



אותות בבארות: עיבוד אגדות חז"ל

לילדים

דר' ענבר רווה

עניינו של המאמר בתיאור מהלך תרבותי רב חשיבות, המתרחש בישראל בחמשת העשורים האחרונים, ובמרכזו ניסיון להביא להתחדשותה של זהות ותרבות יהודית-חילונית. ביטוי לכך נמצא בספרות הפונה לילדים, המשקפת את הלך הרוח התרבותי, מצעידה ומקדמת אותו. בחינת שני ספרים עכשוויים, המציעים לילדים את סיפורי חז"ל המעובדים, עשויה לשמש לכך כדוגמה. המדובר ב**אות בבאר** ספר לגיל הרך שיצא לאור ב"ספריית פיג'מה" בשנת 2012, והוא מגולל מחדש את סיפור תחילת לימודו של ר' עקיבא, והאסופה **האגדות שלנו**, הכוללת עיבודים לסיפורי חז"ל לילדי בית הספר היסודי, שיצאה לאור בהוצאת "דביר" בשנת 2011. בשני המקרים, עובדו הסיפורים החז"ליים בידי הסופרת שהם סמיט, ואוירו על ידי המאיירת ולי מינצי.

הקשר תרבותי

עד לסוף המאה השמונה-עשרה התקיימה חפיפה כמעט מוחלטת בין הזהות היהודית לזהות האורתודוקסית על גווניה השונים. תהליכי ההשכלה, הציונות והעליות הראשונות לארץ ישראל יצרו אלטרנטיבות נוספות לזהות היהודית ונציגי היהדות האורתודוקסית שוב לא היוו את סוכניה הבלעדיים. למרות זאת, בשם האחדות הלאומית ובשל הפנייה של החילוניות לכיוון אוניברסאלי, נדחקו עם הקמת המדינה, הניסיונות ליצור זהות יהודית-חילונית מגובשת ומוגדרת.

הפעילות המבורכת בתחום ההתחדשות היהודית החילונית החלה בשנות הששים עם חוג "שדמות", שהוקם בקיבוצים בצפון הארץ ועם קבוצות השיח שקמו בעקבותיו. מאז נוסדו ארגונים רבים ששמו להם מטרה לפתח ולטפח לימוד ועיסוק במכלול שאלות שעניינן זהות יהודית, תרבות עברית ומחשבת ישראל, מתוך ראייה הומניסטית-חילונית. יעדי הארגונים הללו הם: להעמיק את המודעות הציבורית לבסיסה הפלורליסטית של התרבות היהודית ולמורשתה, למלא את פערי הידע הקיימים ביחס לתרבות העם היהודי, למקורותיו וליצירותיו בכל הזמנים, בכל הארצות ובכל התחומים, להדגיש את חשיבות הלימוד של התרבות העברית בהקשרים שבהם נוצרה ועוצבה, ועוד (אילן, 2006).

סקרים שנערכו בראשית העשור הראשון של המאה ה-21 מיפו עשרות ארגונים העוסקים בזהות יהודית מתוך השקפת עולם פלורליסטית (שגיב ולומסקי-פדר, 2007). בתי מדרש יהודיים פזורים כיום מצפון הארץ עד לדרומה. מתקיים בהם לימוד מעמיק של המקורות בצד חוויה חברתית ומפגש

בין אנשים ממגזרים שונים בחברה הישראלית. חלק מבתי המדרש מוסיפים ללימוד רובד יצירתי של אמנות, פיוט, שירה ומחול כדוגמת ארגון "פנים".¹

בבתי מדרש אלו מתפתחת שפה יהודית-ישראלית עשירה, השואבת מן המסורת היהודית ומן התרבות הכללית. מעגלי השפעתה של שפה זו, אין צורך לומר, הולכים ומתרחבים ומשתקפים בעשייה החברתית והתרבותית בישראל. חיים באר, סופר ואיש רוח שיצירתו שאובה מבאר זאת אמר: "תרבות עובדת על המשחק הזה, ובשפה העברית זה יכול להתרחש רק כתוצאה מהדיאלוג הבלתי פוסק שניהלה התרבות היהודית החדשה בתהליכי החילון שלה עם ארון הספרים היהודי. מה שמאפשר לשפה להיות רבת קמטים, רבת גוונים, לא פשטנית, זהו המשא ומתן שהיא מנהלת עם עברה" (באר, 1998).

עיבוד סיפורי חז"ל לילדים בספרים שמאמר זה בוחן הוא אחד המופעים של אותה תנופה תרבותית משובבת לב. ביסודו עומד צורך קיומי לחבר את ניצני הדור הבא אל האוצר התרבותי העשיר שלנו שהדרכים אליו נטשטשו כל כך. הוא מניח את הרלבנטיות של יסודותיה העתיקים של תרבותנו לחיינו כאנשים יהודיים-מודרניים, וביסודם את חוויית היסוד העמוקה של "סדנא דארעא חד הוא".

עיבוד סיפורי חז"ל לילדים

סיפורי חז"ל משולבים בתוך קורפוסים ספרותיים רחבי היקף, בתלמודים ובמדרשים. הם נעדרי כותרת ושאלת גבולותיהם נתונה, לא אחת, למחלוקת פרשנית. עיבודו לילדים של סיפור קלאסי כזה, שלעיתים קרובות שפתו היא ארמית, היא מלאכת תרגום אומנותית הדומה מבחינות רבות למדרש - הסוג הספרותי הקדום שחז"ל פיתחו ושעמד מאז במוקד היצירה היהודית לדורותיה. במקורם אינם ממוענים לילדים אלא לחובשי בית המדרש ולעיתים לקהל מבוגר אחר המזדמן לבית הכנסת.

תכונות לא מעטות מרחיקות אותם מקהל יעד צעיר ונדרש עיבוד אינטנסיבי כדי שיהלמו אותו, אחרות דווקא מתאימות לו. חוקרי אגדה רבים משייכים סיפורים אלה להקשר למדני המתייחס לעולמם של בית המדרש ובית הכנסת הקדומים. סיפורי חז"ל הם סיפורים מינימליסטיים, שזמן הטקסט שלהם קצר במיוחד. אפיון זה מצד אחד מתאים לילדים משום שמשך הקשב שלהם מוגבל, ומצד שני לא מאפשר מרחב של הזדהות עם הדמויות, מה שנצרך מאד במקרה של נמען צעיר. בסיפורים דרמטיים אלו בולט הסיפור התמוני, הממחיש את המאורעות על דרך ההראיה. אפיון זה

1 ארגון "פנים" הוקם במטרה להעצים ארגונים השייכים למרחב ההתחדשות היהודית בישראל תוך כדי יצירת שינוי משמעותי במדיניות הממשלה כלפי תחום ההתחדשות היהודית בישראל, ניתוב משאבי מדינה וגיוס כספים. לאתר העמותה <http://www.panim.org.il/p-254>

מתאים לילדים משום שהוא יוצר מרקם סיפורי מוחשי ולא מופשט. עניינו של הסיפור הוא אירוע חד-פעמי שעיקרו דיאלוג. גם אפיון זה מתאים לילדים שהדיאלוג הוא יסוד בסיסי בעולמם. גם מיעוט הדמויות הוא היבט המתאים לסיפור לילדים. החלקים האחרים של הטקסט מאופיינים בהאצות חריפות, לעיתים בתמצות, לעיתים בסיכום מקוצר מפי המספר ולעיתים בפסיחה, כלומר דילוג על אירוע בסיפור המעשה שאינו מיוצג כלל בטקסט. אופיים הקצבי של סיפורי חז"ל מעצב מרקם רב-פערים המעלים מהנמען לא מעט מידע. לעיתים מושלם מידע זה במהלך הסיפור, ולעיתים הוא אינו נמסר כלל (רווה, 2008, עמ' 18). אפיונים אלה אינם מתאימים לקהל צעיר ודורשים התייחסות מצד המעבדים על מנת להנהיר את העולם הסיפורי ולקרבו לעולמו של הילד.

חרף כל הנאמר, קיים היבט חשוב של הסוגה הספרותית הזו, שדווקא הוא המקל על האפשרות של עיבודו לקהל צעיר. אחד האינטרסים המרכזיים הפועלים בתשתית סיפורי חז"ל הוא האינטרס הדידקטי – העובדה שהטקסטים הללו נוצרו על מנת לחנך את קהלם (רווה, 2008, עמ' 13). כדאי לעמוד על הבדל חשוב בין התיאור המקובל של סיפורים דידיקטיים לבין סיפורי חז"ל. לכאורה, סיפור דידיקטי אמור לספק לנמענו מוסר השכל חד-משמעי ולהציג סכמה פשוטה יחסית של ערכים, דמויות, התרחשויות ומוטיבים מנוגדים המוצבים זה מול זה באופוזיציות ברורות. סיפורי חז"ל לרוב אינם מציעים מוסר השכל במובן הפשוט של המילה. לא תמיד הם מחנכים לערכים מוגדרים, ולעיתים הם מבנים מערכות סותרות שאינן מוכרעות בתוך העולם הסיפורי (Hasan-Rokem, 1993, p 6). האינטרס הדידיקטי המכוון להשפיע על תפיסותיו של הנמען בתחומים אידיאיים שונים מקל על העיבוד לילדים, שהאינטרס הדידיקטי בפנייה אליהם מרכזי בהגדרה.

כדי להעמיד את היצירות **אות בבאר והאגדות שלנו** בהקשרן הנכון, יש להקדים ולציין שהן לא הופיעו בחלל ריק. כמה וכמה סופרים עבריים ותיקים תרמו תרומה חשובה לעיבוד אגדות חז"ל לילדים, ביניהם זאב יעבץ, ישראל בנימין לבנר, חיים נחמן ביאליק, יוכבד סגל, תקווה שריג, רבקה אליצור, דבורה עומר, ועוד.² בעבר עסקו בעיבוד האגדה בעיקר סופרים מסורתיים-דתיים הנטועים בעולמם של תורה ומדרש, ועם הזמן הצטרפו לקבוצה זו סופרים "חילונים" שראו גם הם בעיבוד סיפורי חז"ל לילדים ערך רב. בוודאי צודק אסף ענברי בטענתו כי "במונחים של מורשה, לא חשובה האבחנה הפלגנית, ההרסנית, בין "חילונים" ל"דתיים", אלא האבחנה בין מטפחים למזניחים. המטפחים הם דתיים וחילונים מוֹרְשתיים התופסים את ההווה כהמשכו של רצף חי" (ענברי, 2004).

2 מי שעשתה עבודה חלוצית במחקר עולם עיבוד אגדות חז"ל לילדים היא לאה חובב, ראו למשל: לאה חובב, "זאב יעבץ, עיבוד אגדות חז"ל לילדים - התיאוריה והמעשה", **דרך אגדה** א (תשנ"ח), 170-152; לאה חובב, "דרכו של ישראל בנימין לבנר בעיבוד אגדות חז"ל לילדים", **דרך אגדה** ב (תשנ"ט), 140-123; לאה חובב, "דרכה של יוכבד סגל בעיבוד אגדות חז"ל לילדים", **דרך אגדה** ג (תש"ס), 242-203; לאה חובב, "פועלה של תקווה שריג בליקוט אגדות חז"ל לילדים ועיבודן", **דרך אגדה** ד-ה (תשס"א-תשס"ב), 201-173; לאה חובב, "דרכה של רבקה אליצור בעיבוד אגדות חז"ל לילדים", **דרך אגדה** ז-ח (תשס"ד-תשס"ה), 196-181.

ועם זאת, ההקשר הסוציולוגי שאליו שייכים היוצרים הוא נתון מעניין שיש לו השפעה רבת משקל על דרכי העיבוד, ועל הגשתו של הסיפור החז"לי לנמעניו הצעירים.

כשם שחכמים סיפרו את הסיפור המקראי מחדש, על מנת להתאימו לנסיבות משתנות ולערכים בני ימיהם, כך המעבדים את סיפורי חז"ל לילדים נדרשים לספר את הסיפור, באופן שידבר אל ליבותיהם של נמענים שעולמם שונה בתכלית מזה של נמעניו המקוריים. דרכי העיבוד כוללות פרשנות מחודשת לטקסט, הכרעה בין דומיננטיות נושאות שלו, ויצירת סגנון לשוני תואם נמען.

שהם סמיט, מחברת הספרים שיידונו, היא ילידת 1966, סופרת, סופרת ילדים, מתרגמת ומבקרת, כלת פרס ראש הממשלה לסופרים עבריים תשס"ט, כלת פרס אקו"ם לספרות ילדים תשע"א. סמיט התחנכה על ברכי חינוך הממלכתי. היא למדה בבית החינוך המשותף למשקי עמק הירדן ובתיכון בית ירח. היא בוגרת בצלאל בעיצוב תעשייתי, כמו כן למדה בחוג לתורת הספרות הכללית באוניברסיטת תל אביב. הפרופיל הסוציולוגי והתרבותי של סמיט הוא של משכילה חילונית טיפוסית. לצד עיבודה היפים לילדים, של מיתוסים של עמי העולם, תורמת סמיט תרומה תרבותית רבת ערך לאוצר האגדה החז"לית המעובדת לילדים.

אות בבאר

אות בבאר הוא עיבוד של סיפור תחילת לימודו של ר' עקיבא, מגדולי חכמי ישראל בתקופה התנאית. הסיפור מופיע במקורו במדרש אבות דרבי נתן (נוסחא א פרק ו, מהדורת שכטר, עמ' 28-29:3):

מה היה תחילתו של רבי עקיבא?

אמרו, בן ארבעים שנה היה ולא שנה כלום.

פעם אחת היה עומד על פי הבאר.

אמר: מי חקק אבן זו?

אמרו לו: המים שתדיר נופלים עליה בכל יום.

אמרו לו: עקיבא אי אתה קורא "אבנים שחקו מים"?

מיד היה רבי עקיבא דן קל וחומר בעצמו: מה רך פסל את הקשה, דברי תורה שקשה

כברזל על אחת כמה וכמה שיחקקו את לבי שהוא בשר ודם.

מיד חזר ללמוד תורה.

הלך הוא ובנו וישבו אצל מלמדי תינוקות.

אמר לו: רבי למדני תורה.

3 עיבוד ראשון של סמיט לסיפור זה כלול באגדות שלנו, עמ' 101.

אחז רבי עקיבא בראש הלוח, ובנו בראש הלוח. כתב לו אלף בית ולמדה. אלף תיו ולמדה, תורת כהנים ולמדה.

היה לומד והולך עד שלמד כל התורה כולה.

זהו סיפור מעניין במיוחד בו מתבררת העובדה שדווקא אדם גדול בתורה כרבי עקיבא התחיל את לימודו רק בגיל ארבעים. עובדה זו מסמלת את האופטימיות ואת האמונה בכוחו וברצונו של אדם ביחס לעיצוב חייו, שהיא מיסודות תרבותנו.

הסיפור שואל איך למעשה הפך ר' עקיבא להיות לחכם הגדול המוכר לנו מן הספרות התלמודית כולה, וכששואלים על ההתחלה, הסיפור שואל בעצם על מה שקדם להתחלה – מה הניע רועה צאן לא אורייני ללכת לבית המדרש ולהקדיש את שארית חייו ללימוד התורה? את הזמן הארוך שקדם להווה הסיפורי מייצגת העובדה ש"לא שנה כלום". כיצד אם כן מתחולל המהפך? מה יוצר את הדינאמיקה של השינוי?

רבי עקיבא, מוביל את הצאן לבאר, מן הסתם יום-יום, כדי להשקותו. יום אחד בעומדו שם (סיטואציה ספרותית-מקראית אופיינית, הבאר כמקום המפגש של האוהבים, סיפור באר – כסיפורו של זיווג – ובמקרה זה זיווגו של רבי עקיבא לתורה⁴) הוא רואה אבן חקוקה. הבאר תמיד הייתה שם והאבן גם היא, אבל לפתע קורה לר' עקיבא דבר מה שגורם לו לזהות את הדינאמי בתוך הסטאטי, את התהליך בתוך הדבר הנתון. שהרי אבן זו שהוא רואה, כבר חקוקה. אבל המראה מזיק אותה לשאלה: מי חקק אבן זו? ר' עקיבא מתבונן בטבע ושואל עליו שאלה יסודית, למעשה שאלה אמונית.

שאלתו מניחה שהאבן לא תמיד הייתה חקוקה, ולכן היה דבר שחקק אותה.⁵ שאלה זו חושפת כמה דברים מהותיים. ראשיתו של כל לימוד בשאלה: שאלה בסיסית, שאלה על העולם. דבר נוסף שהוא תנאי ללימוד הוא סוג של אי הסתפקות במציאות הנראית לעין. ביסודו של כל לימוד טמונה סקרנות שמאחוריה עומדת תחושה של אי ידיעה.

התשובה הדרשנית הטיפוסית שמקבל ר' עקיבא לשאלתו על הטבע היא פסוק. פסוק מאיוב יד' יט': "אבנים שחקו מים". המקרא מעוצב כאן כמקור לידע על העולם. כאילו אומר הסיפור: מי שאינו קורא בתורה, ולומד אותה כר' עקיבא בשלב זה של חייו, יוותר עם השאלות ולא יוכל להבין דברים חשובים על העולם. יש לשים לב שהתשובה שמקבל הגיבור מן הכתובים, איננה תשובה סופית בשום מובן. היא גם איננה התשובה הדתית האולטימטיבית: אלוהים חקק אבן זו! לכאורה, יש כאן תשובה לשאלה בשיעור טבע בבית הספר היסודי. אבל רק לכאורה כך.

4 כרוכה כאן גם תפישתה של התורה כמקור חיות כ"באר מים חיים", ראו למשל את ההקבלות המסועפות בין תורה ויסוד המים ב**שיר השירים רבה** א, ג.

5 אפשר שיש כאן רמזיה לתורה החקוקה באבן – לוחות הברית ולמעמד הר סיני. אם כך הרי נפרשת כאן רשת שלמה של רעיונות על יחסי תורה-עולם, ותודה לפרופ' ורד נעם על הערה זו.

"מיד היה רבי עקיבא דן קל וחומר בעצמו": יש לשים לב למהלך סיפורי רדיקאלי זה. קל וחומר היא מידה שהתורה נדרשת בה. ומה קורה כאן? לוקח אדם פסוק מן הכתובים (ולא מן התורה, שהיא החומר המדי יותר למדרש), ודורש אותו לגבי עצמו. השאלה הראשונית והיסודית של ר' עקיבא על העולם, מגלגלת אותו ללמוד דבר מה חשוב לגבי עצמו. זוהי הבנה שהיום היינו מכנים אותה "פסיכולוגית", הכרוכה בהתעוררותה של איזו מודעות עצמית.

רבי עקיבא מבין וחווה באופן אכזיסטנציאלי את העובדה, שהמים הרכים חקקו את האבן הקשה. הוא מבין יותר מכך – שדברי תורה ש"קשין כברזל" ודאי ובוודאי שיחקקו את ליבו: שהוא רך, או שגם אם הוא קשה ואטום מבורות וניוון, עדיין איננו קשה כברזל. רבי עקיבא חווה את העולם כמשל לנפש. לימוד התורה עבורו הוא גם לימוד של העולם ושל הטבע ובה בשעה הוא לימוד של הנפש, של עצמו.

השלב הבא המתחייב מן ההבנה שצריך ושאפשר ללמוד, הוא שהוא הולך עם בנו ויושב אצל מלמדי התינוקות. אדם בן ארבעים יושב ולומד עם תינוקות של בית רבן. סיטואציה זו של לימוד, עלולה להיות כרוכה בה אי נוחות רבה. מי שחשובים לו גינוני מעמד וכבוד, לא יוכל להודות בקלות באי הידיעה שלו ומהר מאד ימצא עצמו מושפל.

אבל ר' עקיבא איננו מתבייש והוא לומד עם התינוקות כדרך, הכל מ'א' ב', לומד את התורה על פי סדרה. ראשית הוא לומד לקרוא, ואחר כך את תורת כהנים – ספר ויקרא, שממנו נהוג היה להתחיל את הלימוד בתקופת חז"ל, ומשם הוא הולך ולומד את התורה כולה. עד כאן הסיפור במקורו.

סמיט המעבדת את הסיפור לילדים צעירים (בגיל הרך), מכתירה אותו בכותרת **אות בבאר**. זהו שם סוגסטיבי, מלא סוד והשראה. התיבה "אות" משמשת כאן בשני מובנים: אות – כאחת מעשרים ושתים אותיות בהן נכתב כל טקסט עברי, ואות במובן של סימן, סמל חקוק, סימן של שינוי, אות לזינוק. הבאר היא המרחב שבו מתחיל להתחולל השינוי, היא המקום שבו פוגש רבי עקיבא את עצמו מחדש. עיבודו של הסיפור לילדים מחייב בחירה מסוימת של התמונות העשירות המבנות את הסיפור במקורו, ועיבוי של אחדות מהן בהתאם לתפיסת עולם ודגשים שהמעבדת מעוניינת להבליטם.

בעוד שהסיפור במקור מפגיש אותנו עם עקיבא כשהוא בן ארבעים, בור ועם הארץ העומד על שפת הבאר, תחילת **אות בבאר** היא התחלה רכה יותר המפגישה את הנמען עם "עקיבא הקטן", בן גילו, פחות או יותר כשהוא רועה צאן. התחלה זו מקרבת את עולמו של הסיפור אל עולמו של הילד. זאת ועוד, סמיט אינה משתפת פעולה עם האג'נדה החז"לית הנרמזת בסיפור, על פיה עד שעקיבא לא שנה בתורה הוא למעשה לא ידע כלום, לא למד דבר, וחייו אינם שווים סיפור, אלא מרחיבה ומספרת לילד הצעיר על הידע שהיה נחלתו של עקיבא הרועה: "הוא ידע להוביל את העדר בשבילי ההרים ומעולם לא טעה בדרך. הוא ידע לחלל מנגינות נפלאות בחליל הרועים. הוא ידע לטפל בגדיים רכים שרק נולדו. הוא ידע היכן צומח העשב הכי טעים". הנמען הצעיר שגם הוא אולי טרם יודע קרוא וכתוב מקבל חיזוק והערכה לידע האחר שיש לו על העולם.

את עובדת היותו של עקיבא רואה צאן שאינו יודע צורת אות מנמק העיבוד בעונייה של משפחתו, ובצורך של עקיבא לסייע לפרנסתה. הבורות מוצגת כאן לא כבחירה של הגיבור, אלא כמצב של לית ברירה. עם זאת עקיבא אינו מרחם על עצמו. במונולוג פנימי הוא אומר: "אין דבר [...] אני אוהב להיות רועה. אני אוהב להוביל את העיזים אל המרעה. אני אוהב להביט בנוף היפה, לחשוב מחשבות ולחלל בחליל. אני אוהב לטפל בגדיים קטנים ולראות אותם גדלים". הטקסט של סמיט מארגן מערכת ערכים חדשה שבה התשוקה ללימוד הקריאה באה מתוך עולם בעל משמעות וערך פנימיים.

בעומדו על הבאר מבחין עקיבא בסימנים עמוקים שנחרטו בדפנותיה. לאיור של ולי מינצי יש כאן תפקיד פרשני משמעותי. התהייה שבמקור מנוסחת במילים: "מי חקק אבן זו?" מתפרשת באיור במראה אותיות חרוטות על דפנות הבאר. אין זו פרשנות הכרחית, שכן אפשר לדמיין שעקיבא רואה חלוקי אבן בתחתית הבאר ועל עצם צורתן הוא תמה. האיור מעצב את צורתן של האותיות על דפנות הבאר כאלמנט מטרים ללימוד האותיות שיבוא בעקבות תובנתו של הגיבור.

עקיבא נחשף לפסוק ומקיש ממנו על עצמו ועל יכולתו להצליח ללמוד לקרוא, אם רק יתמיד ויתעקש על מימוש רצונו. סיומו של **אות בבאר** סוגר מעגל ומפגיש את הילד הקורא עם עקיבא המורה, המנהיג שרועה את צאנו ומלמד את לקחו: "אתם רואים? קחו דוגמה ממני. לעולם לא מאוחר ללמוד". עבור הילד עובר כאן מסר חשוב, גם המורה – האדם המבוגר שנראה מנקודת מבטו כמעט אלוהי, יודע כל, היה פעם במקום של אי ידיעה ונדרש ללמוד. אף לא אחד נולד מלומד, כולנו לומדים. בעוד שהדגש של הסיפור במקורו הוא על לימוד התורה, הדגש של העיבוד הוא על לימוד קרוא וכתוב. עובדה שמרחיבה את גבולות הסיפור במובן מסוים, ומאפשרת התאמה שלו לקהל שהתורה איננה הערך המרכזי בעולמו.

איורי התחרית היפייים של ולי מינצי מלווים את עלילת הסיפור במגוון צבעוני מצומצם, שבו לכל איור נוסף רק צבע אחד על צבעי השחור לבן. הבחירה בטכניקה הקדומה של החרטה מתאימה לטקסט הקדום והולמת את התמה המרכזית שלו – הנוגעת לידע הנחרט באדם. זאת ועוד, בתקופת חז"ל הייתה טכניקת החרטה האמצעי המרכזי של הקניית הקריאה והכתיבה לקטנים: "הלוחות, הן מאבן והן מעץ, נזכרים במיוחד אצל סופרים קדמונים, המשיחים לפי תומם על צעדי הלימוד הראשונים של צעירים. הללו עבדו עם לוחות אבן או עץ, שלתוכם חרטו את צורת האותיות, וכן עם לוחות שעליהם מרחו שעווה, ואחר כך השתמשו בחרט כדי להתאמן בכתיבה בתוך השעווה" (גפני, 1999).

כפולה מרגשת במיוחד הוא האיור בשחור-לבן-כחול, שבו נראה עקיבא הצעיר נשען על עץ כשעדר רבוץ מראשותיו, והוא מתבונן בשמים המכוכבים וחולם את האותיות. האווירה החלומית השורה על התמונה נותנת מבע עז לתשוקתו ותקותיו של הגיבור, היא מאפשרת לחוש במרחב הפנימי ההכרחי לשינוי כזה שעושה אדם בחייו.

האגדות שלנו

אסופת סיפורים זו היא אחת האסופות היפות ביותר לילדים, שיצאו לאור בעשור האחרון. בהקדמה מתארת סמיט תמונות מבית סבה וסבתה, הקשורות בחוויית ההכרות עם **ספר האגדה** של ביאליק ורבניצקי, ועם **ויהי היום** – מעין ספר האגדה מקוצר ומעובד לילדים, שכתב ביאליק. סיטואציות מכוננות אלה של התודעות לעולם האגדה העברי בילדותה, נטעו בה את זרעי האהבה לסיפורים העתיקים "שלנו". השיוך "שלנו" בכותרת האסופה מתמצת את הפרספקטיבה, ואת עמדת המוצא של סמיט בבואה להשלים את מפעלו של ביאליק ולהנגיש את אוצר האגדה העברית לילדיה ולחבריהם. אהבה וסקרנות רבה משוקעים באסופה זו, הפונה לילדים ומספקת במקביל חומר להרהורים אודות הסיפורים גם למבוגרים המקריאים ומתווכים אותם לילדיהם.

לשונה של סמיט פשוטה, צלולה, ריתמית, לא מצטעצעת וגם לא מתיילדת. היא מדברת אל הילד בגובה העיניים ומייחסת לו אינטליגנציה והומור. למשל בסיפור על הזיקית בתיבת נח מסופר: "נח ידע מה אוכלת כל חיה וחיה – פרט לחיה אחת, הזיקית. זו נתגלתה כבררנית גדולה. היא סירבה לאכול שעורים. היא מאנה לטעום תמרים. היא בחלה בתבן ובקש. היא סלדה מצימוקים – ממש" (עמ' 28). בסיפור על משה וכתר פרעה, מאירה סמיט את היחסים בין התינוק לסבו המאמץ, בחן והומור אופייניים: "פרעה אשר היה סבא גאה היה מניף את התינוק בזרועותיו החסונות, הומה אליו: 'אגו אגו' ובקול גדול היה קורא: 'נכון שהתינוק הזה דומה לסבא'לה?' (עמ' 38).

בעידן הפוסט סטרוקטורליסטי שבו אנו עומדים, הספרות אינה נתפסת עוד כאומנות שערכה אוניברסאליים, ללא התייחסות להקשרים המסוימים שבהם התהוותה, אלא כביטוי לנורמות תלויות זמן, מקום אידיאולוגיה ופוליטיקה.

סיפורי חז"ל נטועים בתוך עולם פטריארכלי. ספרות חז"ל בכללה נכתבה על ידי גברים, עוסקת לרוב בהם ומטרתה לקדם מטרות של גברים. הנשים מופיעות בה בתפקידים משניים של אשת איש, אם או בת ולא כמשתתפות פעילות. התייחסות לנשים בתוך הקורפוס הזה משועבדת בגין כך לנקודת המבט של יוצרי ספרות זו.

האגדות שלנו נטוע בתוך עולם אחר. אחד הטעמים הבולטים של העולם האידיאולוגי והפוליטי שלו הוא ה"טעם הפמיניסטי". הביקורת הפמיניסטית כאסכולה, היא תוצר ישיר של התנועה לשוויון זכויות הנשים של שנות השישים. תנועה זו ייחסה מלכתחילה חשיבות לספרות. היא הכירה בחשיבותם של דימויי הנשים שהספרות גורמת להפצתם וסברה, שחינוי לצאת כנגדם ולערער על סמכותם.

בעיבודה לסיפורי חז"ל מפרשת סמיט פירוש פמיניסטי את מקורותיה וקוראת בהם, לא אחת, קריאה מנכסת "מן השוליים".⁶ בכך היא מתערבת בהבניה המגדרית ומשפיעה על תפיסתם של הילדים את התבדלויות המגדר.

דוגמה ראשונה לעניין זה, בעיבוד לאגדת "בת שלמה במגדל" (סמיט, 2011, עמ' 67). במקורו משוקעות בסיפור זה תפיסות פטריארכליות לא מעטות. בת שלמה המלך מושמת על ידי אביה במגדל גבוה בלב ים, מוקפת בשבעים סריסים זקנים שתפקידם למנוע את נישואיה לבחור העני ביותר בישראל. אבל סמיט קוראת בסיפור קריאה השוברת את הנורמות המגדריות ומאפשרת מגוון אפשרויות להזדהות. היא מדגישה את ההיבטים שבהם נחלצת הגיבורה מן העמדה הפסיבית, שלתוכה מנסה אביה לתמרן אותה ומספרת את האגדה כסיפור על אישה השולטת בגורלה ובגורל הגבר שלה. כבר בתחילת העלילה מבקשת הבת לתהות על קנקנם של החתנים הפוטנציאליים, שאותם מייעד לה אביה. לשלמה הנחרד מעמדתה העצמאית היא עונה: "אחרת איך אכיר אותם? אמרה הנערה, "אחרי הכל" הסבירה לאביה החכם מכל אדם (ובהמה) "אני אצטרך לחיות עם הבחור". באירוניה הדקה המתלווה לתיאורו של שלמה, לא מהססת סמיט להדגיש את חוכמתה של בתו דווקא. בתו של שלמה מלמדת כאן את אביה שיעור חשוב ביחס לשאלה המיתולוגית של פרויד: "מה רוצה האישה?"⁷

גם כשהגיבורה כלואה במגדל בניגוד לרצונה נותרת נפשה חופשית: "עלתה בת שלמה אל הגג, שאפה אל קרבה אוויר צלול, הביטה בנוף היפה וחשבה: לולא הייתי כלואה כאן הייתי עשויה לחוש כאילו אני בחופשה. ובעצם" הוסיפה וחשבה "איש לא מפריע לי לחשוב כך. גם כשגופי כלוא, זכותי לחשוב כרצוני". אין צורך להכביר מילים בדבר המסר שאותו מעבירה סמית לנמענותיה הצעירות, ומהו תפקידה התרבותי של העצמה נשית זו.

בת שלמה בוחרת בנער העני להיות לה לחתן, ופועלת בנחישות כדי לממש את נישואיה ולהסתירם מפני השומרים, כלומר היא פועלת ללא חת בניגוד לרצון אביה, ואינה מחכה להרשאתו או ברכתו. בדרך העיבוד שלה מוכיחה סמיט שאפשר לקרוא באגדה זו בדרכים מגוונות, ושמצוי בה מרחב פרשני לא קטן כלל בהקשר המגדרי.

6 על קריאה מנכסת, וקריאה מן השוליים כמושגים מרכזיים בתיאוריה הפמיניסטית של הספרות ראו: טוריל מוי, "ביקורת הספרות הפמיניסטית", תרגום חנה הרציג, בתוך: **תורת הספרות והתרבות, אסכולות בנות זמננו**, חנה הרציג (עורכת), ת"א: האוניברסיטה הפתוחה, 2005, עמ' 120.

7 למרות המאמצים הרבים שהשקיע פרויד בהבנת המיניות הנשית, הוא הודה באחת משיחותיו עם הנסיכה מארי בונפרט, שלא הצליח במשימתו: "השאלה הגדולה, שמעולם לא באה על פתרונה, ואשר עדיין לא הצלחתי לרדת אל חקרה, למרות שלושים השנים שהקדשתי לחקר הנפש הנשית, היא 'מה רוצה האישה'." השאלה "מה רוצה האישה?" הפכה עם השנים לסמל לקושי הגברי לפענח את הסוד הנשי. מתוך דרור גרין, **שתי נשים היסטוריות**, ת"א: ספרים, 2004.

דוגמה נוספת לגישתה הפמיניסטית של סמיט באה לביטוי בסיפור על ביקורה של מלכת שבא, בארמון המלך שלמה. כששלמה מזמין את המלכה לארמונו, הוא קובע את המפגש באולם מפואר שבו רצפת זכוכית. מלכת שבא בטוחה שיש מים על הרצפה ומרימה את שולי שמלתה, וכך נראות רגליה השעירות. שלמה המלך לועג לה: "יפייך יפי נשים, אבל רגלייך שעירות כרגלי הגברים". מלכת שבא אינה נשארת חייבת: "שיער רגליים הוא עניין של טעם ואופנה. האופנה כידוע משתנה. אדם חכם – עליו לדעת זאת. קל וחומר", הוסיפה "זה הטוען כי הוא חכם מכל אדם" (עמ' 59), מלכת שבא מכירה במה שעמדה עליו ההוגה הפמיניסטית סימון דה בובואר: "אישה אינה נולדת אישה, אלא נעשית אישה" (דה בובואר, 2007, עמ' 13), ובכך הניחה את היסודות להבחנה בין נשים וגברים לא רק על פי מין ביולוגי, אלא על פי התפקיד החברתי אותו הם ממלאים. המגדר הוא מונח חברתי-תרבותי, המגדיר את הקודים החברתיים המקובלים בכל חברה ותרבות, ולפיהם נקבעת התנהגות צפויה של נשים וגברים. מלכת שבא יודעת מה שידעות הנשים כולן, שגם על רגלי נשים גדל באופן טבעי שיער!

הספר היפה הזה מעוצב בהשראת דף התלמוד הכולל את הגמרא במרכזו, כשמסביבו פירושים ונושאי כלים. כך מופיעים לצד הסיפורים ובשוליהם ביאורים, הערות ופרפראות מסוגים שונים. האסופה יוצרת שפה מבנית הזוכה לתמיכה גרפית הולמת, ומרחיבה את עולם הידע הנבנה מסביב לסיפור. חלק מן ההרחבות הללו מכוונות לנמענים הצעירים ואחרות לנמענים המבוגרים, שעשויים לתווך את הסיפורים לילדים.

עיבודיה של סמיט שתוארו לעיל מביאים את אוצרה של ספרות האגדה לפתחם של ילדי ישראל, ללא התנצלות ומשוא פנים ומתוך עמדת אהדה לשורשי תרבותנו. הם מאירים את הרלבנטיות של הסיפורים הללו לחייהם, מאפשרים להם היכרות עם דמויות מרכזיות בתרבות, חושפים אותם לערכים יהודיים עמוקים וממחישים בצורה מרשימה את העובדה, שניחוח חוכמת העבר לא פג. בתוך כך הם משמשים אבני דרך בסימון מהלך תרבותי רחב, שספרות הילדים נוטלת בו חלק.

ביבליוגרפיה

- אילן, טובה. (2006). "בתי מדרש פלורליסטיים כשיח זהות", מתוך: אברהם שפירא (עורך), **מענית הלב: מנחת דברים למוקי צור**, ע' 190-200, תל-אביב: יד טבנקין ובינה. <http://merkazherzog.org.il/article/30>
- שגיב, טליה ולומסקי-פדר, עדנה. (2007). "מהלכה למעשה: מאבק סמלי על הון תרבותי בבתי מדרש חילוניים", **סוציולוגיה ישראלית** ח(2), ע' 269-299.
- באר, חיים. (1998). "להחזיר את הנכסים האבודים", **מימד**, גיליון 14, ספטמבר 98.
- רווה, ענבר. (2008). **מעט מהרבה**, תל-אביב: דביר.

ענברי, אסף. (2004). "נחוץ כור היתוך, אבל הפעם יהודי", **מעריב**, <http://inbari.co.il/curhituch.htm>

גפני, ישעיהו. (1999). "חינוך קטנים בתקופת התלמוד – מסורת ומציאות", בתוך: **חינוך והיסטוריה: הקשרים תרבותיים ופוליטיים**, עורכים: פלדחי, רבקה; אטקס, עמנואל, ירושלים: מרכז זלמן שז"ר. <http://lib.cet.ac.il/pages/item.asp?item=16981>

דה-בובואר, סימון. (2007). **המין השני**, כרך ב', תרגום: שרון פרמינגר, תל-אביב: בבל.