

"לגלות את הדמות שמאחורי השירים והסיפורים":¹ דרכי העיצוב של הכתיבה הביוגרפית בספרות העברית החדשה לילדים ולנוער

עופרה מצוב כהן

תקציר

הביוגרפיה היא סוגה מקובלת בספרות הילדים והנוער העברית העכשווית. נראה כי מטרתה הראשונית היא לחשוף לפני הקורא הצעיר את חייהם של אישים שהטביעו חותמם בהיסטוריה ובחיי הרוח והתרבות של מדינת ישראל. במחקר זה ביקשנו לבדוק את דרכי העיצוב של ביוגרפיה לילדים בהשוואה לדרכי העיצוב של ביוגרפיה לנוער באמצעות שני ספרים שכתבו סופרות מוכרות במרחב הספרותי. הביוגרפיה שכתבה שהם סמיט על לאה גולדברג **דודה לאה** (סמיט, 2016) לעומת הביוגרפיה שכתבה על ביאליק גלילה רון-פדר-עמית **אומרים אהבה יש** (רון-פדר-עמית, 2012). הביוגרפיה לילדים על גולדברג מנוקדת ומלווה באיורים אך נראה כי בניסוחיה ובמסריה היא הולמת כל גיל ומתאימה לילדים, לבני הנוער ולמבוגרים. הביוגרפיה לנוער על ביאליק רחבת יריעה, מלווה בנספחים, שירים של ביאליק ובהסברים של מושגים שנזכרו בפרק. נראה כי שתי הביוגרפיות פונות לקהליהן בכנות ובגילוי לב. שתי הסופרות אינן חוסכות מהקוראים חוויות אישיות מורכבות שהגיבורים חוו ויש בהן העצמה ותרומה לחייו של הגיבור כאומן ובתוך כך הן מבקשות להעביר לקוראים מסר חינוכי של התמודדות וקבלת חוויות מורכבות כחלק בונה ממהלך התבגרות.

מילות מפתח: דודה לאה; אומרים אהבה יש; לאה גולדברג; חיים נחמן ביאליק; ביוגרפיה; ילדים; נוער; אותנטיות; מספר; מספרת.

מבוא

ביוגרפיות, לרוב על אודות אישים בולטים שתרמו בדרכם לתקומתו של עם ישראל בעיקר בתחומי הספרה והסייפא, הן בין הנושאים שזוכים לעיצוב אומנותי בספרות הילדים והנוער שבספרות העברית החדשה.² ספרות הילדים העברית היא מאז ומתמיד "אחד האמצעים המובהקים לחינוך ולאילוף הקורא

1. מדברי נימוקי השופטים בוועדת "פרס אקו"ם לעידוד היצירה לספרות ילדים ונוער", מופיע על גב הספר **דודה לאה** (סמיט, 2016).

2. הספרות הביוגרפית לילדים ולנוער בספרות העברית שנכתבת בכלל על אישים עשירה ומגוונת. אציין כמה דוגמאות על פי הבחנה כוללת כפי שצוין לעיל: ביוגרפיות על אישים מתחום הסיפא (כשלעיתים גם רכיבים של סיפא הם חלק מהותי מחייה של הדמות): **שרה גיבורת ניל"י** (עומר, 1967); **הצנחנית שלא שבה** (בצר, 1969); **דמעות של אש** (עומר, 1984); **אהבה בפרדסים** (רון-פדר-עמית, 1989); **בעוז ובהדר** (רון-פדר-עמית, 2010); **לא בדרך המלך** (בצר,

הצעיר. דרך הסיפור והשיר הועברו המסרים שהחברה רצתה ביקרם, מסרים בתחום הדת, המוסר והחברה" (רגב, 1992, עמ' 9). עם זה לצד שינויים התרבותיים והתמורות במעמדו של הילד המודרני בחברה המערבית, השתנתה גם ספרות הילדים ולפיכך נכתבות כיום יצירות בעלות ערכים אומנותיים, כאשר המסרים שהיא מנסה להעביר מקבלים מעמד צדדי (שם).

במאמר זה נבקש להתמקד בכתיבת ביוגרפיות על אישים מתחום האומנות והתרבות העברית החדשה באמצעות השוואה בין שתי ביוגרפיות לילדים ולנוער שנכתבו על שני משוררים: **דודה לאה** (סמיט, 2016)³ ו**אומרים אהבה יש** (רון-פדר-עמית, 2012). בהשוואה זו אבקש לבדוק את דרכי העיצוב של ביוגרפיות לילדים ולנוער.

הספרות סמיט ורון-פדר-עמית הן מהכותבות הבולטות כיום לילדים ולנוער וגם למבוגרים. שתיהן זוכות להכרה על כתיבתן לילדים וכן זכו בפרסים ספרותיים.⁴ לבחירותיהן של סמיט ושל רון-פדר-עמית להביא לפני הקוראים סיפור ביוגרפי של אומן מוכר שהוכר כקנוני בכתיבתו למבוגרים וליילדים כאחד והוערך כאישיות אומנותית חשובה, יש חשיבות רבה.⁵ כסוכנות תרבות הן משמשות אף מתווכות בין הדור הצעיר האמון על ערוצי המרשתת הרבים המספקים לצרכניו התזזיתיים, תובעי הסיפוקים המידיים, מידע ענייני וקצר, זמין ומהיר, ולעיתים אף מעניין. פעמים אחרות ערוצי הטכנולוגיה מספקים מידע שטחי שמשמעותו עלולות להיות מעטות ואולי אף מטעות, והוא גם עלול להפחית דרכי חקר אחרות חוץ מחקר מקוון.⁶

בשתי הביוגרפיות יש פנייה לחוויות הילדות של האומן ולאירועים מעצבים שהשפיעו על עולמו כאדם וכאומן. הכתיבה על נושאים אלה היא בסגנון שאינו מתילד, התכנים אינם חוסכים מן הקורא תיאורים של חוויות עצובות, מטרידות ומורכבות. נראה שגם סמיט וגם רון-פדר-עמית אינן מתעלמות מחוויות מורכבות שלא תמיד פתירות או הולמות את סולם הערכים והמוסר שהקורא מתחנך עליהם ובהיותן חותרות לנאמנות לפרטים הן מגישות אותם לקורא. סמיט (2016) מזכירה זאת באחרית הדבר המופנית למבוגרים:

אין מדובר בפרטים מבישים, ולא בושה היא שמנעה ממנה לספרם לילדים, אלא הרצון לגונן על קוראיה מפני מפגשים עם רוע, שכול ועצב [...] אם אשלוף החוצה מסיפור חייה של לאה גולדברג את האירועים שעצבו את אישיותה, יתקבל סיפור חיים חסר, שונה בתכלית, ובמידה רבה חסר פשר (עמ' II-I).

רון-פדר-עמית אינה מזכירה עניין זה בהערה נפרדת מן הטקסט. נראה כי אף היא מבכרת לספר את סיפור חייו של ביאליק בלי כחל וסרק כיוון שלאירועים מן המרחב האישי-חברתי של המשורר יש

1978): **אות מאבשלום** (מקמל-עמית, 2009). ביוגרפיות על אישים מתחום הספרא: **הבכור לבית אבי** (עומר, 1967א); **קול קרא בהשכה** (עומר, 1980); **העורג** (רון פדר-עמית, 2017); **הנערה מכנרת** (גרנות, 2009). ביוגרפיות על מנהיגים שפונות לשני התחומים, למשל, **אל ראש ההר** (עומר, 1984).

3. הספר זכה בפרס לאה גולדברג לשנת תשע"ז.
4. ראו למשל **סמיט ורון-פדר-עמית**. וראו גם רודין (2018).
5. על תרומתו של ביאליק לספרות ילדים ראו למשל אופק (1984). הוא עומד על מעורבותו הענפה והיסודית של ביאליק בכתיבת ספרי לימוד לילדים, עריכת מקראות ללימוד ספרות וטיפול בכתיבי יד חדשים של משוררים וסופרים אחרים (שם, עמ' 112-113). על תרומתה של לאה גולדברג לספרות ילדים ראו למשל חובב (1978, 1986).
6. על החסרונות האפשריים הכרוכים בלמידה אינטרנטית ועל איכויותיה ראו למשל בוטון ואסטרן (2017), עמ' 54.

תרומה לעיצוב אישיותו כאומן.

על רקע זה אבקש לבדוק כיצד מעוצבת דמות של יוצר שחי בתקופת העבר השונה מתקופתנו וכיצד היוצרות מקרבות דמות זו לקהל הקוראים הצעירים.

האסכולה הביוגרפית וחשיבותה במרחב התרבותי

אברהם (Abrams, 1999) מציין שג'ון דריידן, אחד מאבותיו של האסכולה הביוגרפית, הגדיר את הביוגרפיה "היסטוריה של חייהם של אנשים מסוימים". כיום המושג נוגע לתיאור מלא יחסית על חייו של אדם מסוים, ויש בו ניסיון להציג את [...] אופיו, מזגו ומצב רוחו, וכן את פעילויותיו והוויותיו של הנבדק" (שם, עמ' 22). אוכמני (1976) עוסק בתמורות שחלו בסוגה בהיסטוריה האנושית: הקדמונים ראו בסוגה זו "בעיקר כמין חומר להדגים אורח-חיים רצוי, מוסר-השכל" (שם, עמ' 102). בתקופת הרנסנס התמקדה הביוגרפיה בחייו האישיים של האדם והחלו להיכתב ביוגרפיות ראשונות, במאה השמונה עשרה החלו כותבי הביוגרפיות להישען בכתיבתם על טקסטים דוקומנטריים כמו איגרות וקטעי שיחות אותנטיות. בתקופת הרומנטיקה הושם דגש במרחב הפנימי של הגיבור, כלומר חי הנפש שלו, ועם התפשטותה של הפסיכואנליזה במאה העשרים הרבה הביוגרף לתאר את הדמות על פי האנושי שבה. בין שתי מלחמות עולם חלה תמורה נוספת בסוגה זו כאשר בדיון ומציאות שימשו את הביוגרף ביצירתו.

בריאיון לירום הרפז (2013) מנחם ברינקר עוסק במטרת הכתיבה הביוגרפית ומציג טענה זו:

מדעי הטבע הם מדעים נמוטטיים – רושמי חוקים. המקרה האינדיווידואלי משמש לצורך הבנת החוקים; בעוד שהמדע האינדיוגריפי הוא רישום המקרה הפרטי – מטרתו להבין את התופעה האינדיווידואלית כשלעצמה. לכן דילתיי חשב שהז'אנר המיוחס בחקירה ההיסטורית הוא הביוגרפיה – הביוגרפיה של נפוליון, ושינגטון וכדומה; ובמקרה של תקופות שלמות הז'אנר המיוחס הוא המונוגרפיה. הבנתה של תנועה או דמות היסטורית איננה רק, וגם לא בעיקר, תיאור הסיבות להתנהגותה, אלא תיאור החיים הפנימיים שהיא מבטאת (עמ' 40).

גם כהן (תשנ"א) מדגיש את ההתמקדות של כותבי הביוגרפיות לילדים במרחב הנפשי בביוגרפיה המודרנית. הוא אף נותן את דעתו על הנמען, הקורא הצעיר, ועל צרכיו הנפשיים:

הקורא המודרני של הביוגרפיה, כמבוגר וכילד כאחד, אינו מוכן לקבל את הביוגרפיות של המאות הקודמות, אין הוא מחפש שירי הלל, וסולד מכל דידקטיות גלויה ומפורשת. הקורא המודרני מבקש למצוא בביוגרפיה⁷ תיאור נאמן של חיי האדם, תיאור אבולוציוני, המבליט את התפתחותו הנפשית של הגיבור על רקע זמנו ותקופתו. על הדמות לחיות לעיני הקורא, ולא להיות הפשטה של תכונות או טיפוס מוגדר ומובחן.

על הביוגרף לתור לעיצוב דמות מלאה ושלמה של גיבורו, לשם כך עליו להקדים לכתיבת הביוגרפיה עבודת מחקר יסודית – הכרת הדמות ביסודיות, ידיעת כל מפעליה, קריאת יצירותיה, מכתביה, יומניה, הספרים שנכתבו על אודותיה וכדומה (שם, עמ' 134).

נורית גוברין, דן לאור ואחרים מצדדים באסכולה הביוגרפית ומדגישים את חשיבותה ואת תרומתה להעשרת תחומים של ידע בספרות. לאור טוען ש"לדרך התבוננות ישנה-חדשה זו ישנם יתרונות מובהקים בחקר ספרויות רבות בעולם" (לאור, 2013, עמ' 9). לאור מסביר כי יצירה ספרותית של

7. כך במקור.

אומן זה או אחר על מכלול רכיביה מטביעה חותם, לעיתים בל יימחה, על החיים התרבותיים והציבוריים במרחב שהאומן חי בו (שם).

נורית גוברין – ממזדדיה הבולטים של סוגה זו ככלי עזר למחקר הספרות וכסוגה אסתטית כשהיא לעצמה – טוענת:

אני מאמינה בביוגרפיה. אני מאמינה בחשיבותה של ביוגרפיה ככלי עזר פרשני ראשון במעלה למחקר הספרות. בהזדמנויות רבות ניסחתי את ה"אני מאמין" שלי בחקר הספרות [...] הביוגרפיה בלבד אינה ערובה להעמקת הקשב ביצירה, אבל בלעדיה תהיה הבנת היצירה 'פגומה'. ועוד הוספתי כש"תפסתי" יותר אומץ במחקר: לביוגרפיה חשיבות בפני עצמה, ולא רק כעזר להבנת היוצר ויצירתו (גוברין, 2012, עמ' 125).

גוברין (1991) אף עוסקת בשאלת מטרת הכתיבה הביוגרפית על אישיות מחיי הרוח והתרבות. היא מציינת כי הנצחתם של אנשי רוח בתרבות הישראלית מתבטאת בדרכים שונות כמו למשל במאמרים, בספרים, בזיכרונות, בהוצאה לאור של מכתביהם האישיים וכיוצא בזה:

העמדת דמותו של אדם ידוע מן ההווה או מן ההיסטוריה הקרובה במרכזה של יצירה ספרותית, יש לה מטרות אחדות, כגון הנצחת דמותו למען בני הדור והדורות הבאים; חינוך הדור באמצעות דמות מופת, רצון להבין את מורכבותה ולחשוף את שורש-נשמתה (עמ' 11).

בנושא זה מציינת גוברין כי "יצירות שמעמידות במרכזן דמות היסטורית [...] נתפסות כשייכות בעיקר לסוגי השוליים של הספרות ולא לדרך המלך שלה" (שם, עמ' 11).

לקירוב הסוגה הביוגרפית אל ילדים ונוער יש חשיבות רבה. מבחינה רטורית מאפיינים מסוגת הרומן עשויים לקרב את הסיפור הביוגרפי אל הקורא הצעיר בזכות ההיצע הסוגתי שעומד לרשות הסופר ולפיו יוכל להשתמש בשלל מאפיינים רטוריים שיתרמו לעלילה מרתקת ולסיפור המעשה וגם עשויים לתרום לאמפתיה בקרב הקורא ולרגש אותו. התפאורה, התוספות הבדיוניות שהסופר מוסיף, הדיאלוגים, המונולוגים ויכולתו של המספר היודע כול לחדור לנפשו של הגיבור ולאפשר לקורא כניסה אינטימית, אולי אף קרובה לאותנטיות, לעולמו הפנימי.⁸

מזור (2016) טוען ש"ספרות הילדים היא ספרות היחידה הנכתבת ומנותבת לשני קהלי מטרה (או קהלי יעד) [...] הילד, הוא הנאמן הפורמלי של ספרות הילדים, והמבוגר, הוא הנמען הלא פורמלי של ספרות הילדים – הוא הבוחר והרוכש את הספר..." (עמ' 165).

רות (1969) דנה במערכת היחסים החברתיים המשתקפת בסיפור ודבריה נוגעים להשפעתו של הטקסט על עיצוב תפיסתו של הקורא הצעיר:

יש שעיקר מגמתו של הסיפור היא לתאר את הפרט בתוך סביבתו החברתית, להראות את מגעיו הרב-גוניים עם הזולת, את תפקידיו ואת תפקידי האנשים הקשורים אליו [...] הילד חוקר את סדרי העולם, שואף לתפוס את היחסים המסובכים הנרקמים בין איש לזולתו, רוצה להבין את סולם-הערכים החברתי ויוצר דעה ראשונית [...] הסיפור הטוב עוזר לו להתמצא גם בשטח זה – מנסח, מגדיר, מתאר עלילה (עמ' 33).

מדברים אלו יש מקום להניח שסוגת הביוגרפיה לילדים ולנוער מזמינה תיווך של המבוגר שימליץ על קריאה בסוגה זו.

8. על מאפייני הרומן ראו למשל פוני (1995), עמ' 260.

סיפור החיים תובע הזדהות של הקורא הילד עם דמות הגיבור. ז'אן פיאז'ה מצא שאין טעם להשתמש בסיפורים ביוגרפיים עבור ילדים מתחת לגיל תשע משום הקושי שלהם להזדהות עם דמותו של המבוגר ומכאן אף הקושי "לקרוא ולקבל השפעה מביוגרפיות הנכתבות לרוב על אנשים מבוגרים שהגיעו להשגים במרוצת חייהם" (כהן, תשנ"א, עמ' 133). לטענתו, ההתעניינות בביוגרפיה מתחילה אצל ילדים בגילי 11-12: "המתבגרים הצעירים, המחפשים גיבורים לחיקוי, הם קוראים נלהבים של הביוגרפיה. הם מתחילים לשאת מבטם אל העתיד" (שם, עמ' 135). ביוגרפיות עשויות לשמש מקורות השראה בעיני בני נוער שיבססו את האמונה והביטחון בקרבם ובעתיד יוכלו לפעול ולהגשים יעדים.

חזותם של הספרים: מבט אל הטקסט ומראה חזותי

מבנה הספר

זודה לאה מאת: שומיש / שהם סמיט (2016)

בכותרת הספר נמסר מידע על הגיבורה ועל מחברו של הספר כרמז לקשרים בין הזודה לשומיש. הטקסט מנוקד חוץ מ"אחרית דבר לגדולים" המופיע בסוף הספר בדפים שצבעם ירקרק (עמ' III-I). ב"אחרית דבר לגדולים" פונה סמיט לקורא המבוגר, לפדגוג או להורה שבפעמים רבות הוא המתווך בין הילד לחומרי הקריאה. ייתכן שסמיט אף מכוונת למשוך את תשומת ליבו של הקורא הצעיר בניסוח הפשוט אך המסקרן של הכותרת: מה תחדש או תגלה הסופרת למבוגרים בתום חוויית הקריאה שלא סופר ביצירה גופה?

בספר ארבעה חלקים:

הקדמה "מי אני?" (ללא ציון מספר עמוד)

חלק ראשון "ילדות" (עמ' 13-63)

חלק שני "ימי האוניברסיטה" (עמ' 68-85)

חלק שלישי "תל אביב" (עמ' 89-115)

חלק רביעי "ירושלים" (עמ' 119-134)

בפתיחתו של כל חלק מודיע המספר שומיש על הנושאים שיסופרו בפרק. עמודים אלו אינם ממספרים לעומת הפרקים שעמודיהם ממספרים. עניין זה יוצר שני מעגלים: האחד שייך לשומיש המספר ובו הוא מדבר בגוף ראשון ומצהיר על העניינים שיתוארו. כך למשל: "אני יודע מה עובר לכם בראש! ימי האוניברסיטה" – שומיש הזה הולך להפיל עלינו פצצת שעמום לימודית!" (בתחילת חלק שני "ימי האוניברסיטה"). במעגל השני הפנימי, שומיש נוכח כמספר עד, והוא מראיין את הגיבורה, מדובב אותה ולעיתים מייצג את שאלותיה של המחברת המשתמעת.⁹

9. להוראת מושג "המחבר המשתמע" ראו למשל אבן (תש"ם), עמ' 80-81. על אפיונו של הקול המספר ראו להלן בפרק נפרד.

איורים כאמצעי אומנותי משלים לסיפור

לסיפור מתלווים ציורים בצבע, פרי יצירתה של נטלי וקסמן-שנקר, המתכתבים עם פרקי החיים המגוונים של הגיבורה לאה גולדברג. כך למשל בפרק יג בחלק הראשון שבספר, "הנעליים הצהובות" (עמ' 31). בפינה הימנית התחתונה של הציור מופיעה ילדה לבושה מעיל, עטויה צעיף, היושבת על מזודות ופניה נשואות אל צללית שחורה של אישה נמוכת קומה. ידיה של האישה מושטות בתחינה אל האיש שעומד מולה. על פי הרובה שעל כתפו ועל פי המסופר נראה שזהו האחד מהשומרים במבנה הצבאי שבו הוחזק אביה של לאה. פיו של השומר מובלט ורומז על גסותו. הוא גבוה מהאם קטנת הממדים, וניכר שהיא מפצירה בשומר שיעתר לבקשתה. ידיו של השומר נתונות בכיסי מעילו בשל הקור העז ועמידה זו רומזת על קשיות הלב של חייליו של משמר הגבול הליטאי. מתוך ניגוד אליו ידיה של אימה של לאה מושטות אל החייל בתחינה. הצבע הלבן המכסה את המרחב שהדמויות נמצאות בו רומז על הקור העז השורר במקום בגלל שלג שמכסה את האדמה. דמויות החייל והאם צבועות בצבע שחור, צבע הרומז על מצב מעורר חשש ועמום מנקודת התצפית של לאה שיושבת בקדמת הציור ושללא כמוהן, דמותה צבועה בשלושה צבעים: שחור, אפור-חום ואדמדם. ציור זה מתאר את המסופר בפרק הנזכר:

היא מעולם לא שכחה את היום ההוא [...] ואת יום המחרת, היום שבו הלכה צילה אל החיילים לבקש רחמים על בעלה. ואותה, ילדתה הקטנה, השאירה בשדה לשמור על המזודות (שם, עמ' 30).

הטקסט והאיורים שלאורך הסיפור חוברים זה לזה ומשתלבים זה בזה למסר אחד משותף שנקלט בנמען. ספרי ילדים עם תמונות נועדו בעבר לילדים קטנים שטרם למדו לקרוא. לעומת זאת ספר ילדים זה משמש סוג ספרות הפונה לגילים מסוימים, ואף לנוער המתבגר. שורץ (1983) טוען שספרי ילדים אלו בליווי איורים מסייעים לנמענים המתמודדים במצבי לחץ קיומיים, פנימיים (חיפוש זהות עצמית, היבדלות חברתית, אובדן אהבה, מוות) או חיצוניים (יחסים במשפחה, חשש ממלחמה, חשש ממלחמה גרעינית). ספרים אלו "מזמנים לילדים אפשרויות מקוריות, כיצד להיעזר בדמיונו של היוצר בנסיון להתגבר על בעיות אישיות" (שם, עמ' 67).

האיורים בביוגרפיה זו ממחישים בדרך חזותית את המבעים הרגשיים המילוליים שמסופרים בטקסט. הם מקרבים את הקורא אל המסופר, קל וחומר מקרבים את הקורא הצעיר. הטקסט המנוקד והאיורים עשויים ליצור רושם שהספר מיועד לילדים צעירים, אך כפי שהודגם לעיל ניכר כי הציורים אינם מתיילדים וייתכן שדווקא כפי שצוירו, סיפורה של הגיבורה עשוי לעורר סקרנות בקרב קוראים בכל מיני גילים ובמיוחד בקרב הקוראים הצעירים.

ב"אחרית דבר לגדולים" שהם סמיט מציינת שהסתמכה על מקורות עזר רבים ומגוונים כדי לתאר את הביוגרפיה של גולדברג. בפרק המקורות שלאחריו מופיעה רשימת מקורות בת 21 פריטים ובה מוזכרים יומניה של לאה גולדברג, יצירותיה לילדים, שירים וסיפורים, יצירותיה למבוגרים, וכן ספרות מחקר, מאמרים וספרים על יצירתה וחייה של לאה גולדברג. בעמוד נפרד אחרון בספר, בפרק "שלמי תודה", סמיט מזכירה את המקורות שנעזרה בהם, החוקרים והמקורות הכתובים, ומסיימת בנימה אישית כסופרת שיצאה למסע זה עוד כילדה שקראה כמה מיצירותיה של גיבורת ספרה.

אומרים אהבה יש / גלילה רון-פדר-עמית (2012)

בספר **אומרים אהבה יש** תמונה אחת בלבד. היא מופיעה על גבי הכריכה הקדמית, תמונתו של חיים נחמן ביאליק בצעירותו. ביאליק לבוש חליפה ומעונב עניבה, זקן מעטר את פניו הצעירות. הצילום נראה רשמי ותואם את מעמדו של ביאליק כמשורר צעיר ונערץ בימי חייו על ילדים ועל מבוגרים, כפי שמסופר ברומן זה (גלילה רון-פדר עמית, 2012, עמ' 190).¹⁰ ארשת פניו הצעירות של ביאליק עשויה לקרב את הקורא הצעיר המתבגר אל הדמות ואל עולמה. הצילום בגווני הקרובים למקור, גווניו אפור ושחור מחזקים את האותנטיות של הטקסט, קרבתו לממשות כפי שהייתה.¹¹

בספר שלושה חלקים:

חלק 1: "יתמות" (עמ' 7-150)

חלק 2: "הכניסיני תחת כנפך" (עמ' 153-291)

חלק 3: "תל-אביב" (עמ' 295-392)

סך הפרקים בספר – כה פרקים, כאשר כל פרק נחלק לשניים. לכל פרק יש כותרת משנה; ציון מספרי של שנה בחייו של ביאליק.¹² החלק הראשון בכל פרק הוא החלק הביוגרפי ובו המספרת מגוללת על פי סדר כרונולוגי אירועים מפרק חיים ספציפי בחייו של הגיבור. החלק האחר הוא כעין נספח לתכנים שנזכרו בפרק הספציפי, שכותרתו "הרחבה לפרק". במידע שנכלל בהרחבות יש בעיקר הסברים של מושגים היסטוריים או אומנותיים, כמו שמות של משוררים ושל אומנים עבריים (עמ' 186),¹³ שמות של ערים ומקומות במזרח אירופה (עמ' 110). כך למשל בהרחבה לפרק א' מופיע מידע הנוגע לשם העיר: "ז'יטומיר – עיר הבירה של מחוז ווהלין, שנמצא במערב אוקראינה. בשנים שבהן עוסק הפרק הייתה תחת שלטון רוסי..." (עמ' 17). בהרחבה יכול להופיע הסבר על שמות משפחה, שמות אישים מן התרבות הרוסית (עמ' 277). כמו כן ההרחבה עשויה לכלול הסבר של מושגים שהופיעו בפרק. כך למשל בהרחבה לפרק ב' מצוין השם "חיים נחמן יוספוביץ'", שקשור למסופר בפרק ב'. זה היה שמו

10. וראו למשל גם זיכרונותיו של לובה אליאב כילד שהתגורר עם משפחתו בשכונת המשורר הנערץ, חיים נחמן ביאליק, בתל אביב: "בשביל הדור של הורי הוא היה סמל תרבות. המשורר הלאומי של עם ישראל. אבא שלי העריץ אותו, ודוד שלי העריץ אותו [...] כל היישוב העריץ אותו. [...] שיא הפעילות ב'אואהל שם' היה בשבת לפנות ערב: ביאליק היה יושב אל שולחן הנשיאות עם עוד כמה אישי ציבור ואנשי רוח, ומוביל שיח לא רק על ספרות וענייני דיומא, והקהל היה שותה בצמא את דבריו" (אליאב ואלפי, תשס"ו, עמ' 40-41).

11. שאלת האותנטיות בטקסט בדיוני היא בעלת משקל מהותי ונוגעת לדרכים שבהן מעוצבת האותנטיות. בהוראתה של המילה מקובל להגדיר אותנטיות "אמיתיות", "מקוריות", "אמינות" (לקסיקון לועזי-עברי, 2000, עמ' 45). הפילוסוף יעקב גולומב עוסק בשאלת ביטוי האותנטיות האופטימליים בשטחי האומנות לסוגיהם, המעסיקה אף את הוגי האותנטיות המתלבטים "כיצד לדבר באופן חיובי על אידיאל האותנטיות, שמטבעו חומק מכל קביעה והגדרה חד-משמעית". לטענתו, כדי לעמוד על דפוסיה 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 טוען כי "מגוון הסוגות הספרותיות, כמו רב-גוניות המשמעויות שיוצרת הספרות, הם כלי להביא לתודעת הקורא שאין דרך יחידה ומוגדרת אל האותנטיות, וכי להיות אותנטי פירושו להמציא לעצמך את דרכך ואת דפוסי חיך" (שם, עמ' 41). וראו גם בתוך אברהםס (Abrams, 1999, pp. 124-125). במידע שנמסר על התמונה מצוין שביאליק העניק אותה לחמיו, אביה של מניה אשתו. מקום צילומה והתאריך המדויק אינם מצוינים, אך יש לשער שתמונה זו ניתנה כשביאליק היה כבר ידוע כמשורר חשוב בקרב הקהילה היהודית ברוסיה ומחוצה לה.

12. ציון השנים תורם למהימנות המידע הנמסר וראו הערה קודמת בנושא זה.

13. וראו שמות נוספים גם בעמ' 83-85, 110-112, 303, 332-333 ועוד.

של חיים נחמן ביאליק בפי מוריו ב'חדר': "חיים נחמן יוסיפוביץ', מה?' השאגה הצרודה הזאת נורית אליו ישר מפיו הפעור של סגן הרבי... (עמ' 22). בהרחבה לפרק זה מופיע הסבר כי צירוף השמות הנזכר לעיל מקורו במנהג לקרוא בשם האב במקום בשם המשפחה (עמ' 30).

נוסף על כך "ההרחבה" עשויה להכיל טקסטים ושירים שכתב ביאליק בתקופה שהפרק מספר עליה. כך למשל בהרחבה לפרק א' (עמ' 17-21) הנוגעת לפרק א' המספר על ימי ילדותו של ביאליק (עמ' 7-16),¹⁴ מופיעים השירים "גמדי ליל" (עמ' 17-18), "ואם ישאל המלאך" (עמ' 18-19), "הברכה" (עמ' 20), "אבי" (שם, עמ' 21).¹⁵ השירים אינם מובאים במלואם ונראה שרון-פדר-עמית מבקשת להציג ולו באמצעות חלקים משירי המשורר את החוויה הפואטית על התקופה המדוברת בפרק מנקודת מבטו של ביאליק כפי שהביע זאת בשיריו. עניין זה עשוי אף להמחיש לקורא את ייחודו של ביאליק כאומן יחיד בדורו.

הספר אינו מנוקד, אין בו ציורים או צילומים חוץ מהצילום הנזכר של ביאליק, כנזכר לעיל. כמו כן אין אזכור של רון-פדר-עמית לעבודת הכתיבה הביוגרפית ולתהליך הכתיבה שחוותה. רון-פדר-עמית כתבה ביוגרפיות של אישים רבים ויש להניח שבכתיבתה היא מתרכזת במושא הכתיבה ואינה עוסקת בתהליך הכתיבה שלה ובנקודת מבטה על נושא כתיבתה. תהליך כתיבתה כביוגרפית אינו חלק מהביוגרפיה הספציפית **באומרים אהבה יש**. עניין זה עשוי להיות חלק מסגנון כתיבתה החותר לשוות לביוגרפיה אופי ענייני, זה המיועד לבוגרים ומבקש להגיש להם מידע חשוב ונרחב, בלי נקיטת עמדה, וכל זאת כדי לאפשר לקרוא הבוגר לעבד את המידע על פי דרכו ועל פי סגנונו.

מאפייני הכתיבה על ילדותו של האומן

עולמו של הגיבור שעומד במרכז הרומן הביוגרפי, מתואר מינקותו וכולל פרטים מחיי היום-יום של הגיבור ושל משפחתו. נראה כי פרטים אלו מצוינים כאמצעי לקירוב הקורא אל הדמות, וייתכן אף כדי להעניק לה נופך מידתי שמאיר עליו כאחד האדם ומציג מסר כי אומן חשוב עשוי לספוג מסביבת ילדותו חוויות ורשמים.

ילדותה של הגיבורה בדודה לאה

המספר מציג פרטים שגרתיים מילדותה של הגיבורה לאה שנקראה על שם סבתה והייתה בעלת שמות חיבה רבים כמו לילקה, ללונייה, ללינקה, ללינוצ'קה (סמיט, 2016, עמ' 15). המספר מבחין בין מקום לידתה של לאה בגרמניה לעומת מקום מגוריה בקובנה (שם, עמ' 14) ומספר על היותה בת יחידה למשפחה יהודית לא דתית אך בעלת זיקה תרבותית מהותית לתרבות עם ישראל.

בילדותה נהגה לשחק עם בניו של השכן הרופא. "בחורף הם בנו איש שלג. בקיץ קטפו מן השיחים פירות אדמדמים קטנים – דומדמניות. שני דברים שלעולם לא יהיה אפשר לעשות ברחוב ארנון בתל

14. ולא דווקא שירים שנכתבו בפרק זה בחייו. כך למשל, סמוך לשיר "הברכה" מצוין כי "השיר התחיל להיכתב בוורשה, כאשר ביאליק היה בן 31... (רון-פדר-עמית, 2012, עמ' 20). שיר זה החל להיכתב בוורשה בסתיו 1904 והתפרסם בחוברת מיוחדת של ירחון **השילוח** שהופיעה בתשרי תרס"ו, 1905 (הולצמן, תשס"ה, עמ' 292).

15. ראו אף שירים נוספים של חיים נחמן ביאליק בתוך **אומרים אהבה יש** (רון-פדר-עמית, 2012), עמ' 42-44, 56-58, 74-111, 264-266, 278-280, 314-316, 334-336, 350-335 ועוד.

אביב. מה חבל!" (שם, עמ' 17). משחקי הילדות מלמדים בעקיפין על אקלים המקום ועל נופי ילדותה של גולדברג כפי שבאים לידי ביטוי גם בשירה הבוגרים.

לאחר מכן, בשנת 1955, היא עוברת להתגורר בירושלים בשל עבודתה כמרצה באוניברסיטה העברית (גולדברג, 2005, עמ' 361-362). כדי להסתגל למעבר מתל אביב לעיר הקודש היא מזהה מאפיינים דומים בין ירושלים לעיר ילדותה קובנה: "בירושלים בניינים של אבן, חומות עתיקות, כנסיות. כמו בקובנה. בתל אביב אין אפילו כנסיה אחת" (סמיט, 2016, עמ' 120).

עיסוקה העיקרי של לאה בילדותה ובימי נעוריה הוקדש לכתיבה ולהחלטה על כך כעל ייעודה העיקרי: "הכתיבה, היא תהיה לה התחליף לאהבה" (שם, עמ' 56). הגיבורה משוחחת על כך עם חברתה הטובה, ואף כותבת על כך שוב ביומנה האישי. נוסף על הכתיבה, לאה הצטיינה גם בציור, אך העדיפה לבלוט בכתיבה אם כי לא נטשה את מלאכת הציור (שם, עמ' 48). יתר על כן היא השקיעה בתחביב זה, נהגה למשל לבקר במוזיאונים בילדותה, קיבלה שיעורים פרטיים בציור שמימנה אותם באמצעות שיעורים פרטיים שננתה (שם). בחירותיה של הגיבורה עשויות לשמש בבחינת ציוני דרך לקורא באשר לבחירותיו האישיות.

לצד פרטים אלה המספר מציג פרק חיים מורכב שחווה לאה כילדה בת ארבע עקב מלחמה באירופה שמגיעה לעיר מגוריה (שם, עמ' 20). לאה ומשפחה נודדים כשנה בכל מיני מקומות, חסרי הגנה וחשופים לקולות התותחים, לרעב ולמזון, "מועט וגרוע [...] לחם שחור ויבש" (עמ' 22). בסיום תקופת הנדודים המשפחה מגיעה לעיר בלאשוב שלחוף נהר הוולגה. לאה מציינת את התקופה כנעימה ומנהה. נוסף על כך את המשפחה פקדה שמחה כאשר נולד אחיה עמנואל, אך לאחר חודשים מספר הוא נפטר והעצב שרה בביתם. כשהתאפשר למשפחה לשוב למקום מגוריהם, החלו בנסיעה ובהגיעם בסמוך לגבול ליטא נתפס אביה של לאה בידי החיילים והואשם כמרגל של הצבא האדום. הוא עונה שם ולאחר שחרורו חלה בנפשו ובמשך זמן רב הייתה לאה הילדה חשופה למצבו המורכב (שם, עמ' 32-33). חוויות אלו פוקדות את לאה וכל שיש בידה הוא להיות עדה לחוויות ולהפנים את רגשותיה. "התביישתי בכיו. הייתי ילדה והאמנתי שאבות אינם בוכים", היא מספרת על בכיו הדק של אביה שעונה בידי החיילים (שם, עמ' 30).

ילדותו של הגיבור בביוגרפיה אומרים אהבה יש

שמו של החלק הראשון בספר "יתמות" מספר על ימי ילדותו של חיים נחמן ביאליק, חיים נחמן או נחמני כפי שהוא כונה בילדותו (רון-פדר-עמית, 2012, עמ' 10) או חיים נחמן בנערותו (שם, עמ' 57). לכאורה כותרת החלק הראשון נושאת מטענים רגשיים כיוצא מיתמות, כמו מוות, עצב, חסר ועוד, אלא שפרקי ילדותו של הגיבור בן השש מתוארים בהומור. חיים נחמן גדל בבית יהודי אורתודוקסי ומגיל צעיר למד בחדר. הוא מתואר לרוב כילד סקרן ושובב, פיכח וערני, שלעיתים הדיר שלוה מהוריו, מהמלמדים ומסבו שחושש: "הילד עלול, שומו שמים, לקרוא ספרי כפירה! [...] הוא ייסחף אחרי הזיותיו, וכאלה יש לו בשפע. הוא עלול, לא עלינו להתרחק מהייעוד שנקבע עבורו להיות רב בעל שם" (שם, עמ' 59).

ביאליק החולמני פועל לרוב על פי יציר דמיונו ולעיתים הוא מוכן לפעול מבלי לתת את דעתו על הסכנה. הוא קשוב וערני להתרחשויות שבסביבתו. כך למשל בלילות הוא חש ששומרים עליו "גמדים-ילדים" (שם, עמ' 8), או שקולה של הפרה בשדה נדמה בעיניו כבכי על עזיבתו את ביתו לבית אחר

(שם, עמ' 12). ברגעי הבדידות והחשש חיים נחמן מכניס את אגודלו לפיו ומוצצו (שם, עמ' 14). בזמן לימודיו בחדר מתוארים קשייו האורייניים בזיהוי אותיות א"ב, אך לצד זה מתוארת התמודדותו של הגיבור "יום יום הוא משנן. זאת אל"ף. זאת בי"ת. זאת גימ"ל" (שם, עמ' 26). אלא שהלימודים בחדר אינם מספקים לנחמוני עניין ואתגר ולכן לעיתים הוא נגרר אחרי חברו פֶּרְלָה ומעולל נזקים לרכוש בית ההורים ועל כך הוא נענש בידי אביו שצועק עליו וסוטר לו (שם, עמ' 28-29).
לאחר מותו של אביו כשהגיבור בן שבע שנים ניכר שינוי בהתנהגותו, למשל הוא מוטרד כבר בימי השבעה של האב כיצד תצליח אימו האלמנה לפרנס שלושה ילדים. "איך תישא לבד את כאבי היתמות שידירו שינה מעיניהם?" (שם, עמ' 36). נראה שילדותו של ביאליק מתוארת בקורטוב של הומור בפרקים המתארים את התנהגותו כילד סקרן ושובב, כאשר לאחר התייתמותו ניכר שינוי בהתנהגותו, אומנם לא לשביעות רצונם של מוריו וסבו, אך הוא מתמסר לקריאה ועד מהרה מתחיל לכתוב שירים בשפה העברית ובחרוזים (שם, עמ' 62).

תרומתם של אמצעים רטוריים לעיצובו של סיפור החיים הביוגרפי

דודה לאה

האמצעי האופייני להגשת מידע ביצירה זו הוא שילוב של שתי דרכים עיקריות להצגת מידע (אבן, תשנ"ב): 'הגדה' (telling), שבה המספר מוסר לקורא מידע במפורש וגם בדרך ההמחזה, או 'הראיה' (showing), לרוב דיאלוגים קצרים פשוטים והיא לרוב במבנה של שאלה ותשובה (בארי, 2004/1995, עמ' 34). במבנה זה שומיש שואל שאלה ודמות הגיבורה, שהיא "דודתי", לאה גולדברג, משיבה ומוסרת מידע ופרטים ששומיש לא ידע.

כך למשל, הצגת החומר באמצעות 'הגדה' (showing):

בתקופה ההיא, סיפרה לי דודתי, "היה מזוננו מועט וגרוע."
 "מה אכלתם?"
 "בעיקר לחם. לחם שחור ויבש."
 "ומה מרחתם על הלחם?"
 "כלום. לא היה מה למרוח." (סמיט, 2016, עמ' 22).

תבנית זו מדמה דיאלוג פנימי שעשוי להתקיים בין הקורא לטקסט. בדיאלוג זה ישנה התמקדות בפרטים מינוריים וצדדיים לכאורה, אך הוא מלמד על התקופה הקשה שחוותה הגיבורה בילדותה ועשוי לעורר את סקרנותו של הקורא באשר להתמודדותה של הילדה הצעירה בתנאי מחייה קשים. נוסף על כך תבנית זו של שאלה ותשובה מסייעת לבניית הסיפור הביוגרפי נדבך על גבי נדבך ומקדמת את העלילה. למשל:

"אז היכן פה הסיבוך?"
 "הסיבוך הוא בזה שאברהם וצילה גולדברג, הוריה של התינוקת, לא היו גרמנים ולא גרו בעיר קניגסברג, או בכל עיר גרמנית אחרת..."
 "מה הם עשו בקניגסברג?"
 "באו ללדת" (שם, עמ' 14).

יתר על כן במבנה זה ישנו הדהוד לפעילות הספרותית הענפה של לאה גולדברג כשנפגשה עם ילדים ושוחחה איתם על כתיבתה ועל כתיבה לילדים בכלל. מבנה זה מושגת על דו-שיח בין המשוררת וסופרת הילדים לבינם ותייעוד השיחה כחלק ממחקרה על ספרות ילדים (גולדברג, 1978, עמ' 86-92).¹⁶

התשובות הן קצרות, ועל אף זאת הן מכילות פרטי מידע שהקורא לומד ואולי מתוודע אליהם לראשונה וכך מעשיר את השכלתו. כך למשל המידע שקניגסברג היא עיר בגרמניה והעיר קובנה היא במדינת ליטא, שיש עם ליטאי שנשלט בעבר בידי הפולנים ולאחר מכן בידי הרוסים. כך מובאים פרטים היסטוריים על שינויים טריטוריאליים שחלו בגבולות של המדינות הסמוכות זו לזו בשל מלחמות שאירעו. בדרכים אלו המחברת מצליחה לפתוח בעבור הקורא אשנבים נוספים של ידע, שאלמלא עסקה בו ספק אם הקורא הצעיר היה מתוודע אליו. יתר על כן, פתיחת אשנבים אלו עשויים לסקרן את הקורא למחקר נוסף עצמי משלו, כמו למשל המשך קריאה בנושא בטקסטים אחרים.

הגשת החומר בדרך אחרת באמצעות הגדה (telling):

(כג.) ”חתונה באילון”. שלונסקי כתב לה שיעשה כל מאמץ להוציא את שיריה בספר בישראל, ואף יסייע לה להשיג סרטיפיקט – רישיון עלייה לארץ מאת ממשלת המנדט הבריטי (שלא העניקה רישיון כזה לכל מי שרק התחשק לו לעלות לארץ) (סמיט, 2016, עמ' 84).

דרך זו מאפשרת למספר לכווץ בדרך חסכונית פרקי זמן מסוימים (אבן, תשנ"ב, עמ' 77), ולמסור מידע רלוונטי חשוב שהוא בבחינת חוליה המקשרת בין עברה של גולדברג ברוסיה לתקופה חדשה בחייה, מגורים בתל אביב וכתיבה ענפה לילדים ולמבוגרים. באמצעות ה'הגדה' המחברת מקדמת את הסיפור לפרק החיים המשמעותי של גולדברג כיוצרת חשובה בתרבות הישראלית המתחדשת.

אומרים אהבה יש

דרכים של 'הראיה' וה'הגדה' תורמות אף להעמקת המשמעויות בביוגרפיה **אומרים אהבה יש**. למשל מובא דיאלוג בין ביאליק למניה על רצונה לעבור להתגורר באודסה כדי לנסות ולטפל בבעיית הפריון שלהם. ביאליק מצידו מפקפק במעבר משום חששו שאורח החיים באודסה לא יאפשר לו להקדיש את זמנו לכתיבה וללימוד:

”נפלא!” מניה אומרת, ”בוא נעבור לאודסה”.

”אל תמהרי לקבל החלטה”, חיים נחמן עונה, ”אני חייב לבחון בזהירות אם לבית הספר הזה באמת יש עתיד”.

”שמעתי שיש שם רופאים טובים”, היא מחייכת אליו חיוך מפתה, ”אומרים שזוגות חשוכי ילדים נרפאו באודסה”.

הוא מחבק אותה (רון-פדר-עמית, 2012, עמ' 156).¹⁷

באמצעות ה'הראיה' המספרת מבקשת לאפשר לשתי הדמויות לנהל ביניהן שיחה ללא התערבותה, בדיווח ענייני של תוכני הדיאלוג וציון מחוות הגוף שתורם ליצירת האווירה האינטימית והמיוחדת שבין

16. דוגמה לשיחה בין גולדברג לילדים: ”פעם שאלתני ילדה בת חמש: ”אבל איך את כותבת את זה?” ומיד השיבה בעצמה: ”אני יודעת: קודם את חולמת את זה ואחר כך את כותבת...” יתכן, ואיש לא היטיב להגדיר כמוה את תהליך לידתו של שיר, או שמא – רק אפלטון?” (גולדברג, 1978, עמ' 90).

17. בהמשך השיחה בין השניים משתנה טון בדיאלוג והאווירה הופכת טעונה ומתוחה. ביאליק מתנגד לעבור לאודסה וחש ”תחושה לא נעימה של מחנק [...] בחזהו” לנוכח דבריה של מניה. זו מצידה אינה מרפה ומציגה לפניו שלל טיעונים שעניינם בפרסומו כמשורר וקידומו באודסה (רון-פדר-עמית, 2012, עמ' 156-157).

המשורר לאשתו. דוגמה זו מחזקת את עניין האותנטיות בנושאי שיחה שיתכן שעלו במרחב החיים האישיים של המשורר ואשתו בניסוח דומה או אחר. באמצעות הדיאלוג מובלט אף ניגוד האינטרסים של השניים זה לעומת זה: ביאליק מוטרד ממקור פרנסה ופנאי לכתיבה ומניה מעוניינת לטפל בנושא הפריזון והרחבת המשפחה ומבקשת להביא ילדים לעולם.

כנגד זה טכניקת ההגדה מאפשרת למספרת להשתמש בחומרי בדיון ולהשלימם על פי התרשמותה ועל פי ידיעותיה. כך באשר לפרטים כמו למשל פרטי נופך, מראהו החיצוני של הגיבור כתלמיד בחדר, תיאור חוויות משגרת החדר ועוד:

שם, בקצה פרבר הזפתים, בסמוך לשולי הבקעה, עומד ביתו של המלמד האהוב רבי מאיר. עץ גדול מטיל צל על הבית הקטן וכמעט מסתיר אותו [...] לכאן צועד עכשיו חיים נחמן, פאותיו מסולסלות למשעי, חולצתו נקייה וליבו מפרפר בהתרגשות [...] שבועיים שכב במיטה [...] אחרי שהרבי היכה אותו מכות נאמנות בתרוד עץ [כף מרק גדולה] שבו אכל מרק אטריות דלוח (שם, עמ' 31).¹⁸

מאפיינים של הקול המתווך בין המספר לבין הגיבור האומן

דודה לאה

העלילה עוקבת אחר סיפור חייה של לאה גולדברג מתוך נקודת התצפית של דמות פיקטיבית, פרי יצירתה של לאה גולדברג. זהו חלק משם תואר שהעניקה גולדברג לבת דמותה ברומן שכתבה לבני הנעורים **ניסים ונפלאות** (גולדברג, 2015). גם **בדודה לאה**: "מולדת היא המקום שנולדים בו. אנשים נולדים רק פעם אחת ולכן לכל אדם יש מולדת אחת" (סמיט, 2016, ללא ציון עמוד).¹⁹

לדוגמה: "אני, שומיש, נולדתי בעיר תל אביב, ברחוב ארנון 15, לכן מולדתי היא ישראל" (שם, חלק ראשון).²⁰ ב"אחרית דבר לגדולים" שעליו חתומה המחברת סמיט, היא מסבירה מדוע בחרה במספר זה, שהוא מצד אחד פיקטיבי, פרי יצירתה של גולדברג והיא, סמיט, הפיחה בו חיים והעניקה לו את פונקציית המספר:²¹

...לאה הייתה דודתו, ומכאן שהכיר אותה והיה קרוב אצלה יותר ממני [...] יתר על כן, חשבתי, שומיש, בהיותו דמות לא ממשית, כלומר, לא דמות בשר ודם אלא יציר-רוח – יוכל לא לספר על דודתו, אלא אף לשוחח עמה מעל דפי הספר [...] ואולי אף גם לשכנע אותה לספר, לראשונה, על אירועים שנמנעה מן העיסוק בהם ביצירתה לילדים, אך יש להם ביטוי ונוכחות עצומה בשיירה, בסיפוריה ובמאמריה, שכתבה לקוראים בוגרים ("אחרית דבר לגדולים", ללא ציון עמוד).

18. הצגתה של פירוש המילה "תרוד" בטקסט בסוגריים המרובעים מעלה את שאלת משלב הלשון בכתיבה מסוגת הביוגרפיה, שיתכן שכיום מידת העניין של הנוער בקריאתו היא פחותה ואלה שיחלו בקריאה עלולים לחדול משום הלשון הגבוהה. הוראת המילה חוסכת לקורא את הטרחה הכרוכה בחיפוש אחר המילה, והגשתה לקורא בטקסט עצמו עשויה לדרבן אותו להמשיך בקריאה כאשר בעקיפין יצא הקורא נשכר שהרי למד מילה חדשה. עוד עניין שמשמע מדוגמה זו הוא תחבולתה של המספרת בענייני לשון בויקה למסופר על לימודי השפה העברית של המשורר בחדר, ובהמשך חייו היה משורר שכתב במובהק שירה בעברית והפליא להכיר את הלשון העברית על בורייה.

19. חלק ראשון, ילדות.

20. ללא ציון מספר עמוד.

21. להבחנה בין שלוש הפונקציות של סופר, מחבר, מספר, ראו למשל אבן (1974), עמ' 156-162.

למעשה בחירתה של סמיט מהדהדת לבחירות פואטיות שיש להן דמיון לבחירות שעשתה גולדברג עצמה כסופרת. גדעון טיקוצקי (2011) טוען כי גבולות המחברת והדמות היו לעיתים מטושטשים ביצירתה של גולדברג לילדים ולמבוגרים כמו ברומן שלה **והוא האור** (גולדברג, 2005א):

היחס המיוחד הזה שבין הדמיון והבדיון לבין הממשות עשוי להסביר בין השאר את משיכתה של לאה גולדברג אל הסימבוליזם [...] ואת חיבתה לטלטול המחיצות שבין הספרות לבין המציאות, כמו למשל במחזור השירים “אהבתה של תְּרֻזָּה דִּי מוֹן” ובמכתבים מנסיעה מדומה. בעיקר עשויה תפיסה מיוחדת זו של המציאות והבדיון להסביר מדוע הפכה גולדברג לאשת ספר במלוא מובן המילה: למי שחייתה את חייה בתוך ובאמצעות הספרים, באופן טוטלי כמעט. ביומנה כתבה כשהייתה בת שש-עשרה: “אני כבר מזמן התרגלתי אל בעלת החלומות שבי, וכבר מזמן חדלתי להילחם בה. מילא, תעשה מה שתעשה. אולי גם טוב ככה. הן דווקא היא נותנת לי חומר ליצירותי, מציירת לפני דמויות חיות וגם מרגיעה אותי קצת. ובכלל, הן המלחמה עמה היא מלחמת דון קישוט עם טחנת הרוח” (טיקוצקי, 2011, עמ' 108).

המספר שומיש משמש קול המתווך בין הקוראים לבין דמותה של לאה גולדברג. הוא מדבר בגוף ראשון ומצהיר על העניינים שיתוארו. הוא מכנה את הגיבורה שאת חייה הוא מבקש לתאר, את תחנות חייה הייחודיות שסללו את דרכה כאומנית מוערכת, בשם “דודתי”. לכאורה שם זה מצייין קרבה, אהבה וכבוד המציין את הבדלי הדורות בין המספר התמים, הילדי, ובין הסופרת לאה גולדברג. שומיש זוכה ליחס של פינוק וקרבה לדודתו. הוא למעשה יציר דמיונה, חלק מזהותה של לאה גולדברג כפי ששרטטה את השתקפותה כאדם ערירי וכאומנית לעומת קהל קוראיה הצעירים שבו כינתה עצמה “דודה של שום איש”. ככזו שרטטה את דמותה כחביבה ומתעניינת בעולם הילד.

בעניין זה יעל דר (2014) מציינת שעיון במכלול יצירתה מלמד שאהבתה של גולדברג לקהילת הקוראים ניכרת במכלול היצירה שהועידה להם:

גולדברג ידעה לאהוב ילדים בני יומם, ילדים גדולים ובני נוער. היא רחשה להם אהבה של היוצר לקוראיו. ואלה משיבים לה אהבה זה עשרות רבות של שנים משנות השלושים של המאה הקודמת [...] ועד היום (שם, עמ' 100).

כבן דמותו של ילד שנוצר בידי גיבורת הביוגרפיה לאה גולדברג ופעל בסביבת מגוריה, ברחוב ארנון בתל אביב (סמיט, עמ' 97), שומיש נוטה להשתמש בלשון דבורה, משלב לשון תקני שיש בו עירוב של מילים וביטויים מרובד לשוני חברי וידידותי, הסלנג. למשל:

אה [...] לא [...] חלילה [...] אני מת על אוניברסיטאות...
טוב, מה אני יודע. מעולם לא למדתי באוניברסיטה אבל...
נכון, הבטחתי שלא אפציץ במילים... (סמיט, עמ' 68).

לשון זו מבטאת את הקרבה של שומיש הילד אל המשוררת הנערצת עליו ובעקיפין מרמזת על גולדברג כמי ש”פיה ולבה שווים”, חיבתה הרבה של גולדברג לילדים שהתבטאה לא רק בשירה, אלא בחייה הממשיים.

שומיש מתעכב מדי פעם על דרכי כתיבתו ועוסק בקושי הרב של ארגון חומרי הכתיבה. למשל הוא מתנצל “אני, שומיש, לא תכננתי להיות סופר – רציתי רק לכתוב את הסיפור הזה על דודתי” (שם, עמ' 39). הוא מחקה את דרכה כסופרת ובדרך סמויה זו מביע את ההערצה הגדולה כלפיה, גם כדמות שהיא יצירת דמיונה של הגיבורה ואינו עולה על יוצרו:

ולעומת זאת – דודתי – היא ידעה, כבר בגיל צעיר
שרצונה להיות סופרת, ולא סתם סופרת – סופרת עבריה (שם, עמ' 39).

מוטיב הכתיבה במרחב של הקול המתווך ותרומתו לסיפר בדודה לאה

הקול המתווך מרבה להשתמש במוטיב הכתיבה אצל הגיבורה, כתיבתה מילדותה, נערותה ובהרותה. ביטוי זה מדגיש את עיצוב עולמה האומנותי של גולדברג והקדשת עיתותיה לכתיבה ספרותית לילדים. למוטיב כתיבה זה ביטוי נוסף בזיקה לשומיש ולגיבורת הביוגרפיה:

אתוודה, די חיכיתי לפרק הזה, הפרק עלי – הפרק שבו אני, שומיש, בא לעולם. זוכרים שללאה יש שתי מולדות? לי יש שני תאריכי לידה! פעם ראשונה נולדתי בשנת 1938, כשהסיפור "ניסים ונפלאות" התפרסם [...] בהמשכים. ופעם שנייה, כשהסיפור נדפס בספר [...] בשנת 1952 (סמיט, עמ' 97).

השימוש בדמות שהיא פרי יצירתה ודמיונה של גולדברג מחקה את מושג המיזיס בדרך מעניינת. הדמות הבדיונית היא דרך מסוימת של ראייתה של היוצרת את השתקפותה בעיני האחר לעיתים, כנרמז משמה של הדמות 'שומיש' (שום איש), כלומר דמותה אינה משויכת למשפחה ספציפית או לילד מסוים, שהרי לא הקימה משפחה אך דמותה שייכת לכלל דמויותיה ולכלל קוראיה. השימוש בדמות יוצרת קרבה ואותנטיות ומשכנעת את הקורא באמינות הפרטים שנמסרים בידי שומיש.

מכאן פיתוח נוסף של מוטיב הכתיבה – כתיבתו של שומיש את הביוגרפיה בשיתוף פעולה ידידותי ומלא של הגיבורה עצמה. הקול המתווך הוא דמות בדיונית מסיפוריה של גולדברג. סמיט מעניקה לו ישות עצמאית, הוא קרוב אצל עולמו ומכיר תודה ליוצרתו. במובן מסוים שומיש שהיה ככל הנראה דמות מימטית לדמות שהייתה בממשות, מגיב על היווצרותו במעשה הכתיבה על יוצרתו מתוך הערצה גדולה. המסר הסמוי שמוסרת המחברת המובלעת הוא שלא גולדברג יצרה את דמויותיה באהבה גדולה, ואולי אלה היו תחליף לילדים שלא היו לה.

מספר כל יודע ברומן הביוגרפי אומרים אהבה יש

ברומן ביוגרפי זה המספר הוא 'כל יודע'.²² על פי הגדרתו של אבן את מושג 'המספר', המספר אינו "בגדר מושא תוכני של סיפורו" ולמעשה מתפקד רק כאמצעי המאפשר את קיומו של הסיפור (אבן, תשנ"ב, עמ' 37). בין שני סוגי המספרים, זה השרוי במרחב המסופר והוא אחת מן מהדמויות והמספר שנמצא מחוץ למרחב זה, האחרון הוא ההולם את סוג המספר ברומן זה. כך, למשל, המספר עד²³ לכל האירועים החיצוניים והפנימיים ולתמורות המתרחשות בעלילה (אבן, שם, עמ' 59-60). הוא מתאר את הדיאלוגים בין הדמויות בלי לנקוט עמדה סובייקטיבית לכאורה. למשל:

"הנה חיים נחמן," דינה פריפה מכריזה באוזני כל הנוכחים ומזדרזת לדחוף את הילד אל סבו, "ספר לסבך מה למדת לאחרונה אצל רבי מאיר."
נחמוני מצייט. הוא משמיע בפני סבו כמה פירושים של רש"י לפסוקים שונים, שאותם רבי מאיר בחר עבורו לאירוע הגורלי הזה." (גלילה רון-פדר-עמית, 2012, עמ' 48).

22. המספר ענייני לכל אורכו של הטקסט ואין כל רמז לשיוכו המגדרי של המספר.
23. לאחר שבישרנו את התרומות המתאמות של אי ידיעת מינו של המספר בטקסט, אדון בהמשך המאמר על מספרת נקבה מתוך זיקה לסופרת עצמה.

עיון במסה רחבת יריעה של לחובר על חייו ויצירתו של ביאליק מראה כי לחובר חתר לעיין ביצירותיו של ביאליק בדרך מדעית ועניינית. את התחנות העיקריות שבחייו של ביאליק מציין לחובר בקצרה, לרוב את אלו שעניינן בכתיבתו האומנותית של ביאליק, וכיוצא מזה מזכיר את המקומות שבהם שהה ביאליק באירופה ובארץ ישראל (לחובר, תשט"ז, עמ' 429). כמתבקש מאופייה של מונוגרפיה (אוכמני, 1978, עמ' 31), לחובר עוסק גם ביחסים הענייניים של ביאליק עם העורכים של כתבי עת שפרסמו את שיריו (לחובר, תשט"ז, עמ' 337).²⁴ נראה שהמאפיינים הייחודיים של כל אחת מן הסוגות האלה, מונוגרפיה וביוגרפיה, הם שמייחדים כל סוגה בסגנון הכתיבה ובהתמקדות בנושאי הכתיבה. עם זה ההבדלים הסוגתיים האלה ממחישים את כוונתה של רון-פדר-עמית להעמיק את הפן הרגשי של הגיבור ולהאיר עליו, ונראה שלצורך תיאורים אלה היא נעזרת בבדיון אך בה בעת אף נשענת על שיריו של ביאליק שפונים ללבטי הנפש. למשל בזמן ההיכרות בין ביאליק למניה אוורבוך, ביאליק מקווה שימצא חן בעיניה:

האם ייתכן שהיא מהססת? מדוע היא מסתירה ככה את עיניה? האם הפצעים שבפניו מבהילים אותה? ואולי שיערו הדליל מרתיע אותה? [...] מתגנבים גם הפחדים. האם זוהי האהבה שעליה חלם? האם כזו היתה אהבתו של אמנון לתמר? נדמה לו כאילו ההחלטה שהתקבלה הייתה פזיזה מדי (רון-פדר-עמית, 2012, עמ' 118-119).

המספרת מעמיקה במרחב הרגשי העוסק בחיי האהבה של ביאליק ועוסקת אף במערכת היחסים שהייתה לו עם אישה אחרת. באחת מפגישותיו הראשונות של המשורר עם הציירת הצעירה, אירה יאן, מתוארת עליצותו המתפרצת של ביאליק בנוכחותה עד כדי השתטות והצעתו של ביאליק הנשוי לאירה: "נוכל לבלות יחד כשאקרא באוזניך את שיריי?" הוא מציע ואירה מקשה באוזניו: "ופגישות חטופות כאלו יספקו אותך?" (רון-פדר-עמית, 2012, עמ' 196).

אירה מציינת באוזניו את התאריך שבו תשוב לביתה בקישינב וביאליק מתלהב מדבריה (שם, עמ' 197). בסמוך לפגישה זו מופיע שירו "משירי החורף" המביע את שמחת החג הפתאומית שקפצה עליו, שהיא אף ביטוי שמחתו לנוכח הפגישה העתידית עם אירה יאן:

צַנַת בְּקֹר, צְרִיחַת עוֹרֵב
הַעִירוּנִי – וְאַקְיָצָה,
וְאִינִי יוֹדֵעַ לְמָה פְתָאם
שְמַחַת חַג עָלֵי קֶפְצָה;

וְאִינִי יוֹדֵעַ מִי זֶה זָרֵק
טַפָּה זָפָה לְתוֹף לְבָבִי,
וְלְמָה פְתָאם מְצָא קָכָה
חֵן בְּעֵינֵי חֶדֶר מְשֻׁקְבִי? [...] (שם, שם).

כמו כן המספרת מתארת את המרחב הפנימי הנפשי של הגיבור חיים נחמן ביאליק. המספרת יודעת לדווח על הרהוריו, על רעיונותיו, על לבטיו ועל רגשותיו: האומנם הוא מרגיש כמו זמיר בודד ביער עצוב

24. מעניין שלחובר מתעכב על תקופת נישואיו של ביאליק למניה, בתו של ר' שבה אוורבוך, ומציין שזה האחרון היה חברו של אחיו הגדול של ביאליק. הוא מציין בקיצור נמרץ שיחסיו של ביאליק עם הורי אשתו היו קרובים מאוד, אך אינו מפרט. לעומת זאת, לחובר כותב בהרחבה על תקופת מגוריו של ביאליק הנשוי בביתו של חמיו בעיירה קטנה, כשהוא ספן בחדרו ביאליק אינו מוצא תעסוקה ומתלונן ש"מוחו נקרש בין ברושי היער הנרדם" (לחובר, תשט"ז, עמ' 148).

ושומם? האם היער שבו שולטים הרקב והקיפאון, המאיימים לחנוק כל ניסיון של יצירתיות חדשה ורעננה, מסמלים את העולם היהודי הישן, שהוא עומד לעזוב? (שם, עמ' 158).

מאחר שהטקסט הוא מן הסוגה הביוגרפית עולה עניין האותנטיות של המרחב הפנימי ובזיקה לכך אף שאלת מהימנותה של המספרת ושל המחברת המשתמעת.

ואכן, יש מקום לומר על שני הרומנים הביוגרפיים שלפנינו שהמרחב הפנימי המתואר של היוצר הוא הכרחי ונחוץ כדי להתחקות אחר עולמו של הגיבור היוצר בדרך הקרובה ביותר לממשות. השלמת פערים בדיוניים הם הכרחיים, גם כדי ליצור עניין אצל הקורא שהמרחב הפנימי המתואר עשוי להיות לו לעזר בגיבוש תפיסות ובגיבוש זהותו שלו מבחינות רבות.

הן סמיט והן רון-פדר-עמית נשענות על עובדות ביוגרפיות הידועות על חייו של האומן ככל ביוגרף שכותב ביוגרפיה בתחומי ידע אחרים (היסטוריה, ספרות)²⁵ ועל מרחב יצירתו של האומן כדי ליצור את המרחב הסובייקטיבי-פנימי של האומן.²⁶

סמיט (2016) עוסקת בעניינים אישיים של הגיבורה ומנמקת זאת בשני עניינים: האחד, כל נושא הוא טבעי ואינו מביש וכי ראוי שהקורא הצעיר יכירם; השני, "אם אשלוף החוצה מסיפור חייה של גולדברג את האירועים שעצבו את אישיותה, יתקבל סיפור חיים חסר, שונה בתכלית ובמידה רבה חסר פשר" (עמ' II): וידייה של הגיבורה על כיעורה הרב כנערה, על האהבות הנכזבות שחוותה כנערה וכאישה בוגרת, "אהבה שאינה נענית" המולידה "כאבים וייסורים" (עמ' 112),²⁷ אובדן אהובה אברהם בן יצחק, סונה, בהיותה בת שלושים ותשע (עמ' 110), הפחד להישאר לבד, "הרצון לא לחיות. הרצון לא להיות" (עמ' 111), מחלות וכאבים שפוקדים אותה והרגשת הזקנה המלווה אותה (שם, עמ' 128).

25. ראו למשל בתוך לאור (2013).

26. כך למשל סמיט (2016) נשענת על יומניה של לאה גולדברג כדי לתאר את אהבתה למורה פרנק בהיותה תלמידת גימנסיה: "היא אינה מאשימה אותו. אילו הייתה גבר, והיה עליה לבחור בין נערה בת שמונה-עשרה נבוכה, עגומה ונרגזת, שאינה מצטיינת ביופי ואינה יודעת הרבה ומביטה עליו במבטים האומרים לעיתים יותר מדי, לבין אותה ליוז שקטה, שכבר הספיקה לגמור אוניברסיטה בפריז – היתה בוחרת בלי ספק בליזה" (עמ' 71). גולדברג מתארת חוויה זו ביומנה מיום שבת ה-6 ביוני 1929: "הוא עוזב את ליטא בשנה הבאה. יש אומרים כי הוא נוסע לאפריקה. יש אומרים כי הוא עולה לארץ. אל נכון, אין יודע איש [...] הוא עכשיו נמצא לעיתים קרובות בחברתה של ליוז מייל [...] הוא נפגש אתה, הם הולכים יחד אל התיאטרון. ליוז סימפטי לי מאוד [...] ואילו הייתי אני גבר, הייתה היא בוודאי מוצאת חן בעיני יותר מכל הנערות בקובנה. ואילו הייתי אני גבר, והיה עלי לבחור בין נערה בת 18, נבוכה, עגומה ונרגזת [...] – הייתי בוחר בלי כל ספק בליזה" (גולדברג, 2005ב, עמ' 191). סמיט מתארת את החוויה הרגשית כשהיא נאמנה לטקסט התיעודי המקורי, יומנה האישי של המשוררת. יתר על כן, סמיט אף מצטטת הרהור אינטימי ומעורר אמפתיה של גולדברג המשתעשעת בהחלפת תפקידים בינה ובין המורה כדי להצדיק את יחסיו עם ליוז ולא עימה. בעצם ציטוט מיומנה של גולדברג משתמעת הערכה אישית של סמיט כלפי הגיבורה המשוררת ולעמדתה הפואטית כי הטקסט המקורי מטיב להביע את החוויה רגשית יותר מכול. גם בעניין תיאור נושאי כתיבה בילדים ששנויים במחלוקת בקרב פדגוגים סמיט פונה למחקרים של לאה גולדברג ונותנת בספרה ביטוי להשקפתה של גולדברג: "חיים חיים הם, וצריך לספר לילד על החיים – וסופו להכירם ממילא, ובצורה גסה יותר, אם לא יספרו לו בצורת סיפור יפה – יצליח תמיד אצל הילד יותר משיצליח הפדגוג הדואג בראש וראשונה למסר השכל שביצירה האמנותית. והרי גם המעמיקים שבפדגוגים יודעים, כי שונה ראיית הילד מראייתנו אנו – וכל דבר המוגש לו, אם הוא עשוי בטעם, עלול לעורר רגשותיו הטובים דווקא" (גולדברג, 1978, עמ' 104).

27. ראו גם סמיט (2016), עמ' 111-112: אהבתה לגבר צעיר ממנה (עמ' 111); התאהבותה ברופא שלה (עמ' 114); התאהבותה בפרופסור איטלקי (עמ' 130).

ביטויים של מוטיב הכתיבה בקרב הגיבור ברומנים הביוגרפיים הנדונים

דודה לאה

תשוקתו של האומן ליצור ולכתוב מתוארת כחלק בלתי נפרד מעולמו עוד בילדותו. נושא זה מופיע כמוטיב ביצירה **דודה לאה**, שבה מתוארת תשוקת הכתיבה של לאה גולדברג בשפה שאינה שפת המקום של ילדותה, קובנה,²⁸ אלא אחת מהשפות הרווחות בגימנסיון שבו למדה יידיש, עברית, רוסית וגרמנית. מבין השפות בוחרת גולדברג לכתוב את יומנה האישי בעברית. מידע זה מאיר על נחישותה של גולדברג האומנית כמי שהזדהה הלאומית מתגבשת בקרבה עוד בילדותה. על אף שהתגוררה בגולה, היא זוכה לחינוך עברי כחלק מרוח התקופה במזרח אירופה, שהיה סממן תרבותי להתעוררות הלאומית של הקהילות היהודיות המגוונות, למשל כתיבה בעברית ופרסום בעיתונים למיניהם, התעוררות מדינית והשיח הגלוי על חתירה להקמת בית לאומי לעם היהודי.²⁹ לכן אחד מהמסרים של ביוגרפיה מעין זו הוא לספר לא רק את סיפור החיים של האומן במרחב האישי שלו כסובייקט, אלא ללמוד באמצעותו גם על התקופה, על הקהילה שהאומן גדל בה ועל מגמותיה התרבותיות, שלכמה מהן היה ביטוי באומנותו, כך כתיבתה של גולדברג את יצירותיה הבשלות-הבוגרות בלשון העברית.

נוסף על כך לאה מספרת לשומיש שהרבתה לכתוב בשגיאות כתיב בעברית וכדי להוכיח שדיברה אמת מציג שומיש חלק מיומנה האישי, ולפיו אפשר להוכיח שהיא כתבה ביומנה רק בשפה העברית והיו לה הרבה שגיאות כתיב (סמיט, 2016, עמ' 36). מידע זה מלמד על עולמה של לאה כאומנית מילדותה.³⁰ היא כותבת יומן והפרקטיקה הלשונית, ההתבטאות המילולית בעברית, חשובה בעיניה על אף השגיאות. היא יודעת שכל שתמיד לכתוב כך תיטיב להכיר את השפה והטעויות תתמעטנה: "לכתוב לא-עברית", כתבה ביומנה בפסקנות, 'אחת היא בשבילי כמו לא לכתוב בכלל'. בתגובה על כך שומיש מספר על ניסיונותיו הכושלים לכתוב יומן:

מתחת ל"יומני היקר" התכוונתי לכתוב על מה שקרה לי באותו יום [...] אלא שבאותו יום לא קרה לי שום דבר, מעניין [...] למחרת [...] כבר לא היה לי חשק ואחר כך שכחתי לכתוב... (סמיט, שם, עמ' 38).

דבריו זוכים לתגובתה של לאה שאומרת:

זה מה שקורה בדרך כלל. גם אני כשהתחלתי לכתוב יומן לא התמדת. כתבתי כמה פעמים, ואז שנה שלמה כמעט לא כתבתי כלום. כמובן לא שיערתי שיומני עתיד ללוות אותי עד זקנה (שם, שם).

הדיאלוג בין הסופרת לשומיש, דמות שהיא יצירת דמיונה, מתאפיין בגילוי לב של גולדברג ובדבריה הכנים נמסר מסר דידקטי המעודד את הקוראים להתמיד בכתיבה, מסוג הכתיבה האישית, גם אם לא

28. סמיט (שם) מציינת שגולדברג נולדה בעיר קניגסברג שבגרמניה, לשם הגיעו הוריה ללדת את בתם מאחר שבית החולים בקניגסברג נודע כחדש "וטוב יותר מבית החולים שבקובנה" (עמ' 14).

29. ראו למשל הלפרן וריינהרץ (2000/1998) וגם גולדשטיין (1997).

30. גולדברג החלה לכתוב ביומן החל מגיל עשר בשנת 1921 בקובנה. את יומן הנעורים שלה כתבה עד גיל חמש עשרה והמשיכה בכתיבת יומנים גם בבגרותה עד שנת 1966 (גולדברג, 2005, עמ' 7-9).

התמידו בה. ייתכן שבדיאלוג בין שומיש לגולדברג נרמז מסר חינוכי סמוי על כך שכתובה המשכית עשויה לסייע לשיפור יכולת הביטוי בכתב.

אומרים אהבה יש

מוטיב הכתיבה ברומן זה בא לידי ביטוי כבר בילדותו של ביאליק כפעוט בחדר, כשביאליק מצמצם את עיניו ומביט באותיות הא"ב והן נדמות בעיניו "כמו חיילים וחיילות" (רון-פדר-עמית, 2012, עמ' 23). ביאליק מוקסם מהאותיות ומבכר לבהות בהן ולא להקשיב למלמד בעל הציפורניים המלוכלכות:

איזו שמחה! הוא מזהה אותם! אלה החיילים שחולפים מדי פעם על פני ביתו בפרבר הַפְּתִים, צועדים שמאל-ימין, שמאל-ימין ובראשם הולך המתופף ומכה בתוף טם-טַךְרָךְ (שם).³¹

אלא שכמו גולדברג שמתקשה בכתיבה בעברית אך מתעקשת להתמיד בכתיבתה בלשון העברית, ביאליק הילד מתקשה אף הוא. למעשה הוא אינו מבחין בין הסמן למסומן כפי שנתפסים בשרירותיות ונלמדים על פי מוסכמות קבועות כסימנים בלתי מנומקים. הבנה זו תואמת את טענתו של הבלשן פרדיננד דה סוסיר כי "המשמעויות שאנו מייחסים למילים הן שרירותיות לחלוטין, ושקיומן מבוסס כל כולו על מוסכמות" (בארי, 2004, עמ' 60). לטענתו, משמעויותיהן של המילים הן תלויות יחסים (relational). הכוונה שאי אפשר להגדיר שום מילה בנפרד ממילים אחרות – הגדרתה מותנית ביחסיה עם "שכנות" אחרות... (שם, עמ' 61).

המצב שמתואר גם בהזדמנויות אחרות ומעיד על עולמו היצירתי של ביאליק,³² ממחיש את הבנתו השונה, הייחודית והאומונתית של ביאליק את המסומן עוד בילדותו, מאחר שראה את אותיות הא"ב אחרת מן המוסכם. עוד מצב זה מספר לנמען על עידוד להשיבה אחרת, 'ציאה מן הקופסה' אף במחיר חברתי של לעג וביקורת.³³

למוטיב הכתיבה של הגיבור כמשורר יש עוד צדדים מורכבים ברומן. למשל זה הנוגע לעזיבתם של תלמידי הישיבה במזרח אירופה את לימודי היהדות ולנהירתם לחוצות הערים הגדולות כדי ללמוד תחומי ידע אחרים:

חיים נחמן חוזר וקורא את השיר שפרץ מליבו. הוא כמעט רץ וממהר לרוץ אל חדרם של אותם חברים, שאצלם נהוג [...] הוא מרגיש להט אדיר להשמיע באוזניהם את כל 16 הבתים שכתב (רון-פדר-עמית, 2012, עמ' 98).

אלא שהתפרצות יצירתית זו מהולה במאבק שעומד לפני ביאליק: מצד אחד עליו להתפנות תחילה לכתיבת מכתב לסבו שבו יפציר בסבו לשלוח לו עוד כסף כדי לשלם בעבור לימודיו בבית המדרש. מצד אחר, ביאליק וחבריו מתכוונים לעזוב את הישיבה לטובת מעבר לעיר אודסה כדי להקדיש את זמנם לכתיבה חופשית חילונית (שם, עמ' 100). מצב מורכב זה חותר להציג את הלבטים והקשיים שהמשורר חווה, ועל אף זאת הצליח לבטא בכתב את החוויה השירית שבערה בנפשו: נוֹדִי, צְפוּרִי, אֶל-הָרֶךְ, מְדַבֵּר!

אֲשֶׁרְתִּי, כִּי עֲזַבְתָּ אֶת-אֶהְלִי
לו עמי עֲכַנְתָּ, אֶז גם-אֶתְּ, קִנְף רְנָנִים,
בְּכִית, מִר בְּכִית לְגוֹרְלִי (שם, עמ' 98).

31. הניקוד כך במקור. וראו לעיל הערתי מספר 10.

32. ראו למשל גם שם, עמ' 25-26.

33. עניין זה מתואר כאן: "בצד מצחקקים כמה ילדים ומצחקקים עליו. בראשם מתבלט קְרָלָה, חביבו של רבי גרשון" (שם).

דוגמה אחרת לביטוייה של השירה כמפלט בעבור המשורר וככלי לביטוי של מצוקתו האישית היא חי האהבה הכפולים של ביאליק לנשים שבחיו. כך למשל לאחר פגישת השידוך בינו למניה, הוא מתלבט באשר להמשך הקשר עימה:

ידו האוחזת בעט רצה על פני הניר, אבל ליבו אינו בוטר [...] בית רודף בית והמילים פורצות החוצה בשטף. "מנגינה לאהבה" זה השם שהוא מעניק לשיר ומקדיש אותו למניה אוורבוך (שם, עמ' 120).

דוגמה זו מלמדת על כישורו הרב של ביאליק ועל הדיוק הלשוני בבחירת המילים כדי להביע את רגשותיו של הדובר בקשר האהבה הנרקם עם הנמענת, מניה, המאופיינים בגעגועים ובערגה לאהבה שהוא כמה לה.³⁴

ביאליק הנשוי למניה, מבטא הרהורי אהבה לאישה אחרת לאחר פגישת ההיכרות שלו עם אסתר יוסילביץ', אירה יאן בשמה האומנותי, ציירת יהודייה שהכיר בהיותו בשליחות עיתונאית בקייסינג (שם, עמ' 179-180). בתום פגישה חטופה נוספת בין השניים בוורשה, כשאנים יודעים מתי שוב יפגשו, יוצא ביאליק נסער בדרכו לביתו "כשהוא עוצם את עיניו ומצייר את דמותה בדמיונו, פורץ ממנו שיר שהוא אינו מסוגל לעצור אותו, ותחושה חזקה של מחנק משתלטת עליו:

הַכְּנִיּוּסִינִי תַּחַת כְּנַפֶּךָ,

וְהִי לִי אִם וְאֶחָזוּת,

וְיִהי חֵיקְךָ מְקַלֵּט רֵאשִׁי,

קָן-תְּפִלּוֹתֵי הַנְּדָחוֹת (שם, עמ' 203-204).

יש מקום לומר שפיתוח נוסף של מוטיב הכתיבה מופיע בהרחבה בעיצוב של מוטיב הכתיבה אצל ביאליק שבדומה לגולדברג מיועד גם לילדים. שני היוצרים כתבו למבוגרים ולילדים, השתמשו בסוגות למיניהן בכתיבתם, עסקו בתרגום, בעריכה ובכינוס יצירות מן הספרות העברית ומתרבות עולם. שניהם היו פעילים בחיי התרבות הארץ ישראלים, הוזמנו להרצות וללמד וכיוצא בזה.³⁶ לשני המשוררים לא היו ילדים אך נודעו באהבתם ובחיבתם לילדים. שניהם כתבו כנזכר יצירות רבות לילדים ואף היו בקשר עם ילדים בעקיפין במפגשים קבוצתיים ומעל דפי כתבי עת ובמישרין בפגישה ברחוב.³⁷

34. על חידושיו הלשוניים בכלל ראו למשל אופק, 1984, עמ' 164-165.

35. רון פדר עמית משתמשת לעניין אהבתו של ביאליק לאירה יאן באחד השירים הקנוניים והמזוהים ביותר עם חיים נחמן ביאליק. לשיר זה כמה פרשנויות כמו למשל אהבת הדובר לאישה או חיפוש של הדובר משען רוחני-תרבותי על רקע עזיבתו את ה'חדר' המסמל את המורשת והתרבות היהודית ולקראת יציאתו לעולם התרבות החילוני. רון-פדר-עמית קושרת את מועד כתיבת השיר, 1905, כאשר ביאליק שב לאודסה לעניין הקשר שנוצר בינו לאירה יאן. הולצמן (תשס"ה) מציין ששיבה זה מתרחשת "אחרי נדודים ואכזבות רומנטיות", ואולם עומד על כך שהשיר חורג מן נקודת המבט האישית המצומצמת (עמ' 306).

36. על פעילותה הספרותית-תרבותית הענפה של גולדברג ראו למשל סמית (2016), עמ' 90, 91, 122, 123 ועוד. על פעילותו הספרותית-תרבותית הענפה של ביאליק ראו למשל רון-פדר-עמית (2012), עמ' 77, 104, 134, 163, 178-258 ועוד.

37. על מפגשים בלתי אמצעיים של שני המשוררים עם קוראיהם ברחוב ראו למשל מפגש של לאה גולדברג עם ילדים ברחוב בתוך סמית (2016), עמ' 98-99. על מפגש אקראי של ביאליק עם ילדים ברחוב ראו בתוך רון-פדר-עמית (2012), עמ' 336-341. לסקירה מפורטת של פועלו הענף של ביאליק בספרות ילדים ראו אופק (1984).

ראוי לומר שבשתי הביוגרפיות למוטיב הכתיבה יש פיתוחים מגוונים הנוגעים לגיבור מכל מיני נקודות מבט אומנותיות. בכל נקודת מבט המוטיב מאופיין בבערה תמידית שקיימת במרחב הפנימי ביותר של הגיבור, בשיח פנימי בינו לבינו, כאשר לעיתים קרובות בערה זו דוחקת בו לבטא מצוקות ותחושות מורכבות, לעיתים אף כאמצעי לליבון העניין.

סיכום

במאמר זה נבחנו דרכי העיצוב של סוגת הכתיבה הביוגרפית לילדים ולנוער מתוך השוואה בין שני רומנים שנכתבו על שני משוררים עבריים חשובים בספרות העברית: הרומן לילדים **דודה לאה** מאת שוהם סמיט, המספר על חייה ויצירתה של המשוררת והסופרת לאה גולדברג, והרומן לנוער **אומרים אהבה יש** מאת גלילה רון-פדר-עמית, המספר על חייו ומפעליו התרבותיים של המשורר חיים נחמן ביאליק.

מצאנו כי בין השני הרומנים יש הבדלים אך גם מאפיינים משותפים: הרומן **דודה לאה** נזקק לקול מתווך בין המשוררת לקוראים, קול ששואל מיצירתה של גולדברג לילדים ולנוער. דומה שיש ביכולתו של קול ייחודי זה לקרב את המשוררת שלא זכתה להקים משפחה ולהביא פרי בטן, אל עולם הילדים – שומיש וחבריו בני גילו. עם זה הודות לעריכה הכובשת של הספר, לבחירה באיורים שמשקפים את המבעים ואת התחושות של הגיבורה, וגם לחלוקת הספר לחלקים ולפרקים שאינם דומים באורכם, לעיתים נדמים לטקסט פיוטי, משל היו דרך להביע הערכה עמוקה כלפי המשוררת האהובה.

בביוגרפיה **אומרים אהבה יש** המספרת הכל-יודעת משמשת קול המתווך בין הטקסט לקורא. המספרת מדגישה את חשיבותו של ביאליק כיוצר ואת איכותו של יצירותיו בהצגתם של שירים פרי עטו של ביאליק, שהתמטיקה שלהם הולמת את פרק החיים ואת העניין שהפרק עוסק בו.

בשתי הביוגרפיות שלפנינו המחברים אינם חוסכים מהקוראים חוויות מורכבות (מחלה, אהבות נכזבות, פרידה, מוות, עזיבה לארץ אחרת) שלא תמיד אפשר לעכלן וליישבן בהסברים פשטניים ובכלל. כך המספרים חותרים למלאות ריאליסטית. הם מבקשים לספר על ההצלחות של גיבורי התרבות ועל ההערצה כלפיהם, על הקשיים, הלבטים ומפחי הנפש של גיבוריהם כחלק בלתי נפרד מחוויות שעיצבו את עולמם כיוצרים.

המחברת המשתמעת ב**דודה לאה** אינה מתעלמת מאכזבותיה הרבות של לאה גולדברג בחיי האהבה שלה. המספרת ב**אומרים אהבה יש** מעצבת את נושא האהבה גם מן הצד שאינו מוסרי, וכן שאלת חוסר הנאמנות של המשורר לרעייתו. כל אלו מייצרים טקסט אמין, אותנטי ומעניין שמשקף במידה רבה תהליכים שהקורא עצמו יחווה בחייו. חוץ מההנאה האסתטית מן הקריאה והתודעתו של הקורא הצעיר ליוצרים וליצירותיהם יוצא כי שכרו הוא בלמידה של תובנות כפי שהגיבורים כותבים עליהן ומשוחחים על אודותיהן.

רשימת מקורות

- אבן, י' (1974). סופר, מספר ומחבר: ניסיון לסינתזה מחקרית של תחום מרכזי בסיפורת. **הספרות, 18-19**, 137-163.
- אבן, י' (תשנ"ב). **מילון מונחי הסיפורת**. אקדמון.
- אוכמני, ע' (1976). **ביוגראפיה. בתוך תכנים וצורות: לקסיקון מונחים ספרותיים** (מהדורה ערוכה מחדש ומורחבת, כרך א, עמ' 102-103). ספרית פועלים.
- אוכמני, ע' (1978). **מונוגרפיה. בתוך תכנים וצורות: לקסיקון מונחים ספרותיים** (מהדורה ערוכה מחדש ומורחבת, כרך ב, עמ' 31). ספרית פועלים.
- אופק, א' (1984). **גומות ח"נ: פועלו של ביאליק בספרות ילדים**. דביר.
- אליאב, א"ל ואלפי, י' (תשס"ו). **משני עברי המעברה: דיאלוג אינטימי על זהות ישראלית**. ספרית מעריב.
- בארי, פ' (2004). **מבוא לתורת הספרות והתרבות: צעדים ראשונים** (ח' הרציג, מתרגמת). האוניברסיטה הפתוחה. (המקור פורסם ב-1995)
- בוטון, א' ואסטרך, ק' (2017). "למי יש סיכום?": שיתוף במשאבי למידה ברשתות חברתיות. בתוך ב' שוורץ, ח' רוזנברג וק' אסטרך (עורכים), **חומות החינוך נפלו ברשת?: מורים, תלמידים ורשתות חברתיות** (עמ' 53-76). מכון מופ"ת.
- בצר, ע' (1969). **הצנחנית שלא שבה: ספור שליחותה של חנה סנש**. י' שרברק.
- בצר, ע' (1978). **לא בדרך המלך**. י. שרברק.
- גוברין, נ' (1991). **ברנר: "אובד עצות" ומורה-דרך**. משרד הביטחון – ההוצאה לאור; אוניברסיטת תל אביב.
- גוברין, נ' (2012). חשיבותה של התחלה. **הדור: השנתון העברי של אמריקה, תשע"ג**, 124-130.
- גולדברג, ל' (1978). **בין סופר ילדים לקוראיו: מאמרים בספרות ילדים**. ספרית פועלים.
- גולדברג, ל' (2005א). **הוא האור**. הקיבוץ המאוחד.
- גולדברג, ל' (2005ב). **יומני לאה גולדברג** (ר' אהרוני וא' אהרוני, עורכים). ספרית פועלים.
- גולדברג, ל' (2015). **ניסים ונפלאות**. ספרית פועלים.
- גולדשטיין, י' (1997). **בין ציון לציונות: תולדות התנועה הציונית 1881-1914: יחידות 5-6**. האוניברסיטה הפתוחה.
- גולומב, י' (1999). **אביר האמונה או גיבור הכפירה?: חיפושי האותנטיות מקירקגור עד קאמי**. שוקן.
- גרנות, מ' (2009). **הנערה מכנרת: פרקים מחייה של נעמי שמר**. דני ספרים.
- דר, י' (2014). **דודה של שום איש: קלטיקה וקלטיקונים בספרות הילדים העברית**. סל תרבות ארצי – הוצאה לאור.
- הולצמן, א' (תשס"ה). **חיים נחמן ביאליק: השירים**. דביר הוצאה לאור.
- הלפרן, ב' וריינהרץ, י' (2000). **הציונות – יצירתה של חברה חדשה** (ע' פלדור, מתרגמת). מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל. (המקור פורסם ב-1998)
- הרפז, י' (2013). **להבין את זרם החיים הפנימיים**. **הד החינוך, פח(32)**, 38-43.
- חובב, ל' (1978). **תורת ספרות הילדים של לאה גולדברג**. בתוך ל' גולדברג, **בין סופר ילדים לקוראיו: מאמרים בספרות ילדים** (עמ' 9-51). ספרית פועלים.
- חובב, ל' (1986). **יסודות בשירת הילדים בראי יצירתה של לאה גולדברג**. כרטא.
- טיקוצקי, ג' (2011). **האור בשולי הענן: היכרות מחדשת עם יצירתה וחייה של לאה גולדברג**. הקיבוץ המאוחד – ספרית פועלים.
- כהן, א' (תשנ"א). **סיפור הנפש: ביבליותרפיה הלכה למעשה** (כרך א). אה.
- לאור, ד' (2013). **אלתרמן: ביוגרפיה**. עם עובד.

- לחובר, י"פ (תשט"ז). **ביאליק: חייו ויצירותיו**. מוסד ביאליק על ידי דביר.
- לקסיקון לועזי-עברי**. (2000). פרולוג.
- מזור, י' (2016). אל תראוני שעודני ילד: על ספרות ילדים ועל ספרות ילדים עברית. **הדור: השנתון העברי של אמריקה, תשע"ו**, 169-165.
- מקמל-עתיר, נ' (2009). **אות מאבשלום**. משכל; ידיעות אחרונות; ספרי חמד.
- סמיט, ש' (2016). **דודה לאה מאת: שומיש** (נ' וקסמן-שנקר, מאירת). כנרת בית הוצאה לאור.
- עומר, ד' (1967א). **הבכור לבית אבי**. עם עובד.
- עומר, ד' (1967ב). **שרה גיבורת ניל"י**. י' שרברק.
- עומר, ד' (1980). **קול קרא בחשכה**. זמורה, ביתן, מודן.
- עומר, ד' (1984). **אל ראש ההר: סיפורו של דוד בן-גוריון**. זמורה-ביתן.
- עומר, ד' (1984). **דמעות של אש**. י' שרברק.
- פוני, מ' (1995). **הרומאן – פרקי לימוד: הכנה לבחינות הבגרות בספרות**. ידיעות אחרונות.
- רגב, מ' (1992). **ספרות ילדים – השתקפויות; חברה, אידיאולוגיה וערכים בספרות ילדים ישראלית**. אופיר.
- רודין, ש' (2018). **עיונים ביצירתה של גלילה רון-פדר-עמית**. מודן.
- רון פדר-עמית, ג' (2017). **העורג: סיפור חייו של א"ד גורדון**. מודן הוצאה לאור.
- רון-פדר-עמית, ג' (1989). **אהבה בפרדסים: סיפורו של יהושע כהן**. יד יצחק בן-צבי ועם עובד.
- רון-פדר-עמית, ג' (2010). **בעוז ובהדר: סיפורו של מנחם בגין**. מודן.
- רון-פדר-עמית, ג' (2012). **אומרים אהבה יש: סיפורו של חיים נחמן ביאליק**. מודן.
- רות, מ' (1969). **ספרות ילדים לגיל הרך**. אוצר המורה.
- שורץ, י' (1983). ספר התמונות כסיוע בהתמודדות עם מצבי לחץ. **עיונים בחינוך**, 37-38, 67-84.
- Abrams, M. H. (1999). *A glossary of literary terms* (7th ed.). HEINLE & HEINLE.