

"אימא! ספרי לנו על שערי המללאח":¹ דרכי עיצוב עולם הילדות בקובץ הסיפורים **שערי ספרו**

עופרה מצוב-כהן

תקציר

לתיאור תקופת הילדות של ילדים יהודים בקהילות ישראל ברחבי העולם יש ביטויים אומנותיים מגוונים. מאמר זה מבקש לשרטט את חייו של הילד במללאח המרוקני בעיר ספרו בעשורים הראשונים של המאה העשרים על פי שני ספריו של שלום כלפון, יליד ספרו שבמרוקו, שכתב על ילדותו ועל חייה של הקהילה היהודית בעיר ספרו שבמרוקו. הספר הראשון, **שערי ספרו** (1988) – קובץ סיפורים, והספר השני, **את אחי אנוכי מבקש** (2012) – פרוזה אוטוביוגרפית. בשני הספרים כלפון שואף להציג תמונת ילדות מפורטת במללאח ולעיתים מחוצה לו.

במאמר זה אבקש להציג את דרכי עיצוב הילדות במללאח על פי שני ספריו של כלפון. מתוך המחקר עולה שילדי המללאח בספרו זכו להשכלה יהודית תורנית וכן ללימודים כלליים. נוסף על כך, ילדותם הייתה גדושה בחוויות ילדות שמזומנות מן המפגש בין ילדים ומן המפגש בין הילדים לדמויות בוגרות בקהילה. גם הקשר האמיץ ליהדות ולארץ ישראל הוא מאפיין בולט בעולם התוכן של הילד היהודי במללאח.

מילות מפתח: קהילה יהודית; ספרו; מללאח; ילדות; מספר; דמות; מרחב.

מבוא

קובץ הסיפורים **שערי ספרו** (כלפון, 1988) וספר הפרוזה האוטוביוגרפית **את אחי אנוכי מבקש** (כלפון, 2012) של שלום כלפון, יליד ספרו שבמרוקו ומבניה של קהילת ספרו,² עוסקים בימי ילדותו של המספר במללאח.³ רוב הסיפורים מתרחשים במרוקו בשנות השלושים של המאה העשרים, ומתארים מנקודת מבטו של הגיבור-הילד דמויות ומשפחות מבני קהילת ספרו. לדמויות זיקה עמוקה לתרבות היהודית ולרעיון הציוני המתחדש שעיקרו מימוש השאיפה לשוב לארץ האבות,

1. כלפון, 1988, עמ' 9.

2. על הסופר ופועלו ראו שיחה עם הסופר בסרטון שהעלתה yaffabanouz (2010), וראו גם כתבתה של מירב ב' (2012). כמו כן אני מבקשת להודות לשלום כלפון ולרעייתו רבקה שרון שפתחו את ביתם ואת ליבם בחום ובלבביות בט"ו בשבט תשמ"ח.

3. על הוראת המילה 'מלאח' ראו למשל אתר דעת (ח"ת).

"אימא! ספרי לנו על שערי המללאח": דרכי עיצוב עולם הילדות בקובץ הסיפורים שערי ספרו

היא ארץ ישראל.⁴

הסיפורים בשני הספרים זוכים לתיאור ההווי של קהילת ספרו שהעמידה כערך עליון את האהבה לארץ ישראל והחזרה אליה, את הדבקות בתרבותה ובמורשתה. הפילוסוף אריסטו (1977) טען שה"ספרות נעלה מן ההיסטוריה" כיוון שהיא מציגה אמיתות כלליות על בני האדם, "את סוג הדברים שעלול לקרות" לעומת ההיסטוריה שמציגה רק את ה"דברים שקרו". אריסטו ראה בהיסטוריה רק את המנייה הכרונולוגית של אירועים, ללא ביאור נסיבתי, ללא תאוריה כלשהי, ובקצרה – ללא סיפור. לעומת זאת, ה'שירה' כלומר הספרות האומנותית גם בפרוזה, כללה בעיניי גם את העיבוד האומנותי של התרחשויות שהוחזקו אמיתיות, שכן "בין האירועים שקרו ישנם כאלה שניתן לעורכם על פי חוקי ההכרח וההסתברות" (אריסטו, 1977, עמ' 34).

מלכה שקד טוענת כי בניגוד להיסטוריון "אין המחבר מסיק את הראייה הכוללת מתוך תיאור המהלכים המדיניים, הסוציולוגיים, וכיוצא בזה תהליכים על-פרסונליים". נהפוך הוא, המחבר משתית את הראייה הכוללת על "הצגת מציאות פרסונלית של בני-אדם רגילים, בין שהיו בין שלא היו, על הפסיכולוגיה שלהם ומערכת היחסים שלהם עם העולם" (שקד, 1990, עמ' 237).

לנושא זה של עיצוב דמות ילד המשקיף על סביבתו ומתארה מנקודת מבטו, ביצירות לילדים ולמבוגרים, בספרות עולם ובכלל זה בספרות העברית החדשה, יש ביטויים רבים ומגוונים. בספרות העברית מוכרות לנו יצירות המתארות את הווי הילדות בקהילות יהודיות במזרח אירופה, למשל **מוטל בן פייסי החזן** (שלום עליכם, 1999); "החצוצרה נתביישה" (ביאליק, 1963א); "ספיח" (1963ב); סיפורי הילדות של ברש על ילדותו של בן דמותו בגליציה כמו "לפני היות הילדות" (ברש, תשי"ב א), "השעורה" (ברש, תשי"ב ב) ועוד.⁵

מסוף המאה העשרים החלה להתפרסם ספרות יפה של ילידי עדות המזרח, ארצות ערב ואיראן המתמקדת בחיי הקהילה בגולה ומאירה אף על ימי הילדות בשכונות היהודים. קולות ספרותיים המשמיעים את קולה של יהדות מרוקו הם למשל הספרים **נערה בחולצה כחולה** (בן-שמחון, 2013); **המרוקאי האחרון** (בן-שמחון, 2016);⁶ **אימת החלום** (שטרית, 1983); **הסיפור על העיר האדומה** (מוטיל, 2001). נמצא גם שירה המתעדת פרקים ביהדות מרוקו כמו שיריו של ארז ביטון, למשל, **ציפור בין יבשות** (ביטון, 1990), **מנחה מרוקאית** (ביטון, 1976) ו**ספר הנענע** (ביטון, 1979).

במאמר זה אבקש לעמוד על דרכי העיצוב של עולם הילדות בקהילה היהודית בספרו ועל מאפיינים

4. בספר **את אחי אנוכי מבקש** הבנוי משלושה חלקים, החלק הראשון מוקדש לנופי ילדותו שבעיר ספרו, בחלק השני הוא מספר על העלייה והגירוש לקפריסין והחלק השלישי עוסק בקליטה בארץ.

5. אלו ועוד מופיעים בחלק שכותרתו היא "אלה אזכרה". סיפורים אחרים הם למשל "מגפו של דודי", "השעורה", "רגליים מקוצצות", "נוי סוכה", "כשות", "שריפת ביתנו", "פשימסקי", "הנסיכה עם הרסים", "החלף והספר", "מתקן עולם", "אנחות אבי" ו"ידי אמי" (ברש, תשי"ב-תשי"ז, כרך ב, עמ' 298-344). גם בספרות העכשווית יש מקום חשוב לעיצוב דמות הילד ביצירות שבהן הגיבור הוא ילד הבוחן את המרחב הסובב אותו מבעד לעיניו, הבנתו ולשונו. למשל, **יש ילדים זיג זג** (גרוסמן, 1994), **דור המדבר** (ליטוין, 2009). לעיון ביצירות אחרות ולפרשנות על זווית הראייה של הגיבור הילד ראו אצל מצוב-כהן, 2015.

6. על כתיבתו הז'אנרית הענפה של בן-שמחון ראו גם גבריאלי בן-שמחון (ח"ת).

בולטים המרכיבים את עולם ילדותו של המספר, על פי קובץ הסיפורים **שערי ספרו** (כלפון, 1988) ועל פי החלק הראשון בספר **את אחי אנוכי מבקש** (כלפון, 2012).⁷ אלו מוצגים לרוב מנקודת מבטו של המספר, יליד ספרו וכן הקהילה היהודית בה למן יום הולדתו, בתחילת העשור השלישי של המאה העשרים.

חוויות הילדות כחומרים אותנטיים בשני הרומנים של כלפון

בשני הספרים תיאוריו של המספר מתארים בהרחבה את הפנייה לכל החושים: ראייה, שמיעה, טעם וריח, ואלו עשויים לחזק את האוטנטיות שבתיאוריו. סוגיית האוטנטיות האופטימלית בשטחי האומנות למיניהם, מעסיקה אף את הוגי האוטנטיות המתלבטים "כיצד לדבר באופן חיובי על אידיאל האוטנטיות, שמטבעו חומק מכל תביעה והגדרה חד-משמעית", כלומר כדי להצביע על דפוסי יש להניח "אמות-מידה נורמטיביות כלשהן", ואלו מצויות בתחום הספרות, שבו יכול להיעשות "ניצול דידקטי של סגנונות ספרותיים שונים, שהעיקרי שבהם הוא האירוניה" (גולומב, 1999, עמ' 39). גולומב (שם) טוען כי מגוון הסוגות הספרותיות, "כמו רב-גוניות המשמעויות שיוצרת הספרות, הם כלי להביא לתודעת הקורא שאין דרך יחידה ומוגדרת אל האוטנטיות, וכי להיות אותנטי פירושו להמציא לעצמך את דרכך ואת דפוסי חידך" (עמ' 41).

על מהימנות סיפוריו של המספר המתבסס על זיכרונות ילדותו, עשויות ללמד שתי תפיסות המוצגות כלפי ביטוי אומנותי לזיכרונות הילדות. מצד אחד, מוצגת עמדתה של אימו כלפי מבטו האומנותי-מימטי על חייהם. עמדתה של האם היא מבטלת, מאיינת, מתעלמת מחשיבותה של כתיבה על זיכרונות הילדות כאלמנט מהותי מתרבותה של משפחה ושל קהילה:

הרבה פעמים כשאני מזכיר לאמא סיפור זה או אחר מימי נעוריי [...] היא מכחישה מכל וכל, להד"ם. כולה פליאה והשתוממות. רגש של תמיהה ורוגז מהולים יחד ניבטים מפניה [...] "איזה בן אדם משונה? איזה מין זקן בא בימים? מה אתה זוכר שטויות כאלה? תשכח אותם כבר ותתעסק במשהו אחר!" (כלפון, 1988, עמ' 59).

בעוד שהמספר שם דגש בבערה הפנימית שבו שדוחקת בו לכתוב את חוויותיו, אימו מבטלת את זיכרונותיו ואינה רואה חשיבות בכתיבה הספרותית והתיעודית. בנוכחותו של בנה היא אומרת כמו לעצמה בתימהון:

בן מיוחד זה במינו! הולך ודולה אבנים מהבאר! כוח של טומאה זה! שום דבר לא נעלם ממנו! היה יושב בפיתו, תוהה ובוהה, משחק במשחקיו, ואוזנו חדה וקשובה. זוכר ורושם כל דבר ואין נסתר מנגד עיניו. ואני חשבתי לתומי שהיה חולם בהקיץ (שם).

כך למשל, המספר מודיע בתחילת הסיפור "דודתי":

אספר לכם סיפור שקרה בימי נעוריי. סיפורים כאלה יש לי לרוב. חרוטים המה בזיכרוני, מנגנים כל הזמן במוחי ואינם נותנים לי מנוח, עד כי עייפתי מהם ועצביי עומדים על סף

7. סיפורי הקובץ **שערי ספרו** מתאפיינים במבנה ובעקרונות של הסיפור הקצר; בכל סיפור אקספוזיציה המציגה פרטי רקע לדברים שיובאו בהמשך, נושא שמתפתח עד לשיאו, עד לסיבוך והתרת הסיבוך עד לסיום הסיום. לעומתו, הספר **את אחי אנוכי מבקש** כתוב כאוטוביוגרפיה, בגוף ראשון יחיד.

"אימא! ספרי לנו על שערי המללאח": דרכי עיצוב עולם הילדות בקובץ הסיפורים שערי סָפְרו

התמוטטות. לכן חשבתי, אם רק אפתח להם את לבי ורווח לי (כלפון, 1988, עמ' 59).

מדברי המספר ניכר שחוויות הילדות הרבות נחקקו היטב בזיכרונו ומאחר שאינן מעובדות הן מעיקות עליו בהווה. לכן כדי שירווח לו וכדי שיוכל להמשיך את חייו הוא מבין שעליו לספר עליהן.

עמוס עוז עומד על עקרון הרלוונטיות שמשמש את הסופר המנוגד לעקרון הרלוונטיות שמשמש את ההיסטוריון, וטוען כי "הן הסופר והן ההיסטוריון מגישים לנו [...] אינטרפרטציה סלקטיבית ולא פרוטוקול מלא. כל אחד מהם בנה עולם משלו, עם קווי הדגשה, עם אותיות מבליטות ואותיות זעירות" (עוז, 1996, עמ' 114).

גם מקום ההתרחשות כתפאורה של חוויות הילדות הוא נדבך שמחזק את המאפיין האוטנטי בשני הספרים. המקום המתואר ברוב הסיפורים הוא העיירה סָפְרו שבמרוקו, ששוכנת "לרגלי הרי האטלס" (כלפון, 1988, עמ' 20). העיירה מתוארת כמקום יפה נוף, "שופע בנהרות ובנחלים, מפלי מים ופרדסים לרוב" (שם, עמ' 67). ההר הסמוך למללאח, 'זבל לכביר' (ההר הגדול), נודע בזיקתו למורשת של יהודי המללאח; על פי אמונת היהודים היו להר סגולות ריפוי, בייחוד למערה הסמוכה להר, שמתקרתה טפטפו מים "שנודעו להם סגולות רפואה לפצעים" (כלפון, 2012, עמ' 11). הסבר מסורתי זה שרווח בין יהודי ספרו הנלווה לתכונותיו הפלאיות של תיאור המקום מוסיף אף לאוטנטיות של הטקסט בהציגו את האמונות שרווחו בקרב יהודי סָפְרו.

דמויות בעולמן של הילדים במללאח

אם המשפחה ומעמדה בעיני הילדים

רוב המשפחות שבקהילת סָפְרו מתוארות כקשות יום. הן מתקיימות בצמצום ובפשטות ברוב ימי החול, אך לקראת החגים ניכרת תכונה רבה. המשפחות מתכוננות כדי לחגוג את החגים בפאר ובהדרגה כמיטב יכולתן ועל פי המנהגים המסורתיים. הילדים עדים להכנות ואף משתתפים בהן וההתרגשות ניכרת בהם. זיכרון החג טבוע בהם ולראייה, סיפוריו של המספר על ימי ילדותו, הפרטים שהוא מציין מלמדים על השפעתם המכוננת של החגים על הילדים.

המקצועות שמהם התפרנסו יהודי ספרו היו "עשיית מנעלים מעור כבשים [...] תפירת גלימות וחזיות מעשה אומן [...] צורפות, פחחות [...] טוויית שטיחים וברוכלות של צרכי הבית" (כלפון, 1988, עמ' 27). אבות רבים מהקהילה עסקו ברוכלות ומשום כך נאלצו לצאת מבתם ולנדוד מכפר לכפר, בין כפרי המוסלמים הקרובים כדי לסחור ולהביא פרנסה לביתם. יוצא אפוא שליידים רבים בקהילה לא התאפשר להיות עם אבותיהם בימי החול ולבלות במחיצתם. לעיתים לא ראו הילדים את אבותיהם לפרקי זמן ארוכים. כך אומר המספר:

אני לא זכרתי כלל איך אבא נראה עד שגדלתי קצת. פעם שיחקתי ברחוב עם חבריי, כשלתע ראינו איש עובר עם ערבי וחמור עמוס שקים. הסתכלנו זה בזה ולא ידענו אבא של מי הוא. גם הוא כנראה לא ידע מי מבין הילדים הוא בנו, כי הוא הסתכל ולא זיהה מי בנו. מאוחר יותר [...] התברר לי שזה היה אבא שלי. הוא נשאר כמה ימים ושוב נעלם לכמה חודשים. ככה עברה עלינו הילדות שלנו, שלי ושל ידידי (כלפון, 2012, עמ' 22-23).

מכאן יוצא שהאם היא הדמות שנמצאת לצידו של הילד ברוב ימי השבוע. הסיפור הראשון "שערי ספרו" הנושא את שמו של קובץ הסיפורים,⁸ מאפשר כניסה לעולמו של הילד בקהילת יהודי ספרו ומרמז על מעמדה של האם במשפחה ועל תפקידיה החינוכיים כסוכנת תרבות. כך מלמד המנהג בביתו של המספר של הילדים הקטנים להתאסף סביב אימם "לאחר הארוחה הדשנה בכל ערב שבת, להתכרבל בשמיכת הצמר הגדולה ומחממת, שמחים ומאושרים בנשמה היתירה שהשבת הביאה לילדים בכנפיה" (כלפון, 1988, עמ' 7). בתיאור הפותח את הסיפור נרמזים מספר אלמנטים מן המורשת, הסבתם של בני המשפחה בערב השבת לשולחן לארוחה חגיגית ולאחריה, התכנסותם של בני המשפחה, בעיקר הילדים, לצד אימם שמספרת להם סיפור דמיוני שמרתק אותם. המספר, אה לשישה אחים, מציין שהתחרות על מקום הישיבה הקרוב ביותר לאם הייתה מתרחשת דרך קבע בין אחיו.

על אף שהאם עייפה מעמל היום ומההכנות לארוחת השבת, היא יודעת שלא תוכל לחמוק מתפקידיה המסורתיים ממספרת הקשובה לרצונם של מאזיניה, ילדיה. סיפורה הוא סיפור בדיוני שהדמויות הקבועות בהן הן דמויות של שדים שילדי המשפחה מכנים אותם "שכנינו", שכן שדים אלו דרים מתחת לביתם.

הילדים משתמשים במושגים מהמרחב הבדיוני שיצרה האם כדי לשכנעה לשוב ולספר סיפור:

גם "שכנינו" רוצים לשמוע את הסיפור. הם לא ישנים עדיין. הם יודעים שערב שבת עכשיו והם מחכים לסיפור ואם לא תספרי להם הם יתרגזו ומי יודע מה עלול לקרות? (שם, עמ' 8).

בכך הם מצליחים לדבר על ליבה של האם העייפה מעמל השבוע שתסכים לספר מסיפוריה. רצונם העז של הילדים לקיים את הפעילות התרבותית מרמז על הקשר המיוחד שלהם עם אימם ועל מעמדה במשפחה בעיניהם של הילדים.

ואכן, הילדים רואים באימם דמות מרכזית. ראשית, היא נמצאת במרחב הביתי לצידם בעוד האב נודד בין כפרי הערבים ולבני המשפחה אין קשר עימו עד לשיבתו הביתה (שם, עמ' 9).

שנית, האם נחשבת לחרוצה ולעמלנית. היא תופרת במשך שעות היום והלילה ובמלאכת התפירה היא מסייעת בכלכלת המשפחה ככל אם אחרת בקהילה שלרוב עוסקת "בטוויית כפתורי משי לקפטנים, בתפירת בגדים לערבים או בטוויית שטיחים" (כלפון, 2012, עמ' 23).

שלישית, האם מספרת לילדיה סיפור ממורשת הקהילה המקומית, על צדיק יהודי בשם רבי אלישע, איש צדיק, "בנם של קדושים [...] מלא רוח אלוהים, סיני ועוקר הרים" (שם, עמ' 12), שהתגורר בעיר ספרו לפני זמן רב, בטרם צרפת כבשה את מרוקו. באותה עת התקרבו לאזור ספרו שבטיים אכזריים ששדדו וחמסו את כל מה שנקרה בדרכם. אנשי הקהילה באים לבקש את עזרתו של רבי אלישע הצדיק שהיה באותה העת ספון בביתו וקורא בכתבי הקודש. אנשי הקהילה מגיעים לביתו ומבקשים את עזרתו הפעילה כדי למנוע את בואם של השבטים. רבי אלישע צועד עד שערי המללאה ולאחר שהשמש מרים את קצה הפח שעל הידיות הכבדות של השערים, הצדיק "לוחש כמה תפילות" ודוחף לתוך השער קלף שהכין מבעוד מועד. באותו רגע מופיעה קשת גדולה בשמיים ואנחת רווחה

8. על אופיו של הסיפור הקצר ואפיוניו ראו למשל, פיינגולד, 1989, עמ' 5-29.

"אימא! ספרי לנו על שערי המללאח": דרכי עיצוב עולם הילדות בקובץ הסיפורים שערי ספרו

נשמעת מפייהם של אנשי הקהילה. אולם התפילה אינה מסייעת לזמן רב, שכן הצדיק הולך לעולמו כעבור שעות ספורות. השבטים קרבים אל המללאח וגברים שמנסים לברוח נתפסו ועונו בעינויים נוראיים (שם, עמ' 13). אחר כך הם הצליחו להיכנס לעיר ולטבוח ביהודים, שרפו את בית הכנסת עם המתפללים שבתוכו ועוד (שם, עמ' 14).

דווקא בליל השבת, בתחילתו של יום שמוקדש להתרגעות ולמנוחה, משמיעה האם לילדיה את הסיפור הנוראי הזה כחלק מהמורשת היהודית של אנשי הקהילה בספרו. אלא שסיפור קשה זה, שיש בו מאפיינים של אמונה תמימה ותקווה לניסים וכיליון, מאחד את ילדי המשפחה סביב האם. בכך ממלאים בני המשפחה את אחד ממאפייניה של השבת: ההתלכדות ביום השבת (לאו, 1998, עמ' 129-173). במהלך השבוע כל אחד מבני המשפחה טרוד במעשיו, האם עובדת בבית, האב סובב בכפרים והילדים לומדים בבית המדרש. נוסף על כך, הסיפור שהאם מספרת הוא חלק ממורשת הקהילה היהודית של ספרו ונועד להעביר לילדים מסר על מקורותיהם ועל עברם כחלק מהקהילה ועל ייעודם כחלק מהעם היהודי: אומנם הם נולדו בספרו המוכרת להם, אך הם למדים מתוצאותיו של הסיפור שהגטו אינו המקום שנועדו לו.

משהותו של המספר לצד אימו בימי החול הוא למד כי היא אישה עצובה. מסקנה זו עולה לאחר שהוא שומע את שירתה החרישית של אימו שנשמעת לאוזניו כקינה, וגם הוא מבחין שמדי פעם הייתה מנגבת את עיניה, לאות שבכחה. הוא שואל אותה "מה יש לך אמא?" ועל שאלתו הישירה היא עונה: "אין לי כלום. רק את גורלי אני מבכה. גורלי וגורלכם שנולדתם לפורענות ולחיי עוני, חיי הגלות המרים שאין להם סוף" (כלפון, 1988, עמ' 8). המספר מודה שתשובתה הפליאה אותו וכי התפלא על שגילה באימו צד רגיש ושביר, שהרי הוא מכירה כמי שלעיתים מפליאה בו את מכותיה עד שהוא מייחל בליבו למותה (שם). ניכר פער בין דבריה הנשגבים, המסמלים את היהודי המבכה את מקומו בבירא עמיקתא שבגלות, ובין הרגשות שהיא מבטאת כלפי ילדיה בחיי השגרה בשעת כעס.

מדבריה של האם למד המספר כי חייו בארץ הולדתו שאינה ארץ מולדתו, וחיי היהודים, בני משפחתו וכלל יהודי הקהילה, כרוכים בסבל ובעצב. ידיעתו זו מתקשרת לרצונם של הילדים להאזין לסיפורים מפי האם משום שבאלו הם מוצאים "נחמה ועידוד מגורל הגלות" (שם, עמ' 9).

ערב הגשמתו של המספר את תוכניתו הציונית לעלות לארץ ישראל קוראת לו אימו לשיחה. בשיחה זו עולים בין השניים נושאים אישיים, לרוב מצידו של הבן שמבקש ללבן עניינים אישיים למיניהם שנוגעים לנפש ולצרכים פיזיולוגיים אישיים, עניינים משפחתיים שנוגעים ליחסה של האם כלפי אחיו ואחיותיו ועניינים אידאולוגיים וקהילתיים. "אמא אמרה לי כמה שהיא תתגעגע אליי. שמעתי ממנה שיחה מלב כן, אוהב ורחמן [...] דברים חיוביים עליי כפי שלא שמעתי מעולם (כלפון, 2012, עמ' 123). שלום מנצל את רגעי הכנות ושואל את אימו לחינוך הנוקשה שנקטה כלפיו וכלפי אחיו ואחותו: "אז למה את אף פעם לא מחבקת או מנשקת אותי? בגלל זה חשבתי שאת לא אוהבת אותי. את כאילו כועסת עליי כל הזמן" (שם, עמ' 124). האם נרעשת מדבריו ומזכירה לו שבעת שהיה חולה שכבה על הרצפה ליד מיטתו בבית החולים ולא משה ממנו עד שהבריא (שם, שם). הבן מבקש ממנה לדאוג לאחיו עם נסיעתו וגם מתראה מעט אהבה כלפי אחותו: "היא ילדה טובה ועוזרת לך ואת תמיד קשה אליה ומעמיסה עליה יותר מדי..." (שם, עמ' 130). נראה ששיחה כנה מעין זו לא הייתה מתאפשרת בנוכחות אב המשפחה ובנוכחות אחיו של הגיבור, שהיו פורצים בוויכוחים זה עם

זה לנוכח השאלות הנוקבות ששואל המספר.

הנושאים שעולים ביוזמת הבן כאמור, מקבילים במידה רבה לתאוריית מדרג הצרכים של מאסלו. בבסיס הפירמידה שהציע אברהם מאסלו ממוקמים הצרכים הפיזיולוגיים הבסיסיים (רעב, צמא, שינה), מעל שלב זה נמצא הצורך בביטחון בקיום הפיזי, בשלב שמעליו ממוקמים הצרכים להשתייכות, "להיות מקובל ונאהב", בשלב שמעליו נמצא הצורך ב"כבוד והערכה" ובשלב הגבוה ביותר הנמצא בראש הפירמידה, מציין מאסלו את הצורך ב"מימוש העצמי" (זיו וזיו, 2010, עמ' 24-25). נראה שהגיבור מבקש ללבן עם אימו את העניינים הנוגעים לצרכים בסיסיים אלו. הוא מבקש לעזוב את הוריו ואת אחיו כשליבו נקי מכעסים ומתהיות על הרגלים כאלה ואחרים של אם המשפחה, ורק לאחר שליבן את העניינים בינו לבין אימו, הוא יודע שיוכל לעזוב את הבית ולהקדיש את מרצו למימושו העצמי, לעלייה לארץ ישראל.

יחסם של הילדים כלפי דור הסבים המייצגים זיקות לעולם התוכן הפילוסופי היהודי

הקשר של הילדים לאם ורחישת הכבוד כלפיה עשוי להאיר על הקשר של המספר איתה כילד ובאמצעותה אף על הקשר העמוק יותר של המספר לדור המבוגרים ובמיוחד לדור הסבים והסבתות. בספור השני בקובץ "הזקן וההר" (כלפון, 1988, עמ' 15-23), בא לידי ביטוי הקשר של המספר כילד עם סבתו, שאותה הוא מכנה במילים המציינות שגב והדר, כך למשל, "טהורה" ו"תמה", "צדקת" ו"חסידה". הודות לסבתו פוגש הגיבור את אחיה החכם, המקובל חביבי אליהו, שהוגה בתורה ונודע בידעותיו הרחבות בתרבות ישראל. המספר נוהג לבוא לביתו של האב של סבתו, אצלו הוא לומד תורה ונבחן בתנ"ך.⁹ בהגיעו לגיל בר מצווה, מבקר המספר את אחיה של סבתו ומתעניין בלימודיו העתידיים של המספר בבית הספר 'אליאנס' שהציע לימודים במגוון תחומי ידע של ההשכלה הכללית. ביקור זה ספוג בתכנים רוחניים-מיסטיים שלהם זיקה הדוקה לאופי ההשכלה של הגיבור ולאוריינטציה הציונית שלו כנער ובהמשך חייו.

כך למשל בביקוריו של המספר-הנער אצל חביבי אליהו, נוהג זה האחרון לבחון את המספר כשהוא מפנה אליו שאלות רבות המנוסחות באופן שיגרום לנער להשיב בלא חשש. כנער היטיב לענות על השאלות ובמהלך השיחה הוא זוכה לשבחים על תשובותיו, בסגנון מליצי-פיגורטיבי: "הגדי נעשה תיש בן קרניים" (שם, עמ' 16), "אה! עילוי! תלמיד חכם! ברא כרעה דאבוה",¹⁰ "טוב! חיך, שפתיים יישקו!" (כלפון, 1988, עמ' 17), בסיום השיחה מברך אליהו את המספר: "יישר כוחך בני! יהי אלוהים עימך ויובילך בנתיבות החכמה, הדעת ויראת שמים. עוד נכוננו לך הצלחות. עלה בכוחך זה והצלח." ולאחוזו, סבתו של המספר הוא אומר בנוכחות המספר-נכדה: "זה הקטן גדול יהיה" (שם).

בהמשך התבגרותו של המספר כנער, ניכרת השפעתו המבורכת של חביבי אליהו עליו. כך למשל

9. האח היה אלמן ואחותו, סבתו של המספר, דאגה לשרת את אחיה "באהבה ובמסירות". האח מבטיח לאחותו שבכוא הזמן ייקח אותה איתו לארץ ישראל והבטחה זו הפיחה בה תקווה. ברם, היא אינה זוכה לעלות לארץ ישראל ונפטרת בדמי ימיה, בעוד שאחיה, חביבי אליהו, עולה ארצה "ונפטר בירושלים בשיבה טובה" (כלפון, 2012, עמ' 52).

10. הבן דומה לאביו. על משמעות ניה זה ראו למשל ממן, תשס"ח.

"אימא! ספרי לנו על שערי המללאח": דרכי עיצוב עולם הילדות בקובץ הסיפורים שערי ספרו

כשהוריו של כלפון פונים לחביבי אליהו כדי שישמש כמתווך בינם ובין בנם ויניא אותו מהצטרפות כחבר פעיל ב"ארגון הנוער הציוני של העיר". לדברי המספר, מטרתה של תנועת הנוער הייתה להיות בין הראשונים במאבק עלייה ב' מצפון אפריקה ובפעילותם להראות לאנגליה ולאומות העולם את הזדהותם של יהודי צפון אפריקה עם יהודי אירופה, "שאריית הפליטה" (כלפון, 1988, עמ' 18). בנם המספר משוחח עם החכם על פעילותו הציונית בארגון ועל האידאולוגיה של ארגון הנוער וזיקותיה ליהדות, וכן על דרכיה של גאולת העם היהודי. דבריו של המספר מושגתים על תיאור פעילותו השגורה בארגון ועל הזיקות לרעיונות אידאולוגיים שמאופיינים בחתירה להגשמה. נראה כי על אף המתח הרב שבגיננו נקרא הנער לשיחה עם חביבי אליהו, גם המספר הנער וגם הרבי החכם מנהלים שיח חכמים, פילוסופי ומכבד. זה מעלה טענה והאחר משיב לו, על פי הפסוק בספר ישעיה "בעתה אחישנה", והם דנים במשמעויות של הביטוי גם על פי פרשנויות של חכמים (כלפון, 1988, שם). בסופה של השיחה מודה חביבי אליהו שהמספר גבר עליו בטיעונו והוא נותן את ברכתו לארגון הנוער הציוני: "נתת שמחה בלבי, בני, וגברת עליי ברצונך זה. לך בכוחך זה ויהי אלוהים עמך!" (כלפון, 1988, עמ' 20).

בטרם יעזוב הנער מספר לו חביבי אליהו אגדה על קבוצת חכמים, לומדי תורה מהעיר ספרו שלמדו תורה כל ימות השבוע במערה שליד ההר "זבל או זבל לכביר (ההר או ההר הגדול)" (שם). במערה זו נגלה לפנייהם איש קדוש "עטור זקן לבן כשגל וחרוש קמטי צער ועצב על גלותם של ישראל [...] וקול זה קולו של אליהו היה". הזקן גילה להם סודות ורזין וקדישין ועם בוקר היו עיניהם נעצמות, והאיש היה נעלם (שם, עמ' 21). בין הלומדים היה ישיש חכם שאשתו חשדה בהיעדרויותיו התכופות מן הבית ודרשה שיגלה לה לאן הוא נעלם בכל ימות השבוע. החכם מגלה לאשתו את דבר הלימוד עם אליהו הנביא ובאותו יום מת (שם, עמ' 22). לאחר מכן יוצאות לשונות של אש מהשמיים ולוקחות את הישיש לשמיים. דעתה של האישה שצופה בכך נטרפת עליה, היא מתעוררת מלשונות האש ויוצאת ליללות בראש חוצות. החכמים שיושבים באותה עת במערה ולמדו אינם שומעים דבר מהמתרחש. כמו כן לא הרגישו שהמקום שבו ישבו הולך ונסגר עליהם מכל העברים. על פי האגדה נמצאים החכמים במעבה ההר עד היום הזה ו"מתפללים לגאולתו של עם ישראל" (שם). לדברי המספר, הפך המקום עלייה לרגל ליהודים מכל צפון אפריקה שבקשו מרפא למחלות וביום ל"ג בעומר נהגו להגיע למערה ואלו שנדחקו עד לפתח המערה נשבעו שיכלו לשמוע את קולות הלימוד והפלפול של הזקנים שיושבים ולומדים תורה (שם).

אגדה זו על חכמי ספרו שיש בה אלמנטים של פנטזיה ומיסטיקה, משקפת את הקשר העמוק של יהודי ספרו אל המורשת היהודית לאורך הדורות. קלדרון (2009) שעומדת על הבדלי הגרסאות הסיפוריות של סיפור חוני המעגל בגרסה הארץ ישראלית ובגרסה הבבלית עומדת על תיאורי המערה בשתי הגרסאות. לטענתה, למושג המערה בכלל, בספרות המערב ישנן משמעויות רבות:

המערה היא מעין חדר טבעי העשוי לסמל רחם, לידה מחודשת, מקום מחבוא, תת-תודעה (מקום הסמוי מן העין), סוד, מרחב מקודש הקשור באל, כמו גם שער בין העולם הגלוי לעולם התחתון [...] המערה כמקום מבודד שהשהייה בו מוקדשת ללימוד תורה; המערה כמקום לימינאלי וכשער בין העולם הזה לעולם הבא [...] והמערה כמרחב שבו מתאפשר מעבר של הגיבור אל העתיד (קלדרון, 2009, עמ' 290).

גם בסיפור שמספר החכם חביבי וגם בשתי גרסאות של הסיפור על חוני המעגל שמציגה קלדרון (2009), היושבים במערה הם תלמידי חכמים כאשר החכם בולט ביניהם כבן דמותו של חוני המעגל. המערה מופיעה בטקסטים על חוני המעגל כמקום שאפשר לישון בו שינה פלאית הנמשכת על פני שבעים שנה. בסיפור של קהילת ספרו מרומוז על הספרה 'שבע' שהיא בעלת משמעות של שגב וקדושה ביהדות. כך, שבעת ימי השבוע שבהם שוהים החכמים במערה. נוסף על כך, השינה הפלאית במערה לאורך זמן עשויה להיות מטפורה למוות זמני ומאפשרת לזקנים המערה שבספרו, בדומה לגיבור בסיפורי חוני המעגל, "להגיח מחדש ולעבור בזמן לעתיד אל תוך עולם אחר של דור נכדיו ולפעול בתוך המציאות החדשה" (קלדרון, 2009, עמ' 304). ישיבתם של החכמים במערה זמן רב מרמז על הגלות הארוכה של קהילת ספרו, לשונות של אש היוצאות מן השמיים ולקוחות את הישיש לשמיים, דעתה של האישה שצופה בכך נטרפת עליה – כל אלו אירועים ייחודיים לסיפור הקהילתי של קהילת ספרו ונראה שהם שימשו כסימן אזהרה לקהילה על כי יש לקום ולעשות מעשה, ליטול יוזמה ביציאה מגלות לארץ ישראל.

ראוי גם לומר שהאגדה המקומית עשויה אף לשקף במידה מסוימת את הקשר של היהודים אל מרוקו, מקום הולדתם, שכן דמותו של אליהו הנביא מופיעה על אדמתה של הגולה ומסייעת לחכמים בלימוד התורה. רוצה לומר, היחס לִסְפָרוֹ, למקום, שמתואר כמקום שרוח השכינה שורה בו והאזור "זבל לכביר (ההר, או ההר הגדול)" (כלפון, 1988, עמ' 20), אומנם הוא חלק מנופי הילדות של המספר ושל בני הקהילה שנוולדו במרוקו, אך נראה שיש בתיאורים הנשגבים על יופיו של המקום שבה מעבר לרצון שדברים אלו ישמשו כעין מס שפתיים שיהודי בגולה נאלץ 'לשלם' כדי להבטיח את שלומו הפיזי ואת שלומם של בני קהילתו במקום שאינו מולדתו. כלומר, על פי האמונה של קהילת ספרו מעשה ניסי לימודי התרחש בקרבת העיר במערה וייצג את חוסנם הרוחני תרבותי לאורך הדורות.

תוכנה של האגדה מתיישב יפה עם פעילויות ציוניות בעיר סְפָרוֹ ובייחוד עם פעילותו של ארגון הנוער הציוני בעיר, שהמספר וחבריו הם חברים בה והם, כחלק עיקרי מהכשרתם בארגון, מתעתדים לעלות לארץ ישראל בדומה לנערים שעלו לפנייהם. הסיפור על "זבל לכביר (ההר, או ההר הגדול)" (שם, עמ' 20), מדגים אם כן את ההדהוד החיובי של המרחב הביתי-משפחתי על עיצוב תפיסתו של הילד היהודי במללאח.

עולמו של הילד וסדר יומו במללאח

ילדות במרחב סגור

ילדותם של ילדי המללאח שבסְפָרוֹ עוברת עליהם במרחב המקומי הסגור וכמעט שלא יצאו ממנו עד ליציאתם ממרוקו לישראל או למדינה אחרת באירופה. יציאתו של מי מילדי המללאח אל מחוץ לשעריו סומנה כאירוע לא שכוח ועוררה תכונה והתרגשות בקרב ובקרב בני המשפחה ובקרב אלו מהקהילה שידעו על נסיעה זו. הנסיעה יצאה אל הפועל בדרך כלל בליווי של ההורים או של אחד מהם. המספר, למשל, נבחר מתוך חמשת אחיו לנסוע עם הוריו לבקר את דודתו, אחות סבתו, בעיר הגדולה והמרשימה רִבְט (כלפון, 1988, עמ' 67). גם הנסיעה באמצעי התחבורה, האוטובוס, היא חוויה חדשה עבור הילד ובכלל ההתרגשות לקראת הנסיעה היא רבה וכרוכה בהכנות רבות. דבר

"אימא! ספרי לנו על שערי המללאח": דרכי עיצוב עולם הילדות בקובץ הסיפורים שערי ספרי

נסיעתו של המספר אל העיר הגדולה מתפשט בין יהודי הקהילה, חבריו מקנאים בו ומבקשים את קרבתו בשל הזכות שנפלה בחלקו לנסוע באוטובוס לרבט. הוא מתאר את ערב הנסיעה במתח ובהתרגשות גדולה:

כל אותו לילה שלפני הנסיעה, לא נתתי תנומה לעיניי, אלא הזיתי בעיר הגדולה ותיארתי בדמיוני אחת ומאה פעמים שאני כבר מטייל בה להנאתי. שדרות נאות ורחבות, עצי תמר גבוהים באמצע. בניינים גבוהים ועוד (שם, עמ' 69).

עוד דוגמה לכך ששיצאתם של ילדים מהמללאח לא הייתה שגרתית על אחת כמה וכמה נסיעה לעיר הגדולה, היא צירופו של ילד ממשפחה אחרת מהמללאח, יתום חסר אמצעים שאימו האלמנה מתחננת לפני אימו של המספר שתיקחהו עימם לקרובי משפחתה. בדרך זו יכלו הוריו של המספר למלא "חסד עם יתום", ואולי הודות למצווה זו יקבל הצדיק את תפילת אימו של המספר להבראתו של בנה החולני והחלש (שם).

מוסדות חינוך במללאח כסוכני תרבות

עיקר פעילותו של הילד במללאח מגיל צעיר היה הלימוד בבית המדרש. ילדי המללאח, למשל בעיר פס, לומדים מגיל רך בעודם פעוטות. בגיל שנתיים-שלוש הם הולכים ל'סלא', לבית הכנסת ששימש מעין גן ילדים עבור ילדי המללאח. הילדים נהגו לשבת לאורך הקיר והרבי-המורה היה קורא לכל ילד בתורו ומראה להם אותיות בספר ובוהן אותם שוב ושוב עד שלמדו לקרוא (כלפון, 2012, עמ' 19). את שכר הרבי היו משלמים הורי הילדים. מדי פעם בפעם היו מגיעים לשיעור אנשים זרים בלבוש שונה והיו שוהים בבית הספר, מחייכים לילדים, מצטלמים איתם ומעניקים להם ממתקים. לימים הסתבר למספר שזרים אלו היו יהודים אמידים מאמריקה שהגיעו למוסדות הלימוד שבקהילה כדי לתרום כספים להמשך קיומם של מוסדות אלו. חוויית הביקור מחזקת את הנרטיב שעליהם גדל המספר על סבלו של היהודי בגולה ועל הרצון בגאולה. נראה שחלק מהנרטיב הם הקשרים בינם ובין יהודי התפוצות הלכה למעשה שנועדו לתמוך ולהבטיח המשך לימוד תורה של הדור הצעיר ובעקיפין שמירה על הגחלת היהודית.

בגיל שש הילדים הבנים עוברים ללמוד בבית לימוד יהודי אחר שנקרא "אם הבנים" (כלפון, 1988, עמ' 49). ההורים לא היו צריכים לשלם על הלימודים בבית הספר. הכיתות היו מרווחות וחצר המשחקים הייתה גדולה. בית הספר היה מוקף חומה ובין קירות הכיתות לחומה צמחו עצי דובדבנים שהגיבו שפע של פרי בעונתם. המספר מודה שהוא וחבריו התפתו לקטוף מהפרי ולאכול, על אף האיסור לקטוף את הפירות, ואכן מדי פעם בפעם הם היו קוטפים מלוא הפרי ונהנים ממנו. העונש על כך היה מכות מהרבי אך נראה שהדבר לא הרתיע את התלמידים. בית הספר סיפק מדי יום ביומו ארוחת צהריים חמה לתלמידיו, דבר שעורר עניין בהם ובהוריהם.

שיטת הלימוד הייתה קריאה של אותיות ומילים בעברית עם המלמד, ו"פעם או פעמיים ביום נדרש כל ילד לקריאה יחידנית של החומר הנלמד לפני הרבי שהיה המורה ולפני עוזרו, המלמד, שסייע לו בהוראת הקריאה. בגיל צעיר יודעים התלמידים לקרוא את כל החומש ועוברים ללימוד תהילים, ספר רות ועוד" (כלפון, 1988, עמ' 26). המספר עצמו לומד מגיל צעיר לימודי יהדות, למשל, הוא יודע "חלק נכבד מהתנ"ך ובעיקר את ספר תהילים" (שם, עמ' 16). שיטת לימוד זו מסורתית ועברה

מדור לדור: גם ילדי המללאח בני הדור הקודם, בני גילו של דודו של המספר, שמעון, למדו בשיטה זו. כשמלאו לשמעון שנתיים ביקר בסלא-לכבירא (בית הכנסת הגדול), שם ישב דחוק יחד עם עשרות ילדים אחרים על הספסל הארוך המסומר לקיר.

שעות הלימוד בכל יום הן רבות ויום הלימודים נמשך עד לשעות אחרי הצהריים. שיטת הלימוד העיקרית היא לימוד בעל פה שתבע מהתלמיד משמעת ולמידה עצמית, שינון של טקסטים רבים ובחינה בעל פה לפני הרבי. העונש על אי ידיעת החומר הוא פיזי, מכות על ידיים שקיבלו מהתלמידים החזקים בכיתה שבחר הרבי. המקלות היו קני סוף ששמר הרבי מחג הסוכות (כלפון, 2012, עמ' 24). בפעולת ההכאה של התלמידים זה את זה בא לידי ביטוי אלמנט משפיל ולכן מרתיע שעשוי להניע את התלמידים החלשים להתאמץ וללמוד, כדי להימנע מסיטואציה שבה ייעשנו בידי חבריהם בכיתה (כלפון, 1988, עמ' 124). המספר מודה ששיטת הלימוד בעל פה הועילה בהמשך חייו ותרמה לכישורי הלימוד: "הלימוד בעל פה פיתח לנו זיכרון נפלא שישמש אותנו בעתיד. עד היום אני זוכר את כל מה שלמדתי אז וגם את כל פרטי החיים שלנו שם" (כלפון, 2012, עמ' 24).

בהיותו בגיל שלוש עשרה עובר התלמיד ללמוד במסגרת חדשה, אף היא כקודמותיה בעלת צביון יהודי ומנוהלת בידי אנשי מקצוע בבית הספר היהודי 'אליאנס'. בין מקצועות הלימוד שנלמדו, יהדות, תלמוד, תורה, משנה, גמרא וגם מקצועות כלליים כמו השפה הצרפתית.

בית הספר נמצא מחוץ למללאח והדרך אליו לא הייתה בטוחה ונעימה, שכן הילדים היהודים נאלצו להתעמת בדרכם עם נערים מוסלמים ועם נערים נוצרים שהציקו להם. לעיתים היו ילדי הגויים מופיעים מלווים בכלבים ולעיתים היו פוגעים בילדים היהודיים, כשהיכו אותם או הניחו לכלבים לנשוך אותם. הפתרון שמצאו הילדים הצעירים היה ללכת עם ילדים מבוגרים מהם וכך עשו אף כשיצאו לטייל בטבע, בנופים הקסומים שהקיפו את המללאח.

יש מקום לומר שמוסדות החינוך שהילד למד בהם בקהילה היהודית בספרו הקנו לו ידע נרחב ביהדות ובהשכלה כללית. המסגרות היו קונסרבטיביות ומסורתיות, שכן לא נכללו בהן ילדים שאינם יהודים ואף לא כללו את בנות הקהילה.

דרכי בילוי של הילד בקהילת ספרו ופעילויותיו בשעות הפנאי

עולם הפנאי של הילד במללאח משקף שובבות, רצון להתנסויות וסקרנות של הילד. לאחר שמסתיים יום הלימודים חוזרים הילדים לביתם לאכול דבר מה, בדרך כלל, "פרוסת לחם שעורים מרוחה בשמן עם כוס תה ריחני", ולאחר מכן היו יוצאים לרחוב לשחק זה עם זה (כלפון, 1988, עמ' 51). כך למשל, הכיסוי הצבעוני של הסוכרייה שימש גם שטר כסף במשחקים.

יציאה אל מחוץ למללאח הייתה למטרת טיולים בטבע, כדי ליהנות מנופים כמו פרדסים, נחל שופע מים ומגוון של עצי פרי (כלפון, 2012, עמ' 12). יתרה מזו, המספר מציין שבמללאח "לא היה מרחב ולא נוי, לא אוויר ולא שמש" (שם). מרחב הפעילות של ילדי ספרו היה מוגבל וחסר את התנאים האלמנטריים למשחק במרחב הפתוח. היציאה מהמרחב הסגור של הקהילה הייתה מסוכנת לילדים צעירים ולכן דאגו אלו לצרף אליהם למשחקים בשדות, ילדים גדולים מהם שיוכלו להגן עליהם בשעת הצורך (שם, עמ' 13). עניין זה מדגיש את הלכידות הקהילתית בקרב הילדים ואת הבנתם בגיל צעיר כי עליהם להישמר מפני שונאיהם מחוץ למללאח. לכידות חברתית באה לידי ביטוי

"אימא! ספרי לנו על שערי המללאח": דרכי עיצוב עולם הילדות בקובץ הסיפורים שערי ספרי

בהקמת גדודים שמנהיגים ראשי קבוצות. לכל קבוצה היו סמלים שהוכנו מפקקי שעם והודבקו כמדליות על חולצות הילדים שנחשבו לגיבורים (שם, עמ' 14).

הילדים נהגו לצאת מהמללאח ליהנות מהנופים היפים שהילכו עליהם קסם: "מצד שמאל של 'באב-למקאם' היה גן הדור ביופיו, ובו צמחי נוי רבים מלבליים בפרחים שונים שגדלו שם. גננים צרפתיים טיפחו את הגן הזה [...] בושם הוורדים והיסמין מילא את האוויר, וכך הלכנו ונשמנו בהנאה את האוויר המבושם הזה" (כלפון, 2012, עמ' 17). נוסף על כך, היו מחוץ למללאח מטעים וילדי המללאח נהגו לצאת ולקטוף פירות גם בשדות שבהם הייתה שמירה, משמע, הילדים הסתכנו בכניסה למרחב אסור. כמו כן נהגו לקטוף אצטרובלים ואת הצנבורים נהגו לאסוף מתוכם באמצעות קליית האצטרובלים (כלפון, 2012, עמ' 14-15).

מעמדם של חגי ישראל בעיני ילדי המללאח - חג הפורים כמקרה מבחן

נראה שלחגי ישראל היה מקום חשוב בעולמם של הילדים. מנהגי החג שאופיינו באלמנטים של משחק היו אהובים עליהם במיוחד, וגם קירבו בין המבוגרים לילדים. כך למשל לקראת חג הפורים היו קולותיהם של הדרדקים נשמעים ברחובות ובשווקים הסמוכים ל"אם הבנים", גולשים בנועם ו"הדהדו בתוגת מה ברחובות ובשווקים ושלטו בנשמות היהודים שבחוץ. כולם [...] הפסיקו לרגע ושרו עם הילדים את הפסוקים שבקעו מן החלונות. אימהות שבניהם או נכדיהם למדו בין כתלי 'אם הבנים', עצרו לרגע, נדנדו ראש הנה והנה בהנאה והמשיכו בדרכן מהורהרות כשקריאת הילדים במגילת אסתר מלווה אותן" (כלפון, 1988, עמ' 49).

ערב חג הפורים ביטא את שיאו של החג בקהילה ובייחוד בקרב הילדים. לא היה צורך לזרוז את הילדים לבית הכנסת, שכן הם התרגשו לקראת האירוע הקהילתי וציפו לו בכיליון עיניים. באירוע חגיגי זה, יקרא החזן במגילת אסתר והקהל ישתתף, כולו טף, ילדים וילדות ומבוגרים בקריאת המגילה, כשיענה במקלה אחרי החזן במקומות הרלוונטיים. כך למשל בפסוק "ליהודים הייתה אורה ושמחה..." היה הקהל כולו, "ובפרט הקטנים, עונים אחריו במקלה אדירה 'וששון ויקר!' (שם, עמ' 55). בפורים היו הילדות מסתובבות בכל בית הכנסת ובאווירת החג המיוחדת לא הייתה הקפדה על הפרדה בין עזרת הנשים לשאר המרחבים שבבית הכנסת.

שיאו של אירוע זה הוא הצתת דמותו מנייר של המן בידי הילדים כשהעניין מלווה בהמולה רבה ובהתלהבותם של הילדים שמפריעה לחזן להמשיך ולקרוא את המגילה. את דמותו מכין שלימו, שלמה, ילד נבון ונבון שהיה מוכשר והיטיב לצייר. בימים כתקנם, כשילדי המללאח נהגו לצאת לרחוב לשחק זה עם זה, נהג שלימו לשהות בבית ובימי החול עזר לאימו במלאכות הבית, אך לקראת פורים היה שוהה בחדרו ושוקד על הכנת הציורים לכבוד אירוע קריאת המגילה שבבית הכנסת. גולת הכותרת של עבודתו הייתה ציור דמותו של המן לאירוע.

לאחר סיום הקראת המגילה בבית הכנסת, הולכים האנשים לבתיהם, לארוחת החג שכוללת עוגות וממתקים. ביום החג מצטרפים הילדים עם הוריהם לבית הכנסת לתפילת שחרית. הסיבה להצטרפותם היא חלוקת המעות לעניים שנראתה לילדים כאפשרות להרוויח דמי כיס אם יעמידו פנים כעני. שלימו חמד את הצדקה שנאספה לעניים וכדי לקבל בעצמו מכספי הצדקה כדי שיוכל

לקנות לו "אקדוח לפקקי שריפה", העמיד פנים שהוא עני הזקוק למעות והלך לבית כנסת אחר שבו חשב שלא יכירו אותו, אך קרוב-רחוק ממשפחתו מזהה אותו ומספר לאביו על כך ושליימו חושש שאביו יחבוט בו (שם, עמ' 57). כשחזרו הילדים לבתיהם היו אוכלים ממשלוח המנות שקיבלו מקרוביהם. הילדים היו מקבלים כעכים בכל מיני צורות, כמו סולם, משקפיים, ציפור ועוד. את ארוחת הפורים העשירה נהגו לאכול בערב בזמן המנחה. סדר יום זה אפשר לילדים לצאת החוצה ובשעות הצהריים היו הילדים עוברים בבתי מכריהם וקרוביהם ומקבלים מהם מעות לחג וממתקים. נראה שמנהגי פורים הפיחו בילדים חיות ושמחה. גם הנרטיב של החג שביסודו ניצחון היהודים על המבקשים את רעתם, תורם לאווירת החג הכללית.

הסיפור 'יקות' כמקרה מבחן למקומן של ילדות במללאח

דמויות של בנות מתוארות לרוב בקובץ הסיפורים של כלפון כנשים מבוגרות, כאימהות, סבתות, דודות. מה היה מקומן של הילדות בחברת הילדים של המללאח ומהו טווח הגילים של ילדותן? הסיפור "יקות" מאיר על מעמדה של הילדה בקהילה ועל דמותה בעיני אחרים ובכך עשוי לשמש מקרה מבחן לנושא (כלפון, 1988, עמ' 116-122). יקות הייתה בת יחידה לאלמנה, שבעלה "נהרג על ידי הערבים" כשהייתה פעוטה (שם, עמ' 119). אימה של יקות מגוללת לפני המספר את סיפורה של בתה יקות שעליה היא אבלה. מילדותה נחשבה יקות ליפה בבנות, כך היא מתוארת: "כחמה זורחת וגפן פורחת [...] החן שלה לא ניתן לאף אחד וקולה כבדולה, כצליל של מים חיים" (שם, עמ' 116-117). יקות נחשבה למשכילה ולחרוצה. היא הייתה תלמידה בבית הספר 'אליאנס' החדש שנפתח במללאח.¹¹

בית הספר לבנות כלל מקצועות לימוד שמקנים ידיעות בסיסיות פרקטיות ושמישות לחייהן בתחום ניהול משק הבית ופרנסה: לשון צרפתית, לשון עברית, רקמה, תפירה ומלאכת בית. זאת בעוד שלבנים הוצעו בבית הספר לבנים תחומי ידע רבים אחרים לצד הלימוד של מקצועות העברית והמורשת. המקצועות לבנות הכשירו אותן לחייהן העתידיים המוגבלים במקום ובזמן ומייצגים אותן לחייהן כעקרות בית וכבעלות משפחה.

בין עמדות המבוגרים ניכר פער מהותי באשר לרכישת השכלה בקרב בנות הקהילה. בעיני זקני המקום, ילדה בשלה לנישואים בגיל אחת עשרה, שתים עשרה. לעומת זאת, בעיני אנשים משכילים כמו מתורגמן בית הספר, וכן המורה שהיה גם מנהל בית הספר, יש לטפח את יקות ולאפשר לה לסיים את לימודיה ב'אליאנס', ולאחר מכן לשלוח אותה ללימודים בפר"ז בבית הספר למורים של 'אליאנס' כדי להכשירה למקצוע ההוראה (שם, עמ' 119). תפיסתה של אימה של יקות היא מסורתית ומכרעת בדילמה על עתידה של בתה. על עמדתה של האם "הוראה היא עניין לגברים. בחורות עשויות להיות עקרות בית ואימהות ולא להיות מורות", היא טוענת: "מה זה יוסיף לי שתהיה מורה וחכמה ותישאר גלמודה? מי רוצה באשה מורה?" (שם). להבנתה, הסיכוי שגבר ירצה לשאת אישה משכילה הוא נמוך ולכן חשוב לוותר על רכישת השכלה שיש בה מכשול לעתידה המשפחתי של אישה.

11. בתחילה בית הספר היה מיועד לבנות ולבנים גם יחד, אך לאחר זמן מה מחליטים רבני הקהילה לפטור את הבנים מלימודים כדי למנוע את יציאתם לתרבות רעה. לימודי היהדות שלמדו הבנים מגיל רך בבית המדרש היו מנת חלקם.

"אימא! ספרי לנו על שערי המללאח": דרכי עיצוב עולם הילדות בקובץ הסיפורים שערי ספרי

אנשי הקהילה דוחקים באם שתשיא את בתה ולאחר כשנתיים מציעים לה שידוך, בנו של סוחר עשיר. האם מדברת על ליבה של בתה שתסכים לשידוך, אך הבת מגיבה בבכי ומבקשת בקולה העדין לדחות את מועד נישואיה כדי שתוכל להמשיך ללמוד. אלא שהאם מפצירה בבתה וזו שהייתה לדברי האם "יונה תמה", צייתנית שמילאה תמיד אחר דבריה מסכימה בלית ברירה להצעת השידוך כדי שלא לצער את אימה האלמנה. בראייה רטרואקטיבית מצרה האם על עניין השידוכים ומציינת באוזני המספר כי "הלוואי שהייתה כמו הילדות של היום, המרדניות והעומדות על דעתן" (שם, עמ' 117).

מנגד לעמדת האם, מוצגת עמדתו של מתורגמן בית הספר. הוא מגיע למשפחה של יקות ומדבר על ליבם כדי שיאפשרו ליקות לסיים את לימודיה ב'אליאנס'. בני משפחה של יקות מסכימים לכך וטקס סיום הלימודים מצוין כיום מיוחד וחגיגי.

ואולם, לצד הרשות שניתנת ליקות לסיים את לימודיה, נגזר עליה להינשא לבחור שאינה מכירה. יקות בוכה ומתחננת לפני אימה שתבטל את האירוסים, ואולם אימה אוטמת את אוזניה משמוע ונראה שמצבה כאלמנה משפיע על שיקול דעתה. יקות נישאת לבחור, יהודי ממשפחה אמידה, הוריו אוהבים אותה והיא זוכה לחיים של שפע. בגיל חמש עשרה כשהיא כורעת ללדת חל סיבוך במהלך הלידה ואף המיילדת חסרת אונים לנוכח מצבה הקשה של היולדת הצעירה. יקות גוססת בייסורים במשך מספר ימים, אנשי הקהילה מנסים לסייע תוך שהם נשענים על האמונה ומשתתפים בתפילות ובצום, אך ללא הועיל. ברגעים קשים אלו נחלץ מנהל בית הספר ומדבר על ליבה של האם לבקש מרופא להגיע אך האם, ככל אימהות המללאח שרגילה בשירותיה המקצועיים של המיילדת, סבורה שאין צורך ברופא. יקות הצעירה מתה וגם התינוק ברחמה (שם, עמ' 120).

סיפורה של יקות בולט בניגודים ששורים בו זה לצד זה: מורשת לעומת מודרניות; סגירות לעומת פתיחות; חוויית החיים לעומת חוויית המוות; זרימת החיים והשגרה לעומת עצירתם בטרם עת ואבלות של אם בודדה על בתה. יש מקום לומר שסיפורה של יקות מייצג את סיפורן של הדמויות הנשיות הבוגרות במרחב הקהילתי: הקמת בית ומשפחה הוא ערך מהותי והמשימה לקיימה מוטלת על הורי הילדה. כל מטרה אחרת של יקות שאין לה זיקה להקמת משפחה, למשל מתחום ההשכלה והרוחניות, אינה נחשבת בעיני ראשי הקהילה, ה"איווא, אנשי הוועד והרבנים" (שם, עמ' 116), ועם תום פרק הילדות ונישואיה של הבת נמנעת ממנה אפשרות לנסות ולהגשים שאיפה או חלום. במרחב זה נרמז גם קולו הביקורתי של המחבר המובלע שגדל על ברכיה של המסורת וערכיה, ועם זה הוא כואב את סיפורה הטרגי של יקות ובייחוד זה של אימה ששכלה את בתה ונשארה בלי בני משפחה:

ובנתיים דיק דיאמאנטא מסאת, דיק לגזאלא מסאת וכללאתני [ההיא היהלום הלכה, ההיא, האייילה הלכה ועזבה אותי] נקטפה בלא עת, דעך אורה, פנה זיוה וכלה הדרה. יפיפיה תמה וישרה כזו תבלה בעפר. הנשמה שלי להכלה איתה, קבורה, לצידה, אלך קודרת ועטופת אבל מלאת צער ויגון עד יום מותי. יא ווילי ועלא סעדי לכחל [אוי לי על מזלי השחור] (שם, עמ' 166).

הקולות הקהילתיים מסורתיים גוברים על אלו הפדגוגיים, זה של המנהל וזה של מתורגמן בית הספר, וייתכן שאלו הראשונים קבעו את גורלה המר של יקות.

סיכום

שני ספריו של שלום כלפון **שערי ספרו** פותחים צוהר חשוב ומרתק לעולמם של יהודי הקהילה בעיר ספרו ומתארים את הווי החיים היהודי, בעיקר בעיר ספרו שבמרוקו. תיאוריו של כלפון פונים לכל קבוצות הגיל בקהילה: זקנים, הורים וצעירים יותר, בני נוער, ילדים וטף.

שמו של הקובץ "שערי ספרו" פונה לתיאור הפיזי של המללאח, שכמו בשכונות יהודיות אחרות בארצות אחרות היה נסגר עם ערב, אין יוצא ואין בא, וזאת כדי לשמור על שלומה של הקהילה ולהקטין את החיכוכים עם האוכלוסייה הלא יהודית.

השם "שערי ספרו" הוא בעל משמעות כפולה: השערים מרמזים על תרבות היהודית שנשמרה הודות לשערים שהגנו על המללאח מכניסתה של תרבות זרה והשפעתה על הקהילה. עם זאת התרבות היהודית שהונחלה לילדים ולנוער במרחב הסגור של המללאח קיבלה צביון אחר, חדש, מעשי, כמו הציונות שהתקיימה מעבר לשערי המללאח. כלומר לתוך התרבות הסגורה היהודית מסורתית נכנסו משבים מחוץ למללאח והם הפרו את הקהילה והביאו את צעירה לפעול באופן מאורגן כדי לקיים הלכה למעשה את הכיסופים של הוריהם לעלות ארצה.

ילדות במללאח מצטיירת כילדות בכל מקום אחר ובעת אחרת. מצד אחד הילדים מבקשים להתנסות, לחקור את סביבתם, להתוודע לנופים ולהתנסות בחוויות חדשות, לתהות על עולמם של המבוגרים, בייחוד אלו מן המעגל הקרוב אליהם, ומצד אחר עולם הילדות במקום מוכתב על פי סדרים שיש לפעול לפיהם מתוקף המורשת: האחד הוא מערכת חינוך מסורתית המושתתת על המורשת ההלכתית היהודית ומחייבת כל ילד בלימוד בחדר. נוסף עליה מתקיימת מערכת חינוך יהודית מערבית מודרנית בחסות רשת החינוך 'אליאנס', שבה למדו גם בנות עד לאירוסייהן בדרך כלל בגיל צעיר.

זהותם היהודית של ילדי המללאח הייתה ברורה להם והיא המשך של החינוך היהודי שספגו במרחב הביתי ובמערכת החינוך הקהילתית. בנעוריהם הם שותפים לרעיון הציוני ופעילים במועדוני נוער ציוניים שחותרים לעלייה לארץ ישראל. המספר, יחד עם האוכלוסייה הצעירה של הקהילה היהודית, שותף לעשייה הציונית ומתחנך על ערכים של ציונות מעשית. בציונות המעשית הוא רואה המשך ישיר והדוק למורשת היהודית ולהיסטוריה שעליה שמע בכל מיני הזדמנויות מפיהם של המבוגרים; מבני משפחתו ומפיהם של זקני הקהילה וחכמיה. "אמא! ספרי לנו על שערי המללאח", מבקשים הילדים מאימם מדי יום שיש, לאחר ארוחת השבת. פנייתם היוזמה לאם מבטאת עניין וזיקה עמוקה להיסטוריה של הקהילה היהודית בספרו. שערי המללאח משמשים מטפורה בבקשתם: השערים הכבדים שמרו על ביטחונם של היהודים, וכמו כן שמרו על מורשתם. ובאותה עת, מהם יצאו ילדי המללאח בדרךם להגשמה הציונית המעשית, עלייתם לארץ ישראל.

באמצעות הסיפורים על דמויות ספציפיות, צעירות כמבוגרות, מומחש עולם הילדות שבמללאח. אני סבורה שליצירות ספרותיות כמו לקובץ הסיפורים **שערי ספרו** ולפרוזה האוטוביוגרפית **את אחי אנוכי מבקש** חשיבות כחלק מההבניה של החברה המתוארת בה, במקרה שלפנינו, החברה היהודית במללאח והמורשת שלה. לפיכך יש להמשיך ולחקור את מורשת הקהילה ואת תרומתה לחיי היהודים במרוקו ואת זיקתה לארץ ישראל במאה העשרים.

"אימא! ספרי לנו על שערי המללאח": דרכי עיצוב עולם הילדות בקובץ הסיפורים שערי ספרו

רשימת מקורות

- אריסטו (1977). פואטיקה (ש' הלפרין, מתרגמת). רמת-גן: אוניברסיטת בר-אילן.
- ביאליק, ח"נ (1963א). החצוצרה נתביישה. בתוך **ח.נ. ביאליק – סיפורים** (עמ' קא-קג). תל-אביב: דביר.
- ביאליק, ח"נ (1963ב). ספיה. בתוך **ח.נ. ביאליק – סיפורים** (עמ' קעא-רכט). תל-אביב: דביר.
- ביטון, א' (1976). **מנחה מרוקאית**. תל-אביב: עקד.
- ביטון, א' (1979). **ספר הנענע: שירים**. תל-אביב: עקד.
- ביטון, א' (1990). **ציפור בין יבשות: שירים**. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- בן-שמחון, ג' (2013). **נערה בחולצה כחולה** (נ' בראל, עורכת). תל-אביב: משכל.
- בן-שמחון, ג' (2016). **המרוקאי האחרון** (נ' בראל, עורכת). תל-אביב: משכל.
- ברש, א' (תשי"ב א). לפני היות הילדות. בתוך **כתבי אשר ברש** (כרך ב, עמ' 301-302). תל-אביב: מסדה.
- ברש, א' (תשי"ב ב). השעורה. בתוך **כתבי אשר ברש** (כרך ב, עמ' 310-312). תל-אביב: מסדה.
- גבריאלי בן-שמחון. (ח"ת). בתוך ויקיפדיה. אוהזר ב-15 באוגוסט, 2019 מתוך <https://bit.ly/33ymBJN>
- גולומב, י' (1999). **אביר האמונה או גיבור הכפירה? חיפושי האותנטיות מקרקגור עד קאמי**. ירושלים: שוקן.
- גרוסמן, ד' (1994). **יש ילדים זיג זג**. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- דעת. (ח"ת). מרוקו. בתוך **אנציקלופדיה יהודית**. אוהזר מתוך <http://www.daat.ac.il/encyclopedia/value.asp?id1=3261>
- זיו, א' וזיו, נ' (2010). **פסיכולוגיה בחינוך במאה ה-21** (מהדורה שלישית). תל-אביב: יהדיו.
- כלפון, ש"פ (1988). **שערי ספרו: סיפורים**. ירושלים: כרמל.
- כלפון, ש"פ (2012). **את אחי אנוכי מבקש**. יהוד-מונוסון: אופיר ביכורים.
- לאו, י"מ (1998). **יהדות הלכה למעשה: דברים שבעל-פה** (מהדורה מחודשת). תל-אביב: מודן.
- ליטוין, ר' (2009). **דור המדבר: פרוזה אוטוביוגרפית** (מ' פרי ומ' צפריר, עורכות). תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- מוטיל, י' (2001). **הסיפור על העיר האדומה**. ירושלים: כתר.
- מירב ב' (2012, 28 ביוני). אין דבר העומד בפני הרצון / שלום פוני כלפון. **עכבר העיר**. אוהזר מתוך <http://cafe.mouse.co.il/topic/2662519/>
- ממן, א' (תשס"ח). **להיכן אתה מוליך את רבך?** אוהזר מתוך <https://www.yeshiva.org.il/midrash/8258>
- מצוב-כהן, ע' (2015). **בעצם ילדותי יחידי הוצגתי... היעדר נוכחות הורית בקרב מתבגר וזיקתו לעיצוב דמותו בספרות העברית**. ירושלים: כרמל.
- עוז, ע' (1996). **מתחילים סיפור**. ירושלים: כתר.
- פיינגולד, ב' (1989). **הוראת הסיפור הקצר: פרקי מבוא והדרכה**. תל-אביב: רמות.
- קלדרון, ר' (2009). המערה. בתוך ה' ינאי וד' גורביץ' (עורכות), **עם שתי הרגליים עמוק בעננים על פנטסיה בספרות העברית: מבחר מאמרים** (עמ' 290-304). תל-אביב: גרף.
- שטרית, נ"מ (1983). **אימת החלום**. תל-אביב: המחבר.
- שלום עליכם (1999). **מוטל בן פייסי החזן** (א' יבין, מתרגם). תל-אביב: עם עובד.

שקד, מ' (1990). חוליות ושלשלת: הרומן העברי על תולדות המשפחה. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
yaffabanouz (2010, 4 בספטמבר). את אחי אנוכי מבקש-שלום פוני כלפון [קובץ וידאו]. אוהור מתוך
https://www.youtube.com/watch?v=stvvzse_scA