

חתרנות ויזואלית בספרי ילדים העוסקים ביחסים בין-דוריים

גילה דנינו-יונה

תקציר

המאמר דן ביחסים הבין-דוריים בספרות הילדים, שבעשורים האחרונים הולכים ומתרבים בה מרכיבים פוסטמודרניים, התורמים להיחלשות הדיכטומיה הדורית שעליה מבוססת ספרות הילדים המודרנית. המאמר מדגים את הפרקטיקה שתורמת להיחלשות דיכטומיה זו – החתרנות הוויזואלית, שבה השפה הוויזואלית מבצעת מהלך חתרני כנגד הטקסט, מעניקה לו פרשנות מנוגדת ומרחיבה את שדה הפרשנות של הסיפור באמצעים ובטכניקות חזותיות למיניהן. הדיון בחתרנות הוויזואלית מבוסס על הקריאה הפוסטמודרנית והדקונסטרוקטיבית של הטקסט והאיור וחשיפת מערכת היחסים ביניהם על בסיס תאוריות לניתוח ביקורת-חזותי. המאמר מציג כיצד הופך המפגש בין הטקסט לאיור למרחב של קונפליקט בספרי ילדים העוסקים ביחסים בין-דוריים, ומשיב על השאלה מדוע החתרנות הוויזואלית בולטת דווקא בנושא זה. לשם כך דן המאמר בספרי ילדים שבהם מתקיימים יחסים בין-דוריים וגיבורת הסיפור היא ילדה. הבחירה בגיבורה נועדה לאפשר את בחינת הסוגיה הבין-דורית גם מתוך הפרספקטיבה המגדרית, ולשקף את מורכבות היחסים הבין-דוריים בעידן שלנו על רקע הסוציאליזציה המגדרית.

מילות מפתח: יחסים בין-דוריים; חתרנות ויזואלית; קונפליקטים בין טקסט לאיור; דיכטומיה דורית; סיפור חניכה; מגדר.

מבוא

משנות התשעים הולכים ומתרבים מרכיבים פוסטמודרניים בספרות הילדים ותורמים להיחלשות הדיכטומיה הדורית שעליה מבוססת ספרות הילדים המודרנית (דר, 2007). במאמר זה אבקש להדגים את הפרקטיקה שתורמת להיחלשות דיכטומיה זו – החתרנות הוויזואלית, שבה השפה הוויזואלית מבצעת מהלך חתרני כנגד הטקסט, מעניקה לו פרשנות מנוגדת ומרחיבה את שדה הפרשנות של הסיפור באמצעים ובטכניקות למיניהן. הדיון בחתרנות הוויזואלית מבוסס על הקריאה הפוסטמודרנית והדקונסטרוקטיבית של הטקסט והאיור וחשיפת מערכת היחסים ביניהם על בסיס תאוריות לניתוח ביקורת-חזותי.

המאמר יבקש להציג כיצד הופך המפגש בין הטקסט לאיור למרחב של קונפליקט בספרי ילדים העוסקים ביחסים בין-דוריים, ויבקש להשיב על השאלה מדוע החתרנות הוויזואלית בולטת דווקא

בנושא זה. אבקש לטעון כי המרחב הקונפליקטואלי בין השפה המילולית לשפה החזותית מאפשר את קיומו של שדה פרשני חדש שמטשטש את ההיררכיה בין הדורות וקורא עליה תיגר. החתרנות הוויזואלית משקפת את המורכבות ביחסים הבין-דוריים בעידן שלנו. לשם הוכחת הטענה בחרתי בחמישה ספרי ילדים שבהם ילדה היא גיבורת הסיפור. הבחירה בגיבורה נועדה לאפשר את בחינת הסוגיה הבין-דורית גם בפרספקטיבה המגדרית. העובדה שבספרות הילדים העכשווית מוצגות יותר ויותר דמויות נשיות כדמות מרכזית בסיפור, מעלה את השאלה האם מגמה זו שהייתה אמורה להראות חתרנות מגדרית אכן מתממשת (דנינו-יונה, 2014, 2017). שאלה זו מעניינת בדיון הבוחן את ספרות הילדים ככלי מחברת ומתרבת גם מההיבט המגדרי. נוה (1999) ושירב (1998), שבחנו את ההבדלים שבין מסע חניכה של גברים ונשים בספרות העברית, טוענות שבמודל החניכה הגברי העלילה מתמקדת במאבקו של הגיבור לממש את שאיפותיו בהקשר חברתי בספירה הציבורית, ואילו במודל החניכה הנשי – במאבקה הפנימי של הגיבורה על עצם זכותה לתת ביטוי לשאיפותיה. כמו כן תנועת הפריצה החוצה, המאפיינת את החניכה הגברית, מומרת בכל הנוגע לדמות הנשית במסע פנימה אל תוך הנפש, המתבטא בחזרה אל המרחב המוגן בספירה הפרטית. עלילות החניכה הנשית מבטאות את הקונפליקט בין רצונה של הדמות הנשית לצמוח ולהתפתח, לפרוץ ולחצות גבולות, להעז ולנסות ובין הנורמות המגבילות ומסכלות דחף זה (דנינו-יונה, 2014, 2017).¹

לספרי ילדים מקום מרכזי בתהליך החברות (הסוציאליזציה), וראוי לדון בפוטנציאל ההשפעה שלהם על ילדים בגיל הרך, שבו מוגבלת יכולת הפענוח ויכולת ההתנגדות האידאולוגית שלהם (Galda & Short, 1993; Messaris, 1994). ספר מאויר כתוב ונקרא בשתי שפות, מילולית וויזואלית. לכל אחת מהן יש תכונות ייצוג שונות ומרכיבים שונים זה מזה. למרות ההבדלים בין השפות, תכליתן דומה – שתיהן מביעות רעיון באמצעי ייצוג מגוונים (Hunt, 2004; Nikolajeva & Scott, 2000). השימוש של ספרות הילדים בשתי שפות בו בזמן, מעצים את הצגת המציאות הבדויה כאילו הייתה ייצוג נאמן של המציאות. לפיכך ספרות הילדים ממלאת כסוכן סוציאליזציה תפקיד חשוב בהבניית המציאות ושעתוקה, ובאמצעותה אפשר לבחון את זהות החברה שנוצרה בה ואת הדילמות והנרטיבים המרכזיים שבה.

יחסים בין-דוריים

היחסים הבין-דוריים הוא אחד הנושאים הרווחים ביותר בספרות הילדים ומאפיין עיקרי שלה (דר, 2007; סצ'רדוטי, 2000). אך טבעי שזה נושא רווח, שכן הוא מייצג את המערך המשפחתי הנורמטיבי המקובל בחברה, שבו להורים תפקיד מרכזי בגידול הילדים, הכולל יחס אוהב ומכיל, הגנה, הזנה, הכוונה, תמיכה רגשית ואחריות. היחסים הבין-דוריים מאפיינים את ספרות הילדים מכמה סיבות: היא נכתבת בידי מבוגרים למען ילדים, ולכן לסיפור ילדים יש נקודת מבט כפולה: זו של הבוגר וזו של הילד.

בספרים לגיל הרך הדורשים תיווך של מבוגר בקריאה לילד, נוצר בעת הקריאה מגע כפול, שכן הילד חווה את הסיפור שכתב מבוגר אחד באמצעות קולו של מבוגר אחר. זה מאפשר לו חוויה רגשית מתוך הפרספקטיבה של עולם המבוגרים. המפגש הזה מזמן את השיח הבין-דורי בין היוצר,

1. למשל ספריהם של אורלב (2005), זרחי (1997, 2010) ושליו (1990).

הילד והמתווך הקורא בקול את היצירה, ומזמן בה בעת גם את אחד הקשיים של סופרי הילדים, הנעוץ בפנייה הסימולטנית המחייבת לילדים ולמבוגרים. נוכל אפוא לומר שספרות הילדים מתממשת כשיח בין-דורי בעל איכויות, ושייחודה בקשת רחבה של זיקות בין-דוריות הניכרת ברבדים פואטיים שונים זה מזה: ברמת התוכן וברמת הפרשנות התמטית והוויזואלית, המדגימים את היחסים והערכים הרצויים והנאותים במשפחה נורמטיבית (דר, 2007).

אחד המאפיינים של יחסים בין-דוריים בכלל שיש לו ביטוי בספרות הילדים,² הוא תהליך של תרבות (acculturation). על בסיס טענתו של אליאס הממשיכה את מחקרו של אריאס (1986),³ שהמעמד הגבוה מגדיר כללי תרבות כדי לבדל את עצמו מהמעמד הבינוני והנמוך, אנו יכולים להסיק שהמבוגרים יגדירו כללי תרבות כדי ליצור בידול בין-דורי. בתהליך זה של תרבות בין-דורי יש תפקיד לספרות הילדים, הניכר בה גם בימינו ומטרתו היא חינוך וסוציאליזציה.

מאחר שהמאמר ידון בחתרנות ויזואלית, אדון במערך הקשרים בין השפה המילולית לחזותית שהשילוב ביניהן הוא מאפיין עיקרי בספרות הילדים, במערכות היחסים ביניהן ובמתודולוגיה המחקרית שלפיה אדון באיורים.

האיור הוא מרכיב עיקרי בספרות הילדים. כתוצר של החברה שבה הוא נוצר, של תרבותה ושל ערכיה, הוא מבטא במסר החזותי השקפת עולם ערכית הנושאת משמעויות פיגורטיביות, מטפוריות וסמליות. ספר מאויר כפי שצוין לעיל כותבים ו"קוראים" בשתי שפות, מילולית וויזואלית, הנבדלות בדרכי הייצוג והקליטה. השפה החזותית משתמשת בצורות, בצבעים, בקווים, בסגנון, במרקם וביחסי מרחב וגודל, והשפה המילולית יוצרת יחידות משמעות ממילים, משפטים, מטפורות ודימויים. השפה המילולית שרירותית ומבוססת על מוסכמות, והחזותית מייצגת את העולם ייצוג אנלוגי המקיים קשר בין המסמן למסומן. כדי להבין שפה מילולית אנו נדרשים להבין את חלקיה ולחברם לרצף של משמעות – מן הפרט אל הכלל, ואילו באיור התהליך הפוך – עלינו להבין את המכלול ואז נוכל להבחין במערכת היחסים הפוטנציאלית של חלקיו – מן הכלל אל הפרט (Nodelman, 1988). ההשפעה של המילים על האיורים ולהפך נובעת מיכולתן של מילים לשנות את הפרשנות החזותית שלנו לאיור ומהיכולת של האיור לשנות את הפרשנות שלנו על המילים ומשמעותן. לכן למערכת היחסים בין השפות יש משמעות הראויה להידון, שכן היא משליכה על הפרשנות הנובעת ממנה.

במאמר זה אדון בדפוס יחסים אחד בין השפות – החתרנות והוויזואלית שבה השפה החזותית מבטאת רעיון מנוגד לזה המובע בטקסט באמצעים צורניים למיניהם. ככל שהשפה והוויזואלית חתרנית יותר לעומת הטקסט, כך היחסים בין השפות נעשים מורכבים יותר, ומרחב הפרשנות מקבל מקום נכבד יותר שנועד ליישב את הסתירות בין השפות. מאחר שאיור בספרי ילדים מיועד לילדים בתהליך ההתפתחות הרגשית והקוגניטיבית, עולה כאן השאלה כיצד מתמודדים ילדים עם החתרנות והוויזואלית, וכיצד הם מגיבים על איור שאינו תואם את הסיפור?

2. למשל ספריהם של בראון (1986) וסנדק (1984) העוסקים בהשפעות של מערכות יחסים בעייתיות בין הורים לילדיהם.

3. את ההשפעה של תהליכים חברתיים ותרבותיים חקר נורברט אליאס (Elias), וכן היסטוריון התרבות פיליפ אריאס (Ariès) שדן בכרוניקה של התפתחות מושג הילד באמצעות בחינת ייצוגים שונים בתרבות. להרחבה ראו אריאס, 1986.

נודלמן (Nodelman, 1988) טוען שילדים יבחינו בכך והדבר יעורר אצלם תהיות ומחשבות, ולדעתי אלה יהפכו את קריאתם לביקורתית. ההתרנות הוויזואלית תהיה נוכחת יותר בפיקצ'רבוק (picturebook) כסוגה ספרותית ייחודית שפיתחה קונבנציות עצמיות ומבטאת שיא בהתפתחות הספרות המאורית לילדים במאה העשרים. ההתרנות הוויזואלית מייצרת יחסי ניגוד בין הסיפור לאיור, ובמקרה של הפיקצ'רבוק, המתח הניגודי הוא הסיפור עצמו ולא שני סיפורים מנוגדים. האנט (Hunt, 2004) שואל מבאחטין את המושג פוליפוניה (polyphony) להגדרת פיקצ'רבוק: שימוש בכל מיני קולות באותו נושא, המקיימים ביניהם יחסים קונטרפונקטיים של ניגודיות דיאלוגית.

המרחב המתודולוגי במאמר זה מבוסס על תאוריות לניתוח חזותי הראאות בשפה החזותית מערכת שפה המקבילה לשפה המילולית. התאוריות המרכזיות לניתוח חזותי הן תורת האומנות הפורמלית, המדגישה את חשיבות הצורה והסגנון, שממנה התפתחו הגישה האיקונוגרפית⁴ והגישה האיקונוולוגית.⁵ האיקונוגרפיה עוסקת בנושא היצירה ובסיפור שהיא מספרת באמצעות הסמלים והדימויים, והאיקונוולוגיה מעניקה להם משמעות באמצעות הפרשנות. שתי הגישות משלימות זו את זו ומאפשרות יחד ניתוח כולל של כל רכיבי היצירה (פאנופסקי, 2009).

הגישה הנרטיבית לניתוח חזותי (Kress & van Leeuwen, 1996) בוחנת את הנרטיב במונחים סטרוקטורליים-סימבוליים ומבוססת על באתר, שהדגיש את תפקידו של הקורא בייצור המשמעות ובחשיפת הנרטיב; על דרידה, שלדעתו הכול מושא לניתוח אינסופי לרבות הנרטיב והאופן שנתפס בעיני הקורא, הנדרש לשחזר את הפרשנות מתוך הטקסט ועל פוקן, שהדגיש את השתנות התמידית של הידע ודרכי ההבנה שלנו בהתאם לפרקטיקות שיח פוליטיות, מוסריות, חברתיות, כלכליות ואחרות, המשנות את האופן שהנרטיב נתפס. הגישה הנרטיבית מציגה ערכת כלים לקריאת נרטיבים חזותיים שתכליתה לחשוף את המשמעות והמסר של הנרטיב החזותי, והיא כוללת ניתוח צורני ומבני של ייצוגים חזותיים, על בסיס ההנחה שמניעי הבחירה אם להשתמש בצורה ובתחביר מסוימים להעברת מסר הם אסוציאטיביים וסימבוליים.

הגישה הסמיוטית המבוססת על תורת הסימנים מספקת מערך כלים תאורטי לניתוח יחסים ותוצרים אנושיים. הסמיוטיקה הפונקציונלית העוסקת בניתוח משמעויות של תוצרי תרבות על סימניהן המילוליים, התפתחה לבחינה ולפרשנות של השפה החזותית וביססה את הסבריה על הקשר בין תרבות לסימן על פי גישתו של דה-סוסיר (2005/1916) לתורת הסימנים בלשון, ועל פיתוח של באתר (2006/1985) שהמיר את תורת הסימנים בלשון למערכות סימנים אחרות.⁶ הגישה הסמיוטית מעניקה מעמד מרכזי המקביל למעמד שקיבל הקורא עם "מות המחבר" של באתר (2005/1968).

4. ניתוח איקונוגרפי הוא שיטת ניתוח של סמלים ופענוח דימויים המקובלת בניתוח יצירות אומנות. בדרך זו בוחנים את הסמנטיקה והתחביר הוויזואליים, כלומר אילו דימויים מוצגים, כיצד הם מוצגים, מה משמעות האובייקטים המוצגים, מערכת היחסים ביניהם, מיקומם במרחב ומשמעותו.

5. ניתוח איקונוולוגי הוא הפרשנות הניתנת לסמלים, לדימויים ולאטריבוטים הנוגעים להיותם טעונים במשמעויות סמליות, אידאולוגיות ותרבותיות.

6. באתר (2006/1985) הבחין בין דנוטציה, שהיא המשמעות המילולית היציבה של הסימן, ובין קונוטציה, שהיא המשמעות האסוציאטיבית, האקספרסיבית והערכית שהסימן מעורר. דואליות זו בין הדנוטטיבי לקונוטטיבי קיימת בכל רפרודוקציה חזותית, מה שהופך אותה לפרשנות של המציאות ולא לייצוג נאמן שלה, ולכן היא דורשת פענוח, שהוא תפקידו של הקורא המתבונן ביצירה, שכן כל קריאה חזותית היא תמיד היסטורית, תרבותית, ותלויה בידע של הקורא ובקונבנציות התרבותיות והחברתיות של תקופתו.

בגישה זו הקורא הוא שחקן אקטיבי בפירוש ובהבנה של המסרים (Halliday, 1978), שכן הטקסט החזותי מבוסס על מערך האמונות שבבסיסו מטען קוגניטיבי ורגשי תלוי תרבות ומובנה של מי שיוצר אותו ושל מי שצורך אותו.

יחסים בין-דוריים בין הורים לבנותיהן: ניתוח הספרים

להלן אבחן ספרים העוסקים ביחסים בין-דוריים בשלוש קטגוריות: בין הורים לבתם; בין אב לבתו; בין אם לבתה. במוקד הדיון יהיו היחסים הבין-דוריים הנוגעים לבנות, כפי שצוין לעיל, כדי לבחון באמצעות הדיון גם סוגיות מגדריות.

האומנם שירה נוסעת העירה?

הספר, **שירה נוסעת העירה**, שכתבה מיכל סנונית (2006) וצייר אליהו אריק בוקובזה, מביא את סיפורה של שירה היוצאת בדמיונה אל העולם, אך בפועל היא נשארת בבית. הסיפור מתרחש בפרק זמן קצר יחסית של שתיים בערך – מההתעוררות של שירה מוקדם בבוקר ועד להתעוררות הוריה, אז היא פטורה מפיקוח הורי. שירה מעסיקה את עצמה בציור ובוחרת בלא כל היסוס לצייר לעצמה מכונת המסיעה אותה בדמיונה הרחק מן הבית. הסיפור מציג מערכת יחסים תקינה עם ההורים והאיור החתרני מבקש להציג את מערכת היחסים מנקודת מבט ביקורתית.

ולעצם הסיפור; במסע המדומיין של שירה יש ארבע תחנות, ובכולן תבנית החוזרת על עצמה: שירה מגיעה לאתר שהיא בוחרת לבקר בו, ולמרות השמחה על בואה בכל תחנה, היא נדרשת לחזור מהר הביתה, וכך היא עושה. היא שבה הביתה, וכשהיא מגלה שהוריה עדיין ישנים, היא יוצאת לתחנה הבאה.

מאיור הכריכה אנו למדים שהיא גרה בקצה העיר המאופיין כפרבר כפרי, פסטורלי והרמוני ובו ברושים, מגדל מים ובית עם גג אדום ומכונת מצורית בקו גס בצבע פנדה. זהו רמז מטרים לעלילה שעתידה להתפתח בין דמיון למציאות, בין הספירה הציבורית-העירונית והמנוכרת לספירה הפרטית הפסטורלית; בין המציאות שבו התנהגותה מוגבלת בשל הפיקוח ההורי לדמיון שבו היא חופשייה לנהוג ככל העולה על רוחה.



כל האיורים בניתוח זה הם מהספר **שירה נוסעת העירה** (סנונית, 2006).

התחנה הראשונה שלה היא הספארי, פיסת טבע מלאכותית המעוררת אסוציאציה של פראות בתוך מרקם החיים העירוני; תחנתה השנייה היא הבית הכי גבוה בעיר המאפשר לה תצפית על מרחביה הפרושים של העיר ומחוצה לה עד קו האופק; תחנתה השלישית היא הים והגלים המבטאים מרחב טבע פתוח עד קו האופק; תחנתה האחרונה היא גן הילדים.

תחילת מסעה מהוססת וכך גם סופו ותנועתה בין התחנות היא מעגלית. הסיפור מבסס את חוסר הביטחון של שירה במסעה באמצעות בחירת התחנות, אך גם באמצעות הפאזזה המציאותית שהיא מבצעת בין תחנה לתחנה, כשהיא חוזרת לבדוק אם הוריה התעוררו. בדרך כלל הלגיטימציה לנשים לצאת לספירה הציבורית מוגבלת ודורשת הצדקה (פסטה-שוברט, 2000). בכל הפעמים יציאה זו היא למרחבים תחומים, מגוננים ומוגבלים. מרחבי טבע פתוחים מסמלים את הספירה הציבורית, ולכן יציאת נשים אליהם אינה שכיחה, כמו יציאתה של שירה.⁷ בעלי החיים ששירה פוגשת בספארי אומרים לה: "תודה שבאת לבקר. עכשיו הביתה חזרי מהר"; על גגו של הבית הגבוה בעיר היא פוגשת ביונה שאומרת לה: "כל הכבוד שירה, נעים לי מאוד שבאת לבקר. עכשיו הביתה חזרי מהר"; בים היא פוגשת את הגלים והם צוהלים לקראתה ושרים: "כל הכבוד שירה, שבאת לבקר. עכשיו הביתה חזרי מהר"; בגן הילדים היא פוגשת ליצנים, דובים ובובות, והם אומרים לה: "כל הכבוד שירה, כל הכבוד. מאוד נעים שבאת לבקר. אבל עכשיו עוד מוקדם, חזרי הביתה מהר". ארבע פעמים שב ונשנה הציווי העולה מפיהן של כל דמויות המשנה ששירה פוגשת במסעה. הציווי מופנה הן לשירה והן לקוראים הצעירים. התבנית החוזרת דומה ובולטים בה שלושה אלמנטים: שבחים על ההעזה שבמסע; ביקור התחום בפרק זמן מוגדר וקצר שאינו מאפשר לשירה להתנסות בחוויות בעלות משמעות במרחב החדש; חזרה מהירה הביתה כדי לא לעורר את דאגת ההורים. זאת הסיבה הגלויה. סיבה גלויה פחות היא עצם הדרישה לשוב לספירה הפרטית, מקומה "הטבעי". מאחר שמדובר בפנטזיה של שירה, נוכל להניח שהיא עצמה מכניסה ציוויים אלה לפיהן של הדמויות ומבטאת בכך את ההפנמה שלה לצו ההורי המגביל אותה.

לאחר הביקור בספארי: "נוסעת שירה במכונית הדוהרת, הביתה מאוד מאוד ממהרת. אצה רצה לחדר ההורים"; לאחר הביקור על הגג הגבוה ביותר בעיר: "עפה שירה עם השמשייה, ממהרת. אצה רצה לחדר ההורים"; לאחר הביקור בים: "שטה שירה הביתה. אצה רצה לחדר ההורים"; לאחר הביקור בגן הילדים: "בתוך הנעליים צועדת הביתה שירה. אצה רצה לחדר ההורים".

כמה מאמצעי התחבורה שמשמשים את שירה במסעה המדומיין אינם הולמים ילדים כמו מכונית וסירה; מקצתם מציאותיים כמו מכונית, נעליים וסירה, והאחרים פלאיים כמו שמשייה שעפה. שילוב האמצעים עולה בקנה אחד עם העולם המציאותי והמדומיין שבו נע הסיפור וממתג את המסע של שירה כאקט שנדרשים לו כוחות גם פלאיים, שכן הוא מתרחש מחוץ לסדר הטבעי של הדברים.

7. הדיון המגדרי משלב תובנות מהספרות המחקרית במגדר והוא מבקש לבחון את השתקפותן של גישות, תאוריות וזרמים במגדר בספרות הילדים. הדיון מבוסס על ההבנה המקובלת שהסוציאליזציה (לכל תחומי החיים, ובהם הסוציאליזציה המגדרית) מתחילה בגיל הרך ואחד הערוצים הבולטים שלה בגיל הזה הוא ספרות הילדים (דנינו-יונה, 2014).



הרקע בחלון חדר השינה של ההורים מגדיר את הזמן החולף; הוא מספק צביון ריאלי למסע הפנטסטי-החלומי של שירה ומקבע את הנוכחות הנעדרת של ההורים ממרחב הסיפור. עצם קיומם של ההורים, אף שהם ישנים, יוצר מסגרת של משפחה נורמטיבית המעניקה לשירה ביטחון לצאת שוב ושוב למסעה ולחזור לביתה בשלום. שנתם מאפשרת לה את ההתנסויות הראשוניות שלה מחוץ לבית. לקראת סוף הסיפור מציירת שירה לעצמה משפחה נהדרת שבה שני הורים ושני ילדים. בהתאם לכך, מתוך הציור יוצאים לפתע שני הורים ואח ומודיעים לשירה שהם כבר לא ישנים. יציאת ההורים מהציור מעמידה לרגע בספק את מציאותם הריאלית. הם מתעלמים מהיעדרותה מהבית, התעלמות המחזקת את הפרשנות בדבר יציאה מדומינת.

שירה מספרת להוריה את הקורות אותה ומדגישה לפניהם: "אבל בבית שלנו נעים כפליים". אחרי המסע המדומיין יש לשירה תובנה חדשה על הבית, שבראשית הסיפור היא מגדירה אותו "נעים כל כך", ובסופו "נעים כפליים". האיור מוסיף רובד פרשני שמאיר את שירה ומסעה בדרך שונה מהטקסט ומבצע באופן זה חתרנות ויזואלית. הטקסט ממקד את הסיפור במסע העירה, כשמו של הספר, שלוש המילים באותו גופן, צבע וגודל. מכאן אנו מסיקים שהמאיר נותן בכריכה ביטוי העולה בקנה אחד עם הכותרת המעניקה מעמד שווה לשירה ולנסיעתה העירה. לעומת זאת, לאורך הסיפור האיור נאמן לפרשנות שלו כלפי המוקד התמטי, באמצעות הבלטת שמה של שירה בגופן מוגדל ובולט ובצבע שונה מצבע הטקסט. בחירה זו ממקמת את שירה כמושא העיקרי של האיור, בעוד ציפיתנו משם הספר היא לשלושה נושאים שווי ערך: שירה, הנסיעה והעיר. מכאן שהטיפוגרפיה והאיור של הסיפור ממקדים את הסיפור בשירה בדרך שונה מזו שמציג הסיפור המילולי.



הספר משלב מגוון אמצעים בעיצוב, בטיפוגרפיה ובאיור: שימוש בכמה סוגי פונטים בצבעים ובגדלים אחרים, יצירת חלונות שמאפשרים לראות בעדם את חלקו של העמוד הבא, ושני סגנונות של איור – סגנון בוגר המציג את המספר הבוגר, וסגנון ילדי המציג את נקודת המבט של שירה. הבחירה בשני סגנונות מאפשרת למאייר חתרנות ויזואלית. כך כל מה ששירה מציירת, למשל את משפחתה ואת אמצעי התחבורה, נראה כמו ציור של ילדים בגילה של שירה בקווים גסים בצבעי פנדה. נראה כאילו המאייר מדבר בשני משלבים חזותיים, זה המשמר את שירה הילדה וזה המבטא את המספר ואת עמדתו הפרשנית של המאייר, המספר לנו באיוריו על מסעה של שירה. באיורים אלה הוא נוקט גישה אומנותית נאיבית וילדית שמהדהדים בה הצבעוניות היצרית של גוגן,⁸ מוטיב ברויגלי בעיצוב הדמויות הגוציות,⁹ דמויותיו העגולות של מטיס, עיוות הפרופורציות של הדמויות במרחב ופרספקטיבה שיוצרת השטחה של החלל שמהדהדת בה השפעה אקספרסיוניסטית.



בעיצוב כפולות העמודים יש שמירה על פורמט קבוע שבו הטקסט מופיע בעמוד מימין, ומשמאלו האיור. פורמט קבוע של עיצוב עמודים יוצר חוויית קריאה רגועה וצפויה מראש (גוגן, 1995, 2001). דומה שפורמט זה מבקש למתן את המתח והדרמה ששירה מפגינה. החתרנות הוויזואלית מתבטאת בפרקטיקות אחרות שהאיור נוקט בהן, למשל הסיפור מוציא את שירה למסע הרפתקאות במרחב הציבורי, ואילו המאייר בוחר להציגה יחפה או שכפות רגליה פונות כלפי חוץ (eversion) באופן המגביל תנועת הליכה. שירה נראית נטועה בקרקע, במטפורה חזותית של יציבות וארציות, המרמזת שהמסע שלה חלומי. גם ההשטחה והדקורטיביות בעיצוב דמותה מנתקות אותה מהמרחב הפיזי שלה ומעבירות אותה להוויה מטאפיזית. האיור גם מספק פרשנות אחרת לשינוי שחל בה מהיציאה למסע אל סופו. ההבדלים הבולטים ביותר מבחינת האיור בין הכפולה הראשונה (מימין) לאחרונה (משמאל) הם בפרופורציות ובצבעוניות.

8. פול גוגן, מהאומנים הבולטים בורם הפוסט-אימפרסיוניסטי וממבשרי האומנות המודרנית, נהג להשתמש ביצירותיו בצבעים באופנים מגוונים: משטחים בצבעים עזים, קווי מתאר עבים ומפותלים ושימוש בצבעים לצורך הבעה רגשית בלי מחויבות לצבעים הנטורליסטים בטבע. בעת שחי בטהיטי צייר נשים מקומיות שלא כאידיאל היופי המערבי: שחומות עור, רחבות גוף ובעלות כפות ידיים ורגליים גדולות. מבנה גופה של שירה והצבעוניות מהדהדים את יצירתו של גוגן.

9. הצייר הפלמי, פיטר ברויגל, שחי ויצר במאה השש-עשרה, נודע בציור חיי הכפר ההרמוניים ובהם דמויות גוציות של איכרים בשדה.



יחסי הגודל בין שירה לבית משתנים. בכפולה הראשונה גודלה של שירה לעומת גודלו של הבית עצום. גודלה מגביר את החשיבות הנתפסת שלה במרחב, וחוסר הפרופורציה בין גודל העמוד לדימוי המוגדל שלה יוצר מתח הרמוני ותחושת דיסוננס המעצימה בדרמטיות את שירה. שירה, האיור מספר לנו, היא דמות חזקה ומלאה עוצמה; היא חשובה הרבה יותר מהמרחב שהיא חיה בו, שאינו הולם את מידותיה, ולכן עליה לצאת לראות עולם. הקוראים המתבוננים באיור נמצאים מחוץ למציאות המאוירת והמאייר כאילו מזמין אותם להשתתף במסעה. סוף המסע מקטין את דמותה של שירה והופך אותה לפגיעה. בכפולה האחרונה האובייקט המועצם באיור הוא הבית. שירה נראית בכפולה זו בגבה אלינו, בזווית ראייה היוצרת התרחקות שלה מהקוראים, ובממדים מוקטנים.

לצבעים שנבחרו לאיור יש תפקיד לא רק בהקשר התרבותי, אלא גם בהקשר בתוך המרחב המאויר. כפי שמצינת דונן (Doonan, 1992), כשלאובייקטים בתמונה יש אותו צבע (ובמקרה שלנו אף אותה צורה), אנו מקשרים אותם קשר אסוציאטיבי זה לזה. האיור מקשר את שירה קשר אסוציאטיבי להוריה באמצעות עיצוב ההדפס על שמלתה כשילוב של ההדפסים על כריות ההורים. בדומה מקושר הבית להורים מתוך השימוש באותו הדפס לשמיכת ההורים ולווילון הניבט אלינו בסצנת החזרה של שירה הביתה. המשמעות היא ששירה שייכת להוריה ולבית, ושזה מקומה הטבעי. למרות ההתלהבות של המאייר מיציאתה מהבית, שמשתקפת באמצעות הפרופורציה של שירה לעומת המרחב בתחילת הסיפור, נראה שההבניה התרבותית הקושרת את ההורים, הבית והילד במסגרת נורמטיבית גוברת על ההתלהבות הילדית והחתרנית שמופגנת בהרפתקה העתידה לפרוע את הסדר התקין של הדברים.



הסימבוליות של הצבעים פועלת עלינו באמצעות אסוציאציות קונבנציונליות. בכפולת הסיום של הספר תוך הבית צבוע שחור, ואילו שירה צועדת. בשילוב בין ממדיה המוקטנים לצבע השחור הנשקף מבעד לדלת ולחלון עולה תחושת תסכול. מי שמחזקת את התחושה הזו היא הציפור הצבעונית על גג הבית, שנראית מביטה בשירה מבט תמה ואולי כעוס, מבטאת השתאות וחוסר הסכמה עם חזרתה הביתה.

חתרנותו הוויזואלית של האיור כלפי הסיפור מבקשת לבטא את הפער במערכת היחסים בין שירה להוריה. הוריה של שירה נוכחים-נעדרים בסיפור, שכן הסיפור כולו מתרחש בעת שהם ישנים והם מתעוררים רק מתוך הציור שציירה שירה. הסיפור מדגיש את מקומו החשוב של הבית כמרחב מוגן שממנו שירה הילדה יכולה לצאת למסעות מדומיינים וכמרחב שתמיד נעים וטוב לשוב אליו, והאיור לעומת הסיפור אינו בטוח בקביעת הסיפור בהתאם למשמעות הניתנת לבית. חתרנות האיור בהתאם לחשיבותו של הבית באה לידי ביטוי בכמה דרכים: הבית מאויר איור סטראוטיפי כללי ואין בו אפיון ייחודי לבית הספציפי של שירה, זה בית כדימוי כולל. הפרופורציות המוקטנות של הבית לעומת שירה והאובייקטים האחרים המאירים מגמדים את חשיבותו. המרחב היחיד המאויר בבית הוא קטע מחדר השינה של ההורים שחוזר על עצמו בכמה איורים וכאמור לעיל מייצג רק את חלוף הזמן הנשקף מהחלון. מן האיור אנו מבינים שהוריה של שירה ישנים מהזריחה ועד צאת הלבנה, שעה שהסיפור אינו מגדיר את זמן השינה של ההורים. האיור מבקש להעניק משמעות אחרת לבית כמושג כשהוא משלב כמה פעמים באיורים אחרים, שבלול הנושא את ביתו על גבו כמבקש להרחיב עבור שירה את מושג הבית שבסיפור שמגביל אותה למדי ואינו מאפשר לה יציאה של ממש, אלא יציאה מדומיינת ומקוטעת. מסיבה זו האיור אינו רואה בעין יפה את חזרתה הביתה כפי שתואר לעיל. לעומת הסיפור המציג מערכת יחסים תקינה בין ההורים לילדתם, האיור מספר סיפור מרדני על פריעת הסדר, על המרד של שירה בהוריה וערעור על המשמעות של הבית.

מי הילדה הכי נקייה בעולם?

ספרה של חנה לבנה (1993), **הילדה הכי נקייה בעולם**, שאיירה רינת הופר, מציג את דנה, שהיא הילדה הכי נקייה בעולם, כדוגמה ומופת לילדי הגן, כמי שהוריה מתגאים בה וכגמול על היותה ילדה נקייה קנו לה המון שמלות יפות.



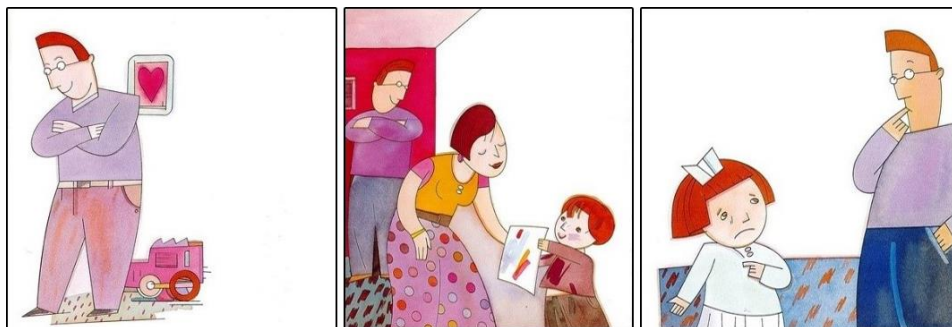
כל האיורים בניתוח זה הם מהספר: **הילדה הכי נקייה בעולם** (לבנה, 1993), אלא אם צוין אחרת.

התואר של דנה "הילדה הכי נקייה בעולם" והרצון שלה לשמר אותו בשל השבחים שהיא זוכה להם, מונע ממנה להשתתף בפעולות של ילדי הגן ומכתיב את בדידותה החברתית. התנהגותה הייתה נמשכת כך מן הסתם, אלמלא הבהינה בכך שאחיה הקטן דור, ששב יום יום מהגן מלוכלך מאוד, זוכה לשבחים מהוריהם על ציורים שצייר בגן. בשל בכיה של דנה ההורים מבינים ששגו בחינוכה,

חתרנות ויזואלית בספרי ילדים העוסקים ביחסים בין-דוריים

ומאותו שלב ואילך הם מרשים לה "להתלכלך" בפעילויות יצירה ומשבחים אותה על כך. התביעה השונה משני הילדים במשפחה מבוססת על הבחנה מגדרית ברורה: דנה הבת זוכה לשבחים על הופעתה החיצונית ודור הבן – על יכולותיו וכישוריו, מתוך התעלמות מוחלטת של ההורים ממראהו החיצוני. רק מחאתה החתרנית של דנה על האפליה המגדרית של ההורים מביאה אותם לשנות את גישתם החינוכית, אולם אין זה שינוי מוחלט, שכן בסוף הסיפור חל בדנה שינוי קטן בלבד, שעדיין מחייב ומשבח אותה בעת ובעונה אחת. ההבחנה המגדרית לא שונתה, אף שהפכה מחמירה פחות.

בחינת האיור מעלה כי הוא חותר תחת הטקסט וגם תחת עצמו. חתרנותו תחת הטקסט מתבטאת בפרשנות ההפוכה שהוא נותן לטקסט על ההורים ועל דנה. אשר להורים, הטקסט מציג משפחה נורמטיבית שבה שני ההורים מעורבים בחינוך ילדיהם שווה אל שווה. לעומת זאת, האיור מעניק לאם מקום מרכזי יותר. האם מופיעה בשמונה איורים מתוך 12 כפולות, ואילו האב מופיע בארבעה בלבד. בשלושה מהאיורים מיקומו במרחב המאיר מאחורי גבה של רעייתו או מתבונן בה מהצד, ותנוחת גופו ומיקום הידיים מעידים על חוסר מעורבות: הידיים שלובות על החזה או בכיסים.



כמו כן מציג הסיפור את התובנה של ההורים אחרי מחאתה של דנה, כמי ששגו בחינוך ואת האם כמי שמבצעת את "התיקון" החינוכי ומאפשרת לדנה להתלכלך. האיור מבצע מהלך חתרני גם כנגד התובנה של האם ומציג את האם המאפשרת לדנה להתלכלך כמי שכפאה שד וכמי שמבצעת את מהלכי התיקון לא מתוך הבנה פנימית עמוקה, אלא מתוך ניכור וריחוק. כשהיא מאפשרת לדנה לצבוע בצבעי אצבעות היא נראית בגבה אלינו ונוגעת אך בקלות בדף הלבן בלבד; כשהיא מביאה לדנה בצק צבעוני, ידיה שלובות במרחק מה מהבצק ובחלקו הנקי של השולחן כמי שנוהרת לא להתלכלך; וכך גם כשהיא יושבת בארגז החול בגן השעשועים לבושה בחצאית וגרבונישם הולמים פעילות אקטיבית במשחק בגן השעשועים, כמו ישיבתה המעודנת ותנוחות גופה המאופק (כפי שאפשר לראות באיור שלהלן).



האיור חתרני גם כלפי הדרך שבה מציג הסיפור את דנה כמי שעברה מהלך של שינוי מראשית הסיפור ועד סופו, גם אם זה מהלך מינורי, שכן בסיום הסיפור היא עודנה ילדה נקייה ומסודרת, אך כבר לא "הילדה הכי נקייה בעולם". לעומת זאת, האיור אינו מתרשם מרוח הטקסט, והוא מעטר בכתר את ראשה של דנה בראשית הסיפור ובסופו, כרוצה לבקר את השינוי ולהציג את המצב כמצב שלא השתנה במידה ניכרת. כאן אציין כי תוכן הסיפור והתפתחות העלילתית ממחישים את הנורמות של משטר המשמעת המוחל על נשים באשר לחזותן החיצונית, נורמות שכבשו להן מקום גם בספרי הילדים שהם מנגנון מתחזק של הנורמות החברתיות. ההיענות לנורמות של דנה והוריה ובעקבותיהם של הקוראים היא חלק ממנגנון הכוח והשעמוק.

כאמור, יש באיור מהלך חתרני גם תחת עצמו, מהלך שבו האיור פורע את הסגנון המיוחד המאפיין אותו, כפי שאדגים. איוריה של רינת הופר בספר זה נראים כמחווה למאיירת תום זיידמן-פרויד (מערכת "הפנקס", 2012). עיון משווה בין המאיירות אכן מראה קווי דמיון רבים: הפשטה של הדמויות, חיסכון בפרטים, השטחה של הרקע, הימנעות מריאליזם, איור בקו גאומטרי גרפי ומתמצת. זיידמן-פרויד איירה בסגנון חדשני לתקופתה, כפי שמציינת גורדון (2005) – היא ביקשה להשתחרר מסגנון האר-נובו המסולסל והטרחני,¹⁰ והתחילה לצייר בסגנון אר-דקו המכני והנקי שמאופיין בפשטות ובצמצום גאומטרי.¹¹



איורי תום זיידמן-פרויד מתוך הספרים: **עשר שיחות לילדים** (1923) ו**מסע הדג** (1924).¹²

באיוריה של רינת הופר בסיפור זה מהדהד סגנונה של זיידמן-פרויד, אך כאמור הופר פורעת את סגנונה המיוחד באמצעות שילוב אלמנטים וטקסטורות דווקא בסגנון האר-נובו במרחב האיור (כפי שאפשר לראות במקבץ האיורים והפרטים שלהלן):

10. אר(ט)-נובו הוא זרם באומנות ממחצית המאה התשע-עשרה המאופיין בסגנון עיצובי עיטורי ובאסתטיקה קישוטית בעיקר של אלמנטים אורגניים מהטבע ומגוף האישה, של צורות וקווים זורמים ומתפתלים וצבעים מעולם החי: ענפים, פרחים ונוצות. מקורות השראתו של האר-נובו (האומנות החדשה) הם האומנות היפנית והטבע והוא נוכח פרט לציור בתחומי אומנות ועיצוב אחרים.

11. אר(ט)-דקו הוא זרם שהתפתח בראשית המאה העשרים כמחאה על קישוטיזם היתר של האר-נובו. אף שהגדיר את עצמו אומנות דקורטיבית, ביקש זרם זה להדגיש סגנון גאומטרי סימטרי מופשט שבו קווים ישרים, זוויות וצורות מדויקות. מקור ההשראה של זרם זה היה אומנות המזרח הרחוק, אפריקה, מצרים הקדומה, אומנות אינדיאנית וזרמים אוונגרדיים באומנות.

12. ספר אחד מצוי באוסף מוזאון ישראל והספר האחר באוסף בית ביאליק, תל-אביב.



מהלך זה של האיור המביע חוסר הסכמה עם הטקסט שהוא מלווה, הוא חתרנות ויזואלית המייצרת שדה פרשני שאינו עולה בקנה אחד עם הסיפור. מבחינת האיורים שמשולבים בהם האלמנטים החריגים לסגנונו, נראה שפרשנותו של האיור מעמידה בסימן שאלה את המחיר החברתי של הבדידות שנכפתה על דנה כנגד הערך של שמירת ניקיון בגדיה; את החשיבות שמעניקים ההורים לשאלת הניקיון; את היחס השונה שמעניקים ההורים לשני ילדיהם הנובע מהבדלי המגדר; את גישתם החינוכית של ההורים שמשתנה מקצה לקצה ולא מתוך הבנה פנימית או הארה חינוכית; את השינוי הלא גדול שחל בדנה בסופו של הסיפור.

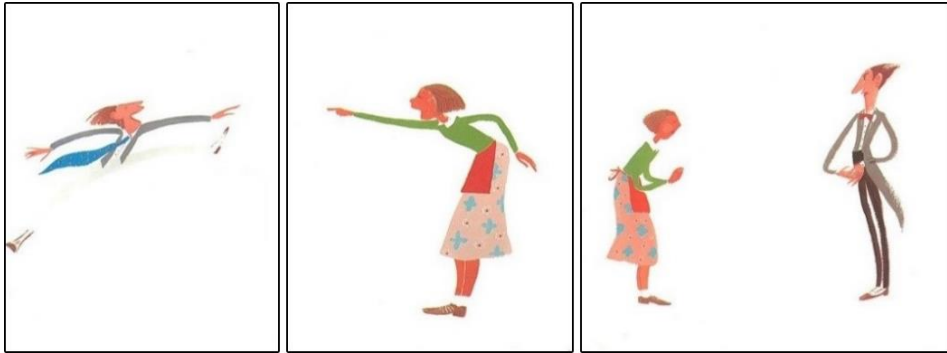
מה קרה לשרה כשקמה על צד שמאל?

שרה, גיבורת ספרו של אורי אורלב (1985), **על צד שמאל**, שאיירה אורה איתן, היא ילדה שהוריה מאלצים אותה לעזוב את הבית ולעבור לבית השכן כאקט חינוכי-ענישתי, בשל תלונותיה הבלתי פוסקות:

בקר רגיל. הילדה קמה. מעקמת את האף, לא יודעת למה. התעוררה מצבחת, לא מרצה, ואינה יודעת מה היא רוצה. אמא ואבא לא צריכים לשאל: מיד רואים – היא קמה על צד שמאל.

שרה מתלוננת על השם שבחרו לה, על חדרה ובגדיה, על הוריה, על עיסוקיהם ועל עצם נישואיהם, וגם על שנולדה כבת ובעצם רצתה להיות בן. האקט של סילוקה מהבית מבסס את הבית כמקום הרצוי והטבעי עבור שרה, ואת המרחב שמחוץ לבית כמרחב של ענישה, מתוך הנחה שלא יכול

להיות לה טוב מחוץ לבית. אף על פי שהסיפור מציג את ההחלטה לגרש את שרה מהבית כהחלטה משותפת של ההורים, האיור במהלך חתרני מציג רק את האם בתנועת יד המורה לשרה לצאת מהבית, אולי כהתכתבות עם מוטיב האם הרעה המשלחת את ילדיה מהבית במעשיות עממיות. בסיפור נראית הזוגיות בין ההורים הרמונית: "אמא ואבא רוצים לעזור [...]. אבא ואמא נעלבים מאוד" ומדקלמים יחדיו לשרה "אז לך ותגורי לך בבית השכן!" האיור במהלך חתרני מערער על ההרמוניה הזוגית ומציג אותה כמנוכרת באמצעות איור משותף אחד של ההורים שבו המרחק ביניהם כה גדול, כמו הפרשי הגובה ותנוחת הגוף באופן שמטיל ספק ביעילות השיחה המתקיימת ביניהם. ההורים מוצגים כל אחד בנפרד בשני איורים השונים זה מזה: באחד האם מורה לשרה לצאת מהבית ובאיור השני האב מרחף בשמחה כששרה שבה הביתה בלוויית שוטרת.



כל האיורים בניתוח זה הם מהספר **על צד שמאל** (אורלב, 1985).

שרה שכבר אופיינה כמרדנית, אינה פונה לבית השכן, אלא יוצאת למסע ברחובות העיר בניסיון למצוא תחליף להוריה. האיור מעניק משמעות מנוכרת לרחובות העיר באמצעות בנייני מגורים גבוהים ורבים חסרי ייחוד, השונים מהבית בשכונה שבה שרה גרה. זהו מהלך חתרני של האיור שמבקש ליצור הבחנה בין סביבת מגוריה הקרובה של שרה לזו המרוחקת, ולהציע אפיון מנוכר לסביבה המרוחקת, אף שמן הסיפור אנו מבינים ששרה רק יצאה לרחוב.



מהלך חתרני אחר של האיור הוא הפער הלא מתקבל על הדעת בין המרחק ששרה עוברת בהולכה ברחוב ובין המרחק המטפורי שהאיור מציג: מהבית – לניו יורק. שרה יוצאת מבית מגורים צמוד קרקע ובו שני ברושים בשני צידי הבית, גינה וגדר לבנה. מובן מאליו שלדימוי הסימבולי הזה של בית מתבקש גג אדום, ואולם צבעו של הגג בביתה של שרה לבן ונראה שמבקש לסדוק במעט את הדימוי הקלסי המקובל.

שרה חולפת בהליכה ברחוב הסמוך לבית מגוריה בשכונה שבה הבתים דומים לביתה ונראים כפרור עירוני, ומיד לאחריהם כשהיא ממשיכה בהליכה רגלית הנראית סבירה לילדה, היא מגיעה לשכונת

חתרנות ויזואלית בספרי ילדים העוסקים ביחסים בין-דוריים

מגורים עירונית סואנת המאופיינת כעיר אמריקנית: שלטי החנויות באנגלית ובהם חנות ספרים (books), בית מלון (hotel), חברת הובלות אמריקנית (bekins), שוקולד הרשי – חברת שוקולד אמריקנית הנחשבת לסמל תרבותי (Hershey chocolate), מונית צהובה כמו אלה המצויות בניו יורק ועוד. האיור רומז לעתיד הצפוי לשרה אם תבחר להישאר בעיר הגדולה באמצעות אישה אחת בודדה הצופה בחלון מבין עשרות חלונות ואולי יותר שלא נראים בהם אנשים או סימן חיים אחר, משל לבדידות הצפויה לשרה בעיר הגדולה.

החתרנות הוויזואלית מבקשת למקם את עזיבת הבית במרחב מטפורי שאינו נענה למוסכמות גאוגרפיות ולמגבלות גיל בדרך השונה מהסיפור. נאמן לחוויית הניכור שצופנת בחובה העיר הגדולה, מרמז האיור בפעם השנייה על הבדידות שעלולה להיות מנת חלקה של שרה, כשהוא מציג את חלל בית הקפה ובו יושבה גברת אחת בלבד הסועדת בגפה ודומה להפליא למראה העתידי של שרה בבגרותה.



שרה משוטטת ברחובות עד שהיא מאבדת את דרכה. הילדה האמיצה, המרדנית והחתרנית שפגשנו באקספוזיציה נעלמת באחת כשהיא מבינה שהלכה לאיבוד:

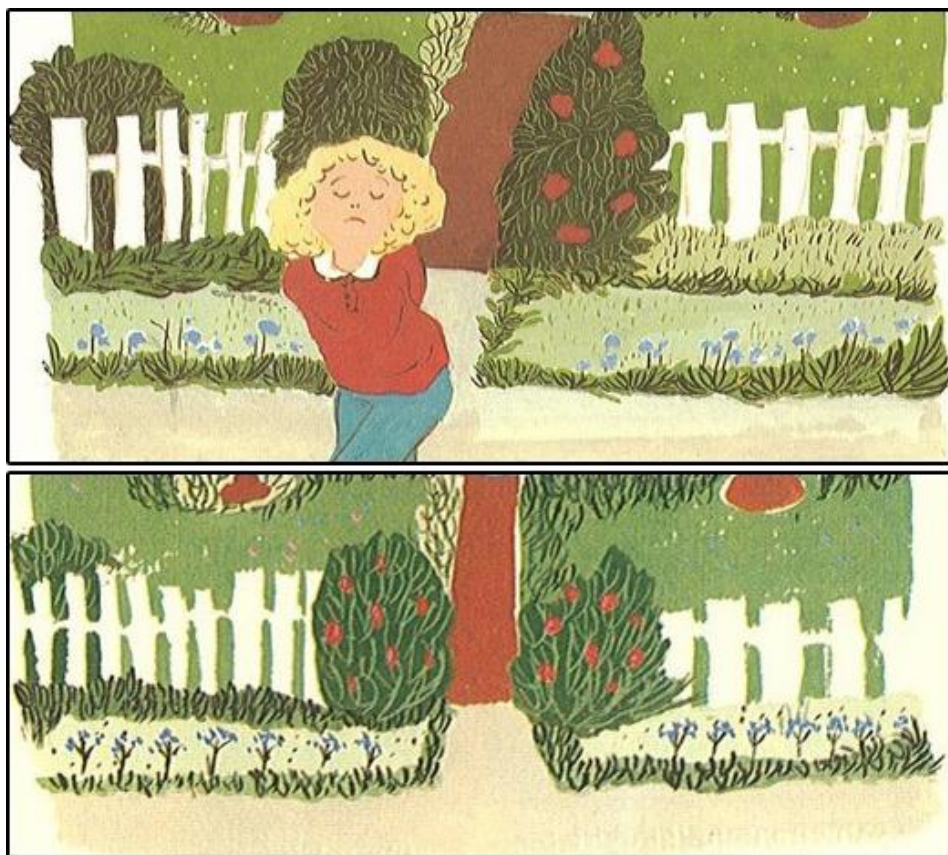
שרה [...] מסתכלת לימין, מסתכלת לשמאל, ופורצת בבכי גדול, ובקול. עכשיו היא רוצה הביתה מהר, ואת אמא ואבא – רק זה, לא יותר.

שרה לא רוצה לחזור הביתה משום שהבינה שהוריה טובים מאחרים; היא רוצה לחזור הביתה כי היא אינה יכולה להתמודד בכוחות עצמה במרחב הציבורי המאיים. תגובת האנשים ברחוב למראה הילדה הבוכה מלמדת אותנו על הלך הרוח כלפי נוכחות של ילדה לבדה ברחוב: תדהמה, כעס, רחמים ופנייה דחופה למשטרה שתחזיר את הילדה לביתה: "האנשים מסביבה מדברים בהתרגשות" 'התרחקה מן הבית'. 'יצאה בלי רשות'. 'הלכה לאבוד'. 'ילדה מסכנה.'; המרחב הציבורי אינו בטוח לילדות, כך עולה מן הסיפור. מהאיור נראה כי הבעיה המהותית ביותר היא הבדידות הצפויה לה. הסיפור מסתיים במוסר השכל מפתיע:

את מוסר ההשכל כל אחד יבין – לקום בבקר על צד ימין.



המסר של הספר מעניין, ראשית מאחר שהוא אינו מעניק לשרה או לקוראים תובנה שהבית הוא המקום הכי טוב, ושהוריה הם הורים טובים, אלא ש"זה מה שיש ועם זה צריך לחיות". במילים אחרות, בין שהבית מסב לנו נחת ושביעות רצון, מגן עלינו ומספק אהבה ותמיכה, ובין שאינו כזה, הוא המקום הזמין לילדה שאינה יכולה למצוא את דרכה, תרתי משמע, במרחב הציבורי. שנית, אנו מבינים ממסר ההשכל שהבחירה תלויה בהחלטה המתחדשת מדי יום בה בשעה שקמים מהשינה, האם לקום על צד שמאל או על צד ימין. כמובן, הסיפור ממליץ לשרה ולקוראים לקום על צד ימין. בסוף הסיפור שרה חוזרת הביתה, הוריה נרגשים ושמחים והכול בא על מקומו בשלום. האיור מספק לנו מבט מן החוץ על ביתה של שרה בתחילת הסיפור (להלן האיור העליון) ובסוף הסיפור (להלן האיור התחתון). מבט ביקורתי מבחין בכמה הבדלים בין שני האיורים: ההבדל הראשון והבולט הוא שרה היוצאת מן הבית במבט מתגרה וזוח. היא לא מופיעה באיור האחרון, גם לא בגבה אלינו בדרך שהייתה מסמנת את שיבתה. הבחירה להעלים את שרה מסצנת הסיום היא בחירה חתרנית מבחינה וויזואלית הנוטלת משרה את תפקיד גיבורת הסיפור שלוהקה אליו, ומעניקה לבית את תפקיד הגיבור. מבחינת הסיפור משך הזמן בין עזיבת הבית לשיבה אליו נמשך לא יותר מיום. האיור נוקט עמדה חתרנית באשר למרחב הזמן שבין העזיבה לשיבה, גם כפי שתואר לעיל כשהוא מרחיק את שרה מבחינה גאוגרפית ליבשת אחרת, וגם בהבדלים מינוריים הניכרים בצמחייה סביב הבית המשתנה שינוי שאינו אפשרי במהלך יום אחד בלבד. השיחים בצידי השביל פורחים, הפרחים משתנים וכך השיחים בצד הגדר.



האיור במהלך חתרני לסיפור מבקש לספר סיפור השונה ממרדנות ילדית הנמשכת כמה שעות ולדון בעזיבה של בית דיון רחב ומעמיק באמצעות פריעת מרחב הזמן והמרחב הגאוגרפי המתוארים בסיפור, ולבסס אמירה שהבית במובנו הרחב הוא המוקד העיקרי שעובר תהליך של שינוי. אין לנו מידע ויזואלי על תהליך השינוי שעוברים שרה והוריה, ואולם מהסימבוליות של השינוי החזותי בבית אנו יכולים להסיק שפני הדברים בבית השתנו, וגם אם זה נראה דומה, זה לא מה שהיה בתחילתו.

יחסים בין-דוריים בין אב לבתו

מה יקרה אם רותי לא תקום בבוקר?

תפקידם של אבות במערכות היחסים עם בניהם ובעיקר עם בנותיהם נוכח בספרות הילדים הישראלית ובמרוצת השנים רואים שינויים בזהות הגברית ובתפקודם של האבות במערך המשפחתי. הדיון כאן הוא בספר העוסק ביחסי אב ובתו. את הספר **רותי תישן ותישן** כתב דויד גרוסמן (2004) ואיירה הלה חבקין. תפקיד האב בספריו של גרוסמן למבוגרים וילדים נחקר והמחקרים כולם עוסקים בדמות המופת של האב-הגרוסמני, המגוננת, הכמעט מושלמת ונטולת חולשות שביכולתה לספק

לילד את כל צרכיו. דמות המשלבת את מודל האב ה"חדש-ישן": האב שיש לו סמכות הורית ועם זה הוא מגלה רגישות והבנה לעולמם הפנימי של הילדים (אדיבי שושן, 2014; ברעם-אשל, 2014; קרינסקי, 2013). בדיון אבקש לבחון את מערכת היחסים הבין-דורית על רקע חתרנותו של הטקסט, ואקדים בעיון בסיפור עצמו.

הספר מספר על רותי שמסרבת לקום בבוקר מהמיטה ואביה מרשה לה להמשיך לישון ובזמן שהוא ממתין שרותי תתרחץ ותקום, הוא משוחח איתה על ההתרחשויות העתידיות שהיא לא תשתתף בהן אם תמשיך לישון. מרחב הזמן של הסיפור הוא מהרגע שאבא מעיר את רותי ועד שהיא קמה, אירוע הנמשך כחצי שעה ומתקיים במיטת הילדה בחדרה. הסיפור המפליג למחזות רחוקים, מתרחש כאמור רק בשיחה שבין רותי לאביה. האתרים שרותי לא תגיע אליהם אם לא תצא מהמיטה מציגים את רצף חייה המתוכנן ואת אופק הציפיות ממנה על פי הסדר הנורמטיבי: גן הילדים, בית הספר, צבא, הטיול לחו"ל, קריירה, חתונה ולידת ילדים. התחנות שרותי עתידה להגיע אליהן מדומיינות, ובמציאות עצמה מרחב העלילה נשאר סטטי. בסופו של הסיפור רותי מתרחצת וקמה ממיטתה:

היא חשבה שפעם גם אמא ואבא היו ילדים, ואולי באיזה בֶּקֶר אחד גם הם רצו פעם להשאיר במִטָּה תמיד ולא ללכת לגן. ופתאום היא התמלאה התרגשות, רצה למטבח וחִבְקָה חֶזֶק את שניהם ביחד: 'איזה מזל', היא אמרה להם, 'איזה מזל שכשהייתם קטנים קמתם והלכתם לגן!'

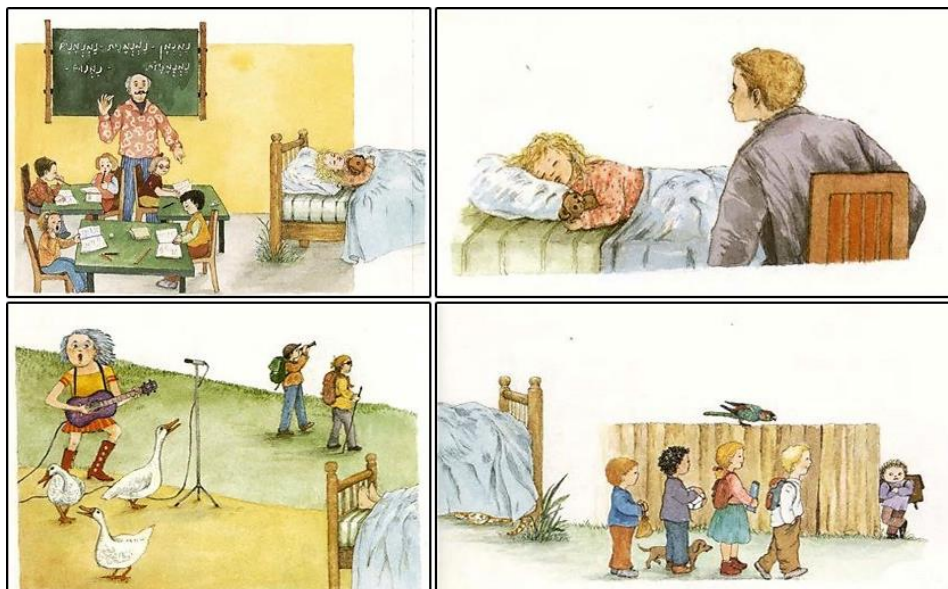
בסיפור באים לידי ביטוי מגוון צמתים בין-דוריים: רותי הוא שם בתו של גרוסמן, שמכריז בכך על הסיפור כעל פעילות הורית; הזיקה הבין-דורית מתקיימת בסיפור המסגרת שעוסק ברצף הדורות שמתחיל מילדותם של ההורים של רותי, עד לילדים שנולדים לחבריה מהגן; הזיקה מתקיימת בסיפור באמצעות המחבר-האב שהוא המספר-האב ואביה של רותי. הנוכחות הסימולטנית של הורים וילדים מתקיימת כאמור בתודעת הכותב, במימוש הסיפור ובפרשנות שלו, והיא מאפיין עיקרי בספרות הילדים המודרנית.

לספר יש פוטנציאל פרשנות כפול: ילדים יראו בו סיפור תמים על אב שמרשה לבתו לחרוג מהנדרש לזמן מה, ומבוגרים יפרשו אותו כסיפור על מוות וחרדה הורית מהישארותו של ילד "צעיר לנצח" בשעה שחבריו עוברים את כל תחנות ההתבגרות. קיומו של רצף הדורות תלוי בסדרם התקין של החיים, והסיפור מצניע את החרדה מפני מותו של ילד שעלול לקטוע את רצף הדורות. הביטוי לחרדה ההורית מפני מוות עולה מהפרשנות לדברי האב בתגובה על הערתה המתפנקת של בתו בשעה שהוא מעיר אותה בבוקר:

'אין לי כוח', היא אמרה בקול קטן ומסכן, 'אני רוצה להשאיר במִטָּה, רק היום...'

והאב ששותק לרגע, משיב לה:

'בסדר גמור, רורו, את יכולה להמשיך לישון עד הערב.' [...] 'אפילו עד החפש הגדול' [...] 'אפילו עד שתהיי בת עשר ורבע' [...] 'את תישני ותישני, והם יהיו בגן, ישחקו ויצירו' [...] 'ואת, בינתיים, תישני ותישני...' [...] 'וככה תעבר שנה, ואת תישני לך פה, והם יגדלו ויגדלו, וילכו לבית הספר' [...] 'והם כבר יגדלו ויהיו תיילים, ואחר כך יסעו לחוץ-לארץ לִטְיָל' [...] 'ואת תישני ותישני' [...] 'ואז אולי הם יתחתנו'.

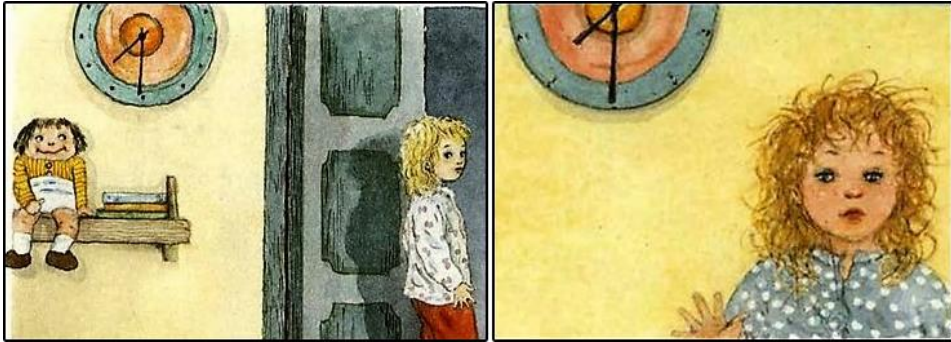


כל האיורים בניתוח זה הם מהספר **רותי תישן ותישן** (גרוסמן, 2004), אלא אם צוין אחרת.

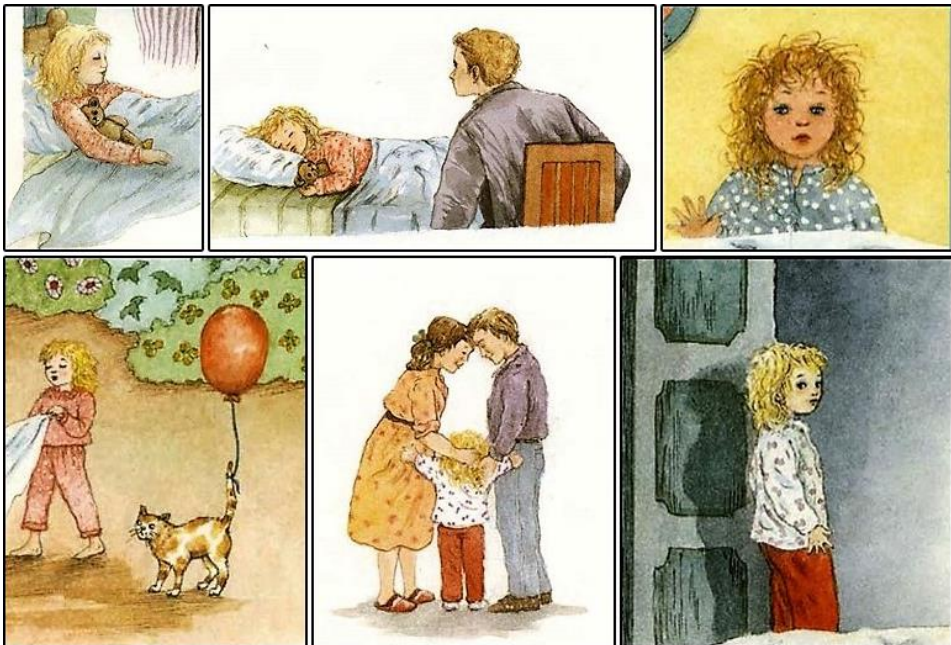
פרט לאינטראקציה הבין-דורית מתקיימת גם אינטראקציה מגדרית בין אב בוגר ורגיש ובעל כישורים מניפולטיביים לבתו. הוא מצליח לתמרן אותה לנהוג כפי שצפוי ממנה כמעט בלי להפעיל מרות וסמכות הורית גלויה. לכן נוכל להניח שהאינטראקציה המגדרית היא זו שתרמה לכך שהסצנה מתרחשת במיטתה של רותי בחדרה, שכן אין מקום להניח שיהיה מדובר במוות הרואי בספירה הציבורית אלא בספירה הפרטית.

בחינה של הסיפור מעלה כי רותי היא גיבורת הסיפור שנענית לסדר החברתי שאביה המיטיב מציג לה וכמו בסיפורים אחרים של גרוסמן (למשל גרוסמן, 1999), משובת הדמיון שלה מסתיימת עם היענותה לשוב אל הסדר החברתי ההיררכי ששב על כנו.

בשלב זה אבקש לבחון את טענת המאמר באשר לחתרנות הוויזואלית ולתאר את מופעיה ומשמעותה. מרחב הזמן של הסיפור נמשך כחצי שעה מההשכמה ועד ההחלטה ללכת לגן. האיור חותר תחת מוסכמת זמן זו בשתי דרכים: השעה המופיעה בשעון בכריכת הסיפור ובסופו אינה משתנה. השעון מראה את השעה 7:30 וכאילו מרמז שהזמן בסיפור עומד מלכת, מצב שמאפיין חוויית שכול שבה יש משמעות מיסטית ורגשית לזמן התרחשותו של המוות.



משך הזמן הקצר של התרחשויות הסיפור מסביר את עצם הדבר שאבא לבוש באותה חולצה בפעמים שבהן הוא מופיע באיורים, אולם אצל רותי האיור נוקט עמדה חתרנית והיא מחליפה מראשית הסיפור ועד סופו שלוש מערכות לבוש אחרות. בנקודה זו מערער האיור על מרחב הזמן שבו מצויה רותי ומונע ממנו סנכרון עם מרחב הזמן של אביה.

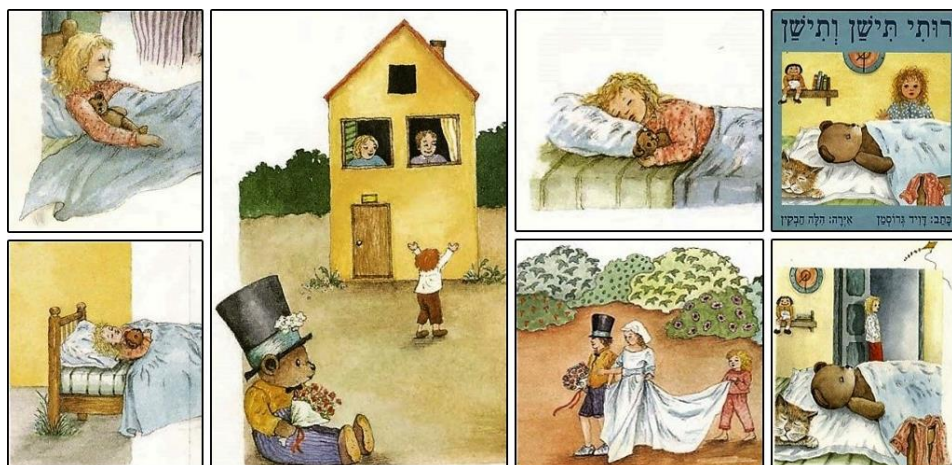


הסיפור מציג את שובו של הסדר החברתי על כנו עם היענותה של רותי ללגן ומציג את פני הדברים כאילו שבו למסלולם, כמו בבקרים שקדמו לבוקר זה ולאלה שיבואו בעתיד. האיור מערער על קביעה זו של הסיפור באמצעות פריעת הסדר ושינוי מינורי שהוא מחולל בחדר מראשיתו ועד סופו. בחדר מדף ספרים קטן ועליו ספרים וספק גמד ספק בובה. בראשית הסיפור הספרים ניצבים על גבי המדף והם ארבעה במספר והגמד מביט הצידה בסקרנות. בסוף הסיפור הספרים, שלושה במספר, מצויים במצב אופקי והגמד מסב את מבטו לעבר רותי היוצאת מהחדר ועל פניו של הגמד חיוך של תמיהה ממהלכה זה האחרון.

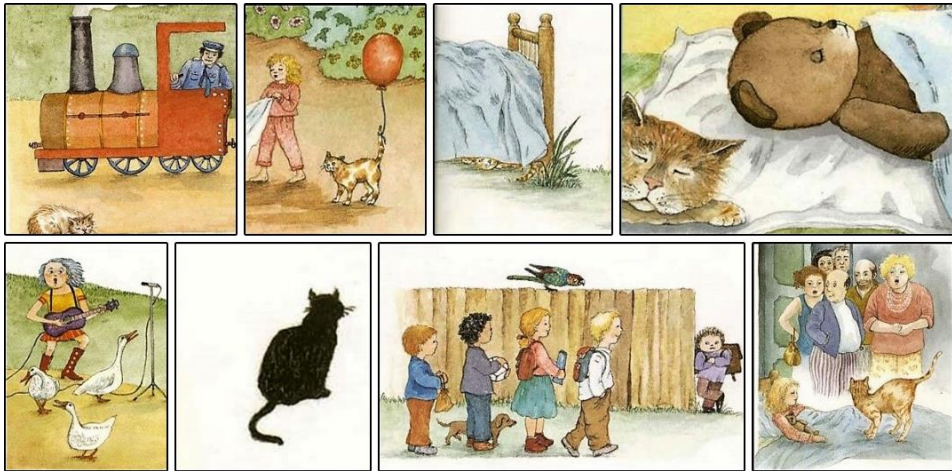


בסיפור יש תפקיד חשוב לדובי של רותי שמלווה אותה לכל אורכו. הדובי מקבל מקום מרכזי כבר בכריכת הסיפור שבה הוא נראה ממלא את מקומה של רותי במיטתה. לכריכת הספר יש חשיבות רבה, שכן עליה לספק במבט אחד מידע תמציתי על הקונפליקט המרכזי בסיפור וליצור מוטיבציה לקריאתו (Martin, 1991). רותי מציינת את רצונה להישאר במיטה עם הדובי ומחבקת אותו: "אמרה רותי וחיבקה חזק את דובי". היא אינה מוסיפה לשם דובי את ה"א הידיעה והופכת אותו משם כללי לשם פרטי ומדגישה בכך את הקשר המיוחד שיש לה איתו. אחרי שהיא מדמיינת את מיקה חברתה נישאת ליואב ויש להם עשרה ילדים, נראה הדובי לבוש בבגדיו של יואב החתן, באמירה זו מבקש האיור לבסס את היחס של רותי לדובי שלה כיחס מורכב המתקיים בין ילדה לחפץ שהוא אובייקט המעבר שלה. לאחר שרותי מחליטה לצאת מהמיטה היא מאפשרת לדובי להמשיך לפרוע את הסדר הקיים במקומה:

רותי קמה והתלבשה [...] היא הניחה את דבי על הכר, כסתה אותו עד הסנטר, הבטיחה לו שבצהריים היא תחזור, ושבינתיים הוא יכל לישון ולישן.



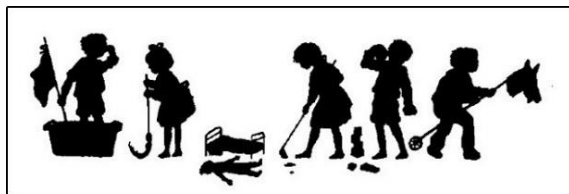
לצד הדובי מלווים את רותי וכן את הסיפור בעלי חיים אחרים שכלל אינם מוזכרים בסיפור: אווזים, תוכי, כלב וחתול, כאמירה ויזואלית עצמאית, מעצימה וחתרנית. בעלי חיים בספרי ילדים הם בדרך כלל מטונימיים (metonymy) לילד, יש להם נקודת מבט, שפה, דילמות והתנהגות של בן-אנוש.



אווזי הבית הידועים בקולנויות מעצימים את האמירה ש"רותם שרוצה לנגן בלהקה", הכלב המתלווה לחבורת הילדים מסמל נאמנות ומעצים את הטקסט שמעניק לכל הילדים האחרים הליכה בתלם, נאמנות לדרך ואי סטייה ממנה. התוכי הצבעוני הניצב על החומה מביט בילד שסטה מהמסלול, תרתי משמע, במבט נוזף וקורא לו להצטרף לטור הילדים. התוכי הידוע בכושר החיקוי שלו משמש אטריבוט (attribute) המייצג חזרה על דברים שנאמרו בידי אחרים.

אולם שלא כבעלי חיים אלה שמעצימים את הטקסט ולכל אחד מהם מופע יחיד באיור, החתול הוא ביטוי חתרני. החתול מופיע בשבעה איורים שונים זה מזה שבהם הוא סמוך לרותי ונמצא על מיטתה ומתחתיה. החתול מטונימי להלך הנפש של רותי, ולפיכך הוא נראה מקמר את גופו כשבאים חבריה הבוגרים לבקרה כשהיא עודנה ילדה הישנה במיטתה, כאילו החתול מבטא בתנוחת גופו את הסכנה שמקנת בליבה של רותי אם לא תיאות לקום ממיטתה. החתול זוקף את זנבו כשהוא מלווה את רותי לחתונתם של מיקי ויואב שאליה רותי לא רוצה ללכת, אלא: "אולי אני אחלום שאני הולכת לשם", והוא מצטנף בפחד מתחת למיטתה וצופה בהיחבא בחבריה של רותי הולכים לבית הספר. החתרנות הוויזואלית בבחירת החתול לאיור מבוססת על הסימבול העיקרי שהחתול מסמל אותו באופיו – אוטונומיה, עצמאות וחופש. הוא אינו נתפס כבעל חיים נאמן, אלא כמי שאינו סובל פיקוח והגבלה וידוע כחיה הביתית היחידה שאי אפשר לאלפה (שוהם, 2013).

שלא כמצופה מרותי בסיפור ושלא כהיענות שלה לנורמות ולסדר החיים התקין, חותר האיור תחת הטקסט ומבקש לבטא באמצעות החתול את רצונה של רותי בחופש ובעצמאות בדרך שאינה תלויה בכללים. חתול המופיע בחלום מייצג בנפש האנושית את הדחפים הבריאים להישרדות טובה, שאם אינם מבוטאים בגלוי, הם מושתקים ומודחקים (שם). לא בכדי מופיע החתול באיור על מיטתה של רותי ומתחתיה, בשניים מהאיורים הוא נראה ישן שינה עמוקה ובפעמים האחרות שהוא מופיע הוא חלק מחלומותיה המדומיינים של רותי.



החתרנות הוויזואלית מתבטאת בדרך נוספת ומעניינת, הצלליות. בכמה מהאיורים שזורות צלליות: בעמוד השער הפנימי; בצד הטקסט שבו אומרת רותי, "כן, אני כל הזמן אשאר במטה", נראים באיור חיילים כדמויות צללים בשחור נושאים כלי נשק, ובשלב בסיפור שבו רותי מחליטה לקום מהמיטה וללכת לגן, נראות צלליות של ילדים משחקים, וכן בעמודים אחרים.

של האומנית האפרו-אמריקאית.

קארה ווקר (Kara Waller),¹³ העוסקות בהיסטוריה של הדרום בארצות הברית: מלחמת האזרחים ושחרור העבדים מנקודת מבט גזעית ופמיניסטית. עבודותיה הן מגזרות נייר הנראות כצלליות שחורות ומזכירות איורים לספרי ילדים ועיטורים רומנטיים מהמאה התשע-עשרה. ווקר משתמשת שימוש חתרני בצלליות הנראות במבט ראשון תמימות למדי, ואולם מבט מעמיק בפרטים מבהיר שהצלליות הן אמצעי לאמירה נוקבת על ההיסטוריה רוויית האלימות שליוותה את מלחמת האזרחים ואת השחרור של השחורים מעבדות.



פרטים מעבודותיה של קארה ווקר (Kara Walker, n.d.a; Walker, 1998a, 1998b, 2015).

מבט משווה בין הצלליות בסיפור מגלה פרטים זהים ודומים ובהם הילד הרוכב על סוס עץ, הדגל, מטאטא הקש, דמויות הילדים, גיגית המים והחיילים.

Kara Walker (n.d.b). .13

בסיפור שאנו דנים בו, הצלליות משמשות בדומה ביטוי חתרני לסיפור. מבט מעמיק ומשווה יכול להטיל ספק במשחקם של הילדים ואינו יכול להתעלם מצלליות החיילים הצועדים כשנשקם ניצב בקדמת גופם כפי שנהוג במשמרי כבוד בהלוויות צבאיות. לעומת איוריה של ווקר המתארים את העבר האלים, איוריה של חבקין מתארים את העתיד שעלול להיות אלים. העבר אצל ווקר והעתיד אצל חבקין רק נראים תמימים ורומנטיים, ואולם בפועל הם לא היו כאלה ולא יהיו כאלה. הרצון של אביה של רותי שהיא תקום מהמיטה ותנהל את חייה במסלול המקובל מלווה בחרדה באשר לעתיד.

באיור המסיים את הספר לא נראים רותי ואביה או מי מדמויות המשנה האחרות בסיפור. האיור מצטט כמה מעשיות קלסיות: **הנסיכה על העדשה**, **שלגיה ושבעת הגמדים**, **היפיפייה הנרדמת**, וגם את הסיפור **אליס בארץ הפלאות**, ולפיכך מעורר תהייה על הקשר שלו לסיפור.



מימין: האיור המסכם מהספר: **רותי תישן ותישן** (גרוסמן, 2004). משמאל: **מסיבת תה מטורפת** (Tenniel, 1865);

שלגיה ושבעת הגמדים (Wegh, 2017); **היפיפייה הנרדמת** (Harbour, 2013).

המכנה המשותף לשלוש מהמעשיות המצוטטות: **הנסיכה על העדשה**, **שלגיה ושבעת הגמדים**, **היפיפייה הנרדמת**, הוא שבכולן יש דמות מרכזית נשית המתעוררת משינה ממושכת. שלוש הדמויות באיור – שלגיה, הנסיכה והיפיפייה – מאוירות כשהן ישנות, נרטיב המתכתב עם הנושא העיקרי בסיפור – השינה המתמשכת של רותי. כמו כן האיור מצטט את סצנת מסיבת תה **אליס בארץ הפלאות**, ובה מופיע השעון המכוון לשעה שש. הכובען, הארנבי והנמנמן מספרים לאליס שאצלם השעה תמיד שש – שעת התה. באיור בתוך הסיפור שבו רותי נראית ישנה בכיתה, מופיעה על לוח הכיתה הטיית המילה נ.מ.מ.: "נמנמן – נמנמנית – נמנמנים – נמנמניות – נמנום" המתכתבת עם הנמנמן המופיע בסיפור של אליס. האיור מתוך **אליס בארץ הפלאות** מבסס את הנרטיב השני המרכזי בסיפור של רותי – הזמן. בסיפור של לואיס קרול משולבים דמיון ומציאות ומונחת תשתית שבה הכול יכול לקרות. במסיבת התה המטורפת עולה שאלת היכולת לעצור את הזמן, נושאים שמהדהדת בהם החרדה של אביה של רותי. חתרנותו של האיור המסכם מתבטאת בבחירה להדהד את שני הנושאים העיקריים בסיפור: השינה המתמשכת והיכולת לעצור את הזמן, שעל שניהם מרחפת חרדה הורית מציאותית, באמצעות ציטוט של מעשיות קלסיות. המעשייה היא סיפור מעשה

שלא היה, המשלב יסודות דמיוניים שמשולבת בהם משאלה כמוסה שבדרך כלל אינה הגיונית, ולכן התממשותה מתאפשרת בעולם הבדיוני.

האיור המסכם פונה לנמעניו בדרכים מגוונות שבהן המעשייה מהדהדת: המסר לילדים הוא שמדובר במעשייה משעשעת על ילדה שסירבה לקום בבוקר, והיא הסתיימה בטוב כשהילדה קמה לבסוף ממיטתה. למבוגרים המסר הוא שהחרדה ההורית היא אכן מציאותית, שכן רק במעשיות יכולה להתממש התעוררות משינה ממושכת, ממוות. זו משאלה כמוסה שלא תתרחש במציאות.

יחסים בין-דוריים בין אם לבתה

מה משמעות הצבעים בחייה של קיקי?

יחסים בין-דוריים בין אימהות לבנות הם נושא הנוכח מטבע הדברים בספרות הילדים. ספרות המחקר עוסקת במורכבות הקשר בין אימהות לבנות בשלבי מעגל החיים במציאות ובספרות (למדן, 1999; פרידמן, 2011; צ'ודורו, 2007; קרן ומייזלס, 2018; שירב, 1998; שמיר, 2006).

בדיון על החתרנות והוויזואלית ביחסים בין אם לבתה בחרתי בספרה של נורית זרחי (1988), **כי כחול זה ים**, שאיירה רוני טהרלב-גלעד. הסיפור מציג דיאלוג הלקוח מחיי היום-יום בין אם לבתה, הנסוב כולו על שאלת הלבוש ומציג במהלכו צבעים ואת ימות השבוע על פי סדרם. מערכת היחסים המורכבת המוצגת בין האם לבתה נעה בכמה מעגלים. הראשון הוא מעגל היוצרות, שכן מאירת הספר היא בתה של הסופרת. המעגל השני הוא זה המוצג בסיפור עצמו, והמעגל השלישי כולל את הסיטואציה שבה הספר ממומש, עת האם קוראת ממנו לבתה. בכל המעגלים מוצגים יחסים בין-דוריים מעניינים ומורכבים.



כל האיורים בניתוח זה הם מהספר: **כי כחול זה ים** (זרחי, 1988), אלא אם צוין אחרת.

הסיפור מביא את סיפורה של ילדה שהמספרת מכנה אותה בכינוי החיבה "קיקי", בעוד אימה קוראת לה **עֶרְבָה**. בחירה זו ממקמת את מערכת היחסים בין האם לבתה במרחב בעייתי, שכן כינוי חיבה מבטא אהבה ומקובל שהורים מכנים את ילדיהם בכינוי חיבה. במקרה זה המצב שונה, האם בוחרת לקרוא לבתה בשמה המלא, פנייה שמעוררת תחושת כעס, והמספרת או שמא אף הילדה מכנה את עצמה בכינוי חיבה. הדיאלוג בין האם לבת נסוב על חוסר הנחת של האם מבחירת הבגדים של בתה:

ביום ראשון בחרה קיקי את הסוודר הכחול שלה. "ערבה, מה פתאום את הסוֹדֵר הזה?", אמרה לה אימא, "זה לא מתאים, את לא רואה שהיום חם?". "לא", אמרה קיקי, "אני רוצה ללבוש דֶּןֶקָא אותו, כי כחול זה ים", וקיקי אהבה את הים.

כך בכל יום קיקי בוחרת בגד אחר בצבע אחר ותגובות האם מהבחירה הן אלה:

זה לא מתאים, את לא רואה שזו שמלה חגיגית, והיום יום רגיל? [...] זה לא מתאים, את לא רואה שהיא מקמטת? [...] זה לא מתאים, את לא רואה שהיא ארפה מדי? [...] זה לא מתאים, את לא מבינה שהם יתלכלכו תכף ומיד? [...] זה לא מתאים, את לא רואה שיש בבגד הזה חר?

אם הבחירה בשם ערבה רומזת לארבעת המינים, זה מבהיר את חוסר שביעות הרצון של האם מבחירת הבגדים של בתה כמי ש'אין לה טעם'. הסיפור מציג שבירת מוסכמות חברתיות, תרבותיות ואומנותיות בכמה רבדים: המוסכמה בעניין שיוך של צבעים לקטגוריה מוסכמת באומנות; המוסכמה של מבנה מקובל הקושר בין מהלך הסיפור לסופו; מוסכמה של קשר בין בעיה לפתרונה.

המוסכמה הראשונה שנשברת היא המוסכמה בעניין שיוך של צבעים לקטגוריה מוסכמת באומנות; הסיפור מציג שישה צבעים, את שלושת צבעי היסוד – אדום, כחול וצהוב – וכן את השחור והלבן שאינם צבעי יסוד אך הם קצות סקלת הצבעים של אור מלא והיעדר אור. הצבע השישי המוצג הוא ורוד, שכמוסכמה חברתית משויך לבנות ולהומוסקסואלים. הצבע הוורוד שובר את דפוס שיוך הצבעים לטבע. בתגובה על הערות האם, הילדה משייכת כל צבע למוטיב המייצג אותו בטבע. כחול זה ים, צהוב הוא שמש, אדום זה תותים, לבן זה שלג ושחור זה לילה. באשר לצבע הוורוד נשבר דפוס השיוך, ותגובתה היא "נרד זה צבע נהדר". דפוס החזרה המקובל בספרות הילדים נשבר ביחסה לצבע אחר, הלבן. בכל פעם מעירה האם לבתה באשר ללבושה במילים "את לא רואה ש- [...]", ורק בעניין הצבע הלבן היא אומרת לה "את לא מבינה ש- [...]". ראוי לציין כאן את המינוח שבו הסיפור בוחר להשתמש בנושא צבעים ובחירה של קיקי בצבעים. בכל פעם שהיא בוחרת צבע, הוא בורח לה:

כל הכחל ברח מן השמים. [...] כל הצהב ברח מן החלמון של הביצה. [...] כל האדם ברח מן השטיח [...] כל הנרד ברח מן האפונים החדשים [...] כל הלבן ברח מן העננים [...] כל השחור ברח מן החשך.

רק כשקיקי בוחרת את כל הצבעים כולם, הם לא בורחים לה. הבחירה במילה "ברח" בבניין פעל מעניקה לצבעים אקטיביות של מי שנסו או נמלטו. כשאנו בוחנים את אפשרויות ההכרעה בבחירת המילים קשה להתעלם מהכרעה זו ולהעלות את השאלה מדוע כל אחד מהצבעים לחוד בורח מפניה. סביר שלו במקום המילה "ברח" היה שימוש במילה "נעלם" המשמעות הייתה משתנה. בריחת הצבעים כפי שהיא מובנת בסיפור, תומכת בעמדת האם שבתה חסרה הבנה בבחירת צבעים, או שכל צבע אינו יכול לעמוד בפני עצמו, אלא רק כל הצבעים יחד.

המוסכמה השנייה שנשברת היא המבנית, זו הקושרת בין מהלך הסיפור לסופו. המהלך המקובל בהמשך לסצנות החזרות שבהן, לפי תפיסת האם, הילדה אינה מצליחה להתאים את הבגדים לתנאים הסביבתיים והחברתיים, יוצר ציפייה שבסוף הילדה תצליח ותזכה למחמאה מהאם, ואולם ציפייה זו מתבדה – האם אינה מגיבה. האב מצטרף לסיפור רק בסצנת הסיום, ואף הוא אינו מגיב. שבת הוא היום האחרון בשבוע, ובו קיקי בוחרת ללבוש את כל הצבעים כולם יחד:

ביום שבת קמה קיקי בבקר, לבשה את הסנדר הכחל על השמלה הצהבה, ואת הקלצה האדמה; ואת המכנסים הלבנים, את החצאית הנרדה, את האפדה השחורה, ועל פלם את המעיל שלה הסגל בצבע קרטיב ענבים, ועל הראש כובע.

למרבה הפלא, הצבעים אינם בורחים ובזו הפעם הוריה אינם מגיבים.

בתוך שבירת דפוס זה מתרחשת השבירה השלישית, שבירת מוסכמה של קשר בין בעיה לפתרונו. הטענה של האם כלפי קיקי הייתה שהיא אינה יודעת להתאים את לבושה, לכן הערת הסיום של קיקי, "תראו, התלבשתי בעצמי", אינה משקפת מאמץ של קיקי להיענות לטענות של אימה כלפיה. הסיפור אינו מציג בעיה ביכולת ההתלבשות העצמאית של קיקי; אדרבה, היא מוצגת כילדה עצמאית מאוד שמתלבשת בלי עזרה ובוחרת בעצמה את בגדיה ואף מתעלמת מהביקורת על כך. קיקי מציגה פתרון לבעיה שכלל לא הועלתה, מה שמעיד על ההתעלמות המוחלטת שלה מהאם ומבסס תחושה של חוסר תקשורת ביניהן. סוף זה של הסיפור, המציג הצלחה של קיקי לבחור את בגדיה בעצמה, יכול להיתפס ברובד הגלוי כסוף מוצלח, אולם ברובד הפרשני המשתמע הוא סוף עצוב, שכן חוסר התקשורת בין האם לבתה אינו בא על פתרונו.

סיכום זמני של תוכנו של הסיפור מראה מערכת יחסים מורכבת בין אם לבתה ושבירת מוסכמות של הסיפור כתשתית למערכת היחסים. שבירת המוסכמות התמטיות בסיפור היא מעיין 'פרומו' לחתרנותו הוויזואלית של הסיפור, שתוצג להלן.

הספר הוא פיקצ'רבווק, שבו הסיפור המילולי והוויזואלי מתלכדים לכלל אמירה שאינה משתמעת רק מהסיפור או רק מהאיור, אלא עולה מהמתח הניגודי ביניהם. אמירה זו היא הביקורת של הילדה על האם על תפקודה ועל שלילת חירותה, והיא ביטוי לחתרנות ויזואלית שמועצמת בעזרת שני נרטיבים מנוגדים: נוכחות והיעדרות, ושני נרטיבים מרחיבים: העצמה ופרשנות.

הנרטיבים המנוגדים הם כאמור, נוכחות והיעדרות. האיור מנכיח דמויות, מצבים ותפאורה שלא די שאינם מוזכרים בטקסט, אלא הם פרשנות ויזואלית חתרנית כלפי הטקסט. במרבית האיורים מלווה את הילדה כלב שאין לו אזכור בטקסט, ולא מופיע יחס של האם כלפיו. האיור מציג יחסים הדוקים ומערך רגשות ותפקידים מורכב בין קיקי לכלב, שהיינו יכולים לשייכו לקשר בין הורה לילדו: ליווי, תמיכה, השתתפות בעצב, התרפקות שמחה, התפעלות, חיבוק ואהבה (כפי שאפשר לראות באיור שלהלן). הכלב נאמן לקיקי והבעות פניו הן מטונימיות לרגשותיה. פרט לקרבה הפיזית והרגשית בין קיקי לכלבה, ניכר הקשר של הכלב אליה באמצעות מגוון קולרים וצעיפים התואמים את לבושה. מאחר שמופעיו של הכלב הם רק באיור, לא ברור לנו מינו של הכלב, ואולם משחק המילים במקרה זה בין שם בעל החיים לסמיכות השיוך שלו מעלה תהייה באשר למינו, שכן הכלב שלה בסמיכות הוא – כלבה. האקלים הלשוני שיוצר האיור מציף שאלה של זהות מינית, ואעסוק בה בהמשך הדיון.

חוסר היחס של האם, הביקורתית למדי, לקיומו של הכלב, מצניע ביקורת של האיור כלפי חוסר יכולתה של האם לראות את התמונה במלואה, את התמונה שהאיור מנכיח עבורנו, הצופים. יתרה מזו, נוכחות הכלב ברוב האיורים בשלל תפקודים הוריים מעמידה מבחינה ביקורתית את תפקודה החסר של האם כלפי בתה. האיור משקף חוסר מודעות וחוסר יכולת של האם לראות את הצרכים של בתה ולספק לה אותם, ומכאן מובן מדוע האם אינה רואה את הכלב ואינה מבינה שהוא בעצם ממלא מקומו.



האם עצמה בולטת בהיעדרה באיור, לעומת נוכחותה המרכזית בטקסט, ואף בכך ניכרת החתרנות הוויזואלית הביקורתית על הטקסט עצמו, שמנכיח את האם בקולה כמעט בכל סצנה בסיפור. הטקסט בוחר להציג את הילדה כדמות הראשית ואת האם כדמות המשנית, והאיור במהלך חתרני בוחר להעמיד את הכלב כדמות המשנית, כממלא מקומה של האם.

סיפורי ילדים רבים עוסקים בחברות ובתרבות של ילדים. נראה שסיפור זה עוסק בניסיון לתרבות את האם המנוכרת אף שהיא זו שעסוקה בגידול היומיומי של בתה, שהרי האב הנוכח והשותק מצטרף לסיפור רק בסצנת הסיום שלו. האיור רומז על שלושה דיירים בבית באמצעות שלושת הספלים הנמצאים על השולחן. אחד מהם שונה מהאחרים ולא ברור מהאיור למי הוא שייך. אין קשר בין האב לבתו, מה שמעמיד בסיפור את חוסר תפקודו ההורי בנקודת מבט ביקורתית. נראה שלמרות מאמצי האם לחנך את בתה לדפוס הראוי לפי תפיסת עולמה, לאופן שצריך להתאים את הלבוש מבחינת התנאים האקלימיים והתרבותיים המחייבים סטנדרטים ייצוגיים מגדריים, היא העלתה חרס בידיה. אף על פי כן, טענותיה של האם שבתה עצמה מתעלמת מהן, מנכיחות עבור הילדים המאזינים לסיפור את המוסכמות התרבותיות שמייצגת האם במאמציה להנחילן לבתה. כאמור, האיור במהלך חתרני מעלים את ההורים מהמרחב המאויר.

חתרנותו הוויזואלית של האיור ניכרת גם באמצעות נרטיבים מרחיבים, והם כאמור העצמה ופרשנות. האיור מעצים את הדרמה שבה קיקי מצויה מחוץ לשאלת היכולת להתאים את לבושה, ונוקט אמצעים כדי להעצים את הדרמה ולמקם אותה במרחב רגשי וחברתי.

מיקומה של קיקי במרחב המאויר נמצא לא תמיד במקום בטוח ויציב, משל לאמירה שהיא לא 'עם הרגליים על הקרקע'. היא ניצבת על השולחן שזוויתו מוטה ואפשר לראות את הדיו נשפך ממנו, היא מהלכת על הגלים הסוערים הנמצאים בתוך הבית פנימה, היא עומדת על השמש והיא ישובה על אי צף של מרצפות. האיור מבקש להדגיש כי הסערה הרגשית שבה קיקי מצויה פוקדת אותה בתוך הבית. על מהות הסערה שהאיור מראה עליה, ינסה המאמר להשיב.



קיקי היא גיבורת הסיפור וגיבורת האזור. היא מופיעה בכל האזורים. בחינת גלריית המבטים שלה מעוררת עניין. כמה חוקרים דנו בסוגיית המבט בטקסטים חזותיים. בייצוג חזותי של מבט באזור, הסיטואציה סטטית ומבטה של הדמות המאזינת הנשקף לעבר הצופים מתקבע בתודעתם ומאפשר להם לחוות בו בזמן את החוויה של הדמות ואת דעתם עליה. הדבר נעוץ בכך שהמבט שלנו על העולם טעון במשמעויות שהתרבות מבנה (Berger, 1972; Doonan, 1992; Kress & van Leeuwen, 1996; Messaris, 1994). אזור, כמצג חזותי דו-ממדי, יכול לכלול כמה דרכים של מבט: מבט של הצופה המתבונן באזור, כלומר מבט מהחוץ אל תוך המרחב המאזינת, ומבט של האובייקטים המאזינים מתוך האזור כלפי חוץ. באזור עצמו יהיו עוד נקודות מבט בין האובייקטים, ונקודת מבט אחרת היא של המאזינת על המרחב המאזינת שהוא עצמו יצר. לכל נקודת מבט יש משמעות שונה בתודעת הצופה. כשהמאזינת מעניק לדמות אפשרות למבטים מגוונים, כמו המבטים של קיקי: מבט למטה, מבט מוסט הצידה כמתחמק ממבטו של הצופה, מבט למעלה ומבט למרחוק כבוהה בנקודה שמעבר למרחב המאזינת ומשמעותו חלימה בהקיק. המאזינת מאפשרת לנו להניח שיש לקיקי נקודות מבט שונות זו מזו, תרתי משמע, במרחב המאזינת ובמציאות שמעבר לו.



מעבר למיקומה של קיקי ולגלריית המבטים שלה, נוקט האזור אמצעי אחר שאף הוא חתרני מבחינת פרשנותו הוויזואלית, והוא שילובן של חיות אחרות פרט לכלב שאף הן אינן מוזכרות באזור: פרפרים, סנוניות ודוב קוטב. דוב הקוטב מופיע רק באזור הצבע הלבן

על רקע השלג. לעומתו הפרפרים והסנוניות מופיעים לכל אורכו של הספר באיורים רבים, שבכמה מהם הצורות מקבלות הפשטה צורנית.¹⁴ מופיעה הרבים של הפרפרים והסנוניות מעוררים מוטיבציה פרשנית שמבקשת לבחון את השימוש של האיור במוטיבים אלה.



איורים מהספר **כי כחול זה ים** (זרחי, 1988)

(סימנתי בעיגולים צהובים את הסנוניות שמופיעות באיור השחור)

הפרפרים המסמלים חופש מופיעים בראשיתו של הסיפור ובסופו, הם מבטאים את הרצון של קיקי לעצמאות ולחופש. פרפר ידוע גם כאחד מסמליה של הקהילה הטרנסג'נדרית מכיוון שהוא מייצג מטמורפוזה: מעבר ממצב אחד לאחר, והפרפרים בסיפור מופיעים כתוצרים של מטמורפוזה צורנית – מכוכבים לפרחים ולפרפרים.

הסנוניות מצטרפות לאיורים אחרי שכל הצבעים ברחו ונשאר רק הצבע השחור שאינו צבע במובן המקובל, אלא הוא היעדר אור, תרתי משמע. הסנוניות בארץ מבשרות את בוא הסתיו, ובאירופה את בוא האביב. הן מבשרות את עונות המעבר, הן סימבול לטרנספורמציה.

האיור במסע חתרני מבקש לספר סיפור שונה מהטקסט, וההתלכדות של הסמלים הוויזואליים אכן תספר סיפור שונה וחתרני. קודם אתעכב על הפער המעניין של מופעי הלבוש. משך הסיפור הוא שבוע – מיום ראשון עד שבת. בכל יום קיקי לובשת בגד אחר הזוכה לביקורת צוננת מאימה.

ההיגיון הסיפורי מבקש שנייה שיש בסיפור שבע מערכות לבוש – אחת לכל יום. אולם עיון מדוקדק מראה כי בסיפור הוויזואלי מופיעות חמש-עשרה מערכות לבוש שלובשת קיקי ועוד כמה מערכות שהיא אינה לובשת ומופיעות באיור האחרון. כאן עולה השאלה: מדוע האיור מעצים את סיפור החלפת מערכות הלבוש? לבוש הוא רכיב מהותי בפרפורמנס שיש לו משמעות בשיח הלהט"בי והטרנסי, שכן בדרך כלל הוא השלב הראשון של טרנספורמציה הזוהרת המינית.

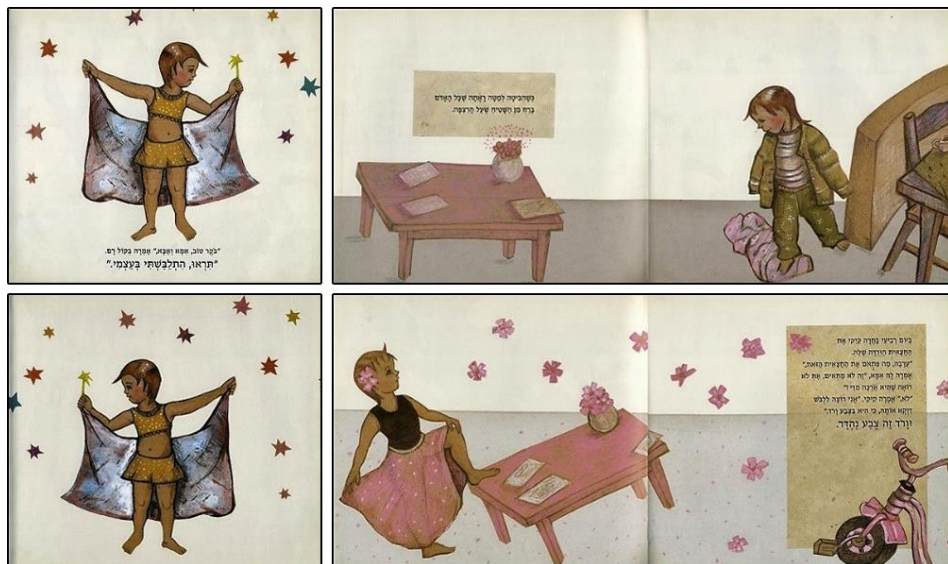
בשדה הפרשני הזה שהובילה אליו חתרנותו הוויזואלית של האיור, תומכים מאפיינים אחרים ובהם למשל, השיער הקצר של קיקי. שיער זה אינו אופייני לילדות ונשים בספרי הילדים, שבהם בנות בשיער קצר הן תופעה שולית. לפי תאוריות עממיות תופעה זו מעידה על ילדה המכירה בערך עצמה ושהנשיות אינה בראש מעייניה. הנטייה החברתית תהיה לתייג ילדות בשיער קצר כ"גבריות", והן

14. למשל, כשהכוכבים מתמזגים עם הפרחים ואלו בתורם מתמזגים עם הפרפרים וכשהתותים הופכים מרובעים.

חתרנות ויזואלית בספרי ילדים העוסקים ביחסים בין-דוריים

יכינו "טום-בוי" (tomboy), כינוי המעניק להן חריגה מגדרית, שכן הפרפורמנס שלהן מיוחס לבנים. המראה של קיקי הוא מראה של טום-בוי.

עוד מאפיין התומך בחתרנות הוויזואלית נוגע לצבע הוורוד. שתי כפולות מוקדשות לצבע הוורוד, שכפי שצוין לעיל היה הצבע ששבר כמה מוסכמות: את מוסכמת השייך של צבעים לקטגוריה מוסכמת באומנות שהונחה כתשתית תמטית בסיפור בעצם הבחירה בצבעי היסוד פרט לשחור ולבן; את המוסכמה החברתית, שכן הוא משויך לבנות ולהומוסקסואלים, והוא שובר גם את מוסכמת השייך של צבע למוטיב המייצג אותו בטבע, מה שמוביל לתשובתה של קיקי אליו: "וּנָרְד זה צבע נהדר".



איורים מהספר **כי כחול זה ים** (זרחי, 1988). מימין למעלה ולמטה: איור הצבע הוורוד;

משמאל למעלה: הפרודן; משמאל למטה: העמוד המסיים של הספר.

באיורים שלעיל נבחין בפרטים מעניינים: המעבר של קיקי ממראה של בן, כאמור טום-בוי, למראה נשי באיור שמתחתיו, השינוי המהיר במראה שלה הוא שינוי פרפורמטיבי שמרמז לשינוי בזהותה. כפי שצוין לעיל, במרבית האיורים קיקי אינה עומדת בתנוחה יציבה, ואילו באיור שבו המראה שלה הוא מראה של טום-בוי, תנוחתה יציבה והיא 'עם שתי רגליים על הקרקע' לעומת האיור מתחתיו שבו המראה שלה נשי מאוד והיא עומדת עם רגל אחת על שולחן לא יציב.

הכריכה הפנימית בספר מעידה בדרך כלל על תכליתו העיקרית של הספר. המשמעות החתרנית של האיור כלפי הסיפור מתבטאת באיורים אלה לעיל. האיור המופיע בכריכה הפנימית ובעמוד המסיים של הספר בשינוי של היפוך צד: פעם המבט מופנה שמאלה ופעם – מימנה. זה נראה שינוי מינורי, ואולם הבחירה באותו איור במדויק מדגישה את האלמנט האחד השונה, והוא היפוך הצדדים שדומה שמשמעותו סמלית. קיקי עושה מהלך מעגלי מתחילת הסיפור ועד סופו, היא מגיעה בסוף הסיפור למצב שבו הייתה בראשיתו אבל נקודת המבט שלה שונה, תרתי משמע.

הפרט השלישי הבולט באיורים אלה הוא היעדרו של הכלב. הוא מופיע במרבית האיורים בספר,

חוץ מארבעה איורים המופיעים באיור שלעיל: הכריכה הפנימית, העמוד המסיים ושתי כפולות הצבע הוורוד. כאן עולה השאלה: מדוע נעדר הכלב דווקא מאיורים אלה? כפי שראינו בספר, הכלב מעניק לה תמיכה רגשית, חיבוק ואהבה, ואולם בארבעת האיורים המסמנים את היציאה למסע, שלב ההכרעה במהלך המסע ובסופו, הוא נעדר. היעדרותו מעידה כי על קיקי לעבור בעצמה שלבים אלה. בשני האיורים הזהים כמעט קיקי אווזת שרביט המפזר כוכבים בצבעים למיניהם והיא נראית כמו פיה. מראה הפיה רומז למעשיות שבהן אנו מצפים מפיה שתחולל נס באמצעות שרביט הקסמים. הכוכבים שקיקי מפזרת הם בצבעי דגל הגאווה ורומזים לכוכב המשמש אחד מסמלי הקהילה הלסבית.

השדה הפרשני החדש שנוצר מחתרנותו של האיור, מתכתב עם שני האיורים של יום השבת שבהם לפי הסיפור קיקי בוחרת ללבוש את כל הבגדים כולם ומבחינה שהצבעים שבו למקומם:

ביום שבת קמה קיקי בבקר, לבשה את הסנדל הכחול על השמלה הצהובה, ואת החלצה האדמה; ואת המכנסים הלבנים, את החצאית הנרדה, את האפדה השחורה, ועל פלם את המעיל שלה הסגל בצבע קרטיב ענבים, ועל הראש כובע. פתאם ראתה שכל הצבעים חוזרים. [...] והם קופצים ומשתוללים בבית, בחלון, בחצר, בים ובכל העולם.

הבגדים שקיקי לובשת זה על זה מכילים את צבעי דגל הגאווה, כמו הצעיף שלה ושל הכלב וכמו הצעיף או ספק הדגל שהיא מניפה אל-על. באיור האחרון קיקי נראית שמחה וגם הכלב מקפץ בשמחה וזנבו מונף מעלה. לצד קיקי נמצא עץ שעליו תלויים בגדים, גרביים, כובעים וצעף. הבגדים התלויים על העץ המשמש ארון בגדים, מעוררים תהייה. נוכל לשער כי קיקי אינה נדרשת יותר לארון במובן המטפורי, כאילו יצאו הבגדים של קיקי מהארון, תרתי משמע.



איורים מהספר כי **כחול זה ים** (זרחי, 1988) וגלימת דגל הגאווה (ח"ת).

דיון

המאמר ביקש להדגים כיצד הפרקטיקה של חתרנות ויזואלית תורמת להיחלשות הדיכטומיה הדורית שספרות הילדים מבוססת עליה. החתרנות הוויזואלית שמבצע האיור כנגד הטקסט, מעניקה לו פרשנות מנוגדת ומרחיבה את שדה הפרשנות של הסיפור בכל מיני אמצעים וטכניקות שהוצגו לעיל. נוכחותה הבולטת של חתרנות ויזואלית בספרים העוסקים ביחסים בין-דוריים מטשטשת את ההיררכיה בין הדורות וקוראת עליה תיגר, באופן המשקף את המורכבות ביחסים הבין-דוריים בעידן שלנו. המאמר בחן ספרים העוסקים ביחסים בין-דוריים באמצעות דיון בסוגיות מגדריות בשלוש קטגוריות: יחסים בין-דוריים בין הורים לבתם, בין אב לבתו ובין אם לבתה.

בחינת מערכות היחסים הבין-דוריים בספרים אלה מעלה כי בכולם מערכות היחסים מורכבות ובעייתיות והאיור מעניק למורכבות זו פרשנות ויזואלית שמעצימה את הקשיים הבין-דוריים. הוריה של שירה נוכחים-נעדרים בסיפור (סנונית, 2006). הסיפור כולו מתרחש בעת שהם ישנים. נוכחותם השותקת לאורך הסיפור היא זו המעכבת בעד שירה לצאת אל העולם ולפרוץ את גבולות הבית המגביל אותה, לכן יציאתה מדומייתת ולאחר כל ניסיון היא ממחרת לשוב הביתה כדי לבדוק אם הם עדיין ישנים. החשש של שירה מהוריה מעיד על קושי ובעייתיות במערכת היחסים, שכן גם לשירה ברור שהיא רק מדמייתת את יציאתה באמצעות ציורים שבהם היא מעסיקה את עצמה.

מערכת היחסים של דנה עם הוריה מוצגת כמערכת נורמטיבית של הורים דואגים ששגו בחינוך בתם כשהקפידו עימה הקפדה יתרה על ניקיון והם מתאמצים לתקן את טעותם (לבנה, 1993). לעומת הטקסט המציג כביכול משפחת נורמטיבית מחנכת ודואגת, האיור מעניק מקום מרכזי רק לאם ומבקש בכך לסדוק את החזות האידיאלית של המשפחה, וגם על סוף הסיפור שבו מוצג השינוי שחל בגישתם החינוכית של ההורים – האיור מערער.

מערכת היחסים של שרה עם הוריה מורכבת ובעייתית (אורלב, 1985). אף שהם נוכחים בחייה, הם אינם מצליחים לגרום לה להיות שבעת רצון ואינם מצליחים לחנך אותה לדיאלוג מכבד איתם. לכן הם בוחרים לגרש אותה מהבית כאקט חינוכי-ענישתי, פעולה שלא רק מנכיחה את כישלונם ליצור מערכת יחסים תקינה, אלא מעידה גם על חוסר האונים שלהם כלפיה. כמו בסיפור של דנה, גם כאן בוחר האיור להעניק לאם את תפקיד 'האם הרעה' המשלחת את בתה מהבית, ומצמצם את מקומו של האב בהחלטה. בסוף הסיפור עם שובה הביתה מעיד הסיפור על שמחתו של האב ומצניע את שמחת האם בעצם בחירתו לא לאפשר לנו לחזות בה עולצת משמחה כמו האב.

מערכת היחסים של רותי מזמנת לסיפור רק את האב ומאיינת את האם (גרוסמן, 2004). האב המתואר הוא מכיל, סובלני ואוהב כשם שהוא דואג וחרד. אולם האיור מבקש להתור תחת התדמית של מערכת היחסים הנורמטיבית הנראית לעין באמצעות ערעור על היכולת לסנכרן את מרחבי הזמן של האב ובתו, מה שסודק את ההרמוניה הבין-דורית. אמצעי אחר של האיור לסדוק את ההרמוניה המשפחתית ולהציגה רק למראית עין, היא הבחירה בחתול כסימבול לחוסר יכולת לשעבד ולא לפ, מה שהופך את גישתו של האב לחסרת סיכוי ומציג את מערכת היחסים כטובים רק למראית עין.

מערכת היחסים שבין קיקי לאימה אף היא מורכבת ובעייתית, על כך מעיד הטקסט באמצעות הדיאלוגים המנוכרים ביניהן, והאיור מחריף את הניכור במערכת היחסים באמצעות הכלב הממלא

את מקום האם, ומשקף חוסר מודעות וחוסר יכולת של האם לראות את הצרכים של בתה ולספקם (זרחי, 1988).

בכל הסיפורים שהוצגו יש הטיה מגדרית שחותרת תחת ההנחה שליוק של ילדה לתפקיד גיבורת הסיפור הוא התקדמות מבחינה פמיניסטית, שכן על הגיבורות חלות הגבלות הנובעות מהבנייה סטראוטיפית של תפקידי המגדר. סיפורן של שירה, רותי וקיקי מתרחש בספירה הפרטית, וסיפורן של דנה ושירה מתרחש במרחבים תחומים ומוגדרים הסמוכים לספירה הפרטית: הרחובות שליד הבית וגן הילדים.

בחירת הסיפורים כמודלים של מסע חניכה המשלבים מאפיינים המדמים אותם לסיפור חניכה (bildungsroman) מעידה על הבדלים מגדריים. שלא כסיפורי חניכה שבהם העלילה מתמקדת במאבקן של הגיבור למימוש עצמי בהקשר חברתי בספירה הציבורית, בעלילת החניכה הנשית מומרת תנועת הפריצה החוצה, במסע פנימה אל תוך הנפש, המתבטא בחזרת הגיבורה אל המרחב המוגן בספירה הפרטית במצב מוחלש, כשהביטחון העצמי שלה נמוך מזה שהיה לה בצאתה לדרך. עלילות החניכה הנשית מבטאות את הקונפליקט בין רצונה של הדמות הנשית לצמוח ולהתפתח, לפרוץ ולחצות גבולות, להעז ולנסות ובין הנורמות המגבילות ומסכלות את הדחף הזה (דנינו-יונה, 2014, 2017; נוה, 1999; שירב, 1998). ארבע מחמש גיבורות הסיפורים הנדונים במאמר מאופיינות במודל החניכה הנשי: מסעה של שירה הוא מסע מדומיין בספירה הציבורית שבסופו היא שבה הביתה במצב מוחלש, ממדיה מוקטנים, אווירת האיור משדרת תסכול שמבטאת אותו הציפור על גג הבית. גם מסע החניכה של דנה שנועד לבחון את גבולות משטר המשמעת המגדרי המחייב לפי חזוניה החיצונית, מסתיים במצב טוב פחות מנקודת המוצא שלה. בראשית הסיפור זכתה דנה לתואר "הכי נקייה בעולם" ובסופו היא נשארת נקייה ומסודרת, מצבה לא השתנה בהרבה, אך התואר ניטל ממנה, אולי בשל הניסיונות לערער על מוסכמות הסדר התקין. שרה היוצאת למסע של התבגרות לאחר שגורשה מהבית, יוצאת מביתה במבט מתגרה ואולי מעט זחוח המעיד על תעוזה ומרדנות, נאלצת לשוב בשל תכתיבי החברה, ומן האיור אנו מסיקים שמצבה בשובה אינו טוב מזה שיצאה אליו, אלא ההפך. גם רותי הבוחנת את האפשרות למרוד במוסכמות באמצעות סירובה לקום מהמיטה בבוקר, עושה מסע מדומיין בהדרגת אביה ובסופו היא נכנעת למוסכמות הסדר החברתי וקמה ממיטתה. רותי שמפגינה רצון לפריעת הסדר בתחילת הסיפור, מוותרת ועושה את מה שאביה מבקש. מכל ארבע הגיבורות, מסעה של קיקי שונה. היא יוצאת למסע של בדיקת זהותה המינית ובסופו היא מכריזה כמנצחת שעמדה בו בהצלחה, לא בלי מחיר שעליה לשלם של ניכור מצד הוריה.

אחרית דבר

החתרנות הוויזואלית בכל הסיפורים שנדונו הופכת את הקריאה בהם למרחב גדול ממדים של אפשרויות פרשניות ומערכות יחסים בין האיור לטקסט בכמה רבדים. חתרנותם הוויזואלית של האיורים מעניקה לסיפורים השונים משמעויות אחרות ויוצרת נרטיבים ויזואליים שמעצימים, מרחיבים ובעיקר מנוגדים לנרטיב התמטי ובכך מעשירה את הטקסט. אם יבקש הקורא לשאול על מערכת היחסים בין הכותב למאיר, אבהיר כי אף שזו שאלה מעוררת מחשבה, אין היא מעניינה של מאמר זה שרואה בספר הילדים תוצר תרבות וככזה וכמקובל בביקורת הספרות, בוחן אותו בלי עיון ביוצרו, בדינמיקה ביניהם ובמניעיהם.

רשימת מקורות

- אדיבי שושן, א' (2014). כי רק בגללי הוא האבא שלי: על ספרי הילדים של דויד גרוסמן. **עולם קטן**, 5, 116-90.
- אורלב, א' (1985). **על צד שמאל**. ירושלים: כתר.
- אורלב, א' (2005). **מסע לגיל ארבע**. אור יהודה: כנרת, זמורה-ביתן, דביר.
- אריאס, פ' (1986). מושג הילדות והנעורים בפרספקטיבה היסטורית, מהפקרות לתום. בתוך ת' רפופרט (עורכת ומתרגמת), **בין שני עולמות: המעמד החברתי של נעורים** (עמ' 15-53). ירושלים: מרכז המידע והתוכניות של תוכנית שוורץ.
- בארת, ר' (2005). **מות המחבר** (ד' משעני, מתרגם). תל-אביב: רסלינג. (המקור פורסם ב-1968)
- בארת, ר' (2006). **יסודות בסמילוגיה** (א' להב, מתרגם). תל-אביב: רסלינג. (המקור פורסם ב-1985)
- בראון, א' (1986). **גורילה**. תל-אביב: אדם.
- ברעם-אשל, ע' (2014). אב חדש לגמרי? דפוסי אבהות ביצירת דויד גרוסמן לילדים. **מגדר**, 3, 1-19.
- גונן, ת"ר (1995). מרכיביו ותכונותיו של הרצף הוויזואלי בספר הילדים המאויר ובספר-תמונות. **ספרות ילדים ונוער**, 21(ג), 27-39.
- גונן, ת"ר (2001). מה נשלף מהמדף? דיון בפורמט של ספר ילדים מאויר. **מעגלי קריאה**, 27, 82-87.
- גורדון, א' (2005). **איורים עבריים: הספר העברי המאויר לילדים, העידן הבינלאומי 1925-1900**. תל-אביב: מוזאון נחום גוטמן.
- גלימת דגל הגאווה. (ח"ת). **מרמלדה מרקט**. אוחרז ב-31 באוקטובר, 2018, מתוך <https://market.marmelada.co.il/products/3854236743>
- גרוסמן, ד' (1999). **אל תדאגי רותי**. תל-אביב: עם עובד.
- גרוסמן, ד' (2004). **רותי תישן ותישן**. תל-אביב: עם עובד.
- דה-סוסיר, פ' (2005). **קורס בבלשנות כללית** (א' להב, מתרגם). תל-אביב: רסלינג. (המקור פורסם ב-1916)
- דנינו-יונה, ג' (2014). **הבניית יחסים מגדריים בספרות הילדים הקנונית הישראלית מ-1977 ואילך** (עבודת דוקטור). אוניברסיטת בן-גוריון בנגב, באר-שבע.
- דנינו-יונה, ג' (2017). **ילדות טובות: הבניית יחסים מגדריים בספרות הילדים הישראלית הקנונית**. תל-אביב: רסלינג.
- דר, י' (2007). הזדקקות בין-דוריות בספרות הילדים המודרנית: המקרה הישראלי. **עולם קטן**, 3, 13-30.
- זיידמן-פרויד, ת' (1923). **עשר שיחות לילדים** (ח"נ ביאליק, מתרגם). ירושלים/ברלין: אופיר על יד מוריה.
- זיידמן-פרויד, ת' (1924). **מסע הדג** (ח"נ ביאליק, מתרגם). ירושלים/ברלין: אופיר על יד מוריה.
- זרחי, נ' (1997). **קריסטבל או שאלה לרמברנדט**. תל-אביב: ידיעות אחרונות.
- זרחי, נ' (1998). **כי כחול זה ים**. תל-אביב: תמוז.
- זרחי, נ' (2010). **מלכי מונרו מורדוך**. אור יהודה: כנרת, זמורה-ביתן, דביר.
- לבנה, ח' (1993). **הילדה הכי נקיה בעולם**. תל-אביב: דביר.
- למדן, א' (1999). "מחול המלחמה והחיזור", על הקשר בין אימהות ובנות. **מעוף ומעשה במכללת אחוה**, 5, 228-201.

- מערכת "הפנקס". (2012, 21 בדצמבר). איילת – לטייל היא לא חודלת. **הפנקס: כתב עת מקוון לספרות ותרבות לילדים**. אוהזר מתוך <http://ha-pinkas.co.il/?p=12280>
- נוה, ח' (1999). לקט, פאה ושיכחה: החיים מחוץ לקאנון. בתוך ד' יזרעאלי, א' פרידמן, ה' דהאן-כלב, ח' הרצוג, מ' חסן, ח' נוה וס' פוגל-ביז'אוי, **מין מיגדר פוליטיקה** (עמ' 49-106). תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- סנדק, מ' (1984). **ארץ יצורי פרא**. ירושלים: כתר.
- סנונית, מ' (2006). **שירה נוסעת העירה**. בן שמן: מודן.
- סצ'רדוטי, י' (2000). **ביחד וכל אחד לחוד: על נמען מבוגר ונמען ילד בשיח הספרות לילדים**. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- פאנופסקי, א' (2009). איקונוגרפיה ואיקונולוגיה: מבוא לחקר אמנות הרנסנס. **המדרשה**, 12, 97-69.
- פסטה-שוברט, ע' (2000). נשים עובדות, נשים לומדות: ההבחנה בין הספירה הפרטית לספירה הציבורית בראי הספרות המחקרית – סקירה ביקורתית. **מעוף ומעשה במכללת אחוה**, 6, 45-75.
- פרידמן, א' (2011). **מחבורות: אימהות ובנות**. בני ברק: הקיבוץ המאוחד.
- צ'דורו, נ' (2007). שעתוק האימהות – פסיכואנליזה והסוציולוגיה של המגדר. בתוך נ' ינאי, ת' אלדור, א' לובין, ח' נוה ות' עמיאל-האוזר (עורכות), **דרכים לחשיבה פמיניסטית מבוא ללימודי מיגדר – מקראה** (עמ' 86-135). רעננה: האוניברסיטה הפתוחה. (המקור פורסם ב-1978)
- קרינסקי, א' (2013). טקסט וידיאולוגיה במרכז ספרות הילדים הישראלית: המקרה של ביאליק וגרוסמן. **מאזנים**, 4, 54-55.
- קרון, ע' ומייזלס, ע' (2018). "החברה הכי טובה שלי": יחסים אולטרה קרובים בין אימהות ובנות מבוגרות בישראל. **ביטחון סוציאלי**, 103, 263-283.
- שוהם, ת' (2013). החתול כסימבול במשחק בחול. **בין המילים**, 8. אוהזר מתוך <https://www.smkb.ac.il/arts-therapy/beyn-hamilim8/artical/ben-hamilim8-cat-as-a-symbol>
- שירב, פ' (1998). **כתיבה לא תמה**. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- שלו, מ' (1990). **הכנה נחמה**. תל-אביב: עם עובד.
- שמיר, ל' (2006). בין אימהות לחפצון – עיון בספרות נשים בראי החינוך. **דפים**, 42, 88-111.
- Berger, J. (1972). *Ways of seeing*. London: Penguin.
- Doonan, J. (1992). *Looking at pictures in picture books*. Stroud, England: Thimble Press.
- Galda, L., & Short, K. G. (1993). Visual literacy: Exploring art and illustration in children's books. *The Reading Teacher*, 46(6), 506-516.
- Halliday, M. A. K. (1978). *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. London: Edward Arnold.
- Harbour, J. (2013). *Sleeping beauty* [Illustration]. Retrieved from https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sleeping_Beauty_by_Harbour.jpg

- Hunt, P. (2004). Introduction: The expanding world of children's literature studies. In P. Hunt (Ed.), *International companion encyclopedia of children's literature* (2nd ed., pp. 1-14). London and New York: Routledge.
- Kara Walker. (n.d.a). In *Wikipedia*. Retrieved October 31, 2018, from https://en.wikipedia.org/wiki/Kara_Walker
- Kara Walker. (n.d.b). *megan erdmann*. Retrieved from <https://meganerdmann.wordpress.com/content-clinical-experience-at-the-middle-level/art-21-artists/kara-walker/>
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (1996). *Reading images: The grammar of visual design*. London: Routledge.
- Martin, D. (1991). *Book design: A practical introduction*. New York: Van Nostrand Reinhold.
- Messaris, P. (1994). *Visual literacy: Image, mind, and reality*. Boulder: Westview Press.
- Nikolajeva, M., & Scott, C. (2000). The dynamics of picturebook communication. *Children's Literature in Education*, 31(4), 225-239.
- Nikolajeva, M., & Scott, C. (2001). *How picturebooks work*. New York: Garland.
- Nodelman, P. (1988). *Words about Pictures: The narrative art of children's picture books*. Athens, Georgia: University of Georgia Press.
- Nodelman, P. (2005). Decoding the images, how picture books work. In P. Hunt (Ed.), *Understanding children's literature* (2nd ed., pp. 128-139). London & New York: Routledge.
- Tenniel, J. (1865). *Alice in Wonderland* [Illustration]. Retrieved from https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Alice_par_John_Tenniel_25.png
- Walker, K. (1998a). *Danse de la Nubienne Nouveaux* [Paper silhouette installation]. Retrieved from <http://www.reframingphotography.com/content/kara-walker>
- Walker, K. (1998b). *A work on progress* [Cut paper on wall]. Retrieved from <https://taylorsamcaroline.wordpress.com/kara-walker/>
- Walker, K. (2015). *The Jubilant Martyrs of Obsolescence and Ruin* [Cut paper on wall]. Retrieved from https://www.victoria-miro.com/exhibitions/481/works/image_custom1996/
- Wegh, A-M. (2017). *Snow white and the seven chakras* [Illustration]. Retrieved from <https://www.anne-marie.eu/en/snow-white-and-the-seven-chakras/>