

# החינוך

דו-ירחון לדברי פדגוגיה ופסיכולוגיה

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

יוצא לאור על ידי הסתדרות המורים בישראל

## תוכן הענינים

### עיון ביצירתו של ש"י עגנון

עמוד	
113	צביון הלשון ב"אגדת הסופר" — זושא שפירא
121	"עם כניסת היום" לש"י עגנון — יעקב בהט
128	דרכי עיצוב הגיבור ב"תמול שלשום" — חביבה יונאי
135	שינויים בלשונו של עגנון בנוסחי "תמול שלשום" — ד"ר יעקב מנצור
143	דמות הילד בכמה מסיפורי עגנון — נחמה ניר
147	למהות השתיקה של גבורי עגנון — דב לנדאו
152	הדים למאורעות הזמן ביצירת ש"י עגנון — יוסף שה-לבן
155	מדרש-עגנון — ישראל מ. תא-שמע
163	מעשה במטרוניטא אחת — דינה שטרן

### דרכי הוראה בסיפורי ש"י עגנון

172	ש"י עגנון בביה"ס היסודי — מאיר וייל
179	יצירות עגנון בביה"ס התיכון — אשר א. ריבלין
186	העמקה בלשון סיפורי עגנון — יונה פרנקל
	מגמות בביקורת על יצירת ש"י עגנון ומשמעותן
195	להוראת יצירותיו — יהודה פרידלנדר
199	הוראת הסיפור "פרנהיים" לעגנון — מלכה שקד
207	עגנון ושיגרת הוראת הספרות — מאיר ארליך וצבי אביאל

### החינוך בתפוצות

213	על חינוך יהודי והזדהות קבוצתית — ד"ר ליאון ס. פרץ
218	אשליות? ... — דוד הרדן
222	שעות מיפנה בחינוך היהודי בבואינוס-איירס — נפתלי יעקב הבר
224	ארץ-ישראל בתקופת המקרא

### סקירת ספרים

	מורה לתניך קורא בספרה של ד"ר נחמה לייבוביץ "עיונים בספר בראשית" / אהובה רון ;
	ידע-עם של עדות המזרח / דוד בנבישתי ; אמיתו של איש החינוך / ירון פולני ;
227	"דיני חינוך" לרות סטנר / דוד אלוני

היצירות בחוברת, מעשה ידי דן ארנוג, הועתקו מספרן של ח. נמליך וד"ר צ. דנין  
 "אצותיים בישראל", הקיבוץ המאוחד, תשכ"ה. ברשות המחברות, ועל כן נתונה

להן תודת המערכת.

## דרכי הוראה בסיפורי ש"י עגנון

מאיר וויל

### ש"י עגנון בניה"ס היסודי

חיים של האדם, הקרוב לנו כאדם, וע"י כך קונים הלומדים ראיית אדם באספקלריה רבגונית. הור- את עגנון הודמנות היא לנו להביא את חניכינו במגע עם ספרות גדולה, טובה ועמוקה. אין ספק שחניוכם הספרותי של ילדינו פגום במידה רבה משום שאנו מגדלים אותם על ספרות קש וגבבא, בזמן שהילד-החניך נצרך לספרות ממש. הילד כאדם זקוק לספרות המעלה את האדם על עול- מות רוחו ועולמות גופו, על אמונתו וכפירתו, מאבקיו והישגיו, לבטיו וכשלונותיו, יצריו ושאי- פותיו.

מסיפורי עגנון ומיצירותיו ילמדו חניכינו על חיי בני עמם בעבר הלא-רחוק, על הווי חייהם ועל הווייתם העשירה בחלומות, בגבורה, במאבק (לקיום יהודי ואנושי), בפעילות ובאמונה. צדק, במידת מה, מי שאמר כי עגנון הכיר יהודים משלוש סביבות: בוצ'אץ, ערי גרמניה וירוש- לים, ודמותם של אלה עיצב בספריו. ביותר הגדיל בעיצוב יהודי בוצ'אץ, ואין לך טיפוס בבוצ'אץ' שלא ישתקף ביצירות עגנון. אמנם נכון שדמויות יהודים מאלה שעלו על במת חיינו במאות הש- נים האחרונות, היינו פועלים, אכרים ובעלי מלא- כה, אינן מוצאות את ביטוין המלא ביצירות עגנון. השכבות ששינו את חיי עמנו בתקופה האחרונה, הן וחלומותיהן ומאבקהן על קיום ועל קוממיות — כמעט נעדרים מיצירות עגנון. אולם מעניין ומלבב הוא שבכל מקום שצץ ומתגלה אחד מנציגיהם בסיפורי עגנון — יחס הסופר אלי- הם הוא יחס של חיבה והערצה (בזכיר את ירוחם

מחברי תוכנית הלימודים לבניה"ס היסודי שקלו נכונה בהחלטתם לכלול בתוכנית ללשון וספרות פרקי עגנון, פרקים מעולם היצירה הרב- גוני של ש"י עגנון, שיכילו צורות ספרותיות שונות: אגדות ומעשיות, סיפורים קצרים וארו- כים יותר, תיאורי הווי ורשמי זכרונות ועוד. ולמעשה כלולים בתוכנית כמה מסיפורי עגנון בכל אחת מכיתות ה-ח<sup>1</sup>. אולם כבר בתוכנית לכיתה ד' נזכר הפרק „אלקנה" מתוך „הדום וכסא"<sup>2</sup> וניתן בכך האות שגם בכיתות ד' יש מקום ללמד מסיפורי עגנון. מחברי המקראות השונות מצאו קטעים מיצירות עגנון, אשר לפי דעתם, מתאימים גם לכיתות ב-ד וכלולים במק- ראותיהם. לגופו של המבחר הזה בתוכנית הלי- מודים עוד ידובר להלן. לעיקרו של הדבר: יש לברך על כך שעורכי תוכנית-הלימודים למדו לדעת, כי לא ייתכן חינוך ספרותי בישראל ללא לימוד מבחר יצירות של עגנון כשם שלא ייתכן חינוך כזה בלי ללמוד שירי ביאליק וטשרני- חובסקי וסיפורי שלום עליכם ופרץ. פרקי עגנון בבניה"ס, על אף הקשיים בהוראתם מעניקים ללומ- דים בהם, כמו גם למלמדים אותם, ברכה רבה, ברכת נפש וברכת רוח. בעצם הלמידה ביצירת עגנון מגלה הלומד עולם ישן-חדש, בא לכלל הבנת תחומי חיים רחוקים והם שלנו, ובעצם התהליך מתגבשים ועולים ערכי-אדם וערכי עם שהם ערכי חינוך.

ביצירת עגנון מתפרשות לחניכינו ולנו ירי- עות חיים של שבט בישראל בד בבד עם יריעות

אבל בביה"ס יש ללמד לא רק מה שנכתב לילדים אלא מה שמחנך, מרחיב דעת ומחנה את הנפש. מובן שיש ללמד יצירות שהן לפי כוחו ויכולתו של הלומד.

כדי לקבוע מה ניתן ללמד בביה"ס היסודי ובאילו יצירות יש לבחור יש לגבש עקרונות אחדים לבחירה זו. אנסה לסמן כמה מעקרונות אלה:

א. יש לבחור יצירות שלימות ולא קטעי יצירות. יש להפגיש את הניכיון עם היצירה כפי שיצאה מידי יוצרה. עגנון יודע ביצירתו רבת האנפין ורחבת היריעה את החיבור (חיבור סיפורים קטנים וארוכים) — לסיפור אחד גדול המגולל פרשיות של חיים עשירים) את הניתוק (הוצאת פרק, או פרקים מסיפור גדול והעמדתם כסיפורים עצמאיים) והוא יודע גם את הגלגול (גלגול סיפור בסיפור אחר, בשינוי ההיקף וכמובן גם בשינוי המשמעות). קוראים העוקבים אחר יצירתו יעמדו על נקלה על העובדה, כי סיפורים שנראו, כאשר התפרסמו לראשונה, כסיפורים של מים ועצמאיים או כנובלות (לפי משמעות המושגים האלה המקובלת בתורת הספרות), נתגלו אח"כ כפרקים אורגניים מסיפורים ארוכים, רומנים וכו'. ניזכר בכל הסיפורים שהצטרפו במרוצת הזמן לרומן כמו, "הכנסת כלה" ו, "תמול שלשום". אפשר שאלה נכתבו מלכתחילה על פי תכנית רחבה, היינו כסיפור שלם וגדול, ועגנון ניתק ממנו פרקים והעמידם כסיפורים קצרים בפני עצמם, ואפשר שמלכתחילה כל סיפור קצר היה סיפור שלם, מיוחד לעצמו, אלא במשך הזמן הנפשות הפועות לות בסיפורים האלה, נושאים, הוויית החיים שנרקמה שם הטרידו את היוצר ותבעו ממנו לאחותם ולצרפם במרקם של שתי וערב. מאותה שעה שנצטרפו לסיפור שלם הריהם יונקים משמעותם מן הקונטקסט הנרחב שבו נשתבצו. לא מסתברת איפוא הפיסקה בתוכנית הלימודים — לשון וספרות (עמ' 49) (התוכנית לכיתה ה'), האומרת: פרקים מתוך, "תמול שלשום". איזה פרקים? מגיין המורה ייקח? מדוע ולמה בכי-תה ה' פרקים מתוך, "תמול שלשום" שבצמם תלישתם מן הקונטקסט אנו מפסידים מימד חשוב בהבנתם? יש לפקפק גם אם נכון לבור קטעים

חופשי, הקומוניסט המגורש מא"י, באורח נטה ללון", אלכסנדר, הפועל הבונדאי המגן על כבוד ישראל ב, בנערינו ובזננינו", פיבוש ולא-פיבוש ב, פיבוש גולן" ועוד רבים כמותם).

בהוראת עגנון בביה"ס היסודי יש משום סיפוק הנאה אסטטית ועינוג ספרותי להניחים הלומדים בו, יחד עם פתיחת נפשם לקראת הבנת אנשים ומעשיהם וראיית עצמם לאור ראיית הזו-לת, אחת הדרכים להתחנכות עצמית.

ויודגש שבהוראת עגנון בביה"ס היסודי יש משום תחושת שבת, היא תחושת ההישג והעינוג שבקריאת עגנון וגם תכונת ערב שבת, והיא המגמה להכין לקריאה בעגנון, להכשיר בישראל נוער שירצה לקרוא בעגנון וידע לשאוב ממנו מכמני דעת העם והאדם, אוצרות רגשות ושפע של "חסדי יגון" (צפורי), והלוואי שנגיע שספריו גם ייקראו וגם ייקרעו, כדבריו, "בזמן שהיו ספרים נקראים היו ספרים נקרעים ועכשו שאין ספרים נקראים אין ספרים נקרעים" (עם כניסת היום, ב, "עד הנה" עמ' קע"ג).

קריאה בעגנון צריכה לימוד והכשרה וכדי להביא את בני הנוער לקרוא יש לחנכם לכך ולהדריכם. אין זו קריאה העולה בנקל, היא מושהית רק ע"י מאמץ ורצון לחדור לעולם מיוחד זה שמעמיד עגנון. והיטיב להביע זאת א. מ. ליפשיץ במסתו על עגנון שנתפרסמה בשנת תרפ"ו: "אין הוא (עגנון) מובן אלא ליודעי כתב נפש ולשון רגשות שהתיחד בהם. מי שאינו יודע בטיב עולמו, הרי הוא חתום לפניו בשש טבעות" (א. מ. ליפשיץ, כתבים, כרך ב', עמ' ר"ז). לחנך לקריאת עגנון משמעות, לדעתנו, לחנך "יודעי כתב נפש" ומביני "לשון רגשות" הכתובים ומובעים ביצירתו. מה שלפשיץ רואה כתנאי ללמידה אנו רואים כמטרה לחינוך.

### מבחר יצירות עגנון לביה"ס היסודי

לא קל לקבוע מבחר יצירות מיצירות עגנון שרצוי ללמד בביה"ס היסודי. הסיבה לקושי בעובדה שרבות היצירות שניתן ללמד בביה"ס היסודי ואי אפשר ללמד את כול מה שטוב ורצוי ללמד. כידוע לא הירבה עגנון לכתוב במיוחד לילדים,

שהיה לפני 56 שנה בצאתו מעיר מולדתו". „נחותי דרגה", במובן „עמד", וסתם יהודים „עמי הארצות", יש הרבה בסיפוריו, וכוחו בעיצובם אינו גופל מכוחו בעיצובם של „תלמידי חכמים", ועגנון תופס אותם תפיסה בחומר לא פחות משהוא תופסם תפיסה שברוח. לא נכון איפוא לצמצם את הנוף האנושי של גיבורי עגנון על פי מבחר סיפורים שגיבוריהם מייצגים רק שכבה אחת מאוכלוסית בוצ'אץ'.

אזכיר סיפורים אחדים: „שלוש אחיות" ב, אלו ואלו" עמ' קצ"ו (סיפור המזכיר את „שלוש התופ-רות" ל"ל פרץ, אולם מסופר בדרך עגנונית מובהקת). בתוכנית אין סיפור זה נזכר, אם כי הוא נמצא במקראות אחדות. „גר צדק", ב, אלו ואלו" עמ' קפ"ו, סיפור ה„רוצח" אגדות וחשוב ללמדו. „פיבוש גולן", נתפרסם בשנתון „דבר" תשי"ז עמ' 54-74, סיפור החודר לתהליכים סוציאליים מתאר תיאור אמת את הניגודים החברתיים בין שכבות העם ומעמיק לחשוף את נפש המוני העם במרידתם ובכניעתם, ועוד סיפורים רבים מעין אלו.

אזכיר כאן את יחס עגנון לעשירים העובר בהרבה מסיפוריו החל מסיפורי הראשונים ועד גבהרד גולדנטל מ„עד עולם". בכל פגישה אתם בסיפוריו ביטא המספר את ביקורתו עליהם ואת סלידתו מדרכיהם. כדאי לזכור גם את יחסו החיובי והאוהד לסוציאליסט-בונדיסט (בנעריו ובוקנינו), לקומוניסט (ירוחם חופשי) ועוד.<sup>5</sup> בראורו כותב ש„עגנון הציב מצבת נצח לבוצ'אץ' עירו, לא הניח כנראה בריה שהכיר בה שלא הכניסה בחי-בוריו". ואמנם בסביבה זו משתקפות בדרך עגנון-נית שכבות עם רבות, מ„נחותי הדרגה" עד „רמי הדרגה". אזכיר מ„בלבב ימים" את תיאור הגזל-נים, ורובם אנשי מידות ובעלי רהמנות ועומדים לעני בשעת דחק ומאמינים בבורא עולם. ומת-חילה לא היו גולנים, אלא שרים שהיו משעבדים בהם גרמו להם להניח שדותיהם ולפשוט ידיהם בגזל" (אלו ואלו תפ"ו). וכן תיאור הערלים „ועיניהם השיכות משעבוד שמשעבדים בהם אדוניהם", ובמבחר הסיפורים שערך בן גון אנו מוצאים כמה וכמה „פושעי ישראל" ו„עוברי עבירות" ר"ל.

מכתבי עגנון, לצורך לימוד הווי, מנהגים, חגים ומועדים. אלה לא לשם לימוד ספרות מובאים בתוכנית, ולא במגמה לחנך להבנת הספרות. שונה הדבר, כמובן, בסיפורים קצרים שהסופר תלשם בעצמו מן היריעה השלימה והעמידם כסיפורים העומדים בפני עצמם; מלאכת התלישה יש להשאיר בידי הסופר ולא להטילה על המורה. ב. ניתן את היצירה בידי תלמידינו בלשונו ובסגנונו של הסופר. רק לסופר ניתנת הרשות לתקן ולשנות בלשונו ובסגנונו. הלשון, הסגנון אינם לבוש סתם שניתן להחליפו אלא הוא מזווג עם התוכן כדי אחדות. ב„סיפורים ואגדות" לש"י עגנון שנערכו ובוארו ע"י יחיאל בן-גון כתוב בהקדמה: השינויים שבהוצאה זו נעשו בהסכמתו של המחבר. ודרך זו יפה. ארשה לעצמי להביא דוגמאות אחדות רק כדי להדגים. בדפוס הראשון של מעשה העז ב„הדים" כתוב: „באו ושאלו לרופאים" — לשון ההולמת אגדה, מעשיה, ואילו בכמה מקראות מצאנו כתוב: „הלך אצל הרופא, צווה עליו הרופא". במקור כתוב: „עקר קנה וטבלו בעפצים שעושים מהם דיו". במקראות: „עקר קנה וטבלו בדיו". התופש את מעשה העז כאגדה יבין בין לשון המציאות לבין לשון האגדה. ב„צפירי" במקור מסופר על ה„שרטלי", במקראות השמיטו את הקטע הזה. ואמנם קל ללמד בלי השרטלי, אולם בסיפור באה ה„שרטלי" הבל-תי-ממשית לעמוד מול הממשות. ועוד תיקונים כגון אלה. דומני שטוב היה לקבוע שביצירות ספרות אין לשנות בסגנון ובלשון המחבר. „דיו" היא מילה יותר מובנת מאשר „עפצים", אולם לאגדה „מעשה העז", למקום העלילה (צפת) ולזמנה (ערב שבת סמוך למנחה), הולמת „עפצים" דווקא.

ג. יש לחפש ולמצוא בין יצירות עגנון סיפורים אשר נושאייהם אינם רק תלמידי חכמים, יראי שמים ומאמינים תמימים. הילד צריך לראות, כי החיים היהודיים היו עשירים יותר ורבגוניים יותר, ומצויים סיפורים רבים כאלה בכתבי עגנון. אומנם א. י. בראור סובר שעגנון, רובו וכולו חי בעולמם של תלמידי חכמים, של חלוצי העלייה השנייה ופרופסורים באוניברסיטה ואילו עולמם של „נחותי דרגה רחוק ממנו כיום כשם

ה. עלינו להפגיש את ילדי ביה"ס היסודי, דהיינו ללמד, לא רק סיפורים קצרים ונובלות, אלא גם סיפור ארוך, גדול ונרחב בהיקף, הרו-מאן. הסיפור הקצר מפנה את תשומת נפש הקורא הצעיר ל"עניינים" מצומצמים, מרוכזים, מומנטים העומדים ברומה של הווית האדם והם נוגעים עמוק בנפש האדם ומוזעזעים נימי לב ונפש. אולם הילד נזקק, מבחינה נפשית, גם ליריעה רחבה ביצירה המתפרשת לפניו, וענינה עיקוב אחר תהליכים ממושכים, ששורשים להם בחיי חברה, בגורלות אנשים ויחסיהם המורכבים. הילד הקורא בסיפור הארוך נאחו ברצף ההתארות הקיומית.

הסיפור הקצר, כשהוא לעצמו, עשוי לטעת בלב הלומד הצעיר תפיסה חד צדדית של החיים. ובאמת החיים הם שרשרת ארוכה ארוכה של קטנות: אירועים, רגשות, הלכי נפש, והקטנות האלה משתרשרות ליצירה אחת הנמשכת והולכת, כמעט, לאין סוף, ותורגת לעתים מעבר לגבולות חייו של הפרט. בקריאת בית חופשית ילדים צעירי רים קוראים ספרים גדולים בעיקר, ולא סיפורים קצרים. סיפורים קצרים נקראים יותר ע"י קוראים מבוגרים. הוראת הספרות בבית הספר צריכה להכשיר לקריאה בסיפור הארוך, לעצב גישה לספר, לחנך להתבוננות מקיפה. מבין סיפורי עגנון ניתן ללמד את האגדה הנלבבת, בלבב ימים" ואולי גם, "הנידח", או, "בדמי ימיה". גם, "תהילה" הנלמדת בכיתות ה' היא יותר מסיפור קצר, ורצוי גם להביא לתלמידינו סיפור ארוך משל עגנון.

ו. כדי שנוכל ללמד את עגנון בביה"ס היסודי, די, מן ההכרח הוא להכין את, "הכלים" למורים ולתלמידים. הכלים הנחוצים הם, בראש ובראשו-נה קבצים של סיפורי עגנון בצירוף באורי מלים, אקדמות קצרות וסופי-דבר ארוכים (לא דרכי עבודה). רצוי היה שניים, או שלושה קבצים, האחד לכיתות ג-ה והשני לכיתות ו-ה. בכל קובץ מירב הסיפורים שניתן ללמד בגילים אלה. המו-רה יבחר מהם שניים-שלושה סיפורים המתאימים לכיתה שלו. אין לקבוע מסמרות שסיפור ידוע מתאים אך ורק לכיתה אחת ולא לאחרות. אמרתי לעיל, כי, "צפרי" ניתן ללמד גם בכיתה ד' וגם

ד. מבין יצירות עגנון יש להביא סיפורי אה-בה וללמד בכיתות ביה"ס היסודי. גילאי 11—15 יקוקים להתחנכות לסיפורי אהבה אמנותיים. היחסים בין המינים מטרדיים את הילד בגיל זה, וטוב אם הם סופגים מיצירות ספרות ותחומי אמנות אחרים הארה והדרכה בסוגיה זו לעיצוב תפיסת עולמם וגישתם. יפה לחינוכם סיפור האה-בה מפרי עיטו של עגנון שמצויים בו אגדה וחלום, כמיהות גוף וכיסופי נפש, עמידת האדם על נפשו וחירותו, כמו גם מעידות ודרדור, הגט-ייה לשלוט ולשרור האוכלת את האדם ומאכלת את האהבה. וכל אלה נתונים בו בכנות אמנותית מלאה. רצוי לתת מהיצירות האלה לחניכינו וצר שאין בתוכנית הלימודים לספרות דאגה מיוחדת ומכוונת למצוא יצירות מתאימות. תלמידינו נצ-רכים לחברות הזולות והזוללות את לבבות הנעו-רים, ומקנות להם מושגים דלים ומעוותים בתחום יחסי המינים. לעומת אלה עלינו לפרנס את נפשו של הנער במושגי חיים דרך קריאה בספרות האהבה הטובה המעמידה על מלוא משמעותו של האירוס ופעולתו. שמא נלמד את הסיפור, "עגו-נות", הסיפור הראשון לעגנון שפורסם בארץ ישראל? אירוטיקה טראגית בסיפור, בצל ערכי קדושה ויצירה, רקומה במרקם מסתורין ומצי-אות, והקשחת הלב לאהבה הממוטטת את הנא-הבים. סיפור זה יפה, לדעתי, לכיתה ח', כמו גם, "בדמי ימיה", שמעלה ההתנגשות בין חשבונות מפוכחים לבין רגשות לב הומה וכוסף. גם, "תהילה" מכיל סיפור אהבה ומתאר את תוצאו-תיה הטראגיות של התכחשות ואטימות לב ההו-רים למתרחש בנפש בניהם ונבנותיהם. סיפור אהבה אחר הוא, "מסובין", מיוחד בעדינותו, בער-גתו להג ולמשפחה, באהבת האדם שבו, בכבוד האדם, בגל הרגשות שהוא מעלה. הנך קורא את הסיפור לפני הכיתה והש שהנך צועד בין סיכויי העידון לבין סיכויי הזול והגס. וטוב להדריך ילדים להבחנה בין שני התחומים האלה. כאן שני אנשים בגיל מבוגר, המחפשים להם בית ומבקשים להיגאל מהבדידות ולחסות בצל האה-בה. סיפורים רבים מסיפורי עגנון ניתן למנות כאן, אבל בטורים האלה יספיקו רק הרמיות המעטות האלה.

היא להשפיע, לקרב את הנלמד, להביא לידי הבנת היצירה הספרותית ולידי דביקות בספר. הביקורת, לעומת זאת, נעשית ביחידות, אף על פי שגם היא מתכוונת להשפיע ולחנך. המבקר הוא יחיד, וקוראיו יחידים סגולה, הבאים עמו במגע דרך קריאה. בכיתה אנו עומדים בסיטואציה של יחד, צוותא, ואנו טורחים להביא את תלמידינו לכלל רצייה בעיסוק הגדון, רצייה להבין, לחוות, וגם לשפוט ולהעריך. במובן זה היקף התפקיד וטיבו שונה מזה של המבקר, שהוא ידען ואיש המקצוע ועיקר תפקידו לשפוט ולהעריך.

ב. הפגישה הראשונה עם היצירה הספרותית, כמו עם כל יצירה אמנותית, צריכה להיות דרך ההתרשמות וההתבשמות משלימות היצירה. מזה-וויית השלם אנו שואפים להגיע, דרך הברור, אל חלקי היצירה, לפרטים ה"מרכיבים" אותה, ומן המרכיבים לחזור ולהגיע אל ראיית השלם. מנסיונו למדנו כי הבינה ביצירת אמנות באה אחרי ההתרשמות החווייתית, ולא בד בבד. חוויית האמנות תלויה ברגישות האסטטית ובנכונות להתענג על היפה. ואילו היכולת לשפוט ולהעריך תלויה בנסיון החיים ובהכנה אינטלקטואלית. אולם יש להדגיש, כי התבונה האינטלקטואלית ביצירה מעשירה, מגוונת ומעמיקה את החווייה האסטטית.

ג. חשוב, עם זאת, בהוראת הספרות היפה, לתת לתלמידים הזדמנות, לעוררם ולעודדם להקשות ולשאול, לתהות ולשקול, להעריך ולהביע הערכתם על הכתוב, על המקובל ואפילו על המקודש, ואף להניחם להגיב את תגובתם האי-שית. רק ההתלבטות, ההתמודדות, החיפוש וההסתיעע ביצירה שהוא לומד שיוכל להיעזר עולמו האסטטי, המוסרי והאינטלקטואלי. בהוראת הספרות כמקובל אצלנו רבות מדי התשובות ומעטות השאלות, וכן רבות מדי התשובות לשאלות המורה ומעטות מאד התשובות לשאלות הנשאלות ע"י התלמידים. דומני שאין אנו מהנהנים כים די הצורך לפקפק, לתהיה, לאי השלמה, לתחושת הבעייתיות ובכלל ל"איכפתיות". חובה עלינו לטפח סיטואציות בכיתה שבהן התלמיד יתא השואל, המכוון, המערער והתמיהה.

בכיתה ו' וגם בכיתה ח', מ"אויב לאוהב" נלמד גם בכיתה ג' וגם בכיתה ח' ועוד. מראש ייקבע שאין ללמד את כל הסיפורים הכלולים בקובץ, אלא לפי הזמן והמקום. המורה יעמוד לפני הצורך לבחור לפי טעמו ולפי צורכי כיתתו. ובוודאי יימצאו מורים שישתדלו לבחור מה שטוב בעיניהם ולא נכלל במבחר, ואף על זאת יש לברך. שני ספרונים מעין אלה מצויים בידנינו וראוי להזכירם:

א. שמואל יוסף עגנון, "סיפורים ואגדות" ערוכים ומבוארים בידי ד"ר יחיאל בן-נון, שוקן, ביה"ס הריאלי בחיפה, תש"ך.

ב. שמואל יוסף עגנון, "בלבב ימים" בצירוף הערות, ביאורים ומראי מקומות מאת שמואל גדון, שוקן, תשכ"ו.

לפי עניות דעתי הביאורים צריכים להיות רחבים יותר ומדויקים יותר וראוי להוסיף מבו-אות לסיפורים.

### "הנין" ו"לאווין" בהוראת עגנון

יאמר מראש, כי הפרק הזה, על אף שמו, אין כוונתו לפרש ולפרט את כל הנכון (ההנין) והבלתי-נכון (הלאווין) בהוראת סיפורי עגנון, ולא רק מפני שאין בידנינו הנחיות דידקטיות שוות לכל גפש, אלא משום שההנין והלאווין נוצרים והולכים וגם נעלמים ומתחלפים עם חילופי העי-תים, המביאות יתר בינה בנפש הלומד, במהות הספרות, בטיב העולם אליו אנו חותרים וכו'. ולא בפרטים נעסוק, אלא בכללים, וגם נקוט בדרך שמכלל הן נשמע הלאווין ולהיפך. העניין מחייב היה בעצם מסכות שלמות של שקלא וטריא, אבל מפני קוצר המצע ומגבלות המציע — הדברים יצומצמו וירוכזו בפסקות קצרות.

א. תהליך הוראת ספרות בביה"ס דומה במידת-מה לתהליך ביקורת ספרות. שניהם חותרים להביא לידי תפישת היצירה, הבנתה, חדירה למעמקיה והענקת לקורא חוויה אסטטית והנאה אי-טלקטואלית. אלא הראשון — ההוראה — נעשה ע"י מורים-מחנכים, יחד עם תלמידיהם הרכים, החל בגן ובכיתות הצעירות, שם מתחיל פיתוח הטעם והבינה בספרות. מטרת ההוראה בביה"ס

ללכת אחרי העז" ואחרת שאמרה ש,האם לא היתה נותנת לזקן לשחוט את העז שהיא מזכרת מהבן, ואחר-כך אולי היו מוצאים את האגרת". 3. הטיפוס השלישי, והוא המקובל ביותר, היא זה שבו המורה נוטל חלק פעיל בהכ-וונת השיחה והנחיית הדיון הבא אחר הקריאה ע"פ, "מערך שיעור" המכוון אל בירור הסיפור, עלילתו, אקלימו ואל מיצוי ערכו כגורם מתנד. שלושת הטיפוסים רצויים, כאמור, אבל ראוי לתת מקום רב יותר לשני הראשונים, שערכם החינוכי המיוחד אינו מוטל בספק.

ד. בבירורים על יצירות עגנון עלינו לפרוש את היצירה, ראשית כול, כפשוטה, לראות מה שכלול בה בממש. לא דרש אלא בראש וברא-שונה פשט. הסיפור יהא העיקר, המציאות הגמ-כה בה ולא רזיה המדומים. 6. לחתור ולראות וגם לחשוף את החיים הריאליים המשתקפים ביצי-רה: מעשי אדם ולבטיו, יצרי אדם ויצירתו, הווי חיים ומנהגיהם, תקוות ואמונות, האדם בחברה ומרדו בה, וכו'. אל לנו להיתפס לדרשנות הרואה בכל סמלים וסמלים לסמלים. דרך זו תרחיק את הקורא הצעיר מהיצירה בממשותה. בביה"ס היסודי, עד גיל 15-16, מושם עלינו להפגיש את הלומד עם ה,מציאות" המשתקפת ביצירה ולא מחוצה לה, וכאילו משתמעת מתוכה. ארגים ענין זה בדוגמאות אחדות. הנה לפנינו צפורי, סיפור ילדי שמציאות חיים עשירה בה, עולם של רגשות, חוויות, דעות, יחסי אנוש מעניינים, יחסי משפחה חמים, יחסי ילדים ועוד. והנה אין מס-תפקים בראיית הסיפור כהווייתו ומשתדלים לראות את הציפור ב,צפורי" כמסמל את כנסת ישראל ובאם את השכינה המגינה על כנסת ישראל (אוי להגנה זו!!) ובכיריים לאפיית המאפה לשבת קודש רואים את כור ההיתוך המבולל והמטמיע וכו'. 7. וכן בסיפור, "המטפחת" הרווי הווי משפחה שכולו תום ועדינות, חלומות על אבא וגעגועים על משיח וגאולה ופרובלמטיקה סוציאלית ומוס-רית מרעדה בצידן.

עגנון אומר לנו: אם תכבוש את עיניך כדי שלא תביט ביסורים יגבה, "הר גדול מלא קוצים וברקנים והיות רעות ועופות טמאים". ורק הנער, מכל יושביה של אותה עיר מכיר ב,משיח" המגו-

שלושה טיפוסים שיעורים אפשריים ורצויים בכיתות ביה"ס היסודי בלימוד הסיפור הקצר: 1. שיעור שכולו קריאה בסיפור, בין מפי המורה בין מפי תלמידים, והקריאה לשם הווייה צריכה להיות קריאה מוטעמת ומרשימה. הווייה המוק-נית לתלמיד היא חווייה אישית בעיקרה שמת-לוות לה ונגררות אהריה מחשבות והרהורים, תהיות והתלבטויות, אבל אין אחריה שיחת בירור ושקלא וטריא קבוצתית, אלא דממה של התכנ-סות פנימית נרגשת. 2. שיעור שראשיתו קריאת הסיפור והמשכו שיחת הכיתה, אבל שיחה זו מתנהלת על פי מגמות שהציבו התלמידים ולא על פי מגמות שמציב המורה. אחר קריאת הסי-פור מתבקשים התלמידים להגיב, לשאול, להביע, ואם הוכשרו לכך ואם אוירת הכיתה היא אוי-רה מעודדת ומעוררת לפעילות מעין זו, ירבו התלמידים לבטא רגשות ומחשבות שעלו בהם, יעוררו בעיות ויקשו קושיות, והם עצמם, בעזרה מועטה מצד המורה יכוונו את הדיון וינהלו את השיחה. שיחה כזאת תהיה, אולי, פחות, "מאור-גנת" ומעוצבת מן השיחות שבהן המורה מתווה את צירי הדיון בשאלות ובהערות מכוונות, אבל תהיה רבת משמעות לתלמידים לפי שתסוב על עניינים המעניינים אותם ותבטא את מערכי לבם והלכי מחשבתם. (זכורני שיחה כזאת אחר קרי-את, "מעשה העז", שהביאה לכלל ביטוי את תהייתם של הילדים על דרכי אדם וגורלו, בחקי-רתם לסיבות העלילה בכוונות הגיבורים ובמע-שיהם. והזדה של חקירה זו, שעמדה בסימן של הזדהות עם גיבורי הסיפור, כוון במפגיע אל גילוי הגורם המחבל, המעכב, המביס, לפי דרכם של הילדים, כמובן: מה כאן נעשה שאינו כה-לכה ומה ניתן היה לעשות ולא נעשה. אגב השיחה עמדו התלמידים מעצמם על אוירת הסי-פור-האגדה: תלמיד שאל: "מדוע לא שלח הבן את מכתבו בדואר רשום" שאז היה בוודאי מגיע לידי האב הזקן, ותלמיד אחר העמידו על כך ש,לא היה שם דואר, כי זאת רק אגדה". בהמשך השיחה תהו התלמידים על האם ורגשותיה, ולמה אין האם מופיעה בסיפור כאישיות פועלת, ומה היו פני הדברים אילו התערבה האם בעלילה. תלמידה אמרה: "האם לא היתה נותנת לבן



מאותן סטיות הנגרמות עקב האסוציאציה אל פסוקים מן המקרא, קטעי אגדה ואנאלוגיות ספ-רותיות. במה דברים אמורים: כאשר המורה כופה את האסוציאציה על תלמידו. אבל הסטיות האלה רצויות מאד כאשר הן צומחות מהילדים הלומדים, כאשר עם קריאת איזה סיפור מהדהד בזכרונם של התלמידים פסוק מן המקרא, או, כאשר הם נזכרים בסיפור ובו דמויות, מצבים ועלילות דומים, כי אז תפישתם את הסיפור בעשית יותר שלמה ומעמיקה. לא כן אם המורה הוא המקשר, כי אז המורה רק מסיח את דעת תלמידיו מן הסיפור. יש לכך מקום רק אחרי שהסיפור עשה את שליחותו החווייתית ונעשה קרוב ומודע לתלמיד.

על בפצעים. מה משמעות יש, בהקשר הנדון בסי-פור, לראות גילוי אדיפאלי מוצנע (הילד הישן במיטת אביו בהיעדרו מן הבית) ובמעשה נתינת המטפחת לפני רמו לביטול יקר-האהבה בין האם לאב. בשני הסיפורים האלה ובדומים להם הפשט הוא עמוק יותר, יפה יותר, מעדן את הנפש יותר מאשר החקירות הפסיכואנליטיות למיניהן, שאינן תורמות להבנת הסיפור. נעיר כי בביורר הפשט של היצירה אנו מתכוונים להעמקה במציאות הנתונה בסיפור, שהיא לעיתים מורכבת ומסובכת למדי, ולא ל"פשטות" בגישה לסיפור.

ה. מוטב להימנע, לפחות בשלבים הראשו-נים של הלימוד, מסטיות נוספות בתחומים שמו-רים בתהליכי ההוראה נמשכים אליהן, ובעיקר

## ה ע ר ו ת

שוקו: „סיפור זה („הנידח“), העתקתי מי יודע כמה פעמים, מסופקי אם יש בו אותיות כמספר הפעמים שהעתקתיו“. נתפרסם ב„הארץ“ 16.7.63.

5. תוכנית הלימודים מציעה רק סיפורים שיש בהם „אורות“ העיירה ואין דרך זו מחנכת. עגנון בעצמו סובר אחרת. ב„פיבוש הגולן“ הוא כותב „ושמא תאמרו מגום אני, הווי יודעים שהכל לפי המעשה, כל הראוי לשבח אני משבח, אינו ראוי אני משבח, ואפילו בן עירי הוא, ואפילו הוא מן הדורות „שעברו“ (עמ' 65 בשנתון „דבר“).

6. מלמדנו הרבה בנידון הסיפור „ותרב חכמת של-מה“ בספר „עד הנה“, עמ' רצ"ט.

7. כדאי לעיין במאמר „חוקרי עגנון עורכים עד-ליידע“. גדעון קצנלסון, מאזניים, כרך י', תש"ך.

1. ראה תוכנית הלימודים לביה"ס היסודי — לשון וספרות, ירושלים תשכ"ב עמ' 39, 49, 57, 66, 77, 82.

2. רק פרקים מיצירה זו ראו אור, ב„גזית“, ב„הא-רץ“ וב„מולד“, בעיקר, והיא לא נכללה בכתבי עגנון.

3. לו שמענו לעצת עגנון הרי אין ללמד כלל ספרות יפה בביה"ס, אלא את ספרי היסוד: תנ"ך, מש-נה, גמרא וספרי יראים (משיחתו עם אחד העתו-נאים שנתפרסמה). דומני שנטורי קרתא נוהגים בדרך זו. בזה אנו חולקים על עגנון.

4. על סדנת כתיבתו של עגנון ידוע לנו מדבריו וגם מקריאה בסיפוריו, שניכר בהם שהוא מרבה לתקן ולשנות. עוד לפני 40 שנה כתב לזלמן