

כסלו תשס"ח - דצמבר 2007

ספרות ילדים ובוער

שנת השלושים וארבע
חוברת א' (127)

משרד החינוך, המינהל הפדגוגי, ספריות בתי ספר
קרן ספריות לילדי ישראל מיסודה של רחל ינאית בן-צבי
המכללה לחינוך ע"ש דוד ילין

המערכת : ד"ר סלינה משיח (עורכת), ד"ר מירי ברוך (יועצת מדעית),
ד"ר בתיה מעוז, רננה גרין-שוקרון
המייסד והעורך הראשון : גרשון ברגסון

כתובת המערכת : המכללה לחינוך ע"ש דוד ילין, רח' מעגל בית המדרש 7,
ת.ד. 3578, בית הכרם, ירושלים 91035.

טל': 02-6558179



כל הזכויות שמורות

ISSN 0334 - 276 X

תוכן הענינים

1 ואולי הקדמה – ד"ר סלינה משיח

עיון ומחקר

2 קריאת "אמת": למאפייני הסיפור ההיסטורי לילדים ולבני נוער
ד"ר סלינה משיח

15 לזרוע זרעים של שלום: בין ספרות מחנכת לספרות מגייסת
ד"ר שרה זמיר, ד"ר לאה ברץ

24 סוכני תרבות אידיאולוגיים: מקראות הלימוד ברשות הפלסטינית
אמיר ארשיד

35 הסיפור הוידוי בספרות ילדים - הרצליה רז

ספרים וסופרים: רשימות ודשמים

42 סקירה – רננה גרין-שוקרון

47 למלא את הזמן בחיים – הלן לבנת וינגר

52 "זמר של שיר": תהליך ההפנמה של דמויות ההורים - אורית רז

56 שירים וסיפורים משדה הקרב המשפחתי –
נועה סמלסון, רימונה די-נור

מלי מילים: מלת ביכורים

62 צפרדע מפוצלח - הרצליה רז

64 באמת אני שלכם - הרצליה רז

67 הסוד של איה - הרצליה רז

72 רגע לפני (פרק א' ב') - ריקה ברקוביץ

87 ממדף הספרים

98 נתקבלו במערכת

ואולי הקדמה

כבמקבת נוקב לו נובמבר על ת'ף זיכרון המונה פעימות. מה שהיה פעם, הופך להפעם, להזכיר עוד הפעם, עבר מלחך שפת הווה מתהפך לזיכרון עתיד. מבעד לדפיה של חוברת "ספרות ילדים ונוער" משתבר הזיכרון ההיסטורי במקראות הלימוד של הרשות הפלסטינית, המתוארות במאמרו של אמיר ארשיד. באחת מצטיירת תמונת עבר אחרת מתוך ההווה, השב ומשתקף במאמרו של הד"ר שרה זמיר והד"ר לאה ברץ, הדנות בספרו הדו-לשוני של הד"ר נדיר צור, מומחה לפסיכולוגיה פוליטית. המאמר מבקש נתיב לעיצוב זיכרון עתיד מפויס, ובדרכו הוא מהדהד במאמר "קריאת אמת", העוסק בהיסטוריה ובספרות כבז'אנרים תאומים. הראשון מבקש להבנות זיכרון ואילו השני להפעיל דינאמיקה של היזכרות. בשניהם מתגלגל העבר הבלתי פתור בהווה המבקש לעצב עתיד. מדור העיון והמחקר נחתם במאמרה של הרצליה רז המתווה עיקרים לסוגה פחות נחקרת בספרות הילדים והנוער: "הסיפור הוידוי". סוגה זו חוברת לסוגה הרווחת, המוכרת לקוראים כשיר הילרי הוידוי.

המדור "סופרים וספרים: רשימות ורשמים", עוסק בשאלת הזמן מנקודת תצפית בין-דורית, והוא מתמקד בעלילות המשקפות מערכות יחסים בתוך המשפחה ובעיקר יחסי הורים-ילדים, ביצירותיהן של אורית רז, הלן לבנת-וינינגר ורימונה דינור. במדור "מלי מלים: מלת ביכורים" שלושה סיפורים מקוריים מאת הסופרת והחוקרת הרצליה רז. הסיפורים משתייכים לז'אנר "הסיפור הוידוי" והם מלווים את המאמר העיוני. סיפור הביכורים של המחנכת והסופרת ריקה ברקוביץ עוסק בהרס כדור הארץ. ברוח החוברת יונק "רגע לפני הסוף" מבעיות ההווה ופניו אל העתיד. פרק ג' של הסיפור יופיע בגיליון הבא, והסופרת תשמח לקבל את תגובות הקוראים, בוגרים וצעירים כאחד, כי:

יהי לבכם בטוח

כי לקול יש זמן ועט:

עט ללמוד ועת לנוח

עת להמשיך ועט למשוך בעט!

שלכם, סלינה משיח

עיון ומחקר

קריאת "אמת": למאפייני הסיפור ההיסטורי לילדים ולבני נוער

ד"ר סלינה משיח

"האם הסיפור אמיתי?" מעתק מפסיכולוגיה לספרות, לפילוסופיה ולאסתטיקה:

דעה רווחת בקרב פסיכולוגים, אנשי חינוך וסופרים היא "שדמיון ומציאות משמשים אצל הילד לא פעם בערבוביה" (אופק, 1978, 73). מיפוי תהליכי התפתחות הכשרים הקוגניטיביים והאינטלקטואליים של הילד, שפורסמו בסוף שנות העשרים במחקרו של הפסיכולוג השוויצרי ז'אן פיאז'ה, איששו את תפיסת הקושי שיש לילדים להבחין בין המציאות הפנימית לבין זו החיצונית (ה"אובייקטיבית"), ועמה את ההנחה בדבר מידת כישוריו של "הילד להפריד בין מחשבתו ובין האני' שלו, כדי לעצב לעצמו תפיסה אובייקטיבית של המציאות" (פיאז'ה, ללא שנה, 33). לנוכח עמדה זו, פורשה הקושיה העולה תדיר מפי ילדים, "שמע נא, האם באמת קרה הדבר שכתבת עליו?" (קסטנר, 1982, 8), ובנוסף אחר "האם זה היה באמת?" (גולדברג, 1978, 167), כביטוי ל"ערבוביה" הקיימת בתודעת הילדים, וכהוכחה לאי יכולתם להפריד בין דמיון לבין מציאות, בין בדיון לממשות, בין אמת לאשליה, בין סיפור לבין עולם.

מסגרת התייחסות שונה, המניפה את הילד מעל ספת הפסיכולוגיה החביבה על אנשי ספרות וחינוך, מערערת על ממצאיו של פיאז'ה ורואה בהם משום החמצת היבטים מסוימים בתפיסת עולמם של הילדים. על-פי התייחסות זו, עמדתם המטריאליסטית של הממצאים מתעלמת מניצני החשיבה הפילוסופית הטבעית לילדים, מכישוריהם לתהות על פשר האמת, על קסם מלים, מציאות וחלום, על שכנות הממשי והמופלא, ובכך מתכחשת למסוגלותם למצוא עניין בסוגיות פילוסופיות, אותן הם חווים "כעניין טבעי לגמרי, עד אשר חברתו אותם וגרמו להם לזנוח" אותן ולהמירן בחשיבה "הגיונית" ו"מציאותית" (מאתיוס, 2003, 16).

מתוך נקודת התצפית המותחת זיקה בין ילדים ופילוסופיה, והרואה בילד/ה את אבי/אם הפילוסופית, מקבלת השאלה הנפוצה "האם כל זה קרה באמת?" (מרון, 2007, 7) בהקשרה הספרותי, תפנית חדשה. אין היא מעידה רק על "בלבול" בתודעת הקוראים הצעירים, ה"מערבבים" בין ספרות ומציאות, אלא על אבחנה המבקשת להסדיר את זיקת הספרות למציאות, וכתהייה על מקומן של מילים

וסיפור המתווכים בין תודעה ועולם. דהיינו, כפנייה אל המבוגרים לאשרור האבחנה הַלְדִית במימזיס האמנותי, כתחום "גבול ונפרד מן המציאות האמפירית" (האוזר, 1971, 13).

בניגוד לפיגמליון ש"אהבה התלקחה בו לפועל ידיהו" (אובידיוס, 1965, 396), ואשר "עלמת השנהב" המפוסלת באצבעותיו הפכה לאשת חיק ממשית ולוהבת, ש"ברתת אור – עיניה תפקח לאור שמש, / יחד תראה זיו חמה ודודה הרכון על גבה" (שם, עמ' 397), אפשר שהילדים מבטאים בשאלתם את ניצני ההכרה בתוצר האמנות, כמהות הנבדלת מן המציאות, ואת התודעות השונות, המזהות את הסיפור כמנותק וכמרותק אליה בחבלי האפשרי והמדומה.

לשאלה הפילוסופית של הילדים בדבר "אמתיותו" של הבדיון (fiction), שאלה המכילה את צל הספק באפשרות הכרת המציאות כפי שהיא "באמת", שורשים בפילוסופיה היוונית, המבקשת במאה הרביעית לפנה"ס, לייצב את גבול האמת והכזב באמצעות הדיון בזיקת האמנות למציאות. אפלטון, שנקודת המוצא שלו מדינית/מוסרית ולא אסתטית (Abrams, 1953, 11), המליץ על גירוש המשוררים מתחום המדינה, תוך שהצביע על רוקמי המלים כבדאים וכזיפנים. השיח המכוון שהתפתח בינו ובין אריסטו, שלימד סגוריה על המשוררים, יצק את המסד לחקירות שהן אקטואליות עד ימינו, ובתוכן החיקוי האמנותי (mimesis), האשליה, הדומות, ההיצג, ההסתברות האמנותית, האפשרי והמדומה (גומבריק, 1988, ברינקר 1980).

בעניין גניבת הדעת של מעשה האמנות וסילוף המציאות, השיב אריסטו ש"אין זה מתפקידו של הפייטן לספר מה שהיה במציאות, אלא מה שעלול היה להיות" (אריסטו, 1964, 49), ועל כן הספרות געלה מההיסטוריה. בלשונו של אחד מגדולי חוקרי האמנות בעת המודרנית, האמנות איננה בבחינת חיקוי מדויק של המציאות, או "העתק מושלם של האובייקט המוצג", אלא היצג שלו (גומבריק, 1983, 22), ומבחינה זו מייצגת היצירה אמת אף בבדיונה.

סופר הילדים אריך קסטנר התייחס לסוגיות הפילוסופיות הללו בהקדמה לספרו "פצפונת ואנטון", ובכך אף חשף את אופייה הפילוסופי שעל גבול האסתטיקה של שאלת הילדים, עליה השיב במלים הבאות: "מובן מאליו שקצת הדברים קרו באמת, אבל כולם?... הרי לא יתכן שתרוץ אחרי האנשים ופנסקס בידך, ותרושם בדיוק נמרץ את כל מוצא פיהם וכל מעשיהם!... בין אם קרו הדברים כך ממש ובין אם לא קרו – אחת היא, ובלבד שיהא המעשה אמיתי! מעשה אמיתי הוא מעשה שיכול להתרחש בדיוק כשם שאתה מתארו בסיפורך... אם אמנם הבנתם, כי אז תפסתם עיקר חשוב מעיקרי האמנות" (קסטנר, 1982, 8).

ההיגיון שבבסיס הטיעון שהבדיוני לא יכזב ("מיטב השיר כזבו") מקבל משנה תוקף, כשהמדובר באינטראקציה שבין ספרות והיסטוריה. במאה התשע – עשרה הייתה ההיסטוריה לראשונה בתולדותיה למדע, דהיינו ל"דיסציפלינה המבוססת על נתונים אמפיריים, עובדות מטריאליות, תעודות מקוריות, ביקורת עדויות וכו' (מאלי, תשנ"ט, 27). תיאוריות פוסט – מודרניות טרפו את קלפי התפיסה הזאת, מתוך שהניחו "שאינן מציאות ממשית מעבר למילים ולדימויים, או לפחות כזו שאיננו מסוגלים להכירה מבעד ל'טקסטים'. אין באמת 'אמת' היסטורית (או אחרת), וממילא שאינן גם 'עדויות', 'עובדות', 'אירועים', ושאר נתונים אמפיריים על המציאות, שאינם תלויים במושגנו אודותיה" (שם, עמ' 9). מתוך עמדה זו, דומה שהתייחסות בין הטקסט ההיסטורי לטקסט הספרותי, מיטשטש עוד יותר בסוגה ספרותית דוגמת הסיפור / הרומן ההיסטורי לילדים ולבני נוער. סוגה השואלת את חומריה ואת השראתה מאירועים עובדתיים ובדיוניים כאחד.

חוקר הספרות והאמנות מנחם ברינקר מבדיל בין טקסטים אמנותיים – בדיוניים, ובין טקסטים היסטוריים באמצעות השוני שהוא מזהה במחויבות השונה של המחברים כלפי הקוראים: "יצירה בדיונית, בניגוד ליצירה היסטורית, אינה מחויבת לדיווח על אירועים ואנשים ממשיים... לעומת זאת בחיבור היסטורי מחויב המחבר לא רק לכתיבה על אנשים ואירועים קיימים, אלא אף למאמץ להבחין בין מה שאירע באמת, למה שרק נדמה שאירע, או למה שיכול היה לקרות אך לא קרה" (ברינקר, תשנ"ט, 39). הקורא הצעיר השואל את מחבר/ת הסיפור ההיסטורי "האם כל זה קרה באמת?", אפשר שהוא מבקש אישור לכפל הציפיות שהמחברים עוררו בו: נאמנות לאירועים העובדתיים מחד גיסא ולבדיון, מאידך גיסא. אפשר אף שיש בשאלה זו משום בקשה למתן לגיטימציה להכרה במדרג אֶמִיתוּת ("hierarchy of veracity") (Warlow, 1977, 98), של הסוגות הספרותיות השונות, שלא כולן נדרשות לאותה מידה של "אמת" בבואן לשקף את המציאות: "קונבנציות של סוגה ספרותית אחת, אינן דומות לאלה של האחרת. סוגי בדיון שונים, מתייחסים באופן שונה למציאות המוכרת" (שם, שם), ומכאן הצורך למתן לגיטימציה מוסמכת להכרה היִלֵדִית, גם כשאיננה מבוטאת במושגים הרווחים בשיח המבוגרים.

הסופר והמחנך יאנוש קורצ'אק, שביקש לכתוב אפוס על גיבורי התנ"ך בילדותם, נדרש לסוגיית הנאמנות הכפולה לספרות ולהיסטוריה. בסיפור ההיסטורי הפיוטי "ילדי התנ"ך: משה", ביטא את מצוקתו לנוכח החסך בראיות היסטוריות מספקות הקשורות לדמותו של משה. בבואו לתאר את פרקי הילדות של משה הספרותי וההיסטורי, הסתמך על-כן על ארמזים מקראיים, רקח מדרשים מקוריים ובעיקר הגדיר את ציפיות הקוראים באמצעות הזמנה להשלמת פערים, שיש בה משום

קריאה לריבוי אמיתות. אין אמת היסטורית אחת, טען, אף לא דמות היסטורית אחת, רק ריבוי האמיתות הוא העשוי לצקת חיים בהיצג הטווי חוטי בדיון והיסטוריה: "היה משה כזה, אבל היה גם אחר. ואתה תאמר אחר ושלישי יאמר והעשירי יאמר, כל אחד יאמר את אשר הוא יודע ומבין ואז תהי אמת אחת לכלנו" (קורצ'אק, תשל"ח, 142).

הסיפור ההיסטורי מזמן, אם-כן, קריאה וכתובה המאתגרות מציאות ו"אמת", באופן שאיננו רווח בסוגות ספרותיות אחרות. על האינטראקציה שבין היסטוריה וספרות ועל הנאמנות הכפולה לשתי התודעות הדרות בסיפור ההיסטורי בכפיפה אחת, נוכל ללמוד מתוך הטקסט המצהיר על עצמו כהיסטוריה, השב ומתגלגל בטקסט המחויב לספרות. בתוך כך עשוי קסם הבבואות המשתקפות בהיסטוריה ובספרות להאיר את מאפייני הסיפור ההיסטורי לבני הנעורים, ואת הקונבנציות המרכזיות המייחדות אותן.

היסטוריה כספרות

קטעי ההיסטוריה הבאים מתעדים את אחת הפעולות הראשונות של גדוד "מוריה", שהוקם בימיה הראשונים של מלחמת תש"ח. "מוריה" כונה גדוד החי"ש (חיל השדה של ההגנה) הראשון, שהשתתף במערכה על ירושלים. לפנינו קורות אותם ממתנדבי החייל, שיצאו בשיירה ביום ה- 26.12.1947 להחליף את המגינים בישוב הר-טוב.

ורדה שמיר (שוכמן), אחת משתי חיילות, שצורפו לשיירה תיארה את קורות הפעולה בה הותקפה השיירה, ועדותה האישית שימשה את כותב דברי ימי הגדוד, הפרופסור מאיר אביזוהר כמסמך היסטורי עליו, בין השאר, הסתמך בספרו: "מוריה בירושלים בתש"ח: גדוד החי"ש הראשון בקרבות ירושלים", שראה אור בהוצאת "מחברות לספרות" בשנת 2002.

אותה הפעולה עצמה תוארה מזווית שונה, בידי סא"ל גרשון ריבלין, שתיעד את תולדות הנוטרות העברית בספר שערך: "לאש ולמגן: תולדות הנוטרות העברית" (הוצאת "מערכות", 1962). לעדותו של סרג'נט יוסי כץ, מפקד יחידת הנוטרים, מקום מרכזי בתיאור ההתקפה על השיירה.

עדותה של ורדה שמיר שהשתתפה בפעולה מתוארת בטקסט שכותרתו: "ליווי להר-טוב" ופותחת במילים הבאות (המובאות מתוך הטקסט המקורי שנמסר לידי):

"זה קרה בחודש הראשון למלחמה, מיד לאחר ההחלטה באו"ם על החלוקה, בכ"ט בנובמבר 1947. ביום שישי, 26 בדצמבר 1947, נשלחנו לישוב המבודד הר טוב,

שהיה ליד בית שמש של היום. מחלקת החי"ש של ההגנה הייתה אמורה להחליף חלק מן המגנים העייפים שהיו במקום. יש לזכור שהבריטים שלטו אז בארץ, וכמובן אסור היה לשאת נשק. לפיכך הוטל עלינו, שתי בנות, להיות 'סליק' חי ולשאת על גופנו את הנשק המועט, שנועד להגנה עצמית של החברים בדרך להר טוב ובחזרה לירושלים". הכותבת מתעדת את האירוע בגוף ראשון רבים, תוך שהיא מקפידה לציין לוח זמנים מדויק, מיקום, טופוגרפיה וקונטקסט. כשהיא כותבת בלשון זו היא נותרת, בניגוד ללוחמים האחרים, עלומת שם ודמותה מוטמעת בתודעת הקוראים כדמות ה"מספר". לעומת זאת, בקטעי זיכרונות אישיים, בהם עוברת העדות לתיאור בגוף ראשון יחיד ("אני זוכרת", "אני רואה לפני"), מלווה התייעוד בנימה לירית וידויית. באופן זה, לדוגמא, עובר התייעוד הכרונולוגי מהקטע המתאר את ההתקפה: "זחלנו תחת אש שנורתה עלינו מכל העברים עד שהגענו למעין גשרון, או מעביר מים מתחת לכביש ותפסנו שם מחסה", אל זיכרון אישי מאוחר יותר, הקוטע את הרצף הכרונולוגי של האירועים באמצעות סוגריים: ("הגשרון הזה כבר לא קיים היום, מכיוון שתוואי הכביש השתנה והכביש הורחב, אבל לפני עשרים שנה, כשלקחתי את ילדי להראות להם את המקום שבו מצאתי מחסה, הגשרון עדיין היה במקומו"). הקטע האישי, המבטא יותר מכל את פעולת ההיזכרות הסובייקטיבית העולה מתוך הצלבת הזמנים, הושמט מתוך פרק ההיסטוריה, שכן ההיסטוריון מעוניין בזיכרון שהוקפא לעובדה מוכחת, התורמת לתיאור מהימן שיקשה להפריכו.

יש ותיאורי הזמן כמו גולשים מעל דפי הלוח הכרונולוגי אל הליריקה הספרותית: "אברהם שהיה פצוע קשה שכב תחת הגשר. היה לח וקר כמו ביום חורפי בדצמבר, וכך ישבנו כמעט ארבע שעות מנותקים". או בתיאור אחד הנופלים שהתנדב לצאת לכביש ולהזעיק עזרה: "אני רואה לפני את דמותו כשהוא פושט את מעילו הכבד (יש לזכור שהיה חורף), לוקח את האקדח היחיד שנותר, ויוצא בריצה לכוון הכביש הראשי". נימה אישית מפלחת את התייעוד העובדתי בפרטים נוספים, שהושמטו מתוך ספר ההיסטוריה התר, כאמור, אחר ראיות הקשורות ישירות לאירוע עצמו, ולא לרגשות האישיים שליוו אותו: "מחשבות עגומות ביותר על הצפוי לנו התרוצצו בראשי: שבועיים לפני כן נלכדה שיירה בגוש עציון וזכרתי שעשרה מאנשיה נרצחו שם בדם קר..."

מאיר אביזוהר המתאר את קורות גדוד "מוריה" בקרבות ירושלים משתמש בעדותה של ורדה שמיר כמסמך ראייתי, שנועד לצד מסמכים נוספים ובתוכם ראיונות, תעודות ויומני מלחמה לתעד את עלילות הגדוד, תוך ביסוס העובדות ואישורן, לצורך הנחלתם לדורות הבאים כזיכרון עתיד אמין, ובלתי ניתן לערעור: "מושג מה על פיזור כוחו של הגדוד בחודש הראשון למלחמה", הוא כותב, "ניתן

לקבל מתלאותיה של מחלקה מצומצמת של אנשי 'מוריה' שנשלחה לעזרת הר טוב הקטנה, מושבה מבודדת בת 20 משפחות" (אביזוהר, 2002, 22). כמספר כל-יודע תוחם אביזוהר מסגרת עובדתית לאירוע ולנסיבותיו, תוך הקפדה על פרטים והוספת פרשנות, שנעדרה מהעדות האישית: "המחלקה יצאה ב - 26 בדצמבר באוטובוס לא משוריין ונתקלה בדרך בחסימה ומארב של האויב. האנשים יצאו מירושלים בלתי חמושים, שכן את הנשק היו אמורים לקבל במקום, מידי אלה שאותם נועדו להחליף. בסך הכל היו באוטובוס שני אקדחים ושני רימונים בכליהן של שתי צעירות, שנסעו כ'סליקריות'... כליווי לאוטובוס נשלח טנדר של נוטרים, מצוידים במקלע 'לואיס' וברובים" (שם, שם). בהסבירו את גילוי המנהיגות הראויים למפקד בעת קרב הוא מפרש את המצב: "זה היה דבר בעתו כי הפיקוד על המחלקה השתבש מהרגע הראשון, כאשר מפקד המחלקה שמריהו דיאמנט - נפצע" (שם, עמ' 23).

נאמן למחויבותו לתעד את ההיסטוריה באורח מוכח, מבוסס ומהימן, נשמר אביזוהר מגלישה אל עבר אסוציאציות אישיות, אך איננו מוותר על אסמכתות. בסקירתו הופכת העדה לדמות ממשית המשמשת לו כאמור גם כמקור ראיתי, ומכאן הנחיצות בציון שמה הפרטי: "ורדה ואביבה (הסליקרית השנייה) טיפלו באברהם רוטברג, שנפצע קשה", או: "'המפקד יוסי כץ, אמר שמן ההכרח לנסות ולהגיע לכביש ולהזעיק עזרה', הוסיפה ורדה" (שם, שם).

על שיירת החי"ש בדרך להר טוב נוכל ללמוד כאמור, גם מתוך ספרו של גרשון ריבלין המתאר את חלקם של הנוטרים באותה הפעולה. לשם יצירת רושם המהימנות ההיסטורית, מצטיירת הכרוניקה ההיסטורית בספרו בלשון אינפורמטיבית, המגובה בפרטים:

"... לאט לאט החילונו לסגת אל מעביר מים במרחק כ- 100 מטר מאחורינו. הכנסנו פנימה את האנשים הבלתי מזוינים (בתוכם שתי בחורות). פתח מעביר המים הוסתר מצד אחד ע"י אדמה ומצידו השני הערמנו תל אבנים להבטיחו מפני פגיעה... לאחר שהתארגנו במקצת... נתבקשו שני מתנדבים כדי לצאת ללטרון להזעיק תגבורת. כי היינו מבודדים ומוקפים ע"י למעלה ממאה ערבים מזוינים, כשבידנו 5 רובים, שני אקדחים, 4 רימונים ולואיס ותחמושתנו מונה בדיוק 581 כדור עבור הרובים והלואיס גם יחד" (ריבלין, 1963, עמ' 252). תיאור ההתקפה מסתיים במילים: "הקרב נמשך כבר למעלה משלש שעות כשבידנו נותרו כ - 50 כדור בלבד... סיכומו של הקרב היה שלושה הרוגים ושלושים פצועים לנו ותשעה ערבים הרוגים ושניים שנשבו. לקחו של הקרב הן מבחינה טקטית והן מבחינת הגיבוש החברי... היה רב לגבי פעולותינו בימים הבאים..." (שם, עמ' 253). הטקסט המתמקד בהישגי הלוחמים, מדגיש יותר מכל עובדות מטריאליות

מוצקות, שכמו נועדו לשכנע את הקוראים באותנטיות האירוע: סוגי הנשק, כמויות הנשק, אסטרטגיות המיגון, מאזן הכוחות והפקת הלקחים. אף שהמחבר מזכיר שמות אנשים מסוימים שהשתתפו בפעולה, מרבית הנפשות הפועלות מתוארות כאנונימוס קולקטיבי בכינויים כגון: "אנשי האוטובוס", "האנשים הבלתי מזוינים", "בחורות", "כתת ח"ש", "ערבים", "תגבורת משוריין צבאי", וכי"ב.

לפנינו, אם-כן, שלושה טקסטים המתעדים אירוע היסטורי מתוך "הניסיון הבלתי נלאה לקביעת העובדות לאשורן" (אביזוהר, 2002, 9). יש ורוחה של המוזה קליאו, אלת ההיסטוריה, משפיעה מהשראתה על הנרטיב ומקנה לו יותר מקורטוב ספרותיות, ויש ומגעה של הכרוניקה העובדתית. אך אלה וגם אלה יקוטלגו על מדף ספרי ההיסטוריה, בשל מחויבותם לאמת המבוססת ולמיצויה. אמת זו מגולמת בהבנית זיכרון חתום ומאושר, המזמן הטמעת עובדות מוכחות שאין עליהן עוררין.

מחויבות שונה כלפי אותו האירוע עצמו תוביל לכתיבה מסוג אחר, שביטויה בספרות.

ספרות כהיסטוריה

הסופרת נגה מרון ילידת ירושלים, התנדבה כרבים מבני דורה לפלמ"ח, ועם ההכרזה על הקמת המדינה גויסה לגדוד "מוריה". ביום ה – 26 בדצמבר 1947 נותרה בבסיס ולא צורפה אל השירה בדרכה להר – טוב. לימים שבה ותיארה את ההתקפה, שהייתה לחלק מדברי הימים של הנוטרות ושל הגדוד, בספרה: "המאבק לעצמאות של עמוס וחירות" (הוצאת ידיעות אחרונות/ ספרי חמד, 2005). הספר שראה אור בסדרת "פרוזה עשרה" המיועדת לבני הנעורים, הוא החמישי מתוך ששה ספרים (השביעי בכתובים), המתארים בהמשכים את חבלי ההתבגרות של לימור, נערה תל – אביבית בת ימינו, המתוודעת באמצעות יומניה של סבתה לתקופה בה הייתה הסבתא, נערה מתבגרת: ימי המנדט הבריטי והמדינה שבדרך.

לימור, גיבורת העלילה הבדיונית, היא תלמידת חטיבת ביניים המתמודדת עם קשיי התבגרות בתרבות עכשווית: ילדות ונעורים לצד אם חד הורית, עורכת דין קרייריסטית ומפרנסת יחידה, שאיננה מוכנה לוותר על חייה האישיים ומצרפת את ליאון, בן זוגה לחיים, למשפחה. עצמאות טרם עת, אהבות נעורים, קנאה, חרדת כישלון, התמודדויות בכיתה, שכול (אביה של לימור נהרג בתאונת דרכים), פיגועי חבלה ומלחמה. בהיעדר אב ואם זמינים וקשובים מוצאת לימור הד למצוקותיה בעבר, המשתקף מבעד ליומניהם האישיים של סבתה חירות, ושל

ידיד נעוריה סבא עמוס, סבו של יובל (החבר של לימור)... הסבא והסבתא מתעדים את חוויות ההתבגרות שלהם ביומנים, שכתבו בארץ ישראל, בין השנים 1939 – 1948. על מנת לבדל עבר מהווה, מודפסים אירועי ההיסטוריה המתוארת ביומנים בכתב יד, שעה שעלילת ההווה מודפסת בגופן רגיל. בכך מסייע העיצוב הגראפי בהפרדת הזמנים המייצגים היסטוריה וספרות, החוברים בספר לעלילה אחת.

הדחף לכתיבת ספרות נעורים במתכונת הסיפור ההיסטורי, היה מודע לסופרת המבטאת את מגיעיה במלים הבאות: "בשנים האחרונות נחשפה בורותם של בני נוער ומבוגרים בידע בסיסי על האתוס הציוני: על המאבק להקמת המדינה, על גזירות השלטון הבריטי, על ההעפלה, המחתרות, הפלישה הערבית ומלחמת העצמאות... עוצמת התסכול נוכח גילויים אלה הולידה את ספרי" (מתוך מכתב ששלחה אלי ב - 20.8.2007). הבחירה בסוגה זו נועדה אם כן, לתאר בפני הקוראים "את רוח התקופה, ואת אוירת ההתגייסות שהייתה בארץ", מבלי שתתיימר "ללמד היסטוריה". יחד עם זאת, "בעובדות שאני בוחרת לספר עליהן", היא מוסיפה, "אני מחויבת לאמת ההיסטורית" אף ש"אני רואה את מחויבותי לקוראים קודם כל בכתיבת ספר מעניין".

דברים אלה חושפים בפנינו שני היבטים מרכזיים המייחדים את הסיפור ההיסטורי:

א. קדימות ההיזכרות על פני הזיכרון: הסופר/ת מבקשים להביא את קוראיהם למצב של היזכרות באירועי זמן ותקופה שלא היו שותפים לה. אין הסופר/ת "מלמדים" היסטוריה, דהיינו אין הם מקדמים זיכרון עובדתי שהוקפא על מנת שהקוראים יטמיעו אותו כאמת שאין עליה עוררין, אלא הם מבקשים לעורר את ההיזכרות. ההיזכרות משלבת אסוציאציות אישיות של גיבורי הטקסט הספרותי באלה שעוררה בקוראים. היזכרות בזיכרון העובדתי היא המציינת, כפי שנראה להלן, את אחד ממאפייני הסוגה.

ב. כפל הנאמנות להיסטוריה ולספרות: ההצהרה החד – משמעית על המחויבות הראשונית, לכתיבת "ספר מעניין" מעידה על הסיפור ההיסטורי כסוג של בדיון (fiction). המחויבות המשנית היא ל"אמת" ההיסטורית, שתגולם ברוח התקופה ובאירועיה: הניחוחות, השפה, הלכות היום – יום, הנורמות והמנהגים, הדמויות והפעולות. שתי המחויבויות גם יחד, חוברות לסיפור המסתבר מבחינה אמנותית, דהיינו סיפור שאיננו מסלף את ההיסטוריה, אף שאיננו נאמן לה בפרטיו.

סידרת הספרים שלפנינו, המצליבה שתי תקופות, נדרשת ליצירת רצף של ניגודים, שמתוכו מצטייר העבר מתוך ההווה הזוכה מצידו למשמעות, מתוקף

אירועי העבר. ניגודים אלה, האופייניים לסוגה, מעצבים את ה"אמת" ההיסטורית באמצעות נאמנות לזיכרון העבר וגם מתוך תחבולה ספרותית, המעניקה לעבר ההיסטורי ערך מוסף של אותנטיות, שמקורה בקריאת העבר מבעד למשקפי הווה. רב-לשוניות ורב קוליות ישמשו את יצירת הרושם הזה. לימור, הנערה העכשווית מתארת, לדוגמא, רגע של התעוררות האהבה בלשון הזמן והמקום: "את ערומה עכשיו? אני שומע את קולות המים... הוא התחרמן" (מרון, 2005, 12). הסבתא חירות לעומת זאת תתאר רגש זה עצמו, המתעורר בשנת 1939, במילים: "על הרחבה היה שוב מיכאל, ועכשיו פניו היו מופנות אלי והמבטים שלנו נפגשו. אני חושבת שהתאדמתי כולי" (מרון, 2000, 48).

שעה שהאהבה חוצה גבולות זמן ומקום ודפוסייה דומים ואוניברסאליים, הרי שהסופר/ת נדרשים להבנות את ממד הזמן המשתנה לצורך יצירת היפעלות מהמהימנות ההיסטורית והבדויה גם יחד. השונות תצטייר מתוך אזכור פרטים אגביים, המשיבים את רוחה של תקופה אחת כנגד זו האחרת: מזון מהיר (פלאפל כנגד פיצה), אופנה (מכנסיים קצרים כחולים וצמה, כנגד נעלי עקב, תסרוקת עשויה ובושם) או טכנולוגיה: עמוס מתאר ביומנו משנת 1945 כיצד הוא "יושב וכותב לאור עששית הנפט התלויה על עמוד האוהל" (מרון, 2005, 76), ואילו הנכד, תלמיד כיתה י"ב בן זמננו, מתקשר אל חברתו לימור בטלפון הנייד ואומר: "אני במעלית, יורד לחנייה שלנו... בֵּי, תשמרי על עצמך" (שם, עמ' 14). תגובתה של לימור: "תחבתי לפי פרוסת שניצל, שהפשרתי דקה במיקרו וקינחתי ב'פסק זמן' ובדיאט קולה" (שם, עמ' 17).

הנצחת העבר בסיפור ההיסטורי איננה באה לספק את הדחף לשימור ולהנחלה בלבד, אלא שהיא מהווה אמצעי פרשני לפענוח הווה מעורפל, באמצעות עבר גבישי, שעובד והוא מפורש ומוכר. לימור המתמודדת עם הווה חידתי, נזיל, המשתנה תדיר, נדרשת לעבר היציב המבטיח לה, שהשונה הוא הדומה ומה שהיה הוא שהווה. סיפור החיים של סבתה חירות הופך לאמצעי מבאר, שנועד לפרש את הווית חייה המשתנה והעמומה, המתבהרת מתוך הפרספקטיבה של העבר. שעה שבכיתה היא לומדת על ההיסטוריה ואף נדרשת לשנן, להיבחן ולהוכיח בקיאות בפרטי האירועים ההיסטוריים, הרי שמתוך הזדהות עם הסבתא, היא "נזכרת" באותן פרשיות היסטוריות עצמן כמו היו חייה שלה. ניתן אפוא לומר, שחשוב לו לסופר הכותב סיפור היסטורי שידע מה מטרותיו בכתיבת סוגה זו, ובעיקר כיצד יפעיל בקורא דינאמיקה של היזכרות תוך עיצוב עמדתו של הקורא כלפי מציאות העבר וההווה. סוגיות אוניברסאליות, נקודות תצפית סובייקטיביות ופרספקטיבות שונות הן תחבולות ספרותיות, העשויות לקדם את תהליך ההיזכרות.

אמת אוניברסאלית המשוחררת מסד אילוצי התיעוד הכרונולוגי והפרטיקולארי להן מחויב ההיסטוריון, תעלה מתוך הדומות שבין התקופות הניכרות בשונותן, ומתוך חיי אדם החולקים מאז ומעולם מחזור חיים דומה, בעולם משתנה. נפש האדם וטבעו ישמשו בהקשר זה ציר מרכזי עליו תיסוב עלילת הסיפור ההיסטורי:

"By concentrating on the sameness, one can gradually slip into what is different. The most important sameness, of course, is human nature. Men and women and children have always known happiness, felt terror, been angry... know despair. The emotions are the same, it is what evokes them that changes down the ages" (Burton, 1977, 162 – 163).

נקודת מבט אישית, שמתוכה יתואר האירוע ההיסטורי, עשויה לחלץ את הסיפור מפח סילוף האמת, שכן אין היא מתיימרת מלכתחילה להיות אובייקטיבית. נקודת התצפית הסובייקטיבית מוסיפה מהימנות למרקמה הבדוי של העלילה הספרותית, מבלי שתפגום במהימנות ההיסטורית. באופן זה מתארת חירות את ההפגנה כנגד ה"ספר הלבן", שנערכה ברח' יפו בירושלים ביום ה – 25.5.1939: "... ואז יצא אלינו בן גוריון וכל הקהל השתתק. זאת הייתה הפעם הראשונה שראיתי פנים אל פנים את האיש בעל הבלורית המתנפנפת משני צידי מצחו" (מרון, 2000, 48). הדמות ההיסטורית הממשית הצטיירה מתוך נקודת התצפית של הגיבורה הבדויה, ועל כן האירוע ההיסטורי הממשי אשר שולב בהקשר בדוי, מסתבר מבחינה אמנותית, שכן נכתב מנקודת התצפית של דמות בדיונית, החורטת חוויות בדיוניות ביומן בדוי אף הוא. באורח דומה ייתפס וידויו של עמוס, המשתתף, כביכול, בפעולת הפיצוץ ב"ליל הגשרים". בעקבות הפעולה מביעה הדמות הבדיונית, בין השאר, את הפתעתה לנוכח מעצרן של הדמויות ההיסטוריות הממשיות: משה שרתוק, דוד רמז ודב יוסף בידי הבריטים, אך כאמור, אין עובדה זו מפחיתה מרושם המהימנות הספרותית, שכן לא הדמויות ההיסטוריות הן הדוברות, אלא הדמות הבדויה הנזכרת בהן.

פרספקטיבות שונות וביניהן אלו הבוחנות את האירוע ההיסטורי מנקודת התצפית של ההווה, מעניקות לעבר ההיסטורי ערך מוסף של אותנטיות, ולהווה, משמעות בלתי צפויה. כך לדוגמה מפרשים לימור ויובל את אחד מאירועי העבר, כשהפרספקטיבות השונות שלהם מעניקות משמעות לחיים בשתי התקופות גם יחד. ביומנו של סבו של יובל, עמוס, קוראים השניים על פעולות תנועות המרי כנגד הבריטים: "...לפני חודש הרסו חבלנים של אצ"ל ולח"י את בניין הבולשת הבריטית ביפו... הניחו מטעני חבלה מתחת לתשעה מטוסים ופוצצו אותם..." (מרון, 2005, 118). לנוכח פיגועי הטרור הפלסטיני בהווה, מגיב יובל, שבגופה של אמו הושתל לב שנתרם בידי משפחה ערבית, שבנה נהרג בתאונת דרכים, בכעס:

"אני מתפוצץ, לימור!... את כל זה הם למדו מאתנו!... זה כל כך מבאס לחשוב שהמחבלים יושבים אצלנו בכלא, ופשוט לומדים את ההיסטוריה שלנו... הממזרים הערבים"... לימור מתייחסת לעניין מפרספקטיבה שונה: "אל תגיד ערבים, יובל... הרי ערבים תרמו את הלב הערבי שנמצא עכשיו בחזה של אימא שלך"...

- "אבל גם את צריכה להודות שרוב הפלסטינאים שונאים אותנו."

- "ואיזה עם לא שונא את מי שכובש את ארצו? הרי גם אנחנו שנאנו את האנגלים, הזכרתי לך" (מרון, 2005, עמ' 119-120).

הסופרת שנטלה חלק באירועי העבר ההיסטורי המתוארים בספריה, לא רק שהכירה את התקופה מקרוב, אלא שכזכור, התחייבה להיות נאמנה ל"אמת ההיסטורית". **התקפה בדרך להר - טוב** מתוארת בספרה החמישי, בפרק העשרים ושמונה. ההשוואה בין פרק ההיסטוריה לבין פרק הספרות, עשויה לשפוך אור על מרקמה של ה"אמת" בשתי הסוגות, ועמה על המאפיינים המייחדים את הספרות ומבדלים אותה מההיסטוריה.

ההתנכלות לשיירה מתוארת ביומנו של עמוס, הגיבור הבדיוני, המגיב על מכתבה של חירות שהשתתפה, כביכול, כסליקריט בלווי השיירה ותיארה בפניו את חוויותיה. שיקוף האירועים בפרק "**התקפה בדרך להר - טוב**" נאמן לעובדות אליהן התוודענו מתוך ההיסטוריה, אלא שהקונטקסט, הדמויות והעלילה בה הם נטועים, בדוי לחלוטין. הדגש עובר מבימת האירועים האובייקטיבית, הנאמנה ללוח זמנים כרונולוגי, לפרטים ולעובדות מוכחות, אל זירת הנפש האינדיבידואלית, הסובייקטיבית והפרטית. בד בבד מתחוללת ההטיה מעמדת הזיכרון אל מעמד ההיזכרות. חירות מתארת במכתבה את המחסום, את הנוטרים שזחלו תחת אש ואת המשוררין של המשטרה הבריטית שחילץ אותם, אך מוקד החוויה עובר כדרכה של עלילת התבגרות, מהקרוב שליד שער הגיא אל ה"קרוב" בבית. ההורים, שלא ידעו על הפעולה הצבאית בה השתתפה הבת, דאגו מאד כשבתם לא שבה הביתה, "ואז, ברגע שפתחתי את הדלת, במקום לחבק את בתם שהגיעה הביתה חיה, הם צעקו עלי שאני חסרת אחריות איומה!... ואני רק עליהם חשבת... שם בין הסלעים..." (שם, 207-208). פיסת מציאות זו, שההיסטוריון, מטבע הדברים לא מצא בה עניין, התרחשה בפועל כשנוגה מרון, שלא צורפה לשיירה, התקשרה לבית הורי ידידתה ורדה שמיר, על מנת לברר אם שבה לביתה ובכך עוררה את חרדתם. לימים שולב סיפורן האישי של שתי החברות בעלילה הבדיונית, שגיבוריה וגם קוראיה בני נוער ומתבגרים. באמצעות הוספת ההיבט האישי / אוניברסאלי המגולם בנושאי ההתבגרות (בתוכו מתח בין

דור) ואהבה, חלה על האירוע ההיסטורי, התמרה המזמנת הזדהות ויצירת הליך
 הזכרות אישי, המעצב מצידו את תפיסת הקוראים כלפי ההיסטוריה והמציאות
 גם יחד.

ניתן אפוא לומר, שאף שהפרטים העובדתיים המתוארים בפרק "התקפה בדרך
 להר-טוב" אינם סותרים את אלה שנסקרו במסמכיהם של ורדה שמיר, אביזוהר
 וריבלין, דהיינו שהם ממשיים ובבחינת "אמת", הרי בהיותם חלק ממארג חייהם
 הבדוי של הדמויות הבדיוניות, אין הם בבחינת "מציאות", אף לא בגדר "אמת".
 יחד עם זאת, בעצבם את עמדות הקוראים ביחס למציאות ולאמת העבר וההווה,
 הרי שהם בוראים אמת, שאפשר והיא נעלה מזו הכרונולוגית והעובדתית.

207 | המאבק לעצמאות של עמוס וחירות

רק הבקר הגיצ האכתב סוה, בצירוף אלתו קטצ
 שגזרה ותק הציתון, אסתבר שהיא וחברתה Inlet אלול
 את מחוקת החיים ההיא ושתיהן ניצלו בנס... אל תדאג לי
 צאוס, היא כותבת, מנסה להגיצ אתי. יי לא קרה כואס
 חוץ מכמה שרסות ברגליי, בגלל הקוצים והסוצים שרצנו
 ביניהם. לא היה לנו כל אמצעי קשר, ולכן אחזים מאיתנו
 רצו לכיוון אסרת אטרון דרך ההרים, כדי להציק צגרה,
 אק איש לא הגיצ לחצנו. האחסוס עצר אותנו גרס גס
 לצצרת סגד של נטרס סנסע לפנינו. הנוטרס לחלו אלינו
 תחת אק, ואפקדק שראה אותנו אסתתריס בין הסוצים
 צצק אלינו איק אתם שלכביק הרי הפס יאכא אתכם
 וישחלו את כולכם! הלא הורה לנו לחלו ולהסתתר מתחת
 לגשרון בצד הכביש, ורק הודות לתלייתנו ניצלת.
 "לא תאמין כמה זמן שכבנו פס תחת אק! ארבע
 שעות! צד ששאריון של האסרה הבריטית הצליח לחלו
 אותנו. כשהצצתי לבסיס בירואליס קיבאו אותי בחיבוקים
 נרגשים, ואמרו שאני גיבורה, אבל אל תשאלו איך אנה
 קיבלתי מהורי כשהצצתי הביתה... וכל זה באמת אחת
 מחברותי. היא נשארה בבסיס ומתק דאגה על שטרס
 חזרתי מן האסע והרסוב היא טלפנה אליה את הורי
 אולי חזרתי ישר הביתה, וכך נודע להם איפה אני.
 "ואז, ברגע שפתחתי את הדלת, באקום לחבק את
 בתם שהגיעה הביתה חיה, הפס צצקו עלי שאני חסרת
 אחריות איאמה! כאילו יכולתי לסרב כשקיבלתי פקודה
 להצטרף לנסיאה האולאנה היא... ואני, רק צליהם חשתי

הדיננות ההדדיות
 סיכום מאורעות סוף השבוע

...התקפת הראשונה נערכה ב-2010 על
 אוטובוס יהודי מלוח קיי סגד מבטרת
 הישובים הצברים, כ-5 ק"מ לפני הרמב"ם.
 באותה נקודה כטנה השנייה את הודך חסר
 מה באבנים ובמבניות ערביות, ובסגורה -
 והסורה עליה. אם במרוצו הרי השנייה
 שעליהם הסתירה כאתרי קמדות מובנות
 הכוונה שמותה כ-60 ערבים.
 בחור ארסוב החזיקו אנשי השירות והמור
 קטת מקמ ער בוג הנדה, וזה התקפו את
 הבנויות הנטות. כפי ערבים, והרגו וסי
 ליטו חסם בחיים, מבין אנשי השנייה נהרגו
 עוד גלוד קטוני, מחו בגלל גירושלים
 ושמואל שארדמשקי, שסיס הנפול המורתי.
 ארבעה אחרים באנשי השנייה נצטעו ר'
 יובאו ירושלים במסערת מרא שדמה לבר
 קום עם הפשודיק...

גזיר העיתון שלא הופיע בספר, הנו אותנטי וצורף כאן לצורך ההשוואה בין שני
 הטקסטים)

ביבליוגרפיה

- אביזוהר, מ' (2002). **מוריה בירושלים בתש"ח: גודו החי"ש הראשון בקרבות ירושלים**, לוד: מחברות לספרות.
- אובידיוס (1965). **מטמורפוזות**, כרך ב', תרגום ש' דיקמן, ירושלים: מוסד ביאליק.
- אופק, א' (1978). **תנו להם ספרים**, תל-אביב: ספרית הפועלים.
- אריסטו (1964). **פואטיקה**, תרגום מ' הק, תל-אביב: מחברות לספרות.
- ברינקר, מ' (1999). "ספרות והיסטוריה: הערות קטנות לנושא גדול", **ספרות והיסטוריה**, כהן ומאלי (עורכים), ירושלים: מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל, עמ' 33 – 43.
- ברינקר, מ' (1980). **מבעד למדומה: משמעות וייצוג בספרות הבדיונית**, תל-אביב: הקבוץ המאוחד ואוניברסיטת תל-אביב.
- גולדברג, ל' (1978). "מכתב לקוראי 'ידידי מרחוב ארנון'", מתוך: **בין סופר ילדים לקוראיו**, מרחביה: "ספרית הפועלים".
- גומבריק, א' ה. (1983). **סוס העץ או שורשי הצורה האמנותית**, תל-אביב: הקבוץ המאוחד וספרית הפועלים.
- גומבריק, א' ה. (1988). **אמנות ואשליה, הפסיכולוגיה של הייצוג התמונתי**, ירושלים: כתר.
- האוזר, א' (1971). **היסטוריה חברתית של האמנות והספרות**, כרך א', תל-אביב: הקבוץ המאוחד.
- כהן, ר' ומאלי, י' (עורכים) (1999). **ספרות והיסטוריה**, ירושלים: מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל.
- מאתיוס, ג' (2003). **פילוסופיה וילדים**, תל-אביב: ידיעות אחרונות/ ספרי חמד.
- מרון, נ' (2000). **אל תקראו לי חירות**, תל-אביב: ידיעות אחרונות/ספרי חמד.
- מרון, נ' (2005). **המאבק לעצמאות של עמוס וחירות**, תל-אביב: ידיעות אחרונות/ספרי חמד.
- פיאז'ה, ז' (ללא שנה). **תפיסת העולם של הילד**, תל-אביב: ספרית הפועלים.
- קורצ'אק, י' (תשל"ח). **ילדי התנ"ך: משה"**, **דת הילד**, בית לוחמי הגטאות והוצאת הקבוץ המאוחד.
- קסטנר, א' (1982). "הקדמה קצרה ככל האפשר", **פצפונת ואנטון**, תל-אביב: אחיאסף בעמ' ריבלין, ג' (1963) (עורך). **לאש ולמגן. תולדות הנוטרות העברית**, תל-אביב: הוצאת מערכות.
- Abrams, M.H. (1953). **The Mirror and the Lamp: Romantic Theory and the Critical Tradition**, N.Y.: Oxford University Press.
- Burton, H. (1977). "The Writing of Historical Novels", **The Cool Web, The Pattern of Children's Reading**, Meek, Warlow, Barton (eds). London, Sydney & Toronto: The Bodley Head, pp. 159 – 165.
- Warlow, A. (1977). "Alternative Worlds Available", **The Cool Web, The Pattern of Children's Reading**, Meek, Warlow, Barton (eds). London, Sydney & Toronto: The Bodley Head, pp. 97 – 102.

בין ספרות מחנכת לספרות מגייסת: לזרוע זרעים של שלום

ד"ר שרה זמיר, ד"ר לאה ברץ

אל מדף הספרים נוסף לאחרונה ספר דו-לשוני הכתוב בד בבד ערבית ועברית - זרעי שלום. הספר שחובר בידי נדיר צור (איורים לילך תפילין, הוצאת "צבעונים"), נכתב עברית ותורגם לערבית בידי סמיר חאג' והוא מבקש להציג את רעיון היכולת לחיות בעולם מפוייס. הספר הדו-לשוני שכתב צור, אינו הראשון מסוגו, אך הוא בהחלט חריג בנוף הספרותי בישראל (דר, 2007). בהקשר זה חשוב להזכיר גם את ספריהם הדו-לשוניים של תמר ורטה ועבד אלסלאם יונס, "רים, הילדה מעין-חוד" (הקיבוץ המאוחד 1999, צילמו שימי נכטיילר ודניאל ורטה) וספרם המצוין "החלום של יוסף", שלוה בצילומיו של מיקי קרצמן (עם עובד, 2003). בשלושת הספרים הללו נוכח הסכסוך היהודי-פלסטיני גם בעלילה, ובשלושתם ניסו היוצרים לייצר פתיחות חדשה ולעורר דו-שיח בין הצדדים. (על שני הספרים הראשונים ראה הרצאתנו בכנס "שווה קריאה, 2007 - <http://www.reading-adventures.co.il/lecture5.asp>)

הניסיון שנעשה בספר, להפוך ילדים דוברי עברית וילדים דוברי ערבית לקהילת קוראים אחת, הוא רעיון נפלא, וחבל שנעשה בו שימוש כל כך מועט. כחלק מעידוד ההקשבה ההדדית כבר מגיל צעיר אפשר להפוך גם ספרי ילדים שאינם עוסקים ישירות בפתרון הסכסוך לספרות דו-לשונית. ההנאה המשותפת מסיפור מסוים, יהא זה סיפור ערבי או סיפור עברי, מביאה למסקנה מאוד ברורה ופשוטה: אם אפשר ליהנות יחד מסיפור, אפשר גם לדבר זה עם זה (דר, 2007).

תום, גיבור הספר, מנסה לצאת מתמימותו ולהבין את מקור הרוע, האלימות והשנאה בעולם. באמצעות דיאלוג עם הוריו הוא לומד שאלימות ושנאה צומחות וגדלות, ושהדרך הטובה ביותר למגרן הוא בזריעה של זרעי שלום ופיוס. באמצעות מסע בדרך לשון ערבית עברית מנסה המחבר להקנות לילדים מעט כלים וקצת הבנה על אפשרות ההתנהלות בעולם האלים, שאותו מכיר הילד.

כתיבת הטקסט ערבית ערבית זה בצד זה מביעה את הרעיון, כי אין כאן הצגה של שפה אחת שלטת. כתיבה הדדית יוצרת חוקיות שונה: אין טקסט כופה ואין טקסט נכפה (שביט, 1996). ההנחה היא שתרגום הוא גשר בין תרבויות, הוא מאפשר לתרבויות להכיר זו את זו מקרוב ולהתעשר האחת מהישגי רעותה. וולטר בנימין (1993) רואה את התרגום כמהלך של התפייסות בין לשונות, שכל אחת מכירה בזהותה של האחרת ואינה מנסה לבטלה. על בסיס דבריו של בנימין הציע הומי באבא מודל של יחסים בין תרבויות, המושתת על משא ומתן ביניהן

בלא דחיית זרותו של ה"אחר" (באבא, 1994). זו מגמתו הסמויה של הספר, וזה המסר העולה ממנו.

תהליך זה של דו לשון הוא ראשיתו של תהליך הידברות!

"לְמָה יֵשׁ בְּעוֹלָם אֲנָשִׁים רָעִים? לְמָה יֵשׁ מִלְחָמוֹת?"

חֲזֹר תֵּם עַל שְׁאֵלוֹת קוֹדְמוֹת.

אָבָא עֶצֶר לְרַגַע, וְשֵׁם כִּמָּה נְשִׁימוֹת עִמָּקוֹת,

וְהִשִּׁיב לָתֵם בְּכִמָּה הַדְּגָמוֹת:

ولماذا هناك أشرار في هذا العالم ولماذا هناك حروب؟

كرر نؤمن تساؤلاته السابقة.

توقف الأب برهة وصعد بعض التتهيدات

وعندها أجاب بدون الإطالة بالمقدمات:

מטרת המאמר הינה לבחון, כיצד כפל הלשון משרת את האידיאולוגיה הנחשפת בספר. האם הנרטיב מבטא את האידיאולוגיה שמבקש לשדר המבוגר (המחבר המובלע)? באיזו מידה נכפית האידיאולוגיה של המבוגר על הילד? האם הנרטיב מובע בצורה גלויה או סמויה? לתשובה על שאלה אחרונה זו חשיבות מרובה, שכן היא עשויה לחלץ את הספר

מפח הספרות המגויסת ולהעבירו למדף הספרות האיכותית והמחנכת.

כותרת הספר מעידה על עיסוקו באחד הנושאים הכאובים באזורנו – השלום. הנושא הרווח בעולם המבוגרים מועתק אל עולם הילדים. מחקרים על התנהגות פוליטית של מבוגרים העלו כי דפוסי התנהגות פוליטית, כגון תמיכה במפלגה מסויימת, סובלנות כלפי מיעוטים ותמיכה בחופש הביטוי מופנמים כבר בתקופת הילדות וההתבגרות המוקדמת (איכילוב, 1984). בתקופות חיים אלה, משמשת ספרות הילדים והנוער כסוכן חברות פוליטי, שעה שיתר הסוכנים דוגמת המשפחה ובית הספר, עושים בה שימוש סוציאליזטורי. בחירת יצירה כגון זו, המשלבת רעיון חינוכי נפלא (זריעת זרעי שלום – על המטען האלגורי המוסף שלו) בלשון (טכניקה של דו לשון), עשויה על כן להתאים לילדים, בממשה את ההנחה שספרות מעצם מהותה, אמורה לגעת בנושאים ערכיים ולחנך לחינוך האופי (Character Education) (1976, Edington).

את סיפורי הילדים ניתן למקם ברצף, שבקצהו האחד מצויים סיפורים דידקטיים ובקצהו השני סיפורים, שלכאורה אינם מתיימרים לחנך כלל. ביצירה שלפנינו מבקשים המבוגרים, הוריו של תום, להנחיל לו את אמונתם: ניתן לחנך לפיוס.

הם בוחרים להציע לילד את הכלים להגשמת הרעיון אך אינם כופים אותו עליו ואף לא את הכלים ליישומם.

על-פי סטפנס (Stephens, 1992), דווקא סיפור, שאינו מתיימר להיות דידקטי מטמיע בקורא אידיאולוגיות ביתר קלות: אידיאולוגיה סמויה איננה מחשידה את הסופר בנטייה סוציו-פוליטית כזו או אחרת, ולכן קל לקוראים, מכל זרמי הקשת הפוליטית, להתוודע אליה. אידיאולוגיה סמויה מוטמעת ביתר קלות הואיל ואינה נתקלת בהתנגדות מיידית. לפיכך אידיאולוגיה בלתי מוצהרת תיחשב, פעמים רבות, שלא בצדק, כלגיטימית. גם סיפורים שעל פניהם, דומה שהם חפים מכל אלמנט אידיאולוגי, מטמיעים בקוראים אידיאולוגיה כלשהי. בהצגתה של מעשייה על אורחות חיי הגיבורים לדוגמה, ובהתייחסות הסופר להשפעה שיש לאורחות חיים אלה על הגיבורים, יש משום אמירה אידיאולוגית לגבי מה שנתפס בעיני הסופר כאורח חיים רצוי אל מול זה הדחוי או המצוי.

ספרות הילדים מהווה כלי להנחלה אידיאולוגית ובין יעדיה ערכים סוציו-תרבותיים. הערכים התרבותיים מתייחסים לשלוש נקודות זמן, לעבר להווה ולעתיד ומטרתם להפוך את החברה לטובה יותר (Stephens, 1992), באמצעות הנחלת ערכי מסורת בעבר, שמירה על האתיקה השרירה בהווה, והשאפה לעיצוב ערכי המחר בקרב הילדים, שיהפכו לאזרחי המחר.

מראשיתה נתפסה ספרות הילדים כמכשיר לחינוך ולאילוף הקורא הצעיר. דרך הסיפור והשיר הועברו המסרים שהחברה חפצה ביקרם. למעשה, הודגשו ביצירות אותם ערכים מרכזיים שהשלטון ושליחיו רצו להעניק לילדים כדי שאלה, בבוא העת, יהיו אזרחים מועילים וצייתנים באותה חברה עצמה. יצירות לילדים, משקפות אם כן, בכל התקופות, את האידיאולוגיה והערכים של החברה שבה הן נכתבות (רגב, 1992).

הספרות בהיותה סוכנת סוציאליזציה מבנה את זהות ה"עצמי" ואת זהות ה"אחר". בספר "זרעי שלום" גיבור הסיפור, תום, מספר לחבריו על רעיון הזרעים ויחד החליטו לפייס בין היריבים. הם פנו בנפרד אל כל אחד מן הצדדים ו"הציעו להם להשלים במקום להיות אויבים" (עמ' 28). לאורך כל הספר אין ולו רמיזה פוליטית אחת, שמתוכה עשוי לעלות שהמדובר בשני עמים מסוכסכים. יחד עם זאת המטרה הדידקטית היא ללמד את הקוראים, כי במקום זרעי מלחמה אפשר ליצור זרעי שלום. את התהליך הנדון אפשר להפיק אם טומנים תחילה באדמה, זרעי שלום (עמ' 23).

ה"אחר"

ה"אחר" (other) הוא מושג העומד במרכזו של כל דיון פילוסופי אודות מי שאינו שייך במישרין אל קבוצת המרכז השלטת. ה"אחר" נתפס לעיתים כאויב, כמי שמאיים על הפרט או על המשך קיומה של הקבוצה. יש והוא מתואר כזר. או אז, הוא בדרך כלל חלק מן החברה, הוא חי בתוכה, אבל אינו חלק אינטגרלי ממנה. מבחינות רבות הוא דומה לה, אבל בדרכים מסוימות הוא נתפס כשונה.

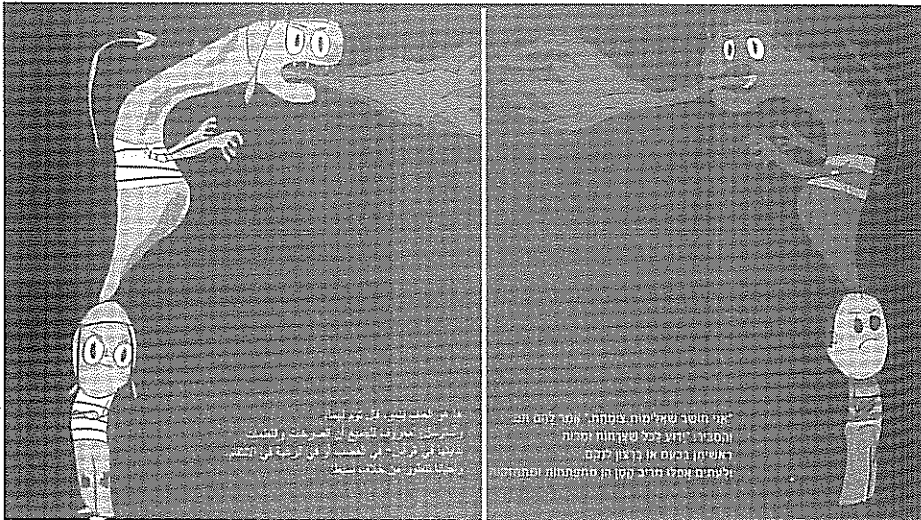
הדיאלוג משמש אמצעי להכרת האחר על מכלול קווי השוני שבו. הדיאלוג עוזר ל"אני" לגלות בעצמו את הלא מודע שבתוכו, ובכך להתקרב אליו (ארליך, 2001). מסר זה אכן עולה מבין דפי הספר, שעה שהכיתוב בעברית ובערבית מסייע לטשטש את גבולות ה"אחר" בטקסט הנתון.

על מנת להבין או להידבר עם ה"אחר", יש להשתמש בדיאלוג ככלי. הדיאלוג הוא אחד הדרכים בהם ניתן לדבר עם ה"אחר" או עם ה"אויב". הדיאלוג מושתת על היכולת להכיר בשונות ובאחרות של הזולת, דבר שלכשעצמו מנוגד לתפיסת הזולת כאויב המהווה איום מוחלט, ועל כן הוא מושא להשמדה מוחלטת. במקום שבו הדיאלוג יכול להתקיים, האויב הוא כבר אויב מסוג אחר לחלוטין.

בתפיסה הפוסט מודרנית משמש ה"אחר" כשונה, כזר. הוא אינו חלק מן החברה, אינו מעורב בקהילה ואינו נתפס כחבר. הקשר שלו לחברה אינו אימננטי מבחינה תוכנית, אלא, מבחינה טריטוריאלית – פיזית, עובדה המחבלת בזכותו הבסיסית של כל אדם – הזכות לתרבות והזכות להזדהות עם הקבוצה תוך כדי שמירת הזהות האישית.

ממה נובע החשש ללמוד את הקשור בעולמו של הזר או האחר? זיגמונד פרויד מסביר, כי אנו מייחסים תכונות שטניות וקוראים ל"אחר" "זר", כאשר אנו מרגישים כי ביכולתו להרע לנו. הדבר נובע מחרדה המציפה אותנו בשל דחף רגשי שדוכא. כאשר אנו נאלצים לחשוב וללמוד על הזר או את הזר, מיד עולה בתודעתנו עוינות. זוהי קטגוריה בסיסית של המחשבה האנושית. אלא של"אחר" תפקיד חשוב בעיצוב הזהות והדימוי העצמי של הקבוצה. ה"אני הקיבוצי" מאפיין את עצמו ומגדיר את עצמו באמצעות הנגדתו ב"אחר קיבוצי". כל קבוצה אף הפרימיטיבית ביותר, מגדירה את עצמה על ידי הגדרת ה"אחר" שלה. ה"אחרות" היא פן קוגניטיבי של המחשבה הדואלית של טוב ורע, אלוהים שטן, שמאל וימין. תכונות ה"אחר", המעוררות את הפחד, משתקפות בספר "זרעי שלום" מבעד לאיוריה של לילך תפילין. דמויות של דרקונים יורקי אש מתפרצים מתוך ראשי הילד והילדה. עיניהם הפעורות לרווחה מדגישות את גודל הפחד או את מימד ההפתעה (עמ' 16-17).

התפיסה האידיאולוגית של הכתיבה



על פי עקרונות ניתוח הסיפור של סטפאנס (Stephens, 1992), הנרטיב בנוי משלושה מרכיבים הקשורים זה בזה: השיח (discourse), הסיפור כפשוטו (story) והמשמעות הנגזרת מן העיון הנוסף וההתעמקות בסיפור (significance). השיח (השפה, הטרימינולוגיה, הסגנון, וההדגשים) הוא אמצעי בתהליך סיפור העלילה, אך בחירתו ואפיונו של השיח משפיעים על המשמעות הנגזרת מן העלילה. האידיאולוגיה קשורה בטבורה לנרטיב, באמצעות השיח (השפה), אך גם באמצעות הסיפור והמשמעות: מן הסיפור אנו גוזרים הנחות לגבי הקיום האנושי ומן המשמעות אנו גוזרים את הלקח, התובנה ואת ההתנהגות הרצויה (Stephens, 1992). השיח המוצג בספר "זרעי שלום" בכפל לשון, מציין במידה רבה, כמשקל נגד לתפקיד המרכזי אותו ממלאת השפה העברית במדינת ישראל. ע"פ שוהמי (שוהמי, 1995), גם היום ממשיכה לשרור במדינת ישראל מדיניות לשונית המונעת על ידי אידיאולוגיה. באופן רשמי, ישראל היא מדינה דו לשונית – עברית וערבית. אולם למעשה מטפחים רק את העברית: המדיניות החד לשונית נמשכת והעברית עדין נתפסת כהבטחה של בטחון האומה, שעה שהערבית זכתה במעמד נמוך בקרב היהודים, ואין תמיכה ביישומה כשפת חובה. במקביל הולכים ונשמעים דיבורים על הצורך בעיצוב חברה בעלת אתוס רב -

תרבותי בישראל, אתוס שיעניק לגיטימציה לשונות ולריבוי הקולות. המצב הרב-תרבותי בא לידי ביטוי לא רק בריבוי התרבויות והשונות שביניהן, אלא גם בתודעה הולכת וגוברת של צורך במתן לגיטימציה פורמלית ובלתי-פורמלית לריבוי זה. סביר להניח, שהנחה זו עמדה בבסיס כתיבת הספר על ידי המחבר המתמחה בפסיכולוגיה פוליטית, ואשר הנו עמית מחקר במכון ע"ש הרי טרומן לקידום השלום.

בספרו, מבקש המחבר לממש את ההנחה, שחברה מרובת תרבויות ראוי לה שתהא מוגדרת כרב-תרבותית, אך ורק אם היא מתייחסת בכבוד אל ההטרונגיות התרבותית המאפיינת אותה. דהיינו, רק אם יתקיים "יחס דיאלוגי של כבוד בין הקבוצות" (מאוטנר, 1998). ריבוי התרבויות בחברה הישראלית היא עובדה מוצקה: חרדים, מהגרי עבודה, נשים, מזרחים, מהגרים אתיופיים, מהגרים רוסים, קבוצות מיעוטים – כל אלה מציבים (באופן ישיר או בעקיפין) טענות תרבותיות, כלכליות וחברתיות כלפי המדינה, וכלפי ההסדרים הפוליטיים שלה. כפועל יוצא של המצב החדש ניתנת לגיטימציה (שלא הייתה בעבר) לנרטיבים של תתי התרבויות השונות המתקיימות בתוך המכלול התרבותי-לאומי. הלגיטימציה איננה מוחלטת, והיא מצויה על פני ספקטרום משתנה ובזיקה לערכיה של החברה בתקופות שונות, אך אין ספק שספר מעין זה הופך לאחד ממקדמיה.

ערכו הדידקטי של הספר

ספרות דידקטית מיועדת מלכתחילה להשפיע על דעתו של הקורא ועל אמונתו, מציידת אותו בנורמות חברתיות ונותנת לו כלים להתמודד עם המציאות שבה הוא חי (אלמוג, 1996, 13). היצירה הדידקטית נתפסת כיצירה שתכליתה המרכזית להורות את הקורא, ללמדו דבר על המציאות הממשית, לספק לו אינפורמציה עובדתית ובייחוד מוסר השכל (גולן, 1984, 103). המונח "ספרות דידקטית" נתפס ברוב המקרים כמי שבא לציין את היצירה לגנאי. אולם לפנינו ספר, שלמרות מהותו הדידקטית, הכמעט מגוייסת, הוא ראוי לדיון בקהילת הילדים והעוסקים בספרות ילדים. הסיפור הדידקטי שואף בדרך כלל לנתב את הקורא אל עבר ערוץ יחיד שיעדיו ברורים, וזאת בניגוד ל"טקסט החוויתי" המזמין את הקורא להלך במשעוליו הרבים, על פי בחירתו. לתעות, לשוטט, לבחור דרך אחת ואחר כך אחרת וליהנות משפע אפשרויות הדיאלוג שהדרכים השונות מזמנות. טקסט אמנותי המכיל דילמות ערכיות ונכתב בנימה שיפוטית גורם לקורא לעמוד אל מול הדילמות המוצגות בספר, מתוך תחושה של "היות ייחפס". בכך הוא גורם למסר ההכרתי להיות מוחמץ (ברץ, קס, 2007).

על פי תפיסתו של אג'ינגטון, אפשר וניתן לחנך חינוך אופי באמצעות הסיפור הדידקטי. הסיפור שלפנינו מאפשר על פי העקרונות שלהלן, להציע תהליך חינוכי ברוח אדג'ינגטון. את רוח הדידקטיקה ניתן להנחיל באמצעות ארבעת העקרונות הבאים:

השרשה, הבהרה, ניתוח והצגה לוגית (Edgington, 2002).

השרשה: פעולה של העברת ערכת ערכים מוגדרת מראש. בתהליך זה הקורא נפגש עם גיבורים המציגים ערכים אותם הוא מזהה, ובשלב הבא אף מתבקש להפנים.

הבהרה: בתהליך הבהרת הערכים הקורא עורך הבהרה בין הערכים של החברה, ובין ערכת הערכים הפרטיים שלו. בתהליך ההבהרה ניתנת לנמען ההזדמנות לשקף את ערכיו ולאחר מכן לאשר או לשנות את העדפותיו הערכיות. בניגוד לשיטת השרשת הערכים, המבוגר/המחנך אינו עושה מאמצים לקבוע, האם העדפות הנמען ראויות – העיקרון הקובע במקרה זה הוא רק העדפה האישית בלבד.

ניתוח: הכוונה לשימוש בגישה לוגית להחלטה על מהות הערכים. התלמיד בודק את האלטרנטיבות ואת ההשלכות הפוטנציאליות שיכולות לנבוע מהן. כאשר עומדים מול החלטה על ערכים משתמשים בלוגיקה ובכלים של קבלת החלטות לא רק כדי לקבל את ההחלטות, אלא כדי להצדיק אותן.

הצגה לוגית מבוססת על תפיסתו של קולברג (1976), שתהליך של קבלת החלטות הוא תהליך מתפתח. בהצגה לוגית התלמידים מתבקשים לנוע משלב לשלב על פי התפתחותם, כאשר הם חשופים באופן חוזר לרמות גבוהות יותר של הנמקה מוסרית.

בתהליך זה נמנו שבעה שלבים:

לעודד בחירות חופשיות של ערכים.

לעזור לגלות אלטרנטיבות בעת תהליך הבחירה.

לשקול את האלטרנטיבות בזירות תוך השתקפות של התוצאות המשמעותיות.

לעודד שיקוף של ערכים שאותם מכבדים המבוגרים.

לספק מצבים בהם יוכלו הקוראים לקבל אישור על בחירתם הערכית.

לעודד לפעול על פי הבחירה.

ההזדמנות להדגיש את הערכים המועדפים תעשה תוך פעילות של שאלות פתוחות ותוך תיווך של המבוגר העוזר לבחון את הבחירות מול עולם הערכים הנורמטיבי של המבוגר.

הספר "זרעי שלום" עשוי לשמש דוגמה מצויינת, לאופן בו ניתן ליישם את עקרונותיו של אדג'נגטון, לאופן בו ניתן להתמודד עם שאלת האלימות הנסוכה תדיר בחיינו, ולדרכים בהן ניתן לסלק את האיבה ולפנות מקום לזרעי שלום, שינבטו ויצמיחו עולם חדש.

לסיכום

ספרות היא כוח פועל ומשפיע בסביבתו הרוחנית של הילד. אין היא בבחינת כוח מבודד המצוי מחוץ לשאר ההשפעות הסביבתיות הפועלות על חייו. מכאן חשיבותו הגדולה של הספר המעלה את הרעיון, ששלום יכול להיות חלק מהעולם הסובב את הילד. שלום עשוי להיות מטרה מושגת, ולא רק חלום ערטילאי, אך כדי שיתגשם יש לטמון את זרעיו באדמה. בשנת 1977 הציג חוקר ספרות הילדים, אדיר כהן, את מחקרו על תגובות הילדים לדמותו של הערבי בספרות. במחקר נמצאו עקבות ברורים של ספרי הילדים שקראו המגיבים, ויחסם לערבי נמצא הולם את הספרות שקראו קודם לכן. כהן טוען, כי בתחום יצירת הזדהות וחקי, כוחה של הספרות גדול יותר מכוחו של כל מקצוע אחר בתוכנית הלימודים. "הניסיון הנפשי המגולם בספר, שב ומתחייה בנפשו של הקורא, ומכאן נובעת השפעתו הישירה והרבה על הקורא. הוא חודר למציאות המתוארת, מתערה בה וחי אותה, הוא מזדהה עם הגיבורים, עלילותיהם וחוויותיהם, וערכיהם עשויים להפוך לקניינו האישי" (כהן, 1977, עמ' 8). לא ברור לנו, אם גם היום היו נמצאות תוצאות מחקר דומות. אך אין ספק שחשוב לחנך ילדים ולחשוף אותם לספרות ערבית – עברית, שכן חשיפה מעין זו עשויה לתרום ליצירת דיאלוג של שלום. באמצעות תכונותיה המיוחדות, מאפשרת הספרות לקורא להתנסות באופן עקיף, בפעולות ובמצבים הדומים לאלו שאנו מכירים מן המציאות, ובכך לתרום לכשירות הביצוע של הפעולות המוסריות (מנדלסון – מעוז, 2002).

טקסט זה ואחרים הכתובים עברית - ערבית, מדגימים את המושג "אורינות פוליטית" (Literacy Political) (איכילוב, 2001) במיטבה, וככל שנרבה לחושפה בפני הילדים, נוכל לעזור בפיתוח הכשירות המוסרית.

רשימה ביבליוגרפית

יצירות מקור

ררטה תמר ועבד אלסלאם יונס, (1999). **רים הילדה מעין חוד**. הקיבוץ המאוחד.

ררטה תמר ועבד אלסלאם יונס, (2004). **החלום של יוסף**, עם עובד.

נדיר צור, (2007). **זרעי שלום**, אירורים לילך תפילין, הוצאת צבעונים.

ספרות מחקר

איכילוב, א. (1984). **עולמם הפוליטי של ילדים ובני נוער**, יחדיו, תל אביב.

איכילוב, א. (2001). "חינוך לאזרחות בעולם משתנה: מגמות בעולם ובישראל", בתוך: **ערכים וחינוך בחברה הישראלית**, עורכים: י. עירם, ש. שקולניקוב, י. כהן, א. שכטר, ירושלים, עמ' 441 – 480.

אלמוג, 1996, **ז'אנרים בספרות ילדים**, מכון מופ"ת.

ארליך, א. (2001), "אחרות, גבולות ודיאלוג – הרהורים", בתוך: **האחר – בין אדם לעצמו ולזולתו**, עורכים: רומם, דויטש וששון, תל אביב, ידיעות אחרונות.

באבא, הומי קי (1994). "שאלת האחר: הבדל, אפליה ושיח פוסט קולוניאליסטי", **תיאוריה וביקורת** 5, עמ' 144 – 159.

בנימין, וי (1993) "משימתו של מתרגם", תרגמה נילי מירסקי, **חדרים** מס' 10, עמ' 40 – 47. ברץ, ל' קס אי (2007). **מדף הספרים – ידיד או אויב**, ביבליותרפיה ככלי יעיל וזמין לחינוך להפרעות אכילה, (בדפוס).

גולן, א. 1984, **בין בידין לממשות**, האוניברסיטה הפתוחה.

דר, יי (2007). "יאה זה סיפור ערבי או סיפור עברי", **הארץ**, 22 במאי.

כהן, אי (1977), **דרך הרוח: כוחה המחנך של הספרות**, תל-אביב: יחדיו.

מאוטנר, מ. שגיא א. שמיר, ר. (1998), "הרהורים על רב תרבותיות בישראל", בתוך **רב תרבותיות במדינה דמוקרטית ויהודית**, רמות, תל אביב.

מנדלסון – מעוז, ע. (2002). **ייצוג בעיות מוסריות בספרות**, עבודת ד"ר, אוניברסיטת תל אביב. שביט, זי (1996), **מעשה ילדות: מבוא לפואטיקה של ספרות ילדים תל-אביב**: האוניברסיטה הפתוחה.

רגב, מי (1992). **ספרות ילדים השתקפויות, חברה אידיאולוגיה וערכים בספרות ילדים ישראלית**, הוצאת אופיר.

שוהמי, אי (1995), "סוגיות במדיניות לשונית בישראל: שפה ואידיאולוגיה", בתוך **החינוך לקראת המאה ה-21**, עורך דוד חן, רמות תל אביב.

Edgington, W. (2002), "To Promote Character Education for Children and Adolescents", **Social Studies**, v 93 No 3.

Freud, S. (1997) **The Uncanny**, in **Writing on Art and Literature**, Ed. Hamacher And Wellbery, Stanford University Press California.

Kohlberg, L., (1976), **The Cognitive Development Approach to Moral Education in Social Studies Strategies: Theories Into Practice**, New York, Harper & Row, N.Y.

Stephens John (1992), **Language and Ideology in Children's Fiction**. London & N.Y: Longman .

סוכני תרבות אידיאולוגיים: מקראות לימוד ברשות הפלסטינית

אמיר ארשיד

מן המפורסמות הוא שספרות לילדים וספרי לימוד משמשים לצד אמצעים אחרים, כסוכני חברות אידיאולוגיים ופוליטיים, שמטרתם להנחיל לילדים את הערכים הרצויים בכל חברה וחברה. (לם 2002, איכילוב 1984, פירר 1989, Althusser 1977, משיח 2000, Stephens 1992).

מבעד למטרות הדידקטיות נחשפות תפיסות העולם האידיאולוגיות, הפוליטיות והערכיות של המבוגרים, השבות ומתגלגלות בלב הילדים באמצעות הנרטיב הנרכש בבית, בכתה ובשכונה.

המאמר הנוכחי יבקש לבחון את מקראות הלימוד של הרשות הפלסטינית, על מנת לעמוד על דרכן בחברות הילדים. הוא יתמקד במקראות הלימוד בנושא האזרחות: "אלתרביה אלוטניה" - "التربية الوطنية" ("החינוך הלאומי") מהדורת 2006, שחברה ב"מרכז לפיתוח תכניות לימודים ברשות הפלסטינית" והמיועדת לתלמידי הכתות א – ז.

עמידה על המסרים האידיאולוגיים של מקראות הלימוד מחייבת הבנה של אותם היבטים המשתקפים מתוך תפיסת העולם האידיאולוגית המשמשת להם מצע, ועל כן, ייבחנו בקצרה עיקרי האמנה הלאומית הפלסטינית. בהמשך נבקש לברר את מידת השתקפותם במקראות הלימוד של בני הדור הצעיר.

נדגיש שמטרת המאמר אקדמית, חינוכית וספרותית בלבד, ואין בכוונתנו לעסוק בסוגיות פוליטיות או בהשלכותיהן האפשריות.

האמנה הלאומית הפלסטינית כביטוי לאידיאולוגיה

שפירא וכן אליעזר מגדירים אידיאולוגיה כ"השקפת עולם ערכית העוסקת לא במציאות כפי שהיא, אלא כפי שבני החברה מעריכים אותה" (שפירא וכן אליעזר, 1998, עמ' 31). בהתייחסם אל קארל מרכס הם מציינים שהיה הראשון, שראה באידיאולוגיה אמצעי לשימור כוחם של השליטים, המשתמשים באידיאולוגיה כמכשיר "להנעתם של בני אדם" בבואם לממש מטרות פוליטיות (שם, עמ' 32).

האמנה הלאומית הפלסטינית הינה מסמך היסוד של אש"ף (ארגון שחרור פלסטין), ומתוכה ניתן ללמוד על האידיאולוגיה הפוליטית של הארגון: מטרותיו, דעותיו, חזונו ודרכי הפעולה שאימץ להשגת יעדיו. האמנה נוסחה בידי מייסד אש"ף והראשון שעמד בראש הארגון אחמד שוקירי, והיא אושרה בכנס היסוד של

הארגון שנערך במזרח ירושלים בשנת 1964. מאז הפכה האמנה למסמך העליון של כל הארגונים הפלסטינים שהשתייכו לאש"ף. לאחר מלחמת ששת הימים, במהלך כינוס המועצה הלאומית הפלסטינית (הגוף המחוקק של אש"ף), וכתוצאה משינויים שחלו בארגון, הוכנסו מספר שינויים טכניים בנוסח האמנה הראשוני, שינויים שהקשיחו את עמדתו של אש"ף במקום לרכך אותה (הרכבי, 1976, עמ' 3).

להלן עיקרי החטיבה העוסקת ביחס הפלסטינים לישראל, לציונות וליהדות. בהמשך נבקש, כאמור, לבחון האם תפיסת העולם האידיאולוגית והפוליטית המשתקפת מתוכה, שבה ומונחלת לילדים באמצעות מקראות הלימוד.

היחס כלפי ישראל, הציונות והיהדות: בדיקת סעיפי האמנה מלמדת כי קרוב למחצית סעיפי האמנה דנים בחיסולה של מדינת ישראל, או "בשחרורה של פלסטין", עניין שבפועל חד הוא (אוחנה ויודפת, 1985 עמ' 83).

דוגמא בולטת ליחס זה ניתן לראות בסעיף 15 של האמנה הקובע: "שחרור פלסטין... הוא חובה לאומית וזאת כדי להדוף מהמולדת הערבית הגדולה את הפלישה הציונית והאימפריאליסטית, ולטהר את פלסטין מהקיום הציוני" (הרכבי, 1976, עמ' 9).

האמנה מגדירה את הציונות כתנועה בלתי חוקית שיש לאסור על קיומה ופעילותה (סעיף 23): "דרישות הביטחון, השלום וצורכי האמת והצדק תובעים מכל המדינות החפצות לשמור על יחסי ידידות בין העמים ועל קיום הנאמנות של האזרחים לארצות מולדתם, לחשוב את הציונות לתנועה בלתי חוקית ולאסור את קיומה ופעילותה" (הרכבי, 1988, עמ' 42).

הגדרתה של פלסטין ותחומה הטריטוריאלי: בסעיף השני (2) דוחה האמנה את חלוקת הארץ וקובעת שגבולות פלסטין הן יחידה טריטוריאלית אחת, שאיננה ניתנת לחלוקה (ארנון ויודפת, 1985, עמ' 86) ובהיותה ערבית, הרי שהיא חלק בלתי נפרד מהמולדת הערבית הגדולה (סעיף 1). (שם, עמ' 86).

כמו כן מוסיפה האמנה (סעיף 31), שלמדינת פלסטין יהיו דגל, שבועה והמנון משלה (הרכבי 1988, עמ' 51-52).

אופייה העתידי של פלסטין (האישיות הפלסטינית, מיהו הפלסטיני?): האמנה מתעמקת בהגדרת האישיות הפלסטינית וקובעת מיהו האזרח הפלסטיני. על פי סעיפים 3, 4, 5 האמנה קובעת שהפלסטינים הם "האזרחים הערבים", הזהות הפלסטינית עוברת מדור לדור, ועל פי עיקרון האסלאם מאב לבן. לפיכך כל ערבי שמוצאו בארץ ישראל הוא פלסטיני וישאר כזה גם בעתיד, גם אם עזב את הארץ

ובניו נולדו בחו"ל. בכך נשמרת אחת הזכויות הלגיטימיות והחשובות בעיני הפלסטינים והיא זכות השיבה (הרכבי, 1976, עמ' 4-5).

באשר ליהודים החיים בארץ ישראל קובעת האמנה (סעיף 6): "היהודים אשר שכנו משכן קבע בפלסטין עד תחילת הפלישה הציונית לתוכה ייחשבו פלסטינאים" (אוחנה ויודפת, 1985, עמ' 87). מתי החלה הפלישה הציונית לארץ? התשובה איננה מבוטאת בבירור באמנה, אלא בהחלטת המועצה הלאומית הפלסטינית משנת 1968, הקובעת שהפלישה החלה עם הצהרת בלפור (1917), ועל כן משמעות הדבר שרק אותם יהודים שחיו בפלסטינה לפני 1917 יוכרו כפלסטינים. רק הם יוכלו לחיות בפלסטין כאזרחים לאחר חיסול מדינת ישראל והקמת מדינת פלסטין. המסקנה מרוח סעיף זה היא שכל היהודים החיים היום בארץ ישראל, להוציא את אלה שחיו בה לפני 1917, אם עודם בחיים, יוחזרו למדינות שמהם באו.

המאבק המזוין: האמנה רואה במאבק המזוין דרך יחידה לשחרור פלסטין וקובעת שזוהי אסטרטגיה ולא טקטיקה. בכך היא מוציאה כל אפשרות לפתרון מדיני כי המטרה היא חיסול מדינת ישראל ושחרור כל שטחה (סעיף 9). בסעיף 10 מפרטת האמנה שהפעולה הפיזית, (הטרור), היא לב מלחמת השחרור העממית הפלסטינית (הרכבי, 1988, עמ' 35-38; הרכבי, 1976, עמ' 7).

מקראות הלימוד "אלתרביה אלווטניה - التربية الوطنية" כסוכנות תרבות ואידאולוגיה

אחת מתכונותיה החשובות של תרבות היא יכולתה להשתנות ולשנות אנשים ודעותיהם. תוצרי התרבות ובתוכם מקראות הלימוד מונחלים לדור הצעיר, על ידי למידה של תפיסת העולם האידאולוגית והפוליטית של המבוגרים. בכך היא משמשת להם גם כערכת הפעלה עתידית.

לפיכך נבקש עתה לבחון אילו רעיונות מרכזיים באידאולוגיה הפוליטית של אש"ף המבוטאים באמנה הפלסטינית, משתקפים במקראות הלימוד ואילו ערכים עולים מתוך הנרטיב שלהם?

חיסול מדינת ישראל: טיפוגרפיה וגיאוגרפיה של פלסטין.

במקראות הלימוד קיימת התייחסות לנושאי הגיאוגרפיה והטיפוגרפיה של פלסטין. טקסטים לימודיים, ציורים וצילומים, שאלות ושימוש בצבעים, משמשים אמצעי דידקטי האמור להמחיש בפני הילדים את החומר הנלמד ולהקל על קליטתו.

מאמץ ופחד ופחדנות

אם לאו משה לא היה עובד אלהים ולא היה אלוהים... (אט, 8) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 9) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 10) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 11)



1, ו כל עולם הנה מלא אלהים... (אט, 59) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 60) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 61) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 62) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 63) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 64) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 65) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 66) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 67) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 68) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 69) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 70) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 71) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 72) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 73) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 74) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 75) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 76) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 77) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 78) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 79) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 80) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 81) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 82) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 83) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 84) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 85) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 86) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 87) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 88) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 89) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 90) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 91) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 92) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 93) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 94) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 95) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 96) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 97) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 98) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 99) אלוהים הוא אלוהים אחד... (אט, 100) אלוהים הוא אלוהים אחד...

מפות מדינת פלסטין במקראות הלימוד:

ביטוי נוסף להתעלמות מקיומה של מדינת ישראל, נמצא במפת פלסטין. במקראות צילומים וציורים המתארים את מפת פלסטין הכוללת ערים דוגמת צפת, נצרת ועכו. למדינת ישראל אין כל זכר, ומכאן ההתעלמות מקיומה ומקיום תושביה.

במקראות הלימוד לכיתה א, מצוירת מפת פלסטין תוך התעלמות מוחלטת מקיומה של מדינת ישראל (עמ' 53), ואילו במקראות הלימוד של כיתה ב, מופיע איור של העולם הערבי ובו הארץ ושמה "פלסטין" (עמ' 16).

מפת פלסטין

אזורי תיירות וקודש של מדינת פלסטין:

אזורי תיירות ומקומות קדושים הנמצאים בשטח ישראל מוגדרים כאזורים השייכים למדינת פלסטין, ביניהם: כנסיית הבשורה בנצרת או המסגד בעכו. במקראות הלימוד לכיתה ז, מצוירת מפת פלסטין מלווה בתמונות של אזורי תיירות בעכו, בנצרת (כנסיית הבשורה), בירושלים, בחברון ובעזה (עמ' 57).

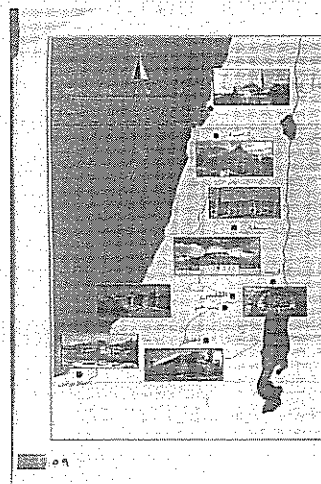
סוגי התיירות השונים שמציעה פלסטין מתוארים במקראות הלימוד לכתה ד (חוב' 2) במלים הבאות: "בפלסטין קיימים סוגי תיירות שונים. תיירות טיפולית כמו: ביקור בים המלח ומעיני טבריה...

תיירות נופש כמו: חופי עזה, עכו ויפו..." (עמ' 22).

עכו מוזכרת כאחת מערי התיירות בפלסטין, לצד חברון ובית לחם (חוב' 2, כתה ב): "תיירות נופש: האנשים הולכים בקיץ לבקר בעזה, בחיפה ובעכו, לראות ביפי החופים שבהם" (עמ' 61).

ההיסטוריה של פלסטין במקראות הלימוד:

בתיאור ההיסטוריה של פלסטין הנלמדת מתוך מקראות הלימוד מודגש, שהערבים הם צאצאי הכנענים והם התושבים המקוריים של הארץ. השתלשלות



האירועים ההיסטוריים מתעלמת לחלוטין מאזכור הקשר ההיסטורי של היהודים לארץ ישראל. במקראות הלימוד (כיתה ב, חוב' 1) מופיע תחת הכותרת "ההיסטוריה של פלסטין" המשפט "פלסטין ארץ האבות והסבים, הערבים הכנענים הם הראשונים שגרו בפלסטין" (עמ' 4), ומכאן שליהודים אין בה עבר ושורשים.

הדוגמאות שנזכרו לעיל מלמדות, שמקראות הלימוד אינן מכירות בקיומה של מדינת ישראל, שוללות כל תוכנית לחלוקת הארץ ומתעלמות מזכותו ההיסטורית והדתית של העם היהודי בארץ ישראל. משמעותו הממשית של העניין הוא חיסול מדינת ישראל, גם אם ביטויו עקיף.

ההתנגדות (המאבק המזוין): נושא ההתנגדות מתבטא בדרך כלל בצורה עקיפה בלבד, והמקראות נמנעות מביטוי ישיר של המאבק המזוין. עם זאת חשוב לציין שהתפיסה הפוליטית, כפי שצוינה, רואה בהתנגדות את הדרך היחידה לשחרור המולדת פלסטין.

במקראות הלימוד של כיתה א, התלמידים משננים את ההמנון הפלסטיני, כאשר הנוסח שלו מהלל את הפעולה הפידאית:

"פדאי... פדאי... יא מולדתי... יא מולדת... הסבים..."

אחיה פדאי ואמות פדאי... עד שמולדתי תחזור" (עמ' 58).

משמעות ההמנון עידוד ההקרבה למען המולדת. חשוב לזכור שהתפיסה הפוליטית הפלסטינית רואה בפעולה הפידאית את גרעין מלחמת השחרור.

במקראות הלימוד (כיתה ז, חוב' 2) מופיע ציור ובו הפגנה עממית, שלטים ובהם קריאות לשחרור פלסטין כולה (עמ' 42). חשוב להדגיש שהאידיאולוגיה הפוליטית הפלסטינית רואה בהפגנות העממיות את אחת הצורות של מלחמת השחרור הפלסטינית. באותה מקראה מופיע טקסט לימודי, שדן בערכי החברה הפלסטינית ובו מודגש נושא החירות: "העם הפלסטיני מאמין בחירות, ופועל למימושה באמצעות ההתנגדות לסיוס הכיבוש" (עמ' 43). ברוח דומה במקראות הלימוד לכיתה ה, קיים טקסט לימודי המופיע תחת הכותרת: "התנגדות העם הפלסטיני". הטקסט מתמקד בנושא ההתנגדות וחשיבותה, תוך הדגשת רגעי השיא של המהפכות הפלסטיניות כנגד הכיבוש הבריטי בשנים 1929 ו 1936. בנוסף, מופיעים דברי שבח על שתי האינתיפאדות של העם הפלסטיני כנגד הכיבוש הישראלי, תוך ציון שהאינתיפאדה היא פעולת התנגדות: "הפלסטינים לא התייאשו, המשיכו בהתנגדותם נגד שלטון הזר בארץ בכל הזמנים, בלטו מביניהם מהפכות העם הפלסטיני נגד המנדט הבריטי בשנים 1929 ו 1936, וגם התנגדותו לכיבוש

הישראלי בשתי אינתיפאדות גדולות... (עמ' 31). נדגיש שהתקוממות העממית היא אחת הצורות של מלחמת השחרור הפלסטינית ומכאן העידוד הבלתי ישיר להתנגדות לכיבוש.

במקראות הלימוד לכיתה ו, בשיעור שנושא "מאפייני העם הפלסטיני", לומדים הילדים שאחד המאפיינים של העם הפלסטיני זו לאומיותו (וטני): "כל ההיסטוריה שלו היא התנגדות וגבורה, הוא התנגד לשלטון הבריטי ולכיבוש הישראלי וחולל מספר מהפכות והקריב אלפי חללים ופצועים" (עמ' 12).

באותה המקראה מופיעים שני איורים המתארים קבוצת מהפכנים בשנת 1936, ודמות בולטת בהתנגדות הפלסטינית באותה התקופה, המוצג כגיבור לאומי: הלוחם עז אלדין אלקסאם (עמ' 14). בטקסט המתאר תחנות מרכזיות בהיסטוריה של ההתנגדות הפלסטינית (כתה ז) מודגשות בצורה בולטת דמותם ההרואית של מנהיגי ההתנגדות הפלסטינית בהיסטוריה החדשה, כדוגמת עז אלדין אלקסאם ועבד אלקאדר אלחוסיני: "הפלסטינים התנגדו לכיבוש הבריטי בפלסטין שהחל ב-1917 באמצעות מספר מהפכות, וגם כנגד החמדנות הציונית. לדוגמא, מהפכת השיח' אלקסאם ב-1933, שנפל חלל ליד כפר יעבד ב-1935... בהתנגדות הפלסטינית בין השנים 1947-1948, אחת המערכות המפורסמות היא מערכת אלקסטל בהנהגת עבד אלקאדר אלחוסיני..." (עמ' 21).

חינוך להתנגדות ולמאבק מזוין נמצא בהנחלת אחד הערכים המקובלים בחברה הפלסטינית והוא ערך "ההקרבה": "דוגמא לערכים מקובלים בחברה הפלסטינית: סובלנות, צדק, שוויון... והקרבה" (עמ' 63).

סיפור בנושא "גבורה" (כתה ז), מתאר קבוצת חיילים מוסלמים, שלחמו לצד סלאח אלדין. הקבוצה כותרה בידי חיילים וספינות במטרה ללחוץ על החיילים המוסלמים להיכנע ולמסור את הנשק שעל ספינתם. החיילים המוסלמים סירבו והעדיפו לטבוע עם הספינה בים. בסוף הטקסט מודגש משפטו של המנהיג המעודד את חייליו להקריב את נפשם: "באלוהים נמות ולא נמסור להם ממתען האוניה דבר" (עמ' 18).

זכויות העם הפלסטיני: לנושא זכויות העם הפלסטיני במקראות הלימוד ביטוי עקיף וישיר כאחד. לא כל המקראות התייחסו לנושא זה, ואילו האחרות הבלטו את זכות השיבה יותר מאשר את זכות ההגדרה העצמית (הקמת המדינה).

זכות השיבה היא נושא רגיש בחברה הפלסטינית. במקראות הלימוד לכיתה א (חוב' 2) מופיע ציור ובו מחנה פליטים מוקף גדר וכתובת: "מחנה השיבה" (עמ' 20). הציור מבטא בצורה עקיפה את זכות השיבה המוזכרת באידיאולוגיה הפוליטית הפלסטינית כאחת הזכויות של העם הפלסטיני.

ברוח דומה במקראות הלימוד לכיתה ב (חוב' 1) התלמידים לומדים על נושא מחונות הפליטים בפלסטין ובחול, ובתוך הטקסט הלימודי מופיעה הגדרה ברורה מהו מחנה פליטים, תוך הדגשה שהפליטים מתעקשים לשוב לבתיהם: "המחנה הוא מקום שנוסד עבור הפליטים הפלסטינים, שאולצו להגר מעריהם וכפריהם בפלסטין, והם מתעקשים לחזור אליהם" (עמ' 36). באותה מקראת לימוד מופיע ציור בשיעור בנושא יום העצמאות הפלסטיני. הציור מקושט בדגלים, בוורדים ובלונים ובמרכזו כתוב בצורה בולטת: "חגנו הוא היום שבו נשוב לבתינו" (עמ' 70). יש בכך משום ביטוי ישיר לתפיסה הפוליטית הפלסטינית, הרואה בזכות השיבה זכות לגיטימית של העם הפלסטיני.

זכות ההגדרה העצמית (הקמת המדינה): אין במקראות הלימוד דוגמאות רבות בנושא זכות ההגדרה העצמית, עם זאת הדוגמא היחידה שמצאנו מבטאת את זכות ההגדרה העצמית בצורה ישירה.

במקראות הלימוד לכיתה ו קיים שיעור שכותרתו "מדינה", ובתוכו מגילת העצמאות, שאחד מסעיפיה קורא להקמת מדינה פלסטינית: "המועצה הלאומית הפלסטינית מודיעה בשם אלוהים ובשם העם הערבי הפלסטיני, על הקמת מדינת פלסטין על אדמתנו הפלסטינית ובירתה ירושלים..." (עמ' 27).

סמלים לאומיים

נושא הסמלים הלאומיים מתבטא במקראות הלימוד באופן ישיר ועקיף כאחד, באמצעות מגוון סמלים לאומיים:

דגל והמנון מדינת פלסטין: במקראות הלימוד לכיתה א (חוב' 2) מופיע איור ובו דגל פלסטין המונף מעל בית ספר (עמ' 3). בכך לומדים התלמידים שהדגל הוא סמל ומקור גאווה.

בדגל פלסטין כסמל לאומי יש דגש על צורתו וצבעיו השונים, עליהם לומדים התלמידים להשיב באמצעות שאלות: "דגל מולדתי": "איזה צבעים יש לדגל הפלסטיני? נזכור ונכתוב אותם!" (עמ' 55).

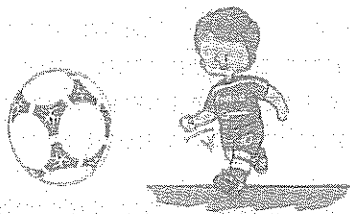
בציור המתאר הפגנה עממית פלסטינית (כתה ד, חוב' ב) האנשים מניפים את דגל פלסטין (עמ' 42). העיסוק בסמלי הדגל וההמנון מעידים על החשיבות שמייחסים לעובדה שהילדים ידעו, כי הדגל הפלסטיני הוא סמל לאומי פלסטיני.

במקראות לכיתה א (חוב' 2) מופיע, כפי שהזכרנו, הנוסח של ההמנון הפלסטיני: "פדאי... פדאי... אחיה פדאי ואמות פדאי" (עמ' 57). הדבר מעיד שהדגל וההמנון כאחד, מהווים מוקד לתפארתו ולכבודו של האדם הפלסטיני.

הנבחרת הלאומית ויום העצמאות: נושאי הנבחרת הלאומית ויום העצמאות מופיעים ביותר ממקראות לימוד אחת והם קשורים, בין השאר, לסמלים הלאומיים הפלסטינים. במקראות הלימוד לכיתה ב' לומדים התלמידים, שיום העצמאות הוא חג לאומי פלסטיני: "העם הפלסטיני חוגג את עצמאותו בכל שנה, בכך שהדגל הפלסטיני מונף ומתפשטת השמחה" (עמ' 70).

ברוח דומה במקראות הלימוד לכיתה ד' (חוב' 2) הילדים לומדים שיעור תחת הכותרת "חגים לאומיים", ובתוך הטקסט מופיעה הכרזת העצמאות כאחד החגים הלאומיים הפלסטינים: "הכרזת העצמאות: הוא אחד החגים שנחשב לאירוע היסטורי חשוב בחיים של העם הפלסטיני, אשר הכריז עליו יאסר ערפאת בשם המועצה הלאומית הפלסטינית ב 15.11.1988..." (עמ' 51).

במקראות הלימוד לכיתה ה' מופיע ציור ובו קהל פלסטיני מוחה כפיים ובפינת הציור כותרת: "יום העצמאות" לצד תאריך הכרזת העצמאות (עמ' 25).



מקראות הלימוד רואות בנבחרת הלאומית הפלסטינית סמל לאומי. נושא הנבחרת הלאומית קשור בין השאר בסמלים הלאומיים, בשל לבוש הנבחרת הדומה בצבעיו לצבעי הדגל הפלסטיני.

במקראות הלימוד של כיתה א' (חוב' 2) יש ציור המתאר ילד בלבוש הנבחרת הלאומית, ועל חולצתו הכתובת "פלסטין" (עמ' 6).

הגדרתה של פלסטין, ואופייה: על פי התפיסה הפוליטית הפלסטינית, פלסטין והעם הפלסטיני הם חלק אינטגרלי מהעולם הערבי. לתפיסה זו השתקפות תואמת במקראות הלימוד.

במקראות הלימוד לכיתה א' (חוב' 2) שיעור בו הילדים לומדים ששם מולדתם "פלסטין" (עמ' 50).

במקראות הלימוד (כיתה ב', חוב' 1) מוגדרת פלסטין במלים: "העם הפלסטיני הוא חלק מהאומה הערבית האסלאמית" (עמ' 16), והילדים לומדים באופן זה שפלסטין היא מדינה ערבית אסלאמית.

מקראות הלימוד לכיתה ו' מלמדות, שהלאומיות של העם הפלסטיני היא הלאום הערבי, מאפייניה הלאומיים: "דגל התנועה הלאומית הפלסטינית הוא הדגל הערבי, ההמנון שלה הוא ההמנון הערבי, והאחדות הערבית היא תקוותו של העם הפלסטיני" (עמ' 12).

בתיאור מגילת העצמאות מודגש ש"פלסטין היא מדינה ערבית והיא חלק בלתי נפרד מהעולם הערבי" (עמ' 30).

לערך הסולידאריות החברתית הפלסטינית, לעזרה לזולת, לכיבוד הקשישים, ולהשתתפות בשמחתם ובאבלם של האחרים חשיבות רבה: "לכל חברה מנהגים משלה והעם הפלסטיני תומך בחלק מהם: (1) העזרה לאנשים (2) כיבוד קשישים (3) השתתפות בשמחה ובאבל..." (עמ' 42).

באותה מקראת לימוד מופיע טקסט שבמרכזו עומד נושא העזרה לנזקקים, תוך היכרות עם המוסדות הפועלים בתחום, ודגש על צדקה לנזקקים ולעשוקים: "בפלסטין יש עמותות צדקה שמטרתם עזרה לתלמידים, יתומים, נזקקים ונכים..." (עמ' 80).

סיכום

הנרטיב המונחל לתלמידי הרשות הפלסטינית באמצעות מקראות הלימוד משקף נאמנה, ועולה בקנה אחד, עם האידיאולוגיה הפוליטית של המבוגרים. בהקשר זה הערכים המרכזיים המונחלים לילדים קשורים לדה-לגיטימציה של מדינת ישראל, לזכות השיבה ולזכות ההגדרה העצמית, להתנגדות ולמאבק מזוין ולמאפייניה של הזהות הלאומית הפלסטינית כמדינה ערבית אסלאמית.

ראוי להשוות את הנרטיב העולה מתוך טקסטים אלה לנרטיבים דומים, של חברות המצויות באותו השלב בבנין זהותן הלאומית. אך יותר מכל ראוי לזכור שערכים תרבותיים, ובתוכם אידיאולוגיות פוליטיות, אינם מונחלים באורח גנטי, אלא שהם נלמדים ונרכשים באמצעות תוצרי תרבות וחינוך, בתוכם **ספרות ילדים ומקראות לימוד**. מכאן גם סגולת השינוי שלהם וכוחם לא רק להמציא תפיסות עולם, אלא גם ובעיקר, לשוב ולשנותן.

ספרי ילדים ומקראות לימוד ימשיכו להיות סוכני תרבות, אך הם עשויים להנחיל לדורות הבאים נרטיבים חדשים, ככל שיתחולל שינוי תרבותי בהקשר הרחב יותר, כלומר ככל שתופץ תרבות של שלום עליה מצוים סופרים, מחנכים ומדינאים גם יחד.

ביבליוגרפיה:

- אלתרביה אלוטניה - **التربية الوطنية** (2006). המרכז לפיתוח תוכניות לימודים ברשות הפלסטינית.
- אוהנה, יובל ארנון ויודפת אריה, (1985) אש"ף דיוקנו של ארגון, ירושלים: הוצאת מעריב.
- הרכבי, יהושפט, (1976). האמנה הפלסטינית ומשמעותה, ירושלים: הוצאת מטכ"ל קצין חינוך ראשי ענף הדרכה והסברה.
- הרכבי, יהושפט ושטיינברג, מתי (1988) האמנה הפלסטינית במבחן הזמן והמעשה, ירושלים: הוצאת שירות הפרסומים \ מרכז ההסברה.
- שפירא, יונתן ובן אליעזר, אורי (1998) **יסודות הסוציולוגיה**, תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה.
- איכילוב, אורית (1948) **עולמם הפוליטי של ילדים ובני נער**, תל-אביב: יחדו.
- משיח, סלינה, (2000). **ילדות ולאומיות**, תל-אביב: ציריקובר מוציאים לאור.
- לם, צבי, (2002) **במערבולת האידיאולוגיות – יסודות החינוך במאה העשרים**, ירושלים: מאגנס.
- פירר, רות, (1989). **סוכנים של הלקח**, תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.

Althusser, L. (1977). "Ideology and Ideological State Apparatuses," in **Lenin and Philosophy and Other Essays**, London: New Left Books

Stephens, J. (1992). **Language and Ideology in Children's Fiction**, London & N.Y.: Longman

חסיפור-חזיוני בספרות ילדים

הרצליה רז

מבוא

במאה העשרים והעשרים ואחת, הולכת ספרות הילדים ותופסת את מקומה הראוי בספרות הכללית ובתורת הספרות. מכאן ריבוי המחקרים בתחום ספרות הילדים, והדיונים המעמיקים ביצירות הכותבים לילדים.

המושג "סיפור-חזיוני" שייך לסוגה ספרותית המחויבת בהגדרה. אם נעמיד את כל היצירות הספרותיות על קו רצף, יעמוד בקצה אחד השיח השירי ביותר (שיר-לירי) ועיקרו תמציתיות של סמלים (בעיקר אישיים), מקצב וצליל היוצרים מנגינה פנימית, שמבטאה את המצב הנפשי של השיר הלירי. בצד השני, בקצה הרצף, יעמוד "הספור הסיפורי ביותר" (הרומן) שעיקרו עלילה מפותחת ומפורשת. בין שני הקצוות הללו תתארגנה יצירות הספרות הפיוטיות למיניהן.

בספרות למבוגרים קיימות הגדרות ברורות לגבי כל סוגה וסוגה וקיימים חוקי-יסוד טיפוסיים לה. ספרות זו אינה עוסקת בהגדרת הקוראים ובטיבם, ועניין גילם של הקוראים או מינם, אינו שייך לתחום המחקר של הספרות למבוגרים. בספרות הילדים לעומת זאת, לקריטריון הגילי ערך חשוב.

המושג "גילאי קריאה" נוצר בסוף המאה התשע-עשרה. נציגה מרכזית שלו, שרלוטה ביהלר (ביהלר, 1925) העמידה אותו על המפה והפכה אותו להכרחי בכל דיון, שהרי כל אדם מבין שתינוק קולט ספרות באמצעות מתווך וש"גילאי קריאה" מתחילים מרגע שילדים קוראים בעצמם בשטף, בערך בסוף כיתה ב' או ג'. אך חרף העצמאות האוריינית, אין הילדים קונים את הספרים ללא עזרת המבוגרים, אף לא בוחרים את היצירות הספרותיות הנלמדות בבתי הספר. את הספרים קונים המבוגרים והם הקובעים מה ילדים יקראו וילמדו, גם מה יראו בטלוויזיה. כל יוצר חייב, על כן, לזכור שספרו נבחן בראש ובראשונה על ידי המבוגר ורק אחר כך מגיע (לעתים רק באמצעות מתווך) לידיעת הילדים. שני הגורמים שהזכרתי: החלוקה לסוגות והחלוקה הגילית ומתווכה, הם משמעותיים בחקר ספרות הילדים והם חלק מהמציאות שלה, בין שהדברים קיימים במודע או בתת-מודע.

מספר מחקרים בספרות הילדים עוסקים בסוגיית הסוגות והסוגים.

לאה גולדברג שהיתה פרופסור לספרות עסקה גם בסוגות בספרות הילדים. לאה חובב שעבודת הדוקטורט שלה דנה בחקר יצירתה של המשוררת לאה גולדברג, מביאה את דבריה בספרה "יסודות בשירת הילדים בראי יצירתה של לאה גולדברג" (חובב, 1986). מרים רות עסקה בנושא זה בספרה "ספרות לגיל הרך" (רות, 1969), מיכאל דשא כתב אודות "סוגים וטיפוסים של שירי ילדים" בספרו "חינוך לקריאה טובה" (דשא, 1978), חוה יסעור ועדנה קרמר עוסקות בז'אנרים בספרן "לגדול עם ספרים" (יסעור וקרמר, 1998), קורני צ'וקובסקי הסופר הרוסי כתב ספר מרכזי בעניין זה בשם "משתיים עד חמש" (צ'וקובסקי, 1985), ומירי ברוך בספרה "סוגיות וסוגים בשירת הילדים" (ברוך, 1985). מציינת ששה סוגי שירה לילדים, ביניהם השיר הוידוי. בכל הספרים שהוזכרו אין עיסוק ב"סיפור הוידוי".

כשהמדובר בספרות לילדים, מדגישים כל החוקרים שהוזכרו את הקושי בהגדרה מדויקת של הסוגות, וזאת בשל הצורך להתייחס ל"גילאי הקריאה". ילד קולט את הניגון שבשיר – את הלייטמוטיב, לפני שהוא מבין את המילים. ההגיים, המצלול, המקצב החוזר והחרוז, מגיעים אליו לפני שהוא מבין את המשפט השלם. ניתן לומר שילדים קטנים (תינוקות, פעוטות וילדי גן) נענים לשירי שביצירה לפני שהם מגיעים אל תוכנה. היסוד המוסיקלי משפיע עליהם יותר מהמילה, ולסמל אינם מסוגלים להגיע כלל. עם התפתחות הדיבור ועם התעצמות כוח הריכוז והקשב של הילדים, הם נענים ליסוד הדרמטי שביצירה – לדיאלוג (לדו-שיח), ומתחילים להבין משפטים שלמים (לכתחילה קצרים ואחר כך ארוכים יותר). זו הסיבה שהסוגה הרווחת בספרות הילדים, סוגה, שכמעט ואיננה קיימת בספרות למבוגרים, היא "השיר-הסיפורי" או "הסיפור-השירי". צירוף של סיפור בעל עלילה ודיאלוג, (לפעמים מונולוג-פנימי), ושיר בעל מנגינה פנימית הנוצרת באמצעות חזרות על צלילים, מקצבים, מילים וחרוזים.

"הסיפור-הקצר" לסוגיו (סיפור-אהבה, סיפור-תיאורי, סיפור-וידוי, סיפור היסטורי, סיפור-משלי ועוד...) מחויב בעלילה. אין סיפורת ללא עלילה. העלילה בסיפור הקצר (לסוגיו) מחויבת בגיבור ראשי אחד בלבד, בזמן אחד ובמקום אחד. הסיפור-הקצר (שלא כמו הרומן) מנוע מלבאר. הקורא חייב לדעת לקרוא מה שלא כתוב בו. לכן, רק קוראים מיומנים מאוד מסוגלים ליהנות מסיפורים קצרים, שזמן קריאתם קצר יחסית. כדי להתמודד עם התנאים של הסוגה, מופיע בסיפור הקצר "מצב משברי". בכל סוג של סיפור המצב המשברי שונה. ב"סיפור הוידוי" המצב המשברי הוא תמיד של הגיבור הראשי והוא "מצב משברי נפשי". בסיפור הוידוי לילדים יהיו בדרך כלל הילד/ה גיבורי הסיפור, אף שהיצירה עצמה לא תפנה בהכרח דווקא לילדים. לעיתים קרובות תפנה היצירה ליסוד הילדי

שבמבוגר, שכן הסיפור הוידוי בדומה לשיר הוידוי הוא תמיד רב-רבדי. זה כוחו וזה יופיו, ומכאן פנייתו לגילאים שונים.

סיפור וידוי ותפקידו

"סיפור וידוי" הוא סיפור שבמרכזו גיבור-מתוודה. סוג כזה של יצירה (גם בשירה) מעורר בקורא שני מצבים מנוגדים. מצד אחד, נוצרת הזדהות גדולה עם "הגיבור-המתוודה" ומצד שני נוצר מרחק, כי הקורא (או השומע) אינו נמצא ב"מצב המשברי" של הגיבור המתוודה. גיבור ספרותי (ילד או מבוגר) מתוודה כשהוא ב"מצב משברי". זאת אומרת שאינו שולט באמירותיו, אם מפני שהוא חולה גופנית או עומד במשבר-נפשי. הקורא (השומע) מוזמן למפגש אישי מאוד, הוא קולט את הנאמר על ידי גיבור המספר על עצמו באופן האגוצנטרי והסובייקטיבי ביותר. המרחק של המקום והזמן שבין הגיבור הספרותי והקורא (שומע) או הקוראת (שומעת) יוצר אפשרות של התייחסות תבונית לסיטואציה הספרותית. כך נוצרת הבנת-יתר של הגיבור-המתוודה ושל המציאות שהוא מספר עליה. דרך כתיבה בתחבולה ספרותית כזו, מאפשרת ליצירה להיות רב-רבדית ומזמינה התייחסות של קוראים שונים, בני גילאים שונים, להפנים אותה על פי יכולתם.

מרים ילן-שטקליס השתמשה ברוב רובם של יצירותיה במספר-מתוודה. דוגמה מצוינת לעניין זה הוא הסיפור-השירי "גינג'י" (ילן-שטקליס, 1968, איר: אילה גורדון). ג'ינג'י מתוודה:



"וברחוב הם קוראים לי... ג'ינג'י."

בכתה הם קוראים לי ג'ינג'י

אפילו בלילה בתוך-תוך כרי

יבער שערי!

ג'ינג'י..."

"...בכיתי הערב לפני השינה

ואמא ניגשה, ודמעה בעינה.

מחמדי, לחשה, מחמדי..."

יצירה זו אפשר להשמיע בגן ובביה"ס ואפשר ללמוד בחטיבה ובתיכון וכן לעסוק בה עם מבוגרים בכל הגילים. היא קלאסית! בכל גיל נוצרת הזדהות עם הגיבור. אבל בעבודה ביבליותראפית ניתן מקום לתובנה אובייקטיבית ומבקרית. בכל גיל ניתן להגיע לרובד אחר של היצירה, תוך דיון ועיון בה. כשג'ינג'י אומר "ברחוב הם

קוראים לי ג'ינג', בכתה..." כך הוא מרגיש. הוא מרגיש שכל העולם לועג לו. זוהי תפיסתו האגוצנטרית, שאולי מתעצמת בשל בכייה של האם. אנחנו הקוראים (או השומעים) יודעים שהמצב הריאלי הוא שונה. לא כולם מתייחסים לגיבור הזה ובודאי לא "כל העולם" נגדו. עניין זה יכול להידון אפילו עם ילדי גן. הג'ינג' מספר על שני חלומות שלו על אליהו הנביא ועל דוד המלך. הקורא התבוני (היודע על דינאמיקה של חלימה) תוהה איך אפשר לחלום שני חלומות נפלאים כאלה אחרי בכי מר כל כך?

בכתות ג-ד' בביה"ס יסודי ניתן לשאול את הלומדים "בזכות מה חלם הגיבור חלומות כאלה"?

התלמידים הצעירים עונים בדרך כלל "בגלל האהבה שאמא שלו הרעיפה עליו לפני השינה". לדעתי לא צריך לתקן אותם וגם אין צורך להעמיק יותר מדי בחקר היצירה. בגיל הצעיר – אהבת האם היא התפיסה המרכזית ביצירה זו.

בגיל הנעורים (בטרום התבגרות ובהתבגרות) בחטיבת הביניים ובחטיבה העליונה יש מקום לעסוק ביצירה הזו דרך הטיפול בנושא "החלום ותפקידו בחיינו". כדאי שהלומדים יקראו על החלום באנציקלופדיה ואולי כדאי להפנות אותם לספרו של אריך פרום "השפה שנשכחה". הדיון בתפקיד החלום יהיה דיון מטריס להמשך העיסוק ביצירה ג'ינג', אבל הוא גם יסייע ללומדים להבין את עצמם.

מי הוא דוד המלך שבחלום? דוד המלך מועצם מאוד בחלום. "יושב המלך דוד ובידו השרביט וארי מימינו וארי משמאלו..." אך כשהוא פונה לילד, איננו מדבר כמלך. הוא קורא לו "קטנטוני, פתי שלי" הוא אומר לו "גם אני ג'ינג'" ולחש...

דוד המלך שבחלום הוא בעצם אבא שלו. יש לגיבור, בנפשו, אבא ענקי, אבא מלך, אבא חזק ואוהב. אבא של ג'ינג' הוא זה שמסייע לו לחלום כך. קריאה תבונית זו חשובה ביותר לגילאים המתבגרים והבוגרים. רק אז אפשר לסיים את הדיון ביצירה בשאלה "חוק-ספרותית". "האם הילד המג'ונג'ן הזה יגדל להיות אדם בריא בנפשו?" בעבודתי עם תלמידים בגיל הזה, הם נהגו להשיב "הוא יגדל נורמאלי אם אמא שלו תרד ממנו". כי בסיפור-השירי הזה האם מופיעה אפילו בגן-עדן (בחלום) וגם שם היא מודאגת. תלמידים הציעו לאם הדאגנית לצבוע את שערו של ג'ינג' לכל צבע שתרצה. לא אשכח איך בשיעור אחד, אמר ילד מנומש כולו (שהצביע לראשונה בשיעור זה) "זה הג'ינג'ונים שיש לו בפנים, זה לא הג'ינג'ונים שיש לו על הראש".

בשלושת הסיפורים הוידויים שלי שיסקרו להלן, (ראו מדור "מלי מילים: מלת בכורים", חוברת זו), גיבור מתוודה. בכל סיפור הוא בן גיל אחר. בסיפור הראשון – יוסי הוא ילד בגן הילדים, בסיפור השני איה נערה בחטיבת הביניים ואילו

בסיפור השלישי, "הצפרדע המפוצלח" הוא אדם מבוגר. הסיפורים פונים לגילאים שונים, ושלושתם רב-רובדיים. יכולת הדיון בהם והפענוח שלהם תלויה במתווך. עליו להיות איש ספרות, חינוך וביבליותראפיסט.

"באמת אני שלכם?"

עלילת הסיפור מתרחשת תוך דיאלוג, כשיוסי (הגיבור המתוודה) חוזר מן הגן במצב נפשי של משבר קשה. נודע לו בגן מפי הילדים, שהוא ילד מאומץ. המידע מפתיע אותו והוא מבולבל לגמרי. בשיחה בין ההורים המאמצים והילד, מתעצבת דמות האם ומתבררת דמות האב. שניהם נדהמים מתגובתו של יוסי. כל אחד מהם מגיב אחרת על המצב. שולה פגועה ואוהבת: אינה מסוגלת להבין את המצב ואת נבכי נפשו של יוסי. אורי קולט מיד מה שקרה. הוא זה שמבין את גודל הבעיה ואת עומק הטעות שהוא ושולה עשו בכך שלא סיפרו ליוסי שהוא ילד מאומץ. אורי הוא הדובר הראשי בדיאלוג. הוא זה שמסביר ליוסי הנבוך את תהליך האימוץ ולוקח על עצמם את אשמת ההתרחשות. שולה מגיבה אמוציונאלית ונשברת. היא לא מסוגלת להסביר ליוסי מה שאורי מסביר. המשמעותי של הסיפור הוא גלוי ונחרץ. "אפשר וצריך לספר לתינוק שהוא ילד מאומץ, כזה שבחרים בו, שאוהבים אותו ביותר".

"הסוד של איה"

המספרת, מחנכת מבוגרת, יוצרת מסגרת סיפורית מסביב לוידוי של איה. היא גם מסייעת להפוך את הסיפור ל"רב-רובדי". המספרת, כמחנכת, מכירה את איה בחיי היום יום שלה בתוך הכיתה עם בני גילה. היא שנקלעה במקרה למקום הוידוי, מקשיבה לו נפעמת ונזהרת שלא להתגלות ולא להפריע לאיה לדבר.

איה, נערה בכתה ח', בגיל טרום-התבגרות, מספרת ל"סבא-עץ" על מצוקותיה. לפנינו מונולוג פנימי שנאמר ב"מצב-משברי". איה מחפשת את עצמה, מצב טיפוסי לגיל הזה. בלבול הזהות העצמית הוא הנושא הפנימי של המונולוג. הקורא שאיננו ב"מצב-משברי" קולט מתוך דברי איה את האמת אודותיה. הקורא התבוני עומד על קווי אישיותה, תוך שהוא קשוב לדיבור הקטוע, הנרגש מאוד והמבולבל מעט. דברי המחנכת (הנמצאת בעל-כורחה בסוד הוידוי) מסייעים לקורא פחות מיומן בתחום הפסיכולוגי של הגיל, לחבר את הפריטים, להבנה אובייקטיבית של הדמות של איה. איה מקנאה בשולה אחותה הגדולה ממנה, הן בשל מראיתה ודמיונה לאם והן בשל תפקידה במשפחה. היא אוהבת את אביה, שהוא ג'ינג'י כמוה, אבל רואה את עצמה "המכוערת" בתוך המשפחה. במציאות הגילית שלה (שאיה אינה מודעת לה כלל) היא מחריגה את אמה. או ניתן לומר,

שהיא מחפשת קשר של גנים עם אמא שלה (בפיה "סימנים של אמא") ולא מוצאת. כטיפוס, איה שייכת לילדות המאחרות להתבגר. בכיתה ח' ישנן כבר בנות דשנות, מפותחות חזה וישבן. איה ועוד בנות כמוהן הן "קרש" עדיין. בשל כך היא "טיפוס מתחרה". היא מתחרה בריצה, במתמטיקה ובחיבור. יש לה אמביציות להיות המצליחה ביותר, אולי כנגד הפחדים שלה לגבי "מהות האישה" שבה. הצורך של איה למצוא חברות, גם כן טיפוסי לגילה "גיל טרום-התבגרות". היא זקוקה ל"חברת-השווים". היא "החתולה הפראית" רוצה בלבה להיות כמו כולם, להיות מקובלת, אבל העולם העשיר והסוער שבתוכה, ויסוד הצדק והיושר שכנראה קבלה במשפחתה, גורמים לה להיות מבודדת.

הסיפור הוידוי הזה מתאים במיוחד לתלמידים בחטיבת-הביניים. זהו גיל "סוגר-תריסים" וקשה לדובב אותו, בעיקר בחשיפת עצמם. באמצעות קריאה ודיון ביצירה יכולים להתברר מושגים מרכזיים, שיסייעו לצעירים להבין את עצמם. עניין "מצבי-הרוח", מערכת היחסים בכיתה, חברויות, יחס הכיתה לילדה עולה, האמביוולנטיות של תוקפנות וחרדה, מצבי התסכול של החריגים מול העובדות והמציאות. זו יצירה שמזמינה לעבודה קבוצתית ביבליותראפית. יש מקום למשחקי-תפקידים כדי להרחיב את המטען הרגשי לגבי הדמויות בסיפור.

מה יכולה לספר המחנכת המסתתרת בעלוות העץ? מה הבינה מן הסיפור של איה? מה תאמר אולגה, כשישאלו לדעתה בעניין היחסים שבינה לבין איה ובינה לבין החבר'ה בכיתה? ניתן לאמא של איה לדבר, לשולח, לאבא של איה ולאח הקטן. לאחר "העימותים המשחקיים" עם הדמות (אגב גם ל"סבא עץ הזית" יש מה לומר) חשוב לבדוק שוב את דבריה של איה, האם איה תוכל להפיק לקחים מכל מה שנאמר סביבה? איה היא דמות אחת בלבד בגיל טרום-התבגרות, אבל עדותה עשויה לייצג דמות-הזדהות להרבה בנות בגיל הזה.

הטיפול בדמות ספרותית יוצרת מרחב ביבליותראפי נכון לדיון אובייקטיבי. תוך מרחק תבוני מהגיבורה הספרותית יכולים בני הגיל "סוגרי התריסים" להבין את עצמם, בלא להיחשף אובייקטיבית.

"צפרדע מפוצלח"

הסיפור המשלי "צפרדע מפוצלח" עוסק כביכול בצפרדע, ובפועל בוידוי של אדם המרגיש את עצמו כצפרדע. הגיבור "המפוצלח" איננו ילד. זה גיבור מבוגר המבקר את עצמו והוא במצב-רוח דיכאוני וביקורתי ביותר. התחפושת הצפרדעית מאפשרת לגיבור לספר דברים מרים, דברים שאדם מבוגר שאינו במצב תבוטני, אינו מספר. היסוד המשלי שבסיפור יוצר מרחק של מקום וזמן לגבי הקורא או השומע. הנחת הסופר היא שכל אדם נקלע למצבים כאלה, מצבים בהם הוא

מרגיש את עצמו כ"צפרדע מפוצלח". המושג אינו לקוח מהמילון, הוא לקוח מעולם הצלילים והצללים הנפשיים. הסיום האופטימי בא באמצעות מקומו של הגיבור בקהילה. קהל הצפרדעים מעודד ומזמין את הצפרדע השר להצטרף למעגל השווים, להוכיח את כשרונו הוודאי בשירה. על כך נאמר במשנת תענית "או חברותא או מיתותא". כל אדם זקוק לחבורה שתסייע לו לעמוד בדרך החיים שלו.

הסיפור-המשלי הוא סוגה ספרותית בעלת יחוד עצמאי והיא נושא למאמר אחר, אבל היסוד הוידוי שבסיפור הקצר הזה – מין "מוגולוג דיאלוגי", מאפשר לבני גילים שונים להתייחס אליו, להבין אותו ולהסיק מתוכו מסקנות אישיות.

סיכום: הצגתי במאמר ארבע יצירות השייכות לספרות הוידוית.

ה"שיר-הסיפור" הקלאסי ג'ינג'י היווה מבוא למאמר כולו. נדמה לי שכדאי למחנכות ולמחנכים להשתמש בסוגה לצרכי ביבליותראפיה. "סיפורי-וידוי" הם רב-רובדיים ולכן הם מיועדים לכל גיל, ועשויים להגיע לבני גילים שונים באמצעות מתווך רגיש ויודע.

ביבליוגרפיה:

- ביהלר, שרלוטה. (1925). המעשייה והפנטזיה של הילד. לייפציג (בגרמנית)
ביהלר, שרלוטה. (תש"ט). ילדות ונעורים. הקיבוץ המאוחד.
ברוך, מיירי. (1985). סוגיות וסוגים בשירת הילדים. משרד הביטחון.
דשא, מיכאל. (1978). "סוגים וטיפוסים של שירי ילדים", בתוך: חינוך לקריאה טובה. יזרעאל.
חובב, לאה. (1986). "היזאנרים, התפתחותם והתגבשותם", בתוך: יסודות בשירת הילדים בראי יצירתה של לאה גולדברג. כרטא.
ילך-שטקליס, מרים. (1968). "גינג'י", בתוך: בחלומי. אירוס: אילה גורדון, דביר.
יסעור, חוה וקרמר, עדנה. (1998). "זאנרים בספרות ילדים", בתוך: לגדול עם ספרים. אח פרום, אריך. (1951). בתוך: השפה שנשכחה, רובינשטיין.
צוקובסקי, קורניי. (1985). בתוך: משתיים עד חמש, תרגום דוידית קרוך. ספרית פועלים.
רות, מרים. (1969). בתוך: ספרות לגיל הרך. אוצר המורה.
רז, הרצליה. (1981). "מי אני? סיפורים משליים" בתוך: מדריך למורה. הטלויזיה הלימודית.
רז, הרצליה. (1999). "הסיפור המשלי לסוגיו", בתוך: ספרות ילדים ונוער, חוב' 100, מאי 1999, ע' 84-88.
רז, הרצליה. (2006). "אנדרסן לא כתב לילדים". מסד, מכללת אחווה.

ספרים וסופרים: רשימות זרשמים

סקירה: רננה גרין-שוקרון

מבוא

ביום 4.7.07 נערך במכללה לחינוך ע"ש דוד ילין הכנס החצי שנתי לספרות ילדים ונוער, אשר הוקדש לנושא יחסי הורים וילדים. דברי הסופרות שיובאו בהמשך מבוססים על ההרצאות שנשאו בכנס.

הורים וילדים והקשר המורכב שביניהם עמדו מאז ומתמיד במרכזם של ספרים רבים, המיועדים לילדים ולבני נוער. ד"ר מירי ברוך תיארה בספרה 'ילד אז - ילד עכשיו' (1991) את השינויים שהתחוללו במשך השנים בתדמית הילד וביחסו להוריו ולסביבתו, ובדקה כיצד שינויים אלה משתקפים בשירה ובסיפורת הישראליים לילדים, שהרי הספרות משקפת את הנורמות המקובלות בחברה ובתרבות.

בספרות הילדים שנכתבה בתקופת הישוב (בין שנות העשרים לשנות החמישים) המבוגר הוצג כבעל הסמכות, כמי שתפקידו לחנך, להקנות נימוסים, הרגלים, ערכים וידע. הספרות נתפסה ככלי חינוכי להשגת המטרות הלאומיות. הילד שתואר בספרות הוצג כחסר תחכום וניסיון, תמים ופתוח להשפעה, אובייקט לחינוך, שחייב ללמוד להפנים את רגשותיו.

משנות השבעים הסתמן שינוי: האידיאליים, נורמות ההתנהגות וערכי התרבות השתנו. במרכז עמד היחיד על צרכיו, רצונותיו והרגשות שלו, וספרות הילדים התגייסה לבטא את עולמו הפנימי של הילד. מתקופה זו ואילך הילד מוצג בשירים ובסיפורים כבעל הבנה, ידע ובגרות, לעתים מעל לאלו של המבוגר הנבון. שינוי בולט חל גם בחלוקת התפקידים שבין הורים לילדים. אם בשנות טרום המדינה היה ברור כי ההורים הם הסמכות המחנכת ומנחילת הערכים, הרי שמשנות השבעים התערערה סמכות זו, עד שלעתים מתבקשת השאלה "מי מחנך את מי". שיריו של יהודה אטלס, שהתפרסמו בסדרת ספרי "והילד הזה הוא אני" היו פורצי דרך בהעמדת ילד המתבונן בהתנהגות ההורים והמבוגרים ומבקר אותה. עמדה דומה ניתן לזהות גם בשירה של חגית בנזימן, נורית זרחי, שלומית כהן-אסיף ואחרים. בתחום הסיפורת בלט ספרו של מאיר שלו 'אבא עושה בושות' (1988) כמייצג העמדה הביקורתית כלפי הורים.

ספרי הילדים של העשור האחרון מלאו בדמויות הורים מגוחכות ומולם ילדים אסרטיביים ובעלי דעות בנושא חינוך. כך לדוגמה בספר 'נסיך קטן ודובי' (מק-קי, 1999) מסופר על נסיך קטן, שהוריו המלך והמלכה מציעים לו מתנות יום הולדת

יקרות המשקפות סמלי סטטוס, אך הוא מנסה לשכנע אותם שהוא זקוק לדובי ולחיבוק.

בספרה של מירי רוזובסקי 'רוני מקרוני לא רוצה שום חוג' (2006) מתוארת משפחה שרצה מחוג לחוג, כולל ההורים שמשתתפים בחוג "הורים באהבה" ולומדים להציב לילדיהם איסורים, באהבה אך בתקיפות. שבת אחת מתמרדת רוני העייפה ומסרבת לצאת לחוג טיולים. ההורים המבולבלים חושבים: "בחוג של ההורים אמרו שצריך להקשיב למה שהילדים רוצים... אבל מה עושים כשהם לא רוצים? אני לא יודע מה יגידו על זה ההורים האחרים. ישלחו אותנו לחוג להורים מיותרים! הורים מיותרים הם הורים שהילדים שלהם מסתדרים"... רוני מחזקת את הדימוי העצמי של הוריה ומבטיחה להם שהם הורים מקסימים, גם אם המשפחה תישאר בשבת בבית בלי תכניות מיוחדות.

גם תמר אדר עוסקת בספרה 'בר המאושר' בנושא הצבת גבולות. אם בעבר היה ברור שתפקידם של הורים להציב גבולות לילדיהם, הרי שהיום הדבר נעשה בתוספת הסבר והתנצלות, שהצבת הגבולות תעשה את הילד למאושר, והרי אושרו של הילד עומד במרכז.

גם ב"ס נבחן לפי מידת האושר של הילד, ולא לפי מה שהוא לומד בו. להוריו של בר חשוב ביותר שבנם יהיה מאושר ולכן הם אינם אוסרים עליו דבר. אבל בר מרגיש עצוב כי אין לו חברים. הכל משתנה כש"אבא ואמא העזו לומר לא! עד כאן! מספיק! נגמר! ולכולם היה ברור מה אסור ומה מותר". גם המלך והמלכה בספרה של נורית זרחי 'שינגלונגה מיטה מסודרת' (2005) לא מצליחים להקנות לבתם הנסיכה הרגלי סידור מיטה וחדר והם מחליטים לשלוח אותה למתקן לחינוך ילדים, משם היא חוזרת מתוחכמת הרבה יותר.

ניתן להציג דוגמאות נוספות רבות, אבל אולי הדוגמה הנועזת מכולם, מצויה בספרה ההומוריסטי של הסופרת הבריטית בבט קול, שנקרא 'אמא הטילה ביצה' (2003) ובו זוג ילדים המלמדים את הוריהם בעזרת ציורים מפורטים כיצד באמת באים ילדים לעולם.

נושאים שבעבר הושתקו ולא נדונו בספרות הילדים והנוער, זוכים כעת לדיון ולעיבוד. ספרים לגילאים צעירים מתארים הרכבים משפחתיים שונים ונותנים להם לגיטימציה, כך בספרם של יהודה אטלס ויעל משאלי 'כל אחד והמשפחה שלו' ובספרה של מקדה בן נאה 'שני אבאים'. ספרה של סילביה נורמן 'לתומר יש אמא', המיועד לגיל הרך, מספר לילדים בצורה בהירה וישירה מה עושה אישה שאין לה חבר ורוצה להפוך לאם. היא פונה לרופא והוא מסביר לה שבבית החולים יזריעו לה זרע שממנו יפרח בבטנה ילד, כמו פרח מקסים. הסיפור (כפי

שכתוב על הכריכה האחורית) "מאפשר לגדולים להסביר ולקטנים להבין, איך נולדים ילדים במשפחות מסוג אחר".

ספרים רבים לילדי בית הספר עוסקים בחוויות של ילדים במשפחות חד-הוריות, או במשפחות שבהן הורים גרושים. עוד ניתן לקרוא על נשים מוכות ('חייזר בשכונה שלי' מאת עמי גדליה, 'סומסום ג'קסון' מאת 'בטסי באיירס', כמו 'וילון ברוח' מאת סמדר שיר) על אב הסובל מהלם קרב, ('כמו רוח מדבר' מאת רוני גבעתי) על הורים הסובלים ממחלת נפש ('קשה להרוג קקטוס' מאת חוה חבושי, 'אמא חולה' מאת עדנה רזי), ועל צרכים של הורים להגשמת חלומותיהם גם במחיר עזיבת המשפחה... ('אבא בורח מהקרקס' מאת אתגר קרת, 'הכל בגלל סופר-מר' מאת קיט די קמילו, 'שני ירחים' מאת שרון קריין).

למרבה המזל, בצד ספרים המתארים היעדר הורים, הזנחה של ילדים והתעללות בהם, נכתבים ספרים רבים, בעיקר לגיל הצעיר, המתארים אהבה, קירבה, הבנה ותמיכה של הורים בילדיהם, כמו למשל בספרו של יוסי גודארד 'הינשוף שראה הפוך', שם אמא ינשופה תומכת בבנה החריג והוגה פתרון יצירתי, שיעזור לגוזלה לעבור בכבוד את נשף הקריאה השנתי, למרות הליקוי שמקשה עליו את הקריאה. אחד הגורמים המסבירים את השינויים ביחסי ילדים ומבוגרים קשור בהתפתחות הטכנולוגית.

ניל פוסטמן טען בספרו 'אובדן הילדות' (1986) כי אמצעי התקשורת ובייחוד הטלביזיה, פרצו את הגבולות בין עולם הילדים לעולם המבוגרים והפכו את הגישה אל הידע זמינה לכל.

העולם המודרני שייך במידה רבה לצעירים, המשתלטים בקלות על הטכנולוגיה, עד כי ההורה אינו עוד החזק, החכם היודע-כל והכל-יכול ולכן גם בעל הסמכות, אלא לכל היותר הוא חברו של הילד. ד"ר מירי ברוך מסבירה כי הגישות הפסיכולוגיות והחינוכיות המודרניות שהעמידו את הילד, רגשותיו, כבודו, טובתו וזכויותיו במרכז, הציבו מודל של יחסים השואף לשוויוניות בין הילד להוריו ומוריו. כך נעלמה הספרות החינוכית ואיתה ערכים כמו כיבוד הורים, עזרה בבית ונימוס. ספרות הילדים איבדה את תמימותה ונעשתה ביקורתית כלפי עולם המבוגרים. ספרות הילדים המודרנית היא פחות ילדית, הנמענים שלה אינם רק הילדים, אלא היא מיועדת ל"כל אדם". המסרים שלה כמעט שאינם מכוונים למטרות חינוכיות ושוב אינה נתפסת כאמצעי, אלא כמטרה בפני עצמה". (ברוך, ע' 9).

השינויים המתוארים לגבי מבנה המשפחה, היחסים בין הורים וילדים, הנושאים הנדונים שהשתנו, נושאי טאבו שנפרצו, מאפיינים כמובן את ספרות הילדים

המערבית בכלל ואינם ייחודיים לחברה ולספרות הילדים הישראלית. במאמר שהופיע בכתב העת Bookbird (מס' 2, 2007) וכותרתו "דימויי משפחה משתנים בספרות הילדים האירופית שלאחר המלחמה", מתארת מרצה מאוניברסיטת גתה בפרנקפורט בגרמניה, את אותן מגמות המוכרות לנו, כפי שהן מופיעות בספרות הילדים הגרמנית מ 1945 ועד לתקופה הנוכחית. גם שם התרחש מעבר מספרים שהציגו בשנות ה 40-70 משפחות שלמות, הרמוניות ופאטריארכליות, לספרים שנכתבים משנות השבעים ומציגים את המשפחה הבורגנית המצויה במשבר, חושפים את הקונפליקטים בין ילדים להוריהם ואת הנזקים שנגרמים לילדים מפירוק משפחות. משנות ה 80-90 מתרבים שם הספרים המציגים מבנים משפחתיים אלטרנטיביים, ויחסי הורים וילדים המבוססים על שוויון ושיתוף במקום על סמכותיות. חלוקת התפקידים בבית המודרני אינה מבוססת עוד על גיל ומגדר. הורים ילדותיים וילדים בוגרים, כמו גם אבות אימהיים ואימהות גבריות מרחיבים את הרפרטואר של התפקידים, בחירות זהות והתנסויות חברתיות. האוטופיה של המשפחה השלמה התחלפה בערכים של שותפות, ליברליזם, סובלנות, חום רגשי, מחויבות ועזרה הדדית, שמשתרעים גם מעבר לגבולות המשפחה. לא פעם מוצגים ילדים שממלאים את תפקיד ההורה בבית. לצד הספרות הרצינית התפתח גם ז'אנר של ספרות קומית, שעוסקת בחוויה הפוסט-מודרנית המשתנה של המשפחה באירוניה, בחיוך ובקריצה. ספרות זו מאפשרת ראייה חדשה של המציאות, יש לה פונקציה פסיכולוגית משחררת. והיא מעניקה הקלה, הרגעה וביטחון.

בספרי פסיכולוגיה וספרי הדרכה להורים צעירים (כמו לדוגמה בספרה של עדנה כצנלסון – 'הורים וילדים ומה שביניהם') עוסקים הכותבים ב"מיתוס אהבת הורים", ששנים רבות האמינו שהוא דחף טבעי המתעורר באופן אוטומטי עם הולדת התינוק. אבל למעשה, הרגשות שמתעוררים עם הולדת ילדים ובמהלך גידולם, אינם רק רגשות חיוביים. הורים חווים גם תסכול, אכזבה, עייפות, קנאה בתשומת הלב שמקבל הילד מן ההורה השני וחרדות רבות. ההורות מעוררת קונפליקטים לא פתורים של ההורה מעברו ומיחסיו עם הוריו. הורים שואבים לעתים את הערכתם העצמית מתוך הישגי ילדיהם. כישלון הילדים לעמוד בציפיות או להגשים חלומות, נתפס ככישלון אישי של ההורים. החברה הציבה במשך שנים רבות רף ציפיות גבוה להורים וצירה אותם כאחראים הכמעט בלעדיים לבריאותו הנפשית של הילד ולשלמות אישיותו.

מה הפלא, אם כן, שיחסי הורים וילדים הם עניין עדין ומורכב כל כך?

ביבליוגרפיה:

- ברוך, מירי (1991) **ילד אז - ילד עכשיו**. ספרית פועלים.
כצלסון, עדנה (2000) **הורים וילדים ומה שביניהם**. הורים וילדים.
פוסטמן, ניל (1986) **אבדן הילדות**. ספרית פועלים.
Daubert, Hannelore (2007) "Changing images of family in postwar European children literature". In: **Bookbird**. Vol. 45, no. 2, pp. 6-14.

ספרי ילדים:

- אדר, תמר (2006) **בר המאושר**. יסוד
אטלס, יהודה ומשאל, יעל (2000) **כל אחד והמשפחה שלו**. ראשית הפקות.
בן-נאה (2003) **שני אבאים**. מי-לי.
גודארד, יוסי (2006) **"הינשוף שראה הפוך**. הקיבוץ המאוחד.
זרחי, נורית (2005) **שינגלונגה מיטה מסודרת**. ספרית פועלים.
מק-קי, דייוויד (1999) **נסיך קטן ודובי**. כתר.
נורמן, סילביה (2004) **לתומר יש אמא**. רמות יעוץ למצוינות.
קול, בבט (2003) **אמא הטילה ביצה! מטר**.
רוזובסקי, מירי (2006) **רוני מקרוני לא רוצה שום חוג**. כנרת, זמורה-ביתן, דביר.
שלו, מאיר (1988) **אבא עושה בושות**. כתר.

למלא את הזמן בחיים

הלן לבנת וינינגר

"אנשים ישכחו מה שאמרתי

אנשים ישכחו מה שעשיתי

אנשים לעולם לא ישכחו את מה

שגרמתי להם להרגיש"

הייתי רוצה לפתוח בסיפור אישי.

סיפור על ילדה ואביה שהקשר ביניהם מיוחד במינו. קשר של כבוד, אהבה, הבנה. קשר דגשי עמוק, שהוא מעבר לזמן ולמקום ואשר הוא המניע אותי, לספר את הספור שמאחורי ספרי: "לפתע, ללא כל מחשבה או הכנה מוקדמת, ידעתי את שם הספר שאני עומדת לכתוב ומתחילה בו היום, ממש עכשיו"....

התיישבתי ליד המחשב והדפים התמלאו בזה אחר זה. כותבת במהירות כמעט בלתי נשלטת, ידעתי שאבי ז"ל פורס לפני את הדפים הצהובים, והם כאילו נכתבים מתוכי. כך אבא מכוון את מחשבותיי ואת ידי ועוזר לי לכתוב את סיפור החיים המופלא של המשפחה.

"יש אמיתות שאין מתקבלות על הדעת, שאין אנו יכולים לתפוס את משמעותן. את שיכרון החושים הנפלא הזה חוויתי, ומתוכו נולד ספרי."

הספר מתאר תקופה בת מאה שנות היסטוריה, תקופה טעונה בשתי מלחמות עולם ובאנטישמיות גואה במזרח אירופה.

המקום הוא רוסיה שלפני מאה וחמישים שנה. צו שיצא חייב ילדים יהודים, בגיל תשע ומעלה להתגייס לצבא הרוסי לתקופה בת עשרים וחמש שנים.

עבור היהודים היה הצו גרוע מגזר דין מוות. הם ידעו שילדם לא יוכל לקיים את מצוות התורה וישלח למקומות שאין חזרה משם. כל בית אב חיפש דרכים להצלת הילד מדוע הגזרה. בבסרביה שהייתה חלק מרוסיה, היו תקנות מיוחדות, שקבעו את מעמדם של היהודים. אפשרו ליהודים להיות בעלי רכוש, לעבוד את האדמה ורק ילדי יהודי בסרביה היו פטורים מלשרת בצבא הרוסי.

להבריח ילדים מרוסיה לבסרביה היה מסע מסוכן שמעטים עמדו בו.

ברגע היסטורי זה מתחיל סיפורי להירקם תוך שהוא מאפשר לקורא ללוות את הילד, ששמו אפרים, במהלך חייו וחיי שלושה דורות נוספים, דרך שתי מלחמות העולם ועד להכרזת מדינת ישראל.

נקודת ההתחלה היא אמצע המאה התשע עשרה, והמספר הוא הילד אפרים, שזו עתה מלאו לו אחת עשרה שנים. דרך עיניו ניתן לחוות את קורותיה של משפחה יהודית בכפר הרוסי. הילד אפרים מזמין את הקורא להיכנס אל בית משפחתו בערב שבת, והוא מתאר בדרכו הרגישה והמיוחדת, את בני הבית, את היחס בינו לבין האב, האם והאחים, את ההכנות לקבלת השבת, את השולחן הערוך ועליו נרות השבת ואת ריח התבשילים. הקורא יכול לחוש את החום הנעים בבית לנוכח אותות הקור של החורף הרוסי הקרב ובא. כל משפחתו של אפרים עומדת בחלון ומחכה בדאגה לאב האמור לחזור מבית הכנסת:

"למרות החדר החמים הייתה הרגשה שמשב רוח קר עובר מפעם לפעם. הדלת נפתחה ואבא הגיע. איש לא אז. העיניים נישאו אליו. רצינו לשמוע מה נאמר בבית הכנסת, מה קרה. אבא, כמנהגו, הוריד את הכובע ואת המעיל, בירך את הנוכחים ב'שבת שלום' והתיישב. שמעתי צליל אחר בקולו, לא הצליל שהכרתי מתמול לשלום. הצליל החדש לא מצא חן בעיני. חשתי פחד וניסיתי ללא הצלחה לענות 'שבת שלום'. מה קרה לקולי? המילים פשוט לא יצאו מפי."

הדפים הראשונים פותחים באופן זה במתח מלווה בפחד.

מרגע זה ואילך מספר אפרים בקולו שלו את הקורות אותו בתוך המשפחה. את מצבם הכלכלי, איום הגיוס, הפרידה מהמשפחה והמסע אל הבלתי ידוע.

אפרים לוקח את הקורא למסע אל תוך נפשו הסוערת, ילד שאינו מבין מדוע הוא צריך להיפרד ממשפחתו, דווקא הוא שאוהב את משפחתו, את לימודיו בחדר ואת שעות המשחק עם אחיו הקטן, האהוב. האב איננו יודע כיצד להסביר לאפרים, שהמשפחה קורעת אותו מתוכה כדי לשמור על חייו ועל הגחלת היהודית.

"בני אפרים' – ראיתי את אבא פונה אליו. שפתיו נעו אבל לא הצלחתי לשמוע את קולו. פתאום האיש הזה, שמעולם לא בכה, פרץ בבכי. לא ייתכן, חשבתי שהוא לא יודע לבכות. גברים במשפחה שלנו הם חזקים ולא בוכים – כך נהגתי לומר לאחי הקטן, והוא היה מפסיק מיד לבכות.

'הקשב לי היטב, בני. אנחנו עומדים לעשות מעשה קשה ואמיץ, מעשה של קידוש השם. אנחנו מוכרחים להציל אותך מהצבא הרוסי...' קמתי מן הספה. רגלי היו כמטילי עופרת, ראשי היה חלול. בקושי הגעתי לחדר שאני ישן בו. ניסיתי לרכז את מחשבותיי: הייתכן? אני אלך לבדי ואשאיר את כל משפחתי מאחורי? ולכן אלך? ומתי אחזור? ומי הם האנשים

שמחכים לי בבסרביה? אינני מאמין שכל זה אמיתי. אני בסך הכול ילד, שכל כך זקוק לאבא, לאימא ולסבתא.

התפשטתי ונכנסתי מתחת לשמיכה. לא הרגשתי כלל את הקור, לא חשתי את ראשי. ריחפתי בחלל החדר. לפתע חשתי פחד נורא ושמיעתי חזרה אליו. שמעתי בכי מהחדר הסמוך, בכי חרישי כזה, בכי של ייאוש."

עם התפתחות העלילה ואחרי מסע טעון סכנות, מגיע אפרים לבסרביה, אל משפחה יהודית המאמצת אותו.

לבד, במקום חדש, בעולם שונה ובמציאות זרה לחלוטין, הוא מספר על ההתמודדות שלו.

בעלת הבית אצלה התאכסן, אישה שזה עתה הכיר, בקשה ממנו את הבלתי יאומן:

"קשה לי מאוד להגיד לך את הדבר שאני עומדת לומר, אבל אין לי ברירה. אני יודעת שאתה בא מבית חם ואתה אוהב מאוד את הוריי, ובכל זאת, אני מבקשת אותך שתקרא לי אימא". השתרר שקט. כבשתי את פניי בצלחת הריקה המונחת לפניי ולבי פרפר. יש לי רק אימא אחת, ואני לא יכול לקרוא לשום אישה אחרת אימא. הזעקה הייתה עצורה בתוכי. על מצב כזה כלל לא חשבתי. בשלב הבא יבקשו שאקרא לאדון אבא, נחרדתי!"

את תחושתיו ובלבולו מהמצב החדש הוא מתאר במילים הבאות:

"עבר עליי לילה מלא חלומות. חלמתי על אמי שמדברת אליי ושואלת לשלומי, ולפתע התחלפו הפנים והופיעו פניה של אמי החדשה. צעקתי "אימא" וראיתי את שתיהן מושיטות לי יד וקוראות לי. עמדתי מולן קטן ומפוחד: "אני רוצה את אימא שלי". ושתיהן יחד עמו לי."

הספר הוא כאלבום תמונות משפחתי, כל תמונה היא סיפור מלא חיים, תנועה ורגשות וזורם אל תוך התמונה הבאה המתעוררת גם היא לחיים.

בהיותו בדרך לבסרביה, אפרים מגלה חבילה קטנה הצרורה בין בגדיו:

"לסבתא היה צעיף צמר ענקי שלא זזה בלעדיו. מרגע קומה ועד לכתה לישון עטפה בו את כתפיה, ולכל מי שהיה מוכן לשמוע ספרה שהצעוף הזה מרפא כל מכאוב. ואז הבנתי. היא פרמה את הצעיף האהוב עליה, ובסודי סודות, בלילות, סרגה לי כובע וצעוף. חיבקתי את דברי הצמר אל לבי. תודה, סבתא יקרה שלי, לחשתי."

הספר "למלא את הזמן בחיים" הוא סיפור מן המציאות ושמות הדמויות אמיתיים. העלילה ממשיכה להירקם מדור אחד אל הדור הבא אחריו. המפגש הראשון היה עם אפרים ובתחילת המאה העשרים, מופיע ילד אחר, פייבל שמו, נכדו של אפרים, הסוחף אף הוא את הקוראים אל תוך עולמו. פייבל

שונה בהתייחסותו לחיים ולהורים ומרשה לעצמו חופש, שסבו לא היה מעיז אפילו לחשוב על כך.

הילד פייבל חווה על בשרו את מלחמת העולם הראשונה בהיותו בן שבע, ואחרי שלושים ושלוש שנים עובר עם משפחתו את גיהינום מלחמת העולם השנייה.

פייבל, אימו וארבע אחיותיו בורחים למורביה שהיא צ'כיה ומנסים לשרוד. האב והאח הבוגר נלקחו לצבא האוסטרו הונגרי.

האם, שלא הרבתה במילים, היתה הדמות הדומיננטית במשפחה והאישה האהובה והנערצת על פייבל. לצורך פרנסת המשפחה אפתה האם בלילות לחם ועמדה עם פייבל בשוק למכור את הסחורה.

"פייבל, אתה נשאר כאן ליד הסחורה, אני מיד חוזרת, אמרה אימא והלכה. אישה מבוגרת מאוד, פניה חרושי קמטים ולבושה בסחבות, עצרה על ידי ולטשה עיניים אל דברי המאפה. 'אני כל כך רעבה, אני מאוד רעבה, כבר יומיים לא אכלתי דבר', מלמלה הזקנה. היא אפילו לא הבחינה בי. מבטה חלף ממאפה אחד לאחר. הייתי נבון. ראיתי אנשים כאלה בכל יום ויום מאז פרוץ המלחמה הארורה הזאת. השתדלתי לא להתרגש מכך. גם אנחנו עברנו ימים שבהם הלכנו לישון עם בטן מקרקרת. אבל הזקנה הזאת נגעה ללבי ועוררה את רחמי. ללא כל מחשבה נוספת לקחתי כיכר לחם אחת והושטתי לה. האישה חטפה את הלחם מיד, ולפני שהבנתי מה קורה החלה לטרוף אותו בנגיסות גסות. היא שלחה אליי עוד מבט אחד ונעלמה.

אימא ואחיותיי חזרו... ..

כשניגשה אליי העיפה אימא מבט בקופסת המאפים וקראה בשמחה: 'ופי בן, הצלחת למכור עוד כיכר לחם'.

השפלתי את עיניי. אנחנו, עניים מרודים בעצמנו, מחלקים לחם לעלובים אחרים? איך יכולתי לעשות דבר כזה? איך אסביר לאימא? 'נתתי כיכר לחם לאישה זקנה ורעבה', הצלחתי להגיד, כשאני מעז להרים את מבטי ומחכה לתגובתה החרירה.

'פה עשית, בני, אציל נפש אתה'. לרגע חשבתי שאימא לא הבינה מה שאמרתי. אך היא הוסיפה: 'לפעמים צריך לתת גם כשאינ ממה לתת'."

כשחזרו לכפר בתום מלחמת העולם הראשונה גילו, שחלק גדול מבית המשפחה נשרף. פייבל חשש שליבה של אמא החולה לא יעמוד למראה החורבן:

"עברו עוד דקות אחדות. הדלת נפתחה ואימא יצאה, על מותניה הסינר הישן. 'תראו מה מצאתי. הסינר הישן והנאמן שלי. ילדים, אותנו לא יבהילו כמה קירות שרופים. בואו, תכניסו

את הכול הביתה ונתחיל להתארגן! שוב הפתיעה אותי האישה הנפלאה הזאת. בגוף הצנום הזה אצור כוח חיות אדיר. מזלנו שיש לנו אימא שכזאת."

מוטיבים רבים חוזרים ומופיעים במציאות שונה. כמו למשל נרות השבת של אמא בביתם היפה, ולהבדיל במקום שהיה עליהם לוותר על מעט אוכל כדי לקנות נרות לשבת. וגם אז עולה השאלה מי הגיבור האמיתי, האב הלוחם בצבא זר, או האם עם ארבעת ילדיה הרעבים, מדליקה נרות ומעודדת את ילדיה לשיר זמירות של שבת, בעולם שבו השפיות היא מותרות.

אין זה מסעה של משפחה בודדת, זה למעשה מסע ההישרדות, של כלל יהדות מזרח אירופה בעולם מלא אנטישמיות. ולמרות הכל הספר מסתיים בנימה אופטימית, באהבה לארץ הזאת ובתקווה לחיים חדשים. רמז לאופטימיות זו עולה מתוך צילי הכינור הנשמעים לכל אורכו של הספר. צלילים בימי שמחה וצלילים בימים בהם הנגינה מצילה משפחה שלמה מחרפת רעב.

נשאלתי: מדוע בחרתי בשם הספר "למלא את הזמן בחיים"

גם אני לא ידעתי את משמעות השם עד שהגעתי אל סוף הסיפור, אל הרגע בו פייבל ומשפחתו אסורים במחנה בעתלית. אז, נתתי את המשפט הבא בפיו של פייבל:

נזכרתי בהכשרה שעברתי לפני כל כך הרבה שנים, בלילות העליזים שהיו לנו אחרי העבודה, בכל השירים והריקודים שהמדריך הישראלי לימד אותנו אז. סוף סוף הגענו לתחנה האחרונה. מכאן לא נזוז לעולם. כאן נלמד **למלא את הזמן בחיים**."

"זמר של שיר": תהליך ההפנמה של דמויות חזורים

אורית רז

כשהתחלתי לכתוב את ספרי "זמר של שיר", נדמה היה לי שאני כותבת סיפור על משפחת כנריות. זמר, צעיר הכנריות במשפחה, גדל ביער האורנים אי שם בעולם, או, ליתר דיוק, בקן שבענף הידירות מספר שבע. שם, בקן הקטן, מתעצבת השקפת עולמו על פי השדרים שהוא מקבל מהוריו. ההורים, כך התברר לי בשלב מוקדם של כתיבת הספר – פציפיסטים. אפשר היה להבין זאת כבר מן הסצנה הראשונה של הסיפור, שבה אבא ציפור שב בסוף יום של שיטוטים אל הקן המשפחתי, כשבפיו בין שאר החומרים הרכים המיועדים לבניית הקן – גם אפרוח צעצוע פרוותי ורך. ומה רבה הייתה אכזבתו כששני גוזליו, זמר ושיר, התחילו לריב על הצעצוע, או כמו שאומרים הילדים, 'ללכת מכות'.

"בדיוק באותו רגע הגיעה אימא-ציפור בחיפזון. על פניה הייתה הבעת סלידה. "קח את הצעצוע האיום הזה מכאן, "פקדה על אבא-ציפור, "אנחנו לא צריכים אותו אצלנו."
"חשבתו... אולי... לפרק את הצמר שלו... כדי שפינת השונה שלנו תהיה עוד יותר רכה ונעימה..." מלמל אבא-ציפור.

"אני מבינה." אימא ציפור שילבה את כנפיה מאחורי גבה והתחילה לפסוע לאורכו של הקן הקטן, הלך ושוב. "אבל תראה אותם. את שניהם. רבים על הצעצוע כמו... כמו שהם..." אימא ציפור רקקה בזעם את המילה האחרונה, ועיניה היו נעוצות בנקודה בלתי נראית במרחק, מעבר לאופק. שם, זאת זאת ידע זמר היטב, התגוררו הם, בני האדם. רק המחשבה עליהם הטילה עליו אימה.

"מה תגיד על זה? שהילדים שלי יהיו מוכנים להכות ולריב בגלל חפץ? עוד חסר שהשכנים שלנו ישמעו על כך. הם בטח לא יפסיקו לציץ."

"הרגעי", אמר אבא-ציפור, ואפשר היה לראות שגם הוא נחרד מעצם הרעיון.

אימא-ציפור היא לא ציפור שנרגעת כל כך מהר. "תעשה משהו", אמרה. "אוי ואבוי לנו אם הם יתחילו לאגור חפצים כמוהם... תאר לעצמך שהם יתחילו גם להילחם ולריב עליהם! ואנחנו הרי השתדלנו תמיד לתת להם את החינוך הכי טוב!"

זמר לומד מהוריו לפחד מבני האדם, אותם יצורים אוגרי רכוש המוכנים לצאת עליהם למלחמה. כידוע, ככל שתהליך ההפנמה של דמויות ההורים נעשה בגיל צעיר יותר, כך טווח השפעתו ארוך יותר. זמר זקוק להתנסות ממושכת שתפריך מקצת מן הדעות הקדומות שספג מהוריו בקשר לבני האדם. זמר אינו יודע שלבני

האדם תכונות נוספות, חלקן חיוביות. הוא גם אינו יודע עד כמה דומים הוריו בהתנהגותם, לבני האדם. אף הם מטילים דופי בשונים מהם, תכונה הגורמת לא פעם למריבות, לסכסוכים ואפילו למלחמות.

בשלב מסוים בתהליך הכתיבה הייתה לי תחושה, שחסרה בסיפור דמות נוספת. דמות אדם. אדם שסבל מאלימות. על כן בחרתי בסיפור על אלימות מן הסוג שהכרנו היטב: פיגועים.

הבחירה בגיבור שסבל מפיגוע הייתה כל כך טבעית, שלא חשבתי עליה פעמיים. בתקופה שבה כתבתי את הספר ידענו גלי פיגועים אכזריים, ואני, כאימא לשני מתבגרים, רעדתי מפחד כל אימת שעזבו את הבית. תחילה אסרתי על הילדים לנסוע באוטובוסים. הבכור למד בתל אביב ואני הייתי מסיעה אותו מדי יום לתחנת המוניות כדי שייסע במונית, מה שנראה היה לי כבטוח יותר. לאחר שלושה פיגועים רצופים במהלך שבועיים, אמר הבן שהוא ממהר וביקש שאסייע אותו לצומת. "אני מבטיח לעלות רק על מונית", הבטיח, ואני הסכמתי. הורדתי אותו בצומת, הסתובבתי וחזרתי אליה בדרכי הביתה. ברמזור עצרתי. בכביש המצטלב, ברמזור, עצר אוטובוס. מבעד לחלון ראיתי את בני קונה מן הנהג כרטיס. צפרתי ועשיתי לו תנועות של כעס. הנהג הסתכל ושאל אותי בשפת הפנטומימה האם אני כועסת על הילד או עליו. "על הילד", הצבעתי על השובב באצבעי. "למה? הוא הרי כל כך נחמד?" ליטף הנהג את סנטרו של בני. בינתיים התחלף הרמזור ונאלצתי להמשיך ולנסוע. נסעתי בהרגשה קשה. יום קודם ניסו לראיין בטלוויזיה תושבת ירושלים שירדה מן האוטובוס רגע לפני הפיצוץ. ניסו, אני מדגישה, כי במהלך הראיון, שנערך בביתה, צרחה והתחבאה מפני המצלמות. ניכר עליה שעברה חוויה נוראית. נמלטתי משם מבוהלת, מקווה לא לראות ולא לשמוע מה שאותה אישה לא מוכרת ראתה ושמעה. וכל אותה עת היה בני באוטובוס! הייתי מוכרחה לדבר עם מישהו. לחלק עם מישהו את החוויה הקשה שעברתי זה עתה. אך כשהרמתי את השפופרת שמעתי קול של אישה לא מוכרת. "מצטערת", היא אמרה, "הטלפונים קרסו, היה עכשיו פיגוע בתל אביב!"

בני חזר הביתה באותו יום כשהוא בריא ושלם, ואני, שהמשכתי לרעוד בכל פעם שיצא לדרכו, גם הבנתי שהגבלתו משמעה לאיים על תחושת החירות של המתבגר. נאלצתי לוותר. לא על הפחד, אלא על הניסיון לשלוט בגורלו. בינם לבינם פיתחו ילדיי במשך הזמן תרגולת לשעת חירום, ולא פעם היה טלפון מאחד מהם שהודיע ששניהם בסדר. מלשון ההודעה הייתי מבינה שהיה פיגוע, ושהם הקדימו לאתר זה את זה ולהודיע לי שלא נפגעו לפני שאכנס ללחץ.

אין פלא איפה שבאוירה כזאת – כשחשבתי לשלב בסיפור גיבור שסבל מאלומות, החלטתי שהוא סבל מפיגוע. אבל כשהוספתי את המרכיב הזה, הסיפור "התהפך" לי.

פתאום כתבתי סיפור על משפחה ישראלית: אבא, אימא, וילדיהם רון וצליל. האב, שחלם להיות סופר, מספר לילדיו מדי ערב, לפני השינה, פרק מתוך ספור שהוא מחבר עבורם: סיפור על משפחת הכנריות, שאני עצמי חיברתי. אין ספק שהוא רוצה להנחיל לילדיו, בעזרת הסיפור, אותם ערכים פציפיסטים שילדי הכנריות גדלים עליהם. על כל פנים, שני בניו אוהבים מאוד את הסיפור, וקירות הבית כבר מכוסים ציורים של משפחת הכנריות, מעשה ידיהם. צליל, הבן הצעיר, אף מבקש ומקבל אפרוח צעצוע, כמו האפרוח מן הסיפור. זאת למרות שזמר, גיבור הסיפור, זוכה לביקורת מצד משפחתו, הרואה ברגשותיו כלפי החפץ תכונה ילדותית, אנושית ובלתי הולמת. האפרוח של צליל, כמו תאומו הספרותי, נושא גם הוא את השם "תו".

החיים בבית מתנהלים על מי מנוחות, עד שיום אחד הם משתנים באחת: אבי המשפחה נהרג בפיגוע, וצליל, הבן הצעיר, שנפגע גם הוא, שוכב חסר הכרה בבית החולים. רון, הבן הבכור, מתאבל על אובדן האב וכואב אותו. על מנת להמשיך את הקשר עם הדמות שנעלמה מחייו הוא מחליט להמשיך ולספר לעצמו את הסיפור, וזאת, "כדי להביא את הסיפור אל הסוף הטוב". בשלב זה הכנריות שבסיפור זקוקות לעזרתו, כי גם מצבן הדרדר לאין ערוך: שיר, הגוזל הבכור, ניצוד בידי ציידים, ומשפחת הכנריות, בדמיונו של רון, מחפשת אחריו בכל מקום. בחיפושים אלה היא מגיעה אל חצר ביתו של רון. בדמיונו מחליט זמר, אשר הוריו רואים בחוסר הנכונות שלו לוותר על אפרוח הצעצוע שלו התנהגות תינוקית, להוכיח להם עד כמה הוא בוגר ואחראי: הוא גומר אומר לצאת ולשחרר את זמר. אלא שלתדהמתו הרבה – הדמות החביבה הראשונה שבה הוא נתקל היא רון, וכשמתברר לו שהוא בן אדם, כלומר אחד מאותם יצורים שהוריו רואים בשלילה, הוא נתקף פחד. "אתה בן אדם?" זמר חש שהפלומה מצטמררת מסביב לגופו... "על רון לשכנע אותו שדמות האדם שהפנים אינה מדויקת. "לא כל בני האדם אוהבים מלחמות", עניתי כבעס. הקול שלי רעד כשאמרתי את זה. "רוב בני האדם שונאים מלחמות. קח אותי ואת המשפחה שלי, למשל..."

תיאור ההיסטוריה המשפחתית הכאובה יוצר רגע של קרבה בין זמר לרון, ואז רון, שבין שאר הערכים שהפנים מאביו נכללת התנגדות לציד ציפורים וכליאתן, עושה, עדיין בדמיונו, הסכם עם זמר: הוא יעזור לו למצוא ולשחרר את שיר, והציפורים ישירו ליד חדרו של צליל בבית החולים ויעירו אותו מהתרדמת.

בלילה שבו רון חולם איך הוא משחרר את שיר ואיך הציפורים שרות בחצר בית החולים, לא לפני שזמר מסיים את הפנמת דמויות הוריו בויתור על אפרוח הצעצוע שלו, אותו הוא מפקיד בדמיונו של רון למשמרת, סבתא מעירה אותו משנתו ובשורה בפייה: צליל התעורר מן התרדמת. שניהם אצים רצים לבית החולים ומוצאים את צליל מחובר למכשירים, חלש ומודאג:

"איפה אפרוח הצעצוע שלי," לחש צליל במאמץ.

"אני מצטערת, אבל מאז הפיגוע הוא נעלם," אמרה אימא, "אולי גם הוא נפגע בפיגוע." "אני רוצה את האפרוח שלי!" לחש צליל. דמעות עלו בעיניו. גם העיניים שלי התמלאו דמעות. הסתובבתי אל החלון. מה זה? מה החפץ השעיר והצהבהב המונח על אדן החלון, מבחוץ? אין ספק, זה אפרוח צעצוע! פתחתי את החלון. אצבעותי התהדקו סביב צווארו של האפרוח, ויכולתי לראות את עיני הפלסטיק שלו מחזירות לי מבט שקט.

"צליל, תראה מה מצאתי!" הרמתי לעומתו את כף ידי.

"אפרוח!" זהרו עיניו של צליל בשמחה. "אבל זה לא האפרוח שלי. הוא קטן מדי. אולי זה האפרוח של זמר? אתה חושב שזה האפרוח של זמר, רון?"

לא האמנתי למשמע אוזני. הבטתי בצליל, אחר כך באפרוח, ואחר כך שוב בצליל. יכול להיות שצליל צודק? חשבתי בלבי, יכול להיות שזה לא היה חלום? הנחתי את תו בכף ידו והסתובבתי שוב אל החלון. התבוננתי עמוק לתוך עץ האורן.

צליל עדין של כנרית עלה מאחורי מסך העלים הירוק בין הענפים.

שירים וסיפורים משדה הקרב המשפחתי

נועה סמלסון ורימונה די-נור

רימונה די-נור מחברת "שם פרטי, שם משפחה", היא כותבת, מתרגמת ועורכת ותיקה. בין ספריה המוכרים לילדים: "אלונה לא", סדרת "מר אלפא וגברת ביתא" וסדרת ספרי "אורן ואורן" לראשית קריאה. תרגומים מוכרים: "טרופותי", "טרמפ על מטאטא" ועוד רבים. רימונה החלה את דרכה ככותבת צבאית בעיתון הגוער "במחנה גדנע". המפקד והעורך שלה היה יהודה אטלס, ואולי שם התעוררה ההתעניינות שלה בכתיבה לילדים. בגיל צעיר מאוד כתבה פזמונים, שרבים מהם הפכו לשירים מוכרים ואהובים והם כאלה עד היום, אם לציין אחדים: "כשאהיה גדול" ("שוטי שוטי ספינת"), שמופיע גם בספר, "כל יום אני מאבדת בחור יפה ברחוב" "מי יודע כמה" ועוד.

הספר "שם פרטי, שם משפחה" עוסק בנושא "המשפחה" מזווית שונה מעט מהמקובל. השירים והסיפורים מעמידים את הילד במרכז המשפחה, ובוחנים את מערכות היחסים שלו עם בני משפחה שונים: הורים, אחים, סבא וסבתא.

על נושא הילד והמשפחה נכתבו שירים וסיפורים רבים, אך השירים והסיפורים שבספר הזה מביאים לידי ביטוי גישה חדשה ומרעננת. לגישה הזאת, שנותנת לילד במה לשאת את דברו ואת טענותיו, ישנם תקדימים בספרות הילדים הישראלית, והבולט בכותבים של הזרם הזה הוא יהודה אטלס. ב"שדה הקרב המשפחתי", אצל רימונה, דומה שמתרחש נס שהילד שורד אחרי שנים של חיים במחיצת אוסף המבוגרים המשונה הזה, של בני-משפחה. לדוגמא שתי הסבתות, בסיפור "סבתא זיוה, סבתא ניצה". כששתי הסבתות של אליה רבות ביניהן בלי לבחול באמצעים מי הסבתא הטובה יותר – אליה הופכת לקורבן חטיפה של ממש, ובהמשך לנושא המשא ומתן בין בני המשפחה לבין החוטפת. אחרי שסבתא אחת מסרבת להמשיך לשחק את המשחק "הפולני" ולחיות בסטטוס-קוו עם הסבתא השנייה, רק אליה החכמה יודעת איך לפתור את הקונפליקט, ובעוד כל המבוגרים מתווכחים, מנסים לשדל את הסבתא הסוררת ולהשיכן שלום, הילדה פשוט עוזבת את זירת הקרבות והולכת לדרכה, ומראה לכולם מי באמת המבוגר האחראי במשפחה הזאת.

השיר "כשהייתי בן יחיד" מתאר תופעה מוכרת מאוד מחיי הילדים: נולד אח קטן, ועולמו של הבן הבכור חרב עליו. בשירים ובסיפורים רבים שעוסקים בנושא, גם אם מובעת מחאה של האח שנגזל ממנו מקומו כילד יחיד במשפחה, הגלולה מיד מומתקת בוודוויי אהבה של האח הבכור לאחיו הקטן ובמניית היתרונות שבאח

קטן. באחד מספרי הילדים המוכרים ביותר בנושא, "עוד מעט יהיה לי אח או אחות" מאת תמר אדר וחווה בהרב, מסתיים הספר במילים הבאות: "עכשיו אנחנו: אבא. אמא. אני, האחות הגדולה. ואחי הקטן, רן." המחאה היחידה שהילדה מעזה להביע היא: "לפעמים אני לא אוהבת את הבטן של אמא ואת התינוק שבפנים", אבל מיד אחרי שמסבירים לה שהכול יהיה בסדר, נחה דעתה והיא, כולה התרגשות וציפייה ומתנהגת כמו ילדה למופת. בכל השירים והסיפורים שבספר זה הבמה נשמרת למצוקה, למחאה, אבל תמיד עם הומור, עם קריצה.

גישה דומה באה לביטוי בשיר "ילד כריך", שבו בנוסף ליצירת וריאציה חדשה ומקסימה לביטוי העממי "ילד סנדוויץ'", מעניקה המחברת לילד האמצעי במשפחה פתחון פה, והוא אכן פותח פה גדול מאוד וזועק לשמים את טענות הקיפוח שלו. שוב אנו רואים שהילדות אינה גן של ורדים, והמחברת טוענת באומץ שלהיות ילד שהוא הגבינה (או השוקולד למריחה) שבסנדוויץ', זה לא טעים ולא מתוק – זה קשה, זה לא הוגן וזה מתיש.

ילד כריך

אָח אָחַד רוֹצֶה,	הָרֵאשׁוֹן לֹא רוֹצֶה,	יֵלֵד כָּרִיךְ
וְאֵינִי – אֶלֶּא מִי –	הַשְּׁלִישִׁי לֹא צָרִיךְ	תִּקְוֶעַ לִי בְּאֲמָצֵעַ,
הָאֵחַ שְׂחוּטֵף.	הַשֵּׁנִי זֶה אֵינִי:	לֹא לְשֵׁם, לֹא לְכָאן,
הָרֵאשׁוֹן לֹא רוֹצֶה	יֵלֵד כָּרִיךְ.	בֵּין אָחֵי הַגְּדוֹל
הַשְּׁלִישִׁי לֹא צָרִיךְ	אָח מַעַל, אָח מִתַּחַת,	לְאָחֵי הַקָּטָן.
הַשֵּׁנִי זֶה אֵינִי:	אָח מְפַלֵּצַד,	הַגְּדוֹל – לוֹקֵחַ,
יֵלֵד כָּרִיךְ.	לְפַעְמִים זֶה צָפוּף,	הַקָּטָן – לֹא נוֹתֵן,
	לְפַעְמִים זֶה לְבַד.	וְכִשְׂמִיגֵעַ תּוֹרֵי
	אָח אָחַד בּוֹרֵחַ,	אֵד אֹמְרִים לִי: אֵין.

בסיפור "לילה בלי אורן ואורן", כששני החברים בורחים מהבית כדי לזכות בקורטוב תשומת-לב מהוריהם, איש לא טורח לחפש אותם, ואיש לא מכה על חטא ומחבק אותם חיבוק אוהב ומבטיח שמעכשיו הכול ישתנה. הילדים התשושים אחרי לילה מלא הרפתקאות ותרחישי אימה בבית-הספר הריק, מודיעים להורים ברוב ייאושם שהם ברחו מהבית, וגם אז איש אינו מתרגש. הסיפור מפליא להעביר את ההרגשה המוצדקת לעתים, שלמבוגרים אין סבלנות, זמן וכוח בשבילם, ומעניק לקוראים הצעירים והממורמרים אפשרות להזדהות מלאה.

השיר "זאת, אמא? לא זאת סתם איזו גברת" מתאר סיטואציה מוכרת מאוד מחיי הילד ובה ההורה המביך גורם לילדו לרצות שתבלע אותו האדמה ושאף אחד לא יקשר אותו עם היצור הנוראי הזה, שבמקרה הוא אמא או אבא שלו. רק כשהאמא הזאת, שמתערבת בכל דבר ועושה לילד בושות עם המעורבות החברתית והסביבתית שלה, זוכה בפרס בדיוק על פועלה זה, הילד מרגיש פתאום גאווה והשיר מסתיים במילים: "וְאֲנִי בְּאוֹלָם, יוֹשֵׁב בֵּין כָּלָם, וְשׁוֹמֵעַ לְפִתְעַ פְּתָאוֹם אֶת קוֹלִי: זֹאת לֹא סֵתָם גְּבֵרֶת – זֹאת אִמָּא שְׁלִי!" שיר זה מהווה ניגוד גמור לשירי "אמא שלי" המתקתקים הנפוצים כל-כך, דוגמת "אמא הו אמא חבקיני חזק" או "בואי אמא" הוותיק יותר, והוא קרוב יותר בגישתו ל"אבא עושה בושות" של מאיר שלו, בו האב המביך זוכה לתהילה כשהוא אופה עוגה לתפארת זוכה בתחרות בגן.

זֹאת אִמָּא? לֹא, זֹאת סֵתָם אִיזוֹ גְּבֵרֶת

בְּמִדְרָכָה הִיא מְדַלְגֶת	הַגְּלִידָה מְטַפֶּטֶפֶת לָהּ
רַק בֵּין פֶּס לְפֶס	טָפָה וְעוֹד טָפָה
חֶפֶס, חֶפֶס, עוֹד רָגַע	לְאַרְךְ הַגְּבִיעַ
הִיא תִשְׁחַק לִי קֶלֶאס.	וְעַל הַחֲלִיפָה

פְּתָאוֹם, בְּרָחוּב, לְפָנַי כָּלָם	הַמְסִטִיק בֵּין שִׁינֶיהָ
עָלִי הִיא מְתַנַּפֶּלֶת	וְרֹד וּמְנַנֵּץ
וּמְדַבֵּיקָה לִי נְשִׁיקָה	עוֹד רָגַע יִתְנַפֵּחַ
גְּדוֹלָה וּמְצַלְצֶלֶת.	!... אוֹפֵה הוּא יִתְפּוֹצֵץ.

עוֹבְרִים וְשׁוֹבִים

אֶת הָרֹאשׁ מִסָּבִים.

וְאִז מִחֲשָׁבָה קִטְנִטְנָה בִּי עוֹבְרָת:

זֹאת אִמָּא? לֹא, זֹאת סֶתֶם אִיזוּ גְבֵרֶת.

בְּרֹחוֹב, בְּכַבִּישׁ, בְּפִקֵּק תַּנּוּעָה,

בְּכָל פְּנֵה בְּעִיר,

הִיא לֹא תִפְסִיק לְהִתְעַרֵּב

לְשָׂאל וּלְהַעִיר.

חֹגֵשׁ רִיחַ יֵשׁ לָהּ שֶׁל שׁוֹטֵר

עֵינַיִם שֶׁל פִּקֹּחַ

וְאִזּוּ לָךְ אִם לֹא תִשְׁלִיךְ

פֶּסֶת נֶזֶר לַפֶּת.

וְכָל הַנְּהַגִּים

בְּטוֹחַ מְשִׁתְּגָעִים

וְרַק מִחֲשָׁבָה מְשֻׁנָּה בִּי עוֹבְרָת:

זֹאת אִמָּא? לֹא, זֹאת סֶתֶם אִיזוּ גְבֵרֶת.

... כִּךְ שָׁנִים הִיא מִתְעַרְבֶת,

מְטַלְפֶנֶת וְכוֹתֶבֶת,

מְבַרֶרֶת וְעוֹקֶבֶת,

וְרוֹדֶפֶת וְחוֹשֶׁפֶת –

הִיא אוֹיֶבֶת הַזְּהוּם

וְיִדְדָה שֶׁל הַסְּבִיבָה,

מִפְגִּינָה בְּעַד וְנִגְדַּ

וְתַמִּיד יֵשׁ לָהּ סֶבֶה.

עַד שְׁיוּם אֶחָד הַגִּיעָה,

עֲמוּסָה מְלִי-מְלִים,

הַזְמָנָה רְשָׁמִית לְאִמָּא

עִם חוֹתֶמֶת וְסָמְלִים:

"רֹאשׁ הָעִיר, סָגַן שָׂר הַ..."

נִצִּיג הַ... עִם כָּל הַלֵּב,

מִתְכַּפְּדִים לְהַזְמִינֶךָ

לְטָקֵס אוֹת הַמִּתְנַדֵּב."

השיר "אם תרצה לבכות, אז תבכה" פונה אל גיבור שירה המקסים והאהוב של מרים ילן שטקליס "דני גיבור" שאומר: "אינני בוכה אף פעם / גיבור אני, לא בכיין! אך למה זה, אמא, למה בוכות הדמעות מעצמן?"

השיר הזה לא רק נותן לגיטימציה לבכי, אלא משיב לבכיינים את כבודם האבוד. בלי היסוס מפצירה המחברת בילד: אם רע לך – תבכה, כי רק אחרי שתבכה, תוכל שוב לצחוק.

אם תרצה לבכות, אז תבכה

אם נפלת, וזה עדין כואב,
אם הצבעת, ואף אחד לא שם לב,
אם העט שקבלת אתמול אבד,
אם בערב נשארת לבד-לבד –

אל תתאפקי, אל תחכמי,
אם תרצה לבכות, אז תבכי.

אם אמא הבטיחה בלי לקיים,
אם אבא כועס, ואתה לא אשם,
אם התכי ברח לו פתאום מהכלוב,
אם לספר או סרט יש סוף עצוב –

אל תתאפקי, אל תחכמי,
אם תרצה לבכות, אז תבכי.

כי מדוע בוכים? בנשכיל מה הדמעות?
כשרע או קשה או עצוב מאוד.
אז תן לדמעות לנקות ת'עיניים,
תן להן, תן להשקות ת'לחיים,
לרחץ את הכל, לשטף ולמחק –
ואחר כך תתחיל מחדש לצחק.

הכנות הזאת, ההתבוננות ישר בעיניים בלי למצמק, גם כשמדובר בנושאים לא נעימים, היא המאפיינת את הכתיבה של רימונה די-נור בספר זה. התיאורים המציאותיים מאפשרים לה לתת ביטוי לפן ההומוריסטי, הציני של הסיטואציות ושל החיים בכלל, משום שהיא לא רואה שום צורך במתן פתרון הרמוני ומתקתק, שהיה מנטרל מן הסתם את העוקץ והשנינה מהשירים והסיפורים.

אצל רימונה די-נור ההורים נודניקים, הסבתות מתערבות בכל דבר, ילדים לא מקבלים תשומת לב, אחים גדולים מתעמרים בקטנים, אחים קטנים גוזלים מהגדולים צעצועים, את אבא, את אמא ומה לא, וכשההורים רבים הם לפעמים משתמשים בילדים בתור שליחים. נשמע נורא?

לא. שכן בשירים ובסיפורים של רימונה, בדיוק כמו בחיים, יש תיאורי מצב, לא פתרונות ולא מִצְגֵי שווא. אבל אם אפשר לצחוק על הכול, ולראות עד כמה אנחנו המבוגרים מגוחכים לפעמים, אז יש תקווה לצלוח את הילדות מלאת המהמורות והקשיים, ולהיות מבוגרים קצת יותר מאושרים.

לסיום, שיר המציג את האינטימיות המשפחתית הרגועה, כשבשדה הקרב המשפחתי מסתמנת הפוגה. זהו שיר עירוני מאוד, המתאר מסע שבו האב מוביל את בנו בבטחה בנפתולי העיר הגדולה, כשבדרך פוגשים טיפוסים מטיפוסים שונים. השיר מבטא את האושר שבשגרה, במוכר, במשפחתי.

הביתה

עוברים כְּמִה בְּתִים	בְּחֹר עַל אוֹפְנִים	וְהִנֵּה בֵן-יְהוּדָה
שֶׁל מִי־שֶׁהוּ אַחֵר	וְאִישׁ אֶחָד אוֹמֵר:	פְּנֵת אֶרְלוֹזוֹרֵב.
(אֲנִי לֹא־ט-לֹא־ט,	"הִי אֵין לְךָ עֵינַיִם?"	עוֹד רִמְזוֹר אֶחָד
אָבָא מְמֵהר).	אֶחְרֵי רְחוֹב אוֹ שְׁנַיִם	וְקִיּוֹסֵק וּבֵית-קֶפֶה
עוֹקְפִים פְּחִים שֶׁל זָבֵל	שׁוֹמְעִים מִהַחֶצֶר	מִכָּאן אֲנִי מְכִיר
לֵיד הַסְּפָרִיָּה	כָּל יוֹם אוֹתָהּ	אֶת הַדֶּרֶךְ בְּעַל-פֶּה:
וְאִישׁ אֶחָד שׁוֹאֵל:	הַמְּנַגֵּינָה	שְׁלוֹשָׁה בְּתִים, גְּנָה,
"שׁוֹב שְׁבִיתָהּ	עַל אוֹתוֹ פְּסִנְתֵּר.	וְעַץ עִם פְּתִיקָאוֹת,
בְּעִירֶיךָ?"	שֶׁכֵּן חוֹבֵט שְׁטִיחַ	וּבְדִיֶּק מוֹלֵוֹ
נוֹתְנִים לְאַבָּא יָד	יֵשֶׁר לְמִדְרָכָה	כְּבָר יְכוּלִים לְרֹאוֹת
וְאֵד נְעֻצָּרִים	וְאִישׁ אֶחָד צוֹעֵק:	קוֹמָה שְׁנִיָּה, מְרַפֵּסֵת
עַד שְׁמֵתִחַלֵּף	"דִּי, יֵתֵן כְּבָר מְנוּחָהוֹ"	צָרָה וְאַרְכָּה, תְּרִיסִים
הָאוֹר בְּרִמְזוֹרִים.	מְשֵׁם פּוֹנִים יְמִינָה	פְּתוּחִים, וְאַמָּא
מִן הַפְּנֵה דוֹהֵר	יֵשֶׁר וְעַד הַסּוֹף,	רַק לְגוֹ מַחְכָּה.

מלי מילים: מלת ביכורים

צפרדע מפוצלח

הרצליה רוז

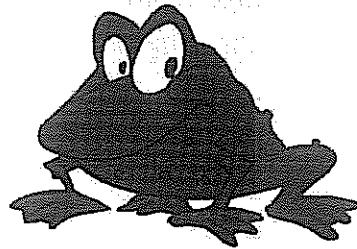
"אני מוכרח לברר עכשיו, הגיע זמן לברר בדיוק – מי אני לעצמי? מי אני בכלל" חשב לו צפרדע שהיה בעל-קול, בתוך המקהלה כל יכול. עזב צפרדע את מגורי-הקבע, הלך לו לעיר, למקום שלא הכיר. שכר חדר במלון, עם מרפסת וחלון, שכב וחשב. חשב וחשב, "לבדי אני עכשיו. מי אני? מה אני? בלי כל החמולה, בלי שירת-המקהלה, בלי שם ותהילה". הסתובב לבדו בעיר ובכיכר, שמה מיצים בבר, ירד גם לבריכה ושחה, שחה. עד שחזר לו אל החדר. "אני עצוב, קצת לא בסדר..." חזר ושכב על בטן ועל גב.

"אז מי אני בלי קווה - קווה? האם בלי קווה - קווה אפסה תקווה?"
"מי אני? עלי לבדוק. אני צפרדע לא תינוק. איני יודע, זה לא צחוק, מה בתוכי מלבד ירוק?"

בחדר, במלון, חוץ ממרפסת וחלון, היתה מראה גדולה ועוד אחת.

הביט הצפרדע בשתיהן ביחד וראה: "איזו בטן ענקית לי, לצדדים צונחת.

עיניים בראשי כמו צלחת וצלחת. הוי איזה כיעור כשאני ערום ובמקלחת.



עכשיו אני יודע מי אני. אני מפלצת מפוצלחת".

הסתובב צפרדע בחדר ובכה, בכה. לא אכל, לא צחק, גם לא התרחץ בבריכה.

מישש את הבטן. עצם עיניים. אך הכיעור רבץ בפנים, בפה, בין השיניים.

הרגיש את הכיעור בבטן ובגב, הרגיש אותו בראש וברגליו. עד שלא קם, רק שכב ושכב.

פתאום שמע קולות קוראים במקלה: "צפרדע בעל קול! צפרדע כל יכול!" איפה אתה נחבא?! מתי אתה כבר בא?!"

הציץ צפרדע בחלון, מבעד לוילון, וראה את החמולה. את כל הצפרדיעה קוראים קווה - קווה ביחד, בקול והמולה: "צפרדע בעל קול! צפרדע כל יכול!" יצא אל המרפסת לחש בלי קול "אינני יכול... אינני יכול.."

"בוא!" קראו הצפרדעים "בלעדיך אי אפשר, אתה מוכשר, אין כמוך שר!" קפץ צפרדע אל החוץ, שכח שהוא לחוץ. "תודה לכל המשפחה".

שר "קווה- קווה - קווה" מלא שמחה.

"הידד אנחנו עשירים, החזרנו את השר שירים". כך שרו כל הצפרדעים קווה - קווה עליז, בקול מרעים.

בראש צעד לו כל-יכול, אתם זימר ושר בקול. ובלבו חשב לו כך:

"אני כזה... מכוער ולא רזה. אבל אני גם בעל קול ובחמולה כל-יכול... אז, זהו זה".

באמת, אני שלכם?

הרצליה רז

"תעזבו אותי, תעזבי! אני לא רוצה אותך יותר, אני לא צריך אותך, אני לא שלך",
כך בכה יוסי כששולה באה לקחת אותו לחדר.

"יוסי שלי", לחשה שולה, "מה קרה לך יוסי?"

"אני רוצה את אבא ואמא שלי. אני רוצה הביתה, הביתה!"

שולה הרימה אותו בקושי, חבקה אותו חזק ולחשה: "ילד שלי, יוסי שלי, בוא
הביתה אל אבא, אורי מחכה".

"אורי לא אבא! כעס יוסי, הם אומרים שאני לא שלכם, הם אומרים"

"מי אומר? מה אומרים?..."

הפנים של שולה חיוורים, העיניים גדולות ומלאות דמעות, הידיים רועדות. "אתה
רק שלנו! אתה ילד שלנו, שלי ושל אורי – שלנו!"

יוסי התחיל מכה באגרופים, דוחף את שולה, בוכה וצורח "את לא אמא שלי, את
לא! אין לי אמא. אין לי אף אחד, אין לי..."

"יוסי, יוסי שלי" בכתה שולה ורצה איתו מהר מהר לחדר, "יוסי שלי, אני שלך
ואורי שלך, אנחנו מאוד מאוד שלך ואתה שלנו".

"הם אמרו..." יוסי בכה ושולה בכתה כשאורי פתח את דלת החדר.

"הם אמרו, מאומץ..." זרק יוסי את דבריו בכעס. "מאומץ..."

אורי שפתח את הדלת, החוויר. אבל רק לרגע. אחר כך הכניס את שולה ואת יוסי,
סגר את הדלת ואמר בלחש בלחש: "שבי שולה, שבי", ואת יוסי הבוכה הושיב על
ברכיו, חבק אותו חזק ולחץ את ראשו של יוסי אל חזהו.

"כן ילד. אתה מאומץ", לחש אורי "מאומץ, מאומץ".

הלחש של אורי הדהים את יוסי והוא הפסיק לבעוט, להכות באגרופים ולצרוח.
הוא השתק בבת אחת.

שולה התיישבה על הארץ וחיבקה את רגליו של יוסי ואורי שאימץ את יוסי אל
חזהו אמר:

"אתה ילד מאומץ יוסי, הילדים צדקו".

"אני רוצה את אבא ואמא שלי" צעק יוסי, "לא רוצה אתכם, אתם לא שלי".

שולה בכתה ואורי דיבר בלחש וכל הזמן ליטף את ראשו של יוסי. "אנחנו שלך, מאוד שלך, יוסי. ואתה הכי שלנו. אתה הילד שבחרנו לנו".

"מה?" השתומם יוסי "אז לא נולדתי? איפה בוחרים? איך יכולתם לבחור?"
"אתה רוצה שנספר לך הכל מן ההתחלה?" שאל אורי.

"כן" הניע יוסי בראשו.

"בטח שנולדת", אמר אורי, "אבל אנחנו לא יודעים מי היו אבא ואמא שלך. אמרו לנו שאבא שלך מת לפני שנולדת ואמא שלך היתה חולה מאוד בזמן שנולדת ולא יכלה לטפל בך".

יוסי הקשיב בעיניים גדולות וקרועות לדווחה. שולה ניגבה את עיניה וגנחה בשקט ואורי המשיך, "שולה ואני רצינו מאוד ילד משלנו, רצינו מאוד, אבל לא נולד לנו ילד. לא. אז שמענו שאפשר לאמץ ילד".

"אבל לאמץ זה לא על באמת!" התפרץ יוסי כבעס, זה רק כאילו... כך הם אמרו..."
"הם לא יודעים ולא מבינים" אמר אורי בקול תקיף וחריף "לאמץ זה יותר מילד שנולד. הרבה יותר. ילד שנולד בא מבלי שבוחרים בו ומבלי שמחפשים אותו. אותך חפשנו וחפשנו. בחרנו בך מכל הילדים מכולם. מכולם!"
"אבל אני לא באמת שלכם, אני רק כאילו".

"אתה הכי שלנו" התפרצה שולה "כל כך רצינו בך, כל כך חפשנו אותך וברגע שרק ראינו אותך בחרנו בך, רק בך!"

"היית תינוק קטנטן" אמר אורי "כזה!" ואורי הוציא תמונה ישנה והראה ליוסי "קטן לגמרי, בן כמה ימים".

"אז מי הניק אותי?" שאל יוסי

"שנינו אמר אורי, "פעם אני ופעם שולה".

"אבאים לא יכולים להניק", השיב יוסי בבוז, "רק אמהות".

"יש הרבה אימהות שאינן מיניקות" אמר אורי, "ראית איך מאכילים תינוקות?"
אמרה שולה "בבקבוק".

"שולה ואני הנקנו אותך מבקבוק" אמר אורי וחייך, "הייתי קם בלילה להניק אותך, לכסות אותך, להחליף לך ואמא – ביום".

"היא לא אמא, היא לא על באמת" אמר יוסי.

שולה שוב התחילה לבכות.

"היא כן אמא" אמר אורי בהחלטיות "היא אמא שבחרה בך ואוהבת אותך".

"אז הם אומרים מאומץ וצוחקים" התחיל יוסי לבכות שוב.

"אז אני אראה להם!" התפרצה שולה והרימה את קולה "הם יקבלו ממני!"

"לא שולה!" אמר אורי "הילדים אינם רעים ואינם אשמים. אנחנו לא היינו בסדר."

"מה? אתם תחזירו אותי?" הצטעק יוסי,

"נחזיר אותך?" שאל אורי, "לאן?"

"למקום שמצאתם אותי, שם לבית חולים".

"יוסי שלי" בכתה שולה.

"יוסי אתה שלנו ודי, תמיד שלנו". אמר אורי. "היינו לא בסדר שלא סיפרנו לך עלינו ועליך מזמן. היינו צריכים לספר לך כשהיית קטנטן, כשרק התחלת לדבר".

"מה אפשר לספר לתינוק?" שאלה שולה בכעס.

"אפשר וצריך" אמר אורי.

"לספר שבחרנו בך" אמרה שולה.

"כן, לספר שילד מאומץ הוא כזה שבנוחרים בו, שאוהבים אותו ביותר". אמר אורי.

"אז אני לא כאילו?" שאל יוסי "אני באמת שלכם?"

"אז מחר אני אגיד להם" אמר יוסי –

"גם אנחנו נבוא להסביר" אמר אורי "היינו צריכים לעשות זאת מזמן".

חסוד של איה

הרצליה רו

כשעברתי מבית הספר למטבח, עצרתי כדרכי מאז ראשית עבודתי במוסד החינוכי, בצל עץ הזית הזקן.

היה יום חם מן הרגיל והרגשתי שהעץ הזקן וענפיו מחבקים אותי בצילם. עמדתי שם, חבויה בצל העלווה הירוקה-מכסיפה שלו ופתאום שמעתי קול:

"אני מפסידנית! אני מפסידנית!"

הקול היה בין בכי לנהי, מן נהמת קול היוצאת מן הבטן דרך הגרון.

מי אומלל כל כך? שאלתי את עצמי. מעולם לא שמעתי את הקול הזה.

"תמיד הייתי מפסידנית, תמיד! אפילו כשנולדתי. למה דווקא נולדתי השנייה? היה נהדר לי להיות הבכורה, הראשונה. עכשיו אני סנדוויץ', סנדוויץ' אידיוט!"

התכוונתי להסתלק בשקט, כדי לא להפריע לוידי הנמרץ, אבל הייתי סקרנית לדעת מי זה טובל כל כך?

"למה דווקא שולה הבכורה? שולה-בולה – החוכמולוגית, מדברת תמיד כמו זקנה, מטיפה מוסר... והיא כמובן תמיד צודקת!"

ככל שנמשך היודי והצטרפו לו פרצי בכי, התברר לי דבר מדהים. זוהי איה. זהו קולה של איה מכיתה ח', איה שיש לה תמיד קול מפקד, שחצני. איה מכנה את עצמה "מפסידנית"?

איה בוכה? – מדהים!

"סבא-עץ, נמאס לי ממני". בכה קולה של איה.

"ועכשיו ישנו רוני, צוציק שכזה. איך זה היה אחרת אם הייתי הראשונה. נו – נניח כמו עכשיו, השנייה. אבל רוני נולד האח הבכור. אח גדול ששומר על האחיות שלו. להיות סנדוויץ' כשיש אח בכור ועוד אחות קטנה שאפשר לסלק אותה כשרוצים, זה עוד איכשהו... אבל ככה, כמוני, ביש מזל שכזאת, שנייה ואחרי אחות כמו שוליה שמשוויצה כל הזמן"...

"אל תזדנב לי", היא צועקת על רוני, אבל תיכף מרימה אותו ומחבקת חזק: "די, די, אל תבכה רוני, אני רק מצוברחת על כל העולם ואתה לא אשם".

מה יש לה להיות מצוברחת, לשולה הזאת? הלא היא הראשונה, היפה והיא כולה דומה לאמא. רוני באמת לא אשם בכלום. הוא סתם תמיד כזה, רץ אחריה ואחרי, הוא צועק "יה, יה" ככה הוא קורא לי".

“אוף, כמה נשבר לי להיות מפסידנית!”

הקול של איה השתק ואני רק שמעתי גניחות קטנות. ושב הקול שלה התרומם: “למשל אבא... טוב, ילדים לא בוחרים אבא. אבל אילו אפשר היה... אז למה הוא מוכרח דווקא להיות ג'ינג'י עם עיניים ירוקות? נכון שהעיניים של אבא מתאימות לו בדיוק. מתאימות לג'ינג'יות שלו ולכל הפנים המנומשות והחריצים הצוחקים. אבל, העיניים שלו בפנים שלי... זה בכלל לא מתאים. והם עוד קוראים לי חתולה פראית בגלל העיניים האלה שלי.”

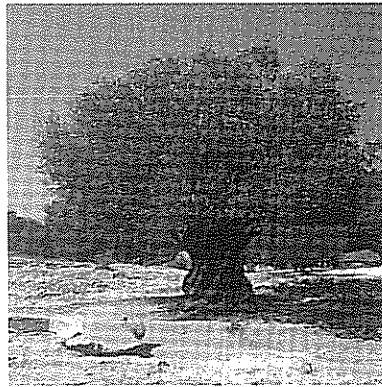
“למה לא קיבלתי אמא את העיניים החומות-שקדים שלה? רק לשולה יש כאלה, דווקא רק לה. לרוני עיניים אפורות, מן באמצע כאלה. לא של אבא ולא של אמא. אמא אומרת שזה כנראה של החלבן. אבל בטח זה בצחוק. ובכלל אין אצלנו חלבן. אין כזה בכלל.”

אמא דווקא די בסדר, רק שיכלה להיות יותר חתיכית. היא קצת כזאת, קצת שמנה פה ושם. גם בזה שולה דומה לה.”

“ורק אני קרש... בלי שום כלום של בליטות. לא פה ולא שם... קרש!”

אבא אומר שהוא דווקא אוהב אותי ככה, סוכריה על מקל. וכשהכיר את אמא, היתה בדיוק כמוני, רק בצבעים אחרים. אבל הלא הצבעים עושים הכל... נכון סבא-זית? אז אני לא מבינה מה הם אהבו אחד בשני. הוא אהב קרש והיא – גזר?”

“אמא קוראת לאבא “הגזר שלי”. אם הוא שלה, היה יכול להיות קצת יותר גבוה, כמו אבא של משה וקצת יותר חתיכי כמו... השחקן בסרט. רק על החריצים הצוחקים שיש לו בפנים אני לא מוותרת, בהחלט לא מוותרת. וגם על הידיים הגדולות והמחוספסות שלו, שיודעות לתקן הכל, בצ'יק-צ'ק. למה הידיים שלו לא מצליחות לסלק מהפנים שלי את הנמשים הגועליים. ולא מצליחות לסתום את הגומה שלו שיש לי בסנטר? אצלו, היא סתם נחמדה, בעיקר כשהוא צוחק.



אצלי היא מגעילה. אצלי היא גומה כועסת.”

“סבא-זית, אולי הם סתם אימצו אותי? כשהם כועסים וקוראים לו בשמות אני יודעת

שבטח אימצו אותי. אולי לא אבא ואולי כן.”

"אבל אמא? איך יכולים להוכיח שאני באמת הבת של אמא? איך קרש עם שערות צהובות ומסולסלות ועיניים ירוקות, יכולה להיות הבת האמיתית של אמא עם עיניים-שקדים חומות, עם שיער חום חלק כמו משי ועם כזה גוף של בולט פה ובולט שם, בכל מיני מקומות?"

"לשולה-בולה יש המון סימנים של אמא ולי אין אף אחד. למה? כי אני מפסידנית? כך נולדתי. מפסידנית-סנדוויץ'-קרש"...

איה נשמה ונשפה בכוח, יבבה והפסיקה ושוב יבבה.

אני ישבתי בתוך עלוות העץ וניסיתי לא להתנועע. היה ברור לי שאסור שמישהו ידע, בעיקר איה, שהייתי עדה לוידי שלה בצל עץ הזית הזקן.

לא ידעתי ולא עלה על דעתי שאיה, הספורטאית של הכיתה, הילדה הנחשונית, שמוכנה לכל אתגר ולכל תעלול, כל כך לא שלמה עם עצמה.

לאיה הורים נהדרים, אוהבים, משפחה תומכת. מה קורה לה בפנימו שלה?

"...בחיבור", אמרה המורה – "איה, החיבור שלך מעניין מאוד והוא כמעט הכי טוב". אבל את ה"טוב מאוד" היא נתנה לאורנה. כשכעסתי והיא ראתה, אמרה: "תראי, רוב הכיתה קיבל טוב ולמטה מזה ואת עדיין לא מרוצה?" אז מה יכולתי להגיד לה? שאני מפסידנית? שאני רוצה "טוב מאוד" ולא כמעט שכזה?...

"בתחרות ריצה, המורה להתעמלות צעק – 'איה, איה, עוד קצת! הנה, הנה, את מגיעה בזמן שיא... ' ואני פתאום, כמעט בסוף, דרכתי על אבן והרגל נקעה לי. אז לא הגעתי בכלל, רק צלעתי לי הצידה ונשכבתי על הדשא. שכבתי וקיללתי – מפסידנית ארוורה! וזהו".

"אז מה אם היום אני הכי טובה בחשבון? יוסי פותר פי אלף יותר מהר. הוא תמיד גומר ראשון. ואני, אני תמיד בודקת ובודקת שלא תהיה אף שגיאה. כן, אני עושה את זה גם כשאני מחליטה שלא צריך לבדוק".

"הלוואי שהייתי יכולה לזרוק ממני את ההרגשה המפסידנית הזאת. אולי אם הייתי אחרת, לא כזאת אכפתית. כמו ריקי ודני"...

"אולי אז היו לי חברות בכיתה".

"אבל, בתור מפסידנית אני מרגישה, מפסידנית".

"כשהגיעה אולגה לכיתה שלנו, לבנה כמו קיר מסויד, עם שתי צמות ארוכות עד הטוסיק וקשורות בסרטים... בסרטים! התחילו הבנים למשוך לה בצמות והבנות פרמו לה את הסרטים. הם גלגלו לה מין רי"שים, ארוכים ארוכים והם דיברו איתה בשגיאות, בכוונה".

"יום אחד בהפסקה, כשהיא יצאה כמעט בוכה מהכיתה, צעקתי על כולם – "תפסיקו!" כמעט צרחתי – "די! תפסיקו כבר להציק!"

"מה עסקך, חתולה?" אמרה ריקי. "זה נחמד לשמוע את השגיאות שלה" אמר דני. "ובכלל מה את צועקת, פראית שכזאת?"

"ואני רציתי להגיד להם ולהגיד, אבל פחדתי שיגידו שאני מדברת כמו העיתונים וכמו הרדיו... מטיפה מוסר"...

"מפליצה ציונות" אמר יוסי אחרי שהמורה לאזרחות סיפרה על קום המדינה.

"אני לא אומרת להם כלום ממה שיש לי בלב. אבל בלי מה שהיה אז לא היתה קמה המדינה. אבא ואמא מדברים על זה המון. כי זה האז שלהם כשהיו צעירים. אני שונאת את הצחוקים האלה, הצחוקים של כולם. אני שונאת את הביטחון של הבטוחים האלה".

הקול של איה הלך והתייצב. היא כבר לא בכתה, היא רק לחששה אל תוך גזע העץ.

פתאום צעקה בקול: "יותר אולגה לא תבכה בגללם? אני אשמור עליה ואני אתקן לה את השגיאות. אני דווקא אוהבת את הר"שים המתגלגלים שלה ואת זה שהלמד שהיא אומרת תמיד רכה. אני אוהבת שיש לה גוף כזה עם בליטות פה ושם כמו אצל אמא".

"אולי אולגה תוכל להיות חברה שלי? אולי היא קצת תקצר את הצמות שלה, או לפחות תסלק את הסרטים המצחיקים האלה".

"אולי... אולי אני אוכל לספר לה על המפסידנות שלי? על מה שלא סיפרתי אף פעם לאף אחד.

אבל מי יודע אם אולגה תרצה להקשיב? היא כזאת אחרת".

"לא! אני לא אספר! מה, אני אהיה פחות מפסידנית אם אספר למישהו?"

הלוואי, חשבתי לעצמי. הלוואי שאיה תמצא חברה מתאימה שתעזור לה להכיר את עצמה.

"סבא-זית, רק לך סיפרתי, עכשיו על ידך כבר עבר לי הכעס שלי, לחשה איה, סבא-עץ, איזה מזל שיש לי אותך".

זמן קצר בלבד ישבה עוד איה בצל העץ ואחר כך הסתלקה לה. כשהלכה נשמתי לרווחה.

היא לא ראתה אותי.

הסוד שלך יהיה שמור עמוק בליבי, איה, נשבעתי.

התביישתי בסקרנות שלי, אבל הוידוי של איה היה כל כך מרגש ומעניין שלא יכולתי להפסיק מלשמוע.

אז מה דעתך, סבא-זית? איה תתבגר ותתגבר?

אני מקווה שתמצא לה חברות וחברים.

המסע

למרות אזהרתו של החזאי מפני שרב כבד החליטו יובל, ירדן, עידו ואלעד לרכב על אופניהם בשעות הצהריים מערבה, אל חוף הים. הארבעה רכבו לאטם בשביל האופניים המוביל אל החוף. בהתקרבתם ליעד סימן עידו, הרוכב בראש, לחבריו לעצור.

השלושה עצרו, ירדו מאופניהם, ונעצו בו מבטים תמהים: "מה קרה? נגמרה לך הבטרייה? למה עצרת?" שאלה ירדן.

עידו הצביע לעבר עץ אקליפטוס בלב הדיונות, ואמר: "אני רוצה להראות לכם משהו מעניין. בואו, סעו אחריי כמה דקות ותראו מקום סודי שאיש לא יודע על קיומו. גיליתי אותו לא מזמן, אתם לא תצטערו." בלי להמתין לתשובתם עלה עידו על אופניו, פנה אל שביל צדדי, ופתח בנסיעה מהירה, והחברים יצאו בעקבותיו.

לאחר נסיעה קצרה בדרך כורכר מלאת מהמורות עצר עידו לרגלי גבעת חול גבוהה, השעין את אופניו על העץ הכסוף מאבק, והציע: "השאירו את האופניים כאן, ובואו אחריי."

חבריו סקרו את הגבעה, שנראתה גבוהה כהר, במבט ספקני. "אולי תספר לנו מה גילית שם?" ביקשה ירדן.

"אי אפשר לספר, צריך לראות את המקום," השיב עידו, ובזריזות חתולית טיפס במעלה החול הזהוב, והם - אחריו.

הגבעה הייתה גבוהה ותלולה, והחול להט מחום. יובל, אחרון המטפסים, נעצר למנוחה קלה. כעבור רגע, כשראה את עידו ניצב על הרכס ומסמן להם להזדרז, קרא בקול: "עידו הוציא אותנו למסע הישרדות, נקווה שנחזור ממנו חיים!"

בהגיעם לפסגת הגבעה ניצבו ארבעתם משתאים ונפעמים לנוכח המראה המרהיב שהתגלה לעיניהם. מרבד דיונות קטיפתי זהוב הנראה כמעוצב בידי אומן גלש מטה, התפתל בגליו הרכים, ונמשך מהגבעה מזרחה עד פאתי שכונת המגורים החדשה בעירם, ראשון-לציון.

"איזה יופי!" אמר אלעד. חבל, אלו השטחים האחרונים של הדיונות בעיר. בעוד כמה שנים לא יישאר מהם זכר. שמעתי שמתכננים לבנות גם כאן.

"איזה סירחון! תראו!" יובל הפנה את תשומת לבם לעבר עשן שחור שנפלט ממשאית שרוקנה זבל לצד הדרך, לא הרחק מהם, ואמר: "ממילא המקום הופך למזבלה, אז למה שלא יבנו כאן?"

"הרי יש בעיר חוקים," אמרה ירדן "אסור להשליך אשפה בחולות! אולי נצלצל ונדווח על המשאית הזו למוקד העירוני?"

"עזבי שטויות, פקחי העירייה לא יצליחו למנוע מזבלנים לטנף את העיר. חוץ מזה, עד שהפקחים יגיעו לכאן, המשאית תיעלם מהמקום."

"אולי נעביר למוקד את מספר הרכב?" הציעה ירדן.

אלעד נופף את ידו בביטול, ואמר: "מכאן אי אפשר לראות את מספר הרכב, צריך להתקרב למשאית, ולא בא לי עכשיו לצאת למבצע בילוש אחרי זבלן."

"לו היה לי ברגע זה מטה קסמים ביד, הייתי גורם לחול לפעור את פיו ולבלוע את המשאית עם הזבל," אמר עידו בכעס. לאחר דממה קצרה הוסיף בהתלהבות: "רואים שם למטה את השיחים? זה המקום הסודי שלי. קדימה, אחרינו!" קרא, ומיד ירדו ארבעתם והחליקו מטה במדרון התלול בהשמיעם צהלות שמחה.

לרגלי הגבעה ניגש עידו לסבך גדול של צמחי בר קוצניים, השתרע על החול, זחל פנימה ונבלע בתוכו. כעבור כמה שניות נשמע קולו: "הי, חברָה, למה אתם מחכים? בואו!" השלושה השתחלו פנימה בזה אחר זה, וזחלו בעקבותיו עד הגיעם לפתח קטן בקיר כורכר. "היכנסו פנימה ותראו דבר מגניב," אמר עידו, ומיד הוציא מתרמילו פנס, הדליק אותו, והסביר: "לפני חודש הגעתי לכאן עם צ'יף, הכלב שלי. כשהגענו לכאן הוא השתחל לתוך סבך השיחים הזה, ונעלם. כשלא ענה לקריאותי, זחלתי פנימה אחריו, וכך מצאתי את המקום. אני חושב שאף אחד לא ביקר כאן לפני."

יובל הציץ בשעונו, ורטן: "השעה עכשיו אחת-עשרה וחמישים. הבטחתי לחזור הביתה בשלוש, אז מתי נספיק להתרחץ בים?"

"אל תדאג, לא נהיה כאן זמן רב," הבטיח עידו, ושלושתם נכנסו אל תוך מערה חשוכה. ריח טחב נישא באוויר הקריר. אט-אט הסתגלו עיניהם לחשכה. אלעד התבונן בשורשים של שיחי בר שהשתלשלו מתקרת המערה מטה ובצלליותיהם על הכתלים, ולחש: "איזו מערה מפחידה, מחניק כאן."

עידו הפנה את אור פנסו אל תיבת אבן לבנה, ולחש בקול נרגש: "הנה המציאה שלי! הסתכלו, הביטו בתיבה הזו. מי יודע כמה שנים היא נמצאת כאן ומחכה שמישהו יגלה אותה."

"מה יש בתוכה?" שאלה ירדן בסקרנות.

אלעד גיחך, ולחש: "אולי עלי בבא הגיע לחולות שלנו וטמן כאן אחת מתיבות האוצר שלו."

"אני לא יודע מה יש בתיבה," השיב עידו. "כשגיליתי את המקום ניסיתי להרים את מכסה האבן, אבל הוא כבד, לא הצלחתי. עכשיו, כשאתם כאן, אולי נוכל להרים אותו יחד ולראות מה יש בה."

"אז קדימה!" קרא יובל. "בואו ננסה להרים את המכסה!"

אלעד, ירדן ויובל תפסו עמדות בשלושת צדי התיבה, שנשענה על דופן הקיר המערבי, אחזו בקצות לוח האבן שכיסה את פיה, והמתינו לאות. עידו הניח את פנסו על הקרקע, לפת את קצה הלוח בחזיתו, לצד אלעד, ושאל: "מוכנים?"

"מוכנים!" השיבו כולם, ועידו פתח בספירה: "אחת, שתיים, שלוש!" הארבעה משכו את הלוח מעלה בכל כוחם, אך הוא לא זז ממקומו. גם ניסיונם השני והשלישי – למשוך את מכסה האבן לצדדים – לא הצליח.

"הלוח כבד מאוד! אולי ננסה את שיטת המנוף?" הציע אלעד. "אם נשחיל לתחתית הלוח מוט ברזל, נוכל להרים את מכסה האבן בקלות."

"איפה נמצא עכשיו מוט ברזל?" שאלה ירדן.

"בדרך לכאן, ליד גדר הבסיס הצבאי," נזכר עידו, "ראיתי יתדות ברזל של אוהלים צבאיים. אני אצא להביא אותם."

"גם אני יוצאת מכאן," הכריזה ירדן. "הקטע הזה בכלל לא מוצא חן בעיניי. גם אם יש בתוך תיבה זו אוצרות, אסור לנו לגעת בהם."

"מי אמר שאסור?" שאל אלעד.

"השנה השתתפתי בחוג לארכיאולוגיה," השיבה ירדן. "הסבירו לנו שכל אדם חייב, על פי חוק, לדווח על כל ממצא ארכיאולוגי לרשות העתיקות. לא מזמן התגלו כאן, בחולות, מערות קבורה מתקופת הכנענים. נהגו אז לקבור את המתים יחד עם חפציהם האישיים. ממצאו במקום תכשיטי זהב וכסף, כלי שתייה, כלי אגירה, ועוד מיני חפצים עתיקים. תארו לעצמכם, חשפו כאן שלד של אדם שנקבר לפני 3750 שנה!"

"נכון, שמעתי על התגלית. מצאו שם גם מטבעות מאותה תקופה," נזכר יובל, "אז למה אנחנו מנסים לפתוח את התיבה? אולי גם בה יש עצמות של איזה כנעני...", "שאלתו של יובל נקטעה לצלילי מנגינה חרישית שנשמעה פתאום בחלל החדר.

"אל תסתכלו עליי, זה לא הטלפון הנייד שלי!" אמר אלעד לחבריו, שנעצו בו מבטים תמהים, והוסיף: "נכון שאני פריק של רינגטונים, אבל צליל יפה כזה עוד

אין לי במכשיר. השלושה דממו והקשיבו לקול הנגינה הקסום, שעלה ממעמקי האדמה כמים מבאר.

"משהו מוזר מאוד קורה כאן," לחש עידו בקול חנוק מהתרגשות. הארבעה קפאו על מקומם, והאזינו לצלילים הענוגים. "זה קול של נבל," פסק אלעד.

עידו סקר את הבעות פני חבריו, ותהה מדוע אף אחד מהם אינו נבהל ובורח מהמקום. אדרבא, קול הצלילים המופלא היה כל כך נעים ומרגיע, שגם הוא רותק אליו כבחבלי קסם.

"היי, תראו, תראו מה קורה," לחש אלעד.

לתדהמתם החל מכסה התיבה להיפתח אט-אט... ולצלילי המנגינה הקסומה החלו לבצבץ מתוכה אורות לבנים שהסתלסלו כענני עשן, ונבלעו מיד בתוך כותלי החדר.

בעודם ניצבים המומים ומתבוננים פעורי פה בקרני האור המופלאות, צבט אלעד את זרועו של יובל, שניצב לצדו.

"איי! למה אתה צובט?" פלט יובל צעקת כאב. הצעקה החרידה את עידו וירדן.

"סליחה, סליחה, רציתי רק לדעת אם אני לא חולם חלום," לחש אלעד.

"אז צבוט את עצמך!" אמר יובל ברוגז, ופסק: "זה לא חלום ולא צל של חלום! עידו ארגן לנו כאן מתיחה מפחידה."

"שש, שקט," לחשה ירדן. "הביטו..." הארבעה התבוננו כמהופנטים בקרני האור שבקעו מתוך התיבה. כותלי הכורכר הלכו והתבהרו לנגד עיניהם כמסך קולנוע. על משטח האור נראו צללים כהים ומטושטשים שריחפו בתנועות תזזיתיות מעלה ומטה, כמנסות למצוא פרצה ולהבקיע לעצמן דרך אל חלל המערה.

אלעד נראה מבוהל עד אימה. "זו פטה מורגנה, אני יוצא מכאן!" לחש.

"כנראה חטפנו מכת שמש, גם אני מתחפף מפה!" אמר יובל. השניים רק החלו לנוע לעבר הפתח, כשלפתע נשמע באוזניהם קול שקט ומרגיע:

"ילדים אל פחד, אל חשש ומורא!

אל נא תצאו מן המערה,

כי לא יאונה לכם בה כל רע."

אלעד ויובל הפנו את ראשיהם לאחור ונדהמו למראה עיניהם. מתוך תיבת האבן עלו כעשן קרני אור צבעוניים. קרני האור נכרכו זה בזה, התעבו והפכו אט-אט

לדמות של נער עטוי גלימת נוצות לבנה, שנראה כמלאך. כשהבחין בפניהם המבוהלות של הילדים, אמר:

"שלום לכם, שמי דווידור, שליח של מלאכים. שלא כדרך מלאכים משרת אני בצבא מלאכי האור, הנקלים לצרה, הגעתי אליכם ילדים, צבא אשר עמל וטורח עליכם ועל עולמכם לשמור. כדי לבקש עזרה."

משהבחין בהבעת התדהמה על פניהם, הוסיף מיד:

"ודאי תמהים הנכם ושואלים בלבכם, כיצד מלאך משמים זקוק לעזרתכם?! אנא, שבו כאן לפניי, הקשיבו לדברי ואסביר לכם, מדוע מלאכים צריכים את עזרתכם"

אלעד, ירדן ויובל נראו המומים מהמחזה שנגלה לעיניהם והפנו מבטים שואלים לעבר עידו, הבוגר שבחבורה. הוא התיישב מיד על רצפת המערה וסימן להם להצטרף אליו. לאחר שהתיישבו הצביע דווידור לעבר הצללים שנעו על הקיר, ופתח בסיפורו:

"מימים הבריאה טורחים מלאכי האור לסתום ולסכור כל סדק וכל חור, כדי להגן על העולם מפני בני אופל אלה, המצפים במעמקי תהומות, במסתור, לרגע בו התווה ובוהו יחזרה וישוב על פני הארץ ישרור. אכן, לא תמיד הצליחו מלאכים למנוע

מהיצורים הללו בעולם לפגוע מדי פעם הם הגיחו, ולעתים אף הצליחו לזעזע את סיפי הארץ, לחולל אסונות: רעידות אדמה, סערות, שריפות, שיטפונות... אך מעולם, מעולם לא היה בכוחם להרוס ולהחריב את העולם."

לאחר דממה קצרה דווידור נאנח, והמשיך בסיפורו:

"עכשיו, לצערי הרב, השתנה המצב. בני האדם עצמם, כמעט כולם, עוזרים לבני האופל להרוס את העולם. בעוד יושבי תהומות חותרים תחתיהם, בני האדם במו ידיהם מבעירים בערות, כורתים יערות,

מזהמים את האוויר ואת המים
ופוגעים באוזון, ביריעת השמים...
קשה, קשה לנו לראות ממעל,
בני אדם נלחמים זה בזה על כל שעל,
והורגים זה את זה, לא רק בחרב ובחנית...
אלא משתמשים..ומאיימים זה על זה
בכלי נשק להשמדה המונית!
אנשים פשוט אינם מבינים, כי במעשיהם

איך נסביר לאנשים מה צריך לעשות?" הקשה יובל.
"כשניצבתם על גבעת החול
שמעתי את קולו של עידו.
הוא הצטער שאין
מטה קסמים בידו.
המלאך הפנה את מבטו לעבר הצללים שנעו על הקיר, והזכיר:
"יצורים אלו מחוללים
אסונות טבע מימי בראשית.
אם איש לעזרתם את ידו לא ישיט,

דנידור פרש את אחת מכנפיו לעבר התיבה, ומתוכה עלו, בזו אחר זו, ארבע
מסכות לבנות. המסכות שטו לעברם באוויר ונעצרו מעל לראשיהם.
"ילדים, אם הנכם נכונים לעזור,
עטו על פניכם את מסכות האור,
וכמו בסרט קולנוע
"אני מוכן לעזור!" הכריז אלעד בהתלהבות.

"גם אני מוכן!" אמר עידו, ומיד טפח על שכמם של יובל וירדן, והוסיף: "גם הם!"
השניים חייכו והנהנו בראשיהם. ירדן נגעה ראשונה במסכה ששטה מעל ראשה.
המסכה נעה והתלבשה ברכות על פניה. יובל הביט בירדן, הושיט את אצבעו

למסכה שמעליו, ובפרץ צחוק חרישי אמר: "חבריה, אנחנו בארץ האגדות. עוד מעט אתעורר מהשינה, ואצטער שזה היה רק חלום." לאחר שהמסכות נחו גם על פניהם של אלעד ועידו הפנו הארבעה מבטים לעבר דוידור, אשר נפרד מהם לשלום, באומר:

"בשוטי ברחבי תבל, אראה בלב מלא גאווה,
כיצד אתם ילדים, מקימים 'חבורות ילדי אור',
שיגנו, כל אחד במקומו, על איכות הסביבה."

ברגע זה התפוגגה לה דמותו של דוידור כבועת סבון, ונעלמה. ירדן, עידו, יובל ואלעד נשמו לרווחה. הם התבוננו זה בזה, חייכו והחליפו ביניהם מבטים מרוצים. בתחושה של רצון עז להתגייס ולהצליח במשימה סקר עידו את הכתלים המוארים, ואמר בהתרגשות: "איזו חוויה! חבריה, בואו ונצפה עכשיו באויב המסתתר במעמקי תהומות." הארבעה הפנו את מבטם לכתלים והחלו לצפות במחזה שהתגלה לעיניהם.

הדמויות המטושטשות שריחפו בתנועות תזזיתיות על הקירות הלכו והתבהרו. לפתע נשמע שוב צליל הנבל, ועל רקע המנגינה נשמע קול מספר: "בראשית ברא אלוהים את השמים ואת הארץ. והארץ הייתה תוהו ובוהו, וחושך על פני תהום, ורוח אלוהים מרחפת על פני המים. ויאמר אלוהים: יהי אור! ויהי אור..." (בראשית א, א-ג).

ממלכת האופל

דָּמוֹן, מלך ארץ החושך "תוהו ובוהו", התעורר משנתו העמוקה בבעתה לקול צפירת אזעקה מחרישת אוזניים. היה זה קול מבשר רעות, קול אזעקת התראה מפני פלישת קרני אור אל ממלכתו האפלה. לשמע האזעקה התעופפו כל השדים והרוחות – בניו ובנותיו של דָּמוֹן – כמוכי תזזית ברחבי הארץ. כמה משדי ההגנה האחראים על הביטחון בממלכתו פרצו אל מאורתו המפוארת בצווחות אימים מחרישות אוזניים: "אור...! אור...! אור...! אור...! אור...! אור...! אור...! אור...! אור...! אור...! אור...! אור...! אור...!"

שומרי ראשו של דָּמוֹן שלפו מיד את נשקם, כיוונוהו לעבר שדי ההגנה, ואלה קפאו מיד במקומם.

"בשם כל המלאכים והפיות! מטומטמים שכמותכם, איזה אור צרב את מוחכם?" צעק דָּמוֹן בכעס, ורטן: "מה קרה? כבר אי אפשר לישון, מבלי שכמה שדי ההגנה

הששים לקרב, וראו אורות בחלומם ויחרידו את הארץ באזעקות שווא? אור?
אור? בנים מטומטמים! אילו אורות נדלקו בראשיכם האטומים? ממתני רוחות
ושדים בורחים למקלטים? מטומטמים! אילו יללות מפיותיכם אני שומע? וכי
איזה בן-אור יעז להתקרב לארץ התוהו ובוהו? היא תכלה אותו במחשכי
תהומותיה!"

"אורררר...!" המשיכו השדים בצווחותיהם המבוהלות, והפצירו בו: "אבא,
אבאל'ה בוא וראה מה שם קרה. הפעם זו אזעקת אמת! אורררר, אור! זה
מפחיד נורא."

דמון, שעד לפני רגע זה ישן שנת עידן עמוקה, התרומם בכבודת ממרבצו ופקד
בצעקה שהניעה את אמות סיפי מאורתו: "שקט! שקט! די כבר! די עם היללות
שלכם, שדונים פחדנים שכמותכם! אם לא תסתמו מיד את פיותיכם ותפסיקו את
צרחותיכם, אשלח אתכם לבית המעצר לשדים מטורללים. שם ינעלו במנעולים
את פיותיכם."

השדים השתתקו מיד. אחד מהם הליט את פניו בכנפיו ופרץ בבכי.

קול האזעקה המשיך להכות באוזניו והוציא את דמון מכליו. הוא קם מרבצו,
עטה על גופו את גלימתו השחורה, הצביע לעבר דלת התהומית, רכב התהומות
שניצב בפינת מאורתו, ומלמל בכעס: "צפירה זו משגעת אותי! היא עוד תוציאני
מדעתי. הפעם אין בךרה, אני חייב לשים קץ לרעש הנורא." לפקודתו נפתחו מיד
דלתות התהומית. הוא חש פנימה וקרא לבניו: "היכנסו כבר!" ואז הוסיף
בלחישה ארסית: "היזהרו לכם בניי, אם לא אראה את אור הבלהות בעיניי, מי
שלאזעקת שווא זו אחראי, ישלם בראשו, אני נשבע בחיי!"

שדי ההגנה המבוהלים נכנסו לתהומית. לפקודתו של דמון צללה התהומית
במהירות למרתפי התהומות. בהגיעו אל חדר הפיקוד פרץ דמון את דלתותיו
בסערה, וצרח: "מה בשם אלוהי האופל קורה כאן? הפסיק...!?"

צעקתו נקטעה. אורות חיוורים נראו על המסך הגדול. המראה שיתק את גופו
והדביק את לשונו לחכו. כמוכה סנוורים נעץ דמון מבט מבועת בערפילי האור
הלבנים שירדו מהשמים, התפשטו אט-אט על פני התהומות, וכיסו את הארץ.
כעבור כמה שניות התעשת ופלט בלחישה ארסית: "מי אחראי להקרנת סרט
אימים בדיוני זה? מה קורה כאן? אני הוזה?!"

שד המראות האחראי על חדר הפיקוד היה מבוהל עד אימה. הוא הצביע לעבר
מסך המראות הענק. על המסך נראה אור מוזר ששט ופילס את דרכו. לועי
תהומות נפערו בניסיון לבולעו ולכלותו בקרבם, אך לשווא. "הו, הו, הו

מלכותך, "ניסה השד להסביר, "זה לא סרט, זו, זזו, זו אזעקת אמת, אזעקת אמת! אזעקת אמת... אזעקת אמת!!!"

"מספיק!" צרח דמון. האהיל על עיניו, הרכיב על פניו מסכת אינפרשחור, המגנה מפני האור, התיישב במושב הפיקוד, והחל לצפות במראות. תוך שניות ספורות החלו עיניו לצרוב ולדמוע, ופיו מלמל בכעס עצור: "אני חייב לדעת מה מקור האור, ומי הפולש שהעז לממלכתי לחדור". ברגע זה נשמע קול מפץ אדיר שהרעיד את כותלי חדר הפיקוד. על המסך נראה הבזק אור עצום, ודמון הליט מיד את פניו בכנפיו. קול רעם נישא והתגלגל על פני כל הארץ, ירד אל חשכת מעמקיה, והגיע גם לאוזניו: "יהי אור!"

דמון היה מבוהל עד אימה. לשמע הקול ולמראה פלגי האור הלבנים שזרמו, שטפו, והאירו את פני כל הארץ, משך דמון את גלימתו השחורה, כיסה בה את פניו, וזעק: "אווה לעיניי הרואות ולאוזני השומעות! אבויה לממלכתי, אני משתגע! הן את קול הבורא אני שומע! הקשיבו תהומות! האיזני שאול, שמעו שדים ורוחות מרושעים, הן בקולו חורש הבורא את פני הארץ, ובאורו הוא זורע בה חיים."

האור גבר, התעצם, עטף במעטה לבן את חשכת הארץ, ועיניו השטניות של דמון, שרשפו תמיד בשלהבת אש שאול ירוקה, כהו למראה עוצמתו. "אוי לי!" לחש דמון באימה. קם ממושבו, נסוג לאחור אט-אט בצעדים כושלים, וזעק: "זה סופה של ממלכת האופל! מי היה מאמין?! איזו צרה, איזו צרה! אינני יכול עוד לשאת את המראה הנורא!"

שד המראות, שמעולם לא ראה את מלכו העריץ מובס וחסר ישע, כיבה את מסך המראות. לפתע נזכר במחשבי העתיד. ניסה להרגיע את דמון, פנה אליו, ואמר: "הוד מלכותך, שליטי הגיבור המנצח בכל קרב! אולי, אולי, זה רק אור שווא. אור זמני של מרכבות מלאכי הבורא בעולמותיו, ואין כל סיבה לחשוש מפניו?" ואז העז השד להציע: "אדוני, גם אם אינך יכול לסבול את קול מחשבי העתיד, אולי רק הפעם תשמע מה יש בפייהם להגיד? פתח את פיותיהם ושאל אותם מה צפוי לממלכתך! ייתכן, כי אין כל סיבה שביקור מלאכי חטוף זה יפחיד אותך?"

"אין סיבה? אין סיבה?" מלמל דמון, "איך לא חשבתי על כך? רעיון מצוין, רעיון מוצלח. אינני מבין מה קורה אתי. איך נתתי לאזעקה מטופשת זו לשבש את דעתי. ואני כבר ראיתי את קץ ממלכתי. אשאל את מקהלת מחשבי העתיד. רעיון מוצלח מאוד. שד המראות, אתה עוד תזכה בעיטור של כבוד."

דמון יצא מחדר הפיקוד, נכנס לתהומית, וציווה על נהגה להסיע אותו מיד למרתפי שאול. בביקורו האחרון בחדרי המחשבים לא היו בפייהם בשורות

מרנינות. כיוון שלא יכול היה אז לסבול את קול שירתם המלאכי, ציווה להרחיק את המחשבים ולכלוא אותם במרתפי תהום. חלחלה אחזה בגופו כשנזכר בצליל קולם המתקתק.

"הפעם אין בְּרָהּ!" אמר, "אני חייב לשמוע את שירת העתיד, מעניין מה יש בפיהם להגיד."

ברגע שהתהומית נעצרה, נפתחה דלת מערת המחשבים בצרימה נוראה. דָּמוֹן צעד פנימה, הצביע לעבר המחשבים, שניצבו קפואים בתאייהם המסורגים, וציווה בקולו הרועם על שומרי הסף: "פְּתַחוּ אֶת מְנַעוּלֵי דְלֹתוֹת הַכְּלוּבִים וְהִסִּירוּ אֶת מַחְסוּמֵי פִיּוֹת הַמַּחְשְׁבִים!" לאחר שהמנעולים, החלודים משתיקתם הממושכת, הוסרו מפיות המחשבים, נופף דָּמוֹן בכנפיו השחורות, וקרא: "עוּרוּ! עוּרוּ מַחְשְׁבִים הַרוּאִים אֶת הַנּוֹלָד בְּמִרְחַבֵי הַיְקוּם! הַשְּׁמִיעוּ בְּאוֹזְנֵי אֶת קוֹלְכֶם הַרְדוּם. זְמְרוּ וְהִשִּׁיבוּ לִי עַל הַשְּׁאֵלָה: מַה עֵתִיד לְקִרּוֹת בְּמַמְלַכְתִּי הָאֶפְלָה?"

זמרי מקהלת המחשבים, ששיחרו לדרור, כחכחו בגרונם, השתעלו קלות... ופצחו בשירת העתיד בקולם המתקתק, שזמן רב לא נשמע ברחבי הממלכה:

"הִלְלִיָּהּ! הִלְלִיָּהּ! שמעו רוחות, האזינו שדים,

בפינו נישא שיר הודיה. על פני הארץ נפרש עתה הרקיע,

אור הבריאה עולה ומפציע. בְּרַח שְׁלִיט הָאוֹפֵל, בְּרַח מִפְּנֵי הָאוֹר,

בְּעוֹד שְׁלוֹשֵׁת יָמִים, שְׁלוֹשֵׁת יָמִים, נוס למעמקי תהום, מְצֵא לָךְ מִסְתוֹר.

תְּמַלֵּא הָאָרֶץ יְבוֹשׁוֹת וְיָמִים, הַלְלוּיָהּ, הַלְלוּ אֶת שֵׁם הָאֱלֹהִים,

והאדמה, מעל ראשך, תְּמַלֵּא הָאָרֶץ יְבוֹשׁוֹת וְיָמִים,

תעלה עשב, דשא, ועץ פרי ברכה. הַמְפִּיחַ עַל הָאָרֶץ רוּחַ חַיִּים...

שְׁתַּשְׂרֵר מִעֲתָה וְעַד. שְׁתַּשְׂרֵר מִעֲתָה וְעַד.

"אני שומע, אני שומע! את זה אני כבר יודע. די!" שאג דָּמוֹן בחמת זעם, הפסיק את שירת המקהלה, ופקד עליה: "מקהלה ארורה, השיבי לשאלתי: היש בכוח צבא האופל לעצור את האור הנורא, הדורס ורומס כל חלקה אפלה בממלכתי?"

מקהלת המחשבים, שעד כה נאסר עליה להשמיע קול, העלתה עשן והתאמצה לשיר באוזני שליט ממלכת האופל את שירת העתיד ה'וורוד', אשר בישרה את קץ התווה ובווהו על פני הארץ.

"אֶף לֹא אֶחָד יִגְבֵר עַל בּוֹרֵא הַיְקוּם אֶת גְּלִגְלֵי מְרַכְבוֹתָיו – הִלְלִיָּהּ! הִלְלִיָּהּ!

הַעוֹלָה עַל הָאָרֶץ בְּאוֹרוֹתָיו – הִלְלִיָּהּ! אֶף לֹא אֶחָד יִגְבֵר עַל בּוֹרֵא הַיְקוּם

הַרְזִקֵעַ בְּשָׁמַיִם אֵין סְפוֹר מְאוֹרוֹת, אֶף לֹא אֶחָד יִגְבֵר עַל בּוֹרֵא הַיְקוּם

שִׁיהִיו קְבוּעִים בְּמַסְלוֹת הָאָרֶץ
מֵעֵתָּה וְעַד סוֹף כָּל הַדּוֹרוֹת.

בָּרוּךְ הַבּוֹרָא, הַלְלֵיהָ! הַלְלֵיהָ!
בָּרוּךְ עַל מֶה שִׁיְהִיהָ, וְקוֹץ לְמֶה שִׁיְהִיהָ.

דָּמוֹן הַתְּקִשָּׁה לְשִׁלוּט בְּפַחַד וּבְחֶמָה שֶׁבִעֲרָו בּוֹ, וְהוֹסִיף לְשֵׂאוֹל: "מֶה יַעֲלֶה בְּגוֹרֵל
בְּנֵי הָאוֹפֵל? וְהֵיכֵן תִּשְׁכּוֹן מֵעֵתָּה מִמַּלְכֹתֵי? הָאֲמִצָּא מִקּוֹם מִסְתוֹר מִפְּנֵי הָאוֹר?
וְמֶה יַעֲלֶה בְּגוֹרֵל בְּנֵי בֵּיתִי?"

מִקְהַלֹּת הַמַּחֲשָׁבִים חִיפְשָׁה בְּנִבְכֵי הָעֵתִיד, וְהַשִּׁיבָה:

"בְּגָבוֹר יָמֵי הָאוֹר

יְנוֹסוּ, יִמְלְטוּ מִפְּנֵי אוֹר הַחֶמָה

מִמַּלְכֹתְךָ, מִמַּלְכֹת הָאוֹפֵל וְהַשְּׁחוֹר,

אֵל מַעֲמָקֵי הָאֲדָמָה,

תִּתְקִיִּים מֵעֵתָּה רַק בְּמִסְתוֹר.

אֵל מַעֲמָקֵי הָאֲדָמָה,

צֶבֶא הַשְּׂדִים וְהַרוֹחוֹת,

אֵל מַעֲמָקֵי הָאֲדָמָה!"

כֹּל בְּנֵי מִמַּלְכֹתְךָ, מוֹכֵי אִימָה

"הֵאֵם נִיאֲלֵץ לַחִיּוֹת בְּמַעֲמָקִים תִּמְיֵד? הַזֹּו הַשִּׁירָה שֶׁמִּקְהַלֹּת הַמַּחֲשָׁבִים דּוֹלָה
מִנִּבְכֵי הָעֵתִיד?" זַעַק דָּמוֹן בִּיאוֹשׁ, וְהַמְקַהֵלָה הַשִּׁיבָה:

"בְּתוֹם שְׁשֵׁת יָמֵי הַבְּרִיאָה

וְכֹל בֶּן אוֹפֵל שְׁיַעַד

בְּנֵי אָדָם יִשְׁלְטוּ בְּאָרֶץ

אֵל פְּנֵי הָאֲדָמָה לְעֹלוֹת,

עַד קוֹץ כָּל הַדּוֹרוֹת,

מוֹת יָמוֹת מְאוֹר הַמְּאוֹרוֹת."

עַד קוֹץ כָּל הַדּוֹרוֹת...

דָּמוֹן מַחָה אֶת הַזִּיעָה הַקְּרָה שֶׁנִּגְרָה מִמִּצְחוֹ, וְצִרַח: "מִקְהַלֵּה נוֹרָאָה, קוֹלֵךְ אֶת מוֹחִי
מִנְסוֹר, שֶׁמְרִי עַל פִּיךָ הַמְזַמְרִי! שִׁירְתֵךְ אֶת אוֹזְנֵי צוֹלָה, הַשִּׁיבִי לִי בֵּת אוֹר נְלוּזָה עַל
זוֹ הַשְּׂאֵלָה: הֵאֵם בְּגִלוֹתֵנוּ, בְּמַעֲמָקֵי אֲדָמָה, נוֹכַל לְהוֹסִיף וְלַהֲשִׁיעַ עַל מִשְׁחָקֵי
'תוֹהוֹ וּבוֹהוֹ' וּמִלְחָמָה?"

קוֹל שִׁירַת הַמְקַהֵלָה עָלָה וְגָבַר:

"לְהַשְׁתַּעֲשַׁע, לְהַשְׁתַּעֲשַׁע,

אֵין סִפְקָ, כִּי פְּגִיעֶתְךָ בְּאָדָם תְּהִיָה קֶשֶׁה.

יְהִיָה בְּכוּחֶךָ לְהַנִּיעַ מִמַּעֲמָקִים לְאוֹתוֹת
יְבֹשָׁה...

שְׁלִיט הַחוֹרֵב וְהַהֲרֵס, הֲרִי אֶתָּה יוֹדַע
כִּי יֵשׁ בְּכוּחֶךָ לְחוֹלֵל עַל הָאָרֶץ קָעָה.

צֶבֶא שְׂדֵיךָ וְחִילוֹת רֹחוֹתֶיךָ,

הַרִים יַעֲקִרוּ, מִישׁוֹרִים יִהְפְּכוּ לְמִדְרוֹנוֹת,

אֶת הָאָרֶץ יִפְקְדוּ סַעֲרוֹת, שִׁיטְפוֹנוֹת...

יִנְצְלוּ כָּל רֶגַע וְכָל שָׁעָה,

שְׂדֵי הָאוֹפֵל יִגִּחוּ מִמְּעֵי הַרִים וְיָמִים,

וְיִגְרְמוּ אֶסוֹנוֹת אִיוֹמִים,

לְצֵאת מִקְרָבֵי הָאָרֶץ כְּפוֹרֵץ בְּאַפְלָה,

וְלַהֲמִיט עַל יוֹשְׁבֵיהָ רַק פָּגַע וְקָלְלָה.

אֲשֶׁר יִרְעִידוּ כָּל עַמְקָ, כֹּל הָר וְגִבְעָ...

אכן, ממלכתך תנחית על האדמה מכות, שייקראו בפי יושבי הארץ "פְּגְעֵי טִבַּע".
במאורת מחשבי העתיד נפרש מסך מראות שהציג בפני דָּמוֹן את המכות שיחוללו
בני האופל על פני הארץ, והמקהלה שרה:
"דָּמוֹן, פָּקַח אֶת עֵינֶיךָ,
הבט בהרס ובחורבן,
שימיטו על הארץ חילותיך."

דָּמוֹן התבונן במסך, נאנח אנחת רווחה, וחיוך החל לעלות על פניו. בזה אחר זה
הרצגו בפניו אסונות הטבע שהוא וכל שדי ממלכתו ינחיתו בעתיד על הארץ:
סערות, שיטפונות, רעידות אדמה, התפרצויות הרי געש, שַׁרְפוֹת, בצורת... ככל
שנגלו עוד ועוד מראות, שהיו 'מלבבים' לטעמו, כן גבר קול מקהלת המחשבים.
בעיניו של דָּמוֹן נתלהטה שוב אש הרשע, והוא קבע: "אם כן, אין ספק, כמובן.
בני האופל יוכלו להביא את החורבן."

המקהלה שוטטה בשירתה בנבכי הזמנים, והשיבה בקול שירה אדיר:

"אָכֵן, בָּכַח בְּנֵי אֹפֶל לַגְרוֹם אֲסוֹנוֹת
צבא שדיך ורוחותיך
מְקַלְלִים,
לא יצליח להשיב את הארץ לידך.
לחולל שְׁמוֹת על פְּנֵי האדמה, להפיל
הארץ אשר נתן אלוהים לאדם,
חֲלָלִים.
תַּעֲמֹד על מכונה עַד..."
בני האופל ינחיתו מכות קשות על העולם,
ביבשה, באוויר ובים, אך לעולם, לעולם,

"די! די לכם! נצרו את לשונכם! אינני רוצה עוד לשמוע את שירתכם". צעק דָּמוֹן
בפנים שהאדימו מחמה. ברוב כעסו ירה מפיו להבה קרה כקרח, שהקפיאה את
קול מחשבו. ואז פרש כנפיו ויצא לחפש את דָּמוֹנָה, רעייתו. בדרכו מלמל
לעצמו: "אלוהי מפלצות האופל, בוא לעזרנו. נִי, נִי לחיינו! אולי דָּמוֹנָה תמצא
עצה לסכנה המרחפת מעל לראשינו."

"דָּמוֹנָה! דָּמוֹנָה!" קרא דָּמוֹן בהיכנסו למאורתה.

המאורה הייתה שוממה. דָּמוֹן חש מיד ופנה לבקשה בגן שעשועי האופל, שם
שיחק בנם הצעיר דָּמוֹנִי, שד קטן, שמראות העתיד ניבאו לו עתיד מרושע ואפל
ביותר. בהיכנסו לגן ראה את דָּמוֹנִי מתאמן ביחד עם אָחִיו השדונים בהפחת רוח
סערה על פני קערת מים גדולה, שניצבה בחדרו.
"איפה אמך?" שאל דָּמוֹן.

"אימא יצאה להצית אש בתחתית הר געש כבוי בכוכב שכן, לא רחוק" השיב דמוני. "היא הבטיחה שכשתחזור נלך ביחד לראות סרט בדיוני מצחיק מרוב פחד. כמה פעמים אמרתי שאסור לך לראות סרטים כאלה!" צעק דמון.

דמוני הקטן חייד, חרץ את לשונו האדומה לעבר אביו, וקרא בהתלהבות: "תראה, תראה איך הצלחתי לעשות רוח גדולה שמרימה את המים למעלה. האם אוכל כבר להצטרף לצבא שדי הסערות?"

"תוכל גם תוכל, מפלצון קטן שלי," השיב אביו בחיוך מאולץ, ומיד סב על עקביו ופנה אל חדר הפיקוד.

זמן רב ישב דמון בפנים נפולות מול מסך המראות, וצפה כמוכה הלם בבריאת העולם. מששמע את קול הבורא מבטיח לאדם ביום השישי את השליטה בארץ ובכל ברואיו, הוא קם ממקומו וצעק צעקה גדולה. ברגע זה שבה דמונה ממסעה ופרצה בסערה אל חדר הפיקוד. כשהבחינה בדמון, שנראה כמי שעולמו חרב עליו, שאלה: "מלך הרוחות והשדים, שד מרושע, ששש, ששה, ששה, בבקשה! על מה הבהלה? מדוע מקים אתה צעקה כה גדולה?" משלא זכתה למענה, ספקה את כנפיה, וקראה בדאגה: "דמון שלי, מדוע נפלו פניך? היכן חֶשֶׁת הרוע בעיניך?"

"לאן נעלמת זוגתי?! אילו שאלות את שואלת אותי?" צרח דמון, והצביע בייאוש לעבר מסך המראות. "הביטי במסך, ראי בעצמך, הסתכלי, זה סופו של עולמי ועולמך. בעוד את משתעשעת לך בהרס כוכבים, מותקפת ממלכתנו באור הסנוורים."

דמונה חשה להרכיב על פניה את מסכת המגן מפני האור, התיישבה מול המסך, ובמשך זמן ממושך סקרה בעניין את המראות. דמון אשר ציפה לראותה נחרדת לנוכח מראה האור הממגר את חשכת עולמם, לא האמין למראה עיניו. דמונה צפתה במראות בשלווה ובנחת, ואף גיחכה בראותה את שטיח דשא העשב ועצי הפרי שנפרשו כמרבד ירוק על פני הארץ. היא התבוננה בחיים המתהווים מול עיניה כבסרט משעשע.

בשורתה של מקהלת מחשבי העתיד הזהדה עדיין באוזני דמון, והוא צעק: "דמונה, מה גורם לך לחייך? האם המראות אינם מפרים את שלוותך? בעוד אני נחרד ומזדעזע... את נראית כצופה בסרט משעשע. התעוררי, הביני, זהו סופנו! ניטלת מאתנו השליטה על ממלכתנו. באוזני שמעתי את שירת העתיד מפי מחשבינו."

"אני לא מאמינה!" זינקה דְמוֹנָה ממקומה, וקראה בכעס: "האם העזת להסיר את מחסומי פיות המחשבים? נתת להם לפצוח בשיר כזבים? יצאת מדעתך?! הרי קול שירתם לבדו יכול להחריב את ממלכתך."

בראותה את פניו הכעוסות הופיע שוב חיוך על פניה. היא טפחה על שכמו, ואמרה: "הרגע דמון, הרי יודע אתה שמקהלת המחשבים יכולה לִצְפוֹת את עתידנו, אך אין היא יודעת אם בן האדם יהיה מספיק חכם, וידע לשמור מפנינו על הארץ היפה שקיבל עד עולם." לאחר דומיה קלה הוסיפה במתק שפתיים: "בעלי היקר, מתי כבר תלמד שאין להסתמך על שברי מנגינות? עליך לראות את התמונה כולה, לפני שתסיק מסקנות. איך נפלה פתאום רוחך האיתנה? מדוע נחפזת לראות את קץ ממלכתנו ואובדנה? קשה להאשים אותך בפחדך. הן מאז ומעולם ראית אורות, אפילו בחלומותיך. שמע דמון, בעודך שקוע בחרדתך האיומה, אני כבר רואה איך נוכל להשיב את התווה ובוהו אל פני האדמה."

המום מתגובתה הצביע דמון לעבר מסך המראות, ולחש: "הרי גורלנו נחתם, ואין כל פתח להצלתנו. יצירת בריאה זו נקבעה כמצבה שם, מעל ראשינו. אז אמרי, היכן מצאת את, ולו פרצה קטנה אחת, שתשיב את ממלכתנו לידינו? הביטי באדם ובזוגתו... הקשיבי, הן זה עתה שמעת את קול האלוהים המברך אותם בברכת חיים!"

דְמוֹנָה פרצה בצחוק אימתני שהרעיד את כותלי החדר: "חה... חה... חה... הוי דְמוֹן, דְמוֹן שלי, פֶּרֶץ האור כנראה סתם את ארובות עיניך, אינך מבין את הנגלה לפניך. חשוב, בידי מי מפקיד אלוהים את הארץ ואת אוצרותיה? בידי אדם חלש, בן תמותה, שלא ידע איך לשמור עליה. ואם זה "החגב" קיבל יצירת בריאה מושלמת זו לידי, אני מתנחמת. כי ברור לי שתוך זמן קצר לא ייוותר מעולמו דבר."

"כנראה יצאת מדעתך!" צרח דְמוֹן בכעס. "אני הולך לארוז את כל מיטלטלניו ולהכין את התהומית למסע אל מקלטנו."

"המתן, דמון, המתן רגע! הסכת ושמע: הנה, הנה, נחש הפיתויים מצליח לפתות את בני האדם לאכול מפרי עץ הדעת הטעים... עוד מעט תיפקחנה עיניהם, ואז גם הרוע שקיים בנו יתעורר ביצריהם."

"נו! ומה יקרה אז? שאל דמון, ורעייתו השיבה: "אינך מבין? עם יצרים אפלים כשלנו, בני האדם וצאצאיהם... יעזרו לנו."

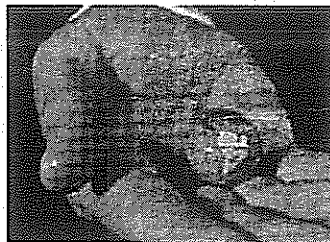
"מה, מה, מה את אומרת? על אילו יצרים את מדברת?" שאל דְמוֹן.

דמונה הביטה במסך, והשיבה: "הרי אנו יודעים, כי די בנגיסה מפרי עץ הדעת הטעים, כדי שזרע הרשע ייטמן באדם ויעורר גם את יצריו הרעים. וכשבאדם

ישלוט הרשע, תמלא הארץ במעשי הרס, אלימות ופשע... ואז, כל מה שאנו לא נצליח להרוס בכוחנו, בני האדם יהרסו בשבילנו."

"אינני מבין, הן האדם הוא יציר כפיו של אלוהים. כיצד הוא עצמו יחריב ארץ המעניקה לו חיים?" הקשה דמון. בעודו ממתין לתשובתה, הסתמן לפתע חיוך רחב על פניו, והוא לחש: "כמובן! כמובן! איך לא חשבת על כך בזמן הרעיון שלך – ממש מוצלח."

"הנה, ירדת לסוף דעתי. וזוהי רק ההתחלה. בוא, דמון, הגיעה השעה להסיע את בנינו, בנותינו ואת צבא משרתינו אל תהומות האופל והשחור, שיהיו מוגנים שם מפני האור."



(המשך בחוברת הבאה)

לילדי הגן

טיץ'.

פאט האטצ'ניס.

תורגם על ידי לאה נאור.

צלטור, 2007, 26 ע',

מנוקד.

טיץ' הוא ילד קטן והוא משווה את עצמו לאחיו ולאחותו הגדולים ממנו. מה שיש להם נראה תמיד יותר גדול ומרשים ממה שיש לו. אבל כשהוא זורע את הזרע הקטן שלו, צומח ממנו צמח גדול מאוד. זהו ספר תמונות, שבו משפט אחד בכל עמוד, מול תמונה ברורה וממחישה. השילוב שבין המילים המעטות והאיורים מעביר את רגשותיו ונקודת מבטו של ילד צעיר, ומוסר מסר מעודד ומחזק.

עומר והבלון

השובב.

מירה מאיר. איורים:

ביאנקה סיפרינס. ספרית

פרעלים, 2007, 22 ע',

מנוקד.

עומר הקטן אוהב בלונים. אחותו הגדולה מנפחת עבורו בלון ומשחררת. הבלון מתעופף ועומר מצטרף – שניהם רצים, קופצים, מתגלגלים ומשתוללים עד שהם מותשים. הסיפור מתבסס על הקבלה בין תנועות הבלון למעשיו של עומר. ספר ראשוני לקטנטנים, הבנוי בתבניות חוזרות, במקצב קולח, בחריזה, בצליל וצבע, והוא שופע חמימות משפחתית

סבתא של נפתלי

בשלה דיסה.

כתבה וצירה: אלונה

פרנקל. כתר, 2007, 34

ע', מנוקד.

סבתא של נפתלי יושבת עם נכדה הקטן, אווזת בידו ומספרת לו סיפור על חמש האצבעות שאינן רוצות לאכול את הדייסה החמה והמתוקה שבישלה. מתברר שהן מעדיפות מאכלים מאגדות אחרות. הסבתא המאוכזבת נותנת את הדייסה למאה חתולים, ואז פתאום, האצבעות הרעבות מבקשות את הדייסה. ספור-משחק משעשע, המבוסס על שיר האצבעות הידוע, ועל סרבנות האכילה של פעוטות, הזקוקים לעתים לתשומת לב כדי לפתוח את הפה... הסיפור מציג סבתא מודרנית, שאמנם מכירה את השיר הוותיק, אך במקום להכין דייסות, היא מזמינה את הנכד לאכול איתה פיצה.

סבא בשל מרק

גירה הראל.

אירח: עפרה עמית.

הקיבוץ המאוחד, 2007,

20 ע', מנוקד.

סבא נמצא לבדו בבית ומרגיש עצוב. הוא מחליט לבשל מרק וחושב: "אם יהיה לי חם בבטן אולי יהיה לי שמח בלב". בדיוק כאשר המרק מוכן מופיעה הנכדה איילת וסבא מזמין אותה להצטרף לארוחה. השניים מתיישבים לשלוחן והנה מופיע נכד נוסף, ואחריו עוד נכד וגם הם מוזמנים לאכול. ניחוח המרק יוצא אל הרחוב ומביא עמו את השכנים מכל השכונה, "והמרק, הפלא ופלא, הספיק לכל הרעבים האלה..." הסיפור המחורז שנפתח בבדידותו של הסב (כשהקוראים מוזמנים למלא את הפער הלא מסופר מדמיונם) מסתיים בבילוי משותף עם בני משפחה ומכרים. בכך רומז הסיפור כמה חשובה החברותא, מה יש לדור המבוגר לתת לצעירים ומה הם יכולים לתת מעצמם...

שירה קיבלה מסבתא חתולה קטנה ואהובה המאפשרת לה להיכנס לתפקיד האימא הבוגרת. היא מציעה לחתולה לקחת חלק במשחק עם הדוב, הכדור, לצייר ציור, לשוט באגם, להניף עפיפון אל על, לחוג על אצבעות בשיעור הבלט ובגינה לשוטט... אך החתולה הסרבנית דוחה יום אחר יום את הפעילויות החברתיות, ואת ידה המושטת של שירה. ביום השישי הפנתה שירה עורף לחתולה ולא ביקשה אותה כמנהגה ליטול חלק בפעילויותיה, אף לא השיבה לשאלותיה. באורח פלא שינתה החתולה ממנהגה והחלה להתחנן: "שירה אעשה אתך הכל / אשחק עם הדב ואשב על חול. / אעיף עפיפון, ארקד לפי מנגינה, אטייל אפילו כל יום אתך בגנה". שיתוף הפעולה והחברותא מניבים עולם יפה יותר וסיפוק רב לשירה, ובעיקר לחתולה הסרבנית המתגלה כפעוט/ה בשלב המרץ, הבוחנת את גבולות המותר והאסור ולומדת שהיא עשויה להפיק הנאה מהשתלבותה בסדר החברתי. הספר המלווה בהצעות לפעילות דידקטית נכתב בידי פסיכולוגית התפתחותית. (ס. מ.)

מה לעשות עם

חתולה שכזאת?

פנינה פרנקל.

איורים: זולף בולבה.

אסטרוולוג, 24 ע', מנוקד.

לכתות א' ב'

היום מתחשק לי לאכול ילד!

סילביאן דוניו.

איורים: דורותי דה מונפרד.

נוסח עברי: יהודה אטלס.
עלטור, 2007, מנוקד,
ע' 21.

צמות ארכות

כות-כות.

כתבה ואירה: דפנה

שטורם. עם עובד, 2007,
ע' 20, מנוקד.

פטר בארץ גרגרי

היער.

אלוה בסקאר. תרגום:
לואיז זינגר. משכן ספרים,
2007, ע' 16, מנוקד.

אמא קרוקודיל הגישה בכל יום לבנה הקטן אשכול בננות, כדי שיאכל, יגדל ויתחזק. בוקר אחד סירב גור תנין לאכול בננה וטען שמתחשק לו לאכול ילד. ההורים מנסים לפתות את בנם במאכלים שונים ומשונים, אך הוא בשלו. כשהתנין הקטן מגיע אל הנחל, הוא פוגש שם ילדה קטנה ומתכוון להגשים את חלומו. אך כאן מחכה לו הפתעה אכזרית. הילדה מתפעלת מ"הקרוקודיל הפצפון", מניפה אותו באוויר ומשליכה אותו רחוק אל תוך הנחל. התנין המבוהל מבין שעליו לאכול, לגדול ולהתחזק, והוא שב אל הוריו מוכן לארוחה... הסיפור ההומוריסטי עוסק בבעיות אכילה של ילדים קטנים, בדרך משעשעת אך משכנעת... סיפור מהנה לגדולים ולקטנים.

סיפור על קנאת אחים ותוצאותיה האפשריות. לאה – האחות הגדולה דואגת להזכיר לאגי - האחות הצעירה את יתרונה עליה, בכל הזדמנות. אגי מגיבה בכל פעם בחיוך ואומרת: "את אחותי הגדולה". אולם כשלאה מתפארת בצמותיה הארוכות, אגי שותקת ואינה מחייכת. בערב, בשעת הרחצה לאה מתלוננת על הקושי לסרק את שיערה הארוך. הסיפור מסתיים במילים: "בלילה ירח תלוי על ענף בחלון. אגי עוזרת ללאה שלא תהיה לה כל-כך הרבה עבודה." הקורא/המאזין הצעיר מתבקש להסיק על פי השתלשלות הדברים ובעזרת האיור מה עשתה אגי. משמעות הסיום שאינה נאמרת במפורש מעצימה את הדרמטיות של המעשה ואת הרגשות שמאחוריו. איוריה העדינים והחינניים של המחברת משלימים את שלא נאמר בטקסט ומהווים ניגוד מרגיע לסיפור הטעון, הלקוח מהחיים.

פטר מבקש להפתיע את אמו ולהעניק לה מתנה ביום הולדתה. הוא יוצא אל היער במטרה לאסוף אוכמניות וחמוציות, אך אינו מוצא אותם. מיואש הוא מתיישב על גזע עץ ובוכה. לפתע הוא מגלה לפניו איש קטן, שמציג עצמו כשר היער שבא לעזור לו. האיש הופך אותו בעזרת מטהו הזעיר לקטן-קומה כמותו

ומובילו לתוך היער. פטר מתוודע לבניו של שר היער והם עוזרים לו באיסוף הפרי ומזמינים אותו לשחק איתם. כמו-כן הם מלווים אותו אל גברת חמוציות ובנותיה, ואצלן הוא זוכה לארוחה טעימה בחברת שוכני היער הקטנים ולסלסלה מלאה פרי. בסיומו של הספור מוצא פטר את עצמו יושב על גזע העץ, לפני סלסלות הפרי והוא מנסה להבין האם החוויות שעבר הן פרי דמיונו או שאכן התרחשו. ספרה של הסופרת השוודית מלא דמיון ואהבת טבע ותרגומה החדש של ליאת זינגר, שתרגמה אף ספרי ילדים נוספים של בסקאו, מביא אל המדפים סיפור חביב בטעם של פעם.

לכתוב ב'ה'

זרעי שלום

נדיד צור. איורים: לילך תפילין. תרגום לערבית: סמיר חאג'. עבעונים. 31 ע', מנוקד. דו לשוני: עברית ערבית

תום מבקש לדעת מה מקור הרוע והמלחמות בעולם. את השאלה הקשה הזו הוא מפנה אל הוריו המנסים להשיב לו כמיטב הבנתם והבנתו. תחילה הסבירו מהי צמיחה והתפתחות, שראשיתן זערונית כזרע. לאחר מכן הסבירו שרוע ואנשים רעים הם חלק מהניגודים המקיימים את עולמנו, חלקם כהפכים דוגמת יופי וכיעור, אהבה ושנאה וחלקם כניגודים משלימים דוגמת אריה ולביאה. מכאן מגיע תום למסקנה, שרוע ואלימות המהווים את היפוכו של הטוב צומחים ומתפתחים מזרעי כעס ונקמנות שסופם מלחמה. אם "במקום זרעי מלחמה, / ניצר זרעים של שלום", נשקה ונטפח אותם, בטוח תום, שניתן יהיה למגר את האלימות ואת המלחמה. זרעי השלום יהיו זרעים של תקווה, ידידות ואחוה. כשעניין זה מתחוויר לתום הוא משתף בתגלית את חבריו, המחליטים בצוותא לפייס בין היריבים, לסלוח ולהשלים. הסיפור המביא את בשורת השלום בפי הילדים התרים אחר מענה לסוגיה שהמבוגרים כשלו בה, מסיים בנימה האופטימית, שזרעי השלום יתפתחו לעצים, שיכחידו את הרוע מן העולם. הטקסט הדו לשוני והאיורים הנלבבים ממחישים לקוראים את האופן בו הופך רעיון למציאות. (ס. מ.)

עמוס ובוריס

ויליאם סטייג... תרגום:
יהודה מלצר. ספרי עליית
הגג-ידיעות אחרונות,
2007, ע' 28, מנוקד.

עמוס הוא עכבר שחי ליד האוקיאנוס. עמוס סקרן לדעת מה יש במקומות הרחוקים בצד האחר של המים. הוא בונה סירה, לומד ניווט ויוצא להפליג בים. המסע מתנהל באופן מושלם עד שהעכבר מחליק באופן פתאומי מהסיפון ומוצא את עצמו בלב הים הענק. הוא ניצל בזכות לווייתן אדיר שמגיע לפתע ומזמין את העכבר לטפס על גבו ולקבל טרמפ אל היבשה. במהלך השחייה אל החוף מתפתחת בין השניים חברות אמיצה והערצה הדדית. בהגיעם ליבשה הם נאלצים להיפרד, והעכבר מודה ללווייתן ומבטיח לעמוד לרשותו אם אי פעם יזדקק לכך. כמו במשל הידוע, ברבות הימים יהיה זה העכבר שיציל את הלווייתן ויוכיח את כוחה של חברות אמת, שנשמרת גם לאחר פרידה ארוכה. הסיפור המרגש והנוגע ללב כתוב בסגנון מיוחד, המשלב דיבור יומיומי, הומור ופיוטיות.

נעלי החלקה

נואל סטרייטפילד. תרגום:
גלי בר-הלל-סמו.
איורים: יפעת נחשון.
ידיעות אחרונות-ספרי
חמד. פרוזה עשרה
קלאסיקה. 2007, 343 ע',
מנוקד.

הריט בת העשר נשלחת ע"י הרופא שלה ללמוד להחליק על הקרח, כדי לחזק את רגליה החלשות ולשפר את בריאותה. בזירה היא פוגשת את ללה מור, ילדה בת גילה, המתאמנת להיות אלופת החלקה. שתי הבנות שבאות ממשפחות שונות ומרקע כלכלי שונה מתקרבות והופכות לחברות טובות. ללה מוצאת במשפחתה של הריט את החום והשמחה שחסרים לה בביתה, והריט לומדת להחליק על הקרח וזוכה ליהנות מאפשרויות רבות שלא היו ביכולתה של משפחתה. הספור עוקב אחר החברות המתפתחת ואחר התמודדותה של ללה עם הלחץ המופעל עליה מצד דודתה להצטיין ולהיות אלופת החלקה כמו אביה שנפטר. העלילה מגיעה לשיאה כשביצועיה של הריט על הקרח משתפרים כל כך, עד שמאמנה האישי של ללה שולח אותה לתחרויות ורואה בה כוכבת לעתיד. ללה אינה יכולה להשלים עם הפגיעה במעמדה ועם הצלחתה של חברתה. המחברת מכניסה את הקוראים לנבכי נפשן של הגיבורות וחושפת את הרגשות, המחשבות והלבטים העמוקים שלהן. הספר מרתק לקריאה, מעורר למחשבה ומעלה שאלות בדבר המחירים שיש לשלם עבור הצטיינות והגשמת ציפיות של הורים, יחסי משפחה, חברות, מה ניתן לקנות בכסף ומה לא, ועוד.

אורי ואבן הים.

רותי ויטל-גלעד:
אזורים: נועה ויכנסקי.
כנרת, 2007, מנוקד

אורי – יליד הארץ ומיכאל שעלה מרוסיה הם חברים טובים. יותר מכל הם אוהבים לבלות בחוף הים בחברת יוסי הדייג, שמספר לשמש ולהם סיפורים. למה לספר לשמש ספורים? כדי לרגש אותה עד דמעות, כי דמעה של שמש שזולגת לים הופכת לאבן מופלאה שמגשימה חלומות. לקראת סיומו של החופש הגדול מספר מיכאל לאורי שהוא עומד לשוב עם הוריו לרוסיה, כי אביו רקדן הבלט לא מוצא עבודה. אורי נסער ומנסה לעזור. דווקא ברק, הילד שמבקש את חברתו של אורי וזה רואה בו מטרד, מצליח להביא למפנה חיובי. שפת הסיפור משלבת לשון דיבור של ילדים, הומור ותיאורים ציוריים ופיוטיים והיא מענגת לקריאה. הסיפור מעורר הזדהות ומעביר מסר בדבר כוחה של חברות ויכולתם של ילדים לסייע גם למבוגרים.

השמנפופים והחדחוטים.

אנדרה מורואה.
אזורים: ז'אן ברזלר.
תרגום: עידו בסוק.
מטר, 2007, 188 ע'.

תרגום חדש, עדכני וקולח לספר "השמנפופים והמרזנאים", שראה אור בארץ בשנת 1944 והתפרסם בצרפת לראשונה בשנת 1930. סיפור העלילה עוקב אחר זוג אחים, בני תשע ועשר, שבמהלך טיול ביער מגלים דרך שזורדת אל מתחת לאדמה. השומרים שם מפנים אותם לשתי אוניות שונות, שמובילות אותם לשתי ארצות, בהתאם למראה שלהם: האחד מגיע לארץ הרזים - החדחוטים והשני לארץ השמנים - השמנפופים. תושבי שתי ארצות שונים: החדחוטים הם אנשים נמרצים ודייקנים, ואילו השמנפופים עסוקים במנוחה ובזלילה. מתברר כי בין שתי הארצות שוררת איבה והן מתכוננות למלחמה, בשל סכסוך על השם שיינתן לאי הנמצא בין שתי הממלכות. שני האחים נפגשים מחדש בוועידה בה מתכנסים נציגי שני העמים ומנסים למנוע את המלחמה הצפויה. אבל כיון ששום צד לא מוכן לוותר, המלחמה פורצת ובסופה השמנפופים נכבשים ע"י החדחוטים הזריזים. השהות המשותפת של הכובשים והנכבשים מביאה לכך ששני הצדדים מתחילים לשנות ממנהגייהם ובסופו של דבר מתאחדים ל"ארצות הברית של התת-קרקעיים". הספר מבקש להצביע על אופייה האבסורדי של המלחמה ועל הפער הטראגי בין הסיבות למלחמה לבין תוצאותיה. הספר נכתב לילדים אך פונה גם למבוגרים. הוא שופע תיאורים דמיוניים ומשעשעים של המקומות, הדמויות ושל מנהגי התושבים.

הפנים שפרצו מן הדף.

אורה מורג.
איורים: נרב נבו. ידיעות
אחרונות, סדרת פרוזה
עשרה, 2007, ע' 370.

ספר נוסף בסדרת סיפורי המתח ההיסטוריים של אורה מורג. הסיפור הנוכחי מתרחש על רקע מאבק הישוב היהודי לקבלת עצמאות בארץ, בין השנים 1945-1948. באוניית מעפילים מגיע לארץ מפקד נאצי זוטר עם אשתו ובנו שברחו מגרמניה, בה הנאצים נרדפים לאחר המלחמה. בני המשפחה חיים בחיפה בזהות בדויה, מעמידים פנים שהם עולים יהודים, אך שמחים לגלות את הקהילה הטמפלרית שמתגוררת שם. הם מצטרפים למפגשיה הסודיים של הקהילה, בה חוגגים את יום הולדתו של היטלר ומייחלים לכיבוש הארץ ע"י הערבים. הבן והאב נקלטים יפה, עד שבת כיתתו של הלמוט בן ה-12 מזהה את אביו כמפקד מחנה הריכוז בו שהתה במלחמה. האב המודאג פונה לעזרת מכרה מן הטמפלרים שמארגנת חטיפה של הילדה. הסיפור מסתיים עם גירושם של הטמפלרים מהארץ במקביל לעזיבת החיילים הבריטיים. אריך האופטמן הנאצי נמצא על האונייה עם אשתו. בנם בחר להישאר בארץ בזהותו החדשה והוא מתגייס לצה"ל וזוכה להורים מאמצים. הספר קריא מאוד ומעשיר בידע על התקופה ועל יוצאי גרמניה הנוצרים שחיו בארץ. חסרונו בערבוב שבין מציאות ודמיון, המעורר שאלות ורצון לברר את העובדות ההיסטוריות והאם התרחש מקרה כזה במציאות.

שרוטה.

תמר ורטה-זהבי.
עם עובד. ספריה לנוער.
2007, ע' 145.

סיפור התמודדותה של אלה עם פציעתה בפגיעו חבלני, בו נהרגה חברתה הטובה. אלה החייכנית והחברותית נעשית שתקנית ומסוגרת בעולמה הפנימי המבולבל. בבית החולים היא מכירה נער ערבי ידידותי ואתו היא מנסה לחקור את מניעיה של המחבלת, שפוצצה את עצמה ואת מטען החבלה. בעזרת איתן חברה היא מתמודדת עם הקשיים הרגשיים והחברתיים, עם הפחדים ועם האבל על החברה שאיבדה. ספר רגיש ומרתק, המעורר מודעות למחיר הנפשי שמשלמים נפגעי הפיגועים, לחוסר החבנה מצד הסביבה לקשייהם ולמצב בו לעתים אין תשובות ברורות לשאלות מטרידות. הספר מעביר מסרים של דו-קיום ושלוש על אף הקושי, הדעות הקדומות

כלפי הצד השני והמציאות הקשה, בה ישנם נפגעים בשני הצדדים.

אודיסיאוס.

יחיעם פדן. כתר, הסדרה
הצעירה, 2007, 386 ע'.

הספר משחזר ומעבה את סיפורו של אודיסיאוס, המוכר מהמיתולוגיה היוונית ומעמיד דמות עגולה, מורכבת ורבת פנים. הסיפור עוקב אחר אודיסיאוס מימי ילדותו באיטקה, דרך התבגרותו, סיפור אהבתו לפנלופה, חלקו המיוחד במלחמת טרויה ודרכו הארוכה, רצופת הסכנות, ההרפתקאות והתלאות, שבסופה הוא שב הביתה לבדו, ללא חבריו הלוחמים שיצאו למסע אתו. אודיסיאוס מתגלה לקוראים כאיש חכם, שקול, מנהיג שעומד בלחצים קשים ומרגיע את אנשיו בכישרונו לספר סיפורים וברעיונותיו המקוריים, כאדם רגיש ורגשן, אמיץ וחזק. הספר ממחיש את התקופה העתיקה, על חיי היום יום שלה ועל קשיי ההפלגה ללא מכשירי עזר ומפות. מציאות ודמיון נשזרים בסיפור וממחישים את אמונת היוונים באלים ובגורל. זהו ספר מסע והרפתקה מרתק לקריאה, המקים לתחייה את סיפורי המיתולוגיה ודמויותיה ומעורר הזדהות עם הדמות שבמרכזו.

אבנים קטנות של אהבה.

יונה טפר. הקיבוץ
המאוחד-ספרית פועלים,
2007, 172 ע'.

מקורו של הסיפור ברצפת הפסיפס מן המאה השלישית לספירה, שחשף הארכיאולוג יותם טפר, בנה של הסופרת, באיזור מגידו. הספור לוקח את הקוראים כ-1,700 שנים אחורה, אל תקופת שלטון הרומאים ואל הכפר עותנאי, בו מתגוררת תמר עם משפחתה. תמר היא נערה מתבגרת, בעלת חוש אמנותי, שנהנית ליצור צורות של צמחים ופרחים מאבנים קטנות שהיא אוספת בשדות. כאשר מגיע לכפרה אמן שבא ליצור רצפת פסיפס באולם תפילה נוצרי, היא נמשכת אל יצירתו ואל עבדו הצעיר, פיליפוס. בתוך כך היא מתלבטת כיצד להגיב לחיזוריו המעודנים של אליקא, בן השכנים. כבת לחברה מסורתית היא נקרעת בין מצוותו של אביה לבין צו לבה. סיפורה של תמר הוא סיפור אהבה והתבגרות, שבמרכזו משיכה לאמנות ומסרים פמיניסטיים. הסופרת ממחישה ומחייה בכישרון רב את אוירת התקופה ועם זאת מציגה את המשותף והאוניברסלי לבני אדם ולמתבגרים בכל התקופות. כך היא יוצרת סיפור רגיש, מרתק ומעורר הזדהות.

לחטיבה עליונה

צעדים קטנים.

לואיס סצ'ר.

תרגמה מאנגלית:

לאה ששקו.

עם עובד, 2007, 232 ע'.

זהו סיפורו של אחד מגיבורי ספרו של סצ'ר - "בורות", נער שחור המכונה "שחי", המתרחש שנתיים לאחר שחרורו ממחנה העונשין. שחי עובד ולומד ומשתדל לשקם את חייו, אבל אז מופיע חברו לייזר ומשכנע אותו להשקיע את כספו בשותפות אתו, בדרך שתיתן לו רווחים מיידיים. השניים קונים כרטיסים למופע של זמרת צעירה ומפורסמת ולייזר מוכר אותם במחירים גבוהים מאלה ששילם. שחי המיודד עם שכנתו הצעירה והלבנה ג'ני, פגועת שיתוק מוחין, מחליט להזמינה למופע. לאחר שהתיישבו במקומותיהם מתנפלים עליו שוטרים ומאשימים אותו שברשותו כרטיסים מזויפים. ראש העיר, שבביתה עבד, נחלצת להגנתו, וכך גם הזמרת הצעירה, שמתייידת עם השניים. אבל גם ההמשך רצוף תקלות. בלשית מהמשטרה באה לביתו לחקור אותו, ספסרי הכרטיסים מאיימים עליו וכשהוא מוזמן ע"י הכוכבת להיפגש איתה במלון בו היא מתאכסנת, הוא מוצא עצמו מותקף ע"י מנהלה האישי. הספר המותח והנוגע ללב מעלה נושאים של גזענות, עבריינות, ניצול, סלבריטאות, ומנגד ידידות וטוב לב.

החידה של

אנהיטה.

מייגן נאטול סירס.

תרגום: עידית שורר.

כתב, 2007, 327 ע'.

אנהיטה היא נערה שחיה עם הוריה במסגרת שבט נודד באיראן, לפני כמאה שנים. היא שואפת להתמחות באמנות צביעת שטיחים ואוהבת לחוד חידות ולפתור חידות. כשאביה מודיע לו על כוונתו להשיאה לח'אן המבוגר והאלמן, ששלוש נשותיו הקודמות מתו בצורה מסתורית, היא מתמרדת. אביה מודיע לה: "הנישואים נותנים לנשים את ערכן. לעולם אל תשכחי את זה. אישה לא נשואה היא לא כלום בעולם שלנו!" האב גם מסביר לה שסירוב להצעת הנישואין של הח'אן ימנע מהשבט את זכויות המים אצל בעלי הקרקעות. אבל אנהיטה חולמת להתחתן עם גבר שתאהב, גבר שיכיר את צפונות לבה. היא מנסה לגייס לעזרה את אמה וסבתה וגם את המולא (כהן הדת המוסלמי) הזקן. היא מבקשת מאביה שיסכים שהיא תארוג חידה בשטיח הכלולות שלה והגבר שיפתור נכונה את החידה יזכה בידה. אנהיטה נאלצת להתמודד עם לחץ חברתי

מכיוונים שונים בתגובה על ערעורה על הנורמות המקובלות. אבל דווקא אביה והמולא מגלים פתיחות ונענים לבקשתה. בסביבתה של אנהיטה ישנם שלושה גברים שמתחרים על תשומת לבה ומושכים אותה. דאריוש בן השכנים שהוא ידידה מילדות, המורה המשכיל הפותח בית ספר בכפר והנסיך שפוגש אותה בשוק.

העלילה המתפתחת יוצרת מתח וסקרנות: מי יפתור את החידה ויזכה בידה של אנהיטה?

זהו סיפור פמיניסטי, המעמיד במרכזו נערה עצמאית, חכמה, יצירתית, בטוחה בעצמה, המשמיעה את קולה בתרבות שבה אין לנערות זכות לקבוע את גורלן, להביע את דעתן ולבחור את בן זוגן. היא מורדת במנהגים המסורתיים, אך מבקשת להמשיך לחיות כחלק מהקהילה שבה נולדה. הספר מרתק לקריאה, מעורר הזדהות, מעלה דילמות ומעורר מודעות למקומן של נשים בחברה וליכולתן להביא לשינוי.

עיניים ירוקות

מוזרות.

ג'וים קרול אוטס.

תרגום: נילי לוי. הקיבוץ
המאוחד-ספרית פועלים,
סדרת צעירים, 2007,

ע' 214.

פרנצ'סקה (פרנקי) בת החמש-עשרה, בתו של שדרן ספורט מפורסם גרה עם בני משפחתה בשכונת יוקרה בחוף המערבי של ארה"ב. לאב חשוב מאוד הרושם שתיצור משפחתו וכל בני הבית חייבים לציית לרצונו. "משפחתו של אדם היא כבוד", הוא אומר לבנותיו ולבנו. פרנקי המספרת את סיפורה בגוף ראשון, מתארת את האווירה והיחסים בבית ואת המתחים המגיעים עד לכדי אלימות בין אביה לאמה. ההורים משתדלים לשמור כלפי חוץ על שגרה ופרנקי מתכחשת לסימנים הבעייתיים ההולכים ומתרבים.

במהלך הסיפור עוברת פרנקי תהליך של התבגרות והתפכחות. היא מתמודדת עם קונפליקט נאמנות, הקורע אותה בין הוריה ומאלץ אותה לבחור בחירה קשה. בתחילה היא מאשימה את אמה בהתנהגות שמרגיזה את האב ומתרחקת ממנה. רק עם חלוף הזמן היא מבינה עד כמה טעתה. היא מגלה את כוחותיה שלה ומשתמשת בהם, החל מניסיון אונס שהיא נחלצת ממנו באומץ וכלה בפענוח תעלומת היעלמה של אמה. חשיבותו של הספר בהעלאת המודעות כלפי תופעת הנשים המוכות, הקיימת בכל שכבות החברה. בזכות הקול הפנימי החושפני שמשמיעה גיבורת הספר, עוברים הקוראים איתה את

תהליך השינוי המביא להבנת יחסי הכוחות, האיום והדילמות הקיומיות שאיתן צריכה האישה המוכה להתמודד. עם זאת הם מזדהים עם המספרת המוצאת בתוך עצמה את הכוח להתמודד עם קשיי המציאות. ספר חזק ומטלטל, בעל איכויות ספרותיות, המספר סיפור עצוב ובעל מסרים חשובים לא רק לבני נוער.

נתקבלו במערכת:

לילדי הגן וכיתות א'-ב'

- כשגיל כועס. כתבה: חמדה גילה. איורים: יונת קציר. אוריון, 2007, 22 ע', מנוקד.
- למה אריות לא אוכלים סכריות? כתב: גל ירדני. איורים: וולף בולבה. אסטרונוג, ספרי סול, 2007, 22 ע', מנוקד.
- מה זה יכול להיות. כתבה: חגית אהרונוף. איורים: נתן הלפרן. הקיבוץ המאוחד, 2007, 24 ע', מנוקד.
- הארזיה שחשב שהוא פחדן. כתב: גדי טאוב. איורים: כריסטינה קדמון. ידיעות אחרונות-ספרי חמד, 2007, 26 ע', מנוקד.
- המפלצת שקראו לה בהההה! כתב: יורם עבר-הדני. איורים: שרון אלפרט. ספרית פועלים, 2007, 24 ע', מנוקד.
- אליס הפיה. כתב ואייר: דיויד שנון. תרגום: אירית ארב. זמורה-ביתן, 2006, 30 ע', מנוקד.
- ענן ורד של אהבה. כתבה: הדס שלי-הובר. עצוב אמנותי: רמי צינס. קווים, 2007, 26 ע', מנוקד.
- שושרת זהב - שירי מופת לילדים: מביאליק ועד יהונתן גפן. בחרה וערכה: נירה הראל. איורים: בתיה קולטון. אחוזת בית, 2007, 114 ע', מנוקד.
- חגיגת הפרחים. כתבה ואיירה: אלזה בסקאו. תרגום: ליאת זינגר. משכן ספרים, 2007, 31 ע', מנוקד.
- ביצת השמש. כתבה ואיירה: אלזה בסקאו. תרגום: ליאת זינגר. משכן ספרים, 2007, 24 ע', מנוקד.
- סבא יאשקה מציל את החוף. איורים: יוסי אבולעפיה. עם עובד, 2007, 27 ע', מנוקד.
- ליאור רוצה כלב. כתבה: ישראלה בנין. איורים: נורית צרפתי. קוראים, 2007, 23 ע', מנוקד.
- אי הגרבים האבודים. כתבה: שושנה קרבסי. איורים: מושיק לין. קוראים, 2007, 28 ע', מנוקד.
- ילדה-אמצע. כתבה: נורית אדירי. איורים: נורית צרפתי. קוראים, 2007, 22 ע', מנוקד.

לכיתות ג'-ה'

- חבורת המערוך בפעלה. כתב: רוני גנור. איורים: אורי אשי. הקיבוץ המאוחד, סדרת קריאת-כיף, 2007, 78 ע', מנוקד.
- דני וקרמבו. כתב: אוריה שביט. איורים: עינת פלד. הקיבוץ המאוחד, סדרת קריאת-כיף, 2007, 83 ע', מנוקד.

ילדת השוקולד. כתבה: ענת ישראל. איורים: יעקב גוטרמן. הקיבוץ המאוחד, 2007, 49 ע', מנוקד.

יום פלאי ופראי בממלכת אמזוניה. כתבה ואירה: נטלי ליפין. הוצאה עצמית, 2007, 78 ע', מנוקד.

אני זה אני ואני יכול... כתבה: דליה קרלין. איורים: מירל גולדנברג. יסוד, 2007, 48 ע'.
סוד הכח. כתבה: זוהר אביב. איורים: שי צ'רקה. סדרת יד הפלא. מודן, 2007, 144 ע', מנוקד.

לכיתות ה'ו'

להציל את שילוו. כתבה: פיליס ריינולדס נילור. תרגום: אורי פרמינגר ושרון פרמינגר. ידיעות אחרונות-ספרי חמד, 2007, 193 ע', מנוקד.

קללת הגלאומלוזר. כתבו פול סטיוארט וכריס רידל. תרגום: דורית לנדס. סדרת: קורות קצעולם, עם עובד, 2007, 382 ע'.

לכיתות ו' וחט"ב

הסודות של אבא. כתבה: חנה לבנה. איורים: תמר נהיר-ינאי. כתר, 2007, 137 ע'.
שני עולמות. כתבה: אתי אפל. ידיעות אחרונות-ספרי חמד, סדרת פרוזה עשרה, 2007, 251 ע'.

היצירה של מי. כתבה: גווינת ריס. תרגום: אובי רובנשטיין. ספר לכל, 2007, 190 ע'.
מולי מון עוצרת את העולם. כתבה: ג'ורג'יה בינג. תרגום: מיכל פז-קלפ. כתר, 2007, 304 ע'.

איך (כמעט) הפכתי למלכת הכיתה. כתבה: גלית קליין. עם עובד, 2007, 318 ע'.

לחט"ב ולחטיבה העליונה

סאלי לוקהארט: מסותרי אבן האודם. כתב: פיליפ פולמן. תרגום: נורית גולן. זמורה-ביתן, 2007, 236 ע'.

תיכון אבלון. כתבה: מג קאבוט. תרגום: יעל ענבר. ידיעות אחרונות-ספרי חמד. סדרת פרוזה עשרה, 2007, 335 ע'.

למדוד את התהום. כתבה: פועה הרשלג. יד יצחק בן-צבי, 2006, 302 ע'.
הרמת מסך. כתבה: ליאת רוטנר. ידיעות אחרונות-ספרי חמד, 2007, 410 ע'.