

"בובה שלך, הגידמת" לדויד פוגל: פרשנות ומפתחות להוראת

השיר¹

הדר' סמדר פלק-פרץ

הקדמה

השיר "בובה שלך, הגידמת" נכתב ע"י המשורר העברי, יליד רוסיה, דויד פוגל (1891-1944) אשר החל לפרסם את שיריו במונות ספרותיות משנת 1910. פוגל פרסם רק ספר שירה אחד בימי חייו: **לפני השער האפל** (1923). חייו היו קצרים ורוויי מעברים ותלאות עקב בריאותו הרופפת ואופיו הבלתי-מתפשר (עסק בעבודות מזדמנות מתוך בחירה להתמקד ביצירתו). לפוגל בת אחת, אשר נולדה במהלך התקופה בה ניסה לעלות ולהשתקע עם אשתו השנייה בארץ ישראל, תמרה שמה. ללידתה ולהווייתה של הבת נודעה חשיבות משמעותית בשירת פוגל, אשר באה לידי ביטוי אף בשיר "בובה שלך, הגידמת". על פי חוקר הספרות, אהרון קומס, הבת תמרה נעדרה מן הבית "לצורך לימודים במוסד חינוכי". קומס מציין שהבת, אשר נולדה בשנת 1929, הייתה השריד האחרון שנותר למשפחה הקטנה, הגלותית ורדופת התלאות. בפברואר 1944 נתפס פוגל בידי הגסטאפו ונשלח למחנה ההשמדה אושוויץ – שם מצא את מותו. שירתו של פוגל זכתה להכרה מסוימת על ידי י. ח. ברנר ואשר ברש בימי חייו, אולם היו לה מתנגדים לא מעטים, בתוכם המשורר הלאומי ח.ג. ביאליק². שירתו של פוגל זכתה להכרה מחודשת בשנות החמישים באמצעות פועלו של המשורר נתן זך. ברשימה זו נתוודע אל השיר "בובה שלך, הגידמת", תוך התמקדות בנושא האביון המשחקי

1 ברצוני להודות לד"ר סלינה משיח על הערותיה הבונות, אשר תרמו רבות לפיתוח וגיבוש מאמר זה.

2 שונותו של פוגל ביחס ליוצרים בני תקופתו באה לידי ביטוי בסגנון שירתו, אשר התווה דרך עצמאית והקשה על קוראים ומבקרים בתקופתו לסווגה ולתייקה בין הסגנונות הפואטיים הקיימים והמקובלים דאז (קומס, 2001: 17), וכן בשל אופי התנהלותו בחייו האישיים, בעיקר חוסר יכולתו להתמיד בנתיב מקצועי מסוים. לפי משה בן-מנחם, פוגל נתפס ע"י הסופרים היהודיים הכותבים בעברית, בני תקופתו, כסוג של "פרויט שאינו דואג לעצמו במידה מספקת ומשליך רעבו על אחרים" (בן מנחם, תשי"ד: ע' 213). לילי שמיר מציינת כי "את מעמדו הבעייתי בקהילת הסופרים היהודיים חושף אריך זכים באמצעות ניתוחו את התמונה הקבוצתית של פוגל עם ביאליק והמורים לעברית בסטנסלבו. התמונה צולמה ב-29 בנובמבר 1931. מיקומו של ביאליק היושב במרכז בידיים שלובות כשמסביבו המורים ומאחוריו הסמל הלאומי של מגן הדוד, תואם את מעמדו וסמכותו. לעומת זאת, מיקומו של פוגל בשולי התמונה, כשהוא לבוש בחליפה בהירה הנתונה בקונטרסט עם החליפות הכהות של יתר המצולמים ו"תולה את עיניו בחלל", כדברי פגיס, בעוד האחרים ממקדים את מבטם במצלמה, מצביע על אי-שייכותו". שמיר מדגישה את טענת זכים "שנוכחות פוגל מהווה מעין גורם שכאילו נוסף מאוחר יותר לתמונה, ההורס את הסדר הסימבולי של הדיוקן הקבוצתי ומערער את הלכידות הקבוצתית". (שמיר, 2000: 45-39). להרחבה על הבדלים בין שירת ביאליק לשירת פוגל ראו: צללזון, מירי (תש"ן) **עיצובים מטפוריים בשירה העברית החדשה-עיון משווה: שירת ביאליק-שירת פוגל**. אוניברסיטת בר-אילן: רמת גן.

וההיבט הביבליותראפי. כמו כן יוצגו מתודות ומפתחות להוראת השיר, הנכלל בתוכנית הלימודים לחטיבת הביניים.

בְּפֶה שְׁלֶךְ הַגְּדָמֶת / דוּד פּוּגֵל

בְּפֶה שְׁלֶךְ הַגְּדָמֶת
תֵּשֵׁב עַל מְטֹתֶךָ בּוֹכֶיָה,
כִּי כָּבֵד נִסְעֶתָ.
דְּבַרְךָ הַשָּׁחֵם
יֵשֵׁב עַל מְטֹתֶךָ וּבּוֹכָה,
כִּי כָּבֵד נִסְעֶתָ.

הָאֵם לֹא תִבּוֹאֵי מְהֵרָה,
אִמָּא קִטְנָה,
לְאִמְצָם אֶל לִבֶּךָ,
אִמָּא קִטְנָה?

אָבֵא יוֹשֵׁב בַּפִּנֵּה,
צוֹפֵה אֶל עוֹלָם רִיק.
אִמְךָ יוֹשֶׁבֶת בַּפִּנֵּה
וּשְׁמָלוֹת קִטְנוֹת לֹא תִתְפֹּר
עוֹד לִילְדִיָּךְ,
אִמָּא קִטְנָה.

וְקוֹפֵץ עָרֵב בְּעַד הַחֲלוֹן
כָּלֵב שָׁחַר,
בוֹלֵעַ אָבֵא וְאִמָּא
וּבְבֶה וְדָב.

וְיוֹם לְיוֹם יִחְרַז -
וְאֵת אֵינֶה -
פְּנִינֵי זְכוּכִית עֲכוּרָה
בְּלִי אֲשֵׁי עֵינֶיהָ,
אִמָּא קְטַנָּה.
(פוגל, 1998: ע' 227)

ניתוח השיר תוך הדגשת חשיבות האביזר המשחקי

המשחק הוא צורך אנושי, המלווה את האדם לאורך תקופות שונות בחייו, אולם, לרוב הוא מזוהה באופן מרכזי עם תקופת הינקות והילדות, במהלכה לומד הילד מיומנויות שונות באמצעות הפעילות המשחקית. בין מיומנויות אלה ניתן למנות: היכרות עם הסביבה הפיזית תוך שליטה באיברי הגוף השונים ופעולתם, היכרות עם הסביבה החברתית והפנמת דפוסי התנהגות באמצעות חיקוי ותרגול, הכרות עם העצמי וכוחותיו, ביטוי מחשבות, רגשות, צרכים, יצרים וקונפליקטים. בדבר חיוניותו של המשחק להתפתחות הילד דנו פסיכולוגים שונים כגון: פיאז'ה (1969, 1974), ו' מהלר (1957), ס' אייזקס (1958) ואחרים. מחקרו של פיאז'ה, הנחשב מרכזי בתחום, מתאר את המשחק של הילד על ציר התפתחותי הנע מהתמקדות מוחלטת בעצמו (משחק "אימון/תרגול") להתמקדות בסביבה הקרובה (משחקי "כאילו"), ובשלב מתקדם, בסביבה המרוחקת יותר (המשחק "הסוציו-דרמטי"). השלב הרלוונטי לעניין הבנת תפקיד האביזר המשחקי וחשיבותו ביחס לשיר "בובה שלך, הגידמת", הינו, לדעתי, השלב השני, במהלכו מתחיל הילד להבחין בסביבתו הקרובה, ולפי גלנץ (1961: 69) במהלך שלב זה הילד מקיים באמצעות משחקי ההאנשה "סובייקטיביזציה של האחר". בשלב זה, כדברי גרון: הילד "מפעיל שני מנגנונים: מצד אחד – מחיה ומאניש דומם, חי, צומח ותופעות טבע... ומאידך – הוא מתחיל לייחס לעצמו מתכונות הסובבים אותו, בעיקר של המבוגרים המשמעותיים לו שהוא מחקה אותם." על פי גרון, משחקים אלה הם "דמויי מציאות, באמצעותם [הילד] מפנים דפוסי התנהגות שונים לתוך האני שלו ומזדהה איתם" (גרון, 2009: 110). יחד עם זאת, חשוב להדגיש כי בשירו של פוגל מתוארת הילדה **מנקודת התצפית של אביה כאם לבובתיה**, ובאופן מפתיע, אף להוריה, כאשר עזיבתה מהדהדת את חרדת הנטישה הילדית בקרב ההורים והצעצועים המואנשים ומותירה חלל עצום וריק קיומי. הבובה היא, אם כן, אביזר משחקי, אשר באמצעותו מדווח בשיר תרגול המציאות של הילד **ע"י המבוגר** ומשתקפת מערכת היחסים, המאפיינת את סביבתו, בעיקר זו הקרובה, המתקשרת לחלוקת התפקידים בתא המשפחתי. המשחק בצעצועים נושא על פי כהן, אף משמעות מגדרית, בהתאם לה, בחירת הצעצועים על ידי הילדים תשקף את מאפייני המבנה הביולוגי הבסיסי שלהם ואף את התפקידים המיוחסים באופן סטריאוטיפי-מגדרי למינם (כהן, 1994: 80-79).

גם בשירנו הילדה משחקת בבובותיה ובהתאם למקובל מבחינה מגדרית, אמורה לשמש אם נאמנה ומסורה; נטישתה מנפצת את אבני המסד עליהן מושתת עולם, המתנהל על פי נורמות חברתיות טיפוסיות לחברה המערבית בתקופת כתיבת השיר, הרלוונטית אף לימינו.

החשיבות אשר ממלאת הבובה כאביזר המשחקי המתואר במארג השירי, באה לידי ביטוי כבר בשורת הפתיחה שלו. זו מציגה אביזר משחקי פגום, חסר, אשר יש בו משום עדות על מציאות אנושית פגומה, מציאות של היעדר. הקשר בין פגימותו של האביזר המשחקי לבין העיוות במציאות האנושית בא לידי ביטוי בשם התואר "הגידמת", המציין מצב נכות של יד קטועה. השיר פותח בציון **מצב של שייכות**: "בובה שלך" באמצעות בכי על **היעדרו**: הצעצועים: בובה ודב – בוכים על היעדר 'אימם' – הילדה. אבל הצעצועים מודגש באמצעות **האנאפורה** – חזרה על היגד זהה או דומה בראשי השורות (טורים) השיריות: "תשב על מיטתך בוכייה/ישב על מיטתך בוכה"; "כי כבר נסעת". תופעת החזרה הלשונית הינה אחד מן המאפיינים של לשון ילדית, בנוסף לזאת, אף האנשת צעצועים לרוב מעצימה את חוויית המשחק, כפי שהיא נתפסת מנקודת הראות של ילדים³. אולם בשירנו האנשת הצעצועים והקבלת נטישת הילדה/האם אותם ואת הוריה ממלאה תפקיד רב-רובדי בהעצמת שתי נקודות הראות המוצגות בשיר, שכן המדובר באב, המתאר את המצב וצופה בדברים מנקודת מבטו, כאשר כאב הנטישה שהוא מעביר באמצעות האביזר המשחקי, כולל, למעשה, את רגשותיו שלו – רגשות מבוגר שהפך חסר-אונים כילד או כצעצוע נטוש. עובדה זו תתעצם מאוחר יותר, כאשר הבת תכונה "אמא קטנה", בעוד ילדיה הם בובה, דב ואף אבא ואמא, הנטושים כילדים עזובים. האנשת הצעצועים העזובים והקבלתם להורי הילדה יוצרים, אם כן, אפקט מועצם של **עולם הפוך** – בו תופסים הילדים את מקום המבוגרים והמבוגרים נדמים כילדים, הסובלים מחרדת נטישה. היפוך זה מביא לידי מספר תוצאות במרקם המשמעות השירי:

א. ייחוס חשיבות לעולם המשחק של הילדה, אשר באמצעות צעצועיה מחקה את התנהגות המבוגרים. במקרה זה מהדהד מתוך המשחק המסר ביחס לציפייה מן האם לדאוג לילדיה, ולא לנטשם.

ב. עולם המשחקים של הילדה וצעצועיה מהווה **מיקרוקוסמוס סימבולי** המשקף את **המאקרו-קוסמוס**, בהתאמה: הילדה, האמורה לשמש אם נאמנה לילדיה, נסעה ונטשה אותם מסיבה כלשהי, באותו אופן, היא נטשה אף את הוריה; הצעצועים אפופי היגון, אם כן, משקפים את ההורים הנטושים, אשר נותרו כילדים חסרי-אונים בחלל המציאות העגמומית, בהיעדר בתם הקטנה. וכך, במפתיע, הופך עולם המשחק של הילדה לעולם המציאות של הדובר החוזר אל נקודת ההווה הילדית, המאופיינת, לעיתים, אף בחרדת נטישה.

3 לדוגמא, בשירה של מרים ילן שטקליס "שיר ערש לאלישבע" (בתוך: **יש לי סוד**, 1963) מואנשת הבובה לשם העצמת משחק תפקידי אם-בת בין הילדה הדוברת בשיר לבובתה-בתה.

הביטוי "אמא קטנה" מהווה, אם כן, חוליית קישור, המחברת בין עולם המשחק והדמיון לבין המציאות ומשקפת אותו כתמונת-מראה. במציאות זו יושבים האב והאם, הנטושים בפינה, ממש כבובה והדב, או כילדים לאמא קטנה שנטשה אותם. היפוך זה מצמרר ומעצים את תחושת חוסר האונים המשודרת לקוראים. אנחנו רגילים בתמונת הילדים, המתלוננים על ההורה הנוטש, דוגמת השיר "לבדי" לשטקליס, או בתמונה שירית של ילדים ובובות הפוחדים מהחושך, דוגמת "בובה זהבה" (שיר הגדי, תשל"ד: 50, 70). בשירים אלה הילד ננטש בידי המבוגר, והמשוררת, בדמות אני-הדובר המבוגר בשיר כמו נותנת לגיטימציה לפחד הנטישה שלהם. אולם, בשירנו המצב הפוך: הילדה נטשה, אך אין זו ילדה, כי אם "אמא קטנה" – מה שהופך את ההורים והבובות לילדים אבודים. **האובדן נחוה באורח כפול:** כאב ההורים, המאבדים את ילדתם, וכאב ההורים, ההופכים לנוכח חוסר האונים, לילדים, המאבדים את אמם הקטנה. בהתאם לזאת, האב צופה אל עולם ריק, כאדם אשר איבד את הטעם לחייו ואשר עולמו התרוקן מתוכו, והאם: "שמלות קטנות לא תתפור עוד לילדייך" – דמותה של האם הבוגרת, אשר נוכחת בעצבונה מדגישה את דמות הבת הנעדרת, היא "האם הקטנה". ילדי/צעצועי הבת שלא יזכו עוד לנוכחות "אימם" ולבגדים מעשי ידי "סבתם" ייוותרו במצב של עירום וריק פיזי ורוחני, ממש בדומה להורים הצופים לעולם ריק מתוכן וממעש – מעשה גידול ילדתם. גם בבית זה חוזרת ונשנית האנאפורה: "אבא יושב/אמא יושבה"; "אמא קטנה" ומדגישה את היגון לנוכח הריק בהיעדר הבת.

יגון מקומי זה הופך באחת לאימה קוסמית בה מתערבים אלמנטים מאיימים המזוהים עם איתני הטבע:

"וקופץ ערב בעד החלון/ כלב שחור, / בולע אבא ואמא ובובה ודב": הערב מונפש ככלב שחור, הקופץ ובולע באפלתו כי רבה את שני ההורים, הכואבים ועזובים כילדים האבודים. הזיקה שנוצרה קודם לכן בין עולם הצעצועים לעולם ההורים מובעת עתה בבירור ובאופן מבעית: הערב המייצג את סיום היממה, מוות וכליון מוקבל לכלב שחור ומאיים, הבולע את כלל הנוכחים, המצפים לבואה של הבת. המוות אינו מבחין בין בני אדם לצעצועים וכך גם היגון והריק. זיהויו של הכלב עם ממלכת המוות מקורו בסיפורי המיתולוגיה היוונית, בהם ממלא קרברוס הכלב את תפקיד שומר השאול.⁴

בעוד הלילה והחשכה מתפרצים אל הבית וממלאים אותו, דומה כי בחוץ עולם כמנהגו נוהג: אירועי היום-היום מוסיפים לחרוז את עצמם על פני השטח, אך, למעשה, אין ביכולתם להכיל, באופן עמוק, את הוויית ההעדר. בהתאם לזאת, מגילוי האימה המתפרצת בבית הרביעי עובר הדובר לחתימת השיר בנימה מאופקת יותר: "ויום ליום ייחרז - ואת אינך-פניני זכוכית עכורה בלי אישי עינייך, אמא קטנה."-פתיחת הבית "ויום ליום" מעלה את זכר הפסוק מתהילים: "יום ליום יביע אומר ולילה ללילה יחוה דעת" (תהילים י"ט, ג), ומתקשר ברצף הזמנים המוזכר בו לרצף הזמנים בשיר: לילה – המוזכר ומועצם באופן מבעית בבית הקודם, וממנו מעבר ליום. אך בעוד המקור מתוך ספר תהילים מבקש לדמות את שבחי הבריות, ביחס למעשה הבריאה המתחדש, הרי שבית שירי

4 להרחבה בנושא זה ראו: המילטון, עדית (1960) מיתולוגיה. תרגמה מאנגלית: אלה אמיתן.

זה מבקש לייצג את ההפך הגמור באמצעות שימוש משולב בתוכן, עיצוב פרוזודי ופיגורטיבי, וביחס המנוגד והמקביל הנוצר ביניהם לפרקים.

הסטייה הראשונית מן הפסוק באה לידי ביטוי במילה "יחרז-": אשר יש בה מקבילה מסוימת למקור מתהילים, אולם השורה הבאה נוגדת הן בתוכנה והן בעיצובה הפרוזודי את המקור: "ואת אינך-": ההנחה והציפייה היא להתקבלותו של חרוז בשורה זו בהמשך להנחת הבסיס בטור השירי הראשון: "יום ליום יחרז-", אולם מציאות השיר מנכיחה את ההיפך: היעדר החרוז, היעדר הזרימה המצופה, המועצמת אף כתוצאה מן המקפים, המדגישים את הקיטוע ברצף השירי. אף הרובד התוכני מדגיש את ההיפך מן המקור המקראי: הלילות אינם מביעים אומר – דברי שבח וקילוסין, כי אם אימה קוסמית, המביאה לקיטוע של ההווה הפנימית, ממנה נובעת היצירה. קיטוע פנימי זה עומד בניגוד לשטף וזרימת נהר הזמן החיצוני, אשר תורם להעצמת כאב האובדן וחוסר ההשלמה איתו.

"פניני הזכוכית" המופיעות בהמשך הבית עשויים לייצג מספר מושאים:

א. **עיני הבובה הגידמת והבוכייה מתחילת השיר.** אם נבחר בנתיב פרשני זה הרי שקיימת סגירת מעגל בין תחילת השיר לסופו, כאשר זו מבליטה שינוי משמעותי שחל במהלכו – המוות וההיעדר הפושים בכול בעקבות היעדר הבת. למעשה, רוח החיים שנופח הדובר בבובה בבית הראשון, באמצעות בכייה המאניש, ניטלת ממנה בסיום השיר: היא חוזרת להיות חלק מעולם הדומם, ועיניה "פניני זכוכית" – אולם, לא סתם זכוכית, כי אם "זכוכית עכורה". עכירות זו היא תוצאה של האימה המבעיתה, המיוצגת באמצעות הלילה הבולעני שהשתלט על עולמה של המשפחה והשליט ריק קיומי בהווייתה. עיניה הפניניות והמזוגגות של הבובה זוכות לחיים רק במידה ומשתקפים בהם אישי עיניה של הבת האהובה, אך במידה וזנעדרת וחדלה לשחק בהם ניטלת רוח החיות שנופחת בהן הפעילות המשחקית.

ב. **פניני הזכוכית העכורה עשויים לייצג אף את עיניו הלומות היגון של האב, המתואר בנקודת האמצע בשיר, כשני בתים לפני כן כ"צופה לעולם ריק".** גם במקרה זה חלה סגירת מעגל של יגון, המחברת בין עיני הבובה הריקות בתחילתו, מבטו העגום של האב במחציתו ופניני הזכוכית בסופו. אולם האפקט הטראגי, שנוצר עקב כך רב אף יותר, שכן משמעו היא כי החיים ניטלו מן האב ואף רוח היצירה. מבטו הזגוגי על העולם משקף את חורבנו האישי, ואת עכירות קיומו, בהיעדר אש החיים, שהבעירה בו בתו. בנוסף לכך, ההקבלה שנוצרה בינו לבין האביר המשחקי – הבובה, מביאה להתקבלות תובנה מבעיתה יותר, הנוגעת לשורשי התפיסה האקזיסטנציאליסטית: היעדר הבת האהובה מרמז על אין-אונותו והיעדר שליטת האדם בעולמו: האדם מוקבל לבובת המשחק אשר כוח עליון מושך בחוטיה ומכוון את אף את עצם נוכחות/היעדר יקיריה. המפלט היחידי שנותר למעשה, ומהווה ביטוי מסוים של שליטה והבעת אמירה אישית-אוטונומית בעולם מנוכר ומנשל מעין זה הוא רק השיר, בעצם הווייתו.

ג. **פניני הזכוכית העכורה עשויים לייצג את הימים המוזכרים בתחילת הבית.** הטור השירי הראשון הפותח את הבית האחרון נפתח, כאמור בהיגד: "ויום ליום ייחרז". המילה "ייחרז" טומנת בחובה דו-משמעות: "ייחרז" – במשמעות דמיון צלילי, ואף במשמעות נוספת: הימים יצורפו האחד למשנהו כחרוזים המושחלים במחרוזת אינסופית. באם נבחר בפירוש זה נוכל לפרש את פניני הזכוכית העכורה כימים, אשר בהיעדר הבת האהובה ניטלת מהם אש החיים והם מצטרפים האחד למשנהו כ"פניני זכוכית" – סוג של חרוז זול שלא קיים בו אף ברק כי אם עכירות. גם נתיב פרשני זה מוביל אותנו במסלולם של מעגלי היגון: שרשרת הימים האינסופית המצביעה על סוג של קיום נטול חיות, מתקשרת אל מותו של האב בעודו בחיים ואל 'מותו' המטפורי של הדומם – האביזר המשחקי, אשר באין ילד משחק בו, נדון הוא לסוג של מוות.

ד. **אפשר ומדובר כאן בהשתקפות רב-כיוונית/רב-ממדית ו"פניני הזכוכית" מייצגות את עיני הבת, המשתקפות בעיני הבובה – המשתקפות בעיניה ובעיני האב – אותם אישוני עיניים שהן 'בבות עיניים', עיני הבת ('בבת עיני' הוריה) המשתקפות בעיני בובתה בעת המשחק.⁵ בהמשך לזאת, עם לכתה של הבת, בהיעדר השתקפות האישון – האיש הקטן, הבובה, באישוניה האנושיים, עם התמוסס בבואת המשחק, נותרות עיני הבובה – היא ה"בת" הדוממת שנותרה בבדידותה כפניני זכוכית עכורה.**

שלב זה מעניין לבחון את חשיבות המשחק להוויית הדובר השר – האב כמשורר. גרון טוענת כי "במישור הפואטיקה, הנחת היסוד היא כי **למשחקיות ולאמנות יש צדדים דומים**: שתי הפעילויות שייכות להתנהגות היוצרת; שתיהן מהוות דרך של הבעה עצמית; בשתיהן כלול יסוד החיקוי ובשתיהן שולט הדמיון כרצונו של הפועל." (גרון, 2009: 111, הדגש שלי). חיזוק לכך ניתן למצוא במאמרו של פרויד: "המשורר וההזיה" (1966) אשר טוען כי באלמנט הדמיון והמשחק דומה המשורר לילד. כמוהו הוא מדמה ובונה תמונות וסיטואציות, מסדר את העצמים בעולמו הפיזי על פי צרכיו וכמוהו הוא מתחזה באמצעות גיבוריו לדמויות שונות." (בתוך גרון, 2009: 111). בהמשך לזאת, ניתן לומר כי לא רק משחק ילדי מתקיים בשיר, כי אם גם **משחקו של האב המשורר**, ההופך בעולמו הפיזי כילד לילדתו/אימו. אולם, בהיעדר הבת האהובה ניטלת הסיבה לקיומו ונגוזו הזיו משירו. ניתן לסכם ולומר כי חיי האב במחיצת ילדתו מחזירים את החיות לעולמו, ובהיעדרה, ניטל הזיו מחייו ומשירתו.

5 בן יהודה מזכיר את הביטוי "בובו", מפולנית: תינוק קטן (וראו אף סיפורו של קורצ'אק "בובו" (1914), המתאר את העולם מנקודת מבטו של תינוק רך) ביחס למקור השם "בובה". את המילה "בבה" מגדיר בן-יהודה כפתיחה באמצע העין, השחור שבעין, ומצביע על הדוגמאות הבאות: "בבת עינו" (זכריה, ב', י"ב), "ונלקח מחמד עיני ונשארתי בלי בבה" (ראב"ע, "תוחלתי נכזבה"). בן-יהודה מציין כי יש הנוטים לייחס את מקור המילה "בבה" למילה "בבא", מארמית: שער. בהמשך לזאת ועל פי טווח המשמעויות התוכניות והמטאפוריות הגלומות בשיר, ניתן לומר כי עם נטישת הבת, 'אימן הקטנה' של הבובות, בבת עינו של האב, המהווה דמות אם אף עבור הוריה, נסגר השער (בבא) לעולמם של ההורים והצעצועים גם יחד.

עיצוב הילדות בשירת פוגל

באופן כללי, הילדות נתפסת בשירת פוגל כאפשרות היחידה לקיום "מלא, כצורת-חיים אידיאלית - פסטורלית נכספת, המאופיינת בשיתוף ואחוה עם יתר בני האדם, הטבע והדומם" (שמיר, 2000: 213). לפי לילי שמיר "קיום טרום-תודעתי זה, המשווה אצל פוגל לנן העדן אבוד, נחתך אצלו באחת בנפילת האדם לבגרות. סופה של האידיליה להיכחד" ועל כן, "הילדות מתוארת על רקע האיום המתמיד להכחדתה. נותר רק לקונן על אובדנה דרך הפריזמה הרטרוספקטיבית, שדרכה מתחדד ההבדל בין אז לעכשיו" (שמיר, 2000: 213).

ביחס לדברי שמיר מעניין לציין את טענת אהרון קומם, המבחין בין שני סוגים של ילדות, אשר מיוצגים בשירי פוגל. קומם טוען כי "יש להבדיל בין התבוננותו של המשורר בילדותו שלו לבין התבוננותו בילדות דרך דמות בתו. ילדותו שלו אינה מקור אור ובוודאי לא מחוץ געגועים. ילדותו מהווה עבורו נקודת ציון נטולת מיתזיחה, המייצגת את תחילת החיים" (קומם, 2001: 78).

אכן, עמדתו של פוגל ביחס לילדות משתנה, כאשר הוא מתבונן בילדות בתו: "ניתן לסמן נקודה זו כשלב ממנו הולכת שירתו ומתרככת", מציין קומם "בהתבוננות בבתו ניכרת קודם היציאה מגדר עצמו, החריגה מן ההסתגרות הגמורה, המאפיינת את שיריו הקודמים. לנוכח הבת משנה הזמן בשירת פוגל את זרימתו, ממד העתיד נקטע ופלא הפיריון הנמשך אינו מוכתם בשל המוות". קומם רואה, למעשה, את הולדת הבת תמרה ואת הווייתה בחיי המשורר כ"אירוע הביוגרפי החשוב ביותר המשתקף ביצירתו".⁶ לטענת קומם, "המאורע הזה משחרר בפוגל עמדה שהיא מעבר לנרקיסיזם ולפסימיות...פלא ההולדת של הבת הופך לפלא מיתולוגי מעט מיסטי... זהו קו גבול ברור המסמן ויתור על ההשתכשות העצמית ומעבר לו מתגלות יכולת התבוננות בזולת ומחויבות כלפיו". (קומם, 2001: 78-79)

דמות האב כדובר השירי מיוצגת באופן ברור בשלושה שירים: "בובה שלך, גידמת", "בעלות הגשם", ו"בעצום ערב" – אלה ממשיכים את ההתייחסות הראשונית של האב משירים מוקדמים לבת שגדלה בינתיים, והיא עתה בת שש-שבע, נעדרת מן הבית ומותירה אותו בבדידותו.

קריאה בשיר מהיבטים ביבליותרפיים

הבדידות נתפסת בתרבות כתופעה דואלית בעלת אפיונים אנושיים מחד ואלוהיים מאידך. אדיר כהן בספרו **הבדידות כגורל** (2003) מציין כי הפילוסופיה הקלאסית נתנה דעתה על הוויית המכאוב, הטמון בבדידות מזה ועל "יתרונותיה ושכרה מזה". כהן מביא מדברי פובליליוס סירוס הרומי, אשר מקדיש את עיוניו למכאוביה ולמגרעותיה של הבדידות. לפי תפיסתו, "חיי הבדידות מגדילים את הפחדים, נותנים לדמיון להעצים את החרדות (...). ובכך אף עשויים לשמש חממה לחרדות." (כהן,

6 כפועל יוצא מאפיון פלא הולדת הבת כאירוע מיתולוגי, נעשה אף שימוש בדמות מאיימת מיתולוגית לשם ביטוי האבל על אפיון העולם בהיעדרה.

2003: 16). לצד זאת, מובאים אצל כהן אף מדברי הסופר-משורר והמחזאי הצרפתי אלפרד דה ויני, הרואה בבדידות הגדולה מקור לגידול העצמי ולהתקרבות לבורא, כמאמרו: "יצרתי, אלוהי, גלמוד ורב-כוחות" (2003: 12). כהן רואה בספרות את ה"מדיום החושף, הקשוב והעמוק ביותר לעיסוק בבדידות" (2003: 137).

דואליות זו אף היא באה לידי ביטוי ברבדים שונים של השיר, המציג את הבדידות התהומית, אליה נקלעים ההורים, עם נטישת בתם, כאשר עצם המללת בבדידות זו במעשה כתיבת השיר ובקריאתו עשויים להתקבל, לדעתי, כפעולות בעלות היבטים תרפויטיים. בעצם מעשה כתיבת השיר, בהבעת הכאב במילים, ובארגון בתבנית פואטית, תוך בריאת עולם שירי נוצר **מרחק אסתטי**, המאפיין את מעשה האמנות מעצם טיבה. מרחק זה מאפשר התבוננות בחוויית הכאב, פירוקה ועיבודה לכדי תוצר שירי, תוך הענקת תחושה של **זיכור וקתרזיס** לשני הגורמים, החווים את החווייתו כשדר תקשורת משני עמדות תחנת הממסר: הכותב והקורא, המוען והנמען. הכותב מתבונן ומתאר את מכאוביו, ממקד אותם במילים ונותן להן לבוש אסתטי ואילו הקורא הצעיר והבוגר יכול להזדהות עם תכנים רגשיים מורכבים כגון: חרדת הנטישה וחויית הבדידות בהתאם לגילו ולמצבו.

ייחודו של השיר כמבע פואטי-תרפויטי טמון, לדעתי, אף בעצם יכולתו לגעת בקוראים שונים, **במנעד גילאים משתנה**. בני נוער אשר חשים, לרוב, סוג של אנטגוניזם כלפי המבוגר-ההורה בתהפוכות הרגשיות הקיצוניות, המאפיינות את גיל ההתבגרות, עשויים לחוש הזדהות עם דמות האב-הדובר. שכן, באמצעות העמדה הייחודית המובעת בשיר של מבוגר, החש נטוש כילד, הופכת דמות האב, המשורטטת בספרות ובחברה המערבית-פטריארכאלית כיציבה, סמכותית ולעיתים אף נוקשה, לרפה וחסרת אונים. למעשה, דווקא הילדה, היא זו שמתוארת כדמות העוצמתית, האחראית ומחוללת החיים בשיר. אף העצמת הפעילות המשחקית בשיר והענקת החשיבות הרבה למאפייניה מחזקת את אפשרות ההזדהות של נערים ונערות, הקוראים והלומדים את השיר, בשל האופי המכבד הנקשר בתיאורה. אפשר לנצל את חויית ההזדהות על מנת להעביר מסר הנוגע לגישור על פערים בין-דוריים, הנוגעים לאי-הבנות.

קהל בוגר עשוי להזדהות עם תחושת חוסר האונים, המאפיינת את האב לנוכח נטישת בתו. הריק הקיומי והחלל, הנפער עם עזיבת הילדה עשוי לעורר תחושת אמפתיה בקרב הורים, אשר חוו תחושה של בית מתרוקן, או, חלילה, אובדן של ילד אהוב. מתוקף חווייה זו עשוי השיר לעורר הזדהות רבה אף בקרב בני משפחות למודות שכול: הורים וילדים כאחד, שכן הוא מדובב במבע קצר ומרוכז את תחושת העצב והאבל לנוכח האובדן, תוך התמקדות ברגשי הבדידות. נחמה אינה מוצעת באופן ישיר באמצעות מילות השיר. גם בפועל, הורה שכול לעולם יחוש את כאב הנטישה והאובדן, ואין ביכולתו או בכוננתו להציע אפשרות לייפוי המציאות. זו אף דרכו של השיר: אין הוא מייפה את מציאות האובדן או מגמד אותה, להיפך: הוא מעצים אותה לכדי מימדים קוסמיים. בהמשך לזאת, על המנחה המתווך להבהיר כי גם בתהליך השכול קיימים שלבים ואחד מהם נוגע ליכולת להמליל

ולהביע את גודל הכאב במילים. בהתאם לזאת, יצירות הספרות עשויות להוות מפתח, המאפשר התודעות והמללה של תחושות פנימיות קשות, לצורך עיבוד עתידי והתמודדות⁷.

יש להדגיש כי טרם הצגת השיר בהקשר תרפויטי בפני קהלים שונים על המורה-המנחה לעבור תהליך אישי בעצם קריאת וניתוח השיר, הכולל אף שקלול של סך המסרים, העשויים להשתמע מתוכו, תוך התחשבות במסרים מטיבים ומסרים מרעים אופציונאליים, אשר עולים ממנו⁸.

הצעות להוראת השיר בכיתה חט"ב

מבוא

השיר "בובה שלך, הגידמת" כולל חמישה בתים, בעלי שורות קצרות, בהם לא קיימת חריזה קבועה. יחד עם זאת, ריבוי האנאפורות והפזמון החוזר בסופי הבתים ואף במהלכם: "אמא קטנה", נוסך בשיר מוסיקאליות מסוימת, היוצרת מלודיה פנימית, אשר מועברת לקורא. מלודיה זו מעצבת את השיר לכעין פזמון נוגה, הנובע מעמקי לב אב, הכמה לקרבת בתו. יתכן ומלודיה פנימית זו, הנובעת מתוך מילות השיר לכדה אף את תשומת ליבו של המלחין והיוצר גידי קורן, אשר בחר להלחינו (1972). לנוכח מרכזיות האנאפורה לארגון הפרוזודי, המאפיין שיר זה, יש מקום להתמקד בביאור המושג ובהדגמתו כאמצעי אמנותי מרכזי, המעצים את המסר המובע בשיר, ובכך להצביע על הקשר הנוצר בין מימדי התוכן והצורה במרקם הפואטי.

דרכי הוראה:

1. ניתן לפתוח בדיון סביב היחס **לאביזר משחקי אהוב**, קודם לקריאת השיר.
- אפשר לבקש מן התלמידים לספר על חפץ/צעצוע אהוב שפיתחו אליו יחס מיוחד, ואשר נפרדו ממנו/נאלצו להיפרד ממנו בנסיבות מסוימות: מה היו תחושותיהם? האם דמיינו כי גם הצעצוע האהוב חש בחסרונם?
2. נציג את כותרתו הרשמית של השיר **"בובה שלך, הגידמת"** בפני התלמידים ואף את הכותרת – **"אמא קטנה"** – עמה זוהה בציבור כפזמון. נתייחס למשמעויותיו הסמליות המקובלות של הביטוי "אמא קטנה" בשפת היום-יום ובהקשר לשיר הספציפי בו אנו עוסקים. נתייחס אל החלוקה באמצעות פסיק, המזוהה עם הכותרת הרשמית של השיר. נעמוד על תפקידי הפסיק וה' הידועה והשפעתם, ונברר מדוע המשורר בחר ליידע את הבובה כ"גידמת". בעקבות חלוקה זו ננסה לחלק
- 7 להרחבה בנושא שיח ביבליותרפי המסייע להתמודדות עם מצבי חירום, שכול ומוות עיינו במקורות אלה: מרים וינברגר (תשנ"א), **תקשורת דרך שיר וסיפורת: טקסטים לגילאים שונים בעיבוד ספרותי-טיפולי**. רמת גן: בר אילן; ספציפית בקרב ילדים, ראו: וולף, רות (2002) "התמודדות ילדים צעירים עם נושא המוות" בתוך: **ספרות ילדים ונוער** 28(111), 7-3.
- 8 לקריאת המשך בנוגע למסרים מרעים ומטיבים ביצירות ספרות בהקשר לשיח הביבליותראפי במסגרות חינוכיות מומלץ לעיין בספר: **מדף הספרים-אויב או ידיד?: ביבליותרפיה ככלי יעיל לתזונה נכונה ולמניעת בעיות אכילה**. מאת לאה ברץ ואפרת קס (2007).

את עולם האסוציאציות שמתקשר אצלנו עם חלקו הראשון: "בובה שלך" או "בובה" מחד, ועם חלקו השני: "גידמת" / "הגידמת" מאידך.

נבקש מהתלמידים לערוך רשימת אסוציאציות לכל אחד מהטורים:

בובה	גידמת	בובה שלך	הגידמת
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

* לסיום תרגיל זה: נשאל את התלמידים מה **היחס** העולה בין המילים המאכלסות את שני הטורים, ונסכם בשאלה מה ציפיותיהם מהשיר לנוכח הרושם המתקבל מן הכותרת.

3. נקרא קריאה ראשונית של השיר ונבקש מן התלמידים לכתוב במילים שלהם מהי הסיטואציה בשיר: מה מתואר בו. בהמשך לתרגיל זה ניתן לבקש מן התלמידים אף להשתמש בעיפרון, צבעים ודף או בתוכנת מחשב ולצייר את השיר, שכן התיאורים בו קונקרטיים, ובכללם אף המטאפורות שבו. בשלב הבא, נעודד את התלמידים לבטא את תחושותיהם ביחס לשיר כהמשך לתיאור הסיטואציה המוצגת בשיר וציורה. נדון בשאלה מי נותר בבדידותו, הבובות או ההורים?

4. בהמשך לאיור השפה הפיגורטיבית המשתקפת בשיר נתמקד בסוגי מטפורות בשיר ובהאנשה. נציג את מושג **המטפורה** כ"ציור לשוני מרוכז" אשר באמצעותו נערכת השאלת תכונות ואפיונים משדה סמנטי אחד לאחר, ונוצרת "זהות משתמעת בין שני דברים שונים" בדרך כלל ללא שימוש בכ' הדמיון (ריבלין, 1988: 21). נגדיר האנשה כ"ציור לשוני (...). המציג דומם או צומח, בעל-חיים, רעיון, תכונה או הרגשה כאילו הם אנושיים" (ריבלין, 1988: 19). בהמשך נציג דוגמאות מתוך השיר, תוך התמקדות במטפורות של פועל, לעומת מטפורות של שם: "וקופץ ערב בעד החלון/כלב שחור, /בולע אבא ואמא/בובה ודב" נציין את השדות הסמנטיים, המוקבלים באמצעות מטפורה זו: תופעת התפשטות החשיכה עם רדת הערב כחלק מהיממה וכן הערב כייצוג לקדרות החיים מוקבלת לקפיצה ברוטאלית ואלימה של כלב אימתני הבולע את ההורים חסרי האונים. הכלב המתפרץ אל התא המשפחתי ומאיים באלימות בולענית מייצג באופן ציורי את החשיכה הקיומית המתפרצת אל הבית החם והמוגן ומציפה אותו בקדרות.

5. מן העיצוב האמנותי הפיגורטיבי נעבור **לאמצעי עיצוב פרוזודי, בעל השלכה מבנית** בשיר ונציג בפני התלמידים את מושג ה"אנאפורה" כ"מילה או ביטוי החוזרים בראשי טורים (שורות שריות) תכופים או יותר". נדגיש כי ל"אנאפורה השפעה מצלולית, ריתמית ורטורית" וכי בשל החזרה בראשי

השורה השירית, מקבלות מילות ההמשך משמעות מחוזקת. לסיכום נוסיף כי מדובר באמצעי אמנותי פרוזודי המתאים "להבעת רגשות התלהבות ותוכחה, תלונה או אבל" (ריבלין, 1988: 12). בשלב הבא נבקש מהתלמידים לסמן בצבעים שונים את ההיגדים החוזרים בראשי השורות בשיר: נבדיל כל היגד בצבע ייחודי לו, נשאל מה תרומת חזרה זו לעיצוב המבני והצלילי בשיר ונבקש מהתלמידים לזהות את סוג הרגש המובע באמצעות האנאפורות בשיר.

6. **היבט נוסף בניתוח מבנה השיר:** לשיר חמישה בתים. שלושה מתוכם בני ששה טורים (שורות שיריות) שניים בני ארבע טורים (בית ב' ובית ד'). נשאלת השאלה: מה ייחודם של הטורים בני 4 השורות? מדוע בודלו? והאם קיימת זיקה ביניהם? מתוך עיון בשיר עולה שוני **בנימה** המאפיינת את הבתים בני ארבע השורות לעומת שאר הבתים **כמבעים קצרים ומרוכזים המייצגים מבע אישי-רגשי עז**, בשונה משאר בתים המתמקדים בתיאורי מצב. תחושת התוגה אופפת אמנם את השיר כולו, אולם, היא מתעצמת במהלך **הבית השני** באמצעות השאלה הנואשת ("האם לא תבואי מהרה אמא קטנה?"), אשר מעלה האב אל החלל הריק כאבן, המושלכת לאגם עצב אינסופי והולמת בסביבותיה עיגולי כאב. כאב זה הולך ומועצם לכדי אימה קוסמית **בבית הרביעי** באמצעות המטאפורה, המאיימת והממחישה את האפילה האינסופית בחיי ההורים עם אובדן ילדתם. התוכן הרגשי העז מועצם באמצעות המבנה הרטורי המצומצם וזוכה, עקב כך לזרקור ממקד בקדמת המפגן האמוציונאלי שמעורר השיר בקוראיו.

7. **קריאה אינטרטקסטואלית:** "אינטרטקסטואליות היא מרכיב מרכזי בהבנת ספרות ותרבות בכלל טוענת אלקד-להמן בצטטה את אלן (Allen, 2000, p. 7). "שיחה בין טקסטים", ממשיכה להמן, "מאפשרת סולידריות בין המסוגלים להבין שיח זה וקובעת ריבוד ומרחק כלפי מי שאינם יכולים להשתתף בו". בהמשך לזאת מעודדת אלקד-להמן מורים בכלל ומורים לספרות בפרט לא רק להצביע על קישורים אינטרטקסטואליים כי אם ליצור "כשירות אינטרטקסטואלית", כלומר, לחתור לידי פיתוח יכולות קישור ספונטאניות בין הטקסט הנלמד לטקסטים אחרים בקרב הלומדים. אלקד-להמן מציגה ארבעה יעדים לטיפוח כשירות אינטרטקסטואלית, המוצעים ע"י שריד (2000, ע' 300-295) וביניהם אף "טיפוח קישור וחיבור בין טקסטים כהרגל חשיבה" וכן "פיתוח יכולת יישור וחיבור מטה-קוגניטיבי בתהליך הקישור בין טקסטים" (אלקד-להמן, 2004: ע' 172-170).

במהלך ניתוח השיר שולבה התייחסות לפחות לשני מקורות טקסטואליים נוספים, המקיימים זיקה לטקסט השירי: ספר תהילים ("ויום ליום יחרז") והמיתולוגיה היוונית (דמותו המיתולוגית של קרברוס ביחס לערב, המוקבל לכלב השחור הבולע את בני הבית). בהקשר זה מומלץ להציג את מושג האינטרטקסטואליות בכיתה ולהפנות את תשומת ליבם של הלומדים באמצעות הפניה למקור מתהילים ("ט, ט, ג') ולסיפורי המיתולוגיה היוונית. תוך הדגשת טיב הזיקה המתעוררת מקריאת השיר לצד מקורות אלה.

8. **האזנה מודרכת:** נשמיע את השיר בביצוע שלמה ארצי ללחנו של גידי קורן (1972)¹ ונשאל את התלמידים האם לדעתם הלחן העצים את השיר, או חתר תחתיו ושיטח את משמעויותיו.

נשאל את התלמידים:

האם תחושות אלה עלו בכם קודם לשמיעת הלחן, עם קריאת השיר, או התעוררו עם ההאזנה?

האם תרם לחן השיר להדגשת מאפיינים מסוימים בשיר?

ניתן אף להשמיע את שירם של אהוד מנור ומתי כספי "זו ילדותי השנייה" (1985)² כשיר המציג תמונת עולם הפוכה של חוויית הוויית הילדות ע"י האב-הדובר כתוצאה מן השהייה הקרובה במחיצת בתו. זאת לעומת היעדר הטעם לקיום, המציף את האב הנטוש בשיר "בובה שלך, הגידמת".

9. ניתן להשוות את היחס לאביזר המשחקי בשיר לשירים אחרים בהם מואנשים צעצועים ומתקבלת מערכת יחסים קרובה, המדגישה דפוסי התנהגות אנושיים המועתקים מעולם בני האדם למשחקים: "שיר ערש לאלישבע", "אלישבע מה נחמדת", "עייפה בובה זהבה"/"מרים ילן-שטקליס (שיר גדי, תשל"ד, 33, 38, 50).

לסיכום, במאמר זה הוצג רקע רלוונטי להבנת השיר "בובה שלך, הגידמת" לדויד פוגל, כמו גם מפתחות להוראתו. ניתוח השיר פרש שילוב של פרשנות תמאטית ושימת דגש על העיצוב האמנותי, תוך התמקדות בחשיבות האביזר המשחקי, המהווה יסוד חשוב להבנת השיר ומתן רקע רלוונטי הן לחשיבות המשחק בעולם הילדי והן לקשר בין משחק לשירה. במהלך המאמר הודגשו אף היבטים אינטרטקסטואליים רלוונטיים להוראת השיר, כמו גם אפשרויות לפיתוח שיח בעל היבטים ביבילותראפיים, בהמשך להוראת יסודות ספרותיים מרכזיים, המאפיינים את היצירה.

1 השיר כלול באלבומו השלישי של שלמה ארצי **פתאום אחרי ימים רבים** (ישראלדיסק, 1972), במסגרתו הקליט שירי משוררים נוספים כגון, "דרך שתי נקודות עובר" ו"שיר אהבה" מאת יהודה עמיחי, "יופייה אינו ידוע" מאת נתן זך ו"יסמין הקטנה" מאת חיים גורי. כמו כן נכלל בו השיר "אנאבל לי" מאת המשורר/סופר/מבקר האמריקאי אדגר אלן פו.

2 בתוך האלבום **ילדותי השנייה** (NMC, 1984).

ביבליוגרפיה

- אייזקס, סוזן (1958). **צמיחה שכלית של ילדים קטנים** (תרגום: א' רפ), תל אביב: הקיבוץ המאוחד.
- אלקד-להמן, אילנה (2004). "להיות אמן-להיות אישה: אינטרטקסט וספרות ילדים" בתוך: **דפים** 37.
- בן יהודה, אליעזר (1948). **מילון הלשון העברית הישנה והחדשה**. כרך א' ירושלים: הסתדרות המורים העברים בארץ-ישראל.
- ברך, לאה ואפרת קס (2007). **מדף הספרים-אויב או ידיד?: ביבליותרפיה ככלי יעיל בחינוך לתזונה נכונה ולמניעת בעיות אכילה**. תל אביב: מכון מופ"ת.
- גלנץ, יוסף (1961). **יסודות הפסיכולוגיה ההתפתחותית**, ירושלים: אחיאסף.
- גרון, רבקה (2009). "המשחק כתמה מרכזית בשירה לילדים: הדגמות משירי חב. ביאליק, מרים ילן-שטקליס, לאה גולדברג ואנדה עמיר-פינקרפלד, **הד הגן** ס"ג (4), ע' 109-100.
- המילטון, עדית (1960). **מיתולוגיה**. מאנגלית: אלה אמיתן. תל אביב: מסדה.
- וולף, רות (2002). "התמודדות ילדים צעירים עם נושא המוות". **ספרות ילדים ונוער** 28(111), 7-3.
- וינברגר, מרים (תשנ"א). **תקשורת דרך שיר וסיפורת: טקסטים לגילאים שונים בעיבוד ספרותי-טיפולי**. רמת גן: בר אילן.
- כהן, דויד (1996). **התפתחות המשחק**. חיפה: אח.
- כהן, אדיר (2003). **הבדידות כגורל**. תל אביב: ידיעות אחרונות.
- מאהלה, ורה (תשט"ז). "הדמיון, משמעותו והתפתחותו", **לשון וחינוך בן הילדים** (ערכו: מ' לוינסון ומ' אביגיל), תל אביב: אורים, ע' 156-177.
- פוגל, דוד (1998). **כל השירים**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.
- פרויד, זיגמונד (1966). "המשורר וההזיה", **כל כתבי פרויד**, כרך ב', תל אביב: דביר.
- קומס, אהרון (2001). **הפלא האפל: עיונים ביצירת דוד פוגל**. חיפה: זמורה ביתן.
- צללון, מירי (תש"ן) **עיצובים מטפוריים בשירה העברית החדשה – עיון משווה: שירת ביאליק-שירת פוגל**. אוניברסיטת בר-אילן: רמת-גן.
- ריבלין, אשר א' (1988). **מונחון לספרות**. תל אביב: פועלים.
- שטקליס-ילן, מרים (תשל"ד). **שיר הגדי**. תל אביב: דביר.
- _____. (1963). **יש לי סוד**. תל אביב: דביר.
- שמיר, לילי (2000). **היפרדות ואיחוד בשירת דוד פוגל**. דיסרטציה. רמת גן: אוני' בר-אילן.