

אלול תשנ"ג - ספטמבר 1993

ספרות ילדים ונוער

שנת העשרים

חוברת א' (77)

משרד החינוך והתרבות, המזכירות הפדגוגית, המדור לספרות ילדים
קרן ספריות לילדי ישראל מיסודה של רחל ינאית בן-צבי

המערכת: גרשון ברגסון (עורך), ד"ר מירי ברוך (יועץ מדעי), נחמה בן אליהו
ד"ר אסתר טרסי-גיא, אביבה לוי, עדה קרן, דליה שטיין
מזכירת המערכת: חיה מטבייב



כל הזכויות שמורות

בהוצאת משרד החינוך והתרבות, המדור לספרות ילדים, ירושלים,
רח' דבורה הנביאה, בנין לב-רם טל' 02-293801/2

ISSN 0334 = 276 X

דפוס חורב יד עזרה רח' עדני 3 ירושלים טל: 814690 829688 - 02

ביום הראשון לחופשת הקיץ תשנ"ג התקיים, במרכז תרבות עמים לנוער, הכנס החצי-שנתי לספרות ילדים.

הכנס עסק הפעם בשני נושאים: כתיבה יוצרת לילדים והנושא השנתי לשנת תשנ"ד: איכות הסביבה (מן האות של ספרות הילדים).

אנו מביאים בזאת ובן חלק מן ההרצאות שנישאו בכנס זה, את דברי הברכה של יו"ר המזכירות הפדגוגית פרופ' דוד גורדון.

בהתייחסות ששמחתי

משרד החינוך והתרבות
יו"ר המזכירות הפדגוגית

תאריך:
כה' באב תשנ"ג
15 באוגוסט 1993

לכבוד
מר גרשון ברגסון
מנהל היחידה לספרות ילדים ונוער

שלום רב,

כתיבה יוצרת מעומתת לעיתים עם כתיבה עיונית. הכחנה זו נראית לי כבעייתית ביותר. היא מובילה לחוצאות שליליות דווקא ביחס לכתיבה העיונית.

כתיבה יוצרת היא כתיבה שבה התלמיד מוזמן להביע את רגשותיו, דעותיו ועמדותיו. באם היא מובחנת מעבודה עיונית, הרי משמע מכך שבעבודה העיונית אין הזלמיד מוזמן להביע את רגשותיו, דעותיו ועמדותיו, אלא עליו להציג את הליך עיונו שאנשים אחרים יבין.

זהו טיפוס המושג כתיבה. כל כתיבה מתייחסת הכעת לעות הכותב ואין כתיבה טובה נטולת רגש. אין אפשרות להבחין הכחנה חדה בין קוגניציה ורגש.

לדעתי, מערכת החינוך צריכה ללמד ילדים לכתוב בצורה יצירתית בכל כתיבתם. זו אות המשימות שקבלתי על עצמי בכניסתי לתפקיד.

אני מאחל לכם יום דיננים פורה.

כ כ ר כ ה,

פרופ' דוד גורדון
יו"ר המזכירות הפדגוגית

229ג

כתיבה יוצרת לילדים

גירויים ומגמות בסדנה לכתיבה יוצרת לילדים

מאת: עפרה גלברט - אבני

להנחות ילדים בסדנה לכתיבה יוצרת זה כמו לנגן. הילדים הם כלי הנגינה והפרטיטורה, והמנחה הוא המבצע. וכמו בקונצרט, המבצע איננו אמור לכתוב את היצירה או לשנות אותה, הוא צריך רק לנסות להוציא ממנה את המירב ולבצע אותה כמיטב יכולתו. כיצד "מנגנים" על ילדים? קודם כל, "מתאמנים". לומדים לעמוד על טיב ראשו של הילד - איך הוא עובד, מה מדבר אליו, מה נוגע לו, מה מעסיק ומעניין אותו, בקיצור, מה מסתתר בתוכו ומבקש לבוא לידי ביטוי. אחר-כך מתחילים "לנגן" איך? על כך. בהמשך.

אני אוהבת את הגיל הזה, 8-13. זהו גיל צלול ובהיר. הכתיבה בגיל הזה עוד לא מכוסה שכבות של נסיון, ציטוטים, התקבעויות, ציפיות, נורמות וכו'. הילד כן מאוד. הוא אומר בגלוי כשהוא מרותק או כשהוא משועמם; כותב כי הוא רוצה לכתוב, ורק מה שהוא רוצה לכתוב. עוד אין פוזות. בגיל הזה, עדיין אפשר לראות בעין את כל המטמונים שבקרבנו: שפיעת רעיונות, דמיון פורץ כל גבול, חוש למיקצב. יכולת תיאור וחרוזה - והכל ראשוני וצלול. הילד עוד לא כל - כך מודע לעשייתו, וזהו הקסם שבעשייה הזאת

יש, לדעתי, לתת הזדמנות לכל ילד שרוצה לכתוב. לא למיין את הילדים, לא להעמיד בפניהם קריטריונים ותנאי קבלה לסדנת כתיבה, לפתוח את הדלת לכל. כי, שלא כמו החומרים הטמונים בהם, שהם כמעט גלויים לעין, הכשרון ויכולת הכתיבה לא תמיד גלויים. יש כאלה שהכתיבה זמינה אצלם יותר ויש כאלה שפחות; יש ילד שכבר רואים אצלו איזו התגבשות של סגנון ויש שעוד לא; גם על הכשרון עוד לא תצמיד אפשר להצביע. הכשרון מצטייר בעיני כמו שמים כחולים. יש כאלה שאצלם הכחול מוסתר בחלקו על ידי עננים; יש כאלה שהעננים מכסים אצלם את כל הכחול; אבל הכי מרתקים הם אלה שאתה רואה פתאום, כמו מבעד לעננים, "רצועות" של כחול, שמופיעות במהלך הסדנה - איזה פסוק של שירה, משפט ספרותי וכדומה.

ויש אומנם מעטים - שנולדים, מה שאני קוראת, "מוצרט". שם אתה ממש רואה את הכחול. למשל, נטאלי, ילדה בת 9, שכותבת שיר כזה:

שירי אהובי

שירי אהובי	באביב החביב
באים בכל חלומותי	באים הם גם,
באים הם בקיץ ובסתו	ובחורף
ובכל מצב.	מפנים הם עורף.

יש ילדים שכותבים בקלות - תן להם משפט פותח, רעיון או כיוון - וכבר הם שקועים בכתיבתם. ויש שכותבים קשה, שאינם מתפשרים על חלקי-רעיונות. הם לא יגשו לכתיבה בטרם גיבשו את הרעיון, את שלד היצירה, הם חייבים לדעת מהם עומדים לכתוב. ואתה עוזר להם בהתלבטות הזו ומרגיש איך זה עובד, איך הם מנסים כיוון זה, אפשרות אחרת, ופתאום אומרים: "אה, יש לי רעיון!" וממחרים לשולחנם.

כיצד "מגיעים" אל הילדים?

מלמת סדנאות הכתיבה לילדים היא, לשחרר את הכתיבה האצורה בילדים, לשכלל את כושר הביטוי והכתיבה שלהם ולפתח את היצירתיות שבהם. באילו דרכים מגיעים אל הילדים, ואיך מוציאים מהם את הפוטנציאל היצירתי הטמון בהם? הדרכים הן, אולי, הז'אנרים ה שונים של הכתיבה: סיפור, שיר, דו-שיח, מונולוג, מכתב, כתיבה עיתונאית, כתיבה תיעודית וכו'. אולי כל ז'אנר: "מתנגב" אל תוכו של הילד מכיוון אחר, כשהמגמה היא, לנגוע במה שטמון בתוכו ולאפשר לו לבטא אותו בכתיבה. אם נותנים לו לכתוב, פעם שיר, פעם כתיבה תיעודית "קרה" וניטראלית, פעם כתב-הגנה ופעם מכתב, אולי הוא לא כל-כך מודע לזה שהוא מבטא את תכניו ופשוט עושה זאת ספונטנית, לא בצורה מודעת, ואז זה משחרר את אפשרות הביטוי שלו.

גם גיוון הגירויים הניתנים לילד עשוי לשחרר אצלו את הכתיבה ו"להתנגב" אל האוצרות הטמונים בו, לרבות, צורות הפעלה שונות של אותו הז'אנר עצמו. למשל, מונולוג: פעם הוא יכתוב אותו בצורת דף מיומן, פעם בצורת כתב-הגנה, פעם כמכתב ופעם כסיפור בגוף ראשון.

מגמות וגירויים בסדנה

הנה כמה דוגמאות לגירויים שאני נותנת בסדנה, והמגמות העומדות מאחוריהם.

1. המגמה, לפתח בילדים את היכולת לראות מעבר למה שרואים בעין, לפתוח להם ערוצי-התבוננות רבים. אני עושה זאת באמצעות הפגשתם עם יצירות אמנות - צילומים, ציורים, פסלים, שירי משוררים, סיפורים. הילד מתבקש לפגוש את היצירה, אבל לא לנסות להבין, "למה התכוון המשורר", אלא "להיכנס" לתוכה וללכת עם מה שזה עושה לו. כלומר, לגשת אל יצירות אמנות בדרך חווייתית. הכתיבה שתבוא בעקבות זה תיקח את יצירת האמנות כנקודת-מוצא, ולא כחידון או מבוך שצריך לעמוד על טיבו ולהבין אותו. ובאותו הקשר, המגמה, לשמוע מעבר למה ששומעים. אני נותנת להם תרגיל "לא-חינוכי": להסתובב ולצותת לאנשים ולרשום לעצמם קטעי- שיחות שהם שומעים. כמו בתרגיל הקודם, הם לא אמורים לנחש את השיחה המלאה, אלא להמציא אותה, ולבנות את כל הסיפור הסובב אותה.

2. המגמה, לאמן את הילדים להיכנס לתוך סיטואציה. כדי להכניס אותם לסיטואציה של שואה, למשל, הזמנתי ניצול-שואה, שכל משפחתו הושמדה והוא עצמו הצליח לברוח והוסתר בבור, בחצר ביתה של משפחה צ'כית. האישי סיפר להם את סיפורו. הם לא נזקקו לשום הדרכה נוספת. הנה שיר שכתבה טל, בת 10, בעקבות המפגש:

כמו צפור

כמו צפור רוֹפֵּה את השמם לקרוע	שאינני צפור
לצאת אל החופשי.	ועיני שחורות משחור.
אך את דרכי חוסמים עננים של רוע	אני יהודי, ואין זו בושה
ועלי להרכין את ראשי,	אך במלחמה כזאת אין לי ברירה
פן יזהו,	עלי להסתיר את זהותי.
רק שלא יגלו,	כי אינני צפור. אני יהודי.

דרך אחרת להכניסם לתוך סיטואציה של שואה היתה, בעזרת דובי-צעצוע, שהובא לתערוכת דובים גדולה שהיתה בספריית בית-אריאלה. היה זה דובי מרוט ומדובלל, שהיה שייך לילדה שהובלה למחנות-המוות. הנחתי את הדובי על השולחן, ולא היה עלי לומר אף מילה. הילדים מיד ניגשו לכתיבה.

3. המגמה, לאמן את הילדים להיכנס לתוך דמות. אנחנו משוחחים על השאלה, איך סופרים עושים זאת? איך סופר-גבר כותב בשם נערה בת 17? איך סופרת מבוגרת כותבת בתור ילדה? הילדים מביאים דוגמאות מספרים שקראו ומנסים להשיב על השאלה. לאחר מכן אנחנו מתרגלים בע"פ: אני

מבקשת מילד לחשוב על דמות שהוא מכיר, ו"לדבר אותה" בע"פ. לאחר מכן הם מתבקשים לנסות לתאר את העולם באמצעות סיפור, מנקודת מבטו של מישהו או משהו: למשל, מנקודת מבטו של תינוק, של ילד גבוה מדי, של עיוור, או של חפץ או צמח. דורית, ילדה בת 12, כתבה שיר מנקודת ראותו של עץ:

הילדים של העץ

הילד של העץ הוא עלה	נכון שיהיו לו עוד הרבה ילדים
ויש לו הרבה ילדים, לעץ	ונכון ש... נכון ונכון, אך כואב
אך מי אנחנו, בני-האדם,	לו, לעץ.
שנבין לבו של עץ.	ואומרים שהשרף של העץ
לבו. כשמגיעה עונת הסתו	הוא הבכי שלו על ילדיו,
העונה שבה לוקחים לו את ילדיו,	שהוא מאבד אותו כל שנה

4. המגמה לפרוץ דרכים לדמיון, מכל ולכל כיוון, ריאליסטי ולא ריאליסטי. כשמדובר בריאליסטי, אני מנסה לכוון אותם למה שאינו מוכר להם בסביבתם הקרובה: פשע, עוני, נכות, אכזריות, מוות. זה יכול להיעשות באמצעות כתיבת דו-שיח בין אסיר לבין בנו, הבא לבקר בבית-הסוהר. הילדים כותבים בזוגות, כשכל אחד מהם אמור "לצלול" אל אחת הדמויות ולנסות לחוש אותה. בדו-שיח צריכים לבוא לידי ביטוי תכנים כמו: מה מרגיש הילד בקשר להיותו בן של אסיר? האם יחסו לאביו עכשיו, לאחר המאסר, הוא כפי שהיה? טוב יותר? רע יותר? כיצד משפיע מאסרו של האב על מעמדו בחברת הילדים? ואב, מה עושה לו ביקורו של הבן, שרואה אותו בכלימתו? וכו' וכו'

וכשמדובר בפריצת הדמיון אל הלא-ריאליסטי - השמים הם הגבול. שיחה עם הילדים נסבה על פנטסיות ומישאלות לב, ועל שאלות כמו, האם יש גבול לדמיון? הנה שיר של נעמה, בת 9,

הדשא שמאחורי

הדשא שמאחורי הבית שלנו	אין בו נסיך שנלחם עם דרקון
הוא דשא קצוץ וירוק.	שנושף לו אש מול החלון.
אבל אין בו מכשפה שאוכלת גמדים	כי הדשא שמאחורי הבית שלנו
מהקומה השלישית;	הוא מין דשא כזה
אין בו שיח קוצים די רחב	שלא מכיר אגדות.
שבו מסתתרת פיה עם שרביט של זהב;	

אגב, כשמדובר בדמיון, ילדים שמשחקים במשחק "מבוכים ודרקונים", הדבר מיד ניכר בכתיבתם. הז'ארגון, הפנטסיות, רבדי הסיפורים והספירות - נפלאים.

ובהמשך למגמה לפרוץ דרכים לדמיון, חשובה המגמה לפרוץ את גבולות האפשרי המותר, ההגיוני. לתת לדמיון חופש אין-סופי. זה יכול להיעשות באמצעות גירוי כמו כתיבת סיפור ראשיתו: "יום אחד התעוררתי וגיליתי, שבוטל כוח המשיכה". או באמצעות כתיבת שירי נונסנס.

5. המגמה, להסתכל פנימה: איך אני כילד כותב? האם אני שונה מילדים אחרים? איך אני כותב? מתי אני כותב ובכלל, איך שיר נולד? הנה שירה של עידית, בת 9:

איך שיר נולד

מאחורי כל שיר מסתתר רעיון ולא תמיד הוא בא ברגע הנכון. לפעמים תחכה עד שהוא יגיע, תיקח עיפרון, תחשוב ותזיע;	העפרון מחודד, אך ראשך ריק בלבך אתה חושב שזה לא צודק. את היאוש הזה אי אפשר להסתיר! ופתאום אתה רואה, אופס, יצא לישיר!
--	--

כדי לגרות אותם "להיכנס לתוך עצמם" ולברר, איזה ילד אני? הצעתי להם לכתוב מכתב לאחד מגיבורי הספרים, גיבור דומה מאוד או שונה מאוד מהם הנה קטע ממכתב שכתבה איילת, בת 11.5, לאסופית:

"...פעם אמרו לי שמכל עמוד קריאה לומדים משהו. אני חושבת שמה שלמדתי מספרך הוא, להכיר את עצמי. זה לא היה אחד מספרי הפנטזיה, בהם אתה מתוח כל הספר ולבסוף הולך להכין שעורים ואומר: "זה לא יקרה לי". זה היה ספר שנגע בי. מחצית מקטעי הסיפור היו שייכים לי. ובעצם, אני חושבת שאני דומה לך. נכון, שתינו חיות בזמנים שונים וההבדל אינו קטן: את - רוכבת לבית-הספר ואני נוסעת; מה שאצלך קרוי חוצפה אצלי נחשב נימוס שמיימי; את - בשמלה תפוחה ואני בג'ינס צמוד. אבל התכונות לא השתנו. את - ממקימי מושג הפטפטניות ואני בנושא זה בשיאי גינס; את - חולמת ומדמינת, אני - מפנטזת פחד! הזמן לא ישנה תכונות, הוא רק יציגן בצורה אחרת..."

ועוד במגמה להציץ לתוכנו פנימה: אלו ערכי מוסר יש ליי הגירוי הי ה, לכתוב מונולוג של ילד המתלבט אם להציץ ביומנה של אחותו המתגברת; האם אני בטוח בעצמי ובסובב אותי? הגירוי היה, סיפור בו אני מגלה שאני ילד מאומץ. 6. המגמה, לאמן את הילדים להיות קוראים מודעים יותר. הדבר נעשה בעזרת סקירת פתיחות לספרים, באמצעות רעיונות שספרים מעוררים, ועוד.

7. המגמה, לפתוח מודעות ויכולת התמודדות עם ביקורת. הדבר נעשה בעזרת ביקורת הדדית שמעבירים ילדי הסדנה על יצירות חבריהם, וגם באמצעות כתיבת סיפור שבו הילד מתעמת עם ביקורת שלילית על ספרו הראשון.

8. המגמה לדון בשאלות פילוסופיות: האם יש סוף לדברים? מה זאת אהבה? האם יש חיים לאחר המוות? הנה שיר שכתבה דורית, בת 9:

לכל דבר יש סוף

לכל דבר יש סוף	אך לא נורא, תמיד יש משהו אחר,
אם הוא רע או אם הוא טוב	כי לכל דבר יש סוף
לפעמים הסוף מצער	אם הוא רע ואם הוא טוב.

ושיר שכתבה טל, בת 11:

אתה, המוות

יצור אכזר רוחה כרעל	אך, מוות, יצור ניבזה-ומתחשב
חזק כאריה, ערמומי כשועל	שונא-ואוהב
עד מתי תאסוף אליך קרבנות?	רע-וטוב לא פורע חוב.
עד מתי תימצא עלי אדמות?	אני לא יודעת אם להאשימך.
מתי תזיל דמעה?	בשבילי אתה טעות גמורה.
מתי תמות גם אתה?	אז תעשה טובה
או שמא, בעצם, אתה טוב	וכשאתה בא לקטוף יצורים חיים
כי יש כאלה שלא רוצים לאהוב	תברוק קודם כל אם הם מעוניינים.
יש כאלה שמעדיפים לחיות בעולם הבא	
ארץ שהמתים מושלים בה,	
ומחכים שאתה תחטוף אותם	
מעולם החיים	
ותעביר אותם אל עולם השאול והמתים...	

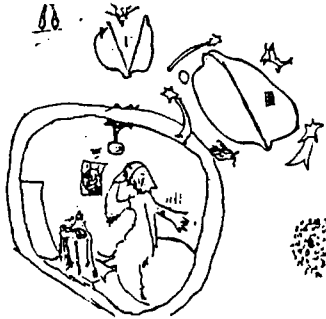
גישה לטיפוח תהליכים של הבעה מילולית יצירתית

מאת: אילנה אבן-טוב ישראל

הצורך בביטוי אישי

הסופרת האמריקנית, אנאייס נין, שהתפרסמה בזכות יומניה, אומרת על הכתיבה: "זה חייב להיות צורך, כמו שהים צריך להתרומם, ואני קוראת לזה נשימה".

הצורך לומר את האמירה האישית, בע"פ ובכתב, הוא כמו הגדרה עצמית. לגבי ילדים, כמו גם לגבי מבוגרים, הוא לפעמים צורך קיומי. ברצוני להביא מספר שירים של תלמידי, שיש בהם ביטוי לצורך הזה. ובשלב זה לא אכנס לפרטי התהליך.



אני מרגיש כמו בוטן
בתוך קליפה
הקליפה היא שעמום
ובחוץ מענין
ואני לא יכול לצאת

אורי (גן 17)

אורי היה בן עשר כשכתב את השיר הזה, בעקבות קריאת שירים בנושא האני, כשכלי הביטוי היה הלשון הדימויית.

הוא לא בלט בכתה ה', שהיו בה ארבעים ילדים, ולמעשה, זה היה הביטוי המילולי האישי הראשון שלו. רק בעקבות השיר, ובשיחה עם המחנכת, עמדתו על סגירותו ועל הקושי "לצאת".

עולמו של אורי בא לביטוי לא רק בלשון הדימויית, אלא גם בצורת הכתב, ושימו לב עד כמה האותיות הולכות וגדלות לקראת "ובחוץ מענין", ועד כמה הן קטנות "ואני לא יכול "לצאת".

גם הציור, המלווה את הכתיבה, מחזק את האמירה, ורק אצביע על החלונות המוגפים בסורגים בתוך הבוטן. הכל מבטא את תחושת הסגירות, שעומדים עליה בשיר.

האמירה הקצרה של ענבר, בת תשע, שנולדה על רקע של מצוקה, צועקת בכל אותיותיה, והוא נכתב ללא כל הכוונה, במהלך אחת הפגישות בכתה ד', כשהילדים נתרווחו בכסאותיהם, עצמו עיניים והקשיבו לעצמם.

אני רוצה לצעוק בכל הכוח!!!

אני רוצה לצעוק בכל הכוח,

אבל אמא ישנה,

שמשוה לא מסתדר

אז אני רוצה לצעוק בכל הכוח

רק לצעוק

השיר של גילי, בת אחת עשרה, "פותחת דף חדש", נכתב בעקבות שיחה אישית עמה, כשחשתי אצלה במצוקה הולכת וגוברת, שלא מצאה לה מקום לביטוי. באמצעות הכתיבה שחררה את הלחץ. השיר נכתב בשנה השניה להשתתפותה במפגשים לכתיבה.

השיר האחרון בשלב זה הוא שירה של אימבאט אסמרה, שעלתה ארצה מאתיופיה במבצע שלמה. היא כתבה אותו במאי 92, במפגש העשירי במקוה ישראל, שנה וחצי לאחר עלייתה, בהיותה בת חמש עשרה. מי שקשוב לשיר לא יכול שלא לחוש, שלא רק על קשיי השפה הוא מדבר:

תנו לי לדבר

תנו לי לדבר

אני אוהבת לכתוב לקרוא לדעת

להגיד לספר למסור לדורות הבאים:

אני רוצה לכתוב שירים

אך לא מכירה הרבה מילים

בעברית רק אמהרית מכירה

זו בעיה נוראה

רוצה לומר על החיים בעולם

על כוכבים בשמים

אני אוהבת לכתוב שירים

עדיין לא הצלחתי

אוי ואבוי לי

בלי עזרה לא יכולה

אני רוצה עבודה

תנו לי לדבר

27.5.92

אפשר לומר כי מבחינה מסוימת ה"קבלה" של הצורך הראשוני של האדם "לצאת" עם האמירה האישית שלו, הוותה נקודת מוצא לעבודתי החינוכית, שהתמקדה במשך חמש עשרה השנים האחרונות בטיפוח תהליכים של הבעה מילולית יצירתית בקרב ילדים ובני נוער בבתי ספר בחיפה, ועכשיו גם עם נוער יוצא אתיופיה.

זו גם מהווה נקודת מוצא למפגשים עם מורים-ות, ובעיקר במסגרת עבודתי במכללת "אורנים".

עיקרי הגישה

הכתיבה האישית יצירתית היא תהליך

תהליך הכתיבה הוא תהליך שמתרחש בזמן, ומתפתח כל הזמן, ולא רק ליד שולחן הכתיבה. כוליות האדם מעורבת בתהליך: רגש, אינטלקט, חושים, והוא פרי הנסיון הנפשי שלו, שנאגר ונאסף כל הזמן, והוא פרי האינטראקציה שלו עם העולם ועם עצמו.

על תהליך היצירה כותבת אספו - אסנת ברו, בת 16 שעלתה ארצה מאתיופיה ב 1989, לומדת בכפר הנוער הדתי - כפר חסידים.

כשרעיון עולה בראשי	מרגש את לבי ומשמחו
כשעולה משהו בראשי	כל גופי שבוי בידו.
מסתובב במוחי, מתגלגל	כשרעיון עולה בראשי,
ככדור, נדלק ונעלם	כל מחשבותי רק בו
כרמזור.	חייבת לעשותו,
כשעולה בראשי רעיון,	משתלט בי
מסתובב בתוכי, מנפץ את כולי,	ואין מנוחה.

18.5.93

יש לפנות מקום לתהליך

לתהליך הכתיבה האישית יש לפנות מקום זמן במערכת החיים, בסדר היום, במערכת השעות בבית הספר, יש להקצות לו "פינה" קבועה. וזה ענין של סדר עדיפויות, וזה ענין של מודעות ושל הבנת הצורך והחשיבות של הביטוי האישי בחיינו.

פגישה

"כל חיי אמת פגישה הם", מרטין בובר, "אני ואתה", עמ. 10

הפגישה או המפגש, היא המסגרת והיא המהות של תהליך ההבעה המילולית יצירתית.

המורה, המעורב בתהליך, הוא מפעיל ומופעל בעת ובעונה אחת, הוא נותן ומקבל. הדדיות מנחה את מערכת היחסים בינו ובין המשתתפים במפגש, והיא זיקת גומלין, שאינה בנויה על סמכותיות, אלא על דיאלוג וקשב.

דיאלוג

תהליך של כתיבה, בדומה לתהליכי יצירה אחרים, הוא תהליך של יחסי זיקה, של דיאלוג:

”ראיתי ציפור רבת יופי /
הציפור ראתה אותי.”

אומר נתן זך בשירו ”ציפור שניה”¹,
מבטא בהמשך את החד-פעמיות של מפגש-דיאלוג מעין זה.

”ציפור רבת יופי כזאת לא אראה עוד עד יום מותי.”

תהליך אמיתי של כתיבה הוא בדיאלוג המתמיד, שמנהל הכותב(ת) עם עצמו, עם עולמו הפנימי.

למשורר יאיר הורביץ: ”השירה היא דיבור / במקום שלעולם, / לעולם אין בו חיבור”².

השירה מבחינתו היא דרך ”חיבור” עם העצמי, אך גם ”דיבור” עם האחר. לגבי אנשים מסוימים, ובמצבים מסוימים, הכתיבה היא דרך יחידה ל”דיבור”, לתקשורת.

הפגישה מאפשרת את הדיאלוג: דיאלוג עם האני ודיאלוג עם הסביבה: עם העולם, שעמו אנו נמצאים באינטראקציה מתמדת, ודיאלוג עם הכותבים האחרים, בכלל זה המורה.

קשב

החיבור עם האני הוא חיבור שנוצר במצב של קשב. זהו מצב של פתיחות, שהוא מצב של פתח ליצירה, והמשורר יהודה עמיחי משווה אותו לתהליך של ”פתיחה” בלידה -

¹ זך נתן, ציפור שניה, כל החלב והדבש, עם-עובד
² הורביץ יאיר - ממלכה וחלוט, ד' הנורא, מתוך ”יחסים ודאגה”, הקיבוץ המאוחד

שיר

כמו בתחלת לידה:
יש כבר פתיחה.
די! לא יותר! כך לנוח.
("מאחורי כל זה מסתתר אושר גדול").
כשערוצי הקשב פתוחים, מתחיל תהליך אותנטי של יצירה.
קשב משמעו גם להיות קשוב לאחר.
מבחינה זו, למהות ה"סביבה" חשיבות רבה בטיפוח אווירה של קשב.

מהות ה"סביבה" המטפחת את התהליך

א. זוהי סביבה של "קבלה", היוצרת אווירה של אימון ובטחון, שבה כל פרט יכול להיות הוא עצמו, נאמן לזהותו ולצרכיו, ואשר בה הוא יכול לממש את הפוטנציאל היצירתי שלו באמצעות תהליכי הכתיבה.

ב. זוהי סביבה עשירה בגירויים:

זוהי סביבה עשירה בספרים: מיגוון של ספרים, זאנרים שונים של ספרי שירה ופרוזה, מה שמוגדר כספרות לילדים, ומה שמוגדר כספרות למבוגרים, אך עשוי לענות על צרכים של המשתתפים.
המפגש עם יצירת ספרות הוא מפגש עם הביטוי המוסיקלי שלה, עמו עם הביטוי הסמנטי והויזואלי שלה, והיבטים אלה יש להם חשיבות מיוחדת בהפגשה עם שירה, שהיא הביטוי המעוצם והמרוכז ביותר לנסיונו הנפשי של האדם.

קיימת אינטראקציה בלתי פוסקת בין כתיבה יוצרת לבין קריאה. יכולת הילדים והנערים להביע את עצמם בכתיבה מעוררת מוטיבציה לקריאת ספרות, כולל יצירות, שנכתבו על ידי כותבים צעירים, והפגשה עם יצירות ספרות מעשירה את נושאי הכתיבה, מעוררת את הדמיון, מפעילה את החושים, ומטפחת כלים ספרותיים לכתיבה.

סביבה עשירה בגירויים היא גם סביבה, המפגישה את הכותבים עם יצירות מתחומי אמנות אחרים, כמו: צילום, ציור ומוסיקה, ועם עצמים מעולם הטבע.

מעורבות עם תחומי יצירה אחרים מפרה את הכותבים, ומעשירה את דרכי הביטוי האסתטי שלהם.
וביתר הרחבה בספרי - "המקום הסודי שלי - כתיבה יוצרת עם ילדים".

למורה תפקיד מרכזי במפגש

הוא מעצב במידה רבה את האווירה הפסיכולוגית, המאפשרת פעילות יצירתית.

הוא מסייע לכותבים לגלות בתהליך הכתיבה את הקול האישי האותנטי שלהם, הן בבחירת נושאים רלבנטיים לעולמם, והן בבחירת דרכי ההבעה. קשב היא נקודת המפתח להבנת תפקידו: קשב לעצמו, ומוכנות להביא למפגש את עולמו האישי, וקשב לצרכים המשתנים של המשתתפים. קשב לנאמר, וקשב למה שטרם נאמר. זהו תפקיד קשה, הדורש סבלנות רבה, גמישות, יכולת להשהות שפיטה, ובעיקר רגישות רבה ליחודיות של כל ילד.

כדי להנחות תהליכים של כתיבה, יש להתנסות בתהליך באופן אישי. אין זה מן ההכרח שיהיה משורר או סופר כדי לכתוב, עיקר החשיבות היא בהתנסות עצמה, המחדדת את הרגישות לאספקטים שונים של הכתיבה. רק מכוח ההתנסות האישית ניתן להבין את התהליך באופן משמעותי ולעודד את התפתחותו בקרב ילדים ומתבגרים. ויקטור פרנקל אומר בספרו "השאיפה למשמעות":
"אהבה הייתי אומר, היא הסגולה המאפשרת לו (לאדם) להבין את האדם האחר במלוא יחודיותו"
תהליך משמעותי של כתיבה מתחיל ומתפתח באהבה.

"אני אכן צגלה שבאתי מרחוק צפ סחף על מ'ס הצורא'ס מקצה צ'פ'ל אני"

שאחה עלקח'ל אתי מה'ס,

שאחה מכל רגז מרגז צפ אקה ט'בה שהביאה אתי מה'ס, אקה'ס ה'ו'

דורכ'ס צ'י כל הצ'אן.

אבל צכש'ל אני שאחה מאל'רת מכל רגז צפ א'לנה הא'ל'רת, שת'מ'ד

אלהבת ומצנ'קה 'ל אהבה כדבר יקר 'לה בצ'פ'ל.

ת'מ'ד משחקת אתי, מסלבת, מג'ל'ת, ממ'ש'ת, מנ'ש'קת.

צבצ' ה'ל צ'הבה, אני אלהבת את צבצ', צ'ה הצבצ' שנתנה 'ל אתי, וג'ס e'

א' סאן צ' גבי ככאכ שנס' צ' / אנה סאן' שאבר בחורשה.
אני אכן אגלה א'פה אנהבהת
אני אמה אכל רגז ארגז"

אסנת-אספו ברו

ברצוני לייחד את החלק השני של דברי לתהליך עבודתי עם נוער יוצא אתיופיה, בכפר הנוער הדתי, כפר חסידים, שליד חיפה, ובמקוה ישראל, המדור הדתי, ולהתמקד בכתיבתה של מזל ברהנו.

בתחלה נפגשתי עם הקבוצה בכפר חסידים. זה היה במרץ 1991, שנים עשר בנים ובנות, עכשיו בני 15-16, בכתה ט-י. מהם נשאר גרעין קבוע של שבע בנות ובן אחד, שמתמיד לבוא, מרצונו החופשי, כל יום שלישי אחה"צ לחדר קטן בספריית המוסד. הפגישה היתה של שעה וחצי כל אחת, ועכשיו היא מתארכת גם עד שלוש שעות. שתי בנות מהמשתתפים, הגיעו ארצה במבצע משה ב-1985, והשאר הגיעו ב-1989.

כולם מאיזור גונדאר באתיופיה. כולם עברו את מסע התלאות לארץ דרך סודן. שניים מהם לא ידעו קרוא וכתוב באמהרית: שלמה מניסן היה רועה צאן, ומזל ברהנו היתה עם אימה בבית. אני מדגישה זאת, כי שניהם הפכו לכותבים מובהקים בתהליך: אפשר לומר, כי מזל ברהנו היא משוררת, ושלמה הוא כותב פרוזה מוכשר.

את המפגשים במקוה ישראל התחלתי בפברואר 1992, שתי קבוצות מכתה ט-י, בנות, גילאי 15-16, ברובן מאיזור גונדאר, שהגיעו ארצה במבצע שלמה דרך אדיס אבבה.

כל פגישה מתקיימת שעה וחצי, עכשיו בחדר מיוחד, שיש בו גם ספריה כתתית, שרכשנו מכספי פרס על כתיבתן.

הספריות בשני המרכזים כוללות גם את האנתולוגיות, שהוצאנו השנה, שירים וסיפורים מפרי עטם. כותרת האנתולוגיה במקוה ישראל היא פתגם אתיופי - "אהבה באהבה קונים / ולא בכסף".

הכותרת שבחרו בכפר חסידים היא "לשנות את העולם".
המבחר שנכלל הוא חלק קטן ממה שנכתב השנה, ונאסף בדפדפות האישיות שלהם.

הנושאים נוגעים בכל מה שמעסיק את עולמם: שירים וסיפורים, המתייחסים לכפר הולדתם: פרידה מקרובים וחברים, מבעלי חיים, שהיוו חלק בלתי נפרד מהמשפחה. פרידה מנופים ומקומות שאהבו. אורח החיים, כשפי שבא לידי ביטוי בסיפורי העם והפתגמים.

המסע לסודן, הכאב, הגעגועים לאח ואחות, לאב ואם שאבדו בדרך. חלומות שהם חולמים, ההתפכחות במפגש עם ירושלים, היא ציון. הם כותבים על האפלייה, בגלל צבע עורם, על החיים בפנימיה, ועל החיפוש והתהיה. אספואסנת ברו כותבת:

נודדת אני תמיד בין אמת ושקר	געגועי סוחפים אותי לכפרי היפה
מחפשת אני את אלוקי ישראל	לבי נכסף אל ההרים הירוקים,
מחפשת אני את האמת האמיתית	אל מי הנחל הזורמים בכל פינה
מחפשת את העולם האוהב	לבי הולך אל העבר
מחפשת אהבה לכל אדם בתכל	בעת קוששי עצים להסקה
מחפשת את ילדותי בין העצים	כאשר נעתי בין זרמי המים.

הפגישות הראשונות הן פגישות היכרות, גישושים ראשונים להידברות, אני מספרת על עצמי, מה הביא אותי אליהם, מנסה לקלוט את שמותיהם: טגסט, תדלה, צהיי, ברטוקון, אימבאט, אספו, בליינש. ההתנסויות הראשונות קשורות לשם: משחק עם התבנית המוסיקלית של השם, אקרוסטיכון שמות, שיחה על משמעות השמות. יצירת כרטיס ביקור אישי.

אני מביאה לפגישה שירים וסיפורים, שאני חושבת שידברו אליהם, קוראת ומספרת סיפורי עם, מביאה סיפורים ושירים שכתבו בני נוער אתיופי, מפגישה אותם עם ספרי צילום וציור, עם עצמים מן הטבע, ובעיקר מסייעת להם להפגש עם עצמם: מספרים חלומות, נזכרים בפרטים מהעבר.

כפי שהוזכר בעיקרי הגישה, מתן לגיטימציה לעולמם הפנימי הוא תנאי ראשון ליצירת אורה של אימון, שמאפשרת ביטוי אישי. זהו תהליך שנטווה לאט, בהרבה סבלנות, קשב ואהבה.

בד בבד עם יצירת סביבה תומכת, הפגישה מפתחת את כלי ההבעה של הכותבים. גם תהליך העיבוד של היצירה הוא תהליך המתפתח בזמן, ואין לכפותו על הכותב, בודאי לא על הכותב בראשית דרכו. יש לאפשר הבשלה לקראת אותו שלב, שבו הכותבים מעוניינים לשכלל את יצירתם הספונטנית, ולתת לה גם ביטוי ספרותי אמנותי. חברים או המורה רשאים להציע שינויים בהתייחסות לטכסט, אך האחריות לשינויים היא תמיד אחריותו של הכותב, והיא נעשית בהתאם לרצונו, ובהסכמתו.

והרי כמה מהנקודות, שהתיחסנו אליהן בתהליך העיבוד:

1. התמקדות: סביב נושא מסוים, או דימוי מרכזי, או תבנית לשונית ריתמית.
2. ניפוי: סינון הטכסט מאמירה עודפת, ניפוי ממלים כלליות, מדימוי נדוש.
3. העשרת הטכסט: רגישות לפרטים, המוסיפים חיוניות ומלאות לתיאור.
4. עריכה מחדש: אירגון מחדש של משפטים, צירופים או מלים בטכסט.
5. חלוקה לשורות, שהיא ביטוי לאמירה הריתמית של השיר, לקצב הנשימה שלו.
6. סימני פיסוק: בדיקת מיקומם בטכסט, הוספת סימני פיסוק, או השמטתם.
7. תיקון שיבושי לשון, או שגיאות כתיב.

המטרה היתה להפוך את הכתיבה במשך התהליך לכלי ביטוי אישי לכל הזמן, ולא רק במפגש.

ואכן, כל הכותבים בכפר חסידים הפכו לכותבים עצמאיים, שכתבתם מתרחשת בעיקר בינם לבין עצמם, והמפגש הוא מקום וזמן לשיתוף. מרבית הכותבות במקוה ישראל הפכו לכותבות עצמאיות, למרות שאצלן בעית השפה היא עדיין בעיה מרכזית, ואמהרית היא עדיין השפה העיקרית בתקשורת הבינאישית שלהן.


כדי להדגים את תהליכי עבודתי איתם, אתמקד בהתפכחות כתיבתה של מזל ברהנו מכפר הנוער הדתי. מזל ברהנו


בת 16, בכתה י' סיעודית, ארבע שנים בישראל, עברית היא שפת הקריאה והכתיבה הראשונה שלה.

קולה של מזל רך ומהוסס. בפגישותינו הראשונות השפילה מבט. רק עכשיו, שנתיים לאחר אותה פגישה ראשונה בספרייה, היא מעיזה לומר בקול את אשר יש לה לומר.

כתיבתה היתה לה לפה. גם כשהיתה מגומגמת, היא הרגישה צורך עז לכתוב, והיומן היה כלי הביטוי הראשוני שלה, מעין "מעבדה" רגשית ולשונית.

בפגישת ההיכרות, כשהיא כותבת אסוציאציות לתבנית שמה באקרוסטיכון, מתגלית הזיקה המיוחדת לאימה, שבאה לביטוי אחר כך בשירה.

מ' א' ב' ג' ד' ה' ו' ז' ח' ט' י'
מ' א' ב' ג' ד' ה' ו' ז' ח' ט' י'


מ' א' ב' ג' ד' ה' ו' ז' ח' ט' י'
מ' א' ב' ג' ד' ה' ו' ז' ח' ט' י'
מ' א' ב' ג' ד' ה' ו' ז' ח' ט' י'


בפגישה הרביעית מזל כותבת חלום שחלמה, בפגישה החמישית היא חושבת לכתוב על המסע ארצה, אך אינה מגיעה לכלל ביטוי בנושא זה, אלא בשלב מאוחר יותר בכתיבתה השירית, ובאופן עקיף.

בפגישה הששית היא כותבת סיפור עם ששמעה מפי אחותה סנאי על הקופה החכמה.

לפגישה השמינית, לאחר מבצע שלמה, היא מביאה קטעי יומן שהתחילה לכתוב. היומן נכתב בפרוזה, יש בו סיפורים, אך בעיקר הוא נותן ביטוי לחוויות היומיום, כמו הקטע הבא, שנכתב בעקבות מבצע שלמה, כשאחותה וסבתה הגיעו לישראל אחרי שבי ממושך בסודן.

והרי שני שירים, שהיא כתבה ב-18.12.91

השיר הבא נכתב באותו יום -

אמא, היית לבנה
אמא, היית לבנה
ופתאום הפכה שחורה.
אני לא מבינה.
עמדתי לידך וקראתי בשמך
אמא... אמא
ממך לא שמעתי מלה.
שחקתי עם סבא
ערכ צהרים בוקר,
תמיד בשמחה.
הלכתי עם דודתי הקטנה
לשחק כגנתנו היפה.
וסבא נשאר לבדו.
כשחזרנו קבלנו הודעה,
ההודעה היתה עצובה.
במקום מלכה אמרתי שירית
במקום שרה אמרתי שירית
כי רק שירית נשארה בתוך לבי.

חלמתי חלום בלילה
שקראתי בשמך שמחה שמחה
ושאלתי שאלה
ממך לא שמעתי תשובה.
לא יכולתי להרדם הלילה
מרוב הגעגועים לאמא
הדמעות זולגות בעיני
ומטתי רטובה.
אמא, את באמצע הדרך
ואחריך צועד אחיך תלאה
צעוף בידך, תינוק בגבך,
אמא, עדיין את באמצע הדרך
ודמעות זולגות בעיניך
בעיניך זולגות דמעות
ואינני מבינה את הסבות.
אולי זה מרוב געגועים לילדך
ישבתי ליד הדלת
בעיני זולגות דמעות,
איני מבינה את הסבות.

התייחסות לשירים

כל אחד מהמשתתפים קבל עותק של שני השירים. קראנו אותם קריאה קולית פעמיים, ונימת הגעגועים, ביחוד לאם, עוררה געגוע גם אצלם. רגשות אחרים, שהשיר טעון בהם, לא עלו בשלב זה של השיחה, וגם לא לאחר מכן, גם מזל לא בקשה לפרט יותר ממה שאמרה בשיר. מבחינת נושאי השיר, ההבחנה היתה, שיש בשירים התייחסות לכמה דמויות: אימה, סבא שלה, שמחה המטפלת ושירית המדריכה.

מיקוד

ההצעה הראשונית היתה לחלק את בתי השיר למספר שירים בהתאם לנושא השיר, ולהתמקד בשלב זה בשיר על האם, שהיה קרוב למזל במיוחד. בשיר הראשון הוצע לוותר על הבית הראשון, שאינו מתקשר לשאר בתי השיר, וכן על הבית האחרון "ישבתי ליד הדלת", שיש בו חזרה שאינה מוסיפה לנאמר. בשיר השני רק הבית הראשון היה רלבנטי לנושא.

חלוקה לשורות

צורת עימוד השיר על הדף היא ביטוי לריתמוס של השיר, לתנועה הפנימית שלו, לקצב הנשימה שבו הוא נקרא. מזל קראה את השירים קריאה קולית, והרגשנו שיש התאמה בין קצב הקריאה שלה לבין חלוקת השורות, מלבד שני מקומות, שבהם היתה הפסקה ריתמית, שלא נתנה לה ביטוי - "אולי זה מרוב הגעגועים / לילדך", וכן - "עמדתי לידך וקראתי בשמך / אמא.. אמא / ממך לא שמעתי / מלה". בעקבות ההתייחסות היא חילקה אחרת את שתי השורות האחרונות.

כותרת השיר

לא לכל שיר יש כותרת. כותרת בדרך כלל נוצרת בעקבות השיר, לפעמים בעקבות דיאלוג מאוחר של הכותב עם השיר, ובדרך כלל זוהי שורה או צירוף מהשיר, שנותנים רמז לפענוחו. "אינני מבינה!", זו הכותרת שמזל בחרה לשיר על אימה, נותנת בכך ביטוי לתחושת הבלבול שחשה, בעיקר בקשר לזהותה: "אמא, היית לבנה / אמא, היית לבנה / ופתאום הפכת שחורה / ואני לא מבינה".

הפיחות שחל ביחס לצבע השחור בארץ, והמודעות שמתחילה לערער את מה שהיה מקובל ויפה, מופיעה בעבודות של תלמידים אחרים, והיא בעיה

שמעסיקה אותם במודע ושלא במודע בתהליך קליטתם בארץ.
גם אוזלת היד של האם בולטת בשיר: "עמדתי לידך וקראתי בשמך / אמא...
אמא, / ממך לא שמעתי / מלה"

להלן השיר "אינני מבינה!" בעקבות תהליך העיבוד שעבר -

אינני מבינה!	אינני מבינה!
אינני מבינה כלום	אינני מבינה
לא יכולתי להרדם הלילה	אולי זה מרוב הגעגועים
מרוב הגעגועים לאמא	לילך
בדמעות זולגות בעיני	אמא, היית לבנה
ומטתי רטובה	אמא, היית לבנה
אמא את באמצע הדרך	ופתאום הפכת שחורה
מאחריך צועד אחיך תלאה	ואני לא מבינה
צעף בידך תנוק בגבך	עמדתי לידך וקראתי בשמך
אמא, עדיין את באמצע בדרך	אמא... אמא,
ודמעות זולגות בעיניך	ממך לא שמעתי מלה

באותו יום היא כותבת שני שירים נוספים, שבהם היא מנהלת דיאלוג עם המדריכה שלה שירית, ועם אם הבית, מרים. במפגש הקודם קראנו את שירו של נתן זך "ציפור שניה", שהוזכר כבר, והחיבור שלה לשיר בא לביטוי בכתיבתה -

"ראיתי את שירית	אני אני חולה ושכבתי,
ושירית ראתה אותי	ראיתי את מרים
שירית רחמנית כזאת	ומרים ראתה אותי
לא אראה עוד לעולם	ובאה לעזרתי.
עד יום מותי".	מרים רחמנית כזאת לא אראה
	לעולם
	עד יום מותי".

יחסי הגומלין בין קריאת שירה לכתיבתה, שהוא נושא לעיון בפני עצמו, באו לביטוי מעניין בכתיבה מאוחרת יותר שלה, ולהלן שתי דוגמאות. הראשונה ממאי 92, בעקבות קריאת שיר של מירה מינצר יערי "אמא שלי". (מספרה - "מי שנשאר עם עצמו הוא כבר לא לבד").
השיר משרטט באמצעות אביזרי לבוש את אמא שלה: "שמלה כחולה וישנה" ולא "צוארון לבן עגול", ו"חגורה דקה, נסגרת באבזם כחול", ו"סכת כסף קטנה

וחרזו כתום", שעונדת על השמלה בערב פסח, וש"נתן אבא לאמא במתנה, /
בזמן שאבא עוד חי ועוד היה".
לכאורה תיאור אוביקטיבי, אבל בחירת הפרטים אינה מקרית, והיא מציירת
דמות ומערכת יחסים.

לאחר שאנו קוראים את השיר קריאה קולית מספר פעמים, אני מבקשת
להעלות אותם פרטים, השמורים בזכרונם, ומיוחדים לאימותיהן: קול, מראה,
פרטי לבוש, מעשה וכד'.
מזל כותבת -

אמא שלי

לאמא שלי יש קול יפה	לאמא שלי יש שמלה יפה
כשאני רוצה לישון ולא נרדמת מהר	שקבלה מתנה
לפעמים אני בוכה	מאביה
ואמא שלי מתחילה לשיר לי שיר	שהוא חי ועוד היה
את השיר שלה	היא שומרת אותה בארון מיוחד
לאמא שלי יש אצבעות יפות	ואת עגיל הזהב
וטבעת, ועגיל זהב יש לה	שקבלה מאמה.
אני אוהבת שהיא מחייכת	
כשאנחנו יושבים ומצחיקים אותה	

הדוגמא השניה היא מנובמבר 93, כאשר קראה בהמלצתי את שירי רחל. השיר
"אקבל את הדין", נכתב בחדרה בעקבות השיר של רחל "אקבל את הדין, אין
תלונה בלבי".

אקבל את הדין

שוב אני מנסה, / שוב אני מנסה / בדרך אחרת / להיות חניכה / לפי המסגרת, /
זה מה שיהיה, / כך אני חושבת / אקבל את הדין, / אין תלונה בלבי / אעשה את
הכל, / אשרי, היא תאמר / לי.
19.11.93

הקשר המיוחד לאימה, כמו הקשיים שהיא מתמודדת איתם בתהליך קליטתה,
הם מוטיביים מרכזיים בכתיבתה.

והרי קטעים משירים שהיא כותבת בשנה האחרונה -

האוזן שומעת הכול	בוקר בלי אור
האוזן שומעת הכול	לילה בלי ירח
מעבירה למוח שיפתור.	יום בלי שמש
אני חולה, כואבת לי הבטן	צחוק בלי אמש
כואבת לי חזק	שאלתי את עצמי למה
למי אפשר לומר	עוד לא קבלתי
	תשובה.

21192

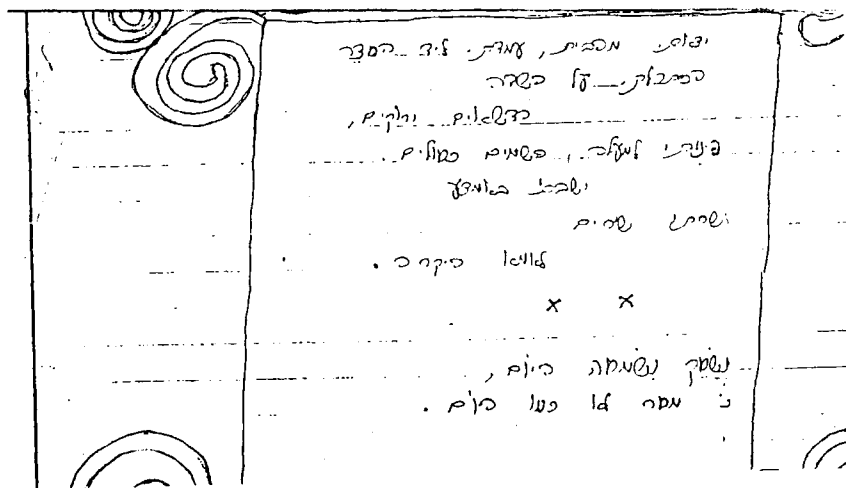
בתרבות האתיופית לבטן משמעות מיוחדת, היא מרכז הרגשות, ובשיר אחר שלה, במרץ אותה שנה, כשהיא שוכבת חולה בחדרה, היא כותבת -

להגיד	בטני, בטני מלאה
תודה.	בהתרגשות.
והגעגועים למורתי אילנה.	לעזור, לרחם,

(בהקשר זה, אזכיר משפט מאילנית ברוהון, שכותבת, בעקבות קריאת "ציפור הנפש" למיכל סנונית - "בבטן יש לי מגרה של געגועים").

את השיר "לאמא היקרה" היא כותבת לראשונה בינואר 92. השיר זוכה לעיבוד נוסף באפריל אותה שנה, בו היא מוציאה את הבית האמצעי. בעיבוד החדש הוא זוכה גם לעיצוב צורני.

לאמא היקרה



השירים הבאים נכתבו מדצמבר 92 עד מרץ 93, כולם נכתבו בחדרה, בתחלה ביומן, ואחר העתקו לקראת המפגש, שם קראנו אותם במשותף. מלבד תיקון שגיאות כתיב, ולפעמים הערה לגבי פיסוק, לא עברו כל שינוי. כשקוראים את שיריה של מזל, אי אפשר שלא להבחין בסגנון הכתיבה המיוחד, שפיתחה במשך הזמן שאנו נפגשים. כתיבתה האינטימית צומחת מתוך עולמה האישי במבחר מלים פשוט, בחזרות, שיוצרות ריתמוס מיוחד לה, שבא לביטוי גם באופן חלוקת השורות. אך מה שחשוב במיוחד לגבי מזל הוא, שהמלים הפכו לה לכלי ביטוי משמעותי בדיאלוג המתמשך, שהיא מנהלת עם עצמה ועם אחרים בתהליך קליטתה בארץ.

והרי כמה מהשירים -
 איפה הבית שלי
 שנתי נודדת
 ירושלים הקדושה
 השמש יורדת השמש עולה
 להציל את הנשמה
 בא לי לצחוק

ירושלים הקדושה

לאיזה עולם
 אני בא
 לא יודעים
 להבריל
 בין טוב לרע
 עולם אכזר
 עולם אחר
 לגמרי
 לאיזה עולם אני
 הגעתי
 שתיתי מהמים,
 מר לי.
 ירושלים הקדושה,
 עיר ציון שלי,
 אני בא אליך
 תקבלי אותי.

שנתי נודדת

שנתי נודדת
 כן, אני עייפה
 רוצה לישון
 בלי שום מחשבה.
 הגשם לא פוסק
 קולו פחד גורם
 עננים מסתובבים
 צועקים בשתיקה
 אולי יגלו לי,
 אולי יגלו לי סוד
 מהארץ הקדושה.

איפה הבית שלי

איפה הבית
 שבו אני נולדתי,
 איפה הבית שלי,
 איפה הבית
 שאני מאוד אהבתי.
 תראה שתאמין
 לי
 שם אני נולדתי,
 בין העצים
 שחקתי.
 ענף פורח
 תמיד בחצרי
 בצילו נחתי
 את פירותיו
 אני תמיד אכלתי.
 מה קרה לי

השמש יורדת השמש עולה	להציל את הנשמה	בא לי לצחוק
השמש יורדת	מה אכל, מה אשתה	בא לי לצחוק
השמש עולה	בטני מקרקרת	בא לי לצחוק
ואני באמצע	לשוני דבקה לחכי	גם לבכות
צורחת צועקת	אנשים מוזרים	מחייכת
הצילו, הצילו	אנשים אכזרים	בעיני הדמעות
פשוט מתעלפת	נמצאים סביבי.	זולגות
אנשים מסביבי	מה אכל, מה אשתה	אין לי מלים
וכל השכנות	בטני מקרקרת	לפני עומדים
אמרו לי חולה	לשוני דבקה לחכי	שני עולמות
והיא משוגעת.	אנשים מוזרים	אחד מימין
	אכזרים	אחד משמאל
	נמצאים איתי.	שם אני נמצאת
	להציל את הנשמה	שם אני חיה
	להציל את חיי נברא,	מחייכת, משחקת
	להציל את הנשמה	לפעמים בוכה.
	להציל את חיי	
	איש בא.	

ביבליוגרפיה

- אבן-טוב ישראל, אילנה - המקום הסודי שלי - כתיבה יוצרת עם ילדים", הוצ. עם עובד, 1984.
- אברקומבי, לסלס - "עקרונות הספרות", הוצ. ע"ש י"ל מאגנס האוניברסיטה העברית והוצ. יבנה, תש"י.
- בובר, מרטיין - "בסוד שיח", מוסד ביאליק, ירושלים, 1973.
- גולדברג לאה - "חמשה פרקים ביסודות השירה", "עיונים", ירושלים תש"ז.
- "הבעה בכתב בביה"ס היסודי: תהליכים, הישיגים, ועמדות - דו"ח מחקר - משרד החינוך והתרבות, המינהל הפדגוגי, האגף לתכניות לימודים, ירושלים, אונב. ת"א, בי"ס לחינוך (1989)

Heard Georgia: For the Good of the Earth and the Sun - Teaching Poetry, Heinemann, Portsmouth, N.H., 1980

Nin Anais: A Woman Speaks: Ed: E.J. Hinz, Chicago, Swallow Press, 1975

McCormick Calkins Lucy with Shelley Harwayne - Teachers College, Columbia University, Heinemann, Portsmouth

Anderson, N.H. (Ed) Creativity & its Cultivation, New York, Harper & Row 1959

Rogers Carl, R., On Becoming a Person, Boston Houghton Mifflin Co. 1961

"לא נפסיק לכתוב" - מעט ילדים.

ירדנה הדס

א. מבוא

במכתבה, מיום 24.5.93, כותבת הסופרת ימימה אבידר-טשרנוביץ אל הילדים ב"מרכז ימימה" (שקיבלו פרסים על כתיבתם במסגרת התחרות הארצית בכתיבה יצירתית):

"... יכולה אני לעוץ לכותבים הרבים שיבואו בעתיד כמה וכמה עצות מעשיות גם אני-כמוכם- התחלתי לכתוב בגיל צעיר וחשבתי, לאחר שהדפסו את האגדה הראשונה שלי, שאני כבר סופרת! אז תדעו, ילדים יקרים, שאין ילדים סופרים. סופר, גם אם הוא מתחיל לכתוב בגיל צעיר, צריך, כאותו צמח, להכות שרשים בחיים, להתגבר, לספוג את החיים - ורק אחר כך להעלות על הכתב את אשר הוא ספג..."

ולהלן היא מוסיפה: "...ואתם, ילדים יקרים, מיד חשים מתי כותב הסופר את האמת שבלבו ומתי הוא כותב מתוך השרוול. יש סופרים (לצערי הרב) שיש להם שרוול ארוך ומשם הם מוצאים את סיפוריהם, ובשעת מעשה הם אומרים: "אלו הם ילדים, הם לא ירגישו שהסיפור הזה הוא מהשרוול". אז תדעו ילדים יקרים, שהסיפור צריך לצאת מליבו של הסופר ולא מהשרוול שלו, ואז הוא יהיה אמיתי, ואתם תאמינו לסופר ולכתוב על גבי הדפים. המשיכו לכתוב ואנא, שמרו על המחברת שבה אתם כותבים - לעצמכם בבחינת: סוד שלכם... כתבו מתוך הלב וכיון שעכשיו נוהגים לשאת סיסמאות, הבה ונכתוב באותיות גדולות: "הלאה השרוול - יחי הלב. זהו מכתב חביב אשר ספוגים בו עקרונות חשובים: והדמיון של כל כותב וכותבת".

1. אין ילד סופר. הספרות זקוקה להבשלה ולבשלות.
2. כחו של ילד בזיהוי מידי ואינסטנקטיבי של האמת הספרותית (או של העדרה) בספרים המוגשים לו.
3. אין להשלים עם הזלזול, שכמה מן הכותבים נוהגים בטעמים של ילדים.
4. אמתו של סיפור תלויה וקשורה בכך שיצא מן הלב.
5. על הכותב להמנע משליפת דברים והגשתם המיידית.
6. הלב והדמיון הם נקודות המוצא הלגטימיות בכל הספור הטוב.

ב. חיבה כנגד חובה

הלמידה מנסיונם של מורים לכתיבה יצירתית חשובה ביותר, שכן, שונה כתיבה זו מן הכתיבה החובתית (לעשות שעורים, לכתוב חיבור). הכתיבה, לדידם של ילדי החוגים לכתיבה יצירתית ויוצרת היא תענוג, פורקן, מעשה בריאה יש מאין. מעין שעשוע מענג ומפעיל - שבו ובאמצעותו מגלה הילד את עצמו - ואת כוחו "על נחיצותו של הדחף לכתוב אין כל ויכוח. אך כנגדו עומדת לא פעם הרתיעה מן ההיחשפות, הביישנות.

דומה, שהנכונות להיחשף, אינה התנאי העיקרי והיחיד לכתיבה. נהפוך הוא. בשירים ארספואטיים רבים מתוודים כותבים דגולים על הקושי שהחשיפות גורמת להם: וואללי לי שהייתי איסטיא בלגינתכם, אומר ביאליק, בשירו "שחה נפשי לעפר".

ילדים רבים, לאחר ש"חצו את הרוביקון" ושירים כבר כתוב על גבי הדף, מבקשים ממורם או ממורתם לקרא אותו במקומם לפני הקבוצה (ילדה אחת אמרה לי: "די שכתבתי את השיר. לפחות שישמעו אותך ולא אותי"...), כאילו הקריאה הקולית עצמה היא שלב נוסף בהתערטלות, שראשיתה בעצם גלויים של רחשי הלב הכמוסים והעלאתם על הכתב.

מעניינת ביותר עדותו של המשורר רוני סומק, שהוא אף מורה לעברית בבית-ספר תיכון. בראיון עמו (דור עלגי?, "זמן תל-אביב", עמ' 59, 21.5.93) הוא נשאל ע"י העתונאית (אורה אבני). האם יש הבדל בין איך שהם הילדים מדברים לאיך שהם כותבים. על כך השיב "בוודאי, בכתיבה הם הרבה יותר אינטימיים ומורכבים".

האינטימיות מתבטאת בגילויה - ועוד יותר בכיסויה. ילדה, שדודה נפל, ושמעולם לא דברה על כך בחוג משפחתה, כתבה בשיר, שנושאו "ליד המדורה" - למחרת לג' בעומר - "ראיתי אותו בלהבות. והן מרקדות!".

היא לא פירשה את מי ראתה, וסירבה לפרש גם כשנשאלה על-ידי חבריה, שאהבו את השיר, מדוע אמרה את הסיפא של השיר ביותר משמץ כעס. הילדה (שהיא בת 8.5) לא למדה מעולם תורת-השירה, אף אינה יודעת שהשירה במיטבה משמרת את הזכות להיות מערכת של פערים - כשהקורא ימלא מתוך לבו ובתיאום עם השיר כולו - וסטיות, שהקורא יפענח לליבו ומתוך אותו תיאום ממש.

האינטימיות והמורכבות, שעליהם דבר סומק, מתבטאים לא רק בשירים הנולדים מתוך כאב גדול או שמחה פתאומית, אלא גם בשירתם הארספואטית של הילדים.

בשירו של רגב בן העשר, שהוא בעקרו שובב-מתחכם (רגב תמיד עמד על המשמר מפני השתפכות יתר, שכן היה בן יחיד בקבוצת בנות בסדנה שלנו (אשתקד), הוא משווה את השיר לחיות-המחמד שבביתו ובחצרו, ואף לאוצר (המשמח את מוצאיו) ומתוך הלאו שלו מופיע ומשתלש הכן: יש להשקיע הרבה בחיות מחמד, הדורשות טיפול, שמירה וחיבה. יש להשקיע הרבה בחיפוש-אוצרות. אך בשיר - משקיעים המון, המון, המון!!! ניצן דרור עומדת על עצמאותה של הכתיבה, על כבודה. כשמדובר בכתיבה חופשית, היא מזהירה אותנו: "בלי הערה! בלי גערה! זוהי כתיבה!"
ודקלה בת העשר מדברת על הספונטאנית שבשירה:

להלן פתיחת שירה "איך שיר נולד?"

"שיר נולד בלי כל התראה.

הוא בא פתאום בהפתעה.

מן הראש הוא יוצא -

ואת מקומו על הרף מוצא..."

לעתים מובעת מחאה או מרירות באמצעות היגד קצר שיש להתייחס אליו. רוני סומך, באותו ראיון שהזכרנו, מספר:

"לפני כמה שנים הפסידה הפועל תל-אביב במשחק נגד יהוד. מבקיע השער היה שלום רוקבן. כשנכנסתי לכתה, ראיתי על הלוח את הכותרת 'הבאנו שלום עליכם'. בעיני הציון בהבעה של אותו תלמיד שכתב זאת השתפר לאין ערך באותו רגע".

המפגש-המשחק בין השם הפרטי של מ. שניצח את קבוצתם האהובה של הילדים לבין המושג שלום יצר אירוניה מיוחדת פנימה. המורה התייחס נכונה אל הכיתוב שעל גבי הלוח... וכמה חשוב הכבוד, שבהתייחסותו להתבטאות קצרה בכתה, לגבי הכותב ולכל הילדים בכיתה!.

ג. במעגלות הלמידה

ובכל אופן - ולמרות כל אשר אמרנו, ואולי יחד עם כל אלה - ובצדס, קיימת גם תורת החבור הלימודי, המוזמן, המסכם, המאמר בניצנוי. ועליה אין המורה לכתובה יצירתית - שהוא, פעמים רבות אדם יוצר בעצמו, רשאי לפסוח כליל. הוא עצמו, במסגרת הדיונים, חייב לחזק את ידע השימוש בלשון לצורך כתיבה.

הדברות, המחייבים את הכותב חבור לימודי, מוזמן, מחייבים גם אותו את כל הדברות האלה, שנוסחו בידי כותבי ספרי לימוד מסוג "כיצד אכתוב חיבור" (מאת שמחה נהיר), למשל, רצוי שידע ויפנים.

- צמצם את הנושא	- נצל את אוצר לשונך
- ספר על עניין אחד בלבד	- תן שם יפה לחיבוריך.
- עשה טיוטתך קבע!	- עקור שיבושים מלשונך.
- שפר את משפטיך.	- ובעיקר: הבט אל לבבך - וכתוב!

כל אלה - מיומנויות חשובות הן. לכשרוכש אותן הילד, הכותב הצעיר, יוכל להרשות לעצמו למרוד בהן ולשלב סטיות מכוונות בכתיבתו. אלתרמן טבע בטבע לשון בשירו "קרן הפוך", הוא אמר (על נערה רבת-חן, אך הדבר תקף אף ביחס לכתיבה אישית על חינה המיוחד: "כיוצאת מכללי הדקדוק גם מורדת בו וגם משתייכת") כדי למרוד בכללי הדקדוק ובחוקיו, צריך אדם להכירם ולהפנימם. כשכתב אלתרמן "אל לב הזמר נשברה העט" בשירו "אגרת", בודאי ידע, שעט הוא ממין זכר. ובכל זאת, השיר ציוה עליו לשייכו למין נקבה דווקא.

על כן חייבות דרכי הלמידה בסדנה - לדעתי - להיות מגוונות. הכתיבה יכולה לבוא בעקבות גרוי חזותי (תמונה, צמח בשדה, סרט), גרוי קולי (מוסיקה, רעשים), גורם מזמן כלשהו, הכרות עם יצירות מופת מכל תחום ספרותי שהוא.

אני ממליצה ביותר על קריאת טקסטים דרמטיים (מחזות), שמעצם אפיים הם חפים מתאוריו של "אני מספר" כלשהו. פרט להוראות הבמאי, קיימות בהם רק הרפליקות, והילד, המאזין לקולות, ממלא פערים רבים בעת הקריאה. הוא חייב ל"היכנס לעורן" של הדמויות. הוא מגלה בכוחות עצמו את אופין ואת המוטיבציות שלהן. הוא מסוגל לתארן אחר-כך באורח עצמאי, ולהפיח בהן חיים שהוא נותן להן, דוגמת השחקן. הוא גם יכול "לחבר" להן טקסטים. ניסיתי דרך זו באמצעות התסריט של "הצפור הכחולה" של מוריס בטרלייק. והילדים העשירו בכוחות עצמם - ומתוך רצונם החפשי - את דמויות הסבא והסבתא, החתול והכלב, המים והאש.

דומה שאין גם צורך להוסיף, כי לכתיבה ערך תיראפוטי, משחרר - וטמון בה יסוד אדיר של הנאה. ארועים כגון השתתפות בתחרויות כתיבה, פרסום בעתוני ילדים, או ובעיקר, עריכת חוברת מסכמת לעבודה השנתית של הסדנה - כשכל החבורה עוסקת בבעיות עריכה, הערכה הגחה וכיוצא בהן - מוסיפות הרבה טעם לעבודה, ומזכירות לילדים לא פחעם כי אין קצורי-דרך אל הכתיבה הטובה. "הלאה השרוול!" כדברי יקירתנו ימימה אבידר.

ביבליוגרפיה (מבחר)

לקטי יצירות ילדים כגון:

1. "מה שהראש מגלה ליד" חוגי הנוער אחר המדע והאומנות. מכללת בית-ברל. חוג הכתיבה היצירתית. תשמ"ז.
2. "דרך השיר" (1991), "פרי עט" (1992) "לא נפסיק לשיר" (1993) - החוג לכתיבה יוצרת, מועצת פועלי גבעתיים בית שרת, בהנחיית יהודס.
3. "ילדים מספרים על שכונתם". הועד הפועל. מחלקת השכונות, 1981.

מאמרים וכתבות בעתונות, כגון:

1. "דור עילג"? מאת אורנה אבני. (במדור "שנות בית-הספר" "זמן תל אביב", עמ' 21. 5. 93. 59.

ספרי לימוד בתחומים קרובים: כגון:

1. גבריאלי, נחום. "פה דובר". אוצר המורה. 1966. (חלקים מפרק ז'-הדימוי, הפתקים וכו' והטיפול בהם).
2. נהיר, שמחה. "כיצד אכתוב חיבור" הוצאת ביה"ס הריאלי בחיפה, תשכ"ז, 1967.

ספרים לילדים ולנוער (ספרות יפה). העוסקת בכתיבה בנושא:

1. קלירי, בברלי, "מר הנשו היקר". (פרשת קשרים בין ילד לסופר. וכיצד הנ"ל משפיע על כתיבתו של הילד).
2. קניוק, יורם: "איוב, חלוק נחל והפיל" (הקטעים, בהם מתייחס גבור הספר לכתיבתו שלו).
3. פרנק, אנה: "יומנה של אנה פראנק".

הערה:

מכתבה של ימימה אבידר לכותבים הצעירים מצוי לרשות המעוניינים באוסף מרכז-ימימה, בית-ברל.

איכות הסביבה

הנושא איכות הסביבה בספרות ילדים ונוער

מאת ג. ברגסון

בראיון עם השר יוסי שריד על איכות הסביבה, ביוני 93, במוסף של הארץ נאמר:

"בשיתוף עם משרד החינוך תכננו מערכי שיעור מפורטים לכל הנושאים הקשורים בתחום איכות-הסביבה.

לדעתי לא יהיה ילד בישראל מגן הילדים ועד בכלל, שלא ילמד ולא יתוודע לתחומים העיקריים של איכות הסביבה, מה הן הבעיות, מה הם הפתרונות, ומה כל אחד ואחד מאתנו צריך לעשות כדי לשפר את איכות הסביבה".

אנחנו המחנכים יכולים לעסוק בנושא זה מנקודות ראות שונות כי קשה לבודד את נקודת הראייה של הנושא, כל הסובב אותנו נוגע לעניין ומכיוון שאין באפשרותנו להיתקל בכל הסובב אותנו - נסתמך על הספרות. בהסתמך על הספרות נגיע לסמלים למטופורות נמצא בה התמודדות בנושא זה במישורין ובעקיפין.

הסיפורים והשירים כוללים נושאים שונים; סיפורי חיות, סיפורי עופות, סיפורי צמחים, ילדים בקיבוץ, ילדים במושב, ילדים בעיירות, ילדים בערים.

ניתקל במאבק של בודדים (המסמר האחרון של יצחק נוי) וגם במאבק של קבוצות, (צפרירה גר -האקליפטוס מוכרח ללכת) במאבק על איכות הסביבה, ניתקל בהתנגשויות שונות - עקירה לשם בנייה לתועלת הציבור.

נצטרך למצוא קנה מידה לשמירה - על היש. היש קרבן שכדאי להקריבו למען איכות הסביבה? כך למשל נמצא "מלחמות" בין עצי סרק ועצי פרי, אלה שתועלתם מובהקת בעלים ואלה שהם לכאורה לשם נוי - כדוגמת פרחים. והרי כולנו רגילים לקטיפת פרחים, מה ההבדל בין פרחים מוגנים ואלה המותרים לקטיפה?

כשהוכרז הנושא המרכז על איכות הסביבה חשבנו שאין ספרות יפה בנושא זה, אך לאחר עיון וחיפוש מצאנו שיש ויש יצירות שיכולות לעזור לנו להמחיש את הנושא, והנה אציג בקצרה כמה מן המקורות הספרותיים המתאימים לנושא שלפנינו.

אסקור בקצרה את הספרים, מהם ידועים ומהם שנראה לי שאינם ידועים

מספיק לספרנים ולמורים. אזרוק אור על תוכנם, ולא אתעכב במיוחד על התאמתם לקבוצות גיל שונות, משתי סיבות; א) ייתכן שיצירה הנראית לנו מתאימה לגיל הנמוך יכולה לעניין גם גילאים מבוגרים יותר, כאשר ימצו ממנה את בין־השיטין שאינם נראים במבט ראשון, ב) יש לי אימון במורינו שידעו לבחור ולבחון את המצוי בחומר ולהגישו לפי רמת התלמידים שאליהם הם מתכוונים לעסוק בנושא:

נעיין בספר העץ של תמי.

מסופר על ילדה שהתבוננה בגנן ששתל שתילים בגן שבביתה והיא מנסה לחקותו ולשתול עץ כדי שיהיה יפה בסביבתה.

הסיפור מבקש מאיתנו להסביר שעץ אינו צומח בן־לילה, והילדה שהתגנבה מהבית לראותו כיצד השתיל גדל - נרדמה בעת תצפיתה.

המסר ברור: א) העצים כמו האדם גדלים לאט וצריך להיעזר בסבלנות, עד שרואים פירות. ב) לא כל חיקוי מועיל, צריך להעמיק ולדעת איך לעשות ומדוע כמו זה שאותו רוצים לחכות.

מה זה בדיוק כואב

ספר בעל מסר חינוכי מגויס - הוא **מדוע זה כואב**.

(אני מציע לקרוא בספר ולהדגיש שיש טעויות גסות בניקוד.)

יואב קטף פרח ותכנן לקטוף עוד כמה פרחים הפרחים נעצבו "דמעה הם מחו" הם קראו לעזרה: **לשמש** שתהיה להם חומה, השמש לא יכלה לעזור, היא גבוהה

לרוח; המתארת את תפקידה, מפזרת זרעים, היא מיועדת להביא יורה, מלקוש, עננים וגשמים - לפי לוח הזמנים.

מפני ילדים משחיתים אין בכחי לעזור.

ענן - לא יכול

ירח - לא יכול

דחליל - לא לשם כך הוא נועד.

הגנן - מציע **לבנות גדר**, ויואב מנסה לעבור את הגדר ונשרט, וזה כואב.

המסקנה - גם להם זה כואב...

חזרה לגן־עדן.

בעלי־החיים ואתם גם **משפחה של אנשים** חוזרים לגן־עדן המצטייר בעולם שכולו טוב.

שימו לב שבציור אנו רואים **חיות ועופות בלבד** בהתאם למסורת.

בעמוד הבא - **העץ ותפוחים אדומים קשטו את הגן, העץ והתפוח הקרינו כח ועצמה.** הקבלה לכתוב "בבראשית" "ועץ החיים בתוך הגן ועץ הדעת טוב ורע".

"תקופת התפוח" מסמלת שנים של שמחה אושר ואהבה.
יום אחד הגיעו לגן אנשים חכמים מאד... הטכנולוגיה מלווה אותם. **אניה, רכבת, מכונית ומטוס.**

האנשים החכמים הפריעו מאד לחיים השקטים והשלמים: וכאן נתעכב: כיצד ליישב את הסתירה - בין חכמה שכולנו שואפים אליה **לבין השלילה שבה.** ופורצת מלחמה, מדוע הפסידו אנשי הגן? כי החכמים נלחמו - **בכלי מלחמה משוכללים.**

אך התפכחות החכמים באה כאשר גילו מכוונות טכניות **להמצאות חומרים כימיים,** הם נדהמו לא ראו את הנולד ואת אשר קורה סביבם: יש בסיפור אקטואליזציה: הסדר בטבע הופר, מתו קודם הדגים, אח"כ בעלי־חיים, ובני האדם גילו את האסון והחלה נדידה, שום דבר לא עזר, בכל מקום אותו מצב, חלו במחלות שאין להן מרפא, מומחים מכל הסוגים ישבו חשבו ואין תשובה. אדם זקן נזכר בגן־עדן - ואמר: חייבים להפסיק לזהם את העולם. לא ידוע אם מצאו את עץ התפוח שמקורו כח ועצמה. הסיום בסיפור סמלי, ויש להתעכב על כך.

ניד ענף וענן

אציין מספר שירים משיריו של דוד אגמון.

(1) היכן פרחי הסביונים? יום אחד בא **הכורת**

עם קרדמו דחפור פולח

בהנף יד **מחה הכל**

ולא נותר שריד פורח.

והסיום: אדם אל סביונו כמה,

למונח **כורת** יש קונוטציה שלילית ביותר.

ובהמשך: **מחה הכל** גם פה שלילי ביותר

האיזכור: וימח כל היקום אשר על פני האדמה (בראשית)

כלומר: כלה, השמיד. יש פה כמובן התייחסות לאיכות הסביבה.

סוד הפרח: אני את פרחי אהבתי כמו נוף...

אני את הפרח אהבתי פורח,

להביט בו פשוט ולחוש את הריח

יש בשיר זה אהבה שאינה תלויה בדבר.

אגמון משווה את אהבתו לפרח כפי שאוהב את הנוף.

נתעכב בשיחה מה יש בנוף שגורם לאהבה. אפשר גם להפנות תשומת־לב לנושא של "ריאות ירוקות", שעניין זה אינו "אהבה שאינה תלויה בדבר" בלבד.

וגם השורה השנייה מעוררת תשומת־לב. "אהבתי פורח".
 דווקא בשעת התהליך, כשהאדם מתבונן בגדילה המעוררת תמהון.
 וכך אפשר להמשיך בכמה משיריו. למשל
מה עושה כאן החוחית - שאלה של הקטנה מול אספלט ופרח.
 או בשיר בכרך המדינה, היונים מחפשות לשוא את מבוקשן.
 הזמן אינו מאפשר לנתח את השירים לפשוט, מבעד חלוני, וענני ענני געגועים
 בכל אחד מהם תמצאו חומר מועיל ומהנה לנושא שלפנינו. אני עובר ליצירה
של דבורה בן־נר "קונצרט בגן".
 בשיריה יש הרבה רגש ודמיון שיכולים להשפיע רגשית על איכות הסביבה
 ללא נימוקים הגיוניים.
 משפט כגון: "תראה איזה יופי של יום מסביב בחוץ ריחני ועליז ומזהיב, עכשיו
 כבר ברור שהגיע אביב". (סנוניות)
 או היגד אחר בשיר. "קשת בשמים"
אדם עז של כלנית
וצהב של חמניות
ורד רקפת, ירק עלים
וסגל של סיגלים"
 המשוררת מתפעלת מן הצבעים והם קשורים לפרחים הסובבים אותנו, ואין
 לחפש הרבה מבחינת "איכות הסביבה", כשמעיינים בשיר "מראות מן
המרפסת", המשוררת כותבת: שאפשר לראות
"הרבה נופים, המון מראות,
היא במבט אחד תופסת
באפק את ההרים
הגולשים מן הצפון אל הדרום
ומתמשכים כשרשרת / מחרמון אל הכנרת
בכל שעה משעות היום
הם שונים ואחרים...
 המשוררת משווה בין מראות הנוף לבין מראות שיצרו בני־האדם, כבישים
 הומים, בתים מטוסים, אך בסופו של דבר, הילד עדיה,
"ושוב תשקיף משם באהבה וגיל
אל מראות נפלאים שבגליל".
 אני עובר לז'אנר אחר של יצירה הקשורה לאיכות הסביבה אקרא לו **מסעות,**
 הגם שמדובר בטיולים בארץ ולא במסעות במובן הקלאסי של המלה.
 בספר **"יוצאים לטייל"**, מספר **תומרקין** על טיולו ברחובות תל־אביב, "עכשיו

באו אנשים עם גרזנים וגדעו את העצים. לזורק מגרשי חנייה.
ההשוואה היא בין עצים יפים -למגרש חנייה.
אלה שכורתים את העצים מכונים טפשים ואני - הדובר אומר: "הסכמתי אתו
בכל לבי" יש כאן דר־שיח בין ילד תמים שאינו מבין את ההתפתחות בעולם
ואינו יודע למה אנשים מכערים את העיר ואת המרפסות.
בהמשך טיולם נתקלו בעיר מכוערת של אסבסט ופלסטיק -הכל היה מכוער
"וגם האנשים נראו עצובים".

אך מה שמתמיהה את תומרקין הוא שבפנים הבתים הכל נקי ומשומר - ובחוץ הכל
מוזנח. הייתי אומר שההבדל - בין פנים וחוץ. ומכיוון שהמציאות קשה - עובר
דור לדמיון. פתאום ציפור כחולה התעופפה מעל הרחוב והבתים היו מסוידים,
המרצפות במדרכה מרצפות "ואפילו העצים עמדו שוב זקופים וירוקים".
כל העיר היתה יפה ונקה.

ומכאן ההשלכה על האנשים הם "חיכו בשמחה ואמרו זה לזה "שלום וברכה".
כתוצאה מן הטיול הסביבה משפיעה על בני־האדם ודור הילד משלה את
עצמו וקובע שילכו מבית לבית ויגידו לאנשים כך:
אם קצת תסידו...

וקצת תטפחו את החצר

ולא תגדעו עצים

ולא תשליכו אשפה לרחוב,

תהיה לנו עיר יפה יפה נקיה נקיה.

זהו סיפור עם מסר חינוכי פדגוגי, כשהמטיף לעיר הוא דור ילד תמים, שחולם
על "איכות הסביבה" מתוקנת.

ובהמשך לנוסח זה של "מסעות", אני מצביע על ספרו של **אפרים תלמי "אני
אוהב לטיל"**. בספר שיר מזמור תהלה לנוף.

אך במיוחד חשוב להתעכב על השיר "העופות חזרו לעמק החולה" שיר זה
שנכתב לפני 20 שנים, מקבל משמעות אקטואלית היום כאשר חוזרים
ומציפים את עמק החולה ומחזירים את הדבר לישנו.
יש בשיר האנשה של העופות:

"כה ישבו בעלי־כנפיים

כל יושבי בצות ומים".

הם התווכחו על ייבוש החולה, והנזק שנגרם מפעולה זו.
החליפו את בעלי־הכנף באנשים ושימו בפיהם את הרפליקות של הראשונים
ואז ניווכח לדעת שאלה שקיבלו את ההחלטה לייבש את החולה - טעו טעות
חמורה.

ומשום שהדבר נעשה אקטואלי היום - כדאי להתעכב בנושא זה.
המסר - אין לנהוג בחפזון ואין להשמיד את אוצרות הטבע בשם הקידמה.
אעבור לסיפור "אקו ולוגי" של תמר אדר הנוגע ישירות לנושא שלנו.
הסיפור דמיוני, והגיבורים שמותיהם דמיוניים גזורים מן הנושא אקולוגיה.
יש חיוביים - אקו
ויש שליליים - לוגי הבלוע.
אקו נכנס לגנה והשיר נעלם (השיר סמל למצב־רוח ושמחה).
אי־אפשר היה להכיר את הגן היפה,
מישהו קטף כאן פרחים
מישהו שבר שם ענפים
את הדשא מישהו רמס
ואפילו את הספסל לכלך והרס
את תל הנמלים הציף במים
ולברכת הדגים שפך צבע אדום
מי עשה דבר כזה איום?
כח "היקום" נהרס.
בטבע - פרחים, שיחים דשא
דומם -הספסל נהרי
החי - מקום חיותם של הדגים נשפך צבע.
וכך בחיפוש אחרי המשחית פגשו בטוסי, בזיפ,
בבוץ, את אורלי הכלומבות.
ואחרי הטקסט הדביר בהורס - לוגי הבלוע הנורא.
אוסף מלים ספורות לגבי הגילאים הגבוהים, ואפשר לטפל בנושא החל
מכיתה זו.

המסמר האחרון של יצחק נוי

הגיבור של הסיפור הוא ילד יוצא דופן. הסביבה הילדים במושב קוראים לו
מפגר. נטפלים אליו בהזדמנויות שונות, דבר כבר מפגר אחד, או שנרביץ בך
יותר חזק, איפה המטבעות? דבר".
תחילת הסיפור בשמועה שנתפשטה במושבה.
הילדים שמאמינים שבידי האנגלים היו מטבעות זהב, "והמפגר מצא אוצר ולא
רוצה לגלות איפה הוא. כשהתחילו הטרקטורים לעקור את הפרדסים מתגלים
לפעמים מטמונים באדמה והטמבל הזה, דווקא הוא, גילה אוצר". (6,7).
המתח מתחיל בעמודים הראשונים לכאורה זהו נושא הנוגע למטמונים, ועד
מפגר בודד, עומד בסרובו ואינו נכנע לבוועטים, למסית ומדיח ומתערבת

"נערה קצוצת שיער" (אולי סמל לגבריות?) ומגנה על החלש מהם. המפגר אילן מבין את רחשי הטבע: הוא "שמע את העצים משוחחים ביניהם בדאגה גדולה: שכבר יבוא הגשם". הוא מנהל דו־שיח עם הרוח. הוא מבחין בין צפע ונחש שחור. הוא רואה את הכיעור בדיונות שפעם היתה עיר של חלום, הוא מכנה את שטחי החול מפלצת שמתפשטת "זבדרכה זוללת חולות ופרדסים, ואת השמים שהיו פעם כחולים והיום הפכו שחורים. הוא אינו מבין איך "למראה המכוער הזה קוראים שיכון צמרת".

והמפגר תמה. מה היה על הפרדס שאינו יודע גבולות?!

"ולמה את בולעת את האדמה הטובה?

אני לא אפרט את ההמשך, ואפילו לא אספר מדוע נקרא הספר "המסמר האחרון".

ודאי לא אמסור לכם את סופו של הסיפור, אומר רק שכל עמוד בספר שהופיע ב - 1992 מספק חומר מתאים לנושא, והנאבק על הישרדותם של העצים האהובים, הוא הילד - הנער - המפגר, הוא מבין היטב את ערכם של התפוזים, העצים, - בודד יחיד במערכת כללית - ומנצח.

"האקליפטוס מוכרח ללכת" הוא סיפור על קבוצת ילדים הנאבקת נגד עקירת עצים לשם הכנת מגרש משחקים.

כבר הצבעתי שלעתיים יש התנגשות לגיטימית בין עקירה לבין השארת האתר במקומו עצים, פרדס, גינת נוי.

הסיפור הוא דוגמא מובהקת לכך. כי הרי מגרש משחקים לילדים, ובעיקר לגילאים נמוכים שאינם יכולים להרחיק לכת מביתם-גם זה "איכות הסביבה" ודוגמא נוספת למאבקים מסוג זה - הוא התארגנות של ילדים בקבוצה למען מאבק צודק.

בסיפור זה באה לידי ביטוי ההיאבקות עם הממסד, במקרה זה רבינוביץ ראש המועצה, והילדים מחליטים לפנות לדעת-הקהל.

בהזדמנות זאת אפשר גם להגניב משהו מתולדות היישוב. כפי שמספר מנהל בית-הספר, "באנו ארצה לשתול ולנטוע", והסיפור המעניין על המלריה ונטיעת עצי האקליפטוס.

ואם נדבר על איכות הסביבה כדאי להתעכב על דבריו של רוזנברג" (10) רבינוביץ השתגע? ארץ מה כזאת? הדבר היחיד המציל אותנו בתל-השרון

הם העצים שהברון שתל בכל פינה, עצים זה צל ושלום וברכה.

ואסיים סקירה זאת בספרו של אורי אורלב "ראש העיר תן לשיר", הספר מיועד לגילאים הנמוכים וגם העיצוב תואם את הגילאים האלה. אך הפרובלימטיקה המובאת תואמת בהחלט גם את הגילאים הגבוהים יותר.

מדובר שם שבעיר אחת - לא גדולה ולא קטנה "התנופפו דגלים של כביסה בפתחה של כל כניסה".

בשכונה זאת היה מגרש פנוי שהילדים השתמשו בו למשחקים. באחד הימים הופיע שלט של קבלן שבמקום המגרש הפנוי ייבנה שכון חדש.

המהומה היתה גדולה, היתה התערבות של הורים, ושוטרים, הגיעו דחפורים ומלט וברזל, והגיעו למסקנה שצריך לפנות אל ראש העיר. מן הסיפור אפשר ללמוד על סדרי שלטון: הצהרות, מזכרים, ובעיקר - גם קטנים יכולים להשפיע כשהם מאורגנים ופועלים כחוק.

הסוף בסיפור הוא טוב, ראש העיר נענה לתביעת הילדים, מצא פשרה טובה, וכל הבא לאותה עיר "אי אפשר היה להכיר, שהעיר הזאת היא אותה עיר".

השמירה על "איכות הסביבה" אינה מתמצית בלבד על הגנה של אתרים וצמחים שלא נעקרו.

כל מי שבא להבריא את איכות הסביבה, חייב גם לשמור על הקיים ולדאוג לשמרו ולהשביחו.

כלומר לא מספיק שנחנך את הילדים לעמוד על המשמר ולא לתת לעקור לשוא. יש הכרח לחנכם לשמור על הקיים, לטפחו ולשמרו.

"הניצנים ששרבו לפרוח" זהו ספר המטפל מנקודת ראות זאת - מסופר על מרד הניצנים שלפני ט"ו בשבט הצהירו שלא יפרחו, אחד מהם אמר:

"אינני מתכוון לבזבז את הפרח היפה שלי על העשבים וההריסות המכוערים הללו", ואנו עדים לדו-שיח בין צפור קטנה לכפתור שעל הענף.

וגם כאן, הסוף הוא טוב, והילדים ודאי ייהנו מהמשך הסיפור ויפנימו את המסר שבו.

ואסיים בהמלצה חמה להיעזר בספרו של מכס נורדאו אגדות למכסה. נורדאו, אחד מאבות הציונות (1849-1923) נולד בהונגריה, ישב בצרפת, נתפרסם באירופה המערבית בביקורתו על פגמי האנושות התרבותית. נפטר בפריס והוטמן בת"א בשנת 1926. לענייננו חשוב להדגיש כי אחרי מותו של הרצל חלק על מדיניות אחד-העמית ותבע להמשיך בקונצפציה של ציונות מדינית.

בפרסומיו מוצאים השקרים המוסכמים של האנושות התרבותית. על פרדוכסים בחיים, על התנוונות, ובשאיפתו לאיכות הסביבה בעלת ערכים חיוביים כתב אגדות כדי לחנכה לערכים חשובים יותר ומכאן אגדות למכסה. את אגדותיו תרגם דב קמחי בשנת תשט"ו והמהדורה המעודכנת הוצאה ע"י עם-עובד בשנת 1990 בעריכה מחודשת של נורית קוטלר. אני מתכוון להסב תשומת לבכם לשתי אגדות:

א) בכלא הפרחים, ב) מדוע לבש שיח הורדים קוצים? (במהדורה של קמחי - על שום-מה לבש שיח השושנים חוחים?)
המורה אשר יעסוק גם בצד הלשוני של שני התרגומים יוכל כבר בכותר של האגדה להבחין בין תרגום ראשון לשני - על שום מה - מדוע?
שושנים - ורדים
חוחים - קוצים.

בכלא הפרחים

פעם יצא סטודנט לטיול, על פני ארץ שוויץ.
בעצם היה בחור הגון למדי וטוב לב, אלא שלא היתה בו יראת כבוד לבעלי-החיים ולצמחים ששמחים כמונו ואינם עושים כל רע לאדם.
אדם ושני יצרים בקרבו - טוב ורע.
הוא היה בן ליערן שכל הצומח והרוחש על פני האדמה יקר ללבו, פרט לפטריות הרעל והטורפים והדורסים שבבעלי-החיים.
תיאור הרע: כשהיה בבית אביו ירה בסנאים, בעורבים בקוקיות ובקיכלים, שמלאו חיים ותנועה את היער בשירתם ובצווחותיהם.
נורדאו מעיר על שני יצרים, וגם על מוצאו של הסטודנט שאינו נוהג כפי שנהג אביו אף על פי שהתחנך לפי כללי המסורת.
תרגו: יש כאן מסר ללכת בדרכי אבות, ולחליפין - חורשה וגנים אינם תופסים תמיד.

בשוויץ רצה לצוד מרמיטות, אבל הן היו מוגנות בגני החיות לכן מלא את תאוות ההרס בפרחים שצמחו הפקר והיו חסרי כל מגן, הוא התנהג כפרא-אדם, קטף אותם לא לקשט מגבעתו, לא לייבשם כמזכרת, לא לתת מתנה, לידידיו ומכריו. הוא עקרם מהשורש, עד שהיה בידו זר גדול, שהיו למשא - וזרקם בשעת הליכה, ככה סתם.

לאחר הצגת האקספוזיציה של הסטודנט מובאת עלילה מעניינת מאוד, איך הוא נכלא ע"י הפרחים, הם סובבוהו בכישוף ומלכת הפרחים הקיפה אותו, ולא יכול להשתחרר.

החלק הראשון באגדה - מציאותי,

החלק השני - אגדתי

לאחר הרפתקאותיו חזר בו מן ההרס והפך לגנן מסור.

הסיום הטוב, כמו באגדות רבות, מלמד על מסר חינוכי אצל נורדאו.

האגדה השניה - שיח הורדים

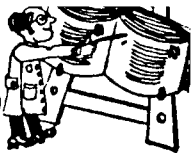
השיח שצמח בגן - יפה ונעים. אלא הקוצים שדקרו עד זוב-דם קלקלו את

השורה. כשרצית לקטוף פרח אחד - התנקם השיח והרע לאדם.
ואז יצא לו שם של שיח רע המלא קוצים מלמטה ועד למעלה.
הוא מסביר למכסה את הפואנטה של "אל תסתכל בקנקן אלא במה שיש בו".
וגם בשיח הורדים יש בו טוב למרות הרע שבו והסופר ממחיש בסיפור דלהלן:
מעשה בזמיר אחד, שבחר בשיח הורדים לבנות שם קנו ולדגור.
אולם החתול שהיה על יד הבית: אפור בעל-חיים מרשע עם עיניים ירוקות,
שפם גדול, וגם ציפורניים גדולות וחדות, רב עם כל העולם בגלל הגנבות
ותעלוליו הרעים.

במשך היום לא ראוהו כי הכלבים ואיכרות הבריוח אותו. הוא גר במרתף ורק
בלילה יצא לעשות מעשיו הרעים.
כשהזמיר יצא להביא אוכל לגוזליו - טרף אותם. הפנו תשומת-לב לתיאור
החתול וכן למעשיו, בעיני הגוזלים.
שיח הורדים שתק, כי לא היתה לו תשובה ולכן התכסה קוצים חדים
ודוקרניים ומעמיקים כציפורניו של החתול הרע.

רשימת ביבליוגרפית להרצאתו של מר ג. ברגסון, בנושא "איכות הסביבה"

- מה זה בדיוק כואב? כתב ואייר: גידו אשכנזי, הוצ' מ.ב.ת. בעמ' 1992.
חזרה לכן עדן, חגית מאור, ציורים: שמעון וסרשטיין, הוצ' מאור, 1991.
ראש העיר תן לשיר, אורי אורלב, צייר: יפתח אלון, מסדה, 1981.
העץ של תמי, דינה דזיטלובסקי, צילומים אברהם חי, ספ' פועלים, 1983.
אני אוהב לטיל, אפרים תלמי, ציורים: תרצה תנאי, מסדה, 1974.
יוצאים לטיל, כתב וצייר: ינאל תמרקין, מסדה, 1987.
הסיפור של אוקו ולנו, תמר אדר, ציורים: טניה רויטמן, דותן, 1992.
יהיה טוב מתן, ירדנה הדס ודינה דניאלי, ציירה: גילה גפני, עופר, 1989.
ניד ענף וענף, דוד אגמון, איורים: אורה איתן, עקד, 1988.
המבול השחור, אורי אורלב, ציור: יפתח אלון, מסדה, 1979.
אגדות למכסה, מכס נורדי, תרגם לעברית: דב קמחי, צ'צ'יק, תשט"ו.
אגדות למכסה, מכס נורדי, תרגם לעברית: דב קמחי, ע"ע, 1990.
האקליפטוס מוכרח ללכת, צפרירה גר, איורים: אריאל ווגרה, ספ' פוע', 1978.
המסמר האחרון, יצחק נוי, הקה"מ, 1992.
פרחי בר, זאב, ציורים: תרצה, הקה"מ תשמ"ב, הדפסה נוספת 1981.
אהוד מקבוצת נרקיסים, צביה נולך, ציירה: אלישבע לנדאו, גולדברג, 1978.
אור בגליל, א. שמאלי, מסדה תשי"ד.
בין חרמון וגלבע, א. שמאלי, יבנה 1956.
אחת שתיים שלוש דג מלוח, עודד בארי, צייר: גד אולמן, ספ' פועלים, 1971.
גן חצות של תום, פוליפה פירס, מאנגלית: רבקה רז, גפני, 1969, (עיטור אנדרסן)
הגלגל החמישי, משה שמיר, צייר: שמואל כץ, ספ' פועלים, 1961.
המשימה העשירית, זאב ורדי, הקה"מ, תשל"ז.



הוראה בדרך ההשוואה בשתי יצירות של ל. גולדברג

"מחבואים" ו"אור וצל" בתוך: מה עושות האיילות, ספרית פועלים 1949¹
 כתבה: הרצליה רז

פתיחה: לפנינו שתי יצירות של אותה משוררת. בשתיהן ספור על משחק ילדים. באחת "משחק מחבואים" בשניה "משחק בתוספת" (לכתוב על הלוח). נקרא את שתי היצירות (בלב) והתלמידים יחוו דעה יאמרו איזו יצירה מצאה יותר חן ומדוע? הערות: 1) השיחה המקדמת שבפתיחה נעשית מבלי שהתלמידים מחזיקים בטכסטים.

2) המלה "יצירה" מופיעה בכיתות שעוד לא הגדירו את המושג "שיר סיפורי". שתי היצירות הן "שיר סיפורי". מושג זה מחייב למידה והגדרה. מחלקים את הטכסטים לקריאה שתוקה.

גוף השיעור / שלב א' דיון עם התלמידים, מי משתי היצירות מצאה חן ומדוע. הערה: רמת הכתה והידע הקודם של התלמידים בספרות יעמיקו, או יצמצמו את הדיון בשתי היצירות, כשיסוד ההשוואה ביניהן מהווה עילה להתייחסות. תוך הדיון יעלו מושגים כגון: "מקום המספר" - הכל יודע ביצירה ("מחבואים"), ו"מספר עד" ("אור וצל") יעלה יסוד "האונומטופיה" שבמיצלול ידון עניין הצבעוניות שבכל יצירה והמיקצב המייצג אותה. מושגים אלה ירשמו על הלוח בסיכום לדברים שנאמרו בכיתה מתחת לשמה שלכל יצירה.

גוף השיעור / שלב ב' הדומה בין שתי היצירות הוא יסוד המשחק. בפן החיצוני בשתיהן מוזכרים משחקי-ילדים. יש צורך להזמין את הלומדים למרכיב המשלי שביצירות, בשתיהן "משחקים" כוחות טבע.

ב"מחבואים" קיימת בין שמש לרוח - והשמש מנצח. ב"משחק תופסת" משחקים אור וצל בתחרות, כשהרוח והאילן הם גיבורי משנה ווסייעים למשחק. בכתות ג' ד' אפשר וכדאי להציע לתלמידים לשחק את המשחקים המופיעים ביצירות. עצם ההיערכות למשחק בכיתה (משחק דרמטי) מסייע ללומדים להבין ולהפנים את המציאות השירית.

¹ ראה גם מחרוזת, בהוצאת ת"ל תשל"ה

שאלות העזר לקראת המשחקים הדרמטיים עשויות להיות אלה: כמה שחקנים נזמין למשחק ה"מחבואים"?- שלושה. המספר של יודע השמש הרוח. מספר "עד" (היושב בצידה של מרפסת), אור, צל, אילן, רוח. כמה שחקנים נזמין למשחק התופסת? חמישה.

הערה: המשחקים במשחק הדרמטי יכולים לדבר בלשונם הם, בתנאי שהדברים שיאמרו יהיו ברוח היצירות.

כשהמשחק יחזור ויתרחש בכיתה פעמים אחדות, ייקלט כבר הטקסט השירי כלשונו - זו דרך מצויינת ללימוד פונקציונלי בעל-פה.

גוף השעור / שלב ג' עבודה בקבוצות, קבוצות אחדות עוסקות רק ב"מחבואים"
 קבוצות אחדות עוסקות רק ב"אור וצל"... לכל קבוצה מן הקבוצות דף עבודה ושאלות מנחות כגון: ל"מחבואים" מי מנצח ביצירה? - השמש מדוע הוא המנצח? - כי ידע לשמור על כוחו (בעזרת ערמתו) מה קרה לרוח? - ? - "נשבר" לו הוא היה "שויצר" הוא רץ והתרוצץ יותר מדי עד שהתעייף מוקדם מדי. איך רואים את התעייפות הרוח במבנה השורות?
 הערות: 1) שאלה כזו תופיע בכיתה שעסקה כבר בעניין "שלמות צורה ותוכן" ביצירה הספרותית, ויודעת לשים לב למבנה הבתים והשורות ולתפקידם במבנה היצירה.

ב"מחבואים" הבתים בנויים 4 שורות כל אחד ורק הבית האחד "נואש עיף הרוח הגיעה עת לנוח" - מופיע ב- 2 שורות לכך מכוונת השאלה שלמעלה. הילדים היודעים עונים:

"כשנשבר" לרוח נשבר גם מבנה הבית. המיקצב הדוהר האונומטופאי של הרוח נשבר; ובמצלול של שתי השורות ישנה כמו אנחה נו-אש ע- עח, ה-ר-ו-ח הגי-עה, עת ל-נוח.

2. בכתות ה' ו' יש מקום להוסיף ליסוד ההשוואה את המשל האזופי "שמש רוח ואיש" שגם בו מנצח השמש את הרוח, כמו ביצירתה של ל. גולדברג.

3. בכתות ה' ו' יש מקום להערה בדבר הביוגרפיה של המשוררת בשיר שלה ובמשל האזופי השמש מנצח. בחיינו בארץ כולנו מצפים (בעיקר בקיץ) שהרוח ינצח. המשוררת שגדלה בארצות הקור מתייחסת לשמש כמו שמתייחסים אליה באירופה ובארצות הצפון - הם סוגדים לה.

ייתכן שהיא הושפעה מן המשל, שהכירה אותו ביוונית (היתה אדם משכיל ותרגמה מיוונית) וכך נכתב שירה ברוח המשל ולא על פי התחושות של האקלים ישראל.

4. עצם הבאת המשל כחומר השוואתי לשיר-הסיפורי מזמנת דיון במבנה צורני שונה. המשל כסיפור עממי מזה והשיר-הסיפורי כיצירה ספרותית טפוסית ללא גולדברג מזה.

כמובן שהרחבת דרך ההשוואה ליצירה נוספת ושונה מחייבת שיעור נוסף. "אור וצל" (דפים לעבודה עצמית) מה רואה העד (היושב בצידה של מרפסת)? שהצל השחור רץ להשיג האור, הוא רץ ורץ ולא משיג ומשחיר עוד ועוד. מה תפקיד הרוח" הוא מכריז על המשחק כשהוא דופק באילן "רוצי חישי!" הוא אומר.

מה אנו יודעים על העד (זה גבר או אשה? אולי ילד או ילדה) לא יודעים מי הוא. יודעים רק שישב שם "בצידה של מרפסת" בכל המשחק וספר עליו. חשוב להדגיש שמקומו של "העד" הוא תמיד כזה. הוא מדווח על מה שהוא רואה, שומע, מריח, יודע ואינו מספר על עצמו (וא נשאר גיבור צדדי). העד מספר שבסוף המשחק שכבו עיפיים בגן האור והצל. ומה קרה לרוח? העד איננו מספר מה קרה לו. האם אפשר לנחש? מה ננחש? סיכום השיעור; הקבוצות מדווחות על פעילות כל אחת מהן והמורה עושה סיכום משותף בהשוואת היצירות.

איזו מהן דומה יותר למשחק אמיתי של ילדים? ואיזו קל יותר להציג, כמה ילדים אהבו יותר יצירה אחת וכמה אהבו יצירה שניה.

עצם הדיון הפתוח מאפשר לתלמידים ריבים להתבטא, יש בשיעורים אלה מקום למשחק תפקידים, לשינון והכרת הטכסטים תוך למידה, ופעילות. עצם ההשוואה מאפשרת פיתוח חשיבה ומזמנת קריאה יותר מדוייקת ולמידה יותר האורה.

שתי היצירות הן של אותה יוצרת. הוראה מסקרנת עשויה לפתוח דלת להכרת יצירות נוספות שלה ואולי תירגול לחלק מהתלמידים לחפש אחר ספריה בספריה ולעסוק בקריאת יצירותיה בכל הנאתם בלבד. המושגים הספרותיים שנקרא לשיעור ייאספו בצד (על הלוח) וירשמו ב"פינת-המושגים שבמחברת הספרות.

בעקבות שיעורים אלה הם עשויים לכלול פרטים כגון: מקום המספר: מספר כל-יודע; מספר עד; אינומטופיה; ספור- מסגרת (בשיר "אור וצל" ישנה מסגרת של פתיחה וסגירה החוזרת על עצמה, כמו בספור- המשלי "דירה להשכיר"); דו-שיח (כיסוד דרמטי); משחק דרמטי (המתרחש באירוע לימודי בכיתה לעומת "הצגה" שמכנינים לראות האחרים); צבעוניות, מיצלול, מיקצב, רשימת מושגים זו הנרשמת בכל סוף שיעור של ספרות, נאגרת בידי התלמידים ל"מילון מושגים בספרות" ומשמשת למורה תזכורת מסייעת להקניית מושגים נוספים, או לחיזוקם של המושגים (שכבר נרכשו), בשיעורי הספרות הבאים.

אילנות בעלי שורשים בנתיב האבות

מאת: אריה בן-יוסף

קובץ סיפורים זה (1) מורכב מאחד עשר סיפורים שאת רובם מאחדת המסגרת המשפחתית שאליה שייכים ג' דורות: דור ההורים הזקנים, דור ההורים דור הילדים.

מסגרת זאת הנה משמעותית ביותר, שכן באמצעותה מיושמת בעליל האימרה- "דור לדור יביע אומר". מגמה זו של הדוק קשרים בין הדורות. ייחודה גם את את כתיבתו של אחד מבחירי ובכירי סופרי הילדים בדורנו, חתן פרס לספרות ילדים- הסופר והמחנך: לוי קיפניס ז"ל. כמו לוי קיפניס ז"ל. חודרת גם המחברת תבל"א לעולמם הקסום של הטף שאחד ממרכיביו היסודיים הנו יחסים לצומח ולחי.

בספרותנו העתיקה והחדשה קיים הסולם: דומם, צומח חי, מדבר, ומודגש גם התאום והקשר האינטגרלי שקיים ביניהם. כן גם במרבית מסיפוריה של מרים רייטר-צדק שקשורים עם הצומח והחי.

לקבוצה הזאת הזאת שייכים הסיפורים שבספרה: "החייל והארנב", שעל שמו קרוי קובץ הסיפורים שלפנינו וכמו כן הסיפורים: "שן העכבר", "אל תגע בי" "מזל-טוב לחתולים" ו"השמעתם את ציוץ הציפורים בנגב". הם מעבירים גם את המסר הנעלה שבוקע ממזמורי תהילים. והוא: כאשר יתקרבו בני-האדם אל יפי היקום, יתקרבו גם אל האופי המוסרי.

אחד הגורמים הראשיים שבזכותם אנו נלכדים בחבלי קסם, בעולמם הקסום והמרהיב של הטף והילדים, הוא היכולת המופלאה של המחברת ליישב ולבטא את המסר הזה בעליל בצורה מופלאה ביותר בחינניות בתום ובהומור מרהיבים.

מרים רייטר-צדק, גם סבורה, כי הנוער חייב לשלב אמונה של חזון ומעש. מסיפוריה: "דמעות מכפר עציון", שבו היא מעלה ברטט את דמות אביה החלוץ, בעל העיניים הלוהטות, שרקם את חלומו על כפר- להגשים את החלום ולנטוע עצים ואילנות שלבלבו בכפר-עציון עד שבא אויב אכזר וגדע את העצים, ואז נהרסו גם הבתים ונפלו גיבורים ועיני היתומים והאלמנות זלגו דמעות.

המחברת שואפת שהדמעות לא יהיו לשווא אלא ייקראו - לחופש, לדרור ולגואל שיגאל את כפר עציון ואת כל אבלי ציון (עמ' 41-43 עמ').

בסיפור אחר שלה השייך אף הוא לחטיבת הסיפורים, שמובלט בהם הפן הלאומי, "השמעתם ציוץ הצפורים בנגב", מגוללת לנו המחברת בצורה מרהיבה את בשורת ההתיישבות המחודשת בנגב, שבזכותה רבו הנקודות הירוקות בנגב, והנגב קם לתחיה, שאותה בישרו הציפורים בציוץ העליון, שאותו שמעו הראשונים - הילדים אשר בישר (בואן של הצפורים).

המחברת חודרת לעולמם הקסום של הילדים, מחד גיסא ומאידך, מן הראוי לציין שבספר שלפנינו משתקף לעינינו גם כבאספקלריה מאירה ובהירה, העולם הפנימי של המחברת עצמה. עולם זה הנו הרמוני, אופטימי ומלא תקווה שניזון בעיקר מהתכונות הנעלות הללו: חיים למען הרעיון, חיים למען הגשמת היעוד, ההתמדה והנחישות, ומעל לכל האהבה היוקדת לאדם, לערכי הלאום והדאגה לקיומו.

הסיפורים מסופרים בשטף סיפורי נכון, כשהעלילה המלווה בהגיגי הילדים ובהומור חי ותוסס, תואמים את עולם הטף ואת הלך המחשבות הילדותי. כל אלו מוסיפים לסיפורים שלפנינו, חן רב, תבלין, לחלוחית, חיות וחינניות, שייגרמו לכך שסיפורים אלו ישפיעו בקסמיהם ובתמונותיהם המרהיבות על דורות רבים של ילדי ישראל, ויחנכום לאהבת הצומח בעל השורשים, החי והמדבר ולאהבת עמם וארצם.

(1) מרים רייטר צדק, החייל והארנב, ציירה: שרון שקד, הוצאת תמוז, תל-אביב, 1992, עמ' 48.

ספרים הם ידידים

מאת: רות גפן־דותן

קליקונת

כתבה: כריסטינה נסטלינגר (כלת פרס אנדרסן העולמי לס"י), עברית: ירדנה הדס, איורים: ברברה ולדישיץ, הוצאת: "מטר" 1992

כריכה קשה. אלבומי (30/21 ס"מ). 36 ע' לא ממוספרים על ניר איכותי. בכל ע' כיתוב ואיור המשתלבים ומשלימים האחד את משנהו.

ספרנו הנו ספר־ספור מחורז. הלשון תקנית, שירית, קצובה, וכאמור, מחורזת, קולחת. ודאי לא מעט בזכות המתרג' - ירדנה הדס, שהצליחה לתת לספורנו נוסח עברי הנראה, נקרא ונשמע כמקורי. עימודו האסתטי על איוריו הייחודיים (עליהם בהמשך) אכן מצדיקים את מידותיו האלבומיות.

"קליקונת" הנו ספור דמיוני־מונפש, בו "אדום ראה כחולה, כחולה פגשה אדום ובו במקום ידעו פתאום רק אהבה..." "... הגורמת תוך חצי דקה כזאת קליקונת מתוקה". אך, מסתבר, שלאחר עשרה ילדים ה"קליק" שובש והזוג האוהב עומד להפרד ואז... בתחבולה מאד מתוחכמת סכלו הילדים, (שכידוע, הם־הם הנפגעים בעתות כאלה) את המהלך וסוף טוב, הכל טוב: "היתה קליקונת משפחתית".

ספור, שבעידננו הנו כמעט ספור יומימי: ראשיתו אהבה עזה. הרחבת המשפחה "התקררות", מריבות, נתק, גרושים, כל כולו, לרוב, בידי המבוגרים. גורל הילדים, כחפצים ורכוש, מושא להכרעת המבוגרים בלבד. לפנינו איפוא, ספר של "כאן ועכשיו" ספר לכל, ואולי יותר מכל למבוגרים ולמחנכים.

האיורים - גדולים צבעוניים, אסתטיים מאד. לכאורה, גראפיים־גאומטריים, גופים בלתי מזהים. אך בלב כל גוף ו"שרטוט צבוע" ומופשט, עיניים מלאות מבע, הנותנות חיות וסמל ל"שרטוט" והופכות אותו לאיור רב משמעות וע"י כך אף משלימות ומעשירות את הכיתוב.

בכללן, פרט למידותיו האלבומיות, מזכיר הספר את "קט כחול וקט צהוב" של לאו לאונה הן במבנהו הספרותי־איורי והן בשימוש בדמויות הגראפיות־סמליות צבעוניות ל"גבורים".

סוגת יצירה ה"מכריחה" את הקורא ל"הכנס" לספור, להפעיל דימיון, רגש

וחשיבה כאחד.

לכן - לפנינו גם ספר שכל גיל יקבלנו, יבינו, יפנימו, ברמתו הוא. ספר, שבהחלט מתאים גם כשי לזוג צעיר (שישים לב!) - ולכל זוג "לחופ", שיזכור את...

וכמובן, הייתי קוראת אותו עם ילדים הנפגשים בתופעת הגרושים והפירוד וחוששים מפניה, והן, לאלה המתנסים בחוויה זו באל-כורחס. טוב גם לכל חברות, באשר היא, העומדת על סף "פיצוץ". כמובן וכנאמר - זה ספר לשיחה, לשעת ספור כזו ואחרת.
ולכן - כדאי מאד!

איוב, חלוק נחל והפיל

כתב: יורם קניוק, הוצאת: "הקבוץ-המאוחד" / "ידיעות אחרונות" / "ספרי חמד" - 1993, 75 עמ'.

בלשון מאד ייחודית, של בין לשון נער ופיוט, ספור עלילתי ואווירתי כאחד, שגבורו ספק-ילד - ספק-נער, אדם צעיר, שצמח (חזק כדי העלילה) מ"ילד" ל"נער" - והנו, לעומקו, ספור התבגרות, שהוא גם "התגברות" על "אני - רוצה - מיד - כאן - ועכשיו" (יכולת שפיטה וויתור על הנאת ההווה - למען האהוב - וחי).

ספורו של ילד מאד בודד, בלתי מובן לסביבתו, שהוא כמעט מנותק ממנה (כולל חוריו) שבמקרה (?) בין יתר אביזריו של "אלטעזאכן" מזדמן לו פיל שהוא "ילד של אלוהים" - פיל, אמיתי ואמין מאד, אך שלא הכל מסוגלים לראותו. לחבינו. לאהבו.

בעקבותיה של אותה "מציאה" מתגלה לנערנו, הנושא את השם הנורא "איוב" (אך כינויו רך וילדי: "יובי"). החברה האנושית על מעלותיה וחסרונותיה. על בני האדם ונוהגם כלפי ילדים בפרט, וזולתם בכלל. הוא מגלה את ה"מערכת", אך גם את המעטים והייחודיים כמו "חלוק הנחל", שהוא תרגום שמה של אשה בשם "פבל" ושהיא ספק אשה, ספק חלום, קוסמת או פיה... במהלך הספור לומדים גם החורים לחיות את חייהם (עם בנם) ב"כאן ועכשיו" - ואף ניצני אהבה פורחים במדבר (תרתי משמע).

ספורנו הוא גם ספור "חיפוש האני" - ואהבת הזולת. ספור בריחה מממסד אטום וכובל וחיפוש הדרך (אם ישנה) אל החופש האמיתי, שאין לו גבולות, פרט לגבולות שהגבלנו בהם את עצמנו. לכן, גם, כבספורנו, מי שמגלה כל זאת, יכול לחזור ממסעו - בריחתו - ולחיות תוך הבנה וקבלה בחברה על

חוקיה ותקניה.

תוך כדי העלילה, אנו מגלים גם ספור מופלא בין בע"ח ענק - שלכאורה, אינו אלא מישוהוא עצום וכוחני (פיל) ובין גור־אדם שכוחו בתושייתו ובלבו. וזהו... אולי יותר מכל - ספור נוגע ללב, שלוקחנו הרחק אל תחומי "היה - או - לא - היה?" על גבול התהייה והידיעה שהיא "אי־פה גם, אתנו, כאן ועכשיו". עולם הפוקד ילדים ומבוגרים, שלכאורה נראים לנו "משועממים", "בלתי מובנים" "בלתי צפויים". ילדים, המנסים לחיות "כמו עולם" אך הם "עקשנים ואינדיבידואליסטים" ש"מורים ותלמידים כאחד מתעבים" (ראה שם, ע' 17). אנחנו מגלים בין דפי ספרנו את "חית השעשועים של אלוהים, שכל כולה נפש" ואת הרגע הזה, שבו אנחנו "נסים לדהור אל החופש" ולפרוח מן הקן המגן (זוכרים את "איה פלוטו?" ה"זקן" והטוב של לאה גולדברג?) לפנינו ספר שטוב כי ייקרא ע"י הורים ומחנכים וכמובן **שכדאי וכדאי!!!** שיש ל"פתחו" לגרות לקרוא בו, קוראים צעירים.

בספרנו, בין השאר, ישנו גם שימוש מפתיע במטבעות לשון ובאיזכורי המקרא ושירה והקורא בו, בבואו לדון עליו, נוטה להסמלה והכללה (כדאי, לדעתך, לנסות לא להגרר אליהן).

לפנינו איפוא, **סיפור טוב**, העשוי להנות רבים, מנקודות ראות שונות, שכמובן רצוי וחשוב לשוחח מתוכו ובעקבותיו על התרשמותם - תגובתם - של קוראי מבני ראשית העשרה ועד...

ספור מוזר ומלא תמהון על האי הקטן האי הגיון

כתב: הפריים סידון, צייר: יוסי אבולעפיה, הוצאת: "כתר" ("כתר־לי") 1993

כריכה קשה 36. ע', אות בינונית. בספרנו, שילוב הרמוני של הומור (על גבול הסאטירה), חריזה, מיקצב, צליל ואיורים צבעוניים ו"קורצים" (על גבול הקאריקטורה).

משל מורחב ואלגורי **לכל** הקוראים, החל מקוראי בניקוד (רהוט) ועד... ועד...! הכיתוב (חכם), בצרופיו הלשוניים ובשילוב האסתטי והרעיוני שבין תוכן לאיור וכל־כולו יצירה עכשווית, עדכנית, מעין אצבע־מזהירה וקול קורא ומתאר העלול לקרות, וגם קורה, בחברה דמוקרטית כאשר "רוב" נכנע ל"מיעוט" או, כלשון סיומו של ספרנו; לפנינו יצירה על: "אנשים שלא שומרים על זכותם ולא נלחמים על אמונתם".

"... שמוותרים על הכל ככה סתם, ראויים לתואר ציבור מטומטם... ואנו תקווה, שהכל רק דימיון ורוב טיפש הנכנע למיעוט לא קיים במציאות..."

כל שיקרא בספר, בין עם ילדים צעירים ובין עם נוער, ראשית לכל, יהנה, יצחק במלוא פה, אבל יתחיל גם לחשוב!... (אולי יבין גם את סוד המשבר הממשלתי, שבעת כתיבת שורות אלה, עדיין הינו בעיצומו).
ספרנו - **ללא שיחה בעקבות "קריאת צוותא" - יפסיד!** (גם הספר וגם הקורא).
וכדאי גם לשים לאיורים, שהם לא רק חינוניים, אלא "משדרים" לנו מסר גם בזכות עצמם. מומלץ לכל המתלבטים בנושא "חינוך לדמוקרטיה" - כעזר (וכידוע, הומור טוב מסבר אוזן לב וראש מהרבה נאומים ורוב דברים).

עלילות דני מחונני

כתב: דוד אבידן, איירה: דפנה שחורי, הוצאת: "ירון - גולן - אורנית" 1992 - תשנ"ג

כריכה קשה. 34 ע' (ממוספרים) ב-4 פרקים, אות בינונית כיתוב משולב ברישומי שחור-לבן. ספר-ספור-מחורז, שבו הגבור הנו "מחונן", העולה בכשרונו על מלוא-עולם, כולל הוריו, מוריו וכד'. ספור, שבו עולם המבוגרים, בעצם, נלעג וראוי לבוז. שבו "לפעמים ילד קטן מבין עניין יותר מהורים בוגרים, לכן, אם יטרידו אותך ההורים בשטויות כמו גנים ובתי ספרים, אל תתרגש, רק תביט בשעון ותאמר: "אבא, אמא - פיפי ולישון!" ועוד פנינים מהסוג הנ"ל.

יחד עם כל האמור - הספר כתוב בכשרון והעלילה מתפתחת בקצב.

ילדים, - יהנו ממנו.

למבוגרים יהיה קשה לתווך בינם לבין הספר וילדים.

למי שאוהב סוגה זאת.

מי חטף את בועז?

כתבו: ימימה טשרנוביץ-אבידר ודנה אבידר, איורים: יוסי אבולעפיה, הוצאת: "כתר" (ראשית קריאה)

כריכה קשה. 143 ע' באות בינונית. ב-16 פרקי ספרנו, בסגנון תיקני קולח רצוף הומור ודו-שיח, ספור-מתח ראלי, בן זמננו ונופנו. ספור שתוך כדי עלילתו, צומחות וגדלות, מתבהרות דמויותיו שהן מאד אמינות, עדכניות וייחודיות.
ספור מרתק - המושך לקריאה - בהמשך אחד (אך טוב גם לקריאה רמה בהמשכים) שבו, על רקע אתר הסטורי-זארכיאולוגי, זמין לבקור כל אחד, ועל רקע המצב - הבטחוני - העכשווי (אינתיפאדה) אנו מכירים ילד נחוש ודבק

במטרתו וכלבו. מגלים משפחה על ייחודה, ליכודה והשוני שבין מרכיביה. נפגשים עם חברות אמת. עם דאגת צה"ל לכל יחיד בו, פוגשים גם "ערבי טוב" ו"יהודי רע". נער עולה. ילדי עיירה וילדי קבוץ ועוד... ועוד... וכל זאת בספור מובנה היטב, כיד לשונן וכשרונן של **האביזריות**, שזו להן היצירה **השלישית** הנכתבת ביחד (ובהחלט גם למי שבקי ביצירת י.ט.א. כלת פרס ישראל לס"י - קשה להבחין ב"תפר" כלשהו וב"מי תרמה מה" לספורנו). בסיומו של הספור נרמז לנו כי ספור נוסף עומד לבוא בעקבותיו. נצפה לו.

כדאי מאד, גם ילדים שלא תמיד נוטים לקרוא (ילדי ד'-ה' +) יאהבו אותו, כי כאמור הוא רצוף מתח ועלילה מפותלת שבאה על פתרונה בשלום. סוגה הנדרשת ע"י ילדים בכל הגילים. טוב גם לקריאה בהמשכים. אפילו להמחזה ו/או סרט.

אגב, ב"הזדמנות זאת" כדאי להציג את שאר ספריה של י. אבידר לילד הקורא ברהיטות (בניקוד) כמו "שמונה בעקבות אחד" והאחרים.

פשוט ירחון לילדים של החברה להגנת הטבע

עורך: עמוס בר, גראפיקה ואיורים: נורית צרפתי

כידוע, ישנם ילדים המתקשים, נמנעים, נמנעים וכו' מלקרוא ברציפות בספרים. יחד עם זאת הם קוראים ברצון ובשמחה בטאונים שונים (המשמשים לא פעם, בנוסף מעצם ההנאה מהם - מעין מפתח לגרוי ולקריאה מעמיקה ורחבה יותר בספרים, בנושא שהבטאון "פתח לו פתח").

"פשוט" - ששניים מגיליונותיו האחרונים לפני - הוא בן 32 ע', רצוף תמונות ואיורים, ספורים, שירים, מכתבים, כתבות, חידות, קומיקס ועוד, כולם מנוקדים (באות גדולה ובנונית) בעימוד אסתטי, על נייר איכותי, כשבכל גיליון גם כרזה (פוסטר) יפהפיה - לקיר. "פשוט", למעשה מציע עולם טבע ומלואו. החומר מנופה. נקי. העריכה קפדנית ודייקנית. הסגנון רהוט ותקני. וכל ה"חבילה" כולה מסוג - **הכדאי אף כדאי!**

יפה גם כלווי (או הכנה, או/ו סכום) טיול. עבודות אישיות, העשרת נושא, העשרה אישית וכו'.

כדאי מאד שיובלט בגף המתאים בספריות.

עשוי, כאמור להיות גרוי לקריאה אם נכיר ונדע גם הספרים המרחיבים והמעמיקים במה שניתן לקרוא הצעיר ב"פשוט".

טוב גם כשי משפחתי **לכל!!!** (ניתן לחתום עליו בחברה להגנת הטבע).

במבט ראשון

מאת: גרשון ברגסון

אני וכל מיני חיות

עורכות: מיריק שניר, יונה טפר, איורים: גיל-לי אלון קוראל, הוצאת: הקיבוץ המאוחד / ידיעות אחרונות / ספרי חמד / 89 עמ', 1993, פורמט אלבום, צבעוני, מנוקד.

בספר שירים שנושאים חיות, מהם נפוצים שילד יודע אותם מתוך שמיעה שההורים קוראים להם בהזדמנויות שונות. השירים קצרים ואוצר לשוני מצומצם, וקל להם לזכור את תוכנם מפאת החזרה ומפאת החריזה.

באנתולוגיה של "וכל מיני חיות" כלולות חיות הבית וכאלה שהילד רואה אותן בסביבתו - כלב, חתול, צפור, נמלה, חמור, פרפר ויש חיות שהוא מכיר מתוך הצעצועים הנפוצים: דובון, ארנב, אריה. יש באוסף גם שירים סיפוריים (74 עמ'). הלקט בא להעשיר את עולמו של הילד וגם להעשיר את שפתו... בסוף הספר נמצאת הדרכה של ד"ר צביה ולדן, כעיון הדרכה להורים על משמעות החומר הנמצא בלקט.

מי אוהב אותי?

כתבה: עדולה, איורים: טיה סטרימבנד, הקה"מ, 1990 30 עמ' צבעוני.

בספר 21 שירים מיעוטי טורים, ברובם ארבע שורות, מלווים ציורים צבעוניים כשהגיבורים של הציור הם ברובם בובות. אך יש גם בעלי-חיים; צפורים, שבלולים, זיקית. גם דוממים הקרובים לתפיסתו של הילד - נדנדה, טרקטור סירה, מטריה ועוד.

החומרים שבספר והשפה התקנית מאשרים את ההיגד הזה. הסגנון, כמובן, בהתאם לתפיסת הילדים הפעוטים. התוכן של השירים תפיסת הילד סביבתו: דיאלוג עם בעלי-חיים, נדנדה, שלכת, ענן, שוקו, דחליל, טרקטור, גשם. לכל אחד מן השירים ממחיש הציור. בגב הספר עדולה כותבת שאת השירים קראה לילדיה כשהיו קטנים, "וספר קטן זה הוא נסיון לשחזר את החוויה ההיא" אכן מותר להאמין לה.

חתול בגשם

כתבה: עדולה, ציר: אהרן שבו, עם-עובד, 1992, 36 עמ', צבעוני.

בספר 30 שירים המקיפים עולם ומלואו מעולמו של הילד בילדות קדומה. תמצאו שם עצמים מציאותיים ודברים דימיוניים: דמעות, אמא במטבח, חתול וקיפוד.

גמד ומפלצת וחרהורים על הרוח והגשם, קיץ, וחורף וגשם, ושהיה על חוף הים, והגיגים שמעסיקים את הילד.

השירים מוגשים ברוח הומוריסטית, ויש בהם לעיתים ביקורת עצמית. כגון בשיר "ספר לי": עדולה מסיימת את השיר שנושאו מפלצת: "אז מה אם זה מפחיד

אני אוהב לפחד".

יש בשיריה למידה טובה כגון ב- "הם לא יתנו"

הרוח יכולה לכבות נרות - הזכוכית לא תתן

הרוח יכולה להרביץ לפרחים - החממה לא תתן

הרוח יכולה לדחוף אניות - הנמל לא יתן.

היא נוהגת לחזור על ביטויים בראשית השיר, (אנאפורה) והדבר מקל על הילד לזכור את השיר, ויש גם מקרים של חזרה בסוף השיר - (אפיפורה) כגון בשיר המצוטט: לא תתן, לא יתן.

חמש מכשפות הלכו לטיל

כתבה: רונית חכם, איירה: אורה איל,

הוצאת איילות 1993, 24 עמ' לא ממוספר, מנוקד.

סיפור דמיוני, כמובן, על חמש מכשפות "שהלכו לטיל" אולם במשך הטיוול נעצרה ונתקעה לסירוגין מכשפה אחת ונותרה מהחמש אחת בלבד.

אך הסיפור לא תם - אל המכשפה שנשארה לבדה הצטרפו, לאט לאט, כל אלה שנתקעו לפני-כן ובהדרגה שוב השלימו את המספר שבהתחלה חמש.

המכשפות לא גרמו רעה לאנשים, אלה מכשפות שגורמות למבוכה; "וקפצו מגרונם לטאות. הלטאות השתכשכו בספל הקפה" - אך הן קשרו ללטאות תזנבות, ויצאו לרחוב בשירה ומחולות".

הטיפוס השלילי הוא "אשמדאי, הרע המגעיל".

אין בספר מסר. המסר היחיד הוא בשיחה שבין הילד הקטן לאמו.

הילד אומר: "אמא תראי הנה מכשפה".

והאם אומרת "אין בעולם מכשפות חמודי".

אך זה לא מספיק לשכנע את הילד הוא ממשיך להסתכל ורואה ש... "המכשפה עשתה לו פרצוף של חמור".
זאת אומרת, שהילד הקטן בכל זאת מאמין שיש מכשפות. המבוגר המקריא את הסיפור, צריך לתת דעתו שכל הסיפור הוא לשם שעשוע, וצריך איכשהו לשכנע את הילדים כי כל הנאמר דמיוני בלבד.
הורה או מחנכת שיזדקקו לסיפור וירצו לקרוא לילדיהם את הסיפור חייבים להיות זהירים ולהדגיש שכל המסופר פיקציה היא, ואין בעולם מכשפות.

הרפתקאה לילית

כתבה: נוגה מרון, איורים: דני קרמן, הוצאת "נועם", 64 עמ', אות גדולה, לא מנוקד.

בספר תיאור הווי משפחתי, היחסים בין אח ואחות. התגובות של הילדים לאחר שנרכש מחשב משומש. ותגובותיהם לאחר שנולד אח קטן.
בסיפור לבטים של הקטנים ביחסיהם עם מוריהם, וחבריהם. קצת "שקרים קטנים" שהם שכיחים אצל ילדים שאינם תופסים את המהות.
והעיקר הרפתקה - שלפי המחברת הנמען הוא גילאי 11-7. בריחה מהבית של נעמה - הבת הבכורה.
תיאור החווי ריאלי, ונוגה מרון אינה מקשטת אותו. לפי רוח המסופר מסתתרת נימה חינוכית אך אינה מגוייסת.
האיורים של דני קרמן מוסיפים לגיוון הספר.

לחשוב על מה שאין

ריקי גושן, הוצאת ירון גולן 1993, לא מנוקד.

בספר מונולוגים של ילדה, המשתרעים על עמוד אחד בדרך-כלל, והיא מתחלקת עם קוראיה על חוויות שלה בחיי המשפחה וגם בחיי בית-הספר.
בספר הקדמה של פסיכולג קליני, המופנה להורים המסביר שאין להמנע מילדים בכל הגילים לשוחח על מושג המוות, כי הימנעות יכולה לגרום למצב הקרוי "אבל פתולוגי".
הוא מטיף לחשוף את הנושא בהסתמכו על תחום חדש בשדה הפסיכולוגיה הנקרא "חיסון נפשי", ולכן יש להיעזר בסיפוריה של הילדה גיבורת הספר, המתמקדת במות אביה שנעלם והיא מהרהרת בנושא בשם הספר "לחשוב על מה שאין".

המונולוגים של הילדה תמציתיים מאד, ואין בהם מתח וגירוויים להמשך הקריאה. אך מיש שירצה להיאחז בהמלצותיו של הפסיכולוג הקליני יוכל להיעזר בכתוב שם.

הילדה הכי נקייה בעולם

כתבה: חנה לבנה, איורים: רינת הופר, בסגנון הומוריסטי "דביר" 1993, 28 עמ' צבעוני, מנוקד.

דנה ילדה בגיל הגן, נקיה למופת, היא היתהבת- יחידה: אבא, אמא, האמהות בגן "הציגו אותה כדוגמא לילדים שלהן" - שיתנהגו כמו דנה. בקיצור: דנה גדלה בבית באווירה סטרילית, עד שנולד אחיה דור ואז חל מפנה קודם כל אצל הוריה.

כשדור חזר מהפעוטון וניכרו עליו "לכלוכים" "צבוע בכל מיני צבעים", זכה לתשובות מהחורים.

המפנה קודם חל אצל ההורים, והם שינו את הנוהג לשמור על הנקיון. הספר החינוכי המובהק בא ללמד שאפשר לתקן את השקפת המבוגרים על סדרי חינוך, והילד הקטן משפיע על המבוגרים המשנים את עמדתם. הלקח הוא - אפשר וצריך לשמור על נקיון של הילדים אך יש לדעת אימתי ובאיזו מידה.

יום יום צוחקת השמש

כתבה: דבורה קוזינר, (בן נר) איורים, ועיצוב גרפי: סטודיו חיים רון, "יבנה" 1993, 48 עמ' פורמט 28/21, אות גדולה, מנוקד.

זהו ספר שירים המתייחס לחגים ולתופעת טבע, הנך מוצא פה שירים לחגים רה"ש, סוכות חנוכה, ט"ו בשבט, פורים פסח, יום הזיכרון, ל"ג בעומר, שבועות. אולם אין שיר ליום כיפור...

שירים למחזור השנה לפי סדרם: היורה רוח - סתו, האביב, הקיץ. המשוררת עוקבת אחרי תמונות בטבע: נדידת הציפורים - מסע החסידות, הזרזירים וגם מקבלת בשמחה את הקיץ שהגיע.

כל הנושאים מוגשים בשיר, בשפה כמעט ללא סלנג, ולעתים גבוהה מדי שילד ודאי זקוק לביאור או למילון שיריה של דבורה קוזינר ברובם ברוח אופטימית כנאמר בכותרת "יום יום צוחקת השמש.

אנחנו שרים **בשמחה** / על כל הילדים שלנו / במשפחה. (4)
נצבה סכה / עם רדת יום / **מצהלת** לב רואה (10)
הגשם הגיע - **ברוך הבא** / שירד בעתו / **לברכה וטובה** (13)
הובל היבול **בשמחה** וגיל. (18)
בכבישים ובבתים / שמחת גדולים ופעוטים (22)
והדס הקטנה... / וצוחקת וצוהלת / כמה יפה (24)
העיקר היא השמחה (28)
אפילו בשיר "יום-הזיכרון" מסתיים ברוח אופטימית
"ומחר יום העצמאות / ויהיו חגיגות / וכלם ישמחו. (32)

קוזינר משתמשת כדי לגוון ולהדגיש את המסר שלה באנאפורות. כך בשיר
יום-יום צוחקת השמש, האנאפורה כמו הכותרת (6) בשיר שנה חדשה,
האנאפורה: שנה חדשה (8)
ברוח סתו - המלה מי (14). כשבגליל יורד הגשם - כשבגליל (22)
בריח של פסח - אנאפורה מגוונת: ריח של פסח הגיע אלי / (30)
להיות חופשי - מה זה להיות חופשי (34), וכך בהמשך (36, 42, 43, 44)
ויש גם אפיפורה. בשיר רוח סתו - זה הרוח זה הרוח - רוח סתו (14).
בשיר מריחים את האביב: ומריחים את האביב, כבר מריחים את האביב,
הרחתי את האביב (27)
חן מיוחד נסוג באיורים ובעיצוב הגרפי של חיים רון.
האיורים הנטורליסטיים בצבעים מרהיבים, והעיצוב הגרפי, באותיות בולטות
ומגרות לקריאה.
ספר שוודאי יעזר למחנכים בכל ימי השנה כדי לגוון את המסיבות והחגיגות
לרגלי החגים.



לנמוכות

יוסי אבולעפיה חבר חרוזים נאים על מספרים ואף עטרם בציורים חמודים. כאשר החרוזים כתובים בצד אחד של הדף וההמחשה המאירת אינה נמצאת ממול החרוזים, כנהוג. אלא מעבר לדף. מלבד זה - חלק מהחרוזים מתארים כמות של המספר. חלק את מספרו הסידורי, וחלק מתיחס למספר 2 כאל מושג - היא "עשר". האם חוסר האחידות הוא מקרי או מכוון. על כל פנים שיטה אחת אין כאן.

עליזה הברווזה מתעצלת ועל כן אין לה חברים. "הבית מלוכלך - אין אוכל במטבח, אין לה עם מי לדבר"
כאשר עליזה מתאוששת עובדת ומכינה, חוזרים ובאים כל החברים.
החרוזים ברורים ונעימים.
האיורים - בנוסח ציורי ילדים.

סיפור על ילד שקיבל בלון, והבלון לוקח אותו להרבה מקומות מרתקים. אבל הבלון מתפוצץ לפתע. כמה טוב שאבא בא הביתה, ומנפח בלון גדול ויפה...

שירים וסיפורים מחולקים לפי נושאים ל- 19 מדורים. שהם: מסע אל נפש הילד. החוברת, היא חוברת הדרכה להורים, למורים ולמטיילים, שמטרתה להנחות את הילדים לתת בטוי לרגשותיהם באמצעות ציורים.

מספרים מספרים

כתב ואייר: יוסי אבולעפיה, הוצאת עם-עובד 1993, לא ממוספר, מנוקד.

עליזה הברווזה

והחברים

כתבה: חיה שנהב, צייר: נעם נדב, הוצאת "עם עובד" 1993, לא ממוספר, מנוקד.

בלון ליום הולדת

כתב: ד"ר גרשון הורביץ, צייר: גיל-לי אלון, הוצאת אופיר, 32 עמ', מנוקד.

להפליג עם כוכב

ערך: פרופ' אדיר כהן, איירה: אורה איתן, הוצאת "רכס" 324 עמ' + חוברת הדרכה בת 120 עמ'.

שעת סיפור עם
סמדר שיר (סדרה)
4 ספרים: מאיה
והגמדים, השן של
שני, חבר אמיתי,
גל מהחלל.
כתבה: סמדר שיר,
ציירה: טניה רויטמן,
מעריב, 1993, 38
עמ', בכל ספרון,
מנוקד.

הסדרה: שעת סיפור עם סמדר שיר" מיועדת לתלמידי הכיתות הנמוכות. הספרים אחידים מבחינת עיצובם הגרפי וסגנונם הלשוני, אין ייחוד לספרים הבודדים בסדרה ונראה שהסיפורים לא אוגדו ע"פ קריטריון מסוים דווקא. נושאי הסיפורים שונים ולקוחים ברובם מחיי ילדים - ריב עם אח קטן. מתנה מאמא.

ילדה חדשה בכתה. הסיפורים הטובים ביותר הם הנטולים מסר חינוכי או יומרה טיפולית.

כאלה מצאתי שניים בסדרה: הסיפור על העגבניה שיצאה לטיול ברחוב. והסיפור על טלי השואלת שאלות.

("טלי שאוהבת לשאול" מתוך "גל מהחלל" ומעשה בעגבניה שברחה מהגינה" מתוך "מאיה והגמדים") רוב הסיפורים נותנים תחושה של תבנית קבועה מראש.

מכיוון שהסדרה כתובה בעברית תקנית וקולחת. המבחן האמיתי שלה יהיה הצלחתה בקרב הילדים ומידת העניין שתעורר בהם. שהרי מטרתה היא לעודד את הקריאה.

חזרזיר נפגש עם
פיל
כתב: א.א. מילן,
תרגמו: ו. ישראלית,
א.ד. שפירא נתן
אלתרמן, צייר: א.ה.
שפרד, הוצאת
מחברות לספרות
1993, לא ממוספר,
מנוקד

חזרזיר ופיל הכינו מלכודת לפילנפיל. חפרו בור גדול וטמנו בו צנצנת דבש. בלילה, כשגבר רעבונו, יצא פיל לאכול את הדבש בצנצנת. חזרזיר שרצה לבדוק האם נלכד פיל-נפיל נבהל מאוד למראה פיל וברח. כדי לצאת מן הסבך היתה נחוצה עזרתו של כריסטופר רובין... הסיפור מתוך סיפורי פיל הדוב מלווה בציורים של ה.ה. שפרד. משתייך לקלאסיקה של ספרי הילדים יחד עם זאת התרגום הוא לרובד לשון גבוה. ויכן שילדי הכתות הנמוכות, אליהם מיועד הספר, יתקשו בקריאה שוטפת.

לנמוכות - בינוניות

בספר 3 סיפורים: "ומה איתי", "תרסיס הקסמים" שלושה כדורים הסיפורים קריאים לקוחים מהמציאות הקרובה של הילד. קנאה ופיוס ותכסיס ותרסיס. הצעות ופתרונות.

תרסיס הקסמים
ספר בסדרת
הספרים "שעת
סיפור", כתבה:
סמדר שיר, ציירה:
טניה רויטמן, מעריב
1993, 40 עמ',
מנוקד.

לבינוניות

הבלש ציפ'ר ובנו ציפרונציק, בן העשר מתמודדים עם תעלומות רבות. מי גנב את השעונים. מי העלים את הפסל, מי עמד מאחורי ההמצאה המהפכנית ועוד. ילדים- קוראים האוהבים לפתור תעלומות מזומנים לעזור לבלשים בפתרון התעלומות.

הבלש ציפרונציק
כתבה: סמדר שיר,
צייר: יקי קאופמן,
מעריב, 1992, 96
עמ'.

סיפור על רקע מלחמת המפרץ יונתן - הפך ליו-יו. הוא קופץ מצד אל צד מתרוצץ בין החנויות מתכונן למלחמה יו-יו של ריצות ואזעקות אבל דווקא בתקופה המתוחה והלחוצה הצליח לעשות מעשים ואף לקשור קשרי חברות עם ליאת.

יו יו
כתבה: סמדר שיר,
צייר: יקי קאופמן,
מעריב, 1991, 112
עמ', מנוקד.

סיפורה של "חבורה" רון הספורטאי, גיא החושב, לילך - זריזת הלשון שירה היפה ובן- אלוף במחשבים- החבורה מתאמת במכון לבלשים צעירים של המשטרה. מסתבכת במבצע נועז. נחשפת לסכנות נוראות אבל בסוף פותרת את התעלומה וגם יוצאת מכל התסבוכות בשלום.

חבורת "כח 10"
כתב: אלי רוזה,
מעריב, 86 עמ'.

נירית כותבת מכתבים להורים, מורים, מבוגרים. היא כותבת את כל מה שהיא חשה וקשה לה להביע בדרך אחרת. הספר מומלץ לילדים מופנמים.

**מכתבים שלא
שלחתי**
כתבה דליה בר-אל,
הוצאת לי-לך, 110
עמ'.

סדרה - רגשות 6)
ספרים: קנאה,
בדידות, פחד,
כעס, עלבון,
עצבות)
כתב: גאנן אימוס,
תרגם: עמיקם שפיר,
צייר: גו'אן גרין,
הוצאת ש. פרידמן,
32 עמ', מנוקד.

בסדרה "רגשות" מופיעים הספרונים: קנאה, בדידות, פחד, כעס, עלבון, ועצבות. מתכונת הספרים מיוחדת (מאד אמריקאית).
בכל ספרון מופיעים מספר סיפורים על ילדים שחוו ברגש את הנושא והצליחו להתמודד אתו. בסוף כל סיפור מופיע ניתוח ויעוץ לקורא. העקרון האחד בהנחייה היא: דברו עם הסביבה. מתן עידוד ומוטיבציה ליצירת תקשורת מילולית הוא בודאי מועיל. חסרונות הסדרה הם: מתן פתרונות בזק לבעיות אמיתיות שאינו נראה - כתחליף לתרפיה. הרעיון, שיש להתגבר על הרגשות השליליים שלנו בדרך של רציונאליזציה, גם הוא מסוכן מפני שהוא מבטל את הלגיטימציה, לחוויה של רגשות כאלה. בכל מקרה כדאי ללוות את הקריאה בשיחה שתחזק את היסודות החיוביים בספרונים - התמיכה הרגשית וההבנה. יתרונות הסדרה - היא נקייה מסטראוטיפיות ומעוצבת יפה. בסוף כל ספר מופיעים מספרי הטלפון של ער"ן "יד ביד" ו"אלי"

בינוניות - גבוהות

אחד יותר מדי
כתבה: נירה הראל,
הוצאת "עם-עובד"
/דן חסכן 1993, 83
עמ', לא מנוקד,

משפחה ישראלית ממוצעת, הורים ושלשה ילדים, מאמצת ילדה עם תסמונת דאון. הספור מסופר מנקודת ראותה של מירב, הבת האמצעית של המשפחה, המנסה לספר איך הכל התחיל כאשר אמה החליטה לאמץ ילדה חריגה - ועד נתוח הלב בארה"ב. המספרת מטפלת בבעייה קשה, אשר לה בעיות משניות רבות; חוץ מעצם האמוץ של רוני, הילדה החריגה לתוך משפחה רגילה ומאושרת, עוסק הספר גם בהוריה הטבעיים של רוני, בסבא שלה וכמובן, בנעשה בתוך המשפחה המאמצת - הכל מתוך נקודת מבטה של מירב.
המחברת מנסה לטעת בנו, הקוראים, אופטימיות לקראת סוף הסיפור הקשה הזה אך הרבה שאלות

נשורות לא ברורות והקורא נשאר עם סימני שאלה גדולים. לקוראים צעירים ורגישים במיוחד יכולה קריאה בספר זה להיות חוויה קשה במיוחד.

לגבוהות

ילד ירושלמי כותב יומן המשלב חוויות מלחמת השחרור והמצור, תחויות אישיות. היומן מתוארך מהראשון בנובמבר, 1948, ומתעד, כמאמור, את האירועים ההסטוריים שהתרחשו בירושלים.

גיבור הספר וכותב היומן עובר, כמובן הרפתאות ומעללי גבורה בשלום. תתוך כדי התרחשויות הרוח גורל.

הסגנון קולח ומלא הומור.

יומן מלחמה פרטי
כתבה: גלילה
רון-פדר, הוצאת
אדם, 1992, 144
עמ'.

גיבורת הספור "קצינת אימוץ" היא נילי, בחורה נמרצת, אחראית אכפתית, שאומצה וגדלה כבת קיבוץ.

"קצינת אימוץ" הוא רומן לבני-הנעורים - מערב רומנטיקה, מתח, חיפוש שורשים אבודים....

ברומן משלב קונפליקטים והתלבטויות מאפקטים שונים. הוא עוקב אחרי נילי קרוב לשחרורה מהצבא וגם לאחר מכן. כאשר היא מקבלת החלטות לגבי עתידה, ומחפשת את שורשיה הוא מציג יפה מגוון של פרטים וחוטי-נפש. משלב עלילות, וכתוב בצורה קולחת. למרות זאת הוא גופל לעיתים לתחום הקלישאה ואינו ניתן בראייה פסיכולוגית עמוקה או יוצאת דופן.

לגבי רומן שמטרתו לפרוס עולם פנימי זה חסרון.

קצינת אמוץ
כתבה: דורית אורגד,
הוצאת הקה"מ,
1993, 250 עמ'

**מאה עשרים
ושלושה קסמים
מדהימים**

כתב: ארתוד קוד,
תרגום:

מירי ליטויק

צייר: פוינט,

הוצ' סער, אין ציון
שנת הוצ' , 127 עמ'.

ספר קסמים המבוססים על עקרונות פיזיקליים.
הילדים יתקשו לשחזר את הקסמים כיוון של
הוראות אין הסבר מתאים לילדים. אולם בהנחיית
מורה ובהסבר מתאים ניתן להמחיש בעזרתו עקרונות
פיזיקליים בצורה אטראקטיבית.
(לכל הגילים)

**ספר המפלצות
השלם**

כתבו וציירו: דני
קרמן ואורי קרמן,
ספרית מעריב.

זוהי פארודיה על אנציקלופדיות מאויירות ומפורטות
בנושא מפלצות. כל עמוד בספר מוקדש לתיאור
מפלצת מסוג מסוים, ומצורפת תמונה גדולה שלה
מפלצת עם היורים והסברים מפורטים. הספר הוא
חקוי די מדוייק, המבוצע ע"י דני קרמן ואורי קרמן,
של ספרי מדע-פופולרי. הוא מצחיק מאוד והאיורים
בו מרהיבים, מלאי דמיון והומור. מומלץ.

SIFRUT YELADIM VANOAR
JOURNAL FOR CHILDRENS' AND YOUTH LITERATURE

Sept 1993, Vol XX No. 1 (77)

ISSN 0334-276X

Editor G. BERGSON

Deborah Haneviah Str.

Lev-Ram Bldg.

Jerusalem, Israel

C O N T E N T S

Greetings - Prof. David Gordon.	3	
CREATIVE WRITING FOR CHILDREN		
Stimoli and Aims of A Creative Writing for Children - Ofra Gelbert - Avni	4	
An Approach to the Fostering of the processes of verbal expression - Ilana Even-Tov	10	
We Won't Stop Writing - Yardena Hadass.	26	
QUALITY OF ENVIRONMENT		
"Quality of Environment" in Children & Youth Literature - Gershon Bergson	31	
METHODOLOGY		
Teaching By Comparison - Two Poems of Leah Goldberg - Herzlia Raz	41	
REVIEW		
Trees with Rich Roots in the Path of the Fathers - Arye Ben-Yosef	44	
"Books are Friends" - Ruth Geffen-Dotan	46	
At First Sight - G. Bergson	51	
FROM THE BOOKSHELF		56
Contents in English	62	
Contents in Hebrew	63	

התוכן

דברי ברכה לכנס -יו"ר המזכירות הפדגוגית פרופ' דוד גורדון 3

כתיבה יוצרת לילדים

גירויים ומגמות בסדנה לכתיבה יוצרת לילדים - עפרה גלברט - אבני 4
גישה לטיפוח תהליכים של הבעה מילולית יצירתית - אילנה אבן-טוב ישראלי 10
לא נפסיק לכתוב ירדנה הדס 26

איכות הסביבה

הנושא "איכות הסביבה" בספרות ילדים ונוער - גרשון ברגסון 31

מתודה

הוראה בדרך ההשוואה בשתי יצירות של ל. גולדברג - הרצליה רז 41

ביקורת

אילנות בעלי שורשים בנתיב האבות - אריה בן - יוסף 44

ספרים הם ידידים - רות גפן - דותן 46

במבט ראשון - גרשון ברגסון 51

ממדף הספרים 56

תוכן באנגלית 62

תוכן בעברית 63

המשתתפים בחוברת:

אילנה אבן - טוב - מרצה, חוקרת, אריה בן יוסף - מבקר, ג. ברגסון - חוקר ספרות ילדים, משרד החינוך והתרבות, עפרה גלברט - אבני - סופרת, עורכת, חוקרת, רות גפן - דותן - חוקרת, מכללת תל-חי, ירדנה הדס - סופרת, מבקרת, מכללת בית ברל, הרצליה רז - סופרת, מבקרת ומרצה בספרות ילדים.