רק אחד.

ציצי, פליצי, מיצי, קיצי, וצירכול
והוא בכלל לא דומה לחתול
רק אם הצפורנים גדלות
ואם הוא משמיע יללות
אז כן.

4. להיות עצמאי, אבל...

— בעקבות הסיפור הנזכר, 'פתאום נסגרה הדלת', התפתחה שיחה על התפקידים שההורים מטילים על הילדים, ועל רצונם של האחרונים לתתפקד "כמו גדולים":

● אחיותי הקטנות, הייתי צריכה לשמור עליהן. אבא ואמא הלכו. אחת (האחיות) היתה ערה והשניה ישנה. הערה העירה את הישנה. לא ידעתי מה לעשות. התחלתי לבכות — הפסקתי. צילצלתי לחברה. אחיה רצה לעזור לי. ואז בדיוק ההורים שלי חזרו.

הערות: זו רק דוגמא אחת לגישה האמביוולנטית: מחד: רוצה הילד שיסמכו עליו (להביא את האח הקטן מהגן, 'הלכתי במקום אמא לקניות' ועוד), ומאידך: הרצון שהאופציה של הסתמכות על המבוגרים תישאר פתוחה!

וההאזנה של הילד אך פחות מדי בודקים את סבלנות הקשב ורצינות ההאזנה שלנו!

בספרה 'ספרות לגיל הרך' כותבת מרים רות בפתח הפרק 'הומור בספרות הילדים': "כדי להבין איזהו הסוג הספרותי שישעשע ולדים קטנים ויעורר את צחוקם, עלינו לברר תחילה את ההומור שלהם" (119). ואכן בדיון על יצירות שונות משלבת החוקרת חומר מתוך תצפיות על סיטואציות — הומור של ילדים קטנים. זו רק דוגמה לכך שמי

שכותב לילדים (בייחוד לגיל הרך) חשוב שיכיר את עולמם וצרכיהם. כמובן, זו רק אחת הדרישות מן היוצר. העיקר הוא הכישרון. משום כך הבאנו כאן כמה דוגמאות של יצירות טובות המתקשרות עם תגובות ילדים על יצירות אחרות. ב"שעת סיפור" אין לראות 'שיעור', אלא מעין מפגש־רעים תרבותי שבו הכל נהנים מיצירה מסויימת, ואחר כך שמחים לחלוק את הרשמים והחוויית זה עם זה.

כשה ילד ילדים

בחרה לאה חובב

בהוצאת עם-עובד

אנתולוגיה של סיפורים המשקפים בדרך אמנותית את סיפורה של המדינה ואת המאבק להקמתה

גיבורי הסיפורים הם ילדים המייצגים חתך חברתי מגוון בתקופות שונות בחיי המדינה.

בספר 5 שערים:

קטנים אך אמיצים; בחשאי ספינה גוששת; סיפורים מן הסליק; בימי העליה הגדולה; אם אשכחך ירושלים.

פני השיר כפני הדור, עוד משהו על השיר הלירי לילדים

מאת מירי ברוך

הקדמה

בספר "אבדן הילדות", של ניל פוסטמן¹, טוען המחבר כי התקשורת ההמונית, ובמיוחד הטלוויזיה, הביאו לביטול המחסומים, שהחברה יצרה סביב עולם הילדות, כדי להגן עליה מפני האלימות וסטיות מין של מבוגרים.

אותו "ידע סגור", אותה הגנה שנשמרה בקפדנות ע"י הורים בדור קודם נעשה ל"ידע פתוח"². שוב אין הילד תמים ומוגן, כלי התקשורת פתחו בפניו כמעט כל אינפורמציה שהיא, וכך, איבדו ההורים והמורים את עמדת הכוח הקשורה בידע. זאת ועוד, הטכנולוגיה החדשה, מדעי המחשב, הוידאו נשלטים היום יותר ויותר ע"י הילדים והנוער, כשהמבוגר, נשאר על-פירוב מאחור, אינו משיג את הילד בכושר הפעלה ובתכנון.

אם נוסיף לאלה גם את "אופנת הדור", אופנה הקשורה "בגרו-אמנויה", (השכחת הזקנה), נראה שבני ה-40-60 לובשים היום בגדים זהים לאלה שלובשים המתבגרים: ג'ינס, נעלי התעמלות, או כל לבוש ספורטיבי אחר, ומנסים להתנהג ככל האפשר כצעירים.

הלבוש, כמו ה"ידע הפתוח" טשטשו את ההבדלים בין הילדים לבין ההורים, ההורה שוב אינו המבוגר היידען, האוטוריטטיבי, אלא לכל היותר פארטנר שווה-ערך לילדו (פרט, אולי, לעוצמה שנותרה לו בכוחו הכלכלי). במקרים רבים, הילד מרגיש עצמו נעלה וחכם יותר מן ההורים או המורים. והוא אף משמיע את דעותיו אלה ברבים.

מכאן, שאחד הקווים האופייניים לשירת שנות ה-70-80 היא שינוי בטון של הדובר³ בשיר הלירי.

1. תרגום: יהודית כפרי, ספרית פועלים 1986.

2. עדין שטיינלץ ועמוס פינקשטיין: הפילוסופיה של הבערות — האוניברסיטה המשודרת ומשרד הביטחון, 1987.

3. ראו בריאר — The Fields of Light — אוכספורד — ניו-יורק 1962.

גם בטכסטים העוסקים באותם נושאים עצמם, כמו ביקור אצל דודים, יחסי חברות, טיול בטבע ועוד, בהשוואת שירת טרום המדינה לשירת שנות ה-70 נמצא בראשונה: אבא אוטוריטיבי, משכיל, מלמד, אבא גוער ומתקן, וכמוהו גם אמא. גוערת, מאיימת מלטפת. הכל מעמדה סמכותית של ההורים: הם הצודקים החזקים הסוערים והילד הוא הזקוק לתמיכה ולסער.

די אם נזכר ב"הילד הרע" של ל. גולדברג: "אבי לימד אותי לשחות" של זאב; "האניה" — למרים ילן-שטקליס ולעוד רבים אחרים, לעומת זאת שירת שנות ה-70 מציגה מעין "החלפת תפקידים": לא עוד ההורים גוערים, מנחים, מתביישים בטעויות הילד, דואגים וכו', אלא הילד חש כך לגבי ההורים. והדברים דומים גם ביחס למורה ולגננת. המבוגר מוצג בשירים אלה בחולשותיו והילד — בידע ובתחכום.

הצגת הטכסטים

דומה שיהודה אטלס היה מן הראשונים אשר קבע את הטון המתנשא הזה של הילד בשירי הילדים העכשוויים. (ההדגשה על מן הראשונים שהרי "פעוטים היינו" ו"אנחנו שנינו" לא. א. מילן, בתרגומו של יעקב אורלנדר, קדמו לאטלס בהרבה, וטון זה מצוי בשירת מילן הנוכרת.)

א. בשירת אטלס מוצג הילד הדובר בשיר כמי שמבין את חולשותיו של האב. כך למשל:

אני נורא נהנה / אבל נדמה לי
שאבא קצת מקנא !!

"כשבא איזה דוד / גבוה מאד
ומניף אותי לתקרה,

לא עוד הילד מקנא בחבריו, או באח שמישהו הרים אותו גבוה. הדובר הילד משליך את נושא הקנאה ממנו אל אבא, הילד הקטן בשנות ה-70 שוב אינו מקנא. הוא מעל לדברים, סוקר אותם ללא מעורבות רגשית בניגוד להורים. בשיר אחר מוצג האב הנעלה:

שאני אוהב יותר לאכול את
אלה שקונים במכולת".

"אבא מחמוץ מלפפונים / בבית
ותמיד נעלב

חולשות רגשיות של אבא כמו של אמא ושל המורות (אלה שקנו לנו קרטיבים, ולעצמן קנו ארטיקים ואכלו מאחור כדי שלא נראה...) מוצגות מנקודת תצפית של ילד המופעל ע"י השכל בלבד. הוא עצמו אינו מתרגש אלא שוקל את הדברים לוגית, המבוגר לעומת זאת, מופעל ע"י הרגש, הוא נעלב, חש קיפוח, מקנא ועוד.

ב. "החלפת התפקידים" פועלת גם במישור החברתי, אם בשירת שנות ה-40 בלטה התופעה של אבא-אמא המחנכים את הילד שיתנהג יפה עם חברים, עם בני המשפחה וכו' — כעת, הילד הוא החושש מההתנהגות "הנוראה" של ההורים. כך למשל, שוב אטלס:

כשאני מטייל בערב / עם אבא בעיר

ויש על ידינו עוד / ילדים שאני מכיר
הכי אני מפחד / שפתאום יתחשק לו לשיר.
כך גם כשהילד הולך אם אביו לאמון הכדורסל, ואבא נרדם שם על הספסל:

“אני יודע שהיה עיף / כבר קודם הרגשתי / אבל כשהילדים הסתכלו / נורא התביישתי”.

הילד מתבייש באבא, ומפחד מפני התנהגויות הבלתי צפויות והמבישות שלו.

ג. נושא אחר הנותן לילד עמדת-כוח כלפי ההורים, אותה עמדה שמציג ניל פוסטמן, מוצגת בשיר של נורית זרחי “מושלמת”. (בספר “הנמר שמתחת למיטה” — מסדה 1976). הילדה מתאוננת שנותנים לה פקודות כגון: “הורידו רגלים מן השולחן”, “הפסיקי לאכל בידיים” והיא גילתה בספרים שבאמריקה “יושבים כך”, ושגם מלכה “אוכלת כך” ומאז...

“ומאז אני יושבת ורגלי אל על / אוכלת ביצים / בלי לחשוב על זה בכלל
וכל פעם שלי מעירים / אני מחפשת ישר בספרים...”

כוחה של הילדה וחוצפתה כלפי המבוגרים קשורים ב“ידע מן הספרים” מחד גיסא — שאולי היו קיימים גם בשנות ה-40 — אך הטון של הדובר, הבטחון “ונטילת החוק והנהוג לידיים” קשורים בתפנית שחלה במערכת היחסים בבית בעקבות אותו אבדן אוטוריטות עליו הצבענו למעלה — מאידך גיסא.

ד. בהמשך לעולם הרגש, לקנאות, לעלבונות ולחולשות של ההורים, המעוצבים בשירים אלה והעולם הלוגי והאופי המתנשא בו מעוצב הילד-הדובר, מכאן נובע שמערכת המוסר של ההורים מתפקדת שלא כשורה ותפקידו של הילד, הדובר בשיר לתקן את העיוותים גם במערכת זו.

שלוּמית כהן, בשיר “משפחת מפתח” בקובץ “מחשבות שאינן רוצות לישון” מתארת את העיוות כך:

ילד איבד מפתח ושני ההורים כעסו והטיחו בפניו דברים קשים, והעליבוהו, שהיא מבולבל ואינו מסוגל לשמור על פריט.

“אחרי שבועיים אבא איבד / צרור מפתחות / שישה לפחות, / אמא לא צעקה עליו
רק הכלב נוח / ליד הדלת הסגורה כשכש בזנב / ובכל הכוח התחיל לנבוח”.

הכלב זואה הדמות המוסרית שבשיר, הוא היודע על מי לצעוק יותר, וכן הוא מבחין בחוסר הצדק ובעיוות הדין (בתפיסה הכמותית של הילד) שעל אבא צריך לצעוק הרבה יותר כי הוא איבד שישה מפתחות ואני — אחד בלבד.

ההורים מנצלים את יתרונם הכלכלי, הכספי, על הילד אך טון הדובר וכן הפנייה אל הנמען הפוטנציאלי האמור להבין את העיוות, מציג את ההורים כחסרי כוח-שיפוט צודק, תופעה רומה אך בוטה יותר מעוצבת בשיר של חגית בנוזמן “גם אני רוצה” מתוך “כשאמא היתה קטנה”.

ההורים רוכשים פריטים שונים לביתם כפי שעושים מכרים או שכנים.

"או למה היום כשביקשתי מאמא / בוכה מדברת כמו לימימה / היא רק כעסה:
איך את לא מתביישת / תמיד מבקשת ועוד מבקשת / תמיד מה שיש לאחר / מוצא חן בעיניך
יותר?"

לכאורה, אמירה פחות מפורשת מזו של אטלס, אך כאן פונה השיר שוב לנמען, וזה אמור לראות את חולשותיהם של ההורים, חוסר הצדק "בשוויונות המדומה", ועוד יותר מזה, הלעג לערך הסתפקות במועט, או מיהו המאושר – השמח בחלקו. ההורים אינם מסתפקים במועט, הם צורכים עוד ועוד ועוד. הם מנסים לחנך את הילד לערכים שהם עצמם אינם מממשים וכך הם נראים נלעגים וצבועים במערכת החינוך שלהם.

ה. "הטון המתנשא של הילד בשירים אינו נמנע גם מ"לחנך" את ההורים. "חינוך" זה מצוי בשירים רבים של חגית בנוזמן ויהודה אטלס. כזה למשל:

"כשאני מספר לך משהו / ואתה כל הזמן, רק "יופוי" "יופוי" משיב,
אני יודע / שאתה בכלל לא מקשיב".

כך לגבי אמא "השוכחת את הילד" כשהיא מדברת עם חברותיה, כך לגבי אבא הקונה לילד משהו לשתות וגומר לו כמעט את כל הבקבוק ועוד ועוד. ילד זה שהוא מניפולטור ותחבולן, כיוון שהוא "חכם" יותר מן ההורים הוא יודע להשיג את מטרתו בתחבולות כך ש"ההורים התמימים" לא ירגישו שהוא מסדר אותם וכך: "המיצים הם רק תירוצים" של חגית בנוזמן (כשאמא היתה קטנה) או יהודה אטלס בשיר הבא:

"כל יום אני מטלפן / לאבא, לעבודה, / מתישהו / בשביל לשאול / אם היא יביא לי / משהו
אולי זה לא יפה לבקש מתנות / אבל אם לא הייתי מטלפן / הוא היה שוכח לקנות..."

"חינוך" מעין זה מופנה לגב' פוזנר אשר צובטת בלחי האח הקטן, והילד, הדובר בשיר, הוא זה הכועס, האם תמימה מדי ואינה יודעת את מצוקות ילדיה. ו. הדובר בשיר החדש כאמור הוא חכם, מניפולטור, ומתנשא, עם זאת "בהחלפת התפקידים", כשהוא "הגדול" הוא חייב גם להגן ולשמור על ההורים שהרי הם עכשיו החלשים, והזקוקים למישהו שידאג להם. בשיר של עדולה (מתוך "היום אני אינני", מסדה) אומר הילד:

"כשאבא נרדם על ידי במטבח / או בכורסא / שליד האח / ופניו שעונות על ידיו,
לפעמים מתקמט לו העור כל כך / שאם לא אעיר אותו, / מיד, / שייתיישר / ככה זה כבר ישאר".

סיכום:

שירת שנות ה-70-80 עומדת בסימן שליטת האסכולות הפסיכולוגיות. יש מי שיטען

שהטכסטים הללו המראים את המבוגרים כבני אדם כחולשתם, בונים יחסים פתוחים יותר בין הילדים להורים. ויש מי שיטען שהעוצמה שניתנה לילד בשנים הללו, בכוח המרכיבים השונים שהוצגו למעלה, קיפחה אותו במידה רבה נטלה ממנו את האוטוריטות ואת הישות עליהם יכול היה להשען והשאירה אותו עם עצמו בלבד. במסגרת זו הראיתי כיצד מתבטאת התפיסה הפסיכולוגיסטית הזו בשירת שנות ה-70-80. ראוי לזכור כי השירים נכתבו על ידי מבוגרים ולא ע"י ילדים. אולי אין היא מדויקת, אך ברור שהיא מבטאה את הלך הרוח של דור הילדים כלפי דור ההורים בשנות ה-70-80.

וראה עוד בענין זה:

1. גרשון ברגסון: הערכים החינוכיים בשירה המודרנית לילדים, ספרות ילדים ונוער כסלו תשמ"ג 1982, 3-10.
2. מירי ברוך: השיר הלירי לילדים — איפיונים ספרותיים ומטרות חינוכיות בתוך: פרוכטמן וברוך (עורכות): מחקרים בספרות ילדים, אוצר המורה 1984.
3. מירי ברוך: אני לבדי בבית — השיר הלירי לילדים בתוך: סוגיות וסוגים בשירת ילדים, גלי צה"ל ומשרד הבטחון — הוצאה לאור.
4. שלמה הראל: מביאליק עד אטלס, עיונים בספרות ילדים, אוניברס' חיפה 1983, עמ' 5-32.

מולדתי ואני בבגדי-חג

ערך; גרשון ברגסון

בהוצאת כרטא—כנה

לקט ספרותי לגיל הרך (5-8)

ובו שירים וסיפורים שנושאים מתאים לציון

יום העצמאות ה-40 של המדינה

בלקט 9 שערים:

יום הולדת למדינה; מה זאת מולדת; כחול לבן — דגל מנורה;

לפני — עליה קליטה בנייה; שם וכאן; צ.ה.ל. — צבא הגנה

לישראל, מצעדי צה"ל; שלא חזרו; שמחת-חג.

כן מובאים דגם למשחק דידקטי, ומאמר הדרכה לגנת למורה

ולהורה.

אלמנטים של דרמה בספרות לילדים

מאת סלינה משיח

אמצעי התקשורת של המבוגרים פונים אל קהל הילדים. בסמלים, תבניות לשוניות, דגמים וסיפורים המשקפים בראש וראשונה את האופן שבו תופש המבוגר את הילד, ואת יחסו למציאות, ואילו הילד, הנתפס לדמויות כגון זרפובים, דוביבים, רובוטריקים או ילדי זבל, פורק אולי מתחים ואיסורים, אך גם מאמץ לעצמו את תפישת העולם, כפי שהיא מוצגת בפניו על ידי המבוגר, תוך שהוא מקבל לגיטימציה להפנמת מושגים כמו הושע – פושע, רבי – ירובי, יוש דפוק בראש, או לחליפין ליציאת עולם ודרדר ושיקרי כפי שהוא מצטייר בעלילותיהם של דרדסים וגמדים טוב – טובים.

אין בכוונתי להרחיב את הדיבור על מקומם של אמצעי התקשורת בעיצוב תפישת העולם וערכי התרבות והמוסר של הילד. עם זאת, ברצוני להצביע על העובדה, שעולם התרבות והאמנות, כפי שהוא משתקף מבעד לעינה של מצלמת הטלביזיה, הגו עולם המתנכר מעצם טיבעו לנסיך הקטן, לציפור הכחולה, ולכל מה שהנו מטאפורי, סמוי ונתפש בעין הדימיון. הטלביזיה משטחת את הדימיון. עיקר כוחה בהנצחת הנראה, בהפיכת הסמוי לגלוי, ובהצגת הדימוי כחזותי. תרבות הטלביזיה השוטפת מעל המירקע אל תוך דפי הספרות לילדים, ומשם אל קרשי הבמה, מבטלת בדרכה את ערכם המטאפורי של הדברים ומעמידה במקום תפישת עולם דימויית, תפישת חזותית המתרכזת במוחשי, במידי ובעכשוי. אין בתרבות זו מקום למה שאיננו נראה והוא רק מדומה, ואת חשיבותה של הראייה שבלב, תופסת הראייה שבעין.

על רקע זה, כאשר נראה שהאופן הדימוי של הכרת העולם, עובר בקלות רבה כל-כך ממדיום אמנותי אחד, למדיום אמנותי אחר, כאשר סיפור לילדים הוא גם דרמה לילדים וגם סידרת טלביזיה לילדים, כדאי שנעצור לרגע ונחשוב, האם אין כל ייחודיות באמנויות הדרמה, הספרות והקולנוע? האם סיפור טוב לילדים יכול להיות בה בשעה, גם דרמה טובה לילדים, וגם סרט טוב להם? האם היניקה ההדרדית הזו נובעת מתוך הכרת המהויות השונות של המדיומים האמנותיים השונים הללו, או שמא קיימות סיבות חוץ-אומנותיות היוצרות והמיזנות את הזיקה ההדרדית הזו? נראה לי שמקור התופעה בעובדה שהאומנויות לילדים פונות אל הילד, כאל המון

אנונימי המתחלק לקבוצות גיל, בהתאם לרמת האינטליגנציה וההתפתחות הנפשית. הילד, כנמען אינדיבידואלי, אשר אליו מופנית קריאתו של האמן האינדיבידואלי, הולך ואובד ואת מקומו תופס ציבור ילדים בעל ציפיות מסויימות, כשמגד ציבור מבוגרים המבקש להיענות לציפיות הללו, הן משום מגמות אומנותיות טהורות והן לשם עשיית רווחים. הפנייה אל ציבור המוני, והערגה להיענות לציפיות הללו, מקרבת את המדיומים האמנותיים השונים ומקנה להם מכנה משותף כז'אנרים אינסטרומנטאליים וממוסדים.

ז'אנר אינסטרומנטאלי הוא ז'אנר מגוייס, המשמש כלי (לעיתים טפילי), להעברת מסרים, להטפה ולחינוך. העובדה שאמנויות הדרמה והספרות-לילדים נוצרות ומשודרות, על-ידי מבוגרים אשר אינם רק אמנים, אלא גם אנשי חינוך, תראפיה ופסיכולוגיה – מקנה לז'אנרים הללו את המימד המכשירני, והופכת אותם לאומנויות המבקשות להשיג מטרות מוגדרות שהן לעיתים אומנויות, ולעיתים חוץ-אומנותיות.

לעובדה זו, נושקת עובדה נוספת והיא שהמבוגר היוצר עבור קהל הילדים, מבקש למלא בוזמנית הן אחר ציפיות הילדים, והן אחר ציפיות ההורים, הקממנים את צריכת מוצרי האומנות של ילדיהם. מציאות זו הופכת את הז'אנרים הללו לז'אנרים ממוסדים¹ שכן הקונבנציות, כללי הביצוע, האמצעים הצורניים ואפילו התכנים מוכתבים ומוגדרים על-ידי ציפיות הילדים וההורים, כאחד.

אלא שלמרות המכנה המשותף הזה, למרות היותם של הדרמה והספרות-לילדים ז'אנרים אינסטרומנטאליים וממוסדים, נשאלת השאלה, האם אין למדיום הדרמטי כללים האופייניים רק לז'אנר זה והאם אין למדיום הספרותי מהות, אשר איננה ניתנת לתרגום באמצעות הדרמה? נראה לי שהקלות בה הופך כל סיפור פופולארי למחזה לילדים, וכל סידרת טלביזיה לספרות-לילדים, מקורה בהבנה לקוייה של המימדים השונים של המדיומים האומנותיים השונים הללו, שכן לא כל מה שהוא דרמטי מבחינה ספרותית יכול להפוך לדרמה, למרות, שאין דרמה שאיננה מכילה אלמנטים דרמטיים. ההבחנה בין דרמה לדרמטי, עבור כל מי שמבקש להעביר את העלילה הספרותית מהמדיום הנרטיבי, למדיום של הדרמה, הנה מהותית, ודורשת על-יכן מספר הבהרות.

הדרמטי מבטא כל מה שהינו מפתיע, מרעיש ומותח. סיפורים רבים מכילים אלמנטים דרמטיים בהיותם מרגשים, מפתיעים ומלאי מתח. אך כל אלה, דרמטיים ככל שהינם, אינם משמשים בהכרח חומר גלם לצמיחתה של דרמה לילדים, שכן לעיתים, מה שנתפש כדרמטי מאד במדיום הנרטיבי, הספרותי, מתגלה כבלתי דרמטי לחלוטין כשהוא עובר אל המדיום של הדרמה. הדבר נעוץ באופני התפישה השונים של המימד הדרמטי והקיימוי בספרות ובדרמה.

נבחן לדוגמא את סיפור הילדים הקלאסי **זהבה ושלושת הדובים**. העלילה

1. על הז'אנר הממוסד, ראה: וולק רנה וורן אוסטין תורת הספרות יחדיו, 1971.

המצומצמת, החזרות הפועליות המדגישות ומעצימות, התמונתיות העזה, החיסכון שבעיצוב הדמויות, ריתמוס השאלות והתשובות, צל הדובים המאיים על כל אחת מפעולותיה של זהבה – כל אלה יוצרים מתח דרמטי ההולך וגובר, עד שהוא מגיע לשיאו עם בריחתה של זהבה מבית הדובים. אך דווקא המבנה התמציתי והתיבנות המדוייק, אלה המקנים לסיפור את הערכים הדרמטיים והאומנותיים בצורה הנרטיבית שלו, הם הם המגבילים את הסיפור כדרמה. שכן הדרמה איננה אֵינר, ואין היא מבקשת להשלים את המימד הדימויי של הספרות.

הדרמה היא רעיון המתממש באמצעות חיקוי של דמויות פועלות. הפעולה, ולא התיאור, הם האופייניים למדיום הדרמטי, אך הפעולה, משך הפעולה, תפקידה של הפעולה והאופן שבו מאורגנות הפעולות במדיום זה, שונה במהותה מזה אשר במדיום הספרותי. אם נשוב אל דוגמת הסיפור שלעיל, הפעולות החוזרות; ישיבה על שלושה כסאות, טעימה משלוש צלחות, השתרעות על שלוש מיטות וכו', נתפשות בדמיון הקורא כפעולות מתמשכות שאורכן איננו עומד ביחס ישר למשך הזמן הריאלי הנדרש לביצוע הפעולות הללו. הדינאמיקה הכרוכה בפעולת הדמיון, מחייבת ניסיון קודם ופרק זמן הדרושים לקורא הצעיר לצורך מימוש המילים הכתובות, בְּתִמוֹנֹת נתפשות. יתר על כן, הידיעה שמדובר בפעולות אסורות העולות להיחשף בכל רגע, עם כניסתם של הדובים, מותחת ומעצימה את משך הזמן, שפן; זמן הפחד, מתקתק בסיפור זה, בבכל סיפור אחר, בקצב הדימיון, ובדימויו של הילד החושש לגורלה של זהבה, יש ושבריר של דקה לובש נצח. בְּדֵרְמָה לעומת זאת, אין צורך לדמיין את הפעולות החוזרות. הן מתרחשות לנגד עיניו של הילד, וזמנם מצטמצם למשך הזמן הריאלי שתובעות פעולות כגון ישיבה, טעימה, השתרעות וכדומה. לפתע נדמה כאילו משך הפעולה מתגמד, ומה שנתפש כדרמטי, מפתיע ומושך במימד הספרותי, הופך לפעולה פשוטה, אסורה אמנם, אך חסרת מתח ואולי משעממת, שכן ניטל ממנה הסוד.

מתח הזמנים המתקיים במימד הספרותי, שונה לכן לחלוטין כשהוא עובר אל המימד של הדרמה, ועם הפיכת הפעולה הספרותית המדומינת, לפעולה ריאלית מְתִקֵימת, חייב המחזאי למצוא תחבולות נוספות להפעלת דמיון הצופים.

הדבר אמור גם לגבי הדיאלוג המתקיים בין הדמויות. בדרמה לילדים חייב הדיאלוג להיות כרוך בפעולה, ותפקידו העיקרי ליצור פעולה עתידית. הדיאלוג מניע את הדמויות לפעול, ואילו שרשרת הפעולות יוצרת את העלילה. המרחב הדרמטי של העלילה תחום היטב בגבולות ההתחלה, האמצע והסוף, כך שלבה של הדרמה, (האמצע), מהווה את שיאה של הפעולה, והוא מציג את המאבק החושף את הדמויות לא רק כמי שפועלות, אלא כמי שמצויות בקונפליקט ובעימות.

המתח הדרמטי האופייני לדרמה לילדים נובע לכן לא מקונפליקט פנימי, או מסיטואציה מרגשת ומותחת, אלא ממהות המאבק המתחולל בין הדמויות המקוטבות. פְּרִיּוֹ של המאבק הזה, המתחולל הן הדמויות המייצגות רעיונות מנוגדים, נושא בחובו את מימושו של הרעיון המרכזי.

אם נשוב אל סיפור זהבה ושלושת הדובים, נראה שהמימד הדרמטי שבסיפור, איננו ניתן לתרגום באמצעות הדרמה לא רק משום שהפעולה הספרותית מתגלה בדרמה כמגבילה ונטולת דמיון, אלא משום שפעולותיה של זהבה אינן מתגבשות לכדי עימות אשר יביא את המאבק שבין הדמויות היריבות לכדי מימוש. זהבה איננה מתעמתת עם הדובים, אין היא יודעת כלל על קיומם. עם כניסתם, היא נבהלת ובורחת. באופן זה, ניטל העוקץ משיאה של הדרמה וגם הרעיון נותר בלתי נהיר, שכן בהעדר מאבק ברור, גם תוצאותיו לוטות בערפל.

האם מייצגת זהבה את הטוב? את הרע? האם הדובים הם ידידיה, ואולי אויביה? הגירסאות הספרותיות השונות יודעות להשיב על כך. כל גירסה ורוח הסופר השרויה עליה, או רוח העיתים המזינה את עטו. אך הדרמה היא פעולה השואפת אל שיאה, וזו מתגלית במיטבה בעימות שבין הדמויות המקוטבות. בהעדר סצנה כזו, מתגלה הפעולה הדרמטית בפעילות אנמית, נטולת כל מימד דרמטי, וכך הופך הסיפור המקורי שהוא דרמטי מאד, לדרמה נילעגת נטולת אלמנטים דרמטיים.

במקרים כגון סיפורה של זהבה ושלושת הדובים, כאשר המימד הדרמטי והדימויי איננו ניתן לתרגום במונחים של דרמה, מוטב שהגננת והמורה ימנעו מהמקחזה, ויאפשרו לילד לאלתר את הסיפור, תוך כדי משחק דרמטי. המשחק הדרמטי של הילד, זה, הנרקם באורח ספונטאני בתפר הדק שבין מציאות לדמיון, דומה לדרמה והוא מכיל פעולה, גילום תפקידים ומערך דיאלוגי. קונבנציות "הנגיד ש..." האופיינית למשחק זה, מאפשרת לילד לדבר מתוך פיה של בובה-תינוקת או מפיו של מקל שהוא סוס, ובכך היא מנהירה על המשחק את אופיו המטאפורי, הפיוטי, ומקרבת אותו לאמנות הדרמה בפרט, ולעשייה האמנותית ככלל.² המשחק הדרמטי מאפשר לילד להפנים את הסיפור, וגם לבטא אותו בדרכו, הוא קרוב לדרמה ובה בשעה, איננו עומד בסתירה לרוח הסיפור, ועל-כן יכולה פעילות זו לשמש כשלב ביניים טבעי, ובו זמנית גם מקורי, בין הספרות-לילדים ובין הדרמה התיקנית לילדים.

ואמנם, שירי משחק רבים, הארוגים בדו-שיח, פעולה ודמויות, מעוצבים כדרמות גולמיות המחקות את אורחות המשחק של הילד. ז'אנר שירי זה נתמסד במישנתו של פרבל, מי שחזה והקים את גני הילדים הראשונים, ואשר ראה בתקופת הילדות את גיל "המשחק והשיחה"³. אין לי ספק שרוחם של השירים-משחקים הפרבליים, שרוייה על אותם שיריו של ח. נ. ביאליק, הכתובים לילדים בצורה דיאלוגית, תוך שהם מאפשרים לילד להתנסות בתפקיד הציפורים והדבורה, או בתפקיד הפרפר והפרח. ב"מעשה ילדות"⁴ מבקש ביאליק להתקרב יותר מכל אל הדרמה, שכן הוא

2. על המשחק הדרמטי הספונטאני של ילדי הגיל הרך, ויקתו לאמנות, ראה: Freud, Sigmund. "Thi Relation of the poet to Day-Dreaming." Dn *Collected papers*. Vol. IV. N.V. Basic Books, Inc. 1959. pp. 173-83. Erikson H. Erik.

Toys and reason. London. Marion Boyars. 1978

3. לם, צבי. "פרבל וגן הילדים". בתוך *אינציקלופדיה חינוכית*, ד, עמ' 536-545.

4. ביאליק, כ.ג. *שירים ופזמונות לילדים*, דביר, תל-אביב, תשל"א. עמ' קכ"ט.

מציין שזוהי "מעין שיחה", כלומר מעין דרמה, אשר "המדברים", כלומר התפקידים או השחקנים הם הילד, הדלת, הדלי, הרחוב וכדומה. אלא שכאמור, אין די במערך דיאלוגי, ובחלוקת תפקידים. השיר נותר כבול אל בימתה של השירה התיאורית, יותר משהוא מצליח להמריא אל חלל הדרמה. אלמנטים של דרמה הבאים לידי ביטוי בשירי משחק, רווחים גם בשיריו הראשונים של לוי קיפניס. נאמן למסורת הפרבלית, מעוצבים שירי המשחק שלו כמחזות קטנים, והם כוללים הוראות בימוי, ומתוארים כמשחקי "חזיון", כלומר כז'אנר שהוא מעין דרמה.

נס חנוכה, שירו הראשון של לוי קיפניס, שחובר עבור ילדי הגן בירושלים, כולל את הוראות הבימוי הבאות: "שמונה ילדים מסודרים בשורה, בידיהם נרות — הם החנוכה. לפנייהם עומד הילד השואל. ארבעה ילדים-נרות, מספרים על הגזרות, וארבעה על הישועות"⁵. שיר המשחק הזה חסר את יסוד המאבק שבין הדמויות היריבות, והוא נשלט בִּיסודות תואריים האופייניים לספרות ולשירה, יותר משהם אופייניים לדרמה. אך שיר משחק-חזיון אחר, קריעת ים סוף, מתקרב באופיו וברוחו לדרמה, שכן הוא כולל גילום של דמויות מקוטבות, פעולה המגיעה על שיאה בעימות שבין הדמויות, ובעיקר דמיון שאיננו מחקה פעולה מציאותית, אלא פעולה דמיונית, אשר על הבמה היא מתגלה כמסתברת ואפשרית. הילדים העומדים בשתי שורות חזיתיות, מגלמים את הים, שעה ששמה בן-עמרם חולף על פניהם ושר: "חֹשֶׁרְנָא / חֹשֶׁרְנָא / דֶּרֶךְ יַם הַיָּם!"... לאחר שבני-ישראל עוברים בחרבה, נראים מרחוק "ילדים אחדים רכובים על מקלות — אלה המצרים. כשהם באים אל הים, כופים הילדים את ידיהם עליהם, המצרים נופלים וְנִטְפָּעִים"⁶. בדרמה קטנה זו, הסוטים הם מקלות, הילדים הם גם ים וגם חיל מְצָרִים, ואילו הדיאלוג, אופי הפעולה ומהות העולם הדמיוני המשוחזר על הבמה, מעוצבים על דרך הדרמה ומעידים על זיקתו העמוקה של המשורר אל עולם התיאטרון. זיקה זו תנציח את לוי קיפניס לא רק כמשורר וסופר לילדים, אלא כמחזאי הראשון של הדרמה העברית החדשה, לילדים.

שירי המשחק הדרמטיים בנויים מצד אחד על חיקוי משחקי "הכאילו" של ילדי הגיל הרך, ומצד שני על יסוד הכרת המרכיבים של הדרמה. הם מתקיימים על גבולות השירה, המשחק והדרמה, וסופם שהם משתמרים בזיכרון הקולקטיבי שלנו כשירים או כפזמונים. יתרונם בכך שאין הם סותרים את רוח היצירה המקורית ממנה הם שואבים, ובה בשעה, הם נענים לצורך הטבעי של הילד לעסוק בפעילות דרמטית. ואמנם, ז'אנר שירי זה מהווה פעילות דרמטית במיטבה, דווקא משום שאין הוא מתיימר להיות דרמה. אך מה דינו של שיר שאיננו שיר-משחק, אשר עלילתו מלאת פעילות, עשייה ומתח, שגיבוריו מתחפשים ומגלמים תפקידים, ואשר היסוד הדיאלוגי שבו בולט במיוחד? האם יש בכל אלה ערובה לכשרותו של השיר כדרמה?

5. קיפניס לוי, "שירי הראשון לגן הילדים", בתוך הד הגן, חוב' א', שבט, תשט"ו, עמ' 70-69.

6. קיפניס לוי, קריעת ים סוף, בתוך גליונות לגנות, גליון שישי, ירושלים, תרע"ט-תר"ף.

האם יבטיחו הדיאלוג, הדמויות והפעולה את יכולתו של השיר לעבור את מחסום המדיום האומנותי אשר בגבולותיו הוא מעוגן, ולהתממש במדיום אומנותי אחר? נבחן לדוגמא את שירו של נתן אלתרמן נס גדול היה פה. אין ספק שרוחה של הדרמה מרחפת על השיר. לא רק שהסיטואציה הנה דרמאטית מאד – מלחמת המעטים (הטובים), ברבים (הרעים), אלא שהיא מחקה הן את משחק התפקידים הספונטאני של הילד, והן את חלוקת התפקידים בתיאטרון. המטאטא המגלם את דמותו של מתתיהו, מחלק תפקידים לפרימוס, לצברים, למשפך וליתר החפצים שבחדר, באופן המזכיר את סצנת חלוקת התפקידים שבחלום ליל קיץ לשקספיר. יתר על כן, בְּדומה לילדים המסרבים לגלות תפקיד המזוהה בדמות בלתי אהודה, מופיע בשיר זה הכלבלב, המסרב לגלם את דמותו של אנטיוכוס הרשע (כי "הַיְנָגִים קיבלו מכות"⁷), בדומה לדרמה השקספירית, שבה וְרָבּוּב, חושש לגלם את תפקיד האריה, שכן האריה עלול לדעתו להפחיד את הגברות הצופות בהצגה. ורבו עומד על כך שיודיעו בפרולוג, שהוא הנו זרבוּב, אדם "בְּכָל הָאָדָם"⁸, ולא אריה מפחיד. בדומה לו, מיכב הכלבלב: "הן כלבלב קטן אני / ולא מלך יַנְיָ!"⁹... השיר שרוי כל כולו באווירת הדרמה והתיאטרון, אך ייחודו, בכך שהוא משכיל להעביר את סיפור מלחמת היוונים במכבים, מזירת הקרב ההיסטורית אל זירת הדמיון. ממלחמת האנשים, הפילים וכלי המשחית, אל מלחמת החפצים הדוממים; מטאטא, פרימוס, שעון, כסאות וקומקומים המתנהגים כילדים קטנים, בהתחפשם לגיבורים גדולים. במקום הגיחוך שבחיקוי הסיטואציה ההיסטורית, על-ידי קבוצת ילדים שאיננה אמונה על יסודות התיאטרון, יוצר אלתרמן הומור דרמטי בהקשרים האבסורדיים. הבאים לידי ביטוי בבטחונם של החפצים ביכולתם לשמש כבואה נאמנה להיסטוריה ולדמויותיה. ההומור נובע לא רק מהאבסורד שבהצגת הדומם בְּחִי, וההֶרֶוֹאִי כיומימי, אלא מהקשר הסמוי הנרקם בין תכונות החי והאנושי, ובין המקבילה החזותית, בת דמותם של אובייקטים דוממים. מטאטא הוא מתתיהו, משום שוויון הצלילים וציצית הזרדים, אך ניתן לומר גם להיפך, שלמתתיהו זָקֵן של מטאטא. קומקום הוא פיל, משום הזרובות המתעקלת שלו, אך ניתן לומר גם להיפך, שלפיל חזק כשל זרובות הקומקום, הכלבלב המסרב למלוך הוא אנטיוכוס, אך ניתן לומר גם להיפך, שאנטיוכוס הרשע הוא כלב, וכך הלאה...

ההקשרים ההומוריסטיים והקומיים, נוצרים על בימת הדמיון שלנו, משום יכולתנו לשוות בעיני רוחנו את הדמויות הללו כמטאפורות מהלכות, על כל המגוון והמצחק שבהם. אך האם ניתן להעביר את המימד הדימויי, הפיזי הזוה, הנתפש באופן קונספטואלי בעיני הדמיון, אל המימד הדימויי, החזותי והממשי של הדרמה? האם יש ביכולתם של ילדים לגלם קומקומים שהם פילים? האם יכולה ילדה להיות

7. אלתרמן נתן, אלתרמן לילדים, הקיבוץ המאוחד, תל-אביב, תשל"ד, עמ' 46.

8. שקספיר ויליאם, חלום ליל קיץ, תירגום: ט. כרמי, ספרית הפועלים, ת"א, תשכ"ד, עמ' 56.

9. אלתרמן נתן, שם, עמ' 49.

פרימוס שהוא יהודה המכבי? האם יכול המימוש הפיזי להמחיש את יופיו של הדמיון המגולם במילים?

אין לי ספק שהמשורר בחר להעביר את זירת המשחק, מבימת השחקנים אל שירת החפצים הדוממים, לא כדי שהללו ישובו ויגולמו על-ידי ילדים. יופיו של השיר משתקף בצורה הנאמנה והאסתטית ביותר, באמצעות התחבולות הז'אנריסטיות אשר בתוכם הוא משוקע. אין כל צורך להעבירו לז'אנר אחר, העלול לקטום מיופיו ולשטח את רמתו.

כדומה לזוהבה ושלושת הדובים, גם נס גדול היה פה, מדגים את הפרובלמטיקה הכרוכה בהעברת עלילה או סיפור מעשה, ממדיום אומנותי אחד, למדיום אומנותי אחר. התחפשות וגילום תפקידים, מתח ופעולה, מערך דיאלוגי וסיטואציה דרמטית (מרגשת, מפתיעה), אין בהם ערובה ליכולתם של השיר והסיפור לחצות את מחסום המדיום האומנותי אשר בו הם מעוגנים.

כדי שאלמנטים של דרמה, המשוקעים ביצירה הספרותית לילדים, יוכלו לעבור למדיום הדרמטי, ולתפקד בדרמה תיקנית לילדים, יש לתת את הדעת אל ההיבטים הבאים:

א. אם ניתן לתרגם את הרובד הדימויי, המופשט של הספרות והשירה, אל המימד הדימויי, הממשי והמוחשי של הדרמה, מבלי שהמעבר יפגום ביצירה המקורית?

ב. אם המתח, הפעולה וההפתעה הדרמטיים, ניתנים לתרגום במונחים של קונפליקט בין דמויות מנוגדות, המייצגות עמדות מקוטבות?

ג. אם הסיפור / השיר, מכילים תבנית עלילתית אחידה, בעלת התחלה, אמצע וסוף ברורים, כאשר האמצע, מכיל את הקונפליקט-המאבק, שהוא לבה ושיאה של הדרמה לילדים?

להיבטים הללו ניתן להוסיף עקרונות נוספים העשויים להקל על מלאכת ההמחזה. עם זאת, בל נשכח: כשם שהדרמה מכילה יסודות של שירה וסיפורת, כך גם הספרות והשירה מכילים יסודות של דרמה, אך העברת העלילות השונות ממדיום אומנותי אחד למשנהו, מחייבת מיומנות, ובראש ובראשונה, את הכרת המהויות והמרכיבים השונים של כל אחד מהמדיומים הנדרונים.

טקסטים בספרות ילדים ליום העצמאות ה־40

מאת גרשון ברגסון

לילד בגיל הגן, או בשנים הראשונות של בית-הספר היסודי, אין צורך פנימי פסיכולוגי לחגוג את החגים הלאומיים-היסטוריים. חגיגת חגים אלה אינה חלק אימננטי, טבעי, בהתפתחותו של הילד. אנו המבוגרים "כופים" על הילד את חוויות החגים, משום שאנו רוצים להעביר לילד מסורת, לפתח בו מודעות היסטורית ועלידי כך, אנו מקווים להבטיח רציפות היסטורית וזיכרון לאומי משותף.

כעבור זמן תהפוך חוויה זאת, כך אנו מקווים, לנכס תרבותי קולקטיבי. אלמלא רצוננו זה לא היה הילד חוֹנֵה את החוויה כדוגמת חוויות אחרות אותן חווים באופן טבעי: רוגז, פחד, קנאה, אהבה, יחס אל בעלי-חיים, ועוד.

טבעי שהילד ישאל שאלות "מה, מדוע, למה", הוא ידמיין וימציא סיפורים ואגדות, ינפיש ויאניש עצמים הקשורים בסביבתו, ואף יחרו חרוזים מתוך דחף פנימי, אך מעצמו לא ישאף לקיים טקסי חגים, שכן אלו הן חוויות הנרכשות בהשפעת המבוגרים. כך לגבי החגים ההיסטוריים המושרשים במסורת, ולא כל-שכן לגבי חגי-העצמאות, שאין לו עדיין דפוסים קבועים בחברה.

בספרה "בני שלוש וארבע הולכים לגן"¹ כותבת סילביה קראון:

"מתוך נסיוננו למדנו, כי תולדות החגים השונים ורקעם ההיסטורי משמשים בערבוביה בזיכרונם של הילדים ומבלבל אותם. לפיכך הגענו למסקנה, שהדברים אשר ייחרתו ביותר בזיכרונם הם הסמלים הבולטים של החג וכן כמה מן השירים והמאכלים המיוחדים לו".

לדברי הכותבת, הדרך הטובה ביותר לקשור את זיכרון החג אצל ילדים היא באמצעות המוחשי, לכן נשתמש ב"סמלים בולטים" כי הם מוחשיים. הסמלים הקיימים של החגים המסורתיים נפוצים, ידועים, ושמורים היטב בזיכרון הקולקטיבי.

1. משרד החינוך והתרבות, המזכירות הפדגוגיות, הפיקוח על גני-הילדים, "אוצר המורה" 1972, פרק יד, — חגיגים וחגיגות.

בימים נוראים: בית-כנסת; בראש השנה — שופר, ביום הכפורים — צום של רוב המבוגרים, ושיתוק מוחלט של תנועה ומסחר.
בסוכות — סוכה, ארבעת המינים, בשמחת-תורה — דגל.
בפורים — מסכות, משלוח מנות.
בשבועות — ירק וביכורים, מאכלי חלב.
בל"ג בעומר — מדורה, יציאה קולקטיבית למרחבים.
בחנוכה — נרות, סביבון, דמייחנוכה, סופגניות.
בט"ו בשבט — נטיעות, פירות.
בנוסף על אלה לכל חג יש איפיונים נוספים באמצעות מנהגים, שירים, סיפורים ואגדות, והרבה מאכלים ייחודיים.

וביום העצמאות? — אין דבר מגובש. פטישים, משרוקיות ובמקרים רבים — ספֵּלֶת (= פיקניק). (הנסיגות של פרופ' די-נור, שר החינוך והתרבות בשעתו, להנהיג סעודת ליל-חג, וקריאת הגדה בליל החג לא עלו יפה ולא נתקבלו בציבור).
מהם, איפוא, הסמלים הבולטים המקובלים בחג העצמאות? — המנורה והדגל. מה שהיה פעם אופייני מוחשי ומרשים בחג העצמאות — המצעד הצבאי — בוטל בימינו; אם יתחדש הוא יהווה, ללא ספק, מוקד לייחודו של יום-העצמאות.
החוויה של המבוגרים ביום העצמאות נובעת, אצל חלק מהם, ממקור אינטלקטואלי, מן ההכרה; רבים זוכרים את התקופה שלפני קום המדינה, רבים זוכרים את יום ההכרזה.

אצל רבים מאד קשורה הכרזת העצמאות, במלחמת השחרור ובמלחמות שאחריה אף כי יום הזיכרון לחללי-צה"ל מעמעם את השמחה ואת תחושת הגיל הקשורים ליום העצמאות.

ילדי הגן, ותלמידי הכיתות הנמוכות בבית-הספר, אינם מסוגלים לתפוס אינטלקטואלית את הערך של הקמת המדינה. הם נולדו לתוכה ובעיניהם היא נתפסת כדבר טבעי ביותר. (ילדי אנגליה או צרפת למשל, אינם חוגגים את יום הקמת מדינתם. ואף-על-פי שאנחנו רוצים להדגיש את עובדת הקמת המדינה כאחד המאורעות ההיסטוריים החשובים בחיי עמנו — בדורנו ובדור שקדם לנו — אי אפשר להקנות הכרה זאת לילד.

גם מושג הזמן אצל הילד הוא מעורפל וסובייקטיבי. הוא קשור לצורכי הגוף, למושגים ולסביבה הקרובה ביותר. לכל היותר הוא יוכל להבחין בחילופי העיתים בתחומים קרובים לו, וידע מה קדם למה בחיי המשפחה והסביבה, אך הוא אינו מסוגל עדיין להפנים אירועים היסטוריים ולהעריכם מבחינה אישית או לאומית.
לפיכך אנו מקנים ידע ומושגים מופשטים, גם אם לא ייתפסו על-ידי הילד בהווה במלוא משמעותם, והנחתנו היא שבזיכרון ישאר משקע מוחשי גם מעורפל מעט בתחילה; במשך הזמן הערפל יימוג.

מכאן אנו מגיעים למסירת מידע על אירועים והתרחשויות כגון: הכרזת העצמאות, יום הולדת למדינה, מה היה לפני קום המדינה, היכן חיו היהודים ברחבי העולם ומה

קרה להם, מלחמת השחרור ותוצאותיה. מידע זה ייקלט בקלות רבה יותר אם הסיפור יוצמד לאדם מסויים, או שהאיש בו מדובר יספר מזיכרונותיו. כך למשל, אפשר לקשור את יום הכרות המדינה עם דמותו של בן-גוריון. אפשר לספר על ילד קטן, יוצא דופן בחיצוניותו, בעיירה קטנה בפולין, שעלה לארץ בנעוריו והגיע למעמד של ראש-ממשלה ראשון של מדינת ישראל. וסבא וסבתא, שידועים לספר, יספרו על הימים שלפני קום המדינה. אולם מעל לכל הרי יש משהו משותף לכל: אווירה, הכנות בבית, מתנות, לבוש, קישוט בחלונות הראווה (כגון חנוכיות לקראת חנוכה), ובדרך כלל קישוט הרחובות לקראת יום העצמאות.

כל אלה יתפסו מקום בתחום הרגש ובכוא הזמן יצוף משקע זה ויתרום לחיזוק ההכרה אצל הילד. ציון יום-העצמאות יהיה בעיקרו בתחום הרגשי, שינוי חיצוני של מראה הגן ודגש על הסמלים הקשורים בחג. ובהתאם לרמת התלמידים נוסיף קצת דברי הסבר, בהסתמך על החומר המצוי בחוברת זו ובמקורות אחרים.

אני רואה אפשרות לרכז טקסטים ספרותיים מתאימים סביב 9 נושאים והם:

- (1) יום הולדת למדינה.
- (2) מהי מולדת.
- (3) סמלים ידועים גם לילדים — הגל, מנורה.
- (4) לפני קום המדינה — עליה, קליטה, בנייה.
- (5) שם וכאן, משהו על הירידה.
- (6) צה"ל —
- (7) מצעדי צה"ל.
- (8) שלא חזרו — חללי צה"ל.
- (9) שמחת חג.

הטקסטים כפי שהבטחתי יפורסמו בחוברת מיוחדת: "מולדתי ואני בכגדי חג", שתראה אור בפברואר, בהוצאת כרטא — כנה.

היצירות הספרותיות שניעור בהן אפשר לסווג לשלוש קבוצות:

- א. יצירות שיריות המתייחסות במישרין ליום-העצמאות;
- ב. יצירות בפרוזה המתייחסות במישרין ליום-העצמאות;
- ג. יצירות שמתייחסות ליום-העצמאות בעקיפין, ואפשר להיאחו בהן ולנצלן לצורך שיחה או טיפול בנושא העצמאות.

לקבוצה א. שייכים שירים שיום-העצמאות מוזכר בהם במפורש, או שמופיע בהן הביטוי "יום הולדת למדינה" "גדול חגים שבשנה", "גדול חגיגנו". השירים "חג כחל ולבן", "כחל ולבן", "דגלוננו", "מנורה וענפי זית", קשורים גם הם לחג-העצמאות במישרין.

לקבוצה זאת שייכים גם השירים, שבהם לא מוזכר אמנם יום-העצמאות או יום הולדת למדינה במפורש, אבל הטקסט שלהם מוביל במישרין ליום זה, כגון: שני השירים "מה זאת מולדת" של תלמי ושל יפרח חביב. גם השיר "הבול היהודי הראשון" שייך לקבוצה זאת מבחינת תוכנו, שהרי לא היו מנפיקים בול דואר אילולא קמה המדינה.

לכאן שייכים גם השירים שבפרק ו' — בצבא, והשירים שבפרק ח' — "שלא חזרו". אלו הן יצירות שמקורן באירועים הקשורים ביום-העצמאות ובצה"ל.

לקבוצה ב. שייכות יצירות המתייחסות במישרין ליום העצמאות אך בפרווה. סיפורים אלה קשורים בהווי של תקופת טרום-המדינה, כגון הסיפור "הלו פנינה", "הילדים מחלב" וסיפורים הקשורים בתקופה שלאחר קום המדינה: שירות במילואים או אירועים הקשורים בחגיגות יום-העצמאות. הסיפורים מובאים בשלמותם, להוציא את הסיפור "הילדים מחלב", כדי שישמשו בסיס לסיפור בעל-פה. אנו מודעים לכך שיש קושי מסויים בהשמעת סיפור רחב-עלילה באוזני ילדי-הגן ולפעמים אף לילדים בכיתות הנמוכות של בית-הספר היסודי.

כאשר הגננת או המורה באות לספר את הסיפור באוזני הילדים הן אינן חייבות לקראו את כל הכתוב כלשונו. בהתאם לרמת הילדים הן יכולות לפסוח על ביטויים, ניבים ומושגים, ולצמצם את סיפור המעשה למינימום, הן מבחינת הדמויות והן מבחינת ההתרחשויות, ובלבד שהמסר ייקלט על ידי השומעים. דוגמא לצמצום כזה מובאת בעיבוד הסיפור על "הילדים מחלב", מאת יאני אבירוב.

מהו העיקר בסיפור זה? — קבוצת ילדים מחלב ניסו להיכנס לארץ ישראל בדרך בלתי לגאלית דהיינו; על ידי גניבת הגבול.

הילדים יקלטו 3 עובדות עיקריות:

א. הכניסה לארץ ישראל היתה מוגבלת;

ב. צריך היה לגנוב גבולות;

ג. הדבר היה כרוך בסכנה משום שגונבי הגבולות היו יכולים להיתפס על-ידי משטרת הארץ שממנה יוצאים, במקרה דנן, סוריה, או על-ידי המשטרה של הארץ שאליה נכנסים — במקרה שלנו, המשטרה הבריטית. תוך כדי מסירת תוכן הדברים נלמדים מושגים חדשים "מבריחים" וצעירי היישוב בשירות הצבא הבריטי.

סיומו הריאלי של הסיפור, ופרשנותו של הרב בסוף הסיפור מאפשרים שיחה

ערה ופיתוח דימיון אצל הילדים.

הסיפור "הלו פנינה" מלמד על הווי בימים שלפני קום המדינה ועל שיתופם של ילדים בפעילות המחותרת. גם ילדים בגיל רך יכולים להבין את אופן התקשורת באמצעות המורס שבסיפור וכן מרכיבים נוספים, משניים יותר, שיובאו בפני הילדים בהתאם ליכולת קליטתם על-פי הערכת המורה או הגננת.

הוא הדין לגבי סיפורה של תמר אדר.

יש בו מן המתח הנוצר במקרים רבים, כאשר מבוגר חרד לגורלו של צעיר שהוא אחראי לו: הורים לבניהם, אחים מבוגרים לצעירים מהם וכיוצא בזה. תוך כדי סיפור המעשה מועלית בעיית העוצר והאווירה הקשורה בתקופת ה"כלניות".

המלה "עוצר" מהדהדת גם בימינו, אך ללא קשר עם האקטואליה — העוצר היה אחד מסימני השלטון הבריטי והוא מקנה מושג על משמעותו של שלטון זר בטרם היות לנו מדינה עצמאית. זהו, סיפור שגיבוריו הם ילדים ועל-ידי כך קל יותר לקרב את המסופר לשומעים הרבים.

הסיפורים על ההורים במילואים אינם מצריכים הסבר נוסף, כי הם מהווים גם היום חלק מן המציאות של ילדינו; ואף-על-פי שסיפורים אלה אינם קשורים ביום-העצמאות דווקא, יש להם קשר הדוק לבעיית קיום המדינה ולשמירה עליה ועל גבולותיה.

לקבוצה ג. שייכות יצירות שהקשר שלהן אל יום העצמאות הוא עקיף. כך למשל שירו של זאב "שומר הגליל", או שיריה של מרים ילן-שטקליס, שירים אלה קשורים ליום-העצמאות משום שאפשר בעזרתם ובאמצעותם להרחיב את הבנת המושג מולדת ולהוסיף על הנאמר בנושא זה בשירים המתייחסים במישרין למושג. אך יש בקבוצה זאת גם שירים שהקשר שלהם ליום-העצמאות הוא עקיף ורחוק. נעיין לדוגמא בשיר "אמא, ראי מה הבאתי לך". שיר זה יכול להיות רלוונטי לכל חג, שכן מקובל לקנות או לשלוח פרחים לכבוד החג, או לכל אירוע חגיגי אחר בבית: יום הולדת לבן-משפחה, שובו הביתה של בן-משפחה מחו"ל, סיום שלב בלימודים, סיום שלב בשירות צבאי, ועוד.

האירוע הנזכר בשיר מסייע בידי הילדה ליצור קשר אישי, מעין מעורבות אישית בחג, והיא ייחודית לה ולאמה. זהו שיר טעון רגש ולא מפריע לנו שהביטוי הריגשי הזה יתקשר דווקא ליום-העצמאות.

שיר בעל אופי שונה הוא "במדינת הגמדים", השיר המבוסס על חוסר הגיון מאפשר למורה או לגננת לשוחח על האיפיונים של מדינה גם אם הם מעוגנים בדמיון: כאן נקודת-מוצא ודרך מתודית טובות להקנות לילדים מושגים ריאליים על-ידי השוואת המציאות (של מדינה) לדמיון או לחוסר הגיון.

האיוורים בלקט, בסגנון קריקטוריסטי, מועטים יחסית. לעיתים הם משלימים את שלא נאמר בטקסט, לעיתים מבליטים פרט זה או אחר בטקסט, ויש שהם קשורים בטקסט רק בעקיפין.

ייתכן והילדים לא יתפסו, במבט ראשון, איור כלשהו וצריך לעזור לו לגלות את המסר שבו.

(המשך בעמוד 66)

עיון ומחקר

נושא השואה בסיפורי אורי אורלב

מציאות ומבדה

מאת דינה שטרן

א

עיקרה של סיפורת השואה בספרות הילדים הישראלית נושאת אופי זיכרוני, כלומר — חומרית שאובים ישירות ממאגר האימה של השואה, כפי שנשתמרו בנפשם ובליבם של בעלי הזכרונות.

מה מביא בני אדם לדלות מתהומות נפשם את הדי הימים ההם ולהעלותם על הכתב אחרי שנים רבות כל כך של שתיקה והתאפקות?

מסתבר, כי זכרונות השואה הם בבחינת אש, שלא ניתן לכבותה. משא הזכרונות הטעון מטען רגשי רב, שואף לפורקן על ידי כתיבה. כך יוצאים הדברים מפרטיותם והופכים לנחלת הכלל. בד בבד עם הצורך הנפשי לפרוק את משא הזכרונות, פועל מניע אחר, המנוגד לכאורה לקודמו, והוא הצורך לחיות מחדש את מסכת הסבל האין סופי מראשיתו ועד סופו, כדי לחוש מחדש את נס ההישרדות, את פלא ההשתחררות והגאולה. הרשעות הבסטיאלית של הנאצים, השוד וההרג, הדיכוי וההשפלה משמשים בספרים אלה מעין רקע לפלא ההישרדות, לנס ההשתחררות מן התופת הנאצית.

מניע מסוג אחר הוא הרצון להנציח את זכרם של קורבנות השואה, בני המשפחה קרובים, ידידים, חברים לסבל וליסורים, שורה ארוכה של גיבורים אלמים, שהגורל הכריעם ולא זכו לראות את יום השחרור.

וכך כותב ג'ק אייוזר, בספרו "אור מוצל מאש":

"זה הסיפור שלי... זה גם סיפורם של ידידי ובני משפחתי. אנשים שאינם עוד ואינם יכולים לספר זאת בעצמם. אנשים שהיו נשכחים לחלוטין אלמלא קמו לתחייה בזכרונותי. אילו שכחתים, לא היה איש יודע שהייתו ושיחקו ובכו. הבטחתי להם שאספר את הסיפור וכולו אמת — שריד הנני" (עמ' 10).

אין ספק שהסיפורת הזכרונית, הטעונה מטען אוטוביוגרפי רב, משכנעת באותנטיות החוויות, ויש בה כדי לקרוע אשנב לפרק המזעזע והטרגי ביותר בתולדות עמנו, שחובה עלינו לזכרו לעולם.

נושא השואה אינו מוגבל לסיפורת הזכרונית בלבד, כי אם כובש לעצמו מקום מרכזי גם בסיפורת המבדית.

בעוד הסיפורת הזכרונית דבקה בתיאור העובדות, כפי שאירעו בחיים, חופשי המבדה מן התלות בעובדות. כפרי הדמיון וכמעשה אומנות עשוי המבדה מערכת של רבדים, היוצרים את מורכבותה של היצירה הספרותית והמכתיבים לה את חוקי הקיום.

ב

אורי אורלב הינו אחד היוצרים הישראליים, שהשכיל למזג יסודות זכרוניים עם יסודות מבדיים ביצירותיו בנושא השואה. שלוש יצירות של אורי אורלב, המעלות את נושא השואה בפני הילד הישראלי נבחנו כאן: "חיילי עופרת" (1956). "האי ברחוב הציפורים" (1981) ו"סבתא טורגת" (1981). כל אחת מן היצירות הנ"ל מעצבת את נושא השואה בדרך ייחודית, במסגרת ז'אנר ספרותי נבדל.

"חיילי עופרת" הינו שילוב של יסודות אוטוביוגרפיים-זכרוניים עם יסודות מבדיים, וכפי שמציין זאת הסופר, הסיפור הוא "אמיתי יותר מאשר למחצה" (ע' 6). גיבור הספר הוא הילד היהודי יורק, העובר, יחד עם אחיו הצעיר, קזיק, את אימי השואה בוורשה שבפולין. פרטים בתיאור הרקע המשפחתי של יורק וקזיק וכן תיאור גורלם מצביעים על יסודות אוטוביוגרפיים רבים שהשקיע הסופר בספר זה. סיפור תלאותיה של האם, סופיה, שני ילדיה ובני משפחת האב והאם, משקף את האסון שפקד את יהדות פולין ופגע גם באלה, שלא הזדהו כלל עם יהדותם. הסיפור משופע בקטעי הומור, המתלווים לתיאורי ההתכתשות של יורק וקזיק, התופסים את אימי השואה כאספקלריה של מציאות המחוייבת קיום, כי אינם מכירים מציאות אחרת. בצד תיאורים תמימים מעלה הסופר תמונות מקאבריות, תיאורים סוריאליסטיים של אימה קיומית ואבסורד עד כדי טשטוש החושים, מעין מציאות של "פלנטה אחרת".

פרק א' של הסיפור פותח בתיאור רווחה יחסית, למרות שהמלחמה כבר החלה, ומסתיים בתמונה של התמוטטות הבתים ובְּעֶרְה במהלך הפצצת העיר. האם סופיה, יורק וקזיק ועמם הסבא הזקן נמלטים בלילה מאימת ההפצצות.

האב, רופא רנטגנולוג, נעדר מזירת העלילה לאחר שגוייס כקצין לצבא הפולני עם פרוץ המלחמה ונשלח מזרחה. את מקומו בבית תופסת האם, סופיה, אשה קטנה ופעלתנית, בוגרת לימודי כימיה באוניברסיטת ורשה, שהתמסרה כליל לחיי המשפחה. רק בגלל רצון הסב נימולו יורק וקזיק, שגדלו מבלי להיות מודעים ליהדותם, בתוך משפחה, שניסתה "לשכוח ולהשכיח את מוצאה היהודי".

אך הגורל היהודי הזכירם, כי יהודים הם. התיאורים עקיפים ומאופקים, אוסרים יהודים בלילה, או צדים אותם ברחובות העיר, ומובילים אותם ליעד בלתי ידוע. ברחובות נערמות גוויות של יהודים, עטופות בעיתונים. הגיטו היהודי מוכה רעב ומחלות. סטאניסלאבה, שמכרה מנות מדמה, כדי לקנות מזון לילדתה, דעתה נטרפה

עליה (ע' 65). סופיה, אשת הרופא מוורשה, עובדת כשוטפת רצפות במשרדים. הגב' פאנסקי, המורה לנגינה, אוספת נדבות בקרן רחוב בנגנה בכינורה. משלוחים, סלקציות, לאן הם מובלים?

המציאות המזעזעת של המלחמה, הגזרות נגד היהודים ומשלוחים למחנות ההשמדה משמשים כרקע לעלילת הסיפור וכראי, דרכו משתקפים בעיני יורק וקז'יק חוקי החיים.

המציאות הופכת למחזה של אבסורד. אימה והומור מקאברי משמשים יחדיו בתיאורים, הפרושים על פני הסיפור כולו: "החיילים השליכו את הזקן מבעד לחלון, מיד השליכו אחריו כורסה מרופדת, כדי שיהיה לו על מה לשבת בשעה שיתייצב לפני אלוקיו לטעון על העוול..." (ע' 72). החיילים יורים בעוברים ושבים, כדי להנות ממנוסתם המבוהלת.

אדק, אחיה של זושיה, שומר בכיסו הפנימי שפופרת ציאנקאל, כדי להבטיח לעצמו גאולה ע"י מוות, אם ייתפס, ואמנם עושה שימוש ברעל ברגע גורלי. כל יסודות החיים מתמוטטים, כל קדוש מחולל. המשפחה עוברת לגור לדירה עם חפצים, שאין יודעים של מי הם. של מי הצעצועים האלה? מי הילדים ששיחקו בהם בעבר? היכן הם אותם הילדים? רהיטים מושלכים לחצר. גם יורק וקז'יק משתלבים בתמונת ההרס. הם בונים מתרסים מחלקי רהיטים מפורקים, קורעים כסתות ומפיחים נוצות לכל עבר (ע' 80).

"יום הדין הגדול?" שואל הסופר ומשיב: "לא, שוק החיים. המתווכים — שוטרם יהודיים זהב, פנינים, שעוני יד: זהו מטבע העובר לסוחר. שוק שחור של ילדים, המוסתרים בתרמילי גב..." (ע' 120).

מות חתול שנשכו כלב ממחיש בתיאור גרוטסקי את גורל היהודים. מחזה יוצא דופן ומבעית באימתו מתגלה לפתע ליורק, בחודרו לקומת קרקע של בית מגורים הרוס. הוא נתקל בחדר ובו שולחן, המכוסה במפה לבנה והערוך בכלים יקרים. ליד השולחן יושבים תשעה אנשים — גברים, נשים וילדים וראשיהם רכונים על חזיהם או נתמכים בשולחן. איש לא זו. "מתים, לחש יורק". אחד האנשים, שצפה אף הוא במראה, אמר: "רק שלשום הייתי כאן..." הסתתרו כנראה באיזה מקום כמשך כל הזמן. אחר הסתובב והסתכל ביורק. "אנחנו אנשים זקנים", אמר, "אם אתה תינצל, זכור מה שראית. כי עליך מוטל לזכור" (עמ' 128-129).

ספרו של ז'ול וורן "שמונים מיל מתחת למים", אותו מצא יורק דקות אחרות לפני שצפה במחזה המבעית במרתף, מקבל משמעות חדשה. ז'ול וורן חלם על קירדמה באמצעות הטכנולוגיה והמדע, והנה היפוכו של דבר התגשם: הטכנולוגיה והמדע נוצלו לרעת האדם. המרתף של הבית ההרוס על מתיו הוא בבחינת אנטי־תיזה של מעמקי הים, השוקקים חיים.

האימה והאבסורד מפנים את מקומם להומור מקאברי בתיאור מותה של סופיה, אמם של יורק וקז'יק:

"סופיה עלתה ישר לגן עדן, קרוב לפתח הכניסה פגשה באדק אחיה... האח והאחות נעלמו שלובי

זרוע מאחורי שורת עצי חיים ודעת, שאותה שעה השקם אחד המלאכים. סופיה לא הרגישה כלל. כאשר פתאום צמחו לה כנפיים...".

איזכור המלאכים נמצא גם בדברי סופיה אל סטלה:

"המוזן יספיק רק לשבועיים. אחר כך נעלה לקומה העליונה ונקפוץ למטה כמו מלאכים" (ע' 188).

בעולם זה, בו שולט השטן, הופכים בני אדם למלאכים בעל כורחם. מימד אחר, דרכו מביע הסופר את ההתפוררות הכללית, הוא מימד השגעון. המשוגע בורנשטיין, הסובב הרחובות הגיטו וצועק "אלע גלייך", "אלע גלייך" (הכל שווים), מבטא את אובדן העשתונות הכללי, הפוקד את האדם. המשוגע בורנשטיין הופך לגיבור דמיוני בעיני הילדים, הוא מעין מכשף, שיהפוך אותם לענקים, והם, הילדים, יקחו את כולם בתוך הכיסים. כך מטה המספר את ציר האימה לעבר האירוני והגרוטסקי ולעיתים גם לעבר ההומר המקאברי.

הילדים מתגאים במה שעבר עליהם. אומר יורק: "אני הייתי כבר פעם אחת באומשלג-פלץ (כיכר המשלוחים). ואת קז'יק רצו להשליך דרך החלון בתוך הארגז, וליואשיה לא היה במה להתפאר!" (ע' 100). משחק, הומור והתפארות בתוך האימה הינם ביטוי אותנטי של העולם הילדי, וכדברי המספר: "בפניו של יורק לא תראה כל אימה. הוא בטוח שכך צריך להראות העולם" (ע' 98).

אחד המוטיבים המרכזיים בסיפור הוא המשחק בחיילי עופרת. למשחק בחיילי עופרת תפקיד סמלי במבדה:

1. בראש וראשונה משמש המשחק אמצעי הסחה מן המתרחש במציאות. המשחק סוחף את יורק וקז'יק לעולם שכולו דמיון, המאוכלס בדמויות מן האגדה, מן הספרות ומן ההיסטוריה ההירואית של פולין. שם, בעולם המשחק, הם השולטים ולא הנשלטים, הם המפקדים והחורצים גורלות. בניגוד למציאות החיים, בה אין כל משמעות לקיומם, גדוש עולם המשחק באירועים. המונעים מכוח רצונם הם. עולם המשחק הוא בשבילם בעת ובעונה אחת עולם של מקלט מאימי החיים ועולם פיצויים מנחם.

2. יחד עם היותו מעין מקלט מן המציאות, משמש המשחק בחיילי עופרת כאספקלריא של המציאות עצמה. מלחמה וכיבוש, יריות, הוצאות להורג המשקפים את מציאות החיים משתקפים גם במשחקי הילדים. ביודעין או שלא ביודעין משחקים הילדים בחיים עצמם. הם נמלטים מן המציאות אל המשחק וזה מחזירם מחדש אל החיים.

3. משחקם של הילדים הולך ומתעצם, עת נגזר עליהם להסתתר במרתף ולשהות בו חודשים רבים. בפרק זמן זה משמש להם המשחק בחיילים כפורקן ליצריהם: יצר המאבק, התחרות, ההשתלטות והכיבוש. הטבע האנושי על ההרסני שבו נטען משמעות גורליות בסיפור. גורלית, אך לא דטרמיניסטית. מכוח אותם היצרים עצמם ניתן להלחם ברע, למגרו ואף להכחידו.

4. חשיבות מיוחדת נודעת לעובדה, שהמספר בעצמו קונה ליורק, בן דמותו, גליונות של חיילים מנייר ופותח לפניו את שערי המשחק. האומנם זהים חיילי

העופרת עם חיילי הנייר? דומה כי חיילי הנייר הם סובלימציה של חיילי העופרת, שהרי עתיד יורק להיות סופר ולדהור עם פרשי הנייר לעולמות רחוקים. אכן, מציאות ומבדה חודרים זה לתחומו של זה בכל שלבי העלילה. אחת הדוגמאות הקיצוניות לערבוב תחומים זה היא חדירת המספר המבוגר לעולמו של יורק כגיבור נלווה. התופעה מתרחשת פעמים אחדות בסיפור. ותמיד בסיטואציה של משבר.

נביא כדוגמא את סיומו הדרמטי של פרק א'. בתים קורסים אחוזי להבות, בעוד סופיה, חמיה ושני הילדים נמלטים אל תוך החשכה. דברי המספר הנלווה: "נעצרת, והם המשיכו ללכת, ואני ליוויתי אותם במבט... וכי אין זאת אגדה? הנה הבתים הגבוהים והלהבות, והם, ההולכים, נעשים זעירים יותר ויותר עד שנעלמים בשולי התמונה..." (ע' 32). הם, הנתונים בבהלת הבריחה, חשים את האימה הגדולה, ואילו הוא, שאינו כי אם החלק האחר של יורק, משקיף עליהם בעל תמונה מעולם האגדה. חדירת הסופר המבוגר למישור המבדה הספרותי כדמות נלווית לגיבור, שאינו כי אם הוא עצמו, היא ביטוי למורכבות הסיטואציה הרגשית, בה נתון הסופר בשל היסודות הזכרוניים-אוטוביוגרפיים, המשוקעים במבדה. היכן גבולות המציאות והיכן תחומו של המבדה? דומה, כי אין משמעות לגבולות אלה ב"חיילי עופרת", יצירה בה הדמיון והמציאות חברו יחדיו ומשלימים זה את זה.

ג

"האי ברחוב הציפורים"

"האי ברחוב הציפורים" הוא רובינוונאדה, שעלילתה מתרחשת בפולין. בתקופת הכיבוש הנאצי, ונושאה שואת יהודי פולין. הסיפור נושא אופי ראליסטי, אך גיבוריו ועלילתו מבדיים.

גיבור הסיפור הוא הנער היהודי אלכס, המסתתר בין הריסות בית נטוש בגיטו היהודי, שהתרוקן מתושביו – ומחכה לאביו, כי ישוב. סיטואציה זאת של ציפייה לאב, המונעת מן הילד להחליף את מקום מחבואו, היא המזינה את הרובינוונאדה שלפנינו.

ברומה לרובינוונון קרוזו, שלחם את מלחמת ההישרדות עם איתני הטבע ועם הפראים שעל האי, ואף יצר לעצמו תרבות משלו, כן גם אלכס. בים של שנאה, הרג ורצח מייצב לו אלכס את עולמו הקטן. אהבתו לעכבר השעשועים, "שלג", משמרת בו את עדנת הרגש האנושי, בעוד תנאי הברידות, המסתור והסכנה המתמדת מחדדים את חושיו ומכתיבים לו את חוקי הקיום. בתנאים אלה של בדידות וסכנה משקיף אלכס על עולם ערכים מתמוטט ומחפש מאחז לעצמו על מנת להישרד. הסיפור כתוב בגוף ראשון, מושם בפיו של הנער אלכס. כבר עם פתיחת העלילה נחשפת אווירת האימים במלוא מוראותיה. "האם יצאה לבקר את חברי תנועתה בגיטו א' ולא חזרה משם. זה היה כבר לפני שבוע או עשרה ימים. לא סיפרתי. היה לי יותר מדי עצוב לספר." אומר

אלכס. האב בודק את תקינות האקדח בלילה. המלחמה נמשכת כבר יותר משלוש שנים.

ברוך המחסנאי מספר לאלכס על מחנות ההשמדה שמקימים הגרמנים להכחדת העם היהודי. קולו של ברוך הוא כקול המצפון, הוא בטוח, שהגרמנים יפסידו את המלחמה בגלל מעשיהם נגד היהודים. היטלר ימות כמו כלב, גרמניה תיהרס עד היסוד וזכרו של היטלר יהיה לזרזון עולם.

בדרך לכיכר המשלוחים, דוחף ברוך את אלכס לאחד הבתים ההרוסים, שם יהיה עליו להשאר עד שובו של האב.

הבית ההרוס הופך למעין מיקרוקוסמוס. זהו בית גבולי בין הגיטו והשכונה הפולנית, ממנו ניתן לצפות אל הנעשה ברחוב הפולני ולחוש בהבדל בין חיי הפולנים, הנהנים מביטחון ובין אווירת האימים שבגיטו היהודי.

הבית ההרוס כולל גם מרתפים, מקומות אפילים שעדיין לא נחקרו על ידי אלכס. במקום לנדוד למרחקים נודד אלכס לעומק ולגובה. הוא חודר אל הדירות הנטושות ומוציא מתוכן את החומרים, הנחוצים לקיומו, לרבות ספרים. אחר הוא מטפס אל מרומי מחבואו, אותו הוא משכלל ומייעל ללא הרף, תוך שהוא מחליף את מקום מחבואו ונמלט מסכנות.

הנער נתקל בבני אדם ולומד פרק על רשעותם. יחסיות המושג "ביטחון" מכה אותו בתדהמה. בני אדם, שהסתתרו בבונקר משוכלל ביותר, נגררים החוצה ומוסעים אל דרכם האחרונה.

בהיותו בן אדם נרדף, נפתחת נפשו של אלכס לטבע, הציפורים החגות מעל לתקרה התלוייה בקיר שנהרס, הן בבחינת חבריו. הוא מתעורר בבוקר עם ציוץ הציפורים. פתיחות החושים הקשובים לטבע מאפשרת לו לחוש בסכנה בעוד מועד והוא נמלט ממסתור למסתור.

עלילת הסיפור משנה את כיוונה עם פרוס המרד. אלכס, הגאה על כך שיהודים מתקוממים, משתף את עצמו במרד, ואף עושה שימוש באקדחו והורג גרמני. הוא טוען להגנתו: "בסך הכל הייתי כמו רובינון קרוזו. גם רובינון ירה בפראים. כשרצו לאכול את ששת השבוי" (ע' 104).

החורף על שלגיו העזים מעורר פחדים וחרדות, שמא ימוטטו השלגים את הרצפה העליונה והיא תצנח על מקום מחבואו? שמא יגלו אותו בעקבות הסימנים שישאירו צעדיו בשלג?

אלכס קושר קשר עם בני אדם, הפועלים למיגור הנאצים למען שחרורה של פולין. ההווי הרובינווני נפרץ. הבית, בו הוא מסתתר, עומד להימסר יחד עם הרחוב כולו לידי הפולנים.

הגיע הזמן לשובו של האב.

ואומנם הוא שב ומביא עמו משב של רוח חדשה, רוח של פרטיונים. גם אלכס עתיד להצטרף אליו. רמזים על המדינה היהודית, העתידה לקום בארץ ישראל, ששמע אלכס מפי אחד מחבריו הקשישים, מעוררים ציפייה לבאות.

לעלילת הספר אופי אפיזודאלי. הוא מתאר קטע מן החיים בתקופת השואה דרך פריזמת האירועים הפוקדים נער צעיר. אורלב השכיל להשתמש בחומרי השואה לעיצוב סיפור הרפתקאות מבדי, מעין רוביזונאדה של הישרדות על רקע השואה. הספר חושף את פשעי הנאצים כלפי העם היהודי, אך אינו מכבה את גחלת התקווה בטוב שבאדם.

ד

"סבתא סורגת" הוא ניסיון נוסף להתמודד עם נושא השואה, אך הפעם במסגרת מעשייה אומנותית-אלגוריסטית, המכוונת לגיל הרך. גורל עם ישראל, הנע ונד בין הגויים, הושלך על דמותה של הסבתא, המופיעה בזירת האירועים כשבידה האחת מקל נדודים ובידה השנייה זוג מסרגות, באמצעותן היא עתידה לסרוג את עולמה המיוחד. אווירת המעשייה נשמרת לאורך הסיפור כולו, החל בסריגת הבית על חפציו ויושביו, וכלה בפרימתם הדרמטית. עלילת המעשייה מתפתחת שלבים, שלבים, המקבילים למשמעות האלגורית של היצירה:

שלב א' — הנרידה מגיעה לסיומה. הסבתא מופיעה בזירת האירועים ונחה על אבן בשרה.

שלב ב' — התערות במקום והתרחבות. במאמץ להכות שורשים במקום מפעילה סבתא את מסרגות הפלא וסורגת חפצים וכלים, בית על רהיטיו וגן. גולת הכותרת של היצירה היא סריגת הנכדים:

ולא שוכחת להוסיף להם חוט
של עצב וצחוק והרבה שובבות".

"זו מלאכת מחשבת, משימה נכבדה
סורגת לה נכד, סורגת נכדה

עתה מתרבים גם סימני הרווחה, הבית מתמלא ברהיטים ובחפצים. העולם הסרוג ממריא לעבר החלומות. מתמלא רכות.

שלב ג' — הקונפליקט והדחיה. הקונפליקט מתחיל, כשאין המורים מוכנים לקבל את הילדים הסרוגים לבית ספרם. ובמשמעות האלגורית — כשהיהודים מנסים לחדור לעולם התרבות והרוח של העם הזר, מתחיל תהליך הדחייה. לא הועילה הפנייה לראש העיר, לשר הפנים ולנשיא המדינה. השתדלנות האופיינית כל כך לחיי הגולה, אינה מניבה את הפרי הדרוש. לא זו בלבד שהילדים הסרוגים נדחים, אלא המשפחה כולה הופכת אובייקט לעושק ציבורי.

ראש העיר ויועציו עומדים לפתע על ערכו של הבית הסרוג, על חפציו וגנו, וחומדים אותם לעצמם. באירוניה דקה מתאר הסופר את ההתרגשות, הפוקדת אותם למראה הבית הסרוג, על חפציו וגנו לעומת אדישותם המוחלטת לגורל דיירי הבית. מסתבר, שהצלחתה של הסבתא היתה לה לרועץ ועתה לוקחים ממנה את הכל

וגודרים בגדרות מאחורי סורגים. מושגים כמו: דחייה, עושק רכוש וגיטאות נרמזים בסיטואציה אלגוריסטית זאת.
שלב ד' – ההכחדה.

בלילה חזרה לעיירה בסוד
ופרמה את הבית עד היסוד.

"אך לא עזרו להם סורגים וגדרות
כי סכתא סורגת כעסה מאד.

תמוה הדבר מדוע הטיל הסופר את מעשה הפרימה על הסכתא ולא על גורם חיצוני, המייצג את המדינה הזרה?
נראה, כי המטרה היא לנטרל את אימת הסיטואציה, המרומזת כשואה. מעשה הפרימה על ידי הסכתא יש בו גם מיסודות של מרי. כך נרמזת נחישותה להישרד, שהרי הכל חוזר "לתוך המסרגות", וימומש מחדש בארץ אחרת.
איזכור העיירה עם תאור מעשה הפרימה הוא רכיב רב משמעות בסיטואציה האלגוריסטית:

"בלילה חזרה לעיירה בסוד
ופרמה את הבית עד היסוד."

למלה "עיירה" קונוטציה עם הגולה. היא מעתיקה אותנו אל העיירה שהיתה ואיננה, היא מעין סינקדוכה של הגולה שנחרבה.
הקורא נרמז על הכלל שאיננו, באמצעות הפרט שהוזכר, והוא העיירה, ש"נפרמה" ונעלמה.

ההיסטוריה המרטירולוגית של עם ישראל נרמזת לאורך כל המעשייה. ניתן לשאול שאלות, כמו: מדוע אין לסכתא בית לגור בו, מדוע היא צריכה לנדוד? היכן בניה ובנותיה? השלכת המושג "ישראל סבא" על דמות נשית מאפשרת להציג באמצעות מטאפורות, כמו: סריגה ופרימה תהליכים הסטוריים של צמיחה והשמדה בדרך של סובלימציה אומנותית.

שלב ה' – הצמיחה המחודשת בעתיד. כדרך כל מעשייה, גם כאן נרמז סוף טוב. סוף טוב זה מותנה במציאת ארץ אחרת, שאנשיה "יקבלו יפה את הנכדים". זהו רמז לעתיד אופטימי:

"סכתא סורגת תשב בלי לדאוג
ותסרוג ותסרוג, ותסרוג ותסרוג...".

הומור תמים, אירוניה, גרוטסקה ופארודיה חברו יחדיו במעשייה "תמימה" זאת בעוד דמות הסכתא היא מעבר לפגיעה.
שלוש יצירות, שלושה ז'אנרים סיפורתיים שונים. אך מסר אחד לשלושתם: **לזכור ולא לשכוח.**
הזיכרון ההיסטורי של השואה הופך לערך חינוכי ביצירות אורלב. דברי האיש אל

יורק לנוכח המתים: "כי עליך מוטל לזכור" מהדהדים בין השיטין של סיפורי אורלב ואינם מרפים מן הקורא.

מציאות ומבדה משמשים בעירבוביה ביצירה זו. המציאות מעניקה לה את אופיה האותנטי, בעוד המבדה מעצים ומרהיב את התמונות על מערכת המשמעויות הגנוזה בהן.

רשימה ביבליוגרפית

- אבן, י. "התאוריה של הדמות בספרות, מעמדה, תפקידה ביצירה ודרכי בנייתה בסיפורת", הספרות ג', 1971, עמ' 1–30.
- אורלב, א. "האי ברחוב הציפורים", בית הוצאה כתר, ירושלים, 1981.
- אורלב, א. "חיילי עופרת", ספריית פועלים, מרחביה, 1956.
- אורלב, א. "סבתא סורגת", הוצ' מסדה, 1981.
- בכרך, צ. "השואה ומשמעויותיה החיוביות", בתוך: "ביקורת ופרשנות", אוניב' בר אילן, ינואר 1978, חוב 11/12.
- ברזל, ה. "סיפורת עברית מיתאריאליסטית", הוצ' מסדה, 1974.
- יעוז, ח. "דרך להוראת נושא השואה בסיפורת העברית", בתוך: "הוראת הספרות, פרקי מחקר והדרכה" בעריכת אדיר כהן, אוניב' חיפה, גסטליט, חיפה, 1982.
- יעוז, ח. "סיפורת השואה בעברית", הוצ' עקד, 1980.
- לאלו, צ. "ראשי פרקים באסתטיקה", הוצ' מגנס, תש"ט.
- פרנקל, ו. "הארם מחפש משמעות: ממחנה המוות אל האכסיסטנציאליזם", עברית: ח. איזק, דביר תל-אביב, 1970.
- שטרן, ד. "דפוסי הזהות היהודית בספרות השואה לילדים", בתוך: "היבטים בחינוך", הוצ' אוניב' בר-אילן, 1986.
- צילה רון. על ספרי ילדים ונוער בנושא "השואה", "ספרות ילדים ונוער" חוברת ג' (נא), אדר תשמ"ז, הוצאת משרד החינוך והתרבות.
- CHATMAN, S. "The Structure of Fiction", The Univ. Rev. Kansas City Spring 1971. pp. 199–214.
- HAMBURGER, K. "The Logic of Literature", Indiana Univ. Press Bloomington, London, 1973.
- LANGER L. L. "The Holocaust and the Literary Imagination", New Haven and London, Yale Univ. Press, 1975.
- ROCKWELL, J. "Fact in Fiction", Routledge & Kegan Paul, London.
- WELLEK, R. "The Concept of Realism in Literary Scholarship", in "Concepts of Criticism", New Haven & London, 1964, pp. 222–255.

“על ספרי ילדים ונוער בנושא השואה”

מילואים¹

מאת צילה רון

שוב אנו מייחדים מקום בחוברת זו, לנושא “השואה”, ובאמצעות ספרי הקריאה בנושא זה, אנו עוזרים לילדינו להתייחד עם הזיכרון האישי והקולקטיבי הקשור בשואה. עם כל הקושי שבהעלאת זיכרון זה, הרי השיכחה וההדחקה גרועים ומזיקים יותר. אסמכתא לכך, נוכל למצוא בדבריו המאלפים של הפסיכואנליטקן פרופ' ה' קליין², המדגיש את חשיבותו של הזיכרון האישי והקולקטיבי בכל הקשור לשואה, וזאת דווקא לחיזוק הכוחות הנפשיים, ליציאה לפדות וליכולת להשתחרר ממעמסת האבל התמיד.

על-אף שקליין מתייחס בדבריו לשרידי השואה עצמה ולילדיהם, נוכל ללמוד מדבריו, גם לגבי אלה שאמורים להרגיש “כניצולי שואה”³. קליין מצוין את ייחודה של ה“מיתולוגיה” היהודית בכך, שהיא הדגישה את ערך הזיכרון, גם של טראמות-סכנות ואסונות. לדעתו, ההסטוריה שלנו עומדת תחת צו הזיכרון לזכור ולהיזכר. המסורת היהודית על הריטואלים שלה בעיתות משבר, מאפשרת את ביטויי האבל ואת ההשתחררות מן האבל ע”י הזיכרון. אחת הדוגמאות שהוא מצוין, היא העלאה בזיכרון של חורבן בית המקדש, ביום החתונה, שהוא יום של שמחה. דוגמה זו, שהיא בתחום האישי יותר, חופפת לדוגמה במישור הלאומי והחברתי, כמו הטקס ב”ליל הסדר”, כאשר בחג החירות, מעלים את הזיכרון של העבדות.

כאנלוגיה לדוגמה זו, ניתן להביא את הצירוף שאנו עושים עתה, בהעלותנו את הזיכרון של השואה, בו זמנית עם הזיכרון לתקומה. ואין ספק שבכך אנו עוזרים לעצמנו להתמודד עם זיכרון השואה. ביחוד אם נזכור גם את חלקם הבלתי מבוטל

1. צילה רון, “על ספרי ילדים ונוער בנושא השואה”, “ספרות ילדים ונוער” חוברת נא תשמ”ז.

2. פרופ' הלל קליין, “חיים בצל איום בהשמדה – 40 שנה אחרי השואה”, בתוך: “שיחות” כתב עת ישראלי לפסיכותרפיה, ספרית פועלים, כרך 1 חב' 2, פברואר 1987.

אגב, בחוברת זו, מאמרים נוספים ומאלפים על דור השואה ולאחריה, מהיבטים טיפוליים.

3. על ההכחנה שבין “ניצול שואה” ל”שריר שואה”, ראה מאמרי הנ”ל, עמ' 5.

של שארית הפליטה, בהשתלבותם הן במחתרות השונות, לפני קום המדינה והן במלחמות שלאחריה ובתרומתם לקידומה ולפיתוחה של המדינה עד עתה, בתרבות, בכלכלה בפוליטיקה, בביטחון ובהנהגה ב־40 שנות קיומה.

אך אם נתייחס רק לספרים שנושאים הוא השואה, אותם אנו ממליצים לקריאה לילדים ולנוער, גם בהם עצמם, יש משום העלאה בזיכרון של דברים מנוגדים ברוֹמנית. כמו: ליד היצוגים הטראומטיים, מצויים גם יצוגים העשויים לרכך את אלה הראשונים. כי באותם ספרי הקריאה בנושא זה, קיימים לצידם של תיאור אירועים טראומטיים, גם תיאורים של כוחות הנפש הגדולים של אלה שהתמודדו על קיומם. כמו רגשות האהבה, המסירות והנאמנות שגילו זה כלפי זה. וכמו רגשות האמונה והתקווה שפעמו בקירבם, וקטעי התפילה והשירה שבאמצעותם הפליגו אל מעבר לסורגים. כמו גם תיאורי האומץ, התושיה והיוזמה שגילו במאבק האקטיבי, במרידות במחנות ובגיטאות, כפרטיזנים ביערות וכלוחמים אמיצים בצבאות השונים. את תעצומות הנפש הללו, לחיות בגיא צלמוות מבלי לאבד את צלם האדם, ומבלי לאבד את הרצון והתקווה לחיים, ינקו ושאו. לדעת קליין², מן השימוש בזיכרון. מאותה העלאה בזיכרון של יצוגים פנימיים מיטיבים, שנשאו איתם הן בדמיון והן במעשה. אלה היו יצוגים שהפנימו מתחום חיי המשפחה והסביבה הקרובה בה חיו. אך גם יצוגים מהסביבה הרחוקה כמו; ההיסטוריה היהודית, התנ"ך, המשנה והתלמוד שאף הם היו חלק מהויותם שבהווה, שאיפשר להם לחיות גם את העתיד. נראה לי, שעם קריאת הספרים בנושא השואה, יש בהם כל אלה, ובייחוד אם נכתבו בידי הניצולים עצמם, יוכלו הקוראים לקבל חיזוק, עידוד ומשמעות גם לקיומם הם. ואולי יוכלו להבין גם מהו סוד כוחו של השימוש בזיכרון, המעלה בשעת משבר יצוגים פנימיים חיוביים, וגם להיפך, בשעה שהוא מעלה "בראש שמחתנו" גם אירועים קשים.

1. השלמות לרשימת הספרים בקבוצת ספרי הזכרונות.

א. "תיקון חצות", ספרה של לאה זסלבסקי שפירא, ספריית פועלים ומורשת 1981. בספר תיאור קורות חייה של נערה מלודז' שתחילתם חיי אושר ספוגים אהבה והמשכם הפתאומי בגיטו ובמחנה ריכוז, חיים שקשה לתארם במילים. אך גם שם, באים לביטוי רגשות אנושיים בלתי רגילים, אחד הרגעים המעוררים התפעלות הוא נסיונה להציל את חברתה מצריף בוער. (על הספר, ראה קטלוג מנומק ח' 4' 1986.

ב. "מאבקו של נער", ספרה של שרה פלגר זיסקינד, בית לוחמי הגיטאות, והוצאת הקיבוץ המאוחד, ׳שמ״ו. לאחר ספרה **האוטוביוגרפי המרגש**, בשם "העטרה שאבדה" (ראה עמ' 13 מס' 12 שבמאמרי הנ"ל), לפנינו עתה ספרה **הביוגרפי האוטנטי**, המרגש אף הוא. זהו סיפור קורותיו של נער אותו פגשה בדרכה לא"י, ושמאז לא נפרדה דרכם. ואכן, הספר מוקדש לבעלה אליעזר, לעוז רוחו ולגודל תושייתו שכבשו את ליבה והפכו חלק מזכרונותיה היא. בספר גילויי גבורה נועזים, ללא חרב ביד, אותה גבורת נפש שאיפשרה לו להישרד מיוון המצולה, בגיטו לודז'

ובעיקר במחנה אושוויץ. הספר מלווה צילומים של בני משפחתו מלודז' וכן בצילום של פתק מרגש ביותר, אותו כתב לו אביו של אליעזר בהיותם באושוויץ, תחילתו כתוב בעברית והמשכו באידיש. המחברת כותבת את זכרונות בעלה בגוף ראשון כספר אוטוביוגרפי. ואכן, שני צעירים אלה בדרכם לאי" סיפרו זה לזה על ביתם שחרב ועל אשר קרה לכל אחד מהם עד העליה ארצה. זכרונותיהם האישיים, המעוררים השתאות והערצה של כל אחד מהם, הפכו להיות חלק מזכרונות זולתו. עם קריאת ספר זה אנו קוראים על משפחה שמצאה את הפדות להמשיך לחיות ולהרגיש שהם חוליה בשרשרת הדורות. הספר מתאים לבני נוער.

ג. "נעורים בשלכת", אחד הספרים הרגישים של מרים עקביא שנושאם הוא השואה. המחברת שהיא עצמה שרידת שואה וניצלה בעזרת אחותה, עלתה לארץ והחלה לכתוב בנושא זה כדי להשתחרר ממה שהיה חבוי בה. על הספר בהרחבה ראה "ספרות ילדים ונוער" חוב. לה עמ. 27.

ד. "אוד מוצל מאש", מאת ז'ק איזנר, הוצאת ידיעות אחרונות — עידנים, ירושלים 1982. תרגום מאנגלית נורית יהודאי. איזנר שהינו בעל עסקים מצליח, החי בארה"ב, הוא שריד שואה. כנער, מצאו אותו החיילים האמריקאים באפיסת כוחות בצעדת המוות לרכאו. נער אמיץ וגיבור זה הצליח לאחר מכן, לסייע לשארית הפליטה בהפעלה ארצה. אך הוא עצמו היגר בגיל 22 לארה"ב, והשקיע את עצמו לא רק בעסקיו, אלא גם בעיקר בהנצחת השואה. כמו: ארגון מורדי גיטו ורשה, הקמת אנציקלופדיה של יהדות פולין ועוד ועוד. לאחרונה החליט להתמסר לכתביבה ולכתוב את סיפורו האישי. הספר מתאר בכשרון רב, סיפורו של נער יהודי מפולין, שהיה בן 13 כאשר זה התחיל ובן 19 "מאות שנים לאחר מכן", כדברי המספר עצמו, כאשר זה הסתיים. הסיפור משאיר רושם חזק ביותר על קוראיו. הוא מרתק, מזועזע ומפעים כאחד, קשה אך מעורר התפעלות מכוחות הנפש העצומים המתגלים בספר.

ה. "ידידי היער", כתבה דוניה רוזן, סדרה לנוער על שם קורצ'אק ידוושם תשמ"ה. זהו ספר זכרונות מפעים ומרטיט ביותר. זהו סיפורה של המחברת אותו כתבה אחר שנים בהיותה כאן בארץ. הספר מוקדש לאולינה, בת הכפר הבלתי נשכחת, כביטוי לאהבה ולתודה אותה ביקשה להנציח. אשה זו שסיכנה את חייה להצלתה, היא דוגמה לנשים אחרות כמוה, שהיו מחסידי אומות העולם שאיפשרו למתי מעט להישרד. הכותבת נולדה בגליציה, וימי ילדותה המוקדמים עברו עליה בכפר, בתוך עולם טבע יפה ומופלא שאליו היתה קשורה, ובעיקר בתוך משפחה אוהבת וחמה, עד שבגיל 12 באו עליהם אימי השואה וחרב עליה עולמה. בספר תיאור תלאותיה בימי רדיפות הנאצים, עת נעה ונדה כילדה צעירה ובודדה בדרכי עפר, בשדות וביערות שבהרי הקרפטים, מכפר לכפר ממחסה זמני אחד למשנהו בנסיון נואש להינצל. קשה להאמין כיצד ילדה זו שרדה בחיים. ואכן ללא אותה אוולינה לה הוקדש הספר, היתה אולי אף ילדה זו בין הנספים. כשקוראים ספר כזה, איננו יודעים גבורתו של מי היתה גדולה יותר, של הפרטיון הלוחם בנשק ביד, או הלחימה

הנואשת לחיים של ילדה קטנה זו. הכותבת אומרת שבאמצעות הספר הזה היא מנציחה את "האילנות" האלמוניות, שסיכנו חייהן להצלת ילדי ישראל. אך אין ספק, שבסיפורה זה היא מנציחה גם את "הדוניות" האלמוניות, הילדות היתומות האומללות, הרגישות והחכמות, בעלות היוזמה והתושיה, שגילו אומץ וגבורה במאבק שלהם להישרד. והכוונה גם לאלה שלא הצליחו להישרד. הספר מתאים לכיתות הבינוניות ומעלה.

ו. "קורט אחי", כתבה וציירה רות אילן פורת, הוצאת מורשת, בית עדות ע"ש מרדכי אנילביץ וספרית פועלים 1983. המחברת שנולדה בגרמניה התנסתה באימי הכיבוש הנאצי. עברה לצרפת עם בני משפחתה, עם כיבוש צרפת על ידי הנאצים, נודדת המשפחה ממקום למקום בבקשת מפלט, עד עלייתה ארצה ב-1945. במרכז הסיפור רמותו של אחיה קורט, המגלה יוזמה ותושיה בנסיונות ההצלה של משפחתו. אלא, שאח אהוב זה נלכד והובל לאושוויץ, שם נספה. המחברת מספרת על עצמה ועל אחיה כשהיו ילדים על רגעי האושר ועל רגעי היגון, על הסבל הרב ועל אימי השואה. האח היה בן 21 במוותו, אך אישיותו השפיעה על כל מהלך חייה של המחברת, ורמותו מלווה אותה כל הזמן. המחברת היא בין ראשוני קיבוץ עין דור ואת כשרון הציור שלה היא תורמת גם לספר הביוגרפי הזה השזור יסודות רבים אוטוביוגרפיים. בספר זה היא מקימה מצבת זיכרון מרשימה לאחיה, היכול לשמש מופת לא רק לבני המשפחה שלה. המחברת והציירת כאחד "הצליחו" ליצור "פורטרט" רב עוצמה. הספר מתאים לכיתות הגבוהות ומעלה.

ז. "ילדים בשואה", מפי אימהות וילדים ניצולי השואה ברוסיה. כתבה ליזה לוריא קליבנוב, הוצאת אינטגרה, ירושלים 1987. ספר קטן הכמות זה (56 עמ'), הוא ספר רב האיכות, ומיוחד במינו. המחברת ליקטה ב"יד ושם" מכתבי היד השמורים שם, את עלילות הגבורה של אימהות, כשהן מגינות על ילדיהן ואת דברי הילדים הניצולים המספרים מה שעבר עליהם. הספר הקטן הזה, מכיל קטעי עדות מרגשים ביותר. את התרגום מרוסית תירגם בעלה ב"צ לוריא. המחברת מסבירה את עשייתה זו, בתוקף החובה לא לשכוח. ולקט זה, מגישה המחברת לילדי ישראל. אפשר לראות בספר זה, משהו בבחינת "מילדי ישראל לילדי ישראל". על אף שבין הכותבים מצויים ילדים צעירים, נראה לי, שהספר מתאים רק לכיתות הגבוהות. וזאת בשל עוצמת האוטנטיות. אך יש לזכור שמדובר בילדים ששרדו, דבר העשוי להקל גם על ילדים צעירים, אם הם מפותחים מבחינה רגשית.

ח. "פלוגת הד"ר אטלס", כתב שמואל ברונשטיין, תרגם מכתב-יד פולני ח. ש. בן אברם. הוצאת הקיבוץ המאוחד, בית לוחמי הגיטאות, תשל"ב. זהו סיפור זכרונותיו של פרטיון יהודי, ההופך להיות ספר תיעודי חשוב. מבוא חשוב לכשעצמו הוא המבוא לספר שכתבה שרה נשמית. בו היא מציינת את חשיבותו הרבה של כל סיפור של פרטיון באשר הוא, המציג את הגבורה היהודית. היא טוענת שעל אף היותם של יהודים רבים היוזמים של תנועות המרי, והיותם בין ראשוני מפקדיה ולוחמיה, אין

רישום ניכר בכתובים. לכן, ספרו זה של שמואל ברונשטיין, על מפקדו הד"ר אטלס ועל פלוגתו היהודית, יש לו ערך תיעודי רב. הד"ר אטלס, רופא יהודי צעיר מפולין, הקים פלוגת יהודים לוחמת שמעלליה וגבורת מפקדיה שימשו אות ומופת אף ללוחמים מקצועיים, לחיילים ולקצינים שנתקעו ביערות. המחבר הוא מהפרטיזנים הראשונים בסביבה והוא מתאר בצורה מרתקת ושובת לב את קורותיה של פלוגה לוחמת זו, שבמרכזו בולטת הדמות המיוחדת של הרופא הצעיר. הספר מתאים לבני נוער, וחשוב שלא יחמיץ את קריאתו. ספר זה וספרו של גרנטשטיין "יהודי ביער" (ראה מאמרי הנ"ל עמ' 13 מס' 11), יכולים לשמש בסיס לסדרה של ספרי זכרונות נוספים, בנושא הגבורה היהודית בלוחמה בנאצים.

ט. "בירי ובמסתרים", פרקי יומן, כתבה שרה אליצור (ריטוב), ירושלים תשמ"ו. זהו ספר זכרונות שנכתב מתוך הרגשה של מילוי צוואה של אלו שקולם נדם לנצח. הספר, כדברי ורהפטיג במבוא, הינו מצבה לקהילה הקרושה טלז, שהיתה תפארת ליהדות ליטא. בקריאת ספר זה יש משום התייחדות עם זכרם. המיוחד בספר זה הוא שילובם של קטעי יומן אוטנטיים שנכתבו בשעתו, תחילה פתקים פתקים, במקום המחבוא הצר, "כשבחוץ תשכל חרב ובחדרים אימה", כדברי המחברת. הספר עצמו מחולק לשני חלקים. החלק הראשון הנקרא בשם "פרקי יומן", הוא אותו חלק שנכתב בשעתו כיומן ובעברית. בחלק זה מתארת המחברת את השמדת יהודי טלז והסביבה ביער ריין, בגירול ובגיטו של טלז, שהיתה השמדה המונית נוראה. אך על רקע מעשי השטן, בולטים כמה מחסידי אומות העולם, שבעזרתם ניצלה המחברת כשהיא מסתתרת בעליית גג אצל איכר ליטאי, שם כתבה חלק מיומנה. יומן זה היה איתה בדרכה עד הגיעה לישראל בערב ר"ה תש"ח. החלק השני של הספר נכתב במקורו ביידיש ותורגם בארץ בידי המחברת. בחלק זה, מתארת המחברת את מוראות המלחמה ופרשת ההצלה של עשרים וארבע נפשות במשך שלוש וחצי שנים. כשהם נמלטים על נפשם ונודדים ממקום מחבוא אחד למשנהו. הנמלטים מצאו מחסה אצל שלושה מחסידי אומות העולם, שזכו בתעודות הוקרה מ"יד ושם". הצלתה של קבוצה "גדולה" כזו יחד היתה לסנסציה. הספר מלווה תעודות ותמונות מעטות. זהו אחד מספרי הזכרונות המרגשים שנכתבו כאילו הדברים מסופרים בעל פה, ואנו הקוראים שומעים את קולה הרוטט של המחברת. הספר מתאים לבני נוער.

י. "מי את בתי", כתבה רות בנישטי, הוצאת הקיבוץ המאוחד, תשמ"ו. ר' מאמרה של הרצליה רוז, "ספרות ילדים ונוער" חוברת נא, תשמ"ז.

2. השלמות לקבוצת היומנים

א. בהזדמנות זו אחזיר למקומו את היומן שנשמט בטעות מרשימתי הקודמת והוא: "יומנו של הנער מווילנה". הנער הוא יצחק רודשבסקי, שכתב אותו ביידיש. היומן נמצא בהריסות ווילנה לאחר שחרורה. היומן מתאר את התקופה שבין יוני 1941 עד

אפריל 1943, שנות הכיבוש הנאצי בוויילנה. החיים בגיטו מתוארים בעיין רגישה ואופטימית, כשהרבה מן המתואר מוקדש לפעילות חברתית תרבותית שבה נטל הנער חלק פעיל. את היומן תרגם אברהם יבין, הוצאת הקיבוץ המאוחד 1968. ביומן זה, הקים לעצמו הנער יצחק, מצבת זיכרון שקשה לשכוח. יהי זכרו ברוך.

ב. "יומנו של הנער דוד רבינוביץ", שם היומן אומנם נזכר ברשימה הקודמת, אך נשמטו הפרטים הבאים בדבר המבוא, שהוסיפה ליומן זה שרה נשמית, שאף תרגמה אותו מיידית. דברי המבוא על היומן ומחברו, שופכים אור להבנתו של היומן ולהבנת חשיבותו. לכן, נוסף לעניין הרב שיש לקריאת התעודה המרגשת לכשעצמה, יש לתת את הדעת אף למבוא, המאפשר לקוראים להשוות בין היומנים השונים שנזכרו ברשימה הקודמת. וראה בקטלוג מס. 3 ערך 210.

ג. "יומנה של תמרה", כתבה בליטאית תמר לזרסון רוטובסקי, משנים 46–1942, בקובנה. את היומן תרגמה שרה נשמית והוסיפה לו מבוא והערות. הוצאת הקיבוץ המאוחד תשל"ו.

3. השלמות לרשימת הספרים במתכונת של ספרות יפה

כבר במאמרי הקודם ציינתי את הקושי במיון ברור של ספרים העוסקים בנושא השואה, וכי רבים מהם מצויים בין התחומים. ואף על פי כן, עם כל ההיסוסים שיש בדבר, אני עושה מיון כזה. נראה לי, שיש בכל זאת הבדל בין ספר זכרונות ביוגרפי או אוטוביוגרפי ברור, ביחוד כשמדובר בנושא השואה, כשהכוונה היא לפרוק מעמסת הזכרונות או לשתף אחרים עם זכרונות אלה, לבין סיפור שאומנם חומריו עשויים להיות כאלה, אלא שהוא בנוי בדרך מסויימת כך או אחרת. אם מתוך שיקולים אסתטיים ואם מתוך שיקולים פסיכולוגיים הלוקחים בחשבון את הנמנעים הצעירים. ובעיקר כשהכותב מוסיף חומרים דמיוניים משל עצמו.

א. "האם הנועזה", מאת דבורה קפניס הוצאת דקל 1987. סיפור לילדים בגיל הרך בנושא השואה. ראה "ספרות ילדים ונוער" חוברת גב, עמ' 36.

ב. "סיפור אחר", מאת אמיליה רואי, הקיבוץ המאוחד תש"מ. גם סיפור זה מתאים לגילאים הצעירים. המיוחד בספר זה, היותו **סיפור אחר**. זהו סיפור על השואה, שמספר הצלתם של יהודי דנמרק בידי העם הדני. פרשה מופלאה זו, מסופרת כסיפור זכרונות אוטוביוגרפי. המספרת הינה ילדה צעירה הגרה בכפר קטן בדנמרק במשפחה חמה ברוכת ילדים. הסיפור כתוב בצורה מלבבת, בסגנון לירי, עדין וקל לקריאה. הילדה מתארת את הדינמיקה הבין משפחתית והחברתית בעדינות רבה ובחן רב. כשברקע אנו מתוודעים להרהוריה הפילוסופיים על הנעשה. אין ספק, שחשיבותו של הספר הזה, ביחוד לצעירים היא רבה מאוד. יש להרים על נס את העם

הדני שכולו נהג באופן שונה כל כך מכל עמי אירופה הכבושה. לפנינו סיפור אחר, על משהו יפה ומעודד בעולם המכוער והמאיים. נוסף לכך, הספר מעוצב בצורה נעימה לעין האיורים והצילומים יפים מאוד.

ג. "הילדה מהגשם", סיפור מאת חיה שנהב. מתוך הספר: "גנבים בלילה", הוצאת עם עובד 1984. סיפור מרגש ביותר. על ילדה שרידת שואה, המשתקמת ומשקמת כאחת. הספר מתאים לכיתות הבינוניות והגבוהות. וראה בקטלוג המנומק מס' 4 ערך 67.

ד. "הוא חי, קורות נער בשואה", מאת אמירה ברוזילי. אחיעבר 1985. מסופר על ילד יהודי ששנות התבגרותו עברו עליו בשואה. הסיפור מבוסס על עדותו של שריד משפחה, שכנה את ביתו בישראל. את קורותיו סיפר לסופרת שנים רבות לאחר שהתרחשו. הספר מתאים לכיתות הגבוהות. על הספר בהרחבה ראה בקטלוג המנומק מס' 4, ערך 336.

ה. "מאין את נערה", מאת אירנה ליבמן, הוצאת הקיבוץ המאוחד, תשמ"ג. ראה "ספרות ילדים ונוער" חוברת מא, עמ' 66, תשמ"ג וכן ראה קטלוג מנומק מס' 4, עמ' 217.

ו. "חתול בגיטו", מאת הסופר האידי הידוע מפולין. בריקס ירחמיאל ניצול אושוויץ. הסיפור נתפרסם באידיש עוד בשנת 1959 בניו-יורק, מקום מגוריו. תירגם מאידיש אלחנן אינדלמן, תשכ"ו ניו-יורק. הסיפור על החתול שנמצא בגיטו, וכל התיאור של מה שהתרחש סביבו, בין היהודים הרעבים והמעונים בגיטו, מעורר צמרמורת, בקורא. ודווקא בשל הדרך ההומוריסטית בה הוא מספר את הסיפור. זהו הומור שחור. "הסופר הצליח לתאר את המציאות המועזעת של "שם" בצורה הומוריסטית, אך ללא פגיעה בטרגדיה עצמה. באספקלריה של ההומור מתבלט מוראו של המצב באופן שאינו ניתן כלל להביע במלים". (אלו הם דברי שבסיס זינגר על הסיפור הזה) בתיאור החיים בגיטו לודז' יש משום תיאור סמלי של חיי שאר הגיטאות. המרשים בספר זה, שלאור התיאור ההומוריסטי, של הדמויות ושל המצב הבלתי אנושי של החיים בו, בולט האנושי דווקא ביהודי הרעב ללחם, המתחלק בפירוורים האחרונים שלו עם החתול. אותו חתול שחשב לקבל בתמורתו כיכר לחם שלם, אלא שהתקווה התברתה. הספר מיועד רק לנוער המבוגר וזאת בשל התיאור הגרוטסקי הקשה. בסיפור זה בולטת הרחמנות וטוב הלב של היהודי.

ז. "כרמי שלי", מאת מרים עקביא, הוצאת דביר 1984. הספר הוא בבחינת סאגה משפחתית. ספר זה, ניתן לכלול ברשימת הספרים בנושא השואה, על-אף שהספר אינו מתאר את הקורות בתקופת השואה עצמה, אלא את התקופה שלפניה, בקראקוב, משלהי המאה הקודמת עד פרוץ מלחמת העולם השנייה, תחילת המאה ה-20. וראה "ספרות ילדים ונוער" חוברת מא תשמ"ד עמ' 67. רצוי שהנוער יקרא ספר זה, דרכו יכיר את אלה "שהלכו כצאן לטבח", שהיו כמונו, חלמו ולחמו על

הרצון לבנות עולם יפה ומשמעותי יותר. אלא שלפתע פתאום כברעידת אדמה קטלנית, שלא ניתן לגבור עליה בגלל פתאומיותה, נגדע הכל באיבו.

ח. "המשורר בין הרים", כתב דוד זרצקי, הוצאת ישורון 1961. גם ספר זה אינו מתאר ישירות את אימי השואה, אלא בעיקר את ספיחיה ותוצאותיה. בספר עשרה סיפורים מיוחדים במינם. הכתובים בכשרון רב, בסגנון לירי, בתיאורים מרתקים של נוף ואדם, ובראייה פסיכולוגית חדה ורגישה. הסיפורים מתארים את נודדיו של הסופר בשנות השואה. תחילה בערבות רוסיה לשם נקלע כשבוי עובד. ולאחר מכן בפולין, לשם חזר מרוסיה. בפולין נפגש בשממה האיומה שנותרה בעקבות ההשמדה. על-אף התיאורים הקשים מצוי בקובץ זה גם תיאור של נביטת חיים חדשים שהחלו להתרקם על החורבות. הספר ספוג אהבה לאדם וכן אמונה ותקווה בנצח ישראל שלא ישקר. הספר מתאים לבני נוער.

ט. "פגישה מקרית", מאת אמיליה רואי הוצאת כתר 1986. זהו סיפורה של ילדה מגיל 11 עד 15. הגרה בקופנהגן. בספר שני חלקים בולטים. בראשון תיאור של ספיחי שואה, ברמות גורלו של ילד יהודי שאבד בשואה, ושלבסוף עלה לארץ. החלק השני כתוב בצורת פרקי יומן מסע, בו מתארת הנערה את הביקור שלה בלוויית בני משפחה, בישראל, שנתיים אחר קום המדינה. נראה לי, שדווקא עכשיו, כשעוסקים ב־40 שנות המדינה, עשוי הספר הזה לשמש מעין גשר לשני הזכרונות כאחד, מזיכרון השואה לזיכרון התקומה. הספר מתאים לכיתות הגבוהות⁴. מן הדין לציין, שגם הפעם, לצערי, עלי לקצר ברשימתי מחוסר מקום, אם כי לעולם תהיה רשימה כזו, חסרה ועם המחברים הסליחה.

תיקוני טעויות שנפלו במאמרי שבחוברת נא תשמ"ז.

- א. בעמ' 14, מס' 6. מופיע ספרה של שרה נשמית, "הילדים מרחוב מאפוז", אך מקומו בקבוצת הספרים במתכונת של ספרות יפה. מי שפנה למראה המקום שצינתי כדי לקרוא על הספר הזה, יבין שקרתה כאן טעות.
 - ב. בעמ' 14, מס' 5. יש לתקן את שם הספר: "מוכרי הסיגריות מכיכר שלושת הצלבים".
 - ג. בעמ' 13, מס' 11. יש לתקן את שם המחבר, במקום גרינשטיין, צ"ל גרנטשטיין.
 - ד. בעמ' 12, מס' 7. בשם הספר: "הלינו אותי הלילה", יש למחוק את ה' של הלילה.
 - ה. בעמ' 14 קבוצה ד', מס' 1. יש לתקן את שם ספרה של ימימה טשרנוביץ, צ"ל "שני רעים יצאו לדרך". ולא שניים שיצאו לדרך.
- אודה לכל מי שיעיר את תשומת ליבי לטעויות נוספות.

4. על הספר ראה בהרחבה, לאה חובב, "מספחי שואה — לתקומה" ספרות ילדים ונוער, חו' 1 ג', תשמ"ז עמ'

השתקפותה של תקופה בספרי לימוד לילדים

פנים קטנים מראשית שנות המדינה

מאת ניצה פרי לוק

זה להיות כבד־משקל לא פחות מן המידע המדוייק שמקנה המקצוע.

מחברי ספרי לימוד בשנות השלושים והארבעים בארץ חשו, מן הסתם, תחושה של שליחות וייעוד. בתחום זה של ספרי־לימוד עבריים, המעודכנים מבחינה מדעית, הם ראו עצמם כחלוצים (גם אם חלוצים בני הדור השני). עיון בספרי־לימוד של סוף שנות הארבעים — ימי הקמת המדינה — מגלה ידע מקצועי ודידקטי, כתיבה בהירה ורהוטה, בצד רגש לאומי עז, ראיית יישוב הארץ כחזרה לארץ אבות, התפעלות ממעשי החלוצים, יחס נלהב לעבודה — וכל זה נכתב בלשון עשירה, המתקרבת לעתים ללשון הספרותית (שאף היא היתה ערך בפני עצמה!). מבין השיטין מכצבצות לעתים, בתמימות־מה, משאלות לב חינוכיות, רגשנות, ואפילו גישה רומנטית. ספרי־לימוד על ערכיהם אלה נמצאו בשימוש במשך שנים, עד שגל חדש של ספרי־לימוד דחק את רגליהם. את האפיונים שמנינו נדגים על פי ספרי־לימוד שנבחרו באקראי משלושה מקצועות.

בספר "תולדות עמנו" מאת אביבי

ההנחה כי הערכים וההשקפות של סופר משוקעים ביצירתו הספרותית נראית סבירה ביותר. פחות מקובל אולי לחשוב, כי גם בספרי־לימוד, האמורים להקנות גופי ידע אובייקטיביים, יש למחבר אפשרויות נרחבות למדי לשלב בהם את ערכיו או את מוסכמותיה של הסביבה החברתית שלו. ואין הכוונה לערכים במקראה לספרות דווקא, אלא לספרי־לימוד במקצועות כגון גיאוגרפיה, היסטוריה ולשון.

אחת ממיומנויות היסוד שמבקשים כיום להקנות בבית הספר היא קריאה נכונה של טקסט ופיענוח כוונותיו של הכותב, קריאה שעיקרה הבחנה בין עובדות לבין דעות, בין נתונים אובייקטיביים לבין פרשנות או הרגשה אישית. בהתאם לכך מפרידים בין טקסט אינפורמטיבי־מדעי, כגון זה המופיע באנציקלופדיות ובספרי־לימוד, לבין טקסט מגמתי, פרשני או ביקורתי. הבחנות טקסטואליות אלה לא תמיד נשמרות בקפדנות, משום שבספרי־לימוד — ובמיוחד לילדים — משתלב גורם נוסף, והוא ההיבט החינוכי־הערכי. בתקופות מסוימות עשוי גורם

יחסם של המחברים בא לידי ביטוי
מפורש בדברי הערכה:

“בני העלייה הביאו ברכה רבה ליישוב הקטן
שקפא על שמריו. אלה היו כוחות עבודה
ויצירה, חומר אנושי מעולה שחתר לגאולה
לאומית וסוציאליזם” (עמ' 179).

או בפרק על עליית תימן:

“...מקום שם ישב דורות שבט יהודי עתיק
יומין, חדור כיסופי גאולה עזים לארץ
האבות” (עמ' 191).

התלהבותם של המחברים מתגלה
לעתים בשימוש בסופרליטיביזם:

“פלא זה [תחיית השפה העברית] חוללו
חלוצי המורים בארץ-ישראל שבאו מן
הגולה והביאו אתם את להט נפשם ואהבתם
העזה ללשון העברית” (עמ' 193).

הספר מסתיים בנימה הרואית-פתטית,
שיש בה כדי להביע משאלת-לב ואף
לחזק מיתוס קיים:

“בני העלייה השנייה רשמו דפי זהב
בתולדות היישוב... העלייה השנייה עיצבה
את הדמות של העברי החדש (ההדגשה
במקור; — נ. פ.), עז-הרצון וקשה-העורף,
אשר לא יטוש את המערכה גם במצבים
הקשים ביותר” (עמ' 196).

**עצם בחירת הטקסטים המשמשים
להדגמה ולתרגול, בספרי לימוד בלשון,
עשויה להעיד על מטרותיו הערכיות של
המחבר. שער, לשוננו מאת ילין, אילן,
אלקלעי (תש"ט)² הוא ספר חביב, מאיר
עיניים ובהיר מן הבחינה הדידקטית. אין
בו כמעט שימוש בטקסטים מן העיתון או**

ופרסקי (תש"ט, 1948)¹ יש הקפדה
מסויימת של שילוב מקורות היסטוריים
על פי עדויות של בני התקופה. עם זאת
המעורבות הרגשית החזקה של
המחברים מוצאת את ביטוייה בשימוש
בלתי מבוקר במילים בעלות קונוטציות
ריגושיות — חיוביות או שליליות, שיש
בהן כדי להשפיע, אף בלא יודעין, על
הלומד הצעיר. לדוגמה: הפגישה בין
הרצל לקיסר וילהלם השני ב-1898
מתוארת כ"פגישה בין גיבור-הרוח
היהודי לבין גיבור-החרב הגרמני" (עמ'
140).

רמת הלשון גבוהה, חגיגית, וגולשת
לעתים לפיוטי:

“והימים ימי סערת חופש ואנקת פרות
בגולת רוסיה” (עמ' 174).

סגנון הכתיבה הוא סיפורי, חי, ויש
שימוש בדימויים ובהאנשות:

“...ונוסף על כך ארב להם יוסיוס האויב
הנורא — הקרחת” (עמ' 178; הרברים
אמורים בבני העלייה השנייה).
“...אולם הרצל עמד כצוק סלע מול כל גלי
ההתנגדות האלה” (עמ' 132).

1. ב' אביב, ג' פרסקי, תולדות עמנו, חלק שישי:
מתקופת ההשכלה ברוסיה עד מלחמת העולם
הראשונה, הוצאת "יבנה", תל-אביב, תש"ט (1948).
2. אבינועם ילין, אריה אילן, א' אלקלעי, שער לשוננו,
ספר לימוד ליסודות הלשון לשנה החמישית
בבית-הספר העממי ולמקבילה לה בביה"ס
התיכוניים, חברת "אמנות" בע"מ, תל-אביב,
תש"ט. מצויר בידי נחום גוטמן, מהדורה שביעית
מחודשת. אושר על ידי מחלקת החינוך של כנסת
ישראל.

הידיעה שאחריה אותיות גרוניות:

ויעש אלוהים את הרקיע

והיו לכם הערים מקלט

את צל ההרים אתה רואה כאנשים (עמ' 40).

בתרגיל בנושא הסמיכות מתבקש
התלמיד לקצר את הביטויים האלה:

הגן של עדן

ארץ של אבותינו

ההרים של ירושלים (עמ' 42).

אגב, בספר תחביר זה, שמהדורתו הראשונה יצאה ב־1939, ה"לוואי" מכונה "מגביל-העצם", וה"מושא" מכונה "המשלים".

הספר מאויר בידי נחום גוטמן, ונושאי ציוריו לקוחים מהוויי הארץ: ילדים רוכבים על גמל (פרק א, "משפט כולל", עמ' 7), פועלים עובדים במחצבה, ילדים נוטעים שתילים, רועה מחלל.

מן הלשון היום-יומית לשם תרגול (כמקובל היום), ומובאים בו טקסטים בעלי רמה לשונית גבוהה, מן המקורות המקודשים (תנ"ך, משנה, אגדה) ומן הספרות של יוצרים מן השורה הראשונה. משפט מראשיתו של הספר (בפרק על "המשפט הכולל") הוא דוגמה לסגנון ההוא:

"ארצנו תיבנה ותפרח" (עמ' 8).

פרקי ספרות המשמשים לתרגול הם מיצירות שניאור, שטיינברג, דוד שמעונוביץ, פרישמן, אברהם אבן-עזרא. כתרגיל לניתוח פעלים מוצע בין השאר, גם שירו של זאב "שומר הגליל":

"כך בגשם, בקור ובחשכת הליל

יעמוד וישמור השומר ישראל" (עמ' 30).

בפרק י"ד, "הידוע ושאינו ידוע", מוצעים המשפטים הבאים לניקוד ה'

א. מִשְׁפָּט כּוֹלָל



ציור של נחום גוטמן שער לשוננו, "אמנות" תש"ט.

על האמצאות האחרונות של מדע המערב
והישגיו" (עמ' 24).

הגישה המדעית לוקה כאן בחסר
ומבטאה מוסכמות או אפילו דעות
קדומות של בן המערב:

"גופו של הברווי סובל רעב וצמא, חום
וקור, כגוף חיה. הוא מחוסן נגד מחלות.
כשמחלה תוקפת את הברווי, נופל בו לבו
ורוחו נכאה" (עמ' 23).

האפיונים נוטים להכללות רומנטיות
ורגשניות; עובדות ופרשנויות
מתערבבות יחדיו בטקסט הלימודי:

"בעל דמיון הוא ואוהב לשמוע אגדות
ומעשי פלאים. הוא ממהר להבין
כשמסבירים לו וזכרונו מפליא" (עמ' 11).

המחבר מקפיד לתעד שירים ורושם:
"ככה שר הברווי לגמלו:

גמל, גמלי אתה הטוב כידודי

אתה היפה מכל יפות העין" (עמ' 17).

פפים קטנים אלה, שהוצגו מתוך ספרי
לימוד שראו אור בארץ בשנים
1948–1950, מעידים על כך שהתלהבותו
של דור מייסדי המדינה והאידיאולוגיה
החינוכית שלו לא פסחו על הטקסט
הלימודי, והן שזורות בספר בצד תיאור
שיטתי ולוגי של תופעות. הדברים
הודגמו מתוך ספרי-לימוד שנבחרו,
כאמור, באקראי, ולא על סמך מחקר
שיטתי ומקיף. ואף אם אין בהם כדי
לייצג נאמנה את סגנונם של כל ספרי
הלימוד של התקופה, נראה שיש כאן
כדי לסמן מגמה בולטת שרווחה
בראשית ימיה של המדינה בחיבור ספרי
לימוד לילדים.

גם בספר עיקרי התחביר העברי³
גישה דומה. לאימונים ולחזרה משמעות
יצירות ספרותיות של י"ל פרץ, שלום
עליכם, אחד העם, ורוב משפטי התרגול
שאינם לקוחים מן התנ"ך או מספר
האגדה קשורים באידיאולוגיה של יישוב
הארץ:

האיכרים חורשים, הפועלות עובדות (עמ' 15).

או: טוב למות בעד ארצנו (טרומפלדור; עמ' 11).

בספר גיאוגרפיה ארצות ועמים⁴,
נקורת המוצא לדיון בכל אחד מגלילות
ארץ המזרחית היא מובאה מן התנ"ך,
שבה נזכר שם המקום, מובאה המשמשת
כמוטו. כך מופיע בראש פרק "הגלעד"
הפסוק ממיכה (ד', י"ד) —

"ורעו בשן וגלעד כימי עולם" (עמ' 26).

ובראש פרק "הבשן" הפסוק מתהלים
(כב", יג) —

"סבבוני פרים רבים, אבירי בשן כיתרוני"
(עמ' 52).

בפרקים על הברווים בולטת גישתו
הפטרונית של המחבר, המשכיל בן
הכרך, לנוכח המנהגים "המוזרים" של בן
המדבר:

"הברווי מאמין שאיש אירופה הוא כל יכול.
אין דבר שיפליא את הברווי אם תספר לו

3. ד"ר יצחק פרץ, עיקרי התחביר העברי, הוצאת בית
המדרש למורות ולגנות ע"ש א"ל לוינסקי,
תל-אביב, תש"ט, מהדורה רביעית מחודשת.

4. אוריאל עקביא, ארצות ועמים, ספר קריאה ועבודה
בכתיבת-הארץ, חוברת א': עבר הירדן מורחה,
חצייהאי סיני, הוצאת יורעאל, ש' שרברק,
תל-אביב, תשי"ז 1950.

מוכרי שרוכי-נעליים והחזון הציוני

מאת מנחם רגב

מה שאיפיון את ספרות הילדים בעולם במאה ה־19 ולפניה, זו התפיסה המוסרנית. הכותבים לילדים לא ראו בכתיבת הסיפור והשיר מטרה בפני עצמה, היצירות נתפסו כאמצעי חינוך. ספרות הילדים השלימה בעצם את החינוך שניתן לילד במסגרת המשפחתית ובכנסיה. החברה ראתה בילד מושא לעיצוב דמותו של אזרח העתיד. ספרות הילדים שיקפה את ערכיה של החברה: משמעת, אמונה באלוהים, חריצות, נאמנות למשפחה, עשיית צדקה, נאמנות ללא תנאי למדינה וכיו"ב. ועל כל אלה ריחפה התפיסה של שכר ועונש. ביצירות רבות הועמדו בצורה דיכוטומית זה מול זה: הילד הטוב והציותן מול הילד הפרוע והמושחת. הילד הטוב (כמו בספריה של דה סגיר) זכה לשכר הולם, ולעומתו נענש הילד הרע, לעתים ע"י מחלות קשות ואפילו ע"י מותו. מתוך התפיסה הנוצרית התפתחה גם דמותו של הגיבור הקטן והטוב הסובל (גם הוא לעתים עד מוות). אך לסבלו נוסף זוהר אופיו הנפלא של הקדוש הקטן, שגם הגדולים הופכים למעריציו. בין הנושאים המקובלים היו הניגודים הגדולים שבין עוני לעושר. הגישה המעמדית השולטת ראתה בחלוקת החברה לעשירים ולעניים סימן לסידרי עולם שנקבעו ע"י הבורא. בספריה של הרוזנת דה סגיר (1799–1874), למשל, למרות התהפוכות שעוברים גיבוריהם — הרי גם בסוף הסיפור האציל נשאר אציל, והמשרת נשאר משרת.

ספרות הילדים העברית בראשיתה קלטה כמה מן המסרים האלה. מובן, שאלה קיבלו גוון שונה מזה שבספרות הילדים של העולם הנוצרי. בשורות הבאות נביא מספר דוגמאות של תפיסת העוני בכמה יצירות לילדים שנכתבו בארץ. הדוגמאות לקוחות אומנם בחלקן, מספרים שנתפרסמו בטרם קום המדינה, אך השפעת הערכים שבהם נמשכה בוודאי עד לראשית שנות ה־60. (גם משום שזכו להדפסו חוזרות!).

אפשר לומר שהמשותף לכל הכותבים בנושא זה, בין אם נאמר הדבר במפורש ובין אם לאו, היה המסר שיש צורך לתקן את העוול שבחברה. לאה גולדברג מבטאת זאת בהקדמה ל"נסים ונפלאות":

"ולצער, גם היום כמו אז ישנם עוד אנשים וילדים שחייהם טובים וקלים, ואנשים וילדים שחייהם קשים ומצוקתם רבה... אולי, כאשר אתם תהיו גדולים, תצליחו לעשות כך,

שלא יהיו בארצנו ובכל העולם כולו הבדלים אלה בין ילד לילד, בין אדם לאדם" (6).

יצחק יציב (1890–1947) יסד את "דבר לילדים" וערך אותו במשך 16 שנה. היה לו בעיתון מדור קבוע בשם "במעגל הימים", שבו העלה נושאים אקטואליים. קובץ הרשימות בשם זה נתפרסם בשנת תש"ט. (הוצאת "דבר לילדים", ת"א). מצאתי בו שלוש רשימות העוסקות במפורש בילדים עניים הנאלצים לצאת לעבודה, אחד מהם הוא דוד העוסק בהחתמת תפוזים הנארזים לשם משלוח לחו"ל. יציב משוחח אתו אחר כך שומע את דברי הביקורת של הפועלת המבוגרת:

"חבל עליו שהוא כבר מוציא את כל כוחותיו והוא עוודו ילד רך. הוא צריך לבקר בבית-הספר ולהתכונן לקראת החיים לכשיגדל... עד מתי יהיה סדר כזה בעולם?" ("המחתים", 5).

הדמות המככבת בשתי הרשימות האחרות היא זו של **מוכר שרוכי-הנעלים** — דמות מוכרת בתל-אביב של שנות ה-30 וה-40. היא אף נכנסה לתוך השירים והמערכונים של הבמה הקלה. כך בשירו של נתן אלתרמן "ילדי הפקר" ("בין שלוש ובין ארבע"). שבו הפזמון החוזר הוא:

חצי גרוש שרוכי-נעלים / ושלושה מיל עתונים. / היום, היום תקענו רק עינים /
מחר נלמד לתקוע סכינים!

נחזור אל רשימותיו של יציב: ברשימה בשם "מיל אחד" הוא מספר על גורלם המר של מוכרי שרוכי הנעלים הקטנים, הנאלצים לסייע לפרנסת משפחותיהם. האיש שסיפר על מוכר השרוכים מוסיף כי "התבייש בפני הילד הזה וחבריו-לגורל, המטרידים אותו שיקנה שרוכי נעלים. ודאי שכולנו צריכים להתבייש על שבחברתנו אין דאגה לכל ילד וילד שיבקר בבית-הספר" (עמ' 11). לדרך שבה מתואר העוני יש קשר לאיריאולוגיה הציונית ששאפה להחזיר את העם לעבודת האדמה וראתה בעיר את מקור החטא. לפי ההשקפה הזו לא רק עתידו של העם מחייב שיבה לטבע, זהו גם מקור אושרו האמיתי של הפרט.

פְּרִי גִנִּי

אליעזר שמאלי (1901–1985) הוא נציג מובהק של השקפת העולם הציונית ונתן לה בטוי בולט בסיפוריו. בספרו "בני היורה" שיצא ב-1936, (מסדה, הדפסה חמישית, 1969) הוא מספר על ילד שנאלץ לנטוש את בית-הספר, כי עליו לסייע בפרנסת אמו. המחנך נושא בפני תלמידיו נאום פרידה מאותו ילד:

1. בתוך **בין אביב לענן**, ספרית פועלים 1959, עמ' 18–22. מהדורה מאוחרת: עוד סיפורים בין אביב לענן, ספרית פועלים, 1971.

"...גדול הוא מחנה הנערים העובדים בארץ-ישראל, אלפים רבים. בסרנאות תמצאם. במשרדים ובחנויות. מעלות השחר יעבדו עד חשכה. קשה גורלם של נערים אלה, היוצאים ללחום את מלחמת הקיום". (35).

בפרק אחר, שונה בתכלית, מתואר טקס הבאת הביכורים לקרן הקיימת. ילדי הכיתה מביאים את יבול גינת בית הספר:

"והיה טוב כליכך לשאת את סל הירקות. נעים וטוב! את ביכורי אדמתנו נמסור לקרן הקיימת לישראל ובמחירים יקנו חלקות אדמה נוספות בארצנו..." (151).

ובסופו של התיאור המרגש של הטקס הוא כותב:

"הנה כך יקום עם לתחיה. איש איש יביא רק קומץ סיד, רק לבנה אחת והבנין יקום". (152).

כיצד יוכל הנער, שנאלץ לצאת לעבודה בעיר, להגשים את החלום הציוני? את הצירוף המפתיע בין שני הקטבים כביכול, מספקת לנו ברכה חבס (1900–1968) בסיפור, שנכלל בזמנו גם במקראות, בשם "הגינה אשר על הגג". הסיפור הופיע בקובץ גיבורים קטנים בשנת 1934. (מהדורה מחודשת: יבנה, 1960).

גיבור הסיפור הוא הילד התימני ירדיה. בקיץ הוא מוכר כעכים וגלירה, ובחורף — תה וקפה בחנויות. ואם לא די בכך הרי בערבים הוא מוכר ממתקים בקולנוע. כי הרי: "הפת בכסף, הפנסות בממון והדירה בהון. צריכים פרנסה, כשיש משפחה..." (76).

אבל לירדיה יש מקלט של אושר: זוהי הגינה הקטנה שהוא מטפח על גג הצריף הרעוע של משפחתו. הגידולים מצויים בתוך "שני ארגזים; שלושה פחים, רלי שבור, סיר נקוב, עציץ מבוקע" (78). כל מה שהוא יכול להפריש מהכנסותיו הוא משקיע בזרעים, בכלים ובדשן. הוריו מתייחסים בביטול למאמציו. וכשאמו מציעה לו שיקטוף לעצמו מן העגבניות והמלפפונים, מסרב ירדיה: "הוא לא יקטוף הפרי מגנו" (80). כל זאת — עד שהוא שומע על חג הביכורים עכשו שוב אינו בודד: הוא שייך, הוא ממשיכה של מסורת עתיקה. בטקס הוא משתלב בתוך משלחות מביאי הביכורים מבתיה הספר השונים: "ובתוך כל אלה — הביטו וראו: מי שם על הבמה למעלה, נישא מכל? ילד יחיד ובודד, קטן-קומה הוא, שחור-עיניים. גופו צנום ורגליו דקות" (83). הוא מניף בהתרגשות את לוח העץ שלו לממכר ממתקים בקולנוע, ועליו מלפפון ושתי עגבניות ו"קורא ברגש":

"הנה הבאתי / מראשית פרי גני / מנחת קודש לגאולת ארמת ישראל".

בסיפור חֶבְרו יחדיו החלום הציוני (שיבה לקרקע, הבאת ביכורים) עם המציאות העירונית, שבה גם נער עני יכול לקחת חלק בהגשמת האידיאלים הלאומיים. בכך תרמה ברכה חבס תרומה משלה להקניית ערכיו של המיתוס לקורא הצעיר.

נקודת ראות אחרת של העוני — אוניברסלית-סוציאליסטית — מספק לנו נתן יונתן (1923). ספר סיפוריו "בין אביב לענן" נתפרסם אמנם ב-1954, אך אין ספק ששרשיו האידיאולוגיים מוקדמים יותר.

אם בסיפורה של ברכה חבס נעשה נסיון, אופטימי, של חיבור בין עוניו של נער עובד ובין טקס לאומי חגיגי, כאן — באווירה שונה בתכלית — מובלט העוני על רקעו של אחד החגים הפופולאריים, שיסודותיו הלאומיים טופחו ע"י האידיאולוגים הציוניים — חנוכה.

שם הסיפור הוא "נר של עניים"². מתוארת שכונה של "צריפים עניים" השקועים במים, "עזובים לסופה ולמטר". יאיר ועדנה קופאים מקור כביתם הדל, ומקווים שהמים לא יחדרו לתוך הבית. ובאותו זמן עצמו עוברים הילדים בעיר (ש"יש להם מעילי גשם") בתהלוכה עליזה של חנוכה. האם חוזרת רטובה מעבודתה בבית החרושת מחיקה נושרים שני נרות לבנים. שהרי "לכמה אור זקוק בית-עניים בליל התקדש החג". האב הוא פועל בחברת החשמל, "שולח אור וחום לרחובות ובתי הכרך. רק בצריפו הדל של אבא אין חשמל". הפועלים העניים משרתים את העיר, אך אין הם נהנים ממעשי-ידיהם. האם המודאגת רצה בחושך כדי לחפש את בעלה העוסק בתיקון אחד מפנסי הרחוב. "וכששבו אבא ואמא מיוגעים עד מוות, לא היה אור בבית לקדם את פניהם, ולא היתה מחבת רוחשת לביבות חמות לסעוד את ליבם הקופא". הילדים שרים עם דהורים. שמחת-חנוכה חיוורת בביתם של עניים. באחד המקומות בסיפור אכן מסכם נתן יונתן את תפיסתו האידיאולוגית:

"פועלי המאור שבשכונה משלחים זרם חשמל בעורקי החוטים ומאירים לעיר וליושביה; פועלי הנקיון מאספים את אשפותיה ומנקים את פתחי הביבים לכל יגאו מי הכבישים. והעיר שולחת את כל עודף מימיה, השוטפים את זוהמת הרחובות, אל השכונות. הגשם טופח על גגות הפח, הרוח תולשת רעפים והמים חודרים בסילונות עכורים אל הצריפים ומכבים את הנרות ועשיות הנפט".

כאן אין העיר מתוארת רק כניגודו של הכפר הציוני. היא מופיעה — בקונטקסט של אידיאולוגיה אוניברסלית — כזו שמנצלת את עבודת העניים לרווחתה. ואם לא די בכך, הרי כ"אות תודה" על תרומתם לחייה התקינים היא "שולחת את כל עודף מימיה, השוטפים את זוהמת הרחובות, אל השכונות".

ילד תימני שחור-העיניים

ילדי-העוני המוכרים בספרות הילדים הישראלית בשנות ה-30 וה-50 הם בדרך כלל

2. בתוך בין אביב לענן. ספרית פועלים 1959, עמ' 18-22. מהדורה מאוחרת: עוד סיפורים בין אביב לענן, ספרית פועלים, 1971.

בני העדה התימנית. עובדה זו, כפי שנראה, מביאה את הסופרים למין רומנטיזציה של העוני. כאילו אמרו: הילד העני הוא גם יפה... המספרת נפגשת לראשונה עם נסים (לאה גולדברג, 1911–1970) "נסים ונפלאות": "ראיתי ילד שוכב פרקן על האדמה, ילד כבן עשר, ראשו פרוע ורגליו יחפות ושרוכי-נעלים קשורים לו בחבל על חזהו. ועוד הספקתי לראות עיני הילד שחורות וגדולות ויפות מאד" (16).

היא רוצה להזמינו לארוחת-בוקר לביתה. כיון שהוא אינו רוצה לקבל נדבות היא מציעה שהוא ישלם לה בשני זוגות משרוכי-הנעלים שלו: "עכשו הם סחורה נדירה ויקרה. זקוקה אני לזוג לבן ולזוג שחור. נעשה עסק". הגישה החברית-פאטרנליסטית מצליחה, והילד הולך אחריה אל ביתה ואז היא שבה ומתבוננת בו ושמה לב לרזונו, ואחר-כך: "עיניו הכריקו מתחת לגבותיו השחורות והמצח השזוף העקשני. ולפי בְּרָק איתן העינים הכרתי מיד, כי קניתי לי ילד חדש וכי הידיד הזה יהיה נאמן לי יותר ממרְגָם, יעקבִּילָה ושאר ילדי השכונה" (18). למרות שבקושי החליפה אתו מלה, היא כבר בטוחה שהילד האביון הזה, שמצאה אותו בין פחיה-האשפה, עולה בתכונותיו הטובות על הילדים, ממשפחות מסודרות, הגרים אתה באותו בית!.

הגישה הזו אינה מקרית. היא חוזרת, בצורה שונה, בסיפור אחר של לאה גולדברג: "אורי מן הבית הכחול" (בקובץ "ידידי מרחוב ארנון"). אורי, בן שכונה "טובה" בת"א, נקלע לשכונת עוני ונפגש עם יונה התימניה שהיא ילדה עובדת: "הילדה מצאה חן בעיניו, היו לה עינים גדולות ויפות, עצובות קצת, וצמות מצחיקות. אורי רצה מאד לנגוע בצמותיה, נדמה לו שהן רכות כמו משי, אבל הוא לא העז, אף לבו הגיד לו, שאם יושיט את ידו אל הילדה, תקום הילדה ותברח" (36).

זו כאילו חזרה על הסצינה שהבאנו מתוך "נסים ונפלאות". אלא שבמקום המספרת מופיע כאן אורי, ובמקום נסים – יונה. אבל גם בקטע השני מתוארת הסקרנות והמשיכה אל "העוני היפה". אפשר לאמר שיופֵים של ילדי העוני (וכפי שמתברר, גם אופֵים המצויין) מרכזן כאילו את מצבם הקשה ומעמדם המקופח. מענין ביותר הוא שירו הכאילורומנטי של זאב (1900–1968) שרוכי-נעלים (באסופה שלו "פרחי בר") השיר מתחיל בבית בן שלוש שורות, שהוא בעצם מין פזמון חוזר משתנה החוגר את כל בתי השיר:

ילד תימני שחור-העינים / קורא ברחוב: / "שרוכי נעלים!" /

מכאן מתחיל תיאור של "בוקר צעיר, רענן וטוב" וילדים מאושרים המהלכים ברחוב, ואחר כך תיאור של "צהרים לוחטים ברחבו הרִיק", ושקיעת השמש: "פְּבוּ זהרורים אחרונים של יום" עד שמגיע הלילה. ובין כל התיאורים הליריים האלה חוזר ומופיע בניגוד אותו ילד מוכר שרוכי הנעלים. ובכל פעם חל שינוי בתיאור: שחור העינים, עצוב העינים, דוק על העינים. עיון בחלקו האחרון של השיר יבהיר את דברינו:

כמו גם בדוגמאות האחרות שהובאו במאמרנו, כואב המשורר את מצבו של הילד העני. מאחורי הדברים יש כאן כתב-האשמה נגד החברה המרשה תופעות כאלה. מוכר השרוכים נמצא בתוך העיר, משרת את אנשיה, אך, למעשה, מצוי בשוליה, בתחתית הסולם. הבוקר הרענן, הילדים כמו פרפרים, השמש הנשרפת, האורים מענני מרום והתכלת שהיתה לכחול — לכל אלה אין דבר עם הילד השקוע בבעיותיו הקשות. קריאה נוספת בשיר משווה לתאורים היפים ולמלים המשוכבות נופך אירוני. היא גם מקשרת את זאב עם שאר היוצרים שתופעת העוני גורמת להם לאי-נוחות, כי תמונת החברה, כפי שהציונות חזתה אותה, אינה יכולה להיות שלמה, אם יש בה תופעות כאלה.

(המשך מעמוד 39)

למשל האיור לשיר "גן פה נהדר", שבו ילד שוכב על עגבניה. במציאות, כמוכך, הדבר אינו כך. אין עגבניה כה גדולה, אך האבסורד שבאיור מאפשר לו לתפוס את המציאות כפי שהיא עלידי ההשוואה. או למשל האיור לשיר "מה זאת מולדת", בהתבוננות מודרכת נמצא באיור זה את האלמנטים העיקריים של מפת הארץ, הכנרת, ים-המלח, אלמנטים של חוף ושל אזורי הארץ האחרים. האיורים ישמשו, איפוא, כלי למדרש—תמונה, ויוסיפו אולי גירוי לקריאת הטקסט. כלומר, במקרים רבים אפשר להתחיל את ה"קריאה" באיור וממנו לעבור אל הטקסט עצמו.

תיקוותי כי חוברת זו תשמש את כולנו ותעזור בהקניית מושגים וערכים הקשורים ליום-העצמאות במסגרת גני-הילדים, הכיתות הנמוכות ולהורים בכלל.

“זמר לך מכורתי”

מאת אמירה ברזילי

א. עוצמה רבה יש לשיר מולחן. שיר לכת יכול לסחוף אחריו המונים כמעט כמו דגל. שיר ערש מביע שלוה ורוגע, ושיר לירי — את השתפכות הנפש.

כשהלחן והמילים תואמים זה לזה רב כוחם לגרום להזדהות מלאה עם תוכן השיר. כשהשירה מתבצעת בצוותא עולה גם תחושת ה“יחד” והיא מלכדת את השרים בְּכָרִית.

מסיקור השירים שהושרו בארץ במשך שנים, נותן ללמוד הרבה על אירועים בתולדות המדינה, על הלכי הרוח בעם, על כיסופים ואף על מצב הגבולות הגיאוגרפיים בתקופות השונות.

ארוכה הדרך שעשו השירים מן הימים שלפני קום המדינה, מימי החלוציות של שנות העשרים והשלושים בערך ועד היום, הן בתוכנם והן בלחניהם. בסמוך לקום המדינה ועד שני עשורים בערך לאחרי קום המדינה, נדמה היה כי הנה הולכים ונוצרים שירים בעלי אופי ישראלי מעין שילוב של מזרח ומערב, שילוב של עבר והווה (כגון שירי עמנואל זמיר), והנה חלפו עוד שני עשורים לערך, והכל כל-כך אחר כל-כך שונה.

ב. המאמר מבוסס על שירים שהושרו בפי גדולים וקטנים, שירים לילדים שלא הולחנו, ועל תכנים המובעים במילות השירים. פה ושם יוזכרו גם יצירות פרוזה אחרות לילדים.

מה ניתן ללמוד מן השירים של פעם, ואילו הרהורים מעלה ההשוואה בין השירים של אז ושל היום? (מובן מאליו שיובאו הדגמות בלבד שכן אי אפשר להקיף את הכל). ההתייחסות לטבע על כל גילוייו היתה רבה מאוד בשירים של פעם לילדים. כגון: לעצים, לציפורים, לחרקים, לזוחלים, לחיות הבית, לעננים, לכוכבים לשדות — לכל הטבע הסובב את הילד ויקצר המצע מהשתרע, על כן לא יוזכרו כאן אלא שירים מעטים בלבד. אך ניתן לומר שלא היה כמעט משורר שלא כתב שירי טבע, כגון:

כל השירים שלידם לא צויין המקור נמצאים ב“1000 זמר ועוד זמר” בעריכת תלמה אליגון ורפי פסחון, הוצאת “כנרת”.

1. גן החרוזים — אנציקלופדיה לשירת ילדים עברית, ערך אורגול אופק, הוצ' עמיחי 1961.

א. א. ליסיצקי, ישראל דושמן, נתן אלטרמן, יעקב דוד קמזון, לאה גולדברג, פניה, ע. הלל, זאב ועוד ועוד.
"כאשר יורד הלילה על השדות / יורדת העצבות על לבי" כתב ע. הלל בשירו "תוגת לילה"¹ (עמ' 182).

"מיכל ירדה לדבר עם השדות / ושקה" כתב זאב².
"נלכה, בתו, אל החרוש, אל הנירים האפורים" כתב נתן יונתן³.
וכן שירי דוד אגמון⁴ המצטיינים בהתייחסותם לטבע ואפילו שמות ספריו מביעים זאת: "גשם ראשון", "סביונים ושמש", "טל וטלטל".
וכן השיר הידוע "שדות שבעמק" מאת לוי בן אמיתי, כל אלה ורבים אחרים הם שירי הלל לטבע, שירי התפעלות מתופעותיו המעוררות הפעלות הנפש.
ג. נושא אחר הבולט מאוד בשירים וקשור לטבע הוא האדמה. הקשר של האדם לאדמה הוא באמצעות העבודה. נושא זה התעורר עקב הכמיהה העזה למולדת. התנועה הציונית שאפה להחזיר את העם לישיבת קבע במולדתו והאדמה סימלה השתרשות. "אדמה אדמתי / רוחמה עד מותי" שר אלכסנדר פן⁵. "אדמה, אדמה / בשפלה וברמה... את אמנו, אדמה / אם — אדם, / אדמת כל חי! ישראל אברהם ברודס.
אהבת האדמה והטבע באים לביטוי בעבודת האדמה:

"בארמתך מקווה חיים, / תהי זיעתנו למטר רביבים" כתב א. יחיאלי. "שדמתי — / עם שחר זרעתיך ברמעה" כתב יצחק שנהר. ואלטרמן שר: "...המחרשה עברי עברי / חרשי בתלם וחזורי... בפטישים נגן נגנה / במחרשות רננה...". העבודה היתה שירה ורינה מעין התעלות הנפש.

עבודת האדמה לא היתה רק חריש קציר ונטיעה, אלא גם בניית בתים וסלילת כבישים. מעבודת האדמה נובעים שירי הלל ושבח לעבודה בכלל ולעמל. "העולם עומד על עבודה, / הריעו, שירו בקול תודה... העבודה היא כל חיינו מכל צרה תצילנו" שר נ. שפירא.
על פי המקור המדרשי הנוכח בשיר רווחת בעם היום האמירה: "העבודה היא חיינו אך לא בשבילנו". והוא שמאפיין את השוני שחל ביחס לערך עבודה.
רבים למדי הם שירי העבודה שהושרו כפי כל. "הך פטיש עלה וצנח / כבישי בטון בחול נמתח...". כתב אלטרמן. "למרחקים מפליגות הספינות / אלף ידים פורקות ובונות...". כתבה לאה גולדברג. "הבו לבנים / אין פנאי לעמוד אף רגע / בנו הבנאים / אל פחד ואל יגע...". שר אלכסנדר פן.

ד. מים — אחד המוטיבים המפורסמים גם לצורכי העבודה נזקקו למים, ועל כן נולדו הרבה שירי מים; מים לשדות, מים לצאן ומים לאדם.
"ושאבתם מים בששון ממעיני הישועה" שרו על פי ישעיהו י"ב 13. "שיר ושבח לירידיים שקדחו באר המים" שר א. ברודס.

2. זאב; פרחי בר, הוצ' הקיבוץ המיוחד, תשל"ה עמ' 20.

3. נתן יונתן; חופים, הוצ' ספרית פועלים, בית הוצאה כתר 1983, עמ' 120.

4. דוד אגמון; גשם ראשון הוצ' דביר, 1958, "סביונים ושמש"; "טל ועלעל", הוצ' יורעאל 1967.

לכאן שייכים גם שירי הרועים למיניהם שחלק ממלאכתם היתה הספקת מים לצאן, שירי הרועים בטאו את הגעגועים לימי ראשית היות העם כפי שמסופר במקרא.

ה. **שירי שבח לעמל ולעבודה** נכתבו במיוחד גם לילדים, ויש לציין בעיקר את לוי קיפניס שכתב לקטנים שבקוראים – ילדי הגן, וכבר לגיל זה "הטיף" בשבח העבודה. מכיוון שאי אפשר להקיף את שפע סיפוריו ושיריו יוזכרו כאן דוגמאות אחרות בלבד. בספר "זה ספרי" ⁵ הסיפורים: "מי חרוץ – לקיבוץ" (עמ' 26), שהמסר העיקרי שלו להיות ולפעול יחד, אך מסתיים "כולם עובדים כהלכה, כולם יעמדו על הברכה!" "הסוס החרוץ והסוס העצל" (עמ' 44) "בבקשה להתארח" (עמ' 56) את הפרי שרואה העמל בעמלו יש לחלק עם האחרים – זהו מסר הסיפור. גם בספרו "כתר הנרקיס" ⁶ (עמ' 43), "שולמית הרועה" (עמ' 53) "שקדנים" (עמ' 66) ועוד ועוד.

שירי עבודה מצויים גם אצל פניה למשל המחזה "חנה גדולה" בספר "עינים שמחות" ⁷ (עמ' 88).

את פרי העמל סימלה התבואה הבשלה והמזהיבה ועל כן שירי הידר רבים לתנובת העמל, לדוגמא:

"שיבולים" מאת מיכאל קשטן ו"זמר איכרים" שלו.

"ילדים נגילה ונסוב' במחולות / שבלים הבשילו נאסף אלומות" שר עמנואל לין.

יצחק קצנלסון כתב את "שירת הקציר", זרובבל גלעד את "עמר עמר תבואה חדשה", יצחק קינן את "ים השיבולים" ועוד רבים כדוגמתם.

את "הפשטות הרכה שהיתה יפה" בילדותנו מתאר אלי מוהר בשירו "שיעור מולדת" אמנם בציניות מה כי הוא אומר "כך זה הצטייר בילדותו":

כך זה היה פשוט רכה / זה הצטייר בילדותנו / שהיתה יפה.

וכך בדמיונו התרבו פלאות / הפטישים נגנו / מחרשות רנות

יש כורמים ויש יוגבים / ארץ של רועים – / כך זה הצטייר בילדותנו / שהיתה

יפה.

גם ילדי העיר של הימים בהם הרבו לצאת אל חיק הטבע, אל השדות והחורשות, ובפיהם השירים שהוזכרו לעיל.

1. מן השירים של אותם ימים ניתן גם ללמוד על הגיאוגרפיה של ארץ-ישראל ואילו מקומות הוזכרו הרבה בשירים. וזאת מבלי להתייחס לשירי ירושלים שעליה שרו בכל הדורות ואליה נכספו אלפים שנה.

בשירים רבים מוזכרים גבולות הארץ – "מזן ועד באר שבע מגלעד לים". בשירו של י. דושמן "השקדיה פורחת": "נטע כל הר וגבע / מזן ועד באר שבע"; בשיר של

5. לוי קיפניס; זה ספרי, הוצ' טברסקי 1947.

6. לוי קיפניס, כתר הנרקיס, הוצ' טברסקי תשי"ב.

7. פניה, עינים שמחות, הוצ' הקיבוץ המאוחד תשכ"א.

זאב ז'בוטינסקי "שיר אסירי עכו" "מני דן ועד באר שבע, מגלעד לים"; באותו שיר נזכרים גם "מאילת עד מטולה" ו"כתר החרמון".

הגבול המזרחי היה הגלעד או הבשן והמערבי — הים התיכון. לאה גולדברג כתבה את "ערב מול גלעד" ורפאל קלצ'קין: "כבה השמש שוקד / בצל קודר הרי גלעד". גם בשיר ילדים נזכרים הגבולות "דן עוד לא מלאו לו שבע / כבר קוראים לו פרא דן / כי מדן ועד באר שבע / אין שובב כדן".

הגליל מוזכר הרבה בשירים וכן עמק יזרעאל והכנרת. אלתרמן כתב ב"שיר בקר" "בהרים כבר השמש מלהטת / ובעמק עוד נוצץ הטל... ממורדות הלבנון עד ים המלח". "בהרים" — כמובן הרי הגליל, "ובעמק" הוא עמק יזרעאל. לז'ין קיפניס כתב: "ועתה אחים נעפילה / נעלה בראש ההרים / הגלילה, הגלילה / פעמינו נא נשים".

הגליל זה גם הכנרת ואורלנר בשיר "היו לילות": "במשעולים בין דגניה לכנרת" ובשירים נוספים; רחל — שרה הרבה על הכנרת ורבים אחרים.

ג. פרנס כתב את "חג הביכורים בעמק" ומזכיר בו את תל-יוסף ועין-חרוד. גם בשיר של עמנואל הרוסי "שכב בני" נזכרים תל-יוסף ובית-אלפא. בשיר של לז'ין קיפניס "מי יבנה בית" נזכרים: תל-אביב, תל-חי, עין חרוד.

ב"שיר העמק" של אלתרמן נזכרים; בית-אלפא ונהלל. פניה כתבה את השיר לילדים על עמק יזרעאל⁸: "יש בעמק יזרעאל / אור של שמש טל וצל / יש בו זית וחרוב. / עמק חמד האהוב!".

לז'ין קיפניס בספרו "כתר הנרקיס"⁷ (עמ' 188) מזכיר 5 מקומות בשרון! ובסיפורו "בן סירה" את הכנרת.

בשירים מאוחרים יותר מתחיל להופיע הנגב, בתחילה בצורה סתמית, א"כ בתיאורי המדבר, יותר מאוחר כמקום כיסופים וחזון ולבסוף התגשמות החלום.

ב"שיר תודה" של יצחק שנהר: "בכרמי שרון ונגב ועל שדמות יזרעאל". ב"המנון הפלמ"ח" של זרובבל גלעד: "ממטולה עד הנגב / מן הים עד המדבר".

כך נראה הנגב, בתחילת הכמיהה אליו, בעיני יעקב פיכמן שהיטיב לתארו: "ימין ושמאל רק חול וחול / יצהיב מדבר ללא משעול / וגו'".

א. יחיאלי כתב: "את אדמה בלב מדבר / ללא צל עץ ללא מטר / אל מרחבך נדרימה / אמרנו כי נשימה / פנינו הנגבה".

אחר כך היתה מלחמת השחרור בנגב. רפאל קלצ'קין כתב את "בערבות הנגב", אבשלום כהן את "הסבתא בנגב" וחיים גורי את שיר "הרעות". לא חלף אלא זמן מועט והושמע חזון דוד בן-גוריון להפרחת שממות הנגב. נכתב "שיר הבוקרים" ע"י יעקב אורלנר ויחיאל מוהר כתב את "הורה ממטרה" "רון קולח בצנור / צנורות עורקי הנגב" לאחר השלמת המפעל ירקון-נגב. אילת עלתה על המפה וחזו לה עתיד של עיר גדולה, יחיאל מוהר כתב: "הי, אילת, עוד נבךך עיר ואם במדבר".

לאחר מלחמת סיני זזו הגבולות דרומה ונולד השיר "מול הר סיני" של יחיאל מוהר. ומלחמת ששת הימים הולידה את השיר "שארם-אל-שיך" מאת עמוס אטינגר.

בצפון הארץ על גבול לבנון בדרומה נוסדו ישובים חדשים ועמנואל זמיר⁸ נתן להם ביטוי בשירים: הורה מצובה, אל אדמות לכיש, שיר יודפת, שיר אירמית, המנון לקרית-גת, המנון לבאר שבע ועוד.

גבולות הארץ הלכו והתרחבו וכמעט ניתן לשרטט את מפת הארץ על פי השירים. ז. יחסי הורים – ילדים ויחסי אחים. בשירים של פעם, תוארו כיחסי אהבה אין קץ וכבוד. נזכיר שירים אחדים: ביאליק: "אם ועוללה"; פניה⁹: "אל תהיי עצובה" (עמ' 28), "שבי נא, אמא על ידי" (עמ' 38) ישראל חנני: "אחות ואח"¹ (עמ' 122). זרובבל גלעד: "אחותי צוחקת" (שם עמ' 146), יפה קרינקין: "לפתע חשבת" (שם עמ' 164), אראלה אור: "אמא וילד" (שם עמ' 172) ואוריאל אופק כתב בשיר "ספר התמונות החדש" (שם עמ' 178). "...ובלב לי חשבתי ככה בערך: / טוב שאמא חזרה מן העיר: / הן היה לה קשה לשאת כל הדרך / את הסל ושלוש חבילות... אז הדלת פתאום נפתחה / ואמא קרבה... כל אותה השעה שנינו ישבנו / קרוב קרוב / ובספר עלעלנו".

רוח שונה לחלוטין שוררת בשירי הילדים של היום, ראה ספריהם של חגיית בנוזמן, יהודה אטלס, נילי צוקר, שלומית כהן, עדולה, יונתן גפן ואף שירים המתפרסמים בעיתוני הילדים.

ח. מפנה בגישה וביחס לכל מה שנחשב ערך, חל לאט וכמעט בלי שהרגשנו. לרוגמה נביא את השיר "ללכת שבי אחרך" מאת אהוד מנור¹⁰.

"להביא אל העולם עוד בן ובת / בארץ של חלב מרור ודבש / לנשום את השמש הצורך...
לכאוב אותך... לשאול באביבך נחמה / לחיות על פני ובתוכי האדמה / הנוראה והיפה הזאת...".

תכני השירים השתנו. בקיעים נבעו באמונה ובחזון הציוני. לא עוד בטחון ותקווה, אלא הרבה סימני שאלה. גם שירי הילדים רוויים בדידות, חוסר-בטחון, חרדות-נטישה וטרוניות על עוללות שנטשתם להם, ובעיקר ע"י המבוגרים. לא עוד שירי מולדת מלהיבים, לא עוד הערכה לעמל ולעבודה, אין התבוננות ביפי הטבע ובתופעותיו. כל הדברים הנשגבים שזורי חזונות ותקוות נעלמו ואת מקומם תפשו עניינים טריוויאליים, יומיומיים, פעוטים, שהפכו להיות גדולים וחשובים ללא כל יחס. גם כשנכתב כאילו שיר טבע, נקודת התצפית אגוצנטרית, כגון: שירה של עדולה¹¹ "התחביב שלי הוא לעשות גנה / מה שיותר יותר קטנה / אני תוקעת ענפים / כדי לציין גבולה, / ובתוכו שותלת לי גנה גדולה-גדולה... עם כובע הנזיר שלי... את החמה אני לוכדת... וכך גם השמיים הם אצלי בגנה" (עמ' 12).

גם שירה של שלומית כהן ריח טוב¹² (עמ' 44) המספר כאילו על ריח הדסים עיקרו טענות לשכנה. והדוגמאות רבות.

8. זמיר עמנואל, זמר חג, ערך קפלן, הוצ' הספריה למוסיקה ע"ש נוסיימוב, מס' 228, 1974.

9. פניה: שיר ידעתי, הוצ' הקיבוץ המאוחד השיר.

10. ללכת שבי אחרך, שירי נורית הירש, הוצ' ידיעות אחרונות, (אין שנה)

11. עדולה: העפרון שלי הוא אוניה, הוצ' מסדה 1986.

12. שלומית כהן, הצימוקים הם ענבים עצובים, הוצ' הקיבוץ המאוחד תשמ"ב.

ט. כשמשווים את השירים של פעם, הרוויים אהבת מולדת, אהבת הורים, יחס כבוד לביה"ס, ולעבודה ושופעים אופטימיות — לשירים של היום, שרבים מהם "מחפשים בנרות" דווקא את הפגמים שבחינו ואלה משמשים מוטיבים לשירים, עולה ומטרידה השאלה האם אין הרוח הנושבת מהשירים החדשים רוח תבוסתנית, ממורמרת, שאין בה שביעות-רצון, הרואה רק את מחצית הכוס הריקה, היא שהפכה אותנו אדישים ביחסינו לכלל, למולדת, לערכים, היא שהכניסה את המושגים "ציונות", "חלוציות", "התגשמות" למרכאות כפולות. מרבית השירים של היום סגורים במעגל צר של בעיות קטנוניות ואינם משכילים לראות מעבר לו, לצפות אל המרחבים.

ילדי עולי אתיופיה מתוודעים לשירי מ. י. שטקליס

בספרייה החדשה והמהודרת בגבעת המורה ערכו 2 קבוצות של ילדים מעולי אתיופיה היכרות עם יצירותיה של משוררת הילדים מרים ילן-שטקליס ז"ל. הקרן שהוקמה מעיזבונה של המשוררת, שלחה ספרים לכמאה ילדים אתיופים בעפולה, לפי פנייתה של גברת רות יפה, מנהלת המרכז הפדגוגי בעפולה אל מר גרשון ברגסון ראש המדור לספרות ילדים ונוער במשרד החינוך.

הילדים הגיעו לספרייה בליווי המדריכים מהמועדונים בגבעת המורה. נערך להם סיור בספרייה ולאחר מכן ישבו כולם סביב מרכז האזנה והקשיבו בצמא לסיפור חייה של המשוררת, לשירים שהולחנו והושרו ע"י זמרים ידועים וכן לראיון מוקלט עם המשוררת. הילדים למדו לשיר שיר משיריה והצטרפו בשמחה לשיר שרובם הכירו:

"אמא אמרה לי דני" וחזרו ושרו אותו שנית, לאחר מכן קיבל כל ילד שי ספר מספריה של המשוררת מרים ילן-שטקליס מתוך ספרים "יש לי סוד", "בחלומי", "ספר דני", "המסע אל האי אולי", "הילדים והרב". על כל ספר נכתבה הקדשה אישית לילד המקבל, בידיעה שאולי זהו המסמך הפרטי העברי הראשון שיש לילדים האתיופים בכיתה.

ראינו בפעולה זו שתי מטרות: הראשונה — להפגיש את הילדים האתיופים עם משוררת ילדים דגולה, והשנייה — לגרותם לקריאה חופשית.

מכיוון שמספר הילדים האתיופים בעפולה רבתי הוא גדול, אנו מקווים לחזור על פעולה זו כאשר נקבל ספרים נוספים מהקרן. את הפעולה יזמה והנחתה רות יפה — מנהלת המרכז הפדגוגי בעפולה, בעזרתו של שמוליק פורת האחראי על כל פעילות המועדונים במסגרת המתנ"סים.

מתוך "יריעון עפולה והעמקים".

ה ת ו כ ן

כנס מוקדש לספרות ילדים בגיל הרך

- 3 שירי משחק לילדים — ד"ר לאה חובב
- 15 "שעת סיפור" — הסיפור והתגובות עליו — מנחם רגב
- 23 פני השיר כפני הדור — ד"ר מירי ברוך
- 28 אלמנטים של דרמה בספרות לילדים — ד"ר סלינה משיח
- 35 טקסטים בספרות ילדים ליום העצמאות ה-40 — גרשון ברגסון

עיון ומחקר

לקראת יום השואה

- 40 נושא השואה בסיפורי אורי אורלב מציאות ומיבדה — ד"ר דינה שטרן
- 49 על סיפורי ילדים ונוער בנושא השואה (מילואים) — צילה רון

לקראת יום העצמאות

- 57 השתקפותה של תקופה בספרי לימוד לילדים — ניצה פרילוק
- 61 מוכרי שרוכי נעלים והחזון הציוני — מנחם רגב
- 67 זמר לך מכורתי — אמירה ברזילי

משוט בעולמנו

- 72 ילדים מאתיופיה מקבלים ספרי מרים ילן-שטקליס
- 73 תוכן החוברת בעברית
- 74 תוכן החוברת באנגלית

הערה:

המדורים הקבועים: ביקורת, מבט ראשון וממדף הספרים יופיעו בהרחבה בגליון הבא.

SIFRUT YELADIM VANOAR

JOURNAL FOR CHILDREN'S AND YOUTH LITERATURE

March 1988, Vol. XIV No. 3 (55)

8 King David St.

ISSN 0334-276X

Jerusalem, Israel

Editor; G. BERGSON

C O N T E N T S

A Congress Dedicated to Literature of Early Childhood

Children's Play Songs	<i>Dr. Leah Hovav</i>	3
Tales in "Story Hour" and Children's Reaction to them	<i>Menachem Regev</i>	15
The Lyrical Song in Contemporary Literature	<i>Dr. Miri Baruch</i>	33
Elements of Drama in Children's Literature	<i>Dr. Salina Masheach</i>	28
<i>Texts in Children's Literature for the 40th Independence Day</i>	<i>Gershon Bergson</i>	35

STUDY AND RESEARCH

Towards Holocaust Day

The Holocaust as a Subject in the Stories of Uri Orlev — Facts and Fiction	<i>Dr. Dina Stern</i>	40
About Books for Children and Teenages about Holocaust (Addenda)	<i>Zila Ron</i>	49

Towards Independence Day

Reflection of an Age in Children's School Books	<i>Nitsa Priluk</i>	57
Sellers of Shoelaces and the Zionist dream	<i>Menachem Regev</i>	61
A Song for You My Homeland	<i>Amira Barzilai</i>	67

Around the World

Ethiopian children Receive the Books of Miriam Yallan Shtekelis		72
Contents in Hebrew		73
Contents in English		74

רשימת המשתתפים בחוברת

- ברגסון גרשון — חוקר ספרי ילדים, משרד החינוך והתרבות.
ד"ר ברוך מרים — מרצה לספרות ילדים, האוניברסיטה העברית, ירושלים.
ברזילי אמירה — סופרת.
ד"ר חובב לאה — חוקרת, סמינר למורים אפרתה.
ד"ר משיח סלינה — חוקרת, מרצה, המכללה ע"ש ילין.
פרילוק ניצה — משרד החינוך והתרבות, אגף לתוכניות לימודים.
רגב מנחם — חוקר, מרצה, המכללה ע"ש ילין.
רון צילה — מבקרת, מרצה, משרד החינוך והתרבות.
ד"ר שטרן דינה — מרצה, אוניברסיטת בר-אילן.