אריאלה קרסני

בין מעשייה שמיעתית לסיפור ילדים
– על גלגוליה של "סינדרלה"

א. מבוא

סיפורי "סינדרלה", שהופיעו בעשרים השנים האחרונות ושעדיין מתפרסמים חדשים לבקרים, מבוססים בדרך כלל על שתי גרסאות בסיס – של פרו (צרפת, 1697) ושל האחים גרים (גרמניה, 1819), אולם מעטים מאוד הסיפורים הנאמנים להם באופן מוחלט. בדרך כלל הם עברו שינויים, ולעיתים ניתן לזהות בהם מרכיבים משני המקורות גם יחד. כיוון שספרות הילדים היא תחום אינטרדיסציפלינרי, הרי אמות המידה המכוונות את מעבדי הסיפורים הן שונות – ספרותית, חינוכית או פסיכולוגית.

אף שהאחים גרים פעלו בתקופה, שטרם נתקיימה בה האבחנה בין שתי המערכות הספרותיות – של מבוגרים ושל ילדים – ניכרת אצלם הבנה לגבי הצורך בהתאמת המעשיות לילדים. במבוא למהדורה הראשונה, קאסל, 3 ביולי 1819, הם מציינים, כי הקפידו להשמיט כל ביטוי, שאינו מתאים לגיל הילדות, וכי סיפורי המעשיות המופיעים בספר רוויים בטוהר ילדות. עם זאת הם מדגישים כי לא הסתירו יחסים ומצבים המאפיינים את המציאות היום-יומית, שבתוכה נוצרו המעשיות.[1]

רק כאשר הופנמה התפיסה כי הילדים הם בעלי ישות משלהם, החלו להיכתב ספרים לילדים או הופיעו עיבודים, שהותאמו לגילים השונים. עד אז היו הילדים סמוכים על שולחן הספרות למבוגרים וניזונו בעיקר מהספרות העממית. כשהילד הוכר כנמען של יצירות ספרותיות, החלה להתפתח ספרות, שהתאפיינה בקשרים וביחסי גומלין עם הספרויות הקיימות: היפה והעממית. המעבר ממערכת למערכת כרוך בהתאמת היצירה לקבוצות הגילים השונות של הילדים, והתאמה זו כוונה בדרך כלל על-ידי נורמות, שנבעו מגורמים חינוכיים-אידאולוגיים. פעולתן של נורמות אלה עשויה לגרום לעיתים לשינויים בטקסט המעובד בהשוואה לטקסט המקורי, ואלה עשויים להיות משמעותיים בפרשנות הטקסט.[2] דינמיקה זו מצביעה על חיוניותה של היצירה העממית השומרת על תבניתה ועם זאת הולכת ומתחדשת. השינויים והאלתורים נעשו אפוא בלא לפגוע במסגרת הסיפורית, ביסוד הקבוע העובר במסורת הסיפור מדור לדור והרווח במקומות שונים ובתרבויות שונות, לכן היא גם נוטה לאוניברסליות.[3]

באחת מהרצאותי בנושא המעשייה סיפרה לי סטודנטית, שבעקבות הדיון בסיום האכזרי של הסיפור "אשנפוטל" (נערת האפר, לכלוכית), על-פי גרסתם של האחים גרים, שאלה את אימה ממוצא גרמני, מדוע השמיטה את הסוף האכזרי, כשסיפרה את הסיפור לה ולאחותה בילדותן. השיבה האם, כי באופן טבעי חשבה, שאכזריות כזו אינה מתאימה לילדים קטנים, ולכן העדיפה סוף שמח.

ומספרת סיפרה לי, כי זה שלושה דורות היא מספרת לבניה ולנכדיה את סיפור "העז ושבעת הגדיים", ואין דומה סיפור אחד למשנהו, כפי שאין ילד אחד דומה לחברו.

תארנים: *ספרות עממית, ספרות ילדים, סינדרלה, עיבודים, מסרנים, הכשרת מורים, חינוך.*

הסיפורים, שסופרו בעל-פה בעדות ישראל, משמשים עד היום גורם חשוב בחינוך ההמונים ובשימור המורשה התרבותית-עממית של עם ישראל[4]. סיפורי העם השמיעתיים עובדו אפוא באופן ספונטני על-ידי המספר תוך כדי ההיגוד הסיפורי אם על-ידי קיצורם בעקבות קוצר רוחם של השומעים הצעירים,[5] ואם על-ידי הדגשת מרכיבים מסוימים בעלילה הסיפורית או באמצעות שילוב מאפיינים ביצועיים מתאימים בדרכי הגשת הסיפור – תנועות המלוות את ההתרחשות העלילתית: פני המספר המביעות רגשות של שנאה, אהבה, שמחה או הפתעה; נקישות באמצעות תנועות הידיים והרגליים הבאות להמחיש את ההתרחשויות בטקסט; שימוש בקול המספר כדי להדגיש מרכיבים מסוימים או לטשטשם: הרמת קול, לחישה, המהום, שתיקה ובהתאמת השפה לשפת ילדים – צלילים, חזרות וחריזה.[6]

יעדי המאמר (השאלות הנדונות במאמר):

במאמר נדונות זוויות הראייה השונות של מספרי המעשיות המשתנות מגרסה לגרסה והבאות לידי ביטוי בעמדת המספר ובמטרותיו, בהתייחסותו לתופעות המוות והאלימות שבגרסאות ובהבנתו את הרעיון המוסרי המופק מהמעשייה.

המאמר בא לבחון את מהותו של השוני הבא לידי ביטוי בזוויות הראייה של המעבדים, וכן את הגורמים לשינויים שהתרחשו במעבר מגרסאות הבסיס לעיבודים השונים.

המאמר בא לבדוק את ההיבטים הדידקטיים-חינוכיים המשתקפים בשינויים המוזכרים תוך התייחסות לנמעניהם, הילדים בגיל הרך, ותוך התייחסות לתרומתם להכשרת מורים כחומר לימודי רב-תחומי.

המאמר בא לבדוק את תרומתה של תופעת המקבילות על מאפייניה להוראת סיפורי עם.

כלי המחקר

לצורך המחקר בחרתי במדגם בן שבעה סיפורים: שתי גרסאות בסיס, שלוש גרסאות כתובות ומעובדות, גרסה רביעית בעל-פה, כפי שסופרה על-ידי גננת לילדי גן, וגרסה חמישית בעל-פה, שנמסרה לי על-ידי תלמידה. תקצירי הגרסאות יובאו להלן.

שיטת המחקר

השיטה המרכזית שבה השתמשתי לצורך המחקר היא ההשוואה שנעשתה בשלושה מישורים:

1. מספר הסימנים הלשוניים ביצירות.
2. הקבוע והמשתנה בגרסאות השונות.
3. זוויות ראייה שנקטו על-ידי המעבדים לצורך עיבודיהם.

תקצירי הגרסאות

1. (A) פרו, צ'. (1997). (מתרגם: זילברשייד, א.). לכלוכית או נעל הזכוכית הקטנה, <u>המסתורין של שלגיה וסינדרלה</u>, תל-אביב: צ'ריקובר.

אציל נשא אישה ולה שתי בנות גאוותניות ורעות כמותה. בת האציל הייתה עדינה וטובת לב כאימה המנוחה. האם החורגת התנכלה לבת האציל מיד לאחר הנישואין והפכה אותה למשרתת. הילדה נשאה את סבלה בשקט ולא סיפרה לאביה, הנכנע לאשתו, אודות המתרחש. יום אחד ערך המלך

משתה והזמין את כל אנשי הייחוס ובהם גם את שתי בנות האם החורגת. התכונה הייתה רבה, ואף לכלוכית סייעה לאחיותיה החורגות. לכלוכית רצתה ללכת לנשף אולם נשארה בבית בוכיה. והנה הופיעה פיה וסייעה לה להגיע בכרכרה מהודרת לנשף אולם הזהירה אותה לעזוב את הנשף בחצות. לכלוכית קצרה הצלחה רבה בנשף, והנסיך התאהב בה והרעיף עליה תשומת לב רבה, אך כששמעה את השעון מצלצל שתים-עשרה, עזבה את האולם. כך קרה גם למחרת, והפעם רץ אחריה הנסיך אולם לא השיגה רק מצא את הנעל, שנשמטה מרגלה. כשחזרו האחיות מן הנשף, הן סיפרו ללכלוכית אודות הנערה היפה, שנמלטה בחצות ושמטה את נעלה, וכי בן המלך התאהב בה נואשות.
בן המלך הודיע, שיישא לאישה את זו שרגלה תתאים לנעל שמצא. כל בנות הממלכה מדדו את הנעל, אך לשוא. האציל הגיע לבית לכלוכית, אולם הנעל לא התאימה גם לרגליהן של שתי האחיות. כשהאציל מדד ללכלוכית את הנעל נכנסה הרגל ללא קושי. הפתעתם של הנוכחים גדלה, כשהוציאה לכלוכית את הנעל השנייה מכיסה. הפיה הכתה בשרביטה, ובגדיה של סינדרלה הפכו מפוארים. אז הבינו כולם, שזו הנערה מן הנשף. האחיות והאם ביקשו ממנה סליחה, והיא סלחה. לכלוכית נלקחה לארמון ונישאה לנסיך ואף דאגה לנישואי האחיות החורגות, שכה התנכלו לה.

2. (B) אחים גרים. (1994). (מתרגם: לוי) לכלוכית, **מעשיות, האוסף המלא**, תל-אביב: ספרית פועלים.
כשהרגישה, שקיצה קרב, קראה האישה לבתה וציוותה עליה להיות טובה ויראת שמים. היא הבטיחה לשמור עליה מן השמים. הנערה הלכה יום יום לקבר אימה. עם בוא האביב נשא לו האב אשה, ולה שתי בנות יפות אולם רעות. שלוש הנשים התנכלו ללכלוכית, לקחו ממנה את בגדיה והלבישו אותה כמשרתת, העבידו אותה בפרך והלינו אותה ליד התנור. כשהאב נסע לעסקיו, הוא הבטיח להביא לכולן מתנות, וללכלוכית הביא ענף עץ אגוז. היא שתלה את הענף על קבר אימה, והענף גדל והיה לעץ גדול וחזק, וציפורים קיננו בו. המלך הכריז על נשף והזמין את כל העלמות היפות, כדי שבנו יבחר לו בת זוג. האחיות החורגות מתכוננות לנשף, וסינדרלה עוזרת להן, אך אין מרשים לה להשתתף בנשף. לאחר שהיא מבקשת ובוכה, מבטיחה לה האם, שתלך לנשף אחרי שתמלא כמה משימות קשות ביותר. הציפורים על העץ עוזרות לסינדרלה במילוי המשימות, אולם האם החורגת אינה עומדת בהבטחתה. סינדרלה בוכה על קבר אימה, והנה יורדת מן העץ שמלה נפלאה וזוג נעלי זהב, ולכלוכית הולכת לנשף. בן המלך לא הניח לה לרגע, וגם כשרצתה לחזור הביתה לא הרפה ממנה, אולם היא הצליחה לחמוק ממנו. כך קרה גם בשני ערבי הנשף הבאים, ובחצות הלילה של הערב השלישי חמקה לכלוכית מהנשף כה מהר, עד שאחת מנעליה נשמטה מרגלה. בבואו לבית לכלוכית מדד בן המלך לשתי הבנות את הנעל, אך היא לא התאימה. בעצת האם חתכה כל אחת בתורה חלק מרגלה, כדי שהנעל תתאים, אולם הציפורים שעל העץ גילו את התרמית והתריעו עליה בפני המלך. כשמדד בן המלך את הנעל ללכלוכית, הכיר אותה מיד. הוא נשא אותה לאישה בארמון, והאחיות הרעות קיבלו את עונשן – הציפורים ניקרו את עיניהן.

3. (C) די-נור ר. (1995). (מעבדת). **סינדרלה**, תל-אביב: כנרת.
אלמן נושא לאישה אלמנה, כדי שתטפל בבתו. לאחר זמן קצר הוא מת, והיתומה הופכת למשרתת של האם והאחיות החורגות. בארמון עורך המלך נשף ומזמין את נערות הממלכה, כדי שבנו הנסיך

יבחר לו בת זוג. האם ובנותיה מתכוננות לנשף אולם אוסרות על הגיבורה להצטרף אליהן. ידידיה של סינדרלה, העכברים הקטנים, מכינים לה שמלה, וסינדרלה רוצה ללבשה וללכת גם כן לנשף, אבל האם ואחיותיה קורעות מעליה את השמלה, וסינדרלה פורצת בבכי מר. לפתע מופיעה הפיה הטובה, ובעזרת שרביטה היא דואגת למרכבה, לשמלת נשף ולנעלי זכוכית, ומזהירה את סינדרלה כי הקסם יפוג בחצות הלילה, ולכן עליה לחזור לפני כן לביתה. הנסיך מוקסם מהגיבורה ורוקד רק אתה, אולם בחצות עוזבת סינדרלה בבהלה את הארמון ובדרכה נשמטת נעלה. הנסיך שולח שליחים לחפש את בעלת הנעל, וכשהם מגיעים לבית סינדרלה, מודדות האחיות בכוח רב את הנעל, עד שזו נשברת. סינדרלה מוציאה את הנעל השנייה, שעליה שמרה מאז הנשף, מודדת אותה, והנה היא מתאימה להפליא. הנסיך נושא אותה לאישה, וכולם מאושרים.

4. (D) אחים גרים. (1996). (מתרגמת ומעבדת: בינה אופק). **סינדרלה**, תל-אביב: עופרים.
לפני מותה אומרת האם לבתה להיות טובה וחביבה ומבטיחה להשגיח עליה מלמעלה. האלמן מתחתן עם אלמנה ולה שתי בנות, המקנאות באחותן החורגת. הן לוקחות ממנה את בגדיה היפים, מעבידות אותה כמשרתת ודוחקות אותה למטבח. האב נוסע ליריד ומביא לבנות מתנות. לסינדרלה הוא מביא קוץ, שאותו היא שותלת על קבר אימה. הקוץ הופך לעץ וציפורים מקננות בו. המלך מכריז על נשף ומזמין את בנות הממלכה הצעירות, כדי שבנו יבחר לו בת זוג. האחיות החורגות מתכוננות, וסינדרלה עוזרת להן, אך לה אין מרשים להשתתף בנשף. לאחר שהיא מבקשת ובוכה, מבטיחה לה האם, שתלך לנשף, בתנאי שתמלא את המשימות הקשות, שהיא מטילה עליה. הציפורים שעל העץ עוזרות לסינדרלה במילוי המשימות, ולמרות זאת אין האם החורגת מקיימת את הבטחתה. סינדרלה יושבת על קבר אימה ובוכה, והנה מן העץ יורדים שמלה נפלאה וזוג נעלי זהב. סינדרלה מתלבשת וממהרת לארמון. הנסיך מוקסם ממנה ומבלה בחברתה כל הערב. עם סיום הנשף חומקת ממנו סינדרלה הביתה, ובן המלך אינו מוצא אותה. כך קורה גם בנשף השני. הנסיך ממהר אחריה לבקש את ידה, אולם היא שוב חומקת ממנו. גם בנשף השלישי עוזרות לה הציפורים להגיע לנשף, והיא מצליחה לחמוק מן הארמון בסופו. איש אינו מצליח למצוא אותה, אבל את הנעל שנשמטה מרגלה מוצאים ומביאים לנסיך. למחרת עובר משרת מבית לבית ומודד את הנעל לרגלי הנערות, אולם אין היא מתאימה אף לאחת מהן. האחיות החורגות מנסות כל אחת בתורה לרמות את הנסיך, כשהוא מודד להן את הנעל, אולם הציפורים מגלות את התרמית. למרות הניסיון להסתיר את סינדרלה מפני הנסיך דורש המשרת למדוד לה את הנעל, ואמנם הנעל מתאימה. הנסיך מזהה את הנערה היפה. ביום החתונה של סינדרלה עם הנסיך מבקשות האחיות להשתתף בחגיגה, אולם הן בורחות בבהלה.

5. (E) וולט דיסני. (חש"ד). (מתרגמת: שולמית לפיד). **סינדרלה**, תל-אביב, יבנה.
סינדרלה גרה עם אימה החורגת ושתי אחיותיה החורגות המרושעות. הן הכריחו את הגיבורה לעשות את כל עבודות הבית. הנסיך עורך נשף גדול, וכל נערות הממלכה הוזמנו. סינדרלה רוצה אף היא להצטרף אל אחיותיה, אולם הן חושבות רק על עצמן ומאיצות בסינדרלה להכין להן את השמלות המפוארות, לסרק אותן ולקשט אותן, ולא נשאר לה די זמן להתכונן לנשף. הכרכרה מגיעה, האחיות יוצאות לנשף, וסינדרלה יוצאת אל הגן בוכיה. לפתע מופיעה זקנה קטנה וחביבה. הפיה הטובה

הופכת דלעת למרכבה, עכברים לסוסים, כלב למשרת, סוס זקן לרכב; ואת סינדרלה היא מלבישה בשמלה יפהפיה ומנעילה אותה בסנדלי זכוכית זעירים. היא מזהירה את סינדרלה לחזור הביתה לפני חצות הלילה, שכן בשעה זו יפוג הקסם. הנשף נהדר, והבנות נהדרות, אך יפה מכל היא סינדרלה. הנסיך מבלה אתה במשך כל הערב, אולם כשהשעון מתחיל לצלצל שעת חצות, היא קופצת ממקומה ובורחת, ותוך כדי ריצה על המדרגות נשמט מרגלה אחד מסנדליה. למחרת מודיע הנסיך, כי יישא לאישה את הנערה, שהסנדל מתאים לרגלה, ושליחו הדוכס עבר מבית לבית, וסנדל הזכוכית בידו. אולם לא נמצאה הנערה המתאימה. סינדרלה נעולה בחדרה, שכן האם החורגת אינה מרשה לה לצאת מהחדר. ידידיה העכברים גונבים את המפתח ומכניסים אותו מתחת לדלת חדרה. סינדרלה פותחת את הדלת ומופיעה, בדיוק כשהדוכס עומד ללכת, וכשהוא מודד לה את הסנדל, הוא מתאים לה ככפפה, והנסיך מתחתן אתה.

6. (F) גננת (1968). **סינדרלה**, חיפה, נמסר בעל-פה.

סינדרלה גרה עם אם חורגת ושתי אחיות חורגות המעבידות אותה קשה. הנסיך עורך נשף ומזמין את כל הנערות, כי הוא מבקש לבחור מבינהן רעיה. האחיות מתכוננות לנשף ומלגלגות על סינדרלה, שרוצה גם כן להשתתף בו. הן כופות על סינדרלה לעזור להן בהכנות לקראת הנשף, וסינדרלה אינה יכולה להתכונן בעצמה. הן נוסעות מקושטות לנשף, וסינדרלה העצובה יוצאת לגן בוכיה. לפתע מופיעה פייה, ועוזרת לה בלבוש יפה ובמרכבה, אולם מזהירה את סינדרלה לחזור הביתה לפני שעת חצות הלילה. סינדרלה נכנסת לאולם הנשף בארמון המלך, והנסיך מתאהב בה ומחליט, שרק אתה הוא יתחתן. הוא רוקד עם סינדרלה במשך כל הערב, אך כשמתחיל הפעמון לצלצל שעת חצות, היא בורחת מהאולם, והנסיך אחריה. את סינדרלה הוא לא מצליח לעצור, אבל את הנעל שנשמטה מרגלה הוא מוצא. למחרת עובר הדוכס מבית לבית כדי למדוד את הנעל לכל הנערות וגם לבית האם החורגת הוא מגיע. הנעל אינה מתאימה לרגליהן של האחיות, וסינדרלה איננה – האם החורגת סגרה אותה באחד החדרים. ידידיה העכברים דואגים שהמפתח יגיע אליה, והיא יוצאת מן החדר מלוכלכת ומוזנחת אל הדוכס. הנעל מתאימה לרגלה, והיא נלקחת לארמון. שם נערכת חתונתה.

7. (G) תלמידה (1998). **סינדרלה**, חיפה. נמסר בעל-פה.

סינדרלה גרה עם אמה החורגת ושתי אחיותיה החורגות. האם החורגת היא אישה חכמה מאוד. היא מספרת לבנותיה את סיפור "סינדרלה". גם לה יש שתי בנות ובת חורגת, והיא לא רוצה, שסינדרלה תעמוד בדרכן של בנותיה. היא מחליטה להתנהג באופן הפוך להתנהגותה של האם ב"סינדרלה". היא מכריחה את בנותיה לעבוד בבית, ואינה מאפשרת להן זמן פנוי למשחקים או למנוחה. את סינדרלה היא מעודדת לצפות בטלוויזיה, לאכול, לישון, לערוך קניות, למדוד שמלות, ואינה נותנת לה לעשות כלום בבית. סינדרלה מתרגלת לאורח חיים זה. היא משמינה, נעשית עצלה ואינה מוכנה לעזור לאחיותיה בעבודה. היא צורחת על אחיותיה ופוקדת עליהן, והאם מרוצה. כולם אוהבים את שתי האחיות החרוצות, הצנועות, המנומסות והאוהבות לעזור לכולם, ואת סינדרלה אין איש אוהב, כי היא מתנשאת על כולם ולא עוזרת לאיש. יום אחד מופיעה פייה ואומרת לסינדרלה, שהיא צריכה להתחיל להשתנות – לעבוד, לרוץ, לעזור לאחיות ולהיות חביבה לכולם. סינדרלה

מתחצפת אל הפיה ומגרשת אותה. ולעומת זאת, האחיות הפוגשות את הפיה רוצות לעזור לה. הפיה חושבת בליבה, שהאם החורגת מגדלת בנות יפות וטובות על חשבונה של סינדרלה.
המלך עורך נשף בארמון, והאם החורגת דואגת שכל שלוש הבנות תלכנה מהודרות לנשף. שתי בנותיה חמודות ומושכות את אהדת כולם, אולם סינדרלה דוחה את כולם בהתנהגותה.
הנסיך וחברו מתאהבים באחיות, מתחתנים אתן וחיים באושר בארמון. רק סינדרלה נשארת לבד. יום אחד היא מחליטה להשתנות – אבל זה כבר סיפור אחר.

ב. השוואת חמש הגרסאות המעובדות לשתי גרסאות הבסיס – פרו וגרים

מאז ומתמיד העבירו מספרים-מסרנים את סיפוריהם מדור לדור ושינו אותם בהתאם למתרחש בסביבתם. אחריהם באו מעבדים והתאימו את הסיפורים לקבוצות גיל שונות לפי רמות חינוכיות ואידאולוגיות המקובלות בחברתם. המעשיות הכתובות הגיעו אל הילדים בדרך כלל בצורה מעובדת, ומעשיות בעל-פה, שיועדו לילדים, הותאמו לגילי הנמענים תוך כדי האירוע ההיגודי. אפשר לומר, שרק סיפורים מעטים כוונו מלכתחילה לילדים.[7]
המעשייה מורכבת אפוא משני סוגי יסודות: (א) יסודות הקבע, שהם מרכיבי הסיפור העוברים מדור לדור, מגרסה לגרסה ומעיבוד לעיבוד וכוללים את התבנית הסיפורית, שהיא קבועה ואוניברסלית. (ב) יסודות התמורה, שהם חלק מתהליכי היצירה העממית המשקפים את הדינמיות של סיפור העם ומטביעים בו חותם של זהות לקבוצה כלשהי. הם המביאים לידי ביטוי את דרכי ההסתגלות של הסיפור למקום גיאוגרפי, לקבוצה אתנית ולאוכלוסיות יעד מסוימות דרך סגנון, לשון ובאמצעות מאפיינים תוכניים וערכיים.[8]
תופעה מפליאה זו של השתמרות התבניות של המעשיות על מאפייניהן הייחודיים במאות גרסאות במשך מאות שנים ויותר עוררה עניין רב בחוקרים. החוקר אנדרסון מציג שלושה חוקי יסוד המנסים להסביר את תופעת המסורת שבעל-פה (Anderson, 1923):

1. השמירה על התבנית המסורתית: המאזין השומע גרסה חדשה מפי המסרן מאמץ רק את זו שמכבדת את המרכיבים הבסיסיים המקובלים והמסורתיים של המעשייה.
2. התחדשות הגרסאות: כאשר המסרנים מחדשים מרכיבים מסוימים בגרסאות מוכרות, והם מתקבלים באהדה על-ידי המאזינים, סביר להניח, שהגרסה החדשה תדחק את הישנה. הווה אומר, היא לא תבוא במקומה אלא תתייצב לצדה כגרסה בעלת חיות משלה.
3. תפוצתן של גרסאות: המעשיות עוברות ממקום למקום ואין צורך שהמספרים ינועו עמן.

כך נוצרו כמה גרסאות לסיפור אחד, והשינויים בהן מאפיינים לא רק את המקום ואת הזמן, שהיוו רקע לגרסה החדשה, אלא גם את תהליך היצירה של המספר, אשר מבקש להשאיר את חותמו על סיפורו. הוא מטביע את חותמו ביצירה באמצעות המרכיבים החשובים ביותר בעיניו, והסיפור ממשיך להתגלגל הלאה הלאה אל תוך ממד הזמן, ובהיותו נתון לחוק הזמן הוא חייב להשתנות כל העת.
באחת העבודות שהגישה תלמידה, היא התייחסה לנושא המקבילות מבחינה ספרותית ומבחינה דידקטית: כל אלה הם סיפורי ילדות, שליוו את הורינו, אותנו, ולבטח יגיעו גם לילדינו על-פי הגרסה שאנו שמענו. או אולי יווצרו עד אז גרסאות חדשות, שיהיו בעלי אותו בסיס סיפורי ומאופיינים בעיצובים חדשים. נראה בעיני כגילוי, שכל סיפור מחביא בתוכו אוצר המתגלה מדי פעם מחדש לעורך או מעבד

אחר, המוצא גרסה חדשה, ששומרת על קווי המתאר של העלילה הכל כך מוכרת לנו והכל כך ברורה, וצובע אותה בצבעים חדשים המוסיפים עניין לסיפור ועושר רב לילדים וגם לנו המבוגרים המספרים. אפשרות זאת של מצבור גרסאות לעלילה אחת מעצבת ילדים בעלי ראייה מקיפה יותר, נחשפים למקורות שונים, ולא מקובעים למקור אחד. והיא מוסיפה ואומרת: סבתא שלי אמרה, אם היא הייתה מספרת את הסיפור לילד קטן, כנראה שהייתה משנה חלק מהפרטים ומוסיפה היבטים המתאימים לילדים.[9]

תלמידה אחרת התייחסה לגרסאות השונות של הסיפור בעל-פה: [...] מראה שהיצירה 'חיה', שאוהבים אותה, לכן מספרים אותה. היא ניתנת להיבטים שונים, סגנונות שונים, שפות שונות, עדות שונות. ניתן לספר אותה למבוגרים ולילדים. המספר יכול להתאימה להשקפותיו, לדעותיו. הוא מגמיש את היצירה לצרכיו ולמאווייו.[10]

באופן דומה כותבת אחרת: בפעם הראשונה נחשפתי לרעיון, שלכל מעשייה בעצם יש גרסאות רבות כל כך ושונות. הבנתי שאותו סיפור יכול לפנות לקהל מבוגר ובשינויים ניתן להתאימו גם לילדים. אין ספק, שכמורה לעתיד אצטרך להתאים את הסיפור לקהל היעד שלי. ומהסיפור בעל-פה הבנתי, שאפשר אפילו להגמיש סיפור על מנת להגיע בסופו ללקח, למוסר השכל, שאני רוצה להעביר. מסתבר, שמעשייה היא אחת הדרכים היפות והפשוטות להגיע אל הילד, ואפשר ליצור באמצעותה גירויים רבים: שימוש בתמונות, בלשון, בחריזה ואפיון הדמויות על מנת להשיג מטרות דידקטיות.[11] ותלמידה נוספת כותבת: בחיפוש נוסחים כתובים גיליתי שיש הרבה גרסאות לסיפור. ישנם מתרגמים שונים וכל אחד כותב בדרכו. בחיפוש אחר נוסח בעל-פה גיליתי דבר מפתיע: הרבה אנשים מכירים את הסיפור שלגיה, אמנם לא לפרטיו, אך את הרעיון, ואת המסגרת של הסיפור כולם הכירו. בנוסחים יש סגנון כתיבה שונה, יש והשפה גבוהה ועשירה באוצר מילים רב ויש שפה יום-יומית וקלה. יש שסיפרו בקצרה ויש בהרחבה, אך למרות השינויים הקיימים בין הגרסאות, הרי התבנית, אבן הבניין נשארה זהה והיא ממשיכה להשתלשל מדור לדור. היצירה "חיה" וזורמת עם השנים והדורות [...][12]

כדי להמחיש את הדינמיקה המתוארת לעיל אערוך השוואה בין שתי גרסאות הבסיס לגרסאות המעובדות, אעקוב אחר הקבוע והמשתנה בטקסטים הסיפוריים ואחר זוויות הראייה, שנקטו המספרים. ארבע מבין הגרסאות הנדונות הן עיבודים לגרסאות הבסיס של פרו ושל האחים גרים, אולם הגרסה החמישית שונה מהם לחלוטין ולכן אף חורגת מהתבנית הבסיסית המשותפת.

כפי שנאמר לעיל, אערוך את ההשוואה בין הגרסאות באמצעות שלושה מישורים:

1. מספר הסימנים הלשוניים ביצירות.
2. הקבוע והמשתנה בגרסאות השונות.
3. זוויות ראייה שננקטו על-ידי המעבדים לצורך עיבודיהם.

ב.1. מספר הסימנים הלשוניים ביצירות יוצגו בטבלה א' על-פי תבנית הסיפור המורכבת מפונקציות, המשמשות בסיס קבוע לכל גרסאות המעשייה. בטבלה יוצגו מספר הסימנים הלשוניים הנוגעים לפונקציות השונות של הגרסאות המעובדות (C; D; E; F; G) ושל גרסאות הבסיס (A; B), ובאמצעותם תתקבל תמונה כוללת המשקפת את היקף החומר באשר לפונקציות השונות בגרסאות הבסיס ובעיבודים. נראה כי הרחבתה של פונקציה, צמצומה או השמטתה משקפות את יחסו של המספר למרכיב זה.

טבלה א': מספר הסימנים הלשוניים במבחר המעשיות

הפונקציות	A	B	C	D	E	F	G
ההתנכלות	390	237	205	255	90	112	-
העזרה	325	328	100	200	165	154	-
המפגש	295	218	76	96	45	105	-
מבחן הזיהוי	205	335	114	112	150	128	-
נישואין	26	24	23	35	11	33	-

ב.2. הקבוע והמשתנה בגרסאות השונות: טבלה ב' מתארת את הפונקציות בגרסאות השונות וכך משקפת את הדינמיקה הסיפורית והערכית בכל יצירה ויצירה.

טבלה ב': הקבוע והמשתנה בגרסאות השונות

	פרו (A)	גריס (B)	די פר (C)	אופק (D)	למיד (E)	גננת (F)	תלמידה (G)
פתיחה	נישואי אציל עם יהירה שבנותיה יהירות	מות האם ואפיון הבת כיראת שמים וטובת לב	תכונותיה של הגיבורה ומצבה כיתומה	מות האם ואפיון הבת כיראת שמים וטובת לב	בבית האם החורגת	בבית האם החורגת	בבית האם החורגת
התנכלות לגיבורה	הטלת עבודות הבית הבזויות ביותר על לכלוכית	הורדה ממעמד רם למטבח; משימות בלתי אפשריות	התעללות בנערה והפיכתה לעוזרת	הורדה ממעמד רם למטבח; משימות בלתי אפשריות	התעללות בנערה והפיכתה לעוזרת	התעללות בנערה והפיכת לעוזרת	פינוק הגיבורה
עזרה על-טבעית	עזרת הסנדקית – הפֶּיה	עזרת יוני הבית וכל עוף השמים	פֶּיה טובה	עזרת יוני הבית וכל עוף השמים	פֶּיה – וקנה קטנה וחביבה	פֶּיה טובה	דחיית הפֶּיה
מפגש עם הנסיך	כיבוש הנסיך	כיבוש הנסיך	כיבוש הנסיך	כיבוש הנסיך	כיבוש הנסיך	כיבוש הנסיך	כיבוש הנסיך
מבחן הזיהוי	התאמת הנעל שנשמטה	התאמת הנעל שנשמטה	התאמת הנעל שנשמטה	באמצעות הנעל שנשמטה	באמצעות הנעל שנשמטה	באמצעות הנעל שנשמטה	התנהגות מעוררת שאט נפש
נישואין	עם הנסיך	עם הנסיך	עם הנסיך	עם הנסיך	עם הנסיך	עם הנסיך	לא מתקיימים
סיום	התכונות שהעניקו הפיות לגיבורה	האחיות החורגות נענשות	נישואי הנסיך ושמחת המלך	האחיות החורגות נענשות	חיי האושר של בני הזוג	חיי האושר של בני הזוג	בדידות

ב.3. זוויות הראייה בגרסאות השונות יביאו לידי ביטוי את השקפת עולמם של המספרים ואת יחסם לנמעניהם.

עמדת המספר ויחסו לקהל קוראיו/שומעיו

עמדת המספר באה לידי ביטוי בגרסאות ובעיבודים השונים באמצעות הטון, שהוא מעביר את הסיפור לנמעניו. מעבדי הגרסאות, שפנו לילדים, השמיטו בדרך כלל את המרכיבים, שיצרו מרקם סיפורי מתוחכם בעל אופי דו-משמעי, והעדיפו סיפורים פשוטים הן מבחינה לשונית, והן מבחינה תוכנית. עם זאת מסתמן הבדל רב בשימוש בטון בסיפורים השונים: המספר יכול לפנות אל נמעניו באופן אישי וכך ליצור אווירה אינטימית של אמון, להבהיר פרטים לא ברורים מתוך קרבה, שתתבטא בטון שוויוני ולא מתנשא. הוא יכול גם להתרחק מקוראיו, לעמוד כמורה מול תלמידיו, להרבין בהם תורה ולפנות אליהם בטון דידקטי וסמכותי.

גרסת פרו

בגרסת פרו הסיטואציה של המספר היא מיוחדת בהשוואה לכל יתר הגרסאות. הגם שזוהי מעשייה, שנמעניה אמורים להיות ילדים ופשוטי עם, אין פרו פונה אליהם אלא דווקא למבוגרים, בני המעמד הגבוה, שהנאתם ממעשיות העם מהווה ביטוי להתרפקות על מקורות עממיים. פנייה דו-משמעית זו מסבירה את הטון הלגלגני, שאותו נוקט המספר: היה היה פעם איש אציל, שנשא בנישואים שניים את האישה הגאוותנית ביותר, שהייתה אי פעם. לאישה היו שתי בנות שדמו לה בכל דבר. לבעל הייתה בת צעירה מנישואיו הקודמים, שהייתה מופת של עדינות וטוב לב. היא ירשה תכונות אלו מאימה, שהייתה האדם הטוב ביותר עלי אדמות (זילברשייד, 1998: 194). המספר מצייר קריקטורה – קווי הציור שלו מוגזמים למדי ותוך כדי כך הוא קורץ לנמעניו ומעיר הערות לגלגניות. ההערות מופנות הן לגברים והן לנשים, אולם המספר משתעשע בעיקר כשמדובר בנשים: הילדה המסכנה נשאה את סבלה באורך רוח ולא הרהיבה בנפשה להתלונן בפני אביה, כי הייתה ננזפת בוודאי על-ידו. עד כאן נשמע המספר מהימן, כשהוא מתאר את המתח הרב הקיים בין הבת לאם החורגת ואת אי רצונו של האב להחריף את היחסים בהתערבותו, והוא מסיים את המשפט בהערה: משום שאשתו משלה בו לחלוטין (שם, שם). כזו היא גם הערתו בעניין עזרתה של סינדרלה לאחיותיה: אישה אחרת הייתה מסרקת אותן שלא כהלכה, אבל לכלוכית הייתה בעלת אופי טוב, והיא סירקה אותן באופן מושלם (שם,195), או בעניין הנשים המחקות כל אופנה חדשה: וכל הנשים בחנו בתשומת לב מרובה את תסרוקתה ואת בגדיה, כדי שתוכלנה ביום המחרת להנות מאותם הדברים, בתנאי כמובן שתמצאנה בגדים כה יפים ובעלי מלאכה כה מוכשרים (שם, שם). אין הוא נמנע מלגלג גם על ה"זקנים האשמאיים": המלך עצמו, אף כי היה זקן, לא חדל מלהתבונן בה [...] (שם, שם). לאורך כל הסיפור הוא יוצר את התחושה, כי הסיפור מופנה למצויים במישור שמעל לנמענים המקוריים. ההערות המושחלות מערערות את מהימנותו של המספר ומדגישות את העובדה, שהמספר היודע-כל אינו מסתפק ביכולות שניתנו בידו, אלא הוא לוקח חרות לעצמו לבקר ולשפוט את דמויותיו ואת מעשיהן בלי צדק ובלי יושר אלא מתוך התנשאות ולגלוג. לפיכך, טבעי אפוא, שסיים את סיפורו לא באופן חינוכי ומוסרי – אי הענשתן של הראויות לעונש אלא באופן מפתיע ביותר: לכלוכית אשר הייתה טובת לב, כשם שהייתה טובת מראה, שיכנה את שתי אחיותיה בארמון וחיתנה אותן; ובאותו היום עצמו (שם, 199).

מוסר ההשכל מוצג בסוף הסיפור בשני קטעים נפרדים, שאין להם קשר לעלילה. כמו בסיפור הרי גם בקטעים מופיעה נימה כביכול נאיבית, שבעזרתה בא המספר ללמד את נמעניו מוסר השכל, אולם היא

מסתברת כמתנשאת, ולכן מרחיקה את נמעניה. הקטע הראשון של מוסר ההשכל עוסק בשינוי שחל בדמותה של סינדרלה, אולם אין המספר מתייחס אל הגיבורה כלל וכלל אלא מסכם את תכונותיה כאופייניות ל"מין הנשי" באופן כללי: היופי הוא למין הנשי אוצר בלום. פנייתו פטרונית מאוד – מתנות אלו, יפותי, מן היופי נשגבות – ומאולצת: החסד וטוב הלב הם אכן מתנת פיות, בחסרונם נמוט, עימם כוח לנו וחירות.

הקטע השני, "מוסר השכל נוסף", בא כהשוואה לראשון ועוסק בתכונות הראויות, שנתברכו בהן הגברים דווקא: מעלה גדולה היא מנת חלקנו, אם תבונה ועוז הם סגולות נפשנו. הקשר בין קטע זה לסיפור מלאכותי: למען אושרך לא יועילו כל המכמנים, אם לא יעמדו לך, בבוא שעתם, עזרת סנדקיות ותמיכתם של סנדקים.

יש להדגיש, כי אין בקטעים אלה כל התייחסות מוסרית למערכת הטוב והרע או לשכר ועונש, רק מעין-הסקת מסקנות כוללת ולא רלוונטית.

גרסת האחים גרים

בניגוד לגרסת פרו, שיש בה דו-משמעיות הגוררות התייחסות לגלגנית ומתנשאת הן לגבי הדמויות במעשייה והן לגבי המסגרת האידיאית שלה, מדגישים האחים גרים במבוא לספרם, שיצא לאור בשנת 1819, כי הוא אמור להיות גם "ספר חינוך". הם מודים כי: "במהדורה החדשה על כל פנים השמטנו בהקפדה כל ביטוי שאיננו הולם את גיל הילדות" (גרים, 1994: 588), וגישה מוצהרת זו על תמימות הילד וטהרתו באה לידי ביטוי בולט בטון, שהם שמים בפי מספריהם.

פרו מרבה להשתמש בלשון עקיפה וכך מתרחק מההתרחשויות, או מרבה לבנות משפטים מורכבים, המתאימים יותר ללשון הכתב, ואינם מקובלים בלשון ילדים: היה היה פעם איש אציל, שנשא בנישואים שניים, את האישה הגאוותנית והיהירה ביותר שהייתה אי פעם (זילברשייד, 1998: 130). שלא כגרסת פרו, הרי במרקם הסגנוני של גרים ניתן לזהות יסודות מן הסיפור שבעל-פה. מספרו של גרים מרבה בדיאלוגים לאורך כל הסיפור ומשיח לפי תומו, וכך יוצר אווירה אותנטית של מסירה. אף מבנה המשפטים בדרך כלל פשוט או מחובר ומוגש באמצעות משפטים קצרים המתאימים לשפה מדוברת ובעיקר לשפתו של הילד: אז נכנסו בחלון המטבח שתי יונים צחורות, אחריהן יוני הבר ולבסוף נקהלו בצפצוף ובאו כל עוף השמים ונחתו ליד האפר (שם, 77). סממנים צורניים אלה מקרבים את הילד אל העלילה ויוצרים בו אמפטיה כלפי הגיבורה. בהיצמדם לקביעה, כי הסיפור צריך להיות סיפור חינוכי, מדגישים האחים גרים את ההיבט הדידקטי, שהוא לעיתים בעל גוון דתי: ילדה חביבה, הישארי יראת שמים וטובת-לב והאל הטוב יעמוד תמיד לצדך; אני אביט בך מהשמים ואהיה אתך. שלא כמו בגרסת פרו, שיש בה מגמה ליישר קצוות, לטשטש את הניגודים החריפים בין הגיבורה הטובה לדמויות – הנגד על-ידי התנהגותה הסלחנית "הנוצרית" של הגיבורה, הרי בגרסת גרים מודגשת הקוטביות שבין הדמויות: הציפורים חושפות את רמייתן של שתי האחיות המתחזות לכלות אמיתיות, ובסופו של הסיפור הן מעניישות את האחיות ומנקרות את עיניהן. גרסה זו מייחסת אפוא חשיבות רבה למוסר ההשכל כחלק מהתהליך החינוכי של לימוד לקח הסוגר את מעגל הסיפור.

עיבוד – רימונה די-נור

בגרסתה של רמונה די נור (C) מניח המספר כבר מלכתחילה, כי נמעניו הילדים מוגבלים בידיעותיהם, ולכן יש להסביר להם כל פרט מעורפל, ואז יעשירו ההסברים את ידיעותיהם בתחומים שונים ויתרמו להעשרת לשונם. הסיפור אינו קולח, ומרובים בו תחנות, שבהן מוצא המספר לנכון להסביר ולהבהיר, להוסיף פרטים או להשמיטם: היה הייתה ילדה יפה וטובת לב. אהובה על כולם, ושמה סינדרלה. סינדרלה הייתה יתומה מאם. היא גרה עם אביה, שאהב אותה ודאג לכל צרכיה. הוא ידע שבתו זקוקה לאם ועל כן נשא לאשה אלמנה ולה שתי בנות. המשפט האחרון הוא כולו של המעבדת, שכן בגרסאות אחרות, דעתו של האב הפוכה: לא, בתי. אינני רוצה להתחתן. לא טוב הדבר. עכשיו הן אומרות שהן אוהבות אותך, אבל אחר-כך... (אלכסנדר, תשמ"ט: 81).

היעלמותו הפתאומית של האב מן הסיפור מופיעה אמנם בכל הגרסאות, אך אינה מטופלת באופן ברור. די נור מסבירה: כעבור זמן לא רב מת גם האב, וסינדרלה נותרה לבדה עם משפחתה החדשה: אם חורגת אכזרית ושתי אחיות חורגות מכוערות וקנאיות.

אפשר לומר, שהקו המנחה את המעבדת הוא ההנחה, שהקורא הצעיר מוגבל בידיעתו ויש ללמדו, ולכן אף הטון בסיפורה הוא סמכותי ואינו משאיר, ולו גם פרט אחד, בלא לחשוף את "האמת" שמאחוריו. התיאורים ה"מסבירים" האלה שוברים את שלמות העלילה, משהים אותה ואינם תורמים להבנת הילד. ילד קולט סיפור לא באופן אינטלקטואלי אלא באופן רגשי-התרשמותי,[13] והמעבד יצירה כתובה או מספר-מסרן חייבים לשים את הדגש על תמונות ציוריות, מוחשיות, קצרות ומתחלפות כדי למשוך את תשומת לבו של הילד ולרתק אותו לעלילה. בשבירת הרצף המהיר של אירועי העלילה והשהייתה למטרות הסברתיות או חינוכיות הופך המספר הכל-יודע גם לכל-יכול המשקיף על-פני ההתרחשויות, שופט אותן לפי הנורמות האידיאיות שלו ומשתלט על הסיפור המיועד לילדים. כך מתגבש הטון החינוכי-המתנשא המתרחק מן הילד.

וייתכן, שקיימת סיבה נוספת לסטיות מרצף העלילה, אשר נובעת מהעובדה, שהמעבדת משכתבת את הטקסט על-פי קודים של מרכיבי ההפקה של סרט, ובמרכזם המצלמה: מעברים מהירים מתמונה לתמונה – מבית סינדרלה למפגש בארמון בין המלך ליועצו, ומשם היא נודדת לפינה מסוימת בבית ומתמקדת בה; ובינתיים בסודי סודות, הכינו ידידיה הקטנים של סינדרלה הפתעה לחברתם האהובה.

דווקא בנושא התחביר מתאימה המעבדת את הלשון לרמת הנמען – היא מפשטת את מבנה המשפט, הופכת את המשפטים המורכבים למשפטים מאוחים ומשלבת דיאלוגים רבים בסיפור[14]. אולם כפי שנאמר, אין העלילה קולחת, יש סטיות רבות מן ההתרחשויות העלילתיות אל תיאורים סטטיים, שאינם מקדמים את העלילה. התוצאה – משתנה הדינמיקה, ואמצעים המשמשים להבטחת העניין בסיפור: פתיחה מרתקת, סיום בעל מסר דידקטי, שאלות רטוריות, חזרות ומשחקי מילים – אינם מופיעים בו. אף הניגודים – הקיטוב בין טוב ורע והאווירה האלימה של המעשייה איבדו כאן מעוצמתם. נראה לי, כי הסברי היתר ההגיוניים והריאליסטים של המספרת הכל-יודעת וכן הסקת המסקנות לא רק שברו את שלמות העלילה אלא גם טשטשו את אווירת הסוד והקהו את דוק הקסם, שעל-פני הסיפור. נוצר אפוא ריחוק בין המספר לנמעניו, והתארכה הדרך בין הדמויות הפועלות לנמעני הסיפור.

סופו של הסיפור אינו בא ללמד את השומע לקח או להביא אותו להסקת מסקנות, אלא סוגר את המעגל המשתקף ב"HAPPY END": כל פעמוני הממלכה צלצלו לכבוד נישואי הנסיך וסינדרלה. לא היו מאושרים מהם, וכמובן לא היה מאושר מן המלך שסוף סוף נמצאה כלה לבנו.

דיסני – לפיד מתרגמת

אף הגרסה E היא תרגום מהטקסט של וולט דיסני, השייך למדיום הקולנוע. זו גרסה מקוצרת, שהושמטו בה פרטים רבים בהשוואה לגרסת הבסיס.

המספר הכל-יודע מזדהה לחלוטין עם הגיבורה ומספר את הסיפור מנקודת מבטה. סיפור העלילה קולח ברצף ומלווה בדיאלוגים. צורת הגשה זו נובעת, כנראה, ממערכת סימנים שונה, שמקורה במדיום הקולנועי. ז'אנר זה בא לידי ביטוי במראה ובצליל: באמצעות עין המצלמה העוקבת אחר הגיבורה לאורך כל הסיפור; על-ידי השמעת קולה תדיר בדיאלוגים או בהשמעת קולות מסתוריים, כמו אותו לחש הנלחש בהנפת השרביט: "סלגה דולה, מנצ'יקה בולה, ביבידי בבידי בו!" או השעון המצלצל שעת חצות: "דינג-דונג! דינג דונג!"

פנייתה של המספרת אל נמעניה ברגעי שיא ומתח: "והיכן הייתה סינדרלה – תשאלו" או "האמנם לא תוכל להתייצב לפני הדוכס?" יוצרת קרבה בין המספר לנמען ומחקה את הסיטואציה האינטימית שבה מספר המבוגר – אבא, אימא, סבא או סבתא – לילד סיפור או משוחח אתו. עם זאת הקרבה בין מוען לנמען עלולה ליצור מצב, שבו יכוון המספר את נמענו להבין את הטקסט, כפי שהוא מבין אותו: "כמובן, שהסנדל התאים ב-ד-יוק! הרי הוא היה הסנדל שלה!"

המספר הוא בעמדה מועדפת על-פני הילד, אולם לא בגלל נחיתותו של הילד אלא בגלל היותו מלכתחילה יודע-כל. אין הוא מתנשא אלא הוא מלמד ומדריך, ולכן הטון סמכותי. הטקסט הותאם לילדים, שעדיין אינם יודעים קרוא וכתוב וניזונים רק מהקראה המלווה בניגודים שבין טוב לרע.[15] אין אפיזודות מסבירות או מתארות, והמספר המזדהה עם הגיבורה מכוון את נמעניו להזדהות כזו. אין בסיום המעשייה לקח. המעבדת המתרגמת מסתפקת בסוף האופייני לסרטי הילדים: "הדוכס היה מרוצה מאוד. סוף סוף נגמר החיפוש הממושך שלו! וכך נישאה סינדרלה לנסיך יורש-העצר ושניהם חיו באושר שנים רבות." למרות הסוף הטוב, הוא משאיר סימני שאלה רבים לגבי דינן של האם והאחיות.

האווירה השלווה המאפיינת את סיום הסיפור אינה נובעת מתחושה של סיפוק, כי הנה הוחזר הסדר על כנו, אלא משביעות רצון, שהגיבורה המעונה זכתה להצלחה ולאושר. עם זאת, נשארים סימני שאלה לגבי גורלן של האם והאחיות החורגות.

גרסת הגננת

גרסה F היא ייחודית בהשוואה לכל היצירות, שהוצגו עד עתה, בהיותה מבוצעת בעל-פה על-ידי המספרת הגננת במקום ובזמן מסוימים ולפני שומעים מסוימים.[16] שיתוף הפעולה בין כל הגורמים, שנכחו בעת הסיפור, יצרו סיטואציה מיוחדת במינה: "אירוע היגודי".[17]

אירוע זה ניזון ממרכיבים בסיסיים וקבועים המאפיינים את הסיפור בעל-פה ומהשתתפותם של קהל ילדי הגן, שהיוו מרכיב חשוב ב"אירוע", כיוון שהיו מעורבים מאוד בתהליך העלילה. תודות למעורבותם נוצרה דינמיקה בעלת שני רבדים: (א) השתלשלות העלילה לוותה בשאלותיהם ובהערותיהם של הילדים; (ב) ההשלכות שמרכיבי הסיפור יצרו על עולמם של הילדים הופנמו.[18]

במשפט הפתיחה הדגישה הגננת: עכשיו אספר לכם את הסיפור, שאמא שלי סיפרה לי, כשהייתי ילדה קטנה. אמא שלי לא סיפרה את הסיפור מתוך הספר. היא סיפרה לי אותו בעל-פה, ולכן גם אני רוצה לספר לכם אותו בעל-פה.

העובדה שהגננת סיפרה את הסיפור ולא הקריאה אותו, יצרה בינה לבין הילדים קשר עין רצוף,

וסיטואציה זו השפיעה על הדינמיקה, שהתפתחה ביניהם תוך כדי הסיפור. הדיאלוגים הרבים בסיפור לא רק החיו אותו והביאו לשיתוף פעולה בין המספר לשומעיו, אלא הפכו את הסיפור להצגה מרתקת ובה שחקנים וקהל.

מעמדה של המספרת כגננת מחד גיסא, וכיודעת-כל מאידך גיסא, הקנו לה כמובן יתרון על-פני הילדים. היא הסבירה נקודות, שנראו לה מעורפלות, באמצעות דיאלוג עם הילדים תוך כדי הסיפור, וכך נמנעה מהשהיית העלילה: יום אחד הגיע מכתב מהארמון. זאת הייתה הזמנה לנשף בארמון, והיא הופנתה לכל הנערות.

הגננת: מה אתם חושבים, ילדים, למה הזמינו אותן לנשף?

ילד: הנסיך רצה להתחתן.

הגננת: נכון, הנסיך הגיע לגיל המתאים ורצה לחפש לו נערה. הוא רצה שכל הנערות יבואו לארמון המלך, הוא יתבונן בהן, ישוחח אתן ויבחר ויחליט, מי תהיה אשתו.

בשאלותיה ניכרת מגמה לכוון את הילד: אתם חושבים שהן היו יפות?

הילדים: לא!

הגננת: הן היו נחמדות? היו אחיות טובות?

הילדים: לא! הן היו רעות, כי נתנו לה לעשות את כל עבודות הבית.

גננת: הן לא התחשבו בה בכלל. ומה אתה חושב נדב (פונה לאחד הילדים) איך הרגישה סינדרלה?

נדב: שלא נותנים לה כבוד.

גננת: נכון.

הגננת מבהירה סיטואציות לא ברורות באמצעות דיאלוג פינג-פונג – שאלה-תשובה, המשתלב כחלק בלתי נפרד ממסגרת העלילה. נכון, שהמילה "ילדים", המלווה את פניותיה ושאלותיה, יוצרת טון דידקטי מכוון אך לא מתנשא. למרות היותה יודעת-כל, אין היא נשמעת שלמה עם עצמה: אני חושבת, ילדים, שהוא היה מאוד חכם [...] אני גם חושבת, ילדים, שבאותו הרגע הוא החליט.

שיתופם של הילדים באי-ידיעתה ובמחשבותיה קרב אותם והפך אותם לשווים בניסיון להבין תמונות לא ברורות. לא נוצרה אפוא סיטואציה של גננת ידענית ומתנשאת מול ילדי גן בורים ונחותים, אלא שיתוף, שיש בו גוון של שוויוניות.

גם לשון הסיפור התאימה לדינמיקה הרב-קולית, שהתפתחה ב"אירוע" המתואר: אין המספרת מתנשאת בלשון גבוהה על שומעיה. הסיפור מסופר בלשון מדוברת יום-יומית ובעלת חיוניות מרובה. המספרת משלבת מילים ומשפטים הנהוגים בשפת היום-יום גם בפי הילדים: "גם לה היה כיף"; "הבגד שלה היה הכי יפה". בדרך כלל המשפטים קצרים, פשוטים, בעלי ציוריות רבה בשילוב אמרות מטפוריות מלשון היום-יום – "הלב שלו נשבר"; "הלב שלו התרחב"; "עיניו אורו".

יש לציין, שהמספרת השתמשה בקולה כאמצעי לרתק את הקהל שלה: נימת הקול עלתה וירדה, התחזקה ונחלשה. היא יצרה בכוונה תחילה הפסקות בסיפור וכך הגבירה את ציפיית שומעיה – הכל לפי התפתחות הסיפור. אף החזרות בסיפורה היוו אמצעי להעלאת המתח:

ואני אפילו לא יודע מי היא! אפילו לא יודע מה שמה! רק אותה אני רוצה. רק אתה אני רוצה להתחתן!

אף שהסיפור לא הסתיים באופן דידקטי – שכר לטובים ועונש לרעים – לא הטריד הדבר אף ילד. הם

הסתפקו בסוף הטוב ולא שאלו שאלות.

גרסה בעל-פה של תלמידה

בכל הגרסאות של "סינדרלה" מצויה התבנית המוזכרת לעיל והיא מהווה את גרעין הסיפור, מרכיביה חוזרים על עצמם במלואם או כמעט במלואם, אולם לא כן הדבר בגרסה G. אין זו מעשייה, גם לא אגדה. אין מסופרים בה ניסים או נפלאות, אין גיבורה משועבדת ואין נסיך גואל. יש אם חורגת, שתי בנות חורגות ויתומה, סינדרלה. הנסיך עורך נשף, וסינדרלה ואחיותיה החורגות מוזמנות לנשף ומשתתפות בו, ואין סינדרלה זקוקה עוד לעזרת הפיה. כשמעזה הפיה הטובה להציע את עזרתה לסינדרלה, היא נדחית על ידה בשתי ידיים.

זה סיפור דו-משמעי הפונה הן למבוגרים והן לילדים. בפנותו למבוגרים אפשר לראותו כפארודיה על "הטוב והרע", כפי שמשתקף ב"סינדרלה" המקורית: על יחסן הבלתי נסבל של האם החורגת ובנותיה לסינדרלה החרוצה והסובלנית, המקבלת בסלחנות יחס זה ומצפה לעתיד טוב יותר. מוצג בגרסה ללא כחל ושרק עולם נטול חסד ומשולל מעורבות מאגית – הפיה בעולם זה היא חיוורת וחסרת כוח.

המספרת – אימה של מסרנית הסיפור – רצינית מאוד באינטרפרטציה החינוכית החדשה, שהיא נותנת לסיפור, אולם אי אפשר שלא לחוש את הצחקוקים ואת הלגלוג הקיימים ברקע. טון הדיבור שלה מלווה אמנם בגוון דידקטי חינוכי, אולם חוט של לגלוג שזור בו: "האם החורגת שלה הייתה אשה חכמה מאוד והיא הקריאה לא פעם לבנותיה את סיפור סינדרלה. יום אחד היא ישבה וחשבה לעצמה: גם לי יש שתי בנות ובת חורגת, אבל אני לא רוצה, שיום אחד היא תעמוד בדרכן של בנותי. אז מה עלי לעשות?" המטרה המוצהרת, שלשמה מספרת האם את הסיפור היא חינוכית, וכל הסיפור הוא יישום הלקח שנלמד מ"סינדרלה" המוכרת מגרסאות הבסיס.

השוני בין סיפור זה ל"סינדרלה" הידוע נעוץ כבר במשפט הפותח: במאה שלנו, לא רחוק מהבית שלי ושלך חייתה ילדה אחת ושמה סינדרלה. פתיחה זו מציגה מצב שונה לחלוטין מזה שהופיע בסיפור הקדום – הוא היפוכה של סיטואציה, המתרחשת כאן ועכשיו. המאפיינים של המעשייה – אל-זמן ואל-מקום, הסוד, והקסם נמחקים מלכתחילה במחי יד, ובמקומם משתלטות אמות המידה של כסף והצלחה. דינמיקה של היפוך קיימת גם לאורך העלילה – היפוך ההתרחשויות, היפוך חלוקת התפקידים במשפחה והיפוך התפיסה החינוכית. המרכיב העלילתי היחיד, שאינו זוכה ל"היפוך", הוא התפיסה הרואה בהתנהגותה של סינדרלה – בחריצותה, בפעלתנותה, בסובלנותה וביחסה הטוב לסביבתה למרות השפלתה ובדידותה – אמצעי להכרת ערך עצמה והכנה לקראת היציאה מן השעבוד אל החופש. זה הגרעין שסביבו סובבים הסיפורים העתיק והמודרני. המספרת מתייחסת אל סינדרלה הקונבנציונאלית כאל דגם חינוכי, ובעקבות תפיסתה החינוכית היא מייעדת לבנותיה עבודה קשה ותנאי חיים נחותים מתוך תקווה, שאלה יעדנו אותן ויכינו אותן לקראת העתיד.

גם בתפיסת "האם החורגת" לא חל "שינוי" – האם החורגת המודרנית לא למדה לקח מהיחס המפלה של האם החורגת העתיקה כלפי סינדרלה: בסיפור המקורי היא השפילה את סינדרלה והעבידה אותה כדי לספק את מטרותיה, ובסיפור המודרני היא משתמשת בה באופן ציני כדי לספק את מטרותיה – חינוך בנותיה. הווה אומר, האם החורגת המודרנית מפנקת את סינדרלה לא מתוך טוב לב והתחשבות במצבה הטראומתי, אלא בהתאם לתוכנית מגובשת מראש, שכוונתה להיטיב עם בנותיה ולהרע לסינדרלה. היא לוקחת אותה לנשף יחד עם בנותיה, מלבישה אותה ומסרקת אותה, כפי שהיא עושה לבנותיה, וזאת לא

כדי לשמח את היתומה, אלא כדי שיבחרו בבנותיה המחונכות והממושמעות וידחו את סינדרלה החצופה והלא מושכת. הפיה קולטת את העוול שנעשה לגיבורה: הבנות האלה טובות לב וחרוצות מאוד, יפות ונחמדות, האישה הזאת גידלה לעצמה בנות נפלאות. חבל שעשתה זאת על חשבונה של סינדרלה [...] אולם לפיה אין תפקיד בסיפור ואין לה עוד כוח על- טבעי – היא חסרת אונים.
הטון של המספרת אינו מתנשא או פטרוני. אין המספרת מסבירה את דבריה או את כוונותיה אלא מלמדת, מדריכה ומכוונת.
ואלה עיקרי דבריה של התלמידה המסרנית על האם המספרת, על הסיפור ועל השומעים: הסיבה לשינויים הרבים בסיפורה של אמי בהשוואה לגרסאות האחרות הוא רצונה להראות לי, שהאם החורגת, כפי שהיא מוצגת בגרסאות, עשתה בעצם טובה גדולה ל"סינדרלה". היא רצתה להצביע על הלקח שנלמד מהיצירה המוכרת: כמה חשוב לעבוד, להיות חביבה, חמודה וחרוצה. את הגמול על העבודה מקבלים תמיד, ואין צורך שפיה טובה תעשה זאת. אמי העבירה את המעשייה לזמננו, למאה שלנו, כדי שאוכל להסיק את המסקנה, כי עלי לסמוך רק על עצמי – על מעשי ועל התנהגותי – ולא לצפות לאיזו פיה, שתעשה במקומי את העבודה או לאיזה נסיך שיעזור לי.

2. תפיסת המוות בחמש הגרסאות המעובדות בהשוואה לגרסות הבסיס

כפי שנאמר, סופרו הגרסאות או נכתבו בהשפעת אילוצים מערכתיים שונים: חברתיים, תרבותיים, חינוכיים וכד'. לפי נחום גוטמן "[...] עם ילד אפשר לדבר על כל דבר, על מוות ועל חיים, ועל נצח ועל גבורה, ועל שפלות ועל אנשים מכוערים [...] מתוך אמונה גדולה שילד באמת מבין הכל. [...] מותר וצריך לדבר על הכל [...]" (1970, 13), אולם מעבדיה השונים של המעשייה שלנו אינם חושבים כן. עיון בטבלה ב' (עמ' 138) על הקבוע ועל המשתנה בגרסאות ובעיבודים השונים מלמד אותנו, כי רק שתי גרסאות, של גרים ושל אופק (עיבוד על-פי גרסת גרים), עוסקות במות האם, המהווה גורם חיוני בהתפתחות העלילה.
זוג החוקרים האמריקנים סאדקר (Sadker, 1977) מתייחסים להתעלמותם של מחברים ומספרים בספרות ילדים מנושא המוות ומנסים להבין את התופעה. לדעתם, יש מספר גורמים, שהשפיעו על התעלמות זו: (א) התפישה, שספרות ילדים חייבת להיות אופטימית, שיש לחנך ילדים ולהשרות עליהם תחושה של ביטחון ויציבות, ולכן חשוב לסיים את הסיפור ב-Happy end; (ב) מגמות דתיות, שהשפיעו על מחברים ומספרים, אשר לא ראו במוות סופיות אלא שיבה אל המקור האלוקי; (ג) אי הידיעה, כיצד להתמודד עם נושא המוות.
בניגוד לגישה זו הרי בגרמניה עסקה ספרות הילדים רבות בנושא המוות וראתה בו מרכיב חשוב במסגרת של שכר ועונש.[19]
המוות מצטייר בעיני ילדים כגורם זר, רחוק ואפוף מסתורין. הילד פוגש במוות מגיל צעיר ביותר – אם זה מוות טבעי של סבא זקן ואם מוות אלים בתאונת דרכים או מותו של קרוב ואהוב במלחמה. למרות חשיפתו הרבה של הילד למוות, נחסמת לפניו הדרך עקב איסור כלשהו בלתי כתוב, לשאול ולקבל הסבר או מידע בנושא. המבוגרים מעדיפים לגונן על הילדים מפני נושאים מדכאים בחיים במקום לסייע להם לרכוש כלים, שיעזרו להם וידריכו אותם להתמודד עם נושאים כאלה. שהרי ההתעלמות מהנושא מצד המחנכים לא תשכיח מהילדים את התעניינותם בו.

לקוראי הסיפור או לשומעיו יש מידע מציאותי על המוות, אולם הוא בלתי מבוקר ובלתי מובן, והילד המודע לנושא המוות, אינו מניח למסתורין המקיף את הנושא בלא לחקור אותו, זמן רב לפני שהוא מבין את משמעותו (להד, אילון, 1995: 59).

בגרסת פרו (A) (זילברשייד, 1998: 194) מתואר אסון מותה של האם בעקיפין: היה היה פעם איש אציל, שנשא, בנישואים שניים, את האישה הגאוותנית והיהירה ביותר שהייתה אי פעם. המספר בורח מנושא המוות, מדלג על האסון של הגיבורה ומנחית עליה את האישה החדשה – האם החורגת.

האחים גרים אינם חוששים, מיד בפתיחת סיפורם, לתאר אישה על ערש דווי באמצעות ביטויים העוסקים בחווית המוות – קיצה קרב; נפטרה. הם מתייחסים להשקפת העולם הדתית, המאמינה שהאם המתה משגיחה על ילדתה מהשמים: אשתו של איש עשיר חלתה וכאשר הרגישה שקצה קרב, קראה לבתה הקטנה היחידה אל מיטתה ואמרה: 'ילדה חביבה, הישארי יראת שמים וטובת לב והאל יעמוד תמיד לצדך; אני אביט בך מהשמים ואהיה אתך.' היא עצמה עיניה ונפטרה. החוויה הקשה של מות האם וההתייתמות משאירים את הגיבורה חסרת אונים, מה גם שאין לה עם מי לחלוק את כאבה, שכן האב אינו בנמצא. לכלוכית תופסת מהר מאוד, שהאב מצפה ממנה לאחר מות האם – להסתיר את צערה. המילה secret באה מצורת העבר של הפועל הלטיני secerere, שפירושו לקרוע, לחצות או להפריד, ותחושת האובדן משתקפת אצל גיבורה זו בהיבדלות ובהתבודדות.[20] לכלוכית מסתגלת לאווירת הנכאים שסביבה ומפנימה את רגשותיה: הנערה הלכה יום-יום אל קבר אמה ובכתה, והייתה טובה ויראת שמים. מותה של האם הוא מהחוויות הקשות ביותר שאדם חווה. הפרידה ממנה היא מיידית ואכזרית ואילו ההינתקות הנפשית היא תהליך ממושך וכואב. תהליך זה – והוא כולל גם ילדים – הוא הכרחי, שכן הילד חייב להגיע לפרידה רגשית מהאדם הקרוב לו ולהסתגל לחיות בלעדיו. למבוגר נודעת חשיבות רבה בתהליך פרידה זה, בתהליך האבל ובבניית מציאות חדשה עבור הילד (סמילנסקי, 1981). אין המעשייה סוטה מרצף אירועיה כדי לתאר רגשות; המספר משאיר פער, והנמען חייב להשלימו בדמיונו. הבה ננסה להבין מה קורה לגיבורה בסיפור קדום זה באמצעות מקרה, שאירע לפני שנים אחדות ונכתב בידי רובין היגינס, פסיכיאטר ילדים יוצן, המתאר ילד, שאמו מתה עליו: הבדידות שלתוכה נקלע הילד ואי היכולת לחלוק את הצער עם איש הביאה אותו להסתגר בתוך עצמו ולהיות שרוי באבל בלי אפשרות להתגבר עליו. רובין היגינס מתאר מצב דומה מאוד למצבה של סינדרלה, תוך שהוא מתייחס בעיקר לתגובתו של הילד ולמצבו הנפשי שהדרדר בעקבותיו. אפשר לומר, שהיגינס השלים את הפערים, שהותירו המספרים והמעבדים בהיבט הפסיכולוגי של "סינדרלה":

"ג'סטין היה בן שבע כאשר אמו נפטרה. תגובתו המיידית הייתה להסתגר בתוך עצמו, להפסיק לדבר בכלל ולעזוב את שולחן האוכל מוקדם ככל האפשר, כמעט בלי לאכול. בפגישתו הראשונה אתי הוא התיישב ליד החלון וצפה החוצה [...] מדי פעם היה משמיע אנחה ממושכת, אך רוב הזמן ישבנו יחד שותקים, כיוון שמבחינה מסוימת, שנינו ידענו על מה העצב. כשהוקל לו קמעה [...] אז הוא החל לדבר. רק אבא, כך אמר, היה בבית עכשיו; אבא והאישה החדשה הזאת, שקוראים לה דודה אתל, שג'סטין לא יכול היה לסבול. היא תמיד דיברה על אלוקים ועל ישו (המשפחה הייתה קתולית), ואיך הם אהבו את בני האדם. ג'סטין לא האמין עוד באלוקים ולא בישו. הם שקרנים וצבועים כמו האשה הזאת, אתל. בעצם, הוא לא האמין עוד בשום דבר; לא היה מעוניין בשום דבר" (צרי, 1994: 16).

גרסתה של בינה אופק (D), הנאמנה למקור גרים, שומרת על כל חלקי הפתיחה, אבל היא מתאימה את

הסגנון לנמעניה הצעירים, מקרבת אותם להתרחשויות ומשתפת אותם בחווית המוות. למשל, את הביטוי המשמש בלשון גבוהה "הרגישה שקצה קרב" היא ממירה ב"סופי קרוב", ובמקום לתת בפי המספר את תיאור רגשותיה של האם הגוססת, כפי שעשה זאת גרים: וכאשר הרגישה שקצה קרב (לוי, 1994: 76), שמה אופק את המילים בפי האם הפונה אל בתה ברגע נורא: בתי היקרה, סופי קרוב (אופק, 1996: 6).

המעבדת מתייחסת למוות באופן טבעי וישיר: לפני מותה אמרה האישה לבתה: 'בתי היקרה, סופי קרוב ואני מבקשת ממך שתהיי תמיד טובה וחביבה. אני מבטיחה לך שאשגיח עליך מלמעלה ואהיה המלאך השומר שלך' (אופק, 1996: 7). היא המירה את המילים המרמזות לעניין המוות (גרים) "קצי קרב" במילים המשמשות בלשון יום-יומית "סופי קרוב" והוסיפה במפורש את המילה הברורה "לפני מותה". המוות נתפס בסיפור זה כמצב של מעבר ממהות למהות: עזיבת העולם הזה כדי להסתופף בצלו של האל. אולם בעוד שאצל גרים אומרת האם: אני אהיה אתך, משתמשת אופק בביטוי המדגיש את ההגנה עליה: אני אשגיח עליך. בשני הסיפורים זהה התנהגותה של סינדרלה לאחר מות האם: הנערה הלכה יום יום אל קבר אמה ובכתה (גרים). ואצל אופק: כל יום הייתה בוכה על קבר אמה. בשתי הגרסאות מוצגת אפוא חווית המוות כמעבר מהעולם הזה אל השמיים: אני אביט בך מהשמיים ואהיה אתך (גרים). ואצל אופק: אני מבטיחה לך שאשגיח עליך מלמעלה ואהיה המלאך השומר שלך. גישה זו נתפסת על-ידי פסיכולוגים כתשובה בלתי ישירה ואף מזיקה לילד, שכן אין היא מודה בהכרחיותו של המוות כסופי ובלתי הפיך,[21] ויש בה משום הטעייה וטיפוח אשליה. יש לעזור לילד להתמודד עם המוות בדרך טבעית: ילד שאחד מהוריו מת, חייב לקבל את עובדת המוות הן מבחינה קוגניטיבית הן מבחינה אמוציונאלית, כשהקבלה האמוציונאלית תלויה בקוגניטיבית. דבר מהותי התרחש בחיי הילד, והילד צריך לקבל עובדה זו ולהתחיל לגבש לעצמו עולם חדש בלי ההורה המת (סמילנסקי, 1981: 99).

בשתי הגרסאות דלעיל מוצג תהליך ההשתחררות מן האם המתה כשלב העוזר לסינדרלה להתמודד עם האלימות, שמפעילה כלפיה האם החורגת, ובאופן זה להשתחרר גם מעולה של האם החורגת. כלומר, האם המתה מסייעת לגיבורה להסתגל לא רק למציאות החדשה, שנוצרה עם מותה – יתמות, חוסר אונים ואובדן הביטחון – אלא אף להתמודד עם סיטואציה שנכפתה עליה – התעללות והשפלה מצד אם חורגת ובנותיה.

במעשייה נתפס המוות כבלתי סופי, וקיימת האמונה שהאדם שב אל העולם הארצי כדי לסיים את תפקידיו. אימה של סינדרלה חוזרת אליה בלבוש של עץ כדי לסייע לה לעלות על הדרך לחיים מלאים ושלווים, והרי היא הבטיחה בצוואתה "אני אהיה אתך" (גרים), ו"אני אשגיח עליך" (אופק). השגחתה של האם על סינדרלה מתבצעת בגרסאות המוזכרות באמצעות העץ שעל קברה: "כאשר לא נותר איש בבית, הלכה לכלוכית לקבר אימה מתחת לעץ האגוז, וקראה:

עץ שלי, רעד והתנדנד

עלי זהב וכסף נא הורד." (לוי, 1994: 199)

בחלקן הגדול של הגרסאות אין מות האם מוזכר באופן ישיר. בגרסת די-נור (D) מתייחסת המספרת למצבה של הילדה כיתומה: "סינדרלה הייתה יתומה מאם. היא גרה עם אביה, שאהב אותה ודאג לכל צרכיה. הוא ידע שבתו זקוקה לאם, ועל כן נשא לאשה אלמנה ולה שתי בנות." מותו של האב בא להסביר את היעלמותו מן הסיפור: "כעבור זמן לא רב מת גם האב". הזכרת שני אירועי מוות – של אם

ושל אב – אמורה להשליט אווירת נכאים בסיפור, אולם הפתיחה יוצרת דווקא מצב תחילי רגוע ושליו המנוגד מאוד למתרחש.

אף עיבודה של לפיד (E) פותח במצב של כמעט אידיליה: לפני שנים רבות, הרחק-הרחק מעבר לים, הייתה ילדה יפה וטובה ושמה סינדרלה. היא גרה יחד עם אימה החורגת. הימצאותה של אם חורגת מצביעה על טראומה שנגרמה ממוות, אולם לאורך כל הסיפור אין כל רמז למות האם ולנישואי האב עם האם החורגת, אף שמות האם הוא הגורם לסיטואציה האלימה, שבה מוצאת עצמה הגיבורה.[22]

גם גרסת הגננת (F) פותחת בנימה שלווה: לפני הרבה שנים, בארץ רחוקה, הייתה ילדה ושמה היה סינדרלה. ומיד נוספת אינפורמציה כמו בגרסה E: סינדרלה גרה עם האמא החורגת שלה ושתי האחיות החורגות. המספרת אינה מתייחסת לנושא היתמות, ייתכן שאין היא רוצה לסטות מסיפור העלילה, ואולי אין היא רוצה להתמודד עם נושא המוות. היא מתייחסת להתרחשויות הקשות הפוקדות את הנערה בעקבות מות האם כחלק מרצף העלילה.

מות האם, תחושת היתמות והופעת האם החורגת מדגישים את האלימות הקיומית, שלתוכה נקלעה הגיבורה. אלה סוללים את הדרך להינתקותה מאימה הטבעית ומן החיים הנוחים והטובים במשפחה ולהתגלגלותה לעולמה של האם החורגת – עולם מנוכר ומעוות.

גרסה G פותחת בהתעלמות מוחלטת ממות האם ומנישואי האב: במאה שלנו, לא רחוק מביתי או מביתך הייתה ילדה אחת ושמה סינדרלה. היא גרה יחד עם אימה החורגת ושתי אחיותיה החורגות. אווירת הפתיחה רחוקה מלהיות שלווה, שכן במקום להעביר את השומעים להוויה, שאין הזמן שולט בה או להרחיק אותם לארץ רחוקה, משליכה אותם המספרת אל המציאות של כאן ועכשיו: המאה שלנו, לא רחוק מביתי או מביתך. המציאות משתקפת באמצעות הסממנים העשויים לאפיין נערה בתקופה זו: סינדרלה שכבה יום יום מול הטלוויזיה. אכלה וישנה, מדדה שמלות, עשתה קניות, לא למדה. המספרת מדלגת על החוויה הקשה, שחוותה הנערה במות אימה ומזכירה את יתמותה ואת אובדנה בדרך מיוחדת: וכשהיה לה נורא משעמם, והיא רצתה לעשות משהו, האם החורגת עצרה אותה באומרה: 'חסר לי, שבבית שלי יתומה מסכנה תעבוד! לכי לנוח מתוקה. גם ככה קשה לך!'. גם סינדרלה עצמה מודעת למצב ה"יתמות" שלה, בדרך שחינכה אותה האם החורגת: אם אחיותיה היו אומרות לה: 'בואי אתנו לכבס', היא הגיבה בצעקה: 'השתגעתן! אני לכבס? אני מסכנה כל כך! בלי אמא גדלתי, ואתן מכריחות אותי לכבס! תתביישו!

כפי שנאמר, גרסה זו היא בסימן של היפוך: המספרת הופכת את כל הסיטואציות העלילתיות על-פיהן ויוצרת פארודיה על היחסים שבין הגיבורה לבין האם החורגת ובנותיה.

3. ההתייחסות לאלימות בעיבודים לעומת גרסות הבסיס[23]

היסוד האלים נטוע ביסוד המעשייה: גיבורים חזקים ורעים מתעמרים בטובים ובחלשים. מכשפות, שדים ורוחות גודעים ידיים ומביאים כליה על בני אדם, והזאב אורב לגדיים ולילדה. אפלטון בספרו "פוליטיאה" רואה במעשיות יסוד לא חינוכי, שכן הן גורמות לילד נזק שקשה לתקנו.[24] אחרים ראו במעשיות גורמי פחד, סכנה ואכזריות.[25] כבר בתקופתם של האחים גרים הייתה ביקורת לגבי היסודות האכזריים השכיחים כל כך ביצירותיהם, והראיה שהאחים מציינים במבוא להוצאה משנת 1819, כי הקפידו להשמיט קטעים אכזריים במיוחד מתוך התחשבות בנמעניהם הצעירים. ביקורת רבה כלפי סיפורי גרים בלטה לאחר

מלחמת העולם השנייה, כשניסו לתלות את אכזריותם של הגרמנים במעשיות ילדותם, ובעקבות זאת הגבילו את השימוש במעשיות בספרי הלימוד.[26]

במעשייה קיימים טוב ורע, ולרע כוח משיכה משלו, כשם שקורה בחיי היום יום הסובבים את הילד וגם בפנימיותו, שהרי שניות זו היא הבסיס להתמודדותו של הילד עם בעיות קיום. לעיתים קרובות ידו של הרע על העליונה, אולם בדרך כלל הטוב מנצח. אין ניצחון זה מסמן את שיאה של המעשייה מבחינת הבחנתו המוסרית של הילד כי אם את את הזדהותו עם מצוקותיו של הגיבור ומאבקו ברע.[27]

ליסודות האכזריים במעשיות יש השפעה כפולה על הילד: הם מהווים אמצעי ספרותי פואטי המרתק את הילד השומע את הסיפור וכן אמצעי פסיכולוגי בגלגלם אותו ממצב של משקיף על האירועים לחלק מהם.

סינדרלה נקלעת לאלימות מיד עם מות האם: היא נעקרת מחיקה של אם אוהבת ואמיתית ומוצאת עצמה בעולמה של אם חורגת. זה מול זה עומדים שני עולמות: האם החורגת המשקפת את המעוות והמזויף שבחיים לעומת האם המתה, שהייתה התגלמותם של הטוב והיושר. לא בכדי רואים המספרים בשתי אימהות אלה שני הפכים: טוב ורע, הרמוני ומעוות, אמיתי ומזויף. הגיבורה עומדת בפני סכנה מאיימת: ניתוק מהעולם הטוב והיקלעות לעולם מנוכר, שהכל השתבש בו. אין לאם החדשה כל רגשות כלפי הגיבורה – היא שונאת אותה, מקנאה בא ומוצאת דרך לפרוק רגשות שליליים אלה בהשפלתה ובהתעללות בה. כך נלכדת הגיבורה בשני מעגלי אלימות: האלימות הקיומית המשתקפת במות האם ואלימות יצרית הבאה לידי ביטוי ביחסה של האם החורגת אליה. ההתעללות בסינדרלה הופכת להיות אובססיה אצל האם החורגת, היא מפרה את שיווי משקלה ודוחפת אותה להתאכזרות בלתי מובנת כלפיה. רגשות של קנאה, שנאה ונקמנות מעוררים את האם למעשים הרסניים – רצון להשתלט על הבת השנואה ולשעבדה (Fromm, 1975). השתלטות יצרים אלה על האם החורגת בולטת בסיפורנו בפונקציה "ההתנכלות לגיבורה", שהיא המרכיב המרכזי במעשייה זו ובה נטוע הקונפליקט.

כבר מתחילת הסיפור שוררת אווירה רוויה ביסודות של אלימות, כשהגיבורה ניתקת מאימה באופן פתאומי ומוחלט ומוצאת עצמה בידי שלוש נשים עוינות. חוסר האיזון בתמונה זו מוחרף נוכח הניגודים הקיצוניים שבין שני המחנות: נערה "טובה ויראת שמים" (גרים); "מופת של עדינות וטוב לה" (פרו); "טובה וחביבה" (אופק); "ילדה יפה וטובת לב אהובה על כולם" (דינור), ומולה עומדות "בנותיה [...] נבזיות ושחורות בלבן" (גרים); "התגלה אופיה הרע של האם החורגת [...] בנותיה מאוסות" (פרו); "אם חורגת אכזרית ושתי אחיות חורגות מכוערות וקנאיות" (דינור); "שתי בנות יפהפיות אבל רעות לב" (אופק); "האם והאחיות המרושעות" (לפיד).

אין ספק, שכאשר הגיבורה הטובה והמעונה עומדת מול דמויות הנגד הרעות, האהובות והמועדפות, מתקבלת תמונה מעוותת, שאי אפשר להשלים עמה, והתחושה היא, שהיא חייבת לבוא לידי תיקון.

הגרסאות בכתב לא ויתרו על תמונה בסיסית זו, המסתירה מאחוריה כוחות ויצרים סוערים וטומנת בחובה זרעי הרס, המוצאים את ביטויים בהשפלת הנערה. כך נחשפים רגשותיה האנטי-אימהיים של האם החורגת כלפי הגיבורה. גרים מסתפקים באמירה: "לבת החורגת האומללה היו אלה ימים קשים". פרו מדגיש את האמוציות השליליות של האם – "היא לא יכלה לשאת את מעלותיה" – הדוחפים אותה למעשיה האכזריים והבלתי הגיוניים.

בעיבודים לילדים אפשר לראות שינוי: המעבדים מייחסים את הקנאה לבנות החורגות. נראה לי, כי

העמדתן של נערות בנות גיל דומה אלו מול אלו מרככת את התמונה האלימה, שכן קנאה בין בנות היא תופעה טבעית: "קנאו בבתו של האיש, שהייתה יפהפיה וטובת לב" (אופק); "ושתי אחיות חורגות מכוערות וקנאיות" (דינור).

היצרים האנושיים מערערים אצל האם והאחיות את האיזון הנפשי והופכים לאובססיה – למטרה מרכזית בחייהן, ולכן אין פלא, שהם מלווים במעשים אכזריים כלפי הגיבורה.

מהנתונים הלשוניים בטבלה א', (עמ' 138) אפשר ללמוד, כי במרכיב "ההתנכלות לגיבורה" לא חסכו בדרך כלל המספרים והמעבדים מילים. עם זאת מתייחס אליה כל מספר מזווית ראייה שונה.

פרו מתאר את השפלתה של הגיבורה מבחינה פיזית: "היא הטילה עליה את עבודות הבית הבזויות ביותר. היא זו שהדיחה את הכלים ושטפה את המדרגות, והיא זו שצחצחה את חדרה של הגבירה ואת חדריהן של שתי בנותיה העלמות" (זילברשייד, 1998: 194). הן מעבידות אותה, מלגלגות עליה ולמרות זאת קיים בין הנערות דיאלוג: הן מתייעצות אתה בנושא התלבושות והתסרוקת. סינדרלה עוזרת להן ואינה שומרת להן טינה, והמספר אף מביע דעתו בעניין בהערה של דרך-אגב: "אישה אחרת הייתה מסרקת אותן שלא כהלכה, אבל לכלוכית הייתה בעלת אופי טוב, והיא סירקה אותן באופן מושלם" (שם, 195).

לעומת זאת, בגרסת גרים מתוארת השפלתה של סינדרלה כמסכת של עינויים פיזיים ונפשיים, שהולכים ומסלימים. לוקחים בה חלק פעיל האם החורגת ובנותיה, כפי שהמספר מתאר אותן: "יפות וצחורות למראה אך נבזיות ושחורות בלבן" (גרים, 1994: 76). השלב הראשון במסכת זו היא תפיסת מקומה של הגיבורה כבת לאב עשיר ודחיקתה ממעמדה המיוחס. שלב זה, שבא לידי ביטוי בהסרת השמלות היפות מעל גופה של סינדרלה והלבשתה בחלוק אפור וישן מלווה בבוז ובלגלוג: "הביטו, הביטו בנסיכה הגאה, כמה היא מפוארת!" (שם, שם). השלב השני בא לידי ביטוי בהפיכתה לשפחה: "היה עליה לעבוד קשה מבוקר עד ערב, לקום לפני הזריחה, לשאת מים, להבעיר אש, לבשל ולכבס" (שם, שם), והשלב האחרון מאופיין כהתעללות נפשית ופיזית כאחד: "ונוסף על כל אלה, הציקו לה האחיות ככל שאפשר להעלות על הדעת, לעגו לה ושפכו לה את העדשים והאפונים לאפר, כך שהיה עליה לשבת ולברור אותם מחדש" (שם, שם). האם החורגת מבטיחה ללכלוכית, כי תאפשר לה ללכת לנשף, אם תברור עדשים מתוך האפר במשך שעתיים, אולם כאשר הגיבורה מבצעת את העבודה, היא אומרת: "לא לכלוכית, אין לך בגדים ולא תוכלי לרקוד: רק יצחקו לך" (שם, 77). לאחר אכזבה זו חוזרת ומבטיחה האם לאפשר לה להשתתף בנשף, אם תקצר בשעה את זמן ברירת העדשים מתוך האפר, ולמרות ביצוע מושלם של העבודה היא חוזרת וחוטפת סטירת לחי: "כל זה לא יעזור לך. את לא באה אתנו כי אין לך בגדים ולא תוכלי לרקוד, ואנחנו נצטרך להתבייש בגללך" (שם, 78). מסכת עינויים זו משקפת את מצבה של האם הנשלטת על-ידי תאווה אחת – להציק, להכאיב ולהשפיל את הגיבורה.

אף המעבדת אופק בגרסתה (D) מתארת את השפלתה של סינדרלה בשלבים, כשכל שלב נעשה חריף ומעליב מקודמו. בשלב הראשון נדחקת סינדרלה ממעמדה, כשנשללת ממנה הזכות "לשבת אתנו בסלון ולא לעשות כלום! שתלך לעבוד במטבח!" (אופק, 1996: 8) בגדיה היפים נלקחים ממנה, והיא הופכת מטרה ללעג ולקלס: "תביטו על הנסיכה היפהפיה, תראו איך היא לבושה!" (שם, 10) יש לציין, כי המעבדת מלווה כל שלב בהסברים. למשל, את ההתעללות בגיבורה היא מסבירה: "הבנות של האשה קנאו בבתו של האיש, שהייתה יפהפיה וטובת לב" (שם, 8). ובגרסת גרים מסביר המספר: ומאחר

שנראתה תמיד מאובקת ומלוכלכת, קראו לה לכלוכית (גרים, 1994: 76), על כך מוסיפה המעבדת ומרחיבה: הנערה נעשתה מלוכלכת ומכסה כלה אפר, לכן קראו לה האחיות החורגות בשם סינדרלה, שבשפה הגרמנית פירושו אפרוריתה (אופק, 1996: 11). הסברים אלה משתלבים ברצף העלילה, ואין המעבדת משהה לשם כך את אירועיה. כמו בגרסת גרים גם בעיבוד זה לובשת השפלתה של סינדרלה אופי מפלצתי בתמונת האפונים הנזרקים אל האפר ובהבטחה החוזרת ונשנית של האם לאפשר לה ללכת לנשף, אם תצליח לברור אותם, אולם לא רק שאין היא טורחת לקיים את הבטחותיה, אלא גם מטיחה: **מה אתך, סינדרלה? איך את יכולה ללכת אם אין לך מה ללבוש, אין לך מה לנעל, את מלוכלכת ולא מחונכת, וסתם תעשי לנו בושות? לא, לא תלכי** (שם, 18) (ההדגשה שלי – א.ק.). ציטוט זה מרחיב את דברי האם החורגת שבגרסת גרים: "ואנחנו נצטרך להתבייש בגללך" (גרים, 1994: 78), בשתי דרכים: (א) היא מסבירה את הגורמים לבושה: "מלוכלכת, לא מחונכת וכו'"; (ב) היא ממירה את צורת הדיבור הנורמטיבי בביטוי שגור בשפת ילדים: "תעשי לנו בושות". כך היא משיגה שתי מטרות: היא נאמנה לטקסט של גרים ומקרבת את הילדים אל ההתרחשויות באמצעות שפה המוכרת להם.

אף בגרסה C מודגשת ההתעללות בגיבורה כהתנהגות אגרסיבית.[28] עצם נוכחותה מעוררת מצד האם החורגת "האכזרית" ושתי האחיות החורגות ה"מכוערות וקנאיות" את הרצון לפגוע בה ולהרע לה. עוינות זו באה לידי ביטוי בתוקפנות ובאלימות: שלושתן הטילו על סינדרלה את כל עבודות הבית הקשות. הן פקדו עליה לטאטא ולשטוף, לכבס ולנקות, לבשל ולהגיש מבקר עד ערב (די-נור, 1995: 2). וכשסינדרלה לובשת את השמלה, שהכינו עבורה חבריה העכברים הקטנים, האחיות מתנפלות עליה ובאכזריות תולשות ממנה את הקישוטים והסרטים. משמלתה של סינדרלה לא נותרו אלא קרעים (שם, 8).

בגרסת לפיד (E) עובר לאורך כל הסיפור מוטיב העבודה הקשה: סינדרלה בישלה ואפתה, ניקתה וצחצחה ולא היה לה פנאי למשחקים ולשעשועים (לפיד, חש"ד: 3). מוטיב זה משקף את יחסן האלים של האם והאחיות כלפי הגיבורה: האם והאחיות היו מרושעות והכריחו את סינדרלה לעשות את כל עבודות הבית (שם, 2). שלא כמו בגרסאות הקודמות הרי בגרסה זו אין סינדרלה חשה מושפלת או כנועה, אלא מחזירה מלחמה שערה, וכשהאחיות צווחות עליה ופוקדות עליה להזדרז, אין היא נבהלת ועונה: 'גם אני צריכה להתכונן', אמרה סינדרלה, 'הרי גם אני מוזמנת לנשף!' (שם, 4). הן אף אינן אוסרות עליה ללכת לנשף, כפי שראינו זאת בגרסאות לעיל, רק יוצרות סיטואציה, שאינה מאפשרת לה ללכת. עם זאת סינדרלה אומרת את המילה האחרונה: 'סינדרלה שכמותך!' קראו האחיות החורגות, 'בבגדים כאלה תלכי לנשף?' 'לא', ענתה סינדרלה, 'כך לא אוכל ללכת' (שם, 6).

הגננת בסיפורה (F) מדלגת על התיאור המעוות של יחסי הכוחות, אינה מתייחסת לאפיונן של הגיבורה ודמויות הנגד; ולעומת זאת, מאירה את הגיבורה כמו בגרסה הקודמת כדמות שאינה נכנעת או מושפלת. בפתיחה לסיפור היא מציינת, כי "לא היה לה טוב. היא לא הייתה מאושרת בכלל. אמא שלה והאחיות שלה לא התנהגו אליה יפה. הן נתנו לה לעשות את כל עבודות הבית ולא התנהגו אליה בכבוד".

הגננת המספרת מתייחסת לגיבורה בלבד. אין היא מעמידה את הגיבורה מול דמויות הנגד, ואין היא מתייחסת לאמוציות השולטות על האם. אין היא מסבירה את הסיבה להתנהגות אכזרית זו כלפי הגיבורה, ונראה שאין הילדים מוטרדים ממנה. (למעשה, התפלאתי מאוד מדוע, אולם בהמשך הבנתי, שמלכתחילה מזהים הילדים את האם והאחיות החורגות כנשים רעות, ומעשיהן אפוא אינם מפתיעים עוד – א.ק.).

כששאלה הגננת: הן היו נחמדות? אחיות טובות? ענו הילדים: לא! הן היו רעות, כי נתנו לה לעשות את כל עבודות הבית. הווה אומר, הגורם להתעללות היה ברור להם, ברגע ששמעו את המושג "אם חורגת".

גננת: הן לא התחשבו בה בכלל. ומה אתה חושב נדב? (פונה לאחד הילדים) איך הרגישה סינדרלה?

נדב: שלא נותנים לה כבוד.

גננת: נכון. שלא נותנים לה כבוד ולא מתחשבים בה בכלל. איך היא הרגישה ילדים, פה, בתוך הלב?

ילדים: עצוב.

גננת: היא הייתה עצובה מאוד מאוד. היא יצאה אל הגן, הסתובבה בין העצים ובכתה. כל כך רע היה לה. כל כך עצוב בלב.

ההתנכלות בגיבורה עוררה אצל הילדים אמפטיה והובילה להזדהות מלאה עמה.

כמו בגרסה הקודמת גם כאן אין סינדרלה "העוזרת" חשה מושפלת, כנועה או נחותה מאחיותיה, וכשמתקבלת ההזמנה לנשף בארמון היא אומרת בהחלטיות: "גם אני מוזמנת. הזמינו את כל הנערות. גם אני נערה. גם אני מוזמנת." נכון, שבסופו של דבר עבודתה כ"עוזרת" מסכלת את תוכניותיה, אולם לא תחושת נחיתות או אוזלת יד עושים זאת: "סינדרלה לא הספיקה להתכונן בעצמה. ואז כשבאה המרכבה מהארמון לאסוף אותן, אמרה לאחיותיה: 'בגללכן לא הספקתי להתכונן. איך אני אבוא לנשף? כך אני אבוא לנשף?'" אין ביטויים של התרסה אלה מתאימים לנערה המדוכאה והמשועבדת, שפגשנו בגרסות גרים ואופק.

בגרסה G מתהפכת הקערה על-פיה. התנהגותה של האם היא הגורם, היא התוצאה והיא הלקח: יום אחד היא ישבה וחשבה לעצמה: גם לי יש שתי בנות ובת חורגת, ואני לא רוצה, שיום אחד היא תעמוד בדרכן של בנותי. אם כך מה עלי לעשות? היא חשבה וחשבה, עד שהחליטה לעשות הכל הפוך. מסינדרלה לא נדרש לעשות דבר: היא שכבה כל היום מול הטלוויזיה, אכלה וישנה, מדדה שמלות, ערכה קניות, לא למדה. לעומת זאת: האם הכריחה את בנותיה לעשות את כל עבודות הבית: לבשל ולנקות, לכבס וכו'. לבנותיה לא היה רגע פנוי לא למשחקים ולא למנוחה. סיפור זה סובב סביב ציר אחד – ניסיון חינוכי. המספרת שיעבדה את כל הפונקציות הסיפוריות למטרותיה ושינתה אותן לפי צרכיה. בעצם הצגת הסיפור בראי עקום השתלבו בו יסודות של לעג ואירוניה.

האלימות מגיעה לשיאה בסיום הסיפור תוך הניסיון למנוע מסינדרלה את "מבחן הזיהוי". בעוד שבחמש הגרסאות A; C; E; F; מצליחה סינדרלה, על אף המכשולים שמערימה בפניה האם החורגת, למדוד את הנעל ולהינשא על גלי אהבתו של הנסיך לארמון, הרי בגרסאות גרים ואופק האלימות ממוצית עד תומה בשתי תמונות אכזריות ונוטפות דם.

תמונה ראשונה מתרכזת ב"מבחן הזיהוי": האם בשתי הגרסאות מנסה למשוך בחוטים לאורך כל הדרך ולקבוע את גורלן של בנותיה. כשהאחות הבכירה אינה מצליחה להכניס את הבוהן לנעל המבחן, מגישה לה האם סכין ואומרת: כרתי את הבוהן, כשתהיי מלכה, לא תצטרכי עוד ללכת ברגל (גרים, 1994: 79), והנערה כורתת את הבוהן, דוחפת את הרגל ומתגברת על הכאב. בגרסה D מפריעה גם כן הבוהן הארוכה לבת הראשונה אולם פתרונה של האם מעודן יותר: 'אין דבר', אמרה לה האם, 'תתעלמי מהכאב. בין כה וכה, אם תהיי מלכה, לא תצטרכי ללכת הרבה' (אופק, 1996: 29). תהליך זה חוזר בדייקנות, גם כשהבת

השנייה מודדת את הנעל.
לכאורה, מצליחה האם החורגת להוביל את האירועים כרצונה, אולם הן בגרסת גרים והן בגרסת אופק מפנות הציפורים, הניחנות בהבחנה חדה בין טוב לרע, את תשומת לבו של הנסיך לכלה המדומה, המרמה:

גרו, גרו, גרם,/ בנעל יש דם,/ הנעל מדי קטנה/ בבית יושבת הכלה הנכונה! (גרים, 1994: 80)
ואצל אופק: טעות חמורה, זאת לא הכלה, / הנעל קטנה והרגל גדולה! (אופק, 1996: 30)

התמונה השנייה מתמקדת בחתונתה של סינדרלה. בעוד שבגרסאות האחרות מסתפקים המספרים בסוף הרמוני של החזרת הסדר אל מקומו עם גאולתה של הגיבורה מחיי השפלה ונסיקתה אל על בנישואיה, ואינם מזכירים כלל את המשפילות והמענות, הרי בגרסת גרים ואופק החזרת הסדר אל כנו היא בעלת אופי שונה. הסיום אצל גרים הוא אכזרי לאין שיעור: והלכו אנשי פמלית הכלה לכנסייה, הבכורה מימין והצעירה משמאל. אז ניקרו היונים לכל אחת מהן עין אחת. אחר כך כשיצאו מהכנסייה, הייתה הבכירה לשמאלה והצעירה לימינה; אז ניקרו להן היונים את העין השנייה (גרים, 1994: 81). זהו סיום דידקטי וחד-משמעי: כך נענשו המתעללות על בוגדנותן ורשעותן, והיו עיוורות כל ימי חייהן (גרים, 1994: 81).

אמנם המעבדת אופק אימצה את התמונה הקשה, שלפיה האחיות מתייצבות מימין ומשמאל לכלה, והציפורים מגיעות, אולם היא ויתרה על האקט האכזרי של ניקור שתי העיניים: ביום החתונה ביקשו האחיות הרעות לבוא ולהשתתף בשמחתה של סינדרלה. הן התייצבו ליד הכלה, אחת מימין ואחת משמאל, אבל אז הגיעו שתי הצפרים הלבנות והתחילו לנקר אותן והן נאלצו לברוח מהר הביתה (אופק, 1996: 35). סיום זה אינו חד-משמעי ומעורר שאלות, למשל: את מה ניקרו הציפורים? מה בדיוק קרה? האם הן נענשו? אין בסופה של גרסה זו פתרון, וממילא אין בה סגירת מעגל והחזרת הסדר אל כנו, כפי שקיים בגרסת גרים.

הצגתי אפוא דרכים שונות לסיום סיפורה של לכלוכית, וכולן סוגרות מעגל ומחזירות את הסדר אל כנו. יש הרואים את החזרת הסדר באושרה האישי של הגיבורה, ויש הרואים כי הסדר חוזר אל כנו בהענשת עושי הרע. בשני המקרים אין הצלחתה או כשלונה של הגיבורה מעוגנים במערכת של עקרונות מוסריים, הם מעין תגובות א-מוסריות המתייחסות לבחינה המעשית ביחסים הבין-אישיים.

3. תפיסת המוסר בגרסאות הנדונות

במעשייה קיימים טוב ורע, ולרע כוח משיכה משלו, כמו שקורה בחיי היום-יום הסובבים את הילד וכפי שמתרחש בפנימיותו, שהרי שניות זו היא הבסיס להתמודדותו של הילד עם בעיות קיום. לעיתים קרובות ידו של הרע על העליונה אולם בדרך כלל הטוב מנצח. אין ניצחון זה מהווה את שיאה של המעשייה מבחינת הבחנתו המוסרית של הילד, אלא את הזדהותו עם מצוקותיו של הגיבור ועם מאבקו ברע – אלה משקפים אצל הילד את הבעיה המוסרית ואת המאבק לפתרונה.[29]

בהשפעת היהדות והנצרות ההתייחסות למוסר בחברה המערבית היא כאל מרכיב הכרחי בכל אמונה ובכל פילוסופיה העוסקות במהותו של האדם, אולם לפי טיילור, אין העמים הפרימיטיביים קושרים בין ישויות על-טבעיות לבין מוסר (Tylor, 1958 : 11-17). הדואליזם של טוב ורע מוכר כבר מימי קדם: אין הוא תיאוריה של עקרונות מוסריים מופשטים, רק תיאוריה של גורמים המשפיעים על יחסי בני אדם

במשפחתו ובסביבתו (שם ב': 402). הרע בחברה פרימיטיבית נתפס כתופעה דמונית ומעורר שאלה מעשית ולא מוסרית – כיצד ניתן להתגבר עליו? הרע הוא כוח שמאיים על האדם מבחוץ ויש להילחם בו או לברוח מפניו, אולם אין לאדם כל אחריות כלפיו. הנטייה האנושית-חברתית לשפיטה מוסרית, ולעומתה הנטייה האישית לתגובות א-מוסריות מתאזנות במעשייה באמצעות מערכת פרימיטיבית המענישה את הרע.[30] בהיצמדם לקביעה, כי הסיפור צריך להיות סיפור חינוכי, מדגישים האחים גרים את ההיבט הדידקטי, שהוא לעיתים בעל גוון דתי: ילדה חביבה, הישארי יראת שמים וטובת-לב, והאל הטוב יעמוד תמיד לצדך; אני אביט בך מהשמים ואהיה אתך. הטוב והרע באים לידי ביטוי באמצעות העמדת הגיבורה הטובה מול דמויות הנגד הרעות כסיטואציה העוברת כחוט השני לאורך היצירה, וכן באמצעות הציפורים שניחנו בסגולה להבדיל בין אמת לשקר ובחוש להצביע על הרעים.[31] הציפורים חושפות את רמייתן של שתי האחיות המתחזות לכלות אמיתיות, ובסופו של הסיפור הן מענישות את האחיות ומנקרות את עיניהן. בגרסה זו מיוחסת חשיבות רבה למוסר ההשכל כחלק מהתהליך החינוכי של לימוד לקח. עם זאת, אין עונשן של האחיות מוצג כמרכיב הכרחי במערכת המוסרית, אלא כהתגברות על הרע המאיים מבחוץ. מערכת זו משקפת אפוא את נטייתם האישית הא-מוסרית של גיבורי המעשייה. היא אמנם מענישה את הרע[32], אולם רחוקה מאוד מהמוסר המערבי, שבמרכזו עומדים הערכים של שכר ועונש.לעומת גישתם הברורה של גרים הרי אצל פרו יש ניסיון לטשטש את ההבדלים בין טוב לרע. המספר מבקר ושופט את דמויותיו ואת מעשיהן מתוך התנשאות ולגלוג. לפיכך, מטבע הדברים, שמספר כזה לא יסיים את סיפורו באופן חינוכי ומוסרי – בהענשת הראויות לעונש, אלא באופן מפתיע ביותר: לכלוכית, אשר הייתה טובת לב, כשם שהייתה טובת מראה, שיכנה את שתי אחיותיה בארמון וחיתנה אותן באותו היום עצמו (זילברשייד, 1998: 199).

שלוש הגרסאות המעובדות (C; E; F;) מסיימות את הסיפור בסגירת מעגל המשתקף באושרה האישי של הגיבורה, ובכך הוחזר אמנם הסדר על כנו ביצירה, אולם לא ניתן מענה לשאלת העונש לאחיות ולאם המתעללות. לעומת זאת, בגרסה D, שעובדה על-ידי בינה אופק, מסתיים הסיפור ללא סגירת מעגל כלל וללא מתן עונש לרעים. אמנם מצוין, כי "הגיעו שתי הצפרים הלבנות והתחילו לנקר אותן והן נאלצו לברוח מהר הביתה" (אופק, 1996: 35), אולם אין סיום זה מבהיר אלא סותם ומשאיר שאלות פתוחות רבות כמצוין לעיל. גרסה G מעמידה במרכזה את שאלת הטוב והרע. המספרת משקיפה על ההתרחשויות בסיפור הקונבנציונאלי מלמעלה והופכת את סיפורה לפרודיה על תפיסת הטוב והרע בסיפור הבסיס. עם זאת אין תפיסתה שונה מזו המקובלת במעשייה – היא מתייחסת לגורמים המשפיעים על יחסי בנותיה עם הסביבה (Tylor, 1958, II, 402), ומבחינה זו מתעוררת שאלה מעשית ולא מוסרית – כיצד ניתן להתגבר על הרע ככוח שמאיים על האדם מבחוץ. והתשובה פשוטה – יש להילחם בו או לברוח מפניו.

4. סיכום

אף שהספרות העממית כיום היא ספרות מודפסת בעיקרה, עדיין מספרים סיפורים בעל-פה.[33] בספרות ילדים רווחת התופעה של סיפור בעל-פה אם במסגרת המשפחה ואם במסגרת גן הילדים ובית הספר, ואפשר לומר, שספרות זו משמרת את הסיטואציה ההיגודית, שמאפיינת את הספרות העממית, אם כי בצורה שונה מכפי שהיא מופיעה ב"אירוע ההיגודי" הקונבנציונאלי, שבו מועבר הסיפור במשפחה או

בקהילה.
דינמיקה זו מייצרת מקבילות רבות ליצירה העממית, שהתחבבה על שומעיה, כשבכולן תבנית אחת וזוויות-ראייה שונות של מספרי המעשיות. מקורם של שינויים אלה, כפי שמסתבר מהמחקר המוצג במאמר, בקונבנציות ובנורמות אידיאיות-חברתיות וחינוכיות השולטות בחברה, שבה סופר הסיפור. תרומת המחקר להכשרת מורים: כשהסטודנטיות העריכו את האפשרויות החינוכיות הגלומות בחיוניותה של המעשייה כחומר חי ומשתנה, הן התייחסו לשני מעגלים: (א) לתרומה האישית, שהנושא העניק להן מבחינה אינטלקטואלית כמורות לעתיד; (ב) ליכולות החינוכיות, שהמפגש בין מספר לשומעים והאינטראקציה ביניהם פותח לפניהן.
על התרומה, שעניקה העבודה בנושא השוואת גרסאות של סיפור עם, אומרת סטודנטית: ראשית כאם, חשבתי שכבר לעולם לא אקרא לילדי סיפורים שבהם רמזים, כוונות ומחשבות, כפי שלמדתי, אך לאחר מחשבה נוספת, שבאה תוך כדי כתיבת העבודה, הבנתי שחשוב וכדאי לקרוא סיפורים כאלה כאם וכמחנכת לעתיד. אני חושבת, שחשוב להשאיר את התום שבסיפור ולאפשר לכל ילד לחוות קטרזיס בשמיעת הסיפור. לי באופן אישי קרה דבר שלא היה קודם. אני קוראת סיפור ומסתכלת עליו אחרת. אני מחפשת את מה שבין השורות ואת מה שמאחורי כל עניין משמעותי בסיפור. אני מחפשת את הסמוי ולא מסתפקת בסיפור כפשוטו. לדעתי, כדאי ונחוץ, שכל מורה לפני שהיא קוראת בכיתתה סיפור שיש בו מגמה מסוימת, תחקור ותלמד אודותיו, וכך הסיפור יהיה באמת משמעותי ובעל ערך.[34]
ואחרת כותבת: חשתי שככל שאוסיף לעסוק בעולם המעשייה, כן יתגלו חידושים נוספים. דהיינו, נדמה שגם אם נעמיק בעולם המעשייה ונחתור אליו, לא נוכל לדעת אל-נכון מה מקור המעשייה, ותמיד יהיה ניתן לגלות חידושים כאלו או אחרים.
בעקבות העבודה נוכחתי לדעת, שככל שננתח את המעשייה, אין היא יכולה להימאס, אדרבה, היא מעוררת שאלות, מחשבות והשערות חדשות. לכן המעשייה נתפסת כמעין סוד, שאינו ניתן לפיצוח (בשלמות). ביכולתה ל"התאים עצמה" לכולם מבחינה סוציולוגית, תרבותית, היסטורית, דתית וכו'. התאמתה של המעשייה מהבחינות הללו תיעשה, בתנאי שיחולו שינויים במעשייה. מכאן אני למדה, שלמעשייה יסודות קבועים ויסודות המשתנים בהתאם לצרכים של קהל המאזינים. המעשייה היא אמצעי נהדר ויעיל לאחד משפחה, קבוצה וכו', בשל החוויה והאווירה הנעימה שהיא יוצרת. על כן מוטל תפקיד חשוב על מספר המעשייה מבחינת שימוש בשפת הגוף, אינטונציה וכו'. המעשייה מהווה בסיס וחלק בלתי נפרד מילדותנו, שהרי אני סבורה, שאין ילד שלא מכיר לפחות מעשייה אחת. אין הוא תמיד יודע, שהסיפור מכונה בשפה המקצועית הספרותית "מעשייה", אך בעצם רבים מאתנו לא מודעים להבדל שבין המעשייה לבין האגדה ולרוב מכנים את המעשיות "אגדות". המעשייה רוויה בקסמים, דמיון ומסרים, ומכאן, לדעתי, יופיה וייחודה, ולכן היא נשמרת לעד בהיותה בעלת חשיבות כה רבה.[35]

ביבליוגרפיה

א. מקורות

אופק, ב. (1996). (מתרגמת ומעבדת). **סינדרלה**, תל-אביב: עופרים.

אלכסנדר, ת. (תשמ"ט). **שבעת אגוזי המלא, מאוצרו של אבא**, ירושלים: משגב.

די-נור, ר. (1995). (מעבדת). **סינדרלה**, תל-אביב: כנרת.

זילברשייד, א'. (1998). (מתרגם). **לכלוכית או נעל הזכוכית הקטנה**, תל-אביב: צ'ריקובר.

לוי, ש. (1994). (מתרגם). **האחים גרים: מעשיות האוסף המלא**, תל-אביב: ספרית הפועלים.

לפיד, ש. (חש"ד). (מתרגמת). **סינדרלה**, תל-אביב: יבנה.

חושן, ש. (1998) (גננת). **סינדרלה**, חיפה.

שמידובה, א. (1998). (סטודנטית). **סינדרלה**, חיפה.

ב. ביקורת ועיון

אופק, א. (1988). **תנו להם ספרים**, תל-אביב: ספריית הפועלים.

אלכסנדר, ת. (1993). **תנינת אללה, עד עצם היום הזה**, גבעתיים: עיריית גבעתיים.

אפלטון. (תרגם: דיזנדרוק, ערך: רות, ח"י). (תשכ"ב). **ספר המדינה**, חיפה: בית הספר הריאלי.

בטלהיים, ב. (1987). **קסמן של אגדות**, תל-אביב: רשפים.

דנש, א. (1979). לקראת טיפולוגיה של עיבודי טקסטים ספרותיים, **הספרות 28** (אפריל), עמ' 70-75.

זילברשייד, א. (1998). **המסתורין של שלגיה וסינדרלה: מסע פרוידיאני אל נבכיהן של אגדות החלום**, תל-אביב: צ'ריקובר.

נוי, ד. (1967). **שבעים סיפורים וסיפור מפי יהודי לוב**, חיפה.

סמילנסקי, ש. (1981). **תפיסת המוות בעיני ילדים**, חיפה: הוצאת את.

צרי, ש. (1991). (מתרגמת) **עולמו המניעי של הילד המגיע**, חיפה: הוצאת את.

קרסני, א. (1999). סינדרלה – בין סיפור של קורבן לאלימות לסיפור של הצלחה מסחררת, **עיון ומחקר בהכשרת מורים 6**, חיפה: גורדון, מכללת גורדון לחינוך.

מנחם רגב, (1972). והלוא הכל מתאווים לדעת מה יעשו המתים: **הד הגן**, עמ' 286-293.

שביט, ז. (1996). **מעשה ילדות – מבוא לפואטיקה של ספרות ילדים**, תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

שטרן, ד. (1986). **אלימות בעולם קסום**, רמת גן: בר-אילן.

שנהר, ע. ובר-יצחק, ח. (1982) **סיפורי עם משלומי**, חיפה.

שנהר, ע. (1986). **סיפורים משכבר, המעשייה העממית לילד**, חיפה: אוניברסיטת חיפה.

Buss, A.H. (1961). **The Psychology of Aggression,** New York.

Fromm, E., (1975). **The Anatomy for Human Destructiveness,** Greenwich.

Georges, R. A. (1969). Towards an Understanding of Story Telling Events, **Journal of American Folklore, LXXXII,** pp. 313-328.

German Educational Reconstruction, Bulletin July-August, 1948.

Lindgren, A. (1978). A Small Chat With a Future Children's Book Author, **Bookbird, Vol. 16,** pp. 9-12.

Propp. V. (1972). Transformation in Fairy Tales in: Maranda (ed.) **Mythology,** Harmondsworth pp. 119-120.

Von Franz, M. L.(1974). **Shadow and Evil in Fairy Tales,** zurich.

הערות

1. ראה **האחים גרים** (מתרגם שמעון לוי) **האוסף המלא**, תל-אביב, 1994, עמ' 587-589.
2. על נושא העיבוד ראה שנברג גליה, "עגנון כסופר ילדים?", בתוך: **מעגלי קריאה**, 1995, עמ' 23-24.
3. ראה אלכסנדר תמר, "חנינת אללה", **עד עצם היום הזה**, 1987, גבעתיים, עמ' 109.
4. ראה נוי, 1967, עמ' 23.
5. ראה תמר אלכסנדר (עורכת) **עד עצם היום הזה**, גבעתיים, 1993, עמ' 60.
6. ראה שנהר, 1986, עמ' 18-20.
7. ראה נוי, 1967, עמ' 21-23.
8. ראה חזן רוקם, תשמ"ב, עמ' 129-137 וכן אלכסנדר, תשמ"ד, 85-106.
9. מדבריה של נחמה אברהם, 2000, שאנן.
10. כתבה יהודית קהלני, 2000, שאנן.
11. כתבה כרמית עדן, 2000, שאנן.
12. כתבה נחמה אברהם, 2000, שאנן.
13. אדיר כהן, "חיבת קריאה או חובת קריאה?", **עיונים בחינוך, 3**, ניסן תשל"ד, עמ' 13-26.
14. ראה דנש א', 1979: "לקראת טיפולוגיה של עיבודי טקסטים ספרותיים", **הספרות, 28** (אפריל) עמ' 70-75.
וכן ראה שביט זוהר, **מעשה ילדות – מבוא לפואטיקה של ספרות ילדים**, 1996, תל-אביב.
15. Lindgren, 1978, A Small Chat With A Future Childrens Book Author, **Bookbird, Vol. 16**: 9-12
וכן נורית זרחי, בתוך: אטלס 22.9.1989 ילד גדול: על ילדים ספרים ואנשים / לכתוב לילדים זה לתת להם כוח, **ידיעות אחרונות, 7 ימים**.
16. ה"אירוע ההיגודי" צולם בקלטת וידיאו בשני שלבים: (א) הגננת קראה מתוך ספר; (ב) הגננת סיפרה את הסיפור בעל-פה.
17. על אפיו של המושג ראה:
Georges, R. A. (1969). Towards an Understanding of Story Telling Events, **Journal of American Folklore**, LXXXII, pp. 313-328.
18. על כך ראה במאמרי: סינדרלה – בין סיפור של קרבן לאלימות לבין סיפור של הצלחה מסחררת, עיון ומחקר בהכשרת מורים, **מכללת גורדון לחינוך 6**, חיפה, 1999, עמ' 226-258.
19. על נושא זה ראה מאמרו של מנחם רגב, "והלוא הכול מתאווים לדעת מה יעשו המתים", **הד הגן**, 1972, עמ' 286-293.
20. צר, ש', (תרגום), **עולמו המנימי של הילד הפגיע**, הוצאת את, קרית ביאליק, 1994.
21. ראה סמילנסקי, **תפיסת המוות בעיני ילדים**, 1981, הוצאת את.
22. ראה הערה 19.
23. ראה שטרן, **אלימות בעולם קסום**, 1986, רמת גן: בר-אילן.
24. ראה **ספר המדינה**, אפלטון, תרגם דיזנדרוק, תשכ"ב עמ' 57-60.
25. ראה אופק, **תנו להם ספרים**, 1988, עמ' 83.
26. ראה German Educational Reconsstruction, **Bulletin** July-August,
27. בטלהיים, **קסמן של אגדות**, 1987, עמ' 12-13.
28. Buss, A.H., The Psychology of Aggression, New York, 1961
29. בטלהיים, 1987, עמ' 12-13.
30. ראה שטרן, 1986.
31. ראה: Von Franz, 1974, עמ' 43.

32. ראה שטרן, 1986, עמ' 154-155.
33. ראה דב נוי, **שבעים סיפורים וסיפור מפי יהודי לוב**, 1967, עמ' 21-23.
34. כתבה רונית דייני, 2000, שאנן.
35. כתבה אורנשטיין דורית, 1998, גורדון.