בין השורות

מחקר ויצירה בספרות ילדים ונוער

כרך 5

אב תשפ"א

יולי 2021

בין השורות מחקר ויצירה בספרות ילדים ונוער 5

שאנן

האקדמית הדתית לחינוך



מכללת שאנן – הוצאה לאור

מסת"ב ISSN 2523-2142

כתובת המערכת:

רח' הים התיכון 7, ת"ד 906, קריית שמואל, חיפה 3100801

טלפון: 04-8780000 פקס: 04-8714445

Email: laor@shaanan.org

בין השורות

מחקר ויצירה בספרות ילדים ונוער

כרך 5

אב תשפ"א

יולי 2021

Between the Lines: Research and Original Works in Literature for Children and Youth, July 2021

חברי המערכת:

פרופ' רינה בן שחר	אוניברסיטת חיפה; מכללת אורנים, טבעון
פרופ' יפה ברלוביץ	אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן
ד"ר לילי גלזנר	מכללת סמינר הקיבוצים, תל אביב-יפו; אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן
ד"ר ניצה דורי	שאנן – המכללה האקדמית הדתית לחינוך, קריית שמואל, חיפה
פרופ' טליה הורוביץ	שאנן – המכללה האקדמית הדתית לחינוך, קריית שמואל, חיפה
ד"ר אסתר מלחי	מכללה ירושלים, בית וגן
ד"ר סמדר פלק-פרץ	מכללת אורות ישראל, אלקנה; מכללת דוד ילין, ירושלים; מכללת תלפיות, חולון
פרופ' מאיה פרוכטמן	אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן
ד"ר שי רודין	האקדמית גורדון, חיפה
פרופ' אורה שורצולד	אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן

עריכת לשון: יפעת פישר

עריכה גרפית והבאה לדפוס: תמי יהושע

רשימת הכותבים לפי סדר אלף-בית:

ד"ר לאה ברץ	החוג לספרות עברית (בגמלאות), אחוה – המכללה האקדמית לחינוך, שקמים
ד"ר לילי גלזנר	החוג לספרות, מכללת סמינר הקיבוצים, תל אביב-יפו; המחלקה לספרות משווה, אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן
ד"ר ניצה דורי	החוג לגיל הרך, שאנן – המכללה האקדמית הדתית לחינוך, קריית שמואל, חיפה
הרב ד"ר רונן לוביץ	החוג לתורה שבעל פה, שאנן – המכללה האקדמית הדתית לחינוך, קריית שמואל, חיפה
ד"ר תמר לוז גרבר	החוג לחינוך, המכללה האקדמית אורנים, טבעון
ד"ר אסתר מלחי	החוג לספרות, מכללה ירושלים, בית וגן
ד"ר עופרה מצוב-כהן	החוג לספרות, המחלקה למורשת ישראל, אוניברסיטת אריאל בשומרון
לאה נצרתי	החוג לגיל הרך (בגמלאות), שאנן – המכללה האקדמית הדתית לחינוך, קריית שמואל, חיפה
ד"ר סמדר פלק פרץ	החוג לספרות, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין, ירושלים; החוג לספרות והחוג לאנגלית, מכללת אורות ישראל, אלקנה
פרופ' מאיה פרוכטמן	המחלקה ללשון עברית וללשונות שמיות (בגמלאות), אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן
עדי צביאלי	החוג לחינוך, שאנן – המכללה האקדמית הדתית לחינוך, קריית שמואל, חיפה
ד"ר שי רודין	החוג לספרות, האקדמית גורדון, חיפה
אורנה שאול	–

תוכן העניינים

קול קורא..... ו

נוהל הגשת כתבי יד..... ז

ברכת נשיא המכללה האקדמית הדתית לחינוך "שאנן"..... ח

דבר המערכת..... ט

מבטים – חקר ספרות ילדים ונוער..... 10

לאה ברץ – סבתא כבר לא רק סורגת: דיוקן הסבתא בראי ספרות הילדים לגיל הרך 11

לילי גלזנר – משברים פוליטיים ובחירת צד: המודל של סדרת נרניה 27

ניצה דורי – זיקות בין-טקסטואליות של קטעים נבחרים מספרות למבוגרים ליצירות ספרות לילדים 44

עופרה מצוב כהן – "לגלות את הדמות שמאחורי השירים והסיפורים": דרכי העיצוב של הכתיבה הביוגרפית בספרות העברית החדשה לילדים ולנוער 59

סמדר פלק פרץ – זיכרון דברים – חפצים כנושאי זיכרון: עיון בסיפור ה"אישה מפאיום" ובספרי ילדים ונוער מאת נאוה סמל בנושא השואה 81

שי רודין – באושר ובעושר? ייצוגי משפחה בספרות הילדים הישראלית 100

נקודתיים – יצירה מקורית..... 126

רונן לוביץ' – הילד שהציל את הבכורים במצרים 127

לאה נצרתי – יצורים מן הים 133

אורנה שאול – סְתָו, רַכֶּבֶת וְטִיּוּל לְגַן הַחַיּוֹת 135

מסות..... 137

תמר לוז גרבר – ראשית – הוא כושון: על צבע עור וגישות לא חינוכיות בספרות ילדים 138

מאיה פרוכטמן – "אין יראת א-לוהים במקום הזה" (בראשית כ, יא) 141

קול קורא

בעשורים האחרונים הלך והתרחב מקומה של ספרות ילדים ונוער בישראל. רב-תרבותיות בספרות ילדים ונוער בארץ נתפסת בעינינו לא רק כקטגוריה לניתוח, אלא כאלטרנטיבה לשינוי של הסדר החברתי הקיים ולפיתוחו, לקידום ערכים של שוויון וקבלת "האחר" וכנושא לשיח, החודר אל כל תחומי החיים החברתיים ומבנה אותם. עם זה הבמות המוקדשות לדיונים ופרסומים אקדמיים ואחרים בנושא זה בעברית מצומצמות. כתב העת בין השורות מבקש למלא חלל זה.

בין השורות הוא כתב עת שפיט רב-תחומי ורב-תרבותי היוצא בקביעות, העוסק במחקר דסקריפטיבי של הפואטיקה של ספרות הילדים. כתב העת מוקדש לשיח על ספרות ילדים בארץ ובעולם, ויוצא בחסות "שאנן" – המכללה האקדמית הדתית לחינוך בחיפה. מטרתו ליצור ממשק רב-ממדי של פרסומים אקדמיים, לשמש במה להפצה ולהעשרה של השיח הספרותי לילדים ולנוער בשפה העברית או בתרגומים משפות שונות לעברית, ולהעלות את המודעות לנושאים אלה בקהילה האקדמית. כתב העת ישתף פעולה עם חוקרי ספרות הילדים והנוער בארץ ובעולם, מתוך מחשבה שראייה בין-תחומית בשיתוף פעולה דיאלוגי ואקדמי עתידים להפרות את שדה חקר ספרות הילדים והנוער והן את שדות הספרות והאומנות האחרים. על כן הורכבה מערכת כתב העת מחוקרים ומחוקרות ממוסדות אקדמיים שונים ובעלי אג'נדות שונות ומגוונות.

בחלקו האקדמי של כתב העת בין השורות יפורסמו מאמרים של חוקרות וחוקרים, העוסקים בסוגיות של ספרות ילדים ונוער בתחומים מגוונים, כגון פואטיקה של ספרות ילדים, היבטים פסיכולוגיים, בביליותרפיים, מגדריים, חברתיים, חינוכיים, תרבותיים והיסטוריים בספרות ילדים במתודות מחקריות מגוונות. לפני הפרסום מאמרים אלה יעברו שיפוט עיוור כפול המקובל בכתבי עת אקדמיים. כמו כן יפורסמו בו מפעם לפעם סקירות ביקורת קצרות על ספרי עיון העוסקים בחקר ספרות ילדים ונוער, שיצאו לאור בעברית או בשפה זרה.

בחלקו היצירתי של בין השורות יפורסמו יצירות מקוריות לילדים ולנוער, וזאת כדי להרחיב ולהעמיק את גבולות השיח הספרותיים הרב-תרבותי בתחום זה אל מעבר לשיח המחקרי ולביקורת ספרים, וכן לתת במה נאותה ליוצרים, עם דגש על יוצרים שיפרסמו את ביכורי יצירתם שעדיין לא זכתה לחשיפה.

כתב העת יוצא לאור בפורמט דיגיטלי. את המאמרים בכתב העת יהיה אפשר להוריד כקובצי PDF אל המחשב ומחשבי הלוח (טאבלטים, אייפד) של הקוראות והקוראים.

בין השורות מזמין אתכן ואתכם להציע מאמרים אקדמיים ויצירות מקוריות לכתב העת על פי ההיבטים הרב-תחומיים שהוצגו לעיל.

נוהל הגשת כתבי יד

לכתב העת **בין השורות: מחקר ויצירה בספרות ילדים ונוער** יתקבלו מאמרים, יצירות מקוריות וביקורות ספרים שלא פורסמו עד כה.

היקף המאמרים: עד 10,000 מילים, כולל הערות שוליים, טבלאות ומקורות.

היקף יצירות מקוריות: עד 3,000 מילים.

היקף ביקורת ספרים: עד 3,000 מילים. בראש המאמר יובאו שם המחבר או המחברים, שם הספר, העיר, ההוצאה, שנת ההוצאה ומספרי העמודים. בסוף המאמר יובאו שם הספר ושם המחבר או המחברים באותיות לועזיות, וכן פרטים מקצועיים ואישיים על כותב או כותבת הביקורת, כפי שמצוין בפסקה לעיל.

תהליך השיפוט: גוף המאמר יוגש ללא אזכור שם המחבר. יש לכלול תקציר של עד 200 מילים בראשית המאמר. דף השער יוגש בנפרד ויכלול את שם המאמר, את שם המחבר או המחברים, את השיוך המוסדי שלהם, את מספרי הטלפון ואת פרטי הדוא"ל.

אפשר לשלב חומר ויזואלי או אחר (מפות, תרשימים, צילומים וכדומה). על המחברים מוטלת האחריות לקבל רשות לפרסום כל חומר שיש עליו זכויות יוצרים. במקרה שהבעלות המקורית על החומר הוויזואלי אינה של מגיש כתב היד, עליו להשיג או לרכוש את זכויות השימוש בחומר הוויזואלי מבעליו. המכללה אינה רוכשת זכויות אלה ואינה אחראית על השימוש בהם.

כתבי היד יוגשו בתוכנת Word, גופן David, גודל 12, רווח שורה וחצי, יישור לשני הצדדים.

הגשת כתבי יד שאינם מותקנים על פי ההנחיות מאריכה את תהליך ההפקה; כתב היד יוחזר לכותב כדי שיתקין אותו לפני תחילת תהליך העריכה הלשונית וההפקה. המערכת תסייע בעריכה הלשון של המאמר, אבל עריכת התוכן של המאמר והגשתו לפי כללי ה-APA הן באחריות המחברים.

את כתבי היד והחומרים הנלווים יש לשלוח לדוא"ל: nitsa.dori@gmail.com

לאחר קבלת המאמר לכתב העת, יש למלא את הטפסים הנמצאים באתר ההוצאה לאור.

עם שליחת כתב היד להוצאה לאור, יש להגיש את האישורים מטעם בעלי הזכויות לחומר הוויזואלי או אחר לצורך פרסום בכתב עת.

לוחות זמנים

הגשת מאמרים: עד תחילת אוגוסט.

המאמרים יעברו שיפוט ולאחר קבלתם יוחזרו למחברים לתיקונים.

עריכה והפקה: לאחר התיקונים המאמרים יועברו למערכת ההוצאה לאור, לעריכה ולהתקנה לשונית, לעיצוב ולהכנת כתב העת.

בסביבות חודשים נובמבר-דצמבר יישלחו המאמרים לכותבים לאחר הגהות לשוניות ועיצוב המאמר למבנה כתב העת ויש להחזירם למערכת בתוך שבועיים. בחודש דצמבר, עם סיום שלב העריכה הלשונית, יימסר כתב יד בקובץ PDF לבדיקה אחרונה של המחברים.

פרסום כתב העת: בסוף חודש דצמבר יוצא כתב העת לאור וכל המאמרים מועלים לאתר ההוצאה לאור של המכללה.

לאחר העלאת כתב העת לאתר ההוצאה לאור – יקבלו המחברים דיסק עם שני קבצים בפורמט PDF: המאמר הספציפי של הכותב וקובץ של הכרך המלא.

ברכת נשיא המכללה האקדמית הדתית לחינוך "שאנן"

בתוך הקופסה הנקראת זמן / יש קופסה הנקראת חדר / ובתוך הקופסה הנקראת חדר / יש קופסה הנקראת זמן. / בתוך אלה אני גר / ומקשיב לרשרוש הקופסאות הנחבטות / זו בזו.[1]

נמענים יקרים,

אנו מתכבדים להציג לפניכם את כתב העת החמישי לחקר ספרות ילדים ונוער **בין השורות.** המאמרים בכתב העת הם כעין אדוות מים ההולכות ומתרחבות. בין כל המאמרים אני מלקט את קולות הספרים ואת קולות הסופרים, מדמה את עצמי יושב בתוך הקופסאות בשירו של לסקלי ומעמיק לקרוא ולעיין עוד ועוד במחקרים הקוראים לי לקרוא בהם. לכתב העת **בין השורות** שותפה מערכת מכובדת של חוקרים וחוקרות ממוסדות אקדמיים שונים, וחלק מהמאמרים הוא פרי הגותם המחקרית של אנשי המערכת. כתב העת יוצא לאור באיחור קל במהדורה אלקטרונית, בשל מגפת הקורונה שפקדה אותנו.

בעידן הפוסט-מודרני שבו אנשים צעירים גדלים בסביבה טכנולוגית ודיגיטלית, המגבילה אותם למאמץ קוגניטיבי שטחי, ובעידן שבו השיפוט המוסרי משתבש, כתב עת ספרותי זה נדרש להבין את הדילמות ואת הרעיונות החדשים בתחום חקר ספרות הילדים, שרבים מהכותבים כאן מוצאים בו נתיב בריחה מההאצה הטכנולוגית, מהצורך להיות מעודכנים כל הזמן, מהתחרותיות, מהחשיפה המוגברת לידע ההולך ונערם. קצב השינויים שמהירותו נוסקת אינו מאפשר תהליכי הסתגלות למידע העצום הנערם סביבנו. חקר ספרות ילדים הוא אי שקט בתוך כל סערת החוץ ופותח לנו צוהר למשמעות האמיתית בחיינו – הילדים, הנוער, דור העתיד, כצרכני תרבות טובה ואיכותית.

כבוגר בית ספר לרפואה בתחום הפיזיולוגיה של בעלי החיים, כמחנך, כאזרח וגם כאדם, אני אומר שהתהליך של בניית חברה וההגדרה שלה הם בעלי משמעות, ואחד המרכיבים של תהליך זה הוא המבט הרב-תחומי והבין-תחומי בתחום ספרות הילדים והנוער ובתחום מחקרה.

מאחל לקוראים הנאמנים קריאה מועילה,

פרופ' אבי לוי

נשיא המכללה האקדמית הדתית לחינוך "שאנן"

1. לסקלי, ח' (2009). **באר חלב באמצע עיר: כל השירים 1968-1992**. עם עובד, עמ' 45.

דבר המערכת

הפסיכואנליטיקאי וילפרד ביון כתב על **הסזורה**[1] – החיתוך, זה שמתחייב כדי לצאת מן הרחם אל העולם, וחוזר על עצמו בהמשך בפתח כל לידה סימבולית ונפשית: כשהרגל מחפשת את דרכה במעבר בין גדה לגדה, אנו חרדים, לדברי ביון, מפני "שינוי קטסטרופלי" שמא ניפול בתחום המעבר, ולא פחות מפחיד מכך – נגלה שבמציאות החדשה שלעברה אנו צועדים מצפה לנו אסון. אכן, מצבי סף הם מצבים מאיימים: המצב הקודם כבר לא רלוונטי, המצב הבא טרם גילה את פניו, והסיבה לכך שרגלנו מהססת לעשות את הצעדים הראשונים החוצה היא לא פחדנות או פינוק, אלא צורך מוצדק של המערכת הנפשית לאתחל את מסד הנתונים שלה. בתוך זמן מה היא תזהה את פני המציאות, תחשב מסלול מחדש, ומן הטוב והרע תשוב ותבחר בחיים.

כתב העת החמישי של בין השורות שהיה אמור לראות אור כבר בחודש דצמבר 2020 אך נדחה עקב צמצום עבודת העריכה בתקופת הקורונה, יוצא לאור באיחור של מספר חודשים, ולצערנו, עדיין בצל המגפה, עדיין במצב הסף הזה, שהגדיר ביון. אנו מתנצלים לפני הכותבים על פרסום מאמריהם באיחור, ומקווים שכתב העת השישי יצא לאור בזמן ובבריאות טובה של כולם.

ומה בכתב העת החמישי של **בין השורות**? מחקרים שבדקו, השוו ודנו ביצירות בעלות משמעות.

על פי יעקב שבתאי "יצירה הופכת ליצירה ברגע שהחומרים שלה מתארגנים גם על ידי איזושהי אמת מידה אסתטית. וגם כמובן על פי איזושהי אמת מידה משמעותית. אני לא מאמין שקיימת יצירה ספרותית או אחרת שאין בתוכה איזו משמעות".[2] כתיבה היא מלאכה. וכמו בכל מלאכה יש בה הרבה מאמץ, מחשבה וניסיון. יש גם אתגרים וחסמים שצריך לצלוח בדרך. אבל ככל שהמלאכה הזו תהיה שגרתית יותר, כך התוצר יהיה טוב יותר, ולכן כדי להצליח באמת – צריך להתמיד במלאכת הכתיבה. כל כותב וכל חוקר יודע כי השלב הקשה בכתיבת מאמר הוא ההתחלה. מכל המילים שבעולם צריך לבחור מילה אחת שתהיה החוליה הראשונה בשרשרת והיא זו שתישא את כל הרעיון הזה שמתגלגל לנו עכשיו בראש ותעלה אותו על הכתב. כתיבה פרסונלית היא פעמים רבות אסוציאטיבית ונעה בין זמנים ונושאים שונים. שונה ממנה הכתיבה המחקרית הנדרשת לדיוק, להיותה מחויבת לכללים ברורים של כתיבה אקדמית, לחידוש מחקרי, ועל כן ליבנו רוחש הערכה, תודה והוקרה לכל כותבי המאמרים בכתב עת זה שחקרו, כתבו והעלו על הכתב מהגיגי מוחם ומדם ליבם.

קריאה נעימה!

1. ביון, ו"ר (2012). **סזורה** (ח' אהרוני וא' ברגשטיין, מתרגמים). תולעת ספרים. (המקור פורסם ב-1977)
2. שבתאי, ע' (2019). **כי היום עובר: חיי עם יעקב שבתאי**. הוצאת הקיבוץ המאוחד, עמ' 351.

מבטים – חקר ספרות ילדים ונוער

סבתא כבר לא רק סורגת:
דיוקן הסבתא בראי ספרות הילדים לגיל הרך

לאה ברץ

"לסבים יש מצרך נדיר שאחריו תר הנכד -
זמן איכות ללא לחץ של שעון עצר"
(כצנלסון ורביב, 2009, עמ' 47)

תקציר

מאמר זה מתמקד בדיוקן הסבתא ביצירות שנכתבו לגיל הרך. מתוך 180 יצירות בערך נבחרו כ-10 ספרים המייצגים שני דפוסי סבתאות: הסבתא הסורגת, דמות סימבולית 'מחופצנת', ולעומתה דמות הסבתא הפעלתנית שבאמצעות התנהגותה הופכת לבעלת זהות (סובייקט) התואמת גישה חברתית מודרנית. העיקרון הסוציולוגי – הצטלבות (Intersectionality) – מפגיש בין המושגים גילנות, זקנה וסבתאות. על פי מושגים אלה הטקסט יבחן באמצעות ניתוח תוכן פרשני-ביקורתי וידגים את השינוי בעיצוב דיוקן הסבתא, זאת כדי לתת "קול" לסבתא במרחב הציבורי באופן המיטיב עם קווי המתאר המודרניים.

מילות מפתח: גילנות; זקנה; סבתאות; סריגה; 'ספרות סבתאית'.

הקדמה

על רקע המושג 'גילנות' (agiesm) ראוי לבחון כיצד ההגדרה החדשה של המושג 'זקנה' משתקפת ומונחלת לילדים באמצעות הספרות המיועדת לילדים, בעיקר לנוכח הממצא שמדף ספרי הילדים התעשר לאחרונה בלא מעט ספרים בנושא. סוגה ספרותית חדשה המכונה ה'ספרות הסבתאית' (געתון, 2015) מנסה לתאר את הקשר הבין-דורי בהתאמה לשינויים העוברים על החברה הישראלית זאת בשל מעורבותם הגוברת והולכת של הסבים בחיי נכדיהם. מתוך ספרות הילדים נחשף הילד לסבתא אנרגטית ומגניבה לא זו הדומה לסבתא לבנת השיער וכפופת הגו. בשני העשורים האחרונים הלך וגדל מספרן של יצירות הספרות לגיל הרך שהעמידו במרכזן דמויות של סבים או סבתות כאשר המסרים האישיים, הלאומיים והאוניברסליים מנסים לכונן את זהותו של הצעיר בהתאמה לשינויים העוברים על החברה הישראלית. ספרות המחקר (סבו-מנור, 2015) מלמדת כי לעיתים הסבים והסבתות הם הורים במשרה חלקית בשל שינויים כלכליים וחברתיים, אך בד בבד יש להוסיף את החשיבות שמעניקה החברה לקריירה והלגיטימציה החברתית למימוש עצמי של ההורה בשל התארכות תוחלת החיים. מסבתא שהייתה 'אובייקט' שקולו לא היה ראוי להישמע, אנסה להשמיע את קול הסבתא כפי שספרות הילדים העכשווית מנסה להציגה.

רקע תאורטי

גילנות

את הביטוי גילנות (ageism) הטביע רוברט בטלר (Butler, 1975) והוא מתאר תהליך שיטתי של תפיסה סטראוטיפית ואפליה של אנשים זקנים בגלל גילם הכרונולוגי. לטענתו של בטלר, אנשים מבוגרים נתפסים כסניליים, איטיים במחשבת ובהתנהגות, בעלי מוסר וערכים מיושנים וכישורים שאבד עליהם הכלח. לפי בטלר (Butler, 1969, 1994) הזקנים לכודים בטקסט מעבר שאינו מעביר אותם לשום מקום (פרט למוות). בטלר ניסה לבנות הגדרה אופרטיבית למושג גילנות ואחת מהן כוללת ארבעה אלמנטים שונים ונפרדים מבחינה מושגית: א. סטראוטיפים חברתיים שליליים על אודות זקנה; ב. דעות קדומות חברתיות על אודות זקנים; ג. פחד אישי מפני הזדקנות; ד. סטיגמות הקשורות בזקנים. לכל אחד מאלמנטים אלה "תחום השתרעות" שונה, אך רק איגודם הכולל מאפשר המשגה ראויה של התופעה. זקנה אפוא מכילה מבחינה מבנית את התנאים הלימינליים של משבריות, חוסר המשכיות וחוסר רציפות חברתית המקדמים ומאפשרים את הופעתו של הטיפוס הסימבולי. גילנות יכולה להיות מרומזת או מפורשת ויכולה למצוא ביטוי בהעדפת יתר או הגנת יתר משום שזקנים נתפסים כאוכלוסייה מוחלשת (Iversen et al., 2009).

מושג הגילנות נשען על דעות קדומות המתקשרות לדימוי שלילי של זקנים בהיבטים למיניהם ובא לידי ביטוי גם ביחס כלפי מיניות בקרב זקנים. גישה זו רווחת לא רק בקרב הציבור הרחב, אלא גם בקרב אנשי מקצוע במקצועות הבריאות והרווחה. הזקנים הנחשפים בתקשורת ההמונים הם בדרך כלל בהקשרי חולשה: קורבן להתעללות, קורבן לניצול, מצבים של עוני ומצוקה, חוסר ישע ואומללות. פעמים רבות היחס כלפי זקנים המאפיין את התקשורת, מקביל אותם לילדים, מה שמכונה בלעז 'אינפנטליזציה' (Infantilization) שמקורה במילה תינוק. לסטראוטיפ של זקנה כ'ילדות שנייה' יש כמובן השפעות על הממד הפיזי, חולשה/תלות, ירידה ביכולת השכלית (חוסר ידע, חוסר תובנה) וחוסר יכולת מינית, ומכאן היחס הנדרש כלפי הזקן הוא פטרנליזם, שליטה ואפוטרופסות.

רבינוביץ (2003) מוכיח שדווקא ההיבטים החברתיים או הנפשיים רלוונטיים וחשובים הרבה יותר להערכתו של אדם מאשר גילו הקלנדרי או הכרונולוגי ושאין כל קשר הכרחי בין גילו הכרונולוגי של אדם ובין גילו התפקודי. מכאן שניסיון לתייג, לסנן או לאפיין בני אנוש בגיל זקנה אך ורק על בסיס גילם הקלנדרי או הכרונולוגי – פסול בהיותו משקף סטיגמות ודעות קדומות ולא מציאות אמפירית מהימנה. גילנות היא אפוא תופעה חברתית רחבה שבדומה לגזענות, לסקסיזם ולהפלייתן של קבוצות אחרות על בסיס לאום, דת או מוגבלות, פוגעת בכבודו של אדם או שוללת אותו אך ורק בשל השתייכותו ל'קבוצה' מסוימת – במקרה זה קבוצת ה'זקנים' – שמתויגת תיוג סטראוטיפי וכוללני כבעלת תכונות שליליות אך ורק בשל גילה הכרונולוגי.

גילנות היא כל קביעה שבגיל מסוים צריך לעשות דברים מסוימים. על פי חלוקה הנדמית כאובייקטיבית ראוי לזכור שקיים גם מדד סובייקטיבי – איך האדם חש בהתאם לגילו. לפי הגדרתו של חזן (2013), גילנות מתקיימת בפער שבין המטרות והמשמעות שבני האדם שואפים אליהן ובין האמצעים המתדלדלים להשגתן: "כאשר הזקן הופך לאחר בתוך חברתו שלו הגילנות מתחילה" (שם, עמ' 55).

סיבות מגוונות עשויות להסביר את תופעת הגילנות כלפי זקנים: הסבר אחד קשור למבנה הכלכלה המערבית שבה אדם נמדד על פי הישגיו ותרומתו. מכיוון שזקנים נתפסים כמי שאינם תורמים לחברה מבחינה כלכלית, מתייחסים אליהם כאל חסרי ערך וחסרי יכולת ולכן הם מורחקים מפעילות בעלת ערך, זאת מתוך ניגוד לחברות מסורתיות שבה – גיל מבוגר הוא מקור לכבוד ולזקנים תפקיד חברתי מוערך (Palmore, 2001). הסבר שני הוא שגילנות משמשת למעשה מעין מנגנון הגנה פסיכולוגי ומאפשרת לצעירים לראות בזקנים אנשים ששונים מהם ולא להזדהות עימם כבני אדם.

פוקו (2010/1994) טוען כי אין חברה שאינה יוצרת הטרוטופיות, וממקם את ההטרוטופיות בזמן. הוא טוען כי בחברות מסורתיות ישנן הטרוטופיות משבריות או מעבריות הנובעות ממחזור חיי האדם, ואילו בחברה המערבית המתועשת נוצרות הטרוטופיות של סטייה (סטייה מהנורמה). הדוגמה של פוקו היא הזקנה: בחברה מסורתית הזקנה היא גזרת גורל, התרחשות בלתי נמנעת, ולכן הזקן עובד עד כמה שהוא יכול. בחברה המערבית המודרנית הזקנה היא סטייה מהנורמה, ולכן בבתי אבות מעסיקים את הזקנים לא בעבודה אלא במילוי פנאי. סוגרים את הזקנים בהטרוטופיה של בית אבות ובכך מסמנים את סטייתם. ההטרוטופיה אפוא מתקיימת בכל חברה ואולי היא המציין המובהק המעיד על התקיימותה של חברה ולא התאספות מקרית של אנשים יחידים. נוסף על כך היא מאופיינת בחלוקות מרחביות, ניהול גבולות ומעברים בין אותם המרחבים וריבוד של זמן ומרחב:

> ...לכל הטרוטופיה יש תפקיד מדויק וקבוע במסגרת החברה (ברגע היסטורי נתון), ואותה הטרוטופיה יכולה לשמש בתפקיד אחר (ברגע היסטורי אחר) תוך התאמתה לתרבות שבה היא מצויה (שם, עמ׳ 17–18).

זקנה

הזקנה מוגדרת באמצעות הגיל הכרונולוגי שהוא מספר. בעולם נוהגים לראות בגיל 65 את ראשיתה של הזקנה. הגיל למעשה מעצב את מנגנון החיים האנושי. באמצעות הגיל מקבעים תחנות בחיים. כך אמרו חז"ל:

> הוא היה אומר: בן חמש שנים למקרא; בן עשר למשנה; בן שלוש עשרה למצוות; בן חמש עשרה לתלמוד; בן שמונה עשרה לחופה; בן עשרים לרדוף; בן שלושים לכוח; בן ארבעים לבינה; בן חמישים לעצה; בן שישים לזקנה; בן שבעים לשיבה; בן שמונים לגבורה; בן תשעים לשוח; בן מאה כאלו מת ועבר ובטל מן העולם (אבות ה, כא).

חזן (2013) מסביר שמצד אחד הזקנה היא "אחרות מודרת" והגיל הוא "עריץ שיש להילחם בו", אך מצד אחר אין משהו בחברה הפוסט-מודרנית שאי אפשר לפצחו. הגוף המזדקן הוא לכאורה אישי ופרטי, אולם בו בזמן הוא גם פוליטי וציבורי שמוחלים עליו החוקים החברתיים המקובלים שהוא חורג מהם. זה גוף פוליטי משום שהגוף הוא שמכונן את המצב האנושי בעולם (דקל, 2020). על ציר הזמן הזקנה היא דבר בלתי גמיש, לא משתנה, מוצק וחד-ממדי, זו תכונתה של הזקנה כקטגוריה לא היברידית. חזן (Hazan, 2015) מדגיש כי נושאים לא היברידים כמו כאב, אוטיזם, פונדמנטליזם וממות יוצרים סלידה, הרחקה ודחייה, וזו אכן מנת חלקה של הזקנה בתקופתנו.

דקל (2020) מציינת שזקנה ממוקמת בהצטלבות הטעונה והמשמעותית של זמן ומרחב. בהצטלבות זו הגוף עצמו הוא אתר של מרחב, מרחב פרטי ואישי של כל אישה. עם זאת הגוף הוא גם מרחב ציבורי ופוליטי. לדבריה, חשוב לזכור שהזקנה והזדקנות הן התרחשויות תלויות זמן המתקיימות בחלוף הזמן

ונובעות מכך שחיים פרק זמן ממושך. הזקנה נתונה אפוא בתווך בין זמן למרחב. הזמן מחולל אותה ואחראי לה, אבל אתר ההתרחשות שלה הוא מרחבי, האישי והמהותי שיש – הגוף.

הצגת האישה הזקנה בעייתית בתרבות המערב זאת משום שלאישה הזקנה אין עוד תפקיד בנישואין בהולדה מצד אחד ומן הצד האחר היא אינה בעלת ניסיון וחוכמה כמו הגבר הואיל ומלכתחילה האישה אינה בעלת הוויה מתפתחת. האישה נותרת "ככלי שאין חפץ בו הממשיך להתקיים, או כצורה שאיבדה את תפקידה" (כנען קדר, 1996, עמ' 20). חזן (1984) המבקש לתאר איזה דימוי על אודות הזקנה קיים בתודעתם של ילדים, מציג שלוש דמויות: האחת היא הסבתא של הילדים; השנייה היא האישה הזקנה שמופיעה בסיפורים ובמקראות ובדרך כלל ענייה וזקוקה לעזרה; והשלישית הרווחת בספרות הילדים היא המכשפה. בדמיון התרבותי נשים זקנות הן פסיביות, חלשות ותלותיות ואף מכשפות זקנות.

סבתאות

'סבא' ו'סבתא' הם מושגים חדשים יחסית בעבור רבים בחברה הישראלית עקב מה שאירע בשואה. פערים תרבותיים, הגירה חלקית של משפחות ותוחלת חיים לא אפשרו בעבר להורים ליהנות מיחסים בין-דוריים קרובים ומתמשכים. פוגל ביזאוי (Fogiel-Bijaoui, 2013) מתארת שני מודלים של סבתות: במודל הראשון הסבתא מעורבת מאוד בחיי ילדיה ונכדיה, והוא נפוץ בקרב משפחות מוחלשות כלכלית; המודל השני מתאר את הסבתא שהיא רק חלק מחייה של האישה הזקנה וזהותה נקבעת בתפקיד הסבתאות. מקדונלד וריץ (Macdonald & Rich, 1983) טוענות שכך הנשים מקבלות עליהן את חוסר הנראות שהחברה הדכאנית גוזרת עליהן. אבל אחרות יודעות למנף זאת ולהפוך את המקום הדכאני למשאב חברתי חשוב. פעמים רבות תפקיד הסבתאות יכול לשמש בעבור נשים מבוגרות קרש הצלה, סטטוס הממלא מחדש את קיומן שהתערער, ולעיתים אף הון סימבולי המאפשר לחשיבות מחודשת במערך החברתי הרחב בכלל והמשפחתי בפרט.

ברקוביץ ומנור (Berkovitch & Manor ,2015) מדגישות שעל אף השינויים שחלו במוסד המשפחה בעידן העכשווי כי עדיין לסבתות יש תפקיד מרכזי ולמבוגרים צעירים יש ציפיות שהן יעזרו בטיפול בילדיהם. במחקרן הן מציינות כי הסבתות מצליחות לכונן ולמקם עצמן כ"סבתא החדשה", זו הנשמעת לציווי התרבותי האינדיווידואלי של "זה הזמן שלי" ובו בזמן בפועל היא ממשיכה להיות האם הטובה העוזרת לילדיה ככל יכולתה. דווקא המאמצים להסוות את הזקנה ולהדחיקה מעידים על קיומה ונוכחותה של הזקנה בזהותה לצד מרכיבי זהות אחרים. שלילת הזקנה וחוויית פרישה עמוסת סתירות וניגודים מייצרות זהות היברידית דינמית המאפשרת את קיומן של זהויות מרובות (סבו-מנור, 2015). בחברה בת ימינו קשה להזדהות עם הזקנה, אך יש המציעים זווית ראייה חדשה החושפת את המשא ומתן שמנהלים הפורשים עם הזקנה ועם הגיל ועל דרך עיצוב זהות על דרך השלילה.

לסבתות המודרניות אין מודל. שלא כדור הקודם שנראה מבוגר והתנהג כמו מבוגר, היום הסבתות צעירות בכל המובנים: בלבוש, במראה, בחשיבה. זה הדור הראשון של סבתות כאלה שיכולות לספר לנכדים על השירות הצבאי, שמשתמשות במחשב ובטלפונים חכמים. הן צריכות להמציא סבתאות חדשה – לא כזו שנשענת על ישיבה בפינת החדר עם מסרגות, אלא סבתאות פעילה ומעורבת.

ספרות לילדים

ספרות הילדים בהיותה סמל של החיים התרבותיים, היא ספרות המשביעה את הצרכים של הילדים ואת תחומי ההתעניינות החיוניים שלהם. לכן עליה לספק חוויות שמחדדות את הראייה הפנימית והתובנה של הילד את עצמו, בשעה שהוא קורא ומחפש את עצמו בסיפורים לצורך הזדהות, לספק חוליות של קישור וגישור בין הדורות, להדגיש נושאים שיש בהם 'אינטרסים' טבעיים לילדות. ספרות ילדים היא קורפוס מרתק לדיון סוציולוגי מכיוון שהיא מאופיינת בהשפעה חזקה של תפיסות חברתיות דוגמת חֲברות, חינוך ושעתוק (קלינקובשטיין-אלטשולר, 1993). ספרי ילדים משמשים סוכן חֲברות יעיל שבאמצעותו הילד לומד על העולם החברתי הסובב אותו, ובעיקר על תפקידי המינים: מה עיסוקם, מה תכונותיהם ומה שאיפותיהם של נשים, גברים וילדים. לספרות הילדים מטרה מכוונת להנחיל ערכים לילדי ההווה מתוך ראייה כי אלה יקבלו מעמד לעתיד לבוא כדי להפוך את החברה לטובה יותר (ברץ וקס, 2007). הדיון בזקנה ובסבתאות כפי שמשתקף בספרי הילדים, מבקש לשחזר באמצעות היצירה את שדות הכוח החברתיים המעצבים את חייהן של נשים זקנות ובעיקר לנוכח המבע החברתי המגדיר את האישה מתוך ממד הגילנות ולא מתוך החוויה הסובייקטיבית שלה.

בהיותה של ספרות הילדים אמצעי מתווך היא מאפשרת להתבונן בגיבורי הסיפור, לערוך עיבוד קוגניטיבי ורגשי ללא נגיעה אישית ומתוך דמיון להפנים מסרים ביתר קלות. תפיסת מושגים מופשטים תיתכן רק אם לילד יש פעולת גומלין חברתית שתביא אותו לידי חוויה של התנגשות עם מושגים אלו. חשיבותה הנוספת של ספרות הילדים היא שבשל המבנה העלילתי של היצירה הטקסט מנצל ידע וניסיון קודם כדי לממש תהליך של הבנה (שימרון, 1989). לכן סיפורים הנשענים על תרחישים מוכרים יוצרים רמת מפורשות גבוהה. יתרה מזו, אם בטקסט יש התאמה בין ידע חדש לידע מוקדם הוא יוצר תהליך של הצפנה ושל הסקת מסקנות שהוא מעביר לטקסט עצמו (מליץ, 1990).

המתודה המחקרית נשענת על 'ניתוח תוכן' הנובע מן המושג 'פרשנות'. פרשנות על פי ברזל (1990) היא דרך הסתכלות בכתובים (טקסטים). פרשנות או הרמנויטיקה מאפשרים לבחון את הטקסט מזוויות ראייה רבות ומגוונות. אלטר (2001/1989) מדגיש: "כל תקשורת מילולית קשורה בבחירת יסודות מסוימים, מבנים מסוימים, מתוך המערכת המשותפת של השפה, האחראים לפרספקטיבה הנוצרת תוך כדי העברת המסר" (עמ' 38). ביכולתה להפוך את הקריאה למקור של הנאה, למקור של הבנה ותובנה.

באמצעות עיקרון ההצטלבות (Crenshaw, 1989) אדגים כיצד היבטים שונים של זהות אדם משפיעים על חוויית הזקנה שלו בחברה. לטענת קרנשו (שם), אפילו כאשר חברה וחוקיה לא מפלים בבירור קבוצה כלשהי, האפליה והדיכוי עדיין קיימים מכיוון שהם ארוגים אל תוך החברה עצמה.

בחינת הנושא בספרות לילדים תתמקד באופי הדו-צדדי של נושא הסבתאות: מצד אחד מושג הגילנות עוסק בהבניה חברתית של זקנה מתוך ניסיון להכחיש את ההזדקנות, ומצד אחר עיצוב דמותה של הסבתא מבקש לעמוד על שינוי מגמה בתופעה המבקשת להתרחק מהדימוי הסטראוטיפי של הזקנה. ראוי לציין כי בדרך כלל ספרות הילדים אינה מתארת את המציאות החשופה והעגומה הנלווית אל תהליך הזקנה אולי מתוך רצון להגן על נפשו הרכה של הילד ולחסוך ממנו מבט עגום על העתיד המוטרם שלו.

דיוקנה של הסבתא יוצג כפי שהוא משתקף בספרות הילדים לגיל הרך (3-5). נמצאו כ-150 ספרים שעניינם זקנה,[1] ולצורך המאמר נבחרו 10 ספרים המייצגים במידה בולטת את שתי התמות שלהלן: דיוקן הסבתא הסורגת בזיקה לסוגיות חברתיות-תרבותיות ודיוקנה האנרגטי של הסבתא המתרחקת מפעולת הסריגה.

דיוקן הסבתא הסורגת

למה סריגה?

במיתולוגיות ובמרוצת הדורות הנשים הן הממונות על בריאת החיים ועל מלאכות החיבור (נצר, 2007). סריגה היא משל למסע; הסריגה ומלאכות הקשורות בחוט בדרך מסורתית וארכיטיפית, הן מלאכות נשיות. כיום נשים מעצבות את הקהילות שלהן באמצעות אסטרטגיות סרוגות (Janis, 2016), ולסריגה מתווספת משמעות פמיניסטית פוליטית שהיא עיבוד של תהליך הסריגה ההיסטורי (Close, 2018).

סבתא סורגת / אורי אורלב (1981)

הפתיחה של הסיפור דמוית אגדה:

> יום אחד באה לעיר קטנה
> סבתא זקנה, זקנה, זקנה...
> לא הביאה סל, לא מזוודה עם בגדים,
> רק זוג מסרגות ומקל נדודים.

מרכולתה הצנועה מודגשת באמצעות ה"לא", לא סל, לא מזוודה, אלו משמשים סינקדוכה לעולם התוכן המצייר ביתיות, ואילו המסרגות המצטרפות למקל הנדודים מייצגות את כל מה שאינו קבוע. המילה זקנה חוזרת בפתיחה שלוש פעמים, כפרט פרוזודי הוא משמש אמצעי המבנה את הסיפור העממי (מספר טיפולוגי). כמו כן החזרה על המילה זקנה מדגישה את ממד הגילניות. הספר בנוי במבנה מעגלי וסיומו: "סבתא סורגת תשב בלי לדאוג ותסרוג ותסרוג, ותסרוג ותסרוג...." פעולת הסריגה היא הפעולה הדומיננטית בסיפור. **סבתא סורגת** – אין לה שם, היא מעין אובייקט שלאורך הסיפור כולו היא סורגת את זהותה. הסריגה היא מהות עולמה, ובכך היא למעשה הופכת לארכיטיפ סימבולי.

היא בוראת עולמות באמצעות הסריגה, אך בד בבד גם הורסת אותם כאשר תפיסותיה אינן מתקבלות. היא מגלה רגישות כלפי ה"אחר" במקום שהסביבה לא מוכנה לקבל אחרות ויוצרת הדרה לשונה. היא הקול של המחבר המובלע המבקש להוקיע את חוסר הצדק שבעולם. היא נלחמת בבירוקרטיה וברגע שהבירוקרטיה מביסה אותה היא עוברת לעיר הבאה. בהתנהלותה היא שופר לקול הבוחן את נפש האדם ואת התפיסות המקובעות שעליהן כפרט היא מנסה להילחם. **סבתא סורגת** מבקשת למרוד בקהילה הגברית שאינה מאפשרת לה להתמודד בעולם בדרכה שלה. **סבתא היא אובייקט המבקש להפוך עצמו לסובייקט.** העולם הנבנה בספרו של אורלב הוא עולם סימבולי טהור, בתוך העולם המטה-קונטקסטואלי הדמות בונה לעצמה עולם קונטקסטואלי מובנה ומובחן. כמו במדרג הצרכים של מאסלו (Maslow, 1968, pp. 17-200), היא דואגת קודם לצרכים הפיזיים שלה, אי לכך היא סורגת נעלי בית,

1. חיפוש המידע נעשה בקטלוג הספרים של אוניברסיטת חיפה.

מיטה ושטיח, לאחר מכן קומקום לתה ועוגה ולבסוף היא מוסיפה דברים שיש בהם מן ההיבט הנשי. במקרה כאן: נכדים. בתוך העולם הזה התפקיד של סבתא הוא לגיטימי ואפשרי. אומנם נכדיה נקראים "מעשה שיפודים", ביטוי אלים שיש בו כדי לעמוד על הרוע האנושי, אבל בטקסט סמוי זה מטרת הסיפור להראות את הרוע האנושי ואת העוול שנגרם לבני אדם אם הם שונים. פריאור (2004) מציגה עוד גישה הטוענת שסיפורה של הסבתא הסורגת הוא סיפור הנחלת הזיכרון. היא רואה בסיפור **סבתא סורגת** טקסט המכיל את סממני המעשייה. במעשייה העממית הסגנון והשפה תקינים ואינם מורכבים, העלילה פשוטה, הדמויות מעטות, פשוטות בסיווגן הספרותי (אבן, 1980) ונחשפות באמצעות מעשיהן. וכמו המאזינים בספרות העממית, הקוראים או המאזינים לסיפור הילדים, מייחלים לסוף טוב שיגיע. לדעת פריאור (2004), הבחירה בסוגת המעשייה היא בחירה מודעת. אורלב כניצול שואה מבקש באמצעות הסיפור לתאר את מאורעות השואה, ולכן הסיפור מתפתח מתוך מעברים ממצבי מחסור למצבי מלאות, עד לסיום שבו הסבתא בוחרת לעבור לעיר חדשה שבה מן הסתם שם יחל מסע הסריגה מההתחלה. גדולתה של הסבתא שהיא אינה מאפשרת להפוך את מעשה הסריגה שלה לאתר מורשת כפי שביקשו פרנסי העיר הגברים.

תהליך פרימת החוטים מזכיר את מעשיה של פנופלה, אשתו של אודיסאוס, שחיכתה לאהובה שנעדר במשך עשרים שנה. כדי להשתמט ממחזריה השתמשה בתואנה שעליה לסיים את אריגת בד התכריכים, אך היא ארגה ביום ובלילה פרמה את כל אשר ארגה (המילטון, 1982/1942). אם כן, האריגה מייצגת את הבריאה של מארג החיים ואת החיבורים הקשורים בו.

> סרגה קצת חושך מצמר שחור,
> השכיבה את הילדים, כיבתה את האור,
> כיסתה את שניהם היטב בכסתות
> וישבה לסרוג בין שתי המיטות
> מצמר מוהר חלומות רכים,
> מקורי שינה, מחוטים דקיקים.

פעולותיה של הסבתא נעשות ברכות ובהמון אהבה. אבל זה מעין 'משחק נדמה לי'. העולם שהיא בוראת הוא נחלת הטקסט ומבקש ללמד משהו על העולם שמחוץ לטקסט. בהקשר החברתי תפקידם של הזקן או הזקנה עובר באמצעות הנכדים (געתון, 2015). היעדרם של נכדים בחייה של הסבתא לא מאפשר לה לסמן את מקומה. הפסיכיאטר לילדים, ברונו בטלהיים (1980/1976, עמ' 34), עמד על כך שמעשיות פונות לרבדים פסיכולוגיים שהילד אינו מודע להם, ודווקא פנייה זו אל הלא מודע מאפשרת לו להתמודד עם קונפליקטים פנימיים ולהגיע לאינטגרציה של האישיות. אחד התחומים שהוא עומד עליהם הוא האופן שהמעשייה נותנת ביטוי ל'טקסי מעבר' או ל'טקסי התבגרות' בחיי האדם.

מה באמת סורגת הסבתא? זו סבתא סימבולית שכל התנהלותה היא ביצירת עולם שאיננו עולם, אלא ייצוג של עולם, אז האם אפשר ללמוד משהו על מהות המושג 'סבתאות' מהווייתה? תיאור פעולותיה של הסבתא מצטרפות להנחה שבעולם המודרני הסריגה משמשת להאטה של קצב החיים המהיר, למדיטציה ולהתבוננות. נשים רבות העסוקות בסריגה מדווחות שהאפקט המרגיע של הפעולה נמשך זמן רב לאחר שחדלו ממלאכת הסריגה (Dickie, 2011). כיום תנועות של סריגת גרפיטי במקומות ציבוריים היא חלק מאקטיביזם עכשווי. מחאה זו נשענת על ההיסטוריה הפמיניסטית של סריגה אקטיביסטית. זו תנועה שמחפשת מטרות פוליטיות באמצעות טכניקת יצירה מסורתית (Close, 2018).

קלינקובשטיין-אלטשולר (1993) עשתה תצפית על גננת שהקריאה סיפור זה לילדים. מתוך התצפית עלה שהילדים בגן ציינו כי סבתא עצובה מכיוון שלא היו לה נכדים אמיתיים. הדברים בגן נאמרו בתיווכה של הגננת והדבר נובע ממגבלת גיל הילדים ובהתאמה מהיכולת הקוגניטיבית והרגשית התואמים את הגיל (שביט, 1996). סיפור זה, אם כן, ראוי שיהיה מתווך לילדי הגן ששינויים במבנים הקוגניטיביים אינם אוטומטיים, אלא תלויים במידה רבה בתיווך הנכון והמתאים במוטיבציה, בצרכים הרגשיים, בנטיות ההתנהגותיות, במאפייני הגירוי ובתנאי הסיטואציה (Tzuriel, 2013).

סבא זמן וזוגתו / תלמה אליגון (1985)

הסיפור מתאר את סבא זמן ואת בת זוגו סבתא שתכלית עולמה הוא מעשה סריגה. היא כל הזמן סורגת.

> במקום נעלם הרחק הרחק מכאן
> אי שם בחלל
> גר לו סבא זמן.
> [...]
> זקנה חביבה, על כורסה מתנדנדת
> שרה לעצמה וכל העת סורגת.
> סורגת בנחת שנייה לשנייה, דקה לדקה,
> אוספת היא ככה שעה ועוד שעה. [...]

במהותה סבתא היא טיפוס סימבולי טהור (קלינקובשטיין-אלטשולר, 1993). טיפוס זה מייצג פרספקטיבה אוטונומית, בלתי תלויה במערכות יחסים בין-אישיות. היא חוזרת על טקס קבוע ומתייחסת לעצמה ולא למציאות. קלינקובשטיין-אלטשולר (שם) מדגישה שה'זקן' הוא טיפוס סימבולי דוגמת ארכיטיפים ספרותיים כמו הנווד, הליצן או המשוגע. הזקן מצטרף אל שאר הטיפוסים שנמנו לעיל ובדומה להם משמש פרדיגמה תרבותית שעברה 'חפצון' והשאירה אותם מחוץ לזמן או לשינוי.

סבתא סורגת לעצמה עולמות כלבבה, היא הופכת במעשה זה לאוניברסלית ועל-זמנית. עיצוב דמותם המופשטת של סבא וסבתא והממד הייצוגי שלהם עלול לעורר קושי בגיל הרך, לא רק בשל האמירה הסימבולית (שביט, 1996), אלא בעיקר כי בתודעת הילד יש תפיסה מגובשת על דמות הסבא והסבתא (געתון, 2015). הדברים מורכבים עוד יותר כשמדובר בהבנת סמלים שיש להם מטען תרבותי דוגמת המשמעות המיתית של נושא הסריגה. לכן בשלב זה הילד יידרש לגמישות חשיבתית בשלב שבו עדיין לא ביסס בתודעתו את המשמעות של המוצג כסמל בתרבותו.

בסיפור קצר זה הסבא הוא הדמות פעילה. הוא העושה, הוא המזיז, מחביא במגירה, ואילו הסבתא כל העת ממשיכה לסרוג. התאוריה הפמיניסטית (Huss, 2010) תומכת בהבנה שמלאכות הטקסטיל מבטאות מבחינה מגדרית זהות נשית, סטטוס וכוחות. ההסבר לכך הוא שמילים כמבני כוח המגדירים מציאות, נוצרות בידי גברים, וככאלה אינן מתארות את החוויה של נשים בעולם גברי.

בסיפורה של אליגון (1985) שהתפרסם בעיתון מעריב לקראת השנה החדשה אפשר לזהות את התהליך שמציג בטלר (Butler, 1969). הזקנים לכודים בטקסט מעבר שאינו מעבירם לשום מקום (פרט למוות). הזקנה אפוא מכילה מבחינה מבנית את התנאים הלימנליים של משבריות, חוסר המשכיות וחוסר רציפות חברתית המקדימים ומאפשרים את הופעתו של הטקסט הסימבולי. לכן מעשה הסריגה של סבתא כמו מעשה האריגה של פנופלה נועד רק למשוך את הזמן.

מעשה בסבתא ונדנדה / טובה הרשקוביץ (1976)

הסיפור העלילתי מתרחש במרחב הציבורי – גן משחקים. בגן מתנהל דיאלוג בין הילדה עינת לסבתא הסורגת, שהיא סבתא של גלי.

המפגש בין שתיהן מדגים את הדיאדה זקן-ילד כשתי קטגוריות שאינן חלק "מזמן חברתי". אין להן עבודה והן חסרות חובות ותפקידים חברתיים (Troll & Bengston, 1979). לעומת זאת שתיהן נמצאות בשולי החברה: האחת עדיין לא נכנסה ממש לחברה והאחרת עוזבת אותה. האחת עוברת סוציאליזציה והשנייה דה-קולטורציה (Anderson, 1972). האם בסיפורה של הרשקוביץ יש מקום לזהות מבט אקזיסטנציאליסטי, שבו האדם מנסה לחפש משמעות לחייו? שהרי מסכת החיפושים אחר המשמעות היא ניסיון אין-סופי להבין את ההיגיון שבחיים, ואין האדם יכול למצוא משמעות נצחית וקבועה, אלא משמעות שמתגלה טיפין טיפין. החיפושים דורשים סבלנות וגמישות מפני שמשמעות המצב מתגלה רק כעבור זמן (סיגד, 1981). האם סיום הסוודר לסבא שהיא נדרשת לו היא תכלית בעלת משמעות? או עצם הסריגה של הסוודר היא הדרך להשגת המשמעות? במצבה של סבתא אסור לדבוק במשמעות קפואה של מצב. נדמה שהחוויה של המפגש בגן המשחקים מעניק משמעות מחודשת להווייתה של סבתא.

על פניו העלילה מדגימה פעילות שאין בה שום ממד של גבורה:

> ניגשה סבתא לספסל השלישי [...] ישבה, פתחה את תיקה הגדול והוציאה מחטי סריגה.
> [...]
> "האם לא משעמם לך?" שאלה עינת את סבתא.
> "קצת קצת", אמרה סבתא, "כשאני מתבוננת בילדים המשחקים נדמה לי שהיה נחמד מאוד להתנדנד בנדנדה".
> "את רוצה להתנדנד בנדנדה?" קראה עינת [...]
> "זה לא נעים לי", התביישה סבתא, "מה יגידו האנשים? יגידו שהרבה יותר מתאים לי לשבת ולסרוג סוודר לסבא".
> "לא נכון!" קראה עינת.
> [...]
> "אגיד לך בסוד", לחשה סבתא, "אני רוצה להתנדנד אבל אני קצת פוחדת".
> [...]
> סבתא ישבה על נדנדה והילדים עזרו לה להתנדנד.
> [...]
> "לא תיארתי לי שיש לי סבתא שובבה כזו!" אמר סבא וכל הילדים צחקו.

זהותה של סבתא מתכוננת באמצעות הנכדה שבזכותה הגיעה לגן. הדיאלוג המוצג בין הסבתא לילדה חושף ממד של אינפנטיליות בדמותה של סבתא, כל הסצנה יוצרת תחושה לא מכבדת של עולם הזקנה. עינת, החברה של גלי, מאשרת לסבתא שהיא יושבת בספסל הנכון, ובדבריה יש מעין אישור ליכולת הקוגניטיבית של סבתא. סבתא חוששת מתגובות האנשים שיביעו דעתם על התנהגותה. קלינקובשטיין-אלטשולר (1993) מציינת שההתנדנדות של הסבתא מייצגת "עולם הפוך" – מסלול חיים שאחריתו הופכת ראשיתו. תפקיד המבוגרים לשמור על הסדר החברתי הפונקציונלי (עמ' 53). מבט המבוגרים מוכיח כי התנהגות הסבתא הוא חלק ממעגל החיים. ושוב נקודת התצפית היא הבונה את המשמעות לתפקיד הזמן בחיי הזקנה.

סבא דוחק בסבתא לסיים את הסוודר והיא עולה להתנדנד. מעבר לגישה המגדרית בולט הפן הקיומי, מה היא המשמעות המוענקת לחיים באמצעות ההתעסקות בסריגה? האם בסריגת הסוודר לסבא או בהשלמתו יש מתן אשרור לקיום? שהרי על פי הגישה האקזיסטנציאליסטית לקיום האנושי יש תכלית, מטרה וערך. ככזה סבתא אמורה לסרוג לסבא סוודר. היא מתבוננת בילדים המייצגים את ההווה ומנסה לחבור אל ההווה בכך שתצטרף אליהם, על אף הקשיים המתבטאים בפחד שלה להתנדנד. אבל היא מתגברת וחותרת לממש את המטרה. חתירה זו ממלאת את הקיום האנושי שעדיין טבוע בה, בתוכן ובמשמעות שיש בהם מעבר לפעולת הסריגה. חזן (1984) מציין שכל אחד מאיתנו מכיר אנשים זקנים מקרוב, אך כאשר מתייחסים אליהם כאנשים זקנים חדלים להתייחס אליהם כבני אדם, כאל פרטים, כאל יחידים בעלי תכונות אישיותיות, חברתיות ותרבותיות מוגדרות, ומכאן חשוב להפריד בין קבלת הזקן ובין המשמעויות הנלוות למושג הזקנה. הסיפור של הרשקוביץ מדגיש את הצורך להפריד בין התפיסה הסטראוטיפית הנלווית לדמות הסבתא בשל המקום הגילני שלה ובין הדרך שבה היא מבקשת לממש את עולמה שהוא יותר מהשלמת סוודר לסבא.

מסרגות הפלא של סבתא / עינת שמשוני (2009)

בדירה קטנה,
על כורסא ישנה,
יושבת סבתא זקנה-זקנה.
עם שתי מסרגות ביד
ולב מבין וחכם
היא דואגת שלכל אחד יהיה נעים וחם.

סבתא סורגת, סבתא זקנה-זקנה, אשפית של ממש בסריגה. באמצעות מסרגות הפלא שבידה היא עוזרת לסובבים אותה, מעין ניסיון לייצג משהו הקיים בעולם. תכונתה המרכזית היא היכולת שלה לעזור לסביבה והדבר מודגם בשתי דרכים: 1. הסריגה שבה היא מציעה את עזרתה לכלל הקהל, לשכן אחד כובע וגם צעיף לשכן אחר 'מחמם אף', לשכנה אסתר 'מעיל אדנית' כדי שצמחיה לא יקפאו. היא אינה מפלה איש וסורגת לכולם מכל הבא ליד, "עני ועשיר, מהסנדלר ועד ראש העיר" (עמ' 13); 2. כאשר היא מניחה את המסרגות, "ומן המטבח הביאה עוגיות ושני ספלי תה" (עמ' 20). סביב טקס האכילה היא מתוודעת לזר המגיע אל ביתה. הם מתוודעים איש לרעהו "צחקו ובכו".

לסבתא אין שם! העדר השם כמוהו כהעדר תג זיהוי. לדעת נדב (2008), השם כמוהו כתווית על מוצר שתפקידו להציג את אשר בתוך הקנקן. השם שהוא מרכיב לשוני המייצג חלקים מודעים ולא מודעים של הנפש, אם גם סבתא סורגת זו מהותה! לפי דברי ארבל (2014), הטיפול באומנות ובו אומנות הסריגה עשוי להיות אמצעי תקשורת שמתמקד באלמנטים של קבלה ושל קשר – אלמנטים שמדגישים מחשבות, רגשות ומערכות יחסים. אם כן, אפשר לראות שמלאכות הטקסטיל, מעבר למהות הפרקטית שלהן, שימשו עם ההתפתחות האנושית מרחב למפגש, לביטוי ולריפוי, מתוך הדגשת המרכיב הנשי. אולם בסיפור **מסרגות הפלא של סבתא** יש מעין שבירה של מיתוס תהליך הריפוי, שהרי דווקא כאשר סבתא מניחה את מסרגות הפלא שלה ומנהלת שיחה מלב אל לב עם האדם הזר והמוזר, השונה מכולם, היא מעוררת בו תחושה של אהבת אדם. על אף שיש לו כפפות, צעיף ומעיל, עדיין קר לו, שכן בדידותו מקפיאה את ליבו. סבתא מצליחה לחמם את ליבו של הזר באמצעות חיבה והקשבה. כך מתגלה כי טוב ליבה הוא הגורם האמיתי לחום ולא הבגדים עצמם (שווימר, 2009).

ספרה של שמשוני מבקש לעמוד על חשיבות העזרה והחברות (שווימר, 2009). איננו יודעים דבר על הסבתא פרט להיותה "סבתא" ואת השאר אנו למדים ממעשיה. בראייה קיומית כפי שמציג היידגר, המציאות של סבתא כוללת את כל הדרכים של ישותו הממשית של האדם. "מהותו" של האדם אינה אלא הדרכים המגוונות של ישותו. מציאות האדם היא מציאות בתוך עולם. אין האדם חי בתוך העולם בלבד, מציאותו קשורה גם במציאויות שאינן קשורות ב"עולם", כלומר בבני אדם אחרים.

סופו של הספר מתכתב עם ספרו של אורי אורלב (1981), **סבתא סורגת**, הנחתם במשפט "יש סבתא סורגת בעיר לא נודעת". ואולי שתי הסבתות מדגישות את מקומו של האדם בעולם כישות המצויה בתהליך של הגשמת יכולות. אצל אורלב אפשר לזהות את ההמשכיות שתפקידה לדחות את החרדה מפני המוות, ואצל שמעוני את הצד המדגיש את עשייתה שיש בה כדי להעניק תחושה המרוממת את האדם מן הסתמיות.

השימוש בדימוי "סבתות סורגות" כאמצעי לעיצובן של הדמות וכאמצעי לתאר את מקומה בעולם יוצר תמונה פלקטית של הדמות, אבל אולי אפשר להתנחם בכך כי 'סבתא סורגת' הוא גם מיזם חברתי הנוכח כיום בארץ ובעולם. מיזם שבו סבתות סורגות לעצים. מיזם שהוא חלק ממיזם פמיניסטי בין-לאומי המבקש למנף ולהנכיח מחדש את מקומה של האישה.

סבתא כבר לא רק סורגת

תמה זו מבקשת להציג את הפרדיגמה של הסבתא שחוזרת להיות סובייקט כמושג המתאר את מכלול תכונות הנפשיות הנרכשות והמולדות המכתיבות את התנהגותה, מחשבותיה ותחושותיה במרחב שבו היא מתפקדת כסבתא. זאת להבדיל מהתמה הקודמת של הסבתא שהוצגה כ"חפץ" שנשאר מחוץ זמן או לשינוי כפי שמציינת קלינקובשטיין-אלטשולר (1993).

סבתא, עוד פעם! ומה עושים עם סבתא / עדנה מזי"א (2016, 2017)

בשני ספריה של מזי"א איננו יודעים על גילה של סבתא. נקודת המוצא לכינון עולמה הוא היותה סבתא!

הסבתא בספר **סבתא, עוד פעם!** נטולת שם, זהותה מתכוננת באמצעות היותה סבתא של אורי. אצל סבתא יש תכונות אנושיות: היא פוחדת, היא מתעייפת, היא מתנשפת ולבסוף היא מתעצבת אל ליבה כי היא אינה יכולה לשלוט בגרמי הטבע. הסבתא מתוארת באמצעות מה שקשור בגופה ולכן היא כל כך אנושית (דקל, 2020).

נכדה אורי בא להתארח בתל אביב. בחירת שם המקום כנראה אינה במקרה, אלא במרחב המזכיר את המתח שקיים בין ישן לחדש בהתאמה לספרו של הרצל. למציאות התל אביבית מאפיינים מובהקים החוזרים תדיר בספרות העברית. זו מציאות היוצרת מלאות ריאליסטית מגמתית. הסיפור של סבתא מתרחש בביתה, במרחב הפרטי, גם כשהיא יוצאת למרחב הציבורי, לגן הילדים של הנכד, זה אינו מרחב שבו מדירים את הזקנים משטף החיים הרגיל כי היא עסוקה בפעילות מגוונת. נוסף על כך סבתא הולכת עם אורי לים. בחירת המקומות שהם הולכים אליהם מדגישה את ציר המרחב שאינו מתכנס למרחב של סטייה או מרחב של משבר כפי שמתאר זאת פוקו (2010/1994). המתח בין המרחב הביתי ובין המרחב הפתוח של הים מעצימים את המתח הקיומי (ילד-זקן, התרוצצות-מנוחה, שקיעה-אי שקיעה).

שלא כעיצוב הסבתא הסימבולית שביכולתה לעשות מעשי כשפים ובאמצעותם לחבור אל היסודות המיתים כמו בספר **סבתא קוסמת** (פז, 1983), קשריה של הסבתא לעולם עוברים מבעד לכוחו של הטבע וחבויים בהם כוחות מיתיים.

הסבתא רוקמת
בערב הסבתא הכול שוב פורמת...
יש סבתא פלאית, אולי היא קוסמת...

מזי"א מפרקת את המקום הזה. הסבתא של אורי בחסות התנהגותה האנושית חוזרת להיות סבתא בממדים טבעיים. אומנם בתהליך המשחק סבתא כפופה כמו פרסה, היא משמשת סוס, אבל זו כבר לא הסבתא הסטראוטיפית לבנת השיער, כפופת הגו. גם עייפותה היא תוצר של פעילות. מזי"א בשני ספריה מנסה לשנות את סטראוטיפ של הגוף המופקע מחזקתו של עצמי שעבר זמנו (חזן, 2010). גופה הופך למקור של זהות שחוקי הגיל חלים עליו והתנהגותה נובעת מהמצב הגילי בהתאמה.

בספר אחר של מזי"א התשובה לשאלה **מה עושים עם סבתא** היא שעם סבתא אפשר להתאפר, לעשות מסיבת תה, סבתא משמשת גשר על כיסאות, אפשר לדרוך עליה ולעבור מעליה, אפשר לעמוד על הראש של סבתא ולהגיע למחבוא של העוגיות, אפשר להעמיד את סבתא על חמישה כובעים וסבתא היא רפסודה שלוקחת לארץ הדמיון. כשסבתא ישנה היא הופכת לכרית והמסקנה היא שאם רוצים, סבתא יכולה להיות סבתא שאוהבים. זו סבתא שתיאורה מנוגד לגילנות הרווחת הגורמת לתחושת חוסר האנושיות המלווה לעיתים את תמונת הגוף המזדקן ושל האדם החי בתוכו (בנימין, 2017). זה גוף שמתגלה בו גמישות אנושית המחברת את הדיאדה זקן-ילד מחדש בדרך שיש בה תכלית המיטיבה עם שני הצדדים. הסבתא היא ישות ריבונית המגדירה, מכוננת ואחראית לעצמה, ובתור שכזו היא בעלת רצונות, שאיפות, מאוויים ורגשות. יש לה גם זכות לממש את רצונותיה, את שאיפותיה, את מאווייה ורגשותיה מבלי שאלו יהיו מאוימים מבחוץ, היא הופכת סובייקט בהתאם למידת המימוש של מאווייה.

סבתא שובבה זוללת סוכרייה / דליה בר אל (2008)

הסיפור מספר על סבתא שובבה שזוללת קרמבו וסוכריות גומי, ובדרך אכילתה היא בוחרת להתנהג כילדה קטנה. כאן יש חזרה אל המקום הילדי, כלומר 'אינפנטיליזציה' (Infantilization). סבתא עושה זאת במודע מתוך רצון לשבור את הדימוי של זקנה כ'ילדות שנייה' שהיא בבסיסה בעלת קונוטציה שלילית. בדרך כלל ילדים מורדים במבוגרים באמצעות האוכל (ברץ וקס, 2007), וכאן סבתא זוללת סוכריות כשהמילה "זוללת" אף היא טעונה משמעות שלילית (דן וברץ, 2009-2010).

נקודת המבט החשובה בספר היא הדרך שבה הנכדה מציירת את הסבתא: זו סבתא המרכיבה משקפיים, בעלת שיער לבן, גו כפוף והלובשת שמלה מכוערת. הנכדה מדגישה בציורה את דמות הסבתא הסטראוטיפית, את זו המופיעה בתקשורת כמוחלשת. ציורה ממשיך את התפיסה שנשים זקנות נחשבות בלתי מושכות ומכוערות, שבירות, חלשות וחולות (McHuge & Interligi, 2013). סבתה של הנכדה מעירה לה כי היא לא נראית כך, ואז הילדה מציירת שוב דמות חדשה של סבתא התואמת את המציאות: סבתא לובשת חולצה ירוקה, מכנסיים ונועלת נעלי התעמלות.

סבו-מנור (2015) מציינת שכיום קשה לקבוע את גילם של אנשים רק על פי חיצוניותם, שכן סבתות לבושות סגנון הדומה לזה של נכדותיהן וסבים רצים בחוף הים, רוכבים על אופניים ומתאמנים בחדר

כושר כמו נכדיהם. ספרה של בר אל (2008) מדגיש הן בטקסט והן בטקסט סמוי את השינויים בדימוי של הסבתא (הדברים באים לידי ביטוי גם באיורים שלא נדונו במאמר זה). קלארק וגריפין (Clarke & Griffin, 2008) מציינות כי יש קשר של העברה בין-דורית של דימוי גוף ממוגדר והקשר העולה מייצוג דמות הסבתא בעיקר בכל הקשור להופעה הפיזית תואם את היחס כלפי אידיאלים של יופי ושל נשיות. הממצאים שלהן העלו שרוב הנשים ראו באימותיהן נקודת התייחסות ובאמצעותה הן מדדו, העריכו ובחנו את ההזדקנות שלהן עצמן. בסיפור של בר אל (2008) הזלילה של סבתא היא הדרך שלה למרוד ואת הדרך הזו היא מאצילה על נכדתה.

סבתא הולכת לגן

גם סבתא של ליאור הולכת לגן / רחל יונה (1998); סבתא באה לגן איזה בלגן / עינה פרידמן (2017); סבתא אחת שיודעת / רחל שדה (2018)

נקודת הצטלבות נוספת בין הגילנות והזקנה ובין מהות הפנאי של הסבתות שעל פי פוקו (2010/1994) נתפסת כסטייה היא פעולת ההתנדבות שלהן בגן. פעילות נורמטיבית זו מבקשת למחוק את המשבר הגילי. הנושא מודגם בסיפורים העוסקים בשלוש סבתות המשתתפות בפעילות בגן. מקום העלילה חשוב משום שהסיפור מבקש להתרחק ממה שקיים בדמיון התרבותי שבו הזקנים כולם חיים בבית אבות מטפורי (קפלן, 2013, עמ' 71). פוקו (2010/1994) הדגיש שבית האבות במובן מסוים מצוי על הגבול בין ההטרוטופיות של משבר להטרוטופיות של סטייה, שהרי ככלות הכול הזקנה היא משבר אבל גם סטייה, מפני שבחברה כמו שלנו שבה הפנאי הוא הכלל, הבטלה היא צורה של סטייה (שם, עמ' 16-17).

שלוש סבתות באות לגן: **גם סבתא של ליאור הולכת לגן** (יונה, 1998), **סבתא באה לגן איזה בלגן** (פרידמן, 2017) ו**סבתא אחת שיודעת** (שדה, 2018). בשלושת הספרים נקודת ההצטלבות הגילנית של ילדי הגן ושל הסבתות מתנקז אל מרחב הגן. במרחב זה העלילה מפגישה את הדיאדה זקן-ילד. מטרת המפגש בהצגת הסבתא היא לשנות/למחוק את הקונוטציה השלילית הגורסת "דומה זקן לילד". גם אם התנהגות הסבתא מדמה התנהגות ילדית, בסוף היום היא נפרדת מגן הילדים ומההתנהגות שהיא מנסה לאמץ לה בגן הילדים וחוזרת למשבצת הגילית הנורמטיבית שלה. את החזרה אל הגן ראוי להסביר בדבריה של סבו-מנור (2015). לדעתה, ריבוי התכונות השליליות והדימויים המוענקים לזקנה מאלץ אנשים מבוגרים לחפש לעצמם 'זהות חסרת גיל' (ageless self) כפי שמכנה זאת קאופמן (Kaufman, 1986). 'זהות ללא גיל' מאפשרת להדחיק במידה מסוימת את הגיל הכרונולוגי ואת סממני הזקנה
(חזן, 2010). אחת התוצאות של תפיסה זו היא שאנשים מבוגרים נעשים דומים לצעירים ומאמצים דפוסי התנהגות שנחשבים נורמטיביים עבור אנשים בקטגוריות גיל אחרות והגבולות בין הקטגוריות הולכים ומיטשטשים.

איפה מתחיל ומסתיים כוחה של הסבתא?

הסיפורים שנבחרו הציגו שתי חלופות נרטיביות: שתי הצגות של דמות הזקנה. הסיפורים הקשורים בסריגה ממשיכים את התשתית המיתית והמסרגות משמשות מטונימיה לדבר מאיים. בגישה הליטרלית יש חפיפה בין התפיסה החברתית של הזקנה ובין הדמות המתוארת. על אף שיש בדמות הסבתא ממדים סטראוטיפים, העלילה מבקשת להתרחק מהסטראוטיפ.

באף אחת מהחלופות הסיפור "אינו מבקש להיכנס לראשו של הזקן" ולראות את עולמו הסובייקטיבי. כל אחד מהסיפורים בדרכו עסק בהבניית גישה אובייקטיבית שיש בה לא מעט מהחד-ממדיות שמחבר היצירה רואה אצל הזקנים. קיומם מוצג רק מבעד לעיניהם של אחרים והצגה זו הופכת למהותם החברתית כ"זקנים". הסיפורים שבהם סבתא אינה סורגת מבקשים להנכיח את זהותה של הסבתא כסובייקט, לא עוד נעלמת או שקופה כפי שהחברה רואה אותה בעיקר בשל המבנים החברתיים שהיא מקימה (דקל, 2020). יש בסיפורים מעין ניסיון להיאבק בגילנות, כלומר לעצב את דמות הזקנה ולתת לה קול למחוק את חוסר הנראות התרבותית. חוסר נראות המאפשר את הבורות הדורית והמחזק את הגילנות.

כתיבת ספרי ילדים העוסקים בזקנה ומדגישים את החיובי בדמות הסבתא הופכים את הנושא לנוכח ופעיל. נשים זקנות יכולות לחזור ולהיות סוכנות בעלות אמירה משלהן גם אם היא נוכחת בתוך טקסט המופנה לילדים. באמצעות טקסט זה אפשר לחולל שינוי תרבותי וחברתי כלפיהן. לזקנה יש תפיסת מרחב ייחודית משלה הבאה לידי ביטוי במרחב הציבורי והפוליטי וגם במרחב האישי, החברה שלנו צריכה ללמוד לארגן מרחבים טובים יותר לזקנים ולזקנות.

"רק אל תגידי 'סבתא'" (דקל, 2014, עמ' 10) – במשפט זה שנשים רבות אומרות אותו בספונטניות יש ניסיון לדחוק באלימות ובהקטנה של קבוצת נשים רחבה. לעומת זאת ברוח ספרה של דקל (2020) המשפט "כן, תגידי סבתא" מעורר תקווה שיום יבוא ונשים יאמרו משפט זה בלי צל של ספק ובלי בושה.

רשימת מקורות

אבן, י' (1980). **הדמות בסיפורת**. ספרית פועלים.

אורלב, א' (1981). **סבתא סורגת**. מסדה.

אלטר, ר"א (2001). **הנאות הקריאה בעידן אידיאולוגי** (ד' שחם, מתרגם). זמורה ביתן. (המקור פורסם ב-1989)

אליגון, ת' (1985, 13 בספטמבר). סבא זמן וזוגתו. **מעריב**, 27.

ארבל, ח' (2014, 25 במאי). "שלומי קשור בחוט אל שלומך": החוט ומשמעויותיו בטיפול באמנות. **פסיכולוגיה עברית**.

בטלהיים, ב' (1980). **קסמן של אגדות** (נ' שלייפמן, מתרגמת). רשפים. (המקור פורסם ב-1976)

בנימין, א' (2017, 15 באוקטובר). העסקה ראויה היא תנאי לטיפול איכותי. **העוקץ**.

בר אל, ד' (2008). **סבתא שובבה זוללת סכריה**. אות ועוד.

ברזל, ה' (1990). **דרכים בפרשנות החדשה**. אוניברסיטת בר-אילן.

ברץ, ל' וקס, א' (2007). **מדף הספרים – אויב או ידיד? ביבליותרפיה ככלי יעיל וזמין בחינוך לתזונה נכונה ולמניעת בעיות אכילה**. מכון מופ"ת.

געתון, י' (2015, 8 באוקטובר). הנכדים מרוויחים בגדול: סבא וסבתא זה האימא ואבא החדשים. **וואלה**.

דן, ד' וברץ, ל' (2009-2010). על זולל שאינו זולל: עיון בהוראותיו של הפועל 'זלל' בעברית לדורותיה ובהשתקפויותיהן בספרות הילדים. **חלקת לשון, 41**, 47-61.

דקל, ט' (2014). "רק אל תגידי 'סבתא'": מגדר וזקנה בראי האמנות. בתוך ש' רפאל וא' ראובן (אוצרים), **רוך וקושי: הגיל השלישי המגדר הרביעי – זקנה באמנות עכשווית** (עמ' 10-15). גלריה P8.

דקל, ט' (2020). **נשים וזקנה: מגדר וגילנות בראי האמנות בישראל**. למדא – ההוצאה לאור של האוניברסיטה הפתוחה.

המילטון, ע' (1982). **מיתולוגיה** (א' אמיתן, מתרגמת). מסדה. (המקור פורסם ב-1942)

הרשקוביץ, ט' (1976). מעשה בסבתא ובנדנדה. בתוך **הגמד סיפורון וסבא אלכסנדר** (עמ' 60-62). הקיבוץ המאוחד.

חזן, ח' (1984). **הזיקנה כתופעה חברתית**. משרד הביטחון – ההוצאה לאור.

חזן, ח' (2010). "אנתרופולוג על המאדים": הזמנה למבוי סתום של חקר הזיקנה. **גרונטולוגיה, לז**(1), 23-35.

חזן, ח' (2013). שבחי הגילנות: על שורשיו וענפיו של שיח פורח. בתוך י"א דורון (עורך), **גילנות בחברה הישראלית: הבניה חברתית של הזקנה בישראל** (עמ' 52-66). מכון ון ליר; הקיבוץ המאוחד.

כנען-קדר, נ' (1996). ייצוג ומודל: גילי האישה בתולדות האמנות האירופאית. **מותר, 4**, 15-20.

כצנלסון, ע' ורביב, ע' (2009). **סבאות עכשיו: מורה דרך לסבתא ולסבא**. כנרת, זמורה-ביתן.

מזי"א, ע' (2016). **סבתא, עוד פעם!** כנרת, זמורה-ביתן.

מזי"א, ע' (2017). **מה עושים עם סבתא**. כנרת זמורה-ביתן, דביר.

מליץ, ע' (1990). **מטקוגניציה והבנת הנקרא: מטקוגניציה, תיאוריות קריאה ואיסטרטגיות למידה להוראת הסיפור המקראי**. הר שגיא.

נדב, מ' (2008). **העצמי במראת השם: מבט תרבותי-פסיכולוגי על שמות ונרקיסיזם**. הקיבוץ המאוחד.

נצר, ר' (2004). **מסע אל העצמי: אלכימיית הנפש – סמלים ומיתוסים**. מודן.

נצר, ר' (2007). **על התערוכה – הריקמה של אמא / איטה גרטנר**.

סבו-מנור, ש' (2015). משימה בלתי אפשרית: פרישה מהעבודה וקבלת זהות זקנתית. **סוציולוגיה ישראלית, 17**(1), 101-120.

סיגד, ר' (1981). **אכסיסטנציאליזם – המשך ומפנה בתולדות התרבות המערבית**. מוסד ביאליק.

פוקו, מ' (2010). **הטרוטופיה: על מרחבים אחרים** (א' אזולאי, מתרגמת). רסלינג. (המקור פורסם ב-1994)

פז, ר' (1983). **סבתא קוסמת**. הוצאת אל"ף.

פילק, ד' (2012). בריאות. **מפתח, 5**, 3-19.

פריאור, ד' (2004). מלאכת מחשבת, מעשה חושב: "סבתא סורגת" מאת אורי אורלב: ללמוד על השואה – באיזה גיל? האם וכיצד ובמה להתחיל? **מסד: מאסף לענייני ספרות והוראתה, 2**, 62-70.

פרידמן, ע' (2017). **סבתא באה לגן איזה בלגן**. אוריון.

קלינקובשטיין-אלטשולר, ג' (1993). **סבתא סורגת: נאראטיבות של זיקנה בסיפורי ילדים** [עבודת מוסמך]. אוניברסיטת תל אביב.

קפלן, א' (2013). **מבוא לגן עדן: חיים באתר של זקנה**. רסלינג.

רבינוביץ, מ' (2003). **גילו של אדם וזמנו האישי**. מוסד ביאליק.

רחל, י' (1998). **גם סבתא של ליאור הולכת לגן**. אל אור.

שביט, ז' (1996). **מעשה ילדות: מבוא לפואטיקה של ספרות ילדים**. האוניברסיטה הפתוחה.

שדה, ר' (2018). **סבתא אחת שיודעת**. אוריון.

שווימר, י' (2009, 19 באוגוסט). על עזרה וחברות ב"מסרגות הפלא של סבתא". **nrg**.

שימרון , י' (1989). **פסיכולוגיה של הקריאה והבנת טקסט**. משרד הביטחון – ההוצאה לאור.

שמשוני, ע' (2009). **מסרגות הפלא של סבתא**. ספרית פועלים.

Anderson, B. G. (1972). The process of deculturation – Its dynamics among United States aged. *Anthropological Quarterly, 45*(4), 209-216. https://doi.org/10.2307/3317061

Berkovitch, N., & Manor, S. (2015, April 16-19). *Gendered grandparents' care work: Postmodern families in a familist society* [Conference presentation]. The Political is Personal: Regimes of Gender, Health and Care, European University at St. Petersburg, Russia.

Blakeman, J. R., Samuelson, S. J., McEvoy, K. N. (2013). Analysis of a silent voice: A qualitative inquiry of embroidery created by a patient with Schizophrenia. *Journal of Psychosocial Nursing & Mental Health Services, 51*(6), 38-45. https://doi.org/10.3928/02793695-20130402-01

Butler, R. N. (1969). Age-Ism: Another form of bigotry. *The Gerontologist, 9*(4), 243-246. https://doi.org/10.1093/geront/9.4_Part_1.243

Butler, R. N. (1975). *Why survive: Being old in America.* Harper & Row.

Butler, R. N. (1993). Dispelling ageism: The cross-cutting intervention. *Generations: Journal of the American Society on Aging, 17*(2), 75-78. https://doi.org/10.1177/0002716289503001011

Clarke, L. H., & Griffin, M. (2008). Visible and invisible ageing: Beauty work as a response to ageism. *Ageing & Society, 28*(5), 653-674. https://doi.org/10.1017/S0144686X07007003

Close, S. (2018). Knitting activism, knitting gender, knitting race. *International Journal of Communication, 12*, 867-889.

Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum, 1*, 139-167.

Dickie, V. A. (2011). Experiencing therapy through doing: Making quilts. *OTJR: Occupation, Participation and Health, 31*(4), 209-215. https://doi.org/10.3928/15394492-20101222-02

Fogiel-Bijaoui, S. (2013). Babushka in the Holy Land: Being a Russian-Israeli grandmother in Israel today. *Journal of Comparative Family Studies, 44*(6), 725-739. https://doi.org/10.3138/jcfs.44.6.725

Hazan, H. (2015). *Against hybridity: Social impasses in a globalizing world.* Polity Press.

Huss, E. (2010). Bedouin women's embroidery as female empowerment: Crafts as culturally embedded expression within art therapy. In C. H. Moon (Ed.), *Materials and media in art therapy: Critical understandings of diverse artistic vocabularies* (pp. 215-229). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203858073

Iversen, T. N., Larsen, L., & Solem, P. E. (2009). A conceptual analysis of ageism. *Nordic Psychology, 61*(3), 4-22. https://doi.org/10.1027/1901-2276.61.3.4

Janis, J. (2016) Crocheted strategies: Women crafting their own communities, *Textile, 14*(1), 14-35. https://doi.org/10.1080/14759756.2016.1142788

Kaufman, S. R. (1986). *The ageless self: Sources of meaning in late life*. University of Wisconsin Press.

Macdonald, B., & Rich, C. (1983). *Look me in the eye: Old women, aging and ageism.* Spinsters Ink Books.

Maslow, A. H. (1968). *Toward a psychology of being*. D. Van Nostrand Company.

McHugh, M. C., & Interligi, C. (2013, August). *Aging women as represented in psychology of women texts* [Conference presentation]. The Symposium at APA, Honolulu.

Palmore, E. D. (2001). The ageism survey: First findings. *The Gerontologist, 41*(5), 572-575. https://doi.org/10.1093/geront/41.5.572

Troll, L. E., & Bengtson, V. L. (1979). Generations in the family. In W. R. Burr, R. Hill, F. I. Nye, & I. L. Reiss (Eds.), *Contemporary theories about the family* (Vol. 1, pp. 127-161). The Free Press.

Tzuriel, D. (2013). Mediated learning experience and cognitive modifiability. *Journal of Cognitive Education and Psychology, 12*(1), 59-80. https://doi.org/10.1891/1945-8959.12.1.59

משברים פוליטיים ובחירת צד: המודל של סדרת נרניה

לילי גלזנר

תקציר

על פי תפיסה רווחת ק"ס לואיס היה אדם שהתרחק מפוליטיקה וסדרת הספרים שלו לילדים, סדרת נרניה, משקפת את עניינו בתאולוגיה נוצרית. ברוח זו עד העשור הראשון של המאה העשרים ואחת, מרבית המבקרים והחוקרים שעסקו בסדרת נרניה התמקדו ברבדיה הנוצריים של הסדרה והתעלמו מן האפשרות לזהות בה טקסט פוליטי. תופעה זו מתיישבת עם המגמה שסלינה משיח עומדת עליה: האיטיות הרבה שבה התקבל בחקר ספרות הילדים והנוער הרעיון שספרות זו היא פוליטית מעצם מהותה. ואולם לואיס לא היה מנותק מן הפוליטיקה ומאירועי תקופתו והדבר קיבל ביטוי גם בסדרת נרניה. למעשה נטען במאמר זה כי יש לסדרה תשתית פוליטית תאורטית איתנה הנשענת על המודל הימי ביניימי שחיבר בין אתיקה, תאולוגיה ופוליטיקה. מודל שבמרכזו ניצב הפרט שיכולתו וחובתו בשעת משבר פוליטי ואי-ודאות לבחור צד ולפעול באקטיביות למענו.

מילות מפתח: פוליטיקה; אתיקה; תאולוגיה; ניטרליות; ימי הביניים; אלן דה ליל; דנטה; נרניה.

הקדמה

בממואר (memoir) שצירף וורן לואיס לאנתולוגיית מכתבים של אחיו, הסופר הידוע קלייב סטייפל לואיס (1898-1963), הוא מספר כי לאחר מותו של אחיו נתגלו בין הניירות שהשאיר אחריו מבחר יצירות שכתב בילדותו ובנעוריו המוקדמים. מקצתן, מציין וורן לואיס, נסבו על נושאים פוליטיים. והוא מוסיף וכותב: "לכל מי שזוכר את הבוז שרחש ג'ק [כינויו של ק"ס לואיס] בבגרותו לפוליטיקה ולפוליטיקאים דבר זה יראה יוצא דופן" (Lewis, 1966, p. 26; התרגום שלי, ל"ג). למעשה, קובע האח, הימנעותו של לואיס המבוגר מכתיבה על נושאים פוליטיים הייתה בבחינת תגובת נגד לאווירה הפוליטית המחניקה ששררה בביתם בילדותם (שם, עמ' 26-27). עדותו של האח, כמו עדויות של מכרים נוספים, בהם ג'ורג' סייר, חברו ואחד הביוגרפים הראשונים שלו, וולטר הופר ששימש מזכירו האישי של לואיס ולימים הפך לממונה על עזבונו הספרותי (Sayer, 2005; Hooper, 1971), וכן ציטוטים מסוימים מכתביו של לואיס מעידים על תפיסה רווחת שלפיה בבגרותו לואיס היה אדם א-פוליטי בחייו הפרטיים ובכתיבתו (Dyer & Watson, 2016). בד בבד לואיס נודע כמי שמקדם בכתיבתו המסאית ובכתיבתו הבדיונית תפיסת עולם דתית-נוצרית (ראו למשל: Manlove, 1992, pp. 237-261; Norris, 1980).

כך בעוד במחצית השנייה של המאה העשרים החלו חוקרים לזהות את אופייה הפוליטי של ספרות הילדים והנוער ולעסוק בהיבט מרכזי זה (ראו למשל: Hürlimann, 1959/1967, pp. 173-194; Sutherland, 1985; Rochman, 1993), הרי שעד העשור הראשון של המאה העשרים ואחת, מרבית המבקרים והחוקרים שעסקו בסדרת נרניה התמקדו ברבדיה הנוצריים של הסדרה בהקשרים שונים – ז'אנריים, אינטרטקסטואליים, פילוסופיים וכמובן תאולוגיים – והתעלמו מן האפשרות לזהות בה טקסט

פוליטי.[1] תופעה זו מתיישבת עם המגמה שעומדת עליה סלינה משיח בספרה **אין ילדים מחוץ לפוליטיקה** (2018): האיטיות הרבה שבה התקבל בחקר ספרות הילדים והנוער הרעיון שספרות זו היא פוליטית מעצם מהותה.

על רקע זה בולט במיוחד ספרה של קייט פילמר מתחילת שנות התשעים, שבו החוקרת טענה כי בסדרת נרניה מהדהדת ביקורת פוליטית על משטרים טוטליטריים, קפיטליזם, פגיעה בבעלי חיים, פגיעה בסביבה וחינוך מודרני (Filmer , 1993; וכן ראו: Glasner, 2014). שנה לאחר מכן ראה אור ספרה של דוריס מיירס, שבו היא בחנה את שבעת ספרי הסדרה על פי רעיונות ההומניזם הנוצרי (Myers, 1994, pp. 112-181). אף שמחקרה של מיירס לא עסק בסדרת נרניה כטקסט פוליטי הרי שהדיון עסק בקצרה באספקטים פוליטיים, כמו שלטון וכוח. הכרה ברורה בפוליטיות של הטקסט עולה בדיון שלה על **הקרב האחרון**, הספר החותם את הסדרה. מיירס מציינת כי על פי הפרשנות המקובלת הספר הוא ייצוג של חזון האפוקליפסה. אף שהיא אינה מבטלת את הרובד התאולוגי, מיירס מציעה כי אנלוגיה מרכזית המוצעת בספר היא בין נרניה הנהרסת ובין אנגלייה הרצוצה שלאחר שתי מלחמות עולם: הידרדרותה של נרניה הארצית הבדיונית מהדהדת את הידרדרותה הלאומית של אנגלייה ההיסטורית. ההשוואה שעורכת מיירס בין **הקרב האחרון** לאלגוריה הפוליטית של ג'ורג' אורוול, **חוות החיות**, מבליטה את ההכרה בפוליטיות של הטקסט (Myers, 1994, pp. 174-178).

בשני העשורים האחרונים החלו לראות אור מחקרים המציעים קריאות פוליטיות בסדרה, במיוחד באמצעות תאוריות מתחומי הפמיניזם, פוסט-קולוניאליזם ואקו-קריטיסיזם (ראו למשל: Sands-O'connor, 2003; DuPlessis, 2004; Jin, 2015; Hilder, 2016). קריאות אלו מבטאות תפיסה רחבה של מושג הפוליטיקה וזיקותיו לטקסט הספרותי (השוו: משיח, 2016).

הפוליטי במובנו המצומצם יותר, כמושג הנוגע לשלטון, למשטר וליחסים בין מדינות, מצוי בתשתית פרשנויותיהם של רוג'ר צ'פמן ואלן ג'ייקובס. על פי צ'פמן (Chapman, 2012) השפה הסמלית של הספר הראשון בסדרה, **האריה, המכשפה וארון הבגדים**, לקוחה מתוך השיח שהתפתח במערב (במיוחד באנגלייה ובארה"ב) בזמן המלחמה הקרה, והיא משקפת את הסתייגותו של לואיס ממשטרים טוטאליטריים. לעומתו, ג'ייקובס (Jacobs, 2010, p. 274) הסוקר במאמרו את תולדותיה של סדרת נרניה, מציע כי נושא-העל של הסדרה כולה הוא "ריבונות שנויה במחלוקת" (disputed sovereignty). ג'ייקובס אינו מנתק את קביעתו מן הממד התאולוגי של הסדרה, אלא הוא עומד על כך שבין בריאת נרניה ובין קיצה, ההיסטוריה של נרניה רצופה במאבקים שלטוניים ובחומסי כתר. לדבריו: "בלשונו של יהושע המקראי, מה שנדרש מכל הדמויות של לואיס זה בפשטות, 'בחרו לכם היום' את מי לשרת" (שם, עמ' 276. התרגום שלי, ל"ג).

ברוח הצעתו של ג'ייקובס מאמר זה מבקש להציע כי בבסיס הסדרה ניצבת תשתית רעיונית-פוליטית שתמת הריבונות השנויה במחלוקת היא חלק ממנה ושהמסקנה שג'ייקובס מציג בהיגד תמציתי

1. אלא אם צוין אחרת, במאמר זה ההפניות לספרי הסדרה בעברית הן למהדורת האלבום (לואיס, 2007) הכוללת את כל שבעת ספרי הסדרה. בהפניה עצמה יופיעו מספרי העמודים. למעט **האריה, המכשפה וארון הבגדים** (שם, עמ' 67-120) שתרגמה נורית גולן, את שאר הספרים תרגם גדעון טורי. באזכור הראשון של דמות ששמה עוברת, השם המקורי יופיע בסוגריים.

(המשפט שצוטט לעיל), הוא למעשה עיקרון מרכזי בה. ואולם בשונה מן המגמה העכשווית להתבונן בטקסט של לואיס באמצעות תאוריות בנות זמננו, מאמר זה מבקש להאיר את הסדרה כטקסט פוליטי ששואב את התשתית התאורטית שלו מספרות ימי הביניים באירופה הנוצרית (Glasner, 2014), ספרות שהכיר לואיס בדרך אינטימית כקורא וכחוקר ספרות. כמובן, אין בכך כדי לשלול את קיומם של מקורות השפעה והשראה פוליטיים אחרים (ראו למשל: Dyer & Watson, 2016).[2] ואולם ההכרה בקיומה של תשתית פוליטית תאורטית ימי ביניימית בסדרה פותחת כר רחב לעיון ולחקירה. המאמר הנוכחי מבקש לזהות מרכיב חוזר ומרכזי בסדרה והוא **הבחירה בצד** בשעת משבר פוליטי. בחלקו הראשון של המאמר יוצג אפוא המודל הימי ביניימי שלטענתי ניצב בבסיס הסדרה. לאחר מכן ייבחנו ייצוגיה ומשמעותיה של הבחירה הפוליטית בסדרה באמצעות שלושה מקרי מבחן. ההתמקדות בייצוגים הנבחרים על פי סדר הופעתם ברצף הסדרה תאפשר לזהות מודל של התנהגות פוליטית אקטיבית שהסדרה מבקשת לקדם.

המודל הימי ביינימי: אתיקה, תאולוגיה ופוליטיקה

עיון בכתביו של לואיס מעלה כי הוא האמין בקיומם של ערכים מוסריים אובייקטיבים המשותפים לכל התרבויות (ראו למשל: Lewis, 1952/1980, pp. 3-15). לדבריו, חברה המבקשת לחנך את צעיריה כך שיגדלו להיות אזרחים תורמים ומוסריים חייבת להעניק להם חינוך הנשען על ערכים אסתטיים ומוסריים יציבים וברורים. הוא אף סבר כי הטקסטים שילדים קוראים משפיעים עליהם ומעצבים את תפיסתם המוסרית. רעיונות אלו קיבלו ביטוי מובהק במסה שכותרתה **ביטול האדם: או הרהורים על חינוך, בדגש על הוראת ספרות בכיתות י"א וי"ב** (לואיס, 2005/1943). במסה המבוססת על סדרת הרצאות שנשא באוניברסיטת דורהאם בשנת 1943, לואיס מתח ביקורת חריפה על ספרי הלימוד החדשים שראו אור באותה העת באנגלייה. לטענתו, במסווה של הוראת הספרות האנגלית הספרים האלה מטמיעים בתלמידים את תפיסת העולם האמוטיבית, שלפיה שיפוט מוסרי אינו אלא מבע רגשי ומכאן שערכים אינם מבטאים **אמת**, אלא הם סובייקטיביים וזניחים (שם; וראו גם: שגיב, 2005). לואיס שלל תפיסה זו כתפיסה שגויה ומסוכנת, סבר כאמור כי ערכים מוסריים הם אובייקטיבים ואוניברסליים.

כדי להמחיש את מה שהוא פירש כדרך העקיפה-מניפולטיבית שבה ספרי הלימוד החדשים מטמיעים בתלמידים את תפיסת העולם האמוטיבית, לואיס בוחן את הפרק שבו המחברים, שהוא מכנה אותם גאיוס וטיטיוס, מנתחים את הסיפור על ביקורו של קולרידג' במפל בסקוטלנד שבמהלכו שמע המשורר את אחד התיירים מכנה את המפל "נשגב" (sublime). על פי גאיוס וטיטיוס, מילים כמו "נשגב" לא מסמלות ערך אובייקטיבי ומוחלט, אלא הן מציינות תחושה אישית. יתר על כן כיוון שהשניים משתמשים בהסברם במילה "רק", יש מקום להניח כי אין הם מעניקים משמעות רבה למילים מסוג זה (לואיס, 2005/1943, עמ' 4). לואיס מבקר את הניתוח הסמנטי של השניים וטוען כי המהלך הרטורי שלהם עתיד להשפיע השפעה סמויה אך הרסנית על התלמיד התמים:

2. מקור מרכזי שכזה הוא הדיאלוגים האפלטוניים ובמיוחד **פולטיאה**, הדיאלוג שעיקרו דיון באופייה ובטיבה של עיר-המדינה המנוהלת על פי עקרונות הצדק, ושבו ביסס אפלטון את הקשר בין חינוך לשלטון (אפלטון, 1979). אף שרבה השפעתם של הדיאלוגים האפלטוניים על סדרת נרניה, קצרה היריעה מלדון על כך במאמר זה.

> עצם כוחם של גאיוס וטיטיוס מתבסס על העובדה שהם פונים לנער: נער הסבור שהוא מתכונן למבחן הגמר בספרות ואינו חושד כלל ש**אתיקה, תאולוגיה ופוליטיקה** מונחות כאן על כף המאזניים. לא תאוריה הם מחדירים לראשו, אלא הנחה; ועשר שנים אחר כך, כשישתכח מליבו מקורה והוא לא יהיה ער לקיומה, היא תגרום לו להעדיף צד מסוים במחלוקת שמעולם לא נוכח כי היא מחלוקת. המחברים עצמם, כך אני מעריך, אינם יודעים מה הם מעוללים לנער, והנער אינו יכול לדעת מה נעשה לו (לואיס, 2005/1943, עמ׳ 4. ההדגשה שלי).

בדברים אלו, לטענתי, טמון המפתח להבנת התשתית הרעיונית לתפיסה הפוליטית בסדרת נרניה. השילוש אתיקה, תאולוגיה ופוליטיקה לקוח מההגות האירופית-נוצרית בימי הביניים שלואיס הכיר מקרוב, ושבה סוגיות פוליטיות נבחנות באמצעות פריזמה תאולוגית-אתית. להלן אבקש להמחיש את הקשר האימננטי בין שלושת המושגים האלה במחשבתם של הוגים וסופרים בימי הביניים באמצעות **אנטיקלאודיאנוס**, שירו האלגורי של התאולוג והפייטן הנאו-אפלטוני אלן דה ליל (המאה השתיים עשרה). בחירתי להציג את המודל המשולש (אתיקה-תאולוגיה-פוליטיקה) באמצעות יצירה זו נובע הן ממעמדה המרכזי בימי הביניים (Simpson, 1995, p. 22), והן משום שהיא מַבְנָה וממחישה את המודל ולא רק יונקת ממנו או מרפררת אליו.

שירו האפי והאלגורי של אלן מורכב מפרולוג כפול (פרולוג בפרוזה ופרולוג קצר בשירה) ומתשעה ספרים הכתובים בשירה שקולה. להלן עיקרי העלילה המובאת בתשעת ספרי היצירה:

טבע המוטרדת מהתפשטות השחיתות והעוולות בחברה, מכנסת את אחיותיה ומבקשת מהן להצטרף אליה ביצירת אדם מושלם. **טבע** תעצב את גופו, אך את הנשמה העילאית, כלילת המעלות, רק האל יכול לברוא. על כן האחיות מחליטות לשלוח את **פרוּדֶנטיה** (המגלמת את היכולת האינטלקטואלית) כשליחה מטעמן אל האל. שבע עלמות (המייצגות את שבע האומנויות החופשיות) יוצרות בעבורה מרכבה המותאמת למסע שלפניה ואליה רותמים חמישה סוסים (המסמלים את חמשת החושים).[3] משתמה המלאכה, **פרוּדֶנטיה**, מלווה **בהיגיון**, יוצאת אל המסע השמיימי. הדרך קשה ומסוכנת אך פלאות רבות נגלות לעיניהן. המרכבה מגיעה אל פרשת דרכים והסוסים מסרבים להמשיך בדרך. כעת נגלית לעיניהן עלמה יפייפיה המייצגת את התאולוגיה. היא מסבירה ל**פרוּדֶנטיה** כי כדי להתקדם הלאה אל מחוז חפצה, עליה להשאיר מאחור את המרכבה והסוסים בהשגחתה של היגיון. היא מתירה ל**פרוּדֶנטיה** לקחת עימה רק את הסוס השני (המסמל את חוש השמיעה). **פרוּדֶנטיה** נענית לה והשתיים מתקדמות עד הגיען אל המחוז שבו גרים המלאכים. האור העז מסמא את עיניה של **פרוּדֶנטיה** והיא מתעלפת. **העלמה תאולוגיה** מזעיקה לעזרתה את אחותה, **אמונה**, המאוששת את **פרוּדֶנטיה** ומעניקה לה מראָה שבאמצעותה תוכל להביט בעולם האלוהי. **אמונה** מזהירה אותה כי במקום הזה, הלוגיקה וחוקי העולם האנושי בטלים ומבוטלים והיא מפרשת ל**פרוּדֶנטיה** את הדברים המופלאים הנגלים לעיניה מבעד למראָה. מלווה ב**תאולוגיה** ו**באמונה**, **פרוּדֶנטיה** מגיעה אל היכל האל. שם, באמצעות המראָה, היא זוכה לחזות בכל סודות הבריאה, בכל סודות המסתורין הקדושים (כהתגשמות האל בבשר). האל נענה לבקשתה המיוחדת, ו**פרוּדֶנטיה** שבה עם הנשמה שברא האל אל הממד הארצי, שם טבע ואחיותיה מרכיבות את ה**אדם החדש**

3. שבע האחיות מייצגות את שבע האומנויות החופשיות המרכיבות את מבנה החינוך האינטלקטואלי בימי הביניים. השלב הראשון (Trivium) כלל חניכה במקצועות הלשוניים (דקדוק, לוגיקה ורטוריקה) והשלב השני (Quadrivium) כלל התמחות במקצועות המתמטיים (מתמטיקה, גאומטריה, מוזיקה ואסטרונומיה). על שורשיה של מסורת חינוכית זו בעת העתיקה והתפתחותה עד ימי הביניים ובמרוצתם, ראו: West, 1892/1969; Wagner, 1983.

ומעניקות לו בנדיבות מעלות טובות. השמועה על יצירת **האדם החדש** מתפשטת מהר ומגיעה ל**אוזני החטאים** המתאגדים לכדי צבא עצום ופותחים במתקפה. בעזרת **טבע והמידות הטובות**, האדם מביס את החטאים ומשיב את תור הזהב עלי אדמות באמצעות כינון שלטון צודק והרמוני.[4]

שירו האלגורי של אלן מתאר את מסעה האינטלקטואלי-מיסטי של הנפש בחיפוש אחר מקורותיה השמיימיים. כפי שמציין ג'ימס סימפסון, חשיפת הנפש לרזי התאולוגיה נעשית באמצעות שימוש בשפה פוליטית (Simpson, 1995, pp. 112-113). בד בבד ההשתלמות בתאולוגיה ובאתיקה (רכישת המעלות הטובות והתנהלות על פיהן) היא זו שמאפשרת בסוף הספר התשיעי את כינונו של משטר הנשען על עקרונות של צדק והגינות ושתוצאתו הישירה היא רווחה כלכלית המתוארת במונחים מיתיים-חקלאיים (Alanus de Insulis, n.d., 9:384-409; Alan of Lille, 1973, pp. 215-216. והשוו: הסיודוס, 1956, שורות 109-201; אובידיוס, 1965, 1: 89-150).[5]

זהו לטענתי המודל הימי-ביניימי הנרמז במסתו של לואיס. מודל שבו סיפור העלילה והמסר מורכבים מעקרונות שלושת התחומים – אתיקה, תאולוגיה ופוליטיקה – ומן המונחים המבטאים אותם. ואולם מימושו של הטקסט ובכלל זה הבנת הזיקות שבין שלושת התחומים האלה תלוי בקורא. בפרולוג-הפרוזה אלן מציין שלושה סוגי קוראים ואת הדרך שבה כל אחד מהם יפענח את הטקסט. ההבדל בין שלושת סוגי הקוראים טמון במיקומם ברצף תהליך הלמידה ושלביו (תהליך הלמידה מציין רכישת ידע ורכישת מידות טובות). לפני הקורא הצעיר המצוי בראשית דרכו רק הרובד המילולי-הסיפורי ייחשף. לפני הקורא המתקדם ייחשף גם הרובד המוסרי. אך רק לפני יודעי ח"ן ייחשף הרובד העמוק ביותר של הטקסט, הוא הרובד האלגורי.

זאת ועוד, אלן מבקש למנוע גישה לטקסט שלו מקורא שמבקש רק את "הדימוי של החושים" (sensualitatis imaginem) (Alanus de Insulis, n.d., Prologus; Alan of Lille, 1973, p. 41), כלומר מקורא שמסתפק בתמונה שעיניו מספקות לו ולא מבקש להעפיל ולגלות את האמת הנסתרת. אומנם כפי שיצירתו של אלן ממחישה, הדרך אל הרובד העמוק ביותר של היצירה היא קשה ביותר ורק מתי מעט יצלחו אותה. ואף על פי כן אבקש לטעון כי ההנחה המשתמעת מן הסייג שקבע אלן בפרולוג-הפרוזה

4. יצירתו של אלן מהדהדת את יצירתו של פרודנטיוס, **פסיכומאכיָה** ("מלחמת הנפש") מן המאה החמישית לספירה. שירו האלגורי של פרודנטיוס מתאר את המלחמה המתחוללת בנפש האנושית בין המידות הטובות (הנוצריות) ובין המידות הרעות ואת הכרעתן של אלו האחרונות. ראו: Pelttari, 2019.

5. המהלך התאולוגי בשירו של אלן הביך את החוקרים המודרניים שהצביעו על מה שנתפס בעיניהם כליקויים מהותיים במבנה הרעיוני של היצירה. במחקרו המרשים ומעורר ההשראה, ג'ימס סימפסון סוקר את הטענות האלה ומציע כי שירו של אלן מאורגן במבנה רטורי כפול הנשען על שני סדרי קריאה: "הסדר המלאכותי" הוא הסדר הכרונולוגי של הטקסט ו"הסדר הטבעי" הוא הסדר הכרונולוגי של האירועים. על פי סדר הקריאה הראשון כינון שלטון הצדק עלי אדמות מתרחש אחרי ההתגלות השמיימית, ואילו על פי סדר הקריאה השני התהליך הוא הפוך: כינון שלטון הצדק עלי אדמות הוא תנאי מקדים למסע הרוחני ששיאו בהתגלות השמיימית. פעולת הפירוק שמציע סימפסון אינה שרירותית, אלא היא נסמכת על מודלים רטוריים שרווחו במאות השתים עשרה והשלוש עשרה וששימשו את ההוגים בני הזמן בבואם לנתח יצירות פילוסופיות-פואטיות (Simpson, 1995, pp. 66-90). הקריאה הפרשנית של סימפסון מדגישה אפוא את הקשר האימננטי שבין שלושת היסודות שמנה לואיס **בביטול האדם**: אתיקה, תאולוגיה ופוליטיקה. לואיס עצמו דן במחקרו המוקדם והידוע, The Allegory of Love: A Study in Medieval Tradition, בשירו של אלן הגם שלא באהדה. לואיס סבר כי בדמותו של **האדם החדש**, אלן ניסה ליישב בין שני מודלים פואטיים, המודל הדתי והמודל החצרוני. דומה כי עיקר חיצי ביקורתו של לואיס מופנים כלפי סגנון הכתיבה שנקט אלן בכתיבת **אנטיקלאודיאנוס**, סגנון שלואיס תיאר אותו מתיש בשל החזרות הרבות על אותו עניין עצמו (Lewis, 1938, pp. 98-105).

היא שמדובר בבחירה. הפרט בוחר אם ברצונו להסתפק בדימויים החלקיים והמטעים שהחושים מספקים לו על עצמו ועל העולם, או שברצונו להשתלם ולהעפיל אל מעבר ל"דימוי של החושים". הבחירה כשהיא לעצמה אינה מבטיחה שהפרט ישיג את מטרתו, אולם דומה כי אלן מבקש לעודד את הקורא לצאת למסע האינטלקטואלי שהוא בה בעת מסע מוסרי ואמוני ולא להסתפק במידע שהחושים מספקים לו. זאת ועוד, אף שהבחירה לצאת למסע האינטלקטואלי היא בחירתו של הפרט, הרי שתוצאת המסע היא בעלת השלכות פוליטיות על החברה כולה.

בהמשך המאמר אבקש להראות כיצד המודל האנטיקלאודיאני מִתרגם לתשתית רעיונית-פוליטית בסדרת נרניה.

משברים פוליטיים ובחירות

קריאה פרשנית רווחת בסדרת נרניה גורסת כי לפנינו אלגוריה נוצרית, או למצער סדרה המהדהדת את הסיפור הנוצרי – מבריאת העולם וצליבת ישוע המיוצגים בהתאמה: בבריאת נרניה (**אחיינו של הקוסם**) ובהוצאתו להורג של אסלן (**האריה, המכשפה וארון הבגדים**) ועד יום הדין המיוצג בחורבנה של נרניה הארצית ותחיית המתים בנרניה האמיתית (**הקרב האחרון**).[6] אך כאמור מעט מאוד תשומת לב הוקדשה לסדרה כסדרה פוליטית. פרט זה מפתיע במיוחד מפני שכל אחד משבעת ספרי סדרת נרניה מתאר משבר פוליטי.[7] בספר **האריה, המכשפה וארון הבגדים** (לואיס, 2007) נרניה נכבשה ונשלטת בידי מלכה עריצה, המכשפה הלבנה, שמשליטה בה משטר טרור באמצעות מפקד המשטרה החשאית ובהפיכת מתנגדיה לפסלי אבן. בספר **הנסיך כספיאן** (שם) כספיאן, יורש העצר החוקי, נאלץ לברוח מפני דודו, השליט מירז, שהשתלט על כס המלוכה אחרי שרצח את אביו של כספיאן. מירז, כמו המכשפה הלבנה רודף את צאצאי תושביה הקדומים של נרניה. בספר **המסע בדורך השחר** (שם) לקראת תום המסע כספיאן מבקש לנטוש את חובותיו כשליט ולהצטרף לריפצ'יפ במסעו אל סוף העולם (שם, עמ' 318-319). אומנם המשבר אורך זמן קצר בלבד, ואולם העימות בין כספיאן ומלוויו מהדהד את כפל הפנים של התפקיד והמעמד הפוליטיים – מצד אחד המחויבות והיכולת של השליט לפעול לטובת העם, ומצד אחר הסכנה שהשליט יתפתה לנצל את עמדת הכוח למילוי מאווייו הפרטיים (וראו גם שם, עמ' 289-290).[8] בספר **כס הכסף** (שם) המכשפה הירוקה מבקשת לכבוש את נרניה ולשעבדה ולשם כך היא רצחה את המלכה וחטפה וכישפה את יורש העצר של נרניה. בספר **הסוס ונערו** (לואיס, שם) הנסיך הקלורמני רבדש המבקש לחטוף את המלכה הנרניאנית ולכפות עליה להינשא לו, תוקף את ארץ

---

6. ראו למשל: Lewis, 1966, p. 36; Jacobs, 2010, pp. 271-274; Townsend, 1983, pp. 238-239. על יחסו האמביוולנטי של לואיס כלפי סוגיה זו אפשר ללמוד מן הדברים שהוא עצמו כתב על הסדרה וחיבורה (Lewis, 1966; וכן ראו: Hooper, 1977).

7. ספרי הסדרה להלן מופיעים על פי סדר פרסומם: האריה, המכשפה וארון הבגדים (1950); הנסיך כספיאן (1951); המסע בדורך השחר (1952); כס הכסף (1953); הסוס ונערו (1954); אחיינו של הקוסם (1955); הקרב האחרון (1956). לימים, לואיס ביקש שהסדרה תיקרא על פי הרצף הכרונולוגי של האירועים בעולם הבדוי: אחיינו של הקוסם; האריה, המכשפה וארון הבגדים; הסוס ונערו; הנסיך כספיאן; המסע בדורך השחר; כס הכסף; הקרב האחרון. כיום לכל אחד מרצפי הקריאה אפשר להעמיד טעמים ונימוקים ובכללם ההעדפות האסתטיות של הקורא. וראו גם: Jacobs, 2010, pp. 269-271; Schakel, 1979, pp. 143-145 note 6.

8. בדיונה על **הנסיך כספיאן** דוריס מיירס הראתה כי חינוכו הפוליטי של כספיאן נשען על הפילוסופיה הפוליטית של ההגות הנוצרית בימי הביניים. היא מדגישה כי על פי תפיסה זו השליט עצמו כפוף לחוק ולמנהג (Myers, 1994, pp. 136-137).

המלאכים בניסיונו להשתלט עליה ועל נרניה (שם, עמ' 154-156). בספר **אחיינו של הקוסם** (שם) המלחמה על השלטון בממלכת צ'רן הביאה לידי מלחמה פנימית, הרס מוחלט וקץ העולם (שם, עמ' 30-31, 64), בספר **הקרב האחרון** (שם) הקוף טריק (Shift) משתלט על נרניה ומוכר אותה ואת תושביה לאויביה.

משבר פוליטי מציב את הפרט לפני בחירה, ובראש ובראשונה בחירה ב"צד". בספר **האריה, המכשפה וארון הבגדים** (לואיס, 2000/1950) הדברים מוצגים במפורש בחילופי הדברים בין שני האחים, אדמונד ופיטר. זמן קצר אחרי כניסתם המשותפת של ארבעת האחים והאחיות לנרניה הם פוגשים אדום-חזה המסמן להם ללכת בעקבותיו. אדמונד, שמסתיר מאחיו ומאחיותיו שכבר פגש את המלכה בביקורו הקודם בנרניה ואת ההבטחות שקיבל ממנה, מציג את הסוגיה במילים האלה:

> אנחנו הולכים בעקבות מורה-דרך שאיננו יודעים עליו כלום. מנין לנו לדעת לצד מי הציפור הזאת? אולי היא מוליכה אותנו לתוך מלכודת?
> זוהי מחשבה מכוערת. הרי זה בכל זאת אדום-החזה, ובכל הסיפורים שקראתי, אדומי-החזה הן ציפורים טובות. אני בטוח שאדום-החזה לעולם לא יהיה לצידם של הרשעים.
> אם כבר מדברים, מהו הצד הצודק? מנין לנו לדעת שהפאונים טובים והמלכה (כן, אני יודע **שאמרו** לנו שהיא מכשפה) היא מרשעת? למעשה לא ידוע לנו דבר אף על אחד מהם.
> הפאון הציל את לוסי. הוא **אמר** כך. אבל מניין לנו שזו האמת? [...] (שם, עמ' 45).[9]

שאלת הצדדים מוצגת כבחירה מוסרית בין טוב לרע, בחירה שמצריכה ידע מוקדם ("לא ידוע לנו דבר אף על אחד מהם") אך גם את היכולת להבחין בין ייצוג אותנטי לייצוג כוזב ומוליך שולל (אם הציפור אכן בת ברית או שהיא מעמידה פנים) ובין אינפורמציה אמיתית לאינפורמציה שקרית ("אמרו לנו", "הוא אמר").[10] ואולם קריאת התיגר של אדמונד אינה מערערת על עצם התפיסה שלפיה במצב של משבר פוליטי על הפרט מוטל לבחור צד.

---

9. בתרגום העברי המילה "שאמרו" מופיעה בהדגשה. בנוסח בשפת המקור מודגשת גם המילה "אמר" (Lewis, 1950/1970a, pp. 59-60: said), על כן בציטוט לעיל הודגשו שתי המילים. בנוסח העברי המתרגמת הדגישה את הפן המוסרי באמצעות בחירה בתארים המייצגים שיפוט ערכי מובהק ומוחלט: "רשעים" (במקור: "wrong side"), "צודק" (במקור: "right side"), "טובים" (במקור: "in the right"), "מרשעת" (במקור: "in the wrong"), וראו: Lewis, 1950/1970a, pp. 59-60. בנוסח בשפת המקור, המילים right ו-wrong נושאות אף הן מטען של שיפוט ערכי, אך בה בעת הן מדגישות את החלוקה לשני צדדים (sides) ואת הבחירה האקטיבית הנגזרת מכך – הבחירה בצד. זאת ועוד, בנוסח העברי אדמונד שואל: "מנין לנו שזו **האמת**?" (לואיס, 2000/1950, עמ' 45. ההדגשה שלי), ואילו במקור הוא שואל: "But how do we **know**?" (Lewis, 1950/1970a, pp. 59-60, ההדגשה שלי) – התרגום העברי מדגיש את השיפוט הערכי. השאלה בשפת המקור מדגישה את היבט הידיעה (הגם ששני ההיבטים מהדהדים בכל אחד מן הנוסחים, ההבדל לטענתי הוא בדגש).

10. השאלות המשתמעות מן ההיגדים "אמרו לנו" ו"הוא אמר" הן: האם המקור אמין והאם המידע אמין? לקורא העכשווי שאלות אלו עשויות להדהד את תופעת חדשות הכזב, "פייק ניוז" (ראו למשל: איל, 2018, עמ' 306-309; סניידר, 2019/2017, עמ' 60-66). ואולם דומתני כי קריאת התיגר של אדמונד, יותר משהיא מאפיינת אותו כדובר "פוסט-מודרני", היא מהדהדת את הרעיון בדבר הכוח הרטורי של דוברים מיומנים המסוגלים להוליך שולל את קהלם – רעיון שמקורותיו בפילוסופיה היוונית העתיקה. על כך למשל רומזים דבריו של סוקרטס לאחר שנידון למיתה, ראו: אפלטון, 1975, עמ' 39. וראו גם: פרוגל, 2006, עמ' 97-134. בספר **האריה, המכשפה וארון הבגדים** יש לציין כי בהמשך הסיפור המספר מתערב ומבהיר כי בתוך תוכו אדמונד ידע כי המכשפה אכזרית. המספר מקדים שם ומציע הסבר פסיכולוגי לבחירתו של אדמונד לצדד במלכה (שם, עמ' 93).

כס הכסף

כס הכסף, הספר המשמש נקודת האמצע של הסדרה מבחינת סדר פרסום הספרים בהיותו הספר הרביעי שראה אור, משמש ברצף הכרונולוגי של העולם הבדוי את היחידה השישית ולפני האחרונה. הספר, אבקש לטעון, מזמין את הקוראים והקוראות להתבוננות נוספת בסוגיית הבחירה הפוליטית. הדיון יתמקד בסצנה אחת מתוך הספר אך כדי להקל על העיון אקדים ואתאר להלן את עלילת הספר:

יוסטס וג'יל בורחים מן הילדים המציקים להם בבית הספר ולפתע מוצאים את עצמם על ההר של אסלן.[11] בשל פזיזותה ושחצנותה של ג'יל נופל יוסטס מן ההר, וכך היא מוצאת את עצמה לראשונה לצד אסלן המבאר לה את סיבת הבאתם לנרניה: מציאת הנסיך האובד ריליאן והשבתו. אסלן נותן לה ארבעה סימנים ומזהיר אותה לבל תחדל מלשננם. אז הוא שולח אותה למטה, לנרניה, בעקבות יוסטס. את הסימן הראשון (המלך כספיאן) מחמיצים הילדים. אך הינשופים המספרים להם את סיפורו של הנסיך האבוד, נחלצים לעזרתם. הם לוקחים אותם אל עכרור השלולית (Puddleglum), יצור בִּיצה המשמש להם ידיד ומלווה במסעם. בדרכם להריסות עיר הענקים (הסימן השני), הם פוגשים בגבירה ובאביר מסתורי. הגבירה משכנעת את הילדים המותשים מתלאות הדרך לפנות לטירת הרפנג שבה גרים לדבריה הענקים הנחמדים שיעניקו להם אירוח נהדר ופינוקים בשפע. עכרור השלולית מנסה להשיב את הילדים לדרך המקורית אולם הם מתעקשים כי ברצונם לנוח בהרפנג, אז גם מפסיקה ג'יל לשנן את הסימנים. החבורה חוצה אזור הרוס וקשה להליכה ומגיעה להרפנג ושם הם מתקבלים בסבר פנים יפות, ואולם עד מהרה מתברר להם כי הענקים מתכננים לבשל אותם לסעודת החג שלהם. הם אף מגלים כי הריסות עיר הענקים שחיפשו הן חלקת הדרך הקשה שלפני טירת הרפנג. אחרי שאיתרו את הסימן השלישי, השלושה מצליחים להימלט מן הטירה ומשתחלים לפתח באדמה המתגלה ככניסה לעולם התחתי של המכשפה הירוקה, שבו היא מחזיקה בכשפיה את גמדי ביזם ואת הנסיך האובד ריליאן. השלושה מצליחים להגיע אל החדר שבו כלוא הנסיך ולשחררו, אלא שכעת על ארבעתם להתמודד עם המכשפה המנסה בכשפיה לגרום להם לשכוח את נרניה ואת אסלן. לבסוף בזכות עכרור השלולית הם שבים להכרתם ומתגברים על המכשפה. בדרכם חזרה אל העולם העילי הם זוכים לחזות בביזם, העולם העמוק האמיתי, ולאחר מכן הם מפלסים את דרכם החוצה. ריליאן מספיק להגיע אל אביו הזקן, כספיאן, ולהיפרד ממנו לפני מותו. אז משיב אסלן את ג'יל ויוסטס להר שלו ובו הם חוזים בתחיית כספיאן ולאחר מכן הם מוחזרים לעולמם.

הבחירה באופציה המדומיינת

כס הכסף, כפי שציינתי לעיל, מזמין את הקוראים והקוראות להתבוננות נוספת בסוגיית הבחירה הפוליטית. הספר מתמקד בבחירה הנדרשת מן הפרט במצב של אי-ודאות. בעוד בספר **האריה, המכשפה וארון הבגדים** אי-הוודאות (הממשית או המדומה) נבעה מן השאלה איך יודעים מיהו הצד הטוב ומיהו הצד הרע, הרי ש**כס הכסף** שאלת הוודאות חריפה יותר, שכן היא הופכת לשאלה אפיסטמולוגית בדבר

11. יוסטס הוא בן דודם של פיטר, סוזן, אדמונד ולוסי, ארבעת הילדים האנגלים גיבורי הספר **האריה, המכשפה וארון הבגדים**. היכרותו הראשונה עם נרניה ואסלן מתרחשת ב**מסע בדורך השחר**. כמו אדמונד, גם יוסטס מגלם דמות של חוטא החוזר בתשובה. עבור ג'יל, חברתו לספסל הלימודים של יוסטס, זהו המפגש הראשון עם נרניה ואסלן.

עצם קיומו של העולם והדרך להכרת המציאות. כפי שנראה להלן, שאלה זו מתעוררת במלוא עוזה בסצנה שבה מתמודדים הגיבורים עם המכשפה (לואיס, 2007, פרק 12).

ג'יל, יוסטס ועכרור השלולית מצליחים להגיע אל החדר שהנסיך נמצא בו ולשחררו מן הכיסא המכושף שגרם לו להאמין לשקרי המכשפה. לגיבורים וכעת גם לנסיך המשוחרר אין ספק מיהו הצד הטוב ומיהו הצד הרע, מי מייצג שלטון צודק ומי מייצג שלטון כובש, מושחת ואכזר. הכרתו של הנסיך המשוחרר בפשעי המכשפה ובחובתו הפוליטית באה לידי ביטוי בדברים שהוא נושא באוזני המכשפה אחרי שהיא נכנסת אל החדר:

> עכשיו רוחי נכונה עמי, ושני דברים עלי לומר לך. ראשית, אשר לתוכניתה של הוד מעלתה להציבני בראש צבא של אנשי-עפר כדי שאפרוץ אל העולם שמעל ושם אשתלט בכוח הזרוע על איזה עם שלא עשה לי כל רע, אהרוג את אציליו המורשתיים ואתפוס את כיסא מלכותו כעריץ נוכרי וצמא דמים: עתה, כשאני יודע מי אני ומה אני, אני סולד מכל העניין ומכריז עליו כעל מעשה נבלה פשוט. ושנית, אני הוא בנו של מלך נרניה, אני הוא ריליאן, בנו יחידו של כספיאן [...] לפיכך, גברתי, כוונתי וגם חובתי הן לעזוב מיד את חצרה של הוד מעלתה ולחזור לארצי שלי (שם, עמ' 373-374).

המכשפה שאינה מוכנה לוותר על תוכניותיה מנסה להכניע את החבורה באמצעות כשפיה, היא משליכה אל האח המבוערת שבחדר אבקה בעלת ניחוח מתקתק ומרדים ופורטת על כלי מיתר שאף צלילו החדגוני משבש את היכולת לחשוב בבהירות (שם, עמ' 374). בדיאלוג שמתפתח בינה ובין החבורה היא מפרקת את דבריהם ממשמעותם המקורית ומציגה את מילותיהם כמייצגות חלומות, הזיות ומשאלות לב ולא מציאות אובייקטיבית. כך, לדוגמה, היא שוללת את עצם קיומה של נרניה:

> "נרניה?" אמרה. "נרניה? פעמים רבות שמעתי את הוד מעלתך ממלמל שם זה בהשתוללותו. נסיכי היקר, אתה חולה, חולה מאוד. אין בעולם ארץ ששמה נרניה."
> "יש ויש, גברתי," אמר עכרור השלולית. "את מבינה, במקרה או שלא במקרה, חייתי בה כל ימי."
> "באמת?" אמרה המכשפה. "אם כן, ספר לי איפה שוכנת ארץ זו."
> "למעלה," אמר עכרור השלולית בעקשנות והורה באצבעו כלפי מעלה. "איפה בדיוק - אני לא יודע."
> "באמת?" אמרה המלכה בצחוק חביב, רך ומתנגן. "יש שם איזו ארץ בין האבנים והטיח שבתקרה?" (שם, עמ' 374).

המלכה-המכשפה מפעילה טקטיקות שלכאורה אינן אלימות: קולה שקט ומתוק, הריח מתקתק, אומנם המוזיקה חדגונית אך אינה צורמת או בעוצמה מכאיבה. כלומר לא קל ליריביה לזהות באחת כי היא מפעילה עליהם טקטיקות דכאניות, פוגעניות. וההשהיה פועלת לטובתה, ככל שחולף זמן רב יותר כך הקושי לזהות את האיום ואת הפגיעה ולפעול כנגדם מתעצם. זאת ועוד, המיסוך מסתיר את הנשק המרכזי שמשמש אותה – השפה.

הרטוריקה ששימשה אחד המקצועות הבסיסיים שבהם השתלמה הנפש בתהליך חניכתה **באנטיקלאודיאנוס**, מקורותיה בתפיסה החינוכית של העת העתיקה. יתרה מזו, ביוון וברומא העתיקות היא שימשה אבן יסוד בחיים הפוליטיים (May & Wisse, 2001, pp. 3-9). קיקרו, שבעצמו היה מדינאי ונואם בעל שם, הקדיש לנושא זה את יצירתו הדיאלוגית **על אודות הנואם** (מאה ראשונה לפנה"ס). בספר השלישי, ב**על אודות הנואם,** קיקרו דן בהרחבה בכוחה ובחשיבותה של צחות הדיבור (eloquentia) באמצעות הדברים שהוא שם בפי קראסוס, הדובר הראשי בדיאלוג זה (Cicero, 2001, pp. 224-297). מן הדברים עולה כי כוחה של המילה אינו ערטילאי אלא קונקרטי ומעשי, הנואם המיומן מסוגל להניע את הקהל ולגרום לו לנהוג כרצונו. קראסוס מציין כי על הדובר להתאים את דרך דיבורו

למאזיניו ומציין את האמצעים השונים שעומדים לרשותו, כמו שימוש בריתמוס ובהבעות פנים. קראסוס משווה את הנואם המיומן לשחקן ואת הרטוריקה לנשק. לצד זה קראסוס מדגיש כי תוכני הנאום ומטרותיו של הנואם חייבים להיות מוסריים.

המכשפה ב**כס הכסף** משתמשת בשפה כנשק רטורי בדרכים שמהדהדות את דבריו של קראסוס, ואולם שלא כעמדה המוסרית המוצגת ב**על אודות הנואם** ו**באנטיקלאודיאנוס** (שבו הרטוריקה היא יסוד בחינוך הפוליטי-המוסרי של הנפש), היא אינה מכוונת למטרה מוסרית. להפך, היא רותמת את מיומנויותיה המילוליות למטרותיה האישיות שעיקרן הפרת הסדר החברתי והפוליטי והשלטת שלטון טיראני.

כדי להשיג את מטרתה, המכשפה מבקשת להשכיח מבני החבורה את דבר קיומה של המציאות החיצונית. כיוון שתפיסת המציאות מותנית בחושים ובשפה, היא מפרקת את השמות שהם מעלים – נרניה, שמש, אסלן – כדי להוכיח להם את חוסר ממשותם, את היותם פרי דמיון או חלום. למעשה כפי שמראה דוריס מיירס, המהלך הרטורי של המכשפה נשען על חוסר היכולת של הגיבורים להוכיח את דבריהם בדרך אמפירית (בהיותם מצויים מתחת לאדמה). יתר על כן, היא מאלצת אותם לפנות לתיאורים מטפוריים שאותם היא פוטרת כביטויים שאינם מראים מציאות ממשית, אלא מציאות מדומיינת (Myers, 1994, pp. 153-154).

פעמיים המכשפה כמעט מצליחה להכניע את החבורה כליל ובשתי הפעמים עכרור השלולית הדבק בבחירתו להאמין בנרניה, מצליח להעיר את חבריו. כשפיה של המכשפה אינם פוסחים עליו, הוא מתואר כ"אדם הנחנק מחוסר אוויר" (**כס הכסף**, לואיס, 2007, עמ' 375). ואולם שלא כמו הילדים והנסיך, אחרי ניסיונו הראשון להוכיח למכשפה את טעותה, עכרור השלולית דוחה את תרגיליה הרטוריים של המכשפה. בעוד היא ממשיכה להפיל את הילדים ואת הנסיך ברשת ההוכחות-הפרכות המדומות שהיא טווה סביבם, עכרור השלולית מבהיר את עמדתו מבלי להתפתות להיכנס עימה לדיון על אודות משמעותן של המילים או ערך האמת שלהן. "אינני מבין בדיוק," הוא אומר בפעם הראשונה שהמכשפה כמעט מכניעה אותם, "למה כולם מתכוונים במילה 'עולם' [...] ובכל זאת לא תשכנעי אותי לשכוח את נרניה; וגם את העולם שמעל" (שם). הוא דבק בזיכרון החוויה שלו, "אני יודע שפעם הייתי שם" (שם). ואולם רק בפעם השנייה שהמכשפה כמעט מכריעה אותם מצליח עכרור השלולית לשבור את כשפי המכשפה. בפעם הזו הוא פועל פעולה אקטיבית שיש בה משום הקרבה עצמית, הוא רוקע ברגלו היחפה על האש. הריח שמתפשט באוויר, ריח כף רגלו החרוכה, משיב לבני החבורה את צלילות דעתם. בה בעת הכאב העז סילק את הערפל ממוחו של עכרור השלולית שמתייצב כעת כנגד המכשפה ונושא את האני מאמין שלו: גם אם המכשפה צודקת ונרניה אינה אלא חלום או המצאה שלהם, הרי שעולם מומצא זה נראה לו חשוב וראוי יותר מעולמה האפל והעלוב של המכשפה. לדבריו:

> אם את צודקת בדברייך, איננו אלא תינוקות הממציאים משחקים. אבל ארבעה תינוקות המשחקים יחד במשחק יכולים להעמיד עולם משחק המרוקן את עולמך האמיתי מכל תוכן. זאת הסיבה שאוסיף לדבוק בעולם המשחק. אני לצדו של אסלן, אפילו אין כל אסלן שיעמוד בראשו. בכוונתי לנהל חיים נרנייניים ככל שאוכל, גם אם אין כל נרניה בנמצא (שם, עמ׳ 376).

העימות בין המכשפה לגיבורים נערך במרחב-זמן המנותק מן המציאות המוכרת לאלו האחרונים. ניתוק שמאפשר למכשפה לכפור בקיומה של מציאות זו (אף אם זו כפירה לכאורה), ובה בעת אינו מאפשר לגיבורים לאשש את קיומה באמצעות הוכחות שמקורן בחושים (במיוחד חוש הראייה).[12]

מצב קיצוני זה שבו לפרט אין דרך לאמת או להפריך את דבר קיומה של מציאות חיצונית, מבהיר כי בחירת צד פירושה בחירה בדרך חיים. זוהי משמעות ההצהרה: "אני לצדו של אסלן, אפילו אין כל אסלן [...] בכוונתי לנהל חיים נרנייניים ככל שאוכל, גם אם אין כל נרניה בנמצא" (שם). דבריו של עכרור השלולית מציגים עמדה ברורה שלפיה מצב של אי-ודאות אינו פוטר את הפרט מן הצורך ומן המחויבות לבחור צד ולפעול בצורה אקטיבית וגלויה למען הגשמת מטרותיו. נרניה כאידיאל פוליטי וכמצפן פוליטי תתקיים גם אם אין נרניה בנמצא.

קריאות עכשוויות, פוסט-קולוניאליות, טוענות כי סדרת נרניה היא סדרה גזענית שבה קיימת העדפה ברורה של התרבות האירופאית הגברית הלבנה וערכיה וניתנת בה קדימות ועליונות לאדם הלבן האירופאי (Jin, 2015). סדרת נרניה בלי ספק משקפת ערכים מסורתיים של תרבות המערב (זוהי בוודאי הנחת היסוד במאמר הנוכחי). ודווקא משום כך מעניין לשים לב כי בסצנת מפתח זו, מי שמוצג כמודל ומופת הן בתשוקתו למה שמצוי מעבר ל"דימוי של החושים" (בלשונו של אלן דה ליל), הן בבחירתו לדבוק באמת הפנימית שלו והן בנכונותו לפעול למען הזולת, הוא דמותו של האחר, שכן בקרב קבוצת הגיבורים, עכרור השלולית הוא הדמות היחידה שאינה דמות אנושית. דר הביצות (Marsh-Wiggle) אפוא מגייס את שונותו ואת סגולת האינטלקט שלו כדי להתנגד לקסמי הרלטיביזם מצד אחד וכדי לקדם חזון של חיים טובים יותר למען הכלל מצד אחר.

הקרב האחרון

שתי הסצנות שהתעכבתי עליהן הציגו הראשונה במשתמע (**האריה, המכשפה וארון הבגדים**) והשנייה במוצהר (**כס הכסף**) עמדה זהה שלפיה במצב של משבר פוליטי על הפרט לנקוט עמדה ברורה ולבחור צד. **הקרב האחרון**, הספר החותם את הסדרה, מציג באמצעות דמותם של הגמדים דרך פוליטית נוספת והיא הבחירה בניטרליות, כלומר הבחירה באי-בחירת צד. כדי לבחון ולהאיר את משמעותיה של בחירה פוליטית זו אקדים ואביא להלן את תוכנו של הספר:

הקוף טריק (Shift) וידידו הפתי, החמור בהייה (Puzzle), מוצאים פרוות אריה. טריק משכנע את בהייה לעטות על גופו את הפרווה ולהתחזות לאסלן. באמצעות תרמית זו טריק מצליח להוליך שולל את הנרניאנים ובכללם את מלכם טיריאן. "בשם אסלן" טריק משתלט על נרניה, גודע את עציה המדברים, מוכר את חיותיה המדברות לעבדות ולבסוף מוכר את נרניה כולה ואת תושביה לקלורמנים. כאשר טיריאן מבין שהקוף אינו פועל בשם אסלן, נזק רב כבר נגרם לנרניה והוא עצמו אסיר של הקוף. אף על פי כן טיריאן אינו אומר נואש ומחליט לנסות ולהזעיק לעזרה את ידידי נרניה. קריאתו נענית וג'יל ויוסטס

12. והשוו לתפיסה האמוטיבית: "אמת המידה שבה אנו משתמשים כדי לבדוק את תקפותן של קביעות עובדתיות מסוימות הוא קריטריון האימות. אנו אומרים שלמשפט מסוים יש תוקף עובדתי לגבי מישהו אם, ורק אם, יש ביכולתו לאמת את הטענות שמשפט זה מציג – כלומר אם הוא יודע אילו תצפיות תאפשרנה לו בתנאים הנדרשים לקבל את הטענות הללו כנכונות או לדחותן כטענות שגויות" (אלפרד ג'ולס אייר בתוך שגיב, 2005).

מועברים מאנגלייה לנרניה ומשחררים את טיריאן משביו. ג'יל מתגנבת אל האורווה שבה לכאורה מתגורר אסלן ומגלה שם את בהייה. היא מצליחה להגניב את החמור התמים שלא ביקש להרע אל מחנהו הצנוע של טיריאן. כעת טיריאן וחבורתו מקווים כי כאשר יציגו לנרניאנים את החמור המחופש, הם יבינו כי הקוף רימה אותם ויצטרפו אליהם במלחמתם כנגד הצבא הקלורמני שהחל להשתלט על נרניה. אולם עד מהרה תקוותם מתבדה. הגמדים שטיריאן וחבורתו מצילים אותם מגורל של עבדות, מפנים להם עורף. ובינתיים, טריק שגילה כי "אסלן" נעלם, רוקם מזימה חדשה ביחד עם המפקד הקלורמני. השניים מארגנים עצרת גדולה בגבעת האורווה. בעצרת טוענים השניים כי אסלן והאל טאש (הוא האל שבו מאמינים הקלורמנים) חד הם. כל מי שמבקש לפגוש את "טאשלן" מוזמן להיכנס אל האורווה. הנרניאנים המבולבלים מבקשים לראותו. ואולם כאשר המתנדב הראשון, שאינו אלא מתחזה מטעמם של טריק והמפקד הקלורמני, יוצא כהלום טירוף מן האורווה הנרניאנים נבהלים. אז מגיחים טיריאן וחבורתו וקוראים לנרניאנים להצטרף אליהם בקרב האחרון. אך ידם על התחתונה ואחד אחד הם נהדפים אל תוך האורווה. להפתעתם הרבה לא המוות הוא שמקדם אותם שם. אלא מעברה השני של דלת האורווה משתרע אחו מואר ויפהפה וכל ידידי נרניה האחרים ממתינים להם שם. אסלן מגיע ובמעמד המרפרר ליום הדין כל הברואים עוברים לפניו, מי לגאולה ומי לאבדון. אסלן מביא את הקץ על נרניה הארצית ולאחר מכן מוליך את כל אוהביו ונאמניו קדימה לתוך הארץ האמיתית.

הבחירה בעמדה ניטרלית ומשמעויותיה

בספר **הקרב האחרון** לואיס מכוון את גיבוריו ואת קוראיו אל תחומי חזון אחרית הימים. מעשה הרמייה של הקוף טריק המציג לפני בני נרניה חמור חסר דעת בכסות פרוות אריה כאילו היה אסלן, מהדהד את אזהרתו של פאולוס כי באחרית הימים יש ש"יסורו מן האמונה" ויתפתו ללכת אחרי דוקטרינות שקריות (איגרת פאולוס הראשונה אל טימותיוס ד, א). למעשה בואו של יום הדין מרחף כצל שחור מעל נרניה, למן המילים הראשונות הפותחות את היצירה: "בימיה האחרונים של נרניה" (**הקרב האחרון**, לואיס, 2007, עמ' 398). בחזון האסכטולוגי שמעמידה היצירה – אלו שאינם מסוגלים לראות את אסלן, כלומר אלו שאינם מאמינים בו ואלו שמביטים בו בפחד ושנאה, נעלמים אל תוך הצל השחור (שם, עמ' 446).

בְּקֶרֶב אלו שאינם זוכים לגאולה נכללים גם הגמדים. בתום הקרב המכריע, אחרי שהתגלגלו אל תוך האורווה, הם אינם מסוגלים לראות את האחו הפורח שבו הם נמצאים, להפך החוויה הפיזית שלהם היא חוויה של היות בעלטה גמורה והם משוכנעים שהם נמצאים באורווה חשוכה, דחוסה ומצחינה (שם, עמ' 443-444). כאשר אסלן מופיע הם אינם מסוגלים לראותו או לשמוע את קולו. גם כאשר הוא מניח בחיקם סעודה נפלאה, המהדהדת את השפע שהוענק לאבירי השולחן העגול מן הגביע הקדוש (Lacy, 1995, p. 7), הם אינם מסוגלים לזהות זאת, אלא הם בטוחים כי נתנו להם מים מלוכלכים, שחת ולפת ישנה. יתר על כן מריבה פורצת ביניהם כאשר מתעורר חשד בקרבו של כל אחד מהם שמא מאכל טעים נפל בידי חברו (**הקרב האחרון**, לואיס, 2007, עמ' 444). אסלן מסביר ללוסי שאי אפשר לסייע לגמדים כיון שהם שבויים בתוך כלא מדומיין שהם יצרו בעצמם, כלא שנמצא רק בראשם. מצב זה הוא תולדת הבחירה שלהם: "הם **בחרו** בעורמה ולא באמונה" (שם, עמ' 445, ההדגשה שלי). דבריו של אסלן מהדהדים את דבריו של ישוע ב**בשורה על פי יוחנן**. בפרק ו מתאר המספר כיצד ישוע חולל נס בהאכילו חמשת אלפים אנשים בחמש כיכרות לחם ושני דגים (1-14). לאחר מכן, בשיחה עם מאמיניו,

ישוע מציג את עצמו כ"לחם החיים" ומי שהאמונה בו היא תנאי הכרחי לתחייה ביום הדין (40-35).

ואולם גורלם של הגמדים לא נכפה עליהם בבחינת גזרת גורל דטרמיניסטית: אסלן לא הקשה את ליבם (והשוו: שמות ז, ג), אלא גורלם בסיום היצירה הוא תולדה של בחירה מוקדמת שלהם שבה הם דבקים עד לסיום. במהלך המשבר הפוליטי בנרניה הארצית, הקוף טריק משכנע את הגמדים כי בהוראתו של אסלן הם נמכרו לעבודה במכרות של השליט הקלורמני. טיריאן, המלך המודח, ובני לווייתו מצילים את הגמדים מגורל אכזר זה. ואולם, כאשר מתברר לגמדים כי טריק הוליך אותם שולל וכי "אסלן" שהוצג לפניהם אינו אלא חמור עלוב בתחפושת, השבר שהם חווים הוא כה עמוק שהם מתנכרים לאמונתם הקודמת באסלן (**הקרב האחרון**, לואיס, 2007, עמ' 419-421) ומכאן ואילך הם מסרבים "לקחת צד" במאבק הפוליטי, מאבק שיש לו משמעות בתחום המדיני, החברתי והסביבתי. בלשונם:

> "מהיום והלאה בכוונתנו לדאוג לעצמנו, ולא נכפוף את ראשנו לפני אף אחד [...] די עם אסלן, די עם המלכים [...] **הגמדים יחיו למען הגמדים**" (שם, עמ' 421, ההדגשה שלי).

כשפורץ הקרב האחרון והמכריע, טיריאן מנסה לשכנע את הגמדים לשוב אל המערכה, ופנייתו אליהם מדגישה את הקשר שבין הממד הפוליטי וממד הזמן:

> "Dwarfs," cried Tirian. "Come here and use your swords, not your tongues. There is still **time**. Dwarfs of Narnia! You can fight well, I know. Come back to your **allegiance**." (Lewis, 1970b, p. 113. Emphasis is mine).[13]

המציאות הפוליטית ובכללה היכולת לבחור צד כפופה למהלך הזמן. כפי שיתברר לקראת הסיום, החרבת המרחב הארצי תהיה כרוכה גם בקיצו של הזמן הארצי (**הקרב האחרון**, שם, עמ' 445). לעת עתה עדיין לגמדים יש זמן לנקוט עמדה במלחמה שמאיימת להחריב את נרניה, ואולם בהיצמדם לחוויית ההתפכחות הכואבת שלהם הם ממשיכים להוציא את עצמם מן הכלל וחוזרים על הצהרתם: "**הגמדים למען הגמדים**" (שם, עמ' 435, ההדגשה שלי). עד מהרה מתברר, למרבה הפרדוקס, כי עמדתם היא עמדה של ניטרליות תוקפנית. מעמדתם כצופים במערכה, הם אינם מעוניינים לתמוך באף צד אך הם מוכנים לפגוע בשני הצדדים. דבריהם ליוסטס מסכמים את עמדתם: "חשבת שאנחנו לצדכם, מה? [...] איננו רוצים בניצחונכם יותר משאנו רוצים בניצחון הכנופיה ההיא" (שם, עמ' 436). זוהי גם עמדתם בסיום, אחרי נפילת נרניה: "העיקר שאין כאן שום רמאי וכזבן. לא נתנו לאף אחד להכניס אותנו לבוץ. **הגמדים למען הגמדים!**" (שם, עמ' 445, ההדגשה שלי). הפיכחון המר שהניע אותם לפרוש מן המאבק הפוליטי על דמותה ועתידה של נרניה ולבחור בעמדה ניטרלית, לא הניע אותם לחופש המיוחל אלא לכלא מדומיין. מנגד, דמותו של פוגין הגמד שעוזב את קבוצת הגמדים ובוחר צד – הוא מצטרף אל טיריאן המבקש להציל את נרניה משלטונו האכזרי של טריק ומשעבודם של הנרניאנים (שם, עמ' 421) – מציגה את המודל שהיצירה מבקשת לקדם כמודל המוסרי והראוי.

13. "'גמדים,' קרא טיריאן. 'בואו הנה והשתמשו בחרבותיכם, לא בלשונותיכם. עדיין יש פנאי. גמדי נרניה! אני יודע שאתם מיטיבים ללחום. שובו אל כור מחצבתכם.'" (**הקרב האחרון**, עמ' 435). בנוסח העברי המילה time תורגמה ל"פנאי" והמילה allegiance תורגמה לצירוף "כור מחצבתכם". תרגומים אלו יוצרים משמעויות משתמעות המתרחקות מן המקור. המילה "פנאי" מנוגדת לאקטיביות ולדחיפות המהדהדות בהיגד המקורי (הדובר ונמעניו נמצאים בשדה קרב!). ושלא כמילה allegiance שמציינת ברית פוליטית, הצירוף "כור מחצבתכם" המהדהד מוצא ומיקום גאוגרפי, אינו מציין בהכרח זיקה או מחויבות פוליטית.

מודל זה, אבקש לטעון, מהדהד את תפיסתו הפוליטית של דנטה אלגיירי ובמיוחד כפי שהיא באה לידי ביטוי ביצירתו המכוננת, **הקומדיה האלוהית** (המאה הארבע עשרה).[14] יצירתו האפית של דנטה מתארת את מסעו המדומיין של הפייטן אל שלושת עולמות המתים – התופת, כור המצרף וגן העדן. מלווהו בשני העולמות הראשונים הוא המשורר הרומי, ורגיליוס. בתשעת מעגלי התופת – כל מעגל עמוק מקודמו ומסמל חומרה רבה יותר של החטאים – דנטה חוזה בעונשיהן של הנשמות האומללות וחסרות התקווה שנידונו לייסורי נצח. בהיכנסם בשערי התופת ובהימצאם בפרוזדור המצוי לפני תשעת המעגלים, דנטה רואה המון רב של דמויות עירומות השרויות בסבל רב. לשאלתו מי אלה, מסביר לו ורגיליוס כי אלו נשמות האנשים שבעודם בחיים סירבו לבחור צד. הניטרליות, הבחירה שלא לבחור, מוצגת אפוא כבחירה לא ראויה ולא מוסרית. תרגומה של העמדה הניטרלית לחיי המעש היא הבחירה של הפרט לחיות רק בשביל עצמו (Inferno, Canto III:39). הביקור בפרוזדור המוליך אל התופת חושף כי תוצאתה של בחירה זו היא איבוד סגולת האינטלקט (Inferno, Canto III:18). בספר **הקרב האחרון**, בחירתם של הגמדים לחיות רק בשביל עצמם, בלשונם "הגמדים למען הגמדים", מובילה אותם לאיבוד האינטלקט – הם אינם מסוגלים לראות ולשמוע את אסלן והם אינם מסוגלים לראות את המציאות האמיתית, זו שמעבר לעולם הגשמי.[15]

סיכום

על פי תפיסה רווחת ק"ס לואיס היה אדם שהתרחק מפוליטיקה ושסדרת הספרים שלו לילדים, סדרת נרניה, משקפת את עניינו בתאולוגיה נוצרית. ואולם לואיס לא היה מנותק מן הפוליטיקה ומאירועי תקופתו. הדבר קיבל ביטוי גם בסדרת נרניה. כך למשל הספר הראשון שראה אור בסדרה, **האריה, המכשפה וארון הבגדים**, נפתח באזכור מלחמת העולם השנייה (לואיס, 2007, עמ' 70), ואילו ב**אחיינו של הקוסם** לואיס מרפרר להטלת הפצצה האטומית (שם, עמ' 64). ואולי לא מקרה הוא כי בשני הספרים הפותחים של הסדרה (**אחיינו**, כספר הראשון מבחינת הרצף הכרונולוגי של העולם הבדוי) – המלחמה החוץ-טקסטואלית מהדהדת ברקע. מלחמה שבה פרטים ומדינות נדרשו לבחור צד.[16]

---

14. להפניות למחקרים העוסקים בממד הפוליטי **בקומדיה** של דנטה ראו: Glasner, 2014, pp. 63, 71 f.18. על השפעת **הקומדיה** של דנטה על יצירתו של לואיס בכלל ועל סדרת נרניה בפרט, ראו: Daigle, 1985; Lindskoog, 2001; Glasner, 2014. פיטר שאקל העיר בקצרה כי ייתכן שיש הקבלה בין מצבם של הגמדים ובין מצבם של החוטאים בפרוזדור המוליך לתופת, ביצירתו של דנטה (Schakel, 1979, p. 128). ואולם הערתו של שאקל ממקמת את הרמיזה לדנטה על רקע הדיון שרווח בשעתו על אודות תחושת הגעגוע המטפיזי (sehnsucht) שליוותה את לואיס בחייו וקיבלה ביטוי ביצירתו (ראו למשל: Tixier, 1977) ולא בתוך קריאה פוליטית-חברתית כפי שמוצע במאמר זה. ובהתאמה, בקריאתו של שאקל גורלם של הגמדים נגזר רק משום שהם לא השתוקקו בליבם לאסלן (Schakel, 1979, p. 128). להלן, אלא אם צוין אחרת, ההפניות לקומדיה של דנטה [הביקור בתופת / Inferno] הן ל-Dante, 1993.

15. ב**קומדיה**, כמו ב**אנטיקלאודיאנוס**, האינטלקט הוא הסגולה שבאמצעותה נפש האדם יכולה להכיר את האל וזוהי אף מטרתה הנעלה ביותר (וראו הערת המתרגמת: Dante, 1949, p. 89). בד בבד, ב**קומדיה**, כמו ב**אנטיקלאודיאנוס**, הממד התאולוגי כרוך בממד האתי ובממד הפוליטי. אין זה מפתיע אפוא שבמעגל התשיעי של התופת שנידונים אליו החוטאים הגרועים ביותר, מצויים הבוגדים באדוניהם, כלומר הבוגדים במי שמצויים מעליהם בסדר ההיירכי (הדתי או הפוליטי). וכך לצד יהודה איש קריות שבגד בישוע והביא לצליבתו, נמצאים ברוטוס וקסיוס שבגדו ורצחו את יוליוס קיסר (Inferno, Canto XXXIV:61-69, וכן ראו ההערות לשיר: שם, עמ' 571-572).

16. נוסף על כך, צ'פמן עומד על השפעת המלחמה הקרה על הספר **האריה, המכשפה וארון הבגדים** (Chapman, 2012), ואולם ייתכן שההשפעה הייתה רחבה יותר. לדוגמה, אפשר שהשיח האירופי על סוגיית הניטרליות (Rainio-Niemi, 2014) השפיע על עיצוב דמותם של גמדי נרניה בספר **הקרב האחרון**.

למעשה נטען במאמר זה כי יש לסדרה תשתית פוליטית תאורטית איתנה הנשענת על המודל הימי ביניימי שחיבר בין אתיקה, תאולוגיה ופוליטיקה. מודל שבמרכזו ניצב הפרט – שיכולתו וחובתו בשעת משבר פוליטי לבחור צד ולפעול באקטיביות למענו. מן הספר הראשון בסדרה (**האריה, המכשפה וארון הבגדים**) הקוראים נחשפים לקיומו של עולם פוליטי ולהכרח לבחור צד. גם הספרים שאחריו מציגים מצבי משבר פוליטי ואת בחירותיהן של הדמויות הבדויות בצד זה או בצד האחר. במחציתה של הסדרה מיוצגת דבקות אידאולוגית חיובית באמצעות דמותו של עכרור השלולית (**כס הכסף**). משמעותה של בחירתו מתעצמת מתוקף העובדה שהיא נעשית בתוך מציאות המאופיינת בחוסר ודאות. לבסוף, בחטיבה האחרונה בסדרה (**הקרב האחרון**) מוצגת הדרך של בחירה בעמדה ניטרלית ומשמעותה. מיקומה של דרך זו ברצף הסדרה מדגיש את הפן המוסרי הארצי – הגמדים מוציאים את עצמם מן הכלל ומן הערבות החברתית ההדדית. כמו כן הבחירה לעמוד מן הצד פירושה גם תמיכה עקיפה ופסיבית בפגיעה בטבע ובבעלי החיים. בד בבד המיקום מדגיש גם את הפן האמוני – הבחירה בעמדה ניטרלית, במודל הימי ביניימי ובמודל המודרני של נרניה מונעת מן הפרט את האפשרות לגאולת הנפש.

רשימת מקורות

אובידיוס. (1965). **מטמורפוזות** (ש' דיקמן, תרגם, כרך א). מוסד ביאליק.

איל, נ' (2018). **המרד נגד הגלובליזציה** (ר' רוטהולץ וד' מאור, עורכים). משכל.

אפלטון. (1956). אפולוגיה של סוקרטס. **כתבי אפלטון** (י"ג ליבס, מתרגם, כרך א, עמ' 206-238). שוקן.

אפלטון. (1957). פוליטיאה. **כתבי אפלטון** (י"ג ליבס, מתרגם, כרך ב, עמ' 157-577). שוקן.

הסיודוס. (1956). מעשים וימים. **שירת הסיודוס: מעשים וימים, תאוגוניה, מגן הרקלס** (ש' שפאן, מתרגם, עמ' 33-84). מוסד ביאליק.

לואיס, ק"ס (2000). **האריה, המכשפה וארון הבגדים** (ש' וידל, מתרגמת). מחברות לספרות. (המקור פורסם ב-1950)

לואיס, ק"ס (2005). **ביטול האדם: או הרהורים על חינוך, בדגש על הוראת ספרות בכיתות י"א וי"ב** (ל' לזר, מתרגם). שלם. (המקור פורסם ב-1943)

לואיס, ק"ס (2007). **סיפורי ממלכת נרניה** (ג' טורי, מתרגם). זמורה ביתן.

משיח, ס' (2016). "החלילן מהמלין": קריאה סוציו-פוליטית בספרות לילדים. **ספרות ילדים ונוער, 139**, 85-98.

משיח, ס' (2018). **אין ילדים מחוץ לפוליטיקה: ספרות ילדים ונוער ואוריינות פוליטית.** רסלינג.

סניידר, ט' (2019). **על הרודנות: עשרים לקחים מהמאה העשרים** (א' קנטור, מתרגם). הקיבוץ המאוחד. (המקור פורסם ב-2017)

פרוגל, ש' (2006). **רטוריקה.** דביר.

שגיב, א' (2005). הקדמה. בתוך ק"ס לואיס, **ביטול האדם: או הרהורים על חינוך, בדגש על הוראת ספרות בכיתות י"א וי"ב** (ל' לזר, מתרגם, עמ' ט-כה). שלם.

Alan of Lille. (1973). *Anticlaudianus: Or the good and perfect man* (J. J. Sheridan, Trans.). Pontifical Institute of Mediaeval Studies.

Alanus de Insulis. (n.d.). Anticlaudianus. *Documenta Catholica Omnia*.

Chapman, R. (2012). The lion, the witch and the cold war: Political meaning in the religious writings of C. S. Lewis. *The Journal of Religion and Popular Culture, 24*(1), 1-14. http://doi.org/10.3138/jrpc.24.1.1

Cicero. (2001). *On the Ideal Orator (De oratore)* (J. M. May & J. Wisse, Trans.). Oxford University Press.

Daigle, M. A. (1985). Dante's Divine Comedy and C.S. Lewis's Narnia Chronicles. *Christianity & Literature, 34*(4), 41-58. https://doi.org/10.1177/014833318503400409

Dante. (1949). *The comedy of Dante Alighieri, The Florentine: Cantica I – Hell* (l'Inferno) (D. L. Sayers, Ed.). Penguin Books.

Dante. (1993). *"Dante: The divine comedy" Introduction and notes* (D. H. Higgins, Ed., C. H. Sisson, Trans.). Oxford University Press.

DuPlessis, N. M. (2004). EcoLewis: Conservationism and Anticolonialism in the chronicles of Narnia. In S. I. Dobrin & K. B. Kidd. (Eds.), *Wild Things: Children's Culture and Ecocriticism* (pp. 115-127). Wayne State University Press.

Dyer, J. B., & Watson, M. J. (2016). *C.S. Lewis on politics and the natural law.* Cambridge University Press.

Filmer, K. (1993). *The fiction of C. S. Lewis: Mask and mirror*. Macmillan Press.

Glasner, L. (2014). "But what does it all mean?" Religious reality as a political call in the chronicles of Narnia. *Journal of the Fantastic in the Arts, 25*(1), 54-77.

Hilder, M. B. (2016). "Happily ever after" for the twenty-first century? Sex, love, and human identity in C. S. Lewis' the chronicles of Narnia. *Sehnsucht: The C.S. Lewis Journal, 10*, 83-102.

Hooper, W. (1971). *Past watchful dragons: The Narnian chronicles of C.S. Lewis*. Collier Books.

Hooper, W. (1977). Narnia: The Author, the Critics, and the Tale. In P. J. Schakel (Ed.), *The longing for a form: Essays on the fiction of C.S. Lewis* (pp. 105-118). Kent State University Press.

Hürlimann, B. (1967). *Three centuries of children's books in Europe* (B. W. Alderson, Trans.). Oxford University Press. (Original work published 1959).

Jacobs, A. (2010). The chronicles of Narnia. In R. MacSwain and M. Ward (Eds.), *The Cambridge Companion to C.S. Lewis* (pp. 265-280). Cambridge University Press.

Jin, S. (2015). Whiteness and racism in C.S. Lewis's chronicles of Narnia. *The New Korean Journal of English Language and Literature, 57*(1), 181-200. https://doi.org/10.25151/nkje.2015.57.1.009

Lacy, N. J. (Ed.). (1995). *Lancelot-Grail: The old French Arthurian vulgate and post-vulgate in translation: Vol. 4. The Quest for the Holy Grail, The Death of Arthur, and The Post-Vulgate Part I The Merlin Continuation* (E. J. Burns, Trans.). Garland Publishing.

Lewis, C. S. (1938). *The allegory of love: A study in medieval tradition* (2nd ed.). Oxford University Press.

Lewis, C. S. (1966). Sometimes fairy stories may say best what's to be said. In W. Hooper (Ed.), *Of other worlds: Essays and stories* (pp. 35-38). Harcourt Brace Jovanovich.

Lewis, C. S. (1970a). *The lion, the witch and the wardrobe: A story for children.* Penguin Books. (Original work published 1950).

Lewis, C. S. (1970b). *The last battle.* HarperCollins. (Original work published 1956).

Lewis, C. S. (1980). *Mere Christianity* (Rev. ed.). HarperCollins. (Original work published 1952).

Lindskoog, K. (2001). *Surprised by C.S. Lewis, George MacDonald & Dante: An array of original discoveries*. Mercer University Press.

Manlove, C. (1992). *Christian fantasy: From 1200 to the present*. Macmillan Press.

May, J. M., & Wisse, J. (2001). Introduction. In J. M. May & J. Wisse (Trans.), *Cicero: On the Ideal Orator* (pp. 3-48). Oxford University Press.

Myers, D. T. (1994). *C. S. Lewis in context*. Kent State University Press.

Norris, K. (1980). Foreword. In C. S. Lewis (Ed.), *Mere Christianity* (Rev. ed., pp. XVII-XX). HarperCollins.

Pelttari, A. (Ed.). (2019). *The Psychomachia of Prudentius: Text, Commentary, and Glossary*. University of Oklahoma Press.

Rainio-Niemi, J. (2014). *The ideological cold war: The politics of neutrality in Austria and Finland*. Routledge.

Rochman, H. (1993). And yet … beyond political Correctness. In E. G. Hearne & R. Sutton (Eds.), *Evaluating children's books: A critical look: Aesthetic, social, and political aspects of analyzing and using children's* (pp. 133-148). University of Illinois at Urbana-Champaign. http://hdl.handle.net/2142/649

Sands-O'connor, K. (2003). The quest for the perfect planet: The British secondary world as utopia and dystopia, 1945-1999. In C. Hintz & E. Ostry (Eds.), *Utopian and dystopian writing for children and young adults* (pp. 179-195). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203953884

Sayer, G. (2005). *Jack: A Life of C.S Lewis* (2nd ed.). Hodder & Stoughton.

Schakel, P. J. (1979). *Reading with the Heart: The Way into Narnia*. Eerdmans Publishing Company.

Simpson, J. (1995). *Sciences and the self in medieval poetry: Alan of Lille's Anticlaudianus and John Gower's Confessio amantis*. Cambridge University Press.

Sutherland, R. D. (1985). Hidden persuaders: Political ideologies in literature for children. *Children's Literature in Education, 16*(3), 143-157. https://doi.org/10.1007/BF01141757

Tixier, E. (1977). Imagination baptized or, "Holiness" in the Chronicles of Narnia". In P. J. Schakel (Ed.), *The longing for a form: Essays on the fiction of C. S. Lewis* (pp. 136-158). Kent State University Press.

Townsend, J. R. (1983). *Written for children: An outline of English-language children's literature* (2nd rev. ed.). Penguin Books.

Wagner, D. L. (1983). The seven liberal arts and classical scholarship. In D. L. Wagner (Ed.), *The seven liberal arts in the middle ages* (pp. 1-31). Indiana University Press.

West, A. F. (1969). *Alcuin and the rise of the christian schools*. Greenwood Press. (Original work published 1892)

זיקות בין-טקסטואליות של קטעים נבחרים מספרות למבוגרים ליצירות ספרות לילדים

ניצה דורי

תקציר

המאמר מציע קריאה בין-טקסטואלית (אינטרטקסטואלית) של קטעים נבחרים מספרות למבוגרים (היצירה העילית) שמתגלות בהם זיקות ליצירות ספרות לילדים (יצירת התשתית) ועומד על הפרשנות האסתטית, הדידקטית והפסיכולוגית העולה מזיקות אלו. המאמר ידגים כיצד סופרים למבוגרים משלבים בכתיבתם הדהודים של יצירות ספרות לילדים, אם בציטוט ישיר אם באזכור עקיף, ויבחן את משמעותם של יחסי גומלין הנוצרים בין הטקסטים בתודעת הקורא המגלה את ההדהוד. המאמר מבקש גם לשמש חוליה בחקר הקשר שבין ספרות מבוגרים לספרות ילדים, ומטרתו לחשוף את מניעי היוצרים לשלב ביצירותיהם קשרים וזיקות מעין אלו.

מילות מפתח: זיקות בין-טקסטואליות; אינטרטקסטואליות; ספרות מבוגרים; ספרות ילדים; יצירה עילית; יצירת תשתית.

סקירת ספרות

אינטרטקסטואליות היא מושג "המכסה את כל התופעות הנובעות מהיחסים שמקיים טקסט נתון (או יחידת טקסט – כותרת, למשל) עם קורפוס קודם ו/או בו-זמני של טקסטים" (בן-פורת, 1985, עמ' 170).[1] במשמעות המושג חלו שינויים במרוצת הזמן (Allen, 2000) ולפיכך ייתכן שבמחקרים שנעשו בפרקי זמן אחרים הוא יבטא משמעויות הנבדלות זו מזו. כמו כן הוא משמש בתחומי חקר מגוונים העוסקים בטקסטים למיניהם (לדוגמה: חקר המקרא), ובכל אחד מהם הוא משמש במשמעות המיוחדת לו ושונה מן המשמעות שבה הוא משמש באחרים. בתחום הספרות, למשל, אין להעלות על הדעת יצירה ספרותית שאין לה זיקה לטקסטים ספרותיים אחרים (יצחקי, 1990). כל יצירה ספרותית היא חלק ממערך תרבותי שלם שבו נוצרה והושפעה ממנו. אינטרטקסטואליות כמושג וכשיטה עשויה לשמש מסגרת מושגית ומתודולוגית לקריאה קשובה שאוזנה כרויה למרכיבים התרבותיים שבסיפורים וגם לפרשנות מושכלת שלהם (אלקד-להמן וגרינפלד, 2008).

יתר על כן אין סופר שאינו מזכיר ביצירתו סופרים או יצירות ספרות אהובות עליו במיוחד, שלתחושתו הייתה להם תרומה חשובה לעיצוב דרכו הספרותית. כל יצירה ספרותית נשענת על יצירות אחרות שקדמו לה ומערכת הקשרים ביניהם משקפת את השיח הפנימי שהיוצר מנהל בינו לעצמו בעודו שוקד על יצירתו. כל מיתוס ספרותי, מעצם מהותו, מקיים קשרים עם טקסטים אחרים המצויים במערכת

1. על ראשיתו של חקר זה ראו למשל: פרויד ורולניק (1994), ביאליק (1950), וכן במאמרה של לב ארי (2011).

התרבותית הקיימת, והוא עצמו עשוי לשמש תשתית ליצירה מאוחרת יותר. זיקה בין-טקסטואלית מעניינת במיוחד היא זיקה שהיוצר טווה בין יצירתו החדשה ליצירות קודמות שלו עצמו. כל יוצר נקשר לכל היצירות שכתב והן הופכות לחלק בלתי נפרד ממנו, ועל כן אין פלא שבשבתו לכתוב יצירה חדשה, יש שהוא משתמש, במודע ובלא-מודע, ביצירותיו הקודמות.

אם כן, כל יצירת ספרות נבנית בדרך שיש בה שילוב יסודות מן התשתית הקדומה שממנה ינק היוצר ומיצירתו העצמאית שהוא מאלתר בטקסט החדש שהוא יוצר בהווה (לוי-שטראוס, 1973/1962). השילוב הזה עשוי להירקם במחשבה תחילה של היוצר, אבל לא מן הנמנע שהוא ייעשה גם באקראי. המצע המשמש תשתית יכול להיות אידיאי (פסיכולוגי, פילוסופי או אידאולוגי) או חווייתי סובייקטיבי (ברזל, 1976).

בכל יצירה קיימים שני רבדים – הרובד של פני השטח הנראה לעין והניתן לגילוי; והרובד שמתחת לפני השטח, מבנה העומק הסמוי מן העין, שכדי להגיע להבנתו השלמה נדרשת חשיפה של הקשרים המתקיימים בינו ובין קודמו.[2] חשיפת התשתית הספרותית ביצירה עשויה לגלות אם היא מורכבת ממצע אידיאי או חווייתי או משילוב של שניהם. מטרת שיבוץ חומרי התשתית עשויה להיות עלילתית, אידיאית או ארכיטיפית. תשתית עלילתית ניכרת בקווי הדמיון בין הטקסט הקדום (להלן: יצירת התשתית) ובין הטקסט המאוחר (להלן: היצירה העילית),[3] והחומרים הבונים אותה יכולים להיות תיאורי נוף, דמויות, רקע, אווירה או מוטיבים; חומרי תשתית ארכיטיפיים יכולים להיות סמלים, דימויים ותמונות מתוך המיתולוגיה או האגדה השייכים לתרבות מסוימת או משותפים לתרבויות שונות; וחומרי תשתית אידיאיים יכולים להיות זיקה לרעיון ולעיתים היפוכו של רעיון הנמצא ביצירת התשתית ומעוצב מחדש ביצירת העילית.

הקשרים בין יצירת העילית ובין יצירת התשתית שהיא נשענת עליה נוצרים בעזרת רמיזות המפנות את תשומת ליבו של קורא היצירה האחת – אל היצירה האחרת. הרמיזות עשויות להיות מפורשות-ישירות (ציטוט) או עקיפות (שכתוב, עיבוד מחודש); בהירות וחד-משמעיות או עמומות ורב-משמעיות. בן-פורת (Ben-Porat, 1976) מכנה את התופעה "אלוזיה ספרותית" וטוענת שמדובר בתחבולה שנועדה להפעלה סימולטנית של שני טקסטים, כלומר בזמן הכתיבה הזיקה הבין-טקסטואלית משפיעה רק על היצירה העילית אבל בשעת הקריאה – יצירת התשתית יכולה להיות מוארת באור אחר, ופירוש הדבר שהזיקות משפיעות על שתי היצירות גם יחד. מכל מקום ההפעלה המשותפת תיצור איכות חדשה שאינה קיימת בכל אחד מהטקסטים בנפרד. לדבריה אין דרך לצפות מראש את אופי המסכת הבין-טקסטואלית שתיווצר. אופיין של הזיקות יקבע עד כמה יהיה רחב הפתח שהן תִפְתחנה לפני הקורא ועד כמה יהיה עשיר מגוון הפרשנויות שיתאפשר לו. גם לדעת פלטשר (Fletcher, 1964) מדובר בתחבולה – תחבולה ספרותית הנרקמת כפָלימפסֶסט (palimpsest) – שמטרתה לגרום לרובד דימויי אחד להתפרש באמצעות רמזים לרובד דימויי אחר המבצבץ מתחתיו ומעודד את הקוראים לפעילות.

2. ראו מאמרי על אינטרטקסטואליות בשירי החגים של נעמי שמר: דורי, 2018.
3. אלקד-להמן (2006) מכנה את סוגי הטקסטים האלה "טקסט עילי" ו"טקסט תחתי" (עמ' 331).

כדי שהתחבולה תפעל, היינו הזיקות אכן יפעילו את ה"מנגנון" שמצפים מהן להפעיל, על היוצר להבטיח במידה גבוהה של סבירות שקהל הקוראים יהיה מסוגל לזהותן, ומשיזהה אותן – לגלות את הצפון בהן. ככל שהזיקה תהיה מעורפלת יותר ולא ברורה, כך יקטן הסיכוי שהקורא יבחין בה.

הרשב (2000) תיאר את היחסים שבין הקורא לטקסט הספרותי באמצעות מודל קונסטרוקטיביסטי שבו לקורא יש תפקיד פעיל: "טקסט מניח רשת שלמה של קישורים בין יסודות, שעל הקורא לבצע" (עמ' 12). באחטין (1978/1929) טען כי אין לשפה קיום בחיים ובספרות בלי ההקשרים החברתיים שהיא פועלת בהם. כל מבע הוא ביטוי ייחודי של אינטראקציה לשונית-חברתית המתרחשת בהקשר חברתי מסוים; כל מבע דיאלוגי הוא נדבך בשיח שיצירתו תלויה במה שנאמר לפניו, ואופן התקבלותו ישפיע על המבע שיבוא בעקבותיו. קביעת צורת הטקסט ותכניו בזמן יצירתו מושפעת מכוונותיו ורצונותיו של המחבר מצד אחד ומהבנותיו על צרכיו ויכולותיו החווייתיות של הקורא מצד אחר, ומלבדם גם מיחסי הגומלין בין שני הצדדים האלה. במהלך הקריאה נוצר אפוא מרחב תלת-ממדי בין המוען (היוצר) לנמען (הקורא) והטקסט. במרחב זה המילים העומדות זו לצד זו יוצרות פסיפס אין-סופי של קשרים (Kristeva, 1968). עיצוב פרשנות ליצירה ספרותית הוא תהליך הכולל ניעות בין טקסטים ומעקב אחר הקשרים שביניהם, ומלבדם הקשבה ומודעות לתובנות העולות מכולם (אלקד-להמן, 2006). בארת' (Barthes, 1977) מזכיר לקורא את מקורותיה האטימולוגיים של המילה "טקסט": במקור המילה מציינת משמעות של אריג. האידאה של טקסט, לדעת בארת', טומנת בחובה את השתי והערב, את מלאכת ה"אריגה" של ה"חוטים" ואת מכלול הזיקות ביניהם. הכותב בן זמננו אינו יוצר "אריג" מקורי לחלוטין: לפניו מונחים "חוטי השתי" (מה שנכתב ונקרא בעבר) ובהם הוא שוזר את "חוטי הערב", וכך הוא "אורג" את יצירתו שלו. דברים ברוח זו ביטא גם סיבוק (Sebeok, 1985): "יצירות אומנות – ובמיוחד ספרות – נוצרות כתגובה לא למציאות חברתית אלא ליצירות אומנות שקדמו להן ולמוסכמות ולצפנים ששלטו בהן" (שם, עמ' 657). תפיסתה של קריסטבה ותפיסות עמיתיה, בהם בארת' ואחרים, מערערות את המעמד המסורתי שהיה למחבר כיוצר של יצירת ספרות חד-פעמית, ייחודית ובעלת מעמד נכבד (אלקד-להמן וגרינפלד, 2008). בלום (2008/1973) טען שאדם מאמץ אל ליבו טקסטים שנראה כי הם מכוונים אליו או נושאים משמעות בעבורו. כל טקסט הוא למעשה אינטר-טקסט. לא די להתמקד בטקסט עצמו, וחשוב להפנות את תשומת הלב ליחסים בין הטקסטים. הפניית תשומת הלב הזאת יוצרת "מפגש ספרותי" בין היצירה העילית ליצירה התחתית וגם בין הסופר-המוען לקורא-הנמען. הטקסטים הספרותיים הם כעין "מאגר" שהסופר דולה מהם תמות ומטפורות הנמצאות בזיקה לחומרי חייו שלו וחיי קוראיו. הקורא החווה את העולם שבתוכו ואת העולם שמחוצה לו שמשולבים בטקסט שהוא קורא ובטקסט הנרמז, הופך להיות כעין צומת המפגש שבין הטקסטים (לב ארי, 2011). צורן (2009) טוענת שהטקסט מדובב בכל קורא את תהליכי ההעברה הייחודיים לו באמצעות שילוב אישיותו של הקורא ואופי הטקסט, וכל קורא מפענח את משמעות הטקסט על פי הנושאים הקיימים בעולמו הפנימי וחוזרים ועולים בו במהלך הקריאה. המקום שבו נפגשים הטקסט והקורא הוא כעין "אזור סחר חופשי", מקום של הכלה, שיתוף וזיקת גומלין (עמ' 22). זו תשתית תאורטית של פרשנות ושל חיפוש משמעות, של אסוציאציות אישיות ותהליכי הדהוד והיזכרות. העמדת הטקסטים בדיאלוג זה לצד זה היא כעין תעודת זהות טקסטואלית, והיא עשויה להשתנות מקורא לקורא, וגם אצל אותו קורא – מזמן לזמן (לב ארי, 2011). כל קורא מגיב על יצירה ספרותית בהטמעתה בתהליכים פסיכולוגיים המתרחשים בנפשו. אלקד-להמן (2006) הוסיפה על קביעות אלו:

במהלך עבודתי בהוראה ובהכשרת מורים הבנתי כי ההפרדה בין הטקסט לבין עולמו של הקורא, שאנשי הביקורת החדשה הטיפו לה, היא מלאכותית. אנחנו מתקשים להקשיב לקולה של יצירה אם מה שיש בה אינו מתחבר למה שבתוכנו. אנחנו קוראים את מה שאנחנו יכולים להתקשר אליו רגשית או קוגניטיבית. הלב מחפש את מה שפגש, קרא, חלם והכיר, את המצוי במעמקי הנפש, ואולי בייחוד את מה שכואב. התודעה מחפשת את המטריד, את המסקרן, את המאתגר, את הידע שכבר יש לנו (שם, עמ' 316).

מתודולוגיה

מאמר זה מבקש לחשוף את הדרכים הטקסטואליות של הבנייתם ויצירתם של ייצוגים מתוך ספרות לילדים – קטעים המובאים ככתבם וכלשונם או במרומז – בספרות למבוגרים. הספרים שיידונו כאן הם הרומן **אי זוגי: שני סיפורים** מאת רעות אקשטיין-בלום (2016) המקיים קשרים בין-טקסטואליים עם הספרים **מיץ פטל** מאת חיה שנהב (1970), **זרע של צנונית** מאת רות קראוס וחנה הורן (1997), **בית משותף ומעשה במלך אחד והרבה צבעים** מאת דתיה בן-דור (2005) ו**דירה להשכיר** מאת לאה גולדברג (1959); **סימנים כחולים** מאת אמילי מואטי (2018) המקיים קשר בין-טקסטואלי עם הספר **מיץ פטל** מאת חיה שנהב (1970); **אותה האהבה כמעט** מאת מירי רוזובסקי (2005) המקיים קשרים בין-טקסטואליים עם הספרים **זה היה בחנוכה** מאת נתן אלתרמן (2001), **הרפתקאות אליס בארץ הפלאות** מאת לואיס קרול (1997/1865) ו**הביצה שהתחפשה** מאת דן פגיס (1973); **על רקע רומנטי** מאת מרים קוץ (2012) המקיים קשר בין-טקסטואלי עם הספר **הרפתקאות אליס בארץ הפלאות** מאת לואיס קרול (1997/1865); **כל עולמי** מאת קייטי מארש (2017/2015) המקיים קשר בין-טקסטואלי עם הספר **פו הדב** מאת א"א מילן (2004/1926); **העורבים** מאת אבירמה גולן (2004) המקיים קשרים בין-טקסטואליים עם שיר הילדים **אני עומדת במעגל** מאת גורית קדמן (1930), השיר **בואי אימא** מאת לאה נאור (1968), **רפונזל** של האחים גרים בניסוח חדש של פיליפ פולמן (2015) ועם שתי יצירות הנושאות את השם **חוט הלב** – אגדה מאת מקס נורדאו (ח"ת) ושיר מאת רחל שפירא (1993).

שאלות המחקר

שאלות המחקר המרכזיות הן אלה:

1. אילו ייצוגים טקסטואליים של ספרות ילדים הובנו במסגרת ספרות למבוגרים?
2. אילו זיקות אפשר לאתר בטקסטים בין ייצוגים אלו למאפיינים ספרותיים, דידקטיים ופסיכולוגיים?

ממצאים ודיון

כל גישה לפרשנות ספרותית מתוך השדה הפסיכואנליטי מכוונת את מבטה אל התת-מודע מתוך הנחות שונות בדבר מהותו ומקומו. התת-מודע יכול להיות של הסופר או של הקורא, ולעיתים של הטקסט עצמו (גלדמן, 1998). על כן הדיון המוגש במאמר בזיקות ובפרשנות העולה מהן ינוע בין תתי-מודע שונים: מוען, נמען וטקסט.

ברומן **אי זוגי: שני סיפורים** של רעות אקשטיין-בלום (2016) מתוארים יחסים רומנטיים כפולים שמנהלת רקפת, רופאת שיניים בקיבוץ, עם עופר, בעלה המוסכניק, וגם עם בן המתנדב:

> כמו מיץ פטל. לא התרכיז. הארנב, שמתחבא בבית שלו וכל פעם מוציא רגל, שולף יד, מנפנף באוזן. ככה הם שלושתם, מפלצת תלת-ראשית (שם, עמ׳ 161).

יש כאן מפגש בין שני הטקסטים. סיפור הילדים **מיץ פטל** שכתבה חיה שנהב (1970), מתאר ארנב חששן, ג'ירפה ואריה. הארנב מסתייג בתחילה מחברים שאינו מכיר ומסרב לחשוף את זהותו ("החיות בחורשה שאלו: מי הוא מיץ פטל, אבל אף חיה לא ידעה"). בכל פעם הוא פותח את דלת ביתו כדי סדק ואיבר אחד מגופו מבצבץ החוצה. האריה והג'ירפה ממתינים בסבלנות ולבסוף מצליחים לזהותו, והשלושה נהיים חברים. בהדהוד היצירה בתוך הרומן, אקשטיין-בלום (2016) יוצרת משלוש הדמויות – השלישייה החביבה – דמות אחת שהיא יצור מפלצתי: משולש אהבים שאינו מאפשר להפריד בין היסודות שחברו ליצירתו, כביכול כולם התלכדו לגוף אחד, וכבר לא ברור של מי היד ושל מי הרגל המבצבצות ממנו. ועם זה אפשר לזהות בתוך הדמות הזאת את שלוש הדמויות שבספר הילדים: רקפת (האישה) היא הג'ירפה (הנקבה); עופר שמגיע מתוך אחת המשפחות המבוססות בקיבוץ הוא האריה (לשניהם מעמד גבוה בחברה); ובן, המתנדב, הוא הארנב – החוליה החלשה, דמות חוץ בקיבוץ, אם כי אצל שנהב (1970) הארנב אינו האחר אלא ה"אני" (רון, 1995). כדאי לשים לב להקבלה נוספת: כשם שאין שום מכנה משותף בין אריה לג'ירפה ולארנב, כך אין שום מכנה משותף ל"צלעות" המשולש הרומנטי של עופר, רקפת ובן. בספרה של שנהב, לכל בעל חיים יש זהות משלו: האריה, שגופו רחב ולכן אינו יכול להסתתר מאחורי הברוש; הג'ירפה, שגופה גבוה ולכן אינה יכולה להסתתר מאחורי השיח הרחב, והארנב – שזהותו נחשפת במהלך הסיפור. ברומן של אקשטיין-בלום (2016) כל הזהויות האלה הופכות לזהות אחת שאין דרך להפריד בין חלקיה ולנתקם זה מזה. אופק (2020) מציינת שהבית של **מיץ פטל** הוא המקום שבו נפש הילד מסתתרת – בתוך גופו, מאחורי פניו ועיניו, והצבעים המוזכרים יכולים לרמז על פנים בציור של ילד: וילונות צהובים – שיער, חלונות ירוקים – עיניים, תריסים אדומים – אולי עפעפיים הסוגרים על העיניים ולא מאפשרים להסתכל פנימה מבעד לחלון (הצבע האדום הוא כעין אות אזהרה). ומלבד זאת הווילונות הצהובים, החלונות הירוקים והתריסים האדומים יוצרים הסתרה על גבי הסתרה ומציבים שכבות החוצצות בין הארנב ובין הג'ירפה והאריה (רון, 1995). בזיקה בין-טקסטואלית יש מקום לומר שמשולש רומנטי מעין זה שברומן של אקשטיין-בלום דורש הסתרה ואולי גם אזהרה, אך אין בו שכבות חוצצות בין הדמויות שכן הן הפכו לישות אחת. הספר **מיץ פטל** מבקש להנחיל לקוראים הצעירים ערכים חינוכיים: שיתוף פעולה, סקרנות וחברות, ונראה כי הרומן של אקשטיין-בלום מהדהד ערכים אלו (באמצעות הקשר שנוצר בינו ובין ספר הילדים) לא כערכים דידקטיים, אלא כרמז לכך שהמשולש הרומנטי מתקיים לעת עתה בשלום כל עוד עופר לא יודע על המתרחש בין רקפת לבן. בשתי היצירות קיימת השאיפה להיווכח באפשרות הדו-קיום עם האחר, אם כי ייתכן שברומן של אקשטיין-בלום האפשרות הזאת יוצרת "מפלצת תלת-ראשית", דימוי ליצור מאיים ומפחיד.

הדהוד נוסף ברומן של אקשטיין-בלום (2016) הוא לספר **זרע של צנונית** מאת רות קראוס וחנה הורן (1997). הדהוד זה נבדל מקודמו: הוא אינו דימוי אלא ציטוט ישיר מתוך הספר הבא לתאר את כוחן של חריצות, התמדה ודבקות במטרה – כך בספר הילדים וכך גם ברומן:

> אודי זרע זרע של צנונית, אמא אמרה שזה לא יגדל, אבא אמר זה לא יגדל, אבל אודי המשיך לנכש עשבים. והשקה. וזיבל. והנה יום אחד נבטה הצנונית (שם, עמ׳ 205).

אקשטיין-בלום (2016) משלבת ביצירתה הדהוד לספרי ילדים אחרים – **בית משותף ומלך אחד והרבה צבעים** של דתיה בן-דור (2005) **ודירה להשכיר** מאת לאה גולדברג (1959):

> מעבר לרפת, ממש בסוף הלולים, יש עיר. ויש בה מכוניות משטרה כחולות ומכבי אש אדומים, ותחנות שקופות של אוטובוס, והמון המון דודים. וקונים שם גלידה בחנות של גלידה, וצעצועים בחנות של צעצועים, וכל הילדים משחקים שם בגינת שעשועים. כל ערב, כשהשמש שוקעת, ומגיע זמן ארוחות, עומדות אמהות בחלון וצורחות. לכל אמא יש קריאה משלה: הילללה!, אסתרררר, סייייגל, תפארת, יש גם ילדים שקוראים להם בשרשרת. אורון-איציק-עמי-אייל-אמיר-רמי. ומי שעומד מתחת לבניין יכול להריח, מכל חלון ריח אחר מבטיח, בקומה ראשונה חביתה מקושקשת, בקומה שנייה גבינה משולשת, בקומה שלישית פשטידת פטריות, בקומה רביעית מרק אטריות, בקומה חמישית לא קשה לנחש: מישהו שורף חציל על האש, ובקומה האחרונה אפילו שזה רחוק, מכינים סלט עם בצל ירוק (שם, עמ׳ 249).

בית משותף של דתיה בן-דור (2009) מתאר הוויה ישראלית מאוד: כל ילד קורא לאימו "אימא" ולאביו "אבא", ואף על פי שהקריאה נעשית מרחוק, ההורים ה"נכונים" הם שמגיבים, תמיד. אצל אקשטיין-בלום (2016) הקריאה הפוכה – האימהות קוראות לילדים. המציאות הזוגית המעורערת ברומן **אי זוגי** – הבגידה הפיזית והנפשית של רקפת בבעלה – משתקפת בתיאור זה, המנסה למרות הכול לצאת מתוך הסחרור וטירוף המערכות שהרומן המשולש יצר, ולהיאחז בחיי משפחה תקינים המושתתים על סדר עירוני, ויש בהם אימהות דאגנית וארוחות מושקעות.

הקומות המתוארות בקטע זה מהרומן של אקשטיין-בלום (2016), שאת כל אחת מהן אופף ריח של מאכל אחר, מהדהדות את הקומות המתוארות ב**דירה להשכיר** של לאה גולדברג (1959), שבכל אחת מהן מתגוררת חיה אחרת. תיאור המאכלים בכל קומה מהדהד גם את הסיפור **מלך אחד והרבה צבעים** של דתיה בן-דור (2005), על מלך שאהב לאכול מאכלים בצבע מסוים בחדר שצבעו כצבעם. הנאמנות של המלך לסדר שקבע שמחייב הפרדה בין הצבעים, מגיעה לקיצה כאשר יום אחד הוא רואה ילד קטן האוכל ארוחה שיש בה מאכלים מכל הצבעים. המלך מחליט ללמוד מהילד הקטן ומתחיל לאכול ארוחות מגוונות בחדר צבעוני – ההפרדה בטלה: כל הצבעים כולם מצטרפים זה לזה ויוצרים תמונה חדשה וססגונית. כידוע, יצר האוכל ויצר המין הם שני יצרים מולדים, חזקים בעוצמתם, ופעמים רבות האוכל עשוי לשמש מטונימיה ליחסי אישות,[4] ומכאן נוצר ההדהוד בין הרומן של אקשטיין-בלום (2016) לסיפור של דתיה בן-דור: רקפת מתבקשת לטעום מ"המאכלים" שיש לה בבית ולהיות נאמנה להם, דהיינו להיות אישה נאמנה לבעלה. אך כאשר מגיע לקיבוץ בן, המתנדב, היא – כמו אותו מלך – רואה פתאום "ארוחה" מסוג אחר, המגרה את התיאבון שלה ומעוררת בה רצון לגוון את "ארוחותיה" השגרתיות ו"לטעום" גם מהפרי האסור.

האריה מהסיפור **מיץ פטל** מהדהד גם בספרה של אמילי מואטי (2018), **סימנים כחולים**. איריס, גיבורת הרומן, חוותה בילדותה התעללות מינית. בניסיונה לפתוח דף חדש בחייה ולהימלט מן הזיכרונות, היא נמלטת מהארץ וטסה לפריז הרחוקה. בפריז היא פוגשת צעיר יפה תואר, מתאהבת בו ממבט ראשון ונפגשת עימו לפגישה ראשונה, ובסיומה הוא אונס אותה אונס אלים. מלבד הפגיעה הנפשית והגופנית, האונס מטביע באיריס חותם נוסף – היריון. איריס יולדת את בנה, ולאחר זמן לא רב יורה למוות באיש

4. למשל: "וַיַּעֲזֹב כָּל אֲשֶׁר לוֹ בְּיַד יוֹסֵף וְלֹא יָדַע אִתּוֹ מְאוּמָה כִּי אִם הַלֶּחֶם אֲשֶׁר הוּא אוֹכֵל" (בראשית לט, ו). פוטיפר ממנה את יוסף להיות אחראי לכל משק ביתו למעט "הלחם אשר הוא אוכל" – פירש רש"י: היא אשתו.

שאנס אותה. בחקירת המשטרה איריס לא מוכנה לשתף פעולה עם חוקריה, וניסיונותיהם לדובב אותה ולברר מדוע לא צעקה או ברחה בשעת האונס עצמו אינם נושאים פרי. איריס נשלחת לכלא ושם היא עוברת סוג של שיקום נפשי, שאין בו שום חרטה על הדרך שבחרה. גם בכלא היא מתחמקת משאלות עורכי הדין, חוקרי המשטרה ומטפלים למיניהם ונשארת חופשייה לגורלה ולנפשה, משוכנעת בצדקתה – באמת שלה ובמעשה שעשתה. ברומן מתואר בין השאר הפסיכיאטר בכלא:

> הפסיכיאטר המחוזי, איש גדול כמו ירח עם משקפיים קטנים מדי למידות פניו, כמעט בלתי נראים, במכנסיים ורודים וחולצה צהובה עם מטפחת ירקרקה מבצבצת מהדש, עמד מאחורי הדוכן כמו האריה מאחורי הברוש בסיפור של מיץ פטל (שם, עמ׳ 214).

דמותו הנלעגת של האריה המנסה להסתתר מאחורי הברוש מבלי להבין שממדי גופו אינם מאפשרים זאת (אלא אחרי שהג'ירפה מעירה לו), משתקפת בדמות הפסיכיאטר – דמות נלעגת בשל חוסר הפרופורציות והלבוש המוזר, ועם זה – מאיימת. האריה בספרה של שנהב (1970) הוא דמות חביבה ולא מזיקה, אך בעיקרון האריה הוא מלך היער ואם ירצה יוכל לטרוף כל חיה אחרת ובכללם את מיץ פטל הארנב. דמותו של הפסיכיאטר עשויה להיות חביבה כלפי חוץ, אבל איריס אינה נופלת בפח. היא מבינה שהמפגש עימו טומן בחובו סכנה, שכן כל מטרתו לגרום לה לומר דברים שאינה רוצה לומר, אלה שהוא רוצה לשמוע.

ברומן **אותה האהבה כמעט** נפרשת לפנינו מסכת החברות בין שלוש בנות: בלי, שלומקיצ[5] ונעמה. יחסי החברות ביניהן נמשכים כמה עשורים, ויש בהם אהבה ובגידה, אמת ושקר. המחברת מירי רוזובסקי (2005) מבקשת לרכך מעט את הקושי והמרירות המאפיינים את היחסים בין הבנות, ולצורך כך היא יוצרת קשרים בין-טקסטואליים עם קטעים מכמה יצירות ספרות לילדים, שכולן עוסקות בכניסה לעולם דמיוני שבו הכול אפשרי:

> כי מהרגע שהוא נכנס למסיבה (הוא התחפש לפרימוס שהתחפש לאנטיוכוס ונעמה התחפשה לכלבלב, המיילל, מה עשיתי לו לפרימוס, הן כלבלב קטן אני ולא מלך יווני) הוא נעלם לה. הרעיון של הכלבלב והפרימוס היה שלה, אבל זה חייב אותם להיות ביחד ולהסביר, זה מההצגה הזאת, אתם יודעים, של חנוכה, זה היה בחנוכה, כבר כולם הלכו לישון, נר ראשון, משהו כזה? (שם, עמ׳ 99).

נעמה מנסה למצוא דרך לליבו של בחור שבו היא מאוהבת, ומתחפשת לדמות ש"תשלים" את הדמות שהתחפש אליה הבחור. בדרך זו חשבה ליצור הזדמנות – במשך המסיבה הם יהפכו לצמד מוגדר, שהרי יצטרכו להסביר את פשר התחפושת לשאר המשתתפים. נעמה משוכנעת שיש משתתפים רבים שמכירים את יצירתו של אלתרמן (2001), **זה היה בחנוכה**,[6] ובדמיונה – השאלה מופנית אליהם, והם משיבים: "זה מההצגה הזאת, אתם יודעים, של חנוכה, זה היה בחנוכה... משהו כזה?". לרוע המזל, הרמז שנראה לנעמה ברור לחלוטין – אינו נתפס ואינו מובן. מתברר שהספרות (הספרות בכלל וספרות הילדים בפרט) אינה זוכה למקום חשוב בעולמו של הבחור, והוא אינו מזהה את המסר הרמוז בקשר בין התחפושת שלה לתחפושת שלו. רוזובסקי (2005) יוצרת כאן מפגש בין-טקסטואלי הנשען על תהליכים של היזכרות, שחזור והעברה. ברובד הגלוי של ספרו של אלתרמן לילדים מוצג ארגון של "משחק חנוכה" הומוריסטי,

5. כך במקור, שם חיבה לשלומית.
6. שמו הנוסף של הספר: נס גדול היה פה.

אך בעיקרון ספרו הוא אלגוריה הנפרשת על פני תחומים רבים – היסטוריים, פוליטיים ותרבותיים,[7] שבהם מתקיימות מלחמות בין "בני אור" ל"בני חושך". בסיפורו של אלתרמן (2001) מהדהד הסיפור ההיסטורי של חנוכה. שני הרבדים ביצירתו של אלתרמן הופכים להיות הרובד הסמוי ביצירתה של רוזובסקי (2005), כלומר לפנינו שלושה רבדים הבנויים זה על גבי זה.

נעמה מחפשת את דרכה גם בקטע להלן שבו מהדהדת רוזובסקי (2005) את הספר **הרפתקאות אליס בארץ הפלאות** מאת לואיס קרול (1997/1865), ספר שכולו פנטזיה, אי-גיון, בדיון וחיפוש נואש של אליס להיגיון או לסדר בעולם המוזר שאליו נקלעה:

> ונעמה נראתה פתאום אבודה במסדרון הצר הזה, אליס בארץ הפלאות ששתתה את השיקוי הלא נכון (שם, עמ׳ 346).

בספרו של קרול (1997/1865) שעמד במוקד מחקרים רבים בתחום הפסיכולוגיה והספרות,[8] הסקרנות, האומץ ואולי גם הפזיזות של אליס מעודדים אותה לטעום מהשיקוי הגורם לה לגדול ולמלא את חלל ביתו של הארנב. כשם שנעמה אבודה שם במסדרון הצר, מחפשת את דרכה החברתית והרומנטית, גם אליס מחפשת את דרכה בעולם הפנטסטי שנקלעה אליו. את אליס של קרול מאפיין רודין (2019) במאמרו באופן שיכול להתאים גם לנעמה של רוזובסקי (2005):

> לפנינו ילדה או נערה החווה משבר או משברים המובילים לחניכה. בעת החניכה הגיבורה חווה קשיים בלתי מבוטלים, ועם זה מסיימת את סיפורה כשידה על העליונה. גם כשמדובר בנרטיב פנטסטי, הילדה-הגיבורה מוצגת מתוך הבלטת חולשותיה, שכן אלו מכריעות כדי לייצר הזדהות מצד הקוראות מזה, ולהעצים את ניצחונה מזה (שם, עמ׳ 134).

המסע שעוברת אליס הוא גם מסע נפשי: היא מצליחה לאט-לאט לראות את ריבוי הצדדים והפנים של ה"עצמי" שלה. באמצעות משא ומתן מתמשך עם הדמויות השונות וההידוד (אינטראקציה) ביניהן, אליס מתקרבת לעבר התובנה כי אין "עצמי" יחיד ואין דרך אחת יחידה שנכון לצעוד בה, וכי הן העצמי הן הדרך תלויים במקום שבו היא נמצאת ובמקום הנפשי שהיא מבקשת להגיע אליו (חזן וקוז'וקרו, 2019).

מלבד אלו רוזובסקי (2005) מהדהדת ברומן גם את ספר הילדים **הביצה שהתחפשה** מאת דן פגיס (1973):[9]

> שלומקיץ ישבה עם דניאל על הספה שלה, והקריאה לו סיפור, וצחוקו של דניאל התגלגל מול הביצה שאמרה, איני רוצָה (עמ׳ 269).

שלומקיץ, חברתה של נעמה, היא דמות המחפשת את זהותה, והמחברת מספקת לקוראיה רמז לעובדה זו בבחירת הספר שהיא קוראת לבנה – **הביצה שהתחפשה** מאת דן פגיס (1973). הביצה שבסיפור גם היא מחפשת את זהותה: הסיפור דן באיבוד זהות ובניסיונותיה הנואשים של הגיבורה לקשור קשרים עם דמויות הדומות לה: תחילה היא פונה אליהן ומבקשת זאת במפורש בציינה את הדמיון ביניהן ובינה,

---

7. למשל, אלתרמן (2001) רומז ליריבות שהתקיימה בעת כתיבת היצירה בין שני תיאטראות סטיריים – הקומקום והמטאטא, וכמו כן מובע ביצירה לעג כלפי מלחמה בתקופת טרום מלחמת העולם השנייה (1933, שנת חיבור היצירה). ראו זה היה בחנוכה (2019).
8. כמו למשל: Bloom, 1987; Cohen, 1995; Lennon, 1962.
9. בדומה למסע הייסורים של הביצה, גם הילד והנער דן (סורין) פגיס, מחבר הספר **הביצה שהתחפשה** (פגיס, 1973), עובר מסע ייסורים הכולל נטישה, יתמות, עקירה, טרנספורט, רעב ושהייה לבדו במחנות כפייה; כל חייו הוא נוצֵר את סודותיו ומסרב לדבר על קורותיו בשואה.

ואחרי שהיא נדחית שוב ושוב – היא מנסה לנקוט תחבולה ולהתחפש לאותן הדמויות שנראות לה מוצלחות, בתקווה שהתחפושת תאפשר לה להתקבל למעגל החברתי שהן משתייכות אליו. לאורך הסיפור הביצה משקיעה אנרגייה רבה בבריחה מעצמה ומייעודה. כל הדמויות שהיא פוגשת אינן מוכנות לקבל אותה, והן מוצגות מנוכרות וחסרות אמפתיה. הביצה מוצגת ביצירה דמות מוזרה וחסרת תועלת, אף על פי שבמציאות יש לביצה ערך העולה על ערכן של רוב הדמויות שהיא רוצה לחבור אליהן כפי שהיא או כשהיא מחופשת (פוגל, 2018).

שימוש אינטרטקסטואלי נוסף בהרפתקאות אליס בארץ הפלאות – מופיע בספרה של מרים קוץ (2012), **על רקע רומנטי**. מימי, גיבורת הרומן, פסיכולוגית רווקה המנחה סדנאות לפנויים ולפנויות, מנהלת זוגיות עם מיקי, שמקמץ ברגשותיו ובמשך חמש עשרה שנה נכנס לחייה ויוצא-נעלם מהם חליפות. מקצועיותה ניכרת בסדנאות שהיא מנחה לאחרים, אבל בחייה האישיים היא אינה מצליחה לפעול לפי הכלים שהיא מנחילה למודרכים שלה ולהשתחרר ממנו. המחשבות על החיוך של מיקי מעוררות בה הרהורים:

> אז איך זה קורה שהחיוך שלו עדיין שם. כמו החתול ההוא, איך קראו לו, החתול ששמר על השמנת, לא, לא החתול הזה, החתול של אליס, איך קראו לו, זה שהחיוך שלו נשאר גם כשהוא הולך (שם, עמ' 265).

מרים קוץ (2012) יוצרת קשר והקבלה בין חיוכו של מיקי ברומן שלה לחיוך של החתול בסיפורה של אליס: הגבר, בדיוק כמו החתול, מחייך חיוך כובש ומייד נעלם. ומכיוון שמביך למימי להודות שהלכה שולל אחר חיוכו ונשארה באכזבתה, ומכיוון שמבוכה זו גורמת לה לבלבול מסוים היא מנסה לזכור את שמו של החתול בספר הילדים של קרול. באמירה של מימי טמונה תחבולה: מימי חשה שהעיסוק בספרות ילדים כביכול אינו ראוי שיטריד אדם מבוגר, ולכן היא מסבירה שהיא לא ממש מעורה בספרות ילדים, ומדובר בהעלאת זיכרון ילדות בעלמא. אמירתה של מימי עשויה לגרום לקורא לחפש את המידע החסר ביצירת התשתית: בזיכרונו, בספר על המדף בבית וכדומה.

רודין (2019) מציין שהמרחב הפנטסטי שבו מתרחשת העלילה של **אליס בארץ הפלאות**, מייצג מציאות הדורשת מאליס הסתגלות תמידית: היא יכולה לגדול או לקטון וגם לשוחח עם בעלי חיים; עליה להכיר חוקים חדשים, לפענח קודים השונים מהקודים המאפיינים את העולם שהיא רגילה אליו, ולחוות משבר זהות. אליס יוצאת למסע בעולם חלומי שפרטיו נושאים משמעויות סימבוליות, וההתמודדות שלה בעולם הפנטסטי שונה לחלוטין מהתמודדותה בעולם הריאליסטי. אליס היא דמות של ילדה גיבורה: היא נחלצת מהתפיסה הסטראוטיפית של נסיכה המצפה לאביר על סוס לבן שיושיע אותה, ומצליחה לגבור בכוחות עצמה על המכשולים הניצבים בדרכה בעולם שאינו מוכר לה. האם כשם שאליס שברה מוסכמות מגדריות וצלחה את עולם המכשולים של ארץ הפלאות, גם מימי ברומן של קוץ (2012) תצליח להשתחרר מתלותה במיקי?

ברמה הצהרתית – על פני השטח – ההתדיינות בין החתול לאליס נסבה על העולם הפיזי, אך אפשר לראות בה גם דיון סימבולי בין ייצוגים פנימיים של ה"אני" וניסיון להבין את האינטרסים העמוקים של אליס ואת הצרכים שלה. אליס עצמה אינה יודעת מה היא צריכה, אך הדיאלוג עם החתול מאפשר לה להתקדם לקראת הבנת עצמה. בתחילה היא מתעקשת שהחתול הוא שצריך להגיד לה באיזו דרך ללכת. החתול סובר שבחירת הדרך תלויה במקום שרוצים להגיע אליו, אבל אליס אינה יודעת כלל מהו מחוז

חפצה, ולפיכך אינה יכולה "לגלותו" גם לחתול. לדעתה היא "נורמלית", אך החתול אומר לה שעצם הדבר שהגיעה לאן שהגיעה מלמד שטעות בידה והיא לא יכולה להיות נורמלית (חזן וקוז'וקרו, 2019). ייתכן שאפשר להבין את תלותה של מימי במיקי מתוך ההשוואה לסיפור של אליס: גם מימי לא יודעת מהו מחוז חפצה, וגם היא חשה שהיא עומדת לאבד את שפיותה בגלל המשחק הכפול של מיקי (אוהב/לא אוהב; רוצה/לא רוצה) המתמרן אותה בדרכו.

קייטי מארש (2017/2015) מהדהדת ברומן שלה **כל עולמי** את הסיפור **פו הדוב** מאת א"א (אלן אלכסנדר) מילן (2004/1926):

> האנה רכנה מעל לגשר ובהתה במים שביעבעו למטה [...] "תחשוב על זה, טום. זה בטח המקום שבו היה א"א מילן כשחשב על הכול. ממש כאן" [...] הוא הרגיש צחקוק היסטרי נובט בגרונו, כשהאיש הוציא צעצוע קטן של פו הדוב מתוך תרמילו והחזיק אותו לצדו כשהצטלם (שם, עמ' 172–173).

האנה, מורה שוויתרה על חלומותיה למען בעלה טום, עורך דין שאפתן ותאב כסף והצלחה. במשך שנים יחסו כלפיה מתאפיין בניכור, בהזנחה ובביקורתיות, ובליבה של האנה גומלת החלטה לשים קץ לנישואיהם ולאחר מכן להגשים את חלומה ולטייל בעולם. היא מתכננת להודיע לטום שבדעתה לעזוב אותו בשל יחסו כלפיה, אבל אז תוקף אותו שבץ. טום החסון בן ה-32 הופך באחת לשבר כלי: הוא מרותק לכיסא גלגלים ואינו מסוגל לעשות בכוחות עצמו פעולות פשוטות – לאכול לבד או להשתמש בטלפון או במחשב. האנה חשה שאינה יכולה לעזבו במצבו החדש, ומוצאת עצמה לכודה בחיים שלא רצתה בהם. והינה מתברר שהמשבר הקשה אינו רע, אלא הוא גורם להאנה לראות את טום באור אחר, והיא מתחילה לגלות בו תכונות חיוביות. גם אצל טום המשבר מחולל שינוי לטובה – התבוננותו בעולם בכלל ובהאנה אשתו בפרט נעשית כעת מבעד ל"משקפיים" חדשים – מנקודת מבט הרואה את הטוב ומתמקדת בו.

האנה וטום מגיעים בטיולם לאזור תיירותי שבו חי ופעל הסופר א"א מילן (2004/1926), תיירים המבקרים במקום נוהגים להצטלם עם בובת פו הדוב קטנה למזכרת. לעומת האידיליה במציאות, הסצנה המתרחשת כאשר האנה רוכנת מעל לגשר ובוהה במים שמבעבעים למטה, מעוררת בנו, הקוראים, חשש: נדמה לנו כאילו היא עומדת לקפוץ אל המים ולשים קץ לחייה. הצחקוק ההיסטרי של טום, המוגבל והמרותק לכיסאו, לנוכח הרכינה שלה מעל לגשר אף מחזק את ההשערה שמשהו לא טוב מתרחש בין בני הזוג. פו הדוב הוא דמות של דובון חביב, הרפתקן, מוחצן, המתקשה לדחות סיפוקים ומשלם מחיר יקר בגלל רעבתנותו והאובססיה שלו לדבש (שהוא מטונימי לכסף אצל טום), ועם זה הוא דמות אנושית מאוד, שכן הוא לומד מכישלונותיו. פו הדוב, שכל ההוויה שלו היא "דבש", מסמל את חברת השפע הצרכנית התאבה לעוד ועוד "דבש" ואת טום, עורך הדין השאפתן, הקפיטליסטי, חסר המעצורים, שתאוותו אינה יודעת שובע, שגם הוא לומד בדרך הקשה מהן הבחירות וההעדפות החשובות בחיים.

ברומן **העורבים** אבירמה גולן (2004) מתבוננת באימהות הישראלית באמצעות היחסים האלימים בין העורבים לקוקיות. הרומן מדלג בין שתי עלילות, ובתחילה קשה למצוא קשר ביניהן: האחת עוסקת בז'ניה, ילידת 1919, שבאה מגבול אוקראינה-פולין. ז'ניה סובלת מפרנויה חריפה, היא אובססיבית לטקסי ניקיון ואוכל וחיה בהרגשה שרשת מזימות פרושה לרגליה והשכנים כולם מנוולים ומבקשים את רעתה. אין פלא שבעלה הטוב צבי אינו מוצא שפה משותפת עימה, הוא תמה על התאוריות המשונות שלה ומעדיף את הקשר עם ילדיו. במהלך הרומן ז'ניה הופכת לאלמנה ולאם שכולה. במרכז העלילה

האחרת שההווה שלה מתרחש בשנת 1999, עומדת דידי (דינה), ילידת קיבוץ, נשואה ואם לבת, עוזרת הפקה בטלוויזיה, אישה שנוטה להתבלבל בין מציאות לדמיון. בתום שיפוץ בדירתה חודרת אליה ההכרה שבחיי המשפחה שלה כבר מזמן צצו בקיעים. גיבורות שתי העלילות צמחו בתוך קן שלא הייתה בו אהבת אם: שרק'ה, אימה של דידי, התייחסה אליה בקשיחות והקדישה את עצמה לעבודה בתנועה במקום לטפל בבתה; וז'ניה התייתמה בגיל צעיר עוד בפולין. לשתיהן חיי נישואין כושלים ומאכזבים. ז'ניה נישאת לצבי, שעלה עימה לארץ, רק כדי להיאחז במישהו מוכר, ודידי מורדת באימה ונישאת לשמעון, "ילד החוץ" של הקיבוץ, שגדל בצל אֵם שהסתגרה בבית מיום שנולד. הוא אינו שש על הריונה הראשון של דידי, המגיע לאחר עשר שנות נישואין, והיה מעדיף להמשיך להגשים את עצמו בחו"ל. דידי חושדת בשמעון שהוא בוגד בה, והיא עצמה מתנה אהבים עם גדי הצעיר ממנה. שם הרומן **העורבים** מלמד על רצון לקבל ביטחון, הגנה וחום, אך הרצון הזה אינו בא על סיפוקו: ז'ניה ודידי שצמחו כגוזלי עורבים בודדים, חשדניים וחסרי יכולת להתעופף למרחק גדול, מגדלות את ילדיהן באותה הדרך (באותו קן חסר) שבה גידלו אותן: כמו עורבים הן ששות לתקוף כל זר שמאיים על ילדיהן, אבל בתוך הקן הן מוכנות להקריב את נפשו ואולי גם את חייו של הילד או לפחות להעלים עין מייסוריו, ובלבד שלא ייפגע "שמה הטוב של המשפחה". הבחירה בעורבים אינה מקרית: קריאתם המאיימת והרעה "קרע-קרע" מרמזת ש"רק רע". הקו המחבר בין שתי הדמויות השונות כל כך זו מזו, מורכב מבדידות, שתיקות גדולות במשפחה, דומיננטיות ושליטה בגבר חלש הנגרר אחריהן בחוסר אונים וחיי נישואין מוחמצים. שתי הנשים עומדות להיפגש בתוכנית טלוויזיה שבה תראיין דידי את ז'ניה, האם השכולה, אך בסופו של דבר הריאיון אינו מתקיים בגלל מותה הנורא של ז'ניה בהתקפת עורבים פתאומית. דידי נושמת לרווחה: היא שנאה את ז'ניה שלדבריה הייתה בעלת פנים מחודדות כפני ציפור טרף, רגזנית, חשדנית ורעה – כמוה כנקבת העורב.

ברומן **העורבים** עולים כמה הדהודים מתוך ספרות הילדים, וכולם נמצאים בעלילה העוסקת בדידי, בשמעון ובבתם נעמה. ההדהוד הראשון הוא לשיר הילדים **אני עומדת במעגל** מאת גורית קדמן (1930), והוא מופיע פעמיים, באמצע הרומן ובסופו:

> ופעם, כשנעמה היתה בת חצי שנה – אחרי שעשתה לה אמבטיה והאכילה אותה – עמד שמעון מאחוריה ובזהירות רכה מאוד נגע לתינוקת המנומנמת בראשה. דידי כל-כך רצתה לזוז הצידה ולהסתכל על שלושתם. אבל מה, היא קוסמת? היא יכולה לצאת מהמעגל בכל פעם שהיא רוצה? ולפיכך עמדה ביניהם, והם הסתכלו עליה, והיא שרה להם שיר, אני עומדת במעגל ומביטה סביבי, אני מושיטה את ידי לחברה שלי, ביער ביער, ביער נרקוד נרקוד, ביער ביער, ביער נרקוד, ושמעון שתק, ונעמה נרדמה, ודידי רצתה שהכל יישאר ככה. כן. זה נכון. אז מה. היא רצתה שהם ישמרו עליה ויאהבו אותה. שהיא תהיה הילדה (שם, עמ׳ 147).

ובסוף הרומן:

> שמעון נשק לנעמה, דידי חיכתה. אני עומדת במעגל ומביטה סביבי. הערב כיסה לאט את העץ הגדול בשמיכת חשֵכה. בואי, אמא, אמרה נעמה והושיטה לה יד. הן נכנסו. הדלת נסגרה מאחוריהן. שמעון נסע (שם, עמ׳ 183).

מלבד השיר המוזכר מהדהד בקטע זה שיר נוסף: **בואי אימא** מאת לאה נאור (1968). בשיר זה הילד פונה אל אימו ברדת החשכה ומבקש ממנה שמתוך ניגוד לכל האור ש"הלך לו" – היא תישאר עימו: "אל תלכי פתאום גם את" ומוסיף "בואי שבי איתי מעט". דידי, שאימה לא הייתה לצידה בילדותה משום שיצאה לפעילות למען התנועה, מבטאת את המצוקה שעזיבת האם גרמה לה ומנסה לתקן את המעוות בקריאה "בואי אימא".

עלילת הרומן **העורבים** נעה על ציר מעגלי בהדהוד השיר **אני עומדת במעגל**. פרגר-ורנר (2018) זיהתה שתהליך התגבשותו של שיח הילדות בספרות בכלל ובספרות העברית בפרט הוא תהליך לא ליניארי ולעיתים בלתי צפוי. השיר מוזכר באמצע הרומן כאשר היחסים בין דידי לשמעון מתחילים להיסדק לאחר הולדת נעמה בתם. כאשר היא מוציאה את התינוקת מהאמבט, היא מביטה באב ובבתו שיצרו להם מעין מעגל פנימי משלהם. אומנם דידי עומדת במעגל אך מרגישה שאינה שייכת אליו. בסוף הרומן שמעון עוזב את הבית, והשיר שב ומהדהד כהוכחה שלמעשה שמעון לא היה שם בעבורה ולא הושיט לה את ידו בהיותה במעגל. הבריחה של דידי מהעולם המורכב שלה מתבטאת באמצעות סיפורי אגדות ומעשיות שהיא מספרת לבתה, נעמה, ונדמה כי רצונה לקרוא את הסיפור באוזני בתה עז מרצונה של הבת להאזין לו:

> והיא ישבה לידה, וסיפרה לה סיפור שנעמה עוד לא הבינה, על רַפּוּנְזֶל, שהמכשפה כלאה אותה במרומי טירה, והצמיחה לה שיער ארוך, כדי שרַפּוּנְזֶל תשלשל אותו למטה והיא תוכל לטפס עליו עד אליה, עד שיום אחד שמע הנסיך את זמרתה, וטיפס על הצמות הפרומות ובילה איתה לילה, ושניהם החליטו לברוח, אבל המכשפה קצצה לרפונזל את השיער וגירשה אותה ליער, ואת הנסיך עיוורה, שלא יוכל למצוא אותה. ונעמה היתה מוצצת אצבע ומפלבלת בעיניה ברפּוּת מעולפת, ובידה הקטנטונת האחרת החזיקה בכוח את האגודל של דידי (שם, עמ׳ 164).

עלילתו של סיפור העם מאופיינת ביסודות של קסם ומאגיה (בטלהיים, 1987/1976). כל חברה אנושית זקוקה לסיפורי העם שלה כדי לספק לעצמה כלים להתמודד עם מצוקות, עם פחדים ועם חרדות ואף כדי לזכות באישור על הצלחות. הסיפור העממי מארגן את המציאות ומעניק לה משמעות, ובאמצעות סמלים ורמזים הוא משרטט קווים מנחים לדרך חיים. בעזרת כל אלה הוא נותן הזדמנות לקהל מאזיניו לגבש את תפיסת עולמם ואת זהותם (כהן, 1990). סיפורים אלו משמשים הן תעודה היסטורית הן כלי להבנת הנפש. עד המאה השמונה עשרה נהגו מספרי סיפורים עממיים לספר לקהלם סיפורים שהיו מפחידים לא פחות מכל חלום בלהות. גם כשהיו בקהל ילדים, הם לא ניסו כלל להמתיק את הסיפורים, לעדנם או לייפותם כדי להתאימם לאוזניהם התמימות. אולם במאה העשרים, לאחר השינוי שחל בתפיסת הילד – ההבנה שאין מדובר ביצור הדומה למבוגרים (רק קטן מהם במידותיו) אלא באדם עם צרכים ייחודיים משלו – עברו אגדות העם של האחים גרים עיבוד וריכוך (שיפרין, 1994; שנהר, 1982; שנהר-אלרעי, 1977).

דידי מספרת לבתה נעמה את אגדת העם **רפונזל** (פעמונית) מאת האחים גרים, אחת המעשיות האכזריות ביותר, בלי עידון, עיבוד או התאמה לגילה הרך, ובעצם מספרת לה על עצמה. בבריחה לעולם הפנטזיה של המעשייה דידי מנסה להשיג פיצוי על חולשתה, על חוסר האונים שלה ועל הפחדים שמשתלטים עליה. בפנטזיה משתחררים היצרים של התת-מודע, והוא פורץ החוצה ומגשים את כל התשוקות. יחסיה של דידי עם אימה הם יחסים קשים ומעוררים, ודידי מרגישה כמו הנסיכה הכלואה במרומי הטירה. הנסיך השומע את זמרתה של רפונזל, הוא שמעון, ילד החוץ, האוזר אומץ ועולה לגאול את אהובתו מהאם "המכשפה". האם אינה רואה את הקשרים בין בתה לילד ה"נחות" בעין יפה, ועושה כל שביכולתה לחבל בהתפתחותם, ודידי מייחלת ששמעון ימשיך לטפס אליה ויציל אותה ממעגל פחד הנטישה שבו היא כבולה. הסיפור לא ממש מתאים לגילה של נעמה הפעוטה, והדבר ניכר בפלבול בעיניה העייפות. באמצעות השמעת הסיפור **רפונזל** דידי מספרת למעשה סיפור אחר – סיפורה שלה. היא מסתייעת בסיפור ליצירת תהליך ריפויי בתקווה שהוא יעזור לה להתמודד עם קשייה בעולמה שלה. המיקוד בעצמה גורם לה "לשכוח" פרט חשוב: הסיפור האכזרי אינו מתאים להתפתחותה הרגשית של בתה

הקטנה, ואין ספק שהמעבר מעולם הערות לעולם השינה אינו צריך לכלול האזנה לסיפור כזה.

ייתכן שדידי מספרת לנעמה מעשייה אלימה במיוחד כדי להכין אותה למציאות הקשה ולתת לה כלים להתמודד בעתיד עם מקרים של נטישה, פגיעה והזנחה.

גם האגדה **חוט הלב** מאת מקס נורדאו (ח"ת) מהדהדת ברומן של אבירמה גולן (2004):

> ובבית סיפרה לה דידי את הסיפור על חוט הלב של המלכה והנסיכה, ונעמה קמה באמצע הסיפור ויצאה, ודידי שאלה, את לא אוהבת את הסיפור הזה? ונעמה אמרה, לא, ומשכה בכתפיים. וכשהיא גדלה והיתה בת שבע, סיפרה לה דידי את הסיפור הזה שוב. די, אמרה נעמה, זה משעמם (שם, עמ׳ 165).
>
> כן, בגלל זה, ולא רק בגלל שחשבה ששניהם טבועים מאונייה, היא סיפרה לעצמה שחוט הלב צומח מהלב שלו ללב שלה, ובגלל זה, כעבור שבועיים, היא ביקשה שיבוא איתה לקיבוץ (שם, עמ׳ 173).

מקס נורדאו (1849-1923) היה אבי רעיון "יהדות השרירים" ודגל ביציאת החברה היהודית מן מהניוון שבו שקעה בגלות, ובחינוך חבריה לחזק את הגוף בפעילויות ספורט שונות ולהילחם בגילויי האנטישמיות הפוגענית. הגותו של נורדאו מרחפת מעל דידי, הנאחזת באגדה פרי עטו פעמיים: פעם אחת כדי לתאר את רצונה להיות קשורה בחוט הלב לשמעון, ופעם אחת כדי לתאר את רצונה להיות קשורה בחוט הלב לבתה נעמה. היא רוצה להיות חזקה ואמיצה כפי שהטיף נורדאו ולקשור אליה בקשר אמיץ את שניהם, אך חוט הלב ניתק: שמעון נפרד ממנה, ובתה קמה באמצע הסיפור ויוצאת מן החדר בהפנותה עורף לאימה. רחל שפירא (1993), מיטיבה לתאר את ההרגשה בשירה **חוט הלב**:[10]

> בכל פעם שאתה הולך
> נשאר פה אותו כאב
> זה שגורם לי
> חוט הלב
> ואנשים זרים אינם רואים
> ואנשים זרים אינם יודעים
> כמה כאב גורם לי
> חוט הלב.

סיכום

המאמר הציע כלי פרשני לניתוח יצירה ספרותית למבוגרים שיש בה זיקה ליצירות ספרות שנכתבו לילדים ולימד על הגיוון הרב המאפיין את הפעילות הבין-טקסטואלית בין טקסט למבוגרים לטקסט לילדים. המאמר הדגיש את תרומת שילוב הֶרמֵז הלקוח מטקסט לילדים בתוך טקסט למבוגרים להעשרת היצירה למבוגרים במשמעויות אחרות. באמצעות כלי פרשני זה אפשר לדובב מחדש את יצירת העילית ואת יצירת התשתית, לעורר מודעות למניעי הסופר הכותב למבוגרים ליצור זיקה של יצירתו לקטע

10. וכך גם המשוררת זלדה מישקובסקי (1967) בשירה "שלומי קשור בחוט אל שלומך" (שם, עמ' 52). גם הסופרת דבורה עומר (1980) בספרה **לאהוב עד מוות** מזכירה את החוט הזה: "אין אנו יכולים להיפרד. הרי סיפרתי לך את האגדה על חוט-הלב". לחש שמוליק. "ספר לי שוב", ביקשה. "היה היו זוג אוהבים שחוט חזק קישר בין ליבותיהם השניים". החל שמוליק מספר. "מעולם לא נפרדו האוהבים כי לא יכלו להתרחק זה מזה. כאשר רק רחקו מעט היה החוט נמתח ומכאיב ללבבות הנאהבים והיה עליהם להתקרב מיד זה אל זה. והנה, אויה, פעם אחת..." חייך שמוליק בשובבות. "אוי שמוליק", התפנקה זהרה כילדה קטנה, "עכשיו אתה ממציא נכון? זה לא הסוף של האגדה. הרי לאגדות יש תמיד סוף טוב." "כן," הסכים עימה. (שם, עמ' 104).

נבחר מתוך ספרות ילדים ולעודד ביקורת ופולמוס על זיקה זו. מן המאמר עולה שאפשר למצוא הדהודים לספרות ילדים בספרות למבוגרים. ההדהוד יוצר תנועה המביאה לגילוי. הרעיון העומד בבסיס הגילוי הוא זיכרון ילדות המתעורר בלב הנמען, היוצר זהות והזדהות עם המוען. זיכרון ילדות זה בקריאה משמש בסיס ראשוני לפרשנות אסתטית, פסיכולוגית ודידקטית המעשירה את הטקסט העילי.

רשימת מקורות

אופק, ע' (2020, 5 בפברואר). מי זה מיץ פטל? קריאה בספר 'מיץ פטל' של חיה שנהב. **פסיכולוגיה עברית**.

אלקד-להמן, א' (2006). **הקסם שבקשר: אינטרטקסט, קריאה ופיתוח חשיבה**. מכון מופ"ת.

אלקד-להמן, א' וגרינפלד, ח' (2008). אינטרטקסטואליות כשיטה פרשנית במחקר איכותני. **דפים, 46**, 117-158.

אלתרמן, נ' (2001). **זה היה בחנכה, או, נס גדול היה פה** (ד' קרמן, מאייר). הקיבוץ המאוחד.

אקשטיין-בלום, ר' (2016). **אי זוגי: שני סיפורים**. מודן.

באחטין, מ' (1978). **סוגיות הפואטיקה של דוסטויבסקי** (מ' בוסגנג, מתרגמת). ספרית פועלים. (המקור פורסם ב-1929)

בטלהיים, ב' (1987). **קסמן של אגדות ותרומתן להתפתחות הנפשית של הילד** (נ' שלייפמן, מתרגמת). רשפים. (המקור פורסם ב-1976)

ביאליק, ח"נ (1950). גילוי וכיסוי בלשון. בתוך **דברי ספרות** (עמ' כב-לא). דביר.

בלום, ה' (2008). **חרדת ההשפעה: תיאוריה של השירה** (ע' שור, מתרגם). רסלינג. (המקור פורסם ב-1973)

בן-דור, ד' (2005). **מעשה במלך אחד והרבה צבעים** (נ"ע רוז, מאיירת). מודן.

בן-דור, ד' (2009). **בית משתף** (ו' מינין, מאייר). מודן.

בן-פורת, ז' (1985). בין-טקסטואליות. **הספרות, 34**, 170-178.

ברזל, ה' (1976). **השיר החדש: סגירות ופתיחות**. עקד.

גולדברג, ל' (1959). **דירה להשכיר** (ש' הימן, מאיירת). ספרית פועלים.

גולן, א' (2004). **העורבים**. הקיבוץ המאוחד.

גלדמן, מ' (1998). **ספרות ופסיכואנליזה: סקירה ביקורתית**. הקיבוץ המאוחד.

דורי, נ' (2018). היבטים אינטרטקסטואליים בשירי החגים של נעמי שמר: קריאה התרנית בין השורות של הטקסט המסורתי. **מסכת, יד**, 249-266.

הרשב, ב' (2000). **שדה ומסגרת: מסות בתיאוריה של ספרות ומשמעות**. כרמל.

זה היה בחנוכה. (2019, 30 בינואר). בתוך ויקיפדיה.

חזן, ה' וקוז'וקרו, נ' (2019, 13 באוקטובר). דמותה של אליס בארץ הפלאות בראי הגישה הבין-סובייקטיבית: על ריבויי עצמי, משא ומתן והפעלות בספר "הרפתקאות אליס בארץ הפלאות". **פסיכולוגיה עברית**.

יצחקי, י' (1990). חקר התשתית: מתודה של הספרות המשווה. **דפים למחקר בספרות, 7**, 361-374.

כהן, א' (1990). **סיפור הנפש: ביבליותרפיה הלכה למעשה**. אח.

לב ארי, נ' (2011). גילוי וכיסוי בלשון: הטקסט כאירוע נפשי. **החינוך וסביבו, 33**, 341-356.

לוי-שטראוס, ק' (1973). **החשיבה הפראית** (א' גילדין, מתרגם, מהדורה שנייה). ספרית פועלים. (המקור פורסם ב-1962)

מארש, ק' (2017). **כל עולמי** (ג' הרלינג, מתרגם). כנרת, זמורה-ביתן. (המקור פורסם ב-2015)

מואטי, א' (2018). **סימנים כחולים**. תכלת.

מילן, א"א (2004). **פו הדב** (א' גולן, מתרגמת, א"ה שפרד, מאייר). מחברות לספרות. (המקור פורסם ב-1926)

מישקובסקי, ז' (1967). **פנאי: שירים**. הקיבוץ המאוחד.

נאור, ל' (1968). בואי אימא [שיר]. **לאה נאור**.

נורדאו, מ' (ח"ת). חוט הלב (ד' פרישמן, מתרגם). **פרויקט בן-יהודה**.

עומר, ד' (1980). **לאהוב עד מוות**. י. שרברק.

פגיס, ד' (1973). **הביצה שהתחפשה**. עם עובד.

פוגל, ש' (2018, 15 באוגוסט). הביצה שהתחפשה: סיפורו של הילד דן פגיס בשואה. **הספרנים: בלוג הספרייה הלאומית**.

פולמן, פ' (2015). **מעשיות האחים גרים לצעירים ומבוגרים** (א' קנטור, מתרגם). הקיבוץ המאוחד.

פרגר-ורנר, ר' (2018). **הילד הלז אני הוא ולא אחר: ילדים וילדות בסיפורת העברית במאה התשע-עשרה**. הקיבוץ המאוחד.

פרויד, ז' ורולניק, ע' (1994). על דברים בני חלוף. **שיחות, 8**(3), 233-234.

צורן, ר' (2009). **חותם האותיות: קריאה וזהות בדיאלוג הביבליותרפי**. כרמל.

קדמן, ג' (1930). אני עומדת במעגל [שיר]. **זמרשת: פרויקט חירום להצלת הזמר העברי המוקדם**.

קוץ, מ' (2012). **על רקע רומנטי**. ידיעות ספרים.

קראוס, ר' והורן, ח' (1997). **זרע של צנונית** (י' אל, מאיירת). יסוד.

קרול, ל' (1997). **הרפתקאות אליס בארץ הפלאות** (ר' ליטוין, מתרגמת). הקיבוץ המאוחד. (המקור פורסם ב-1865)

רודין, ש' (2019). "אני יודעת מי הייתי כשקמתי הבוקר, אבל אני חושבת שהשתניתי כמה פעמים מאז": לסוגיית ייצוגיה של ילדה-גיבורה ברומנים נסיכה קטנה ואליס בארץ הפלאות. **בין השורות, 4**, 133-156.

רוזובסקי, מ' (2005). **אותה האהבה, כמעט**. כנרת, זמורה-ביתן.

רון, מ' (1995). נקודת התצפית של הארנב. **תיאוריה וביקורת, 6**, 177-185.

שיפרין, ז' (1994). **שיקולים פסיכולוגיים חינוכיים בהתאמת יצירות ספרות לילדים**. מכון מופ"ת.

שנהב, ח' (1970). **מיץ פטל** (ת' ריקמן, מאיירת). עם עובד.

שנהר, ע' (1982). **מסיפור עממי לסיפור ילדים**. גסטליט.

שנהר-אלרעי, ע' (1977). המעשיות העממיות מעוררות האימה. **אגרת לחינוך, 51-52**, 75-84.

שפירא, ר' (1993). **חוט הלב**. הקיבוץ המאוחד.

Allen, G. (2000). *Intertextuality*. Routledge

Barthes, R. (1977). *Image - music - text* (S. Heath, Trans.). Hill and Wang.

Ben-Porat, Z. (1976). The poetics of literary allusion. *PTL: A Journal for Descriptive Poetics and Theory of Literature, 1*, 105-128.

Bloom, H. (Ed.). (1987). *Lewis Carroll*. Chelsea House.

Cohen, M. N. (1995). *Lewis Carroll: A Biography*. Vintage Books.

Fletcher, A. J. (1964). *Allegory: The theory of a symbolic mode.* Cornell University Press.

Kristeva, J. (1968). Problème de la structuration du texte. In M. Foucault & R. Derrida (Eds.), *Théorie d'ensemble* (Collection Tel Quel). Edition du Seuil.

Lennon, F. B. (1962). *The life of Lewis Carroll* (Rev. ed.). Collier Books.

Sebeok, T. (1985). Enter textuality: Echoes from the extra-terrestrial. *Poetics Today, 6*(4), 657-663. https://doi.org/10.2307/1771959

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

עופרה מצוב כהן

תקציר

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

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

מבוא

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

3. הספר זכה בפרס לאה גולדברג לשנת תשע"ז.

4. ראו למשל סמיט ורון-פדר-עמית. וראו גם רודין (2018).

5. על תרומתו של ביאליק לספרות ילדים ראו למשל אופק (1984). הוא עומד על מעורבותו הענפה והיסודית של ביאליק בכתיבת ספרי לימוד לילדים, עריכת מקראות ללימוד ספרות וטיפול בכתבי יד חדשים של משוררים וסופרים אחרים (שם, עמ' 112-113). על תרומתה של לאה גולדברג לספרות ילדים ראו למשל חובב (1978, 1986).

6. על החסרונות האפשריים הכרוכים בלמידה אינטרנטית ועל איכויותיה ראו למשל בוטון ואסטרחן (2017), עמ' 54.

תרומה לעיצוב אישיותו כאומן.

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

האסכולה הביוגרפית וחשיבותה במרחב התרבותי

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

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

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

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

> הקורא המודרני של הביוגראפיה, כמבוגר וכילד כאחד, אינו מוכן לקבל את הביוגראפיות של המאות הקודמות, אין הוא מחפש שירי הלל, וסולד מכל דידקטיות גלויה ומפורשת. הקורא המודרני מבקש למצוא בביוגרפיה[7] תיאור נאמן של חיי האדם, תיאור אבולוציוני, המבליט את התפתחותו הנפשית של הגיבור על רקע זמנו ותקופתו. על הדמות לחיות לעיני הקורא, ולא להיות הפשטה של תכונות או טיפוס מוגדר ומובחן.
>
> על הביוגראף לתור לעיצוב דמות מלאה ושלמה של גיבורו, לשם כך עליו להקדים לכתיבת הביוגראפיה עבודת מחקר יסודית – הכרת הדמות ביסודיות, ידיעת כל מפעליה, קריאת יצירותיה, מכתביה, יומניה, הספרים שנכתבו על אודותיה וכדומה (שם, עמ' 134).

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

7. כך במקור.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

חזותם של הספרים: מבט אל הטקסט ומראה חזותי

מבנה הספר

דודה לאה מאת: שומיש / שהם סמיט (2016)

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

בספר ארבעה חלקים:

הקדמה "מי אני?" (ללא ציון מספר עמוד)
חלק ראשון "ילדות" (עמ' 13-63)
חלק שני "ימי האוניברסיטה" (עמ' 68-85)
חלק שלישי "תל אביב" (עמ' 89-115)
חלק רביעי "ירושלים" (עמ' 119-134)

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

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

איורים כאמצעי אומנותי משלים לסיפור

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

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

הטקסט והאיורים שלאורך הסיפור חוברים זה לזה ומשתלבים זה בזה למסר אחד משותף שנקלט בנמען.

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

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

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

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

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

בספר שלושה חלקים:

חלק 1: "יתמות" (עמ' 7-150)
חלק 2: "הכניסיני תחת כנפך" (עמ' 153-291)
חלק 3: "תל-אביב" (עמ' 295-392)

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

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

11. שאלת האותנטיות בטקסט בדיוני היא בעלת משקל מהותי ונוגעת לדרכים שבהן מעוצבת האותנטיות. בהוראתה של המילה מקובל להגדיר אותנטיות "אמיתיות", "מקוריות", "אמינות" (לקסיקון לועזי-עברי, 2000, עמ' 45). הפילוסוף יעקב גולומב עוסק בשאלת ביטויי האותנטיות האופטימליים בשטחי האומנות לסוגיהם, המעסיקה אף את הוגי האותנטיות המתלבטים "כיצד לדבר באופן חיובי על אידיאל האותנטיות, שמטבעו חומק מכל קביעה והגדרה חד-משמעית". לטענתו, כדי לעמוד על דפוסיה יש להניח "אמות-מידה נורמטיביות כלשהן", ואלו מצויות בתחום הספרות, שבו יכול להיעשות "ניצול דידקטי של סגנונות ספרותיים שונים, שהעיקרי שבהם הוא האירוניה" (גולומב, 1999, עמ' 39). גולומב טוען כי "מגוון הסוגות הספרותיות, כמו רב-גוניות המשמעויות שיוצרת הספרות, הם כלי להביא לתודעת הקורא שאין דרך יחידה ומוגדרת אל האותנטיות, וכי להיות אותנטי פירושו להמציא לעצמך את דרכך ואת דפוסי חייך" (שם, עמ' 41). וראו גם בתוך אברהמס (Abrams, 1999, pp. 124-125). במידע שנמסר על התמונה מצוין שביאליק העניק אותה לחמיו, אביה של מניה אשתו. מקום צילומה והתאריך המדויק אינם מצוינים, אך יש לשער שתמונה זו ניתנה כשביאליק היה כבר ידוע כמשורר חשוב בקרב הקהילה היהודית ברוסיה ומחוצה לה.

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

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

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

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

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

מאפייני הכתיבה על ילדותו של האומן

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

ילדותה של הגיבורה **בדודה לאה**

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

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

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

15. וראו אף שירים נוספים של חיים נחמן ביאליק בתוך **אומרים אהבה יש** (רון-פדר-עמית, 2012), עמ' 42-44, 56-58, 74, 113-114, 264-266, 278-280, 314-316, 334-336, 350-335 ועוד.

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

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

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

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

ילדותו של הגיבור בביוגרפיה **אומרים אהבה יש**

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

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

(שם, עמ' 12). ברגעי הבדידות והחשש חיים נחמן מכניס את אגודלו לפיו ומוצצו (שם, עמ' 14).

בזמן לימודיו בחדר מתוארים קשייו האוריינים בזיהוי אותיות א"ב, אך לצד זה מתוארת התמודדותו של הגיבור "יום יום הוא משנן. זאת אל"ף. זאת בי"ת. זאת גימ"ל" (שם, עמ' 26). אלא שהלימודים בחדר אינם מספקים לנחמוני עניין ואתגר ולכן לעיתים הוא נגרר אחרי חברו בָּרְלָה ומעולל נזקים לרכוש בית ההורים ועל כך הוא נענש בידי אביו שצועק עליו וסוטר לו (שם, עמ' 28-29).

לאחר מותו של אביו כשהגיבור בן שבע שנים ניכר שינוי בהתנהגותו, למשל הוא מוטרד כבר בימי השבעה של האב כיצד תצליח אימו האלמנה לפרנס שלושה ילדים. "איך תישא לבד את כאבי היתמות שידירו שינה מעיניהם?" (שם, עמ' 36). נראה שילדותו של ביאליק מתוארת בקורטוב של הומור בפרקים המתארים את התנהגותו כילד סקרן ושובב, כאשר לאחר התייתמותו ניכר שינוי בהתנהגותו, אומנם לא לשביעות רצונם של מוריו וסבו, אך הוא מתמסר לקריאה ועד מהרה מתחיל לכתוב שירים בשפה העברית ובחרוזים (שם, עמ' 62).

תרומתם של אמצעים רטוריים לעיצובו של סיפור החיים הביוגרפי

דודה לאה

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

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

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

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

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

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

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

הגשת החומר בדרך אחרת באמצעות הגדה (telling):

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

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

אומרים אהבה יש

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

> "נפלא!" מניה אומרת, "בוא נעבור לאודסה".
> "אל תמהרי לקבל החלטה," חיים נחמן עונה, "אני חייב לבחון בזהירות אם לבית הספר הזה באמת יש עתיד".
> "שמעתי שיש שם רופאים טובים," היא מחייכת אליו חיוך מפתה, "אומרים שזוגות חשוכי ילדים נרפאו באודיסה".
> הוא מחבק אותה (רון-פדר-עמית, 2012, עמ' 156).[17]

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

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

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

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

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

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

מאפיינים של הקול המתווך בין המספר לבין הגיבור האומן

דודה לאה

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

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

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

18. הצגתה של פירוש המילה "תרווד" בטקסט בסוגריים המרובעים מעלה את שאלת משלב הלשון בכתיבה מסוגת הביוגרפיה, שייתכן שכיום מידת העניין של הנוער בקריאתו היא פחותה ואלה שיחלו בקריאה עלולים לחדול משום הלשון הגבוהה. הוראת המילה חוסכת לקורא את הטרחה הכרוכה בחיפוש אחר המילה, והגשתה לקורא בטקסט עצמו עשויה לדרבן אותו להמשיך בקריאה כאשר בעקיפין יצא הקורא נשכר שהרי למד מילה חדשה. עוד עניין שמשתמע מדוגמה זו הוא תחבולתה של המספרת בענייני לשון בזיקה למסופר על לימודי השפה העברית של המשורר בחדר, ובהמשך חייו היה משורר שכתב במובהק שירה בעברית והפליא להכיר את הלשון העברית על בורייה.
19. חלק ראשון, ילדות.
20. ללא ציון מספר עמוד.
21. להבחנה בין שלוש הפונקציות של סופר, מחבר, מספר, ראו למשל אבן (1974), עמ' 156-162.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

מוטיב הכתיבה במרחב של הקול המתווך ותרומתו לסיפר בדודה לאה

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

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

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

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

מספר כל יודע ברומן הביוגרפי אומרים אהבה יש

ברומן ביוגרפי זה המספר הוא 'כל יודע'.[22] על פי הגדרתו של אבן את מושג 'המספר', המספר אינו "בגדר מושא תוכני של סיפורו" ולמעשה מתפקד רק כאמצעי המאפשר את קיומו של הסיפור (אבן, תשנ"ב, עמ' 37). בין שני סוגי המספרים, זה השרוי במרחב המסופר והוא אחת מן מהדמויות והמספר שנמצא מחוץ למרחב זה, האחרון הוא ההולם את סוג המספר ברומן זה. כך, למשל, המספר עד[23] לכל האירועים החיצוניים והפנימיים ולתמורות המתרחשות בעלילה (אבן, שם, עמ' 59-60). הוא מתאר את הדיאלוגים בין הדמויות בלי לנקוט עמדה סובייקטיבית לכאורה. למשל:

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

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

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

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

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

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

> צִנַּת בֹּקֶר, צְרִיחַת עוֹרֵב
> הַעִירוּנִי – וַאֲקִיצָה,
> וְאֵינִי יוֹדֵעַ לָמָּה פִּתְאֹם
> שִׂמְחַת חַג עָלַי קָפְצָה;
>
> וְאֵינִי יוֹדֵעַ מִי זֶה זָרַק
> טִפָּה זַכָּה לְתוֹךְ לִבָּבִי,
> וְלָמָּה פִּתְאֹם מָצָא כָּכָה
> חֵן בְּעֵינַי חָדַר מִשְׁכָּבִי? [...] (שם, שם).

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

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

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

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

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

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

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

25. ראו למשל בתוך לאור (2013).

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

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

ביטויים של מוטיב הכתיבה בקרב הגיבור ברומנים הביוגרפיים הנדונים

דודה לאה

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

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

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

דבריו זוכים לתגובתה של לאה שאומרת:

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

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

28. סמיט (שם) מציינת שגולדברג נולדה בעיר קניגסברג שבגרמניה, לשם הגיעו הוריה ללדת את בתם מאחר שבית החולים בקנינסברג נודע כחדיש "וטוב יותר מבית החולים שבקובנה" (עמ' 14).
29. ראו למשל הלפרן וריינהרץ (2000/1998) וגם גולדשטיין (1997).
30. גולדברג החלה לכתוב ביומן החל מגיל עשר בשנת 1921 בקובנה. את יומן הנעורים שלה כתבה עד גיל חמש עשרה והמשיכה בכתיבת יומנים גם בבגרותה עד שנת 1966 (גולדברג, 2005ב, עמ' 7-9).

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

אומרים אהבה יש

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

> איזו שמחה! הוא מזהה אותם! אלה החיילים שחולפים מדי פעם על פני ביתו בפרבר הַזַּפָּתים, צועדים שמאל-ימין, שמאל-ימין ובראשם הולך המתופף ומכה בתוף טָם-טָרָרָם (שם).[31]

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

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

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

> חיים נחמן חוזר וקורא את השיר שפרץ מליבו. הוא כמעט רץ וממהר לרוץ אל חדרם של אותם חברים, שאצלם נהוג [...] הוא מרגיש להט אדיר להשמיע באוזניהם את כל 16 הבתים שכתב (רון-פדר-עמית, 2012, עמ׳ 98).
>
> אלא שהתפרצות יצירתית זו מהולה במאבק שעומד לפני ביאליק: מצד אחד עליו להתפנות תחילה לכתיבת מכתב לסבו שבו יפציר בסבו לשלוח לו עוד כסף כדי לשלם בעבור לימודיו בבית המדרש. מצד אחר, ביאליק וחבריו מתכוונים לעזוב את הישיבה לטובת מעבר לעיר אודסה כדי להקדיש את זמנם לכתיבה חופשית חילונית (שם, עמ׳ 100). מצב מורכב זה חותר להציג את הלבטים והקשיים שהמשורר חווה, ועל אף זאת הצליח לבטא בכתב את החוויה השירית שבערה בנפשו: נוּדִי, צִפּוֹרִי, אֶל-הָרֵחַ, מִדְבָּרֵךְ!
> אֲשַׁרְתִּי, כִּי עָזַבְתִּי אֶת-אָהֳלִי
> לוּ עִמִּי שָׁכַנְתִּי, אָז גַּם-אַתְּ, כְּנַף יְרָנִים,
> בָּכִית, מַר בָּכִית לְגוֹרָלִי (שם, עמ׳ 98).

---

31. הניקוד כך במקור. וראו לעיל הערתי מספר 10.
32. ראו למשל גם שם, עמ' 25-26.
33. עניין זה מתואר כאן: "בצד מצחקקים כמה ילדים ומצחקקים עליו. בראשם מתבלט בָּרָלָה, חביבו של רבי גרשון" (שם).

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

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

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

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

> הַכְנִיסִינִי תַּחַת כְּנָפֵךְ,
> וַהֲיִי לִי אֵם וְאָחוֹת,
> וִיהִי חֵיקֵךְ מְקֻלָּט רֹאשִׁי,
> צַן-תְּפִלּוֹתַי הַנִּדָּחוֹת (שם, עמ' 203-204).[35]

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

---

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

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

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

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

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

סיכום

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

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

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

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

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

רשימת מקורות

אבן, י' (1974). סופר, מספר ומחבר: ניסיון לסינתזה מחקרית של תחום מרכזי בסיפורת. **הספרות**, **19-18**, 137-163.

אבן, י' (תשנ"ב). **מילון מונחי הסיפורת**. אקדמון.

אוכמני, ע' (1976). ביוגראפיה. בתוך **תכנים וצורות: לקסיקון מונחים ספרותיים** (מהדורה ערוכה מחדש ומורחבת, כרך א, עמ' 102-103). ספרית פועלים.

אוכמני, ע' (1978). מונוגראפיה. בתוך **תכנים וצורות: לקסיקון מונחים ספרותיים** (מהדורה ערוכה מחדש ומורחבת, כרך ב, עמ' 31). ספרית פועלים.

אופק, א' (1984). **גומות ח"נ: פועלו של ביאליק בספרות ילדים**. דביר.

אליאב, א"ל ואלפי, י' (תשס"ו). **משני עברי המעברה: דיאלוג אינטימי על זהות ישראלית**. ספרית מעריב.

בארי, פ' (2004). **מבוא לתורת הספרות והתרבות: צעדים ראשונים** (ח' הרציג, מתרגמת). האוניברסיטה הפתוחה. (המקור פורסם ב-1995)

בוטון, א' ואסטרחן, ק' (2017). "למי יש סיכום?": שיתוף במשאבי למידה ברשתות חברתיות. בתוך ב' שוורץ, ח' רוזנברג וק' אסטרחן (עורכים), **חומות החינוך נפלו ברשת?: מורים, תלמידים ורשתות חברתיות** (עמ' 53-76). מכון מופ"ת.

בצר, ע' (1969). **הצנחנית שלא שבה: ספור שליחותה של חנה סנש**. י' שרברק.

בצר, ע' (1978). **לא בדרך המלך**. י. שרברק.

גוברין, נ' (1991). **ברנר: "אובד עצות" ומורה-דרך**. משרד הביטחון – ההוצאה לאור; אוניברסיטת תל אביב.

גוברין, נ' (2012). חשיבותה של התחלה. **הדור: השנתון העברי של אמריקה**, **תשע"ג**, 124-130.

גולדברג, ל' (1978). **בין סופר ילדים לקוראיו: מאמרים בספרות ילדים**. ספרית פועלים.

גולדברג, ל' (2005א). **והוא האור**. הקיבוץ המאוחד.

גולדברג, ל' (2005ב). **יומני לאה גולדברג** (ר' אהרוני וא' אהרוני, עורכים). ספרית פועלים.

גולדברג, ל' (2015). **ניסים ונפלאות**. ספרית פועלים.

גולדשטיין, י' (1997). **בין ציון לציונות: תולדות התנועה הציונית 1881-1914: יחידות 6-5**. האוניברסיטה הפתוחה.

גולומב, י' (1999). **אביר האמונה או גיבור הכפירה?: חיפושי האותנטיות מקירקגור עד קאמי**. שוקן.

גרנות, מ' (2009). **הנערה מכנרת: פרקים מחייה של נעמי שמר**. דני ספרים.

דר, י' (2014). **דודה של שום איש: קלסיקה וקלסיקונים בספרות הילדים העברית**. סל תרבות ארצי – הוצאה לאור.

הולצמן, א' (תשס"ה). **חיים נחמן ביאליק: השירים**. דביר הוצאה לאור.

הלפרן, ב' וריינהרץ, י' (2000). **הציונות – יצירתה של חברה חדשה** (ע' פלדור, מתרגמת). מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל. (המקור פורסם ב-1998)

הרפז, י' (2013). להבין את זרם החיים הפנימיים. **הד החינוך**, **פח**(32), 38-43.

חובב, ל' (1978). תורת ספרות הילדים של לאה גולדברג. בתוך ל' גולדברג, **בין סופר ילדים לקוראיו: מאמרים בספרות ילדים** (עמ' 9-51). ספרית פועלים.

חובב, ל' (1986). **יסודות בשירת הילדים בראי יצירתה של לאה גולדברג**. כרטא.

טיקוצקי, ג' (2011). **האור בשולי הענן: היכרות מחודשת עם יצירתה וחייה של לאה גולדברג**. הקיבוץ המאוחד – ספרית פועלים.

כהן, א' (תשנ"א). **סיפור הנפש: ביבליותרפיה הלכה למעשה** (כרך א). אח.

לאור, ד' (2013). **אלתרמן: ביוגרפיה**. עם עובד.

לחובר, י"פ (תשט"ז). **ביאליק: חייו ויצירותיו**. מוסד ביאליק על ידי דביר.

לקסיקון לועזי-עברי. (2000). פרולוג.

מזור, י' (2016). אל תראוני שעודני ילד: על ספרות ילדים ועל ספרות ילדים עברית. **הדור: השנתון העברי של אמריקה, תשע"ו**, 165-169.

מקמל-עתיר, נ' (2009). **אות מאבשלום**. משכל; ידיעות אחרונות; ספרי חמד.

סמיט, ש' (2016). **דודה לאה מאת: שומיש** (נ' וקסמן-שנקר, מאיירת). כנרת בית הוצאה לאור.

עומר, ד' (1967א). **הבכור לבית אבי**. עם עובד.

עומר, ד' (1967ב). **שרה גיבורת ניל"י**. י' שרברק.

עומר, ד' (1980). **קול קרא בחשכה**. זמורה, ביתן, מודן.

עומר, ד' (1984). **אל ראש ההר: סיפורו של דוד בן-גוריון**. זמורה-ביתן.

עומר, ד' (1984). **דמעות של אש**. י' שרברק.

פוני, מ' (1995). **הרומאן – פרקי לימוד: הכנה לבחינות הבגרות בספרות**. ידיעות אחרונות.

רגב, מ' (1992). **ספרות ילדים – השתקפויות; חברה, אידיאולוגיה וערכים בספרות ילדים ישראלית**. אופיר.

רודין, ש' (2018). **עיונים ביצירתה של גלילה רון-פדר-עמית**. מודן.

רון פדר-עמית, ג' (2017). **העורג: סיפור חייו של א"ד גורדון**. מודן הוצאה לאור.

רון-פדר-עמית, ג' (1989). **אהבה בפרדסים: סיפורו של יהושע כהן**. יד יצחק בן-צבי ועם עובד.

רון-פדר-עמית, ג' (2010). **בעוז ובהדר: סיפורו של מנחם בגין**. מודן.

רון-פדר-עמית, ג' (2012). **אומרים אהבה יש: סיפורו של חיים נחמן ביאליק**. מודן.

רות, מ' (1969). **ספרות ילדים לגיל הרך**. אוצר המורה.

שורץ, י' (1983). ספר התמונות כסיוע בהתמודדות עם מצבי לחץ. **עיונים בחינוך**, **37-38**, 67-84.

Abrams, M. H. (1999). *A glossary of literary terms* (7th ed.). HEINLE & HEINLE.

זיכרון דברים – חפצים כנושאי זיכרון: עיון בסיפור ה"אישה מפאיום" ובספרי ילדים ונוער מאת נאוה סמל בנושא השואה[1]

סמדר פלק פרץ

תקציר

המאמר כולל עיון משווה בשתי יצירות מאת נאוה סמל, שבמרכזן חפץ משמש סוכן זיכרון ואביזר מתווך בין ניצולי השואה לילדיהם. נאוה סמל (1954-2017) מוכרת כאחת הכותבות הראשונות בזירה הישראלית שהביעו את קולם של בני הדור השני לניצולי שואה בספרות העברית למבוגרים, לילדים ולנוער ושהתמקדו בעיסוק בזיכרון השואה מן ההיבט הבין-דורי. מאמר זה מציג קריאה צמודה (close reading) ועיון משווה בארבע יצירות מאת סמל: "אישה מפאיום" שמופיעה בקובץ הסיפורים **כובע זכוכית**, **גרשונה שונה**, **לעוף מכאן** ו**הפמוטים שלנו**. קריאה זו נעשית מתוך התמקדות בהיבטים שונים של אביזר הזיכרון ותפקידיו ביצירה הספרותית.

מילות מפתח: אביזר זיכרון; שואת יהודי אירופה; נאוה סמל; דור שני; אישה מפאיום; גרשונה שונה; הפמוטים שלנו; לעוף מכאן.

מבוא

יצירות ספרות רבות כוללות ייצוג ועיצוב של חפצים כאביזרי זיכרון בעלי משמעות, המהווים חלק מעולמו של הפרט ומישותו התרבותית. החפצים המשמשים אותנו במהלך חיינו אוצרים בתוכם סיפורים ומשמעויות, ולדברי מילר (Miller, 1994), הם מצהירים על קיומם החומרי והסמלי בו בזמן. לדעת ריגני (Rigney, 2017), בעוד התאוריה המסורתית בלימודי התרבות קשרה את אהבת החפצים לגחמותיהם ולטעמם של אניני הטעם, הרי שהביקורת המטריאליסטית החדשה מכירה בכך שהחפצים עצמם הם סוכני משמעות.[2] החפצים מכשפים בתכונותיהם ובצורתם. הם לוכדים רגעים בחיינו ומבטיחים את הישארות הנרטיב באריכות חייהם או בזמן המדף שלהם ובהישארות החפץ אף לאחר מות בעליו. לחפצים יש תפקיד פעיל בייצור זיכרון והעברתו באמצעות יצירת רשת קשרים בין אנשים במרוצת

1. חלקו הראשון של המאמר הכולל את הפרשנות הספרותית לסיפור הקצר "אישה מפאיום" מאת נאוה סמל מבוסס על גרסת המאמר באנגלית (Falk-Peretz, 2020).

2. הביקורת המטריאליסטית החדשה היא שם כולל לתפיסות עדכניות באומנות, במדעי הרוח ובמדעי החברה החולקות במשותף תובנות תאורטיות ופרקטיות המתקשרות אל המיקוד בחומר (material). להרחבה ראו: Fox & Alldred, 2019; Kwint et al., 1999; Tilley at al., 2006.

הדורות; פעולת ההדהוד מתקשרת אל חפצי הזיכרון בהיותם אובייקטים המייצרים פעולה ובהשפעתם על בני האדם הסובבים אותם בזמנים מסוימים. השפעה זו מתקשרת בעיקר לחפצים המועברים בירושה במהלך הדורות, והיא בעלת משמעות מתווכת בין-דורית בספרות הדור השני לשואה.

במאמר זה יוצג עיון משווה בשתי יצירות מאת נאוה סמל, שבמרכזן חפץ משמש סוכן זיכרון ואביזר מתווך בין ניצולי השואה לילדיהם. נאוה סמל (1954-2017) מוכרת כאחת הכותבות הראשונות בזירה הישראלית שהביעו את קולם של בני הדור השני לניצולי שואה בספרות העברית למבוגרים, לילדים ולנוער ושהתמקדו בעיסוק בזיכרון השואה מן ההיבט הבין-דורי. מאמר זה מציג קריאה צמודה (close reading) ועיון משווה בארבע יצירות מאת סמל: היצירה "אישה מפאיום", סיפור קצר למבוגרים שנכלל בקובץ הסיפורים **כובע זכוכית** (סמל, 1985), ספרי הנוער **גרשונה שונה** (סמל, 1988) ו**לעוף מכאן** (סמל, 2004) וספר הילדים **הפמוטים שלנו** (סמל, 2018). קריאה זו תיעשה מתוך התמקדות בהיבטים שונים של אביזר הזיכרון ותפקידיו ביצירה הספרותית.

מאפייני ספרות הדור השני לשואה

בבסיס המושג "דור שני" טמונה משמעות עמוקה יותר מעבר לעובדה הביוגרפית הנוגעת לעצם הווייתם של הפרטים המשתייכים לקטגוריה זו כבנים ובנות לניצולי שואה. מתוך המקורות העוסקים בנושא יש מקום לזהות תופעה כוללת של "קורבנות מתמשכת" המאפיינת את דור ההמשך לניצולי השואה המוסיפים לסבול מהשפעות השואה, אף שלא חוו אותה על בשרם (מילנר, 2003, עמ' 19). בין היוצרים המזוהים עם קטגוריה זו, אפשר לזהות סופרים שאינם צאצאים לניצולי שואה אך בחרו לעסוק בהיבטים המתקשרים להוויית בני הדור השני ביצירתם וכאלה שניזונים ביצירתם מהחוויה הפרטית שלהם כנושאי תפקיד "נר הזיכרון" של השואה (שם, 2003, עמ' 32). קובץ הסיפורים הקצרים של נאוה סמל, **כובע זכוכית** (סמל, 1985), הוא ספר הפרוזה הראשון בעברית שגיבוריו הספרותיים הם בני הדור השני המנהלים מערכת יחסים טעונה ודואלית עם זיכרון העבר ומשא השואה. במעשה הכתיבה על הנושא יש פריצה של סכר השתיקה שאפיין את היחס כלפי נושא השואה במישור הפרטי והלאומי כאחד. על פי מילנר (2003), בקרב הישראלים השתיקה וההדחקה של טראומת השואה הן פועל יוצא מצורכי ההישרדות הנפשיים של הפרט והקולקטיב הישראלי. ניצולי שואה רבים בחרו בשתיקה כ"אסטרטגיה הגנתית" שהשתמשו בה כדי לשרוד. סמל כותבת כי "אפילו ביום הזיכרון לשואה הייתה אמי נוהגת לכבות את הרדיו והטלוויזיה ונעטפה בחומות. 'הסכם השתיקה' שבין הורים שורדים לבין ילדיהם – 'את אל תשאלי אותי ואנחנו לא נספר' – לא התקיים רק במשפחתי שלי" (סמל, 2012 בתוך קרן וסמל, 2014, עמ' 183). לדברי מילנר (2003, עמ' 44) השתיקה היא נקודת המוצא של כל היצירות הספרותיות העוסקות בחוויית הדור השני לנוראות השואה, כמעט בלי יוצא מן הכלל. מילנר (שם) משרטטת פרופיל של גיבורי יצירות אלה כדמויות החיות במציאות צברית-ילידית שהשואה רחוקה ממנה, ומקיימות על פני השטח אורח חיים נורמטיבי. עוצמת הטראומה מועברת לבני הדור השני באמצעות ערוצים לא-מילוליים ואף לא מודעים כאשר פרטי סוד הזוועה אינם נמסרים להם, אלא מודחקים. הדחקה זו מובעת בטקסט בדרך מימטית ומטפורית (שם, עמ' 53).

השפעת הטראומה על בני הדור השני היא נושא חוזר ומרכזי ביצירת נאוה סמל לקהלים שונים. במאמר זה ברצוני לפתח את טענתי על דרכי המבע השונים של החוויה הטראומטית ביצירת סמל למבוגרים

ולילדים בנושא השואה (Falk-Peretz, 2019). קודם לכן עמדתי על ההבדלים בין דרכי עיצוב וייצוג הטראומה ביצירתה של סמל למבוגרים לעומת יצירתה לילדים מתוך הדגשת המורכבות העולה מייצוגי העבר הרודף את הפרט ביצירתה למבוגרים, לעומת הדרכים לקבלת נחמה המוצעות בספריה לילדים.

במאמר זה ברצוני לצאת מתוך המצע המשותף לשני הספרים שהוזכרו לעיל. נקודת המוצא הבסיסית המספקת תשתית למאמר זה נוגעת לכך שספרי סמל למבוגרים ולילדים שעוסקים בנושא השואה, מעמידים במרכז מסע בעקבות זיכרון טראומטי. כאן ראוי להדגיש את ההבדלים הניכרים הקיימים באשר לייצוג ולעיצוב זיכרון זוועות השואה בספרים למבוגרים לעומת ספרי ילדים, הנובעים מיכולת הקליטה וההכלה הרגשית הייחודית לשני הקהלים ואף מן ההבדלים בידע עולם ובניסיון חיים, ובהם מידת החשיפה של שני הקהלים לנושא (וראו בעניין זה: אפלפלד, 2015; סצ'רדוטי, 2015; Kokkola, 2003; Kertzer,1999). עם זה אני סבורה כי על אף ההבדלים הנובעים ממאפייניהם של קהלי היעד, הרי שיש מקום לזהות בשתי היצירות הנדונות במאמר זה **תבנית משותפת של מסע בעקבות חפץ זיכרון**: החפצים מדברים את מה שאי אפשר להביע במילים ומשמשים חוליה חשובה בטוויית הסיפור המשפחתי לדורותיו. נוסף על כך תפיסה של ילדות בצל השואה מופיעה בשתי היצירות כאשר הקשר לחפץ הזיכרון מתחיל משלב הילדות ועד לשלבים התפתחותיים מתקדמים יותר של התבגרות ובגרות. יתרה מזו, לצד מסעות החפצים ניכר כי גם הדמות המספרת עוברת מסע. במהלך מסע זה החפצים משמשים כלי קיבול לתפיסת הזיכרון המשפחתי והאישי המאפיין את הדמות וזרז להתפתחות תפיסתה הקיומית.

אביזרים מ"שם" כסוכני זיכרון ביצירת בני הדור השני

לדברי קוש-זוהר (2009, עמ' 104) סיפורת הדור השני מתארת את מכלול התהליכים המורכבים של העברת ה"זיכרון המשפחתי" בדרכים מילוליות, בדרכים לא מילוליות ואף בעזרת אמצעים סימבוליים, כגון חפצים, מכתבים ותמונות כנושאי זיכרון. קוש-זוהר (שם, עמ' 103-104) טוענת כי סיפורת הדור השני מעניקה פוטנציאל תיווכי עצום לחפצים "משם" והם מיוצגים כאחד הערוצים בעלי משמעות שבהם עובר הזיכרון המושתק מדור ההורים אל דור הבנים. לרוב מדובר בחפצים שניצולי השואה הצילו מעולמם הקודם חרף החורבן או בחפצים אחרים המתקשרים לעבר ולזיכרון. מדובר בחפצים אותנטיים מן העולם שחרב, המעידים במישרין ובמידה סמלית על מציאות עולם שהיה והושמד. מילנר (2003) הראתה כי רבים מחפצי הזיכרון מוסתרים בהיחבא בידי ההורים-ניצולי השואה כחלק מבחירת הניצולים לשתוק ולהדחיק את הזיכרון, ולעיתים קרובות מוטמנים בכלי קיבול למיניהם. לרוב הגיבורים הספרותיים בני הדור השני מגלים אותם "באקראי או במכוון והם סודקים וממוטטים עם גילויים את חומות השתיקה סביב סודות העבר" (קוש-זוהר, 2009, עמ' 104). מילנר (2033) עומדת על כך כי חפצי הזיכרון משמשים ביצירות אלה "קטליזאטור" לחשיפת סיפור עברם של הניצולים "ולהתוודעות הצאצא לזיכרון" (עמ' 103-104).

הירש ושפיצר (Hirsch & Spitzer, 2006) אימצו במחקרן את תפיסת הפונקטום (punctum) של רולאן בארת' (1988/1980) שלפיה דימויים, אובייקטים וחפצי זיכרון העוברים בירושה משמשים "נקודות זיכרון", כלומר צמתים המגלמים בהם נקודות מפגש בין העבר להווה, בין הזיכרון לפוסט-זיכרון, היזכרות פרטית או זיכרון תרבותי. בארת' (שם) קושר מונח זה לאובייקטים מסוימים בעלי השפעה חודרנית, הדוקרת את שכבות השכחה של האדם ובאמצעות זאת מייצרת את פעולת עוררות הזיכרון.

בארת' (שם) מבחין בין שני יסודות המתקשרים להתעוררות הזיכרון בעקבות חפצים, תמונות ועוד: מרחב הזיכרון הכללי המונחל באמצעות התרבות, שהוא מכנה סטודיום (studuim) (שם, עמ' 30). לעומת זאת הפונקטום מתעורר באמצעות חפצים שמייצרים תחושה של דקירה, פציעה ונוגעים לפרט במידה רגשית ניכרת. הירש ושפיצר (Hirsch & Spitzer, 2006) מתמקדות במאמרן על פי אבחנותיו של בארת' (שם) בחפצים אישיים שהעבירו להן אימותיהן ניצולות השואה ומתעמקות בהווייתם כחפצי עדות האוצרים בתוכם מורשת נשית יהודית ייחודית. בהשראת הירש ושפיצר (שם) ברצוני להראות כי "אישה מפאיום" ו**הפמוטים שלנו** הן שתי יצירות שבהן מתנהל קשר מהותי בין זיכרון השואה באמצעות חפצים אישיים של דור האימהות, ניצולות השואה. אף אלה מספקים נקודות זיכרון ומייצרים את אפקט הפונקטום. למעשה החפצים הם אלה היוצרים בשתי היצירות את החיבור לזיכרון המשפחתי או מדגישים את הנתק הבין-דורי.

פונקציה נוספת משותפת לשתי היצירות המאפשרת בסיס להשוואה, נוגעת לכך שבשתיהן המספר מתפקד כדמות בעלילה והוא בן הדור השני לנוראות השואה. בסיפור הילדים **הפמוטים שלנו** יש יסודות אוטוביוגרפיים מובהקים המקשרים בין המחברת הממשית, נאוה סמל, לדמות המספרת המגוללת את סיפורה המשפחתי כבת הדור השני באמצעות חפץ יודאיקה המועבר מאם לבת ומייצג בהווייתו מורשת יהודית רבת שנים ואף ערכים ותפיסת עולם.

בסיפור הקצר למבוגרים "אישה מפאיום", אלישע המספר הוא דמות בדיונית, בן לניצולת שואה שמוצאה מסלוניקי, המתחקה אחר פריט אומנותי נדיר. במידה סימבולית מאוד ורבת משמעות כותרות היצירות מעידות על אופי מערכת היחסים בין הגיבורים להוריהם ניצולי השואה: הסיפור "אישה מפאיום" קרוי על שם דיוקן אישה מתה מן העיר פאיום שבמצרים, חפץ שאינו מזוהה עם המסורת היהודית אלא עם מסורת קבורה מצרית. לפיכך בסיפור מתוארים הדחקה של זיכרונות טראומטיים ונתק רגשי המאפיינים את מערכת היחסים בין הגיבור למשפחתו. במהלך עלילת הסיפור עובר אלישע מסע התפתחותי המביא לשינוי תודעתי. לעומת זאת ספר הילדים **הפמוטים שלנו** משקף כבר בכותרתו את השיוך המובהק למסורת ואת הקשר המשפחתי האמיץ שהזיכרון נגזר מתוכו כשלהבת ההולכת ובוערת מדור לדור. לפיכך ספרה של סמל כולל אף הוא שימוש בחפץ כאלמנט בעל חשיבות רב-ממדית לצורך ייצוג נושא השואה ותיווכו לקהל הצעיר מתוך התמקדות בפמוטים כבסיס עיקרי בעלילה המתקשר להיבטים תמטיים, ארגוניים וסימבוליים.

קשר השתיקה וצלקות ההדחקה ב"אישה מפאיום"

היצירה "אישה מפאיום" בנויה במתכונת של סיפור מסגרת: סיפור פנימי האצור בין קפלי סיפור חיצוני, כאשר חוטים מקשרים הנוגעים לזיכרון השואה בקרב בני הדור השני, מחברים ביניהם. על רקע הסיפור החיצוני נוהה אלישע, אספן כפייתי, אחר פריט אספנות נדיר: דיוקן אישה הנמנה על דיוקנאות פאיום. על רקע הסיפור הפנימי אלישע לומד להכיר בזיכרון עברו ועבר אימו, ניצולת השואה, כחלקים מהווייתו. דיוקנאות פאיום צוירו במצרים בזמן השלטון הרומי בין המאה הראשונה לספירה ובין המאה השלישית לספירה, כדי להנציח את זכרם של המתים. הדיוקנאות צוירו לאחר מות מושאי הציור וצורפו לאחר זמן מה לארון קבורתם שבנקרופוליס. אלישע מרחיק עד אלכסנדריה ברצונו לרכוש את הדיוקן כדי לצרפו



דיוקן ילד מפאיום,
150-100 לספירה

לאלה שיש ברשותו: "שלושה דיוקנאות אנשים מפאיום: שני גברים וילד" (סמל, 1985, עמ' 61). דיוקנו של הילד הוא החוט המקשר בין הסיפור הפנימי לסיפור החיצוני ומוליך אל מקור נביעת האובססיה של אלישע: איסוף מגוון חפצים (כגון פעמונים וצלמיות) המתקשרים להנצחת המתים (שם, עמ' 61). את הפריט הראשון באוסף, דיוקן הילד, ירש אלישע מאימו והוא החפץ היחיד שהאם הצליחה להציל מבית הוריה שבסלוניקי והוא עדות למשפחתה שנספתה.

על פי ברגר (Berger, 2015), אפיונם הייחודי של הדיוקנאות הפאיומיים מבחינה אומנותית הוא בחיות הרבה המשתקפת מפני המת המונצחים בתמונה. בהמשך לכך מתנהלת בסיפור מגמה הפוכה: החיים מתים ואילו המתים מלאי חיות. אלישע מתואר כסוג של מת-מהלך המנותק לחלוטין מבני משפחתו בהווה: מאשתו ומשלושת ילדיו, נתק זה מאפיין גם את מערכת קשריו עם הוריו כאשר דיוקנו של הילד מפאיום הוא החפץ היחיד המאפשר לו חיבור להווה ולעבר. תחילת הנתק מסתמנת בילדותו המוקדמת של אלישע לנוכח השתיקה וההשתקה המאפיינת את יחסה של אימו כלפי עברה. דיוקן הילד מפאיום הוא לפיכך סמל לעברה של האם ואף לילדותו המושתקת והמנותקת של אלישע. אלישע מתוודע באקראי לדיוקן המסתורי כאשר אימו מנקה לפסח ומורידה את הדיוקן מן הארון העליון. הילד המת הנשקף מן הדיוקן מתואר בדרך מלאת חיים שלא כאלישע עצמו, שידיעת פשר עברו נמנעת ממנו. "מי זה הילד הזה?" שואל אלישע את אימו בסקרנות ילדית, והיא בתגובה חוטפת את החפץ מידו. "היזהרי, היזהרי" קורא אלישע ומתייחס בחמלה אל הילד שבתמונה כאילו הוא יצור חי: "הילד עלול ליפול ולקבל מכה", אך האם אשר "אישה שמחה היתה" (סמל, 1985, עמ' 72), לובשת הפעם ארשת חמורת הסבר ומורה לו: "אל תיגע בזה. זה לא בשבילך. זה היה של סבא שלך" (שם, עמ' 62), ותוחבת במהירות את הדיוקן אל אפלולית הארון. כאשר אלישע תוהה למה אימו מסתירה את הילד בארון ומדוע היא מענישה אותו הוא אינו נענה. למעשה הילד שנענש בשל שתיקתה של האם הוא אלישע, ילדה החי, שנשאר באפלולית ההסתר והשתיקה בלי תשובה. יש זיהוי ניכר בין השניים הבא לידי ביטוי בסיפור, במיוחד כאשר אלישע מתאר כי הילד "כבר נָטע עצמו ב[ו]" (שם, עמ' 62). לסצנה זו היבטים סימבוליים: האם אינה מעוניינת להוציא את סיפורה לאור, את שלדיה היא קוברת בארון ואינה מעוניינת לספר את סיפורה. אלישע מאניש בדבריו את הילד הפאיומי, ואילו האם אינה יכולה להתמודד עם סקרנותו של בנה ועם החייאת סיפור עברה. הסקרנות שלא באה על סיפוקה בערוץ הנכון, גדלה פרא ומנותבת למקור אחר, לזמנים קדומים, לסיפורים מארץ זרה, הרחק מן הסיפור המשפחתי, כיוון שבזה ברור לאלישע מילדותו כי "אסור לגעת". הקשר היחיד של הבן עם עברו, לדעת קוש-זוהר (2009), הוא באמצעות חפץ הזיכרון, ולדעתי, כך הופך החפצון לדרך חייו: אלישע מחפצן את בני משפחתו, מדחיק את רגשותיו כלפי הסובבים אותו ומאניש את החפצים: סדרי עולמו הפוכים. הדרך שבה הוא מתקשר עם ילדיו, אף היא באמצעות החפץ: דבר הבא לידי ביטוי ברגע האינטימי שבו הוא מתיר לבתו הקטנה ללטף את הדיוקן באצבעותיה (סמל, 1985, עמ' 63).

כאשר ראומה, זוגתו של אלישע, מבקשת לדעת: "היאך הגיע הילד אל סב[ו] בסלוניקי?" (שם, עמ' 62) הוא לא יודע לענות לה כיוון שלמעשה הוא אינו יודע דבר, למעט פיסת המידע שפלטה אימו בעבר: אימו לא פירשה מהיכן ולאן נשאה את הדיוקן ומה היו קורותיה בדרכה. לאחר הדחייה הראשונית שחווה בילדותו, אלישע לא חפץ לדעת את קורות אימו, אלא רק את ההיסטוריה של הילד, כלומר של החפץ כיוון שזו הדרך שהורגל בה לחוות את הקשר האנושי לזיכרון העבר. מילנר (2003, עמ' 57) טוענת כי דיוקן הילד הוא "פריט ארכיאולוגי של תרבות אחת [אשר] 'נדד' למקום מחבוא של תרבות אחרת ושם הוטמן והפך לפריט ארכיאולוגי בשביל צאצאיה של אותה תרבות, שחלקים גדולים ממנה הוכחדו באופן בלתי צפוי". עם חלוף העיתים, כאשר מלאו לאלישע שמונה עשרה, ביום הזיכרון לשואה, בזמן שאימו "מסכיתה לזכרון הניצולים" (סמל, 1985, עמ' 71), הוא מכבה את הרדיו בטענה כי: "זה לא שייך לנו" (שם, עמ' 71). בתגובה על כך אביו מכה בפניו בחוזקה, ואלישע מתכנס בשתיקתו. אלישע מקים חומות אטומות סביבו, וגם כאשר האב מעוניין לספר לו את סיפור האם ולשתפו כי אף הוא, אלישע, היה "שם" בילדותו המוקדמת ונשלח בידי אימו לארץ ישראל, הוא אינו חפץ לשמוע, מכחיש את דברי האב ופונה להעמיק בעיני הילד המצויר, שכן זוהי דרך ההדחקה המוכרת לו: זוהי דרכו להימנע מן הכאב, ועם זה לקיים קשר מסוים לעברו. במהלך עלילת הסיפור מציפים את אלישע רסיסי זיכרונות של טעמים וריחות "משם", וכך על אף שהתודעה נשכחת, הגוף זוכר: הוא נזכר בטעם הערמון שהגישה לו אימו, ומזהה כי זיכרון זה שייך לילדותו בסלוניקי, לפני המלחמה. הוא מנסה נואשות להיזכר בדברי אימו ולשחזר עוד פיסות מתוך הבזק הזיכרון החולף, לחַיותו ולחְיותו, אך לשווא: "בבת אחת נאטם החריץ" התודעתי (שם, עמ' 67).

שמו של גיבור הסיפור מתקשר אל שמו של הנביא אלישע, תלמידו של אליהו הנביא וממשיך דרכו. יש קשר ייחודי ומורכב בין דמותו של לאלישע לגיבור הסיפור. בעוד אלישע מצטייר כיורש נאמן לאליהו הממשיך את דרכו, הרי שאלישע משמש ניגוד מסוים לכך: על פני השטח הוא מתנכר לעברו, אך למעשה הוא מבקש לדבוק בזיכרון העבר בדרכו שלו באמצעות שימוש בחפץ כגורם מתווך. נוסף על כך אלישע הנביא ידוע בניסים שחולל לעיתים באמצעות חפצים, כגון חציית מי הירדן לשניים באמצעות אדרת אליהו (מל"ב ב, יג-טו) ונס אסוף השמן באמצעות כד השמן (מל"ב ד, א-ז). יתרה מזו, באחד מניסיו הידועים אלישע מחזיר לחיים ילד מת, את בנה של האישה משונֶם, שהציעה לו קורת גג בביתה (מל"ב ב, ח-לז). האישה משונֶם התקשתה להביא ילדים לעולם, וילדה היחידי נולד בסיוע ברכתו של אלישע. עם זה לאחר שנים מספר מת הילד פתאום. אלישע נשכב על הילד המת ומצמיד את פיו לפה הילד, נופח בו מנשמת אפו ומחזיר אותו לחיים. בדומה לכך, אלישע בסיפורנו מרכז את כל חיותו ביצירת משפחה של דיוקנאות מפאיום. לדעת קוש-זוהר (2009, עמ' 104), בדרך זו נוצר קשר דם מטפורי בין אלישע למשפחת אימו, בלי היחשפות לכאב הגדול הכרוך בידיעת העבר. בחיפושו אחר דיוקן האישה מפאיום, אלישע נוהה אחר הקול האימהי המושתק והמודחק המהדהד בחייו. לדעת קוש-זוהר (שם), מתוך איסוף דיוקנאות פאיום אלישע מנסה ליצור משפחה שלמה ולשייך את עצמו למקורותיה של אימו במידה סימבולית. מפאת העדר היכולת המנטלית להתמקד בנפשו הילדית שניטל ממנה זיק החיים שבהק רק פעמים ספורות בחייו (במפגשו הראשוני עם דיוקן הילד ובמפגש אהבים באלסינור שקטע באיבו), אלישע בוחר למקד את כל תשומת ליבו בחפצים ואינו מסוגל להתמודד עם הגורם האנושי.

לפי ברגר (Berger, 2015) דיוקנאות פאיום מדברים אל ליבנו במיוחד כיום, במאה העשרים ואחת. המאה הזאת, כפי שצוין פעמים רבות, היא מאה של הגירה כפויה וחופשית. כלומר זו מאה של היפרדות בלי סוף ומאה הרדופה בזיכרונות של אלה שנפרדו מאיתנו. הצער על מי שנעדר, על שלמות שנופצה לחתיכות, הייסורים הפתאומיים ותחושת ההעדר והגעגוע למה שכבר לא שם הם, לדברי ברגר (שם), כמו ניסיון נואש לחבר כד שנפל ונשבר לחתיכות. בעת בדידות האדם מחבר את החלקים ומגלה כיצד להתאים ביניהם, ואז בזהירות מנסה להדביקם במתכונת הקודמת. משהו דומה קורה לדימוי של מקום אהוב או אדם אהוב שנשמר בזיכרון לאחר פרדה. לדעתי, דיוקנאות פאיום בסיפורה של סמל משקפים הנצחה יחידנית אומנותית של הפרט שמשמש למעשה אנטיתזה למיליוני פנים יהודיות שלא נשאר להן זכר, והן נקברו בקבר אחים בלי יד ושם לזיכרון.

נוסף על כך הסיפור מעלה סוגיות המתקשרות לייחודו של זיכרון שואת יהודי אירופה לעומת אירועי רצח עם אחרים שאירעו במהלך ההיסטוריה, כגון רצח העם הארמני שבוצע במהלך מלחמת העולם הראשונה בעת השלטון העותמאני. מלבד אלישע יש מתעניין נלהב בדיוקן האישה מפאיום, ארמני במוצאו, המגנה את אלישע על מפעל ההנצחה היומרני לכאורה של שואת יהודי אירופה: "אתה חושב אדוני היהודי, שרק אצלכם היתה שואה? גם אנחנו הארמנים"" הוא מקיש על חזהו באגרוף קפוץ, "שנים לפניכם צעדנו במצעדי המוות [...] אדוני היהודי אין לכם מונופול על המוות!" (סמל, 1985, עמ' 69). אל הפסיפס התרבותי שנפרש בסיפור מצטרפות אף דמויותיהן המצריות המקומיות של עבדאללה, המדריך המקומי, וחאפז סאברי, בעל חנות העתיקות. מבחינה סמלית מתקשר הנוף המצרי אל נוף השעבוד הקדום של בני ישראל במצרים, והרי אף דיוקן הילד הפאיומי מתגלה לראשונה לאלישע בימי ההכנה לפסח, והוא כדברי קוש-זוהר (2009, עמ' 106) בבחינת "והגדת לבנך" של האם לבנה, כלומר גילוי העבר באלם, בלי אומר ודברים. עבדאללה מנסה לנחם את אלישע על תקיפת הארמני ומנסה להרחיק את צלקות השואה מאלישע באמצעות מיקוד בזהותו העכשווית: "אתה הרי אוריינטאל ג'ו נכון? וכל מה שקרה באירופה לא קרה לכם ממש?" (סמל, שם, עמ' 71). ברגע זה גופו של אלישע נזכר בעוצמת המכה שהכהו אביו כשמלאו לו שמונה עשרה כאשר ניסה להתכחש לקשר לזיכרון השואה, ומבין כי העבר וההווה "גוף אחד" הם (שם, עמ' 71). אומנם אלישע מדחיק את זיכרון אימת השואה במידה קוגניטיבית, אך גופו זוכר את הטעמים משם, את הריחות, את המכה שספג בהתכחשותו לזיכרון, ואלה מביאים אותו לידי הכרה כי אין מנוס מן הזיכרון, אך ייתכן כי על שימורו ועל העברתו להתנהל בדרך אחרת.

לקראת הסיום, לאחר רכישת הדיוקן בעודו באלכסנדריה, אלישע חולם ובחלומו הדיוקן נעול בתיבה והוא משליכה בזעם לאחר שאינו מצליח לפותחה. פתאום בלי שרצה בכך, ידו מתארכת לבסוף כחבל ומושה את התיבה מן המים. התיבה נשברת, אך אלישע מחפש אחר גווייה ומבקש לומר קדיש. לדעתי, החלום מראה מציאות מעורבת בדמיון, ואלישע מזהה את שמלת אשתו צפה על פני המים. החלום משקף את המהפך שחל בתובנת אלישע שמבין כי בנהייתו האובססיבית אחר העבר, זנח את ההווה. כאשר אלישע מתעורר, הוא מגלה כי אכן נשבר הדיוקן שרכש במאמץ רב. שבר זה מחולל תודעה חדשה בנפשו של אלישע, הוא מבין כי יש להניח לסגידה לחפצי המתים, לדבוק בזיכרון הפנימי המתקיים "גם מתוך השברים" (שם, עמ' 76) ובעיקר להתמקד בחיים: "הן המתים שקעו, והחיים חיים" (עמ' 76).

אלישע חווה במהלך הסיפור תהליך של עיבוד אבל: הוא מפנים את אובדן אימו ואף את האובדן הטראומטי הנקשר לדמותה ולמשפחתה שנספתה בשואה: "לא אשוב לטעום מפרי הערמון מידה של אמי" (עמ' 76). לפי אמיר (2014, עמ' 115), "ככל שהאובייקט האבוד מופנם יותר בתוך נפשו של המתאבל, כך יקל עליו להתמודד עם אבדנו האקטואלי. היכולת לוותר על נוכחותו האקטואלית של האובייקט תלויה במידה שבה הוא מצוי בתוכנו". ברגע שהעבר צף על פני השטח, אלישע אף מצליח בסופו של דבר לראות את פניה הרחומות של האישה המצרית במלואן מתוך השברים, ומבין לראשונה כי דווקא אולי ב"תוך הפנים הנעות" ולא הקפואות "יתגלה דיוקן פאיומי של[ו]" (סמל, 1985, עמ' 77). מתוך כך עולה, לדעתי, המסר כי ההנצחה טמונה בדבקות בחיים. מתוך תודעה זו אלישע משנה את גישתו כלפי החברה ומעביר את מוקד התעניינותו מן החפצים לאנשים בהביעו כמיהה כי: "אולי ימתקו [לו] האנשים, גם לו מתק קטן" (שם, עמ' 77).

לסיכום, "אישה מפאיום" הוא מסע אחר היסוד הנשי הנעלם בעברו של אלישע: על פני השטח מדובר בחיפוש אחר דיוקן אישה מתה מתרבות אחרת, אך למעשה זהו מסע בנבכי הזיכרון הילדי לשם הכרה בעברו של יסוד האימהי ובמהות האני. מסע דומה לזה עשתה נאוה סמל בעצמה במציאות ואף בין קפלי הנרטיב שארגה בסיפורי **כובע הזכוכית**. אם בסיפור הראשון בקובץ שעל שמו נקרא הקובץ כולו, מעידה בכאב הדמות המרכזית, אישה ניצולת שואה: "הם אומרים: יתקן, יתקן, הם אומרים: אתוקן. אני מודה על השמש ועל האור החדש, אבל על ראשם של הילדים ינוחו צערי וייסוריי ככובע זכוכית" (סמל, 1985, עמ' 23), הרי שבאפילוג המסיים את הקובץ **כובע זכוכית**, משתקפת נימה אחרת של התמודדות ושל יכולת הכלה אישית שמביעה סמל:

> נגעתי בכובע שעל ראשי. שנים ארוכות הכבדתי ואני בקשתי להיפטר ממנו. כעת חבשתי אותו ונכנסתי פנימה. חרדתי שמא תשלח המפלצת את רעליה בתוכי, שמא לא אקום יותר, אך היא לא יכלה לי. מי שנושם את אויר החירות תחוסן נפשו מפני הרוע. שבתי לשם בשבילך אמא, אבל בעיקר כדי להבין את עצמי וכעת אני שבה הביתה (שם, עמ' 201).

כמו "אישה מפאיום", אף שאר סיפורי הקובץ "כובע הזכוכית"[3] מעידים על התמודדות מורכבת של בני הדור השני עם מטען עברם, והיא משקפת את התמודדותה של נאוה סמל עם עברה של אימה. בדומה לאלישע החושש מן ההתמודדות, אף סמל מפגינה את חששותיה, אך שלא כמוהו היא צועדת אל לב המאפליה באומץ לב, בשביל אימה, בשביל עצמה.

החפץ כאלמנט מתווך בספרות השואה לילדים

אחד מתפקידיה המרכזיים של ספרות השואה הישראלית לילדים הוא תיווך בין הזיכרון הקולקטיבי לילד (סצ'רדוטי, 2015; רודין, 2018). לפי סצ'רדוטי, יעד נוסף המאפיין ספרות זו נוגע להיותה "חלק ממחנה האימונים החברתי-אידיאולוגי" המכין את הילד לקראת תפקידו כ"נושא לפיד הזיכרון" (שם, עמ' 103). עם זה ספרות זו כוללת תכנים מורכבים לתפיסה הן מבחינה קוגניטיבית הן מבחינה רגשית שעשויים להשפיע במידה טראומטית על ילדים, לעורר בהם פחדים ולערער את תחושת הביטחון שלהם (כהן, 1989). סצ'רדוטי (2015) המתמקדת בספרות השואה המיועדת לגיל הרך דנה בשתי דרכי ייצוג של הנושא: הדרך הריאליסטית וזו האלגורית. יעוז-קסט (2014) עוסקת באסטרטגיות "המעדנות את

3. להרחבה ראו: רודין (2010).

האימה" ביצירות לילדים בנושא השואה, ומונה ביניהן את המיקוד בתקופת טרום השואה מתוך תיאור מצבים שאינם בלב ההוויה הטראומטית המתקשרת להשמדה או בהתמקדות במצבי מנוסה, מסתור או מפלט, הצבת נקודת התצפית של הילד במרכז כאמצעי מסירת העלילה, שילוב תדיר של הומור ואירוניה ושימוש בטקטיקות ההשלכה וההעברה המאפשרות הצפנה של אלמנטים מעוררי אימה. רודין (2018) מרחיב את דברי יעוז-קסט ומתמקד באפקט הנוצר באמצעות שימוש ב"לשון השלכתית" ביצירות ספרות לילדים המתמקדות ב"חפץ או [ב]צעצוע המתפקדים כגיבורי היצירה" (שם, עמ' 281). רודין (2018) מציין כי לשון זו קיימת ביצירות ריאליסטיות ואלגוריות, וכי מה שמאפיין אותן היא "אסטרטגיית ההשלכה הממתנת פאתוס או עוצמות רגשיות לאור שיוכם לחפץ דומם" (שם, עמ' 281).

בהמשך לדברי רודין (2018) אני סבורה כי אסטרטגיית הלשון ההשלכתית ננקטת אף ביצירות ספרות לילדים בנושא השואה שבהן ניכרת נוכחות בעלת משמעות של חפץ בעלילה הספרותית, אך זה אינו מתפקד כרשות המספרת. דוגמה ליצירה שבה מסתמן תפקיד חשוב לחפץ כאלמנט מתווך שאינו מתפקד כרשות המספרת בגוף ראשון, היא הספר **המפוחית של שמוליק** מאת דבורה קיפניס (1992). מירי ברוך (2014) מעמיקה בתפקידיה המתווכים של המפוחית בספר זה תוך בחינת שימוש באסטרטגיות למיניהן המתקשרות לייצוג נושא השואה בעלילת הסיפור באמצעות החפץ בדרך המותאמת לעולמם של ילדים צעירים. בין אלה ברוך מונה את המיקוד בסיפור ההישרדות של אדם יחיד כאינדיווידואל המייצג עם, מתוך בחירה לספר את הסיפור באמצעות מספר כל-יודע המייצר ריחוק רגשי וגם בוחר להציב במרכזו חפץ המשמש מטונימיה לדמות המרכזית – אסטרטגיה המאפשרת לסופרת "להימנע מפאתוס גלוי" (שם, עמ' 18). נוסף על כך ברוך עוסקת בשימוש במפוחית כאמצעי לייצוג היבטים שונים וכמוטיב מארגן בעלילה. לטענתי, בכל יצירות הילדים בנושא השואה מאת נאוה סמל, יש שימוש רב-ממדי בחפצים כסוכני זיכרון. אומנם ביצירות אלה החפץ אינו מתפקד כרשות המספרת אך משמש אמצעי מהותי ליצירת הקשר בין העבר העלום להווה.

שימוש בחפצים כסוכני זיכרון בספרות שואה לילדים ונוער מאת נאוה סמל

שלוש מתוך יצירותיה של סמל לילדים ונוער עוסקות בנושא השואה: ספרה לבני הנעורים, **גרשונה** **שונה** (סמל, 1988), מציג את סיפורה של גרשונה, ילדה בעלת שם מוזר, בת לניצולי שואה, החווה נידוי חברתי וכמהה ליצור קשרים עם בני גילה.[4] הספר מתמקד בקיץ אחד, שבמהלכו נרקם קשר ידידות מנחם בינה לסבה העיוור המגיע מאמריקה לאחר שנות היעדרות רבות, וקשר של אהבת נעורים ראשונה; רומן החניכה **לעוף מכאן** (סמל, 2004) שפורסם לראשונה כרומן למבוגרים בשם **מוריס חביבאל מלמד לעוף** (סמל, 1990) ומגולל את סיפורה של הדרה, ילדה יתומה מאם, הלומדת את רזי התעופה על פני האדמה מסנדלר המושבה, ניצול שואה מן האי ג'רבה הסמוך לתוניס. רומן זה הוא למעשה יצירת

4. עלילת הספר **גרשונה שונה** מבוססת על פרטים ביוגרפיים מחייה של נאוה סמל ז"ל, שסבה שב לחייה ולחיי משפחתה אחרי שנים רבות שבהן לא ידעה על קיומו. סמל הציבה את עלילת חייה בראשית דרכה על רקע ספר הילדים **גרשונה שונה** (סמל, 1988) וספרה האחרון למבוגרים **פאני וגבריאל** (סמל, 2017) המגולל את מסכת היחסים המורכבת בין סבה לסבתה. בשני הספרים בלט מאוד קולה של המספרת המשקפת את ההתרחשויות מנקודת מבטה כנערה צעירה וכאישה בוגרת.

הספרות הראשונה שהשמיעה את קולו של ציבור ניצולי השואה יוצאי צפון אפריקה;[5] ספרה האחרון לילדים, **הפמוטים שלנו** (סמל, 2018), מציג את סיפורה של שיינדלה, הילדה הקטנה מן השטעטל, שהקפידה לשמור את זוג הפמוטים הפגומים והעקומים שהכין לה אביה. לאחר מותה אלה נשארו בידי בתה רוחלה שנשאה אותם במהלך כל התלאות שחוותה בזמן השואה עד שהגיעה לארץ ישראל. לקראת סוף הספר המלֻוה באיוריו העדינים ודקי המבע של המאייר גלעד סליקטר, נארגים יחד בדיון ומציאות, עבר והווה, מוות וחיים, חושך ואור כאשר נחשפת זהותה של המספרת-מחברת, נאוה (שיינדלה, ביידיש) כבָתה של רוחלה, נכדתה של שיינדלה, השומרת מכל משמר על אוצרה, פמוטי אימה וסבתה, בביתה שבארץ ישראל. שלושת הספרים סובבים על אחד הצירים המרכזיים ביצירותיה של סמל לילדים: המתח שבין שונות לדמיון והרצון העמוק להשתייך מצד אחד, ומצד אחר למצוא את מקומך הייחודי בחברה (סמל, 2017). נוסף על כך בכל אחת מעלילות הספרים משולב אף סיפורו של חפץ ונודע לו מקום ייחודי על רקע תיווך נושא השואה לקורא הצעיר.

"אני לא אוהבת שאת מחטטת במקומות לא שלך!":[6] חפצים כסוכנים לגילוי עבר עלום בגרשונה שונה

בספר **גרשונה שונה** (סמל, 1988) הנערה גרשונה חיה בבית גדוש בסודות עלומים מן העבר הטראומטי; שיחה פתוחה על העבר אינה מקובלת במשפחתה של גרשונה, וקצה החוט לסודות המשפחתיים נגלה לה באמצעות מציאה אקראית של חפצים. החפצים המקשרים בין גרשונה לעברה העלום הם תצלומים ישנים ומתפוררים, הצופנים בחובם את סודות עברה. אל התצלומים מתוודעת גרשונה במקרה, בפעם הראשונה היא מגלה את תמונת "גבר במדים" (שם, עמ' 11) ומקשרת בינו לסב המסתורי שמתפרץ במפתיע לחייה, לאחר שנוכחותו הוסתרה במשך שנים רבות. בפעם השנייה מגלה גרשונה תצלום נוסף, אגב חיטוט בארונות סבתה. גרשונה חולקת עם אימה את הגילוי ומבקשת לדעת מי המצולם בתמונה. אך אימה פוטרת אותה בתשובה: "זה ילד שאת לא מכירה" (שם, עמ' 38). כאשר גרשונה מנסה להבין אם תוכל להכיר את הילד, האם עונה: "אני לא חושבת" ובצחוק מהול בבכי ה"מתחפש לצחוק" (שם, עמ' 38), היא נזכרת בסיטואציה שקדמה לצילום התמונה. זמן קצר לאחר העלאת הזיכרון האם נוטלת את התמונה מידי בתה, אינה מוסיפה הסבר על פשרה וגוערת בגרשונה על כך שחיטטה במקומות לא לה והעירה את סודות העבר מתרדמתם. סיטואציה זו מהדהדת במידה ניכרת את אפיזודת גילוי דיוקן הילד בסיפור "האישה מפאיום", אלא שכאן מתוך ניגוד לאטימותו של אלישע, הנערה גרשונה דבקה בסקרנות ובדמיון המשמשים בעבורה כוח מניע לחיים וליצירה; תכונות אלה מגינות על נשמתה הילדית, גם כאשר היא נתקלת בחומות אטומות של שתיקה בעניין העבר הקודר מצד המבוגרים המקיפים אותה.

5. להרחבה ראו: פלק-פרץ (2018).
6. מתוך **גרשונה שונה** (סמל, 1988), עמ' 38.

תכונותיה של גרשונה כילדה סקרנית ובעלת דמיון מפותח משקפות את תכונות הסופרת נאוה סמל שתיארה עצמה בראיונות כ"ילדה מאזינה", שהרבתה לרקום בדמיונה סיפורים שמילאו את החלל הריק שנוצר עקב שתיקת הוריה.[7] לנוכח בני המשפחה המקיפים את גרשונה, הבולטים בשונותם הגלותית על רקע הנוף הישראלי ובשתיקתם צופנת הסוד, החפצים הדוממים הם אלה המסייעים בידה למצוא קצה חוט אל עברה כמפתח לעיצוב הווייתה ועתידה. דמותה המתפתחת של גרשונה המצמיחה הווה חדש מתוך חורבות העבר, מייצגת בהווייתה למעשה ציבור שלם, דור שלם, שלנוכח האלם ההורי מצא בחפצים ובתמונות שרידי העבר העלום סוכני זיכרון ותמרורי דרך.

"כדי לעוף לא צריך בכלל נעליים":[8] תרומת החפץ וההיפרדות ממנו כדרך להפנמת הזיכרון

שימוש מתווך בחפץ כאלמנט מוחשי הסולל קשר אלמותי לעבר קיים אף ברומן החניכה לנוער **לעוף מכאן** (סמל, 2004). הספר מתאר קשר ייחודי הנרקם בין הדרה – נערה סקרנית ובעלת דמיון מפותח, בת לפרדסן ויתומה מאם ("האמא המתה היחידה בכל המושבה", שם, עמ' 93) – למוריס חביבאל, ניצול שואה, יליד תוניס. מוריס מגיע אל המושבה הארצישראלית בשלהי שנות החמישים ומשמש בה סנדלר. בין מוריס להדרה נמתח גשר הנובע מעצם המצוקה, האבל והאובדן; בהדרגה נוצר בין השניים קשר ייחודי כאשר הדרה מוצאת בסנדלרייה מקום מפלט. הדרה מאזינה בעניין רב לסיפוריו המרתקים של מוריס על פעלולי הקרקס שהשתתף בו ואף על הכוהנים המעופפים שהצילו דלת מבית המקדש ונשאו אותה עד לאי ג'רבה; הדרה מרגישה כי מצאה את האיש הנכון שיסייע לה להגשים את משאלתה, ומבקשת ממסיה חביבאל כי ילמד אותה לעוף. הדרה ומוריס חולקים את מאפייני הבדידות, השונות והמצוקה ועם זה אף את הפנייה לדמיון כמקלט וכמזור. נוסף על כך שתי הדמויות צופנות בליבן עצב עמוק שאינו מדובר, ואת אשר מילים לא מצליחות לומר ביצירה, מייצגים חפצים או שימוש בחפצים שהופעתם והיעלמותם נושאות משמעות מוצפנת הנשזרת במארג העלילתי.

חפץ מרכזי הנושא משמעות מצטברת בעלילה הוא זוג נעלי אישה יפהפה ו"נצחי" (שם, עמ' 19), שהסנדלר לא מרשה להדרה לגעת בו. מתחילת העלילה ניכרת הכמיהה האובססיבית של הדרה כלפי הנעליים: היא מעוניינת לפצח את סודן וסוגדת ליופיין ולעדינותן. הנעליים שצבען כצבע החלב, מרוקמות בחוטי כסף ומתוארות כמיוחדות וחד-פעמיות. הן עומדות עמידה נצחית על המדף משום שהגברת שמסרה אותן לתיקון עדיין לא הגיעה "לדרוש אותן בחזרה" (שם, עמ' 19). נוסף על כך נקשרת לנעליים עדינות רבה, אשר הליכה עשויה לפגום בה. הדרה מתפעלת כל כך מיופיין ומעדינותן של הנעליים ומדמה אותן לכפות עדינות: "אילו לי היו נעליים כאלה, הייתי נועלת אותן על כפות הידיים והולכת לישון איתן עד הבוקר" (שם, עמ' 19). אזכור הנעליים חוזר כאשר מוריס מציין כי בקרקס שהשתייך אליו היו אף קשיים, ולאחר מכן "הסתכל בנעלי-החלב וליטף את המחרוזת" (שם, עמ' 29). הנעליים משמשות למעשה אביזר סימבולי המקשר בין ממדי זמן למקום ביצירה: הן מייצגות את מקצועו של מוריס בהווה שבאמצעותו הוא מתפקד כאינדיווידואל יצרני בחברה, ועם זה הן מלמדות על עברו

7. כך מעידה על עצמה נאוה סמל בהרצאה לכיתות ו'-ט' שצולמה בעבור משרד החינוך לרגל יום הסובלנות (משרד החינוך, 2019).

8. מתוך **לעוף מכאן** (סמל, 2004), עמ' 92.

העלום טרם עלייתו ארצה הנקשר לפרידה מסתורית. הנעליים מתקשרות לישות נשית המסומנת כנעדרת בחייהם של מוריס והדרה ואפשר לפענחה באמצעות תכנים מסוימים המועלים ביצירה: פרידה מאהובה, או פרידה ממקום וקהילה, שכן גם בית הכנסת הנכסף באי ג'רבה שמוריס מתאר אותו לפני הדרה, נקרא בשם הכולל הטיה נשית "אלעמ'ריבה", ופירושו: "המופלאה" וגם "הבודדה". לאחר שמוריס משתף את הדרה בסיפוריו המופלאים על ג'רבה, הוא מדגיש כי כעת ישראל היא ביתו, וכאשר היא שואלת אותו כיצד אפשר לאהוב שני בתים, הוא עוטה נעליים על כפות ידיו ומשתמש בהן כדי להמחיש להדרה כי אפשר לעשות זאת. הנעליים, אם כן, משמשות ביצירה מטונימיה מייצגת לבית ולדרך שאדם עובר בחייו: מוריס מדגיש כי "אי אפשר להפריד בין זוג" נעליים (שם, עמ' 56), וממחיש לפיכך כי אי אפשר למחוק את העבר מן ההווה, את תרבות המוצא מתרבות הנמצא, את האדם ממורשתו.

עם זה מתקיים ביצירה שימוש מגמתי בנעליים כמילת צופן המקשרת בין המציאות הארץ ישראלית ל"פלנטה האחרת" בתקופת שואת יהודי אירופה. הדבר מובע באפיזודה שבה מגלה הדרה כי נעלי החלב הייחודיות נעלמו ממקומן הקבוע במדף ונזכרת: "איך פעם מוריס אמר שהוא ראה הר ענקי של נעלי ילדים". הדרה מציינת כי היא לא שאלה "איפה ומתי" משום שהרגישה כי "מוריס לא יענה" (שם, עמ' 57). זהו ביטוי מתוך "לשון הצפנים" המשמשת מבע ייחודי לספרות השואה. על פי יעוז-קסט (1998) לשון הצפנים היא אחת מאסטרטגיות הייצוג בספרות השואה התורמת לעידון האימה, משום שבאמצעותה נוצרת עמדה כלפי הנושא ברמז ובאיפוק, בלא תיאור מלא של הזוועה.

החידתיות הנקשרת לזוג נעלי החלב, הווייתן והיעלמותן, חוברת עקב כך לחידת עברו הכאוב של הסנדלר ניצול השואה. לקראת סוף הסיפור מתגלה זהותו האמיתית ורדופת התלאות של מוריס, טיבם הדמיוני של סיפורי הקרקס שטווה לפניה והעובדה שאפילו אל מקצוע הסנדלרות הגיע מכורח ומתוך מצוקה:

> אפילו סנדלר אמיתי הוא לא היה [...] כשהקצין הגרמני שאל אותו אם יש לו מקצוע, הוא ענה את הדבר הראשון שעלה על דעתו. הוא ראה שהם נועלים מגפיים מבריקים (סמל, 2004, עמ׳ 97).

באמצעות השימוש בחפץ סמל מנתבת את הקורא הצעיר לעבר נושאים טעונים המתקשרים לנושא השואה, ונוגעת בהם במרומז. בני הנוער שהם קהל היעד של הספר אמורים להבין בשלב זה את שפת הצפנים שהספר נוקט. הקוראים מתבקשים אף לפענח את שתיקתו של מוריס כחלק מדפוס ההתנהגותי הפוסט-טראומטי המאפיין את שתיקת בני הדור הראשון. זו מהדהדת אף את התנהגות אימו של אלישע בסיפור "האישה מפאיום", ולצד זה מבהירה את הדרך שבה צמחו בני הדור השני כמלקטי רמזי העבר המגולם בחפצים שסיפרו בעצם הווייתם את מה שאי אפשר לספר.

עם התקדמות העלילה, לאחר שהדרה מממשת את רצונה לעוף, שוברת את רגלה ולאחר זמן החלמה היא מדדה מגובסת אל הסנדלרייה, מבליחות שוב נעלי החלב כאשר מוריס מציע לנערה את זוג הנעליים המסתורי כמתנה. הדרה מודדת נעל אחת על רגלה הבריאה, אך מסרבת לקחת את הזוג ומחזירה את הנעליים למקום, ומסבירה זאת בכך שהיא בטוחה שבעלת הנעליים תשוב לקחתם משום ש"אף אחד לא שוכח נעליים שעפים בהן" (שם, עמ' 92), בתשובה מבהיר לה מסיה חביבאל את מהותה האמיתית של התעופה המתקשרת לדמיון ולחשיבה נטולת גשמיות:

> כדי לעוף לא צריך נעליים בכלל. את תחברי את האצבעות שלך לאדמה. תחשבי שהאדמה היא בטן ענקית ושוכבים בה בשקט גמור שורשים וחרקים וזוחלים. את כועסת על האדמה, אבל תזכרי ש[...]באדמה נחים כל האנשים המתים שאהבנו ואנחנו עדיין אוהבים. כולם קרובים אלייך ודוחפים אותך למעלה. הם שיתנו לך את הכוח לעוף! (שם, עמ׳ 92).

מדבריו המופלאים של הסנדלר עולה רעיון מנחם ומעמיק באשר למקורות הכוח של החיים הנותרים בעולם לאחר מות אהוביהם. אלה אינם זקוקים לחפצי זיכרון, אלא רק לקשר פנימי אמיתי ועמוק עם אהוביהם ועברם. לפיכך חפצים ביצירתה של סמל לילדים אכן משמשים סוכני זיכרון מתווכים בין-דוריים, אשר בהיעדר מילים יכולים להיות עדים דוממים לנרטיב העבר. אולם התיווך באמצעות החפץ אינו מטרה בפני עצמה, אלא כלי ליצירת קשר רוחני עמוק ונצחי שאינו תלוי נסיבות מתכלות. כאשר התלות בחפץ הופכת לפולחן, הרי שאובד טעמו ותפקידו האמיתי כסוכן זיכרון – דבר הבא לידי ביטוי ביתר שאת בסיפורה למבוגרים: "אישה מפאיום". בסיום עלילת **לעוף מכאן** עולה מדברי הדרה כי לאחר כישלון הניסיון לעוף, הבנת עברו וסיפורו של מוריס חביבאל ועיכול האכזבה שנגרמה לה, הופנמו בנפשה הצעירה תכונות הזיכרון העמוק והאמיתי, היא לומדת להבדיל בין מציאות לדמיון ומבינה כי "את הדלת מבית המקדש לא יחזירו לכאן לעולם, כי בישראל לא בונים בית מקדש, רק קיבוצים ושיכונים לעולם חדשים" (שם, עמ' 107). אך עם זה היא מוסיפה לדמיין את תעופת "מוריס חביבאל [כאשר] בפה שלו שורה של מסמרים ועל שתי הידיים שלו נעליים בצבע חלב" (שם, עמ' 107).

אורות בחושך: חפץ הזיכרון כגשר מאחד בספר הילדים **הפמוטים שלנו**

הפמוטים שלנו (סמל, 2018) הוא הספר האחרון שכתבה נאוה סמל. הספר יצא לאור לאחר מותה והוא מתאר את גלגולם של זוג פמוטים שאינם כלילי יופי, אך נושאים ערך רגשי רב. הפמוטים נמסרים מאם לבת ובכך חושפים את הקורא הצעיר לסיפורה של שושלת נשים יהודיות בנות משפחה אחת. הנרטיב המשפחתי הספציפי המובע באמצעות גלגוליו של חפץ, משמש "סיפור מייצג" (case study) של העם היהודי שניסו להכחידו, ואף על פי כן שרד והעמיק את שורשיו. ראוי לציין כי היבט זה בא לידי ביטוי בכותרת היצירה **הפמוטים שלנו** המציבה את החפץ במרכזה כמייצג של קבוצה, ועשויה להיות בו בזמן משפחתית וקולקטיבית. העלילה נפתחת בסיפורה של שיינדלה, ילדה יהודייה, בת לנפח, המתגוררת בעיירה קטנה במזרח אירופה, ונאלצת לעזוב את ביתה עקב פרוץ מלחמת העולם השנייה. העלילה מלווה את שיינדלה באמצעות חיבור הקשרי בין אירועים בעלי משמעות לגלגולי חפץ אהוב שנתן לה במתנה אביה ומלווה אותה בתחנות שונות בחייה: החל בימי ילדותה בשטעטל, נישואיה, לידת בתה וכלה בתלאותיה בתקופת שואת יהודי אירופה ומותה. אומנם שיינדלה מתה בטרם עת, אך רוחלה, בתה, חווה את נוראות השואה, ובסופו של דבר מצליחה לשרוד ולהגיע לארץ ישראל כשבאמתחתה אוצרה היקר – זוג הפמוטים מבית הוריה. לקראת סיום העלילה נארגים חוטי הסיפור עם המציאות, כאשר מתברר כי רוחלה היא סבתה של נאוה סמל, הקרויה על שם אם סבתה – שיינדלה (=נאוה ביידיש) וזוג הפמוטים העקומים עוד מעת היווצרותם, נשמרו אצלה ואוצרים בקרבם מורשת עבר הנשזרת בהווה.

בהמשך לדברי יעוז-קסט (2014), אף בספר זה, כבספרי ילדים רבים העוסקים בנושא השואה, מרבית אירועי העלילה ממוקדים בפרק הזמן שלפני השואה ובזמן שלאחר סיומם, כאשר האירועים הקשורים לתקופת השואה מעטים יחסית.[9] טקטיקה זו מרככת ומעדנת את האימה הגלומה בעלילת היצירה. הסיפור

9. הספר מונה 30 עמודים, כאשר רק ארבעה מתוכם כוללים טקסט ואיורים (עמ' 23-27) הקשורים למאורעות השואה.

מתחיל באזור הדמדומים שבין חושך לאור ובמעמד יצירה בעל תכונות בריאה בראשיתית, כאשר הילדה שיינדלה עומדת וצופה באביה העסוק בתהליך יצירת הפמוטים.[10]



הפמוטים שלנו
איור: גלעד סליקטר

בין אור לחושך היסטורי מתפתח סיפור נשי בין-דורי כאשר מורשת ייחודית מחברת ביניהן ומיוצגת באמצעות חפץ סימבולי העובר בין הנשים: זוג פמוטים הפגומים. הספר עוסק במידה ניכרת בזיכרון ובמשמעותו באמצעות גלגולו של חפץ. לפיכך הפמוטים השורדים תלאות רבות משמשים בעלילת הספר סמל לתרבות ולמורשת היהודית ואף מוטיב בעל משמעות מצטברת, המתקשר לזיכרון: האב, הנפח, מבקש להשליך אותם לאש בשל פגימותם, אך שיינדלה נוצרת אותם (סמל, 2018, עמ' 10). עם כניסת השבת מברכת אימה של שיינדלה "זכור את יום השבת לקדשו" ושיינדלה תוהה על מהות הזיכרון: כיצד זה נראה "והאם יש בו יופי" (שם, עמ' 13). הילדה שיינדלה גדלה לנערה הדבקה בפמוטיה גם כאשר השיטפון מציף את הכפר וסוחף פמוט אחד (שם, עמ' 14), אך שיינדלה אינה מוותרת על פמוטיה, היא מברכת בערב השבת על נר אחד ואת הנר השני "היא [מ]שלימה מן הזיכרון" בהדגישה כי "אם [היא] זוכרת אותו – הוא קיים" (עמ' 14). שיינדלה מסרבת לשכוח מן הפמוט האהוב עליה, עד כי ניכר כי בזכות הזיכרון הפמוט האבוד נמצא בסופו של דבר בין פרחי הזכריני, עם בוא האביב (שם, עמ' 17). עם מציאת הפמוט, מוצאת שיינדלה אף אהבה: נער מביט בה באוספה את פמוטה ומתאהב בה ממבט ראשון, השניים נישאים ובמקום פמוטי כסף למתנת חתונה שיינדלה מבקשת שידה יפה ובה גילוף של פרחי זכריני, שבעלה מכין במו ידיו.

אלמנט נוסף בעלילת הספר המתקשר אל העברת הזיכרון הוא מוטיב פרחי הזכריני.[11] לא לחינם נאוה סמל בחרה בפרחי הזכריני הכחולים. משמעות שם הפרח בשפות רבות (בהן עברית, צרפתית, גרמנית): "זכור אותי, אל תשכח אותי". הפרח שהופעתו ופריחתו חוזרות במהלך הספר מייצג את יסוד הזיכרון שיש בו אלמנט מהותי בקורפוס יצירתה הכולל של סמל. במהלך העלילה יש עמדה ברורה הקושרת בין שם פרח הזכריני לזיכרון: "למה קוראים להם ככה?" בעלה של שיינדלה שואל את אשתו הצעירה לפשר שמו של הפרח האהוב עליה, והיא מספרת לו את אגדת בריאת הזכריני:

10. מאפייני הבריאה הרת הגורל המתוארת במעמד זה קשורים אף למשמעויות המנוגדות הגלומות בשורש פו"ח שממנו נגזרת המילה "נפח" המתקשרת לביטויים, כגון "מפיח רוח חיים", כדוגמת הקב"ה שנפח נשמה באדם (בראשית ב, ז), ולעומתו הביטוי "מפח נפש" שפירושו אכזבה או "נפח את נפשו" שפירושו: מת (הפרשנות בהשראת ברוך, 2014, עמ' 18).

11. פרחים אלה מזוהים עם זן ה-myosotis ונוטים לפרוח בחצי הכדור הצפוני. בספרות העברית הצמח נקרא זִכְרִיָּה. חיים נחמן ביאליק מזכיר את הצמח בשירו "קומי צאי" (1905): "יַחְדָּו נִפְלִיג אֶל הַשָּׂדֶה וְאֶל הָהָר וְאֶל הַגְּיָא, וַאֲלַקֶּטָה שָׁם זִכְרִיּוֹת" (ביאליק, 1997).

שיינדלה סיפרה לו שיום בריאת הפרחים היה שטוף אור, ואלוהים כל כך הסתנוור עד שלא שם לב לפרח הקטנטן שנחבא בין השושנים, החבצלות והחמניות הגדולות והמרהיבות. יופיין היה בולט כל כך, לכן הוא פסח עליו ולא העניק לו שם. אבל הפרח הקטנטן פרש את עלעליו הכחולים וצעק לאלוהים: "אל תשכח אותי!" אלוהים רצה לפצות אותו ולכן גם כשפרח הזכריני נובל, עלעליו הכחולים אף פעם אינם נושרים (שם, עמ' 18).

בתגובה על זה עונה בעלה של שיינדלה: "את רואה, הוא חי לנצח" (שם, עמ' 18).

אושרו של הזוג הצעיר מגיע לשיאו עם הולדת ביתם רוחלה: האב מגלף בשביל בתו הקטנה עריסה, ושיינדלה הציבה את הפמוטים המתנודדים מול עריסת התינוקת, כדי שתלמד מינקותה "למצוא יופי בדברים העקומים" (שם, עמ' 18).

אולם את אושר הולדת בתם משחירה השתלטות הצורר הנאצי. בעלה של שיינדלה נורה למוות, והיא ובתה רוחל'ה מצליחות להסתתר ולשרוד; נאצי במדים שחורים בועט בפמוטים במגפיו מלאות הבוץ ורומס אותם: "הוא רצה לשבור אותם, אבל לא הצליח" (שם, עמ' 24). לאחר הבעיטה בפמוטים, בועט הנאצי בשיינדלה. כך למעשה נוצרת הקבלה מטונימית בין הסמל לדמות, בין שיינדלה לפמוטיה. בימי המצוקה הנוראה בגטו כאשר הזמן מאבד משמעות ולא תמיד ברור מתי חלה השבת, שיינדלה ממשיכה לברך על הפמוטים בידיעה כי הם "יקבלו את הברכה גם ביום רגיל כי יש להם זיכרון יותר ארוך יותר משל בני אדם" (שם, עמ' 24). כך יכולת ההישארות הייחודית של החפץ מתוארת ביצירה כתכונה ייחודית ההופכת אותו ככלי קיבול של זיכרון. מעבר להווייתם המתקשרת למורשת ישראל כתשמיש קדושה יהודי המבדיל בין קודש לחול, אף הפמוטים בסיפור מייצגים תפיסת עולם ייחודית: על פי תפיסה זו, היופי בא לידי ביטוי בכל יצירי הבריאה, ואף לפגום יש מקום בעולם – דבר העומד מתוך ניגוד לתפיסת הגזע הארית.

"כולנו מחפשים מעט יופי בעולם שיש בו הרבה כיעור":[12] האיור כביטוי לכמיהה אל האסתטי בספר **הפמוטים שלנו**

לאיור יש תפקיד חשוב בספרות לילדים, והוא משמש סוכן של ערכי החברה והתרבות שהוא נוצר בהן. האיורים מבטאים באמצעות מסר חזותי "השקפת עולם ערכית הנושאת משמעויות פיגורטיביות, מטפוריות וסמליות" (דנינו-יונה, 2018, עמ' 157). לפי גונן (2000), ספרי ילדים מאוירים משמשים "תוצר תרבות בעל ערך חברתי וחינוכי הנושא בטקסט, באיור, ובעיצוב הצהרה ערכית מכוונת, גם אם היא אינה מופיעה כהטפה גלויה", זאת מתוך ידיעה כי הילדות היא תקופה שבה מתעצב העולם "בדרך חווייתית" (שם, עמ' 41). האיור משמש שפה נוספת, ייחודית בפני עצמה המקיימת מערכת יחסים בעלי איכויות מגוונות עם הטקסט. בספר **הפמוטים שלנו** ניכר כי האיורים משמשים כלי להמחשת המסרים העולים מן הכתוב ולהעצמתם, ובייחוד ככלי להעצמת יסוד מכונן בספר שיש בו חלק מתפיסת העולם של הכותבת, הנוגע לכמיהה אל האסתטי.

הפמוטים ופרחי הזכריני מופיעים כמוטיב חוזר אף באיורי הספר. החל מכריכתו ובמהלך כל עלילתו. כבר בכריכת הספר מופיעה הדמות הנשית המרכזית, דמותה של שיינדלה הרכונה קדימה ומשני צידיה ניצבים הפמוטים המעוקמים, כאשר במקום שלהבות, עולים מתוך קניהן פרחי הזכריני. אולם על אף

12. סמל, 2018, עמ' 30.

עקמומיות הפמוטים הניכרת מן האיור, הרי שהרושם הכללי המתקבל מתוכו הוא הרמוני ואסתטי. הדבר נובע מכמה סיבות: הבחירה בשילוב צבעים הרמוניי: גווני הזהב-כתום, סגול, לבן ושחור והדינמיקה ביניהם, הפרופורציה בין חלקי האיור והרכות שמשווים לפמוטים, פרחי הזכריני הנתונים בהם; השימוש בצבעי הכריכה אלה יחזור בעוצמה משתנה במהלך איורי הספר, וכך אף השימוש באיור הפמוטים כמוטיב סימבולי. החיפוש אחר היופי יודגש באיור נוסף ביצירה, בעמ' 11.

התפעלותה האינסופית של שיינדלה מיופיו של העולם עולה מכל משפט ומשפט בקטע להלן:

> ממה צריך להיזהר? הרי העולם כל כך יפה. יש בו פרחי זכריני שהיא אהבה לקטוף ליד הנהר בקיץ. בחורף היא החליקה עליו במחליקי העץ שלה, ובאביב היא יכלה להביט שעות בגושי הקרח הצפים שהפכו אט-אט שוב למים. יש בעולם חסידות שנודדות בסתיו, ולמזכרת הן משאירות את הקינים שלהן על העצים כדי שפעם יהיו בהם גוזלים. ויש בעולם עננים שלובשים ופושטים צורה בכל עונות השנה, ואפשר לדמיין בהם מה שרוצים. הכול נברא בבריאת העולם כמו שכתוב בספר בראשית. היא חיפשה תמיד את היופי, ואיכשהו הצליחה למצוא אותו. אולי בגלל זה קראו לה שיינדלה, שפירושו ביידיש: "יפה" (סמל, 2018, עמ' 9–10).

תיאור יפהפה זה של דינמיקת הזרימה, הצמיחה והתמורה התמידית בטבע בא לידי ביטוי מופלא באיור ההשתקפות הרב-כיווני שיצר סליקטר, ואפשר להתבונן בו מכל כיוון ולהבחין בכל פעם בפריט אחר המובלט יותר במהלך תנועה. האיור כולל את דמותה של שיינדלה המדלגת בטבע הפתוח: כאשר מביטים באיור בכיוון קריאת הטקסט נראית שיינדלה כמדלגת ומתחתיה נהר שבו משתקפות ציפורים, וכאשר הופכים את הספר נראית הילדה כמדלגת על רקע הנהר, שבו צפים פרחי הזכריני ובשמי הסגול משתקפות ציפורים לבנות כנף. היופי נמצא בכל כיוון ובכל מקום, סמל וסליקטר מדגישים אותו יחד באמצעות מלל ואיור, וצריך רק לדעת להתבונן. המיקוד בראייה זו היא שמביאה לידי גילויו בכל עת וגם בימים של סבל ומצוקה.

הפמוטים המעוקמים אף הם זוכים לעיצוב אסתטי באיורי הספר הממצב אותם כמוטיב מכונן לכל אורכו: שש פעמים מופיעים הפמוטים על רקע הצבע הסגול-כחול המזוהה עם פרחי הזכריני, כאשר בכל פעם מצב הלהבות הדולקות בהם נראה אחרת לפי התפתחות הסיפור. בדפי האמצע של הספר למשל עם תחילת נוראות מלחמת העולם השנייה, כבתה אחת משלהבות הפמוטים, ובהמשך גם השנייה דועכת. ייחודה של הדינמיקה בין מלל לאיור בספר נעוץ בין השאר בעצם ההעברה של ההמחשה היוצאת מן הכלל של הדרך שבה אפשר לחוש את הזיכרון האבסטקטי ולשמרו. "איך נראה זיכרון, והאם גם בו יש יופי" שואלת את עצמה הילדה שיינדלה במעמד הדלקת נרות השבת, עת אביה הוגה את המילים "זכור את יום השבת לקדשו" (שם, עמ' 13). זוהי אחת משאלות היסוד בספר, ולשם מענה עליה סמל בוחרת, בראש ובראשונה, להיאחז בחפץ סימבולי בצעד ראשון הממחיש את התהייה באשר לאופיו של הזיכרון. במהלך עלילת הספר המלל והאיור מדגישים יחד כי אפשר להפוך את הלא-מוחשי למוחשי: אפשר להיאחז בזיכרונם של אהובנו שאבדו בדרך נוראה מן העולם אם נדע להיאחז ביופי שהם הביאו לעולם ושימרו אותו באמצעות העברת ערכי מורשת לדורות הבאים.

היצירה מסתיימת בפרק השחרור ובו רוחלה הולכת לארץ ישראל. את כל חפציה היא משילה מעליה כאשר משאם מכביד עליה בנדודיה, מלבד הפמוטים: "אני תמיד זוכרת אתכם", לוחשת רוחלה לפמוטים (שם, עמ' 27). בדומה לדיוקן הילד הפאיומי, זהו החפץ היחידי שהצליחה אם המשפחה להציל ולהביא עימה מבית הוריה אל ארץ ישראל. אך שלא כמו הדיוקן, הפמוטים מייצגים קשר ישיר למסורת ישראל

ולמורשת המשפחתית בעלילה. בסיום הספר מתגלה זהותה של המספרת, הלא היא נאוה סמל. בנקודה זו מתאחדים בספר דמות המספר הספרותי והמספרת הממשית. נאוה מציגה את שמה של שיינדלה (סבתא רבתא שלה) כמקור לשמה (שיינדלה = נאוה בעברית). זכר דמותה של שיינדלה מתמזג בהוויית נינתה, מהדהד בתפילותיה ובכיסופיה לעתיד מאיר: "כשאני מתפללת שהחושך לא יחזור, נדמה לי שאני רואה בשטעטל את הילדה של הנפח, שכבר לא קיימת עוד, מיישרת את השלהבות העקומות ומנופפת בפרח זכריני לעבר הנינה שלה – אני" (עמ' 30). וכך היצירה מדגישה את החיבור בין הדורות, בעוד השתיקה והמורכבות הכרוכות בהעברת הזיכרון לאורך הדורות התופסות מקום מהותי ב"אישה מפאיום" מובעות רק ברמז בסיפור זה במילים: "עד שאני עצמי הפכתי לאימא לא ידעתי מה קרה לסבתא-רבתא שלי, שאת הזכר שלה אני נושאת" (עמ' 30).

הספר מתחיל בתהליך של יצירה, ממשיך בהדגשת תפיסת העולם של הנהייה אחר היופי והטוב שביקום ומסתיים בהתייחסות ליוצרים במשפחתה של נאוה, מתוך הדגשת תפיסת החיים המנחה אותם, השואבת את השראתה ממורשת הפמוטים: "מישהו מאיתנו שר, אחר מצייר, שלישי כותב, רביעי מצלם, חמישי מנגן – כולנו מחפשים מעט יופי בעולם שיש בו הרבה כיעור" (עמ' 30). עלילת הספר משקפת תנועה מעגלית בין אור לחושך, בין חיים נורמטיביים לאירועי השואה המתוארים באמצע הספר ועד למציאות היום-יום הישראלית המתוארת בסיומו, המזוהה עם אור שיש בו מזיכרון החושך. פמוטיה של שיינדלה מונחים על המדף בביתה של נאוה והם ממשיכים לעבור איתה ממקום למקום, וכשם שעברו אליה, הם יעברו בבוא היום אף לבתה. בהווייתם ממשיכים הפמוטים לייצג מורשת משפחתית ומורשת יהודית ונוסף על כך אף תפיסת עולם קיומית המבקשת למצוא יופי בקיום. יסוד הסוף הטוב המאפיין יצירה לילדים בא לידי ביטוי בסוף סיפורה של סמל המייצג הווה ועתיד מבטיחים, הצופנים בחובם את מורשת העבר.

סיכום ומסקנות

הסיפור "אישה מפאיום" נכתב בתחילת דרכה הספרותית של נאוה סמל (1985). ספרי הנוער **גרשונה שונה** (סמל, 1988), **ולעוף מכאן** (סמל, 2004) נכתבו בהמשך, ואילו ספר הילדים **הפמוטים שלנו** (סמל, 2018) נכתב בסוף דרך זו. מסע החיים הייחודי של נאוה כסופרת, בת הדור השני לניצולי שואה, משקף התמודדות בעלת משמעות עם נושא זיכרון השואה ועם תהליכי עיבודו והעברתו. אחד מן האמצעים שסמל נקטה לשם עיבוד נושא זה ביצירותיה למבוגרים ולילדים הוא **ייצוג ועיצוב חפצי זיכרון** המשמשים סוכני זיכרון ואביזרים המתווכים בין דור האימהות הניצולות לצאצאיהן, בני הדור השני. ניתוח הסיפור "אישה מפאיום" חושף את ההדחקה המייסרת של הזיכרון העוברת בירושה מדור הניצולים אל בניהם ומגולמת בנרטיב באמצעות חפץ-דיוקן הילד הפאיומי. העיון בספרי הנוער **גרשונה שונה** ו**לעוף מכאן** חושף סיפורי נעורים על רקע שנות החמישים בישראל, מתוך התמקדות בקשר השתיקה של בני הדור הראשון כלפי עברם הטראומטי. התוודעות לעבר העלום אינה מתאפשרת לבני הנוער, בני הדור השני, באמצעות תקשורת פתוחה, ומתרחשת באמצעות השיח שמתפתח סביב חפצים משם, המשמשים סמלים ומוניומנטים לעולם שחרב.

סיפור הילדים **הפמוטים שלנו** משקף את גלגולם של זוג פמוטים מעוקמים המועברים בין דורות של נשים במשפחתה של סמל ואוצרים בהווייתם מסורת אבות ומורשת אימהות. החפצים ביצירות: הדיוקן,

התצלומים, הנעליים והפמוטים מייצרים בנרטיב הספרותי אפקט בעל השפעה רגשית רבה, המעורר את אותה דקירה תודעתית, שדן בה בארת' (1988/1980) במושג הפונקטום. בכל היצירות החפץ המועבר מדור לדור הוא אוצר יקר, על אף פגימותו או זרותו לנוכח הרקע הנוף המקומי. עם זה שלא כקשיים המתעוררים בעניין העברת הזיכרון בין הדורות ביצירה למבוגרים, הרי שהמורכבות הכרוכה בנשיאת הזיכרון או בהעברתו לאורך הדורות נוכחת בסיפור הילדים מרומזת בלבד. נוסף על כך שלא כמו הפולחן האובססיבי המתפתח בעניין החפץ ביצירה למבוגרים, הרי שביצירות לנוער מועבר המסר כי לחפץ יש חשיבות בהיותו מדיום מתווך במקום שבו לא מתאפשר שיח פתוח, ואולם אין הוא משמש מטרה בפני עצמה. בסופו של תהליך, זכר העבר אינו תלוי בחפץ שאף הוא מתכלה עם הזמן, אלא בתיעוד תודעתי, בזיכרון האנושי ובדמיון.

על אף השוני בין היצירה למבוגרים לאלה היצירות המיועדות לילדים ולנוער, הרי שמתוך עלילותיהן ניכרת התוודעות ייחודית לעולמן הרגשי של הדמויות המרכזיות, כאשר התובנות העולות בסופן מבליטות מסקנה משותפת: זיכרון העבר יתנועע תדיר בין קפלי ההווה, בין שבמודע ובין שבתת-מודע, שכן העבר וההווה גוף אחד הם. נאוה פונה ביצירתה למבוגרים ולילדים כנושאי לפיד הזיכרון ובדרכה הייחודית היא מבקשת להנחיל את סיפור עברה הנשי כחלק ממורשת ומתפיסת עולם קיומית הדוגלת בהנצחת זיכרון העבר אף באמצעות התמקדות בהווה, במֻתָּק הזולת, בתהליך היצירה, ובטוויית נרטיב של תקווה ותוחלת.

רשימת מקורות

אמיר, ד' (2004). **הממד הלירי של המרחב הנפשי** [עבודת דוקטור]. אוניברסיטת חיפה.

אפלפלד, א' (2015). מה בין כתיבה לילדים לכתיבה למבוגרים? **ספרות ילדים ונוער, 138**, 25-28.

בארת', ר' (1988). **מחשבות על הצילום** (ד' ניב, מתרגם). כתר. (המקור פורסם ב-1980)

ביאליק, ח"נ (1997). **כל שירי ח.נ. ביאליק**. דביר.

ברוך, מ' (2014). המפוחית שנשארה – קריאה בסיפור "המפוחית של שמוליק". **עיונים בספרות ילדים, 23**, 16-31.

גונן, ר"ת (2000). בין שורות ובין צורות: רכיבים לזיהוי מסרים ערכיים באיור, בעיצוב ובטקסט של ספרים מאוירים לילדים. **עולם קטן, 1**, 41-70.

דנינו-יונה, ג' (2018). חתרנות ויזואלית בספרי ילדים העוסקים ביחסים בין-דוריים. **בין השורות, 3**, 155-191.

יעוז, ח' (2014). דרגות בעידון האימה – עיצוב נושא השואה בספרות למבוגרים, לבני נוער ולילדים. **עיונים בספרות ילדים, 23**, 32-40.

יעוז-קסט, ח' (1998). לשון הצפנים. **עמלנט-ספרות**.

כהן, א' (1989). מכוות אש – ספרות הילדים על השואה. **מעגלי קריאה, 19**, 37-64.

מילנר, א' (2003). **קרעי עבר: ביוגרפיה, זהות וזיכרון בסיפורת הדור השני**. עם עובד.

משרד החינוך. הקטלוג החינוכי. (2019). **דומה ושונה עם נאוה סמל**.

סמל נ' (1990). **מוריס חביבאל מלמד לעוף**. עם עובד.

סמל, נ' (1985). **כובע זכוכית: קובץ סיפורים של הדור השני**. ספרית פועלים.

סמל, נ' (1988). **גרשונה שונה**. עם עובד.

סמל, נ' (2004). **לעוף מכאן**. משכל, ידיעות אחרונות וספרי חמד.

סמל, נ' (2017). **פאני וגבריאל**. כנרת, זמורה-ביתן.

סמל, נ' (2018). **הפמוטים שלנו** (ג' סליקטר, מאייר). ידיעות אחרונות וספרי חמד.

סצ'רדוטי, י' (2015). טלאי המורכבויות: ספרות שואה לגיל הרך. **ילדות, 1**, 99-118.

פלק-פרץ, ס' (2018). לעוף על פני האדמה: קווים ליצירת נאוה סמל בראי רומן החניכה "לעוף מכאן". **בין השורות, 3**, 67-85.

קוש-זוהר, ט' (2009). **אתיקה של זיכרון: קולה של מנמוזינה וסיפורת הדור השני לשואה**. הקיבוץ המאוחד.

קיפניס, ד' (1992). **המפוחית של שמוליק** (י' גוטמן, מאייר). שמואל זימזון.

קרן, י' וסמל נ' (2014). דור ראשון, דור שלישי: גשר על פני תהום. **החינוך וסביבו, לו**, 181-196.

רודין, ש' (2010). השואה הפרטית של ילדי הניצולים. **כיוונים חדשים, 23**, 285-288.

רודין, ש' (2018). בין ייצוג ישיר של האימה למיסוכה: על לשונה של ספרות שואה לילדים. בתוך ר' בן-שחר ונ' בן-ארי (עורכות), **העברית שפה חיה** (כרך ח, עמ' 277-294). הוצאת הקיבוץ המאוחד; המכון הישראלי לפואטיקה וסמיוטיקה ע"ש פורטר אוניברסיטת תל-אביב.

Berger, J. (2015). *Portraits: John Berger on artists* (T. Overton, Ed.). Verso

Falk-Peretz, S. (2019). Lights in the darkness: In memory of Nava Semel (Reflction). *Prism, 11,* 88-89.

Falk-Peretz, S. (2020). Objects as agents of memory: A study of Nava Semel's "A woman from Fayum". *Prism, 12,* 16-21.

Fox, N. J., & Alldred, P. (2019). New materialism. In P. Atkinson, S. Delamont, A. Cernat, J. W. Sakshaug, & R. A. Williams (Eds.), *SAGE research methods foundations*. SAGE Publications Ltd. https://www.doi.org/10.4135/9781526421036768465

Hirsch, M., & Spitzer, L. (2006). Testimonial objects: Memory, gender, and transmission. *Poetics Today, 27*(2), 353-383. https://doi.org/10.1215/03335372-2005-008

Kertzer, A. (1999). "Do you know what 'Auschwitz' means?" Children's literature and the holocaust. *The Lion and the Unicorn, 23*(2), 238-256. https://doi.org/10.1353/uni.1999.0027

Kokkola, L. (2003). *Representing the holocaust in children's literature*. Routledge.

Kwint, M., Breward, C., & Aynsley, J. (Eds.). (1999). *Material memories: Design and evocation*. Berg Publishers.

Miller, D. (1994). *Material culture and mass consumption* (Repr.). Blackwell.

Rigney, A. (2017). Materiality and memory: Objects to ecologies. A response to Maria Zirra. *Parallax, 23*(4), 474-478. https://doi.org/10.1080/13534645.2017.1374517

Tilley, C., Keane, W., Küchler, S., Rowlands, M., & Spyer, P. (Eds.). (2006). *Handbook of material culture*. Sage.

באושר ובעושר?
ייצוגי משפחה בספרות הילדים הישראלית

שי רודין

תקציר

במחקר נבחנו ייצוגי המשפחה בספרות הילדים הישראלית בין השנים 1948-2020 מתוך ניתוח 56 יצירות מייצגות. ממצאי המחקר נחלקים לשלוש תקופות ייצוג בולטות: בין שנות הארבעים לשנות השבעים האם היא שנוכחת במרבית היצירות והאב נעדר מהן. מתוך סך ההופעות עולה כי האב מחנך את ילדו ומשמש בעבורו סוכן חברות המנהיר בשבילו קודים חברתיים בעוד האֵם היא הסמכות הרגשית והלוגיסטית במשפחה. כאשר יש צורך בפעולה פיזית, האב הוא שנוקט אותה. לעומת זאת פעולות דומסטיות הן באחריות האֵם. בשנים אלו התבנית הדומיננטית היא של אב, אם וילד או שני ילדים. מרבית הטקסטים מתארים את נוכחותה של האם בבית ואת הימצאותו של האב מחוץ לבית.

היעדרו של האב מיצירות רבות הוא תוצר כפול – הן של נורמות מגדריות שעיצבו גבריות ללא תפקידים בספֵרה הפרטית והן של נורמות פואטיות של כתיבה על האב בחזית, המשאירה את המשפחה בלעדיו ומכאן תיאורי ההווי הרבים נטולי האבות. בשנים אלו אופוזיציה רעיונית אותרה רק ביצירותיה של לאה גולדברג שהציגה גם זוג ללא ילדים, ופרטים הבוחרים לחיות בגפם ולא להקים משפחה.

בין שנות השבעים המאוחרות לשנות התשעים המאוחרות אפשר להבחין בעידן הביקורת, חלקה הומוריסטית וחלקה נוקבת: הילד ביצירות אינו משמש עוד אוזן קשבת בלבד. הוא מאפשר לעצמו לחוות דעה על משפחתו, על ההסדרים ההיירכיים ועל יחס ההורים כלפיו. נוכל לראות שביצירות מגוונות ההורים והילדים מתוארים כשותפים לפעילויות פנאי מסוימות, דבר שנעדר מיצירות שהתפרסמו בעשורים הקודמים. ההורים אינם קיימים רק כדי להכיל רגשית את ילדם (האם) או לשמש סוכני חברות לאומיים (האב), אלא גם מתוארים כחווים עם הילד חוויות מגוונות ונעים עימו במרחב הציבורי. התקשורת בין ההורים לילדיהם אינה עוד חד-סטרית אלא דיאלוגית.

בשנים אלה ישנו אזכור לגירושין במשפחה אולם המשפחה הקלסית היא בעלת הייצוג המועדף והשכיח, ואילו החל משנות התשעים המאוחרות ועד ימינו אפשר להבחין בעידן הגיוון. אומנם מרבית המשפחות נשארות בעלות תבנית ההגמונית, ואולם מעטות מהן נדרשות לדגמים משפחתיים אחרים (חד-הוריות, משפחה חד-מינית, משפחה מורכבת, זוגות מעורבים). כמו כן מתוארות משפחות שאחד מחבריהן הוא עם צרכים מיוחדים.

בד בבד מתווספות תמות חדשות דוגמת תמות כלכליות (כמו קשיים כלכליים או עושר מופלג), יריבות בין אחים וקושי להתמודד עם הולדת אח חדש, קושי של הילדים לזכות בתשומת ליבם של הוריהם בעידן המטלות הרבות וההתמכרות לפלאפונים, אלימות במשפחה, וכנגד כל אלה מוצגות תמונות הרמוניות של משפחות מכילות, אוהבות ותומכות בילד המקדמות את מיתוס המשפחתיות הישראלי.

גם הרכב המשפחה גדל וכולל הורים ושלושה או ארבעה ילדים. שלא כמו העשורים הראשונים לקום המדינה, המשפחות ההטרוסקסואליות שמתוארות בשני העשורים של שנות האלפיים נחלקות לאלו המשמרות דפוסים סטראוטיפיים שבהן האישה, נוסף על עבודתה, מנהלת את מטלות הבית, ולאלו המציגות שוויון בין המינים. למסקנה ראוי לציין את הלימתה של הספרות הישראלית לספרות האנגלוסקסית – בשתיהן מוצגות דיס-פונקציות משפחתיות ושתיהן תוהות באשר ליכולתה של המשפחה להעניק לילד אושר.

מילות מפתח: משפחה בספרות הילדים; ספרות הגמונית; ספרות חתרנית; דגמים משפחתיים; משפחות בישראל.

הקדמה

ספרות הילדים נחשבת לאמצעי חברות הגמוני, כלומר אמצעי חינוכי להנחלת ערכים רצויים שהחברה מבקשת להעביר לילדים (משיח, 2018). מכאן כי בכל הנוגע למשפחה נצפה להצגת ילדים-גיבורים החיים בתא משפחתי קלסי הכולל הורים הטרוסקסואלים ואחים. עם זה בחינת ראשיתה של ספרות הילדים הקנונית הממוסדת מגלה שיצירות רבות לילדים ולנוער עוסקות דווקא במשפחה שונה מהמודל הקלסי או אף בחסר במשפחה, וכך הן מקדמות שדר אנטי-ויקטוריאני.[1]

מארק טווין (2011/1881) ברומן **בן המלך והעני** אינו מהסס לחשוף את פגמיה של המשפחה הגרעינית ואת הדרך שבה משפחה זו מתנהגת בניכור ומתעללת בטום קנטי. בין שמדובר ברומן **נשים קטנות** (אלקוט, 1992/1869) שמציג את בנות המשפחה – ארבע האחיות ואימן – שחיות ללא נוכחות גברית (בגין שליחת האב למלחמה ובהמשך פציעתו) ובין שמדובר בספרות היתומים, החל ב**האסופית** (מונטגומרי, 2011/1908) וכלה ב**הרפתקאותיו של האקלברי פין** (טוויין, 2004/1885).

1. במאמרה על אוליבר טוויסט לדיקנס, ברקת (2015) מציינת ש"גם המשפחה של התקופה הויקטוריאנית שונה לחלוטין מהמשפחה של ימינו. המשפחה הגרעינית המודרנית: אבא-אמא-שלושה ילדים-כלב היא במידה רבה פיקציה, תהליך התגבשות המשפחה בתבנית הזו מתחיל עם המהפכה התעשייתית והעיור המוגבר באירופה, כשהמבנה הקודם נסדק. בשלב זה לא היתה כמעט הפרדה בין בית ועבודה, או בין פנים וחוץ, כפי שהיא מוכרת לנו היום. כל בני המשפחה עבדו. בתחילה בשדה או בכפר, ואחר כך בעיר. בהמשך נעשה ניסיון להפרדה כזו, ונחקקו חוקים כדי להגביל עבודת ילדים ואחר כך נשים. מבחינת הסביבה, נוצר בידוד של המשפחה הגרעינית בחלל צפוף למדי, ומרחק פיזי ממשפחות המוצא. מרכזיות הילדים במשפחה עוד לא הוכרה, ושיעור התמותה של ילדים בתקופה הזו, ועד לראשית המאה העשרים היה עצום. גם מוות של מבוגרים היה נפוץ מאד, ומשפחות התפרקו ונוצרו מחדש בהרכבים שונים, הורים חורגים, ילדים שננטשו בבתי יתומים ועוד. במשפחות ממעמד גבוה יותר היה נהוג מוסד האומנת, ממש עד לתחילת המאה העשרים, בה גם משפחות ממעמד בינוני יכולות היו להחזיק משרתים שהתגוררו בבית, ולמעשה ההורות התבצעה בפועל על ידי מספר דמויות".

בספרות הקנונית שבה הילדים חיים ללא הורים ביולוגיים ומוצאים במהלך הסיפור משפחה שונה מהמקובל, למשל הרומן **האסופית** שבו האחים, מתיו ומרילה שחיים יחד, מאמצים את אן שרלי או **אוליבר טוויסט** (דיקנס, 2010/1837) שמאומץ בידי מר בראונלו המיטיב – כמעט אי אפשר לאתר משפחה קלסית.

כך גם ברומן **נסיכה קטנה** (הודג'סון-ברנט, 2010/1905), שרה היתומה מאם עוברת לפנימייה ולאחר מות אביה מאומצת בידי שותפו לעסקים. ברומן **נעלי בלט** (סטריטפילד, 2006/1936) נוכל לראות כיצד גבר (הדוד גדול מאת'יו) מאמץ שלוש ילדות שאין ביניהן קשר משפחתי והן הופכות לאחיות מסורות גם בפרק הזמן שבו הדוד נעלם מחייהן.

אריך קסטנר מציג גם הוא משפחות שאינן קלסיות הן בספר **אורה הכפולה** (קסטנר, 1999/1949) שבו כל אחות חיה עם הורה יחיד עד למיזוג המשפחה בסופו, והן בספר **פצפונת ואנטון** (קסטנר, 2006/1931) שמוצגת בו משפחה חד-הורית, שכן אנטון חי עם אימו החולה.

אם נתקדם מעט כרונולוגית, נראה כי בילבי סיפוריה רואים אור משנת 1945 (לינדגרן, 1973), מציגה לפנינו דגם חתרני חסר תקדים של ילדה המגדלת את עצמה וחיה בגפה בביתה. משפחתה החלופית הם חבריה טומי ואניקה, וכן בעלי החיים הגדלים אצלה.

שנות השמונים של המאה העשרים מביאות עימן חידושים נוספים. יוצרים מסוימים מציגים את המשפחה כנטל על הילד ואף אינם מהססים לעצב דמויות של הורים מתעללים כפי שעושה רואל דאל בספר **מטילדה** (2000/1988). בד בבד הספרות האנגלוסקסית פועלת להכנסתם של מודלים משפחתיים חדשים שנעדרו מספרות הילדים, למשל הסופרת האמריקנית לסלי ניומן שספריה לגיל הרך דנים במשפחות חד-מיניות. ספרה הראשון **להת'ר יש שתי אימהות** (Newman, 1989) ראה אור בשנת 1989 וחולל שערורייה ספרותית עם היעלמותו מן הספריות הציבוריות, שכן גורמים שמרניים שהתנגדו ליצירה ולמסריה דאגו להעלימו.

הסקירה הקצרה שלעיל מלמדת כי ספרות הילדים מעולם לא הייתה אמצעי שמרני בכל הנוגע למשפחה ולמשפחתיות כפי שנהוג לחשוב. במחקר זה אבקש לבחון את הספרות הישראלית מקום המדינה ועד 2020 ולתהות באשר לייצוגי המשפחות המגוונות בספרות זו. כדי למקד את הדיון תנותחנה 56 יצירות בולטות ומייצגות[2] שמיועדות לגילי 2-8 בחלוקה לשלוש תקופות כרונולוגיות, שהמחקר עמד עליהן זה מכבר כתקופות נפרדות ומובחנות בספרות הילדים הישראלית (ראו למשל ברוך, 1991 ודה-מלאך, 2017): 1. שנות הארבעים עד שנות השבעים; 2. שנות השבעים ועד שנות התשעים המאוחרות; 3. שנות התשעים המאוחרות ועד ימינו.

2. מבחינת התקבלות אקדמית, מוכרות ונוכחות בגני ילדים ישראלים.

סקירה תאורטית

מהי משפחה?

הקר (2012, עמ' 11-13) עומדת על הקושי בהגדרת המושג "משפחה": שתיים מן ההגדרות המקובלות הן קבוצת אנשים האוהבים זה את זה ודואגים זה לזה ומערכת תמיכה. אולם מדובר בהגדרות רחבות ועמומות. לפיכך ההגדרה שלה למשפחה היא התארגנויות אנושיות המקבלות לגיטימציה מן החברה בזמן נתון. עד למהפכה התעשייתית ולעידן המודרני יחסן של רוב החברות כלפי המשפחה היה במונחים פטריארכליים – ראש משפחה, אשתו (או נשותיו), צאצאיו ובנות הזוג שלהם. בתקופת המהפכה התעשייתית החל תהליך מואץ של עיור שגרם לדורות הצעירים לנטוש את משפחותיהם המורחבות ולהיחלשות כוחם של ההורים בעיצוב חיי המשפחה של ילדיהם. מבחינה מבנית, משפחה מודרנית הוגדרה כמשפחה גרעינית המורכבת מבני זוג הטרוסקסואלים נשואים וילדיהם הביולוגיים או המאומצים החולקים קורת גג אחת. מבחינה פונקציונלית, משפחה היא יחידה כלכלית אוטונומית שנוצרה מבחירה של שני בני זוג בוגרים המעניקה תמיכה רגשית ונפשית לחבריה והיא מקום טוב ביותר להבאת ילדים לעולם ולגידולם (שם, עמ' 13-14).

משפחות בישראל

פוגל-ביז'אוי (1999) מציינת כי המשפחתיות (familism) היא אחד המאפיינים המרכזיים של החברה הישראלית ומבין הדמוקרטיות הקפיטליסטיות ישראל היא הפמיליסטית ביותר (שיעור נישואים גבוה, שיעור ילודה גבוה). נגזרות מכך הנחות אחדות: הנישואים מובנים בתור המסגרת הלגיטימית להבאת ילדים לעולם, האישה מובנית קודם כול במושגים של רעיה ואם, ומשפחתיות זו נשענת על חוסר שוויון בין המינים ועל נחיתותה הכלכלית של האישה. כיום בישראל אפשר לאתר דגמים מגוונים של משפחות: הדגם הקלסי של אב מפרנס, אם עקרת בית וילדיהם מאותר בעיקר במשפחות ערביות; הדגם של משפחה חרדית שבה האם מפרנסת את בני הבית והאב לומד תורה; משפחות נאו-מודרניות עם שני מפרנסים, זוג הורים הטרוסקסואלים ולרוב שלושה ילדים; ומשפחות שבראשן עומד הורה יחיד, גבר או אישה (רווק/ה, גרוש/ה, אלמן/ה, פרוד/ה, מעוכב גט או עגונה) שאין לו בן זוג הידוע בציבור והמגדל ילד עד גיל 18. כמו כן ישנן משפחות שניות שנוצרות כאשר בני זוג עם ילדים מחליפים שותפים לחיים ומגדלים את הילדים שלו/שלה/שלהם יחד.

מודל נוסף שפוגל-ביז'אווי (שם) מזכירה אותו הוא המשפחה הפוסט-מודרנית שבמרכזה עומד כל אחד מבני המשפחה על רצונותיו וצרכיו. משפחות אלו מתאפיינות בכך שלשני בני הזוג יש קריירה, ועל פי רוב הם עירוניים, חילוניים ומבוססים כלכלית. נקודה מכרעת הנוגעת למשפחה הישראלית קשורה לחלוקת התפקידים בה: חלוקת התפקידים הפנים-משפחתית לא השתנתה חרף תהליכי האינדיווידואליזציה והדמוקרטיזציה של מוסד המשפחה. רוב הנשים הנשואות, בלי קשר להשכלתן ולשותפותן בשוק העבודה, המשיכו לשאת במטלות ניהול הבית. השינוי המהותי שחל במשפחה הישראלית נוגע לעיצוב דמותו של "האב החדש". הגברים נוטלים תפקיד פעיל יותר בכל הנוגע לטיפול ולחינוך של ילדיהם.

לצד אלה מתקיימים דגמים רבים אחרים ואנו עדים למשפחות שהרכבן שונה מן ההגדרות המסורתיות שלעיל ונושאות את הכינוי "משפחה חדשה". "המשפחה החדשה היא ביטוי לחירותם של אנשים לעצב את הביוגרפיות האישיות והמשפחתיות שלהם ללא מגבלות חברתיות מובנות" (הקר, 2012, עמ' 17).

המשפחה בספרות הילדים הישראלית

"יצירות לילדים, בכל התקופות, משקפות בצורה זו או אחרת, את האידיאולוגיה והערכים של החברה שבה הן נכתבות" (רגב, 1992, עמ' 5). היוצר מבטא בכתיבתו הן את גישתה של החברה כלפי נושאים מגוונים והן את ראיית עולמו (שם). בדיקת ייצוגי המשפחה בספרות הילדים של תרבות מסוימת מלמדת על הדרך שבה החברה מנחילה לילדים בתוכה את ערך המשפחתיות.

כהן (1990, כרך א, עמ' 37-38) מציין שני צרכים עיקריים של ילדים בקריאה: השתייכות ואהבה. ספרים מסייעים לילד לצמוח מתוך האגוצנטריות שלו וצרכיו האישיים לעבר תחושת הצורך בביטחון הכלל והחברה ובטובתם. "הילד קורא על הקרבתם של הורים למען ילדיהם [...] ומתוך קריאתו זו הוא לומד, כי [...] לא ייתכנו בטחון אישי ואושר אישי ללא בטחון כללי ואושר כללי". סיפורים שמציגים לפני ילדים משפחה ומשפחתיות, מעירים את רגשות השיוך שלו. סיפורים על חיי משפחה מבליטים בעיני הילד את מהות היחסים המשפחתיים, מקומם ותפקידם של הוריו, והם מתפקדים כמודל המזין את הילד בתובנות על מהותה ותפקידה של המשפחה. בהתאמה, יצירות רבות לילדים עוסקות במשפחה בכלל וביחסי הורים-ילדים בפרט. רוזנטל (2006) הממפה את הערכים המרכזיים של ספרות הילדים המצויה בקטלוג משרד החינוך לגני חובה ולכיתה א', מציינת כי שלושת הערכים הדומיננטיים בספרים הם "כבוד הדדי/חברות" (23.12%), "אהבה וכבוד במשפחה" (18.36%) ו"קבלה עצמית/אינדיבידואליות" (12.58%) (שם, עמ' 20).

מבחינה כרונולוגית, ברוך (1991, עמ' 7-25) מתארת את השינוי החד שחל ביחסי הורים-ילדים בספרות הילדים העברית. ביצירות לילדים בתקופת היישוב (שנות הארבעים של המאה העשרים) הילד מופיע כחסר תחכום וכחסר ניסיון והוריו הם אלו שמספקים לו ידע מסוים ומונעים ממנו ידע שאינו הולם את גילו. ההורים מגלמים את הנורמה החברתית ומורים לילד כיצד לנהוג לפיה. השינוי מתחולל בשנות השבעים של המאה העשרים, שכן הספרות שנכתבת בשנים אלו שמה דגש ב"אני" של הילד ומעניקה לגיטימציה לרגשות אנטי-חברתיים ואנטי-משפחתיים. מכאן שהיחס ההיירכי מומר ביחס שוויוני וסמכותו של ההורה מתערערת עד כדי כך שעולה השאלה – מי מחנך את מי? תחושת הריצוי והחנקת הביקורת שאפיינה ילדים בספרות שנות הארבעים של המאה העשרים מתחלפת למן שנות השבעים של המאה העשרים בתחושת זלזול בהורים המלווה ברגש עליונות עליהם.

בעוד ברוך עוסקת בשירה העברית לילדים, כהן (1990, כרך ב, עמ' 335-364) ממחיש תופעות אלו בדונו בספרות ילדים בשנות השבעים והשמונים של המאה העשרים. כהן ממפה את התמות האופייניות ליחסי ילדים-הורים בספרות הילדים בשנים האלה: יחסים שקריים בין הילד להוריו, למשל אמירת שבח שקרית; אמות מידה מוסריות כפולות ורתיעה מפני חוסר הרגישות של מבוגרים; תיאור מצבי מתח משפחתיים; יחסים אמביוולנטיים בין הורים לילדיהם הכוללים מערבולת של רגשות; וכן תמת הפרידה מן ההורה הנוכחת ביצירות שבהן ההורים נוסעים לחופשה או לצורכי עבודתם.

יש מקום ללמוד על השינוי בהצגת משפחתו של הילד באמצעות עיון בספרי הילדים של דויד גרוסמן. ברעם-אשל (2014) מציינת כי גרוסמן אומנם משנה את הדרך שבה מוצג האב ביצירותיו והופך אותו לאב פעיל ונוכח בחיי ילדו, ואף ממלא תפקיד דומיננטי בשעה שהאם נעדרת מן הסיפור, ואולם ייצוגו של האב נשאר בזיקה לספרות של שנות הארבעים של המאה העשרים: דמותו משמרת תווי היכר גבריים מסורתיים כמו הנהגה, יציבות והכוונה סמכותית. אב זה לעולם אינו ניחן בפגיעות, אינו נכשל ואינו מתאפיין בזהות נזילה, למשל אביה רב-התושייה של רותי בסיפור **אל תדאגי רותי** (גרוסמן, 1999). כלומר גרוסמן מעלה על נס אב שתפקודו נרחב בחיי ילדיו, ועם זה מדובר באב שאינו ממסך את ההיירכייה השוררת בינו ובין ילדיו ואינו קורא תיגר על מודלים קלסיים של גבריות.

בדומה לתבנית הכביכול מהפכנית של גרוסמן שמשמרת הבחנות מגדריות הגמוניות, ספרות הנדרשת למודלים משפחתיים שאינם קלסיים (משפחה חד-מינית, משפחות מורכבות לאחר גירושין, משפחה חד-הורית) רואה אור בישראל החל מסוף שנות התשעים של המאה העשרים. חרף מראית העין הפלורליסטית מדובר בספרות שמקבעת את עליונותה של המשפחה ההגמונית על פני זו של המשפחה ה"אחרת" וכנגד המסר הפלורליסטי והמכיל נעשה שימוש רב בסטראוטיפים כנגד המשפחה ה"אחרת" והמרכיבים אותה, לדוגמה הקובץ **כל צבעי הקשת** לסמדר שיר (2010) שמטרתו המוצהרת היא לפתוח צוהר לחייהן של משפחות "אחרות" ולקדם את התקבלותן, מתאר מיעוטים מיניים בדרך סטראוטיפית (רודין, 2013).

עם זה יש יצירות מעטות כפי שמראה גלזנר (2016), דוגמת **אבא בורח עם הקרקס** לאתגר קרת ורותו מודן (2000), שעולה מהן גישה חתרנית כלפי מושג המשפחה וכלפי הצגת דמות האב, וכפי שעולה מן היצירה שלעיל – האב עוזב את ביתו ואת בני משפחתו כדי להיענות לקול הילדי שבו, ואולם חוזר בסופו של דבר לחיק המשפחה כאשר זו מוכנה לקלוט בה בעת הן את האב שברח והן אלמנטים שהביא מן הקרקס, ומכאן כי מעשהו של האב (שהצטרף לקרקס) אִפשר לכל בני המשפחה לשוב ולמצוא את הקול הילדי הטמון בהם.

נוסף על יחסי הורים-ילדים ומודלים משפחתיים מגוונים, גם היבט הסבתאות בספרות הילדים זכה לעיון מחקרי. יער-ויזל (2006) טוענת שרובם המוחלט של הסיפורים והשירים העוסקים בסב או בסבתא מתארים דמויות חיוביות, נעימות, חמות ואוהבות. דמויות רבות מבורכות בחוש הומור, בידע רב ובסבלנות. ביצירות שוררת הרמוניה בין סבים לנכדיהם, הם בעלי תחומי עניין משותפים, הסב מבין לנפש הילד (יותר מאשר ההורה), והנכד מגיב על הבנה זו. הסבים מוצגים כאנשים מרתקים שמעוררים אצל הילדים עניין וחיבה ומקבלים אותם בשמחה.

הסקירה שלעיל מעלה שאלות אחדות: מהם הדגמים המשפחתיים המונכחים בספרות הילדים הישראלית? האם יש שוני בין אפיון יחסי הילד עם אימו ליחסיו עם אביו? כיצד מאופיינים ההורים ביצירות המגוונות? האם מוצגת יכולת של קיום מחוץ למשפחה (של פרט בגפו)? ומהו הקשר בין הערכים החברתיים של התקופה ובין הדרך שהמשפחה מוצגת בספרי הילדים?

על שאלות אלה בכוונתי לענות במאמר זה לנוכח ניתוחן של 56 יצירות מייצגות שפורסמו בשנים 1948-2020 ועוסקות בתיאורי משפחה גרעינית במגזר החילוני.[3] במונח "מייצגות" נכללות יצירות קנוניות שזכו בהכרה ממסדית באמצעות פרסים ספרותיים, מחקר אקדמי וכניסה לתוכנית הלימודים בבתי הספר ובגנים. בכל הנוגע ליצירות שפורסמו בשני העשורים האחרונים כיוון שעדיין אי אפשר לדעת האם תיכנסנה לקנון או תישארנה מחוצה לו, התמקדתי ביצירות של יוצרים ומאיירים שפורסמו בהוצאות מוסדיות מוכרות (להבדיל מהוצאות פרטיות) ושזכו להתקבלות ביקורתית אוהדת במדיות למיניהן.

בין שנות הארבעים של המאה העשרים לתחילת שנות השבעים של המאה העשרים: אם נהדרת, אב נעדר וראשיתה של חתרנות

קובץ היצירות **גן-גני** בעריכת לוין קיפניס וימימה טשרנוביץ (1947-1948)[4] המונה שלושה כרכים נפתח בשיר "רמי-רם רץ לגן" (מאת לוין קיפניס, בתוך קיפניס וטשרנוביץ, 1947, עמ' 15). בשיר פונה רמי לאימו ומבקש "הבי לי את סלי" (עמ' 15). האם נושקת לילדה, מוסרת לו את סלו, והוא רץ לגן. פתיח זה של קובץ מונומנטלי ממסגר את תפיסת המשפחה והמשפחתיות של התקופה: האם אמונה הן על סיפוק צרכיו הרגשיים של הילד (נשיקתה) והן על סיפוק צרכיו הפיזיים (ארוחה). היא המשלחת את ילדה לגן, ובתמונה שגרתית זו האב כלל אינו קיים. גם הסיפור הבא "גידי הולך לגן" (מאת ימימה טשרנוביץ) מציג דיאלוג של אם עם בנה החרד מן ההליכה לגן. בסיומו של הדיאלוג משתכנע גילי ואומר "שלום, אימא, את שובי הביתה, אני נשאר פה. לא אבכה בגן" (עמ' 16). הקשר ההדוק בין ילדים לאימותיהם מנחה את בחירת הטקסטים, כמו את כותרת המשנה של הכרכים – "ספר לאם ולילד", ומכאן העיבוד של לוין קיפניס שנבחר ל"מעשה באפרוח שהלך לבקש אם אחרת". אלגוריה זו אומנם מציגה מורת רוח לנוכח תפקוד האם, אולם הסיגור הדידקטי מבהיר כי "רק את אימא טובה! רק את אימא חביבה!" (עמ' 26), היינו אל לו לילד לתור אחר אם אחרת.

נוכחותו של האב בסיפורים ובשירים למיניהם מצומצמת ואפשר לאתרה בטקסים לאומיים ודתיים. בשיר "שנה טובה" (מאת לוין קיפניס), למשל, מברכים "שנה טובה לך, אבא, שנה טובה לך, אימא" (עמ' 29) והקדמת דמות האב לזו של האם מנהירה את ההיירכייה בין השניים. בסיפור "בליל ראש השנה" (מאת ימימה טשרנוביץ, עמ' 30-32) דני הולך עם אביו לבית הכנסת. בסיפור "סליחה" (מאת יעקב הלפרין, עמ' 34-35) אביו של חנוך מספר לו כי בערב יום כיפור הוא שואל את מכריו אם פגע בהם. מעניין לראות כי לאחר שקיבל הדרכה דידקטית מאביו, חנוך יוזם שיחה עם אימו המצויה במטבח. האם, שתפקידה הראשון הוא להזין, שואלת שמא הוא רעב, ואולם חנוך מגיע כדי לבקש את סליחתה על שלא כינס את העופות. כך נבנית משוואה שעל פיה האב מחנך את בנו ומשמש עבורו סוכן חֶברות המנהיר בעבורו קודים חברתיים בעוד האם היא הסמכות הרגשית והלוגיסטית במשפחה. כאשר יש צורך בפעולה פיזית, האב הוא שנוקט אותה. בטקסט לחג סוכות, "גידי הלך לקטוף סכך" (מאת לוין קיפניס, עמ'

3. במאמר זה איני דן בספרים המיועדים למגזר הדתי והחרדי. נושא המשפחה נחקר בהקשר לספרות ילדים דתית וחרדית, ראו למשל את מחקרה של שגב (2013).

4. על השפעתו חסרת התקדים של הקובץ ראו גונן (1995).

38-37) נכתב "אבא של גידי בנה סוכה" (עמ' 37). בסיפור "התאומות" (מאת לאה גולדברג, עמ' 80-79) שעוסק בט"ו בשבט, "אבא שתל את השקדיה" (עמ' 79).

לעומת זאת פעולות דומסטיות הן באחריות האם, ומכאן הטקסט "אימא לי תפרה שקיק" (מאת ל. אלחריזי, עמ' 40). בסיומו של הכרך מופיעים שלושה שירים הנושאים את השם "אימי" (מאת יצחק קצנלסון, נוח פינס ואברהם ברוידס, עמ' 140). שיר ההודיה לאם הטורחת מאפשר את בחינת תפקידיה: "אמי אופה, מבשלת וסורגת. היא טורחת ודואגת למזון, לנעל ולבגד" (עמ' 140). את הבינריות המאפיינת את הקובץ מפר רק טקסט אחד העוסק במרד בר כוכבא, "מה זה לג-בעומר ולמה מדליקים מדורה?" (מאת ל. אבישי, עמ' 113) ומסופר לגידי מפי אימו. כאן מצטרפת האם אל התפקיד שנשמר לאב בתור מנחילת האתוס הלאומי לבנה, כפי הנראה כחלק מתפקידן של אימהות לגדל חיילים-לעתיד, שכן לפי ריץ' (2005, עמ' 91), הפטריארכליות נסמכת על האם שתשפיע את השפעתה השמרנית כבר בשנותיהם הראשונות של ילדיה, כשנדמה שיחסי האם והילד הם יחסים פרטיים ואישיים.

הכרך השני של **גן-גני** (קיפניס וטשרנוביץ, 1948) נפתח בהודעתו של האב לנילי כי האם מצויה בבית החולים וילדה אח קטן לנילי. עם שובה של האם נילי מסייעת לה בטיפול בתינוק, מתוך שהיא זוכה לתהליך חיברות השמור לילדות ומכשירן לתפקידן העתידי כאימהות: "אימא מכבסת את החיתולים – נילי תולה אותם על החבל. אימא רוחצת אותו באמבטיה – נילי מגישה סבון ומגבת. אימא מאכילה את התינוק – נילי שרה לו שירים" (עמ' 17). בדברים אלו אנו עדים לתהליך "ייצורן" של אימהות עתידיות כפי שתיארה הפסיכואנליטיקאית ננסי צ'ודורו (Chodorow, 1992),[5] מכאן כי תפקידו של האב הוא במילוי מקומה של האם לשבעה ימים בשל לידתה ושהייתה מחוץ לבית. מרגע שיבתה – האב אינו נוכח והאם נשארת בבית עם שני ילדיה. כאן גם מעוצבת התבנית שלפיה משפחה כוללת אב, אם ושני ילדים.

בעוד בכרך הראשון הופיע שיר ערש ששרה האם לבנה ("היש כעוללי?" מאת ח"נ ביאליק בתוך קיפניס וטשרנוביץ, 1947, עמ' 138) המסתיים בשורה – "אשרי שבני הוא ואמו אנוכי" (עמ' 138), בכרך השני מופיע שיר ערש של יעקב כהן המושר בפי האב (קיפניס וטשרנוביץ, 1948, עמ' 21). בעוד שירה של האם מכיל התפעמות מבנה ואשרור של הזהות שהעניק לה הבן כאם, שירו של האב מריע ליופיו של הבן ("שתי עיניים כוכבים", עמ' 21), ויש בו ניכוס של הבן ולא הצהרה זהותית – "לי רק לי הוא ילד זה!" (עמ' 21). בעוד האם מודה על הפיכתה לאם, האב מדלג על השינוי הזהותי, מחמיא לבנו ומצהיר על בעלותו.

האם מוצגת גם מחוץ לביתה, ואולם הימצאותה בספֵרה הציבורית היא חלק מתפקידה האימהי. בסיפור "האם הגיבורה" (מאת ב. בירנסון, עמ' 22) יוצאת האם בעקבות נשר שגזל את תינוקה. היא מתאפיינת באומץ ובנחישות ומעשיה מחזקים את מיתוס האם המגוננת על בנה. מרבית הטקסטים מניחים את

5. הפסיכואנליטיקאית ננסי צ'ודורו (Chodorow, 1992) ממשיגה את תהליך האימהות כמקביל לקו ייצור, שבמהלכו האישה הופכת ל"יצרנית" של נשים-אימהות אחרות, כלומר בנותיה. לצד חינוך בנות לתבניות ההתנהגותיות הנדרשות מהן מטעם החברה, אימהות "מייצרות" גם בנים ומגדלות אותם כך שיתאימו לעולם העבודה, וכן מכינות אותם לתפקידם ה"לא אפקטיבי" במסגרת המשפחתית. כך למעשה נוצרת הפרדה ביכולות הפסיכולוגיות והבין-אישיות של נשים וגברים (The sexual and familial division of labor). לטענת צ'ודורו (שם), אימהות מפגינות דפוסים הוריים א-סימטריים בשתי דרכים: ראשית, הן מייצגות את ההורה העיקרי (primary parent) ושנית, הן משדרות לילדות את היותן נעדרות את זכויות יתר המשויכות לילדים (ולגברים). מידע זו חובר לראיית האימהות בבנותיהן כדומות להן יותר וכממשיכותיהן, בעוד בניהן מצטיירים כשייכים למין הגברי המנוגד להן.

נוכחותה של האם בבית ואת הימצאותו של האב בעבודה מחוץ לבית. העורכים כללו גם את הסיפור "דליה" (מאת ימימה טשרנוביץ, עמ' 161) שבו מוצגת ילדה יתומה מאם, שאביה הוא שומר המושבה וסבתה הקשישה מגדלת אותה. הסיפור מתאר את אומץ ליבה של דליה בהביאה לאביה מעיל למשמרתו. מכאן כי לא האב הוא האחראי על השמירה על בתו, שכן משאביו מוקצים למימוש החזון הציוני – שמירה על המושבה. הבת לומדת ומפנימה את תפקידה המגדרי ועל כן היא הדואגת למלבוש חם בשביל אביה. המוטיב של האב העסוק "אבא נושא את השמש" (מאת פנחס לנדר, עמ' 43) וחוזר הביתה עייף, משותף לקבצים ומקדם את ההבנה שהאם היא הקשובה לילדיה והיא שמצויה לצידם ומעניקה להם חום, אהבה, הגנה ושיח רגשי.

בסמוך לפרסום גן-גני, יצא לאור **ויהי ערב** שכתבה פניה ברגשטיין (1949) על פי סיפורו של אנדרסן. בסיפור המגולל את קורותיה של ילדה שמצויה בשעת ערב מחוץ לבית ומפחידה את האפרוחים והתרנגולות, מופיע האב כשתפקידו הוא להקנות לבתו משמעת ודרכי התנהגות נאותות. כיוון שהילדה מצויה בספרה הציבורית לבדה בשעה שהיא אמורה להיות בביתה, האב הוא שמאתר את הפרת הסדר ונוזף בבתו: "חיש הביתה, ילדה לא טובה! אסור לך, אסור לך להיכנס, את יודעת שאבא כועס?" (ללא מספור). הסיפור מציג את דמותו הדו-ערכית של האב: מצד אחד מדובר בישות מחנכת ונוזפת ומצד אחר האב גם מפגין רגש ומחוות אהבה גופניות – הוא נושק לבתו והאיור מציג את חיבוקו. מעניין לראות כיצד המספרת משנה את יחסה כלפי גיבורה. בתחילה, כשהילדה פוסעת לבדה במרחב, היא מתוארת "ילדה חביבה" ובהמשך, עם כניסתה ללול, נכתב כי "אין מנוח מזאת הילדה!", ואילו מרגע שהאב נכנס לעלילה מופיעים כינויי הקטנה: "זו בתי הקטנה", וכן לאחר שהילדה מסבירה שלא התכוונה להרע – "כך אמרה הילדה הקטנה ודמעה נוצצה בעינה". נוכחותו של האב משמשת אפוא נוכחות מקטינה ובולמת. אותה ילדה שהפגינה עצמאות ואף צוירה באיור שמחה כאשר היא מבהילה את התרנגולות, מאוירת כעת בוכייה ומתוארת באמצעות הקטנה כדי להדגיש את הפער בין גודלו וסמכותו של האב למקומה שלה. בסדר שמשרטט הסיפור הבת היא הנאשמת, והאב הוא הקטגור והשופט שמעניק לה חנינה. אותה חנינה הופכת לסוף טוב, ואולם היא מלווה כאמור בהחזרתה של הילדה לסדר הילדי בעולם פטריארכלי – מוקטנת ומצויה בין זרועותיו של האב, להבדיל מחופשייה במרחב וחוקרת לבדה את נפלאותיו.

בקובץ יצירותיה של מרים ילן-שטקליס, **יש לי סוד** (תש"ל), המאגד את מיטב שיריה וסיפוריה, מקצתם ראו אור קודם לפרסום הקובץ והאחרים מופיעים בו לראשונה, נשמרת המשוואה שהופיעה בגן-גני המקדמת ייצוג של אם נוכחת ומכילה, וכן אב נעדר על פי רוב והופעותיו מדודות. ההורים מופיעים שניהם בשיר "שפעת" (עמ' 46-47) שמתאר את מחלת האם.[6] האם שוכבת במיטתה, הדודה מבקרת את האם על שאינה נזהרת – אות לעבודתה הקשה של האם, ואילו האב מקבל החלטה והולך לרופא. יצוין כי באיורה של צילה בינדר לשיר האב אינו מופיע. מופיעות רק שלוש הנשים – האם השוכבת במיטתה, והדודה והשכנה המבקרות אותה. הדבר מעצים את היעדרותו של האב, שגם תרומתו מתבטאת ביציאתו מן הבית ובקריאה לרופא שיבוא. מכאן כי נשמרת החלוקה המסורתית של קיומה של האם בספרה הפרטית וקיומו של האב בספרה הציבורית. הוא המקשר בין הבית ובין החוץ בשעת הצורך. האב מופיע

6. אם חולה ועומדת למות מתוארת גם בסיפור "הדובה הגדולה" המצוי בקובץ.

שוב בשיר "אלף-בית" (עמ' 52-55), באות א'. האם נדחקת לאות י', שבה מוצגים יוסי ואימו שקוראת לו ללא הרף. מהשיר עולה הן ההיירכייה בין האב לאם והן תמונת המשפחה של התקופה: אב, אם וילד, סב ואחות קטנה.

השיר "יש לי סוד" (עמ' 33-39) מסתיים בכמיהתה של הדוברת למבטה של האם: "והיא תביט אליי, לא תראה את רגליי, היא תראה את שמלת השבת שלי. אימא שלי" (עמ' 39). הדוברת בושה ברגליה היחפות מחוסרות הנעליים שאיבדה. חלומה הוא להשתייך, מבלי שאיש יאמר לה – "חורגת את!" (שם). כנגד הדלות והמחסור מוצגת האם, ישובה בצל, בצד, ואולם היא זו שמסוגלת להעניק לבתה את תחושת ההשתייכות. היא זו שמסוגלת לראות את היש – שמלת השבת, ולא את האין – הנעליים. המוטיב של פנייה לאם בשעת מצוקה נפשית מלווה יצירות מגוונות של ילן-שטקליס, הידועה בהן היא "דני גיבור" (עמ' 48-49) ומובאת גם כן בקובץ.[7] בשעתו הקשה של דני, עת הוא חווה אהבה נכזבת, הוא מגיע אל אימו. האם בשיר הופכת לדוברת של הנורמות החברתיות הציוניות המקדמות את מודל ה"יהודי החדש" שאינו בוכה,[8] ועם כל אלה בוחר דני לפנות אליה בכאבו.[9] הביקורת המובלעת כלפי האם בשיר זה הופכת לביקורת ישירה וחלוצית בשיר "השמלות של אימא" מאת גלינה דמיקינה (עמ' 30-31) שילן-שטקליס בחרה לתרגם. השיר מתאר את שמלותיה הרבות של האם ואת העדפתה של הדוברת לחלוק הישן. ברובד הרגשי הדוברת למעשה נדרשת לזהויות השונות של אימה ומצהירה על כעסה לנוכח זהויות שאינן כוללות אותה (שמלה לקולנוע, שמלה לבית החרושת, שמלה לחברה ואף שמלה שהאם משרטטת עימה, רמז לקיומה של האם בעולם העבודה). חוץ מהחלוק הבלוי, השמלות מצטיירות כאויבות, ורק כאשר האם לובשת את החלוק, בתה יודעת שהיא תשב לידה כל הערב.[10]

כפי שראינו, אהבת האם, הצורך בקרבתה והיכולת לחלוק עימה רגשות מוסתרים עומדים בתשתית ההצגה של היחסים בין האם לילדיה,[11] ואילו האב מתואר כפונקציה משפחתית בעלת אחריות ואולם כזו שאין הילד מרגיש בה. סיבה להיעדרות האב מיצירות רבות טמונה בהירתמותה של ספרות הילדים לתפקיד תיווכו של המצב הביטחוני הישראלי. דוגמה מייצגת היא שירה של פניה ברגשטיין "מכתב לאבא" (1953) המתאר "אימא גדולה וילד קטן / כותבים מכתבים על-יד השולחן / אל אבא לוחם, אל אבא גיבור / שמהר ינצח ויחזור". בחינת אתוס המלחמה בספרות הילדים של העשורים הראשונים לקום המדינה מעודדת את רגב (1992, עמ' 123) לטעון כי שירי זאב, ילן-שטקליס וברגשטיין ייצגו עולם שלם וברור יותר: חייבים לצאת ולהילחם כדי להגן על הארץ, חשוב לנצח כדי שיהיה אפשר להמשיך לבנות ולנטוע. כאן המקום לחדד כי הלחימה ביצירות אלה מתוארת כנישה גברית. האב הוא הלוחם והאם וילדיה נשארים בעורף וממתינים לשובו. מכאן נסיק כי היעדרו של האב מיצירות רבות הוא תוצר

7. השיר פורסם לראשונה בפברואר 1941 בעיתון דבר לילדים.
8. כחלק מאידאולוגיית שלילת הגולה והניסיון להתרחק מדימוי היהודי הפסיבי, ראו בעניין זה מכמן (1997).
9. בניתוחה של ברעם-אשל (2015) את השיר היא נדרשת לקשר בין החוויה הטראומטית של שברון הלב להתנסות אחרת, וחשובה לא פחות ההתנסות שבה נכשל דני בהפנמת הקוד ההתנהגותי המאופק שאימו מנסחת. בשתי ההתנסויות חווה דני חולשה והיעדר שליטה. בבתי הפתיחה והסיום של השיר האם מבטאת את צו החברה היישובית המוטָה מגדרית.
10. מעניין לראות שילן-שטקליס בוחרת לתרגם את השיר כשירה של בת לאימה אף על פי שהשיר המקורי אינו מסגיר את זהות הדובר, שכן הפעלים ברוסית אינם מסגירים את מין המוסר.
11. ומכאן נוכחותן של האימהות בשירי הערש שנכתבו בעשורים הראשונים לקום המדינה, ואותן רגב (1992) מכנה 'האם הרכה והאוהבת'.

כפול – הן של נורמות מגדריות שעיצבו גבריות ללא תפקידים בספרה הפרטית והן של נורמות פואטיות של כתיבה על האב בחזית, המשאירה את המשפחה בלעדיו ומכאן תיאורי ההווי הרבים נטולי האבות.

בעשורים הנדונים יצירתה של לאה גולדברג לילדים ראויה לדיון נפרד. ביצירותיה הריאליסטיות והאלגוריות גולדברג שברה את תבנית המשפחה השגורה (אב, אם, ילד ולעיתים אח קטן) לטובת דגמים משפחתיים אחרים: זוג ללא ילדים, ופרטים הבוחרים לחיות בגפם – שלא בזוגיות וללא ילדים. דגמים אלה מתוארים לצד דגמים הגמוניים. מכאן כי סיפוריה של גולדברג נענים לתבנית "הטקסט החתרני" שלובין (2003) מגדירה אותו טקסט שאפשר לחלץ ממנו אמירה הגמונית לצד אמירה פמיניסטית החותרת תחת הקיום המקובל. התא המשפחתי שגולדברג מתארת באלגוריה **מה אבשל לארוחת-צהרים?**[12] כולל בעל ואישה בלבד ללא ילדים. עלילת הסיפור עוקבת אחר התחבטותה של הארנבת בסוגיית בישול ארוחת הצוהריים. כאשר שב הארנב הביתה ההרהורים נקטעים, הארנבת רצה לגינה וקוטפת את המצרכים לארוחת הבית. היא "שמה הכול בצלחת, הגישה לארנב ארוחה מתוקה ומוצלחת" (עמ' 28). מכאן שהסיפור מחלץ שתי קריאות מנוגדות: האחת הקוראת לשמר את הסדר החברתי שבו האישה מצויה בביתה כל היום, שלא כגבר ששייך לספרה הציבורית, ועולמה מסתכם בהכנת ארוחת צוהריים, ואילו השנייה קוראת את הסיטואציה מנקודת ראות חתרנית ורואה בה ביקורת כלפי הסדר הפטריארכלי. סימוכין לעמדה הביקורתית נמצאים בדבריו של הקיפוד – "גם זו שאלה! על מה להרהר הרהורים!" (עמ' 24). הארנבת מגרשת מביתה את הקיפוד המלגלג, שלא כמו שאר החיות אינו מפגין אמפתיה כלפי חיבוטיה.

מתח זה בין אימוץ מודלים הגמונים ובין הוקעתם מצוי גם בסיפור **נסים ונפלאות** (גולדברג, 1954). המספרת, ל.ג, בת דמותה של לאה גולדברג, חיה בגפה. היא מתוודעת לניסים ולאחיו אליהו ומנסה לסייע להם. בסוף הסיפור הילדים ואימם החד-הורית עוברים להתגורר בביתו של דוקטור כלומברוש, ואילו המספרת משמרת את זהותה כדודה של שומיש, כלומר עצמאית מכל שיוך משפחתי. מכאן שהסיפור מנתב ליצירתן של שתי משפחות נבדלות: האחת קלסית שהיא תוצר של ההלחם בין הגבר הבודד ובין האם החד-הורית לשני ילדים, ובהתאמה מציינת האם בסיום – "עכשיו אנחנו משפחה גדולה" (עמ' 114), ואילו השנייה חתרנית – משפחתה של זו שגם כאשר יש לה יכולת לשנות את המודל המשפחתי שהיא חיה בו, היא ממשיכה לשמר את זהותה הקיימת כאישה כותבת שאינה רוצה להיות חלק ממשפחה מורחבת שמכילה עוד אנשים. בסיום הסיפור הגיבורה מציינת כי אומנם צר לה על עזיבת הילדים, ואולם הזהות כסופרת היא שמנחמת אותה וממלאת אותה.

יצירה שלישית שנזכיר כאן היא עיבודה של גולדברג (1967) ל**המפוזר מכפר אז"ר** של סמויל מרשק. ערד (2005) בעיונה המשווה בין שתי היצירות – זו המקורית וזו המעובדת – מציינת שמרשק מספר סיפור הומוריסטי על דמות פזורת דעת, שמעשיה וקורותיה מעלים חיוך. גולדברג שואלת ממרשק את הסיטואציה המקורית, אך בונה על בסיסה דמות שוליים מנותקת, ועל כן מעוררת התלהבות. המפוזר של גולדברג הוא דמות שולית שעברה זה כבר את הגבול שבין פיזור דעת לניתוק גמור מהסביבה. האיור לעיבוד צויר בידי גולדברג, ובכפולה הראשונה מצוירים שני עננים נפרדים – זה של המפוזר שחי במעין

12. הסיפור נדפס לראשונה בכותרת "עצות" בתוך עיתון **משמר לילדים**, **ג**(34), כ"ז בניסן תש"ח, 6/5/1948, עמ' 8-10. הציטוטים לקוחים ממהדורת 2009.

"ענן" משלו, וזה של הילדים המצביעים עליו, אות לכך שמדובר באדם מנודה. מכאן שגולדברג משרטטת שני גורלות שונים של אותו קיום משפחתי: ב**נסים ונפלאות** המספרת ל.ג מקיימת קשרים חברתיים עם העולם (מקצתם פולמוסיים והאחרים מושתתים על אהבה) ומעדיפה להישאר בגפה ואף אינה נכנסת לאותה משפחה גדולה ומאושרת שיצרה. היא מודיעה שתבוא ביום אחר, ואולם אי-כניסתה מרמזת על חוסר רצונה להשתייך למשפחה זו או למשפחה בכלל. המפוזר נשאר מנותק בקרונו המנותק, וסיומה של היצירה מציין כי "את סופו אין איש יודע", אות לכך שגם לאחר ההווה הסיפורי דבק המפוזר בדגם שאפיין אותו – חיים בגפו ללא קיום קשרים עם הסביבה. השדר שניתן למשמעות הצגה זו הוא שדגם של משפחת יחיד קיים גם קיים, ואולם הוא נושא עימו מחיר של נידוי חברתי (המפוזר), וכן תחושת ריק מסוימת (גולדברג, 1954).

שנות השבעים עד שנות התשעים המאוחרות - עידן הביקורת

החל משנות השבעים של המאה העשרים משתנה ייצוג המשפחה בספרות הילדים הישראלית. ברובד הראשון מוצגת תמונה שוויונית יותר של ההורים. הן האב והן האם נוכחים בחיי ילדם. מכאן גם פרסומן של יצירות המעלות על נס יחסי ילד-אב בלי אזכור של האם. אלו מגמות שנובעות הן משילובן של נשים בשוק העבודה הישראלי, הן ממגמת הגירושין בחברה הישראלית, שהפכה את יחסי הילדים עם אביהם למוסדרים[13] ולמנותקים מן האם והן מנוכחותם של רעיונות פמיניסטיים בחברה הישראלית שקראו לשוויוניות בין המינים בד בבד עם הכרה בגילומים שונים של נשיות וגבריות.[14]

ברוב השני משתנה ייצוג המשפחות בכך שהמשפחה אינה מוצגת עוד תפאורה. הילד ביצירות אינו משמש עוד אוזן קשבת בלבד. הוא מאפשר לעצמו לחוות דעה על משפחתו, על ההסדרים ההיררכיים, על יחס ההורים כלפיו ודעה זו כוללת לא אחת ביקורת ישירה על הוריו. מנגד, ההורים עומדים לעיתים מחוסרי כוח כנגד אותה דעתנות ועיקשות ילדית שלא הכירו.

ברובד השלישי נוכל לראות שביצירות למיניהן ההורים והילדים שותפים לפעילויות פנאי מסוימות, דבר שנעדר מיצירות בעשורים הקודמים. ההורים אינם קיימים רק כדי להכיל רגשית את ילדם (האם) או לשמש סוכני חברות לאומיים (האב), אלא גם חווים עם הילד חוויות שונות ונעים עימו במרחב הציבורי. התקשורת בין ההורים לילדיהם אינה עוד חד-סטרית אלא דיאלוגית, ומקומו של ההורה מתרחב ביצירות המגוונות.

אם נדון באחד מקובצי השירה המצליחים בתולדות ספרות הילדים הישראלית, **והילד הזה הוא אני** ליהודה אטלס (1977), נגלה את ההתמקדות הקולקטיבית באב ובאם. לא עוד הפרדה בין האופן שחווים את האב ובין האופן שחווים ופונים אל האם, אלא פנייה אחת: "דווקא כשהם קוראים עיתון / או מקשיבים לחדשות, / בא לי פתאום / לשאול / את השאלות הכי קשות" (ללא מספור). הילד מאויר על רקע הוריו שישובים זה לצד זה – האב עם עיתונו והאם צופה בטלוויזיה.

13. לפי הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, מאז תחילת שנות השבעים של המאה העשרים עלה שיעור הגירושין אצל גברים ונשים בישראל בכל קבוצות הגיל הן בקרב יהודים הן בקרב מוסלמים. ראו נהיר (2016).

14. יעל פלדמן (2002/1999, עמ' 31) מציינת כי בשנות השמונים של המאה העשרים מתחיל השיח הפמיניסטי לפרוח בישראל ולראייה, בשנים אלו מתפרסמים בעברית (באיחור ניכר) ספריהן של הוגות וסופרות פמיניסטיות דוגמת סימון דה-בובואר ווירג'יניה וולף.

מרבית הטרוניות של הדובר מופנות אל הוריו בלי הבחנה ביניהם: "מתי תבינו סוף-סוף / שביקשתי לגן-החיות / לא בשביל לראות / איזה קוף".

בד בבד הדובר מתאר גם פכים מחייו הקשורים באחד ההורים: "כשנכנס הדבר המפחיד לחדר שלי / בלילה שהייתי חולה, / קראתי מהר לאבא / והוא בא, / אבל לא מצא".

האב אינו רק סמכות מחנכת אלא גם אדם רגיש: "כשבא איזה דוד / גבוה מאוד / ומניף אותי לתקרה - / אני נורא נהנה, / אבל נדמה לי / שאבא קצת מקנא".

ההווי המשפחתי עולה מתוך השירים ומשרטט דיוקן של משפחה ישראלית טיפוסית: האם השואלת "למה אתה לא אוכל?", האב שנותן לבנו לנצח בדומינו ואף חלוקת התפקידים בין ההורים אינה ממוגדרת: האב מחמיץ מלפפונים ומספר לבנו סיפור לפני השינה, האם מושכת את שרוול החולצה לאחר שהילד לובש מעיל או מקלפת בעבורו תפוז ומכאן עולה תמונה של גידול ילד שפעם מתבצע בזוג ופעם עם הורה אחד.

בשנים אלה, כפי שהראה המחקר (ברוך, 1991), הילד מביע ביקורת מפורשת כלפי עולם המבוגרים. ולמשל: "אם אתם רוצים / שאשכב לישון מוקדם / אז תסגרו ת'טלוויזיה, / שתפסידו גם".

הקובץ מאפשר את בחינת מיקומו של הילד במשפחה המונה אב, אם ובן. מעבר לשפה הישירה ולנימה הביקורתית (האב שאומר "יופי" בלי להקשיב)[15] בולטים ההורים כישויות המעצבות את חיי היומיום של ילדן. גם בשעת היעדרם הילד חושב עליהם: "כל יום אני מטלפון / לאבא לעבודה / מתישהו" ואף שהילד נפגע לעיתים ומביע מורת רוח מחוקים שאינם מקובלים עליו, ההורים ממלאים את צרכיו הרגשיים ונוכחים כאשר הוא נדרש להם.

מגמות אלו נוכחות גם בקובץ **למה לאמא מותר?** לחגית בנזימן (1979), ואולם ביצירה זו התא המשפחתי מונה ארבעה: הורים, דובר/ת ואח. ההורים משמשים סוכני חברות של ילדיהם, מזכירים להם כיצד לאמץ קודים של נימוס ("למה תמיד מזכירים לי", ללא מספור), לא לאכול לאט, לעסוק בעניינך בלבד, לא להכות, לשתף את החברים. בד בבד מתוארות פעילויות פנאי מועטות של הילד עם הוריו: "הלכתי עם אבא לקנות לי כדור / וסתם לטייל בעיר" ("האיש ששאל לשלומי").

הדי המצב הבטחוני בישראל ניתנים לאיתור בשיר "אבא שלי חייל", שבו הדובר חש גאווה לצד אביו הלבוש מדים וחמוש בנשק, ואילו בבית השני קובל על מחיר השירות, שכן בערב האב לא שב והדובר "חושב שבכלל לא שווה / שיש לו מדים ושיש לו רובה". אם ביצירות שפורסמו בשלושת העשורים הראשונים הילדים העריצו את אביהם הלוחם, הרי שכעת ההערצה מסתיימת בגין המחיר האישי – הנתק מהאב והגעגועים, אות לנחיצותו ולהפרת השגרה הביתית.[16]

כאן המקום לציין כי הגעגוע להורים מקבל מקום של ממש ביצירות מסוימות, שהבולטת שבהן היא **הלו, הלו אבא** לחנה הורן (1973). ברעם-אשל (2014) מתארת את היצירה כסיפור נונסנס לילדים שבו

15. ראו הרחבה במאמרה של דורי (2017).

16. וראו בעניין זה את הקובץ **מלחמה זה דבר בוכה** לתרצה אתר (1975). רגב (1992) טוען ששירי הקובץ מקדמים גישה מהפכנית. במרכזם – פחדי הילדים והמבוגרים, הגעגועים לאב שיצא למלחמה והיתמות. כל זאת מתוך ניגוד ליצירות שמבצעות מיתיזציה ליציאה למלחמה.

האב מציע לבנו מתנות מופרכות ומשעשעות כדי לבחון את ערנותו הקוגניטיבית של הילד. אפשר לקרוא את הנרטיב אחרת ולראות כיצד האב מנסה להרשים את בנו באמצעות מתנות שאינן קיימות במציאות, ואולם הבן עומד על הפער בין המתנה המומצאת ובין המציאות, אות לכך שאינו תמים כפי שאביו חושב שהוא. כמו כן השיחה מסייעת לאב ולבנו להעביר את הזמן עד לרגע פגישתם. מעניין לראות כי דמות האם נעדרת מסיפור זה הנחתם באיור שבו האב חובק את בנו ומאשרר את זהותו כ"אב חדש" שאינו רק מחברת את ילדו, אלא גם ממלא אחר צרכיו הרגשיים. היעדר זה פותח את הסיפור לפרשנויות מגוונות של מושג המשפחה. ייתכן שמדובר במשפחה קלסית והאם אינה מתוארת, ואולם ייתכן שזהו סיפור על אב אלמן או אב גרוש.

כמה מהשירים בקובץ **למה לאמא מותר?** מעלים על נס את היחסים עם האח ומקדמים תפיסה אמביוולנטית: מצד אחד האחאות בעלת יתרונות: "ובגלל שאני אחיו / אז גם אלי הוא קצת חביב / ונותן לי ככה סתם / איזה מסטיק בחינם" ("בגלל שאני אחיו"), מתקיימת שותפות מסוימת בין האחים שישנים זה לצד זה, מפענחים את קולות האורחים ומתכננים יחד תוכניות ליום המוחרת ומצד אחר קיומו של האח גוזל את האינטימיות של הדובר עם הוריו ולכן "כשיושבים כך בערב עם ספר / ואימא רוצה לספר - / אני רוצה שאחי הגדול / ילך לו לחדר אחר" ("ספור של ערב") ואף גורם לדוברים לעימותים: "מחר כבר לא ארגיז אותה שוב, / לא אומר לה 'תינוקת טיפשה'" ("ממחר").

הסיפור הקנוני **הבית של יעל** (רות, 1977) בוחר להתמקד בשאיפתה של יעל לעצמיות ולנבדלות ומכאן חיפושיה אחר בית משלה. שני מופעיה של האם מגלים חוסר אפשרות של ההורה להבין את המתחולל בנפשו של הילד: ראשית, האם מקפלת את המפה שיעל נמצאת מתחתיה ואינה מודעת לכך שיעל מצויה מתחת לשולחן. שנית, האם מגיעה לארגז שיעל יושבת בו, אות לדאגתה לבתה, ואולם הדיאלוג ביניהן קטוע: "למעלה למטה, בתוך ארגז... מה את מקשקשת יעל?!" (עמ' 28) שואלת האם שאינה מבינה את סיפורה של בתה. יעל שואלת את אימה אם הארגז יכול לשמש לה בית אך האם אינה עונה, ולכן יעל מבקשת את הארגז מהבחורים שעל הטרקטור. סיום הסיפור מתאר את ניצחונה של יעל – היא מצויה בביתה, בתוך הארגז, והילדים מתבוננים בארגז – מחוצה לו. הבחירה בבית משלה, מחוץ לבית משפחתה, מעידה הן על רצונה להתבודד והן על תחושתה שאין לה מקום ממשי בביתה, עניין העולה מהשיח הקטוע שלה עם האם. אם בקבצים **והילד הזה הוא אני** ו**למה לאימא מותר?** הביקורת כלפי ההורים ממוסכת באמצעות שימוש במתכונת של שיר הומוריסטי, הרי שהבית של יעל מדלג מעל שלב הביקורת וממחיש את תוצאותיה – הרצון להתנתק מהמשפחה.

שנות השבעים של המאה העשרים מביאות עימן גם יצירות חלוציות הנדרשות לגירושין במשפחה למשל הסיפור **מה קרה לאבא ואמא?** לרחל הרץ-לזרוביץ (1979). הסיפור מתאר את האווירה העכורה בין ההורים, את עזיבת אביה של יפית את הבית ואת הקושי שלה לקבל את הידיעה שהוריה אינם חיים עוד יחד. בסיום היצירה יפית חולמת בהקיץ על כך שכשתהיה גדולה, יהיה לה בית משלה ושני הוריה יגורו אצלה, מעין תיקון למצב הנוכחי. ביצירה שהתפרסמה לאחר מכן, **אבא גר בקומה אחרת** (זך, 1996), הגיבורה מספרת על גירושי אביה ועל עזיבתו, וסופה של היצירה מלמד כי הקונפליקט שחוותה טרם נפתר. אומנם היא כבר לא עצובה, ואולם ממשיכה לשקר לסביבה ולומר שאביה גר בקומה אחרת. עם

זה מושם בסיפור דגש על הישארותו של האב דומיננטי בחיי בתו ועל הקשר ההדוק בין השניים.[17] ראוי לציין כי שתי היצירות, על אף פער הזמנים בין פרסומן, משמרות את המשוואה שלפיה הילדה ממשיכה להתגורר עם אימה בעוד אביה הוא הורה משני. מכאן שהתפיסה באשר להורות שוויונית לאחר הגירושין מאותרת החל משנות האלפיים.

הסיפור **אבא עושה בושות** למאיר שלו (1988) מציג עימו חידוש של ממש בכל הנוגע למשפחה ולמשפחתיות. בתא המשפחתי שיש בו אב, אם וילד מודגשים היחסים בין האב לבנו. האם היא כתבת חדשות, וקיומה המרכזי הוא בספרה הציבורית. האב ובנו מבלים יחד כאשר הבן אינו בגן. הסיפור ההומוריסטי שבו הבן קובל על שונותו ונלעגותו של אביו משמש הצהרה חדשנית על מיקוד ההורים בילדיהם מתוך דחיקתן של זהויות אחרות לשוליים. האב מביא את בנו לגן, לוקח אותו לבריכה, מלווה את הטיול השנתי של הבן, לוקח אותו למשחק כדורגל ואף מאפשר לבנו להזמין שני חברים וללכת איתם לקולנוע. גולת הכותרת של היצירה היא העוגה המפתיעה שאופה האב לבנו. הסיפור קורא תיגר על הגדרת הגבריות הישראלית ומציג אב שהופעתו המגדרית שונה מן המקובל. האבות האחרים יושבים על כיסאות, ואולם אביו של אפרים עומד עם האימהות ומציג את העוגה שאפה. הקריירה של האב נרמזת רק מתוך כעסו של הבן על תקתוקי מכונת הכתיבה בלילות. מכאן שהקריירה המרכזית של האב היא דווקא גידול בנו ורק כאשר אפרים ישן, האב מתפנה לעבודתו. הגדרה מחודשת זו של זמנים מעידה על השינוי שמתחולל בחברה הישראלית בשנות השמונים של המאה העשרים ממיקוד בלעדי בעבודה למיקוד בילדים וברווחתם. ההורה מבלה שעות רבות יותר עם ילדיו ואקט גידול הילדים הופך ל"ילדותו השנייה".

העמעום המגדרי אינו מאפיין את כלל הספרים שרואים אור בעשורים אלו. מקצתם משמרים את החלוקה המסורתית בין תפקידי האם לתפקידי האב והאחרים משרטטים תמונה מורכבת של חלוקת תפקידים. אודי שחר, גיבור הסדרה **ג'ינג'י** לגלילה רון-פדר-עמית (1985), מצהיר ש"אבא הרבה יותר נדיב מאימא, אולי בגלל שהוא לא הולך יום יום לחנות ורואה עד כמה עולים המחירים של המזון" (עמ' 70). עם זה שני ההורים מעורבים בחייו ומלווים אותו בתחנות מרכזיות ולשניהם קריירה: האם מורה והאב רופא ילדים. חידוש ניכר הוא במבנה המשפחתי המוצג בסדרה, בהלימה לנורמה החברתית של הבאת שלושה ילדים במגזר החילוני: אודי הוא בן אמצעי להוריו. תמה בולטת בסיפורים היא קנאתו בשני אחיו, יורם וגילי, על שערם הבלונדיני ומכאן רצונו לבדל את עצמו ולהיות ראש חבורה.

בעשורים אלו יש מקום להבחין גם ביצירות שמאפיינות תחושת זרות בין הילד להוריו ומעלות שאלה באשר למקומה התומך של המשפחה בחיי הילד. בסיפורים דוגמת **מפרשיות** לנורית זרחי (1993) ו**מגדל של נמלים** לנעמי בן-גור (1993) ההורים זרים לנפש בתם וגוזרים עליה תחושת בדידות. ב**מפרשיות** האם יוצאת מן הבית עם בנה התינוק על אף המשבר הנפשי שהבת נתונה בו. ב**מגדל של**

17. מתוך ניגוד גמור לעליית שיעור הגירושין בחברה הישראלית מצויים ספרים מעטים שעוסקים בנושא. ראו גם הספר **אבא ואמא של טל נפרדים** (מודן, 1991) שבו אביו של טל מספר לו על הפרידה מאימו והספר **איך זה שמפסיקים לאהוב?** (אלומה, 2016) שעוקב אחר גירושי ההורים של מיקה שטומנים בחובם גם מעבר לדירה אחרת. שלא כמו ספרים אלה שנדרשים לכאבם של הגיבורים ולקושי להשלים עם דבר הגירושין, ספרים דוגמת **שני בתים לאוהד** (קוליק, 2013) מציגים את הגירושין מנקודת ראות חיובית: "ועוד הסביר אוהד בחיוך גדול: 'אני מרוויח כי יש לי שניים מהכול! בכל בית יש לי אופניים, פסנתר ומחשב, בכל בית חדר משלי עם הדברים שאני אוהב'" (ללא מספור). האיורים הססגוניים מעצימים את תחושת השמחה של אוהד וזאת כדי להראות שגירושין אינם גוררים תחושת תסכול וכאב.

נמלים ההורים אינם מבינים את אומנותה של בתם, וכאשר הבת מצרה על כך ששכחה את הציור שציירה בגן, אימה לועגת לה "אין דבר", "ניקח את הציור שלך מחר. הנמלה לא תברח" (עמ' 8). הילדה כה נסערת עד שבשנתה היא חולמת על הנמלה, והחלום מדגיש את חוסר ההבנה של האם את מצוקתה בגין שכחת הציור. ביצירות אלו ובדומות להן אפשר לאתר משפחה שבה הילד סובל בגלל הורים מרעילים. דורי (2018) מציינת כי הורים אלו הם ביקורתיים, שיפוטיים, מדכאים או מזניחים את ילדם – פיזית או נפשית – בין שמדעת ובין שלא מדעת. במאמרה היא נדרשת לשירת ילדים עברית וכאן נציין את השיר "בילי" לנורית זרחי (1992) שבו האם מפגינה זלזול בוטה ברגשות בנה שאיבד את כלבו בילי ומציינת:

״כֶּלֶב זֶה כֶּלֶב,
וְאַל תִּצְחַק לַכֶּלֶב.״
אִמָּא אָמְרָה:
״יֵשׁ הַרְבֵּה כָּאֵלֶּה,
עַל שְׂטוּיוֹת שֶׁכָּזוֹ לְיַבֵּב?״

וכפי שדורי (2018) מפרשת, ניכר הדיסוננס בין הקשר היפה, העמוק והשלם של הילד עם כלבו ובין הקהות הרגשית של האם. נדמה כי בשנות התשעים של המאה העשרים בשלו התנאים להצגה ישירה של ביקורת כלפי הורים מרעילים, המחליפה את ההצגה המשתמעת של הכעס והפליאה נגד הורים, שהיה אפשר לאתר בעשורים מוקדמים. ביצירות אלו המשפחה אינה עוד תא תומך המאפשר את פריחתו של הילד, אלא להפך – המסע של הילד לגדילה ולמציאת זהות מתרחש מחוץ למשפחה. ביצירות אלו הילד מייצר עולם מקביל לעולם שהוא חי בו, ובו הוא מיישב את הקונפליקטים שעולים בו בהיעדר יכולת לתקשר עם הוריו. כמו כן עולה רמיזה שלפיה דווקא הורים מתנכרים הופכים את ילדם לאומן, כיוון שהאומנות משמשת מפלט בעבור הילד, וכן דרך לעבד את כעסיו ותחושות פגיעתו.

שנות התשעים המאוחרות ואילך – עידן הגיוון

בשנת 2000 ראה אור ספרם החלוצי של יהודה אטלס ויעל משאלי, **כל אחד והמשפחה שלו**. בספר זה הוצגו לראשונה דגמים נרחבים של משפחות. כל אחד מילדי כיתתו של גלעד, המספר, מציג לפני כיתתו ביום הולדתו את משפחתו הייחודית. משפחה שבה שני אבות ואם, משפחה שבה שתי אימהות, משפחה מאמצת, משפחה מורכבת שבה הילדה היא בת להורים גרושים שנישאו בשנית, משפחה חד-הורית,[18] משפחה מעורבת שבה האם יהודייה והאב ערבי, וכן משפחה בין-גזעית שבה האם שחורה והאב לבן. למראית עין הספר נועד לחשוף מודלים משפחתיים מגוונים כדי להציגם לפני הנמענים מנקודת ראות פלורליסטית. הלכה למעשה המשפחות ה"אחרות" מוצגות בדרך סטראוטיפית וביקורתית – הן בטקסט הן באיורים. ליאל, שהוריה נישאו בשנית, מתוארת באיור נבדלת ממשפחתה, פניה נוגות, ובעוד המשפחה פוסעת מלוכדת – אב, אם, אח, אחות, כלב ועגלת תינוק, היא מנותקת מהם ומצויה בצד, אינה חלק מאותה משפחה. גם יהל, בן לאם יחידנית, מציין ש"לפעמים אני חש שהייתי שמח, לו היה לי אבא (אפילו קירח)" (עמ' 13), אות לחוסר שביעות רצונו מהדגם המשפחתי שהוא גדל בו. המשפחה

18. לתרומת זרע שמקבלת אם יחידנית ראו הספר **לתומר יש אמא** (נורמן, 2004). הייחוד בספר נעוץ בכך שהגיבורה היא האם, והסיפור עוקב אחר הבאתו לעולם של בנה, תומר, מתרומת זרע.

הקווירית מתוארת בדרך סטראוטיפית בשני מופעיה: זוג האימהות מתוארות מנוגדות זו לזו: אם נשית, מלאה, האוחזת מגש תקרובת, שדיה מודגשים באיור באופן שאינו מאפיין איורים בספרי ילדים ונועד להעצים את מהותה המזינה לעומת אם ששורטטה בקווים חדים, לובשת ג'קט ואוחזת בספר פמיניסטי ("נשים בצמרת"). ההנחה המובלעת היא שזוג חד-מיני משכפל את מערכת התפקידים הנהוגה בזוגיות הטרוסקסואלית ומכאן הניסיון להציג אם "אימהית" כנגד אם "אבהית". זוג האבות של דניאל גם כן נענה לסטראוטיפ שלפיו הומואים עוסקים במטלות "נשיות", ולכן האב יואל מבשל והאב אבנר רוקד ומצייר. דניאל, בנם, חי גם עם אימו ומציין: "זה קצת מעצבן כי כל השבוע אין לי אף פעם מקום קבוע" (עמ' 19) ומלמד על תחושת חוסר השייכות שלו ומורת הרוח לנוכח מבנה משפחתי זה, והאיור מעצים את סבלו. אומנם הטקסט מציין "יש לי שני בתים – והכול כפול" (שם), ואולם באיור הוא אוחז בחפצים רבים, תיקים, צעצועים ונעליים, וכמעט קורס מכובד המשא, אות לכך שלפנינו ילד-נווד.

מתוך ניגוד להצגה הביקורתית, עולה מהסיפור גם תמונת ההווי של ילדים בחיק משפחותיהם – אפיית עוגה עם האם, טיול, שיחה בסלון והליכה לים.

לאחר פרסום הקובץ פורסמו יצירות קטלוגיות[19] אחרות, כמו **משפחות, משפחות מיליון לפחות!** (טלמור, 2010), **כמה סופרים כשסופרים משפחה?** (דור, 2008), **משפחות פארק הירקון** (שבתאי, 2012), קובצי סיפורי משפחה דוגמת **כל צבעי הקשת** (שיר, 2010), ובד בבד יצירות שנדרשות למשפחה החד-מינית בלבד, כמו **שני אבאים** (בן-נאה, 2003), **האבאים של גל ונועה** (פנקס, 2012), **אמא בטן, אמא לב** (ראובני-בר דוד, 2015), **ואבא ואבא** (ראובני-הורוביץ, 2013). יצירות אלו חושפות את הנמענים כאמור לקיומם של תאים משפחתיים רבים, ואולם אין בהן רובד עלילתי של ממש. הן מספרות את סיפור הקמת המשפחה או מעניקות מבט חטוף למתחולל בתוכה ומשום כך הן לא נכנסו למחזור הדם של המערכת הספרותית לילדים. הנופך ההרצאתי[20] אומנם משרת את האידאולוגיה החברתית הפלורליסטית אך בהיותו נטול אסתטיקה, הוא כושל. סיפור על משפחה חד-מינית שמרכזו אינו עצם קיומה, טרם נכתב בשפה העברית.[21] נכון להיום מעטות הן היצירות שמציגות תא משפחתי שאינו הגמוני כחלק משני מעלילת הסיפור שאינה סובבת על התא השונה, אלא על היבט מחייו של הילד. דוגמה לכך היא הסיפור **טלי מתחת לשולחן** (וייס-גבאי, 2019) שעלילתו עוסקת בכעסיה של טלי במהלך ארוחה משפחתית, ורק האיורים מסגירים שאימה לבנה ואביה שחור.

19. המונח "קטלוגי" נוגע ליצירות שבנויות בדומה לקטלוג. הן מציגות דגמים שונים של משפחות אולם אין בהן עלילה של ממש.

20. וכך כוונתי לפונקציית ההגדה (telling) שהינה הדומיננטית בספרים אלו. בעניין זה ראוי להביא את דבריו של שלמה הראל (1992, עמ' 29) על אודות סיפורים ריאליסטיים-אקטואליים: "הסכנה היא, בין היתר, שהלהיטות לתרום לטיפוח טיפוס חברותי, מחברת ומחוברת, תצמיח – כפטריות שלאחר הגשם – ספרות מגמתית-קיצונית ובלתי-מאוזנת, לא מבחינה ספרותית אסתיטית טהורה ולא מבחינת הרעיון הסוציולוגי-פדאגוגי המנחה אותה". דברים אלו מכוונים לספרות השוכחת את הערכים הספרותיים לטובת ערכים חברתיים, ואין ספק שאפשר להחילם על ספרי משפחות שרואים אור החל משנת 1999. ספרים אלו בעלי אופי קטלוגי ומטרתם לאותת לנמענים על קיומן של משפחות רבות. עם זה הם נעדרי עלילה ממשית ומכאן שגורלם להיוותר על המדף כספרי נישה.

21. לשם השוואה ראו יצירותיו של הסופר האמריקני דוד לויטן (Levithan, 2003) שגיבוריהן קווריים או הרומן **מחקר בנושא: איך להיות מקובלת** (איגנטאו, 2013/2011), שבו המשפחה החד-מינית מוזכרת כדרך אגב כשהגיבורה נדרשת לחייה, ואולם מרכז היצירה עוסק בחייה החברתיים של הגיבורה.

אפשר לאתר דגמים מגוונים של משפחות גם באלגוריות. מטבע הדברים באלגוריה על הנמען למשמע את שונותה של המשפחה מן המודל המקובל, שכן הדברים משתמעים ולא נאמרים. כך באלגוריה **זוזי שמש** (בן-צבי, 2009), העוסקת בכלבה ובחתולה הגרות יחדיו, וכן ב**עמליה רוצה חיה** (איכילוב, 2014), אלגוריה שבה האב מבוגר והאם צעירה, ומביאה לנמענים באמצעות איוריה של ליאורה גרוסמן את עולמה של ילדה החיה במשפחה המשתייכת לאלפיון העליון. בנקודה זו יש להידרש לחידוש בעניין הצגת הילד במשפחתו. שנות האלפיים מביאות עימן מיקוד בהיבטים כלכליים שלא אותר כבר. הוריו של יואב בסיפור **המאפייה של הציפורים** (בראון-אלקלס, 2016) עומדים לפני פשיטת רגל כלכלית. יואב ששוהה זמן רב במאפייה, הוגה תוכנית להצלתה והמאפייה הופכת מקום עלייה לרגל לצַפָּרים. הסיפור מציג את העסק המשפחתי כמצוי במרכז המשפחה והוא זה שתורם לקרבה בין חבריה. הילד אינו רק מאמץ את מקצועם של הוריו, אלא גם משתתף פעיל בניהול המאפייה ומצטייר כממשיכם.

החל משנות האלפיים נורמות הילודה במגזר החילוני משתנות ובהלימה רבים מהסיפורים עוסקים ביחסי אחים. מכאן כי המיקוד אינו ביחס הילד-הגיבור להוריו אלא ביחסו לאחיו, על פי רוב, אח קטן המשבש את הסדר המוכר. אם בעשורים הראשונים הקנאה הודחקה, ובשנות השבעים היא הופיעה במסכות שיריות שעמעמו את עוצמתה, כעת הקנאה מוצגת בלי כל עידון: כך ביצירות **אלונה לא לבד** (די-נור, 2013), **אח איזה אח** (גונן-פטל, 2016), **הבית שלי** (פירון, 2018), **עמליה מגדלת בצל לא רגיל** (איכילוב, 2018) ו**מי ישאל את הקושיות** (בן-גור, 2018). קנאה, זעם ויריבות הם חלק מחיי היומיום של גיבורי הסיפור, ומכאן שההווי המשפחתי משתנה מהווי אינטימי להווי שכולל אנשים רבים יותר. בתנאים אלה כמה מהילדים נלחמים על הקשב של ההורה, ולמשל בסיפור **אמא שלי תמיד ממהרת** (יובל, 2013), הגיבורה מנסה לשווא לזכות בקשב של אימה העובדת, המנסה לתמרן בין עבודתה לגידול שלושת ילדיה, ומחליטה לצייר לה ציור שיביע את רצונה בכריך עם חביתה. הסוף הטוב ממחיש כי גם בעידן שבו קשה להורים להיענות מייד לצורכי הילדים, הם עושים זאת. בד בבד בסיפור זה האב מתייתר בידי הגיבורה, שרואה רק באימא כתובת להשמעת רצונותיה.

מתוך ניגוד גמור לכך הסיפור **אבא, צמות!** (הראל, 2012) מציג את אביה של לילי כמטפל עיקרי בה וכמקיים תמהיל של גברויות: הוא מתקן מחשבים, סוחב קניות, תולה תמונות, מכין לבתו ארוחת בוקר, משעשע אותה, ובין שלל יכולותיו הוא נעדר רק את היכולת לקלוע צמה, דבר שהוא מנסה להסתיר מבתו ומצליח, שכן הגעתה של האם מצילה אותו ברגע האחרון. הסיפור ההומוריסטי אומנם מלמד שהאב הוא ישות דומיננטית בחיי בתו, ואולם בו בזמן הוא מקדם תפיסה שלפיה האב לא יכול להיענות למכלול צורכי בתו ומכאן הזדקקותו לאם. לפיכך המשפחות ההטרוסקסואליות שמתוארות בשני העשורים של שנות האלפיים נחלקות לאלו המשמרות דפוסים סטראוטיפיים ובהן האישה נוסף על עבודתה מנהלת את מטלות הבית ולאלו המנסות לקדם שוויון בין המינים, ואולם אין לפנינו שוויון מלא, שכן מתגלים בו בקיעים למיניהם בשל תפיסות מגדריות קלסיות (אם שאינה מסוגלת לשחק כדורגל, אב שאינו מסוגל לקלוע צמות).

בסיפור **אבא מגלה-ארצות** (שגב, 2011) האב מרבה לנסוע לחו"ל לנסיעות עבודה ומשאיר מאחור את האם ואת גל-הגיבורה ואחותה התינוקת. הסב והסבתא מגויסים לסייע לאם בזמן היעדרות האב, ובשובו הוא מביא עימו סיפורים מכל מיני מדינות. ביצירה זו מושם דגש בחיי היומיום של ילדים ובפעולות שגרתיות דוגמת אכילה, מקלחת וסיפור לפני השינה. היצירה מקדמת תפיסה של דיאלוג בין הורים

לילדים, שכן היא מסתיימת בסיפור שמספרת גל לאביה על טיוליה בישראל, להבדיל מסיפוריו על טיוליו ברחבי העולם. כאן אנו עדים לשמירה על הנורמה שלפיה לאב קיום עצמאי בספרה הציבורית, ואילו האם אמונה על המתרחש בבית.

בשנות האלפיים משפחות ישראליות בספרי ילדים כוללות בני משפחה עם צרכים מיוחדים. בין שזו אֵם לקוית ראייה בסיפור **לאמא שלי יש עיניים מקולקלות** (חציר, 2005) ובין שמדובר באח עם אוטיזם בסיפורים **שונה כמו כולם** (אושר, 2015) **ויש לי אח מיוחד** (אריאל, 2008),[22] מעט מהיצירות שוברות את "סטראוטיפ הרגילות" המאפיין את ספרי הילדים ומנכיחות את מקומו של האדם עם הצרכים המיוחדים ואף נדרשות לאופן שמצב זה משליך על בני המשפחה האחרים.

'סיפורים לפני השינה' ממשיכים להתפרסם גם בשנות האלפיים. הם מציגים את ריטואל ההתארגנות לשינה, וכן את דרכי ההורים להשכיב את ילדיהם לישון. בעוד שירי הערש בימי קום המדינה היו חלק מטקס אינטימי בין האם לילדה, הרי שסוגה זו בגילומיה העדכניים מציגה את מעורבותם של שני ההורים בהשכבת ילדיהם, אות לשינוי שחל בנורמות הטיפול בילדים ולמוסכמה הרווחת שעל שני ההורים לנכוח בעת ההשכבה. בסיפור **כשאהיה ראש ממשלה** (אלומה, 2015) האב אוסף את הצעצועים עם רונה, בהמשך שני ההורים נוכחים בחדר האמבטיה בשעת הרחצה (האם מחזיקה את האחות התינוקת), וכאשר רונה שוכבת במיטתה האב מספר לה סיפור דיאלוגי, שכן היא קובעת את נושאו ושותפה בהצגת העלילה. לאחר שהאב נושק לה האם נכנסת לחדר ומתיישבת לידה. מעבר למסר המוצהר שלפיו גם ילדות יכולות לגדול ולהיות ראשות ממשלה, חלוקת התפקידים השוויונית בין האב לאם ונוכחותם בכל השלבים המקדימים את השינה, ממחישים כי לרונה משפחה תומכת, בייחוד לאחר הולדת האחות הקטנה שאותה רונה שואפת לשלוח בסירה לאימא אחרת, כדי שאימה תהיה שלה בלבד.

חידוש שמופיע בעשורים הנדונים הוא גישה ישירה כלפי אלימות במשפחה. זוהי תמה שמאותרת כבר בשנות התשעים של המאה העשרים בספרה לנוער של גלילה רון-פדר-עמית **רק לא בחגורה** (1995), ואולם היא נעדרה מסיפורת הילדים. הסיפור **סוד של מישהו אחר** (רובינשטיין-קצפ, 2015) מציג את חברותן של גיל וגאיה. שלא כמו גיל המקבלת תמיכה ממשפחתה, גאיה סובלת מהתעללות פיזית ונפשית במשפחתה. כנגד שמחת החיים של גיל וצבעוניותה, בולטת גאיה בעיצבונה ובמופנמותה. המשפחה מתגלה כבעלת כוח לדכא את הילד ובה בעת סבתה של גיל היא שמסייעת לגאיה והתערבותה אמורה להפסיק את מסכת ההתעללות שהיא נתונה בה.

ההכרה בקיומם של אנשים שאינם מקימים משפחה וחיים לבדם נמשכת בשנות האלפיים, ואולם בדומה לדיוקן המפוזר מכפר אז"ר, מדובר ביצירות שמציגות אדם תימהוני עם חולי מסוים. הסיפור ההומוריסטי **גברת עוד** (ניצן, 2017) מציג אישה שחיה בגפה וסובלת מהתמכרות לקניות והסיפור הפוסט-מודרני **צ'יינה** (זרחי, 2016) נדרש למערכת יחסים בין אישה לכובעה. מכאן שהאדם החי לבדו מוצג בטקסטים לילדים, אולם רק בטקסט שאינו ריאליסטי והצגתו היא הצגה של ישות תימהונית ומכאן תחושתו של הקורא שהוא נעלה עליו. המסכות הפואטיות מייצרות לגיטימציה לטקסט, שכן סיפור ריאליסטי על אדם ללא ילדים עדיין אינו קל לעיכול בספרות הישראלית לילדים. בדומה שימוש בפוסט-מודרניזם מאפשר דיון גם בצד שהיה נסתר עד כה מנמענים ילדים בספרות ילדים ישראלית – עולמו הרגשי של ההורה.

22. בעניין ייצוגי אוטיזם בספרות הילדים הישראלית ראו מחקרה החלוצי של פלק-פרץ (2016).

ספרי ילדים נוטים לעסוק בעולמו של הילד ובתקופה הנדונה באופן שהוא חווה את הוריו ואת בני משפחתו. עם זה הסיפור **אבא בורח עם הקרקס** (קרת ומודן, 2000) מאפשר להתוודע למשבר שפוקד את האב, וליישובו – בריחה לקרקס ושיבה הביתה, ואולם אין זו שיבה שמשעתקת את האב החוזר להשליט סדר כפי שמוכר לנו בתרבות המערבית מהאודיסיאה להומרוס, אלא באב ששב לביתו כדי להפוך את הבית לקרנבל, לשנות את הסדרים המוכרים ולהתאים את משפחתו לעולמו הרגשי.[23]

ראינו כיצד בעשורים הראשונים הילד מקבל את דברי ההורה, והחל משנות השבעים המאוחרות הילד משמיע (בעיקר לפני הקורא) ביקורת כלפי הסדרים שהוא רואה בהם לא הוגנים. אפשר לאתר זעם ילדי משנות האלפיים בדרכים מגוונות. היצירה ההומוריסטית **הסיפור על יואב ששלח את המשפחה שלו בדואר** (הופמן, 2019) מספר על יואב שמעלים בזה אחר זה את בני משפחתו מהבית – את כלבו, את אחותו הגדולה שמנסה לשמור על פרטיותה ולמנוע ממנו להיכנס לחדרה, את אביו שמזמינו לאכול בדיוק כאשר הוא קורא ואת אימו שנוזפת בו על חוסר הסדר שנגרם בגינו בסלון. הסוף שמח: "סוף-סוף הבית היה שקט לגמרי ולא נשאר מי שיפריע ליואב" (עמ' 39). לא עוד געגועים להורים או פיוס שלאחר ריב, אלא העלמת המשפחה (ובתוך כך העלמת הגבולות והחוקים – לאכול, לסדר, לכבד פרטיות) ומציאת שקט נפשי. הסיפור הולם את מגמות האינדיווידואליות בחברה הישראלית של שנות האלפיים וכאנטיתזה למסופר בו יובא הסיפור **האוצר של יניב** (פוטרמן, 2019). לא בכדי שני הסיפורים האלה ראו אור באותה השנה. קריאה בהם מעלה את המתח שמתחולל כיום בהבנת מוסד המשפחה בחברה הישראלית הפוסט-מודרנית. כפי שיואב ויתר על משפחתו בקלות, ולא חש ולו לבט בודד, כך יניב נזקק לבני משפחתו והמשפחה המאופיינת בסיפור מכילה אותו ואת חרדותיו ומעניקה לו מרגוע נפשי ורגשי. בקריאה ראשונה לפנינו ספר הומוריסטי על ילד אגרן, שמסרב לעזוב את ה"אוצר" שלו – חפצים שהוא הולך עימם לכל מקום. עם הזמן גדל האוצר ואחיו נמרוד מציע לו לפרוס את החפצים בסלון. אביו מסדר את החפצים במקום – בחדר הילדים, וכך מתחיל מאבק יומיומי. יניב ונמרוד מפזרים את החפצים, ואילו בזמן האמבטיה – הכול בדרך פלא חוזר למקום. בסופו של דבר מניחים האחים את האוצר מתחת לפסנתר, והמשפחה כולה מוצאת את מקומה במקום הקטן, העמוס והשמח.

קריאה שנייה של הסיפור מתרחשת בין שני האיורים המרכזיים שלו: האיור הפותח והאיור הסוגר. בפתיחה יניב יושב ואוכל, תיקו עם האוצר על הגב והבעת פניו דאוגה. בדף זה יניב מוצג לבדו. זוהי התחושה שעימה הסיפור מתחיל – של ילד שחש לבדו, ומכאן שעליו להציל את מה ששלו – ילקוט שמכיל חפצים מגוונים – שמא ייקחו לו אותם. תחושת הבדידות היא תחושה ממושכת ועל כך מעידה תכולת האוצר שגדלה עם הזמן, ותוספת האותיות א' וב' וכן הקלמר מלמדים על המעבר לכיתה א'. החפצים המגוונים כוללים צעצועים וגם מצלמה, נר, עציץ, שעון מעורר ואף דברי מזון. התחושה היא של מוכנות לעזוב את הבית או אפילו תכנון של בריחה. המפנה מגיע בדמותו של אחיו של יניב, נמרוד. השניים מאוירים באותו הגובה והגודל – רמז לכך שמדובר או באחים תאומים או בזוג אחים קרובים מאוד בגילם. מכאן שנמרוד הוא זה שמאתר את מצוקתו הרגשית של יניב ונכון לעזור לו לפרוק את המועקה, תרתי משמע. הם פורקים את החפצים בסלון ויושבים יחד לשמור עליהם מפני האֵם שמבקשת להחזירם למקום. מרגע שנמרוד חובר למשחק הגדלת האוצר, משתנות הבעות פניו של יניב. הוא רגוע

23. ובעניין זה ראו גלזנר (2016).

יותר, ועם זה יניב עדיין חש צער כשמסדרים את ה"אוצר" במקום – בחדר הילדים המשותף לו ולנמרוד, כפי שרומזת התמונה התלויה בחדר.

יניב נאבק על נבדלותו מאחיו, על מה ששייך לו, ובהדרגה הוא מבין שאין לו צורך להחביא דברים, שכן נמרוד אינו גוזל את אוצרו, אלא להפך מוסיף עליו ואף מסייע לו לשמור עליו מפני ההורים. מרגע שיניב חווה את נמרוד כבעל ברית ולא כמישהו שהוא צריך להחביא מפניו את חפציו, מתקיים הפיוס המשפחתי, והמשפחה כולה יושבת יחדיו מתחת לפסנתר. מבחינה סמלית, ריבוי החפצים והסתרתם העידו על מצוקתו של יניב, על תחושת הניתוק שלו ממשפחתו ובייחוד על שאיפה להתבדל משאר בני המשפחה. גם ה"בלגן" שבילקוט מעיד על סערת הנפש. באיור הסוגר מצוירת המשפחה כולה, האב, האם ושני האחים, והפעם – יניב מחייך. במקום צפיפות של חפצים בתיק ישנה צפיפות של אנשים שאוהבים אותו – מסביבו. המשפחה הופכת להיות המקום המגונן על הילד, המבין את תחושותיו והמוכן לסייע לו לצלוח את משבריו.

גם האלגוריות של אורנה לנדאו מקדמות תפיסה של משפחה הרמונית ומאוחדת. **תינוקות לא מוצאים בסופר** (2014) ו**נמרת** (2012) עוסקות במשפחה הטרוסקסואלית אחת ובתהפוכותיה – אב, אם וארבעה ילדים. במרכזה של העלילה מוצג הקשר בין האם לילדיה ואלו לעיתים מחליפים את מקומו של האב. ביצירה הראשונה מתקיים דיאלוג בין האם לשלושת הבנים על רצונה בבת, ואילו ביצירה השנייה הבת הקטנה הופכת לנמרה והאם והאחים מנסים להחזירה להיות ילדה. היצירות ההומוריסטיות מחזקות את התחושה שלפיה מכאובי הפרט נפתרים במסגרת משפחתית, נאמנות לדגם ההורים וארבעת הילדים כטומן בחובו תחושת שלמות עבור ההורים ואף מתעלמות מהיבטים של קנאה ויריבות – בשני הספרים המוקד היא הבת הקטנה – הבאתה לעולם או המשבר שהיא נתונה בו – והאחים הגדולים הם עזר כנגדה של האם לצד טשטוש ההבדלים ביניהם. התמונה העולה היא של הרמוניה בין ילדים לאימם, ועם זה מקומו של האב שולי ב**תינוקות לא מוצאים בסופר**, והוא כלל אינו קיים ב**נמרת** שבה האם היא הכתובת להגנה הכפולה על הילד: הגנה פיזית ונפשית.

גישה דומה מאותרת בסיפור **ככה זה כשאוהבים** (שלו, 2019) שבו אימו של אורי מסייעת לו לזכות בליבה של תמר. אורי מספר לאם את סוד אהבתו, אות לביטחונו בה ורותם אותה לתוכניתו לחכות לה מחוץ לביתה. האם מאופיינת במורכבותה: מצד אחד היא האמונה על שמירה על סדר יומו של אורי ומכריחה אותו ללכת לגן גם כשאינו רוצה, ומצד אחר היא קשובה לרחשי ליבו ומכילה את כאבי אהבתו. מעניין לראות כי לאורך הסיפור הנדרש לימים מסוימים ולשעות מסוימות בחייו של אורי, רק אימו מופיעה. זאת אף על פי שבמטבח יש תמונה ממוסגרת של גבר ואישה, בצמוד לתמונות האם עם אורי. מכאן נרמז שאביו של אורי אינו חי עימם, ונפתח פתח להבנה אחרת של המשפחה – ייתכן שהאם גרושה או אלמנה. הסיפור משמש מעין תיקון לשירה המוקדם של ילן-שטקליס "דני-גיבור" שבו האם אינה תומכת בבנה ומחייבת אותו להפגין גבריות בוטחת שאינה מזילה דמעה על אהבה נכזבת.

בדומה, הסיפור **אבא, אתה עוד אוהב אותי?** (משולם-לוי, 2018) מציג מערכת יחסים הרמונית בין בת לאביה. הבת מאופיינת בדמיון עז ובתזזיתיות ולאחר כל מעשה "רע" היא שואלת את אביה אם הוא עדיין אוהב אותה. הסיפור מקיף שבוע אחד בחייהם ומקדם תפיסה של הכלה וקבלה של ההורה את ילדו. באשר למודל המשפחתי – אין אנו יודעים האם מדובר באב יחידני, בגרוש, באלמן או במשפחה קלסית שבה האם מצויה בשבוע המדובר מחוץ לבית. סיפור זה שובר את התפיסה שלפיה תחושת מוגנות ואהבה

ניתנים במשפחה שכוללת שני הורים, שכן הסימביוזה בין האב לבתו מלאה וחרף הקושי בגידול היומיומי ושפעת המטלות שמוטלות על האב, הוא אינו נשבר לרגע ודבק באהבתו חסרת התנאים לבתו. קריאה בסיפור ייחודי זה מעלה על נס את מיתוס המשפחתיות, שנעדר על פי רוב מספרי ילדים ישראליים, ובו המשפחה מספקת את מקור האושר של ההורה ושל הילד גם יחד. מהסיפור עולה שמשפחה בעלת מודל שונה מהמקובל מתפקדת דווקא כמקום המוצלח ביותר להתפתחות הילד.

סיכום

מפתיע לגלות כי בעשורים הראשונים לקום המדינה ספרות הילדים הישראלית אינה מתארת הווי משפחתי. הילד מאופיין בזיקה להורה יחיד – או האב המחנך, או האם התומכת רגשית. תפיסת הילד בעשורים אלו הניבה ספרות שבה המשפחה קיימת אך כל פרט בה מתפקד בנפרד. החל משנות השבעים של המאה העשרים מתרחשים שינויים מרחיקי לכת בתיאור המשפחה. מוצגות יצירות שבהן הורה אחד הרומזות על תא משפחתי יחידני, גירושי הורים מופיעים בהדרגה ובעיקר – המשפחה מתפקדת כיחידה ומלווה את הילד הן בצד הרגשי והן בצד החווייתי. החל מסוף שנות התשעים מופיעים בספרות הילדים הישראלית מודלים משפחתיים נוספים על זה ההטרוסקסואלי: משפחות חד-הוריות, משפחות חד-מיניות, משפחות אומנה, זוגות מעורבים, וכן משפחות שיש בהן פער גילים בין ההורים. עם זה ספרים אלו ברובם בעלי אופי קטלוגי ואינם מכילים עלילה של ממש ומכאן שהם נשארים ספרי נישה. אם בשנות השבעים הילד ביקר את הוריו על דרישותיהם שנראו בעיניו לא צודקות, ספרות שנות האלפיים מציגה ילד שנאבק על זמנם של הוריו (ומצוי בתחרות כנגד הקריירה התובענית ומכשיר הפלאפון) בפעמים מסוימות, ואילו בפעמים אחרות ההורה מתואר כבן בריתו העיקרי של הילד. מכאן הפער בין שני סגנונות ההורות הדומיננטיים בכלל וביצירות בפרט: ההורות ה"חברית" וההורות המרוחקת המחברתת.

קריאה בספרות ילדים מזמנת מפגש עם מידע, מסרים תרבותיים וערכים שעולם המבוגרים מבקש להנחיל לילדים (דר, 2007). מכאן עולות תהיות רבות. ראשית, ניכר שככל שמתקדמים בזמן, ישנה שאיפה לחשוף את הנמענים הצעירים למודלים משפחתיים רבים יותר בהלימה למתחולל בחברה הישראלית. בד בבד הילד נחשף למשפחות שאינן מתפקדות, להורים מרעילים ולסיפורים שבהם הילדים משמיעים ביקורת חריפה על אודות הוריהם ובני משפחתם האחרים. נדמה כי מופעים אלו אינם מחזקים את אמונתו של הנמען במוסד המשפחה אלא להפך – זורעים בו את התחושה שלפיה המשפחה אינה בהכרח מקום המבטחים שלו, ולפיכך אפשר לקבוע כי ספרות הילדים הישראלית מראשיתה, בדגש על שנות התשעים המאוחרות ועד ימינו, מקדמת תפיסה חתרנית שלפיה משפחה ביולוגית אינה בהכרח פועלת למען אושרו של הילד ולא אחת מספקת את מקור תחושותיו הקשות. תמה זו הייתה מרוכזת בעשורים הראשונים לקום המדינה, ואולם כיום היא מוצגת בלי כל עידון ביצירות מסוימות. מכאן שספרות ילדים ישראלית במופעיה המשפחתיים אינה מקדמת ברובה תמונה אידילית או מיתית של משפחה, אלא תמונה ריאליסטית ולעיתים נוקבת. בעשותה כן היא מקיימת עירוב בין מאפייני ספרות הילדים כספרות המשמרת נורמות הגמוניות ובין מאפייניה כספרות רדיקלית (משיח, 2018) הנדרשת לפגמים בעולמו של הילד מבלי לייפותם.

הסיפורים שנבחנו במאמר זה זכו ברובם להתקבלות ביקורתית חיובית ולתהליך קנוניזציה. הדבר מעיד על כך שיצירות שעוברות תהליך זה בספרות הישראלית הן ברובן אלו שמציגות את המשפחה על הדיס-הפונקציות שלה ולא אלו שמשרטטות תמונה הרמונית. מעניין לראות כי בספריהן של סופרות ישנו ביטוי חריף יותר לתחושת הניכור של הילד במשפחתו מאשר בספריהם של סופרים שנוטים לעדן את ביקורתיותו של הילד כלפי הוריו באמצעים הומוריסטיים.

היבט הרווקות ללא ילדים נוכח ביצירות רבות בשבעת העשורים שנסקרו ומקדם תפיסה שלפיה האדם שבוחר לחיות בגפו סובל מחולי מסוים או משונות מהותית מסביבתו. הַראיה זו לצד מסכות פואטיות הומוריסטיות מייצרת ניכור כלפי הדמות ומשמשת שדר אידאולוגי בגנותם של חיים מחוץ למסגרת נישואין או נטולי ילדים.

מסקנת המאמר היא שהמשפחה נוכחת בספרות הילדים הישראלית מראשיתה, ואולם חוץ מיצירות מעטות, הצגתה על פי רוב היא או ביקורתית או תפאורה הכרחית בחייו של הילד. פריחתו של הילד, רעיונותיו הטובים והאושר שהוא זוכה בו – מתרחשים לרוב שלא במסגרת משפחתית, בדומה לקלסיקה המערבית, מהאקלברי פין ועד בילבי.

רשימת מקורות

אושר, נ' (2015). **שונה כמו כולם** (צ' קליינר, מאיירת). גוונים.

אטלס, י' (1977). **והילד הזה הוא אני** (ד' קרמן, מאייר). כתר.

אטלס, י' ומשאלי, י' (2000). **כל אחד והמשפחה שלו** (ר' הופר, מאיירת). רואים אור.

איגנטאו, א' (2013). **מחקר בנושא: איך להיות מקובלת: התכתבות מעבר לים בין לידיה גולדבלט לבין ג'ולי גרהם-צ'נג** (ד' בושרי, מתרגמת). אגם הוצאה לאור. (המקור פורסם ב-2011)

איכילוב, י' (2014). **עמליה רוצה חיה** (ל' גרוסמן, מאיירת). עם עובד.

איכילוב, י' (2018). **עמליה מגדלת בצל לא רגיל** (ל' גרוסמן, מאיירת). עם עובד.

אלומה, נ' (2015). **כשאהיה ראש ממשלה** (נ' נדב, מאייר). הקיבוץ המאוחד.

אלומה, נ' (2016). **איך זה שמפסיקים לאהוב** (א' רוזנשטיין, מאיירת). הקיבוץ המאוחד.

אלקוט, ל"מ (1992). **נשים קטנות** (ט' נתיב-עירוני, מתרגמת, כר' א-ב). כתר. (המקור פורסם ב-1869)

אריאל, מ' (2008). **יש לי אח מיוחד** (י' קמחי, מאיירת). רימונים.

אתר, ת' (1975). **מלחמה זה דבר בוכה**. הקיבוץ המאוחד.

בן-גור, נ' (1993). **מגדל של נמלים** (ט' קריבולט, מאיירת). הקיבוץ המאוחד; ידיעות אחרונות.

בן-גור, נ' (2018). **מי ישאל את הקושיות?** (כ' בן-עמי, מאייר). הקיבוץ מאוחד.

בנזימן, ח' (1979). **למה לאמא מותר?** (ד' גרשטין, מאייר). כתר.

בן-נאה, מ' (2003). **שני אבאים**. מי-לי.

בן-צבי, ד' (2009). **זוזי שמש** (ע' עמית, מאיירת). הקיבוץ המאוחד.

בראון-אלקלס, ת' (2016). **המאפיה של הציפורים** (ש' קורח, מאיירת). מטר.

ברגשטיין, פ' (1949). **ויהי ערב** (ח' האוזמן, מאייר). הוצאת הקיבוץ המאוחד.

ברגשטיין, פ' (1953). **שיר ידעתי** (צ' בינדר, מאיירת). הוצאת הקיבוץ המאוחד.

ברוך, מ' (1991). **ילד אז – ילד עכשיו : עיון משווה בספרות ילדים בין שנות ה-40 לבין שנות ה-80**. ספריית פועלים.

ברעם-אשל, ע' (2014). אב חדש לגמרי? דפוסי אבהות ביצירת דוד גרוסמן לילדים. **מגדר, 3,** 1-19.

ברעם-אשל, ע' (2015). ייצוגי נשים בוגרות בשירי מרים ילן-שטקליס. **ילדות, 1,** 82-98.

ברקת, א' (2015). אוליבר טוויסט: ייצוג נאמן של התקופה הוויקטוריאנית. **אוקיינוס.**

גולדברג, ל' (1954). **נסים ונפלאות** (מ' קישקה, מאייר). ספרית פועלים.

גולדברג, ל' (1967). **המפוזר מכפר אז"ר**. עם עובד.

גולדברג, ל' (2009). **מה אבשל לארוחת-צהרים?** (ש' כץ, מאייר). ספרית פועלים.

גונן, ר' (1995). מסרים ערכיים בספרי ילדים ישראליים מאיירים לגיל הרך בשנים 1948-1984. **מעגלי קריאה, 23-24,** 55-93.

גונן-פטל, ק' (2016). **אח איזה אח** (א' גורבן, מאייר). מטר.

גלזנר, ל' (2016). תחיית הקול הילדי (המושתק) לאור יצירתם של נורית זרחי, רותו מודן ואתגר קרת. **בין השורות, 1,** 83-101.

גרוסמן, ד' (1999). **אל תדאגי רותי** (ה' חבקין, מאירת). עם עובד.

דאל, ר' (2000). **מטילדה** (י' ענבר, מתרגמת, ק' בלייק, מאייר). זמורה ביתן. (המקור פורסם ב-1988)

דה-מלאך, נ' (2017). ספרות הילדים קולטת עלייה. **ילדות, 2,** 11-32.

דור, ל' (2008). **כמה סופרים כשסופרים משפחה?** (א' בן-שניאור, מאייר). אי אר דיזיין.

דורי, נ' (2017). חצי דתי חצי חילוני: שיריו ההומוריסטיים של יהודה אטלס לילדים בטרנספורמציה לילדי הציבור הדתי-לאומי בשירי אורי אורבך. **חוקרים @ הגיל הרך, 5,** 1-17.

דורי, נ' (2018). אני כועס עלייך, אימא: הורים מרעילים בשירי ילדים בספרות העברית. **בין המילים, 14.**

די-נור, ר' (2013). **אלונה לא לבד** (מ' קישקה, מאייר). כתר.

דיקנס, צ' (2010). **אוליבר טוויסט** (ש' סמיט וא' כץ, מתרגמות). מודן. (המקור פורסם ב-1837)

דר, י' (2007). מבוא. בתוך י' דר, י' שטיינמן, ח' לבנת וט' קוגמן (עורכות), **ברוח הזמן: החזרת ספרות הילדים להקשרה ההיסטורי-תרבותי** (עמ' 5-15). מכון מופ"ת.

הודג'סון-ברנט, פ' (2010). **נסיכה קטנה** (י' אטלס, מתרגם). אוקיינוס. (המקור פורסם ב-1905)

הופמן, ע' (2019). **הסיפור על יואב ששלח את המשפחה שלו בדואר**. ידיעות אחרונות; ספרי חמד; טל-מאי.

הורן, ח' (1973). **הלו, הלו אבא** (ב' פלדמן, מאירת). יסוד.

הקר, ד' (2012). **סוגיות משפחתיות בעיניים משפטיות**. מודן; משרד הבטחון – הוצאה לאור.

הראל, א' (2012). **אבא, צמות!** (ע' בידרמן, מאייר). כנרת.

הראל, ש' (1992). **הילד והחיים: תבניות ספרותיות וערכים חינוכיים בספרות הילדים**. עופר.

הרץ-לזרוביץ, ר' (1979). **מה קרה לאבא ולאמא? ספור לילדים שהוריהם מתגרשים** (י' קאופמן, מאייר). ספרית פועלים.

וייס-גבאי, ת' (2019). **טלי מתחת לשולחן** (ז' צ'רקסקי-נאדי, מאירת). כנרת.

זך, ב' (1996). **אבא גר בקומה אחרת** (ה' מעוז, מאירת). כנרת.

זרחי, נ' (1992). **באה המלכה למלך: מבחר משיריה לילדים** (א' איתן, מאירת). מסדה.

זרחי, נ' (1993). **מפרשיות** (ה' חבקין, מאירת). הקיבוץ המאוחד.

זרחי, נ' (2016). **צ'יינה** (כ' גילדר, מאירת). טל-מאי.

חציר, ע' (2005). **לאמא שלי יש עיניים מקולקלות** (י' פרי, מאייר). תמוז.

טוויין, מ' (2004). **הרפתקאותיו של האקלברי פין: הספר המוער** (י' פרקש, מתרגם). אריה ניר. (המקור פורסם ב-1885)

טווין, מ' (2011). **בן המלך והעני** (נ' סמל, מתרגמת). מודן. (המקור פורסם ב-1881)

טלמור, ל' (2010). **משפחות, משפחות מליון לפחות!** (ד' שמאי, מאייר). רימונים.

יובל, ה' (2013). **אמא שלי תמיד ממהרת** (ד' זהרי שמש, מאייר). הקיבוץ המאוחד.

ילן-שטקליס, מ' (תש"ל). **יש לי סוד** (צ' בינדר, מאיירת). דביר.

יער-ויזל, ט' (2006). דמות האדם הזקן בספרות הילדים הישראלית. **גרונטולוגיה, 33**(2), 35-54.

כהן, א' (1990). **סיפור הנפש: ביבליותרפיה הלכה למעשה** (כר' א-ב). אח.

לובין, א' (2003). **אשה קוראת אשה**. הוצאת הספרים של אוניברסיטת חיפה.

לינדגרן, א' (1973). **מי מכיר את בילבי בת-גרב?** (ת' שלמון, מתרגמת). עם עובד. (המקור פורסם ב-1945)

לנדאו, א' (2012). **נמרת** (ע' הופמן, מאייר). כנרת, זמורה, ביתן.

לנדאו, א' (2014). **תינוקות לא מוצאים בסופר** (ע' הופמן, מאייר). כנרת, זמורה, ביתן ודביר.

מודן, ש' (1991). **אבא ואמא של טל נפרדים** (א' איל, מאיירת). מודן.

מונטגומרי, ל"מ (2011). **האסופית: אן מהחווה הירוקה** (ט' נתיב-עירוני, מתרגמת). כתר. (המקור פורסם ב-1908)

מכמן, ד' (1997). חקר הציונות לנוכח השואה: בעיות, פולמוסים ומונחי יסוד. בתוך י' ויץ (עורך), **בין חזון לרוויזיה: מאה שנות היסטוריוגרפיה ציונית** (עמ' 145-169). מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל.

משולם-לוי, מ' (2018). **אבא, אתה עוד אוהב אותי?** (א' בסיל, מאייר). ידיעות אחרונות; ספרי חמד; טל מאי.

משיח, ס' (2018). **אין ילדים מחוץ לפוליטיקה: ספרות ילדים ונוער ואוריינות פוליטית**. רסלינג.

נהיר, ש' (2016). **שיעור גירושין כולל בישראל** (סדרת ניירות עבודה, 98). הוצאת הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה.

נורמן, ס' (2004). **לתומר יש אמא** (ק' אגוניו, מאייר). רמות.

ניצן, ט' (2017). **גברת עוד** (א' בסיל, מאייר). ספריית פועלים.

סטרטיפילד, נ' (2006). **נעלי בלט** (ג' בר-הלל סמו, מתרגמת, י' נחשון, מאיירת). משכל. (המקור פורסם ב-1936)

ערד, מ' (2005). הנה כך הוא המפוזר. **הו, 1,** 144-160.

פוגל-ביז'אוי, ס' (1999). משפחות בישראל: בין משפחתיות לפוסט-מודרניות. בתוך ד' יזרעאלי, א' פרידמן, ה' דהאן-כלב, ח' הרצוג, מ' חסן, ח' נוה וס' פוגל-ביז'אוי, **מין מיגדר פוליטיקה** (עמ' 107-166). הוצאת הקיבוץ המאוחד.

פוטרמן, ד' (2019). **האוצר של יניב** (ר' טפלו, מאייר). ידיעות אחרונות; ספרי חמד; טל-מאי.

פירון, מ' (2018). **הבית שלי** (ע' פרי-טל, מאיירת). ידיעות אחרונות; ספרי חמד; טל-מאי.

פלדמן, י' (2002). **ללא חדר משלהן: מגדר ולאומיות ביצירתן של סופרות ישראליות** (מ' ספיר, מתרגמת). הקיבוץ המאוחד. (המקור פורסם ב-1999)

פלק-פרץ, ס' (2016).מעל ומעבר לרטוריקת העצבות: ייצוגי אוטיזם בספרות ילדים ישראלית עכשווית. **בין השורות, 2,** 114-136.

פנקס, ש' (2012). **האבאים של גל ונועה** (ח' פיליפונה-ארז, מאיירת). רימונים.

קוליק, ע' (2013). **שני בתים לאוהד** (מ' גולדנברג, מאיירת). גוונים.

קיפניס, ל' וטשרנוביץ, י' (עורכים). (1947). **גן-גני – ספר לאם ולילד** (איזה, מאיירת). הוצאת ספרים נ. טברסקי חברה בע"מ.

קיפניס, ל' וטשרנוביץ, י' (עורכים). (1948). **גן-גני: שני – ספר לאם ולילד** (איזה, מאיירת). הוצאת ברונפמן.

קסטנר, א' (1999). **אורה הכפולה: רומן לילדים** (מ' דק, מתרגם). אחיאסף. (המקור פורסם ב-1949)

קסטנר, א' (2006). **פצפונת ואנטון** (מ' דק, מתרגם). אחיאסף. (המקור פורסם ב-1931)

קרת, א' ומודן, ר' (2000). **אבא בורח עם הקרקס**. כנרת, זמורה, ביתן.

ראובני-בר דוד, ל' (2015). **אמא בטן, אמא לב** (ת' גולדברג מייק, מאיירת). יובל.

ראובני-הורוביץ, ר' (2013). **אבא ואבא** (ס' משל, מאיירת). אוריון.

רגב, מ' (1992). **ספרות ילדים – השתקפויות; חברה, אידיאולוגיה וערכים בספרות ילדים ישראלית**. אופיר.

רובינשטיין-קצפ, א' (2015). **סוד של מישהו אחר** (כ' בן עמי, מאייר). הקיבוץ המאוחד.

רודין, ש' (2013). "אגדה על שני נסיכים": ספרות קווירית לילדים ולנוער בישראל – בין ספרות קווירופובית וספרות קווירית משתמעת. **ספרות ילדים ונוער, 134,** 33-66.

רוזנטל, א' (2006). הערכים הגלומים בספרות הילדים של הגיל הרך בביה"ס הממלכתי. **ספרות ילדים ונוער, 33**(125), 16-42.

רון-פדר-עמית, ג' (1985). **ג'ינג'י, או, מפקד גבור בבית חולים**. אדם.

רון-פדר-עמית, ג' (1995). **רק לא בחגורה**. אדם.

רות, מ' (1977). **הבית של יעל** (א' איל, מאיירת). ספריית פועלים.

ריץ', א' (2005). **ילוד אשה** (כ' גיא, מתרגמת). עם עובד. (המקור פורסם ב-1976)

שבתאי, ח' (2012). **משפחות פארק הירקון** (י' פושקין, מאיירת). ח. שבתאי.

שגב, י' (2013). תמות, זרמים ומגמות בספרות הילדים החרדית והדתית משנות התשעים ואילך. **אורשת, 4,** 327-355.

שגב, ש' (2011). **אבא מגלה-ארצות** (ח' פיליפונה-ארז, מאיירת). רימונים.

שיר, ס' (2010). **כל צבעי הקשת** (ר' גוליק, מאיירת). משכל.

שלו, מ' (1988). **אבא עושה בושות** (י' אבולעפיה, מאייר). כתר.

שלו, מ' (2019). **ככה זה כשאוהבים** (א' בקין, מאייר). עם עובד.

Chodorow, N. (1992). The reproduction of mothering: Psychoanalysis and the sociology of gender. In M. Humm (Ed.), *Modern feminisms: Political, literary, cultural* (pp. 278-283). Colombia University Press.

Levithan, D. (2003). *Boy meets boy*. Knopf.

Newman, L. (1989). *Heather has two mommies*. Alyson Books.

נקודתיים – יצירה מקורית

הילד שהציל את הבכורים במצרים

רונן לוביץ'

הערב היה מתוח ביותר. היה זה בליל ט"ו בניסן, שנת ב' תמ"ח, 1309 לפנה"ס. שקט שרר בבית, והיה אפשר לחתוך את האוויר המתוח בסכין. היה זה שקט שאחרי הסערה, ולא פחות מכך גם שקט שלפני הלא נודע. יועד בן העשר שכב על מצע הקש שלו שהיה ספוג בריח של אש ועשן, ובאוויר עדיין נישא ריח של כבש צלוי. זמן קצר קודם לכן, בשעת בין ערביים, שחט אביו את השה שהיה קשור למיטתו במשך ארבעה ימים. יהודים רבים התקבצו אל הצד האחורי של הסמטה שהתגוררה בה משפחתו של יועד. שחיטות הפסח הרבות יצרו שלוליות של דם. אליצפן השכן סייע לאביו בהפשטת השה, ולאחר מכן הם צלו אותו שלם על ראשו, על כרעיו ועל קרבו. אביו של יועד, עדיאל, ידע שהמשפחה לא תוכל לאכול שה שלם בעצמם. כמה בשר כבר יכולים לאכול שני הורים עם שלושה ילדים קטנים. לפיכך הם נמנו מראש עם אליצפן השכן ומשפחתו לאכול את הפסח ביחד. הצלייה נעשתה ממש סמוך לבית, בין בית משפחת אליצפן לבית משפחתם. מדי פעם בפעם היה אביו של יועד נכנס לבית כדי לטפל בחפצים שרצה לקחת איתו לדרך, והיה מבקש מיועד שיעמוד בחוץ ויפקח על השה הנצלה.

שעות אחדות לאחר רדת החשכה הכריז אבא של יועד, עדיאל, שהשה מוכן וכולם מוזמנים לסעודת הפסח. הם ישבו לאכול בהתרגשות גדולה. שום דבר בארוחה הזו לא דמה לשום ארוחה שאכל יועד אי פעם בחייו. אביו ואליצפן התלבשו במיוחד, ונראו כמי שעומדים לצאת למסע ארוך. הם חגרו חגורת בד במותניהם, נעלו נעליים שלא כהרגלם להיות יחפים בארוחת הערב, ואף החזיקו בידם את מקל ההליכה שלהם בעת האכילה. חתיכות הבשר נחתכו ונאכלו יחד עם בצק שלא תפח ועם קלחי חסה, וכולם אכלו ואכלו, כאילו אין מחר. האימהות הפצירו בילדים לאכול עוד ועוד, וחזרו ואמרו שמחכה להם לילה ארוך, וכי לא יוכלו לקחת דבר מכל הבשר שיישאר. הם אכלו ואכלו, כאשר בשעת הארוחה אימא של יועד נכנסה לבית ויצאה ממנו שוב ושוב כדי להמשיך בהתארגנות למסע. אימא של יועד גם הדגישה שהיא חייבת לסדר את הבית כדי שהמצרים שייכנסו לבית אחרי העזיבה, ימצאו אותו מסודר.

כשהסתיימה הסעודה אמר אביו שהוא יטפל בשאריות של הפסח כי צריך לשרוף אותן ואסור להשאיר חתיכות בשטח. הוא אמר ליועד ולשתי אחיותיו ללכת לישון. אימו זירזה

אותם ואמרה שיש להם מעט מאוד זמן לישון ולאגור כוחות, שכן בהמשך הלילה הם אמורים לצאת למסע הארוך ממצרים לארץ כנען.

יועד נשכב על מצע הקש כשהוא אחוז התרגשות לקראת היציאה למסע. אחיותיו הקטנות נרדמו מייד, ואולם הוא ידע שהוא לא עומד להירדם. הוא שמע את הוריו מדברים בלחישה בחדר האחר ועסוקים באריזה. הוא מעולם לא ראה אותם אורזים עד אותו יום. בכל אותו היום הרגיש יועד שהוריו לחוצים מאוד למצוא כל דבר קטן שהוטמן במשך השנים בקירות הבית ובכל מיני פינות, והבין שחשוב להם מאוד לא לשכוח שום דבר.

בשלב מסוים שמע יועד את הוריו מתווכחים ביניהם, כשאימו מתעקשת לקחת את כל תכשיטיה, ואביו מנסה לשכנע אותה שאין בכך טעם.

"הרי משה השליח הבטיח לנו שלפני היציאה ממצרים נקבל תכשיטים מהמצרים, הוא אמר שנקבל מהם כלי כסף וזהב ושמלות, אז מה הטעם לכל אוסף התכשיטים הדלים שלך," אמר אביו לאימו, "אלה תכשיטי עבדים שעשויים מחמר, ואין להם באמת הרבה ערך". עדיין אימו התעקשה שקשה לה להיפרד מתכשיטיה, וגם אם יהיו לה תכשיטי זהב היא תמשיך לאהוב את תכשיטי החמר שלה.

"מה כבר תעשי עם תכשיטים בכל המסע הארוך," אביו ניסה טיעון אחר, "אנחנו הולכים לחיות חודשים ארוכים בתנאי שטח, בחולות המדבר, מי בכלל יחשוב על תכשיטים במדבר?!" אבא תמיד העלה טענות הגיוניות, אך לא פעם הן היו גם מעצבנות.

אימו לא ויתרה ואמרה "אני רוצה שתבין אותי, עדיאל, זה לא עניין של ערך התכשיטים, וגם לא כמה אני אשתמש בהם, זה עניין רגשי. יש לי פה שרשרת חמר צבועה שעברה במשפחה שלי עוד מסבתא יוכבד. יש לי אצעדה שמזכירה לי את אחותי שנפטרה מעצב וכאב אחרי שהשכנה המצרית השליכה את התינוק שלה ליאור. גם הכומז כמו שאתה יודע מעלה אצלי הרבה זיכרונות. אני לא מוכנה לוותר על התכשיטים שלי, כמו שאתה לא מוותר על אוסף הסכינים שלך".

כשהבין אביו שהוויכוח שלו עלול לסכן את אוסף הסכינים שלו הוא נסוג וויתר. הוא נאלץ להסכים בעל כורחו שאימו תיקח כל תכשיט שהיא רוצה, והפטיר: "טוב, בסדר, תיקחי את כל התכשיטים שלך, אבל אני לא מוכן שתיקחי את המראות, יש גבול. אנחנו סוחבים הכול על חמורים ואין לנו עגלות להעמיס מראות". אימא של יועד לא ויתרה גם על המראות. "את שתיהן אני לוקחת", היא הכריזה, "אתה יודע טוב מאוד שרק בזכות המראות האלה יש לנו היום שלושה ילדים. איך אני יכולה להיפרד מהן?" שאלה אימו. אביו כנראה החמיץ פניו, כפי שהוא עושה כשאין לו טיעון חזק לומר, ואימו ניצלה זאת

והמשיכה: "כמו שאתה לוקח את אבן הצור הכבדה הזו, שאתה תמיד מתגאה בה ומראה אותה לכל אורח, כך אני לוקחת את המראות". שוב נאלץ אביו לוותר, והם המשיכו לארוז ולדון על כל כלי וכלי בבית האם לקחת אותו וכיצד.

יועד הקשיב לקולות ולרעשים, ולפתע חלף הרהור במוחו. הוא נזכר שאביו הסביר לו כבר לפני ארבעה ימים, בעשור לחודש, שאחרי שחיטת הפסח הוא ימרח מדם הפסח על שתי מזוזות הפתח ועל המשקוף, אך הוא לא זכר אם אביו עשה זאת. יועד זכר היטב את אגודת האזוב שאביו הראה לו, כשהסביר שבין הערביים של יום י"ד ניסן לאחר שחיטת הפסח הוא עתיד לטבול את אגודת האזוב בדם, וכמו במברשת, הוא יצבע בדם השה את המשקוף. "כך," הסביר אביו, "אהיה אשר אהיה ידע כשיצא להרוג את בכורי המצרים, שבבית הזה גרים יהודים, וכי עליו לפסוח על הבית ולא להרוג בו את הבכור". יועד תהה מדוע הקב"ה נדרש לצביעת הפתחים. מדוע הוא, שמסוגל לעבור בין בתי המצרים ולזהות מי הבכור בכל בית ולהרוג אותו, מדוע הוא זקוק לסימן של הדם. ואולם אביו, שכאילו קרא את מחשבותיו, ואולי אף התלבט בכך בעצמו, הוסיף והסביר שהסימן לא נועד למלאך אלא הוא מראה שבבית גרים יהודים מאמינים, יהודים שמוכנים להקיז מדמם למען הגאולה, ואצל יהודים כאלה אסור להרוג את הבכורים.

יועד הרהר בדם הפסח ובמזוזות המשקוף, ופתאום הכתה בו כברק המחשבה שהוא לא ראה את אביו צובע את המזוזות והמשקוף בדם. "אבא מן הסתם היה קורא לי לראות," אמר יועד לעצמו. "אני אפילו לא זוכר שראיתי את אגודת האזוב כשהתיישבנו לאכול את הבשר. נראה לי שאבא שכח", אמר יועד לעצמו.

הוא מיהר לקום ממיטת הקש וניגש אל אביו. אבא הבחין בו לאור הנר הקלוש, נתן בו מבט זועף, ועמד לגעור בו שיחזור למיטתו. אולם יועד מיהר לפנות אליו ואמר: "אבא, אתה יודע מה שכחת?" "מה שכחתי," אמר אבא, "לארוז את צעצוע העץ שלך?" "לא," אמר יועד, "שכחת לצבוע את המשקוף בדם השה". אבא קפא לרגע, ואחר אמר ברוך: "אתה צודק יועדי, ממש צודק, אני רק מסיים כאן לקפל את הבגדים והולך לעשות זאת. אתה יכול לחזור לישון בשקט, יועדי."

יועד חזר אל מצע הקש שלו כפקודת אבא, ואולם לא היה שקט כלל וכלל. הוא שכב דרוך ומתוח, ושמע את אביו מתעסק ומתעסק, אבל הוא לא שמע את דלת הבית נפתחת ולא שמע קולות מריחה של אגודת אזוב. הוא זכר כיצד אבא אמר לו אתמול שהדם נועד בשביל יועד. אבל אבא עכשיו עסוק בדברים אחרים, אולי הוא ישכח את הדם שנועד בשביל יועד.

אחרי שהרהר והתבעת שעה ארוכה קם יועד בשנית. כשאבא הבחין בו, הוא שמט מידיו את הכתונת שהחזיק בה ונרתע. "אתה כל כך צודק יועדי," אמר מבלי שיועד אמר דבר. "אני מייד ניגש לצבוע את הפתח בדם הפסח." "אבא," אמר יועד, "אתה זוכר שאמרת לי שבלי הדם שנועד ליועד, לא יהיה יותר יועד". "בוודאי," אמר אבא, "אתה צודק יועד, והינה אני מטפל בזה מייד".

"אימא," פנה אבא לאימא של יועד, "תביאי בבקשה את אגודת האזוב שהנחתי מאחורי הדלת". אימא מיהרה בבהלה, אף היא נזכרה שהדם נועד כדי להציל את יועד והביאה לאבא את אגודת האזוב. אביו מיהר אל הפתח ועבר על כל מזוזה מלמעלה למטה ועל המשקוף מימין לשמאל, וחזר ושנה ושילש. "עכשיו סוף סוף באמת תוכל לישון בשקט", אמר אבא ליועד.

יועד חזר למיטתו אף שידע שלא יוכל לישון בשקט. גם כשמעבר לקיר כבר לא נשמעו קולות, וגם כאשר שמע רעשי נחירות, הוא לא חדל מלדאוג. אולי יש עוד בכורים שאבותיהם עסקו באריזה ושכחו לצבוע בדם הפסח את מסגרת הפתח? עוד הוא מהרהר בבכורי מצרים שעומדים למות, ובכל בכורי בני ישראל שנמצאים כעת כמוהו בסכנה, ולפתע הכתה בו התובנה שאבא טרח ומרח את אגודת האזוב אנה ואנה, אבל אולי לא היה בה כל דם. בחושך הכבד ששרר בבית היה קשה להבחין בכך, אבל זה די ברור. הרי הוא אינו זוכר את אביו טובל את האזוב בדם, וגם אם עשה זאת, אולי הדם כבר התייבש ונקרש.

יועד קם בחיפזון. הוא ראה את אביו ישן בישיבה ואת אימו שוכבת במיטתה, והחליט שלא יעיר אותם. הוא ניגש לפתח ובדק: אכן לא היה כמעט שום סימן של דם על המזוזות ועל המשקוף, רק כמה טיפות שאולי ניתזו במקרה. יועד חיפש ומצא במהירות את אגודת האזוב. אחר יצא לצד האחורי של הסמטה שבה נשחטו הפסחים, לחפש את השלוליות שהדם נקווה בהן. כמה מהן כבר יבשו, ובקושי אך במאמץ רב הצליח, על אף החשכה, למצוא כמה טיפות דם, זעיר פה זעיר שם. כמה טוב שהירח מלא הלילה ואפשר לראות קצת על אף חשכת הלילה, חשב יועד בליבו. הוא הטביל ורץ, צבע ומרח, רץ רצוא ושוב כדי להוסיף עוד טיפה פה וקו שם. לבסוף החליט שיש כבר מספיק דם, וכי הוא את נפשו הציל.

אבל מה עם שאר הבכורים שהוריהם היו עסוקים וטרודים באריזת חפצים, ואולי שכחו למרוח דם על המזוזות ועל המשקופים? תהה יועד. בלא היסוס הוא יצא החוצה, רץ ועבר מבית לבית ובדק לאור הירח המלא שכל הפתחים מרוחים בדם השה. הוא ידע

שהוא במרוץ נגד הזמן. הוא לא ידע אם זו סוף האשמורת הראשונה או שהזמן הוא כבר אמצע האשמורת השנייה, והשעה כבר קרובה לחצות. יועד מיהר ורץ מפתח לפתח. ברוב הבתים היה כל הפתח אדום מדם, ואולם הוא מצא כמה בתים שבהם שכחו האבות מחמת כל הטרדות החשובות למלא אחר ההוראות, ובניהם עתה בסכנת מוות במכת בכורות. בכל בית כזה הוא דפק בדלת, ואחר נכנס וצעק לאבות לקום ולצבוע ולהציל את בניהם. בכל בית הוא העיר וצעק, העיר וגער: "קומו יהודים, עורו עורו, הצילו את בנכם הבכור, שימו דם על הפתח מלפנים ומאחור". ואחר יצא במרוצה והמשיך בדרכו לעוד בית יהודי בסכנה.

כשסיים את ריצתו הארוכה מבית לבית, וחזר מזיע ותשוש לביתו כבר החלו להישמע קולות של צעקה גדולה במצרים, כי אין בית אשר לא היה שם מת. יועד צנח מותש על מצע הקש, וידע שהלילה הזה הוא הציל את חייו וזכה להציל חיים רבים נוספים. יועד הבין והרגיש בכל עצמותיו שללילה הזה הוא נולד ונועד.

יהודים החלו לקום, שומעים את קולות הצעקה הגדולה שעולה מבתי המצרים. כל משפחה העמיסה בחיפזון רב את הבצקים והבגדים, הנשים רצו לבתי המצרים וחזרו עמוסות בכלי כסף ובכלי זהב ובשמלות, והגברים היו עסוקים בהכנת החמורים ליציאה לדרך. אולם במהלך ההתארגנות הקדחתנית שמע יועד כיצד אנשים מדברים על אותה רוח רפאים שעברה בלילה מבית לבית להזכיר לכולם לצבוע את הפתחים ולהציל את בניהם הבכורים. היו שאמרו שהיה זה בוודאי המלאך מיכאל השומר על בני ישראל. "לא מלאך אלא אליהו הנביא", אמרו אחרים. "אולי הייתה זו רוחו של אברהם אבינו, שבא לראות כיצד מתגשמת ההבטחה של הברית בין הבתרים", אמרו כמה אנשים, ויש ששיערו שהיה זה יוסף הצדיק שיצא מקברו, "הוא הביאנו למצרים, ועכשיו הוא רצה לוודא שכולנו גם יוצאים".

על דבר אחד נשמעו כולם מסכימים: כמה נורא הוא שבמקום לדאוג לחיי אדם, יש אנשים שעסוקים באריזת חפצים, דואגים לחומר וזונחים את הילדים, שקועים בענייני השעה ושוכחים ערכים נצחיים, חוזרים על פכים קטנים וזונחים את קדושת החיים.

הערת המחבר:

הסיפור שאולי התרחש במצרים ואולי לא אירע, נכתב במוצאי שבת פרשת "בא" תשפ"א כאשר אזרחי ישראל היו נתונים בסגר בשל מגפת הקורונה.

בתקשורת ובשיח הציבורי פשטו דאגה וגם טרוניה לנוכח התנהלות הציבור החרדי, שרבים ממנו המשיכו לקיים חתונות, הלוויות ואירועים רבי משתתפים אחרים למרות המגפה והפרו את ההנחיות של ממשלת ישראל.

הסיפור מוקדש לזכרם של אנשים שמסרו את נפשם על קדושת החתונות והטישים, המפגשים המשפחתיים והכינוסים המיותרים.

יהודים יקרים, היו נא מליצי יושר על האחיות והרופאים, על החיילים, השוטרים והמתנדבים ועל כל הזהירים ודואגים לשמירת החיים. מי ייתן ונדע תמיד ליישם סדרי עדיפויות נכונים המעמידים בראש את ערך החיים.

יצורים מן הים

לאה נצרתי

היה זה סימן מוסכם בין גברת פיי ובין ה"סרדינים". כך קראה לנו אימא.

ברגעי סכנה היה החלון הקבור חציו באדמה מקבל שטף מים מהצינור, וכשהיה מוצף ונראה כמו אקווריום ידענו להיעלם ולהידחק לקיר הכפול מבעד לקרש נשלף, להיצמד זה לזה כמו בקופסת שימורים קטנה, להקפיא הלומות לב ולנתק מחשבה. אני נהגתי לעצום עיניים חזק כדי לא לתת לפחד להרעיד את גופי.

לאחר זמן שנראה כנצח, הייתי שומעת את צעדיה של גברת פיי, היא הייתה מזיזה את הקרש, ואנחנו היינו יוצאים זה אחר זה מהפתח הצר, דוממים.

הייתי ילדה יחידה בין אימא, אבא, הדוד והדודה. גם הסבתא של מרי ואיווה הייתה איתנו, אבל הן כבר נסעו ל"טרנספורט", והסבתא תמיד בכתה כששאלתי לאן...

לא הבנתי את פשר המקום אך ידעתי שגברת פיי שהייתה השוערת של החווה שמעבר לחלון, קיבלה אותנו בלילה אחרי הליכה בשביל לא מוכר. אבא דחף עגלה שהיו בה כמה שקים. דובר על פרוות ושטיח שקיבלה גברת פיי כי היה קר, וגם על שקית התכשיטים רצתה לשמור, כך אמרה אימא. בתוכה טבעת הפנינה שלי.

במרתף היה לח וחשוך אבל האור מהחלון והצמחים שמעברו הזכירו לי אקווריום. בדמיוני נהגתי להשיט בו מיני דגים. באותה עת הכרתי הרבה יצורים מן הים. זכרתי אותם מהכרזה שהייתה תלויה ליד הכניסה לבריכה המחוממת בבית הספר.

לפני שהכול השתנה למדתי בבית ספר פרטי לילדות בווינה, ואהבתי בו יותר מכול את שיעורי השחייה. לבושות בגדי ים, עטופות מגבות לבנות שנבדלו זו מזו במונוגרמות רקומות, נהגנו לצפות בכרזה שהייתה תלויה במבואת הבריכה והציגה שפע של צילומי דגים על שמותיהם. עד בוא המדריכה אהבנו להשתעשע כשקראנו זו לזו בשמות הדגים. ככל שהדג נראה מפחיד יותר, כך זכה כינויו להישמע עוד ועוד כי ברוח השטות היינו מכנות את עצמנו בשמות יצורי הים ומתפקעות מצחוק.

במשבצת הפינתית התחתונה היו מצולמים דגי סרדין. שישה סרדינים פשוטים, אפורים. שישה דגיגים עלובים.

שמתי לב וגם חשבתי על כך כשהסתתרנו בחווה, ששמם מעולם לא נבחר במשחק.

"אבו נפחה" כיכב הרבה, גם ה"שפמנון", ה"לוויתן", ה"כריש"...

גם השמות של היצורים המנומרים התגלגלו בפינו בכל כך הרבה הנאה וצחוק... אבל הסרדינים לא נבחרו אפילו פעם אחת!

אני זוכרת רגע שבו הדודה והדוד נמנמו ואבי עמד רכון על אדן החלון הקבור עם פיסת עיתון ביד. אני הייתי עייפה ומותשת מהזמן המתמשך ומהייאוש. אימי הרגישה, אספה אותי אל זרועותיה ולחשה:

בואי סופילה שלי, אני אזכיר לך איך בשבתות נהגנו מדי פעם לפתוח קופסת סרדינים טעימים, זוכרת? דגים קטנים קטנים שהיו מצופפים בקופסה קטנה. הדגיגים האלה היו סגורים בתוכה אולי המון זמן. אבל בסוף, בסוף הרי תמיד נפתחה הקופסה ואת בעצמך היית משחררת אותם לצלחת ומרווחת ביניהם, זוכרת?

אבל אני כבר אז ממש לא אהבתי סרדינים. גם לא סבלתי את הכינוי הזה שאימא קראה לנו בו.

וכשגברת פיי הייתה מזרימה מים כאילו משקה שם בחוץ והזגוגית החצויה הייתה הופכת בעיניי לאקווריום והיינו רצים מבוהלים ונדחקים במרווח הקיר הצר זה לזה מצטופפים עד כדי חנק, למדתי להשקיט את ליבי ובמיומנות של דג במים, לחסוך כל נשימה מיותרת.

ואז הייתי עוצמת עיניים ובסוד שמעולם לא גיליתי נהגתי לקרוא לעצמי בלב – דג זהב או סנפיר כסוף ובפעם אחת אפילו דמיינתי לעצמי שאני... כוכב ים.

רק בלב.

שה"סרדינים" לידי לא ישמעו...

סְתָו, רַכֶּבֶת וְטִיּוּל לְגַן הַחַיּוֹת

אורנה שאול

סְתָו

בַּסְּתָו נוֹשְׁרִים הֶעָלִים
בַּגִּנּוֹת וּבַשָּׁבִילִים.
וּמְרַחֲפִים עִם הָרוּחוֹת
מֵעַל פְּנֵי הַמִּדְרָכוֹת.

הֶחָצָב גַּם הוּא פּוֹרֵחַ,
בְּעוֹנָה זוֹ הוּא אוֹרֵחַ.
וְהַנַּחְלִיאֵלִי בָּא,
אוֹמֵר לַסְּתָו: בָּרוּךְ הַבָּא!

בַּחוּץ נִהְיֶה יוֹתֵר קָרִיר,
צוֹנֵן וְלַח הוּא הָאֲוִיר.
לָכֵן נִלְבַּשׁ לְבוּשׁ חָמִים,
כְּדֵי לְהַרְגִּישׁ יוֹתֵר נָעִים.

הַסְּתָו בּוֹרֵחַ, מְמַהֵר,
הוּא מְסָרֵב לְהִשָּׁאֵר.
וּמְפַנֶּה אֶת הָרַקִּיעַ
לַחֹרֶף שֶׁמִּיָּד מַגִּיעַ.

טִיּוּל לְגַן הַחַיּוֹת

הָיִיתִי אֶתְמוֹל בְּגַן הַחַיּוֹת,
רָאִיתִי נָמֵר, וְגַם אֲרָיוֹת.

הִסְתַּכַּלוּ בִּי כָּל פַּחַד בַּקָּהָל,
וְגַם כְּשֶׁצָּעַקְנוּ, אַף אֶחָד לֹא נִבְהַל.

גִּ׳רָפָה אַחַת עִם צַוָּאר כֹּה אָרֹךְ,
דַּק וְרָזֶה, מַמָּשׁ כְּמוֹ שְׁרוֹךְ,
טִיְּלָה לָהּ לְאַט בֵּין הָעֲצִים.
לֹא הָיָה לָהּ אִכְפַּת שֶׁאֲנַחְנוּ קוֹפְצִים.

הַפִּיל הַגָּדוֹל אֶת הַחֶדֶק הֵרִים,
וְהִשְׁפְּרִיץ לְעֻבְרֵנוּ מַיִם קָרִים.

וְגַם הַמַּזְרַנָף רָבַץ לוֹ בַּחוֹל,
מֵרֹב חֹם לָקוּם לֹא יָכוֹל.

הַקּוֹפִים קָצַת קָפְצוּ וְהוֹצִיאוּ לָשׁוֹן.
וְאַחֲרֵי זֶה הֶחְלִיטוּ לָלֶכֶת לִישׁוֹן.

וְאַף שֶׁבְּעֻצֶּם הָיָה לִי שָׁם כֵּיף,
גַּם אֲנִי כְּבָר הִתְחַלְתִּי לְהַרְגִּישׁ קָצַת עָיֵף.

הָרַכֶּבֶת

הִנֵּה טָסָה הָרַכֶּבֶת,
הִיא דּוֹהֶרֶת בִּשְׁרִיקָה.
הַנּוֹסְעִים רוֹצִים לָשֶׁבֶת,
מְחַכִּים לָהּ בִּשְׁקִיקָה.

הַקְּרוֹנוֹת כָּל כָּךְ רַבִּים,
יֵשׁ מָקוֹם פֹּה לְכֻלָּם.
מְקוֹמוֹת יוֹתֵר טוֹבִים
וּפָחוֹת טוֹבִים יֵשׁ גַּם.

מַהֲרוּ נָא לַעֲלוֹת!
עוֹד מְעַט הִיא כְּבָר נוֹסַעַת,
לְאָן? צָרִיךְ זֹאת לְגַלּוֹת,
אוּלַי לְאֶרֶץ לֹא נוֹדַעַת.

עוֹד רָגַע קָט – וְנֶעֱלָמֶת,
וּמְמַהֶרֶת לְדַרְכָּהּ.
וַאֲנִי עוֹדִי חוֹלֶמֶת
עַל רַכֶּבֶת אֲרֻכָּה.

חֲתֻנָּה בַּבַּצָּה

מַר צַרְפָּד מִתְחַתֵּן
עִם גְּבֶרֶת צְפַרְדֵּעַ.
הַאִם זֶה יַצְלִיחַ?
אֵין אִישׁ יוֹדֵעַ.

חֲתֻנָּה מְפֹאֶרֶת
מָחָר בַּבַּצָּה

אֲלֵיהֶן יַגִּיעוּ
שְׁנֵיהֶם בִּזְקִפִּיצָה.

אוֹרְחִים יֵשׁ רַבִּים,
מִכָּל הָאֵזוֹר.
חֲבֵרִים וּקְרוֹבִים,
שֶׁרוֹצִים לַעֲזֹר.

הַתַּפְרִיט מְגֻוָּן
לְאוֹרְחִים רְעֵבִים,
הוּא יְכֻלֹּל, כַּמּוּבָן,
יַתּוּשִׁים וּזְבוּבִים.

הַכַּלָּה תִּתְהַדֵּר
בְּשִׂמְלָה לְבָנָה,

כָּל אוֹרַח שֶׁבָּא,
יָבִיא מַתָּנָה.

נִפָּרֵד לְשָׁלוֹם
בְּזֹאת הַבְּרָכָה:

הַרְבֵּה אֹשֶׁר וְעֹשֶׁר
וּבְהַצְלָחָה!

מסות

ראשית – הוא כושון:
על צבע עור וגישות לא חינוכיות בספרות ילדים

תמר לוז גרבר

אימא שלי הייתה מספרת לנו ספרי ילדים בעל פה. כך היא זכרה אותם אחרי עשרות פעמים שסיפרה אותם לחמשת ילדיה ומעבודתה בגני הילדים בקיבוץ. היו לה הבעות פנים וגוף קבועות, אבל בלי תחפושות או אמצעי המחשה. הטקסט עמד במרכז. אחד הספרים החביבים עליה היה **עליקמא הקטן**.[1] היא אהבה את ההומור והשנינה שבטקסט, את הבלגן ואת הסוף הטוב, שהרי מסר חינוכי זה תמיד טוב. ועם זה הסיפורים האהובים עליה ביותר היו על "הילדים הרעים" שהרשו לעצמם להתחצף כמו **מקס ומוריץ**[2] **ויהושע הפרוע**[3] ואפילו **הרשלה**, אבל זה כבר סיפור אחר.

אני יוצאת לחפש מה היה ב**עליקמא הקטן** שפתח עולם מופלא וקסום בחיינו, ומה גרם לי לוותר עליו ולא לספר אותו לילדיי. בעצם השאלה היא מה איבדנו ומה הרווחנו עם פקיחת התודעה הביקורתית. מסה זו נכתבת על רקע הפסקת פרסום ספרי ד"ר סוס שבהם עולים ביטויים גזעניים לצד שאלות על תקינות פוליטית.

הספר **עליקמא הקטן** מתחיל כך:

> ראו, ילדים, כאן עומד עליקמא
> עליז ושמח, – יודעים אתם למה?
> ראשית – הוא כושון, ושנית – שחרחרון,
> שלישית – הוא יודע לרכוב על פילון.

הטקסט מתגלגל יחד עם חרוזיו ומושך אותנו להמשיך ולקרוא כדי לראות מיהו הילד הזה עם שמו המוזר ולאן הוא רוכב על הפילון שלו. גם אנחנו רצינו לרכב על פילון. ראינו את מוגלי בסרט **ספר הג'ונגל** (1967), וגם הוא משתעשע עם פילון. זה נראה כל כך טבעי עד שרצינו גם לעשות זאת. בימים ההם ראינו סרטים בקולנוע על מסך גדול. הסרט הוקרן פעם אחת ונצרב בזיכרון לחיים שלמים. את הסיפור על עליקמא היה אפשר לקרוא שוב ושוב ובאמצעותו לחזור אל אפריקה הרחוקה ואל שביליה הקסומים. אבל על פילים לא רכבנו, לנו היו אופניים.

אפריקה הרחוקה של עליקמא החלה בציורים של מרים ברטוב, חברת קיבוץ גברעם באותם הימים, יוצרת וציירת שיצרה מגזרות לעלילת סיפור ילדים שיצרה על ילד קטן באפריקה. היא פנתה אל שחקן

---

1. גבאי, י' (1949). **עליקמא הקטן: ספור בחרוזים לגיל הרך** (מ' ברטוב, מאיירת). הוצאת "סיני". הספר זכה בפרס מוזאון ישראל לאיור לשנת 1986.
2. וילהלם בוש כתב את **מקס ומוריץ** ב-1865. הספר תורגם פעמים אחדות לעברית. לנו הייתה מהדורה בתרגומו של אורי סלע מ-1965. אורי סלע גדל בדגניה ב' והיה חבר ילדות של אבי, צבי לוז.
3. הנריך הופמן כתב את **יהושע הפרוע** ב-1844. הספר תורגם לעברית במספר גרסאות, בתרגומו של אורי סלע הספר נקרא **יפתח המלוכלך**.

"האוהל", יהודה גבאי, שחרז את הטקסט. הספר ראה אור ב-1949 וזכה להצלחה רבה. אני נולדתי עשרים שנה לאחר מכן.

זהו סיפור קטן על **יוסי, ילד שלי מוצלח**,[4] שאימא שולחת להביא מצרכים מהחנות והכול מסתבך לו, אצל עליקמא הסוף טוב והוא עומד במשימה. מלווים אותו בדרך שפן, ברווז וחתול. עליקמא יוצא רכוב על פילון, בדרך הוא מאבד את הסל, את הכובע ואת הפיל והוא מתיישב לבכות בצל התמר. אך אל דאגה, הברווז והחתול החזירו לו את הכובע והסל, הוא המשיך אל החנות וקנה ממתקים. בסוף נמצא גם הפיל וכל החבורה חוזרת הביתה בשמחה וכך הבית האחרון:

> פתחה החבריא בשיר ובזמר,
> וכאן סיפורנו כבר בא לידי גמר:
> הם באו הביתה עם רדת היום,
> וכל הנסיעה נגמרה בשלום.

רבות נכתב על הספר ועל הסוגיה הגזענית של הצגת ילד כושון ושחרחר. מי שגדל על הטקסט ואהב אותו בילדותו יאהב לדפדף מחדש באיורים העזים בשחור-לבן ואדום שמדיפים ניחוח של פעם. זוהי קלסיקה נפלאה במיטבה, הפשטות והניקיון של איורי הספר בולטים על רקע השתוללות הצבעים בספרי הילדים החדשים. בשנת 1999 לכבוד יובל שנים לספר הוחלט להוציאו במהדורה מחודשת. מרים ברטוב שכתבה את הטקסט ומחקה ממנו ביטויים שהפכו ללא לגיטימיים עם השנים. כושון הפך לכינוי גנאי וגם הביטוי שחרחרון מקטין ומזלזל. המהדורה החדשה יצאה בהוצאת מוזאון ישראל עם אחרית דבר על השתנות השיח בציון המידע כי כשראה הספר אור לראשונה המילה כושי תיארה אנשים שמוצאם מכוש וצבע עורם כהה.

השאלה הנשאלת כאן היא לא רק האם עליקמא הוא ספר טוב או לא טוב לילדים (בהתעלם מההנחות השגויות שבאפריקה ילדים קטנים רוכבים לבד על פילים; שחתול, ברווז ושפן הן חיות נפוצות באפריקה; שבמכולת קונים ממתקים במקום מוצרי מזון בסיסיים), אלא כיצד מוצגים אנשים שחורי עור בספרות לילדי הגיל הרך בישראל? איך קוראים להם, מה הם עושים, האם הם גורמים לילד להזדהות איתם, או לחוש התנשאות והדרה לתרבות המיוצגת? נקודת ההזדהות היא קריטית לשלב ההתפתחות הילד.

ברשתות החברתיות התפרסם פוסט של אם לילדה בת ארבע שבו היא כותבת כי בתה חושבת שילדה בעלת צבע עור כהה אינה יפה, ולכן האם מבקשת הפניה לתכנים המציגים ילדה כהת עור עם שיער קצר כגיבורה חיובית. צר לי לציין כי בספריות בגני ילדים בישראל חסרים ספרים שמיוצגים בהם ילדים במגוון צבעי עור והמגוון הספרותי בתחום דל מאוד.

פעמים רבות ההדרה והרתיעה מצבע עור כהה נעשית בלא מודע. הספר **דמעות ורודות**[5] מלמד ילדים לשתף בכאב ולא להחזיק את הצער בבטן. זהו ספר אהוד על צוותים טיפוליים ויש עליו המלצה ומערך שיעור של המרכז לטכנולוגיה חינוכית (מט"ח). מותק היא "ילדה" ורודה וחמודה שחוזרת יום אחד מהגן

4. ע' הלל (1978). **יוסי, ילד שלי מוצלח** (ש' כץ, מאייר). הוצאת מסדה. השיר הופיע באלבום להקת **התרנגולים** בשנת 1963. בשיר אימו של יוסי שולחת אותו להביא מוצרי צריכה בסיסיים מהמכולת (חלב, לחם) והוא מביא דברים אחרים לגמרי.

5. ח' גולדברג (2001). **דמעות ורודות** (כ' קדמון, מאיירת). הוצאת הקיבוץ המאוחד.

עצובה, היא לא מוכנה לספר להוריה מה קרה לה. הלב שלה משחיר ולאט לאט השחור צובע את כולה עד שהיא שחורה לגמרי ועצובה. כשהיא מסתכלת בראי ורואה את עצמה שחורה היא נבהלת ומתחילה לבכות. הדמעות הוורודות שוטפות ממנה את כל השחור עד שהיא חוזרת להיות ורודה ושמחה. ואז היא יוצאת החוצה פוגשת את חבריה והם מזמינים אותה לאכול גלידה.

בקריאה ראשונה גם אני אהבתי את הספר וחשתי הזדהות, אך בקריאה השנייה עיינתי בו במבט ביקורתי ולא היה אפשר להתעלם מהבעיות הנטועות בטקסט. קודם כול לדמות קוראים מותק, שם מקטין ומקומם. שנית הצער גורם לעורה להשחיר, ובספר צבע עור שחור מסמן משהו רע. ואם לא די בזה, עולה פתרון קליל שהבכי פותר הכול. גם ילדים יודעים שצער אמיתי לא נמחק ונעלם. כקוראת בוגרת חששתי שהדמות חוותה תוקפנות או אלימות כלשהי, כך שחסרה פרופורציה בין ההתרחשות לתוצאה. הספר אינו תואם שום ערך שאני מאמינה בו, הוא מקטין את הילדה בשם מותק, הוא מזלזל בבעלי צבע עור כהה והוא מציג פתרון קל לכאב עמוק. אגודת יהודי אתיופיה בישראל פנו למרכז לטכנולוגיה חינוכית במשרד החינוך בבקשה להוציא את הספר מרשימת הפעילויות החינוכיות מסיבות גזעניות. הסמליות שהשחור מפחיד ושלילי חזקה מאוד בספרות לגיל הרך.

כשאני חוזרת אל הספרייה ומחפשת ספרים על ילדים בעלי צבע עור כהה שחיים את חייהם בשמחה ומעוררים בי סקרנות על אורח חייהם אני מגלה שחסר מדף כזה. נכון שיש כמה ספרים בסדרת "ילדי העולם": **סיאה הילדה מאפריקה**, **גנט הילדה מאטיופיה**,[6] ויש כמה ספרים חדשים יותר בסדרת "קטנות גדולות"[7] שנכתבו על **רוזה פארקס**, **מאיה אנג'לו**, **ואריתה פרנקלין**. ויש ספרים המתארים את המסע של עולי אתיופיה לישראל: **הנעלים הישנות של אדון מינאסה**, **מה שמי ומי אני**,[8] **הצמות של למלם**, **ירוס הולכת לירוסלם**, **שמלת החג של טרויה** ועוד. אך עדיין חסרים צבעים וקולות שיציגו אוכלוסיות שונות החיות כאן, שכוללות אנשים מארצות מוצא שונות, מדתות ומתרבויות שונות, ממצב סוציו-אקונומי או מעמד שונה.

לאחרונה הופסקה הדפסתם של שישה ספרים של ד"ר סוס. בספרים אלה הדמויות הלא לבנות מוצגות בדרך אוריינטליסטית, גזענית ופוגענית שממנה נובעת הנחה על עליונות הגזע הלבן. לאחר ההודעה התפתח שיח נרחב בתקשורת, גישות נוסטלגיות טוענות שהקריאות הביקורתיות מצמצמות את חוויית הקורא ושהטקסטים האלה יפים ונאיביים. הן מוסיפות שאפשר לכתוב הערה קטנה בשוליים על המציאות שהשתנתה, ואולם כל עוד יצירות אלו מציגות אנשים בדרך מצמצמת וסטראוטיפית הן מנציחות הדרה חברתית. העיסוק בספרי ילדים שוויוניים מצוי בראשית דרכו. יש קורסים לקריאה ביקורתית ופורומים ברשתות החברתיות אך בשטח המציאות עדיין שמרנית מאוד. יש עוד מגזרים וקבוצות רבות בחברה שאין להם ייצוג הולם והמלאכה עוד רבה. אני חוזרת אל ניחוחות הילדות, מתרפקת על עליקמא, הילד השחרחר עם הטורבן על הראש, הסל והפילון, רוצה ליהנות מהנוסטלגיה והתמימות של פעם, אך גם רוצה לחנך אחרת.

---

6. סדרת **ילדי העולם** יצאה לאור בארץ בשנות השישים בידי ספרית פועלים וזכתה למהדורות רבות. חנה ריבקין-ברייק צילמה אותה, אסטריד לינדגרן כתבה אותה ולאה גולדברג תרגמה את הסדרה לעברית.
7. סדרת **קטנות גדולות** בהוצאת צלטנר.
8. הסיפורים **הנעלים הישנות של אדון מינאסה** ו**מה שמי ומי אני** יצאו לאור ב"ספריית פיג'מה" והופצו בגני הילדים.

"אין יראת א-לוהים במקום הזה" (בראשית כ, יא)

מאיה פרוכטמן

שמעתי בעצב רב את כל מה שנאמר בנושא עמוס עוז וגליה עוז, ומה שהצמית את ליבי היה דווקא זיכרון אחר, הקשר לדמות האב אף הוא, בכתיבתה המתמשכת של המשוררת דליה רביקוביץ.

לכאורה אין כאן שום קשר, ואין זו אלא אסוציאציה שלי, אך אולי בכל זאת יש כאן יותר מזה, שכן נושא דמות האב והדו-ערכיות באשר אליו נמצאים ביצירתה של דליה רביקוביץ כמעט לכל אורכה, למן השירים המוקדמים. דמות אב זו נמצאת כבר בשירים הראשונים בספר **אהבת תפוח הזהב**,[1] בשיר "עמוד התיכון", ומתמשכת עד קובץ הסיפורים **באה והלכה**,[2] כלומר זהו נושא ששב ונכתב במשך 46 שנים.

מטבע הדברים, סגנון היצירה השתנה לאורכו של "כמעט יובל" זה. במהלכו חלו שינויים בולטים בנוהג הכתיבה הן מצד הלשון והסגנון והן בסוגות, הז'אנרים. גם הסגנון של רביקוביץ הושפע מהתמורות והשתנה בהתאמה. הנושא שחזר אצלה רבות במשך רוב שנות חייה, "מות האב", השתנה אצלה גם בתוכן וגם בסגנון, אם כי המבנים האחרונים דומים לעיתים ו"מתכתבים" עם הראשונים.

על הנושא הייחודי, שהוא מות האב, ועל העיצוב המיוחד שלו ברצוני לדבר הפעם – בעניין שהזכרתי בראש דבריי,[3] וכן להראות איך העיצוב הלשוני משקף את הרגש האישי הפנימי של המשוררת.

דליה רביקוביץ הייתה בת שש כשאביה נדרס למוות בידי נהג בריטי שיכור. אימה וסבה הסתירו מפניה את מותו ואמרו שיצא לנסיעות, ואף שלחו לה מדי פעם בפעם מתנה ממנו. רק בהיותה בת 12 סיפרו לה את האמת. לאחר מכן בהגדרות העצמיות שלה (בספרה **באה והלכה**) היא מכנה את עצמה "בת השש", כאילו מאז מותו של האב העולם עמד מלכת.

בשירים הראשונים האב מופיע כדמות סמכותית קשוחה, ואפילו מאיימת. הוא מכה את הבת הקטנה בנוכחות אנשים זרים וטראומת המכה מלווה אותה בהמשך חייה. השיר המספר באותה מכה נמצא בספרה הראשון **אהבת תפוח הזהב**:[4]

---

1. רביקוביץ, ד' (1959). **אהבת תפוח הזהב: שירים**. ספרית פועלים.
2. רביקוביץ, ד' (2005). **באה והלכה**. מודן.
3. כמה וכמה מאמרים וספרים נכתבו על שירת דליה רביקוביץ ועל חייה, אך במאמר זה ברצוני לגעת במיוחד בכמה נקודות שראיתי תמיד בשירתה, והן עוררו בי את הרצון להגיב באמצעותן על ידיעה שהזכרתי בפתיחת המאמר.
4. רביקוביץ (לעיל הערה 1), עמ' 15. ועיינו גם בתוך ברוך, מ' (תשל"ד). **עיונים בשירת דליה רביקוביץ**. עקד. שם מצויים גם ניתוחים תחביריים. וכן עיינו בהרחבה: ברוך, מ' ופרוכטמן, מ' (2012). "והוא אינו מדבר לי מילת אהבה אחת" – יצירותיה של דליה רביקוביץ למבוגרים ולילדים בנושא מות האב – היבטים ספרותיים וסגנוניים. בתוך ע' השכל-שחם, ר' בורשטיין, ע' עמיר וה' אתקין (עורכות), **מזמרת הלשון: עיון ומחקר בחינוך לשוני** (עמ' 87-105). משרד החינוך; המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין; האגודה הישראלית לחקר שפה וחברה. משם לקוחים אף רוב הציטוטים למסה הזו.

כַּף יָד רְשָׁעָה

חַזִּים שֶׁל עָשָׁן נִטּוּ בְּמִלְכְּנָן	חַזִּים שֶׁל עָשָׁן נִטּוּ בְּמִלְכְּנָן
וְאַבָּא שֶׁלִּי הִכָּה אוֹתִי.	אַבָּא הִכָּה עַל כַּף יָדִי.
כָּל הָעוֹמְדִים צָחֲקוּ לַמַּרְאֶה,	הוּא אָמַר שֶׁהִיא כַּף יָד רְשָׁעָה.
מַה שֶּׁסִּפַּרְתִּי אֱמֶת וְיַצִּיב.	מַה שֶּׁסִּפַּרְתִּי אֱמֶת וְיַצִּיב.

חַזִּים שֶׁל עָשָׁן נִטּוּ בְּמִלְכְּנָן
אַבָּא חָדַל מֵהַכּוֹת אוֹתִי.
הַיָּד הָרְשָׁעָה צִמְּחָה אֶצְבָּעוֹת
וְכָל מַעֲשֶׂיהָ שָׁרִיר וְזַיִּם [...].

אנחנו מתבוננים פה בדמות האב מבעד לעיני הילדה, שהיא הדוברת כביכול, ודבריה מגלים את הטראומה הקשורה בדמותו.[5] מבחינת הסגנון, רביקוביץ בשירתה המוקדמת (סוף שנות החמישים ושנות השישים) נטתה מאוד ללשון גבוהה, בעיקר לשון המקרא או חיקוייה, ושיבצה אותה בשיריה. אומנם השיר "כף יד רשעה" אינו מדגים נטייה זו בשלמות, אך אף על פי כן נמצא בו סימנים המזכירים לשון מקרא (אומנם מעורבת בלשון ילדים ויש גם ביטויי מסגרת מלשון חז"ל, וראו להלן). יש בשיר משפטים קצרים רבים והקישור הרגיל הוא פרטקטי באמצעות איחויים, רובם אסינדטיים (ללא סימן קישור), היוצרים מקצב מהיר כעין לשון יַלדית ריגושית במיוחד.[6] כאמור, אוצר המילים גבוה למדי, אך יש בו ובהתנסחות המייצגת את הדוברת גם ילדותיות: "אַבָּא שֶׁלִּי", "הוּא אָמַר שֶׁהִיא כַּף יָד רְשָׁעָה", כי נקודת המבט היא כביכול של הילדה הנפגעת. מובן שהמתארת היא מבוגרת ויש עירוב סגנונות. הגוון המקראי מיוצג באמצעות הביטויים: "אַבָּא חָדַל מֵהַכּוֹת אוֹתִי" (מֵהַכּוֹת – בראשית יד, יז; כאן המקור המתחבר למ"ם שהוא מקראי ואינו נשמר בלשון שלאחר המקרא); "היד הרשעה צִמְּחָה אֶצְבָּעוֹת".[7] הביטויים החותמים את הבתים: "מַה שֶּׁסִּפַּרְתִּי אֱמֶת וְיַצִּיב" (למשל מסכת ברכות ב, ב); וכן "וְכָל מַעֲשֶׂיהָ שָׁרִיר וְקַיָּם" (למשל, בבלי, בבא בתרא קס, ב); "אַךְ הַפַּחַד הַזֶּה שָׁרִיר וְקַיָּם" – הם סיכום של מבוגר המתבונן מעמדתו באירוע ילדותו, ועל כן כנראה יש פה בחירה בתבניות של לשון חז"ל.[8]

לשיר ארבעה בתים וכולם קבועים בסדרם בכל מה שקשור לסוג החריזה ולמקצב. מבחינת התחביר, הרי שניים מהם (הראשון והשלישי) מכילים כל אחד שני משפטים, כשכל שני טורים הם משפט שבסופו

---

5. לניתוח השיר הזה ראו במיוחד בתוך ברוך (לעיל הערה 4), עמ' 9-15, ושם גם הדגשות על התחביר בו, וכן ראו ניתוח מן הכיוון של הבחירה בלשון חז"ל בתוך פרוכטמן, מ' (2011-2012). "וְכָל מַעֲשֶׂיהָ שָׁרִיר וְקַיָּם": לשון מקרא, לשון חז"ל ובחירה סגנונית בספרות העברית בת-ימינו במיוחד על פי שירים של דליה רביקוביץ. **מים מדליו, 22-23**, 187-199. לניתוחים סגנוניים של שירת רביקוביץ בכללה בכיוונים האלה עיינו עוד בתוך קרטון-בלום, ר' (תשמ"ז). רחיפה נמוכה. **עתון 77, 87**, 15; חסין, ז' (1989). **שירה ומיתוס ביצירתה של דליה רביקוביץ**. עקד.

6. לנושא הקשר בין איחוי ללשון ריגושית, ובתוכה הילדית, ושעבוד – ללשון יותר בוגרת וממותנת, כביכול, ראו בתוך רינֶל Rynell, A. (1952). Parataxis and hypotaxis as a criterion of syntax and style. *Lunds University Årsskrift (N.F.), 48*, 3-141), ובעקבותיו פרוכטמן, מ' (תש"ן). **לשונה של ספרות**. רכס (בעיקר הנספח); פרוכטמן, מ' (תש"ס). **לומר זאת אחרת: עיוני סגנון ולשון בשירה העברית בת ימינו**. הוצאת אוניברסיטת בן גוריון בנגב, פרק ה: התחביר ומשמעות השיר (על פי שיר של רביקוביץ).

7. יש להניח שצירוף פועלי זה בנוי על פי צָמַח שבמקרא, למשל שמות טו, ז; שופטים טו, כב, אם כי במקרא הפועל אינקואטיבי, המסמן שינוי מצב, ואילו המשמעות הגורמת היא מימי הביניים.

8. ועיינו בתוך פרוכטמן (לעיל הערה 5). אומנם יש פה גם הדהוד של שבועה של ילד שהמבוגר מעדן אותה, מעין: "בחיי שאני לא משקר", ועיינו בתוך ברוך (לעיל הערה 4), בניתוחים שנזכרו לעיל בהערה 5.

נקודה, כל משפט בנוי משתי פסוקיות וכל המשפטים וכן הפסוקיות מאוחים ביניהם – כל שתי פסוקיות ראשונות וכל שתיים אחרונות, והמשפטים כאמור קשורים אף הם בקשר של איחוי, בדרך כלל אסינדטי. בבית הראשון יש איחוי סינדטי אחד בוי"ו, בבית השלישי הפסוקית האחרונה שהיא הטור האחרון אף היא מתקשרת בוי"ו, ובבית האחרון הקישור של הטור, שהוא הפסוקית האחרונה, מיוצג במילת ההסתייגות והניגוד: "אך". הבית השני המייצג את העלבון הגדול[9] ודברי האב על הכף הרשעה, מכיל שלושה משפטים, והמשפט השלישי שבנוי מטור אחד שבסופו נקודה, ממקד אליו את תשומת הלב ומשהה את הקורא הסופג את דברי האב:

הוּא אָמַר שֶׁהִיא כַּף יָד רְשָׁעָה.

הבית האחרון כולו משפט אחד, ללא הפסקה בו:

חֲזִים שָׁל עָשָׁן נִטּוּ בְּמִלְכָּן
פַּחַד לוֹחֵף אֶת הַיָּד הָרְשָׁעָה
אַבָּא חָדַל מֵהַכּוֹת אוֹתִי
אַף הַפַּחַד הַזֶּה שָׁרִיר וְקַיָּם.

המשפט הזה הנאמר במהירות וללא הפסקות, מדגיש את הטור האחרון ואת הפחד שנשאר עם הדוברת כרגש בלתי משתנה גם בהמשך (מובן שכל אחד יכול לקרוא ולהפסיק כרצונו כשטקסט איננו מפוסק אך הפיסוק המוקפד בכל השיר, מבליט את ייחודו של הבית הזה). מבנים פרטקטיים, בעיקר אלה שהם בעלי פסוקיות קצרות, יוצרים כאמור ריגושיות ודיבור של ילדים שהוא כביכול בלתי מורכב.

לצד המכה ישנו גם העלבון, שכן האב מכה אותה בנוכחות אנשים זרים, ועוד הוא מוסיף דיבור למכה ואומר על כף ידה שהיא כף רשעה.

מכה זו שמשאירה צלקת גם בלב הקורא את השיר, לא נשכחה כנראה מזיכרונה של המשוררת לצד זיכרון ההשפלות האחרות שעוברת הילדה מאז מותו של אביה – אך היא, גם כשגדלה להיות אישה, נושאת רוב הזמן בזיכרונה הראשוני בעיקר דמות אב אוהב שעזב את בתו ונעלם.

כנזכר לעיל, דליה רביקוביץ הייתה בת שש שנים כשאביה נדרס למוות. לאחר זמן רב, בהגדרה העצמית הפואטית שלה (בתוך רביקוביץ, 2005)[10] היא מכנה את עצמה בצירוף השמני המאזכר אותה ומכנָה אותה: "בת הששׁ", "בת הששׁ לשעבר", וכן "בת הששׁ, שהייתה כבר בת שׁש עשׂרה". למשל "נעזוב את בת הששׁ שעוד תגיח ותפציע מדי פעם בסיפור אפילו בניגוד לרצוננו או בניגוד לרצונה [...]" (שם, עמ' 10-11; וראו בהמשך את דבריי על **באה והלכה**). כל זאת כאמור כאילו מאז מותו של האב העולם עמד מלכת.

בסיפור האחרון בתוך **באה והלכה** (רביקוביץ, שם): "אבא של..." שאותו כתבה המשוררת על אביה, היא פותחת ואומרת:

9. ועיינו בתוך ברוך (שם), עמ' 9-13, על נושא העלבון בשירת רביקוביץ המאפיין את השיר הזה.
10. רביקוביץ (לעיל הערה 2).

> מי מכיר את אבא של דליה? מי זוכר את אבא של דליה. הוריו מתו מות ייסורים ובני הדודים וכל חבריו מתו מזקנה. אפילו דליה זוכרת רק את הזיכרונות שלה. איך אפשר לזכור מישהו שמת לפני יותר משישים שנה. איך אפשר לזכור את מכנסי החאקי שלו וגרבי הברך ומצחו הגבוה ואת שירי המשוררת אלישבע שאהב ושירי חיים לנסקי? מי יכול לזכור את אבא של דליה כשעברו שלושה דורות מאז שמת, ויש לו כבר שבעה נכדים וארבעה חמישה נינים, שחלקם אפילו אינם מכירים זה את זה (שם, עמ' 19).

קטע זה מעיד על חלקם של הזיכרונות בכלל וזיכרונותיה הפרטיים של דליה רביקוביץ בפרט ועל ההנחה שיהיו צמודים תמיד למציאות וישקפו אותה כאשר למעשה הם חיים רק במוחו של היחיד הזוכר או בקרב ציבור אנשים המורכב מיחידים זוכרים (על כינוי עצמה בגוף שלישי ובנקיבת שמה "דליה" ראו בהמשך בדיון בעת האחרונה). זיכרונות אלה אישיים, כמובן, וכל אחד זוכר את מה שנצרב בו ואינו חולף.

דמות האב רבת הפנים מלווה את כל יצירותיה של דליה רביקוביץ, והיצירות המתמקדות בדמותו צפות ועולות במשך חייה של היוצרת. בכל צרור שנים משתנה דמות האב ומתגלגלת מדמות סמכותית ואיתנה, קשורה למשפחה ומגינה עליה ועד דמות שונה לחלוטין, חלשה ופגועה, סובלת ועייפה, המקבילה לדמותה של המשוררת בשנותיה האחרונות ואולי אף משקפת אותה. לא אזכיר פה את כל ההתרחשויות האלה אך אזכיר את רובן.

הפנייה לילדים – מסיבה משפחתית

ב-1968 פרסמה דליה רביקוביץ קובץ של שירים לילדים משותף לה ולאביה, לוי רביקוביץ, וקראה לו **מסיבה משפחתית**.[11] המכתב לקורא פותח בנעימה אישית מאוד וריגושית: "קורא חביב". בפתיחה עצמה שיש בה מבוא ואף תירוץ לספר, המשוררת מסבירה את הצירוף הלשוני "מסיבה משפחתית", בתוך שהיא מתייחסת לדמויות השונות במשפחה: אב ואם, שלושה ילדים ונכד. בפתיחה היא מספרת על לוי רביקוביץ שכתב כמה מהשירים האלה, ורק בהערת אגב, בסיום הקטע השני, היא מציינת שלוי רביקוביץ נדרס ושהוא היה אבא שלה.

למעשה לא היו לדליה רביקוביץ שירי ילדים המעלים את דמות האב, אם כי בספר **מסיבה משפחתית**, יש שירים שלה שכנראה חיברה במיוחד על בני המשפחה של המשוררת, וכן של אביה, לוי רביקוביץ (שכדי להנציח את שיריו פרסמה את הספר): על אם המשפחה, בניה התאומים, אחיקם ועמירם, פעם אחת אף בשמם במפורש, ואף על הבת, וכן נאמר במבוא שהספר מוקדש למיכל, אם המשפחה, ולנכדה רועי (וראו על כך בהמשך). האב אינו נזכר כלל בספר, אלא באותה פנייה אל הקורא. נתבונן אפוא בפתיחה:

11. רביקוביץ, ל' ורביקוביץ, ד' (תשכ"ח). **מסיבה משפחתית**. עם עובד.

מכתב לקורא

קורא חביב,

אני רוצה לספר לך על לוי רביקוביץ שכתב כאן את השירים שבספר הזה.

*לוי רביקוביץ היה מהנפש הכי עמוק שפגשתי בחיים. הוא נולד בתחילת המאה ועבר את כל מה שעבר דור שלם של יהודים, והשתתף בהקמת כמה מהיישובים שבהם אנחנו חיים היום. בתקופת המאורעות, לפני שלושים שנה היו כוחות אדירים מתנפלות עלינו על יהודים. לכן היתה אמא שלי פרנואידית מאוד כשהיה לוי רביקוביץ מאחר לחגוך הביתה. **שכחתי לספר, שלוי רביקוביץ היה אבא שלי.***[12]

*את עבודתו בהקמת כפר החשמל בגליל ובעמק יזרעאל סיים לוי רביקוביץ בשלום. אבל לפני עשרים ושמש שנה, בעיצומה של מלחמת העולם, **נדרס למוות על ידי נהג שיכור**. באותו היה בת שש, ואחיקם ומירם, התאומים שלנו, היו בני חמישה חופשים. [...]*

כשצפלתי, התחלתי גם אני לכתוב שירים, ומכשיו אספתי את שיריו של לוי [...] ואת השירים שלי יחד בקובץ הנקרא "אסיבה משפחתית". כפי שהאסיבה תהיה שלהם, מוקדש הספר לאיכל רביקוביץ, שהיא אמא, וליוסף חומי, שהוא הנכד שלה.

ובזאת אנחנו פותחים את המסיבה

מסגרת הטקסט הפותחת ב"קורא חביב" ומסיימת במשפט "בזאת אנו פותחים את המסיבה", נראית כעוקפת את כל העצב הקשור במות האב ואת הזיכרונות שנישאו בליבה של המשוררת עשרים וחמש שנה, והיא מספרת על השירים של לוי ושלה שנכתבו באהבה לבני המשפחה, ומתייחסת לנכד הקטן רועי, ודבריה אלה הופכים את הטקסט כולו לנעים יותר, ואף מביעים המשכיות של דורות. בעיקר מובלט הקשר של הנכד לסבתו מיכל. את מותו של האב היא מביעה בשני מבעים: הראשון במאמר מוסגר שחודר לתוך סיפור עבודתו של האב ומנהגו לחזור הביתה מאוחר (שבעקיפין גרמו לתאונה שקרתה בשעות הלילה): **"שכחתי לספר, שלוי רביקוביץ היה אבא שלי"**, כמו שמצוי גם באזכור ראשון קודם של מות האב בשיר שלא הצגתי: "עומד על הכביש בלילה האיש הזה / **שהיה בשכבר הימים אבא שלי"**.[13] הדברים מובלעים כמעט בתחילה, ואינם נאמרים מפורשות. בפעם השנייה נאמרים הדברים בגלוי, בהבלטת הדריסה בסגנון הנראה קר ומדווח, בתוך רצף הדברים: **"נדרס למוות על ידי נהג שיכור"**. שתי הסטיות האלה מהרצף הסיפורי החביב הפונה לילדים, מדגישות בדרך ההגשה שלהן את הכאב המודחק. יש כאן העמדת פנים של דיווח מהימן, וכן של שמחה מרובה, של מסיבה, כשמתוך הדברים בולט היחס המיוחד כלפי האב וניכר, במיוחד בעיצוב הסגנוני של דמותו, שבחלקו הוא תבניות לשוניות החוזרות על עצמן בכל היצירות, גם כשנקודת המבט משתנה.

12. כל ההדגשות שלי, מ"פ.
13. רביקוביץ (לעיל הערה 1), חלק א – עמוד התיכון, עמ' 16.

להלן דוגמאות לשיריו של לוי רביקוביץ:[14]

דליה הכול יודעת

דליה הכול יודעת:
לאכול, לרוץ,
לגלגל את הטבעת,
לטייל בחוץ,
מה זה "פרח בשמים",
איך הולך גמל,
איך לפתוח ברז מים,
להדליק חשמל.
רק אחת אינה יודעת:
כי אסור למצוץ,
לרופא אינה שומעת
ומוצצת בוץ.

שְמעו סיפור על דליה:
על דליה – ילדה,
שהיא, כמו פרח דליה
יפה וחמודה.
כל יום בבוקר קמה דליה
עומדת במיטה,
צוחקת לה מלמעלה
על אמא מביטה.
וכך אומרת דליה:
"תני, אמא, לי בֶּגֶן [בננה],
הלבישי-נא שמלה עלי
נלך מהר לגן".

(אוגוסט 1938)

מכונית וילדה

ידידנו נחום, הצייר רב הטעם,
כאן סיפר מעשה באריה וכלבה.[15]
ואני, רצוני להשמיע הפעם
מעשה אמיתי במכונית וילדה.
במכונית וילדה - ידידות הן השתיים:
הילדה בת שלוש (לאחר חג סוכות)
ומכונית ציבורית בעלת קומותיים,
שקוראים לה פשוט: "אוטו שתי הקומות".
הן גרות בשכנות - הילדה כאן בבית,
בקומה השנייה [...].

עשרים וחמש שנה לאחר מותו של האב (1967) פרסמה דליה רביקוביץ בעיתון הארץ את הסיפור "25 שנה" שיצא לאור לאחר מכן בתוך הספר **מוות במשפחה** (רביקוביץ, 1977).[16] שלא כיצירות הראשונות שהוזכרו בשירתה (האב דמות סמכותית) ואף מתוך ניגוד לקו שבפנייה לילדים (האב כמשורר אוהב), הרי בסיפור הזה רביקוביץ מציגה את אביה כדמות טרגית שאינה משתלבת בסביבה. את השירים היפים שהיא שמחה בהם כל כך בקובץ **מסיבה משפחתית** היא רואה הפעם בדרך אחרת לחלוטין:

> אף שהשאיר אחריו שירים במספר ניכר, לא ראה את עצמו כמשורר, ובצדק. הוא ידע שלשונו העברית דלה מדי (שם, עמ' 147).

14. השירים מופיעים בתוך ספרו של טיקוצקי, ג' (2016). **דליה רביקוביץ: בחיים ובספרות**. הוצאת הספרים של אוניברסיטת חיפה; ידיעות אחרונות, ספרי חמד, עמ' 306.
15. הכוונה לספרו של הסופר והצייר נחום גוטמן: גוטמן, נ' (1942). **ביאטריצ'ה, או, מעשה שתחלתו חמור וסופו ארי דורס**. עם עובד.
16. רביקוביץ, ד' (1976). **מוות במשפחה**. עם עובד. וראו להלן.

חייו מוצגים כחיים מוחמצים, והיא אף החליטה שעיסוקו כמהנדס גרם לו "להשתעמם עד מוות". ועל כך כותבת המשוררת: "למעשה נטרפו במרוצת הימים כל משאלות חייו".

גם הדברים שגרמו לאביה אושר, היו מלווים לדעתה בצער וברגשי אשם. האב, לפי עדות הבת, לא קרא נכון את המציאות, שכן (כפי שהיא ראתה זאת):

> הוא נפגע בקלות מגסותם של חבריו לעבודה, מניבול הפה שלהם ומן ההתארגנות המעמדית. כביכול, שהייתה מסווה לאינטרסנטיות אנוכית [...].

בסיפור הזה מסופר שהאב נהרג בגיל 33, והמספרת מנסה לסכם את מותו המוקדם והכואב של האיש הצעיר הזה, כמעט בן גילה באותו הזמן:

> כל סיכום שאני יכולה לסכם את אישיותו של אבי הוא סיכום חלקי בלבד, כיוון שאישיותו לא הגיעה לכדי הבשלה. יכולה אני לתאר לעצמי אבות טובים ממנו ואנשים רחבי אופק יותר ממנו. קשה לי להעלות בדמיוני אנשים שניחנו בשלמות-נפש גדולה משלו. בחוש צדק מפותח יותר או ברגישות רבה יותר לעוול.

בסיפור זה המופיע כביכול ככרוניקה ביוגרפית, רביקוביץ מביאה מעין עובדות מחיי האב, קטעי אירוע, שהן יותר פרשנויות של בת המתבוננת באביה המת לאחר 25 שנים.

עד כמה הפרשנות הזאת היא רגשית ואיננה מחויבת המציאות אפשר לראות לקראת סוף הסיפור, שבו היא אומרת: "אינני מנסה להציג עצמי כרושמת דיוקן בלתי משוחדת".

זיכרונות נוספים של היוצרת על אביה נמצאים גם בהמשך הטקסט בגוף ראשון, ובהם היא עוסקת במערכות היחסים שבין אימה לאביה. אם נדמה היה שלאורך שבע שנות נישואיהם והולדת שלושת הילדים סבל לוי רביקוביץ מעבודתו המשעממת ומחבריו המתנכרים שאף לעגו לו, הרי בסיפור הזה, "קיצור תולדות מיכל", רביקוביץ מוסיפה נקודת מבט אחרת על האב, והיא אומללותו. מתברר שגם חייו בבית היו קשים מבחינה רגשית. האם הייתה אישה קשה ודעתנית שנטתה שלא לוותר על עקרונותיה לעומת עקרונות האב:

> מיכל אמרה שמעולם לא נפל ריב בינה ובין לוי, אבל אני זכרתי אחרת. זכרתי שהיא הענישה את לוי בעונש שהיה מקובל עליה "לא לדבר אתו". היא קנתה קקאו תוצרת חוץ והוא זרק את הקופסה דרך החלון, כי האמין שצריך לקנות רק תוצרת הארץ. ואז היא אמרה לו שהיא לא מדברת אתו. לוי התחנן: מיכל (במלעיל), בואי נפסיק את המשחק הזה. אבל מיכל הייתה נחושה ללמד אותו לקח. עד הערב היא המשיכה לא לדבר איתו [...] מאז קיבל עליו לוי את הדין, שהילדה חשובה יותר מתוצרת הארץ, וכך כל בוקר שתתה הילדה כוס קקאו (בלי קרום).

כחמישים שנה ויותר עברו מאז מות האב. דליה רביקוביץ כתבה על אביה בעיקר בפרוזה, וכך גם המשיכה כעבור זמן. אבל עם צאת קובץ השירים שלה **כל משבריך וגליך**, קובץ שירים שכתבה במשך כל חייה, הוסיפה קונטרס קטן של שירים מאוחרים, ספק קרובים לזמן פרסום הספר, ובהם שני שירים המתמודדים שוב עם מות האב. אלא שהפעם היא מתמודדת עם תמונת האב התלויה על הקיר שנים על שנים, כשהיא מדברת אליו בדיבור ישיר ומצטטת אותו, כאילו הוא עונה לה מתוך התמונה על טענתה בשיר מוקדם שהזכרנו לעיל "עומד על הכביש בלילה האיש הזה", ובו התלוננה: "**והוא אינו מדבר לי מילת אהבה אחת**". אביה יוצר כביכול בשיר החדש את האנלוגיה למצבו אז, וכאילו טוען (בשיר "אין יראת אלוהים במקום הזה" שנכתב בשנת 2000 על פי בראשית כ, יא, וראו בהמשך):

אֵין אַהֲבָה בַּמָּקוֹם הַזֶּה וְגַם לֹא תִּהְיֶה,
אָמַר לִי אַבָּא מִתּוֹךְ תְּמוּנָתוֹ
הַתְּלוּיָה עַל הַקִּיר שָׁנִים עַל שָׁנִים [...].[17]

כמו בשאר השירים והסיפורים שראינו, גם כאן נזכרת התאונה במבנה דומה, באמירה משנית כביכול בתוך פסוקית זמן, כאילו דרך אגב, אך במילים מפורשות ("כאשר נדרסתי למוות בכביש השחור"), אך הפעם מנקודת המבט של האב הנדרס, שאינו דומה כלל לאב הסמכותי והמרגיע או לאב האוהב והמבקש לאחד סביבו את משפחתו. הוא אדם נבהל, דומה לבתו וירא מפני חזרת החוויה השלילית ומצב הבהלה גם אצל בתו הדומָה לו על פי תפיסתו (שם):

כַּאֲשֶׁר נִדְרַסְתִּי לָמָוֶת בַּכְּבִישׁ הַשָּׁחוֹר,
פְּהֶרֶף עַיִן לְבַדִּי הֲכֵיתִי[18] לָאָרֶץ מְבֻזֶּה וְנִבְהָל,
וְיָדַעְתִּי כְּהֶרֶף עַיִן
שֶׁבְּכָל הַשָּׁנִים שֶׁתְּבוֹאֲנָה כָּמוֹנִי תִּהְיִי נִבְהֶלֶת
וְלֹא תִּשָּׁמְרִי מֵאֵשׁ
וְלֹא תִּנָּחֲשׁוֹל בַּיָּם,
וְכָמוֹנִי לֹא תֹּאחֲזִי בָּךְ יָד
לְמָשְׁךְ אוֹתָךְ לְאָחוֹר
מִפְּנֵי סַכָּנָה.

השיר מעמיד אפוא אנלוגיה באמצעות מטפורות של ים ואש הנזכרות גם בשירים אחרים.[19] היא מתבצעת במעין דיאלוג מאוחר עם השיר הקודם בין האב המת לבת החיה. בשיר "אין יראת אלוהים במקום הזה", שלא כמו בשיר "עומד על הכביש לילה האיש הזה", מתקיימת אהבה בשניים בין האב לבתו, הם אפילו צוחקים יחד, אלא שזו אהבה בין בת חיה לאב מת שתמונתו הצעירה תלויה על הקיר. על אף שזו אומנם אהבת אמת, יש בה כאב רב על שום שהיא אינה אהבה ממומשת. לכן מצוי השיר בכותרת של אלוזיה מקראית (בראשית כ, יא) שבה אברהם אומר לאבימלך: "כי אמרתי רק אין יראת אלוהים במקום הזה". בסיום השיר משולב ההסבר לאי יכולת של מימוש האהבה (שם):

וּמִי שֶׁקָּרַע אוֹתִי מֵעָלַיִךְ לֹא הָיְתָה יִרְאַת אֱלוֹהִים בְּלִבּוֹ
וְלֹא תִּהְיֶה.

הסיפור הזה, כמו גם הסיפור: "אבא של..." (עמ' 19), מעצימים את אומללותו של האב בעיני הבת הבוגרת הצופה בו ממרחק של שישים שנה. במבט דיאכרוני אפשר לראות שבכל יצירותיה, דליה רביקוביץ מעצימה את אומללותו של האב שמת כאמור בגיל 33. בראשית יצירתה כנאמר בראש דברינו, הדוברת עדיין מוסרת את דבריה מנקודת תצפית של ילדה קטנה או גם נערה, ורואה בו אב גדול וסמכותי. לאחר מכן בשביל להנציח את זכרו בהפצת שיריו לילדים, היא מלכדת בשבילו את המשפחה ונשענת על חילוף הדורות. במרווח של עשרים וחמש שנים היא רואה אותו אדם אומלל בעבודתו, חייב לפרנס את משפחתו בת חמש הנפשות, שונא את עבודתו ואת חבריו לעבודה, ומעט נחת הרוח שיש לו היא מן

17. מילת "אהבה" מתקשרת כאן על פי הצירוף "יראה ואהבה" (וכאן נשלה האהבה ונשארה היראה, ולמעשה גם להפך – אולי האהבה היא שנשארה, ואולי נשלו שתיהן בסופו של דבר). וראו, למשל: דברים י, יב. וראו גם דברי חז"ל על אמרה זו.

18. על פי זכריה יג, ו: "וְאָמַר אֵלָיו מָה הַמַּכּוֹת הָאֵלֶּה בֵּין יָדֶיךָ וְאָמַר אֲשֶׁר **הֻכֵּיתִי** בֵּית מְאַהֲבָי".

19. ועיינו בתוך שמעון, א' (2009). **מאפיינים לשוניים-סגנוניים ומשמעותם הספרותית בשירתה המאוחרת של דליה רביקוביץ על פי הספר "מים רבים"** [עבודת מוסמך]. מכללת סמינר הקיבוצים, עמ' 7.

האהבה של המשפחה אליו ושלו אליה. והינה, לאחר שישים שנה, המשוררת מנפצת גם את האמת הזאת, ומציגה את חייו של האב בבית רחוקים מהרמוניה משפחתית. האם בעלת עקרונות וגם הוא כמוה, והיא תמיד מנצחת. האם שותקת, כעונש, שתיקות ארוכות ובלתי מתפשרות, הילדים בוכים וכל התמונה הזאת מוליכה אל הקטעים שבהם המשוררת מנסה לפרש את מותו הטרגי של האב כמוות מתוך בחירה (שם):

> האם אבא של דליה מת או סתם עבר מן העולם בלי למות? אולי פשוט נקעה נפשו ממשהו, והוא פסע פסיעה רחבה לעבר שמים ללא ענן ואחר הלך פסיעה יותר רחבה, עד שנפתח לו מצנח רזרבי סמוי שתמיד החזיק למקרה כזה, ואולי בכלל הוא חי על הירח או על איזה סופר נובה?
> ואולי הוא רוצה לחזור ואינו יכול?
> סך הכול היה בן שלושים ושלוש ואולי עשה מעשה אימפולסיבי שעליו התחרט אחר כך, או להפך, אולי נמאסו עליו החיתולים של בניו התינוקות, ואולי, קשה להעלות אפילו מחשבה כזאת על הדעת, רצה לפרוש מאשתו ולא ידע איך. אולי נמאס עליו היקום ואולי נמאס לו להאיר פנים לכולם ולעזור לכל נדכה ומר נפש. ואולי ניסן חברו היה הקש ששבר את גב הגמל, ואולי נמאס עליו הבוס חיים סלבין[20] שהציק לו, ואולי חבריו לעבודה שהיו שותים את מרק הפירות שהכינה לו אשתו, יצאו לו מהאף.
> אבא של דליה כבר אינו אפילו צל או ענן קלה. כל מה שנשאר ממנו הוא שהוא אבא של דליה וגם דליה תהיה עוד מעט צל או ענן.

הינה נחשפת לפנינו עוד משוררת וסופרת, אישה הכותבת במשך שנים ארוכות, כמעט כל שנות חייה, על אב שמת, כאשר מה שהיא זוכרת באמת (שכן הייתה בת שש בלבד במותו) הוא רגע העלבון הנורא והמכה על היד לעיני אנשים זרים – והינה בכל זאת היא רואה בכל זה אהבה גדולה אליה שהיא מפתחת בחיים בצל מותו, הנמשכים כבר ארבעים ושש שנים.

האם האהבה הזאת הועילה לה או הרסה את חייה? יש כנראה מעבר דק מאוד בין שני הדברים האלה. ואנו, איך נוכל לשפוט את זו שבאה והלכה, או את אביה שהלך מאיתה?

20. תעשיין ישראלי, ממקימי תעשיית הנשק בארץ ישראל, מנהל התעשייה הצבאית בימי "ההגנה" ולאחר הקמת המדינה.