

אש וקרח:
מפגש עם שיר ותרגומיו ממבט סמנטי
ניצה פרילוק

Some say the world will end in fire,
Some say in ice.
From what I've tasted of desire
I hold with those who favor fire.
But if it had to perish twice,
I think I know enough of hate
To say that for destruction ice
Is also great
And would suffice.

שירו זה של רוברט פרוסט האמריקאי "Fire and Ice" נמסר לתלמידים בשיעור לשון, והם התבקשו לתרגמו לעברית.¹ הותר להם להיעזר במילון אנגלי-אנגלי, אנגלי-עברי ועברי-עברי, באגרון או בכל תרגום אלקטרוני. הוצע להם, בשלב ראשון זה, להתעלם מנאמנות לחריזה שבמקור.² פעילות בלתי שגרתית זו לא נועדה, כמובן, להכשיר את התלמידים במלאכת התרגום, אלא לחדד רגישות, בדרך של התנסות עצמית, בחלופותיה האפשריות של מילה ובבחירה מחושבת ומדויקת באוצר מילים של מבע, וזאת כמבוא לפרקים בסמנטיקה שעניינם הנרדפות ובמעתיקים מטפוריים. ההנחה הייתה שקריאת שירה בשפה זרה ומטלת התרגום בונת מצב שבו אדם קורא לאט יותר, ההבנה פחות אוטומטית, והמשמע הלקסיקלי של המילה אינו אובד ברצף הטקסט.

תופעת המילים הנרדפות זוכה להארה בתרגום ספרותי משפה לשפה. כאשר המדובר בתרגום שירה הכוונה פחות או יותר למציאת שווה-ערך סמנטי למילים, לביטויים ולמשפטים בשתי שפות שונות אשר קובעות להם מובן דומה או כמעט זהה. לעולם לא

¹ Robert Frost, "Fire and Ice", *The Poetry of Robert Frost*, edited by E.C. Lathen, Halt Rinehart and Winston, New York, Chicago, San Francisco 1936, 1969, p. 220

² הקורא מוזמן לעצור ולנסות כוחו בתרגום השיר.

תיתכן "שקילות תרגומית" מלאה. גם קוראים שאינם אמונים על תאוריות התרגום יסכימו כי אדם זוכר רומן או מאמר, אם הוא זוכר עלילה או רעיון, אבל זכירת שיר אינה זכירת ה"מצב" או ה"מסר"; לזכור שיר הרי זה לזכור את המילים עצמן ולא מה שהופשט מהן.³

הכותב "משתעשע" במחשבה על קץ העולם. הוא מעלה בשיר שתי אפשרויות מוצלחות לחורבנו, אפשרויות מנוגדות דיכוטומית שגילומן לכאורה בתופעת טבע – אש וקרח. ההימנעות מהכרעה מלאה ואי־העדפה של תחזית אחת על רעותה עשויה לרמז על דובר סתגלן, פסיבי, המאמץ לו דעות מקובלות ("יש אומרים") ועוד משתדל להצדיקן. הנימה המהתלת, האירונית, מתגלה רק במחצית השנייה של השיר, לקראת סופו: מלאכת הכתוב היא היתממות מכוונת של אדם חושב, חריף ושנון הרחוק מלהיות נאיבי. זאת ועוד: הדילמה האוטופית המסורטטת בבטחה, בקווים בולטים וחזקים, והולמת בנו בקריאה הראשונה ואולי אף בשנייה, נבחרה כתחבולה פואטית להצגת רעיון חמקמק שעניינו בגורלות אנוש. השימוש פה ושם בלשון הדיבור (לדוגמה great שאומץ בעברית כ'גדול') מבליט את הצרימה שבין הנושא הרציני, ה"גבוה" והחמור של אפוקליפסה עתידנית לבין ניסוחו הקליל על דרך הסופרלטיב החיובי. אולי אפשר גם לחוש לגלוג קל על השימוש המרובה בתרבותנו בלשון נקייה, תקינה פוליטית, המסיטה את המבט מן המאיים והמכוער ומכסה תופעות שבמציאות בלשון נעימה לאוזן. "אש וקרח" הוא אפוא שיר הגות ביקורתי עז מבע. בהתחזו לטקסט פלקטי הוא מצליח לנער את הקורא, ולא לצו לחשוב על קיומו וערכיו ועל יעדיה ואופייה של תרבותנו.

מאמר זה עניינו בהצגת דרך הוראה המקשרת בין לימודי לשון ולימודי ספרות; התופעות הסמנטיות אינן נלמדות במבודד, אלא נבחנות בהקשר טקסטואלי־פואטי. התיאור מתבסס על מחקר זוטא שנערך ועל ממצאים שעלו מצפייה בשיעורים ובעיקר – מעבודותיהם של התלמידים.

מהלך הניסוי ודרך ההוראה

מטרת הניסוי הייתה לבחון שימוש באסטרטגיה חדשה בהוראת פרקים בסמנטיקה, מהלך דידקטי המתמקד בתרגום שיר ועיון בו; ההשערה היא שדרך זו, שאינה במתכונת

³ מנחם ברינקר, "עד היכן יכולה שירה להגיע", הארץ, "תרבות וספרות" (13.2.2009). ברשימה מוזכרת תאוריית התרגום של גדעון טורי.

השגורה, מקנה תחושת אוטונומיה ותעלה את ההניעה של התלמידים. משוב בכתב ובעל פה מפי התלמידים וחוות דעת של המורה רוכזו לשם כך.

תחילה ניסו התלמידים כוחם בתרגום השיר מאנגלית לעברית. בשלב השני נמסרו להם תרגומים לאותו השיר פרי עטם של שמונה מתרגמים. התרגומים פורסמו בבמות שונות במהלך כארבעים שנים (1943–1985), ורוכזו בספרו של אשר רייך **הנשיקה מבעד למטפחת**.⁴ כותרת השיר מתגוננת: "אש וקור", "אש וכפור", "אש וקרח". התרגומים מובאים להלן בנספח ב (עמ' 78–80).

עם התרגומים חולק לתלמידים דף משימות. הם התבקשו לערוך השוואה בין תרגומי השיר – לרשום את המילים הנרדפות שבחרו המתרגמים השונים לאותה מילה שבמקור האנגלי ולהצביע על בידולים סמנטיים ביניהן, לבחור בתרגום המוצלח ביותר לדעתם ולהגן על ההעדפה, ואף לשקול אם לשנות או ללשש את התרגום שלהם לאור התרגומים הנתונים. היו משימות שהתמקדו במטפורה כמעטק סמנטי – התלמידים התבקשו לתת פרשנויות לאש ולקרח ומשמעם בחיי אדם וחברה. במטלות הבעה כתבו התלמידים דברים על השיר והרטוריקה שלו, ואף הציעו תמונה לאיור השיר. ראו דף המשימות בנספח א (עמ' 76–77).

השתתפו בניסוי 81 לומדים בשלושה מוסדות חינוך: כיתה ט' בחטיבת הביניים, כיתה י"א עיונית בחטיבה העליונה וקורסים לכתיבה במכללה אקדמית.⁵ משך הזמן שהוקדש לניסוי לא היה אחיד ונקבע על פי שיקולי המורה: שעה אחת בכיתה, שניים־שלושה שיעורים, וגם הכנת עבודה בבית (על פי דף המשימות) שהוגשה למורה להערכה. הבחירה בשיר לא הייתה קלה. היה צורך למצוא טקסט קצר יחסית, של משורר בעל שיעור קומה, שלשונו אינה גבוהה ומפותלת, שהנושא והרעיון שלו מעניינים ומאתגרים, ונוסף על כל אלה – בעל פוטנציאל דיסקטי מבחינה סמנטית. מסיבות מובנות הוחלט

⁴ **הנשיקה מבעד למטפחת**: מבחר השוואות תרגומי שירה, מבוא מאת עמינדב דיקמן, עם עובד 2001, עמ' 171–173. ואלה שמות התרגומים ומתרגמיהם: "אש וקור", מ.ש. תרשיש, 1943; "אש וכפור", ראובן אבינעם, 1953; "אש וכפור", משה דור, 1961; "אש וכפור", פנחס אלעד, 1963; "אש וכפור", שמואל שתל, 1963; "אש וקרח", רנה לטוין, 1963; "אש וקרח", עוזי שביט, 1963; "אש וקרח", זיוה שמיר, 1985. יש להזכיר תרגום נוסף של חנה ניר, "אש וכפור" בספרה: רוברט פרוסט, **בתום קטיף התפוחים**, מבוא: עמינדב דיקמן, קשב לשירה, 2003, עמ' 49.

⁵ הנה הפירוט: 24 תלמידי כיתה ט' בבית הספר הפתוח בחיפה, בהנחיית ד"ר נעמי דה-מלאך; 38 תלמידי כיתה י"א עיונית במגמת ביוטכנולוגיה בבית ספר אורט בקריית מוצקין, בהנחיית ד"ר נורית גנץ; 19 סטודנטים בקורסים לכתיבה במכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין בירושלים, בהנחיית ד"ר רחל רוזנר. תודתי לכולם על הסיוע ושיתוף הפעולה.

ששפת המקור תהיה אנגלית. כל המאפיינים האלה נבדקו במאגר המצומצם של שירים שתורגמו לעברית פעמים אחדות ובתקופות שונות. והבחירה נפלה על שירו של רוברט פרוסט, אף שאינו מופיע בתכנית הלימודים בספרות לבית הספר הכללי והדתי, לא בחטיבת הביניים ולא בחטיבה העליונה.

רוברט פרוסט (1875–1963) נחשב מבשר תקופה חדשה בשירה האמריקאית. כתיבתו בשפה תמציתית וישירה, שלעתים אינה חורגת מקצב של דיבור ושיחה, ובהומור דק ואנין. יכולת ההתבוננות שלו בטבע, בעץ ובעונות השנה מתקשרת לאורח חייו בחווה בניו-המפשייר. הוא מתרחק מן ההרואיות ומגלה את הדרמות הקטנות, הליריות, בפעולות טריוויאליות לכאורה, שחלקן קשורות בעבודת האדמה. "פרוסט הופך שפת דיבור של אנשים פשוטים לשירה אמיתית", קבעה הביקורת. פרוסט זכה ארבע פעמים בפרס "פוליצר" היוקרתי. שמות ושורות משיריו הפכו מטבעות לשון כמו "הדרך שלא נבחרה", "תיקון חומה" וכן "גדרות טובות מבטיחות שכנים טובים". "אש וקרח" הוא משיריו המפורסמים ביותר.⁶

נרדפות – סוג מסוים של פרשנות

תרגומים אחדים לאותו שיר מממשים במידה רבה את ההתגוונות האפשרית בלשון, לרבות הנרדפות המילוניות. ריכוז התרגומים מאפשר לבחון את ההתגוונות בחלקיה השונים של הרקמה הלשונית: בצורות, בתחביר ובאוצר המילים.⁷ העיון בתרגומי התלמידים לשירו של פרוסט יתמקד בהיבט הסמנטי בשני עניינים מרכזיים: בזיקות שבין המילים הנרדפות ובמטפוריקה.

נזכיר כי הפרק "אוצר המילים והמשמעים" בתכנית הלימודים בעברית מבוסס על שני ענפים של חקר הלשון: לקסיקולוגיה וסמנטיקה.⁸ "השיקול בבחירת המילים והצירופים", נכתב שם, "יהיה מתוך מגמה להרחיב את אוצר המילים, לחדד את ההבחנה בהבדלי המשמעות בין מילים ולהביא לדיוק בשימוש בהן. [...] עיקר הלימוד יהיה מתוך התנסות מעשית בבחינתם של מילים ושל צירופים מהיבטים שונים במילונים

⁶ שם השיר נקבע ככותרת לספרו של המתרגם שמואל שתל, **אש וכפור: מבחר שירים**, רוברט פרוסט, תל אביב תשכ"ט.

⁷ דוד טנא, "שיר של היינה בשישה-עשר תרגומים לעברית (תרפ"ג–תשנ"ז)", **לשונו לעם** מח, א (תשרי–טבת התשנ"ז), עמ' 7–32.

⁸ **תכנית הלימודים: עברית לבית הספר העל-יסודי** הממלכתי והממלכתי דתי, משרד החינוך, ירושלים תשס"ג, "אוצר המילים והמשמעים" עמ' 26–27, "היבטים סמנטיים", עמ' 30–32.

ובטקסטים [...] מתוך מודעות להקשר הטקסטואלי שהמילים הנדונות מופיעות בו ולתפקידן הרטורי בטקסט".
המטלה הראשונה בעיסוק בנרדפות הצריכה את התלמידים להכין מקבצים של מילים נרדפות המופיעות בשמונת התרגומים השונים. הנה דרך אחת.

קרח = כפור = קור
כיליון = סוף = חורבן = תום = כלח = השמדה = קץ = קליה = הרס
תשוקה = חשק = יין־חשק = טעם עגבים
עצום = רב למדי = גם הוא גדול = אדיר = עז
חובב = אוהד = מאמין = נותן אני יתרון = אסכים = להחזיק עם = דעתי עם
שנית = שני סופים = שוב יעבור עליה כלח⁹ = קץ כפול = תחרב היא בשנייה = פעמיים = משנה כליון

דרך אחרת – שיטתית יותר – להצגת המילים הנרדפות הייתה באמצעות טבלה, שבעמודתה הימנית נרשמה המילה באנגלית:

תרגום זנגלית	תרגום 1	תרגום 2	תרגום 3	תרגום 4	תרגום 5	תרגום 6	תרגום 7	תרגום 8
Ice	כפור	קור	כפור	כפור	קרח	קרח	קרח	כפור
Fire	אש	אש	אש	אש	אש	אש	אש	אש
Tasted	ידעתי	ממה בי טעם	טעם	יין חשק יטעם	טעם עגבים בפיו	טעם חשק שלי	נדע	מטעמי את התשוקה
Hold with	עם חסידי	דעתי עם בוחרי	עם חובבי	אאמין	להיות בין אוהדי	נותן אני יתרון	אסכים עם	להחזיק עם חסידי
Perish	לכלות	כליון	יחרב	סופים	יעבור עליה כלח	קץ	תחרב	קץ כפול
Great	עצום	רב למדי	גדול	עז	פתרון	אדיר	עצמת הקרח	רב

בטבלת נרדפות אחרת הוסיף התלמיד עמודות שבהן הוא השיב על שאלה שבדף המשימות (שאלה 4) בדרך מקורית באמצעות טבלה.

⁹ הניב המקורי הוא 'אבד עליו כלח' על פי 'עלימו אבד כלח' (איוב ל, ב).

האם המילים הנוספות הולמות את ההקשר בשיר?	מילים נוספות שלא באות לידי שימוש בתרגומים	מילים קרובות במשמעות זו לזו כתרגום למילה באנגלית	
–	–	אומרים, טוענים, גורסים, שח	Say
לא	כדור הארץ	עולם, יקום, תבל	World
כן	קיפאון	קרח, כפור, קור	Ice
כן	חוויתי, הרגשתי, התנסיתי	ידעתי, טעמתי, נודע לי	Tasted of
כן	רצון	חשק, תשוקה	Desire
כן	מעדיפים	חסידי, בוחרי, חובבי, אוהדי, תומכי	Favor
כן	יושמד, יגווע	כליון, קץ, יחרב, יעבר הכלח	Perish
לא	כפליים	פעמיים, משנה, שנית, שני, שוב, כפול, בשנייה	Twice
–	–	שנאה, זדון, שיטום	Hate
כן	מצוין, כביר	עצום, רב, גדול, אדיר	Great

הגיוון הסמנטי במילים ובביטויים הוא תופעה בולטת בהתפתחות הלשון העברית ביובל האחרון. השינויים שחלו במילון העברי מאפשרים ייצוג מילולי מדויק יותר של מושגים שונים ויצירת הבחנות סמנטיות בין מושגים קרובים. לצורך הבחנה בין מושגים קרובים חלים בלשון תהליכים של בידול סמנטי המתבטאים ביצירת הבחנות בין מילים נרדפות. הבידול הסמנטי מעדן את הביטוי הלשוני ותורם לדיוק רב יותר.¹⁰ נוהגים להבחין בשלושה היבטים העשויים לסמן בידול סמנטי בין נרדפות: המשמע, העומס הריגושי (הקונוטציה) ורמת הלשון.

אנשים שונים עשויים להגדיר מילה או מושג באופן שונה במקצת, כלומר המשמע והקונוטציה נקבעים גם על פי אופני השימוש המוכרים לדובר; לאסוציאציות האישיות יש חלק בקביעת גוני המשמעות של המילה. לתופעה זו יש השלכות לתרגום טקסט, במיוחד לתרגום שיר, שבו נודעת חשיבות רבה לדקות ולדיוק בבחירת המילה. כאשר מבקשים לסמן בידולים סמנטיים בין מילים נרדפות, בעיקר כאלו שאין להן מסומן (רפרנט) מוחשי במציאות, מתברר עד מהרה כי המילה על משמעה אינה מטבע עובר לכל

¹⁰ רפאל ניר, "העשרת המילון העברי באמצעות בידול סמנטי", **איגרת מיזע מז** (חורף תש"ס), האגף לתכניות לימודים, משרד החינוך, עמ' 6–12.

דובר, אפילו באותן הנסיבות. תופעה זו, של הבדלים בין מילים נרדפות שאינם מוסכמים במלואם על כל דוברי השפה, מסתמנת בעבודות התלמידים. בבדיקת התכונות (הרכיבים הסמנטיים) של מילים נרדפות, תכונות המשותפות למילים או המבדילות ביניהן, על פי טבלת התכונות שהוצעה כדוגמה בדף המשימות – מתגלה הטווח הרחב של משמעי מילה כפי שהם נתפסים בידי אנשים שונים. הנה טבלות השוואה שהכינו שני תלמידים למילים **עולם**, **יקום**, **תבל**:

תלמיד א

המשלב גבוה	הקוסמוס השמימי	השמים והארץ	גם היצורים החיים	כדור הארץ	התכונות המילים
-	-	+	+	+	עולם
-	+	+	+	+	יקום
-	-	+	+	+	תבל

תלמיד ב

המשלב גבוה	הקוסמוס השמימי	השמים והארץ	גם היצורים החיים	כדור הארץ	התכונות המילים
-	-	+	+	+	עולם
-	+	-	-	+	יקום
+	+	-	-	-	תבל

ועוד טבלה, שהוכנה בידי תלמיד א, לתכונות המילים הנרדפות: **קרח**, **כפור**:

התכונות המילים	מים קפואים / המצב מוצק	קור חזק / חורף	עידן גאולוגי	גם מעשה אדם	צורתו: גוש / קוביות
קרח	+	-	+	+	+
כפור	-	+	-	-	-

וכך מנמק התלמיד המתרגם את בחירתו במילה מסוימת (ולא בנרדפתה) על סמך התכונות:

על פי ההשוואה הנ"ל, המילה המתאימה ביותר לשירו של רוברט פרוסט מבין המילים עולם, יקום ותבל הינה המילה "תבל" משום שהיא טומנת בחובה את שלל המשמעויות השונות הבאות לידי ביטוי בשיר, אך עם זאת אינה כוללת בתוכה את

הקוסמוס השמימי שלא נדרש, משום שסוף העולם מתייחס לכלל היצורים החיים על פני כדור הארץ ולא לחיים מחוצה לו. כמו כן מילה זו הינה במשלב לשוני גבוה יותר מאשר המילה "עולם" ולכן תתאים יותר לשיר הזה, ולשירה באופן כללי. על פי הטבלה השנייה, המילה "כפור" מתאימה יותר מאשר המילה "קרח" לשירו של רוברט פרוסט דווקא משום שזוהי מילה שהאסוציאציות שלה פחות מוגדרות – היא בעלת משמעות מופשטת ולכן השימוש בה כמטפורה יתאים יותר לשירה ויאפשר לקורא להבין את המילה במספר צורות.

בבואם להגן על בחירתם במילה מסוימת ודחיית נרדפותיה, היה על התלמידים להסתמך על בדיקת משמעי המילה בשני מילונים שונים. הנה הנמקה שכתב תלמיד:

"העדפה" (מעדיפים) – תרגומי מ־favor

בבילון: ביכור, הענקת עדיפות, הענקת הבכורה, מתן זכות קדימה, מתן יתרון. אבן שושן (המילון העברי המרוכז): מתן עדיפות, נתינת יתרון לדבר אחד על אחר.

"מצוין" – תרגומי מ־great

בבילון: מעולה, משובח, מובחר, מועדף, מושלם, טוב מאוד, עילוי, יוצא מן הכלל, מדהים.

אבן שושן (המילון העברי המרוכז): מעולה, טוב יותר, יוצא מן הכלל. ב־great השתמשתי במילה "מצוין" ולא במילים אחרות כמו "נהדר" או "מעולה" מהסיבה הפשוטה שזה התאים בתור חרוז ל־חורבן (וכמובן גם הפירוש מתאים). בסך הכול הבדיקה המילונית לא גרמה לי לרצות לשנות את התרגום שלי. כשתרגמתי, השתדלתי שלא לתרגם כל מילה בפני עצמה, אלא כחלק מהטקסט ולשמור על הכוונה של המשורר. ב־tasted of לדוגמה, הכוונה לא לכך שהוא טעם פשוטו כמשמעו תשוקה, אלא חווה אותה, הוא בעל ניסיון בה, ולכן העדפתי לתרגם זאת ל־"חווה" ולא ל־"טעם".

חלופות תחביריות – השוואת נוסחים

אחת הדרכים להגדרה מילונית היא באמצעות מילה נרדפת. אולם מילים אינן חיות במבודד. כדי להחליט על שימוש במילה מסוימת או לעמוד על משמעה – יש חשיבות רבה להקשר. ראיית המילה בקונטקסט רחב, למשל בתוך המשפט או הפסקה או הטקסט כולו, עשויה אף להבהיר אם השימוש במילה הוא במישור הקונקרטי או המטפורי.

במהלך ההתנסות בתרגום היו תלמידים שעמדו על היבט זה, ולדבריהם בחרו את המילה המסוימת מבין נרדפותיה על פי הקשרה בשיר.¹¹ נוסף על העיסוק בבידול הסמנטי של המילים הנרדפות שנקבעו בתרגומי התלמידים, מרתקים הם אופני הניסוח המגוונים של משפט (או אותו חלק משפט) שבו מופיעה המילה המסוימת. ריכוז של נוסחים שכתבו תלמידים לאותה שורה במקור האנגלי, מציע מבט השוואתי על חלופות תחביריות אפשריות ונוגע בסוגיית הסגנון (בהתחשב באילוץ של החרוזה). נביא כאן מקבצים כאלה משל המתרגמים ומשל התלמידים.

השורה בשיר: "From what I've tasted of desire"

המתרגמים:

"ממה בי טעם חשק יש" (תרשיש)	"כמי שטעם־עגבים בפיו..." (שמיר)
"ממה שלי נודע על חשק" (לטוין)	"מאז ידעתי חשק מהו" (אלעד)
"כמי מן התשוקה טעם" (שתל)	"ואני, יין־חשק כל ימי אטעם" (אבינעם)

התלמידים:

"ממה שטעמתי מהתשוקות"	"כמי שתשוקה לא אחת פוגש"
"ממה שטעמתי וחוויתי בחיי"	"כמי שאת סם התשוקה טעם"
"ממה שלמדתי מתשוקה"	"מניסיוני בתשוקה"
"ממה שידעתי מהתשוקה"	"מחוויותיי הטבולות בתשוקה"
"כאחת שטעמה מהתשוקה"	

בשורה זו באה פסוקית תיאור (סוג התיאור מעורפל־משהו). חלק מן הנוסחים שהציעו הן המתרגמים הן התלמידים – נבנו במדויק על פי המקור "ממה ש..." ("From what"). דומה לכך המבנה **מ + שם פעולה** (אצל שניים מן התלמידים) שבו הומרה הפסוקית בשם פעולה. בנוסחים אחרים עושה הפעולה הפך לגרעין הפסוקית: "כמי ש..." (וכן "כאחת ש...") – אך תפקידה התיאורי לא השתנה. מתרגם אחד (אלעד) יצר פסוקית זמן ("מאז..."), ואחר נטל לעצמו חירות מוחלטת וניסח משפט עצמאי (אבינעם).

מבחינת אוצר המילים מסתמנים שלושה כיוונים בתרגומים כאן: (א) היצמדות לפועל **טָעַם** (tasted) הנאמן למקור; (ב) שימוש במילים מהשורשים חו"י, למ"ד, יד"ע, פג"ש, נס"י כנרדפות ל**טָעַם** והמפרשות ומבארות את הפועל שמובנו בשיר מטפורי; (ג) תוספת

¹¹ וראו לעיל, עמ' 57, דבריו של תלמיד על תרגום "tasted of".

מילים וביטויים שאינם במקור כגון "סם התשוקה", "טבולות בתשוקה" – שתרומתם הרטורית בהעצמה ובהעלאת המשלב אל המליצי; מאפיין לשוני זה נתגלה כמוסכמה של שירה בעיני התלמידים. הכיוון הראשון נשאר ברובד המטפורי או המטפורי-המאובן. בשני יש מעבר אל הקונקרטי, כמילוי פערים בטקסט המקור, והאפקט שלו הוא הורדת משלב הלשון וצמצום טווח הפרשנות. בכיוון השלישי יש עיבוי הטקסט במילים מטפוריות בדגש על המקורי, האישי, החדשני. אותם שלושה כיוונים מתגלים הן אצל המתרגמים הן אצל התלמידים. הכיוון השלישי – העלאת משלב הלשון וגודש לירי – בולט אצל המתרגמים; הוא כנראה תוצר של תקופה ושל אפנה שרווחה בתרגום.¹² במקרה של רוברט פרוסט הגבהת המשלב והסגנון יש בה החטאה של לשונו וסגנונו.¹³ נתבונן במקבץ נוסחים לשורה נוספת בשיר, שורה מורכבת בשל הפסיחה, ואבן נגף בדרכם של המתרגמים-התלמידים.

השורה בשיר: "To say that for destruction ice"

המתרגמים:

"לומר: לצרף הרס גם הכפור" (אלעד)	"לדעת: כדי כליון גם קר" (תרשיש)
"לומר שלחרבן – הקרח" (שביט)	"לאמר: לשם חרבן, הכפור" (שתל)

התלמידים:

"על מנת להגיד שבשביל להחריב קרח"	"בשביל להגיד שבשביל הרס הקרח"
"כדי לומר שהשמדה בקרח"	"כדי להגיד שקרס בקרח"
"בכדי להגיד שקרח הורס"	"בשביל לומר שקרח הרסני"

מסתמנים כאן שני כיוונים שונים: המתרגמים ביקשו למנוע דו־משמעות, ועשו זאת לא באמצעות מבוחר המילים אלא בתוספת סימן פיסוק (נקודתיים או קו מפריד). פתרון תחבירי זה לא הופיע בתרגומי התלמידים. היו שנשארו נאמנים למקור, מבחינת "הקורא ישכיל להבין את הדברים בניסוחם זה", והיו ששכתבו את האמירה השירית כדי לסלק דו־

¹² שמעון זנדבנק, בדבריו על תרגום שירה, קובע כי נטייתה הטבעית של העברית היא 'לפאר'; כל מי שניסה לתרגם שירה לעברית יודע שכמעט בעל-כורחו נתגלגל הנמוך בגבוה, היום-יומי בפיוטי. ראו **אנתולוגיה אנגלית**, תרגם וערך ש' זנדבנק, שוקן תשל"ג, עמ' 6.

¹³ יש טעם לתרגם את desire בלשון רבים: תשוקות; כך המילה עשויה להכיל משמעים אחדים, נוסף על הקונוטציה הארוטית – תשוקות אדם באשר הן: רדיפת ממון וטריטוריה, סטטוס ושליטה, כמיהה לכבוד ולהערצה ועוד ועוד. וכך אני מתרגמת את השורות הראשונות בשיר: אומרים באש יתם עולם, / אומרים – יכלה בקרח, / ממה שעל תשוקות אני יודע / באש סופו אני קובע.

משמעות. בניסוח יצירתי הומר שם העצם **הָרָס** (destruction) בפועל או בשם תואר – "הורס", "הרסני". פתרון אחר היה בבניית צירוף חדש, מתוחכם למדי, המאחה את שני שמות העצם באמצעות מילת היחס ב – "הרס בקרח" או "השמדה בקרח"; שם העצם השני שבצירוף זה מתפקד כלוואי. בכל הדוגמאות שהובאו לעיל, השורה פותחת במילת תכלית: "בשביל", "כדי", "על מנת" (נתעלם משיבושי לשון), ואילו אצל המתרגמים רווחה בראש השורה הוספת ל- המגמה כתרגום של "To".

דרכים רבות יש לניסוח חלופי של משפט או של שורה בשיר ומהן נזכיר אחדות: המרת פועל בשם עצם – ולהפך, שינוי הסדר של המילים במשפט או בשורה; מילוי פערי תוכן וסילוק דר-משמעות; מעבר ממבע מטפורי ללא-מטפורי – ולהפך (מעתיק סמנטי); שינוי סוג המשפט התחבירי ועוד ועוד.¹⁴

המעתיק הסמנטי – בין המוחשי למטפורי

את המעתיקים הסמנטיים – המעבר ממשמעות אחת של מילה למשמעות אחרת, חדשה – מקובל למיין לסוגים אחדים: מעבר מן המוחשי למוחשי, מן המופשט למופשט, מן המוחשי למופשט ומן התחום המופשט למוחשי.¹⁵ המעתיק מן המוחשי אל המופשט הוא השכיח ביותר ומתפקד בהרחבת אוצר המילים. דרך מיון אחרת של המעתיקים הסמנטיים, שאף רומזת על הכוונות הרטוריות של הכותב, היא מעבר מן הלא-אנושי אל האנושי או להפך; הלא-אנושי יכול להיות מוחשי או מופשט. מעתיק מן הסוג הראשון פירושו האנשה (פרסוניפיקציה), וכאשר אינו קשור בחשיבה עממית – הוא עשוי לתפקד כמסווה לתחכום, להיתממות או להעצמה של הנושא. הכיוון הפרשני של מעתיק מן הלא-אנושי אל האנושי רווח בתשובות התלמידים.

הנה מעט מדברים שכתבו תלמידים (בכיתה י"א) בנושא השיר בעקבות העיסוק באש ובקרח כמטפורות, וכמייצגות תופעות בחיי אדם וחברה. העמידה על המעתיקים ועל טיבן של פיגורות הלשון הובילה לנושא השיר ולרעיונותיו. דברי התלמידים מובאים כלשונם.

א (תלמידה)

¹⁴ על ניסוחים חלופיים לתשובה ראו **שעת מבחן: תלמידים משיבים לשאלות**, ניצה פרילוק, מעלות תשנ"ג, עמ' 62–66. מפאת קוצר היריעה לא הובא כאן עיון משווה בתשובות התלמידים על ההיבט התחבירי (שאלה 8 בדף המשימות).

¹⁵ מעתיקים אלו הם חלק ממוסמכות השירה העברית בימי הביניים – על פי דוד ילין, **תורת השירה הספרדית**, מאגנס תשל"ב.

השיר עוסק בחורבן העולם שעתיד להיות בגלל שנאה או תשוקה שקיימת באדם. ממשמעות השיר ניתן להבין שהאש מסמלת את התשוקה והקרח מסמל את השנאה. שני הרגשות העמוקים הללו מדומים לשני כוחות שקיימים בטבע. הכוחות האלה יכולים להרוס את העולם אם הם בצורה מוגזמת.

ב (תלמיד)

מנקודת המבט שלי השיר עוסק לאו דווקא באפוקליפסה, כלומר בחורבן העולם, אלא בגורמים שמקורם באדם וברגשותיו אשר עלולים להביא עליו חטאים, מעשים רעים ואסונות. [...] תחושות אלו, שכל כך מנוגדות במהותן, מביאות בסופו של דבר לאותו הדבר – סבל, כאב ורוע. כלומר עלינו לשלוט בתחושות וברגשות שלנו ולא להקצין אותם.

ג (תלמיד)

השיר מדבר למעשה על הקונפליקט הנצחי שקיים בין הרגש להגיון ומציג את הכוח ההרסני שיש לשניהם, כל אחד בנפרד, בדרכו שלו. בעוד שהאש מייצגת את רגשותינו החזקים ביותר, ביניהם האהבה, התשוקה וגם השנאה המסוגלות להרוג (כפי שאנשים הרגו לא פעם לשם אהבתם ובשם שנאתם וגרמו למלחמות רבות לפרוץ), כך גם הקרח מסוגל להרוג בצורה חמורה לא פחות – אם נהיה קרים ומחושבים כקרח, נאבד כל שמץ מהאנושיות שלנו ונגרום בכך להשמדת האנושות. אמנם בסוג כזה של הרס נהיה קיימים על פני האדמה, אבל חיינו לא יהיו אותם חיים; ללא רגש – נפשותינו ימותו והעולם יחרב גם הוא בסופו של דבר.

ד (תלמידה)

נושא השיר, לפי הבנתי, הוא אהבה במערכת יחסים בין גבר לאישה, כאשר הגבר כותב ומתאר עד כמה היא חשובה עבורו ושהיא עבורו כל העולם. הוא מוסיף לכתוב על התשוקה שקיימת במערכת יחסים זו ומשתמש בעבר ("ממה שהוא טעם") על מנת להמחיש מצב שהיה והסתיים, פְּרָדָה כלשהי. הוא מסכים עם אלה שנשארים במערכת יחסים בעלת תשוקה למרות המריבות בה, אבל עם זה, הוא טוען שהוא חווה מספיק מריבות ואין בכוונתו לחוות זאת עוד.

ה (תלמידה)

נושא השיר הוא על הדרכים שבהן העולם עלול להיחרב. החיים בעולם רצופים קשיים, קשיים אלה נובעים מרגש כמו השנאה והאדישות הקיימות בחברה. [...] כמו שאנו

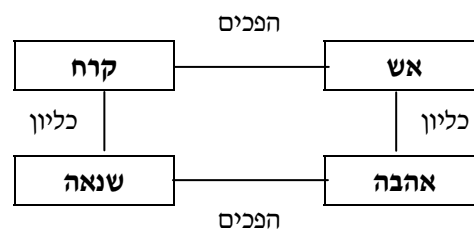
במדינת ישראל מכירים את ההרגשה לחיות במקום מלא באויבים, כך גם בעולם קיימות תופעות כאלו. כל אדם מסתכל על עצמו, על המטרות שלו בחייו ופחות שם לב לאנשים אחרים ולבעיות הגלובליות שמתפתחות בעולם. כל עוד לא נתגבר על האדישות ונטפל בבעיות השנאה בעולם, היא לא תיפתר ולא תיעלם באמת.

ו (תלמיד)

נושא השיר הוא אזהרה מפני מלחמות הרסניות שיכולות להחריב את המין האנושי. השיר מטיף לקוראיו, שיפסיקו את הזיהום הסביבתי ויתחילו להאמין יותר ב"פנים", ברגש ולא בהיגיון.

ז (תלמידה)

ההפכים, הבאים לידי ביטוי בשיר נעים בין שנאה לאהבה ומתוארים כאש וקרח, מביאים בסופו של דבר באופן רטורי לאותה תוצאה – כיליון:



ח (תלמידה)

הנושא הגלוי של השיר הוא סוף העולם, אך ניתן להבין את השיר במשמעות אחרת שבה הנושא הוא כוחות הרסניים דווקא בנפש האדם ולא בעולם החיצוני שיכולים להוביל לסופו. המטפורות הניגודיות (אש מול קרח, תשוקה מול שנאה) ממחישות את הרעיון של השיר על ידי חיבור לא צפוי בין שני נושאים מנוגדים. מעולם לא הייתי חושבת שאש וקרח יכולים ליצור משמעות זהה כגורמים לעולם לכולת.

האלסטיות של טקסט פואטי גדולה מזו של מאמר עיוני או מדעי למשל. בטקסט פורסם רבים שעל הקורא להשלים, נימות שיש לקלוט, רמיזות שיש לפענח, תחושות שיש להכיר. המשמעות של הטקסט בנויה לעתים נדבך על נדבך, ואפשר לנסח בדרך אחרת. עולמו הפנימי של האדם מובילו בקריאת הטקסט הפואטי, וקובע במידה לא מבוטלת את אופן הבנת הנקרא שלו.

מדברי התלמידים עולה הרפרטואר הרחב של פרשנויות אפשריות בקריאת שיר. אף בשיר שבו הכותב מציע לקורא מפתחות לכוונותיו ומצמצם לכאורה את הפערים, התופעה קיימת. ב"אש וקרח" נחשפת דרך הצהרה אישית של הדובר השירי הזיקה האנלוגית בין שני התחומים המטפורי והמוחשי, וההיקש הלוגי נעשה במחשבתו של הקורא: אש = תשוקה, קרח = שנאה.¹⁶

המטפורה בשירה היא עניין מורכב ואינה מתמצה בהשוואת דבר אחד לדבר אחר. לעתים היא דורשת מתודה מעודנת יותר מאנלוגיה. הקורא חש לעתים שאין להבין את התיאור כפשוטו אלא במישור אחר, רחב וייצוגי. ההשתמעות של קישור בין שני תחומים עולה אז באופן אינטואיטיבי.¹⁷

האם אפשר לראות ב'אש' ו'קרח' ביטויים מטפוריים פוליסמיים (רב־משמעיים)? שהרי אין בהם תביעה לתמונה מטפורית אחת.¹⁸ הם יונקים מסמלים ארכיטיפיים שמקורם בתופעות טבע – חום עז וקור עז. לכן גם הגדרת מעתק סמנטי זה כמטונימיה נראית סבירה, שהרי העמדת אש וקרח כתופעות בחיי הנפש ובחיי החברה מבוססת על "מגע" בין המסומנים מבחינת מידות החום.

פתרונות בתרגומי התלמידים

מתוך כתשעים תרגומים של תלמידים¹⁹ מובאים כאן שמונה תרגומים, מן המשופרים, שהכינו תלמידים בשלוש קבוצות הגיל: כיתה ט', כיתה י"א, סטודנטים. התרגומים מתגוונים באוצר המילים, במבנים התחביריים ובפתרונות הניסוח, ומשקפים גם רמות הבנה שונות של הטקסט השירי. יש לזכור כי לרוב רובם של הלומדים היה זה קרוב

¹⁶ על אנלוגיה כהיקש לוגי חבוי, על השגרת המוזר והזרת השגור כדרכי הבניה של פיגורות מטפוריות ראו ניצה פרילוק, "היה לי יום כחול" – שימושים מטפוריים והוראתם בטקסט הלא-ספרותי, **איגרת מידע מז** (חורף תש"ס), האגף לתכניות לימודים, משרד החינוך, עמ' 13–35.

¹⁷ בורחס מציין הבחנה זו בהקשר לשני שירים של פרוסט, "מופתיים" כדבריו, שבהם שורה מסוימת עשויה להיתפס תחילה כתיאור עובדתי, אך כשאותה שורה חוזרת בשיר בשנית המשמעות משתנה. מדובר בשורה "ומילין ללכת בטרם אישן" ההופכת מטפורה בהופעתה השנייה בשיר ("מילין" = ימים ושנים, "אישן" = אמות), ובשורה "הייתי איש שאת הליל הכיר" החוזרת בשיר ומובילה את הקורא לראות בלילה את השתקפות הרוע, הרוע המיני. ראו חורחה לואיס בורחס, **מלאכת השיר**, תרגום: פי חפץ וי' נסלבסקי, בבל 2007, עמ' 94–95.

¹⁸ חמוטל בר-יוסף, **מטאפורות וסמלים ביצירתו של א. נ. גנסין**, הקיבוץ המאוחד 1987, עמ' 66, 74, 241.

¹⁹ לתלמידים ניתנה אפשרות לשנות את התרגום שלהם לאחר עיון בשמונת התרגומים שנמסרו להם. אחדים עשו כן, במיוחד הסטודנטים במכללה, שמסרו נוסח א' של התרגום ונוסח ב' משופר.

לוודאי ניסיון התרגום הראשון, וכי אין הם בקיאים בסוגיות תרגום ובדילמות של מתרגמים. התרגומים מובאים כלשונם, בלא תיקון שיבושי לשון וליקויי ניסוח. בבחינת התרגומים רואים כי הלומדים נשארו צמודים למדי לתוכן הגלוי של השיר, לפורמט הצורני (החלוקה לשורות) ולמבנים התחביריים של המקור. רבים ויתרו (באין בָּרָה ואף מחוסר זמן) על נאמנות למצלול (החריזה). היו שהרשו לעצמם לעבד את המקור: לקצר, לסלק "מכשולים" סגנוניים ולקסיקליים, להוסיף פרטים מפרשים שאינם באנגלית; והתקבל טקסט ידיותי לקורא הצעיר: חד-רובדי, שקוף במסריו – אך מחורז.²⁰

תרגומי התלמידים

*	אש וקרח
יש אומרים באש יבוא סופנו,	יש שאומרים שהעולם ייגמר באש
יש אומרים נקפא.	ויש האומרים בקרח
אם טוב זכורה לי תשוקתנו	ממה שחוויתי מתשוקה
אני דוגל בַּלְהָבָה.	אני מחזיק מאלה שבעד להבה
אך במידה שיידרש פה כְּפֶלֶת-מִיתָה,	אך אם זה מוכרח להישמד פעמיים
אני חושב שידוע לי די על איבה	אני חושב שמוכר לי די משנאה
כדי לומר שלצורך השחתה	כדי לומר שקרח למען השמדה
והחרבה קרח גם נפלא	הוא בהחלט מצוין
ויעשה עבודה נאותה.	ולגמרי לעניין
לינוי טויזר (תלמידת כיתה י"א)	חן שחם (תלמידת כיתה ט')

²⁰ ראו להלן התרגום האחרון (השמיני) בתרגומי התלמידים בעמ' 66.

להבה וקרח

יש הטוענים שהעולם יכלה בלהבה
ויש הטוענים – בקרח.
כמי שטעם מהתשוקה,
אני מצודד בחובבי הלהבה.
אך אם הוא היה נחרב שנית,
אני חושב שאני יודע מספיק אודות שנאה
כדי להגיד שבשביל חורבן, קרח
גם הוא אדיר
ויש בו די.
אמיר גוטרמן (תלמיד כיתה י"א)

*

יש האומרים שהעולם יחרב בלהבה
ויש האומרים – בקרח.
ממה שחוויתי בתשוקה
אני מסכים עם אלה המאמינים בלהבה.
אבל אם החורבן צריך לקרות פעמיים
אני חושב שאני יודע מספיק שנאה
לומר שבשביל להרוס, קרח
הוא גם נפלא
וזה יספיק
טל בויס (תלמידת כיתה י"א)

אש וקרח

יש האומרים כי סופו של העולם באש
יש האומרים בקרח
כמי שתשוקה לא אחת פוגש
נמנה אני עם התומכים באש
אך אם יאבד עליו הכלח
למוד שנאה אני דיו
לומר כי בשביל הרס קרח
גם הוא עצום
ויספיק לבטח.
רביד פרידמן (תלמידת כיתה י"א)

אש וכפור

אומרים שהעולם יכלה באש
אומרים שהעולם יכלה בכפור
מתשוקות שטעמתי אני מבכר את האש
(לו ניתן לי לבחור)
אולם אם נגזר על העולם לכלות פעמיים
די לי ממה שאני יודע על שנאה
כדי לקבוע שעבור הרס
גם כפור הוא מספק
ומלא עֶצְמָה
אלישבע ברכיהו (תלמידת המכללה)

אש וקרח

יש אומרים שהעולם יִחַרַב באש

ויש שאומרים בקרח.

ומהתשוקה שטעמתי עד כֹּה

מחזיק אני בדעה שאחרית של אש תבוא

אבל אילו יכולתי לבחור פעמיים

אני חושב שאני יודע מספיק משנאה

להגיד שסוף של קרח

הוא גם נפלא

ויהיה מספק באותה מידה.

חוה בר (תלמידת המכללה)

אש וקרח

יש אומרים שהעולם יכלה באש

יש אומרים – בקרח.

נכוויתי בתשוקה לזהות

כדי לדעת שהאש הורסת.

אך אם פעמיים יבוא אל קצו

מספיקה גם השנאה

לחורבן וצינה.

מירי גבעון, ליאת גרבסקי (תלמידות

המכללה)

הפתרונות המקוריים המתגלים בתרגומי הלומדים (השוניים מאלה של המתרגמים המקצועיים) מעידים בחלקם על חשיבה יצירתית ברמה גבוהה. נצביע על אחדים מפתרונות התרגום.

א. הכורח והרצון לחרוזו הכתיבו במידה רבה את הבחירה במילה מסוימת מבין נרדפותיה (אולי לא פחות מאשר המשמע לרכיביו הסמנטיים). אין ספק שהבחירה במילה **להבה** (fire) ודחיית המילה **אש** נעשתה בשל סיומת הנקבה הַ, הנוחה יותר לחריזה עם שם בעל אותה הסיומת (תשוקה). פתרון אחר הוא שימוש בחרוז דקדוקי – נטיית גוף ראשון רבים – שנוח לחרוזו עם שם בתבנית זהה (סופנו / תשוקתנו). כאן הועדפה החריזה על פני נאמנות לטקסט המקור. פתרון דחק היה חריזת "שור וחמור": רק תנועת ההברה האחרונה דומה אך לא העיצור שבראש ההברה (שנאה / נפלא; מצוין / לעניין; שנאה / מלאכה).

אשר לשימוש ב**להבה** במקום **אש** (המילה **אש** שכיחה בכל התרגומים המקצועיים) – ייאמר כי בימינו קיים בידול סמנטי בין שתי המילים הנרדפות מבחינת המשמע: להבה היא שלהבת, לשון אש. נראה שבלשון המקרא שתי המילים שימשו כנרדפות, למשל: "כִּי תִלְךְ בָּמוֹ אֵשׁ לֹא תִכְנֶה, וְלֹהֲבָה לֹא תִבְעַר בְּךָ" (ישעיהו מג, ב). ויש גם צירוף כבול המאחה את שתי המילים – **אש להבה** – שמובנו במקרא 'אש חזקה מאוד': "וּבְכָא ה' עַל כָּל מְכוֹן הַר צִיּוֹן וְעַל מְקַרְאָהּ עֲנֹ יוֹמָם וְעֶשֶׂן וְנִגְהָ אֵשׁ לְהִבָּה לְיִלְהָ" (ישעיהו ד, ה); "גִּדְע

בְּחָרֵי אֶף כֹּל קָרָן יִשְׂרָאֵל הַשֵּׁיב אַחֹר יִמְיֵנוּ מִפְּנֵי אוֹיֵב וַיִּבְעַר בְּיַעֲקֹב כְּאִשׁ לְהִבָּה אֶכְלָה
סְבִיב" (איכה ב, ג) ועוד.

ב. התרגומים מממשים את נרדפות הפעלים **צייד** / **זגל** / **החזיק** (בדעה) / **ביכר** / **הסכים**.
כן נמצאה בתרגומי התלמידים הרחבה של שורת הנרדפות האפשריות (חלקן אינן
מופיעות בתרגומים המקצועיים), כגון **איבה** (hate), **להבה** (fire), **נפלא**, **נהדר** (great).
אגרון (תזאורוס) זוטא של מושגי המפתח בשיר, פרי ידיהם של תלמידים, הודגם לעיל
(עמ' 54–55).

ג. ההפכים הסמנטיים (אנטונימים) שבתשתית השיר – תבנית ותוכן – בולטים גם
בתרגומי התלמידים על העומס הריגושי שלהם: אש או להבה לעומת קרח או כפור, מין
דקדוקי – נקבה לעומת זכר, חום קיצוני מול קור קיצוני; ובתמונות שהותאמו לשיר –
אדום מול לבן. עם זאת לשני ההפכים יש רכיב סמנטי משותף – כוח הרס: הם מצמיחים
את החי והצומח שבקרבתם.

ד. בצד דובר־גבר השכיח בתרגומים נמצאה גם דוברת־אישה. פרשנות זו לגיטימית כיוון
שהאנגלית אינה מבדילה בין זכר לנקבה בשם הגוף ובפועל. קוראים עשויים לראות
בהחלטה זו ביטוי לעמדה פמיניסטית. ה"אני" (I באנגלית) הופך בתרגום העברי גרעין
מסומן ונושא חותם אישי. זאת ועוד, פה ושם "נחלץ" התרגום מרשת הדו־משמעות
הפואטית שבמקור, למשל בשורה שניסוחיה "יודעת אני מספיק שנאה" / "[...] ידוע לי די
על איבה" / "[...] אני יודע מספיק שנאה". אפשר להבינה כווידוי של הדוברת/על רגש
השנאה לבריות המפעם בו/בה, או כזיהוי תופעה במציאות בידי דובר מפוכח; זה המכיר
היטב מניסיון חייו שנאה בין הבריות ויודע שהיא חלק מהטבע האנושי. התרגום לעברית
אוטם כאן את המרווח הפרשני.²¹

פתרונות התרגום של התלמידים, נוסף על היותם פועל יוצא של המשמע וההקשר,
מתפקדים למטרת החריזה, לסילוק דו־משמעות ולחשיפת הרובד הסמוי של השיר.

לנוכח התרגום המובחר

בשלב השלישי בדף המשימות "הבעה – פרשנות והערכה" נתבקשו התלמידים לציין
תרגום אחד שנראה להם המוצלח ביותר משמונת התרגומים, לנמק את העדפתם, וכן

²¹ היודע יידיש יוכל לבדוק שורה זו בתרגום השיר ליידיש: "דאכט זיך מיר אַז איך וייס פון האַס אַ
סך" בתרגומו של מאיר זימל טקאטש בספר: ראָבערט פּראָסט, **לידער און פּאַעמעס**, ניו־יארק 1965,
"פיייער און אייז", עמ' 56.

להשוות בין התרגום העצמי לשיר לבין אחד התרגומים הנתונים (מטלות 9–10). במטלות הערכה אלו עסקה רק כיתה אחת משלוש כיתות הניסוי: תלמידי כיתה י"א. במדרג התרגומים, תרגומו של שמואל שתל מ־1963 נקבע במובהק כתרגום המובחר; 35% מן התלמידים בחרו בו. במקום השני נקבעו תרגומיהן של רנה לטוין (1963) ושל זיוה שמיר (1985) עם 16%.

שאלות הערכה וביקורת – שהרי זהו סוגן של השאלות בשלב זה – מכוונות לקריאה ביקורתית, אל מעבר לכתוב בטקסט. על הקורא לגבש דעה, העדפה או עמדה, לבססה ולהביעה בכתב. לשם כך עליו לערוך השוואה בין הטקסטים על בסיס אמות מידה שהוא מנסח לעצמו. יש לבחון את הזיקות שבין אוצר המילים ופיגורות הלשון ובין התמטיקה של השיר, לבחון את הרטוריקה, המגמה והנימה של הכתוב, את בהירותו ואת נאמנותו למקור. לשאלות הערכה וביקורת על טקסט – ובמיוחד הטקסט הספרותי – אין ברוב המקרים תשובה "נכונה" אחת. התשובה תלויה באדם המשיב – בידע הקודם שלו, בזווית הראייה שלו, בערכיו ובטעמו. לכן יש חשיבות רבה להנמקה ולביסוס של המשיב, העשויים לחשוף את שיקוליו ואת דרך החשיבה שלו.

על פי המשום מתברר כי היו תלמידים שהתקשו בבחירת התרגום הטוב ביותר, משום שהתרגומים כולם נראו להם טובים. מי שיטען כי לתלמידים חסרו כלים שיטתיים להערכת טיבו של תרגום – יצדק מן הסתם. אולם הכוונה הייתה להתרשמות חווייתית, למיומנויות משיעורי ספרות ולהבחנות סמנטיות שנלמדו בכיתה – ותו לא.

הנה דברים שכתבו שלושה תלמידים כהנמקה לבחירת תרגום מסוים כמובחר.

א

הנימוקים לבחירתי בתרגום של זיוה שמיר:

מבנה אותו מספר שורות (יש תרגומים שבהם מספר השורות שונה)

חריזה באותו מבנה ABAABCBCD

אורך השורות: סטייה ממוצעת מהמקור של כ־1.5 מילים פחות בשורה.

תוכן היצמדות לתוכן המקורי

לשון לשון פיגורטיבית כמו במקור

שפה גבוהה ("דומה ש...", "תכלה", "זדון", "כיליון", "טעם עגבים בפיו").

ב

בחרתי בתרגום של פנחס אלעד כמוצלח ביותר בגלל כותרתו שהיא "אש וכפור". לדעתי הכוונה המקורית בשיר היא לכפור ולא לקרח, לכן שאר התרגומים שתרגמו ice לקרח לא נכללו בהתלבטות שלי.

ג

אם נלקחים בחשבון המאפיינים: אוצר מילים, נאמנות למקור, חריזה, מצלול ועוד, התרגום המוצלח ביותר הוא של שמואל שתל. משלב הלשון נמצא באותה רמה כמו שבמקור – בין השפה היומיומית לשפה הספרותית [...] התרגום נוח לקריאה ולשמיעה. הוא מעביר בצורה הטובה ביותר את משמעות השיר.

ועוד נביא מדברי חמישה תלמידים המשווים את התרגום שלהם לאחד התרגומים (לאו דווקא התרגום המוצלח ביותר לדעתם). יש שערכו השוואה של ממש בטבלה, ויש שהסתפקו במשפט או שניים בהיבט מעט שולי. אחדים לא חסכו בשבט ביקורתם העצמית וראו את חולשת תרגומם לעומת התרגום המקצועי. אך גם גאווה על התרגום האישי נמצאה. פה ושם ניכר כי במהלך מלאכת התרגום התלמידים רכשו לעצמם תובנות והבחנות חדשות חשובות, וידעו לנסח הכללות על דרכו של מתרגם, על קריאת שיר ועל מקומן של מילים נרדפות בתרגום.

א

השוואה בין התרגום שלי לתרגום של זיוה שמיר (1985): אני השתמשתי במשלב יום-יומי, והיא השתמשה בשפה גבוהה. המשפטים בתרגום שלי קצרים יותר. התרגום שלי יותר קליל, פשוט ונוח לקריאה מאשר התרגום המסורבל אשר זיוה כתבה. מסקנתי מהשוואה זו היא שככל שמתמשים במשלב יותר גבוה, התרגום הופך לקשה יותר לקריאה ואף למסורבל.

ב

בהשוואת התרגום שלי לתרגום של עוזי שביט ניתן להסיק כי שימוש באמצעים רטוריים שונים והקפדה על משלב לשוני גבוה מקנים רבדים חדשים ועמוקים יותר לשיר. ייתכן שכאשר מתרגמים שירה, דווקא חריגה מתרגום מדויק של מילה יוצרת תרגום טוב יותר. קיים שוני בין שפות ולעיתים מילה שמתאימה כמטפורה בשפה אחת, תאבד ממשמעותה הנוספת בשפה האחרת.

ג

השוואה של התרגום שלי "להבה וקרח" לתרגום של זיוה שמיר:

ההבדלים

התרגום של שמיר	התרגום שלי	
אוצר מילים	עולם, נחרב, שנאה	תבל, עבר עליו כלח, זדון
חריזה	רק בתחילת השיר	חריזה ברורה
מספר משפטים	שלושה	שניים

נקודות הדמיון

שימוש בשורש כל"ה כתרגום ל-end.

מבנים תחביריים דומים (פחות או יותר).

המסקנה

עלי לשפר חריזה ואוצר מילים.

ד

המשפטים בתרגום שלי ארוכים יותר מאשר בתרגום של שמואל שתל. שתל הקפיד מאוד על חרוזים מה שבא על חשבון הנאמנות למקור. התרגום של שתל ענייני יותר ובעל ניסוח ברור יותר משלי.

ה

המסקנה שעולה לנוכח התרגום הטוב שאנשים שונים יכולים לתרגם שיר מסוים בדרכים שונות, כלומר להשתמש במילים נרדפות שונות.

שני עניינים חשובים נמצאו חסרים או מסולפים בראייה המשווה של תלמידים ובהבנתם את השיר. האחד יוגדר כ"מתרגמים אכלו בוסר ושיני תלמידים תקהינה", והשני – "מיטב השיר – כזבו". קסמו של משלב הלשון הגבוה בתרגומים ה"מקצועיים" קסם לתלמידים ועורר בם שפלות רוח. תחושה זו אינה מוצדקת בתרגום שירו של פרוסט, שכתיבתו בדרך כלל – ולרבות בשיר זה – מתרחקת ממאפיין משלבי זה, ומתנהלת במשלב הבינוני ואף בלשון מדוברת-כאילו. המתרגמים, שהיו כנראה שבויים במוסכמות התרגום של תקופתם, טעו – והטעו. והעניין השני, לנימה ולטון הכתוב יש חשיבות רבה ב"אש וקרח", אולי לא פחות משיש למילים המפורשות עצמן. הלגלוג, האירוניה ואף ההומור העצמי של אמירתו השירית – בהם יש להיאחז כדי לעמוד על רעיון השיר

המחמיץ את הרטוריקה של פרוסט – ולא מעטים החמיצו – יקרא את השיר כמניפסט בוטה וישיר, כאילו לפניו טקסט שכנוע וביקורת.

דימוי חזותי ודימוי מילולי

"השאלה שאותה אהבתי במיוחד הייתה שאלה 12,22 מפני שלמצוא ציור המתאים לשיר היה אתגר. הפעילות דורשת יצירתיות ויכולת לנתח כל תמונה באופן שתתאים לרעיון של השיר. זה היה ממש מהנה. חיפשתי במאגרי תמונות עד שמצאתי תמונה מתאימה ביותר" (דברים שכתבה תלמידה במשוב).

ברוח דברים אלה כתבו רבים, והביאו תצלומים של נופי טבע בראשיתיים, לא מיושבים, הפרושים בגוני ארגמן ולבן. גם רישומים אישיים, צבעוניים או בשחור-לבן, שציירו התלמידים במיוחד לשיר "אש וקרח", הופיעו בעבודות. זוויית ראייה חדשה ושונה לבחינת המשמעויות של השיר צצה בבחירת תמונה מלווה. ההנחה במטלה זו היא שהתבוננות ביצירת אמנות (ציור, רישום, תצלום ועוד) ויצירת דיאלוג בין הטקסט החזותי ובין הטקסט הפואטי-המילולי עשויות להעמיק ולהעשיר את תובנות הקורא.

בתרבות המאה ה-21 דימויים חזותיים אינם נתפסים עוד כמשניים לטקסט אלא כערך מקובל ולגיטימי להעברת מסרים. השימוש ההולך וגובר בהם באמצעי התקשורת השונים (במרשתת, בעיתונים, בפרסומות ובמודעות, על עטיפות ספרים ועוד) הביא לחדירתם גם לתכניות הלימודים; קריאה ופענוח של תרשימים, מפות, קריקטורות – המוגדרים כטקסט לא-מילולי – נעשתה חלק משיעורי הבנת הנקרא.²³ תמונה הנלווית לטקסט ספרותי אינה יכולה להכיל את כל המשמעויות של הטקסט, היא יכולה להתקשר לנושא, לבעיה, לדמות ואף לאווירת הכתוב. בכוחה של תמונה להעצים רגש ומצב רוח שמשרה הטקסט, ולחלופין היא יכולה למקד את תשומת הלב בפרט מסוים בטקסט.²⁴ לעתים יכולה תמונה להציע משהו שהצופה-הקורא עדיין אינו יודע, יופי אחר,

²² זה נוסח שאלה 12: הביאו תמונה, ציור או תצלום המתאימים להתלוות לשיר ולשמש לו איור. כתבו על הזיקה שבין השיר לתמונה שבחרתם, והצדיקו את הבחירה בה. ראו נספח א להלן.

²³ יש הכוללים את ההיצגים הגרפיים בהגדרה טקסט לא-רציף; כך במבחנים הבין-לאומיים PISA בתחום הקריאה.

²⁴ וראו: פנינה שירב ואחרות, **שירים בתערוכה: דיאלוג בין שירים לתמונות**, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים, משרד החינוך ומטח – המרכז לטכנולוגיה חינוכית, תשס"ב.

הרפתקה. פעילויות המפנות את התלמידים להתבונן בציורים מוצעות לשיעורי ספרות.²⁵
ומהכיוון האחר – יש משוררים הכותבים שירים בעקבות יצירות אמנות פלסטית.
הנה אחדים מן התיאורים וההסברים שכתבו התלמידים בצד התמונה שבחרו:

א

התמונה מראה את הזיקה שיש בין האש־השמש לבין הקרח המונח על ההרים. ישנו איזון מושלם בין יסודות מנוגדים. אך אחד יכול להשפיע על השני – השמש יכולה להמס את הקרח, והלהבה הניצתת יכולה להיכבות ולקפוא. ישנם דברים שיכולים ליצור מראה מדהים אך בקלות ניתן להרוס אותו. לאדם לא ייקח המון זמן להחריב את העולם בו הוא חי, בין אם זה יהיה על ידי שנאה או בין אם זה יהיה על ידי תשוקה. אנו צריכים לשמור על עולמנו כי אין לנו מקום אחר לחיות בו!

ב

בחרתי בציור שבו נראות שתי נשים בגבן זו לזו, כאשר אחת נראית כבוערת כמו אש והשנייה קרה כקרח. הסיבה לבחירה בתמונה זו כמלווה את השיר היא משום שאני מאמין כי האישה היא הדוגמה הטובה ביותר לדבר אשר יכול בנקל לגרום ליצרים עזים כמו תשוקה ושנאה, ואף האישה עצמה חווה רגשות אלה, נוטה לפעול על פיהם, ולרוב גורמת לאחרים לפעול על פי רגשות קיצוניים אלה.

ג

תצלום זה מראה את השקיעה מעל חוף קפוא. הצילום קשור לשיר כי ניתן לראות בו תחרות בין הקרח לאש על השמדת העולם. הקרח נראה כאילו הוא זוחל ועוטף לאט-לאט את היבשה, בעוד השקיעה נראית כמו אש בוערת העומדת ליפול על הארץ.

רובן של התמונות שהציעו התלמידים ל"אש וקרח" התקשרו בצבעיהן אל הלא־מפורש בשיר, והמחישו את מטפורות היסוד הבאות על דרך הפכים. ניכר היה כי עיקרון זה הוביל בחיפוש. התמונות מתאפיינות בנופים של שלוה וסטטיות, ריקים מאדם, על פני כדור הארץ או בחלל. חלק מהתצלומים מתמקדים בנופי טבע מפטגוניה, ארץ האש

²⁵ שרה מלצר, ניצה פריילוק, **שיח סיפורים**: סיפורים קצרים ופרקים מתוך ספרים מלווים במשימות לימוד, בית הספר לחינוך באוניברסיטת חיפה והאגף לתכניות לימודים במשרד החינוך והתרבות, תשמ"ה, "איזה קשר ניתן לרקום בין הציור לבין הסיפור?" עמ' 140–151.

שבאמריקה הלטינית – מראה קרחונים ועל גבם הרי געש פעילים. אחרים הציגו התנגשות איתנים אי־שם. ההנאה של התלמידים ממילוי מטלה זו מצביעה על החשיבות בגיוון פעילויות לימוד וקישורן, עד כמה שאפשר, גם בחושים השונים.

המורה, רציתי לספר לך ש...

בסופו של התהליך נתבקשו התלמידים לכתוב משוב על ההתנסות ועל דרך הלימוד החדשה.²⁶

כתיבת רפלקצייה מקובלת כיום בשלב ההערכה ובדיקת ההישגים. התלמיד מספר על דרכו בלימוד הנושא, משחזר את לבטיו ומנסח את רגשותיו. המורה (או המעריך) למד בדרך בלתי אמצעית זו (בהנחה שהכנות והיושר הם אבני בניין של הדיווח והוודוי הבית ספרי) על מידת ההצלחה בהשגת יעדי ההוראה. אחד העקרונות בהערכה חלופית הוא שיתוף התלמידים באופן פעיל בתהליך הלמידה וההערכה. במסגרת זו התלמידים נדרשים לחשוב חשיבה רפלקטיבית על תהליך הלמידה, ואף לקיים דיאלוג עם המורה ועם חבריהם לכיתה.²⁷

הנה תגובות, מחשבות ומסקנות אחדות שכתבו תלמידים (הטקסטים מובאים כלשונם בלא שינוי):

א

תרגיל זה היה חשוב מכל עבודה שהתנסיתי בה בעבר. לראות שלאותו שיר יש כל כך הרבה תרגומים שונים, שכולם נובעים מאותן המילים, היה גילוי מעניין. התקשיתי במיוחד בתרגום השיר מפני שלכל מילה יש כמה פירושים וצריך לבחור רק אחד. שאלה שאותה אהבתי במיוחד הייתה השוואה של התרגום שלי לתרגום שנראה לי המוצלח ביותר מכל שמונת התרגומים שנמסרו לנו.

²⁶ הכותרת שנקבעה לפרק זה נאמנה לנוסח ששימש לסיכום המשוב של תלמידי כיתה י"א על פי הצעתה של ד"ר נורית גנץ בעקבות ד"ר דבורה הרפז, מנהלת הוראת העברית ברשת אורט.
²⁷ וראו מנוחה בירנבוים, **חלופות בהערכת הישגים**, רמות – אוניברסיטת תל אביב, 1997.

ב

במהלך תרגום השיר והעבודה עליו צפו בי מספר מחשבות מרכזיות, הנוגעות לתהליך העבודה ולחוויה של מפגש עם שירה בצורה עצמאית. בנוגע לתהליך העבודה עצמו, אחד הקשיים המרכזיים היה חוסר ניסיון בהתמודדות עם עבודה מסוג זה. יש לציין שהעבודה שהובנתה בדף המשימות על פי שלבים הקלה ואף שיפרה את התוצר המוגמר. כמו כן העבודה אפשרה לי לבחון שירה מתורגמת, תת־ז'אנר שנתקלתי בו פעמים ספורות בלבד בעבר. הדבר אפשר לי הרחבת אופקים ולמידה מסוג שונה. הייתי ממליצה לערוך תרגיל דומה בכיתות נוספות משום שהוא מאפשר חוויית למידה שונה מצורת הלמידה שנהוגה בדרך כלל, הכוללת בעיקר למידה מתוך ספרים ומחברות "כמו תוכי", ולא עבודות חקר שיש לחשוב רבות לפני עשייתן ולהציג בהן פן אישי. יתרון נוסף שיש לעבודות מסוג זה הינו האפשרות להתפרש על תחומי ידע רבים, ובמקרה הזה למשל נגיעה במקצועות לשון, ספרות, אנגלית ואף אמנות. אני חושבת שהעבודה הקנתה לי כלים כדי שאוכל להתמודד עם עבודות דומות בעתיד. נהייתי להכין אותה.

ג

לפי דעתי כדאי להביא את עבודת התרגום הזו גם לכיתות שלומדות תרגום, ולא רק לכיתות רגילות. בתור תלמידה הלומדת תרגום, תרגום טקסטים זה תחביב אישי שאני נהנית ממנו והוא מאוד מרתק ומיוחד.

ד

ההתנסות בתרגום שיר הייתה די קשה. מעולם לא עשיתי זאת, וזה היה תהליך שדרש ממני חשיבה מעמיקה על איך לסדר את המילים של השיר כמו שצריך בעברית ואיך לבטא את הרעיונות בצורה הנכונה. לאחר שראיתי את התרגומים שחולקו בכיתה, הבנתי שהשפה שלי לא עשירה מספיק ולא ברמה גבוהה, ודי קינאתי באנשים שתרגמו את השיר לעברית בצורה כל כך יפה ומקורית לעומת השיר שלי שרשום ברמת לשון נמוכה ובמילים פשוטות. למדתי מהעבודה שהשפה שלי, ובכלל השפה של בני נוער בגילי, מאוד לא עשירה ולא מפותחת מספיק. הייתי מציעה שעוד בתי ספר יעסקו בהתנסות הזאת מפני שזו עבודה שונה, שלא עושים בשגרה של בית הספר.

ה

בעבודה זו התנסיתי בתרגום שיר מאנגלית לעברית. כחלק מהתנסות זו למדתי מספר דברים על האופן בו מתרגמים טקסט, כאשר נלקחים בחשבון מאפיינים רבים ולא רק תרגום יבש בעזרת מילון, אלא הרבה מעבר לכך. היו לי מספר התלבטויות כמו איזו מילה תתאים ביותר למשמעות, על מה כדאי יותר לוותר: חריזה או דבקות במבנה השיר, האם להשתמש במשלב יותר גבוה או להעדיף דווקא את השפה הפשוטה שקל להתחבר אליה ועוד.

הדברים שכתבו התלמידים מגלים כי הם מתבטאים ברצון, נהנים מאתגרים ומהתנסות בדרכי לימוד חדשות, וחשים סיפוק מהתמודדותם זו. שיתוף התלמידים בקביעת תהליך הלמידה ובהערכתו מאפשר למתכנן ההוראה ללמוד לא-מעט על היכולות של התלמידים ועל יחסם אל חומרי הלימוד החדשים.

סיכום

תרגום שירה הוא בית הספר המשובח ביותר ללימוד שירה, פסק מאיר ויזלטיר.²⁸ תרגום שירה עשוי אף לשמש שיעור טוב בסמנטיקה, כפי שעלה מניסוי זה שערכנו בבית הספר העל-יסודי. בחינתו ותרגומו של טקסט פואטי (והוא האש בלשון מטפורית) בכלי ניתוח שיטתיים, לשוניים וסמנטיים (הם הקרח) יש בהם כדי לבנות דרך לימוד מורכבת, ולא פחות – מרתקת.

²⁸ עמינדב דיקמן, "תרגום כבחירה באפשרות הקיצונית", **הארץ**, "תרבות וספרות" (22.5.2009).

משרד החינוך • האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים
תשס"ט (2009)

השוואת תרגומים לשיר לשון, הבעה, הבנת הנקרא

א. תרגום עצמי של שיר

1. תרגמו לעברית את השיר "Fire and Ice" מאת המשורר האמריקאי רוברט פרוסט (1875–1963).
תוכלו להיעזר במילון אנגלי-אנגלי, אנגלי-עברי ועברי-עברי, באגרון או בכל תרגום אלקטרוני אחר. בהתחלה התמקדו במילים, ואל תשימו לב לחרוזה.
2. כתבו בקצרה על נושא השיר, לפי הבנתכם ופרשנותכם.
3. **לקסיקולוגיה.** רשמו הגדרות משני מילונים (לפחות) לשלוש מילים שקבעתם בתרגום השיר. התמקדו במילים שעוררו אצלכם התלבטות. האם בדיקה מילונית זו עשויה לשנות במשהו את התרגום שלכם? הסבירו.

ב. השוואת תרגומי שירה

1. סמנטיקה – נרדפות

4. רשמו את המילים הנרדפות (קרובות המשמעות) המופיעות בתרגומים העבריים השונים לאותה מילה שבמקור האנגלי (לעתים הנרדפת אינה מילה אחת, אלא צירוף).
- האם מופרת לכם מילה נרדפת נוספת שלא באה לידי שימוש בתרגומים? ציינו אם היא הולמת את ההקשר בשיר.
5. ערכו טבלת השוואה של המילים הנרדפות, שתכיל רכיבים משותפים ("תכונות") ורכיבים מפרידים בין המילים האלה. ראו דוגמאות לטבלה בהמשך.
סכמו בדיון בכיתה את הבידולים הסמנטיים בין המילים הנרדפות מבחינות אלו.
6. על פי ההבחנות שהעליתם, הציעו מילה שנראית לכם המתאימה ביותר לשיר של פרוסט (בלי להתחשב בחרוזה ובמצלול).

2.2. סימנטיקה – מעתקים

7. **מטפורות.** אילו תופעות בחיי אדם וחברה עשויות לייצג המילים **אש וקרח** – באופן מטפורי? העלו מגוון הצעות, ונמקו אותן.
איזו ממשמעויות אלו תתאים להקשר של השיר, ועשויה לשמש בסיס לפרשנותו?
האם למטפורה המסוימת יש תפקיד רטורי? הסבירו את דעתכם.

3.3. תחביר

8. בחרו שניים-שלושה תרגומים. הגדירו את הסוג התחבירי של כל אחד ממשפטי השיר על פי סדר הופעתם.
אם מתגלה שוני בתבנית התחבירית של התרגומים השונים, כתבו מה הבליט כל מתרגם. הסבירו אם לניסוח משפט מסוג מסוים יש גם אפקט רטורי.

ג. הבעה – פרשנות והערכה

9. איזה מן התרגומים הנתונים נראה לכם המוצלח ביותר? נמקו את העדפתכם (שימו לב לאוצר המילים, לנאמנות למקור, לחריזה, למצלול, ועוד).
10. השוו את התרגום שלכם לאחד השירים המתורגמים. איזו מסקנה או מחשבה חדשה עולה לנוכח התרגום ה"מובחר"?
11. כתבו דברים משלכם על השיר – תוכן, משמעות, מבנה, עיצוב (שימו לב לרטוריקה של הדובר הסמוי ולנימת השיר – אירונית, תמימה, היתולית, דיסקטית, מצליפה וכו').
האם לדעתכם יש בטקסט ביקורת חברתית? מהי?

ד. שיר ותמונה

12. הביאו תמונה, ציור או תצלום המתאימים להתלוות לשיר ולשמש לו איור.
כתבו על הזיקה שבין השיר לתמונה שבחרתם, והצדיקו את הבחירה בה.

ה. משוב

- כתבו על ההתנסות שלכם בתרגום השיר: מחשבות, התבלטויות, קשיים, הצעות.
האם הייתם מציעים לערוך תרגיל זה גם בכיתות נוספות? הסבירו את דעתכם.

תודה על שיתוף הפעולה

צוות לשון והבעה לכיתות ז'–י"ב

דוגמאות לטבלאות השוואה בין נרדפות

המשלב גבוה	הקוסמוס השמימי	השמים והארץ	גם היצורים החיים	כדור הארץ	התכונות המילים
					עולם
					יקום
					תבל

צורתו: גוש / קוביות	גם מעשה אדם	עידן גאולוגי	קור חזק / חורף	מים קפואים / המצב – מוצק	התכונות המילים
					קרח
					כפור

סמנו [+] אם התכונות קיימת; סמנו [-] אם התכונות אינה קיימת.

נספח ב: שמונה תרגומים לשיר

אש וכפור

יש אומרים: היקום באש ותם,
 ויש – כפור יתעלף.
 ואני, יין-חשק כל ימי אטעם,
 אצמין: באש ותם.
 אך שני סופים לו נגזרו עליו,
 נדמה לי, כי די למוד-שנאה
 כדי לשפט על כפור ופעליו:
 עזו – דיו השם פה כל פנה!

מאנגלית: ראובן אבינעם, מתוך "מבחר שירת אמריקה", עם עובד, 1953

אש וקור

אומרים עולם יכלה באש,
 אומרים בקור.
 ממה בי טעם חשק יש
 דעתי עם בוחרי האש.
 אך אם משנה כליון בתור
 דומה שנאה ידעתי די
 לדעת: כדי כליון גם קר
 רב למדי
 מלאכה לגמור.

מאנגלית: מ.ש. תרשיש, "משא", מכתבים למערכת, 24.6.1943. לא מנוקד במקור

אש וכפור

יש אומרים יתם עולם באש
ויש – בכפור.
מטעמי את-התשוקה לא אתבושש
להחזיק עם חסידי האש.
אך אם לו קץ כפול מנה
סבורני כי שנאה אדע
דיי לדעת: רב הכפור
להשמדה
נאמנה.

מאנגלית: משה דור, "מעריב", 3.3.1961

אש וכפור

יש אומרים עולם יכלה באש
ויש – בכפור.
מאז ידעתי חשק מהו
אני עם חסידי האש.
אך אם פעמים עליו לבלות
דומה ידעתי די שטום
לומר: לצורך הרס גם הכפור
דבר עצום
קץ לגור.

מאנגלית: פנחס אלעד, "הארץ", 1.2.1963

אש וכפור

אומרים עולם סופו באש
אומרים בכפור.
כמי מן התשוקה טעם
אני עם חוכבי האש.
אך אם שנית יחרב עולם
שנאה למדה אותי נדאי
לאמר: לשם חרבון, הכפור
גם הוא גדול
ויש בו די.

מאנגלית: שמואל שתל, "משא", 8.2.1963

אש וקרח

אומרים תכל תכלה באש
ויש גורסים – בקרח.
ממה שלי נודע על חשק
אספים עם התומכים באש.
אך אם תחרב היא בשנאה
דומה אדע על השנאה
די עד לומר שלכליה
עצמת הקרח
גם דיה.

מאנגלית: רנה לטוין, "מעריב", 12.4.1963

אש וקרח

יש שח: תבל תכלה באש
יש שח: בקרח.
מטעם חשק שלי יש
נותן אני יתרון לאש.
אך קץ כפול אם מחכה לה,
את השנאה מספיק אכיר
לומר שלחרבן – הקרח
גם הוא אדיר
נדוי לבטח.

מאנגלית: עוזי שביט, "מבפנים", מאי-יוני, 1973

אש וקרח

יש טוענים: תבל תכלה באש
יש טוענים – בקרח.
כמי שטעם-עגבים בפיו לא אֶתְבַּיֵּשׁ
להיות בין אוהדי האש,
אך אם שוב יעבר עליה פלח,
דומה שכבר ידעתי די ודון
כדי לטען שלכליון גם קרח
הוא פתרון
נדרש.

מאנגלית: זיוה שמיר, "מאזניים", מאי 1985

© אשר רייך, הנשיקה מבעד למטפחת: מבחר השוואות תרגומי שירה, עם עובד 2001.



לאחרונה הכינה פרופ' זיוה שמיר נוסח מחודש של תרגום, ולבקשתה הוא מובא כאן:

אש וקרח

יש האומרים תבל תכלה באש,
יש אומרים – בקרח.
אני, שטעם עגבים בפי, לא אֶתְבַּיֵּשׁ
להיות בין אוהדי האש,
אך אם נגזר ושוב יאבד עליה פלח,
הן כבר ידעתי די רש ונדון
כדי לטען שלכליון אנוש גם קרח
הוא פתרון
נדרש.