

תוכן העניינים

עיונים בשירה

- על השיר "דבר" לח"נ ביאליק ועל שירתנו בת הזמן - ד"ר אברהם הגורני-גרין,
המפקח על הוראת העברית 4

עיון בשיר "דבר" - בלחה רובינשטיין, חברת צוות ספרות בבית הספר העל-יסודי
הכללי, האגף לתכניות לימודים 5

"גבעולי אשתקד" של ביאליק כשיר סימבוליסטי - ד"ר חמוטל ברייזוף 35

- עיון בפיוט "יה אנה אמצאך" - פנינה שירב, מרכזת צוות ספרות בבית הספר
העל-יסודי הכללי, האגף לתכניות לימודים 47

- עיונים בשני שירים של אלתרמן: "עוד חוזר הניגון" ו"ירח" - גיטת קליינרמן, צוות
ספרות בבית הספר העל-יסודי הדתי 59

- עיון בשיר "זאחי שותק" מאת אמיר גלבוע - שלמה הרציג, בית הספר במקיף על
שם רוגוזין, קרית גת 73

דרכים בהוראת ספרות

פיתוח מודעות לתהליכי קריאה לשם שיפור הבנת הנקרא
אביבה קריינסקי 77

- לשון ייצוגית מול לשון ריגושית: הוראת טקסט שירי מול ערך אנציקלופדי - רחל
רוזנר, מורה בבית ספר סליגסברג, במכללת ד' ילין ובמחלקה להכשרת מורים
באוניברסיטה העברית 84

מימוש הפוטנציאל של הטקסט בדרך יצירתית, אסתר אזולאי 91

- ספרות ופסיכולוגיה: נושא אינטגרטיבי ברוח ה"הוראה הטיפולית" - רחל שלגי,
מורה במחלקה להכשרת מורים בבית הספר להינוך, האוניברסיטה העברית
ומורה לספרות בגימנסיה העברית 100

"בקדושה" ל'י בורלא ו"העקדה" ל'י שמי: דרכים בעיצובו של מוטיב ספרותי
משותף - ד"ר יוסף הלוי 122

- השוואת תרגומים - פנינה שירב, מרכזת צוות ספרות לבית הספר העל יסודי
הכללי, יהודית בשה, מורה בבית הספר רנה קאסן 130

139 מידע - ספרים חדשים

עלון למורה לספרות

לבית הספר הכללי והדתי

חברות מס' II
ירושלים התש"ן



משרד החינוך והתורבות

הפיקוח על הוראת הספרות / המזכירות הפדגוגית

האגף לתכניות לימודים / הצוות לספרות ובית הספר הכללי והדתי

מימוש הפוטנציאל של הטקסט בדרך יצירתית

אסתר אזולאי, מורה בבית ספר אמית בבאר שבע ובאולפנה בערד, מדריכה לספרות במחוז הדרום, מרצה במכללת אורות בנתיבות

"אשר ברא אלוקים לעשות" בראשית, ב', ג'
כל מה שנברא בששת ימי בראשית צריך
"עשייה" - החיטים צריכים לטחון והתורמוס
צריכים להמתיק" (בראשית רבה יא ז).

פוטנציאל של טקסט

מקובל לבחון טקסט ספרותי על פי תוכן ודרכי עיצוב. לעתים מתעכבים גם על קשר בין צורה לתוכן ועומדים על הקוהרנטיות בטקסט. דומני שיש לתת את הדעת לאלמנט נוסף שהטקסט הספרותי מזמן: הפוטנציאל הפרפורמטיבי הגלום בטקסט.

פוטנציאל הוא כוח מסוים שהטקסט טומן בחובו. אפשר לגלותו וניתן גם להוציאו מן הכוח אל הפועל באופנים שונים. ברי הדבר שבדרמה גלום פוטנציאל דרמטי - פוטנציאל ההצגה, והמחזה המוצג הוא בעצם מימוש של הכוח הגלום בטקסט.

אני טוענת שלא רק בדרמה קיים פוטנציאל שניתן למימוש. טקסטים רבים שנכתבו כשירים אפיים או אף כשירים ליריים, גלום בהם פוטנציאל עצום אשר ניתן למימוש ולהגשמה בנוסף להגשמתם באמצעות הקריאה עצמה. ידוע שבלדה עומדת על שלושה יסודות: לירי, אפי ודרמטי. ואכן בלדה טובה היא בעלת פוטנציאל דרמטי, וניתן להמחיזה או לעבדה למחזה. אך יש גם טקסטים רבים שנלמדים כשירים ליריים, ואם נתבונן בהם, נראה שהם בעצם מוכנים להמחיזה מבחינת המבנה, התוכן והצורה, או להגשה על ידי קריין. לעתים הם אף מכילים מעין הוראות במה.

בשירים שונים גלום פוטנציאל של פנטומימה ובאחרים ניתן לגלות פוטנציאל ציורי - ובזה כוחם וייחודם.

יש גם שירים וסיפורים קצרים שהפוטנציאל שלהם טומן בריתמוס: כאשר נקרא אותם, נרגיש שהם כאילו מתנגנים מאליהם ומזמינים הלחנה, או לחלופין, התאמה למנגינה מוכרת.

בטקסטים רבים טומן פוטנציאל נוסף בפערי מידע שהקורא יכול, או אמור, להשלים בדמיונו - לבנות בעצמו סיטואציה קונקרטיה, לנסות לשער מי הם הגיבורים ומהי מערכת היחסים ביניהם. אפשרות כזאת מצויה גם בשירים ובסיפורים שפותחים באמצע העניין.

קונטציות בלתי-נעימות: שרב, אפור, כדי לסיים "ופה הוא צל". פה, על שמשת החלון, מצב הפוך - הדבורה היא צל ולא אור. במצב כזה כבר אין זוכרים את דבשה של הדבורה, אלא רק את עוקצה. הדבש הוא חרחק, בטוורת, במקום הטבעי של הדבורה; אבל על חשמה היא כולה עוקץ, שנאה. בשיר התהווה מתח מסוים, ומתח זה התפרק לקראת סופו. "הפחד הורג" - תחילה אנו מבינים זאת כפחד מפני הדבורה, אבל בסוף מסתבר שהדבורה היא לא רק מאיימת, אלא גם מאוימת. הישמרי לנפשך" היא אמירה דרמטית, שאינה רצויה בטקסט האנציקלופדי, אילו בשיר היא מעשירה את המשמעות.

זביר להניח, שהדוברת אומרת לדבורה (פנייה בגוף שני גם היא אינה מקובלת: אנציקלופדיה) "הישמרי לנפשך", כי בני אדם מפחדים מפניך וירצו להורגך. אך יתכן גם שהיא אומרת זאת לעצמה - "הישמרי לנפשך" מפני עוקצה של הדבורה.

ל פי השיר מסתבר, וזה מה שחשוב להורות לתלמידים, שהדבורה מייצגת כאן משהו ועבר לעצמה, ומה שחשוב הוא שיש לעבור מהתיאור הקונקרטי שלה אל המשמעות ומעבר.

ומשוררת משתמשת אם כן בדבורה לצורך אמירה בעלת משמעות. אולי משמעות ואמירה היא שכאשר מישחו או משהו מושם שלא במקומו, הוא מאבד מכוונו; אולי ולכל יצור בטבע יש פן מלבב ופן מאיים; אולי שאין אנחנו זוכרים גם את הטוב וטובע ביצורים, כאשר הם נמצאים במצב לא טבעי; ואולי, פשוט: מה רואים בצד ומסתר, חלא ידוע?

גם נחזיר את התלמידים אל הטבלה שבנינו בתחילת ההשוואה בין שני סוגי וטקסטים, ניווכח, שאכן, השיר נתון לפרשנויות שונות ולא לפירוש חד-משמעי; מה וחשוב בשיר הוא הרובד שמעבר למציאות, ושאת כל אלו משיג הכותב בעזרת הלשון ופיגורטיבית, בעזרת רמזים, דרמטיות וכיו"ב.

סיכום, הצענו תרגיל בהבעה, העוסק בהשוואה בין שני סוגים קיצוניים של וקסטים. מן התרגיל יסיק התלמיד, שלשון המדע, שאליה משתייך הטקסט: אנציקלופדי, היא לשון ייצוגית, מדייקת, ברורה, חד משמעית, ללא משמעויות שונות ללא הבעת רגשות; ואילו הטקסט האמנותי-השירי, יש בו אמצעים סגנוניים הפוכים. צד מטרה זו טיפלנו גם בנושא "כיצד משווים", וכן הדגשנו בפני התלמיד, שעל אף והבדלים בין שני סוגים הטקסטים, יש בהם מן המשותף: קשר פנימי בין מלים, אשפטים, פסקות או בתים, ההופכים ליחידת משמעות אחת; וכן אין טקסט אמנותי זנקי ממלים דנוטטיביות, ואין טקסט מדעי הנקי ממלים קונוטטיביות. ההבדל הוא: פרופורציה ובכמות.

נראה לי אפוא שכאשר אנו כותנים טקסט ספרותי, יהיה זה נכון ורצוי להתייחס לפוטנציאל המיוחד והייחודי הגלום בו.

דרכים שונות לעבודה יצירתית

- א. המחזה
- ב. פנטומימה
- ג. תנועה
- ד. ציור
- ה. הלחנת מנגינה או קישור בין מנגינה מוכרת לבין שיר שנלמד
- ו. חלמת פערים, על ידי חיבור מונולוג, דיאלוג ומשחק תפקידים¹ או סימולציה
- ז. ניסיון לשכתב טקסט, או חלק ממנו, מזווית ראייה השונה מזו המצויה בטקסט המקורי
- ח. הסתרה של כותרת, של המשך קטע או של פואנטה, ומתן אפשרויות לשער מה נאמר בחלק שהושמט
- ט. הפגשת שתי דמויות מן הטקסט בסיטואציה שונה, מחוץ לטקסט
- י. שיחה על מושג חדש בעקבות לימוד קונוטציונלי, או הצגת כלי השיבה החדשים, וחזרה אל הטקסט תוך בחינתו על פי כלי השיבה אלה.
- יא. העלאת אפשרות היפותטית: מה אני, התלמיד, הייתי עושה במקום הגיבור?
- יב. כתיבת עיתון המשקף תקופה שבה עוסקת היצירה.

דומני שכל יצירה טובה יכולה לזמן טכניקה שונה של פעולה יצירתית שתצא מתוכה, ותנבע מפוטנציאל שלה.

דוגמאות למימוש הפוטנציאל

1. פוטנציאל דרמטי
- קיימים טקסטים בעלי פוטנציאל דרמטי, שניתן להמחישם ולהציגם בקלות יחסית. לדוגמה, במחזור "משירי הבן האובד" גלום פוטנציאל של תצגה² השיר כאילו מוכן להמחזה: קיים קריין, נזכרים בעלי תפקידים, ואפילו הוראות במה – "והאם עמדה בחלון ושתקה" או "והאם דומם חסכין נטלה לחמש פרוסות פרסה החלה" (שיר ב' – "בבית"). ברור שאם ממחיזים טקסט זה, מממשים אותו בדרך נוספת ומוציאים מן הכוח אל הפועל את הפוטנציאל שגוזז בו. מתוך המחזת הטקסט צעות ועולות בעיות שלא עלו בשיעור פרונטלי רגיל. לדוגמה, בסוף השיר השלישי – "בתשובתו" – מתעוררת בעיה: האם הבן קם וביקש את סליחתו של האב, או שמא לא קם? בעיה

1. על ההבחנה בין משחק תפקידים וסימולציה – עיין בספרם של שלמה ויעל שרן הוראה בקבוצות קטנות, שוקן, עמ' 171–229.
2. ל' גולדברג, ילקוט שירים, יחדיו.

זו עולה בזמן עיבוד השיר להצגה, והיא תובעת פתרון לכאן או לכאן. הכרעה בשאלה זו יכולה להקרין על הבנת הטקסט כולו. אם נבחר באפשרות שהבן קם, ניגש לאביו וביקש את "ברכת חרונו האוהב", הרי סגרנו מעגל, והקורא נשאר בתחושה של פיוס. אך אם הבן ממשיך בדרכו, שוכב על הסף ואינו שועה לדברי אמו, הרי שהשיר לא נסגר. תכונות הבן כבן אובד מתעצמות, ונותרת תחושה של אכזבה ותסכול.

יש לציין שעבודה יצירתית זו, שנוסחה בכיתה תוך הוראת השיר, תרמה ממד נוסף לניתוחו של הטקסט והאירה נקודות שלא הוארו קודם לכן.

לאחר הצגת מחזור שירים אלה אפשר להקרין לפני הכיתה את משדר הטלוויזיה הלימודית שדן ביצירה א'³ מתוך ניסיון נוכחתי לראות שקיימים הבדלים רבים ומהותיים בין הצגת התלמידים, שהיא בדרך כלל רגשית וקונקרטי, לבין זו של הטלוויזיה שעוסקת בדמויות סטריאוטיפיות. מתוך עיון בהבדלים אפשר לגעת בבעיה של בימוי ובאינטרפרטציות של הטקסט.

בדרך כלל, כאשר מעבדים מחזה להצגה מממשים את הטקסט אך **מצמצמים** אותו, על פי אינטרפרטציה מסוימת. בעבודה יצירתית במסגרת כיתה אפשר לממש את הטקסט אך לא לצמצמו, משום שבכל כיתה יש פלורליזם של דעות ורעיונות, וכל קבוצה מעלה את ההצגה כראות עיניה.

גם בשירים "שירי סוף הדרך"⁴ ניתן להצביע על פוטנציאל דרמטי. אף כאן יש קריין ודוברים שונים וקיימת גם תפאורה: "צובעה השקיעה שיבתו בפז ואורם, הדשא מבחיק לרגליו בטל הערב".

בבלדה הסקוטית "אדוארד אדוארד" גלום פוטנציאל דרמטי עצום. הבלדה מעוצבת כדרשיה וניתן להמחיזה או לקרואה בתפקידים בהתאמה. כאן ייתכנו שתי קריאות באינטונציה שונה לחלוטין. ההבדלים בין הקריאות – תראשונה והשנייה – נובעים מהפואנטה⁵.

3. הבלדה, משדרי הטלוויזיה הלימודית, פרקי ספרות לחטיבת הביניים, המרכז לטלוויזיה לימודית, משרד החינוך והתרבות.
4. ל' גולדברג, ילקוט שירים, יחדיו.
5. וראה גם הצעות בעניין זה במדריך למורה, "אדוארד אדוארד", בלדות עתיקות וחזשות. האגף לתכניות לימודים, מעלות, תשמ"ג.

שירו של ז'אק פרוור / "נתן קפה בספל" הוא בעל פוטנציאל שניתן לממשו באמצעות פנטומימה. השיר הוא מעין דין וחשבון שנכתב מזווית ראייה של האני הזובר, המדווח על פעולות ומעשים של אדם מסוים.

נתן קפה
בספל
נתן חלב
בספל הקפה
נתן סוכר
בקפה בחלב
בכפית הקסנה בחש
שתה את הקפה...

כאשר מובעים רגשות בשיר, הם מתבטאים בפעולות.

תפסתי ראשי בידי
ובכיתי...

גם בשיר תבא של ז'אק פרוור נוכל למצוא יסודות ברורים של פנטומימה:

אצל מוכרת הפרחים⁷

איש נכנס אל מוכרת פרחים
וזכור פרחים
המוכרת עוטפת את הפרחים
האיש שם את ידו בכיסו
כדי לחוציא את הכסף
הכסף כדי לשלם עבור הפרחים
אבל הוא שם באותו הזמן
לפתע

6 ז'אק פרוור, משיני ז'אק פרוור, תרגם א' אמיר, עקד.

7 ז'אק פרוור, מליס, תרגם א' הכים, הוצאת גמיר, תל-אביב, 1984.

את ידו על לבו
ונופל.

בעוד הוא נופל
הכסף מתגלגל על הרצפה
ואחר כך הפרחים נופלים
יחד עם האיש
יחד עם הכסף

ומוכרת הפרחים נשארת כאן
עם הכסף שמתגלגל
עם הפרחים שניזוקים
עם האיש הגווע
כמובן שכל זה מאוד עצוב
והיא חייבת לעשות משחו
מוכרת הפרחים

אבל היא לא יודעת איך לטפל בעניין
היא לא יודעת איפה להתחיל

יש כל כך הרבה דברים לעשות
עם האיש הזה שגווע

עם הפרחים האלה שניזוקים
והכסף הזה

הכסף הזה שמתגלגל

שלא מפסיק להתגלגל.

גם שיר זה מעוצב דרך עיניו של אדם שצופה ומדווח על אירוע המתרחש מול עיניו. בשני השירים הללו אפשר לבטא אפקט לירי ורגשי לא רק באופן מילולי, אלא גם על ידי תנועות ומימיקה. ניתן להבליט את תחושת חוסר האונים המתוארת בשיר באמצעים של "שפת הגוף".

3. הפואנטה כפוטנציאל

פואנטה שאופיינית לסיפורים קצרים ולשירים רבים מזמנת לנו עבודה יצירתית מעניינת. המורה יכול לחסותיר בקריאה ראשונה את הפואנטה. התלמיד יתבקש לחבר ליצירה סיום משלו. לאחר מכן יצביע המורה על הפואנטה המקורית, ובכך יגביר את העניין של התלמיד בטקסט וידגים בפועל את האפקט של הפואנטה למשל, בסיפור "אחרי עשרים שנה" לאו הנרי⁸ אפשר לעצור את קריאת הסיפור

8 או הנרי, אחרי עשרים שנה, עם עובד.

שירו של ז'אק פרוור / "נתן קפה בספל" הוא בעל פוטנציאל שניתן לממשו באמצעות פנטומימה. השיר הוא מעין דין וחשבון שנכתב מזווית ראייה של האני הזובר, המדווח על פעולות ומעשים של אדם מסוים.

נתן קפה
בספל
נתן חלב
בספל הקפה
נתן סוכר
בקפה בחלב
בכפית הקסטה בחש
שתה את הקפה...

כאשר מובעים רגשות בשיר, הם מתבטאים בפעולות.

תפסתי ראשי בידי
ובכיתי...

גם בשיר תבא של ז'אק פרוור נוכל למצוא יסודות ברורים של פנטומימה:

אצל מוכרת הפרחים⁷

איש נכנס אל מוכרת פרחים
וזכור פרחים
המוכרת עוטפת את הפרחים
האיש שם את ידו בכיסו
כדי לחוציא את הכסף
הכסף כדי לשלם עבור הפרחים
אבל הוא שם באותו הזמן
לפתע

6 ז'אק פרוור, משיני ז'אק פרוור, תרגם א' אמיר, עקד.

7 ז'אק פרוור, מלים, תרגם א' הכים, הוצאת גמיר, תל-אביב, 1984.

את ידו על לבו
ונופל.

בעוד הוא נופל
הכסף מתגלגל על הרצפה
ואחר כך הפרחים נופלים
יחד עם האיש
יחד עם הכסף

ומוכרת הפרחים נשארת כאן
עם הכסף שמתגלגל
עם הפרחים שניזוקים
עם האיש הגווע
כמובן שכל זה מאוד עצוב
והיא חייבת לעשות משחו
מוכרת הפרחים

אבל היא לא יודעת איך לטפל בעניין
היא לא יודעת איפה להתחיל

יש כל כך הרבה דברים לעשות
עם האיש הזה שגווע

עם הפרחים האלה שניזוקים
והכסף הזה

הכסף הזה שמתגלגל

שלא מפסיק להתגלגל.

גם שיר זה מעוצב דרך עיניו של אדם שצופה ומדווח על אירוע המתרחש מול עיניו. בשני השירים הללו אפשר לבטא אפקט לירי ורגשי לא רק באופן מילולי, אלא גם על ידי תנועות ומימיקה. ניתן להבליט את תחושת חוסר האונים המתוארת בשיר באמצעים של "שפת הגוף".

3. הפואנטה כפוטנציאל

פואנטה שאופיינית לסיפורים קצרים ולשירים רבים מזמנת לנו עבודה יצירתית מעניינת. המורה יכול להסתיר בקריאה ראשונה את הפואנטה. התלמיד יתבקש לחבר ליצירה סיום משלו. לאחר מכן יצביע המורה על הפואנטה המקורית, ובכך יגביר את העניין של התלמיד בטקסט וידגים בפועל את האפקט של הפואנטה למשל, בסיפור "אחרי עשרים שנה" לאו הנרי⁸ אפשר לעצור את קריאת הסיפור

8 או הנרי, אחרי עשרים שנה, עם עובד.

בנקודת השיא, שבה מתברר לגיבור שהוא עצור, ולתת לתלמידים לסיים את הסיפור, ולהסביר מהי לדעתם סיבת המעצר. רק לאחר מכן יקראו התלמידים את הסיום המקורי, דהיינו את המכתב, ובכך יודגש היסוד הבלתי צפוי, והתלמיד ירגיש באופן יותר ברור את פעולתה המיוחדת של הפואנטה.

עבודה יצירתית בדרך של הסתרת קטעים ושחזורים אפשרית גם בטקסטים שיש בהם גורם מפתיע, או צירוף מפתיע של מלים, ולאו דווקא פואנטה מובהקת.

נתבונן בשירו של אלתרמן, "עוד אבוא אל סיפך"? תוך השמטת מספר מלים משמעותיות שהקורא יתבקש להשלים. כשנציג את המלים החסרות מן המקור, תודגש ייחודיותו של הטקסט:

עוד אבוא אל ספך בשפתיים _____
עוד _____ אלייך ידיים
עוד אומר לך את כל המלים הטובות
שישנן _____

טכניקה זו פותחת פתח לשיעור מעניין - התלמידים בדרך כלל משלימים שיר זה כשיר אהבה: השפתיים בווערות, הידיים נשלחות. לאחר גילוי הטקסט המקורי (עוד אבוא אל ספך בשפתיים כבות, עוד אציג אלייך ידיים), הם עומדים על המקוריות של השיר של אלתרמן.

4. פוטנציאל מלודי

יש שירים שהמקצב שלהם מזדמר מאליו, וכמו מבקש לעצמו לחן. ואכן, שירי משוררים רבים זכו להלחנה ולביצוע מוסיקלי. המורה יוכל להשמיע בכיתה שירי משוררים מולחנים ולדון בזיקתו של הלחן לשיר. יש אף שירים שהולחנו על ידי מלחינים שונים. עובדה זו מאפשרת עבודת השוואה, שבמהלכה ייבדקו ההבדלים בין הלחנים השונים ביחס לאותו טקסט. לדוגמה: "משירי סוף הדרך" - שני לחנים וביצועים: האחד לחן של יוני רכטר בביצועו של אריק איינשטיין, והשני של שם טוב לוי וביצועו. בביצוע הראשון הושמט שיר ג' מתוך המחזור. אפשר לנסות ולדון בכיתה מה יכלו להיות השיקולים להשמטת שיר ג'.
(דוגמאות נוספות לשירים שהולחנו יותר מפעם אחת: "הכניסיני תחת כנפך" מאת ח"י ביאליק ו"בגני נטעתך" מאת רחל).

כמו כן אפשר לנסות ולהתאים לחן של שיר מוכר לשירים נלמדים, ותלמידים מוסיקליים במיוחד אף יכולים לחבר בעצמם לחן לשיר שאהבו.

5. פוטנציאל ציורי

טקסטים רבים מצטיינים בפוטנציאל ציורי הגלום בהם. הטקסט בונה דמות או אבזר או תמונת נוף ורוקם אותם לפרטי פרטים. טקסטים כאלה יכולים להזמין תגובה של ציור בעקבות התיאור המילולי. למשל, שירו של אברהם אבן עזרא "המעיל הקרוע" יכול להתאים לפעילות מסוג זה.

גם בשיר "גורל" לרחל¹⁰ ניתן למצוא פוטנציאל ציורי בולט: היד העיקשת שדופקת על שער נעול יכולה להזמין תרגום ציורי. הוא הדין לגבי שירה של רחל "שי", שבו אורגת ומשרטטת המשוררת את שלבי הכנת "הטנא" על ידי אלמנטים מופשטים, כגון רגשות וזיכרונות, אך בצבעים בולטים ביותר.

בחרתי במתמון בשירים שיש בהם פוטנציאל ציורי, אך קיימים בהם גם יסודות מופשטים. מכיוון שהיסוד הציורי ביצירה מבוסס לעתים על מטפורות או על מטונימיות, יש טעם לפתח דיון סביב השאלה: איזה סגנון ציורי יתאים לשירים הנדונים: האם סגנון פיגורטיבי או מופשט? האם רישום מרמז בלבד בשחור לבן, או ציור בצבעים, או אולי טכניקה אחרת? איזו?

התכונות בספרים מאוירים פותחת פתח לכיוון נוסף של עבודה יצירתית. לדוגמה, בספר **אין פרפרים פה**¹¹ שירים שחוברו על ידי ילדים מטרייזנשטאט, מצוירים פרפרים בצבעי שחור לבן, כרותי כנפיים ומעוותים. אפשר להציע לתלמידים לצייר פרפרים עוד לפני המפגש עם הספר, ולאחר מכן להציג לפנייהם את העטיפה שלו. ההשוואה בין הפרפרים שעל גבי העטיפה לבין אלו שצוירו על ידי התלמידים תוכל לשמש מעין הקדמה לעיון בספר ולמפגש עם זווית הראייה של ילדים שבגרו וגדלו במחנות ההשמדה (שירי **אין פרפרים פה** מופיעים בתכנית הלימודים לחטיבת הביניים).

6. התמה כפוטנציאל

טקסטים ספרותיים מזמנים לעתים שיחות על נושאים עיוניים מגוונים. לאחר שמלמדים טקסט בדרך קונוציונלית, אפשר להרחיב את הדיון בנושא הטקסט על

10 רחל, שירת רחל, דביר.
11 אין פרפרים פה, מורשת וספריית פועלים.

עם כל היתרונות שיש במימוש הפוטנציאל היצירתי המגוון בטקסטים שונים, יש לציין שמן ההיבט העקרוני עלול מימוש הפוטנציאל של יצירה לצמצם את כוחה המופשט ולהגביל את האינטרפרטציות האפשריות הטמונות בה. זוהי תוצאה בלתי נמנעת שיש בכל ריאליזציה של רעיון מופשט. מן ההיבט המעשי והדידקטי יש לומר שלא יהיה זה מעשי לחפש בכל יצירה דרכי מימוש מעין אלה, ולא בכל כיתה ניתן ליישמן. מתוך מגוון הניתוחים האפשריים של היצירה יש לבחון מינון מתאים למימוש הפוטנציאל, על פי טיב היצירה, ובהתאם לכיתה, לשכבת הגיל, למערכת היחסים בין המורה לתלמידים ועוד.

בדרך כלל השיעור היצירתי הוא בבחינת תבלין בתחליך ההוראה והוא מקנה חוויה לתלמיד הבודד ולכיתה כולה. יש לציין שההוראה היצירתית מופעלת על פי רוב לאחר שהטקסט נבחן בדרכים המקובלות ונלמד כטקסט ספרותי.

ידי עיון במקור שמוחץ לטקסט (אך קשור בו קשר ענייני), ולאחר מכן לחזור אל הטקסט, תוך בחינתו מחדש לפי אמות מידה חדשות ולפי כלים נוספים שנרכשו במהלך העיון במקורות הנוספים.

למשל, לאחר הוראת השירים "הכתם נשאר על הקיר" לד' אבידן¹² ו"כתובת בלתי מנוצחת" לב' ברכט¹³ אפשר להצביע על רעיון שמעלה הספר שינוי מאת פאול ואצל אוויק¹⁴ ג'ון ויקלנד וריצ'רד פיש.

ספר זה מציע שתי שיטות לפתרון בעיות: (1) פתרון ממעלה ראשונה (2) שינוי ממעלה שנייה.

פתרון ממעלה ראשונה - דרך שמנסה לפתור בעיות במישור של הבעיה עצמה (אם קר לי אחמם את החדר, ולהפך). דוגמה קונקרטית מתחום הפוליטיקה לגישה זו: ידוע שסוריה וישראל נמצאות בעימות ומאיימות זו על זו, לכן הן נכנסו למירוץ חימוש. כל אחת משכללת נשק או רוכשת נשק מתוחכם יותר, מירוץ החימוש נמשך - הבעיה לא נפתרה אלא מתקבעת. המלכוד קיים, ואין דרך לפתרון.

פתרון ממעלה שנייה - שיטה שמביאה לשינוי הנתונים, ואינה מחפשת סיבות למצב אלא מטפלת בו בעצמו, לעתים תוך כדי התמקדות במישור שונה. סאדאת, בבואו לארץ לשיחות שלום, הצביע על פתרון ממעלה שנייה. הוא פרץ את המצב שהיה ללא מוצא. פרץ את מירוץ החימוש, בעיתוי שהיה נוח לו, בדרך מפתיעה, לא שגרתית ובלתי צפויה. כך פתר בעיה שנראתה חסרת מוצא.

לאחר שהוצגו השיטות והוסברו לתלמידים, הם התבקשו לבחון באיזו דרגה טופלו הכתם או הכתובת בשירים הנדונים. הם גם התבקשו להציע "פתרון ממעלה שנייה" לטיפול באותן בעיות.

אף על פי ששיטה זו פועלת בתחום החשיבה הקוגניטיבית, הגישה הטמונה בה היא יצירתית; וגם הפתרונות השונים שהועלו בכיתה הצביעו על כך שהשאלה היא פתוחה, ויש בה כיוון של חשיבה המסתעפת מן הכוח אל הפועל.

12 ד' אבידן, משהו בשביל משהו, שוקן, תשכ"ד.

13 כ' ברכט, שירים, תר' מרדכי אבי-שאל, ספריית פועלים, 1976.

14 פ' ואצל אוויק, ג' ויקלנד ור' פיש, שינוי עקרונית של יצירת בעיות ופתירתם, ספריית פועלים.