

"מה מברכים על גלידה?" אנציקלופדיה לילדים כאמצעי ליצירת שפה משותפת לחילונים ולדתיים

תקציר: תמורות שונות בחברה הישראלית הובילו לכך שמושגי יסוד מן המסורת היהודית זרים לחלק מן הציבור הישראלי-יהודי. זרות זו היא אכן נגף בחברה רבת-תרבותית השואפת להשתית יחסים דיאלוגיים בין פלגיה השונים. במענה לבעיה זו פרסם אורי אורבך ספר אנציקלופדי למשפחה החילונית: מה מברכים על גלידה? מושגים ביהדות לילדים וגם להורים. מאמר זה בוחן את טיבו של המענה המוצע בספר: מהם הכלים הרטוריים המשמשים את הכותב, ומהי דמותה של היהדות הנשקפת אל הקורא/ת מבין דפי הספר. הניתוח הביקורתי מעלה כי ספרו של אורבך חותר ליצירת תחום משותף לחילונים ודתיים, שלהקמתו מגויסים ידע, לשון והנאה. בד בבד תמונת היהדות שעולה ממנו, וגם תמונת הישראליות היהודית, אינה חפה מבעיות: יש בה אידאליזציה, טשטוש נקודות טעונות והעדפת הנרטיב ההגמוני (הן בנוגע לעדות והן בנוגע לנשים). זאת ועוד, המענה המוצע הוא חד-צדדי. אף על פי כן חשיבותו של הספר טמונה בהזמנה שהוא מציע – להיכרות ולשותפות לדרך.

מילות מפתח: דתיים, חילונים, יהדות, רבת-תרבותיות, פורמט שאלה-תשובה, סיפור סיפורים, תחום משותף, אמפתיה, הדרה, מסרים מאוירים, הגמוניה, אשכנזים, עור כהה

הקדמה

ישראל נמנית עם אותן מדינות שמתקיים בהן מרקם חיים רבת-תרבותי, בראש ובראשונה בשל הבדלים באמונות דתיות ובאורח חיים דתי ובשל מוצא גיאוגרפי מגוון של תושביה ואזרחיה. בעשורים הראשונים לקיומה של המדינה שלטה בה תפיסת כור ההיתוך, דהיינו, ניסיון לבטל את ההבדלים בין הקבוצות וליצור זהות אחת, אחידה, משותפת.¹ בשלושים השנים האחרונות חל מפנה בהלך הרוח האישי והציבורי. כור ההיתוך כבר לא נתפס כאידאל שיש לשאוף להגשימו.² להפך, כפי שכותב נסים קלדרון, כראקציה להאחדה הגסה "הצורך של ישראלים רבים היום [הוא] לסמן ביניהם הבדלים – בין עדות, בין מוצאים, בין אמונות, בין מינים" (קלדרון, 2003, 121).

1 במאמר זה תוגבל נקודת המבט לדיון בחברה הישראלית-יהודית.

2 על רעיון כור ההיתוך, ועל ההסתייגות ממנו, ראו צוויג, 2007. עמדה שונה מן המקובל מוצגת במאמרו של יוסף גורני (2001). גורני מפרק ומגדיר מחדש את הצירוף "כור ההיתוך" ורואה ביישמו הציוני בארץ סיפור הצלחה.

תמורה זו, כמו תמורות אחרות בחברה הישראלית, ובהן תהליך החילון³ וצמצום שעות הוראת המקצועות ההומניים בבתי הספר,⁴ הובילו לכך שמושגי יסוד מן המסורת היהודית זרים לחלק מן הציבור הישראלי-יהודי.⁵ בשנת 2013 נרמזו חיסרון זה בנאום הבכורה שנשא שר האוצר החדש, יאיר לפיד. כאשר צייר באוזני מאזיניו את חזונו למדינת ישראל שאל לפיד: "האם זה מוגזם לדמיין מדינה שבה כל ילד חרדי לומד אנגלית וכל ילד חילוני יודע איך נראה דף גמרא?"⁶

בדברים אלו מהדהדת ההכרה בצורך ליצור מצע ידע משותף: ידע בתרבות העולמית

3 מחקרים שנעשו בשנים האחרונות מלמדים שסוגיית החילון מורכבת ודורשת חשיבה מחודשת על אודות המושגים "דתי" ו"חילוני" (ראו למשל גודמן ופישר, 2004; ידגר, 2013). כמו כן, התשובה על השאלה אם במדינת ישראל מתרחש תהליך חילון תלוייה במדדים שייבדקו (בן-פורת, 2013). זאת ועוד, בנתחו את השפעתה של חברת הצריכה הבורגנית על תהליך החילון מצביע בן-פורת על כך שתהליך החילון "[א]ינו מתקיים בהכרח ברובד של האמונות והערכים ואינו נוטה [בהכרח] לעימות חזיתי עם הדת ומוסדותיה אלא מערער עליהם באמצעות אותן פרקטיקות של חיי היומיום המכרסמות בסטטוס קוו" (שם, 258).

4 מן הפרוטוקולים של ישיבות ועדת החינוך, התרבות והספורט משנת 2010 עולה כי בעיית לימודי היהדות ומורשת ישראל בחינוך הממלכתי טרם מצאה את פתרונה. ד"ר צבי צמרת (יו"ר המזכירות הפדגוגית) הצביע על בעיית צמצום שעות ההוראה:

חלק גדול מכל הנושא של לימודי יהדות קשור בפגיעה שפגעו במספר השעות בבתי הספר. כי מורים והורים ומנהלים, בסופו של דבר, הדבר הראשון שהם הורידו זה כמובן לא מתמטיקה, כמובן לא אנגלית, כמובן לא לימודי מחשב, כמובן לא עוד כל מיני דברים אחרים, אלא תנ"ך. [...] תורה שבעל פה [...] מקצוע שכתוב כמקצוע שצריך ללמד אותו בחטיבת הביניים. כמעט אף חטיבת ביניים בארץ לא מלמדת אותו (ועדת החינוך, התרבות והספורט, פרוטוקול 187, 9.3.2010).

ח"כ זבולון אורלב, יו"ר הוועדה, סיכם את הישיבה במילים הבאות:

הוועדה למדה על המציאות העגומה והקשה של לימודי היהדות במערכת החינוך הממלכתית המהווה פגיעה מוחשית בחוסן הלאומי וביכולת של תלמידים ובוגרים לעצב את זהותם כאזרחים במדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית. הוועדה נוכחה לדעת מהדיווחים כי קיים ביקוש ויש רצון הן בקרב הורים והן בקרב תלמידים להרחיב את לימודי היהדות ואולם קיימת בעיה של מחסור בשעות הוראה, במורים, בהשתלמויות כדי להרחיב את תכניות הלימודים (שם).

בחזור מנכ"ל תשע"א/1, שפרסם משרד החינוך בספטמבר 2010 (בעקבות עבודת הוועדה בראשות פרופ' בנימין איש-שלום), הוצג מקצוע חובה חדש לכיתות ד'-ט' בחינוך הממלכתי היהודי, "מורשת ותרבות ישראל". מחקר שנערך לאחר פרסום חוזר זה מעלה כי אף שהתחום קיבל מעמד של מקצוע הוא עודנו בתהליך התהוות וכי "המורים מתקשים לעמוד על יעדי הממוקדים, ובשל כך כל אחד מהם מושך לכיוון שלו על פי הבנתו" (שור, 2012, 227).

5 ועדות מיוחדות, כוועדה בראשות פרופ' שנהר (1994), הוועדה בראשות פרופ' שגי (2008) והוועדה בראשות פרופ' איש שלום (2010), ומסגרת תכנית תל"י (תגבור לימודי יהדות) שראשיתה בשנות השבעים של המאה העשרים, מעידות על עמדות המזהות במצב זה שבר תרבותי או סכנה להמשך קיומה של הזהות היהודית (יהא טיבה אשר יהא), ומבקשות לגייס את מערכת החינוך להחייאה, לשימור או לעיצוב מחדש של זהות זו בקרב ילדי בתי הספר בחינוך הממלכתי. ראו שור, 2012; שיקלי, 2012; רייכל, 2014.

6 נאום הבכורה של ח"כ יאיר לפיד, יו"ר מפלגת יש עתיד, בכנסת ה-19, 11.2.2013.

לילד החרדי, ידע בתרבות היהודית המסורתית לילד החילוני. בשני המקרים מדובר בידע טעון מבחינה ערכית.

בבוחנו את שאלת מעמד ותקפותם של ערכים טען הפילוסוף קוואמי אנתוני אפיה ש"כדי להבין כיצד פועלים ערכים, עלינו לראות אותם לא כמנחים אותנו על בסיס אישי נפרד, כל אחד כשהוא לעצמו, אלא כמנחים בני-אדם שמנסים לחיות חיי שיתוף [...] שפת הערכים שלנו היא אחת הדרכים המרכזיות לתאם את חיינו זה עם זה. אנחנו פונים לערכים כשאנחנו מנסים לפעול יחד" (אפיה, 2007, 47-48). במילים אחרות, אליבא דאפיה ערכים הם אמצעי תקשורת, שפה, בין סובייקטים שונים. אפיה מצביע על הצורך ב"שפת ערכים משותפת" כאמצעי מהותי וחיוני לקיומה של חברה; לא משום ששפת ערכים משותפת תמנע מחלוקות וויכוחים, אלא משום שהיא מספקת אוצר מילים משותף המעודד שיח, בין שיוביל להסכמה ובין שלא.

הדיאלוגיות היא אכן יסוד גם בדיונים על רב-תרבותיות. במאמרו המכונן כתב התאורטיקן צ'רלס טיילור: "אם כן, כאשר אני מגלה את זהותי, אין פירוש הדבר שאני מעצב אותה בבידוד, אלא שאני נושא ונותן על עיצובה דרך דיאלוג, חלקו גלוי וחלקו פנימי, עם אחרים. [...] זהותי תלויה במידה מכרעת ביחסי הדיאלוגיים עם האחרים" (טיילור, 2003, 27).

מדברי אפיה וטיילור מתברר כי חברה פלורליסטית וקיומו של הפרט בתוכה מותנים בקיומו המתמשך של שיח בין חבריה השונים⁷ וכדי ששיח יוכל להתקיים, על הפרטים בחברה לחלוק שפה משותפת, שפה שאיננה מורכבת רק מרשימת מילים וכללי דקדוק, אלא גם ממתען תרבותי משותף.

כעת מתבררת לנו הבעיה שנרמזה בדברי לפיד: הילדים בחברה הישראלית-יהודית, על מגזריה השונים, אינם חולקים שפה משותפת, גם אם כולם דוברי עברית. לפיד איננו הפוליטיקאי הראשון שהוטרד מבעיה זו. בשנת 2010 פרסם אורי אורבך ז"ל, שהיה אז חבר כנסת מטעם מפלגת הבית היהודי, ספר המציע ידע בסיסי במושגי היהדות הדתית המסורתית: מה מברכים על גלידה? מושגים ביהדות לילדים וגם להורים (אורבך, 2010); כל ציוני העמודים להלן מפנים לפרסום זה). אף שהספר פונה במוצהר לכלל הקוראים היהודים, ברור כי הוא מותאם במיוחד לקוראים שמושגים אלו אינם חלק ממציאות חייהם, כלומר לקהל חילוני. בדברי ההקדמה מציין אורבך כי ספר זה אינו ממצה ויש נושאים חשובים אשר לא נכללו בו, כמו למשל השבת, שלהם יוקדש ספר אחר. מבחינה זו אפשר להשוות את ספרו לספר ללימוד שפה זרה. אינך לומד שפה על בוריה מתוך ספר לימוד יחיד, אך בכוחו של ספר כזה להציע לקורא יסודות ראשונים. נראה אפוא שאורבך ביקש לתת מענה,

7 קיום המושחת על עקרונות יסוד כחירות וסובלנות פוליטית.

ולו חלקי אחד-כיווני, לבעיה שעליה מצביעים דברי לפיד. במאמר זה אני מבקשת לבחון את טיבו של המענה המוצע בספרו; באילו אמצעים רטוריים נוקט הכותב, ומהי דמותה של היהדות הנשקפת אל הקורא/ת מבין דפי הספר.

פרויקט השו"ת

הספר מה מברכים על גלידה? מחולק לשלושה עשר פרקים, כל פרק מוקדש לנושא מרכזי. הפרק הראשון עוסק באלוהים, הפרק האחרון עוסק בכשרות, ובתווך אנו מוצאים שורה מגוונת של נושאים, ובכללם לוח השנה, חגים, המשפחה ובית הכנסת. כל פרק מציג שורה של מושגי יסוד ביהדות הכרוכים בנושא הפרק. בפרק העוסק בתורה שבעל פה, למשל, מוצגים מושגים כמו משנה, גמרא, חז"ל, דף יומי, מדרשים ופרקי אבות. המושגים מובאים ומומחשים באמצעות מבעים מגוונים: הסבר, אמרה, פתגם, צירוף מילים, ציטוט, בדיחה, חידה, פרטי טריוויה, סיפור ואיור. הקוראים מתוודעים גם לדמויות מרכזיות בהיסטוריה היהודית, כהלל ושמאי.

בחנית התשתית הרטורית של הספר מעלה כי יש בו שני עקרונות מארגנים מרכזיים: שימוש בפורמט שאלה-תשובה וסיפור סיפורים. שני העקרונות הללו אחוזים זה בזה, ומקדמת דנא הם אבני יסוד בלימוד התורה ובשימור המסורת היהודית:⁸ "והיה כי ישאלך בנך מחר לאמר מה זאת ואמרת אליו [...]..." (שמות יג, יד). השאלה היא שמאפשרת לאב להנחיל לבנו את סיפור יציאת מצרים, שהוא סיפור מכונן בהבניית הזהות הלאומית והאישית. התלמוד, המשובץ בסיפורי אגדה, ממחיש הן את מרכזיות היסוד הנרטיבי והן את היות הדיאלוג התלמודי, בין מורה לתלמידיו, דיאלוג של קושיות ותשובות: התלמיד האידיאלי הוא התלמיד המאתגר את מורה בשאלות משמעותיות (קלדרון, 2008, 119-125), הגם שעל התלמיד להיזהר מפני חציית גבול לכל תיהפך "חדוות המשחק הלימודי" למקור מצוקה וצער למורה (שם, 122-124). בספר חסידים (המאות השתים עשרה והשלוש עשרה) מובהר כיצד יש לנהוג בתלמיד המתקשה בדיבור. הכותב אינו מסתפק בהצגת "כלל יבש", אלא משבץ את ההנחיה בסיפור קצרצר. מעשה בתלמיד הלוקה בגמגום קשה אשר נפגע מצחוקם של חבריו ללימודים. ואולם רבו אינו פוטר אותו מתהליך דיאלוגי חשוב זה, אלא מציע לו דרכים חלופיות: "אל תשאל בפניהם המתן עד שיצאו או תכתוב בכתב מה שקשה לך ואתרץ לך" (יהודה החסיד, 2002, סימן תתקסד, תקטז).⁹ חשיבות הדיאלוג המבוסס על

8 על השימוש בפורמט "שאלות ותשובות" בספרי לימוד ובספרי קריאה ראו לוי, 1999. לוי מראה שהסגנון הקטכיסטי (הוראת עיקרי הדת בפורמט שאלות-תשובות) נעשה מקובל גם אצל מחברים יהודים למן שלהי המאה השש עשרה (לוי, 1994, 66-68; לוי, 1999, 33-34).

9 אך גם ספר חסידים מזהיר מפני שאלת שאלות שעלולה לפגוע במורה ולהלבין את פניו ברבים (יהודה החסיד, 2002, סימן תתקסג, תקטז).

שאלות ותשובות וחשיבות המעשה הסיפורי בתפיסת העולם היהודית עולות גם בדברים שכתב הרב והמלומד בן זמננו, יונתן זקס: "מעל לכל, עודדו אותם [את הילדים] לשאול שאלות. למדו אותם לחשוב בעצמם. דאגו שהם לא ישמרו את המסורת מתוך ציות עיוור – שהוא הכוח המנוגד, החזק ביותר, לחירות – אלא דרך שיחה בין-דורית פעילה ומאתגרת. ככה אנחנו למדנו בתור ילדים על הדרך הארוכה לחירות. כך למדנו לקבל את סיפור אבותינו בתור הסיפור האישי שלנו" (זקס, 2013).¹⁰ די בדוגמאות ספורות אלו כדי להמחיש לנו כי הסיפור (כטקטיקה רטורית, כמעשה פדגוגי, כאקט מכונן מציאות) והדיאלוג של שאלות ותשובות (הגם שיש להציב לו סייגים) ניצבים בבסיסו של החינוך היהודי.

לבני דורי, ילידי הארץ, הפורמט שאלה-תשובה ודאי זכור מספרו המיתולוגי של יצחק לבנון על כל שאלה תשובה. אלא שבניגוד ליצירה האנציקלופדית של לבנון, שהשאלות והתשובות בה ביקשו להציג לפני הקורא הצעיר עולם ומלואו ובכך לסייע לו להפוך לאזרח העולם הגדול, בספרו של אורבך פורמט השאלה-תשובה וסיפור הסיפורים מגויסים, כמו בהגדה של פסח, כדי להוסיף נדבך מהותי לזהותו האישית והלאומית של הקורא הצעיר. נדבך זה הוא השפה היהודית. שפה במובנה הרחב ביותר, הכולל מושגים, חוקים, מנהגים וסיפורים. לשון אחרת, שפה המגלמת את מסורת האבות.

דתיים-חילונים: יצירת תחום משותף

ספרו של אורבך מבקש אפוא לפתוח לפני הקורא צוהר לעולמה של היהדות. לקורא הפרטיקולרי מידת החידוש שמציע הספר תלויה, כמובן, בידע המוקדם שלו. סביר להניח שתלמיד חילוני בבית ספר יסודי יכיר את המושגים "תורה" ו"תנ"ך". ואולם האם הוא מכיר את המילה "חֶמֶש"? האם הוא יודע מה מברכים על גלידה? אורבך, חשוב לציין, מניח קיומו של ידע מסוים אצל הקורא הצעיר. הנחה זו מצויה גם במה שאורבך אינו כותב. בתשובה על השאלה "למה אוכלים מצות?" (58), לדוגמה, ברי כי הקורא אמור להיות בקי בסיפור יציאת מצרים.

אורבך מציג את ההנחה הזאת (קיומו של ידע משותף) בפני הקוראים ובכך מגייס אותה ליצירת בסיס אמפתי לשיח משותף. בכותבו: "ודאי גם אתם מכירים את הסיפור [...]". (73), הוא רומז לקורא, אתה ואני שותפים, כלומר בני שיח. הבה נתבונן מקרוב בדוגמה זו הלקוחה מתוך חידה ששילב אורבך בספר:

קבוצה של ארכיאולוגים, חוקרי עתיקות, מצאה ליד נהר הנילוס במצרים, ערמה של עצמות עתיקות של בעלי חיים. בדקו המומחים וגילו כי העצמות הן של שבע

10 הרב לורד יונתן זקס היה רבה הראשי של בריטניה בשנים 1991-2013.

פרות מלפני אלפי שנים. ודאי גם אתם מכירים את הסיפור על פרעה מלך מצרים, שבתורה מספר ליוסף על חלומו. הוא ראה שבע פרות רזות שבלעו בשלמותן שבע פרות שמנות. ניסו החוקרים להבין: האם אלה עצמותיהן של הפרות הרזות, או שמא דווקא של הפרות השמנות? מה דעתכם?

אם נתבונן על חידה כעל אקט תקשורת, הרי מדובר במבע המניח את קיומו של בסיס ידע משותף האמור לאפשר למאזין לפתור את החידה.¹¹ לכאורה, טיעון זה אינו רלוונטי לחידה שלפנינו, שכן אפשר לטעון, בצדק, שכדי לפתור חידה זו הקורא לא זקוק כלל להיכרות מוקדמת עם הסיפור מספר בראשית, אלא הוא נדרש לשים לב לפרטי החידה עצמה ולהפעיל חשיבה לוגית. ואולם מבחינה רטורית, הפניה זו לסיפור המקראי אינה מיותרת, אלא יש לה תפקיד כפול: בתוך החידה היא פועלת כ"מְסִיחַ דעת" או כ"מכשלה ידידותית מכוונת", האמורה להקשות על הקורא לענות על החידה, אך גם להגביר את הנאתו כאשר יעלה בידו להתגבר על הסחת הדעת ולפתור את החידה נכונה. מחוץ לגבולות החידה ההפניה פועלת במסגרת יצירת הבסיס האמפתי בין הכותב הדתי לקהל החילוני.¹² הבסיס האמפתי, שבלעדיו אי-אפשר לקיים שיח משמעותי, מבקש למתן את ההפרדה בין "אנחנו" ל"אתם" על ידי הצבעה על תחום משותף. בחידה הלוגית, הסיפור המקראי שלכאורה נראה כפרט עודף, לא חיוני ואולי אפילו מיותר, מתפקד כתחום משותף.

לעתים התחום המשותף כולל בסיס ידע מוקדם אשר הכותב מניח כי הוא משותף לו ולקוראיו (כמו סיפור יוסף וחלומותיו). ואולם התחום המשותף מתרחב במהלך הקריאה וכולל גם משחקי מילים המבוססים על הידע החדש שזה עתה נמסר. לדוגמה, אורבך מתאר לקורא את מבנהו של דף גמרא על הפירושים המופיעים בו, ובכלל זה "התוספות", פירושי החכמים שחיו אחרי רש"י. אורבך חותם את הסברו בשאלה משתעשעת: "רוצה גמרא עם תוספות, או שאתה לא רעב?" (84). דוגמה זו ממחישה לנו את המהלך הכפול שהטקסט של אורבך מייצר: ראשית, הוא מעניק לקוראו היכרות עם המילון היהודי; לאחר מכן, מן התחום המשותף החדש הוא מייצר הנאה משותפת שיש בה כדי להעמיק את הבסיס האמפתי של תחום זה. כיוון שאתה ואני דוברים כעת את אותה שפה (שנינו יודעים מהי גמרא, שנינו מכירים את הפירושים השונים למילה תוספות) אנו יכולים כעת לחלוק יחד שעשועי לשון ובדיחות.

אלמנט ההנאה, כגורם משמעותי המאפיין את יצירת התחום המשותף בספר, מופיע גם

11 כדי להגדיר מבע מסוים כחידה עליו להכיל כמה מאפיינים, ובכללם מבנה (למצער משתמע) של שאלה-תשובה, ובסיס ידע תרבותי משותף לְמִבְצֵעַ ולמגיבים (Green, 1992, 134). גרין אף מצביע על הצד השני של המטבע: חידות תורמות לשימור התרבות שבה נוצרו (שם, 136).

12 כלומר "העודפות המיותרת" מאותתת לקורא שיש לה תפקידים אחרים בחידה.

בסיפורים, בחידות, בבדיחות ובהומור המשולב בתשובות. אלמנט זה נרמז כבר בשמו של הספר: מה מברכים על גלידה? הכותרת, שנועדה לסקרן ולמשוך אל הספר קוראים, כורכת יחדיו את היסוד הזר (ברכת "שהכול נהיה בדברו") עם יסוד מוכר המזוהה עם עונג (גלידה). דברים רבים מפרידים בין עולמו של הכותב הדתי לעולמם של הקוראים החילונים, אך בה בעת דברים רבים אחרים (כמו ההנאה מגלידה טובה) משותפים להם.

התחום המשותף מתרחב במהלך הקריאה על ידי אמצעי רטורי נוסף. מהלך-העל של אורבך, כפי שהוצג עד הלום, הוא מהלך ליצירת שפה משותפת. במסגרת זו מתרגם אורבך מילים ומושגים מן השפה הזרה (היהדות הדתית) לשפת האם של הקורא (היהדות החילונית). תרגום זה, ההופך את הזר למוכר, מרחיב אף הוא את אפשרויות השיח ומעמיק את האמפתיה כלפי מה שעד כה היה זר ושונה. בפרק המוקדש לכשרות, למשל, שתי השאלות והתשובות הראשונות עוסקות בשאלה: למה יש לשמור על כשרות? כדי לנמק את מה שאין לו הסבר מדעי ואולי אף כדי ליטול את העוקץ מצו שבעין חילונית נראה חסר היגיון, אורבך מדמה את המצוות הקשורות במזון לנימוסים. "זו דרכו של היהודי", הוא כותב, "להיות קצת רוחני וקדוש, ולא להתנהג כמו חיה שרואה קצת אוכל ושוכחת מהכל. למה אנשים מנומסים לא אוכלים עם הידיים? ולמה יש מפה על השולחן? דיני הכשרות והארוחה הם הנימוסים של היהדות" (140). גם אם הילד הקורא אינו מעריך נימוסים בכלל ונימוסי שולחן בפרט, למצער אורבך סיפק לו מסגרת מושגית מוכרת שבתוכה הוא יכול למקם את סוגיית הכשרות. דוגמה זו מדגימה כי יצירת תחום משותף אין פירושה (בהכרח) יצירת הסכמה וביטול השוני בין העמדות ואורחות החיים של בני השיח, אלא פירושה יצירת אפשרות לשיח ולאמפתיה בין בני אדם.

כדי להמחיש עניין מהותי זה ארחיב את מבטנו אל מחוץ לגבולות ספרו של אורבך. בראשית שנות החמישים נודב אליעזר מרכוס, אז צעיר בן 18, לשמש מורה-חייל במעברה בחלסה (היום קריית שמונה). כיוון שחג הסוכות עמד בפתח, הוא יזם בניית סוכה והודיע לילדי הכיתה כי למחרת עליהם להגיע בלבוש חגיגי. בבוקר המחרת נכנסו התלמידים, עולי תימן, לכיתה כשכפות ידיהם זורעותיהם צבועות בצבע כתום. מרכוס שלח אותם לשטוף את ידיהם וסירב לשמוע את דבריהם. אחרי השיעור התברר לו כי הילדים לא חמדו לצון. להפך, כדי לכבד את בקשתו להגיע בלבוש חגיגי, הם התקשטו בחינה. מרכוס חתם את עדות הזיכרון במילים הבאות: "לדידי, לבוש חגיגי פירושו היה כמו בתנועת הנוער – מכנסי חאקי וחולצה לבנה [...] לא העליתי על דעתי כלל, שבגד חגיגי או התנהגות חגיגית יכולים להיות אחרים. למשל, מריחת חינה על הידיים עד למרפקים, כמנהג בני תימן" (מרכוס, 1986, 183-184). היכרות, בין במפגש בלתי אמצעי ובין בתיווכו של ספר, יש בכוחה ליצור תחום משותף לפרטים ולקבוצות בעלי אורחות חיים שונים. האשכנזי אינו חייב לאמץ את

מנהג מריחת החינה, והחילוני אינו חייב לאמץ את מנהגי הכשרות. ואולם הידברות לא יכולה להתקיים אם הפרט אינו מכיר את מנהגיו של האחר ואינו מבין את משמעותם. זאת ועוד, עיצוב זהותו של הפרט, כפי שציין טיילור, תלוי במידה מכרעת ביחסיו הדיאלוגיים עם האחרים.

"משפחה אחת גדולה ומאושרת"?

עד כה התייחסתי לחלוקה מרכזית בטקסט: דתיים וחילונים. אך אורבך מציין שגם העולם הדתי מתחלק לקבוצות בעלות מנהגים שונים. בפרק העוסק בבית הכנסת מסביר אורבך כי "יש בתי כנסת לכל עדה", וכן יש בתי כנסת רפורמיים, "בהם נשים וגברים מתפללים יחד" (100). סמלי השבטים, לדבריו, מראים כי "יש מקום לכל העדות ולכל הפלגים של עם ישראל. שנים-עשר שבטים - אבל כולם אחים" (101). ואולם בצד המבט הרב-תרבותי הנדיב, המכיר בזכותם של אנשים לקיים את דתם "לפי המנגינות והנוסח שלמדו בילדותם", ישנה גם הכרה בצדו האחר של המטבע - פלגנות שלא לשם שמים. פלגנות זו נרמזת בבדיחה על אודות היהודי שחי שנים רבות על אי בודד שבו שני בתי כנסת. כשנשאל לשם מה הוא צריך שני בתי כנסת, ענה היהודי: "פשוט מאוד, לבית הכנסת ההוא - בחיים אני לא אכנס!" (106).¹³ מבחינה מסוימת, הפילוג מוצג כעובדה קיימת שיש לכבד. עם זאת, לפנינו קריאה לדו-קיום הרמוני למרות הייחודי והשונה, שכן מתחת לשונה קיים מצע משותף.

ואף על פי כן, למרות ההצבעה על קיומם של פלגים שונים ומנהגים שונים בקרב היהודים הדתיים התמונה העולה מן הספר כולו היא של יהדות נטולת קונפליקטים מרים, יהדות מתונה ומנומסת להפליא. בהתאמה, אף המנהיגים הרוחניים של העם נקיים מכל תו צורם. בהסבר על חג החנוכה, לדוגמה, מוזכרת תופעת המתיוונים ומצוין ניצחונם של הכוהן מתתיהו ובניו החשמונאים על היוונים, אבל מעשהו של מתתיהו, אשר הרג יהודי מתייוון, לא מוזכר אפילו ברמז (54).¹⁴ כאשר אורבך מספר את הסיפור הידוע על הלל הזקן,

13 ביקורת זו נרמזת גם באחד מספרי שיריו המיועד לציבור הילדים הדתיים. תפילותיהם של כל היהודים מתייצבות בשמים, "וה' מקבל כל תפילה מיד/ ולא שואל: 'איפה אבא שלך נולד?' (אורבך, 1999, 16). ספר שירים זה, כמו ספרי שירה נוספים שלו לילדים, כתוב ומאיר ברוח סדרת ספרי שיריו של יהודה אטלס לילדים (והילד הזה הוא אני ואחרים). אינטרטקסטואליות זו, אף היא מזמינה דיאלוגיות החורגת מתחומו של עולם המחקר. במסגרת תכנית הלימודים (חינוך לשוני: עברית - שפה, ספרות ותרבות), למשל, אפשר להפגיש באופן יזום ומכוון בין הטקסטים של אטלס לטקסטים של אורבך (נכון להיום יצירתו של אורבך מופיעה רק במסגרת רשימת היצירות המיועדת לממ"ד. לעומת זאת, חלק מיצירותיו של אטלס, הנכללות בתכנית החינוך הממלכתי, נכללות גם בתכנית הממ"ד).

14 במאמרו "מוסר וערכים ליהודים בלבד" טוען ירון ידען כי ההלכה היהודית פוגעת בגויים וגם בקבוצות קטגוריות מובחנות ביהדות עצמה. ידען מציג שורה של קביעות הלכתיות המדגימות כיצד ההלכה היהודית מפלה לרעה חילונים, נשים, נכים ועמי ארצות (ידען, 2004).

אשר הסכים ללמד את הגוי שביקש ללמוד את התורה כולה על רגל אחת, הוא מתמקד במסר האנושי-חברתי העולה מתשובתו של הלל: "מה ששנוא עליך אל תעשה לחברך" (31), אבל הוא בוחר שלא להזכיר את חלקו הראשון של הסיפור, שבו פונה אותו הגוי אל שמאי, ושמאי בתגובה לאותה בקשה עצמה "דחפו באמת הבניין שבידו". ייתכן שקריאה מושכלת של הסיפור מזמינה פרשנות אלגורית של הפסוק.¹⁵ אלא שההנחה בדבר קיומו של רובד סמלי אינה מבטלת את הרובד המילולי (שמבחינה קוגניטיבית קליטתו קודמת לקליטת הרובד האלגורי, המצריכה אקט פרשני). והנה, בסיפור על אודות הגוי ושמאי הרובד המילולי מציג קונפליקט, אקט תוקפני ושלילת אפשרות קיומו של שיח. צרימה זו אינה נכללת בטקסט של אורבך, וכיוון שאינה נכללת אין ניסיון להתמודד עמה. ואם דחיפה אינה נזכרת לא נופתע לגלות כי מתיחות בין שני מחנות, אשר מסלימה לכדי רצח, אינה נזכרת. התלמוד מתעד עימות אלים בין תלמידי בית שמאי לתלמידי בית הלל: "תנא ר' יהושע אונייא תלמידי ב"ש [בית שמאי] עמדו להן מלמטה והיו הורגין בתלמידי ב"ה [בית הלל]. תני ששה מהן עלו והשאר עמדו עליהן בחרבות וברמחים" (ירושלמי, שבת ט, א). אף מעשה חמור ומטריד זה זכה במסורת היהודית לפרשנות אלגורית.¹⁶ ואולם, כפי שציינתי לעיל, הרובד המילולי מתפקד גם בטקסט אשר מוסכם על קוראיו כי הוא אלגורי (קל וחומר בטקסט שאין הסכמה גורפת לגביו). הקונפליקט האלים בין תלמידי בית שמאי לתלמידי בית הלל מסולק מן הנרטיב שמייצר אורבך:¹⁷

מי היה זוג החכמים הכי מפורסם? הלל הזקן חי לפני אלפים שנה בערך, בתקופה שבה כל החכמים למדו ולימדו בזוגות. הלל הזקן לימד יחד עם שמאי, והיו להם הרבה מאוד ויכוחים, אבל המחלוקות ביניהם לא היו בגלל עניינים אישיים, אלא משום שכל אחד מהם רצה להבין את התורה הכי עמוק שאפשר ולהשאיר לעם את ההלכות (ההוראות) הכי מדויקות. שמאי היה קשוח וקפדן, והלל היה יותר ותרן ותמיד דאג לחלשים (82).

15 ראו למשל בלאו (ללא ציון תאריך). יונה פרנקל טוען כי משמעותו של פרט זה עדיין לא נתבארה (פרנקל, 2001, 301, הערה 21).

16 לעמדות שונות בשאלה אם העימות האלים המתואר בתלמוד התרחש במציאות או שלפנינו סיפור סמלי ראו הוכמן, תשס"ז; זן-בר, תשס"ח; רטיג, תשס"ח; לאו, 2012.

17 אמנם אפשר לטעון כי העימות האלים (בשונה ממחלוקת וויכוח מילוליים, המתנהלים בדרך לגיטימית ומכבדת) היה מנת חלקם של התלמידים בלבד, ושני האישים לא השתתפו בו. אולם סיפור (נוסף?) המובא בתלמוד הבבלי מעורר, למצער, תמיהה: באחד הימים, בעת ויכוח בין הלל ושמאי, מוכנסת חרב אל בית המדרש. לאחר ציון עובדה זו מתואר הלל כמי שיושב כפוף לפני שמאי "כאחד התלמידים", ומוסיף הכתוב: "והיה [יום זה] קשה לישראל כיום שנעשה בו העגל" (בבלי, שבת יז, א). אמנם בתיאור אירוע זה רב הנסתר על הגלוי, אך לאורו יקשה לטעון שהעימות הפיזי לא נגע באישים עצמם. זאת ועוד, השוואת האירוע למעמד עגל הזהב מבהירה את חומרתו.

יהודים יכולים אפוא להחזיק בדעות שונות ובמנהגים שונים, הם יכולים אפילו להתווכח, אבל אין פה קונפליקטים עקובים מדם. כך בשאלה-תשובה העוקבות, הקורא לומד כי "לימוד הגמרא מלווה תמיד בדעות שונות". אף על פי כן, מבאר הכתוב, מה שמייחד לימוד זה הוא צמד המילים "חברותא וצוותא [...] שמשמלות חברות ואחדות" (83).

הצגה כמעט אידיאלית זו של היהדות נרמזת גם בסיפור הפותח את הפרק העוסק בכשרות וכותרתו "ויכוח עם שור". מעשה בשוחט כפרי שפנה אל רבו, הרב דוד, בשאלה אם השור ששחט כשר, כיוון שלאחר השחיטה נתגלה בו פצע. הרב התלבט שעות ארוכות ובסוף פסק שהשור כשר. אחרי לכתו של השוחט ניגש אל הרב חכם אחר שהוטרד מכך שפסיקת הרב דוד נוגדת את פסיקתו של רב משה זצ"ל. בנסותו להרגיע את החכם המוטרד מסביר לו הרב דוד כי בבוא היום, כשיגיע לשמים לאחר מותו, אמנם יהא עליו לתת מענה לרב משה שינסה לשכנע אותו שטעה, אך גם לשור שיהא מתלונן, "איך אחרי שכבר שחטתם אותי, אתם זורקים את בשרי לפח? לא חבל על כל הבשר שנזרק?" (138). "עם רבי משה", אומר הרב דוד בחיוך, "אולי עוד אוכל להתוכח ולשכנע, אבל להתוכח עם שור – אני ממש מפחד!" דבריו של רבי דוד נאמרים בחיוך. כיוון שדמותו בסיפור רגישה לזולת (רגישות כלפי השוחט שזו פרנסתו, רגישות כלפי החכם המוטרד ורגישות כלפי זכר הצדיק שהלך לעולמו) ומעדיפה את העיקרון "כל מקרה לגופו", אפשר להקשות שמא טמונה בחיוכו אירוניה עדינה כלפי איש שיחו המבקש להיצמד לפסיקה מסורתית אגב התעלמות מן הסיטואציה הקונקרטיית. זאת ועוד, שמא חיוך אירוני זה כולל (גם) הכרה בקורבנו (מאונס) של השור.¹⁸ ואולם חיוכו ותשובתו של הרב דוד מגלמים אף הנחה מהותית אחרת: יש מי שאפשר לנהל אתו שיח ויש מי שאי-אפשר לנהל אתו שיח. יהודים רשאים לאחוז בדעות שונות, אפילו בעניינים כבדי משקל כסוגיית כשרות, כיוון שהם יכולים לנהל שיח תרבותי בהיותם בעלי ערכים ומושגים זהים, כלומר בהיותם בעלי שפה משותפת. ברם מי שאינו נמנה עם קהלם אינו בן שיח, גם אם לכאורה הוא דובר אותה שפה. בקריאה זו מתברר לנו כי קידומו של סדר יום המבקש לקרב בין פלגי העם עלול לשאת תג מחיר: הדרתו של "האחר", זה שאינו נמנה עם הקהל היהודי. לא קל לזהות הדרה זו, שכן, לכאורה, דווקא השור בסיפור הוא שזוכה לקול צלול, המציג טיעון רציונלי.¹⁹ אך, למעשה, בתשובתו הרב

18 עם זאת, אין זה ודאי כי תשובת הרב דוד מעידה (גם) על התייחסות לקורבנו של השור. ייתכן שבדבריו משתקפת רק נקודת מבטו של "הצרכן" (השוחט והקונים הפוטנציאלים של הבשר), ומנקודת מבט פרקטית זו נשאלת השאלה: "לא חבל על כל הבשר שנזרק?"

19 טיעונו של השור נמסר בגוף ראשון. לעומת זאת עמדתו של הרב משה מובאת בגוף שלישי וללא פירוט ("מולי יעמוד הרב משה וינסה לשכנע שטעיתי"; 138). קריאה פרשנית זו, המזהה את השור עם האחר המודר בחברה, עלולה לעורר הסתייגות אצל קוראים הרגישים לדה-הומניזציה (שאחד מביטוייה הנפוצים הוא הצגת אדם כחיה לצורך ביוזי, הנמכה ושלילת אנושיות עד כדי התרת דמו). ואולם שימוש

דוד אינו מתמודד עם הטיעון המדומיין של השור. תחת זאת הוא מזכיר לנמען (הטקסטואלי והחוץ-טקסטואלי) כי ההתמודדות עם האחר כרוכה בסכנה: "להתוכח עם שור – אני ממש מפחד!" לא משנה כלל אם האיום מכוון לפגיעה בגוף (כפי שנרמז באיור המלווה, שבו מוצג שור דרוך המכוון את קרניו אל עבר בן השיח האנושי), או אם האיום מכוון אל הרוח (לדוגמה, התבוללות או חזרה בשאלה). כך או כך, מוטב שלא לפתוח פתח לשיג ושיח עם האחר. כיוון שהדובר בסיפור אינו מתמודד עם הטיעון המדומיין של השור, ההנחות הסמויות הללו (לא כל אחד הוא בן שיח והאחר מסוכן) אינן מתבטלות רק משום שהרב מלטף את זקנו ומחייך בְּדָבָרוּ.

בשני מקרים מתיר אורבך לתווים צורמים לחדור לתמונת היהדות המנומסת. בהסבר לשאלה "מדוע מדליקים מדורות בל"ג בעומר?", הוא מזכיר בקצרה את תלמידיו של רבי עקיבא ש"מתו במגפה בדיוק בימים אלה משום שלא נהגו כבוד זה בזה" (60). ובהסבר לשאלה "עם כמה נשים מותר להתחתן?" הוא מציג את הנוהג הקדום, אשר התיר לגבר יהודי לשאת כמה נשים, כנוהג שעורר מריבות והוביל לשנאה ולפגיעה בכבודן של הנשים (123). ואולם החריגות הללו אינן קשורות להצגת הפילוג העדתית/המגזרי בעם, ומטרתן אינה לרמוז לקיומם של בקיעים בתמונה ההרמונית של משפחת היהדות, אלא הן חלק ממסר העובר כחוט השני בספר – נהגו בכבוד: כבוד כלפי בני משפחה, כבוד כלפי זקנים, כבוד כלפי חברים, כבוד כלפי מורים, כבוד כלפי מנהגי המקום וכמובן כבוד כלפי האל. אפשר לטעון שחזרה כה מרובה על מסר זה מעידה על מודעותו של הכותב לכך שבמציאות החוץ-טקסטואלית התמונה אינה כה הרמונית והפילוג בעם מלווה תכופות באקורדים צורמים. אלא שאין במסקנה זו כדי לשנות את התמונה המוצגת בספר עצמו; תמונה שאחד מביטוייה המובהקים משתקף בתשובה לשאלה: "מה זה אוכל יהודי?" והתשובה: "אוזן המן, מצה, גפילטע פיש, חֲרִיָּמָה, מופֶּלְטָה, קוגל, קישקע, מְגֵ'אֲדָרָה, סוּפְרִיטוּ, סְחִינָה, קניידלך, ג'חנן, מטבוחה, מלוואח, קובאנָה, קרפלך" (128). כלומר המטבח רב-תרבותי, אך העם אחד. יתר על כן, כפי שרומזת התשובה לשאלה "איך נוצר המטבח היהודי?", המטבח הוא תחום משותף נוסף. שהרי אמנם קיבוץ הגלויות הביא לישראל מטבחים שונים, אבל לכולם בסיס משותף: היהודים בגולה שמרו על כשרות, לא בישלו בשבת ומאכלי החג היהודיים שונים ממאכלי החג של הגויים (128). אורבך חותם תשובה זו בקביעה מטונימית המדגישה את השיח הפורה בתחום המשותף: "כאן, בישראל, התכנסו יהודים מכל הגלויות, וגם המתכונים בעצמם נפגשו ויצרו שילובים מעניינים וטעימים" (128).

במטפוריקה חיייתית אינו בהכרח שלילי ולא בהכרח נועד לייצג תכונות שליליות (גלזנר, 2011; ראו אף את דמות הפר "[ה]יושב על מטתו בעיניו/ היהודיות הכבדות", בשירו של יהודה עמיחי, "הפר חוזר" [עמיחי, 1975]). בסיפור שמביא אורבך השור אינו מייצג חיייתיות שלילית (תוקפנות, אלימות וכו'). להפך, זהו הקורבן שהחברה אינה מעוניינת לשמוע את קולו ואינה מעוניינת לנהל אתו שיח.

"אחד מי יודע?"²⁰

השימוש המורחב במושג "משפחה", משפחת היהדות, מביא אותנו אל "אבי המשפחה". הפרק הראשון בספר מתמקד בהצגת המושג "אלוהים" ביהדות. האל מוצג כהוויה אקטיבית, הפועלת בעולם באופן מסתורי אך מכוון תמיד לטובת המאמין (10). האל מוצג כאב דואג לילדיו ועם זאת מעניק להם חופש בחירה מוחלט (12). טבעו המופלא של האל נכרך בשורש קד"ש ("קדוש", "קדושה") ומתגלם באמונה המשתמעת שבכוחו של האל הכול-יכול למלא משאלות (14). בפרק הבא, הדן בעיקרי היהדות, מוצגים י"ג העיקרים, אשר גם מהם עולה תמונה אחת, אחידה, של האל היהודי (20).

הצגה חד-ממדית זו מעלימה מעינו של הקורא התמים את העובדה שבמחשבה היהודית חלו במרוצת הדורות תמורות מהותיות במושג האל. "אין במסורת היהודית", כותבת רחל אליאור, "תפיסת אלוהות אחידה או הגדרה אחת של מהות האל" (אליאור, 2006, 383). זאת ועוד, מבהירה אליאור במאמרה, התמורות במושג האל גוררות שינויים בתפיסת הזיקה שבין האדם לאל, ומכאן גם בדפוסי עבודת האל (אליאור 2006).

יתר על כן, הצגה זו של האל מציירת פורטרט חד-ממדי שאינו משקף את צדדיו הקשים: "אַל קָנָא פְּקֻד עֲוֹן אָבֹת עַל-בְּנֵים עַל-שְׁלֹשִׁים וְעַל-רַבְעִים" (שמות כ, ד), או את העובדה שברצותו הוא נוטל את חופש הבחירה מן האדם: "וְאַנִּי אֶקְשֶׁה אֶת-לֵב פְּרַעֲה" (שמות ז, ג). קנאות, רדיפה עד חורמה, פגיעה בחפים מפשע, כפייה – כל אותם אפיונים ופעולות שברובד המילולי מטילים צל מוסרי כבד על דמותו של האל – אינם מוזכרים.

ההצגה האידיאלית של האל, מושיע עמו (גורלם של הגויים אינו מעניינו של ספר זה), הולכת ונמשכת לאורך הספר. בסיפור יציאת מצרים, למשל, האל מדומה לבעל השובך המציל את היונה (עם ישראל) ממבקשי רעתה (48); בסיפור מגילת פורים היעדרו של האל מוצג כעדות לדרך פעולתו בעולם: "באופן נסתר הוא דואג שכל הדברים הרעים יתהפכו ויהיו לטובה" (57). אפילו זכר השואה אינו מעלה הרהור חתרני, היכן היה האל? (21). מכאן שגם פורטרט האל בספר תורם לבניית תמונת היהדות ההרמונית.

מסרים מאוירים

ספרו של אורבך מזמין את הקורא הצעיר ואת הוריו לראות את עצמם כחלק מתמונה משפחתית. עד הלום סקרתי את התמונה המשפחתית המצטיירת מן המילים הכתובות בספר. אך, למעשה, את המבע המילולי מלווה מבע ויזואלי. דומתני כי לא אחטא לאמת אם אומר כי חלק ניכר מקסמו של הספר נובע מן האיורים משובבי העין של האמנית יערה בוכמן.

20 אני מודה לקוראת האנונימית אשר הצביעה על חשיבות ההתייחסות לדמותו של האל במסגרת בחינת תמונת היהדות העולה מן הספר.

בריאיון שנערך עמו עם צאת הספר לאור הסביר אורבך כי המאיירת עבדה בעיקר מול העורכת והמעצבים הגרפיים. "לי", הוא הסביר, "הירשו להציץ מדי פעם במהלך העבודה, ובסופה הערתי הערות שונות על איורים ספציפיים, בעיקר כדי לבדוק שאין טעויות ופערים בין התוכן לאיורים. היה לי ערה חשוב שיהיה גיוון של הדמויות והסיטואציות".²¹

במאמר ביקורת השווה המאייר שחר קובר בין איורי ספר זה לאיורי ספר נוסף של אורבך, חכמינו לימינו, שאייר איגור קוביאר. בעוד שדמויותיו של קוביאר סובלות מ"טכנולוגיית השיבוט" (כך במקור), בוכמן הצליחה ליצור מגוון דמויות. קובר מדגים את קביעתו באמצעות איור שהוא מכנה, באופן הולם, "צילום משפחתי" (120). למרות "קרבה גנטית בין הדמויות", הוא כותב, "ניתן לזהות את אופייה של כל דמות ודמות" (קובר, 2010). כמו קובר, גם אני סבורה שבוכמן השכילה לייצר מנעד רחב של הבעות, תנוחות ותווי אופי, אף שהסגנון שלה אינו ריאליסטי, אלא סגנון מופשט המאפיין ציורי קרטון (cartoons). ואולם בעוד הטקסט הכתוב מזכיר לנו שלמשפחת היהדות ענפים וְשָׂרִיגִים שונים, המעלעל בספר עשוי לחשוב כי העם היושב בציון – כולו – בהיר עור. התופעה הזאת אינה ייחודית רק ל"צילום המשפחתי". כבר בכריכה החיצונית, שהיא מפגשו הראשון (הבלתי אמצעי) של הקורא עם הספר, הקורא פוגש עולם שאין בו ייצוג לכהי עור. כריכה חיצונית, מעצם טיבה, משקפת שיקולים ערכיים ושיווקיים כאחד, על כן יש בכוחה לשמש נייר לקמוס יעיל לזיהוי הנחות חברתיות והעדפות סמויות, מודעות או בלתי מודעות. במקרה שלפנינו ההנחה המשתמעת היא שהמראה החיצוני המזוהה כאשכנזי הוא המאפיין את החברה הישראלית-יהודית. הנחה זו נעשית טעונה אפילו יותר כיוון שהמראה החיצוני משמש גם מטונימיה לתרבות. ישראל בהירת העור משתקפת, למשל, גם בחגי ישראל. האיורים המלווים את הערכים העוסקים בחג השבועות ובחג העצמאות (61 ו-64, בהתאמה) משקפים לקורא תמונה נוסטלגית של "ארץ ישראל הישנה והטובה"; ישראל שבה הילדים משתעשעים בהנפת דגלים, בהרכבת מגן דוד, בעמידת ראש על הדשא (לעומת הסתגרות בחדר עם המחשב); ישראל צברית, שורשית, קיבוצניקית (ילדה בהירת עור היושבת על אלומת חציר, ילדה בהירת עור הנושאת בזרועותיה טלה, ילד בהיר עור הנושא כלי ובו ביכורים מפרי האדמה). אלא שלפנינו ייצוג הגמוני מסורתי שנפקדים ממנו ילדים שעורם אינו בהיר. ילדים כהי עור מופיעים רק באיור אחד בספר. איור שנועד להמחיש את האוניברסליות של התנ"ך, שהוא ספר היסוד גם של עמים אחרים ודתות אחרות (69). הייצוג המובהק ביותר לעור כה מצוי באיור אחד בפרק העוסק באוכל, בדמותה של הסבתא התימנייה (131).²²

21 "בניית גשר באמצעות ספרות ילדים – שיחה עם אורי אורבך". הריאיון פורסם בכתב העת המקוון הפנקס (ללא עימוד וללא ציון שם המראיין).

22 מפעם לפעם מבליח ביטוי צנוע לעדתיות גם באיורי הספר. למשל, באיור המלווה את הפתגם המרוקאי

מכאן שאחד הרמזים הבולטים ביותר לחברה רב-תרבותית, צבע העור, מודר כמעט לחלוטין מן המרחב הוויזואלי של הספר.²³ תעודת הזהות שאיורי הספר מייצרים לילד היהודי-ישראלי היא תעודת זהות לבנה, ללא הבדלי גזע ומין. מבחינה זו איורי הספר משיבים אותנו לאחור אל מדיניות כור ההיתוך, שלא התירה לעולים החדשים לשמור על השמות שהעניקו להם הוריהם ואשר עודדה אותם להיפטר ממנהגים בעלי גוון זר לרוח הצברית בהירת העור.

איור, כמו מילה, הוא מבע טעון המקדם ערכים מסוימים ומתוך כך דוחה או מזיח לשוליים ערכים אחרים (בין שהאמן מודע למשמעות בחירותיו ובין שלא). צבע עורן של הדמויות ממחיש כיצד המבע הוויזואלי בספר תורם לביסוס תמונת העולם ההגמונית. הדוגמה הבאה, לעומת זאת, תמחיש כיצד אפשר לרתום את המבע הוויזואלי לקידום תפיסת עולם החותרת תחת ההגמוני ותחת המילה הכתובה.

קודם לכן ציינתי שאף שאורבך מצביע על קיומם של מחלוקות וקשיים, הוא נוטה להציגם בצורה מתונה ומעדנת. אחד התחומים שבהם בולט הדבר הוא מעמד האישה. בתיאור מבנהו הפיזי של בית הכנסת, למשל, כותב אורבך: "בבית הכנסת יש גם 'עזרת נשים', מקום המיועד לאמהות, לאחיות ולילדות, כי כך היה נהוג בבית המקדש. נשים לא מחויבות כמו גברים בתפילה במנין, כי המסורת מייצגת לאשה יותר תפקידים בבית ובתוך

(134). אך, ככלל, הביטויים הללו מועטים ובדרך כלל ביטויים מעודן. לשם השוואה, ראו את הדימוי הוויזואלי של הילד יהונתן ואת הדימוי הוויזואלי של הילדה חן בספרה של יעל משאלי, **סבתא של שבת** (משאלי, 2011). דמויות אלו, גם הן פרי יצירתה של המאיירת יערה בוכמן, בעלות עור כהה ברור (עמ' 46, 50 בהתאמה). לסיפוריה של משאלי ("יהונתן", "התלתלים של חן") מגמה חינוכית ברורה: עיצוב חברה מכילה, המטפחת בחבריה רגש אחדות ובה בעת גם יכולת קבלה וטיפוח השונות.

23 מיקוד מבטו של הקורא-הצופה במה שנתפס כאופייני ומרכזי בתרבות ההגמונית והעלמת (הדרת) מה שאינו משוך לקטגוריה זו הם תופעה רווחת החורגת מן הדיון בעדתיות. לדוגמה, הדרה מקובלת במרחב הוויזואלי של ספרי ילדים היא חוסר ייצוג דמויות בעלות לקויות גופניות (נכות, פזילה וכיו"ב). כך, באנציקלופדיה לפעוטות (ספרבר וברוך, ללא ציון תאריך) ילדים כהי עור מופיעים לאורך הספר. אמנם רוב הילדים הם בהירי עור (ראו, למשל, עמ' 10-11: שניים מתוך אחד-עשר ילדים הם כהי עור; עמ' 46-47: ילד אחד מתוך שישה הוא כהה עור), ואף אחת מדמויות המבוגרים המופיעה באנציקלופדיה איננה כהת עור, אבל גם השילוב החלקי מעיד על מודעות ורגישות לסוגיית ייצוג מוצא שונה הבא לידי ביטוי בגוון עור שונה. בה בעת, מודעות (חלקית) זו אינה מונעת הדרה של דמויות (ילדים או מבוגרים) ששונות מן הדמויות המצוירות נובעת ממצב פיזי כנכות (אין אף דמות בכיסא גלגלים או על קביים). המגבלה הפיזית היחידה שזוכה להתייחסות צנועה היא ליקוי ראייה. לאורך הספר כולו שני ילדים בלבד מצוירים עם משקפיים אופטיים (עמ' 19, 59. אינני כוללת בייצוג זה את הילד שלענינו משקפי שמש אופנתיים, עמ' 47). לצד העיון במקורות החברתיים של תופעה זו, חשוב לבחון את ההנחות הפואטיות (המודעות או לא מודעות) המנחות כותבים ומאירים לילדים. ראו, למשל, את מאמרו של פרי נודלמן, הבוחן טקסטים "לא בדיוניים" (non fiction) לילדים. נודלמן מראה שתמונת העולם העולה מהם רחוקה מרחק רב מן המציאות שהם אמורים לתאר. לדוגמה, במילון לפעוטות האובייקט המוצג לצד המילה לעולם יהיה אובייקט מבהיק וללא רב (Nodelman, 1987).

המשפחה, ופוטרת אותה מכל מיני חובות שהגברים מחויבים בהן" (100).²⁴ תיאור פסידו-אובייקטיבי זה מגיש לקורא את תמצית התפיסה הפטריארכלית במסווה של סיבתיות מובנת מאליה ("כי כך היה נהוג", "כי המסורת מייעדת"), וזו אינה מלווה בהרהור וערעור ביקורתיים. אין בתיאור הסיבתי הכרה בקריאה הפמיניסטית הרואה ב"עזרת נשים" צמצום פיזי של המרחב הנשי, הרחקת הנשים ממוקדי הכוח והחשיבות (ארון הקודש והבימה), הדרתן מן הריטואל הדתי הציבורי, וסימון הפיזי והמטפורי כנחותות (ראו למשל כהן, 2007). כך גם אין בתיאור סיבתי זה הכרה ש"המסורת" פירושה מודל היררכי דכאני הממקם את האישה תחת הגבר וכופה עליה את תחומו של הבית וחובותיו (ראו למשל קהת, 2008). נקודת המבט הפטרוני והדכאנית מוסווית באמצעות רטוריקה של גדולה, חסד והתחשבות: "המסורת מייעדת לאשה", "נשים לא מחויבות", והמסורת "פוטרת [אותן] מכל מיני חובות שהגברים מחויבים בהן". תחת הקביעה הדכאנית שעל נשים חל איסור למלא מצוות דתיות מסוימות, עולה מסר הפוך – המסורת היהודית מפלה נשים לטובה. בפרק אחר אורבך מתייחס לסוגיות של נישואין וגירושין. ואולם הוא אינו מתייחס למעמדה הנחות והפגיע של האישה היהודייה בכל הקשור לגט וגירושין.²⁵ נושאים טעונים, כחליצה ועגינות, כלל לא נזכרים. זאת ועוד, אורבך מציג את תקנתו של רבנו גרשום מאור הגולה, אשר קבע שלגבר יהודי מותר לשאת רק אישה אחת, וקובע כי "התקנה החדשה הזאת יצרה שוויון. כמו שלאישה אסור להנשא לשני גברים יחד, כך גם לגברים אסור" (123).

שוויון בין המינים? לא זו בלבד שהטקסט של אורבך מטשטש ומעלים את אי-השוויון שבין המינים, אלא שאין בו ייצוג לנשים יהודיות בעלות שיעור קומה. כנגד האישים המוזכרים (משה רבנו, דוד המלך, רבי עקיבא, רבנו גרשום מאור הגולה ואחרים), איה אישות²⁶ כברוריה, אימא שלום, דונה גרציה נשיא או הרבנית רגינה ג'ונס?²⁷ כיוון שמטרתו המוצהרת של הספר היא "להכיר מחדש" לקוראיו את יהדותם (7), עלינו

24 אמנם אורבך ממשיך ומציין, במשפט קצר, את בתי הכנסת הרפורמיים, אשר בהם "נשים וגברים מתפללים יחד" (100), ואולם הוא אינו מציג לקורא הסבר באשר למשמעות השוני. כך הופך האלמנט המהותי לפרט טריוויה שנקל לקורא הצעיר להחמיץ את משמעותו ומשקלו.

25 כמו כן, הוא אמנם מציין שכדי שהאישה תינשא שוב עליה לקבל גט, אך הוא אינו מתייחס למצבו של הגבר המצוי בסיטואציה זוה (123).

26 כותבת שורות אלו אינה חשה בנוח עם כתיבה בלשון נקבה, הפותרת הדרה אחת באמצעות הדרה אחרת (בפרט שבעברית הצורה הסתמית כוללת בתוכה זכר ונקבה, ואילו לשון נקבה אינה כוללת בתוכה את הזכר). אולם במקום שבו דוברי השפה לא טרחו לייצר מקבילה (המילה נשים אינה מקבילה למילה אישים!), אני נוטלת לי את הזכות לחדש ולהוסיף.

27 יוצא מן הכלל הוא אזכור קצרצר של מרים, אחות משה ואהרן. השלושה מוצגים כמנהיגי העם ביציאה ממצרים (71). קודם לכן הוזכרה מרים קצרות בהקשר שלילי (23). גם אסתר המלכה מוזכרת בספר (57), אולם הצגתה מצומצמת מאוד ואינה חורגת מזו המקובלת בכתיבת ערך העוסק בחג פורים.

לבדוק לא רק את הרכיבים והפרטים המצויים בו, אלא גם את אלו הנעדרים ממנו. שכן באופן פרדוקסלי תמונת עולם מורכבת גם ממה שאין בה. פערים, החסרות, שתיקות/ השתקות והעלמות – לכל אלו עשוי להיות משקל שאינו נופל מזה של הפרטים המצויים בתמונה. מהו אפוא משמעותו של הייצוג הנשי הנעדר? חנה קהת מציגה במאמרה את התזה של הפמיניסטית היהודייה-אמריקנית רחל אדלר, המבקשת להילחם בהעלמת הנשים מן הזיכרון הקולקטיבי של המסורת היהודית:

היעדר הזיכרון הוא כמו חבלה, כמו סירוסה של הנוכחות. יש לזכור שהקללה הקשה ביותר אצל הרבנים היא "ימח שמו וזכרו". היעדר זיכרון גורם לסירוס ולהונאה. זה דומה לזיוף אומנותי, גניבה קטנה. זוהי בעצם גניבת דעת של ההיסטוריה של נשים בהרמנויטיקה האנדרוצנטרית (בעלת נקודת מבט גברית).

לדעתה של אדלר [...] עלינו לשחזר נכונה את ההיסטוריה של המסורת, ולהעניק את הזכרון גם לנשים, שנתנו את חלקן. בדבריה היא מבכה את העובדה ששמן וזכרון של הנשים נמחו כבר מלכתחילה, 'הן מקוללות' מאז ומעולם. אולי אף זוהי 'הקללה' המופיעה בספר בראשית – השלטון הגברי המעלים אותן מדפי ההיסטוריה ומחיי העם. (קהת, 2008, 72-73).

ללא ספק, הניסוח קשה ומטלטל. ואולם כזאת היא גם ההעלמה של הישגי הנשים ותרומתן לחברה. ואף אם לא זו הייתה כוונת הכותב, הלכה למעשה ספרו תורם נדבך נוסף להחסרה ולהעלמה של הקול הנשי מן המרחב הציבורי.

לעומת הגישה המסורתית של אורבך, האיורים מבטאים עמדה שונה ביחס למעמד האישה בחברה בת זמננו. אמנם הסבתות מייצגות את מסורת העבר ומוצגות בהתאם לתפקידה המסורתי של האישה – במטבח,²⁸ אבל כאשר אנו מגיעים לדורות הצעירים יותר (ההורים והילדים) – כאן התמונה שונה. באיור המלווה את תיאור הבית הדתי (112) הקורא מוזמן לצפות במטבח, שבו נמצאים בני המשפחה. החלוקה בין הילדים המסייעים בעבודות הבית (כניגוב כלים, תלישת נייר טואלט לקראת השבת) ובין הילדים העסוקים בהנאותיהם (כאכילת עוגיות) איננה חלוקה מגדרית. האב שוטף כלים. ומי נעדרת מן התמונה? – האם. העלמה זו אינה נובעת מסדר יום המבקש להעלים את האישה מעין הצופה, אלא מסדר היום המנוגד – זה המבקש לנתץ את התפיסה המסורתית הממקמת את האישה בין כותלי המטבח, ובד בבד מבקש לקדם שוויון זכויות וחובות בין המינים. באופן אירוני,

28 כיום אפשר למצוא דגם אחר של סבתא בספרות לילדים. ראו למשל בספרה של צביה אורבך סבתא בג'ינס (אורבך, 2001). כך גם בסיפור "סבתא של שבת" בספרה של יעל משאלי (המלווה באיוריה של יערה בוכמן; משאלי, 2011).

האיור, החותר תחת הגישה המסורתית של המבע המילולי, תורם לשפת הערכים המשותפת שהספר (כמכלול) מבקש לייצר.

הדרכים המוליכות אל הסבך

בריאיון המוזכר לעיל שנערך עם אורבך הוא אמר: "השתדלתי לשאול את השאלות שלדעתי ולדעת העורכת ילד חילוני והוריו שואלים לגבי היהדות".²⁹ ספרו של אורבך מבקש אפוא להשיב למשפחות החילוניות היכרות בסיסית עם המסורת היהודית. ואולם תמונת היהדות שעולה ממנו, כמו גם תמונת הישראליות היהודית העולה ממנו, אינה חפה מבעיות: יש בה אידאליזציה, טשטוש בעיות והעדפת הנרטיב ההגמוני (הן בנוגע לעדות והן בנוגע לנשים). זאת ועוד, אף שבגב הספר נדפס: "ילדים חילונים, מסורתיים ודתיים – כולם ימצאו בספר המשעשע הזה עובדות חדשות שיעשירו את עולמם ויקנו להם ידע בסיסי על דתם ועל תרבותם", בחר אורבך במובהק להתמקד בהצגת הדת היהודית המסורתית. בחירה זו כשלעצמה לגיטימית, אבל מטבעה היא מצמצמת את המבט הפנורמי שהספר מציע על התרבות היהודית.³⁰ כמו כן, דומתני כי ראוי היה להציג בבירור הכרעה ערכית זו בהקדמה לספר (7).

עם זאת, כפי שהוצג במאמר, הספר אכן מקדם יצירת תחום משותף ושפה משותפת לחילונים ולדתיים. אלא שכדי לכוון מהלך זה במציאות הרוחשת מחוץ לדפי הספר לא די במהלך חד-כיווני. ההזמנה להיכרות, שמעצם טיבה היא מונולוגית, צריכה להתרגם למעשה דיאלוגי. נכונות הדדית להתוודע זה לעולמו של זה היא שעשויה להביא אותנו למציאת דרך משותפת, כבסיפור החסידי המובא בספרו הידוע של בובר:

בחודש אלול, כשהבריות מכינים את לבם לקראת יום הדין, היה רבי חיים רגיל לספר מעשיות בניגון שהיה מעורר כל אדם לתשובה. פעם אחת תסיפר [כך במקור!]:
 "איש תעה במעמקי היער. כעבור זמן-מה תעה שם אדם אחר ופגש בראשון. בלי לדעת מה אירע לו לזה שאל אותו באיזו דרך אפשר לצאת מן היער. דבר זה איני

²⁹ בניית גשר באמצעות ספרות ילדים" (ראו לעיל הערה 21).

³⁰ בהקשר זה, סוגיה החורגת מגבולות המאמר היא המחלוקת בשאלה אם יש תרבות חילונית בעלת ערך, או שמא החילוניות אינה אלא הפסקה של התרבות. אדרבה (ביטאון בעריכת אורי אורבך שיצא לאור בשלהי שנות התשעים וביקש לקדם את השיח בין דתיים לחילונים) היה בשעתו במה לקולות במחלוקת זו. ראו, למשל, את מאמרה של שלי יחימוביץ' המגדירה את תרבותה החילונית כ"תרבות עברית" (יחימוביץ', 1997). בגיליונות הבאים (7 ו-8) פרסם הביטאון שורה של תגובות המתפלמסות עם עמדתה של יחימוביץ'. ראוי אף להזכיר את מאמרו השנון של יאיר גרבוז, אשר התפרסם בגיליון מוקדם של הביטאון, ובו הוא סונט בחילונים אך גם הופך את השאלה על פיה: האומנם עגלת הדת עמוסה, או שמא: "בימים אלה עומדת הדת עירומה מכל מחלצות התרבות ואפילו מחוכמת הדת" (גרבוז, 1997, 3).

יודע', השיב הראשון, 'אבל יכול אני להראות לך את הדרכים המוליכות עוד יותר לתוך הסבך, ואחרי-כן נלך יחד לחפש את הדרך'.

"עולם!", סיים הרבי את סיפורו, "נחפש יחד את הדרך החדשה!" (בובר, 1976, 386)

"סיפור זה", מפרש דן אבנון, "מורה כי השותפות לדרך מתעוררת מתוך תעיייה משותפת בסבך" (אבנון, 2008, 146). ההדגשות שלי). השותפות לדרך דורשת אפוא היענות דו-כיוונית. בחינה משותפת של התרבויות הישראליות-יהודיות, של מנעד הזהויות והמושגים הגלומים בהן, תאפשר לנו ליצור תחושה של שותפות לדרך (חדשה), וכך נימצא מהלכים יחדיו בסבך ולא זה כנגד זה.

מקורות

אבנון, ד', 2008. "הדיאלוג הבובריאני: מפגשים אישיים, לימוד אנושי", בתוך: נ' אלוני (עורך), דיאלוגים מעצימים בחינוך ההומניסטי, תל אביב: הקיבוץ המאוחד, עמ' 143-156.

אורבך, א', 1999. ילדה כמוני (אייר: ש' צ'רקה), בית אל: ספרית בית אל.

—, 2010. מה מברכים על גלידה? מושגים ביהדות לילדים וגם להורים (איירה: י' בוכמן), תל אביב: אחוזת בית.

אורבך, צ', 2001. סבתא בגינס (איירה: ל' לוקצקי), רמת השרון: חמו"ל.

אליאור, ר', 2006. "תמורות במושג האל במחשבה היהודית", בתוך: י' מלכין (עורך), תרבות היהדות החילונית: הגות חדשה בישראל, ירושלים: כתר, עמ' 382-395.

אפיה, ק"א, 2007. קוסמופוליטיות: אתיקה בעולם של זרים, תרגום: ע' שורר, תל אביב: עם עובד.

בובר, מ', 1976. אור הגנוז: סיפורי חסידים. ירושלים: שוקן.

בלאו, י', ללא ציון תאריך. "מעשה בכרי אחד שבא לפני שמאי: מסכת שבת דף לא", אתר דעת: לימודי יהדות ורוח.

בן פורת, ג', 2013. "סיר הבשר: כלכלת השוק ותהליכי החילון בישראל", בתוך: ז' שביט, א' ששון-לוי וג' בן-פורת (עורכים), מראי מקום: זהויות משתנות ומיקומים חברתיים בישראל, ירושלים: מכון ון ליר בירושלים, עמ' 253-283.

"בניית גשר באמצעות ספרות ילדים – שיחה עם אורי אורבך", הפנקס: כתב עת מקוון לספרות ותרבות לילדים. גודמן, י', וש' פישר, 2004. "להבנתן של חילוניות ודתיות בישראל: תיזת החילון וחלופות מושגיות", בתוך: י' יונה וי' גודמן (עורכים), מערבולת הזהויות: דיון ביקורתי בדתיות ובחילוניות בישראל, ירושלים: מכון ון ליר בירושלים, עמ' 346-390.

גורני, י', 2001. "כור ההיתוך החלקי במחשבה ובמעשה הציוניים", הצינונות 23: 3-19.

גלזנר, ל', 2011. "על סוס, חמור ואישה, או: מסר חתרני במהתלה פורנוגרפית בדקמרון", היסטוריה ותיאוריה: פרוטוקולים 22 (מקוון).

גרבוז, י', 1997. "גשרים צרים שוליים רחבים ושורשים מחניקים", אדרבה 3: 2-3.

הוכמן, מ', תשס"ו. "מלחמת בית הלל ובית שמאי", אתר ישיבה, אייר תשס"ז.

- זן-בר, א', תשס"ח. "בית שמאי היו הורגים בבית הלל [התשובה]", אתר כיפה, ג' בכסלו תשס"ח.
- זקס, י', 2013. "למדו היטב את ילדיכם: העולם שנבנה מחר, נולד מהסיפורים שאנו מספרים לילדינו היום", אש, 21.03.13.
- טיילור, צ', 2003. "הפוליטיקה של ההכרה", בתוך: א' נחתומי (עורך), רב-תרבותיות במבחן הישראלי, ירושלים: מאגנס, עמ' 21-52.
- דגור, י', 2013. "ה'ויתור' על החינוך כאסטרטגיה של הגנה על זהות: המסורתיים, מערכת החינוך והלחצים הצולבים", בתוך: י' יונה, נ' מזרחי ו' פניגר (עורכים), פרקטיקה של הברדל בשדה החינוך בישראל: מבט מלמטה, ירושלים: מכון ון ליר בירושלים, עמ' 137-165.
- ידען, י', 2004. "מוסר וערכים ליהודים בלבד", קשת החדשה 7: 144-150.
- יהודה החסיד, 2002. ספר חסידים, מהדורת ראובן מרגליות, ירושלים: מוסד הרב קוק.
- יחימוביץ', ש', 1997. "אין לטקסטים יהודיים עדיפות בעיני", אדרבה 6: 2-3.
- כהן, א', 2007. "האם המחיצה נחוצה בבית הכנסת?" קולך, 30.08.07.
- לוי, א', 1994. "הספר ומקומו בבית הספר", הלכה ומעשה בתיכנון לימודים 9: 62-78.
- , 1999. "תמורות בשימוש בספרים הכתובים בסגנון 'שאלות ותשובות': מספרי לימוד לספרי קריאה", ספרות ילדים ונוער 100: 32-39.
- מרקוס, א', 1986. "מורה-חייל בן 18 במעברה", בתוך: מ' נאור (עורך), עולים ומעברות, 1948-1952: מקורות, סיכומים, פרשיות נבחרות וחומר עזר, ירושלים: יד יצחק בן-צבי, עמ' 181-184.
- משאלי, י', 2011. סבתא של שבת, איירה י' בוכמן-נוטה, אור יהודה: דביר.
- ספרבר, נ', ומ' ברוך (עורכות), ללא ציון תאריך. אנציקלופדיה לפעוטות (איירה: נ' צרפתי) [ח"מ]: קוראים. עמיחי, י', 1975. "הפר חוזר", עכשיו ברעש: שירים 1963-1968, ירושלים: שוקן, עמ' 30-31.
- פרנקל, י', 2001. סיפור האגדה - אחדות של צורה ותוכן: קובץ מחקרים, בני ברק: הקיבוץ המאוחד.
- צוויג, מ', 2007. "כור ההיתוך - בין הלכה למעשה", ישראלים: כתב עת רב-תחומי לחקר ישראל 1: 19-55.
- קתת, ח', 2008. "קולן של נשים כמפתח לרווחתן", בתוך: א' שרבט (עורכת), אישה, חוה, אדם: נשיות יהודית בין התפתחות למסורת, ירושלים: ראובן מס, עמ' 69-94.
- קובר, ש', 2010. "כשהעיניים מחליטות מה לקרוא: ביקורת על איורים של שני ספרי ילדים חדשים מאת אורי אורבך", הפנקס: כתב עת מקוון לספרות ותרבות לילדים.
- קלדרון, נ', 2003. "מן הריבוי אל הסולידריות", בתוך: א' נחתומי (עורך), רב-תרבותיות במבחן הישראלי, ירושלים: מאגנס, עמ' 115-152.
- קלדרון, ר', 2008. "הדיאלוג התלמודי: על הדינמיקה ומרחבי ההשפעה ביחסי מורה ותלמיד", בתוך: נ' אלוני (עורך), דיאלוגים מעצימים בחינוך ההומניסטי, תל אביב: הקיבוץ המאוחד, עמ' 111-125.
- רטיג, ח', תשס"ח. "בית שמאי היו הורגים בבית הלל [התשובה]", אתר מורשת, ב' בכסלו תשס"ח.
- רייכל, נ', 2014. "שר אחרי שר, ועדה אחרי ועדה: מצוקת החינוך לזהות יהודית", הד החינוך פח (5): 42-45.
- שור, פ', 2012. "תרבות ישראל: דינמיקה של מקצוע בהתהוות", בתוך: נ' חמו ו' דרור (עורכים), שבילים בחינוך יהודי פלורליסטי: דרכי נעמ"ה, תל אביב: מכון מופ"ת, עמ' 209-230.

שיקלי, א', 2012. "היבטים חדשים על ראשיתו של חינוך תל"י", בתוך: נ' חמו וי' דרור (עורכים), *שבילים בחינוך יהודי פלורליסטי: דרכי נעמה(ה)*, תל אביב: מכון מופ"ת, עמ' 69-91.

Green, T. A., 1992. "Riddle", in: R. Bauman (ed.), *Folklore, Cultural Performances, and Popular Entertainments: A Communications-Centered Handbook*, Oxford: Oxford UP, pp. 134-138.

Nodelman, P., 1987. "Non-Fiction for Children: Does It Really Exist?" *Children's Literature Association Quarterly* 12 (4): 160-161, 190.

lily.glasner@gmail.com