

מוקדש
לאבי, אברהם ז"ל,
שהלך מעמי סמוך
ליום השואה

הדגמת עמדות כלפי נושא השואה תוך הצגת יחידת לימוד יפה בנימיני

נושא יום העיון שלנו הוגדר במשפט "הוראת ספרות השואה לילדים ולבני נוער". אודה על האמת: אני אישית עומדת נוכח משפט זה על כל מילותיו מלאת מבוכות והתלבטויות, הן כאדם והן כמחנכת, וכמוני בוודאי יש רבים. אך למרות המבוכה האישית אינני יכולה ואינני רוצה לברוח מאחריותי ומחובתי לעשות, ולו משהו, בנושא זה ובמסגרת מקצוע ההוראה שלי, ספרות ובמיוחד למען תלמידי הצעירים. לפיכך - בלי לבטל את כל שפע העשיות, התכניות והגישות הקיימות ומופעלות במוסדות החינוך¹ אציע כאן כיוון נוסף להוראת הנושא, ודווקא במסגרת שיעורי הספרות. אני מאמינה, שיש ליצירות ספרות טובות כוח עצום לעורר בעת ובעונה אחת הן את הרגש, הן את החושים והן את השכל של הצעיר הקורא, הפעלה שהיא חשובה ביותר במיוחד כשמדובר בפגישתו עם נושא זה. יתרה מזו, ליצירות ספרות, שהתמונה משם ומאז, שעוצבה בהן, היא זו שתישאר לנצח, יש, לדעתי, כוח רב להשפיע על ההווה ועל העתיד של הלומד הצעיר, אם הוא אכן יתקרב ויפתח אליהן.

כיוון ההוראה - השם והמטרות

כיוון ההוראה, המוצע כאן, מתומצת בשם שקראתי לנושא הרצאתי: "הדגמת עמדות כלפי נושא השואה", ושמו כמהותו באו לו בראש ובראשונה מתוך העמדתו במרכז של נער לומד, זה שיצא מכלל ילד והוא מסוגל לקרוא, להבין דבר ספרות ולהבין מהותה של עמדה, אבל לכלל מבוגר לא הגיע, לפיכך עדיין אין לו עמדה מגובשת כלפי נושאים רבים, כולל נושא השואה.

1 בנושא השואה, הקשור מאוד למאורעות תקופה ספציפית מאוד, נעשה רבות במסגרת שיעורי החיסטוריה. די אם אוכזר כאן מבין התוכניות הרבות את תוכניתו של ד"ר אריה כרמון (8) המבוססת כולה על עיון במסמכים אוטנטיים מתקופה זו. גם למסגרת שיעורי הספרות יש הצעות רבות וראה למשל תכניתה של יעל רוזיק (11) או הצעתה של ד"ר תנח יעוו (7). אבל במסגרת זו עדיין מתעוררות בעיות תוראה עקרוניות. בעיות אלה קשורות: (א) למחות הדיסציפלינרית, שכן יצירה ספרותית היא מוצר אמנותי על-חיסטורי; (ב) למחות הנושא ודרך ייצובו בספרות, שכן הוא משדר מידות גדולות של אימה; (ג) למחות התלמידים, שעליהם נדון בהמשך המאמר.

אל נשכה: נער זה נולד לא מכבר במדינת ישראל, בארץ חופשית. בינו לבין האירועים של השואה אז ושם מפריד היום מרחק גדול מאוד של זמן ושל מנטאליות. עם היותו נער, ולא ילד, הרי רמת הבשלות של תפישתו בנושאים רבים עדיין נמצאת בשלבי התפתחות. הידע והמודעות שלו בנושא השואה, שגם למבוגרים קשה לתפשו, אף שמאז שעמד על דעתו הוא מופגש עמו בכל שנה, בבית-הספר ובאמצעות כלי התקשורת, עדיין נשארים מצומצמים ביותר. אני, כמורה לספרות, של הנער הזה חותרת לכך שבשיעורי הוא אכן יילמד פרק ב"ספרות השואה": כיצד משמשים כמה מדרכי העיצוב הלשוניים והספרותיים המקובלים בזיאורים שונים, ובמיוחד בספרות בת זמננו, כדי להציג נושא זה. אני חותרת לכך כאשר מצד אחד אני יודעת את מצבו ואת מידת יכולתו של הנער הזה, ומצד שני אני מודעת לעוצמה המתמשכת של ה"אימה והטראומה האישית והלאומית", הכרוכה בנושא השואה, ומוצאת את ביטוייה השונים בשפע רב של יצירות ספרות.²

אולם, כמורה שגם מחנכת אני חותרת ליותר מכך. אני מבקשת שתניתן ללומד הצעיר אפשרות לצעוד מן הספרות אל החיים, דהיינו, אל המציאות שלו ומסביבו. יצירות ספרות, מהיותן מיבדים,³ שנוצרו בידי אנשים שונים, עשויות להציג מגוון של עמדות כלפי הנושא. אני חותרת לכך, שהנער הלומד, מתוך שיכיר עובדות כאלו, יוכל ללא כפייה לצעוד מן הספרות אל גיבוש עמדותיו, התנהגותו ומעשיו היום, ואולי גם מחר.⁴ אני רוצה אפוא לעזור ללומד להשיג, ולו במעט, את המטרות הבאות:

א. להבחין כי אין עמדה אחת מוחלטת וחד-משמעית כלפי הנושא, אלא יש כמה עמדות, שניתן לדרג על רצף.

(1) להבין כל עמדה לעצמה תוך תשומת לב למירקמה האמנותי ביצירה הספרותית.

- 2 ראה דבריה של ד"ר גזע יעו בשני ספריה, (6,5) ובעיקר ראה דבריה במאמרה (7): "המפתח המתרחי המוצע לבדיקת נושא השואה בשירה צעירי מן הדין שיפנה לבדיקת דרכי המבע של הטראומה האישית הלאומית, כפי שהם יצוקים בכללי של שירה מודרנית" (עמ' 81).
- 3 כדאי לשים לב למונח "מבדח" לציון ייחודה של הספרות היפה. יש יצירות כתובות רבות בנושא השואה, שבהן שלטת העדות האישית האותנטית. לפיכך יש מי שאינו משיך אותן לספרות היפה. עוד כדאי לחזק את הפרדוקס החפוף, כאשר מכחישי השואה משתמשים דווקא בעובדה שספרות היא "מבדח" כדי לבטל את האמת שבחומרי המציאות המשוקעים בה. ידועה הביקורת, שנכתבה בעקבות התרגום הנורווגי ליומנו של דוד רבתוביץ, בשם "טרדיה או זיוף", בה הואשמה הסופרת מאריה יארוכובסקה, שהביאה לדפוס יומן אותנטי זה, בייצירת פיקציה ספרותית למטרות תעמולה. הסופרת אמנם השיבה על ביקורת זו, וחצביעה על הבורות והרשעות של מי שכתב אותה, אך ביקורת זו נשמעה, ולמרבח הצער עדיין ממשיכות לחישמע רבות כמותה, ולא רק כשמדובר ביצירות ספרות. על כך ראה בספר של טננבוים (4).
- 4 לתבדיל אלפי הבדלות כדאי לציון בחזמנות זו את המובא במאמרו של ד"ר שלמה הראל על ספרות חילדים המגויסת בצל המשטר הנאצי (3), בו הוא מראה כיצד "השתמשו" הגרמנים ביצירות ספרות כדי לכפות על צעיריהם ללכת בדרך שנראתה להם כרצויה. הם בחרו יצירות ספציפיות, גנוזו או שיפצו אחרות, הכול לתכליתם. אנו יודעים היטב מה היו תוצאותיה של דרך "הינוכית" זו.

2) להבחין בשוני שבין עמדה לעמדה, ובמידת האפשר גם בגורמי השוני.
3) לדרגת את השוני על פני רצף של עמדות, מעמדה קרובה ומעורבת עד עמדה רחוקה ומנוכרת.

- ב. לברר מה מקומה של העמדה האישית שלו על פני הרצף הזה.
- 1) להיות מודע לקשר שבין עמדתו שלו לבין הידע האישי שלו בנושא.
 - 2) לחוש כי הבחירה שלו בעמדה כל שהיא על הרצף היא חופשית ונתונה בסופו של דבר להכרעתו האישית.
 - 3) להיות מודע ליכולתו ולאפשרויותיו לנייד את עמדתו על הרצף גם היום וגם מחר.

- ג. להיות מודע לתוצאות העתידיות של הבחירה שלו.
- 1) לברר לעצמו מה הן התוצאות העתידיות של כל עמדה על הרצף.
 - 2) להיות מודע לאחריות האישית שנוטל כל בוחר בבחירתו.
 - 3) להבין את משמעות האחריות הזו גם למישור האישי וגם למישור הלאומי-יהודי, ואולי גם למישור הכלל עולמי, אוניברסאלי.

יחידת הלימוד - המשוררים והשירים

להשגת מטרות אלה אציג בפניכם דוגמא של יחידת לימוד אחת הכוללת ארבעה שירים משל ארבעה משוררים שונים⁵ שלושה מן המשוררים הם ילידי אירופה: זרובבל גלעד, בן-ציון תומר ומאיר ויזלטיר. שניים מהם חיו כילדים באירופה בזמן השואה: בן ציון תומר, נולד בלובלין ב-1928 ועלה ארצה עם "ילדי טהרן" ב-1943, ומאיר ויזלטיר, נולד במוסקבה ב-1941 ועלה לארץ ב-1949 זרובבל גלעד נולד אמנם בבסרביה ב-1913, אבל עלה לארץ ב-1922 ורק ערב השואה היה שליח מטעם "החלוץ" בפולין. הרביעית היא רחל פרחי, היחידה מבין ארבעתם, שנולדה בארץ, ב-1937, והיא בת לאב מיוון ולאם מבולגריה, שאף הם עלו לארץ לפני השואה. יחד עם זאת, כידוע, גם ליוון הגיעה יד הגרמנים, ומשפחות רבות של יהודים, שנשארו שם, נספו בשואה. כותבי השירים המוצעים הם אפוא מבוגרים, שכבר מתולדות חייהם מסתבר, כי לכל אחד מהם יש מידה שונה של נגיעה אישית בתקופת השואה. סביר להניח, כי לנגיעה זו, ואולי גם למידתה, הייתה השפעה בלתי מבוטלת הן על עצם כתיבת השיר והן על העמדה כלפי הנושא המעוצבת בו. כמובן שאין לבטל בכך את השפעת מבנה האישיות של כל משורר, שגם לה בוודאי חלק בלתי מבוטל בעיצוב השירי של עמדתו.

5 מן הראוי לחדגיש, כי ניתן להשיג את המטרות המוצהרות גם דרך לימודן של יצירות ספרות מציגים שונים, ובלבד שרצף היצירות הנלמדות יציג רצף של עמדות: מזו הקרובה והמעורבת ועד לזו הרחוקה והמנוכרת. כאן בחרתי להציג רצף כזה באמצעות יצירות מציגים השירה בלבד, גם מטעמי נוחות חידגמה וגם ובעיקר בעקבות דבריו של פרופ' חלל ברזל במבוא לאנתולוגיה "השואה בשירה העברית" (1) האומר: "את משא חרש וחאב, אם לא את המשא הרעיוני ואת משא העדות לפרטיה רק שירת השואה יכולה ליטול על עצמה" (עמ' 26).

השירים שנבחרו ליחידה זו, הם: "ילדי הצל" מאת בן-ציון תומר (מתוך "נהר חוזר", 1959), "אבא ואמא הלכו לקולנוע. אילנה יושבת לבד בכורסה ומעיינת בספר אפור" מאת מאיר ויזלטיר (מתוך "100 שירים" 1969), "הנערה" מאת זרובבל גלעד (מתוך "אור חוזר" 1970), "ביקור" מאת רחל פרחי (מתוך "כבשה ברחובות ירושלים", 1947);⁶ כדאי לשים לב, כי מצינוי זמן הפרסום, ולו של יצירות אלו בלבד, ניתן לראות, כי הכתיבה על נושא השואה וההתייחסות אליו אינן תופעה חולפת בספרות העברית, אלא היא הולכת ומשכת, מתגוננת ואינה נפסקת.⁷

למרות העובדה, כי כל שיר הוא יצירה לעצמה, נוכל להבחין בראש ובראשונה במשותף שיש בין שירים אלו: בכולם משוקעים חומרים מן השואה, המנוקזים להבעת אותנו מטיב: "החי והמת" דהיינו, בכל אחד מן השירים נמצא דמות או דמויות, שברור כי הם נספו בשואה, והם חוזרים ומופיעים כחיים. בכולם הם מופיעים כפי החי, שהוא הדובר בשיר או אחת הדמויות המופיעות בו. בכולם נמצא את זמן ההתגלות ואת תהליך ההתגלות של "המת החי", ובכולם נמצא את המגע המתקיים בינו ובין החי. בכולם ניתן להבחין בתגובת החי להתגלות ולמגע. מן המשותף ברור, כי ביחידה זו תיבחנה רק העמדות של מי שנמצא בחיים כלפי מי שהומת בשואה. זאת מתוך ידיעה ברורה, כי קיימים גם מגזרים חברתיים רבים ואחרים המתייחסים לנושא כל אחד בדרכו שלו ומתוך מניעים משלו.

ביחידת הלימוד נתרכו דווקא במבדיל שבין שירים אלו, שהוא בולט ביותר על הרקע המשותף. מבדיל זה הוא המדגיש את ייחודו של כל שיר וייחודה של כל עמדה, והוא המאפשר גם את דירוג העמדות, וממילא הוא זה המאפשר את השגת המטרות המצוהרות.⁸

דרך ההוראה

לפני שנפנה לעיין בשירים, אקדים כמה מילים על דרך ההוראה של יחידה כזו. המורה יכול לנהל עם תלמידיו שיחה כיתתית על כל אחד מן השירים בזה אחר זה, ואחר כך להובילם להשוואה בין השירים. אולם, דרך זו עלולה להביא להחמצת המטרות העיקריות של היחידה, שכן גם המורה לא יגלה את רצף העמדות, שהתלמידים אמורים לגלות ולסדר בעצמם. עדיין אין בשיחה כיתתית כל אפשרות לכל אחד מן התלמידים להביע את עצמו ולהגיע בסופו של דבר גם להבהרה אישית בקשר לעמדתו. לפיכך,

6 ראה מילות השירים וביוגרפיה קצרה של המשוררים בנספח. שלושה שירים של גלעד, תומר ויזלטיר כלולים באנתולוגיה (1).

7 צבי דרור, שפירסם ב-1964 את ספרו על נושא השואה בשירה העברית (2), קבע אז, כי "בשנים האחרונות מוצאים אנו, כי נושא השואה הולך ופוחת בשירה הארצישראלית" (עמ' 151). נראה, כי קביעה זו הייתה חפוזה, ויעידו כל אותם הספרים והאנתולוגיות הרבות על נושא זה, המופיעות כל שנה בארצנו. על ביטויי "האימה המרשית" בשירי חזור הצעיר של המשוררים ראה בדבריה של תנה יעוז (6), בעיקר בעמ' 137-149.

8 על דרך הוראה כזו ראה בספר של רחל לורוביץ ואינה פיקס (9), בעיקר בשער המסביר את שיטת "ההרכבה" (ויקסו).

ובמיוחד בכיתה הטרוגנית, מן הראוי לחשוב על שילובה של הוראה שיתופית ובקבוצות קטנות; דרך זו עשויה להתאים יותר להשגת כל המטרות המוצהרות.

דברי עיון - השוואה בין השירים

אפרוש עתה כמה דברי עיון בשירים ואלווה אותם בכמה הרהורים מתודיים?

א. החומרים הלשוניים מן השואה

נראה, כי נערים, שנפגשו בעבר עם נושא השואה, לא יתקשו במיוחד בזיהויים של הצירופים הלשוניים מתמונות השואה, המשוקעים בכל אחד מארבעת השירים. עם זאת, ומאחר שמדובר בכיתה הטרוגנית ובביטויים לשוניים, שיריים תמציתיים ורמזנים, נראה, שלא כדאי לקחת את ידיעתם והבנתם של צירופים אלו כמובנת מאליה. מן הראוי, שכל מורה ימצא את הדרך המתאימה ביותר לו ולתלמידיו להבהרתם, וזאת כבר בשיעור הפתיחה. בירור כזה עשוי גם להכניסם לאווירת הנושא וגם לעזור להם בהבנת השירים.

הצירופים הלשוניים הם: אשוויץ, דכאו, ברנ-בלזן - שמות של ערים בהם היו מחנות הריכוז וההשמדה, מוזכרים בשירה של רחל פרחי; טלאי מגן דוד צהוב - שהיהודים הוכרחו לשאת על דש בגדם, מוזכר בשירים של מאיר ויזלטיר ורחל פרחי; קרונות - שבהם הובלו הקורבנות למחנות, מוזכרים בשירו של בן-ציון תומר; בגדי הפסים - שלבשו האסירים במחנות, מוזכרים בשירו של מאיר ויזלטיר בכינוי פיזימה; ערימת נעליים של המומתים, המוזכרת בשירו של זרובבל גלעד; מראות האנשים במחנות, כשהם קרחים, ערומים, יחפים, עם מבט עיניים, המביע יותר מכל דיבור, מופיעים בכל ארבעת השירים. בכל שיר מופיע אפוא ביטוי לשוני אחד או יותר, שהוא המקשר אותו באורח מידי לנושא השואה. הבהרת משמעותם של הביטויים הללו יכולה להיעשות גם בדרך של הצגת המראות הקונקרטיים, המצולמים בתמונות או בשקופיות, שיתאימו לביטויים, אך גם, ובעיקר, שיתאימו ליכולת הנפשית של התלמידים הצעירים לראותן.

ב. מוטיב "המת החיי"

נערים, בדרך כלל, כבר מסוגלים להבין את התופעה הסוריאליסטית הזו של הופעת "מת חיי". שיחה מקדימה על עצם התופעה: סיבותיה, דרכי התגלותה, תוצאותיה והתגובות עליה עשויה מראש להתוות את הנקודות, שתתגלנה בעין כמשותפות בין כל השירים. כבר בקריאה הראשונה של כל שיר יוכלו התלמידים להבחין מה מזהה את הדמות כמתה ומה מזהה אותה כחיה. אבל מה שחשוב כאן הוא, שגם יעלה לתודעתם, כי השימוש במוטיב "המת החיי" בעיקר כשמדובר בנושא השואה, אינו רק

9 כל מורה ומורה מוזמן להשתמש בדרכו שלו בדברי עיון אלה לצורך חכנת הפעילויות הלימדיות לתלמידיו.

"הצטעצעות במבע ספרותי", אלא "היזקקות לצורת ביטוי המתיישבת עם הנושא"¹⁰ ומתיישבת עם המסר שלו.

אין ספק, כי מוטיב "המת החי" עשוי להעביר אולי בצורה העזה ביותר את המסר, לפיו אין כאן סתם נושא של עבר שמת, אלא נושא החדר בהתמדה ובחיות להווה, אם כי דרגות החיות הן שונות. זאת ועוד - כל דרכי הנסיונות של החיים בהווה לברוח כליל מנושא זה נשארות חסומות, גם אם קשה להבינו או אם מסיבות כל שהן אין רוצים בו.

ג. ציוני זמן ההתגלות של "המת החי"

הזמן, שבו מתגלה "המת החי", זהה מבחינת איכותו הכללית בכל השירים. אפשר לזהותו כדימדומים או כחושך לילה. זמן כזה עשוי להתאים מאוד להתגלותו של "מת חי". אבל בכל אחד מן השירים נמצא ציון ואינך אחרים של הזמן, התורמים ליצירת אירתו המיוחדת של השיר, וכפי שנראה גם תואמים לדרך הייחודית שבה מתפתח המוטיב בכל שיר.

בשירו של זרובבל גלעד מצוין הזמן ישירות: "בחשיכה". ניתן לאבחנו כחושך גם מתוך הדימויים (נעלי הנערה המתה-חיה מדומים לכוכבים, הזרחים בלילה; לב הדובר מדומה לעטלף, היוצא ממקומו בלילה) וגם מתוך ביטויים שונים של אור, העשויים להותיר את סביבתם בחושך ("הבהיקן", "גחלים" "אורי"). על סיום הלילה הזה וסיוטו אין דיווח בשיר.

גם בשיר של בן-ציון תומר יש ציון ישיר ומפורש של זמן, "עם ליל יבואו"; מיד בפתיחה נאמר "עצמתי את עיני". לפנינו אפוא גם כאן חלום סיוטי של לילה. אך גם אם סיוט לילי זה מותיר את רישומו, וגם אם הוא עשוי לחזור, הוא בכל זאת נתון בשיר זה במסגרת של זמן שמסתיים; בסוף השיר מצוין שהדמויות עצמן, אלה שהופיעו, נעלמות.

בשיר של רחל חלפי הזמן הוא של דמדומי ערב, והערב הזה הוא של יום אחד מסוים מאוד בשנה - "יום הזיכרון", שטבעי שיעלה בו זכר המתים. בציוני הזמן בשיר מבוטאת זרימה מ"שעת אחר הצהריים" אל "שמש שוקעת לא שוקעת בסופו של חודש" (יום הזיכרון הוא כ"ז בניסן, בסוף החודש) ואל "השמש כל כך יפה בשקיעה, והעשבים הקטנים, השמים, העננים, האורות שפה ושם נדלקים". עם תום זרימת הזמן נעלמים המתים החיים (אולי עד ליום הזיכרון שלהם בשנה הבאה).

בשיר של מאיר ויזלטיר זהו כבר ערב או לילה אחד מקרי בהחלט, בו כמו במקרה מעיינת אילנה הקטנה בספר האפור, כשהוריה הלכו באותו ערב לקולנוע. יש מקום להטיל ספק, אם אילנה הקטנה אכן תחזור אי פעם ותעיין שוב בספר זה, ואם במקרה תחזור ותעיין, כפי שנראה, היא לא תראה שם אותם מראות.

10 ראה בדבריו של הלל ברזל במבוא לאנתולוגיה (1).

אפשר אפוא למקם את ציוני הזמן בשירים על רצף: לילה מתמשך, העשוי לא להיגמר, אל לילה שנגמר, אך שעשוי בהחלט לחזור, אל ערב אחד, העשוי לחזור אולי רק פעם בשנה, ואל ערב מקרי, שמי יודע אם בכלל יחזור.

ד. גיל "המת החיי" וגיל "החיי" הרואה אותו

בשיר של זרובבל גלעד וגם בשיר של בן-ציון תומר הדמויות, שניספו בשואה ומתגלות כ"מתים חיים", הן דמויות של צעירים, ואילו "החיי" הרואה אותם הוא מבוגר. בשיר של רחל פרחי "המתים החיים" הם מבוגרים, ו"החיים" הרואים אותם הם גם הדוברת המבוגרת וגם ילדיה הקטנים. בשיר של מאיר ויזלטיר "המתים החיים" הם מבוגרים וילדים, ו"החיי" הרואה אותם הוא ילדה קטנה. כפי שנראה בהמשך, כי עוצמת העיצוב של המוטיב בכל אחד מן השירים ניזונה מן המתח הטמון בהפרשי הגילים שבין "המת החיי" לבין "החיי" הרואה אותם.

ברור, כי בספרות, כמו במציאות, תהיה הרגישות של "החיים" המבוגרים גדולה במיוחד, כשהמומת הוא ילד או נער (גלעד, תומר). לעומת זאת, כש"החיים" הם ילדים, ברור, כי אין הם מסוגלים ואין הם יכולים לגלות אותה מידה של רגישות כלפי כל המומתים בלי הבדל גיל (פראי, ויזלטיר).

בשירים שלפנינו נמצא אפוא עמדות של שני סוגי אנשים חיים: מבוגרים וילדים, כשהם מתייחסים לשני סוגים של מומתים: ילדים ומבוגרים. לגילאים השונים יש, כאמור, חשיבות מרובה בעיצוב העמדות.

ה. תהליך ההתגלות וטיב המגע

בכל אחד מן השירים אפשר להבחין בתהליך ההתגלות של "המת החיי", אבל בכל שיר מעוצב תהליך זה אחרת ובסוג אחר של הדרגה. כמו כן אפשר להבחין בכל אחד מן השירים במגע, שנוצר בין "המת החיי" ובין "החיי", אבל בכל שיר מופיע מגע זה בטיב אחר ובעוצמה אחרת.

מתוך שם שירו של זרובבל גלעד, "הנערה", יודעים אנו, כי מדובר בנערה ספציפית. אופן הדיווח של הדובר ("ירדה מן הקיר / ברגליים יחפות / וניצבה לידי") מעמיד את התגלותה כעובדה של ממש. הדיווח על האור החזק המוקרן מן הנערה נמסר תחילה בדימוי של סנדליה לשני כוכבים ואחר כך בזיהוי "ומעיניה - שתי גחלים", שהוא אולי רמז עקיף לדרך מותה בשריפה. האור הגדול הזה כמו הופך אותה למעין איקונין מוחשי, הזוהר בחושך. אחר כך, "פתאום", והפתאומיות מגדילה את עוצמת הפעולה, "היא חובקת את צווארי", כלומר היא ממש נוגעת פיסיית בדובר בשתי זרועות "שמשיות וקופאות". האוקסימורון מעיד על מגע שיש בו חום וקור בעת ובעונה אחת גם מצד נותנת המגע וגם מצד מקבל המגע. התגלות קונקרטיית זו והמגע הפיסי שבה הם בעלי עוצמת סיוט גדולה, שכמו אינה נעלמת, על כל פנים אין בשיר דיווח על היעלמותה.

בשירו של בן-ציון תומר מדווח הדובר, כי "המתים החיים" "ילדי הצל", המופיעים כבר בשם השיר, מתגנבים דרך "חרכי הזיכרון". הם נתפשים על-ידי תחילה בחוש השמיעה: "קולות רפים המהלכים בשקט, בגרבים." אחר כך מתגלה המראה: "ילדי הצל." / תמיד עוקפים את עיגולי השמש". הם הרי צללים, שאינם יכולים לעמוד בעיגולי השמש, אבל הדימוי "כעוקפים בכביש נבלת עכבר" עשוי לתת סיבה נוספת לעקיפה: בוז ותחושה של גועל כלפי השמש הזו, שתחת אורה נאלצו הם להפוך לילדי צל. הם אינם מדברים ("לא אומרים דבר"), אבל הדובר חש תמיד, דהיינו באופן מתמשך, את "שתיקת הקרון שנתרוקן מילדיו". הדימוי "כמו מפחם", המזהה את התרוקנות הקרון מילדיו להתרוקנותו הטבעית מפחם, הוא אירוני ביותר. מאין פחם נבלם הקרון. גם המצלול של הקי מתחלף במצלול של מ' סגורה. אבל הפלם נשאר חס בהווה מתמיד.¹¹ הדובר ממשיך ומדווח בלשון קטועה על מראות, שהם שרידים ממה שנותר מן הילדים מסביב: "בובת הסמרטוטים העזובה. / בפניה - / סירת נייר קטנה. / כפתורים. / חוטים". שרידים אלו הם מטונימיות לסיפור השמדתם.¹² אחר כך מדווח הדובר על מיהם ועל צבעם, דווח המעיד על נוכחותם הקרובה: "מלאכים אשר פניהם גון שעווה". בשיר זה אין בין ילדי הצל לבין הדובר מגע גופני, והדיווח על דרך היעלמותם הוא איטי: "הנה הם ממריאים. המריאו. כבר אינם".

בשירה של רחל פרחי מדווחת הדוברת תחילה כי קהיליית "המתים החיים" באו למטבחא כמו לביקור, כשם השיר, והתכנסו בו לשתות כוס קפה. נוכחותם היא קרובה, באותו מטבח, אבל אין ציון של מגע פיסי. הדיווח בכל השיר הוא סיפורי. גם כאן הם שותקים, ובדרך השלילה מדווח מה הם אינם עושים: "לא בכו, ולא קוננו ולא סיפרו נוראות, הם רק / שתקו והביטו בי כמו אומרים להיות". לשאלתה "עוד סוכר?" רק הניעו בראשם. הם אפוא פועלים, ויש מגע של הבנה, אך ללא מלים. הדוברת יודעת עליהם, שהם "ייחלו לגאולה. הם לא נגאלו מעולם" ומדמינת ש"בלי צרור קשור / בקצה מוט הם נודדים בכל העולמות חסרי מנוחה". הדוברת מדווחת, כי כשמגיעים הילדים, המתים החיים "עטפו כמו בקסם בגלימות את / גוויותיהם הנמקות, וסיפרו להם בדיחות ומעשיות וגם / על אושוויץ וכאן וברגן בלזן". כלומר, עם הילדים בכל זאת יצרו מגע מילולי. הם סיפרו לילדים קודם מה שהם אוהבים לשמוע, בדיחות ומעשיות, וגם - והפסיחה מעידה על הפרדה בין שני סוגי הסיפורים - על הערים שבהם מצאו את מותם. אחר כך, אם משום שיום הזיכרון נגמר, ואולי מפני שראו את תגובת

11 ד"ר תנה יעוז הפנתה את תשומת לבי לדבריו של בן-ציון שאמר, כי נפל בדפוס שיבוש ביקוד המלה "הבלם", ומלה זו צריכה לבוא במשמעות "חבל שלחסי". לאור הבחירה זו הפירוש הוא אחר: לצד שתיקת הקרון חש הדובר גם את החבל החם של הילדים, שנצטופפו בו לפני שנלקחו למוות, ואולי רומז ביטוי זה גם לגורלם, גורלו של חבל שנרצה, או גורל של מוות בשריפה. חם הפכו ל"חבל חסי", שתמיד חם, כמו לעד לא יתקרר. כידוע, כתב בן-ציון תומר גם מחזה שלם בשם "ילדי הצל".

12 מטונימיות כאלה חוזרות ביצירות רבות שנושאן חשואה, וכן כבר הפכו למערכת הצפנים שלה, כפי שמראה ד"ר תנה יעוז בספריה (5, 6).

הילדים, "כל אחד הוציא/ טלאי צהוב והניחו על שולחן המטבח בין ספלי הקפה/ ושארית העוגה וקערת תפוחי הזהב". הפירוט של קיום הטלאי והקשר בין הצבעים בא אולי לרמוז, שהם - שראו את השפע העכשווי בבית הישראלי הזה - מבקשים להפוך את משמעות הטלאי לחלק מחיי היום-יום שבו, ומבקשים אולי להצביע על הקשר הסמוי והגלוי שבין צהוב הטלאי שלהם לבין זהוב התפוח הגדל כאן כסמלה של ארץ-ישראל. ואולי זו מהות הצו שהשאירו: להמשיך במלחמה לחרות - מצד אחד, ו"להסביר לילדים, לעולם"¹³ - מצד שני.

בשיר זה יש אפוא שתי צורות מגע שונות של המתים החיים עם שני סוגים שונים של אנשים: המבוגרים, שרק רואים ומבינים, והילדים, שרואים ושומעים ואינם מבינים. כאן גם השאירו לחיים משהו קונקרטי - טלאי צהוב, אבל גם כאן, כבשירו של בן-ציון תומר, מדווח בסוף השיר על היעלמותם.

בשירו של מאיר ויזלטיר¹⁴ ההתגלות היא רק מתוך תמונות מצולמות שבספר אפור. מאחר שמדווח, כי אילנה הקטנה היא המסתכלת בתמונות אלו, מדווח כל תהליך ההתגלות כפי שהוא מופיע מתוך הספר - תמונה אחר תמונה - וכפי שהוא נראה בעיניה של הילדה הקטנה. הדובר מאחורי אילנה מניח שהקורא, שלא כאילנה, יודע את המשמעות האמיתית של התמונות, ויכול לעמוד מיד על הגרוטסקה המוקרנת מתפישתה: "היא מדפדפת, דודים ערומים/ רצים ערומים וריים כל כך/ וגם דודות עם הטוסיק בחוף/ ואנשים בפיזימות כמו בתיאטרון/ ומגיני דוד מבד/ וכולם כל כך מכוערים וריים/ ועיניים גדולות כמו לעופות", ואחר כך הוא רואה גם "ילד קרח ורזה". במראות הללו, הקבועים בספר אפור, הדמויות רצות, אבל כמו לא אל הילדה. הן מתגלות לה רק במקרה ורק לעין הבלתי מבינה שלה. "המגע" שלהן איתה כמעט שאינו מגע. דמויות אלה אמנם לא תיעלמנה מן הספר, אבל הן גם לא תישארנה שם כפי שהיו, כי הילדה עצמה "תשפץ" אותן.

לסיכום, ראינו, כי בכל אחד מן השירים נמצאת עוצמת ההתגלות של המת החי ביחס ישר לעוצמת המגע שלו עם החי. עוד מצאנו, כי מידת הסיוט שיש בפעולות אלה הולכת וקטנה משיר לשיר.

תגובת החי

יצירת התגובה של החי, כפי שהיא באה לידי ביטוי בכל אחד מן השירים, נובעת ישירות ממידת עוצמתם של ההתגלות ושל המגע. בשירו של זרובבל גלעד ניכר, כי הדובר עומד לאורך כל ההתגלות גלוי עיניים ופקוח חושים ורגש, כשתחושות של חום וקור אופפות אותו, בעיקר מן המגע הפיסי. עם סיום השיר בפאתוס גדול הוא גם מדווח ישירות על

¹³ המשוררת רחל פרחי אמרה לי אישית כי בניקוד המלה "לעולם" נפלה טעות דפוס וצריך להיות "לעולם" (לי שוואית) כלומר היא התכוונה, כי הצו הוא "לחסביר לילדים", וצו זה צריך להיות תמיד, לעולם.

¹⁴ על שירו של מאיר ויזלטיר ראה גם דבריו של הלל ברזל (1) וגם דבריה של תה יעוז (6).

תגובתו: "לבי נחבט בבית החזה/ כעטלף באור..." ברור, כי בהתלהטות זו של הלב בבית החזה יש משום טלטלה גופנית ורגשית חזקה מאוד. מכוח הדימוי ניתן להבין כי טלטלה זו מסוכנת ועשויה להיגמר ברע, שכן עטלף עיור, המתחבט באור, עשוי להיכוות ממנו עד מות. אף שכל הפעלים בשיר הם בזמן עבר, נראה, כי מעצם אי-הדיווח על היעלמות הדמות של הנערה, המתה-חיה, ומעצם מיקום התגובה של החי להופעתה בסוף השיר, כששני קווים מפרידים נוספים באים אחריה, אפשר להבין שתגובה אמוציונאלית חזקה זו היא גם בלתי פוסקת.

בשירו של בן-ציון תומר, הדובר באופן קונקרטי הוא עצום עיניים, אבל הוא בהחלט פקוח עיניים פנימיות ופקוח חושים ורגש. גם בשיר זה מדווחת התגובה ישירות ובסוף השיר: "רק מעורפי בי עוד תקועה עינים". המטאפורה כאן כמו מאפקת את הפאתוס, אבל עדיין מעידה על תגובה רגשית בעלת עוצמה גדולה. משהמריאו ונעלמו הדמויות כמלאכים, הסייט לאותו לילה אמנם כמו נגמר, אבל גם כאן נותר מבט עיניהם תקוע בעורף, תקוע תמידית ולאורך זמן.

בשיר של רחל פרחי תגובת הדוברת הבוגרת מפורזת בשיר, והיא משתקפת בעיקר מהרהוריה, שהם יותר תגובה של השכל, המשדר לרגש. יש בתגובה זו מבע של צער על שהם "יכלו להיות עולים מארצות המצוקה או מארצות הרווחה", ועל שאנחנו כולנו "יכולנו להיות משפחה גדולה". התורה פעמיים על משפטים אלו במשך השיר, לבד משהיא מקנה ריתמוס לשיר, היא מעצימה את תחושת הצער ומעידה, כי אכן היא אמיתית ומציקה, במיוחד ביום הזיכרון. אבל בשיר זה מופיעה גם תגובת ילדיה, אלה שגם ביום הזיכרון יורדים לשחק ועולים הביתה עם ערב משגמרו לשחק. אבל כשהם בבית, הם אכן כמו רואים באמת את "הדודות והדודים" הללו, ואפילו שומעים את סיפוריהם. אולי משום שאמם רואה אותם, והיא זאת המדווחת על תגובתם. קליטתם של הילדים היא ללא הבנה ו"לא יכלו להבין" (הו' מקבלת משמעות של ו' הניגוד), אבל הם בכל זאת ילדים סקרנים ושואלים בלחישה "מי הם?" האם מנסה להסביר: "קרובים, עניתי. שיכלו להיות עולים מארצות/הרווחה, מארצות המצוקה, יכלו..." הסברה של האם כמו נקטע באמצעו. אולי משום שהיא ראתה מה מוגבלת מידת הבנתם של ילדיה, ואולי משום שנוכחה לדעת גם מה מוגבלת יכולת ההסבר שלה.

בשירו של מאיר ויזלטיר אפשר למצוא את תגובת המבוגרים קודם כל בשם השיר. באופן סתמי ורמזני כתוב, כי "אבא ואמא הלכו לקולנוע". מבוגרים אלו יוצאים אפוא לבלות וליהנות, חיים את היוםיום, ואולי מוצאים פורקן זמני באשליית הקולנוע. בביתם יש אמנם ספר אפור, שבו נמצאות תמונות זוועה מן השואה, אבל לא מדווח בשיר על איזו שהיא התייחסות מצידם אל הספר, אליו ואל תמונותיו. מן הדיווח על מה שראתה בתם בספר זה, ואיך שהיא תופשת את המראות בו, ברור שמבוגרים אלו, הוריה, לא ציידו אותה במידע כל שהוא העשוי לעזור לה לפחות לזהות את מה שהיא רואה כמראות מתקופת השואה. תגובת הילדה היא טבעית ותואמת למי שאכן אינו יודע ואינו מכיר דבר בנושא השואה. (כדאי להזכיר, כי הידיעה הזו אינם בהכרח תלויה

רק בגיל הביולוגי הצעיר). כל מה שהיא רואה, שהקורא יודע שהוא קשור לשואה, נראה בעיניה "נורא משונה וכל כך אפור". אבל מה שמעניין כאן הוא, כי דווקא מראות אלו מעוררים אותה לתגובה מעשית. היא אינה נותנת לתמונות אלו שיישארן בצבע ובצורה כפי שהם. יש ברשותה תנאים ואפשרות לשפצם: "יש לה עפרונות אדומים, וכחולים וירוקים וצהובים וורודים", כלומר יש לה קשת רחבה וגדולה של צבעים, ולה גם כושר יצירתי וגם חשק גדול להפעילו. "אז היא הולכת לחדר שלה/ ומביאה את כל העפרונות היפים/ ומציירת בחשק גדול/ לכולם משקפיים ופרצופים מצחיקים/ ביחוד לילד הקרח הרזה/ היא עושה לו שפם ענקי כזה/ ובסוף השפם עומדת ציפור". אם כן, באופן מעשי היא הופכת את כל האפור לצבעוני, את המשונה למצחיק, את החלש לגיבור בעל שפם, ועוד עם ציפור, אולי ציפור החופש. תגובתה דומה לתגובת הוריה, בעיקרון ולמעשה. מה הם בורחים אל האשליה, כך גם היא. אבל שלא כהוריה, שבמסגרת השיר אינם מגלים כל התייחסות לנושא, היא אינה יכולה שלא להתייחס אליו. היא מבצעת בתמונות שינויים כאלו שיאפשרו לה להמשיך ולחיות גם במחיצתן. דרך הקול הדובר מקבלים אנו בשיר זה גם את תגובת המבוגר, המשורר המשתמע, הן לנושא והן לתגובות עליו. מבוגר זה יודע שבבית נמצא לפחות הספר, שבו תמונות מן השואה. אבל הוא מודע לעובדה, כי מידת חיותו של הנושא היא כמידת הרצון להסתכל בו, וכמידת הידע שיש למסתכל. למרבה הצער, ולדעתי מן האירוניה שבשיר, אכן משתקף צערו הסמוי של המשורר המשתמע: ההורים המבוגרים בורחים (ולא מן הנושא הזה בלבד) לקולנוע, והילדים, הנוטלים את הספר לעיון, אם מפאת גילם הצעיר ואם משום שכלל לא הונחו להתבונן בו, הם מדפדפים בו ומפרשים את תמונותיו בהתאם למוגבלותם. הם משנים אותן לתמונות שעמן יוכלו לחיות, אבל הן הפירושו והן השינוי הם עיוות גרוטסקי של האמת לאמיתה. תגובת המבוגרים והילדה היא אולי טבעית ואנושית, אבל תגובתו האירונית של המשורר כמו אינה מגלה סלחנות כלפיה.

סיום: רצף העמדות ותוצאותיהן

העמדה כלפי נושא השואה, המתקבלת מכל אחד מן השירים הללו, היא פועל יוצא מן העיצוב האמנותי, שזכה לו בכל שיר מוטיב "המת החיי" לשלבינו. את העמדות המתקבלות מכל ארבעת השירים הן כלפי מראות השואה והן כלפי הצו "לזכור ולא לשכוח" ניתן לדרג על פני רצף.

בקצה האחד של הרצף נמצאת העמדה המשתקפת בשירו של זרובבל גלעד. עמדה זו, כפי שראינו, טעונה מעורבות רגשית גדולה. זוהי עמדה של מי שרואה בחיות גדולה את מראות השואה, בהקיץ ובאופן קונקרטי. המומתים נוגעים בו ממש, וכמו אינם מרפים ממנו. הוא, הנתפש כמאולץ לנקוט בעמדה זו, נמצא במצב של סיכון גבוה, נפשי וגופני. במקום קרוב לעמדה זו נמצאת העמדה המובעת בשירו של בן-ציון תומר. גם בשיר זה ננקטת עמדה של מעורבות רגשית. גם בו מופיעים המראות בחיות גדולה, אבל כאן הסיוט המלא מופיע בעצימת עיניים בלבד, ולפחות עד להופעתו בפעם הבאה, הוא,

כמדווח בשיר, נעלם. מן העובדה, שתמציתו החריפה של הסייט שוררת באופן תמידי וקבוע, ברור, כי גם למי שיאולץ מבפנים לנקוט בעמדה זו, הסיכון הנפשי שלו עדיין גבוה. סביר להניח, כי למידת מעורבות גדולה כל כך כמו זו המשתקפת משיריהם של גלעד ושל תומר יכול להגיע מבוגר, היודע היטב מה שהיה שם, ואינו יכול שלא להיות מדוע לו בחושי ובדמיונו.

במקום האמצעי על הרצף נמצאת העמדה המובעת בשירה של רחל פרח. העמדה בשיר זה היא בעיקר עמדת השכל, המעורר אמנם לצער ולרחמים, אבל בעקבותיהם אין מתעוררים סיוטים או אימה. לפי עמדה זו מראות השואה מוכרים, והכרה זו אינה מותירה את הרוכש אותה אדיש. מראות אלה חוזרים, אך לא בתדירות גבוהה. מידת המעורבות הרגשית של המבוגר היא אפוא מאוזנת. למי שמגיע לעמדה כזו, לא זו בלבד שאין צפוי לו כל סיכון,¹⁵ אלא שמתאפשר לו סיכוי להנחיל עמדה כזו גם לילדיו, ובכך להצידם במידת יכולתו לקראת קיום הצו, שהוא עצמו מקיים - "לזכור ולא לשכוח". מעמדת הילדים המעוצבת בשיר זה נראה, כי הסיכוי אכן מתקיים. הם קטנים ולינם נתון למשחקים. הם אוהבים בדיחות וסיפורים. אבל הם, בכל זאת מסתקרנים, שואלים, ועל שאלתם הם גם מקבלים מאמס איזו שהיא תשובה. כך, גם אם בשלב זה הם אינם מסוגלים, בגלל גילם, להבין, יש סיכויים, שכאשר בתהליך גדולם תמשיך אמם למלא אתר הצו להסביר, הם לכשיגדלו יוכלו להבין יותר, ואולי גם ימשיכו בעצמם, כאמס, בקיום הצו "לזכור" וימשיכו להנחילו הלאה.

בקצה השני והמנוגד של הרצף נמצאת העמדה המובעת בשירו של מאיר ויזלטיר. כאן עמדת המבוגרים היא אגואיסטית. הם אישית בורחים אל הקולנוע, תענוגות הרגע או האשליה האחרת, אולי מכל נושא, ולא רק מנושא השואה. מינימום של התייחסות אפשר לראות בעצם הימצאותו של אותו ספר אפור, המכיל ממראות השואה, בביתם. הם אולי יוצרים אפשרות כלשהי לדור הבא להיתקל בנושא, אך לא יותר מזה. משום שאין מצידם כל הכוונה אליו, ואין הם נותנים כל הסבר לנראה בו, הם מונעים מילדיהם אותו ידע מינימלי והכרחי להבנת הנושא. עמדת הילדה היא אפוא פועל יוצא מעמדת הוריה המבוגרים. עמדתה, גם אם אינה מנוכרת לחלוטין, היא מרוחקת ונטולת אמפתיה. אין ספק, כי הסיכון, שיש בנקיטת עמדה כזו, הן זו של המבוגרים והן זו של הילדה, אינו סיכון אישי. לא ההורים ולא הילדה נפגעים כאן אישית. אבל עמדת המחבר המשתמע, שהיא עמדת מחאה סמויה על מציאותן של עמדות כאלה בקרבנו, מצביעה לקורא בעקיפין על הסיכון הגדול שיש בהן בעיקר לדור הצעיר, ובעצם לאומה כולה. כדאי לשים לב, כי העמדה המעשית של הילדה (שכשמה, אילנה, היא נטועה כאן ועכשיו) מציגה אפשרות של מיזוג בין התמונות הממשיות והקונקרטיות שממש ומאו,

15 כדאי לציין כאן מחקר שעשתה תקוה נתן בקרב דור שני לניצולי השואה בחתברותם (10), ומסקנתה היא כי "מורשת השואה יכולה לפעול כמחוקת, כמגינה וכמחשלת, דחינו מחסנת בחשפעתה" (עמ' 102), זאת מתוך ממצא לפיו לא נמצאו בקרב תחקרים כל ליקויים נפשיים או גופניים.

הנשארות ברקע האחורי, ובין התיקונים שהיא מוסיפה להם כרקע קדמי משעשע וצבעוני. ומי יודע, אולי במיזוג זה היא הילדה מראה למבוגרים את הדרך שבה היתה היא יכולה ורוצה לקבל את התקופה ההיא, שגם היא אינה יכולה לברוח ממנה. בירור רצף עמדות זה, הנוצר מרצף השירים שביחידת לימוד זו, ובירור והערכה של תוצאות כל עמדה על הרצף, מאפשרים לכל לומד לבדוק בראש ובראשונה היכן נמצאת היום עמדתו שלו. אבל יתרה מזו - הם מאפשרים לו לבדוק היכן יכולה להיות עמדתו על רצף זה היום והלאה, כל זאת - מתוך בחירה אישית ומודעות לתוצאות הצפויות מבחירתו לו, למשכחתו ולעמו.

נספחים

3 ק ו ר

כָּל הַיְהוּדוֹת וְהַיְהוּדִים וּבְנֵי הַיְהוּדִים מְאוֹשׁוּיץ מְדַכָּאוּ
וּמְבָרְגָן בְּלִזָּן בָּאוּ לְשִׁתּוֹת אֲתִי כּוֹס קֶפֶה בְּמִטְבַּח בְּשַׁעַת
אֲחֵר צְהָרִים אַחַת בַּיּוֹם הַזְּכוּר. יִכְלְנוּ לֵהִיּוֹת מְשַׁפְּחָה
גְּדוֹלָה. הֵם לֹא בָּכוּ וְלֹא קוֹנְנוּ וְלֹא סִפְרוּ נוֹרָאוֹת, הֵם רַק
שָׁתְּקוּ וְהִבִּיטוּ בִּי כְּמוֹ אוֹמְרִים לֵהִיּוֹת. עוֹד סִפְרָ? עוֹד
סִפְרָ, הִנִּיעוּ בְּרֵאשִׁם. וְשֵׁשׁ אֶרֶץ יִשְׂרָאֵל שׁוֹקֵעֵת לֹא שׁוֹקֵעֵת
בְּסוּפוֹ שֶׁל חֵדֶשׁ.... הֵם יִכְלוּ לֵהִיּוֹת עֲכָשׁוּ עוֹלִים
מֵאַרְצוֹת הַרוּחָה, יִכְלוּ לֵהִיּוֹת עוֹלִים מֵאַרְצוֹת הַמְּצוּקָה, הֵם
יִחְלוּ לְגֹאֲלָה. הֵם לֹא נִגְאַלוּ מְעוֹלָם, וּבְלִי צְרוּר קֶשׁוּר
בְּקֶצֶה מוֹט הֵם נוֹדְדִים בְּכָל הָעוֹלָמוֹת חֲסֵרֵי מְנוּחָה, וְהֵם
מֵצוּיִם עָלֵינוּ אֶת הַמִּלְחָמָה. יוֹם אֶחָד אַחֵר הַצְּהָרִים
הַתְּכַנְסוּ בְּמִטְבְּחֵי כָּל הַיְהוּדִים וְהַיְהוּדוֹת וּבְנֵי הַיְהוּדִים, יִכְלְנוּ
לֵהִיּוֹת מְשַׁפְּחָה גְּדוֹלָה, לְשִׁתּוֹת כּוֹס קֶפֶה וְעוֹנָה. וְכִשְׁהִילְדִים
עָלוּ הַבֵּיתָה וּגְמָרוּ לְשַׁחַק. עֲטְפוּ כְּמוֹ בְּקֶסֶם בְּגָלִימוֹת אֶת
גְּוִיֹתֵיהֶם הַנִּמְקוֹת, וְסִפְרוּ לָהֶם בְּדִיחוֹת וּמַעֲשִׂיּוֹת וְגַם
עַל אוֹשׁוּיץ וְדַכָּאוּ וּבְרָגָן בְּלִזָּן, וְהִילְדִים כְּמוֹ קֶלְטוּ וְלֹא
יִכְלוּ לֵהִבִּין. הַשֵּׁשׁ כָּל כֵּךְ יִפֶּה בְּשִׁקִּיעָה, וְהַעֲשָׂבִים הַקֶּטְנִים,
הַשָּׁמַיִם, הָעֵנָנִים, הָאוֹרוֹת שֶׁפֶה וְשֵׁם נִדְלָקִים. מִי הֵם? שְׂאֵלוֹ
בְּלַחֲשֵׁה. קְרוֹבִים, עֲנִיתִי, שִׁיכְלוּ לֵהִיּוֹת עוֹלִים מֵאַרְצוֹת
הַרוּחָה, מֵאַרְצוֹת הַמְּצוּקָה, יִכְלוּ... וְכָל אֶחָד הוֹצִיא
טְלָאי צֶהַב וְהִנִּיחוֹ עַל שֵׁלְחָן הַמִּטְבַּח בֵּין סִפְלֵי הַקֶּפֶה
וְשִׁאֲרֵי הָעוֹנָה וְקִעֲרֵת תְּפוּחֵי הַזֶּהָב, וְנִעְלְמוּ, וְהַשִּׁאֲרוֹ
צוּ, לְהַסְבִּיר לִילְדִים לְעוֹלָם.

בחשכה

הנערה

יְרֵדָה מִן הַקִּיר

בְּרַגְלֵים יַחְפוֹת

וְנֹצֵבָה לְיָדַי.

סַנְדְּלִיָּה, סַנְדְּלֵי-יְלָדִים

מְשַׁנְּעִים,

הַבְּהִיקוּ בְּתוֹךְ עֲרֻמַּת-

הַנְּעָלִים הַנּוֹרָאָה

כְּשֵׁנִי בּוֹכְבִים.

וְעֵינַיָּה - שְׁתֵּי גִחְלִים.

פְּתֹאם חֲבָקָה צְוֹאֲרֵי

בּוֹרְעוֹת שְׁמֹשׁוֹת

וְקוֹפְאוֹת.

לְבִי נִחְבֵּט בְּבֵית-הַחַזֶּה

כְּעֵטְלָף בְּאוֹר - -

ילדי הצל בן-ציון תומר

עֲצַמְתִּי אֶת עֵינַי:

אוֹתָם קוֹלוֹת רְסִים,

הַמְהַלְכִים בְּשֶׁקֶט.

בְּגַרְבִּים.

יְלָדֵי הַצֶּל.

חֲמִיד עוֹקֵפִים אֶת עֲוֵלֵי הַשָּׁמֶשׁ

כְּעֵקֶפִי בְּכַבִּישׁ וְגִלְתַּת עֲכָבֵר.

לֹא אוֹמְרִים דְּבָר.

עִם לֵיל יְבוֹאוּ,

יִתְאַבְּנוּ בְּחֶרֶב־הַזְּקָרוֹן.

חֲמִיד, חֲמִיד אוֹתָהּ שְׁתִּיקַת קָרוֹן,

שְׁנֵתוֹרָאן מִלְדָּיו כְּמַפְסָחִים.

הַדָּלֶם הַחֶסֶם.

בְּבֵת הַסְּמֶרְטוּטִים

הַעֲוֹקָה.

כַּפְּזָה - סִירַת גֵּר קִטְנָה.

כְּסִתּוֹרִים.

חֵיטִים.

מְלֵאכִים אֲשֶׁר פְּנִיָּהֶם עַל שְׁעָנָה.

הֵנָּה הֵם מְמַרְיָאִים. הַמְרִיָּא. כְּכָר אֵינָם.

רַק טַעֲרָפִי בִּי עוֹד תִּקְדְּעָה עֵינָם.

אבא ואמא הלכו לקולנוע, אילנה יושבת לבד

בכורסה ומעיינת בספר אפור

טאיר וזולטר

היא מדפדפת, חודים ערמים

רצים ערמים ורזים כל־כָּךְ,

וגם חדות עם הטוסיק בחוץ

ואנשים בפיוֹמות כמו בתיאטרון

ומגני־זוד מבד.

וכלם כל־כָּךְ מלערים ורזים,

ועינים גדולות כמו לעופות.

זה נורא משנה וכל־כָּךְ אפר. ואילנה יש לה עפרונות אדמים

וכחלים וירקנים וצהבים וורדים.

או היא הולכת לחדר שלה

ומביאה את כל העפרונות היפים

ומצירת בחשק גדול

לכלם משקפים ופרצופים מצחיקים.

וביחוד לילד השרח הרזה

היא עושה לו שקם ענקי אדם כזה

ובסוף השקם עומדת צפור.

ביבליוגרפיה

- גרוס, נתן, איתמר יעוז קסט, ורנה קלינוב (עורכים), *השואה בשירה העברית* (אנתולוגיה; מבוא: הלל ברזל). "יד ושם", הקיבוץ המאוחד, 1974.
- דרור, צבי, *נושא השואה בשירה העברית*. הוצאת סמינר הקיבוצים, ת"א, תשכ"ד, 1964.
- הראל, שלמה, "פרחי הגזע העליון: ספרות ילדים מגויסת בצל המשטר הנאצי". בתוך *באמת?!*, מסי' 2, הוצאת מרכז ימימה, בית ברל, חורף תשמ"ח, פברואר 1988.
- טננבוים-בקר, נינה, *ילדי השואה - יומנים וזכרונות* (תרגום מיידיש: צבי ישוב). ללא ציון הוצאה, 1983.
- יעוז, חנה, *ספרות השואה בעברית כסיפורת היסטורית וטרנס-היסטורית*. עקד, ת"א, 1980.
- יעוז, חנה, *השואה בשירת דור המדינה*. עקד, ת"א, 1984.
- יעוז, חנה, "נושא השואה בשירה הישראלית הצעירה ודרכי הוראתה". בתוך: *מעגלי קריאה*, חוברת 12, ניסן תשמ"ה, אפריל 1985.
- כרמון, אריה, *השואה - נושא לחטיבה העליונה בבית הספר הכללי*. סדרת מדריך למורה, משרד החינוך והתרבות, המרכז לתכניות לימודים, ירושלים 1981.
- לזרוביץ, רחל ואינה פוקס, *למידה שיתופית בכיתה*. הוצאת אח, חיפה, 1987.
- נתן, תקוה, "דור שני לניצולי השואה בהתבגרותם, מחקר שדה בשני בתי-ספר תיכוניים". בתוך: *דפים לחקר השואה*, הוצאת המכון לחקר תקופת השואה המשותף לאוניברסיטת חיפה ולבית לוחמי הגיטאות, 1988.
- רוזיק, יעל (עורכת), *עמנו בשואה*. הוצאת תכניות לימודים, ציריכובר, ת"א, 1986.