

סיון תשנ"ז - יוני 1997

ספרות ילדים ונוער

שנת העשרים ושלוש

חוברת ד' (92)

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
משה לימור, 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' 02-5603801/2

ISSN 0334 - 276 X

דפוס "חורב" רח' עדני 3 ירושלים טל. 5814690 5829688 - 02

עיון ומחקר

ספר ילדים מאויר אינו טקסט מלווה בתמונות

קריטריונים לניתוח פוער-צריכה הפוגדר כחפץ-אפנות
(artobject), דרכי הוראת התחום ופטרותיו.

מאת: ד"ר רות תור גונן

חלק א'

כל דיון בספר ילדים מאויר הוא עיסוק באוטופיה, ברצוי, במקסימום שאליו ניתן ויש להגיע בתחום שהפך מינורי יותר בשנים האחרונות. רבים בעידן הוירטואלי המגרה, חזו זה זמן את מותו של ספר הילדים המאויר והתמים, אך ראו לא, זה לא קרה. טקסי הכתרה המפארים את יופיו מפריכים את ה"אבל" ומוכיחים כי ביכינו אותו מוקדם מדי. וכך, בשבוע הספר הבינלאומי, הנערך מדי שנתיים בירושלים, מופיעים ספרי ילדים מאוירים ממרחבי תרבות שונים והם מפתיעים ויפים יותר בכל פעם מחדש, בשלים, מורכבים ומתוחכמים יותר מבחינת האמירה הויזואלית ומבחינת המסרים הפילוסופיים והערכיים שלהם (ראה האיורים הנלוים במאמר).

ספרי הילדים המוצגים בשבוע זה מאלצים אותנו להגדיר מחדש את מהותו של הספר המאויר, וזאת באופן שונה, החורג מהגדרת היסוד המצמצמת אותו ל"טקסט מלווה בתמונות", הגדרה המבליעה בתוכה אמירה התופסת את הטקסט ואת חלקו של הסופר כמרכיב המרכזי ומפחיתה מחשיבות חלקם הויזואלי של המאייר ושל המו"ל.

במהלך שבוע הספר הבינלאומי עמד הצרכן הישראלי משתאה לנוכח האפשרויות הויזואליות הרעננות והעשירות לאין-ערוך יותר מאלו שזכה להן בספרות הילדים

הישראלית, ותוהה מדוע הפער גדול כל כך. כאילו אין בארץ מאירים טובים היכולים להעשיר את ספרות הילדים בנוסף לאלו שכבר מהוים סמן־ימני לאיכות.¹

כדי לשנות את מצבו ואת צורת הופעתו של הספר המאויר הישראלי לילדים נראה שיש לשלוח את המו"לים ואת עורכי המדורים לספרות ילדים לקורס להסתכלות מתקנת ולתערוכות סוף-שנה של מסיימי בתי הספר לעיצוב, ולחולל בתודעתם את הכרת הגדרתו של הספר המאויר כחפץ־אמנות. הספר המאויר יוכל להתממש ככזה רק כאשר יושג שיווי משקל סגולי מוצלח בין שלושה גורמים האחראיים להיווצרו: **הסופר** המספק ציר רעיוני, **המאייר** המקנה לספר את האינטרפרטציה הויזואלית ואת האמירה האמנותית שלו, **והמו"ל** (בעזרת המעצב הגרפי), המחליט על ההפקה כולה ועל ההשקעה הכספית בהקשר של חומרים, תהליכים ואיכות.

יש להבין שלכל אלמנט בספר הילדים המאויר יש אימפקט. כל אלמנט משרד מסרים לקורא/הצופה הצעיר והמבוגר, שלאיכותם אחראיים שלושת הגורמים שנמנו לעיל. גורמים אלו הם אלו המגדירים את מהותו של ספר הילדים המאויר, והשאלות שתשאלנה בהקשר זה תהיינה גם אלו שלאורן נוכל לבחון את איכות הספר, רמת המורכבות שלו, עוצמתו ועושרו. איכות ספר הילדים המאויר לא תתבסס עוד על הטקסט בלבד. רק איזון בין טקסט אינטליגנטי, איור בעל רמת מיומנות גבוהה - המהווה אינטרפרטציה ויזואלית מעניינת לטקסט - והפקה מושקעת מבחינת חומרים והחלטות עיצוביות - יהפוך את ספר הילדים המאויר לחפץ־אמנות איכותי, עשיר, רענן ומפתיע, המעניק חוויה אסתטית ומרגשת, זאת מתוך ידיעה שאת סוד קסמו של ספר מאויר באיכות אי אפשר לפענח עד תומו. למרות ריבוי המאמרים הדנים בדרכי ניתוח האספקטים הטקסטואליים בספרות הילדים מבחינה תכנית, צורנית ופילוסופית, לא נמצא עד כה כל מאמר המפרט באופן מובנה כיצד יש לנתח ספר ילדים מאויר מבחינת מבחינת מרכיביו הויזואליים. חסר זה בולט ומפריע לשלמות הניתוח של הספר המאויר לגיל הרך,

1) לאן נעלמים הכוחות היוצרים הצעירים והנפלאים המסיימים מדי שנה את בתי הספר לעיצוב, ומדוע המולוית הישראלית אינה מגלה אותם והופכת את יצירותיהם לחלק משיקוליה הכלכליים־אסתטיים, במקום לעיף את העין באמירות ויזואליות גרועות המציפות את שוק הספרים בכמויות בלתי סבירות של כותרים חדשים קיקיוניים, כאילו קיים צו עליון המחייב להזין באופן חסר מודעות את המערכת התרבותית בכמויות ענק של מזון מנטלי חסר איכות.

במיוחד לאור העובדה שהטקסט בספרים אלו מהווה שליש בלבד מבחינת ערכו הסגולי והממשי של הספר. מאמר זה יתמצת את הקריטריונים שלאורם ניתן לבחון ספר ילדים מאוייר, זאת מתוך ראייה הוליסטית של הספר המאוייר כחפץ אמנות והתמקדות במרכיבים הויזואליים והפרק (בחלק ב') החותם את המאמר ידון בדרכי הוראת התחום ובמטרות המיידיות וארוכות הטווח להוראתו.

א. עיצוב המימד הויזואלי

השאלה הבסיסית האם לפנינו חפץ-אמנות (art object) איכותי, מאוזן, הרמוני ומעניין, מסתעפת למספר שאלות משנה הדנות במרכיבים המעצבים את המימד החומרי שלו ומעידות על מוכנות המו"ל להשקעה כספית במוצר, זאת מתוך אמונתו באיכות המוצר, ובסיכויי הצלחתו:

1. מהו הפורמט של הספר, בהתייחס לצורתו ולגודלו (מלבן הוריוזונטלי מארך, מלבן ורטיקלי צר, משושה, מרובע, עגול, קטן, זעיר, ענק, וכו')? האם הפורמט בגודלו ובצורתו נהווה כפורמט סטנדרטי (נע בין 24x17 ל- 23x23 ס"מ) או הנו פורמט חריג, המייחד את הספר מספרים אחרים? איזה אימפקט יוצר הפורמט אצל הקורא?
2. האם הפורמט מתאים לתוכן הספר ולמצב הרוח שהסיפור מנסה לעורר בצופה (לדוגמה, ספר המציג נוף עשוי להיות מארך והוריוזונטלי כדי לאפשר פנורמה רחבה, ולעומתו ספר הדין בשונה עשוי להיות ריבוע קטן ואינטימי ולהשאר במיטתו של הילד)?
3. האם הכריכה ממלאה את תפקידה באופן מספק כפוסטר של הספר באופן מספק? האם היא אסתטית או מושכת את העין? כיצד היא מעוצבת (האם אופיה תמציתי, פשוט, מורכב וכו')? האם יש קשר ויזואלי כלשהו (עיצובי או סיפורי) בין שני חלקי הכריכה, הקדמית והאחורית, כאשר פורשים אותה לרווחה, או האם אין כל קשר בין שני החלקים? מהו האימפקט במקרים אלו?
4. האם הכריכה קשורה לתוכן הספר, לאופיו ולמצב הרוח העולה מתוכו? האם הכריכה על שני חלקיה מכילה סצינות או דימויים הקשורים לעלילה המתוארת בספר, ועל ידי כך משמשת כאקורד סיום או פתיחה המשנה את מסקנותיך?
5. האם גוף הספר עונה על "ההבטחה" האסתטית של הכריכה, והאם אופי העיצוב והאיור בגוף הספר אינו נופל מרמת העיצוב והאיור על גבי הכריכה? (לדוגמה, כריכה צבעונית ה"משווקת" את המוצר בניגוד לאיורים מונוכרומיים בגוף ספר, או מאייר שונה בכריכה מזה שבגוף הספר וכו')?
6. האם הכריכה קשה או רכה? האם הכריכה יוצאת דופן בעיצובה (הטבעות,

בליטות מפוסלות, צבעי זהב וכו')? האם לספר יש "בית" מקרטון או האם הכריכה עטופה כ"עטיפת-שרוול" מגן, הנושאת ציור זהה לזה שעל גבי הכריכה? מהי איכותה של עטיפת-השרוול מבחינת איכות הדפוס, סוג הנייר והדימויים?

7. כיצד הספר כרוך וכיצד גוף הספר מחובר אל הכריכה (הדבקה, תפרים)? האם דפי הספר מחוזקים היטב ומותאמים לקהל היעד הצעיר מבחינת יכולתם לא להתפרק או להיפרד מן הכריכה כבר בשימושים ראשונים האם הם אחוזים היטב בתוך "עמוד השדרה" של הספר (החלק האמצעי של הכריכה, במקום הקיפול שלה)? האם על גבי עמוד השדרה מודפסים חלק מהפרטים הביבליוגרפיים לצרכי זיהוי קל ושליפה נוחה מן המדף? האם תפרי הקונטרסים בספר גלויים או האם הם חבויים על ידי דפי-פתיח (דפים בעלי תפקיד פונקציונלי-פיזי, המודבקים אל הכריכה מצדה הפנימי הקדמי והאחורי ואל הדף הראשון והאחרון בספר ומסתירים את התפרים)? האם התפרים פרומים או גלויים בגוף הספר?

8. האם יש דפי-פתיח ועל מה הדבר מעיד? האם דפי-הפתיח ממלאים את תפקידם הפיזי בחיבור בין הכריכה וגוף הספר? האם הם ממלאים רק תפקיד אסתטי-ויזואלי ובבדיקה מתגלים כחלק מדפי-הספר עצמם ושונים מהם רק בעיצובם? מהי איכות דפי-הפתיח (עבים יותר משאר דפי הספר, בעלי טקסטורה שונה וכו')? מהו צבעם (לבנים, צבעוניים)? מה האיכות הויזואלית שלהם בהקשר לכריכה (האם הם מעוטרים בדגם דקורטיבי חוזר או בדימויים כלשהם)?

9. מה תפקידם של דפי הפתיח בספר: אסתטי-מעטר בלבד או הם גם חלק מאמירה אינטרפרטיבית של המאייר? האם ניתן להגדירם כמוטו של הספר? האם יש להם קשר תוכני-רעיוני למהלך העלילה, לתוכן הספר או למסר הרעיוני שלו?

10. האם השער מעניין מבחינת עיצובו הכללי, הדימויים והפן הטיפוגרפי שלו? כיצד מעוצב השער ביחס לעיצוב כריכת הספר (זהה, שונה, מפתיע וכו')? האם השער מכיל פרטים ויזואליים מזהים או רמזים ראשונים לתוכן הספר? האם הוא מצליח להפתיע או לסקרן את הצופה?

11. על פני כמה עמודים משתרע השער (עמוד אחד בלבד, עמוד כפול וכו')? על פני כמה עמודים משתרע "מנגנון ההשהיה" הויזואלי מהכריכה ועד הכניסה לעמוד הראשון של הסיפור עצמו? האם יש עמוד המתפקד כ"חצי שער" עמוד הקדשה? מה תפקידו של מנגנון ההשהיה בכניסה אל הספר? איזה

אימפקט יש לו על הצופה? האם התחבולה העיצובית הצליחה והאם היתה נחוצה?

12. האם המאייר בחר להוסיף מול השער גם frontispiece (איור שבמאות הקודמות הודפס מול השער והיווה יצירת אמנות בפני עצמה מבחינת רמת הביצוע שלו ומבחינת האמנים המבצעים. איור זה היה לעתים הציור היחיד בספר, ובספרי ילדים מאוירים במאות הקודמות היה האמן שביצעו שונה מהאמן העממי האנונימי שאייר בגוף הספר)? האם יש מסר רעיוני ב frontispiece ? האם הוא מעשיר את אפשרויות האינטרפרטציה שלנו מן הספר?

13. האם מעברו השני של השער או בעמוד אחר בסוף הספר מצויינים כל הפרטים הביבליוגרפיים שהספר צריך להכיל (שם הסופר, שם מאייר, שם ההוצאה, מקום ושנה, שנת המהדורה הראשונה, שם העורך, שם המתרגם, ציון שמות היוצרים במקור הלועזי ופירוט זכויות יוצרים)? אם חלק מהפרטים חסרים יש להניח כי הדבר נובע מחוסר התייחסות רצינית של המו"ל או במקרה של גניבה ספרותית ללא קניית זכויות יוצרים?

14. מה איכות הנייר בספר (עבה, דק, מאט או מבריק, בעל טקסטורה ממש או מחקה טקסטורה תבליטית, נייר ממוחזר או מחקה נייר ממוחזר)? האם הוא נעים למגע ולעיין? האם הנייר איכותי והאם ההשקעה הכספית בו מורגשת? מה הוא צבע הדפים (לבן, צהבהב, מגוון ומשתנה וכו')? האם יש לבחירת הצבע הצדקה באופן הקשור לתוכן הספר? האם יש דפים מסוגים שונים או בצבעים שונים בגוף הספר ולא יזו מטרם הדבר נועד?

15. מה מספר הדפים בספר? מהו עוביו של הספר ומה משקלו? האם הוא כבד או דק וקל מדי (ובכך עלול לאכזב מבחינה טקטילית או ליצור אימפקט זול)? האם כמות הדפים ואיכותם מעניקה לו נפח ("ווליום") "נכון"?

16. האם איכות הדפוס טובה? במקרה של תרגום - האם בהשוואה למקור הלועזי איכות הצבעים של האיורים נאמנה למקור או שונה ונופלת ממנו בערכה?

17. האם קיים משחק טיפוגרפי שובר תכניות צפויות בטקסט המודפס (לדוגמה, שימוש בגדלים שונים, בסוגי אות שונים ובכיווני הדפסה שונים או האם הטקסט המודפס מסודר באופן התבניתי הרגיל)? האם הבחירה הטיפוגרפית בסוג האות ובגודלה נראית נכונה והרמונית יחסית לאופי הטקסט, לכמות הטקסט, לגודל הספר, למיקום הטקסט מול האיור ולאופיו של האיור? האם "משקלו היוזואלי" של הטקסט המודפס הרמוני לאור האיור המודפס מולו? אלו קונוטציות טקטיליות, רגשיות ותרבותיות משדר סוג האות שנבחר

"כבודות", "קלות", "חמות", "קרות", בעלות אופי נוסטלגי, בעלות אופי כאוטי, שובב וכו')? האם קיים בטקסט או באיור שילוב אותיות בכתב יד (טקסט כתוב על גבי דימוי של לוח, כפתק או ככרזה, ככתובת גרפיטי וכו') ומה תפקיד התחבולה הזו?

ב. עלילה ורצף האיורים בספר

אל איורי הספר ניתן להתייחס כאל חלק מן האמנויות הדרמטיות: רצף האיורים בספר-תמונות נמשל לסרט עלילתי קצר בעל התחלה, אמצע וסוף, וכל איור מתפקד כ"פריים" בסרט או כסצינה על במת התיאטרון. במסגרת ההתייחסות אל הספר המאויר ככזה, נשאל שאלות העוסקות באופי רצף האיורים, בתפאורה, בגיבורים, בתאורה, בזוויות הצילום, ברמת הגיוון והאחידות של רצף האיורים ובסיווג הספר.

1. האם רצף האיורים מורכב או פשוט וקל למעקב ולהבנה? מה מידת אמינותו?
2. האם הספר הנו ספר ילדים מאוייר (אנתולוגיה מאויירת) או ספר-תמונות?
3. מה הריתמוס של רצף האיורים לאורך הספר (רפטיבי וחוזר על קצב אחיד, דינמי ומשתנה, בעל מספר שיאים ויזואליים בעלי עוצמה משתנה, בעל שיא ויזואלי אחד המופיע לקראת סוף הספר כשכל רצף האיורים נבנה לקראתו)? האם הרצף הריתמי של האיורים "נכון" לדעתכם או הייתם משנים משהו? האם השיא הויזואלי באיור תואם לשיא הדרמטי מבחינת הסיפור בטקסט?
4. האם ברצף האיורים יש שונות וגיוון מעניינים מבחינת העיצוב הטיפוגרפי, הדימויים, הצבעוניות, גודל האיורים וצורתם? האם למרות הגיוון מורגש "כתב יד אחד" ואחיד, השומר על עקביות ותחושת המשכיות בשפה הויזואלית במהלך רצף האיורים ובעיצוב המיפתחים לאורך הספר?
5. אם זהו ספר-תמונות - האם נוצרת תוך כדי עלעול תחושה של סרט קצר?
6. אם הספר הנו ספר ילדים מאוייר? איזה דו-שיח יוצרות ביניהן יחידות הטקסט המאויירות על גבי המיפתחים (= העמודים הכפולים)? האם האיורים, הטיפוגרפיה והעימוד על גבי המיפתחים לאורך הספר מקיימים ביניהם קשר הנראה מעניין ומאוזן ומה אופיו (שקט, כאוטי, הומוריסטי)?
7. אם הספר הוא ספר תמונות? האם הטקסט תמציתי, מצומצם ובהיר דיו כדי לאפשר לאיור להיות המדיום העוסק כדימויים, במטפורות ובתיאורים, לחדש לצופים מה שאיננו נמצא בטקסט ולהניע בכך את העלילה לצדו של הטקסט?

8. האם השילוב בין טקסט ואיור בספר מגוון ומפתיע מבחינת העיצוב או קלאסי ובעל סדר קבוע וצפוי החוזר על עצמו? האם וכיצד השילוב הגרפי בין שני סוגי המדיה (טקסט ואיור) משרתים את מטרת הסיפור (סדר קבוע ורפטיבי בשילוב בין טקסט ואיור אינו שלילי בהכרח)?

ג. נושא האיור

1. מה הם נושאי האיור (הכרות, טבע ונוף, דיוקן, משפחה, בדידות, מוות)?
2. האם הנושא הוצג והומחש מבחינה ויזואלית באופן חדש ומקורי (מבחינת גיבורים, טכניקה, קומפוזיציה, צבעוניות וכו') או באופן שגור ומקובל?
3. האם הנושאים שאובים מעולמו היום-יומי של הילד? האם הם יכולים להעמיק או להרחיב את נסיונו?
4. אם הספר דן בנושא בעייתי או מתקשר באופן פוטנציאלי לתראפיה, והאם גם האיור מעניק חוויה אמוציונלית-אסתטית רבת עוצמה לילד באופן העשוי לשמש ככלי ויזואלי-תראפי?

ד. אפיון הדמויות הפאוריטיות

1. מה הן הדמויות המתוארות ומהו תפקידן החברתי (הורה, ילד, גננת וכו')? האם יש אספקטים המאפיינים את הדמויות? מהו לבושן (יום-יומי, פשוט, יצוגי, מוקפד, מעוטר, עשיר, מוזנח)? האם יש רמזים לעיסוקיהן, למעמדן, להלך רוחן (בהבעת פניהן, בלבושן, בפריטים ובתפאורה)?
2. מה הן פעולותיהן של הדמויות? מה הן עושות במהלך האירורים?
3. מהי שפת הגוף של הדמויות (סגורה, עצורה, פתוחה, שמחה, בטוחה בעצמה, מרוכזת בעצמה וכו')? האם ניתן להבין מה מייצגת כל דמות ואיזה מסר אפשרי של המאייר היא מבטאת?
4. מה מהות הקשרים בין הדמויות וכיצד הן מתייחסות זו לזו מבחינה פיזית ורגשית (קרבה, ריחוק, קשר עין, טיפול, זיכרון וכו')? היכן הן נמצאות ביחס לזו מבחינת תכנון הקומפוזיציה של האיור (ההורים למעלה הילדים - למטה וכו') והאם הדבר רומז על אמירה ערכית או פסיכולוגית מכוונת כלשהי? האם דמות מסוימת פונה ישירות בקשר עין לצופה המתבונן ומה משמעות הדבר?
5. האם הדמויות הן יומיומיות או פנטסטיות? כיצד הן מיוצגות - כסטריאוטיפים או כטיפוסים בעלי ייחוד? האם הדבר עוזר לנו בהכנת הדמויות, אופן ומניעהן ותומך במסר שהסיפור מעביר? האם להצגתן של הדמויות כסטריאוטיפיות, יום יומיות, פנטסטיות או מיוחדות יש סיבה

מבחינהת האינטרפרטציה הויזואלית על הסיפור?

6. האם הדמויות, המהוות אחד המרכיבים החשובים ביותר באיור, הנן אמינות? האם אנו כצופים מאמינים כי לפנינו דמויות חיות ופועלות בעלות אופי מסוים (בין אם אלו אנשים, חיות, חיות מואנשות, בובות, רובוטים וכו')? האם אנו יכולים להזדהות עמן? איזה יחס רגשי הן מעוררות אצלנו?
7. האם הן מעבירות את המסר הסיפורי המצוי בטקסט באופן אמין?
8. האם הדמויות מיוצגות באופן הומוריסטי, ריאליסטי, פנטסטי, רומנטי (וכו') ואיזה אופי יש לפעולות, לדמויות ולמצבים (דרמטי, רוגע, מוזר, מפחיד, חלומי, יום-יומי, קריקטוריסטי, וכו')? כיצד אופן יצוגן משפיע על הבנתנו והתרשמותנו מהן ומן המסר בספר?
9. מה הן הפרופורציות הפיזיות של הדמויות (נורמטיביות, חורגות)? אם הפרופורציות אינן ריאליסטיות - האם הדבר מכוון או נעשה מתוך קוצר ידו של המאייר ומיומנות רישום נמוכה?
10. אם הספר דן בחיי החיות בטבע - האם חשתם שהמאייר הסתמך על צילומים או על מקור אנציקלופדי ובמיומנותו הצליח לעורר אמינות באשר לזהות החיות?
11. מהו יחס הגדלים בין הדמויות? האם הודגשה דמות כלשהי בהשוואה לאחרות והאם עומדת מאחורי ההדגשה מטרה מסויימת של המאייר?
12. האם תיאור הדמויות עקבי לאורך הספר וניתן לזהותן בקלות לאורך הספר?
13. האם חל בדמויות המאויירות שינוי כלשהו במהלך האיורים? האם חלה בהן התפתחות לאורך עלילת הספר?

ה. תפאורה, אובייקטים ונוף באיור

1. האם קיימת תפאורה כלשהי שבתוכה או על גביה פועלים הגיבורים?
2. האם האיור מתאר תפאורת רקע שלמה על כל פרטיה או האם הוא מורכב מרמזים המותירים את הרכבת מקום התרחשות העלילה פתוחה להשלמה בידי הצופה? האם האיורים ריאליסטיים, או רק רומזים על מאפיינים טיפוסיים לתקופה ו/או לסביבת ההתרחשות?
3. מהי התפאורה המשמשת רקע? האם זו תפאורה המתארת ארכיטקטורה בנויה או נוף? תפאורת חוץ או תפאורת פנים (חדרים, אולמות וכו')? טבע מעובד או טבע פראי? האם יש שילוב בין מספר תפאורות ומה היחס או

הקשר ביניהן?

4. מאיזה עולם התייחסות שאובים האובייקטים (פנטסטי, חלומי, יומיומירגיל וכו')? האם ניתן להתרגש או להזדהות עמם כצופה (ילד ו/או מבוגר)?
5. האם התפאורה מהווה אינדיקציה לסיפור המתחולל בעשור שלנו, בעבר הקרוב, בעבר הרחוק, בעתיד הנראה, עתיד קרוב או רחוק?
6. האם התפאורה אמינה ומהימנה כרקע להתרחשויות ו/או לתרבות המתוארות בסיפור שבטקסט? האם חשתם שהמאייר בדק במקורות היסטוריים את התקופה שאותה תיאר באיוריו (מבחינת סגנון הלבוש, התכשיטים, הריהוט, הדקורציה והפריטים הפונקציונליים) והאם הצליח לשוות נאמנות היסטורית לאיוריו?
7. האם האיור מאפיין את אופי התקופה ומאפשר הבנה עמוקה יותר של הרקע ההיסטורי והנסיבתי? האם הוא מאפשר להבין את הגיבורים לאור התפאורה? כיצד עיצובה משפיע עליך?
8. האם יש פער או ניגוד בין האופן שבו מתוארים הגיבורים ובין אופי התפאורה (לדוגמה, גיבורים ריאליסטיים על רקע תפאורה בעלת אופי פנטסטי או ההיפך)? כיצד משפיע עלינו השילוב בין הניגודים והאם יש בכך מסר?
9. מה הן הפרופורציות של הגיבורים לעומת תפאורת הרקע, ומה הם יחסי הגודל? היכן ממוקמים הגיבורים מבחינת קומפוזיציה על רקע הנוף? אילו מסרים משדרים יחסי מיקום אלו?
10. האם התפאורה מכילה נוף? האם הנוף ריאליסטי או פנטסטי? אם הוא ריאליסטי - האם הוא קרוב אליך או מוכר לך? מה אופיו של הנוף (סוער, שלו, מונומנטלי, אינטימי, מפחיד)? מה הופך אותו לכזה ובאילו אמצעים השיג המאייר את האפקטים?
11. האם הנוף משתנה לאורך הספר או נותר זהה (מבחינת צבעיו, הקומפוזיציה שלו, פרטיו וכו')? איך משפיע הדבר על תחושת האוירה בספר?
12. מה הקומפוזיציה והיחס בין מרכיבי הנוף (שמים רחבים מול פס אדמה צר)?
13. האם מספר האובייקטים באיור רב או מועט? מהו אופים (קטנים או גדולים ביחס לשטח האיור ולעצמים אחרים, פשוטים או מעוטרים)? האם יש אובייקטים מודגשים וכיצד (ע"י צבע, גודל, מרכזיות)? האם יש משמעות לכך ומהי?
14. האם התפאורה תורמת ליצירת הלך הרוח ומהאוירה בספר? כיצד? האם היא מעניינת, מפתיעה, עשירה, מהממת, שגרתית, צפויה, דלה?



איור 2



איור 1



איור 4



איור 3

- 1 **CHANGES:** written and illustrated by ANTHONY BROWNE, Alfred & Knopf, N.Y. 1990.
- 2 **A DAY WITH WILBUR ROBINSON:** Written and illustrated by W. JOYCE, Harper & Row, N.Y. 1990
- 3 **OOH-LA-LA (MAX IN LOVE):** Written and illustrated by M. KALMAN, Viking, N.Y. 1991.
- 4 **THE FANTASTIC DRAWINGS OF DANIELLE:** Written and illustrated by B. MCCLINTOCK, Houghton Mifflin Co. Boston, 1996

"על פרשת דרכים" - התבוננות מחודשת במבנה השיח בספרות לילדים

מאת: ד"ר יעקבה סצ'רדוטי

בהקדמה לספר Children's Literature: An Illustrated History כותב פייטר האנט¹:

אף אחד אינו בטוח לחלוטין מהי ספרות לילדים. אם ברצוננו לתת תשובה, התשובה היא שכולנו יודעים מה היא, אך אין זה פשוט לומר מה היא... כי ההגדרה של ספרות לילדים, שלא כסוגי ספרות אחרים, תלויה במעורבות קהילה.

מבין שורות אלה עולה אחת הסוגיות המעניינות והמורכבות בחקר הספרות לילדים (להלן, "ס") - סוגית ריבוי נמעניה של "ס". בכמהיהתה להשתחרר מדימויה הנמוך כספרות המשועבדת למערכת החינוך וליציר טיפוחיה - הילד², נקלעה "ס" לפרשת דרכים: מצד אחד שואפת היא לחנך את הילד בהתאם לנורמות ולשקף את עולמו הייחודי, אך בו זמנית מנסה לשמור על "חוקי המשחק" של הספרות למבוגרים. היא חובקת את הילד כנמענה הרשמי ורואה עצמה כבת קולו, ומאידך פורשת ידיה לעבר המבוגר מתוך רצון לשלבו במערכת ולהעלות את קרנה היא. מצב זה של "אי אנה אפנה" הנביע מערכת ספרותית הכוללת קשת רחבה של תוצרים כפולי נמענים השונים עד מאד זה מזה במהותו של השיח הנרקם בהם ובמקומם ותיפקודם של הנמען הילדי המבוגר בו.

טקסט לילדים כאירוע לשוני

על מנת לדון בשיח הנרקם בטקסט ספרותי לילדים יש להתבונן בו בראש וראשונה כאירוע לשוני התלוי, כפי שהבחין הבלשן רומאן יאקובסון³ בשישה גורמים המשתתפים בו ובונים אותו: מוען, נמען, שדר, הקשר, צופן ומגע ואשר בזכותם מתקיימות בו פוטנציאלית שש פונקציות לשוניות: האמוטיבית, הקונאטיבית, הפואטית, הרפרנציאלית, המטא-לשונית והפאטית. בהתייחסו לטקסט ספרותי למבוגרים טען יאקובסון, כי בניגוד לאירועים לשוניים אחרים, מתייחד הטקסט הספרותי כאירוע לשוני בו הפונקציה הפואטית היא הפונקציה הדומיננטית, זו אשר בשיחי תקשורת אחרים משמשת רק כמרכיב משני ומסייע. אך האם תקפה מסקנה זו גם לגבי טקסט לילדים? האם גם בו הפונקציה הפואטית היא הדומיננטית? לא בהכרח. בס"י בניגוד לספרות המבוגרים לא

שלטת פונקציה דומיננטית אחת. בס"י קיימים זה בצד זה טקסטים אשר יעמידו פונקציות שונות במקום הגבוה ביותר במידרג ההיררכי. במילים אחרות, ס"י היא מערכת המורכבת מטקסטים (אירועים לשוניים) המובחנים זה מזה בפונקציה הדומיננטית שלהם, והיא זו המכתיבה את מקומם ותפקידם של הנמענים בשיח.

על פונקציות דומיננטיות בספרות לילדים

במחקר ס"י מקובל לבחון ולהגדיר את מערכת ס"י בהתייחס לשני פרמטרים; מערכת הספרות למבוגרים ונמענה ההיסטורי-רשמי של ס"י - הילד. ההבחנה המקובלת על מרבית חוקרי ויוצרי ס"י רואה בס"י ספרות הנקראת על ידי אותם המוגדרים בזמן נתון ובתרבות נתונה כילדים. זו אשר במיוחד מתאימה להם, מספקת את צרכיהם, מחנכת ומעצבת אותם. אם כך ניתן לומר, כי ס"י היא ספרות בה שלטת הפונקציה הקונאטיבית (זו הממוקדת בנמען) או הרפרנציאלית (זו הממוקדת בהקשר), כאשר הפונקציה הפואטית מורדת אל מקום נמוך יותר במדרג ההיררכי.

לדעתי, לוקה הגדרה זו בחסר ואינה משקפת נאמנה את מורכבותה של מערכת ס"י. התבוננות במערכת ס"י מעלה את קיומן הסימולטני של חטיבות טקסטואליות שונות הנבחנות זו מזו בפונקציות-העל שלהם:

החטיבה הקונאטיבית - חטיבה זו כוללת טקסטים בהם הפונקציה הדומיננטית היא הפונקציה הקונאטיבית המתכווננת לנמען. טקסטים אלה רואים עצמם ו/או נתפסים על ידי הממסד החינוכי והספרותי כאותם המשקפים, תואמים ומעצבים את כשירותיו וצרכיו של הנמען הילדי-אלה הקוגניטיביים, הנפשיים, הלשוניים וכד'.

החטיבה הרפרנציאלית - בה נכללים טקסטים שהפונקציה הדומיננטית שלהם היא הפונקציה הרפרנציאלית המתכווננת לעבר הרפרנט, ההקשר. אלה הם טקסטים בהם רואה הממסד החינוכי והספרותי כלי חינוכי-דידאקטי ו/או חברתי-לאומי.

החטיבה הפאטית - בחטיבה זו כלולים טקסטים שפונקציות העל שלהם היא הפונקציה הפאטית. טקסטים אלה מעמידים במרכזם את ערוץ התקשורת, המגע (בעיקר זה החושי) והם מיועדים בעיקר לפעוטות. אלה ממעטים בטקסט ומרבים באיורים, ציורים ו/או חומרים המגרים את הילד לגעת בספר ולחוש אותו.

החטיבה הפואטית - בה נכללים טקסטים שהפונקציה הדומיננטית שלהם היא הפונקציה הפואטית. לקטגוריה זו שייכים טקסטים בהם ההתמקדות היא בשדר

ובמורכבותו הסמנטית. טקסטים אלה יתאפיינו במורכבות פואטית, אשר לפחות בחלקה תדרוש כשיריות פואטיות וידע חברתי ותרבותי שהנמען הילדי טרם רכשם, או רכשם באופן חלקי בלבד.

החטיבה המטא-לשונית - בחטיבה זו יכללו טקסטים אשר הפונקציה הדומיננטית שלהם היא הפונקציה המטא-לשונית, המתמקדת בצופן הלשוני של השפה. טקסטים אלה יתייחדו בוירטואוזיות לשונית, אשר לפחות בחלקה דורשת כשירות לשונית, חברתית ותרבותית שהנמען הילדי טרם רכשה, או רכשה באופן חלקי בלבד.

החטיבה האמוטיבית - בה יכללו טקסטים אשר יתמקדו במוען, השקפת עולמו ויחסו אל מושא דבריו, מבלי להתייחס, בהכרח, לצרכיו ו/או כשיריותיו של נמענו.

בנקודה זו יש לציין, כי אין שיח תקשורתי בס"י כבספרות למבוגרים עומד על פונקציה אחת בלבד. מבנהו אומנם תלוי בראש וראשונה בפונקציה השלטת, אך אליה נלוות פונקציות נוספות המסייעות לבניית מלאותו של השיח. זאת ועוד, מערכת ס"י, ככול מערכת ספרותית אחרת, היא מערכת הטרוגנית ודינמית המשנה פניה תדיר. אלמנטים חודרים למערכת, יוצאים ממנה, משנים את מיקומם בה, מושפעים זה מזה ו/או נוגדים זה לזה.⁴ אי לכך, חטיבות טקסטואליות, כמו גם יצירות יחידניות, ינועו במערכת, אם לכיוון המרכז ואם לשוליים, בהתאם להכוונת הממסדים וההשקפות החינוכיים והספרותיים השולטים בתקופה, בתרבות ובחברה מסוימת.

על הקשר בין פרספקטיבה טקסטואלית ופונקצית-העל

ס"י אינה נחלתו הבלעדי של הילד. עליו לחלוק אותה עם המבוגר ולעיתים אף לאפשר לאחרון לכבשה תוך כדי שמירה, סמלית כמעט, על חלקה קטנה. במילים אחרות, משקלם של הנמען הילדי והנמען המבוגר משתנה מיצירה ליצירה; יש ונמענה המרכזי הוא הנמען הילדי, יש ונמענה המרכזי הוא הנמען המבוגר ויש שהוא מפוצל והפרספקטיבה הטקסטואלית של הנמען נחלקת בין זה הילדי וזה המבוגר. אך האם ניתן למצוא תכונה אחת המאחדת מספר יצירות בהתייחס לתפקודם ומקומם של הנמענים בשיח? לדעתי, תפקודם של הנמענים בשיח הוא תלוי הפונקציה הדומיננטית, פונקצית-העל, השלטת בחטיבה ספציפית.

כאשר הפונקציה הדומיננטית היא זו הקונאטיבית, הרפרנציאלית או הפאטית

יתפוס הנמען הילדי את המקום המרכזי בשיח. הדבר יבוא לידי ביטוי טקסטואלי ברמת קריאות התואמת לשלב ההתפתחותי בו נמצא הנמען הילדי, בהתאמה לכשירותיו, צרכיו ועולמו. כל זאת על מנת להקל על קליטתו של השדר ולאפשר לנמען הילדי להיות שותף פעיל בהעלאת המשמעות ובנייתה. הנמען המבוגר ישמש בטקסטים אלה כפסבדו-קורא, אשר הפרספקטיבה הטקסטואלית שלו תתקרב או תתרחק מהיצירה בהתאם למרחב המעורבות הניתן לו על ידה. יתכנו מספר רמות של מרחב פרספקטיבי בחטיבות טקסטואליות אלה⁵.

פרספקטיבה חוץ-טקסטואלית - זוהי הנקודה הרחוקה ביותר מהטקסט בה עשוי להימצא הנמען המבוגר. הטקסט יתייחס לנמען המבוגר לא כפרספקטיבה תוך-טקסטואלית, אלא כפרספקטיבה חוץ-טקסטואלית. הוא לא יטול חלק במערך הפרספקטיבות הפנים-טקסטואלי הבונה את המשמעות ומעלה אותה, ונוכחותו תתבטא אם בהקראה פסיבית ואם בשיפוט היצירה מבחינת רמת התאמתה לנמען הילדי ו/או לצרכיו.

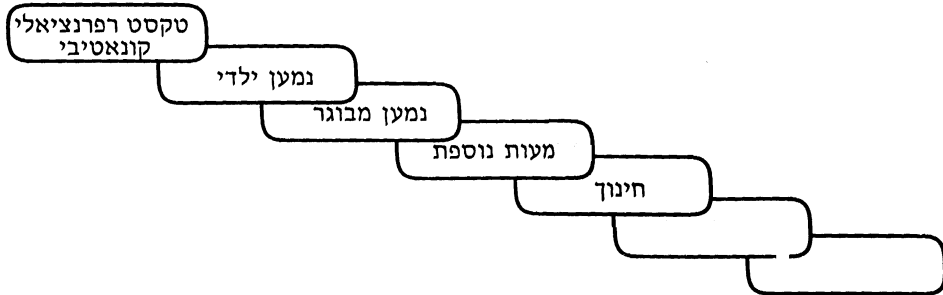
פרספקטיבה נקודתית - הנמען המבוגר יתקרב ליצירה ויתחיל לתפקד בשיח, גם אם תפקוד שולי, כאשר היצירה תשלב בינות לשורותיה אנקדוטות, אשר ברור, כי מכוונות הן לנמען המבוגר. אנקדוטות אלה המסתתרות בדרך כלל מאחורי משחקי לשון, אירוניות ואלוזיות נקודתיים ירפררו לעולמו של המבוגר ויעשו שימוש במאגר ידע ספציפי שהנמען הילדי עדיין לא נחשף לו, או נחשף אליו חלקית. אנקדוטות טקסטואליות שכאלה יתבססו על מאפיינים המבחינים את עולמו של המבוגר מעולמו של הילד כ: אנקדוטות פוליטיות (אישים פוליטיים בעבר ובהווה, שחיתות פוליטית, מאבק בין-מפלגתי, הצהרות של פוליטיקאים וכד'), אנקדוטות על השקפות עולם (פמיניזם, שוביניזם וכד'), אנקדוטות על יחסים שבינו לבניה (סקס, בגידות, הומוסקסואליות וכד'), אנקדוטות על עבודה (השקעות בבורסה, יחסים בין מנהל ועובדיו וכד').

פרספקטיבה מתחנכת - הנמען המבוגר יתקרב אל היצירה צעד נוסף ויצטרף אל הנמען הילדי כחלק ממערך הפרספקטיבות, כאשר היצירה תראה בו נמען מתחנך פוטנציאלי. משמע, כאשר היצירה תשאף להעביר גם לו מסרים חינוכיים, חברתיים, לאומיים וכד'.

פרספקטיבה פנים-טקסטואלית - זוהי הנקודה הקרובה בה נמצא הנמען המבוגר ביחס לטקסטים הרפרנציאליים או הקונאטיביים יאפשרו לנמען המבוגר להיכלל

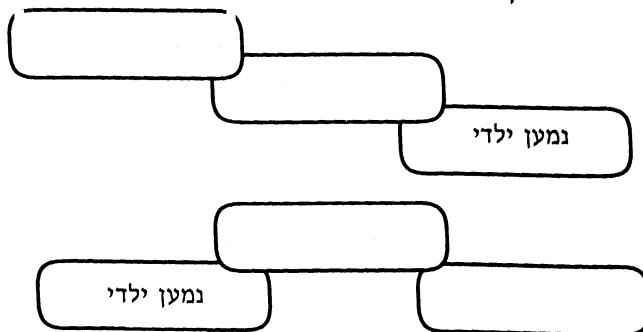
במערך הפרספקטיבות הפנים-טקסטואלי בצוותא עם הנמען הילדי. זאת באמצעות קיומה של שכבת משמעות המכוונת לנמען המבוגר הקיימת בצידה של שכבת המשמעות הפונה לנמען הילדי. שיכבה זו אינה נמצאת בחזית הטקסט ואינה משתלטת עליו. זוהי שכבת משמעות "מעשירה", אשר גם אם הנמען הילדי לא יזהה אותה טקסטואלית היא לא תפגום בפענוח ובהעלאת שכבת המשמעות המרכזית ביצירה ובתקשורו עימה.

גרפית ניתן לתאר זאת כך:



מערך הנמענים מורכב הרבה יותר בטקסטים בהם הפונקציה הדומיננטית היא זו הפואטית, האמוטיבית או המטא-לשונית. זאת היות וטקסטים אלה עושים שימוש באלמנטים וכשיריות פנים וחוץ-טקסטואלים שהנמען הילדי טרם רכשם, או רכשם באופן חלקי בלבד. בטקסטים אלה הנמען הילדי אינו עוד נמענם הרשמי ולא נשמרת לו הבלעדיות על הטקסט ומשמעותו. עליו לחלוק את מקומו המרכזי עם הנמען המבוגר אם לא להידחק לשוליים ולהפוך לפסבדו-קורא.

גרפית ניתן לתאר זאת כך:



הקורא הילדי כמוהו כקורא המבוגר הוא קורא פרודוקטיבי, משתתף פעיל בהעלאת המשמעות מטקסט נתון. כקורא המבוגר כן הקורא הילדי מביא עימו אל הטקסט ניסיון אישי וספרותי, מערכת ערכים בשלבי התגבשות ורקע אינפורמטיבי המשפיעים על תהליך הקריאה, על האופן בו מעובדת האינפורמציה ועל האופן בו נבנית המשמעות הטקסטואלית. כל זאת טוב ויפה כל עוד מתייחס הטקסט לפרספקטיבה הילדית ביצירה. כאשר יצירה מבוססת על ידע אינפורמטיבי, ניסיון אישי רב ובסיס ערכים מגובש ויציב, עשוי תהליך העלאת המשמעות של הנמען הילדי ללקות בחסר.

אי לכך, כאשר המשמעות בטקסט אינה ברורה או בלתי מתאימה להבנתו של הנמען הילדי את העולם, הוא עשוי להביא עימו, למרות כוונותיו של המחבר, משמעות אישית לטקסט, שאינה בהכרח עולה בקנה אחד עם המשמעויות הטקסטואליות, ואשר אינה עוקבת בהכרח אחר סימני הדרך של היצירה. להישאר ברמה הליטראלית של היצירה ו/או ברמת משמעות אחת, כשרמת משמעות מורכבת יותר נעלמת ממנו. להתיימש ולהימנע מקריאתה של היצירה או לבקש פירוש והסבר מהנמען המבוגר ובכך "תיכפה" עליו רמת משמעות שאינה בהכרח שלו.

מיגוון של מבני שיח ביצירתו של מאיר שלו

התבוננות, גם אם על קצה המזלג, ביצירתו לילדים של מאיר שלו חושפת את השוני הקיים במערך הנמענים במבני שיח בהם שלטת פונקציה שונה.

גומות החן של זוהר ו- אבא עושה בושות הן יצירות קונאטיביות מובהקות המיועדות לגיל הרך ולכיתות הנמוכות. יצירות אלה מתאפיינות בנאמנות מוחלטת לריאליזם הילדי הבאה לידי ביטוי במבנה הפואטי והתמטי; מבנה העלילה הפשוט והליניארי מעמיד במרכזו גיבור ילדי עימו קל לנמען הילדי להזדהות. הסגנון המתאפיין בלשון דיבור חד-משמעית נקייה ממטאפורות ומשחקי לשון מאפשר רמת קריאות גבוהה התואמת לכשירותו הלשונית של הילד. הרובד התמטי מעלה קונפליקטים המעסיקים את הנמען הילדי ועימם הוא מתמודד כתנודת המטוטלת בין רצון לעצמאות לבין תלות בהורים, קונפליקט בין הורה לילד, אי שביעות רצון עצמית, רצון לשינוי המציאות והיות הילד "קטן" בין "גדולים".

למרות מירכוזו של הנמען הילדי בשיח פותחות היצירות בפני הנמען המבוגר שלוש פרספקטיבות אותן הוא יכול למלא בשיח; הפרספקטיבה

החוף-טקסטואלית, הפרספקטיבה הנקודתית והפרספקטיבה המתחנכת. הנמען המבוגר עשוי לתפקד ביצירות כפרספקטיבה נקודתית ושולית, כאשר היצירות משלבות בינות לשורות אנקדוטות הומוריסטיות. אלה מסתרות מאחורי אירוניות נקודתיות המרפררות לעולמו של המבוגר. אלה מאפשרות לנמען המבוגר ליהנות יחד עם הנמען הילדי מהיצירה ולא לתפקד רק כפרספקטיבה חוף-טקסטואלית, שופטת ומבקרת. היצירות פותחות בפני הנמען המבוגר אף את הפרספקטיבה המתחנכת ומאפשרות לו להציץ אל העולם הילדי מזווית ראייה שונה. הן חושפות בפניו עולם ילדי בשל ומפוקח בו הדובר הילדי נאבק על כבודו ועצמאותו, מבטא רגשותיו בחופשיות ומחציץ את ביקורתו.

הטרקטור בארגז החול, מבול, נחש ושתי תיבות ו- מיכאל והמפלצת מירושלים, היצירות המיועדות לגיל הרך ולתלמידי הכיתות הנמוכות, מעמידות במרכזן את הכוונה להעשרתו המוסרית והרוחנית של הנמען הילדי. **הטרקטור בארגז החול** שואף לחנך את הילד, כי גם לקשישים מקום בחברה וגם בהם יש תועלת. למסר זה נלווה מסר אקולוגי ומסר פסיכולוגי הטוען ליכולתו של הקטן, החלש והזקן להתגבר על מכשולים ולמצוא את מקומו בחברה. דרך החוויה הסיפורית-אומנותית של קובץ סיפורי התנ"ך מקרב המספר את הנמען הילדי אל המיתולוגיה היהודית ומאפשר לו להתוודע אל סיפורי המקרא מזווית ראייה אחרת, להיחשף לערכי תרבות ומוסר ואמיתות אוניברסליות ולראות ראייה כלל אנושית את האדם על חייו ומורכבותם. את היצירה **מיכאל והמפלצת מירושלים** ניתן להגדיר כספר היסטוריה במעטה של סיפור הרפתקאות, כאשר המטרה המרכזית העומדת בפני המספר היא סיפור תולדות ירושלים. המסרים ביצירות, אלה החברתיים ואלה ההסטוריים אינם מוצגים כפלקט דידיקטי. אל חזית הטקסטים מועברים אלמנטים המושכים את ליבו של הנמען הילדי: עלילת מתח פשוטה וחד-כיוונית, סוף טוב, קונפליקטים, הרפתקאות, דמויות מרתקות ואמינות, הומור ושימוש בסגנון לשוני יומיומי הנתמך באונומטופאיות, סלנג ולשון ילדית.

בפני הנמען המבוגר פותחות היצירות, כיצירות הקונאטיביות, שלוש פרספקטיבות אופציונאליות: החוף-טקסטואלית, המתחנכת והפנים - טקסטואלית. הנמען המבוגר עשוי לתפקד כפרספקטיבה חוף-טקסטואלית, אשר תבחן את היצירות על בסיס הפוטנציאל המוסרי, הרוחני והאינפורמטיבי שלהן וזאת מעצם ראיית ס"י כספרות המשויכת לחינוך לערכים ומוסר. אך הן אינן מסתפקות בכך. במסריהן הן אינן פונות לנמען הילדי בלבד ופותחות בפני

הנמען המבוגר את האפשרות להשתתף בשיח כפרספקטיבה מתחנכת, כאשר הערכים בהם עוסקות היצירות טובים למבוגר כלילד. שלושה סיפורים מקובץ **סיפורי התנ"ך ו-מיכאל והמפלצת מירושלים** אף מאפשרים לנמען המבוגר להשתתף כפרספקטיבה פנים-טקסטואלית. ביצירות אלה מתפצל הרובד התמטי לשניים: זה הפונה לנמען הילדי וזה הפונה לנמען המבוגר. הסיפור פרי עץ-הדעת ברובדו התמטי הפונה לנמען המבוגר מבוסס על אינטרפרטציה אירונית וביקורתית של המספר לפרשנות המסורתית של הסיפור המקראי. זו הרואה את סיפור אדם וחוה המקראי כמבטא את מצבו של האדם המודרני בחיפושיו אחר גן העדן והקרבה האלוקית, מצב הפותח פתח לסוגסטיה דתית. בסיפור מגדל בבל יחזור ויבחן הנמען המבוגר את נכונות האימרה "השמים הם הגבול" ויתהה על גבולותיו הוא וגבולותיה של הקידמה הטכנולוגית. ב-יוסף ואחיו מוצגת גם לנמען המבוגר פרשנות שונה ומתוחכמת יותר של הסיפור המקראי הנשענת על אלוזיה לסיפורו של תומאס מאן. ב-**מיכאל והמפלצת מירושלים** מחדד המספר את מורכבותה של העיר ירושלים. באמצעות אלוזיות לשיריהם של יהודה עמיחי ונתן זך מעלה היצירה את הניגוד בין ירושלים "של מעלה", אליה כמהים ועליה חולמים, מול ירושלים "של מטה", ירושלים של האדם הפשוט. השניאוריר חושף את מיכאל, הנמען הפנימי של היצירה, כמו גם את נמעניה החיצוניים, לדיכוטומיה הפנימית הקיימת בעיר בין עיר מיתולוגית רווית מלחמות וניצחונות לעיר שהיא ככל הערים כולן. ביצירותיו אלה של שלו הרובד התמטי הפונה למבוגר אינו נמצא בחזית הטקסט ואינו משתלט עליו. זהו רובד הנספח לזה הפונה לנמען הילדי וגם אם הלה לא יזהה אותו הוא לא יפגום בפענוח ובהעלאת שכבת המשמעות הפונה אליו ואותה הוא מסוגל לבנות ולפענח.

הילד חיים והמפלצת מירושלים, יצירתו הראשונה לילדים של מאיר שלו, היא יצירה פואטית, בה סיפור העלילה הוא רק אמתלה לרצונו של המספר המובלע להתמקד בשדר כתכלית לכשעצמה. היצירה הכתובה כמקאמה, ז'אנר חריג במערכת ס"י, עושה שימוש במגוון רחב של דגמים ספרותיים וטכניקות פואטיות הדורשים כשירות פואטית-לשונית וידע היסטורי ותרבותי רב, שהוא הרבה מעבר לשלב ההתפתחות בו נמצא הנמען הילדי, ולפיכך מתכוונת לנמען המבוגר. ב-**הילד חיים** מורכבת התמונה הלשונית, והמשחק הלשוני, אותו חולקים המספר ונמענו המבוגר, משתקף ומתבטא באמצעות היפוך הקונוונציות הלשוניות, אירוניה לשונית, לשון פיגורטיבית, אלוזיה לשונית ופרפרזות לשוניות. אלה לקוחים מלשון המקרא, ממאגר הספרות היהודית המסורתית והמודרנית, ממילים עתיקות יומין, מניבים השאובים ממאגר המקורות של היהדות וצירופים מההווי

יחודה הססגוני של היצירה הוא חרב פיפיות אם בוחנים אותה מנקודת מבטו של הנמען הילדי. הלשון הפיגורטיבית, האלוזיות, האירוניות והרמיזות הלשוניות, בהן עושה היצירה שימוש רחב מעשירות את הטקסט במשמעויות רבות, אך רק אם מזהים אותן. הסיכוי שהנמען הילדי, אשר נמצא בתהליך רכישת הכשירויות הלשוניות והפואטיות ואשר אינו מסוגל לקלוט את מורכבותה של האירוניה ומקבל דברים כפשוטם יכיר ויזהה את מקורותיהן הוא נמוך ביותר. סביר להניח שכמה וכמה מהן לא יזוהו אף על ידי הנמען המבוגר המצוי. מורכבותה הפואטית-לשונית של היצירה עלולה לגרום להפרעה בקליטה ומימוש מלא של הטקסט ואולי אף להפחית את אפשרותו של הנמען הילדי להגיע להיפותזה קוהרנטית אודות המשמעות. הטקסט אומנם אינו נסגר בפני הנמען הילדי, אלא שקריאתו תהייה קריאה רדודה ושטוחה יותר, זו שתצטמצם למישור העלילתי בלבד, אם בכלל. יתכן והמורכבות הלשונית תגרום לנמען הילדי אף להניח את הספר בצד ולהימנע מקריאתו.

הכינה נחמה ו- איך האדם הקדמון המציא לגמרי במקרה את הקאבאב הרומני הן יצירות קומותיים הבנויות משתי שכבות של משמעות. הראשונה המיועדת לנמען הילדי, מתארת עלילת הרפתקאות הומוריסטית וכיצירות החטיבה הקונאטיבית עוסקת בקונפליקטים המעסיקים את הילד: תלות מול עצמאות, הגשמת מאווים, עולם הבדיה והיות הילד "קטן" בין "גדולים". אך רובד זה אינו אלא כלי שרת בידי היוצר להעברת השקפתו הפוליטית והחברתית העולה מרובד המשמעות השני -הסאטירי- הנבנה באמצעות פרפרזות לשוניות ואלוזיות למקרא. ברובדן הסאטירי הן מאירות באור אירוני את הווי החיים הישראלי על גשמיותו ומעמידות בספק אמיתות אנושיות וחברתיות. אך הסאטירה אינה נחשפת וצולפת ברובד הראשוני והליטראלי של היצירה, רובד ההרפתקאות הפונה לנמען הילדי. היא עולה כמבין השורות ותיחשף על ידי הנמען המבוגר, אשר יעמוד על הדקויות האירוניות החבויות בלשון. בכך מאפשרות יצירותיו של שלו לנמען הילדי וזה המבוגר לתפקד בנפרד, לבנות ולהעלות משמעות שונה מהיצירה. שתי היצירות מבחינת הנמען המבוגר מחדדות את רגישותו המוסרית והחברתית לחברה והתרבות בה הוא חי, רגישות שהינה תגובה לתמונה המעוותת המוצגת בפניו. הן מעניקות לו חוויה אסתטית, אשר אותה הוא חולק עם הנמען הילדי, גם אם היא שונה באופייה מזו של האחרון.

יצירותיו אלה של שלו הן דוגמא ליצירות אמוטיביות הפונות סימולטנית לשני הנמענים. אלה מתפקדים זה בצד זה ואינם "דורכים" זה על אצבעותיו של זה, גם אם מרכיבים הם פסיפס שונה מרכיבי היצירה. היצירות מאפשרות לנמעניהן להשתתף בתהליך הקריאה ולדלות במהלכו את הרובד הפונה אליהם. הן מציגות וחושפות מצב עניינים מסוים ומשאירות פתח לנמען לפרשן בדרכו הוא, בהתאם ליכולתו הקוגניטיבית, הפואטית והלשונית ובהתאם לידע החברתי-תרבותי, אשר רכש ועומד לרשותו.

הערות:

1. Peter Hunt, Editor, Children's Literature - An Illustrated History, Oxford & New York: Oxford University Press, 1995, ix.
2. בספרה **מעשה ילדות** טוענת זוהר שביט, כי הדימוי הנמוך שהוצמד לספרות נובע מזיקתה למערכת החינוך, ממחויבותה להישמע בד בבד לאילוצים ספרותיים וחינוכיים וממעמדו הנמוך של הילד בתרבות, המכתיב מעמד נמוך של כל מי ש"מטפל" בו. (שביט זוהר, **מעשה ילדות: מבוא לפואטיקה של ספרות ילדים**, (תל-אביב: עם עובד, 1996), עמ' 127).
3. יאקובסון רומן, עורכים, אבן-זוהר א. וטורי ג., "בלשונית ופואטיקה", בתוך: **סמיוטיקה, בלשנות, פואטיקה**: מבחר מאמרים, תל-אביב: המכון הישראלי לפואטיקה וסמיוטיקה ע"ש פורטר, אוניברסיטת תל-אביב, הקיבוץ המאוחד, 1986, עמ' 138-166.
4. על תיאורית הרב-מערכת הספרותית ראה: אבן-זוהר איתמר, "המערכת הספרותית", בתוך הספרות (1984), 33: 135-138.
5. מימושן של פרספקטיבות אלה הנפתחות בפני הנמען המבוגר הוא אינדיבידואלי ותלוי במטרות הקריאה אותם מביא הנמען המבוגר אל השיח. אם מטרת הקריאה הראשונית של הנמען המבוגר היא למען הילד הוא בהכרח יתרחק מהיצירה ויתפקד כפרספקטיבה חוץ-טקסטואלית השופטת ובוחנת את היצירה בפרמטרים תלויי נמען ילדי. מאידך, אם מטרת קריאתו היא "קריאת השווים" או "קריאה כמעט ילדית" הוא יאמץ לו הפרספקטיבות המוצעות לו על ידי היצירה ויתפקד בה כנמען פעיל במרחב שמאפשרת לו היצירה.

ביבליוגרפיה:

- שלו מאיר:
- הילד חיים והמפלצת מירושלים**. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד, 1982.
- גומות החן של זוהר**. ירושלים: כתר, 1985.
- אבא עושה בושות**. ירושלים: כתר, 1988.
- מיכאל והמפלצת מירושלים**. ירושלים: הוצאת מוזיאון מגדל דוד, 1989.
- הכינה נחמה**. תל-אביב: עם עובד, 1990.
- איך האדם הקדמון המציא לגמרי במקרה את הקבאב הרומני**. תל-אביב: עם עובד, 1993.
- מבול, נחש ושתי תיבות**. תל-אביב: עם עובד, 1994.
- הטרקטור בארגז החול**. תל-אביב: עם עובד, 1995.

מגילת רות

פאת: לאה שנער

ספר רות הוא יוצא דופן, מיוחד ויחידי בצורתו ובתוכנו בין ספרי התנ"ך עפ"י הז'אנר הספרותי, צורתו ותוכנו.

מבחינת הז'אנר הספרותי שייך הספר לסוג של אידיליות, מושג הלקוח מהמילה היוונית "אידיליון" שפירושה תמונה קטנה. ובאמת, לפנינו תמונה קטנה מחייהן של רות ונעמי, שתי נשים הקשורות בקשרי המשפחה והידידות.

חמות וכלתה לאו דוקא משמשות מופת של אידיליה. המיוחד בסיפור הוא שדוקא חמות וכלתה הן מופת לידידות, עזרה הדדית ודאגה אשה לרעותה. ואם ניקח בחשבון, שנעמי היא מיהודה ורות ממואב, ומפרידים ביניהן המוצא, ההשתייכות הלאומית והדתית, הדת והמסורת, בנוסף לפער הדורות - נבין כמה נעלה הרעיון של הקשר ההדוק והאמיץ ביניהן. אידיליה מדגישה רגשי אהבה ומסירות, שהם חזקים מכל, מה שלכאורה צריך להפריד. רק הודות לרגשות נעלים של הנפשות הפועלות נוצרת כאן הרמוניה אידילית, למרות כל מיני אסונות שהשמיים שולחים על העולם ועל גיבורי המגילה, כמו בצורת ורעב כבד המאלצים את משפחת אבימלך לעזוב את יהודה ולחפש אחרי הלחם בשדות מואב.

אנו קוראים על המחלות ועל המות של הגברים שבמשפחה. אבימלך ושני בניו מתו ושלוש אלמנות מנסות לבנות את חייהן מחדש. נעמי מחליטה לחזור ליהודה ומשכנעת את כלותיה להישאר במואב-מולדתן, לחזור אשה לבית אביה, להינשא שנית וללדת ילדים.

היא דואגת לכלותיה - בנותיה ורוצה את המיטב בשבילן. עורפה משתכנעת ובצער נפרדת מנעמי, אבל רות מכריזה את ההכרזה הידועה: "אל אשר תלכי-אלך, באשר תליני-אלון, עמך-עמי, ואלהיך-אלהי" (רות א' פס' 16 ואילך).

אידיליה, כז'אנר ספרותי, מימי התנ"ך עד ימינו אנו, אינה חוסכת בציון עובדות קשות ומעציבות, כרעב, מצוקה, מחלות ומות.

בסוגריים נזכיר את האידיליות של שאול טשרניחובסקי: "לביבות" עם הסיפור העצוב על רייזלה, נכדתה של גיטל והאידיליה "כחום היום" עם הסיפור הטראגי

והנוגע ללב של וולוולה.

מענין, שהמספר התנ"כי הקדום ממחיש את אופים ואת גורלם של גיבוריו ע"י "שמות דוברים".

לדוגמא: שמות הבנים, "מחלון" (מהמלה מחלה) ו"כליון" (מהמלה כליה) שם האם "נעמי" על שם נעימותה ונועם הליכותיה, שם כלה אחת "עורפה" - משום שפנתה עורף ושם השנייה "רות"-רעות, ובעלה לעתיד-בועז, איש שעוז בו. בשיבתה לבית-לחם יהודה מציעה נעמי לאנשי העיר: "אל תקראנה לי נעמי, קראנה לי מרא, כי המר שדי לי מאוד" (רות א.) עוד רמז שהשמות במגילה הם שמות דוברים.

אחרי בואן לארץ מלמדת נעמי את כלתה כיצד ליהנות מחוקים שהם לטובתה עפ"י דת, מסורת ומנהגים. רות אינה מהססת. היא יוצאת לשדה ואוספת את השבלים, שנופלות מתחת לחרמש הקוצרים.

עם קריאת הפסוקים המספרים על כך אופפת אותנו תיכף רוח של אידיליה, כי אידיליה על פי מהותה מתארת אנשי כפר, החיים בטבע חיים פשוטים וצנועים, עובדים את אדמתם ועמלים בכל מיני עבודות הקשורות בהווי חיים זה.

תיאורה של רות, ההולכת ומלקטת בשדה אחרי הקוצרים, תיאורן של הנער "הניצב על הקוצרים" ושל בעל השדה בועז, המשגיח בעין טובה על הנעשה ומבחין באשה זרה - הם כה ציוריים ופלסטיים עד שתמונה חיה ואידילית מצטיירת נגד עינינו, כמו הציורים היפים של דורה ושל ציירים אחרים. בועז מצווה על הנערים לבל יציקו לאשה זרה ומזמין אותה לשתות כל אימת שהיא צמאה ולאכול יחד עם עובדים אחרים.

נעמי מסבירה לכלתה את חוק הייבום, שבאותם הימים היה חוק מתקדם, ותפקידו היה להבטיח קיום לאלמנה ללא ילדים ולהנציח את שם בעלה הראשון, שמת ללא צאצאים.

נעמי בחרה בשבילה בתור יבם את בועז, איש אמיד והגון, שבשדהו מלקטת רות שבלים ומרגישה תמיכה וחיבה מצידו. הוא גם קרוב-רחוק של משפחתה. גם לרות יש נדונה: חלקת שדה של משפחת אבימלך, שגם אותה יש לגאול.

נעמי מיעצת לרות להיות היוזמת. לפי עצתה באה רות לגורן, בה ישן בועז, ונשכבת על יצועו. תגובתו של בועז מתאימה לרוח האידיליה: משבח הוא את האשה הצעירה שבחרה בו, ולא במישהו מן הקוצרים הצעירים. משבח אותה, על שדואגת היא להבטחת קיום לה ולחמותה, ושמתאווה לילד, שישא את שם בעלה המנוח. הסצינה הלילית, שיכלה להיות נועזת ופרובוקטיבית מתרככת על ידי הדברים השקולים של בועז, הדואג לכבודה של רות ולשמה הטוב. הוא מברר

בקשר לגואל קרוב ממנו מבחינה משפחתית ומאחר שההוא איננו מעונין, נושא הוא עצמו את רות לאשה.

בפתרון רצוי זה נגמרת האידיליה. רות ובועז נישאים והבן שנולד נחשב לנכדה של נעמי.

סגנון האידיליה הוא אפי, רחב ופיוטי. המחבר מביט בעין טובה על שתי נשים, שגורלן השתנה לטובה הודות לאומץ לב שהראו ודאגתן אחת לשנייה.

את הספר 'רות' קוראים בחג השבועות, שבעה שבועות אחרי קציר העומר הראשון, זמן המתאים לרוח הספר, בו נאמר: "המה באו בית-לחם בתחילת קציר שעורים".

חג השבועות הוא גם חג מתן תורה, ובספר רות חוקי תורה מוארים באור חסד ורחמים. אמצעי אמנותי יפה של המספר הוא לא להביא את החוקים המגינים על מקופחי החיים בלשון של החוק היבש, אלא לשבץ אותם במסכת הסיפור בחיוניות ובטבעיות. חוק של פאה ולקט (ויקרא יט' 9) וחוק שכחה (דברים כ"ד 19) מיושמים הלכה למעשה לא כמצוות אנשים מלומדה, אלא כחלק אינטגרלי של החיים.

חג השבועות חל בסיון, בעונת השנה השמחה והיפה, כשהכל סביב פורח, השמש מאירה ונותנת אשליה של עולם שכולו טוב, כאילו לא קיימות בו מלחמות, זוועות ועוולות.

גם ספר רות נותן תמונה קטנה של עולם מואר באור חסד ורחמים. כל הנפשות הפועלות הן בעלות מעלות טרומיות, וגם אחרים - נעלים פחות כמו עורפה ו"הגואל" שסירב לגאול את רות - נימוקיהם מובנים ומתקבלים.

ספר רות מראה את הפן הטוב והמאיר של העולם ומתאים לקריאה בחג השבועות, חג מתן תורה, חג שחל בעונת שנה, כשהכל סביב עליז. במגילה מודגשות המצוות שבין אדם לחברו, בין אדם לאדם, אם זה גבר או אשה, ישראלי או גר. אין כאן דרישה לקרבנות ולקיום פולחן, רק לעשית חסד ומעשים טובים. אין כל הטפה מוסרית - רק "מהם תראו וכן תעשו". את דעת הסופר על מעשיהם של גיבוריו אנו שומעים מפי גיבורי הספר עצמם. הוא משבח את רות (ע"י דבריו של בועז) על שבעוז רוחה נקטה צעד בלתי מקובל לגבי אשה צנועה.

המספר משבח את בועז, על שגאל את רות, מברך אותו ואת נעמי. הוא עושה זאת ע"י אנשי בית-לחם הממלאים כאן את התפקיד של מקהלה בטרנגדיות יווניות, המביעה דעה על הנעשה, או נותנת מבט נוסף על מעשיהם של הגיבורים: עין אלהים, טובה ורחומה, משגיחה על הכל. האדם פועל ואלהים מצליח בידו.

הקשר למסורת ישראל הקדומה מתבטא בדברי ברכה לרות ולבועז: "יתן ה' את האשה הבאה אל ביתך כרחל וכלאה, אשר בנו שתיהן את בית ישראל". "ויהי ביתך כבית פרץ אשר ילדה תמר ליהודה" (רות ד' 9-13).

מכאן, שהספר נכתב כאשר המסורות הקדומות של ספר התורה והחוקים שבו היו כבר ידועים היטב בעם. אך יש להניח שמאוחר הוא מימיו של דוד, שהוזכר כאן כצאצא של רות המואביה. מאידך קדום הוא מתקופתו של עזרא ונחמיה, המצווים על גירוש של נשים נכריות.

בספר רות היחס למואב, ארץ מולדתה של רות, הוא יחס חיובי. במקרא עצמו יש מסורות והערכות שונות של מואב. למשל, כאשר ברח דוד מזעמו של שאול מצא למשפחתו מקלט אצל מלך מואב (שמ"א כ"ב 3-4) ובמקום אחר (שמ"ב ח' 2) מסופר על מלחמה אכזרית ועקובה מדם של דוד במואב, וזאת עוד הוכחה, שהספר לא נכתב בתקופה של דוד, שניהל מלחמות עם מואב ולא בתקופה קרובה למלכותו של דוד במואב. באידיליה שלפנינו אין כל זכר לעוינות ואיבה כלפי מואב.

ספר רות הוא פנינה ספרותית וכנאמר בהתחלה - תמונה קטנה של חיי אנשים דורשי טוב, החיים לפי חוקי תורה, המצווה על אהבת הזולת. האם היה זה זמן כה אידיאלי בתולדות עם ישראל?

אנו מכירים את דברי נביאי ישראל בימי השופטים שהרבו להזהיר ללא הרף את העם והוכיחו אותו על חטאים כבדים, שהוא עושה. השתקפות של מציאות, או דרישות מקסימלסטיות של הנביאים?

אפילו אם סופר של מגילת רות עושה אידיאליזציה של התקופה, חשוב הוא שזמן יפה זה נחשב כאידיאל, אליו יש לשאוף.

"סיפור בתוך סיפור" ביצירת יאנוש קורצ'אק

מאת: מנחם רגב

בכמה וכמה מסיפוריו של קורצ'אק ניכרת מגמתו של הסופר ליצור קשר עם קוראיו. יש אפילו קטעים בסיפורים הנקראים כמין "תרגום" של טקסט, שסופר בע"פ, לטקסט כתוב. בין סיפוריו יש שניים, שבהם קורא המחבר לקוראיו לקחת חלק בהתפתחות הסיפורים - גישה אינטראקטיבית. אחד האמצעים שקורצ'אק נוקט בהם, הן בסיפוריו והן ברשימותיו בעיתוני הילדים שלו, הוא שילוב סיפורים שהם אפיזודות מחיי הכותב, כשהיה בגילם של קוראיו. בהמשך הדברים יובאו דוגמות להיבטים השונים בטכניקות השילוב בסיפורי קורצ'אק. זאת גם ההזדמנות להציג בפני הקורא את "הסיפורים הסמויים" בתוך יצירותיו (למשל, בספר **כאשר אשוב ואהיה קטן**), שיכולים גם לעמוד בפני עצמם ואולי ראוי שיקובצו פעם בספר נפרד.

א. כאילו עסופר בעל-פה

מעדויות שונות ידוע שקורצ'אק היה מספר - אומן שריתק את קהל שומעיו. ספרו על פעלו של לואי פסטר, "הנער העקשני" נקרא, לעתים, כמו היה תעתיק של הקלטת דברי המספר:

אין זאת אגדה, זאת היא אמת
אין זאת אגדה, זאת היא אמת על נער אחד עקשני.
הריני מתחיל כך.
היה בית עני.
עיירה קטנה ובית עני.
כאן נולד לואי.
אמו שלו היתה בתו של גנן. (ע' 5)

הדרך הגראפית המיוחדת, שבה נפתח הספר, יוצרת את הקצב המיוחד של סיפור בע"פ. העדרן של מילות קישור ומילות יחס מאפשר לקורא, בקול רם או בקריאה דמומה, "לכתוב" בעצמו את "תווי המוסיקה" של הטקסט. צורת הכתיבה הזו קיימת לכל אורך הסיפור. כגון:

נובמבר - קר. עצוב. יורד גשם, ושלג.
הולכים הנערים אל התחנה. אל הדואר.
ז"ל מנחם את לואי:
- אל תפחד יהיה טוב.
נפרדים. עולים. נוסעים.
נוסעים יום ולילה. רחוק יותר ויותר מן הבית. נוסעים יום שני ולילה שני.
לא נוח. צפוף. מחניק. קשה היה אז לנסוע.
הם בפריס.
סוף סוף הם כבר בפריס. (20-21)

האם אין אנו "שומעים" את קולו של המספר? הצורה הגראפית מעניקה לטקסט הפשוט איכות של שיר. רובו של הספר נדפס כמו פרוזה רגילה, אך האיכות הייחודית של משפטים שכאלו אין קשר ביניהם, נשמרת לכל אורך הסיפור:
"הוא נסע מכפר אל כפר. רושם. כאן המגפה התחילה מכבר. כאן כל תולעי-המשי גוועו. כאן הם רק חולים. פה קנו זרעים כאלה, ופה אחרים. פה כאלה הם עצי התות, פה כזאת האדמה וכאלה מים. כאן כך ניסו לרפא וכאן אחרת." (82)
ניכר איפוא, ש"פיוטיות" הטקסט אינה נובעת מהשינוי באווירת הסיפור, אלא היא מאפיינת את הדרך שבה משחזר הסופר, כביכול, את הסיפור בעל-פה.

ב. פנייה לקורא

דרך אחרת ליצירת קשר עם הקורא היא הפנייה הישירה. למשל: את הסיפור "בן מקשיב" קורצ'אק מסיים כך:

"אם יש בבית ספרכם נער כזה, אל תצחקו לו ואל תרגיזו אותו... ייתכן שהוא אינו חכם ביותר, אך יוכל להיות חביב וטוב, ולא יהא מפריע. ...איש טוב ולא חכם ביותר יוכל לעשות הרבה לטובת בני האדם, בה בשעה שאיש חכם אבל רע יש ויעשה בחייו הרבה עוול לבני אדם." (42)

את "התהילה" הוא מסיים במילים:

"היו אלה ילדים בעלי שאיפות נעלות, היו בעלי חלומות רמים ורצו להיות בעלי-שם נודעים לתהילה - תמיד משהו צומח מן השאיפות והחלומות. (152)

הסיימם הדידקטיים של שני הסיפורים באים "לנער" את הקוראים שהיו שקועים באווירת הסיפור ובעלילתו. המחבר אומר להם, כביכול, שהסיפור, אף

אם היה מרתק ומשעשע, לא היה סיפור לשמו. ואם הקורא לא קלט את המסר, או שלא הבין אותו כהלכה, הרי הוא נקרא לחשוב על מה שהתרחש בסיפור, ולהבין שלסיפור יש השלכות חברתיות חשובות. הסיומים האלה "מושכים" את הקורא לתוך הסיפור, ומכריחים אותו - לפני שיעבור לפעילות אחרת - לחזור ולחשוב על מה שקרא, והפעם בהנחייתו המסכמת של הסופר.

ג. סיפורי מסגרת ויסודות אינטראקטיביים

לאחר שעמדנו על שני יסודות שמאפיינים כמה מיצירותיו של קורצ'אק. נרחיב את הדיבור על שני יסודות נוספים בדרך כתיבתו. אין לדבר על כל היסודות הנזכרים במאמר זה בלי להדגיש שאי אפשר להפריד בין קורצ'אק המחנך וקורצ'אק הסופר. יתירה מזו: המחנך וסוכן הערכים הוא שמכוון ומדריך את הסופר שבקורצ'אק. אולם מכיוון שקורצ'אק היה לא רק מחנך גדול, אלא גם סופר מצויין - הרי שהערכים האומנותיים ביצירותיו לא נפלו קורבן לדחפים החינוכיים והדידקטיים. היכולת לספר סיפור לא נפגמת איפוא על ידי שילוב, פה ושם, של יסודות חוץ-ספרותיים.

ב"מילון מונחי הסיפורת" מגדיר יוסף אבן את סיפור המסגרת:

"זוהי יצירה העשויה שני מישורים, הנבדלים בדרך כלל גם מבחינת מעמדם בזמן וגם מבחינה מיבנית, כשאחד מהם בונה את המסגרת והאחר את הסיפור הפנימי. המסגרת מציגה על פי רוב את הסיטואציה שבה נכתבה היצירה, הושמעה בפני הבריות או נרשמה על ספר - היא הסיטואציה האפית. ואילו מה שסופר בה הוא הסיפור הפנימי."

במקום אחר בספר מסביר אבן מהי סיטואציה אפית:

"הסיטואציה האפית מתגלמת במכלול של פרטים חיצוניים, המלווים את שעת הסיפור, כגון המקום שבו התרחש, המחשבות והפעולות שליוו את המספר בשעת כך ועוד אירועים שונים, שאירעו בעת ובעונה אחת עם פעולת הכתיבה או הדיבור."

סיפורי מסגרת קלאסיים, הכוללים הרבה סיפורים פנימיים, הם "אלף לילה ולילה" וכן "דיקאמרון" של בוקאצ'ו. לענייננו נוסיף: חשוב לציין את היסוד העממי של הסיטואציה, שבה מודע המספר לקהל שומעיו, "המעודד" אותו לשזור שלשלת ארוכה של סיפורים הקשורים, בצורה זו או אחרת, למסגרת החוגרת אותם.

קורצ'אק כתב שלושה "סיפורי-מסגרת". הראשון הוא סיפור שלא נכתב מעולם, והוא אחד הסיפורים שסופרו על ידי קורצ'אק בעל-פה ונרשם מפיו ע"י אריה בוכנר:

הסיפור הראשון: האיש הרע

בכפר אחד חי בבדידות אדם, שמוחרם על ידי כל התושבים. הוא ידוע כאדם רע ומפחיד, אלא שאיש אינו יודע מדוע. ראש הכפר מגרש אותו ממסיבה של כל התושבים וסוטר לו שלוש פעמים. האיש מכה את ראש הכפר במקלו, והלה מת מן המכה. במשפט הנערך לו תומכים כל הדיינים, מלבד אחד, בגזר דין מוות. האחד, שלא הצביע, עושה מעשה מוזר: הוא מתחיל להפריח בועות סבון. בתוך כל בועה גדולה רואים הכל אפיזודות מחיי הנאשם בעבר:

* הוא מטפל במשוגע שכל הכפר רדף אותו.

* הוא מציל חתול שנזרק לנהר.

* הוא מטפל ביתומה מסכנה.

* הוא מביא אוכל לאלמנה חולה.

בחזרה למסגרת הסיפור: האיש יוצא זכאי, הוא מעתיק את ביתו לתוך הכפר וברבות הימים אף נבחר למשרת ראש הכפר. ארבעת הסיפורים הפנימיים, שבמרכז כל אחד מהם עומד גיבור הסיפור, משנים את גורלו ומעמדו של האיש. מה שמאפיין את הצורה הזאת, היא האפשרות התיאורטית להוסיף אפיזודות בעלות מסר דומה, ובלבד שיישמר הקשר למסגרת. במילים אחרות: במובן זה מבנה הסיפור הוא פתוח ומאפשר למאזין לספק אפיזודות נוספות מפרי דמיונו.

הסיפור השני: עשר קופסאות גפרורים

מלמד עני מחלק מתנות לתלמידיו: עשר קופסאות גפרורים. מה עשה כל אחד מהם בקופסה שקיבל? קורצ'אק מספר, בקיצור או באריכות, מה עלה בגורל הקופסאות, אלא שאינו מסיים ממש את האפיזודות השונות:

* דודיק נתן את הקופסה לאחותו.

* שייקה התגאה בקופסה שלו וגרם לריב.

* איציק רוצה לעשות עיסקה ולקבל מיעקוב סוכריה תמורת הקופסה.

* חיים החביא את הקופסה היקרה בארון.

וכך אנו שומעים גם מה עשו שאר הילדים בקופסותיהם. השיא הוא בסיפור האחרון שהוא ארוך ומפורט: שנים מהילדים "בונים", בעזרת הקופסאות, את היישוב היהודי בארץ ישראל והעלייה אליה (פרדס, אונייה וכו').

שתי נקודות חשובות מייחדות את סיפור-המסגרת הזה:

1) פניות לקוראים להמשיך את הסיפורים כפי שייראה להם: "אבל אני ממחר, ואם אתה רוצה, חשוב בעצמך מה עשתה רותי הקטנה בקופסה שקיבלה ומה היה הלאה." ובמקום אחר: "לא אספר כיצד נגמר הדבר, כי אברהם, דודיק, שייקה ואיציק - אלה רק ארבע קופסאות. תחשוב בעצמך איך היה הדבר ואני אספר על חיים." את הסיפור הוא מסיים: "ותנסו לכתוב. כל אחד מכם, בשעות הפנאי, יחשוב משהו חדש ונוסף ואפשר, כי באמת יעלה בידכם הדבר."

2) בניגוד לקונבנציה של סיפור-מסגרת הסופר אינו מחזיר אותנו אל מסגרת הסיפור. בסיום הוא "מפקיד" את המשך הסיפור בידי הקורא. המסגרת החיצונית (המלמד שהעניק את הקופסאות) מחווירה לעומת האפשרויות היצירתיות הנפתחות הן לפני הילדים שבסיפור והן לפני הקוראים אותו. מעשהו של המלמד הופך לעילת האפיזודות השונות. היצירתיות המקווה של הקוראים עשויה לבנות מסגרת חדשה. המשך ליצירתיות שבסיפורים הפנימיים. הקורא נקרא במפורש לא להיות קורא פסיבי אלא אינטראקטיבי.

הסיפור השלישי: כך אני מהרהר

הנער היהודי, גיבור הסיפור, חולק איתנו את דאגותיו לגבי גורל העם היהודי לאחר עליית היטלר לשלטון (הסיפור נכתב, כנראה, במחצית השנייה של שנות השלושים) וגורל היישוב היהודי בא"י לנוכח התקפות הערבים. את הבעיות הוא "פותר" בעזרת מבצעים דמיוניים. וכך נפתחת מסגרת הסיפור:

אינני ישן בלילה וכך אני מהרהר. כך אני מהרהר, כאילו הייתי מחבר מעשייה. אינני מחבר מעשייה, כי אם סיפור הרפתקאות. הרפתקאות שונות. ביום אני יודע שלא כך היה, אבל בלילה אני חושב שזוהי אמת. ביום יודע אני שהנני נער פשוט בין תלמידי בית-הספר, אבל בלילה אני מרגיש בעליל שכך הוא, שכך יכול להיות.

בהבדל משני הסיפורים הקודמים מכין אותנו המספר לקראת הסיפורים הפנימיים וטיבם: הוא מעמיד את הקורא הצעיר על בעיית הגבול שבין דמיון ומציאות. בדרך העמדת הדברים כאן, ובסיפור כולו, ניתנת לגיטימציה לשת

הגישות. ואולי זו דרכה של האומנות ב"פתרון בעיות", שמסייעת בהתמודדות עם מציאויות קשות?

בסוף הסיפור חוזר המספר אל המציאות: הוא כותב לדודנו שבארץ ישראל, ומבקש תשובות על כמה שאלות ביחס לערבים, אך אינו זוכה לתשובה.

שבעת הסיפורים הפנימיים עוסקים ב"פתרון" בעיות העלייה לארץ בתקופת המנדט הבריטי; וב"פתרון" הסכסוך הערבי-היהודי:

* הנער המספר טס לאנגליה. המלך מרשה לו לעלות לארץ.

* שוב טיסה, הפעם ישר לארץ. הוא מציל את המטוס משריפה ובזכות מעשהו, מתירים לו האנגלים להישאר בארץ.

* הוא נלחם בערבים. הוא מקריב את עצמו: זורק רימון, הורג את כל מנהיגי הערבים שהוא נלחם בהם, ובעצמו נהרג.

* לא נתנו לו רימון, אלא הוא לקח אותו ללא רשות, ועשה את מעשה הגבורה הנזכר בגירסה הקודמת.

הבאנו רק קצת מן ה"מיבצעים" השונים. מעניינות במיוחד הן ההערות המקדימות את הגירסות השונות. כגון: "אני לא בדיתי את כל זה בבת-אחת... ואני משנה, מפני שאי אפשר לדעת הכל בבת-אחת". או: "ועוד דברים שונים אני מוסיף ומשנה". ובמקום אחר: "אחר כך בדיתי מליבי אחרת." לקראת סיום הסיפור הוא מסכם, למען הקורא, את גישתו היצירתית וקשייה: "אני כתבתי כאן מעט, אבל חשבתי הרבה. נקל לחבר מעשיות, אך קשה לחשוב על הרפתקאות, כי צריך הרבה לדעת."

דומני, שכאן הוא עומד על ההבחנה בין סיפור דמיוני לחלוטין, ובין הפלגה דמיונית המוגבלת על ידי מציאות מסויימת.

בן מקשיב

אני חוזר אל סיפור שדיברתי עליו בראשית הדברים, אלא שהפעם ידובר במבנה הסיפור. שהוא סיפור מסגרת שבמרכזו מוטיב המוכר לנו מ"סיפורי חלם". גיבור הסיפור הוא הילד יצחק, ילד חביב אך לא חכם ביותר. אין לו מזל, אומר לנו המספר בפתיחת הסיפור: "אבל הבריות אינם יודעים לעמוד על טיבו ולהעריך אותו כראוי." צרותיו של יצחק בכיתה נובעות מכך, שהוא תמיד מפגר בצעד אחד אחרי עצותיה הטובות של אימו, ומשום כך צוחקים לו ואף מענישים אותו. בתוך המסגרת משולבות אפיזודות שונות שעליהן הוא מספר לאמו האוהבת והדואגת:

* צחק כשהמורה התעטש.

* המורה מעד בכיתה ויצחק אמר לו "לבריאות".

* מישהו שבר את זגוגית החלון, יצחק, שלא עשה זאת, הודה במעשה.

* המורה סיפר על המבול, ויצחק: "אני לא עשיתי את הדבר הזה".

ועוד אפיזודות כגון אלה. בסוף הסיפור חוזר קורצ'אק אל המסגרת בפנייה אל הקורא, כפי שצויין לעיל. מה שמייחד את החזרה הזאת, הוא שהסיפור העממי והמבדר הזה הופך לסיפור שיש בו לקח מוסרי כללי.

ד. סיפורים עשולים

כסופר-מספר משלב קורצ'אק סיפורים ואפיזודות (יש מהם שנראים כסיפורי-זיכרון), בספריו ובמאמריו. זהו מספר שהקשר עם קוראיו-שומעיו חשוב לו מאוד. חלק מן הסיפורים הם איורים למסרים שהוא רוצה להעביר ולשבר את אוזניהם של קוראיו. להלן יצינו כמה מהם ללא הערות. כאמור, הם יכולים לעמוד בפני עצמם. במקום שהדבר לא צויין, שמות הסיפורים ניתנו על ידי.

"כאשר אשוב ואהיה קטן":

- ילד שהוכה והושפל בכיתה.

- הילד החולמני.

- ידידי-ילדות.

- מחליקיים תמורת קלמר.

- אבא שיכור.

- לטק (שם שנתן ק') - סיפור ארוך על ילד שמנסה לאמץ כלב.

"ילדות של כבוד":

- סיפורו של הילד ויקטור בן החמש על מותו של כלב.

- סיפורה של סטאפה בת התשע על קבורת ציפור.

- מעשייה בשביל הצעירה ביותר. (שם שנתן ק')

- משוך, בחור!

"דת הילד":

- על הדרורים. (שם שנתן ק')
- לואי פאסטר. (שם שנתן ק')
- הצלקת. (שם שנתן ק')

"בקיטנה":

- אגדה על מלך רע - מפי הילד אהרון.

"קאיטוש המכשף": (בתרגום הישן: "יותם הקסם")

- השעון המזהיר מאסון.
- הגנבים שהרעילו את הכלב.
- הסיפור המצחיק על הרופא.
- הסיפור על העכברושים.

"ילד הטרקלין":

- סיפורו של פודל.
- אהבת נעורים לאנליקה.

"מקורות חדשים מהגיטו": (שמות הקטעים במדור זה ניתנו ע"י ק')

- את מי אמא אוהבת?
- נר חנוכה.
- ההגינות אינה מתפלספת.
- ידידי הטוב.

הסיפורים האלה, המשולבים בתוך יצירותיו של קורצ'אק, ראויים לדיון מיוחד. הם מוסיפים מימדים להבנתנו את דרכו של קורצ'אק כסופר, שהסיפור היה בשבילו מטרה ואמצעי כאחת.

הערות

לקריאה נוספת:

* מנחם רגב, כך אני מספר - דרכו של קורצ'אק בסיפור הקצר (בתוך: "עיונים

במורשתו של קורצ'אק", מס' 2, ע' 101-114)

* מנחם רגב, האם כדאי לשוב ולהיות קטן? (בתוך: "שדמות", קי"ח-קי"ט, ע' 14-7)

* יוסף אבן, מילון מונחי הסיפורת, ירושלים, תשל"ח

- המקורות לסיפורי קורצ'אק הנזכרים במאמר:

* הנער העקשני, ירושלים, 1978.

* האיש הרע, בתוך: "האנשים הם טובים", ת"א, תשט"ז, ע' 14-28.

* בן מקשיב, התהילה, עשר קופסאות גפרורים, כך אני מהרהר, בתוך: "סיפורים לילדים", ת"א, 1966.

* בתוך "כאשר אשוב ואהיה קטן" ת"א, 1974: ילד שהוכה והושפל בכיתה (ע' 36-38), הילד החולמני (50-52), ידידי ילדות (103-105), מחליקים תמורת קלמר (108), אבא שיכור (108-110), לטק (128-149).

* בתוך "ילדות של כבוד", ת"א, 1976: סיפורו של הילד ויקטור על מותו של כלב (343), סיפורה של סטאפה על קבורת ציפור (343-344), מעשיה בשביל הצעירה ביותר (383-389), משוך, בחור! (419)

* בתוך "דת הילד", ת"א, 1978: על הדרורים (335-337), לואי פאסטר (339-343), הצלקת, (344-346)

* הסיפור הצלקת נדפס, בלוויית הערות דידקטיות, גם ב: "להבין את הילד, להבין את המבוגר - מבחר מתוך סיפוריו וכתביו של יאנוש קורצ'אק" - חוברת הדרכה, בחר, כתב וערך מנחם רגב, ירושלים, 1992

* בתוך "בקיטנה", ת"א, 1972: אגדה על מלך רע - מפי הילד אהרון (54-59)

* בתוך "קאיטוש המכשף", ת"א, 1987: השעון המזהיר מאסון (31-32), הגנבים שהרעילו את הכלב (32), הסיפור המצחיק על הרופא (33), הסיפור על העכברושים (33-34).

* בתוך: "ילד הטרקלין", ת"א, 1973: סיפורו של פודל (5-7), אהבת נעורים לאנליקה (48-50).

* בתוך "עיונים במורשתו של יאנוש קורצ'אק", מס' 4: את מי אמא אוהבת? נר חנוכה, ההגינות אינה מתפלספת, ידידי הטוב.



התבגרות בחיק מדינה נולדת

על ספרו של דוד גרוסמן, **יש ילדים זיג זג'**. הקיבוץ המאוחד, הספרייה החדשה, ת"א, 1994, 300 עמודים; תוך כדי השוואה לספרו של עפוס עוז. **'פנתר במרתף'**. כתר, ירושלים, 1995; 155 עמודים.

מאת: ירדנה הדס

נעורים וחידות-החיים כנושא פשוטת

שמות שני הכותרים שבמרכז מאמר זה הם מאוד מוזרים, ייחודיים. הספרים נכתבו באותו פרק זמן ('זיג זג' - 1994; 'פנתר*' - 1994 - 1995), ועיסוקם באותו פרק זמן של טרם מדינה. ב'**זיג זג'** נפגש ילד עם סיפור אהבה מסובך של הוריו, עם דמות אמו המתה, שנעוריה עוברים עליה בתקופת המאבק, ועם תולדותיו. ובהכירו את תולדות הוריו בצעירותם, הוא מתכשר ומתבגר ונעשה מוכן לבר-מצווה שלו. ב'**פנתר'** חווה הנער, גיבור היצירה, את הדברים על בשרו, מזווית-חיו המיוחדת לו.

בשני הספרים הנושא הוא נעורים בצילה של תקופה גדולה, תקופת ה"הריון" של המדינה. זוהרה, אמו של הנער נונו (ב'**זיג זג'**), גדלה בתל-אביב הקטנה כנטע זר בתקופה זו, והיא ילדה חולמת, זרה ומוזרה, יפהיפה ופרועה, שאינה משתתפת בהווית התקופה. מדינה עומדת להיוולד - והיא עם נפשה, אל נפשה ואל מותה. עם זאת, סבורה גבי, האישה המגדלת את בנה של זוהרה, שיש לערוך לו "היכרות" עם אמו המתה, על מנת שיבין את שורשיו. לכן היא מביאה אותו תדיר מירושלים עירו לתל-אביב, אורבת לסבתו, אם אמו, מספרת שהיא מעריצה אותה כשחקנית תיאטרון, ובמסווה של אהבה לשוקולד מטיילת אתו ל"עלית", ששם התחוללה בזמנו הדרמה, שהולידה את אהבת הוריו. **האני המספר** בספר זה הוא

* שמות הספרים מופיעים בחמשך בשם מקוצר: 'זיג זג' ו'פנתר'

הערה: ברצוני להודות לגאולה גורני על עזרתה בעריכת מאמר זה.

הנער נונו עצמו, שבו חבר קול דמו (סבתו השחקנית הנערצת, סבו העבריין המקסים שהוא איש העולם הגדול, אמו החולמת עם צליל החליל שלה, ואביו - איש המשטרה, האוהב הסטבילי, הגולמי במקצת), אל השפעתה של גבי, שהיא האם המגדלת, האמיתית, הנמצאת לידו תדיר. היא העתידה, בעקבות הזעזוע העובר על כולם, להינשא סוף סוף לאביו, ולהעניק לו תחושת שלום, שלמות והשלמה עם תולדותיו. וזהו הסוף הטוב, השפוי והמעשיר (עמ' 200-299).

ב'פנתר' נושא המספר, שהיה נער בן שתים-עשרה ורבע בשנה שבה עתיד השלטון הבריטי להסתיים, בעולה של המדינה הנוולדת, לפי דרכו ולפי טבעו. הוא ושניים מחבריו מייסדים מחתרת. אף הוא (כזוהרה ב'זיגזג'), ילד יוצא דופן. כינויו "פרופי" (פרופסור) מרמז על טיבו: נער של ספר ומילים.

הוא, שלא ככל אחד משני חבריו במחתרת הזעירה, זקוק לחקר האמת, ועוסק בכך תמיד. הוא עוקב אחר שורשו של כל ביטוי, אחר האטימולוגיה של כל מילה. הוא בודד מאוד, בן יחיד, ומאוהב מאוד בירדנה בת ה-19, שכנתו היפה.

הבדידות כפועיב וסיפני-השאלה שבצידה

שני הילדים, בשני הספרים, נושאים בחייהם את משא ההיעקרות והבדידות של הסובבים אותם.

זוהרה היתה ילדה זיגזג, מהו זיגזג? - קו לא ישר, קו הנשבר (חדות) בזוויות חדות, אבל - קו נמשך. ילד 'זיגזג' אינו מזדהה לגמרי עם סביבתו. הוא זר, שונה, לבוש אחרת, מדבר אחרת. כל זה בניגוד לטיפוסים "מרובעים". כל הנערות בגילה של זוהרה עסוקות במחתרת, בתנועת הנוער, עומדות על ערש-הולדתה של המדינה; לוקחות חלק בעשייה הגדולה. ואילו זוהרה מטפסת על גגות, עושה דברים מוזרים, מנגנת נגינות אישיות בחליל מול השקיעה, עוסקת בשוד ובהתגרות בגורל - ואינה מסוגלת להיות אשה ואם. היא שבויה בעולם רומנטי, שיש לו חוקים משלו. החיים לדידה הם קרקס; וסופו של לוליין מסתכן - נפילה ומוות.

נערים בפסעם לחיפוש עצמם

בעלה של זוהרה, אביו של נוגי, הרוצה להכינו לבגרותו (לקראת הבר-מצווה), מתכנן, יחד עם גבי (שגידלה אותו והיא אמו למעשה), מסע-התנסות בשבילו. הוא מזמן לו פגישות עם טיפוסים שונים ברכבת, מתכנן לו מסלול-הפתעות והיכרויות - אך תכניתו משתבשת. הילד יפגוש ברכבת את הגדול בתעלולנים,

שהוא סבו (ראה עמ' 88-90). בכך 'מגשימה' העלילה את השקפתה של גבי, שהילד חייב להכיר את אמו ותולדותיה. גדולתה של גבי בכך, שהיא כובשת קנאה אפשרית במי שקדמה לה בחייו של הגבר שהיא אוהבת; לדידה, זוהרה, שהיתה בת עשרים ושש במותה ("רק שלוש-עשרה ועוד שלוש-עשרה") - חייבת להיות מוכרת וברורה לילד שלה, כדי שיבין את עצמו (כך חושבת גבי, והיא באמת גדולה!). ואילו האב, שאינו מצליח להשתחרר מזוהרה של זוהרה, סבור שהיא חייבת להימחק ולהישכח. נוני עצמו אינו היזם של ה"קורס" שיעבור לקראת הגעתו למצוות.

ב'פנתר' - מודגשת נקודת התמהונות של פרופי, והיא - התעקשותו לרדת לסופם של דברים, לקצה-קצות משמעותם. הוא מודע לשואה שפקדה את העם, לכך שמשפחת אמו נרצחה באכזריות, לכך שאדון לצרוס, החייט הפליט מברלין, הוא אדם אבוד ומנותק, ועל כן, ברגע שישא אישה על מנת להקים סוף-סוף בית בישראל, הוא יאבד עצמו לדעת בקפיצה מן הגג. הוא חש כי המעבר לעצמאות הוא למעלה מכוחם של אלה, שאין להם די אחיזה במציאות, כדי להמריא על כנפי החלום!

ההתייחסות אל המופלא שבעבר העלום היא הלזז של **'זיגזג'**, שכן אין הבנת ההווה והעתיד קיימת בלא ידיעת העבר, השורשים. כשמחפש נונו את עולמו, נהפכת השאלה: מי אני? למילה אחת: מיאני, החוזרת על עצמה בקדחתנות בקצב הנקישות של הרכבת על הפסים. והפתרונות מגיעים אחד אחר השני¹. אף הילד **'פנתר'** - פרופי - עורך מסע-היכרות עם עצמו, אך זהו מסע נפשי. למעשה, הוא ספון רוב שעות היום בדירה המואפלת, והמסע הוא בבית, או לכל היותר בשכונה שלו. מסעו נעשה בשני כיוונים: אל נפשו פנימה, בעקבות המילים המזדמנות לו עד קצה שורשן; ואל הנפשות המקיפות אותו והמגיבות על אירועי התקופה².

מצאנו אפוא ששני הילדים, גיבורי הספרים שלנו, בדרכם להכרת עצמם ולגיבוש עולמם [(כשהאחד חי באותם ימים הרי גורל (**'פנתר'**) והאחר "חי מחדש" את חי אמו, שהיתה ילדה ונערה באותם ימים (**'זיגזג'**)], לצורך הכרת עצמם, חייבים להתנסות בפגישה עם צידה המוסתר, המואפל, של המציאות. האחד לומד להכיר ולאהוב את ה"אויב", בדמותו של הסרז'נט דנלופ, נציג השלטון הבריטי. והנה מתברר לו, שה"אויב" הוא אדם נבוך, מרוחק מביתו, אוהב את התרבות העברית, בודד ועצוב - ואולי אף "אוהב ילדים" נסתר ומבויש. הוא לומד, במילים אחרות, שהכללה (כל הכללה שהיא) יש בה מן הטעות, מטשטוש האינדיווידואלי. האחר - נונו **'זיגזג'**, ילמד שאבא הנוקשה מהלך עם פצע-אהבה שותת דם, ואמו

שעזבה אותו ונעלמה מחייו, לא שכחה אותו לגמרי. היא חשבה עליו בשעות חייה האחרונות, ודאגה להשאיר לו משהו מעצמה.

ואולי כולנו קצת 'זיגזג'. אין בנו אדם, שהוא ישר כסרגל. ראייה זו הכרחית היא לשם רכישת גישה בוגרת אל החיים, יש בצידה נחמה גדולה, והיא מקפלת בתוכה את סוד ההבנה והסליחה.

ומדוע דווקא הנערים הם המצליחים במסעם אל זהותם? הוריו של "פרופי" (ב'פנתר') אינם יכולים להתייחס, בזמן הסיפור, אל עולמם מתוך הסליחה או ההבנה הגמורה, למרות שהם אנשים נאורים: משפחת האם נרצחה באוקריאנה; האב עוסק בתולדות יהודי פולין. הם איבדו משפחותיהם ועולמם בשואה. חבריו של פרופי הם צעירים מדי ומוגבלים מדי; רק הנערה הבוגרת יותר, ירדנה, מייצגת כאן ערכיות מפוכחת, שובבית, אוהבת חיים. היא מעין סמן-תקווה לעתידם של הנערים.

כיצד בנה דוד גרוסמן את סיפור ההתבגרות (החיפוש העצמי) שלו?

בספר 'יש ילדים זיג זג' 29 פרקים. לרובם נתן הסופר שמות, פרט לשני הראשונים (הקרויים בפשטות 'פרק ראשון' ו'פרק שני') והפרק העשירי, ששמו הוא: 'פרק שבו אין לי חשק לשים כותרות, העיקר לא מצחיקות'. שמונה משמות הפרקים מבשרים את כיוון התקדמותה של העלילה. הם מנוסחים באורח חופשי, מגוון מאוד, ונושאים רימוזים ברורים לגבי שלב ההתפתחות שיתואר בהם. בחלקם עושה הסופר שימוש בסימני פיסוק (נקודה, פסיק, נקודתיים, סימני קריאה וסימני שאלה). חלקם ארוכים מאוד ('עוד לא היו בעולם שני אנשים כל-כך לא מתאימים'), וחלקם קצרים מאוד ובנויים מצמד מילים בלבד ('הבית הריק'). המעיין בספר יוכל להעמיק מעט בסוגיה זו, תוך כדי נסיון להבין מהו תפקידו של שם, הניתן לפרק, ומדוע יש כותבים רבים הנמנעים מלהעניק לפרקי יצירתם שמות.

הסיפור הוא מונולוג של האני המספר, ילד שהגיע למצוות, אשר האנשים הקרובים ביותר אליו הכינו לו משהו לקראת היותו בר-מצווה: אמו הכינה לו חליל, שבעזרתו היא מקווה לפני מותה לגשר על פני הפער שייצור הזמן ביניהם; הוא שיפענח את סוד נוסחת הכספת, שבה הופקד החליל שלה. הוא ישמור אותו עמו, אך לא ינגן את מנגינותיו. נגינת החליל של האם היא אפוא סמל לזהותה שלה. הבן יכיר ויוקיר, אך לא ימשיך את הנגינה בכלי צנוע זה, שקולו כקול לבה של האם.

אביו וחברתו גבי תכננו, כאמור, למענו מסע הפתעות ברכבת, תוך כדי שימוש

ב"כיסוי" (נסיעה אל הדוד, ללימוד קריאת ההפטרה ליום הבר-מצווה) וגיוס "שחקנים", שילוהו במסע זה.

סבו, אבי אמו, הכין למענו מסע אחר - אל עצמו (שהרי הוא, הסב של הילד, הורחק ממנו בידי אביו), ואל סבתו המיוחדת במינה, שהיא שחקנית ידועת שם, וכן אל סיפור חייה של זוהרה, בתו של הסב ואמו המתה של הנער.

את כל התכניות האלה יפענח הילד הדובר תוך כדי התפתחות הסיפור. כדרכם של ילדים בכל הדורות, הוא ייטול מכל אחד מן הקטבים המשפיעים על חייו את אשר העניקו לו תוך כדי גרימת מכאובים (אך מאהבה שאין לה גבולות).

דמויות העפתח בסיפור:

דמותו של הסב (פליקס)

בפגישתנו הראשונה אתו, ברכבת, הוא נראה כך: איש שיבה, הדור, זריז, מסתורי, שילוב של להטוטן-קרקס ואיש העולם הגדול. הוא בעל היגוי זר. בפיו עברית משובשת, המיוחדת לו. לאט לאט אנו נעשים מודעים לכך, שהוא סבו של הילד, שהורחק ממנו ע"י האב (משום שהוא פושע, ומשום שלא הצליח לחנך את בתו זוהרה להיות אדם מיושב ואם נורמלית)³. הוא מתכנן ומבצע את מסעו של הילד אל עברו ואל עצמו בדרך מבריקה, כעושה-נפלאות ממש, כלהטוטן. תורת החיים של פליקס היא תמצית ההומניזם⁴. הסב הזה, פליקס, משבש בעצם, כאמור, את תכניתו של האב, שהיתה לכאורה טובה מאוד (להפגיש את הילד עם עצמו באמצעות ניצבים-שחקנים, שחיו לו ברכבת). הוא, הסב, למעשה חטף אותו, וזאת על מנת לתת לו את זהותו. לאחר מכן הוא ייעלם. ויש בכך מן הצדק האובייקטיבי והאישי גם יחד.

דמות האם - זוהרה

זוהרה מופיעה כילדה שיש לה תסמונות של מחלת נפש (עמ' 215); כנערה שאינה תופסת באיזו תקופה היא חיה, ואינה נוטלת חלק בה ובמאבק על התקומה (עמ' 216) - "זוהרה חוץ מכל זה". זוהרה על הגגות, נאסרת, נישאת ליעקב, יולדת לו בן - ומאבדת את עצמה לדעת. אבל היא דואגת, לפני מותה, להשאיר לו קצה חוט, כדי לקשור את הקשר בינה לבינו. הקשר הנוצר בינה לבין הבן, המנסה לפענח את המספר הסודי שנתנה לצופן הפתיחה של התא בכספת הבנק, כדי לפתוח אותו, הוא מיסטי מאוד - אך אמין ביותר⁵.

רק כשדמות האם תפוענח כליל, עם קבלת החליל שלה - שהילד לא ינגן בו, כי יש לו מנגינת חיים חדשה - תוכל גבי להשתלב סופית בחייו וליהפך לאם רשמית.

הילד הדובר - אמנון - ננו

בשיא המתח עושה הילד תרגיל של הספד עצמי: הוא נותן דברים בפי המורים (מה שיגידו עליו אחרי מותו, עמ' 208); חושב להסגיר עצמו לידי המשטרה (= לחזור לידי האב); מבין, שעליו לחזור אל הסב, כדי לסגור מעגל (עמ' 209). כשיחזור, יקשור את הקשר בין פליקס לאמו (עמ' 211).

גבי

גבי מעוצבת בדרך מאוד מקורית. היא מעין אנטי-תזה לאגדות האחים גרים: היא אם חורגת טובה מאוד; שוקדת על כך שהילד יכיר את שורשיו הטבעיים מצד אמו (שהתאבדה בהיותו תינוק וזנחה אותו לאנחות; שאביה פושע בין-לאומי ואמה שחקנית שקועה בעצמה). היא מבינה, ששורשיו אלה טעמם מר ונמהר - אך הם שלו. היא עומדת כנגד המורים, שרואים בילד משהו כושל ועלוב ("מים רדודים", "תבן לפני רוח"); היא עומדת על זכותו להיות 'ילד זיגזג'. היא האדם היחיד שראה את המספר בוכה (עמ' 88). היא האם הנוכחת, החיה, "שברחמים גדולים תמכה כל אשוריו", כדברי ביאליק.

הסעלים בספר

הקורידה - היא משחק-מלחמה יזום; **המלחמה** - שהיא ככורח של התבגרות. **הרכבת** - זו הרכבת שאנו נוסעים בה, רכבת חיינו, ויודעים רק מתי עולים עליה ולאן מתכוונים להגיע. **השיבלים המוזהבות** - אלה שהסב משאיר אחריו בכל אחת מן הפעולות שלו, יבול-חיינו. את השיבולת האחרונה ייתן לנו, ובכך הוא מצהיר שסיים את תפקידו.

אשר **לחזרה אל העבר**: על הביקור בבית הריק על ראש ההר - אומר הסב פליקס: "בשביל זה היא אמרה לי לעשות אתך את הטיול הזה. היא ידעה" (זוהרה. י"ה). המתנות, שמקבל הנער ליום הולדתו הן נפלאות בעיניו: "מתנות, מתנות שכאלה קיבלתי לבר-מצוה שלי". (עמ' 274).

עיבה של התבגרות

לסיכום: ההתבגרות ב'פנתר במרתף' קשורה במידת הנאמנות של אדם אל עצמו (ונזכור נא, שפרופי מכונה 'בוגד' בפתח הספר). היא כרוכה באבידות (פרופי לא יצליח לפגוש את ידידו הבריטי ברבות הימים), בכאבה של אהבה נכזבת (אל ירדנה הבלתי מושגת), ובהצטננותם של יחסי רעות (התרחקותו מ'מפקדו' הנערץ והתאדשותו אליו). עידן התמימות נמוג והולך. הנדיבות האנושית גוברת ועמה

נובט חיוכה של ההשלמה.

ההתבגרות כרוכה גם בויתורים על חלומות מפליגים מכל סוג שהוא; והפגישה המאוחדת עם ירדנה תוכיח. גם ב'ש ילדים זיג זג' כרוכים הויתורים והפרידות במודעות עצמית.

הטרנספורמציה המתחוללת בחזותה של גבי היא זו המנחמת את כולנו, נחמה על אבדן-הילדות והויתור לכאורה על קסמי-בראשית.

אחרית-דבר

רשימה זו התכוונה אמנם, במוצהר, לעסוק בעיקר בילדים "זיג-זג" ולתאר את המוטיבים המציינים ספרותית את תהליך ההתבגרות בצלן של תקופות הרות-גורל, בעיקר לאור קורותיהם של זוהרה ובנה המיותם.

אולם "פנתר מאושר במרתף" (עמ' 79), "אינו מניח" לרשימה זו להסתיים בלא להתעכב עליו עוד מעט.

פרופי הוא פילוסוף קטן. הוא בוחן ללא הפסק את חוקי החיים. שאלות רבות (שאינן שייכות דווקא לבעיות האקטואליות המעיקות על היישוב) מעסיקות אותו: "ואולי גם חוקי הטבע של ימינו הם בעצם חוקים זמניים, ובקרוב יחליפו אותם בחוקים חדשים לגמרי".

פרופי אינו מתנתק מן המציאות. הוא נוטל חלק באקטואליה, אך הוא גם מבין את כוחה של הספרות ואת תפקידה. שכן הדברים המעסיקים אותו והגלויים לעינינו עלולים להישכח מלב, כיוון שעיינינו שלנו "כבר לא תהיינה", ומכאן תפקידה של הספרות בעיני המתבגר הרגיש: "ושוב יעמוד שם זר, וגם לו לא יהיה שום מושג. מכאן הרצון לספר" (עמ' 71). טוב אם הקורא המתבגר שלנו יהיה חשוף להגיגים כאלה באשר לשליחותה של הספרות.

הערות

- 1) ר' **זינג**, עמ' 286; מותה של האם; עמ' 177, מהמילים 'פּתּאום לא היתה' עד 'סוף הדרך'.
- 2) למשל עניין הצל, עמ' 12 - 13; ועניין המלה 'בוגד'. כמה ילדים היו מגיבים כך על כתיבת נאצה על הקיר?
- 3) כדי להכיר את פליקס, יש לקרוא עמ' 96 - 97, מהמילים 'טוב, זה סיפור מיוחד' עד 'בוא נלך מפה'.
- 4) ר' עמ' 154 - 155.
- 5) ר' עמ' 283 משורה 3 עד עמ' 284, וכך עמ' 286 - עד סוף הספר.

עיון בספרה של יונה טפר "מיכל מחפשת את האביב"

הוצאת עם עובד, 1997, ללא מספור עמודים

כתבה: לאה שניר

אצל מי מאיתנו לא קורה, שלאחר שבוע עבודה מאומן, רצוף מתחים, כעסים קטנים, אי נחת ולפעמים גם רגעי הצלחה מעטים, מבקש הלב לחרוג מן השיגרה ולצאת אל מקום אחר רחוק מכל אלה. באמת למה לא?! כולם בבית - גדולים וקטנים - מסכימים, והבית כולו נערך לקראת השינוי הקטן והמרנין. כך אירע גם להוריה של מיכל הקטנה, בסיפורה משובב הלב של יונה טפר "מיכל מחפשת את האביב". הנה

"ערב אחד חזר אבא עייף מהעבודה ואמר: 'אני מוכרח לנוח ולנקות את הראש.' אולי ניקח מחר יום חופשה וניסע לראות את האביב? הציעה אמא, 'גם אני עייפה. לא יזיק לי לשטוף את העיניים ולהנות מהפריחה.' 'איפה האביב?' שאלה מיכל. 'מחר תראי אותו,' הבטיחה אמא."

אבא ואמא נוקטים בלשון מטאפורית, עקיפה וטעונה גלגול משמעות, שכן מושג ה"אביב" על ריבוי פניו מוכר להם, ויש בו כדי לשרת את רצונם במנוחה. עבור מיכל הקטנה, המלה "אביב" היא מושג עלום, לא מוכר וצופן הפתעות, שכן חסר לה המילוי התוכני, החושי והחוויתי הכרוך בו. אבל בגלל אופן ההסמלה המוקנה למלה זו על ידי הוריה, ה"אביב" עבורה הוא גם מושג ממויין ומסווג, המתחבר עם עולם הנסיונות שלה, אם אפשר לשטוף באביב את העיניים, כדברי אמא, ולנקות בו את הראש, כדברי אבא, מסיקה מיכל שרצוי להביא אליו "גם שמפו לחפוף את הראש ומים לשטוף את העיניים," שפת האירוע על כפל משמעותה מקבלת תמיכה מפי אבא העונה באותה מטבע ואומר בחיוך: "האביב כבר ינקה לנו את הראש."

פתיחה זו של סיפור מסעה של מיכל אל גילוי האביב - שהוא כידוע תופעה אקלימית השייכת במובהק לעולם הטבע - מעמידה מושג זה כסמל ההולך וקונה לו משמעות, דווקא על שום שהמפגש הראשוני שלה עמו, נובע מעולם השפה המופשטת פרי רוחה של התרבות. רק המעגלים ההולכים ומתרחבים בהמשך הסיפור, בונים את המושג על שפע האפשרויות החושיות והחוויתיות שהוא אוצר בתוכו.

מאז ומעולם הרחיקה הסביבה האורבנית את האדם מן הטבע, ועל כן אף העצימה את כמיהתו לשוב אל מרחביו של הנוף הפתוח, הרחב והראשוני שאותו מזמן הטבע. ברצף הגיוני מן הקרוב אל הרחוק, ובתמונות לשון מתומצתות, בהירות וזורמות של מעגלי נוף הולכים ומתרחבים, מתואר מסעם של מיכל והוריה מן העיר אל האביב. מסע שמשחזר עבור כל ילד עירוני את חוויית היציאה עם הוריו לפיקניק בחיק הטבע.

אל השורות החרוזות, הגמישות והריתמיות של יונה ספר, חוברים איוריו המשעשעים, הצבעוניים והדינמיים של מושיק לין. אלה גם אלה ממחישים את התנועה הדינמית של המכונית הוורודה, שגומאת מרחקים ופורשת את ממדיו המגוונים של המרחב, שהולך ומשנה את פניו האורבניים, ומעבירם אל חלל אחר של נוף פתוח, רחב, פורש קו-אופק ירוק ופרחוני. תוך כך מתרחב גם עולם החוויות הילדי, והתנסותו של המאזין-הצופה הקטן, אף שהיא מתרחשת על גבי הנייר, יש בה עושר ויזואלי, צלילי, דינמי ומזמן הפתעות.

"למחרת בבוקר, לפי התוכנית, התישבו השלושה במכונית. חלפו ברחובות, יצאו מהעיר, נסעו ועלו על הכביש המהיר... נסעו עוד ועוד ובצידי הדרכים, רצים לאחור בניינים בניינים, עמודי חשמל, גגות אדומים, תחנות, שלטים ורמזורים. המשיכו בדרך, חצו מחלפים, עברו על גשרים, טיפסו על הרים, ראו חופים, שחפים וים, שדות, כרמים, רכבת גם."

וכל אותו זמן של הנסיעה והיציאה אל המרחב, שואלת מיכל שוב ושוב "איפה האביב?" ואבא ואמא מבטיחים כי: "עוד מעט, עוד קצת ונראה אותו, וכך הם נוסעים "שעה, אולי שלוש, ולפתע פתאום השתנה הנוף: למעלה תכול - למטה ירוק, עד קצה האופק הרחוק."

באיורו הנבון של מושיק לין, המדייק כל כך בגווניה של המהות הילדית, מתוארים אבא ואמא כשהם שרועים על העשב הרך, עצומי עיניים ומתמכרים לשמש האביבית, ומיכל הקטנה יושבת נזופה ומכורבלת בשולי השמיכה ומצפה שההורים יתעוררו. עיניה המאוכזבות של מיכל, רומזות על התקלה המוכרת של העדר תיאום בין רצונם של הבוגרים לבין רצון הילדים. ההורים באו כדי לנוח, אבל במיכל מקננת הציפיה לפגוש באביב. ברווח המתוח בין אכזבה, לבין תחושת נעזבות, כאשר עולה במיכל הצורך הילדי-הטבעי למצוא עניין בסובב אותה, מתרחש באורח הדרגתי הדיאלוג שלה עם הטבע וברואיו. מן ההתנסות במגע הישיר החושי עם יצוריו של הטבע, מתעצבת תובנה שממלאת את מושג ה"אביב" בתוכן חווייתי של צבע, ממדים ותנועה. תובנה שמפקיעה את ה"אביב" מן ההיבט המופשט והמטאפורי שאליו נחשפה מיכל בשיחתם של הוריה טרם

היציאה לטיול.

ומותר אולי לומר בהערת סוגריים, שבימים "האינטרנטיים" האלה, כאשר חלק ניכר ממגעם של אנשים וילדיהם עם עולם הטבע מתרחש באורח וירטואלי מול צג המחשב, חשוב אולי יותר מכל, להוציא לפועל את הכתוב והמאוייר בדפי הספר היפה הזה. לצרור בסל את אבזרי הפיקניק, להידחס לתוך המכונת המשפחתית ולצאת אל הטבע, לשטוף את העיניים, לנקות את הראש ולזמן לילדים אפשרות אמיתית לגלות מהו באמת האביב.

החוקיות המאגית של המספר שלוש, שמתקיימת בספרות המעשייה והאגדה, פועלת גם בסיפור זה, כאשר שלוש פעמים פוגשת מיכל שלושה מיצוריו של הטבע: חרגול, חיפושית וזחל. תוך התבוננות באופן התנהגותם היא לומדת על צורתם, טיבם ומקום חיותם. ושלוש פעמים ניכזבת צפייתה לידידותם. הקשר שהיא מבקשת לרקום עמם אינו מילולי. היא מושיטה יד לשחק עם החרגול, אוספת לכף ידה את החיפושית והזחל, ורק כשהם נמלטים ממנה היא קוראת אליהם להשיבם אליה.

כדי שייווצר דיאלוג בין מיכל הקטנה לבין הטבע וברואיו, עליה לפגוש ביצורים קטני ממדים, המקיימים לגביה יחס שוויוני ואינם מאיימים על קיומה. ומי אינו זוכר את שורותיה המופלאות בפשטותן האנושית ומלאת החמלה של פניה ברגשטיין:

"חיפושית לי קטנטנה, / אוי כמה היא מסכנה! / היא כלכך רוצה לברוח - אבל אין לה, אין לה כוח. " או את שירה הנלכב של חיה שנהב: "נמלה, / נמלונת, / נמלה קטנה / קטנטונת. // נמלה, / נמלי, / נמלה, / שלי, שלי. // מטיילת / על היד, / לא תפחד, / לא תפחד. // כי אני / חבר שלה, / אני חבר / של נמלה."

בשלושת המפגשים חוזרת התבנית של: א. התגלות היצור במקומו הטבעי ואופן התנהגותו בטבע. ב. רצונה של מיכל שהיצור ישמש לה כחבר. ג. האכזבה על שאין הוא נענה לה, וחזרה תלונית אל אמא ואבא כאל בסיס ועוגן.

"ניתר החרגול - קפץ ועבר לעלה אחר. הוא קופץ ומיכל אחריו. הוא מתר ומיכל אחריו. קפיץ וקפוף, קפיץ וקפוף - נעלם החרגול ואינו. 'חרגול קטן, חזור! בוא נשחק,' קראה מיכל. 'חזור! חזור!' רשרשו העשבים - אך החרגול לא חזר. התישבה מיכל על השמיכה וחיכתה שאמא ואבא יתעוררו."

הנה התנסתה במגע ראשון עם יצור קטן מן הטבע, אשר לא נענה לרצונה בידידות, אך להרף עין נוצר ביניהם שבריר של קשר, אשר פותח אותה להתנסות חדשה. היא אוספת בעדינות אל כף ידה את החיפושית שמתנדנדת על הגבעול "ניע-נוע, ניע-נוע, עולה-יורדת, יורדת-עולה." אבל החיפושית מתרוצצת "בכלא היד

כמבקת לברוח" וכאשר "פתחה מיכל את היד, החיפושית - פרשה כנפיים, עפה נעלמה." עדיין מיכל זרה לטבע, עוד אין היא חלק ממנו. נסיונה ליצור קשר ממושך, נכשל, עדיין אין היא בשלה לקשר כזה, אולם מגוון חוויותיה התרחב במפגש עם יצור חדש שעמדה על טיבו החמקני. את תוצאת האכזבה היא מפרשת עדיין באופן תלותי ובמידה של רחמים עצמיים

"עם מי אשחק, חשבה מיכל, מי ייקח אותי לטייל? אבא ישן, אמא ישנה. החרגול נעלם, החיפושית ברהה."

אבל האביב מזמן לה חלון נוסף להביט מתוכו אל הטבע, ולהתנסות ביצירת קשר חדש. הזחל השמנמן אשר "מתקדם באיטיות בין העשבים, מכרסם זולל את העלים" מושך את תשומת ליבה. סקרנותה מנצחת והיא אוספת אותו בכף ידה. ושוב מופיעה התבנית הצפויה: "נבהל הזחל, התכרבל, התקפל, התגלגל... לא הזיז איבר - שום דבר. 'זחל קטן, אל תפחד,' לחשה מיכל, 'נעים וטוב אצלי ביד.'... אבל הזחל לא נע ולא נד. ישבה מיכל עצובה. אבא ישן, אמא ישנה, רק היא ערה ובודדה." ובכל זאת, אין היא זרה עוד לטבע המקיף אותה. על-כן, כאשר מרחף מעל ראשה הפרפר האביבי היא קוראת לו בידידות: "פרפר קטן, אתה רוצה להיות חבר שלי?" והפרפר, אשר שורות הסיפור מקנות לו מידת ההאנשה, נענה לה בניפנוף כנפיים ורומז לה לרוץ אחריו אל השדה. בתואם של שייכות וקירבה "הוא מרפרף מעל העשבים - ומיכל אחריו. הוא יורד אל הפרחים - ומיכל אחריו." אין לה עוד צורך תלותי בעוגן ההורי שבמעלה הגבעה. היא כבר מצאה לבדה את האביב: "משחקת בין הפרחים, עם חיפושיות וחרגולים, והמון פרפרים לבנים, מרחפים סביבה כחופפים לה את הראש." כי בשעה שאבא ואמא ישנו, חוותה מיכל בדרכה הייחודית את מהותו של האביב ועמדה על טיב יצוריו. בתהליך רצוף של התנסות ביצירת קשר, באכזבה על אי מימושו ובאומץ לשוב ולנסות, התבהרה בה התובנה בדבר המושג ההוא, שמנקה את הראש ושוטף את העיניים.

בתהליך של הקשבה לטבע ובהתפתחות לשדריו הופכת מיכל לשותפה עמו, על כן יכולים עתה גם החרגול, החיפושית והזחל להצטרף אל משחקה, כביטוי דיאלוגי של קשר וידידות.

מה זה להיות אוטיסט או איך לשרוד ב"ג'ונגל הנורמלי"

על אף אחד בשום מקום, כתבה: דונה ויליאמס, ציירה: נירה דוד, הוצאת:
ידיעות אחרונות (ספרי חמד) 1996.

מאת: משה לימור

בעולם "הנורמלי" שלנו אנו פוגשים חריגים למיניהם שבשל מום או ליקוי פיסי או מוחי אין הם יכולים לתפקד כמו כל האחרים בעולם שאנו קוראים לו "נורמלי". בין החריגים האלה נמצאים האוטיסטים.

הספר שלפנינו הוא תיאור אמין, מקיף ונדיר על מגוון רב של ההתנהגויות החריגות של האוטיסט וארוג במסכת סיפורית-ביוגרפית המגלה לנו מהלך חיים והתפתחות רצופת קשיים ומכשולים של הגיבורה האוטיסטית, תוך נסיונות בלתי נלאים להבין את עצמה ועולמה, את העולם שמסביבה ויותר מכל - מדוע אין עולם זה מקל את כניסתה אליו.

האוטיסט נחשב בעולם היומיומי הנורמלי שלנו כטיפוס מוזר במקרה הטוב, אבל לרוב מודבקת עליו תווית של 'מפגר', 'דבילי', 'משוגע', 'זומבי' ועוד כהנה וכהנה, תיאורים או כינויים עוינים ופוגעים. יש גם שתיארו את האוטיסטים כרדופי שדים ורוחות או לחילופין - ילדי פיות שהושארו ע"י פיות שלקחו עמן את "הילד האמיתי".

הסיבה לכל הכינויים הללו היתה שאי אפשר היה לקלוט את הילד האוטיסט במסגרות החינוך הרגילות והצורך לשולחו למסגרת של חינוך מיוחד או למוסד למפגרים אם לא גרוע מזה, כפי שנהגו לעשות בחברות רבות.

הציפיות לגבי "תוצאות" חינוכיות לא הרקיעו שחקים. אם הצליחו להביאו ליכולת תפקוד ותקשור בסיסיים במשפחה ובחברה - ראו בכך הישג רב. קשה ונדיר לצפות מאוטיסט שכל חייו הם מלחמת קיום, פשוטו כמשמעו, לגלות יכולת אינטלקטואלית מספקת כדי להקיף את כל מגוון נסיונותיו ו"להתפנות" לעיסוק רוחני של דיווח עליהם באופן בוגר ואמין, וגם ללימוד לימודים אקדמיים ומקצועיים עד להכרה ומעמד כמומחית בתחום זה ויועצת למשפחות המתמודדות עם גידולו של ילד אוטיסט.

לכן, גם אם אין לראות בספר תיעוד מדעי הריהו ספר ייחודי שניתן לצרפו כעדות מסייעת לעשרות רבות של מחקרים נוירולוגים, ביולוגים, פסיכולוגים ואחרים אנשי מקצוע, שלא יכלה להיות להם ה"הזדמנות" להתנסות עצמית ולחוות כל מה שחוותה דונה, ולהבין בדיוק מה זה להיות אוטיסט.

הסופרת מספרת לנו על החוויות המכאיבות שהיו מנת חלקה החל מילדות. בעיות המקיפות כמעט את כל תחומי החיים גוף, דגש ונפש.

האוטיסט חי בעולמו ויש לו צורך אובססיבי לסגור עצמו מפני פלישה של כולם, בני משפחה או אנשים זרים, לתוך חייו. (עמ' 143, 200 ועוד).

זה מתחיל בדחיה של כל סוג של קירבה גופנית. מגע גופני הוא איום באיבוד כל תחושת הפרדה בינו לבין הזולת הרגשתו היא כאילו "להיטרף או לטבוע בנחשול אדיר... כמו פחד ממות". אנו יודעים שכל תינוק אוהב וזקוק שיגעו בו, ילטפוהו ויקחו אותו על הידיים. דונה מספרת שהתענוג של רגיעה והנאה שהיו לה כשסבתה אחזה בזרועותיה ונתנה לה להתרפק עליה היה לא של המגע הגופני, אלא ההזדמנות לאחוז בשרשרת שסביב צווארה, או לתחוב אצבעות בסוודר הסרוג שלה. (עמ' 143).

אמרנו זה מתחיל בתקשורת גופנית, אבל זה פתח לכל התקשורות האחרות. יש לאוטיסט בעיה של כפייתיות בדיבור, בשמיעה, בהבנת הנשמע. חוסר יכולת ריכוז ומילוי הוראות של הזולת. דונה מספרת על כך שהרבה פעמים היא מרגישה כמו חירשת ולכן מדברת כאילו לעצמה, בלי קשר לזולת, עד שזה נשמע לזולת כלהג וברברת. מכאן נבין מדוע נחשבו "המדברים לעצמם" כבלתי שפויים. יש תנודות במודעות לצלילים. צלילים שאנו רגילים להם לאוטיסט הם צורמים ומכאיבים. לאוטיסט יש שמיעה של תדרים שונים נוספים לאלה של בני אדם רגילים. יש לו צורך בחזרות קבועות דפוסיות בשמיעה וגם בראיה. דונה מספרת על הפעלה אובססיבית של פעמון (חזור וצלצל) או משחק בתדרי קול של מקלט רדיו וטלביזיה, כאן גם מצמוץ או משחק מתמשך בהדלקה וכיבוי של אור. על כך מספרת דונה וכן על מקרה שהמורה לא קיבלה את שיתוף הפעולה שציפתה לו והרימה קול, מה שגרם לדונה לחזור גם על המלים וגם על עוצמת הקול של המורה. חזרה כמו תוכי על מילים ודפוסי משפטים הן תכונות ידועות בהתנהגות של אוטיסט.

הליקוי בתקשורת נחשב ע"י רבים כאילו "כבחירתו" של האוטיסט - להתנתק מסביבתו. ברור שזו לא בחירה מרצון ויש לה בסיס נוירולוגי. אבל תהא הדעה אשר תהא - ברור שליקוי זה פוגע בהתפתחות הילד בהרבה תחומים, כבר מן השלבים המוקדמים, כפי שדונה מתארת בחיות מדהימה. ובשל כך כל מיני

מיומניות בכל המגוון שמנינו לעיל מסתכמים בכך שיש תקשורת פגועה: קושי להבין שפה, להשתמש בה כדי להבין מסרים חברתיים, הפרעה בקליטה ופענוח של אינפורמציה ע"י החושים, קושי להבין סמלים ונושאים מופשטים, מחשבות הרגשות ותחושות של אחרים. כל אלה הם מכשול ראשון ועיקרי בקשר עם העולם החיצון, הבנתו וכניסה אליו. והוא אבי כל המכשולים האחרים.

למרות כל אלה, אחת ההוכחות לכך שדונה הצליחה להתגבר על הקושי של תקשור ואינטראקציה וקושי בהבנת נושאים מופשטים וסמלים ולגלות יכולת גבוהה היא כאשר היא משתמשת בדמויות מתווכות. היא נותנת לעצמה שני שמות נוספים: וילי וקרול, של דמויות שבחרה כדי שייצגוה בתפקידים שונים, כאילו הן ראויות יותר ממנה. כאשר יש צורך להרשים ולהיראות כאדם אחראי אז אין היא דונה אלא וילי, וכאשר צריך לגלות יכולת הסתגלות, יכולת להתחבר עם חברים ואנשים היא מופיעה כקרול. בלי דמויות אלה והתיווך שלהן דונה לא יכלה לתקשר (ר' עמ' 36-37, 68, 72, 118, 205). דמויות אלה חילצו אותה ממצבים קשים ואיפשרו לה השתלבות בעיסוקים ותפקידים שהצריכו דרגה גבוהה של הבנת נושאים מופשטים וסמלים שאוטוטיסטים אף פעם לא מגיעים אליה. בין התפקידים שמילאה: זבנית, מזכירה, שמרטפית ומטפלת בילדים, שחקנית ומורה, וכמובן אחת שלימודיה והישגיה האקדמיים הביאוה לקבלת תואר ומעמד של מומחית כמקצוע ויועצת למשפחות.

לאחר שהדמויות עשו את שלהן במשחקי "כאילו", מורכבים ומתוחכמים, יכלה דונה להשתחרר מהן ולתפקד כהלכה גם בלעדיתהן.

יהיו מה שיהיו הדעות על מקורן של כל היכוליות הללו, ספרה של דונה ויליאמס הוא עדות מרתקת ומדהימה על התמודדות אדם עם גורלו. הספר נותן לנו זכות נדירה לעקוב אחר דרכים נסתרות ובלתי מובנות, בהן מתגלים כוחות נפש, נחישות ויכולת הישרדות בלתי רגילים, ואם יש מסר הריהו: לחדד התבוננותנו ביחיד ולפתח רגישותנו למיוחד שבכל אדם. וכמובן לרפד את גישתנו בטונות של סבלנות ואמונה שניתן להתגבר, להשיג ולשנות.

ספרים לגדולים על ספרים לקטנים

על הספר **בצליל ובקול**, עיון וחקר בספרות ילדים,

כתבה: לאה חובב, אקדמון, בית ההוצאה של אגודת הסטודנטים של האוניברסיטה העברית, ירושלים תשנ"ז. 320 עמ'.

מאת: גרשון ברגסון

בספר עשרים מאמרים, שלוקטו ממקורות מגוונים, ושבהם פרסמה לאה חובב את ביקורתה על נושאים וספרים שונים, שיצאו לאור במשך עשרות שנים.

ל' חובב אחת המומחות לנושא ספרות-ילדים פרסמה כ-60 מאמרים ב"ספרות ילדים ונוער", גם אצל עורכי בטאוניס אחרים.

בלקט שלפנינו בחרה המחברת להגיש לקורא "מאמרים אלה דווקא, בגלל ענינם בפואטיקה של ספרות הילדים ובקריטריונים שלאורם נבחנת ספרות ילדים אמנותית".

וכך מתוך עולם ומלואו בעיון ומחקר בספרות ילדים אנו מוצאים דיון בכמה מהם. די לציין את תוכנם של כמה מן המאמרים כדי לראות את כוונת המחברת להקנות למחנכים ידע והעמקה ולהפנות תשומת לבם לחלק מן הפרובלמטיקה המנסרת בעולם ספרות הילדים.

הנה כמה מפרקי הספר:

אמנות ופואטיקה, משחקי לשון חריזה והומור, הדי הזמן בסיפור ובשירה, נושאים ועיצובם בשירה ובפרוזה, שירה וסוגיה, הספרות כמבדה וכמציאות.

בכל אחד מן הפרקים מצביעה ל' חובב על עקרונות חשובים בספרות ילדים ומביאה דוגמאות של היצירות המובילות בתחום זה, וכך ימצא הקורא ניתוח של ההומונימים אצל ח.ג. ביאליק.

המתעניין בחריזה והמשמעות בשירי ילדים יעיין בדבריה על שלונסקי ואלתרמן. את תפיסתו של ביאליק ביחס ללשון הילדים בספרות ילדים מצטטת ל' חובב במובאה משלו:

"ילמדו הילדים את שיניהם לפצח אגוזים קשים קצת ותתחזקנה", או בלשונו של שלונסקי: "פתיתי לחם שרויים במים נותנים ליונקים חולניים" (מתוך הזכרון ג.ב.).

בפרק "הדי הזמן בסיפור ושירה", נמצא הדגמות של נחום גוטמן, ילן שטקליס ובהשוואה של השירה בין דור לדור, נמצא את שירתם של משה ואביטל דפנא. מחקרים מיוחדים מוקדשים ללאה גולדברג. זהו הנושא של' חובב טפלה בו באריכות בספרה **יסודות בשירת הילדים**, **בראי יצירתה של לאה גולדברג ***. אולם כאן היא מתייחסת לסיפור "נסים ונפלאות" בנוסחיו השונים תוך עיון השוואתי.

בפרק "שירה וסוגיה" מייחדת המחברת מאמר על שני סוגים בשירת הילדים של ביאליק: שיר חידה ושיר הלל. כמו כן מופיע מאמר על שירי משחק לילדים, שירים ליריים-ווידויים משל מרים ילן שטקליס ושירי מעשייה ועיון בשירי קדיה מולודובסקי: "בין שיר סיפורי לשיר מעשייה". כמו כן מצוי עיון בשיר מן העזבון של ל' גולדברג "שיר ערש לילד זר".

ביצירה של אורי אורלב, מנתחת ל' חובב את חווית הילדות ביצירה אוטוביוגרפית. ולנושא "ילדים בשואה" מביאה את יצירתו של יצחק מראס - **מול פנס הרחוב**.

המפתחות שצורפו לספר יש להם ערך רב למתעניינים בנושא. בעיקר מפתח המושגים והנושאים שיכולים להבהיר למחפש הסברים בעניין זה.

ד"ר לאה חובב למדה באוניברסיטה העברית מקרא, ספרות וחינוך.

לימודיה בחוגים ספרות וחינוך הכשירו אותה כהלכה לטפל בנושא ספרות הילדים מתוך בקיאות, הבנה והעמקה בפואטיקה של ספרות בכלל. כל אלה, בנוסף על עשרות שנות הוראת ספרות למורות ולגננות, יסבירו לנו מדוע ספריה, כולל ספרה זה, הם ספרי יסוד המרחיבים דעתם של קוראים, מחנכים ואנשי ספרות.

* הוצאת כרטא 1986.

מבט ראשון

מאת: גרשון ברגסון

סוסים ענטסים,

כתבה: רינה לוינון, איור: וולף בולבה, הוצאת דני (ח.ש.ה), לא ממוספר, בצבעים, מנוקד.
ספר שירים מיועד להקראה לפני השינה או גם לילדים שקוראים בעצמם.
שם הספר לקוח מאחד השירים "סוסים מנומסים".

הספר מודפס באותיות גדולות, נוחות לקריאה גם למי שצועד צעדיו הראשונים בקריאה עצמית.

"סוסים מנומסים" יש מסר חינוכי. הם, הסוסים, מלמדים כיצד לנהוג, הם כובשים את יצרם, ויודעים להשתמש במלים שצברים רבים נמנעים מהן כגון: "תודה", "בבקשה", "מה שלומך" ועוד. אך גם 'ללמד את הקורא' שאין אפשרות לנהוג בפראות ולרכב על גבו של סוס בלי לבקש רשות.

זהו שיר בתחום הריאליה, וכמותו "התרנגול שלי", "אני כזה", "ירושלים שלי". אך יש בספר שירים שמשולב בהם הדמיון ואלה מסייעים לקורא להפוך את הנראה לעין לעולם דמיוני: "לאן הזמן בורח - לא אדע; היכן גרים שירים? בכל מקום; איפה האוצר בלום? בכלום".

לוינזון ממליצה לחפש את הילד בשום-מקום, והוא שם "בין ים וחול... ואפשר לבוא לשם כל יום... עם רוח או עם גל".

הציורים של וולף בולבה מותאמים לטקסט.

ענן לבן - הוא לבן, וכאשר הסנונית שותה ללא כלים - הוא מביא את ציורי הכלים המיותרים, האופניים - בציור ריאלי, והתרנגול המעיר את האנשים - באיור המבליט את קימתו של זוג מהשינה.

המשקפיים של דור,

כתבה: שרה ניב, איורים: שחר לולב, הוצאת דני, 1977, מנוקד, צבעוני.

הספר דידקטי אך משכנע, מעשה בילד בגן שצריך להתאים לו משקפיים, כי אינו רואה דברים קטנים מרחוק. בהתחלה הוא סירב לקבל את הגזירה, אך בשכנוע עדין ע"י הוריו הסכים לאט לאט והמשקפיים נעשו ל"חבר" טוב שלו. ידוע לנו יחסם של ילדים לזולת מרכיב המשקפיים ומדביקים לו כינוי: "משקפופר", ולכן טוב שספר זה יכול להקהות את "חרפת" המשקפיים.

סבתא של חנה בננה בשלה דיסה,

כתבה: אורה איל, הוצאת איילות, 1996, שחור לבן, לא ממוספר, מנוקד.

סיפור קצר על סבתא שבישלה דייסת סולת למען נכדתה חנה, שצריכה להגיע לביקור. אך עד שחנה מגיעה נכנסו אל הסבתא ארבעת שכניה, והיא כיבדה אותם בדייסה המתוקה. ברוחב ליבה לא הסתכלה סבתא בסיר, וכאשר הגיעה חנה התברר לה שלא נשארה דייסה לנכדתה. הנכדה מרגיעה את סבתא ואומרת: "הפסיקי לבכות... אני כבר בכלל לא אוהבת דייסה". סבתא רוצה לפצות את חנה ורוצה להביא לה משהו אחר. מה לומדים מהסיפור הקצר: אהבתה של סבתא לנכדתה וטוב לבה כלפי שכנותיה, חוכמתה של הנכדה להרגיע את סבתה על כוונותיה הטובות.

הים של ארן וארן,

כתבה: רימונה דינור, ציורים ועטיפה: אמי רובינגר, כתר, 1997, 66 עמ', מנוקד.

בספר המיועד "לקוראים מתחילים" שני סיפורים:

"עורבים מעל ארן וארן", "הים של ארן וארן", כשם הספר. רימונה דינור מספרת בקיצור על שתי התרחשויות שעברו על שני חברים: ארן שחר וארן גבע. בסיפור הראשון אנו מתוודעים לשני חברים הגרים בשכנות ולומדים באותו בי"ס: ארן גבע "שנחשב לידען בכל ענין", וארן שחר, תמים, חולמני רגשני, המצפה להדרכה של חברו ארן גבע.

בסיפור זה רימונה, מתארת בדיוקנות את אורח חייהם של העורבים: ארן שחר מצא גוזל ליד ביתו והחליט לטפל בו, ועל דעתו של ארן גבע הביא קופסה מפלסטיק, ריפד אותה בצמר גפן וסלילי קש, הכין מזלף, הצליף לפיו טיפות מים, ודאג לחרקים, חלזונות נבטים ופירות בשלים. בעזרת הספר "צפורים בארץ-ישראל", למד להכיר את התנהגותו של הגוזל. הוא חשב שהוא מטפל בגוזל של ציפור, אך התברר שזה גוזל של עורב, והעורבים ארגנו את חבריהם, שיש להם זיכרון טוב לגבי מי שלוקח את הגוזל שלהם, ולא הניחו לארן שחר, עד ששלח את הגוזל לחופשי.

על אורח חייהם ותכונותיהם של העורבים אנו למדים מפי הידען, שהתעניין בכל וידע להסביר: "העורב זוכר מי האויבים שלו, הוא זוכר ויודע מי טוב אליו, מי חבר שלו, עורב הוא ציפור נאמנה למגדלים שלה, למטפלים שלה, למי שעוזר לה".

ואכן לאחר שאורן שחר החזיר את הגזול נעלמו העורבים מחיי שני הילדים. הסיפור השני "הים של ארן וארן". גם פה מתברר ההבדל בין שני החברים. הים של ארן גבע "הוא מדעי גאוגרפי, זואולוגי, את כל היצורים הימיים הוא מכיר בשמותיהם ובתכונותיהם". ואילו הים של ארן שחר רומנטי יותר, דמיוני... הוא חוצה ימים סוערים... נלחם בחירוף נפש במפלצת ים... ומעלה בנות-ים קטנות ממצולות". על רקע שני הבדלים אלה מגישה הסופרת סיפור הרפתקאות, המתרחש בים, והקורא נסחף לקריאה.

כמו רומן,

דניאל פנק, תרגמה מצרפתית: חגית בת-עדה, הוצ' שוקן, 1997, 172 עמ'.

ספר מענג ונקרא כמו רומן. המחבר נוגע בנושא הקריאה החופשית העצמאית של כולנו, ומטפל בנושא מתוך אספקטים שונים. בספר ארבעה חלקים, בכל אחד מנתח המחבר את העדר הקריאה בדורנו ומסביר מדוע אין קוראים מספיק. בין היתר מציין למשל "שלא רק הטלויזיה אשמה". הוא קובע ש"בקיזור, הם לא קוראים", משום שהם עסוקים בדברים אחרים. כמורה-מחנך הוא מנמק מדוע יש לטפל בקריאה ומביא נימוקים רבים בכל פרקי הספר. נביא רק מעט מהסבריו: צריך לקרוא!

- כדי להרוויח זמן.
- כדי להשתחרר.
- כדי למצוא משמעות לחיים.
- כדי להבין את יסודות התרבות שלנו.
- כדי להתבדר.
- כדי להתפתח.
- כדי לתקשר.
- כדי לתרגל את הרוח הביקורתית שלנו.
- כדי להרוויח זמן.
- כדי להצליח בלימודים.
- כדי לרכוש מידע.
- כדי לדעת מאין באנו.
- כדי לדעת מי אנחנו.
- כדי להיטיב להכיר את הזולת.
- כדי לדעת אנה אנו הולכים.
- כדי לשמור את זכרון העבר שלנו.
- כדי להבין את ההווה.
- כדי להפיק תועלת מנסיון העבר.
- כדי לא לחזור על שגיאות העבר.

פנק מביא את נימוקיו למען הקריאה, אך אינו מתעלם גם מהמכשולים העומדים בפני מי שאינו קורא ותירוציו הנפוצים: "יש יותר מדי מילים קשות, יותר מדי דפים", ועוד כהנה וכהנה. הוא מביא רעיונות ואמצעים להתגבר על עכבות מסוג זה. זהו ספר שראוי לו להימצא על שולחנם של כל אלה הרואים במתחרים בקריאה העצמית מקור לדאגה.

עוב ששאלת, ספר שאלות ותשובות,

מאת: דגמר פון שווייץ, תרגום מגרמנית: תומר כץ, עם עובד, 1997, 67 עמ', מנוקד, צבעוני.

בספר הסברים טובים וברורים לשלושה אמצעי תחבורה: מכונות, אוניות ומטוסים.

יש בספר 48 שאלות - ועל כל שאלה תשובה קצרה ותמציתית. כך למשל משתדל המחבר להסביר מדוע יש צורך ברדיאטור. מה זה כוח סוס, מהו מרחק בלימה, מה מהיר יותר, רכבת או מכונית? והשאלות גם לגבי אוניות: איך מוצאות האוניות דרכן? מה זאת מעבורת? איך צוללות הצוללות? או לגבי המטוס: איך נע המטוס קדימה? איך מוצא הטייס את נמל התעופה? מדוע מקפלים את גלגלי המטוס?

הילד והנער בדורנו הסקרן, המתעניין בעולם הטכנולוגי, שואל שאלות רבות ומחפש תשובה עליהן. התשובות שבספר יכולות לספק סקרנות של ציבור רחב של תלמידים בהתאם להתעניינותם ויכולת ההפנמה שלהן לגבי טכנולוגיית כלי התחבורה.

מוקי צמוקי הגדול,

כתב: פוצ'ו, עיצוב ואיור: אורי ויסלר, אורנית, 1997, צבעוני, מנוקד, לא ממוספר.

סיפור על ילד רזה, שלא אהב לאכול. הרצון החזק שלו היה להגיע לדרגה כזו שיכול היה לעבור מתחת לדלת הסגורה. במשחקו עם צעצועי החיות קראו לו "מוקי צמוקי" והוא התמרד. מעתה, החליט בהשראת אמו, יאכל הרבה, עד שיהפוך לצמוקי הגדול.

סיפור דידקטי מגויס, מלווה באיורים קריקטוריסטיים המבליטים את חוזק הרצון והשינוי לטובה כשמוקי עלה במשקל.



לגיל הרך

שירי המשחק ברכבת לגיל הרך הם רבים ומגוונים: מ"רכבת ארוכה עם מאד" ועד "כבר סידרנו הרכבת" מרבים המשוררים וחורזי החרוזים להעלות את קרנה של הרכבת: שקשוק הקרונות, אורך הרכבת, המסע הארוך והמונוטוני - כל אלה מגרים את דמיונם של היוצרים. לפנינו סיפור נוסף לקטנטנים: עם קצב של רכבת; קצר, בטוח וקרוב ומוכר ההולך ונעלם מהר... "איפה ים? - הים נעלם!"

"הנה הר! איפה הר? - גם ההר כבר עבר!"
הציורים צבעוניים, יפיפים, משלימים את הטקסט המותאם לגיל הרך.

יש דרכים רבות לקטנים למשוך את תשומת לבם של ההורים. אחת מהן (בייחוד אצל ילדים פעוטים) הוא לצרוח, לבכות בלי סיבה, לרקוע ברגליים - ובכל דרך שהיא לגרום להורים להיות קשובים לצרכי הקטן... בסיפור "את זה!" מנסה נעם הקטן ל'הסביר' לאבא שכל מה שהוא רוצה זה בעצם להיות על הידיים, על הכתפיים, עוד חיבוק, עוד לטיפה...
וכל זאת בדרך של צריחות ובכי: לא "את זה", ולא "את זה"... תמונת מצב כמעט בכל בית, ואולי כדאי לא לספר על כך סיפורים.

משחק מחבואים נפלא ופשוט בין יוני לאבא. מה שמתרחש בכל בית בין הילד הפעוט ובין אבא או אמא.
נירה הראל מיטיבה לתאר את המשחק בין השניים במעט מילים, שאלות פשוטות ("אולי אבא מאחורי הדלת?"), 'תשובות מחורזות ומבדחות וסיכומים' קצרים של כל מה

ברכת יושבת ארנבת,
כתבה: טובה שינברג,
ציורים: אורה איל,
הוצאת הקיבוץ
המאוחד, 1997, לא
ממוספר, מנוקד.

את זה!
כתבה: נירה הראל,
ציורים: יוסי אבולעפיה,
הקיבוץ המאוחד, 1997,
24 עמ', מנוקד.

קוקו,
כתבה: נירה הראל,
ציורים: תמי הראל-חמו,
הוצאת עם-עובד 1997
לא ממוספר, מנוקד.

שנמצא בבית וקרוב ללבו של הפעוט...
כל השמחה הזאת על רקע של דפים צבעוניים, ציורים
עזים וברורים והפתעות בצורת דלתות נפתחות...
"קוקו" בין יוני לאבא הוא עוד אחד מאותם ספרים
המקרבים בין המספר לבין השומע הקטן.

סיפור על פגישתו הראשונה של רון עם עבמצו ציק אשר
יצא עם בוקר מתוך קרן האור. רון נבהל, התחבא, כמעט
קרא למשטרה - אך בסופו של דבר התיידד עם אותו
עבמצו ציק. רק רון שמע אותו, רק רון דיבר איתו, וכאשר
נפרדו "עומד רון ליד החלון, מנפנף לשלום ובלב מבקש
שישוב לבקר".
הסיפור הוא ראשון מ"סידרת עבמים לגיל הרך".

עבמצו ציק והכוכב הירוק,
כתבה: ציפי שחרור,
ציורים: חנה מדר,
הוצאת מגדלור 1997,
לא ממוספר, מנוקד.

לָנָן, לְכִיתוֹת א'-ב'

מעשה ברוני, ילדה חביבה, שאינה אוהבת לסדר את
חדרה. וכמו כל חדרי הילדים גם החדר של רוני איננו
מסודר: בובות, קוביות, כדורים מתגלגלים להם באי סדר.
אמא ואבא מטכסים עצה: מה לעשות עם רוני? אך שום
דבר לא עוזר: לא בטוב ולא ברע. לא בפרסים ולא
בעונשים. השינוי שחל ברוני בא בעזרתה של בובה
חדשה...

**מעשה בילדה שלא
אהבה לסדר את חדרה,**
כתבה: שולמית שמידט,
ציורים: דנוש לחמן,
הוצאת שקד, 1997, לא
ממוספר, מנוקד.

הסיפור עוסק בבעיה שכיחה הקיימת בבתים רבים,
הפתרון הוא פשטני ומהיר מדי...
הסיפור דידקטי וכן גם הציורים המלווים אותו,
פיגורטיבים ועשירים בפרטים.

מעשה בגור קנגורו, שהיה לו צפוף מאד עם אחיו הקטנים
בתוך הכיס האחד של אמא קנגורו, והלך לחפש לו מקום
מגורים אחד.
בדרכו פגש את הדב והנחש אשר סיפרו לו על ביתם ועל
משפחתם.
אחרי תלאות רבות הבין הגורו הקטן שאין כמו משפחה

בנגורו הקנגורו,
כתבה: טל רבינוביץ,
ציורים: גיל בשן, הוצאת
דני ספרים, 1997, לא
ממוספר, מנוקד.

ובית - ולו קטן וצפוף.
סיפור נחמד עם סוף טוב וצפוי מראש. ציורים עליזים
וצבעוניים משלימים את סיפור המעשה.

סיפור על חברות נפלאה בין שני ילדים בגן שעושים הכל
יחד: משחקים, מציירים, חופרים בחול, גוזרים ואוכלים.
ממש כמו כל שני חברים, אלא שכאן גיא עושה כל דבר
"קצת יותר לאט".

ברגישות מספרת המחברת על ה"מיוחדות" של גיא ועל
ההבנה והיותורים שבין שני החברים.

החבר המספר את הסיפור מונה את כל מעלותיו של גיא:
"גבוה ממני כמעט בראש", "הוא נחמד, חכם מצחיק
וביישן מעט" ורק עושה כל דבר "קצת יותר לאט". אך
הסיפור נוגע בעדינות גם במגבלות: "גיא בכה, צעק ובעט:
"אז מה אם אני רץ קצת יותר לאט?" - ובכך מונע מן
האידיליה שבין השניים להפוך למלודרמטית. יש קשיים,
אך יש הבנה וגם באיטיות יש חיוב. סיפור על חברות
מופלאה. לא מתייפית, לא מושלמת. כתוב לפי הבנתו
ומושגיו של השומע הצעיר.
הציורים הצבעוניים והריאליסטים משלימים את הסיפור.

ליאת הקטנה נשארה לבדה בבית ביום חורף קר וגשום.
מבעד לחלון רואה ליאת רק חושך שחור. כדי לגרש את
החושך והפחד מזמינה לעצמה ליאת חברים בעזרת ניר
והרבה צבעים. ועם החברים המצוירים, וגם הצעצועים,
מבלה ליאת עד שההורים חוזרים...
ליאת בראה לעצמה עולם מצויר, מלא צבעים ומלא דמיון
"אז מה אם יש חושך וגשם בחוץ? אני אשנה את כל מה
שנחוץ".

זה סיפור נוסף על פחד ובדידות של ילדה קטנה. כתוב
בחן ובהבנה לנפשו של הילד.
ציורי ליאת הם ציורי ילדים הקרובים לילד ולרוח הסיפור.

יש לי חבר,
כתבה: גתית מור,
ציורים: יפעת
נחשון-גולדברג, הוצאת
דני ספרים, 1997, לא
ממוספר, מנוקד.

ליאת מצירת ספור,
כתבה: עדנה קרמר,
ציורים: אבריל סיבוני,
הוצאת: דובונים/
ידעות אחרונות 1997,
25 עמ', מנוקד.

מיד מיד אתן לכל

אחד,

כתבה: נעמי בן-גור,

ציורים: כריסטינה

קדמון, הוצאת: מטר

לילדים, 1997, 24 עמ',

מנוקד.

אמא ארנבת הביאה לילדיה שלושה גזרים. כל ארנבון רצה את הגזר הגדול ביותר - והמריבה התחילה. סיפור הומוריסטי ומשעשע על בעיה כאובה - קנאת אחים. הארנבונים הקטנים, כמו ילדים, רוצים כל אחד בדיוק כמו השני... אמא ארנבת ואבא ארנב - כמו הורים - לא מקפחים אף אחד ועוד מתפעלים מילדיהם המוצלחים. הרעיון יפה וחשוב. אבל הסיפור עצמו מכביד על השומע הצעיר וגם הציורים מגובבים מדי במקומות אחדים.

רעיון נהדר,

כתבה: אורית רז,

ציורים: נורית יובל,

הוצאת הקבוץ המאוחד,

1997, 24 עמ', מנוקד.

מעשה בצפרדע ודוכיפת שמצאו חצי קליפת אגוז וכל אחד חשב להשתמש בה לצרכיו: הצפרדע ראה בה סירה להשיט בה ראשניו עד קצה השלולית, ואילו הדוכיפת רצתה להגיש בה ארוחת ערב לאפרוחים שלה. היו יכוחים, עימותים וכמעט ריב: "תן לי אותה, אתה שומע?" "היא שלי", "שלי!", "שלי!"... והקליפה נשברה והתלכלכה... היתה שתיקה ארוכה. נדמה כי הריב יחריף, המילים תהפוכנה למריבה של ממש. אבל לא. נמצא "רעיון נהדר" איך ריב יכול להתפתח ליחסי ידידות והבנה. אורית רז כתבה ספר נעים עם מסר חינוכי חשוב מובלע בסיפור על בעלי חיים. ציוריה של נורית יובל מוסיפים נופך אגדתי-צבעוני לסיפור.

לכיתות נמוכות

קיקה הזיקית,

כתב: טל עומר, ציורים:

מיכל לויט, הוצאת דני

ספרים 1996, לא

ממוספר, מנוקד.

קיקה הזיקית רוצה למצוא חן בעיני הילדים המשחקים בחצר ומסלקת מהם את היתוש, הזבוב והנמלים. אך כל זה איננו מונע מן הילדים לברוח. מן ה"לטאה המגעילה". קיקה מגיעה למסקנה כי "אם הם לא רוצים להיות חברים שלי - אהיה אני חברה של עצמי". אחר-כך היא מגלה כי ברגע שהחליטה להיות חברה של עצמה - ולא למצוא חן בעיני אחרים - נעשו כולם נחמדים אליה.

סיפור נאיבי למדי על יחסי אנוש. ייתכן והקוראים הצעירים לא יבינו בדיוק מה זה להיות "חברה של עצמי"

והמסקנות הנובעות מכך. אך הם ייהנו מאד מן הסיפור על הזיקית בעלת התכונות האנושיות, הצבעים המתחלפים והרגשות החמים אל הסובב אותה. עיצוב הספר נפלא. הצבעים חמים ועדינים (צבעי אדמה שונים). הכיתוב מעוטר בעלים, זבובים וכל מה שבא מן הטבע. הציורים עצמם עשויים כמו קולאז' צבעוני. נראה כי הושקעה מחשבה רבה בעיצוב הספר, ואכן הוא נעים לעין וללב.

לכיתות בינוניות

חמישה סיפורים קצרים המבוססים על זכרונות ילדותו של המחבר, שהוא יליד ארגנטינה. בסיפורים יש מציאות ודמיון, ומעט הומור. בסיפור "הטיול שכמעט התקלקל" מתוארת נסיעה משפחתית, המכוננת מתקלקלת ונוסעיה פונים לכפר קטנטן לתיקון. כל אחד מפנה אותם "בינתיים" למאפיה שאין בה לחמניות, למסעדה שאין בה חלב, לחנות כובעים שאין בה קש וכו'.

כשהם מאוכזבים מגיעים כל הפרטים החסרים והכל בא על מקומו בשלום. בסיפור "לילה טוב" מתואר האב הנרדם בספרו סיפורים לילדיו לפני השינה, והם מנסים להעירו בדרכים שונות. הסיפורים אינם מרתקים, ויש בהם פירוט של תיאורים המלאים את הקורא.

סיפור עם שעובדה עשי וינשטיין, וניחוחו נמשך למרחק. הנושא המרכזי הוא ערך העבודה. גם נסיך ומלך צריכים לרכוש מקצוע ולעבוד, כך טוענת הנסיכה בת המלך העני באוזניו של הנסיך המתבטל, מנגן ושר ואינו עושה דבר. דווקא אותה הוא רוצה לשאת, אך היא מתנה זאת בכך שילמד מלאכה. רק כאשר אורג הנסיך שטיח במו ידיו הם נישאים. וכך מתרחשים הדברים:

שודדים חוטפים את הנסיך, והוא אורג שטיח ובו מסר סודי שבעזרתו משחררת הנסיכה את בעלה מידי

אדון פדרו,

כתבה: נתן פורמנסקי,
ציורים: דני קרמן,
ספרים פועלים, 1997,
44 עמ', מנוקד.

ידי זהב,

עבדה: עשי וינשטיין,
ציורים: אהרון שבו,
הוצאת: דני ספרים,
1997, לא ממוספר,
מנוקד.

השודדים. והמסקנה: "אין חכם כבעל מלאכה, אין נבון כבעל תושיה".
סיפור עם יפה, בעל מסר חינוכי, עלילה מעניינת וסוף טוב.
האיורים הגדולים על פני כל עמוד המקביל לטקסט, מוסיפים זוהר אגדי.

הספר מספר על עודד הרוצה בכלב, על אימו המתנגדת לכך ועל הגור הקטן, עקץ, המחפש לו בית חם. הסיפור מסופר בגוף ראשון ע"י שלושת גיבורי הספר לסירוגין - עד הסוף המפתיע, המתפשר.
סיפור המעשה יכול להתרחש בכל בית: בדרך כלל הילדים רוצים בבעל-חיים בבית, ההורים (ובעיקר האם) מתנגדים - והדיונים בנושא זה עולים מדי פעם לסדר היום המשפחתי. המחברת מנסה להראות את העמדות של כל צד ע"י הבעת מחשבות, התלבטויות ומציאת פתרונות.
הסיפור עונה על צרכים מסוימים של ילדים והורים המתלבטים בבעיות כגון אלה.

לכיתות גבוהות

אין זה סיפור אלא הגיגים ומחשבות על נושא החיבוק, בין חיבוק של אובייקטים, ובין בע"ח ובני אדם: העץ מחבק ציפור, ההר מחבק אבן, הנהר - דג, והפרח - פרפר וכו'.
לחיבוק של אבא ואמא, של גבר ואשה, לחיבוק הזה יש שם: קוראים לו אהבה. סוגי חיבוק: "יש כאלה שאוהבים להתחבק ממש, גוף אל גוף. ויש כאלה שאוהבים להתחבק טיפ-טיפה... ויש כאלה - שמתחבקים מרחוק, דרך העינים" וכו' וכו'. לספר נלווים איורים עדינים, בקו דק, הממחישים את הנאמר.
אוהבי סגנונה וספריה של מיכל סנונית יאהבו גם ספר זה. לא לכל אחד הוא יגרום הנאה, ובוודאי לא לגיל הרך, כי הוא יראה דידיקטי.

סיפורו של גור,
כתבה: ליאורה כרמלי,
ציורים: עדינה רוז, דני
ספרים 1997, 48 עמ',
מנוקד.

בוא וחבק אותי,
כתבה: מיכל סנונית,
ציורים: דן ריזינגר,
הוצאת ביתן + ציפור,
1997, לא ממוספר,
מנוקד.

ציפור העץ,

כתבה: רוני גבעתי,
ציורים: הלה חבקין,
הוצאת הקיבוץ
המאוחד, 1997, 114 עמ'.

קשייה ובעיותיה של ילדה שהתייתמה, הפוגשת בנער
שבעיותיו קשות גם הן. בתיה עוברת לפנימייה ע"י אגם
החולה, ופוגשת בתום הגר עם אמו בחווה שליד האגם.
תום חולה אסטמה, נרגז ומנוכר. היא מוצאת פסלון של
ציפור עץ ורוצה להחזירו לתום, ומכאן ההיכרות עם
סודות כואבים: במחסן שבחווה נחבא אדם, מסתבר
שהוא אביו של תום, פליט שואה רצוף סיוטים. אשתו
חנה מטפלת בו באהבה. בעיות ייבוש האגם פוגעת בהם
וכאב אובדן היופי שבטבע צובט את הלב.
הספר כתוב בפיוטיות ובריתוק, כי הסודות שנושא בליבו
כל גיבור נרמזים ומסקרנים.
גיל ההתבגרות, הקירבה בין הגיבורים ההולכת ומתחזקת,
מוסיפים לספר נופך נוסף.
איוריה של הלה חבקין, כרגיל, נפלאים!

לעולם תהיה עצמך,
כתבה: אסתר זיו ענבר,
הוצאת יד בן-צבי עם
עובד, 1996, 191 עמ'.

זהו סיפורה של הנרייטה סאלד. ביוגרפיה של נערה
מבולטימור, בת רב, המתמסרת לעניינים חברתיים
וציבוריים, ואת עצמה "שוכחת". מעולם לא נישאה
לאיש, רק פעם אחת התאהבה בחוקר לוי (לואיס)
גונצברג, הצעיר ממנה ב-13 שנים, אך הוא זנח אותה. היא
נעשית ציונית, מייסדת את אגודת "הדסה" בארה"ב,
ובגיל 60 עולה לא"י, היא פעילה בוועד הלאומי, אחראית
לעבודה הסוציאלית, עד אשר רחה פראייר פונה אליה
לתמוך בעליית הנוער מגרמניה. היא נעשית ל"אם עליית
הנוער", דואגת לכל קבוצה שעולה ארצה, וביחד עם הנס
בייט שולחת אותם למוסדות ולקיבוצים. בגיל 85 היא
מתה מדלקת ריאות. זוהי דמות ראויה להערצה, והספר
מעצב את דמותה בעניין רב ובחיבה רבה. דמות נוספת
מסידרת ראשונים בארץ שראוי לנוער לקרוא עליה.

עיתונאי אוהב חתולים פוגש חתולה שהופכת לאשה, אך נשארת עם כמה הרגלים חתוליים: היא מטפסת על עצים, שולפת צפרניים, מחכה לליטופים ואוהבת לצוד ציפורים. היא עוזרת לעיתונאי, שהוא בעל הבית שלה להשיג סקופים עיתונאיים דרך שירות ידיעות חתולי. כך הוא חושף את מעלליו הרעים של אחד מפרנסי העיר. האמת יוצאת לאור ובעיות וקשיים מוצאים את פתרונם.

מינוש,
כתב: אנני מ.ג. שמידט,
תרגום: יעל בן-שלום,
ציורים: ברכה אל חסיד
גרומר, הוצאת: הקיבוץ
המאוחד, 137 עמ'.

הכנס החצי שנתי

מוקדש לנושא:

ערכים בספרות ילדים ונוער

הכנס יתקיים ביום ג' כ"ו בסיון תשנ"ז 1.7.1997

במרכז תרבות עמים לנוער בירושלים, רח' עמק רפאים 12

ישאו דברים: **פרופ' עוזר שילד - יו"ר המזה"פ**

ועוד חוקרים וסופרים של ספרות ילדים.

חוזר מיוחד בענין זה נשלח לכל בתי"ס ובו פירוט התכנית וכל משתתפיה.

הערה:

לצערנו בחוברת 91 נשמט קטע במאמרה של איה לובין "על כלבים וילדים או רקוזיאם לתל אביב הקטנה", וכתוצאה - נשארה הערת שוליים המתייחסת אליו - חסרת קשר. הקטע מזכיר את איה הקטנה - בסיפורו של פיכמן "יקטן בתל-אביב" - בתו של המורה צפורני (בסיפור - ירקוני) ואופן טיפולו של פיכמן בשמות הילדים שבסיפור.

מתוך ספרים הם יודים

עאת: רות גפן דותן, הוצאת ערכז להשכלה תל חי

פונזו מן האגם הצוחק

כתבה: שלומית כהן-אסיף, איורים: הילה חבקין, הוצאת: "פנינים" (מסדה") 1996, 36 עמ', מנוקד על רקע צבעוני-ציורי.

מעשה בדרקון (מהסוג שאינו מפחיד) יש לו 7 ראשים - ששישה מהם שמורים ורכוסים ברוכסן בבטנו. אותם הוא מאוורר מידי פעם, חוזר ומונה וחרד לשלומם. לכל ראש צבע-תכונה-ייצוג ואופי. אבוי אם אחד יאבד! כי כולם חשובים היו למקהלתו של פונזו. ואכן, זה כמעט-כמעט קרה; אחד הראשים, סגול וחולמני זה "שלא אהב לשיר במקהלה ולא אהב לחשוב, אהב לעצום עיניים ולחלום"... הראש המיוחד הזה - נעלם!

פונזו מגיע בחיפושיו הנואשים לגדה הרחוקה של האגם, גדה שאסור היה לראשו להיות בה... שם הוא גילה ילד ש... יש לו רק ראש אחד" (איזה מסכן) - אך לא את הראש האבוד... הלה, בכ"ז חוזר, לאחר שפונזו החל לנגן לעצמו שיר עצוב... ומכאן מסתבר שגם אם יש שישה ראשים מוגדרים, אי אפשר בלא "ראש חולם" וגם שהאחרון עשוי להתחבא בכינור ובחליל ו... לחלום לו חלומות.

סתם יום רגיל

כתב ואייר: רוד קלמנט, עברית: דפנה עוזרי, הוצאת: "כרטא" ירושלים 1996, 30 עמ'.
זה ספר מאוייר המוסבר בכיתוב. על אף שהוא כתוב בגוף שלישי, כל כולו - בכיתובו מעין: "קמתי, התלבשתי, התרחצתי" וכו'. סקירת יום בחייה של אחת עמליה. בנאלי. אפילו לא סיפור.

אך עיקרו איוריו - הם-הם, המספרים בלשון-המראות את העלילה האמיתית בהומור, דימיון ומקוריות במיטבם.

בעזרת האיורים אנחנו יודעים מה באמת רואה, חושבת ומרגישה גיבורת הסיפור. שהוא "מה שאומרים מכאן (במציאות) ולא רואים משם (בדימיון)".

הם הפליגו בים במסננת

כתב ואייר: אדוארד ליר, עברית: אורה מורג, הוצאת: "מחברות לספרות" 1996, 84 עמ'
בספר 23 יצירות, כולל "המילון האלפביתי" המפורסם, וגם משיריו הסיפוריים

ומחמשיריו. כולם - אי-גיוניים, אבסורדיים, שיש המכנים אותם "שטותיים" והם דווקא מאד-מאד "חכמים" - ואותם - ולהם - או שאוהבים או ש... זוהי הגירסה העברית, השלישית, הידועה לי (דפנה עבר-הדני בשנות השישים, והיא שהמציאה את המונח אי-גיון), רינה ליטוין לפני כשנה וזו של היום. כולן, יצירות על יצורים, ומצבים שמרגע צאתם לאוויר העולם (במאה שעברה) כבשו את עולם אוהבי היצירה הספרותית-אמנותית. מורי דרך להרבה אי-גיון ומשחק.

ירמיהו כוס-קקאו,

כתב: ירמי עמיר, איורים: מישל קישקה, הוצאת: "ידיעות אחרונות / ספרי חמד", 1996, ע' 32, מנוקד. 24 שירים מכותרים. מחורזים. קיצביים בגוף ראשון. רובם קצרים כ"חרוזי-אמירה" וכולם ביטוי לחוויות, אירועים, ביטוי-אישי למחשבות והרהורים, מעולמו של המחבר, עולם המוכר לילדים רבים מניסיון חייהם הם. השירים - ביטויים עכשווי, מציאותי ואמין. כמו:

"גדול או קטן	או: "זריקה
כדי להתרחץ לבד,	לפני שאני מקבל זריקה
אני כבר גדול,	אני עושה כזאת הצגה
כדי ללכת לישון מאוחר	שעוזרת לי לא לפחד
אני עוד קטן,	אבל האחות לא מבינה
אז מה אני בכלל?"	את זה
	מה אין לה לב?"

הכיתוב אינו בחזית העמוד, עובדה המקשה על ילדי "ראשית קריאה" בעיקר משום שגם מידותיו של הספר מקשות עליהם לסובב את הספר ולהפכו. איורי מישל קישקה מחויכים, גדולים - בין קריקטורה לקומיקס.

משקפיים של חלום,

כתבה: דבורה קוויוויר, איורים: נורית יובל, הוצאת: "דני-ספרים" 1996, ע' 24, מנוקד. בספר 11 שירים, מהם 9 שירים סיפוריים שנושאים חלום בשינה ובהקיץ ו-2 - האחד, "הדס וגל" על שתי בנות שובבות ((ע' 20-21) ו"סימן שהגיע הסתו" (ע' 24) שהוא ממש ריחו של הגליל. גם שני הנ"ל נוגעים-לא נוגעים בחלום.

החלום, כידוע, מעסיק, מסקרן, קסום. את פישרו מחפשים מאז ימות עולם. בספרנו הוא מלא צבע, דימיון וצליל הן בכיתובו והן באיוריו המלבבים. כדאי! לא רק כ"שיר ערש". טוב גם לילדי ראשית-קריאה, לעוסקים בנושא הלימודי "יום ולילה" "חלומות" ועוד.

האם הם יאהבו אריה?

כתבה ואיירה: קידי מקדונלד דנטון, עברית: נעמי בן גור, הוצאת: "מטר / ילדים" 1996, ע' 26, מנוקד. זה ספר מחוייך כדרך הספרים שהנם פרי יצירתו של מחבר אחד, הן בכיתוב והן באיור - אין להפריד בו בין "קריאה" ל"התבוננות". הסיגנון קולח והוא סיפור-משחק על אחת אנה, המחפשת תשומת לב "אנה חלמה שהיא צפור - אך כשהתעוררה ראתה שהיא לא" ובכ"ז "דימינה לעצמה שהיא צפור בקן, אך מאחר וקן קטן מדי" (זוכרים? מבקשת תשומת לב!) היא מדמה עצמה לדוב במערה, וגם כאן טרם הגיעה למשאת נפשה. חשבה אולי להיות "ענקית כדינזאור, דינזאורים כידוע קשה לחבק. אז אולי ארנבת? אבל, ארנבת שקטה מדי..." והפתרון: "אריה, כי אריה אוהב לשחק" והוא בין אלה ש"מתקרבים לאט... מזנקים... אוכלים ורצים מהר" וכו'. על אף לבטיה: "האם הם יאהבו אריה!?" היא מחליטה בחיוב ו-סוף לסיפור המחוייך.

סיפור-משחק, שהנו חוויה מוכרת לילדים רבים...

תולתול שתום העין,

כתבה: אלא גיא, איורים: נורית צרפתי, הוצאת: "ספרית פועלים" (ניצן - לקורא הצעיר") 1996, ע' 45. סיפור מציאותי ואמין ב-5 פרקים מכותרים. סיפור אפיזודאלי, כמעט מותחן ועיקרו: חתלתול שבעיניים זרות נראה מכוער (כי הוא "קיקלופ" "חד-עין") - שמוכנס למשפחת "הדס" (היא גיבורת הסיפור) כמעט ב"אונס" וכניעה למציאות. "מצליח" בלא להתכוון כמובן, ליצור חברות אמת בין 3 ילדות, השונות זו מזו, לא לפני שבזכותו נרפאה האחת מביישנותה והאחרת, הונמכה גאוותה כ"מלכת הכתה"... ועוד בסיפור פחדי החתול שכמעט גרמו למותו. על אופיו האמיתי של החתול שהוא גם צייד ("רשע" כזה), על אהבה שאינה תלויה בדבר. על יצירתיות, משחק דרמטי והווי כתה, ובעיקר, על דרכן להתבגרות של שלוש ילדות ומעברן לטרום-נערות. והכל בזכות... חתול שתום-עין שנמצא ברחוב. סיפור מרתק וכדאי, ולא רק לאוהבי חתולים ובע"ח.

נתקבלו למערכת

- * ארז שלי,
- כתב: אורן ציבלין, איירה: גליה ברנשטיין ידיעות אחרונות (ספריית כולנו) 1997
- * דודו פאפל,
- כתב: אהוד בן עזר, צייר: אבנר כץ מטר (סדרת מטר לילדים) 1996.
- * קריסטבל או שאלה לרמברנדט,
- כתבה: נורית זרחי, איירה: הילה חבקין ידיעות אחרונות (ספרי חמד) 1997.
- * ילדה חסה וילד שוקולד,
- כתבו: מיכל ורד וד"ר ניבא שפירא, איורים: רוני יצחקי, הוצ' כנרת 1997.
- * בארץ ההבעות,
- כתבה וציירה: מיה בר-מוחה, הוצאת: חי ספרים 1995.
- * רחוק מן הלב,
- כתב: קלוד לפואנט, עם עובד 1997.
- * ברוך הדמיון, ארור הדמיון,
- כתבה: בת שבע דגן, מורשת 1997.
- * היפיפיה הנרדמת,
- מסרטי וולט דיסני, תרגום: גלעד מלצר, ידיעות אחרונות 1997.
- * אצלי בסיפור - אין אסור
- כתבה: רונית גרמן-גלבוע, הוצ' עם עובד 1997.
- * דניאלה, כתבה: שירה קורן, דני ספרים 1997.
- *פילפילוש, כתבה: אסתר פישר, הוצ' רשפים 1995.
- * בקסמי הג'ונגל המסתורי,
- כתבה: רחל סידוף, הוצ' אריאל 1997.
- * תנו לי לדבר,
- כתיבה יצירתית עם נוער יוצא אתיופיה - אילנה אבן טוב ישראלי, תג הוצאה לאור 1997.
- * סשה - הילד מסלונים עולה לישראל,
- מאת שאול מיזליש, דני ספרים, 1996.

התוכן

עיון ומחקר

- 1 ספר ילדים מאוייר איננו טקסט מלווה בתמונות - רות תור גונן
11 "על פרשת דרכים" התבוננות מחודשת במבנה השיח בספרות לילדים - יעקובה סצ'רצוטי
21 מגילת רות - לאה שנער
25 סיפור בתוך סיפור ביצירת יאנוש קורצ'אק - מנחם רגב

ביקורת

- 34 התבגרות בחיק מדינה נולדת - ירדנה הדס
41 מיכל מחפשת את האביב - לאה שניר
45 מה זה להיות אוטיסט או איך לשרוד בג'ונגל ה'נורמלי' - משה לימור

ספרים לגדולים על ספרים לקטנים

- 48 על ספרה של לאה חובב בצליל ובקול - גרשון ברגסון
50 מבט ראשון - ג. ברגסון
54 ממדף הספרים
62 מתוך ספרים הם ילדים - רות גפן דותן
65 נתקבלו למערכת
66 תוכן בעברית
67 תוכן באנגלית

המשתתפים בחוברת

ד"ר רות תור גונן - חוקרת איורי ספרי ילדים - מכללת לוינסקי. ד"ר יעקובה סצ'רצוטי חוקרת ספרות ילדים מנחם רגב - חוקר ומבקר ספרות ירדנה הדס - סופרת, מבקרת, מכללת בית ברל לאה שנער - סופרת. גרשון ברגסון - חוקר ספרות ילדים ונוער, משרד החינוך התרבות והספורט. לאה שניר - משוררת, עורכת כתב העת "עלי שיח" רות גפן דותן - חוקרת, מכללת תל־חי משה לימור משרד החינוך והתרבות

SIFRUT YELADIM VANOAR
JOURNAL FOR CHILDREN'S AND YOUTH LITERATURE

June 1997, Vol XXIII No.4 (92)
ISSN 0334-276X
Editor G. BERGSON

Deborah Haneviah Str.
Lev-Ram Bldg.
Jerusalem, Israel

CONTENTS

Study and Research

An Illustrated Children's Book is not just a Text and Pictures - Dr. Ruth Tor-Gonen	1
A New Look at the Structure of dialogue in Children's Literature - Ya'akoba Sechertzoty	11
The Story of Ruth - Leah Shin'ar	21
A Story within a Story in the Works of Y. Korczak - Menachem Regev	25

Reviews

Growing up in the Bosom of a Reborn Homeland - Yardena Hadas	34
A Look at "Michal Seeks Spring" by Yona Tepper - Leah Snir	41
What is it like to be Autistic - or How to Survive in a "Normal" Jungle - Moshe Limor	45

Books for "big people" about books for "little people"

A Look at Leah Hovav's book "In Sound and Voice" - G. Bergson	48
---	----

On First Sight - G. Bergson	50
--	-----------

From the bookshelf	54
-------------------------------------	-----------

From "Books are Friends" - Ruth Gefen Dotan	62
--	-----------

Books received on the editor's desk	65
--	-----------

Contents in Hebrew	66
------------------------------	----

Contents in English	67
-------------------------------	----