

---

# מדריך למורה למקראה דרך המילים ד'

מקראה בין תחומית  
ד"ר יפה בנימיני  
בינה גלר-טליתמן רחל רייזברג

---

מבואות ועיונים ספרותיים: ד"ר יפה בנימיני  
עיבוד פדגוגי דידקטי: בינה גלר-טליתמן, רחל רייזברג  
עיונים באומנות פלסטית: רחל שליטא

מהדורה מחודשת  
על פי תכנית הלימודים לחינוך לשוני:  
עברית - שפה, ספרות ותרבות תשס"ג

בגרות בית הוצאה לאור

## תוכן העניינים

|    |  |  |
|----|--|--|
| 5  | <b>בפתח המדריך למורה</b>                           |  |
| 5  | א. על המקראה                                       |  |
| 7  | ב. על ה"מדריך למורה"                               |  |
| 10 | <b>יחד בבית הספר</b>                               |  |
| 10 | חבר שלם / שלומית כהן-אסיף                          |  |
| 11 | החייכן / יצחק נוי                                  |  |
| 14 | <b>כולנו ביחד וכל אחד לחוד</b>                     |  |
| 14 | האמנה לזכויות הילד / שולה פרידור                   |  |
| 17 | לסבא מתנה / נתן יונתן                              |  |
| 18 | קובי יודע / נירה הראל                              |  |
| 19 | הצרצר והנמלה / איוון קרילוב                        |  |
| 21 | תוכניות / משה דור                                  |  |
| 23 | הנער שביקש לדוג לווייתן / דליה רביקוביץ'           |  |
| 24 | <b>שבת</b>   |  |
| 25 | סוד החלה העגולה / לוי קיפניס                       |  |
| 26 | <b>חגי ישראל</b>                                   |  |
| 27 | <b>ראש השנה</b>                                    |  |
| 28 | בזכות צנצנת דבש / דוד כהן                          |  |
| 30 | בזכות תקיעת שופר / ראובן קשאני                     |  |
| 30 | שנה נוגעת בשנה / נעמי גונן                         |  |
| 32 | <b>יום הכיפורים</b>                                |  |
| 33 | אבן גדולה ואבנים קטנות / רשם משה ב' מפי דרשן       |  |
| 35 | היום הראשון למלחמת יום הכיפורים / על פי א' קושניר  |  |
| 37 | <b>סוכות</b>                                       |  |
| 37 | בזכות מצוות סוכה / סיפור עם ממרוקו                 |  |
| 40 | באלפי חלילים / נורית זרחי                          |  |
| 41 | <b>יצחק רבין</b>                                   |  |
| 42 | <b>חנוכה</b>                                       |  |
| 45 | ספר המכבים / קטע מידעי                             |  |
| 45 | נרותי הזעירים - תצלום / איילת שליטין-אופיר         |  |
| 46 | ערב חנוכה בבית הורי / יצחק בשביס-זינגר             |  |
| 47 | <b>ט"ו בשבט</b>                                    |  |
| 48 | ט"ו בשבט / ע"פ עזריה אלון                          |  |
| 49 | העשב נובט / זרובבל גלעד                            |  |
| 50 | <b>פורים</b>                                       |  |
| 51 | סעודת פורים / שלום עליכם                           |  |
| 52 | מסכה - ציור / פול קליי                             |  |
| 53 | אישה בכובע - ציור / פיקאסו                         |  |
| 54 | ביקור בשושן הבירה / לאה גולדברג                    |  |
| 56 | <b>פסח</b>   |  |
| 57 | הדרך הארוכה של הגדת הפסח                           |  |
| 58 | כוסו של אליהו / אגדה                               |  |
| 60 | <b>יום הזיכרון לשואה ולגבורה</b>                   |  |
| 60 | העיירה בוערת / מרדכי גבירטיג                       |  |
| 61 | רכו האחרונה של יאנוש קורצ'אק וחניכיו / יהושוע פרלה |  |

ייעוץ מדעי, מבואות ועיונים ספרותיים: ד"ר יפה בנימיני  
עריכה ועיבוד פדגוגי דידיקטי: בינה גלר-טליתמן,  
רחל רייזברג  
ייעוץ מגדרי: ד"ר צפריה שחם  
ייעוץ חזותי וניתוח תמונות: רחל שליטא  
עריכת לשון: יהודית נווה  
עיצוב: נעמה נחשתאי  
עימוד וגרפיקה: לילי פרזי

תודה מיוחדת לשולה פרידור על ההצעות, ההארות והתוספות

הספר ערוך על-פי תכנית הלימודים החדשה של משרד החינוך והתרבות: "חינוך לשוני: עברית - שפה, ספרות ותרבות תשס"ג".  
המקראה היא מהדורה מחודשת של דרך המילים ד'.  
המקראה מאושרת ע"י הוועדה לאישור ספרי לימוד/משרד החינוך, אישור מספר 2207 מיום 15.3.05.

אין לשכפל, להעתיק, לצלם, להקליט, לתרגם,  
לאחסן במאגר מידע, לשדר או לקלוט בכל דרך או  
אמצעי אלקטרוני, אופטי או מכני או אחר - כל  
חלק שהוא מהחומר שבספר זה. שימוש מסחרי  
מכל סוג שהוא בחומר הכלול בספר זה אסור  
בהחלט אלא ברשות מפורשת בכתב מהמוציא

הכנה לדפוס: ח.ש. חלפי בע"מ

הפקה במפעלי כנרת, זמורה-ביתן דביר-מוציאים לאור בע"מ  
רח' התעשייה 10 אור יהודה 60212

© כל הזכויות שמורות  
להוצאת כנרת 2008

## בפתח המדריך למורה

### א. על המקראה

המקראה **דרך המילים ד'** – מטרת העל שלה, המטרה החינוכית הייחודית העומדת בבסיס מבנה המקראה ובבסיס הארגון שלה, והשיקולים שהנחו את בחירת הטקסטים הכלולים בה, תואמים למטרות של תוכנית הלימודים החדשה ולדרישותיה: **"טיפוח החינוך הלשוני בעברית כשפת אם – שפה, ספרות ותרבות"** בבית הספר היסודי הממלכתי והממלכתי דתי (ה' תשס"ג).

### 1. מטרת העל

מטרת העל של המקראה **"דרך המילים ד"** היא להפגיש את הלומד עם **השפה העברית**, עם **הספרות**, שנתחברה בה לאורך הדורות, ועם כמה **מאוצרות התרבות**, שהשפה, הספרות והאמנות נתנו יד להתהוותן.

זאת מתוך הכרה **בעברית כשפת אם** עשירה, מרובדת ומתפתחת, מתוך הכרה בצורך ביצירת **מכנה חברתי וערכי משותף** לכלל הלומדים שיתבסס על **חינוך לערכים ולאוריינות בשלושת התחומים: שפה, ספרות ותרבות**, מתוך הכרה בצורך **בעידוד הקריאה הקשובה של טקסטים מסוגי שיח שונים**, תוך שימת הדגש על **הנאה** מהם ועל הבנת דרכי מבעם, ומתוך הכרה בצורך **לעודד את האינטרקציה בין הקוראים**, בין תלמידים לבין המורים ובין תלמידים בינם לבין עצמם, וזאת **בקריאה, בכתיבה, בהאזנה ובדיבור**.

### 2. המבנה

המקראה, הכוללת מאגר מגוון וגדול של טקסטים, מאורגנת בשערים, שהקו המנחה את סדר הופעתם תואם לסדר הכרונולוגי של חגי ישראל, מועדים וימי זיכרון, כפי שהם מופיעים בלוח העברי.

בין השערים משובצים שערים נוספים, מיוחדים, המכוונים להתבוננות ממוקדת, מן המעגל הצר, הקרוב, אל מעגלי חברה ההולכים ומתרחבים, כגון בנושאי החברה הקרובה, בני אותו גיל ומבוגרים, במסגרות – כמו הכיתה בבית הספר, המשפחה בבית, חוגים ועוד. (השערים: "ביחד בבית הספר", "כולנו ביחד וכל אחד לחוד" הפותחים את המקראה), החברה בארץ (השערים: "להרגיש עם ולהתחיל ללכת", "סיפורו של מקום", "שלום" – שערים הבאים אחרי השער של יום העצמאות) וחברת בני האדם בכלל (השערים החותמים את המקראה: "העולם עגול ופתוח" – שער שמוקדש לשמירה על איכות הסביבה, ו"הכול בצחוק" – שער הכולל יצירות הומוריסטיות). **שמו של כל שער, הרומז לתכולתו**, מופיע על רקע של **חומר חזותי** רלוונטי. את מרבית השערים פותח מדור **"אל המקורות"**, ובו הטקסטים מן המקורות היהודיים, ולאחריהם מופיעים **הטקסטים הספרותיים והאחרים**.

**לטקסטים הכתובים** מתלווה **חומר חזותי: תצלומים, ציורים ואיורים**, שלמרביתם יש על פי רוב קיום עצמאי, אך מאחר שנקבעו לצד הטקסט הכתוב, תכניהם ומשמעותם עשויים לתפקד עמו כיחידה אינטגרלית.

### 3. שיקולים בבחירת הטקסטים

הטקסטים המילוליים נבחרו למקראה בהתאם למטרת העל ובהתחשב בשיקולים המומלצים שהובאו בתוכנית הלימודים החדשה: – טקסטים **ההולמים** את הכשרים הלשוניים של גיל הלומדים והקשורים ברובם לתמונת העולם, שהם חלק ממנו. עם זאת הם מאפשרים **העשרת התלמידים** בתחום הלשוני ספרותי, בתחום הרגשי ובתחום הערכי-תרבותי.

|            |   |
|------------|---|
| 63         | יאנוש קורצ'אק – פסל / ברוך סקיז'ר                             |
| 64         | דרכו האחרונה / אנדה עמיר                                      |
| <b>66</b>  | <b>יום הזיכרון לחללי מערכות ישראל</b>                         |
| 66         | פעם אחת היה / רעיה הרניק                                      |
| <b>67</b>  | <b>יום העצמאות</b>  |
| 67         | מגילת העצמאות   |
| 68         | הכרזת המדינה  |
| 68         | איך נברא דגל ישראל / יואל רפל                                 |
| 70         | רינה'לה שוב צוחקת / דבורה עומר                                |
| 71         | מעברה – ציור / מרסל ינקו                                      |
| <b>73</b>  | <b>להרגיש עם ולהתחיל ללכת</b>                                 |
| 73         | שיר השיירה / עלי מוהר   |
| 74         | במולדת בלילה הראשון / דוד בן גוריון                           |
| 76         | הבאבא סאלי עולה לארץ ישראל / יפה בנימיני                      |
| <b>78</b>  | <b>סיפורו של מקום</b>   |
| 78         | קום והתהלך בארץ / יורם טהרלב                                  |
| 79         | היפהפייה מיפו / דבורה עומר                                    |
| 80         | ריחאניה וכפר כמא  |
| 80         | אגדת האלון / יפרח חביב  |
| 82         | בחצר בתל חי / פנחס אלעד                                       |
| <b>83</b>  | <b>שלום</b>   |
| 83         | תושבי הכפר זיתא טיפלו בחייל פצוע / על פי כתבה עיתונאית        |
| <b>84</b>  | <b>ירושלים</b>  |
| 85         | ירושלים של זהב / אגדה על פי תלמוד בבלי                        |
| 86         | כותל הדמעות / דוד כהן   |
| 88         | נחלת שבעה 1924 – ציור / יוסף זריצקי                           |
| <b>89</b>  | <b>ל"ג בעומר</b>  |
| <b>90</b>  | <b>שבועות</b>   |
| 90         | שיבולת בשדה / מתתיהו שלם                                      |
| 91         | רות / יפה בנימיני   |
| <b>92</b>  | <b>העולם עגול ופתוח</b>                                       |
| 93         | איכות הסביבה / עזריה אלון                                     |
| 94         | ארץ קטנה ובטון בה רב / ש' דור                                 |
| 96         | זהירות רעש! / ש' בן-עמי                                       |
| 96         | האנפות / לאה נאור   |
| 98         | זה אותו הים / משה דור   |
| 99         | זה אותו הים – תצלום / דביר בר-גל                              |
| <b>100</b> | <b>הכול בצחוק</b>   |
| 100        | על ההומור   |
| 101        | רד מן הנמלה עצל! / אפרים סידון                                |
| 102        | אני, הכינור וגאון הנגר / ע. הלל                               |
| 103        | הפנס / לאה גולדברג, איור – איילת שליטין-אופיר                 |
| <b>104</b> | <b>ניתוח השערים במקראה</b>                                    |
| <b>113</b> | <b>ברוך שעשני אישה?! – על מקומה ותפקידה של האישה בחברה</b>    |
| <b>115</b> | <b>הארות והערות למקראה מן הבחינה המגדרית / ד"ר צפרירה שחם</b> |
| <b>119</b> | <b>סיווג תוכן העניינים על פי סוגות (ז'אנרים) בעולמות השיח</b> |

**יצוין מראש**, כי למרות שלכל אחד מעולמות השיח מאפיינים מובהקים, כפי שמנינו לעיל, נמצא במקראה טקסטים, שעל פי מאפייניהם הם עשויים להשתייך ל**יותר מעולם שיח אחד**. כמו כן, למרות שהטקסטים נועדו להשיג מטרה חברתית-תרבותית מוגדרת וייחודית, נמצא טקסטים, שעשויים להשיג, אם בגלוי ואם בסמוי, כמה מטרות כאלה בעת ובעונה אחת.

## **ב. על ה"מדריך למורה"**

### **המטרה**

ה"מדריך למורה" אמור לסייע למורה בהכנת תוכנית לימודים כיתתית ובביצועה, וכמו המקראה, גם הוא תואם את המטרות והדרישות של תוכנית הלימודים החדשה בבית הספר היסודי הממלכתי והממלכתי דתי (ה' תשס"ג).

### **התכולה**

נוסף על המבוא הכללי הזה, כולל ה"מדריך למורה":

1. **מבוא קצר** לכל שער, המצביע על תכולתו ועל הקשר שלו ל**רציונל החינוכי-ערכי**, שהנחה את תכולתו.
2. **דברי עיון למבחר טקסטים שונים**, מילוליים וחזותיים, **הכלולים בשערים השונים** של המקראה.
3. **מגוון הצעות לפעילויות לימודיות**, הקשורות בעיקר לאותם טקסטים, שיש להם במדריך דברי עיון, והן מובאות מיד אחריהם.

### **על דברי העיון לטקסטים במקראה**

דברי העיון הם למורה בלבד. בראשית דברי העיון לטקסט מצוין **עולם השיח**, **הסוגה** או תת הסוגה, שהטקסט המדובר עשוי להשתייך אליו **על פי מאפייניו הדומיננטיים**.

בדרך כלל, עם ההופעה הראשונה של הסוגה או תת הסוגה במקראה ימצא המורה דברי הסבר המסכמים בקצרה כמה **מאפייניה** העיקריים של אותה הסוגה או של תת הסוגה הן **ברמת השיח** והן **ברמת הלשון**.

דברי העיון עצמם מפנים את תשומת לב המורה בעיקר לאותם **מאפיינים** של **עולם השיח**, המתגלים ב**טקסט הספציפי והתורמים לעיצוב אופיו הייחודי**. לנוחיות המורה מודגשים המאפיינים השונים בדברי העיון באמצעות **אותיות בולטות**.

נפרט כאן את **ההדגשים**, שדברי העיון בכל אחד מעולמות השיח נתחברו לאורם:

א. **דברי העיון לטקסט מעולם השיח של המקורות עשויים להציג נקודת מבט אחת או יותר, כגון:** "דתית-אמונית, היסטורית, פילוסופית, ספרותית, לשונית ואחרות." (עמ' 61)

כפי שנאמר גם בתוכנית הלימודים החדשה, העיסוק בטקסטים אלו מתקיים בבית הספר במסגרת שיעורים שונים, והוא מעוגן בתוכניות לימוד שונות ואחרות (עמ' 61). לפיכך דברי העיון כאן מבליטים **בעיקר את היות הטקסט חלק בלתי נפרד מהמורשת היהודית, הלאומית והתרבותית**.

ב. **מקום נרחב במדריך זה יש לדברי העיון, המתייחסים לטקסטים מעולם הספרות היפה**, שעל מטרת קריאתם ולימודם במסגרת בית הספר נאמר **בתוכנית הלימודים החדשה:** "קריאת ספרות יפה בבית הספר נועדה בעיקר להעניק חוויות והתנסויות אסתטיות, שבאמצעותן יבינו התלמידים טוב יותר את עצמם ואת זולתם, יפתחו את הדמיון והאינטלקט, יפתחו אהבת קריאה ומודעות ספרותית ואת היכולת להעריך יצירות ספרות." (עמ' 56) ההנחה היא, שעולם השיח של הספרות, הבונה **עולם לעצמו** ממבחר (סלקציה) ומארגון (קומבינציה) של **חומרי לשון**, הוא **שדר מוצפן ומורכב**, שפענוחו מצריך מהקורא לא רק **קריאה "סיקורית"** ראשונה ומהירה של השורות, אלא גם **קריאה עיונית רב-כיוונית חוזרת ונשנית** של בין השורות, **וגם קריאה מעריכה** של מה שמעבר לשורות.

– טקסטים בעלי **רמות שונות של קושי**, המאפשרים רמות שונות של קריאה בהתאם להטרונגיות של חברת התלמידים בכיתה.

– טקסטים המאפשרים בכל הרמות **פיתוח של מיומנויות שונות: קריאה וכתבה**, הבנת הנקרא, ושיחה: **האזנה ודיבור**.

– טקסטים **מעולמות שונים של שיח**, המאפשרים לתלמידים לפגוש **מגוון דרכי מבע**, להתייחס אליהם **בהערכה או בביקורת**, להפנימם ואף להפיק מעצמם טקסטים דומים. הופעת טקסטים מעולמות שיח שונים באותו שער, כיוון שהם בעלי **נושא משותף**, מאפשרת השוואה בין דרכי המבע השונות ועשויה להקל את **קליטת ייחודו של כל עולם שיח**.

**עולמות השיח**, הנדרשים ומבוארים בתוכנית הלימודים החדשה, ומופיעים במקראה בכל אחד משעריה הם אלה:

**עולם השיח של הספרות היפה** – עולם זה כולל טקסטים בעלי מטענים **תרבותיים**, המעוצבים **אמנותית**, והעשויים להעניק לקוראיהם חוויה אסתטית, שבעזרתה יפתחו את הדמיון, יתעוררו למחשבה, יפתחו את יכולת ההערכה וירכשו את אהבת הקריאה. הטקסטים הספרותיים הם **מז'אנרים ומתת-ז'אנרים שונים**, כגון: **שיר** (לירי, תיאורי, סיפורי, שיר זמר ועוד), **סיפור** (אגדה, מעשייה, משל, סיפור ריאליסטי, סיפור היסטורי, סיפור זיכרונות ועוד). הטקסטים הם מן **הספרות המקורית בעברית ומן הספרות העולמית**, המתורגמת לעברית, ומשל **יוצרים שונים מתקופות שונות**. **עולם השיח של המקורות היהודיים** – עולם זה כולל טקסטים, שבהם משוקעת המורשת היהודית, הלאומית והתרבותית לדורותיה: טקסטים מן המקרא, מדברי חז"ל, מהסידור ומהמחזור, טקסטים שהם מז'אנרים שונים, כגון: פיוט, תפילה, אגדה, משל ועוד.

**עולם השיח העיוני** – עולם זה, ה"מאגד את כל תחומי הידע הלא-ספרותי ואת ייצוגיהם", כולל טקסטים, שעיקרם **מבע עיוני**, כגון: דיווח, מאמר, הצגת עמדה ועוד.

**עולם השיח של התקשורת הבין אישית** – עולם זה כולל טקסטים, שסימן ההיכר שלהם הוא הדגש על יצירת קשרים אישיים; הטקסטים מסווגים לפי דפוסי שיח לז'אנרים, כגון: סיפור אישי, מכתב, יומן וכדומה.

**עולם השיח של תקשורת ההמונים** – עולם זה כולל טקסטים, הרווחים בכלי תקשורת ההמונים: עיתונות, רדיו, טלוויזיה, אינטרנט ועוד. הז'אנרים הרווחים בעולם שיח זה הם: ידיעה, כתבה, ריאיון, עלילון, פרסומת ועוד. (נציין, כי לעולם שיח זה יש תוכנית לימודים ייחודית, ובשל הלשון האורקולית והאופי תלוי הזמן של מרבית הטקסטים בעולם שיח זה, מקומו במקראה הוא ייצוגי בלבד.)

– טקסטים המאפשרים **בכל אחד מעולמות השיח**, אם מעצמם, אם מקריאתם ואם כתוצאה מהפעילות בהם, **הצלבה עם המטרות החברתיות של השיח**:

1. **מטרות מידוע, תיאור והסבר** (מידוע לימודי, הגדרות והסברים, דיווח, ידיעות, ביוגרפיות וכדומה – הכול **כדי לתדע וליידע את הזולת**).

2. **מטרות טיעון ושכנוע** (הצגת עמדה והנמקותיה, הבאת סיפור למטרת שכנוע, העמדת נושא לדיון והבאת נימוקים בעד ונגד וכדומה **כדי להביא לשינוי בדעות ובהתנהגות הזולת**).

3. **מטרות הפעלה אישית וקבוצתית** (הוראות, בקשות, מצוות וכדומה – הכול **כדי להביא להפעלת הזולת ולשינוי בהתנהגותו**).

4. **מטרות סיפור** (נאראטיב בחומרים מילוליים, בכתב ובעל-פה, בחומרים חזותיים, בלתי מילוליים, ובשילוב של חומרים מילוליים ובלתי מילוליים – הכול **כדי לגרום הנאה לזולת**).

#### 4. **שיוך הטקסטים לעולמות השיח, לסוגות ותת הסוגות**

שיוך טקסטים לאחד מעולמות השיח נקבע בדרך כלל על פי **מאפיינים בולטים ומשותפים** המתגלים בטקסטים, וזאת הן **ברמת השיח** והן **ברמת הלשון**.

**ברמת השיח** נמנה למשל בין **המאפיינים הבולטים** את המוסכמות המבניות, דרכי הייצוג ועוד. **ברמת הלשון** נמנה בין **המאפיינים הבולטים** את אוצר המילים, צורות דקדוקיות, מבנים תחביריים ועוד.

3. פעילויות להתייחסות פרשנית ומעריכה, בכתב ובעל פה, להיבטים הרגשיים, הערכיים, והחברתיים-תרבותיים העולים מן הטקסט הכתוב לסוגיו.
4. פעילויות המאפשרות לתלמידים למצוא בטקסט חומרים המשתייכים לעולמם ולחיהם.
5. פעילויות המעודדות קריאה, כתיבה, שיחה, האזנה ודיבור.

## לסיים

מוצע למורה **לעייין תחילה במקראה ובמדריך הנלווה אליה, מראשיתם ועד סופם**, ועל בסיס הכנה מוקדמת זו:

1. לבחור את הנושאים ואת היצירות, שאותם יחליט להורות בכיתתו, ולשקול אילו פרקי זמן יקדיש להוראתו של כל נושא ושל כל יצירה.
2. לבחור פעילויות, שיציע לתלמידיו לבצע אם כחובה ואם כרשות, או במסגרת השיעור או במסגרת שיעורי הבית. הוא יכול להסב סוג של פעילות, שמוצאת חן בעיניו, ליצירה, שהמדריך לא הציע בעבורה פעילות כזו. הוא, כמובן, יכול להוסיף פעילויות נוספות משלו.
3. להתאים סביבה לימודית מיטבית לתלמידים תוך שימוש מגוון באסטרטגיות הוראה: למידה יחידנית (עם דף עבודה), למידה בקבוצות (כגון: חקר, דיון וכדומה), למידה במליאה ועוד.

חשוב לציין, שניתן להשתמש בחומרי המקראה כפי שהם **סדורים ומאורגנים בה**, אבל ניתן גם **לארגנם ולמקד את הלמידה שלהם סביב** סוגה ספרותית, רעיון מרכזי, יוצר מיוחד ועוד. מומלץ מאוד לכל מורה להסתייע בתוכנית הלימודים החדשה, שם מובאים הדברים בפירוט רב בכל אחד מהפרקים: הנחות יסוד ומטרות, סביבה לימודית מיטבית, רכיבי החינוך הלשוני, ההישגים הנדרשים, עקרונות לתכנון בית ספרי, דוגמאות ליישום התכנון, ביבליוגרפיה נבחרת. שוב, למותר לציין, שכל המובא במדריך למורה הוא רק בבחינת הצעות, וכל מורה מוזמן לבחור להוראה בכיתה טקסטים ופעילויות על פי הטעם, הצרכים והנטיות שלו ושל תלמידיו.

ד"ר יפה בנימיני, רעננה

בהתאם לדברים אלו מדגישים דברי העיון המתלווים לטקסט הספרותי הספציפי את התוצאות האפשריות של הקריאה העיונית, זו החותרת לפענוח ולפירוש המרקם האמנותי אסתטי של הטקסט ומשחזרת את תמונת עולמו ולשונו, תהליך שהוא חווייתי לעצמו. כמו כן מובאות בהם תוצאותיה של הקריאה המעריכה, המתייחסת לצדדים הערכיים, התרבותיים והחברתיים של הטקסט ולהיבטיו הרגשיים, והמבחינה בתואם בינם לבין מרקם האמנותי, הספרותי והלשוני. בדברי העיון מושם דגש מיוחד על תרומתו של כל יסוד ספרותי וכל יסוד לשוני למשמעותו הכוללת של הטקסט ולהשפעתו על הקורא.

בתוך דברי העיון הודגשו באותיות בולטות מושגים ומונחים כלליים בעבור המורה. אלה הם מושגים ומונחים מתחום תורת הספרות ומתחום תורת הלשון, אשר תוכנית הלימודים החדשה מבקשת מהמורה לשים לב אליהם ולהתאים את השימוש בהם לתלמידיו הצעירים (עמ' 56-57, 90-91).

ג. בדברי העיון על טקסטים מעולם השיח העיוני מודגשת בעיקר מטרתו החברתית והדרכים שננקטות בטקסט להשגתה. המטרות, המודגשות והמצוינות בהרחבה בתוכנית הלימודים (עמ' 29-55) הן: מידוע והסבר, טיעון ושכנוע, הפעלה, סיפור.

כמו כן מודגשים בדברי העיון הארגון ההגיוני של הרעיונות שבטקסט והשימוש שנעשה במילות הקישור לציון היחסים הלוגיים שבין חלקי הטקסט, מילות כגון: אמנם, אבל, לעומת זאת, על כל פנים, אפוא, זאת ועוד.

מודגש גם אופי הלשון של טקסט כזה, כגון: לשון אובייקטיבית, תמציתית, עובדתית, בהירה, ומודגשות הדרכים העשויות "להחיות" את המידע, על מנת להקליטו כגון: יסודות סיפוריים או אמצעים חזותיים.

### **דברים על ציירים ויצירתם**

במדריך מובאים דברים על הציירים שיצירותיהם מופיעות במקראה, תוך השמת הדגש על ייחודם האמנותי. דברי עיון אלה, בצירוף התבוננותו הפעילה של התלמיד בציורים ובאיורים שבמקראה, עשויים לעזור בפיתוח "השיח החזותי". גם דברים אלו הם למורה בלבד וכל מורה יעשה בהם שימוש בהתאם לנטייתו ולנטיית תלמידיו.

### **ההצעות לפעילויות לימודיות**

המורה ימצא במדריך הצעות רבות ומגוונות לפעילויות לימודיות הן בכיתה והן מחוצה לה, הנוגעות ליצירות נבחרות, ובעיקר ליצירות שמתלווים אליהן דברי עיון. הפעילות הלימודית המוצעת מנוסחת במטרה להביא לידי "הפעלה", והיא תואמת את דרישת תוכנית הלימודים החדשה.

מבחר הפעילויות הוא רק בבחינת הצעה, שכל מורה מוזמן לאמצה כמו שהיא, להרחיבה או לצמצמה, ובעיקר להתאימה לצרכיו ולצורכי תלמידיו.

לא כל הפעילויות מתאימות לכל הילדים. אפשר וצריך לפשט משימות מורכבות עבור תלמידים מתקשים.

### **מוקדי הפעילויות המוצעות במדריך**

המורה ימצא שהפעילויות המובאות במדריך, מתייחסות ספציפית לכל שער ולכל יצירה המובאת בו, ועם זאת, הן כולן מתרכזות סביב חמישה מוקדים עיקריים, שהמורה מוזמן לאמץ אותם גם להוראת יצירות אחרות.

#### **חמשת המוקדים אלו הם:**

1. פעילויות להבהרת התוכן הגלוי והסמוי של הטקסט הכתוב לסוגיו.
2. פעילויות להבנת הערך האסתטי של הטקסט, צורת מבעו ולשונו (מבלי להתעכב על לימוד שיטתי של ענייני לשון).

אבל נראה, כי דרישה כזו מזמנת מראש אכזבה לדורשה, שכן יש בה מידה לא מבוטלת של הגזמה, וספק אם אכן היא עשויה להתממש במציאות. הקורא מוזמן לחשוב, האם הוא מוכן להיענות לדרישה כזו?

### הצעה לפעילויות

1. בדקו: האם בשיר יש דובר או דוברת? הוכיחו בדוגמאות מתוך השיר את דבריכם.
2. מהי ההגדרה לחברות על פי השיר הזה?
3. מהי חברות בעיניכם? דונו בכך בכיתה.
4. בשיר כתוב: "חבר יותר מאח יותר מאחות". האם אתם מסכימים עם האמירה זו?
5. בשיר נאמר, ש"כל אחד צריך שיהיה לו חבר אחד לפחות". מה דעתכם?
6. בשיר נאמר, כי חבר צריך להיות: "חבר שמקשיב, שיודע לריב, חבר בלי לשקר, חבר שתמיד חוזר".  
האם אתם מסכימים לכל אחת מהאמירות האלה? הסבירו ונמקו.
7. המשיכו את השיר: חבר שלם הוא חבר ש...  
8. בשיר מופיעה המילה "חבר". האם אפשר להחליפה במילה "חברה"?  
נמקו.
9. האם היה לכם או יש לכם חבר/ה, שהייתם יכולים לתת לו/ה את התואר "שלמה/ה"? ספרו.

### **החייכן/ יצחק נוי (עמוד 14)**

זהו סיפור ריאליסטי.

#### על הז'אנר סיפור ריאליסטי

ריאלי – ממשי, מציאותי. סיפור ריאליסטי מחקה את המציאות, את הווי החיים היומיומיים, בצורה מדויקת ומפורטת.  
הוא מציג עובדות מציאותיות מתחום החברה, התקופה ונפש האדם. יש בו תיאורים מפורטים של מקום ושל זמן.

הדמויות הן טיפוסיות ולשונן תואמת את הלשון המדוברת בפי הדמויות האמיתיות. העלילה טעונה במתח, שמקל על הקריאה הרצופה.

בדרך כלל סיפור ריאליסטי נוטה להיות מגמתי ודיקטטי. הצמידות לתיאור המציאותי מבקשת לפקוח את עיני הקורא לראות את המציאות המתוארת לאשורה ובאור שנתפס כנכון בעיני הכותב. סיפור ריאליסטי במיטבו "מבליע" את המגמתיות, וזו משודרת לקורא באופן סמוי, דרך עיצוב העלילה והדמויות.

בספרות הריאליסטית לילדים ולבני הנעורים ניכרת מודעותו של הכותב לנמעניו הצעירים, וזו מזרזת אותו לעצב סיטואציות מחיי היומיום הקרובות ללב הילדים, לתגבר את המתח העלילתי, ולשתול בסיפור, אם בגלוי ואם בסמוי מטענים ומסרים דיקטטיים.

#### על הסיפור

ההתרחשות המעוצבת בסיפור זה לקוחה מהווי התלמידים. הדובר בסיפור הוא תלמיד ותיק, והוא מציג בפני הקורא התרחשות ששותף לה גיבור הסיפור – ילד חדש שזה עתה הגיע לכיתתו – ואת התפתחות היחסים שביניהם.

הילד החדש הגיע לכיתה לקראת סוף השליש הראשון, דהיינו הוא זר בתוך חבורה, שכבר עברה תהליך של היכרות ושהות ביחד. הקורא מבין, שקשייו של הילד החדש עשויים להיות רבים, אבל הילד הזה מלכתחילה אינו מעוצב כמשדר אומללות או ביישנות, כמצופה ממצבו.

הוא מעוצב כחייכן, וכבר כותרת הסיפור רומזת לכך. הוא מקרין אושר, והוא נועץ מבטים בכל אחד "בעיניים פקוחות ובפשטות". יש להניח, כי בהתנהגותו החיובית הזו הוא, החדש, הזר, הילד שעדיין לא נודע בשמו, כמו רוצה להזמין אליו ידידות וחברות.

## יחד בבית הספר (עמוד 8)\*

תלמידי כיתה ד', שזו להם השנה הרביעית בבית הספר, כבר חוו ברובם את טעם החיים ביחד במסגרת הלימודית של הכיתה, הם כבר מכירים אלו את אלו, והם מסוגלים כתוצאה מכך להתבונן במורכבות של החיים ביחד במסגרת בית הספר, על המצוי ועל הרצוי שבהם. הם גם כבר בגיל, שבו הם אמנם כמהים מאוד לחברות ולביחד, אבל עם זאת, מעוניינים לשמור, בתוך היחד הזה, על ייחודם.

הטקסטים הלקוחים מתוך ז'אנרים שונים נוגעים במהותה של חברות האמת במסגרת החיים ביחד בבית הספר מהיבטים שונים: את הכמיהה לחברות ("חבר שלם" – שיר), את האפשרות למימושה (מתוך "דברים שאני לא מגלה" – סיפור, "המלך עמד בשער" – מידע), ואת הקשיים לשמרה ולקיימה ("החייכן" – סיפור, "אלכס כבר לא עולה חדש" – סיפור).

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 104

## חבר שלם/ שלומית כהן-אסיף (עמוד 10)

זהו טקסט שירי, המברר באמצעות הצהרות, או אמיתות אחרות של הדובר/ת, את הנושא מהי חברות אמת ומושלמת.

לנושא זה מוקדשת כותרת השיר והוא גם מקבל לכל אורך השיר הדגשת יתר באמצעות החזרות המרובות על המילה "חבר" (תריסר פעמים!).

השיר פותח בהצהרה, שחברות היא קודם כול צורך של כל אדם, ואפשר שהיא תתממש אפילו רק בחבר אחד (לפחות).

הוא ממשיך בהצהרה, שממנה משתמע, כי גם אח או אחות יכולים להיות חבריו של אדם. אבל הדובר/ת רוצה חברות כזו, שתהיה יותר מזו המתקיימת בקרב בני משפחה. הצהרה זו חוזרת גם בסוף השיר, מה שמעניק לה הדגשת יתר, אבל הדובר/ת אינו/ת נותן/ת לה הסבר או נימוק, וכל קורא מוזמן לחשוב על כך ולקבוע את עמדתו שלו בנדון.

לשיר שני בתים. בבית הראשון נמנים חמישה מאפיינים, שלדעת הדובר/ת הן הטיפוסיות לחבר אמיתי:

1. "חבר כל הזמן, כל הימים". מאפיין זה הוא כנראה חשוב מאוד, שכן הוא עומד בראש הרשימה. המושג "כל הזמן", מתברר מן המילים הנרדפות: "כל הימים"; ניסוח המאפיין נעשה גם בלשון הסלנגית המדוברת, בדרך השלילה: "לא חבר לפעמים". 2. "חבר שמקשיב" 3. חבר "שיודע לריב" 4. "חבר בלי לשקר" 5. "חבר שתמיד חוזר".

לכל קורא יש בוודאי אבני בוחן משלו לאתר או לאמוד באמצעותם את המאפיינים העיקריים להתנהגות חברית, והם עשויים להיות לאו דווקא אלה המנויים כאן.

זאת ועוד – ייתכן שיהיו קוראים, שהמאפיינים של ההתנהגות החברית המנויים כאן יראו להם לא כיתרונות אלא כחסרונות דווקא: 1. חבר כל הזמן עשוי להכביד על החברות. 2. חבר שרק מקשיב, הוא במידה מסוימת פסיבי, וחברות דורשת יותר מסתם הקשבה. 3. חבר שיודע לריב, יכול להרגיז מאוד והחברות עשויה להתבטל בשל ריב כזה או אחר. 4. לעתים דווקא כדי לשמור על חברות, אולי כדאי לא לומר את כל האמת. 5. לעתים הסיבה לפרידה היא כל כך חמורה, שמוטב, שה"חבר שחוזר תמיד", לא יחזור – ולתמיד.

בבית השני מתברר המושג "שלם" שבצירוף "חבר שלם". ההסבר העושה שימוש במושגים מעולם החשבון, כמו "רבע" ו"חצי", וניתן תחילה בדרך השלילה ואחר כך בדרך החיוב: "לא רבע חבר / לא חצי / חבר שלם".

בבית הראשון קיבלה המילה "שלם" את הפירושי: מלאות של תכונות מושלמות. בבית זה היא מקבלת פירוש נוסף, במשמעות של "כוליות". למשאלה כזו קשה להביע התנגדות, שכן כל אדם היה רוצה בחבר שלם, חבר שכל כולו עומד לרשותו, ולא רק חלקים ממנו.

הכנות של הדובר, השתנותו וחוסר המודעות שלו להשתנותו, עשויים לקרב את הסיפור הזה לקוראים, ולגרום להם להזדהות עם דמותו.

### הצעה לפעילויות

1. הכותרת לסיפור היא "החייכן". אילו ציפיות עשויות להתעורר בקורא מסיפור הנושא שם זה?
  2. אילו ציפיות שלכם התממשו במלואן או בחלקן אחרי שקראתם את הסיפור?
  3. שימו לב כי לגיבור הסיפור אין שם. מדוע לדעתכם לא העניק הסופר שם ל"חייכן"? על מה זה מעיד?
  4. את הסיפור מספר ילד מן הכיתה, שאלה הגיע תלמיד חדש. חשבו: האם הוא מספר את הסיפור סמוך להתרחשותו, או לאחר זמן, לכשבגר? נמקו את תשובתכם על סמך הכתוב בסיפור.
  5. העלו השערות: מדוע שנא הילד הוותיק את "החייכן"? מה הרגזו אותו כל כך?
  6. הסבירו את הביטויים הבאים (היעזרו במילון או בניבון), ושבצו כל ביטוי במשפט מתאים:
    - נעץ את מבטיו
    - דמי עלה לראשי
    - הבנים בה' הידיעה
    - חיוך מאוזן לאוזן
  7. מדוע לדעתכם לוקח החייכן על עצמו את האשמה בשבירת החלון?
  8. אילו סיפור הילד החייכן את האירוע לכתב טלוויזיה שבא לראיין אותו לאחר ההתרחשות, מה לדעתכם הוא היה מספר לו? שימו לב:
    - הכינו כמה שאלות מראש.
    - תכננו עם צלם הטלוויזיה היכן יעמוד המרואיין.
    - בחרו את הרקע לצילומים.
  9. אתם כתבים של מערכת עיתון בית הספר. נקלעתם בהפסקה לכיתה שבה התרחש האירוע. **כתבו כתבה** הסוקרת את האירועים. **כתבו במתכונת כתבה בעיתון**: כותרת ראשית, כותרת משנה, פתיח מעניין.
  10. לפעמים אנחנו מוצאים את עצמנו שונאים מישהו "סתם" כך, ללא כל סיבה הנראית לעין. אם תרצו, ספרו על כך **סיפור אישי** חווייתי משלכם.
  11. תנו לסיפור כותרות אחרות, והסבירו את בחירתכם.
  12. ניתנה לכם האפשרות לכתוב על נושא אחד בשלושה אופנים:
    - כתבת טלוויזיה
    - כתבה עיתונאית
    - סיפור אישי
- מה מאפיין כל אחד מהסוגים? עמדו על ההבדלים לאחר שחבריכם יציגו מגוון קטעים שכתבו.
13. לחייכן אין שם פרטי בסיפור, אך כשהמספר מזכיר אותו הוא משתמש בתיאורי שם ובכינויי שם. מצאו תיאורי שם וכינויים אחדים שניתנו לחייכן.
  14. יש הטוענים שהשימוש בתיאורי שם במקום שם פרטי מעיד על יחס מסוים של המספר אליו. האם אתם מסכימים?

### הערות

1. בתחום הוראת לשון בהקשר טקסטואלי טופל **שם התואר**. בסיפור בולט העדר שמו של "החייכן" והסופר משתמש בשם תואר במקומו, מה שזורק אור על נקודת המבט של המספר, שבהצמידו לו שם תואר במקום שם פרטי הופך את יחסו אליו ללא אישי ונעדר זהות. ראו תוכנית הלימודים בעמ' 50 – אפיון ופיתוח הדמויות.

יש בהתנהגות הילד הזר בסביבתו החדשה משהו מן הגדלות וזו הולכת ומתעצמת כאשר הוא ממשיך לחייך, למרות התנהגותו הבוטה של הדובר כלפיו. בוודאי לא היה מרוצה מקו הגבול, שתחם באמצע השולחן הילד הדובר, שלידו הושיבה אותו המורה. אבל הוא המשיך לחייך, וקיבל בשלווה וללא תגובה את הארס והשנאה שהקרין כלפיו שותפו לספסל הלימודים.

לשיא גדלותו מגיע הילד החדש, כאשר הוא נוטל על עצמו אשמה על מעשה שלא עשה: שבירת זכוכית החלון. הוא אינו מוציא מפיו אף מילה רעה אחת על חבריו ואינו מלשין עליהם, גם כאשר הוא עומד לפני המורה, נענש בנזיפה ונשלח למנהל...

לעומת הילד החדש, שגדולתו הולכת ומתגלה בהדרגה, עומדת דמותו של הדובר בכל קטגורייתו, וזאת למרות העובדה שההתרחשות על כל מעמדיה, נמסרת מזווית ראייתו.

ניכר, כי הוא פיתח שנאה מיידית כלפי התלמיד החדש. המילה "שנאה" והביטוי "שנאתי אותו" חוזרים בדבריו. זו הסיבה, שאת חיוך הילד החדש הוא מתאר כבר בהתחלה בתואר השלילי "מטופש", ואת מבט "העיניים הגדולות" הוא מתאר כמבט "ללא רתיעה", מה שמתפרש אצלו כנראה כמבט המביע יהירות שלילית.

הדובר המתנשא יוצר בפועל חיץ ממשי ביניהם, ומתכנן להגדיל את חלקו באמצעות החיץ הזה. לבסוף הוא "מטיל" כדור כלפי הילד החדש, כשהוא משקיע בהטלה זו את מלוא כוחו, מהול בשנאתו הגדולה.

הקורא כבר מבין, כי בהתנהגותו, הדובר בעצם "משפיל" את עצמו, אבל הבנה זו, בינתיים, טרם חדרה לתודעתו.

והנה הילד "הזר", שלא הלשין עליו, שלקח על עצמו את האשמה, כמו אילץ אותו להשפיל את מבטו. הקורא עשוי לרדת לשורש התנהגותו של הדובר: הילד החדש פגע במעמדו של הדובר, המעיד על עצמו, שהוא "הוותיק המושרש, המקומי, המקובל על חברי". אבל לצד ההבנה הזאת, הקורא גם מובל שלא לקבל את היהירות, את השתלטנות, ולבסוף גם את ההתנהגות האלימה של המספר כלפי הילד החדש.

הקורא משכיל להבין את מה שהדובר הילד לא הבין: הילד החדש בסך הכול לא ענה בהתנהגותו הנפלאה על הקריטריונים המוכרים לדובר, ובנחישותו לא להרפות מהתנהגותו זו, הוא עורר בדובר את קנאתו ושנאתו.

כפי שנראה, הדובר מעוצב בסיפור כדמות מורכבת, המשתנה בהדרגה.

בהמשך, הקורא יגלה בדובר ייסורי מצפון, עוד לפני שהדובר יהיה מודע להם. ניצניהם מתגלים לראשונה בשאלתו, המוצגת אמנם בהתחלת הסיפור, אבל היא עשויה להיאמר גם בדיעבד: "האם אינכם שונאים לפעמים מישהו שאינכם מכירים? סתם בגלל מבע עיניים דלוח כלשהו או בדומה?" הם עולים עוד יותר לתודעת הקורא, כאשר הדובר מתוודה על שנאתו לנער המחייך ומוסיף, כמו לאחר יד, שהוא "לא הרע לי ולא הזיק לי מעולם".

הם מגיעים לשיאם בתמיהתו של הדובר על התנהגותו האצילית של הילד החדש, שלקח על עצמו את האשמה, ובאי יכולתו שלו לקום ולהודות באשמה שבשבירת השמשה. "ואני שתקתי. כל אותה שעה שתקתי".

הדובר אינו מודע לייסורי המצפון הפוקדים אותו, אבל הקורא מונחה להבחין בהם.

הוא הדין בסיום הסיפור: הדובר כנראה חש חרטה וצער על התנהגותו המבישה, וגם אם אינו מודה בהם בפני עצמו ובפני הקורא, הוא משנה מעתה את התנהגותו בכיתה. הוא גם חוזר הביתה ובוכה. אלו ההתנהגויות, שמהם למד הקורא על החרטה והצער שחש הדובר.

מיוחדים במינם הם האמצעים שבהם בחר הסופר להציג את הדרך, שעשה הדובר בלי דעת ובהדרגה, מתחושת השנאה שחש כלפי הילד החדש אל ייסורי המצפון על התנהגותו השלילית, אל החרטה והצער על התנהגותו זו.

מיוחדת במינה היא הכנות שבה מובעים כל תחושותיו השליליות של הדובר הילד ומתוארות בה כל התנהגויותיו הבלתי חבריות.

הוא מאורגן בדרכים הגיוניות, כמו סדר כרונולוגי, הכללה ופירוט, סיבות ותוצאות, וכדומה. ההסבר הוא בדרך כלל תשובה לשאלות, כגון מי? מה? מתי? איך? מדוע? למה? ועוד. הוא נכתב בלשון בהירה, עניינית ומדויקת, ובדרך כלל בלי נקיטת עמדה אישית. לעתים, כדי להחיות את הטקסט, יש ומצרפים לו ציטוטים חשובים ממקורות הידע, משלבים בו לשון פיגורטיבית וכדומה. כל זאת תוך התאמתו לנמען ולרמת ידיעותיו, ובמטרה להקל עליו את קליטת המידע.

### על הטקסט

המשפט ההתחלתי של הטקסט המידעי הלימודי הזה מציג בהכללה: את הנושא שבו יעסוק הטקסט, המופיע כבר בכותרתו: "האמנה לזכויות הילדים". את הסיבה ש"הולידה" את האמנה הזאת: "הצורך להגן על ילדים".

כפי שנראה, המשך הטקסט יפרט הכללה זו, ולמעשה יענה לקורא על כמה שאלות שייתכן כי יעלו בראשו בעקבות קריאתה.

נציג את השאלות תוך כדי עיון במהות התשובות, כפי שהקטע מספק אותן:

1. שאלה ראשונה: מה זאת "אמנה"?

הטקסט מביא הגדרה מילונית של המילה "אמנה".

ההגדרה כפי שהיא מובאת בטקסט היא בדרך של מילה נרדפת אחת: הסכם. אפשר היה להוסיף לה גם מילים נרדפות נוספות, כמו: ברית, חוזה, כתב התקשרות.

כמו כן אפשר להגדיר את המילה "אמנה" גם מתוך השורש שלה: א.מ.נ., שממנו באה גם המילה "אמן", מילה שהיא בעצם מילת הסכמה. אמנה מצהירה אפוא על נאמנות למוסכם, על אמן הדדי בין המסכימים, ועל אמונה שהתחייבות הדדית תקיים כמוסכם.

אפשר לכתוב אמנה על כל מיני נושאים ומספר משתתפיה יכול להיות החל משניים ועד כלל בני האדם בעולם. הטקסט שלפנינו מדבר על אמנה מסוימת שהתחברה על נושא מסוים, זכויות ילדים, ולכן נוספת כאן למילה אמנה ה"א הידיעה, האמנה, ומובהר, כי היא אמנה בין מדינות שהסכימו עליה ואישרו אותה.

מדינות אלו מחויבות על פי המוסבר בטקסט לשלושה דברים:

א. לכבד ולבסס את האמנה כחלק מחוקי המדינה.

ב. להביא אותה לידיעת הציבור.

ג. להבטיח את מילוי כל הדרישות בה.

כפי שנראה, ההתחייבויות חוזרות ומאוזכרות בטקסט שלפנינו, כל פעם בנוסח שונה. החזרה מראה כי הכותב מייחס להתחייבות זו חשיבות מרובה.

2. שאלה שנייה: מי "ילד" את האמנה לזכויות הילד? מתי ואיך?

הטקסט מספק כאן מידע מדויק: ארגון האומות המאוחדות (בראשי תיבות: "או"ם") אישר את האמנה בשנת 1989, והיא התקבלה על ידי רוב הארצות בעולם (כדאי לשים לב, כי על פי מידע זה האמנה קיימת רק עשר שנים וחצי, ולא כל המדינות הסכימו וחתמו עליה).

עוד מוסיף הטקסט כי כותביה של האמנה "הגיעו מארבעים ארגונים שונים, וכך התקבלו הרבה זוויות ראייה והיבטים שונים של זכויות הילד.

3. שאלה שלישית: מדוע התעורר הצורך להגן על ילדים?

הטקסט מתאר את המצב שבו היו נתונים הילדים בעבר במשך שנים רבות ושעוד היום לא התבטל לגמרי. מצב זה שבו הילדים חיים ללא הגנה וללא זכויות, מעורר את הצורך להגן עליהם משום שהם קטנים וחסרי ניסיון ולכן פגיעים וחסרי אונים.

4. שאלה רביעית: מתי הצטרפה ישראל, שגם היא חברה באו"ם, לאמנה, ומה קיבלה על עצמה עקב כך?

הטקסט מציין את העובדה שישראל אישרה את האמנה בשנת 1991 (למה זה לקח לה שנתיים?)

2. הסיפור מציע מספר הצעות כתיבה לבחירה. **כתבת טלוויזיה וכתבה בעיתון** – ראו עמ' 32 – מאפיינים בולטים של ידיעה עיתונאית, ובעמ' 33 להדגשים לגבי תהליכי כתיבה של ידיעות. משימות הכתיבה מזמנות הדגשים לסוגה זו. ראו עמ' 27 בפסקה הדנה בהדגשים בכתיבה ובדיבור. לגבי בחירת דרכי ארגון והיצג של הטקסטים הנבחרים ראו עמ' 73 תחת הכותרת דרכי ארגון והיצג של טקסטים.

### כולנו ביחד וכל אחד לחוד (עמוד 18)\*

הטקסטים מן המקורות המובאים במקראה במדור זה נסבים על הדרך, **שבה ניתן לחיות ביחד**: לאהוב זה את זה, לכבד זה את זה (תנא דרבי אליהו), לקבל כל אדם בסבר פנים יפות, ולדעת להעריך התנהגות זו שהיא כמשקל "כל המתנות שבעולם" (אבות דרבי נתן). יש טקסטים המפנים את תשומת הלב ל**יתרון היחד**, המאפשר ליחיד ללמוד מכל אדם ולהחכים, אבל הם גם מדגישים את העובדה, שלצורך קיומו של היחד נדרש כל אחד לכבש את יצרו (ובכך להיחשב כגיבור), לשמוח בחלקו (זה העושר האמיתי), ולכבד את הבריות (וכך להיות גם מכובד) (מסכת אבות). הטקסטים מעלים לתודעה, שגם במסגרת החיים ביחד צריך כל אחד לזכור, שיש **שונות** בין בני אדם, שכן "כשם שפרצופיהם שונים, כך אין דעתם שווה זה לזה", וצריך לכבד את **ייחודו של כל אדם**, שכן "כל אחד יש לו דעת בפני עצמו" (מדרש תנחומא).

**טקסטים אחרים** מדגישים את זכויותיו של הנער הצעיר בקרב החברה־משפחה שבה הוא חי, ואת התרומה הישירה והעקיפה שהוא מקבל מהחברה, או לחלופין, תורם לה, ובמיוחד בהקשריו עם המבוגרים שבמשפחתו ("תעשה משהו", "לסבא מתנה", "קובי יודע").

טקסטים נוספים מדגישים את הקושי של החיים ביחד, קושי הנובע מייחודיותו של כל פרט ("הגמל ורעיו", "הצרצר והנמלה", "הברבור, הסרטן וזאב המים" – משלים), ומן העובדה שכל פרט הוא בעל רצונות ותוכניות משלו ("מה יותר חשוב", "תוכניות", "הנער שרצה לצוד לווייתן" – שירים).

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 104

### הצעה לפעילויות "מן המקורות"

1. מצאו וענו על השאלות:

- א. כל אדם הוא מיוחד במינו, ולכן ראוי לכבדו. באיזה מדרש מדובר? האם אתם מסכימים? נמקו.
- ב. קבלת בני אדם בסבר פנים יפות שווה בערכה לכל המתנות שבעולם. באיזה מדרש מדובר? האם אתם מסכימים? חשבו מה קורה, כשלא מקיימים זאת?
- ג. אהבה וכבוד בין בני אדם חשובה מאוד. באיזה מדרש מדובר? בעיני בן זומא, מי הוא הזכאי לתואר: \_\_\_\_\_ חכם? \_\_\_\_\_ גיבור? \_\_\_\_\_ עשיר? \_\_\_\_\_ מכובד?

2. האם אתם מסכימים עם דעתו של בן זומא? דונו ביניכם.

### האמנה לזכויות הילד / שולה פרידור (עמוד 21)

זה טקסט מידעי לימודי השייך לעולם השיח העיוני, ומטרתו לייצע ולהסביר.

#### על הז'אנר ה"מידעי לימודי":

מטרת הטקסט המידעי לימודי היא להציג, להבהיר, להסביר ולסכם מידע ממקורות שונים על תהליכים, אירועים, תופעות, מנהגים, משמעויות של מונחים וכדומה.

יש בו עובדות מדויקות של תאריכים, מקומות, שמות בני אדם ואירועים, ונמצא בו גם ציון ביבליוגרפי של המקורות שמהם נשאב המידע.

## לסבא מתנה / נתן יונתן (עמוד 27)

זהו שיר סיפורי עם נימה לירית.

**הכינוי** "סבא" מופיע בשם השיר, בהקדשה, ופעמיים בתוך השיר. כינוי זה, שהולדת נכדים מאפשרת אותו, הוא תמיד בעל משמעות של **קשר משפחתי חם** ושל קשר **מתמשך בין הדורות**. אבל בשיר מופיע עוד כינוי, והוא הכינוי "זקן". כינוי זה מופיע כבר בתחילתו, ובהמשך נמצא אותו עוד חמש פעמים. במשמעותו הראשונית, והיא המשמעות העיקרית בשיר, מכוון הכינוי "זקן" לאדם שחי כבר הרבה שנים.

במקורותינו ראו בריבוי השנים זכות, הניתנת רק למי שנמצא ראוי לה. לפיכך מי שהגיע לאריכות ימים זכה לכבוד רב: הוא נקרא "זקן ונשוא פנים" (ישעיהו ט' 14), וכל זקן נחשב לחכם. בשיר שלפנינו, **בארבעת הבתים הראשונים**, הדמות שהולכים לבקרה ומביאים לה גם מתנה, יותר משהיא מצטיירת כדמות של "סבא", היא מצטיירת כדמות של "זקן", ששנותיו הרבות לא הוסיפו לו, אלא גרעו ממנו, והוא כמו נמצא בשולי החיים.

הדובר מתחיל את דבריו במעין נימה של התנצלות על שהוא שר בכלל את השיר הזה "לאיש מן הזקנים". הוא מנמק את השירה הזו, לא בנימוק שראוי לו לזקן שישירו לכבודו שירים, אלא בנימוק אנוכי לחלוטין: "הן כל אחד יהיה אולי זקן ברבות שנים", ואז כל אחד אולי ירצה שישירו לו שירים. אם כך בואו, אני ואתם ונעשה טובה קודם כול לעצמנו – ונשיר לו.

לאחר ההצהרה: "אתמול מלאו שמונים שנה לזהו הזקן", אנו מצפים, שאולי עכשיו ידובר בכל זאת בשבח מעשיו של הזקן כל השנים, או אולי תיאמר לכבודו מילת ברכה ביום הולדתו. אבל הציפיות אינן מתממשות. לעומת זאת הדובר מציין מגרעת מסוימת בנוגע לזקן: שכחה. הוא גם מספר על יחס הזלזול שהראו הילדים כלפי הזקן בעבר: זרקו עליו חופניים אבנים, קראו לו בכינוי הגנאי "תרח". ילדים אלו אמנם מתביישים במעשיהם, אבל הקורא עשוי להרגיש, כי אין בכוח הבושה הזאת כדי לבטל את עצם המעשים ואת הרושם המזלזל שהם יצרו כלפי הזקן.

גם כשמגיע הדובר עם המבקרים אל ביתו של הסב עדיין מתקבלת תמונה המנמיכה את דמות הזקן: הוא אטי. נדרש לו זמן רב עד שהוא פותח את הדלת. הוא נבהל קצת כשהוא רואה מבקרים זרים. שאלתו בעצם מסגירה את העובדה, שהמבקרים המעטים שהוא רגיל להם הם רק נותני השירותים, ולא יותר.

**המפנה הוא בשני הבתים האחרונים**, שבהם מתקיים **מפגש** אינטרקטיבי בפועל בין המבקרים לזקן. המבקרים משפיעים על הזקן במעשם זה. הוא מתרגש כמו ילד, וגם בוכה מעט. יש להניח כי מה שמרגש אותו אינו רק זר השושנים שהם הביאו לו, אלא בעיקר מה שהוא מייצג: תשומת לב שניתנת לו אישית ומוציאה אותו מהבדידות.

הסב, בהתרגשותו, משפיע על המבקרים. הוא מביא אותם לידי מבוכה, ויתרה מזו: ניכר כי הם חושבים עכשיו רק על הזקן, ועל הדרך שיבצעו את מה שאכן ראוי כי יעשו לכבודו.

לכל השאלות שבבית האחרון יכול שתינתנה תשובות שונות מכל קורא. אבל דבר אחד חשוב עשוי להתברר בשעת הקריאה של השיר: לא חשוב כל כך מה אומרים, איך מברכים ומה מביאים, חשוב שלא מזלזלים בזולת, שלא שוכחים אותו, ושניתנת לו תשומת לב. כותרת השיר היא: לסבא מתנה. מה שמתגלה בשיר הוא, כי המתנה הממשית חשובה, אבל חשובה ממנה יותר היא המתנה שבעצם הביקור, וחשובה ממנה עוד יותר היא ההערכה לדמות הזקן וההתייחסות אליו כאל סבא.

השורה האחרונה בולטת באופייה הפיוטי. לפנינו אוקסימורון, דבר והיפוכו, הנותן באחת את כל דמותו של סבא זקן: עיניו עששות, אבל באותה עת הן גם דולקות, ומה שדולק בו הוא האור של שנותיו הרבות, עם כל משמעויותיו החיוביות.

### הצעה לפעילויות

1. מהי משמעות המילה "זקן" ומהי משמעות המילה "סבא"?
2. מה יחסו של הדובר אל הזקן? שעררו ממה הוא נובע?

אין בטקסט תשובה). היא קיבלה על עצמה את כל **שלוש ההתחייבויות** שפורטו לעיל, ויש כאן **חזרה על התחייבויות אלה בניסוח שונה**.

5. **מי נחשב לילד על פי האמנה?**

הטקסט מציין כי באמנה נקבע שזכויות הילד חלות **על כל אדם עד גיל שמונה עשרה**. כדאי לשים לב, כי אנחנו נוטים לחלק את תקופת החיים עד גיל שמונה עשרה לכמה פרקי זמן: ינקות, ילדות, נערות, בחרות, ואילו האמנה לזכויות הילדים רואה בהם תקופה אחת שלכל אורכה האדם נחשב לילד. עוד מציין הטקסט כי **אין באמנה אפליה של מין, צבע, שפה, מוצא, דעה, מצב גופני ונפשי, תנאי חיים**. "לכל הילדים בכל העולם יש אותו ערך אנושי ואותן הזכויות".

6. **למה דווקא "תקופת הילדות" זקוקה לאמנה כזאת של זכויות הילדים?**

הטקסט עונה על שאלה זו: א. ילדים חסרי אונים ותלויים במבוגרים. ב. קל למבוגרים להתעלם מצורכיהם ולנצל את חולשתם.

הטקסט מסתיים בהבהרה כוללת, המסכמת את התפתחות "תרבות הזכויות" בכלל, ובכללה תרבות זכויות הילד. למעשה יש כאן שוב חזרה, בנוסח שונה, על שלוש ההתחייבויות שנמנו לעיל:

א. היא מתפתחת כאשר כל המשתתפים בה **רואים עצמם אחראים** לקיום הזכויות.

ב. היא מתפתחת כאשר כולם **מבינים ויודעים** את הזכויות.

ג. היא מתפתחת כאשר אנשים יודעים **לעמוד על הזכויות** של עצמם ומוכנים **לפעול למען הזכויות** של האחרים.

אפשר להיווכח כי **הטקסט הגלוי** מספק לקורא **מידע לימודי** על הנושא "האמנה לזכויות הילד", אבל **הטקסט הסמוי, במבנה הלוגי** שלו ובאמצעיו **הרטוריים**, כגון **החזרות**, כאילו מאיץ **בקורא** להצטרף הלכה למעשה לתומכי אמנה זו.

**לבסוף הערה: אין בטקסט זה ציטוטים מתוך האמנה לזכויות הילד. אולם במקראה, מיד אחרי הטקסט הזה, מובא קטע מתוך "זכויות הילד בישראל", ושם הקורא יכול למצוא כמה דוגמאות לזכויות המגיעות לילד, וכן לעמוד על צורות הניסוח שלהן, למשל בדרך של הצהרה הפותחת במילים: "זכותו של כל ילד היא...".**

#### הצעה לפעילויות

1. אחת הזכויות המוזכרת במגילת זכויות הילד היא הזכות להיות מוגן ואהוב. האם יש הבדל בין להיות מוגן לבין להיות אהוב? אם כן מהו?

2. מתי אתם מרגישים צורך מיוחד בהגנה?

3. זכות נוספת המוזכרת באמנה היא זכותו של כל ילד לשמור על פרטיותו, על גופו, על חפציו ורכושו.

א. מהי פרטיות? מה הופך משהו לפרטי? תנו דוגמאות.

ב. איך אפשר לשמור על הפרטיות שלכם ושל אחרים?

ג. תארו אירוע שבו לא כיבדו את הפרטיות שלכם. כיצד פעלתם, מה הרגשתם?

ד. הביאו לכיתה ידיעה שהתפרסמה באמצעי התקשורת (עיתון, רדיו, טלוויזיה, אתרי אינטרנט), שמדגימה הפרת פרטיות. פרטיותו של מי נפגעה לפי הידיעה? מה יכולות להיות ההשלכות של ידיעה כזו?

4. מה פרוש המילה "אמנה"?

5. מה השורש של המילה "אמנה"? כתבו מאותו השורש מילים נוספות במשמעות דומה.

6. אם תרצו תוכלו לקרוא חומר נוסף על האו"ם באינטרנט או באנציקלופדיה.

אותו הבן, משהבחין בהיעדרו של אביו, בא מעצמו לביתם של קובי ואמו כדי לצלצל מהם למשטרה, והנה הוא מוצא שם את אביו. בפרידה מציע קובי לסבא להיות לו לנכד, והסב, שעדיין אין לו נכדים, נענה בשמחה וברצון.

החלק הזה בסיפור **רצוף דו־שיח**, המאפשר לקורא כמו **להיות נוכח באותו מעמד**.  
**החלק החמישי והאחרון** פותח במשפט: "מאותו יום ואילך, לא חוזר עוד קובי לבית ריק." **הסוף טוב**: הריקנות התמלאה. השניים, הזקן והילד, גם אם מעולם לא היו סבא ונכד, יודעים עתה למלא תפקידים אלו: הזקן יודע להיות סבא וקובי יודע להיות נכד.  
**שם הסיפור** "קובי יודע", שלא היה לו הסבר לאורך כל הסיפור, מקבל כאן את משמעותו.

### **הצרצר והנמלה / איוון קרילוב**, תרגם אוריאל אופק (עמוד 36)

זהו משל הכתוב כשיר מחורז.

#### על הז'אנר משל

מאז ומעולם ביקשו בני האדם להנחיל לשומעיהם את **חוכמת החיים** שלהם, והם חיפשו את הדרכים היעילות ביותר והבהירות ביותר להשיג את מטרתם זו. אחת הדרכים שמצאו היא המשל. עד היום כל אחד מאיתנו, כשהוא רוצה להסביר היטב רעיון כלשהו, ורוצה גם שהרעיון ייקלט ויזכר בראשו של השומע, הוא אומר: "למשל", ומיד מביא **דוגמה מוחשית**, שתייצג את הרעיון הזה ותבהיר אותו.

**המשל** הוא אפוא **הדוגמה המוחשית הנאמרת בגלוי**, והוא כולל בתוכו קווי דמיון או נקודות שוות **לנמשל נסתר**, המכיל את **הלקח**.

הן המשל והן הנמשל מכוונים לעיקר העיקרים: שיפוט אובייקטיבי, הפקה חד־משמעית של לקחים ולימוד מוסר השכל.

יש שהלקח, רובו או חלקו, **מנוסח במפורש**, אם בסוף המשל ואם בראשיתו, ויש שהלקח סמוי, ואנחנו מפיקים ומנסחים אותו בעצמנו.

המשל, הנמשל והלקח עשויים להתקבל על ידי השומע־קורא ולהיזכר על ידו בקלות רבה יותר מסתם אמירה או הטפת מוסר ישירה. אבל מידת הניסיון שלנו בחיים היא שתנחה אותנו, אם אמנם נאמץ את הלקח החד־משמעי או נדחה אותו, שכן בחיים נוכל למצוא תמיד דוגמה למשל אחר, בעל לקח אחר, והוא עשוי ללמד אותנו דווקא את ההפך.

יש משלים שהם חלק מהספרות העממית האנונימית, שעברה מפה לאוזן וחצתה גבולות של זמן ומקום. משלים אלו זכו לעיבודים רבים, ורק שם המעבדים, שהביעו בעיבודם את השקפת עולמם, ושיקעו בו גם את חותם תרבותם, הגיע אלינו. יש משלים, ששם מחבריהם או כותביהם מוזכר עליהם, אבל עדיין כל אחד יכול להציע להם עיבוד משלו.

משלים שגיבוריהם הם בעלי חיים זכו לשם מיוחד: **משלי שועלים**. בעלי החיים מופיעים במשל כשהם מואנשים, אבל בדרך כלל כל אחד מהם מציין תכונה אופיינית וטיפוסית אחת, הידועה מדרך התנהגותו או התגלותו כבעל החיים בטבע, למשל: השועל הוא ערמומי, החמור הוא טיפש וכדומה. משלים התחברו, מתחברים ויתחברו בכל הזמנים. אפשר למשול משלים על כל נושא שבעולם.

**בצורת מבעו** יכול המשל להיות **קצר או ארוך**, להיאמר **בכובד ראש** וברצינות או להיאמר בבדיחות הדעת ו**בהומור**, והוא יכול להיאמר או להיכתב **כסיפור או כשיר**.

אף שמראש ידוע לנו כי המשל מכוון לנמשל, ואינו אלא כלי דידקטי מובהק להבהרת לקח, נוכל למצוא משלים שדרך מבעם הספרותי מקנה להם גם מעמד של יצירה אמנותית בפני עצמה.

#### על היצירה

במרכז המשל הזה עומדות שתי דמויות, שכבר מופיעות בכותרתו: "הצרצר והנמלה". במקרא מופיעות הנמלים בכמה **פתגמים**, המנוסחים **בתקבולות**, אמצעי מקובל במקרא, בעיקר בשירה. הנמלים מופיעות שם כקטנות וחלשות, אבל **כחכמות מאוד**: בקיץ, העונה שבה נמצא להן מזון בשפע, הן אוספות ואוגרות ממנו כמות שתספיק להן גם לעונת החורף, כאשר המזון הוא דל

3. מה מספר המשורר על רגשותיהם של הילדים כלפי הזקן?
4. מה מסופר על רגשותיו של הזקן?
5. מה הן המתנות שניתנו לסבא?
6. מהי לדעתכם המתנה שעוררה ביותר את התרגשותו?
7. השיר מסתיים במשפט: "ובעיניו העששות דולקים שמונים שנה." למה הכוונה?
8. אילו רגשות השיר עורר בכם?
9. ערכו מילון למילים ולביטויים מתוך השיר.
10. חברו גם אתם סיפור או שיר על מפגש עם זקן, כשהסבא הוא הדובר או כשאחד הילדים הוא הדובר.
11. פירוש המילה זקן במילון היא...
12. בחיי היום יום משתמשים בפירושים נוספים למילה זקן, האחד במשמעות של כבוד חוכמה וחיבה והאחר במשמעות של גנאי ולעג. מצאו פירושים שונים למילה "זקן" בשיר.

### הערה

דוגמה לפעילות לשונית בהקשר טכסטואלי: הפעילות עוסקת **בהבנת מילה בהקשר** תוך שימת לב למשמעויות השגורות והצפויות ולמשמעות הייחודית שלה בהקשרים שונים כשהיא משולבת ביצירה. על כך ראו עמ' 57 תחת הכותרת "בעת המפגש עם שירים בכיתה"... מבחינים בין המשמעות השגורה והצפויה של מילים וצירופים למשמעות הייחודית והבלתי צפויה שלהן בטקסט השלם, ונוכחים כיצד הבחירות הלשוניות יוצרות משמעות בשירה..

### **קובי יודע / נירה הראל (עמוד 28)**

#### זהו סיפור ריאליסטי

הסיפור הריאליסטי הזה (על הז'אנר ראו במדריך זה לפני דברי העיון על הסיפור "החייכן" בעמ' 11) מפגיש את הקוראים עם **חוויה מרגשת** של ילד מסוים, כשיום אחד כמו במקרה הוא זכה **בחברתו של ישיש**, שהפך להיות לו **לסבא מאמץ**.

את הסיפור מגולל **מספר**, שהעברית שבפיו היא **שפת הדיבור העכשווית והסלנגית** (ראו ביטויים כמו: אז לא נדבר עליו וזהו, הוא בטח הלך, איך הוא יודע? על פי הנחירות. אלא מה? וכדומה). זוית ראייתו של **המספר "הכול יודע"** מזדהה עם **זוית הראייה של הילד**, ובסיפור נמצא לא אחת **דיבור משולב** של שניהם, המספר והילד, כגון: "פתאום נשמע צלצול בדלת. מי זה יכול להיות?" וכדומה. **העלילה מתפתחת בחמישה חלקים:**

**משפט הפתיחה** אומר: "קובי חזר מבית הספר לבית ריק". **בקטע הפתיחה** אנו מתוודעים **למצב הריקנות** שבו נתון הילד קובי: ההורים גרושים. האב התחתן עם אישה חדשה ויש לו משפחה חדשה, והוא בכלל לא בא לבקר. קובי ואמו עברו לא מזמן לשכונת מגורים חדשה וכל מה שיש ברשותם הוא חדש, לרבות טלפון, אבל קשה למצוא במקום חדש חברים. כפי שנראה, **המילה "חדש"** חוזרת כאן בצפיפות, אבל בניגוד למשמעות החיובית שיש לה בדרך כלל, כאן יש לה משמעות שלילית. האם בעבודה שמצאה לא מזמן. קובי שותה משהו, פותח את הטלוויזיה, כי "כשהטלוויזיה פועלת, נדמה שיש בבית עוד מישהו, וכך נעים."

**בחלק השני** של הסיפור **חל מפנה**, כאשר צלצול פעמון הדלת נשמע **פתאום**. הילד, שהוזהר לבל יפתח את הדלת לזרים, מציץ בעד לעינית ורואה **איש זקן**. הוא מתלבט, האם לפתוח או לא לפתוח את הדלת. **ההתלבטות מעבירה לקורא את המסר**, שאכן כדאי להיות זהירים במעמד מעין זה.

**בחלק השלישי** מתרחש **שיאו** של הסיפור, ובו **יחסי הבנה וקרבה מתחילים להירקם בין הזקן הטוב והמסכן לבין קובי הבודד**. הזקן העייף, מתגלה כמי ששכח את הדרך לבית בנו וכשהוא אומר לקובי, המארח אותו למופת: "רוח טובה, איזו רוח טובה יש פה!" **מובל הקורא למצוא בביטוי זה דו־משמעות:** רוח ממשית, ורוח הקרבה והידידות הנושבת בין השניים.

**בחלק הרביעי** חוזרת האם מהעבודה, וגם היא כמו קובי מביטה לעזור לזקן למצוא את בנו. אבל

## הערה:

**כתב התביעה** ונאום הפתיחה מזמן כתיבת טקסט למטרות **טיעון ושיכנוע** תוך הבלטת הפן הרטורי הנדרש לכתב תביעה משכנע, על כך ראו עמ' 35 תוך הדגשה על הפן הרטורי. וכן עמ' 38, 40-41 בנושאים הקשורים לכתיבה שיש בה טיעון ושיכנוע.

## תוכניות/ משה דור (עמוד 38)

### זהו שיר לירי.

**השירה הלירית בת זמננו**, זו המיועדת לילדים ולבני נוער, נותנת לגיטימציה לדובר השיר להביע מחאה גלויה על התנהגותם של מבוגרים כלפי צעירים מהם.

**הדובר בשיר**, כפי שעולה **מלשונו הסלנגית** ומתוכן דבריו, הוא ילד. המציאות שבה הוא נתון בפועל מתגלה לקורא רק בסוף השיר **ובשורה האחרונה** שלו: **הדובר הילד** מציין שלא נותנים לו מנוח וכל הזמן מצווים עליו: "עוזי, שב להכין שיעורים!"

לאור שורה זו, המהווה **סיום בפואנטה**, נתפס כל השיר **כניגוד** לה: המבוגרים בבית מצווים עליו "שב", והוא – כל תוכניותיו קשורות בעשייה אחרת לגמרי.

מבחינת **המבנה הפנימי** של השיר נמצא, כי לפני הכול באה הכרזה **מכלילה** על "המון תוכניות מוצלחות", שניתן להגשימן מיידית בעונה של הקיץ, שאז לא חלים עליו כילד כל האיסורים שחלים עליו בחורף.

אחר כך בא **פירוט** של **ארבע מהתוכניות**, כשלכל אחת מוקדש בית, הפותח **במילה "למשל"**. לבסוף באה **הכללה** על "המון תוכניות נפלאות וסודיות" שיש לדובר.

התוכניות שהדובר מתכנן מוצגות בשיר **בסדר עולה** לפי **מורכבות ביצוען**: מביצוע של תוכנית **פשוטה** וקלה, כמו עשיית חכה ודיג בנהר, אל תוכנית **גדולה** יותר של בניית סירה והפלגה בים, ומשם – אל תוכנית, שכנראה בעיני הילד היא **מסובכת** יותר – דהירה בלי פחד על סוסים אבירים ומהירים; ומשם, אל התוכנית הדמיונית, המסובכת **והקשה ביותר** של הרכבת חללית, ארגון מועדון טילים והמצאה של דלק מיוחד.

כל תוכנית **מתחילה מעשייה ממשית**, שמבחינה טכנית ניתנת לביצוע. היא **מסתיימת**, כפי שמצופה מדובר שהוא צעיר מאוד בגילו, ביסוד **דמיוני מוגזם**, שמעמיד בספק את אפשרות הביצוע המידי של התוכנית כולה.

**כל התוכניות מעצבות באופן עקיף את דמותו של הילד**: הוא **מצטייר** כילד ייחודי מאוד, ילד דינמי, בעל ידע בכל הקשור בעבודת כפיים, בעל חוש טכני מפותח, בעל יכולת של תכנון יצירתי ובעל דמיון פורה.

טבעי שילד יצירתי כזה צריך את הזמן שלו ושמסגרות כמו "מחברת", "יומן" ו"שיעורים" לא ימצאו חן בעיניו.

**שמו** של הילד, "עוזי", עשוי לשמש **מאפיין עקיף תמציתי** של הדובר הילד, ובמשמעותו הוא תואם **לאישיותו הנועזת ולתוכניותיו הנועזות**, שהוא לוקח לעצמו לגיטימציה להשמיען.

אבל בדיעבד, כשמסתבר שכל התוכניות הן עדיין בגדר **משאלות וחלומות**, מקבל השם עוזי משמעות **אירונית**. השם הזה, **שהמחבר הממשי החליט עליו**, עשוי לשקף את **יחסם האירוני של המבוגרים לילד**, שאחרי הכול הם המחליטים בעבורו מה הוא באמת צריך לעשות. השם רומז על **המסר של המחבר המשתמע**, לפיו הילד הוא **אולי עז וחזק בדמיון ובתכנון תוכניות** נועזות, אבל הוא עדיין "חלש" **בביצוע חובותיו במציאות**, והפשוטה שביניהן הרי היא חובת ההכנה של שיעורי הבית.

אם נשווה את הילד הזה בשיר "תוכניות" של **משה דור** לנער הדייג בשירה של **דליה רביקוביץ "הנער שביקש לדוג לווייתן"** נראה, כי שניהם מתכננים ומדמיינים לעצמם **תוכניות לעתיד**, אבל כל אחד מדמיון לו תוכניות **שוונות**, התואמות לשכבתו הסוציו-אקונומית, למסגרות אותן הוא מכיר, ליכולתו הפיזית ולרמתו השכלית. גם **שפתם וסגנון דיבורם של הילדים הם שונים**, אבל על כך **מחליט המשורר** שכתב את השיר, והקורא רק יכול להעריך את מידת התאמת השפה לדמות הילד בשיר.

והן אינן יכולות לנוע בחופשיות כדי ללקטו (משלי ל' 24-25). אין מי שמכריח אותן לעשות זאת. הן עושות זאת מרצונן החופשי, והן עושות זאת **בחריצות** גדולה וביעילות. **התכונות החיוביות** הללו אלו הן שהפכו אותן **לסמל החריצות, ההתמדה והחוכמה** (משלי ו' 6-8).

ההתרחשות הסיפורית המובאת במשל שלפנינו עוצבה כבר כסיפור על ידי הממשיל היווני **איזופוס** במאה החמישית לספירה. **ז'אן לה פונטיין**, המשורר הצרפתי מהמאה השש עשרה עיבד את המשל בעיבוד משלו. כיד השירה הטובה עליו הוא כתב את יצירתו **בשירה מחורזת**. אבל הוא לא שינה רק את **הז'אנר הספרותי** מפרוזה לשירה, אלא **שינה גם את היחס הן לנמלה והן לדמות-הנגד שלה**. המשורר הרוסי **איוון קרילוב** הלך בעיבודו בעקבות העיבוד של עמיתו הצרפתי.

בתרגום של אוריאל אופק דמות-הנגד לנמלה מכונה "צרצר" (בתרגום אחר הוא נקרא "ילק"). **הדמות הראשית** במשל היא דווקא דמותו של **הצרצר**, שבתכונותיו הוא מנוגד לנמלה. כמעט כל השיר מוקדש למעשיו, למחשבותיו, לדבריו ולגורלו.

**המשורר קרילוב, וכמוהו לה פונטיין, כאנשים שעיסוקם באמנות, עשויים להבין ללבו של הצרצר, המייצג את האמן**. בדרך כלל, האמן שם לב יותר ל"רוח", ומזניח את "החומר".

שלא כחיפושית הזבל, **דמות-הנגד** לנמלה במשל של איזופוס, מצטייר הצרצר במשל של קרילוב כחביב וכתמים, וכמי שאינו מתעצל במלאכתו כלל, מלאכת האמנות, האהובה עליו.. אמנם, הוא לא הכין לעצמו מלאי מזון לחורף, אבל דבר זה הוא תוצאה של עיסוקו ואיננו נובע מעצלנות, אלא מחוסר זמן פנוי לחשוב על יום המחר. הוא עמל כל עונת הקיץ: הוא הופיע ושר, להנאתו ולהנאת שומעיו.

במהלך המשל הוא מצטייר כמעורר רחמים, וכמי שבאמת ראוי לקבל עזרה בצר לו בחורף.

הצרצר קורא לנמלה "שכנה טובת לב". אבל למען האמת **הנמלה מצטיירת במשל כדמות שלילית, כרשעית**, שמקניטה את **הצרצר המסכן**. היא פונה אליו באירוניה ואומרת לו: "שרת? אז במקום לאכול/ קום וצא נא במחול..." **היא אולי חרוצה, אבל למעשה כל מעשיה רק לטובת עצמה. מוסר ההשכל**, שמביא קרילוב בסוף המשל שלו, עשוי להיתפס כאירוני, שכן הצרצר שלו טרח לפני שבת, אבל לא זכה לאכול בשבת, טרחתו הרבה לא נשאה **עמה כל תועלת חומרית ממשית**. הביקורת **החברתית הסמויה של המחבר** צצה, כאשר הקורא מבין: **טרחה אמנותית**, זו של רינה, ניגון וזמר, לא תמיד זוכה מצד הציבור להערכה הראויה לה. האמנות מפרנסת את נשמת צרכניה, אבל אלה למרבה הצער, אינם גומלים לאמן על טרחתו ועל תרומתו לחברה, והוא נשאר "בחורף" ללא מזון. המשל מבקש להכיר בייחודם של האמנים ובתרומתם ליחיד החברתי ומבקש לזרז את תיקון מצבם הכלכלי.

### הצעה לפעילויות

1. כיצד מתכוננת הנמלה בקיץ לקראת החורף?
2. מה עושה הצרצר בקיץ?
3. מה היה המצב בחורף אצל הנמלה?
4. מה היה המצב בחורף אצל הצרצר?
5. השלימו במילים מתוך המשל:  
הצרצר ביקש \_\_\_\_\_  
הנמלה סירבה \_\_\_\_\_  
הנמלה לא השתכנעה ואמרה \_\_\_\_\_
6. הסבירו בעזרת המילון את המושגים:  
משל, נמשל, לקח, מוסר השכל.
7. הצרצר תבע למשפט את הנמלה על התנהגותה כלפיו. כתבו את כתב התביעה.  
הקפידו לנסח בקצרה ובתמציתיות את פרטי התביעה בנאומי הפתיחה והסיכום כדי למשוך את השומעים להאזין לכם. חשבו באילו תחבולות תשתמשו בכתיבתכם כדי להשפיע על קהל השומעים.

## הנער שביקש לדוג לווייתן / דליה רביקוביץ' (עמוד 40)

זהו שיר סיפורי שבמרכזו עומדת דמות של נער.

אנחנו הקוראים יכולים לשחזר את דמותו הייחודית מתוך השיר. תחילה הוא מתוודע אלינו בפרטים ריאליים חיצוניים ואחר כך היכרותנו מעמיקה עם היחשפות פרטים מנפשו פנימה. בשני הבתים הראשונים מציג אותו הדובר בתוך סביבתו הריאלית. כבר בשורה הראשונה מצטייר רקע חייו בפרטים החיצוניים של מקום מגוריו, חוף אשקלון, ושל עיסוקו בדיג כל היום. לאור ההתפתחות הציוויליזטורית המוכרת כמתקדמת, סביבתו נתפסת כעלובה וכענייה: הוא גר בסוכה רעועה, הוא מבשל על מדורה. הוא אמנם יושב כל היום על החוף ומשליך חכה, אבל מסתבר ששללו אינו רב, כי לא פעם מציק לו הרעב. המשוררת מציגה כאן ריאליה המלמדת על אורח חיים הטיפוסי מאוד לחיי הדייגים.

הנער מעוצב בפנימיותו כמיוחד וכבעל נשמה יתרה. כבר בבית השני נאמר לנו, שהוא מחזיק בסוכת-ביתו דגי נוי אדומים ומוזהבים. הביטוי "יש לו", החוזר פעמיים בראשית השורות כאנאפורה, מדגיש עבור הקורא, שזה מה שיש לו. יש להניח כי דגים אלו שימחו מאוד את הנער, שהיו לו סיבות רבות להיות עצוב. אם הנער הזה נאלץ לבשל את הדגים הללו ולאוכלם, זה סימן שכלו כל הקצים לגביו. ואכן הדובר מדגיש, שהוא עושה זאת, רק "כשמציק לו מאוד הרעב". בשבתו על החוף יש לו זמן רב לחשוב ולדמיין באריכות (ארבעה בתים), איך מצבו הכלכלי הקשה בהווה, עשוי להתהפך ולהשתנות לטובה בעתיד.

הכול יתחיל עם מילוי משאלה אחת, שמשמשת כותרת לשיר: "לדוג לווייתן". מכאן ואילך, כאשר ידבר הנער יהיו כל הפעלים בפסקה בעתיד. מתוך התמונה הדמיונית הוורודה יכול הקורא לדמיין את התמונה המנוגדת, כפי שהיא בריאליה האפורה:

| בהווה                           | בעתיד  |
|---------------------------------|--|
| יש לו דגים קטנים וגדולים        | יהיה לו לווייתן גדול ועצום, שאורכו אולי אלף אמות |
| הוא עני                         | הוא יהיה עשיר                                    |
| בגדיו ישנים                     | יהיו לו בגדים חדשים                              |
| סוכתו רעועה                     | יהיה לו למגורים בית גדול                         |
| דגי הנוי משמשים למאכל בעתות רעב | יהיו לו דגי נוי רק להביט בהם                     |
| יש לו רק חכה                    | הוא יקנה ספינה                                   |
| הוא יושב על החוף                | הוא יפליג בספינתו וישוט בכל התבל                 |
| הוא רק ילד דייג                 | הוא יהיה ספן ויוכל להיות גם רב חובל              |

בשני הבתים האחרונים חוזר לדבר הדובר. כך נוצרת בשיר סימטריה הן במבנה החיצוני של שמונה הבתים של השיר, הפותח וסוגר בדובר, והן בנושאי הבתים. גם הדובר האזין לנער, וגם הוא עקב כמונו, אחר ההתפתחות שחלה בקרבו של הנער: בראשונה הוא רק חשב על התוכנית הזו, אבל אחרי שהוא ביטא אותה מפנים לחוץ, הוא כבר רוצה בה מאוד, והוא גם מתפלל שהיא תתגשם.

והוא אינו פסיבי אלא עושה ככל יכולתו להגשים את משאלתו: "מדג אינו שובת". עמדת הדובר כלפי הנער הזה היא אוהדת ביותר. המילים שלו החותמות את השיר, יכולות להתפרש גם כהצטרפות לתפילתו של הנער וגם כתקווה, ואפילו אמונה, שהיא אי פעם תתגשם. שלא כמרבית הבתים האחרים החורזים לפי הסדר א ב ג ב, בית אחרון זה המביע את התפילה והמשאלה חורז בתוספת צלילים א ב א ב.

### הצעה לפעילויות

- מה היא מציאות חייו האמיתית של הנער? הביאו הוכחות מן השיר.
- מה אנחנו יכולים ללמוד על נער, החולם לדוג לווייתן.
- פעמים רבות אנחנו מוצאים את עצמנו "מפליגים על גבי הדמיון".

## הצעה לפעילויות

1. הדובר בשיר מספר על התוכניות שלו. הדוגמה הראשונה לאחת התוכניות נמצאת בבית השני. מהי? האם היא ניתנת לביצוע במציאות?
2. בבית השלישי נמצאת דוגמה נוספת לתוכניות של הילד. האם היא אפשרית לביצוע?
3. כיצד יודעים שאפילו הילד לא בטוח שהן אפשריות לביצוע? (חפשו בשיר מילה הרומזת על כך).
4. מהי התוכנית הנמצאת בבית הרביעי? האם היא ניתנת לביצוע?
5. מהיכן שואב הילד את דמיונו, את רצונותיו? מה משפיע עליו?
6. התוכניות של הילד הולכות ונעשות יותר ויותר דמיוניות. הביאו לכך הוכחה מבתים חמש ושש בשיר.
7. מהן הטענות של הילד, שבגללן אין הוא יכול להוציא את התוכניות שלו אל הפועל?
8. מה מפריע לילד לבצע את תוכניותיו? חשבו על דברים שאנחנו כקוראים יודעים, ואילו הילד אינו מודע להם, כי הוא ילד קטן ותמים.
9. מה ההבדל בין "תוכנית" לבין "משאלה" שהיא "חלום"? הביאו דוגמאות.
10. האם גם לכם יש תוכניות? ספרו על אחת מהן.
11. כיצד יכול חלום להתגשם?
12. דברים מסוימים נראו פעם לבני האדם דמיוניים לביצוע, אולם ברבות הימים הם הפכו למציאות. האם מוכרת לכם דוגמה כזו? בזכות מה זה קרה?
13. בשיר מופיעות לעתים שלוש נקודות. השימוש בשלוש נקודות מזמין את הקורא להשלים את החסר במחשבות משלו, לשער את שהיה צריך להיות כתוב, ולהבין שיש הרבה מה לומר אבל מסיבות שונות אי אפשר או אין טעם לפרט.
14. בבית השלישי וכן בבית שלפני האחרון תוכלו למצוא שלוש נקודות. קראו והסבירו מה הן המחשבות שאפשר למלא במקומן במקומות האלה.
14. השיר מסתיים בשורות: "אבל איך אני יכול לסדר ת'סידורים כשלא נותנים לי מנוח: עוזי שב להכין שיעורים". הוסיפו על דבריה של האם משפטים אחדים שיסבירו לילד מדוע עליו להכין שיעורים ולהפסיק לפתח דמיונות. נסחו זאת בצורת **דו־שיח** בין האימא לבן.

## הערות

1. השיר "תוכניות" של משה דור מציע פעילות לשונית בהיבט טכסטואלי: מקומן של **שלוש הנקודות** ביצירה ספרותית – סיפורית, עיונית ושירית. הדיון בשלוש נקודות הוא אחד מן הנושאים הלשוניים הקושרים צורה לתוכן. השימוש בשלוש הנקודות יכול להתקשר לנקודת המבט, להומור ולדימיון. ראו עמ' 72 בנושא סימני הפיסוק ותרומתן בעיצוב האומנותי הייחודי בשירה עמ' 19 תחת הכותרת: "עולם השיח של הספרות".
2. משימת הכתיבה לשיר זה היא **כתיבת שיחה דימונית** בין האם לילד שמזמינה הבחנה בין **דיבור ישיר לדיבור עקיף והבחנה של ההיצג** של כל דרך כמו: מרכאות, נקודותיים, פעלי אמירה ועוד, ראו עמ' 51 תחת הכותרת "הדגשים בכתיבה". הכתיבה מאפשרת שתי נקודות מבט, שתי עמדות תוך שימוש בידע העולם של הלומד ופיתוח תובנות חדשות, ראו "עקרונות להפעלת סביבה לימודית מיטבית", עמ' 13 בתוכנית הלימודים.

במדור זה מופיעים גם **שני סיפורים**: האחד סיפור ריאליסטי ("סוד החלה העגולה") והשני כתוב כמעשייה עממית ("נס של שבת"). כל סיפור בדרכו מדגיש את ייחודו של יום השבת – את היותו נבדל משאר ימי השבוע בעונג ייחודי של גוף ונפש, המתקיים בו.

### הצעה לפעילויות "מן המקורות"

#### **א. למקור מספר בראשית פרק ב' פסוק ג':**

1. בשני דברים ייחד האלוהים את היום השביעי. מהם?
2. במה מיוחד היום השביעי משאר ימות השבוע?
3. היעזרו במילון וכתבו מילים מהשורש "שבת". חברו משפט לכל מילה שמצאתם.

#### **ב. למקור מספר שמות פרק כ' פסוקים ח'–יא':**

1. באיזה הקשר מופיע ציווי השבת?
2. מדוע יום המנוחה הוא דווקא ביום השביעי?
3. מהם שני הפעלים המופיעים במקור זה וגם במקור הקודם? כתבו אותם.
4. היעזרו במילון ומצאו צירופים למילה שבת.

#### **ג. לפי בראשית רבא פרשה יא', ח':**

1. איזה הסבר נותנים רבי ברכיה ורבי דוסתאי לברכת ה' את השבת?
2. מה טענה השבת כלפי אלוהים?
3. מה ענה לה אלוהים?
4. מהו הדיבר המופיע בעשרת הדיברות הנוגע לשבת?
5. מה ההסבר לגבי הדיבר על השבת?

### **סוד החלה העגולה / לזין קיפניס (עמוד 46)**

הסיפור שלפנינו הוא **ריאליסטי**, ונראה שהוא מופנה לנמענים ילדים. (על הז'אנר ראו בדברי העיון על הסיפור "החייכן" בעמ' 11).

המודעות של כותב הסיפור הריאליסטי לנמעניו הילדים מביאה אותו לא אחת, במודע או שלא במודע, להטעין את **סיפורו הן במתח עלילתי**, כדי להביאם לקרוא בסיפור עד הסוף, והן להטעין **בפוטנציאל דידקטי**, כדי שהילדים ילמדו ממנו.

**המתח** כאן נוצר כבר מניסוח ה**כותרת**: "סוד החלה העגולה". כל קורא מסתקרן לדעת מהו סוד זה. **באקספוזיציה** מופיע **דובר** שהוא ילד, המספר **בגוף ראשון** על אירוע שהוא השתתף בו: במצוות אמו הוא נתן כל ערב שבת וערב חג חלה אחת לזקנה, שנראית לו ענייה. מי היא בזקנה זו? הילד אינו יודע, וזה **מוקד נוסף של מתח**.

**העלילה** מתחילה לרוץ ולהסתבך כאשר יום אחד ראה הילד כי יש לזקנה שק מלא חלות. הוא עוקב אחריה. המעקב רצוף **מחשבות פנימיות** של הילד, ובכך נוצר שוב **מתח**.

**שיא** היצירה מגיע כאשר הילד רואה שהיא מחלקת את החלות שבשקה לעניים. כאן נגלה לו **סוד החלה**, נפתרה לו התעלומה, והסיפור כמו היה צריך להסתיים. **אבל הסופר ממשיך את הסיפור**. בחלק זה הזקנה מבחינה בילד, שעקב אחריה, ומבקשת ממנו שיעזור לה לשאת את השק הריק לביתה. שוב **נוצר מתח**. הוא נכנס לבית ומגלה שהיא זקנה ערירית, אך לא כל כך ענייה. הזקנה מארחת אותו, מסבירה לו את מעשיה **מנקודת הראות שלה, ומפענחת לו סופית את סוד מעשיה**. בסיום נפרד הילד מהזקנה ומוסיף "את הסוד שמרתי ימים רבים". הקורא עשוי להבין, כי הסוד נשמר, עד לרגע שבו העלה הכותב את דבריו על הכתב, ובכך גילה אותו ברבים. אבל נראה כי מה ששמר הדובר לאורך זמן, הוא **המסר של הסוד הזה**. **המסר או הפוטנציאל הדידקטי** נמצא בסיפור שלפנינו **באופן סמוי** בעלילה ובדמויות, אבל **באופן גלוי** הוא מובא בשתי פסקאות, **ששם המחבר בפי הזקנה לאומרם לילד**:

"מצווה גדולה לתמוך בעניים. כל ימי השבוע הם מסתפקים בפת חרבה ושחורה. יטעמו לפחות בשבת פרוסת חלה לבנה – והיה להם לעונג שבת!"  
"חשובה המצווה, אם היא נעשית בסתר."

- א. מדוע אנחנו משתמשים בביטוי "להפליג על גבי הדמיון"? למה זה דומה ומדוע?  
 ב. עד לאן "מפליג" דמיונו של הנער הדייג מאשקלון. מה הוא מדמה לעצמו?  
 4. הביאו דוגמה מחייכם לרגעים שבהם הפלגתם בדמיונכם למקומות אחרים. ספרו באיזה אופן עזר לכם הדמיון?  
 5. האם הפלגה על גבי הדמיון עלולה להיות מסוכנת? תנו דוגמאות. מצאו הוכחות בשיר שהנער אמנם מפליג על גבי הדמיון, אך הוא חי במציאות.  
 6. השיר של דליה רביקוביץ מתרחש בהווה, ומתרחש בעתיד.  
 א. ספר בלשונך את הסיפור המתרחש בהווה (על מי מסופר? היכן הוא גר? כיצד הוא חי?).  
 ב. ספר את הסיפור הדמיוני הנרקם בדמיונו של הנער לגבי העתיד (היכן הוא יגור? מי הוא יהיה? כיצד יחיה?).  
 7. אנחנו מוצאים בשיר שורה (טור):  
 "אדוג לי דגים אדומים וזהובים להביט במ ולא לאכול" –  
 מדוע במצב שבו הוא חולם לחיות, יוכל הנער להביט בדגים ולא לאכול אותם?  
 8. השיר מסתיים בשורות:  
 "מי יודע אולי, ברבות הימים  
 הוא ידוג לווייתן באמת?"  
 האם משאלות לב יכולות להתקיים? מתי כן? ומתי לא?  
 9. העתיקו מתוך השיר תיאורי מציאות ומולם את תיאורי העתיד. השלימו בטבלה:

| בהווה                    | בעתיד  |
|--------------------------|--|
| יש לו דגים קטנים וגדולים | יהיה לו לווייתן גדול ועצום, שאורכו אולי אלף אמות |

### שבת (עמוד 42)\*

מכל מועדי ישראל השבת הנה המועד היחיד **הקשור ישירות לבריאת העולם**. על פי המקור בספר בראשית, אלוהים בירך יום זה וקידש אותו, הבדיל אותו משאר ששת ימי המעשה ונתן לו קדושה יתרה, כי ביום הזה שבת האל מכל מלאכתו אשר עשה.  
 השבת הנה גם המועד היחיד, הנזכר בתוך **עשרת הדיברות**, וכל אדם מישראל מצווה לזכור ולקדש את יום השבת. בדרך זו, ה"מחקה" בעצם את המעשה האלוהי, מביע שומר השבת את ההכרה בגדולתו של האל.  
 השבת היא גם המועד היחיד **שנחוג בתכיפות** בכל יום שביעי, ובסך הכול מספר הימים שהוא נחוג במשך השנה רב יותר מכל ימי חג אחר.  
 לשאלה למה זכה יום זה לברכה מיוחדת של הקדוש ברוך הוא, עונה המדרש המובא במקראה: א. בדרך הדרש: כי אין לו בתוך ימי השבוע בן זוג. ב. בדרך של סיפור, לפיו השבת מואנשת ומתלוננת על כך שאין לה בן זוג. האל נותן לה את עם ישראל כבן זוג, ובעשרת הדיברות הוא מצווה על העם לשמור על השבת ובכך לשמש לה בן זוג, כהבטחתו לה.  
 לשבת התחברו **זמירות רבות**, מילים ולחנים, שתפקידן לרומם את רוחו של אדם מישראל ביום הקדוש הזה.  
**אחת הזמירות** הללו מופיעה במקראה, ואפשר לחוש את **המבנה הרתמי שלה**: בכל הבתים זהות כל המילים, למעט המילה יחידה, המשתנה בכל בית ויוצרת עם הבאה אחריה **תהליך הולך ונבנה**:  
 1. קבלה בברכת שלום את בואם של מלאכי השרת, מלאכי עליון, **עם כניסת השבת**, 2. בקשה לברכת שלום מהם, **בעת שהותם במשך השבת**, 3. פרידה מהם לשלום עם **צאת השבת**. הלחן שחובר לשיר מדגיש את החגיגות והשמחה השורה על מקבלי השבת בשיר זה.

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 105

## ראש השנה (עמוד 50)\*

החג ראש השנה מקורו בתורה (מדאורייתא), והוא מכונה בתורה בשם "יום תרועה". במקראה מובא מקור מן המקרא (מספר במדבר), המציג תחילה את זמן החג: אחד לחודש השביעי. לפי המקרא החודש הראשון הוא ניסן, החודש שבו יצאנו ממצרים והפכנו לעם. לפיכך החודש השביעי על פי הלוח העברי הוא חודש תשרי.

לאחר מכן מוזכרות שלוש הוראות, שיש לבצען ביום זה: 1. "מקרא קודש" (קריאת טקסטים מקודשים) 2. איסור כל עבודה אחרת 3. "יום תרועה יהיה לכם". כדאי לשים לב, שמקור זה אינו מציין במה מריעים, והשופר, כאבזר של תרועה ביום זה, אינו מוזכר כאן. הוא מוזכר ב"תהלים" פרק כא פסוק ד, ושם מובלט שהתקיעה בו, בלשון ציווי וזירור "תקעו", היא כבר "חוק לישראל". עוד כדאי לשים לב, כי הפעולות "תרועה" ו"תקיעה" הן בעצם מילים נרדפות, שרק מאוחר יותר הבדילו ביניהן.

מן המקור במשנה (מסכת ראש השנה) מבינים שהשופר, שתוקעים בו, הוא בעצם קרן של איל, ומוצגת השאלה המתבקשת: "למה תוקעים בשופר של איל?" התשובה ניתנת על ידי האל עצמו, הפונה ומזרז לתקוע בשופר של איל, כדי ש"עקדת יצחק בן אברהם" תיזקף לזכותם ("אזכור לכם"). כאן צריך הקורא לחזור לסיפור המקראי (בראשית כב) כדי להבין מה הזכות הגדולה, שזיכו אותנו אברהם ויצחק, במעשה העקידה.

הטקסטים האחרים המובאים במקראה, מרוכזים סביב השופר, שנוהגים לתקוע בו בראש השנה, וסביב היותו של חג זה היום שבו נקבע דינו של כל אדם בהתאם למעשיו כל השנה. חותמים את המדור שני שירים בני זמננו ("שנה נוגעת בשנה", ו"בשנה הבאה" – שחובר לו לחן), המתייחסים להתחדשות השנה בחג זה, ולמשאלות שיש לכל אחד בחג זה לשנה החדשה.

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 105

### הצעה לפעילויות "מן המקורות"

א. למקור בספר במדבר פרק כט' פסוק א':

1. מהו החודש השביעי על פי המקרא?

2. השלימו את הטבלה:

| שם החודש | הספירה העברית בימינו | הספירה במקרא |
|----------|----------------------|--------------|
| תשרי     | החודש הראשון         | החודש השביעי |
| חשוון    |                      |              |
| כסלו     |                      |              |

3. כיצד חוגגים את החג באחד לחודש השביעי – הוא ראש השנה?

4. כיצד מכונה יום זה במקרא?

ב. למקור במחזור – תפילת מוסף לראש השנה:

1. למה מזכירים בתפילת מוסף את מעמד הר סיני?

2. קראו את הקטע הבא על השופר, המבוסס על האנציקלופדיה המקראית:

השופר הוא כלי נגינה עתיק מאוד. הוא עשוי מקרן איל וכשנושפים דרכו נשמעת כמו שאגה של חיה או נהימה של סופה. האדם הקדמון היה משמיע תרועת שופר כשרצה להפחיד את אויביו או את החיות הסובבות אותו.

מאוחר יותר נהגו לתקוע בשופר ביום חג. השופר היה נותן אות, למשל: להפסקת קרב, להכרזה על מרד, לבשורת ניצחון וכדומה. תקעו בשופר גם בטקסים חגיגיים, כגון: המלכת המלכים.

3. המשנה מסבירה מדוע יש לתקוע בשופר, שהוא קרן של איל. מה ההסבר? היעזרו בסיפור

העקדה בספר בראשית פרק כב'.

## הצעה לפעילויות

1. הסיפור מתנהל כסיפור מתח:
  - א. מה בשם הסיפור רומז על מתח?
  - ב. כיצד מתוארת הזקנה ומה בתיאור שלה ובתיאור מעשיה מעורר מתח?
  - ג. מה מעורר תמיהה ועשוי להיחשב למוזר במעשים של הזקנה?
  - ד. מתי לא יכול הילד המספר לעצור את סקרנותו עוד והוא יוצא לעקוב אחר הזקנה כדי לפתור את חידתה?
  - ה. במה הוא חושד לדעתכם ומה הוא רואה בהמשך?
2. מדוע לדעתכם ביקשה הזקנה מהילד לעזור לה לשאת את השק הריק?
3. הזקנה יודעת מדוע הולך אחריה הילד, אבל כשהיא מדברת איתו היא נותנת לכך הסבר אחר. מדוע?
4. מדוע דווקא בערב שבת חילקה הזקנה את החלות לעניים?
5. בסיפור מזכה הישישה אחרים במצוות, ומקיימת בעצמה מצוות. הסבירו על ידי מתן דוגמה מן הסיפור.
6. חשבו מדוע "מתן בסתר" הוא דרגה גבוהה של צדקה?
7. אנו מצווים בספר דברים בפסוק "פתח תפתח את ידך לאחיך האביון" (דברים טו 11). כיצד מדגים סיפור זה את המצווה הזו?
8. הסבירו את המילה או הביטוי המסומנים במשפטים:
  - אישה ישישה אחת.
  - מפשילה את השק על שכמה.
  - בודאי נצרכת היא.
  - תאריך ימים ילד טוב.
  - נחפזה ללכת.
  - עמדה לפוש מעט.
  - המעשה הטוב של הישישה נגע עד לבי.
  - הלכתי דומם לצדה.
  - היא הגישה לי ריק.

## חגי ישראל

חגי ישראל בחלקם הגדול מקורם בתורה, על פי פרשת המועדות בספר ויקרא פרק כג, ועל פי האמור בשמות כג, במדבר כח-כט ובדברים טז. פרשת המועדות בספר ויקרא מונה את חגי ישראל על פי סדרם הכרונולוגי, כדלהלן:

פסח – חג המצות; שבועות – חג הקציר, יום הביכורים; ראש השנה – יום תרועה; יום הכיפורים; סוכות – חג האסיף; שמיני עצרת. חג הפורים מקורו במגילת אסתר שבתנ"ך.

שבת וראש חודש גם הם מקורם בתורה.

מקצתם של החגים תיקנו חכמים (מדרבנן). הללו כוללים את חנוכה, ט"ו בשבת, ל"ג בעומר, ואת תעניות הציבור: צום גדליה; עשרה בטבת; תענית אסתר; שבעה עשר בתמוז (הפותח את ימי בין המצרים); תשעה באב (החותם את ימי בין המצרים).

מועדי ישראל במובנם הרחב יותר מתייחסים גם לחגים ולימי הזיכרון שנתחדשו בימינו לאחר תקומת ישראל והקמת המדינה. הללו כוללים את יום הזיכרון לשואה ולגבורה, יום הזיכרון לחללי מערכות ישראל, יום העצמאות ויום ירושלים.

**בסיבוב הראשון** צוחק השטן המנצח ודבריו הקשים "יורדים על ראשו של הצדיק ומחשיכים עליו את עולמו."

גם **בסיבוב השני** מנצח השטן וגורם ש"תפילת הצדיק נשברת, משל פגע בה הברק." השטן הצליח לגרום לצדיק להפסיק את תפילתו, ולהוריד את הטלית מעל ראשו. אז מתגלה לפני הצדיק "לאים, ועיניו העמוקות דומעות". הצדיק הגדול מבין, שלמרות כל מאמציו, הוא לבדו לא יוכל לקטרוג השטן. הוא זקוק ל"מליץ יושר".

**בסיבוב השלישי** חלה נקודת מפנה והיא באה לידי ביטוי גם בדרך הסיפור. לפנינו נפרש סיפור בתוך סיפור בתוך סיפור.

**בניגוד** לקהל, יודע הצדיק לאתר מתוכם את מליץ היושר, הנפח, ויודע על מעשיו הטובים. בקול אבהי הוא מעודד את הנפח לספר את סיפורו עד הסוף, למען האחרים.

כאן הולך ונגלל סיפור פנימי, הסיפור של שולייט הנפח, ובתוכו – סיפור נוסף: זה של שולייט החייט. הקורא מקבל את הרושם, שכדי לגלות את מעשי החסד והרחמים יש צורך "לנבור עמוק", משל הם חבויים סיפור בתוך סיפור בתוך סיפור..

**שולייט הנפח** אינו רואה במעשיו משהו יוצא דופן. בלי משים, בוודאי, הוא חוזר ומשתמש במילה המנחה "ריחמתי", ההופכת בכך למילה המחברת בין הסיפורים, ולמילה שבאמצעותה המחבר המשתמע מכוון את הקורא לראות מה שראה הצדיק: מעשהו של הנפח עשוי להשתיק את הקטרוג, ולפתוח את ערוץ הרחמים.

**הסיום** הוא טוב, כפי שמתבקש מסיפור עם: התפילה של הצדיק למען כל העם נתקבלה.

#### הצעה לפעילויות

1. מי הם אלה המבקשים רחמים בסיפור זה?
  2. ממי הם מבקשים רחמים?
  3. מי מציע לאלוהים לא לרחם על אנשי הכפר המתפללים בבית הכנסת? כיצד הוא נקרא בסיפור?
  4. המתפללים מבקשים מאלוהים שירחם עליהם, והם מזכירים לפניו שמות אנשים, שבזכותם עשויה בקשתם להתקבל. מי הם האנשים?
  5. מדוע מבקש השטן לא לסלוח?
  6. מה מחפש הרב הצדיק בתוך הקהל?
  7. מדוע לא הרגיש שולייט הנפח סיפוק ממעשהו הטוב?
  8. מה רואות עיניו של הצדיק, ראש הקהילה, בשולייט הנפח, שציבור המתפללים אינו רואה?
  9. מה מספר השולייט לצדיק? ספרו את הסיפור.
  10. מה הוא המעשה שבזכותו סלח אלוהים לכל ציבור המתפללים?
  11. הסיפור מתנהל באווירת מתח. נבדוק כיצד נוצר המתח בסיפור:
    - א. שני כוחות מנוגדים עומדים זה מול זה. מי הם?
    - ב. מדוע משני ניגודים אלו נוצר מתח? או מה בשני ניגודים אלה יוצר מתח?
    - ג. האווירה מסביב מגבירה את המתח. מה המיוחד בתקופת הזמן שבה מתרחשת העלילה? היכן מתרחשת העלילה? מה היא "התפאורה" מסביב שמוסיפה למתח?
    - ד. הסיפור מסופר בזמן הווה. מדוע מוסיפה עובדה זו מתח לסיפור?
  12. הסיפור מתנהל בבית הכנסת, אבל אנו חשים כאילו נכחנו באולם בית הדין. מי הוא הקטגור?
  13. בשיא המתח ניגש הצדיק אל שולייט הנפח. מדוע הוא ניגש דווקא אליו?
  14. א. הסבירו את המושגים שלמטה בעזרת מילון.
    - ב. מיינו אותם לשתי קבוצות.
    - ג. תנו שם לכל קבוצה.
- קטגור –  
סנגור –

## בזכות צנצנת דבש / דוד כהן (עמוד 55)

לפנינו מעשייה הכתובה בנוסח הסיפור העממית.

### על ז'אנר ה"אגדה" ו"המעשייה"

ז'אנר ה"אגדה" וז'אנר ה"מעשייה" כלולים בתוך עולם השיח של הספרות וליתר דיוק, הם חלק מן הספרות העממית. ראשיתם במחברים בלתי ידועים, שסיפורם מצא חן בעיני העם, כדי כך שהוא הועבר מפה לאוזן. המעבירים נקראים "מוסרנים", והם היו עשויים לשנות את הסיפור בהתאם למטרתם ולשומעיהם. ז'אנרים אלו רווחים בספרות עד ימינו. עם הזמן היצירות החלו לשאת את שם מחברן, ואין רשות לכל מוסר לשנותן.

יש המאחדים את ז'אנר האגדה עם ז'אנר המעשייה, שכן שני הז'אנרים דומים מבחינות רבות, כגון: שילוב מציאות עם דמיון, מודעות לנמען והמגמה להעביר בגלוי או בסמוי מסר שיש עמו מוסר השכל. בעיקר הם דומים במאפיינים האפיים (הסיפוריים) המרכזיים, המתגלים בהם, לדוגמה, בעיצוב העלילה: פתיחה באקספוזיציה, רקע ללא זמן ומקום מוגדרים, עלילה חד-קווית ובלתי סטיות, הופעות מגוונות של המספר שלוש, הדרגות, שילוב של דרשיח, התערבות יסודות על-טבעיים, סיום סגור בטוב;

דוגמה נוספת, דמיון בעיצוב הדמויות: שתי דמויות מרכזיות, אנונימיות, המופיעות באקספוזיציה ולאורך כל היצירה כניגודים מוחלטים (דיכטומיה); דמויות או "תאומות" לאחת הדמויות או דמויות ניטרליות: הדמות הטובה היא המנצחת בסוף.

עם זאת, יש המייחדים את השם "אגדה" לסיפור, שהאירוע המסופר בו או הדמות המרכזית שלו או המקום שעליו הוא נסב, יש להם אחיזה במציאות, אבל הם כמו "גדולים מהמציאות וגדולים מהחיים", אם משום שבאמת הם כאלה, ואם משום שיד הדמיון עשתה אותם כאלה. לאגדות, שבמרכזן עומדת דמות של אדם, נישא מעם, כגון צדיק גדול, יוחד השם "לגנדה", שפירושו "נועד לקריאה". האדם שעליו מסופר היה קיים במציאות, בני דורו הכירוהו, ובטקסט מצוין שמו הממשי או כינויו. תכונותיו, מעשיו ודבריו של אדם זה ראויים לסיפור, להגדה או לקריאה. בסיפור הם נמסרים, כשיד הדמיון הטובה מאדירה אותם והופכת אותם למופתיים ולאגדתיים.

יש אגדות המכוננות "אגדות מקום". במרכזן עומד מקום ידוע במציאות, שתיאורו על כל הקיים בו, משולב באלמנטים דמיוניים.

### על הסיפור

הסיפור מתרחש בשתי זירות זמן, תחילה בימי אלול, ואחר כך הוא עובר ליום ראש השנה. המילים "רחמים" ו"קטרוג" הן שתי מילים מנחות, החוזרות על עצמן בסיפור זה, והן למעשה ממקדות את "הדרמה", המתחוללת בימים אלו.

כפי מסורת הסיפור העממי נמצא גם במעשייה את מאפייניו:

– שתי דמויות מרכזיות ומנוגדות: אחת בתפקיד הסנגור, וזו דמותו של הצדיק, המלמד זכות ומבקש רחמים על כל העם. השנייה בתפקיד הקטגור, וזו דמותו של השטן, המאשים את העם.

– העלילה נחלקת לשלושה חלקים: מקום ההתרחשות הוא במעין בית משפט, ובמסגרתו נערכים "מאבקים" ב"שלושה סיבובים" בין שני "הכוחות", הסנגור והקטגור.

בשני הסיבובים הראשונים מנצח הקטגור.

בסיבוב הראשון, בימי הסליחות, השופר תוקע ומעורר לרחמים, והצדיק מתפלל, מתחנן ומבקש רחמים. בסיבוב השני, בראש השנה, שוב מתפלל הצדיק ומתחנן "בקול הבא ממעמקי הלב". הוא מזכיר את עקדת יצחק ואת חסד אברהם ויעקב.

לעומתו, עומד השטן, המקטרג הגדול, ובשני הסיבובים הוא מתריס במשפטי שאלה מתגרים ומאשימים, ובתוך כדי שימוש אירוני ומבזה במילה "רחמים": "רחמים הם מבקשים, ואיה רחמיהם?" "רחמים המה מבקשים, ומה מעשיהם?", "מה החסד ומה הרחמים שבמעשיהם?"

אפשר להבחין, כי תיאור שתי השנים, שתי הנשים, נעשה בשיר מתוך **זווית ראייה אוהדת** לשנה הישנה והחולפת דווקא, והדובר **בגלוי ובסמוי** מתייחס אליה **בסימפטיה** מיוחדת. לפני הכול הוא **מקדים ומתבונן** בה. התבוננותו מגלה **דוק של עצב** בעיניה, והוא נותן לנו להבין היטב, כי העצב הזה שבעיניה הוא תוצאה של ההכרח לעזוב את מקומה ולפנות אותו לחדשה ממנה. אפשר שנשמע בבית זה גם את **קולות האנחה** של השנה הישנה **בחרז האחד והאחיד** של **החריזה החיצונית**.

**בבית השני**, הדובר מתבונן בשנה החדשה, והוא רואה כי היא נושאת איתה מתנה: חגי תשרי ועונת הסתיו בראשית השנה, והעונות המתחלפות במהלכה.

**מתנה** זו אכן נראית יפה וטובה **ומעוררת חושים** במבט ראשון: "ניחוח חג ועננה / רוח סתיו רעננה". אפשר לשמוע את **המצלול** העשיר המלווה את תיאורה: 1. **אליטרציה** (חזרה צפופה על עיצור) של ח', ר', ע'; 2. חרז מועשר ומשובח במילים "ועננה-רעננה"; 3. **חריזה פנימית** שנוצרת מחזרה על המילים "עונה-עונה"; 4. **חריזה חיצונית** בחרז אָנָה.

אבל חרז חיצוני זה, מהיותו אותו חרז שבבית הראשון, עשוי להעביר **משמעות כפולה: מצד אחד**, קולות החגים שמביאה עמה השנה החדשה אכן תופסים את מקומם של קולות העצב של השנה הפורשת. אבל **מצד שני**, אם נאזין היטב ניווכח לדעת, כי **אין הבדל מהותי בין הקולות של השתיים** והן משמיעות בעצם את אותם הקולות. המשמעות הנוספת עולה, כשעוברים לקרוא את **הבית השלישי** והאחרון של השיר.

**היחס האוהד של הדובר כלפי השנה הישנה**, שהיה גלוי בבית הראשון והפך להיות סמוי בבית השני, מתגבר מאוד בבית השלישי, כאשר הדובר, לאחר שהתבונן בשתי הנשים השנים, **והעמידן לעצמו זו מול זו**, מסיק את המסקנה הסופית: שתיהן מביאות "בדיוק בדיוק / אותן התשורות". מה שמביאה השנה החדשה הוא בדיוק מה שהביאה בעצם, לפני שנה, השנה הישנה. רגע **המודעות** לכך הפוקד את הדובר מובלט בשורה הראשונה על ידי **חזרה על המילה "בדיוק"**.

בבית זה הדובר כבר אינו מכנה את השנה היוצאת בכינוי "ישנה", כינוי המבליט את ההבדל הגדול שבין השתיים, אלא בכינוי **"קודמתה"**. נראה, כי כינוי זה מעניק לה על פניו הנכנסת, משנה ערך, שכן השנה היוצאת הקדימה את השנה הנכנסת בהבאת אותן המתנות, משמע – היא ראויה לזכות ראשונים.

**ברמה המטאפורית**, ומזווית ראייתו של הדובר, נראה כי עלה בידו **לשכנע**. אבל אם יחזור הקורא לרמה הקונקרטי, הוא עשוי בוודאי לשאול את עצמו: **האם צדק הדובר כאשר שקל את הדברים מזווית ראייה הנובעת מלאחר זמן?** ומה בנוגע לכל הציפיות בדבר "תכלה שנה וקללותיה, תחל שנה וברכותיה", ציפיות לטוב יותר, להתחדשות ולהתקדמות, המתעוררות ברגע של סיום שנה והתחלתה של שנה חדשה? על כך מוזמן כל קורא לכתוב את שירו שלו.

### הצעה לפעילויות

1. המשוררת מאנישה את השנה הישנה והחדשה, כלומר היא מעניקה להן תכונות אנושיות, תכונות של בני אדם – כיצד? העתיקו דוגמאות להאנשת השנים מתוך השיר.
2. למה מדמה הדובר בשיר את השנה?
3. השנה היוצאת "עצובה". מדוע?
4. השנה הנכנסת, אף על פי שהיא "כבדה" מכל מה שהיא מביאה עמה, משדרת קלילות. מדוע?
5. הדובר בשיר אומר על השנה החדשה, כי היא מביאה "בדיוק בדיוק אותן תשורות, אשר הביאה קודמתה." האם אתם מסכימים איתו?
6. יש אומרים כי סוף הוא בעצם גם התחלה. האם זה בא לידי ביטוי בשיר?
7. היעזרו במילון כדי לפרש את המילים והביטויים הבאים:
  - דוק של עצב
  - ניחוח חג
  - תשורות

- בית דין –
- בית דין שלמעלה –
- מליץ יושר –
- יום הדין –

15. המילה "רחמים" מופיעה בסיפור בהקשרים שונים ובצירופים שונים. העתיקו רק את צירופי הלשון.
16. מה היה פסק הדין של בית דין שלמעלה?
17. האם זכורים לכם סיפורים אחרים שבהם מסופר כי אלוהים היה מוכן לסלוח לכל הקהל כולו בזכות אדם אחד?

### בזכות תקיעת שופר / ראובן קשאני (עמוד 54)

#### הצעה לפעילויות

1. בסיפור "בזכות תקיעת שופר" יש מתח. מה הוא אותו הדבר הגורם לנו להימתח בזמן קריאת הסיפור?
2. מה המיוחד בתקופת הזמן, שבה יוצאים שני התלמידים החכמים מביתם? הביאו ציטוטים מן הסיפור.
3. כיצד נראית הסביבה באותו זמן? כיצד היא מתוארת? צטטו.
4. הסיפור רצוף ניגודים רבים, דוגמת השודדים מול תלמידי החכמים. רשמו עוד שלוש דוגמאות.
5. הסבירו מדוע ניגודים מגבירים את המתח? חשבו על "הטובים" ועל "הרעים" שאתם פוגשים בסרטי מתח.
6. כיצד הצליחו תלמידי החכמים להבריח את השודדים?
7. האם זכור לכם סיפור אחר מהתנ"ך שגם אותו אפשר להכתיר בשם "בזכות תקיעת שופר"?
8. לפניכם מספר היגדים המסכמים את מה שניתן ללמוד מן הסיפור. בחרו בהיגד, שנראה לכם כמתאים במיוחד והסבירו את בחירתכם.
  - א. צריך לדעת להסתדר בחיים.
  - ב. הנבון יודע להיחלץ מכל מצב.
  - ג. מי שמאמין יוכל להיחלץ מכל צרה.
  - ד. אלוהים עוזר למי שעוזר לעצמו.
  - ה. אף פעם אין להתייאש.
9. ברבים מסיפורי העם אנחנו שומעים על פיה טובה או על גמד הנחלצים לעזרת הגיבורים שעה שהם מסתבכים בבעיה כלשהי או עומדים בפני קושי מסוים; מי בסיפור הזה בא לעזרתם של שני התלמידים החכמים?
10. הסיפור נקרא "בזכות תקיעת שופר". דונו ביניכם בשאלות: מה קרה בזכות תקיעת השופר? מי גרם לכך? מי הציל אותם?
11. לשם מה תוקעים בשופר בראש השנה?

### שנה נוגעת בשנה / נעמי גונן (עמוד 58)

זהו שיר המתאר בצורה ציורית את הרגע שבו מסתיימת שנה ומתחילה שנה חדשה. שתי השנים מואנשות בשיר והן מופיעות כשתי נשים. השנה היוצאת מכונה "ישנה", והשנה הנכנסת מכונה "חדשה".

השתיים נפגשות בנקודת ההשקה והן ממש מתחככות זו בזו: "שנה נוגעת בשנה". זמן הפגישה הוא כהרף עין, והמהירות שבה הוא חולף מומחשת בשיר בעזרת המילה "וכבר". האחת, הישנה, יוצאת כשהיא מפנה את מקומה לחדשה, ובאופן טבעי גם מפנה לה את גווה. השימוש בצימוד בלשון נופל על לשון: מִפְנֵהּ-מִפְנֵהּ, תורם להמחשת המהירות שבה מתבצעת התחלופה ביניהן.

2. הסבירו מה פרוש "ריבון כל העולמים". מצאו במילון את הערך "ריבון" והסבירו בעזרתו את הביטוי.
  3. כתוב בתפילה שאלוהים ברא יצר טוב ויצר רע לאדם כדי שלאדם תהיה אפשרות בחירה. מה דעתכם על כך?
  4. ספר על מקרה שבו היצר הרע שלך השתלט על היצר הטוב.
  5. האם תמיד ברור מהו הטוב ומהו הרע? הסבירו תשובתכם והביאו דוגמה.
  6. אני אחראי לבחירה שלי. האם תמיד יש בחירה לאדם?
  7. יום הכיפורים נותן אפשרות למי שטעה בבחירתו לחזור בתשובה ולהתחרט. מה היה קורה לו לא הייתה לנו אפשרות כזו?
- ד. למקור במחזור – תפילת נעילה:**
1. בתפילת נעילה חוזרת המילה שער. מהו השער?
  2. חשבו מדוע חוזרים המתפללים על בקשת הסליחה?
  3. מהן המילים הנרדפות ל"סלח לנו" בקטע?
  4. באיזו מילה מסתתר שם החג?
  5. שימו לב למילה "אנא" ולקיצורה "נא". מה פירושה? מה תורמת החזרה המרובה על המילה לתפילה?

### אבן גדולה ואבנים קטנות / רשם משה ב' מפי דרשן (עמוד 63)

זוהי **מעשייה** מעולם השיח של הספרות העממית. היא נפתחת במילים האופייניות: "הלה הִיָּה".  
**במרכז העלילה** עומד הצדיק, המוצג כבר **בהתחלה באפיון ישיר**: "אהוב ומכובד על כל הבריות",  
**ובאפיון עקיף**: "אנשים ונשים היו באים אליו לבקש את ברכתו ולהתוודות לפניו על חטאיהם".  
 כמו בכל סיפורי הצדיקים גם הצדיק שלפנינו ניחן **בחוכמה יתרה ובחושו הדיקטטי של מנהיג רוחני**.  
 כדי **לשכנע בנכונות תורתו**, תורת המוסר והחסד, הוא מביא לחיזוק דבריו את "הראיה", ההדגמה.  
 הוא דוגל בדרך של התנסות אישית, ואינו מסתפק רק בהטפת מוסר מילולית.  
**בחלק הראשון** סיפור המעשה הוא **בשתי נשים**, שבאו יום אחד לצדיק:  
**האחת** באה ומתוודה מיד על חטא שחטאה בו. אין היא אומרת מה היה החטא, אבל היא מתארת אותו באמצעות תארים: חטא כבד, מעשה רע, חטא חמור. היא מודעת מאוד לחטא. היא גם כנראה יודעת כי מעשים רעים, שאדם עושה לחברו, אין האלוהים מכפר עליהם, אלא עד שילך החוטא ויבקש סליחה מחברו; ואכן, היא כבר ביקשה סליחה מהאדם שהיא הסבה לו רעה אלא עדיין מצפונה מציק לה. היא אינה יודעת אם האלוהים סלח לה, וזה הדבר שבו היא רוצה בכל לבה. את דבריה היא אומרת בנשימה אחת, וניכר בה כי היא **נסערת** מאוד.  
**השנייה**, **בניגוד לראשונה**, אינה מדברת, והיא רק עונה **בשלוה** גמורה לשאלותיו של הצדיק. בעצם, היא רק התלוותה לחברתה על מנת לזכות בברכת הצדיק, שלה, כך מסתבר מדבריה, היא חושבת עצמה לראויה. לפי דעתה, אין לה על מה להתוודות, דבר אינו מעיק על מצפונה, ואם היא חטאה במשהו, אלו רק "חטאים קטנים, עבירות קלות וחסרות ערך". **ביטחונה בעצמה** מתבטא בביטול הגמור שבו היא פוטרת **שלוש פעמים** את חטאיה.  
**בחלק השני** נראה תחילה כאילו הצדיק **מאמין לשתייהן** במידה שווה. **על הראשונה הוא מצווה** להביא אבן גדולה וכבדה, כי גדול החטא שחטאה. **על השנייה הוא מצווה** להביא אבנים קטנות, כי הלוא עבירותיה קטנות הן. הקורא מתרשם, כנראה כמו שתי הנשים, כי בהבאת האבנים הללו, המייצגות את החטאים, כבר יש כדי לכפר על החטא.  
 אבל הצדיק רק העמיד פנים כדי **ללמדן לקח** – את זה נבין רק אחרי שנלווה את שתי הנשים בביצוע **המעשה הנוסף** שהטיל עליהן לעשות: להחזיר את האבנים למקומן. הראשונה הצליחה במשימה, וחזרה בלי האבן, והשנייה נכשלה בה, ונאלצה לחזור שוב עם כל משא האבנים.

- אמתחת  
 שֶׁבָּצוּ את הביטויים והמילים הללו בתוך משפטים אלה:  
 הוזמנו לבית דודתי לחוג את החג.  
 - כבר בפתח הרגשנו \_\_\_\_\_  
 - במסיבת יום ההולדת הביאו ילדי הכיתה \_\_\_\_\_  
 - חברתי חלתה במחלה קשה ו \_\_\_\_\_ נראה בעיניה.  
 - ילקוט הוא מילה נרדפת ל- \_\_\_\_\_  
 8. תוכלו לצייר, לכתוב או להכין ריקוד המתאר את טקס החלפת המשמרות של השנים.  
 9. השנה היוצאת שאירה **מכתב אישי** הממוען לשנה הנכנסת. כתבו אותו.  
 רשמו תחילה כמה ראשי פרקים שאותם תפתחו בהמשך. החליטו מראש מה יהיה אופיו של המכתב, למשל:  
 האם הוא יהיה מכתב שיפרט את מעשיה של השנה היוצאת?  
 האם הוא יהיה מכתב רצוף בבקשות והוראות לשנה הנכנסת?  
 או אולי תבחר השנה לעסוק בכמה וכמה נושאים במכתבה לשנה הנכנסת?  
 10. בשירה של נעמי גונן "**שנה נוגעת בשנה**" משימת הכתיבה אימננטית לנושא. **מכתב בקשה אישי** שנשלח מ"השנה היוצאת" אל "השנה הנכנסת", תוך שימת דגש על הרכיבים הלשוניים המאפיינים. על הלומד להחליט מראש מה יהיה ההיבט שיובלט במכתב ועל פיו לכתוב. עוד בנושא זה בעמ' 46 בתוכנית הלימודים תחת הכותרת: "**מאפיינים בולטים**".

### יום הכיפורים (עמוד 60)

- המקורות המובאים במקראה מדגישים את **חשיבותו של יום הכיפורים כיום וידי** על חטאים (עינוי) **וכיום של בקשות, של סליחה וכפרה**.  
**בתורה** מוכרזת מטרתו של יום זה **בהכללה**: "לכפר עליכם". **במשנה** מכירים ביום זה כיום שבסופו **נחתם גזר הדין**, אשר ניתן בראש השנה, ולפיכך מזרזים לבקש סליחה במיוחד על עבירות בין אדם לחברו, ולא להרפות מהחבר עד שיתרצה ויסלח, שכן יום הכיפורים עשוי לכפר על עבירות בין האדם לאלוהיו, אבל לא על אלה שבין אדם לחברו. על נושא זה נסבה המעשייה "אבן גדולה ואבנים קטנות", המובאת בשער זה.  
**המקורות מן המחזור** ליום כיפור הן **תפילות**, שבהן פונה האדם אל אלוהים ישירות. מקור אחד מדגיש, שבידי האדם הבחירה בין טוב לרע. מקור שני, תפילה הנאמרת סמוך לסיומו של יום כיפור, ובה מודגשות התחינה והבקשה לסליחה על ידי **חזרה** מרובה וצפופה על **מילת הבקשה** "אנא" (ועל קיצורה "נא") ועל ידי הריבוי **במילים נרדפות** למילה "כפר".  
 ביום כיפור בשנת 1973 פרצה המלחמה המכונה "מלחמת יום הכיפורים". במקראה מובא במדור זה סיפור אישי ממלחמה זו.

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 105

#### הצעה לפעילויות "מן המקורות"

#### א. **למקור בספר ויקרא פרק כג:**

- מהם הדברים שעל האדם לעשות כדי לבקש סליחה מאלוהים ביום הכיפורים?
- למקור שבמשנה:**
  - מהם הדברים שעל האדם לעשות כדי לרצות את חברו?
  - מדוע חשוב לבקש סליחה איש מרעהו לפני יום הכיפורים?
  - ממי אתם נוהגים לבקש סליחה ובאיזה אופן?
- למקור במחזור – תפילה ליום הכיפורים:**
  - באילו כינויים מכנה המתפלל את אלוהים?

## היום הראשון למלחמת יום הכיפורים / על פי א' קושניר (עמוד 66)

זהו "סיפור אישי", סוגה השייכת לעולם השיח של התקשורת הבינ-אישית ומטרתה יצירת קשרים חברתיים.

### על הסוגה "סיפור אישי"

"סיפור אישי" מסופר מפי דובר בגוף ראשון, המגולל בסיפור אירוע מעברו. בדרך כלל האירוע הוא יוצא דופן או חריג, על כל פנים כך הדבר מנקודת מבטו של הדובר. דמות הדובר, רגשותיה, תחושותיה ומחשבותיה, באות לידי ביטוי בגלוי או בסמוי בתוך כדי סיפור האירוע.

לעתים נמצא בסיפור שתי זוויות ראייה של הדובר: זו שהייתה לו בעבר, וזו שיש לו בהווה. המבנה של הסיפור מתאפיין בפתוח, שמציג את הרקע לסיפור: הזמן והמקום. לפעמים הדובר עשוי להציג בפתוח רמז מראש, המרמז בהכללה על הסיפור או מכריז על "חוכמת הבדיעבד" שלו. לאחר מכן באה עלילת הסיפור. לעלילה יש רצף הגיוני. אם הרצף כרונולוגי, נמצא בין החלקים ברצף מילות קישור של זמן, כגון: אז, כאשר, בעוד, אחר כך ועוד. יש בעלילה כמה נקודות מפנה, התורמות ליצירת מתח, הפתעה, ואווירה דרמטית. אחת מהן עשויה להיות נקודת השיא. לעלילת הסיפור, לאווירתו ולסגנונו יכולות לתרום גם חזרות, רמזים מטרימים או הטרמות, שיש בהן מחשבה על העבר מנקודת הראות של ההווה, דרשיח ישיר בין הדמויות ועוד. אחרון במבנה הסיפור בא הסגיר, שהוא סוף האירוע. לעתים יש בו קישור להווה, או מנוסח בו לקח או מוסר השכל.

### על הסיפור

כבר מכותרת הסיפור "היום הראשון למלחמת יום הכיפורים", ברור שמדובר באירוע היסטורי מהעבר. ולחזוק מיד בא ציון המקום: ירושלים, והזמן: שבת 7.10.73. בפתוח מהרהר הדובר בדיעבד ובהכללה במושגים המובאים בכותרת: "יום הכיפורים" ו"מלחמה", ומציג את המשמעויות המנוגדות זו לזו של המושגים האלה. בגוף הסיפור מתאר הדובר בגוף ראשון את תחושותיו בנוגע להתרחשויות באותו יום גורלי. תיאורו נמסר בשלושה חלקים, כשכל חלק מתחיל בציון זמן ולאחריו מוצגים ניגודים, המעצימים את הדרמה הן בחוץ והן בתוך הנפש:

1. החלק הראשון פותח: "ביום השבת בשעה שבע בבוקר הרגשתי ניגודי קולות." כאן הדובר עדיין אינו מציג את ניגודי הקולות הייחודיים לאותו יום שבת, אלא את הניגוד המתקיים בדרך כלל בין השקט המשתרר ביום כיפור, ובמיוחד בירושלים, לבין הרעש וההמולה האופייניים לשאר הימים.
2. החלק השני פותח: "בשבת זו..." ומתייחס אל הניגוד שהתקיים באותה השבת בין השקט הרצוי, כמצופה, ובין הרעש המצוי, המפתיע, רעש המטוסים, המסמן את תחילת המלחמה.
3. החלק השלישי פותח: "ביום הכיפורים הזה..." ובו עולה הניגוד שבין בגדי החאקי של החיילים לבין בגדי הלבן של המתפללים. הדובר חש בניגוד זה עוד כשהיה חייל, אבל אז התבטל הניגוד, כיוון ששהה בבית ההורים ביום כיפור. בשבת זו הניגוד אינו מתבטל, וצבע החאקי "היה חזק מתמיד."

הסגיר מלא פעלים בזמן עבר. השימוש בפעלים תואם את הפעילות הגדולה של תנועת הצבא ושל תנועת העורף שהייתה באותו יום: משאית עצרה, עלו בחורים, צפירה נשמעה, ירדנו למקלט, פתחנו רדיו, חיכינו לחדשות, סידרנו מיטה, הקריין הודיע. מצבור הפעלים כאן משדר גם מידה גדולה של פחד וחרדה.

המספר מציג אירוע זה של התחלת המלחמה כטראומטי ביותר, קודם כול לו לעצמו: בחלק הראשון ובחלק השני הוא משתמש בפעלים בגוף ראשון יחיד: הרגשתי, רציתי. אבל בחלק האחרון הפעלים הם בגוף ראשון רבים, משמע הטראומה הייתה של כולם.

עכשיו לאחר שכל אחת התנסתה בפועל במעשה הכפול ובתוצאותיו, יכול הצדיק לפקוח את עיני הנשים ואת עיני הקורא, ולעמוד על פשר המעשים ועל לקחם.

**בחלק השלישי** של הסיפור מובאים באריכות הדברים שנשא הצדיק באוזני כל אחת מהנשים בנפרד, והסברו מה צריכה כל אחת מהן ללמוד הן מהמעשה, שנצטוותה לעשות והן מתוצאותיו. הוא גם דואג להשוות ביניהן ולהעמיד את **מעשיהן** אלה מול אלה, וכך גם הקורא מבין את המשתמע מהם: **לאחת**, שהייתה מודעת לחטא, התייסרה בייסורי מצפון, עשתה כל שביכולתה להשיג כפרה עליו, וחזרה בתשובה – גם אלוהים סלח לה. **לשנייה**, שהקלה ראש בחטאיה ומצפונה לא ייסר אותה עליהם, משמע שהיא לא הייתה מודעת לחומרת חטאיה והיא אפילו לא יודעת כלפי מי חטאה – איך יסלח לה אלוהים?

אבל הצדיק **כמורה טוב**, **מסביר לאישה השנייה** באיזו דרך עליה לפעול, כדי שאלוהים יסלח גם לה: "עליך לדעת למי חטאת, להתחרט ולבקש את סליחתו, ורק אחר כך יסלח לך גם האלוהים." **משפט זה הוא תמצית הלקח של הסיפור כולו.**

**סיום הסיפור הוא סיום פתוח.** כל אחת מהנשים פנתה לדרכה, כשהיא מהרהרת בדברי הצדיק, ואיתן מהרהר גם הקורא על דרכו שלו.

### הצעה לפעילויות

1. מה רצה הצדיק ללמד את שתי הנשים כששלח אותן:  
לחפש את האבנים?  
להחזיר את האבנים?
2. הצדיק השתמש במשל "האבן הגדולה והאבנים הקטנות". מהו הנמשל?
3. כיצד כיפרה האישה בעלת האבן הגדולה על חטאה?
4. לפניכם משפטים ובהם מילים מסומנות. מצאו את פירושי המילים בעזרת מילון.  
– באתי **להתוודות**.  
– **הסבתי** לו רעה.  
– אין **מצפוני** נותן לי מנוחה.
5. האישה בעלת האבנים הקטנות לא ייחסה חשיבות לחטאיה. שיערו מדוע.
6. איך התייחס הצדיק אל חטאיה של האישה בעלת האבנים הקטנות?
7. האבן היא גם משל למועקה. כשאדם משתחרר ממועקה אומרים: "אבן נגולה מעל לבו". מי מהנשים – אבן נגולה מעל לבה? הסבירו.
8. מה דעתכם, למי משתי הנשים דומים רוב בני האדם?
9. הביעו דעתכם ונמקו: מהו חטא קטן ומהו חטא גדול?
10. בסיפור נזכרת המילה "מצפון" ארבע פעמים.  
במילון מוגדר הערך "מצפון" כך: "רגש המוסר והיושר בלב האדם".  
אנו מכירים גם את המילה "מצפן": מכשיר שקבועה בו מחט מגנטית, והוא מראה תמיד את הכיוון צפון-דרום.  
1. השלימו:  
המצפון והמצפן הן מלים מאותו השורש \_\_\_\_\_  
כשם שהמצפן מראה לאדם את \_\_\_\_\_  
כך המצפון מראה לאדם \_\_\_\_\_
2. מה הקשר בין מצפן למצפון? היזכרו בסיפורים שבהם אדם היה בעל מצפון... עשה מעשה של מצפון... התנהג בצורה מצפונית... וספרו זה לזה.  
אם תרצו, ערכו תוכנית טלוויזיה בנוסח: "הגיע זמן לשון".

## סוכות (עמוד 68)

במקור המקראי מוזכרת המילה "חג" לפני המילה "סוכות", מילה שלא הופיעה קודם לכן בחגים ראש השנה ויום הכיפורים. זהו החג היחיד שהצטוונו בו, היחיד והרבים, על השמחה ("ושמחת בחגך..." דברים טז').

במקרא מובא התאריך של החג (בחמישה עשר לחודש השביעי), וההוראה לכל העם לשבת בסוכה. כמו כן מובאת ההנמקה ההיסטורית-לאומית להוראה זו: בסוכות הושיב האל את בני ישראל, אחרי שהוציא אותם מארץ מצרים, והישיבה בסוכות נועדה להזכיר עובדה זו לכל הדורות. על קיום מצוות הישיבה בסוכה מספרת גם המעשייה "בזכות מצוות סוכה", המופיעה בשער זה. זמנו של חג הסוכות הוא גם הזמן שבו מסיימים את אסיף היבול, ומתחילים לצפות לגשם, שיצמיח את היבול החדש.

המקור בסידור מכיר באל, כמי שברצונו נושבת הרוח ויורד הגשם, וכן ביכולתו לנווט את הופעתם למען בני האדם או לרעתם. הקריאה לגשם בפנייה לאל היא בעלת שני חלקים מנוגדים זה לזה: מצד אחד נמנות הפעולות הטובות המבוקשות (לברכה, לחיים, לשובע), מצד שני – נמנות הפעולות הרעות (קללה, מוות, רזון), שמוספת להן מילת השלילה "לא". נושא הגשם מופיע גם בשני השירים החותמים את המדור: "היורה" ו"באלפי חלילים".

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 106

### הצעה לפעילויות "מן המקורות"

#### א. לספר שמות:

1. לאיזה קבוצת חגים שייך חג הסוכות?
2. איזו פעולה חקלאית מתקיימת בעונה זו?
3. איזה משמות החג מוזכר בפסוקים אלו? מדוע נקרא החג כך?

#### ב. לספר ויקרא:

1. באיזה תאריך נחוג חג הסוכות על פי ספר ויקרא?
2. מהו שמו של החודש השביעי? מדוע הוא נקרא החודש השביעי?
3. מדוע אנו חוגגים את חג הסוכות בחודש הראשון לשנה? מה האירוע שהתרחש במועד הזה?
4. מהי המצווה המרכזית בחג הסוכות על פי ספר ויקרא?
5. מדוע יושבים בסוכות?

#### ג. לספר דברים:

1. מה חידש לנו ספר דברים בנוגע למצוות הקשורות בחג הסוכות?
2. מה בפסוקים המובאים מספר דברים כבר נאמר בספר שמות או בספר ויקרא? ציינו היכן צוין.

3. באלו מילים יש רמז לעלייה לרגל לירושלים?

#### ד. ל "תפילת הגשם":

1. מצאו במילון מהו השורש של המילה "תפילה"?
2. מי הוא המבקש?
3. מהי הבקשה?
4. מדוע לדעתכם תפילה זו נאמרת בסוף חג הסוכות?

### בזכות מצוות סוכה / סיפור עם ממרוקו (עמוד 72)

לפנינו מעשייה עממית, שיש בה, כמקובל בז'אנר זה, מסר דידקטי ערכי: שכרם של מקיימי מצוות כהלכתן.

הסיפור שם דגש על קיום המצווה של הקמת סוכה כהלכה ועל המצווה של קניית ארבעת המינים, גם כאשר המצב הכלכלי גרוע והאמצעים הכלכליים דלים.

### הצעה לפעילויות

1. הקטע לקוח מתוך יומן. הסבירו מה הוא יומן.
2. מה מאפיין את יום הכיפורים בדרך כלל ומה אפיין את יום הכיפורים של שנת 1973?
3. הכותב מתחיל את הקטע במילים: "שחור ולבן הם ניגוד". הביאו דוגמאות לעוד ניגודים, גלויים וסמויים, בקטע.
4. הצפירה העולה ויורדת ומולה – תקיעת השופר, הם דוגמה לניגוד. כל אחד מהם מסמל דבר והיפוכו. הסבירו במה.
5. א. שוחחו עם סבתא וסבא שלכם או עם בן משפחה אחר. בקשו מהם שיספרו לכם היכן היו באותו יום כיפורים של שנת 1973. העלו את הסיפור ששמעתם על כתב. ספרו אותו בגוף ראשון (אני).  
ב. תוכלו לראיין את סבא וסבתא על הנושא הזה. ערכו את **הריאיון בכתב**. שימו לב, חשוב לבוא מוכנים לריאיון. קראו בספרים ובאתרי האינטרנט והכינו לעצמכם כמה שאלות.
6. עשו **סקר רחוב**. הכינו מראש שאלות אחדות על השבת ההיא – יום הכיפורים 1973 – והציגו אותן לאנשים שתפגשו במקרה ברחוב. ערכו את התשובות שקיבלתם ואת הסיפורים בטבלה. מהו הדבר המשותף לרוב הסיפורים שסיפרו לכם האנשים?
7. בקטע מתואר יום כיפור רגיל, ויום הכיפורים שפרצה בו "מלחמת יום הכיפורים". השלימו את הטבלה על פי היומן.

| יום כיפורים רגיל | יום הכיפורים שפרצה בו המלחמה |
|------------------|------------------------------|
|                  |                              |
|                  |                              |
|                  |                              |
|                  |                              |

8. מאז מלחמת יום הכיפורים נוסף ליום זה תוכן נוסף. מהו התוכן הנוסף?
9. גם אנשים, שבדרך כלל אינם שומרים מצוות מרגישים יחס מיוחד ליום הכיפורים. מה אומר על כך מחבר היומן?
10. האם במקום מגוריכם אפשר לחוש שיום הכיפורים הוא יום מיוחד במינו. כיצד?

### הערות

1. היצירה "היום הראשון למלחמת יום הכיפורים", מזמינה עריכת **ריאיון אישי**. זוהי הזדמנות לשמוע על תקופה מרכזית בהיסטוריה שלנו. התלמיד מכין מראש את השאלות שישאל את המרואיינים, תוך שהוא לומד את החומר. זוהי הזדמנות לפעילות חוץ-כיתתית תוך הקשר **למשימות חקר**, ראו עמ' 27 בת"ל החדשה בנושא "הקשרים", וכן עמ' 27 תחת הכותרת "הדגשים" המתייחסים לכתיבה ולדיבור.
2. הלומד מתרגל מעבר משפת השיח הדבור אל השיח הכתוב, תוך שהוא מעבד את הראיונות שהביא לכיתה, וכך גם לגבי המעבר מדיבור ישיר ועקיף ממשלב נמוך של שפה אל משלב גבוה המאפיין שפה כתובה תקינה. ראו עמ' 68 בנושא "ידע לשוני – לשון ושיח" תחת הכותרת "שימוש בלשון ומודעות לשונית".

– ראתה לתימהונה דינרי זהב נופלים.

– הרבה לעשות צדקה וחסד.

6. כתבו את הסיפור כאילו כתב אותו היהודי בעצמו.

### סיכום מאפייני המעשיות לחגי תשרי

● **בזכות תקיעת שופר** / רשם ראובן קשאני (יהודי יוון)

● **בזכות צנצנת דבש** / רשם דוד כהן (יהודי אשכנז)

● **בזכות מצוות סוכה** / רשם משה רב מפי הרב יוסף משאש (יהודי מרוקו)

● **אבן גדולה ואבנים קטנות** / רשם משה רבי מפי דרשן (יהודי סוריה)

במקראה נמצא **שלוש מעשיות עממיות, שרקען הוא חגי תשרי**. מעשיות אלו מסבות את תשומת לב השומעים היהודים למעשיהם, ומבקשות באמצעות העלילה המסופרת לזרזם לעשות מעשים טובים, שבזכותם גם הם יזכו לשכר.

**בסמוי**, אלו טקסטים ספרותיים שמטרתם **שכנוע**.

מקורן של מעשיות אלו **בקהילות יהודיות שונות**. הן עברו מפה לאוזן, ואלינו הן הגיעו מפי **מוסרנים**, שעם פרסום המעשייה בכתב נודעו לנו בשמותיהם ועיבודם האחרון למעשייה הוא שנתון לפנינו בכתב.

**בכותרות** של שלושה סיפורים מופיעה המילה "בזכות", שמשמעה "תודות למעשה טוב", ואכן בכל אחד מסיפורים אלה נפרש מהלכו של מעשה טוב, שעליו גם נתקבל שכר.

מבצעי המצוות והמעשים הטובים הם יהודים כשרים, וזמן ביצוע מעשיהם קשור לחגי תשרי. בהסתמך על דברי העיון המלווים כל מעשייה, ניתן להבחין, כי אף שכל סיפור עומד בייחודו, מכילים כל שלושת הסיפורים הללו את אותם **הכללים האפיינים של הסיפורת העממית**. יתרה מזאת, נוכל להבחין כי לעלילה החד־קווית **מבנה זהה**:

א. **לדמות הטובה** יש מטרה חיובית ורצון עז לבצע את **המעשה הטוב**: שני החכמים רוצים ללכת להתפלל, לבקש סליחות ולמלא את תפקידם לתקוע בשופר; הצדיק רוצה למלא את תפקידו, להתפלל ולבקש שנה טובה ומתוקה בעד כל העם; העני רוצה מאוד לקיים מצוות ישיבה בסוכה וברכה על ארבעת המינים.

ב. האפשרות לקיים את המצוות **מופרעת על ידי הרע** ונציגיו: שודדים מתנפלים; השטן מקטרג; העוני הרב מפריע.

ג. **בזכות המעשה הטוב ובהתערבות העל־טבעי מוסרת ההפרעה**: תלמידי החכמים בטחו בקדוש ברוך הוא, תקעו בשופר והרימו קולם למרום, ואז התחולל הנס: השודדים נבהלו וברחו; הצדיק בכוחו העל־טבעי איתר מתוך כל הקהל את מבצע המעשה הטוב, שולית הנפח, וזירזו לספר בקול על המעשה הרחום שעשה לשלמה'לה היתום, ובכך היסה את קול השטן שקיטרג ושאל איה רחמיהם של המתפללים המבקשים רחמים; העני הדל משכן את כלי הבית המעטים שהיו לו, קנה לפחות קנים לסוכה, ובדרך נס נתגלה באחד הקנים, שהיה פעם משענת, אוצר של מטבעות זהב ושרשרת פנינים, והעוני סר מביתו.

כדאי לשים לב, כי קיום המעשה הטוב קשור לרקע החג, והוא גם מופיע מראש, בכותרת הסיפור: תקיעת השופר; צנצנת הדבש; מצוות הקמת הסוכה.

ד. **בסיום הטוב זוכים עושי המעשים הטובים לשכר**, והם כצדיקים, דואגים לזכות את הרבים בשכר זה: התוקעים בשופר זכו להגיע בשלום לתפילה, ונס השופרות נחוג כבכל שנה בשמחה וצהלה; תפילת הצדיק התקבלה, ובשנה טובה ומתוקה זכתה כל הקהילה; העני זכה לא רק לחגוג עם בני ביתו את חג הסוכות ברחבות ובשמחה, אלא גם הפך להיות עשיר גדול, ובכספו ירבה לעשות צדקה וחסד לנזקקים.

כמצופה מהכותרת, "בזכות מצוות סוכה", נסב הסיפור על השכר הבלתי צפוי, הנופל בחלקם של המקפידים לקיים את המצווה.

ייחודה של מעשייה זו בהצגת הקנה, שנבחר כאן כאמצעי למתן שכרם של צדיקים. מיד עם הופעתו הראשונה של הקנה הקונקרטי הוא מתבלט על רקע שאר הקנים, והיהודי הצדיק מבחין בכך.

הוא מתואר בפירוט: הוא 1. עבה 2. חזק 3. לא נראה חדש 4. דומה למשענת. בהמשך, תכונותיו אלו של הקנה מתוארות בהרחבה נוספת, אם כי בסדר הפוך לתיאור הראשוני (סדר כיאסטי): 1. ה"קנה" התחיל את דרכו בתפקיד הקונקרטי של משענת 2. איש זקן כבר השתמש בו, משמע אינו חדש 3. באותה עת הוא גם שימש לזקן זה בתפקיד קונקרטי נוסף – מקל המשמש לנתינת מכות, וכך באה לידי ביטוי תכונתו כחזק 4. לבסוף מסתבר, מה שעין האדם אינה רואה, אבל האל המכוון את העולם ורואה נסתרות, יודע: המשענת שימשה לזקן כמקום מחבוא לאוצרו, וכך באה לידי ביטוי התכונה "עבה". הסדר הכיאסטי תואם למהפך, שחל אחר כך בתפקיד שממלא הקנה בסיפור: מסתם מקל לכלי הנושא אוצר בתוכו.

האירוניה הסמויה, או אם תרצו היד המכוונת של הקב"ה, מתגלה כאשר את "המשענת" הזאת, עם כל הרכוש שבתוכה, לא הנחיל הזקן לצאצאיו. לעומת זאת, הנחיל זקן זה לצאצאיו את המנהג המגונה שלו להרביץ בו מכות. בהתנהגותו, הראה אפוא הזקן לצאצאיו, דוגמה לא טובה: הוא החביא לעצמו את אוצרו, והוא לימד אותם להכות. לקורא הקשוב מתגלה, שזקן זה איננו צדיק, וכנראה, זלזול צאצאיו במשענת ואובדן אוצרו מהווים את העונש.

בהווה הסיפורי נענה הצדיק הטוב לבקשת אשתו ומוסר לה את המשענת לשם ביצוע המלאכות לקראת החג: הבערת אש, חימום מים וכיבוס הבגדים לחג. מרכיב העץ הקונקרטי נשרף אפוא למטרה חיובית.

השכר הגדול לבעל ולאשה, מקיימי המצוות, מתגלה בצורת דינרי זהב ומחרוזת פנינים. (מעניין שגילתה אותו לראשונה דווקא האשה, וראו בנושא זה באגדה "כוסו של אליהו" בספר זה בעמוד 58.)

בהווה הסיפורי משמשת אפוא המשענת הקונקרטית גם בתפקיד מטאפורי: תכולתה הייתה למקיימי המצוות משענת כלכלית לחג, ומני אז, גם לכל ימי חייהם.

כמו בכל סיפורי העם גם כאן הסיום הוא תמיד בעל סוף טוב ומאושר לעושי הטוב. מקיימי המצוות, משנעשו עשירים, שלא כמו הזקן, לא שמרו את עושרם לעצמם. הם העניקו ממנו לכולם כצדקה וחסד. הם זכו אפוא גם לעושר וגם לכבוד.

למקרא המעשייה הזאת עשוי הקורא בן זמננו לשאול שאלה מוסרית: מדוע לא החזיר היהודי הצדיק את תכולת המשענת לגוי, שממנו הוא קנה אותה, שכן הוא ידע, שהמשענת הזו הייתה שייכת לאביו של אותו גוי?

מזווית ראייה אמונית-דתית התשובה היא, שזה היה רצונו של הקב"ה, ויש לקבלו ללא עוררין. תשובה אחרת ניתן לתת מתוך זווית ראייה ריאליסטית ומתוך ידע חוץ-ספרותי המסתמך על הכרת הריאליה של ה"שוק": זהו מקום פתוח לרוכלים רבים, הבאים והולכים, ולא תמיד ניתן למצוא אותם שוב באותו מקום כדי לקיים מצווה של השבת האבידה.

### הצעה לפעילויות

1. מדוע לדעתכם הדגיש המספר את מצבו הכלכלי הגרוע של היהודי?
2. במה אפשר לראות שהיהודי הקפיד לקיים את מצוות חג הסוכות?
3. מדוע זכתה המשפחה באוצר?
4. מה דעתכם על התנהגותו של היהודי לאחר שמצא את האוצר?
5. פרשו את המילים המסומנות בעזרת מילון:
  - הקפיד להקים סוכה כהלכה.
  - מצבו הכלכלי גרוע.
  - בפדיון הכלי לקנות קנים.

## הצעה לפעילויות

1. נורית זרחי מבחינה בשירה בין אלו השמחים לקראת הגשם לבין אלו שלא. מי הם השמחים לקראת הגשם? מי הם המתעצבים כשהוא יורד? מה היא המילה המבטאת את השמחה? מה היא המילה המדגישה את הסבל שבגשם?
2. מה יחסו של הדובר אל השמחים ומה יחסו אל העצובים? עם מי הוא מזדהה?
3. הגשם בדרך כלל "מודיע" על מועד בואו. בעזרת מי?
4. בשיר הדוברת קובעת: "הגשם איננו מודיע, מתי הוא יפתיע". איך אפשר להסביר קביעה זו?
5. הביאו דוגמה מן החיים למצב הנחשב בעיני אנשים מסוימים למצב טוב, ובעיני אחרים – מצב רע.
6. האם אתם מכירים מקרה שהוא בעיני האחד רע ובעיני השני נחשב לטוב? ספרו.
7. אילו החליטו היתוש והנמלה להשמיע את קולם במקום לבכות ולהביע מחאה, מה הם היו אומרים? נסחו את דבריהם. החליטו קודם מי יהיה הקהל שישמע מחאה זו?
8. האם יכולה המחאה שלהם להשפיע על הגשם שלא ירד?
9. שום מחאה לא תוכל לשנות את התרחשותן של תופעות הטבע, אבל האם אתם יכולים להביא דוגמה למחאה שהשמיעו אנשים וכתוצאה השתנו דברים בזכותה?
10. האם תוכלו להביא דוגמה מהבית שלכם להבדלים בטעמים בין חברי המשפחה וכיצד נפתרות התנגשויות שנוצרות כתוצאה מכך?
11. בשיר קיימות האנשות. הביאו דוגמאות לכך.
- 12.

## **יצחק רבין** (עמוד 76)

לפנינו קטע, המספק מידע ביוגרפי על יצחק רבין ז"ל.

### על הז'אנר "ביוגרפיה"

ביו=חיים, גרפיה=רישום, **ביוגרפיה** = רישום תולדות חיים.

**מטרת הביוגרפיה** היא לתת תיאור של חיי אדם על רקע התקופה והחברה, שבה חי ופעל. **כותב הביוגרפיה** נעזר במקורות, כגון: תעודות, מכתבים, זיכרונות, עדויות וכדומה. אבל **כתיבתו**, בדרך כלל, אינה צירוף של עובדות בלבד.

בצד ציון המאורעות המרכזיים בחייו של האדם, עשוי כותב הביוגרפיה להפנות את תשומת הלב להשפעת התקופה עליו, ליחסי הגומלין בינו לבין סביבתו החברתית, למעשיו המיוחדים, לפועלו הראוי לציון ולהערכתם, לעיקרי השקפת עולמו, ולעיתים גם לחיי הנפש שלו, כפי שהם משתקפים מדברים שאמר או מדברים שנאמרו עליו.

למרות הסגנון האובייקטיבי שנוקט כותב הביוגרפיה בהצגת הדמות, עשוי הקורא הקשוב לגלות את הקו הסמוי המנחה את הכותב בעיצוב הדמות, ומתוך כך לגלות גם את היחס הסמוי של הכותב אליה.

### על הקטע

הביוגרפיה של יצחק רבין מתוארת כאן בקצרה.

הרשימה מציגה את תחנות היסוד בחייו ודרך אנו מתוודעים אל אישיותו ואל הערכים שספג, הפנים והשפיע; כל תחנה והערכים שלה, והתגלמותם באישיותו במהלך שלוש תקופות עיקריות בחייו: 1. ערכים אותם ספג בבית ההורים ואחר כך גם במוסדות החינוך שבהם התחנך.

2. ערכים לפיהם פעל כלוחם וכמפקד במסגרת שירותו הצבאי הממושך והמגוון.

3. ערכים אותם יישם ולאורם הלך בדרך המדינית למען השלום.

**הציטוטים מדבריו**, המשולבים בקטע, משקפים באופן תמציתי את השקפת עולמו, שטובת העם והמדינה והצורך בשלום היו מעמודי התווך שלה.

**בסיום** – הידיעות על נסיבות הירצחו של יצחק רבין על ידי מתנקש ישראלי בנובמבר 1995, ועל האבל הכבד שירד על העם אחרי מותו מנוסחות בנימה של כאב עמוק וצער רב על אובדנו בטרם עת.

## באלפי חלילים / נורית זרחי (עמוד 75)

זהו **שיר לירי**. הדובר אמנם עומד מהצד ומתאר תופעת טבע, **גשם**, אבל שירו מביע, בעיקר בסופו, את רגשי הזדהותו עם **היצורים הקטנים והפגיעים שבטבע**. הדובר פותח בהצהרה, שעשויה להישמע תמוהה לכל מי שמכיר את תופעת הגשם. לגשם יש משרים: הרוחות, העננים, הברקים והרעמים. והנה הדובר אומר: "הגשם אינו מודיע / מתי הוא יפתיע." ומסתבר, כי דייק הדובר בלשונו. הוא אינו מתייחס לתופעה של הגשם כשלעצמה, שעליה אכן יש מודיעים, אלא **לעיתוי המדויק של ירידתו**, שהוא אינו ידוע, ועשוי להפתיע. כל אחד יכול לאשר זאת מניסיונו: הוא יכול לחוש שירד גשם, אבל עצם טפטופו בא לו במפתיע. **במילים החורזות**: מודיע – יפתיע, אפשר לשמוע בחרז את הצליל שמשמיעים כשמופתעים.

זאת ועוד – בתוך השיר יש לנו רמזים, המעידים כי מדובר כאן, כנראה, בגשם הראשון, ביורה. כל **הרמזים הם מן הטבע**: מוזכרים העצים, שידוע כי לפני ירידת הגשם הם רזים, מוזכרים הקוצים, שהם כידוע תוצר של הקיץ המייבש, מוזכר שבולל הגינה, המופיע אחרי הגשם הראשון, מוזכר היתוש, שמתפתח במים עומדים ומתכלה במים זורמים, ומוזכרות הנמלים הפעילות בקיץ, והמתחפרות בגשם.

אם הגשם שמדובר בו בשיר הוא **אכן היורה**, ברורה יותר ההכרזה על ההפתעה הנגרמת מהופעתו, שכן הוא באמת הגשם המפתיע ביותר.

לאחר המשפט הראשון, שהוא **קצר**, בא משפט אחד **ארוך**, המתמשך עד סופו של השיר. הוא מציג **שתי התייחסויות שונות ומנוגדות לירידת הגשם**. מבחינה תחבירית לפנינו משפט מורכב, שמורכבותו, כפי שנראה, תואמת למורכבות הרעיון ולמסר המובעים בו.

**בטבע, ההתייחסות החיובית לגשם** היא המקובלת, לפיכך ראוי שהיחס הזה יהיה מובע בהתחלה **ובמשפט עיקרי וארוך**. המתייחסים בחיוב הם כל אלו שאנחנו יודעים עליהם, שהם מרוויחים ממנו. הדובר מונה **ארבעה מהם**, ושלושה מהם בריבוי: לשני העצים הרזים, לשני הדרורים ולכיתת הקוצים יש סוף סוף מה לשתות, ולשבולל הגינה זו ההזדמנות להתגלות. המתייחסים הם מן **הצומח ומן החי** והם מופיעים בשיר **לסירוגין**: צומח, חי, צומח, חי. המבט עליהם יורד **מלמעלה למטה**, תחילה העצים, אחר כך הדרורים שעל הגג, שכנראה נמוך מהעצים. אחר כך הקוצים, הנמוכים מהגג, ואחר כך השבולל הנשרך כבר ממש על פני האדמה.

יש להניח כי את **הקולות** הנשמעים בעת רדת הגשם, מייחס הדובר גם לקולות התרועה שהם משמיעים לכבוד הגשם. הם הצמאים שותים ושותים ממימיו לשוכרה, דבר המובן לנו מן **הדימוי** המיוחס להם: כעדת הוללים המריעים לקראתו באלפי חלילים. קולות הגשם והשמחה נשמעים היטב **בחרז**, הנמצא **בחרזה החיצונית ובחרזה הפנימית**.

טבעי כי התרועות הנשמעות לא מחליל אחד, אלא מאלפי חלילים, יחוללו רעש גדול מאוד, כך שאי אפשר לשמוע בטבע קולות חלשים כמו בכי או קינה, הנושאים כל אלו **שהגשם גורם להם נזק**. המבט של הדובר, שהיה למטה, מבחין בהם: אלו הם **היתוש והנמלים**, שגם אם הם רבים, הם יצורים זעירים וקטנים מאלו שנמנו קודם לכן בשיר. הם אינם שותפים לשמחה הכללית. להפך, הם עצובים מאוד. הדובר, שהוא כנראה היחיד שגם רואה וגם שומע אותם, מפנה את תשומת לב הקורא אליהם ואל קולות העצב שהם משמיעים.

**היחס השלילי לגשם**, הנובע מן הנזק שהוא עלול לגרום, מופיע בשיר **במשפט הטפל והקצר**, מה שתואם אולי להיותו של היחס השלילי לגשם תופעה נדירה, לא שכיחה ומצומצמת בטבע, שבו לרוב שמחים כולם על הברכה הגדולה שהגשם מביא להם.

אבל דווקא המשפט הטפל והקצר הזה יוצר בשיר **פואנטה מפתיעה**, ובו מתמקד בעצם **המסר העיקרי** של השיר. המסר חורג מעצם התופעה הקונקרטית והספציפית של ירידת הגשם ומקפיץ בכך את כל התמונה המעוצבת בשיר גם **לרמה המטאפורית**. הוא מפנה את תשומת לב הקורא **ליחסיות שבעולם**: מה שטוב לרבים ומשמח אותם, עשוי לאחרים להיות רע ולהעציב אותם. אבל העיקר – בגלל קולות השמחה של הרבים הנהנים, איש אינו שומע את קולות העצב של אלו המעטים, הסובלים.

מתוך הסיפור ההיסטורי המגולל את **מרד החשמונאים ביוונים והצלחתו**, אירוע שבזכותו נקבע לדורות חג החנוכה.

בכל אחד מהקטעים אפשר להבחין באיכותו הסיפורית ובנקודת התצפית האידיאלית, היהודית-לאומית, של מספרו. במקראה מובאים ארבעה קטעים.

**הקטע הראשון מתמקד בנושא הגזרות, שגזרו הכובשים היווניים על היהודים בארץ.**

**הקטע מציג בהדרגה עולה** את חומרת המצב, שאליו נקלעו היהודים בעקבות הגזרות: **תחילה** מצוין כי המלך היווני כתב מכתב לכל העמים הכבושים, ובו הוא מבקש מכל עם לעזוב את חוקותיו ומנהגיו הייחודיים, והוא **מנמק** את בקשתו בנימוק חיובי מזווית ראייתו, והוא: "להיות כולם לעם אחד". ואכן כל העמים, ואף רבים מישראל, "רצו בדתו" ועשו כבקשתו. אבל כבר מהמילה "רבים", נרמז, כי בקרב העם יש מעטים, שלא נענו לקריאת המלך ולא עשו כבקשתו.

**עתה באה החמרה נוספת:** הפעם נשלחים "ספרים" (מכתבים) לירושלים ולערי יהודה, הדורשים **בהכללה** "ללכת אחרי חוקים נוכריים" ובפירוט מצוין לפרטים כיצד. **הפירוט** כולל **פעולות** רבות, שביצוען משמעו **מחיקת הייחוד היהודי:** לחלל שבת, לטמא מקדש, להניח בנים בלתי נימולים, לשכוח תורה, להחליף את כל החוקים. הפעם הדרישה מלווה גם במתן **עונש מוות**, למי שלא יבצע אותה. השאלה שהקורא עשוי לשאול אחרי קטע זה היא: האם נכנעו גם המעטים? מן החמרה הנוספת הבאה בשלב הבא, עולה התשובה השלילית.

**בשלב החמרה הבא, הבקשה והדרישה הפכו לצו**, ואנשי המלך בעצמם באו וביצעו צו זה **בכוח:** בנו שיקוצים, זבחו להם בבמות, שרפו ספרי תורה וחיפשו את המורדים להענישם.

**הקטע השני מתמקד בנושא של הנפת נס המרד.**

בקטע זה אנו במודיעין, אחת מערי יהודה, ואנו צופים במעמד **דרמתי** של עריכת טקס זבח לאליל היווני לעיני התושבים היהודים במקום; בתוך הצופים – מתתיהו הזקן ובניו. **היוונים, אנשי המלך**, אינם מפעילים כאן כוח. הם נוקטים **דרכי נועם**. בפנייתם הישירה אל מתתיהו, הזקן המכובד, אין צל של איום, אלא ניסיון **לשכנעו להיכנע לצווי המלך; הם עושים זאת באמצעים שונים:** 1. הם מחניפים לו בציינם את הכרתם במעמדו החברתי הגבוה. 2. הם מציעים לו להיות הראשון, שיעשה בעירו מה שכבר עשו לפניו רבים אחרים בארץ ובעולם. 3. הם מציעים תמורה גבוהה למעשהו: הוא ייחשב לאוהב המלך ויקבל ממון רב.

אבל מתתיהו אינו מתפתה. הוא עונה להם **בקול גדול**, כנראה כדי שישמעו כל הנאספים את **תשובתו, המנוסחת בדיפלומטיות, אבל בנחישות:** אפילו כולם מצייתים, עוזבים את ייחודם ובוחרים בדבר המלך, "אני, בני ואחי נלך בברית אבותינו! חלילה לנו לעזוב תורה ומצוות!" **סימני הקריאה** המופיעים במשפטים אלו מביעים החלטיות, שאינה משתמעת לשתי פנים. ברור, כי בדבריו אלו הרים מתתיהו בגלוי את נס המרד ביוונים.

אבל מתתיהו זקן ועומד למות, והוא מצווה את **נס המרד** לבניו. ניסוח הצו הוא **כמובן בציווי**, אבל **המשימות** מכוונות הן **להווה:** קנאו לתורה, הן **לעבר:** זכרו מעשה אבות, והן **לשכר בעתיד** – נחלתם כבוד ושם עולם.

**הקטע השלישי מתמקד בנושא המרד, שבראשו עומד יהודה, בנו של מתתיהו.**

מה תוצאות המרד? יש כאן **פער במידע**. אבל לפי ההמשך מבינים, שהמצב של העם, בעיקר הרוחני, הוא בכי רע. המצביא מנסה לעודד את חייליו **ולשכנע אותם** להמשיך במרד בהבטיחו להם את עזרת אלוהים שבשמים. המילה "שמים" **חוזרת** פעמיים בדבריו.

**בקטע הרביעי** אנו כבר בירושלים, ואנו עדים לדרמה הגדולה שהתחוללה שם.

**תחילה** באים המראות של המקדש המחולל ולתגובות הצער והאבל של הנוכחים על מראה זה. **אחר כך** אנו עדים למעשיו של **המצביא יהודה:** הוא בוחר כוהנים, **המטהרים** את המקדש, ואחר כך **מחזירים את הקדושה** למקום.

במקראה ימצא המורה **שתי ביוגרפיות נוספות**: האחת של הנרייטה סאלד, השנייה של הבאבא סאלי, שניתן לזהות בהן במידה זו או אחרת **מאפיינים של הז'אנר**, המובאים לעיל.

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 106

### הצעה לפעילויות

1. אילו תפקידים מילא יצחק רבין במהלך שנות חייו?
2. באיזה הקשר מוזכרים המקומות והזמנים הבאים: בית חינוך לילדי עובדים בת"א, ביה"ס כדורי, ירושלים, מלחמת ששת הימים, 1994, 1995.
3. בדברים שנשא יצחק רבין בקהיר הוא אמר:  
"עלינו לתת לארץ הזאת ארץ האבנים ארץ המצבות, את טעם החלב והדבש שהיא זכאית לו."  
א. למה מתכוון יצחק רבין בביטוי: "ארץ האבנים ארץ המצבות"?  
ב. קראו בספר במדבר פרק יג פסוק 27 ובספר דברים פרק לא' פסוק 2, והסבירו מה מבקש רבין במקום אבנים ומצבות? מה פירוש "טעם החלב והדבש"?
4. כשיצחק רבין עמד מול הכותל המערבי לאחר איחוד ירושלים המזרחית עם ירושלים המערבית הוא מבטא את התרגשותו ואומר: "היינו כחולמים..." קראו בתהלים פרק קכו' פסוק 1 והסבירו:  
א. מה פירוש המשפט "היינו כחולמים"? מתי?  
ב. מדוע משתמש יצחק רבין במילים אלו מול הכותל המערבי?
5. בוועידת עמאן אמר רבין: "עתה העת להגשים את דבר הנבואה ואת חלומם של מיליונים לאורך הדורות: לכתת את החרבות לאתים ואת החניתות למחרשות."  
א. קראו בישיעהו פרק ב' פסוק 4 וענו: למה יהפכו החרב והחנית בעתיד?  
ב. החרב והחנית ההופכים לכלי עבודה הם סמל למציאות שמיליונים רבים חולמים עליה. מה היא המציאות הזאת? כיצד החולמים מדמינים אותה?
6. רצח רבין הבליט את האווירה של **חוסר סובלנות בארץ לדעות האחר**. איש קנאי, שלא הסכים לדרך שבה הוליד יצחק רבין לקראת השלום, רצח ראש ממשלה רק משום שדעותיו היו שונות. בתל אביב הוקם מוסד שתפקידו להנציח את מורשת רבין ולפעול לחיזוק הדמוקרטיה ולהבנת חשיבותה של אווירת סובלנות.  
מצאו קטע כתוב, שיר, ציור, קריקטורה, או גרפיטי שמבטאים סובלנות או חוסר סובלנות לדעות של אחרים, והביאו לכיתה.

### **חנוכה** (עמוד 80)

מקורו של חג החנוכה אינו באחד מספרי המקרא, אלא בתלמוד (מדרבנן). במסכת שבת דף כא עב, נאמר: **"תנו רבנן, בכ"ה כסלו יומי דחנוכה תמניא אינון"** – שנו חכמים: בכ"ה בכסלו מתחילים שמונת ימי החנוכה.

**הסיפור ההיסטורי** המלא על המאורעות שאליהם קשור חג החנוכה, מצוי ב"ספר החשמונאים" (או בשמו האחר: "ספר המכבים" או "ספר המקבים"); במקראה מובא **קטע עיוני** ובו דברי הסבר על ספר זה, ו**קטעים נבחרים מתוכו** בתרגומם העברי.

מן **הטקסטים האחרים** עולים **מנהגי החג**, כפי שנשמרו בעם לאורך הדורות, וזאת **בדרכי מבע שונים**: אם בפתוס ("נרותי הזעירים" – שיר מולחן), אם בהומור ("מעשה בלביבות" – שיר) ואם בסיפור הווי ("ערב חנוכה בבית הורי"), שיש בו גם מחשבה מעמיקה על משמעות הביטוי "על הנסים ועל הנפלאות שעשית לאבותינו בימים ההם ובזמן הזה".

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 106

### על הקטעים מ"ספר החשמונאים"

הקטעים מתוך "ספר החשמונאים", המובאים במקראה בתרגומם **לעברית מקראית**, מציגים פרקים

- מהנושאים שלהלן (אם תרצו תוכלו להציע נושאים משלכם):  
 בחירת היורש למתתיהו.  
 הסיכון הגדול שלקח מתתיהו על עצמו.  
 יחסו של מתתיהו אל המתיוונים.  
 ב. "הכה את המומחה" זו תוכנית ששואלים בה את המומחה שאלות בקיאות. חברו שאלות על ימי החשמונאים כדי לשאול את המומחה.

### ספר המכבים / קטע מידעי (עמוד 84)

#### הצעה לפעילויות

1. ספרי המכבים הם חלק מקבוצה של ספרים הנקראים "ספרים חיצוניים". מדוע הם נקראים כך? האם אתם מכירים עוד ספרים השייכים לספרים החיצוניים? היעזרו באנציקלופדיה.
2. לספר המכבים שם נוסף – מהו? מה פירוש השם?
3. שם הספר נכתב בשתי צורות: "ספר המכבים" ו"ספר המקבים". מצאו מה המקור לכל שם, מה פירוש השם "מכבים", ומה פירוש השם "מקבים"? היעזרו במילון.
4. על מה מספרים ספרי המכבים? מה אנחנו לומדים מהם?
5. על איזו תקופה אנו לומדים מספרי המכבים?
6. מה ערכם וחשיבותם של ספרי המכבים?
7. מדוע נאלצו לתרגם את ספר המכבים מיוונית לעברית?

### נרותי הזעירים – תצלום / איילת שליטין-אופיר (עמוד 86)

בשיר "נרותי הזעירים", נרות החנוכה מספרים על דם שנשפך ועל כישלונות, על תרועות של ניצחונות, על קרבות של דרור – כלומר הם אינם רק סמל של ניצחון ואור, אלא הם אוצרים בתוכם את ההיסטוריה היהודית לדורותיה, ובחג החנוכה הם מספרים אותה – "כה ספרו לי סיפורים על עבר של עם". אולם הנרות לא רק מספרים סיפורים, הם גם קוראים לכאורה לצופה בהם להתעורר, להרגיש שהוא חלק מעם ישראל, ולחוש שהעם חי וקיים. הנרות משמשים כאן כאזכור לגבורה וכקריאה לשייכות לאומית.

התצלום המופיע ליד השיר מציג בפנינו חנוכייה, בנויה מנרות בודדים העומדים זה לצד זה. מקצת הנרות כבר כבו, אבל חמישה נרות עדיין דולקים. שימו לב שכל נר נמצא בשלב שונה של בעירה. משמאל – נר שעומד לכבות ואילו הנר הימני עדיין בוער בלהבה גדולה וחזקה. על ידי כך שהנרות נראים בתקופות שונות של "חיים" מתאים את עצמו התצלום לתוכן השיר, המספר על העבר ועל ימים בהיסטוריה שהיו בהם גם תרועות של ניצחונות וגם דמים וכישלונות. הבהוב, אור חזק, דעיכה, הצטברות של חלב ברמות שונות, כל אלה הופכים את הנרות בתצלום לנרות חיים, דומים לבני אדם, המאפשרים לחוות את ההיסטוריה. לו היינו רואים ציור או תצלום שבו, לדוגמה, כל הנרות הבערים הולכים וכלים באותו הקצב, כולם גדולים ובהירים או כולם דועכים – היה ודאי מתקבל רושם אחר והשפעתה של התמונה הייתה שונה מזו שיש לה כעת. גם לו הוצגו הנרות ערוכים בתוך חנוכייה גדולה ומרשימה – הייתה מתקבלת אווירה אחרת ומסר אחר. נשים לב שגם בתצלום וגם בשיר הנרות אינם נרות, אלא הם אזכור להיסטוריה של עם ישראל, הם סמל לחיים, לזיכרונות, ולתחושות של שמחה וכאב גם יחד.

#### הצעה לפעילויות

1. תארו את החנוכייה שאתם רואים בתמונה, מה מיוחד בה?
2. כל נר נמצא בשלב אחר של "חיו" – למה אפשר לדמות את הנרות הדולקים?
3. נסו לשער איזו אווירה הייתה נוצרת בתצלום אילו כל הנרות צולמו כשהם דולקים באותו השלב בדיוק?
4. איך מתחבר התצלום לשיר "נרותי הזעירים"?

לבסוף נחוג הטקס של חנוכת בית המקדש. התאריך ההיסטורי שבו נחוגה החנוכה מצוין כאן, אבל הוא מכיל רק את היום והחודש: כ"ה בכסלו. כידוע, תאריך זה נקבע כיום חג, שנחוג מאז כל שנה.

### הצעה לפעילויות

#### א. מתוך פרק א' בספר החשמונאים:

1. קראו את הקטע מתוך פרק א' של ספר החשמונאים.  
לפניכם לוח מודעות מטעם המלך היווני, השלימו את הכתוב בו:  
– חוקי המלך בנושא חינוך הילדים:  
– חוקי המלך האוסרים לקיים את החגים לפי התורה:  
– חוקי המלך הקשורים בשבת:  
– כל העובר על צו המלך, דינו – מוות!  
2. שערו: איך ידע אנטיוכוס, שהגזרות שגזר אכן מתקיימות?  
3. השלימו: כדי שאנשים ימלאו את פקודותיו, הכריז המלך: \_\_\_\_\_  
4. אילו היו היהודים, המתנגדים לגזרות המלך, מעיזים לפרסם סיסמאות נגד השלטון הזר, מה היו כותבים?  
חברו את אחת הסיסמאות.  
5. שערו מה הנחה את אנטיוכוס בבחירת הגזרות שהטיל?  
6. בוודאי כולכם זוכרים את הגזרות שגזר פרעה במצרים. מה ההבדל בין גזרות פרעה לגזרות אנטיוכוס?

#### ב. מתוך פרק ב' בספר החשמונאים:

1. קראו את הקטע מתוך פרק ב' בספר החשמונאים. אנשי המלך באו לזבח לכבוד אלילי יוון במודיעין. כתבו:  
א. מדוע פנו אנשי המלך אל מתתיהו דווקא?  
ב. המלך היווני רצה שמתתיהו ישמש דוגמה לעם. הסבירו מדוע.  
2. המילון מגדיר "שוחד" כמתן כסף או מתנות, למי שהכוח בידו להשפיע לטובת הנותן. חשבו:  
א. האם שליחי המלך מנסים לשחד את מתתיהו? חזקו את דבריכם בביטויים מן הכתוב.  
ב. מדוע מנסים שליחי המלך לשחד דווקא את מתתיהו?  
3. באילו נימוקים מנסים שליחי המלך לשכנע את מתתיהו?  
4. מה הייתה תשובת מתתיהו לשליח המלך?  
5. שערו אילו סיכונים לקח מתתיהו על עצמו ועל הקרובים לו כשסירב לשליחי המלך?

#### ג. מתוך פרק ג' בספר החשמונאים:

1. קראו את הקטע מתוך פרק ג' בספר החשמונאים. כתבו מתוכו שאלות לדיון בכיתה. שוחחו ביניכם על השאלות.

#### ד. מתוך פרק ד' בספר החשמונאים:

1. קראו הקטע מתוך פרק ד' בספר החשמונאים ותנו שם לקטע.  
2. העתיקו מתוך הקטע את המשפט המצווה על עם ישראל לחוג את חג החנוכה.  
3. השלימו מתוך השורות האחרונות בפרק ד':  
תאריך החג: \_\_\_\_\_  
המצווה המרכזית של חנוכה: \_\_\_\_\_  
החג מציין את האירוע: \_\_\_\_\_  
4. יהודה המכבי היה מעוניין שסיפור חנוכת בית המקדש יישאר חקוק בזיכרון הלאומי של עם ישראל, ובכל דור ודור יזכירו את האירוע ויספרו עליו. כיצד הוא הצליח במשימתו זו?  
5. לסיכום הלימוד מתוך המקורות בספר החשמונאים:  
א. ערכו ריאיון טלוויזיה עם מתתיהו החשמונאי. תוכלו לשאול שאלות בקשר לאחד או יותר

נראה, כי למן הפתיחה ולאורך כל הסיפור הייתה עמדת המחבר המשתמע אוהדת ורוחשת הערכה אל האבות, שבדרכים שונות ועל אף כל הקשיים, הפיזיים והרוחניים, הצליחו להחזיק ולקיים את המסורת היהודית והשתדלו בכל דרך אפשרית גם להקנותה לבניהם אחריהם.

### הצעה לפעילויות

1. היכן מתרחשת העלילה?
2. מדוע לדעתכם אוסר האב על הילדים לשחק?
3. הסיפור מורכב מסיפור פנימי ומסיפור מסגרת.
  - א. מי הוא המספר של כל אחד מהסיפורים?
  - ב. מה הקשר בין שני הסיפורים?
4. כיצד הסביר אבא את פירוש האותיות על הסביבון? על איזה נס הוא דיבר?
5. מהו הנס ששמע אבא מפי סבתו?
6. על איזה נס נוסף אנחנו מספרים בחג החנוכה?
7. מי הוא גיבור סיפורה של סבתא?
8. במה דומה ובמה שונה חג החנוכה המתואר בסיפור מחג החנוכה הנחוג בביתכם?
9. מצאו במילון פירושים למילים המסומנות:
  - הצדקה היא מצווה גדולה.
  - כל אחד הוא אבן־חן מושלמת.
  - ישובו כל יראי האל לארץ ישראל.
  - הייתה מפצירה תמיד באבא.
  - מעיניו ניבט כעס.
  - שוב הטפת להם.
10. נסו לספר את הסיפור כאילו הוא מסופר מפי אם המשפחה, או מפי האח הבוגר.
11. השם "ערב חנוכה בבית הורי" מתייחס לזמן ולמקום התרחשות הסיפור. תנו לסיפור שמות נוספים המתאימים לנושאים אחרים המופיעים בסיפור.
12. בשתי דרכים הסופר מבליט שבימי החנוכה היה נוהג אבא באופן שונה משאר ימות השנה. מצאו בהתחלת הסיפור ובפסקה השנייה את תיאורי הזמן, ואחר כך את מילת החיבור שיוצרת ניגוד. סכמו במה שונה התנהגותו של אבא בחג החנוכה על פי מה שמצאתם.
13. הביאו מהסיפור דוגמאות נוספות לתיאור זמן.
14. באיזה גוף מסופר הסיפור? הביאו דוגמאות.

### הערות

קיים טיפול בשמות הגוף במילות זמן ובמילות החיבור. היבטים לשוניים אלו הוארו בסיפור. העבודות הלשוניות בהקשר טכסטואלי תורמות למשמעות הסיפור ולהבנתו. על רכיבי לשון אלו, עמ' 69-73 בתוכנית הלימודים, העוסקים בנושאים ומונחים מתחום הלשון.

### **ט"ו בשבט** (עמוד 92)

כדאי לשים לב, כי חג זה הוא החג היחיד הקשור כולו לישיבה בארץ ישראל. במקור המקראי לא הוקצה לו מועד מיוחד. המקרא מצווה באופן כללי על נטיעת עצי פרי בארץ. לפי המשנה, בית הלל הוא שקבע את ראש השנה לאילנות בתאריך ט"ו בשבט. משמע, עד אז לא היה התאריך קבוע. ידוע שבית שמאי קבע כי "באחד בשבט ראש השנה לאילן" (ראש השנה פרק א' משנה א') וההלכה שנתקבלה בסופו של דבר היא של בית הלל. בשולחן ערוך, שנתחבר במאה השש עשרה, מוזכר המנהג לאכול בחג זה פירות של אילנות ומובא ההסבר לסיבת המנהג: אכילת פרי האילנות מזכירה לאוכל כי בתקופה זו העצים רק התחילו לבלב, ועליו להתפלל שלבלוב זה אכן יישא פרי גם בעתיד.

## ערב חנוכה בבית הורי / יצחק בשביס־זינגר (עמוד 87)

זהו סיפור מסגרת, כלומר הוא מכיל סיפור בתוך סיפור. סיפור המסגרת הוא סיפור הורי. הסיפור הפנימי הוא סיפור בנוסח המעשייה העממית.

**בשם הסיפור מופיעים זמן ההתרחשות – ערב חנוכה, ומקום ההתרחשות – בית ההורים, ואנו מסיקים אפוא כי את הסיפור יספר לנו מספר בגוף ראשון.**

בפתיחה של סיפור המסגרת נמצא את **המצג** (האקספוזיציה), שהוא בעל **שלושה חלקים**. בכל אחד מהחלקים הללו מציג בפנינו המספר את הדרך שבה נקט אביו, שהיה רב בוורשה, **להקנות לו ולאחיו חינוך יהודי מסורתי.**

כיום אנו נוטים לראות בדרך חינוך זו **דרך נוקשה ביותר**, אבל המספר מציג אותה בלי טרזניה וכמובנת מאליה. זאת ועוד, אפשר לראות כיצד כבר בפתיחה מתלווה אל תיאורה הנוקשה של הדרך גם האמצעי לריכוכה: האב אמנם אוסר על ילדיו לשחק, אבל לעתים קרובות הוא נותן לילדיו מטבעות, ומתיר להם לשחק, אם המסורת הדתית מאפשרת זאת, למשל בחנוכה.

העלילה נפתחת בהזכרתו של המספר באחד מאותם ערבי החנוכה בבית הורי, בהיותו נער, ומכאן ואילך אנו מתוודעים אל האירועים **מזווית ראייתו כנער.**

סיפור זה הופך בהמשך ל**סיפור מסגרת**, החובק בתוכו סיפור ששמע האב **ושהוא מספרו בנוסח סיפורי העם**. בין שני הסיפורים, **סיפור המסגרת והסיפור הפנימי**, מתקיימות זיקות פנימיות, למשל: "העכבר", "הצדקה" וה"נסים".

**כדאי לשים לב, כי בסדרת האירועים שבסיפור המסגרת מתקיימים המישור הגלוי והמישור הסמוי. במישור הגלוי הסיפור שלפנינו הוא סיפור הורי מובהק, שבמרכזו חג החנוכה בבית יהודי בגולת פולין, כאשר בחוץ יורד שלג ובבית ובלבבות חם.**

כל **סממני החג מצויים כאן**: הדלקת הנרות – שמונה פתילי נרות שהאב מדליק, לביבות – שהאב מכינה, סביבון – שכל ילדי המשפחה הקטנים והגדולים משחקים בו; על הסביבון יש אותיות, והן מוסברות: "נס גדול היה שם", ובאותה הזדמנות מוסבר גם **הרקע ההיסטורי של החג**: ניצחון המכבים על היוונים וטיהור בית המקדש. הסיפור המתייחס לחג הוא סיפור של האמונה והתקווה, שנסיים, כגון אלה שעשה עשה הקדוש ברוך הוא לאבותינו בימים ההם, עשויים להתרחש גם בזמן הזה למי שראוי להם.

**המישור הסמוי** צץ בעיקר מתוך **קטעי הדו־שיח**, שמתנהל באותו ערב בין האב לבין **בנו יהושע**, אחיו הבוגר של הנער.

**מתוך הדו־שיח עולה הניגוד בהשקפות עולמם של שני המשוחחים:**

**האב, כפי שהוא מתגלה לאורך כל הסיפור, הוא בעל השקפת עולם דתית מסורתית.** הוא שומר על המסורת והמצוות. הוא מאמין באלוהים ומייחס לו את יפי הטבע. הוא מחכה למשיח, שיחיה את המתים ויחדש את חיי העם היהודי בארץ ישראל, ארץ הקודש. הוא מכיר את ההיסטוריה של העם ואת המסורות העממיות. לאור השקפת עולם זו הוא מחנך את ילדיו בתקווה שימשיכו בדרכו.

**לעומתו, בנו הבוגר יהושע, שהוא אמן בנשמתו, הוא כבר בעל השקפת עולם אחרת, רציונלית וריאליסטית.** הוא למשל מצייר את הנוף הריאלי שמסביבו בלי לייחס את בריאתו לאלוהים. הוא גם קורא בספרי מדע ומאמץ את גישתם.

האח הזה מביא באותו ערב את **השיחה לשיאה המותח**, כשהוא שואל: "מדוע חולל אלוהים נסים בימים עברו, ומדוע אין הוא מחולל נסים בזמן הזה?"

אמנם אל גישתו של האח מצטרפת בסיפור גם **האחות הגדולה**, הינדל, העומדת להתחתן, ובעצם, בלי דעת, מצטרפים אליה גם **הילדים הקטנים**, שמקנים משמעויות חדשות לאותיות הסביבון, וגם **האם**, המבקשת מהאב להניח לילדים ולאפשר להם להשתעשע במקצת. אבל השקפתו של האב היא שבסופו של דבר משתלטת על הסיפור, כי לה נתונה **אהדת המחבר המשתמע.**

- א. **הנטיעה הראשונה** – ציון הזמן נזכר בהכללה, "כשחודשה ההתיישבות בארץ ישראל" ולאחר מכן **שם המחדש הזמנו** (זאב יעבץ בשנת 1890), **עיסוקו** (מורה) **ומקומו** (המושבה זכרון יעקב). כן מצוין שזו היא הנטיעה הראשונה לזמנה.
- ב. **הנטיעה השנייה** – המידע נסב על החלטת **הסתדרות המורים** בשנת 1908 להפוך את הנטיעה למנהג שיבוצע כל שנה. ואכן ההחלטה קוימה בשנת 1909 (תרט"ט).
- ג. **הנטיעות מאז ועד היום** – הקרן הקיימת לישראל לוקחת על עצמה לדאוג לנטיעות בכל ט"ו בשבט.

### הצעה לפעילויות

- התאריך ט"ו בשבט קיבל בהתאם לזמן ולתקופה משמעות שונה מדי פעם.
  - מה היא המשמעות בתקופת בית המקדש השני?
  - מה היא המשמעות בתקופת היהודים המקובלים בצפת?
  - מה היא המשמעות בתחילת ההתיישבות החדשה?
  - מה היא המשמעות מאז הכרזת הסתדרות המורים?
  - מה היא המשמעות היום?
- ההתפתחות שחלה בחג מתוארת בקטע בעזרת מילים שמתארות זמן. מצאו בקטע מילים המתארות זמן מפורש ומילים שרומזות על זמן.
- מי אחראי היום על נטיעת עצי החורש והיער?
- היכן נמצא באזור מגוריך חורש או יער? ברר פרטים ואחר כך סכם: מי נטע את היער? מתי ניטע? מה הם שמות העצים שנמצאים בחורש? מי מטפל בהם?
- כיצד שומרות הקרן הקיימת והחברה להגנת הטבע על הנטיעות ועל שלמותם? תוכלו למצוא חומר רב בנושא באתר הקרן הקיימת לישראל ובאתר החברה להגנת הטבע באינטרנט.
- שטחי יערות, חורש וצמחייה נקראים בהשאלה כ"ריאות ירוקות". מה פירוש הביטוי: "ריאות ירוקות"? תוכלו להיעזר במילון.
- שאל בין חברי המשפחה שלך: מי מהם נטע עצים, מתי ובאיזה מקום?

### **העשב נובט / זרובבל גלעד** (עמוד 97)

זהו שיר תיאורי לירי, שעיקרו **התפעלות** מתהליך נביטת העשב, המהלכת קסם על מלוא חושיו של המתבונן.

**הדובר** מתחיל את השיר בהצהרה יוצאת דופן, שכן איך אפשר לשמוע עשב נובט בשדה? ובכל זאת, הדובר אכן שמע את העשב נובט, והפירוט איך שמע ומה שמע מופיע מיד אחרי הנקודותיים.

התנאי הראשון לשמיעת העשב נובט הוא דממה מוחלטת, ואכן התנאי הזה מתקיים, כי "אין רוח. / עלה לא רוטט." ניסוח זה מעלה בזיכרון את מצב העולם במעמד מתן תורה, מה שמצביע על יחס **המחבר המשתמע** לרגע זה של הנביטה, שהוא רגע בראשיתי אפוף קדושה. הקשר בין הנביטה לדממה מתקיים גם בזכות **החריזה החיצונית**: נובט – לא רוטט.

אחר כך **מופנה המבט לשמים**, שם "בין תכלת ועב" מתגלה השמש, שבזכות חומה ואורה מתאפשרת הנביטה. שמש זו **מואנשת**: היא צוחקת "בצחוק של זהב". **המטאפורה** הזאת רומזת גם לצבע אורה וגם לשביעות רצונה.

שתי **השורות** המוקדשות לשמש בשמים חורזות **בחריזה חיצונית** צמודה ואיכותית והן **ארוכות** יותר מכל השורות האחרות בבית זה. אורכן **תואם** את מרחבי השמים העצומים, מקום משכנה של השמש.

**בבית השני** מתרחש **רגע הנביטה**, הבא בפתאומיות. ראשון מופעל **חוש הראייה**, הקולט את רגבי האדמה הזעים. בד בבד מופעל גם חוש השמיעה, שעליו מרמזת **החריזה הפנימית**, "הרגבים זעים". חריזה זו מלמדת על ההמיה העמומה של זיע האדמה, כאשר הנבט מבקיע מתוכה.

במקראה מובא קטע **מידעי היסטורי** המסכם את תולדות החג. **הטקסטים האחרים** מדגישים את הנביטה והצמיחה ("העשב נובט", "שירת העשבים"), ומיוחד הוא הטקסט "התמר עולה לארץ ישראל", המציג את הסיפור ההיסטורי של עליית עץ התמר, שמקורו בעיראק, לארץ, ונטיעתו כאן, כמשל לכל העליות הגדולות שבאו להכות שורש במדינת ישראל.

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 106

### הצעה לפעילויות

#### **ספר ויקרא:**

1. על מה מצווה הפסוק מספר ויקרא?
2. "וכי תבואו אל הארץ..." נאמר בפסוק. היכן היו אז בני ישראל?
3. לאיזה סוג של עצים מכוונת המצווה?
4. האם נזכר כאן תאריך מסוים הקשור בנטיעה?

#### **המשנה:**

1. איך נקרא חג ט"ו בשבט במשנה?
2. בדקו, מי היה הלל ומה משמעות "בית הלל".

#### **שולחן ערוך:**

1. איזה מנהג מקיימים בט"ו בשבט?
2. מה הטעם למנהג זה על פי מקור זה?

### **ט"ו בשבט / ע"פ עזריה אלון (עמוד 95)**

לפנינו טקסט מעולם השיח העיוני, שמטרתו החברתית היא **מידוע**. טקסט זה מוסר **מידע היסטורי** על ראשיתו של המנהג לטעת עצים בט"ו בשבט.

#### על הז'אנר ה"מידעי לימודי"

מטרת הטקסט המידעי לימודי היא להציג, להבהיר, להסביר ולסכם מידע ממקורות שונים על נושאים שונים, כגון: תהליכים היסטוריים ואחרים, אירועים, תופעות, מנהגים, משמעויות של מונחים וכדומה.

המידע מכיל **עובדות מדויקות** של פרטים כגון: תאריכים, מקומות, שמות אנשים ואירועים, ונמצא בו גם **ציון ביבליוגרפי** של המקורות, שמהם נשאב המידע.

**המידע מאורגן** בדרכים הגיוניות, כמו סדר כרונולוגי וכדומה. הוא נכתב בלשון בהירה, עניינית ומדויקת, ובדרך כלל, בלי נקיטת עמדה אישית. לעתים, כדי להחיות את הטקסט יש שמצרפים אליו **ציטוטים** חשובים ממקורות הידע, משלבים לשון פיגורטיבית וכדומה.

כל זאת תוך התאמתו לנמען ולרמת ידיעותיו, ומתוך מטרה להקל עליו את קליטת המידע.

#### על הטקסט

מוסר המידע פותח בדרך שעשויה לסקרן את הקורא: הוא מעלה סדרה של שאלות שבאמצעותה הוא מציין מה הכול יודעים: בראש השנה לאילנות נהוג לצאת ולנטוע עצים, ומוסיף דבר מה שרק מעטים יודעים: מנהג זה הוא חדש יחסית.

**בגוף הטקסט** הוא מוסר מידע מדויק של זמנים, וכן הוא נוקב בשמות של אנשים ומוסדות שחידשו את המנהג וביצעוהו מיד עם התחדשותו; מידע זה מאורגן בטקסט בסדר כרונולוגי.

**כדאי לשים לב**, כי מצוות הנטיעות כבר נזכרת במקרא, אבל שם נאמר רק באופן כללי "כי תבואו אל הארץ". כמו כן קביעת ראש השנה לאילנות בט"ו בשבט נעשתה על ידי הלל הזקן (ראו במקראה ב"מן המקורות"). הנוהג לאכול מפרי אילנות ארץ ישראל בחג זה מקורו במקובלי צפת במאה השש עשרה.

הטקסט שלפנינו מתמקד במידע על הנוהג לטעת עצים בחג זה. המידע מתמקד בשלוש תחנות של זמן:

סעודת פורים, משלוח מנות והנוהג להתחפש בפורים הם נושאי הטקסטים המובאים בשער זה. בפורים מוסיפים בתפילת העמידה ובברכת המזון קטע מיוחד הנקרא "על הנסים". תפילת "על הנסים" נובעת מן התפיסה ההיסטורית המקובלת, שבכל דור ודור עומדים עלינו ליהודי המתפלל. היא מאפשרת לו להאמין, שגם בימיו שלו תבוא ישועה לעם ישראל, וכשם שאירע אז, כן גם עתה, הוא יינצל מאויביו. הסיפור אמנם התרחש במקום אחר ובזמן אחר, אך עם ישראל החוגג את החג מדי שנה בשנה, חווה אותו בתור חוויה העשויה להתרחש כאן ועכשיו.

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 107

### הצעה לפעילויות

1. מה המשותף לתפילות "על הנסים" ולמגילת אסתר?
2. מדוע נקראת התפילה בשם "על הנסים"?
3. בפורים ובחנוכה נאמרת תפילה "על הנסים". מה המשותף ביניהם?
4. במה שונה ובמה דומה הזיכרון הלאומי הקשור בחנוכה מהזיכרון הלאומי הקשור בפורים?
5. מה אנחנו יכולים ללמוד מן התפילה בנוגע לחיינו כעם כיום?
6. האם אתם יכולים ללמוד משהו מתוך התפילה בנוגע לחייכם הפרטיים.
7. האם ידוע לכם על שליט נוסף, שתכנן להשמיד את העם היהודי? מי הוא?
8. מהי ההוכחה הטובה, שאותו שליט לא הצליח להשמיד אותנו כעם?

### **סעודת פורים / שלום עליכם (עמוד 109)**

זהו סיפור אישי בעל אופי הומוריסטי.

הסיפור נכתב במקורו ביידיש. בראשונה תורגם הסיפור באריכות בידי י"ד ברקוביץ', תחת הכותרת "בבית המלך אחשוורוש", כתבי שלום עליכם, כרך תשיעי: "סיפורי מעשיות לילדי ישראל", הוצאת דביר, מהדורה מתוקנת, 1959 (עמ' נא עד עמ' סט). הסיפור שבמקראה הוא בתרגומו של אריה אהרוני, ויש הבדלים גדולים בינו לבין התרגום הראשון. כאן נתייחס רק לטקסט המובא במקראה.

**אחדים ממנהגי חג הפורים**, הבאים לידי ביטוי בסיפור, נהוגים בחג עד ימינו, כגון: סעודה חגיגית בחיק הממשפחה, שתיית יין, המנהג לשיר את "שושנת יעקב צהלה ושמחה". אבל מנהג מסוים המוזכר בסיפור, כבר אין נוהגים לקיים היום כדרך שנהגו אז.. זהו המנהג של "משחקי פורים" (פורים שפיל, ביידיש). מדובר בלהקת שחקנים, שהיו עוברים בפורים בין בתי העשירים, שהיה ביכולתם לשלם להם, והיו מציגים לפניהם בצורה משעשעת ומבדחת ובתלבושות הולמות את סיפור "מגילת אסתר" על כל דמויותיה. כמו כן הם היו מציגים פרשיות נבחרות מהתורה, כגון סיפורו המלא של "יוסף הצדיק", המופיע בסוף ספר "בראשית".

**לעלילת הסיפור, המסופר מזווית ראייתו של ילד, שלושה חלקים:**

**בחלק הראשון** מופיע תיאור מפורט מאוד של הנעשה בליל חג הפורים בבית הסב. **למשפטים הארוכים** רחבות אפית והם מציגים גם בתוכנם את השפע בכל המובנים, המצוי בבית הסב: שפע של אורות דולקים ממנורת כסף גדולה (גם שמו של הסב הוא מאיר); שפע של הדר, יופי וחגיגות; שפע של אוכל: "חלת פורים גדולה", שאחר כך **תמלא תפקיד** חשוב בסיפור, "קערה מלאה דגים מבושלים ומטוגנים בכל מיני סממנים טובים"; שפע של בני משפחה גדולה, ששלושה מדורותיה נמצאים כאן בצוותא, כשהם שומרים על השמות מדור לדור; שפע של זמרה בצוותא; ומלאות של שפע ושמחה.

**קריצה הומוריסטית אפשר למצוא כבר בקטע זה:** 1. בתיאור הסב, שהוא עצמו בעל קומה נמוכה וזקן קצר, אבל הוא יושב על כיסא גדול. 2. בפירוט המסורבל של כל בני המשפחה המסועפת. 3. בריב שנרמז על קיומו בין הילדים הקטנים, על אף הסדר היפה שאוהב הסב.

**בחלק השני**, שבו נכנסים שחקני הפורים אל הבית, מופיעים **משפטים** קצרים רבים, **בתוספת סימני**

כדי לקלוט את המתרחש מיד לאחר ההבקעה של הנביטה: "רחש של אור", יש צורך להפעיל כבר **סיאנסטזיה**, כלומר: שני חושים יחד (סין=יחד, אסטזיס=חושים). את הרחש קולטים בחוש השמיעה ואת האור קולטים בחוש הראייה, ורק הפעלת שני החושים יחד מאפשרת קליטה מלאה של **פלא הנביטה**, ההולכת ומתקדמת ומשמיעה כבר "ניגוד בלי מילים..." **שלוש הנקודות** כמו מפנות זמן לעשב כדי לנבוט, וכבר הכול מתכסה בירק. **החזרה** על המילה "ירק", מלבד **העושר המצוללי** שהיא מעניקה לבית, מכפילה ומעצימה את כמות העשב, שכידוע נובט בכמויות גדולות. עכשיו כבר אפשר להטות אוזן לקולות נוספים בטבע, וכאן נשמע "ציוץ של ציפור", הן **בתוכן המילים והן במצלולן**, שהוא **מצלול אונומטופיאי** (אונומה=מילים, פיאה=לעשות. פירוש המילה אונומטופיאה = לעשות מילים מקולות של טבע, למשל: בזמן השמעת המילים "ציוץ ציפור" נשמע גם את הקול, שמשמיעה הציפור בטבע).

**תהליך הנביטה ממשיך:** "ונבטים / עולים". **שתי שורות** אחרונות אלו הן **הקצרות** ביותר בכל השיר, ואפשר אולי לראות בהן **תואם**, הן למהירות הצמיחה והן לגובה העשב. הן **חורזות** בחרוז **צמוד**, כשהחרז, כמו בשורה ראשונה ושלישית בבית זה, הוא סיומת הרבים: זהו אמנם **חרוז דקדוקי** לא מפתיע, אך כאן הוא תורם **לתחושת השפעה** של העשב הנובט. בבית זה נשמעת היטב גם **אליטרציה** (לטרה=אות, עיצור, אליטרציה= חזרה צפופה על עיצורים), כשהעיצורים החוזרים הם ה־ר' וה־מ'. ואולי מהדהדת כך משתיהן יחד התרוממות הנבטים. בית זה **עשיר** אפוא **מאוד בתופעות מצוללות**: חזרות על מילה, חריזה חיצונית, חריזה פנימית, אונומטופיאה ואליטרציה, בכל האמצעים האמנותיים האלה מומחש מאוד עיקרו של בית זה, כפי שהוא מנוסח בשורה המרכזית: **"ניגון בלי מילים"**.

### הצעה לפעילויות

1. באילו מהחושים חווה הדובר את הנביטה?
2. אילו ניתן לכם המשפט "היום שמעתי בשדה", איך הייתם ממשיכים אותו?
3. מה מעורר תמיהה בשורה השנייה?
4. כיצד מסביר הדובר את האפשרות לשמוע את נביטת העשב?
5. יש הטוענים כי תיאור נביטת העשב בשיר זה מזכיר בלשונו את מעמד מתן תורה, שהיה רגע של דממה וקדושה. מצאו בשיר מילים וביטויים העשויים להזכיר זאת.
6. מה יחסו של הדובר אל הנביטה?
7. אילו קולות נשמעים במציאות? ואילו קולות נשמעים בדמיונו של הדובר?
8. בשיר כתוב "הרגבים זעים". הסבירו מה קרה?
9. אילו היו מלחינים את השיר, אילו קולות מן הטבע היו נשמעים?
10. מצאו בשיר מילים נרדפות למילים הבאות:  
 ענן – שקט –  
 שמים – מתנועעים –  
 צומח – שתילים רכים –
11. קראו את השיר "שירת העשבים" ושמעו אותו כשהוא מולחן על ידי נעמי שמר. האם אתם מוצאים דמיון בין השירים? מהו?

### **פורים** (עמוד 104)\*

חג פורים אינו חג מהתורה, אבל מגילה שלמה בתנ"ך, מגילת אסתר, מוקדשת לסיפורו ההיסטורי. החג נקבע כיום "משתה ושמחה" כבר על ידי מרדכי היהודי, אחד הגיבורים המרכזיים של המגילה, שגם קבע את התאריך של החג ביום י"ד לחודש אדר כזכר לאירוע ההיסטורי. כדאי להזכיר, כי כל המגילה היא בסימן "ונהפוך הוא", ביטוי המזמין **ניגודים**, ובו המקור של **המנהג להתחפש** בפורים.

ופרימיטיבי זה, שבו האמנות ישירה, חדה ומשפיעה. אנו חשים שמסכה זו סוחפת אותנו לעולם אחר, עולם שמעבר למציאות.

קליי אמר: "ציור אינו מחקה מראה עיניים, אלא יוצר מראות חדשים". ההבעה החזקה של הציור מושגת בכך שאנו מודעים לפעולתו של הצייר. אפשר לעקוב אחרי תנועות היד שלו בזמן שצבע את המשטחים. הוא לא התאמץ לדייק בצביעה, השאיר לפעמים קטעים רבים של רקע שחור, לא צבע את כל המשטחים באופן אחיד. כל זה מעיד על כך שקליי איננו רוצה שנחשוב שיש כאן מסכה, אלא מדגיש שיש כאן ציור של מסכה. הוא מעוניין שנהיה מודעים לכך שאנו צופים בציור ולא באובייקט אמיתי. לכן הוא מדגיש את פעולת הציור ואיננו מנסה להשלות אותנו שמדובר בחפץ אמיתי. וכך גם אם יש משהו מפחיד בציור – אין כאן בהלה אמיתית – זה הרי רק ציור!

### הצעה לפעילויות

1. לאיזה חלק של העולם הייתם משייכים מסכה זו?
  2. מה תפקידה של המסכה?
  3. באיזו טכניקה, לדעתכם, השתמש הצייר בציור?
  4. נסו לצייר על רקע שחור ציור בצבע גיר פנדה, וגרדו את הצבעים. האם אתם יכולים להגיע למרקם דומה?
  5. מרקם הוא החומריות של הצבעים. איזו הרגשה נותן לכם המרקם הזו?
  6. מה בציור מזכיר לכם ציורי ילדים?
- כאשר אנו מתבוננים בציור זה הנקרא "מסכה", אנו מבחינים בדמיון רב למסכה, אולם ברור שפול קליי לא צייר באמת מסכה שאפשר להניח אותה על הפנים. המסכה המצוירת איננה מתאימה למבנה הפנים, היא איננה סימטרית – שימו לב לגובה העיניים, למיקום הפה ועוד. הציור דומה למסכה בכמה מובנים:
- א. יש כאן אזכור של פנים – מה שאפשר לפרש כשתי עיניים, אוזניים ופה עם שיניים.
  - ב. כמו במסכות רבות גם כאן יש הגזמה רבה בתווי הפנים.
  - ג. יש צמצום רב בדרך הביטוי – המסכה מורכבת ממשטחים אחידים של צבעים, מכתום ועד אדום.

### **אישה בכובע – ציור / פיקאסו (עמוד 108)**

פאבלו פיקאסו נולד בספרד, (1881–1973). כבר מילדותו אהב לצייר בפחם ובצבעים. אביו היה מורה לציור, כך שחומרי ציור היו מצויים בבית בשפע. בגיל עשר התחיל ללמוד בבית הספר לאמנות, ובגיל שש עשרה עבר לברצלונה, שם המשיך בלימודי האמנות. בשנות בגרותו חי בפריס, ובה בילה את רוב שנותיו.

בפריס, בחברת ציירים בני דורו, חיפש פיקאסו צורת ביטוי אישית וייחודית. פיקאסו היה לצייר הידוע המושמץ ביותר בדורו. ב־1910 היה פאבלו פיקאסו בין הציירים המהפכנים ביותר באמנות המודרנית. בשנה זו החל בגיבוש הציור הקוביסטי, ציורים שבהם שבר את המציאות לרסיסים ושהרכיבה מחדש. בתקופה זו התפרסם בעיקר בקרב האמנים הקוביסטיים והיה למנהיגם בפריס. פיקאסו פיתח את יצירתו בשני כיוונים: הקלאסיציסטי, אשר הציע ציור המייצג את המציאות, והציור הקוביסטי, הקשור לשיטות השכלתניות של ניתוח, פירוק והרכבה של המציאות ליצירה עצמאית. יצירות המופת של פיקאסו בשנותיו המאוחרות נראות כהסתגרות, טיפול בהיבטים פנימיים של הנפש וגילוי העצמי. הציורים הרבים מספור שצייר באחרית ימיו משקפים את חייו הפרטיים, כך נראו חייו שהפכו לנחלת הכלל.

הציור "פורטרט אישה בכובע", 1962, צויר כשהיה האמן בן 88. ב־1961 הכניס פיקאסו מוטיב מחודש לציוריו, הוא חזר לציורי הנשים. ב־1962 הוא מרוכז בעיקר ביצירת תחריטים באמצעות חיתוכי לינוליאום. בתקופה זו יצר למעלה ממאה תחריטים שונים. אלה ציורים הנחתכים בחומר הלינוליאום ומודפסים אחר כך בתהליך של הדפס צבעוני, כל פעם בצבע שונה.

**קריאה.** צורה זו תואמת את הדינמיות הדרמתית שהשחקנים מכניסים לבית בעצם משחקם. היא גם תואמת את הדרמה המתחוללת בלב הילדים הקטנים, כאשר התעוררה קנאתם נכחם: על לבושם הססגוני תמיד, ועל החופש שיש להם להסתובב כאוות נפשם בעיר. "מה מאוד חפצתי להתחבר אליהם ולהיות כאחד מהם!" אומר המספר הצעיר בפתוס רב, כשהוא עומד בצד ומתבונן בשחקנים. עד כמה שטחי ותמים הוא הצעיר הזה, הרואה רק את צדם החיצוני של הדברים, יגלה לקורא בחלק השלישי של הסיפור, שם גם יגיע הסיפור לשיאו הדרמתי.

כאן נעשה רווח הזמן בעזרת הדו־שיח המתנהל בין המספר לבין אחד השחקנים, שרגא הילד היתום, העומד לו בצד כמוהו. כל החלק הזה עומד בניגוד גמור לחלק הראשון: שם מתגלה מלאות כלכלית ושובע, כאן מתגלה רק חסר ורעב. שם יש שמחה, כאן ניבט העצב. שם יש משפחה גדולה ומשפחתיות, כאן יש יתמות ובדידות.

**בסיום** מעניק הילד העשיר והשבע פרוסת חלה לילד העני והרעב, ובין השניים גם מתבצעת לחיצת יד. במסגרת עלילת הסיפור נעשה אפוא מעין "תיקון" מצב, ואפילו בדרך של הומור: וזה נעשה ל"יוסף הצדיק", כשכולם עסוקים במשחק.

אבל קורא הסיפור חש, כי לפניו למעשה סטירה חברתית שנונה, שבה בסמוי מבקש המחבר המשתמע להצליף בעשירי החברה היהודית.

### הצעה לפעילויות

1. היכן מתרחשת העלילה?
2. במה באה לידי ביטוי החשיבות, שסבא תולה בסעודת פורים?
3. כיצד מתאר המספר את סעודת הפורים בבית סבו?
4. מהי המצווה הנוספת, מלבד המצווה של סעודת פורים, המתוארת בסיפור?
5. האם אפשר למצוא דמיון בין הסיפור של מגילת אסתר לסיפור של מכירת יוסף?
6. מדוע לדעתכם מקנא הילד הדובר ב"יוסף הצדיק"?
7. באילו הקשרים מוזכרת החלה?
8. החלק האחרון בסיפור הוא ניגוד מוחלט לחלק הראשון. האם אתם מסכימים? הסבירו!
9. האם יש בסיפור אירועים שמעוררים בכם צחוק וגיחוך?
10. האם יש בסיפור אירועים שמעוררים בכם עצב?
11. האם עורכים סעודת פורים בביתכם? תארו אותה.
12. מה אפשר לומר על היחס של בני המשפחה לסיפור "מגילת אסתר"?
13. האם הסיפור הזה שמח או עצוב? הסבירו.

### **מסכה - ציור / פול קליי (עמוד 110)**

קליי, צייר שווייצי (1879-1940); חלק ניכר מחייו חי ועבד בגרמניה, לפני עלות הנאצים לשלטון. בחינוכו היסודי קיבל קליי חינוך מוזיקלי נרחב וגם ניגן כנגן בתזמורת, אך העדיף את הציור על פני המוזיקה. קליי ראה בציור, ובעיקר בצבע, כלי ביטוי עיקרי בחייו. קליי אמן וירטואוזי בקו ברישום, ביכולת הביטוי החזקה שהיתה לו לבטא רגשות ומחשבות בכמה קווים. לעתים הצבע בציוריו דליל ושקוף ונותן לרישום להשתקף, ולעתים הוא אטום וחרף. להרמוניה שנוצרת בין הקו לצבע, למרקם ולמקצב ביצירתו אנו קוראים קומפוזיציה. יצירותיו של קליי הרמוניות באיזון עדין וברגשיות רבה. ב-1933 גורש קליי מבית הספר לאמנות בגרמניה, הבאוהאוז, על ידי הנאצים; קליי היה בין מקימיו וממטווי דרכו המהפכנית של בית ספר זה. עם עליית הנאצים לשלטון פוזרו האמנים המובילים לכל קצווי תבל, וקליי חזר לעיר הולדתו ברן בשווייץ.

ביצירה שלפנינו, המכונה "מסכה", אנו רואים תווי פנים. מהי מסכה? כיסוי לרגשות, למחשבות ול"אני פנימי" שאנו מסתירים. אבל מסכה זו חושפת שיניים ועיניים אימתניות. היא מפחידה. המסכה מצליחה לבטא רגש רב, כמו המסכות בעולם הפרימיטיבי באפריקה, שם למסכה יש תפקיד מאגי בהקשר של קוסמות. קליי וחלק מחבריו הציירים המודרניים חשו זיקה לעולם מאגי

הקורא צריך להיות מצויד בידיעה מראש של המציאות לאמיתה כדי להבחין כי **גוזמאות ובדיות לפניו**. מתוך ידיעה זו נוצר **ההומור**, והדמות הדוברת וכל דבריה הופכים למשעשעים ומבדחים. בשיר שלפנינו, "ביקור בשושן הבירה", הקורא אמור להיות מצויד בידיעת תוכנה של "מגילת אסתר". מן המגילה הושאלו ושובצו בשיר הפרטים האלה: המקום – שושן הבירה, הדמויות – אסתר המלכה, מרדכי דודה, וייזתא הבן הצעיר ביותר של המן, המן הרשע, והעובדה, כי לזכר הששון והשמחה שהיו ליהודים עקב ביטול הפור וגזרת המן, חוגגים אנו כל שנה את חג הפורים. **בהתחלת השיר עדיין אין מרגישים כי בדיה לפנינו**, שכן בהחלט מתקבל על הדעת שהדובר כדבריו אכן נסע בשנה שעברה לשושן, עיר הבירה של ארץ פרס. **אבל כבר כאן מרגישים במשהו יוצא דופן**, שכן הנסיעה התרחשה בפתאומיות, וגם מרגישים שהוא מגזים באומרו, ששושן היא היפה בערים.

**השרשור**, כלומר השימוש במילים "בשנה שעברה" שבסוף השורה הראשונה, והחזרה עליהן בראשית השורה השנייה והשימוש החוזר על המילים "לשושן הבירה" בסוף השורה השלישית ובראשית השורה הרביעית, מותיר רושם כאילו באו החזרות הללו לתת יתר תוקף לדבריו. אבל ייתכן כי החזרות על אותן המילים הן בעצם החזרה על עקבותיו, כך שהן משהות את תנופת היציאה לדרך של הדובר, השהיה שהוא זקוק לה רגע לפני שיפליג כליל על פני השורה החמישית אל עולם הדמיון, וייוותר שם עד לסוף השיר כמעט.

בדמיונו קמות לתחיה הדמויות מן המגילה, ותעוזתו בדמיונו, המתבטאת בתיאור הכבוד שהוא זוכה לו מצדן, הולכת וגוברת בד בבד עם פרישת כל השלבים של טקס קבלת הפנים, שכביכול הן ערכו לכבודו: אסתר המלכה בכבודה ובעצמה יוצאת לקבל את פניו, מרדכי לוחץ את ידיו. הגוזמה גוברת ומגיעה לשיאה, כאשר גם המלך בכבודו ובעצמו ממש סוגד לפניו.

בבית השני נמשכים תיאורי הענקת הכבוד: עכשיו הוא צועד באמצע הרחוב, וכמובן, על שטיח, ולא סתם שטיח אלא שטיח יקר (פרס ידועה בתעשיית שטיחים). וייזתא הוא שהביא את השטיח וגם פרש אותו למענו, והגוזמה גוברת, כאשר גם המן יוצא לקראתו ומבטיח בדיבור ישיר: אני אהיה ילד טוב. כאן כמו מסגיר הדובר את גילו שלו, שכן המן אינו ילד, ומושמת בפיו כאן הבטחה של ילד. הגוזמה מטפסת גבוה יותר, כאשר הדובר, הילד הקטן, מרשה לעצמו לגרש את המן מפניו, להטיח בפניו שאינו מאמין לו, וזוכה על כך לתשואות אדירות מההמונים, החולקים לו כבוד מימינו ומשמאלו.

בבית השלישי, של ארבע השורות, הגוזמה מגיעה לשיאה. הדובר מציין, כי אירוע בואו לשושן היה כה גדול וחשוב, עד כי מאז הוא נחוג ברוב הדר ופאר, ושמעו וזכרו כמו פרצו את גבולות המקום והזמן, ו"לעד בעמים ייזכר".

כדאי לשים לב לחריזה החיצונית המשובחת של השיר, שהצורה המסורגת שלה מארגנת את כל הכתוב עד כאן בחמש חטיבות שוות של ארבע שורות כל אחת.

לחטיבה זו מבנה מעגלי: החטיבה הראשונה מציגה את האירוע כחד-פעמי. באמצע באות שלוש חטיבות המציגות את האירוע עצמו. החטיבה החמישית חוזרת ומציגה את האירוע כבעל תהודה נצחית, ובכך סוגרת את המעגל.

השיר מסתיים בשבירה של כמה צורות: הבית האחרון הוא עתה של שתי שורות, והחריזה החיצונית שלו היא צמודה. שבירה זו תואמת את תוכן הבית, שכן במידה מסוימת הדובר חוזר בו למציאות: הוא יודע, ומצר על כך שקורותיו לא הועלו על הכתב. עם זאת, הוא עדיין מחזיק ברגש הגדלות, שאפיין אותו לאורך כל שיר.

#### הצעה לפעילויות

א. השיר "ביקור בשושן הבירה", לקוח מתוך ספרה של לאה גולדברג, "מר גוזמאי הבדאי". בכל שירי הספר מופיע דובר זהה, המספר על עלילותיו רבות הדמיון. מומלץ – לקרוא את הספר כולו.

ב. ענו על השאלות:

תחריט זה מודפס בצבעים חריפים ומנוגדים בקווים חדים, חזקים וגרפיים מאוד. בהדפס מתאר האמן את פני האישה כמסכה שטוחה, בעלת הבעה חזקה. הוא מדגיש את עיניה המהפנטות, משתמש בצבעים ראשוניים כצהוב, אדום, כחול, ירוק ושחור. הצבעים מנוגדים זה לזה, כמו חלוקת הפנים לצהוב ואדום, דבר שמגביר את ההבעה החריפה. מכל תחריט הוא יצר כ-50 העתקים – הדפסים גרפיים החתומים על ידו. בחיתוך לינוליאום זה השיג פיקאסו ישירות רבה, גם אם הפנים הם כפני מסכה שטוחים. בקווים חדים וגסים זוהי מסכה שמאחוריה מנסה האמן להסתתר. פיקאסו מנסה לברוח מפני פלישת ההמון לְדָלֵ"ת אמותיו, אבל אמן הבעה והחשיפה חושף באמצעות הצבע והקווים הנמרצים את המהות שמעבר למסכה, את הנפש. זהו האני האישי שמעבר למגן החיצוני, הקשוח והעוקצני.

פיקאסו בדבריו על האמנות ועל עצמו:

"אני מתייחס לציור כפי שאני מתייחס למציאות... למעשה אתה יכול לעבוד אך ורק נגד משהו. אפילו נגד עצמך. זה חשוב מאוד. רוב הציירים מוציאים את תבניות העוגות הקטנות שלהם, ומתחילים לעשות את אותן העוגות שוב ושוב, והם מאוד מרוצים מהן. ציור לעולם לא צריך לעשות מה שאנשים מצפים ממנו, סגנון הוא הצד הגורע ביותר של הצייר. סגנון מתגלה רק אחרי מותו. זה תמיד חזק ממנו."

מי שמכיר עבודות של פיקאסו יודע שהוא ידע לצייר באופן המדויק והמציאותי ביותר פורטרט של אישה. ולכן כאשר אנחנו מתבוננים ב"אישה בכובע" ברור לנו שפיקאסו צייר אותה כך לא מתוך חוסר כישרון או יכולת אלא מתוך כוונה מלאה. מה היתה כוונתו? מה רצה להביע בציור? הדבר הבולט ביותר בציור הוא החלוקה של הפנים לשני חלקים. חלק ימני אדום וחלק שמאלי צהוב. אוזן אדומה ואוזן תכלת, שתי עיניים שונות בצורתן, ריסים שונים. עם זאת, השיער הוא שיער אחד, כך גם הכובע והשמלה. מדוע אם כן דווקא הפנים מחולקים לשני חלקים? האם הכוונה היא לחלק מואר וחלק מוצל? חלק גלוי וחלק מוסתר? חלק קודר וחלק שמח? פסימי – אופטימי? כאן כבר נכנסת הפרשנות שלנו לתמונה. נוכל להבין אותה כפי שנרצה. פיקאסו יצר את הניגוד בין שני חלקי התמונה – אולם אנו נוכל למלא את הניגוד הזה בתוכן על פי בחירתנו. מה שברור הוא שפיקאסו איננו מעוניין להדגיש תכונות כמו עדינות, רוך, נשיות או חניניות אצל הנשים שהוא מצייר באותה תקופה, אלא להפך, הוא מעוניין לחשוף פנים לא מוכרות אצל הנשים, פנים שיש בהן יותר העזה, חוצפה, בוטות, רגשות עזים וסוערים ואולי גם כפילות וחידתיות. ייתכן שהוא אומר – כאשר מסירים את המסכה מעל פניהן של הנשים – זה מה שמגלים!

### הצעה לפעילויות

1. לדמות פני מסכה. מה עובר מעבר למסכה ומשפיע על ההתבוננות שלנו?
2. מה בציור משפיע עליכם ביותר? הצבעוניות החזקה? או החוזק של הקווים השחורים הרישומיים?
3. נסו לתאר את דמות הנערה מעבר למסכה. האם הציור שמח או עצוב?
4. ציירו את פניכם מעבר למסכה שתבחרו. באיזו דמות הייתם בוחרים?

### **ביקור בשושן הבירה / לאה גולדברג (עמוד 111)**

זהו שיר הומוריסטי. השיר כלול בספר בשם "מר גוזמאי הבדאי", שכתבה לאה גולדברג. בכל השירים שבספר זה, כמו בשיר הזה, מופיע אותו מספר, שבגוף ראשון סח לנו את עלילותיו רבות הדמיון. שמו של הספר בא לו על שום דבריו המוגזמים והבדויים. כדאי לשים לב, כי המילה "הבדאי" משמעה בעברית: אינו דובר אמת לאמיתה. אבל בערבית קיימת מילה הזוהה לה בצליליה, ומשמעה: גברתן רב כוח ובעל כבוד, שהכול יראים מפניו, ובמשמעה זה היא נכנסה לסלנג בשפה העברית. אפשר לראות, כי דמותו של מר גוזמאי הבדאי מעוצבת כך ששתי המשמעויות של המילה, התקנית והסלנגית, מיוצגות בה.

## הצעה לפעילויות

1. בקטע מספר שמות תמצאו רמזים לשני שמות החג. מהם השמות? ומה ההסבר לשמות?
2. מה פירוש המילה המסומנת במשפט: **פסח** על בתי בני ישראל? השתמשו במילה פסח במשפט משלכם ומחייכם.
3. מה המילה הנרדפת למילה המסומנת "יחמץ"?
4. מצאו בקטע מילה נרדפת למילה פולחן.
5. מצאו בקטע מילה שהיא בת משפחה של המילה "מגפה".
6. בספר דברים פרק טז' יש הוראה שמנוסחת בחיוב – העתיקו אותה. יש הוראה שמנוסחת בשלילה – העתיקו אותה.
7. מהי מטרת החג? העתיקו את המשפט.
8. מדוע נקראת המצה "לחם עוני" על פי פירושו של רש"י?
9. מדוע נקראת המצה "לחם עוני" על פי פירושו של סיפורנו?
9. "בכל דור ודור חייב אדם לראות עצמו כאילו הוא יצא ממצרים". מה אנחנו יכולים ללמוד מכך?
10. חפשו במילון את פירוש המילה "טל".  
כיצד נוטה המילה טל בלשון רבים?  
מה פירוש "בטללי"?
11. השלימו: כל שורה בתפילה מתחילה במילה \_\_\_\_\_ ומסתיימת במילה \_\_\_\_\_.
12. העתיקו את המילה השנייה בכל שורה. הדגישו את האות הראשונה במילה. מה גיליתם?
13. מתי מתפללים את תפילת הטל (ראו הערת שוליים)?
14. מה הקשר בין המילה השנייה לשלישית בכל שורה בתפילה זו?

## הדרך הארוכה של הגדת הפסח (עמוד 119)

הטקסט שייך למעשה לעולם השיח העיוני, שמטרתו **מידע והסבר**, ובעיקרו, כפי שמבטיחה הכותרת, הוא **דיווח** על הדרך הארוכה, שעברה "הגדה של פסח" אחת.

**בדיווח** ניתן להבחין בשלושה חלקים עיקריים, שאינם עקיבים מבחינת הרצף הכרונולוגי, אלא נמצא בהם קפיצות חוזרות ונשנות מהווה לעבר.

**בכל החלקים** של הדיווח הזה נמסרות **עובדות מדויקות**: שמות של אנשים, שמות מקומות ותאריכים, ועם זאת, הדיווח הזה הוא מיוחד במינו.

הקורא יכול להבחין כי אין זה דיווח "יבש", היות שבכל חלק העובדות נמסרות בניסוח ז'אנרי אחר: **החלק הראשון** מנוסח כמודעה בעיתון, סוגה המשתייכת על עולם השיח של תקשורת ההמונים. תחילה נמסר שם העיתון שבו פורסמה המודעה (מעריב) ותאריך פרסומה: 5.4.1980, ואחר מובאת המודעה כלשונה. מתוכה אנו שואבים מידע נוסף: את שם מפרסם המודעה – יצחק ברגר, על מקום מגוריו – חולון, ואת העובדה שברשותו הגדה, שמצא בהונגריה בזמן המלחמה (מלחמת העולם השנייה). הוא מפרסם גם את **הסימן המאפיין, המיוחד שלה**: הקדשה לכבוד ההורים, שכתב בנם צבי, ואשר נחתמה בארץ. הוריו של כותב ההקדשה, כך מבינים, ישבו בהונגריה. לא נאמר במודעה מהי מטרת פרסומה, **והמדווח** בינתיים גם לא מדווח עליה.

**הקטע השני** פותח בשאלת המדווח: מי הוא יצחק ברגר והיכן מצא את ההגדה? שאלות אלו מתבקשות מניסוח המודעה, שסתמה ולא פירשה. **התשובה לשאלה** מספקת **מידע ביוגרפי** קצר על יצחק ברגר, ובסיומה **מתגלה המטרה** של יצחק בפרסום המודעה: הוא הסתקרן להכיר מיהו צבי, שולח ההגדה, והיכן הוא מתגורר. מתוך מחשבה שאולי צבי חי בארץ, פרסם אפוא את המודעה.

**הקטע השלישי** מדווח על **השגת המטרה**. צבי, שקרא את המודעה, התקשר ליצחק, וסיפורו האישי **והמרגש**, המובא בקטע, ממלא את החסר במידע חדש:

1. מה בשם השיר הזה מעיד שמדובר במשהו שאינו מציאותי?
2. כיצד מכנה המשוררת את הדובר בשיר?
3. גוזמאי הבדאי סיפר שכל אחד מגיבורי המגילה חלק לו כבוד. איך חלקו כבוד:  
אסתר המלכה  
מרדכי  
וייזתא  
המן  
המלך
4. הגוזמאי נותן הסבר שונה מהמקובל מדוע חוגגים את חג הפורים עד היום ומדוע המאורע בשושן ייזכר לעד. מהו הסברו?
5. בדיה היא סיפור דמיוני, שאין לו אחיזה במציאות, והוא מבוסס על דמיון עשיר ועל הגזמה. הגוזמאי יודע זאת, ובכל זאת הוא משמיע את סיפורו הדמיוני. מדוע הוא עושה זאת?
6. בשיר יש הרבה הגזמות. מה הן? מהי לדעתכם ההגזמה המשעשעת ביותר?
7. בשיר יש חריזה בדילוגים. במה, לדעתכם, תורמת חריזה כזו לשיר?
8. ביטויים מסוימים הנמצאים בסוף השורה בבית הראשון של השיר, שבים וחוזרים בראשית השורה שלאחריה. לתופעה זו קוראים שרשור, מלשון שרשרת. מה לדעתכם מוסיף השרשור לבית זה?
9. נניח שבחג הפורים יערך בבית ספרכם "פסטיבל מספרי גוזמאות". **חברו לכבודו גוזמאות משלכם.**  
לפני הכתיבה קראו שוב מה מאפיין את הגזמה.

### פסח (עמוד 114)\*

הקטעים מן המקרא המובאים במקראה, מדגישים שקיום מצוות הפסח מאפשר לכל אדם מישראל לחוות את יציאת מצרים, כאילו הוא עצמו יצא ממצרים, וזו בעצם מוטלת עליו כחובה. הקטעים גם מביאים מידע על שמות החג: השם "פסח", מקורו בקורבן הפסח, שהקריבו אבותינו בליל היציאה ממצרים, הלילה אשר בו ה' "פסח על בתי בני ישראל במצרים בנגפו את מצרים". בלילה הזה נצטוו ישראל לאכול גם מרור כתוספת לבשר הפסח והמצות. ככתוב, שלושת המאכלים – פסח, מצה ומרור – הם שלושה סמלים מרכזיים בחג הפסח, והם, יחד עם ההגדה של פסח, מלווים את עם ישראל לדורותיו בכל ליל סדר.

ההוראה "זהגדת לבנך" שבמקרא מכוונת להנחלת מורשת האבות לבנים, וממנה נובע השם "הגדה" שניתן לקטעים הכתובים המספרים ביציאת מצרים. מן ההגדה הובאה כאן הפתיחה "הא לחמא ענייא", בתרגום המקור הארמי לעברית, כך שניתן להבינה ביתר קלות. הפירושים השונים למושג "לחם עוני", שהוא הכינוי שניתן למצה, תופסים את המושג הזה כמוחשי, כסמלי וכמטאפורי.

מיוחדת במינה היא איכותו השירית של הקטע שהובא מתוך "תפילת הטל" שבסידור: כל השורות פותחות באותה המילה, הבאה בצורת הנסמך "בטללי" (אנאפורה), ומסתיימות באותה המילה: "אדמה" (אפיפורה). חזרות אלו ממקדות את נושא השיר: בקשת טל לאדמה. שתי המילים המרכזיות בכל שורה, מבחינה לשונית-צורנית, האחת שם עצם סומך לנסמך באנאפורה והאחת פועל בעתיד, שיש בו נימת בקשה. הן באות באקרוסטיכון לפי סדר האלף-בית: אורה תאיר, ברכה תברך, גילה תגיל, דיצה תדשן. השוני בצמד הרביעי מעלה לתודעה שיש כאן סדר הגיוני, המשקף ביטחון שהבקשה אכן תתמלא: תחילה יש לבקש על האור, אחר כך על הברכה ואחר כך התוצאה – גילה ודיצה על בוא הטל המדשן.

שאר הטקסטים בשער זה נסבים על דמותו האגדתית של אליהו הנביא, שלפי האמונה עשוי לבוא לעזרת הנזקקים, כדי שגם הם יוכלו לחוג את חג הפסח כהלכתו. משמעות חג הפסח כחג האביב באה לידי ביטוי בשירה של נעמי שמר החותם שער זה.

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 107

היא יוצאת לקניות: מצות, יין, נרות, בגדים חדשים וכל צרכי החג, וגם **נס אירע לה: אחרי כל הקניות, עדיין השקל שבידה נשאר שלם.**

גם **בחלק השלישי**, למרות הבעל ששב ומופיע בו, מוסיפה **האישה**, ששמה "שרה" מלשון "לוחמת" הולם אותה, **לכנב**: היא מכינה את הבית לחג, היא מספרת לבעלה על השקל המופלא. היא מחפשת בין אורחיה את הזקן. היא נעצבת כשהוא אינו נראה בין האורחים, וכשהוא אינו מופיע בביתם במשך כל זמן ארוחת הפסח.

**בסופו של הסיפור** האישה היא גם **היחידה, שזוכה לראות את אליהו הנביא**, לדבר עמו ולקבל את ברכתו.

### הצעה לפעילויות

1. אילו מצוות קיימו רבי שלמה ואשתו שרה?
  2. אילו מצוות חג הפסח קיימו בני הזוג?
  3. על מה הצטער במיוחד רבי שלמה? ומה הייתה הצעתו?
  4. כיצד התייחסה שרה להצעתו של בעלה ומדוע?
  5. אילו סיפורים אתם מכירים על אליהו הנביא?
  6. כוס אליהו היא כוס יין מיוחדת שמעמידים בליל הסדר על השולחן והיא מיועדת לאלהיו הנביא המבקר לפי המסורת העממית בבתיים וטועם מן היין. איזה תפקיד ממלאת הכוס הזאת בסיפור שלפנינו?
  7. הסיפור "כוסו של אליהו", הוא סיפור עם. המחבר של הסיפור איננו ידוע ועלילתו התגלגלה מפה לאוזן, וכך הוא נשמר. מספרי הסיפורים רצו, דרך הסיפורים שסיפרו, לחנך, ללמד ולהבליט את התכונות הטובות והראויות ולגנות את התכונות הרעות. מה מבליט סיפור העם "כוסו של אליהו"? אילו קווי אופי של הדמויות הוא מבליט ומשבח?
  8. האישה בסיפור מאמינה בכל לבה כי העזרה תבוא ממקום אחר ויהיה לה כסף לקניות החג. מהיכן הגיעה העזרה?
  9. מה עושה את האיש הזקן לאיש פלאי? כיצד מבינים מן הסיפור שאין מדובר בסתם זקן?
  10. חזרו וקראו בסיפור "מכתב להקדוש ברוך הוא". במה דומים שני הסיפורים? מה ההבדל ביניהם?  
תוכלו להיעזר ברמזים:
- | המחברים   | התכנים | הדמויות | הפתיחה | הסיום |
|---|--------|---------|--------|-------|
| 11. מה תפקידו של אליהו בסיפור "כוסו של אליהו"?  |        |         |        |       |
| 12. האם השם "כוסו של אליהו" הולם את הסיפור? נמקו את דעתכם.  |        |         |        |       |
| 13. מי ממלא את תפקידו של אליהו הנביא בסיפור "מכתב להקדוש ברוך הוא"?   |        |         |        |       |
| 14. האם הייתם רוצים להזמין את אליהו הנביא למען עצמכם או למען מישהו ממשפחתכם? כתבו.  |        |         |        |       |
| 15. האם אתם מכירים סיפורים אחרים שמישהו ממלא בהם את תפקידו של אליהו?  |        |         |        |       |
| 16. הסיפור "כוסו של אליהו" אינו מאויר. הוסיפו איור משלכם לסיפור.  |        |         |        |       |
| 17. ציירו את "הכלי האחד היקר מכול" על פי הסיפור "כוסו של אליהו".  |        |         |        |       |
| 18. האיש הזקן שבא לביתם של שרה ורבי שלמה נותן לאישה שקל לקניית כל צרכי החג. כדי להראות את הנס שמתרחש לרבי שלמה ולאשתו שרה אנו הקוראים מלווים את שרה בקניותיה. |        |         |        |       |
| אחת הדרכים להבליט את הנס הוא לחזור על מילים ולפרט. ציינו מילים אחדות שחוזרות פעמים מספר.  |        |         |        |       |
| 19. ציינו כמה מקומות שבהם יש פירוט. מדוע מפרט הסיפור את כל המצרכים שקנתה שרה?   |        |         |        |       |

תאריכים בחיי צבי, שליחת ההגדה להורים, אובדנם בשואה, וציון העובדה שהגדה זו היא בעבורו הזיכרון היחיד מהוריו.

**הדיווח מסתיים בידיעה** שיצחק החזיר לצבי את ההגדה. **המעגל נסגר**. למרות **ניסוחו "היבש"** של הסיום, הוא **מרגש** מאוד, כי הוא כמו מזמין את הקורא **להשלים בעצמו את הקטע שלא כלול בדיווח**: התרגשותו הגדולה של צבי כשקיבל לידו את ההגדה, שהייתה שייכת להוריו.

### הצעה לפעילויות

1. באיזו שנה שלח צבי את ההגדה להוריו?
2. היכן חיו הוריו של צבי כשהגיעה ההגדה לידם?
3. מה קרה להוריו של צבי?
4. היכן מצא יצחק את ההגדה?
5. כמה שנים הייתה ההגדה ברשותו של יצחק לפני שפרסם את הידיעה בעיתון "מעריב"?
6. באיזו שנה פרסם יצחק את הידיעה בעיתון?
7. סיפורה של הגדה של פסח דומה לקו מעגלי שמתחיל בנקודה מסוימת ומסתיים באותה נקודה. ספר את סיפורה של ההגדה על פי סדר ההתרחשויות.
8. ההגדה שהחזיק יצחק הייתה סמל לחלום שלו לעלות לארץ ישראל. מדוע דווקא מכל הספרים בבית הכנסת בחר יצחק לקחת איתו את ההגדה של פסח?
9. מדוע מרגש אותנו הסיפור על ההגדה שמצאה את בעליה?
10. הסיפור מסתיים בקיצור ובצורה "יבשה". הידיעה אומרת שיצחק ברגר פגש את צבי. אתם כתבים המלווים את צבי אל מקום המפגש. **כתבו כתבה** לקוראי העיתון שלכם המתארת את הרגע המרגש. שיערו מה מתחולל בלב כל אחד מהם בזמן הפגישה, ותארו זאת לפני הקוראים שלכם. שימו לב, כתבה מעניינת ומושכת היא זו המצליחה להפיח חיים בחוויה בעזרת מילים בלבד.

### הערה

"הדרך הארוכה של אגדת פסח" – שמה במרכז את כתיבת הכתבה **ידיעה עיתונאית**. הכתיבה מזמנת חיבור כותרות מתומצתות, בחירת מילים שתאפשר המחשה חושית של מה שלא ניתן לראות, הישמעות לכללי התחביר הנכון, בחירת משלב שפה הולם ועוד. ראו עמ' 32, "מאפיינים בולטים של הידיעה העיתונאית כותרת, כותרת משנה, פתיח וגוף הידיעה" – ובעמ' 33 תחת הכותרת: "הדגשים בכתיבה".

### **כוסו של אליהו / אגדה (עמוד 122)**

**לפנינו אגדה שעלילתה שואבת מדמותו האגדתית של אליהו הנביא** ומהופעותיו כמחולל נסים. **במישור הגלוי** אגדה זו נושאת אתה **מסר** בעבור שומרי המסורת, שכוסו של אליהו הנביא היא בעיניהם חלק חשוב ובלתי נפרד ממנה, כי יש להם שכר ויש מהם הזוכים לתגמול, וכמוהם כן מכניסי אורחים ומאכילי עניים.

אבל נראה כי ייחודה של אגדה זו הוא **במישור הסמוי** שלה, הנותן **מקום נכבד** ביותר דווקא **לאישה**. **בחלק הראשון** של הסיפור מככב **האיש**, רבי שלמה. בעבר הוא היה איש עשיר, וכשהיה עורך את הסדר, עניים רבים הסבו אל שולחנו. אבל הוא הפסיד את כל כספו, והחליט לצאת ולהשיג כסף. **אשתו** אינה מפריעה לו. היא אומרת: "עשה כדברך" אבל כאשר **הוא אינו מצליח** במשימתו, וכותב לאשתו על הצורך "למכור את הכלי האחד, היקר מכול, אשר נותר בביתנו – את כוס הזהב של אליהו", **נכנסת האישה לפעולה**.

**כל החלק השני של הסיפור מוקדש לאישה ולמעשיה:**

היא **אינה מקבלת** את הצעתו של בעלה: "לא, אמרה בלבה, את כוסו של אליהו לא אמכור, ויהי מה." היא **מפגינה ביטחון**, "שתבוא עזרה ממקום אחר", והיא **אכן זוכה** לביקור "הזקן" העשיר ולמתנתו.

יש כאן צבעוניות שקטה, רגועה וקודרת. בניגוד לשיר – באיור אין דמויות של בני אדם, לא עברה אליו אווירת הבהלה ואין זכר להפניית אצבע מאשימה כלפי אלה שאינם עוזרים. במובן מסוים האיור מפחית את ההבעה החזקה של השיר, ממתן ו"מוריד את הטון". ובכל זאת, יש משהו חזק מאוד וקודר מאוד באיור הזה, ודווקא בגלל השקט הצבעוני, השרפה נראית מאיימת וההרס בלתי נמנע. כמה אמצעים ציוריים מדגישים זאת:

1. גגות הבתים המשולשים יוצרים יחד עם הלהבות המחודדות תנועה חזקה כלפי מעלה. מוסיפים לכך גם הקווים השחורים המאונכים. למרות שהאיור נראה סטטי, יש בו הרבה תנועה כלפי מעלה.

2. הענן השחור מאחור והצל השחור שמטילים הבתים מוסיפים לקדרות ולחוסר התקווה של העיירה לשרוד.

העובדה שאין כאן אפיון של עיירה מסוימת או של אנשים מסוימים הופכת את האיור הזה למשהו סמלי, המייצג את כל השרפות בכל העיירות באשר הן. במובן זה הוא מתאים מאוד לשיר של גבירטיג, שהפך גם הוא סמל לעיירה הבוערת, המופקרת לגורלה, ולפחד שדבר לא ישרוד מכל מה שהיה חי וקיים בה. בחירתו של המאייר היא לא לתאר את המציאות של רגע השרפה, לא להיכנס לפרטים של השרפה, לא להתייחס להבעות הבהלה של אנשים בעיירה ולמהומה האנושית הנוצרת בזמן שרפה, אלא לתת רק את עיקרי הדברים – הבתים, הגגות, האש והענן המרחף על העיירה. החלטה זו גורמת לכך שהמעט המצויר הופך להיות ביטוי חזק למה שאירע ביותר מעיירה אחת מסוימת שעלתה בלהבות. לאיור זה יש איכות של סמל ולא של תיאור מציאות. בסמל אנו מחפשים את הצמצום המרבי – במובן זה הופך הבית הנשרף בלהבות להיות סמל לחורבנה של תרבות שלמה ולהשמדתה של יהדות אירופה כולה.

### הצעה לפעילויות

1. מה מתוך השיר נמצא באיור שלפניכם?
2. איזה דברים בשיר אינם מופיעים באיור?
3. המאייר בחר בתיאור מצומצם, גם מבחינה צבעונית וגם מבחינת התוכן – האם הדבר מוסיף או גורע מהשיר?
4. המאייר בחר לא לתאר את השרפה על כל פרטיה אלא לתת תיאור מצומצם. האם האיור שלפניכם יכול להיות סמל לחורבנה של יהדות אירופה? נמקו את דעתכם.

### **דרכו האחרונה של יאנוש קורצ'אק וחניכיו / יהושע פרלה (עמוד 134)**

זהו טקסט, שאפשר לשייך אותו לעולם השיח העיוני, ומטרתו החברתית היא **מידוע ותיאור**. כן אפשר לזהות בו ממאפייניו של **דיווח** על אירוע.

### על הסוגה "דיווח"

הדיווח בדרך כלל מתמקד בעובדות וכל מטרתו היא **לספק לנמען מידע** על תהליך או על אירוע, שהוא, המוען, יודע אותו. על פי רוב המוען מוסר את המידע **בלי נקיטת עמדה מפורשת** וגלויה, ושימוש **בגוף שלישי** מסייע לו בכך. הדיווח **מאורגן**, בדרך כלל, על פי **עקרון העקיבה**, ולכן סביר, שיופיעו בו **ביטויי זמן** עקיבים, כגון: בהתחלה, אחר כך, בתוך כדי כך, לפני כן וכדומה. במידת הצורך נעשה בו שימוש גם בביטויי מקום ובביטויי סיבה ותכלית. השימוש ב**פעלים**, בדרך כלל, ישמור על **עקביות בזמני הפועל**.

### על הטקסט

לפנינו **דיווח על אירוע**, וכפי שהולך ומתברר, **אין זה דיווח רגיל**, משום שהאירוע המדווח הוא נורא כדי כך, שהמדווח אינו יכול שלא ל**נקוט עמדה אמוטיבית** בדיווחו, הן כלפי האירוע והן כלפי כל אלה שלקחו בו חלק.

כבר **בפתיחה של הטקסט** נוקט המדווח עמדה – אמנם הוא מציג **עובדות מדויקות** בנוגע למקום ולתושביו, אבל הוא משתמש במילים **ובדרכי מבע שמגלות את עמדתו המעריכה**: הרחוב (הכתובת

## יום הזיכרון לשואה ולגבורה (עמוד 126)\*

במקראה מובאת תפילת "יזכור" בנוסח המסורתי, לפי המצוי בסידור הקדום, ובנוסף, מופיע בה פסוק שהוכנס בתקופה האחרונה, והוא מתייחס אל זכר כל חללי היהודים באירופה, אשר נספו בשואה, שפקדה את העם היהודי במאה העשרים.

כמו כן מובאת במקראה תפילה, שאף היא כתובה בנוסח המסורתי לפי התפילות בסידור, לתוכה שיבץ הדובר רבי נחמן מברסלב, שחי באוקראינה בשנים 1772–1810, את בקשתו לשלום.

בדרך המבע של תפילות אלו מתקיים אפוא שימור הנוסח הקבוע של התפילה, כפי שנקבע בעבר, וכל מתפלל רשאי בתפילתו להביע את המשאלות האישיות והלאומיות שלו.

הופעת שתי התפילות הללו יחד בשער זה שבמקראה עשויה מבחינת התכנים לשדר הן את הצורך להיצמד לעבר, לזכור ולא לשכוח את השואה הנוראה שפקדה את עמנו, ולנצור את זכר הנספים בה, והן את הכמיהה לעתיד טוב יותר, עתיד שבו ישרור השלום.

תפילות נוספות מעין אלה נמצא במקראה גם בפתח השער "יום הזיכרון לחללי מערכות ישראל" (תפילת יזכור) ויום העצמאות (תפילה לשלום המדינה).

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 108

### הצעה לפעילויות

#### א. מתוך תפילת "אל מלא רחמים":

1. מהם הכינויים של אלוהים בתפילה?
2. מה מבקש המתפלל מאלוהים?
3. מהו קידוש השם?
4. על איזו מלחמה מדובר פה? איך יודעים זאת?
5. מצאו מילים נרדפות בתפילה למילים הבאות:  
בשמים \_\_\_\_\_  
כנפי אלוהים \_\_\_\_\_  
הרוגי מלחמת העולם השנייה \_\_\_\_\_

#### ב. מתוך חוק "יד ושם":

1. בירושלים קיים מוזיאון הנקרא "יד ושם". האם ביקרתם שם? ספרו.
2. מה פירוש הביטוי "יד ושם"? היעזרו במילון.
3. מהו התאריך שנקבע כיום זיכרון לשואה ולגבורה?
4. כשאומרים "שואה" למה מתכוונים?
5. כשאומרים "גבורה" למה מתכוונים?

### העיירה בוערת / מרדכי גבירטיג (עמוד 129)

שירו של גבירטיג שנכתב על עיירה בוערת (עוד לפני השואה) מתאר את הבהלה שחשים אנשי העיירה לנוכח עיירתם העולה באש, אולם יש בו גם הטחת אשמה ישירה באלה החוזים בשריפה ואינם מושיטים ידם לעזרה. השיר עוסק בפחד מפני השעה שבה, מחוסר יד מושיעה, יושמד הכול ויישארו במקום רק שרידי קירות שיעידו על מה שהיה.

האיור הוא מבחינה טכנית חיתוך לינוליאום בצבעי שחור לבן. חיתוך זה נעשה על גבי משטח לינוליאום המשמש כמו דף הצור, שאותו חותכים בעזרת סכינים מיוחדים, מורחים בצבע ומדפיסים. מה שהיה שקוע נשאר לבן, מה שהיה בולט מקבל את הצבע והופך לשחור.

על פי המוכר לנו שרפה היא "אירוע" צבעוני מאוד – להבות האש האדומות-כתומות-צהובות, העשן האפור-שחור וכן צבעם של כל הדברים הנשרפים, המשנים את צבעם לשחור במשך השריפה. כאשר מוסיפים גם את בני האדם לשרפה מתקבלת תמונה סוערת מאוד, מהומה רבה, שפע של צבעים ותנועה.

האיור שלפנינו, בצבעי שחור לבן, משנה מאוד את תפיסתנו הראשונה. במקום צבעוניות מתפרצת,

11. מה או מי מביא את הילדים להתנהגות זו?
12. אנשים מהעיר ורשה רוצים להציל את יאנוש קורצ'אק, אבל הוא מסרב והולך בראש גאה עם ילדיו. מה מעיד מעשה זה על האיש?
13. יהושוע פרלה מספר על הילדים ההולכים אל מותם בכיכר העיר ואומר על כך "הם מובלים לעקדה". קראו בספר בראשית את סיפורו של אברהם אבינו המוליך את בנו יצחק לעקדה. תוכלו למצוא את הסיפור בספר בראשית בפרק כב. מה לדעתכם מביא את הדובר להשתמש בדיווחו בביטוי "עקדה"? במה דומה ובמה שונה מצב הילדים מן המצב שבו נמצא יצחק?
14. את הקטע שלפניכם היה אפשר לכתוב בדרך של מסירת עובדות יבשות כפי שכותבים בדרך כלל דין וחשבון. נסו לכתוב את הקטע **כדיווח ענייני** על מה שאירע. מה השמטתם?

### הערה

בקטע זה נדרש התלמיד בפעולת הכתיבה להפוך סיפור חווייתי ומאוד טעון **לדיווח ענייני**. הלומד צריך להחליט מי יהיה הנמען (התלמידים, ההורים או החברים) תוך שהוא שם לב לשינויים שחלו בהצגת סדר האירועים, מה הוצא מהקטע המקורי, מה הוחלף ומדוע. ראו עמ' 31 תחת הכותרת "דיווח בכיתה" והדגשים בכתיבה ובדיבור.

### **יאנוש קורצ'אק - פסל / ברוך סקיצר (עמוד 138)**

תמונת הפסל לזכרו של יאנוש קורצ'אק מצורפת בספר לשיר "דרכו האחרונה" מאת אנדה אמיר. בשיר מדגישה אנדה את רגע היציאה מן השער, לקראת ההליכה על הכביש, רגע שאותו מתאר יאנוש קורצ'אק לתלמידיו היתומים כיציאה לנופים יפים, יציאה לחופשי, כאשר הוא יודע בבירור שהם הולכים לקראת מותם. בשיר הוא מעודד אותם ונוטע בלבם אשליה כי הם יוצאים לטיול כדי למנוע מהם את הפחד. העובדה שהוא מלווה אותם משרה עליהם ביטחון, כי הרי הדוקטור לא יעזוב את ילדיו.

נראה שהפסל איננו מתאר את הרגע של היציאה אל הכביש, אלא הוא תיאור פנימי של רגשות, אולי רגשותיו של יאנוש קורצ'אק עצמו, אולי רגשותיהם של הילדים. הוא מחבק אותם אליו ובידו הגדולה מנסה לגונן עליהם. פניו העצובים מראים כי הוא יודע ללא ספק לאן הם מובלים וכי מן המקום שאליו הם הולכים לעולם לא ישוּבו עוד, הוא יודע שזאת גם דרכו האחרונה. רגע החיבוק איננו רגע של שליחה לחופשי אלא להפך, רגע של היצמדות, חוסר רצון להיפרד ואולי ניסיון אחרון להגנה. הילדים הקירחים והרזים כבר נראים כמו ילדים מתים, ידיהם שמוטות לצדי הגוף ללא תנועה, כמו ידיים של מתים. רגליהם על פי השיר יחפות, אולם בפסל הן מחוברות לבסיס הפסל, מה שמדגיש לא רק את חוסר היכולת שלהם לנקוט פעולה ולברוח, אלא שלמעשה אפילו ללכת ממש אין ביכולתם. יאנוש קורצ'אק מאמץ אותם אל לבו בניסיון אחרון לאהוב אותם ולגונן עליהם וניכר הקושי שלו להיפרד מהם.

במובן זה הפסל מנציח היפוך למה שמצטייר מן השיר ובאופן כזה משלים אותו. אם יאנוש קורצ'אק אומר לילדים - לכו, אל תפחדו, לא לבכות רק לשיר! הרי שברגע זה הוא רוצה לחבק אותם ולמנוע מהם את הפרידה.

הפסל עשוי ברונזה בצבע ירוק-כחול. צבע אחיד זה מוסיף לאחדות של המורה עם התלמידים והופך אותם לגוש אחד, שגורלו נחתם להיות יחד, בחייהם ובמותם.

### הצעה לפעילויות

1. הילדים בפסל הם קירחים ורזים וידיהם שמוטות לצדדים - מדוע בחר הפסל להציגם באופן כזה?
2. מה אנו לומדים על רגשותיו של יאנוש קורצ'אק לפי הפסל הזה?
3. איזה רגע מתאר הפסל?
4. הפסל עשוי ברונזה ירוקה-כחולה - איך משפיע החומר וצבעו על האווירה בפסל?

המדויקת ניתנה בהתחלת הקטע), נמצא **בגטו** ורשה, והבית ברחוב זה הוא **בית יתומים**, משמע הצרכים כאן גדולים. שם המנהל, יאנוש קורצ'אק גולדשמיט, ניתן במלואו, ומוצג כבר בהתחלה **בכינויו החיובי** "הסופר הפולני הנודע", ואחר כך, באה **פסקה ארוכה** שבה נמנות בשרשרת צפופה **הפעולות**, שעשה קורצ'אק למילוי הצרכים של תלמידיו הנזקקים, ומכל אלה עולה **ההערכה הגדולה**, שחש הכותב כלפי האיש הזה.

גם **בדיווח על האירוע**, שניתן בעיקרו לפי **הסדר הכרונולוגי** של התרחשותו, ניכר שימוש **בשמות תואר, בכינויים ובפעולות, שמשקפים את עמדת הכותב.**

**מצד אחד נמצא ביטויים המתייחסים אל הגרמנים**, כמו: הגזרה החשוכה, אסון, התנפלו, פרצו, יריות פרא, לא גילו כל התחשבות, נביחה כלבית, רוצחי ילדים, **ביטויים שמעבירים את החלחלה, הכעס ושאת הנפש** כלפי הגרמנים העריצים.

**מצד שני נמצא ביטויים המתייחסים אל הילדים**, כמו: קורבנות טהורים, נפשות טהורות, מוכנים לקבל פני המוות, לא צעקו, לא בכו, איש לא נמלט, איש לא הסתתר, מובלים לעקידה, **ביטויים שמעבירים תחושות של חמלה גדולה על הילדים המסכנים** ושל **ההערכה הגדולה כלפיהם.**

מיוחדים במינם ובולטים מאוד הם **הביטויים המתייחסים אל המנהל יאנוש קורצ'אק**, שנותנים את התחושה, שכל הקטע בעצם נכתב מתוך **הערכה לפועלו, וצער על אובדנו** בידי המרצחים.

נוסף למובא בקטע הפתיחה נמצא **תארים ופעולות**, כמו: מוכן לאסון, ציווה להתרחץ מראש ועד כף רגל, ללבוש כותנות וחולצות נקיות, עמד ראשון וחיפה עליהם, מחזיק בידו של ילד וצועד קדימה, האיש הגדול והאציל הזה הודה יפה לאנשי הקהילה (שהשתדלו להצילו) והלך עם ילדיו. בדיעבד, אפשר לחוש את הצער על האובדן כבר בכותרת של הקטע: "דרכו האחרונה של יאנוש קורצ'אק וחניכיו".

הקטע **מסתיים בהצהרת המדווח על מטרת דיווחו**: "יהיו דברי המעטים ראשי פרקים למגילת הדם, הנקראת יאנוש קורצ'אק ומאתיים חניכיו הקטנים." **בניסוח ההצהרה יש כדי לגלות את רצונו הסמוי של הדובר**: הוא אינו מעוניין **בסתם עוד דיווח על אירוע**, אלא שהוא כמו **רוצה להנציחו**, כדי שלא יישכח!!

**הידיעה**, המופיעה במקראה בסוף הקטע, מוסרת לנו **מידע קצר** על הכותב. מתוך הידיעה אנו מבינים, כי הדיווח נמסר סמוך לאירוע, ודבר זה יש בו כדי להסביר את **הנימה האמוטיבית** החזקה, השזורה בכל הקטע.

**לבסוף הערה**: בשל **הצמידות של שני הטקסטים** במקראה (**הדיווח של יהושוע פרלה והשיר של אנדה עמיר**) המתייחסים **לאותו האירוע** (דרכו האחרונה של יאנוש קורצ'אק וחניכיו), יכול הקורא להשוות **בין דרכי המבע השונים**, ולהבחין **באמצעים הייחודיים המשמשים לעיצוב של הטקסטים** בהתאם להשתייכותם: לעולם השיח העיוני (דיווח) או לעולם השיח של הספרות (שיר).

### הצעה לפעילויות

בקטע הראשון נמצא מידע על יאנוש קורצ'אק:

1. מה היה מקצועו של יאנוש קורצ'אק?
2. מי היו בעצם ילדיו?
3. כמה ילדים היו תחת פיקוחו?
4. היכן הם שהו ומדוע דווקא שם?
5. באיזו עיר מתרחש הכול?
6. על איזו מלחמה מדובר? על איזו תקופה?
7. מה קורה לכל הילדים היתומים ובראשם יאנוש קורצ'אק?
8. כותב הקטע מכנה את הגרמנים הנאציים במספר כינויים. מצאו כינויים אלו בקטע.
9. מה הן הרגשות שמלוות אדם המכנה בכינויים כאלו את אויבו?
10. הגרמנים מתפרצים לבית היתומים ומתחילים לירות, והילדים מתנהגים באופן מופלא. כיצד הם מתנהגים? מדוע זה יוצא דופן?

להפוך את האירוע ההיסטורי החד-פעמי, שאירע בתקופת השואה ונדע רק לנוגעים בדבר, **לאירוע שלכאורה עשוי להתרחש בכל מקום זמן בעולם.**

הקורא הסקרן, שיתעניין לדעת מי היה יאנוש קורצ'אק, האדם שלו הקדישה המשוררת את השיר, מי הם הילדים המכונים בשיר ילדיו, ומה עלה בגורלם בסופו של דבר, ימצא בשיר כי מתחת לרובד התמים של הטיול, עיצבה המשוררת את הגבורה הרוחנית העילאית של המורה הדגול, הדוקטור יאנוש קורצ'אק, שידע בבירור לאן מובילים הגרמנים את תלמידיו-ילדיו, ובכל זאת הצטרף אליהם למסע המוות, תוך שהוא עושה כל שביכולתו לעודד את רוחם עד לרגע האחרון.

**הדובר בשיר פותח בתיאור העובדות החיצוניות המתגלות לעין המסתכל:** כמו כל מנהיג טוב "הוא הלך לפניהם". הוא "כה שקט", והוא מכוון את צעדיו "כמו לחג". אבל הקורא, שידע על המקרה, כבר מבחין כאן בכוח הרוחני הגדול שנדרש מהדמות המעוצבת כדי **לעצור את סערת הנפש** שלה, להסתירה, ולהראות במקומה כלפי חוץ שקט ותחושת חגיגיות. בדיעבד מתגלה סערת הנפש גם במילה "כה", המעצימה את השקט, ומחשידה אותו כבר כאן שהוא שקט רק למראית עין. ילדיו, ההולכים אחריו, ובוודאי היו רגילים ללכת כך גם בעבר, שואלים בתמיהה שאלה תמיהה של ילדים, וכל מה שהם רוצים לדעת הוא לאן הם הולכים כעת.

כיוון ששאלו, לא יכול מנהיגם ההולך לפניהם להמשיך בשתיקתו והוא מוכרח לענות להם. אבל הוא, שידע לאשורו שלמוות הם הולכים, איך יענה להם, לאלה שהם תלמידיו-ילדיו, והוא אוהב אותם כל כך? אם ישקר להם, הוא בתור מחנך בוודאי לא יסלח לעצמו. אם יגיד להם את האמת, ספק אם יבינו, ואם יבינו יוסיף לגורלם המר גם את עינוי הנפש שיבואו בעקבות הפחד. את גורלם המר אין ביכולתו למנוע, אבל את עינוי הנפש, כאותם שעוברים עליו עכשיו משום שהוא יודע את היעד, הוא בהחלט יכול למנוע.

מדבריו מתברר שהוא לא שיקר ואמר את כל האמת לאמיתה. אבל הוא אומר את האמת בדרך שתשמע ברמה הקונקרטי, הרמה שאותה יכולים **נמעניו הילדים** לתפוס ולהבין ולהירגע: אנחנו כולנו לא עוד כלואים, אלא "אנחנו יוצאים לחופשי" והראיה – "ראו, השער נפתח לרווחה". באותה עת משתמע דבריו גם **ברמה המטאפורית**, והקורא יכול לשמוע מהם את האמת האיומה: היציאה לחופשי היא מן השעבוד הנורא לגרמנים הכובשים האכזריים, ולעומתם, המוות, אפילו נכפה עליהם, הוא אכן החופש האמיתי. הילדים בוכים. מדוע? ודאי משום שהם מוקפים בגרמנים מאיימים נושאי נשק. המורה הרואה והשומע את בכיים, מפעיל את סמכותו ומצווה: "לא לבכות", אבל במקביל מצביע על האלטרנטיבה, והוא **חוזר עליה פעמיים** לחזקה: "רק לשיר, רק לשיר". הוא יודע שהם אינם יכולים לשמוח, והיום רחוק מלהיות יום של חג, לכן אינו אומר להם לשמוח ולחגוג, אלא רק לשיר שירי חג ושירים של שמחה.

הדובר, היודע את העובדות ההיסטוריות, והיודע מה רבתה הייתה התאכזרות הגרמנים אליהם, שהוליכו אותם יחפים על הכביש אל מותם, מגלה את עמדתו כלפי הילדים, באמצעות הכביש ש"מונפש" וכאילו מתפרש לרגליהם, "כמו מרבד". כך הכביש הדומם כמו מבקש להקל על הילדים ההולכים עליו יחפים, וגם הוא, כמו הדובר, חולק להם כבוד וחשיבות, המופנים בדרך כלל לאנשים רמי מעלה.

הן בהנפשה והן בדימוי (כמו מרבד) ניכרת מידה רבה של **אירוניה טרגית: הכביש שאינו אלא דומם, מגלה רגישות אנושית.** לעומתו הגרמנים, שאמורים להיות בני אדם, הם גרועים מן הדומם באטימותם ובמעשה הבלתי נסלח והבלתי אנושי שהם עושים: הילדים, שלא חטאו, נדונו על ידם למוות איום ונרצחו על ידם מבלי שגילו טיפת רחמים, רק משום שהם נולדו יהודים. **סיום השיר**, שבו מצוטטים דברי הילדים, עשוי להתפרש בשתי **רמות**: 1. **ברמה הקונקרטי**, זהו סיום האירוע מזווית ראייתם של הילדים: "הוא אתנו צועד עד הסוף, / הוא אתנו, לעד, לעולם". 2. **ברמה המטאפורית**, מוענקת לדברים משמעות האירוע מזווית ראייתו של המשורר המשתמע: גבורתו העילאית של המורה, **שהאנאפורה** "הוא אתנו" מציגה אותו ואת מעשהו כסמל נצחי.

## דרכו האחרונה / אנדה עמיר (עמוד 136)

זהו שיר שהוא לכאורה **שיר תיאורי**, אבל הכרת העובדות ההיסטוריות החוץ ספרותיות מגלה, כי בסופו של דבר, **השיר הוא שיר לירי**.

**ההימנון** של הפרטיזנים, לוחמי המחתרת שלחמו בגרמנים במלחמת העולם השנייה, מתחיל במילים: "אל נא תאמר: 'הנה דרכי האחרונה / את אור היום הסתירו פני העננה.' / זה יום נכספנו לו, עוד יעל ויבוא! / ומצעדנו עוד ירעים: 'אנחנו פה!'"

בין ההימנון זה לבין שירה של אנדה עמיר, המוקדש ליאנוש קורצ'אק, אפשר להבחין **בכמה נקודות מגע:**

1. שם השיר "דרכו האחרונה" לקוח משורת הפתיחה בהימנון, והיא דברי עידוד על דברי היאוש, שמשמיע מאן דהו באוזני הדובר בהימנון, נוכח המלחמה המסתמנת בפתח. הפרטיזן מבקש מהדובר שלא יאמר את דבריו. למרבה הצער, לרבים רבים, ויאנוש קורצ'אק ותלמידיו בתוכם, התממשו הדברים שנצפו בדברי יאוש אלו, והם אכן עשו את דרכם האחרונה, הדרך למוות.
2. הדובר בהימנון פונה ישירות אל נמענו המיואש ומעודד את רוחו. בשיר יאנוש קורצ'אק פונה ישירות אל נמעניו, הילדים התמהים, ומעודדם.
3. הדובר בהימנון משתמש בלשון רבים: נכספנו, מצעדנו. שימוש זה עשוי להפיג את הרגשת הבדידות ולטעת במקומה את הרגשת היחד המעודדת. גם בשיר מדבר יאנוש קורצ'אק אל תלמידיו-ילדיו בלשון רבים: "אנחנו יוצאים לחופשי", ומדברי הילדים: "איננו לבד" נוכחים לדעת כי פעולת העידוד שלו אכן הצליחה.
4. הדובר בהימנון מבטיח: "מצעדנו עוד ירעים..." מצעדם של יאנוש קורצ'אק וילדיו-תלמידיו אל המוות, אכן יזעק וירעים "לעד, לעולם" (מילות הסיום של השיר). הוא יזעק על העוול המשווע, שגרמו הגרמנים לכל כך הרבה אנשים, נשים וילדים חפים מפשע – מצד אחד. ומצד אחר, הוא יזעק את הגבורה העילאית, שהראו אנשים כמו יאנוש קורצ'אק, שגם אם לא יכלו לנצח את הגרמנים פיזית, הם ניצחו אותם רוחנית, וגם אם הם הומתו וכלו פיזית, הם ומעשה גבורתם חיים ויחיו בזיכרון העולם לנצח.

קורא השיר, שאינו מכיר את העובדות ההיסטוריות ויקרא רק את מילות השיר בלי השם וההקדשה, עשוי לקבל את הרושם כי לפניו דובר המתאר סיטואציה שכיחה של **יציאה לטיול ביום חג:** "הוא", שילדיו קוראים לו דוקטור, הולך לפניו כמו בטיול ביום חג. לילדים שתמהים ובוכים ושואלים לאן הולכים, הוא עונה כי הם יוצאים לחופשי, והראיה: השער, שהיה נעול, נפתח לרווחה.

הסיטואציה הזאת, שילדים קטנים בוכים, כשהם יוצאים משער המקום שבו היו סגורים, יכולה להתרחש בכל מקום ובכל זמן. "הוא" מבקש מילדיו לא לבכות, כי אם לשיר שירי חג ושמחה. הילדים, שמדבריהם מתברר כי הם "יוצאים לנופים היפים", אכן שרים שיר, שעשוי להתפרש כשיר תודה תמים לדוקטור שהולך איתם, וכולם אכן בטוחים, שהוא לא יעזבם לעולם.

**החריזה החיצונית** מחלקת את השיר, שנכתב כבית אחד, לארבעה חלקים שהם **ארבעת שלביו של המעמד המתואר:**

1. ההליכה והשאלה למטרת ההליכה.
2. התשובה לשאלה.
3. המשך ההליכה.
4. סיום ההליכה.

אנדה עמיר מצמצמת את נוכחותו של הדובר בשיר ונותנת מקום נרחב לציטוט ישיר מפי דברי היוצאים לטיול. בכך הצליחה המשוררת לעשות בשירה לקוראיה חסרי הידע את מה שיאנוש קורצ'אק הצליח לעשות בפועל לתלמידיו הקטנים והתמימים: לפזר את הפחד, להחזיר ביטחון, ולטעת את האשליה כי אכן לא למוות הולכים כאן, אלא לטיול תמים בנוף הפתוח. ראוי לציין כי בשירה העלימה המשוררת פרטים בדבר זהותם של הדוקטור והילדים, והצליחה

2. קראו עתה את השיר. האם השיר עונה על הציפיות? מה קורה לציפיות שלנו כשמסיימים לקרוא את השיר?
3. גם רעיה הרניק, אמו של גוני, הייתה מלאת ציפיות כשבנה נולד. מה היו הציפיות, וכיצד הן נשברו?

| יש בשיר שורות על מותו של גוני: | יש בשיר שורות על חייו של גוני: |
|--------------------------------|--------------------------------|
|                                |                                |
|                                |                                |

- בחרו שלושה משפטים מכל נושא והשלימו:
4. אל מי מפנה המשוררת את שירה?
  5. יש בשיר שורות המספרות על תקוות וחלומות. קראו אותם ודונו: אילו רגשות הם מביעים?
  6. השיר עצוב, אך לא מעורר ייאוש. האם אתם מסכימים עם המשפט הזה? נמקו את תשובותיכם.
  7. בשיר יש ביטוי לרגשות אנושיים שונים. **מה הם?**
  8. מה ההבדל בין המשפט: "הוא חי כגיבור" לבין "הוא לא נהרג, כי רצה להיות גיבור"?
  9. האם יכול להיות מצב, שבו נחיה כמו באגדות, והסוף יהיה תמיד טוב? מה הוא התנאי הראשי לאפשרות כזו בשיר?
  10. יש בשיר שורה אחת העומדת בפני עצמה. העתיקו אותה כאן:  
(חשבו על צורת כתיבה שתבטא את רוח השיר: תכננו, איזו מילה תהיה במרכז? מה גדול? מה קטן? איזו צורה לתת למילים ולאותיות? באיזה צבעים לצבוע?)
  11. סיפור הקרב על הבופור, הקרב שבו נפל גוני הרניק, הוא סיפור מפורסם. חשפו באתרי האינטרנט חומר על הקרב והביאו את ממצאיכם לכיתה. סכמו את החומר כך שתוכלו להביאו למליאה.
  12. אנחנו נוהגים להעלות את זכר הנופלים ביום הזיכרון ומיד אחר כך חוגגים את יום העצמאות. אחת הסיבות לכך נעוצה במשפט "במותם ציוו לנו את החיים". כיצד מתקשר משפט זה למה שמבקשת אמו של גוני מאתנו הקוראים?

### יום העצמאות (עמוד 144)\*

### מגילת העצמאות (עמוד 146)

#### הצעה לפעילויות

1. המגילה פותחת במשפט: "בארץ ישראל קם העם היהודי..." קראו את הפסקה הראשונה שממנה לקוח המשפט. על איזו תקופה בחיי עם ישראל מדובר?
2. מה הוא "ספר הספרים"? האם אתם מכירים עוד שמות לספר הספרים?
3. בעיני מי מקודש ספר הספרים?
4. בפסקה השנייה מצוי המשפט "בדורות האחרונים שבו לארצם בהמונים..." אילו עליות המוניות התרחשו בשנים האחרונות?
5. העתיקו בשפת המגילה מתוך הקטע השלישי את המשפט המספר מדוע רצו היהודים לבוא לארץ ולחיות במולדת עמם?

\* ראו ניתוח תמונת השער עמ' 109

## הצעה לפעילויות

1. על איזה אירוע היסטורי מסופר בשיר?
2. יאנוש קורצ'אק ידע את מטרת ההליכה וניסה לעזור לילדים לעבור שעה קשה זו. שיערו כיצד עשה זאת.
3. במה השפיעה התנהגותו של יאנוש קורצ'אק על הילדים?
4. מה הכוונה במשפט "הוא אתנו לעד, לעולם"? מי אומר את המשפט הזה?
5. השיר אינו נוקב בשמות ולכאורה אינו מתייחס ישירות ליאנוש קורצ'אק ולילדיו היתומים. כיצד יודעים מהי זהות הדמויות בכל זאת?
6. באילו דרכים מחזק קורצ'אק את ילדיו בהליכתם אל המוות?
7. בשיר מורגשת ההתלכדות של הילדים עם המורה שלהם. התבוננו בתצלום הפסל המופיע ליד שירה של אנדה וכתבו: האם גם בפסל זה באה לידי ביטוי התלכדות זו? כיצד עיצב אותה הפסל בפסלו?

## יום הזיכרון לחללי מערכות ישראל\*

### פעם אחת היה / רעיה הרניק (עמוד 141)

זהו **קטע סיפורי**, שעל פי מבנהו החיצוני כתוב כשיר (חלוקה לבתים, שורות קצרות בדרך כלל), ויש לו **איכויות שיריות**: הוא ספוג **ליריות (כאב ועצב)**, וגם אם אין בו חריזה, יש בו **אנאפורות** (חזרות על אותן מילים בראשי שורות עוקבות) ו**חזרות על מילים מרכזיות**, שמעניקות לדברים **ריתמוס שירי**. מתוך **הידיעה** המובאת אחרי הקטע, למדים כי גוני, **הדמות המרכזית בקטע**, היה מפקד סירת גולני, ונפל במלחמת לבנון בקרב על הבופור ביוני 1982.

ניכר כי **הדוברת רעיה הרניק**, אמו של גוני, **מודעת מלכתחילה לנמעניה**, שהם ילדים: היא מתחילה את הסיפור המצער על בנה שנפל, **בפתיח "פעם אחת היה..."**, שהוא אופייני ל**סיפור אגדה**, הז'אנר שילדים אוהבים לשמוע.

שלא כמו הסוף העצוב של הסיפור, **מסיימת** האם את דבריה כמו בכל האגדות. **דמותו של גוני**, כפי שעולה מקטע זה, ראויה להיות **דמות אגדתית**.

**הדוברת חוזרת ומדגישה**, שכילד וכנער טייל גוני בארץ היפה, הוא גדל בה בשמחה ואהב אותה, והיו לו בה חברים שאהב. היא מדגישה במיוחד, שגוני חי כגיבור. "הוא תמיד עשה את מה שחשב שצריך לעשות". הוא תמיד פעל מתוך תודעה של שליחות, והיה משוכנע בצדקת דרכו.

**היא שוללת** את מה שילדים יכולים לחשוב, שהרצון להיות גיבור, עשוי לדחוף למוות במלחמה. היא **מדגישה פעמיים**, שגוני נהרג כיוון **שאהב את המולדת, אהב את הצבא ואהב את החברים**. במוחה היא חושבת על הבן **בגאווה**, אבל בלבה היא **עצובה**. **לסיפור האמיתי** שלה סוף עצוב. גוני נהרג וחיינו נקטעו, והיא אמו, ממשיכה לכאוב את אובדנו.

אבל היא עשויה **להתנחם** בעובדה, כי בנה נהרג **להשגת עתיד** טוב יותר **לילדי ישראל**: שיחיו בשקט ובשלווה, שיגדלו בשמחה, שיטיילו בארץ באין מפריע ושיאהבו אותה.

משאלתה היא שיהיה שלום. **אם יהיה שלום**, מוכנה הדוברת מתוך **גדלות נפש**, שילידים אלו יהיה **הסיפור האמיתי** על גוני שלה בבחינת **סיפור אגדה**, והסוף העצוב של הסיפור האמיתי יהפוך עבורם כמו **בכל האגדות לסוף טוב**.

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 108

## הצעה לפעילויות

1. הכותרת של השיר היא "פעם אחת היה...". מה הן הציפיות המתעוררות בקורא נוכח משפט כזה?

הדיווח סוקר את התהליך כפי שהתרחש בזמן ההיסטורי של סוף המאה התשע עשרה, כשקמה התנועה הציונית הלאומית, ואז גם הורגש הצורך בדגל, אבזר קונקרטי האמור לסמל את הרוח החדשה הנושבת בעם היהודי.

הדיווח מדייק במסירת העובדות: שמות של אנשים, תאריכים, שמות של ספרים ותעודות ושמות של מקומות. הוא בנוי משלושה חלקים עיקריים:

א. ההצעות לצורת הדגל –

1. הצעתו של ד"ר בנימין זאב הרצל מייסד הציונות, הצעה שלא נתקבלה.
2. הצעתו של דוד וולפסון, עוזרו של הרצל והנשיא השני של ההסתדרות הציונית העולמית, הצעה שהתקבלה.

ב. תיאור ההנפות הראשונות של הדגל בארץ –

1. בראשון לציון בשנת 1885.
2. בנס ציונה בשנת 1891.

ג. ידיעה על האישור הסופי של צורת הדגל –

בשנת 1948 עם הקמת מדינת ישראל.

לצד העובדות, שיבץ המדווח ציטוטים מדברי האישים המוזכרים, ובכך הוא "מחיה" את דיווחו היבש, ויתר על כן, הוא נותן לקורא הזדמנות לחוש מקרוב את התהליך ואת הפאתוס הלאומי שהתלווה אליו. בכל אחד מהציטוטים שהובאו מפי בעלי ההצעות לצורת הדגל, עשוי הקורא להבחין כי לצד דרך התיאור של ההצעה, נעשה ניסיון סמוי או גלוי לשכנע לקבל את ההצעה, שכן מדובר כאן גם בתהליך של קבלת החלטה, שמצריך טיעון ושכנוע.

הדיווח מציג את שתי ההצעות ומציין רק איזו מהן התקבלה ואיזו נדחתה. הקורא מוזמן באמצעות הציטוטים להבין את הסיבה לדחייתה של האחת ולקבלתה של האחרת. נראה, כי ההצעה של וולפסון התקבלה, כי הוא דיבר על דגל, שמסמל את המשכיות המסורת מן העבר אל ההתחדשות בהווה, ואילו הרצל דיבר על דגל שמסמל רק את ההתחדשות.

החלק האחרון של הדיווח מנוסח כמו "ידיעה".

יש בדיווח הכוח לעורר או לחדש את הגאווה הלאומית בקוראיו.

הצעה לפעילויות

1. בהצעתו של הרצל – מה הייתה הצורה שהציע לדגל ישראל?
2. בהצעתו של דוד וולפסון, עוזרו של הרצל – מה הייתה הצורה שהציע הוא, לדגל?
3. מלאו את החסר על פי הכתוב ברשימה:  
בקונגרס הציוני (אספה של נציגי היהודים מכל תפוצות הגולה), התווכחו על צורת הדגל.  
הצעתו של \_\_\_\_\_ לא התקבלה.  
הצעתו של \_\_\_\_\_ התקבלה.
4. איך נימק הרצל את הצעתו לדגל?
5. איך נימק וולפסון את הצעתו לדגל?
6. שערו מדוע קיבלה מדינת ישראל את הדגל הכחול-לבן שהציע וולפסון כדגל הרשמי של מדינת ישראל?
7. אילו סמלים יהודיים עתיקים משולבים בתוך הסמלים של מדינת ישראל? היעזרו ברמזים.
8. מתי הונף הדגל בארץ בפעם הראשונה? מתי הונף בפעם השנייה ומתי בפעם השלישית?
9. כשמציע הרצל את צורת הדגל שלו, הוא מנסה לשכנע כי צורת הדגל שהציע ראוי שתיבחר כדגל המדינה שבדרך. מה הם נימוקיו?
10. גם הלפרין מניף את הדגל בנס ציונה ומביא נימוקים לצורתו. מה הוא מסביר לסובבים אותו?
11. הדגל דומה לטלית. במה כן ובמה לא?

6. העתיקו מתוך הקטע הרביעי את הערכים המוזכרים שהיו חשובים למקימי המדינה. האם לדעתכם מקיימים היום ערכים אלו?
7. בקטע החמישי פונים אל שתי קבוצות – מה הם הדברים הנאמרים לכל קבוצה? כתבו בשפתכם.
8. מי מכם מכיר סיפור על העפלה לארץ ישראל בתקופת השלטון בריטי? תוכלו למצוא במקראה במדור "להרגיש עם ולהתחיל ללכת" סיפור על יהודי מרוקו המעפילים לארץ.
9. בפסקה האחרונה המצוטטת מן המגילה קיימות שתי קריאות. לאיזו אוכלוסייה פונה הקריאה הראשונה ולאיזו פונה הקריאה השנייה?
10. בשנים האחרונות הגשים מספר יהודים רב את הפנייה לעלות ארצה. מהיכן הם עלו?
11. יום הזיכרון ויום העצמאות כרוכים יחד. שערו והסבירו מדוע.
12. אילו אירועים מחיי היהודים נזכרים בקטעים אלה?
13. אילו אירועים הנזכרים במגילת העצמאות שייכים לתולדות היהודים בזמן העתיק? אילו אירועים שייכים לזמן החדש? השלימו בטבלה:  
אירועים שייכים לזמן העתיק:  
אירועים שייכים לזמן החדש:
14. מה ידוע לכם על מגילת העצמאות?
15. מה ידוע לכם על טקס החתימה ועל המגילה?
16. מתי והיכן נערך הטקס? מי החותמים? היכן נמצאת כיום המגילה המקורית?  
\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 107

### הכרזת המדינה (עמוד 148)

#### הצעה לפעילויות

1. מתי הוכרזה מדינת ישראל?
2. באיזה מקום הוכרזה המדינה?
3. כיצד נערך טקס ההכרזה על מדינת ישראל?
4. מי היה הנשיא הראשון של מדינת ישראל?
5. מי היה ראש הממשלה הראשון של מדינת ישראל?
6. בקטע מוזכרים שני תאריכים. מהו התאריך העברי ומהו התאריך הלועזי?
7. איזה חג נחוג בתאריך העברי?
8. מה פירוש המילים: "הכרזת המדינה"?
9. שאלו את הוריהם או את הסבים והסבות היכן היו בזמן שהוכרזה המדינה? מה הרגישו?
10. תוכלו להכין עיתון המוקדש להקמת המדינה ובו פרסומים שונים על האירוע, כתובים בסוגי טקסטים שונים, הנהוגים בעיתון: ידיעה, מאמר, מאמר מערכת וכדומה. תוכלו להיעזר בקטעים ממגילת העצמאות.

### איך נברא דגל ישראל / יואל רפל (עמוד 150)

זהו טקסט השייך לעולם השיח העיוני ומטרתו החברתית היא **מידוע ותיאור**. אפשר לזהות בו אופי כללי של **דיווח**, אבל הוא כולל גם "**מאמר עמדה**", שמטרתו טיעון ושכנוע, וגם "**ידיעה**", הלקוחה מעולם תקשורת המונים.

**הדיווח מביא מידע על התהליך של קביעת הצורה של דגל ישראל ועל התהליך של קבלת הצורה**, הנמצאת בשימוש עד היום.

**בכותרת** משתמש הכותב **במילה "נברא"**, שכן לפני שהתחיל התהליך לא היה דגל כלל, והיה צריך לברוא, ליצור אותו.

**בשלב הראשון** נעלם צחוקה ובמקומו באים, כמו אצל כל הילדים, וגם אצל בוגרים מהם: פחדים, עצב, דיכאון ובכי. כל מאמצי המבוגרים לשמח את רינה היו ללא הועיל.

**בשלב השני** עם העזרה שהיא מגישה לקטנים ממנה להתגבר על מצוקותיהם בזמן המלחמה, היא **עוזרת לעצמה**. היא כבר אינה פוחדת, וצחוקה חוזר אליה. היא עכשיו עוזרת גם לצעירים ממנה וגם למבוגרים ממנה.

**כן, במקביל להתחלת הסיפור, גם הסיום של הסיפור מוקדש לצחוק של רינה'לה, הצחוק שחזר, והסיפור מקבל מבנה מעגלי.** מוצמדים לצחוק הפעלים: עולה, שוטף, מתגלגל, מדביק. מוצמדת לו במשפט הסיום גם התובנה של הילדה שבגרה, שהיא בעצם המסר, שכל הסיפור הוביל אליו: "מי שצחוק אינו מפחד משום דבר."

למרות התיאורים הנרחבים המוקדשים לתיאור פחדי הילדים בסיפור, **הכותרת "רינה'לה שוב צוחקת", מבטיחה לקורא מראש סיום אופטימי, שלבשורה שלו, "ואף על פי כן לא נפחד ונצחק", יש מסר חינוכי.**

#### הצעה לפעילויות

1. מה אפשר ללמוד על רינה משם הסיפור?
2. באיזה תקופה בחיי עם ישראל עוסק הסיפור?
3. באיזה סוג של התיישבות גרה רינה? איך יודעים זאת?
4. מדוע רינה הפסיקה לצחוק?
5. מדוע רינה שבה לצחוק?
6. האם אתם יכולים ללמוד משהו לחייכם מתוך ניסיונה של רינה?
7. אם תרצו כתבו את הסיפור בגוף ראשון, כאילו רינה כתבה אותו.

#### **מעברה - ציור / מרסל ינקו (עמוד 165)**

מרסל ינקו (1895-1984), צייר יהודי, יליד רומניה; ב-1916 ייסד בציריך יחד עם חברים אמנים את קבוצת דאָדאָ.

דאדא היתה קבוצת אמנים מהפכנים שניסו לשמר באמנות את הפשטות, המבע היצירתי והאוטנטיות. קבוצה זו השפיעה רבות על אמנות המאה העשרים עד לשנות ה-80 של המאה ועד היום.

דאדא נלחם באמנות המוזיאונים "המתנוונת", נלחם בסחר באמנות בשיטת האקדמיה. התנועה האמנותית מדגישה ביצירה את חיות האדם לעומת המכונה. לכן חשו חברים קרבה לאמנות הפרימיטיבית, לציורי הילדים וליוצאי הדופן. ביצירתם שברו מוסכמות רבות, והקימו עליהם את רוגזם של רבים. בראי הזמן אפשר לראות שהיתה זו קבוצה בונה, שהרסה את הישן כדי ליצור עולם חדש באמנות. חלקו של מרסל ינקו בתנועה היה מרכזי. הוא היה למורה ומטיף, היה בעל הומור עז, מהפכני, סאטירי ומלא חיות. הוא הביא אתו לארץ את הדאדא והמודרנה.

מרסל ינקו עלה לישראל מרומניה ב-1941, הושפע מאוד מהנופים שטופי השמש, מן הניגודים הגדולים בצבע בין האור והצל. בארץ הוא שינה את מערכת הצבעים שלו. הצבעים נעשים חזקים וזוהרים, הצהוב, הכתום והאדום כנגד כחול השמים (כחולים עזים), ירוק וקווי מתאר שחורים חזקים וחדים. בתקופה זו מצייר ינקו ממראות טבריה והכפר הערבי עין הוד, ודמויותיו צבעוניות ומזרחיות. כמובן, הוא גם מגיב למלחמה באירופה, ואחר כך למלחמת השחרור והעלייה הגדולה בעקבותיה.

עבודותיו נעשות אקספרסיביות (בעלות הבעה חזקה וצבעונית). האמן מאוד מזדהה עם סביבתו, יצירתו לובשת צורה חריפה ואישית של תודעה חברתית; הוא חושף בה אי-צדק חברתי, ובציוריו הוא מציג בפנינו את המעברות ויושביהן לעומת נשות החברה היושבות בטלות ממעש ומשתזפות.

12. חפשו באתרי אינטרנט מידע על "מגן דוד". סכמו את ממצאיכם והביאו בפני הכיתה עובדות חדשות שלא ידעתם עד כה.
13. המשפט "אין לנו דגל!" הוא ציטוט מדבריו של מי?
14. בסוף האמירה מצוי סימן קריאה. מדוע הוא מצורף למשפט?
15. לכל אחת ממדינות העולם יש דגל. מדוע? מה מסמל הדגל?
16. מתי מורידים את הדגל לחצי התורן ומתי מניפים אותו?
17. ספרו היכן ראיתם את דגל ישראל מתנוסס בין דגלי העמים האחרים. מה הרגשתם?
18. כתב ספורט שיצא לסקר את האולימפיאדה פגש בספורטאי ישראלי שזכה במדליית זהב. הספורטאי עמד על דוכן המנצחים, ומשם שמע את ההמנון וראה את דגל ישראל מונף. **כתבו את הכתבה המרגשת ששלח הכתב למערכת עיתון הספורט.**
19. ספרו על טקס שהייתם נוכחים בו, ובו הורד או הונף הדגל. מה חשבתם באותם רגעים?

#### הערה:

"אין נברא דגל ישראל" הכתבה שמה במרכז – **ידיעה עיתונאית**. הכתיבה מזמנת חיבור כותרות מתומצתות, בחירת מילים שתאפשר המחשה חושית של מה שלא ניתן לראות, הישמעות לכללי התחביר הנכון, בחירת משלב שפה הולם ועוד. ראו עמ' 32 מאפיינים בולטים של הידיעה העיתונאית – כותרת, כותרת משנה, פתיח וגוף הידיעה, ובעמ' 33 תחת הכותרת: "הדגשים בכתיבה".

#### **רינה'לה שוב צוחקת / דבורה עומר (עמוד 152)**

לפנינו סיפור **ריאליסטי בעל גוון היסטורי, שכרקע להתרחשותו משמשים מבחינת הזמן – מלחמת השחרור (1948), ומבחינת המקום – אחד מן הקיבוצים בארץ.** הסיפור מכיל את עיקרי ההתרחשויות של המלחמה, כפי שהנשואים בעורף, ילדים נשים ומבוגרים, מכירים אותם:

1. ידיעות המגיעות על הרוגים ופצועים, ובעיתון מופיעות מסגרות שחורות סביב שמות של הרוגים.
2. מעשי ההתגוננות של העורף: הצבת גדרות תיל וזרקורים, חפירת תעלות קשר ושוחות מגן, שמירה מתמדת בעמדות. נושא זה מתואר **במטאפורות**, הלקוחות **מהשדה הסמנטי** של תוצאות המלחמה והן יוצרות **אווירה** של איום ושל חרדה.
3. הרעשה באמצעות הפצצות והפגזות חוזרות ונשנות.
4. אזעקות, ירידה למקלטים ושהייה שם גם לשינה בלילות.
5. האפלה גמורה של המקום.
6. יציאה מהמקלטים עד להפגזה הבאה, וחוזר חלילה.

**עלילת הסיפור מתמקדת ומרחיבה בנושא ילדים במלחמה:** הפחדים, העצבות, הדיכאון והבכי של הילדים בעורף בזמן המלחמה, והמאמצים של הורים, מחנכים ובוגרים להרגעתם, לעתים ללא הצלחה. לצערנו, **נושא** זה, גם כפי שהוא מעוצב בסיפור זה, **לא חלף לגמרי** מסדר היום של כל התושבים, ילדים ומבוגרים, במדינת ישראל.

במרכז העלילה **דמות** של ילדת קיבוץ מכיתה ד'. שמה "רינה'לה" הולם אותה ביותר. **לתיאור רינת צחוקה** מוקדשת כל ההתחלה של הסיפור: מוצמדים לו **התארים** "שופע ורענן", ניתן לו **הדימוי** "הוא כמו פעמוני גמדים", מתוארת **תפוצתו** בכל מקום ומצוינת **השפעתו** המידבקת. **עם פרוץ המלחמה, מילה החוזרת פעמים רבות בסיפור, עוברת הילדה תהליך בשני שלבים:**

4. האם לדעתכם האמן מבקר כנגד תופעות חברתיות מסוימות בהווי המעברה? ציין את התופעות ונמק.
5. האם נראה לך שהציור מבטא נכון את צבעי ארץ ישראל ואת האווירה שבה? ציין באילו צבעים השתמש הצייר ובאילו אמצעים נוספים.
6. כיצד נראים שיכוני העולים היום? צייר את המציאות העכשווית.

## להרגיש עם ולהתחיל ללכת (עמוד 156)

### שיר השיירה / עלי מוהר (עמוד 159)

זהו **שיר פזמון** שחובר לו לחן. בשיר זה מוסר הדובר בגוף ראשון רבים את סיפור שיירות עולים לארץ מן המאה שעברה **מזווית הראייה שלאחר זמן**.

כידוע, שנת 1882 נחשבת לזמנה של **העלייה הראשונה**, כאשר עלו לארץ יהודים גם מאירופה (הביל"ויים = ראשי תיבות של "בית יעקב לכו ונלכה") וגם מתימן. מאז נמנות בספרי ההיסטוריה: **העלייה השנייה** (1904–1914), שבה עלו מרחבי פולין ורוסיה יהודים המשתייכים לתנועות הסוציאליסטיות; **העלייה השלישית** (1914–1917) של תנועת "החלוץ", בייחוד ממזרח אירופה; **העלייה הרביעית** (1924–1928) בעיקר מפולין וממזרח אירופה; **העלייה החמישית** (1929–1940) בעיקר מגרמניה, מאוסטריה ומצ'כיה; **העלייה השישית** (1939–1948) מטעם עליית הנוער וההפעלות דרך הים;

אחרי קום המדינה, מ-1948, כבר מונים את **העליות ההמוניות מכל רחבי אפריקה, אסיה ואירופה**. לאחר מכן נוספו עליות מארצות אמריקה, ובעשור האחרון מצוינות העליות **מאתיופיה ומרוסיה**, ושיירת העולים לארץ הולכת ונמשכת...

הקורא יכול לשחזר מתוך השיר את **סיפור העלייה של כל שיירה: ההתחלה היא בעזיבת מקום הגלות**. רשימת מקומות הגלויות ארוכה והיא מקיפה את כל ארצות תבל. אבל בשיר מצוינים רק שני מוקדים: "מקצות ערב" (בלי לפרט שמות של ארצות) ו"מרוסיה ופולניה" (נראה, כי פירוט השמות של שתי ארצות אלו נעשה בשיר לצורך החרוז). מקום מושבם של היהודים בגלות מכונה בשיר "גטאות ומחנות". היהודים התרכזו בהם אם מרצון ואם מאונס.

**סיבת העלייה לארץ**, על פי המצוין בשיר, היא "כי רק מקום אחד רצינו ואהבנו, ואל הארץ, אל הארץ באנו". אבל הסיבות לעלייה לארץ היו כידוע, גם **אהבה לארץ, וגם רדיפות ופרעות**.

**בראשית השהות בארץ** דיברו כולם "בלשונות רבות מספור". הלשונות מייצגות גם תרבויות ומנהגים שונים, שלא היו מוכרים אלה לאלה. אבל הדובר מדייק ואומר: "זזה את זה כמעט שלא הכרנו". משמע, מעט בכל זאת הכרנו, ויש להניח, כי ההשתייכות לעם היהודי והכמיהה לארץ הם שעשו את כל המתקבצים כאן, ולו במידה מעטה, למכרים.

**כל גל של עולים פגש כאן את הקודמים לו**: "איכרים וחלוצים, שעבדו בפרך, בלי לראות את סוף הדרך", אבל כמו כל גל, גם הם **לא שקטו ולא נחו**. הם יצאו אל הביצות לייבשן ואל השימון להפריחו, ובכך הצטרפו גם הם לדרך העשייה המשותפת ותרמו לה.

אבל, כמו שמצוין בשיר, בהווה עדיין "מסביב יהום הסער". זהו ציטוט מהימנון הפלמ"ח (ראשי תיבות של פלוגות מחץ), שפעל לפני קום המדינה במסגרת ארגון ה"הגנה" בארץ. ציטוט זה רומז על הבעיה הביטחונית, אבל גם על כל הסערות האחרות, שארצנו נתונה בהן, ושבגללן עדיין "רב הקושי והצער" בה.

**למרות כל הבעיות והסערות** אפשר לסכם בשביעות רצון, שהכול יחד עשו בארץ עבודה רבה עד היום, המשמחת **בתוצאותיה**: "עם נוצר, וארץ קמה, ושפה אשר נרדמה, שוב התחילה מתעוררת, ומדברת ומדברת". אפשר להעמיד את המצב בראשיתו מול המצב כיום ולראות **את ההתפתחות**: בתחילה באה רק שיירה של עולים, ועכשיו הכול כבר מדברים בשפה אחת, השפה העברית העתיקה שהתעוררה מתרדמתה. עכשיו הודלק האור בארץ על כל משמעויותיו – גם בעירת הפיתוח שבנגב,

בעין חדה מצליח האמן לבטא ניגוד חברתי במדינה החדשה בהתהוותה. גם את מלחמת הקוממיות הוא מבטא בקיצוניות וברגישות.

בקטלוג לתערוכתו הוא כותב ב־1953 בניו יורק: "לאחר כל התופעות המזעזעות של שנות המלחמה האחרונה, אני מאמין כי האמן אינו יכול להימלט מלהביע את יחסו לחיים ולמאורעות סביבו, תוך שמירה על רמת האמנות."

באותן שנים רווח הוויכוח בין האמנים בארץ, אם האמנות צריכה להיות אמנות ישראלית המגיבה על הנעשה בארץ, או להיפתח ל"אפיקים חדשים" של אמנויות העולם הגדול, שהופכות להיות מופשטות ואינן עוסקות בנושאים מקומיים.

השפעתו של ינקו על חיי האמנות בארץ רבה. הוא היה מורה בסמינר "אורנים" ועיצב דור של אמנים גם בבית מדרשו בכפר עין הוד. הוא היה אביו הרוחני של הכפר ונמנה עם מקימיו. מרסל ינקו היה שייך לאמנים שהקימו את תנועת "אופקים חדשים", שקמה עם הקמת המדינה. תנועה זו קמה במגמה לפתוח את שיערי האמנות הארצישראלית – האמנות הישראלית הרגיונאלית (אזורית) לכניסתה של האמנות האוניברסלית, המושפעת מכל הזרמים המודרניים באירופה ובארה"ב בשנות ה־50. בכך סגר ינקו המהפכן מעגל – מתנועת הדאדא האירופית לתנועה שהובילה את האמנות הישראלית בשנות הקמת המדינה.

ינקו מציג כאן שני עולמות: עולם המעברה לעומת העולם שמחוצה לה, עולמם של הוותיקים האמידים שאורח חייהם שונה לחלוטין.

המשולש הימני של הציור כולל את המעברה. שימו לב שהבתים מתוארים כמו כוורת דבורים עמוסה וצפופה, ואולי כמו מכלאות שאינן ראויות למגורי אדם. הקווים החדים והצפופים מציגים מרחב חונק, קשה, שלא ניתן לחיות בתוכו. ואכן האנשים כולם נמצאים מחוץ למבנים. הם מתגודדים יחד, אינם ניתנים לזיהוי, בני גילאים שונים, קצתם עומדים וקצתם יושבים, קשה להבחין בין גברים לנשים. אולם הצפיפות איננה מתוארת רק כמצב של עוני ומצוקה, אלא יש בה גם תחושה של אחדות, אחווה, אחריות הדדית של האנשים אלה כלפי אלה. תושבי המעברה מתוארים גם כציבור מלוכד, שכוחו יתגלה, שכפי שצופה מרסל ינקו, כאשר יתאחד ויפעל למען מטרה משותפת.

לעומתם – התושבים הוותיקים מתוארים בתנוחות של מנוחה, פינוק, בילוי ופנאי. אלה הן נשים, אחדות מהן ערומות, והן מבודדות זו מזו, אינדיבידואליסטיות, מה שמבליט את הניגוד לעומת אנשי המעברה המלוכדים. אלה הן נשים שכל אחת מהן דואגת רק לעצמה ולהנאותיה בלבד. הן נמצאות במרחב פתוח, משוחרר, מאחוריהן הרים ירוקים וצמחייה.

תיאורי המרחב השונים בציור – המרחב הדחוס לעומת המרחב הפתוח – מצביעים לא רק על מצב של אורח חיים מסוים, אלא גם על מצב נפשי ורגשי. המעברה – שהיא עולם סגור, דחוס, חסר עתיד, עולם של מצוקה, מתוארת בצבעוניות מוגבלת כהה ובצורות חדות וצפופות, בחלקה התחתון של התמונה. לעומתה – העולם שמחוץ למעברה – עולם בהיר, נרחב, פתוח ואופטימי, בחלקה העליון של התמונה.

שימו לב לכתם הצהוב המופיע בצד ימין למטה בציור. כתם בהיר זה המופיע בחלק התמונה הכהה, מעניק אחדות לציור ומאזן את הצבעים, ואולי גם נותן מעט אופטימיות לחלק הפסימי של הציור.

### הצעה לפעילויות

1. סגנון ההבעה ביצירה "המעברה" הוא חריף ועז. באילו אמצעים ציוריים נוצר סגנון זה? (צבע, קו, משיכות מכחול). מה משפיע עליך בציור?
2. התמונה מחולקת באלכסון לשני חלקים. החלק התחתון דחוס וכהה והעליון חופשי ובהיר יותר. במה תורמת החלוקה להדגשת הנושא ולאווירה במעברה?
3. המבנים הזהים והמסודרים כמו מחנה, גורמים לשינוי באורח החיים של העולים. מה לדעתכם הרס הסדר החדש הזה במרקם המסורתי והחברתי בשנות העלייה הראשונות?

**ראוי לשים לב,** כי במקראה מופיע עוד **סיפור אישי על אותו מעמד** של לילה ראשון בארץ. הסיפור הוא "לילה ראשון בארץ ישראל" מאת **חיים סבתו** (עמוד 165), הלקוח מתוך ספרו "תיאום כוונות". **השוואה בין שני הסיפורים** עשויה לגלות את **ההבדלים** בין המספרים ובין הסיפורים, כאשר מלבד השוני מבחינת הזמן (אחרי קום המדינה), והמקום (טבריה), והדמויות (מעולי המזרח בארץ), קיים **שוני מהותי בזווית הראייה, שהיא זווית ראייה פסימית בסיפור השני.** זאת ועוד, בסיפור השני קיימת **עוד זווית ראייה,** והיא של הזקן הדתי. הקורא עשוי לגלות קווים **דומים** בינה לבין זו של בן גוריון: אופטימיות, התפעלות ורוח ציונית, למרות הפער בתפיסה האידיאולוגית הקיים בין השניים (דתית מול חילונית).

### הצעה לפעילויות

1. הלילה הראשון של הכותב מתואר מנקודת ראות מאוד אישית. הוא כותב אל אביו ומשתף אותו בחוויה שלו. מצאו מילים וצירופי מילים המחזקים טענה זאת.
2. מה ידוע לכם על התקופה שבה עלה דוד בן גוריון לארץ? מה היה המצב אז בארץ ישראל? מי שלט אז בארץ? היכן גרו רוב היהודים בתקופה ההיא?
3. השלימו בטורים:  
בן גוריון סיפר **עובדות:**  
בן גוריון סיפר על **הרגשותיו:**
4. אילו מקומות מזכיר דוד בן גוריון?
5. הקטע מתאר בעיקר רגשות ותחושות, אבל ניתן למצוא בו גם פרטי עלילה והתרחשות. הוציאו מן הקטע רק את המשפטים שיש בהם התרחשות וחברו אותם יחד לסיפור.
6. פתח תקווה אז והיום:

|  |                                  |
|--|----------------------------------|
| היום (על פי ידע אישי מקור אינצקלופדי, אינטרנט) | בימים ההם (על פי דברי בן גוריון) |
| עיר  | יילת שועלים בכרמים               |
|  |                                  |
|  |                                  |
|  |                                  |

7. מה ההבדל בין יחסו ליפו ליחסו לפתח תקווה?
8. באילו משפטים מבטא הכותב שעלייתו לארץ היא התגשמות חלום?
9. עם בואו ארצה, כתב בן גוריון את המכתב בעברית. שערו, כיצד ידע עברית?
10. בן גוריון נולד וגדל בפולין, עם זאת, הוא מרגיש בארץ ישראל במולדת. כיצד אפשר להסביר זאת?
11. מה ידוע לכם על פועלו של בן גוריון?
12. בסופו של הקטע מתאר הכותב את עצמו יושב מתחת לכיפת השמים, והוא משתמש במילים ובביטויים המזכירים את בריתו של אלוהים עם אברהם אבינו. פתחו ספר בראשית פרק יד' פסוק ה'. מי הם השותפים בברית?

דימונה, וגם ביישוב הוותיק שעל חוף הכנרת, דגניה. ישראל כולה מן הדרום עד הצפון היא חזקה מכל החסרונות, והיא עולה וצומחת בכל התחומים. **אמנם עוד רבה הדרך**, אבל יש בהחלט על מה לשמוח, ויש עוד אומץ וכוח להמשיך במה שמכונה בשיר "הרפתקת חיינו".

"הזקן", שיהיה שמח, הוא כינוי לראש הממשלה הראשון של מדינת ישראל, דוד בן גוריון, שעיקרי חזונו היו קליטת עלייה והפרחת השממה. אתו ישמחו בוודאי כל הזקנים, נוכח בניהם ממשיכי דרכם המפתחים את מפעל ההתיישבות בארץ. השיר כולו ספוג אופטימיות מעודדת.

### הצעה לפעילויות

1. בשיר יש רמזים לתחנות חשובות בתולדות הציונות. מהם הרמזים ולאילו תחנות הם רומזים?
2. מהם הרמזים לחידוש השפה העברית בשיר?
3. מהם הרמזים לקיבוץ גלויות בשיר?
4. מהי השיירה?
5. האם המנגינה מתאימה למילות השיר? מה דעתכם?

### **במולדת בלילה הראשון / דוד בן גוריון (עמוד 160)**

לפנינו **סיפור אישי** של דוד בן גוריון, ראש הממשלה הראשון של מדינת ישראל ושר הביטחון הראשון. בקטע זה הוא **מספר** בגוף ראשון על **התחושות** שלו ממראות הארץ **בלילו הראשון** בה. ראוי לשים לב כי הארץ החדשה מכונה אצלו כבר **בכותרת בכינוי בעל יחס רגשי**: "מולדת".

זהו סיפור על מראות ותחושות המדווחים כולם מזווית ראייה **סובייקטיבית**, המונחית מהאידיאולוגיה **הציונית-סוציאליסטית**, שבן גוריון דגל בה. **לא** חופי הארץ, **ולא** העיר יפו, **ולא** עצם הדריכה על אדמת ארץ המולדת, הם **שריגשו את הדובר**. כל אלו, כפי שנראה, לא נחשבו בעיניו ל"מולדת" המרגשת. (כידוע, הם נחשבו מאוד בעיני עולים אחרים, שהגיעו בפעם הראשונה לארץ.)

**המקום** שאליו מיהר, **נזכר תחילה בשמו המסוים "פתח תקווה"**, ומוסב אחר כך לכינוי "מושבה עברית", כינוי שנשמע בו **צליל של גאווה**. מיד כשירד מהאונייה הפצירו בו חבריו להישאר ביפו, אבל הוא מעיד: "לא יכולתי להבליג על תשוקתי העזה לראות פני מושבה עברית". **משפט זה** מגלה את **יחסו הרגשי של הדובר למקום**, עוד לפני שראה אותו, ומגלה את העדפותיו, שהן בהתאם לאידיאולוגיה שלו, שדגלה בחידוש **העבודה העברית והחקלאית** בארץ ישראל. אחר כך נמצא **הגבהה נוספת של המקום** הזה **בכינוי** שניתן לה "הבירה של מושבותינו בארץ ישראל". לבסוף מקבל השם גם **משמעות סמנטית, כשהדובר אומר**: "הריני בארץ ישראל בכפר עברי בארץ ישראל. בכפר עברי ששמו 'פתח תקווה'". המקום הוא אפוא כשמו-הוא הפתח לתקווה לעתיד.

**המקום** מפעיל אצל הדובר את **החושים בסדר שמתאים ללילה, זמן ההתרחשות**: תחילה מופעל חוש **השמיעה** כאשר נשמעים קולות רבים **וקרובים**, אחר כך מופעל חוש **הריח** – חריף אחד – ונשמע **קול מרחוק** ולבסוף מופעל חוש **הראייה למראה** צללי הפרדסים באפלה ו"מקסם הכוכבים בתכלת העמוקה, השמים הגבוהים הבהירים והחולמים".

בשל **זווית ראייתו המתפעלת** של המסתכל משובץ בתיאור **מבחר של מילים**, הנותן לכל המראה **הילה רומנטית של חלום**, של ממלכה מן האגדה.

צריך לזכור, כי מדובר כאן **בראשית המאה העשרים**, כאשר המקום "פתח תקווה" עשוי היה להראות **עלוב ביותר לעין האובייקטיבית**.

אבל עין המסתכל של המדווח בקטע הזה היא **סובייקטיבית** ביותר. אדמת פתח תקווה על הריאליה הכפרית שלה, היא בשביל המסתכל אדמת **המולדת הנכספת**. הקטע רצוף לאורכו **קריאות התפעלות**. הדובר אינו מאמין, שהוא באמת במולדת, שעליה חלם מילדותו. **במשפט המתעלה לדרגה שירית**, הוא אומר: "שכינת הילדות והחלומות חגגה את ניצחונה".

**מצב רוחו של הדובר מרומם** מאוד, והוא בא לידי ביטוי במילים: בלבו "גיל ניצחון", הוא "סחוף אושר", נפשו "סוערת". טבעי, שהוא נשאר ער כל אותו לילה ראשון במולדת, כשהוא מתפעל מהשמים החדשים ומהכוכבים, שלא נראו לו כגון אלה עד היום.

שחש הרב לארץ ישראל כל ימי חייו ובעיקר את פועלו הציוני. הוא עלה כמה פעמים בעצמו ממרוקו לישראל, ואף העלה אחרים אליה. פועלו זה משמש גם קו מרכזי בבינוי הקטע, שרואה במהלך חייו של הרב שלוש תקופות עיקריות, בהתאם לשלוש עליותיו לישראל: החלק הראשון של הקטע סוקר את פועלו של הרב במרוקו מילדותו עד לעלייתו הראשונה לישראל בשנת 1921. החלק השני סוקר את פועלו במרוקו עד לעלייתו השנייה לארץ בשנת 1951. החלק השלישי סוקר את פועלו במרוקו עד לעלייתו השלישית בשנת 1964, שבה השתקע סופית בארץ ופעל בה, עד מותו בה בשיבה טובה.

**הציטוט היחיד המובא מדבריו בקטע זה אף הוא קשור לזיקתו של הרב לארץ ישראל ובכמיהתו הגדולה לחיות בארץ הקודש.**

ביוגרפיה זו מוצגת על רקע שני מאורעות היסטוריים שאירעו בתקופת חייו של הרב, ואשר השפיעו על מהלך חייו: 1. מאורע אחד הוא משפחתי, אבל הוא גם מייצג אירועים דומים רבים שאירעו לעם ישראל בכל תפוצותיו: אחיו, שניתן כאן שמו: רבי דוד אבו חצירא, ותפקידו: ראש הקהילה, נרצח במרוקו בשנת 1922 על ידי פורע ערבי. אירוע זה הוא שגרם לרב לעזוב את הארץ בפעם הראשונה כדי למלא את מקומו של אחיו המנוח בהנהגת הקהילה במרוקו; 2. המאורע השני הוא לאומי: הקמת מדינת ישראל בשנת 1948, שאחת ממשימותיה הראשיות היתה קיבוץ גלויות. הרב עזב את הארץ, אחרי שעלה אליה בשנת 1951, כדי לעזור בביצוע המשימה הלאומית הזאת, ועם סיומה המוצלח חזר סופית לארץ.

הקטע מרחיב את הדיבור ומעלה על נס במיוחד את חלקו של רבי ישראל אבו חצירא בזירוז כל יהודי מרוקו לעלייה לישראל, ובארגון העלייה ההמונית אליה בייחוד אחרי הקמת מדינת ישראל. סיום הקטע מפנה את תשומת הלב לעובדה שההערכה לרב, לאישיותו ולפועלו, ממשיכה להתקיים גם אחרי מותו, וביתו בנתיבות משמש עד היום מרכז רוחני ליהודים רבים.

### הצעה לפעילויות

1. ראינו עולה ממרוקו. שאלו אותו שאלות וכתבו את תשובותיו. תוכלו להיעזר בשאלות הבאות:
  - א. באיזה מקום במרוקו נולד הרב ומתי? (נסו למצוא את המקום במפה)
  - ב. איך התנהלו החיים היהודיים במקום מגוריו של הרב במרוקו?
  - ג. מה היו היחסים בין תושבי המקום המוסלמים לבני הקהילה היהודית?
  - ד. מתי עלה לישראל ובאיזו דרך?
  - ה. היכן הוא התגורר בארץ מאז עלייתו?
  - ו. מה הוא יכול לספר לך על הבאבא סאלי?
  - ז. השוו את תשובות המרואיין למידע שקיבלתם מהקטע המובא במקראה על הבאבא סאלי. שימו לב, האם המרואיין, כשדיבר על הבאבא סאלי, ציין עובדות? אילו? מה היא דעתו האישית של המרואיין על הבאבא סאלי?
2. מתי עלה הבאבא סאלי בפעם הראשונה לארץ?
3. מדוע חזר לאחר שנה למרוקו?
4. מתי עלה בפעם השנייה לארץ?
5. כמה שנים חלפו מן הפעם הראשונה?
6. לשם מה חזר הבאבא סאלי פעם נוספת למרוקו?
7. מתי עלה הבאבא סאלי בפעם השלישית לארץ?

## הבאבא סאלי עולה לארץ ישראל / יפה בנימיני (עמוד 169)

לפנינו קטע המספק מידע ביוגרפי על רבי ישראל אבוחצירא. (על הז'אנר "ביוגרפיה" ראו במדריך זה, לפני דברי העיון על הביוגרפיה של יצחק רבין בעמ' 41).

### על הז'אנר

ביו=חיים, גרפיה=רישום, ביוגרפיה=רישום תולדות חיים. מטרת הביוגרפיה היא לתת תיאור של חיי אדם על רקע התקופה והחברה שבה חי ופעל. כותב הביוגרפיה נעזר במקורות, כגון תעודות, מכתבים, זיכרונות, עדויות וכדומה. אבל כתיבתו, בדרך כלל, אינה צירוף של עובדות בלבד.

בצד ציון המאורעות המרכזיים בחייו של האדם, כותב הביוגרפיה מפנה לעתים את תשומת הלב: להשפעת התקופה על האדם שעליו נכתבה הביוגרפיה, ליחסי הגומלין בינו לבין סביבתו החברתית ולהערכתם, למעשיו המיוחדים ולפועלו הראוי לציון, לעיקרי השקפת עולמו, ולעתים גם לחיי הנפש שלו כפי שהם משתקפים ממעשיו וגם מציטוטים של דברים שאמר או שנאמרו עליו. אף שכותב הביוגרפיה נוקט סגנון אובייקטיבי בהצגת הדמות, הקורא הקשוב יכול לגלות את הקו הסמוי, המנחה את הכותב בעיצובה, ומתוך כך לגלות גם את היחס הסמוי של הכותב אליה.

### על המקור לקטע

המקור למידע הביוגרפי המובא בקטע זה הוא ספר בשני כרכים, שחובר על ידי ברוך אבוחצירא, בנו של הרב, ויצא לאור בשנת תשמ"ה (1985), כשנה אחרי מותו של הרב ולזכרו. שם הספר הוא "הסבא קדישא אדמו"ר, סידנא באבא סאלי זיע"א – תולדותיו, הליכותיו בקודש ושבחיו". כדאי לשים לב לכך שכבר שמו של הספר מעיד על הכבוד הגדול שניתן בו לרב: 1. הוא מכונה בו "הסבא הקדוש"; 2. ניתן לו התואר אדמו"ר, שהוא ראשית תיבות של "אדוניי מורנו ורבנו", והכינוי "סידנא" שבו מכנים במרוקו אדם מכובד מאוד ורם מעלה (כמו המלך, למשל). הספר כולו כתוב בלשון המקורות היהודיים, וכפי שאומרת כותרת המשנה הוא אכן מתאר את "תולדותיו, הליכותיו בקודש ושבחיו" של הרב. הספר מכיל שפע של חידושים שחידש הרב בפירושו למקורות, מבחר גדול של דרשותיו ואמרותיו, ומשובצות בו אגדות רבות שנוקמו סביב דמותו ופועלו במרוצת חייו.

### על הקטע

ביוגרפיה זו מספקת עובדות מדויקות. תחילה ניתנות עובדות על: 1. שמו המלא של האיש (רבי ישראל אבוחצירא. אגב, האגדה מספרת כי שם זה, שפירושו "המחצלת", אומץ על ידי אבות המשפחה בעקבות נס שאירע להם: פורעים התנפלו על בני המשפחה שעמדו על מחצלת, וכשהתקרבו אליהם הפורעים, הרימה אותם המחצלת אל על, והפורעים לא יכלו להשיגם); 2. שנת הולדתו (לפי מניינו "תר"ן" ולפי מניין העולם 1890); 3. מקום הולדתו (העיירה: ריסאני, האזור: ואדי תאפילאלת, מקום האזור והארץ: דרום מרוקו). בהמשך נמסרים תאריכי עליותיו לארץ, המקומות בארץ שהתיישב בהם אחרי עלייתו השלישית (יבנה, אשקלון ולבסוף נתיבות), ולבסוף מצוין גיל פטירתו (94), ומקום ותאריך פטירתו (נתיבות, ד' בשבט התשמ"ד 1984, תאריך שעד היום נחוג בנתיבות בהילולה גדולה לכבודו). אבל בצד העובדות האלה משורטטת בקטע אישיותו המרשימה של הרב מתוך דעה חיובית מאוד על האיש ועל פועלו.

הרב מוצג בהערכה רבה כגדול בתורה מילדותו וכבעל כוח רב בתפילתו, ומכאן כינוי החיבה שלו "הבאבא סאלי", שפירושו אף הוא ניתן בקטע: "האבא המתפלל".

אחר כך הוא מוצג כמנהיג רוחני גדול, תחילה לבני קהילתו, אחר כך לכל קהילות ישראל במרוקו, ואחר כך לשכבות רחבות בעם היהודי כולו בארץ ובעולם. בקטע מצוינים תפקידים חברתיים שמילא הרב במסגרת תפקידו כראש הקהילה, תחילה אחרי מות אביו ואחר כך אחרי רצח אחיו.

כבר על פי כותרתו של הקטע הביוגרפי אפשר לראות כי הכותב מדגיש בעיקר את הזיקה החזקה

6. בשיר ישנה האנשה של הארץ, הביאו דוגמאות.
7. מה גלוי ומה נסתר בארץ?
8. הסבירו את המילים והביטויים בעזרת המילון:
  - ערש אהבה –
  - נצרבת בחמה –
  - אספלט –
  - ביישנית וענווה –
  - גגות אדומים –
9. מהו חלומה של הארץ ומהו חלומנו הישן?

### היפהפייה מיפו / דבורה עומר (עמוד 180)

לפנינו עיבוד של אגדת עם ידועה מהספרות היוונית. דבורה עומר שומרת על הגרעין הסיפורי של האגדה העממית, שאין יודעים בדיוק מי חיברה. אבל כפי שרשאי כל מוסרן לעשות, מעבדת את האגדה על פי הבנתה וסגנונה הספרותי האישי. היא מוסיפה דימויים או תארים, מרחיבה קטעי דו־שיח להגברת הדרמטיות, משנה סגנון דיבור או גורעת פרטים, כל זאת על מנת להביא לידי ביטוי את המסר האישי שלה.

נראה כי ייחודה הלשוני של דבורה עומר כבר ניכר בכותרת "היפהפייה מיפו", שבחרה הסופרת לתת לאגדה זו, תוך שימוש ב"לשון נופל על לשון", ניכר שהוא אמצעי לשוני המעשיר את מצולו של הסיפור. בסיפור יש מצלולים משמעותיים נוספים.

#### גם באגדת מקום זו נמצא קווים אופייניים לסיפורת העממית.

כמו בכל אגדת מקום מצוין בפתח הסיפור מיקומו המדויק של הסלע, מול חוף ימה של יפו. אבל זמנה של האגדה, כמקובל בסיפורת עממית, אינו מוגדר, והוא מצוין בדרך הנורמטיבית: "לפני שנים רבות". מוצגים שם הגיבורים, אנדרומדה ופרסאוס, ומוצג המצב המתמשך של אהבתם הגדולה.

נמצא כאן גם את חוק העלילה החד־קווית, חוק החזרות וחוק השילוש, שהם חוקים המאפיינים מעשייה עממית. העלילה מתקדמת ללא סטיות. היא פותחת בחורף אחד, שבו פקדו סערות נוראות את הים, ונמנים שלושה פריטים שנפגעו: הספינות, הסירות והדגים. פריטים אלו יחזרו בסיפור עוד שלוש פעמים. הסיבה לסערה היא הופעתו של תנין רע, המוצג בשלושה תארים: ענק, נורא ואיום. לחלק השני של הסיפור שלושה חלקים, שגם לכל אחד מהם שלושה חלקים: 1. נכבדי העיר יוצאים להתחנן בפני התנין שיניח לתושבי העיר. התנין מעמיד תנאי: לקבל את היפה בנערות יפו. הכול, כולל הנערה, נחרדים מאוד. 2. הנכבדים באים לבית אנדרומדה, שהסכימה להקריב עצמה. אהובה מתנגד, ולמרות זאת היא מובלת אל הסלע שעל שפת הים ונכבלת שם. 3. פרסאוס מופיע, נלחם בחירוף נפש בתנין, ולבסוף מנצח אותו.

נמצא כאן מאפיינים נוספים של אגדה: זוג גיבורים, קיומם של הניגודים, ומרכיב הדו־שיח: שני הגיבורים האנושיים, אנדרומדה ופרסאוס, מייצגים שניהם את הטוב המוחלט. נכבדי העיר האינטרסנטיים הם ניטרלים והם המובילים את הדו־שיח. התנין מייצג את הרע המוחלט. הניגוד המרכזי הוא הרע מול הטוב, אבל גם האהבה מול השנאה, ההרס מול הבניין, הפחד מול השלווה, הכישלון מול הניצחון.

עוד יש כאן מוטיב על־טבעי וסיום טוב: התנין המואנש, הסערה שהיא איומה, הכוח העילאי של פרסאוס המתגבר על התנין – כל אלו הם יסודות על־טבעיים המתגלים בסיפור. בסיום מנצח החלש את הרשע החזק, השלווה חוזרת לעיר ולתושביה, שני הגיבורים הטובים ממשיכים לחיות באושר ובאהבה כמקודם.

כאמור, "האגדה" נבדלת מן "המעשייה" בכך שהיא נסבה על בני אדם אמיתיים שחיו בעבר, והם מוכרים בשמם גם ממקורות אחרים, כגון מקורות היסטוריים. באישיותם ובהתנהגותם הייחודית והנעלה הם הפכו לאגדה, ומעשייה מסופרים מדור לדור.

8. מה הם התפקידים של ראש הקהילה במרוקו על פי הקטע?  
 9. גם הקטע הזה בא לספר לקורא בקיצור רב את תולדות חייו של הבאבא סאלי. מהן התחנות השונות של חייו?  
 10. מה פירוש השם "הבאבא סאלי"?

## סיפורו של מקום (עמוד 176)

### קום והתהלך בארץ / יורם טהרלב (עמוד 179)

זהו שיר פזמון, שאת לחנו כתב יאיר קלינגר. לשיר שני בתים ופזמון חוזר. השיר פותח בפזמון החוזר, ולפיכך הופעתו בשיר היא שלוש פעמים, ובלחן חוזרים עליו פעם נוספת בסוף. כאשר נעיין במילות הפזמון החוזר נראה כי מוצעת בו אינטרקציה ישירה בין הנמען הפנימי בשיר לבין הארץ. החזרות הנשנות על הצעה זו מזרזות ודוחקות בנמען לבצעה. הפזמון פותח בקריאה "קום והתהלך בארץ" שהיא שיבוץ בשיר מספר בראשית פרק י' פסוק 17: לפי הפסוק האל זירז את אברהם לצאת וללכת בארץ לאורכה ולרוחבה, ושם יש תוספת: "כי לך אתננה". אם נוסף את הנאמר גם ביהושע א' 3: "כל מקום אשר תדרוך כף רגלכם בו לכם נתתיו", נקבל כי ההליכה והצעידה בארץ מקנות את הארץ להולכים בה, ורק כך הארץ נעשית לקניינם האמיתי.

תהליך ההתקרבות בין ההולך ובין הארץ הוא כתהליך ההתקרבות בין אוהבים. אם אתה תהיה האוהב היוזם ותקום ותתהלך בארץ, בוודאי תפגוש שם את הארץ האוהבת, שתיזום גם היא מעשה של אהבה: "יחבקו אותך דרכיה", ועוד יותר מחיבוק: "היא תקרא אותך אליה, כמו לערש אהבה". יש כאן האנשה של הארץ.

בכל אחד משני הבתים נמצא שני משפטים:

**בבית הראשון, המוקדש כולו לארץ, מציג המשפט הראשון את הנראה בה מבחון, והמשפט השני מציג את המסתתר בה מבפנים. התמונה בבית זה ממשיכה את האנשה הארץ, שהחלה בפזמון, ומוסיפה לה: הארץ, הקוראת אותך אליה כאישה הקוראת לאהובה לערש אהבה, היא חמה מאוד מבחון, וביישנית וענווה מבפנים. בבית השני מופיעים "אנחנו" ו"היא", הארץ. גם כאן יש לנו פנים וחון, אבל כאן מתהפך סדר הנושאים: המשפט הראשון הוא שמציג את החלום, זה המסתתר מבפנים. המשפט השני מציג את הנראה מבחון.**

הדובר, שהשתתף לבוש חגור ותרמיל בכיבוש הצבאי של הארץ, רואה בקורת רוח את הגגות האדומים של הארץ הבנויה, ואת הילדים בני הדור הצעיר כשהם הולכים על אותם שבילים, והפעם כובשים אותה ברגליהם. החלום הישן לחיים שקטים מלאים אהבה בארץ כמו כבר מתחיל להתגשם.

המבנה התימטי – הכיאסטי הוא:

חון – פנים, פנים – חון.

מבנה זה מדגיש את מהותה של הארץ: החון הנגלה עוטף אותה, אבל יש בה גם פנים מוסתר. פנים זה עשוי להתגלות רק למי שאכן יקום ויתהלך בה לאורכה ולרוחבה באהבה.

### הצעה לפעילויות

1. מי הוא הדובר בשיר?
2. אל מי הוא פונה?
3. מה אומר הדובר, ובאיזו לשון הוא פונה?
4. השורה הראשונה, שהיא גם שם השיר, לקוחה מספר בראשית, פרק י' פסוק 17. מי פונה שם ואל מי?
5. מדוע חשוב בעיני הדובר להתהלך בארץ?

גם בדרך עיצוב הסיפור יש מאפיינים של דרך הסיפורת העממית. לפנינו **סיפור בתוך סיפור**, ולכל סיפור שלושה חלקים, כאופייני בסיפורים העממיים:

**בסיפור המסגרת** נמצא תחילה **מצג** כללי על העץ, לאחר מכן יוצגו הפגישה **והשיחה** המתנהלת בין שתי הדמויות: המספר, בן הקיבוץ בית קשת שבשעריו עומד אלון התבור הישיש, ואיכר צ'רקסי זקן, בן המקום, ששדהו נמצא בקרבת מקום לעץ הקדוש.

**בסיפור הפנימי** מספר הצ'רקסי הזקן **בדרמתיות** רבה על אירוע שהיה עד לו בצעירותו. גם בסיפור הזה **שלושה חלקים**: הגזרה של השליט הטורקי לכרות את העץ, התארגנותם ועמידתם האיתנה של כל התושבים, ידידים ואויבים כאחד, אל מול האיום ההולך וגובר על חייהם מצד הבאים לבצע את הגזרה, לבסוף הדרך הנסית שנסתייעה בכוחותיו הטמירים של השיח וביטול הגזרה. הסיום הוא בטוב: אלון התבור נשאר נטוע במקומו לעולם.

גם **בסיום החלק השלישי של סיפור המסגרת**, נמצא **שלושה חלקים**: הצ'רקסי מבקש מהמספר ומבני קיבוצו לשמור על האלון, הוא מבקש מהאלון מרפא לאשתו החולה, כשהוא קושר לענפיו סרט משמלתה, והשניים נפרדים והולכים לדרכם, כשברקע האלון וכיפת התבור הנושקת לו שם כמו לנצח.

אפשר להבחין בקווים הנמתחים **בסמוי** בין אלון התבור לבין הצ'רקסי: במקביל שניהם זקנים, ושניהם ראו בחייהם חילופי שלטון רבים: "הנה הלך לו התורכי ובא האנגלי, הלך גם האנגלי, ועכשיו אתם כאן." אבל במנוגד, לצ'רקסי הזקן צפוי המוות, ואילו האלון, כדברי הצ'רקסי: "בן אלף שנים הוא, ועדיין צומח ומלבלב. אלון מופלא הוא. לעולם לא ימות!"

**החיים הכמו-נצחיים של העץ האגדי הזה, הנטוע במקומו, עומדים בניגוד לחיים האנושיים החולפים והמתחלפים שמסביבו**, וזה עשוי להימשך כך רק אם ימשיכו בני הקיבוץ, ואנחנו עמם, לשמור עליו, כבקשת הצ'רקסי. זהו בעצם המסר הסמוי של הסיפור כולו.

#### הצעה לפעילויות

1. מה התיאור שמתאר המספר את עץ האלון?
2. מה יחסו של המספר אל עץ האלון?
3. מה לדעתכם דמיוני בסיפורו של הצ'רקסי ומה מציאותי בו?
4. מדוע לדעתכם קמו כל תושבי הכפרים באזור, ערבים ויהודים, להגן על האלון מפני הטורקים?
5. הסיפור בנוי משני סיפורים – סיפור בתוך סיפור – סיפור מסגרת וסיפור פנימי.  
מי מספר את הסיפור החיצוני?  
מי מספר את הסיפור הפנימי?  
מה הקשר בין שני הסיפורים?
6. האם יש דמיון בין הצ'רקסי לעץ האלון?
7. מדוע נקרא הסיפור אגדת האלון?
8. אילו יכול עץ האלון לספר את סיפור זיכרונותיו המעניין ביותר, מה היה מספר?
9. מה ידוע לכם על הצ'רקסים?
10. מה יכולים בני אדם ללמוד מן הסיפור בימינו?
11. במה דומה היישוב שבו אתם גרים לאזור שבו צומח עץ האלון?
12. כתבו בשפתכם את האגדה שנרקמה סביב העץ.
13. סביב למקומות רבים בארץ נרקמו אגדות. הזכירו אגדות שאתם מכירים. האם אתם מכירים אגדות הקשורות לסביבת מגוריכם?

הנערה מיפו, הידועה בשמה **אנדרומדה**, הייתה נכונה להקריב את חייה למען שלום העיר. אהובה, **פרסאוס**, סיכן את חייו למען הצלת חיי אהובתו וחיי תושבי העיר. מעשים אלו ראויים להגדה, ובזכותם הפכו המבצעים ומקום התרחשות המעשים לאגדה.

### הצעה לפעילויות

1. באגדה זו, כמו בהרבה אגדות, אפשר למצוא ניגודים רבים. מהם?
2. בסיפור יש יסודות של דמיון ויסודות של מציאות. מהם?
3. האם אתם מכירים עוד אגדות שבאות להסביר שמות מקומות, תופעות, שמות אנשים וכדומה?
4. מה דעתכם על אנדרומדה, שהסכימה להקריב את חייה?
5. מה דעתכם על התנהגותו של פרסאוס?
6. בסיפור כתוב: "הכול ריחמו על הנערה היפה, אך לא הייתה כל דרך אחרת. היה עליה ללכת אל התנין האכזר." האם אתם מסכימים שלא הייתה כל דרך אחרת?
7. מדוע לדעתכם נכנעו נכבדי יפו לדרישת התנין?
8. האם אתם זוכרים מקרים שנכנעתם לרצון אנשים שלא הסכמתם אתם, אך ורק מתוך פחד? ספרו.
9. האם אתם יכולים ללמוד משהו מן הסיפור?

### **ריחאניה וכפר כמא** (עמוד 188)

### הצעה לפעילויות

1. מה הן העובדות הנמסרות על הצ'רקסים בפסקת הפתיחה?
2. האם מכילה פסקת הפתיחה רק עובדות או שיש בה גם דעות?
3. בקטע השני נאמר כי הצ'רקסים משתלבים בחיי המדינה ולוקחים בה חלק. הביאו דוגמאות לכך מן הקטע.
4. הצ'רקסים והדרוזים נחשבים למיעוט בארץ. היעזרו במילון והסבירו מה פירוש המילה "מיעוט". הביאו דוגמאות למיעוטים נוספים החיים במדינת ישראל.
5. אם תרצו, עיינו בספריכם ומצאו היכן נמצאים יישובים נוספים שבהם יושבים דרוזים. באילו אזורים הם מתרכזים?
6. במה מתבטא הקשר בין הדרוזים בארץ למדינת ישראל?

### **אגדת האלון / יפרח חביב** (עמוד 192)

לסיפורו של יפרח חביב סממנים רבים של **אגדת מקום עממית**. האגדה נסבה על **עץ אלון תבור** עתיק מאוד, וכמו באגדות, הוא חסר גיל מוגדר ואין יודעים את מספר שנותיו המדויק, אבל כמו בכל אגדת מקום נמסר גם כאן, וכבר בפתיחה, מקום גידולו המדויק, כך שאפשר להגיע אליו בקלות:

**במצג שבפתיחה מאניש המספר את העץ ומקנה לו בכך הילה אגדית:** הוא מכנה אותו "אלון סבא" ש"ראה הרבה בימי חייו", ש"מחייך אל זיכרונותיו", "ואם תעבור לידו, תשמע את אוושת צמרתו, המשיחה עלילות מיני קדם". גם בסיום הוא כמו בן אנוש הזוכה לנשיקה מכיפת התבור הסמוכה אליו.

בכל המסופר מן המצג והלאה נכרכים בעץ **יסודות על-טבעיים** וכוחות של קסם וקדושה, האופייניים לאגדה: מוצג פלא הישרדותו רבת השנים של העץ, שכל הסכנות שארבו לו נהדפו בדרך נס. האמונה העממית מייחסת לעץ סגולות על-טבעיות של מרפא, ולשם כך קושרים לענפיו סרטים, שכמותם רואים בענפי כל עץ הנחשב קדוש.

8. פעמים רבות חוזרת בשיר המילה "אחי"; מה היא מוסיפה לקשר האנושי בין האנשים מאז יוסף במצרים ועד היום?

### שלום (עמוד 196)\*

המקורות בשער זה כוללים בקשה ותפילה לשלום. הלל הזקן הציב את אהרון הכהן, אחיו של משה רבנו, כדוגמה לרודף שלום ואוהב שלום. אפשר לראות, כי אהרון, כפי שהוא מצטייר על פי ילקוט שמעוני, אכן פועל למען השלום ובדרך מתוככמת: אל כל אחד מהצדדים היריבים הוא פונה בנפרד, כשהוא מצטט כמו מפי היריב דברי חרטה וצער על הריב. כך הוציא מהיריבים את הכעס והביא להתפייסותם. גם שאר הטקסטים בשער זה מביעים תקווה לשלום וחלקם ממחישים את האפשרות למימושה של כמיהה זו.

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 109

### הצעה לפעילויות

#### א. מתוך תפילת שמונה עשרה

1. קראו גם את הערת השוליים וענו:

א. מה מבקש המתפלל?

ב. איזו בקשה מורחבת ומפורטת ביותר?

ג. איזה סוג של תפילה זו?

ד. האם זו תפילה למען הרבים? או היחיד? הסבר.

#### ב. מסכת אבות וילקוט שמעוני

1. מהי הדוגמה לאיש שאוהב שלום בעיני הלל?

2. מה פירוש להיות אוהב שלום בעיניו של רבי הלל?

3. כיצד הצליח אהרון להשכין שלום בין שני החברים?

4. רבי הלל חי בתקופה אלימה מאוד. האם תוכל למצוא מתי חי ומדוע ראה בשלום ערך חשוב?

#### ג. מתוך תפילת הקדיש

1. מה הברכה בקטע זה?

2. מהם ראשי התיבות של המילה אמ"ן?

3. מתי אומרים את תפילת הקדיש?

#### ד. תפילה לשלום

1. מי חיבר תפילה זו?

2. מה מבקש מחבר התפילה?

3. מה כתוב בתפילה במקום הַרְג

\_\_\_\_\_ עם אחד לא ילחם בשני

\_\_\_\_\_ לא יתאמנו לקראת מלחמות

### תושבי הכפר זיתא טיפלו בחייל פצוע / על פי כתבה עיתונאית (עמוד 203)

האירוע המדווח בקטע הוא עזרה המוגשת לפצוע בתאונה, עזרה שהצילה את חייו. עזרה זו, שנראית כחובתו של כל אדם באירוע כמו זה, לא הייתה נתפסת כמעשה יוצא דופן, ואולי לא הייתה זוכה לכתבה עיתונאית, אלמלא הזמן והמקום בהם התרחש אירוע זה, ואלמלא הנפשות הפועלות שלקחו בו חלק.

\* ראו ניתוח השער בעמ' 110

## בחצר בתל חי / פנחס אלעד (עמוד 195)

זהו שיר שנכתב בעקבות האירוע ההיסטורי הידוע שאירע בתל חי. ידוע כי "ההיסטוריה" יצרה כאן "גיאוגרפיה". בזכות פרשת תל חי נכלל במדינת ישראל האזור שנקרא "אצבע הגליל".  
השיר המחורז אינו מרחיב מילים על אירוע ההיסטורי עצמו. הוא מסתפק במילים "עד לגבורות, עד חי, / היישוב תל חי."

לעומת זאת, הוא מרחיב מאוד (בשני בתים) בתיאור הגיאוגרפי של המקום: כשבאים מדרום, היישוב נמצא בצפון, בקצות הגליל, בגבול מדינת ישראל.

במזרח, הצד שבו זורחת השמש, משתרע עמק נרחב.

במערב הר נפתלי הגבוה, שפעם הוא משפיל את ראשו ופעם הוא מעלה ענן. הר נפתלי הסלעי מקבל האנשה: הוא כמו ראש הזוקף את אוזניו וקורא: "אחי, /אייכה, אחי, / יוסף!"

קריאה זו חוזרת שוב בבית הבא, אחרי ירי כדורים – אז נשמע "קול ברמה", כקולה של אם יוסף, רחל אמנו. (המקור לרמיזה המקראית הוא ירמיהו לא' 14: "קול ברמה נשמע, נהי בכי תמרורים, רחל מבכה על בניה מאנה להנחם על בניה כי איננו").

השיר עושה שימוש במיקום הגיאוגרפי של היישוב תל חי באצבע הגליל, ומאזכר את עברו של המקום תוך שהוא משיק נקודות מפגש מעברו של המקום עם המצב הביטחוני שלו בהווה: אזור הנתון להתקפות חוזרות ונשנות של ירי כדורים וקטיושות, ירי היוצר חרדה, פוצע והורג. כמו כן הוא עושה שימוש בדמותו ההיסטורית והחיה של יוסף טרומפלדור, שהגן על האזור הזה. כאשר פוקדים את האזור ימים קשים, מחפשים שם שוב אנשים אחים כמו יוסף טרומפלדור, שיחוו לעזרה. הוא עושה שימוש גם ביוסף המקראי. יוסף במקרא נחשב למת, אבל הוא לא מת. הוא הציל את אחיו, ואחר כך גם התוודע אליהם בקוראו מתוך בכי: "אני יוסף, העוד אבי חי?" "אני יוסף אחיכם" (בראשית מה' 3, 4).

בשיר יוצאים דברי יוסף המקראי מפי "האריה השואג", פסל האבן הניצב בתל חי והוא סמל לגבורה שנתגלתה במקום.

השיר מסתיים בתקווה, כי בשעת הצורך ישובו ויהדהדו דבריו של יוסף המקראי בפיו של יוסף האח, שעודנו חי. הקריאה של האריה "יוסף! / יוסף!" שחותמת את השיר יכולה להשתמע כדור-משמעות: היא גם שם העצם הפרטי "יוסף" וגם הפועל: האח החי יוסיף להשמיע קול, וימשיך לעזור תמיד לאחיו באזור.

### הצעה לפעילויות

השיר מתאר שרשרת שכל חוליותיה הן בעלות קשר רציף לארץ ישראל, זו שרשרת שלא נותקה ולא פסקה מאז יוסף המקראי דרך יוסף טרומפלדור ועד "יוסף, יוסף" שבקריאה הנשנית, ועוד רבים אחרים שיתווספו לשרשרת זו.

1. קראו באנציקלופדיה או חפשו באינטרנט מידע על הקרב בתל חי ועל יוסף טרומפלדור האיש. אחת הדרכים לקשר בין מה שקרה אז לבין הקורא על הקרב היום היא להשתמש בזמן הווה. מה מרגיש הקורא כשהוא שומע על ההתרחשות של פעם בזמן הווה?
2. דרך נוספת לקרב אירועים אל הקורא היא להחיות תמונות באמצעות החושים. הביאו דוגמאות לכך מן השיר.
3. האם החצר בתל חי דוממת היום? היכן נמצא רמז בשיר שעדיין לא שקט האזור?
4. מה היא הברית שנחתמת עליה מסופר בשיר?
5. בעולם הקדמון, כשנכרתה ברית בין כמה אנשים או בין אנשים לאלוהים, היו נוהגים לזמן את השמים ואת הארץ לשמש עדים במעמד כריתת הברית. מה היא הסיבה לדעתכם?
6. היכן בשירו של אלעד מוזמנים השמים והארץ לשמש עדים? על מה זה מעיד?
7. מי עוד משמש עד לגבורת תל חי?

## ירושלים של זהב / אגדה על פי תלמוד בבלי (עמוד 209)

לפנינו אגדה, קצרה ותמציתית, שמעובדת על פי המובא בתלמוד הבבלי, על איש המופת, הידוע בכינויו "רבי עקיבא". על אישיותו, פועלו ודבריו של רבי עקיבא ידועים לנו מן המקורות פרטים רבים. האגדה שלפנינו מתמקדת בתקופה שבה טרם נודע עקיבא ברבים, ובעיקר היא מתמקדת בסיפור אהבתם הגדולה, שלו ושל אשתו רחל, בתקופה זו.

האגדה פותחת באקספוזיציה, שבה מצוין כי רבי עקיבא (והקורא משלים: המפורסם) היה (והקורא משלים: בראשית דרכו) רועה צאן.

כדאי לשים לב, כי מקצוע זה מיוחס במקורות לאנשי מופת בראשיתם, וראו: אברהם, יעקב, משה ודוד.

עוד מצוינים בפתיחה שם מעסיקו, כלבא שבוע, וכן "שהיה אחד מעשירי ירושלים". מן הפרטים הללו באקספוזיציה בולט מיד הניגוד שבין שתי הדמויות, רבי עקיבא וכלבא שבוע, הן במעמד הכלכלי והן במעמד החברתי.

### העלילה מתחילה להסתבך ולהסתבכות שלושה שלבים העולים בהדרגה:

1. רחל, בתו של כלבא שבוע העשיר, הבחינה בסגולותיו הטובות, "צנוע וטוב לב", של רועה הצאן שבבית אביה, "התאהבה בו והחליטה להיות לו לאישה". כבר כאן מצטיירת דמותה של רחל, כמי שהמעמד אינו קובע אצלה, כיודעת לראות פנימה את סגולותיו האמיתיות של האדם, וכאישה המחליטה בעצמה על דרכה, והמסוגלת לאהוב בכל לב.

2. ההסתבכות גדלה כאשר אביה של רחל קם לה למכשול. כלבא שבוע ממשיך גם כאן להצטייר כפטרון, כאשר רק לשמע הדברים, הוא כועס מאוד, ומגרש את בתו מביתו לאלתר. תגובתו זו של האב עשויה להיראות לקורא בן זמננו כקיצונית מאוד וכאכזרית, ויש מי שישפוט אותו לחומרה כבר כאן. אבל הטקסט מכין את הקורא להבין את האב: תגובתו נובעת מן הפגיעה במעמדו החברתי הרם, כתוצאה מהחלטת בתו להתחבר אל אחד העם, רועה צאן מעובדיו, וכן מן הפגיעה במעמדו כאב, שכן נפגע מעצם ההחלטה העצמאית של הבת שהחליטה בעצמה על עתידה, בלי להתייעץ אתו, אביה מולידה ומגדלה.

3. ההסתבכות מגיעה לשיאה, כאשר רחל הולכת ונישאת לאוהבה, והם חיים בעוני רב. עוניים של בני הזוג זוכה כאן להרחבה, שכן הוא עשוי להבליט את הניגוד בין חיי רחל בעבר לאלה שבהווה, ועשוי להסביר למה רואה רבי עקיבא את אשתו עצובה.

בקטע השיא של הסיפור מכבד בעיקר רבי עקיבא, וממעשיו ומדבריו, המובאים כאן כדיבור ישיר, הוא מצטייר כאוהב גדול. גם כאן נבחין בשלושה חלקים:

1. בשערה של אשתו דבק כנראה תבן, שכן, הם ישנים במתבן בלילות החורף, והוא מבצע פעולה של אהבה: "אוסף לה את התבן מתוך שערותיה".

2. הוא האוהב מבין את העצב של אשתו, שהייתה פעם עשירה, והוא באהבה אומר לה, שאילו היה עשיר היה נותן לה ירושלים של זהב. בטקסט, המובא במקראה, מוסבר בסוגריים, שמדובר כאן ב"תכשיט של זהב, שירושלים מצוירת עליו", דהיינו: מדובר כאן במשהו קונקרטי, שאישה עשירה, כמו שרחל הייתה בעברה, עשויה להיות שמחה בו. אבל אפשר להבין ביטוי זה גם כמטאפורה, שיש בה הגזמה רבה: רבי עקיבא, האוהב הגדול, מוכן לתת לרחל אהבתו, לא רק מה שידעה בבית האחד של אביה, אלא את כל העיר ירושלים, כשכולה זהב. ה"זהב" הוא לא במובן של מתכת יקרה ממשית, אלא במובן המטאפורי: משהו יחיד במינו, בעל ערך רב, יקר מאוד, כפי שהוא האוהב מרגיש שמגיע לה, וכפי שהוא האוהב היה רוצה לתת לה, כדי שתהיה שמחה, ולא עצובה.

3. אליהו הנביא, בהופעתו לפניו כעני מרוד ונזקק לתבן, מסייע לרבי עקיבא לנסח משפט חכם מאוד: "ראי, אדם זה גם תבן אין לו.", משמע, יש אנשים שמצבם גרוע משלנו. אנו שיש לנו תבן, צריכים להיות מאושרים.

רחל, שלא דיברה עד עכשיו, כנראה התעודדה מדברי בעלה, ומשנוכחה לדעת גם כמה הוא

**באירוע** שעליו מדווחת הכתבה, נפצע חייל ישראלי בשם עופר בויס, בתאונה שאירעה בלב כפר ערבי סמוך לטול כרם. **התאונה אירעה** ימים מספר אחרי פיגוע טרור בעפולה. בימים שבהם משתולל הטרור בארץ, קיימת נטייה טבעית ואולי מוצדקת בלב כל ישראלי לחשוד בכל ערבי שהוא חבר בארגונים הלאומניים הערביים מפעילי הטרור, ושהוא עשוי להיות טרוריסט, השופך דמם של חפים מפשע ללא נקיפות מצפון. כמו כן קיימת הנטייה המוצדקת להאמין, שאם חייל ישראלי פצוע ייפול לידי ערבים בלב אוכלוסייה ערבית, כמו הכפר זיתא, הסמוך לטול כרם, מקום מושבם של ארגוני הטרור, נשקו יוחרם, והוא לא יצא משם חי.

**רגשות האיבה ויצר הנקמה** המפעמים בקרב האוכלוסייה הערבית הפלסטינית כלפי היהודים בארץ הם כמו מובנים מאליהם **גם בקרב היהודים וגם בקרב הערבים**. בדיעבד אפשר לחוש, כי **הכתבה** המדווחת על האירוע הזה היא **מגמתית, ודרך הדיווח** חותרת **בסמוי ובגלוי** להביא לשינוי עמדות כאלו ואחרות, הרווחות בקרב הקוראים שאליהם היא מיועדת. **הדרך הסמויה העיקרית**, היא בהבאת **ציטוטים ישירים** מפי המציל הערבי, מגיש העזרה לחייל הישראלי הפצוע, דברים המציגים אותו **בניגוד למצופה באור הומני וכאישיות מוסרית**. הציטוט הראשון מפיו, בגוף ראשון, מובא **אחרי האירוע**: "ראיתי זאת מחובתי כערבי מוסלמי להגיש עזרה לחייל הישראלי שנפצע בתאונה". **אחרי תיאור התאונה**, שוב מובאים **דבריו בדיבור ישיר**: "אני לא יודע, אם באמת איבד את ההכרה, או שפשוט פחד".

**אחרי תיאור העזרה המיידית** שהגישו הוא וחבריו לחייל, שהעבירו אותו ברכבם למקום שבו היו חיילים קרובים ומסרו לידיהם גם את נשקו, **מובאים שוב דבריו**: "הדחף להגשת עזרה הוא אנושי. אנו אוהבי שלום ומגנים את הטרור ושפיכות הדמים. אני מקווה לפחות, שהשקפת העולם של החייל המסוים הזה השתנתה בעקבות המקרה". מעשה ההצלה ודבריו אלו של המציל על רקע ציון העובדה שהוא נשפט בעבר על חברות בארגון הטרור פת"ח, **מעצימים את דמותו ההומנית**. הוא, שיש לו מניע אישי לנקמה, לא זו בלבד שלא נקם, אלא גם הציל את מי שעשוי היה להיות אויבו, סוהרו. **לבסוף, התודה** שלה זוכה הערבי המציל, המצוין בשמו עבדאללה (עבד האלוהים) יוסף יונס, לא רק מצד החייל שניצל, אלא גם מקצין בדרגת סרן בצבא הישראלי, רפי גאולי, כמו **מכוונת בגלוי למצב הרצוי באזור**, מצב של יחסי גומלין הומניים, מצב של שלום בין ערבים ליהודים בארץ.

### **ירושלים** (עמוד 206) \*

המקורות המובאים במקראה מציגים, כל אחד לחוד וביחד, את **עברה ההיסטורי של ירושלים** בקיצור נמרץ: היא העיר, **שהנביא יואל** בטוח **שלעולם תהא מיושבת** (דבריו כתובים בתקבולת נרדפת, כדרך השירה המקראית). היא העיר **שחרבה, והגמרא** בסגנונה מזרזת להתאבל עליה, כדי לזכות לראות בשמחתה. היא העיר שהתפללו עליה יום **יום בתפילת שמונה עשרה** וביקשו מהקב"ה שישוב לשכון בתוכה ולבנות אותה. היא גם העיר **שישעיהו** ניבא עליה שתהיה מרכז רוחני, שממנו יצא דבר ה' לכל העולם, **ובסידור**, בעת הוצאת ספר תורה, אנו קוראים את דבריו ומקווים שנבואתו תתגשם.

הטקסטים האחרים מעלים על נס את ייחודה של העיר ובמיוחד את האירוע של איחוד העיר ירושלים אחרי מלחמת ששת הימים, שלאחריו נקבע יום ירושלים כיום חג לאומי.

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 110

נסיבות לעבר והטרמות לעתיד). כמו כן עשויה להתגלות בו העמדה של הכותב, זו המשתמעת מתוך כלל המבחר והארגון של חומרי הלשון.

### על הטקסט

הסיפור ההיסטורי שלפנינו מתמקד בימים של בין המצרים, הימים האחרונים שלפני חורבן בית המקדש השני בידי הרומאים, כובשי הארץ, ובמיוחד בגבורת המגינים היהודים, ונערי ירושלים בתוכם. הוא מספק מידע עובדתי בלתי בדוי, אך הוא כתוב כמעשייה, וכולל גם חומר בדוי וגם הופעת כוח על-טבעי, הבא לעזרת החלשים.

הדובר הוא קול הסוקר את ההתרחשויות, לכאורה בלי משוא פנים, אבל מדרך הסיפור, המבנה ואוצר המילים, מתגלה עמדתו המעריכה כלפי תושבי ירושלים.

### הסיפור מתקדם בזמן ומתקדם בהחמרת המצב:

הוא פותח בנקודת הזמן שאחרי נפילת החומה החיצונית. לא מוזכר הזמן – יז בתמוז, שהוא התאריך המדויק שבו הובקעה החומה, אבל בהמשך מוזכר חודש תמוז.

בפתיחה אנו מוצאים את הרומאים, המכונים גם קלגסי רומי (ביטוי שלילי לחיילים שהם כובשים ושודדים), כשהם כבר מסתערים על החומה הפנימית, שהוקמה בידי אלה העומדים מולם והמכונים בכינוי האוהד "המגינים היהודים". בשלב זה הרומאים נפגעו בהמוניהם.

ההסתבכות מגיעה כאשר מופנה המבט אל המגינים, ומסתבר מצבם הקשה: נצורים, רעבים, צמאים, מים במשורה, והדובר מוסיף בלשון פיגורטיבית: "כל טיפה הייתה יקרה להם מפז". החום הרב של חודש תמוז יוצר החמרה במצב, משום שגורם להתייבשות בארות מי הגשמים, ליושב בגרון ולצמא למים.

למרות כל אלה, נראה שהמגינים אינם חושבים על עצמם, אלא על בית המקדש, ומחליטים לחסוך ממנות המים שלהם, כדי שאם יעלה בית המקדש באש, יהיו בכליהם מים לכבות את השריפה. כאן נמצא החומר הבדוי, פרי יצירתו של הסופר כיד הדמיון הטובה עליו.

לילדים, יותר מאשר למבוגרים, קשה להתאפק וקשה להחזיק מעמד בלי מים.

הדובר, שכנראה מודע לנמעניו הצעירים, מציין את הקושי שבביצוע ההחלטה במיוחד על הילדים, וכנראה, מתוך הערכה גדולה להם הוא נוקט לשון הגזמה: "לא היה ילד או נער בירושלים הנצורה, אשר לא חסך מים מפיו והביא טיפות יקרות אל אוצר המים השמור ליום פקודה." אבל רבים גם גוועו ברעב ובצמא.

השיא מגיע ביום תשעה באב, היום שבו הובקעה החומה הפנימית, העיר נכבשה, וה"לגיונות הצרים" וטיטוס בראשם, שעטו פנימה, ואש שולחה בבית המקדש.

ההתרה מכילה את מעשה הגבורה של הילדים, נערי ירושלים, שצעדו לכיוון הכותל המערבי, וביקשו ובטיפות המים המעטות שבכדיהם לכבות את האש הגדולה. כדי לעשות את האירוע הבדוי הזה לדרמתי יותר, מצטט המחבר את דברי הלעג של הרומאים, אלא שלעגם לא הרתיע את הנערים, רק העלה דמעות בעיניהם, ואלו התערבבו בטיפות המים שהביאו. שלוש הנקודות שבטקסט מעבירות את התחושה שאין זה סוף המעשה. שיש המשכיות. ברור, שכל המובא בקטע הזה הוא חומר בדוי. בסיום מתערב כוח על-טבעי: "התגלגלה מידת הרחמים ובת קול יצאה ואמרה". אף על פי שהסיפור ההיסטורי עד כאן הוא עגום וסופו מר, כאן, כדרכה של מעשייה, הסיום של הסיפור הבדוי הוא טוב. הוא עולה מנוסח הדברים הישירים שמשמיעה בת הקול באוזני הילדים. מדברים אלו מתבררת משמעות הכותרת של הקטע: "כותל הדמעות", על שתי המילים בו: הכותל הוא הכותל המערבי של בית המקדש, ששרד בזכות הילדים ומעשייהם, והדמעות, אלו הן דמעות הילדים ודמעות היהודים מאז ולאורך שנים רבות, שנשפכו ליד הכותל.

מילות הסיום מביטחות את קץ הצער והדמעות: "עד בוא היום, אשר בו ישובו בני מגלות וירושלים תשוב ותבנה". קורא בן זמננו, בן הארץ הרואה בבניינה של ירושלים, הרואה כי עדיין ממשיכים לשפוך דמעות ליד הכותל, עשוי לשאול לאור מילים אלו: מתי יבוא היום הזה, המובטח כאן לילדי ישראל?

אוהב אותה, וכמה חכם הוא, היא אומרת לו משפט, **שמגדיל את דמותה**: "לך אל בית המדרש ולמד תורה."

**בסיום**, שוב נבחין **בשלושה חלקים**: 1. רבי עקיבא הולך ללמוד תורה, לומד שנים עשרה שנים וחוזר עם שנים עשר אלף תלמידים. ההקבלה המספרית נותנת את התחושה שיש כאן **שכר** ב"מידה כנגד מידה". 2. כלבא שבוע **רואה** לאיזה מעמד רם הגיע חתנו, **מצטער** על מעשהו, **נושק לו ונותן** לו מחצית מרכושו. 3. רבי עקיבא עושה "ירושלים של זהב" לאשתו. גם כאן הביטוי "ירושלים של זהב" יכול להתפרש **כתכשיט**, שעתה כבר יש בידו להעניק לאשתו האהובה. אבל מן **הפועל** "עשה", עולה גם **המשמעות המטאפורית** של הביטוי: רבי עקיבא, הרב הגדול, שהעמיד כל כך הרבה תלמידים, עשה בכך את ירושלים כולה זהב, ואת הזכות הגדולה על כך הוא נותן לאשתו. (פירוש זה תואם אגדה אחרת, שבסופה אומר רבי עקיבא לתלמידיו: כל מה ששלי, משלה הוא.)

**כדאי להזכיר**, כי בזכותו של רבי עקיבא הוכנס ספר "**שיר השירים**" למקרא. הוא, האוהב הגדול, ידע להעריך את ייחודו של ספר זה, והוא "הציל" אותו מאבדון הודות לדרש המפורסם שלו, הדורש את דברי האהבה כדושיח אוהבים המתנהל בין הקב"ה, לבין כנסת ישראל, אהובתו.

### הצעה לפעילויות

סיפור אהבתם של רבי עקיבא ורחל, בתו של כלבא שבוע, הפך בתרבות שלנו להיות סמל של אהבה בין בני זוג וסמל של הנכונות לויתור. במרכזו של הסיפור עומד אפוא רגש האהבה.

1. מה היא הסיבה שאביה של רחל מגרש אותה מן הבית?
2. מדוע ישנו רבי עקיבא ואישתו רחל במתבן? (מקום שבו שומרים תבן לבהמות).
3. מדוע הייתה רחל עצובה?
4. כמה שנים למד רבי עקיבא הרחק מאשתו רחל?
5. מדוע מצטער כלבא שבוע על מה שעשה לרבי עקיבא?
6. מה הוא מבין בסוף?
7. איזה הם הפרטים המופיעים בסיפור שאינם מציאותיים והם שייכים לעולם האגדה?
8. בסיפור יש ביטויים שונים לאהבה. הביאו דוגמאות אחדות לכך.
9. אגדה אחרת הקשורה ברבי עקיבא ובאשתו רחל מספרת שבשעה ששב רבי עקיבא לביתו לאחר שנעדר ממנו לתקופת לימודיו הארוכה, יצאה לקראתו רחל אשתו. תלמידיו גירשו אותה והדפו אותה ממנו. אמר אז רבי עקיבא: הניחו לה. זו היא תורתך. כל מה ששלי משלה הוא. מדוע לדעתכם אומר רבי עקיבא שרחל היא המקור לכל מה שיש לו?
10. הביטוי "ירושלים של זהב" באגדה על רבי עקיבא קשור בתכשיט שעליו היתה רקועה העיר ירושלים. לפני מלחמת ששת הימים כתבה נעמי שמר את השיר המפורסם "ירושלים של זהב". מה ראתה נעמי שמר מול עיניה בביטוי "ירושלים של זהב", ולמה היא מתכוונת?

### **כותל הדמעות / דוד כהן (עמוד 212)**

לפנינו **סיפור היסטורי**, שנכתב **כמעשייה**.

#### על הז'אנר "סיפור היסטורי"

על פי רוב סיפור היסטורי משתייך על **עולם השיח העיוני**, ומטרתו היא לספק מידע **עובדתי בלתי בדוי**: תאריכים מדויקים, שמות אישים ומנהיגים, אירועים והתרחשויות ידועות ועוד, אבל במקרה הזה, הזכרתם אינה נעשית בדרך של דיווח, אלא **בדרך של סיפור**, שיש **בסגנונו** ובמאפייניו הסיפוריים כדי **לקרב את הנמען** למידע ולהקל על קליטתו. בין **המאפיינים הסיפוריים** נמצא: מספר, רקע של מקום ושל זמן, מבנה פנימי בעל רצף עלילתי (התחלה, נקודות המפנה, שיא, סיום), רצף כרונולוגי, תחבולות מבניות (חזרות, ניגודים, הדרגה, התפתחות ועוד), עיצוב דמויות, עיצוב זמן על היבטיו השונים (ציוני זמן, משך הזמן, הווה סיפורי, הזמן המסופר, כיוון ורווח הזמן, סדר הזמן,

צורות ברורות – רק צבעים מתערבלים. אלה הם ציוריו האחרונים שמסכמים את עבודתו, אלה הם ציורי סוף הדרך.

בציורו "נחלת שבעה" האמן מדבר בעיקר בצבעי ארץ ישראל, אבל עדיין קל להבחין בבתי השכונה, בשביל המתפתל דרך שער מקושט, בגגות רעפים ובאווירת ירושלים של פעם. זו השכונה שפגש זריצקי בבואו לארץ ונשאה בלבו.

### הצעה לפעילויות

1. מהם הצבעים הבולטים בציור? במה הם אופייניים לירושלים?
2. האם אפשר לזהות בציור את האקלים הישראלי?
3. אם היית צריך לחצות את התמונה לשני חלקים, היכן היית מעביר את קו החצייה?
4. כיצד הייתם מציירים בצבע את שכונתכם? ציירו וצבעו. מה אופי הצבעים בתמונה שציירתם?
5. השווה את תמונתו של זריצקי לתמונת המעברה של מרסל ינקו. מה שווה ומה שונה או מנוגד?
6. במה תורמות משיכות המכחול הקצרות והמרצדות שבין העלים (ברקע של השמים) לתמונה ולאווירה הכללית?

שימו לב לבחירה של האמן בנקודת מבט מעניינת. כאשר הוא מצייר את השכונה נחלת השבעה הוא משאיר מצד שמאל עצים גדולים, אקליפטוסים, שמבעדם נראים אחדים מבתי השכונה. העצים יוצרים מסגרת נוספת לציור, כמו ציור בתוך ציור. שימו לב איך הוא מפרט במכחול נקודות רבות ופרטים שונים על העצים, מה שנותן תחושה שהעצים קרובים אלינו יותר. יש לזכור שההחלטה מה להכניס מתוך כל הנוף אל משטח התמונה היא החלטה מרכזית בתהליך היצירה של האמן. וכאן ההחלטה לחלק את המשטח באופן כזה שחלק נכבד, כשליש מן התמונה, הוא העץ, פירוש הדבר כי יש כוונה מיוחדת של הצייר ליצור אווירה מיוחדת ומבנה מיוחד בתמונה. חלק נוסף גדול בתמונה תופסים דווקא השמים, שזריצקי מצייר אותם בכתמים כחולים, לא אחידים, ובצבע כהה יחסית לשמים. באופן כזה למעשה שני שלישים מן התמונה הם העצים והשמים, ורק בשליש אחד (לערך) מתוך הציור כולו הוא מתאר את הבתים. באופן יחסי הבתים הם החלק הבהיר ביותר בתמונה, יש בהם הרבה משטחים של לבן, כצבע הנייר שעליו צוירה התמונה, והם אווריריים וקלים. בניגוד לעץ, זירצקי המעיט מאוד בפרטים של הבתים, פה ושם אנו רואים חלונות, קשת, שביל, אולם מיעוט הפרטים איננו מקרי – הוא נועד להשאיר את החלק הזה של התמונה בהיר ככל האפשר וקל. תמונה זו מראה יפה את כוחו של האמן ביצירת מציאות על פי דמיונו גם כאשר הוא מצייר נוף מציאותי. בכך שהשמים כהים יותר מן הבתים הם יוצרים תחושה של כובד מלמעלה לעומת תחושת קלות הבאה מלמטה, אולי ההפך ממה שהיינו מצפים. גם העצים הירוקים שדרכם הוא מתבונן בתמונה מהווים אזור "כבד" יחסית בתמונה. באופן כזה אזור הבתים הופך להיות אזור מרחף ואוורירי, הבתים נראים בעלי נשמה יתרה ועל התמונה כולה שורה אווירה שמימית. אווירה זו הושגה, כפי שראינו, דרך חלוקת התמונה ודרך האיזון בין החלקים "הכבדים" ו"הקלים" בתמונה, גם מבחינת הגודל, הצבע והפירוט.

### **ל"ג בעומר** (עמוד 216)\*

ספירת העומר היא מצווה מהתורה (ויקרא כג' 15), המתקיימת בתקופה שבין פסח (זמן יציאת מצרים) לשבועות (זמן מתן תורה); יש רואים בספירה זו צפייה לקראת מתן תורה. ל"ג בעומר חל בי"ח באייר, שהוא היום השלושים ושלושה לספירת העומר. המקורות, המובאים במקראה (המאירי והגמרא), מסבירים את המנהגים הנהוגים בספירת העומר, מנהגי האבלות, וכורכים אותם באירוע היסטורי: מגפה שפרצה בקרב תלמידי רבי עקיבא על שלא נהגו כבוד זה בזה. בל"ג בעומר פסקה המגפה ואפשר היה לשמוח ביום זה.

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 111

## הצעה לפעילויות

1. לפי הסיפור, מדוע ניתנה לו הכותרת "כותל הדמעות"?
2. הסיפור מנסה להסביר מדוע שרד רק הכותל המערבי אחרי חורבן בית המקדש. האם אתם מכירים עוד תשובות לשאלה זו?
3. כיצד התארגנו היהודים בזמן המצור לחסכון במים?
4. מה גילו הרומאים על יד הכותל המערבי?
5. על מה בכו נערי ירושלים?
6. מדוע חשבו הרומאים שנערי ירושלים טיפשים?
7. נערי ירושלים לא התייאשו. במה הצליחו?
8. מצאו את הפירושים למילים ולביטויים הבאים:  
ימים רבים **צרו** הרומאים –  
המטירו –  
**קלגסי** רומי –  
נפלו שדודים –  
יום פקודה –  
היום המר והנמהר –

## נחלת שבעה 1924 – ציור / יוסף זריצקי (עמוד 215)

יוסף זריצקי (1891, אוקראינה) נחשב כ"מאסטר" של אמני ישראל, כלומר מורה, מדריך, נביא ומפלס דרך באמנות הישראלית. זריצקי היה דמות מרכזית בקהילת האמנים, ומהראשונים להנהיג אמנות אוניברסלית, פתוחה וחסרת גבולות. זו היתה המגמה כאשר ייסד יחד עם אמנים אחרים, בשנות החמישים, את תנועת "אופקים חדשים". תנועה זו דגלה בפתיחות ובהקשבה לקורה בעולם הגדול.

יוסף זריצקי נטה להפשטה בסגנונו. הוא זנח את מיתוסי החלוציות של דור הפלמ"ח ופנה לציור הלא-ריאליסטי, המנסה להעביר בצבע את הנופים, האור, האקלים, האווירה והנשמה, ואת התכלית שמעבר. משיכות המכחול הסוערות שלו מבטאות את רוחו של האמן, והן אמצעי הבעה חזק ואישי. בדרכו אל המופשט ויתר זריצקי על עומק, פרופורציות, ועל הסיפור, על המָה. כך נשאר עם האיק, כלומר עם האמצעים הציוריים והרוח המתומצתת של המבע האמנותי. במשך הרבה שנים צייר זריצקי רק אקוורלים מפנינות שונות בארץ, תפס את האור הזוהר והצבע. ב-1924 היה בשכונת הבוכרים, שם צייר את "ירושלים, נחלת שבעה". גם בציור זה הוא רואה את הנוף דרך המסגרת של עלוות העלים וחורשת האקליפטוסים שמשמאל. בשנותיו המאוחרות עבר לתל אביב. בקיץ נהג לחזור לצובא, שם היה לו סטודיו, ושם חזר לצייר את הירושלים.

כל פרק בחייו של זריצקי שייך למקום שבו שהה: צפת, ירושלים, תל אביב, זכרון יעקב, טבריה, יחיעם, עין צובא. כל תחנה היא ציון דרך. כל ציור הוא אחר כהולדה חדשה.

באחת מפגישותיו עם עולים מרוסיה אמר זריצקי: "כאשר באנו לארץ היו פה שני צבעים, צהוב של חולות וכחול של שמים. אנחנו הוספנו לבן של בתים וירוק של עצים."

זריצקי: "כשבאתי לארץ התנגדתי... למילה 'אמנות ישראלית', וכששאלו אותי אם יש ציור ישראלי אמרתי לא... עכשיו אני אומר יש. יש אקלים, לא סמלים. ארץ ישראל זה מקום עם הרבה אור. אור בתמונה זה קר, צל זה חם. מכיוון שיש הרבה אור יש לנו ציור קר... צריך לצייר בצבעים ישראלים. ציור זה שפה, לא כולם יודעים את השפה... עדיין לא למדנו אותה על בוריה. צריך ללמוד ולהתחרות עם העולם הגדול. בציור יש רמה אוניברסלית, אבל גם משלי..." זריצקי רואה עצמו קודם כול כאמן. "אם יש עיניים יש ציור." הוא העיניים. המכחול, הצבעים והיד – הם הכלים. ציורי החלון של זריצקי חודרים לנפש, זהו מבט לא רק החוצה לנוף, אלא פנימה לחלון הנפש. הצבעים משקפים את העולם הפנימי של האמן, שנאצר בו במשך כל סוריו בארץ. המראות מבעד לסורג מיטשטשים, לא רואים

"שדה" יכולה להופיע בעברית גם בזכר וגם בנקבה, וכאן נבחר מין נקבה. **מראה כזה** מתגלה בארצנו בין חג הפסח, חג האביב, לבין חג השבועות, חג הקציר בראשית הקיץ.

**לשני הבתים אותה צורה חיצונית המתבטאת באותו מספר שורות ואותה החריזה:**

א. השיבולת האחת – שש שורות.

1. השיבולת שופעת הגרעינים – שלוש שורות בחריזה א ב ג.

2. מלאות האור בסוף היום – שלוש שורות בחריזה ד ב ג.

ב. זירוז הרבים לעבודת הקציר – שש שורות.

1. קריאות הזירוז והסיבה: חג לקמה – ארבע שורות בחריזה א ב ג ב.

2. קריאה לקציר – חזרה על שורות הסיום של בית ראשון.

כדאי לציין, כי מתן צורה חיצונית קבועה למבנה השיר, אינו מאפיין את השירה המודרנית בת זמננו. גם אוצר המילים בשיר אינו זה השגור בפנינו היום.

כמו כן, מן ההתפעלות המובעת בו מיפי התוצר החקלאי ומהזירוז לעבודה חקלאית, נושבת הרוח האידיאולוגית שנשבה בארץ בתקופה שבה נתחבר השיר, רוח שתאמה את תקופת חידוש החיים הלאומיים שלנו בארץ. לפי אידיאולוגיה זו, חג השבועות, יותר משהוא חג מתן תורה, הוא חג עת הקציר – וכך אכן הוא נחוג, כחג חקלאי.

כדאי לשים לב, כי בשיר מדובר על שדה השעורים, ש"חרש לעומר מחכה", והדובר מזרז לקצור ולהניף ממנו "עומר".

מצוות הנפת העומר נזכרת בתנ"ך בספר ויקרא כג', 10-11: "כי תבואו אל הארץ אשר אני נותן לכם וקצרו את קצירה, והבאתם את עומר ראשית קצירכם אל הכוהן. והניף את העומר לפני ה'". למצווה זו אפוא שורשים קדומים, שמקורם בחברה החקלאית. הקמה, שעליה פרנסתם האיכרים, נמצאת בשלבי הבשלתה האחרונים, אך עדיין אינה כשרה לקציר. היא נתונה אפוא לסכנות רבות שעלולות להיגרם לה על ידי כוחות הטבע, ומידי אדם. העומר הוא כמנחה מידי החקלאי לאל, כשהוא מצרף אליה את בקשתו, כי הוא ויבול שדותיו יהיו לרצון לפניו, וכל היבול אכן ייקצר וייאסף.

לפי מסורת חז"ל, "עומר" הוא מידה של שעורים, שהן התבואה הבאה ראשונה לידי הבשלה בחודש ניסן. קציר העומר נעשה בחגיגות גדולה במוצאי ט"ו בניסן, יום טוב ראשון של פסח (מנחות, י' ג'). יום הנפת העומר נקבע ליום ט"ז בניסן, שהוא יום ראשון של חול המועד פסח.

אף שחומרי השיר שלפנינו שייכים בעצם לחג הפסח, מקובל אצלנו לשיר אותו בחג השבועות, כאשר מגיעה עונת הקציר המלא של החיטים, ולכבוד כך יוחד השם: חג הקציר.

### הצעה לפעילויות

1. השיר נכתב בראשית הציונות, אך יש בו רמזים גם לעבר הרחוק. מהם הרמזים?
2. יש בשיר הדים לטקס שנערך ביישוב כפרי בימינו ולטקס קדמון מימים עברו. מהם הטקסים?
3. מה תיאורה של השיבולת ומה היא מסמלת?
4. אל מי פונה הדובר?
5. איך מתואר השדה?
6. מתי זמן ראשית הקציר?
7. נוהגים לשיר את השיר הזה גם בחג השבועות. שערו מדוע?

### **רות / יפה בנימיני** (עמוד 232)

זהו **סיפור ריאליסטי**, שקשור לחג השבועות, ונושאו הוא **תהליך הגיור בארץ בימינו**. הסיפור נמסר מפי מספרת בגוף ראשון, שאישיותה, חיי הרגש שלה וקורותיה נחשפים בשלבים במהלך הסיפור. **הפתיחה** של הסיפור **עשויה לעורר סקרנות**, שכן הדוברת אומרת **בה בדיעבד**: "אילו ידעתי כמה אהיה מאושרת, לא הייתי דוחה את המעשה שעשיתי עד לחופש הגדול." מה היה המעשה שעשתה בחופש הגדול? למה היא דחתה את ביצועו? כיצד המעשה הזה גרם לה אושר? כל השאלות הללו יתבהרו במהלך קריאת הסיפור.

## הצעה לפעילויות

### על פי הגמרא:

1. מה ידוע לכם על רבי עקיבא?
2. מהי ספירת העומר?
3. מדוע נענשו תלמידי רבי עקיבא?
4. מה אפשר ללמוד מהעונש הכבד שניתן לתלמידים?

### על פי פירוש המאיר:

1. כיצד מתאבלים בימי ספירת העומר?
2. בל"ג העומר מפסיקים להתאבל, מדוע?

## **שבועות** (עמוד 224)\*

זהו חג מהתורה. עיון במקורות מגלה שתאריכו המדויק, ו' בסיוון, אינו מצוין בהם. קביעת המועד נעשתה אפוא על סמך המתפרש מתוך הכתוב על ספירת העומר: "שבעה שבועות, ועשית חג שבועות לה' אלהיך..." (דברים טז' 9, 10). מכאן גם שמו "חג שבועות".

**בתורה** הוא מופיע **כחג חקלאי**: חג "ביכורי קציר חיטים", ומכאן גם שמו הנוסף "חג הבכורים". מאחר שלפי המקור המקראי אירע מעמד הר סיני חמישים יום מיום צאת בני ישראל ממצרים, שהוא הזמן של חג השבועות, ניתן לו שמו הנוסף, "חג מתן תורה". (שמות כג').

**בתפילה במחזור** לחג השבועות הוא נקרא "חג השבועות זמן מתן תורתנו". בתפילה זו יש **שבעה פעלים**, המתייחסים למעשיו של האל למען עם ישראל באותו מעמד: בחרת אותנו, רצית בנו, רוממתנו, וקידשתנו וקירבתנו לעבודתך, וקראת את שמך עלינו, "ותיתן לנו ה' אלוהינו באהבה מועדים לשמחה וזמנים לששון".

בחג זה קוראים את מגילת רות, המתרחשת בזמן של קציר חיטים, זמנו של חג השבועות. רות היא גיורת ונעמי חמותה היא המגיירת. פסוקים ממגילה זו משובצים בשער זה. כל אחד משאר הטקסטים מתייחס בדרכו לאחד משמותיו של חג זה ולנושא הגיור, כפי שהוא מתקיים עד היום.

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 111

## הצעה לפעילויות

1. לחג השבועות שמות נוספים, מהם?
2. על אילו מן השמות מסופר בקטעי המקורות?
3. מדוע קוראים לטקס חג הביכורים הנחוג במדינת ישראל טקס זיכרון ביכורים?
4. מתי היו נוהגים לעלות לרגל לבית המקדש?
5. מה פירוש המילה "רגל" בקטע שלפנינו?
6. העתיקו מילים שאינן מובנות. היעזרו במילון כדי לפרש אותן.

### מתוך התפילה:

1. כיצד פונה המתפלל אל האל?
2. על מה מעידה צורת פנייה כזו?
3. על מה מודה המתפלל לאלוהים?
4. מצאו בקטע מילים נרדפות.
5. באיזה לשון כתובה התפילה, לשון יחיד או לשון רבים? האם אתם מכירים תפילות בלשון יחיד? מה לדעתכם ההבדל במשמעות?

## **שיבולת בשדה / מתתיהו שלם** (עמוד 235)

**בבית הראשון** של השיר מפנה הדובר את מבטו אל שיבולת אחת בשדה, הכורעת מעומס גרעיניה ברוח, וממנה עובר מבטו אל כל שדה השעורים, העוטרת חג בשפע יבולה. כדאי לשים לב, כי המילה

אנו מצווים להשאיר לדורות הבאים עולם נקי ויפה ולא עולם מזוהם; עולם שמצמיח חיים, ולא עולם חרב.

\* ראו ניתוח תמונת השער בעמוד 112

### איכות הסביבה / עזריה אלון (עמוד 248)

הקטע הוא מעין "מאמר עמדה", סוגה השייכת לעולם השיח העיוני ומטרתו החברתית היא טיעון ושכנוע. בנוסף, הקטע הוא גם מעין "כתב בקשה", שמטרתו הפעלה. הנושא של הקטע-מאמר נזכר כבר בכותרת: איכות הסביבה. הכותב מבקש לשכנע את נמעניו, בעיקר הילדים, לשנות את גישתם כלפי כל הקשור באיכות הסביבה ומזרז אותם לפעול לשינוי בהתנהגותם.

הקטע פותח בהצגת הבעיה: מרבים לדבר על איכות הסביבה, ועדיין אין עושים הרבה. אבל גם הדיבור חשוב, וכבר עוסקים בנושא אנשים ומוסדות רציניים, והדובר מונה אותם בסדר עולה לפי הסמכות שבידיהם.

הוא מציג שאלה, מנוסחת כאילו באה מהנמענים: "אבל תשאלו, אולי, מה אנו יכולים לעשות?" מתוך המשך הדברים מסתבר, שהנמענים הם בעצם ילדים, ואז השאלה מקבלת משמעות של חוסר אונים: מה כבר יכולים ילדים לעשות, כשאין להם לא היכולת הכספית ולא הסמכות לפעול בנידון. לטענה זו הוא עונה בהחלטיות: "ילדים יכולים לעשות הרבה מאוד." תשובתו משנה בעצם את משמעות השאלה, ועכשיו היא כמו אומרת: הגד לנו מה אפשר וצריך לעשות בפועל למען איכות הסביבה.

בגוף הקטע הוא אכן מצביע על שלושה תחומים, שבהם יכולים ילדים לפעול:

1. שמירה על ניקיון הסביבה.
2. שמירה על הצומח בסביבה.
3. שמירה על החי בסביבה.

הדובר משתמש לאורך הקטע בכמה דרכים לשכנוע: 1. ההנגדה: זה מול זה, הוא מונה את מניין המעשים השליליים, הרבים מאוד, שפוגעים באיכות הסביבה, ואשר לעניינם הוא משתמש במילים המתארות פגיעה וגרימת צער, ומעמידם מול 2. מניין המעשים החיוביים, שמשפרים את איכות הסביבה, אשר לדעת הדובר, קל ופשוט מאוד לבצעם. 3. מודעות לקשיים: לא ביום אחד נשנה את ההרגלים שלנו. 4. קריאה לשמש דוגמה אישית, כשהמילה "אני" חוזרת בדבריו כמה פעמים. 5. לקיחת דוגמה מארצות אחרות. 6. משפטים אמוטיביים, המזרזים לפעולה, כגון: "הלוא צריך להתחיל פעם, הפעילו את כוחכם!"

כדאי לשים לב, שהמוען אינו מאיים, אלא מדבר בנועם. הוא משתמש לרוב בגוף ראשון רבים, ובכך כולל גם את עצמו הן בין עושי הרע והן בין אלה שצריכים לעשות את הטוב. הוא אינו מדבר לנמעניו מלמעלה ומרחוק, אלא הוא כאחד מהם. לבסוף, עם המסקנה שהמצב בעייתי ושצריך לפתור אותו מיידית, יוצא הדובר בקריאת הזירוז שבסיום: "הגיעה השעה לשנות!"

### הצעה לפעילויות

1. את המאמר שקראתם כתב עזריה אלון, והוא מתאר בו תופעה שיש לשנותה. בפתחה מופיעה הטענה המרכזית. מה היא?
2. מי הוא קהל המאזינים אליו פונה עזריה אלון?
3. הכותב משתמש במספר תחבולות על מנת לזרז את הנוער לעזור בשמירת הסביבה. אחת מן הדרכים היא שימוש במבנה של טיעון נגדי: 1. הצהרה: מה כבר יכולים ילדים לעשות? 2. ביסוס טענה זו: הדברים גדולים מאוד ומסובכים, שום ילד לא קובע בהם. 3. מסקנה: הסתייגות מעשייה. לפניך טיעון נוסף. מה הוא הביסוס ומה היא המסקנה.

בסיפור ניתן להבחין בשלושה פרקי זמן, שבהתאם להם מתחלק הסיפור לשלושה חלקים: פרק הזמן הראשון הוא מראש השנה עד חג השבועות. בחלק זה של הסיפור מספרת הדוברת על שלבי קליטתה המלאה כילדה חדשה, שבאה מרומניה, בחברת הילדים בבית הספר. מה שעזר לה להיקלט במהרה זהו חוש השמיעה המפותח שלה, בעזרתו: א. קלטה היטב את השפה העברית, ב. השתחררה מהמבטא הרומני, ג. למדה לנגן מנגינות עבריות, שעד מהרה עזרו לה להיות נדרשת ורצויה בכיתה, בבית הספר ובחברת הילדים מחוץ לבית הספר. אבל כל הצלחתה לא הסבה לה אושר. היא חוזרת ומציינת שהיא סובלת, שאין לה איש שהיא יכולה לדבר איתו על סבלה, והיא מדברת עליו רק עם אלוהים. מהו הסבל? למה היא אינה מדברת עליו? כל זה נשאר בחלק זה בגדר תעלומה.

פרק הזמן השני הוא סמוך לחג השבועות, ובו לומדת הנערה בבית הספר על מגילת רות. הנערה מתרגשת עד דמעות מסיפורה של רות המואבייה.

כאן כמו נפתח סגור לבה והיא מגלה את סוד מוצאה ואת קורותיה: היא אינה יהודייה. אביה מת ברומניה, אמה קיבלה עבודה בישראל, וכך מצאה הנערה את עצמה לומדת בישראל. סבלה הנפשי נובע מהרצון שלה להיות יהודייה ולחיות בארץ כמו שאר הילדים שמסביבה, מחוסר הרצון שלה לגלות ברבים את סוד מוצאה, ומהאפשרות הבלתי רצויה לה, שהיא ואמה יחזרו לחיות ברומניה. מגילת רות פתחה בפניה את האפשרות של גיור, שבעקבותיו, לדעתה, עשויות בעיותיה הנפשיות להיעלם. תחילה היא מדברת על כך עם אמה, המציינת בפניה את הקשיים המתלווים לתהליך הזה, אך היא אינה עומדת בדרכה ונכונה לתמוך בה. הנערה פונה ליועצת בבית הספר, שמבינה ללבה ומפנה אותה לרבנות, המוסד המגיייר בארץ.

אבל הנערה חוששת, ודוחה את פנייתה לרבנות. קטע זה מהווה כעין קטע השהיה בעלילה לפני בואו של החלק השלישי והאחרון שלה, קטע השיא.

פרק הזמן השלישי הוא בחודש השני של החופש הגדול. בחלק זה יש רווח הזמן. נמסר בו בהרחבה תיאור הפגישה של הנערה ואמה עם הרבנים המגייירים.

הקורא, כמו הדוברת, מקבל כאן את המידע על תהליך הגיור: 1. בשלב הראשון נערכת בדיקה אם המבקש להתגייר רוצה באמת לקבל על עצמו את כל המנהגים והמסורת היהודית, ומתבררות שאלות כגון: האם הוא יודע מה היה היחס ליהודים במרוצת הדורות? האם המניע שלו הוא טהור ונקי ממניעים אישיים וטובת הנאה אישית? 2. בשלב השני כשמבקשת הגיור היא אישה, היא צריכה לעבור טקס של טבילה ב"מקווה", בריכת מים של מי גשמים, מצווה שמקיימות נשים יהודיות. 3. בשלב השלישי עליה ללמוד את כל עיקרי האמונה היהודית, מנהגיה המסורתיים וחגיגה ההיסטוריים.

כל הסיום נמסר בלשון עתיד. הדוברת אינה נרתעת מכל מה שהוטל עליה ועל אמה. להפך. היא משנה את שמה לרות. היא מעתה שמחה ומאושרת.

משפט הסיום, שאומרת הדוברת: "לא אכפת לי שיקראו לי "רות הרומנייה", כי אני אדע, שאני יהודייה, ושאיני בחרתי להיות יהודייה!!!" כמו פונה בסמוי לקורא הישראלי הצעיר, זה שנוהג לציין את ארץ המוצא ככינוי גנאי, וזה שאינו יודע להעריך את גדולתו של המתגייר, שהוא בעצם יהודי מתוך בחירה.

## העולם עגול ופתוח (עמוד 244)\*

שער זה מטרתו להפנות את תשומת הלב לשמירה ההכרחית על איכות הסביבה; כל הטקסטים שבשער נסבים על נושא זה.

מהמדרש שבקוהלת רבא אנו לומדים כי בבריאת העולם כבר ביקש הקדוש ברוך הוא מהאדם הראשון לשמור על הטבע ועל איכות הסביבה, כי כל מה שנברא, נברא בשבילו, וכי עולם שהתקלקל אין לו תחליף: "אין מי שיתקן אחריו".

למאמר מבנה לוגי: הדובר פותח את המאמר בהצגת עמדתו וטענותיו. בפסקת הפתיחה מובא ציטוט ישיר מדברי אנשי החברה להגנת הטבע, שהוא מאיים ומזהיר תחילה: "עוד כמה שנים לא יהיה שדה ירוק לטייל בו", ואחר כך קורא מייד לפעולה דחופה כדי שאיום זה לא יתממש: "יש לשמור על השטחים הירוקים בכל מחיר!"

המשפט השני נותן את הסיבה לתחזית האיומה: תנופת הבנייה הגדולה בישראל. הפועל "לחסל" המובא בו נושא מטען שלילי, מה עוד שהחיסול הוא של המעט שנשאר. בהמשך הפסקה יש חזרה על תמונת המצב העגום וזאת בתוספת תיאורים ריאליסטיים של הבנייה הבאה על חשבון הירוק והפתוח, "הריאות הירוקות" המספקות לנו חמצן ולחות, ולאחר מכן הרחבת האיום: "לא יהיה לאן לטייל", "אנשים לא יוכלו לנשום". נראה שיש כאן הגזמה באיום, וזאת כדי להשיג את תחושת הזעזוע המתאימה שתזרז את קבלת עמדתו של הדובר.

בפסקה השנייה מובא הטיעון של הצד שכנגד: אלה המצדדים בבנייה ובכבישים בשל ריבוי האוכלוסייה. אבל הפסקה "המוקצבת" להם היא קטנה באופן יחסי, ונראה כי סגנון דיבורם הוא שאלות רטוריות קנטרניות: "האם אפשר לא לבנות שכונות? האם אפשר לומר לאנשים גורו בשדות הירוקים ולא נבנה עוד בתים?"

בפסקה השלישית מסוכם עיקר הוויכוח בין שתי הדעות המנוגדות. סיכום זה נכתב בצורה של שאלת דילמה שיש לפתור, וגם כאן עמדת הדובר מובאת בראשיתו ומודגשת חשיבותה לכל בני האדם, ואילו עמדת הצד שכנגד מובאת בקצרה ולאחר מכן תוך כדי שימוש במילה "ובכל זאת": "איך משמרים את הטבע ואת הנוף הירוק, שכל כך חשוב לבריאותנו הגופנית והנפשית, ובכל זאת מרחיבים ובונים?"

הפסקאות הבאות כולן מציעות את הפתרון שהחברה להגנת הטבע מציעה לדילמה הזאת: "השקעת מחשבה ותכנון", "בנייה חכמה" לגובה, בניית חניות מתחת לבתים והמרת כבישים במסילות לרכבות מהירות.

סיום המאמר מצביע על התועלת הטמונה בפתרון זה לדור הבא, שגם לו עלינו לדאוג. כותב המאמר משתמש בגוף ראשון רבים, למשל: "אסור לפגוע בסיכויו של מי שבא אחרינו ליהנות מרמת חיים דומה לזו שלנו", "אנו חיים...", "עלינו ללמוד כיצד...", "חובה עלינו לעשות מאמץ...". שימוש זה כמו מזרז את כולם לדבוק בעמדתו של הדובר, המשמש מעין נציג דובר של כולם, ומעורר את תחושת האחריות הקולקטיבית.

### הצעה לפעילויות

1. מה היא השאלה המרכזית שמתלבטים בה בכל העולם?
2. המאמר מביא טיעונים של בעד ונגד תופעה כלשהי במציאות של ימינו. מה היא התופעה?
3. מה הן הטענות של אנשי החברה להגנת הטבע והירוקים נגד תנופת הבנייה?
4. מה היא הטענה הנגדית?
5. פסקת הסיכום של המאמר מביאה בחשבון את טענותיהם של שני הצדדים ומגיעה למסקנה חשובה. מה הוא הסיכום ומה היא המסקנה?
6. בגוף המאמר מוזכרות דרכים נוספות להגיע לעמק השווה בין שני הצדדים, שבעזרתן אפשר לבנות ולשמר את הנוף. מהן העצות? מה היא "בנייה חכמה"?
7. הביאו דוגמה משלכם "לבנייה חכמה".
8. המאמר שלפניכם בא להציג עמדות שונות ולצדן נימוקים ומידע מזוויות ראייה אחדות. כדי להשפיע על הקורא ולשכנע אותו משתמש הטוען בתחבולות. נבדוק כמה מהן:
  - א. הפסקה הראשונה של המאמר נפתחת בציטוט מתוך דבריהם של אנשי החברה להגנת הטבע. חישבו וענו: מדוע לדעתכם נפתח המאמר בציטוט?
  - ב. הפסקה השנייה נפתחת אף היא בציטוט והיא מוצגת כשאלה. מה היא התחבולה של הכותב כאן?
  - ג. היכן במאמר תוכלו למצוא הפרזה והגזמה?

- טיעון: ילדים יכולים לעשות הרבה מאוד!  
 ביסוס: כי הם \_\_\_\_\_ הם \_\_\_\_\_ וגם \_\_\_\_\_  
 מסקנה: \_\_\_\_\_
4. המאמר בנוי על טיעונים והפרכתם באמצעות הסתייגות, והוא משתמש במילים אופייניות, כגון: אך, אבל, אמנם, שהם מילים המביעות הסתייגות. מצאו מספר דוגמאות למילות קישור כאלו.
5. לפניכם מספר טיעונים. רשמו לידם הסתייגות שהביא עזריה אלון.  
 א. שום ילד אינו קובע בדברים גדולים כל כך כמו נושא איכות הסביבה.  
**הסתייגות:**  
 ב. צמח שהזיקו לו יצמח מחדש!  
**הסתייגות:**  
 ג. לשנות קשה מאוד, זה לא דבר שקורה מיד.  
**הסתייגות:**  
 ה. לא נעשה הרבה בנושא איכות הסביבה.  
**הסתייגות:**
6. הכותב מנסה להשפיע על בני הנוער להשתתף ולתת יד לשיפור איכות הסביבה והוא עושה זאת במספר דרכים:  
 א. מביא סיבות לחשיבות הנושא לכל אדם (הזדהות).  
 ב. משתמש במשפטי זירוז (מפעיל רגשות).  
 ג. מראה כמה חשוב לכל אחד מן הקוראים הנושא המדובר (מטיל אחריות).  
 ד. נותן דוגמאות מן השטח למצב שיש לשנותו.  
 הביאו משפטים מן המאמר שידגימו כל אחד מדרכי השכנוע.
7. קבוצת ילדים כתבה תגובה למאמרו של עזריה אלון בנושא שמירת איכות הסביבה. בחרו לכם נושא אפשרי העולה מתוכן המאמר שקראתם, למשל:  
 א. "בית ספרנו הוא דוגמה טובה לשמירת איכות הסביבה",  
 ב. "מי אמר שילדים לא יכולים",  
 ג. "איך להתגייס ולעזור".

### ארץ קטנה ובטון בה רב / ש' דור (עמוד 249)

הקטע הוא "מאמר עמדה", סוגה השייכת לעולם השיח העיוני, שמטרתו החברתית הגלויה היא טיעון ושכנוע.

#### על הז'אנר של "מאמר עמדה"

טקסט כזה מביע טיעון, חוות דעת או פרשנות אישית על נושא מסוים. דרך המבע והסגנון חושפים את מגמתו לשכנע את הנמען לקבל ואפילו לאמץ את דעת הכותב. הכותב מודע לנמעניו, ולעתים הוא אף פונה אליהם ישירות במהלך דבריו. בדרך המבע מתגלה המבנה הלוגי הבא: פתיחה מושכת של הצגת הטיעון, ביסוס הטיעון על ידי הסבר והנמקה, הפרכת הטיעונים שכנגד אם על ידי השוואה והנגדה, אם על ידי הבעת הסתייגות מהם ותוך כדי הנמקתם, הדגשת המסר הטיעוני על ידי ניסוחו בשאלות רטוריות, או בחזרות עליו או בהכללה משכנעת, וסיום בסיכום קצר ובמסקנות ולעתים בזירוז הנמען לקבל את דעת הכותב.

#### על הטקסט

נושא מאמר העמדה הזה הוא הצורך בשימור שטחים פתוחים וירוקים, גם במקומות שבהם קיים צורך דחוף בהקמת בתים וכבישים.

עמדת הדובר בקטע גלויה מראשיתו ועד סופו, והוא משתמש בכמה וכמה דרכים, הן בצד התכנים והן בצד דרכי המבע, כדי לשכנע את קוראיו לקבל את עמדתו ואת דעתו.

כל בתי השיר כתובים **במשקל הימבים** (הברה בלתי מוטעמת והברה מוטעמת), התואם לקלילות של העוף הזה במעופו.

בתי השיר **חורזים בחריזה חיצונית** אחידה, בחרז שהוא ההברה האחרונה של שם השיר: "האנפות". חרז קבוע זה יוצר **אונומטופיאה** ספרותית המזכירה אף היא את צליל המעוף של העופות הללו. **החריזה הפנימית**, החוזרת פעמים רבות בשיר, היא בחרז הדקדוקי אות שהוא סיום נקבה רבות, שתואם את הופעת האנפות הרבות בשיר, בלהקה שלמה.

לאנפה בטבע רגליים וצוואר ארוכים ומקור מוארך ומעובה בבסיסו. מאחורי הקודקוד יש לה על פי רוב ציצית נוצות. בדרך כלל צבע נוצותיה לבן. האנפות שוכנות בקרבת ביצות, נחלים ואגמים וניזונות מבעלי-חיים שוכני מים: דגים, צפרדעים וכדומה (על פי הערך "אנפה" במילון של אבן שושן). במקרא היא נזכרת בסמוך לחסידה, כאחד מהעופות שאסור לאוכלם (ויקרא יא', 19). בארץ ישראל מצויים מינים שונים של אנפות. כמה סוגים של אנפות הם עופות נודדים, לפיכך נראה אותם בארצנו עם בוא החורף בדרכן מארצות הקור לארצות החום.

**בשיר נמצא את כל המאפיינים הללו של האנפה בטבע** כשהם נמסרים מתוך **זווית ראייה אוהבת ומתפעלת**: בשני הבתים הראשונים, שבע שורות בכל בית, מתוארות האנפות כשהן במקום משכנן הטבעי, ליד המים. בבית הראשון הן צפות באוויר, צופות בשלוליות, מביטות אל דמותן הנשקפת מהן וראות כמה יפות הן, ובמעופן זה, לדעת הדובר, הן מיפייפות את כל הנוף. כדאי לשים לב **ללשון נופל על לשון**, שמוסיפה אף היא עושר מצלולי לשיר.

בבית השני הן עומדות בבריכות, והדובר מתאר את הדרך שהן צדות להן את הדגים: תחילה הן זקופות, ואז בפתאומיות הן מכופפות את ראשן, חוטפות את הדגיג, ושוב הן בחן מרפרפות, כאילו לא עשו דבר, ועל כך הן מקבלות מאת הדובר את התואר "חצופות".

הבית השלישי כולו **דברי הערכה לאנפות**, והדובר פונה אלינו שנסלח להן, אם הן טורפות דגים, ואם כמה מהן שטופות בנדודים והן חולפות מאתנו, שכן "הן יפות".

לאחר כל הפעילות הזאת של האנפות, אך טבעי הוא שהן מתעייפות, והבית הרביעי יתאר אותן בשנתן: כנפיהן הלבנות רפות, הן נרדמות זקופות, ו"השמיכה" שלהן היא קרן הסהר.

בתיאור זה **השורות הולכות ומתקצרות**, עד שהוא מסתיים במילה אחת. אפשר למצוא **תואם** בין הצורה החיצונית הזאת של התיאור לצורה שבה נראית לפעמים האנפה בטבע, כשהיא ניצבת על רגל אחת. מי שירצה יכול לראות תואם זה גם בבתי האחרים של השיר, שבהם בשורה האחרונה ניצבת רק מילה אחת.

כמו האנפות, גם הדובר: גם הוא שוכב לישון. בבית החמישי והאחרון, שהוא רק של שתי שורות, מדווח לנו הדובר: "על חלומי מרפרפות / האנפות." הדובר, שלאורך כל השיר גילה לנו את יחסו האוהד לאנפות, אינו יכול להיפרד מהן אפילו בשנתו, והן פוקדות אותו גם בחלומו.

### הצעה לפעילויות

1. מהו הצליל שבו מסתיימות כל שורות השיר? מדוע?
2. מה אתם מרגישים כשאתם קוראים את השיר?
3. מה יחסו של הדובר לאנפות, וממה לדעתכם הוא נובע?
4. אילו פרטים מאורח החיים של האנפות מזכיר הדובר ולא יזו מטרה?
5. הבא דוגמאות לדמיון ומציאות בשיר.
6. הדובר בשיר מציין עובדות על האנפות, אך גם נוקט עמדה; הביאו דוגמאות.
7. השיר מסתיים בשתי שורות "על חלומי מרפרפות / האנפות" מה הכוונה במילים האלה?
8. האם הזדמן לכם לראות אנפות?
9. היכן אפשר לראות להקות של אנפות?

9. בשכונתכם עומדים לייבש.... התעמתו עם תושבי השכונה.  
 א. **חברו סיסמאות** בעבור שני המחנות. שימו לב לכך שכל סיסמה תייצג עמדה ברורה.  
 ב. נסו להביא נימוקים מנוסחים היטב לכל אחד מהצדדים. מה לדעתכם תהיה הפשרה?  
 במקום נערכה הפגנה של אנשי איכות הסביבה שניסו למנוע את הגזרה. הם התעמתו עם תושבי השכונה.  
 10. **נסחו מכתב לעירייה** ובו תציגו את הנימוקים המרכזיים שלכם, שיסבירו מדוע יש לשמר את השדה.

### הערה

הפעילויות בתחום הכתיבה מתרכזות בהבניית שיח בדרכים לוגיות ורגשיות כדי להתדיין עם הזולת ולשכנעו. **הסיסמה והמכתב הרשמי** הן דרכים לשיח הטיעוני שיש בו פן לוגי ופן רטורי. ההתנסות בכתיבה זו מזמנת היכרות עם מבחר אמצעים רטוריים הנינקטים בטקסט שיכנוע כמו: שימוש בשאלות, הפרזות, הדגשות, פניות נרגשות אל הנמען וכדומה ראו עמ' 35 בנושא טקסטים למטרות טיעון ושיכנוע על הפן הרטורי, עמ' 36 המאפיינים הבולטים של הפרסומת, ועמ' 38 על המאפיינים הבולטים של העצומה.

בנושא **המכתב הרשמי** ראו עמ' 40-41 שבהם נמצאים העקרונות של מאמר עמדה – מאפיינים בולטים של מאמר עמדה.

### **זהירות רעש! / ש' בן-עמי (עמוד 256)**

#### הצעה לפעילויות

1. הכותב מביא שתי דעות מוטעות של אנשים בנושא הרעש:  
 א. מה היא הטעות הראשונה בחשיבה של האנשים?  
 ב. מה היא הטעות השנייה שהאנשים טועים בה בקשר לרעש?  
 2. מה יכולות להיות הסיבות לכך שאנשים מתעלמים מנזקי הרעש?  
 3. מה ההבדל בין רעש מפריע לבין רעש מזיק?  
 4. המאמר מביא מספר דוגמאות לדרכים הנקוטות כדי להקטין רעש. מה הן?  
 5. הביאו דוגמאות שאתם מכירים, לדרכים שמשמשות בהם כדי להקטין רעש?  
 6. הכותב טוען שהרעש אצל ילדים הוא חלק "מסדר היום". למה הוא מתכוון? הביאו מן הקטע דוגמאות לסדר היום והוסיפו משלכם.  
 7. נזקים רבים שנגרמו כתוצאה מרעש הם לפעמים בלתי הפיכים. מה פירוש "בלתי הפיך"? ענו לפי הכתוב.  
 8. מצאו מידע באנציקלופדיה או באינטרנט, וענו: כמה דציבלים ניתן למדוד בדיסקוטק? כמה בזמן הפסקה בבית הספר? באיצטדיון כדורגל?  
 9. כיתבו מאמר לפינת "איכות הסביבה" בבית ספרכם, שתפקידו להסביר לתלמידים בשפה פשוטה מה הם נזקי הרעש.  
 10. החלטתם במועצת התלמידים לתת יד למלחמה ברעש. נתבקשתם לחבר דף ובו הסבר לנהגים מה הם הסכנות הנובעות משמיעת מוזיקה רועשת בזמן נהיגה. נסחו דף זה.  
**שימו לב:** כדי למשוך את תשומת לב הנהגים צריך הכתוב לכלול פתיחה המושכת לקריאה, עליו למנות בצורה תמציתית את הסכנות, ולכלול סיכום הקורא לנהגים לשתף פעולה.

#### **האנפות / לאה נאור (עמוד 266)**

זהו **שיר תיאורי**, שנושאו המרכזי הוא כמו השם שניתן לו: "האנפות". השיר מעורר את הקורא לראות ולחוש את יפי העופות הללו בטבע.  
 כבר בקריאה הראשונה יכול הקורא ליהנות **מהמצלול העשיר** שלו ומן **הריתמוס הקולח**.

7. הים מתואר בזמנים שונים ובמצבים שונים. איזה מצב אהוב ביותר על הדובר? הסבירו ונמקו.
8. המשורר והים "חברים". האם אתם מסכימים עם אמירה זו?
9. הדובר צופה בים ביום ובלילה, מקרוב ומרחוק. העתיקו מהשיר שתי דוגמאות.
10. יש בשיר נימה של כעס. על מה כועס הדובר?
11. השלימו בטבלה:

|                          |                           |
|--------------------------|---------------------------|
| 2                        | 1                         |
| צבעים בשיר הנזכרים במרום | צבעים בשיר הנזכרים במפורש |

12. פעמים מספר משתמש המשורר בסימן קריאה (!), ופעמים מספר הוא משתמש בשלוש נקודות (...). מיצאו דוגמאות לכך בשיר, והסבירו את ההבדל בין הסימנים.

### זה אותו הים - תצלום / דביר בר־גל (עמוד 266-267)

השיר "זה אותו הים" מאת משה דור מתאר חווייה מאוד מיוחדת בחוף הים. הוא מתאר חוף שאיננו חוף של צדפים, של חולות זהובים, של שחפים - חוף מקסים שקיים בדמיונו, ובו הים הוא מקום פתוח, יפה, כחול, עמוק, ללא זוהמה, ללא פסולת. משה דור מסתכל על הים בעצב, זהו ים עכור, כועס, במקום להזמין את הילדים לשחות בתוכו הוא חובט בהם בכוח "עד שהלב מפחד מפרכס". וגם על החוף אין נחמה, במקום חולות זהובים יש כאן לכלוך, זפת, וכל מיני סוגים של זוהמה. זהו שיר שיש בו מידה רבה של אבל על החופים שהיו פעם ועל מה שקרה להם בשנים האחרונות כאשר לא היתה כל שמירה על ניקיונם ויופיים.

התמונה המצורפת לעמוד זה גם היא צולמה במבט מיוחד מאוד על הים. שימו לב לחלוקת התמונה לשלושה חלקים עיקריים. בחלק התחתון, הגדול ביותר, רואים את החול שעל שפת הים. אולם אין זה חול צהוב, חם, שנעים להתהלך בו, שנותן תחושה של רכות ונעימות, אלא חול רטוב, קר, אפור, זרוע באבנים וצדפים ונותן הרגשה שהוא איננו נעים למגע.

חלקה השני של התמונה הוא הים עצמו. ים לא שקט, שצבעו כצבע החול - אפור־חום, בוודאי לא ים כחול ויפה כפי שנוכל לראות בתצלומים של חוף ים בעיתונות לתיירים. כאשר מזמינים תיירים לפינת ארץ שיש בה ים משתדלים לצלם את הים ביופיו המקסימלי, בצבעו הכחול העמוק וכשהוא שקט ונעים לרחצה. כאן יש לנו תמונה שאיננה מזמינה לבוא אל הים, מפני שמה שנחווה כאן לא יהיה נופש, הנאה, בילוי ושמחה, אלא בדידות, קור, אולי געגועים ועצב.

חלקה העליון של התמונה - החלק הקטן ביותר, הוא החלק של השמיים. הם תכולים ונקיים מענן אבל מכיוון שהם מופיעים רק כרצועה צרה ביותר בתמונה, אין הם יכולים לשנות את האווירה העצובה של התמונה. החוף בתמונה איננו חוף של קיץ אלא חוף של סתיו או חורף. הצלם בחר להכניס לתמונה את גלגל האופניים ואת צילו המתארך. ברור שיש כאן מישהו, שעומד וצופה בחוף. צילו הארוך של הגלגל מצביע על השעה, שעת בין ערביים כאשר הצללים מתארכים מאוד. כלומר, גם הבחירה בשעת הצילום מוסיפה לאווירה העצובה והמלנכולית של התצלום. גלגל יכול לסמל תנועה, שינוי, חידוש, אולם כאן הוא עומד וצילו הארוך מקבע אותו אל החול ללא תנועה. יש משהו מאוד סטטי בתמונה, למרות שהים נראה מלא גלים וקצף, תנועת הגלים קדימה ואחורה, כמו תנועת הגלגל סביב עצמו - שתיהן תנועות שחוזרות על עצמן, ואינן יוצרות התקדמות. זאת האווירה בשיר, של רגע שקפא, רגע שאין בו תנועה, והים הופך להיות כאן הבעה של מצב רוח אנושי יותר מאשר תיאור של נוף.

לא בשיר ולא בתצלום אין דבר מאווירת הקיץ השמחה של היציאה לחוף הים, אלא דווקא רגע עצוב, רגע של צער ובדידות. מבחינה זו התצלום מתאים מאוד לשיר, האווירה דומה בשניהם, גם הצבעוניות מתאימה מאוד - אפור, עכור - ולמעשה השיר והתצלום משלימים זה את זה.

## זה אותו הים / משה דור (עמוד 267)

זהו שיר לירי.

גם בשיר זה, כמו בשירו "סביונים", בוחר לו המשורר מתוך הטבע שמסביבו מושא להתבוננות, וכאן הבחירה נופלת על הים והחוף.

גם כאן הוא מביא לאותו מושא התבוננות שתי התייחסויות מנוגדות. הוא בעל ההתייחסות השלילית, והיא מופיעה כאן בשניים מתוך שלושת הבתים של השיר; ההתייחסות החיובית היא של אביו, ולה מוקדש בקושי בית אחד.

**בבית הראשון** מתמקד הדובר בים ומתחיל בתוצאה הרגשית הנובעת מן הרחצה בו: "עצוב להתרחץ בים הזה", והוא מפרט את הסיבות:

1. הצבע של הים הוא כה אפור וכה עכור.

2. הוא מואנש, ומופיע "כה כועס". האליטרציה של ה-כ' וה-ר' ממחישה את צלילי הכעס, והחזרה המשולשת על המילה "כה" מעצימה את השלילה, שקיימת ממילא במאפייני הים, המנויים כאן.

3. גליו של הים אלימים: הם חובטים בכוח, והחריזה הפנימית: "גלים חובטים", ממחישה את החבטות. הם גם בלתי ידידותיים, ומגרשים את הילד מתוכם בדרך של ציווי חד-משמעי.

**בבית השני** מתמקד הדובר בחוף, שהבריחה אליו מן הים היא תוצאה ישירה והגיונית מהנאמר בבית הראשון. הציפייה היא שלפחות בחוף אפשר יהיה ליהנות, למשל מהחפירה בחול או מבניית דבר מה מהחול. אבל גם כאן נכונה אכזבה: החול מלא זפת מלכלכת, וכל החוף מלא בסוגים שונים של זוהמה. שלוש הנקודות שאחרי המילה זוהמה מניחות את המצב הזה כמצב מתמשך.

**על רקע השלילה** שבים ובחוף, שהדובר רואה אותה כמו עיניו וחש את תוצאותיה על בשרו שלו, טבעי שהוא יתייחס באי-אמון לתמונה החיובית של הים וחופו, שהאב מספר לו עליה:

1. "החולות זהובים", ולא מזופתים.

2. הים לא דוחה, אלא מעניק "צדפים".

3. המבט אינו מופנה למטה, כמו שעושה הדובר, שרואה שם רק זוהמה, אלא הוא מופנה למעלה, ושם נראים "שחפים" מעופפים.

לפרטים המובאים בסיפור האב, שניכרת בו הנוסטלגיה, יש הילה רומנטית, המאפיינת את מרבית תיאורי הים והחוף שאנו מוצאים בכתבים של דור "המדונה בדרך", דור שיש להניח שאבי המספר נמנה עמם. בביטוי "חולות זהובים" אפשר להבחין ברמז ספרותי לסיפורי הספר "חולות הזהב" של בנימין תמוז, שיצא לאור בשנת 1950 ובו נפרשים זיכרונות ילדות רוויי נועם וחופש שהתרחשו בחולות זהב אלו.

**הדובר מסיים** את השיר באפשרות, שאולי האב דיבר על ים אחר, וזה לא אותו הים שהוא, בנו, רואה וחש. אפשרות זו מנוסחת בשאלה, ההופכת את הסיום לפתוח, ואולי היא מסגירה את דעתו הסמויה והמובלעת של המחבר, שכידוע גם הוא כבר נמנה עם דור האבות: הדברים שהאב מדבר עליהם בכל זאת מעוגנים במציאות כלשהי, שאולי עדיין נמצאת אי שם, ומי יודע, אולי פעם תתגלה שוב.

מתחת לאירוניה הגלויה המשתמעת מן השאלה, מתגלה עצב רב על השינויים שקרו הן בנוף והן ביחס אליו, והכול בתקופה כה קצרה שבין דור אחד, דור האבות, לדור הבא אחריו, דור הבנים.

### הצעה לפעילויות

1. מהן הסיבות שהדובר מזכיר שבגללן עצוב להתרחץ בים?

2. מהם הרגשות העולים מקריאת השיר?

3. הדובר שואל בשיר שאלות אחדות. מהן? מה משותף להן?

4. מהי בקשתו הסמויה של הדובר בשיר?

5. מיהו לדעתכם, הדובר השואל את השאלה: "זה אותו הים?"

6. הדובר בשיר מדבר על הים כמו על בן אדם. כיצד מבינים זאת? העתיקו ביטויים מהשיר.

בה **דרגות שונות של הומור**: היא יכולה להיות כולה הומוריסטית, או להכיל רק יסודות ואולי רק נימות של הומור.

יש **שההומור גלוי מאוד** ונראה מייד, למשל כאשר הוא הומור לשוני, ויש **שההומור סמוי**, מצטבר ומתגלה רק במהלך היצירה או רק בסופה, למשל כאשר הוא הומור של מצבים או קשור להתנהגות הדמויות.

**קורא היצירה ההומוריסטית מתעורר לצחוק ומשתעשע ממנה**. אבל הוא לא יצחק, אלא אם כן הוא עצמו בתקן ומכיר אותו היטב. הנאתו תגדל, אם הוא גם ימצא את החריגה המעוצבת ביצירה ויעלה לתודעתו במה היא באה לידי ביטוי ומה גרם לו לצחוק. קריאה של יצירה הומוריסטית על כל סוגיה מוסיפה מצב רוח טוב, בדיחות דעת והנאה.

### רד מן הנמלה עצל! / אפרים סידון (עמוד 270)

היצירה שלפנינו היא **שיר הומוריסטי**. הקורא יכול להבחין בהומור שבה וליהנות ממקוריותה, רק אם הוא מכיר את הפסוק הידוע: "לך אל הנמלה, עצל, ראה דרכיה וחכם" (משלי, ו' 6).

כבר **בכותרת** היצירה אנו מבחינים **בפארודיה**, שהיא אחת האמצעים שההומור מתבטא בהם. **בפארודיה נמצא שימוש בסגנון ידוע ומוגבה, מנותק מתכניו, והפיכתו לכלי להבעת רעיון נמוך**, הופכת את האמירה הגבוהה **למליצה נבובה**. בכותרת נמצא, כי הדובר ממשיך לפנות אל העצל כמו במקור המקראי, אך הפנייה היא **בלשון נמוכה וסלנגית**, והיא אומרת את ההפך ממה שנאמר לו במקור: "רד מן הנמלה", דהיינו: עזוב אותה לנפשה, הפסק להטרידה. ה"לך" שבמקור הפך בכותרת ל"רד", ובכך נשמר רק הצליל והקיצור של המילה במקור, והוצק לתוכה תוכן הפוך לגמרי.

**העצל**, שבפסוק המקורי רק פונים אליו, הופך ביצירה לדמות של ממש, שאמנם מקבל את העצה היעוצה לו ומתחיל לפעול לפיה, אבל רק לפי החלק הראשון שלה: פעולת ההליכה וראיית דרכיה של הנמלה. וגם בכך הוא לא תפס את המושג "דרכיה" במובן **המטאפורי**, דהיינו: התנהגותה החרוזה, אלא הוא תפס זאת במובן השטחי והקונקרטי של מקומות הליכתה. כבר בכך הוא הופך **לדמות הומוריסטית**, הפועלת שלא כמצופה ממנה.

**כל הבית הראשון** והארוך מקודש **לתיאור הליכתו הקונקרטי**, הפעילה והמתמידה אחרי הנמלה, ונוצרת כאן **סיטואציה הומוריסטית**. הקורא חש מיד **בהגזמה** שבפעולותיו – תכונה אופיינית לדמות הומוריסטית.

בסוף הבית באה **הפתעה בלתי צפויה**: הנמלה מואנשת, ולא זו בלבד, אלא שהאנשתה נעשית **בסגנון סלנגי נמוך**, השובר את הסגנון הגבוה שהיה בתיאור ההליכה: "עד שעלה לנמלה על כל העצבים". נוצר כאן אפוא גם **הומור בלשון**.

**בבית השני גובר ההומור**: מופיעה דמות נוספת – זו שנתנה את הצו לעצל, שבמקור הופיעה רק **בסמוי**. כאן היא מופיעה **ממש ובגלוי** והיא מכונה "האחראי".

**הנמלה מביעה בדיבור ישיר, בסגנון סלנגי**, את התמרמרותה על שתמיד שולחים אליה את העצלנים. תוספת זו, שאינה במקור, הופכת גם את **הנמלה לדמות הומוריסטית**, שמתנהגת שלא כמצופה ממנה.

האחראי בתשובתו, המנוסחת אף היא **בסגנון סלנגי**, מעלה את **ההומור ביצירה לשיא**: בחלק הראשון הוא מנער מעצמו את האחריות מכול וכול: "מה לעשות אם ככה הפתגם". בחלק השני הוא שואל **שאלה רטורית** השוברת לגמרי את כל המוסכמות: "וחוץ מזה לאן נשלח אותו? לטבריה?" הקורא מצפה, שהוא יציין דמות אחרת, במקום הנמלה, שאליה הוא ישלח את העצל, והנה הוא מציין שם של **מקום קונקרטי**, שאין לו שום קשר לעניין.

במשפט זה גם **נשברת תבנית החריזה הצמודה**, שמתקיימת לאורך השיר, ובמקומו יש **חרז יחיד**, שאפשר שנשמע בו את הצליל שבדרך כלל משמיע שואל השאלה הרטורית כשהוא בטוח בטיעונו ואינו מצפה לתשובה כלל.

## הצעה לפעילויות

1. לאיזה מילים מתוך השיר "זה אותו הים" מתאים התצלום שלפניכם?
2. איך נראים הים והחול בתמונה שלפניכם?  
האם תוכלו לחוש במצב הרוח שמעביר התצלום?
3. מצאו תצלומים נוספים של ים והשוו אותם לתצלום הזה. מה למדתם על ייחודו של התצלום?
4. מה מוסיף לתמונה גלגל האופניים? מה מוסיף הצל?
5. איזה "אינפורמציה" יש בשיר שאיננה עוברת בתצלום?
6. מה יש בתצלום שאיננו מתואר בשיר?
7. האם לדעתכם התצלום מעביר את האווירה שבשיר?

## הכול בצחוק (עמוד 268)

### על ההומור

המילה הלטינית "הומור" פירושה בעברית: נוזל, לחלוחית. חוכמת הרפואה בימי קדם מנתה בגוף האדם ארבעה נוזלים, וכאשר נמצאו ארבעתם במינון הנכון, היה האדם בנורמה, בתקן, הן מבחינת מצבו הפיזי-גופני, והן מבחינת מצבו הרוחני-נפשי. אם חלילה הופר האיזון, ואחד הנוזלים עבר את מכסתו הנורמלית התקנית, השתקף הדבר גם במצבו הפיזי של האדם וגם במצבו הנפשי. עד היום, כאשר אנו רוצים לתאר אופי של אדם, אנו משתמשים במילה הלקוחה משטח המשמעות (השדה הסמנטי) של הנוזלים, ואומרים: הוא בעל **מזג טוב**, או חלילה, **מזג רע**.

בחיים לא כל אדם אכן זוכה להיות באיזון נכון של "ההומורים", הנוזלים שלו, כל הזמן, ואז הוא חורג מהתקן ומתגלות אצלו חולשות ופגומות, למשל: הוא מתנהג בחוסר היגיון, הוא מפורז מאוד, הוא הולך אחר דמיונותיו, הוא מפריז בפעולותיו או שוגה בהערכותיו. לעתים **המצבים** שאדם נקלע אליהם חורגים מהתקן, למשל: הם מזמנים את ההפך מהצפוי וגורמים לשבירת ציפיות, יש בהם מין שאינו במינו, הם נתפסים ההפך ממה שהם באמת. ויש אשר **שפתו או הלשון שהוא משתמש** בה חורגות מהתקן, למשל: הוא מערב משלב לשוני גבוה ומליצי עם משלב נמוך וסלנגי, אוצר המילים שלו חורג מהתקני, הוא שובר מוסכמות לשוניות, משבש או מסרס מילים וביטויים, הוא עושה סגנון ידוע, שהובע בו רעיון נשגב, כלי להבעת רעיון נמוך, הוא מדבר בקצב חריג וכדומה.

רק מי שהוא בתקן ומכיר אותו היטב, עשוי אכן להבחין **בחריגה מן התקן** – הן במצבים, הן בהתנהגות והן בלשון. מי שבתקן, נתון מטבע הדברים **במרחק מכל החורג מהתקן או אף מעליו**. אבל היות שהוא בתקן, דהיינו: בעל מזג טוב של הומורים, יש לו **עמדה נפשית חיובית כלפי החיים** וכלפי בני האדם, ובכללם אלו שחרגו מהתקן, הוא **בעל השקפת עולם אופטימית ואוהב אדם**. לפיכך כאשר הוא מסתכל על החורגים מהתקן, הוא מפעיל עליהם **עין טובה**, אינו דן אותם לכף חובה, להפך – הוא סולח לשגיאותיהם. עצם ההבחנה שלו בחריגה מזווית ראייתו שלו **מבדחת אותו והוא צוחק**, מתבדר, משתעשע ונהנה.

במשך הזמן צומצם האפיון של אדם כזה מ: "בעל מזג טוב של הומור" ל"בעל הומור", וכל המראה שהוא ראה מזווית ראייתו קיבל את השם "מראה הומוריסטי". לבסוף קיבלו התכונות של השניים יחד את השם המקוצר: "הומור".

אם אדם בעל הומור הוא גם יצירתי ובעל כישרון אמנותי, תהיה האמנות מה שתהיה, והוא משתמש בחומרי אמנותו כדי לעצב הן את החריגות מהתקן ואת זווית הסתכלותו, אנו אומרים עליו שהוא יוצר הומוריסטי ויצירתו היא **יצירה הומוריסטית**.

אם הכישרון האמנותי שלו הוא של כתיבה ספרותית וחומרי הלשון, והוא יכתוב יצירה קצרה או ארוכה בשירה או בסיפורת או בדרמה, ויעצב בלשון את זווית ראייתו ואת החריגות מהתקן למיניהן במצבים או בדמויות או בלשון עצמה, תתקבל יצירה הומוריסטית. הוא יכול לשקע

והן הצער נבעו שניהם מאותה סיבה אישית, שרחוקה מלהיות שבח: הנגינה הזכירה לנגר את המשורר החשמלי שלו! **המספר הבוגר**, שכל היצירה צחק על עצמו ועל "הישגיו" בתור ילד, מגיע כאן לשיא הצחוק, ואתו צוחק ונהנה גם הקורא.

### הערה בנוגע לשילוב יצירות ממדור ההומור בחיי הכיתה

נמנענו ביודעין מלהציע דרכי הפעלה ליצירות ממדור זה כי לדעתנו רק המורים והתלמידים יוכלו לברר לעצמם את הדרך שתתאים לשמירת ההומור ותיצור אווירה משעשעת בכיתה.

### **הפנס / לאה גולדברג, איור – איילת שליטין-אופירם (עמוד 278)**

השיר של לאה גולדברג הוא שיר מלא הומור. אם בבית הראשון ההומור בא לידי ביטוי רק בתיאור הפנס המאיר את צמרת העץ הזקן ואת הבולבול שבקן, הרי שבבית השני והשלישי אנו כבר שומעים את דבריה המצחיקים של הבולבולית לבעלה הבולבול. המאיירת בחרה גם היא לאייר באופן הומוריסטי. זוג הבולבולים נראה כמו זוג אנושי – הוא מרכיב משקפיים, לה יש מטפחת על הראש, ושניהם אינם יושבים בקן של ציפורים אלא על ספת סלון, כמו בני זוג אנושיים, והפנס מאיר עליהם כמו מנורה ביתית. הציור ממשיך את האבסורד של השיר ומרחיק לכת בתעוזתו עוד יותר ממנו. לא די בקן ציפורים ובו משוחחות שתי ציפורים, אלא ריהוט סלוני הממוקם על העץ כרקע וכמקום לשיחה של הציפורים. האם יש ביכולתו של האיור הזה להיות איור עצמאי ולהיות מובן ומעניין גם ללא הטקסט? זאת השאלה המעניינת כאן. ההרגשה היא שגם אם הציור הותקן כדי ללוות את הטקסט, בכל זאת יש לו עצמאות משלו וההומור שבו יכול להיות מובן גם ללא הטקסט. באופן כזה יש לפנינו שתי יצירות – אחת מילולית ואחת חזותית – המתאימות זו לזו, אך גם עצמאיות זו מזו. כמובן שתוכן דבריה של הבולבולית לבעלה איננו עובר באיור, והנקודה המצחיקה ביותר – "חבל שאינני יודעת לקרוא, לשווא מבזבז הפנס את אורו" איננה עוברת לאיור – לא כל דבר בטקסט ניתן להעביר לציור, וגם אין צורך בכך. לאיור יש ההומור שלו ויחד עם הטקסט הם יוצרים יחידה משעשעת – מילולית וחזותית.

### הצעה לפעילויות

1. מה מתוך השיר מצויר באיור?
2. מה מתוך השיר לא מצויר באיור?
3. אילו אלמנטים הוסיפה המאיירת, שאינם נמצאים בטקסט?
4. האם לדעתכם האיור הזה מצחיק גם ללא קשר לטקסט?
5. נסו גם אתם לאייר את הטקסט, באופן שונה מהאיור שבספר.

השיר כולו הוא, אם כן, דוגמה לכתיבה הומוריסטית. יש בו הומור בעיצוב הלשוני, בעיצוב הסיטואציה ובעיצוב הדמויות המשתתפות.

השיר מעורר לצחוק, מבדר ומהנה, אבל רק את מי שמכיר את המשפט המקורי והתקני, ויודע להבחין בשבירתו ובדרכים המקוריות לעיצובו.

### אני, הכינור וגאון הנגר / ע. הלל (עמוד 275)

היצירה שלפנינו היא סיפור אישי הומוריסטי. הקורא יכול להבחין בהומור ההולך ומצטבר ולצחוק מתוך הנאה, מתיאורו של הדובר הבוגר, המציג בגוף ראשון ומרחק של זמן, את החוויה שחוה בלימוד הנגינה בכינור, כשהיה בן תשע בערך.

כבר במשפט הפתיחה, כשעדיין אין יודעים כי "חתולי" הוא בעצם בן אדם, צוחקים על המספר, שכאילו בהשפעת חתול הוא מחליט ללמוד נגינה.

גם כאשר מסתבר מאוחר יותר, כי חתולי הוא בעצם שם המורה המתוסכל שלו לנגינה, אנו עדיין צוחקים, והפעם על עצם השם "חתולי" שניתן לו, כפי שנצחק גם על השם "גאון" שניתן לנגר, הנזכר לראשונה בכותרת והמתגלה בסוף הסיפור כהפך מגאון.

למרות ההסתייגות מראש מן ההישגים שעתיד המספר להשיג, יש בהגזמה שמעצם ההזכרה של שמו בנשימה אחת עם שמו של הכנר המפורסם ביותר בעולם, יהודי מנוחין, כדי להצחיקנו.

כשהמספר מתחיל לדבר על אהבתו לכינור, הוא מתייחס תחילה לא לעיקר, אלא לטפל: לצורה הנאה של הכינור, לצבע החום – ורק אחר כך הוא מגיע לעיקר: לקולו המתוק, הדומה לקול אדם.

הוא מדייק בפרטי הדמויות האוהבות נגינה שבקיבוצו, ובעצם אין כל חשיבות לפרטים האלה בעלילה. בסגנון סלנגי הוא מפגין בכל זאת את ביטחונו בעתידו כנגן.

גם כשהוא מקבל כינור, הוא מדווח לנו על הקשת דווקא, ועל הפעולות שלמד כדי לשמור עליה, וכל אלו אינם אלא פרטים טפלים ביותר.

הוא טורח לפרט את כל ההדרכה שקיבל, לא לעצם הנגינה, כי אם לצורת ההזקה של הכלי.

לבסוף, כשאנו מצפים לתוצאה חיובית, מתנפצות הציפיות שלנו נוכח הגזמת היתר בתיאור הצרימות, שהשמיע הכלי תחת ידיו. המספר שלאחר זמן מסתכל אפוא בהומור על עצמו בתור ילד,

וכן על הדבקות הבלתי נלאית של המורה חתולי, ששם לו למטרה שהתלמיד הלא-יוצלח שלו בכל זאת יצליח "ויעשה את אשר החסיר הוא, אם לא במקומו הרי בעבורו" – מה שמעמיד את המורה

חתולי באור הומוריסטי.

הדברים המלאים הערכה, שהדובר מעניק לעצמו: הצלחתי להפיק, הישג מרשים, וגם עצם הדבר, שהוא רואה בדברי הכנר של הקיבוץ, מאיר צלר, דברי עידוד ולא דברי לעג – מעמידים את הדובר

באור הומוריסטי, מפני שבאמת יש פער גדול מאוד בין דבריו ובין התוצאה, כפי שהמספר מוסר בבגרותו לאחר זמן.

החלטת המורה חתולי להעביר את תלמידו למורה אחרת מנומקת: "על מנת שתהיה נגינתי מושלמת", אבל אנו יודעים שאפילו על נגינה אין טעם לדבר כאן, על אחת כמה וכמה לא על נגינה מושלמת. גם ההגבהה, שהוא מגביה את עצמו, כאילו המורה הזאת תסייע: "בטיפוח הכישרון

הצעיר והמבטיח של קיבוצנו", נשמעת הומוריסטית על רקע כל מה שנאמר קודם לכן על הישגיו.

הדובר שלאחר זמן מצהיר, שהוא מבין את מה שלא הבין בזמנו: את גודל הצער והאכזבה שגרם למורה, הכנרית העדינה, שהאמינה בו ובכישרונו. אבל – עוד קודם לכן כבר רמז לנו שהסיבה

האמיתית שבגללה באה המורה לקיבוץ הייתה בעצם מרדכי שנהבי, ולא שיעורי הנגינה.

בחלק האחרון של הסיפור הולך ההומור ומצטבר מאוד עד שהוא מגיע לשיאו במשפט האחרון והופך להומור פואנטה. הדובר מציג בו בשמחה גלויה את הערצתו המחמיאה וחסרת הגבולות של

גאון הנגר לנגינתו, ואת צערו הגדול של אותו גאון על החלטתו יום אחד לחדול לנגן. הוא אינו מתאפק ושואל את גאון הנגר: "מה מצא הוא בנגינת הכינור" שלו. והתשובה – הדובר מותח אותנו

לאורך כמה משפטים, עד שהוא משחרר ממש את המידע – מפתיעה ומצחיקה ביותר: הן ההערצה

### הצעה לפעילויות

1. בתמונה בשער יש עיגול אחד גדול וחמישה קטנים. תארו מה יש בכל עיגול.
2. העיגול הגדול מורכב מאנשים בני גיל, גזע ומין שונים זה מזה. מה מסמלת העובדה שהם כולם מצטופפים בעיגול אחד?
3. האם תוכלו לפענח את המשמעות של העיגולים הקטנים בציור?
4. מה הקשר בין העיגולים הקטנים לעיגול הגדול?
5. מה מסמל המבט של כולם כלפי מעלה?

### **שבת** (עמוד 42)

1. בשער מצוינים אלמנטים המאפיינים את יום השבת: מפה של שבת, הדלקת נרות שבת, מנוחה.
2. השבת מוצגת בשתי אופציות – האופציה החילונית והאופציה המסורתית, הבאה לידי ביטוי בהדלקת נרות השבת.
3. מפת שולחן לכבוד שבת מתחילה בשימושה השגרתי, וממשיכה ומכסה את האיור כולו באווירת שבת וקודש.

### הצעה לפעילויות

1. מה מסמלת האישה בתמונה?
2. מה מסמל הגבר בתמונה?
3. מפת השולחן הופכת להיות הרקע של התמונה – מהי הסמליות בכך?
4. האם תוכלו לערוך רשימה של סמלים נוספים ליום השבת, שאינם נמצאים בשער שלפניכם?

### **ראש השנה** (עמוד 50)

1. בשער מופיעים אלמנטים האופייניים לחג: תקיעה בשופר, משפט מתוך מחזור לראש השנה, רימון.
2. נעשה שימוש באלמנט אופייני לחג הרימון, בטקסטורה ובצבע ובצורת אלמנט אחר – השופר. שימוש זה מעניק משמעות שונה לשופר ומעצים את אלמנט הרימון ומשמעותו (שירבו זכויותינו כרימון), וכל זאת – באמצעות עוצמת קול השופר, כלומר – באה כאן לידי ביטוי מצוות השופר כנגד הרימון המייצג זכויות.

### **יום הכיפורים** (עמוד 60)

1. מופיעים בשער אלמנטים האופייניים ליום הכיפורים: סליחות, תפילת "כל נדרי", "אבינו מלכנו".
2. סליחות בין אדם לאלוהיו – הטלית המכסה את הדמות עשויה מילים הלקוחות מתפילת כל נדרי. התפילה עוטפת ומכסה את הדמות, כמו מגינה עליו.
3. סליחות בין אדם לחברו – הדמות פונה אל הצופה בבקשת סליחה. בפנייה זו היא כוללת את הצופה בתוך האיור כחלק בלתי נפרד ממנו ומהסליחות. את הדמות מכסה חולצה (אזור הלב והבטן) עשויה מילים הלקוחות מתוך "אבינו מלכנו".
4. המילה הכתובה, התפילה, משמשת כטקסטורה והופכת לחלק מהותי (ולא רק כלי) בתהליך הסליחות.

### הצעה לפעילויות

1. האדם מימין לובש טלית שכולה מילים מתוך תפילת "כל נדרי". מה מסמלת הטלית כאשר היא עשויה כולה מילים מתוך תפילה?
2. הדמות משמאל מסתכלת ישירות על הצופה. מה היא מבטאת בכך?
3. שימו לב לשמים המצולמים מאחורי הדמויות המאוררות. מה מביעים השמים האלה? איך הדבר יכול להתקשר ליום הכיפורים?

## ניתוח השערים במקראה

### הקדמה

בספר שלפניכם כלולים נושאים רבים. כל נושא נפתח בשער על כפולת עמודים שיש בה, על פי רוב, טקסט קצר ושפע של דימויים חזותיים. השער פותח בנושא ומביא בפנינו התייחסויות חזותיות מזוויות שונות.

רצוי מאוד "לקרוא" עם הילדים את השערים החזותיים, ולנסות יחד להבין את המשמעויות של השער כטקסט חזותי, שכן השער מספק הכנה חזותית לחומרים המילוליים שיבואו בעקבותיו. פענוח המשמעויות של האלמנטים המרכיבים את השער, בדיקת הקשר בינם לבין עצמם ובינם לבין הנושא שבו עוסק השער – כל אלה מהווים יחד פיתוח של האוריינות החזותית ומשמשים גשר חווייתי בין המילולי לבין החזותי.

בתהליך הקריאה של השערים אנו מתחילים מתיאור המרכיבים שאותם אנו מזהים בשער, אחר כך אנו מנסים להבין את המשמעות של כל אחד מן המרכיבים ואת ההקשרים הקיימים ביניהם. לדוגמה, בשער ליום הזיכרון לשואה ולגבורה אנו רואים מגן דוד משורטט בתוך חול. זהו תיאור מה שרואים, אולם המשמעות הסמלית יכולה להיות – החול מסמל שכחה, ארעיות; מגן הדוד נמצא במודעות שלנו, אולם כמו כל דבר שכותבים על החול – הוא עלול להיעלם, להימחק. לאחר שהבנו את משמעותו של אלמנט זה, אנו מנסים לחבר אותו לאלמנט השני בשער, במקרה זה – דמות הילד המביט לשמים.

אנו מביאים בקצרה את נושאי השערים וכמה התייחסויות עיקריות למצויר בהם. בשבעה שערים הרחבנו את הניתוח, כדי לסייע למורה בדיון על הטקסט החזותי, והוספנו הצעות לפעילות של התלמידים.

### יחד בבית הספר (עמוד 8)

1. חברות בין ילדים בבית הספר. שימו לב בעיקר לשיר המופיע בשער ומדבר על חברות בין ילדים.
2. המשכיות תמונות מחזור לאורך הדורות. החברות בין הילדים בבית הספר עשויה להימשך שנים רבות, וגם אם אין היא נמשכת – זוהי התנסות משמעותית שהשפעתה עשויה להיות ניכרת לאורך כל החיים.
3. הנצחת הרגעים המשמעותיים בחיי הכיתה ובית הספר הופכת למצבור של רגעים חווייתיים הקשורים לילדות של כל אחד מאיתנו.

### הצעה לפעילויות

1. מדוע אנחנו אוהבים להצטלם עם חברינו?
2. מהי המשמעות של תמונת מחזור עבורנו?
3. מדוע לדעתכם בחרה המאירת לציין את נושא החברות דרך תמונות של כיתות שונות?
4. מה ההבדל בין האופן שבו הצטלמו הילדים בתמונות הישנות לבין האופן שבו מצטלמים הילדים באיור?
5. איך מתחבר השיר המופיע בשער לאיורים?

### כולנו יחד וכל אחד לחוד (עמוד 18)

1. החברה מורכבת מבני אדם מכל שכבות הגיל, ומכל המינים. היא מאוגדת מיחידים, שיכולים להיות שונים זה מזה, ובכל זאת, הם נמנים עם חברה אחת משותפת.
2. קבוצת אנשים זאת יכולה לבנות ולהרכיב יחד עולם, שלום, אחווה ועוד.
3. הסמלים של העולם הזה נמצאים מצד שמאל של השער, הם מדגישים את הדעות השונות ואת האפשרויות השונות העומדות בפני האנושות לבנות חברה משותפת וצודקת.

## פורים (עמוד 104)

האלמנטים המאפיינים את החג הם: מגילת אסתר, מרדכי היהודי והמן הרשע. מגילת אסתר מופיעה בשער שלפניכם כנוף פרסי ויוצרת רקע חזותי וסיפורי גם יחד. מרדכי היהודי, לבוש תכלת, קורא במגילה שגם הצופה יכול לראות (היא נמצאת ברקע). המן הרשע, לבוש בצבעי שנאה ודם, זומם מעבר לכתפו של מרדכי.

### הצעה לפעילויות

1. שימו לב שהמגילה הופכת לנוף – איזה משמעות נוצרת מכך?
2. באילו דרכים חזותיות מדגישה המאיירת את ההבדלים בין מרדכי להמן – שימו לב להבעות הפנים, לשון הגוף, צבעי הבגדים והמיקום בתוך התמונה.
3. אילו מאפיינים נוספים של חג הפורים חסרים באיור?
4. האם תוכלו להבין מדוע בחרה המאיירת לסמל את חג הפורים דווקא במאפיינים הקיימים בתמונה?

## פסח (עמוד 114)

שער זה, המוקדש לחג הפסח, מצויר על רקע של מצה. המצה הופכת למצע הציור – יש בה שטיחות מסוימת, כמו בנייר או בד לציור, והנקודות היוצרות קווים, כמו שורות, הופכים אותה למצע מתאים לטקסט, כאילו יש בכוחה של המצה לספר את סיפור הפסח. בחלקה העליון של המצה אנו רואים נוגש מצרי מניף שוט על עבדים עבריים, כפופים, כל אחד מעמיס על גופו משקל כבד מאוד, או כפוף בגלל עבודה. הדמויות מתוארות מן הצד, כפי שאנו מכירים מציורים מצריים, כשורה מתקדמת משמאל לימין.

בחלקה התחתון של המצה – שורה של דמויות, בנים ובנות, בעלי צבע עור שונה, מוצא שונה, אבל כולם לבושים בלבוש זהה – מכנסיים כחולים וחולצות לבנות – צועדים בשורה משמאל לימין ובידיהם עושים תנועה של שלום. מטרת השורה הזאת היא להדגיש את השוויון בין כל בני האדם ואת זכותם לצאת מחושך לאור, מעבדות לחירות. השער הזה אומר שמה שלמדנו כיהודים מהיותנו עבדים במקום ההוא, ומיציאתנו לחירות, הוא שלכל אדם הזכות לחופש, ללא הבדל של דת, מין או גזע. עיצוב הדמויות באופן זה משאיר אמנם ייחוד בפרטים – גובה, צבע שיער ועוד, אולם מדגיש בעיקר את הדמיון ואת הזכות השווה של כולם. במובן זה השער הזה קורא לנו, ביום חגנו, לחשוב לא רק על עצמנו, אלא על העולם כולו, ועל כל אלה שעדיין נתונים בשעבוד ולא יצאו לחופשי. התפילה בחג זה היא לחופש ולחירות למען כל מי שעדיין זקוק לכך. ייתכן שכל אחד מאיתנו במובנים מסוימים עדיין אינו חופשי די הצורך ויש לו עדיין דרך לעשות, דרך של יציאה מעבדות לחירות. זה הזמן של כל אחד לחשוב על כך, להבין בעצמו באילו מובנים הוא אמור להשתחרר ולשאוף לכך עבורו ועבור כל שאר בני האדם.

### הצעה לפעילויות

1. הציור בשער שלפניכם מצויר על גבי מצה. אילו תכונות של המצה הופכות אותה לרקע מתאים לציור?
2. מי הם האנשים המצוירים בחלק העליון של המצה? מה מאפיין אותם? האם אתם מכירים ציורים דומים לכך?
3. מיהם האנשים המצוירים בחלק התחתון של הציור? אתם שמים לב שיש ביניהם הבדלים קטנים, ויש ביניהם גם דמיון רב. באיזה אופן באים לידי ביטוי ההבדלים ובאיזה אופן בא לידי ביטוי הדמיון ביניהם?
4. מה מבטאים האנשים האלה?
5. חג הפסח הוא חג החירות. באיזה אופן הדבר בא לידי ביטוי בציור שלפניכם?

## סוכות (עמוד 68)

שימו לב לאלמנטים המאפיינים את חג הסוכות: ישיבה בסוכה, הכנסת אורחים (האושפיזין).

### יום הזיכרון ליצחק רבין - הרחבה (עמוד 76)

במרכז השער שלפניכם – קברו של רבין בהר הרצל. תצלום הקבר חוצה את השער לשני חלקים – האחד לבן והשני שחור. החלק השחור על רקע לבן, מציג חצי מהקבר ואת דמותו של רבין האיש, המנהיג. הוא מוצג כאן כאזרח, לא רבין החייל, מסתכל אל עבר העתיד, כמנהיג העם, אולם גם בבדידות רבה, כאדם בודד, חשוף ללא כל הגנה.

חלקו השמאלי של השער, הכהה יותר, ועליו חלק מהקבר בצבע לבן, מציג את האבל הלאומי על מותו של ראש הממשלה. מתוך התמונות המרכיבות את החלק הזה של השער תוכלו לזהות הדלקת נרות, שהייתה הסמל החזק ביותר של האבל, בקשות סליחה, שאנשים כתבו באופן ספונטני על קירות עיריית תל אביב, המשפט: "שלום חבר", שהפך גם הוא לסמל, והכיתוב בכיכר רבין הנמצא בדיוק במקום שבו נהרג יצחק רבין, ובו נאמר: במקום זה נרצח יצחק רבין ראש הממשלה ושר הביטחון במאבק על השלום, 4 נובמבר 1995.

המצבה הלבנה על התמונה השחורה העמוסה מסמלת גם את החלל שהשאיר אחריו רצח ראש הממשלה, כמו חור גדול בתוך התמונה, אם כי דווקא בצבע הלבן. תמונתו של רבין מימין כאילו הוצאה מתוך התמונה, והיא נמצאת מבחוץ, כמשהו נפרד, ואין אפשרות להחזירו למקומו, כמו דבר סופי שקרה, ואין עוד כל אפשרות להחזיר את הדברים לקדמותם.

### הצעה לפעילויות

1. השער שלפניכם מחולק לשני חלקים עיקריים, לאחד רקע לבן ולשני רקע שחור. רשמו לפניכם את כל מה שאתם מזהים בשני החלקים של השער.
2. מבנה הקבר של רבין מחולק לשני חלקים, מה ההבדל ביניהם?
3. תארו את דמותו של רבין כפי שהיא נראית בתמונה מימין.
4. מה מסמל החלק הלבן בצדה השמאלי של התמונה?
5. יש בשער זה שני פנים בהתייחסות אל רבין: התייחסות לרבין כאדם, כמנהיג, והתייחסות לאבל הלאומי על הירצחו. באילו דרכים חזותיות מודגש כל פן מן ההתייחסויות האלה?
6. האם לדעתכם העובדה שהשער הוא בצבעי שחור-לבן תורמת להבעה של הנושא או שאפשר היה לעשות גם אחרת?

## חנוכה (עמוד 80)

שער זה מבטא את המאפיינים המוכרים של החג: חנוכייה והדלקת נרות, סביבון, מנורה, סופגנייה. כל המרכיבים נוצרים באמצעות היסוד המרכזי בחג האור. שימו לב – טכניקת הציור – צבע שמן – נבחרה בהתאם לחג.

### ט"ו בשבט (עמוד 92)

בשער נמצאים אלמנטים המאפיינים את ט"ו בשבט: נטיעות, פירות יבשים. הארץ מלאה פירות – הפירות היבשים, האגוזים והשקדים המסמלים את החג, יוצרים את הנוף עצמו, את הארץ. יש כאן הדגשה על שפע, על קשר בין האדם לאדמה, ועל ההיאחזות בקרקע.

### הצעה לפעילויות

1. ממה עשוי הנוף? איך הנוף הזה מתקשר לט"ו בשבט?
2. הילד הנוטע לבוש חולצה לבנה, מכנסיים כחולים וכובע "טמבל" – האם אתם הייתם "מלבישים" אותו באופן אחר? הסבירו.

- המרכיבים הנמצאים בתנועה לעומת המרכיבים שאינם בתנועה?
3. מה מסמל כל אחד מהמרכיבים: רובים, אש, דגל בחצי התורן, ואיך המשמעויות האלה מתחברות יחד למשמעות אחת?
  4. האם לדעתכם יש להוסיף עוד סמל משמעותי ליום הזיכרון שלא נמצא בשער שלפניכם?
  5. אילו טקסטים מילוליים אתם מצפים לקרוא לאחר השער? איזה נושאים לפי דעתכם הם יעלו?

### יום העצמאות (עמוד 144)

השער המקדים את נושא יום העצמאות הוא בצבעי כחול-לבן, אולם אם תתבוננו היטב תראו שגם הלבן וגם הכחול מכילים הרבה מידע, אסוציאציות, משמעויות, ואינם מופיעים כצבע נקי וחלק. התמונה כולה נראית כמו חלק מן הדגל, שהתקרבו אליו עד כדי כך שאנו יכולים לראות ממה מורכבים צבעיו. הדגל איננו שלם ואולי יש בכך רמז או סימן להמשכיות, לתוספת סמלים ומשמעויות נוספות שיצטברו בעתיד. ננסה לזהות את המרכיבים השונים בדגל: תמונות היסטוריות, כגון: רגע החתימה על מגילת העצמאות, דגל הדיו המסמן את כיבוש אילת במלחמת השחרור, רגע הכרזת המדינה; דמויות משמעותיות ולאומיות: בן גוריון – ראש הממשלה הראשון של ישראל, חיים נחמן ביאליק – המשורר הלאומי; הציור "מנוחת הצהריים" של נחום גוטמן – צייר ארצישראלי שתרם רבות להגדרת הישראליות בתקופת הקמת המדינה. לצידן מופיעות דמויות מעולם התיאטרון והבידור: גילה אלמגור כלת פרס ישראל לתיאטרון, חברי הלהקה "הגשש החיוור" שהייתה להם נוכחות מכרעת בעולם הבידור והשפעה רבה גם על השפה העברית, חיים טופול – שחקן ישראלי בעל שם שהתפרסם בזכות משחקו כדמות טוביה החולב בתיאטרון בארץ ובעולם, וחצי מנה פלפל – שעדיין נחשב בעיני רבים למאכל הלאומי. סמל המנורה, בול הנושא את דמותו של הרצל "על המרפסת" ותמונה של חייל המצביע בבחירות לכנסת – המדגישה את היות מדינת ישראל מדינה דמוקרטית. וכמובן – שיח הצבר המסמל את בן הארץ, הצבר, עוקצני כלפי חוץ ומתוק בפנים. בצלע המגן דוד משובצות דמויות נוספות – רבין, דיין, רון ארד, ואפילו "ישראל" – של הקריקטוריסט הנודע דוש, וכמה דימויים הלקוחים ממטבעות ישראלים שונים. חלקו הלבן של הדגל גם הוא, כאמור, איננו לבן נקי, זהו מצע מגילת העצמאות עם חתימותיהם של אותם אישים שנחשבו בשעתם לראויים לחתום על מגילת העצמאות שסימנה את הקמת המדינה. השער פותח בפנינו הזדמנות לשוחח על מהותו של הדגל ועל מה שהוא מייצג. שער זה מציע דיון מעניין על מהות הדגל לא רק כסימן גרפי הלקוח מסמלים יהודיים – הטלית ומגן דוד, אלא רואה בדגל סך כול העשייה הלאומית, התרבותית וההיסטורית שנעשתה בארץ ישראל עד ימינו. צבעי הכחול-לבן מופיעים כעשירים, צופנים בחובם שנים רבות של היסטוריה, תרבות, גבורה ודמוקרטיה.

### הצעה לפעילויות

1. השער שלפניכם מציג חלק מדגל כחול-לבן. מדוע לדעתכם ניתן רק חלק מן הדגל ולא הדגל השלם?
2. באיזה אופן נעשה כאן שימוש בצבעים כחול-לבן? מה מגלים בתוך הכחול ומה מגלים בתוך הלבן?
3. ערכו רשימה של דמויות, חפצים, סמלים ועוד, המסמלים את מדינת ישראל בעבורכם ואשר אותם הייתם רוצים להכניס לדגל שלכם.
4. נסו ליצור דגל משלכם, עם הדמויות, החפצים והסמלים המשמעותיים בעבורכם.

### שלום (עמוד 196)

שער השלום עשוי כשמיכת טלאים המורכבת מתמונות, ציורים וסמלים היוצרים יחד את תמונת השלום. ננסה לעקוב אחרי מה שמופיע בטלאים השונים. שש תמונות מתעדות חתימה על הסכמי שלום:

6. מה דעתכם על הציור הזה, האם הוא מצליח לבטא באופן ברור את רעיון החירות?  
 7. אילו סמלים של חג הפסח לא נמצאים כאן? ערכו רשימה של סמלים אלה וחשבו, האם יש דרך אחרת לשלב אותם בציור זה?

### יום הזיכרון לשואה והגבורה (עמוד 126)

בשער זה מופיעה דמות מוכרת, דמות הילד המרים ידיים בצאתו מהמחבוא, ביום חיסולו של גטו ורשה. מרכיב מוכר נוסף הוא הטלאי הצהוב, שכאן טבוע בתוך חול. הרקע שעליו עומד הילד הוא חול, והדבר המיוחד והמפתיע כאן הוא זווית המבט עליו. אנחנו מסתכלים עליו מלמעלה, והוא מרים עיניים אלינו. גם בתמונה המקורית הוא נמוך וקטן מכל שאר האנשים שמסביבו, אלא שכאן, בציור, הוא מסתכל לגובה רב. משמעות זווית המבט הזאת איננה חד־משמעית, האם הוא מסתכל כך לשמים, האם זו זעקה אל היושב במרומים? ואולי הוא מסתכל כך אלינו, הצופים, ובעיניו בקשה. אין הוא מבקש שנציל אותו, אבל ייתכן שהוא מבקש שלא נשכח אותו. הטלאי הצהוב – מגן דוד ובו המילה יהודי, כתוב בחול, כך שהוא עלול להימחק ולהישכח. גם האדמה החולית שהוא עומד עליה, נטולת כל סימן לצמיחה, מסמלת את כל מה שנכחד בזמן השואה (כמו אדמה שנשטפה על ידי מים רבים ונטורה ריקה וראשונית), ואת הצורך במאמצים מיוחדים כדי להפריח עולם חדש ופורח.

#### הצעה לפעילויות

1. התבוננו היטב בשער שלפניכם. אילו מרכיבים הקשורים ליום השואה אתם מזהים?
2. נסו לשער אל מי מביט הילד כאשר עיניו מופנות כלפי השמים? מה הוא מבקש?
3. מה מסמל מגן דוד עם המלה יהודי בתוכו, כאשר הוא כתוב בחול?
4. מה מסמלת האדמה החולית שלא גדל עליה שום דבר?
5. האם לדעתכם השער הזה מדבר על גבורה? לאיזו גבורה הכוונה?
6. בשער מופיע מגוון מצומצם מאוד של צבעים, האם תוכלו לשער מדוע?
7. האם הייתם מוסיפים עוד משהו לשער? תארו מה הייתם מוסיפים.

### יום הזיכרון לחללי מערכות ישראל (עמוד 138)

בשער של יום הזיכרון לחללי מערכות ישראל מופיע שירה של רחל שפירא – "מה אברך", המסתיים בפנייה אל אלוהים – "לו אך ברכת לו חיים". אנו מבחינים בשני מרכיבים עיקריים המופיעים על הרקע השחור: משמאל – שלושה רובים נשענים זה על זה ומחזיקים את הלפיד הבווער, ומימין – דגל מתנפנף מורד לחצי התורן. הרובים האחוזים זה בזה מסמלים את המלחמה ואת אחוות הלוחמים, כמו שלושה חיילים חברים, כך מסמלים הרובים את האחווה הקיימת בין חיילים הלוחמים יחד. האש – היא סמל לגבורה, לזיכרון, לחיים הנמשכים, לנשמה הקולקטיבית של כולנו. הדגל המתנפנף מעיד על חיים, על המשכיות, על תקווה, כבוד ולאומיות והעובדה שהוא מורד לחצי התורן מזכירה לנו שמדובר ביום זיכרון, יום כבוד לנופלים, שבתרבות שלנו מזהה עם הורדת הדגל לחצי התורן, כאות לזיכרון ואבל. שימו לב שהרקע שחור לחלוטין, וכל שאר המרכיבים הם בצבעי שחור־לבן, חוץ מהאש האדומה־כתומה־צהובה, מלאת חיים, מתנפנפת כמו הדגל, ומסמלת את הכבוד, הזיכרון והמשך החיים.

#### הצעה לפעילויות

1. שער זה הוא בצבעי שחור־לבן, והאש אדומה. שער זה מסמלים הצבעים האלה בשער שלפניכם.
2. בשער זה יש שני מרכיבים הנמצאים בתנועה – הדגל והאש, ושני מרכיבים חסרי תנועה – הרובים שעליהם בוערת האש והמוט של הדגל. האם תוכלו לשער מהי המשמעות הסמלית של

המקורית. זהו מבנה מתומן בעל כיפת זהב. האמונה המוסלמית אומרת שמהסלע הנמצא במרכזה עלה מוחמד הנביא לשמים. המסורת היהודית רואה בסלע הזה את "אבן השתייה", שממנה החלה בריאת העולם ושעליה עקד אברהם את יצחק. כאן גם עמדו בית המקדש הראשון והשני. בשער שלפנינו היא מוצגת בצבעים כהים יחסית, והכיפה בהירה יותר. למעלה משמאל – חצי סהר – הסמל לדת המוסלמית.

כנסיית כל העמים נמצאת לרגלי הר הזיתים. על פי האמונה הנוצרית כאן התפלל ישו את תפילתו האחרונה לפני שנפל לידי הרומאים. כנסייה זו הושלמה לפני כשמונים שנה הודות לתרומות של מאמינים קתוליים מכל העולם ושמה הוסב מכנסיית הייסורים לכנסיית כל העמים (או כל האומות). בשער שלפנינו מוצגים כמה מרכיבים של הכנסייה – עמוד, והעיטורים הנמצאים בחלקה העליון, מעל הכניסה. בראשה מוצג צלב – סמל הנצרות.

הציור כולו נראה כמו ויטראז' – אמנות של יצירת חלונות זכוכית צבעוניים, המקובלת מאוד בעיטור של מבנים דתיים. טכניקה זו מאחדת בין שלושת המבנים.

ההחלטה לייצג את שלוש הדתות דרך מבנים דתיים היא החלטה מעניינת ביותר, מפני שמשמעותו של כל מבנה איננה מוגבלת רק למה שהדת המסוימת מאמינה בו, אלא על פי רוב, גם הדתות האחרות מייחסות לו חשיבות. באופן כזה מודגשת העובדה שיש מכנה משותף ויש קשר בין הדתות והן אינן מוצגות כמתחרות, יריבות או בעלות חזקה כל שהיא על המקום ועל ירושלים. בהצגת שלוש הדתות יש הכרה בקדושתה של ירושלים לכל מאמיניה. העובדה ששלוש דתות גדולות מאמינות בקדושתה מעצימה ומעשירה את חוויית הקדושה של העיר.

### הצעה לפעילויות:

1. לפניכם ציור של שלושה מבנים דתיים בירושלים: הכותל המערבי הקדוש ליהודים, כיפת הסלע הקדושה למוסלמים וכנסיית כל העמים הקדושה לנוצרים. זהו איזה מבנה שייך לכל דת, ואת סמל הדת המופיע משמאל למעלה בכל תמונה. מדוע על פי דעתכם בחרה המאיירת של ספר זה להציג את ירושלים באמצעות הצגת מבנים של שלושת הדתות: יהדות, נצרות ואסלאם?
2. האם אתם מסכימים להצגה זו של ירושלים? האם הייתם בוחרים להציג את ירושלים באופן חזותי שונה ממה שמוצג כאן?
3. הציורים בנויים מצורות הנדסיות, בכך ניסתה המאיירת לתת תחושה של חלונות זכוכית צבעוניים (ויטראז'ים), האופייניים מאוד למבנים דתיים. חוו דעתכם בקשר לבחירה זו, האם היא מוסיפה או גורעת מן הציור?
4. ערכו רשימה של סמלים נוספים הקשורים לירושלים (לדוגמה: היכל הספר במוזיאון ישראל, אריות ועוד...).
5. האם הייתם משנים משהו בשער שלפניכם? תארו את השינוי.

### **ל"ג בעומר** (עמוד 216)

בשער תמצאו אלמנטים המאפיינים את ל"ג בעומר: ספירת העומר, הדלקת מדורות, חץ וקשת. הציור מופיע כחלק מלוח שנה המציין את ספירת העומר. כל הימים בספירת העומר דומים זה לזה, אולם ביום ה-33 התמונה משתנה (אך עדיין שומרת על מכנה משותף), והיא מציגה את שמחת ל"ג בעומר בעזרת המדורה ומנהג החץ והקשת.

### הצעה לפעילויות

1. מה מסמלים הריבועים בתמונה? מהם המספרים המופיעים בכל ריבוע?
2. אילו סמלים של ל"ג בעומר נמצאים בתמונה?
3. האם תוכלו לחשוב על דרך אחרת להציג את ל"ג בעומר?
4. האם השער שלפניכם נראה לכם ממצה, מעניין, מתאים לייצג את ל"ג בעומר?

### **שבועות** (עמוד 224)

בשער תמצאו אלמנטים המאפיינים את חג השבועות: אחד משלושת הרגלים, תורה.

רבין לוחץ את ידו של חוסיין מלך ירדן, בגין וסאדאת, רבין וערפאת, פרס עם ערפאת וקלינטון מאחוריו. תמונות אלה מספרות שהשלום אפשרי, שצעדים גדולים כבר נעשו לקראת השלום, ושהשלום הוא חוזה מדיני שעליו צריכים לחתום כל הנוגעים בדבר. על פי רוב החתימה מלווה גם בלחיצת ידיים, ובדרך כלל הדבר נעשה תחת חסותו של מנהיג שלישי – נשיא ארצות הברית, ג'ימי קרטר או ביל קלינטון.

זווית מבט אחרת על השלום היא דרך ציורי ילדים, ילדים נותנים ידיים לשלום, גם על יד דימויים של טנקים.

שמיכת הטלאים מכילה גם סמלים נוספים של שלום – כדור העולם כמו לב של אהבה, יונה שגופה עשוי שמים או יונה אוזחת עלה של זית, שצוירה על ידי פיקאסו, או מעגל של ידיים.

שני דימויים נוספים נלקחו מתוך כרזות "ישראל רוצה שלום" – אותיות שחורות על רקע השמים, ושתי נשים זורעות בשדה, על רקע של שמים אדומים והכותרת אומרת "לא לאלימות".

שתי תמונות מזכירות את הסבל הכרוך במלחמה, סבל שאותו אין שוכחים בעת חתימת הסכם השלום, סבל שמזכיר לנו את הרצון והצורך שלנו בשלום – אדם בוכה על ארון מכוסה בדגל המדינה, ילד סותם את אוזניו כדי לא לשמוע את קולות המלחמה, זהו ילד ערבי שנמצא בתוך הקרב המתחולל סביבו, במקום להיות מוגן, הרחק מהחזית. תצלום זה בא להזכיר לנו גם את הצד השני ואת הסבל שעוברים חפים מפשע משני הצדדים.

השער כולו אינו בוחר בדימוי אחד של השלום, אלא דווקא מתעכב על המורכבות של השלום, על ריבוי הדעות ונקודות המבט, ומציע לחבר הכול יחד, לשמיכת טלאים אחת, שבה לא נגרע ייחודו של כל גורם, אלא הוא חלק ממכלול השמיכה המחברת את כולם יחד לתמונה מקיפה ושלמה יותר.

### הצעה לפעילויות

1. השלום מתואר בשער שלפניכם כשמיכת טלאים – נסו למצוא בה: תמונות פוליטיות, ציורי ילדים, סמלים שונים של שלום ותמונות של סבל וצער שהמלחמה אחראית להם. מדוע, לפי דעתכם נאספו כל התמונות האלה יחד?
2. האם לדעתכם הסדר של התמונות הוא מקרי או שיש בו היגיון מסוים? (היגיון של תוכן, או צבע, או סגנון?)
3. לו הייתם צריכים לבחור תמונה אחת מתוך שמיכת הטלאים כדי שתייצג את השלום – באיזו תמונה הייתם בוחרים? הוסיפו לה טקסט מתאים.
4. האם הייתם בוחרים בתמונות נוספות? אילו?

### **ירושלים** (עמוד 206)

השער הפותח את נושא ירושלים מחולק לשלושה חלקים, והוא מציג את ירושלים כמרכז לשלוש דתות: יהדות, נצרות ואסלאם. מכיוון שאנו יודעים שאפשר להציג באופן חזותי דתות שונות בדרכים נוספות – אנשים בזמן תפילה, דמויות ראשיות משלוש הדתות, שפות התפילה השונות, סמלי הדתות ועוד, מעניינת כאן הבחירה בהצגת שלוש הדתות דרך מבנים ארכיטקטוניים קיימים בירושלים. הדת היהודית, מימין, מתוארת באמצעות תמונה של מתפללים על יד הכותל המערבי, כזכר לבית המקדש, במרכז – האסלאם המתואר באמצעות כיפת הסלע, ומצד שמאל – הנצרות המתוארת באמצעות מבנה כנסיית "כל העמים".

הכותל המערבי היה חלק מהחומה המערבית של בית המקדש. קטע זה של החומה הוקם בתקופת בית שני. הכותל מהווה מרכז משיכה לעם היהודי מכל קצות העולם. מאמינים מתפללים בקרבתו, תוקעים פתקי בקשות ותפילות בין אבניו, ובעבר ידוע על מנהג שבו אנשים תקעו מסמרים בין אבניו לפני נסיעה ארוכה. בשער שלפנינו מוצג הכותל בצבעים בהירים, כמה מתפללים עומדים לפניו, ומעליו למעלה – מגן דוד כחול.

כיפת הסלע נמצאת על הר הבית והיא המבנה המוסלמי הקדום ביותר בעולם, ששרד כמעט בצורתו

## ברוך שעשני אישה?! – על מקומה ותפקידה של האישה בחברה / ד"ר צפריה שחם

שתי הגדרות המסייעות להבין במה המדובר: **מגדר** – "המשמעות שהחברה מייחסת לקטגוריות הביולוגיות של זכר ונקבה. המגדר מטביע חותמו על כל עולמנו החברתי, מעצב את ראייתנו את עצמנו ואת האינטרקציה שלנו עם הסביבה. הוא משפיע על עבודתנו, על חיי המשפחה שלנו ומתבטא גם בהיררכיה חברתית." **פמיניזם** – "אידיאולוגיה של שחרור האישה. נובע מתוך האמונה היסודית והמהותית שנשים סובלות מאי־צדק בגלל מינן, בגלל היותן נשים."

**לאורך אלפי שנים היה מעמדן של הנשים שונה ונחות מזה של הגברים.** העולם הפיזי (השלטון, הצבא, הכלכלה) והרוחני (ההשכלה, יצירת נכסי התרבות, קביעת דפוסי חשיבה) נשלט בידי הגברים, אשר אף את ההיסטוריה כתבו מנקודת מבטם. הם קבעו מהלכים גורליים, פוליטיים כלכליים וחברתיים, חרצו גורלות והשפיעו על חיי החברה כולה, וממילא גם על חיי הנשים. הגבר, שהיה ראש המדינה וראש המשפחה, תפס את האישה כרכושו; לאישה לא היה רכוש משלה והיא היתה חייבת לציית לו בכל.

במשך מאות שנים **נאסרה על הנשים ההשכלה הגבוהה**, ומכאן שרוב העיסוקים הדורשים ידע ומיומנות, היו חסומים בפניהן. כך נשארו מוקדי הכוח (מדיניות, תעשייה, בנקים) בידי הגברים והנשים נדחקו לשוליים. אף פותחה תיאוריה שנשים אינן מסוגלות ללמוד או לחשוב באופן מעמיק, היות והן בעלות מוח קטן יותר. הגברים נחרדו למחשבה שנשים תהיינה כלכלניות, רופאות או עורכות־דין, שלא לדבר על מהנדסות וטייסות. למעשה, אם תהיינה הנשים שותפות מלאות בחברה, יאבדו הגברים את עמדות הכוח הבלעדיות שלהם. רק מסוף המאה ה־19 ולאורך המאה העשרים, נפתחו האוניברסיטאות בפני הנשים, וכך בהדרגה הן החלו לתפוס מקום חדש בחברה, בתחום המקצועי, הפוליטי, הכלכלי והתרבותי.

עם היווצרות המשטרים הדמוקרטיים, **נאסרה על האישה הזכות לבחור או להיבחר** וזכות זו נשמרה לגברים בלבד. כלומר, שוב הורחקו הנשים מכל אפשרות של שותפות והשפעה על המהלכים החברתיים. תוך כדי מאבקים מתמשכים, בעולם המערבי, השיגו הנשים את זכות ההצבעה ואת הזכות להיבחר. בארץ נמשך מאבקן של הנשים משך שמונה שנים, ובינואר 1926 הוכרז: "אסיפת הנבחרים השנייה ליהודי ארץ ישראל מכריזה על שוויון הזכויות של הנשים בכל ענפי החיים האזרחיים, המדיניים והכלכליים של הישוב העברי, ודורשת מאת הממשלה את הבטחתו של שוויון זכויות זה בחוקי הארץ".

באירופה נמשכו המאבקים לזכות ההצבעה לנשים עוד שנים רבות ושוויצריה היתה המדינה האחרונה להעניק זכות זו ב־1971 (123 שנים אחרי שניתנה הזכות לגברים).  
דוגמאות נוספות: נשות ניו־זילנד היו הראשונות לקבל את זכות הבחירה – ב־1893, נשות ארה"ב – קיבלו זכות זו ב־1920 (חמישים שנה אחרי הגברים) ובצרפת ניתנה זכות ההצבעה לנשים ב־1944 (96 שנים אחרי הגברים).

בעולם המערבי זכות ההצבעה לנשים מובנת היום מאליה, אך לא כך ברחבי העולם המוסלמי, שם עדיין נתונות הנשים למרותם הבלעדית של הגברים, במקומות רבים.

מאבקים נוספים אותם היה על הנשים לנהל היו בנושאים כגון: זכויות על רכוש אישי בתוך המשפחה, **עצמאות כלכלית, שכר שווה לזה של הגברים** וזכויות בנושאי נישואין וגירושין, עגינה וחליצה, חד־הוריות ועוד. (מצעד המחאה של פועלות הטקסטיל בניו־יורק, ב־8 במרץ 1907, בתביעה לתנאי עבודה טובים יותר ושוויון זכויות לנשים, הפך לסמל במאבק הנשים. בתאריך זה מצוין מדי שנה, יום האישה הבינלאומי.)

שימו לב: להרים ברקע יש שלוש משמעויות: ההרים בקדמת התמונה מזכירים בצורתם ובתוכנם את לוחות הברית, כרמז לחג מתן תורה; ההרים במרכז מרמזים על מעמד הר סיני, ולבסוף הרי ירושלים המהווים חלק ממנהג העלייה לרגל.

### הצעה לפעילויות

1. בתמונה יש שלוש שכבות של הרים: הרים ירוקים בקדמת התמונה, הרים חומים במרכז והר נוסף שעליו בנויה ירושלים. מה מסמלת כל שכבה של הרים?
2. שימו לב שההרים הירוקים הם גם לוחות הברית. מה רוצה המאיירת להביע כאשר היא הופכת את לוחות הברית לנוף?
3. השער נראה כמו סיפור אגדה. האם יש לו משמעות גם בעבורנו היום?

### **העולם עגול ופתוח** (עמוד 244)

שער זה מתייחס לאיכות הסביבה בכלל, ואל החלק שלנו בשמירה על הסביבה בפרט. שימו לב למכונת המחזור שאוספת אשפה, בחלק הימני של התמונה, והופכת אותה לפרחים המסמלים טבע וסביבה נקייה. המחזור משפיע גם על הרקע שמאחורי המכונה, שהופך מהרי אשפה ופיח להרים ירוקים עם אוויר צלול.

### הצעה לפעילויות

1. תארו מה קורה תוך מהלכה של מכונת המחזור מימין לשמאל.
2. האם מתרחש שינוי גם בנוף?
3. אילו חומרים מסמלים את האשפה ואילו את הצמיחה מחדש?
4. המכונה באיור היא דמיונית. האם אתם מכירים מכונות מציאותיות שמנסות למחזר? כתבו עליהן.

שונה מבעבר (לא עוד אישה פאסיבית המחכה לגואלה, אלא אישה המכירה בערך עצמה, בעלת יוזמה ותושיה, חכמה ופועלת לשינוי המציאות).

אך חשוב לזכור – הספרות אינה מגיעה אל כולם והשפעתה חלקית. כאן **תפקידו/ה של המורה חשוב מאוד ולהתייחסותו/ה לנושא תוך שיחה ודיון, משקל רב**. שנית, בקבוצות שונות באוכלוסייה, היחס למקומה ותפקידה של האישה מושפע מתפיסה דתית ותרבותית ולכן יש לעסוק בו בעדינות ובשום שכל. אין ליצור מצב בו ילד יראה באמו הבוחרת להיות עקרת בית, אישה נחשלת ומנוצלת. מבחינה חינוכית יש להדגיש את השינוי בתפיסת השוויון החברתי ומכאן את ההזדמנויות החדשות שנפתחו בפני הנשים לבחור את דרכן. חינוך הוא כמו רקמה עדינה – מי שמושך את החוט חזק מדי, עושה קרע בבד!

## הארות והערות מן הבחינה המגדרית / ד"ר צפירה שחם

**"נעים להכיר" / נורית יובל** (עמ' 34) – הסיפור מדגיש כי לבנות אין נותנים קרדיט מראש. כדי לזכות בהתייחסות חיובית, הן צריכות, לפני הכול, להוכיח את עצמן. ההתייחסות הראשונית ("הטבעית") אל האישה היא של חוסר אמון. היחס הזה המופנה אל נשים בחברה בדרך כלל, ממריץ את האישה להצטיין יותר מהגבר, על מנת להתקבל כשווה.

**"הנרייטה סאלד, אם עליית הנוער"** (עמ' 171) – חשוב לזכור ולהזכיר כי מפעל העלייה של ילדים ובני נוער לארץ ישראל, החל עוד ב-1932, ביזמתה ובזכות פועלה של רחה פראייר למען עלייתם של צעירים יהודים מחוסרי עבודה בגרמניה. עם עליית הנאצים לשלטון ב-1933, הוקמה בברלין אגודת "עזרת הנוער היהודי" והוחל בארגון חבורות נערים לקראת עלייה. הנרייטה סאלד המשיכה במפעל זה ולקחה לידיה את ההנהגה וב-1934 הגיעה הקבוצה הראשונה לקיבוץ עין חרוד. אחריה הגיעו קבוצות נוער נוספות מאוסטריה, צ'כסלובקיה, פולין, רומניה ועוד. עד להקמת המדינה עלו במסגרת זו 30,000 בני נוער.

רחה פראייר נולדה בגרמניה ב-1892 ועבדה כמורה. כאשר התגברו הרדיפות האנטישמיות בגרמניה, גבר זרם הבקשות לעלייה בקרב בני הנוער ומשפחותיהם. רחה פראייר פיתחה ברחבי גרמניה פעילות ענפה של נוער יהודי ואף ייסדה בית ספר בעבור בני הנוער שגורשו מבתי הספר הגרמניים. היא המשיכה בפעילותה גם לאחר פרוץ המלחמה והגיעה לארץ ב-1941. כאן התגייסה להציל את ילדי משכנות העוני וביקשה להעביר אותם להכשרה חקלאית. לשם כך ייסדה ב-1942 את "המפעל להכשרת ילדי א"י" אשר דאג וטיפל באלפי ילדים שחיו במצוקה. רחה פראייר נפטרה בגיל 92, היא האישה שפרופסור אלברט איינשטיין הציע כמועמדת לפרס נובל לשלום.

חשוב להזכיר גם את פועלה של **רבקה גובר**, כלת פרס ישראל (המכונה "אם הבנים"), אשר שיכלה את שני בניה במלחמת העצמאות. לאחר המלחמה התגייסה היא ובעלה לעבודה חינוכית גדולה במושבי העולים בחבל לכיש והתגוררו במקום שנים רבות. הם הקדישו את כל עתותיהם להוראה ולטיפול בנערים ובנערות שעלו מארצות המזרח, וביתם היה פתוח לכל דורש. בן גוריון כתב לרבקה כך: "שני המושבים שבהם ישבת – נוגה ונהורה – אינם שמות מקום בלבד, אלא קרני אור, הבוקעים מנפש אם גדולה בישראל שיבהיקו לדורות הבאים".

אישה נוספת שראוי שנזכיר בהקשר זה היא **לנה קיכלר-זילברמן** (המוכרת מספרה "מאה ילדים שלי"), שהתגייסה בתום מלחמת העולם השנייה להצלת ילדים יהודים, יתומים ועזובים שנותרו לבדם בפולין. היא אספה אותם מהרחובות, מבתי גויים, ממנזרים וממקומות מסתור אחרים, ודאגה להם לבית, לבגד חם ולמזון. בעזרת צוות נשים מצומצם עשתה מאמצים כבירים להצלתם, בימים של מחסור גדול ופחד. בדרך לא דרך, הביאה את "ילדיה" הביתה, לארץ ישראל.

**לסיכום:** כדאי להדגיש את העובדה, כי המעשה הגדול והמקיף של הצלת ילדים ובני נוער הן באירופה והן בישראל, והדאגה להם, הוא נחלת הנשים. הן היוזמות, הן המבצעות בפועל, והן המקדישות לכך את מיטב שנותיהן.

**בשיח הפמיניסטי קיים ויכוח** סביב שאלת הדומה והשונה בין גברים לנשים. יש הטוענים כי קיימים הבדלים מהותיים בין גברים ונשים, ומכאן נובעים תפקידיהם ומעמדם השונה בחברה. אחרים סבורים, שכל הבדל הנראה לעין הוא תוצר חברתי של תנאים בלתי שווים ושל אי־שוויון. כלומר, שההבדלים אינם מולדים ולכן ניתן לשנותם אם ישתנה המבנה החברתי. לסוגיה זו אין תשובה חד־משמעית, וההתייחסות לנושא השוויון בין המינים מושפע מהמקום, הזמן והשקפת העולם. חשוב מאוד לציין, שעם כל חילוקי הדעות, חלו שינויים גדולים ומשמעותיים מאוד במקומה ותפקידיה של האישה בחברה. היום, אין עוררין על יכולתה להיות סופרת, מהנדסת, טייסת, מדינאית, שופטת או כלכלנית.

**בראייה רחבה**, יש לראות את שחרור הנשים כפרק בשחרורן של עוד קבוצות "חלשות" בחברה. קדם להן שחרור העבדים וזכויות למיעוטים ולפועלים – דבר שבעבר נראה כבלתי מושג. אחרונים לקבל זכויות היו הילדים, שהם הקבוצה החלשה ביותר בחברה, והזקוקה שיהיו דוברים בשמה. אם כך, למרות עוולות רבות שעדיין קיימות בחברה, אין ספק כי החברה של ימינו (במערב) היא ליברלית, פתוחה, רגישה ושוויונית יותר מאשר בעבר.

**החברה הישראלית המתחדשת** הינה רבת־פנים מאוד, וציבור הנשים בתוכה מפוצל ומחולק לסקטורים שונים: וותיקות ועולות, יהודיות דתיות וחילוניות, אשכנזיות וספרדיות, עירוניות וכפריות, ערביות ופלשתינאיות. לכל קבוצה מנהגים, תפישת־עולם ודרך מיוחדת משלה ולכן קשה לדבר בנשימה אחת על פמיניזם ישראלי.

הנשים החלוצות שבאו לארץ בעליות הראשונות (עד מלחה"ע השנייה), לחמו על זכותן "להיות כמו הגברים" מתוך מחשבה שכך יזכו לשוויון. הן עבדו בשדה, בסלילת כבישים והשתתפו בהגנת המולדת. (תפיסתן ייצגה את תפיסת **השוויון המכני** המניחה זהות בין גברים לנשים). נשים אלה, שבאו מפולין ורוסיה, האמינו כי תזכינה לשוויון עם שאר הקבוצות המקופחות בחברה, כאשר יושג שוויון חברתי מלא לכול. בניגוד לחברותיהן באנגליה ואמריקה שלחמו על זכויות הנשים בלבד, התגייסו החלוצות בארץ למאבק על זכויות מעמד הפועלים כולו, מתוך תפיסה חברתית־שוויונית כוללת.

הגישה הנוכחית מדברת על **שוויון מתוך שונות** המוגדר כ**שוויון איכותי**. זו גישה ליברלית המכבדת את ההבדלים שבין בני־האדם ובין המינים מחד, אך דוגלת בשוויון הזדמנויות לכול, מאידך. היא מכירה בזכותו של הפרט להיות שונה, לבחור את דתו, השקפת עולמו, מנהגיו, מקצועו ואורח־חיו – כל זה בתנאי שלא יפגע באחרים. החינוך להשקפת עולם ליברלית וסובלנית, הוא הסיכוי לצמיחתו של דור חדש שיבנה כאן חברה טובה ונאורה יותר.

### **מדוע יש לחנך למודעות מגדרית – האם זה לא מובן מאליו?**

שוויון בין קבוצות שונות באוכלוסייה הוא בבחינת אידיאל שעדיין לא הושג. **המאבק לשוויון הזדמנויות לנשים**, הוא חלק מהמאבק הכללי לשיפור מצבן של קבוצות חלשות בחברה. דפוס חשיבה שעוצבו במשך דורות רבים אינם יכולים להשתנות ביום אחד. **זהו תהליך חינוכי ארוך ועקבי**, הנעשה מתוך אמונה כי הדורות הבאים יתקנו עוולות שנעשו בעבר ויראו בנשים (המהוות מחצית האוכלוסייה) אזרחיות שוות זכויות לגברים.

הסיפורים עליהם גדלנו מהווים נדבך חשוב בעיצוב תפיסת עולמנו. ייחוס תכונות מסוימות לנשים גרר ציפיות לגבי תפקידן במשפחה ובחברה, כמו גם שיפוט לגבי התנהגותן. במשך הדורות, אימצו אף הנשים עצמן דפוסים אלה ולכן לא מרדו ולא לחמו לשינוי. (אם חוזרים ואומרים לך שכאישה את לא מתאימה, לא מסוגלת, לא מוכשרת ולא מספיק חכמה, וחץ מזה עליך לגדל ילדים ולשבת בבית, את מתחילה להאמין שזה נכון). כדי לשנות דפוס חשיבה יש לקרוא טקסטים באופן שונה, בעין ביקורתית ומתוך עמדה מוסרית חדשה. השינויים שחלו בחברה השפיעו על הספרות, והספרות השתנתה והחלה בהדרגה להציג דמויות נשיות באופן

זה, של תיאור הקרבת ילדים (כמעט תמיד רק בנות!!) לאלים על מנת לרצותם, חוזר וידוע בסיפורים רבים נוספים. מעשה פולחן זה היה מקובל בעולם העתיק. חייהם של ילדים בכלל, ובנות בפרט, נחשבו פחותי ערך בעיני החברה, מה גם שקבוצה חלשה זו לא יכולה היתה להתגונן. (מה שמסביר את העובדה שלא מקריבים את האיש החזק ביותר, החכם ביותר או הזקן ושבע הימים – אלא נערה צעירה, בתולה, החייבת לציית לגברים!) ניתן וכדאי להשוות סיפור זה עם הסיפורים על בת יפתח, עקידת יצחק, איפיגניה בטוריס (מתוך המיתולוגיה היוונית), הקרבת ילדות במקסיקו בראשי ההרים ועוד.

**”בחצר בתל חי” / פנחס אלעד** (עמ' 199) – כאשר מספרים את סיפורו של יוסף טרומפלדור, חשוב להזכיר כי יחד עמו נהרגו בקרב על תל חי שמונה לוחמים (לזכרם נקראה העיר בשם קרית שמונה). בין שמונת הלוחמים גם שתי נשים: דבורה דראכלר ושרה צ'ז'יק. בתנועת השומר נאבקו הנשים על זכותן להחזיק נשק ולהשתתף בהגנה על היישובים יחד ולצד הגברים. גם בשנות המאורעות (1929–1936) הוסיפו הנשים להיאבק על זכותן זו, במיוחד בקיבוצים, ואכן שותפו בשמירה ובהגנה. במחתרות השונות בימי טרום המדינה, לקחו הנשים חלק פעיל וכך גם במלחמת העצמאות. כיום נאבקות הנשים על תפקידים שונים בצה”ל ועל זכותן לקבל הזדמנות שווה בדומה לגברים כדי להוכיח עצמן (בטיס, בשריון, בפיקוד ועוד).

### **מדוע על הנשים להיאבק על זכויותיהן**

לאורך אלפי שנים היה מעמדן של הנשים בחברה שונה מזה של הגברים. למעשה, **נשלט העולם בידי הגברים**. הם עמדו בראשי המדינות (השליטים), והם אשר החליטו בכל דבר, כמו יציאה למלחמה או הסכמי שלום, בנושאים של עבודה ותעשייה ובענייני חברה. הם כתבו את ההיסטוריה ואת יצירות התרבות והאמנות החשובות. האב שימש **כראש המשפחה** וכל בני המשפחה היו צריכים לציית לו, כולל אשתו שנחשבה כרכוש.

קשה לנו היום להאמין, אך לנשים היה אסור ללמוד, ובמיוחד נאסרו עליהן לימודים גבוהים, ולכן לא היה ביכולתן של הנשים להשתלב במקצועות הדורשים ידע ולהיות רופאות, מהנדסות, שופטות, סופרות או טייסות. היות שרק הגברים רכשו השכלה, רק הם החזיקו בכל התפקידים החשובים. הם ראו את תפקידיה העיקריים של האישה בטיפול בבית ובילדים.

לנשים היה גם אסור לבחור (להשתתף בבחירות כמו אלה שנערכות בארץ לכנסת), ומוכן שלא יכלו להיבחר לכל תפקיד. זכות זו נשמרה לגברים בלבד, וכך נדחקו הנשים מכל עמדה שאיפשרה לקבל החלטות ולהשפיע.

לפני כמאה שנים החלו הנשים להיאבק על זכויותיהן לבחור ולהיבחר, ללמוד באוניברסיטאות, ולקבל שכר שווה לזה של הגברים. **בישראל זכו הנשים בשוויון זכויות מלא ב-1926**. כדי להבין עד כמה היה מאבק הנשים קשה וממושך, כדאי לדעת כי בצרפת זכו הנשים בזכות בחירה ב-1944 (96 שנים אחרי הגברים) ובשוויצריה קיבלו הנשים זכות זו רק ב-1971 (123 שנים אחרי הגברים!!). אך גם היום, עדיין יש ארצות שבהן לא קיבלו הנשים שוויון זכויות. הן נחשבות לרכוש של הבעל והן חייבות לציית לו בכול, עליהן לכסות את פניהן מחוץ לבית, והן אינן יכולות ללמוד או לעבוד בכל מקצוע.

נכון שגברים ונשים שונים במראה ובמבנה הגוף, אך האם הם גם שונים בכישרונותיהם ובתכונותיהם? היום אנו יודעים כי לא כך הדבר. עובדה היא, כי יש מדינות שבהן הנשים הן מנהיגות המדינה, שופטות, סופרות, רופאות ועוד. כאשר איפשרו לנשים ללמוד ולהתקדם, הן הוכיחו שהן אינן נופלות ביכולתן מזו של הגברים. לכן, חשוב שהחברה תעניק **לכולם** הזדמנויות שוות ללמוד ולהצליח, כדי שלא יהיו בחברה אנשים מקופחים. כך ירוויח כל אחד באופן אישי ותרויח החברה כולה.

כאן חשוב להזכיר, כי לא רק הנשים היו מקופחות בחברה. עוד קבוצות, שנחשבו חלשות, נוצלו בידי

**"ירושלים של זהב"** (עמ' 213) – הסיפור, נוסף על תוכנו הגלוי, מכיל כמה עובדות חיים על מקומן של הנשים בחברה היהודית בימים עברו. בחברה היהודית התקיים מנהג השידוך שבאמצעותו נישאו נערים ונערות. אישה שהגיעה לפרקה לא היתה רשאית לבחור לעצמה את בעלה, אלא היתה נשמעת לרצון הוריה. זו הסיבה שבגללה מגרש רבי כלבא שבוע את בתו רחל מביתו, היות שפעלה על דעת עצמה. שנית, בחברה היהודית זכה להערכה מי שלמד תורה והיה ידען ומלומד, ומובן מאילו כי אדם כזה נחשב לשידוך רצוי וטוב. כך רבי עקיבא, שבהיותו עני ולא מלומד, לא היה רצוי כבעל לבתו של אחד מעשירי ירושלים, אולם לאחר שהפך לרב גדול וידוע בתורה, הוא התקבל ברצון ואהבה על ידי חותנו. שלישית, האישה היא שדוחפת את בעלה ללמוד תורה ומגלה נכונות לחכות לו שנים רבות, שנים שבהן היא עובדת קשה לפרנסתה וחייה בעוני גדול. האישה רואה זכות להיות נשואה לתלמיד חכם, כפי שנאמר – האישה היא דואגת לקיום בעולם הזה, ואילו הבעל דואג לקיום בעולם הבא.

**"תוכניות" / משה דור** (עמ' 38) – בפתח השיר מופיעה דמות האם המצטיירת כאם חרדתית ודאגנית. שימו לב שזוהי דמות אם סטריאוטיפית, שרבות כמותה נמצא בסיפורים שונים. בכל הנוגע לנושאים, כגון דאגה, פחד, ובמיוחד נדנדוד – מיוחסים הדברים לנשים בלבד. מתעוררת השאלה, האם האבות אינם דואגים, האינים חוששים לשלום ילדיהם?

**"אבן גדולה ואבנים קטנות"** (עמ' 63) – סיפור זה אופייני לתבניות של סיפורי העם היהודיים, שבהם הדמות המרכזית – הרב, הצדיק, החכם (שהוא לעולם גבר), יודע ורואה דברים לעומקם. נשים לעולם זקוקות לעצותיהם ולחכמתם של הגברים (רב, אב, בעל) היודעים יותר מהן. אין סיפורים (ואם כן, הם נדירים ביותר) שבהם גברים (או אפילו נשים) באים להיעזר בחוכמתה ובניסיון חייה של אישה. הסיפור משקף, כמובן, את מבנה החברה היהודית בעבר, וכדאי לבחון מה השתנה בימינו בפועל, ואיך הדבר בא לידי ביטוי בסיפורים.

**"בזכות מצוות סוכה"** (עמ' 72) – הסיפור מציג שתי דמויות, יהודי וגוי, באופן דיכוטומי. היהודי – צדיק, מקיים מצוות ובא על גמולו. הגוי – מרים יד על ילדיו ומסתיר את רכושו מבני משפחתו, כך שהם נענשים פעמיים על לא עוול בכפם. סיפור עממי זה, עונה על תפיסת העולם של שכר ועונש (לגבי היהודי הצדיק), אך במיוחד מייצג את השנאה והפחד מפני 'האחר', ורואה אותו כקבוצה ולא כפרטים. יש כאן סטריאוטיפ שראוי לדון בו עם התלמידים. מבחינה היסטורית, גם הנשים, כקבוצה, נקראו בשם המין 'האחר', שם שהיה ביטוי למעמדן הנחות בחברה וליחס המופנה אליהן. (ראו ספרה של סימון דה-בובואר "המין השני").

**"ערב חנוכה בבית הורי" / יצחק בשביס זינגר** (עמ' 86) – זהו סיפור הווי יהודי מפולין המייצג את אורח החיים הדתיים-מסורתיים שם. כדאי לשים לב, שהאב לומד תורה ויש לו מילה בענייני הרוח והלימוד, ואילו האם מקומה "הטבעי" במטבח והיא מדברת על ענייני שעשועים, היות שהיא "פחות רצינית". הסיפור מייצג את חלוקת התפקידים המסורתית בין אב לאם, במשפחה היהודית. גם בישראל היום, עדיין יש קבוצות חברתיות בעלות אותה תפיסת עולם, המקיימות אורח חיים דומה.

**"כוסו של אליהו"** (עמ' 124) – האישה היא שדואגת לצורכי הבית ואילו הבעל עוסק בלימוד תורה. היא הפעלתנית, המחוברת למציאות היומיומית והדאגה לקיום מונחת על כתפיה. כפי שראינו בסיפורים הקודמים, גם כאן באים לידי ביטוי השקפת עולם ואורח חיים שהיו אופייניים לרוב הקהילות היהודיות בגולה.

**"היפהפיה מיפו" / דבורה עומר** (עמ' 184) (סיפור אנדרומדה) – זהו סיפור קשה מאוד ומזעזע, המספר על נערה צעירה הנאלצת להקריב את חייה, על מנת להציל את חייהם של האחרים. מוטיב

## סיווג תוכן העניינים על פי סוגות (ז'אנרים) בעולמות השיח

### סיפורת

- מתוך: דברים שאני לא מגלה/גדי טאוב 11  
החייכן/יצחק נוי 14  
מתוך: אלכס כבר לא עולה חדש/גלילה רון פדר 16  
אולי תעשה משהו/איטו אבירם 25  
קובי יודע/נירה הראל 28  
בזכות תקיעת שופר/ראובן קשאני 54  
ערב חנוכה בבית הורי/בשביס-זינגר 87  
סעודת פורים/שלום עליכם 109  
הגדר החשמלית/יעקוב בוצ'ן 130  
רינה'לה שוב צוחקת/דבורה עומר 152  
דו שיח בחשכת הליל 163  
הסוד של תקוה/חנה בר 171  
אבן קיר מספרת/עמוס בר 183  
חורשת האקליפטוס/נורית זרחי 261  
כותל הדמעות/דוד כהן 212  
מכתבו של בר כוכבא/אוריאל אופק 220  
קשורות בחוטים של אהבה וחסד/לאה קפלן 229  
רות/יפה בנימיני 232  
כתר התורה מחלב עולה לירושלים/רעיה בלטמן 237  
מחוץ לתחום הרעש/נחום גוטמן 259  
אני, הכנור וגאון הנגר/ע' הלל 275  
סליחה טעות/א' א' מילן, תרגום אורה מורג 279

### מעשייה – אגדה

- נס של שבת/דבורה עומר 49  
בזכות צנצנת דבש/דוד כהן 55  
אבן גדולה ואבנים קטנות 63  
בזכות מצוות סוכה 72  
כוסו של אליהו 122  
מכתב לקדוש ברוך הוא 124  
היפהפיה מיפו/דבורה עומר 180  
אגדת האלון/יפוח חביב 192  
מלחמה ושלום/מעשייה סינית 200  
מכה עוברת מילה נשאר/אברהם שטגל 201  
ירושלים של זהב/עפ"י התלמוד הבבלי 209  
מנורת רבי שמעון בר יוחאי באי ג'רבה 219  
ג'וחה נואם במסגד/סיפור עם 272  
מספורי הרשל'ה/סיפור עם 273

### עלילון

- חביתיות של שבועות/מספורי חלם 240  
חופשה בלתי נשכחת/איילת שליטין אופירם 254

### משל

- הגמל ורעיו/נורית יובל 33  
הצרצר והנמלה/ממשלי קרילוב, תרגם אוריאל אופק 36  
הברבור וזאב המים/ממשלי קרילוב,  
תרגם אוריאל אופק 37

### ביורפיות

- יצחק רבין/ש' בן עמי 78  
דרכו האחרונה של יאנוש קורצק וחניכיו/  
הושוע פרלה 134  
הנרייטה סולד אם "עליית הנוער"/יפה בנימיני 167  
הבאבא סאלי עולה ומעלה/יפה בנימיני 169

### שירים

- חבר שלם/שלומית כהן-אסיף 10  
לסבא מתנה/נתן יונתן 27  
תכניות/משה דור 38  
הנער שביקש לדוג לויתן/דליה רביקוביץ' 40  
תקיעת שופר/יהודית בסה 53  
שנה נוגעת בשנה/נעמי גונן 58  
היורה/נתן אלטרמן 73  
באלפי חלילים/נורית זרחי 75  
העשב נובט/זרובל גלעד 97  
ביקור בשושן הבירה/לאה גולדברג 111  
אני אתחפש/אלי רזה 112  
למה אתחפש/נתן יונתן 113  
מה ציפיתי לבוא חג הפסח/מרים ילן-שטקליס 120  
דרכו האחרונה/אנדה עמיר 136  
פעם אחת היה/רעיה הרניק 141  
בחצר בתל חי/פנחס אלעד 195  
שרב/לאה גולדברג 242  
מישהו שומר על העולם/לאה נאור 251  
דממה/דוד אגמון 258  
האנפות/לאה נאור 266  
הזברה/אפרים סידון 268  
רד מן הנמלה עצל/אפרים סידון 270  
סתם נמלה/שרה לכנו 271  
עננים/נורית זרחי 274  
מר תולע, מרת תולעת/דליה רביקוביץ' 277  
הפנס/לאה גולדברג 278

### שיר סיפורי

- מה יותר חשוב/תלמה אליגון-רוז 23  
מעשה בלביבות/חנה פרנקל, תלמה אליגון-רוז 90  
התמר עולה לארץ ישראל/דבורה פיינגבוים 99  
רבי עקיבא/דליה רביקוביץ' 210

החזקים יותר. כך בעבר, לא רצו האדונים לוותר על העבדים שהיו ברשותם, הפועלים עבדו בתנאים קשים מאוד ובשכר נמוך, וגם הילדים לא זכו ללמוד ונאלצו לצאת לעבוד כדי לעזור בפרנסת המשפחה. **הילדים היו האחרונים בחברה לקבל זכויות** (ראו במקראה את המגילה לזכויות הילד), כיוון שנזקקו לכך שהמבוגרים ידברו בשמם!

אם נתבונן בחברה שבה אנו חיים היום, נראה שהיא צודקת יותר ושוויונית יותר ביחסה לנשים ולילדים. אך עדיין יש הרבה לעשות. יש **דעות קדומות** שקשה מאוד להשתחרר מהן, כמו התייחסות לאדם לפי צבע עורו, או כמו הקביעה מה "מתאים יותר לבנים" ומה "מתאים לבנות". הדעות הקדומות גורמות הרבה כאב וצער לאנשים מסוימים ואינן מאפשרות להם לנהוג לפי הבנתם ורצונם.

לישראל היגרו מקצווי עולם אנשים רבים ושונים וכל קבוצה הביאה אתה מנהגים ואמונות משלה. פעם חשבו הנשים שעליהן לעבוד, לחיות ולהתנהג "כמו גברים" כדי לזכות בשוויון. היום רוצות הנשים לטפח את עצמן ולהדגיש את יופיין, בלי לאבד את הזכות להשכלה ולתפקידים חשובים. היום אנחנו מבינים שהמראה החיצוני הוא רק העטיפה ומה שחשוב זה מה שנמצא בפנים – התכונות, היכולת, הכישרונות, ההבנה – כלומר, כל מה שעושה אותנו לבני-אדם!!

## שירי זמן

נרותי הזעירים/מ' רוזנפלד 86  
העיירה בוערת/מרדכי גבירטיג 129  
התקווה/נפתלי הרץ אימבר 149  
שיר השיירה/עלי מוהר 159  
אין כבר דרך חזרה/יורם טהר לב 175  
קום והתהלך בארץ/יורם טהר לב 179  
גן השקמים/ישראל יצחקי 178  
הבלדה על יואל משה סלומון ושלושת רעיו/  
יורם טהרלב 185  
תל אל קדי/רות חפץ 190  
נולדתי לשלום/עוזי חיטמן 199  
שיר לשלום/יעקב רוטבליט 204  
שיבולת בשדה/מתתיהו שלם 235  
אצלנו בכפר טודרא/י' סובול 236  
תפקחו את העיניים/דתיה בן דור 245  
טוב ללכת בדרכים/נתן יונתן 247

## עיוני

המלך עמד בשער/אריה נאור 13  
האמנה לזכויות הילד בישראל/ערך יצחק קדמן 21  
ספרי המכבים/החשמונאים 84  
ט"ו בשבט/עזריה אלון 96  
הכרזת המדינה/י' אוסמן 148  
איך נברא דגל ישראל/יואל רפל 150  
יהודי מרוקו מעפילים לארץ ישראל/רבקה לוי 166  
חג השבועות בתקופת המקרא והחג בימינו/  
ש' דור 228  
איכות הסביבה/עזריה אלון 248  
ארץ קטנה ובטון בה רב/ש' דור 249  
זירות רעש!/ש' בן עמי 256

## תקשורת א' בין אישית

### סיפור אישי

נעים להכיר/נורית יובל 34  
היום הראשון למלחמת יום הכיפורים/א' קושניר 66  
הדרך הארוכה של הגדת פסח 119  
הטבח הראשון/חיים ויינשטיין 132  
במולדת בלילה הראשון/דוד בן גוריון 160  
לילה ראשון בארץ ישראל/חיים סבתו 161  
נתן מים זכה לדבש/מוטי כהן 202  
חוזרים לכותל/יוסף ארגמן 214

### תקשורת המונים

### כתבה

תושבי כפר זיתא טיפלו בחייל פצוע/סעיד בדראן 203

## מקורות יהודיים

מדרש תנחומא 20  
על תכונות האדם / מתוך המשנה 20  
מן התורה על השבת 44  
שלום עליכם/מתוך הסידור 45  
לראש השנה/מן התורה 52  
מחזור לראש השנה / מתוך תפילת מוסף 52  
ראש השנה / מסכת מהמשנה 52  
ליום הכיפורים/מן התורה 62  
מהמשנה / על הפיוס 62  
מחזור ליום הכיפורים / מתוך תפילת נעילה 62  
לחג הסוכות מן התורה: תאריך החג, הישיבה בסוכה,  
השמחה בחג 70  
מתוך תפילת הגשם/מתוך הסידור 70  
לחנוכה / מתוך ספר החשמונאים 82  
על הנטיעות / מן התורה 94  
על תאריך טו בשבט / מן המשנה 94  
מנהגי טו בשבט על פי שולחן ערוך 94  
על תאריך החג / מתוך מגילת אסתר 106  
מנהג חג פורים / על פי קיצור שולחן ערוך 106  
מתוך תפילת על הניסים לפורים/מתוך הסידור 106  
ששון ויקר / מתוך המגילה 107  
פיוט לפורים - פורים פורים לנו 107  
על יציאת מצרים/מן התורה 116  
מסכת פסקים על "לחם עוני"/מתוך המשנה 116  
מתוך תפילת הטל/מתוך הסידור 116  
הא לחמא עניא/מן ההגדה 118  
מתוך תפילת אל מלא רחמים לניספים בשואה/  
מתוך הסידור 128  
מתוך חוק יד ושם 128  
מתוך תפילת יזכור לחללי מערכות ישראל/  
מתוך הסידור 140  
תפילה לשלום המדינה/מתוך הסידור 146  
מתוך תפילת שמונה עשרה על קיבוץ גלויות/  
מתוך הסידור 158  
על קיבוץ גלויות / מסכת פסחים במשנה 158  
מתוך תפילת שמונה עשרה על השלום/  
מתוך הסידור 198  
מתוך תפילת הקידוש על השלום/מתוך הסידור 198  
על השלום/מתוך המשנה 198  
על השלום / על פי ילקוט שמעוני 198  
מתוך תפילה לשלום/ר' נחמן מברסלב 198  
על ירושלים/מתוך המקרא 208  
על ירושלים/מתוך הגמרא 208  
על ירושלים/מתוך הסידור 208