

חנוך לנער על פי דרכו

לאה שניר משוחחח עם המשוררת וסופרת הילדים מיריק שניר

על: כתיבה לילדים, הנמענים השונים, שעת סיפור, מבוגרים וילדים, למידה ואהבה, חינוך, אלימות, מוות, רכישת הדיבור והקריאה, קדיה מולודובסקי, תנ"ך לגיל רך, הוראת עברית כשפה שנייה, ועוד.

" - ספר לי סיפור. // - בסדר גמור, / על מה הסיפור? // - סיפור על צפרדע / קטנה ירוקה. // - בסדר גמור / סיפור על צפרדע קטנה ירוקה. / איך מתחיל הסיפור? // - פעם אחת הייתה צפרדע קטנה ירוקה. // - זהו? // - לא. // - איפה זה היה? // - באגם כחול גדול. / - הבנתי: פעם אחת הייתה צפרדע קטנה ירוקה/ באגם כחול גדול. / וזה הכול? // - לא! / יום אחד / באה חסידה! // - חסידה? // - כן חסידה לבנה ושחורה, / עם מקור אדום! / - והחסידה? // - סתם נעמדה, / על יד האגם הכחול. // - ואכלה החסידה? / - היא התחילה לחפש לה סעודה... // - איך? // - דפקה במקור / דפיקות חזקות, / רצתה לאכול / צפרדעים ירוקות! // - צפרדעים ירוקות?! // - צפרדעים ירוקות! / זה מה שחסידות אוהבות לאכול, לא? // - כן, כן, / ספר לי הכול. // - היא לא מצאה / שום צפרדע. / - איך אתה יודע? // - כי הצפרדע נבהלה / ובלופ! במים צללה..." (מתוך הספר: על מה הסיפור?)

לאה שניר: אחד מספריך נקרא: על מה הסיפור? בכך אפתח: על מה את מספרת בסיפוריך?

מיריק שניר: הכתיבה שלי נובעת כנראה מן הבקשה של הילד, "על מה הסיפור?" - "ספר לי סיפור". כלומר, מצורך אמיתי העולה מהילדים שסביבי, ומהילדה שבי. במשך שנים רבות של הקשבה לילדים רבים, מצאתי שסיפור ילדים, הוא הדרך שמתאימה לי לטפל בשאלות חיים בעלות משמעות, לא רק עבור ילדים. המבוגר שבסיפור הזה, לא שולח את הילד שמבקש סיפור, להביא ספר מן המדף, גם לא בוחר עבורו ספר, ואפילו לא ממציא לו סיפור, אלא ברגישות רבה, בשאלותיו ובהקשבתו, הוא גורם לילד לספר את הסיפור האישי שלו. בכך פותח הילד למבוגר צוהר אל עולמו. כאשר הילד מביא צפרדע קטנה לסיפור, בעצם הוא מביא לסיפור את עצמו. כמו הצפרדע גם הוא: קטן, רך, פגיע, פחדן, חמקן, ירוק בעולם, דו-חיי, שצריך להסתדר בשני העולמות: של קטנים וגדולים, של טבע ותרבות, של דמיון ומציאות. ומי היא החסידה שהילד מביא אל הסיפור? אם לא נתחסד, נודה שהיא אנחנו - הגדולים, עם הפה הענק האדום, המדבר ללא הרף, המאיים לבלוע צפרדעים, הקובע את הכללים: אסור - מותר, רע - טוב, שחור - לבן (כצבעי החסידה). החסידה, היא כמובן גם

מביאת-הילדים, ולא לשכוח שהיא מכילה גם את החסד, הכול תלוי בנו הגדולים. הסיפור "על מה הסיפור?" שעוסק בעימות בין הצפרדע לחסידה, בין ילדים ומבוגרים, אכן מציג מציאות לא קלה, אך יש בו תקווה קווה! קווה! קווה! (בלשון הצפרדעים)... והתקווה היא: ההקשבה. המבוגר הזה מזמין את הילד לספר את הסיפור הלא פשוט שלו, ומאזין לו. אפשר לומר שעל כך אני מספרת ברוב סיפוריי: על מערכת היחסים הסבוכה והפגיעה אשר מתקיימת בין עולם הילדים ועולם המבוגרים. זו עמוסה לעיתים תכופות אי הקשבות ואי הבנות, אשר עם הזמן עלולות להפוך לחומרים נפיצים, המשפיעים על החברה האנושית כולה. אני כותבת על ה'שום-דבר' שנמצא בין ילדים קטנים ואנשים גדולים, שעבור הילד הוא העיקר, אבל מעיני המבוגר לא פעם הוא נסתר.

"ילד אחד / אל הבית הלך, / מצא על הדרך / דבר / ולקח / מה שם הדבר? / מי יודע? / עברה במקרה שם / צפרדע. // קרבה בקרקור / ובקול רם קבעה: / 'קוראים לדבר, / כמוכן: קווה-קווה-קווה..."
 "...עבר איש בדרך. / הי ילד! / אמר, / ביד שלך / אין / שום דבר / שום דבר! // ילד אחד / לא השיב והלך / חיבק שום-דבר / והביתה לקח".

ל.ש: האם על כל הדברים שעליהם את מדברת איתי, ומרצה בפני קהל של הורים ומחנכים, והמופיעים באתר שלך, את חושבת בתהליך היצירה? עד כמה הכתיבה שלך מתוכננת, ומהו מקומו של מוסר ההשכל והמסר החינוכי בה?

מיריק שניר: תהליך כתיבתו של סיפור, מרגע בו נזרע הגרעין הראשון, ועד שהספר רואה אור, נמשך אצלי על פי רוב שנים רבות. הוא מתעצב בתהליך אינטואיטיבי ממושך של חיפוש, המדייק עד לאחרונת ההברות, ובאורך רוח רב, המאפשר לי לגדול איתו. אך כאשר הספר רואה אור, הוא מונח לפני כספר החתום. רק אז אני מעזה לרדת לעומקו, להבין אותו, לחשוף את המסרים החבויים בו עבורי ולדבר עליו עם אנשים. מניסיוני, אין צורך להכניס במתכוון מוסר השכל לתוך הסיפורים. בטבעיות צומח הסיפור הנכון, שולח ענפים כלפי מעלה ושורשים למטה, גבוה ועמוק, בנוי לתלפיות, ומפתיע במראהו, בריח פרחיו ובטעם פירותיו אף את היוצר עצמו. הכתיבה עבורי היא התבוננות פנימה, עבודה על עצמי, תהליך התפתחות, על כן הבנת הסיפור שכתבתי – חשובה קודם כל לי, כי היא התודעות אל מחוזות החבויים בי. יצירת סיפורים היא כנראה הענות לצורך חזק ממני, קשה לתפישה, חומק מהגדרה. אתן לך דוגמא. כשכתבתי את הטקסט הזעיר הזה: "פ... פ... פ... / פ... פ... פ... / פ... פ... כן, /הבלון כבר מנופח. /עוף בלון מן החלון, /עוף! /עוף! /עוף! /עוף! /עוף!!!", סברתי שכתבתי שיר-סיפור זעיר על בלון. אחר כך התחלתי לשאול את עצמי, מדוע תהליך הניפוח והגדילה של בלון כל כך מרגש אותנו, והפיצוץ שלו כל כך מבהיל ומבאס, והבנתי שכתבתי סיפור קטן על החיים. לילדים לא צריך להסביר זאת. למבוגרים כן.

"הים יפה / כחול / כחול / אני יושב / בחול / בחול. / חול / חורק לי / בשיניים. / חול / נכנס לי / לעיניים. / חול / נדבק / לאצבעות. / חול / בתוך / השערות. / מדגדג / בקורקבן. / משפשף לי / בישבן. / אבל לי / לא משנה, / כי אני / ארמון בונה".

לש: כתבת ספרים רבים מאוד, האם יש מוטיב אחד השזור בכל יצירותיך?

מיריק שניר: יום אחד קיבלתי דוא"ל ממורה, שביקשה ממני להשיב לה ממש על אותה שאלה. אף פעם לא נתתי על כך את דעתי, אך מרגע שהתחלתי, עלה בי והתעקש המשפט: "חנוך לנער על פי דרכו". העברתי סיפור אחר סיפור בראשי, וגיליתי בהתרגשות רבה שכולם אומרים באופנים שונים, את המשפט שהוא נר לרגליי. כתבתי לאותה מורה את מסקנתי והודיתי לה על השאלה, שהבהירה עניין כה משמעותי עבורי. בדוא"ל הבא היא כתבה לי, שבמכתבה הקודם היא ייצגה קבוצה של מורות, שבחנה את סיפוריי ונדרשה לשאלה זו. יחד הן הגיעו למסקנה, ש"חנוך לנער על פי דרכו" נמצא בכל יצירותיי, ואז החליטו להציג לי אותה שאלה, כדי להיווכח מה תהיה תשובתי. כך גם אני הצלחתי לרגש אותן. ארבע מילים: "חנוך לנער על פי דרכו" – המחזיקות הכול. בואי נקשיב להן אחת, אחת.

מהו חנוך – מן המילה לחנוך, אנחנו חונכים דבר חדש. זו המשמעות של חינוך: להתחדש בכל רגע, לשמוח, להתקדש, להפתח, להקשיב, לסכם ולהתחיל, לזרום, לנהור, ליצור, להתמלא בהשראה.

מהו נער – נער הוא מי שנעור אל החיים, נמצא בהתנערות, בטלטלה, בקשתנות מתמדת, בהתפתחות. זו הסיבה שמחנך לא יכול לשקוט על שמריו ונדרש לתהליך חניכה בלתי פוסק ורב הפתעות. בתקופות בהן הייתי מחנכת אכן עבדתי קשה, אבל התחושה הזכורה לי יותר מכל היא של "יש לי יום יום חג". שימי לב שלא כתוב "חנך את הנער", אלא "חנוך לנער" (חנוך בקל ולא חנך בפיעל), "לנער" – כלומר למען הנער, האחד והמיוחד שעומד מולך.

מהו על פי – המחנך נתבע להקשיב למוצא פיו של הילד, ככתוב: "מפי עוללים ויונקים ייסדת עוז". אי אפשר להגזים בחשיבות שמייחס משפט זה הלקוח מן המקורות שלנו, להקשבה לאלו שעדיין לא מדברים אלינו בשפתנו: ל"עוללים ויונקים", כי על ההקשבה או אי ההקשבה אליהם, נבנים היסודות העזים-חזקים, או לחילופין, הרעועים של חברתנו, שהרי הם דור העתיד.

מהו דרכו – יש השומעים ב"על פי דרכו" – ככל העולה על רוחו, ועל כן מסתייגים. וצריך גם לשאול: דרכו של מי? המשמעות עבורי משולשת:

- א. על פי דרכו של המקום – שהיא דרך הישר.
- ב. על פי דרכו של המבוגר – שהוא בעל ניסיון חיים ויכול להדריך.
- ג. על פי דרכו של הנער – האישיות החד-פעמית שהגיעה לעולם הזה, וזקוקה להתחשבות ולטיפוח ייחודה.

במשפט ממצה זה אני שומעת שאמנם צריך לחנך על פי רעיונות אנושיים נשגבים אותם מייצגת האלוהות, וגם על פי המבוגר המביא את התרבות וניסיון החיים, אך האתגר המשמעותי ביותר הוא לעשות זאת בדרך המתחשבת בכל הניח וחינה. "חנוך לנער על פי דרכו" הוא אידיאל חינוכי כביר, אשר מציב את אישיות הילד, כל ילד, במרכז המעשה החינוכי, תובע מן המבוגר להקשיב לו, להגן עליו, כדי להבטיח ששום איש ושום חברה, בשם שום רעיון, לא יכפו עליו את דרכם.

"כך לטיול יצאתי, / כך יצאתי כך. / כך לשלולית נכנסתי, / כך נכנסתי כך. / טרח על הבוץ החלקתי, / טרח החלקתי טרח. / כך / כך / כך / כך / כך / כך / טרח / טרח / טרח / טרח! / עכשיו אני כאן / נח".

ל.ש: התוכלי לתת דוגמא לביטוי הספרותי של "חנוך לנער על פי דרכו", ביצירתך.

מיריק שניר: בסיפור "מרים והים", מרים רוצה לדעת מה זה ים. למה מרים מתעניינת בים? השם שלה: מריים, מרמז על כך, שתהליך למידה טבעי יכול לנבוע רק מעניין משמעותי עבורה, מדבר שהוא בעצם כבר חלק ממנה. אפשר היה לחסוך למרים את תהליך הלמידה הממושך ("יש כל כך הרבה חומר להעביר..."), ולקחת אותה במכונית לים. כך הייתה מרים יודעת מיד מה זה ים, אבל הייתה מפסידה: את ההזדמנות לשאול שאלות, להקשיב לתשובות, לחפש לטעות, לגלות, לחוות שלולית, בריכה, נהר וים. קיצור הזמן והדרך היה מונע ממרים לעשות תהליך למידה שלם בעצמה, על פי דרכה, שבזכותו תתחזק בה ההערכה ליכולותיה, ותבנה בה אהבת עצמה. בעיני, אחת התגליות הנפלאות היא שהטעות, הכישלון, אינם סוף הלמידה, אלא ראשיתה. אצל הרב זלמן שחטר קראתי לאחרונה משפט שראוי בעיני לציטוט: "אין אדם עומד על דבר הלכה, אלא אם כן נכשל בו תחילה". ההבדל בין מרים שמביאים אותה לים, למרים שלומדת את הים על פי דרכה, הוא בהרגשה של מרים לגבי עצמה בסוף התהליך. תחושת תלות או עצמאות. חולשה או עוצמה. אכזבה או אהבה. מרים מן הסיפור שלי, מלמדת אותי עוד ועוד שיעורים בלמידת אמת, הנבדלת מלמידת סרק – למידה מדומה – "העברת חומר". למידת אמת איננה נמדדת במבחנים, זוהי למידה ההופכת לחלק מן התלמיד, משנה אותו לתמיד. איינשטיין אמר: "הידע הוא ההתנסות – כל השאר הוא רק תיאוריה".

"יושב באמבטיה עמוס. / שופך מבקבוק אל הכוס. / בוק-בוק-בוק! / בוק-בוק-בוק! / בוק-בוק-בוק! / ועכשיו / מן הכוס לבקבוק. / כך! / קצת נש-פך. / עוד הפעם. / יושב באמבטיה עמוס. / שופך מבקבוק אל הכוס. / בוק-בוק-בוק! / ועכשיו / מן הכוס לבקבוק. / כך! / קצת נש-פך. / עוד הפעם. / יושב באמבטיה עמוס. / שופך מבקבוק אל הכוס. / בוק! / ועכשיו / מן הכוס לבקבוק / כך! / קצת נש-פך. / עוד הפעם. / יושב באמבטיה עמוס. / שופך מבקבוק אל הכוס. / אוי! / אין – בוק. / כבר, ריק הבקבוק".

ל.ש: בדברייך על הסיפורים, יש מסרים שאינם מכוונים לילדים בלבד. כבר שאלתי אותך על מה את מספרת. עכשיו אני שואלת למי את מספרת את סיפורייך? מי הם נמעניך?

מיריק שניר: הספרות המכונה 'ספרות ילדים', היא ספרות יחידה במינה הנקראת בו זמנית על ידי שני נמענים, מבוגרים וילדים קוראים אותה יחדיו. סופר הכותב ספרות ילדים, נדרש לספק את צורכיהם של נמענים שונים מאוד זה מזה, בעת ובעונה אחת: - של הילדים החדשים בעולם, הטרודים בהבנת עצמם והסוכב אותם, ושל המבוגרים, שרחקו מן הילדות, ומבקשים להיות מלווים נאמנים לילדיהם. ילדה אחת אמרה פעם: "מאיפה באים הילדים אני כבר יודעת, אבל מאיפה באים המבוגרים?". אותה ילדה יודעת מן הסתם שאפרוח יהיה לתרנגולת, אבל קשה לה לתאר לעצמה שהמבוגרים השונים ממנה בכל, היו פעם ילדים כמוה, או שהיא תשתנה כל כך ותהיה פעם מבוגרת כמוהם. האחריות לגישור הפער בין העולמות נופלת על המבוגר, מפני שכל מבוגר היה פעם ילד, בעוד ששום ילד לא היה פעם מבוגר. ספרות ילדים ראויה מזמנת הורים וילדים לספר זה לזה על עצמם. זהו מקום וזמן להיפגש ולהקשיב אלו לאלו.

יש הרואים בסיפור ילדים, דרך נחמדה להעביר שעה חביבה עם ילדים, ובו בזמן לקדם אותם: בשפה, בידע, בתרבות, וכמובן גם לחנך. סופר הכותב לגיל רך יוצר ספרות ייחודית, הפונה אל כל אדם, בכל גיל, לכן אני רואה במפגש סביב סיפור ילדים דרך והזדמנות עבור מבוגרים להיכרות בין הילד שלהם לילד שבהם. כאשר סיפור ילדים מצליח לבטא מחשבות והלכי נפש אותנטיים של ילד, יש סיכוי שהוא יעורר גם את הילד שבמבוגר, ובכך יסייע לו להזדהות, להתקרב, להתחשב יותר בילד שלו. ילד אחד אמר כך: "מה, הילדים שבסיפור חושבים שהם אמת ואנחנו סיפור?", ובכך אמר: סיפור ומציאות, בעיניי הם היינו הך. ואמר גם: סיפור הילדים מבטא אותי. אני מזדהה עם הסיפור עד כדי כך, שאיני מבדיל ביני לבין גיבוריו. הם חלק ממני, הם מבטאים אותי, הם משפיעים עלי, הם מגינים על זכויותיי.

"בחורשה / ביום אביב / שם מצאתי צב. / 'בוא' / אמרתי / בשמחה, / צב כה נעצב. / בחורשה / ביום אביב / שם הנחתי צב. / 'לך' / אמרתי / נעצב / וליטפתי גב. / ראש / רגליים / זונב / והלך הצב."

ל.ש: איך את רואה את הקשר המילולי שמתקיים בין ילדים ומבוגרים בגיל הצעיר? ואיזה ביטוי יש לכך ביצירתך?

מיריק שניר: אחדים מסיפוריי עוסקים בתקשורת הלא פשוטה בין ילדים ומבוגרים, כמו: ילדה אחת אמרה, לילה דוב, מעשה קטן בזרת, שרוק איתי, מה עשית היום? ועוד. אני סבורה שבגיל הרך, כל ילד מדבר בשפה אישית משלו, הקשורה לאסוציאציות שמעלה בו כל מילה, לניסיון החיים שצבר עימה, לפירוש שהוא נותן לה. מנגד, המבוגרים, מפרשים את דברי הילדים כפשוטם ולא מנסים

להבין את משמעותם האישית. על כן התקשורת בין קטנים וגדולים, נשמעת לא פעם כדו־שיח בשפות שונות, והופכת לעיתים קרובות מתקשורת לתקצורת. הקשבה לילדים ולאמירותיהם היא מקור השראה לא אכזב לכתיבתי. לקט מקסים ומחכים של אמירות ילדים, נמצא בספר שנקרא לשונות קטנים, שראה אור בשנית, במהדורה שהקדשתי למרים רות ז"ל. דור לפני החלה מרים לאסוף אמירות ילדים וללמד מחנכים להקשיב להן. ביחד הוצאנו לאור לפני שנים את הספר המיוחד הזה. הנה טעימה אחת משם: המטפלת ביקשה מהילדים להגיד: לי - מו - נ - דה. אמר לה אחד מהם: "אנחנו לא יכולים להגיד כמו את. יש לנו פה קטן". האם המטפלת הקשיבה ולמדה את השיעור החשוב שניסה ללמד אותה הילד, או הסתפקה בלצחוק ולצטט אותו. דוגמא נוספת לקצר התקשורתית הן השאלות החוזרות. מדוע ילדים חוזרים שוב ושוב על אותה שאלה? אשיב בתיאור של חוויה בלתי נשכחת שזכיתי לה והבהירה לי את התשובה. הייתי מטפלת של קבוצת פעוטות, בני ארבע בערך. כל בוקר יצאנו לטיול, נהגתי לצעוד בעקבות הילדים. באותו בוקר הפעוטות שלי נעצרו באמצע משטח דשא גדול ונקבצו בעיגול סביב משהו. דממת מוות השתררה שם. הצצתי מעבר לכתפיים הקטנות. באמצע המעגל הייתה מונחת ציפור מתה. יכולתי לשבור את השתיקה ולדבר ראשונה. הרי יש לנו נטייה לחפות על מבוכת הילדים ומבוכתנו בעזרת מלל, ועל אחת כמה וכמה במפגש של ילדים עם מוות. אך ניסיוני החינוכי אמר לי לשתוק ולהקשיב, כדי ללמוד מה מעסיק את הפעוטות במעמד הזה. לבסוף, פתח אחד מהם את פיו ואמר: "למה הציפור מתה?" יכולתי להסביר על הזרזיר ועל הסיבות האפשריות למותו, אבל חשדתי שבדבריו חבויות שאלות אחרות. נקטתי בטכניקה מומלצת מאוד לברר זאת: החזרתי את שאלת הילד אל הקבוצה: "ילדים", אמרתי, "למה הציפור מתה?" אחד מהם ענה מיד: "כי היא לא יכולה לעוף!" ברור שהוא לא השיב על השאלה מדוע הציפור מתה? אלא על מה שהטריד אותו, לנוכח הציפור המתה. מדבריו יכולתי ללמוד, שהוא נדהם לפגוש ציפור ללא תנועה. עד היום ראה רק ציפורים מנתרות או מעופפות, תמיד זריזות ממנו. כעת מונחת על הדשא לרגליו ציפור שאיננה זוה. הבנתי שהמוות, עבור אותו ילד, הוא הפסקת התנועה. מן הסתם זהו ילד פעלתני שעסוק מאוד בתנועה. ילד שני השיב אחריו על שאלתי: "למה הציפור מתה?" כך: "כי אסור לנו לגעת בה!" אף זו אינה תשובה צפויה לשאלה, אלא עדות למה שמעסיק את הילד המסוים הזה במפגש עם הציפור: האם מרשים לגעת בציפור מתה? האם זה מדבק? מסוכן? הוא כנראה ילד שעסוק באסור ומותר, ובכללים הנהוגים גם בתחומים אחרים. אחרונה ענתה לי ילדה על השאלה: "למה הציפור מתה?" - "כי אנחנו עצובים!" גם היא לא הסבירה את סיבת המוות, אלא גילתה לי שאותה מעסיק הפן הרגשי של המפגש עם המוות. היא רצתה כנראה לברר, מה מצפים ממנה להרגיש מול ציפור מתה. מול מוות. אילו עניתי על שאלת הילד "למה הציפור מתה?" כפשוטה, והסברתי לילדים על הזרזיר המת וסיבות המוות

האפשרויות, לפחות שלושה ילדים היו מחזירים לי את השאלה: 'אבל למה הציפור מתה?' כי לא היו מקבלים ממני תשובה לשאלה האישית, שהטרידה כל אחד מהם במעמד זה. כלומר, ילדים מחזירים לנו את השאלות, כאשר אנחנו עונים על מה שאנחנו חושבים שהם שאלו, ולא מבררים מה באמת שאלו. "מישהו השאיר בחול, / דג זהוב־אדום־כחול, / והדג לוחש לי: 'חיים, / מי יחזיר אותי למים?'".

ל.ש: מהן לדעתך ההשלכות של הקצר התקשורתי בין קטנים וגדולים, בגיל הרך, על החברה שלנו?

מיריק שניר: תינוקות וילדים רכים יהיו לעולם מיעוט שזכויותיו מקופחות, אם לא נלמד לשמוע מה שהם אומרים לנו בשפתם. הם אף פעם לא ייצאו להפגין ברחובות כדי להסב את תשומת הלב הציבורית למצבם. העוללים והיונקים של היום, הם הנערים, החיילים, האנשים, הנהגים, ההורים, המורים, המחנכים, המנהיגים של המחר. בכל אלימות יש מרכיב של תקשורת לקויה. אי ההקשבה משתיקה. מגדלת דור אילם ואלים. בדור של שפה דלה, האלימות גואה. בנפשנו היא לחפש ולמצוא דרך, שתצמיח בבתים שלנו ובבתי החינוך שלנו, בני אדם קשובים לעצמם ולזולתם, אנשים שמשתמשים בכישורי השפה שרכשו: לקבלה, העברה, ויצירה של מסרים אנושיים. תכלית זו אי אפשר להשיג באמצעות טקסטים - חינוכיים - מגויסים, אלא במפגש מתמיד החל מינקות, עם יצירות: אנושיות, אמינות, הנוגעות בכל לב.

אופק בן חמש שאל את אימו: "איך איש רע נהיה רע?" ותמה בת החמש תמחה: "נכון שכל התינוקות טובים? אז למה יש אנשים רעים?" מה נשיב להם? לאחר המבול, כתוב: "ויאמר אדוני אל ליבו" (כמה יפה! מי שמע אותו אומר (!): "לא אוסיף לקלל עוד את האדמה בעבור האדם כי יצר לב האדם רע מנעוריו, ולא אוסיף עוד להכות את כל חי כאשר עשיתי". בדבריו, שצוטטו בעוז רוח עצום על ידי מחברי הסיפור המקראי, מודה אלוהים שהיה מחנך שמקלל ומכה! ואכן כזה היה: גירש מגן עדן והביא את המבול. אלוהים לא אמר (אל לבו), כפי שיש לנו נטייה לשמוע, שיצר לב האדם רע מטבע בריאתו, ומיום לידתו, אלא "רע מנעוריו". כבר פגשנו את הנער, ב"חנוך לנער..." מי הוא נער במקורות? מי שיפתח קונקורדנציה, ימצא שנער הוא מיונק - "ותפתח ותראהו את הילד, והנה נער בוכה". (זהו משה בתיבה) ועד בחור - "ישחקו הנערים לפנינו". (אלו לוחמים). כלומר: נעורים אינה תקופת גיל אחת, נעורים זהו כל תהליך ההתחנכות וההתעצבות. אלוהים נוכח, שהתוצאה של חינוך נוקשה ומעניש איננה כפי שציפה. אלוהים משתף אותנו במסקנתו, שההכאה משפיעה לרעה על יצר הלב של האישיות הצעירה המתגבשת. אלוהים מצהיר שמעתה ישנה את דרכי, אך מאחר שקראנו בתנ"ך גם הלאה, אנחנו יודעים שהוא לא ממש עומד בהחלטה שגמר בליבו לעשותה... כל כך אנושי. זה מה שעושה אותו

לאל אבהי, מבין, קרוב ומשמעותי עבורנו, בני התמותה החוזרים שוב ושוב על שגיאותינו ולומדים מהן לאט, לאט. אז איך איש רע נעשה רע? אין זה פגם בקן היצור של האלהטבע, זהו מעשה ידי אדם. אם נקלוט את שפתם נבין את צרכיהם ונכבד את דרכם של הנערים שלנו, יצר הלב התמים שהביאו לעולם, עשוי להתפתח ליצירה, ולא להתעוות ליצר רע.

"...יש לי בגד עם כיסים, / מה כדאי לי במ לשים? / אולי כדאי לשים / מיתר אחד זעיר, / שאם אהיה עצוב, / אפרוט לי איזה שיר. // יש לי בגד עם כיסים, / מה כדאי לי במ שים? / אולי כדאי לשים / נוצת יונה היום, / שאם יתחיל פה ריב, / אני אשכין שלום. // יש לי בגד עם כיסים, / מה כדאי לי במ לשים? / אולי כדאי לשים, / דבר אחד שאין, / שאם ארצה כזה, / אשכב ואדמיין..."

ל.ש: הכרזנו על 'מלחמה באלימות', האם את מאמינה ביכולת לנצח בה?

מיריק שניר: אנחנו עם לוחם המכריז מלחמה על כל בעיה: 'מלחמה בעוני', 'מלחמה באלימות', 'מלחמה בבערות', 'מלחמה בתאונות דרכים', 'מלחמה באינפלציה'... לא ניתן לנצח אלימות באלימות, זהו המסר שאלוהים מנסה להעביר לנו. לצערי ההתעקשות שלנו, דתיים וחילוניים כאחד, לראות בו אָל מושלם, כזה שלעולם אינו טועה, מונעת מאיתנו לקלוט את השיעור החשוב ללא שיעור שהוא מתאמץ ללמד אותנו. ילד אמר לגננת שלו: "את כבר בין כך כועסת על גילת, אז מותר לי להרביץ לה?" אנחנו צוחקים, אבל הוא לא ניסה להצחיק אותנו. נקשיב ברצינות לשאלתו, בהנחה שהוא לא היה מתאמץ לנסח אותה, לולא משהו חשוב מאוד הטריד את מנוחתו. השואל הרך יודע מניסיונו – שמילה קשה – כואבת ופוגעת לא פחות ממכה. מול הגננת המטיתה מילים הילד נמצא בדילמה: אף על פי שהגננת אינה אומרת: מותר להכות, ככעסה, כאילו היא מתירה זאת. תפישת העולם של אדם מתגבשת בגיל רך בהשפעת המבוגרים לטוב ולרע. על פי רוב לא בהשפעת מה שהם אומרים, אלא מה שהם עושים. סתירה בין דיבורנו למעשנו מבלבלת את הקטנים מאוד. סתירות כאלה יש למכביר. כך קורה כשאנחנו מכריזים על "מלחמה באלימות". מלחמה, היא מלחמה, היא מלחמה. מה אלים יותר ממלחמה? האם אין אנו סותרים את עצמנו? הלוחם באלימות, נוהג כאותו אב שסוטר לבנו וצועק: "זה בשביל ללמד אותך שלא מרביצים פה בבית!" ברור שאת השיעור המכריע ילמד הילד מהיד של האבא ולא מהפה שלו.

"... אבא חיבק: / 'חומד, ליל מנוחה, / עכשיו את יותר בטוחה? / לילה טוב. / לילה דוב! / חה-חה-חה! / סתם בדיחה..." /
"...אוי! / בכת אחת / הבכי התפרץ / רטוב / רטוב. // 'בגללך / היה לי, אבא, / לילה דוב! / לא / לילה טוב!" (מתוך הספר: לילה דוב)

ל.ש: ואיך נבין "חוסך שבטו שונא בנו"? הרי גם זה שלנו?

מיריק שניר: יש השומעים זאת כפשוטו, ואף מקיימים, בהנחה שכך ראוי להגיב על התנהגות שאינה רצויה בעיניהם ואף למנוע אותה. אני שומעת ב"חוסך שבטו שונא בנו" אמירה שונה בתכלית. שבטו – במשמעות חינוכו, במשמעות מסורת השבט, במשמעות מקורותיו, שבט-ענף, משפחה. במוסדות החינוך ובבתים רבים יש נטייה להשקיע בחומר – בכלים, בעוד שברוח – בתכנים דווקא חוסכים. איך? מייעלים את התהליך החינוכי, מקצרים אותו, מזרזים אותו, מאחידים אותו. חוסך שבטו – הוא החוסך בחינוכו של הדור הצעיר, הממהר להגיע למטרה, מי שאין בו אורך הרוח להשקיע בתהליך החינוכי, בליווי אישי של כל חניך, ברגישות ובקשב, בכל הזמן המתמשך מינקות עד בגרות. "חוסך שבטו" עלול להביא לידי "שונא בנו". המונע מרוחו בתקופת החינוך, סופו שהוא נבוך ומאוכזב מן התוצאה, לא אוהב את פרי חינוכו. המבוכה, התסכול והאכזבה מתוצאות החינוך, עלולים לדחוף את המתחנך להחמיר עוד יותר עם חניכו, להדק את מוסרותיו, ולהביא לידי: שונא את בנו – וגם לידי: שונא בנו אותו.

בתוך איך-ספור העיסוקים והיוזמות והעבודות שלי, תמיד הייתה בי פניות לילדיי. הבחירה במשפחה גדולה, באה עם החלטה שאני מוותרת על דברים רבים בתקופת גידולם, כי אין השקעה חשובה מהם. למדתי זאת מאבי ואמי שהצליחו לחלק את זמנם בין תריסר ילדים לבין כל התפקידים והעבודות שלהם. תמיד ידענו שהם יצטרפו לכל עשייה של כל אחד מאיתנו בהקדשת זמן ומשאבים ובהתלהבות רבה, ויהיו לצידנו בכל מצב נפשי. הורים רבים מתרצים את ההשקעה העצומה בעבודה שלהם, בכך שעליהם לפרנס את המשפחה, לממן את פעילויות הילדים, ולהתחיל לחסוך עבורם ללימודים גבוהים, לחתונה ולבית בעתיד. אני סבורה שאין השקעה חשובה ובעלת משמעות רבה לעתיד של הילדים ושלנו יותר מההשקעה בילד עצמו מינקות עד בגרות. לא בהצהרה ובכוונה בלבד שנדחית מיום ליום, אלא בהקצאת זמן יומי לכך, כמו קביעת עיתים לתורה בסדר הזמנים והחיים שלנו.

מבוגרים המלווים באורך רוח תהליכי למידה של יחידים וקבוצות יש בספרים מעשה במסמרים, סיפור על במה, מה עשית היום?, ארמון חול, עוגת גזר ואחרים. בספר הראשון שלי גלגלים, מתואר אב שאינו חוסך שבטו, הוא עובר עם בנו תהליך בנייה רוחני ופיזי, שלב אחר שלב.

"זה קרה לי מזמן, / כשהייתי בגן, / ביקשתי מאבא, / אוטו קטן. / אבא אמר: / 'אם תמצא גלגלים, / אני אוציא את ארגז הכלים, / וביחד נבנה לך אוטו.' / מיד אל החצר יצאתי, / שם חיפשתי ומצאתי, / גלגל אחד / מונח בצד. / 'אבא! / צעקתי, / הבאתי גלגל, / עכשיו יהיה פשוט וקל, / בוא נרכיב לי אוטו.' / גלגל אחד, / יפה מאד, / אמנם בשביל אוטו / נחוץ לנו עוד, / אך בינתיים, / יש לי עצה, / נרכיב ממנו / מריצה.' / עבדנו קשה / עד שעה מאוחרת / ויצאה מריצה לתפארת..." (מתוך הספר מעשה בגלגלים)

ל.ש: את מורה לחינוך מיוחד במקצועך, לימדת בכיתות ועבדת גם עם ילדים רכים, את אָם לתשעה וסבתא. מה למדת ממלמדייך, מתלמדייך, מילדייך ונכדייך על למידה?

מיריק שניר: אין צורך להגיד לילדים רכים שחשוב ללמוד. מרגע שהם מגיחים מן הרחם, ועוד קודם, הם לומדים באינטנסיביות את העולם, לומדים אותו על פי דרכם. איזה יחס ללמידה הזאת אנחנו משדרים להם בהתנהגותנו וכתגובותינו? איזה משוב מקבל מאיתנו הילד החקרן, הסקרן, הבודק כל דבר בבית ובחוץ? משוב המעודד את הלמידה שלו, או מדכא אותה? לאילו תגובות צפויים הפעוטות הלומדים בדרכם את העציץ שלנו, את המדרגות, את המגירות במטבח, השלוליות בחצר... לחברה שלנו יש נטייה להתייחס ללמידה כאל פעולה שמתרחשת בעיקר במוסדות מיוחדים שעוצבו לשם כך ובהנחייתנו הצמודה, שלא לומר בדרבוננו. ככל שהאדם מבוגר יותר הלמידה שלו נחשבת יותר בעינינו. כיתה א' חשובה יותר מהמעון והגן, תיכון יותר מיסודי וחטיבת ביניים. האם תינוקות ופעוטות רק משתעשעים בעולמנו, כיוון שהידע שלהם איננו נמדד בתעודות? אני נוטה לחשוב שחלק משמעותי מקשיי הלמידה שמתגלים בהמשך, קשורים להחמצה בעיתוי ובדרך הלמידה, שאליה מתחברים הספקות והבלבול שלנו בתחום החינוך. אין ערוך ללמידה המתרחשת בגיל רך, למידה בגיל מאוחר היא לא רק אחרת אלא גם מאוחרת. כתוב: "נפקא מינא לגירסא דינקותא". למידה של קטנים שונה מהותית מלמידה של גדולים. אם בקיעת שיניים אצל תינוק מבשרת על הבשלת המערכת הפיזית שלו, לקראת התנסויות ראשונות עם קליטת אוכל מוצק, הרי שכישרון השפה, שמגיע לשיאו בגיל הרך, מציב בפנינו שאלה לא קלה: האם אנחנו מפתחים אותו? או מעכבים אותו? חומרים ספרותיים איכותיים לגיל רך הם חומרי גלם עימם יבנה כל ילד לעצמו, לפי נטיותיו, לפי צרכיו ובקצב שלו, את הסולם האישי שלו. בעזרתו יפתח את כישורי השפה, ואת שאר כישורי החיים שלו, כיעקב אבינו, שבנה לעצמו סולם בכוח הרוח, סולם המחבר שמים לארץ, חלום למציאות, שאיפה להגשמתה. והרי זה מה שעושה לנו היכולת השפתית - היא מעלה אותנו שלב אחר שלב, בסולם הזה. איזו רוח שורה בחינוך שלנו? ילדי הגן פתחו את השער וברחו. הגננת צעקה אחריהם: "ילדים! למה יצאתם החוצה?" השיב לה אמנון: "הרוח העיפה אותנו!" הרוח שהעיפה את הילדים, היא הרוח שמדרבנת כל ילד ללמד את עצמו בדרך. אם רוח זו לא תשרה במעשינו, ובחומרי הלמידה שלנו, הילדים שלנו יברחו, בגופם, בנפשם, וברוחם.

"...יום אחד, / פרת הכפר, / שעליה מסופר, / לעסה עד שנגמר / מאו־מו־מום!
/ לא נשאר. // כלו־מו־מו־מו־מו־מו־מום!!! / שיע־מו־מו־מו־מו־מו־מום!!! /
ריק לגמרי האבוס. / כל האוכל כבר לעוס, / ומאוס, / מאוס, / מאוס. // שיהקה
/ בלי שום נימוס, / ראש הרימה בהיסוס. / הסתכלה / סביב, / סביב, / ופתאום
גילתה: / אביב! // רף־רף־רף / פרפר נפלא / קל כנף / עופף מולה. / לאט־
לאט־נחת / על פרח, איזה יופי! / איזה ריח! // התרגשה מאוד פרה. / שתי

עיניים אט סגרה / נאנחה בקול קצת בס: 'ריח זבל לי נמאס! / הלוואי אוכל לעוף / ולגמוע מתק-צוף'. // לא פקחה את העיניים, / רק ספרה: / 'אחת / ושתיים'. / ובך-רגע הפרה, / נהפכה / לפרפרה..." (מתוך הספר: פרה פרפרה)

ל.ש: זמן לא רב אחרי שילד מתחיל ללמוד, אנחנו מתחילים לשמוע את הצירוף: 'אני לא אוהב ללמוד' ואפילו 'אני שונא ללמוד'. מה גורם לכך שילדים משנים את יחסם ללמידה?

מיריק שניר: למידה ואהבה הגיעו לעולם כרוכות זו בזו. ההפרדה ביניהן במוסדות החינוך היא טרגית ותוצאותיה קשות. אם ילד שונא ללמוד בבית ספר, הוא לומד בבית ספר לשונא. אם ילד אוהב ללמוד בבית ספר, הוא לומד בבית ספר לאהוב. ילד שמצליח לעשות דבר כלשהו בכוחות עצמו, מתמלא עוצמה והערכה עצמית, הוא לומד לאהוב את עצמו וכתוצאה מכך גם את זולתו. למידה ואהבה קשורות זו לזו, זקוקות זו לזו. המיזוג ביניהן מוליד למידת אמת ואהבת אמת שביחד הן: דעת. מילה שמשמעותה כפולה: למידה ואהבה. גננת אחת סיפרה לי שהילד שלה, כבן ארבע, גילה התעניינות רבה במילים כתובות. היא הייתה משוכנעת שבנה ישמח אם תלמד אותו באופן מסודר, שהרי היא גננת שהוכשרה לכך. למרבה הפתעתה, מאותו רגע שהחלה ללמד אותו הלכה התעניינותו ופחתה, עד שחדל לגמרי לנסות לקרוא ולכתוב. לאחר זמן, ראתה את בנה מנסה את כוחו בכתיבת אותיות באנגלית... האם-הגננת הנבוכה ביקשה ממני להסביר לה מה קרה. אמרתי לה "נראה לי, שרכישת הקריאה או הכתיבה חשובה לבנך פחות מן הרצון להיווכח ולהוכיח, שהוא יכול לעשות דברים בעצמו". ואחר כך אנחנו שואלים, למה הם לא אוהבים לקרוא? אולי מפני שבשלב כל כך משמעותי בעיצוב אישיותם גרמנו לסתירה בנפשם – בין אהבת עצמם ואהבת הקריאה. על הקשר בין למידה לאהבה הנה הסבר משכנע מפי ילד: עופר רצה ללכת אל הגן. אמרה לו אמא: "אני אלווה אותך". שאל עופר: "למה?" ענתה אמא: "כי אני אוהבת אותך". אמר עופר: "גם אני אוהב אותי ורוצה ללכת בעצמי". אהבה עצמית במובנה העמוק והמבורך, איננה מתפתחת כתוצאה מחיבוקים ונשיקות ואמירת: 'אני אוהב אותך', אלא מכיבוד דרך הלמידה האישית של כל ילד, באופן שגורם לו לחוות הצלחה, ובונה בו בהדרגה ובהתמדה את הכרת עצמו, הערכת עצמו ואהבת עצמו. ילדה ש'רבתה על הקיר, אמרו לה: "את צריכה לכעוס על עצמך שלכלכת את הקיר!" היא השיבה בביטחון: "איך אני יכולה לכעוס על עצמי, כשאני כל כך אוהבת אותי?" אנחנו לא מעוניינים לגדל ילדים שכועסים על עצמם, אלא ילדים שאוהבים את עצמם. זוהי אהבה שתאציל על החברה כולה, הן כך כתוב: "ואהבת לרעך – כמוך". משמע, "הא בהא תליא". חברה שלי אומרת את זה פשוט ככה: "סוף מעשה באהבה תחילה".

"תמיד הפחיד אותי זאב, / אבל עכשיו, אני חושב, / האם זאב כל כך גורא? / האם זאב הוא רע? / או לזאב, כמו לי, יש לב; / עצוב, / פוחד, / בוכה, / כואב.

/ אולי עמוק בתוך הלב, / זאב, אותי אוהב".

ל.ש: האם תוכלי לספר לי סיפור שמדגים את המיזוג בין אהבה ולמידה.

מיריק שניר: לספר סיפורים, זו כנראה הדרך שלי לבטא אהבה. במהלך השנים גיליתי שהסיפור הקטן והתמים סבתא לאה מתמצת מה שאני מרגישה, על אהבה ולמידה. אספר לך אותו: "סבתא לאה, יש לה מאה... / מאה חתולים. / חתולים של סבתא לאה / בחיקה נתלים. // סבתא לאה, יש לה מאה... / מאה עוגיות. / עוגיות של סבתא לאה / עונג לפיות. // סבתא לאה, יש לה מאה... / מאה סיפורים. / סיפורים של סבתא לאה / בלבי שמורים".

סבתא לאה שופעת אהבה אל כל יצירי הטבע. מאה חתולים בחיקה והילדים הקרובים לטבע נמשכים אליה. שפע מתכונים יש לסבתא לאה, מאה עוגיות, מאה דרכי פיתוי למשוך קטנים אל ביתה. כמו שפה מתנגנת, שגם היא "עונג לפיות". סבתא לאה מקרבת אליה ילדים ואנשים, ומגישה להם מה שהכינה עבורם, מאה סיפורים. סבתא לאה מגשימה אהבה בכל מעשיה, על כן מסר האהבה שהיא מעבירה בסיפוריה, נכנס עמוק ללב ונשמר בו לתמיד. סבתא לאה, יודעת שלא די בהבנת הנקרא, צריך לשאוף להשיג את אהבת הנקרא. אך אהבת הנקרא, חשובה ככל שתהיה, אינה מטרה לעצמה, אלא דרך נפלאה להנחיל: אהבת האדם.

אהבה – "בן פרפר ובת פרפר / נפגשו בשדה הבר. / עופפו, / ריחפו, / ננפפו, / רפרפו, / השמש שקעה, / השניים עיפו. / הצטנפו, / התעטפו, נרדמו / השמש זרחה / שניהם נעלמו. / רק נותרה ביצת פרפר / על עלה בשדה הבר..."

ל.ש: במקביל לילדים ובהשפעתם, גם המבוגרים נמצאים בתהליך למידה, היכן עליהם לחפש תשובות לשאלות הרבות שעולות בהם כהורים, כמחנכים, ובהמשך כסבים?

מיריק שניר: התרגלנו לסמוך על מידע אובייקטיבי: על מחקרים, ספרים, בעלי מקצוע, וכמעט חדלנו לסמוך על עצמנו, על בינת הלב (האינטואיציה), על הקול הפנימי שלנו, על הילד שבנו. אני קשובה מאוד לילדים, וכל הזמן לומדת מהם: כשילדה אומרת "יש לי פצעורניים בידים", ברור לי שהיא מבטאת בשפתה את החרדה שלה מנטילת ציפורניים. אני מוצאת סיוע רוחני רב במקורות, ובחוכמת הדורות שהצטברה בהם, ומתירה לעצמי להקשיב לה בדרכי. כן, גם אני מעדיפה ללמוד בדרכי. במקומות רבים במקורות מתייחסים להקשבה לילדים כאל כלי בעל חשיבות ממדרגה ראשונה, שנתון בידי המחנך. כתוב: "על פי דעתו של בן, אביו מלמדו". התמחינו בהמצאת שיטות למידה שונות ומשונות, פועל יוצא של מחקרים חדשים, וחמור יותר, של אופנות וצרכי השוק. מצאנו שניתן ללמד ילדים כמעט בכל שיטה מלאכותית שנתכנן עבורם, גם אם אין לה דבר וחצי דבר עם אופן הלמידה הטבעי של ילד, או עם מטרה ראויה, אליה אנחנו מכוונים. התפתינו להאמין שהמה הוא העיקר והאיך לא משמעותי ולא מותר עקבות באישיות המתעצבת. נראה שהמציאות טופחת על פנינו ומעוררת אותנו בטלטלה

עזה, קיומית, להבין, שהאיך הוא עיקר העיקרים. והאיך כדברי חכמינו הוא: "... על פי דעתו" שהלוא כך מקנים דעת.

"יצאנו לקנות עיתון / מצאנו קופסת קרטון, / פתחנו בה דלת, / חתכנו חלון, / פרשנו שטיח, / תלינו וילון, / ציירנו תמונות / והבאנו כלים, / ערכנו שולחן מסביבו ספסלים. / כתבנו שלטים וסימנו שבילים. / שתלנו פרחים אדומים וכחולים. / קטפנו תפוח, תותים ורימון, / תלינו בפתח על חוט פעמון. / עמדנו בחוץ והזמנו אורחים, / עשינו בפנים ארוחת מלכים".

ל.ש: שוב ושוב את חוזרת אל הדעת. מהי עבורך משמעות עץ הדעת? רבים סבורים עדיין ששטות וטעות ואפילו חטא היה לטעום ממנו, וכולנו נענשים וסובלים בשל כך.

מיריק שניר: את מעשה חווה אני תופשת לא כחטא, אלא כנושא מסר עמוק, התובע מאיתנו לאזור עוז כדי להמשיך בדרכה החקרנית. מה שאמרה אָם כל חי על עץ הדעת נשמע לי כמתכון לכל לומד ומלמד, כעצה למחנך הקשוב באשר לבחירת נושאי הלימוד. שלושה דברים אומרת האישה על פרי עץ הדעת: א "כי טוב העץ למאכל". ב. "וכי תאוה הוא לעיניים". ג. "ונחמד העץ להשכיל".

בהשראת דברי חווה אני מציעה לבחון כל דבר שאנחנו עומדים ללמד: א. האם הוא ראוי להילמד, אם יש לו ערך אמיתי – האם הוא טוב למאכל. חינוני לגוף – משמעותי לחיים.

ב. האם הוא מעורר אותנו ללמידה, מפעיל את החושים, היצרים, הרגשות, מעורר תאוה לרכוש דעת.

ג. האם הוא גורם לנו לחמוד את ההשכלה, ומותיר בנו טעם של עוד.... גם העונש כביכול שקבלה חווה, נתפש בעיני כתפקיד חינוני וכשליחות רבת אחריות. האשה נבחרה להיות מעצבת הבנים: "בעצב תלדי בנים". אין הכוונה לכאב ההולדה בלבד, אלא לצירי הגידול והעיצוב של אדם חדש. "נמלה / עולה / נמלה / נמלה / יורדת. / נמלה מוצאת פרור, / נמלה עומדת. / בוקר / צהריים / ערב / מת-א-מ-צת הנמלה, / עד הלילה / מ-גל-ג-לת / פרור / לקן שלה".

ל.ש: רכישת מיומנות הקריאה אינה קלה וטבעית עבור רוב הילדים, כרכישת הדיבור, איך את מסבירה זאת?

מיריק ש: שאלתך מתחדדת כאשר אנחנו עוקבים אחר התהליך מעורר ההשתאות של רכישת השפה המדוברת, ומגלים שלמעשה אין אנו מלמדים ילדים לדבר, אלא כל אחד מהם מלמד את עצמו, על פי דרכו! משמע, לנגד עינינו מתחוללת הגשמה מושלמת של המשפט: "חנוך לנער על פי דרכו", כלומר: "...לא בשמים היא!" מובן מאלי שפעוטות מקשיבים לנו כדי ללמוד את השפה, אך שימי לב: איננו נותנים להם שיעורים בדיבור, גם לא מפרקים עבורם את השפה לגורמים,

ולא ממציאים שיטות משיטות שונות כדי ללמד אותם לדבר. כל אחד מהם רוכש את השפה בדרך משלו, ובקצב שלו. אכן עלינו לשאול את עצמנו: איך מי שלימדו את עצמם בטבעיות רבה לדבר, לא מלמדים את עצמם באותה טבעיות לקרוא וגם לכתוב. להוציא כמוכּן את המוכשרים במיוחד ששום מכשול אינו עומד בדרכם. המתבונן בילדים ומקשיב להם נוכח שילדים מתעניינים בקריאה, הרבה לפני כיתה א'. ילד קטנטן כבר מחזיק ספר בידיו כקורא ומדפדף בו. הניסיונות של ילדים לרכוש את מיומנות הקריאה, וסקרנותם לגבי סימני הכתב, בהמשך, גלויים לכל עין. אם כן מהי סיבת הכישלונות והתסכולים שלהם? כדי לעמוד על כך, בואי נשחזר את שלבי ההתפתחות של שעת סיפור המוכרים לנו. בספרי התמונות הראשונים הפעוט מצליח "לקרוא" (את המירכאות אנחנו שמים, לא הוא!) מאה אחוז של הטקסט, גם אם הגיית המילים לא מושלמת. כאשר אנחנו נוכחים שהבנת הנקרא מקדימה את יכולתו להשתתף בקריאה, מבלי להתלבט אנחנו מאמצים את הקצב המהיר. מבחינתנו רכישת הקריאה יכולה לחכות לכיתה א' ועד אז הוא יקשיב לקריאה שלנו. התרשלנו רק בכיורר רצון הילד. בספרים שאנחנו מציעים לו בהמשך, המלל הולך ורב והאיור לעומתו – הולך ומתמעט. הפעוט נהיה תלוי יותר ויותר; בקריאה שלנו, בזמן שלנו, בחשק שלנו, בקצב שלנו, בטעם שלנו, בפירוש שלנו. זכרי, שכל זה קורה בתקופה בה יותר מהכול הוא רוצה להוכיח לעצמו ולעולם את יכולותיו. רוב הילדים ממשיכים אמנם ליהנות משעת הסיפור, אך במקביל עולה וגואה בהם התסכול והחשש באשר ליכולתם לרכוש את מיומנות הקריאה. אני מעזה להביע השערה, שחלק מן הילדים המסרבים לספרים בגיל זה, הם אלו שלא רוצים לוותר על "הקריאה שלהם" וכועסים על אי ההתחשבות ברצונם. אלו שהכי חשוב להם להוכיח לעצמם ולעולם, שהם מצליחים!

בשלב הבא, יום אחד, הילד עולה על תגלית עולמית: פתאום הוא תופש שמה שאנחנו קוראים לו, זה לא "האיור של הילדים", כמו שאמרה ילדה אחת, אלא "האיור של המבוגרים". בשלב הזה הסיכוי של הילדים להצליח לקשר בספונטניות, בין המילה המושמעת, לבין המילה הכתובה – בין הצליל הנשמע, לסימנו הכתוב, כבר קלוש, בשל גודש המלל בדף. ומה עושים הנבונים להפליא האלה? ממהרים למדף הספרים ומחפשים שם את הספרים מעוטי המלל, רצוי מחורזים, רצוי משמעותיים, רצוי מוכרים ואהובים ומביאים לנו אותם. ואנחנו המומים כשהם מתחילים לבקש מאיתנו לקרוא להם אותם שוב ושוב. רובנו מגיבים באי הבנה ואפילו בדאגה לנוכח ה"נסיגה" הזאת, על כן רוב הילדים צפויים לשמוע בשלב הזה מפי מישהו, בבית, בספרייה, בגן או בחנות: "אבל זה ספר לקטנים ואתה כבר גדול!" עתה העמדנו אותם על פרשת דרכים אכזרית: עליהם לבחור מה חשוב להם יותר, להצליח לקרוא? או להיחשב גדולים? אלו שחשוב להם יותר להיחשב גדולים, מוותרים על ניסיונות הקריאה. לאחרים שלא ייתרו, יש סיכוי רב להצליח במשימה שלקחו על עצמם, כתנאי שלא נעמוד

בדרכם, שלא נכשיל אותם בלי דעת. נהדר וחשוב להושיב ילד על הברכיים ולקרוא לו סיפור, כל המרבה בכך הרי זה משובח! אך במקביל חיוני לזהות ולהתחשב ברצונם לקרוא, ולשלב בשעה הקסומה הזאת גם ספרים מעוטי מלל, אותם יוכלו לספר בעצמם, לעצמם, ואף לנו. ספרים – אתם יוכלו: ללמוד לקרוא תוך כדי קריאה, כפי שלמדו לדבר, תוך כדי דיבור.

“...במשפחה שלי, / אצלי במשפחה, / אני צוחק / לילי, / אבי צוחק / חה! חה! / אמי צוחקת / אי־אורי, / סבי צוחק / הוק! הוק! / וסבתי / גהגי גיגו / לא מפסיקה לצחוק...”

ל.ש: מה ההבדל אם ילמדו את עצמם לקרוא, או ירכשו את המיומנות הזאת בבית הספר. האם התוצאה לא תהיה זהה? הם יקראו!

מיריק שניר: תדמיני שהיינו אומרים לילד שמתחיל בניסיונותיו לעמוד וללכת, שלא רצוי ומתאים לנו עכשיו שיעשה זאת, כי הוא צפוי ליפול בכל רגע, עדיף שיחכה לגיל מאוחר יותר ואז באופן מסודר ניתן לו שיעורים בעמידה ובהליכה... שערי בנפשך איך הוא היה מרגיש. דבר דומה קורה עם הקריאה. אנחנו מתעלמים – גם אם לא בכוונה – מרצונם לרכוש קריאה. אין לנו די מודעות לניסיונות הסרק, למאמצי הלמידה המבוזבזים שקטנים עושים מול החומר המילולי שמוגש להם באופן לא מתחשב ומייאש אותם. מה ידוע לנו על תסכולי הלמידה שילדים מביאים איתם לכיתה א' בתחום הקריאה והכתיבה, אשר מקורם בחוויות כישלון מצטברות בגילאים הרכים? חשוב לי להדגיש, שהמטרה איננה להקדים את גיל רכישת הקריאה, אלא להיענות להתעניינות הטבעית של ילד ברכישת המיומנות הזאת. יש הבדל עצום בין ילד שגייע לכיתה א' לא קורא על פי ההגדרה שלנו, אבל עם המון התנסויות חיוביות “בקריאת ספרים”, לבין ילד שגייע לכיתה א' מיואש מניסיונותיו לפענח קריאה. לתסכול זה אני מייחסת חלק לא מבוטל מן הבעיות העולות בהמשך.

“אבא הלך, / אמא הלכה, / וילדה קטנה בוכה, / בוכה, / בוכה. // ילדה קטנה / את רוצה משחק? / לא רוצה! / ילדה קטנה, / את רוצה ממתק? / לא רוצה! // ילדה קטנה, / את רוצה דוב? / דוב הוא לא טוב. // ילדה קטנה, / את רוצה בובה? / תודה רבה!” (לא רוצה מהסדרה “ספריה קטנה שלי”)

ל.ש: יש הסבורים שספר עם מעט מילים הוא לעג לאינטליגנציה. רבים מספריך הם כאלה, איך את מסבירה את ערכם להורים ומחנכים?

מיריק שניר: ילד שמדקלם במדויק את הטקסט הקצר והמתנגן בספר ומעביר דפים לפי האזורים, לא 'עובד עלינו בעיניים', לא 'עושה את עצמו קורא', בדיוק כפי שילד שרוכב על אופניים עם גלגלי עזר, לא עושה את עצמו רוכב, וילד עם מצופים, לא עושה את עצמו שותה! ככה ילדים מאמנים את עצמם במיומנויות מורכבות שחשובות להם, ורוכשים אותן שלב אחר שלב. הגעתי לכיתה א' באתר

מבתי הספר וילדה אחת ניגשה אלי עם ספר שלי מן מהסדרה "ספריה קטנה שלי" ואמרה: "אני רוצה להקריא לך". ילד אחר ששמע אותה אמר לה: "אבל את בכלל לא יודעת לקרוא!" היא השיבה מיד בביטחון ובגאווה: "בספר הזה אני כן יודעת!" מובן שאותה ילדה גם יודעת שהיא תצטרך להתקדם בקריאה, (כמו שהילד עם המצופים יודע שהוא צריך להתקדם בשחייה), אבל כמה נהדר שתחושת הידיעה מלווה אותה לאורך כל הדרך.

אני מציעה שנשאל את עצמנו שאלה פשוטה ועמוקה מאין כמוה: 'למה להקנות מיומנויות שפה?' זו שאלת מפתח. אם נבין למה חשוב להקנות שפה, ממילא נדע גם: מה להקנות ואיך. אלו תמלילים יפגוש הילד במהלך רכישת מיומנויות השפה, אינה שאלה טכנית גרידא, אלא סוגיה מהותית שחייבת להיות קשורה ומכוונת למטרה הסופית שנציב, לתכלית העל. ידיעת השפה אינה מטרה לעצמה, השפה היא כלי לקשר, להבנה, לביטוי, להגשמה.

הוראת עברית כשפה שנייה היא דוגמא מצוינת לכך. למה ללמד עברית לילדים יהודיים בחו"ל? המטרה העיקרית צריכה להיות כדי לקרב אותם לתרבות היהודית ולערכיה. אם מלמדים את השפה העברית באופן שמשניא אותה ואת כל מה שהיא מייצגת, משיגים מטרה הפוכה. לעומת זה, אם הוראת העברית תהיה בהשראת האוריינות היהודית המבוטאת ב"חנוך לנער על פי דרכו", באופן בלתי אמצעי ייספגו בתלמידים הערכים והמסרים, ויקרבו אותם ואת משפחותיהם בעתיד, אל מסורת אבותיהם. אני מוצאת שתפקיד העברית נרמז בשמה – להעביר תכנים ומסרים מן העבר, לעבר העתיד. העברית איננה תכלית בפני עצמה. לאחרונה יותר ויותר מחנכים בתפוצות מבינים זאת, ומלמדים עברית מגיל רך מאוד, בדרך חווייתית, עם סיפורים, כ"גירסא דינקותא".

"אני צובעת / ענן בלבן / בכחול שמים ומים. / בצהוב צובעת אור, / את הלילה בשחור. / בירוק צמחים. / באדום פרחים. / ובכל הצבעים / אני משתמשת. / בשביל לצייר / על הדף / את הקשת". (אני צובעת ענן – ספר בסדרה: "ספריה קטנה שלי")

ל.ש: על פניו נדמה שכתובה לגיל הרך היא הקלה והפשוטה ביותר. מעט מילים, נושאים פשוטים, שפה קלה, קהל קוראים לא דעתן. איך את חווה את סוג היצירה הזה בשלושים שנות הכתיבה שלך? איך אדם מבוגר מצליח לכוון את הסיפור שלו ללב של ילד רך?

מיריק שניר: שאלו את מרבה הרגליים: איך אתה מצליח ללכת עם מאה רגליים. הוא נעצר וחשב, וחשב, וחשב, לבסוף התהפך על גבו ואמר, עכשיו כשאני חושב על כך אני כבר לא מצליח ללכת... יש מסך שחור שמאחוריו מתרחש הפלא של הכתיבה, אינני רוצה להרים אותו, שמא הקסם הזה יתפוגג. אני יכולה לומר לך שזו לא כתיבה קלה, היא לא 'יוצאת לי מהשרוול'. רוב היצירות שלי נכתבות בתהליך ארוך מאוד של כתיבה ובעיקר של מחיקה. הכתיבה לגיל הרך תובענית מאוד, אולי התובענית ביותר. כשנשאל גורקי, איך צריך לכתוב לילדים?

הוא השיב: "כמו למבוגרים, אבל יותר טוב". קדיה מולודובסקי, סופרת הילדות שלי, שלצערי נדחתה לקרן זווית, סברה ש"ספרות ילדים אינה קיימת למעשה בעולם. יצירה שיש בה חן ודמיון ותוס במדרגה כזאת שהיא מובנת גם לילד, הרי היא נעשית ממילא ספרות ילדים". ומרים ילן שטקליס הזהירה מי שרוצה לכתוב ספרות ילדים: "אם אינו זוכר את ילדותו, אל ייגע בדבר!"

קל לפול בפח של: כתיבה מתיילדת, מומתקת, מצטעצעת, מוקטנת, מדוללת שפה. כתיבה המתאמצת לשנות את הילד, להעביר לו מידע, לשעשע אותו, לרכוש את לב הוריו, או את כיסם. כתיבתי איננה מתחילה מבחירת נושא מסוים. גרעין הסיפור הוא חוויה אמיתית או דמיונית מילדותי, מחיי כהורה, כמחנכת, כסבתא, מהזיות וחלומות, ושאר עניינים המנענעים את פעמוני הרוח הפנימיים, ומבקשים לקבל ביטוי מילולי ואיורי, שיגע באנשים בכל גיל וישפיע על המפגש ביניהם. הלוואי שמבוגרים יחדלו לבחור או לפסול ספרים לפי כמות המילים שיש בהם, ויקדישו יותר תשומת לב להשפעה שלהם על הילד. מרים רות ז"ל, שהייתה רבת ניסיון כסופרת ומחנכת, ידעה בגדולתה להודות, שהיא לומדת על ערכו האמיתי של ספר חדש, עם ילד על ברכיה. כך גם הורים פתוחים לומדים במשך הזמן מילדיהם להעריך ספרים שבמבט ראשון נראו להם חסרי ערך לחלוטין.

"זכוב עמד לי / על האף, / הת־ע־ט־ש־תי! / והוא עף. / אך זה לא עזר / כי הזכוב / עשה סיבוב / ואלי חזר. // זכוב עמד לי / על היד, ומחאתי כף מיד, / אך זה לא עזר / כי הזכוב / עשה סיבוב / ואלי חזר. // זכוב עמד לי / על הברך, / וקפצתי כל הדרך, / אך זה לא עזר / כי הזכוב / עשה סיבוב / ואלי חזר. // לאיבוד הלך לי זכוב / ונשארתי קצת עזוב. / אך זה לא עזר / כי הזכוב / עשה סיבוב / ולא חזר". (לאיבוד הלך לי זכוב, ספר בסדרה "ספריה קטנה שלי").

לש: החנויות והספריות עמוסות בספרי ילדים. האם תוכלי להיות 'מורה נבוכים' ולהדריך את ההורים מה בוחרים, איך ומתי?

מיריק שניר: בגיל רך אדם נפתח: לספרות, אמנות ושירה, על כן זהו הזמן להתחיל להפגיש אותו עם שירה ספרות ואמנות במיטבן, עם עלילות: אמניות, אותנטיות, חיות. אם אין חיים וכנות ביצירה מילולית, אין לילדים עניין בה, וממילא גם לא ישקיעו מאמץ לפענח אותה, כלומר לקרוא, היא איננה רלוונטית עבורם. לעניות דעתי, יצירה לגיל הרך צריכה להיות מוזיקה משובחת; במילים, בקצב, בצלילים. (נהדר אם בנוסף היא גם מולחנת, מומחזת או מונפשת היטב). האיור האמנותי הוא חלק בלתי נפרד מן העלילה, האיור והסיפור הם חוויה אחת שלמה. עבדתי עד כה עם כארבעים מאיירים. בתהליך המשותף שאנחנו עושים יחד, האיור מביא סיפורים נוספים על הסיפור שלי, שאמורים לגרות את הילד לספר אותם בשפתו. המבוגר הקשוב ירויח אם יקשיב לסיפורים האלה, כי הילד מספר לו בהם את סיפורו. יצירה איכותית לגיל הרך היא נכס לחיים, היא מכילה

ערכים עמוקים עבור כל גיל. בזכות חשיפת הנפש הרכה לאמנויות השפה, האיור והמוזיקה במיטבן, יש סיכוי שהילד יהיה גם בבגרותו לצרכן של תרבות איכותית.

"למה השמים / לבנים היום כל כך? / אולי חלב מכד נשפך / לכן הם לבנים כל כך. / אולי שק קמח צח נפתח / לכן הם לבנים כל כך. / אולי רועה עדרו זנח, / לכן הם לבנים. / אולי הר שקדיות פרח, / לכן הם לבנים. / אולי דובים פרשו פרוות, אולי, / אולי יונים עפות שלובות, אולי, / אולי פעוט בגיר שירבט, / אולי התכלת התרפט, / ואולי הם לבנים, / בגלל העננים. / ודאי! / אולי".

ל.ש: איך לדעתך צריכה להראות שעת סיפור?

מיריק שניר: הייתי מעדיפה לקרוא לזה "שעות סיפור". רצוי שלא להפוך את הסיפור למתכון להרדמה. הורה עייף וילד עייף לא מבטיחים גדולות ונצורות. סיפור לפני השינה – נהדר! בתנאי שזו לא שעת הסיפור היחידה. בשעת סיפור יכולים להתרחש דברים שונים וכולם בעלי ערך: אנחנו קוראים סיפור והילד מקשיב, אנחנו מקשיבים והילד מספר על פי דרכו מן הספר, ויכולה להיות שעת סיפור מיוחדת בה הילד ממציא סיפור ואנחנו כותבים והילד בהמשך גם מאייר אותו. כך אנחנו יוצרים ספר תוצרת בית, הנוגע בעניין שמעסיק את הילד שלנו, אותו נוכל לספר בשעות הסיפור הבאות. שעת סיפור נוספת, אהובה מאוד על הילדים, היא כאשר אנחנו מספרים להם על הילדות שלנו. בשעות הסיפור כולן, נהיה קשובים למה שמגלה לנו הילד על עצמו, כי זו ראשית השיח שלנו איתו, שאמור להימשך עוד שנים רבות. אופן ההקראה, אף הוא רב השלכות. מן הראוי שלא לפגום במלאכת המחשבת ו"לבצע" את הסיפור כפרטיטורה, באופן המושלם ביותר, כך שיחרת ויוטבע כיצירה שלמה ברוח הילד הפתוחה והמתרשמת. אין צורך לפחד מן המילים הגבוהות, היפות, הלא מבוארות, וגם לא לעצור שם כדי להסביר או לבחון את הילד. ביאליק אמר: "אין מילים קשות, יש מושגים קשים. אם המושג מוכר, תיקלט מילתו איתו". המילים מצטברות באוצר הלשוני של הילד, כצידה לדרך. במשך הזמן משמעותן תלך ותתבהר. אופן הישיבה בשעת סיפור, אף הוא משפיע. אני מציעה להושיב את הילדים, ובמיוחד את הצעירים שבהם, עם הפנים אלינו, כדי לא להחמיץ את הבעות פניהם, ולדעת מתי סיימו להתבונן בדף והם כבר מוכנים להפוך אותו. במשך הזמן נרכוש מיומנות טובה בקריאה מלמעלה, זה בוודאי קל יותר, כשהמלל קצר ומחורז. שווה לנסות.

"לכלב של גיל / יש פנים מפחידות. / לכלב של גיל / יש שיניים חדות. / אוזניים עומדות, / זנב מסובב, / פרווה שסומרת / עם כל הב! הב! הב! !! / אני מפחד / מהכלב של גיל, / מהכלב שלי, לא, / אני כבר רגיל".

ל.ש: מלבד כתיבת סיפורים, במה עוד את עסוקה?

מיריק שניר: בדברים רבים מדי. בתוכם: שעות סיפור למחנכים והורים, שהן הרצאות שמשולבים בהם סיפורים, אמירות ילדים ודברי חכמים, בארץ ובתפוצות, בהן אני מציגה את גישתי, שחלקה באה לידי ביטוי בשיחה איתך, בתרגום ספרי ילדים, וכיזמות מיוזמות שונות כמו כתיבה לפרשת השבוע עבור ילדי גן. בית המשפחה שלי מלא בנים ובני בנים, אני נהנית מאוד מצורת החיים הזאת, אבל המחויבות כבר פחותה, כך החלטתי עם פתיחת תקופת הסבתאות שלי. יש לי עתה אפשרות להתפנות לקריאה, לעשייה חברתית, לנסיעות וכד'.

מכל המון עיסוקי ארחיב מעט על שניים. הראשון: תרגום סיפוריה של קדיה מולודובסקי מידיש לעברית, מתוך מטרה להחזיר אותה למדף ספרי הילדים, לא בחסד אלא בזכות. לדעתי, היא הגדולה שבסופרות הילדים שלנו, וראויה שבעתים, מפני שהיא היחידה שיכולה בדרך ספרותית-חזונית להפגיש את הילדים הרכים שלנו עם העיירה היהודית שנכחדה על תרבותה ואורח החיים המיוחד שלה. קשה מאוד לשכנע את הוצאות הספרים להוציא לאור את יצירתה של קדיה, אני מבטאה את דעתי בעניין זה בחריפות, כי אני חיה בתחושה חזקה שאם לא נמצא דרך לספר לילדים שלנו סיפורים כאלה, אנחנו משתפים פעולה מבלי דעת עם אלה שמחקו והכחידו את העיירות על תושביהן והווי חייהן.

מפגש בסיפורים עם המחזות בהם חיו אבותינו בדורות קודמים, בתפוצות השונות שיחל בגיל הרך, חייב להקדים את המסעות שעורכים למחנות המוות ולעיירות המתות. קדיה אמרה: "אושר בחלום אינו רק חלום, הוא גם אושר". בהשראתה אני מנסה לשכנע ש"עיירה בסיפור, היא לא רק סיפור, היא גם עיירה". סבי, מרדכי סגל ז"ל, תרגם בערוב ימיו מסיפורי קדיה הפחות מוכרים.

אמי ואני ממשיכות בדרך. שני סיפורים מתורגמים כבר ראו אור וזכו לביקורות נלהבות: עוגת הפלאים וחנה רוצה מרציפנה. ספר שלישי בדרך בעידוד ותמיכה של הרשות לתרבות היידיש. אני מקווה שאזכה להשלים את הסדרה של סיפורי קדיה, ולהחזיר אותה למקום הראוי לה על מדף ספרי הילדים שלנו.

המיזם השני שאני עסוקה בו שנים רבות, ועדיין לא ראה אור, הוא התנ"ך לגיל הרך. תכליתו להפגיש ילדים בגיל רך ככל האפשר, עם הטקסט המקורי. הן ידוע ש"גירסא דינקותא" אינה משתכחת. אני מאמינה שבגיל הרך נמצא המפתח לחולל שינוי ביחס לתנ"ך ולשפת המקרא. כבר שנים אנחנו נמצאים בתהליך מואץ של התרחקות משפת הקודש שלנו, הדבר גורם לקושי עצום במפגש המאוחר מדי עם התנ"ך, ולניכור מן המקורות. סביר להניח שיש לכך השפעה גם על הקיטוב בחברה שלנו. בגיל הרך הפתוח והמוכשר כל כך לשפות, ניתן לקיים מפגש מוצלח, בין הילדים הרכים ובין סיפורי התנ"ך, בנוסח המקורי, אשר יאציל על היחס לארון הספרים היהודי ולהרגשתי גם על החברה. גם במפעל הזה אמי ואני ממשיכות את פועלו של אבא-סבא מרדכי סגל. זוהי אוריינות ברוח היהדות, המניחה בתשתית המפגש עם השפה והתרבות, בגיל הצעיר ביותר, את הטקסט הכי משמעותי, בחינת: "נעשה ונשמע" – נתנסה והמשמעות תתחוויר בהמשך.

המסע שלנו, להגשת הטקסט המקראי לילדים רכים, עומד כולו בסימן התגלית הזאת, שהולכת ומתבהרת לנו באופן מרתק ומופלא צעד אחר צעד. כאשר אנחנו מניחים את הטקסט המקראי על הדף, מסתבר לנו שהוא בנוי ממש לצרכיהם של ילדים רכים שמתחילים להתעניין בעולם, בשפה, לדבר, לקרוא, לכתוב. אין זו עוד שיטה להוראת השפה, אלא גישה שלמה לחיים, האומרת שרכישת מיומנויות השפה: הדיבור, ההקשבה, הקריאה והכתיבה, אינם תכלית לעצמה, אלא אמצעי להקניית ערכי עם, ערכי אדם.

"לאמא שלי / יש סבתא זקנה, / הסבתא של אמא, / בת מאה שנה. / כשהיא מלקקת / גלידה עם תותים, / אני מלטפת לה / את הקמטים." (שיר מספר חדש שעומד לראות אור: ספר גדול עם שירים קטנים)

אתר: www.miriksnir.com

האם ים הוא פה,
האם ים הוא שם?

היה היתה ילדה מקים
שלא דאגה אף פעם ים.

אמרה מקים:
דבר זה - ים.

האם הוא קר,



מתוך: "מרים והים"

האם הוא חם?



איורים: גיל-לי אלון קוריאל