

כסלו תשס"ט - דצמבר 2008

ספרות ילדים ונוער

שנת השלושים וארבע
חוברת ב' (128)

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין
קרן ספריות לילדי ישראל מיסודה של רחל ינאית בן-צבי

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

לזכרם

2 לגעת באדם: מנחם רגב ז"ל - ד"ר עדינה בר-אל

5 "ספרות עוז" וכתובה מעצבת: הד"ר לאה חובב ז"ל - ד"ר סלינה משיח

פרס זאב לשנת תשס"ח

10 נימוקי השופטות להענקת פרס זאב לספרה של תמי שם-טוב - ד"ר עדינה בר-אל

14 נימוקי השופטות להענקת פרס זאב לספרה של נורית זרחי - ד"ר סלינה משיח

17 נימוקי השופטות להענקת פרס זאב לספרה של מיריק שניר - ד"ר אילנה אלקד-להמן

20 דבר הסופרת: מיריק שניר

עיון ומחקר

25 המאירת תרצה: איור ספרי ילדים כמסמך היסטורי – סבינה שבייד

"כל האומר דבר בשם אומרו מביא גאולה לעולם":

40 היצירה הקלאסית כמשאב ספרותי - ד"ר גאולה אלמוג

"חושך שבטו שונא בנו":

54 פסיקה במבחן הזמן ובראי ספרות הילדים – ד"ר לאה ברץ וד"ר שרה זמיר

ספרים וסופרים : רשימות ורשמים

65 ילדות ישראלית מחלון הכתיבה – נאוה סמל

72 שרשרת הזהב שלי – נירה הראל

74 מסע של גוף ונפש: בעקבות "לרקוד עם עדן" – רבקה מגן

81 האני בערמת החברה – מיכל מעוז-לוי

90 לא קל לגדול כאן: צמתים בכתיבת הרומן "שרוטה" – ד"ר תמר ורטה

95 הסופר, הקורא ומה שביניהם – זוהר אביב

ביקורת

102 ילדים קוראים תמונות: על הספר "איילת מטיילת" מאת רינת הופר – ע. אריעז

111 האשליה ושרה: על ספרה של תקוה ויינשטוק "בעקבות האב האבוד" – ברוך תור-רז

112 דרכו של ספר שמסרב ללכת לעולמו: על הספר "אבא של אפרת" – נירה קרן

מלי מילים : מילת בימורים

116 שלשה שירים: ברוך תור-רז

117 רגע לפני (סוף) : ריקה ברקוביץ

120 ממדף הספרים

ואולי הקדמה

לאחר קשיים ובתוך קשיים, יוצא כתב העת לאור.
שניים מטובי חוקרי ספרות הילדים, עמיתים לרעיון ולדרך, אתנו לא עוד.

תהא חוברת ספרות ילדים ונוער מוקדשת לזכרם של:
מנחם רגב ז"ל וד"ר לאה חובב ז"ל,
אשר לימדונו כי:

יהי לבכם בטוח
כי לקול יש זמן ועט:
עט ללמוד ועת לנוח
עת להמשיך ועט למשוך בעט!

את דרכם נמשך ברוח להמשיך.

שלכם,
סלינה משיח

לזכור

לגעת באדם – מנחם רגב ז"ל

מתוך כתב-העת האינטרנטי "חדשות בן עזר", גיליון 360, יולי 2008

עדינה בר-אל

"אמור לי מי חברך, ואומר לך מי אתה". כך נאמר. מנחם רגב – חוקר ספרות הילדים והנוער, האיש רב הפעלים, בחר להיות חבר של... יאנוש קורצ'אק. וכך הוא כתב בפתח ספרו *קורצ'אק בישראל: סיפורים אמתיים שלא היו ולא נבראו* (קסת, ירושלים 1992):

שנים רבות אני משוחח עם אדם שאף פעם לא פגשתי אותו, עם יאנוש קורצ'אק. בילדותי דיברתי אתו דרך ספרי הילדים שלו, ואחר כך נפתחו לפניי כתביו בענייני חינוך, זיכרונותיהם של אלה שהפירוהו, מאמרים ומחקרים עליו. הרציתי וכתבתי עליו ועל יצירתו, וניסיתי להבין נושאים שהעסיקו אותו. *ניסיתי להכיר את מורשתו הרוחנית ולהעבירה, בדרכי שלי, לאחרים.* [הדגשה שלי – ע.ב.] ככל שאני חוזר אל כתביו אני מגלה דברים חדשים, רבדים נוספים בדרכי החשיבה שלו ובאישיותו המורכבת ורבת-הפנים.

הספר מעניין ביותר בתבניתו וברעיון המנחה אותו: סופר מדמיין מפגשים אישיים שלו עם דמות מן העבר, ומעלה אותם על הכתב באופן מפורט, עם תיאורי מציאות והווי, כולל דיאלוגים בין שניהם. בבסיסו של הספר יש, כמובן, גרעין אמת עובדתי, מתוך הביוגרפיה של הדמות. וכך מספר לנו רגב על "מפגשיו" ו"שיחותיו" עם קורצ'אק בארץ ישראל. וכך הוא כאילו שמע מפיו את הסיפור על מות הציפור שלו, הכנרית; וכך שמע ממנו על יחסו לילדיו, דרי בית היתומים; וכך הייתה לו אפשרות לשאול את קורצ'אק מדוע לא הוליד ילדים, ואפילו ניסה לדלות פרטים על יחסיו עם סטפה. בטכניקה הזו השתמשו גם סופרים אחרים. אבל עצם הבחירה של מנחם רגב בקורצ'אק, שמשנתו החינוכית הייתה מבוססת על העיקרון של כבוד לילד, שדאג לגופו, לנפשו של הילד היתום ו/או העני, מלמדת גם על הכותב ולא רק על מושא כתיבתו. גם כותר של ספר אחר שלו – *תחושתו של אדם המתגנב אל ילדותו* (אסופת מאמרים על ספרות ילדים ונוער, כרמל, ירושלים תשס"ב) – מעידה במשהו על רגב עצמו.

עבודתו התמקדה בעיקר בחקר ספרות הילדים ובסקירתה. במשך שנים רבות הוא סקר ספרים חדשים וחיווה דעתו עליהם בפרסומים רשמיים של משרד החינוך,

בכתבי עת למורים ולגננות ועוד ועוד. הוא כתב על הקלאסיקה העולמית ועל ספרות הילדים העברית לדורותיה. הוא עסק בעיתונות ילדים. הוא עמד על השתקפות החברה בספרות הילדים. הוא בדק ערכים ומסרים ביצירות ספרות ואת השפעותיהן הביבליותרפיות של היצירות על ילדים ונוער. מלבד הכתיבה היו לו שיחות רדיו על ספרות והרצאות בפני קהלים מגוונים.

היה לו ידע רב. תמיד נדמה היה לי שמנחם רגב יודע על כל ספר שיוצא לאור בארץ ומכיר כל יוצר ויוצר.

הקשר ביני לבינו התחיל, (לאחר כמה שנים שהוא כתב סקירות על ספריי בלי להכירני), באוניברסיטה העברית. אני למדתי ספרנות לתואר שני, ומנחם לימד אותנו "ספרות ילדים". לאחר מכן, בעת לימודי לדוקטורט, הוא היה אחד משלושת אנשי הוועדה המלווה לתזה שלי, יחד עם פרופ' שמואל ורסס וד"ר נתי כהן. כבר בפגישה הראשונה של הוועדה הוא יעץ לי כמה עצות חשובות.

מאז היינו בקשר. בכל פעם שפרסמתי מאמר בכתב עת כלשהו, הוא היה מתקשר בטלפון לחוות דעתו. לאחר המחמאות הוא היה מעיר את הערותיו, תמיד הערות ענייניות וטובות, "ביקורת בונה", כפי שקוראים לזה. ובסוף השיחה הוא היה שואל אם יש לי שתי דקות לשמוע בדיחה חדשה... אגב, אם במקרה לא הייתי בבית, הוא לא היה מוותר, "חוטף" שיחה עם בעלי ומספר לו את בדיחותיו.

פעמיים או שלוש השתתף עמנו מנחם רגב בימי עיון שערכנו יחד עם "סומליון" – אגודת הסופרים והמאיירים לילדים ולנוער – שחבריה שמחו על הצטרפותו לפעילותנו. זו השנה השלישית שמנחם רגב השתתף ככותב בכתב עת בעריכתנו: **מסד: מאסף לענייני ספרות והוראתה**, שיוצא לאור במכללה האקדמית לחינוך "אחוה". זה היה ביוזמתו. הוא פנה אלי והציע לי את מאמריו. מובן שזה החמיא לנו מאוד. במסגרת זו נוכחתי לדעת כמה רציני היה בעבודתו. ראשית כל, שנה מראש הוא דן עמי בנושא מאמרו. בדרך כלל הוא היה מציע שתיים-שלוש אלטרנטיבות. לאחר מכן הוא הקפיד על כל תגותו. דן עמי בשינויים ובתיקונים, ועקב אחרי שלבי ההוצאה לאור. הגיליון האחרון של **מסד** (מס' 6) היה מוקדש ל"דמותו של המורה בספרות ובמציאות". השתתפו בו גם סופרי ילדים ונוער. מנחם כתב מאמר יפה, ארוך, ובו סקירות על דמויות של מורים בספרות, רובן מבוססות על זיכרונות אישיים של הכותבים.

לפני כשבועיים הוא התקשר לשאול, ואני סיפרתי לו שהחברת בדפוס. והנה, החוברת הושלמה ונשלחה תחילה אל כותבי המאמרים, בתוכם מנחם רגב.

בסוף אותו שבוע, כאשר שמעתי על מותו הפתאומי בליל יום רביעי, הייתי בהלם. יחד עם זאת קיוויתי בסתר לבי שהחברת כבר הגיעה אליו. ואכן, אלמנתו

זינה סיפרה לי, שהוא קיבל את החוברת יום לפני מותו וזכה לראות את מאמרו האחרון מודפס. ויש בכך מעט מעט ניחומים.

לסיום, באותו מאמר ציטט רגב משפט מתוך ספר של ישראל לרנר. אחד התלמידים אומר שם למורהו באופן נוגע ללב: "היית לנו מורה טוב".

ואכן, מנחם רגב היה לכולנו מורה טוב. הוא לימד אותנו מהי ספרות ילדים טובה; הוא לימד אותנו מי הוא המורה הטוב; הוא לימד אותנו כל כך הרבה באמצעות פרסומיו על ספרים ועל כתיבה, על סופרים ומשוררים, על ילדים, על רגשות ועוד ועוד.

התחלנו בקורצ'אק ונסיים בו. באחד מספריו ליקט רגב ציטוטים מתוך כתביו של קורצ'אק ומכתבי אחרים עליו, ערך אותם והוסיף עליהן מבואות, תובנות, הערות והארות משלו. הספר נקרא: **לגעת באדם: דמותו והגותו של יאנוש קורצ'אק** (אקדמון, ירושלים תשנ"ו).

מנחם רגב אכן ידע לגעת באדם.

יהי זכרו ברוך.

”ספרות עוז” וכתביה מעצבת – הד”ר לאה חובב ז”ל

דברים שנישאו לזכרה במכללת ”אפרתה” בירושלים

ד”ר סלינה משיח

התכנסנו הערב ללקט אדוות מלים, זיכרון מזכרת לד”ר לאה חובב, שאיננה-ישנה עוד. חלקי בזיכרון, במצבת חלוקי מילים לדיוקן לאה, אשת המחקר והספרות. ברשותכם, אפתח בצליל-תו אישי, אשר אפשר ודווקא בו תמצא המנגינה הצלולה והמדויקת, לציור מסגרת ההתייחסות לכל הדברים שיאמרו בהמשך.

לאה הייתה לי עמיתה ובעיקר ידידה. אל ייראה הדבר קל בעיניכם, שכן בכל הקשור לתפיסת העולם האמונית והפוליטית, היו דעותינו צרות זו את זו. אך לאה ידעה לגעת בנפש יהודי פנימה, גם כשהנפש איננה דתית, במובן המקובל של המושג, אף לא ימנית. ועניין זה חשוב לי שיובן, משום שהוא המלמד יותר מכל על דרכה בספרות ובמחקר. כשם שברעות השכילה להתחבר אל הנפש הפנימית שבאדם, כך אף במחקרה, שהיו נקיים מסיגי הטיות מגדריות, אידיאולוגיות או פוליטיות, ודנו לגופו של עניין: מתוך נאמנות לאמת המחקרית, ולאיכותה הפיוטית של היצירה האמנותית לילדים.

בראשית שנות השבעים, התקיים באוניברסיטת חיפה דיון באשר לעתידה של הספרות העברית לילדים. הפרופסור אדיר כהן, קבל אז באזני כל:

”מקצוע ספרות הילדים הוא אחד המקצועות המוזנחים בישראל... לא קם בארץ שום מכון שיקבל על עצמו לחקור מקצוע זה, להעמיק עיון ודיון באספקטים הפסיכולוגיים, האסתטיים, החברתיים, החינוכיים וההגותיים של המקצוע, ולדאוג לטיפוח הוראתו.”

על חשיבותה של ספרות הילדים, על תפקידה במילוי הצרכים הפסיכולוגיים של הילד, בטיפוח הטעם האסתטי, בקידום התפתחותו הלשונית ובחינוכו ההומניסטי, עמדו הכל. אך רק למעטים עמדו הכישורים האינטלקטואליים, למימוש ההכרה הזו הלכה למעשה. מעטים היו מי שהעזו לחקור את ספרות הילדים מן הצד האקדמי שלה ומתוך הכרה, שהמדובר בתחום שניתן לחקור אותו גם לשעצמו, וגם בזיקה לתחומי מחקר משיקים, דוגמת ספרות המבוגרים, האמנות, החינוך והפסיכולוגיה. עובדה זו אכן מפתיעה, שכן ספרות הילדים העברית נולדה בעת המודרנית, מתוך קולמוס אבות האומה ובקרב מחולליה, ממאפו ועד הרצל, מביאליק וטשרניחובסקי עד לזלמן שזר וליעקב פייכמן. אך מי יהיו אותם חוקרים נחשונים, שיידעו להעמיד את ספרות הילדים ולבססה

כמערכת אוטונומית, תוך הפצתה וקידומה באמצעות ההוראה, הביקורת והפעילות הציבורית החוץ מחקרית?

דומה שלא אטעה אם אומר, שהד"ר לאה חובב עמדה בחוד החנית של המחקר המודרני של ספרות הילדים, כוננה אותו והייתה מעמודי התווך שלו. לצד אוריאל אופק, כבשה לאה חובב וביססה אותה חוליה חסרה, שהפכה את ספרות הילדים למערכת ספרותית אוטונומית, שוות ערך לספרות המבוגרים. זאת, מתוך שהשכילה להעמיד דגם מחקרי שיטתי, שעשה שימוש בכלים מתודיים מדעיים, והיווה מופת והשראה לתלמידים ולאנשי המחקר, שהלכו בעקבותיה.

כבר בראשית דרכה האקדמית עמדה הד"ר חובב על אחת הדילמות, שתיהפך לימים למרכזית בחקר ספרות הילדים. כוונתי, ליחסי הגומלין שבין ילדים, מבוגרים והספרות העומדת ומתווכת ביניהם. כיצד יכתוב מבוגר שאיננו ילד, לילד שאיננו מבוגר? מי הילד המדומיין של ספרות הילדים, ובאיזו מידה עלולה המוגבלות הקוגניטיבית, הלשונית והנפשית של הילד לפגום באיכותה של היצירה הספרותית?

מה מייחד ספרות, הפועלת על-פי קונבנציות, מוסכמות וכללי ביצוע, האמורים להיענות לצפיות קהל קוראים כפול – ילדים ומבוגרים?

תוך כדי כינוס הגיגיה של המשוררת לאה גולדברג, בעניין ספרות וילדים, ביקשה לאה חובב לפצח את חידת הספרות, הנכתבת בידי מבוגר הכותב בקולו של ילד. במאמר הפתיחה של הספר **בין סופר ילדים לקוראיו** (1978), יצקה את המסד לשלוש סוגיות מרכזיות בחקר ספרות הילדים: יחסי הגומלין שבין ספרות וילדים, יצירתם של משוררים כפולי פנים, הכותבים למבוגרים ולילדים כאחד והפואטיקה המייחדת את ספרות הילדים. במחקר זה לא רק שהוגדרה ספרות הילדים, אלא שבוטאו מטרותיה ונוסחו כללי הכתיבה האמנותית לילדים: כתיבה המותאמת לילדים מצד הנושאים, ומצד חומרי הלשון והציורים, וכתיבה שאיננה יורדת לטעמו של הילד, שהנו (מה לעשות?), שטחי ורדוד למדי. מכאן הדרישה לכתיבה החונכת את הילד לתרבות. תפקידה של ספרות הילדים, הטעימה חובב, לשכלל את הטעם האסתטי, שאיננו מולד, אף לא מונחל גנטית, אלא נרכש באמצעות תירבות וחינוך לספרות טובה. עמדה זו מאירה את החשיבות שייחסה החוקרת, לתפקידה של **כתיבה מעצבת**. כתיבה המבדילה בין ספרות דיסקטית מגויסת ובין "ספרות עוז", שתפקידה, כפי שתיארה זאת באחד ממאמריה, "להניע, להפעיל את נפש הקורא... לעורר אותו לדעת את עצמו ולהגשים את עצמו... להוציא את עצמו מן הכוח אל הפועל", שכן "חינוך האדם ומימוש האדם" היו לדידה המטרות העיקריות של כתיבת ספר טוב לילדים.

הד"ר לאה חובב העמידה בלב ספרות הילדים, שני ערכים מרכזיים: את הערך האסתטי ואת הערך ההומניסטי. שניהם אמורים להיות מוטמעים בפואטיקה של ספרות הילדים, אותה תורה, שחובב הייתה, כאמור, מהראשונות לעצבה ולהנחילה.

עשור לאחר פרסום "בין סופר ילדים לקוראיו", ראה אור ספרה המחקרי החשוב: **יסודות בשירת הילדים בראי יצירתה של לאה גולדברג (1987)**. מחקר זה היווה תמרור ואבן דרך בחקר ספרות הילדים, שכן לראשונה הוצג מחקר מקיף של שירה אמנותית לילדים, העושה שימוש בכלים ספרותיים, שהיו שמורים לחקר ספרות המבוגרים בלבד.

הד"ר חובב היטיבה לתאר את החידוש שבמחקרה הנחשוני, כשכתבה בהקדמה לספרה: "לגבי חקר שיטתי של ספרות הילדים עדיין לא נמצא המודוס המחקרי הנכון. שילובה של ספרות הילדים בתפישה מחקרית של ספרות, כרב מערכת דינאמית והתפתחותית נקבע בוודאות, אך עדיין לא לגמרי ברור מה הם כלי הניתוח, וקטגוריות הדיון ההולמות אותה בדיוק". בא מחקרה ופרץ דרך לחקר אקדמי מעין זה, ומכאן ואילך הוכשר הנתבי ללימוד הז'אנרים השונים של ספרות הילדים, לדיון במאפיינים ובכללים המכוננים ז'אנרים אלה, לחקר העיצוב הפיוטי של התמאטיקה בשירת הילדים, לבחינת הבעיות הקשורות ללשון הפיגורטיבית בשירה זו, למקומן של המטאפורה וההאנשה ולתרומתם של החרוז והמשקל באיון השירה לילדים ובהתקבלותה. לאחר פריצת הדרך העיונית, התמידה הד"ר חובב בהפצת מחקריה באמצעות עשרות מאמרים, שפורסמו בכתבי עת דוגמת **ספרות ילדים ונוער, מעגלי קריאה, באמת ודרך אפרתה** – ביטאון המכללה למורות ולגננות אפרתה, בה לימדה משך שנים רבות את מקצוע ספרות הילדים. לימים כונסו חלק מהמאמרים בספרה **צליל וצבע**, שהייתי שותפה לחבלי לידתו. לבקשתה עברתי על כתב היד טרם הדפסה, יעצתי בבחירת המאמרים ויותר מכל נדרשתי, להפתעתי הרבה, לשכנע את לאה שתכיר בחשיבות הכינוס הזה, ובתרומתו המבורכת לתלמידים ולחוקרים בהווה ובעתיד.

כינוס ושזירת המאמרים, שנכתבו בתקופות חיים שונות, מאפשר הצצה לא רק אל תוך עולמה הפנימי של לאה, אלא גם אל האופן בו התנגנה המוסיקה הפנימית שבתוכה, "האני מאמין" המחקרי הנשמר מסיגי הטיות חוץ מחקריות.

מתוך מחקריה עולה החשיבות שייחסה להיבטים היישומים של המחקר התיאורטי. היבטים, שנועדו לשמש את העוסקים בהוראת ספרות הילדים, באופן שיכלכל אותם ואת תלמידיהם, ויחלחל עד אחרון הפעוטות שבגן ובבית הספר. מחקר זה נותן בידי הלומדים כלים להבחנה בין ספרות טובה לתפלה, והוא משקף

את השפעות האקטואליה והטכנולוגיה האלקטרונית, הנוגסות בזמנם הפנוי של הילדים. עניין אחרון זה מצביע על ערנותה של הד"ר חובב לתמורות, שאותות הזמן נתנו בספרות הילדים. כך דנה בשינויים התמאטיים והצורניים שחלו בספרות ובשירה המודרנית לילדים, והייתה מהראשונות להגדיר ולמפות את ספרות הילדים החרדית, שהחלה לראות אור בראשית שנות השמונים. תמורות אלה זכו למיסוד נוסף באנתולוגיות הספרותיות שכינסה, וכדרכה, מתוך עמדת חוקר אמת, הנאמן לאמת מידה אחת: טיבם ואיכותם של הסיפורים והשירים לילדים.

בימינו, המצקצקים אלינו בלשון כלכלת השוק הגלובאלי, וכאשר קוקה-קולה היא "טעם החיים", הולך קולה של האמת ונמעט.

תרומתה הייחודית של הד"ר לאה חובב לחקר ספרות הילדים העברית: באומץ לצייר צלילי אמת, לחקור באמת, ולעצב משנת אמת. יהי זכרה ברוך.

פרס זאב לשנת תשס"ח

ביום כ"ח באייר תשס"ח, (2.6.08), התקיים בספרייה העירונית ע"ש לזר בבית "יד לבנים" ברעננה, טקס הענקת פרס זאב לספרות ילדים ונוער לשנת תשס"ח.

עיריית רעננה אירחה את הטקס, זו השנה השנייה, כחלק מן הפעילות המגוונת הנערכת בעיר במסגרת ההכרזה עליה כ"עיר קוראת". עיר המעמידה את הקריאה ואת הספר בראש סדר העדיפויות החינוכי והתרבותי.

פרס זאב מוענק זו השנה ה-37 על ידי משרד החינוך, באמצעות קרן הספריות, והקרן להנצחת אהרן זאב, שעל יד האגודה למען החייל. את הזוכים בפרס בירכו מר נחום חופרי – ראש עיריית רעננה, הגב' רונית וינטראוב – סגנית ראש העיר, פרופ' עוזי שביט – מנכ"ל הוצאת הקיבוץ המאוחד ונציג המו"לים וכן נציג האגודה למען החייל.

מקבלות הפרס לשנת תשס"ח היו הסופרות:

מיריק שניר, נורית זרחי ותמי שם-טוב.

חבר השופטות כלל את הד"ר אילנה אלקד-להמן, הד"ר סלינה משיח והד"ר עדינה בר-אל.

את הטקס הנחתה פרופ' מירי ברוך.

נימוקי השופטות להענקת פרס זאב לספרה של תמי שם-טוב: "ואיך קוראים לך עכשיו?", הוצאת דביר ובית לחמי הגטאות, 2007

ד"ר עדינה בר-אל

עיצוב כמבטא תוכן ומסרים

בסקירות ספרים נהוג בדרך כלל להתייחס בתחילה לנסיבות כתיבתו של הספר, לתוכנו ולמסריו, אחר-כך ללשונו, ורק בסוף – לצורתו החיצונית. אולם הפעם נהפוך את הסדר.

כבר כאשר אוחזים בספר "ואיך קוראים לך עכשיו", ובוחנים אותו, עוד לפני הקריאה, ברור שהוא מזמין את הקורא, צעיר כמבוגר, לקרוא בו.

לא מדובר פה על אמצעי חיצוני למשוך את לב הקורא ו/או הקונה הפוטנציאלי. צורתו של ספר מעידה על

נסיבות כתיבתו, על תוכנו ועל מסריו. טמון בו אוצר של ממש – בעל ערך היסטורי וספרותי גם יחד – ספרוני מכתבים קטנים, צבעוניים, שנכתבו בידו של אב אוהב ודואג לבתו הקטנה, ממנה בחר להיפרד כדי להצילה.

התלבטויות לגבי ספרות השואה לצעירים

מורים, מחנכים והורים שואלים את עצמם מזה עשרות שנים שתי שאלות ביחס לספרים המספרים על השואה. האחת: האם לספר לילדים ולנוער על השואה? ואם התשובה היא חיובית, הרי השאלה השנייה היא: איך מספרים לילדים ולנוער על השואה?

מצד אחד, התשובה לשאלה הראשונה ברורה מאליה: חייבים לספר על השואה, חייבים לספר על האירוע הנורא שנכווה בבשרה של האנושות במאה העשרים ובמוחה לדורי דורות. וזאת כדי לזכור ולא לשכוח, כדי להפיק לקחים בתקווה שלא תשוב עוד תקופה חשוכה כזו וכדי שהדור הצעיר ילמד להיות אדם טוב.

וכאן אנו מגיעים לשאלה השנייה: איך מספרים על השואה? כי הרי מצד אחד אנו רוצים לגדל ילדים שמחים, לחנך דור איתן ברוחו, בטוח בכוחו, סומך על בני-אדם, אופטימי.

מצד שני ב"חומר" שעוסק בשואה מספרים על פן שטני של בני אדם – לא מפלנטה אחרת, אלא מהפלנטה שלנו.

איך נספר לילדים ולנוער על השואה?

מענה לכך יש בספרה של תמי שם-טוב "ואיך קוראים לך עכשיו". ככה בדיוק ראוי לספר לנוער על השואה. גם להביא דברים כהווייתם, וגם לא לאבד את התקווה. עלילת הספר עוסקת בסיפור החיים של לינקה – היום נילי גורן ושל משפחתה, בעיקר אביה. לינקה – בת למשפחה יהודיה בעיר אוטרכט שבהולנד, היתה כבת עשר כאשר הנאצים הגיעו להולנד. אביה המדען, שפוטר מעבודתו, תכנן מראש את הצלת ילדיו. לינקה נשלחה אל ידידו של האב, רופא שחי באחד הכפרים עם רעייתו. שם עברו עליה ימי המלחמה, כשמדי פעם מגיע אליה ספרון קטן, מאויר בידי אביה, המשלב אותיות וציורים המבטאים חיבה ואהבה; המתאר את העובר על האב ועל האם החולה, המחזק את לינקה באמצעות הומור. להלן שתי דוגמאות ממכתבי האב. הקטע הראשון מדגים את כתיבתו בענייני זוטות:

לפעמים אני פוגש חיפושית שמנה שמרגישה חשובה מאוד, כי היא נראית כמו טנק.
ואתמול – ארנבת קטנה הציצה מבין שתילי הכרוב.
ספרי לי במכתבך הבא על קורותיך בגינה.

הקטע הבא, נוגע ללב ומשולב בו הומור – מכתב שקיבלה הבת מאביה ביום הולדתה:

לינקה היקרה,
בעשרים וארבעה במאי, לפני אחת עשרה שנים, באיזה מקום באוטרכט, ילדה קטנה בת אפס שנים אפס ימים ואפס שעות, שכבה בעריסה והתפלאה למראה עולם שטרם ראתה כמותו. והיתה אימא והיה אבא, ובאו ילדים ואנשים וכולם התפלאו למראה הילדה הקטנה שלא הכירו. ועכשיו התינוקת הקטנה הזו היא נערה בת אחת-עשרה, נערה עם צמות יפות וארוכות, עם תעודת בית-ספר יפה ועם קבקבי עץ.
היום יש לה יום הולדת! כמה חבל שאני לא יכול לבוא בעצמי לאחל לה מזל טוב. זה בגלל שיש לי כתם על החליפה וחורים בכובע...
[...]
בשנה הבאה נשמח עוד יותר, כי שוב נהיה יחד בעשרים וארבעה במאי, ואז הולנד תהיה משוחררת!
יאק

המכתבים המצויירים הללו "מתכתבים" עם הציורים שהשאיר הצייר מטרזינשטט – בְּדִזְיֵן פְּרִיטְסָה – לבנו תומי בן השלוש, כאשר לא היה בטוח שיזכה לגדלו, והוא מצייד אותו לחיים בתחומים שונים. (יד ושם, תשנ"ט).

חשוב להציג דווקא ספרים מסוג זה בפני צעירים שמתחילים דרך ארוכה ועצובה של לימוד עובדות על השואה. הספר פותח לקוראים הצעירים פתח להתעניין בנושא ולא להירתע ממנו – דבר שקרה בעבר, על פי עדויות של חברים וסטודנטים שלי, לילדים ולנוער שנפגשו לראשונה בפרטים נוראיים ואחר כך הסתגרו והתקשו לקרוא עוד בנושא. הספר הזה, למרות הקשר לשואה, ולמרות שהוא מציג דילמות קשות שעמדו בפני אנשים, "ניתן לעיכול". מלבד מספר קטעים – ביניהם קטע מזעזע של הוצאה להורג של זוג אשר הסתיר יהודים – אין בו תיאורי זוויות מפורטים.

כאמור, הספר מקל על הגישה לנושא. יתרונו במאפיינים אלו: ראשית, זהו סיפור הצלה. שנית, זהו סיפור על יחידים מתוך המיליונים, שעולמם הבטוח הזדעזע בפתאומיות. סיפור על יחיד או על יחידים, כידוע, קל יותר להבינו ולהזדהות עמו. שלישית, הספר מספק מידע חשוב, באמצעות הבזקים לאחור, על חיי היהודים לפני החורבן. מספרים בו על האב המדען שזוכה להערכה בחברה, על הילדה שחברותיה הטובות הן לא-יהודיות ועוד פרטים על חיי יום-יום. לדוגמא: לינקה נזכרת בסצנה קטנה לאחר שקנו לה נעליים:

אחרי שאָמָה קנתה לה אותן ב'רֹם-אָנְד-דְּרֶסְמָן" חנות הכלבו הגדולה באוטרכט, הן התיישבו יחד בבית-הקפה של החנות, וכמו תמיד בסוף מסע קניות עונתי, שתנו תה ואכלו רמֶשׁוּשׁ. העוגה התפוחה, שבתוכה קצפת ומעליה ציפוי שוקולד, היתה המאכל האהוב על לינקה...

דווקא מתוך תיאור העבר האידילי מצטיירת תמונת השבר הגדול, שאירע ליהודים במקומות מושבם, בין שכניהם הוותיקים.

חסידי אומות העולם

עיקר חשיבותו של הספר, לדעתי, הוא בנושא המרכזי: פעילותם של חסידי אומות העולם. הרופא הכפרי ד"ר הנרי קולי, רעייתו וז'נט ואנשים אחרים סיכנו את חייהם בהסתרת יהודים. וזוהי התשובה לשאלה שהעליתי בראשית דבריי: כיצד נגדל ילדים אופטימיים ומאמינים באדם יחד עם החשיפה של המתרחש בשואה? נספר להם ככל האפשר יותר סיפורים על אנשים כאלו, על מצילים כאלו. ולא משנה אם זה אדם משכיל או איכר שהסתיר יהודים בדיר חזירים. הסיפורים הללו יעניקו ביטחון לדור הצעיר: בכל זאת רוח האדם איתנה. גם באחת תקופות החשוכות ביותר בתולדות האנושות, הבהבו אורות. היתה אכפתיות. תמיד באיזה שהוא מקום בעולם היה ויהיה אדם, אשר מוכן להגן על רעהו תוך כדי הסתכנות אישית.

ספר טוב על מצוקה, תקווה ועוד

מבחינה ספרותית טהורה – גם אם ננסה להתנתק לרגע מהרקע ההיסטורי של השואה – זהו ספר טוב לנוער, שכתבה תמי שם-טוב בשפה עשירה, יפה וקולחת. יש בו מגוון דמויות ומצבים שמספרים סיפור על ילדה-נערה אחת שהופרדה ממשפחתה ומחבריה, שצריכה להתמודד עם מצבים חדשים, עם מקומות חדשים, עם שם חדש ועם זהות חדשה. יש בו רגש רב, עיצוב דמויות ותיאורי מקום אמינים. זהו סיפור קטן על משפחה אחת בהולנד, סיפור על קשרים בין בני משפחה, בעיקר אב ובתו בעת שהאם חולה ומתקשה לתפקד; סיפור על ידידות עד כדי הקרבה בין אנשים מבוגרים שעמדו בקשרי עבודה, ובעת צרה עוזרים זה לזה; סיפור על התמודדות עם פרידה, התייתמות. בסופו של דבר – סיפור הצלה, סיפור הצלחה, שיכול לשמש נר לרגלי מי שזקוק לחיזוקים בשלב זה או אחר של חייהם מסיבה זו או אחרת.

מלבד כל הסיבות הראויות הללו, הספר הוא, כאמור, גם חג לעין. ובזה ייחודו. אין זה ספר "עצוב" בשחור-לבן, המתאים לקריאת בני הנעורים רק לקראת יום השואה. גילה קפלן, המעצבת, שילבה היטב את מכתבי האב הצבעוניים, שהם אמנות בפני עצמה. הם גורמים הנאה למעיין בהם בצבעוניותם, בפרטי הפרטים, בכתיבה המשלבת בתוכה פיקטוגרפיה, כמו שפה בינלאומית המובנת לכול.

תמי שם-טוב השכילה לשלב את המכתבים הללו בתוך סיפור עלילה מגובש, סיפור עלילה שיש בו מתח, עניין, דמויות אמינות. הדברים מתוארים מנקודות מבט שונות, המשתלבות זו בזו: האב, והבת בנקודות זמן שונות: כילדה, כנערה ולבסוף כמבוגרת, שבוחנת את חייה בעבר. הסיפור נטוע בתוך רקע היסטורי נתון, אך הוא מבטא התנהגויות אנושיות בסיסיות במצבים שונים – הן של ילד שנזרק מתוך הקן החם החוצה, והן של הורה שחייב להיפרד מילדו, אך ממשיך לדאוג לו פיסית, מנסה לעודד את רוחו ולהטעינו במטען להמשך חייו. יחד עם זה נכללים כאן הומור ומסרים אופטימיים, שיכולים לעודד ילדים, בני נוער ומבוגרים הן במלחמות גדולות בין עמים והן במלחמות החיים הקטנות, האישיות, שלהם.

אביה של לינקה, יעקב נן-דר-הודן, זכה לפגוש בילדיו, זכה לעלות לארץ ולתרום למדינה תרומה ניכרת, ואפילו זכה ב"פרס ישראל" על תרומתו לחקלאות. לינקה, שקוראים לה עכשיו גילי גורן, זכתה להיות בת להורים מיוחדים במינם וזכתה בחיים.

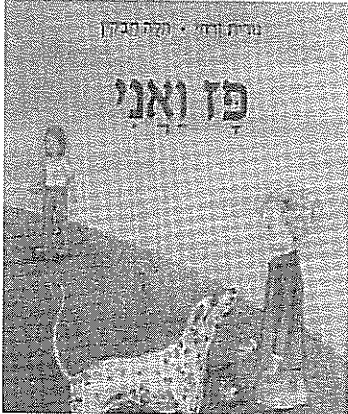
תמי שם טוב זכתה לכתוב ספר מרתק, ואנחנו הקוראים זכינו בספר נפלא.

נימוקי חשופטות להענקת פרס זאב לנורית זרחי

על ספרה "פז ואני", (הוצאת "קוראים", 2007)

ד"ר סלינה משיח

שתי סגולות קולעות כתר פרס לספרה של נורית זרחי, "פז ואני". האחת – פשטות מורכבת, השנייה – חידוש ונועזות.



מורכבות ספרותית וחידוש הנובע מהפרת נורמה פואטית רווחת, והמרתה במה שעשוי להיחרט בתודעה הספרותית כנורמה פואטית חדשה, הן איכויות הצורבות ערך אסתטי ליצירה. ערך שנהגנו לכנותו כ"יפה" באמנות.

בקריאה שאיננה מתווכת פרשנות מבוגר, יתוודעו בני השבע והעשר לתמונת התעללות פיזית ונפשית, המבוצעת בידי החברה "הכי טובה". האירוע הנחשף בלשון נטולת רחמים עצמיים, בוצע כסוד אפל את כיכר משחקי

הילדות, מאיר את פז, ילדה חמודה וג'נג'ית, שקצה בשעשועי בִּרְבִיזוֹת וכופה על חברתה משחק חדש: היא – ילדה וחברתה – כלב. ציות לחוקי משחק ה"כאילו" הטורף דמיון בְּמַצִּיאוֹת, מאלץ ילדה-כלב לנבוח, לקפץ, לכרוע, לעמוד, להתרפס, להיכנע ולבסוף אף לשתוק, שֶׁבֶן מתוקף כללי ההיגיון הַמְּשַׁחֵק הַהוֹפֵךְ אֵילִמוֹת לְאֵילִמוֹת, על קרבן ההתעללות לשתף פעולה ולכבד, חרף מחאותיה, את הציווי המותנה בְּאִיוֹם: "אַתָּה חַיִּיבָת. אחרת לא אהיה חברה שלך".

אקט ההשפלה והדה-הומניזציה מגיע לשיאו כשפז, שכתם-כתר מאוּר לראשה, גוררת ילדה-כלב אל מחוץ לבית, ומחשקת אותה בחרצובות משחק, שהוא על "כאילו" והוא באמת: "אתה כלב תישאר פה בשקט!". היא אוסרת על ילדה-כלב לזוז ואוסרת לדבר.

אמון, אהבה, השפלה ואובדן, מגמגמים עתה על גומא מיתר פחד. ילדה-כלב נטושה, חווה בְּ"אָנִי" מפרפר וגווע, כיצד מתהפך הַפְּנִים שבתוכה לְחוֹץ, ודחף אפל וכמוס מתגשם לעינינה כפרואקציה ממשית, שיש בה חיים וגם מוות. שני כלבים צְרְבֵרִיִים (Cerberus) צפים מתוך הלא-מודע ומציעים נקמה!!! הם תוקפים את

פז, המגלה שלאימות תכונה אפידמית: כלב צייתן הופך לכלב תוקפן. פז נשבעת שלעולם לא תנצל ילדים לצרכיה, וכתר הזהב המאויר נושר מעל ראשה.

שוב – שבה ילדה, לשובב בשמה הנברא לראשונה, בהגה צליל קולה של פז: "שירה. אַתָּ באה?" מִשָּׁב השם מְשִׁיב לשירה את זהותה, מגלה לקורא המבוגר טפח מהתפיסה הארס-פואטית של הסופרת ומיחסי אמנות, דמיון ומציאות. בדומה לאורפיאוס שולטת שירה בכלבים המדברים פְּלֶבֶית, שאינם יודעים לשחק ב"כאילו", ואינם מבינים עברית. היא משלחת אותם חזרה לשאול הלא-מודע, ומגלה לעצמה ולקוראים, שרק פז, תוכל לשמש לה בבואה. רק היא תעניק לה מתת זהות ותשקם את האמון בכוחן המאגי של המילים לחולל מטמורפוזה ושינוי. בבחירתה בְּאֵנוּשִׁי, בְּתִיקוֹן ובסליחה מסבירה שירה מדוע תמשיך חרף ההתעללות, להיות החברה של פז: "מפני שהיא גם חברה שלי, והיא גם נשבעה והיא גם מבינה עברית".

מה ההבנה שבאמצעותה צלחה שירה אירוע ברוטאלי, שמקורו בהנאה סדיסטית-נרקסיסטית של מְקַרְבֵּן בדמות החברה "הכי טובה"? באיזו אסטרטגיית קיום התחמשה בתום התעללות, המתוארת בפיה כשגרת חיים בנאלית, המנוקדת כגרגיר חול בשפת הילדות?

שירה צומחת מתוך האירוע, כשהיא טעונה בתובנת קולה הפנימי, הדובר אליה מתוך לוע הלא מודע, המיוצג בלשון הכלבים: "אַתָּ רק מה שְׁאֵת בעצמך רוצה. את לא חייבת לשחק במה שלאחרים מתחשק... את לא מה שאת לא... את יכולה להיות רק מה שאת", מסוכן להיות מי שאינך "ולהיות כלב שלא יודע לנשוק ולנבוח זה עוד יותר מסוכן"... כלומר: מסוכן לשחק במשחקי הדמיון!

כיצד תעלה הבנה זו בקנה אחד עם תפקידם התרבותי המכונן, של משחקי הדמיון, הסימולציה וה"כאילו"? האם תוכל שירה לוותר על משחקי ההתמרה והחלפת הזהויות, החיוניים להתפתחותה?

שירה איננה מוותרת כיון שהפנימה את משמעות כפל הפנים של משחק ה"כאילו". המשחק הנוכח ביסוד התרבות האנושית ובשורשי המימיזיס האמנותי, קושר ארוס ביצירה ובאמנות, אך הוא טומן בחובו גם את זְרֵעי ההרס והטנאטוס. משחקי הסימולציה של הילדות, הופכים למסוכנים כאשר חוקיהם מופרים, גבולותיהם מטשטשים והדמיון המתפרץ מתוך הלא-מודע, אונס על המשתתפים מציאות כפויה. אזי מהדהדת ההדמיה בצליל דם, והמשחק הופך למלחמה. אך כאשר נשבעים, שלא לעשות זאת, הופכים מוות ומלחמה ליצירה.

תום ומנות, טוהר ורוע, משתקפים במשחק ה"כאילו" כתאומים זרים, החותרים תחת אושיות תפיסת הילדות הרומנטית והסנטימנטלית, המְבַנָּה אֶפְסָן כילד,

ואמנות כמשחק ילדות. תפיסה זו המתכחשת ללקח נערי אבנר בן-נר ויואב בן-צרויה, שקמו לשחק על שפת הבריכה ב"משחק", שמשמעו בעברית "מלחמה" (שמואל ב', ב' 13 – 16), (וכן game-צייד) מתעלמת מקבר החללים בחלקת הצורים שבגבעון, המשמש עדות לספירה האמביוולנטית, שבחללה מתחולל משחק הסימולציה המחריד, ולמשמעות המחרידה לא פחות, של מיתוס הילדות הטהורה והבלתי אפשרית, המותח אנלוגיה כוזבת בין משחקי ילדות תמימים, ובין הילדות עצמה.

ספרה של נורית זרחי, המתייחס להיבט זה, חובר בכך אל יצירות דוגמת "בעל זבוב" לגולדינג ו"הילדים הנוראים" לקוקטו, ומאיר את הממד המוצלל של הילדות, תוך שהוא סולל נתיב נועז, לנורמה פואטית חדשה בספרות הילדים העברית. הספר מאתגר את המבוגרים הבוראים מונוליט ילדות סטריאוטיפי, הומוגני ותמים, ההופך את ספרות הילדים למנגנון שליטה, לאמצעי הכחשה ולתחבולת הסוואה המסתירה עוולות ובושה. באמצעות "פז ואני" יגלו הקוראים המבוגרים את חולייהם: רשעות, ניצול, השפלה ומיניות – שהורתם בילדות. הקוראים הצעירים יופתעו מהמפגש הגלוי עם סודותיהם האפלים, מאמון המבוגרים ומאפשרות התיקון, הריפוי והצמיחה, שהסיפור מזמן להם.

נימוקי השופטות להענקת פרס זאב לספרה של מיריק שניר

"ספר גדול עם שירים קטנים", (חוצאת הקיבוץ המאוחד, 2007)

ד"ר אילנה אלקד-להמן



במשך שנים רבות כותבת מיריק שניר שירים וסיפורים לפעוטות. שירה אהובה על ילדים, ומשמשים הורים בבית וגנות בפעוטון ובגן הילדים. בצד כתיבת סיפורים לילדים, מיריק ממשיכה לכתוב שירה לילדים. מתוך שהיא מודעת לחשיבות המפגש בין הילד בגיל הרך ובין המילים בשירים דווקא, ולחשיבות התיווך הנוסף של המנגינה, משקיעה מיריק שניר, לאורך השנים, את כוחה ומרצה בכתיבת שירים ובחבירה למלחינים המלבישים לשירה צלילים.

דווקא בתקופה בה כותבים פחות מבעבר שירה לילדים ולפעוטות – אנו מוצאות חשיבות מרובה בהענקת הפרס לספר, שכולו שירים לגיל הרך: "ספר גדול עם שירים קטנים", ואם תרצו, ספר גדול עם שירים גדולים...

שירה נקלטת על ידי ילדים באמצעות איכויותיה הראשוניות של השפה: צליל נשמע, צליל שנהגה ומופק באיברי הקול של הילד עצמו ומורגש פיזית בעת הפקתו, באמצעות פעימה המתקשרת לפעימות הלב של התינוק ושל אמו, באמצעות המקצב המאפשר הזזת ידיים, רגליים ותנועה מתואמת של איברי הגוף.

במפגש עם שירה, הילד מקשיב לא רק לתוכן המצטבר משילוב בין מילים, אלא מתייחס לכל מילה בפני עצמה: צליליה, האופן בו הצלילים מתקשרים למשמעות, האופן בו צלילי המילה מתקשרים לצלילים של מילים נוספות ויוצרים חרוז, האופן בו המילים העומדות זו לצד זו יוצרות סדירות משקלית ומקצב. הילד אינו יודע להמשיג כל זאת, אך מההקשבה עצמה – הוא מתמלא הנאה חושית-חושנית.

הוא מוקסם מהתשובה לשאלה "לְמָה יֵשׁ פֶּה נֶיחַ?", שמקשרת בין המילים "פֶּה נֶיחַ", לתשובה "פִּי נֶנְקֵיס פֶּרַח" (עמ' 16). חרוז מוצלח, אמרה לאה גולדברג, הוא כמו זיווג מן השמים, צמד שחיכה ליום בו יגלו כי הוא זוג, והנה הוא לפניכם. וסופר הילדים צ'וקובסקי ביקש: הראו לי את החרוזים בלבד. כשהשיר טוב,

למראה החרוזים אדע על מה השיר. ובמושגים הגבוהים של תורת הספרות היינו
אומרים: איזה יופי של חרוז מורכב יש פה!

כשהילד מגלה את הקשר בין מקורות של חום ואהבה, דוגמת חיבוק / נישוק /
פניוק - וכל זאת בעזרת מה שאנו מכנים חרוז - כולו אושר: "גם אָנִי רוֹצֶה חֲבוּק
/ גַּם אָנִי רוֹצֶה נְשׁוּק / גַּם אָנִי רוֹצֶה / בְּיָדַיִם / שֶׁם לְמַעְלָה / קָצַת / פְּנוּק" (עמ'
31)

וכך גם בשיר אחר, בו הילד מבין כי שני עוגני הביטחון שלו, כשהוא שוחה בים
או בבריכה, אינם אלא: המצוף והחוף.

על / יָד אַחַת / מְצוֹף
על / יָד שְׁנַיִה / מְצוֹף
אָנִי / שׁוֹחָה / לַיָּם
אָנִי / שׁוֹחָה / לַחֹף (עמ' 28)

השירים של מיריק גורמים הנאה לילד בשל הדינאמיות, הנוצרת באמצעות מקצב
וחרזות. אלה מעניקים הנאה רב-חושית: המילים הנהגות גם נשמעות, ומלוות
מצד הילד בתנועה: שימו לב כיצד הקצב יוצר את תנועות השחייה בשיר. שיר
לילדים לא נועד להקשבה בלבד: הוא שיר שמקשיבים לו, מדקלמים אותו, שרים
עמו, זזים באמצעותו, ממחיזים אותו, משחקים אתו ובכל אלה לא די....

השפה של מיריק היא פשוטה ונקייה. כראוי לשירה לילדים, משפטיה פשוטים
וקצרים. השפה בשירים איננה משובשת ואינה פשטנית וזאת חרף המילים
האונומטופיאליות הרבות. כשעכבר בורח לחור – מיריק תעדיף לכתוב שהעכבר
"נִכְנֵס / נֵס / נֵס / לַחֹר" (עמ' 11); מיריק מבחינה בין גְּמִיעָה (של נוזל) לבין
בְּלִיעָה (של מזון) (עמ' 36); משלבת בשיר ביטוי כמו "בֵּין עַרְבַּיִם" (עמ' 39), ולא
רק בגלל החרוז החובר לגרביים;

ולילדים גדולים יותר יוצרת מיריק משחקי מילים, למשל:

נִפְגָּשׁוּ / גִּנְנִי וְגִנְנִי
וְבִקְשׁוּ / מַעֲנֵנִי וְעֲנֵנִי
לְהִגָּשִׁים / לְהֵם / לְלוֹם.

הִתְרַגְּשׁוּ / עֲנֵנִי וְעֲנֵנִי
לְחַשׁוּ / לְגִנְנִי וְגִנְנִי
נִגְשִׁים / עוֹד / הַיּוֹם (עמ' 17, הדגשה שלי)

וכך השיבה מיריק את הילד לשורשיה של ההגשמה שבגשם....
על מה שרה מיריק שניר בשיריה?

עולם השירים שלה הוא עולמו הקלאסי של הילד: הילד עצמו, חלקי גופו, הפעלת הגוף בהליכה או בדילוג, לבישת בגדים (מגופייה ותחתונים ועד כפפות); אוכל; משחק בכדור, בקוביות, בכלי נגינה (כמעט כמו מקהלת הנוגנים של ביאליק, אך כאן ועכשיו) – ובסוף היום, כמובן, הליכה לישון; בני המשפחה: אבא, אמא, סבתא; כלי תחבורה: מכונית, רכבת, סירה מטוס; בעלי חיים: דגים, עכברים, חתולים, תנין, עופר, ואיך לא – דובים.

מִדָּה / פֶּה / דָּב דָּב דָּב.
 מְסֻבָּב / לוֹ / סָב סָב סָב.
 מְתוֹפֵף / עַל / תָּף תָּף תָּף.
 מְתַלַּק / זֶה / טוֹב טוֹב טוֹב. (עמ' 12-13)

זהו שיר קצר ופשוט, המשתמש באוצר מילים בסיסי ביותר ובכל זאת מצליח להעשיר את שפת הילד ("מדדה"), להעניק את תחושת ההיכרות עם כובד הליכתו של הדב, ולילדים גדולים יותר – להתקשר לחוויות של מפגש עם דובים אחרים בתרבות: הדב בשיר הילדים של ביאליק, בסיפור על פו הדב, ואפילו להתקשר דרך השפה, לא רק לדב, אלא לסביבון שמסתובב סב סב.

השירים מעניקים לילד תחושה כי הוא אהוב ורצוי בעולם, מוגן ובטוח, בעוד החיים הם מסע מופלא. כל שעליו לעשות הוא לפרוש ידיים ולהיות אווירון, לשרוק ולהיות ברכבת, לצייר – והנה הוא בסירה, שכן הוא יכול לטוס הרחק, להגיע לכל מקום ברכבת, להפליג בסירה –

"וְאֲנִי אֲגִיעַ כָּךְ לְכָל מְקוֹם
 וְאִם אֶתְגַּעֵגַע אֲשׁוּב עוֹד הַיּוֹם". (עמ' 18-19)

ולסיום, באחד משיריה כותבת מיריק בפשטות רבה, מה שמלמדים שנים בשיעורי ספרות ואמנות בבית הספר ובאוניברסיטה:

עִם / צְבָעִים / מְצִירִים / צִיֵּר
 עִם / מְלִים / מְסַפְּרִים / סִפָּר (עמ' 6-7)

אנו מאחלות למיריק שגיר שתשתמש במילים עוד ועוד ותמשיך לספר ולשיר שירים רבים, ולילדים ולהוריהם – הנאה משיריה ומסיפוריה שנים רבות.

דברים לרגל קבלת "פרס זאב" לשנת תשס"ח

מיריק שניר

בני חצי שנה, כבר מעלעלים בספרים וממלמלים.
אילו יכלו לומר במילים מה הם עושים, היו אומרים: "אנחנו קוראים!"
העלעול והמלמול מגלים לנו:
שמגיל רך מאוד פעוטות מתעניינים בקריאת ספרים ומשקיעים בה.
לא משרד החינוך אמר להם, ולא הוריהם,
שחשוב לרכוש את המיומנות הזאת.
מרחם הקשיבו, מינקות התבוננו,
הבחינו שקריאה היא צורך חיוני בתרבות אליה הצטרפו,
ובגיל חצי שנה, הם כבר עמוק בתהליך, הם מיישמים!
ואין להם ספק: שיצליחו בכך,
כפי שהם מצליחים בהדרגה-במקביל, לרכוש את הדיבור.
ואכן, כל ילד מלמד את עצמו לדבר, בדרכו,
לא עשינו לו שיעורים בדיבור,
לא פירקנו עבורו את השפה לגורמים,
לא המצאנו שיטות משיטות שונות.
מדהים להיווכח, איך הכלל האוטופי כמעט "חנוך לנער על פי דרכו"
מוגשם במלואו, בתהליך רכישת הדיבור,
בניגוד למה שקורה לגבי מיומנות הקריאה,
אותה אנחנו מעדיפים להנחיל לילדנו - בדרכנו.
אולי זה ההסבר לרצף התקלות, התסכולים והפחדים,
הקשורים ברכישתה, ולעיתים קרובות מתגשמים.
בתהליך הקניית הקריאה, אנחנו מתעלמים מן הסיבות החשובות,
שבגללן כל ילד מעדיף ללמוד כל דבר בדרכו.
בלמידה שהיא פרי: התעניינותו, פעילותו, תגליותיו ותובנותיו.
למידה שאיננה הכתבה, אלא הקשבה.

בה המלמד, לומד מכל ילד, איך ללמד – אותו.

יש אומרים:

מה ההבדל באיזו דרך נרכשה המיומנות? העיקר שנרכשה.

נקטיב לעופר, שמסביר את ההבדל.

עופר רצה ללכת לגן. אמרה לו אמא: "אני אלוה אותך."

שאל עופר: "למה?"

ענתה אמא: "כי אני אוהבת אותך."

אמר עופר: "גם אני אוהב אותי ורוצה ללכת בעצמי!"

מה שילד עושה בעצמו - מעצים אותו,

בונה בקרבנו הערכה עצמית,

שהיא המסד עליו נבנית - אהבה עצמית,

אשר ממנה מתעלה האדם – אל אהבת הזולת.

ככתוב: "ואהבת לרעך – כמוך."

הכרת הקשר בין למידה ואהבה, שמתמזגות: למילה דעת –

והתחשבות בו, גורלית לתרבות האדם.

נפחית אלימות סביבנו, רק אם נבחין שמקור האלימות באילמות.

באלם הקול האישי, כתוצאה מאי התחשבות בו, ובדרכו.

איך כל זה מתקשר לכתיבה לגיל הרך?

שפת הצלילים הקצבים והנעימות, היא השפה העתיקה ביותר,

כך בהיסטוריה האנושית, וכך בהיסטוריה האישית.

את השפה הזאת, שומע ויודע האדם עוד ברחם אמו,

זוהי שפה מולדת.

השיר – שהוא יציר תרבות,

מקוד כוחו טמון בטבע, ביצר הקיום,

הרגישות מרחם לצלילי השפה, נובעת מהצורך בהגנה

ומהשאיפה לתקשורת, כהכרח הישרדותי.

"או חברותא או מיתותא", יודע כבר העובר ברחם.

הקול – הצליל, הוא אות חיים.

השקט המוחלט, סימן למוות.
השיר שמאפשר תקשורת מיידית,
הוא כלי קיומי לא רק עבור התינוק,
גם ובעיקר עבור החברה אליה הוא מצטרף.
כתוב: "מפי עוללים ויונקים ייסדת עוז".
ערך עצום מייחסים במסורת ישראל
לתקשורת עם מי שמדברים אלינו עדיין כל אחד בשפתו,
העוללים והיונקים.
היסודות העזים, או הרעועים של חברת בני אנוש,
תלויים באיכות התקשורת עם העוללים של היום,
כי הם האנשים של מחר.
שיר זעיר, מתנגן, מחורז וחוזר
הוא עבורם,
אי של מלל מוכר, בים של מלל מנוכר.
זו הצורה הספרותית המועדפת על עוללים -
המשתדלים בדרכם, להתמצא ולשלוט בסביבתם.
שיר כזה, מבטיח להם הצלחה.
צליל וקצב נותנים לשיר רטט ותדר,
מכניסים בו חיים:
רגש, תמונה, משמעות.
מספרים סיפור, הרבה לפני שהילד יודע את השפה.
צליל מלשון – צלילות - הבהרה,
וגם צלילה – העמקת המשמעות.
כל חרוז הוא, יחידת שיר קטנה,
מוסיקה ללא תווים
שיר זעיר,
הוא פרטיטורה המזמינה אותנו לבצע אותה עבור הילד
בדיוק רב, ללא זיופים,

אך עם מבע אישי המותאם למאזין ולקורא,
ולשינויים שחלים בהם, ביחסייהם ובסביבתם, בין קריאה לקריאה.
אם השיר מושך; אוזן עין ולב,
הוא מתחבב על ילדים,
נשמר גם,

ומעשיר את מילונם האישי באוצרות שפה יקרים,
בחינת: "גירסא דינקותא שאינה משתכחת אף פעם".
שיר - כשמו, משתייר בנו, לתמיד.
בעולם הקשה, האלים, הקליפי, המרצד על המסכים
וחודר עם צליליו הצורמים, גם אל מחוזות הילדות הרכה,
ואפילו לרחם,

יש ערך מיוחד להרמוניה פשוטה, שלמה ותמה,
שהיא מעטה הגנה ומתנה, ליוצאים אל דרך החיים.
מי לא נושא איתו באהבה, את שירי ילדותו, עד שיבה.
פעוטות ראויים, לחריזה מושלמת, לא מזייפת
ולתוכן אמיתי – הרלוונטי לחייהם,
לכן הכתיבה עבורם מאתגרת מאוד,
היא תהליך ארוך ביותר של חיפוש, ליטוש והתנסות.
ילדים אינם נמעניה היחידים של הספרות הזאת,
איתם נמצאים הוריהם ומחנכיהם,
זה הגיל, שבו מבוגרים וילדים קוראים את אותם ספרים,
ומחפשים את אותו הדבר: קשר הבנה קרבה.
על כן כתיבת סיפור או שיר לילדים רכים,
היא הזדמנות למעשה
של קירוב לבבות, בין גדולים לקטנים.
ספר גדול עם שירים קטנים –
נחתם בשיר קטנטן, בן שש מילים:
"אם תקשיבו היטב, תשמעו את הלב".

איך אדם נהיה לסופר ילדים?

מיריק שניר

זה חשוב.
אדם נהיה לסופר ילדים,
סוד כמוס הוא מאוד,
מעטים היודעים:
אם הילד הרך,
שהוא פעם היה,
עוד צוחק בו, בוכה ואוהב.
ומקשיב האדם,
ומלטף ומדובב,
את הילד החי לו בלב.
והילד הזה,
מבקש סיפורים,
מתעקש בלילות, בימים,
ונרגש האדם
להמציא לו אותם,
כאחד המגיש מטעמים.
וכל מי ששומע
אותם סיפורים,
חש דגדוג נהדר בלבו,
ונזכר במכר,
שנשכח משכבר,
ומחבק את הילד שבו.
איך אדם נהיה לסופר ילדים?
אנשים שואלים
שוב ושוב,
ואני מהרהרת בכך ארוכות
ומנסה להשיב,
זה חשוב.

איך אדם נהיה לסופר ילדים?
אנשים שואלים
שוב ושוב,
ואני מהרהרת בכך ארוכות
ומנסה להשיב,
זה חשוב.
אולי הסופר,
הוא פשוט בן סופר,
ממשפחת סופרים לדורות,
כפי שהמלך
הוא בן מלכים
ולא בן משפחות אחרות.
אולי יש בית-ספר
גדול ומכובד
שמקצוע כזה בו לומדים,
ועוברים מבחנים
ולבסוף מקבלים,
תעודה של סופר ילדים.
ואולי אם אדם
בית-חרושת מקים
ובלי הרף מדפיס ומוכר,
סיפורים לילדים
בכריכות מבריקות,
אז יודעים שהאיש הוא: סופר.
איך אדם נהיה לסופר ילדים?
אנשים שואלים אותי
שוב,
ואני ממשיכה להרהר ארוכות
ומנסה להשיב,

עיון ומחקר

המאירת תרצה: איור ספרי הילדים כמסמך היסטורי

סבינה שביד

כתוב במשנה: "גדול מרבן שמר". לא תמיד!

כאשר הוזמנתי על ידי סלינה משיח, עורכת כתב העת "ספרות ילדים ונוער", לכתוב מאמר על המאירת תרצה, לא ידעתי עליה דבר. הכרתי את איוריה. זכרתי את הרישומים החסכוניים שלה, שליוו את שיריו של זאב, את סיפוריו של אליעזר שמאלי ואת שיריה של קדיה מולודובסקי. זכרתי גם, כמה הם היו חביבים על תלמידיי, עוד בהיותי מורה בבית הספר היסודי, ואיך העתיקוים למחברותיהם מתוך הזדהות עם הדמויות, אך לא ידעתי דבר על תולדות חייה. חזרתי והתבוננתי באיוריה של תרצה. קראתי שוב את הטקסטים שאיירה, הגעתי למסקנה שאינני יכולה לכתוב עליהם ללא הרקע התרבותי שממנו צמחו, ללא הבנת רוח התקופה הרחוקה ההיא, שהנרטיב שלה שונה כל כך מהנרטיב של ימינו. בספרים שאיירה מצאתי את עצמי בארץ אחרת, כה שונה מבחינת ערכיה, אורחות חייה ואפילו נופיה מן הארץ שאנו חיים בה היום. למעשה, ציוריה של תרצה החזירו אותי אל פגישתי הראשונה עם ארץ ישראל, כפי שהיא נגלתה לעיני בעלותי ארצה לפני שישים שנה. הבינותי שמציאות זו זרה לילדים המתחנכים היום ולמחנכיהם, עד שצריך לתארה ולהסבירה.

היבטים ביוגרפיים

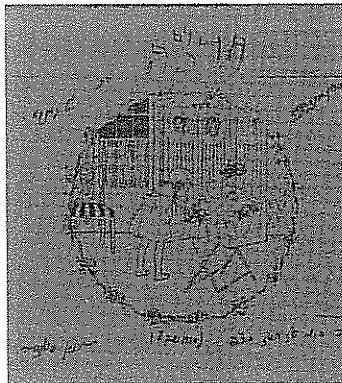
את המידע על ילדותה של תרצה ועל ראשית נעוריה שאבתי מתוך מחקרו המצוין של מוטי זעירא (זעירא, 2006): "איש אהבות" – ספור חייו של יהושע ברנדשטטר. הספר עוסק בתולדות חייו יהושע, אביה של תרצה, אך דרך ספור חייו למדתי גם על בני משפחתה, על הסביבה שעיצבה את אישיותה ועל רוח התקופה, שללא ספק הטביעה את חותמה על תרצה האישה והאמנית.

ראיונות אישיים עם המאירת תרצה ועם בני משפחתה, תרמו מידע נוסף ממקור ראשוני. הוריה של תרצה, יהושע ברנדשטטר ורחל קטינקא היו אנשי העלייה השנייה. הם נפגשו בראש פינה בה שהתה רחל כפליטה, לאחר שגורשה על ידי הצבא הטורקי, עם כל תושבי תל-אביב בימי מלחמת העולם הראשונה. רחל ויהושע נישאו בסוף שנת 1917 או בתחילת 1918 וזמן קצר לאחר נישואיהם נסעו

להולנד אליה נשלח יהושע, מטעם מזכירות קיבוץ בית אלפא (ה"שומר הארצי"). ההשתלמות בענף גידול הבקר נועדה למנף את הטיפול בענף הרפת הארצישראל ולסייע בהשבחתו.

יהושע ברנדשטטר ורחל קטינקא הגיעו לעיר סחונינגן הסמוכה לאמסטרדם, באביב 1919. בתם הבכורה תרצה נולדה ביולי 1920. כחודש לאחר הולדת התינוקת החלה רחל לכתוב יומן, שמתוכו ניתן ללמוד על רגשות האם כלפי בתה, על אופי החינוך שההורים ביקשו להעניק לה ועל התקוות שתלו בה.

"מחר ימלאו לך חודש ימים" כותבת רחל האם, "את הנך נפלאה, מלאכי. ישנה. היום היא הפעם הראשונה שרחצתיך [לבד] באמבטיה. אבא עזר על ידנו... והוא כה אוהב אותך... הוא כה מאושר בך." (זעירא, 2006, 55).



שער ליומן "תרצה".

(האירורים שקישטו את המחברת אינם מעשה ידי ההורים)

היומן, שנכתב רובו ככולו בידי רחל, משקף את אהבתם הגדולה של ההורים לתינוקת הרכה. חוץ מאהבת אב ואם נטעו בה ההורים אהבה נוספת. ביום הולדתה הראשון כתבו הוריה את הדברים הבאים: "יום הולדתך. לא חגגנו אותנו בפאר והוד,

פשוט היה ככל הימים. תרצה'לה, הנחוג לפרח שעת פרחו, או לשמש שעת זריחתה? חלק מן הטבע הננו – ועלינו להשלים אותו בפשנו, בנו – ואל לנו לעשות חגים. פשוטים נהיה...דעי לך, בת עם הנך. בת עם אשר עליך חל גורלו, ואתך שאי את צחוקו ואת בכיו. ה" בת טובה לעמך". (זעירא, 2006, 60).

מתוך מובאות קצרות אלה של היומן שכתבו ההורים הצעירים לבתם הבכורה, עולה באופן בהיר אהבת האם לתינוקת, שהיא כפלא בעיני אמה, אך גם שאיפותיה והאידיאלים שביקשה להנחיל לבת. אידיאל של חיי פשטות, קרבה לטבע, חיים בקיבוץ, בארץ ישראל, כבת נאמנה לעם ישראל.

שהותם של בני משפחת ברנדשטטר בהולנד הייתה קשה. המצב הכלכלי לא אפשר ליהושע להתמסר ללימודיו כפי ששאף, רחל סבלה מן הבדידות, שניהם התגעגעו לארץ, לשמש הישראלית, לשפה העברית לקרובים ולידידים, לכן חזרו ארצה כשנה אחרי יום הולדתה הראשון של תרצה. בשובם בשנת 1922 הצטרפו לגרעין ה"שומר הצעיר", שהתיישב בבית אלפא למרגלות הרי הגלבווע. תרצה

הייתה הבת הבכורה של הקיבוץ הצעיר. היא היוותה מעין סמל לעתידו של הקיבוץ. לימים סיפרה על כך בעלון קיבוץ רמת יוחנן, אחת מוותיקות הקיבוץ, תמר דר, המתארת את יום העלייה של חברי קיבוץ ה"שומר הצעיר" א' אל נקודת ישוב הקבע בבית – אלפא, למרגלות הר הגלבוע. יחד עם המתמיישבים הועברו בעגלות גם מיטלטליהם הדלים ובתוכם רהיט סמלי: "מעטה הייתה הכבודה אבל הפעם היה לנו חפץ אחד נוסף, מיוחד במינו שעדיין לא הכרנו אותו, ואשר עורר בנו בכולנו הרגשות נסתרות, חבויות אי שם בעמקי הנשמה. החפץ הזה היה מיטה של ילד. הביאו אותה בשביל תרצה (ברנדשטטר), אשר באה אלינו כתינוקת... עדיין לא היו לנו ילדים, אבל כל אחד מאיתנו הרגיש עמוק עמוק בלב, שהגיע השעה שגם לנו יולדו ילדים. מה שחר לכל עמלנו בלי הערובה הבטוחה להמשך המפעל, ואלה הם הילדים, אשר מן הרגע הראשון יחיו איתנו את כל הקשיים והשמחות של בניין המשק והחברה. כולנו התגעגענו לילד. והמטה הקטנה הפכה הפעם בשבילנו לסמל של ילד." (זעירא, 2006, 71).

מה עמוקה המשמעות אותה מייחסת הכותבת לרהיט שכיח כמיטה של תינוק, ההופך באחת לסמל הילד שהוא התקווה לעתיד. תקווה המצדיקה את הקושי ואת העמל המושקע בהקמת ישוב חדש בארץ, שאין בה צל, ארץ סחופת רוחות ומוכת קדחת! תרצה הילדה הבכורה נתפסת כ"ערובה הבטוחה להמשך המפעל" ויחס החברים אליה מבטא, ללא ספק, את האמונה בחזונם. קיימות עדויות של ילדים, שגדלו בקיבוצים לאור הציפיות הללו ו"ניכרו" מלהט האידיאלים ומגודל התקוות שתלו בהם. לא כן תרצה. בראיון למוטי זעירא היא מספרת: "גרתי באוהל. אני רואה מול העיניים את העמוד, את האדמה למטה, ואני זוכרת שתי מיטות. מי היה במיטה השנייה אני לא יודעת, בטח לא אימא או אבא... ואהבתי מאד ללכת לשדה, זו הייתה האהבה הראשונה שלי... פעם אחת יצאתי לבדי לשדות וישבתי בין השיבולים. פתאום ראיתי איזו חיה מתקרבת אלי. כיוון שהייתי רגילה להיות בין פרות ועיזים היא נראתה לי דומה לעגל, אמנם מוזר קצת... פתאום אני רואה את פסח (בר אדון, חוקר חיי הבדווים בגלבוע, שחי אז בבית אלפא) רץ אלי, העבאיה שלו מתנפפת באוויר, חוסף אותי ורץ איתי למשק. אני זוכרת את ההרגשה הטובה בזרועותי, מין תחושת בטחון כזו. זה היה פשוט חזיר בר שעוד רגע היה תוקף אותי!" (זעירא, 2006, 75).

ילדה אחרת הייתה נכווית, אולי, בעקבות חוויה נפשית מעין זו, אך תרצה שאבה ממנה תחושה טובה, תחושת אמון ובטחון. בשנת 1930 כאשר מלאו לתרצה עשר שנים, עזבו האם רחל ועמה תרצה ואחותה הגר את הקיבוץ, ועברו להתגורר בתל אביב. המעבר, על פי עדותה של תרצה היה כאוב:

"אני זוכרת שישבתי בלילה על המדרגות של צריף הילדים, לא הלכתי לישון... הסתכלתי על הגלבוע ואמרתי לעצמי: את הערב

הזה, הערב האחרון שלי פה, אני לא אשכח לנצח... זו הייתה תקופה נהדרת, אחת התקופות היפות בחיי" (שם, עמ' 122).

עזיבתה של רחל קטינקא את קיבוץ בית אלפא הייתה קשורה בפרידתה מיהושע ברנדשטטר, אביה של תרצה. בתל אביב נישאה רחל למשורר והמחנך זאב אהרון. זאב כתב שירי ילדים. הוא ידע להעביר באמצעות שיריו את התפעלותו מהטבע, מהאדם הקרוב לטבע ומהאדם העובד את אדמתו והבונה את ארצו.

"המשורר", כך כתב, "וודע... את שירת העולם המתרוננת בנפשו, לשים בלשון בני אדם, בשיר... ועל ידי השיר מרגיש פתאום כל איש את הפלא שבדברים, את שירתם. העונג הזה שבקריאת שיר, ההתרגשות, זהו העונג של שירת העולם הפועמת פתאום בליבנו." (אצל אופק, 1985, 255).

לימים איירה תרצה את כל שיריו של זאב. שירתו וציוריה כמו שאבו מאותו המקור. שניהם התבססו על התנסות חושית של אדם החי קרוב לטבע, העוסק בעבודת אדמה והוא עדיין צעיר ורגיש ויש לו היכולת לחוות את ה"פלא שבדברים". במספר משירי הילדים של זאב, מוזכרים באהבה ילדיה של תרצה, מיכל ויוסי, אליהם מתייחס המשורר זאב, בשירתו, כסב לנכדיו.

בתל-אביב התגלה כישרון הציור של תרצה, והיא התחילה ללמוד באופן פרטי. ברשימת המורים שאצלם למדה נמנים דויד הנדלר, אחד הרשמים הטובים בזמנו, משה מוקדי ומשה קסטל. באקדמיה לאמנות "בצלאל" למדה אצל האמן מרדכי ארדון. לאחר נישואיה לשלמה טנאי, נסעה איתו לפריז, שם למדה באקדמיה לציור והתמקדה בעיקר בציורי אקוורל (בשנת 1946 לערך).

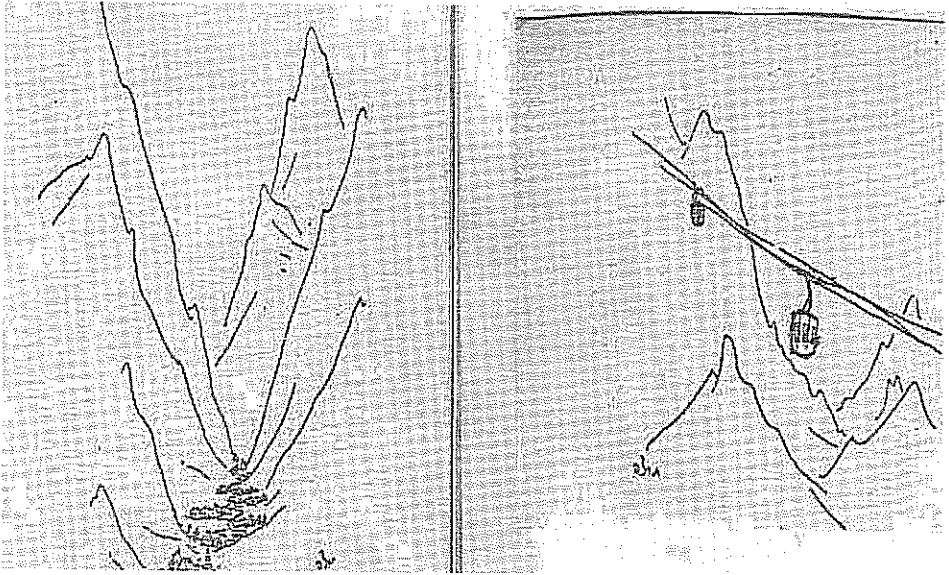
בשובה ארצה הרבתה תרצה לאייר טקסטים ב"דבר לילדים", עיתון פופולרי בעל רמה ספרותית טובה, שנדפסו בו איוריהם של טובי המאיירים באותה העת. המאייר הראשי של כתב העת היה אמנם נחום גוטמן, אך מדי פעם בפעם נדפסו שם גם איורים משל תרצה, יוסי שטרן, צילה בינדר, פרידל ואחרים. תרצה איירה גם ספרים רבים, בייחוד ספרי שירה ולאלה אתייחס בהמשך.

סגנון הציור של תרצה הוא סגנון מודרני כמעט מופשט. בדברי על הפשטה, אינני מתכוונת להעדר פיגורטיביות, אלא למסירת הדברים בפשטות מרבית, נקייה מכל פרט מיותר. סגנון זה מצטיין בתמציתיות, ופונה באופן ישיר וללא שום תחכום אל רגשות המתבונן.

בהשוואה לאיור הפוסט-מודרני, הראוותני, נראים איוריה העדינים דלים ו"חיוורים", אך בפועל, כפי שיעלה מתוך הסקירה שלהלן, אין הם כאלה כלל!

איור כתבה עיתונאית לילדים

בשנות הארבעים איירה תרצה טקסט של פרזזה "עיתונאית", שהתפרסמה בשבועון הילדים "דבר לילדים". את הכתבה שלח לשבועון העיתונאי והמשורר שלמה טנאי, בעלה של תרצה. הטקסט מתאר את מסעו בקרונית הרים לאחת הפסגות בהרי האלפים. הכתבה גדושה משפטים המסתיימים בסימני שאלה ובסימני קריאה, המבקשים להביע את התפעלותו של המשורר מחוויית הריחוף מעל התהומות, אל פסגת ההר הגבוה בהררי אירופה. "היכן אני? עדיין הנני מפקפק אם אמת הדבר או חלום!" מתפעל המשורר-הכתב, ותרצה אשתו המאיירת מוסיפה שני איורים קטנים, צנועים, אך מלאי הבעה (איור 1, 2).



איור 2

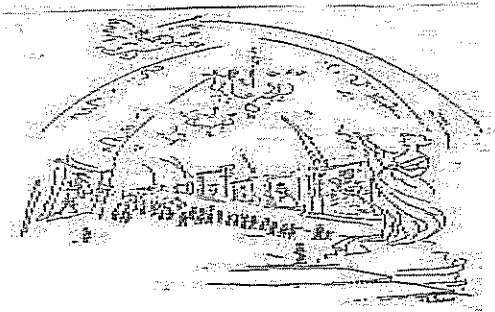
איור 1

האיור האחד (איור 1) מוסר בקו אלכסוני עז את חוויית הנסיקה מעל פסגות ההרים. הוא נותן ביטוי לכוחו של האדם ולנחרצותו, תכונות שבזכותם הוא מצליח להעפיל לפסגות. לעומתו, האיור השני (איור 2), מביע את תחושת זעוריותו של האדם ויישוביו הקטנטנים, לנוכח שגב ההרים המתנשאים לגובה. הרים כה נישאים עד שהדף הלבן לא יכול עוד להכילם. על כן נקטעת הקומפוזיציה בחלקו השמאלי של הציור, ואנו יכולים להפליג הלאה דק על כנפי

הדמיון. שני ציוריה הצנועים של תרצה מביעים יותר מאלף מילים את התחושה המורכבת של אדם, הניצב מול עוצמתם של נופי בראשית. מצד אחד הוא חש זעיר וחלש כחגב, אך מאידך, הוא מבין את העוצמה הטמונה ביכולת החשיבה והתושייה: היכולת לגבור על כוח הכבידה ועל מגבלות הגוף האנושי, והעוז לרחף כציפור בין שמיים לארץ!

את החוויה הרגשית המורכבת הזאת מצליחה המאיירת למסור בציור בקווים בוודים היוצאים כמו מעצמם מתחת לידה, כאילו הם המשך גופה וכאילו היא "חלק מן הטבע". היא רק משלימה אותו על ידי משיכות קלות של דיו בקלות ובפשטות. כזה הוא סגנונה של תרצה כציירת.

בדומה להתפעלות בה חש האדם אל מול מעשי הבורא, כך גם מול יצירת אמנות נשגבת, המותירה את המתבונן נרגש ונפעם. אלא שבניגוד למעשי הבריאה לא כל יצירתו של האדם תמיד כה נשגבת. בציור המלווה כתבה על מוזיאון הלובר, מצטייר אולם המוזיאון באיורה של תרצה כמקדש. אלה המתנשאת אל על מושלת בו ביד רמה, ומשרתה הקופידון מרחף גבוה במרום, מעל לראשי אנשים.



איור 3

ארבעת הקווים הנוסקים כלפי מעלה מבטאים את תחושת השגב השורה על כל הנכנס בשעריו של מקדש האמנות. הדמויות הזעירות מבטאות את תחושת אפסותם של בני התמותה הפשוטים, אל מול גודל התמונות והפסל. אלא שלצד תחושת הנשגבות יש לא מעט הומור בקישוטים המסולסלים המעטרים את התקרה, ובדמותו של הקופידון המזנק היישר אל זרועות הפסל, מלא הפאתוס. יש להניח שהאיור מבטא נאמנה את תחושותיה המעורבות של הציירת הצעירה, המבינה את ערך יצירות העבר, אך כמי שהתחנכה על ערכי הפשטות, הצמצום

והכנות, אין היא סובלת את עודף הצורה הכופה עצמו על התוכן, את המליציות הנבובה של חלק מן היצירות ובמיוחד את פארו המוחצן של המבנה הבארוקי.

איוריה של תרצה מלונים בלא מעט הומור, לצד ענווה רבה ונכונות להתפעל ולאהוב, לא רק את הטבע ואת האמנות, אלא גם את הפלא ששמו ילדות, תום, רעות והורות, המתקיימים גם בסביבה דלה וענייה. סגנונה החסכוני והעדין מבטא בנאמנות את התפעלותה הכנה מן התופעות הראשוניות הללו.

זו תכונתה של תרצה כמאירת וזו התכונה המייחדת את איוריה ומבדילה אותם מאיוריהם של מאירים אחרים, שעבדו באותה התקופה ב"דבר לילדים". מי שיחפש אצל תרצה, את הכוח ואת חוש ההומור העוקצני של גוטמן, או את שובבותו של יוסי שטרן, חיפש לשווא!

איוריה של תרצה טנאי ראויים להערכה בגלל סגנונם המודרניסטי הנקי ובגלל החום האנושי השופע מהם, אך מעבר לכל אלה איוריה הם גם עדות לתקופה רחוקה ונשכחת, של ראשית היישוב הישראלי, כפי שהיה בעיני עצמו. אצל תרצה נוכל למצוא את ה"נרטיב" ההתיישבותי הציוני המסופר על ידי מחולליו. מבחינה זו דומים ציוריה של תרצה לציורי אביה, יהושע ברנדשטר, שהתחיל לצייר בערוב ימיו את סיפורה של ההתיישבות העובדת בארץ ישראל. "ציוריו מגלים עולם מקסים של דימויים אנושיים של אהבת הארץ והחיים", כותב בנו עמוס מוקדי במבוא לאלבום מציורי אביו... "בייחוד בכל מה שקשור לטבע הארץ, ולעולם פנימי של אהבה ויופי" (מוקדי, 1982), וזהו גם המכנה המשותף בין האב הזקן המצייר כילד לבין הציירת הצעירה, שיש בה תואם פנימי נדיר וגם חכמת זקנים.

למרות שתרצה הייתה כבר ציירת ותיקה, כאשר התחיל אביה יהושע בניסיונות הציור הראשונים שלו, וחרף סגנון יצירתם השונה, דומה כי כור מחצבתם אחד. ציורי שניהם אינם מתייחסים למציאות הממשית של אותם הימים, אלא לגעגועים למשהו טוב, יפה, תמים, "למשאלות והתפילות... בה החזון ממלא את מקום המציאות" (שם, שם). היצירה האמנותית של שניהם, שואפת להשלים את המציאות, על ידי ההתייחסות לחזון שמציאות זו נעה לקראתו, ופורשת בפנינו את אופקיו הקסומים.

איור ספרי ילדים וביקורתו כתעודות היסטוריות

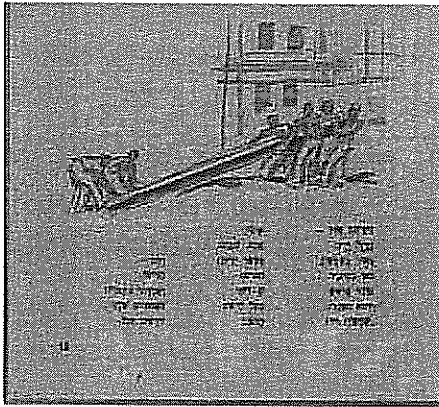
אני לא נולדתי כאן בארץ. הגעתי ארצה לבית הספר החקלאי "עיינות", עוד בתקופת המנדט, במסגרת עליית הנוער. כמה חודשים אחרי הגיענו, נלקחנו אני וכל חברי העולים לטיול שנמשך שבוע. נסענו משפלת החוף, דרך עמק האלה

לירושלים, משם ירדנו לים המלח, המשכנו לאורך עמק הירדן עד הכינרת ועד הרי הגליל. נסענו קצת במשאית, צעדנו קצת ברגל, לנו בקיבוצים, ולילה אחד בלינו בקומזיץ רומנטי בחצר תל-חי. בכל קיבוץ התקבלנו על ידי החברים ואכלנו איתם בחדר האוכל. כולם התעניינו בנו, שמחו לבואנו, רצו שנהיה חלק מן ההתיישבות העובדת, ומן התנועה הקיבוצית. הכול היה כל כך שונה מן המקומות שמהם הגעתי. השארתי מאחורי את עריהן הגדולות והחרבות של פולין ושל גרמניה, את העוני הקבצני של מחנות הפליטים שבהם שהיתי לפני עלייתי ארצה, את ההזדקקות המשפילה לאוכל שסופק על ידי אונר"א, ואת הבגדים הישנים שסופקו על ידי הג'וינ"ט. הארץ שלי, כך נוכחתי, היא ארץ אחרת לגמרי. למרות ההיסטוריה העתיקה שלה היא כל כך חדשה וצעירה! העצים, הגינות, העיר תל-אביב, הבתים שטוחי הגגות, חדר האוכל של היישוב, אפילו התיאטרון המצחיק ששמו "האוהל", שלא דמה בכלל לבית התיאטרון של לבוב, שבו הייתי מבקרת כילדה.

גם אנשי הארץ שלי היו צעירים כולם. צוות ההוראה וההדרכה בבית הספר החקלאי היה צעיר. בכל הקיבוצים בהם התארחנו לא ראיתי אף לא אדם זקן, אף לא בעל מום, אף לא "משוגע" – דמויות שכל תחנות הרכבת שבהן התגלגלתי בערי אירופה, מלאו בהם. כאן בארץ ישראל, אנשים לבשו בגדי עבודה פשוטים וזולים שביטאו את מקצועם ומעמדם, וסירבו לקבל בגדים יקרים אך זרים. הם עבדו לפרנסתם, לא קיבלו תרומות מארגוני צדקה, והסתפקו במזון פשוט. ועוד דבר! היו כאן המון ילדים לובשי מכנסיים קצרצרים וילדות בשמלות פעמון, ותינוקות בבגדים רקומים. במחנה הפליטים שממנו הגעתי לא היו תינוקות כלל. את אלה שנולדו בזמן המלחמה הרגו הנאצים ותינוקות חדשים עדיין לא נולדו.

במסיבת סיום שנת לימודי הראשונה במשק הפועלות "עיינות", השתתפו גם ילדי העובדים, המדריכים והמורים. הם שרו ודקלמו וילדון קטן אחד "גנב את ההצגה" בדקלום שירו החביב של זאב "הבחורים שלנו יודעים הכול" (זאב, 1942, 13). ה"צברים" הפעוטים של ארץ ישראל היו כפלא בעיני. ילדים עבריים שרים ומציגים בעברית וכך היו גם הוריהם הצעירים.

באותה עת בנו בשבילנו, הילדים העולים, את בית "לפידים", שנקרא כך על שמנו, על שם קבוצתנו. בנו אותו הבחורים שלנו, שידעו וגם רצו לעשות את הכול כמו ידיהם, למרות שלא תמיד ידעו ממש את הכול. גם אנו העולים החדשים עבדנו בבניין, בשדות, גידלנו פירות וירקות, פרות ועופות. השיר שדקלם הזאטוט בהבעת פנים של שרירן גיבור התקבל בהומור, אך הופעתו לא הייתה בבחינת מליצה נבובה. הייתה זו המציאות שבה חיינו.

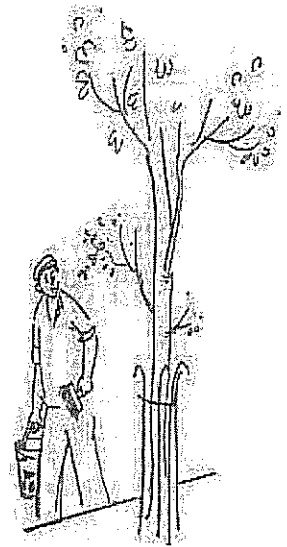


איור 4

הקומפוזיציה הדינאמית, נתנה ביטוי קלאסי לתנופה ולכוח. היא הזכירה לי קומפוזיציות דומות של גמלוני המקדשים היוונים, שאנו חשים בהם את הכוח והאנרגיה הטמונה בצורות הגיאומטריות של מבנה, ובתנועה המאופקת של הצורות האורגניות של דמויות האדם.

שירו של זאב תיאר מאמץ משותף של עשייה מתואמת, ללא פאתוס וללא הגזמה מילולית, ואפילו בלא מעט הומור. האיור ליווה את המילים בקווים חסכוניים. כמו בכל האיורים של תרצה, קשה למצוא כאן קישוט מיותר או דקורטיביות לשמה. רק קווים, נקיים, ללא צבע. רק שחור על גבי לבן. אפילו החתימה פשוטה היא, ללא שום סלסול או מניירה. למרות צניעותו, האיור נראה כמו מעשה ידיו של פועל מיומן, והוא מפרש ומדגיש את אופי המלאכה ואת אופים של העושים בה. אם נקרא השיר בטעות כשיר בסגנון ה"ריאליזם הסוציאליסטי", הרי בא האיור המופשט של תרצה והפר קריאה שטחית זו. הוא העניק לשיר פרשנות מכלילה, ויותר עמוקה. הוא אינו מתרכז בפרטים ריאליסטיים, אלא מבטא את המאמץ המשותף

של קבוצת בני אדם לגבור על כוח הכבידה ולהרים ביחד, למרות הקושי, מבנה – בית או מפעל, או כל יצירה אנושית אחרת הדורשת מאמץ וכוח.



איור 5

לימים, כאשר הייתי לאם ולמורה בישראל, מצאתי את השיר בליווי איור, בתוך קובץ צנום. הייתה זו פגישתי הראשונה עם מאירת הקובץ – תרצה.

האיור היה כמעט מופשט. נראו בה צורות ריבועיות המייצגות בית, הן שימשו כרקע לקו אלכסוני רב עצמה, אשר בשני קצותיו מצוירות דמויות. הקו ייצג קורה מונפת על ידי קבוצת פועלים.

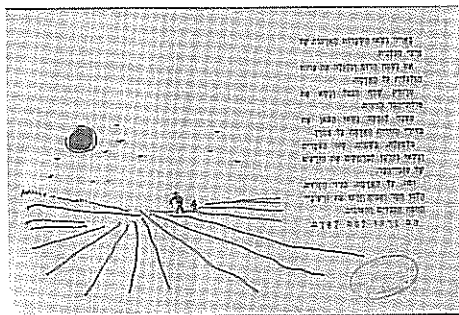
הקומפוזיציה הדינאמית, נתנה ביטוי קלאסי לתנופה ולכוח. היא הזכירה לי קומפוזיציות דומות של גמלוני המקדשים

היוונים, שאנו חשים בהם את הכוח והאנרגיה הטמונה בצורות הגיאומטריות של מבנה, ובתנועה המאופקת של הצורות האורגניות של דמויות האדם.

רוב השירים והסיפורים שתוצאה איירה, שיקפו את האתוס הלאומי של תקופת ראשית היישוב וראשית שנותיה של מדינת ישראל, ואת ההווי הנראה לקורא בן זמננו כבדיה.

צניעות, ענווה והסתפקות במועט נחשבו באותה העת למעלות. חריצות, יושר ועבודה, ובייחוד עבודת כפיים נחשבו לערך עליון. האהבה לטבע לא התבטאה בקונצרטים ראוותניים למען השמירה על איכות הסביבה, אלא בעבודת אדמה ובטיולים רגליים במרחבי הארץ. היו אז אבות שעבדו בבניין ובחקלאות, והיו ילדים שהיה להם דוד בנהלל או באחד המושבים. אבות עודדו את בניהם להתנזר מעצלות ולעבוד והמציאות הזאת נלכדת כבמראה בציוריה של תרצה. אף המשורר, ככל אמן נתפס באותה העת כפועל, ה"קושר אדמה לשמיים" בעזרת מברשת צבע פשוטה (איור 5). בזכותו של המשורר והאמן, "בא ריח השדה לרחוב והשמיים נראים כחולים יותר" (זאב, 1965, 214), כי הוא נותן ביטוי לתרבות העברית החדשה, המתהווה בארץ ישראל.

חוץ מדמויות האנשים בני התקופה היא, הונצחו באיוריה של תרצה גם נופיה של הארץ. אם משווים את הנופים הממשיים של הארץ של "פעם", לאלה שאנו מתבוננים בהם דרך חלון המכונית היום, הרי שעדיין אלה אותם הנופים עצמם: אותם ההרים ואותו החוף, אך חסר בהם האופק. חסרה הרגשת הפתיחות, החופש והאור, הנראה בציוריה של תרצה. כי המציאות אינה אובייקטיבית, היא כזאת כפי שהיא נתפסת בעיני המתבונן, ודרך עיניה של תרצה נתפסו נופי הארץ באופן שונה מזה שלנו.



איור 6

נתבונן למשל באיור לסיפור "אבא של תמר" (זאב, 1958). באיור (מס. 6) נראה נוף רחב, עמוק, כמעט אין סופי, והוא מגיע עד פאתי השמיים, עד השמש המאירה.

האופק הרחוק אינו מבטא באמת את הנראה לעין, אלא בעיקר את הפרספקטיבה, שממנה רואה אותו הצייר. גם אז ידעו תושבי ארץ

ישראל, שארצנו היא קטנטונת, אך בציוריה של תרצה, היא נראית כארץ פתוחה, הנפרשת כמניפה לכל הכיוונים. ארץ שטופת אור ושמש זורחת. ארץ שבה תמר הילדונת ואביה, דמויות קטנות בתוך נוף רחב ידיים, מרגישות בטוחות, חזקות וחופשיות, ממש כמו הציפורים העפות בשמיים ממעל. האדם באיוריה של תרצה

ידידותי לטבע. הוא נוהג באדמת הארץ כפי שצווה, "לשמרה ולעבדה", ובתמורה לעבודתו המסורה הטבע משיב לו כגמולו. אפילו הגשם החזק הניתך על גגו של הבית הקטן (איור 7) אינו מסכן את הבית העומד איתן (זאב, 1965, 138). הארץ מוצגת כמקום שאפשר לחלום בו וגם להגשים את החלום.

ברבים מן האיורים נראים ילדים, ולפעמים נערים ונערות, הניצבים מול נוף פתוח של שדה או של ים וחולמים. השיר שלצד הדמויות מספר על חלומות שונים, למשל חלומם של נערה ונער החולמים את חלום אהבתם, הקשור מצידו

בהגשמת חלום הקמתו של הקיבוץ הראשון בדגניה (איור 9). חלומו של נער המבקש להיות ספן (זאב, 1965, 236) או חלומה של ילדה היורדת לשדה, שוכבת בתוך העשב הרענן וכולה פליאה היא מבקשת לשאול:

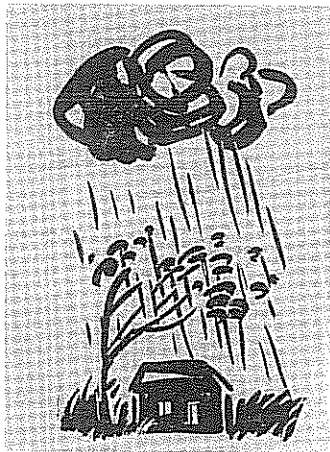
"השדה, איך פתאום נִבְטָן,
איך צמחת וגדלת

ומבעד לחלון אלי ניבטת.

איך אתה מפאר את החוץ בזה הירוק הרטוב,

הגשום

המזהיר-



איור 7

אך הדברים נשארו בליבה כמו שיר". (זאב, 1965, 20).

האיור המלווה את השיר הוא ציור פני ילדה בעלת עיניים חולמניות, המתבוננת בטבע ומדברת איתו בלשון השדות "באין קול" (איור 8).

איוריה של תרצה, בדומה ללשונה של מיכל המשווחת עם השדות, הם שקטים וחוברים לטקסט ללא רעש וצלצולים. מחליקים אל תוכו כמעט ללא קול, וכך הם נתפסים בידי הקורא, כחלק אינטגרלי של הסיפור או השיר.

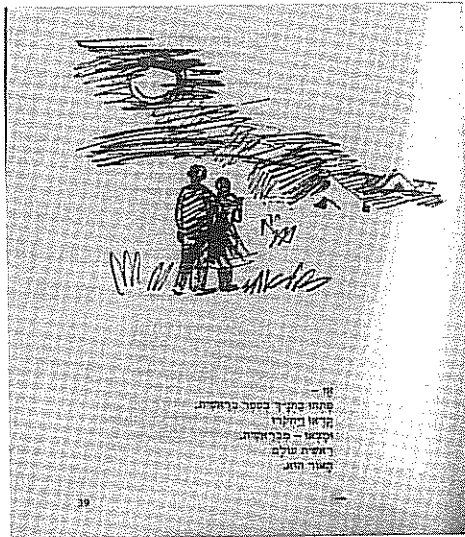
חוץ מהקשר בין האדם והטבע תרצה בוחרת להדגיש אותם הקטעים בטקסט, העוסקים בקשר



איור 8

בין בני האדם: בין אם לבת, בין אח לאחות ובין שני ילדים. הקשרים הללו מתוארים בידי הציירת כחסי קרבה ואינטימיות, המובעים באיפוק עדין.

באיור המלווה את השיר "סיפורו של תא בזא" (זאב, 1965, 37) מתוארים נער ונערה המתחבקים מול נוף לילי וישוב קטן. אנו מרגישים בקרבה בין השניים, אך קרבה זו איננה גופנית בלבד, החיבוק אינו מבטא מיניות יצרית, אלא חיבור בין שני אנשים שונים אך דומים. כמו קרבה בין שני אלמנטים, כמו החיבור בין השמיים לאדמה, הנוף והמבנים, הצורות העשויות קוים שבורים, לצורה העגולה של השמש, וכמו החיבור בין הלבן והשחור המשלימים זה את זה למרות הניגוד (איור 9).



התפעלותם של המשוררים בשנות המדינה הראשונות, לא מנעה מהם לראות גם עוולות חברתיים. תרצה איירה גם יצירות המתארות את הזלות, העוני, רוגזם של העניים הבוגרים וסבלם של ילדיהם. הם תיארו אנשים אלה בחמלה, מתוך השתתפות בצערם, ללא התנשאות פטרנליסטית. הילד התימני (זאב, 1965, 201) העני, המוכר שרוכי נעליים לפרנסתו (איור 10), זוכה אצל תרצה לתיאור רך מעורר חמלה. הוא נראה מושלך ככלבלב או כצרוור קטן, בפינה אפולית.



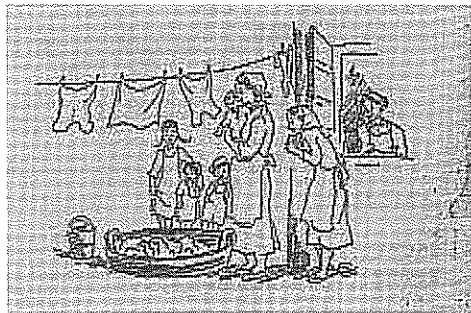
איור 10

רוח דומה מלווה את האיורים המלווים את שיריה של קדיה מולודובסקי, המתארים את עניי ורשה.

בתחילת שנות החמישים, נעשיתי מורה לילדי עולים שהגיעו לארץ ישראל כמוני, ללא רכוש, ללא ייחוס אבות, ללא השכלה, ללא ידיעת השפה העברית, אבל עם

הרבה רצון להיקלט בארץ ולהיות חלק ממנה. חיפשתי שידים שיהיו קרובים לליבם של ילדי כתתי, ומצאתי את שיריה של קדיה מולודובסקי, בספרה "פתחו את השער" (מולודובסקי, 1954, 42), שהיו קרובים לליבי. הילדים משכונת קטמון ו', כמו הילדים מוורשה, עליהם כתבה קדיה מולודובסקי, היו עניים והוריהם עבדו קשה. גם הם כילדי וורשה העניים לבשו בגדים שעברו בירושה מאח לאח,

וגם מהם דרשו עזרה בבית. הם אהבו את שיריה של קדיה, אך איוריה העדינים ומלאי האמפטיה של תרצה, שבו את ליבם במיוחד. באותה העת לא היו עדיין מכונות צילום ושכפול בבתי ספר ובמשרדים, לכן העתקתי כמה מאיוריה של תרצה בהגדלה ותליתי על קירות צריף כיתתנו: דמויות הנשים חובשות המטפחת ונעולות הכפכפים, דמויות הילדים



איור 11

הלבושים בבגדים ישנים, שאינם הולמים את גודלם, תמונות של הילדות בעלות הצמה, דיברו אל לב ילדי כיתתי. הילדים אהבו את הציורים והזדהו עם הדמויות המצוירות עד כדי כך, שעל האיור של תרצה, זה שבו תיארה את פרץ השובב ביצירתה של קדיה, כתבו את שמו של השובב שלנו בן כיתתנו – ניסים (איור 11).

קראנו את השירים שבספר אין ספור פעמים, והעתקנו את איוריה של תרצה למחברותינו. כאשר קראנו את השיר "מעשה בגיגית" (מולודובסקי, 1954, 49), המספר על גיגית פלאים המכבסת בעצמה את כל הכביסה, הורגשה בכיתה התרגשות אמיתית. מכונת כביסה הייתה עדיין בבחינת מותרות, רק מעטים השתמשו בה. בבתי הילדים שלימדתי לא הייתה מכונת כביסה וגם אני הרתחתי את הכביסה על הפרימוס וכיבסתי אותה בידים. מכונה כזאת, מעין גיגית פלאים, כמו בסיפור של קדיה ובציורה של תרצה, הייתה בבחינת חלום וכולנו אהבנו לספר את החלום הזה, שהתגשם.

עם חלוף הימים הכירו הילדים את כל הדמויות שבציורים, ואז עלה בדעתנו המשחק הבא, שכונה בפינו "לצאת מתוך התמונה". סיפרתי לילדים שפעם לפני שהיה הקולנוע, היו אנשים מסתכלים בתמונה, עומדים מולה ומחקים את תנועת הדמויות המצוירות, ואז מתחילים לנוע ולדבר, כמו היו הם הדמויות שיצאו מן התמונה ולבשו חיים. המשחק הזה נקרא בצרפתית "טבלו ויוונט", (tableau vivant) ובעברית: "תמונה חיה". לא היה קשה לביים את התמונה שלפנינו. ידענו מיד איך לשחק את השכנה הבאה לבקש את גיגית הפלאים (איור

12), מי הילדה בעלת הצמות ומי השכנה המביטה מבעד לחלון. שיחקנו אמנם את שירה של קדיה, אבל באיוריה של תרצה מצאנו את עצמנו ואת שכונתנו.



איור 12

תרצה המשיכה לאייר וליצור עד לשנות השמונים (ואולי אף לאחרים). סגנונה לא השתנה ואף הדמויות נשארו כפי שהיו. עדיין התאימו לשירים של מיכאל דשא, ואפילו לספריה של גלילה רון-פדר. אלא שציורה הקווי העדין לא ענה עוד לדרישות השוק, שנדרש לחומרים ראוותניים ואטרקטיביים מבחינה שיווקית.

כאשר התבקשתי לכתוב על איוריה של תרצה, שמחתי. לא רק מפני שאני סבתא, האוהבת לחזור אל חוויות נעוריה, אלא בעיקר מפני שלדעתי, תרצה היא מאירת מצוינת מן הזן הנדיר של המאירים, שיצירתם אינה מנסה להתחרות או להאפיל על היצירה הספרותית שלצידם. תרצה, בדומה לטובי המאירים מן המאה שעברה, דוגמת ארנסט שפרד וטרייר, מסתפקת בציורים העשויים בקווים נקיים, לפעמים רק מרומזים, ובקומפוזיציות הרמוניות ונעימות לעין, המשתלבות בקלילות בטקסט.

אני יודעת שאין זה טעמו של הדור הצעיר, והמו"לים של זמננו אינם ששים להדפיס ספרים צנועים ושקטים כל כך, אך אני מתנחמת לפעמים במחשבה, שיש יתרון לעובדה שאיוריה של תרצה אינם מודפסים מחדש. לשמחתי לא התרחש להם האסון שארע לאיוריו הנפלאים של שפרד, בייחוד לאיוריו ל"פו הדוב". האיורים הללו שבים ומשווקים היום בגרסה "דיסנאית" גסה וולגרית, כשהם מודפסים על עשרות מוצרים כגון קופסאות דגנים, סדיני תינוקות, חיתולים חד-פעמיים וכיוצא באלה. לא הייתי רוצה לראות את איוריה העדינים של תרצה מנופחים לממדים מפלצתיים, גזורים ומודבקים לפי טעמו של העורך הגראפי וכיד הפוטו-שופ הטובה.

בכתבי מאמר זה מקננת בליבי התקווה, שאפשר ללמד את ילדי המאה העשרים ואחת ליהנות לא רק מציור פרובוקטיבי ורועש, אלא גם מהאיור הלירי, התמים, העדין והקליל, שיש בו מן הקסם של בועת הסבון. אני יודעת שדברי אינם עולים בקנה אחד עם ערכי כלכלת השוק, אך אני סבורה עדיין שהנאות האמיתיות

אינן נקנות בכסף. אין צורך בכסף רב כדי להפריח בועות סבון, אבל מי שפיתח בנעוריו עין טובה ולב רגיש זוכה ליהנות הנאה רבה מצבעוניותן, מקלילותן ומריחופן השברירי. אני משתעשעת במחשבה, שימצאו מחנכים מוכשרים, שידעו לגלות לילדים את קסמם של איוריה של תרצה, וילמדו אותם ליהנות ממה שאהבנו במאה שעברה, כאשר "היינו קטנטנים".



תודות: הייתי מבקשת להודות למאיירת תרצה על נכונותה לחלוק עימי את זיכרונותיה, ולבני משפחתה: ילדיה – יוסף ומיכל ואחיה מר עמוס מוקדי, לפרופסור נורית גוברין, לד"ר רות גפן-דותן, לספרנית רננה גרין-שוקרון, לסופרת הרצליה רז, ובמיוחד לד"ר צבי צמרת, שנתן לי את ספרו של מוטי זעירא "איש האהבות". לכולכם התודה!

הערות ביבליוגרפיות

- זעירא, מוטי (2006). **איש אהבות. סיפור חייו של יהושע ברנדשטטר**, ירושלים, הוצאת יד בן צבי. אופק, אוריאל (1985) **לקסיקון אופק לספרות ילדים**, כרך א', תל-אביב, זמורה, ביתן. מוקדי (ברנדשטטר), עמוס (1982). **יהושע ברנדשטטר – צילי ברנדשטטר**. זאב, (אהרון) (1942). **יונים לבנות**, תל-אביב, הקיבוץ המאוחד. זאב, (אהרון) (1965). **פרחי בר**, תל-אביב, הקיבוץ המאוחד. זאב, (אהרון) (1985). **אבא של תמר**, תל-אביב, הקיבוץ המאוחד. זאב, (אהרון) (1965). **פרחי בר**, הקיבוץ המאוחד. מולודובסקי, קדיה (1954). **פתחו את השער**, תל-אביב, הקיבוץ המאוחד.

"כל האומר דבר בשם אומרו מביא גאולה לעולם"¹:

היצירה הקלאסית כמשאב ספרותי

ד"ר גאולה אלמוג

מאמר זה ידון באופן בו משמש מאגר ספרות הילדים הקלאסית כמשאב בסיסי וראשוני ליצירות ספרות מאוחרות, השבות ומגלגלות אותו באמצעות תרגום, שכתוב, עיבוד, הדהוד, ציטוט או "התכתבות"². הדיון יתמקד בשאלות הבאות:

א. מידת המחויבות לאזכור המקור.

ב. המאפיינים התורמים להפיכת היצירה המאוחרת לקלאסיקה.

ג. עיבוד ואיבוד: שימוש לגיטימי ופורה בחומרי המקור, או עיבודו עד איבודו.

קלאסיקה: הגדרה

ההגדרה הרווחת ביותר למושג "יצירה קלאסית" היא: יצירה שעברה את מחסום הזמן והתרבויות. המושג "זמן" בהגדרה זו אינו תחום והוא נתון לפרשנויות שונות. למושג "זמן", נוסף לאחרונה המושג "חיי מדף", שהוא מושג בעייתי בשל היותו מושפע משיקולים מסחריים ולא דווקא אמנותיים.

על פי הגדרת המילון³, המושג "קלאסי" מתייחס ליצירה המשמשת "מקור לכל דבר מופתי באמנות ובספרות". במאות ה-15-19 במערב אירופה, ה"מקור" התייחס ליצירה היוונית והרומית העתיקה ואילו אצלנו המקור היה התנ"ך והמשנה.

בהרחבה כללית יותר של ההגדרה ניתן לומר, ש"קלאסיקה" היא כל יצירת מופת המשמשת מקור לתרגום, מקור לציטוט, מקור לעיבוד, לעיצוב, ולהדהוד ומקור להתכתבות. הרחבה זו מבטלת למעשה את ההתלבטות באשר לקביעת משך הזמן שצריך לעבור כדי שייצירה תוכל להיחשב כקלאסית.

יש המתייחסים למושג "יצירת מופת" – המצויה בהגדרת המילון כמציינת איכות. אולם מבחינה מילולית "קלאסיק" (classic) פירושו קבוצה ראשונה המציינת

1. פרקי אבות, פרק שישי פסוק ו'

2. מאמר זה לא ידון בנושא התרגום, והעיבוד של היצירה כמו שהיא, גם אם היא עונה להגדרה של "עבר את מחסום התרבויות", וכמו כן, הוא לא ידון בגנבות ספרותיות, שהן רבות בספרות הילדים העברית, בעיקר ברצשית התהוותה.

3. דן פינס, קפאי פינס, מלון לועזי עברי המורחב, עמיחי, 2001, עמ' 684.

איכות, שעה שהמושג "מופת", בהקשר של קלאסיקה, אף הוא אינו בבחינת מילה נרדפת ל"איכות" אלא למושג "דוגמה".

לכל יצירה שהיא ראשונה מסוגה מבחינת התוכן, הצורה, או הלשון – יש פוטנציאל עקרוני לשמש כמקור וכדוגמה להתייחסות, אולם רק אם פוטנציאל זה מתגשם, הופכת היצירה לקלאסית. יש יצירות שערכן האמנותי והחדשני נחשף שנים רבות לאחר שהן ראו אור, ולכן לא השפיעו על השיג והשיח התרבותי בזמנן, ולא נכנסו לקטגוריה של קלאסיקה. התווית של "קלאסיקה" אם כן, היא תוצר של אינטראקציה תרבותית דו-סיטרית ומעגלית.

היצירות היווניות או הרומיות, התנ"ך או המשנה, הן יצירות קלאסיות בעיקר משום שהן שימשו ועדיין משמשות מקור ליצירה חדשה על-פי דפוסי תוכן, צורה ולשון וכן לאינטרפטציה מתחדשת.

במושג קלאסי מסתתר גם המושג "נכון". ה"נכון" בהקשר זה הוא פורמולה או סכמה שהיא שלמה ומדויקת. כבר בגיל צעיר מאוד, לדוגמה, מבחין הפעוט, כשהסיפור אינו שלם והוא מבקש שנסגור אותו עבורו. תבניות ההבעה הבסיסיות הן חלק מהקוד הגנטי שלנו. ההמצאות, החידושים והשיכלולים הם תמיד על בסיס התבנית הלשונית והמוסיקלית "הנכונה", המצויה בתודעתנו. הסכמה או התבנית הקוגניטיבית אינה מעניינת כי היא הדבר הבסיסי ביותר, מה שמעניין הוא התוכן הנוצק בה ועיצובה המחודש.

יצירה הופכת לקלאסיקה, במידה רבה, משום שמצוי בה הרעיון החדש המאתגר את התבניות הלשוניות, הצורניות והתכנים המוכרים לנו והמוטבעים בנו באמצעות הרעיון חדש. מאחורי כל רעיון חדש עומד אדם, או קבוצה הזכאים לזכות יוצרים.

מקור וציטוט: התנערות ומחויבות ליצירת המקור

חנניה רייכמן, אחד מגדולי האספנים, המעבדים והמעצבים של אוצר הפתגמים והמכתמים העולמי לעברית, הוסיף לכותר של ספרו "פתגמים ומכתמים"⁴ את המכתם: "מן הים הכללי וטפה משלי". למרות הכמות העצומה של החומר שהוא קיבץ, הוא צרף לספר "מפתח להרכב החומר לפי סוגי המקור"⁵.

בספר המשך לסדרה זו "דבש ועוקץ"⁶, כותב רייכמן בהקדמה: "לספר זה לא צורף

4. הוצאת יוסף שרברק תל-אביב, 1968.

5. ב * סומונו פתגמים ומכתמים שהסופר חיבר בעצמו

6. הוצאת יוסף שרברק תל-אביב, 1977.

מפתח-מקורות למכתמים הספרותיים המובאים בו, כי רק מיעוטם תורגמו או עובדו לפי אמרות אנשי שם (כגון וולטר, ה. היינה, ב. שאו ואחרים) בעוד שרובם הגדול נדלה 'מן הים הכללי' של יצירה אלמונית.⁷

התרגום המצוין והעיצוב הלשוני השנון והייחודי לסופר, הפכו את ספריו של רייכמן – ובמיוחד את ספרו "כל משלי קרילוב"⁸ – תרגום יצירתו של קרילוב לעברית – לקלאסיקה בפני עצמה. אך למה כיוון במושג "יצירה אלמונית", הפוטרת את המעבד מאזכור מקורותיו הראשוניים?

אחד המקורות הבלתי נדלים לתרגום,⁹ לעיבוד ולציטוט, הוא הספרות העממית. בספרות הילדים, נמצא יותר מכל (מעצם טיבה כספרות שבעל-פה, כספרות בסיסית וכספרות מחנכת), את נוכחותה של הספרות העממית.

הספרות העממית משמשת עד היום, כמקור לתרגום, לעיבוד מחודש, או כבסיס לאמירה אידיאולוגית וחינוכית משתנה, אך בעיקר כדוגמה לסוגות הספרותיות למיניהן.¹⁰

במסגרת הסיפור העממי קיימים נוסחים שונים של אותו הטקסט עצמו, אך נהוג שהראשון שאסף את הטקסטים והביאם לדפוס (דוגמת לפונטין, קרילוב, האחים גרים וכיוצ"ב) הוא המצוין כמקור ראשוני.

גם כאשר הטקסט החדש מתרחק מן המקור, יש רבים המאזכרים את הזיקה אל המקור. לדוגמה, במבוא ליצירה הקלאסית "עוץ לי גוץ לי", מציין שלונסקי שהמקור ליצירה החדשה הוא הסיפור "בת הטוחן" של האחים גרים. כיוצר מן השורה הראשונה ידע שלונסקי שאין להשתמש בנכסי התרבות האנושית מבלי להתייחס למקורותיהם. יתרה מכך, הציטוט מעצים את היצירה החדשה בכך שהוא ממחיש את האופן בו היצירתיות ממריאה, דווקא שעה שהיא מסתמכת על המקור הקלאסי הראשוני. הסיפור "בת הטוחן" עובד מחדש באין סוף גרסאות, אבל בעקבותיו נכתב רק סיפור גאוני אחד – "עוץ לי גוץ לי" – שהפך לקלאסיקה.

בין חרוזי המופת של שרשרת היצירות הקלאסיות, שזורים הרבה חרוזים קטנים ומעניינים, אך רק אלה שפרצו את גבולות ה"הנוסחה" הקלאסית, (בהבדל מארגון

7. המנהג להביא דברים בשם אומנם - שהפך בעת החדשה לחובה על שמירת זכויות יוצרים, וליושר אינטלקטואלי - התפתח במסורה היהודית, שייחסה את האמרות החשובות לגדולי הדור של התקופה, בעיקר כדי לתת תוקף לדברים.

8. הוצאת ברונפמן, תל-אביב, 1976.

9. התרגום, גם הוא סוג של אינטרפרטציה, גם אם יש לו מחויבות למקור, והוא יצירה בפני עצמה.

10. על נושא זה ראה: ג. אלמוג, מ. ברוך, ז'אנרים בסיפורת לילדים, מכון מופ"ת, משרד החינוך והתרבות והספורט, הגף להכשרת עובדי הוראה, 1996.

של המילים מחדש או ואריאציה על אותו נושא), מבחינת התוכן או הצורה, ויצרו נוסחה חדשה, הם אלה שנכנסו לפנתיאון הקלאסי.

הסיפור "שלושת הדובים", הנו ללא ספק יצירה קלאסית שזכתה לאין ספור של נוסחים, תרגומים, עיבודים ופארודיות¹¹, והוא מהווה דוגמה מובהקת של סיפור, ששרד את מחסום הזמן והתרבויות. במאמרו "דב גדול, דובה בינונית ודובון קטן", כותב אוריאל אופק: "המעשייה הפשוטה והחיננית התחבבה במהרה על קטנים וגדולים והכול ראו בה יצירת-מופת הן בזכות המבנה הקלאסי הרצוף חזרות של העלילה, והן בשל הסגנון הצלול שיש בו פשטות וליטוש והן בזכות ההומור התמים-המתוחכם הנסוך עליה". אופק מצטט את הפולקלוריסט האנגלי-יהודי הנודע, יוסף ג'ייקובס, שאמר על המעשייה 'שלושת הדובים', שהיא הדוגמה היחידה המוכרת לו של סיפור, שניתן לאתר בוודאות את מחברו, ואשר נעשה במרוצת השנים לסיפור-עם.

גם חנניה רייכמן וגם שלונסקי חשבו שראוי לציין את "מקור ההשראה" ליצירתם, אולם השאלה היא מה הוא הגבול המחייב את הסופר/משורר בציון מקור ההשפעה ומתי אין הוא מחויב בכך, אף כשהמקור מהדהד ביצירה. על מנת להדגים סוגיה זו אבחנו שני סיפורים: את "אליק בליק"¹², ואת "שלושת הדובים".

"בקצה השביל יש בית, בבית גרים אבא של יעלי, אמא של יעלי, ויעלי.

לאבא של יעלי יש נעלים גדולות, לאמא של יעלי יש נעלים לא כל כך גדולות, וליעלי יש נעלים קטנות. לאבא של יעלי יש בגדים לא כל כך גדולים, וליעלי יש בגדים קטנים.

ישבו אבא, אימא ויעלי ליד השולחן ואכלו פתאום הם שמעו דפיקה בדלת: תוק תוק. שאל אבא של יעלי בקול עבה "מי שם?", שאלה אימא של יעלי בקול לא עבה "מי שם?", שאלה יעלי בקול דק: "מי שם?" הלך אבא של יעלי אל הדלת בצעדים גדולים ופתח את הדלת. אבל הוא לא ראה אף אחד. סגר אבא את הדלת וישב ליד השולחן."

הדפיקה בדלת נשמעה עוד פעמיים וגם השאלה: מי שם? חזרה על עצמה: בקול עבה, בקול לא כל כך עבה, ובקול דק. אך רק בפעם השלישית, כשפתחה יעלי את הדלת:

"נכנס אליק בליק לבית. אליק בליק היה נחמד מאוד. היו לו נעלים קטנות קטנות, והיו לו בגדים קטנים קטנים, והיו לו כפתורים גם אדומים וגם כחולים, והיו לו שערות גם ישרות וגם מתולתלות והיו לו עיניים צוחקות, אמרה יעלי: "אליק בליק חבר שלי!"

11. על נושא זה ראה: אוריאל אופק, סנדל הזכוכית של החתול במגפים, גלגולן של אגדות, דביר 1981.

12. חיה שנהב, עם עובד, 1985.

במפגש עם אליק בליק הכל אמרו לו "שלוש" בשלושה קולות, ולאחר שאליק בליק אכל ושיחק עם יעלי הוא קם והתחבא בשקט בשקט. גם החיפוש אחריו לווה בקול עבה, בקול לא עבה, ובקול דק, וכשנמצא סוף סוף אליק בליק, אבא בנה לו מיטה ויעלי כיסתה אותו בשמיכה. גם ברכת ה"לילה טוב" חזרה שלוש פעמים, עת גם יעלי וגם אליק בליק נרדמו.

קרוב לוודאי, שכל מי שגדל בתרבות המערבית והיה חשוף בילדותו לסיפורים, ישמע את ההדהוד "שלושת הדובים" בעלילת "אליק בליק".

אולם מה בדיוק "ישמע"? הוא ישמע קרוב לוודאי את הספירה החוזרת של שלוש הדמויות המרכזיות (על בסיס המספר שלוש, האופייני לסיפור העממי), ואת החזרה המשולשת של המושגים קטן, גדול ובינוני, כשהם שבים ונשנים לאורך הסיפור בתבנית מוסיקלית וכפזמון חוזר. הסיפור על "שלושת הדובים" הוא סיפור משחק לתינוקות, שהדגם שלו טבוע בקוד הגנטי והתרבותי שלנו והוא שייך לתבניות הסיפור הבסיסיות (כמו השיר הצביר, או השיר המתפוצץ¹³), ולכן הוא כל-כך "נכון". במקרה זה מה שעולה לתודעה באופן בלתי אמצעי בעקבות הגירוי החדש, הוא הדגם הבסיסי הקלאסי, שנקשר בתודעתנו לשלושת הדובים. סיפורי ילדים רבים מאוד בנויים על פי הדגם של סיפור מסגרת, שבתוכו יש משחק החוזר על עצמו באמצעות המספר שלוש, והמושגים: גדול, קטן ובינוני.¹⁴ כאמור, על דגם אין זכויות יוצרים, מלבד הקונוטציה המצויה בראשינו. לא כך הדבר, כאשר מדובר בתוכן.

כאמור לעיל, בראשית התפתחותה של ספרות הילדים העברית, כללי הציטוט לא היו מחייבים, וסיפורים רבים מאוצר הסיפור לפעוטות בברית המועצות, עובדו והפכו לקלאסיקה עברית "מקורית". מרבית היצירות זכו ללבוש עברי לשוני משובח, והותאמו לרוח התקופה. בביבליוגרפיה הם רשומים אמנם על שם המעבדים, אך במחקר אלה הם "נוסחאות" של סיפור עממי. הסיפור "אליעזר והגזר" של לוי קיפניס¹⁵ מהווה דוגמה המוכרת לכל. את הסיפור המחורז הזה פרסם קיפניס לראשונה בשנת 1930, אולם הסיפור הפך לקלאסיקה רק בשנת 1948 כשפורסם שנית ב"גן-גני" כעיבוד להצגה: "אליעזר והגזר - הצגה לילדים". המשתתפים: סבא אליעזר, סבתא אלישבע, הנכדה אביגיל, הבהב הכלב, חתול-מיאו, עכבר". הזכות במקרה זה, ניתנה בצדק לזה שהפיח חיים חדשים ביצירה

13. על נושא זה ראה גם: מ. ברוך, סוגיות וסוגים בשירת הילדים, אוניברסיטה משודרת, משרד הבטחון, 1985.

14. (לדוגמה: הסיפור מגפים, מרים רות, הקיבוץ המאוחד, 1975).

15. התפרסם לראשונה בתוך: גליונות. ספר שני, 1930. ערך יצחק למדן, ובתוך: גן גני. חלק ב', תל-אביב: טברסקי, 1948, עמ' 79-80, (ערוך ומלוקט בידי לוי קפניס וימימה טשרנוביץ).

ושימר אותה כקלאסיקה מקומית. לעומת זאת, אותו סיפור עצמו, "הלפת"¹⁶, (אף הוא ללא ציון מקור), אשר זכה רק לתרגום ולא ללבוש חדש, לא התקבל.

כבר נכתב רבות על כך, שיצירה אמנותית איננה מתקיימת בחלל ריק. בכל יצירה נמצא את עקבות היוצרים שקדמו לה, עקבות מודעים וגלויים ועקבות שאינם מודעים אפילו ליוצר. אולם, יש להבחין בין שני סוגים של עקבות. האחד הוא פועל יוצא של השימוש ביצירה הקלאסית כמוצר והשני הוא פועל יוצא של השימוש בקלאסיקה כדגם. ה"מוצר" כולל גם את התוכן וגם את המבנה. מן המוצר אפשר להשאיל ולשתול בתוך היצירה החדשה משפט מזוהה (כמו: "נד נד, נד נד, רד עלה, עלה ורד"¹⁷ או: "למה זה, אימא, למה בוכות הדמעות בעצמן"¹⁸) או שלד של העלילה כולה. שימוש ביצירה הקלאסית כמוצר וכמקור מחייב את המשתמש במשאב זה בציון זכויות יוצרים. הוספת המשפט "על פי", או, "בעקבות", מאפשרת את השימוש ביצירה לצרכים משתנים.¹⁹ דגמים או הז'אנרים לעומת זאת, הם נחלת הכלל. בספרות הילדים, דגמים רבים הפכו למזוהים עם התכנים שנקשרו בהם, אך כל שינוי בתכנים הוא לגיטימי ואינו חייב אזכור, גם אם הוא "מזכיר" מרכיב מוכר.

ספרות הילדים העברית, כאמור, עשירה בתרגומים ובעיבודים רבים ממבחר הספרות העממית הרוסית. רבות מהיצירות הפכו לקלאסיקה של ספרות הילדים בעברית, והונצחו על שם המעבד או המתרגם. במסגרת האימוץ של ספרות הילדים הרוסית תורגמו גם יצירות רבות של הסופר והחוקר קורני צ'וקובסקי, הנחשבות לקלאסיקה של ספרות הילדים החדשה בעולם.

לאה גולדברג ומרים ילן שטקליס תרגמו שתיהן סיפור של צ'וקובסקי לילדים. מרים ילן קראה לסיפור: "אבא מצחיקון"²⁰ ואילו לאה גולדברג: "כך ולא כך"²¹.

16. ללא שם מחבר, גוזלי לילדי הגן, מסדה 1961, עמ' 47. ליקוט וסידור בלה ברעם. ח. נ. ביאליק, נדנדה, שירים ופזמונות לילדים, מצוירים בידי נחום גוטמן, דביר תל אביב, מהדורת תשכ"א. כאן המקום להזכיר את שנוכר במבוא לספר בשם הוצאת דביר: "ויש להעיר גם על זאת, כי קבוצת הפזמונות מעמוד סיו עד עמוד צי ועד בכלל הם מעשה עיבוד של פזמוני-עם שונים, ידועים בלשון היהודית המדוברת, והשיר "מורנו רב הסילא" (עמ' צ"ד) הוא מעין שיר כיוצא בו בלשון לועזית".

18. מרים ילן שטקליס, דני גבור, יש לי סוד, דביר, עמ' 48.

19. במקרים רבים המקור כל כך מזוהה, שהמחבר במתכוון משאירו לעולם הקונוטציות של הנמען, תוך הנחה מוקדמת שיש שותפות תרבותית בין המוען לנמען. האזכור הגלוי או הסמוי נותן נפח ליצירה החדשה ומעשיר אותה.

20. שיר הגדי, דביר תל-אביב, 19 עמ' 144.

21. לאה גולדברג, בתוך זירה להשכיר, תל-אביב, ספרית הפועלים, ללא ציון עמודים.

למרות שיש זהות כמעט מוחלטת בין התרגומים, מרים ילן לא ציינה את המקור לתרגומה שעה שגולדברג ציינה זאת.²² במקרה זה חיוב הזכרת שם המחבר אינו מוטל בספק, שכן על הסיפור חתום סופר בן זמננו והנאמנות למקור רבה מאוד.²³

אחת הסוגיות העולות בכל פעם מחדש היא: מה היא מידת הלגיטימיות, לעבד יצירה קלאסית למען הקוראים, בעיקר צעירים, המתקשים להבין את הלשון ביצירת המקור, שאיננה כבר מדוברת. התשובות לשאלה זו קשורות במידה רבה גם לוויכוח האם הרצון לחשוף ולקרוב את הילדים ליצירה הקלאסית, מצדיק את ביטול מעקשי השפה, או שצריך לתת לילדים להתמודד עם שפה גבוהה כדי ששפתם תתעשר.

בימים אלה התפרסם העיבוד של אפרים סידון²⁴ לסיפור הילדים המחורז "הנער ביער" שכתב ביאליק²⁵. עיבוד זה העלה את קצפם של חוקרי הספרות, פרופ' זיוה שמיר ושמואל אבינרי. במאמרו "איך לרדד את יצירתו של ביאליק לילדים – על מעשה נורא שעשה אפרים סידון ב"הנער ביער", כתב שמואל אבינרי: "קצר המצע מלתאר את שלל הסטיות והשינויים המוזרים שבנוסח המעובד של סידון אשר מתברר בסיכומו של דבר כסרה עודף לביאליק, שמוטב שלא היה בא לעולם. הסכנה היא, שבעידן הג'נק פוד התרבותי שאנחנו חיים בו עוד עלול סרה העודף לרשת את הנוסח המקורי"²⁶. פרופ' זיוה שמיר במאמרה "ביאליק לדור ה-SMS" כותבת: "תרגום" חרוזיו של חיים נחמן ביאליק לחרוזים קלים ועכשוויים יש בו יוהרה ותבוסתנות כאחת: יוהרה בשל המחשבה שניתן להתחרות בחרוזי הבדולח של ביאליק; תבוסתנות משום שנקודת המוצא היא שילדים אינם יכולים לצרוך אלא מזון מהיר [...] אפרים סידון הוא ללא ספק מחזאי, פזמונאי וחרזן מצוין, סאטיריקון שנון ומוכשר, שכבר עיבד ללשון עדכנית את אגדות אנדרסן – אך הפעם נכנס לנעליים גדולות מכפי מידתו. ואף זאת: במעשה התרגום של יצירת ביאליק ללשון "קריאה" ו"מובנת" גלום מסר תרבותי מסוכן, שלפיו ביאליק, שעיצב עד כה תרבות של דורות, ראוי שיקראו את נוסח חיים נחמן סידון".²⁷

22. מרים ילן תרגמה הרבה מאוד סיפורים מרוסית, והייתה מאוד גאה בתרגומים אלה, ייתכן שהיה זה באמת עניין של שגגה בעריכה. אך מאז יצאו הרבה מאוד מהדורות של ספריה ותמהני איך לא תוקן העוול.

23. זאת בהבדל מהסיפור, "הלו הלו אבא", לדוגמה, שגם בו יש שימוש בדגם של משחק, שבו אבא משבש את המציאות והילד מחזיר דברים לתיקונם.

24. איורים דני קרמן, הקיבוץ המאוחד, 2007.

25. שירים ופזמונות לילדים, מצוירים בידי נחום גוטמן, דביר, מהדורת תשכ"א, עמ' קנ.

26. הארץ, תרבות וספרות, 26 בספטמבר 2007.

27. הארץ, ספרים, 26 בספטמבר 2007.

לדעתי, כל הקצף לא היה יוצא אלמלא העמידו המפיקים של הספר החדש את היצירה המקורית, דף מול דף, במקביל לטקסט המעובד. אם חשב אפרים סידון, שהסיפור כפי שהוא כתוב (מאיזה סיבות שהן) לא מדבר אל ילדים בני זמננו אך הוא ראוי שיחזירו אותו למדף הספרים בלבוס חדש, הוא היה צריך לתת ליצירה החדשה לעמוד לגורלה. הסיפורים העוברים מדור לדור הם אלה שחיים בלב דור ההורים והמורים באהבה והם מספרים בהם שוב ושוב. אם רוצים ל"השיב לחיים" קלאסיקה צריך שיהיה בה יסוד שמדבר גם לקהל החדש. הדיון איננו צריך להתמקד בשאלת הלגיטימיות או אי הלגיטימיות לעבד סיפור של ביאליק (שגם הוא בכתבתו לילדים לגם מ"הים הכללי") אלא סביב השאלה: האם העיבוד החדש הצמיח מחדש כנפיים ליצירה, ומצא גם הד בלב הדור הצעיר.

אני לוקחת חירות לעצמי על מנת לתאר את האופן בו נעשה שימוש בקלאסיקה כמשאב בסיסי, והפעם מתוך נקודת תצפית אישית. במסגרת עבודתי בטלוויזיה הלימודית, בתכנית "פרפר נחמד", נתבקשתי לבחור סיפור להשמעה בתוכנית, שנושאה: "הבית". נזכרתי בסיפור "הביתן הקטן", מעשייה רוסיית לקטנטנים, בתרגומה ובעיבודה של המשוררת לאה גולדברג:

הביתן הקטן (אגדה רוסית)²⁸

בנה זבוב ביתן קטן. גר הזבוב בביתן. עבור עבר פרעוש קפצן, דפק על דלתות הביתן.
מי בביתן? מי בקטן?
-אני פרעוש קפצן, הכניסני לביתן.
-בואה ונגורה יחדו.
והנה גרים הם יחד בביתן הקטן.
עף על פניהם היתוש זמזמן. דופק היתוש על דלתות הביתן:
- מי בביתן? מי בקטן?
- אני פרעוש קפצן, ואתה מי?
-אני יתוש זמזמן.
- בואה נגורה בביתן.
רץ על פניהם עכברון נברן. דופק הנברן על דלתות הביתן:
- מי בביתן? מי בקטן?
- אני [...]
קפצה על פניהם צפרדע קוקיה, ודפקה על דלתות הביתן:
מי בביתן? מי בקטן?
אני [...]

28. לאה גולדברג, **הביתן הקטן**, צרור אגדות-עם, ספרית פועלים, אנקורים, 1945, עמי 14.

הלוך הלך ארנב קצוץ זנב. דפק הארנב על דלתות הביתן.
מי בביתן? מי בקטן?

אני [...]

והנה כולם בביתן גרים, אוכלים
ושותים ושרים שירים.
פתאום בא דב גדול ושמן וצועק
ושואג בקול אדיר:
מי בביתן? מי בקטן?
[...]



- אני דב שמן וגדול!
-בוא אלינו, נגורה בביתן.
- לא, אני אגור על הגג.
- תמעך את כולנו.
- לא אמעך.
-טוב. עלה על הגג.
- ישב הדב על הגג ומעך את
הביתן הקטן. קפצו מתוכו
החיות כל עוד רוחן בן.

אני אוהבת את הסיפור "הביתן הקטן", משום שהוא מסוג הסיפורים ה"נכונים"
לקטנים. הסיפור הוא "סיפור צביר", המתפוצץ בסופו²⁹, ויש לו מבנה דרמטי,
שמתאים מאוד לעיבוד לטלוויזיה. חשבתי שראוי לשלב בין כל הסיפורים
החדשים הנכתבים לילדים גם מתוך רפרטואר הספרות הקלאסית לילדים.

להפתעתי, הצוות לא חשב כמוני, והבחירה לא התקבלה.

היות והסיפור הוא סיפור עממי שיש לו גרסאות נוספות, חשבתי שאוכל
להשתמש בו כבסיס ליצירה חדשה וקצבית יותר, כפי שהצוות ביקש. עברו מספר
ימים עד שהתברר לי, שהנוסח של לאה גולדברג נחוש בי, ובשום אופן לא
הצלחתי להשתחרר ממנו. החלטתי שהדבר הנכון ביותר יהיה ללכת בעקבותיה,
דהיינו, לשנות כדי לרענן, להוסיף את המושגים שביקשו ממני, אך להשאיר את
ההד המקורי ככל שרק ניתן. מי שאוהב את לאה גולדברג כמוני, בודאי שומע
אותה מהדהדת בתוכו, כי זו כוחה של קלאסיקה:

29. על נושא זה ראה, מירי ברוך, סוגיות וסוגים בשירת הילדים, אוניברסיטה משודרת, משרד
הבטחון ההוצאה לאור, 1985, עמ' 47.

הבית הקטן (בעקבות "הביתן הקטן" של לאה גולדברג)³⁰

הזבוב זמזמן, בנה בית קטן.
עבר ליד הבית יתוש עקצן,
שמע היתוש, מן הבית רשרוש. ושאל:
- מי שם בבית? מי בקטן?
אני, הזבוב זמזמן, ואתה מי?
אני יתוש עקצן, אפשר להצטרף?
ברוך הבא, אמר הזבוב, בחפץ לב.
נכנס היתוש לבית והתיישב.
רץ ליד הבית עכברון לבן,
דפק בדלת ושאל: מי זה כאן?
מי בבית? מי בקטן?
אני הזבוב זמזמן
אני יתוש עקצן, ואתה מי?
אני עכברון לבן, אפשר להצטרף לחבורה הנחמדת?
ברוך הבא! אמרו שניהם, ופתחו את הדלת.
קפצה על החלון צפרדע קרקרנית
הציצה פנימה נפוחה וסקרנית:
מי בבית? מי בקטן?
אני [...] ואת מי?
- אני צפרדע קרקרנית וגם זמרת,
אפשר להצטרף לחבורה הנהדרת?
ברוכה הבאה! אמרו השלושה, ופתחו את הדלת.
ארנב קצוץ זנב ראה בית עם גגון
הוא דילג דילוג אחד ודפק על החלון:
מי בבית? מי בקטן?
אני [...]
ומי אתה?
אני ארנב קצוץ זנב, מותר גם לי להיכנס לארמון?
ברוך הבא! אמרו הארבעה, ופתחו את החלון.
בבית הקטן גרים חמישה דיירים, הם אוכלים ושרים, ומחכים
לחברים.
פתאום, על השביל עבר פיל פילון
מי בבית? הוא צעק מהחלון
אני [...]
אני ארנב קצוץ זנב, הגעתי רק עכשיו, ומי אתה?

30. גאולה אלמוג, (בעקבות לאה גולדברג), סדרת הטלוויזיה "פרפר נחמד", המשודרת בטלוויזיה הלימודית.

אני פיל פילון, אני רק בן שנה
אפשר להיכנס גם בלי הזמנה?
- ברוך הבא! אמרו כולם, זו הפתעה שיגעון!
ופתחו לכבודו גם דלת גם חלון
הכניס פיל פילון לאט את החדק ועצר, הפתח היה צר
הכניס פיל פילון את החדק לחלון, ואז נקרע הוילון
זהירות! פיל פילון, אמר הזבוב זמזמן
[...]
זהירות! אמרה הצפרדע, בדאגה
זהירות! צעק הארנב וקפץ בבהלה
אך פיל פילון לבית נדחף, והבית, בום! טרח! נפל ונמערך.
ורק הגג של הבית שהפיל הפיל,
נשאר על גבו של פיל פילוני, הפיל.
על הגג, שעל הגב של הפיל הנפיל, עף הזבוב וחשב:
מה כדאי לבנות עכשיו?

הקמת המדינה, והחלת חוק חינוך חובה, הפכו את ספרות הילדים הישראלית גם למשאב כלכלי, עובדה שזירזה את הופעת הספרים הלהיטים. אחד מלהיטים אלה היה הספר "זרע של צנונית" שראה אור בשנת 1966, עד שלא היה כמעט גן ילדים שלא התקשט בספר זה. על כריכת הספר נכתב: עיבדה חנה הורן, ציירה בלהה פלדמן. איש לא שאל: מי כתב את המקור? היה זה ספרן של חנה הורן והציירת בלהה פלדמן, עד שהסופר וחוקר ספרות הילדים יהודה אטלס דאג ל"תיקון המאוחר של העוול".³¹

קיימים אין ספור פלאגייטים בשוק הספרים, אך במקרה זה הדבר חמור, שכן המדובר בספר אותו הגדיר המאייר, הסופר והמבקר מוריס סנדק: "כמהפכה קטנה של ספר אחד, ששינתה כליל את פניה של מו"לות הילדים" [...] ספר שיצא לאור ב-1945, בהוצאת הרפר ובניו, הודפס מאז באין ספור מהדורות והפך גם לשיר ילדים נפוץ. דומה שאין ילד אמריקאי שלא מתחיל את מסעו בין הספרים המצוירים, בספר זה".³²

הספר "זרע של צנונית" בגרסתו העברית הוא העתק מדויק – מלל ואיורים של הספר הנקרא באנגלית: "זרע הגזר". את מעשה ההונאה מתאר אטלס במילים הבאות: "על גבי עמודים צהבהבים נפרש אותו סיפור עצמו: טקסט דומה, עם איורים חומים, שדומים דמיון מפתיע לאיורים של ג'ונסון, אלא שבטקסט העברי

31. יהודה אטלס, ילדים גדולים, סופרים אהובים לילדים-חייהם ויצירתם, ידיעות אחרונות ספרי חמד, 2003, עמ' 162-164.

32. שם, עמ' 161.

נקרא הילד אודי ובאיוורים התקצרו מכנסיו הארוכים של הילד האמריקני לקצרים-עם-כתפיות של ילד ישראלי. פרצופי ההורים והאח השתנו מעט, ולא לטובה. ההבעות, תווי-הפנים של הילד, הזוויות, חלוקת השטח, הקומפוזיציה – הכול הועתק במדויק מן המקור האמריקני [...] לא צוין שזה תרגום, ואם מדובר בעיבוד – לא צוין על פי איזה ספר הוא נעשה. בשום מקום בספר העברי לא צוין שמם של היוצרים המקוריים ושם ההוצאה. הדמיון המופלג בין האיוורים בספר העברי ובאמריקני אינו מותר מקום לספק כי נעשה כאן מעשה פיראטיות³³. מאז, תוקן העוול, אך הבושה לא פגה.

למרות המודעות ההולכת וגדלה באשר לכללי הציטוט, נותר נושא זה פרוץ גם בימינו. לאחרונה, לדוגמה, נתקלתי בספר שהתפרסם בשנת 2006 תחת הכותרת: "חפרו את האוצר בני... ועוד משלים שילדים אוהבים"³⁴

על גב הספר החדש נכתב: "כתבה לפי מקורות שונים: שרה לבני". המעבדת לא טרחה ליידע את הקוראים באשר למקורות מהם שאבה את המשלים, ויחד עם זאת לא שכחה לשמור על זכויותיה שלה, והוסיפה את האזהרה הבאה: "פרסום בכל צורה שהיא, בכל צורה של מאגר מידע בצורה שלמה או חלקית, לכל שימוש מסחרי או אחר אסור ללא רשות מפורשת בכתב מהמוציא לאור".

המעבר מסיפור שבעל-פה לסיפור שבכתב, הוליד גרסאות שונות של אותו סיפור, עליו חתמו מעבדים שונים. במשך השנים התפתח מחקר ענף של חיפוש עקבות הגרסה הראשונה של הסיפור בדפוס, וכן מחקר המשווה בין הנוסחים השונים שמטרתו לגלות את האידיאולוגיה העומדת מאחורי העיבוד, השינוי, או ההיפוך שחל ביצירה הקלאסית. כמו כן בודק המחקר, מה הם היסודות של היצירה הקלאסית שהיו "נכונים" בעבר ו"נכונים" גם היום, ומה הוא ה"נכון" המסורתי שכבר לא מתאים לערכים המשתנים וללשון המתחדשת.

המחזור של קלאסיקה כאמצעי לניפוץ מוסכמות ושבירת התמימות מאוד שכיח בספרות החדשה. היצירה הקלאסית מייצגת עולם תוכן שלם שיש בו השקפת עולם ומסר לעתיד. ציטוט מסיפור קלאסי המייצג תפיסת עולם סגורה, כדי להביע רעיון חדש, מרבד את השיח, חוסך זמן, ומכבד את הקורא, כפי שעושה זאת, לדוגמה, יונתן גפן:

33. שם, עמ' 162.

34. אסטרולוג הוצאה לאור, 2006.

עכשו/ כשהילדים גדלו/ מותר לגלות:/ גוליבר היה ענק נמוך מאוד./ גוליבר היה גמד/ עם שיגעון גדלות,/ היו רבים כמוהו/ בארץ ליליפוט./ עכשיו/ כשהילדים גדלו/ מותר לספר:/ גוליבר קטן/ ולא יגדל יותר.³⁵

בשיריו למבוגרים משתמש גפן בחומרים ספרותיים רבים, אך כדי לנפץ אמיתות ולהקטין ציפיות הוא משתמש בשירי ילדים קלאסיים. שיר הפעוטות "נד נד, נד נד, רד עלה עלה ורד", לדוגמה, משמש מוטיב מרכזי בשיר הנושא את השם "נד נד".³⁶

ההתכתבות עם הגיבור ביצירה קלאסית גם היא אחת הדרכים לעצב תפיסת עולם חדשה. ההתכתבות עם גיבור היצירה מאפשרת להתעמת עם המעשים של הגיבור ולא בהכרח עם מוסר ההשכל של היצירה. בעזרת ההתכתבות עם "יונתן הקטן"³⁷ עורך לדוגמה, יונתן גפן, גם חשבון נפש פנימי רטרופקטיבי וגם משדר מסר חדש. ניתן היה לצפות ששבירת האמיתות תתייחס לתפיסה החינוכית בשיר – העונש כמובנה בתוך המעשה הרע – אך גפן אינו הולך בדרך הצפויה ובוחר דווקא את מוטיב הריצה אל הגן כדי לומר: בשביל מה רצת, יונתן, מילדות מלאת פעילות ודמיון, שבה האסון הגדול ביותר הוא המכנס שנקרע, אל בגרות שבה "נקרעה" התמימות:

יונתן הקטן/ יונתן הקטן רץ בבוקר אל הגן./ לך לאט, אל תרוץ,/ אל תרוץ יונתן./ הגן לא יברח,/ יונתן הקטן./ החור במכנסיים, זה לא נורא,/ אם זה הדבר היחיד שנקרע./ אל תרוץ,/ כל זמן שאתה בן ארבע./ רל זמן שאמא ואבא וסבא/ אתה תטפס על העץ עוד הרבה/ זבין העלים/ תציץ ותתחבא./ ועד שתהיה ילד זקן./ תאמין שיש ציפורים בקן./ ציפורים, מלאכים/ ושלושה אפרוחים,/ סיפורים ופרחים,/ וסוסים ותותח./ אל תרוץ, יונתן./ הגן לא יברח./ לך לאט, יונתן./ אל תרוץ עכשו./ כל זמן שאתה קטן./ כל זמן שאתה שובב.³⁸

ההישענות המודעת על כתפי גדולים, מחד גיסא, ופתיחת דיון מחודש מאידך, יש בהם גם מסר גם של ענווה וגם חינוך לחשיבה עצמאית.

עיבוד היצירה הקלאסית ואיבודה

אחת מסגולותיה של הקלאסיקה, שהיא משתכנת בתוכנו כמוצר "שלם", תרתי משמע. בהתאם לכך, הקריטריונים בהם נבדקת היצירה החדשה הם:

35. "ליליפוט", בעיקר שירי אהבה, דביר, 1976, עמ' 43. על נושא זה ראה גם: אלמוג גאולה, **בין חינוך לספרות ילדים: שי לגרשון ברגסון, הוצאת "קוראים, 1995.**

36. שירים 85–90, כנרת, 1990, עמ' 20.

37. המייצג במקביל גם קלאסיקה מקומית וגם את המשורר עצמו.

38. מקום לדאגה, שלמה שרברק, 1971, עמ' 24.

האם התרגום נאמן למקור? האם הציטוט או ההדהוד היוצא מהקשרו, שומר במקביל גם על כוונת המקור למרות שהוא שאול למטרות חדשות, והאם הווריאציה החדשה נאמנה לחוקי הסיפורת. שאלות אלה המתנייחסות לאמינות ולטיב היצירה החדשה הן נושא הפותח דיון בפני עצמו, ויקצר המצע מלהיכנס אליו במאמר זה.

"חושך שבטו שונא בנו" – פסיקה במבחן הזמן ובראי ספרות הילדים

ד"ר לאה ברץ וד"ר שרה זמיר

"חושך שבטו שונא בנו"

פרשנויות רבות נכתבו על הפסוק "חושך שבטו שונא בנו" (משלי יג כד). כל פרשנות חושפת תפיסת עולם תרבותית של כותב הפרשנות או של רוח התקופה. הרב נריה גוטל (2000) מתייחס לנושא במאמרו רחב היריעה – "הכאת ילדים: בין 'הלכה' ל'הלכה למעשה' לדרכה של מדיניות חינוכית-הלכתית", אגב התמקדות בפסוק "חושך שבטו שונא בנו". מאמרו שנכתב בעקבות הערת בג"ץ³⁹ מנסה לחשוף פן אחר של הדברים.

להלן תפיסתו של הרב גוטל לגבי מהות הפסוק:

39. ע"פ 4596/98 – פלונית נ' מדינת ישראל [25.1.00, 4.2.99], במסגרת ערעור על פסק דינה של השופטת ס' רוטלוי, ת.פ. 511/95, אשר נדון בבית המשפט המחוזי בתל אביב-יפו. עיקרו של פסק הדין נכתב על ידי השופטת ד' בייניש, שאליה הצטרף בהסכמה הנשיא א' ברק, ואף השופט י' אנגלרד שחלק, לא עשה זאת אלא ביחס לשולי פסק הדין – הגדרת 'התעללות' - לא לעיקרו הנוגע לענייננו. בערכאה הראשונה נקבע כי "על בית המשפט הקובע נורמות שיפוטיות וערכיות, להוקיע אלימות של הורים כלפי ילדיהם, הגם שהן עטופות במחלצות של 'פילוסופיית חינוך' ולשרש תופעות אלו אחת ולתמיד". הכרעת הבג"ץ הסכימה עם קביעה זו ואף הוסיפה כי "ענישה גופנית כלפי ילדים... כשיטת חינוך מצד הוריהם, פסולה היא מכל וכל והיא שריד לתפיסה חברתית-חינוכית שאבד עליה הכלח... גם כאשר ההורה מאמין בתום לב שמפעיל הוא את חובתו וזכותו לחינוך ילדו... אשר על כן נדע כי שימוש מצד הורים בעונשים גופניים... כשיטת חינוך, הינו אסור בחברתנו כיום" [שם, פסקה 29]. ושמה יטען הטוען כי בקביעתו זו, גוזרים אנו על הציקור גזרה שלא יוכל לעמוד בה, שהרי בקרבנו מצויים הורים לא מעטים העושים שימוש בכוח שאינו מוגזם כלפי ילדיהם (כגון - מכה קלה בישבן או על כף היד) כדי לחנכם ולתת בהם משמעת, האם נאמר כי הורים אלה עבריינים הם? התשובה הראויה היא כי במצב המשפטי, החברתי והחינוכי שבו אנו נתונים, אין להתפשר על חשבון סיכון שלומם ושלמותם של קטינים... אמת המידה הראויה צריכה להיות ברורה וחד משמעית, והמסר הוא כי אין ענישה גופנית. כאמור, זו הייתה דעת בג"ץ והכרעתו. ברם לצד זה חשובה לציון הסקירה הממצה שנערכה שם [פסקה 21] על יחסן של מדינות שונות, נאורות לא פחות, לאותה סוגיה, ומתברר כי הן חלוקות ונבדלות בהנהגותיהן ובחוקיהם, והן מבטאות מגוון גישות הנובעות משוני בתפיסות ערכיות, חברתיות, חינוכיות ומוסריות. אין דין החוק והמשפט האנגלי, המקנה להורה - להבדיל ממורה! - הגנה מפני אחריות פלילית כל עוד העניש את ילדו עונש גופני יסבירי ולא מופרז, וכמותו גם המשפט האמריקאי - בשינויים מסוימים בין מדינה למדינה - ואף הפסיקה הקנדית, כדון החקיקה בפינלנד, דנמרק, נורווגיה ואוסטריה אשר אסרו או הגבילו מאוד את סמכות ההורים להעניש ילדיהם בענישה גופנית. מכאן שגם בין המדינות הנאורות, וגם בעידן הנוכחי, יש שאינן שוללות על הסף ענישה גופנית 'יסבירה', ודבר זה לא הפקיע מן החברה התרבותית המודרנית; וראה להלן הערה זאת ועוד, אף בין שופטי מדינת ישראל יש המערערים על פסיקה תקדימית ומחייבת זו והשופט אמנון סטרשנוב אף הביע מפרשות את ביקורתו, בספרו **ילדים ונוער בראי המשפט**.

ראשית יש לראות בפסוק הוראה מצוותית, הוראה מחייבת, ולכל הפחות הוראת דרך חיים. לזידם זו אינה הוראת רשות, ודאי לא טענת פטור גרידא, אלא המלצה חינוכית; מדיניות של משמעת ראויה להורים ולמורים. תימוכין רבים למי שנוקט גישה זו, שכן ההכאה נתפסת בספרות ההלכתית, כמעט מקדמת דנא ועד היום, ככזו, ומאחר שכלל גדול נקוט בידינו ש"זו התורה לא תהא מוחלפת", לכן לכאורה בדין דבריהם.

גישה שנייה: כלל לא ב'שבט המקל' דובר בו אלא ב'שבט מוסר', כנרמז בסיפא של אותו מקרא – "ואהבו שחרו מוסר", ואם כן הדבר, אזי למעשה היהדות הפגימה זה מכבר את שלילת ההכאה.

לגבי זידו של הרב, המודל השלישי גורס בחינה יסודית ומעמיקה של הסוגיה, לפני ולפנים של 'המקרא כהלכה'. בגישתו הוא מבטא תפיסת עולם חלופית ושוונה, שונה לא רק בתוצאתה אלא בראש ובראשונה במתודולוגיה שהיא נוקטת. הגישה השלישית בודקת את הבנת הפסוק אגב הסתמכות על הספרות ההלכתית לדורותיה.

ספרות ההלכה אינה מכוונת 'לרכך' את הדברים. מלכתחילה אינה מכוונת לא לקטרג ולא לסנגר, לא להעכיר ולא לייפות; מלכתחילה מכוונת היא רק לדבר אחד: לבחון אמת כמות שהיא, בלא כחל וסרק, בין אם הדברים נעימים ובין אם לאו, ובלבד שיהיו נכוחים.

ומוכיח הרב: ההכאה הייתה חלק אינטגרלי ממערכת הענישה היהודית, מצד הורים ומצד מורים – שלא כגישה האפולוגטית, ומאידך הכאה לא הייתה מעולם מטרה כשלעצמה – שלא כגישה הדוגמטית. הגישה שלפנינו גורסת ומוכיחה בבהירות כי מקדמת דנא היה מקום להכאה אם כי מאז ומעולם ההכאה לא הייתה מטרה לעצמה, אלא לכל היותר אמצעי. ומאחר שלא היה זה אלא אמצעי, לכן מידת סבירות האפקטיביות שלה היא שגזרה דינה, לשבט או לחסד, לטוב או למוטב. ואף זאת, כמובן, רק כאשר נעשתה כדין, או לכל הפחות כאשר נעשתה במטרה 'נכונה', שכן אם לא כך ובהתעללות גרידא מדובר, אזי מעולם לא הותרה ההכאה, ולעתים אף נענשו עליה, גם בימים קדמונים.

את הדיון על המשולש ילד – מבוגר – אלימות אפתח בקטע מתוך ספרו של יהודה אטלס **ילד נושך ועוד סיפורים** (1999). בסיפור "ילד נושך" מרצה המחבר את תפיסת עולמו בנדון כחלק מן הסיפור. וכך הוא כותב: "להפליק מכות לילדים הייתה דרך חינוך מאד רווחת בזמן שהייתי ילד. בעצם אולי גם היום. ההורים שלנו הביאו את זה מהבתים שבהם גדלו, בפולניה, ברוסיה, ברומניה. מה שעשו להם – הם עשו לנו. הם גם היו אנשים מאד עסוקים, בעבודה קשה, בבעיות

פרנסה, בבנין הארץ והחברה, בדאגה למשפחותיהם שבאירופה... ולנו נתנו לגדול בכוחות עצמנו. תמיד הפעילו סמכות: "ככה אמרתי וזהו", "המורה תמיד צודק", "כל מבוגר תמיד צודק", "ועם אבא לא מתווכחים". וכשהיו בעיות היו נותנים פליק וזהו. הילד מתנדנד בכסא ליד השולחן – פליק. לא מציית – פליק. נתפס בשקר – פליק... כשתהיה גדול, היה אבא אומר לי, אתה תודה לי על כל מכה שנתתי לך. משום מה, זה אף פעם לא קרה... (עמ' 15-16).

"עברו יותר מחמישים שנה. את השאלות ששאלתי את עצמי אז, אני שואל גם היום... עד היום אני חושב שלהרביץ לילדים, גם אם הם עשו משהו רע, זה לא בסדר. זה מעליב זה משפיל. זה מלמד את הילד שבעולם דברים מסתדרים רק בכוח. שלהרביץ זה בסדר. שכל דאלים גבר..." (עמ' 17-18). אטלס מציג בקטע זה באופן גלוי וברור מהן התובנות שלו כמבוגר כלפי מה שהיה בעבר.

תיאור אלים בספרות כמוהו כסוגיה מוסרית – הוא יכול לגעת בנפש היחיד והיחיד יכול להפנימו, לאמצו ולהזדהות עמו. מפגש של קורא צעיר עם יצירה נעשה מסיבות שונות: מתוך מגמה דידקטית, כדי לחושפו לחוויה האסתטית הגלומה ביצירה, ללמדו מוסר השכל או גם מתוך מניע תכליתי של מילוי פנאי. ההזדהות של הילדים עם גיבורי היצירה והתחברותם לאירועים יוצר לא אחת גירוי לשיחה ולהבעת דעה. באמצעות חוויית הקריאה יש אפשרות לערוך אוורור רגשות, אך גם לבדוק דרכי התנהגות אלטרנטיביות לאלימות המוצגת במרכז יצירה, בהנחה שנוצר תיווך ביבילותרפי (קובובי, 1992).

נושא האלימות כלפי הילדים ויחסם של סוכני הסוציאליזציה השונים כגון מורי בית הספר, המשטרה והעובד הסוציאלי, חוזרים ועולים בסיפורים. מאחר שמטרתה של ספרות היא לסייע לילדים להבנות את התנסויותיהם האישיות באופן נכון תרבותית, ולהקנות להתנסויות אלה משמעויות העולות בקנה אחד עם הנורמות החברתיות, הרי עיבוד המסרים – בין שהם מיטיבים ובין שהם מרעים (קובובי, 1992) מתווה את הדרך להטמעת ערכים, עמדות וראיית עולם אצל הילד.

הספרות אינה מבקשת מנמעניה רק להבין אלא גם להזדהות, וכוחה של ההזדהות הוא בכך שהסוגיה המוסרית אינה נשארת ברמה הקוגניטיבית, אלא הופכת לחלק מאישיותו ועצמיותו של הנמען. מכאן עולה תהייה בקשר למקומה של הספרות החושפת אלימות כלפי הילד, האם הקתרזיס הנוצר בסוף תהליך הקריאה אינו יוצר מנגנון קבלה של מצבים לא ראויים? במילים אחרות, האם ייתכן כי קורא צעיר, המוגדר כקורא "חלש" וחסר הגנות עלול לראות בסיטואציה האלימה מצב אוניברסלי, קיים וטבעי?

בדיוננו, תיבחן סוגיית הכאת הילדים משני היבטים עיקריים: האחד, ההתייחסות החברתית לענישה הגופנית הקשה במסגרת המשפחתית לאורך השנים, והשני – השתקפותה של התופעה וביטוייה בספרות הילדים.

זכויות הילד בהקשר לאלימות במשפחה

בהצהרה ג'נבה בדבר זכויות הילד משנת 1924 קיימת התייחסות בעיקר לפעולתם של סוכנויות מיוחדות וארגונים בין-לאומיים הדואגים לרווחתם של הילדים. בהצהרה בדבר זכויות הילד, שאומצה על-ידי האומות המאוחדות בשנת 1959, כבר נאמר במפורש ש"הילד, בשל אי-בגרותו הפיזית והשכלית, זקוק לביטחונות והשגחה מיוחדים, לרבות הגנה משפטית נאותה בטרם לידה ולאחריה."

האמנה לזכויות הילד נתקבלה על-ידי עצרת האומות המאוחדות ביום 20.11.1989 ונכנסה לתוקף לגבי 20 המדינות החברות הראשונות ביום 2.9.1990. במבוא לאמנה נכתב כי במסגרת זכויות אנוש בסיסיות וכבוד האדם וערכו, החליטו האומות כי תקופת הילדות זכאית לתשומת-לב ולסיוע מיוחדים: "מתוקף חיותן משוכנעות כי המשפחה, כקבוצת היסוד של החברה וכסביבה הטבעית להתפתחותם ורווחתם של כל חברה, ובפרט של ילדים, מן ההכרח, כי יובטחו לה הגנה וסיוע, ככל הנדרש, כך שתוכל לשאת במלוא אחריותה במסגרת הקהילה, בהכירן כי על הילד, לצורך התפתחות מלאה והרמונית של אישיותו, לגדול בסביבה משפחתית, באווירה של אושר, אהבה והבנה, בסוברן כי על הילד לקבל הכנה מלאה לקראת חיים עצמאיים בחברה, ולקבל חינוך ברוח האידיאלים המובעים במגילת האומות המאוחדות, ובמיוחד ברוח השלום, הכבוד, הסובלנות, החופש, השוויון והאחוה, בזוכרן כי הצורך להעניק לילד תשומת-לב מיוחדת הובע בהזכירן את הוראות ההצהרה על עקרונות חברתיים ומשפטיים בנוגע להגנה על ילדים ורווחתם... בהכירן כי בכל מדינות העולם ישנם ילדים החיים בתנאים קשים במיוחד, כי ילדים כאלה זקוקים להתייחסות מיוחדת, בשימן אל לבן את חשיבות המסורות וערי התרבות של כל עם עבור הגנת הילד והתפתחותו, בהכירן בחשיבותו של שיתוף-פעולה בינלאומי לשיפור תנאי החיים של ילדים בכל ארץ, ובפרט בארצות מתפתחות".

האמנה, בחלקה הראשון, סעיף 19, נותנת דעתה על אפשרות הפגיעה בילד דווקא במסגרת שאמורה להגן עליו: "המדינות החברות ינקטו בכל האמצעים החקיקתיים, החברתיים והחינוכיים המתאימים, על-מנת להגן על הילד מפני כל סוגי האלימות הגופנית או הנפשית, החבלה או ההתעללות, ההזנחה או הטיפול הרשלני, האכזריות או הניצול, לרבות התעללות מינית, שעה שהוא נתון להשגחה

הורה(ים), אפוטרופוס(ים) חוקי(ים) או אדם אחר המופקד על הדאגה לו. אמצעי הגנה כאמור ראוי כי יכללו מקום מתאים, נהלים יעילים ליצירת תוכניות חברתיות להספקת התמיכה הדרושה לילד ולמופקדים על הדאגה לו, וכן דרכים אחרות למניעה, זיהוי, דיווח, הפניה, חקירה, טיפול ומעקב של מקרי התעללות בילד כמתואר לעיל, וכן, בהתאם לעניין, למעורבות שיפוטית".

במקביל לאמנה לזכויות הילד שנתקבלה על-ידי עצרת האומות המאוחדות, התקבלה גם בישראל "הצהרת זכויות הילד בישראל" הנשענת על אמנת האו"ם, על מסורת ישראל ועל מגילת העצמאות. במבוא לאמנה זו נכתב: "הילד הוא אדם שלם ואנושי מרגע לידתו. ילדי ישראל של היום הם אזרחי המחר ועתיד האומה. הילדים אינם רכוש, גם לא אמצעי להגשמת מטרות – הם המטרה עצמה. הילד, מחמת אי בגרותו הגופנית והנפשית, זקוק לערובות מיוחדות ולתשומת לב מרבית. תלותו במבוגרים מחייבת שמירה קפדנית על זכויותיו בדרך שתבטיח את שלומו והתפתחותו התקינה בהווה ובעתיד". בסעיף שתיים לאמנה מצוינת "זכותו של כל ילד לגדול בבית הוריו ולקבל שם הזנה, חינוך, הגנה, אהבה והבנה". ובסעיף שש מצוינת זכותו של כל ילד לקבל הגנה מלאה ויעילה מפני כל צורה של הזנחה, ניצול, התעללות, התאכזרות או השפלה – גופנית ונפשית – בבית הוריו או מחוצה לו" (יצחק קדמן, המועצה לשלום הילד).

לשונו של החוק היבש עובדה ליצירה לילדים בשם "ספר הזכויות שלי" (גור ומזלי, 2003) המבוסס על האמנות בדבר זכויות הילד. הספר מכיל טקסט מועט, זאת כדי להיות נגיש אל הילד הצעיר. הוא כתוב בשפה פשוטה ובהירה. הספר מלווה איורים ההופכים להיות טקסט העומד בפני עצמו, טקסט המאפשר לילד הצעיר, שאיננו יודע לקרוא, לספר את סיפור התמונה. הספר חושף כמה זכויות יסוד של ילדים. במכלול הזכויות נמנות הזכויות הבאות: הזכות לשחק ולבלות ולא לקבל מכות ולא להיות מושפלים וכואבים, הזכות של הילד ללמוד ולא לעבוד, הזכות לאוכל ולשתייה ולבית, הזכות לקבל חינוך והיענות לצרכיו המיוחדים. הקורא המבוגר יכול לזהות את פירמידת הצרכים של מאסלו כמתווה את ציר הזכויות: החל בזכויות הקשורות בצרכים פיזיים וכלה בזכויות רוחניות.

בחוק הנוער (טיפול והשגחה), תש"ך-1960, מוגדר "קטין נזקק" אם, בין השאר, "שלומו הגופני או הנפשי נפגע או שעלול להיפגע מכל סיבה אחרת". בחוק העונשין, סעיף 368 (ג) תשל"ז-1977, שכותרתו התעללות בקטין או בחסר ישע נקבע: "העושה בקטין או בחסר ישע מעשה התעללות גופנית, נפשית או מניית, דינו – מאסר שבע שנים; היה העושה אחראי על קטין או חסר ישע – דינו מאסר תשע שנים". על-פי החוק, האחירות הפלילית בגין התעללות בקטין מוטלת על הורי הקטין ועל כל מבוגר אחר האחראי עליו ופוגע בו. כמו כן קיימת חובת

דיווח לרשויות על כל אדם, שחושב או חושד שילד עובר כל סוג של התעללות. הימנעות מדיווח היא עילה לעונש. חוזר מנכ"ל במשרד החינוך תשס"ג/4 (כ) וחוזר מנכ"ל תשסד/1א), כוללים הודעה המדגישה את חובת היידוע כאמצעי למיגור האלימות במסגרת המשפחה: "ברצוננו להזכיר כי ההוראות בחוזר הנ"ל מחייבות כל מנהל בית ספר לדווח למטה בירושלים מהו מספר ההפניות שנעשו בתוקף חוק תובת היידוע במהלך השנה. הדיווח אמור היה להגיע למשרדנו... שפ", משרד החינוך התרבות והספורט, ירושלים".

מה עולה מתוך הטקסט הספרותי?

במהלך ההתבוננות בספרי הילדים והנוער שנכתבו על אודות נושא הילד המוכה, נמצאו כמה נושאים שחזרו ועלו, אשר אפשר לזהותם כמוטיבים מנחים. הנושא הראשון: דמותו של הילד המוכה בהתמקדות בסיבות שבעטיין זכה לכינוי "ילד מוכה". במצבו של הילד המוכה אפשר להתייחס לאופן שבו הוא נוטל אחריות. לעתים הילד חש אחריות אישית למצבו, ולעתים זו דרך האחריות המוטלת על הסביבה.

הנושא השני הוא התייחסותם של סוכני סוציאליזציה אל מצבו של הילד המוכה. החל באלה הגורמים לו להיות ילד מוכה, כמו הורים, והמשך במבקשים לסייע לו: מורים, שכנים, משטרה ולשכת רווחה.

להלן כמה דוגמאות של יצירות שבמרכזן אפשר לזהות את תמת הילד המוכה. כל דוגמה היא בעלת קווי ייחוד עצמאיים, אך גם מייצגת את הנושא:

“אָמא אומרת:

“תְּמִיד הָיִיתִי יְלֵדָה טוֹבָה

אָף פֶּעַם לֹא קִבַּלְתִּי מְכוֹת”

אִם אָמא לֹא קִבְּלָה מְכוֹת

מִמִּי הָיָא לְמַדָּה לְהַכּוֹת? (שיחה של שלומית כהן אסיף)

בחמשיר מנסה הילדה הדוברת לברר את הקשר בין הצהרותיה של האם לבין התנהגותה בפועל. שאלתה של הילדה ממוקדת מאוד, והיא מתארת מצב נתון. השאלה "ממי למדה האם להכות?" מעמידה בספק את אמינותה של האם, שאמורה להיות סוכנת חבורת חיובית. האם משרשרת או משכפלת כנראה דרך התנהגות אותה חוותה בילדותה, והחרוז "כורת" "kot" מהדהד ומחזק את תחושת המלקות. בחזרה על דברי האם משתמשת הילדה בשני מצייני זמן – "תמיד" ו"אף פעם", המבקשים להעניק תחושה שהסיטואציה אכן לא הייתה בנמצא, אבל ניסוח השאלה על ידי הילדה כשאלה רטורית מעצים את תחושת התסכול, הן של הדוברת והן של הקורא הצעיר. יש כאן ערעור של הביטחון הרוחני שהמבוגר

אמור להעניק. סוכני סוציאליזציה נוספים אינם נוכחים בשיר, אבל דווקא היעדרם מגביר את התהייה, כיצד מתמודדת הדוברת עם התהליך שהיא נחשפת אליו, כיוון שבין השורות מהדהדת התחושה שהיא ילדה טובה, שהרי היא עורכת משוואה אנלוגית בין עולמה שלה לעולמה של האם. השיר הקצר מנציח מצב בלתי טבעי בעליל.

”העיניים של כרמית כבר לא עצובות” מאת דליה קרח שגב ויונה זילברמן.

בסיפור זה כרמית היא ילדה החיה בסביבה אלימה. מתוך ביתה עלו צעקות נוראות. כרמית צורחת ומשהו נופל ונשבר (עמ' 42). הסיטואציה המתרחשת בבית אינה ברורה, מה גם שהיא מתוארת בתהליך של הגדה על ידי הילד השכן אורן. אורן נחרד מן הצעקות וכמעט שהוא צועק בעצמו. הוריו מטכסים עצה, אביו טוען שזה עניין למשטרה ואילו האם סבורה כי את העניין יש לפתור בין כותלי הבית. ההחלטה נופלת והוריו מחליטים לערב את המשטרה. זו עוצרת את האב. כרמית ואמה עוזבות אל בית סבתן לכמה ימים. לאחר שהן חוזרות חוזר החיוך אל עיניה של כרמית. התהליך המהיר יוצר תחושה של צרימה אותנטית. צרימה אותנטית – פירושה הצורך ללמד את הילד להזדהות עם גיבור היצירה, אולם דבר זה מותנה באמינותו הפסיכולוגית של הגיבור. הווה אומר: עקביות במאפייניו האישיותיים בלי שיעברו מהפכים קיצוניים, אלא התפתחות הדרגתית מדורגת. לכן כאשר נפגוש בהתנהגות לא סבירה של הגיבור, שאינה תואמת את גילו או את אופיו כפי שהוא מתואר ביצירה או כפי שמוכר לנו מהתנהגות אנושית בכלל, יחוש הקורא צרימה וחוסר אותנטיות. הגיבור יתפס בעיני הקורא כבלתי אמין (ברץ, קס, 2007).

דבר זה עלול ליצור רושם אצל הקורא הצעיר כי אכן קיים מטה קסם שעשוי לפתור את הבעיה, והרי מתוך הכרת המציאות ידוע שאין הדברים פועלים כך. אמנם ראוי לזכור שתפקידו של הסיפור הדידקטי ליצור תחושה של נחת בסוף תהליך הקריאה, אבל חשוב מאוד שתיעשה כאן פעולת תיווך של מבוגר.

בסיפור “לעוף עם הצפור” המופיע בספר **בלי ידיים** מאת **יעל בן ברוך**, הסיבה המוצהרת לאלמוות כלפי רוני היא רתחנותו הפתולוגית של האב: אבא של רוני מתרגז מכל דבר קטן. שום דבר לא מצא חן בעיניו: האוכל היה חם מדי או קר מדי, המפה מלוכלכת בפינה או מעומלנת מדי. גילה אחותו לבשה חצאית קצרה מדי או חולצה אדומה מדי (עמ' 20). האב האלים שובר צלחות, שופך את האוכל, קורע את המפה ומרביץ לכל מי שעומד בדרכו. רוני אינו מוצא סעד באם: “עיני

אמו היו מתרוצצות במהירות, מפוחדות, משתדלות לא להביט לאיש בעיניים" (עמ' 20).

רוני, גיבור הסיפור, מטיח כלפי מורתו: "זה מגיע לי" (עמ' 25). המורה אומרת לו: "לא, זה לא מגיע לך אפילו אם התנהגת לא בסדר, לשום אדם אסור להכות אותך, אתה מבין? לשום אדם!" (עמ' 25). המורה בסיפור זה מתערבת ומנסה לעזור לילד.

ייצוגם של סוכני אכיפת החוק נצפים גם ביצירות הבאות:

דמות העובדת הסוציאלית היא דמות דומיננטית בספרה של חני נחמיאס **סודות נעורים**. זו פועלת להרחקת הגיבור מביתו. במכתבה היא מציינת, כי יש להרחיק את הילד מן הבית משום שהאב מתעלל בו ובאמו למעלה מעשר שנים: "יש לעצור את האב ולפתוח בהליכים משפטיים נגדו בחשד להתעללות" (עמ' 173). גם רות אלמוג משתמשת בדמותה של העובדת הסוציאלית כאמצעי המתווך בין ההורים לבין הילד המבקש לברוח מביתו. העובדת הסוציאלית מסבירה לצופית הנעלמת מביתה, כי צריך ליידע את אמה (עמ' 108). עניין אחר הקשור ברשויות החוק עולה כאשר האם משוחחת עם ילדיה על נושא אחזקתם. היא מבקשת למנוע מהם מצב מביך שבו אביהם יוציא נגדם צו עיכוב יציאה מהארץ (עמ' 153).

לאחר מסכת ייסורים, אביו של אילן (**אלימות בשכונה** מאת ציפי שחרור), מורחק מן הבית בהתערבותם של המשטרה ושל העובדת הסוציאלית. לדבר השלכות מרחיקות לכת על מצבה הסוציו-אקונומי של המשפחה: האם נאלצת לעבוד שעות ארוכות ואילן נותר לבדו רוב הזמן. לאחר האירוע האלים שבו אילן מכה את חברו גיל עד כדי אשפוז, נוקט קצין מפלג הנוער בתחנה מידת רחמים ומוסר את החלטתו לאם: "החלטתי לא להביא אותו למשפט ולא להכניס אותו למוסד, לבנך יוצמד קצין מבחן... צריך לעזור לו להשתקם" (עמ' 79).

גם בספר **רגעי האור** מאת אסתר שטרייט וורצל המשטרה מוצגת ככלי ריק בטיפולה באב המכה: אמו של ערן מעידה כי "גם אם רשמו לו הערה על תקיפה וגם אם החזיקו אותו לילה או שניים במעצר... כשחזר התעלל בנו שבעתיים" (עמ' 109).

בספרות הילדים והנוער הישראלית בת זמננו, דמותו של הילד המוכה מוצגת, בדרך כלל, ללא רבב: הילד, גיבור הסיפורים, בדרך כלל חסר אונים בתכלית, אינו מעורר כל פרובוקציות ונאלץ להתמודד עם אלימות קשה הנובעת מנסיבות שאינן קשורות בו, כגון מחלה מנטלית, שכרות, פיטורין או גחמנות בעלמא – נסיבות הנעוצות, כולן, בעולמם של המבוגרים המתעללים. בכך מועבר לקורא

הצעיר מסר חד משמעי בדבר היותו של הגיבור נקי מכל רבב מאשמת פרצי האלימות נגדו.

הצגתם של סוכני החברות בכלל וסוכני אכיפת החוק איננה מעוררת כל אמון בהם. בני המשפחה העדים לאלימות והמיוצגים בכל הסיפורים, בעיקר על-ידי האם, מיוחדים ולכן נמנעים מלהתערב "במקרה הטוב", ומשתפי פעולה במקרה הרע. דמות האם המוצגת היא לא אחת דמות רכרוכית חסרת עמוד שדרה שאינה נלחמת מלחמה של ממש ואינה מגנה הלכה למעשה על זכותם של ילדיה. ברוב המקרים, האם בעצמה מוכה והיא מסגלת לעצמה דרכי התמודדות שמקורן במנגנוני הגנה מנטאליים: הדחקה (Repression) (כמו פתיחת דף חדש חדשים לבקרים עם הדמות המכה), התקה (Displacement) (כמו התקת מקור הרוע מהדמות המכה אל עצמה) ורציונליזציה (Rationalization) (כמו השכנוע הפנימי שהכאה היא בסך הכול דרך חינוך). בספר רק לא בחגורה מאת גלילה רון פדר, זו פעם יחידה שבה האם מוצגת כדעתנית. היא תומכת במתודות החינוך האלימות של האב ותולה את האשם בבנה.

נציגי אכיפת החוק מתנהלים כנוכחים נפקדים. הם אינם מצליחים למנוע את הנזקים המצטברים, מצטיירים כאימפוטנטים, וגם הופעתם לבסוף איננה משכנעת. ברוב הסיפורים המסר המועבר הוא שפנייה למשטרה לא רק שלא תיטיב עם המצב ותטפל בגורמי האלימות, אלא שעצם הפנייה למשטרה בדרך כלל מחריפה את גילויי האלימות וגורמת למשפחה נזק תדמיתי. לעומת זאת, העובדת הסוציאלית מוצגת כדמות תומכת המסייעת למשפחה, בעיקר בצד המורלי.

השכנים מוצגים בנרטיבים כאנשים פסיביים, כאלו שעניין האלימות אינו נוגע להם כלל: בספר אלימות בשכונה מאת ציפי שחרור השכנה עשתה מעשה והזעיקה את המשטרה לאחר ששמעה אימים מצד האב. בסיפור של כרמית הם אינם פועלים מיד אלא מתלבטים אם ראוי להזמין שוטרים.

נציגי מערכת החינוך המיוצגים בספרים, למעט ברומן רק לא בחגורה מאת גלילה רון פדר, אינם אנשי מעשה אף הם. תמונה חיובית מעט יותר מתקבלת מתמיכתם של בני הגיל. אולם, מבין כל סוכני החברות, כוחם, מטבע הדברים, רפה למול מעשי האלימות ואוזלת ידם של הרשויות, וכל מה שאפשר לקבל מהם הוא בעיקר תעצומות נפש להמשיך ולשרוד במסגרת האלימה.

מרבית הסיפורים העוסקים באלימות הם סיפורים המבקשים להיות דידקטיים, כאלה המביעים אמירה מחנכת במפגיע. ככאלה הם מסגלים לעצמם שיח מוסרי וערכי. בין ערכי היסוד העיקריים, המוצגים בנרטיבים שנכתבו למען ילדים,

נמנים ערכים שלהם נגיעה ישירה בזכויות הילד וצרכיו: הזכות לחיים, הזכות לבריאות פיזית ומנטלית, הזכות לביטחון אישי, הזכות לכבוד והצורך בשייכות ובאהבה. עם זאת, נחשפת הפרת הזכויות הבסיסיות של הילד.

אף על פי שהסיפורים מעוררי הזדהות וחמלה כלפי "הילדים הטובים" ותחושת מיאוס כלפי "המתעללים הרעים", הם אינם מצליחים כלל ועיקר להצביע על כלי התמודדות יעיל במקרים של אלימות משפחתית: כמעט כל סוכני החברות וסוכני אכיפת החוק בכללם מוצגים ככלי ריק, והמסר המועבר מכך שאין לתלות בהם תקוות גדולות להיחלצות מן הטרagedיה האישית. ייתכן כי הסיפורים מנסים לצלם תמונת מצב אותנטית של אֶזלת היד הזו; אולם, הלכה למעשה, מושרשים בתמונה הכוללת מסרי "שב והנח". גם מוטיב שכפול האלימות שחוזר על עצמו בנרטיבים השונים, מחדד את התפיסה הפטליסטית של "מה שהיה, הוא שיהיה". בשיר איקיי מאת מירה מינצר-יערי הכותבת מציינת: "וגם היום – אחר שאבא אריה מת/ ואיקי כבר אינו מפחד/ אני רואה בחושך את הצעקות שלו... / ורוצה לברוח למקום רחוק...". הפחד הניטע בילד המוכה הוא נזק תמידי, שגיבורי הסיפורים נושאים אותו. אין בהם איזה נחמה תרפויטית.

לסיכום

במקביל לאמנה לזכויות הילד שנתקבלה על-ידי עצרת האומות המאוחדות התקבלה גם בישראל "הצהרת זכויות הילד בישראל" הנשענת על אמנת האו"ם, על מסורת ישראל ועל מגילת העצמאות. במבוא לאמנה זו נכתב בין השאר: "זכותו של כל ילד לקבל הגנה מלאה ויעילה מפני כל צורה של הזנחה, ניצול, התעללות, התאכזרות או השפלה - גופנית ונפשית - בבית הוריו או מחוצה לו".

ראייה זו מנסה למצוא את ביטוייה בנרטיבים של ספרות הילדים בת-זמננו, המבקשים להנחיל תורה צודקת זו במידת הצלחה מוגבלת בלבד. ניתוח מחקרי אקדמי (ברץ וזמיר, 2007) של סיפורים שבמרכזם ילד מוכה, מראה כי הנרטיבים עשויים לעורר הזדהות וחמלה כלפי הילד, אך אינם מצליחים כלל ועיקר להוות כלי התמודדות יעיל במקרים של אלימות משפחתית: כמעט כל סוכני החברות וסוכני אכיפת החוק בכללם מוצגים ככלי ריק, והמסר המועבר מכך הוא שאין לתלות תקוות גדולות בתפקודם הסוציאלי. ייתכן כי הסיפורים מנסים לצלם תמונת מצב חברתית אותנטית; אולם, הלכה למעשה, מוטמע בקרב הקוראים מסר טעון של אֶזלת יד.

גם אם המפגש עם הטקסט עשוי להביא את הקורא לקתרזיס, מצב העשוי לעורר בו את ההנחה שאלימות היא מצב קיים או מצב נתון, והוא – הקורא – הוא גם

חלק ממנו, במקרה הנדון הסיפורים חייבים להיות מלווים באמצעי מתווך שיעזור לילד במקרה שהוא עצמו נחשף לפגיעה מצד המבוגר.

ביבליוגרפיה

אופק אי' (1978). **תנו להם ספרים**, תל אביב: ספרית פועלים.
ברץ, לי' וזמיר שי' (2007). **זכויות הילד המוכה במשפחה**. אחווה: דוח מחקר-מסמך פנימי, מכללה אקדמית לחינוך.
ברץ, לי', קס אי' (2007). **מדף הספרים אויב או ידיד**, ביבליותרפיה ככלי יעיל וזמין למניעת בעיות אכילה, מכון מופ"ת.
גוטל, ני' (2000). "חושך שבטו שונא בנו!" הכאת ילדים: בין 'הלכה' ל'הלכה למעשה' לדרכה של מדיניות חינוכית-הלכתית", **בשדה חמד**, גיליון 3-2. עמ' 119-139.
קובובי, ד' (1992). **ספרותראפיה - ספרות, חינוך ובריאות הנפש**, ירושלים: מאגנס.

ספרות ראשונית

איטו אבירם (1989). **בעילום שם**, תל אביב. מודן.
אטלס יהודה (1999). **ילד נושך ועוד סיפורים**, הד ארצי הוצאה לאור.
אלמוג רות (2003). **עוד חיבוק אחד**, תל אביב, הקיבוץ המאוחד.
בן ברוך יעל (ללא שנה). **בלי ידים**, נתניה, עמיחי.
גדליה עמי (1999). **חיזור בשכונה שלי**, תל אביב, הקיבוץ המאוחד.
גור חגית ומולי רלה (2003). **ספר הזכויות שלי**, תל אביב, עם עובד.
גת ענת (1999). **אפשר גם אחרת**, אור יהודה, הד ארצי.
כהן-אסיף שלומית (1982). "ילדה טובה", בתוך **אחרי שלבשתי פיג'מה**, שוקן.
נחמיאס חני, (2001). **סודות נעורים**, גבעתיים, אורנית.
קרח-שגב דליה, (1999). "העיניים של כרמית כבר לא עצובות".
בתוך: **פשוט - בלי אלימות**, קרית גת, קוראים.
רון פדר גלילה, (1995). **רק לא בחגורה**, תל אביב. אדם.
שטרייט-וורצל אסתר (1997). **רגעי האור**, תל אביב, עמיחי.
שחרור ציפי, (2000). **אלימות בשכונה**, קרית גת, דני ספרים.

ספרים וסופרים:

ילדות ישראלית מחלון חכתיבה

הרצאת פתיחה במכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין בכנס: "שישים שנה למדינה - בסימן ילדים בישראל"

נאוה סמל

ילדות ישראלית - יש או אין?

אני חולקת על הסופרת גיל הראבן שבמאמרה מאיר העיניים "מבוגרים קטנים" (פנים, אפריל 1998) מפקקת בקיומו של המושג "ילדות ישראלית" וטוענת, ש"אולי אינה אלא תעתוע מריר או נוסטלגי".

בניגוד לה, אנסה לתאר מנקודת מבטי, כיצד ילד במעברה, ילד שהוא עולה חדש, ילד מנהלל וילד מתל-אביב חלקו בשנותיה המוקדמות של מדינת ישראל – במיוחד בשני העשורים הראשונים של חייו כאן, ואולי עד שנת 67 – קווי מתאר דומים של ילדות.

עם ילדיי אני חווה סוג של ילדות שלישית, שכן בני הבכור נולד בפער של 12 שנה מהם, ואתם זו הורות בעשור שונה לגמרי. התאומים שלי הם אלה שמעלים את השאלה: מה נזכור מהילדות שלנו? מה נספר לילדינו על ילדותנו, והאם נגזר עלינו להתגעגע בנוסטלגיה לקניון איילון ולפיצה האט?

דווקא מפיהם מגיעה התלונה על ילדות גלובלית אחידה, מיושרת בקו טלוויזיוני וצרכני עם העולם, שהרי ילד באמריקה הולך לאותו מקדונלד'ס כמו בישראל, וכך גם באוסטרליה או בטוקיו, למעט במובלעות שיש בהן כיום סוג של תגובת נגד והתרסה בנוסח: "אנחנו לא מוכנים להיות חלק מעדר בין-לאומי שמפלה את כולנו לנגזרות זהות".

אם אזרוק לקהל את מילות הקוד של ילדות ישראלית, יהיו רבים שיהנהנו בהיענות מְיָדית, ותהיה זו בחירה אקראית של צירופים, שכן יש בוודאי צירופי קוד רבים נוספים:

"תיק אוכל", למשל. לצעירים שבינינו נדרש "תרגום בגוף הסרט". מדובר בחפץ שבשנות החמישים כל אחד הלך אתו לבית הספר או לגן הילדים. נרתק מבד לבן סגפני שיזכיר לכולנו את תנועת היד המושכת בפתיל כדי להדק. בדרך כלל הייתה

עליו רקמת צלבים, והוא הכיל כריך ארוז בנייר פרגמנט, מפית וממחטה מגוהצת, זו שלפעמים הייתה מחוברת לדש החולצה בסיכת ביטחון. ילד שעלה מפולין, כמו גם ילד מנהלל, צעדו ברחובות ובשבילי ישראל כשילקוט עור חום על שכמם ועל כתפם מיטלטל אותו תיק אוכל. בקיבוצים הוא נתלה על הווים מתחת לתוויות השמות, בדיוק כמו ב"גן רחל" שלי ברחוב שטריקר בתל-אביב. ובכל הארץ צעדו ילדים בט"ו בשבט עם עציצים קטנים, ובחג הביכורים עם טנא ביד זר מרגגות עם "אספרגוס" קוצני לראשיהם, ומתחת חיתול לבן.

ועוד צופני ילדות ישראלית שלקוחים ממערכת הלימודים ואינם קיימים היום: "שיעור זמרה", "שיעור מלאכה" ו"שיעור מולדת".

שיעור מלאכה טיפוסי היה מחולק בין בנים ובנות. הבנות רקמו, ואילו הבנים ניסרו במשוריות, בדרך כלל מחזיק ספרים מקרטע, או מפיון שמעולם לא מילא את ייעודו.

ומשיעור מולדת אני שואבת את "חצב", "חבצלת החוף", "תפוח זהב" – לא תפוז. בקוד הישראלי היו אלו תפוזים ארוזים בנייר כתום שאחר כך אספנו כדי לרחרח. ואיך נשכח את "אוסף מפיות", "זהבים", ו"שנות טובות" עם "חייל ישראלי שומר על המולדת", וכמובן, אחד הקודים היותר עמוקים – שלתחושת יזר לא יבין זאת – משפט אייכמן. הוא נצרב בתודעה הישראלית של כל מי שעבר ילדות בשנים המוקדמות ההן, ועל אף היותי אז ילדה רכה, החוויה העזה נחקקה. לא את משפט אייכמן עצמו אני זוכרת, כמו את ההד שלו העולה בנסיעה באוטובוס, מכל חלון בתל-אביב, ברמקולים בבית הספר, בחנויות. את הדברים עצמם לא הבנתי לעומקם, אך הרעם הסביבתי שלהם ניטע עמוק.

דומה שאת הילדות הישראלית בשני העשורים הראשונים אפשר לתאר כמטוטלת שנעה בין שני קצוות:

מחד, הכמיהה העצומה להיות ישראלי. אין אח ורע לתופעה של עם, שהמציא את עצמו מחדש ויצר חוויה קולקטיבית מכוונת שניערה כליל את הזהות.

תמורה זו התחוללה באמצעות הנרטיב הציוני, שבאותן שנים מוקדמות היה ערוץ מחולל זהות ברור ומובהק. בן גוריון הכריז על "כור ההיתוך" כהחלטה מגבוה, וזאת על מנת לקבץ את כל שברירי הזהויות שהגיעו לארץ מקצות התבל ולהתיך מהם זהות מאחדת. לכך נדרשה מערכת חינוך מגויסת אתוס, גם אם במבט לאחור היא נראית כסוג של אינדוקטרינציה. מערכת החינוך הכילה תחנות ממסר לישראליות, למשל "מסכת", שבחסותה סומן לוח המועדים הישראלי. "י"א באדר" שאיננו קיים בלוח התלמידים היום, היה יום חגיגי אצלנו, עם טרומפלדור הגידם כדמות מופת שלאורו עלינו להתחנך, כמו גם מרדכי אנילביץ' ומורדי גטו ורשה.

המסכת כינסה את התלמידים באולם ההתעמלות, תחת הפוסטרים מבריסטולים שאותם הכינונו במו ידיו, עם סיסמאות חוצבות להבות כ"טוב למות בעד ארצנו" "ולא נלך כצאן לטבח" – סיסמת יום השואה והגבורה, שבאותן שנים היה יותר "יום הגבורה". זהו קוטב אחד של המטוטלת.

סיפור אישי על הכמיהה העזה להיות ישראלית: במשך שנים התביישתי בידיעת היידיש שלי, השפה שבה דיברתי עם סבא וסבתא, הפליטים והמהגרים שהגיעו ב-1950 לישראל. החוויה המכוננת הישראלית נקבעה בעברית ובבית דיברו הוריי אך ורק עברית, אבל עם הסבים לא הייתה שום דרך אחרת לתקשר אלא ביידיש שייצגה את הגולה ה"נְעֻפְעֻכִית" ואת הכשל היהודי.

בנעוריי התגוררה סבתי אתנו, וכאשר באו חברים לאסוף אותי לצופים (בשריקה – עוד קודם ישראלי של השנים ההן), הייתי הודפת את סבתא למטבח ומזהירה שלא תדבר אתי ביידיש, שמא יתגלה "סודי המביש", שלא אוכתם חלילה ברבב הגלותיות. הגלותיות הייתה האיום הגדול ביותר על הישראליות המתגבשת ומכאן הכמיהה העצומה להיות ישראלים באבחה חדה. אנחנו הדור שהידק את עצמו לתוך המדים הישראליים ותפר את הזהות על מידותיו החדשות כ"פְּנִיסִים", עוד מילה מאותו עולם הולך ונעלם...

הקוטב השני של המטוטלת, הוא עולמם הפנימי של הפליטים והמהגרים והאקלים הרגשי שרתח בחשאי בתוכם. המורשות ובסיסי המקור הדהדו בבתים כנוכח-נעדר, וגם צל השואה רבץ בתהומות הבתים, או ריחף כקליפת זכוכית מעליהם. רק בבגרותנו נידרש לצל הזה.

אם צריך לסמן את בני שנות החמישים – הדור שאלי אני שייכת – אלה "ילדי שטח ההפקר"; רגלם האחת נטועה בהוויה הישראלית המצמיתה, בעוד רגלם השנייה עדיין מפרפרת בעולמם הקודם של הוריהם. ילדי שנות החמישים גדלו בעברית, תחת כנפי אותה הכוונה ציונית ואידאולוגית, אבל בגאולוגיה הנפשית שלהם חי רובד תת-קרקעי של שפה אחרת, לפעמים אפילו שתיים. לא אחת אני מזהה סופר שמגיע מתוך אותו שטח הפקר, בשל אותם מרבדי לשונות שעדיין מרפדים את קומת המרתף שלו.

עוד דוגמה לילדות הישראלית הם השמות – ניגוד מוחלט בין אז והיום. ההחלטה של בן גוריון לעברת את השמות הייתה גורפת, ולמרות שהיא חייבה נושאי משרות ציבוריות, היא הייתה לאמתו של דבר, המלצה לכל מי שנכנס בשערי הארץ. החלפת השם הייתה הגושפנקה הסופית לישראליות.

מי ששירת בשירות החוץ, כמו אבא שלי שנשא את השם הרציג, חווה על בשרו את המרת השם הכואבת. הסאגה המשפחתית שלנו יכולה לפרנס טלנובלה. סבי

נטש את אבי בהיותו תינוק ונסע לבני יורק בגל ההגירה היהודי הגדול. הפעם הבאה שפגש את אבי הייתה בשנת '49, כשאבי היה איש בן שלושים. אבי כיהן כעוזרו האישי של משה שרת, שר החוץ דאז, ובראשית שנות החמישים הגיש בקשה לקביעות, אלא שהתשובה בוששה לבוא. לבסוף אזר אבא אומץ ופנה למעסיקו השר ושאל מדוע אינו מקבל מינוי של קבע. תשובתו של שרת הייתה נחרצת: "לא אחתום על שום חוזה עם מי שנושא שם גלותי".

אבא אמר בתחנונים: "אני האחרון בעולם שנושא את השם. כל המשפחה נספתה, ונותר רק אבי האמריקאי שאין לו צאצאים אחרים", ואילו משה שרת הניד בראשו ואמר: "זה המחיר שצריך לשלם על הישראליות. לא הייתי דורש ממך את מה שלא דרשתי מעצמי. גם אנחנו, משפחה בעלת שורשים ביישוב העברי, הפכנו משרתוק לשרת". עם זאת, משראה את אבי קודר ועצוב, ניסה לנחם אותו. "אפצה אותך ואבחר לך שם יפה". משה שרת התהלך בחדר ומלמל: "הרציג, הרציג, ארצי, זה השם! הכי פטריטי, הכי ישראלי". כבוד השר אפילו לא המתין להסכמה של אבא, ובו במקום, רשם את השם החדש וחתם על הטפסים. תחת השם הזה נולדתי.

קל להבחין כי סיפורו של משה בן שאול "מה עשינו ומה פעלנו להצלת הגברת בן-ארויה", שצוטט בדברי הפתיחה לכנס הזה, לא נכתב היום, שהרי מי קורא היום לבנו מתתיהו, או חיים, למעט במגזר החרדי, ומי פונה אליהם ב"היי אתם, בני עוולח"? שמות של גיבורים באחדים מספריי מעוררים בקוראים הצעירים גלי צחוק. ילדה ששמה גרשונה??? אפילו אני מתכווצת. ואולם את השם גרשונה בחרתי במכוון כשם בעייתי שמעורר התנגדות וגיחוך. ביקשתי לבחון באיזו מידה שם הוא מייצג זהות וכיצד הוא הופך לנשא של זיכרון. השמות של שנות החמישים הכמינו בתוכם את זכר העבר. גם אני לא נאווה, אלא שיינדל'ה – גרסה מעוברתת של שמה ביידיש של סבתא-רבתי שלי שנספתה בגטו מונרפה שבטרנסניסטריה.

לעולם אני זוכרת שמתחת לציפוי הדק של שמי מסתתרת חוויית חיים אבודה ו"יארצייט" תמידי. כך שהקוטב השני של המטוטלת הוא אותו עבר של ההורים שהיה מוכמן בילדים, אם בחשאי – מפני שהעבר לא היה "בון טון" בישראליות המונוליטית של אז – ואם בגלוי. הגלות הייתה פסולה ומוקצית, ולא חשוב אם מוצאי משורדי שואה שעלו מרומניה, או מעולים ממצרים שאצלם שמעו את אום כולתום. שלילת העבר הייתה זהה. מערכת החינוך והרחוב הישראלי שידרו ללא הרף שהאתוס המתגבש נדרש להיפרד מן העבר, ובלי להסתכל אחורה בערגה, כשם שאמר משה שרת – זהו המחיר שצריך לשלם בתמורה לישראליות.

היומן של בית הספר היום עולה על גדותיו בשמות שלא עוברתו. אולגה וארקדי ופבלו ומהרטה לא נדרשים לשנות את שמותיהם, והאתוס הישראלי מתיר להם לשאת גם את זהותם הקודמת ולא להתנער ממנה כקליפת עור משומשת. מעגל הישראליות התרחב והוא מסוגל כיום להכיל הן רב-תרבותיות והן "כיסים של זרות" ושוב אינו מחייב את העולה החדש לחיות עם אפידרמיס חשוף ומדמם, שכן זהותו נתלשה.

יש עוד סמן חשוב לילדות הישראלית – הערכים שהוטמעו בנו: סולידריות הדדית ודיבור בלשון אנחנו – הקולקטיב. הכניסה של "לשון אני" הגיעה יחסית, מאוחר. אם תדפדפו בספרי ילדים הישנים תבחינו מיד ב"אנחנו" הבולט. קל לגלות ספרים שנכתבים על העבר מנקודת מבט של היום, שכן ניצב שם אינדיווידואל שמנסה למצוא את זהותו ואת מקומו בתוך אותו קולקטיב הדוק, לא אחת דורסני, ואף קשוח. אני מציעה לשוב ולקרוא את "חיילי עופרת" של אורי אורלב על תהליך קליטתו של נער ניצול שואה בארץ. הספר מכיל בתמצית את שני קטבי המטוטלת. בצד הכמיהה להיות ישראלי, להפוך מ"יורי" ל"אורי", ומאורלובסקי לאורלב, בו-זמנית, גם לשמור משהו מהזהות המקורית, שרק בתהליך ההתבגרות אדם לומד להתפייס אתו.

בתהליך הכתיבה אתה לומד בעל כורחך להתפייס עם החלקים שלך בעבר שגרמו לך בשעתו לרתיעה ובושה, ואני מודה לכתיבה המבורכת שמאפשרת לי אפשרות של תיקון בדיעבד.

נוצקנו אפוא בערכי הנרטיב הציוני ולתוך דפוסי העברית. דומה שאפילו שפת גוף ישראלית התגבשה באותן שנים מוקדמות.

צעד חסר היסוס קדימה שיש המזהים בו חוצפה ותוקפנות, ובד בבד, איזו הסתייגות מובנית ורתיעה אינסטינקטיבית מן העולם.

השפה העברית נראית לילדי כה מובנת מאליה, אך בשנותיה הראשונות של המדינה היא שימשה כלי לגיבוש זהות ומנגנון התכה. לו היינו טסים במנהרת הזמן 150 שנים אחורנית, והיינו מספרים ליהודי באיזו שטעטל נידחת, שביום מן הימים תיכתב הספרות היהודית החשובה והמעניינת באותה לשון שבה הוא ממלמל את תפילותיו, היה חושב שיצאנו מדעתנו. יש לי ויכות נוקב עם ידידי בארצות-הברית הסבורים כי מרכז התרבות היהודית הוא באמריקה, ואילו אני דבקה באמונתי שהיצירה התרבותית מתחוללת בשפה העברית, והיא זו שיוצרת את מרכז הכובד ואת הליבה הפעילה של החוויה היהודית המודרנית.

ילדות היא מכרה זהב לסופרים. סופר הוא מי שחותר ללא הרף לגלות את מיקומו הנוכחי על פי מיקומו בעבר, והוא בוחן ומיישר את זהותו שוב ושוב ובזמן אמת.

הזהות הישראלית היא לי חידה שלא חדלה מלרתק והיא הדלק המניע אותי בכתיבה.

ספרי הילדים של היום נכתבים מתוך ההווה, אבל דומה שהחוטים נמשכים לתוך העבר, ולו גם בבלי דעת.

באחרונה חזרתי להתגורר עם משפחתי בשכונת ילדותי. לפני שבועות אחדים נלווה אליי צוות הסרטה לבית הוריי ברחוב ברנדיס 9, שמאז פטירתו של אבא לא פקדתי אותו. גיליתי, להפתעתי, שהבית לא השתנה כלל והוא ניצב על תלו כמו אז, וזאת בתקווה שדחפורי הנדל"ן התל-אביביים לא ירמסו אותו בקרוב. נשאר אפילו הערוגה שבה ניסינו לגדל ירקות, מתקן האופניים החלוד והברז עם צינור ההשקיה. אבל דבר אחד השתנה – יש בבניין מעלית – תא שקוף שנוסף לקיר החיצוני, במקביל לעץ הצפצפה.

נכנסתי עם צוות הצילום פנימה לתוך הבית ומצאתי את עצמי אומרת: "חדר מדרגות הוא הילדות של אז."

אולי באמת חדר המדרגות הוא התמצית האולטימטיבית של הקוד הישראלי, המסדרון בין הפנים שלנו לבין החוץ שלנו, שבו התרחשו האירועים המסעירים של ילדותנו; הגילויים הארוטיים הראשונים, המזמוזים והנשיקות, המשחקים ב"שמות קיר", הקריאות בין הקומות. חיים שלמים ותוססים בין אור החשמל שכבה בדיוק לפני שמגיעים לקומה השלישית. הצעדים השועטים, צעקות של אמהות בשפות שונות: "בוא הביתה! ארוחת ערב מוכנה! בוא כבר לעשות שיעורים". הדלתות הפתוחות של שכנים שהיו כמשפחה, וילד שחזר מבית הספר ואמו נעדרה, אכל שם בשולחן במטבח, מעל מפת השעוונית המשובצת, את הקציצות והפירה שנמעך במזלג, ולא במקל בלנדר.

חדר המדרגות המהבהב בין החושך לאור, הוא אולי התגלמות חוויית הילדות ההיא, והוא נעלם לחלוטין מחייהם של הילדים היום.

הם גם לא חולקים חדר עם אחים, כשם שחוויית הילדות שלי קשורה קשר בל יינתק לאחי הבכור שלמה במיטה שממול.

מחברת מולדת הישנה שלי שרדה את כל מעברי הדירות והארצות של חיי. כמה עגום לגלות שבסיטואציה הפוליטית לא התחוללה תמורה של ממש. בדפים מודבקות מפות אילמות של לבנון, מצרים וירדן, לרבות המשפט המיתולוגי "לבנון תהיה המדינה הערבית השנייה שתכרות אתנו ברית שלום".

את החיזבאללה והקטיושות לא ניבא אז איש.

במחברת ציירתי גם את נופי ארצנו. ירח זורח על שדות של כלניות, קטיף תפוחי זהב, חוף ים עם מגדלור...

איפה מגדלור ואיפה אנחנו... שלא לדבר על הפרדסים והשדות שמתכסים שלמת בטון והופכים לנגד עינינו לנכסי נדל"ן.

וגם אם גיל הראבן סבורה שמדובר רק בפרטי תפאורה דומה שבתוכה התנהלו דרמות שונות לחלוטין, עדיין הייתה דרמת-על שאפפה את חיי כולנו בשנים המוקדמות ההן והצניעה את הסיפור האישי שהחל לבקוע ולהגיע למלוא גילויו רק בעשורים הבאים.

כדי להיזכר בחיינו הקודמים, לא בהכרח בנוסטלגיה, אלא דווקא במבט אירוני – שכן הריחוק המחויך מכיל את ידיעתנו היום על המציאות של פעם – פתחתי ספר בדיחות ילדים ישן. הבדיחה שילד לא יבין היום, מוכיחה עד כמה התרחקה הילדות ההיא מאתנו:

נועה מבקשת מאמא שלה שתלמד אותה יידיש.

"בשביל מה לך יידיש?" תמהה האם, "הרי כולנו מדברים עברית",

והילדה נועה עונה: "אחרת איך אוכל לדבר אתך ועם אבא כשתהיו זקנים?"

האסופה "חברים על המדף" שראתה אור בשנת 1984, הייתה האסופה הספרותית הראשונה שערכתי בחיי. הצעתו של הסופר חיים באר, אז עורך ספרי הילדים בהוצאת "עם עובד", שאערוך אותה ואכלול בה פרקים מתוך ספרים שאהבתי בנעוריי, קסמה לי מאוד ונעניתי לה בחדווה.

שורה ארוכה של פרקים מתוך ספרים ממיטב ספרות העולם, מצאו את דרכם אליה, ביניהם "במביל", "הנסיך המאושר", "בן המלך והעני" ו"אגדות למכסה".

את הספר עיצב דני קרמן, וכל פרק אור בידו מאייר אחר ותורגם בידי מתרגם אחר.

הייתה זו בעבורי חוויית עריכה מרגשת מאוד.

"אחרי שעות ארוכות של ישיבה בספרייה בחרתי בספרים הקרובים ביותר ללבי, אלה שעמדו במבחן הזמן וגרמו לי הנאה בבגרותי כבילדותי, אלה שגרמו לי התרגשות מחודשת", כתבתי בדברי ההקדמה לספר, שהיה ציון דרך בעבודתי כעורכת ספרים לילדים ולנוער.

במרוצת השנים ערכתי מאות ספרים, במקור ובתרגום. כל ספר היה פרי מפגש עם יוצר ייחודי, בעל קול משלו, לעתים עם כמה יוצרים. כל ספר זימן לי דיאלוג מעניין ומעשיר והיווה חוליה בשרשרת ספרים שהלכה והתארכה, חלקה ביזמתי וחלקה בעזרתי.

למעלה מעשרים שנה אחרי עריכת **חברים על המדף**, שוב קיבלתי הצעה לערוך אסופה ספרותית. הפעם הייתה זו שרי גוטמן, עורכת הוצאת "אחוזת בית" שבעלתה, אשר הציעה לי לבחור את מיטב שירי הילדים בעברית שנכתבו במאה העשרים.

ההצעה הזאת קסמה לי, כקודמתה, אבל בעת ובעונה אחת עוררה בי חשש.

במבט לאחור אני יודעת שהיה צידוק לקסם וגם לחשש.

שעות של ישיבה בספריות, של שוטטות בחנויות ספרים, נבירה בארונות ספרים למיניהם ודפדוף בעיתונים ישנים לילדים, החזירו אותי אל השירים שקראתי ושמעתי בילדותי, ואל השירים שקראתי והשמעתי שנים לאחר מכן, לילדי.



התרפקתי עליהם כמי שפוגש ידידים אהובים משכבר הימים. כל פגישה כזאת הסתיימה בצילום שירים מספר, ואט אט הלך תיק השירים ותפת.

כשהסתיימה מלאכת האיסוף הקסומה והגיע שלב הבחירה, החלו החששות לכרסם בלבי. האשליה שאוכל לכלול באסופה את כל השירים האהובים עליי נגוזה, מסיבות ברורות, עד מהרה, ותהיתי כיצד אוכל לעשות צדק עם המשוררים העבריים שכתבו לילדים במרוצת השנים – אתם ועם שיריהם.

נטל האחריות הכרוכה בבחירה היה כבד.

לא אהבות פרטיות של עורכת מתחילה עמדו למבחן, כי אם מטרתה של עורכת מנוסה המבקשת ליצור ספר לילדים שיסמן את "קאנון השירה העברית לילדים". ספר אשר ישקף את גדולתם של המשוררים ואת התמורות שחלו בכתובת שירה לילדים בעברית.

השאלות הראשונות שדרשו תשובה היו: אילו משוררים ייכללו באסופה? מה תהיינה אמות המידה לבחירתם? מה יהיה מרחב הבחירה?

התייעצויות רבות הולידו את ההחלטה לערוך את האסופה על פי תאריכי הלידה של המשוררים, ולחלקה לשלוש חטיבות כרונולוגיות:

משוררים ראשונים: ילידי 1873-1899

משוררים שנולדו לפני קום המדינה: ילידי 1900 - 1925

משוררים שנולדו בארץ: ילידי 1926 - 1947

כאשר החלטתי סוף סוף, לאחר לילות של נדודי שינה, אילו משוררים ייכללו באסופה, היה עליי לבחור את השירים עצמם. שאלות חדשות עלו על הפרק: כמה ואילו שירים של כל משורר יהיו בה?

לפי איזה מפתח הוא ייקבע? מה יהיה הסדר הפנימי?

התלבטתי, בחרתי ושיניתי את דעתי לא פעם. שוב ושוב עלו ספקות: האומנם בחרתי את המיטב? ושמא ויתרתי על שירים ראויים?

לאחר חבלי לידה ממושכים ראתה האסופה אור ונקראה **שרשרת זהב: שירי מופת לילדים מביאליק עד יהונתן גפן**. אילו הייתה האסופה מיועדת למבוגרים, אפשר היה לכלול בה שירים רבים יותר, אבל ההחלטה הנכונה לעצב אותה כספר לילדים, ולהקצות לכל שיר כפולת עמודים מאוירת, הותירה בה ארבעים שירים איכותיים ואהובים שעמדו במבחן הזמן, פרי עטם של עשרים ואחד משוררים.

יתר השירים הראויים ימתינו לעורכים אחרים, בתקווה שיכללו אותם באסופות משלהם.

מסע של גוף ונפש: בעקבות "לרקוד עם עדן"

רבקה מגן

נולדתי בתל-אביב וגדלתי לפני שישים שנה בין כרמל וים בחיפה. כמרבית ילדי חיפה ביליתי את שעות הפנאי שלי בשוטטות בחורשות הכרמל, בשחייה בים ובקריאת ספרים. נהגנו לעלות לרגל ל"ספריית פבזנר", והספרים נקראו על ידינו בערגה והנאה. אני עדיין יכולה לחוש את



משב ריחם של הספרים כשנכנסתי כמעט יום-יום לספרייה. הספרים היו מתבלים מהר מרוב קריאה, חרושי קמטים בגלל הזוויות שנהגנו לקמט כדי לזהות את המקום אליו הגענו בקריאה.

להיות ילד באותה תקופה משמעותו הייתה צייתנות, והערצת דמויות ההורים והמורים כיודעי כל וכסמכויות מחנכות ומנחילות ערכים. את הגבולות הברורים שהוצבו לנו אפילו לא חלמנו לעקוף.

המטרה של הורינו הייתה לגדל ילדים טובים. ילד טוב לפני שישים שנה נחשב ילד צייתן, ממושמע וערכי, שהיה צריך להיות גם "אכלן" טוב. ילדים רזים היו אז תוגת אמם,

ואילו שמנמנים היו "אידיאל היופי", ולמושג "אידיאל היופי" נחזור בהמשך בהקשר לספרי החדש "לרקוד עם עדן".

מאמי זכרה לברכה, שהעניקה לי כל כך הרבה אהבה וחסרה לי עד הרגע הזה, לא שמעתי אף פעם שאני ילדה יפה, בגלל היותי ילדה רזה, ובגלל זה גם קרה כל מה שקרה ואף מועלה בסיפור "ההפתעה", המופיע בספרי "האם אגלה למור" וממחיש את אוירת התקופה וערכיה.

המקרה קרה באחד מהטיולים שלנו ברחוב הרצל, שהיה הרחוב הראשי של חיפה. עצרנו ליד חלון הראווה של מוטי הצלם, ואמא גילתה בחלון הראווה תמונה של ציפי מהכיתה שלי. "יעקב, רבקה'לה, הנה ציפי מהכיתה של רבקה'לה שלנו, איזו ילדה יפה!" קראה בהתלהבות.

אש התמיד בקרבי ניצתה כמו תמיד כשצץ במוחי רעיון מאתגר, והחלטתי להצטלם בלי ידיעת ההורים. קיוויתי שהתמונה תוצג בחלון הראווה וברגע שאמא תגלה אותה היא תופתע ותקרא "הנה רבקה'לה שלנו, איזו ילדה יפה!" וכך אשמע סוף סוף שאני ילדה יפה.

זה בדיוק מה שקרה. הצטלמתי בלי רשות ההורים. התמונה הוצגה בחלון הראווה. אמא קראה בהפתעה: "הנה רבקה'לה שלנו, איזו ילדה יפה!" והרגשתי בעננים... האושר השמימי נקטע בבת אחת כשאמא שאלה פתאום "מאיפה השגת את הכסף לצילום?" התוודיתי. הוצאת כסף מהארנק של אימא בלי רשות, לא תאמה כלל את המודל של "הילד הטוב". בזיכרוני נצרב המשפט, שאימא אמרה באותו ערב לאבא, ויוכל להעיד עד כמה החינוך הערכי של הדור הצעיר היה בראש העדיפויות של הורינו: "יעקב", אמרה לו, "כנראה שנכשלנו בחינוך של רבקה'לה שלנו אם עשתה מעשה נורא כזה."

בשנות השבעים וביתר שאת בשנות השמונים והלאה, חל מהפך. במקום צייתנות והערצת דמויות ההורים והמורים כודעי כל וכבעלי סמכות, החלו להופיע הסימנים הראשונים של התנערות הדור הצעיר מסמכויות.

נקודת הכובד שהעמידה קודם לכן את טובת הכלל לפני טובת הפרט, עברה מהכלל לפרט. עולמו של היחיד הועמד במרכז, והילד מקבל המרות והמאופק של פעם, כבר אינו חושש לבטא את מחשבות הכפירה שלו בסמכות הוריו והמבוגרים בכלל. הוא מבטא בגלוי את רגשותיו ואינו מרסן את ביקורתו. ניל פוסטמן טוען בספרו "אבדן הילדות" כי התקשורת, ובעיקר הטלוויזיה פרצו את הגבולות בין עולם הילדים לעולם המבוגרים, וגרמו בכך במידה רבה לאבדן הילדות. זו אולי סיבה חשובה אבל קיימות סיבות נוספות לתופעה, שלא כאן המקום לפרטן.

בדיעבד נוכחתי לדעת שהשינוי הזה, שחל בעולמם של ילדים התרחש גם ביצירותיי. עדן, הדמות הראשית בספרי החדש "לרקוד עם עדן", היא ילדה של כאן ועכשיו. תהום פעורה בינה לבין גיבורת ספור "ההפתעה" הן מבחינת יחסי הורים וילדים, הן מבחינת האידיאליים החינוכיים והחברתיים והן מבחינת "אידיאל היופי", שהשתנה לגמרי.

עדן היא ילדה שאוהבת מאד לרקוד. אבל היא רוקדת רק כשהיא לבדה בתדרה, מפני שהדימוי הגופני שלה נמוך, ובהיותה ילדה מלאה ולא חטובה ודקה היא חסרת ביטחון. מצבה מחמיר כשעומר, הבן שהיא אוהבת, מלגלג עליה במסיבת יום ההולדת שלו, ומכנה אותה "שמנה". עדן נפגעת והעלילה מתחילה במצב משברי של הדמות הראשית.

סבתא של עדן, תמר, מבינה את מצוקת הנכדה ולאחר ששוחחה עם המורה יסמין מהחוג לג'אז במתנ"ס, היא מעניקה לה כדמי חנוכה, בגדי ונעלי ריקוד. המורה הציעה שעדן תבוא לשיעור אחד ואז תוכל להחליט בעצמה האם להמשיך, או לא. בתחילה עדן מתנגדת, אבל סבתא אינה מניחה ובסופו של דבר, לאחר התייעצות עם שחף, אחיה, ובזכות מערכת היחסים היפה בין הסבתא לנכדתה, עדן מתרצה ומודיעה שתבוא "רק לשיעור אחד ודי!"

עדן מגיעה לשיעור לבושה בבגדי הריקוד וחולצה רחבה מעל. המורה מצרפת אותה לקבוצה ומציעה: "מה שתוכלי תעשי, מה שיהיה לך קשה תוכלי ללמוד בהמשך." בתחילת השיעור עדן נהנית, אבל בהמשך בנות שרקדו לפני פונות פתאום לצדדים, והיא מגלה את דמותה במראה הגדולה שבסטודיו. עדן נבהלת ורצה לספסל. המורה לריקוד מבינה את מצוקת הילדה, פונה אליה ואומרת "עדן, כל גוף יפה כשהוא רוקד."

עדן ממהרת לעזוב את הסטודיו ונשבעת לא לחזור לשם לעולם. אבל המשפט "כל גוף יפה כשהוא רוקד" חוזר אליה ואף משפיע על המחשבות והרגשות שלה, והיא מחליטה לחזור לשיעור נוסף. התוצאה: התחברות הדרגתית של עדן לחוג לג'אז ולמורה יסמין, ההופכת למסע של גוף ונפש הרצוף בהתמודדויות ובמצבים לא פשוטים, עד שהיא מצליחה לממש את היכולת והכשרון שלה לריקוד.

הדימוי הגופני שלה הולך ונבנה מחדש, הביטחון העצמי מתחזק, והיא מעצימה עצמה עד לקבלה עצמית שמקלה עליה את ההתמודדות גם עם הסביבה וגם עם הבעיה המרכזית שלה, בעיית הנשנוש וההשמנה.

כמו באריגת שתי וערב נשזרת בעלילה הראשית עלילה משנית המונעת על ידי עומר, שהיה גם המניע של העלילה הראשונה. לאחר שפגע ברגשותיה, עדן מתעבת את עומר, שתחילה בעיניה הבן המקסים בכיתה. באחד הימים היא עדה ממרפסת ביתה לתאונה הנגרמת על ידי עומר, בעת נסיעה על גבי הסקייטבורד שלו ופגיעה בתום, חברו הטוב של אחיה שחף. עומר ממהר לברוח עם הסקייטבורד שלו מהמקום. העלילה מקבלת תפנית בלשית ועדן ניצבת לפני דילמה מוסרית, האם להעיד על מה שראתה ולהשיב כך לעומר כגמולו, או להתרחק ממעורבות.

העלילה הראשית וגם המשנית ב"לרקוד עם עדן", מועלות מזווית הראיה של עדן ממרחק הזמן וכעבור שנים. עדן כבר נערה, ומסיפורה מתבהרות גם זוויות הראייה של הדמויות האחרות בעלילה: האם, האב, האח, סבתא תמר, ליעד, המורה יסמין, עומר ותום.

העלילה נעה בשלושה מעגלי התייחסות המשפיעים על המחשבות, הרגשות והמעשים של עדן.

שלושת מעגלי ההתייחסות של עדן הם:

מעגל המשפחה,

מעגל בית הספר והחברה,

החוג לג'אז והמורה יסמין.

מעגל המשפחה

מערכת היחסים בין עדן לאמה היא מורכבת. בעוד שלפני שישים שנה "אידיאל היופי" של האמהות שלנו היה ילדות שמנמנות, בימינו אנו חשופים למסרים ממוסחרים, מזויפים ואחידים, לפיהם על כולנו להיות רזים וחסובים. זה "אידיאל היופי" שמכתיבים לנו התקשורת והלחץ החברתי, ומושפעים ממנו גם הורים וגם ילדים.

כמו כולם גם עדן וגם אמה הן קורבנות "אידיאל היופי" העכשווי. האם היא אם מסורה ואוהבת, המנסה לעזור לבתה לפתור את מצוקותיה בדרך הנראית לה כנכונה. היא סובלת מכך שבתה היא ילדה מלאה, ובטוחה שכל מה שקורה לה קשור לעובדה שאין היא מוכנה לעשות דבר, לעידון הופעתה החיצונית. גישה זו מעוררת בעדן התנגדות ומביאה לעימותים קשים בין האם והבת: "אם תאכלי אוכל בריא ולא תנשנשי בין הארוחות לא יעליבו אותך!"... (שם עמ' 24) צועקת האם, שעה שהבת תוהה: "מה כולם רוצים ממני?...אני כזאת ולעולם לא אצליח להיות ילדה רזה! בעצם, זה רק עניין שלי! אז למה זה צריך להיות איכפת לכל העולם?"

מערכת היחסים בין עדן לאמה אינה חד סטרית. היא עוברת עליות ומורדות, רצופת רגשות מעורבים וגם רגעי חסד יפים. מערכת היחסים של עדן עם אביה טעונה פחות, מפני שהעימותים הם בעיקר בינה לבין אימה. עדן תופסת את התנהגותם של האם והאב כלפיה כ"חזית אחת", מתכנסת בתוך עצמה ואינה משתפת אותם ברגשותיה או בקורה לה. רגשותיה של עדן מעורבים. היא אינה מרוצה מהמצב בבית ולאחר עימותים כואבים היא מתחרטת ובדרך כלל שמחה לכל גילוי של חום ואהבה מצדם. עם האח שחף יש לעדן מערכת יחסים קרובה יותר, והיא אף משתפת אותו לפעמים בהתלבטויותיה. היא אוהבת אותו, סומכת עליו ומתייעצת אתו. אבל גם ליחסים אלה יש גבולות.

המצב המשברי ההתחלתי בעלילה מקבל תפנית בזכותה של סבתא תמר. מערכת היחסים של עדן עם סבתא תמר היא קרובה, חמה ובעלת משמעות רבה לחיי שתייהן. סבתא תמר אוהבת ומקבלת את עדן אותה כפי שהיא. עדן חשה בחום שלה ורואה בה דמות תומכת ואמינה. בקרבתה היא מרגישה משוחררת, ועל כן גם נחשפת בפניה רגשית ואפילו מספרת לה על הלגלוג של עומר. הנחישות של הסבתא להוציא את הנכדה מפסיביות לאקטיביות ולשכנע אותה להצטרף לחוג מובילה בסופו של דבר ליציאה מהמשבר, ומכניסה את עדן לתהליך של ההעצמה. הופעת דמות הסב או הסבתא בספרות הילדים היא תופעה די חדשה בישראל, ויש לה גם הסבר. חלק ניכר מסופרות וסופרי הילדים בישראל הם ילידי שנות הארבעים והחמישים. בעקבות מה שקרה בשואה, לא הכירו בילדותם את הסב או הסבה שלהם. בינתיים הפכו אותם סופרים לסבים וסבות בעצמם ועוצמת התופעה החלה להיטמע ביצירותיהם.

לאחר שנכדיי קראו את כתב היד הם הודיעו לי שסבתא תמר מזכירה להם אותי. קצת התפלאתי, מפני שכשהעליתי את הדמות לא הרגשתי כלל איך אני נטמעת לתוכה. אבל תיאור קערית החרסינה הכחולה, שמלאכים לבנים מעטרים את שוליה, הקערית בה סבתא תמר מגישה לעדן את עוגיות השוקולד שאפתה לכבודה, הוא אותנטי. זה אחד השרידים האחרונים ממערכת כלים שקיבלתי מתנה לנישואי, ואם הצליח לשרוד שנים ארוכות כל כך, החלטתי שמגיע לו גם להיות מונצח בספר...

בית הספר והחברה

חייה של עדן בבית הספר קשים ומורכבים לא פחות מאשר בבית. בגלל הדימוי הגופני הנמוך והיעדר ביטחון עצמי היא מתבדלת. זה לצערנו גורלם של ילדים שחברת הילדים מגלה את חולשתם וחולשה קוראת בחברת הילדים לעריצות. בכל זאת יש לעדן חברה טובה אחת, ליעד, המוכיחה עצמה לאורך העלילה כנאמנה ומסורה ואתה היא מרבה לבלות.

עומר, הילד שהיא אוהבת בתחילה אך מתעבת לאחר שפגע בה, מגלם את "אידיאל היופי" העכשווי של הבנים: "היו לו עיניים ירוקות, שיער ארוך, מבט חודר וחיוך משגע..." "נכון שעשה הרבה שטויות והסתבך לא מעט, אבל זה בכלל לא שינה לי". (שם עמ' 9).

עדן ועומר אינם ילדים מושלמים, אבל בעוד עדן היא ילדה ערכית ומצפונית, עומר אינו מוכיח עצמו כילד בעל משקל סגולי גבוה. הכלל של "אל תסתכל

בקנקן" חוזר ומוכיח את עצמו. יחסי עדן ותום באותה תקופה הם רק בהתהוותם, אבל מהסיום אנו לומדים שיהיה להם המשך גם לאחר מכן.

החוג לג'אז והמורה יסמין

מערכת היחסים בין עדן למורה יסמין, שהיא מורה פקוחת עין ורגישה, מיוחדת במינה וצומחת באיטיות. היא קוטבית ועוברת מהתנגדות מוחלטת מצידה של עדן לרקוד בחוג עד להתחברות מלאה.

בשעורים הראשונים עדן מגיעה לבושה בחולצה הרחבה מעל לבגדי הריקוד. החולצה מסמלת את החומה המפרידה בין גופה לעולם, ואקט ההשלכה הספונטנית של החולצה על הספסל, לאחר כמה שעורים הוא סמל ל"נפילת החומה", ולתחילתו של עידן חדש בחייה של עדן. האקט הזה גם מעיד על שינוי זווית הראייה האישית של עדן בכל הקשור לגופה. הוכחה לתופעה שלפעמים הפתרון לבעיות שלנו בא בעקבות שינוי זווית הראיה.

המלה "שמנה" בקונוטציה של כינוי גנאי, שבו משתמשים הילדים בחברת הילדים, הייתה בשבילי תמיד וגם בשעת הכתיבה של הספר הזה – מלה בעייתית. זאת מפני שהיא שייכת בחברת הילדים למילים הגורמות לכוויות רגשיות. כדי להימלט ממנה בחרתי תחילה בדרכים עקלקלות, עד שעורכת הספר רחל אפק, שהפליאה לשדרג את הספר בעריכתה המוקפדת, אמרה לי: אין מנוס! בספר שזה נושא, המילה הזאת חייבת להופיע! מפני שזו המציאות. כמה כואב שכינוי גנאי כמו: גנב, גנבת, גמד, שמן, שמנה, עדיין שכיחים בלשון הילדים.

"את המילה "שמנה", עדן מספרת בתחילת העלילה "לא העזתי אז לומר אפילו לעצמי. גם מהמחשבות הברחתי אותה תמיד. זו הייתה בשבילי המלה הכי איומה בעולם." (שם עמ' 17).

אבל כשהמורה יסמין מספרת לה לאחר ההתקרבות ביניהן, "גם אני הייתי ילדה שמנה כשהתחלתי לרקוד." (שם עמ' 63) היא מגיבה: "וואו. הדברים נחתו עלי בהפתעה, ולא ידעתי מה לומר. התפלאתי באיזו קלילות וטבעיות המלה "שמנה" יצאה לה מהפה. זו הייתה הפעם הראשונה שהמילה האיומה הזאת לא הבהילה אותי." (שם עמ' 64).

בניגוד לכינוי "שמנה" שהוא כינוי מרעיל והורס, המשפט "כל גוף יפה כשהוא רוקד" של המורה יסמין הוא משפט בונה, שהוציא את עדן למסע ההעצמה שלה. חשיבותן של מילים בונות ומזינות בחיינו בכלל ובחיי ילדים בפרט, אין לה שיעור. לכוון של מילים בונות כגורם העצמה, יש לי ולכל אדם דוגמאות מהחיים האישיים. אזכיר רק אחת מהן.

המעבר שלי מחיפה לבאר שבע, היה בשבילי בתחילה מהפך קשה לעיכול. לפתוח חלון מידי בוקר ולראות רק צהוב... צהוב עד קצה האופק במקום מראה הכרמל הירוק הנושק לים – היה קשה!

באותו זמן ראיינתי את נחום גוטמן לספרי "ראשונים מספרים". כשסיפרתי לו על קשיי הסתגלות שלי בנגב, הגיב: "כשאני הייתי ילד גרנו ברחוב הרצל בתל אביב וכולם דיברו על השממה שמסביב. ביאליק, שהיה מבאי ביתנו שאל את אבי שמחה, 'איך יכולת להביא את ילדיך למדבר?' התפלאתי לשמוע את דבריו, מפני שאני לא ראיתי מדבר בגבעות החול. גיליתי בהן חיים תוססים ועולם טבע מרתק: לטאות חיפושיות, נמלים, ציפורים, ושאר בעלי חיים. כדי לגלות יופי צריך לפקוח עיניים!" אמר. הדברים נחרטו בתודעתי וכשיצאתי למחרת עם הזריחה לעבודתי, וגיליתי באופק את צבעי הכתום, האפור והשחור, התפלאתי איך לא הבחנתי בהם קודם...

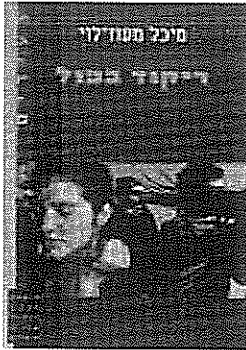
הקטעים הקשים ביותר לכתיבה בספר הזה היו קטעי הריקוד. עולם הריקוד תופס בספר מקום נרחב וגיליתי, שהעברת שפת התנועה למילים היא מורכבת. זמן רב עבר עד שהרגשתי ש"זהו זה!"

ההצטרפות האישית שלי לחוג לג'אז בתחקיר, עזרה לי להביע באמינות גבוהה יותר את ההתחברות הפיזית והנפשית של הגיבורה לעולם הריקוד. באמצעות שפת התנועה יוצא לאור כל החבוי בנו: מחשבות, רגשות ורחשי לב. וכבר אמר זרטוסטרא, שהריקוד הוא "ההעצמה הגדולה ביותר של הגוף".

על איזידורה דנקן, מחלוצות הריקוד המודרני אמרו, "שהיא המציאה מחדש את הגוף". זה בעצם גם מה שקרה לעדן ש"המציאה" את הגוף שלה מחדש.

אין זה סיפור על ילדה שנכנסה לעלילה כשהיא שמנה, ויצאה כעבור זמן קצר כשהיא דקה וחטובה. זה סיפור על ילדה שמצאה עולם שמילא את חייה, הביא לה אושר וגרם לשינוי באורח חייה. את מקום הנשנוש מתוך שעמום תפס מסע של גוף ונפש, להעצמה ולהעלאת הדימוי הגופני והביטחון העצמי.

לפני כשנתיים השתעשעתי במשך שבועות אחדים ברעיון, שהספר **ריקוד כפול** יזכה להפוך לתסריט לסרט בהוליווד. חלומו של כל סופר? לאו דווקא. לא היו לי שום יומרות כאלו. היזמה כולה הייתה של במאי, ישראלי-לשעבר, המפיק סרטים בקליפורניה כבר שלושים שנה. שמחתי על עצם האפשרות, שלחתי את כתב היד, וחיכיתי.



כעבור שבועות ספורים התקשר אותו במאי, חלק לי ולספר מחמאות, אבל הודיע לי שהספר לא מתאים להפקה הוליוודית, משום שהוא... ישראלי מדי! אמר ולא פירש. ואני, שמראש הערכתי שימי ההרפתקה ההוליוודית שלי יהיו קצרים, לא שאלתי. אבל מאז הפכתי מדי פעם בשאלה – מה הופך את הספר לישראלי כל כך עד שאינו ניתן להעברה לשפה קולנועית אוניברסלית? הרי שמות אפשר להחליף, וביטויים ניתן לתרגם. תיאורי הטבע והנוף? אפשר למצוא דומים להם. אנשים הם אנשים, ובני נוער הם בני נוער. ואפילו את

המושג, זירת ההתרחשויות, אפשר להפוך לסתם כפר חקלאי אי שם. אז מה היה שם שלא ניתן להבנה ולהזדהות מחוץ לישראל? מה כל כך ישראלי בו?

יגעתו ומצאתי – וחמש השנים האחרונות שבהן חייתי בארצות-הברית סייעו בפתרון התעלומה: הישראליות טמונה ביחסים האינטנסיביים שבין היחיד לקבוצה. בין האני והאנחנו, האני הפרטי והאני הציבורי. האני והחבר'ה. עלילות אין ספור בספרות לדורותיה נרקמו סביב יחסיו של הגיבור עם דמויות אחרות, התלבטויותיו בינו לבין עצמו, וגם ביחס לקונפליקטים בינו לבין העולם שמחוצה לו. בדרך כלל החברה היא הרקע של הדרמה האמיתית, או שהיא מיוצגת ומגולמת בפרטים מסוימים שעמם מצוי הגיבור בקונפליקט. לעומת זאת, בספר **ריקוד כפול**, היחסים בין היחיד לקבוצה הם לב ההתרחשות. לא זו בלבד שהקבוצה אינה רק הרקע להתרחשות, היא סיבת ההתרחשות, ואחד הגיבורים הראשיים. היא הכוח העיקרי שמולו פועל היחיד ושעל פיו הוא מגדיר את עצמו. כל הגיבורים האחרים פועלים בתוכה ומולה.

הנושא של שייכות והשתייכות מרכזי ומהותי לספרות הישראלית. בהיותה חברת מהגרים, שלאורך כל שנות קיומה ממשיכה לקלוט יחידים וקהילות, השאלה "האם אני שייך?", כמו גם השאלות "מי אני בעצם?" "מי אנחנו?" ו"מי אנחנו רוצים להיות?" נשמעת רלוונטית תמיד. הנושא שמחנכים אוהבים להגדיר כ"קבלת השונה" (למעלה משישים אלף פריטים בחיפוש ב"גוגל") נמצא באופן קבוע על סדר היום (בדרך כלל מכוון לקליטה של עולים חדשים, אך היום כולל גם יחס לאוכלוסיות עם צרכים מיוחדים או מוגבלויות פיזיות). למרות הדיבורים, רוח הפוליטיקלי-קורקט והניסיון הכן להנחיל את הרעיון שלמרות השוני כולנו דומים וששונה הוא יפה, נגזרות כל מאות הפעילויות בנושא זה מן ההנחה המרכזית המובלעת המניחה את קיומה של קבוצת בסיס. קבוצת רוב מספרי או ערכי, קבוצה המייצגת או מקיימת את הנכון והרצוי, קבוצה שעל פי אמות המידה שלה נמדדים כל השונים. זו קבוצת הנורמה שמולה מוגדרים הלא-נורמליים. זוהי, אגב, אמת כללית שאינה ייחודית דווקא לנו, אלא שאצלנו היא מגיעה לביטויים חדים במיוחד, כנראה בשל חשיבותה של הקבוצה בחברה שלנו.

בספר "ריקוד כפול" מוקצן המצב שתואר לעיל עוד יותר בשל ההתמקדות בגיל העשרה, המאופיין אוניברסלית בצורך בקשרים חברתיים חוץ-משפחתיים, ובנטייה לקונפורמיות ולהשתייכות. לאלה חוברים המיקום הגאוגרפי וההגדרה השיתופית של המושב. במובן מסוים מהווה המושב, גם בהיותו צורת התיישבות ייחודית לישראל, וגם בעצם הווייתו, משל לישראל עצמה. מקום קטן, סגור, שאינו מקיים יחסי גומלין טובים עם שכניו, אם כי נתון בתהליך מלאכותי של התגברות על איבה היסטורית. בשל כך הופכת המחויבות הפנימית של החברים לקולקטיב להכרח קיומי, והמערער עליה מבפנים נתפס מסוכן ממש כמו, או אולי אף יותר, מהמערער על הקיום מבחוץ.

בארץ מקובל לחשוב ש"זה לא מה שהיה פעם". מוסכם על כולם שההווה הישראלית עברה שינוי גדול מאוד שכיוונו מן הכלל אל הפרט. מחברה מגויסת, מאופיינת באידאליזם אדוק, המכפיפה את הפרטים לצרכיה, לעקרונותיה ולמטרותיה, לחברה מפורקת של יחידים, הנתונים במרוץ להשגת מטרותיהם הפרטיות גם על חשבון טובת הכלל. מקובל שהביחד, הכולם, האנחנו, הקולקטיב, פינה את מקומו לאני, שלי, פרטי ואישי, וכל אדם עושה רק לביתו ולמשפחתו. יש המלינים על כך וזוכרים בגעגוע ימים אחרים הנתפסים כטובים יותר, ויש המברכים על המגמה ומדגישים דווקא את המחיר הכבד ששילם היחיד בדורות שחלפו. למרות שאיני חולקת על הכיוון, נראה לי שהשינוי אינו עמוק ומקיף כל כך, ואולי כבר התחלפו המגמות ויש חזרה מסוימת לדרוס שלכאורה ננטש כליל. אני מסתכלת סביבי ורואה בני נוער, בני גילם של ילדי ואחיניי, המצטרפים

בהמוניהם לשורות הש"שינים, כלומר תורמים שנת שירות קהילתי למדינה לא במקום, אלא בנוסף, לשירותם הצבאי. אני רואה את ה"קאם בק" המדהים של תנועות הנוער. הילדים שלי, של אחיותיי, של חבריי, פעילים כולם בתנועות האלה, שחשבנו שאבד עליהן הכלח, ועוברים בגאווה מחניכות להדרכה ואף לריכוז. אני רואה נוער שבוחר לשיר ולהקשיב לשירים ישראלים בלבד. אני רואה, שוב ועדיין, את אותה מחויבות עמוקה ביותר לקבוצה ולכלל, כמעט בלי יכולת להצביע על הבדלים מהותיים (אלו שאינם פרי אַפנות או התפתחות טכנולוגית) ממה שזכור לי מנעוריי שלי.

הראייה הזו מחריפה שבעתיים בהשוואה למה שלמדתי להכיר בשנים האחרונות, שבהן אני מבלה עם משפחתי בנכר. בתי הבכורה, המתגייסת ממש היום (עוד חוויה ייחודית לנוער ולהורים בארץ!) עשתה את שנות התיכון שלה בארצות-הברית בערך באותו זמן שבו למדו אחייניה וחבריה בארץ. בהפרש של שנה או שתיים הזדמנו אפוא למסיבות הסיום של בתי הספר בארץ ובחו"ל. השוני היה רב. בעוד שבארץ נחגג האירוע כשיאו של תהליך חברתי קבוצתי, שהוקדשו לו חודשים של פעילות חברתית-קבוצתית אינטנסיבית ושהיה ברובו תצוגה מרהיבה של הביצועים והיכולות שאליה הגיעה הקבוצה כקבוצה, הרי שהטקס האמריקני היה רשמי הרבה יותר, ואם בכלל נחגג בו משהו, הרי היו אלה הישגיהם האישיים של הבוגרים. באולם ענקי, שבו הם נראו כנקודות רחוקות, הוצגו התלמידים בשמותיהם בזה אחר זה ולחצו את ידי המכובדים בעוד הכרוז מציין לשבח את הסטודנטים הבולטים בציוניהם ואת הזוכים בתחרויות שונות ומשונות. אף על פי שמרחוק נראו כמסה אחידה, לא הייתה זו חוויה קבוצתית, אלא ציבור של פרטים שעשו יחד אך במקביל, כברת דרך מסוימת ועכשיו ימשיכו לדרכיהם הנפרדות. בתום הטקס נפרדו הבוגרים ומשפחותיהם מחבריהם הקרובים ביותר ויצאו למסיבות פרטיות בבתיהם. בארץ, לעומת זאת, המשיכו הבוגרים הטריים את החינגה הקבוצתית שלהם עוד ועוד במסיבות משותפות אל תוך הלילה. הם יצאו מכאן והלאה לחייהם מצוידיים בחוויה קבוצתית משמעותית ביותר שאמורה למלא את המצברים שלהם עד שימצאו להם את קבוצת השייכות הבאה, מן הסתם ביחידה הצבאית שבה ישרתו. האטומיזם של החברה האמריקנית, גם בגיל העשרה, עומד בחריפות רבה אל מול הקבוצתיות הישראלית. כשעמדתי אי שם באצטדיון הענק וחיפשתי את בתי בשורות המסיימים של התיכון האמריקני, התגעגעתי. לעומת זאת, בכתובת הספר הזה, התמקדתי דווקא במחירים הכואבים מאוד שהחוויה הקבוצתית העזה הזו עלולה לגבות לעתים מיחידים בתוכה, בשוליה ומחוצה לה.

נטע, גיבורת הסיפור **ריקוד כפול** מגיעה לשדה-רון מן העיר שבאזור המרכז. היא הילדה החדשה בכיתה, במושב, בעמק. היא, שהייתה נטועה באדמתו החברתית של מקום אחר, נעקרת ממקומה ונאלצת להיות נטע זר, לנסות לשוב ולהינטע, לשוב ולהצמיח שורשים ושייכות במקום החדש. היא, שישראליותה הפיזית, התרבותית והחברתית אינה נתונה בספק, נאלצת לעבור את מבחן הקבלה של השונה. הסיפור נשען כאן על חומרים מתוך הביוגרפיה האישית שלי – כילדה עברתי דירה עם משפחתי שלוש פעמים בתוך חמש שנים: מן הקיבוץ אל העיר, בתוך העיר ומן העיר אל הכפר, ובתוך כך גם מהגן אל בית הספר. כל מעבר כזה היה כרוך בכיבוש מחדש של מקומי בחברת הילדים, במבנה הכיתתי, בלב המורים, ובין ילדי השכונה. אף שבמבט לאחור אני יכולה לסכם את כל המעברים הללו כמוצלחים, אני זוכרת את המאמץ והמתח שהיו כרוכים בכך, ואני בטוחה שהם עיצבו את נטייתי להישאר במקום אחד, לסלוד משינויי מקום ומהצורך לשוב ולהתחבר אל אנשים חדשים. אך טבעי הוא שכאשר יצאנו לארצות-הברית לפני כחמש שנים וחצי, ליוויתי את המעבר שציפה לבנותי בצד השני של האוקיינוס בחשש גדול ובדאגה. ידעתי שעל כל הקשיים שהכרתי וחוויתי בעצמי ייתוספו גם קשיי שפה ותרבות, וחרדתי לשלומן ולהצלחתן. המעבר שלהן היה קל וחלק משחשבתי. ראשית, כמובן, בשל אישיותן, אבל גם משום שלא נאלצו להיקלט בחברה שהקבוצתיות היא ערך בה. הן לא היו צריכות להידחק פנימה לשטח צפוף ומלוכד, אלא רק למקם את עצמן בין הפרטים המופרדים ממילא, שרק חוטים דקים של קשר זמני (בכל שנה מערבבים את כל תלמידי השכבה מחדש, וממילא אין התהוות או התלכדות של כיתה) מחברים ביניהם, ובדרך כלל רק למטרה ספציפית, כמו חברות באותה נבחרת ספורט או בצוות מקרי למשימה לימודית כלשהי. בתי הבכורה, ששבה השנה ארצה במסגרת "גרעין צבר", החזירה לעצמה באמצעות החיים המשותפים בקיבוץ והרמת טקס הכרזת הגרעין שעליו ניצחה, משהו מהחוויות הקבוצתיות שהפסידה כאשר בילתה את רוב נעוריה בנכר. עם זאת, היא גם הרגישה את הקושי וההבדלים כאשר נאלצה להיות המגשרת, המתווכת והמפרשנת בין המודל הישראלי לפרטים האמריקנים, שלא פענחו בקלות את הצופן ולא נטו בקלות לתפקד כקבוצה.

ככל שהתבוננתי בבנותי ובחוויות שלהן, צפו ועלו בתוכי חוויות הקשורות במעבר ובהיקלטות. אחת מהן תועדה בסיפור "משהו למזכרת", שזכה לפני שנתיים בפרס הראשון בתחרות הסיפור הקצר לילדים ונוער על שם אוריאל אופק. ההדים שקיבלתי לסיפור ביססו את ההבנה שלי, שנגעתי בחייהם של רבים שהכירו מקרוב את המערכה על ההשתייכות החברתית, ואת המחירים הרגשיים והמוסריים שהם גובים לפעמים.

שנות העשרה הן לא רק הגיל שבו מתבגר טיפוסי מתקשר יותר ויותר אל בני גילו ומבלה במחיצתם, זהו גם שלב מכריע, טוענים פסיכולוגיים התפתחותיים, בעיצוב דמותו המוסרית. בתקופה זו מתחבטת הנפש הצעירה בדילמות מוסריות ובתוך כך מעצבת את דמותה המוסרית. רבות מן הדילמות הללו נסובות באופן טבעי סביב בחירות וצעדים חברתיים. מחיר ההשתייכות לקבוצה הוא לעתים ויתור על ערכים ועל הנאות שאינם מקובלים, קבלת תכתיבים בלתי טבעיים או לא נוחים של התנהגות, לבוש, דיבור, תלות מוגזמת באחרים, ובמקרים קיצוניים – התכחשות לעצמך ולמקורותיך עד כדי טשטוש או אֶבְדֵן זהות עצמית, או פעולה בניגוד לצו המצפוני הפרטי. זוהי תסמונת אופיינית לאנשים החיים במערכות חברתיות התובעות ציות אידאולוגי מוחלט, ובעיקר לבני נוער בחברות כאלה. המחיר של אי שייכות הוא בדידות, דימוי עצמי גמוך, צמצום תחומי הפעילות ושעמום, והישענות יתר על בני משפחה.

נטע וסבטה, גיבורת הסיפור שלי, מגלמות, לפחות בתחילתו, את שתי האופציות. נטע היא הנטע הזר המבקש בכל מאוּדו להכות שורשים, להשתלב, להיטמע, להיות שייכת, ולו במחיר מסוים. סבטה היא מי שלפחות לכאורה טוב לה עם עצמה, אין לה שאיפות ורצונות חברתיים, היא הנטע הזר שאינו רוצה להיקלט. על הבדידות וחוסר השייכות מפצים אותה יכולותיה וכישרונותיה המיוחדים, גאוותה והאחריות שלה לבני משפחתה. סבטה אינה מתאימה את עצמה, אינה סתגלנית, ואינה רוקדת לצלילי חלילו של אף אחד. היא עצמה מנגנת בחליל את המנגינות שהיא כותבת, ולא אכפת לה שאיש אינו מאזין להן או רוקד לצלילן. נטע רקדנית. היא זקוקה למוזיקה של מישהו אחר כדי לנוע לצליליו. היא שומעת את כל הקשת. את צלילי הסולו המופלא של סבטה, אבל גם את מנגינת היחד של החבר'ה במושב, ובשלב מאוחר יותר בסיפור גם את הקול הפנימי שלה, המכוון אותה משם ולהבא.

נטע, הנתונה בשעת המבחן הגדולה של ההתקבלות לחברת הנוער במושב, מגלה שבצד הריקוד הלא פשוט הזה, מזומנים לה אתגרים נוספים – מוסריים. היא יוצרת קשר מיוחד עם סבטה, שלדאבונה מתגלית בהמשך לא רק כמי שלא תסייע לה להתקבל ולהשתלב בחברה החדשה, אלא כמי שיכולה להיות אבן נגף רצינית בדרכה לשם. היא מנסה לרקוד על שתי החתונות ולקיים חיים חברתיים כפולים, אבל בסופו של דבר אינה יכולה למנוע את ההתנגשות בין שני המסלולים. התלבטותה כנה ומיוסרת, אבל בחירתה, הגם שאנו מלווים אותה בהבנה ובהזדהות, מכשילה אותה ללא ספק, לפחות זמנית, במבחן הערכים שהיא עצמה מאמינה בהם. הסיפור מביא אותה למצבים שבהם שבה ועולה השאלה המוסרית בחריפות הולכת וגוברת, עד שקול המצפון המיוסר-אבל-לא-מדי שלה גובר על

הקולות האחרים. בינתיים היא עצמה מתנסית בחוויות של דחייה וחוסר הגינות, אך זוכה במתנת הפרספקטיבה. היא מוצאת יומן שבו מתעדת נערה שחיה בבית שבו היא חיה כיום את חודשי חייה האחרונים, שבהם תוותה על בשרה ענישה חברתית בלתי מתפשרת על חריגתה מנורמות הקבוצה לפני שנות דור. ממרחק השנים ובמהלך הקריאה מצליחה גם נטע לכוון טוב יותר את מחט המצפן המוסרי שלה, וכאשר מזדמנת בדרכה שוב הכרעה מוסרית, היא מיטיבה לבחור ולו גם במחיר חברתי מסוים. בחירה זו היא תחילתו של תיקון – קודם כול בנפשה שלה, אחר כך במצבה החברתי של חברתה, ולבסוף גם בנפש הקולקטיב שבו היא נקלטת.

מצב הביניים של נטע, הן מבחינת הגיל – כבר לא ילדה ועדיין לא אישה – והן מבחינת מיקומה בין המעגלים החברתיים, על הגבול שבין קבלה לדחייה (היא מסוג הנערים והנערות המקובלים, אך מחוץ למקום שבו הייתה מקובלת, ובטרם התקבלה לחלוטין במקום החדש), היא ישראלית מלידה (שלא כמו חברתה שעלתה מרוסיה) אבל אינה בת המקום ואינה "מושבניקית טהורה" (או בעגת בני המושב – מהתושבים ולא מהחברים) – כל אלה הופכים אותה לשייכת ולא-שייכת, וככזו, למי שיש לה את הפוטנציאל והאפשרות להוביל שינוי. על פי ניתוח המיתוס הסטורקטורליסטי של לוי-שטראוס ואחרים, היא בבחינת ה"טוויקסטר", אותו יצור ביניים (בין המוות לחיים, בין אדם לחיה, בין טורפים לאוכלי עשב) שיש בכוחו לחולל שינוי. מעמד ביניים זה מאפשר לה לראות גם את היחיד וגם את עַרְמַת החבר'ה, לבחור ביניהם ולשוב ולשנות ולשכלל את בחירותיה. כך, לבסוף, היא יכולה להציב את הערמה כולה במקום הוגן וידידותי יותר כלפי היחידים שבתוכה ובשוליה.

כדי להמחיש את המתח בין הקבוצה ליחידים נקטתי באמצעים ספרותיים שונים. שמותיהן של הגיבורות הוא אחד מהם. נטע, שם ישראלי מודרני, שעניינו החיבור לקרקע. סבטה, שם רוסי זר, לא מעוברת בעיקרון, המתחרז עם נטע, ובכך יוצר הרמוניה שקשה להתנכחש אליה. גם עומר, שמו של החבר של נטע, מצביע על ישראליות שורשית, חקלאית משהו, נפוץ ומקובל מאוד.

המעבר מהסביבה העירונית לזו הכפרית-חקלאית, נתמך לאורך כל הסיפור באנלוגיה בין ההיקלטות החברתית של הבנות בחברת המושב לבין ההיקלטות של צמחים באדמת המקום. התקופה הקשה של נטע היא תקופת החורף, והתפנית מתרחשת אי שם באביב. פאבל, אחיה של סבטה, שהיטיב ממנה להיקלט, הפך לגנן. הוא מומחה בתורת ההיקלטות, ומקפיד ללמוד היטב את צמחי האזור כדי להבין אותן לאשורו. הוא גם המדריך הראשון של נטע בסביבתה החדשה, מכיר לה את כל צמחי הגינה שלה בשמותיהם ויוצר את הקשר המיוחד

שבינה לבין הציפור (סמליותה בסיפור מרכזית ביותר, אולם היא אינה מענייננו כאן). בשיחה שמתפתחת ביניהם בנושא של "מרבדי דשא", הוא מביע את דעתו הנחרצת כנגד המרבדים. זהו, לדעתו, קיצור דרך המחטיא את מטרתו. השתילים החדשים כרוכים יותר זה בזה מאשר נטועים באדמה החדשה שבה הם אמורים להיקלט. הוא בעד עבודה מאומצת ואישית של כל זרע וזרע. החזקים מצליחים בזה, הוא מבטיח, ונטע עתידה ללמוד זאת על בשרה. בשלב אחר בסיפור, כשהיא מבינה עד כמה אין בני המושבים האחרים נקלטים בחברת בית הספר המשותף, היא נזכרת בדימוי ומשווה אותם למרבדי דשא שלא נקלטו באמת. למשפחתו של עומר יש חממות סגורות ומוגנות שמגדלים בהן את פרחי המקום לצורך מכירת הזרעים שלהם, כלומר – הפצת מהותם ושימורה. לסבטה יש גינה מופלאה משל עצמה. מאחורי הגדר והשער של חצרה המבודדת היא מגדלת פרחים מיוחדים ומרהיבים שאי אפשר לנחש את יופיים מבחוץ, ושההנאה מהם שמורה לבני הבית בלבד. היא מתגברת על קשיי האקלים והסביבה בטיפוח מסור במיוחד. לטבע האמיתי של המקום היא מתחברת רק במקום סודי, לפחות בעיניה, הממוקם מחוץ לתחום היישוב.

אמצעי ספרותי חשוב אחר הוא המיקום הגאוגרפי של הבתים והמקומות החשובים במושב, המהווה מעין מפה חברתית-נורמטיבית. המבנה של קן התנועה, כמו גם בתי הילדים המקובלים ביותר ומקום המפגש שלהם, הגן הציבורי והמקלט-מועדון שבתוכו, ממוקמים במרכז היישוב. בתיהן של נטע וסבטה ממוקמים באחד הרחובות המרוחקים ביותר. הבית של סבטה הוא הבית האחרון במושב, ממש על גבול השדות. היא כאן, אבל לא ממש. היא כמעט בחוץ. נטע, ולפניה נאווה באותו בית, קרובה מעט יותר אל טבור המקום, אבל גם לה יש דרך ארוכה לעשות לשם. המושבים האחרים שבאזור בנויים ממש באותה מתכונת, ומכאן אפשר לגזור שגם להם מפה חברתית דומה.

המפגשים הדרמטיים ביותר בסיפור מתקיימים ליד המעיין המקולל שמחוץ לתחום היישוב. אי שם בשדות, מוסתר מעין המהלך בשבילים, קיים גיא קטן ובתוכו מתחבא לו המעיין הקסום הזה, שסבטה מחשיבה למקומה הפרטי-הסודי בלא שתדע שהמושבניקים ירשו את מורשת הערבים ביחס אליו, ומדמים אותו למקום שהטובלים בו מאבדים את שפיות דעתם. המפגש העמוק והמשמעותי ביותר בין נטע וסבטה מתקיים במימי המעיין, כלומר – מחוץ לתחום היישוב ומחוץ לתחום המותר והמקובל. גם נאווה, הנערה מהדור הקודם שנטע מתחקה אחרי עברה וקורותיה, קיימה ממש כאן קשר אסור עם נער ממושב אחר ומאז נחשבה כבוגדת בחבריה, במושב ובנורמה בכלל. אבל להבדיל מנאווה המגיעה למבוי סתום ליד המעיין, מוצאת נטע דרך להביא את המעיין, ועל ידי כך את כל

הזר, האחר, החשוד, המפחיד שהוא מגלם, אל לב הקונצנזוס. כיוון שלא יכלה להביא את המעיין אל המושב, הביאה את המושב אל המעיין.

מיקום האחר, המאיים, המגולם לא פעם במושג "שיגעון" (שבבסיסו אינו אלא חריגה מנורמות), אי שם בטבע ומחוץ לתחום היישוב, הוא תחבולה ספרותית ותיקה. רבים וטובים ממני הובילו את גיבוריהם אל המדבר, אל הים, אל היער, כדי להעביר אותם שם את המהפך או את התהליך העמוק שאינו מתאפשר בלב הציוויליזציה. בסיפור זה השינוי מאפשר לכלול את הזר, האחר, המשוגע, בתחום המותר, המקובל, הנורמטיבי. במובן זה יש כאן הרחבה של הנורמה והגמשה של החברה כדי שתוכל להכיל ולהתעשר מהכללת היסודות שעד כה טרם ידעה למצוא להם מקום.

בתמונה האחרונה של הספר מומחש המהפך, או השינוי, שהתרחש במהלכו. בתמונה זו משקיפות נטע וסבטה, הזרות שמצאו את מקומן בקבוצה, על בני הנוער מן המושב והמושב השכן המשתכשים יחד במעיין שמחוץ למושב. המקום שסימן וסימל את חציית הקווים האדומים, את החריגה מן הנורמה המותרת, ולפיכך היה מוקצה מחמת חשש ומשכן השדים והשיגעון, הפך למקום הבילוי של כולם. אותו "כולם", שהתבצר קודם בגבולות המושב והחוקים הבלתי כתובים שלו, נהנה עכשיו מחופש חדש שמאפשרת לו ההרחבה של גבולות הנורמה. הקן הישן, המט לנפול, המסמל את מצבם העגום של הערכים האנושיים והמוסריים בחברת הנוער של המושב, ננטש, והפעילות הועברה ממרכז היישוב אל מחוצה לו – אל תחום השדות, אל מה שהיה אך לא מכבר בלתי אפשרי ומסוכן. המעבר הזה מגלם את התזוזה שחלה בחברת בני הנוער כולה, התזוזה מן ההסתגרות וההתנוונות לעבר גמישות, הרחבה של הגדרת המקובל והתחדשות.

נטע, הנערה החדשה-אבל-לא-זרה, מכירה את שני קוטבי ההתנהגות האפשריים של בני הנוער – היא מכירה היטב את החיים במרכז החברה אבל גם את אלה שבשוליה, היא ידעה קבלה ודחייה, היא הייתה מוכנה לכופף את המוסר שלה על מנת לזכות במנעמי ההשתייכות, אבל רק עד גבול מסוים. הוויית הביניים שלה, הנעה כל הזמן על הרצף שבין המצבים והערכים, מאפשרת לבסוף את הגישור ביניהם ואת התיקון – ההגמשה וההרחבה של חברת הנוער כדי שתוכל להכיל גם את הזר, אתנית ותרבותית, וגם את האחר שצמח ממש בתוכה. המעבר מאפשר לעדן, הסמנית הקיצונית של האטימות, הסנוביות והטשטוש הערכי-מוסרי, ולסבטה, שמחלה מראש על הכבוד המפוקפק להשתייך לחבורה ומתוך סנוביות-שכנגד העדיפה בידות והתכנסות על פני מאבק משפיל על קבלתה, להשתייך לאותה קבוצה. סבטה ונטע מסכמות את מה שקרה לקבוצה כולה במילים "הם השתגעו לגמרי", ובכך אומרות למעשה שהם מוכנים ומסוגלים לעשות היום מה

שנתפס כבלתי אפשרי קודם, ומה שהיה מחוץ לנורמה הוא עכשיו התנהגות מקובלת של כולם.

אפשר לראות בשינוי שחל במושב את השינוי שחל במדינת ישראל בשישים שנותיה. כמו המושב, או חבורת בני הנוער שלו, הייתה המדינה מורכבת מקבוצות סגורות, מגובשות אידאולוגית, המפעילות מכבש של לחצים חברתיים ועקרוניים על כל הפרטים החיים בהם, ומקשות מאוד על המבקשים להצטרף אליהן. הפיתוח הכלכלי, הטכנולוגי והתקשורתי, שהוביל גם לשינוי חברתי ופוליטי, אילץ בסופו של דבר את הקבוצות להיפתח ולהסתגל. בניגוד לרבים, איני מתרשמת שעברנו לקיצוניות ההפוכה, שבה פרטים ומשפחות הם יחידות הפועלות למימוש האינטרסים שלהם, בלי להתחשב בצרכים של הקבוצה או החברה כולה. לעומת זאת, התרחבה מאוד הגדרת הקבוצה, הנורמות הפכו גמישות יותר, וההתפתחות הכללית היא בכיוון של פלורליזם. את הפיחות האידיאולוגי אפשר לראות דווקא כהתקדמות לעבר יתר פתיחות ומתינות, המאפשרים לזרים רבים יותר להרגיש בני בית ושותפים. במידה מסוימת העברנו כולנו, כמו בני הנוער של שדה-רון, את הפוקוס החברתי-מוסרי שלנו ממקום מקובע ואטום יחסית למקום גמיש ופתוח יותר. התהליך אטי וכללי, ולמרות דוגמאות ספציפיות סותרות, אני מאמינה שזה מה שהיינו רואים ממעוף הציפור המלווה את גיבורות הסיפור ואולי אף מוביל אותן לסצנת הסיום האופטימית הזו.

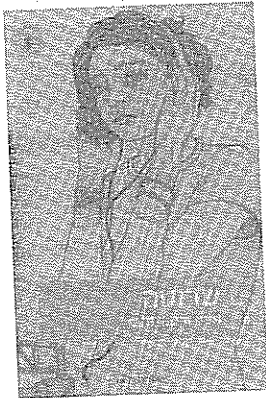
הריקוד הכפול הוא לא רק של היחיד בתוך, על גבול או מחוץ לקבוצה, אלא של הקבוצה סביבו. ממש כמו בריקוד של הלחקה הרוקדת בספר את סיפורה של נאווה, היחיד שנפל קרבן לקבוצה, הקבוצה עצמה נוצרת, מוגדרת ומתוחזקת בריקוד של היחידים בתוכה.

במובן מסוים החברה הישראלית ממשיכה לרקוד את ריקוד ההגדרה העצמית שלה, אבל היום הוא יותר פתוח ומתקיים במעגלים רבים יותר ובסגנונות מגוונים.

לא קל לגדול כאן:

צמתים בכתיבת הרומן לבני הנעורים "שרוטה"

ד"ר תמר ורטה



דבריי מוקדשים לילדים היהודים והערבים שגדלים כאן ויודעים, ברמת מודעות זו או אחרת, שכשהקונפליקט בין שני העמים מתלקח במחזוריות מצמיתה, הדברים המפחידים מהאגדות: מכשפות רעות ומפלצות טורפות, מתממשים... כאן, בדומה לאגדות מעוררות החרדה, הכול יכול להשתנות בן רגע. לרעה. אפשר להיהרג ואפשר להיפצע, אפשר לאבד אדם קרוב ואפשר לאבד בית, כלב ואמון.

את ספרי *שרוטה* התחלתי לכתוב ביום חמישי אחד, בשנת 2001, בעיצומה של אינתיפאדת אל-אקצא, כשהחזרתי את ילדיי מבית-הספר. בדרכנו הביתה לכיוון שכונת קריית היובל שבירושלים, כשחלפנו על פני שכונת גילה, אמר בני בן התשע: "את יודעת, הילדים בכיתה שלי שגרים בגילה, לא ישנו גם הלילה. עוד פעם ירו עליהם מבית ג'אללה. אני לא מבין למה לא זורקים עליהם פצצת אטום וזהו".

"מה קרה לך?" התחלחלתי. "רק לא מזמן היינו בבית ג'אללה. אתה לא זוכר כמה אהבתם לנסוע אתי לשם?" בתקופה שלפני האינתיפאדה עבדתי עם חברה פלסטינית על תכנית מפגשים בין ילדים פלסטינים לילדים ישראלים. במקביל עבדתי עם עבדאלסלאם יונס ועם הצלם מיקי קרצמן על "החלום של יוסף" – ספר-ילדים מצולם המתאר את עולמו של ילד ממחנה הפליטים דהיישה.

"לא אכפת לי", ענה בני. "שיזרקו עליהם פצצת אטום וכל זה ייגמר".

ואני, במקום להבין שבני אומר לי "אני מפחד", פתחתי בהסברים מוסרניים המתעלמים ממצוקתו. בני השתתק. מה יכול היה לומר לאימא, החוסמת כל אפשרות של שיח על פחד. נסענו בדממה. לפני שהגענו הביתה אמר, ואת המשפט הזה, כמו את הראשון, לעולם לא אשכח: "אני מתפלל כל לילה, שאם יהיה פיגוע כולנו נמות בו. רק שלא יישאר בחיים מישהו, בלי האחרים. השתנקתי. מה יכולתי להגיד לו?

"יהיה בסדר".

"לא יפגעו בנו".

"תירגע, לצבא יש מטוסים וטנקים."

נדמה לי, שאמרתי לו שוב מילים מטופשות, כמו "תתפלל שיהיה מהר שלום," או משהו כזה.

באותו יום חמישי המשיכו ילדיי בשגרת יומם: טלוויזיה, משחקים, חברים, ואני התהלכתי במצוקה קשה. תפיסת העולם הסובלנית שניסיתי להנחיל לילדיי ולילדים אחרים, טופחת-מתפוצצת בפניי, חוברת לפיצוצים הרצחניים שאורבים לכל מי שיוצא מפתח ביתו.

"אז יאללה", אמרתי לעצמי כשתליתי כביסה במרפסת וקולות המסוקים, הפגזים והיריות נשמעו מכיוון גילה/בית ג'אללה. "נראה אותך לוקחת את המציאות המטורפת הזאת וכותבת עליה ספר..."

ספר שייצור מרחב ספרותי, שלפחות בו לא תאבד האמפטיה האנושית. ספר הנותן תקווה לשלום בלי שיפסיק להיות אמין.

עם ההחלטה הזאת הלכתי לישון, וקמתי ליום שישי עמוס מטלות לשבת. בצהרי יום שישי, כשהסירים עמדו על הכיריים, נכנסה בחורה פלסטינית לסופרמרקט השכונתי ופוצצה עצמה. שני אנשים נהרגו ורבים אחרים נפצעו. מי בגופו ומי בנפשו, אחדים מהם הכרנו מקרוב.

ב"בום" כזה פותח הספר שרוטה. אלה השמנמנה והחייכנית קובעת פגישה בפתחו של אותו סופרמרקט, בקריית היובל, עם חברתה האתיופית ירוס (שם נפוץ אצל האתיופים, ומשמעותו – ירושלים). ירוס מבטיחה לקלוע לאלה מאה צמות קטנות לקראת המסיבה שבה איתן סוף סוף "יתחיל" אתה והם יהפכו לחברים. פיצוץ נוראי משנה את חייה של אלה. היא נפצעת. חברתה ירוס נהרגת.

העמודים הראשונים של הספר כבר מאחוריי. אבל לאן לקחת את הבאים. איזו טראומה "אסדר" לה. נמשכתי להיכנס לתיאורים קשים על רגשות אשם, מראות חוזרים ונשנים, סיוטי לילה וחוויה פוסט-טראומטית קשה. "אבל לא. כתיבה לבני הנעורים, בשונה מכתובה למבוגרים, צריכה להיות אחראית. צריכה לספק התמודדות ותקווה, ולא צלילה דיכאונית. וחוף מזה, התרעתי, "הבטחת ליצור מרחב ספרותי שבו הקורא יזדהה עם חוויה דיאלוגית, סובלנית, על רקע מציאות מלחמתית. אז לאן את בורחת? גם את, כמו כולם, מקצינה את עמדותייך ומאבדת עוגן אידאולוגי?"...

הענקתי לאלה שלוש תמיכות שיעזרו לה להתמודד עם המשבר:

חברות אמת: איתן, שבחברותו היא זוכה, למרות ששמחת החיים שקרנה ממנה ואפיינה אותה התחלפה במצבי רוח קשים ומקשים ומאהר, בחור ערבי שאתה התיידדה בזמן אשפוזה בבית החולים.

סקרנות אמיצה: שתהפוך אותה מקרבן חסר-אונים ופסיבי לנערה שואלת שאלות נוקבות ומבקשת תשובות.

מתת כתיבה: באמצעותה תארגן ותספר את סיפור הפיגוע שלה מחדש.

אלה שוכבת בבית החולים מוכה בגופה ובנפשה. כועסת, מבולבלת, חרדה, שוגה בהזיות וכואבת, עד שבוקר אחד מצליחה אמה לשכנע אותה לצאת מהמיטה, לנסוע על כיסא הגלגלים לדוכן המיצים ולשתות מיץ גזר. הן מחכות למעלית. המעלית נפתחת ובתוכה יושב מאהר, נער ערבי, בנה של פקידה בבנק שבו עובדת אמה של אלה. מאהר החייכן ודובר העברית הוא שחיין בנבחרת ימק"א שנפצע בתאונת קטנוע. הוא בן למשפחה מבוססת מבית צפפה, לומד בעיר המזרחית ובעל מודעות פוליטית גבוהה. הוא משקף נערים וסטודנטים ערבים רבים שהנחיתי בחברת עבדאלסלאם יונס (משנת 1993 ועד היום, עבד ואני מנחים בצוותא מפגשי דיאלוג בין יהודים וערבים, בכל רחבי הארץ).

אלה יכולה בנקל לשייך את מאהר לקבוצת הטרוריסטים המתאבדים, ולשנוא אותו או לסרב ליצור אתו קשר. אך לא. שהרי הענקתי לאלה, בשרביט הקסמים שביד כל כותבת וכותב, את תכונת הסקרנות.

שמחת החיים של אלה, קשריה החברתיים, יכולת הריכוז והאופטימיות שלה נפגעו אנושות בפיגוע, אך לא הסקרנות. הסקרנות היא זו שתשאב אותה לשיחות נוקבות בכנותן עם מאהר.

"חשבת פעם להיות מחבל מתאבד?" היא תשאל, והוא ישיב לה ארוכות בכנות בונת אמן.

מתוך שיחותיה עם מאהר תתגבש ותתעצם בתוכה שאלה אחת, הקשה מכולן: מדוע המחבלת הזאת, ששמה נאדירה והיא גרה בכפר אל-חאדר, והבית של משפחתה כבר נהרס, החליטה לרצוח חפים מפשע ואת עצמה?

אף אני, בעקבות אלה, קראתי מחקרים רבים בנושא, ותשובה לא מצאתי.

קרוביה של אלה מנסים להאיץ בה לחזור ולתפקד בשגרת החיים: לצאת מהבית, לצפות בסרטים, לצחקק עם אחותה הקטנה, להקשיב לשיעורים בכתה וכו', אבל אלה זקוקה לזמן לעיבוד הטראומה. "כולם רוצים להעביר סמרטוט רטוב על הפיגוע... פשוט למחוק אותו ולהמשיך..." היא אומרת לאיתן, והוא מסכים איתה. "אם את תחזרי לחיים רגילים כנראה תרגיעי את כולנו ותעזרי לנו פחות לפחד."

אבל אלה אינה יכולה לחזור לעצמה. היא מנתקת מגע עם חברותיה ועם בני משפחתה ומתקוטטת עם ידידיה. ככל שחולפים הימים היא מנסה להבין למה? למה? למה? איך? איך? איך בחורה יכולה לקום בוקר אחד ולרצוח. השאלה תשאב אותה למערבולת אובססיבית "שמורידה אותה מהפסים", כך תאמר לה משפחתה, ויאמרו לה ידידיה איתן ומאהר. אבל אלה בשלה, יום ולילה היא מחברת בראשה תסריטים שמנסים לספק תשובה שתניח את דעתה ותאפשר לה לחזור לחיים רגילים של נערה בת 14 וחצי.

בפועל, ניסיונותיה להשיב על השאלה הטורדנית הם אלו שיעזרו לה להתמודד באומץ עם המשבר.

במילים אחרות, פעולת החיפוש, שתביא אותה ליזום התכתבות עם בת דודתה של המחבלת ובעקבותיה פגישה, היא זאת שתוציא אותה מהמרכיב העיקרי של הטרואומה, תחושת חוסר האונים אל מול האיום על החיים.

כאמור, שניים עוזרים לאלה בהתמודדות עם הטרואומה – איתן אהובה מאז כיתה ג', שבאהבתו חלמה לזכות עד לרגע לפני הפיגוע, ומאהר הערבי. מאהר וגם איתן הם נפגעי המעגל השני. הם אמנם לא חוו באופן ישיר את הפיגוע, או את הריסת הבתים וההפצצות של צה"ל, אבל גם הם מאוימים וגם הם מצולקים, כמו כל מי שחי כאן. שניהם, כך מבינה אלה, נמשכים אליה כי באמצעותה הם מתקרבים ללוע הר הגעש. "אני ההזדמנות שלך להכיר פגועת פיגוע ואני ההזדמנות שלך להכיר ערבי, סבבה. לפחות אני מועילה למהו", היא מטיחה באיתן, ובצדק. כי איתן וגם מאהר מנסים לפענח את המציאות הבלתי נתפסת באכזריותה. הצורך לעשות סדר בכאוס, הוא הדבק המלכד אותם לשלישייה. שלישייה שלכל אחד מחבריה תפקיד במלאכת הפענוח:

אלה היא המנוע, שמניע באובססיביות את השלושה.

מאהר הוא המספק ידע על בני עמו, ומתרגם מערבית לעברית ולהפך את ההתכתבות בין אלה לבין משפחת המחבלת.

איתן הוא התומך באלה. הוא זה שמתניע את המנוע. איתן חובב הפעולה, דורש ולוחץ על אלה לצאת מביתה, לחדש את הקשר עם מאהר, להגיע לפגישות אתו ולפעול.

תשובה לשאלתה, לשאלתם, לשאלתנו, אין אלה מוצאת. היא מבינה שיש שאלות שאין עליהן תשובה. היא מבינה שמציאות יכולה להיות מורכבת כל כך, כואבת ומוטרפת עד שאי אפשר לפענח אותה. במקום תשובה היא מוצאת חברות כנה ואמיצה עם איתן ומאהר. יותר מכך, היא מגלה בתוכה משאבים פנימיים

המאפשרים לה לכתוב על כל שאירע מיום הפיגוע, ומצליחה להפוך את המשבר למקור צמיחה.

אחרית דבר:

לא קל לגדול כאן ואפילו קשה. כי הילדים פה, וכוונתי לכל הילדים, בני כל הלאומים והדתות, מהווים את התשתית הקיומית שמתוכה נרקמת עלילת ספרי, שרטה.

"לא קל לגדול כאן" הוא השם שבו בחרתי להרצאה. בכוונה בחרתי להשתמש במושג כאן, ולא בארץ ישראל (אף שזה נושא הכנס העוסק בשישים שנות מדינה). עבור הילדים הגדלים באזור שלנו אין "כאן" יציב, עקבי וברור. הרי אנחנו חיים באזור שגבולותיו לא נקבעו עדיין. לפעמים הנוף שנשקף מחלון הבית הוא נוף קדומים, נשגב, בראשיתי. לפעמים אותו הנוף עצמו הופך לזר, למאיים, למפחיד.

כך קרה גם לאלה הירושלמית, שגרה על קו התפר, אמנם בגבולות הקו הירוק, אך מביתה נראים ההרים והכפר שממנו הגיעה המחבלת המתאבדת... "בשביל אלה אין נוף יפה." היא אומרת לחברה איתן. "משם היא באה..." ואלה מצביעה על ההרים הרחוקים. אלה, מתמודדת עם טראומה קשה של פיגוע. מתמודדת עם התובנה, שהמחר איננו המשך קוהרנטי של האתמול.

גם עבור מאהר, הנער הערבי, ידידה של נטע, הטיול בוואדי איננו תמים. גם הוא יודע ומספר לחבריו היהודים ש"כאן" בוואדי היה פעם כפר שנקרא ג'ורה, וגרו בו פלסטינים שהפכו לפליטים.

"פוף" ... איזה כובד.

הספר שלי אכן כבד, אבל נדמה לי, שגם מעניק תקווה.



נתבקשתי לדבר על הקורה בין הסופר לקורא. למען האמת בתחילת דרכי לא היה שום קשר קורא-סופר, אלא רק תוהו ובוהו פנימי שממנו התחלתי לכתוב. כתבתי כדי לרפא את עצמי מפגעי הילדות. כל ארבע הסדרות: **חבורת כוח המוח, יד הפלא, מסע מצמרד וכוח הלב**, נועדו לאפשר לי לחזור לילדות ולחיות אותה מחדש, הפעם בצורה אחרת: לא עוד הילדה הביישנית והמתבודדת, לא עוד הילדה המאוימת והשותקת, שהייתי בילדותי. בספריי אני הגיבור היוזם, המשפיע, הלוחם, המצליח להיות מקובל ומצליח לשנות את פני החברה.

הכתיבה עזרה לי לרפא את הילד הפנימי שבי, אך לא רק היא. אט אט התחלתי להיפתח אל הקוראים שלי, והנה החל תהליך מוזר של ריפוי הדדי. על היחסים הקסומים שנסזרים ביני לבין הקוראים, ובינם לבין גיבורי ספריי, אדבר היום. בתחילה, כמו אריך קסטנר, קיימתי דיאלוג עם הקוראים בתוך הטקסט עצמו, אבל כשהחלו להגיע אליי מכתבים של ילדים שהתאמצו ושלחו מכתב להוצאה לאור, החלטתי להיות זמינה אליהם. התחלתי לפרסם את כתובתי בסוף כל ספר כדי שקורא שירצה להגיב יוכל לעשות זאת בנגישות ובקלות. בתחילה פרסמתי כתובת דואר רגיל, אבל לאחר שראיתי שהילדים במפגשים שואלים אותי איך שולחים מכתב בדואר ומה זה בול, התחלתי לפרסם גם את כתובת הדואר האלקטרוני שלי, או בעצם של גיבור הספר...

בסדרת **יד הפלא** זהו רן השמנמן המזמין את הילדים לכתוב אליו ולעזור לו במאמציו להיות מקובל. **בכוח הלב**, איתן, גיבור הספר, מבקש ייעוץ בהתלבטויות גיל ההתבגרות וחיי האהבה שלו, וב**כוח המוח** איל קורן, **משתף** את הקורא בתעלומות ובעיות שהוא נקלע אליהן. על פי משנתו של אדלר, **שיתוף**, **התייעצות ובקשת עזרה**, אלה הם הכלים המאפשרים קרבה בין אנשים. גיבורי משתמשים בכלים אלה וכך נוצר דיאלוג בין הקורא לביני דרך גיבור הספר.

הקוראים מפנים מכתבם אליי או אל הגיבור עצמו. לעתים הם כותבים: "אני יודע שמאחורי הדמות עומדת זוהר אביב, אבל אני מבקש להתכתב עם הגיבור עצמו". במהלך ההתכתבות התברר לי שאמנם אין שני בני אדם הזהים זה לזה לחלוטין, אך עם זאת יש בין כולם מכנים משותפים. הפסיכולוג קארל רוג'רס אמר פעם כי "כל מה שהוא אישי ביותר – הוא גם הכללי ביותר", ואכן גיליתי במהלך השנים שהצרכים האישיים, הפחדים והחרדות העמוקים ביותר שלי, הם גם נחלתם של הקוראים. ברגע שאני משתפת את הקורא בפחדים שלי, הם מתמסרים ונפתחים ומספרים על שלהם. לדוגמה, באחד מספרי **כוח המוח** איל קורן, ראש החבורה, משתף את הקוראים בדבר שהוא די מתבייש בו, ואומר: "אגלה לכם סוד, דמיון מפותח זה בדרך כלל טוב, אך משום שלי יש דמיון מפותח מאד, נוצרה בעיה. אני פוחד מאד להישאר בלילה לבד בבית, כי אם אני שומע רחש הכי קטנטן, אני מיד מתחיל לדמיין מחבל על הגג או נחש מתחת למיטה".

בעקבות קטע זה קיבלתי עשרות מכתבים, כגון המכתב הנ"ל:

בחבורת כוח המוח (9) מסופר גם על איל שפחד להישאר לבד בבית. כמו שהוא גילה סוד גם אני יגלה את הסוד שלי. גם אני פוחדת להישאר לבד בבית. אני רואה שעדיין לא החלטת איך הוא לא יפחד להישאר לבד בבית. תוכלי לתת לי עצה?

ואני שואלת עצמי כיצד אתן לה עצה, אם אני עצמי עדיין לא פתרתי את הבעיה. ילדים רבים מתחברים לצורך של איל לקחת מנהיגות, ומחליטים להעתיק את השיטה, להקים "חבורת כוח המוח" אמיתית בבית הספר שלהם, ולפתור בעיות עם המוח ולא בכוח, וכותבים לי על הצלחתם. בזכות מכתבים אלה שהצגתי בתחרות "מודלים בנושא מניעת פשיעה ואלימות בישראל", זכתה סדרת **כוח המוח** בפרס הוקרה מטעם מצילה, המשטרה והמשרד לביטחון הפנים.

לדוגמה, מכתב שנכתב לאייל קורן:

אני אוהב את צורת כתיבתך וגם את העברת רצונותך. אתה נורא דומה לי, אני גם ילד שבדרך כלל אוהב לתפוס מנהיגות והתחברתי לשיטות שלך בהמון דברים. כשיש לך "הרבה" דברים על הראש" אתה עמוס לחוץ ועצבני וכך גם אני. למדתי מספרך שאת הדרך האלימה פותרים עם השכל ואתה דוגמא מעולה לכך. להשיב בצורה אלימה זה כמו לפול לקורי העכביש של העכביש. אני מנסה להידמות לך כמה שיותר. לדוגמא: היום ילד אחד משכבתי (דרך אגב אני בכתה ו') עצבן אותי. התעלמתי ממנו והוא התרגז והתחיל להרביץ לי. ואז חברי קרא למורה התורנית.

כשהגענו אל המנהלת לא היתה שום הוכחה לכך שהוא הרביץ לי מכיוון שאין אחד שמעז להלשין עליו. אז הוצאתי מכיסי את הנייד שלי ואמרתי לו שהקלטתי את מה שקרה. הוא התחיל להילחץ, לקלל אותי ולהתפרע ואז המנהלת הבינה שהוא ילד מאד אלים והענישה אותו, וכך ניצחתי עם המוח.

זוהר, מאד אשמה אם תשיבי לי הודעה בשם אייל קורן כך אדע שאני לא "מדבר לקיר". בזמן האחרון הוריי מקבלים שיחות מן המורה שלי שהשתניתי ואני כבר לא פועל בדרך אלימה ומאיימת, אני עכשיו שקט ואוהב לבדוק כל דבר בחשדנות כדי להיות בטוח. ואני מקבל בזמן האחרון הערות טובות ביומן על שיפור הלשון שלי. מקווה לתשובה ש.י.

מכתב כזה מראה לי שהספר מצליח להביא לשינוי חברתי, ואין גבול לאושרו של הילד שבי, שלפתע הפך למשפיע.

סוגי המכתבים שאני וגיבורי ספריי מקבלים הם רבים –

יש שמנדנדים ונותנים הוראות מה לעשות בספר הבא, במיוחד בענייני אהבה – "בכוח הלב הבא תחזירי את איתן למיכלי, בבקשה, היא הכי מתאימה לך", אחרים כותבים – "לא! שאיתן יעזוב את מיכלי, שיראה לה מה זה", וכו'. יש שמבקשים שאכניס לאחת הסדרות, זו האהובה עליהם, כמובן, דמות עם השם שלהם, יש הנותנים רעיון ומבקשים הקדשה, רבים מספרים שגם הם רוצים להיות סופרים ומבקשים טיפים לכתובה, חלק מבקשים לראיין אותי לעבודה בבית ספר ושולחים רשימה ארוכה של שאלות, לאלה אני שולחת קובץ מוכן מראש, כדי שלא אקרוס (וגם כדי שהזוגיות שלי לא תקרוס, כי בכל זאת, סיפור האהבה עם הקוראים זולל זמן ואנרגיה).

הכי אהובים עליי הם המכתבים של הילדים שונאי הקריאה. כמו, לדוגמה, מכתב

שקיבלתי לאחרונה –

זוהר היקרה,

אמא שלי קנתה לי את הספר הראשון בסדרת יד הפלא ומייד התאהבתי.

האמת היא שאמא כל הזמן מנגיסת לי לקרוא ספרים, כי היא בעצמה תולעת.....

הרגיז אותה מאד שאני לא קורא.

אני בן 10 וחצי – בכיתה ה' בבית ספר אמיר בפ"ת.

את הספר הראשון בסדרה סיימתי תוך שלושה ימים.

אמא היתה נלהבת בהיסטריה ורצה לקנות לי ספר נוסף.

מאז קראתי ארבעה ספרים והתאכזבתי לראות שיש רק שישה.

אני אוהב מאד את רן השמנמן, את כותבת בצורה מצחיקה, קלילה ומותחת מאד.
איזו סידרה היית ממליצה לי לקרוא אחרי שאסיים את יד הפלא.
שיהיה לך חנוכה שמח.
ניצן.

לילד כזה אני עונה ששמחתי לגרום לו לקפוץ ראש לתוך ים הספרים, ואני מקווה שהבין שהמים חמימים ונעימים ואפשר לשחות בהם עד אין סוף. לחפש ולמצוא את מה שמתאים לו ואני בטוחה שיהיו עוד הרבה ספרים וסופרים שהוא יאהב. לעיתים היחסים שלי עם הקוראים מתפתחים ויוצאים ממסגרת ההתכתבות, אביא לפניכם ארבעה סיפורים.

לפני שכתבתי את כוח המוח 7 התקשרה אליי אמא, וסיפרה על בתה ג'ודי בת האחת-עשרה וחצי, שנתגלה אצלה גידול במוח והיא הייתה מאוד שמחה אם הייתי באה לבקר אותה, כי היא אוהבת מאוד את ספריי. מובן שהסכמתי וביקרתי בבית המשפחה. שוחחתי עם ג'ודי המקסימה, שאני זוכרת ממנה לחיים תפוחות ואדומות וחיוך אופטימי תמידי.

שוחחתי עמה והבטחתי לה להכניס דמות שתישא את שמה בספר הבא – כוח המוח מספר 7, הבטחתי גם שהדמות הזו תהיה בריאה, ואת כל שג'ודי סיפרה לי על המחלה, גילויה ודרך הטיפול בה הכנסתי לספר אבל דרך דמות אחרת.

ג'ודי התקשרה כל שבועיים, כולה עליצות, ושאלה מה עם הספר, ואני אמרתי: סבלנות, לכתוב לוקח זמן ואחר כך לאייר ולהדפיס ולכרוך. כחודש לפני בת המצווה שלה, ולפני יציאת הספר לאור, התקשרה אימא של ג'ודי להודיע שג'ודי במצב קשה. באתי והייתי אֶתה ברגעים האחרונים. לא אשכח את מלותיה האחרונות – "מה יש בערוץ הילדים עכשיו?" היא שאלה. כי כזו הייתה ג'ודי, ילדה של כאן ועכשיו, ושום דבר מלבד שמחה. היה לי קשה מאוד להתאושש מעובדת מותה. שמרתי על קשר עם אימא של ג'ודי. באחת משיחותינו שיתפה אותי האם בהתלבטות אם להביא לעולם ילד נוסף. בתחילה אמרה שאינה רוצה להביא ילד נוסף לעולם אכזרי שכזה. בפגישתנו הבאה אמרה שהיא חייבת לעשות עוד ילד כי החיים ממשיכים וחייבים לחיות. והיא אכן נכנסה להיריון וילדה את דניאל, שהיא כיום כבר בת 9. בשבוע שעבר קיבלתי טלפון נרגש מהאם: "זוהר, רציתי לספר לך, דניאל התחילה סוף סוף לקרוא ספר שלך... היא נהנית מאד, ועוד מעט, זוהר... היא תגיע לספר של ג'ודי".

אני חושבת שבמקרה הזה, אולי עזרתי לשמח את ג'ודי בחודשי חייה האחרונים, אבל ג'ודי עזרה לי הרבה יותר – היא לימדה את הילד הפנימי שבתוכי לקחת דברים בפרופורציה, ולהסתכל על החיים מפרספקטיבה אחרת.

מקרה נוסף – יום אחד התקשר אליי נער בשם יאיר, שסיפר שהוא בן 14 וביקש לשלוח אליי שירים שכתב. הוא שלח את השירים בפקס וסיפר שהחלום שלו הוא שהשירים יתפרסמו. שאלתי את יאיר היכן הוא לומד והוא סיפר שבבית ספר "און" בתל-אביב, שהוא בית ספר לילדים חולים. שאלתי "מדוע, האם אתה חולה?" לפי השירים שכתב שתוכנם היה ציפורים נודדות, אהבה נכזבת, בקשת סליחה, נראה היה שהוא בריא ומאושר. יאיר סיפר לי שהוא סובל ממחלה נדירה שנקראת דיס אוטונומיה משפחתית. סיפר שאין לו מערכת עצבים, הוא לא חש כאב ולכן אמו בודקת אותו כל ערב אם אין לו דלקת או עקיצה שיכולה להזיק לו, כי הוא הרי כלל לא חש בה. אמו מכינה לו בכל יום אוכל בבלנדר והוא אוכל דרך צינורית בבטן כי אסור לו דרך הפה, אסור לו גם ללכת לים כי גרגיר חול שיעוף לו לעין עלול להרוס לו את הראייה בלי שירגיש.

כשהבנתי עד כמה חייו קשים החלטתי למלא כל משאלה שלו. הכנסתי אותו בתור גיבור הסיפור של **כוח המוח 22**, הפכתי אותו לילד רגיל, הכנסתי את שיריו, ואכן לאחר שהספר יצא לאור הוזמן יאיר לתכניתו של מני פאר בטלוויזיה, וחש סיפוק מהגשמת חלום. יאיר היום בן 21. אנחנו עדיין בקשר. תוחלת החיים של החולים במחלה זו היא 16 שנה, אולם בזכות הטיפול המסור של הוריו יאיר מחזיק מעמד. יש לו אחות שגם היא חולה במחלה אך מצבה קשה פחות. יאיר משתף אותי בחלומות שלו – שבהם הוא רואה את יאיר הבריא נלחם בחולה, ובהתלבטויות שלו – מי תרצה להתחתן אתי? איך אביא ילדים לעולם?

יאיר לימד אותי המון על כוח רצון, תעוזה, ומשמעות חיים שיש לבנות בעשר אצבעות.

סיפור שלישי –

יום אחד התקשרה אליי אימא מחיפה וביקשה שאכניס לספר הבא מקרה שקרה לבתה. היא סיפרה שבתה אופק חגגה יום הולדת בחצר ביתה, ילד מכיתת הרים אבן וזרק על כלב שעבר, אלא שהאבן פגעה בעינה של אופק ואופק איבדה ראייה בעין ימין. הזדעזעתי למשמע הדברים וביקשתי לשוחח עם אופק. התחברתי למפח הנפש שלה לצער ולפחדים, והחלטתי שהמקרה מתאים ל"חבורת כוח המוח", כדי שילדים יראו כמה מסוכן להשליך אבנים. ב**כוח המוח 27** שהקדשתי לאופק, הכנסתי מקרה של זריקת אבן. האבן פוגעת בראש החבורה איל קורן, ואף הוא מאבד ראייה בעין ימין. כל רגשותיו ויחסי הגומלין בינו לבין החבורה לקוחים מהמקרה של אופק.

במשך הזמן שעבר מאז יציאת הספר, שמרתי על קשר עם אופק ואמה ושאלתי לשלומה. בספר הבא הקפדתי להתאים את מצב הגיבור שלי למצבה של אופק, שעינה לא הראתה סימני החלמה.

בימים אלה אני כותבת את כוח המנוח 29. התקשרתי לאימא של אופק ושאלתי על מצבה. אימא של אופק הסבירה שאין מרפא. הבטחתי לה שגיבור הספר ימשיך גם הוא לתפקד עם עין חולה ולא רואה, מתוך הזדהות עם אופק. אבל אז נזדעקה האם ואמרה – זוהר, לא! אסור שתשאירי אותו במצב הזה, את חייבת לרפא אותו, את לא מבינה מה קרה, אופק קראה את כוח המנוח 28 והתחילה לבכות. היא ראתה שאייל לא נרפא והיא מאמינה שגם היא לא נרפאת בגלל זה. אנא ממך, רפאי אותו. אופק מאמינה שאם עינו של אייל תתרפא, גם עינה תתרפא.

מובן שמילאתי את בקשתה. בעוד חודשיים יצא לאור כוח המנוח 29 שם עינו של אייל תהיה בריאה. אני מחכה לראות מה יקרה אחרי שאופק תקרא את הספר. אני מתפללת שאופק אכן תידבק מהגיבור ותבריא. זו בהחלט תהיה הוכחה לכך שניתן לרפא חולי בכוח האמונה.

דוגמה אחרונה לקשר מיוחד עם קורא:

סדרת יד הפלא מדברת על קבלת השונה, ורוב המכתבים שדן השמנמן גיבור הספר מקבל הם מילדים שלומדים לקבל את האחר ולפעמים אף את עצמם, וכן מהורים שחשים שונים ומקבלים לגיטימציה לשונות שלהם. למשל אמא ובן שכתבו יחד –

שמי אילון ואני בן 8, מחיפה.

קראתי את ספרי יד הפלא - הם היו מאוד מרגשים, מצחיקים ומאוד נהינתי.

נ.ב. - בזכותך אני לא רק קורא הרבה, אלא אוהב מאוד לקרוא. ועכשיו מכתב מאמא שלי -

כאמא וכמחנכת אני חייבת לומר כי מזמן לא נהינתי כל כך מספר. בני ואני קוראים לסירוגין את ספרייך, הוא קורא עמוד ולחילופין אני קוראת לו.

מזמן לא מצאתי עצמי צוחקת ובוכה תוך כדי קריאה. והיפה והמופלא מכול הוא לצפות בבני צוחק בקול ומתרגש נוכח הכתוב.

הרגע סיימנו את יד הפלא 4.

הצלחת לגעת בנו במיוחד בשל העובדה כי מצאנו עצמנו מזדהים עמוקות עם רן ובמיוחד לקראת סוף הסיפור.

הדמעות התחילו להציף אותי ללא יכולת שליטה, בשל היותי אם חד הורית לבן מקסים אשר לא ראה את אביו מזה 4 שנים, קיבלנו לגיטימציה נוספת למצבנו.
גם אילון מאוד התרגש והחל לבכות. בתום הספר הייתה לנו תחושה טובה של מעין קטרזיס.
אני רוצה להודות לך על שהצלחת לשמח ולרגש אותנו, העברת בדרך הומוריסטית מסר כה חשוב.
בהערכה רבה,
אורנה

אני נוהגת להתייעץ עם קוראיי בכל עניין. אני בוחרת מתוך הילדים שאני מתכתבת איתם כמה שנראים לי רציניים ושולחת להם את הספר המצוי בשלבי העריכה האחרונים, כדי שיתנו הערות והארות. לילדים שעוזרים ומעודדים אני כותבת כמובן הקדשה בספר, כדי שתהיה להם מזכרת נצח וחותרמת על כך שעשו ופעלו והיו מועילים. מה שאני רוצה באמת לעשות הוא להראות לילדים שאני מעריכה אותם, שהם חשובים, ושלבדברים שהם עושים יש תוצאות. אני רוצה לתת לילדים מוח לשנות דברים. בספריי בדרך כלל דמויות הילדים הם שיוזמים ויוצרים את השינוי, והופכים את העולם לטוב ומובן יותר. הדמויות בספרים עושות את כל מה שלא עשיתי בילדותי, ורומזים לקורא, תעשה עכשיו! תיזום, תדבר, תשנה, כדי שלא תחוש החמצה כפי שאני חשתי.

ילדים שואלים אותי אם מה שאני מתארת בספר קרה באמת. אני עונה להם שאפילו אם אני ממציאה את הסיפור – מבחינתי כולו אמת. את השראתי אני שואבת מילדותי שלי ומוהלת אותה בחוויות שילדים מספרים לי, וכך נרקמת מציאות חדשה, ואני חשה שהסיפור באמת קרה לי.

כשאני כותבת אני חוזרת אל הילדות אבל יש בי גם את הבגרות. אני לא מתיילדת על מנת שהקורא יבין אותי, ולכן הקורא מאמין לסיפור.

כל שעליי לעשות הוא להישאר אני הבוגרת, ויחד עם הילד שבי לכתוב סיפור שאני עצמי נהנית ממנו. אני חייבת לשמור על מתח בשביל עצמי, להגיע למודעות בשביל עצמי ושמחה מאוד על כך שילדים מתחברים ומזדהים אתי... אני מחבקת את הקוראים, והקוראים מחבקים את הילד שבי, ומלווים אותי יד ביד לאורך הדרך, וכל תקוותי ותפילת הילד שבי, היא שלנצח לא יעזבו את ידו.

ילדים קוראים תמונות – על הספר "איילת מטיילת" מאת רינת הופר

ע' אריעז

"ילדים קוראים תמונות, מבוגרים קוראים רק את המילים", אומרת הופר. "הספרים שאני כותבת הם דו-לשוניים... ילדים בגיל הרך קוראים תמונות. לימוד



קריאה הוא במידה מסוימת סוף פסוק לקריאה מהסוג הזה. המבוגרים מקולקלים לגמרי. קוראים רק את המילים. אני מתעניינת בעולם שבין המלים לתמונות." (קופפר, 2005) ואכן, לא ניתן להתייחס לספריה של הופר בלי להתייחס לאיוריה שובי הלב, המספרים לעתים קרובות סיפור משל עצמם.

"חלק מהרעיונות הם חזותיים לגמרי, ודרכם אני מבקשת לעורר תשומת לב למראות בעולם שהעיניים קהו מלראות, במיוחד בעולם שבו ילד מופגז כל הזמן בדימויים ויזואליים. אני מנסה לעשות דווקא שקט ויזואלי, ולהתמקד בדברים החשובים, בדברים שילדים, במיוחד היום, קצת פחות רגישים אליהם, שהילד יסתכל לעומק, על דקויות, ניואנסים." (שם). השקט הוויזואלי

שעליו מדברת הופר ניכר לעין בציוריה הנעימים, הנקיים. קוויהם בהירים, פשוטים, בסיסיים.

בריאיון ממנו לקוחים הציטוטים הנ"ל, טוענת הופר כי בספריה הראשונים החלה את הכתיבה דרך הרעיון הספרותי, ואילו כיום נוצר הרעיון הספרותי בד בבד עם הרעיון הוויזואלי, והיא כבר אינה יכולה לנתק בין השניים. תהליך יצירתי זה ניכר היטב בספרה "איילת מטיילת", שהציורים בו מהווים חלק אינטגרלי מן הסיפור.

הז'אנר וקהל היעד

הספר "איילת מטיילת" הוא ספר תמונות קלאסי (picture book). הילד מנחש את זהות החיה המסתתרת בתמונה מתוך הרמזים הוויזואליים כמו גם

המילוליים. נוצר מעין שיר-משחק שבו הילד להוט לדפדף ולגלות אם ניחש נכון את שם החיה המסתתרת. סוג זה של ספרים אופייני לכתיבתה של הופר (יום של תום, למשל).

בחירת שם הספר אף הוא אופייני לספריה של הופר (חנן הגנן, יום של תום) והוא מפתה את הקורא הצעיר בעזרת חריזה קליטה. להורה הרוכש את הספר רומז השם כי המדובר בסיפור מחורז, המיועד לילדים בגיל הצעיר.

הספר משתייך לז'אנר השיר האפי, תת ז'אנר של השיר הצביר המהודק. סדר הבתים בו מחייב, ההצטברות מצויה הן בתוכן והן במבנה (ברוך, 1989). השיר מורכב מאפיזודות כרונולוגיות המצטברות לכלל סיפור שלם, כשהפזמון החוזר צובר בתוכו את כל החיות שפוגשת איילת בטיולה, בזו אחר זו. גם הבתים עצמם בנויים על פי תבנית החוזרת על עצמה, בשינויי מילים קלים והאפיזודה עצמה זהה: מפגש של איילת עם חיה כלשהי המבקשת ממנה לקחתה עמה.

במהלך ה"מסע" מתמודדת הגיבורה עם "אתגרים" שונים, בדמות החיות הנזקקות לעזרתה. הגיבורה מתמודדת עם האתגרים בחיך, ולמרות שהיא "כמעט נופלת", היא ממשיכה בדרכה. הסיפור נסגר בחזרה לבית החם בסוף המסע; בעיית החיות המצטברות באה על פתרונה בחדר האורחים, שם מחכה לכולם הפרס האולטימטיבי – עוגיות, מיץ תפוחים ואהבתה של אימא, כמובן.

ילדים בגיל הרך, המאמצים בחדווה כל חיפושית שהם פוגשים בגינה, יזדהו מאוד עם איילת. גם מסר להורים חבוי כאן – שתפו פעולה עם אהבת החיות של ילדיכם, תנו להם לחוות את עולם החי בדרך ישירה.

השיר מספר סיפור בדרך המיועדת בעיקר לילדים בגיל הרך – לא נדרש קשב ממושך, הבתים קצרים, הסיפור מסופר בזמן הווה, החריזה קליטה מאוד, והפזמון צובר את שלל החיות שנפגשנו עמן ומקל על זכירת התוכן. אין כאן דימויים מסובכים, השאלות או אמצעים ספרותיים מורכבים אחרים. השיר מעלה חיך על פני הילדים – הציפור היושבת על הראש, הג'ירף המעולף על קצה האף. לפנינו שילוב של שיר נונסנס (ז'אנר חביב על הופר) ושיר סיפורי. הסיטואציות לקוחות אמנם מתחום הפנטזיה (החיות מדברות, הג'ירף יושב לו בניחותא על האף), אך כל ילד יזהה את עולמה של איילת כעולם ממשי המוכר לו היטב – איזה ילד לא יצא לאסוף שבוללים בדרך? איזה ילד לא חלם לאמץ לעצמו כלבלב מזדמן? ואילו היה הדבר אפשרי – איזה ילד היה מסרב להזדמנות לאמץ ג'ירפה אמיתית?

הילדים ינחשו בשמחה את שם החיה המסתתרת, הן מתוך הרמזים הוויזואליים והתיאוריים, והן מתוך החריזה המתבקשת מאליה (דף – ג'ירף; שובב – כלבלב). כשהורה קורא ושואל את הילד מי החיה שאיילת פוגשת בה – הילד מחכה

בשמחה למעבר אל העמוד הבא ולפתרון החידה. הפתרון מופיע באותיות גדולות במיוחד, עם סימן קריאה, גם כהנחיה להורה לקרוא את פתרון החידה בקול חגיגי משהו, והילד בדרך כלל יצטרף בתרועה, גאה על שהצליח לנחש את שם החיה. החיה האחרונה – הג'ירף, נחרזת עם "מאחורי הדף" – אמצעי מטא-סיפורי אשר יש בו התייחסות לתהליך הקריאה והדפדוף עצמו. זהו מעין שיא המשחק שהילד משתתף בו – משחק של ניחוש, דפדוף וגילוי. הסופרת פונה כאן ישירות אל הילד.

החריזה

מירי ברוך (2001) מצטטת את ה"דיברות" שהגדיר ק' צ'וקובסקי לשירי ילדים. ביניהן: על החריזה להיות מוזיקלית, החרוזים יהיו צמודים ככל האפשר, ועל המשמעות העיקרית להישען על המלים החרוזות. עקרונות חריזה אלו ואחרים מתקיימים יפה בספר שלפנינו:

- במקרים רבים החריזה משולשת – תכלת, מטיילת, איילת; עצלה, נמלה, שמלה, וכן הלאה.
- הופר מגדילה לעשות וחורזת חרוזים שונים לאותה המילה: איילת - מטיילת, תכלת, צוהלת, מתולתלת, מבולבלת, מתעצלת, נופלת (דרך חריזה זו אנו מזהים חיוך וקריצה של הסופרת ביחס לאותה איילת, שהחיות נדבקות אליה כמו למגנט).
- החיות עצמן נחרזות פעמיים – פעם אחת כשזהותן עדיין נסתרת: חרישית – חיפושית; מקור - ציפור; (בלוי) חיפזון - חילזון (מתוך כוונה לחרוז דווקא את התכונות המאפיינות את החיה). בפעם השנייה החריזה נעשית בהצמדת שם תואר לחיה וחרזתו – חיפושית עגולה בכיס השמלה; ציפור בת ברוש על הראש, וכן הלאה.
- החרוזים מוקפדים מאוד, ונסמכים לרוב על שני צלילים (ברוש – ראש, כלבלב – נעלב).
- החריזה צמודה לרוב (בשורות עוקבות).
- חלקי הדיבר הנחרזים מגוונים: שם + תואר (עצלה / נמלה); פועל + שם (מטיילת / איילת); שם + שם פעולה (ברוש / לנפוש); שם + שם (חיפזון / חילזון).
- גיוון רתמי של החרוז – חריזה גם במלעיל (איילת / תכלת) וגם במלרע (כלבלב / שובב).

- מלבד זאת, הופר עושה שימוש באליטרציה – פוגשת, דשא, חרישית, חיפושית.
- הילד ילמד עד מהרה לדקלם את החרוזים, ואף ידע להצביע על חלקי הגוף השונים בתוך כך – מאפיין מובהק של שירי משחק המלמדים את הילדים להכיר, בין היתר, את איברי הגוף.

הקול הדובר

הסיפור מסופר בגוף שלישי על ידי מספר חיפוני, בוגר, אולם ברור כי השקפת העולם המוצגת בפנינו היא זו של הילד החווה – איילת. החיות כולן אנושיות בעיני איילת ועל כן הן יכולות לדבר אתה ולשכנעה לקחתן עמה, והשמחה ("כמה נפלא!") כולה של איילת. איילת היא זו שחושבת כי החיפושית עצלה וממהרת לבקר את הנמלה, איילת היא זו שמחליטה כי החילזון בוודאי מצונן (שאם לא כן, מדוע הוא משאיר אחריו ריר דביק?), וכן ברור לאיילת כי עם שריון כה גדול וכבד, מוכרח הצב להיות עייף ולסבול מכאבי גב קשים.

אנו פוגשים בסיפור זה את הטכניקה המכונה בעגה המחקרית "free indirect discourse"¹ – דיבור המתחזה לגוף שלישי אך מכיל בתוכו אפיוני מחשבות של הדמות עצמה. סימן הקריאה – "כמה נפלא!", "חיפושית!" – הוא סימן לשוני המיוחד לדיבור הישיר וכשהוא מופיע בתוך דיבור עקיף הוא מהווה סמן ברור לכך, שלפנינו למעשה דיבור ישיר "בתחפושת".

כך גם לגבי סימן השאלה "מי שם...?" – אם כי כאן אפשר לומר שלפנינו כפול קולות דוברים – הן המספר הפונה ישירות אל הקורא הצעיר ומציג בפניו חידה, והן קולה של איילת עצמה, התוהה בלבה מיהי החיה המסתתרת. עם זאת, הדמות הראשית למעשה לא אומרת מילה במהלך כל הסיפור.

1. Fleischman Suzanne (1990). Tense and Narrativity: from Medieval Performance to Modern Fiction. Austin: University of Texas Press.

המסר

למזלה של איילת, מקבלת אותה אמה כפי שהיא (בניגוד לאם בשיר אחר, שנושאו וסגנונו דומים – "יוסי ילד שלי נחמד"), והיא שמחה בחיות שאיילת אספה. אין ספק שאיילת לא יכולה הייתה לשמוח בחיות בטבעיות שכזו, אלמלא הייתה האם חובבת חיות אף היא.

ההגזמה הקומית, ששיאה בפגישה עם הג'ירף, עוזרת להמחיש הן את אהבתה של איילת לחיות והן את עצמת הקבלה שמשדרת האם – אין שום היסוס מצדה, אפילו לא למראה ג'ירף מעולף על קצה האף.

באיורים אנו רואים כי איילת מתקדמת כל העת בכיוון אחד, וכשהיא מגיעה הביתה – מקבלת אותה האם קבלה מלאה ואוהבת, בזרועות מושטות ובחיוך. האם ניצבת בצירור אל מול איילת, והיא המטרה הסופית שאליה איילת מתקדמת לאורך הסיפור. בסוף הדרך תמיד ימצאו הבית החם, אהבת האם, ובנוס נוסף: עוגיות ומיץ.

דמות הגיבורה

דמותה של איילת מעוררת חיבה מידית. בעזרת סגנון הציור הנאיבי, הנקי והכמו-ילדותי, מצטיירת בפני הקורא ילדה חביבה. גם אם איילת מבולבלת, כמעט נופלת, הרי שאינה מתעצלת, ולעולם אינה מסרבת. דמותה מזכירה את דמותו של "יוסי ילד שלי נחמד" לע' הלל, שאף הוא אינו מסוגל לסרב לחיות נזקקות. אולם בניגוד ליוסי, אשר מעורר רושם של ילד נחמד אך לא אינטליגנטי במיוחד, מעוררת איילת רושם חיובי בלבד וקל לחבבת.

אמצעים לשוניים וסגנוניים נוספים

הופר משתדלת לגוון את אוצר המילים שהיא משתמשת בו. לדוגמה – היא עושה שימוש בשלל פעלי תנועה המעשירים את שפת הילד – איילת מטיילת, צועדת, הולכת; החיפושית פוסעת; הקונכיה זזה וכן הלאה.

אין בספר ניסיון לחקות שפת ילדים או להשתמש בשפה "מונמכת" – הופר משתמשת במילים "גבוהות" יחסית – פוסעת, בת-ברוש, חרישית, צוהלת, פוצה מקור וכדומה. ועם זאת, אין כל קושי גם לילד בן שנתיים להבין את תוכן הדברים. שימוש במילים נרדפות כמו "שמחה וצוהלת" עוזר להסביר מילים שילד קטן יתקשה בהבנתן. הופר אף אינה נמנעת משימוש במבנה הסמיכות – "ענני הִתְכַלְתְּ".

הופר משתדלת להימנע מהקונוטציות הרגילות המתארות בעלי חיים. הצב שלה עייף וסובל מכאבי גב, ולא, כמקובל, סמל האטיות המסורתית. החילזון מנוזל – התייחסות לאלמנט שבלולי שבדרך כלל לא בא לידי ביטוי (הריר).

הבתים קצרים מאוד, ואילו הפזמון הולך ומתארך ככל שהוא צובר עוד ועוד סיטואציות – וכולו בנוי ממשפט אחד ארוך (בסגנון "חד-גדיא").

התחביר פשוט מאוד – משפטים פעליים, שם + שם תואר אחד, משפטים לא מורכבים (ללא שעבוד).

ישנו שימוש בדיבור המתחזה לדיבור ישיר בין הורה לילד – "מי זה, מי זה, מי זה השובב?"

אין כל פערים שהילד צריך להשלים – כל המידע נתון, הדמויות מוצגות לפנינו "הצגה פורמלית". אין הסתמכות על ידע חוץ-טקסטואלי. כל הידע הנדרש מובא במפורש בסיפור.

החיות מוצגות במטונימיה (קול מצייע, קונכייה זזה, שריון זוחל).

אלוזיות

בין שהדבר נעשה במכוון ובין שלא, איילת של הופר היא מעין "גלגול מתקן" של הילדה איילת בשירה של קדיה מולודובסקי "הילדה איילת". איילת של



מולודובסקי גדלה בוורשה בבית עצוב, והיא מנסה למלא את עולמה בצבעים בהירים ועליזים, כתרופת נגד לדכדוך ולחייה הקשים בבית –

"הילדה איילת
עם שמשיה כחלחלת.
כבר בחורה בת שש
עם תלתלים כאש.
ובחוץ אור לרוב
והחול צהוב."

בציוריה של הופר תלתליה של איילת אף הם "כאש", השמים מעל ראשה צהובים עם ענני תכלת, ושמלתה תכלת. אולם לאיילת שלה אם חמה ואוהבת. גם הכיוון שאליו מתפתח השיר מנוגד – איילת של הופר מגיעה מטיול במרחקים אל הבית פנימה, ואילו איילת של מולודובסקי בורחת בעזרת דמיונה מביתה העגום "למרחקים, למרחקים, אל ארץ לא-נודעת".

כפי שצוין, אפשר למצוא דמיון מה בין איילת לבין "יוסי ילד שלי נחמד". מלבד זאת, בתמונה האחרונה בספר אפשר לזהות אלוזיה לספר "מיץ פטל": כוס המיץ הגבוהה עם הקשית, או אוזני הארנב המציצות מבעד לחלון.

ספר נוסף שבו מתרחש טיול של ילד המוצא מציאות בדרכו אל בית סבתו, הוא "בוקר בהיר אחד" שכתבה וציירה אורה איל. גם שם קיימים טקסט מחורז, צבירה של מציאות ואיור שמזמין את הילד המתבונן לזהות את השלם על-פי חלק מהפריט.

האלוזיות אינן "שקופות" לקהל הקוראים הצעיר, אך (בהנחיית ההורים) הם ישמחו לחשוף ולהכיר אותן.

האיור והעיצוב

הספר "איילת מטיילת" עטוף בכריכה לבנה נעימה, צבעיו מרגיעים, פסטליים. ניכר הכבוד שרוחשת הופר לילדים, וההקפדה הרבה על כל קו ועניין.

כריכתו של הספר מעוצבת בסגנון האיורים שבו – קווים נקיים, לא עמוסים, צבעים עליזים. הכריכה מאוירת משני צדיה, כשחלקה הפנימי מעוצב בסגנון ימים עברו – מקושט באיורים שונים, אקראיים, בסגנון הציור של הספר. הילד יהנה להתבונן באיורים הקטנים עוד בטרם יפתח בקריאת הספר עצמו. הספר מכיל דף פתיח נוסף, ובו מצוירת איילת בשחור לבן. המידע "של הגדולים" (פרטי ההוצאה וכו') נדחה לסוף הספר כדי שלא לקלקל לילדים את התחושה שהספר הוא רק בעבורם, וכדי שלא לשבור את הרצף המכניס אותנו לעולמה של איילת.

הדף המסיים את הספר נטול טקסט ובו יכול הילד לחזות "בלי מילים" בסוף הטוב של העלילה, מעין צילום-רגע של אושר, שלוה וביטחון. אנו רואים כי הבית מכיל גם חיות אחרות הדרות בבית: עכביש, נמלה, חתול, פרפר, וארנב שאוזניו מציצות דרך החלון. הילדים ישמחו לחפש את החיות הנוספות בתמונה.

הנוף המצויר משתנה מתמונה לתמונה ובעיקר מעניין לראות שהעננים משתנים אף הם, בצבעיהם ובצורתם. לקראת אמצע הסיפור הם נעלמים לגמרי ומופיעים שוב כשאיילת מתקרבת לביתה. גם לאדמה גוונים רבים ומשתנים ולמרות שהרושם הכללי הוא שהצבעים נשאים זהים לאורך כל הספר, הרי שיש משחקים של גוונים בכל תמונה ותמונה. השימוש בצבעי מים תורם לאווירה הבהירה והעליזה.

זווית הראייה של הציורים חזיתית, ואיילת מתקדמת על פני הדפים כמו בסרט. התנועה על פני ה"מסך" כמעט מורגשת. איילת היא נקודת המיקוד של כל תמונה, גם כאשר אך קומץ משערותיה נראה לעין. לעתים המצלמה "עושה זום"

ואז תופסת איילת את מרבית העמוד, ולעתים המצלמה מתרחקת ואז מכילה התמונה פרטי נוף רבים יותר.

הציורים בספר הם ברמה גבוהה מאוד, וממלאים את הדף כולו. הטקסט מודפס בתוך התמונה עצמה. גם אם הציורים אינם מורכבים ויזואלית, הרי שמריחות הצבע מתוחכמות ועשירות, יוצרות טקסטורה מעניינת וקלילה ומזכירות במתכוון ציורים של ילד שצובע במגושם ו"יוצא קצת מהקווים".

בציורים יש הומור ותנועה והם אינם משעממים, אף על פי שבכולם חוזרת על עצמה סיטואציה די דומה (איילת פוגשת חיה). הופר השתדלה לצייר את איילת בתנוחות גוף שונות. היא מצליחה לשוות לדמויות ולחיות הבעה אמינה, על אף הקווים הבסיסיים מאוד של הציור. הסצינה הקומית ביותר היא כמובן האחרונה בשרשרת – כאשר הג'רף מצטרף לחבורה.

האם מצוירת כדמות מיתולוגית, המקבלת את איילת בזרועות פשוטות. ייתכן שהופר, במודע או שלא במודע, שאבה השראה לדמות האם מפסליו של הנרי מור – תווי הפנים והפרופורציות המוזרות במקצת מזכירים את פסליו אשר רבים מהם עוסקים ביחסי אם-ילד. האם של מור היא גדולה, זורמת, אימא-אדמה מיתולוגית ועוטפת, ולכן היא מתאימה היטב לאמה ה"מכילה" של איילת.

המחשבה הרבה שהשקיעה הופר בציורים באה לידי ביטוי בפרטים הקטנים. למשל, באיור המלווה את הפגישה בג'רף, מצוירת הציפור כשראשה תחוב בתוך שערה של איילת. ההומור הדק בציוריה של הופר מתגלה רק אם מסתכלים בהם במדוקדק. ילד חקרן ימצא הנאה מרובה בהתבוננות בציורים.

הופר אוהבת ליצור המשכיות בין הציורים שעל פני העמודים, וכך אנו רואים את שערותיה של איילת מציצות עוד לפני שאיילת מתגלה בעמוד הבא (כאשר שערותיה מזכירות בצורתן את העננים התכולים). החיות מתחבאות תמיד בקצה הדף השמאלי, בכיוון שאליו הולכת איילת.

הופר יוצרת חוט מקשר באמצעות תחביר חזותי ששב וחוזר בספריה השונים:

"האיורים של הופר מיוחדים לה – הצורות פשוטות, שטוחות, צבעי מים עליזים תחומים בקונטור שחור דק, כמעט כמו בחוברת צביעה שנצבעה במיומנות. ואת הסגול של המפלצת, בדיוק אותו סגול, אפשר לפגוש בציפור של איילת, מאילת מטיילת; את העיניים המינימליסטיות, שני קווים והאפים המחודדים אפשר למצוא הן בחנן הגנן והן באילת מטיילת (יעל דר, "הארץ")."

כל אלה מעידים על מחשבה רבה וכבוד לילד המתבונן בציורים, כמו גם רצון לעורר בילד את חדות ההתבוננות והגילוי. ילדים ישמחו לזהות בספרים אחרים אלמנטים מוכרים, דבר שמעניק לספריה של הופר ערך מוסף. בדומה למאיירים אחרים, גם אצל הופר נמצא חידות ובדיחות קטנות המסתתרות בתוך התמונה ועלינו לעצור את שטף הקריאה על מנת להסתכל היטב, שמא החמצנו פרט מעניין.

ביבליוגרפיה

- ברוך, מ' ופרוכטמן, מ' (1982). *לכל שיד יש שם*. תל אביב: פפירוס.
ברוך, מ' (1989). *סוגיות וסוגים בשירת ילדים*. תל אביב: משרד הבטחון.
ברוך, מ' (2001). *ז'אנרים בספרות ילדים לגיל הרך*. תל אביב: המרכז הפדגוגי טכנולוגי.
דר, י' (2002). ויש אפילו כמה ד"שים לקינוח. *הארץ*, מוסף ספרים, 503, עמ' 14.
דר, י' (2004). נונסנס מתגמל מאוד. *הארץ*, מוסף ספרים, 7.7.04.
קופפר, ר' (2005). השאלה היא אם הסוסים ינעלו סנדלים. *הארץ* 11.4.05.
תור גונן, ר' (1997). ספר ילדים מאויר איננו טקסט מלווה בתמונות: קריטריונים לניתוח מוצר צריכה המוגדר כחפץ אמנות, דרכי הוראת התחום ומטרותיו. *ספרות ילדים ונוער*, 92, 93.

Fleischman, S. (1990). *Tense and Narrativity: from Medieval Performance to Modern Fiction*. Austin: University of Texas Press

מקורות מידע מקוונים -

אתר החדשות של הוצאות כנרת זמורה-ביתן דביר.
http://www.kinnblog.com/blog/2005/01/_2.html

מקורות ראשוניים

- איל, אורה (1985) *בוקר בהיר אחד*. תל-אביב: ספרית פועלים.
הופר, רינת (2005). *איילת מטיילת*. לוד: כנרת, זמורה-ביתן, דביר.
מולודובסקי, קדיה (1986). *הילדה איילת*. רמת גן: הקיבוץ המאוחד.
ע' הלל (1978). *יוסי ילד שלי מצלח*. רמת גן: מסדה.
שנהב, חיה (1972). *מיץ פטל*. תל אביב: עם עובד.

על ספרה של תקוה וינשטוק: "בעקבות האב האבוד".

מאת ברוך תור-רז

תעלומת חסרונו של האב חוצצת, כחומה גבוהה, בין בתו רות לבין ילדות מאושרת בפתח תקוה הקטנה, המוקפת פרדסים ושדות. רות השואלת על אביה, מזדעזעת מגילויי האיבה, שמגלים נגדו אמה וסבתה. שתיהן מציגות אותו כאדם רע שקשה לחיות עמו. לא נותר לילדה הכמהה לנוכחותו של אב, אלא לחקור אודותיו בעצמה. היא שואלת את הרוקח, והוא מתאר לפניו דמות של רופא מוכשר ומסור לחוליו.

בחצר "פתח תקוואית", כשרות יושבת על ענף עץ שלמרגלותיו בריכת דגי-נוי ולצידה עומדת אתון, נרקמים חלומות בהקיץ בהם בונה הילדה דמות אב מושלמת, נטולת פגמים.

אבל רות איננה יכולה לשבת כל הזמן על הענף ולחלום. חיי היום-יום המציאותיים מכירים לה "מחזרים" של אמה: גברים, שאחד מהם מיועד להיות אב-מאמץ.

רות מתיידדת עם אחד מהם, אבל אמה בוחרת בגבר אחר, ובלית-ברירה גאלצת רות להשלים ולקבלו כאב. לצד אב "אמיתי" מושלם – פרי חלומותיה – יש עכשיו אב מאמץ, שרות חייבת ללמוד לחיות לצידו. הסופרת המחוננת תקוה וינשטוק יכלה לסיים בזה את ספרה – אבל היא לא הסתפקה בכך.

מפנה מפתיע ומסקרן בעלילה הוא ביקורו של האב, יחד עם רעייתו ושתי בנותיו. הוא רופא שקט ומנומס החי בצרפת. רעייתו ובנותיו מסתכלות סביבן חרש, כמעט בלי להשמיע קול. חסרונה של התפעמות הנפש הגדולה, שהייתה צריכה לפרוץ ולא פרצה, מרסקת לרסיסים את אשליית האב היפה והמושלם, שרות יצרה בשנות החסר והגעגועים.

תקוה וינשטוק כתבה את הספר בגיל שבו אפשר להסתכל על החיים גם בעין מפוכחת וסולחת, ובזה ייחודו וקסמו. ציוריו של מנחם לוי המלווים את העלילה עדינים ורגישים.

הספר מומלץ לכתות ה' – ח'.

דרכו של ספר שמסרב ללכת לעולמו

על הספר **אבא של אפרת** מאת **נירה קרן**.
הוצאת פועלים, 1971. הוצאה עצמית, 2008.

נירה קרן



האבא, ב"אבא של אפרת", הוא קודם כל וראשית לכל אבא אוהב, מפנק ומחבק ואבא שנמצא שם בשבילה. כשהוא יוצא למילואים, אפרת מתבוננת בו מן המרפסת הולך ומתרחק ונעלם, לאט ובהדרגה. מאוחר יותר היא מבקרת אותו במחנה הצבאי ושוב נפרדת ממנו: תוך כדי ההתבוננות שלה בו, הוא הולך ומתרחק ונעלם בפעם השנייה. אחר-כך פורצת מלחמה וכשחוזרים ועולים מן המקלט הביתה, אביה לא חוזר. הפעם, זאת היעלמות סופית. מדוע נשאר במלחמה שנגמרה? היא שואלת.

איך מתמודדת אפרת? בכך שהיא איננה מסתגרת בכאבה. קודם כל היא מטיחה את השאלה המטרידה, שנזכרה קודם לכן. לאחר מכן היא מביעה רגשות של כעס ושל געגועים. היא גם לא מאבדת את אביה בתודעתה ובהכרתה. נדמה לה שהוא נמצא איתה ולידה, רק המבוגרים אינם רואים ומרגישים זאת.

שתיים מן הדמויות המרכזיות בספר **אבא של אפרת**, הלכו לעולמם בסמוך זה לזה. האחד נהרג במלחמת ששת הימים, השני בתאונה בצבא, בשנת 1972, לפני מלחמת יום הכיפורים.

הספר נכתב מיד אחרי מלחמת ששת הימים, לאחר מפגש עם הכאב העז של משפחת חברים, שאביהם נהרג במלחמה. ביקורים תכופים בביתם לאחר מכן, הדגישו באופן עמוק ביותר את 'נוכחותו' של האב שאיננו. הן משפחתו, הן ילדיו הן ביתו הפיסי והן כל פריט ופריט שהיה בסביבה, נשאו את חותמו.

הרגשתי צורך דחוף לבטא בכתיבה את האובדן הענק ואת הרגשות הכעס, החסר והעצב הגדול, מבלי שתתלווה לכך הילה של גבורה ואומץ, כנהוג עד אז במקומותינו. וכך נולד אבא של אפרת.

הוא כבר לא היה כאן הרבה זמן,
והיא רוצה כל כך לראות אותו,
שבעיניה יש דמעות של עצב ושל כעס
ולפעמים של בקשה. (מתוך: אבא של אפרת)

בהקשר זה לא ייפלא, אם כן, שאחת מן הביקורות שנכתבו בזמנו על הספר הייתה שבארץ בה שכול ויתמות הם תופעה כל כך תדירה, לא רצוי שהנושאים הללו יידונו בטקסטים ספרותיים המיועדים לילדים. אין כל ספק שהיום לא הייתה ביקורת כזו עולה על הדעת. אחרי שנות מלחמה רבות ומספר כה רב של נפגעים ישנו חיפוש מתמיד אחר דיבור ישיר בנושא. ישנו צורך דחוף בפתיחות מירבית ובקול שיבטא את תחושותיהם המורכבות של הנפגעים.

בשלב זה יכולה להישאל השאלה, מה הביא אותי לכתיבה על הספר, ביום חול של אמצע שבוע שגרתני, כמעט ארבעה עשורים לאחר שיצא לאור, והאם אין בכך טעם לפגם והתנשאות, שסופר כותב על ספרו?

מה תשובה אשיב על כך, מלבד לספר סיפורו של ספר?

אילו היה הספר בן אנוש היה יכול לספר את סיפור גורלו, התהוותו, מהלך חייו ויחסיו עם הדמויות המיוצגות בו. מכיוון שאין זה כך, אהיה אני לו לפה.

ההתקבלות של כתב היד לא הייתה קלה. הספר נשלח להוצאות רבות והוחזר 'לביתו' פעמים רבות. איך מגיב על כך כותב שזה בפוטנציה ספרו הראשון? 'משכיב' אותו במגירה לזמן רב ומחכה לגאולתו. כאשר חזר אלי האומץ ושלחתי את כתב היד למירה מאיר בספרית פועלים, קיבלתי טלפון מרגש ממנה וחוות דעת על חשיבותו של הסיפור.

משנכנס הספר לנתיב הפרסום נפגשתי עם המאירת אראלה מנתיב הל"ה. היו בינינו שיחות רבות על הקשר בין טקסט ואיור ומה מבקש ממנה הספר הזה. בגלל אמצעים מוגבלים ביותר של צבע וטכניקות הדפסה מצאה אראלה פיתרון יצירתי לביטוי מורכב ועשיר של איוריה, כאשר שילבה צילום וציור. היא יצרה בכך גם דו-שיח אמנותי חשוב בין ריאליה ודמיון, בין בהירות לטשטוש, בין קיים עכשוי ובין מה שהיה.

הצלם, חגי אייזנברג, אף הוא חבר נתיב הל"ה ששיתף פעולה עם אראלה, בחר לצילומיו את א', חבר קיבוצו, כמודל לדמות המרכזית בספר, לאבא של אפרת

הבדינוני. א', שמייצג בספר את האב האמיתי, שנהרג בקרבות בירושלים, נהרג אף הוא בצבא, כמו שכבר הזכרתי, לפני מלחמת יום הכיפורים.

שתי דמויות מרכזיות בספר אינן, ואילו סיפורם של השניים – שרד. לכאורה, הספר משתכח בעיתות של רווחה מדינית זמנית, אך למעשה הוא עולה לסדר היום בהזדמנויות בלתי צפויות.

ואכן, אחת הפליאות בהקשר לספר היא הישרדותו לאורך כל השנים הללו. מידי פעם, בזמנים בלתי צפויים הוא מתעורר ומכריז: הנה אני שוב כאן – נוכח ולא נפקד. כך קרה גם בימים אלה. ס. ש. חוקרת ידועה של איורים, שכותבת על יצירתה של אראלה (המאירת של אבא של אפרת), ביקשה ממני לכתוב על האינטראקציה שלי עם אראלה ועל עבודתנו המשותפת. לקחתי את העותק היחיד שנותר לי, והוא בהחלט נראה כבר במיטב שנותיו, עיינתי בו, גיליתי פרטים שלא הייתי ערה להם עד כה והתרגשתי לאין שיעור. כמה אקטואלי ורלוונטי הוא למציאות שלנו גם היום.

אבל היו עוד כמה וכמה אירועים שראוי לדווח עליהם:

מפגש מקרי עם אלמנתו של א' מעלה זיכרונות על דרך היווצרותו של הספר ועל גורלו של א'.

מפגש עם בתו של א', ספרנית באחד מישובי הדרום: מה עבר עליה כל השנים מאז נהרג אביה - לא היה ואיננו נושא לדיבור. אבל היא כן דיברה על כך שביום הזיכרון האחרון אספה חבורה של ילדים וקראה בפניהם את אבא של אפרת. היא הדגישה את התרגשותה שלה ואת זו של הילדים מן האירוע. אפשר להבין מן הבחירה שלה, להשמיע את הסיפור הכמעט מיושן הזה, את מעורבותה בחייו של הספר, וכמובן את נגיעתה ההדוקה בתוכנו.

ב-2005 התקיימה במוזיאון עין חרוד תערוכה לזכרה של אראלה. (אגב, לעולם אראלה, ותמיד ללא שם משפחה). בין הציורים ומגזרות הנניר הגדולות שיצרה לצורך אירועים בקיבוצה, ובין רבים מספריה המאויירים שנפרשו בתערוכה נמצא הפורמט הקטן והמינימליסטי של אבא של אפרת. הוא לא נבלע שם, למרות ממדיו. הייתה לו נוכחות אחרת, ייחודית, כי סגנון האיור שלו היה שונה ממרבית יצירותיה. הספר היה שם והשמיע את קולו ואת קיומו.

פגישה מקרית עם מ. ח. הציירת, בבית האמנים בירושלים. היא גילתה לי, שהיתה בהיריון בזמן מלחמת יום הכיפורים, אישה נהרג והיא ילדה את בנם בלעדיו. שנים לאחר מכן קיבל הבן ממכרים את אבא של אפרת. הוא גדל עם הספר, והוא היה נחמתו. מיד טלפנה לבנה, ואמרה לו: עומדת לידי אמא של אבא של אפרת.

והילד דאז, שהיום הוא בחור ועיתונאי הוסיף ואמר: חייתי עם ואת הספר. כל חבר שבא לביתי היה צריך לקרוא בו או לשמוע אותו.

את קולו ואת מצוקותיו השמיע באמצעות הספר, שעמד לצידו בזמנים הקשים ההם.

לא אכחיש שטולטלתי על ידי המפגש הזה, והוא ליווה אותי עוד זמן לאחור מכן. שוב הוכחה לספר שעולה בזיכרונו של אנשים, לאחור כמה עשרות שנים, והוא נשמר כחוויה כל כך משמעותית בחייהם.

בעיקרו של דבר חיותו והתקיימותו של אבא של אפרת הולכים יד ביד ובצמידות רבה לחיים בארץ הזאת. מאז 1971 שנת הופעתו של הספר, ומידי פעם וכמעט בכל שנה, מתחייה הספר מחדש. האירועים התוכפים אותנו, תוקפים אותנו, מעיקים על קיומנו ופוגעים בנו פגיעות קשות מנשוא, מעוררים צורך אצל אנשים מן השורה, אצל אנשי חינוך ובעיקר אצל משפחות נפגעות למצוא איזו אסמכתא, מלים כתובות, סיפור, טקסט שיעזור להם להפוך מקרה פרטי לסיפורם של רבים.

אם סופרים את שנותיו של ספר בן תקופתנו, הרי אבא של אפרת הוא כבר בא בימים. הוא נעלם פיזית או במלים אחרות, אזל מן השוק.¹ אבל הוא מסרב ללכת בדרך כל הארץ. מפעם לפעם ובפינות שונות של חיינו הוא מבליח ויוצא משתיקותיו ולא נותן לנו להתעלם מן הדמויות שבנו אותו ומן האירועים שמלווים אותנו לצערנו עד היום ועד כאן.

שאלתה של אפרת: 'מדוע (אבא) נשאר במלחמה שנגמרה' נשארה תלויה ועומדת – והיא לב ליבו של הספר ואולי גם אחת משאלת השאלות של חיינו.

1. בהוצאה עצמית של המחברת נירה קרן, בירושלים, nira_keren@yahoo.com.

מלי מילים: מלת בכורים

שלשה שירים: ברוך תור-רז

tio

סוד מתגלגל כמו כדור
מבת אל בת.
ואם, בטעות, יתגלגל אלי
אני בו אבעט!

אור

גם האור
ישן בחשך
כמו כלם

עננים

ענן אמר לענן:
"בוא גלך למקום אחר
כי כאן מענן."

ריקה ברקוביץ

ילדי האור

תם המחזה! קרני האור החלו להישאב מהכתלים, ונאספו בחזרה אל תוך תיבת האבן הפתוחה. עידו, אלעד, ירדן ויובל, שישבו זה לצד זה, נראו כמתעוררים משינה עמוקה. עודם המומים ונרגשים מן המראות המפחידים, חשו לפתע במגע קסם שהסיר מפניהם את המסכות.

המסכות שטו בחזרה אל תוך התיבה, והיא נסגרה בקול טפיחה עמום. חושך שב לשרור במערה. עידו קם, הדליק את פנסו... ולאחר שפלט אנחת רווחה, אמר: "בואו, נצא החוצה!"

הארבעה קמו ממקומם ונעו לעבר פתח המערה. האור בחוץ סנור את עיניהם. ירדן יצאה ראשונה, האהילה על עיניה, הביטה בשעונה, וקראה: "אני לא מאמינה! השעה 12.00. הרי בשעה 11.55 נכנסנו למערה, לא ייתכן שעברו מאז רק חמש דקות."

אלעד ויובל בדקו את השעה בשעוניהם, וגם הם היו מופתעים.

"מה הפלא?" אמר אלעד. "בעולם המלאכים הזמן לא משחק תפקיד, כנראה."

"אבל זה לא היה חלום, נכון?" שאל יובל את חבריו בקול הססני.

"זה לא חלום!" פסק אלעד. "בחמש הדקות הארוכות שבהן היינו במערה ראינו ושמענו דברים שעליהם בני אדם קוראים בספרי אגדות או רואים רק בסרטים דמיוניים."

"מי יאמין לנו שזכינו לחוויה מוזרה ומופלאה כזו?" שאלה ירדן. "אילו מישהו היה מספר לי שפגש מלאך שהקרין בפניו סרט בתוך מערה, הייתי חושבת שהוא יצא מדעתו."

עידו הניח את כובעו על ראשו, הכניס את פנסו לתרמילו, ואמר: "יאמינו או לא, לדעתי אנחנו לא צריכים לדווח על כך לאף אחד. בינתיים אני מציע לשמור את העניין בינינו, בסוד. בואו נמצא מקום מוצל, נשתה מים, נירגע... נחשוב יחד איך

נוכל לעזור למלאכי האור למנוע מַדְמוֹן ויצורים כמוהו להחזיר לעולם את התוהו ובוהו.

הארבעה חזרו למקום שבו הותירו את אופניהם, שתו מים, והשתרעו בצל האקליפטוס. במשך כמה רגעים שררה במקום דומיה. איש מהם לא הוציא הגה מפיו. לפתע קרא עידו בהתלהבות: "יש לי רעיון! אולי כל אחד מאתנו יעלה את הנושא בכיתתו? נקיים דיון... ונרשום את ההצעות. הרי אנחנו שומעים מה קורה היום בעולם. ארובות של מפעלים ומפְלָטִים של מכוניות פולטים עשן מחניק ומזהמים את האוויר. שפכים של מפעלים ושל ביוב מזהמים את האדמה, את הימים ואת מקורות המים המתוקים. שמענו גם על החור באוזון שנוצר מזיהום האוויר."

"זה ממש לא בסדר", מחתה ירדן. "למרות שאנשים יודעים על הסכנות הצפויות לכדור הארץ, הם לא מסוגלים להבין שהעולם בסכנה. כדי להחזיר למוחם של בני אדם את מה שלמדנו עכשיו, אנחנו צריכים, כנראה, למצוא רעיונות חדשים, רעיונות שמבוגרים לא חשבו עליהם."

אלעד סיים לשתות קולה והשליך את הפחית הריקה לעבר השיחים. כעבור רגע קם ממקומו, הרים את הפחית, הניח אותה בתיקו, ואמר בחיוך: "הנה, גם לי זה קורה. אני חושב שהאנשים כן מבינים, רק קשה להם לשנות הרגלים. הראו לי מישהו שמוכן היום לוותר על שימוש במכונית ולנסוע כמו פעם, בכרכרות ובעגלות רתומות לסוסים."

"תארו לעצמכם את דמונה ודמון", אמר עידו בפנים מודאגות. "הם יושבים להם עכשיו בחדר הפיקוד שם למטה, ורואים איך הקרחונים בקטבים נמסים, ואיך המים בימים ובאוקיינוסים עולים וגורמים לשיטפונות."
"הם רואים גם את המלחמות ואת כלי הנשק ההרסניים", הוסיף יובל, "אני מתאר לעצמי עד כמה הם שמחים."

"אולי כשהם רואים אותנו עכשיו ושומעים שילדים מחליטים לעזור למלאכי האור, הם מתחילים להיות מודאגים."

אלעד קם ממקומו, ואמר: "אם אנשים לא יבינו מה הם עושים, תוך זמן לא רב לא יהיו חיים על פני האדמה. אנחנו חייבים לעשות משהו."

"אבל מה, מה אנחנו, ארבעתנו, יכולים לעשות?" שאלה ירדן.

"תוכלי להגיד לאבא שלך שיש היום דרכים למנוע את פליטת העשן השחור מהמפלט של המכונית שלו" הציע אלעד, שהתגורר בשכונתה.

"שמעתי שפסולת של בקבוקי פלסטיק הנקברת באדמה פולטת חומרים רעילים במשך מאות שנים. אנחנו יכולים לגייס את החברים שלנו לאסוף בקבוקים למחזור" הציע עידו.

"גם אני שמעתי על כך," אמרה ירדן, ולפתע קראה בהתרגשות: "היי חבר'ה, היינו כאן רק זמן קצר. אם משאית הזבל נמצאת עדיין במקום, נוכל להספיק לרשום את מספר הרכב."

"רעיון מצויין!" קרא עידו בהתלהבות. "בואו, נרוץ לשם!" הילדים זינקו ממקומם וחשו בריצה לעבר האזור בו גראתה המשאית. כשהגיעו לפסגת גבעת החול, הם שמחו לגלות שהמשאית נמצאת עדיין במקומה לצד הדרך. הנהג לא נראה בסביבתה. עידו הוציא מתרמילו עט, ביקש מחבריו להמתין לו, חלץ את סנדליו, ורץ על החול ריצה מקרטעת. בהגיעו לקרבת המשאית רשם את דגם המשאית ואת מספרה על כף ידו, ושב אל החבורה. "הצלחתי!" בישר עידו, והראה להם את הכתוב על כף ידו. "עכשיו, בואו נחזור אל השביל, ונרכב לים."



לילדי הגן

אין אריות כאלה.

אמי רובינגר.

כתר, 2007, 28 ע',

מנוקד.

לאחר הצלחתו של ספר התמונות "חתול גדול חתול קטן", יצר המאייר אמי רובינגר ספר תמונות נוסף באותו הסגנון. גם הפעם התמונות המשעשעות מלוות בטקסט מחורז ואבסורדי שמזמין את המתבונן בספר להשלים בעצמו. הציורים מציגים אריות שונים שאינם קיימים במציאות, כמו אריה שעושה בסיר ואריה שיודע לשיר, אריה שמרכיב משקפיים ואריה שרוכב על אופניים, או אריה ששואב בלול ואריה עם מוצץ וטיטול. הספר מזמין קריאה, התבוננות ומשחק משותפים למבוגר ולילד, כשהמבוגר קורא את תחילת המשפט והילד משלים את המשך. ההנאה והצחוק יהיו משותפים לשניהם גם יחד...

כלב כחול.

פולי דנבר.

תרגום: עדנה קרמר.

הקיבוץ המאוחד, 2007.

32 ע', מנוקד.

ברטי רצה מאוד שיהיה לו כלב כחול ולכן הוא דמיין לעצמו שיש לו כלב כזה. הוא ליטף אותו, האכיל אותו, לקח אותו לטיול ושיחק איתו. כאשר הכלב הכחול לא החזיר את המקל שזרק עבורו – ברטי דמיין שהוא עצמו כלב כחול. תוך כדי המשחק שלו הוא פוגש בכלב קטן שצבעו שחור-לבן. ברטי שמח שמצא כלב, אך הוא מבולבל: הרי רצה כלב כחול. הוא מחליט לתת לכלב את השם 'כחול' ובין השניים מתפתח קשר הדדי ומלבב. סיפור חמוד ומשעשע שעוסק באהבת בעלי חיים וממחיש את הפעילות הדמיונית של הילד הצעיר.

איפה הדוב.

פנינה פרנקל.

איורים פפי מזול.

יקינטון ספרים,

2008, מנוקד.

דנה אוהבת את החתלתול, הארנבון והדוב, אתם תצא לטייל ולצידם תלך לישון. באחד הבקרים, כשדנה איננה מוצאת את צעצועיה, אמא נחלצת לעזרתה: נמצאים חתלתול ונמצא ארנבון, אך ללא דובון מסרבת דנה לקום ממיטתה. אמא אובדת עצות, עד שדנה מגלה שהאבדה מסתתרת ב...מיטתה... הספור המלבב מתייחס להתפתחות תפיסת האובייקט אצל

הילד, לקיומו ולהיעלמותו מן העין. המלים החוזרות – מתחרזות תואמות את שלב דכישת השפה ומעניקות משנה תקף לחוויה, המוכרת לילד מן המציאות. מתאים לפעוטות בני חצי שנה ועד גיל חמש.

תחילתו של הספר בציורים שצייר אביגדור כהן לבניו, ובעקבותיהם כתבה מרים רות את הסיפור, על הדב שטייל ביער ופגש בציפור. הדב מתקנא בציפור שעפה, מטפס על העץ ופושט ידיו כדי לעוף, אך כמובן נופל. כשהציפור לועגת לו: "אני קטנה ואתה גדול, אני יודעת לעוף – אתה לא יכול!" הוא מזמין אותה לראות איך הוא יכול לשלות דג מתוך המים. הציפור שחושבת שזו מלאכה קלה מתרברבת שגם היא תוכל, אך כשהיא נכנסת למים, היא נסחפת. הדב נחלץ להצילה, והשניים שהופכים לחברים מבינים שלכל אחד יש יכולות ייחודיות. הסיפור המחורז בנוי במתכונת משל בעל מוסר השכל, המדגיש שהגודל והצורה החיצונית אינם הדברים החשובים ושגם שונים יכולים להיות חברים.

בממלכתו של המלך דר מותר לאכול הכל, גם ממתקים, מבוקר ועד ערב. אבל כשהמלך מתחיל לסבול מכאב בשיניו, הרופאים בודקים אותו ומגלים שהוא הגזים באכילת ממתקים ולא אכל אוכל מזין. הם מלמדים את המלך את כללי האכילה הבריאה ועומדים על חשיבותה של הפעילות הגופנית. המלך חולק את המידע עם העם בנאום חגיגי והממלכה כולה מאמצת את הכללים החדשים. הסיפור המחורז, המאויר בחן מקנה מידע ומעביר מסר בריאותי חשוב.

סיפורת המשעשע של מילי המכשפה שגרה יחד עם החתול השחור שלה בבית שהכל בו שחור. כאשר החתול עצם את עיניו, מילי לא יכלה לראותו והתיישרה עליו או נתקלה בו. לכן היא כישפה והפכה אותו לחתול ירוק. אבל כשהוציאה אותו לדשא היא לא יכלה לראותו, בשל צבעו החדש. לכן היא הפכה אותו לחתול צבעוני. מילי אמנם פתרה את הבעיה שהטרידה אותה, אבל יצרה בעיה חדשה: החתול נראה מגוחך והתחבא על עץ. מילי חשבה ומצאה פיתרון יצירתי. היא החזירה את

כאשר לדב התחשק לעוף.

מרים רות.
איורים: אביגדור כהן.
מודן, 2008, ע' 38,
מנוקד.

ארוחת מלכים.

סיגל מגן.
איורים: טניה אמבר –
חינקס. רימונים. 2007,
16 ע', מנוקד.

מילי המכשפה.

ולרי תומס.
איורים: קורקי פול.
תרגום: ארית ארב.
כנרת, 2007,
24 ע', מנוקד.

החתול לצבעו השחור והפכה את הבית לצבעוני. סיפור חמוד ומלא דמיון המלווה באיורים עליזים ומצחיקים, וממחיש מהי חשיבה יצירתית וכיצד ניתן לפתור בעיות.

הספר מתאר צורות שונות של בילוי ביום שבת: "יש שבת של בית, תפילות בבית הכנסת וארוחות עם המשפחה, ויש שבת שלא. יש שבת של טיולים, בחיק הטבע עם חברים, והתפעלות משותפת מן הנוף, ויש שבת שלא" ... הספר מסתיים בסיכום שנותן לגיטימציה לאפשרויות השונות: "כל אחד מחליט מה יעשה בה, וחגיגית היא באותה מידה, אם שקטה ואם רועשת, אם מנוחה או פעילה..." הספר בנוי ממשפטים קצרים ומתאים מאוד לשלב ראשית הקריאה.

כשהורים עסוקים, "אבא את חצר הבית ניקה / אימא במחשב הייתה עסוקה", פונה רועי אל עולם הדמיון הבונה לו אוהל קרקס, בתוכו הוא כל – יכול: ליצן, קוסם, לוליינ... רועי נכון להסתכן ולהתנסות בכל הגלגולים הללו, ובכך להוכיח לעצמו שהוא יכול להתגבר על ביישנות, היסוסים ואפילו פחד. האתגרים השונים מקנים לו תחושת ביטחון עצמי, עמה הוא שב מחוזק אל אבא ואימא תוך ידיעה: "היה כף, ניסיתי הכול / כי כשאני רוצה אני באמת יכול". הסיפור שנכתב בידי סופרת שהיא גם בעלת תואר דוקטור בפסיכולוגיה התפתחותית ומרצה לחינוך, מיועד לילדים מגיל שנתיים עד שבע.

לדביר הקטן קשה להיפרד מאמו בבוקר, לאחר שהיא מביאה אותו אל הגן. הוא מספר על כך לסבתו והיא מציעה לו אמצעי שיעזור לו. סבתא נותנת לדביר צנצנת שתשמש כצנצנת הדמעות שלו. היא אומרת לו שייקח אותה אתו בכל יום לגן וכשירגיש שהוא רוצה לבכות יפתח את הצנצנת ויאסוף בה את הדמעות העצובות שלו. סבתא מבטיחה שכאשר הצנצנת תתמלא, הם ישקו בעזרתה פרח או עץ. לאחר כמה ימים מראה דביר בהתרגשות לסבתא את הצנצנת הריקה ומסביר לה שהוא כבר לא בוכה בגן. הוא מספר שכאשר רצה להוציא את הצנצנת מתיקו בגן, הוא התבונן סביבו וראה את הילדים שמחים ועסוקים. אז החליט שגם הוא מרגיש גדול ויכול לשחק כמותם

שבת שלא.

מקדה בן-גאח.
מי-לי, 2007,
22 ע', מנוקד.

מי מוכן להיות לוליינ?

פנינה פרינקל.
איורים וולף בולבה.
מודן, 2008, מנוקד.

צנצנת הדמעות של דביר.

מזל סבגר.
איורים: בעז גבאי.
אוריון, 2008,
18 ע', מנוקד.

עד שאמא תבוא. סיפור דידקטי המציע פיתרון מקורי לבעיה מוכרת ומחזק את יכולתו ובטחונו של הילד הצעיר להתגבר בעצמו על קשיי הפרידה ולהאמין בכוחותיו.

לכתות א'-ב'

העורב והשועל.

ספר וציר: פאול קור ;
כתבה: תלמה אליגון-רוז.
דביר, 2008,
26 ע', מנוקד.

עיבוד חדש ומחורז למשל הידוע, בתוספת סיום מפתיע. לאחר שהשועל חוטף את הגבינה מן העורב שהתפתה להופיע בשירה, הוא נבהל למראה קצה זנב. בנתח הגבינה זוהה, כתוצאה מכך, מישוהו אחר. פאול קור הוסיף למשל מימד הומוריסטי והסיפור מסתיים במסר: "צוחק מי שצוחק אחרון". תלמה אליגון-רוז כתבה את הסיפור על-פי איוריו ורעיונותיו של פאול קור, שלא זכה לראות את הספר יוצא לאור.

כשאבא היה עזוב.

יונתן יבין.
איוריס: גלעד סופר.
עם עובד, 2008,
24 ע', מנוקד.

סיפור מחורז, משעשע ומלא דמיון שתחילתו בעצב ודמעות וסופו בחיוכים: ערב אחד יש לנועה מצב רוח עזוב והיא מתחילה לבכות. ניסיונם של ההורים לנחם אותה אינו עוזר, עד שאבא מתחיל לספר לנועה שפעם גם הוא בכה ולא הצליח להפסיק. הוא מפליג בסיפורו ומתאר את דמעותיו שהפכו לאגמים וליים ששחו בו דגיגונים. נועה שמתעניינת בסיפורו של אבא, מבקשת לדעת מה קרה לדגיגונית יגונית ואבא ממשיך ומספר שדג אותה וזכה באפשרות לבקש שלוש משאלות. הוא ביקש לקבל את נועה, את אמה וכן ביקש שנועה תפסיק לבכות... הסיפור נותן לגיטימציה למצבי רוח ולדמעות ועם זאת, מציע פיתרון יצירתי וגם מעשי להפסקת בכי מתמשך, זאת באמצעות סיפור משעשע ומלא דמיון והרבה סבלנות...

תזהר שם, צומי!

ג'אן פירנלי.
תרגום: יהודה אטלס.
אנג, 2008,
32 ע', מנוקד.

צומי הוא עכברון קטן ופעלתן. אמו מזהירה אותו כל הזמן: "תזהר שם, צומי". אבל העכברון כל כך עסוק בריצה, קפיצה וטיפוס, כך שהוא נתקל, נופל ונחבל פעמים רבות. ערב אחד מחליט צומי להפתיע את אמו ולהראות לה כמה הוא אוהב אותה. הוא מכין לה במטבח מגש עם ארוחה טעימה ומוסיף אליו ציור שצייר. כשהוא בא להגיש לה את הארוחה, היא קמה כדי לחבק אותו ולא שועה לאזהרותיו. המגש ותכולתו מתעופפים אל הרצפה, האם מודה שהיתה צריכה לשמוע

בקולו של בנה, אבל הסיפור מסתיים בחיבוק גדול ואוהב שמחפה על הבלגן שנוצר. הסיפור שמקורו בסיטואציות חיים מוכרות מדגיש את האהבה והקבלה של האם, ובכך מחזק את בטחונו של הילד הצעיר. האיורים הצבעוניים נעימים ומושכים את העין וממחישים את המסופר ברמה המעשית והרגשית.

קורדרוי.

דון פרימן.

תרגום: יהודה אטלס.

צ'לטנר, 2008,

28 ע', מנוקד.

קורדרוי הוא שמו של דובון שגר על מדף צעצועים בחנות גדולה, וחיכה שמישהו יבוא וייקח אותו הביתה. יום אחד נעמדת מולו ילדה ומכריזה שזה הדובי שתמיד רצתה. אך אמה אומרת שאין לה כסף ושהדובון אינו נראה חדש כיוון שחסר כפתור בכתפיית המכנסיים שלו. בלילה יורד הדובון מן המדף לחפש את הכפתור האבוד. הרעש שהוא מקים בניסיון לתלוש כפתור ממזרון, מביא אליו את השומר, שמחזירו למקומו על מדף הצעצועים. בסופו הטוב של הסיפור, חוזרת הילדה וקונה את הדובון שאהבה ומלמדת אותו מהי תחושת בית. סיפור תמים וחסם המבטא את תחושתם של הקטנים בעולם הגדול ואת הצורך האוניברסלי בחום ואהבה.

אצבעונים.

חיים נחמן ביאליק.

איורים: שולמית צרפתי-

אנגל.

צפרא, 2008,

24 ע', מנוקד.

שירו הידוע של ביאליק זוכה להוצאה חדשה ומרשימה ולאיורים צבעוניים, הממחישים את העלילה. הטקסט השירי בגוי כדו-שיח בין ילד קטן וגמד, שמופיע על אדן החלון שלו. הגמד מספר לילד על חייו בעולם הטבע המופלא שמעניק לו את כל צרכיו: "משקי טל, ופרח – גביעי. סוס רכובי – חרגול שדי, קור עכביש שוט בידי. זבובי רקמה, דבורי זהב, מן יביאו לי ברעב"... הוא מתאר את סדר היום שלו וכשהילד מזמין אותו להישאר עמו, הוא מתנצל שעליו להמשיך בדרכו: "לא, כי, לא כי, לא, תינוקי! אץ לי דרכי, אץ לי שחוקי"... העיבוד החזותי המרהיב, הופך את השיר הכתוב בשפה גבוהה לבהיר וקל ואפשרי לדקלום מהנה משותף של המבוגר, הקורא, והילד המאזין.

אבא של אפרת.

נירה קרן. איורים: אראלה.

הוצאת המחברת, 2008,

20 ע', מנוקד.

הוצאה מחודשת לספר, שיצא בהוצאת ספרית הפועלים בשנת 1971 ומטרתו לסייע לילד הצעיר בהתמודדות עם אובדן אב על רקע שירות צבאי ומלחמה. בתחילת הסיפור מתואר הקשר של אפרת עם אביה, ואחר כך יציאתו לשירות מילואים, כשהוא

לבוש במדי האקי ונעליים גדולות. אפרת ואמא מבקרות אותו בשבת וזו הפעם האחרונה שאפרת רואה אותו. בהמשך שומעת אפרת קולות נפץ ויורדת עם אמא והשכנים למקלט הבית. אבל כשכולם חוזרים לשגרה, ביתם מתמלא בקרובים שנותנים לה מתנות ותשומת לב, ומסבירים לה שאבא שלה החייל נשאר במלחמה. אפרת איננה מבינה מדוע אם המלחמה נגמרה אביה אינו חוזר. היא מתגעגעת אליו ונדמה לה שהוא נמצא איתה כל הזמן, רק שהמבוגרים והאחרים שסביבה אינם רואים אותו. הטקסט אינו מזכיר את המילה מוות, ומתרכז בנקודת המבט של הילדה הקטנה ובתחושת ההיעלמות וההיעדר של האב. המסר המנחם קשור בדמותו של האב שהופנמה בלב בתו ובהרגשתה שהוא ממשיך ללוות אותה בנוכחותו.

סיפור צמיחתו של זרע שהופך לפרח חמנייה גדול ומרשים: אוריה החתול אהב את אור החמה והחיפושית הציעה לו לזרוע ולגדל חמניות "גדולות וצהובות כמו החמה". הוא קונה זרעונים, זרע ומשקה ומתאכזב לגלות שדבר לא קורה. כעבור ימים אחדים הזרעים נובטים ומצמיחים עלים קטנים, שגדלים בהמשך לגבעולים מרובי עלים. אוריה ממשיך לעקוב אחר התפתחותן של החמניות עד לנבילתן ואז אוסף את הגרעינים שימשו כזרעים חדשים. איורי הספר כוללים ציורים מכוסים שמתחתם תיאור של המתרחש מתחת לפני האדמה והסברים מפי התולעת המלומדת. ספר מידעי מאיר עיניים ומעשיר.

סיפור מקורי ומשעשע על סבא ונכדו שמגלים בגינה הציבורית שמול הבית קרנף שברח מגן החיות... הקרנף מושך את תשומת לבם של תושבי השכונה ושל ילדיהם, שמטפלים בו בהתלהבות, מלבד זוג מבוגר אחד שמתנגד להישארותו ומנסה לגרום לסילוקו. בעקבות פרסום תמונתו בעיתון, מגיעים לגינה סקרנים רבים. המטפלים מגן החיות מתעכבים בהחזרת הקרנף למקומו ובינתיים הקרנף מטייל בסביבה ומחולל מהומה קטנה. בשבת מארגנים הילדים הצגה בכיכובו של הקרנף, ובסיומו של שבוע מרגש שב הקרנף לגן החיות. סיפור חמוד שמעניק תמורה מלאה למאמצי ילדים המצויים בשלב ראשית הקריאה לקרוא ספר שלם.

יה! חמניה! איך זרעון הופך לפרח.

קיט פטי.

איורים: אקסל שפיר.

תרגום: מיריק שניר.

כנרת, 2008,

12 ע', מנוקד.

השבוע של הקרנף.

עזי פ. (פליטמן).

איורים: הלה חבקין.

הקיבוץ המאוחד,

סדרת קריאת-כ"ף, 2008,

45 ע', מנוקד.

מאי יוני יולי.

רמונה די-נור.

איורים: שחר נבות.

כתר, 2008,

88 ע', מנוקד.

מאי שאינה מאמינה באמונות תפלות בוחרת לכתוב את העבודה הקבוצתית על הנושא הזה יחד עם שתי חברותיה. הן אוספות חומר לעבודה ומאי הולכת עם המעטפה ובה כל החומר שאספו לכל מקום. אבל במהלך הסיפורים שהיא עורכת עם אביה נגנבת מכוניתו ובה המעטפה החשובה. שלוש החברות הדואגות לעבודתן נרתמות למאמץ למציאת המכונית. מאי מתקשרת לטלפון המצוי במכונית וכשהגנב עונה לה היא דורשת ממנו לחפש את המעטפה המצויה ברכב ולהחזירה. כאשר הגנב שומע שמדובר בעין הרע ורואה את כל החמסות והקמעות, הוא נבהל. לאחר התייעצות עם החברות מאי מצלצלת שוב ואומרת לגנב לאן עליו להגיע אחה"צ. הבנות מודיעות על כך למוקד המשטרה ואכן אחר הצהריים כשהן מגיעות למקום המוסכם, הן מוצאות את המכונית, המעטפה וגם את בלשי המשטרה ומסתבר להן שסייעו ללכידת כנופיית גנבי רכב. סיפור מותח ומשעשע על ילדות שמגלות יוזמה ותושייה ומביאות לפיתרון בעיה.

הדינוזאור מרמת-

גן.

רונית ש. דינצמן.

הקיבוץ המאוחד,

סדרת קריאת-כף,

2008, 72 ע', מנוקד.

ביזה קיץ בוקע מתוך סלע בגן הציבורי לנגד עיניו של אורי יצור קטן וירקרק. אורי הנרגש מביא את היצור לביתו וכבר למחרת נוסע עם אמו אל המחלקה לזואולוגיה באוניברסיטה כדי לזהות את היצור. הפרופסור קובע שהמדובר בדינוזאור תינוק. אורי ואמו דורשים לקבלו בחזרה ולגדלו בביתם. הדינוזאור מתאקלם יפה בביתם ומתפתח בהדרגה, עד שהוא הופך לדינוזאור ענק, שאפילו חצר הבית המשותף אינה מספיקה לו. אורי ואמו מלווים אותו באהבה אל ביתו החדש בספארי ברמת גן. הסיפור הדמיוני מעשיר את הקורא הצעיר במידע ובעובדות ומגרה את הדמיון. בתוך העלילה נשזרת בצורה עדינה עובדת התייתמותו של אורי מאביו שנהרג בתאונת דרכים.

מעשה בקדרה

ומצקת.

תרגום חדש ליצירה שיצאה לאור בעברית בשנת 1992 (בתרגומה של אילנה המרמן ובאיוריו של מישל קישקה). סיפור

מיכאל אנדה.

איורים: כריסטוף רודלר.

תרגום: יוסיפיה סימון.

זמורה-ביתן, 2008,

59, מנוקד.

האגדה מתאר שתי ממלכות, שבאחת מהן נולד נסיך ובשנייה נולדה נסיכה. שני בתי המלוכה ערכו מסיבות, אך שניהם שכחו להזמין קרובת משפחה משותפת, שהיא פיה מרושעת. הפיה נעלבה והחליטה לנקום. היא הופיעה למסיבות והעניקה לזוג הממלכותי האחד קערת מרק ולזוג השני מצקת. לכל זוג הסבירה שכוחות הקסם של המתנה (הקדרה תתמלא במרק מזין ולא תתרוקן לעולם) יפעלו רק כשהיא תוצמד לפריט השני, שאותו יצטרכו למצוא בעצמם. שליחים שנשלחים משתי הממלכות לא מצליחים במשימתם וכך נכנסים הקערה והמצקת לארונות ומעלים אבק. בינתיים גדלים הנסיך והנסיכה, נפגשים ומתיידדים. הם משוחחים על המתנות שניתנו להם ביום הולדתם ומחליטים לשים יחד את הקערה והמצקת. הוריהם מסתייגים מהרעיון מתוך מחשבה שהצד השני לא יסכים להתחלק וכך נוצרת בין שתי הממלכות מתיחות, שמגיעה עד לכדי מלחמה. הנסיך והנסיכה נעלמים, עד שהמבוגרים מבינים שעליהם להיפגש ולהידבר. אז הם יוצאים ממחבואם, מאכילים את כולם במרק הטעים ומודיעים על רצונם להינשא. המסר החינוכי בדבר יעילותם של שיתוף פעולה והידברות מועבר בדרך משעשעת וכמו בספרי ילדים רבים ניתן חיזוק ליכולתם של ילדים לפתור בעיות ולפשט מצבים שהמבוגרים מסבכים.

גיבורת הספר, ג'ינג'ית בת שמונה, היא ילדה פעלתנית, יצירתית ומלאת רעיונות. הספר מלווה אותה במהלך שבוע מלא הרפתקאות בחייה. בתחילה היא עוזרת לחברתה להיפטר מדבק שנדבק בשיערה במהלך שיעור אמנות. הרעיון שכלל גזירה וצביעה בטושים מביא לשליחתה לחדר המנהלת וגורם לאמה של מרגרט חברתה להרחיק אותה מבתה. בזכות החשיבה היצירתית שלה היא מצליחה לפתור את בעיית היונים המלכלכות את הבניין. למזלה הוריה אוהבים אותה מאוד ואינם מתרגשים ממעשיה יוצאי הדופן. הם אף מצליחים להפתיע אותה בניגוד לכל הציפיות שלה. הספר מלווה ברישומיה מלאי החן וההומור של מרלה פרייזי הממחישה את הדמויות המתוארות.

קלמנטיין.

שרה פניפקר.

איורים: מרלה פרייזי.

מאנגלית: אסנת הדר.

מטר, 2007, 130 ע'.

על רגל אחת.

זהר אביב.

איורים: שי צ'רקה.

מודן. סדרת יד הפלא 7,

2008, 122 ע', מנוקד.

המורה מודיעה לילדי כיתתו של רן, שחברם, סער, נפגע בתאונת דרכים ושהרופאים נאלצו לקטוע את רגלו. הילדים רבים מי יהיה בקבוצה הראשונה שתבקר אותו. רן השמנמן בעל יד הפלא החזקה, גיבור הסדרה, חש קנאה על תשומת הלב הרבה שלה זוכה הילד הפצוע. לאחר מספר שבועות, כשהוא מצטרף לילדים המבקרים את סער, הוא מופתע לגלות אותו מחיך ואופטימי. רן רוצה לעזור לו להחלים ונוגע ביד הפלא שלו ברגל הקטועה. הנגיעה גורמת לסער כאב, אבל אחרי חודש הוא בא לספר לרן שמאז רגלו החלימה במהירות. רן מבין שהעביר חלק מכוחו הייחודי לסער, אך סער מבקש ממנו לקחת את הכוח בחזרה, כיון שהוא רוצה להיות ילד רגיל. רן מסרב כיוון שהוא רוצה שסער יישאר חברו ושותפו לסוד וכך אולי יהפוך למקובל. כשסער מפגין יכולת בלתי רגילה במשחק הכדורסל, רן מבין שעליו להענות לבקשתו וכי הכוח המיוחד שהעניק לו מכביד עליו. חבריו מזכירים לו שאת המעמד החברתי עליו לבנות בעצמו ולא בזכות אחרים. הסיפור מעביר מסר מעודד לגבי אפשרויות ההחלמה של נפגעי תאונות וחשיבותה של עזרה מחברים.

האי של נים.

ונדי אור.

איורים: קרי מילרד.

תרגום: גילי בר-הלל סמו.

איגואנה, 2008, 125 ע',

מנוקד.

סיפור הרפתקאותיה של נים, ילדה שחיה על אי טרופי בודד עם אביה החוקר ושלושת חבריה: איגואנה ימית, כלבת ים וצבה. על האי יש לה גם מחשב וצלחת לוויין לקליטת דואר אלקטרוני. נים נשארת על האי לבדה כשאביה יוצא למשימה מדעית ולא שב כמתוכנן. בתיבת דואר האלקטרוני שלו היא מוצאת מכתב מאלכס רובר ומגלה שהוא המחבר של הספר שזה עתה סיימה לקרוא. נים מתחילה להתכתב עם אלכס ומתעלמת מהרמז במכתבו שבעצם הוא אישה-סופרת בשם אלכסנדרה ולא גיבור הרפתקן. הסופרת, שכותבת ספרי הרפתקאות, מעולם לא העזה לצאת מעולמה הבטוח, לכן אין היא אינה מבינה בתחילה שנים נמצאת לבדה על האי. נים חיה ומתפקדת על האי כמו רובינזון קרוזו מודרני. היא מעסיקה את עצמה באיסוף מזון, דיג, בישול, שחייה ובניית רפסודה. היא מתמודדת עם קשיים וסכנות כגון התפרצות הר געש, סערה, הברחת ספינת תיירים מחופי האי וזיהום שמתפתח ברגלה

כתוצאה ממתחך. האב מצליח להעביר לבתו דרישות שלום במכתבים שנושאת ציפור גדולה ומעדכן אותה על התקדמות חזרתו אל האי, אבל הסופרת שמבינה בינתיים שהילדה אכן לבדה, יוצאת אל האי כדי לעזור לה. גם היא נאלצת להתמודד עם סכנות שלא ציפתה להן ובסופו של דבר נים מצילה אותה. סיפור מקורי ומרתק, שלוקח את קוראיו לנופים קסומים ומפגיש אותם עם דמויות מיוחדות ומעוררות הערצה. הסיפור מזכיר שבכל אחד חבויים כוחות לא נודעים שמתעוררים ובאים לידי מימוש בעת הצורך. כמו-כן עוסק הסיפור בקשרים שבין מציאות לדמיון, בין סופרים לקוראים ובין בני אדם בכלל.

סיפור חברותם הנוגעת ללב של ברוך ואמנון, מתואר על רקע תל אביב של שנת 1950. זוג הבנים אוהבים להמציא סיפורים ולשחק במשחקי תפקידים דמיוניים. הבילוי המשותף שלהם נקטע כשמתברר שאמנון חלה בפוליו ונשאר משותק באחת מרגליו. המחלה מעוררת פחד בקרב תושבי השכונה, אך הילדים מתגייסים לעודד את החבר שחלה ולסייע לו להסתגל למצבו החדש. ברקע האירועים מתוארים ימי ה'צנע', ימים של תלושי מזון, עשירים שקונים ב'שוק השחור' של הברחות מזון ויכוחים אידיאולוגיים. ילדי השכונה מתארגנים ליצור עפיפון-טאייארה ענקית בעלת שלושה ראשים ובתוך כך גם נרקמות אהבות ראשונות. סיפור פיזי בטעם של פעם, הממחיש ערכי חברות ונאמנות, התמודדות ויושר.

הצוללת של אמנון ושלי

ברוך תור-רו.
איורים: יעקב גוטמן.
הקיבוץ המאוחד,
סדרת קריאת-עשרה,
2008, 138 ע'.

לכיתות ו' - חט"ב

תיאודורה המכונה תותי ודנה הן חברות טובות. תותי חיה עם אמה וסבתה ואינה יודעת דבר על אביה. הוריה של דנה הם עובדי היי-טק הטרודים בעבודה ובקריירה שלהם. תותי קשורה לסבתה ודנה קשורה לסבא שלה. לסב ולסבתא יש תחביב משותף של איסוף חפצים עתיקים. הבנות החולמות שיהיה להן חדר משותף מחליטות לשדך בין הסב והסבתא, כך יהפכו לבנות משפחה. לאחר שהסבא והסבתא נפגשים, מתברר שלכל אחד מהם יש קופסאות התרמה ייחודיות של 'קרן קיימת' הקשורות לראשית ההתיישבות בארץ. במהלך טיול משותף של

איזה מין שם זה תיאודורה.

יונה טפר.
איורים: אבי כץ.
הקיבוץ המאוחד
(קריאת-עשרה),
2008, 267 ע'.

הבנות עם הסב והסבתא מתבררים לתותי פרטים על מקום היוולדה ועל אביה, הבנות לומדות על עברה של טבריה ועל פעילות הקרן הקיימת ותוכנית השידוך מתקדמת בהצלחה. הספר מעניין ונעים לקריאה, מעשיר ומעורר חיוך.

חייה של יולי המתגוררת עם אמה ואחותה הגדולה, מלאים סודות. יולי מרגישה שאמה אפופה עצב ומתקשה לבטא את רגשותיה. יום אחד היא מגלה בבית מעטפה ובה צילומים של נערה שנראית דומה מאוד לאחותה ולאמה. מתברר ליולי שבנעוריה ילדה אמה תינוקת ומסרה אותה לאימוץ, ועכשיו הנערה מבקשת להכיר את אמה הביולוגית. בני המשפחה עוברים חוויה מסעירה ומרגשת, שמטלטלת אותם, אך גם מסייעת להם לגלות את הסודות ואת הכוחות המצויים בתוך המשפחה. יולי, שחווה בתוך כך גם אהבה ראשונה, נעזרת בחבר שלה, בחברותיה וביועצת של ביה"ס בעיבוד רגשותיה ומחשבותיה. בסיום הספר היא חשה עצמה בוגרת, עצמאית ורגועה יותר. סיפור מרתק לקריאה ונוגע ללב, המתייחס בכבוד לקוראיו הצעירים ומדבר איתם בגובה העיניים על אירועים מן החיים.

הספר עוסק בתהליך פיתוח ויצור פצצת האטום, שהתרחש בגרמניה ע"י מדעניו של היטלר ובמקביל בארה"ב, בניסיון להכריע את מלחמת העולם השנייה. כפי שנהגה בספריה ההיסטוריים הקודמים, משלבת אורה מורג נערה ישראלית מן החבורה החיפאית, במחנה המדענים הבינלאומי שנבנה בלוס אלמוס שבניו מקסיקו, בו הועסקו מדענים בפיתוח הפצצה שהוטלה לבסוף על יפן. במחנה פוגשת נירה גם את סטפן, נער יהודי מגרמניה, שהוצא עם אביו הפיזיקאי ממחנה ההשמדה ברגן בלזן ונשלח ע"י הגרמנים כסוכן כפול, שיביא להם ידיעות על קצב העבודה של האמריקאים. השניים חווים חוויות שונות במחנה, עד שהם מגלים את מעשיו של אביו של סטפן ומסייעים לו למצוא את הסוכנת הכפולה השנייה. הספר מותח ונקרא בנשימה עצורה. בנוסף לידע ההיסטורי הוא מעלה שאלות מוסריות בנוגע לשימוש בפצצת האטום והפגיעה בחיי אדם.

מאחורי דלתות סגורות.

עפרה גלברט-אבני.
איורים: נורית צרפתי.
הקיבוץ המאוחד,
סדרת קריאת עשרה,
2008, 252 ע'.

המירוץ הסודי אל הפצצה.

אורה מורג.
ידיעות אחרונות-ספרי
חמד, סדרת פרוזה עשרה,
2007, 379 ע'.

הכוכב של אינדיגו.

הילרי מק'קיי.

תרגום: נועה אפרת.

מודן, 2007, ע' 249.

הספר ממשיך ומספר על בני משפחת קאסון הבריטית המוכרים מן הספר "המלאך של זפי" (מודן, 2006) ומתמקד הפעם בשני האחים הצעירים, באינדיגו ובאחותו הצעירה רוז. אינדיגו נאלץ להתמודד בבית הספר עם כנופיית תלמידים אלימים, המתנכלים לו ולתלמיד החדש שהגיע מאמריקה – תום. זפי, אחותה וחברתה נחלצות לעזרתו ובמשך זמן מה האלימות נגדו נפסקת ומוחלפת בהתעלמות. המאבק היומיומי באלימות ואוזלת ידו של מנהל בית הספר עומדים במרכז הספר. רוז מודאגת ממצבו של אחיה ומחוסרת תפקודה של אמם האמנית, וכותבת מכתבים נואשים לאביהם האמן, שבוחר לחיות בלונדון, הרחק ממשפחתו, במטרה להשיבו הביתה. חברותם של אינדיגו ותום מתהדקת והוא הופך לבן בית בבית משפחת קאסון. בהדרגה מתברר כי מאחורי התנהגותו המוזרה עומד חוסר יכולתו להשלים עם נטישת אמו ונישואיו החדשים של אביו ומשום כך בחר להתנתק מהם. הספר עוסק בנושאים כואבים ורגישים בהומור ובציניות ומצליח לעורר הזדהות רבה בקוראים. כמו בספרה הקודם תורמת המחברת להרחבת התובנות הרגשיות והאנושיות של קוראיה ומחזקת אותם בהבטחה האופטימית שניתן להתמודד עם הקשיים ושילדים הם לעתים בעלי כוחות ואחריות הדדית אף יותר משל המבוגרים.

מסע אל ים הנהר.

אוה איבוסטון.

אוריס: קרן תגר.

תרגום:

ענבל שגיב נקדימון.

גרף, 2008, ע' 285.

השנה היא 1910, ומאיה היתומה מפליגה מאנגליה אל העיר מנאוס בברזיל, כדי להתחיל חיים חדשים אצל קרובי משפחה שלא פגשה מעולם. משפחתה החדשה דודיה ובנותיהן התאומות אינם מקבלים אותה יפה ומסתייגים ממשיכתה אל הטבע ואל האוכלוסייה המקומית. בזכות האומנת שלה התומכת בסקרנותה הטבעית של מאיה היא חווה חוויות מעניינות, יוצרת קשרים חברתיים ומסייעת לשני חבריה החדשים להימלט מרודפיהם ולהגשים את משאלותיהם. במהלך הסיפור נפרשים גופי האמזונס, על בעלי החיים האופייניים לאיזור והאוכלוסייה המקומית. ספר מרתק ומענג, המעניק הנאת קריאה ואף תובנות לגבי אופטימיות, אנושיות, חברות, אהבת טבע והשתחררות מכבלים תרבותיים. מומלץ מאוד.

אקדמיה לנסיכות.

שנון הייל.

תרגום: עידית שורר.

כתר, 2008,

הסדרה הצעירה,

ע' 264.

מירי בת הארבע-עשרה גרה בכפר של כורים עם אביה ואחותה. שליח המלך מגיע לכפר ומודיע כי על פי הנבואה, הנסיך ינשא לאישה מבנות הכפר. מירי נקראת יחד עם בנות כפרה להתייצב ללימודים באקדמיה לנסיכות, שם יכינו את הבנות המועמדות לנשף בו יבחר הנסיך את כלתו. במהלך הלימודים מירי מגלה את הכוחות הטמונים בה ואת ערכה של השכלה, הפותחת דרך להצליח ולהתקדם בעולם. מירי שבתחילת הסיפור חשה חסרת ערך, מתגלה כתלמידה חרוצה, נערה אמיצה ואסרטיבית, נדיבה, בעלת תושייה ומנהיגה. למרות שהיא נבחרת לנסיכת האקדמיה, היא אינה מתחנתת עם הנסיך, ולמעשה מגלה שאין זו שאיפתה העליונה. הסיפור שמזכיר בתחילתו את מעשיית סינדרלה הידועה, מתפתח באופן מפתיע. הגיבורה מגיעה לתובנות חדשות ביחס לערכים העולים מן המעשייה הקלאסית. הספר מהנה ומרתק ואף זכה בארה"ב במדליית הכסף על-שם ניוברי לשנת 2006 בארה"ב.

ילדת-כוכבים.

ג'רי ספינולי.

תרגום: חגי ברקת.

נורת, 2008. ע' 187.

לכיתתו של ליאו, נער אמריקני בן 14, מצטרפת תלמידה חדשה ויוצאת דופן בלבושה ובהתנהגותה. היא מציגה את עצמה בשם ילדת-כוכבים, מנגנת בהפסקות בכלי נגינה מיוחד, מברכת ילדים ביום הולדתם ושואלת בשיעורים שאלות מוזרות. התלמידים חושדים שהיא שחקנית שתולה ומנסים לתהות על קנקנה. ליאו מעיד: "שמרנו ממנה מרחק. כי היא היתה שונה. שונה. לא היה לנו למי להשוות אותה, לעומת מי למדוד אותה. היא היתה טריטוריה לא מוכרת. לא בטוחה. פחדנו להתקרב אליה יותר מדי (ע' 31). בהדרגה מסתגלים התלמידים לנוכחותה ומגלים שהיא צובעת את חייהם ואף גורמת להם לשנות את התנהגותם. ליאו מתחיל לעקוב אחריה ובניסיונו לפענח את סודה של ילדת הכוכבים הוא מתייעץ עם ידיד מבוגר, פליאונטולוג, שמשמש לו כעין מורה רוחני. עם הזמן השונות של ילדת הכוכבים מטרידה את חבריה לכיתה יותר ויותר, עד שהם מחרימים אותה לחלוטין. ליאו שהפך לבן-זוגה מוצא את עצמו מוחרם יחד איתה. בשלב מסוים מחליטה ילדת הכוכבים להשתנות ולהתאים את עצמה לנורמה החברתית המקובלת, מתוך התחשבות בליאו. הוא נוסע איתה לתחרות

הנאומים, בה היא זוכה באליפות המדינה, אך בשובה כשהיא מגלה שאיש אינו מתעניין בה, היא שבה להיות "ילדת הכוכבים". סגנון הכתיבה המיוחד של הספר מאפשר לקוראים לעקוב אחר הלך מחשבתו המשתנה של ליאו, השאלות שהוא שואל את עצמו, הלבטים והרגשות. הסיפור האלגורי והמיוחד עוסק בשאלת מעמדם של היחיד והקבוצה, מקומם של טיפוסים אינדיבידואליסטיים, לחץ חברתי בגיל ההתבגרות, מוסכמות ונאמנות האדם לעצמו ולחבריו. מומלץ מאוד!

עלילת הסיפור מתרחשת בדרום ספרד בין השנים 1936-1947. דייגו טורס, בחור צעיר, נבחר לשמש ראש כפר מטעם הרפובליקה. הוא מתאהב במורה צעירה שנשלחת ללמד בכפר, מבלי לשים לב שהנערה שמתגוררת בבית הוריו כעוזרת הבית, מאוהבת בו. הסיפור עוקב אחר ההתרחשויות הפוליטיות בספרד בהן מעורב דייגו כמנהיג הכפר. במקביל עוסקת העלילה בסיפור האהבה הנכזבת ובשינויים החלים בו: המורה עוזבת את הכפר לטובת יריבו העשיר של דייגו, הנערה המאוהבת בדייגו עוזבת בשל אכזבתה, אך חוזרת לאחר המהפכה ומגלה את אהובה פצוע. דייגו מבין את טעותו והשניים נישאים. הספר אמנם מתאר אירועים רחוקים ובלתי מוכרים לנו, אך הקריאה בו מעשירה ותורמת להרחבת האופקים. דמות הנערה אינה מעוצבת כדמות פמיניסטית כמקובל בימינו, שכן הדברים מתרחשים בתקופה ובמנטאליות שונה משלנו, עם זאת היא מגלה אומץ לב ונדיבות כלפי סביבתה. סיפור האהבה מעורר הזדהות ועניין.

ספר מיוחד, שעלילתו מסופרת באמצעות עמודי טקסט ורציפים של דפים מאוירים, כך שנוצרת תחושה של צפייה בסרט קולנוע או אנימציה. זהו סיפורו של הוגו, נער יתום בן 12, המתגורר בתחנת הרכבת של פריז בשנת 1931, גונב אוכל ושתייה למחייתו וממשיך את עבודתו של דודו כמכוון השעונים של התחנה. בזמנו הפנוי מנסה הוגו להשלים את הרכבתו של רובוט בדמות אדם או חזו עט, מלאכה בה החל אביו שנפטר. לשם כך הוא גונב חלקי צעצועים מן הדוכן של האיש הזקן עד שהוא נתפס על ידו. נכדתו של הזקן נחלצת לעזרתו

דייגו טורס והנערה היפה.

אורית עזיאל. הקיבוץ המאוחד-ספרית פועלים, 2008.

התגלית של הוגו

סלוניק, בריאן. קברה. תרגום: מיכל אסיג. כתר, 2008, 540 ע'.

ויחד הם מנסים לפענח את המסר שהשאייר אביו של הוגו. הסיפור מותח ומפתיע ובסופו נחשפת דמותו של ז'ורז' מלייס, קוסם ואמן אשלייה שהפך להיות מראשוני יוצרי הקולנוע. הספר משלב צילומים ואיורים מסרטים ראשונים וכן הפניות לספרים, סרטים ומידע. סיפור מרתק המתפתח במהירות, מפתיע ומעשיר את קוראיו במידע על ראשית הקולנוע.

סיפור חייו של הסופר והמשורר לילדים, מילדותו בעיירה קטנה בפולין, בה למד בסתר עברית ובהמשך גם לימד ילדים אחרים, ועד ליום הולדתו ה-95 בחברת בני משפחתו ומוקיריו, כשהוא כבר יוצר מפורסם ומוערך. הסיפור מתאר את כשרונותיו האמנותיים והחינוכיים של קיפניס, שבלטו מילדותו, את לימודיו, עלייתו לארץ והשתלבותו בקהילה הספרותית. בתוך כך מתוארים האירועים ההיסטוריים שהתרחשו בארץ בתחילת המאה תחת השלטון העותומאני. הסיפור עוקב גם אחר פועלו של קיפניס שהיה יוזם, כותב, עורך, מדפיס, מעצב, מגיה ומפיץ של מבחר השירים, הסיפורים והמחזות לילדים.

מרי לו פני נדרשת לכתוב במהלך הקיץ יומן מסע כמשימה לשיעור ספרות. בתחילת הקיץ מודיע אביה לבני המשפחה שאחינו יבוא להתארח אצלם. מרי לו מתארת ביומנה את תחושותיה כלפי קרל ריי – בן דודה המבוגר ממנה, שמתנהג בצורה מוזרה. הוא ממעט לדבר, אינו עוזר בעבודות הבית, מגלה חוסר טקט וחוסר רגישות כלפי מארחיו. במקביל מתארת מרי לו בכנות את קשר האהבה הראשונה שנירקם בינה לבין אלכס בן גילה ואת יחסיה עם חברתה. במהלך הקיץ לאחר שקרל ריי מוצא עבודה, הוא מקבל במפתיע בסכום כסף גדול ומלגת לימודים והמסתורין סביבו גובר. מרי לו נוסעת איתו לבית משפחתו ובהדרגה לומדת להכירו טוב יותר ואף לחבבו. הוא משתף אותה בסודו אבל אז הכל משתבש כשקרל ריי נפצע בתאונה. זהו ספר התבגרות שבחלקו מעורר חיוך ובחלקו האחר חושף התמודדות עם קשיים בתוך המשפחה וגיבוש זהות. הספר הכתוב כיומן, מנוסח בשפה קלילה ומשמיע את קולה האמין של הנערה המספרת, יעורר הזדהות ועניין בקרב קוראותיו.

סיפורו של לוי קיפניס.

לאה נאור. מלך הילדים:
יד יצחק בן-עבי, סדרת
ראשונים בארץ, 2008,
294 ע'.

תווה ובוהו רגיל בהחלט.

שרון קריץ'. מאנגלית:
מאירה פירון. טל-מאי,
2008, 192 ע'.

יחסייהן של קלייר ואמה נפרשים בפני הקוראים באמצעות הפתקים שהן משאירות זו לזו על המקרר. שתיהן עסוקות ואין להן די זמן להיפגש ולבלות ביחד. האם היא רופאה בבית חולים וקלייר היא נערה מתבגרת העמוסה במטלות לימודים, עבודה כשמרטפית, מפגשים חברתיים וביקורים אצל אביה שהתגרש מאמה. על גילוי מחלת הסרטן של אמה, על הבדיקות והטיפולים, ועל רגשותיה של האם לומדת קלייר מן הפתקים. בדרך זו גם האם מקבלת מבתה תמיכה רגשית. הפתקים, הכוללים גם רשימות מכולת שגרתיות, חושפים את הקונפליקטים הקיימים בין אם ובת מתבגרת, כמו גם את הקרבה ביניהן. הכתיבה התמציתית משמשת לשתיהן מעין מנגנון הגנה שמאפשר להן לברוח מעימות ישיר עם הפחד, הכאב, והפרידה ההולכת הקרבה. סגנון הכתיבה הייחודי של הספר מוכיח כי ניתן לעצב דמויות, קונפליקטים, רגשות ומערכת יחסים גם במילים מועטות, והתוצאה היא ספר מרגש המזכיר לנו מה אנו מחמיצים באורח החיים התובעני שאנו מנהלים ואת חשיבותה של הפרידה בתהליך ההשלמה עם האובדן.

חיים על זלת

המקרר.

אליס קייפרס.

מאנגלית: איגנה מיכאלי.

מודן, 2007, ע' 230.

שתי עלילות מסופרות בספר הזה במקביל: בסיפור המסגרת מתארת סבתא רחל את יחסייה עם נכדתה המתבגרת, שמכינה עבודה בסוציולוגיה בנושא אהבה ויחסים רומנטיים ומבקשת מסבתה למלא שאלון בנושא. שאלותיה של הנכדה מעוררות באישה הזקנה זיכרונות משנות הארבעים, כאשר היתה אחות צעירה ויצאה בשליחות הסוכנות היהודית לעדן שבתים, לטפל בפליטים וביתומים שהמתינו לעלייה לארץ. הסיפור הפנימי מתאר את עבודתה בתימן בצמוד לרופא גמרץ, ואת מערכת היחסים הקרובה שנבנית ביניהם בהדרגה. בזיכרונותיה היא ממחישה את אוירת התקופה, המקום ודמויות בולטות, ומשחזרת כיצד התפתחו יחסיהם לאיטם עד לנישואיהם עם חזרתם מן השליחות לארץ. היחסים ידעו עליות ומורדות, אי הבנות ותסכולים שנבעו מהבדלי מנטאליות ותרבות בין השניים (הרופא העולה מרוסיה, הרציונאלי והקפדן והאחות התימניה הרגשנית והרומנטית). הנכדה, החווה פרידה מכאיבה

מותר להתנשק

בשביל הראשי.

יעל בן ברוך.

הקיבוץ המאוחד-ספרית

פועלים, סדרת צעירים,

2007, ע' 214.

מחבר, משתפת את סבתה ברגשותיה וקוראת בשקיקה בדפים שהסבתא כותבת. הקשר החם והקרוב בין הסבתא והנכדה מסייע לשתיהן להתמודד עם הקשיים בחייהן, ומבליט את המשותף והאוניברסאלי ביחסים האנושיים, מעבר לשינויי הזמן והתרבות. הנכדה לומדת מסיפורי הסבתא ומן המחקר המצומצם שערכה שכמעט ואין "אהבה ממבט ראשון", ושקשר קרוב מתפתח בהדרגה ועליו לעמוד במבחנים. הספר מבוסס על סיפורם של חמה וחמותה של המחברת – הד"ר גרץ בייגל והאחות רחל משאט.

ממעמקים.

צבי איכנולד.

ידיעות אחרונות-ספרי חמד. סדרת פרוזה עשרה, 2008, 232 ע'.

סיפור הישרדותו של הנער צבי בנדין בפולין של מלחמת העולם השנייה. סיפורו של צבי בן השלוש עשרה נפתח בשנת 1939 עם כיבוש פולין בידי הגרמנים, בתיאורים קשים על יחסם האכזרי כלפי יהודי עירו, בנדין. הנער מספר על הפרידה הפתאומית מן ההורים, על גירוש יהודי העיר בזכות שיתוף הפעולה של השוטרים היהודים ועל החיים הקשים מנשוא במחנה אושוויץ-בירקנאו. המחבר הצליח לשרוד גם את מחנה הריכוז פינפנטייכן על העבודה המפרכת בתנאים קשים שם ואת צעדת המוות בסיום המלחמה. סיפורו הבלתי יאמן מגיע אל סופו האופטימי עם העלייה לארץ והקמת המשפחה. בסיום הספר מתאר צבי את יציאתו לפולין כאיש עדות המצורף למשלחת בני נוער ובה נכדו, להם הוא מספר את סיפורו. סיפור העדות רצוף תיאורים קשים ומזעזעים, שלא כל קורא צעיר יוכל לעמוד בהם. עם זאת בולט יצר החיים החזק של הנער, אומץ לבו ותושייתו, שהביאו אותו עד לסיום המלחמה.