

תוכן העניינים

1	.....ואולי הקדמה – ד"ר סלינה משיח
	לזכרם
3	.....רות צרפתי ז"ל – סבינה שביד
5	.....שמוליק כץ ז"ל – מישל קישקה
	עיון ומחקר
	"ספרים נושאים אותך לעולמות רחוקים מן הגטו..." : על ספרים, ספריות
8	.....וקריאה בגטאות – מירב יזרעאל
	תיאוריית ההתקשרות ומוטיב הפחד מנטישה באגדות ובמעשיות לילדים
20	..... – ד"ר רות וולף
	סיפורים עם טעם של פעם : על סיפורי הילדים של הסופר צבי לוז
30	..... – ד"ר אביבה מהלו
	אלגוריה ואיור : אסתטיקה ופוליטיקה בספרות ילדים
43	..... – ד"ר סלינה משיח
	סיפור תערוכה
	"זולו - ציידים ופנטזיות אחרות" במוזיאון נחום גוטמן לאמנות, או :
61	..... מי היה זוכר את מונה ליזה אלמלא צויר לה שפם – סבינה שביד
	ספרים וסופרים : רשימות ורשמים
	"גם דגים דוהים" : דרכים להתמודדות עם מצב אי תפקוד זמני במשפחה
74	..... ובקהילה באמצעות ספרות ילדים – איילת הלר
	"לא מרשמלו ולא ציפורים" – ומה כן? תהליך הכתיבה של ספר טעון
80	..... על הוויית בני נוער במציאות עכשווית – חוה חבושי
	ביקורת
86	..... קלמנטיין – ג'ינג'ית עם אופי – בר טיירי
90	..... "הנערה מכנרת" : סיפורה של נעמי שמר – לאה טרן
	מלי מילים : מילת ביכורים
93	..... לנעה – הרצליה רז
96	..... ממדף הספרים

ואולי חקדמה

בעט קיץ אני אוגדת מאמרים לחוברת **ספרות ילדים ונוער**, שתראה אור בחופשה, שבעת אחרת הייתה לנו **חופש גדול**. אני זוכרת שעמום שברא פעולה, דמיון שהניע תעוזה, תוהה כיצד ומתי היו שני אלה לבהייה סבילה ולהלך רוח מונדיאלי מתבדר.

החופש הגדול הנתפס בימינו כאויב המבוגרים, איבד לאחרונה שניים ממעצביו: את שמוליק כץ ואת רות צרפתי. ברשימותיהם של סבינה שביד ושל מישל קישקה, מציבה חוברת **ספרות ילדים ונוער** להם ולכל אותה העת, גל-עט חבוק בפרח.

הסופר והמאייר נחום גוטמן, מסוללי נתיב האיור בספרות הילדים הישראלית, היה גם מגדולי משיבי הרוח, שנשפו במפרשי החופש הגדול. יצירתו משובבת אלינו מתוך מאמרה של סבינה שביד, הפותחת מדור חדש בכתב העת: **סיפור תערוכה**.

המדור **סיפור תערוכה** יציג בפני הקוראים תערוכות למבוגרים, שרוח ספרות הילדים על גיבוריה, עלילותיה ויוצריה מפעמת בהם. באמצעותו נתוודע לא רק ליוצרים וליצירותיהם, אלא להשפעת ספרות הילדים הממוקמת בשולי המערכת התרבותית, על המרכז: על יצירתם הויזואלית של אמנים בוגרים, הפונים למבוגרים (ולילדים), והם ניזונים מגיבורי תרבות, שיונקותיהם והשראתם ב/מספרות הילדים.

מאמרי "אלגוריה ואיור: אסתטיקה ופוליטיקה בספרות ילדים" מחדד אף הוא, את האופן בו המבוגרים מגדירים את זהותם, מתוך הבניית זהותם הילדית של הקוראים הצעירים. ביטויה המעשי של ה"פוליטיקה" בספרות, בנורמה אסתטית המייחדת את ספרות הילדים ומבדלת אותה מספרות המבוגרים. בתוך כך היא יוצקת תו-תקן כאמצעי להערכת ספרות ילדים טובה ופחות טובה: ערכית, עילית או חסרה, גרועה ונופלת בפח המוקשים העומדים לפתחה.

מאמרה של מירב יזרעאל, מציג את מקום הקריאה והספרים בעולמם השדוד והכבוש של ילדי הגטו והוריהם. בעת מלחמה עולמית מצביע המאמר על המפתח לחירות מונדיאלי, בדמות עט המציירת אותיות לאותות סיפור וספר.

נפשו של המבוגר המשתקפת בבבואת הילד שעיצב בספרות, שבה ומשתקפת בדיוקנם המדומיין של ילדי טבע ארצישראליים, המהדהדים לארכיטיפים קולקטיביים וקדומים בדמות ה"זקן" וה"ילד". את אלה מאירה אביבה מהלו בעלילות סיפורי הילדים של הסופר וחוקר הספרות, צבי לוז. באמצעותם היא משיבה לקוראים את רוח ה"פעם" המפעמת בעבר, ובתוכו פעימות הילדות המשתובבת בתשובת החופש הגדול.

ברוח החופש,

יהי לבכם בטוח

כי לקול יש זמן ועט:

עט ללמוד ועת לנוח

עת להמשיך ועט למשוך בעת.

שלכם, סלינה משיח

לזכרו

סבינה שביד

מכתב לחגית – בתה של רותי צרפתי



רות צרפתי (1928 – 2010)

שלום חגית!

יותר ממה שהכרתי את אמך כאדם, הכרתי אותה מן הפסלים שפיסלה ומן הציורים שצירה. אני אוהבת מאוד את יצירתה, שתישאר אתנו שנים רבות אחרי שהיא הלכה לעולמה.

אני חושבת שהיא העניקה לילדי ישראל, בייחוד מאז תחילת שנות השישים של המאה שעברה, את מה שהעניק להם גוטמן בשנות השלושים והארבעים של אותה המאה. רות צרפתי הייתה לדעתי ה"שליחה" לילדים של האמנות הישראלית המודרנית שצמחה כאן במחצית השנייה של המאה העשרים.

כבר ב-1956, כאשר יצא "דודי שמחה" בפעם הראשונה, קיבלנו בזכותה את הטיפוס הישראלי החדש, זה שצמח כאן אחרי קום המדינה. לא אחד מן "הבחורים שלנו" השריריים, הרזים, ה"יודעים הכול" של תרצה, לא הטיפוסים ה"עבריים" ה"צבריים" של גוטמן, אלא סתם פועל יהודי ישראלי, הנראה כמו הסייד המסייד את ביתנו או כמו מוישה האינסטלטור מן השיכון שלנו.

לא רק טיפוסים חדשים של ישראלים קיבלנו ממנה; היא לימדה את ילדינו להתבונן בציורי צבע ליריים, המצוירים בצבעי מים שקופים – ציורים לא פחות טובים מאלו של זריצקי, אך ללא היומרה והפתוס, שכלל אינו הולם ביטוי לירי.

איוריה לשירים של נורית זרחי, כמו אלה הכלולים ב"פס על כל העיר" או ב"ישנונה", וב"אלף מרכבות" משנות השבעים, ומאוחר יותר בספרה של אילנה אבן טוב "מה יש מעבר לפינה" משנות התשעים, הם מן האיורים היפים ביותר בספרות העברית, ואני רואה בהם ספרים קלסיים, היפים לא רק לילדים, אלא כספרות מאוירת בכלל, לא פחות מן הספרים המאוירים על ידי ארתור רקהם ובראיין ויילדסמית.

אני חושבת שהיא פתחה לילדי ישראל גם פתח לציור התמים, כביכול, של ציירים כמו אריה ארוך ורפי לביא. היא שידרה להם את ההבנה לפוטנציאל הטמון בשימוש אנרגטי בצבעי "פנדה" ובגירים צבעוניים. היא גילתה להם איך לדבר על חוויות חושניות במדיום הציור, כפי שהיא בעצמה עשתה באיורים לספריה של מרים רות.

רות הייתה אמנית רב תחומית מוכשרת ביותר, אך יותר מאשר ביצירתה האמנותית, היא התגאתה בכך חגית, במשפחתך, בילדיך. בשיחות הלא רבות שהיו לי אֶתה, היא סיפרה בעיקר עליכם. אני בטוחה שהיא תחסר לכם מאוד. גם לנו, העוסקים בספרות ילדים, היא תחסר, אבל יצירתה תישאר כאן אתנו.

בפתיחה לתערוכה שלה במוזיאון ישראל, צפיתי בסרט היפהפה שהכנתם לכבוד האירוע, ואני בטוחה שתדעי גם להבא לדאוג שיצירתה של אמך תישאר על המדף ועל קירות המוזיאונים עוד שנים רבות.

בברכה,
סבינה שביד

ירושלים
כ' באדר תש"ע
6.3.2010

שמוליק כץ קריקטוריסט וקיבוצניק*



שמוליק כץ (1926 – 2010)

התערוכה של שמוליק כץ על הקיבוץ תוכננה עוד בחייו, אך נפתחת לאחר מותו הבלתי צפוי.

גם שורות אלו החלו להירקם אז, אך הן נהפכו בעל כורחן, למעין מילות פרידה. עבודתו של שמוליק דיברה אלי תמיד בגובה הלב, שנים רבות לפני שעליתי ארצה, לפני שדיברתי עברית ולפני שהכרתי אותו. כחניך השומר הצעיר בבלגיה חונכתי על עלונים, שירונים, ספרים, הגדות של פסח, כרזות ובולים שהגיעו מהארץ והיו פרי יצירתו. כבר אז הייתי מזהה את הקו האלגנטי והבוטח שלו ואת הציפורן האירופית המרקדת בין כתמי האקוורל בוירטואוזיות מלאת שמחת חיים.

בכל הקיבוצים בהם ביליתי את הקיץ בין שנות השישים והשבעים, הייתי רואה איורים שלו על לוח המודעות, על דלת המזכירות, בקומונה, במועדון, במרפאה או בגיליון של "על המשמר", שהחברים היו מקבלים בתאם וקוראים בחדר

* דברים לרגל פתיחת התערוכה "שמוליק כץ קריקטוריסט וקיבוצניק", פורסם בקטלוג התערוכה, המוזיאון לקריקטורה ולקומיקס בחולון 2010.
מישל קישקה הוא יו"ר איגוד הקריקטוריסטים הישראליים, מרצה בכיר בבצלאל, ירושלים.

האוכל, לבושי כחולי עבודה, כובע טמבל ונעליים מלאות בוץ מהפלחה או מהרפת. כל קורא היה קריקטורה מהלכת של שמוליק.

בבלגיה הייתי מאייר בעלון התנועה ומצייר קישוטים למסיבות. בשנת 1974 עליתי ארצה אך לא לקיבוץ. חצי הצלחה מבחינת התנועה, הצלחה מלאה מבחינתי.

בשנת 1985 ציירתי פוסטר על החיים בקיבוץ לרגל מלאת 75 שנים לתנועה. היו אלה שנים של ביקורת נוקבת מבית ומחוץ. "המיליונרים שיושבים מול הבריכה" של מנחם בגין, העסקתם של עובדים פלסטינאים, המתנדבות מסקנדינביה, עזיבת הצעירים אחרי הצבא, כניסתה של הטלוויזיה לבתי החברים... את כל זה ועוד, דחסתי לתוך ציור ביקורתי ואוהב.

במקביל איירתי ל"דבר לילדים" ו"כולנו", כך שהפעילות המקצועית שלי היתה קצת מקבילה לזו של שמוליק. איגוד הקריקטוריסטים שקם ב-1992 חיבר סוף סוף בינינו וזימן לנו סידרה ארוכה של מפגשים ושיתופי פעולה בתערוכות ובפרסומים. היה בשמואל שילוב נדיר של שנינות, רוך ועוקצנות, אצילות ונדיבות, כישרון וצניעות.

כדי לצייר את חיי הקיבוץ עליך להיות "אינסיידר" ו"אאוטסיידר" בעת ובעונה אחת. שמוליק ניחן בתכונה מיוחדת זו. הוא היה פעיל בחיי הקהילה, מנגן בפסנתר ובאקורדיאון, מקשט בכל האירועים, עושה תורנויות מטבח. ממש מקובל חברתית. ובמקביל היה אמן יוצר ופורה, ענף ייצור של איש אחד.

גוף העבודה המרשים שלו על הקיבוץ, מהווה מסמך היסטורי השקול כנגד עבודת דוקטוראט עיונית. הוא היה למתעד ולמבקר של התנועה הקיבוצית כולה. חיי הקיבוץ הם חיייו שלו. בדומה לחבריו היוצרים העולים מהונגריה, שהטביעו את חותמם על תרבותנו, שמוליק היה הכי ישראלי בעיני דורו ובעיני הדורות שגדלו עליו. כאחד ממקימי קיבוץ געתון שהפך את החלום למציאות, הוא צייר את פריחתו ואת שברו. עינו הכחולה הנישאת מעל גופו הדק ראתה תמיד עמוק יותר ורחוק יותר.

נסעתי לבקר את נעמי בגעתון וביקרתי בסטודיו הדומם שלו, עם העפרונות והמכחולים המתגעגעים. פתחנו מגרות ותיקות, דפדפנו בסקיצות ובאורגנילים. את התרשמותי המאוד אישית אנסח כך: בספרים, בציורים, ברישומים, בבולים, בלוגואים, בפוסטרים, הוא נתן את כל יכולתו המקצועית. בקריקטורות על הקיבוץ הוא נתן את הנשמה היתרה שלו.



שמוליק כץ, דיוקן עצמי, 2007 במיוחד למוסף "הארץ", 12.12.07

עיון ומחקר

"ספרים נושאים אותך לעולמות רחוקים מן הגטו..." על ספרים,
ספריות וקריאה בגטאות

מירב זרעאל

**הרצאה בכנס לספרות ילדים ונוער, במכללה
האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין, חנוכה תש"ע.**

בבואנו לסקור את הרגלי הקריאה של הציבור היהודי בתקופת השואה, אנו חשים פליאה מעצם קיומם של הרגלים כאלה בתקופה זו. רבות דובר על כוח העמידה של הציבור היהודי, בתקופה שהתאפיינה בהתפרקות של כל מסגרות ונורמות החיים המקובלות. קיומה של פעילות תרבותית מסוגים שונים ובכלל זה קריאת ספרים, אשר נמשכה גם בזמן זה, מהווה ביטוי לעמידה רוחנית ומאבק לשמירת צלם אנוש, וזאת בעת שבה חוו היהודים באירופה דה-הומניזציה מוחלטת.

בהמשך נדון בתפקידים השכליים והרגשיים של קריאת ספרים בתקופה זו, אך ביסוד הדברים נראה שהתשובה הבסיסית לשאלה, מדוע קראו יהודים ספרים בתקופת השואה, היא כיוון שכך היו רגילים לעשות זה מכבר. עבור יהודים רבים באירופה, הקריאה הייתה חלק מדרך חיים, אותה ניסו לשמר בדרכים שונות.

להבנת הנושא המרכזי, אציין שני נושאים חשובים ורלוונטיים, שלא אוכל להעמיק בהם במסגרת זו ולכן רק אצייןם בקצרה. האחד הוא הרגלי הקריאה בקרב הציבור היהודי והתפתחותן של ספריות יהודיות באירופה מסוף המאה ה-19 ובמיוחד בתקופה שבין שתי מלחמות העולם.

הנושא השני הוא ההרס והביזה של ספריות יהודיות על ידי הנאצים לאחר הכיבוש, נושא שראוי להרחבה בפני עצמו.

כאשר אנו בספריות יהודיות שהתקיימו בגטאות, השאלה המרכזית היא, מניין שאבו היהודים בגטאות כוחות לעסוק בפעילות מסוג זה? נראה ששאלה זו העסיקה גם אז, בעיצומם של אותם ימים את תושבי הגטו.

רחל אוירבך, ניצולת שואה מגטו וארשה, כתבה כך:

"לכאורה אפשר היה לומר: למי נחוצים ספרים כשאינן מה
לאכול, כשאינן יודעים מה ילד יום? אולם הניסיון הוכיח שההיפך

הוא הנכון: מעולם לא נתנו אנשים ביטוי כזה לרעבונם לספר כמו בתקופת הכיבוש. תופעה זו בלטה אצל היהודים כמו אצל לא יהודים. רעבון זה בא קצתו מתוך כמיהה לשכוח את הסכנות המתמידות התלויות מעל לראשי האנשים, את המציאות המטילה מרה שחורה, וקצתו מתוך כמיהה להפעיל את כוחות הנפש, לחזק את התחושה העצמית המדוכאה...."¹

דינה אברמוביץ שעבדה בגטו וילנה כסגניתו של הרמן קרוק, מנהל ספריית גטו וילנה, הביעה בזיכרונותיה אף היא את התמיהה אודות העיסוק בספרים בגטו:

"ערב אחד, בצאתי לרחוב, נתקלתי בהרמן קרוק, מנהלה לשעבר של ספריית גרוסר בוארשה... במפגש המקרי לא בזבז זמן והודיע לי על התפתחות חשובה. הוא הצליח לגרום ליוזנראט להכיר בספריית מפיצי השכלה אשר נמצאה בגבולות הגטו כמוסד השייך לגטו... זקוק למישהו לסייע לו בעבודתו וקרוק הציע לי את התפקיד. הבטתי בקרוק בתדהמה. ספרייה בגטו, במקום בו נשללים מהאדם תנאי החיים הבסיסיים ובו אנו תלויים בין חיים ומוות בכל רגע נתון? כיצד הוא יכול לחשוב על ספרייה בתנאים כאלו ומי יבוא לקרוא שם ספרים? אך נמנעתי מלשאול את השאלות הללו. האם לא ידע הוא את המצב בגטו בדיוק כמוני? אך אולי הוא הביט קדימה וראה מעבר למה שיכולתי אני להבין. קיבלתי את הצעתו."²

ספריית גטו וילנה

כשמדובר בספריית גטו וילנה ובפעילותה הענפה, יש לזכור את התנאים אשר שררו בגטו זה מרגע הקמתו. בקהילות היהודיות במערב ובמרכז פולין, אשר נכבשו על ידי הכוחות הגרמנים בספטמבר 1939, התרחשו תהליכים הדרגתיים של הרעת תנאי החיים של היהודים, בידודם והרחקתם מכל תחומי החיים, ריכוזם בגטאות – כל זאת עד לתחילת הגירושים למחנות המוות בקיץ 1942. לעומת זאת לוילנה, כמו לשאר חלקי מזרח פולין, הארצות הבלטיות וחלקי בריה"מ, נכנסו הגרמנים באביב-קיץ 1941 עם תחילת המתקפה נגד בריה"מ, ומיד

1. אורבך רחל (תשי"ד, 1954), **בחוצות וארשה 1939-1943**, תל אביב: עם עובד. ע' 167.
2. Abramowicz, Dina. (2001). The library in the Vilna ghetto, In: Rose J. (Ed.). **The Holocaust and the Book**. Amherst, Mass: University of Massachusetts. Press. Pp. 165-170.

עם הכיבוש החל רצח המוני של יהודים בבורות הירי. בקהילה זו נרצחו אלפי יהודים עוד לפני הכניסה לגטו. במהלך החודשים יולי-ספטמבר נרצחו אלפי יהודים ביערות פונאר הסמוכים לווילנה, ובמהלך השבוע הראשון של חודש ספטמבר 1942 הוכנסו יהודי וילנה שנותרו לאחר הרצח לשני גטאות, אשר הקטן שבהם חוסל לאחר 46 ימים.

מספר אקציות רצחניות נוספות נערכו ביהודי וילנה במהלך החודשים האחרונים של שנת 1941, ועד סוף שנה זו רצחו הגרמנים כ- 33,500 מתוך 57,000 היהודים שהיו בה בעת הכיבוש. משמעות הדברים היא שספרית גטו וילנה, בדומה לפעילויות החינוך והתרבות הענפות שהתקיימו בגטו זה, נוסדה והתקיימה בנסיבות קשות ובצל ודאותו של המוות, ועל כן הביטוי "תלויים בין חיים ומוות בכל רגע נתון" המופיע בדבריה של אברמוביץ, הוא מוחשי ביותר.

הספרייה בגטו וילנה נפתחה בבנין 'ספרית מפיצי השכלה'. בבנין הזה שנכלל בגבולות הגטו, פעלה לפני המלחמה אחת הספריות היהודיות המרכזיות והגדולות בווילנה. הספרייה נפתחה לציבור ימים ספורים לאחר הכניסה אל הגטו, בספטמבר 1941. בסיס האוסף היה ספרים שנותרו בבנין לאחר ההרס והביזה שערכו הנאצים, כמו גם מאות ספרים שנאספו מרחובות הגטו ומבתים נטושים אשר בעליהם נשלחו כבר למוות.

מנהל הספרייה, הרמן קרוק, היה פעיל בתנועת הבונד וניהל בעבר את ספרית גרוסר בוארשה. הוא יזם את יסוד החטיבה התרבותית של מועצת הבונד והיה מעורב בעבודה התרבותית בתנועת הצוקונפט, תנועת הנוער של הבונד. קרוק, אוטוידקט בהשכלתו, היה ספרן פעיל ומוערך בקרב אנשי מקצוע יהודים ופולנים.

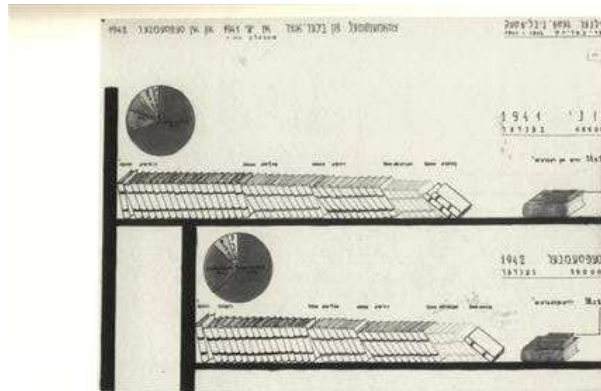


בספטמבר 1942, במלאת שנה לפעילות הספרייה, פרסם צוות הספרייה בראשותו של קרוק דו"ח שנתי על פעילותה. החיבור כלל היסטוריה של

פעילות הספרייה, גרפים וטבלאות. קרוק כתב ביומנו:

"להיסטוריונים של העתיד זו תהיה תרומה טובה לחקר הפעילות התרבותית בגטו והפסיכולוגיה של הקורא בגטו".³

להלן כמה דוגמאות מן הנתונים המופיעים בדו"ח.⁴



"Table's. Comparison of the book collection in June 1942 and in September 1941." One book = 1,000 rubles, one ruble = 20%.

התרשים מציג את אוסף הספרייה לפי שפות. לפי התרשים, מספר הספרים שמנה האוסף ביוני 1941 היה 45,000 ספרים. מספר זה ירד בספטמבר 1942 ל 39,000 ספרים.

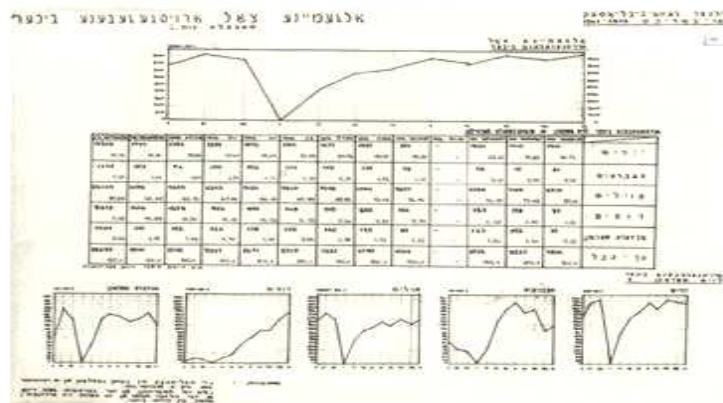
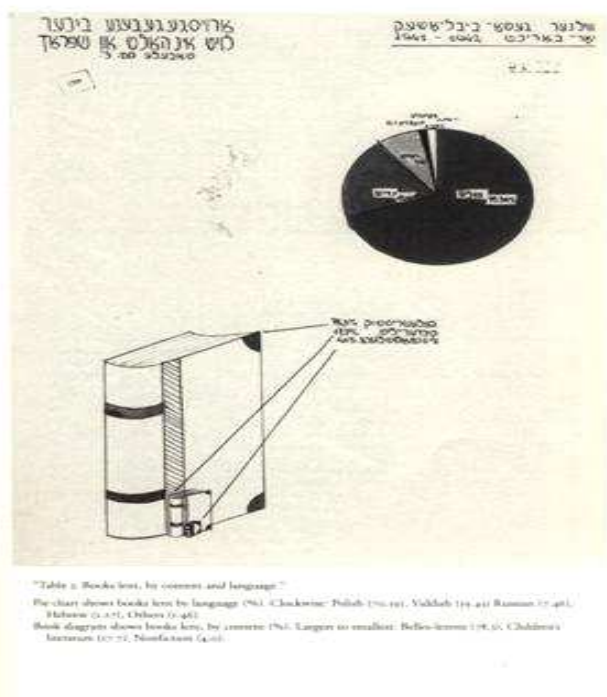


Figure 1. The structure of the book collection in the Vilna Ghetto, June 1942.

3. Shavit, D. (1997) **Hunger for the printed word. Books and Libraries in the Jewish ghettos of Nazi-occupied Europe.** Jefferson, N.C.: McFarland, pp. 107.
4. Kruk H. (2001). Library and Reading Room in the Vilna Ghetto, Strashun Street 6. In: J. Rose (Ed), **The Holocaust and the Book Destruction and Preservation.** Amherst, Mass: University of Massachusetts Press. (pp. 171- 200).

הגרף העליון מציג נתונים אודות השאלת הספרים לאורך השנה. בולטת לעין התקופה בה לא הושאלו ספרים – כאשר הספרייה הייתה סגורה בין ה-19



בדצמבר 1941 ועד
 פברואר 1942, בשל
 מגיפת הטיפוס
 שפרצה בתקופה
 זו. הטבלה
 המרכזית מציגה
 נתונים אודות
 השאלת ספרים
 בשפות השונות
 ואילו הגרפים
 הקטנים בתחתית
 התרשים מציגים
 כל אחד נתוני
 השאלה בשפה
 אחרת.
 התרשים מציג
 נתונים לגבי
 השפות המועדפות
 על קוראי הספרייה
 ולגבי הסוגות

(ז'אנרים) המועדפות. רוב הספרים המושאלים היו בפולנית ואחריהן שפת הקריאה המועדפת הייתה היידיש. התרשים האחרון מציג את הסוגות המועדפות לקריאה, כאשר הנתונים מוצגים בצורת כרכי ספרים. הסוגה המועדפת היתה מבדה (Fiction), ולאחר מכן ספרי ילדים. רק 4% מהקוראים ביקשו לשאול ספרי עיון.

באפריל 1942 יצאה ספרית גטו וילנה במבצע לעידוד הקריאה בגטו, ובמסגרתו נעשה שימוש בכרזות הנושאות סיסמאות שונות הקוראות לתושבי הגטו לבוא לשאול ספרים בספרייה:⁵

5. Shavit, D. (1997) **Hunger for the printed word. Books and Libraries in the Jewish ghettos of Nazi-occupied Europe.** Jefferson, N.C.: McFarland. pp. 103.

- הנחמה היחידה בגטו היא הספר.
- הספר גורם לך לשכוח את המציאות הכואבת.
- ספרים נושאים אותך לעולמות רחוקים מן הגטו.
- הספר הוא אמצעי לסיפוק בעת רעב.

• הספר שמר לנו אמונים, הבה ונשמור אמונים לספר.



ביום א' ה-13 בדצמבר 1942 בשעה 12 בצהריים, התקיימה בגטו וילנה התכנסות חגיגית בה ציינו את השאלת הספר ה-100,000 מהספרייה.⁶ כך כתב ביומנו הנער יצחק רודאשבסקי אודות החגיגה בה היה נוכח: "היום היתה בגטו חגיגה – הספר המושאל ה-100,000 בספרית הגטו. באולם התיאטרון היתה היום חגיגה. הלכנו --- מהלימודים. נישאו

נאומים שונים, וגם היתה תכנית אומנותית. הנואמים ניתחו את (דמות) הקורא של הגטו. מאות אנשים קוראים בגטו. קריאת הספרים בגטו היא בשבילי התענוג הגדול ביותר. הספר קושר אותנו אל החופש, הספר קושר אותנו אל העולם. הספר המושאל המאה אלף הוא הישג גדול לגטו, והגטו רשאי להתגאות בכך".⁷

ספרית הילדים בגטו וארשה בניהולה של בתיה טמקין ברמן

באותו זמן בוארשה, התקיימו תחת השלטון הנאצי כמה צורות של ספריות, ביניהן ספריות פרטיות שונות וספריות נידות, אשר ההשאלה בהן נעשתה באמצעות ספרנים שליחים, שנהגו לערוך סבב בין בתי הקוראים כשעמם מזוודה מלאה ספרים להשאלה. כמו כן, התבצעה השאלת ספרים במסגרת ועדי הבתים,

6. מתוך: ראן, ל. (תשל"ד, 1974). **ירושלים דליטא**, מאויר ומתועד - כרך 2. ניו יורק: ווילנער פארלאג. ע' 453.

7. רודאשבסקי י. (תשכ"ט, 1968). **יומנו של נער מווילנה: יוני 1941-אפריל 1943**. תל אביב: הוצאת הקיבוץ המאוחד בית לוחמי הגטאות. ע' 77.

בהתארגנות שאפשרה לדיירי הבניינים, אשר להם חצר משותפת, להיות בפעילות גם בשעות העוצר הלילי המוקדם.

בתיה טמקין ברמן, ספרנית בהכשרתה, ניהלה לפני המלחמה סניף של הספרייה הציבורית-עירונית בוארשה. לאחר הכיבוש הגרמני והאיסור על העסקת יהודים, הופסקה עבודתה של בתיה אך היא שמרה על קשרי ידידות עם עמיתיה הספרנים הפולנים, ידידות אשר מאוחר יותר סייעה לה בפעילותה המוסווית מחוץ לגטו. בשלהי קיץ 1942, בסופה של האקציה הגדולה בה נשלחו רוב יהודי גטו וארשה לטרבלינקה, יצאה בתיה עם בעלה אדולף



ברמן אל מחוץ לגטו. שם בצד הארי של העיר, במסווה של פולנים, הסתתרו עד לסוף המלחמה ואף היו פעילים במסגרת המועצה לעזרת היהודים – ארגון הז'גוטה. הארגון פעל בחסות ממשלת פולין הגולה למען הצלת שרידי היהודים בוארשה והסוואתם כלא יהודים, בסיועם של פולנים חסידי אומות העולם.⁸

לפני כן, בתקופת שהותם בגטו, הצליחה בתיה במאמציה להפעיל ספרייה בגטו, במתקן אשר שימש לפני המלחמה כסניף של הספרייה העירונית. כך החלה לפעול בגטו ספרית ילדים בחסות ארגון הצנטוס – הארגון לטיפול בילד היהודי. בסיוע קבוצת נערות מתנדבות פעלה בתיה לארגון האוסף ותחזוקת הספרים, כמו גם להכנת קטלוגים. באופן רשמי, פעל בניין הספרייה ברחוב לשנו תחת חסות הועדה לצעצועי ילדים של צנטוס, והוגדר כמחסן צעצועים השייך לארגון.

למעלה מ-700 מנויים קבועים היו רשומים בספרייה, ואליהם נוספו אלפי ילדים ממוסדות צנטוס השונים: יתומים בבתי היתומים, ילדים במטבחים הציבוריים, במקלטים לחסרי הבית ובמרכזי הפליטים. רבים מן הילדים ובני הנוער שבאו לספרית צנטוס היו רעבים וחסרי בגדים או נעליים. רבים הודו כי הם קוראים כדי להסיח את הדעת מן הרעב המלווה אותם באופן קבוע. הקשר עם מוסדות

8. גוטמן ישראל. בתיה. בתוך: בתיה טמקין ברמן, עיר בתוך עיר. תל אביב: עם עובד ויד ושם, 2008. ע' 24-7.

הילדים לא היה קל. בדרך כלל הגיעו שליחים מהמוסדות ולקחו חבילות ספרים אליהם. אף אוסף הספרים מהם השאילו ספרים הופרד מן האוסף הרגיל, מטעמים סניטריים, כדי למנוע הידבקות במחלת הטיפוס.

וכך סיפרה רחל אורבך:

"מתפקידיה החשובים ביותר של ספרית הילדים היה להמציא חומר קריאה לילד העני והאומלל ביותר. המפעל הקיף אלפי ילדים בפנימיות ובפנימיות למחצה שנוסדו בשעת המלחמה. אף בבתי החולים ואפילו בבתי ההסגר בהם הוחזקו במשך שבועות תמימים משפחות מבתים שעברה עליהם מחלת הטיפוס... למען ילדי המוסדות ו"נקודות" הפליטים היה הכרח להרכיב סדרות ספרים מיוחדות, בעיקר מטעמים סניטריים. בין השאר היתה לבאשיה (=בתייה, מ.י.) סדרת ספרים מיוחדת למען בית החולים לילדים שחלו בשחין... בנקודות אחדות חיו הילדים בתנאים נוראים, על אף כל המאמצים. רובם לא היה להם מה ללבוש בחורף, לא היו להם מגפיים, לא היה במה להסיק את החדרים. אבל אף ילדים אלה היו קוראים ספרים. לצורך החלפת הספרים היו הילדים שולחים נציגים באותו מעט שבמעט הבגדים החמים שהיו ברשותם הקיבוצית. בימים מסוימים היו באים לספרייה הילדים שמראם העיד בהם כי תושבי ה"נקודות" הם. ראשיהם גולחו על פי רוב ב"מרחצי הזיעה" הסניטריים, שלא היה מהם מפלט. פניהם מסומנות לעיתים בכרי נפיחויות מתחת לעיניים. באורח ענייני ורציני עד לאין שיעור היו מסדרים את החלפת הספרים, מושיטים את ידיהם הרזות לתרופה היקרה, האהובה למצוקתם – הספר"⁹.

על משמעות הקריאה עבור ילדי המוסדות בגטו המשיכה וסיפרה רחל אורבך:

"בנקודות אחדות, שבהן לא יכלו הילדים לקרוא בעצמם מחוסר הסקה בחדרים הקרים, היו נוהגים לארגן קריאה בציבור.... הילדים היו מצטופפים ומתרפקים זה על זה מתחת לשמיכות ומאזינים בפנים מביעי געגועים למעשייה, נסיעה, הרפתקה

9. אורבך ר. (תשי"ד, 1954) בחוצות וארשה 1939-1943, תל אביב: עם עובד, ע' 170.

המתרחשת אי שם תחת השמים הרחוקים, בארצות החמות של
אסיה או אפריקה..."¹⁰

תפקידי הספר בתקופת השואה

עבור ילדי המוסדות בגטו, כמו עבור כל הילדים שחיו בגטו, היה לספרים תפקיד מיוחד. בדבריה אודות הכמיהה לספרים על מנת לשכוח את הסכנות המתמידות התלויות מעל לראשי האנשים, נתנה רחל אורבך את דעתה גם למניעי הקריאה אצל הילדים:

"... ואם אצל המבוגרים כך (=לחזק את כוחות הנפש, לחזק את התחושה העצמית המדוכאה, מ. י.), אצל הילדים על אחת כמה וכמה. בפרט – אצל הילד היהודי בגטו. ילד זה נגזל ממנו העולם – הנהר, האילן הירוק, חופש התנועה – וכל אלה ניתן לו למצוא שוב בעולם הקסמים של המלה המודפסת..."¹¹

על מקומה של הקריאה בעולמו של ילד החי בגטו, ועל עצמת החוויה הרגשית הכרוכה בקריאה, סיפר שלום אילתי בספרו 'לחצות את הנהר', בו תיאר את חייו כילד בגטו קובנה:

"... בכל השעות והנסיבות, במזג אויר קשה, באור ובחושך, לאור פתיליית שמן או מנורת קרביד, בהמתנות הארוכות לשובה של אמא מן העבודה, או להבדיל בהמתנה מתוחה לקראת דבר מה לא טוב אשר עומד להתפתח – קראתי ספרים. ספרים של ממש כבר לא היו לנו, אלא שני קבצים בלבד – כרך עיתון ילדים ביידיש מאמריקה... ושנתון החברה ההיסטורית אתנוגראפית של עירנו. בשניהם דפדפתי ועלעלתי מקצה עד קצה עשרות פעמים והכרתי את תוכן דפיהם במפורט. נוסף על כך גמעתי את כל מה שנתגלגל לידי ביידיש, עברית וליטאית, ואף בכתב גותי וקירילי לא בחלתי...."

תמונה: יום ראשון אחד אני שוכב חולה וקורא בספר של ז'ול ורן העוסק בציד לווייתנים. ברגע מסוים – זכור הוא לי צלול כבדולח – הריקה סירת ציידים בודדת מספינת האם ונחשפה לסכנות גדולות.... בדיוק באותו רגע נשמעת דפיקה חזקה על דלת, חדרנו. אני מזנק באוויר כאילו לווייתן כחול נגח זה עתה בסירתי,

10. שם.

11. שם, ע' 167.

או גרוע מזה – הגרמנים באים. היו אלו אנשים אשר באו אל אמא בעיני עסקים של יום ראשון, ואני חש כאילו קרעוני לשניים, על כורחי תלשו אותי מעולם אחר, עולם שהעדפתי להישאר בו ככל האפשר. סוף תמונה".¹²

תמרה לזרסון, נערה בגטו קובנה, כתבה ביומנה בספטמבר 1942:

"משעמם. הרעב מורגש יותר ויותר. כמו כן אנו צמאים מאד לחדשות והן אינן מגיעות כאילו בזדון. הנני מאושרת שיש לי ספרים. בחוץ משתולל הסתיו ואני יושבת מכווצת בחדר וקוראת את האנציקלופדיה לילדים שהיא הנכס הגדול ביותר שלי. עליי רק להתעמק בספר הזה ואז אני שוכחת את הסתיו, את הרעב ואת הקור. שוכחת את הכל. לנגד עיניי נגלה מה שעבר על אנשים גדולים, כמה הם סבלו למעננו, כיצד הומצאו המכונות השונות, ספרים וחידושים אחרים...."¹³

לעיתים שימשו הספרים עבור הילדים אמצעי להסחת הדעת אפילו ברגעי אימה מבשרי רעות. רחל אורבך מספרת:

"אני רואה עתה לנגד עיני ילד באחד מימי המצור הראשונים על רחוב לשנו. האם, החליטה לנסוע יחד עמו מרצונה הטוב לאומשלג פלאץ (כיכר האיסוף בה רוכזו היהודים לפני שנשלחו למחנות המוות, מ.י.), אוספת בין השכנים קצת צידה לדרך. מסביב גועשת המהומה המשונה של מצור. אך הנער בן השתים עשרה, השקוע בעולמותיו, שזה עתה נגלו לפניו, תפוס בהרהורים. הוא עומד בפני החצר ואינו שומע ואינו רואה את המתרחש סביבו. ראשו ורובו הוא שקוע בקריאה בספר קרוע ובלוי שכריכתו אדומה...."¹⁴

כמו אצל הילדים, אף אצל המבוגרים שימשה הקריאה כלי להסחת הדעת ולהקלה נפשית, גם אם זמנית, מהמציאות הקשה הסובבת. אישה אמידה מוארשה, אשר הגיעה לווילנה כפליטה וחיה בגטו, כתבה ביומנה:

12. אילתי ש. (1999). **לחצות את הנהר**. ירושלים: יד ושם, כרמל. ע' 89-90
13. לזרסון-רוסטובסקי, ת. (תשל"ו, 1975). **יומנה של תמרה, קובנה 1942-1945**. בית לוחמי הגיטאות, הקיבוץ המאוחד. ע' 38.
14. אורבך ר. (תשי"ד, 1954). **בחוצות וארשה 1939-1943**, תל אביב: עם עובד. ע' 171.

"עכשיו כשאפילו סיגריה קשה להשיג, הספרים הם סם עבורי. לאחר קריאת שלושה סיפורי בלשים ראשי כה מלא בהם עד שאני שוכחת לגבי העולם סביבי, וזהו מזלי הטוב".¹⁵

קוראים אחרים שאפו למצוא בקריאה תשובות לחוסר הוודאות העוטף אותם, וראו בספרים מקור לניתוח, לאנלוגיות ולהשוואה לאירועים היסטוריים, במטרה לשאוב מהקריאה נחמה לאור העתיד הצפוי. אחד הספרים המבוקשים ביותר בגטו וילנה ובגטו וארשה היה ספרו של פרנץ וורפל – "40 הימים של מוסה דאג", העוסק בטבח הארמנים על ידי הטורקים בתקופת מלחמת העולם הראשונה. היו גם קוראים שביקשו לקרוא אודות ההיסטוריה היהודית בימי הביניים או אודות תבוסתה של גרמניה במלחמת העולם הראשונה.

עמנואל רינגלבלום, היסטוריון יהודי בגטו וארשה, אשר יזם ועמד בראש מפעל תיעוד מחתרתי בגטו, הלא הוא ארכיון עונג שבת, כתב ביומנו אודות הרגלי הקריאה של תושבי הגטו:

"מה קורא הציבור? נושא זה מעניין כל אדם ולאחר המלחמה יעניין מאד את העולם כולו. הבריות ישאלו, מה חשבו אנשי מוסה דאג מהגטו הארשאי, שהמוות לא יפסח עליהם כשם שלא פסח על יישובי היהודים בעיירות הקטנות? ניתן לומר, שאף על פי שאנחנו נידונים למוות, בכל זאת לא איבדנו צלם אנוש ומוחנו פועל כפי שפעל לפני המלחמה. הקורא היהודי הרציני מתעניין מאד בספרות המלחמה. קוראים את זיכרונותיו של לויד גורג', רומנים מספרות העולם, אודות מלחמת העולם הקודמת וכיוצא באלה. נהנים מהדפים המתארים את שנת 1918 – מפלתם של הגרמנים – מחפשים מקבילות לימנו אנו ומשתדלים להוכיח באותות ובמופתים כי קרבה ובאה מפלתו של צבא הגרמני הבלתי מנוצח...."¹⁶

ומה חשבו הספרנים על הרגלי הקריאה והעדפותיהם של תושבי הגטו? על פתק שנמצא בין מסמכים שונים שנמצאו בחורבות גטו וילנה, כתב הרמן קרוק:

Shavit, D. (1997) *Hunger for the printed word. Books and Libraries in the Jewish ghettos of Nazi-occupied Europe*. Jefferson, N.C.: McFarland, pp. 150.

16. רינגלבלום ע. (תשנ"ג, 1993). *יומן ורשימות מתקופת המלחמה, גטו וארשה ספטמבר 1939 – 1942*. ירושלים: יד ושם ובית לוחמי הגיטאות, ע' 389.

"לעיתים נדמה לספרן בגטו כי הוא ספק סמים. ברור שאין זו השעה לקרוא, אלא להשתכר. ישנם אנשים הקוראים ללא סוף, אך על מנת להשתכר. ישנם אנשים הקוראים ללא סוף, אך רק ספרות זולה".¹⁷

גם אם נשמעת בדבריו של קרוק נימת ביקורת כלפי ציבור הקוראים בגטו, ברור כי הוא אינו שוכח לרגע את נסיבות האירועים והתנאים בהם הוא וצוותו מנסים לעבוד:

אין מקום לדיוק בנוגע לעבודה חינוכית בספרייה, למרות ניסיונות לרומם את הקורא ולהדריכו בכיוון מסוים. אוסף הספרים מדולדל ואין ספרים חדשים. מעט הספרים הנותרים נבלעים ממש על ידי הקוראים. עוד מעט לא יישאר דבר על המדפים...¹⁸

במקום אחר, קרוק מנתח בפירוט את הרגלי הקריאה בגטו וכיצד הם מושפעים מן המצב הסובב:

"כל תנועה משפיעה על מצב רוחו של הקורא ועל קריאתו. הקורא בגטו סובל מנכות פסיכולוגית. שאיפתו הגבוהה היא להימלט מהגטו. דאגתו המינימאלית היא לשלל הפחות יוכל לשרוד. באווירה פסיכולוגית זו, ייתכנו רק שני דברים: קריאה לצורך השתכרות ואבדן חושים – כלומר כדי להפסיק לחשוב, או להיפך – קריאה כדי להרהר, להתעניין בגורלות ברי השוואה, לעשות אנלוגיות ולהסיק מסקנות. בעוד רוב הקוראים שייכים לקטגוריה הראשונה, הרי שחלקם הקטן שייכים לקטגוריה השנייה. אלו הם קוראים בוגרים ברוחם אשר מתאמצים להסיק מסקנות מכל מצב שבפניו הם עומדים. הקורא אוהב לעיתים קרובות להשתמש בספר כבמראה, כהשתקפות של מצבו הוא ושל התנאים הסובבים אותו. קוראים מחפשים בספרים אנלוגיות שיכולות להיות חינוכיות..."¹⁹

-
17. Shavit, D. (1997) **Hunger for the printed word. Books and Libraries in the Jewish ghettos of Nazi-occupied Europe.** Jefferson, N.C.: McFarland, pp.143.
 18. Kruk H. (2001). Library and Reading Room in the Vilna Ghetto, Strashun Street 6. In: J. Rose (Ed), **The Holocaust and the Book Destruction and Preservation.** Amherst, Mass: University of Massachusetts Press. (pp. 171- 200).
 19. שם.

סיכום:

בין אם הקריאה נעשתה לצורך חשיבה, אנלוגיות והסקת מסקנות, ובין אם העיסוק בקריאה היה לצורך אסקפיזם והסחת הדעת מהמציאות הכאובה הסובבת, ברור כי עבור הקוראים בגטו היוותה הקריאה במהלך המלחמה אמצעי לשמירה על צלם אנוש ועל הזהות האישית, שימור מעט מהרגלי החיים הקודמים ופינה של שלוה יחסית.

הספר בגטאות התגלה כמקור תמיכה משמעותי אשר לא הכזיב. היתה זו מדיה שעמדה במבחן העיתים הקשה, גם במצב של ניתוק מהעולם, היעדר אמצעי התקשורת (רדיו ועיתונים), צמצום פיזי ותנאי מחיה קשים ביותר, היעדר פרטיות, רעב מתמשך ומעל לכל חוסר ודאות וסכנת מוות מרחפת. בעולם מתפרק בו שלטה מציאות כאוטית, התגלה הספר כשריד לחיים אנושיים נורמאליים, כפי שעולה מדבריו של קרוק:

"ספרים הנם עבור רוב האנשים צורה של בידור ועבור מיעוטם אמצעי להשכלה. למי הם יכולים להועיל כעת?... וילנה טובעת בדם יהודי. קריאה בזמן כזה יכולה להתפרש רק כצורה של בריחה מהתנאים הסובבים. תושבי הגטו הסתערו על הספרים כמו טלאים צמאים. אפילו האירועים האיומים לא הרחיקו את הילדים וגם רבים מן הקוראים המבוגרים. הסתבר באופן ברור כי קוראים מבוגרים לא יכלו להיפרד מהמילה המודפסת. הספר הפך לסם, אמצעי להימלטות. אדם יכול לסבול רעב, עוני, כאב וסבל, אבל לא יכול לסבול את הבידוד. כעת יותר מאשר בזמנים נורמאליים, קשה לתאר את כוח המשיכה של הספר. בגטו, לכל פרט מוקצים בממוצע כ 70 ס"מ רבועים. חפצים נערמים על הרצפה, ללא שולחן או כסא. הבית דומה לכוורת הומה ענקית. אך עדיין, האדם שוכב, מתכרבל עם מעט חפציו וצורך את הסם – הספר. תושבי הגטו נצמדים למעט שנותר להם מן העבר. הספרים נושאים אותם הרחק, מעבר לחומות הגטו ואל העולם. הקורא יכול איפה להתנתק מהבידוד המדכא ובמוחו להתאחד עם החיים, עם חירותו שנגזלה..."²⁰.

20. ש.ס.

תיאוריית ההתקשרות ומוטיב הפחד מנטישה באגדות ובמעשיות לילדים

ד"ר רות וולף

אגדות ומעשיות¹ הן ז'אנרים שמקורם בספרות העממית, שהתהלכה באוכלוסייה שנים רבות עוד קודם שעלתה על הכתב. האגדות והמעשיות מתייחסות לנושאים שונים, ביניהם גם לבעיות של ילדים, לצרכים ולחסכים שלהם ולא רק לתחומים הקשורים לשעשועים ולהנאות החיים. על מעלתם של הספרים נאמר בשמו של סמואל ג'ונסון: "ספרים ללא הכרת חיים הם חסרי ערך, כי מה מלמדים הספרים מלבד אמנות החיים?"². ואמנם אחד מהכותבים של אגדות כאלו היה הנס כריסטיאן אנדרסן, הסופר הדני, שכתב בין השנים 1835-1872. ביצירותיו יש נגיעה רבה באמת – כזו שאינה תמיד סוגה בשונים, שלא מציגה בהכרח תמונת חיים נעימה ושלווה לגבי הילד. התכנים שכתב עליהם אנדרסן הם מתכני החיים, על הטוב והרע שבהם, ואמנם כהן מעיד על אנדרסן כי: "יצירותיו הן שיח שעוסק ישירות בשמחה, בכאב, בצער של ברווזנות מכוערת – בכל מה שקשור בהוויית החיים, גם מחייו שלו". (מעריב 2005, 3/4). אין ספק כי אנדרסן יצר מהפך בז'אנר הספרותי המיועד לילדים, ביצירתו המקורית ובאגדות שעידד על פי מעשיות עממיות.

עוד נאמר על הספרים בשם סומרסט מוהם: "הדבר החשוב ביותר בספר הוא המשמעות שיש לו לגביך".³ כך שאין ספק שאם למעשיות לא היה תפקיד משמעותי בחיי הילדים, לא הייתה דרישה כה גדולה לקריאתן, והן לא היו עוברות מסע בין מדינות, יבשות וזמנים שונים. לסיפורי המעשיות יש פונקציה משמעותית מאוד בחיי הילדים, ולהלן אתיחס אליה.

בדרך כלל נמצא בסיפורים אלה מוטיב חוזר ונשנה, של מערכות יחסים קלוקלים של הגיבור, של אחד מבני המשפחה עם האחרים. אותו קורבן שהוא מעין כבשה שחורה, מתואר בדרך כלל כצעיר בימים וחלש יחסית. תכנים אלו, המופיעים בחלק מהסיפורים, מקצינים את השאלה – האם אלו יחסים ראליים, האם הם מציינים מציאות קיומית וממשית? לשם מה נועדו מוטיבים כאלו בסיפורי

1. אגדות ומעשיות הם סיפורים עממיים שהשוני ביניהם, בין השאר, הוא שמעשיות אינן קשורות לזמן, מקום או דמויות היסטוריות לעומתן באגדות מוגדר בדרך כלל הרקע האקטואלי להתרחשותן.

2. כהן, א. (1996), **ספר הציטטות הגדול**, כנרת, ע' 386.

3. (2) שם, ע' 387.

מעשיות/אגדות ומה אפוא תפקידם? הבנה לגבי 'תיאורית ההתקשרות' והשפעתה על התפתחות הילד, תאפשר מתן תשובה לשאלות אלו.

תיאוריית ההתקשרות והשפעתה על התפתחות הילד

תיאוריית ההתקשרות שהתווה בולבי (Bowlby 1951, 1969, 1982) מתייחסת להתפתחות הקשרים החברתיים של הילד עם דמויות מפתח בחייו ולהשפעת קשרים אלו על התפתחותו הפסיכולוגית-חברתית של הילד. לפי בולבי, המטרה העיקרית של ההתקשרות הינה לאפשר לילד לשאוב ביטחון מדמות קרובה אליו, המגנה ופורסת כנפיה עליו.

תחושה זו מאפשרת לו לבנות מערך של "Secure Base" – "בסיס בטוח", ממנו יכול הילד לצאת ולחקור את העולם, אך עם זאת הוא יכול תמיד לחזור ולהישען על הדמות הקרובה אליו.

את תחושת הביטחון הזו מעבירה לילד הדמות הקרובה לו, בדרך כלל זו האם, המטפלת והדואגת למחסורו של הילד ומעניקה לו את אותה תחושת ביטחון, אותו בסיס בטוח, שיאפשר לילד להתמודד בעתיד מול מטלות העולם. החוקרים מציינים כי הפנמה זו של דמות ההתקשרות היא המאפשרת לילד לבנות את תחושת הביטחון העתידי שלו במקרה של איום (Main, Kaplan & Cassidy, 1985).

אינסוורת' (Ainsworth, 1974) סברה שמידת רגישותה של האם למשימות ההתפתחותיות ולצרכי התינוק, במהלך שנתו הראשונה, היא הגורם העיקרי שיקבע את מידת בטחונו של הילוד בהתקשרותו עמה. הילוד רואה באם מעין עוגן בטוח, אשר ממנו הוא יכול לצאת בתחושת ביטחון כדי לחקור ולגלות את העולם ואת הסובב אותו.

אינסוורת' ועמיתיה (Ainsworth et al, 1978), הדגישו כי קיימים שלושה דפוסים עיקריים של התקשרות שהם פועל יוצא של האינטראקציה בין האם לילד. סוגי ההתקשרויות הם: התקשרות בטוחה, התקשרות מסוג חרד והתקשרות מסוג נמנע. דפוסים אלו, לדעת החוקרים, נשמרים לאורך השנים והם באים לידי ביטוי בהתנהגויות שונות לאורך חיי הילד, גם בבגרותו. (יש לציין כי היום מבחינים החוקרים במספר גדול יותר של דפוסים התקשרות).

את ממצאיהם ביססו אינסוורת' ועמיתיה על ניסוי מעבדתי הנקרא "strange situation". בניסוי זה הם בדקו ילדים בחדר משחקים במשך עשרים דקות. בזמן זה נחשפו הילדים לשני מצבים של פרידות קצרות מאמם. אינסוורת' וויטינג מציינים שנמצאו שלושה דפוסים עיקריים אופייניים בתגובותיהם של ילדים

לחזרת אמם לחדר. דפוסים אלו נמצאו קשורים כנראה לאיכות הטיפול האימהי כפי שנצפה קודם בביתם.

שלושת הדפוסים שנמצאו על פי ניסוי זה מצביעים על סוגי ההתקשרות השונים אצל הילדים.

דפוס "התקשרות בטוחה" – נמצא אצל ילדים אשר הביעו שמחה לחזרתה של האם לחדר המשחקים, ואשר הפגינו חיפוש וקרבה למגע האם. מסתבר שילדים אלו נצפו קודם לכן כבעלי יחסים תקינים והרמוניים עם האם בבית.

דפוס "התקשרות לא בטוחה-נמנעת" – נמצא אצל ילדים אשר נמנעו מליצור קשר עם האם עם חזרתה לחדר. ילדים אלו חיפשו קודם לכן את האם עם יציאתה מהחדר. עתה, עם שובה, נמנעו מלגשת אליה.

דפוס "התקשרות לא בטוחה-מתנגדת" – נמצא אצל ילדים אשר הגיבו באופן אמביוולנטי לחזרת האם לחדר המשחקים. מחד גיסא היה להם רצון להתקרב לאם, ומאידך גיסא הגיבו כלפיה ברוגז או בכי.

דפוסי ההתקשרות האלו נמצאו בניסויים חוזרים דומים. בכולם נמצא קשר בין איכות הטיפול של האם והתנהגותה כלפי הילד, לסוג תגובתו ומידת ביטחונו של הילד בהתקשרות עמה (Ainsworth, 1974, Goldberg, 1983). נמצא אפוא, שאופי הקשר של האם ומידת רגישותה לצרכיו של התינוק חשובים ביותר לבניית ביטחונו של הילד, ואמנם טען בולבי: "הורה לא יוכל לספק לילדו המתפתח בסיס בטוח, אילולא קיימת בו הבנה אינטואיטיבית וכבוד להתנהגות ההתקשרות של ילדו, ויתייחס אליו כחלק מהותי ויסודי יקר ערך של הטבע האנושי" (Bowlby, 1988, תרגום).

מניסויים אלו הסיקו החוקרים דלעיל כי "התקשרות בטוחה" נבנית אצל ילד בדרך כלל כאשר הוא חווה תחושת ביטחון מהאם. נוכחותה של זו מסייעת לו להפחית חרדות ומאפשרת לו להתמודד ולחקור את העולם. מהניסויים שהוזכרו לעיל נמצא כי תינוקות בעלי דפוס "התקשרות חרד", אופיינו ככאלו שחיפשו את קרבת האם, וגם כשזו הייתה בקרבתם, לא ירדה בדרך כלל רמת חרדתם. תינוקות בעלי דפוס "התקשרות נמנע", נמנעו מלחפש בכלל את קרבת האם, כגורם שעשוי להפחית אצלם את החרדה. משמע, האם לא היוותה עבורם גורם מפחית חרדות או נוסך ביטחון.

ההשלכות הפסיכולוגיות של הקשר בין האם והילוד, מצביעות למעשה על הקשר בין דמויות מפתח בעולם הילד להתפתחותו. כמו כן נמצא שלמערכת הקשרים שתיבנה בין הילד והדמויות העיקריות המטפלות בו, כמו למשל האם, יש משמעות רבה ביחס לבניית דפוסי חיים של הילד. נמצא שהאם היא זו שתסייע

לילוד בעתיד לבנות מערך פסיכולוגי בין-אישי, להעניק לו ביטחון ולווסת את תחושת החרדה והאיום שיפקדו אותו במהלך חייו.

אינסוורת' ועמיתיה (Ainsworth et al, 1978) ציינו כי תינוקות בעלי "התקשרות לא בטוחה – נמנעת" לא קיבלו כנראה מאימותיהם מגע פיזי וקרבה מספקת באופן עוקב. ממצא זה קשור אפוא לחוסר עקביות בתגובות האם כלפי איתותי התינוק וצרכיו. עם זאת, תינוקות בעלי התקשרות "נמנעת-אמביוולנטית", קיבלו כנראה את מידת המעורבות הנמוכה ביותר לצרכיהם.

ההסבר שנותנת אינסוורת' לדפוסים אלו שמתפתחים אצל תינוק הוא בצורך של הילד להסתגל לדמות ההתקשרות. דפוסים אלו מעידים למעשה שהאם נכשלה בסיפוק הצרכים האופטימאליים של הילד, ולכן לא נוצרה התפתחות התקשרות תקינה. נמצא אפוא כי דפוס התקשרות של ילדים הם ראי להתפתחות התקינה של מערכת ההתקשרות עם הדמות הקרובה לילד. דפוסים אלו ישתקפו בעתיד גם בהסתגלותו החברתית של התינוק, (Ainsworth, 1974, 1978).

גם ברטרטון (Bretherton, 1987) הדגיש כי העיוותים הנוצרים במערכת ההתקשרות ימשיכו להתגלות בהתנהגותו של הילד ביחסיו עם הסובב אותו. הילד בונה את ייצוגו העצמי באמצעות דפוס התקשרות עם הדמות העיקרית בחייו. התקשרות זו תבוא לידי ביטוי בהתנסויותיו, במציאות שייחשף אליה ובמערכות היחסים שלו עם אחרים בחייו.

בסדרה של מחקרים שבהם הושוו ילדים בעלי "התקשרות בטוחה", לילדים בעלי "התקשרות לא בטוחה" בגילאי גן ובית הספר, נמצאו אמנם דפוס התנהגות אישיותיים דומים אצל ילדים שלא הגיעו "להתקשרות בטוחה", כמו ביטוי התנהגות עוינת, נטייה להתבודדות, התנהגויות אימפולסיביות והתנהגויות המביעות תלות וצורך לקבל עזרה מהגננת או מהמורה. ממצאים מחקרניים אלו מראים כי ילדים בעלי דפוס "התקשרות לא בטוחה" נמצאו כבעלי בעיות התנהגותיות ובעלי יכולת לימודית נמוכה יותר מילדים בעלי "התקשרות בטוחה".

מוטיב הנטישה בסיפורי המעשיות

מצאתי כי רבים מסיפורי המעשיות מתייחסים למוטיב הנטישה וכוללים נושאים כמו בידוד חברתי משפחתי, הסתרת פנים של הורים, הזנחה והתעללות בילדים. כל אלה מופיעים במעשיות רבות המפגישות את הקורא הצעיר עם נושאים קשים. לדוגמא, במעשייה "עמי ותמי" ננטשים הילדים ביער על ידי אביהם ואמם החורגת. יש לציין כי הילדים בסיפור גם עברו יתמות, שכן קודם לכן מסופר שאמם נפטרה.

במעשייה "שלגיה", הגיבורה מתיימת אף היא מאמה, ואביה נושא לאישה דמות שאינה מיטיבה עם שלגיה, אלא מתנכלת לה עד כדי כך שהיא מבקשת להורגה. במעשייה האמנותית "הברווזון המכוער", האם נדהמת מכיעורו של יוצא חלציה ואף עורכת "ניסיון", שמעורר תמיהה ומעלה שאלה לגבי העדרו של האינסטינקט האימהי.

"אמא ברווזה הביטה בו ולא ידעה מה לומר. הוא באמת היה העוף המוזר והמכוער ביותר שראתה מימיה. הוא בכלל לא היה דומה לשאר ברווזוניה. אני יודעת מה אעשה, אמרה לעצמה. אני אדחוף אותו למים, ואם הוא לא ישחה, אני אדע שהוא אולי תרנגול הודו, או משהו כזה, ובכלל לא ברווזון"
(אגדות אנדרסן, עיבוד ניקולה בקסטר, תל אביב: כנרת, 2002, ע' 67).

על עגמת הנפש של האם בראותה את תינוקה מסופר בנוסח אחר:

"אבוי לי, חשבה אמא ברווזה. כמה הוא שונה מן האחרים"
(גולדן, ש. (עורכת) אגדות אנדרסן, תל אביב: מסדה, ע' 51).

ובהמשך:

"ולא הייתה כל ברירה בידי אמא-ברווזה, אלא לשים את הרך הנולד בין שאר אפרוחיה ולהעמיד פנים בפני כל בעלי הכנף שבסביבה שהכל אצלה כשורה" (שם).

המערכת המשפחתית שלא תמכה בברווזון מופיעה גם בהמשך הסיפור. "ראו כל תושבי חצר המשק את הברווזון המכוער כיוצא דופן בקרבם ולא נמצא אחד אפילו שיסכים להיות חבר עמו. חמשת אחיו האפרוחים הזהבהבים, התגרו בו בלי הרף, ואף אמו בושה בבנה זה" (שם, ע' 51).

על פי הסיפור, הברווזון סבל אפוא לא רק מתגובת הסביבה אליו, אלא אולי בעיקר מחוסר התמיכה וההכרה מצד אחיו ואמו. הם עומדים נדהמים מול כיעורו ומדגישים את אי התאמתו למשפחתם. וכלשון האגדה: "הברווזונים האפרוחים גדלו מיום ליום. הם אהבו להשתכשך במים, ואחר כך להלך להם מתנדנדים בחווה, כשהם מנפחים את נוצותיהם ומיבשים אותן. אבל הברווזון המכוער פחד להסתובב איתם, כי כל העופות בחווה צחקו ממנו ולעגו לו. הם אפילו ניקרו אותו וכינו אותו בכל מיני שמות מעליבים. כל יום הוא סבל יותר" (שם, ע' 67).

לפיכך בהמשך מסופר כיצד בהיותו חסר אונים ברח מחצר המשק והגיע לאגם, שם קיננו ברוזי הבר.

בסיפור זה כמו בסיפורי מעשיות אחרים, מוטיב הנטישה מודגש והוא מעצים את תחושת הניכור המשפחתי הקיים אצל הגיבורים. הדמויות הדומיננטיות הנוהגות עם הגיבורים בהסתר פנים, הן דווקא נשים, לרוב אמהות, והן ברובן אמהות חורגות. נמצא כי על פי רוב דרגת הקרבה של אלו המתעללים בגיבורים הצעירים בסיפור, היא דרגת קרבה ממדרגה ראשונה – אחאים, הורים ובני משפחה והאם דומיננטית יותר מהאב.

ברבים מהסיפורים נמצא כי תפקידו של האב הוא נסתר, במקרה הטוב – האב כלל לא מוזכר. ממילא עולה תמיד השאלה מה היה חלקו של האב ביחס לגיבור הסיפור. פעמים רבות האגדה מסתירה מידע על אודותיו והגורם הנשי הוא זה הפעיל בסיפור.

לדוגמא, במעשייה "לכלוכית" יש התעלמות מדמות האב: "סינדרלה גרה בבית קטן ולו גג רעפים אדום וגן. ושם איתה בבית גרו אמה החורגת ושתי אחיותיה הגדולות. ושתי אחיותיה הגדולות של סינדרלה היו מתגנדות בשמלות של משי וקטיפה, ורק מטיילות ומבלות כל הימים. ואילו סינדרלה לבשה שמלה קרועה ישנה, וכל היום היתה מנקה ומבשלת, שוטפת את הכלים במטבח ועסוקה בניקיון הרצפות, כי הטילה עליה אמה החורגת את כל עבודות הבית, ושתי האחיות הגדולות היו רעות לב ועצלות" (סינדרלה, הוצאת כנרת, ללא ציון מספרי עמודים ושנה).

נשאלת אפוא השאלה היכן היה האב? אמנם היו שם אם חורגת ואחיות חורגות, אך היכן היה אביה, מולידה של שלגיה, מדוע לא הגן עליה? כיצד התיר שהמצב ידרדר לניצול כה בוטה של בתו?

גם בסיפור "ברבורי הבר" לאנדרסן, נמצא שהאם (המלכה) מתה והשאירה אחריה שנים-עשר ילדים. גם בסיפור זה האב נושא אישה שנייה, מלכה חדשה, שהיא למעשה קוסמת רעת לב, המחליטה להסית את המלך כנגד ילדיו (יש לשים לב לחזרה על כך שקל להסית אבות. כמעט ולא נמצא בסיפורים מצב הפוך, שאב חורג מסית אתם). יש לציין שאחרי שהמלכה הרעה הופכת את שנים-עשר האחים, בני המלך, לברבורים, יש בסיפור התייחסות מסוימת לדאגתו של האב:

"ואך אמרה דבריה וכבר הפכו אחד עשר בני המלך והיו לברבורים צחורי כנפיים שהשיקו כנפיהם בקריאת ייאוש והתנשאו מעל לצריחי הארמון וטסו עפו למרחקים. אולם את

עליזה הקטנה שלחה האם החורגת אל משפחת איכרים הרחק מהארמון. וכאשר נשאלה המלכה על ידי בעלה היכן הם הילדים, אמרה לו שהלכו לבית הספר ולא סיפרה דבר על מעשיה האכזריים".

(מתוך : אגדות אנדרסן, מעובד על ידי ש. גולדן, מסדה, עמוד 25).

ואמנם תמוהה מאד בסיפור תגובתו או חוסר תגובתו של האב, לעזיבת ילדיו, תמוה שהצעד נעשה ללא שיתופו. ניתוק זה מהאב נמשך שנים רבות.

כיוון שהמעשיות עברו מפה לפה במשך שנים ודורות, במקומות וביבשות שונות, עולה השאלה – האם דפוס זה של הזנחה והתעללות משפחתית שהוא כה שכיח בסיפורים, הוא דפוס שקיים מעבר לתרבות ולזמן?

נראה לי כי לרוב רובם של הילדים, לשמחתנו, אין מערכות משפחתיות כאלו מוכרות. אך עצם העובדה שמערכות אלו מוזכרות בז'אנר סיפורי המיועד לילדים, וילדים אוהבים מאוד לקרוא אותם, מציגה אולי, צורך חבוי של ילדים לעבד פחדים, ובתוכם חרדת הנטישה הרווחת בין ילדים. (חרדת נטישה מוזכרת בספרות הפסיכולוגית כהפרעה נפשית הכרוכה בפרידה. פוביה, מצוקה זו, קשורה בדאגה מתמשכת מאיבוד אדם יקר כמו הורים, או אדם יקר אחר. דאגה מופרזת זו עלולה להתבטא גם בסימנים פיזיולוגיים ואף לעבור לממדי הפרעה דו-קוטבית).

חשיבות בית הגידול של הילד והקשרו לגבי תפקידם של סיפורי המעשיות

על מנת לנתח ולהבין צורך זה נתייחס לחשיבות תפקידם של ההורים ושל בית הגידול בכלל להתפתחות הילד. (יש לציין כי אם האב הוא זה שממלא בבית את תפקיד הטיפול בילוד, הרי שההתייחסות לתפקידו תהיה בדיוק כמו ההתייחסות לתפקיד האם, כבעלת התפקיד המרכזי לגבי ילדיה). "תיאורית ההתקשרות" (attachment) מציגה את חשיבות היחסים עם דמות קבועה (זו המטפלת בילוד), לבניית סגנון חיים בריא אצל הפרט.

במשך שנים רבות במרבית התרבויות היה מוטל רוב הטיפול בילד על כתפי האם ולאב נועד תפקיד המפרנס.

הספרות הפסיכולוגית (Bowlby, 1951, 1969, 1982, Ainsworth et al, 1974, 1978) מדגישה כי במקרה ואין האם עומדת במטלות גידול הילד, הרי שהוא עתיד לסבול מחסך אימהי (maternal deprivation). היום יותר ויותר

אבות מוכנים לקחת חלק ואחריות בטיפול בילדים. מגמה זו עשויה להציג פן שונה בהקשר לחסך אבהי בדיוק כמו לגבי חסך אימהי.⁴ עם זאת, מחקרים רבים מציינים כי גם היום משך הזמן שאימהות מקדישות לטיפול בילדים הוא ארוך יותר מזה שאבות מקדישים למטרה זו.

(Parke & Tinsley, 1987 ;Maccoby & Martin, 1983).

כבר צוין כי למערכת היחסים של האם השפעה מכרעת על התפתחות התינוק והיא משפיעה על בניית "ייצוג אני" בריא של הילוד. בסיפור על הברווזון המכוער למשל, מדגישה הדחייה שחוה הברווזון את ה'חסך האימהי' ואת איכות ההתקשרות בינו לבין האם. אין ספק שחויית ההתקשרות של הברווזון המכוער עם סוג האם שחוה, כפי שמסופר לעיל, אינה תורמת למסוגלות של פיתוח "התקשרות בטוחה". דחיית משפחתו של הברווזון המכוער הולידה כנראה כעס וטינה חבויים, כמו גם אי אמון כלפי האם והמשפחה, וזו מועתקת כנראה כדפוס חוזר כלפי הסובב אותו, ובאה לידי ביטוי בסגנון חיים קבוע במערך יחסיו של הגיבור עם הסובב אותו.

במרבית סיפורי המעשיות נמצא התייחסות לחרדת ילדים לאבד אותו קשר, אותו חוט הנטווה בין הילדים (הגיבורים) לאמהות המטפלות בהם. מצופה שילד יקבל במערכת משפחתית הזנה, חיבה, אהבה, חיזוקים חיוביים והרבה בטחון. אין ספק שהחרדות העולות אצל הקורא הצעיר, זה הנחשף לסיפורי האגדות, קשורות כנראה לחלק מהחרדות הקיימות בו ממילא. אלו צפות ועולות על פני השטח בתהליך עיבוד הסיפור. הן מפגישות את הקורא הצעיר עם סיטואציות מהן הוא חושש, ומאפשרות לו לעבד בינו לבין עצמו את מצבו העכשווי מול מצבו של הגיבור.

כיצד "מעבדים" ילדים רגשות באמצעות סיפורי מעשיות

כבר הזכרתי (וולף, 2002, 1993) שאחד הכשלים הקוגניטיביים ההתפתחותיים אצל ילדים, שהוא קושי תלוי גיל, הוא הקושי לעבד מספר פיסות מידע בבת אחת. האגדה מפגישה, אפוא, את הילדים עם אינפורמציות בהקשרים שונים, אינפורמציות שקשה להם לעבדם בבת אחת. סיפור העלילה מפגיש את הילדים עם חרדות נטישה, עם פחדיו של הגיבור, אך בל נשכח שהיא מפגישה את הקורא גם עם התמודדותיו של הגיבור.

4. לפיכך נתייחס בחיבור זה ליחסך אימהי, אך בהבנה שניתן לראות חסך זה לגבי הדמות הקבועה המטפלת בילד.

התכנים בסיפורים האלו מציעים בדרך כלל לקורא הצעיר, דרך להתמודדות עם הקשיים. אפשר שהם מעמתים אותו עם המחשבה, כיצד הוא היה מתמודד עם אותן הבעיות. חומר מורכב זה אינו עובר אצל הקורא עיבוד מידי בקריאה אחת של הסיפור. זו הסיבה כנראה, שילדים מעדיפים לשמוע אותו הסיפור שוב ושוב. כך הם מעבדים את הנושאים השונים בסיפורים אט אט. בכל קריאה יש עיבוד מתקדם יותר של החומר, כפי שציין בטלהיים (1980).

בטלהיים הזכיר, שעיבוד תכני המעשיות דורש זמן אצל ילדים. העיבוד דורש בחינה מחדש. עיבוד מטלות כאלו אינו יכול להתבצע אצל ילדים בבת אחת, בו זמנית. הדבר דורש עיכול ממושך, בבחינת עיבוד של מספר פיסות מידע, שקילה והשוואה של המציאות הסיפורית מול המציאות הקיומית.

נראה לי כי חסכים שונים הנידונים בסיפורים, מפגישים לעיתים את הקורא עם חסכיו שלו. הם גורמים לו להשוות ולבדוק את המצב אצלו, לבדוק את "המלאי הקיים אצלו", מול החסך של הגיבור עליו מסופר בסיפור. מעבר לבחינת הקורא את העובדות והסיטואציות בחייו שלו, הסיפורים מפגישים את הקורא הצעיר עם דפוס התמודדות, עם דרך להתבונן בבעיה.

לדוגמה בסיפור "הברווזון המכוער", כשהברווזון ברח מאזור הביצות בהן נרדף נאמר: "ובאותו לילה הוא שוב יצא לדרכו, בורח משם לחפש מקום בטוח בעולם..." (אגדות אנדרסן, 2001, אור יהודה: כנרת, ע' 71).

כשהברווזון ברח מבית המשפחה שאימצה אותו, בשל התעללות הילדים בו נאמר: "עד שיום אחד הוא לא היה יכול לסבול עוד את העלבונות האלה, והוא פשוט קם ועזב. הוא רץ הכי מהר שהוא היה יכול לרוץ, מתנענע מצד לצד, עד שהתרחק ממש מן החווה..." (אגדות אנדרסן, 2001, כנרת, ע' 70).

תושייה זו של הגיבור, לקיחת אחריות על גורלו, ניסיונו למנוע מעצמו התעללות נוספת, בקשת עזרה, הם דפוס למידה חשוב עבור הקורא הצעיר, (ואין לראות את הבריחה מבית הגידול כפתרון המעשי של הבעיה, אלא כפיתרון סמלי).

גם במעשייה "שלגיה", מוצאת הגיבורה פיתרון למצבה – מקלט בבית הגמדים. היא מאמצת את ביתם כביתה ומשתלבת בחייהם. למעשה, שלגיה מוצאת ביטחון ושייכות במקום אחר, מאחר ומשפחתה שלה לא הייתה שם לקבלה ואפילו רדפה אותה (כפי שמשתקף מיחס אמה החורגת אליה). התנהגות זו מציגה אפוא דפוס התנהגות, והיא בבחינת למידה חשובה, הקורא נחשף למעשה ליכולת התמודדות של הגיבור למרות החסכים.

במעשייה "עמי ותמי", הילדים מטכסים עצה כיצד להינצל מהמכשפה הרעה ולצאת מכלאם. עוד קודם לכן מסופר כי עמי סימן את הדרך באמצעות השלכת

פירורי לחם בדרך. הוא אמנם לא חשב על כך שציפורים יאכלו את פירורי הלחם, אך עצם המחשבה לסמן את הדרך מראש, מציגה דפוס התמודדות חשוב, מחשבה מקדימה שיש עמה לקיחת אחריות. יש בעשייה זו משום ראיית הנולד.

תפקידם המרפא של ספורי המעשיות

עזרתם של גורמים חיצוניים – נסיכים, פיות, קוסמים ובעלי חיים, מעניקה נחמה המיטיבה עם הילד הקורא את הסיפור. נראה לי כי המציאות הקשה אליה נחשף הקורא באמצעות הסיפור, אינה בעייה שצריכה להטריד את סוכני הסוציאליזציה – הורים, גננות, מורים וכו', לא הקשיים המובעים במעשיות ובאגדות הם הבעייה. מסתבר שהילד מסוגל לתפוס בעיות, העיקר הוא פתרון הבעיות, התמודדות עם הבעיות. ואמנם, מעלתה של האגדה לגבי הילד הוא בעיקר בלמידה של דפוסי התמודדות עם קשיים. וכבר סקר בטלהיים (1980) את מהותן ואופיין של אגדות הילדים, וציין שאגדות מסתיימות בדרך כלל בסוף טוב, זהו אחד האפיונים של סיפור האגדה. הפיכת הסיפור הקשה לסיפור בעל סוף טוב, שיש בו התפתחות והתמודדות, המיטיבה בסופו של דבר עם הגיבור. ואכן, סוף טוב שיש בו פתרון לבעיות סבוכות, הוא אמנם סוף טוב.

מקורות

- בטלהיים, ברונר, (1980). **קסמן של אגדות**, ירושלים: כתר.
וולף, ר. (1993). חשיבות האינטראקציה החברתית של הילד לתפיסת מושגים מופשטים, **החינוך וסביבו**, טו, 81-84.
וולף, רות (1997). חינוך מוסרי באמצעות היצירה הספרותית, **דרך אפרתה**, בטאון המכללה האקדמית להכשרת מחנכות – אפרתה, 60-74.
וולף, רות, (2002), חינוך להתנהגות ערכית בגיל צעיר: בעיות התפתחותיות ודרכי התמודדות. **טללי אורות**, י, שנתון מכללת אורות ישראל, 410-435.
וולף, רות, (2005) הספרות כאמצעי לפיתוח חמלה, **הנפש**, 19-20, 90-95.
Ainsworth, M.D.S., Bell, S.M. & Stayton, D.J. (1974) Infant-mother attachment and social development: "Socialization" as a product of reciprocal responsiveness to signals. In M.P. Richard (Ed.), **The integration of a child into social world**. Cambridge University Press (pp. 99-135).
Ainsworth, M.D., Blehar, M.C., Waters, E., & Wall, S. (1978). **Patterns of attachment: a psychological study of the strange situation**. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
Ainsworth, M.D.S. (1979). Infant-mother attachment. **American Psychologist**, 34, 932-937.
Bowlby, J. (1951). **Maternal care and mental health**. Geneva World Health Organization.
Bowlby, J. (1969). **Attachment and Loss: Attachment**. New York Basic Books.

- Bowlby, J. (1982). **Attachment and Loss: Vol. 1 - Attachment**. Middlesex, England: Penguin Books.
- Bowlby, J. (1988). **A secure base: Clinical applications of attachment theory**. London: Routledge.
- Bretherton, I. (1987). New perspectives on attachment relations: Security, communication, and internal workin models. In J. D. Osofsky (Ed.), **Handbook of Infant Development** (2nd ed. pp. 1061-1100). New York: Wiley.
- Goldberg, S. (1983). Parent-infant bonding: Another look. **Child Development**, 54, 1355-1382.
- Maccoby, E. E. & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family. In P. H. Mussen (Ed.), **Handbook of Child Psychology** (4th ed., Vol. IV, pp. 1-101). New York: Wiley.
- Main, M., Kaplan, N. Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood, and adulthood. A move to the level of representation. **Monographs of the Society for Research in Child Development**, 50, 66-104.
- Parke, R. D. & Tinsley, B. J. (1987). Family interaction in infancy. In J. D. Osofsky (Ed.), **Handbook of Infant Development** (2nd ed. pp. 579-641). New York: Wiley.

סיפורים עם טעם של פעם: על סיפורי הילדים של הסופר צבי לוז

ד"ר אביבה מהלו

מבוא: הסופר וחוקר הספרות צבי לוז¹

הסופר צבי לוז (1930) מגדיר את עצמו כאחד מצעירי דור תש"ח, שכן לקח חלק בפעולות החי"ש של ההגנה והכיר היטב את סופרי דור הפלמ"ח, בתוכם משה שמיר, אהרון מגד, נתן שחם, ס. יזהר ויגאל מוסינזון. לאחר מלחמת השחרור היו לו לבטים גדולים בין הבחירה בשירות לכלל, כאשר אביו קדיש לוז (יושב ראש הכנסת השנייה) ביקש לעשותו וטרינר לטובת החברה הקיבוצית, ובין הבחירה בנתיב האינדיבידואלי של לימודי ספרות ופילוסופיה שבהם חשקה נפשו. לבסוף בחר במדעי הרוח בלי לוותר על חברותו רבת השנים בקיבוץ. שאיפתו להכיר ולדעת את מורשת היהדות הנחתה אותו ללימודים באוניברסיטת בר-אילן, בה פגש את המורה שהעריץ, פרופ' ברוך קורצווייל ולמד תורה מפיו. בצד לימודיו האקדמיים באוניברסיטת בר-אילן, שהניבו מחקרים חשובים כדוגמת "מציאות ואדם בספרות הארץ-ישראלית" (נושא הדוקטורט שלו בהנחיית פרופ' קורצווייל), החל לפרסם סיפורים מפרי עטו. הראשון שבהם הוא **מסע השלושה**, שנתפרסם לראשונה במוסף לספרות של העיתון "דבר" (5.11.1954), ובו הוא נותן ביטוי סמוי ללבטיו בנושא ההתנדבות לכלל, ובמיוחד בבירור המניעים להתנדבות. ידועה במיוחד הטרילוגיה שלו: **אגדות המקום** על עלייתה וירידתה של התנועה הקיבוצית.²

בדרך כלל כתב לוז את סיפוריו למבוגרים, אך בהיותו אב צעיר לתאומות בנות שמונה, סיפר להן כבקשתן סיפורים בע"פ (לא מן הספר) וכשראה שסיפוריו השאובים ממשובות ילדותו מדברים אל ליבן, מיהר והעלה אותם על הכתב, ואף שלח אותם לדפוס.³

בעידן המחשב, הווידיאו והסלולר די נדיר לראות ילדים משחקים בחוץ, ב"מחבואים" או ב"תופסת". בדרך כלל ניתן לפוגשם מול מסך המחשב או הטלוויזיה, כשהם ספונים בחדריהם המאובזרים במיטב העזרים הטכניים.

1. צבי לוז, יליד דגניה (1930), חוקר ספרות וסופר מצעירי דור הפלמ"ח, פרופסור אמריטוס של אוניברסיטת בר-אילן. כתב עשרות סיפורים ומונוגרפיות על משוררים בולטים בספרות העברית.

2. דברים נוספים על הסופר ניתן למצוא באתר האינטרנט: לקסיקון הספרות העברית החדשה.

3. על פי ריאיון בטלפון עם הסופר. הדברים יופיעו בספרו **אור חוזר** שיתפרסם בקרוב.

מרענן היה לכן, לקרוא את סיפורי הילדות משיבי הנפש של חוקר הספרות והסופר, צבי לוז, בן קיבוץ דגניה. מפתיע עוד יותר היה לגלות שאחד מסיפוריו, "ציד יונים", נכלל במקראות ישראל לכיתה ה', כך שקרוב לוודאי, שרבים מילדי ישראל קראו את הסיפור המופיע בראש סיפורי הילדים בספר ציד יונים, שיצא לאור בשנת 1981, אך ראה אור לראשונה עוד בשנת תשי"ט (ספטמבר, 1960), בכתב העת של התנועה הקיבוצית, "ניב הקבוצה". מכאן עבר גלגולים רבים ומעניינים במקראות שונות ואף תורגם להרבה שפות זרות.⁴

ציד יונים

כיוון שתהיתי מהו סוד קסמו של הסיפור שכבש לבבות רבים, שבתי וקראתי בו מתוך ראייה חדשה של קורא מודרני, היודע שסיפורי ילדים אמורים גם לפנות אל המבוגרים, ואולי גם מתוך נוסטלגיה אל הילדות התמימה, שהייתה ואיננה עוד.

ברובד הגלוי של הסיפור מתואר יום של הרפתקה בקיבוץ, אשר שותפים לו ילדים בני 10-11, שכל רצונם לברוח מן השגרה, לעשות דבר מה שונה ממעשי המבוגרים, שרק יושבים ומדברים בחדר האוכל:

"כל היום חיפשנו לעשות משהו, משהו מעניין לעשות" (עמ' 7)

כדרך אותם הימים, היו האפשרויות שלהם לבצע את זממם מעטות ביותר. הילדים מבקשים לעשות קומזיץ, אך בגלל מצוקת הקיום לא ניתן לצלות תרנגולות, ולכן הם חושבים לצאת לציד, ברוח ספרי ההרפתקאות. הבחירה נופלת על היונים, כיוון שיש אתגר בניסיון לצודן. צריך לטפס על ראשי העצים ולצוד את היונים, מה שדורש תחכום רב ושיתוף פעולה. הסיפור מסתיים בפואנטה, כאשר הילדים מחליטים לשחרר את היונים מהכלוב ולהשיב להן את החופש.

נראה, שבעקבות הפואנטה יש לחזור ולהבין את הסיפור ברובד העמוק יותר של הקונפליקט בין ה"סתמי", היצר הרע שטבוע גם בילד הרך, כי יצר לב האדם רע מנעוריו (משננער ממעי אימו), לבין ה"אני העליון", פרי החינוך וההשפעה של הורים ומורים. אך למרבה הפלא, אין בסיפור ביטוי לא לזה ולא לזה. בשחזור המעשים הופתעתי לגלות, שהרצון לצוד את היונים לא נבע מתוך רוע לשמו, אלא מתוך שעמום ורצון להתגבר עליו ולצאת להרפתקה, כלומר לברוח מן השגרתו והבנאלי שבעולם המבוגרים למשהו שונה שיוביל למעשים. הילדים רואים בחיי המבוגרים דפוס שגרתו שחוזר על עצמו:

4. המובאות על פי צבי לוז, ציד יונים – סיפורים לבני הנעורים, דביר, ירושלים תל-אביב, 1981.

" כל פעם ופעם עורכים מסיבות, שרים, מדברים תמיד, איך לא משעמם להם?

גדולים, מה הם יודעים על תכניות" ... (עמ' 10)

הילדים נרתמים לאתגר ציד היונים בכל הרצינות, ומשקיעים בו מחשבה תוך שיתוף פעולה נפלא ביניהם, אך כשהם רואים את היונים הכבולות בכלוב, שוב אינם מוצאים טעם במעשיהם. כאן מתעורר המצפון מתוך רגש של אהבה וחמלה אל בעלי החיים, היונים האהובות עליהם, וגם רגש זה טבוע בנפש הילד ואין צורך לשייך אותו למוסר המבוגרים. עולה מכאן שלמעשה הילד הוא האחראי הבלעדי למעשיו, ברצונו צד וברצונו משחרר, ואינו יכול להטיל את האחריות על מישהו אחר. האם זהו המסר שרצה להעביר הסופר? את דבר אחריות האדם למעשיו?!

עניין נוסף הוא הצורך במנהיגות חיובית. אותו הילד שהציע לצוד את היונים, הוא גם זה שמציע לשחררן והאחרים נסחפים אחריו ומסכימים למרות תהייתם: לשם מה התאמצו? קבוצת ילדים זקוקה למנהיג מוסרי שינחה אותה.

ברובד נוסף, אוניברסאלי, ניתן לראות את הסיפור מזווית הראייה של המאמץ האנושי מול המחדל האנושי. ברגע שהילדים משיגים את מבוקשם ושללם בידיהם, מרגע הגיעם לשיא, הולכת ונעלמת המוטיבציה למעשה. משהושג ההישג שוב אין בו עניין, הוא הופך לבנאלי ושגרתני:

"למה פתאום נעשה לנו עצוב? תמיד ככה, מצליחים, גומרים עניין – ודי".

למה חבל לנו אחרי עלילות-מעשים? למה עצובים דווקא כשמצליחים?

עמדנו, והייתה ריקנות חשוכה, מוזרה, לא רצינו יותר ולא כלום, רק ללכת מפה". (עמ' 13).

משמעות האיורים

בסיפורים שנועדו לילדים ולבני הנעורים ישנה חשיבות מרובה לאיורים, בראש ובראשונה בשל היותם אמצעי המחשה. הסיפור "ציד יונים" אויר בידי הצייר אבי כץ, ולאירויו תפקיד נוסף כמי שתורמים למשמעות הסמויה של הטקסט הסיפורי, בעיקר במשחקי האור והצל על הסמליות שבהם.

איור הכריכה

ילד חובק יונה –

על הדף הקדמי של הכריכה – איור גדול של ילד חובק יונה. מבטו מכוסה, עיניו מושפלות כלפי מטה ומקורה של היונה מקביל למבטו. אין לדעת מה מתחולל במחשבתו, שהרי העיניים הן ראי הנשמה – בכל זאת מבטו משדר אמפטיה ורוך בכיוונה של היונה, שנחה שלווח בחיקו. מבטו הממוקד של הילד ביונה מפנה את תשומת לב הקוראים אל היונה, המביטה בהם ומביעה בכך את הביטחון שהיא חשה בקן כף ידו של הילד ובחיבוקו.

על הדף האחורי של הכריכה שוב איור מוקטן של ילד חובק יונה. עיניו מוטות, אלא שמקורה של היונה פונה בכיוון ההפוך למבטו, ואולי כאן בולטת דמותו כצייד, מודגשות נעליו הכבדות, מודגש אורח ישיבתו ואופן חביקתו העזה את היונה כמי שכולא אותה בידי החזקות. עיניו אינן מסגירות את מאווייו. הכיוונים השונים במבט היונה והילד מסגירים את השוני ברצונותיהם ואת המרחק במטרותיהם.



נראה שמאייר הסיפור, היטיב להבין את הדילמה של הילדים שנשמתם חצויה בין יצר הרע של הצייד, ההישג, ההישרדות, לבין יצר הטוב של החסד, הרחמים. גם באיורים הפנימיים ניתן להבחין בניגוד בין האיור, שמתאר את הצייד לבין האיור שמתאר את השחרור. האיור שממחיש את תמונת הצייד משדר כוח

ואלימות, במיוחד בהדגשת הידיים הלופתות את העץ. מבטי הילדים משדרים מאמץ להשיג את מבוקשם, עיניהם מוטות מהיונים כדי להדגיש את חוסר ההתייחסות שלהם אליהן. הם רואים בהן מלקוח בלבד. גם כאן מקורי היונים מוטים לכיוון המנוגד למבטי הילדים. יש לציין שהילדים מצוירים על רקע של חושך או צללים, מה שמדגיש את הרוע האנושי.

לעומת זאת באיור המתאר את שחרור היונים, מצוירים הילדים על רקע בהיר. יש



בהירות במבטיהם, ידיהם פתוחות לרווחה וארשת פניהם משדרת תום למראה היונים הגדולות הנוסקות כלפי מעלה, כמו האור שבוקע את החושך ומגרש את הצללים.

התשתית הארכיטיפית של הסיפור⁵

לטענת צבי לוז, האדם מגיע אל הלא-מודע הקולקטיבי דרך החוויה האישית. העיקרון המכונן הוא החיפוש של הלא-מודע הקולקטיבי, הרצון לחתור ולהבין את סוד הקיום האנושי, את סוד ההתנהגות האנושית, אך אליו ניתן להגיע רק דרך האני, החוויה האישית האינדיבידואלית, ולכן לוז מספר על חוויות אישיות, שדרכן ניתן לדלות את הארכיטיפים.

הסיפור מבליט את ארכיטיפ הציד הטבוע באדם מטבע בריאתו, עת נלחם למען הישרדותו מתוך יצר הקיום שלו וכנגדו ארכיטיפ החסד והרחמים.

למעשה, ניתן לחשוף בסיפור את התשתית הארכיטיפית של סיפור נוח והתיבה, על רקע סיפור המבול. המבול היה העונש לבני האדם על רשעתם. כנגד זה נוח הרבה חסד באוספו לתיבה את החיות. אך בתום המבול נוח משחרר את היונה. מדוע משחרר נוח את היונה? היונה מבשרת שלום וחזרה לשגרה – עלה זית בפיה. גם הילדים רוצים לברוח מהשגרה אל ההרפתקה – ציד היונים. יש כאן גם תשתית ארכיטיפית של סיפור "דור הפלגה", שרצו לבנות מגדל וראשו בשמים. כך הילדים מטפסים על העץ כשאחד נאחז ברעהו כדי להוריד את היונים. היונה הצחורה מסמלת במקורות את השכינה, אך יש לה משמעות נוספת של נשמה טהורה.⁶ כשהילדים משחררים את היונים הם מצד אחד חוזרים אל השגרה, מקבלים עליהם את החיים כמות שהם, אך הם גם משחררים את נשמתם מכבלי היצר הרע שמעיב עליהם כצל.

הקריאה – "נלך אל הבנות" – משמעה: נעסוק ביישובו של עולם. כשנוח בונה את התיבה הוא מבצע אקט של הישרדות. הוא אוסף כל מיני חיות. גם הילדים מתייחסים לציד אפשרי של חיה ועוף: ארנבות, תרנגולות, ברווזי מים, יונים. דור המבול רצו לעשות דברים, לפעול, לא תמיד באופן מוסרי. בני אלים ירדו ולקחו להם מבנות האדם ועל כך יצא קצפו של הקב"ה. גם ילדי הקיבוץ רואים עצמם כיצורים עליונים. האגו שלהם גדול. טבוע בהם ארכיטיפ ההיבריסי. הם יעשו

5. לפי יונג קיים לא-מודע קולקטיבי בנוסף ללא-מודע האישי, ובו מוטבע הניסיון האנושי של כל בני האדם בכל הזמנים ובכל התרבויות. הלא-מודע הקולקטיבי מכיל ארכיטיפים, שהם מהווים תבניות יסוד של תפיסה, דימוי, רגש, חשיבה, והם משותפים לאנושות כולה בכל הדורות. הם כעין אינסטינקטים נפשיים מולדים, בעלי קיום אובייקטיבי, כגון: האב, האם, הילד, הזקן החכם ועוד. הארכיטיפים מתגלים בסמלים של השפה, שבה הלא-מודע מתוודע אל התודעה. (רות נצר, **השלם ושברו**, כרמל, ירושלים, 2009, עמ' 444).

6. היונה מופיעה בשירת ימי הביניים כסמל לנשמה הכלואה בתוך הגוף ("ישנה בחיק ילדות"), וכן בשירו של ביאליק "ואם ישאל המלאך" – "ונפשו יצאה בראותו כצאת יונה משובכה אל העב הנחמדה" (ביאליק, **שירים**, דביר, תל-אביב, תשכ"ו, עמ' קע"ה).

דברים שהמבוגרים לא עושים. נוח יצא מן הדור הזה והוא משחרר את היונה, מביא שלום לעולם, יישוב העולם, אנשים ונשים, וכך עושים לבסוף הילדים.

ברובד הסמוי ניתן, אולי, למצוא הקבלה בין ציד היונים לציד בנות.⁷ גם עניין ההתעללות ב"חמורה" בלשון נקבה מוכיח שיש כאן התאכזרות לנקבה, מעין אסוציאציה לבלעם שהכה את האתון. אך בסוף הסיפור נראה הרצון לשתף את הבנות, אמנם מתוך הפגנת כוח אך גם מתוך חברות. נראה שהבנים עוברים מעין טכס חניכה במישור הנפשי ועתה הם מנסים לפגוש את הבנות, אותן דחו בתחילת הסיפור, מתוך עמדה של שיתוף, שרגש העליונות עדיין מקנן בה:

"נכון, ידוע ומפורסם שהבנות אינן שוות לתכניות, ידוע כמה הן מדברות ומצחקקות, וכשהן רוצות, כמה צרות הן עושות – כבר נתנסינו בכך.

ובכל זאת, אולי כדאי לקחת אותן מחר. מה יש, גם הן צריכות לדעת מה הם עניינים. אולי פעם נצליח לחנך את הבנות? מסכימים? מסכימים". (עמ' 15)

לא בכדי כלל הסופר את סיפורו "ציד יונים" במחזור סיפוריו הראשון: **מקום שהנחלים הולכים** ואף הציבו בתחילת הספר, שכן בודאי מופנה הסיפור גם למבוגרים.

במסתו "מבט חוזר של פרופסור זקן על יצירתו כסופר צעיר" מספר לוז, על שאלות שנשאל על ידי מורים ומבקרים: "איך מגיעה רביעיית ילדים, שתוארו כשונים באופיים, יחדיו וכאיש אחד לידי אותה "צמחונות פשוטה מדי", והאם לא הושטחה בכך, לפחות לבסוף, המורכבות הלא פשוטה של חבורת הילדים?" לטענתו הוא השיב להם, ש"כילדי הטבע זכו ילדי הקיבוץ בזיקה חיה ליצורי טבע, שניכרה כהסכמה כללית לשחרר את כולם", אך בליבו חשב ש"אותה חמלה פשוטה על יונים שניצודו לא צריכה שום הסבר מתוחכם".⁸

לדעתי, המשמעות של חשיבה זו נעוצה בחתירה של הסופר אל הארכיטיפ של העצמי, שמתקשר אל הרצון להבחין בין החוויה הקולקטיבית לחוויה האישית, ליחוד האינדיבידואלי של היוצר בנפרד מעצם השתייכותו לקולקטיב. דרך ה"הפרטה" של ה"אני" (האינדיבידואציה) אפשר לחזור ולהגיע אל השלמות של הלא-מודע הקולקטיבי, שכולל בתוכו את ארכיטיפ החסד והרחמים ולהכיל אותה על כל הילדים או על כל המין האנושי.

7. על פי יונג היונה היא ארכיטיפ נשי, המייצג את האנימה. מכאן הלחימה בו ואימוצו אל החיק לצורך יצירת הרמוניה שלום והשלמה.

8. המובאות מתוך ספרו בכתובים של צבי לוז: **אור חוזר** שיצא לאור בקרוב.

יום אחד נורא

סיפור אחר שנוגע בעולמו הפנימי של המספר הוא "יום אחד נורא", שבו מתרכז צבי לוז בחוויה דתית מיסטית, שעוברת על ילדי כיתה ו' באחד מימי הכיפורים בקיבוץ.⁹ כניגוד לילדים עומדת חבורת זקנים וזקנות, הוריהם של ה"גדולים", אשר משמרים את יום הכיפורים ומתפללים בבית כנסת מאולתר (כיתת בית ספר). כנגדם סובבת חבורת הילדים, ילדי הקיבוץ, שבוחנים בסקרנות את מעשיהם ומגיבים עליהם בדרכים שונות הדורשות העמקה במשמעותן. מעניין לציין, שלפי מסגרת הזמן בסיפור יש חריגה מזמני יום הכיפורים המסורתי. בניגוד למסורת שבה יום הכיפורים הוא מערב עד ערב, הרי בסיפור מדובר רק ביום "מן הבוקר". יתירה מזו, במקום תקיעת השופר בערב במוצאי יום כיפור, נשמע קול השופר בעצם הצהריים ומשרה אווירה של חרדה בקרב הילדים:

"לאטנו חזרנו באותה הדרך. בשקט הלבן, באור הנורא, בעצם הצהריים, צעק שופר. כפות רגלינו טבעו באבק הלבן של העמק". (עמ' 69)¹⁰

לאורך כל הסיפור בולטת האמביוולנטיות ביחסם של הילדים לזקנים ולמעשיהם. מצד אחד נמשכים הילדים כבחבלי קסם אל תפילתם של הזקנים, אך מן הצד האחר הם נרתעים ובורחים אל מקורות הנאה אחרים, כגון: מטע הרימונים, נהר הירדן, הדרכים. מסתבר שלמרות ניסיונות הבריחה של הילדים הם שבים וחוזרים לפחות שלוש פעמים אל חלונות בית הכנסת, ואפילו מנסים לחקות את הזקנים על ידי הצום, שהם מנסים לטעום את טעמו:

"כך עמדנו מתחת לאיקליפטוסים והתחלנו לצום
ליקקנו את שפתותינו לטעום את טעם הצום". (עמ' 67)

מצד אחד הקושי שלהם להתמיד בעמידה הזאת בשקט, בלי לעשות דבר, גורם לכמה מהם לריב ואפילו להכות איש את רעהו. גם השעמום מצוין כמה שדוחף אותם שוב לרוץ בלי לדעת לאן:

"רצנו בדרך על הצללים שלנו, הרצים מתחתינו, רצנו כדי
לברוח, רצנו כדי
לשתוק, רצנו כדי לרוץ.
ביום כזה, הכי טוב לרוץ" ... (עמ' 68)

9. גם סיפור זה נכלל בקובץ הסיפורים **ציד יונים**, עמ' 60 – 69. הוא נכתב ב-1970.
10. מתוך הסיפור עולה שקול השופר נשמע בדמיונם של הילדים כקול העולה ממעמקי נפשם.

אבל מן הצד האחר הצעקה הנשמעת באוזניהם, צעקת הזקנים המתפללים, חודרת אל תוך נשמותיהם, לתוך הטבע, ומכריחה אותם לחזור בעיקר כדי לשמוע קולו של שופר:

"בתוך הריצה זה היה אתנו. זה אתנו כל הזמן. לא יכולנו שלא לשמוע.

צעקה של דרך, צעקה של שמש, צעקה של אבק...
מה עכשיו? אולי נחזור?...

אבל...הרי לא רצנו אלא כדי שנוכל לחזור...
הכי נורא זה קולו של שופר. ואם באמת מפחדים קצת,
הרי בגלל זה אנחנו הולכים". (עמ' 69)

משמעות הסיפור ברובד הסמוי

החזרה על הפועל "לחזור" וכנגדו על הפועל "לרוץ", "לברוח" וכן האמביוולנטיות ביחסם של הילדים לריטואל של יום הכיפורים, כפי שהוא מנוהל על ידי הזקנים, מובילים אותנו להשערה שיש ריטואל נוסף שמבוצע על ידי הילדים ומקורו בלא מודע הקולקטיבי, שהארכיטיפים הנובעים ממנו באים לידי ביטוי בחוויה האישית שעוברת על הילדים, בטלטולי הדרך, בבריחה ובחזרה, ובמקומות הבילוי הייחודיים.

הכותרת מרמזת לתפיסה הראשונית של יום הכיפורים, כיום נורא באמצעות הקונוטציה לתפילת "ונתנה תוקף": "ונתנה תוקף קדושת היום כי הוא נורא ואיום". גם המילה "הקפנו" מתקשרת עם מלת התפילה: "תוקף", שעה שצמד המלים "מן הבוקר" מרמזות לפיוט: "יעלה תחנונו מערב ויבוא שוועתנו מבוקר ויראה רינונו עד ערב". הזקנים, מצוינים בתואר הזה, מייצגים את ארכיטיפ הזקן החכם, שמשום מה רוב הילדים נרתעים ממנו, להוציא את נחומיק שטוען:

"כשיודעים מה הם מלחשים, אולי גם יודעים מה באמת רוצים לעשות". (עמ' 66)

הזקנים מייצגים את הידיעה מתוך הניסיון שצברו, לעיתים מתוך מצוות אנשים מלומדה, אבל הילדים תופסים בחושיהם את החוויה הפולחנית של יום הכיפורים כדבר חי, תוסס, כמעין לידה חדשה מתוך המוות. מצד אחד הם נמשכים אל הידיעה והניסיון של הזקנים:

"רק עמדנו תחת העצים וחשבנו על הזקנים. ככה הם מתפללים, ככה הם צמים, ככה הם שמחים, זה הכול. אולי יש

בהם גם משהו אחר שרוצים היינו לדעת וגם לומר – כי מה שאנחנו יודעים אנחנו רוצים לומר". (עמ' 67)

אבל מן הצד האחר הם נרתעים מהזקנה, מן היושן, שניכר בבגדיהם, במעיליהם, בכובעיהם ובטליתות הצהובות שלהם, מן הריח של הנפטלין. כל זה דוחה אותם:

" נראה את הזקנים? נצום אתם? לא כדאי! בהחלט לא כדאי! צריך משהו אחר". (עמ' 69)

באופן פרדוקסאלי הילדים בורחים מן הסכנה הנשקפת להם, לדעתם, מן הזקנים אל מקומות המבשרים להם ארכיטיפים אחרים, הנובעים מתוך הלא מודע הקולקטיבי והכרוכים בסמלים של חידלון ומוות.

המקום הראשון הוא מטע הרימונים. ברובד הגלוי לבחירה ברימונים ניתן נימוק הגיוני: הם בשלים בסוף הקיץ. "בוררים את הרימון הכי יפה, הכי גדול: אדום ומבריק ברק חם, שמתבקע בלחץ האצבעות ומגלה המון סודות קטנים." (עמ' 63).

אבל ברובד הסמוי מייצג הרימון קשר ארכיטיפי למוות. במיתולוגיה היוונית מסופר על הדס אל השאול, שחטף את פרספונה ונטלה לו לאישה. כשהתבקש על ידי האלים להשיבה לאמה דמטר (אלת האדמה), הוא נתן לה לאכול מפרי הרימון וכך הוא קשר אותה עם השאול לנצח (להוציא מספר חודשים שהותר לה לעלות על פני האדמה כיוון שלא אכלה שישה גרגרים). כשהילדים מלקקים בהתלהבות מתוך תענוג את גרגרי הרימון, עפר נדבק במיץ הרימונים על כפותיהם ועל פניהם. הסמיכות בין הרימון לעפר מחזקת את ההשערה שמדובר בארכיטיפ של ארוס – תאנאטוס – העונג הארוטי והעפר הרובץ לפתחו ("כי עפר אתה ואל עפר תשוב"). גם הצחוק הנובע ממעמקי הנפש מסתיים באיזו תחושה של מחנק:

"לפעמים צוחקים עד שקשה להפסיק. וכשיוצא כל הצחוק, הנשימה כבדה וריק קצת מבפנים", (עמ' 63)

ואז, למרבה הפלא נזכרים איזה יום היום. זיכרון יום המוות מעלה את זיכרון יום הכיפורים, ומכאן עולה הרצון לחזור אל הזקנים ולראות מה הם עושים. אך עדיין הילדים ממהרים למקום אחר, אל הירדן, לכאורה מפני שחם מאוד והם רוצים להצן את גופם במי הירדן. מוזר שבאמצע הריצה לירדן הם שוב עוצרים כאילו כדי להשיב מלחמה שיערה, כלוחמי יערות. הם פוסחים על שתי הסעיפים:

א. "אולי ניקח כובעים וניכנס אליהם פנימה" לא מתוך אקט של הזדהות אלא מתוך רצון לרגל אחר הזקנים, לראות טוב את מעשיהם.

ב. הפחד פן הזקנים ישתפו אותם במעשיהם דוחף אותם שוב החוצה, לעמדה של התבוננות מבחוץ "לעמוד ולשתוק, רק להביט, להביט מאוד, ולהקשיב". יש פה

קונוטציה מתפילת "ארשת שפתינו" שנאמרת בראש השנה לאחר תקיעת השופר. שם הקב"ה מתואר כ"מבין ומאזין מביט ומקשיב לקול תקיעתנו". לכאן מצטרף גם ארכיטיפ הצעקה שבו מתגלמת תפילת הזקנים, ושמאיים להשתלט גם על הילדים, על תהומות הנפש שלהם, מעין בריחה של כל אחד בנפרד לפינה אפלה בנפשו. כדי לברוח מן השתיקה או מקול הדממה הדקה, שבה מתגלה האל הם ממשיכים בבריחה לירדן.

הירדן מעלה שוב את הארכיטיפ של ממלכת השאול, של הים בתור הלא-מודע הקולקטיבי ושל המוות:

"הירדן היה שקט וירוק. הוא ירוק כי האיקליפטוסים משתקפים בו. אבל הירדן צר כל כך, לא מספיקים לפתח את כל המהירות וכבר פוגעים בגדה שמנגד". (עמ' 65)

לעומת זאת הירדן עמוק. "בתחתית המים שרוי עולם קופא המזכיר אגדות מגן-הילדים".

הילדים צוללים לתוך אפלולית הנהר ויוצאים מיד כל עוד רוחם בם, כי מסוכן לשהות זמן רב בלא נשימה. באורח פלא מתוך המים נשמעות צעקות הזקנים:

"אבל איך זה, פתאום בעומק העולם האחר, שכולו שקט, שמענו צעקות. מקרקע המים, צעקות. וראינו שם זה את פני זה: פרצופים אפלים אנחנו". (עמ' 65).

מתיאור מיסטי זה עולה שהמים מייצגים את הלא-מודע הקולקטיבי, שמתפרץ מתהומות נפשם של הילדים בדמות ארכיטיפ הצעקה. הנפש היא הזועקת מתוך האפלה של הרוע האנושי, של פרצופים אפלים. אבל באופן סימולטני עולה גם נושא הטבילה באמצעות הדימוי לטבלנים הצוללים לתוך הנהר, ומתברר שהילדים בלא-מודע שלהם, מבצעים את פעולת הטבילה, שמשמעה הזדככות מהחטא, פעולה זו היא חלק מהריטואל של יום הכיפורים המסורתי, כאשר לפני היום הנורא טובלים במקווה טהרה.

אלא שעל הילדים מוטל שלב נוסף, שעליהם לעבור במסע ההתוודעות: חריכת גוום על ידי השמש. עליונותה של השמש החזקה כביטוי לעליונות הטבע ואולי גם כארמז מיתולוגי לשמש, שחרכה את כנפיו של איקרוס, שזלזל בהוראת אביו וצנח לים. יש כאן ביטוי ארכיטיפי לכישלון המרד של הצעירים, כאן הילדים, נגד הזקנים. הילדים כבר נדמים כאבן, אולי ביטוי לדממת המוות, אבל הצעקה שולה אותם משם:

"לפעמים טוב בלי לדבר, מה גם שמקשיבים כל הזמן, כי גם
באבנים, גם בגדת המים, גם באור השמש עצמו, שומעים בלי
הרף זו אותה צעקה עצמה". (עמ' 66)

הצעקה הזאת שבוקעת מתהומות הנפש מחזירה את הילדים אל הזקנים, ואל
התהייה על הזקנה ומובילה אותם אל השלב הבא של הריטואל, שהוא הצום. הם
מנסים לחוות את הצום בחוש הטעם שלהם, אבל לחלק מהילדים העמידה והצום
נתפסים כשעמום. יתרה מזו הצום מוליך למריבה גדולה באגרופים בין עמי,
שמתנגד לצום לבין נחומיק שהגה את הרעיון ורוצה להתמיד בצומו. כאן יש
ארמז ברור לדברי הנביא ישעיהו בגנות הצום, שאינו מלווה בהכרה ובעשייה
מוסרית:

"הן לריב ולמצה תצומו ולהכות באגרופ רשע לא תצומו כיום
להשמיע במרום קולכם: הכזה יהיה צום אבחרהו יום ענות אדם
נפשו? הלוא זה צום אבחרהו... הלא פרס לרעב לחמך ועניים
מרודים תביא בית כי תראה ערם וכיסיתו ומבשרך לא תתעלם"
(ישעיהו, נ"ח, ד' – ח')

מעניין שגם הילדים חשים שמריבתם פוגעת בצומום:

"עמדנו מתנשמים, כולנו. בחום כזה, בפנים כאלה, במקום כזה,
אסור לעמוד עוד." (עמ' 68).

לכן מרוצת הילדים נמשכת ללא כיוון, ללא אוריינטציה ברורה, כשהצעקה מלווה
אותם, צעקה של הטבע כולו:

"צעקה של דרך, צעקה של שמש, צעקה של אבק... תמיד
אנחנו ממהרים, כי אם לא נמהר, נצעק אנחנו."

מסתבר שהריצה נתפסת כבריחה מעצמם, מהקול הפנימי שלהם, או מקול האל
שבליבם:

"רצנו בדרך על הצללים שלנו, הרצים מתחתינו. רצנו כדי
לברוח, רצנו כדי לשתוק, רצנו כדי לרוץ. ביום כזה הכי טוב
לרוץ" ... (עמ' 68)

הריצה מעלה את ארכיטיפ הבריחה של יונה מפני האלוקים, בריחה שמסתיימת
בכניעה ובחזרה, ואכן הילדים מבקשים לחזור. אפילו עמי הגבוה, אולי בעל
ההיבריס, מהסס. לחזרה יש כאן משמעות של חזרה בתשובה, אבל באיזה מובן?
השלב האחרון בריטואל הוא השופר. צעקת השופר שנשמעת בדמיונם של
הילדים דווקא בעצם הצהרים, וגורמת להם להלך לאיטם באבק הלבן של העמק.

ארכיטיפ השופר מייצג את קול האל, קול האלוקים אשר בתת מודע של האדם, משם הוא מגיח כצעקה ישרה ומכוונת אל החזרה אל העצמי.

ארכיטיפ הזקן וארכיטיפ הילד

נראה שברובד העמוק של הסיפור, בלא-מודע האישי של המספר יש התגוששות בין שני ארכיטיפים, שגחים מהלא-מודע הקולקטיבי: הילדים והזקנים על הסמלים שהם מייצגים. בעוד הזקנים מייצגים את ניסיון הדורות הקודמים, את הידיעה החכמה פרי לימוד שהפך להיות שגרתו ואפילו משעמם, אותו ניסיון שהמחבר המשתמע רוצה לספוג, לקלוט על ידי האזנה והתבוננות, מייצגים הילדים את הצורך הנואש לחוות את הדברים באופן אחר, לשחק את המשחק מההתחלה, למרות המכשולים והמהמורות שבדרך. הכוונה ליצור ריטואל חדש המנוגד למסורת שנתפסת כעתיקה ומשעממת. הילד שבנפש המחבר המשתמע מחפש את ההרפתקה, למרות שהיא עלולה להובילו בנתיבים חדשים ומסוכנים. זוהי חוויה שנמצאת מחוץ לכותלי בית הספר, או בית התפילה, בלב הטבע. זוהי חוויה שמחזירה אותנו למעמד הר סיני ולמתן התורה "כאשר עוף לא פרח".

סיכום

בפתח המאמר ניסיתי לעמוד על סוד קסמם של סיפורי הילדות של הסופר צבי לוז. נראה שהקסם טמון בשני הרבדים של הסיפורים: ברובד הגלוי של סיפור המעשה וברובד הסמוי שחושף את מבנה העומק שלו.

מבחינת העלילה סיפורי הילדות מעלים מחדש את טעמה של ילדות תמימה שנגוזה. ילדות בחיק הטבע שיש בה ריח של הרפתקה בצוותא, המושכת את הקורא הנוסטלגי אל עולם שהולך ונעלם, עולם של חוויות ראשוניות שחווה הילד בראשית חייו.

אלא שעיקר קסמם של הסיפורים באותם ארכיטיפים שגחים מתוך הצל, סמלו של הלא-מודע הקולקטיבי, אל החוויה האישית של היוצר וממנה אל היצירה. יצירה החושפת את הקונפליקטים בעולמו של היחיד, בין היצר הטוב ליצר הרע, בין הרצון ללמוד מניסיונם של האחרים המתגלם בארכיטיפ הזקן החכם, לבין התשוקה לטעום את טעם המרד. להתנסות מחדש ולגלות את סוד החיים והמוות, תשוקה שמתגלמת בריצה, בתנועה הבלתי פוסקת, תנועה שמבשרת תחייה מחודשת מתוך המוות, או לידה מתוך צעקה של התוודעות אל העולם.

אלגוריה ואיזור: אסתטיקה ופוליטיקה בספרות הילדים

ד"ר סלינה משיח

בבואנו לדון בסיפורים אלגוריים מאוירים בספרות הילדים, עולה באחת סוגיית הנורמה האסתטית, המשוקעת בתחבולת ההסתר וכפל המשמעות, הנוכחים בכל אחד מהמושגים הללו בנפרד ובמשותף: ספרות ילדים, אלגוריה ואיזור. בתוך כך מצטיירת שאלה בעלת גוון פוליטי: מי נדרש להסתיר? מפני מי? את מה, מדוע ולאיזה צורך.

על מנת שנוכל לעמוד על מאפייני האלגוריה המאירת בספרות הילדים, נבחן תחילה את שלושת המושגים בנפרד.

ספרות ילדים: צל-טקסט כנורמה אסתטית

ספרות הילדים מתייחדת בטקסטים המזוהים כספרי ילדים, נצרכים על ידי ילדים, אך אינם מיוצרים בידי ילדים, אלא בידי מבוגרים. (Zornado, 2001, 42). המבוגרים נאלצים, לצורך התקבלותם הפומבית של הטקסטים, להבליע ולהסתיר מפני הקוראים הצעירים אותן תכונות, המאפיינות אותם כסופרים/מאיירים בוגרים: ניסיון חיים, תפיסות עולם, חשיבה מורכבת, לשון וסגנון, מטען תרבותי, ידע וביוגרפיה. אילוץ זה אוכף על היוצרים התחפשות, או הסתר המחייב הצללת קולם הבוגר ויצירת עולם "תואם ילדות": עולם ילדות, שתכנון וצורותיו נתפסים בעיני המבוגר כמתאימים לילד ובמרכזו ילד/ה או בעל חיים, הנתפס באורח מסורתי כייצוג של "ילד", תבנית ספרותית בלתי מורכבת (כביכול), ובעיקר – מאוירת. אך האם צליל קולם הבוגר, הצולל במצולות "עולם הילדות" שהם בוראים לילדים, איננו מהדהד חרף הניסיון להצלילו? האם אין להצללה צבע וצליל?

ההסכמה הפומבית באשר למה שמתאים לילד, מי ראוי לייצג "ילד", מה הילד אוהב, מה הילד מבין ומה ראוי שלא יבין, מתבססת על ההנחה שהמבוגר מכיר ויודע מהו ילד, שהילד הספרותי המהימן מגלם את כל הילדים במציאות (Rose, 1992, 67), וש"מבוגר" הוא גם מנוגד וגם שונה מ"ילד". (Nodelman, 2008, 63). ביטוייה המעשי של קונבנציה זו בפנייתה של ספרות הילדים אל קהל קוראים הכולל מבוגרים וגם ילדים, וייצור מה שמכונה "טקסט אמביוולנטי". טקסט הזוכה להערכה במערכת הספרותית למבוגרים, אך בהיותו מזוהה כטקסט ילדים, הריהו משוייך רשמית לספרות הילדים (שביט, 1996, 183). הפנייה הכפולה, סוברת שביט, מבטאת את מעמדה הנחות של ספרות הילדים ואת הדימוי העצמי

הנמוך של הסופרים, העושים שימוש מכוון בילדים כפסבדו-נמענים (שם; 142-145), וראייה לכך הן הגרסאות המקוצרות של אותם טקסטים, הפונים בשלמותם למבוגרים ובקיצורן – לילדים.

טקסטים אמביוולנטיים רבים, מסווגים כקלסיים ובתוכם "עליסה בארץ הפלאות" ללואיס קרול, "הנסיך הקטן" לאקזופרי, "פו הדב" לא. א. מילן או סיפורי "נרניה" לק"ס לואיס, אלא שלצד טקסטים אלה ואחרים, (שרבים מתוכם סופרו לילדים במציאות ומשעה שנכתבו וראו אור בדפוס, מומשו באורח מלא בידי המבוגרים בלבד), משופעת ספרות הילדים בטקסטים המציעים במכוון ובאורח מודע אופציות מימוש שונות, לשני הקהלים (אלקד-להמן, 2006, 30): ילדים ומבוגרים המפענחים את הטקסט בו זמנית ובאורח שונה.

עובדה זו מצביעה על קיומה של נורמה אסתטית, המייחדת את ספרות הילדים המכוננת במקביל ומלכתחילה, שני צירים סמנטיים, מתוך שהיא מניחה, שבידי כל אחד משני הקהלים, ילדים ומבוגרים, מצוי הקוד לפענוח דומה ושונה של הטקסט. ככל שנורמה ספרותית זו הולכת ומתמסדת, הופכים ההסתר וכפל המשמעות לתו תקן, המאיך את היצירה הטובה לילדים, ומסמן אותה כשונה מהספרות המכוונת למבוגרים. סימוכין לתפיסה זו נמצא אצל חוקר ספרות הילדים, פרי נודלמן, המתאר את נורמת ההסתר כ"טקסט מוצלל" – "Shadow – Text" (Nodelman, 2008, 8) המאפיין את ספרות הילדים המסתירה במכוון את תכניה המורכבים, באמצעות תבנית ספרותית פשוטה כביכול. בפועל, היא מכילה תכנים מודעים ובלתי מודעים, המושלכים באורח בלתי נמנע מתוך תודעת המבוגרים, השבה ומשתקפת בתודעת אותם מבוגרים, הקוראים ספרי ילדים. במתן "לגיטימציה" לכפילות ובסימון ה"טקסט המוצלל" כסגולה, מתבארת לידו של נודלמן הסיבה להנאה האסתטית, שילדים ומבוגרים כאחד, מפיקים מספרות הילדים.

מנקודת תצפית זו חושפים הפנייה הכפולה וההסתר, מסורת תרבותית שהפגישה מקדמת דנה את שני הקהלים, ילדים ומבוגרים, בעולמו של טקסט ספרותי אחד. לעובדה זו משמעות פואטית וגם היסטורית, שכן היא מעידה על קיומה הקדום של ספרות ילדים, שצמחה בערש התרבות האנושית. ספרות שהועברה על-פה ופנתה בו זמנית לשני הקהלים עד שהתגלגלה בספרות שבכתב (משיח, 2000, עמ' 26-30).

ה.כ. אנדרסן שהבין את האופן בו פעלה הספרות העממית על תודעת ילדים ומבוגרים, תרגם את ההיקסמות המשותפת ממעשיות, אגדות, משלים ושאר תוצרי הדמיון העממי, לנורמה אסתטית, המאפיינת את המעשייה הספרותית,

שהיה בין מכונניה. בתוך כך הוא חושף את דרכי היווצרותה וגם את אופן פעולתה, של הנורמה האסתטית המייחדת את ספרות הילדים: "אני תופס רעיון המיועד למבוגרים, ואז שב ומספר אותו לקטנים כשאני זוכר שאבא ואימא גם הם מקשיבים, ושגם להם יש להעניק מעט חומר למחשבה." (Iversen, 1966, ix).

בשנת 1896, עם תרגום סיפורי אנדרסן לעברית, ביטא הסופר והמתרגם דוד פרישמן את מעלתם של סיפורי אנדרסן ואת ייחודם האמנותי: "הם כתובים באופן שהילד הקורא אותם ימצא בהם את שלו ואת העולם שהוא מבקש, והקורא הגדול ימצא בהם גם הוא את שלו ואת הקרוב לליבו יותר (פרישמן, 1973, 177). בכך תיאר את מהות הנורמה האסתטית, הפונה במודע ובו זמנית לשני קהלים, ואשר כדוגמתה היה מבקש למצוא גם בספרות הילדים העברית.

איור: נרטיב חזותי

בדומה לספרות הילדים, פונה אף האיור המלווה את הטקסט לשני קהלים, וממילא יהיו בו מדו-המשמעות ומההסתר. רות גונן, החוקרת את האיור בספרות הילדים מתארת את האירוע החזותי, המתחולל בקריאת הטקסט המאיר כ"נקודת מפגש מרתקת בין שני קהלים הנמצאים באינטראקציה המתרחשת בנסיבות הקריאה: מבוגר בעל ניסיון ויזואלי ואסוציאטיבי עשיר... וילד הנמצא בשלבי הלמידה התרבותית שלו." (תור-גונן, 1995, 110).

מבוגר המאיר את הטקסט המזוהה כמיועד לילדים, יפנה לקהל היעד הרשמי, אך בהיותו משוחרר מאילוץ התחביר הלשוני הוא עשוי לתת דרור לעולמו הפנימי, ובאורח מודע או בלתי מודע לתקשר באמצעות האיור, עם אסוציאציות וניסיון החיים של הנמען המבוגר. יתר על כן, שעה שהפנייה הישירה והבלתי אמצעית אל החושים והרגשות מסתמכת על היכרות עם הלשון החזותית, הרי שהפענוח הקוגניטיבי נשען על תרגום התחביר החזותי לשפת המילים והמושגים הלשוניים. אלה יוצפנו בגילום החזותי, אותו אמור הצופה/קורא לקדד. מהלך פרשני זה חושף את המילים המובלעות באיור, שהוא בו זמנית גם "משוחח" עם הטקסט וגם מתפקד כנרטיב חזותי אוטונומי, אותו אמור הצופה לראות וגם לקרוא, לפענח וגם לפרש ברמות מימוש שונות. לא ייפלא על כן, שהאיור מכיל אף הוא ממד של הסתר והצללה, ופנייתו עשויה אף היא להיות כפולה ובו זמנית: אל המבוגר ואל הילד.

אלגוריה: הסתר/הצללה ו"דיבור אחר"

הז'אנר האלגורי בספרות הילדים רווח ביותר, אף שהוא מובלע בין סוגות ספרותיות אחרות בעלות מאפיינים ייחודיים. באורח מסורתי משויכים "כיפה

אדומה" ו"הצב והארנב" לספרות העממית, "מסעות גוליבר" לז'אנר סיפורי ההרפתקה, סדרת "נרניה" לפנטזיה ו"העץ הנדיב" לספר התמונה. חרף זאת מזמנות כל היצירות הללו פרשנות אלגורית, וניתן לראות בהן אלגוריות מובהקות (משיח, 1987, 22-27).

דרכה הסימבולית, דמויותיה המואנשות והמונפשות, מגמתה האתית-מוסרית, קוצר היריעה (בד"כ), חידתיות, ציוריות, נרטיביות, דרמטיות, אירוניה והומור הפכו את האלגוריה לאמצעי רווח בייצור סיפור קליט ומשעשע. סיפור המשתמש בשפה מוחשית ולא בדיון מושגי-פילוסופי, לצורך העברת מסר שבאופן אחר היה מתבטא באמצעות רעיונות מופשטים, או בהטפה תיאורית וארכנית. את הייעוד האפיסטמולוגי של האלגוריה ביטא חוקר הספרות ג'יימס ווימסאט במילים הבאות: "אלגוריה היא השיטה הישירה ביותר הידועה לנו, להבעת מסר אתי בצורה ציורית (Wimsatt, 1970, 30).

הנרטיב הציורי והגלוי של האלגוריה כולל עלילה דרמטית, דמויות, תפאורה ועצמים, שאינם דמויי מציאות. הללו מאורגנים בטקסט באופן הרומז על קיומו של נרטיב שני, סמוי ומשתמע, השרוי מחוץ לעולמו של הסיפור המתואר. הנרטיב השני, החוץ טקסטואלי, ממוקם בעולמם האקטואלי של הקוראים ובמרכזו המסר האתי והרעיוני, המהווה עילה וכוח מניע לנרטיב הראשון. לפנינו אפוא, הסתר כתחבולה ספרותית מכוונת, המאפשר איחודם של שני טקסטים (Honig, 1959, 60) ושני נרטיבים לסיפור אחד: הראשון, פנים טקסטואלי, גלוי, סמלי, ציורי ומשעשע המשמש כצופן, המזמן תגובה פרשנית המגולמת ברובד השני: הסמוי, הראלי והמשתמע.

לממד הפוליטי של ההסתר האלגורי עקבות במשמעות המושג עצמו: "האלגוריה (בהיותה צירוף של המילים 'אָהָר' ושל המלה 'דיבור' בקהל השוק), מציינת דיבור בציבור שיש בו אידיאה של התחפשות מחושבת" (שהם, 1982, 16). מטרתה המתוכננת של ההתחפשות היא פוליטית בעיקרה, דהיינו, הגנה על הדובר תוך יצירת קואליציה בינו ובין הקהל היודע לפענח את המשמעות הייצוגית של הרובד הראשון. כל זאת, מעבר לראשו של הקהל האחר, שאין בידיו הכלים למימוש ולפענוח משמעות זו, ומכאן הבנתו החלקית והטריוויאלית.

התחבולות הספרותיות המשמשות את האלגוריה בבואה גם להצפין את מסריה, וגם לתת בידי הקוראים סמנים/מפתחות, לפענוחה כוללות את המרכיבים הבאים:

עלילה המאורגנת כסדרת אירועים על-זמנית ועל-מקומית, שסופה בראשיתה. לסדרת האירועים שני דפוסים עיקריים: דפוס המסע/תהלוכה, שצורתו מעגלית

והוא כולל את מסעו הריטואלי של הגיבור וחניכתו לבגרות (Honig, 1959, 85), ודפוס המאבק/מלחמה, המדגיש את הקונפליקט בין הדמויות היריבות. האירועים, שאינם דמויי מציאות והם מצויים מחוץ לעולם המציאות של הקורא, מזרזים את הקורא לפרשם, באופן שתהא להם משמעות בעולמו שלו – העולם הראלי והאקטואלי.

דמויות המעוצבות כפיגורות או כ"סוכנים דמוניים" (Fletcher, 1970, 26-27) והן נשלטות בידי תכונת אופי בולטת אחת, המקנה להן את הכינוי – "דמון". בשמשן כסוכנות הרעיון, הדמויות מקובעות ובלתי מתפתחות, ומכאן "הדמוניות" המקבלת משנה תוקף בגין גילום פועלי וחזותי הכולל: שם תווית, ציוד, אביזר, פריט לבוש, מאפיין גופני וכד' המייחדים את הדמות. הדמויות באלגוריה מסווגות כ**טיפוסים ייצוגיים** ("קמצן", "מאהב" וכד'), וכ**פרסוניפיקציות** – דמויות אנושיות המייצגות מושגים/תכונות מופשטות ("נקמה", "שלום", "רוע", "יופי", "עצלות" וכד'), או בעלי חיים המתנהגים ומדברים כבני אדם. הגילום הא-מימטי של הדמויות, רומז על אופציה נוספת לפרשנות, מעבר לזו הבלתי-מציאותית, המתוארת באלגוריה בגלוי.

חיפצונים-אובייקטיביזציות הם אובייקטים/עצמים המגלמים באלגוריה מושגים מופשטים. מגדל המייצג "שלום", סלע המייצג "אמונה", בית-ממתקים המייצג "תאוה", זהב ויהלומים המייצגים "אושר" ו"צדק פואטי". כדימויים גשמיים המבודדים מתוך הקשרם המציאותי, מזמנים אף אלה פענוח נוסף, המעניק להם משמעות רלבנטית.

רעיון, מסר אתי: המסר האתי הוא זה השולט בכל המרכיבים שהוזכרו. הללו אמורים לתת בידי הקוראים סימנים ומפתחות, שיאפשרו להם לבנות את הנרטיב השני, הסמוי והמשתמע, אשר הוא האקטואלי, הראלי והרלבנטי לחייהם במציאות.

אלגוריה ואיור בספרות ילדים

אפלטון, שראה בטקסטים המסופרים לילדים אמצעי להפצת האמת והמידות הטובות, ניסח במאה החמישית לפנה"ס, את אחד המאפיינים הפואטיים התקפים אף בספרות הילדים בימינו: אינסטרומנטאליות, דהיינו מכשיר חברות ותירבות.

נאמן לעקרון הרואה בסיפורים לילדים ז'אנר אינסטרומנטאלי, התנגד לסיפורי המיתולוגיה ההומריים, שסופרו לילדים וכן לפרשנות האלגורית, שבאמצעותה ניסו הקדמונים לעקוף את הקושי שבתכני סיפורים. לדוגמה, סיפורו של בן (קרונוס), המסרס את אביו (אורנוס), סיפורו של אבי האלים (זאוס), הבוגד

באשתו הרה, רודף אחר נערות צעירות ואינו מהסס לאנוס אותן, סיפורה של הרה כאישה מוכה, שבנה (היפסטוס) מושלך ממרומי האולימפוס בידי אביו, לאחר שבא להגן על אמו... (סימון, 1985, 156), וכיוצא באלה מיתוסים בלתי חינוכיים, לדעת אפלטון, ועל כן בלתי מתאימים לילדים:

"מסתבר, אפוא, שקודם כל נצטרך להשיג על מחברי האגדות, ואגדה שחיברו אותה יפה נקבל, ושלא יפה – נדחה. ואת האומנות ואת האימהות נביא לידי כך, שתספרנה לילדים את האגדות שנתקבלו, ותקבענה צורות נשמותיהם באותן האגדות, הרבה יותר משהן קובעות בידיהן צורות גופיהם. אולם רוב האגדות שהן מספרות כעת, יש לסלק..." (אפלטון, 1979, 228).

אפלטון מטיל ספק ביכולתם של הילדים להבין את המשמעות הייצוגית של הרובד הראשון של המיתוסים, אותם ביקשו בני זמנו לראות כאלגוריות. מאחר, שלדעתו, הילדים יממשו את הרובד הסיפורי הגלוי בלבד של המיתוסים, הרי שיטמיעו כתוצאה מכך, ערכים פסולים: ניאוף, אלימות, מלחמות אחים, רצח בתוך המשפחה וכיוצא באלו ערכים שיש להוקיע:

"...את כל קרבות האלים שחיבר הומרוס אין להכניסם אל המדינה, בין שיש בהם הוראה נסתרת בין שאין בהם. שהצעיר אינו מסוגל להבחין בין הוראה נסתרת לשאינה נסתרת, ודברים שיקלוט אותם בדמיונותיו בגיל זה, חזקה עליהם שלא ימחו ולא יתחלפו. בגלל כן יש ליחס חשיבות שאולי אין למעלה ממנה לאותו עניין: שהאגדות הראשונות שישמעו הללו בחייהם, יהיה בהן כדי לנטוע סגולה טובה בלב שומעיהן." (שם; 230).

בעת המודרנית תרץ ז'. ז'. רוסו ברוח דומה, את התנגדותו לשילוב סיפורים אלגוריים דוגמת משלים, בחינוכו של אמיל. הילד, סובר רוסו, לא ירד לעומקם של המשלים, יבין את הרובד הגלוי בלבד ועל כן יחלץ מתוכם מסרים שגויים: "...כשם שמשעשעם כך מטעה אותם, נתפסים לשקר והאמת נשמטת מהם... אומר אני שילד אינו מבין פירושה של משלים שאנו שונים לו... במשל העורב והשועל מלגלים על העורב, וחיבה יתרה נודעת מהם לשועל" (רוסו, תש"ה, סב'–סג').

השקפות פסקניות אלה, המפקקות ביכולת הילדים להשתמש בכישורים קוגניטיביים ותרבותיים, הנדרשים לפענוח טקסט אלגורי דו-רובדי, מאתגרות את התפיסה הרואה באלגוריה אמצעי יעיל להעברת מסרים ורעיונות מופשטים. כיצד, אפוא, נענית לאתגר ספרות הילדים המודרנית, המשופעת בסיפורים אלגוריים לילדים?

כיצד מסייע האיור בפענוח הצופנים שברובד הפנים טקסטואלי, באופן שהילדים יוכלו לממש את משמעותם הסמויה ולא את זו הטרוויאלית בלבד?

נבחן להלן שתי אלגוריות מאוירות לילדים. הראשונה נכתבה בראשית המאה העשרים ואילו השנייה לקראת סופה. באמצעותן, נעמוד אף על מקומם של ההסתר והטקסט המוצלל ביצירה לילדים, על האופן בו המבוגר משתמש בספרות הילדים כאמצעי להעברת מסרים למבוגרים ולא לילדים, ועל השפעת עובדה זו על איכותה של היצירה המיועדת לילדים.

ביאטריקס פוטר: "סיפורו של פיטר הארנב" (1902)

טקסט ואיור: ביאטריקס פוטר.

באורח מסורתי נתפס האיור בספרות הילדים, כמערכת לווניית החוברת לתמליל, תוך שהיא ממחישה אותו, מוסיפה לו אינפורמציה, מדגישה, מפרשת ומאירה. בהופיעו ברצף תמוני, קונה לעצמו האיור מעמד כנרטיב חזותי ואובייקטיבי, שמערכת סימניו ממריצה את הקוראים לרקום סיפור מקביל לזה המצוי בטקסט הלשוני. יש והתקבולת יוצרת כפילות הנובעת מתוך כך שהאיור איננו ממחיש בלבד, אלא מטה ומשנה את משמעות התמליל (Nodelman, 1988, 196).

משמעות הדבר, שבחברו ליצירה האלגורית, האיור עשוי להציע דרכים לפענוח הרובד הגלוי ובכך לסייע בחשיפת המסרים הסמויים. יחד עם זאת, בהיותו בעל תחביר אוטונומי וחזותי, הוא עשוי להוסיף משמעויות סמויות משלו, ובכך להוות גורם פעיל ומכריע, בקביעת רמת המורכבות של הטקסט ובאופציות המימוש, שיציע לקורא הילד ולקורא המבוגר.

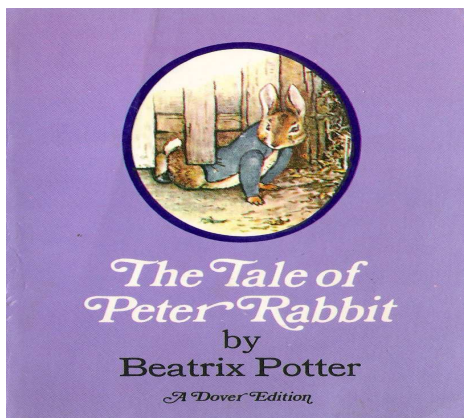
סיפורו של פיטר הארנב עשוי להיקרא כסיפור משעשע אודות בעלי-חיים: "סיפור שעלילתו מתרחשת בעולמם של בעלי-חיים (בע"ח) שהוא ראליסטי, אם כי אינו עולמם של בני האדם..." (נוי, 1976, 138).

הבנת הסיפור שלפנינו ברמה זו, תעיד על מימוש טריוויאלי של הרובד הפנים טקסטואלי. עם זאת, אין ספק, שגם ילדים רכים לא יראו ב"סיפורו של פיטר הארנב" סיפור בעלי-חיים בלבד. בדומה לקורא המבוגר, הם יקראו אותו כמשל אלגורי, המעורר תגובה פרשנית הרומזת על מצב מקביל, שיש לו משמעות עמוקה יותר בעולמם שלהם. בכך יממשו את הטקסט באורח מורכב, תוך שיזהו בו את הרעיון הסמוי הדין בנושאים אתיים אקטואליים: הבטחה/הפרת הבטחה, איסור/הפרת איסור, ציות/אי ציות וענישה.

ברובד הגלוי והטריוויאלי ישיגו הקוראים, צעירים כמבוגרים, סיפור עלילה שבמרכזו ארנב, שהפר את הציווי שלא להיכנס לגנו של האדון מקגרגור. לאחר שהסתנן לגן ומילא כרסו בגזר ושאר ירקות, נחלץ הארנב בעור שיניו מכף ידו של האדון הזועם, המכנה אותו "גנב" (Potter, 1972, 22). הארנב, שאיבד בגן הירק

נעליים ומקטורן חדש שכפתוריו מצוחצחים, שב רטוב ומצונן למאורת אימא ארנבה, שהשכיבה אותו לישון ללא ארוחת ערב טעימה: לחם, חלב ואוכמניות, בה זכו האחיות הצייתניות.

הנרטיב הגלוי והמילולי, מתואר מתוך נקודת התצפית של מספרת בוגרת, אשר יש והיא מתערבת בעלילה ומביעה מפורשות מהי, לדעתה, התנהגות ראויה: מי ארנב טוב ומי שובב פורק עול שסופו ענישה. כך, לדוגמה, היא מציינת שאחיותיו של פיטר, שהיו ארנבות קטנות וטובות, יצאו אל המשעול ללקט אוכמניות, "אך פיטר שהיה שובב גדול, רץ היישר אל גנו של האדון מקרגור ונדחק אל מתחת לשער!" (עמ' 14). המספרת מתערבת באורח בולט אף יותר בסוף הסיפור, תוך שהיא מציינת בקול בוגר ומתנצל: "צר לי להגיד שבאותו ערב פיטר לא הרגיש טוב. אימא שלו השכיבה אותו לישון והכינה לו תה קמומיל" ... (עמ' 52). הרושם המתקבל הוא, שהמספרת מצדדת בזכותו של האדון לשמור על הגן, ומכאן שהיא מנופפת באצבע מאשימה כלפי פיטר, המפר את הציווי, גונב ירקות שלא טרח בגידולם, ועל כן הושפל, נחבל, חלה ונענש. אך ארנב שנענש בדין, מעורר את השאלה: מי הפרוטגוניסט של הסיפור? האדם או החיה הקטנה? לפתרון הסוגיה נחלץ האיור אשר מתוקף ביטוי החזותי המהימן והנתפס כאובייקטיבי, הוא משכנע את הקוראים, שמושא ההזדהות האולטימטיבי הנו בכל זאת בעל-החיים, ששמו "פיטר". דיוקנו המאויר של הארנב, הגוף העגלגל המתרחב באחוריים והפנים המקפואות ארשת תום אולטימטיבית, מתרגמים בתודעת מבוגרים כילדים לסמל הילדות חסרת הניסיון והחפה מאשמה. (איור מס. 1)



(איור מס' 1. תמונת שער: פיטר מפר את הציווי אך מישר מבט תם אל עבר הקוראים כאומר "הנה אני!!"...) (איור מס' 1)

ילדים יזהו בארנב המאויר "ילד", תוך שיסתייעו בנרטיב התמוני, שיאפשר להם להעתיק את מרכז הכובד מסיפור בעלי החיים הטרוויאלי אל עולמם שלהם. במהלך פרשני זה יתפרשו בעלי החיים המואנשים כפרסוניפיקציות המייצגות אימהות, ילדים וילדות תמימה. הגן (גן-עדן) יתפרש כאובייקטיביזציה של התענוגות/תאוות האוראליות האסורות, וכזירה נפשית בה מתרחשת סצנת הפרת הציווי הארכיטיפית. אדון מקרגור, שומר הגן, יסמל את החוק והסדר (הסופר-אגו), הדוחק מחד גיסא



(איור מס' 2. ילד-ארנב-דחליל).

לגמילה מעקרון העונג, ומאיך גיסא, שבוי בו בעצמו.

פרטי הלבוש, המבודדים מכל קונטקסט במציאות: המקטורן הכחול והנעליים התלויות על חוט (כמו היו הגלי ילד זעירות) יסייעו, כאמור, בפענוח הארנב כסמל הילדות, אך בה בשעה יסמנו את הילד/ות כקרבן. זו הסיבה שהאיור המתאר מקטורן ונעליים תלויים על צלב-מקל בגן, הנו משובב אך גם מאיים. האיור מעורר את תחושת הדה-הומניזציה, ההשפלה והענישה שהיו מנת חלקו של ילד-ארנב בגן. (איור מס. 2)

חשוף ועירום מכסות הציביליזציה נחשף הילד כ"חיה" וכ"אחר" של המבוגר, והכרה זו טורדת,

מחרידה ומאיימת. פרשנות מעין זו מתאפשרת בעיקר בזכות המפתחות שהנרטיב החזותי שם בידי הקוראים, בעת שהתמליל המוצג מנקודת התצפית של המספרת הבוגרת, הנו מרוחק, חמור סבר ושיפוטי.

שעה שילדים יממשו את הטקסט ואת מסריו האתיים הסמויים באופן שצויין, תוך הסתייעות בלשון האיור החזותית, אין הסופרת והמאירת יכולה להעלים את תפיסת עולמה כבוגרת, כשם שהקורא המבוגר הנענה לציפיותיה, איננו יכול להתפרק מהכבודה האסוציאטיבית/תרבותית שנצברה בתודעתו. לכן, משעה שנמצאו בטקסט ובאיור צפנים, שהוא עשוי לקדד כקורא בוגר – ייענה לאתגר.

מספר סיטואציות ממריצות את הקורא המבוגר לפענח את המשמעות, שתיעלם מתודעת הילדים: האחת לשונית-טקסטואלית-תרבותית והאחרות תמוניות-חזותיות, הכוללות בין השאר שימוש בפרספקטיבה, במיקוד ובמיון.

בדרך אגבית, וכלאחר יד, מתארות המילים, את המניע לאיסור הכניסה לגן: "ועכשיו יקיני אמרה בוקר אחד גברת ארנבת, 'תוכלו לצאת לשדות או אל מורד המשעול, אך אל תלכו אל גנו של האדון מקרגור. לאבא שלכם הייתה שם תאונה: הגברת מקרגור מילאה בו פשטידה'" (עמ' 6).



(איור מס' 3. אדם-חיה).

המבשרים לילדים מוות: יש ובגן עדן הילדות אורב המבוגר כחית-אדם, טורפת ילדיה. בן-התרבות המגנן והמתרבת את צמחי הגן (ציביליזציה), מתואר בלשון



(איור מס' 4. בידוד)

זאת, ממלא את האיור כענק גדול ממדים, פניו אל הקוראים והוא כורע על ארבע. לראשו כובע בעל שני זיזים מזדקרים, כקרני חיה. האדם, מנקודת התצפית של ארנב-ילד, נתפס כחיה אימתנית. (איור מס. 3)

הגן, על מנעמיו הגשמיים, הופך באחת, בתודעת הקורא המבוגר, לזיכרון גן-עדן הטומן בחובו סכנה: ציווי, התניה, איסור ומוות. שעה שבסיפור הקדום, האדם הוא שהפר את החוק והוא שנענש בגירוש ובמוות, הרי שבנרטיב הנוכחי, אדם, בעל-הגן, הוא המעניש וגם מי שמבקש לאכול-לטרוף את הקרבן מפר החוק: ארנב-ילד, כשם שטרף את אביו, ארנב-אבא, שהפך לפשטידה. לפנינו אמת סמויה שלא

תנעם למבוגרים, המצטיירים בהקשר זה כבני תרבות וגם כטורפים אלימים,

האיור כטורף חסר תרבות, המעצים את הקיטוב שבין טבע ותרבות, אדם וחיה, מבוגר-ילד, חיים תוקפנות ומוות.

שעה שכמחצית מן האיורים מציגים את הארנבים כבעלי חיים פרוותיים, שוכני יער, מחציתם האחרת מציגה אותם כבני תרבות לבושים ומואנשים. במקביל, שעה שהטקסט מתאר את אדון מקרגור כגנן תרבותי וכשומר הגן, הרי שהאיור מצייר לו דמות ומשמעות שונה לחלוטין בבחרו לגלמו כחיה.

במפגש הראשון שבין אדון מקרגור ובין פיטר הארנב, נראה האחרון קטן ממדים, גבו אל הקוראים. אדון מקרגור לעומת

לא רק שהבחירה בפרופורציות ובגודל הם המעוררים תגובה פרשנית, אלא גם התנועה: השפן הולך על שתי רגליים שעה שהאדם כורע על ארבע, ידו האחת מקדימה את השנייה, כמו הייתה רגל הנכונה לפסוע קדימה בצעדי חיה.



(איור מס' 5).

אופיו האלים של האדם מודגש באיורים אחרים, באמצעות מה שהמאירת בוחרת שלא להציג: יש והיא מתעלמת, מגופו ומפניו של האדון מקרגור, ובוחרת להתמקד באצבעותיו הגרומות בלבד, האוחזות בכברה כבמלכודת מוות במרדף אחר הארנב. (איור מס. 4)

יש שהיא מבודדת את סוליית הנעל הענקית והממוסמרת של האדון מקרגור, המבקש לדרוס את הארנב, ובכך מעצימה את דורסנותו של הגנן הבלתי אנושי, חסר הפנים. (איור מס. 5)

הבחירה להתמקד בפרטים מסוימים ולהשמיט אחרים, מחוללת קריאה שונה של הטקסט: שעה שבנרטיב הלשוני המבוטא באמצעות התמליל, האדם המבוגר הוא המוצג כשומר החוק והגן

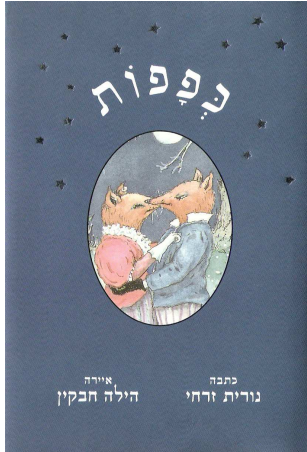
וקולו מחייב ציות וענישה, הרי שבנרטיב התמוני הוא מצטייר כחיה. החיה לעומת זאת, בדמותו של פיטר הארנב, היא הלובשת ממדים אנושיים. אין זאת אלא, שקולו של פיטר הילד הוא השולט באיורים, ומנקודת תצפית זו – המבוגר נוהג בילד כחיה. בכך נחשפת מערכת היחסים האמביוולנטית שבין ילד ומבוגר, המתוארת כיחסי טורף-נטרף, רודף-נרדף. אלה דוברים אל הקורא המבוגר מתוך צל-טקסט בצליל שלא ינעם לאזנו, אף בהיותו מוסתר מתודעת הקוראים הילדים.

המתח שבין הנרטיב הלשוני והנרטיב החזותי **בסיפורו של פיטר הארנב** נפרק, אפוא, בו זמנית, בתודעת שני הנמענים השונים – אך באורח שונה. הקורא הילד יפרש את הצפנים שברובד הפנים טקסטואלי של האלגוריה, באורח שיהיה רלבנטי לניסיון חייו במציאות, תוך שהמימוש יהיה חלקי אך מספק. המבוגר יחשוף אמת מוצללת, תואמת ניסיון חיים ומטען תרבותי המוסתרת במכוון או באקראי מתודעת הילדים.

ה"דיבור האחר", וכישורי הסופרת והמאירת להזין באורח שונה אך בו זמנית, את תודעת שני הקהלים במסרים שאינם טריוויאליים, הם המייחדים את היצירה והם המקנים לה את הסגולה האסתטית, שמבוגרים וגם ילדים עשויים להפיק ממנה.

נורית זרחי: כפפות (1995)

כתבה: נורית זרחי, איירה: הילה חבקין



איור מס' 1

הספור האלגורי **כפפות** מתייחד בפונקציה המעניינת שממלא בו האיור. בדומה ל**סיפורו של פיטר הארנב**, מעוצב אף **כפפות** בפורמט קטן. אף כאן מתואר דיוקן הגיבורים על כריכת השער, כתמונת דיוקן של שני שועלים מואנשים, ממוסגרים בעיגול אליפטי ומעיד שלפנינו סיפור בעלי-חיים המסתיר בתוכו סיפור נוסף. (איור מס. 1)

ברובד הגלוי והפנים טקסטואלי, **כפפות** מגולל את סיפורה של שועלה נחמדה וחרדה, המבקשת למצוא בן-זוג מתאים. משנמצא לה בן-זוג בדמות מר שועל המהולל המזמין אותה לרקוד, מתגלה מקור חרדותיה: לשועלה הנחמדה ציפורני חיה. מבלי דעת נחשפת הציפורן מבעד לכפפה הלבנה, ודוקרת שלוש פעמים את השועל הנדהם. שועלה חרדה מבקשת לטשטש את עקבות השרטת האלימה, אך סופה שהיא דוקרת את עצמה. לנוכח האלימות המביכה מבקשת שועלה להתאיין, אלא שבן זוגה מגלה בכנות שאף לו ציפורני חיה ומציע, שיחדיו ישליכו את בתי הידיים ויקצצו את הציפורניים. משנפתרה הבעיה, מחוללים השועלים בביטחון יחסי, ללא נעליים וללא כפפות, על הארץ הממשיכה להיות רטובה וקרה (זרחי, 1995).

כדרכה של אלגוריה, שם הרובד הטקסטואלי הגלוי, מפתחות בידי הקורא. באמצעותם יתפענח הרובד החוץ טקסטואלי הסמוי – תוך שירקום את הנרטיב השני, המתורגם לניסיון החיים האקטואלי, המציאותי והתרבותי של הקוראים. במרכזו של נרטיב זה, הרעיון הדן בהכחשה/אישור של התוקפנות והאלימות הטבועים באדם, והנוכחים בטבורה של מערכת היחסים הבין אישית. הסיפור מציע פתרון לדו-קיום בצל האלימות והסכנה: התוודעות והכרה בקיומה של תוקפנות בחיי אדם ונכונות הדדית לפירוזה.

חרף העובדה שהעלילה איננה כוללת מאבק בין כוחות מנוגדים, הסיטואציה סטטית ולדרמה המתחוללת בנפש הגיבורה אין ביטוי פועלי, היו הקוראים הילדים, וודאי המתבגרים, עשויים לפענח את משמעות הייצוגים המופיעים ברובד הראשון, וזאת בעיקר בשל הרלבנטיות של הרעיון, לניסיון חייהם במציאות. בפועל, דומה שהאלגוריה תמומש בידי הצעירים באורח טריוויאלי

בלבד, כסיפור על בעלי-חיים מואנשים (אלקד-להמן, 2006, 38). אחת הסיבות לכך נעוצה בפונקציה שהאיור המרשים ממלא, בפירוש הרובד הטקסטואלי הגלוי של האלגוריה. דהיינו באופן בו הוא ממחיש מחד גיסא, את הטקסט המילולי ומסייע בפענוח הרובד הסמוי, ומאידך גיסא, מרחיק את המשמעות הנסתרת מעולמם האקטואלי של הילדים, תוך שהוא מעתיק אותה לפתח תודעת המבוגרים. מתוקף העוצמה האוטונומית שהאיור צובר, הופכת המשמעות הטקסטואלית הפונה בטקסט אל הילדים, לרלבנטית לחיי המבוגרים בלבד. דחינו, נאמן לתמליל, אך מתוך הזדהות יתרה עם הרובד המוצלל של הסיפור, שב האיור ומציל אותו באמצעות תחביר חזותי, הנותן סימנים בידי המבוגרים, תוך התעלמות מהמפתחות שיש לתת ביד השותפים לקריאה – הילדים. כתוצאה מכך, האיור מפר את האיזון העדין, שהיה מאפשר גם לילדים לפענח את המשמעות הסמויה של היצירה, משמעות שמבחינה רעיונית הייתה עשויה, כאמור, להיות רלבנטית אף לחייהם.

האלגוריה **כפפות** דנה בכפפות שהן כסיות. כלומר בלבוש שהוא כסות, ובכסות שהיא בו זמנית הגנה וחיפוי וגם הסתר והכחשה. השועלים אינם טורחים להגן על כפות הרגליים מפני השלג והכפור, והם מחוללים יחפים, בין אם משום שבכך הם מכריזים על שועליותם, ובין אם משום שבניגוד לכפות הידיים המחייבות הסתר, אין כפות הרגליים נדרשות להסוואת צמד מנעלים. לכפות הידיים מהות סותרת וכפולה ועל כן יודעים גם שועלים ערמומיים, שיש להסתירן בכפפות, המשמשות כאמצעי הסוואה: הידיים מקבלות וגם דוחות, מלטפות ושורטות, אוהבות ותוקפות מהנות ומכאיבות, בונות והורסות. אך שועלים ערמומיים יודעים, שאמיתות סותרות הן אמיתות מסוכנות, על כן ראוי להסתירן בקטיפת תחפושת, כסות וכיסוי.

לכפפות כאביזר לבוש, חשיבות מרובה הן בנרטיב הגלוי והן בזה המשתמע. על מנת להבליט את המטען הסמלי שהן נושאות, מסתפק הטקסט באזכור חמישה פריטי לבוש בלבד: נעליים, כפפות, כיס ושני אביזרים: פנקס ועט כסף. בהיותם מבודדים מפרטי ביגוד ותלבושת אחרים, הופכים הללו לדימויים גשמיים, המתפקדים כאובייקטיביזציות – חיפזונים, המזמנים פרשנות. כפפות – מתפרשות כהסוואה, כצביעות וכמלחמה (כפפות איגרוף, לדוגמה). הסרת הכפפות, כחשיפה כהתוודעות וכפיוס/השלמה. פנקס ועט כסף, עשויים לייצג נבדלות, התנשאות וגם הסתר. כשם שהכפפות מסתירות תוקפנות, כך המילים הכתובות בעט על דף פנקס, מסוות/מסתירות מחשבות אסורות. ציפורן העט הנתפסת כשלוחה של האצבעות בעלות הציפורניים המוצפנות – הופכת בכך

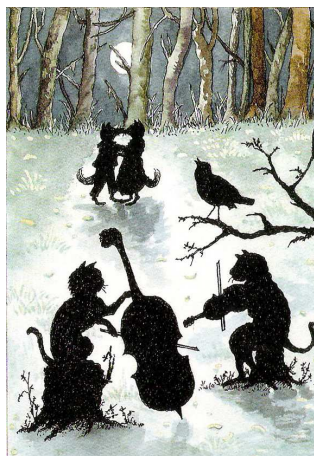
למקבילה של הכפפה, תוך שהיא מכפילה את משמעותה: עט ככפפה משמשת
אמצעי הגנה, חיפוי וגם הסוואה. (על כן היא גם מוסתרת, כידיים, בתוך כיס).

לבידודם ולהדגשתם של האביזרים הללו, ובמיוחד לכפפות המוזכרות יותר מכל,
תפקיד מרכזי בפענוח האלגוריה, אלא שפוטנציאל המימוש שלהם פוחת, לנוכח
תצוגת האופנה המרהיבה שמציע האיור, ההופך את האובייקטים הללו לחלק
ממלתחה עשירה, ובכך מחליש את סגולתם הסמלית. גלריית התלבושות
הססגוניות ממקמת את ההתרחשות בתקופה היסטורית מסוימת, חצרונית
ורומנטית, שעה שהשועלים הופכים לבעלי חיים מואנשים, עירוניים ובוגרים,
שהטבע להם תפאורה. הערמומיות המוכרת לקוראים מתוך משלי השועלים,
מוארת עתה מזווית מלודרמטית, עת האווירה הסוריאליסטית, שהייתה עשויה
לשמש מפתח להעברת המסר האלגורי, מוסיפה כובד ראש, קישוטיות וגודש,
שפענוחם מורכב. (איור מס. 2)

יש והאיור יוצר ראיזציה של מטאפורות לשוניות,
ההופכת את הטבע לתפאורת תיאטרון מאופרת
בכשף "צביטה של קור" (עמ' 2) הכורעת בעומס
עדיים: "פירות הכסף הכבדים על הענף מתנדנדים".
(איור מס. 3) כל אלה גודשים את גלריית
התלבושות בתכשיטים, מחרוזות, עדיליונים,
צמידים ויהלומים המעטרים את הטקסט אך אינם
תורמים לפענוחו.



איור מס' 3



איור מס' 2: כליזמרים בעולם
החי: חתול בצ'לו, לביאה בוויולה

תלבושות ותפאורה
חוברים לתאורה,
הצובעת את הסצנות
השונות באור קסום,
מוסיקלי, מלא רחש,
גוון וריחוף, הנותנים
בידי הקורא המבוגר

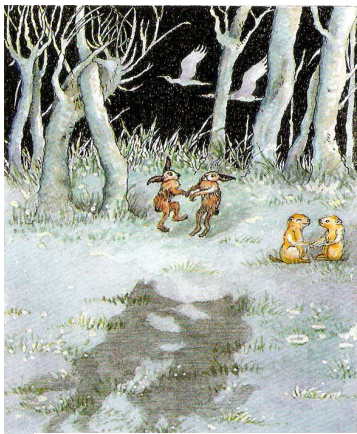
מפתח לפירוש מערכת היחסים הבין זוגית. בתוך כך
ובו זמנית הם מונעים מהנמען הצעיר פענוח זמין
של הטקסט. כל זאת למרות התפקיד הפרשני שנוטל
על עצמו האיור, החושף את הנמשל באלגוריה: עת
שהנרטיב הלשוני מסיים את העלילה בריקוד
השועלים המחוללים ללא נעליים וכפפות, מסיים

הנרטיב התמוני באיור שועלה נחמדת, היושבת מול שולחן האיפור, כשמתוך

המראָה ניבטת אישה צעירה ומאופרת. כפפותיה של שועלה תלויים על אחד מענפי העצים, המשמשים גם מתלה לתכשיטיה. האיור הסוריאליסטי מפרש באחת את שני הנרטיבים, תוך שהוא מצביע מפורשות על העובדה, שהנמשל רלבנטי בעיקר לחיי אנשים בוגרים ולא לחיי ילדים, שכן שועלה מתורגמת ללשון האיור החזותי בדיוקן אישה, ולא בדמות ילדה / נערה. (איור מס. 4)



איור מס' 4: הנמשל החזותי.



איור מס' 5

לפנייה אל הנמען המבוגר ביטוי נוסף, המגולם בפרשנות החזותית שהאיור מציע לארוטיקה המרומזת ביחסים שבין שני המינים: "כמה נעים לי / כשאת נוגעת בפנים לי / עם הכפפה. / כאילו נגעה בי קטיפה / או לטיפה" (עמ' 16). בצלילי א, א, א, א מחולל מר שועל המהולל, המתמוגג ממגע הקטיפה. האיור בוחר להציג את רגעי הנועם באמצעות השתקפות והשלכת החוויה הזוגית כחוויה ארוטית, שביטויה בצומח ובטבע: גזעי העצים המפוסלים בעירום, שנטלו לאורך כל העלילה חלק פעיל בהעצמת התנועה והאווירה, מוצגים עתה כשבמרכזם צמד משורג באורח אינטימי, שעה שזוג חסידות החוצות את הלילה ושפנפים וולדניים, שלא הוזכרו כלל בתמליל,

מחוללים ברחבה המוכתמת בצל-צילם של שועלה ובן זוגה. (איור מס. 5)

האיור, החובר לרובד הפנים טקסטואלי של האלגוריה יוצר רצף נרטיבי חזותי, דומיננטי ועוצמתי, כשהוא מדגיש היבטים מסוימים, משמיט אחרים ובכך מפרש, משנה ומעניק לטקסט משמעות, העשויה להתממש באורח מלא בידי הקורא המבוגר בלבד. התחביר החזותי שב ומצליל את הרובד המוצלל החבוי באלגוריה, ובכך מסמן את המבוגר כנמען עיקרי, כמו הייתה סוגיית האלימות והתוקפנות המולדת של האדם, רלבנטית לעולם המבוגרים בלבד ולא לעולם הילדים, לעולם בני הנוער או ליחסי מבוגרים-ילדים.

בהפרת האיזון שבין הטקסט הגלוי לצל-טקסט, היצירה אוכפת על הנמען הצעיר מימוש טריוויאלי בלבד: הבנת הסיפור כסיפור בעלי חיים שאיננו רלבנטי לחייהם, שעה שבהפרדת שני הקהלים מבטאת האלגוריה את יעודה הפוליטי: תקשורת מעל ראשי הילדים עם אותו פלח של קוראים בוגרים, אשר בידיהם הכלים לפענוח המשמעות הייצוגית של הרובד הגלוי של האלגוריה, ומכאן למימושה המלא של היצירה, והתעלמות מאותו ציבור של ילדים, שלשמו ובשמו ראתה היצירה אור.

סיכום: אסתטיקה ופוליטיקה באלגוריה המאירת לילדים

המאמר דן בהסתר, בצל-טקסט ובכפל המשמעות כנורמה אסתטית, המייחדת את ספרות הילדים ואת הז'אנר האלגורי הרווח בה. שני הצירים הסמנטיים המוצפנים בטקסט אחד, שנמעניו הם ילדים ומבוגרים, אמורים לאפשר בו זמנית, לשני הקהלים אופציות מימוש אופטימאליות, אף כי שונות. יש וההסתר מאפשר לנמענים הילדים לממש את הטקסט באורח טריוויאלי בלבד, ובכך הוא חושף את הפוטנציאל המניפולטיבי והפוליטי, העלול להיות מוכל בנורמה האסתטית בבואה לשרת את האינטרסים של כותבים/מאיירים/קוראים מבוגרים – ולא את אלו של הילדים, הנמענים המוצהרים.

סיפורו של פיטר הארנב לביאטריקס פוטר, שכתבה ואף איירה את הטקסט, וכפפות שנכתב בידי נורית זרחי ואויר בידי הילה חבקין, מסמנים את היוצרים המבוגרים כמי שמסתירים/מצלילים בפני הילדים הקוראים תכנים מסוימים.

הסיפור הראשון מסתיר מפני תודעת הילדים את התוקפנות הטבועה במבוגרים, ואת האופן בו הם מפעילים תוקפנות זו כלפי הילדים. במקביל, ובאופן שיובן היטב בידי הילדים, הספור מאיר את הסכנה הטמונה בהפרת ציוויים חברתיים-תרבותיים. המוות כמו שרוי מאחורי הקלעים של הסיפור, והוא מובלע במעטה עמימות, שהיא לעיתים אירונית. אף שהסיפור מסתיר מפני הילדים אמיתות

מסוימות, הרי שהוא מאפשר להם לממש את הפוטנציאל הספרותי של הטקסט באורח מספק, בהציגו בעיה אתית-מוסרית הרלבנטית גם לחייהם, ומכאן איכות האמנותית.

הסיפור השני עוסק באלימות ובתוקפנות כמידות בלתי נשלטות, מוכחות ומוסוות, הקיימות בלב מערכת היחסים הבין-אישית. מערכת זו עשויה לכלול יחסי ילדים ילדות, נערים ונערות, מבוגרים וילדים. האיור, המשמש כטקסט אלטרנטיבי מהימן, מדגיש שהמדובר באלימות המתקיימת בעולם המבוגרים בלבד, ובתוקפנות המאפיינת את מערכת היחסים הבין-זוגית של המבוגרים בלבד. עניין זה המוסתר מתודעת הילדים, חוסם בפניהם את פענוח התמליל באורח רלבנטי למציאות חייהם, ומותיר בפניהם אופציות מימוש מצומצמות, המתועלות לקריאת הטקסט כספור טריוויאלי אודות בעלי חיים הרוקדים בשלג.

תוקפנות ואלימות המבוגרים, מיניות ומוות הם אפוא נושאי הצל-טקסט המוסתרים בשתי היצירות מתודעת הילדים, אף כי הם מתקיימים בבירור בשיח המבוגרים הרוחש מעל לראשי הילדים, בספרות המיועדת באורח רשמי לילדים. עובדה זו מצביעה על הממד הפוליטי העלול להסתפח לנורמה האסתטית, שתוארה כסגולה, אך אשר יש והיא טומנת בחובה סכנה. סכנת החציצה המכוונת ו"הפוליטית" בין שני הקהלים: אלה שיש בידם הכלים למימוש ולפענוח הרובד הנרמז במלואו (מבוגרים), ואלה שאין בידיהם ידע עולם וכלים קוגניטיביים ותרבותיים המסייעים לכך (ילדים). דומה, שככל שיתאפשר לנמענים הצעירים לממש את הטקסט באורח בלתי טריוויאלי המעניק לחייהם משמעות וזאת, **מבלי שייגרע חלקם של המבוגרים**, כך תמלא היצירה לילדים את יעודה האמנותי: הקניית חוויה אסתטית משותפת ובו זמנית, לילדים ולמבוגרים, תחת קורת גג – טקסט אחד בספרות המכונה ספרות ילדים.

הערות ביבליוגרפיות

- Fletcher, A. (1970). **Allegory. The theory of a Symbolic Mode**, Ithaca and London: Cornell University Press.
- Honig, E. (1959). **Dark Conceit. The Making Of Allegory**, Evanston: Northwestern University Press.
- Iversen, P. (1966). (Translator and Editor). **The Snow Queen and Other Tales by Hans Christian Andersen**, New York and Toronto: A signet Classic.
- Nodelman, P. (1988). **Words About Pictures. The Narrative Art of Children's Picture Books**, Athens and London: The University of Georgia Press.
- Nodelman, P. (2008). **The Hidden Adult. Defining Children's Literature**, Baltimore: The John Hopkins University Press.

- Rose, J. (1992). **The Case Of Peter Pan, or The Impossibility of Children's Fiction**, Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Wimsatt, J. (1970). **Allegory and the Mirror. Tradition and Structure in Middle English Literature**, New-York: Pegasus
- Zornado, J. (2001). **Inventing the Child. Culture, Ideology, and the Story of Childhood**, New York, London: Routledge, Taylor & Francis Group.

אלקד – להמן, א'. (2006). **לבדה היא אורגת: קריאה ביצירת נורית זרחי**. ירושלים: כרמל.

אפלטון. (1979). "פוליטיאה", **כתבי אפלטון**, תרגם מיוונית יוסף, ג. ליבס. כרך ב', ירושלים ותל-אביב: הוצאת שוקן.

משיח, ס'. (1987). "הזיאנר האלגורי וספרות ילדים", **ספרות ילדים ונוער**, (נ"א), חוב. ג', ירושלים: משרד החינוך והתרבות, המדור לספרות ילדים.

משיח, ס'. (2000). **ילדות ולאומיות: דיוקן ילדות מדומיינת בספרות העברית לילדים, 1790 – 1948**. תל-אביב: צ'ריקובר.

נוי, ד. (1976). **סיפורי בעלי – חיים בעדות ישראל**. חיפה: המוסיאון לאנתולוגיה ולפולקלור, ארכיון הסיפור העממי בישראל. סידרת פרסומים, אסופה מס' 29.

סימון, א'. (1985). **אפלטון. החינוך בימינו**. תל-אביב: ספרית הפועלים.

פרישמן, ד. (1973), **מבחר כתבים**. תל-אביב: הוצאת "דביר".

רוסו, ז'. ז'. (תש"ה). **אמיל או על דבר החינוך**. ליקט ותרגם אשר בן ישראל. ירושלים: הוצאת דב-בר אהרונסון.

שביט, ז'. (1996). **מעשה ילדות. מבוא לפואטיקה של ספרות ילדים**. תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה, מהדורת "עם-עובד".

שהם, א'. (1982). **המשמעות האחרת. מן המשל האלגורי ועד הסיפור הפארא-ראליסטי**. תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב, מכון כץ לחקר הספרות העברית.

תור-גונן, ר'. (1995). "ארץ לא נודעת: האיור הישראלי בספרות הילדים", מתוך: **בין חינוך לספרות ילדים**. ברוך, מ' ופישביין, י. (עורכות), עמ' 105 – 128, ישראל: קוראים.

מקורות ראשוניים

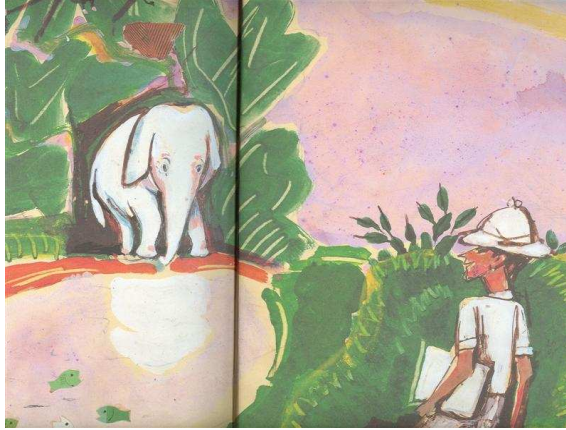
- Potter, B. (1972). **The Tale of Peter Rabbit**, New York: Dover Publications.

זרחי, נ'. (1995). **כפפות, איורים: הילה חבקין**. תל-אביב: מסדה, פנינים.

סיפור תערוכה

"זולו – ציידים ופנטזיות אחרות" במוזיאון נחום גוטמן לאמנות
או: מי היה זוכר את מונח ליזה אלמלא צויר לה שפם

סבינה שביד



איור של נחום גוטמן לספרו "בארץ לובנגולו מלך זולו"

זה שנים שכתב העת "ספרות ילדים ונוער" עוסק בעידוד אוריינות חזותית, בעיקר באמצעות עידוד חקר איור ספרי הילדים. התמונה בספרו של הילד היא בבחינת "אלפוני", המזמין אותו אל מפתן שעריה של האמנות החזותית (שביד, 1992, 3-19). הספרות הקלאסית לילדים ממשיכה ומשפיעה במשך שנים רבות גם על עולמו הרוחני של המבוגר, לא רק באמצעות הטקסטים, אלא גם על ידי האיורים המלווים את הטקסט, ויותר מכל באמצעות השילוב בין שני המדיומים. משילוב זה אנו לומדים, שאי אפשר להחליף את המילה הכתובה בתמונה, כשם שלעיתים "טובה תמונה אחת מאלף מילים". (שביד, 1975, 17-27; שביד, 2008, 98-82).

הפעם ברצוני להמליץ על מפגש שונה בין הילד לאמנות החזותית, מפגש במסגרת המוזיאון, המקדיש את כל תערוכותיו ליצירת קשר בין עבודותיו השונות של האמן המאייר נחום גוטמן ובין הציבור של ימינו.

מטרת הרשימה לחלוק רשמים לגבי התערוכה "זולו – ציידים ופנטזיות אחרות," שהתקיימה במוזיאון נחום גוטמן לאמנות, בקיץ 2009, ולדון בחשיבות שיש לרה-אינטרפרטציה של הקלאסיקה בתחום האיור המיועד לילדים.

מוזיאון נחום גוטמן לאמנות

למי שלא ביקר עדיין במוזיאון גוטמן, כדאי לספר שהמדובר במוזיאון לא גדול, אך בעל אופקים רחבים, המצליח לרענן ולהחזיר לתודעת הציבור את יצירתו של נחום גוטמן, ולהעניק לה רלוונטיות.

על אופיו המיוחד של מוזיאון זה, אומר מנהל המוזיאון, רוני דיסנצ'יק: "גם מוזיאון קטן יכול לחשוב בגדול, כאשר הוא מתבונן בסך כל הקשרים התרבותיים והרעיוניים שמייצר האמן שעל מורשתו הוא מופקד" (מתוך קטלוג התערוכה "זולו- ציידים ופנטזיות אחרות"). כזו הייתה תערוכת הקומיקס של דודו גבע: "פשר החיים" (2005), וכאלה היו התערוכות "דרום דרום" (2006), ו"מי צייר את ארלוזורוב" (2006), וכזו גם הסדרה בת ארבע התערוכות, שנערכה בעקבות ספרו של נחום גוטמן "בארץ לובנגולו מלך זולו".

על מנת שהקהל ייהנה באמת מן התערוכות המעניינות והחדשניות הללו, עליו להיות קהל "נאור", כלומר קהל המסוגל "לקרוא" את היצירות ולהבין את הנקרא. לפני שישה עשורים, כאשר התפרסמו איוריו של גוטמן בשבועון "דבר לילדים" או בספריו של ח.נ. ביאליק לילדים, ידעו הילדים והוריהם "לקרוא" את רישומיו ואף את ציוריו של גוטמן. אני שומעת מהורי הילדים של היום, עד כמה אהבו בילדותם, לקרוא את סיפוריו של גוטמן ולהתבונן באיוריו. אני רואה גם היום בבתיים של ישראלים רבים את ציוריו הצבעוניים. חיבתם של הישראלים לגוטמן לא צמחה מעצמה, היא טופחה על ידי מבוגרים שחינכו את הילדים של אז, בתוכם עורכי עיתוני ילדים שהזמינו אמנים כגוטמן, כאריה נבון, כתרצה טנאי ואחרים לאייר את כתבי העת, ועורכי הוצאות הספרים שביקשו מהם לאייר את הספרים המיועדים לילדים ולנוער. כך הרגילו את הילדים לאמנות טובה.

גוטמן היה רשם נפלא, צייר וסופר ילדים חשוב, אך מאז שכתב וצייר את ספריו עבר זמן רב. מאז השתנו רבים מאמצעי העיצוב וצורות הצגת העבודות האמנותיות. צרכן האמנות המבקר במוזיאון גוטמן ייחשף לכל ההתפתחויות הללו. ליצירות המשלבות קונסטרוקציה תלת ממדית עם פיסול וסרט וידאו (דוגמת עבודתו של דן רייזנר), לעבודות צילום היוצרות צורות מופשטות, מורכבות וקשות לפענוח (כעבודתה של טליה קינן), לעבודות העשויות בטכניקות חדישות בעלות איקונוגרפיה (מערכת סמלים), שאיננה מתפענחת בנקל. אל כל

אלה חשוב לחשוף את הילדים ואת בני הנעורים, על מנת ללמדם להתבונן ביצירה החדשה ולתרגלם ב"קריאת" המסרים השונים.

טלי תמיר שאצרה לאחרונה את כל התערוכות שהוצגו במוזיאון גוטמן, הרחיבה מאד את אופק ההתייחסות אל יצירתו, ויצרה חיבור אורגאני, כמעט, בינה לבין זו המתקיימת בשדה האמנות בת זמננו. במעשה זה כשלעצמו, יש משום נקיטת עמדה חינוכית, אלא שמוזיאון גוטמן עושה יותר מכך, בהעמידו לשירות הציבור מערכת חינוכית נוספת, פעילה רחבה ותומכת, העומדת לרשות המבקרים.

התערוכה "זולו – ציידים ופנטזיות אחרות", צמחה מתוך התייחסות לאחד מספרי הקלאסיקה הישראלית לילדים: "בארץ לובנגולו מלך זולו, אבי עם המטבולו אשר בהרי בולויה" מאת הצייר-סופר, נחום גוטמן. הסיפור, שפורסם תחילה כגלויות מסע מאורות בחוברות "דבר לילדים" (1935), ראה אור לראשונה כספר, בשנת 1939 ומאז ועד היום לא נפקד מקומו ממדף ספרי הילדים.

הספר ולקחו: "זולו" כמשל

למי שמעולם לא קרא את הספר, ולמי שכבר שכח את תוכנו, אני מזכירה, שהמדובר בספר הרפתקאות, שבמרכזו בחור תל-אביבי צעיר, (נחום), המחליט להגשים חלום "וביום קיץ בהיר אחד" אורז את חפציו, עולה על אוטובוס מספר 5 המביא אותו לתחנת הרכבת, נוסע ברכבת לחיפה ומשם מפליג באונייה העוברת דרך איטליה, קו המשווה, דקר ועד "כף התקווה הטובה" שבאפריקה הדרומית.

ממרחק, מעל סיפון האנייה, נראה לנחום "הר השולחן", המקדם את פני הבאים לדרום אפריקה, כהר מלא הוד. ההר ניצב מולו עטור הילת עננים, למרגלותיו, כך מדמיין לו הגיבור, זורמים נחלים ובהם מתגלגלים גושי זהב וגרעיני יהלומים. על פני כרי דשא ובתוך יערות עד, מתרוצצים הפילים, האריות, הקרנפים, הקופים השובבים והתוכיים הצבעוניים...

במציאות הנשקפת מחלון הרכבת, המוליכה את התייר הנלהב מן החוף אל לב אפריקה, נראים רק מרחביו השוממים של מדבר קרו, ושכנו לקרון, אדון אפריקאי שמן ומנומנם, ממהר לצנן את ציפיותיו של נחום באמירה מפוקחת: "אפריקה מלאת הוד? הוד! הוד!" אבל בארץ זו יש משהו עוד!" ואותו עוד מבצבץ מדי פעם בין תיאורי הנופים רבי היופי.

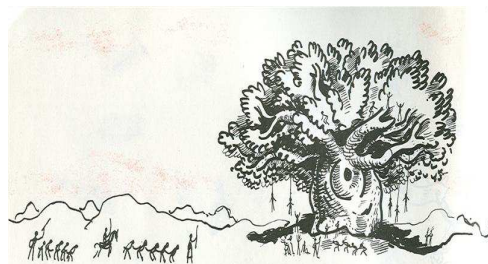
נכון! ב"קרוגר פארק" חיים עדיין פילים ופילונים, בנות היענה חשופות השוקיים, הסוסים העקודים (זברות), קופים וסוסי יאור. הם מאכלסים את "גן העדן" רב היופי הדומה לחלום, שחלם התייר הצעיר עוד לפני שעלה על אוטובוס מספר 5 ולפני שהפליג באונייה מנמל חיפה. ישנם לילות קסומים באפריקה, לילות ללא

"מעשה נורא ולא מעשה גבורה, לא מקרה בדיחה ולא מקרה בריחה" סתם לילות "כאשר לא קרה דבר". (גוטמן, 1967, 33-37). בלילות כאלה אפשר לשמוע את רחשי הלילה, את צרצור "כנורות" הצרצרים, קרקור הצפרדעים, רחש העלים הנדרסים תחת רגלי הצב, ואפילו את קול נשימותיה של האדמה, ואת קולם של "דברים שאנו מרגישים ואיננו יודעים מה הם".

אבל אפריקה היא יבשת רבת סכנות, וגוטמן אינו מסתיר אותן מעיני הקוראים הצעירים. הסכנות אורבות לכולם על כל צעד ושעל. יונק הדבש הזעיר מאוים על ידי הקוף והוא נלחם בו בכל כוחו מתוך אמונה ש"לא הגודל העיקר" (שם; 39-43). נמרים חמקניים מסכנים תיירים תמימים הנרדמים בשטח, וגם את החיות הבאות לשתות מים. הציידים אורבים לקרנפים רבי הכוח. הלבנים והכושים המפליגים בנהר, צריכים להיזהר מפני הקרוקודילים השורצים בנהרות שופעי המים הזכים. מעבר לכל אלה, מאיימות סכנות נוספות, רבות וקשות, שמקורן בטבע האנושי, ביצר האדם שהוא "רע מנעוריו". מיסטר ולימס למשל, מראשוני המתיישבים הלבנים באפריקה, בורי, ש"היה אחד החשובים בין הלבנים באפריקה. אכל הרבה ושתק הרבה. גיבור גדול... היה משמח בשירים בימות הגשמים והבטלה", שהפך ל"מסכן. מדבר הרבה. סובל מחוסר שינה" והכול מפני האובססיה המשתלטת עליו, לזכות בהון עתק, בארגזים מלאי זהב ויהלומים (שם; 63). בשביל "האוצר" הזה הוא מפקיר את אדמתו, אשתו וילדיו ונוסע לרדוף אחרי הבל ורעות רוח. גוטמן אינו מסתיר מקוראיו הצעירים, את רוע השעבוד של הכושים על ידי הלבנים. הוא מצייר את התמונות הקשות של המתרחש תחת עץ, המכונה "עץ העבדים", הנראה כקיקלופ מפלצתי. הוא מצייר את הכושים המוכים תחתיו ואת אלה שנתלו על ענפיו (תמונה 1), את שיירות השחורים הנושאים את המשאות על ראשיהם, העושים כל עבודה קשה, בשעה שהלבנים נוסעים במכונית (תמונה 2).



(תמונה 2) העבדים המשרתים את הלבנים



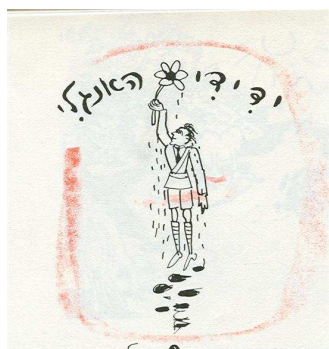
(תמונה 1) עץ העבדים

אין בסיפור תיאורים קשים מאוד, הדגש מושם על תיאורי הטבע והחיות. אך המבוגר הקורא את הטקסט ומתבונן באיורים, מבין היטב את המציאות, שאיננה רומנטית כלל וכלל.

במבוא לקטלוג "זולו, מסע הרפתקה באמנות ישראלית, בעקבות נחום גוטמן ו"לובנגולו מלך זולו" (2009), שיצא כסיכום לארבע תערוכות המתייחסות לספרו של גוטמן, כותבת אוצרת התערוכה, **טלי תמיר**: "איש מביט בתימהון או גירוש מגן עדן" (תמיר, 2009, 34-18). במאמר זה מתפרסם לראשונה כתב יד מקורי של גוטמן ובו דעתו האמיתית והלא מרוככת, של הסופר-צייר, על דרום אפריקה. "אפריקה", היא ארץ ארורה ומקוללת, שכל המגיע אליה נלכד בעל כורחו בקוריה של תשוקה בלתי נשלטת לבצע כסף ויהלומים... מתוך התשוקה האפלה הזו מאבדים הגיבורים את צלם האנוש ומוכנים לכל: מהתעללות באחרים ועד השפלה עצמית... "הרגשתי בבשרי כי פתאום נפלתי למקום רע" (שם; 24).

אפריקה איננה "מקום רע" רק מפני פיתויי ההתעשרות המהירה, המעבירים אנשים על דעתם. היא כזאת אף בשל היותה קולוניה אנגלית (תמונה 3), שחוקי האפרטהייד המפלים מאפשרים לאוכלוסייתה הלבנה להתעלל באוכלוסייתה השחורה ולרדות בה.

ביקורו של גוטמן בדרום אפריקה בשנת 1935, מתנהל בצל מאבקו הבלתי אלים של מהטמה גאנדי, לשוויון זכויותיהם של ה"צבעוניים" בנטל ובטרנסוואל, ובצילו של "הספר הלבן" – אותו מסמך, שכלל שלושה ספרים, (השניים האחרונים מהשנים 1930 ו 1939), שהנפיקה ממשלת בריטניה בתקופת המנדט הבריטי על פלסטינה א"י, ובו הגבלות מחמירות על עליית יהודים לארץ ישראל, ועל התיישבותם בארץ.



(תמונה 4) יד ידי האנגלי, איור ל"לובנגולו"



(תמונה 3) מתוך כתב ידו של גוטמן שלא פורסם

הסיפור הגרוטסקי על הידיד הבריטי, המנסה לקטוף שושני מים בנהר שורץ קרוקודילים, ממחיש היטב לקורא המבוגר והמשכיל, את דעתו של גוטמן על מצבם של הבריטים באפריקה ואת מצבו של האימפריאליזם בעולם. האזור הנפלא (תמונה 4) המתלווה לסיפור ממחיש את מופרכות היאחזותו של בריטי בשושנת מים, בשעה שהוא נתון בסכנת מוות שמרחפת מעל ראשו.

מתיאור זה ואחרים אנו למדים, שגוטמן הבין היטב כבר בשנת 1935, שאנגליה הקולוניאליסטית נלחמת את קרב המאסף לא רק באפריקה, אלא בכל הקולוניות שלה; שהאימפריות המזדקנות מתמוטטות, ושהבריטים המעמידים פני אלוהים, חיים בעולם לא ראלי, שלגוטמן הסופר-צייר מארץ ישראל, אין חלק בו.

בשעת בילוי עם חבריו הלבנים, נחום גוטמן שותק במרבית הזמן. הוא שומע היטב את דברי ידידו האנגלי המכריז בבוטות: "העיקר לא היופי, כי אם התועלת!"... גוטמן שותק, כי הוא כיהודי הרואה את גורלם של פליטי היטלר, מבין טוב מכולם, שפרוות ויהלומים אין בהם כל תועלת, כאשר הרשע שולט בעולם.

לאט, רק לקראת סוף העלילה, מגלה גוטמן לקוראיו הצעירים את משמעותה האמיתית של ההרפתקה האפריקאית. הסיפור על חיפושי "אוצר מלך זולו, אבי עם המטבולו בהרי הבולויה" איננו אלא משל, כפי שמעיד עליו מחברו בפרק "החלום" (גוטמן, 1967, 96-97). משל האוצר הינו "מעשה עם רעיון בקצה", וכולנו מבינים שלמשל זה גם נמשל וגם מוסר השכל, אם תרצו – "לקח ציוני" הנמסר בספר הרפתקאות מלא דמיון.

והמוסר הוא: שהישוב היהודי בארץ ישראל בשנים 1935-1939, איננו כהוריו וכאחיו בגולה, המתעשרים על חשבון עבודתם של גויים/ כושים/ ערבים (מחק את המיתר). אנו, בניגוד לקולוניאליסטים האנגלים או הבורים, איננו רודפים אחרי אוצרות זהב וכסף עד איבוד צלם אנוש. אנו חורשים, זורעים וקוצרים ומתפרנסים מזיעת אפינו. כך אנו בונים את מולדתנו ונבנים בה. גם אם אוהבי טיולים והרפתקאות אנו, אנו שבים לארצנו כאשר היא בצרה, כדי להגן עליה וזה כוחנו. כך אנו רוכשים לעצמנו את זכותנו על הארץ הזאת שהייתה שלנו בעבר, הוזנחה במשך דורות, ובזכות עמלנו היא שוב שלנו, כי "כל אדם שייך למקומו" (תמיר, 2009, 54) ואין הוא עוזב אותו אפילו אם המקום נמצא בצילו של הר געש, והוא שומר על קנו מפני חזקים ממנו, כי "לא הגודל עיקר".

אבל כבר נאמר בספר בראשית: "לא טוב היות האדם לבדו", ולא טוב להיות ישוב קטן לבדו, בייחוד אחרי עלייתו של היטלר לשלטון בשנת 1933, אחרי התחברותו של המופתי של ירושלים אל הנאצים, ועל אחת כמה וכמה רע להיות לבד בשנת

1939, בפרוץ מלחמת עולם השנייה (השנה שבה מתפרסם הספר). לכן מחליטה ההנהגה הלאומית בפלסטינה (א"י) להתחבר לבריטניה במלחמתה בהיטלר, כאילו לא קיימים הקולוניאליזם והספר הלבן, ולהילחם כנגד הספר הלבן החוסם את שערי הארץ בפני פליטי השואה המתחילה להתחולל באירופה, כאילו לא קיים היטלר.

נחום גוטמן מודע למדיניות זו, וגם הוא מתחבר אל החברים הלבנים, האמריקאי והאנגלי, כי באפריקה השחורה האדם הלבן יישאר לעולם זר, וכפי שאומר אומגבבה: "אתם כולכם תלכו מכאן, אני אשאר פה". אומגבבה (תמונה 5) הוא בן אפריקה והוא יישאר בה גם כאשר נחום וחבריו יסתלקו ממנה. כי אומגבבה יודע שאפריקה היא יבשת גדולה וחזקה מכל כוח אימפריאלי, ואין הוא זקוק לפטרונים.



(תמונה 6) נחום עם ידידו האנגלי וחברו האמריקאי



(תמונה 5) הכושי אומיגבבה

נחום, הישר, יודע שידידיו במסע הנותנים "יד עזרה איש לרעהו, אם בדיבור ואם במעשה" (תמונה 6) – אינם עשויים מעור אחד, ולכל אחד אינטרס אחר במסע ההרפתקאות... "אחד יודע, אחד רואה ואחד רוצה בתועלת" (גוטמן, 1967, 109), חבל רק, אומר גוטמן ה"רואה", "שכל המעלות אשר לשלושתנו יחד לא נכללו בכל אחד ואחד מאיתנו" (שם; 110).

בספרו על לובנגולו משתדל גוטמן, בכוחו הדל של סופר-צייר, לשעשע ולעודד את קוראיו הצעירים, שחיהם אינם קלים. כיונק הדבש האמיץ הוא טופח בכנפיו וצועק "לא הגודל העיקר", אלא האומץ, החריצות וכמובן החברות.

ברגע של פרידה מחבריו למסע מרגיש גוטמן כאילו הוא עומד זקוף על חוג הארץ, כשווה בין שווים, משלב ידיים עם חברים, מוקף פרחים. הילת גיבורים של השמש השוקעת מקיפה את ראשו, והמלה "שלום" מצטלצלת ביער ובערבה. כי גוטמן האופטימיסט הבלתי נלאה יודע שצריך Happy End לסיפור הרפתקאות!

אבל, חבל מאד! כי שלוש הדמויות שבתמונה, מטילות צל ענק, מאיים ומפלצתי. אפשר וזה הצל העתיד להעיב על התקופה הפוסט קולוניאלית של המחצית השנייה של המאה ה-20, ועל התקופה הפוסט-פוסט מודרנית של המאה ה-21, תקופת הגלובליזציה, המתאפיינת בעבודות חדשה הנשלטת על ידי כלכלת השוק.

איתן בר יוסף, במאמרו "הכי רחוק שאפשר", המופיע בקטלוג התערוכה, מביע את הסברה שהמסר החבוי בספרו של גוטמן הוא ש"אפריקה היא כאן" (48 - 55), ואני מסכימה, היא כאן היום, היא כאן בתערוכה, אך לא בספרו של גוטמן.

אפריקה היא כאן, מפני שבניגוד לגוטמן ובני דורו, הפסקנו לחרוש, לזרוע ולקצור והתחלנו לחפש את האוצר של לובנגולו. הפסקנו לעבוד בעצמנו ואנו משתמשים בעבדים שבתקינות פוליטית מכונים בפינו – "עובדים זרים". איננו מטפלים בזקננו ואנו עצלים מכדי לגדל דור צעיר, שיטפל בנו כאשר נזדקן.

בתקופה בה חי גוטמן הייתה אנגליה אימפריה כובשת, אבל כאן בפלסטינה-א"י, הגשימו היהודים אוטופיה של חברה שוויונית וצודקת, ככל שחברה אנושית יכולה להיות.

נכון שהייתה זאת חברה מגויסת, ששילמה מחיר גבוה לשם שימור מוסריותה, אך האם המחיר על חיים בחברת שפע חומרנית, שהכול נעשה בה למען ה"תועלת" ומתוך אגואיזם, שבז'רגון התקינות הפוליטית נקרא היום "אינדיוידואליזם", האם בעד החיים בחברה אלימה ומושחתת, אנו משלמים פחות? לא רק באמריקה, בסין ובאפריקה מוכתבים כללי החיים על ידי כלכלת השוק, גם כאן במדינת ישראל של שנת 2010, אנו משתתפים בחדווה בחגיגת ההרס הגלובלי, מבלי שנחשוב על המחיר.

"זולו" בתערוכה: מדרש תמונה

סדרת התערוכות במוזיאון נחום גוטמן לאמנות, השואבת את השראתה מספרו הקלאסי של נחום גוטמן, מפרשת מחדש את המשל שבספר ואת "הרעיון שבקצהו". באופן זה יש לתערוכה לא רק ערך היסטורי, כעדות לאמנות של היישוב היהודי בארץ ישראל בשנות השלושים, אלא שהיא מעין מראה כפולה, המשקפת את ההווה בראי העבר. אנו אמורים להתבונן בה ולראות לא רק את

הסיפור האסקפיסטי, הפנטזיה המקסימה וסיפור ההרפתקאות לילדים, אלא את המסרים העמוקים של הסיפור, האקטואליים היום כפי שהיו בעבר.

אנו אמורים לראות, שעולם הנראה מרחוק כגן עדן מושלם, נראה מקרוב לגמרי אחרת. בסביבה הנראית פסטורלית, אורבות סכנות ויש לנהוג בזהירות וגם באומץ. תאוות בצע ורדיפה אחר העושר, אינם נושאים, בהכרח, סיפוק ואושר, אלא דווקא מפח נפש ואסון. הדרך היותר בטוחה להשיג אושר היא בחיק המשפחה ובעבודה. יותר מכל אנו אמורים לראות שיש הרבה רוע בעולם וצריך להשתדל ולהילחם בו. שידידות חשובה, וקשה לאדם ללא ידידים, לכן בלכתך בג'ונגל החיים "קנה לך חבר" (כפי שאמרו חכמנו ז"ל).

התערוכה גורמת למבקר בה לראות את עצמו ואת כולנו, בג'ונגל ההווה של ישראל הפוסט מודרנית.

כמה מן היצירות שואבות את השראתן מן המפגש בין זיכרונות הילדות, מן הקריאה בספרו של גוטמן ומן התובנות החדשות המתבקשות לנוכח המציאות של ימינו. התערוכה כוללת עבודות המתייחסות ישירות לטקסט של גוטמן.



(תמונה 8) גיא בן נר – סיפורה של בת יענה



(תמונה 7) ענת מיכאליס לוי – לילה אחד, לילה שחור

ענת מיכאליס-לוי, לדוגמה, מעתיקה משפטים מסוימים מתוך ספרו של גוטמן, אל תוך עבודתה "לילה אחד, לילה שחור" (2009) (תמונה מס' 7). אך הסיפור שהיא מציירת איננו מתרחש באפריקה, אלא בדרום תל אביב או במזרח ירושלים, או בבת-גלים בחיפה. ברישומיה נראית דמות נשית שאיננה מאוימת בידי חיות טרף, אלא בידי גברים אלימים האורבים ל"טרף" בג'ונגל העירוני.

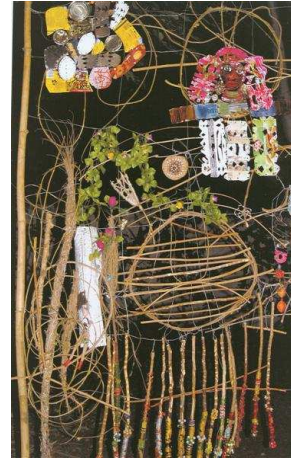
גם עבודת הווידאו של גיא בן-נר – "אליה, סיפורה של בת יענה" (2003), (תמונה מס' 8), מבוססת על זיכרון ילדות בעקבות ספרו של גוטמן. האמן, אמנם מעיד על עצמו שבשעת עבודתו על הסרט הוא לא חשב על גוטמן, אך הוא הכיר את הסיפור בילדותו ואף קרא אותו לילדיו ובאופן לא מודע התייחס לאחד האיורים

שבספר, בו מתחפש הצייר לבת יענה, כדי להתקרב אל הציפורים הגדולות ולציירן מקרוב.

בסרט של בן נר הוא מצלם את עצמו, את אשתו וילדיו בתחפושות של בנות יענה. המשפחה מחפשת בית לעצמה ולבת הקטנה – אליה. הם מחפשים בית בסביבה יפה, בתוך יער, שבמבט ראשון נראה כגן עדן ירוק ושליט. למרבה הפלא נעות הדמויות במעין הילוך לאחור, כמו ציפור הפלא בשירו של איציק מנגר המחפשת את "יום האתמול" או אולי את "העתיד שמאחורינו", והצופה המפוקח רואה, שהג'ונגל של בנות היענה, הנו חורשה לא גדולה, שבנייני העיר הגדולה מקיפים אותה מכל צד.



(תמונה 10) דן רייזנר – רחובות – Durban 2009



(תמונה 9) רות רביב – עבודת קיר 2009

עבודת הקיר של **רות רביב** (2009), (תמונה מס' 9) – מזכירה ג'ונגל פראי. על הקיר מתפרש סבך ענפים, זרדים ועלים נבולים שמתוכם מציצות מסכות, בובות וודו ומיני יצורים דמיוניים. מבחינה מסוימת העבודה מזכירה עבודות אפריקניות, שכן היא עשויה חומרים פשוטים וזמינים ומעין מסכות צבעוניות מציצות מתוכה. אלא שהג'ונגל של רביב הוא ג'ונגל התרבות המודרנית והוא עשוי מחומרי פסולת של העיר הגדולה כגון: פחיות שימורים, אריזות קרטון, סריגים צבעוניים וחרוזים זולים. מרחוק נראה הקיר עליז וצבעוני (מעין גן עדן), אך כאשר מתקרבים אליו מתבררת התרמית או האשליה. הג'ונגל הצבעוני הנו

קיר אטום, כשאין מסתתר מאחוריו ג'ונגל מסתורי, עומק, מהות. הג'ונגל הקסום איננו אלא תמונת "קיטש", החושפת בפנינו את הזול המתחפש לשכיית חמדה.

עבודה אחרת דוגמת זו של **דן רייזנר** – "רחובות - Durban" (2009), (תמונה מס' 10), מתייחסת אף היא למרחב שנפרש בין **זיכרונות ילדותו הרוויה באפריקה**, בין **סיפורו הדמיוני של גוטמן**, לבין **המציאות** בה הוא חי את חייו בארץ. זיכרונות הוריו ודודותיו המהגרים מדרום אפריקה, אורח חייהם, עולם הדימויים שלהם, נעשים חלק מעולמו הפנימי של האמן ואותו הוא משחזר בתערוכה. כיוון שבארץ כה רבים הם ילדי המהגרים הנושאים את ה"אפריקה" שלהם איתם, יש לעבודתו של רייזנר משמעות מיוחדת.

שתי עבודותיו של **פיליפ רנצר** – מתייחסות **למציאות המורכבת של הכפר הגלובלי**. ב"אפריקה" (2003), (תמונה מס' 11) נראות שתי דמויות העומדות על מעין צב (כפי שבעבר הרחוק תואר כדור הארץ). הצב צבוע כלוח שח-מט בריבועים שחורים ולבנים. ככלי השח-מט על גבי הלוח, שתי הדמויות תלויות זו במהלכה של זו. הן מחוברות בצינורית אדומה המזכירה עורק דם. שתי הדמויות פצועות ומבועות ואין בפיהן תשובות לכל שאלותיו של האמן הכתובות בבסיס הפסל. למתבונן ברור, שטובה לא תצמח ממפגשן של השתיים, אך אין גם כל אפשרות להפרידן.

בעבודה אחרת של רנצר, "טוטם" (2008), הנכללת אף היא בתערוכה, ניצבים שני פסלים שנראים כמוצרים שנקנו בחנות מזכרות. האחד הוא פסלון אפריקאי של גבר והשני, פסלון אירופאי של אישה לבנה. הם עומדים בתוך ג'ונגל עשוי מעצים



(תמונה 12) קרן שפילשר – לוכד חלומות 2009



(תמונה 11) פיליפ רנצר – אפריקה 2009

או חניטות, ובין ספיראלה מעוצבת ו"העמוד האינסופי", דגם פסלו הידוע של

חלוץ הפיסול המודרני ברנקושי. גם בפסל זה כמו בקודמו מורגש הדיסוננס, וגם בו מורגש הכורח הקושר, המסמיק את השונים מבחינה תרבותית ליחידה אחת, "רב תרבותית" כביכול, המהווה למעשה את הג'ונגל הגלובלי.

מספר עבודות חורגות מן המעגל הצר של האישי, או האקטואלי והפוליטי, אל המישור המופשט, הקיומי. למשל עבודתה של קרן שפילשר – "לוכד חלומות" (2009) (תמונה מס 12), המאפשרת למבקר בתערוכה לשחק את תפקיד האלוהים, הקובע "מי ישפל ומי ירום". במחיר שקל אחד בלבד, אנו יכולים להניע מנוף זעיר הצולל לתוך ערימת בובות תפורות ביד. מבין הבובות וחלקי הבובות הנראים לפעמים כאיברים פצועים, שולה המנוף את אחד ה"פוחלצים" באופן אקראי, רק כדי לשמוט אותו לאחר רגע. היצירה מעוררת בצופה את תחושת המקריות השולטת בעולם, או אולי את שרירותיות יד הגורל המתעתע בכולנו.

תחושה דומה מעוררת יצירתה העדינה והרגישה מאד של טליה קינן (2009). האמנית צילמה במצלמת וידאו ריצוד אור על קיר, או על חפץ אחר. מעין כלוב המצויר בגיר לבן. הכלוב המצויר קולט לתוכו את הדימויים המוקרנים מן המצלמה. המראה שמתקבל הוא של יצור עדין, שברירי ומעורר חמלה, איילה או בעל חיים אחר, שנכלא בכלוב שאין ממנו מוצא. הדימוי הזה, יותר מכל העבודות נוטפות הדם, ממחיש את מצבה של "אפריקה" הגלובלית שבה אנו חיים כאן במדינת ישראל.

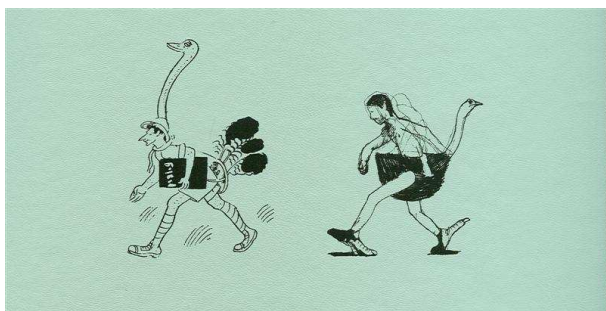
אוריינות חזותית וחינוך לאמנות



(תמונה 13) מרסל דושאן – מונה ליוה 1919

כל יצירת אמנות ויצירתו של נחום גוטמן בתוכה, זקוקה לרה-אינטרפרטציה מתמדת.

מה היה קורה למונה ליזה אלמלא נמצא לה בכל דור פירוש חדש ורלוונטי? מה היה קורה אלמלא צייר לה מרסל דושאן שפם והוסיף גם כתובית מפולפלת? (תמונה 13) אלמלא עורר דווקא סביב היצירה, הנחשבת ליצירה קאנונית, את הויכוח על מהותה של האמנות, על תפקידה של האמנות ועל הגדרתה מחדש? כאשר יתפרסם מאמר זה, תיסגר התערוכה "לובנגולו", אך לפי מה שנראה כמדיניות "מוזיאון גוטמן", כדאי לעקוב אחרי הנעשה בו. באמצעות התערוכות וההדרכות המתקיימות שם, אנו יכולים להעניק לילדינו חוויה חזותית, לקדם את האוריינות החזותית וגם אנו המבוגרים נוכל לראות את מה שלמדנו לאהוב בילדותנו, בעיניים אחרות, באמצעות המפגש עם האמנות בת זמננו.



נחום גוטמן עם גיא בן נר בעקבותיו, איור 2009

הערות ביבליוגרפיות

1. בארץ לובנגולו מלך זולו, אבי עם המטבולו אשר בהרי בולויה, רמת גן, מסדה.
2. שביד, סי' (1992). "לילדינו הקטנים, הצורך באוריינות חזותית לצד האוריינות המילולית",
3. **ספרות ילדים ונוער**, חוב' 72, 3 - 18.
4. שביד, סי' (1975). "איורים של נחום גוטמן", **הד הגן**, יוני, לט', חוב' ד', 453-469.
5. שביד, סי' (2008). "האם תמונה שווה אלף מילים?" **מראה**, כתב עת לספרות, אמנות והגות
6. יהודית, המרכז האוניברסיטאי אריאל: סתיו, גיליון מס' 3.
7. תמיר, ט' (עורכת) (2009). **זולו, מסע הרפתקה באמנות ישראלית, בעקבות נחום גוטמן ו"לובנגולו מלך זולו"**. קטלוג תערוכות. תל-אביב: מוזיאון נחום גוטמן לאמנות והוצאת כתר.

ספרים וסופרים: רשימות ורשמים

"גם דגים דוהים": דרכים להתמודדות עם מצב אי תפקוד זמני במשפחה ובקהילה, באמצעות ספרות ילדים

איילת הלר*

להיות אנושי פירושו, באופן בלתי נמנע, לחוות לעיתים רגשות קשים מידי וחזקים מידי. יש רגשות מבלבלים, מטרידים וכואבים, עד שקשה להתמודד איתם. קשה לחשוב עליהם באורח צלול ולעבוד איתם. שפת היומיום על פי הביבליותרפיה, אינה השפה הטבעית לביטוי רגשות אצל ילדים. שפת הרגשות הטבעית של הילדים, היא זו של דימוי ושל מטאפורה. (סנדרלנד 2004). ספרים רבים מהווים כר לעיבוד רגשי של חוויות אותם חווים ילדים.

דהיית הצבעים בספר "גם דגים דוהים", היא מטאפורה שמייצגת את המעבר ממצב של תפקוד מלא, למצב של חוסר תפקוד זמני. דיגי הדג מייצג חבר במשפחה, שמאבד באופן זמני את יכולת התפקוד שלו. הספר מלווה את הדגיג בתוך ההקשר החברתי, עד שהצבעים שעל גופו חוזרים להיות יפים וברורים.

"יום אחד

אמו של דיגי הקטן שמה לב
שהצבעים על גופו החלו לדהות,
היה לו קצת פחות כוח לחייך,
פחות כוח לשחק כדור-צדף עם החברים
ופחות כוח לחפש הרפתקאות בין האלמוגים.
בערב, אחרי הדגדוגים,
ישבו אבא ואימא מתוחים ושוחחו במטבח.
דיגי התהפך במיטתו מצד לצד עד שנרדם לבסוף."

את הספר "גם דגים דוהים" כתבתי עם חברתי למסע הכתיבה, יפעת לביא. כשהייתי בהריוני השלישי לקיתי במחלת הסרטן, החלמתי ונעזרתי בספר אותו כתבתי לבנותי. האחיות במחלקה והעובדת הסוציאלית עודדו אותי להוציא את הספר לאור. כמי שעובדת במקצוע טיפולי, חשבתי שהספר לא ישרת את הכלל. חיפשתי נושא שיתאים להרבה אנשים. במהלך שמונה שנים חשבתי איך לכתוב ספר שימש כלי שיעזור לילדים ולהורים לספר על מצבים של חוסר תפקוד זמני, של הילד או של ההורה.

בזכות חברה משותפת הכרתי את יפעת לביא, אשר התלבטה בעצמה כיצד לספר לילד הצעיר שלה על מחלת הסרטן, שחזרה לתקוף את גופה בשנית. הספר נולד בתהליך המרתק של חקירה משותפת איך לספר לילדים על מצב של חוסר תפקוד, באופן שלא יאיים עליהם, ויעזור להם להתמודד עם השינויים שמצב כזה מעורר.

כאשת מקצוע, אני פוגשת מדי יום ילדים ומבוגרים המוכנים לשוחח בחופשיות על התמודדויות אישיות, חברתיות ומשפחתיות. אני פוגשת גם את אלה המעדיפים לשתף פחות. מהיוועצות עם מורים עלה שבנושאים מורכבים אלה, מתעוררת התלבטות חוזרת ונשנית כיצד להתמודד בכיתה עם מצבי אי תפקוד זמניים של תלמידים. בתהליך הכתיבה עם יפעת, ביקשנו את הערותיהם של אנשים שהתמודדו עם מצבי חוסר תפקוד זמניים. את הטקסט קראו ילדים, הורים, אנשי חינוך ומטפלים. מבין כל ההתייחסויות, זיכננו את המטאפורה של דהיית הצבעים.

בחרנו להתייחס למצב משברי מההיבט החברתי וזאת משני טעמים. האחד, משום שכאשר אדם סובל מאי תפקוד, מצבו משפיע על הסובבים אותו. השני, שיש חשיבות בתמיכה ובליווי של האדם הסובל מצד הסובבים אותו. אחת המסקנות הכואבות ביותר בתהליך הכתיבה הייתה שלאנשים קשה לדבר על מצבים של חוסר תפקוד כמו מחלות, דיכאונות, תאונות ומשברים כלכליים חריפים. כתוצאה מכך קיימת לעיתים התרחקות של הקהילה – ילדים והורים – מהמשפחה שעוברת את המשבר.

הקושי לחשוף מצבי אי תפקוד זמניים

שני מניעים מביאים את האדם לאסוף מידע חברתי על סביבתו. האחד – שמירה על עקביות בעולם, והשני – שליטה על מה שקורה (היידר, 1958). כאשר האדם חש שהוא שולט במה שקורה סביבו, ושיש הגיון בהתנהלות האירועים בעולמו, הוא מרגיש בטוח ופנוי לתפקד. כאשר אדם נמצא בחוסר תפקוד זמני, משהו בשגרה הבטוחה נסדק, הוא חווה לתקופה מסוימת חוסר עקביות, וחש חוסר שליטה במציאות הסובבת אותו. כתוצאה מכך עולה רמת החרדה. אנשים מגיבים לחרדה בדרכים שונות. התיאוריה הפסיכואנליטית מתייחסת למנגנוני הגנה אותם מפעיל האדם בעת התרחשותם של שינויים מעוררי חרדה במציאות (פרויד, 1977). מנגנוני ההגנה אחראיים לעיוות של המציאות הנתפסת עד כדי הכחשת המציאות, על מנת שהאדם יוכל להתמודד איתה.

על מנת שילד יתפקד במיטבו בבית, בחברה ובסביבה אקדמית, קרי בית ספר, עליו להיות דרוך ללמידה אך לא חרד. לפיכך, במצבי חוסר תפקוד זמניים הילדים גיבו לעיתים קרובות בעיוות של המציאות או בהכחשתה על מנת לאפשר

לעצמם להפחית את רמת החרדה ולהמשיך לתפקד. נוכל לפגוש התנהגויות שונות במצבים הללו. ביניהן הפניית המרץ להשקעה מוגזמת בלימודים, ועיסוק במאפיינים הקוגניטיביים של המצב, תוך התעלמות מהרגש שהוא מעורר, הכחשה של קיום המחלה, הדיכאון או המצב הכלכלי אליו נקלעה המשפחה. (בנדורה, 1977).

גם כאשר חבר קרוב בכיתה חווה מצב משברי, יש למשבר זה השלכה על חוויית הילד. כשם שהצלחה של חבר מעלה את תחושת המסוגלות של הילד להתמודד עם אתגרי החיים, כך כישלון של חבר או פגיעה בו, עלולים להוריד את תחושת המסוגלות של הילד להתמודד עם המציאות. מכל הטעמים הללו אנשים בכלל וילדים בפרט מעדיפים לפעמים שלא לדבר על מצבי חוסר תפקוד זמניים.

החשיבות בפיתוח מרחב דיאלוגי בבית ובמערכת החינוך, אודות מצבי חוסר תפקוד

יעילותם של מנגנוני ההגנה מוגבלת, והם יעילים לפרק זמן קצר. כדי להתמודד עם מציאות משתנה ומשבר ארוך טווח, חשוב לעבד את התחושות בקצב שמתאים לילד, ולהגיע בהדרגה להבנה של המצב ולהשלמה עימו.

לא ניתן למנוע חשיפת הילדים למצבי משבר. הילדים נחשפים למצבים כאלה דרך מפגשים ישירים עם חברי הקהילה שלהם ודרך אמצעי התקשורת. מצבים אלה כוללים תאונות דרכים, מחלות, פיטורין, פיגועי טרור.

ניסיון להסתיר מהילד את קיומו של משבר, עלול לגרום להחרפת הקושי של הילד: ילדים בכלל וילדים צעירים בפרט מרגישים שמהו מתרחש, שקיים סוד והם לא שותפים לו. מצב זה מעורר אצלם פחדים ומחשבות קטסטרופאליות לגבי עוצמת המשבר. הילדים מבינים מחשיפה למסר הסמוי בסביבתם שלא מדברים על הנושא, ונמנעים לשאול אודותיו. הסתרת משבר כזה, בפרט בתוך המשפחה, מעוררת לעתים חרדה קיצונית, שעלולה להתבטא בהפרעות התנהגות הן במסגרת החינוכית והן בבית.

האדם המבוגר – הורה או מורה – צריך לשקול כיצד נכון להתערב ולא האם עליו להתערב. הסבר לילד על מצב חוסר התפקוד ועל השלכותיו, יוצר תחושה של הבנת עקביות התהליכים, מגביר את תחושת השליטה, ובכך מפחית את החרדה של הילד.

בניית מרחב דיאלוגי: הספר "גם דגים דוהים"

הספר בנוי בשיטת ההרחקה המטאפורית. שיטת ההרחקה כאמצעי לעיבוד תכנים רגשיים מצויה באופן טבעי אצל ילדים. כאשר למשל הם עצמם בונים סיפורים מטאפוריים, משחקים במשחקי דמיון או מציירים ציורים. שיטת ההרחקה המטאפורית מהווה אסטרטגיה טיפולית, במסגרת שימוש באמצעים סיפוריים למטרות טיפוליות (סנדרלנד, 2004).

ההרחקה בה משתמש הספר כוללת מרכיב של האנשה – שימוש בבעלי חיים כמשל לבני אדם, וגם מרכיב של הימנעות מהתייחסות ישירה למצב המשברי. דהיינו הצבעים משמשת מטאפורה למצב אי תפקוד זמני, מבלי לתאר בפירוט מצבים מוחשיים העלולים לעורר בקורא חרדה.

הסיפור משמש כר לעיבוד סיפורי חיים שונים: בשיחה עם ילדי גן, ילדי כיתה א', ילדי כיתה ו' ותלמידי כיתה יא' נוכל להתייחס בכל רמת הבנה למצב אותו באנו לעבד.

הספר כולל "מדריך למשתמש" בו ריכזתי הצעות לאופן שבו ניתן לפתח שיח בין מבוגר לילד, תוך כדי קריאת הסיפור: דרכים לעיבוד רגשי, הצעות לפעילויות ושאלות מנחות כבסיס לפיתוח השיח.

האיורים, פרי עטו של המאייר והאומן אורן סומך, עדינים, נעימים ומשרים אווירה של ביטחון והגנה. הם מהווים רצף נרטיבי בפני עצמם ומתאימים גם לסיפור ללא מילים לילדים צעירים, או למי שבוחר להתבונן ולא לקרוא את המילים.

כישורי חיים בספר "גם דגים דוהים"

כל ספר העוסק בהתמודדות עם מצבי חוסר תפקוד זמניים יכול להוות קרקע פורה להורה, למחנך או למטפל המבקש ללמד את האבחנה בין דרכי התמודדות יעילות לדרכים בלתי יעילות, ליחיד ולקבוצה. הדרכים שהספר מציע בהקשר זה:

שמירה על שגרה: בספר "גם דגים דוהים" רוב דרכי ההתמודדות מתייחסות לשמירה על שגרה ולפיתוח תקווה למי שמצוי בתהליך המשברי. *נערה כבת 17 סיפרה במפגש טיפולי, כי למרות שהיא מרגישה בדיכאון, היא לא מוותרת על ההליכה הקבועה שלה לאורך הים ולמרות שכרגע היא לא יודעת בשביל מה היא עושה את זה, עצם ההליכה נותנת לה סיבה לקום וללכת.*

מחשבות חיוביות: ניתן ללמוד באמצעות הספור על טכניקה של החלפת מחשבות שליליות בחיוביות, כחלק מהתמודדות בריאה (ברנס 1999). בסיפור אומר דיגי לחילזון, חבר בשונית הבראה: "אם אף אחד לא שולח לי דיגימייל אז

אף אחד לא אוהב אותי ולא חושב עלי". החילזון מציע לו לחשוב מחשבה חיובית ואחרת: "בחיים לא ראיתי דג אהוב כל כך. אבא או אימא שלך תמיד כאן".

היכולת לדעת להיעזר באחרים: "אבא או אימא תמיד דגדגו אותו עד שנרדם".

עובדת סוציאלית סיפרה באחד המפגשים שערכנו, על אישה חולה שמצאה את הכוח להכין לכל אחד מאהוביה מתנה אישית, ואמרה שבחיים הרגילים, השגרתיים לא הייתה מוצאת לזה זמן. היא מאושרת בכך שזכתה לציין בפני אהוביה את עומק נגיעתם בחייה. ילד בן 12 שחוה משבר בבית עם פרידת הוריו, אמר שהוא מרגיש כמו דיגי, עטוף אהבה ותקווה ושאל פעם דיגי לא יכול היה לדעת שכל כך אוהבים אותו אם לא היה נקלע למשבר כזה.

כמו לאדם המתמודד עם המשבר, כך גם לקבוצה ישנן מיומנויות אותן אפשר ללמוד. לקבוצה יש תפקיד בחיי אדם הנקלע לחוסר תפקוד זמני.

תמיכה חברתית: מחקרים רבים הראו שתמיכה חברתית עשויה לקצר את אורך המשבר וגם להפחית את עוצמתו (Nuckollas, K.B 1972). בספר מדובר על קבוצת הדגיגים. ניתן למצוא בספר דוגמאות לתמיכה כמו שליחת הודעות ב"דיגימייל", חגיגת יומולדת, שליחת אלבום איחולים ועוד. בנוסף, הרגשות של דיגי בימים בהם אין לו תמיכה, מועלים בספר ומעוררים אמפתיה אצל השומעים והם חשים מה חש החבר שנמצא בשונית ההבראה. חוויית האמפטיה מעוררת את המוטיבציה לקרב את האדם לקבוצה. *ילדים בסדנא בכיתה ה' סיפרו לי שהם כותבים באופן קבוע את כל מה שהתרחש בכיתה, בכל יום מגיע אל הילד המאושפז מכתב מילד אחר בכיתה, ובו פירוט של מה שהתרחש בבית הספר.*

כבוד לדרך ההתמודדות של החולה: חשוב לכבד את דרך ההתמודדות של האדם הנמצא במשבר. הספר מציע מספר דרכי התמודדות וניתן לדבר על השונות בין בני האדם בהקשר זה. לסוסון הים לדוגמה, יש קוצים על גבו, והוא מייצג דרך התמודדות באמצעות התנגדות; התולעת הימית מייצגת דרך של התמודדות דרך ידע וקריאה על המצב; כוכב הים מייצג דרך של התמודדות ובריחה מהתמודדות לסירוגין; החילזון מייצג "השתבללות", קרי, הימנעות כדרך התמודדות; דיגי מייצג התמודדות מפוכחת של חשש עם תקווה לטוב. *בסדנא שנערכה לבני נוער מתנדבים בבתי חולים עלתה עמדה של חוסר הבנת חולים שהחליטו לשתוק מול המתנדבים זמן ממושך. חלק מהעבודה הסדנאית הייתה באמצעות האורים המבטאים דרכי התמודדות שונות. בתהליך של ביטוי חוסר האונים שבחירה זו מעוררת הייתה משום התחלה של קבלת הדרך השונה של התמודדותם.*

אחד מכישורי החיים החשובים ללמידה, הן ליחיד המתמודד והן לקבוצה התומכת, היא המללה של רגשות. לדוגמה, לעיתים בקבוצה של אחים הנשארים

מאחור או של ילדים הנשארים מאחור, עולה קול של קנאה בחולה. כהורה, או כאיש חינוך חשוב מאוד לשים לב לחוויה של נטישה של האחים, או ילדי הכיתה או הגן, כשיש חבר מאושפז. קיים חשש של הילדים האחרים במשפחה, או בכיתה, שהם לא יקבלו תשומת לב, שלא יזכרו אותם כאשר כולם עסוקים בטיפול בחבר הזקוק לכך. חשוב לחזק את הילדים שביטאו את התחושה הזו, ולהבטיח שכל חבר יקבל עזרה כשיזדקק לה. חלק משיחה שהתפתחה בין צוות חינוכי לילדי כיתה של ילדה מאושפזת באחת הסדנאות, היה על הפחד לא לזכות בתשומת לב. "המורה", שאלה אחת הבנות האם תזכרי לחגוג לי יומולדת? ילדה צעירה בת חמש אמרה לאמא שלה בבוקר אחרי שהקריאו לה את הסיפור – "אני היום דהויה בבטן" כחלק משיח משפחתי על דהייית צבעים.

לסיכום, הספר "גם דגים דוהים" החל כסיפור אישי של יפעת לביא ושלי, איילת ה.ר. בתהליך היצירה הפך הספר לכלי עבודה להורים, למחנכים ולמטפלים בהתמודדות עם מצב חוסר תפקוד זמני של חבר במשפחה או בקהילה. יפעת לביא ואנוכי יוזמות ונענות ליוזמות בתחום: העברת סדנאות לילדים בגילאים שונים, פגישה סדנאית עם אנשי מקצוע – עובדים סוציאליים, רופאים, חונכים לילדים שחוו אובדן או חולי במשפחה, קבוצות לאימהות שחוו בעצמן מחלה קשה ועוד.

* איילת ה.ר.

בעלת תואר ראשון בפסיכולוגיה ובייעוץ חינוכי באוניברסיטת ת"א, בעלת תואר שני בהתפתחות הילד באוניברסיטת בר-אילן ובוגרת התכנית הישראלית לפסיכותרפיה קוגניטיבית-התנהגותית. מלווה כעשר שנים ילדים והורים במצבי משבר הבאים לידי ביטוי במסגרת החינוכית ובבית. שותפה בכתיבת תכניות לימודים במסגרת "מבט" ("בשביל המוצרים", "נושמים לרווחה", "עם היד על הדופק" בהוצאת "רמות") ובמסגרת "לצאת מהריבוע" ("איך לא חשבנו על זה?" בהוצאת משרד החינוך).

מחברת בשיתוף עם יפעת לביא את הספר "גם דגים דוהים" בהוצאה עצמית, אוגוסט 2009.

ביבליוגרפיה

- ברנס, ד. דייוויד (1999). **בוחרים להרגיש טוב**. מן, רמת גן.
פרויד, א. (1977) **האני ומנגנוני ההגנה**. דביר, ת"א.
סנדרלנד, מ. (2004) **ביבליותרפיה ככלי טיפולי בעבודה עם ילדים**. אח, קרית ביאליק.
Bandura, A. (1977). **Social learning theory**. Englewood Cliffs N.J: Prentice-Hall
Nuckollas, K.B., Cassel, J. & Kaplan, B.H (1972). Psychological assets, life crisis and prognosis of pregnancy. **American Journal of Epidemiology**, 95, pp. 431-444.

"לא מרשמלו ולא ציפורים" – זמזח כן?
תהליך הכתיבה של ספר טעון על הזויית בני נוער במציאות עכשווית
חנה חבושי

אנדרי בזרוצקו, בן 16, נער רזה וגבוה, דובר עברית ורוסית, נעלם בראשון לציון באוגוסט 1994.
רוזי רוזנס, בת 17, שער אדמדם, עיניים בצבע דבש, נראתה לאחרונה ביפו בחודש יולי 1987.
אלכסנדרה בֶּנְדֵּט, נעלמה שבועיים לפני יום הולדתה העשירי באוגוסט 2003.
עדי יעקובי, בת 17 יצאה מביתה ביום שישי חורפי בחודש דצמבר 1996, ומאז לא שבה.

אלה נתונים יבשים המתפרסמים באתר "נעדרים" של משטרת ישראל. נעדר הוא אדם שמקום הימצאו אינו ידוע. אדם שנעלם באופן פתאומי וללא סיבה ידועה.

מה קרה לצעירים הללו? האם נחטפו? לאיזו מטרה? יתכן שהסתבכו? אולי ברחו מהבית מרצון? יתכן שהם מסתתרים? ואולי כלל אינם בחיים. לא הייתה בקשה לדמי כופר.

הזמן חולף, וכל מה שוודאי הוא שהם נעלמו ואינם. חולף שבוע. חודש, שנה, השנים נוקפות ובני המשפחה חיים באי וודאות. האם קיים סיכוי לראות אותם שבים?

נעדרים הם בראש ובראשונה - נעלמים.

הספר שלי עוסק, בין השאר בהיעלמות. ההיעלמות היא תמיד מפתיעה, תמיד בלתי צפויה. תמיד נושאת עמה תחושת תעלומה, וגוררת בעקבותיה משא של שאלות בלתי פתורות.

איך זה קרה? למה? מה פתאום? איך זה יתכן? איפה הוא / היא יכול להיות? איפה טעינו? האם עשינו משהו שלא כשורה? שוב שבים ומשחזרים את האירועים ובודקים – האם אפשר היה לעשות אחרת? והשאלה המטרידה מכל: האם אי פעם תיפתר התעלומה?

שלושה מוקדים קיימים בבסיס הספר "לא מרשמלו ולא ציפורים", שלוש דמויות מרכזיות, מעין משולש שאינני בטוחה אם הוא שווה צלעות אם לאו. אולי הקורא יהיה שופט טוב ממני.

נתיב, הוא הבן. ירדן ועילי הן שתי הבנות. השלושה זרים זה לזה. הם נקלעים לכיתה חדשה במעבר מבית ספר אחד לבית ספר אחר.

התחלתי לכתוב את הספר בגוף ראשון, מפיו של נתיב. הנטייה הטבעית שלי היא כתיבה בגוף ראשון. במהלך הכתיבה, תוך כדי האינטראקציה שנוצרה בין השלושה, התברר לי כי הגיבורים בוגרים מדי. בשום פנים אינם בני 12-13, הגיל שבו עוברים מבית הספר היסודי לחטיבת הביניים. הפתרון שאלתרתי – הם לומדים במקום שבית הספר היסודי מסתיים בכיתה ח' והמעבר הוא לכיתה ט' בתיכון. אני יודעת לפחות על עיר אחת בארץ שבה מתקיים הדפוס הזה – רמת גן. הפתרון הזה שחרר אותי ממגבלת הגיל, אלא שעכשיו נתקלתי בבעייה חדשה. הרגשתי חוסר נוחות, או יותר נכון חוסר אמינות, בניסיון לדבר מתוך פיו של מתבגר בן 14-15. התחלתי לכתוב מחדש בגוף שלישי, אבל כדי לא לנטוש לגמרי את הגוף הראשון, המתאים לי, הוספתי עוד דובר לספר. וכך הדברים נמסרים מתוך שתי זוויות ראייה. הסיפור המרכזי הוא של נתיב, כשבתוכו משולבים פרקים מתוך היומן של ירדן. השילוב הזה נראה לי נכון, כי הוא מאפשר הצגה של ראיית עולם שונה, לא רק מגדרית, אלא גם אישיותית. הקול הכפול הזה התגלה גם כאמצעי מוצלח לזרימה חלקה של העלילה.

כל אחד מהשלישייה הזו – ירדן, נתיב ועילי – מהווה עולם שלם וסגור העומד בפני עצמו. כל אחד מהם יכול היה להיות גיבור ראוי לספר משלו.

נתיב, בן להורים פרודים, אכול תערובת של כעס על הוריו, אבל גם געגועים לאביו הזואולוג, השווה כבר מספר שנים באפריקה, בה הוא חוקר להקות אריות. במשך השנים פיתח נתיב הרגלי אכלנות כפייתית, תפח ונהיה נער שמן. בהווה הסיפורי, לאחר עלבון צורב של גישושי התאהבות, נעשה מודע למצבו ומחליט להשתנות. נתיב מבקש עזרה, וזוכה להדרכה מקצועית. היה לי חשוב להדגיש – לא רק לבנות, גם לבנים יש בעיות עם גופם, בעיקר בגיל ההתבגרות. נתיב נכנס למשטר של תזונה מבוקרת ופעילות גופנית. זה קשה. זה מאבק יום יומי. אבל התוצאות ניכרות, ויותר מכך, הוא זוכה בבונוס. ריצות הערב שלאט לאט הוא מתמכר להן, מביאות אותו למקום חדש. מקום טוב שממנו הוא מסוגל לראות תמונה רחבה יותר של העולם וגם לפתח אמפתיה למצוקות הזולת.

ירדן, הדמות השנייה, נערה דקת אבחנה וחדת לשון, עוטה על עצמה קוצים של גיל ההתבגרות. לירדן יש סבתא אהובה, אשר גידלה אותה מרבית חייה – הן גרו דלת מול דלת – ופתאום הסבתא נחטפה ממנה על ידי טורף אכזר – מחלת האלצהיימר. בהווה הסיפורי הסבתא נמצאת במוסד, וכבר איננה מזהה איש. 'איבדה את הזיכרון, את העצמיות, כאילו נשארה רק הקליפה הריקה', כפי שירדן

כותבת ביומנה. ההיעלמות של הסבתא מחייה, המטמורפוזה שיוצרת המחלה מטלטלת את הווייתה של ירדן. [דק מי שחווה את המחלה האימה הזו במעגל המשפחתי יודע את הזוועות שהיא מחוללת]. במהלך העלילה הסבתא הולכת לעולמה, וירדן סובלת מרגשי אשמה. אפשר משום שלא הספיקה לומר לה תודה, ואפשר כי לא הספיקה להגיד לה כמה אהבה אותה, בעת אשר עוד אפשר היה לתקשר עם הסבתא. ואולי משום שנרתעה וסלדה ממנה במצבה המחוק. תקופה ארוכה סירבה לבקר את הסבתא 'במקום ההוא'. אנחנו יודעים כמה קל ליפול לתוך מלכודת האשמה.

הסיפור, כאמור, מסופר מזווית הראייה של נתיב, ומשולבים בו פרקים מיומנה של ירדן. את קולה של הדמות השלישית, עילי, איננו שומעים, אבל אנו מתוודעים אליה באמצעות נתיב וירדן. דמותה של עילי מעוררת סקרנות.

עילי היא בת יחידה לזוג הורים מדענים, שהכירו ונישאו בשוויצריה, והגיעו לישראל כאשר עילי הייתה כבת חמש. האב, החוקר השאפתן, חסר המעצורים המוסריים, עסוק במחקר מדעי אבל גם באינטריגות 'מדעיות'. האם, מדענית אף היא, עסוקה בעיקר בהאלהת בן זוגה. החמימות היחידה לה זכתה עילי בחייה באה מצד יוהנה, המטפלת הנוקשה שגידלה אותה מינקות בשוויצריה והמשיכה לטפל בה גם בארץ. "יוהנה היא כמו משפחה בשבילי" מסבירה עילי. בדיעבד, כפי שיתברר בהמשך, בכל אותה העת יוהנה, 'המשפחה', הועסקה גם כסוכנת שתולה לטובת מדען מתחרה. במהלך העלילה עילי נאלצת להתעמת עם האמת אודות אביה הנערץ. היא עוברת תהליך של 'ניתוח אליל השקר', כפי שמיטיבה ירדן לתאר ביומנה. משהו נשבר בתוכה. היא רוצה לנתן עוד דברים. היא רוצה לא להיות חלק מהמשחק. ואולי היא רוצה לא להיות בכלל...? להיעלם..?

השלושה, כאמור, מתוודעים זה לזה בתחילת שנת הלימודים בתיכון, בכיתה ט'. הקשר ביניהם נרקם באמצעות כלבים: אותם שני כלבים גדולים ואנרגטיים של עילי, שברחו מהבית והופיעו כך פתאום בהפסקה הגדולה בחצר בית הספר. ירדן ונתיב – שכל אחד מהם מתאוה לכלב ואוהב בעלי חיים – מתנדבים לעזור לעילי להחזיר את הכלבים לביתה. בהמשך, לאחר שהקשר ביניהם יעמיק, יתנדבו השניים גם לפעולות קיצוניות יותר. הם יתנדבו לעזור לעילי להציל בעלי חיים המיועדים לניסויים במעבדת המחקר של הוריה.

מה מתרחש שם מאחורי הדלתיים הסגורות של המעבדה המסתורית, במבנה הגדול על ראש הגבעה?

התמונה מתבהרת טיפין, טיפין, אף שהערפל רב. האב השאפתן, חוקר תחום לוהט – תאי גזע עובריים, שיש יסוד להניח כי הם עתידים להוות פתרון לבעיות

רפואיות רבות. אולם לא רק שהוא מתמקד באזורים אפלים של התחום, מבצע קיצורי דרך פסולים, שלא לומר זיופים, אלא גם מסתבך עם ארגונים מפוקפקים, והכול כדי להצליח בכל מחיר.

קנאת חוקרים לא בהכרח מרבה חוכמה או ערכים.

האם המדע יכול להתקיים ללא מוסר?

האם כל הניסויים הנעשים בבעלי חיים והאופן שבו הם נעשים "לטובת האנושות", אכן מוצדקים? האם יש תחליפים לניסויים הנוראיים הללו?

אלא שמדע ומוסר, חקר תאי גזע, ניסויים בבעלי חיים, ככל שהם נושאים חשובים, אינם לב הספר. גם לא נושאים רציניים אחרים, כמו גניאולוגיה, ניצול כוח עבודה זול בסין, עובדים זרים בארץ, והאיזון האקולוגי באפריקה, המופר על ידי פקידים מושחתים הלוקחים שוחד ומתירים ציד חיות וכריתת עצים.

ליבת הספר היא התמורות וחוסר היציבות, המתרחשים בחיי שלוש הדמויות – ירדן, נתיב, ועילי – והשינויים העוברים עליהם. אלה, מאפיינים את גיל ההתבגרות, כאשר לאט ובתנועות זעירות, המתבגרים עוברים ממעגל 'האני', האגו המצומצם, ומצליחים לראות, ממש להבחין בזולת. הם מסוגלים להתעניין בזולת, לרחוש אמפתיה אמיתית, נטולת אינטרסים, זהו שלב משמעותי בתהליך ההתבגרות. וכן, הם מצליחים להתאהב. להתאהב, אהבה שיש בה מעבר לאהבת בוסר. יותר 'מהידלקות'. אהבה הבוקעת לאחר, ואולי **זווקא מתוך** הכרת חולשות הנאהב. גם ההתמודדות עם שינויים, שלא תמיד הם שינויים לטובה, ונקיטת עמדה, מהווים חלק ממה שעובר על גיבורי הספר והם חלק בלתי נמנע מתהליך ההתבגרות:

"נתיב שטם את ה'אולי'. התיירא ממנו.

(הוא) היה זקוק לתשובות ברורות. חד משמעיות. אפילו בדברים קטנים. קלי ערך, לכאורה. כשלא הכין שיעורים, העדיף לומר זאת בגלוי ולא לקוות שהמורה אולי לא תגלה. וכשעלתה השאלה מי מהקבוצה בכדור סל יתקבל לנבחרת בשנה הבאה, הוא נאבק במאמון, הפציץ את ההנהלה בתביעה לפרסם את החלטה, עכשיו, או לכל הפחות בסוף שנת הלימודים, ולא למשוך אותם עד סוף הקיץ. הרי כבר החליטו, הסביר, לירדן להוריו, לאלון, לחבריו בקבוצה. אז למה סתם להטריף את כולם. למה להוציא מהדעת עם תקוות שווא.

וגם עכשיו, וברור שאי אפשר להשוות את הדברים, אבל אם היה עליו לבחור בין ידיעה ודאית שעילי איננה או לעולם לא לדעת מה עלה בגורלה – היה בוחר באפשרות הראשונה.

זה מוציא מהדעת להסתובב עם כל האי ודאיות. עם כל סימני השאלה האלה בחיים. מטריף. פשוט מטמטם. שום סוף לא יכול היה להבעית אותו יותר מלהישאר באי ידיעה לתמיד." (ע' 224-225).

אחת השאלות החוזרות ועולות במפגשים עם תלמידים, בבתי ספר, כמו גם במכתבים אלקטרוניים שאני מקבלת מקוראים, היא: "האם, או באיזה מידה הסיפור אמיתי?"

בדרך כלל התשובה שלי, מבודחת משהו, שכן אינני יודעת. אני אומנם המצאתי את הסיפור אבל אין זה אומר שהדברים לא קרו.

על "לא מרשמלו ולא ציפורים" אני יכולה לומר בביטחון, שגם אם הסיפור אינו אמיתי, הוא עדיין מאד אישי. אולי יותר אישי מספרים אחרים שלי.

במהלך כתיבת הספר אבי עבר אירוע מוחי ונפטר. בשבועות שקדמו למותו, בעודו שרוי במיטה בהכרה מעורפלת וללא יכולת לתקשר, ישבתי לידו וגלגלתי בראשי את הסרט לאחור. דברים שהדחקתי, עלו וצפו והציפו אותי.

אבל באופן שהפתיע גם אותי, רק לאחר שכבר החזקתי את הספר ביד, הבנתי עד כמה הרצון להיעלם, מהותי בילדות שלי ואף התחזק בגיל ההתבגרות.

להיעלם. לא להיות כאן.

ושיהיה ברור. אין זה רצון אובדני. זו יותר צעקה לתשומת לב. לשבירת כלים. להראות להם מה זה. להעניש אותם. לטרוף להם את הקלפים. ולהיעלם ולראות אם יחפשו אותי. להיעלם. להסתתר מאחורי עלה גדול. מאחורי עמוד. בעליית גג, או להתמקם למעלה, על פינה של ענן, ולהביט ולראות איך כולם מתרוצצים, מצטערים, מחפשים ומתחרטים.

משחק באש? כמובן. מסוכן? בהחלט. אבל ילד או נער שרוי במצוקה, במשבר, זקוק למוצא. וההיעלמות מסתמנת כמוצא. לפחות בפנטזיה הילדית.

לסיום, אני רוצה להביא קטע מתוך יומנה של ירדן.

הקטע נכתב על ידה ביום קבורת הסבתא, אותה סבתא חולת האלצהיימר. לאחר שאחרון המנחמים עזב את הבית, יוצאים ירדן ואחיה הגדול, גלעד, בשעה מאוחרת בערב לרוקן את שקיות הזבל שהצטברו. כך מתועדת השיחה בין השניים ביומן:

"הלילה היה שחור, הרבה עננים ובלי ירח. פה ושם שמענו מכונית בולמת בסיבוב של הכביש החוצה. דולבי, הפוינטר מהבניין השני נבח. גלעד אמר: תראי איך עכשיו לאט התמונות של התקופה האחרונה, של השנים האחרונות יטושטשו.

אולי ייעלמו לגמרי. מה שנצטרך לשמור שיישאר זה הזיכרונות היפים, המצחיקים שמקודם. אנחנו נשמור עליהם, נכון דני?
היה לי נעים שהוא קרא לי דני. הוא היחיד מלבד סבתא שקרא לי כך. וסבתא כבר מזמן לא וגם גלעד כבר הרבה זמן לא.
ופתאום שוב דני, כמו פעם.
לא יודעת, אמרתי.

חשבתי שיהיה לי קשה. כי איך אפשר לשכוח את הרתיעה, את הסלידה של השנים האחרונות. ואיך אפשר להתגבר על רגשי האשמה בגלל הסלידה והרתיעה. זה יבוא מעצמו, ניחש גלעד כרגיל את מה שלא אמרתי. הזמן יעשה את שלו. אבל את יודעת מה, הוסיף אחרי דקה או שתיים, גם זה חלק מהחיים. התקופות הקשות. הסבל. כשהיינו קטנים רצו שנאמין שהעולם יפה. סמיילי כזה. שהטובים תמיד ינצחו את הרעים, וסופו של הצדק להתגלות. והכול יהיה מרשמלו וציוץ ציפורים. אבל אנחנו כבר יודעים שזה לא באמת ככה. שעבדו עלינו. בסך הכול זה נעשה מתוך כוונה טובה. רצו לגונן עלינו. לתת לנו הרגשת ביטחון. אבל אנחנו כבר יודעים שהקשיים והמחלות, הרוע, האכזריות, וחוסר הצדק – כל הדברים האלה הם חלק מהחיים." (עמוד 155-156).

כשהספר בידי, אני מבקשת להעביר לילדים ולמתבגרים הכמהים להיעלם מסר: החיים אינם תמיד מרשמלו וציוץ ציפורים, ואף על פי כן, הם מסקרנים, ושווה לחיות אותם ולא להיעלם.

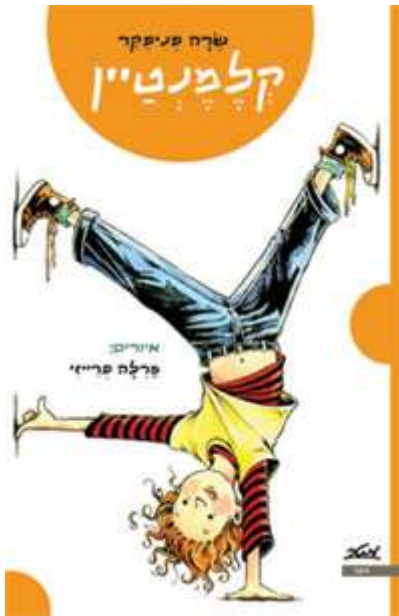
ביקורת

שרה פניפקר: קלמנטיין – גינג'ית עם אופי

על ספרה של שרה פניפקר, "קלמנטיין", מטר, 2007, 130 ע'.

איורים: מרלה פרייזי. תרגום: אסנת הדר.

בר טירי



אחת לכמה עשרות שנים מפציעה בעולם ספרות הילדים ילדה שובבה. פעם קוראים לה סופי¹, פעם קוראים לה בילבי², פעם קוראים לה קלמנטיין.

קלמנטיין היא ילדה בת שמונה. בת בכורה למשפחה ממוצעת. יש לה אח קטן, שאת שמו איננו יודעים, אמה אמנית, אביה עובד כאב בית, חברתה הטובה היא ילדה שגרה בשכנות אליה, ושמה מרגרט.

נראה שמדובר בילדה ממוצעת ונורמטיבית שלא חסר לה דבר. היא אוהבת לעזור לאביה בעבודתו (בעיקר להבריח יונים), אוהבת לצייר (בדומה לאמה האמנית), וכשהיא צריכה לבחור שם (לחתול לדוגמה) היא הולכת לחדר האמבטיה, כיוון ש"המילים הכי טובות בעולם נמצאות על תוויות שמוצאים בחדר האמבטיה" (ע' 23).

למרות הדעתנות שלה, קלמנטיין מלאת "התחשבות" בזולת: "כדאי שלא אלך היום לבית הספר", אמרתי לאמא שלי ביום רביעי ברגע שהערתי אותה.

1. תעלוליה של סופי מאת הרוזנת דה סגיר.
2. בילבי גרב- ברך, מאת איסטריד לינדגרן.

'האצבעות שלי ברגליים סדוקות'. הרמתי את הרגל על הכרית ליד הפנים שלה כדי שהיא תוכל לראות את זה בלי לקום. זה נקרא התחשבות" (ע' 45).

אבל חייה של קלמנטיין, לפחות במהלך השבוע עליו מספר הספר, אינם מאושרים כל כך, ומנקודת מבטה של ילדה ג'ינג'ית שובבה ודעתנית לא פחות מבילבי המיתולוגית, החיים הם ממש לא פשוטים.

היא שונאת את השם שלה. עד כדי כך היא שונאת אותו, עד שאיננו יודעים מה שם אחיה, אותו היא מכנה בשמות ירקות שונים ומשונים – "טוב, אז לאחי לא באמת קוראים תרד. אבל אני נתקעתי עם שם שהוא גם פרי, קלמנטינה, וזה לא הוגן שהוא לא. מה שיותר גרוע משם של פרי זה שם של ירק, אז ככה אני חושבת שצריך לקרוא לו. אספתי לו המון שמות" (ע' 21).

היא מקנאה מאוד במרגרט, חברתה הטובה "כי מרגרט מושלמת" (ע' 29). מצד שני, מרגרט גדולה ממנה בשנה ו"היא חושבת שבגלל זה היא יכולה להגיד לי מה לעשות. אני שונאת את הכללים של מרגרט" (ע' 8).

היא מרגישה שלא מבינים אותה. יש לה לא מעט "רעיונות נפלאגדיים" (ע' 65) שאיש לא מבין, והיא לא מבינה למה ומדוע כועסים עליה (למשל כשהיא גוזרת לחברתה את השיער לאחר שנשפך עליו דבק ואז צובעת אותו בטושים לא מחיקים...), והיא צוברת בלב לא מעט פחדים נוספים, בהם אדון בהמשך.

כאמור, קלמנטיין היא הדמות הראשית וכל הסיפור נרקם סביבה. היא האדם הנוגע בכל שאר הדמויות, שנועדו, בראש ובראשונה, לאפשר לנו להבין אותה טוב יותר.

דמויות ההורים הן בנאליות למדי – מדובר בהורים תומכים, אוהבים, אבל דמויותיהם אינן מורכבות. דרך עיצוב זו היא אחת מנקודות החוזק בספר, שכל כולו כתוב מזווית המבט של קלמנטיין, ועל כן ההורים נראים כפי שהם נראים לילדיהם – לא תמיד ברורים, לא בהכרח בעלי עומק נפשי כלשהו, הם פשוט קיימים.

מרגרט, חברתה הטובה של קלמנטיין, היא במידה רבה כל מה שקלמנטיין לא. היא לא ג'ינג'ית בעלת שיער מקורזל (שני נושאים הרי חשיבות מבחינתה של קלמנטיין), היא תמיד נראית מושלמת "השיער שלה תמיד מסורק [...] והבגדים שלה תמיד תואמים ואני חושבת שהיא בטח ישנה באמבטיה שלה, כי אף פעם לא ראיתי עליה אפילו כתם אחד של לכלוך. בכל זאת אני אוהבת אותה, אבל זה לא תמיד קל" (ע' 24).

אחת הדמויות הדומיננטיות בחייה של קלמנטיין, דמות אותה היא פוגשת (כמעט) כל יום, היא מנהלת בית הספר, הגב' רייס. דמותה של גב' רייס משקפת את יחס

המבוגרים כלפי קלמנטיין, יחס הנחווה באופן שונה על ידי קוראים בגילאים שונים. ילדים בגילה של קלמנטיין יחוו הזדהות רבה עם קלמנטיין החווה את קוצר רוחה של המנהלת: "בבית ספר למנהלים מלמדים לעשות פרצוף ממש לא נחמד" (ע' 17), בעוד שמבוגרים ינודו בראשם לגב' רייס, שצריכה להתמודד עם ילדה היפר-אנרגטית, נמרצת, מקסימה ופטפטנית לא קטנה. המבוגרים שבקוראים יהיו גם אלו שיבינו כי המנהלת, הקפדנית לעניות דעתה של קלמנטיין, מחבבת למדי את הילדה הטוענת בתוקף כי "אם אני מנסה לשבת בשקט, אני מתחילה להתגרד ולהתנפח ואני לא נושמת כמו שצריך. זה אומר שאני אלרגית לישיבה בשקט" (ע' 50).

הספר הוא ריאליסטי. אין בו התרחשויות גרנדיוזיות, לא מדובר כאן בילדה שונה וחריגה, שיכולה להניף סוס אל מעבר למעקה המרפסת. בהיותו ריאליסטי, לא נעשה כאן שימוש בשפה גבוהה שאינה תואמת את גיל הדמויות, להיפך. הספר עצמו כתוב מ'גובה העיניים' של הילד. זו אינה כתיבה ילדותית, מתיילדת או מתחנפת. עם זאת, מכל מילה בספר ניכרת האהבה לילדות וילדים, כך גם בהקדשה של המאיירת, מרלה פרייזי, "לאחי הגדול [...], שחושב שאני סתומה". הספר שזור בהרבה מאוד הומור, שנשען לא רק על מצבים קומיים, אלא בעיקר על תגובותיה התמימות (ולא מיתממות) של קלמנטיין, וכן על הומור ורבאלי שנוצר מצירופי לשון מוזרים (למשל "נפלאגדיים") ומשמות הירקות השונים שבהם היא מכנה את אחיה.

גם האיורים תורמים להומור של הספר בכך שהם משקפים את הדמויות כפי שקלמנטיין חווה אותן – הבעות פנים, שפת גוף, לבוש וכו'.

ניתן היה לעצור כאן ולומר שמדובר בספר מקסים ומשעשע לילדים, ולא פחות מכך למבוגרים שזוכרים עדיין מה זה להיות ילדים.

אבל קריאה בעין בוגרת יותר חושפת רגשות לא פשוטים, שילדים מתמודדים עמם, על אף המוסכמה אודות חייהם הקסומים והנפלאים של הילדים.

ברוך (2002) מאפיינת את ספרות הילדים הריאליסטית המודרנית ככזו שכבר אינה מציירת את הילדות כאידיאלית, אלא מתארת את המציאות בצורה נאמנה למדי למציאות.

כהן (1990) טוען שאחת הדרכים לאפשר לילדים לחשוף את תחושותיהם ופחדיהם היא על ידי שימוש במתווך בלתי אמצעי, דוגמת הספרות. החשש שמא אני לא מספיק טוב מוכר היטב לילדים, בעיקר לאלו מביניהם אשר הם ביקורתיים יותר כלפי עצמם.

קלמנטיין האמיצה, הדעתנית, המקסימה והאהובה כל כך, היא בסיכומו של דבר ילדה בעלת דימוי עצמי פגיע למדי, שחוששת מאוד למקומה המשפחתי והחברתי.

יש בה פחד מאוד עמוק שהיא 'קשה מדי' – דעתנית/שובבה/ג'ינג'ית, ושההורים שלה ישמחו להפטר ממנה – "לא אהיה יותר כמוני, ואז גם אני אהיה הילדה הקלה, קלה כמו סלרי. אז אתם לא צריכים להפטר ממני" (ע' 123). פחדים אלו נשענים על דברים ששמעה מפי מרגרט חברתה, על תיאורית הילד הקל – "כשיש שני ילדים במשפחה, תמיד יש ילד קל וילד קשה. כנראה זה מין כלל שכזה" (ע' 21).

לאורך העלילה, המתארת כאמור שבוע בחייה של קלמנטיין, מתוארת התחושה ההולכת ונבנית אצל קלמנטיין שהיא 'יותר מדי', על אף המאמצים הכנים שהיא עושה (מאמצים אותם המבוגרים, להווייתה, אינם מבינים). נקודת השיא בעלילה, הנקודה בה מתממשים כביכול כל פחדיה של קלמנטיין, מתרחשת בסופו של דבר בסיכומו של הפרק התשיעי, בו קלמנטיין מגלה שהוריה מתכננים מסיבה לכבודה, ומבחינתה זה אומר רק דבר אחד – "אם ההורים שלי עושים מסיבה שלא ידעתי עליה זאת אומרת שזו מסיבת הפתעה. מסיבות הפתעה עושים לכבוד ימי הולדת או פרידה ממישהו. יום ההולדת שלי כבר עבר" (ע' 114).

וולף (2009) מחזקת את גישתו של כהן (1990), ומוסיפה כי העובדה שמישהו בספור חווה את אותן התחושות שהילד הקורא חש, מהווה לא רק לגיטימציה לרגש עצמו, אלא גם מקור להרגעה ולהבנה – "אני לא לבד".

ואכן הספר מסתיים בקטרזיס, כאשר בסיום הפרק האחרון, מגלים הקוראים החרדים (כמו גם קלמנטיין) שהמסיבה היא אכן לכבוד קלמנטיין, לא לרגל פרידה ממנה, אלא כהוקרה למעשיה (עזרתה לאביה להפטר מיונים מטרידות). בנקודה זו, בה קלמנטיין מבינה שהכל מושלם, וגם היא וגם הילדים המזדהים איתה יכולים לנשום לרווחה, מסתיים הספר.

האם ניתן להגדיר את הספר כ"חינוכי"?

מצד אחד, הספר אינו מעודד ילדים לשמוע בקול מוריהם, אלא להיפך, הוא קורץ לקורא בתיאורי ניסיונותיה העקשניים של קלמנטיין שלא להקשיב למוריה. מצד שני, הילדים הקוראים בהחלט יכולים להבין מה אינו ראוי ותקין בהתנהגותה של קלמנטיין, והמסר המועבר כאן, לפיו גם כשההורים כועסים הם לא מפסיקים לאהוב, הוא חשוב ביותר.

לספרות ראיסטית לילדים ישנם היבטים חינוכיים שבאים לביטוי היטב גם בספר הזה. כך לדוגמה יכולתו של הילד הקורא להזדהות עם חלק מרגשותיה של

קלמנטיין, ובעיקר "ההבנה שכל דבר שנראה לכאורה נורא ואיום, קיים גם אצל אחרים והדבר אינו כל כך נורא" (ברוך, 2002).

הערך המוסף של הספר הוא ביכולתו להזכיר להורים (בתקווה שגם הם יקראו את הספר) שגם אם הם תומכים בילדיהם ואוהבים אותם, וגם אם ילדיהם נראים מאושרים עד מאוד, יתכן שיש בלבם פחדים וחששות לאו דווקא הגיוניים, שרצוי וכדאי להתייחס אליהם.

הספר "קלמנטיין" השתתף במצעד הספרים בשנת תשס"ט והומלץ לכיתות ד'-ו'. מאחר ומדובר בגיבורה בת שמונה, ניתן להציעו לקריאה גם לתלמידי כיתה ג'. הספר אינו מנוקד, אבל הוא מודפס באותיות גדולות וברורות.

לסיכום, מדובר בספר מקסים, שילדים ומבוגרים יכולים ליהנות ממנו, ואליו כדאי לצרף את הספר "הכשרון המיוחד של קלמנטיין" (מטר, 2010), הספר השני בסדרת הספרים על קלמנטיין (המונה במקור האמריקאי ארבעה ספרים), ואף הוא מומלץ לקריאה לילדים ולמבוגרים כאחד.

ביבליוגרפיה:

- ברוך, מירי (1993). *הומור בספרות ילדים*. ירושלים: מכון מופת.
- ברוך, מירי (2002). *ז'אנרים בספרות לגיל הנעורים*. תל אביב: המרכז הפדגוגי-טכנולוגי (מפ"ט-עמל).
- וולף, רות (2009). "מעגלי חיים ודורות במשפחה כפי שמוזכרים בספרות הנזכרת עבור ילדים ותרומתם להתפתחות של ילדים", *מאזניים: ירחון לספרות*, 83 (1): 32-35, 2009.
- כהן, אדיר (1990). *סיפור הנפש-ביבליותרפיה הלכה למעשה*. קרית ביאליק: אח.

הנערה מכנרת - סיפור של נעמי שמר

מאת משה גרנות, דני ספרים, 2009, 94 ע'

לאה טרן

הסופר ואיש החינוך, משה גרנות, מביא לנו את סיפורה של המוסיקאית, המלחינה והמשוררת, נעמי שמר, מילדותה ועד לבגרותה. הסיפור מוגש בחן, בהומור, בכובד ראש, ובהערכה רבה לשורשיה התרבותיים, הציוניים והאנושיים על כל גילוייהם. נראה, כי הסופר בחר לכתוב את סיפור חייה הקסום, הקשור לנופי הארץ, לתנועת העבודה, לערכי האסתטיקה, המוסיקה ועבודת האדמה, כאב טיפוס לייצוג ארץ ישראל היפה בראשית התהוותה של מדינת-ישראל, על רקע מלחמת העצמאות שלה, תוך אזכור שואת אירופה וניצוליה.

הספר נקרא בנשימה אחת, והוא קולח בשל שרטוט הדמות המופלאה של נעמי שמר, שכבר מראשית ילדותה גילתה כישרונות אמנותיים ואינטלקטואלים כאחד. זאת הן בזכות בית-חינוך בדגניה על מוריו המסורים, אנשי העלייה השלישית, ששאפו להקנות לתלמידיהם הרכים את מה שהאמינו בו – דמות היהודי החדש, הצבר הגאה, עובד האדמה, החופשי בארץ מולדתו ההיסטורית החדשה, והן בזכות הוריה, שהגיעו ממזרח אירופה, שם למדו במוסדות תרבות יהודית ואף שאבו מן הסביבה השכלה כללית. יותר מכל השפיעה על חינוכה התרבותי והמוסיקלי אמה, רבקה ספיר, שבנעוריה למדה אף היא לפרוט על פסנתר. המחבר מיטיב להדגיש בפנינו שוב ושוב, שמשפחתה המורחבת והוריה של נעמי, רבקה ומאיר ספיר, הם שהטביעו חותם רגשי עמוק על הילדה הצעירה. בכך הוא גורם לנו לקשר בין המצע הרגשי תבוני של נעמי, לבין שירה, המבטאים את יחסה לאדם ולנוף הגיאוגרפי מתוכו צמחה.

הספר, המתאים לבני הנעורים ולמבוגרים כאחד, שזור בעבודת מחקר רצינית, המעלה עובדות היסטוריות, דוקומנטאריות כדוגמת תצלומים אותנטיים מחיי הקבוצה והמשפחה, שמות חברים, קרובים, מורים ואחרים. ללא התייפיות מתאר הסופר את חיי הקבוצה, שאורח חייה לא תמיד היה קל, במיוחד כשכלל עבודת אדמה בימי קיץ לוהטים בעמק הירדן, אי יכולת להרים ראש, או לנוח, תקציב זעום, שאינו מאפשר רכישת סנדלים בקיץ לילדי הקבוצה, או גרוע מזה, אינו מאפשר לימודי "לוקסוס" לתלמידים חריגים ומוכשרים: גורלו של הפרט בקבוצה היה נתון להצבעת הרוב באסיפה הכללית.

ספרו של משה גרנות מעביר אותנו במנהרת הזמן, לימים של שירה בציבור, ריקודי-עם, התרפקות על נוסטלגיה של תמונות מחיי הכפר בחגים, בשבתות ובאירועים מיוחדים, כדוגמת חתונות. התכנים התרבותיים נלקחו מהארסנל החברתי והתרבותי, שנוצר על ידי האפוס הקיבוצי, בו כל איש מכיר את הזולת מהולדת ועד מות, בו כולם מעורבים בחיי כולם, ערבים זה לזה. היו אלה ימים של הסתפקות במועט, הכרת תודה למורים מתמסרים, שיתוף פעולה וחברות אמיצה בין אנשים.

בניגוד למקובל היום בחגיגות פאר לרגל אירועי בר/בת המצווה, או בהשתתפות בטיולי יוקרה לחו"ל, מעניקה אמה של נעמי לבתה, טיול בת-מצווה "מפרך". בטיול אינטימי זה מבקשת האם להנחיל לבתה ערכי משמעת, מסורת ותרבות.

השפה בה כתוב הספר פשוטה, ויש בה עגה בת הימים ההם, שאפיינה את בני הנעורים. שפתה של נעמי שמר על הדימויים והמטפורות שבה, אף היא פשוטה ומלאת חכמת חיים טבעית. הסופר מצא לנכון להביא לפנינו עשרה שירים מייצגים, מתוך מאות שירי נעמי שמר. ביניהם, כמובן השיר המוכר מכולם בארץ ובעולם, שהוא המנונה השני של המדינה, "ירושלים של זהב". השירים המצוטטים בספר מקרבים אותנו לדמותה המיוחדת של נעמי שמר, גם בהשוואה לדמות משוררת אחרת, שאף היא התפתחה באותו הנוף, הלא היא רחל המשוררת, שהפכה בזכות שירה הליריים, הכנים והפשוטים למשוררת תנועת העבודה. כשם שבשירה של רחל מתמזגים האישי והציבורי, כך גם אצל נעמי שמר מתמזגים הלכי-רוח ורסיסי פרטים אישיים, המשלבים את הכללי בציבורי.

לפנינו ספר חשוב, המעלה את אחת הדמויות המרתקות, ששירה היו לנכסי צאן ברזל בתרבות המילה והלחן העבריים.

מלי מלים: מלת בכורים

הרצליה רז

לנעה,

לבתי שהיתה יפה, חכמה ונכה,
לנעה שנפטרה לפנינו.
נעה נגאלה מייסוריה, חסרה לכלנו מאד,
לא זכתה להגשים אף צל צלו של חלום שחלמה.

רצתה

היא צמחה פרח ענג
דק גבעול,
מרוט עלוה.
מה חלמה?
את מה בכתה?
רצתה לגדל גבעול זקוף,
לגדל מלא,
לפרח.
עולם מבזבז בגוף כבול.

חוט חיים

לאן צופות עיניך, בתי?
היכן את טובעת?
בלהות בעיניך,
מפלצות של תהו.
איך אמשה אותך מעצמך?
איך ממצולות?
מה חוט חיים אטנה לך?

חוטי רפים.
ברחי אלי, בתי,
ברחי אלי.
הנה לך פרת, רחש, שיר.
הנה חבוק מרחיק צללים.
אני כאן.

נלקחת

שוב היא נלקחת,
נתקת, מובלת,
עורת, החוצה.
משאירה בי צער,
משחירה ימי.
אין-אונים.
איך לדעת
מה קורה בך, בתי?
אל תהיי נלקחת,
נתקת, מובלת,
נובלת אין-אונים.
אל נא!
השאירי חוט,
הביטי בי,
כלי שלך.

חפשתי אותה, חפשתי.
ראיתי אותה מרחוק קטנה, אפרורית,
ביצה שלוקה.
ילדה מכסה כובע גדול,

תְּקוּעָה... אֹבֶדֶת...
אֲבֵלָה.
מִהֲדַסְתְּ בַקֶּצֶה שְׁבִיל,
מִחֲפָשֶׁת חֲסוּת, עֲזָרָה.
נִסִּיתִי לְקַפֵּץ אֵלֶיךָ,
לְהַחְזִיק בְּךָ,
לְחַבֵּק אוֹתָהּ תִּזְקָה,
וְהַתְּעוֹרְרֶתִי.

חֵית הָעֶצֶב

מִה נַעֲשֶׂה לְחֵית הָעֶצֶב
הַמְכֻלָּה חַיִּיךָ, חַיִּינוּ?
אֵיךְ נִרְחִיק אוֹתָהּ?
אֵיךְ נִגְלָגֵל אוֹתָהּ הַחוּצָה?
בּוֹאִי, נִקְרָא בְּשֵׁמָה,
אוּלֵי נוֹכַל לָהּ?
הִיא הַתְּמַסְדָּה בְּתוֹכֵנוּ,
עֲרֻפְדִּית הָעֶצֶב,
מִשְׁחִירָה יְמִינוּ,
מְכֻלָּה פְּחֵנוּ,
אֵין דֵּי לָהּ.
פְּרָצִיפְלוּחָהּ, תְּנִי חַיִּיךָ,
עֲזָרֵי לָנוּ בְּמַלְחָמָה,
הַבִּיטִי בָנוּ.
אֲנַחְנוּ כָּאֵן אֲתָךְ.
אֲנַחְנוּ שְׁלֵךְ תְּמִיד.
עֲזָרֵי לְגִלְגַּל אוֹתָהּ הַחוּצָה,
הוֹצִיאִי אֶת עֲרֻפְדִּית הָעֶצֶב.
דַּבְּרֵי אֱלֵינוּ, בַּת,
דַּבְּרֵי אֱלֵינוּ.

עומדים בזה

עומדים, עומדים בזה.
כשיושבים, עומדים בזה.
כששוכבים ובוכים, מתחבאים,
כדי שלא ידעו שעומדים בזה,
כך עומדים בזה.
באמצע סרט נופל אסימון צער,
בחשך העינים זולגות, מנגבים אותן מהר,
כי צריך לעמד בזה.
החתנות... כמה פח צריך כדי לעמד בזה,
לעמד מול געורים בלים,
מול עינים עצומות שאינן יכולות להתעצם,
מול פה שרוצה לומר.
גוף נשי, יפה,
מבזבז.
עומדים בזה.
זוג לצנים זקנים ובתם
עומדים בזה.



לילדי הגן

הקטר.

יוליאן טובים. איורים:
אורית ברגמן. תרגום:
אפרים סידון. מודן,
2009, ע' 22, מנוקד.

שירו של המשורר הפולני המפורסם, המספר על קטר רכבת המתכונן לנסיעה, זוכה לתרגום קולח ולאיוורים יפהפיים, בספר קרטון מרהיב עין. הקרונות שיוביל הקטר, עמוסים בכל טוב ונראה שגם אם אלף גיבורים ינסו למשוך אותם, הם לא יצליחו להזיזם ממקומם. אך ברגע שקטר הקיטור יוצא לדרכו, הוא נושא במהירות את הקרונות, וחולף על פני הנופים המשתנים. הטקסט מסביר כי את כוחו שואב הקטר מהאדים שבדוד הקיטור, הנדחסים לתוך צינורות ובוכנות שמניעות את הגלגלים על הפסים. הספר בעל הדפים הנפתחים, מזמין את הפעוטות למשחק מסקרן והוא מעשיר אותם הן בתחום הלשוני והן במידע שהוא מוסר.

בננה!

אד ויר. כנרת, 2009,
24 ע', מנוקד.

ספר תמונות העושה שימוש באוצר מילים בן שתי מילים בלבד: 'בננה' ו'בבקשה'. הילד המתבונן מוזמן לספר את סיפורו של קוף צעיר שמטייל שמח וטוב לב ובידו בננה, עד שהוא פוגש בקוף אחר שחושק בבננה שלו. כשבעל הבננה מסרב לתת אותה לרעו, ואף מתנגד לניסיונו לקחת אותה בכוח, פורץ זה בבכי מר. כשהוא נרגע ונעזר במלת הקסם 'בבקשה', נענה לו בעל הפרי ומושיט לו את הבננה שלו. אולם לתדהמתו של הקוף הנדיב, הקוף השני לוקח את כל הבננה. לאחר שגם הוא מבקש מרעו להשיב לו את הבננה בעזרת המילה 'בבקשה', הם חולקים אותה ביניהם בשמחה גדולה. ספר מקורי ההופך את הילדים לשותפים פעילים המבנים סיפור על חברות, נימוס, שיתוף ושמחת הנתנה.

המתנה הכי טובה בעולם

ג'ונתן אנט. איורים: ונסה קבן. תרגום: אירית ארב. כנרת, 2009, 24 ע', מנוקד.

לאחר שבוע גשום, חולד מתגעגע לחבריו ובמיוחד לארנבת, אותה לא ראה זמן רב. חולד אינו אוהב להירטב ומחפש דרך ללכת לבקר את חברתו למרות הגשם. הוא מתחיל לחפור מנהרה ומעלה החוצה רגבי אדמה. חבריו שנתקלים בהם ושומעים את קולות החפירה מבקשים להצטרף לביקור אצל הארנבת. חולד מדריך אותם בהליכה מתחת לאדמה ויחד הם מגיעים אל ארנבת השוכנת בביתה חולה. כל אחד מהחברים מביא לה מתנת עידוד, אבל חולד אינו מרוצה שבא בידיים ריקות. חבריו מעודדים אותו שרעיון הביקור היה שלו וארנבת מסכמת: "הבאת לי את החברים שלי. וזאת המתנה הכי טובה בעולם". סיפור מקסים, עדין ומחמם לב.

ריטה המרמיטה

חדוה טמיר. איורים: כריסטינה קדמון. ספרית פועלים, 2009, 23 ע', מנוקד.

סיפור חמוד ומעורר חיוך והזדהות על מרמיטה קטנה, שמאחרת בכל בוקר לתחילת הפעילות בגן. לגננת ולילדים היא מסבירה שוב ושוב: "במשפחה שלנו הקימה קשה". בעידוד הגננת מתארגנים ילדי הגן בדמותם של בעלי חיים שונים, לבוא ולסייע לריטה להתעורר בבקרים. ריטה מפתיעה ומצליחה להשכים קום ולהגיע לגן לפני כולם, דבר שמוכיח ש"אין דבר העומד בפני הרצון" ושבנוסף לנטיות טבעיות יש כאן גם עניין של מוטיבציה אישית. הסיפור נותן לגיטימציה למתקשים בקימה ובהתארגנות ועם זאת מעביר מסר בדבר היכולת האישית הקשורה ברצון והשתדלות. בנוסף מפגיש הסיפור את הקורא הצעיר עם בעל חיים לא מוכר.

הפתעות בדרך הביתה

רותי סרלין. איורים: טלי מנשה. ספרית פועלים, 2009, 26 ע', מנוקד.

סיפור צביר ומחורז על ילד ששב הביתה מיום לימודים, תוך שהוא אוסף חפצים שונים שהוא מוצא בדרכו. בהגיעו הביתה, הוא רוצה להראות לאמו את כל מה שמצא ומעניק לה גם מתנה. הילדים מוזמנים להשתתף בקריאה, להיעזר באיורים ולמנות עם המבוגר הקורא את הפריטים שנאספו ואת המאפיינים והשימושים המחורזים שהוצמדו להם. סיפור עליז, מתנגן וחייני, המזכיר את נקודת המבט התמימה והסקרנית של ילדים ואת העובדה שכל חפץ ופרט יכולים להצית את הדמיון ולשמש למשחק.

הדבים במטה והסערה הגדולה

פול בריט. איורים: ג'ון צ'פמן. תרגום: ארית ארב. כנרת, 2009, 24 ע', מנוקד.

ספור משעשע על התמודדות עם פחדי לילה. בליל סערה, כשהרוח שורקת בחוץ, מלווה ברעמים וברקים, מגיעים שלושה דובונים קטנים למיטת הוריהם. כל אחד בתורו מתלונן על המפלצת שבחוץ ומבקש מחסה במיטת ההורים. תגובתו של אבא דב – "אין דבר כזה מפלצות", אינה מרגיעה את הקטנים, אך הם נרדמים בשלווה במיטה הגדולה של ההורים. אבא מכנה את ילדיו בחיבה – "דובונים פחדונונים", אבל כשנשמעת דפיקה בדלת, מתברר שגם הוא לא גיבור גדול... הדובונים הקטנים חוגגים את ניצחונם ומזכירים לו ש"אין דבר כזה, מפלצות". בצד הצגת תחושת הפחד כתחושה טבעית וסימון הגבול הברור בין מציאות ודמיון, מקבלים הילדים חיזוק ליכולתם להתמודד, וגם לרצונם להתפנק...

מי הכי גבוה

יונה טפר. איורים: ליאורה גרוסמן. ספרית פועלים, 2009, 33 ע', מנוקד.

הדס מדלגת על הטרמפולינה בחצר וחוגגת בשירה את הגעתה לגבהים. אחיה איל, המתנדנד בנדנדה, מתגרה בה על כך שהוא מגיע גבוה ממנה. השניים מתחרים ביניהם בחילופי דברים ומגייסים לצידם דמויות ומצבים מעולם הדמיון. הויכוח נקטע כשאמא יוצאת לחצר ובידה קופסה ובה גור חתולים. אמא מזכירה לילדים שבעיני החתול הקטן, הם ענקים ולכן עליהם לטפל בו בעדינות. הילדים לומדים שלמרות רצונם להיות גדולים ובעלי כוח, גובה הוא יחסי ומשתנה.

זוזי שמש.

דפנה בן-צבי. איורים: עפרה עמית. הקיבוץ המאוחד, 2009, 34 ע', מנוקד.

סיפור על חברות בין שונים ועל האהבה והנאמנות המגשרים על ההבדלים ויוצרים תחושה של ביטחון ונעימות. זוזי, חתולה ישנונית ועצלנית ושמש, כלבה קטנה וקופצנית, גרות בבית קטן שעל דלתו תלוי שלט: "זוזי ושמש – חברות". שמש מנסה למשוך את תשומת לבה של זוזי ולעורר אותה לפעילות משותפת, אך זוזי מעדיפה להמשיך לישון. שמש יוצאת לחורשה לקטוף פטריות להכנת מרק, נלכדת בגשם השוטף ואינה יכולה לחזור הביתה. זוזי המצפה לה מבינה שחברתה במצוקה. היא יוצאת לחפש אחריה וכשהיא מוצאת אותה, מבוהלת ורטובה, היא מחזירה אותה הביתה ומטפלת בה בדאגה ובאהבה.

הסיפור המסתיים בסוף טוב, כתוב בהומור ובמשפטים שנחרזים ביניהם ויוצרים קריאה מתנגנת ומהנה.

סיפור ערש מרגיע על ארבעת מלאכי השרת, שגרים בשמיים ודואגים להגשים את משאלות הילדים, להרגיע, לרפא ולנחם אותם. לכל מלאך המשימה שלו: גבריאֵל אחראי על רישום הילדים בספר גדול, אוריאֵל רוקם חלומות, מיכאל שומע את תפילות הילדים ורפאל בעזרת מי עננים צלולים. בכל ערב נפגשים המלאכים יחד עם דניאל, הילד השובב, ומכינים לילדים חבילות לילה טוב – קופסאות של חלומות. בסיום הספר כשנשאלת השאלה איך הגיע ילד לחברת המלאכים בשמיים, מתברר שהוא הילד שחלם את הסיפור כולו. הסיפור כתוב במשפטים מחורזים ומתנגנים ונכתב בהשראת תפילת "קריאת שמע" שעל המיטה, הנאמרת לפני השינה. האיוורים הרכים יוצרים אווירה חלומית ומעוררים את הדמיון. ספר יפהפה ומלא קסם.

מלאכי השנה.

תלמה אליגון-רוז. איוורים:
ליאורה גרוסמן. כנרת,
2009, ע' 30, מנוקד

מיטב סיפוריו של הסופר והאמן המפורסם, שחלקם ראו אור בעברית בעבר וחלקם תורגמו לראשונה לקובץ זה. גיבורי כל הסיפורים הם בעלי חיים, הלומדים להכיר את עצמם ואת ייחודם מול חברת בני מינם ויוצרים אחרים. בכל הסיפורים יש שימוש בהאנשה של בעלי החיים וכך מכוונים הקוראים למסרים הקשורים בחברה האנושית. מספר סיפורים עוסקים בחשיבותם של האמנות, הדמיון והיצירתיות ובתרומתם להעשרת העולם ולהתמודדות עם מצבים של קושי ואיום. סיפורים אחרים עוסקים בסוגיות של זהות, אינדיבידואליות, מנהיגות, וביחיד המשפיע על סביבתו. סיפורים נוספים מציגים את ערכה של חברות וכוחה של הקבוצה ומזהירים מפני התנשאות היחיד על פני חבריו. הסיפורים מעוררים את דמיונו של הילד ומשאירים מקום למחשבה ולפרשנות. הספר הופיע בפורמט אלבומי מהודר, המעניק מקום של כבוד לאיווריו המרהיבים והייחודיים של ליוני, המשלבים צבעי גואש, קרעי נייר וקולאז'ים.

משלי פרדריק.

ליאו ליאוני. מאנגלית:
תלמה אליגון-רוז. כנרת,
2009, ע' 183, מנוקד.

הנסיכה האבירה

קורנליה פונקה. איורים:
קרסטין מיר. תרגום: יונתן
ניראד. כנרת, 2009, 27
ע', מנוקד.

סיפור פמיניסטי המשכתב מעשיות קלסיות ברוח מודרנית והומוריסטית. למלך שלושה בנים ובת. הוא מלמד את בניו כל מה שנסיך צריך לדעת: רכיבה על סוסים, לחימה בחרב ובחנית ומתן פקודות. אולם כיוון שהמלכה מתה בלידתה את הנסיכה, לא ידע המלך מה צריך ללמד בת, וציווה שתלמד מה שלומדים בניו. הנסיכים לעגו לאחותם על עדינותה, אבל היא לא ויתרה והתמידה באימונים. מיום ליום נעשתה זריזה ובטוחה יותר והכשירה עצמה להיות נסיכה אבירה. אך אז התברר לה שאביה המלך תיכנן עבורה תכניות אחרות. לכבוד יום הולדתה ה-16 הכריז על טורניר של קרבות אבירים, שהמנצח בו יזכה לשאת אותה לאישה. אלינור הנסיכה מתנגדת לכך בתוקף, אך המלך מצווה לכלוא אותה במגדל הארמון. ביום התחרות היא מושיבה את המשרתת שלה במקומה, כשפניה מכוסים, והיא עצמה משתתפת בתחרויות בתחפושת של אביר. לאחר שהיא מנצחת, היא חושפת את עצמה בפני אביה ושאר האבירים ומודיעה שתבחר את החתן שלה בעצמה. האיורים הקריקטוריים מחזקים את הגיחוך במעשי המלך ומדגישים את עצמאותה של הנסיכה ואת המסר של הסיפור.

לכיתות א'-ב'

המכשפה גרנדולינה רוצה להיות בלרינה.

פנינה פרנקל. איורים: וולף
בולבה. יקינטון ספרים,
2009, מנוקד.

סיפורה המחורז של מכשפה מדהימה ושמה גרנדולינה, המבקשת להיות בלרינה בדרך הקשה: לא כבמעשה קסמים, אלא מתוך לימוד, השקעה ומאמץ. "את משוגעת", אומרים לה הכל: "יש לך רגלים עקומות כמו דלעת / יש לך ידיים עבות כמו נקניק / ראש אבטיח ואף מצחיק." המכשף, וועד הבלרינות ואפילו אמה הטובה אינם מצליחים להוציא את השאיפה למצוינות מתודעתה, עד שמגיעה המומחית למחול, המאמינה לרצונה הכן של המכשפה גרנדולינה להיות בלרינה. לאחר אימונים מפרכים, מאמץ ותרגול, הופכת המכשפה לאמנית מקורית ומפתיעה, שהכל מעריכים ונהנים מכישרונה! ספר נוסף בסדרת "ספרי חשיבה וספר" מאת הפסיכולוגית ההתפתחותית, הדר' פנינה פרנקל, המזמנת לקוראים עלילה העשויה לתרום להתפתחותם הלשונית, ההכרתית והרגשית.

איך נרקם ספור אהבה.

אורנה יקיר. רקמה: אורנה
יקיר. יסוד, 2008, 18 ע',
מנוקד.

ספר ייחודי שכתבה אם לבתה המאומצת ומשמש ככלי עזר לענות לשאלותיהם של ילדים מאומצים ושל חבריהם. הטקסט בנוי משאלות של בת ותשובות של אמה, שבמהלכן מתברר איך מגיע תינוק למשפחה, לאחר שגדל ברחמה של אישה אחרת, שלא יכלה לגדלו וכיצד הוא נכנס לחייהם וללבם של הוריו המאמצים ושל משפחתו המורחבת. הספר מסביר את הדברים במילים פשוטות וברורות ובאהבה רבה. הטקסט מאויר בעבודת רקמה עדינה, צבעונית ונעימה לעין. מתאים ביותר גם לקריאה בגן שיש בו ילד מאומץ.

רוזי ברכבת השדים.

פיליפ וכטר. מגרמנית:
יוסיפיה סימון. ידיעות
אחרונות-ספרי חמד,
2009, 24 ע', מנוקד.

סיפור הומוריסטי ודמיוני על התמודדות עם פחד: רוזי הארנבת סובלת מסיוטים. מדי לילה היא חולמת על מפלצת איומה המאיימת לטרוף אותה. בוקר אחד היא מחליטה שעליה לקבל עזרה ולהתגבר על הפחדים המטרידים. היא מתייעצת עם מומחה לחלומות, שממליץ לה על ספר המכיל תרגילים להתגברות על פחדים ממפלצות. בסיום הקריאה והתרגול רוזי יוצאת אל לונה פארק ועולה על רכבת השדים. הנסיעה והמראות שבדרך אכן מצמררים, אבל רוזי קופצת מהקרונית בה היא נוסעת ומתנפלת על המפלצות הגדולות שממתינות על המסלול. המפלצות נבהלות ונמלטות, אך השומר הכועס מגרש את רוזי מהפארק והיא שבה לביתה שמחה ומרוצה, לא לפני שפינקה את עצמה בגלידה טעימה... הסיפור מעודד את הילדים ומחזק אותם למצוא בתוך עצמם את הכוחות להתמודד עם פחדיהם ולהתגבר עליהם.

צמריקו.

לולי הלקוסקי. איורים: לוי
הרפר. מאנגלית: תומר
קרמן. כנרת, 2009, 29
ע', מנוקד.

צמריקו הוא כבש צעיר, שובב ויצירתי. מדי ערב מספרת אמו לאביו על מעשיו יוצאי הדופן של בנם ומתחילה את דבריה במילים: "לצמריקו היו היום קצת בעיות ב...". הכבש הצעיר מאזין לתיאור כשהוא מרוצה מעצמו ושואל את הוריו בכל ערב: "נכון שזה נפלא"? ההורים מודאגים מכך שהכבש אינו הולך בתלם עם שאר העדר, אך הסבא מרגיע אותם באומרו: "אין מה לדאוג". מתוך השיחות המשפחתיות לומדים הילדים על שלבי הכנת הצמר ומשתעשעים מהמשפטים החוזרים על עצמם בסדר קבוע. לקראת סיום הסיפור, מסבירים ההורים

לבנם שהוא חייב ללכת עם העדר ולעשות בדיוק מה שעושים האחרים. צמריקו חושב על כך כל הלילה ומהיום הבא הוא מלמד את חבריו להתנהג כמותו... כשההורים תוהים איך יזהו את בנם בין כבשים זהות, חוזר הסב ומרגיע ש"אין מה לדאוג", והאיור אכן מציג את הכבש במעשה יצירתי ייחודי נוסף... סיפור הומוריסטי על קונפורמיות ואינדיבידואליות, על יחסי הורים וילדים ועל סבא סבלני, תומך ואוהב.

מונולוג של פיית שיניים שמתארת את עצמה ואת עבודתה. בניגוד לדימוי הפייה המקובל, הפייה הזו מצהירה שאינה לובשת חצאית וורודה וסנדלי זכוכית, שהיא מחפשת סיכונים והרפתקאות, שאינה זקוקה לעזרה ושהיא קשוחה, חזקה, חכמה, ספורטיבית ובעיקר... עסוקה. כיוון שכך, היא מורה לילדים מהם הכללים לשמירת השיניים המיועדות לטיפול. סיפור משעשע ושובר סטריאוטיפים מגדריים, המשחק עם הילדים על קו התפר העדין שבין דמיון ומציאות.

ספור משעשע ומלא דמיון שמספר ילד להוריו, בנסותו להסביר להם מדוע מצאו בית הפוך ומלוכלך בשובם. הסיפור מתחיל במילים: "לא תאמינו, אבל זה מה שקרה..." בתחילה מתאר הילד חיזור קטן שהגיע לבית, ביקש להשתמש בטלפון והזמין פיצה. בהמשך הוא מתנהג באופן פרוץ ותזזיתי: שובר את קופת החיסכון של הילד, מחטט לו במגרות, זולל את הפיצה ומשפריץ מים. כשהילד מנסה לתפוס אותו, הוא מתלכלך בבוץ ומנסה בעזרת חברתו לאתר את החיזור שנעלם בינתיים. כשאמו כועסת ודורשת שיספר את האמת, הוא מציא סיפור חדש וכך הלאה... האיורים מעצימים את האווירה האבסורדית של הסיפור, עד שלקוראים לא לגמרי ברור האם הדברים התרחשו במציאות או רק בדמיונו של מספרם.

סיפור יפהפה ופיוטי שבוחן יחסים בין חברים, הדדיות, נתינה וקבלה, באמצעות שתי דמויות מואנשות. לדב יש כרית אדומה ויפה ולנמנמן יש חליל עץ מיוחד. הדב מציע לנמנמן להתחלף בחפצים ולנוח על הכרית שלו והנמנמן מסכים. אבל הדב לא

חשבתם שקל להיות פיית שיניים?

שרי בל-רוולט. איורים: דיויד סלונים. תרגום: שהם סמיט ואמנון כץ. כנרת, 2009, ע' 24, מנוקד.

לא תאמינו, אבל זה מה שקרה.

יוסי אבולעפיה. עם עובד, 2010, ע' 26, מנוקד.

אתה ואני.

לורנץ פאולי. איורים: קתרין שרר. תרגום: מיכאל דק. כנרת

ואיגואנה, 2010, 24 ע',
מנוקד.

מצליח לנגן בחליל והנמנמן מציע לו שהוא ימשיך לנגן ויעניק לדב את המוזיקה שלו. בהמשך הנמנמן מציע שהדב ירכיב אותו ושיטיילו יחד והדב נהנה מהטיול, מהמנוחה המשותפת ומן הריקוד לצלילי המוזיקה. למעשה, מרגע שהדב מפסיק לבדוק האם עסקות החליפין הוגנות, הוא נהנה מהחברות החדשה ומן החוויות שמזדמנות לו. בסיום הסיפור אומר הנמנמן: "לתת זה משמח. אני מאושר שאני יכול להעניק" והשניים מעניקים זה לזה את אור הירח, את ריח הפרחים, רחש הרוח וצבעי השמיים...

יונה חצי לבנה.

אילנה זיידמן. איורים:
מאיה שליפר. הקיבוץ
המאוחד, 2010, 34 ע',
מנוקד.

סיפורה של יונה שטיילה במדרחוב בירושלים ונמשכה לאישה זקנה שפיזרה פירורי לחם. בערב היונה הולכת אחר הזקנה לביתה. הזקנה מספרת ליונה את קורות חייה, על עלייתה לארץ מעיראק, על השינויים שהתרחשו מאז ועל בנה המלומד שחי רחוק ממנה, באמריקה. הזקנה משתפת את היונה בגעגועיה לבנה ומביעה את רצונה לשים בין אבני הכותל פתק ובו משאלותיה: לראות את בנה לפני מותה ושיהיה שלום על ישראל. היונה, נרגשת מדאגתה של הזקנה לאחרים, לוקחת את הפתק ומבקשת לעוף אל הכותל. אבל הדרך ארוכה ומלאת מכשולים והיונה מתקשה להגיע ליעדה. היא חולפת על פני כנסית הקבר ועל פני כיפת הסלע ולומדת על המקומות הקדושים לנוצרים ולמוסלמים. איש ערבי זקן נותן לה אוכל, מסביר לה על קדושת הכותל עבור היהודים ומכוון אותה אליו. היונה מטמינה את הפתק ובשובה לבית הזקנה מתברר שהגיע מכתב מהבן המודיע על בואו לביקור. סיפור מיוחד, המשתף ילדים בעולמם של מבוגרים, עורך להם היכרות עם ירושלים, העיר הקדושה לשלוש הדתות ומעביר מסר של אחווה ושלוש. הספר מושך את העין בססגוניות של איוריו וצבעיו.

וינסטון מצ'רצ'יל.

ג'ין דיויס אוקימוטו.
איורים: ג'רמיה טרמל. עם
עובר, 2010, 30 ע',
מנוקד.

דב הקוטב וינסטון מצ'רצ'יל – עיירה קטנה בקנדה, מנהיג את חבריו הדובים לפעול נגד התחממות כדור הארץ, המאיימת על חייהם. הקרח הנמס מונע מדובי הקוטב לצוד למחייתם ומסכן את קיומם. הדב מסביר לבני מינו כיצד בני האדם מזיקים לכדור הארץ וגורמים לכמות גדולה של גזים להשתחרר לאטמוספירה בשל שריפת דלק, ייצור כמויות גדולות של

אשפה, כריתת יערות, קידוחי נפט וכריית פחם. וינסטון מארגן את הדובים להפגנה מול המוני התיירים המגיעים מכל העולם לצפות בהם. מטרת ההפגנה להעביר את המסר החשוב: על כולנו לתרום את חלקנו, יהיה קטן ככל שיהיה. רעייתו של וינסטון, שדמותו מעוצבת בהשראת סר וינסטון צ'רצ'יל, שהיה ראש ממשלת אנגליה במהלך מלחמת העולם השנייה, מתנה את תמיכתה בכך שהדב ייתן דוגמה אישית ויפסיק לעשן סיגרים. בעלי החיים המואנשים, בשילוב העלילה והאיורים מלאי ההומור, מעבירים את המסר החשוב בדרך מסקרנת ומעוררת הזדהות.

המתנה הגדולה מהים.

סול דיה. איורים: מירב שאול. כנרת, 2009, 51 ע', מנוקד.

סיפור של חברות מיוחדת שמתפתחת בין ילד חירש-אילם, שמתגורר בכפר דייגים קטן ובין דולפינה. רובי שנדחה ע"י בני גילו בשל מוגבלותו, מבלה את זמנו בחוף הים ובשחייה סביב שוניית האלמוגים. יום אחד הוא מבחין בדג גדול בעל סנפיר משולש, שנעלם במהירות. מאז, בכל יום הוא מגיע למפרץ בתקווה לפגוש שוב את הדג הגדול. יום אחד, בשעה שהוא שוחה בים פורצת סערה. רובי כמעט ונסחף ע"י הגלים, אך הדולפינה מגיחה לפתע ומטילה אותו אל החוף. הדולפינה והילד ממשיכים להיפגש בכל יום, שוחים ומשחקים ביחד. תושבי הכפר שעוקבים אחר המתרחש, מגלים סקרנות, רוצים גם הם לשחות ולצלול לצדה של הדולפינה ואף מקימים במקום כפר נופש. בהדרגה משתפר מעמדו של רובי, ילדים מבקשים את חברתו והוא אף מתחיל להשמיע מילים בודדות. במשך הזמן הדולפינה ממליטה גור וחוקר דולפינים מסביר לתושבי הכפר, שהגור חייב לחיות בים הפתוח בחברת בני מינו כדי ללמוד לשרוד. רובי מתכונן לפרידה מחברתו הקרובה, מתוך הבנת הצורך שלה להגן על בנה ולחיות על פי חוקי הטבע. הסיפור הנוגע ללב, מבוסס על אירועים אמיתיים שהתרחשו בסיני לחופי ים סוף, ומעביר ערכים של אהבת האדם ואהבת הטבע.

גם דגים דוהים.

יפעת לביא ואיילת הלר. איורים: אורן סומך.

סיפורו של דיגי הדג, שאיבד את כוחו ואת צבעיו, מיועד לסייע לילדים בהתמודדות עם מחלה, אשפוז וטיפולים רפואיים שלהם או של קרוביהם. הוריו של דיגי לוקחים אותו לשוניית

ההבראה להתייעצות עם המומחים. הם מרגיעים את פחדיו ומבטיחים לא לעזוב אותו. דיגי מקבל חדר ומסתגל לשכניו החדשים. כל אחד מהם מקבל מזון שונה וטיפול מתאים. להתמודדות עם המחלה נוסף גם היבט חברתי: דיגי מציין בבית המרפא את יום הולדתו ומקבל ברכות, אך לאחר זמן הוא מרגיש שחבריו שכחו אותו. חברו לחדר מרגיע אותו ולבסוף דיגי מחלים ושב לביתו ולחיק משפחתו האוהבת. לספר מצורף נספח הדרכה ובו עצות לאופני שימוש אפשריים בספר, לתמיכה ולעיבוד הרגשות של הילד החולה. הספר מתאים גם לאחיו ולחבריו של הילד החולה ומעניק להם הזדמנות לעיבוד חששותיהם ומחשבותיהם. הסיפור מעביר מסר מרגיע ומעודד לילד החולה ובצדו מסר חשוב לסובביו, בדבר חשיבות שמירת הקשר עמו בדרכים שונות. הטקסט מודפס ללא ניקוד, מתוך מחשבה שמבוגרים יקראו בו לפני ילדים צעירים. האיורים מוסיפים מימד הומוריסטי והרבה דמיון לסיפור העוסק בנושא רגיש וברגשות כואבים.

צעד גדול לאנושות.

רוברט ברלי. איורים: מיק וימר. תרגום: אירית ארב. כנרת, 2010, 32 ע', מנוקד.

סיפורם של האנשים הראשונים שנחתו על הירח בשנת 1969 מסופר בזמן הווה וע"י מספר כל יודע, המדווח על ההתרחשויות, כאילו הן קורות לנגד עיניו. הוא מתאר את שני האסטרונאוטים המצויים ברכב החלל שנפרד מהחללית קולומביה, מתבוננים בפני הירח הנגלים אליהם ומחפשים מקום נחיתה מתאים. ניל ארמסטרונג ובאז אולדרין יוצאים מהרכב והולכים בהתרגשות על פני הירח. הם חשים קלים בשל כוח הכבידה החלש יחסית לזה שישנו בכדור הארץ. הם אוספים חלקי סלעים לדוגמה, מציבים את הדגל האמריקאי ומצטלמים לידו. המתח מגיע לשיאו כשהם חוזרים לרכב החלל ומקווים להצליח להמריא ולשוב לחללית האם. הסיפור מבקש להמחיש את הפעולה המורכבת והראשונית הזו וליצור בקוראים התפעמות והזדהות עם האירוע המרשים ועם מבצעיו. הסיפור נמסר באופן מרתק ומעשיר בידע, והוא מלווה בציורי שמן יפהפיים, היוצרים אשליה של צילומים אותנטיים. מומלץ!

לכיתות ג'-ה'

אולי כן, אולי לא, אולי אולי.

סוזן פטרון. איורים: יפעת נחשון. מאנגלית: מאירה פירון. טל-מאי, 2009, 87 ע', מנוקד.

לפיקי בת התשע ממתניות מספר התמודדויות. אחותה הגדולה מתחילה להתבגר ועוברת שינויים. היא לא רוצה לבלות עם אחיותיה, אוסרת עליהן להקשיב לשיחותיה ודורשת שיפנו לה את האמבטיה. פיקי לא מצליחה להבין כל מה שאחותה אומרת. מדי ערב מוטלת עליה האחריות לרחצה של אחותה הצעירה, מה שמחייב אותה לספר לה סיפורים. אמן מכריזה שעליהן לעבור דירה, ופיקי מגלה עד כמה היא קשורה לדירה הנוכחית ומתקשה להיפרד ממנה. כבת אמצעית היא חשה שהיא עוברת את חייה "מעוכה בין שתי אחיות כמו ממרח דביק בתוך כריך". סיפורה של פיקי הנותן ביטוי לתחושותיה ולחששותיה, מסופר בסגנון קליל ומעלה חיוך.

ברווז ושמו געגוע.

אורית רז. איורים: נורית צרפתי. ספרית פועלים, 2009, 96 ע'.

רוני, תלמידת כיתה ד' מנסה להסתגל לשינויים המתחוללים בחייה, לאחר שאמה נפטרה ממחלה, ובראשם לאשתו החדשה של אביה. הסיפור נפתח בהתמודדות עם רכישת משקפיים חדשים והרכבתם בפעם הראשונה בבית הספר. בתוך כך מתחילה רוני המספרת לרמוז לקוראים על הסיטואציה המשפחתית, הנפרשת במלואה במהלך הספר. נפילה מביכה ברחוב מביאה את רוני לגלות ברווזון קטן שהלך לאיבוד. אימוץ הברווז, בסיועה של נורית, בת זוגו של האב ויואב, בן כיתה של רוני, מסייעים לה לגלות דברים חדשים על עצמה ועל האנשים הקרובים לה. נסיעתה של רוני לארצות הברית לחופשת קיץ בבית סבה וסבתה, במהלכה מועבר הברווזון לקרובים בקיבוץ, משלימה את תהליך הפרידה של רוני מאמה ואת תהליך בנייתה של המשפחה החדשה. סיפור קולח, מעורר הזדהות ונוגע ללב.

ליליאן בגן של מונה.

כריסטינה ביורק. איורים: לנה אנדרסון. תרגום: עפרה אביגד. כנרת,

סיפור מידעי המפגיש את קוראיו עם האמן האימפרסיוניסטי קלוד מונה, עם סיפור חייו ועם יצירותיו. ליליאן חובבת הפרחים ודודה הגנן יוצאים למסע בעקבות הצייר הידוע בציורי הפרחים שלו. הם מבקרים במוזיאונים בפריז וגם בביתו שבכפר ז'ברני ובגן המטופח, בו צייר את ציורי חבצלות המים

המפורסמים. הסיפור מקנה לקוראיו מושגים בסיסיים בתולדות האמנות ובהתבוננות בציורים. הטקסט מלווה באיורים מקסימים, בציוריו של מונה וכן בצילומים אותנטיים של מונה ובני משפחתו.

הכשרון המיוחד של קלמנטיין.

שרה פניפקר. איורים:
מרלה פרייזו. תרגום:
אסנת הדר. תל-אביב:
מטר, 2009, ע' 139.

המשך קורותיה של קלמנטיין הג'ינג'ית, תלמידת כיתה ג', שעמדה במרכז הספר "קלמנטיין", הנושא את שמה. סיפורה, המסופר בגוף ראשון, משקף את נקודת מבטה של ילדה יצירתית, סקרנית ופעלתנית, שפועלת באופן רגשי. קלמנטיין משתפת את הקוראים במה שמטריד אותה ובדרכי ההתמודדות שלה עם הבעיות והקורא מגיב בהבנה ובהזדהות, אך גם בחיוך משועשע. במרכז הספר הנוכחי מופע של כישרונות צעירים, שמתוכנן לעלות בבית ספרה. קלמנטיין מוטרדת מכך שאין לה שום כישרון אמנותי, בעוד חברתה מוכשרת בתחומים רבים. היא מנסה להתחמק מן ההשתתפות בערב הכישרונות ובמקביל מנסה לבדוק את כישרונותיה ולהתאמן. בסיומו המפתיע של הסיפור מסתבר שלקלמנטיין יש כישרון מועיל, שעליו לא חשבה ובזכותה המופע קוצר הצלחה. כמו בספר הקודם, גם הפעם הוריה מביעים את אהבתם והערכתם לבתם השובבה, והקוראים לומדים כי לכל אחד יש כישרים ייחודיים. ספר חמוד!

לכיתות ו'-חט"ב

בנות פנדרויק מרחוב גארדס.

ג'ין בירדזול. תרגום: יעל ענבר. ידיעות אחרונות-ספרי חמד. פרוזה עשרה, 2009, ע' 326.

הספר השני בסדרה על ארבע האחיות שהתייתמו מאמן, מתאר את התמודדותן עם ניסיונותיו של אביהן למצוא לו בת זוג חדשה, כפי שביקשה האם לפני מותה ולאחר שחלפו ארבע שנים מיום פטירתה. הבנות ששומעות על סבלו של האב בפגישות ההיכרות שאליהן הוא יוצא, מארגנות את "התכנית להצלת אבא". הן רוצות להציל את האב מן המפגשים (ואת עצמן מכניסתה של אם חורגת למשפחה) מבלי לפגוע בכבודו. לכן הן משתדלות לארגן לו פגישות עם נשים אימות כל כך, עד שלא יהיה לו חשק לנסות ולהכיר נשים נוספות. אבל לחיים יש קצב משלהם והסיפור המשעשע מסתיים בכל זאת בחתונה, שמשמחת את כל הנוגעים בדבר. זהו סיפור מחמם לב, שכתוב

בחן ובהומור ויעורר בודאי את הזדהותן של ילדות רבות.

העשיריה הפותחת.

אמיר דרון. איורים: גיא
מורד. גלורי,
2008-2009.

סדרת ספרים המתארת עשרה נערים, חברי קבוצת הכדורסל "העשיריה הפותחת". כל כרך בסדרה מציג את סיפורו של גיבור אחר בקבוצה. בכל ספר מתמודדים הנערים עם בעיות וקשיים ופותרים אותם בזכות בהיותם מאוחדים. הספר הראשון "הנס של עווד" מתאר קבוצת נערים שלא התקבלו לקבוצת הכדורסל היוקרתית "מכבי תל אביב" ומתאמנים יחד. נציג של "מכבי" שצופה בהם מציע עצמו כמאמנם, בתנאי שיצרפו לקבוצה חמישה ילדים נוספים. החברים עוברים אימונים מפרכים ומשפרים את יכולותיהם. במרכז הספר עומד עווד, שאביו מתנגד לרעיון שבנו ישקיע את זמנו במשחקי כדורסל. בהמשך מתברר לעווד שגישתו השלילית של האב קשורה באירוע טראומטי בעברו של האב. בספר השני "לאן נעלם טוני", מתמודדים שחקני "העשיריה הפותחת" עם היעלמותו של טוני, בן לעובדים זרים והשחקן המצטיין של הקבוצה, שהוזמן להתאמן בנבחרת ישראל. חברי הקבוצה יוצאים למסע חיפושים אחריו, במהלכו הם מתוודעים לקשיי חייהם של העובדים הזרים בישראל ומסייעים לשחרורו של חברם העצור. במרכז הספר השלישי "הכל אפשרי" עומד אלכס, נער שעלה מרוסיה. הוא מודיע לחבריו שחלה ושעליו להתאשפז בבית חולים לזמן ממושך. אלכס מבקש מחבריו שלא יבואו לבקר, והם מתלבטים מה עליהם לעשות. נודע להם שאלכס לקה בסרטן והם דואגים לו ומתקשים לשחק. הם מחליטים לשחק למענו של אלכס וכך משתפרים גם הישגיהם וגם מצב רוחו של החולה, הצופה במשחקים דרך הטלביזיה. הסיפור מסופר ע"י תומר חברו הטוב, בן למשפחה חד-הורית, שמגיע אל בית החולים כדי לבקר את חברו ולעודדו. שלושת הספרים שיצאו לאור עד לשלב זה, נכתבו על ידי שחקן ומאמן כדורסל לשעבר, יעוררו הזדהות בקרב נערים רבים, החולמים להידמות לכוכבי הכדורסל המפורסמים. הסיפורים הכוללים תיאורים רבים של משחקי כדורסל, מבקשים להקנות לקוראיהם גם ערכים חינוכיים של חברות, נאמנות, יושר והגינות ספורטיבית.

הצד האחר של האי.

אלגרה גודמן. תרגום:
יוסיפיה סימון. ידיעות
אחרונות-ספרי חמד. סדרת
פרוזה עשרה, 2010,
ע' 333.

סיפור עתידני אלגורי המתאר משטר טוטליטארי, השולל מן האזרחים את חופש הבחירה, המחשבה וזכויות יסודיות אחרות. העלילה מתרחשת על אי שנשלט בידי תאגיד ענק שבראשו עומדת ישות מסתורית – אם האדמה, ששולטת במזג האוויר ובחיי היום יום של בני האדם, זאת בשם ההבטחה שהיא הופכת את העולם לבטוח יותר. על פי הכללים הנהוגים באי, לכל משפחה מותר להוליד רק ילד אחד. הורים שמפירים את ההוראות ואת כללי הבטיחות נעלמים וילדיהם נלקחים לעבוד בבית היתומים. אונור בת העשר והוריה עוברים להתגורר באי. הוריה של אונור לא מתכוונים להישאר באי לתקופה ארוכה. הם ממשיכים ללבוש בגדים ייחודיים, מתעלמים משעת העוצר, יולדים ילד נוסף ומנסים לחנך את בתם לחשיבה עצמאית. אבל אונור לא אוהבת להיות שונה ומשננת את עיקרי האמונה של התאגיד. בבית הספר היא לומדת גיאוגרפיה ומזג אויר, אבל לעיתים היא נזכרת בפרטים מחייה הקודמים, אשר סותרים את הכתוב בספרי הלימוד. היא מצליחה לרכוש חברות ולהשתלב, למרות שעליה להיות אחראית לאחיה הקטן, אך היא מוטרדת מן העובדה שהוריה לא מציינים לכללים. לבסוף חששותיה מתאמתים והוריה נעלמים. אונור נאלצת להתמודד עם המצב החדש. היא נעזרת בהליקס, בן כיתתה ובנם של החברים של הוריה ויחד הם מצליחים לחלץ את ההורים מן הצד האחר של האי ולחשוף את התרמית. ספר קריא, מותח ומעורר מחשבה.

הביתה מערבות השמש.

אורי אורלב. כתר, 2010,
ע' 242.

סיפור קורותיו של הילד אליושה בתקופת מלחמת העולם השנייה, מבוסס על סיפורו האמיתי של אלי פז-פוזניאק, ומובא ע"י אורי אורלב בצורה מוחשית ומרתקת. אליושה בן החמש נמלט עם משפחתו מפולין לברית המועצות מפני הצבא הגרמני. בתום מסע ממושך הוא מגיע עם אמו ואחיותיו לכפר מוסלמי קטן בקזחסטן, שם עליהם ללמוד להסתדר ולהגן על עצמם. אליושה מואס בישיבה בבית ובאזהרותיה של אמו מפני חטיפת ילדים. הוא יוצא החוצה, מתיידד עם ילדי השכנים ולומד מהם את סודות הקיום: איך לצוד ולהכין אוכל, איך לבנות גדר מגללי פרות ואיך לדוג בנהר הקפוא. בזכות

סקרנותו, ביטחונו העצמי, תושייתו והיותו חברותי, הוא מסייע לאמו, שומר על אחיו הקטן ואף מביא הביתה מזון, אך מדי פעם הוא נעלם וגורם לאם לדאגה רבה. בתום המלחמה ולאחר שנתבשרו שהאב נהרג, עולה האם עם ילדיה לארץ וכאן הם מתחילים פרק חדש בחייהם. אליושה נשלח לקיבוץ עד שהאם ובעלה החדש יתארגנו וגם כאן עליו להסתגל ולמצוא את מקומו. הסיפור מלמד את קוראיו פרק נוסף בתמונה המורכבת ורבת הפנים של השואה ומחזק את ביטחונם בכוחות הפנימיים המצויים בכל אחד וביכולתם של ילדים להתמודד גם עם מצבים קשים.

סיפור מרתק ונוגע ללב על התמודדותן של שתי אחיות עם סבן הלוקה בדמנציה.

מקנזי בת ה-11 ואחותה המתבגרת טליה מתגוררות עם סבן לאחר מות הוריהן בתאונה. בהדרגה הן חשות שסבן מתחיל להתנהג באופן מזור, מאבד את זכרונו ומסכן את עצמו. השתיים חוששות שהסבן ילקח למוסד והן לבית יתומים ועל כן מנסות להסתיר מסביבתן ובמיוחד מאחותן הנשואה את המצב. הן מחלקות ביניהן את תורנויות השמירה עליו, אבל מקנזי מוצאת את עצמה יחידה בתפקיד פעמים רבות. האחיות נאלצות להתמודד גם עם היעדר כסף מזומן בבית, מחסור במזון, עייפות, דאגה ועם התגובות של חברותיהן ושכניהן.

במהלך מאבקה של מקנזי להגן על סבה ולהעמיד פנים שהכל מתנהל כשורה, היא מגלה שיש בחייה אנשים שהיא יכולה לסמוך עליהם ולהיעזר בהם. המסר הבולט של הסיפור הוא שקל יותר להתמודד עם בעיות וקשיים כשחולקים אותם עם חברים ועם המבוגרים ושסודות הם משא מכביד. הסיפור עוסק גם ביכולתם של ילדים לשאת באחריות, לצד המסר שישנם תפקידים כבדים מידי מכדי להטילם על כתפיהם של ילדים.

אל תגלי.

מריאן מסגורב.
תרגום: מאירה פירון.
ידיעות אחרונות-ספרי
חמד-טל-מאי, 2010,
סדרת פרוזה צעיר,
128 ע'.

לחטיבה העליונה

סיפור אהבתם של פאול ואלזה, פליטים יהודים מגרמניה, נפרש על רקע השנים שקדמו למלחמת העולם השנייה ומתרחש באירופה, בארץ ישראל ובספרד. לאחר פרסום חוקי

עד שניפגש.

אורית עוזיאל. הקיבוץ
המאוחד-ספרית פועלים.

נירנברג ומות אמו, חש פאול, בן לאם יהודיה ולאב גרמני, שאין לו עוד מקום בביתו. הוא חוצה את הגבול עם פליטים נוספים ומתוודע לאלזה, פליטה כמוהו. השניים מגיעים לפריס ונעזרים בארגוני הסעד. אלזה ממתינה לאשרת כניסה לארץ ישראל ופאול מחפש עבודה. הקשר בין השניים מתפתח ופאול מתכנן גם הוא לנסוע לפלשתינה, אך כשפורצת מלחמת האזרחים בספרד, הוא מחליט להצטרף למתנדבים הבאים מארצות שונות ויוצאים להילחם במשטר הפשיסטי. אלזה ממתינה לו בפריס והשניים שומרים על קשר מכתבים. לאחר קבלת הסרטיפיקט, אלזה נוסעת לפלשתינה, ומתמודדת עם חבלי הקליטה בארץ. כאן היא ממשיכה לצפות להתאחד עם פאול ולבנות יחד את ביתם. הסיפור מעשיר את קוראיו בידע היסטורי שאינו מוכר לצעירים, המשולב בסיפור אנושי מרתק ומרגש, המעלה על נס ערכים של חברות, עזרה הדדית ואידיאליזם.

אני מונית.

דבורה אליס. תרגום: גיא הרלינג. שוקן, 2009,
266 ע'.

סיפורו המרתק והמרגש של דיגו בן ה-12, המתגורר עם אמו ואחותו הקטנה בתא בכלא הנשים בבוליביה. דיגו יוצא מהכלא בכל יום לבית הספר, ובתוך כך עוזר בפרנסת המשפחה, באמצעות שליחויות שהוא מבצע עבור הנשים הכלואות ושיעורים שהוא מכין עבור ילדים אמידים בבית ספרו. הוא מבקר גם את אביו בכלא הגברים הסמוך ומשתדל לא להסתבך בצרות. נער שהוא פוגש מפתה אותו להשתלב בעבודה שתזכה אותו בהכנסה גבוהה בזמן קצר וכך דיגו מוצא עצמו בלב הג'ונגלים, משועבד ליצרני וסוחרי סמים. דיגו נאבק כדי לשרוד ולהיחלץ מן המלכודת, בכוח פיקחותו, אומץ לבו, תושייתו וכוח הרצון שלו. הוא משתלב בתנועת מחאה של חקלאי הקוקה הכפריים ולומד פרק חשוב באזרחות. ספר אופטימי על התמודדות אמיצה ונחושה, שנקרא בנשימה עצורה וחושף עולם ילדות לא מוכר. מול הטיפוסים האכזריים והנצלניים מוצגים אנשים נדיבים וטובי לב, שנחלצים לעזרת הנער ומסייעים לו לשוב למשפחתו ולשנות את גורלה.

שודדות ים.

סיליה ריס. תרגום: איריס

סיפור הרפתקאות מותח, שעלילתו מתרחשת במאה השמונה עשרה ובמרכזו נערה בריטית, בתו של סוחר עשיר, בעל מטע

קני סוכר וצי אוניות המובילות עבדים אפריקניים. אביה מייעד אותה להיות כלתו של סוחר עבדים ברזילאי מבוגר ואכזר, בעוד היא מאוהבת בנער עמו גדלה מילדותה. לאחר מותו הפתאומי של האב, נשלחת ננסי באונייה לג'מייקה, שם היא חיה באחוזה שירשה מאביה, בחברת שתי משרתות כהות עור. לאחר שהיא פוגשת את בעלה המיועד ומצילה את המשרתת שלה מאונס ע"י מנהל האחוזה, היא מחליטה לברוח. מינרווה, בת העבדים מצטרפת אליה ובמהלך המסע הן הופכות לחברות נאמנות. השתיים מצטרפות לאוניית שודדי ים ומשתלבות ביניהם, תוך שהן מסתירות את זהותן ומשתתפות בקרבות ובחוויות מסעירות. ננסי רדופה ע"י סיוטים, בהם היא רואה את חתנה המיועד ממנו נמלטה, רודף אחריה ואכן כך מתרחש גם במציאות. היא חולמת למצוא את אהוב נעוריה ולהתאחד עמו, דבר שיתרחש בסיום הספר. הספר נוגע בשאלות של אי שוויון וצדק חברתי, כשהוא חושף בפני הקוראים את זוועות הכיבוש הקולוניאלי באפריקה, את הסחר בעבדים ואת היחס לנשים. דמויותיהן של ננסי, המתפכחת מתמימותה הילדותית, מורדת בציוויים החברתיים והמגדריים ובגורל שיעדו לה אביה ואחיה, ושל מינרווה, בת העבדים האמיצה, החכמה והנאמנה, מרשימות בעצמאותן, בנועזותן ובחברותן. דמויות השחורים המוצגות בספר הן חיוביות, אנושיות ומעוררות הזדהות. ריס מציעה לנערות ז'אנר שאינו נפוץ בין ספרי הבנות ומציגה דמויות מעוררות מחשבה והשראה.

רואן בת החמש עשרה מתמודדת עם תקופה קשה בחייה. אחיה הגדול מת, אביה עזב את הבית ואמה שקעה בדיכאון וחדלה לתפקד. רואן נאלצת לטפל באחותה הקטנה ולדאוג לאמה. היא מסתירה מאביה את האמת על מצבה של האם, מחשש שלא ירצה לשוב הביתה, ומנסה לנהל את הבית ולטפל באמה בעצמה. היא מקבלת מנער זר תמונת נגיב, שהוא טוען שנפלה מתיקה. התקרית המוזרה הזו והיכרות עם תלמידה חדשה בבית הספר, משנים את חייה. הנערה, שגם היא מטופלת בתינוק, מפתחת את התמונה ורואן מגלה שזו תמונתו של אחיה, אליו היא מתגעגעת מאוד. הנערה שהופכת לחברתה הקרובה, מעודדת אותה ליצור קשר עם הנער שנתן לה את

מרק שבור.

ג'ני ולנטיין. תרגום:
מאירה פירון. ידיעות
אחרונות-ספרי חמד-טל-
מאי, 2010. 204 ע'.

התמונה. בעזרת שניהם זוכה רואן לחיזוק חשוב בהתמודדות נוספות הצפויות לה ומגלה פרטים משמעותיים על בני משפחה. לקראת סיום הספר מנסה אמה של רואן לשים קץ לחייה והמשפחה כולה נאלצת להתמודד עם העובדות הקשות, מהן יצאו מחוזקים ומלוכדים. זהו ספר חזק, שלא ניתן להניח מהיד, הנוגע בצורה ישירה ואמיצה בצדדים כואבים בחייהם ובעולמם הפנימי של מתבגרים ושל משפחות.

ההצהרה.

ג'מה מלי. תרגום: אביגיל בורשטיין. כנרת, זמורה-ביתן, 2010

סיפור עתידני המתרחש בבריטניה בשנת 2125, בה האנשים "החוקיים" (בעלי הזכות לחיות) נוטלים תרופה המעניקה חיי נצח ומתחייבים לא להביא ילדים לעולם כדי לא לבזבז את משאבי הטבע. אנה היא "ילדת נטל", שחיה במוסד לילדים "אסורים", שם מדכאים בכוח ובאכזריות את הרצון לחיות, את החשיבה החופשית והדימוי העצמי. אנה משתדלת להיות צינתנית ומועילה כדי לשרוד. יום אחד מופיע במוסד נער חדש ומסתורי, שמחפש את קרבתה וטוען שבא להוציאה מהמוסד ולהשיבה להוריה שאוהבים אותה. אנה כותבת יומן ובו היא חושפת את רגשותיה, לבטיה ואת התהליך הפנימי העובר עליה. בתהליך שהיא עוברת היא לומדת להאמין באפשרות שיש חיים אחרים בחוץ ושזכותה לחיות ולהיות אהובה. השניים מצליחים להימלט מהמוסד ולהגיע להוריה של אנה, אך התפסנים רודפים אחריהם. סופו של הסיפור אינו סוף טוב לחלוטין. אנה ופיטר אמנם זוכים לחיות יחד בביטחון, אך משלמים על כך מחיר כואב. הסיפור כתוב כספר מתח מרתק ומושך לקריאה, אך יש בו קטעי אכזריות. עם זאת הוא מעורר למחשבה ונושא מסרים חשובים: הסיפור מעודד מעורבות חברתית והתנגדות לחוקים שגוזלים את חירותם וזכויות חייהם של קבוצות באוכלוסייה. הוא מעביר מסר שהצעירים הם ההבטחה והעתיד של החברה ולא הארכת חיי המבוגרים לנצח, ושאהבה היא כוח מניע וזכות שצריכה להיות מוקנית לכל אחד. כמו כן הוא מעמיד את הבאתם של ילדים לעולם כערך טבעי וחשוב.

עפות בלילה.

ריטה מרפי. תרגום: יחיעם
פדן. הקיבוץ המאוחד -
ספרית פועלים, סדרת
מפרש, 126 ע'.

סיפור של התבגרות, העצמה נשית והשתחררות מכבלים ואיסורים מדכאים ומגבילים, המתרחש במדינת ורמונט בארה"ב בתקופתנו. הסיפור הריאליסטי המשלב אלמנט דמינוני, כתוב כאלגוריה העוסקת בהליכה בתלם וציות לחוקים ובמחיר שיש לשלם בתהליך המרד וגיבוש הסובייקט. ג'ורג'ה היא הצעירה במשפחה של נשים שחיות יחד בבית אחד, המנוהל ע"י הסבתא הקשוחה, הכופה עליהן מערכת חוקים נוקשה. אף אחת מן הנשים אינה עובדת מחוץ לבית ואינה נשואה, שכן הסבתא אוסרת על מגורי גברים בתחומי נחלת המשפחה. ג'ורג'ה אינה מכירה את אביה ואינה מעיזה לפרוץ את קשר השתיקה הקיים בבית סביב הנושא. כאשר היא נמצאת לבדה עם אמה, היא חשה מתח ומחנק, למרות האהבה השוררת ביניהן. יש לה חברה טובה שגרה בקרבת מקום עם אמה המיילדת. רק בביתן חשה ג'ורג'ה משוחררת מהאיסורים ומהצורך להסתיר סודות. כמו כל הנשים במשפחה, גם גורג'ה עפה בלילות מיום שנולדה. לקראת יום הולדתה ה - 16 היא מתאמנת בהדרכת דודתה לקראת טיסת הסולו שלה, שתתקיים במסגרת טקס ההתבגרות שלה. ג'ורג'ה חולמת לעוף לבדה, חופשייה ולהמריא לגבהים. בדרך מקרה היא שומעת את דודותיה דנות בבואה הצפוי של אחותן, שגורשה לפני שנים מהבית ע"י אמן, כיוון שלא צייתה לחוקים והיא נחשפת לעימותים המתחוללים בבית עם בואה. גורג'ה המספרת את סיפורה בגוף ראשון, מגלה בהדרגה את הסודות שהוסתרו ממנה ואת הוריה האמיתיים. בטקס ההתבגרות שלה היא עומדת באומץ מול סבתה, מתוודה שהפרה את החוקים וזוכה לתמיכתן של דודותיה. היא לומדת שהתבגרות פירושה פקיחת עיניים, לקיחת אחריות, קבלת החלטות והתנגדות לדיכוי. כמו כן היא לומדת את חשיבותה וכוחה של אחוות נשים.

קני, תלמיד בחטיבת הביניים, נער רגיש ואכפתי, עובר עם משפחתו לשכונה חדשה. בחצר ביתו יש בריכת שחייה וכל בוקר הוא מציל מטביעה את הצרצרים הקופצים לתוכה. מול ביתו של קני מתגוררת נערה, מבוגרת ממנו בשלוש שנים, וקני צופה בה מתבודדת על מרפסת ביתה. מהשיחות ביניהם הוא

מציל צרצרים.

פיליס ריינולדס נילור.
תרגום: נילי לוי.
הקיבוץ המאוחד-ספרית
פועלים, סדרת צעירים,

מתרשם שהיא בדיכאון ומנסה לעודד אותה. המורים בבית ספרו חושדים בו בשל חולצה עם הדפס של ראשי תיבות, שהוא לובש. חרף החשד קני אינו מוכן לשתף אותם בעולמו הפנימי. הוא נפגש עם ג'ודי שכנתו מספר פעמים, משוחח איתה ומנסה לעודד אותה. הוא לא מצליח לפענח את הסיבה למצוקתה ודואג לה. במקביל נערכת אחותו הגדולה לנישואיה, אך בעיצומן של ההכנות היא מגלה שחתנה לעתיד לא סיפר לה את כל האמת. קני מנסה למצוא את מקומו בתוך כל ההתרחשויות שסביבו, עד שבסיום החתונה ג'ודי מתקשרת אליו ומבקשת שיבוא לעזור לה. כשהוא מגיע מתבררת לו הסיבה למצוקה שליוותה אותה חודשים ארוכים. הוא מגלה שהיא ילדה תינוק לבדה ועליו להציל את חייו ולהביאו למקום שבו יקבל טיפול מתאים. סיפורו של קני דן בצורה ישירה בנושאים טעונים הלקוחים מן המציאות המורכבת. דמותו של קני הרגיש והנדיב נוגעת ללב והקורא מתרשם מן הכוחות הפנימיים שלו ומיכולתו להושיט יד למי שנמצא במצוקה.

שרלוק הולמס.

ארתור קונן דויל. תרגום: רות שמעוני וחנה לבנת. מחברות לספרות, 2009, ע' 463.

הוצאה מחודשת של קבצי הסיפורים הקצרים של דויל, שגיבורם הוא הבלש שרלוק הולמס ומספרם הוא ד"ר ווטסון. הסיפורים מתרחשים בסוף המאה ה-19 ובראשית המאה העשרים. בכל סיפור חוקר הולמס תעלומה ומגיע לפתרונה, בכוח חשיבה ראציונלית מבריקה ובחינה יסודית של העובדות. התרגום החדש מאפשר לבני הנוער להתוודע לעלילות הבלש המפורסם, ולקרוא את הסיפורים בסדר בו פורסמו לראשונה.