

המורה גדי והמחנכים ג'רפה ואריה: השתקפות המעשה

החינוכי ב"מיץ פטל" וב"איה פלוטו"¹

ד"ר אפרת הברון

תקציר

כיצד אדם גדל, מתפתח, מתהווה, הופך להיות הוא במיטבו? קריאה בשני ספרי ילדים, **מיץ פטל** של חיה שנהב (1970) ו**איה פלוטו** של לאה גולדברג (1957), מאפשרת להתבונן בהבניית הזהות כמתרחשת מתוך יחסים עם זולת, שאותם כינה היינץ קוהוט "יחסי עצמי-זולתעצמי". מדובר בקשר בין אדם לזולתו, שבו אחד לוקח על עצמו למלא בעבור האחר שתי פונקציות: א. להיות **מראה** המתאמצת לראות את האחר ואת הפוטנציאלים שלו; ב. להיות **גדול, רחב, אידיאלי** כך שאחר זה יוכל להיות כלול בו-עצמו ולשאוב מזולתעצמי זה את כוחו. הספרים מזמנים מבט על מהלך התפתחות העצמי משתי נקודות מבט בעת ובעונה אחת: זו של העצמי ההולך ונבנה של מיץ פטל הארנב ופלוטו הכלבלב, וזו של המשמשים בתפקיד הזולתעצמי – האריה, הג'רפה וג'די. דרך מבט על המסע ההתפתחותי של הגיבורים מתוך המגע עם הדמויות המלוות אותם, יבקש מאמר זה להציע כמה הרהורים בדבר החשיבות הדרמטית של הדמות החינוכית או הדמות החונכת, הרהורים על צמיחה שמלווה בידי דמות חינוכית הלוקחת על עצמה מתוך אתיקה לוינאסית את האחריות על האחר. מתוך התייצבותה של דמות חינוכית שארוגה בעצמי המתפתח, מתהווה העצמי של הגיבור, ולא פחות מכך מתהווה גם היא-עצמה.

מילות מפתח: לאה גולדברג, איה פלוטו, חיה שנהב, מיץ פטל, דמות חינוכית, היינץ קוהוט, פסיכולוגיית העצמי, עמנואל לוינס.

1 בכתביה מאמר זה מצאתי שמורים רבים היו בעבורי לזולתעצמי באופנים מגוונים. באופן ספציפי, נשענה כתיבתי על מאמר של פרופ' משה רון, וכן ניהלתי דיאלוג פורה עם מאמרו של פרופ' אריאל הירשפלד, שניהם מוריי (בעבר ובהווה). לתוך החשיבה שלי נשזרה גם תשתית תאורטית וקלינית שהניחו מוריי הפסיכואנליטיקאים בתוכנית 'רוח אדם' ומחוצה לה, ובאופן ספציפי רענן קולקה ותמר זיידמן, שאת דבריהם הפנמתי ואלה הוטמעו בתוך חשיבתי כפי שבאה לידי ביטוי במאמר זה לכל רוחבו. אני מבקשת גם להודות לאריה גרין, שאפשר לי בנדיבות להשתמש בהרצאתו, אשר סייעה לי מאוד להבהיר לעצמי – ואני מקווה שגם לקוראיי – מונחים בפסיכולוגיית העצמי. לכל אלה תודה על שהסכימו להיות בעבורי מצע שעל בסיסו נולד מאמר זה.

מבוא

הספרים **מיץ פטל** מאת חיה שנהב (1970) ו**ואיה פלוטו** מאת לאה גולדברג² (1957) מלווים אותי שנים ארוכות: מהמפגש שלי עימם כשהורי הקריאו לי אותם בילדותי, דרך השנים שבהן טיפלת בילדים בתור ביבליותרפיסטית (אז פגשתי בהם עם מטופליי) ועד להקראות אין-ספור של הסיפורים הללו לילדיי-שלי, לפני השנה. לכל אורך השנים, אני מוצאת את עצמי חוזרת ומתרגשת בשני רגעים דרמטיים קבועים: בעת משחק הניחושים שבין מיץ פטל הארנב לבין הג'רפה והאריה, וברגע המפגש המרגש בין הילד גדי לבין פלוטו הכלבלב. כל הקריאות – כילדה, כמטפלת וכאימא – היו מלוות תמיד בציפייה משותפת ונרגשת לרגעי השיא האלה, גם בטרם ידעתי בדיוק מדוע.

לאחרונה, במהלך כתיבת המאמר, נתקלתי בסיפורם מעורר ההשראה של דני דביר (2014) ושל אורה כרמי, מי שהייתה מורתו כשהיה תלמיד מתקשה בבית הספר, בעת שחי עם משפחתו במעברה בתנאים קשים ביותר. המפגש בין התלמיד הכועס, הרעב-לפרקים, שאינו יודע לקרוא עד כיתה ד', ובין מורתו, מתואר כרגע משנה חיים, בראש ובראשונה בעבור דביר:

כשהיא [כרמי] נכנסה לכיתה, היה אפשר לחתוך את האוויר. שקט, דממה, הסתכלה על כולם. המשכתי להיות מכורבל בתוך עצמי בסוף הכיתה. ניגשת אליך מורה, נותנת לך לטיפה בראש. הלטיפה הזאת עוררה בי משהו פנימי שעד היום אני לא מבין אותו. הוא נשאר צרוב לי בראש, והיה למגדלור לאורך כל חיי. ואז היא לקחה אותי מסוף הכיתה, גם קירבה אותי אליה. ועזרה לי ככה, לאט לאט ללמוד. וגם באה לבקר בצריף. (החלום, 2019).³

זה היה רגע מגדל, מצמיח, בונה וחשוב ביותר לא רק בעבור דביר אלא גם בעבור כרמי. היא מתארת כיצד ההתייצבות שלה לצד הילד, שאותו ליוותה גם כנער וכאיש, הייתה לאקט מגדיר, שתרם להרחבת זהותה והעניק לה משמעות: "אהבתי את דני כתלמיד והתגאיתי מאוד בהצלחותיו. דני הוא ההצלחה של 41 שנות עבודתי במערכת החינוך! יום אחד יצאתי לקורס... הוטלה עלינו משימה לכתוב על מקרה מיוחד שטיפלנו בו עד להצלחה מלאה. אני כתבתי על 'פרויקט דני שלי'..." (דביר, 2014, עמ' 11-12).

באחת, הסבו לשולחן מדומיין משותף המורה אורה כרמי ועימה הילד גדי, האריה והג'רפה. מתוך סיפורם מעורר ההשראה של התלמיד ומורתו הרגשתי כי הספרים **מיץ פטל ואיה פלוטו** מספרים בין היתר על המשמעות הדרמטית של התייצבותו של זולת בעבור חברו, ובאופן ספציפי – הטקסטים מאפשרים להתבונן במרכזיות ובגורליות של הדמויות החינוכיות המשתתפות בתהליך

2 הספר **איה פלוטו** מבוסס על סיפור שכתבה דינה רון לאירוסים מאת בן זוגה ארי רון בעבור בתם, והגיע לידי גולדברג שחרזה אותו.

3 ספרו של דביר (2014) וכן כמה כתבות בעיתונים (למשל ברמן, 2016) עוסקים במפגש עם מורתו ובהשלכותיו מרחיקות הלכת, אולם מומלץ בחום שלא לוותר על עדותם המצולמת של דביר ושל כרמי כפי שמופיעה בפרק השני (החלום, 2019) בסדרה **מעברות** שציטטתי כאן באופן חלקי.

עיצוב העצמי. הספרים מזמינים מחשבה על התייצבות זו של אנשי החינוך גם מתוך השאלה למה זקוק העצמי המתגבש, הנבנה, המתהווה. לא פחות מכך, הספרים מאפשרים להתבונן בהשפעה של התייצבות זו על המחנכים עצמם.

אם כן, איך אני נהיה אני? למה זקוקה נפשו של אדם, ילד, ולמה זקוקה תרבות בכלל, כדי להתפתח ולהתהוות? בעבורי, קריאה **במיץ פטל ואיה פלוטו**, שני ספרי ילדים תשתיתיים של התרבות העברית, מלמדת כי כדי להיות, לחיות, להתקיים, אדם זקוק לזולתו, וגם צריך להיות זולת לחברו. במילים אחרות, אני נהיה אני דרך מבטו של ה'זולתעצמי' הנח עליי, מחד גיסא, ודרך היותי "זולתעצמי" בעבור אחר, מאידך גיסא. מתוך **המטריצה האמפתית של יחסי עצמי-זולתעצמי**, יכולים גיבורי הסיפורים האלה להפוך לעצמם, להתהוות. פלוטו מזה, ומיץ פטל מזה, הם שתי דמויות שבונות את זהותן, מגבשות את העצמי שלהן, ככל שהעלילה מתפתחת. בה בעת, הטקסטים מכוונים את מבטנו גם לילד גדי, גיבור המשנה בספר **איה פלוטו**, ולג'רפה ואריה, שתי דמויות מרכזיות בספר **מיץ פטל**. הקוראים מוזמנים להתבונן גם בצד השני של המטריצה האמפתית, כלומר להביט לא רק על העצמי המתהווה, אלא גם על 'זולתעצמי', אשר מציגים עמדה אתית של **אחריות כלפי האחר**, ובזאת הופכים מצע להתפתחות הגיבורים. באופן זה, הארנב והכלבלב "מממשים את עצמיותם" מתוך שהם זוכים למבט מתאים. המבט על התגייסותו של זולת מתוך עמדה אתית, מעניק משקל גדול מאוד לזולת זה בתוך המהלך של התפתחות העצמי, בנייתו ושגשוגו. בה בעת, גם מי שמכוננים את העצמי של הארנב והכלבלב – גדי, אריה וג'רפה – הופכים לסובייקטים, וזאת מתוך שהם לוקחים על עצמם תפקיד של 'זולתעצמי'. שני התפקידים הללו, שתי העמדות – עצמי ו'זולתעצמי' – הן שהופכות אדם לאדם.

מה צריכים מיץ פטל ופלוטו? המטריצה האמפתית ויחסי עצמי-זולתעצמי

מהי אפוא אותה "מטריצה אמפתית" שמגדלת אדם? ומהו 'זולתעצמי' המאפשר להתפתחות זו להתרחש? כדי שנוכל להתבונן בערוצי ההתפתחות של מיץ פטל הארנב ושל פלוטו הכלב ולהבינם, נזדקק לארבעה מושגים שהגדיר היינץ קוהוט, אבי פסיכולוגיית העצמי: **עצמי, זולתעצמי, מראה-רואה ואידיאליזציה**. על אף שקוהוט לא הגדיר את מושג **העצמי** באופן מדויק, ניתן לומר כי המושג מתייחס "לאישיות כולה, למכלול התפקוד הנפשי, לעצמי הגופני, וכן למרכיבים מוגדרים יותר, כגון ייצוגו של אדם בעיני עצמו" (אופנהיימר, 2000, עמ' 37-38). קוהוט הניח קיומו של עצמי גרעיני, מעין פוטנציאל גולמי שזקוק לאינטראקציה עם הסביבה לשם מימוש הפוטנציאליות שלו. היעדר תנאים אלה עלול להביא לידי חיים טרגיים. '**זולתעצמי**' הוא "כל זולת אשר נוכחותו כלפי נחוות על ידי כמחוללת את העצמי שלי ומכוננת-בונה אותו" (קולקה, 2006, עמ' 9). כלומר, אחר אשר מוכן להשעות את עצמיותו שלו, ולהתייצב לצד זולתו, כדי שזה יצמח, יתפתח, יתהווה:

זולתעצמי יכול להיות כל דבר: אדם, סביבה, תופעה, אידיאה, יצירה, אירוע או חפץ.... אך למרות האין-סופיות של מי או מה היכולים לתפקד בתור זולתעצמי, זולת זה חייב לעמוד

בקריטריון אחד: עליו להיות בו בזמן הוא עצמו, נבדל ממני בעליל, אך באופן כאילו מסתורי ודרך תהליכים אוסמוטיים של משוקעותו המתמסרת בי, עליו להיות אני. מעין אני חיצוני לי אשר בלעדי אינני, ורק דרך תהליכי מזיגה עימו אני נהייה ואני – אני. (קולקה, 2006, עמ' 9).

הרעיון של התהוותנו מתוך מפגש עם 'זולתעצמי', מניח כי מטבענו אנו יצורים המתפתחים ומתהווים מתוך יחסינו עם אחר, וכי הקיום האנושי קשור באופן עמוק להתייבבות זו של אחר בעבורנו: "התקיימותו הנפשית של האדם היא לעולם בזיקה אל אחר, אשר משמש כר צמיחה" (קוגן, 2010, עמ' 251). למצב קיומי זה, ליחסים אלה בין אדם וזולת, קרא קוהוט בשם "יחסי עצמי-זולתעצמי": יחסים עם אחר אשר במידה מסוימת אינו ניצב שם כסובייקט, הוא אינו "עוד מישו" כמונו. במקום זאת, הוא מתמסר ונותן את עצמו כדי להיות המצע שיהיה בבחינת האדמה שבתוכה ישגשג הזולת ויפרח. על פי תפיסה זו, מדובר בתנאי הכרחי לשם התפתחות של אדם המבקש למצות את "מלוא עצמיותו".

תהליך זה שבו 'זולתעצמי' משאיל את עצמו לטובת צמיחתו של מישו, מתרחש מתוך ש'הזולתעצמי' מספק שני צרכים עיקריים של העצמי המתהווה (Bacal, 1990). ראשית, 'צורכי מראָה': העצמי המתפתח זקוק למבט שרואה, מתפעל, מתלהב ומחזק:

זולתעצמי רואה' מחולל את הקוטב הגרנדיוזי של העצמי, המקנה לו את חוויית הערך ואת הדחיפה קדימה לשאיפות והישגים. באמצעות פונקציית מראה מקבל הילד תוקף ממשי לרגשותיו וגם הכרה מתפעלת בכישרונותיו וביכולותיו הייחודיים. כתוצאה מכך מתפתח קוטב האמביציות – קוטב של שאיפות לכוח, הצלחה ומימוש היכולות, הכישרון. (גרין, 2010, עמ' 25)⁴.

מיץ פטל הופך ל"מיץ פטל הארנב", כך אבקש להראות, מתוך מפגש עם **זולתעצמי רואה** בדמות אריה וג'ירפה, זוג אשר משמש לו כמראה ומאפשר לו להתגלות עוד בטרם ידע הוא עצמו מי הוא, במובנים רבים.

יחד עם צורכי המראה, ממלא 'זולתעצמי' עבור העצמי המתהווה גם פונקציה של **צורכי האדרה (אידיאליזציה)**: פונקציה זו עונה על הצורך של העצמי המתפתח בהשתייכות והתמזגות עם אחר גדול, נערץ ומוערך. 'זולתעצמי' אידיאלי-מאדיר "מחולל את הקוטב האידיאלי של העצמי המאפשר לו להתקיים באופן על-אישי, להימזג בתוך תופעות גדולות ממנו והמכוון את ערכיו ואת דרכו הרעיונית-תרבותית" (גרין, 2010, שקופית 5). באמצעות האדרה, שהיא פעולה אקטיבית של אידיאליזציה שמפעיל העצמי של פלוטו הכלבלב, למשל, על הדמות המגדלת, קרי, הילד גדי, זוכה

4 מאוחר יותר הגדיר קוהוט בנפרד גם את צורכי התאומות, שבמקור היו כלולים בתוך צורכי המראה. משמעות התאומות היא שהדמות המטפלת מאפשרת לילד לחוש שהוא כמו האחר באופנים מהותיים, כך מתאפשרת תחושת מיומנות ויכולת בשלה (קוהוט, 2005).

פלוטו לתחושת חיבור ושאיכות לאחר מוערך, נעלה ומואדר, המאפשר חוויה של ביטחון ורוגע. כך נבנה הקוטב של האידיאליזציה בעצמי, המייצר כמיהה לאחדותיות ולחיבור למשהו נעלה הנותן משמעות לקיום. מדובר בחוויה סובייקטיבית אחת של שלמות שחורגת ממני ומניפה אותי אל הגבהים שלה. אם מהלך זה מצליח, הרי "העצמי, שהפנים את פונקציות ה'זולתעצמי' הללו בצורה טובה דיה, מתפתח מתוך חדווה (joy) ונבנה כ'עצמי מגובש': מרכז של יוזמה, בעל לכידות במרחב ובזמן והנתון בהרמוניה יחסית עם העולם" (גרין, עמ' 2-25).

מיץ פטל ואיה פלוטו⁵ הם שני סיפורים שבמרכזם דמויות הבונות או מגלות את זהותן. בסיפור **מיץ פטל**, שאלת הזהות האישית נמצאת במרכז: "החיות בחורשה שאלו: 'מי הוא מיץ פטל?' אבל אף חיה לא ידעה" (שם).⁶ בספר **איה פלוטו** יוצא הכלבלב מקיבוץ מגידו למסע שמוליד מפגשים עם דמויות רבות (צפרדע, דג, פרפר, חבר קיבוץ וסוסו, פרה ובסופו של דבר הילד גדי, בעליו האוהב) שמתוכם מתבקשת שאלת הזהות להיענות: אדע מי אני כשאדע מהו מקומי ו"של מי אני". בשני הטקסטים הללו צומחות הדמויות, גדלות, לומדות על עצמן דרך יחסי עצמי-זולתעצמי המאפשרים להן לפתח את מלוא הפוטנציאל של העצמי הגרעיני שלהן, להיות "הם" במיטבם.

מיץ פטל – צמיחה מתוך סיפוק צורכי מראה

בספרה של חיה שנהב (1970) מבקשים אריה וג'רפה לדעת מי היא החיה 'מיץ פטל' ובכך מציבים את שאלת הזהות ("זה סוד!") במרכז העלילה. הדרך שבה מתגלה זהותו של מיץ פטל, הוא מהלך עלילתי מרתק, שמציע תנועה של שני זולתים לעבר הארנב, המאפשרת לו להתגלות. ראשית, מסתתרים האריה והג'רפה ומחכים שמייץ פטל ייצא מהבית. התייצבות בעמדה של 'זולתעצמי' אינה עניין של מה בכך, והיא דורשת מאמץ והתאמה. לאחר שנכשלו כמה פעמים בניסיונות ההתמקמות מול מיץ פטל – התחבאו מאחורי העץ הלא נכון, וגם צעקו ומייץ פטל נבהל – משקיעים האריה והג'רפה מאמצים לקראת התארגנות שקטה, קשובה וסבלנית נוכח המשימה. משעלה בידם להתמקם היטב, מתגלה מיץ פטל לאיטו: "הם עמדו בשקט-בשקט ולא צעקו. והנה, סוף סוף, מיץ פטל הארנב. לקח מיץ פטל מעדר והתחיל לעדור בגינה" (שם). הגילוי כי מדובר בארנב הוא רגע מאוד לא גרנדיזוי מבחינה טקסטואלית. אין סימני קריאה ואין כמעט אמצעים המעידים על ההתרגשות (פרט אולי למילים "מיץ פטל הארנב" הצבועות באדום). שש המילים "והנה, סוף-סוף, מיץ פטל הארנב" נבלעות מייד במשפט שאחריהן שאינו מזמין כל עצירה דרמטית בקריאה, אלא ממשיך מייד: "לקח מיץ פטל מעדר והתחיל לעדור בגינה". לכאורה, שאלת הזהות נענתה: מדובר בארנב. אולם למעשה, הספר מזמין עיסוק בשאלה אחרת, מורכבת יותר, והיא אולי גם ההצדקה לכך שהסיפור אינו מסתיים

5 הספרים נדונים במאמר לא על פי הסדר הכרונולוגי שלהם, אלא על פי סדר הצגת התהליכים הפסיכולוגיים כפי שמתאים להביאם בפני הקורא – קודם צורכי מראה ואז צורכי האדרה.

6 כל הציטוטים משני הטקסטים – **מיץ פטל** (שנהב, 1970) ו**איה פלוטו** (גולדברג, 1957) – מובאים ללא מספרי עמודים מפני שהספרים אינם ממוספרים.

בנקודה זו שבה לכאורה מותרת העלילה. בליבו של הסיפור מתבקשת להתברר חידת הזהות באופן עמוק: לא מיהי החיה מיץ פטל, שעליה עונה כאמור הטקסט כבר בשלב מוקדם, אלא איך מיץ פטל יכול להיות הכי "מיץ פטלי" שאפשר. כלומר, איך יוכל הארנב לזכות בבעלות על זהותו, לכונן את העצמי הגרעיני שלו, איך יוכל לחיות את מלוא הפוטנציאל של ארנביותו.⁷ לשם כך אין די בדיעה של החיות כי הוא ארנב. כדי להיות, פניך צריכות להשתקף בפני האחר, וזהו אחר שצריך לראותך עוד בטרם נראית. מיץ פטל הוא בשלב זה "פסיכה בפוטנציה, החותרת להתהוותה ולהתרחשותה בתוך המטריצה של יחסי זולת-עצמי" (קולקה, 1995, עמ' 197).

על אף שג'ירפה ואריה כבר יודעים כי מיץ פטל הוא ארנב, הוא עדיין אינו מוכן להתגלות: "אז מי אני? צעק, 'נראה אם אתם יודעים'" (או-אז, בסצנה יפהפייה ומרגשת, מתחילים ג'ירפה ואריה בדיאלוג עם מיץ פטל: "'אתה, אתה, אתה' – אמרה הג'ירפה, 'אתה פיל!'. 'הו', השיב מיץ פטל, 'שטויות, זה לא נכון.' 'אז אתה, אתה, אתה' – אמר האריה, 'אתה אולי יתוש?' 'שטויות, זה לא נכון'" (שנהב, 1970). הג'ירפה והאריה הממשיכים במשחק הניחושים, מעין "מי אני ומה שמי" (ברוך, 2007), מעוררים מתח גואה אצל הקוראים, עד לרגע השיא שבו הם חולקים עם מיץ פטל את הגילוי: "ארנב! צעקו הג'ירפה והאריה ביחד" (שנהב, 1970). מבחינה טקסטואלית, זהו רגע דרמטי בהרבה מרגע הגילוי הקודם, הממשי: הטקסט מודגש בסימן קריאה, הוא מציין את הצעקה המשותפת והקולנית של הג'ירפה והאריה ביחד, וכדי להדגיש את הדרמטיות, נוספת גם תדהמתו של הארנב לדרמה: "'איך ידעתם?' שאל מיץ פטל. מרוב תימהון שכח לסגור את הפה" (שם).

ברגע שיא מרגש זה, ההיענות המדויקת של ג'ירפה ואריה מאפשרת ל"מיץ פטל" להתחיל להיות למיץ פטל הארנב, לדעת ולממש את עצמו. זהות זו מתבטאת בכך שמדמות שאין לה קול בסיפור, שרק מתבוננים בה מבחוץ, נחבאת אל הכלים ומתבודדת, צומח מיץ פטל לתוך ארנביותו: הוא מנצח בתחרות ריצה כיאה לארנבים מהירים; הוא מתברר לעצמו ולידידיו החדשים כחברותי ומזמין אותם אליו הביתה; הוא מתגלה – לעצמו ולידידיו – בנדיבותו ומכבד את החברים החדשים "בסוכריות ועוגיות ובטנים ושוקולד" (שם); ובעיקר, מאנטי-גיבור עלום, דמות המסתגרת מאחורי חלונות, דלתות ווילונות הוא הופך פתוח עד כדי שיתופם של חבריו בעצמי הכי אינטימי שלו, כפי שמציין רון (1995), בתוך שהוא נותן להם "לשתות מיץ פטל מתוק מאוד בכוסות גבוהות" (שנהב, 1970). ההיענות והדיוק של ג'ירפה ואריה מאפשרים למיץ פטל תיקון של שבר בסיסי, שבא לידי ביטוי בשתיקתו, בהסתגרותו, בחרדה שלו מפני מפגש עם העולם, בבידודו, בכך שהוא מתחיל את הסיפור שנקרא על שמו – כשהוא חי את היעדרו במקום לתפוס מקום מרכזי. הדיוק של ג'ירפה ואריה מזמין גדילה והתהוות, ובזכותו עומד מיץ פטל באוסף המשימות ההתפתחותיות שניצבו בפניו, בראשן היפתחות אל העולם ומפגש עימו. אם כן, דרך הסיפור ניתן להרהר בשאלה איך מיץ פטל נהיה מיץ פטל הארנב, ובאופן רחב יותר – למה זקוקה נפש כדי להגיע למלוא גודלה ולממש את הפוטנציאל שלה. כאמור, השאלה נענית בין היתר מתוך ההשוואה בין שני רגעי הגילוי של מיץ פטל, האחד

7 עוד על שאיפתו של מיץ פטל למימוש עצמי ראו גם מאמר של צדרבוים (2015).

שמתרחש במחבוא, מאחורי העצים, בלא נוכחותו המודעת של גיבור הסיפור, והאחר שמתרחש אגב "משחק הניחושים" איתו. לא רגע הגילוי שמייץ פטל הוא ארנב, אלא המהלך שבו ג'ירפה ואריה רואים את מיץ פטל בקצב שבו הוא מוכן להתגלות, הוא הרגע שבו מתרחש הנס. מתוך עמידה מדויקת של האריה והג'ירפה, מיץ פטל יוצא לאור, הופך לגיבור ופותח את הדלת.

את הצורך הפסיכולוגי ב'זולתעצמי' מתאר באופן מרגש משה רון (1995) במאמר נְרְטוּלוגי הבוחן את נקודת התצפית של מיץ פטל, ומציין כי לשם התהוותו, צריך האדם או הילד "להיות נצפה על ידי מישהו אחר, או מישהם אחרים, גדולים וחזקים ממך" (עמ' 185). בתחילת הסיפור, מראה רון, "מבחינה מבנית ועקרונית... למיץ פטל אין נקודת תצפית" (עמ' 184). הוא מקבל קול ונוכחות רק בסוף הסיפור, אף על פי שהוא גיבור הסיפור. כלומר, כל התנועה של העלילה – שהוא הגיבור שלה ומרכזה – נובעת מכך שהמבט של האריה והג'ירפה נח על הארנב באופן מדויק ומתאים, אופן שמהווה אותו. כך, אומר רון, "נקודת התצפית של הארנב היא נקודת התצפית שממנה הוא נצפה" (שם, עמ' 185, ההדגשות שלי). הסובייקטיביות נולדת או מתהווה מתוך המבט הרואה אותה, המבחין בה: מה שמניע את העלילה – או, בשפה פסיכולוגית, מה שמכוון את העצמי – היא נקודת המבט של הזולת, אשר ברצף של פעולות אתיות בוחר להתעניין, וללסוף, למשל, את חלקת ראשו של ילד המכונס בעצמו בסוף הכיתה. הזולת רואה בעיני רוחו את הפוטנציאל הגלום בפרט, ולא פחות מכך גם מתאים את עצמו לקצב שלו ולצרכיו.

חשיבות המבט בסיפור ככוח מרכזי ודרמטי ניכרת לא רק מעלילת הסיפור, אלא גם מתוך הלשון הננקטת בסיפור: המילים 'לראות' או 'להביט' חוזרות עשר (!) פעמים בסצנת ההתחבאות המתמשכת (בנזימן, 2013). מרכזיות הערוץ החזותי נובעת גם מתוקף העובדה שהאיורים מספקים לקורא מידע שלא ניתן לו דרך הטקסט. למשל, האיור של התקדמות החיות בתחרות הריצה מספר לקורא-המתבונן שאריה, ג'ירפה וארנב התחילו יחד, אולם מראה כיצד מיץ פטל הולך ומשיג את חבריו. כלומר: "קטע זה של הסיפור אומנם מתואר באופן מילולי, אולם הוא מתרחש בערוץ החזותי" (שם, עמ' 5). נדמה כי מרכזיותו של הערוץ החזותי בטקסט עשויה להזכיר לנו, הקוראים, כיצד **המבט מכונן את הדבר**. העצמי של הארנב מתהווה, נהיה, מתקיים, מתוך כך שרואים אותו, מתוך עמדה אמפתית של ג'ירפה ואריה אשר מהווים בעבורו 'זולתעצמי רואה'. פניהם מהווים עבורו מראה שלא משתקף בה רק הקיים, אלא שלוקחת על עצמה תפקיד אקטיבי שבו הדברים נבראים מעצם זה שהם נראים.

איה פלוטו – צמיחה מתוך סיפוק צורכי האדרה (אידיאליזציה)

הסיפור **מיץ פטל** הדגים כי "אני הופך להיות אני" דרך המבט של האחר עליי, מבט אחראי, המתאמץ להבחין בי – לעיתים עוד בטרם אני עצמי ידעתי מה הם פניי. נוסף על **זולתעצמי רואה**, הגדיר קוהוט גם **זולתעצמי מאדיר** כצורך של העצמי. כאמור, 'זולתעצמי מאדיר' הוא מי (או מה) שמעניק לעצמי את עצמו כשלמות, כגדול, כאידיאלי, בדרך המאפשרת לילד להאדיר את גודלו-

שלו. כלומר, 'זולתעצמי מואדר' מוכן לקבל את מבטו המאדיר של העצמי עליו. התמזגות עם הגודל והעוצמה נותנת לאדם את חוויית השלמות שיש בשייכות למשהו גדול ממנו, שמקיים אותו בגדלותו, שכן העצמי כלול ב'זולתעצמי האידיאלי' כאילו זה שלו, כאילו זה גם הוא. ה'אני' כלול בו, והוא מזין אותו, וכך ישנה שלמות שלי כשייך לגדול, לאידיאלי.

פלוטו, כלבלב מקיבוץ מגידו, יוצא למסע של התבגרות וחיפוש (הירשפלד, 2008). בראשית הסיפור נמאס לפלוטו "לשבת כך לבדו", וזו מוצגת פּוּטוּיבציה של פלוטו לצאת למסעו – ואין בלתי, שכן פרט לבדידות "יש לו הכול, מרק ועצם". בהיעדר שייכות, שהיא קוטב משמעותי של הקיום, פלוטו מעורער ומיטלטל. העצמי אינו שלם בלעדיה. אם כן, פלוטו יוצא למסע, אשר במהלכו הוא מבקש להיכלל, להשתייך, לא להיות לבדו.⁸ זהו סיפור מסע שבו מתחוללת האפשרות לרוץ בדהר, לפרוץ, מתוך השתייכות לגדול והיכללות בו (טוהר, 2013). מסעו של פלוטו מסתיים במפגש עם 'זולתעצמי אידיאלי', שהשתייכות אליו והפרת הבדידות עימו היא התשובה לשאלת הזהות. עד לסופו האופטימי של הסיפור, ניתן לקרוא את סדרת האינטראקציות של פלוטו עם דמויות שונות כמפגשי חיפוש אחר 'זולתעצמי', שרוב הזמן, בסיפור זה, הוא כושל: כל הדמויות מחמיצות הזדמנות להיות 'זולתעצמי' עבור פלוטו – שכן כולן עונות על השאלה "למי אני שייך?", או "במה אני כלול?", בתשובה: "לא אליי, לא לכאן!". הוא אינו משתקף בפניהן, הן אינן גדולות דיין כדי שפלוטו יוכל להשית עליהן מבט מאדיר, ולפיכך הוא גם אינו יכול להיות כלול בהן.

בראשית המסע פוגש פלוטו בצפרדע, שהיא יצור משונה, זר וחסר שם: "יצור ירקרק, משונה, מי יודע מה שם היצור?" (גולדברג, 1957). אין לפלוטו ולצפרדע כל שפה משותפת "שלום" אומר פלוטו. ומה התשובה? "עונה הצפרדע לפלוטו 'קוה קוה'" (שם). שאלת הזהות הבראשיתית מערערת את פלוטו: "הוא נמצא בתהליך מתמיד של הרחבת הייצוגים של עצמו, דרך חוויה או באמצעות האופן שבו הוא משתקף בעיני אחרים. זהו תהליך מבלבל ולעיתים אף מבהיל. הוא זקוק להרגעה ולאישור" (לאודן-בנציוני, 2014, עמ' 109). ואולם, הוא אינו זוכה להם כאן וההזדמנות מוחמצת. המרחק, שמתבטא בהיעדר שם ופנים, מותיר את פלוטו בבדידות, כשהוא מביט בסופו של דבר בבואתו שלו ולא בפני האחר: "מתוך הבריכה מביטות בו עיניים של כלב – מה יש שם מתחת למים?" (גולדברג, 1957). המפגש עם הצפרדע לא היה למפגש עם 'זולתעצמי רואה', והוא לא פגש בעיניים המתאמצות להכירו ולהבין אותו.

אחרי הצפרדע פוגש פלוטו בדג, מפגש שגם במרכזו החמצה של פוטנציאל ההשתייכות: "כלבים במים! לא, זה לא טוב!" (שם). הדג מדגיש כי על אף שפלוטו הוא "ידיד יקר", אין מקומו בבריכה והיא אינה מקום משותף לשניהם. ידידות אינה זהה ל'זולתעצמיות'. המפגש עם הפרפר דומה, וכשפלוטו מקדים לו שלום הוא חורג אל מרחב זר ולא נגיש לכלב: "אחת ושתיים והוא בשמיים" (שם). כמו

8 קריאת הסיפור **איה פלוטו** (גולדברג, 1957) במאמר זה מתרחקת מפרשנויות רבות המתמקדות בקריאה אידיאולוגית שלו, בין קונפורמיות לערכי הקיבוץ לבין כניעה למכש הסוציאליסטי וכמישה של האינדיווידואליות. להרחבת הפן הזה של הטקסט ראו למשל נוי (2011), סגל (2015) וכן חלק ממאמרו של הירשפלד (2008).

במפגש עם הצפרדע, גם לכאן פלוטו אינו שייך, ואי-שייכותו מודגשת באמצעות הזולת. עד לשלב זה בסיפור, פלוטו אינו זוכה באופן משביע רצון אף לא לאחת מן הפונקציות, מראה או האדרה, מן האחרים שאותם הוא פוגש. פלוטו הזקוק ל'זולתעצמי' רואה פוגש את מבטו שלו, אך מבט זה אינו משתקף בעיני האחר. הצורך בהאדרה גם הוא אינו נענה. האחר הוא צפרדע, דג או פרפר, ולא 'זולתעצמי', ושלושתם אינם בוחרים להיענות לקריאתו של הכלבלב, שהיא – אם להיעזר בלשונו של לוינס⁹ – הבחירה לשאת באחריות כלפי האחר (קידר, 2013).

תפנית מתרחשת לקראת המפגש הבא, עם חבר קיבוץ וסוסו. זהו מפגש שכבר מציע אפשרות אחרת, ומרמז על פוטנציאל של השתייכות ושל היכללות: ראשית, לפנינו זוג, חבר קיבוץ וסוסו, וביניהם יחס של השתייכות זה לזה. כיוון הריצה של הצמד ושל פלוטו הוא כעת משותף, הם רצים יחד, כפי שניכר גם מן האיור. הגודל והעוצמה של הסוס ורוכבו מודגשים במילות פעולה כגון: "קורא", "דוהר", כמו גם בסימני פיסוק מרובים: "דיו! דיו!... מהר!" (גולדברג, 1957). אל הכוח, הסערה, הפוטנטיות והאחאות של חבר הקיבוץ וסוסו, מצטרף גם פלוטו בתחרות מאולתרת. מאוחר יותר מתקיים המפגש עם הפרה, המתרחש עם שובו למרחב הביתי, והוא כולל כבר דיאלוג קרוב ופמיליארי בין מכרים ("טיפש קטן!"), ולא בין זרים שאין ביניהם דבר. מתקיימת תנועה מן הזר אל המוכר – ואולם בשלב זה עדיין מדובר על זולת שאינו 'זולתעצמי'.

או-אז פוגש פלוטו בזולת, הילד גדי, שמתוך כך שהוא רואה את פלוטו כשלו – הוא מכונן ומקיים אותו. ברגע שיא של מפגש שכולו צירוף של מבט רואה, מתפעל, שמח, אוהב ושייך, מתייצב הילד גדי מולו בדרך שונה מיתר הדמויות שפגש עד כה. הטקסט, מינימליסטי מאוד בדרך כלל, רווי ברגע הזה בחזרות: הקריאה בשם "פלוטו" חוזרת פעמיים, המבט הבולש, המחפש והמוצא חוזר פעמיים גם הוא ("הביטו!" ו-"איה היית?"), ובעיקר מודגשת ההשתייכות ("שלי" ו-"הביתה"). גדי מוגדר גם מתוקף השליטה שלו במרחב, והבעלות שלו על המקום: הוא נכנס אל הרפת שהיא ביתה של הפרה, אך מן הטקסט עולה כי בעבור גדי, גם הרפת היא חלק מ"הביתה". גם המצב ההפוך הוא אולי נכון: כלומר, לא רק שהרפת היא חלק מה"בית", אלא שגדי עצמו שייך ואף מייצג את הגדול ממנו, סינקדוכי לקיבוץ כולו: גדי הוא הרפת, הוא הבית, הוא הקיבוץ, הוא המרחב הפיזי והאנושי. זהו רגע מרומם, שכולו מפגש של פלוטו עם משהו גדול, רחב, שמתוך רוחבו זה יכול פלוטו להאדירו וכך לכלול עצמו בו. קשר השתייכות, המוכנות להיות שלו, המבט שחיפש וכעת מצא, מאפשר לפלוטו שנשא רגליו וברח בתחילת הסיפור – להיות בסופו לפלוטו שרץ ביחד עם גדי "בדהר", מממש את הפוטנציאל הטבעי שלו, שנועד לו, של היות ביחד. השיתוף, היחד, איננו רק התוצאה אלא גם הגורם המכונן של מהלך זה. מסע מאין ליש, משאלה לתשובה, מסע התהוות שמתרחש דרך השתייכות.

נראה כי חוסר היציבות של תחילת הסיפור, קריעת החבל והיציאה למסע, נובעים מהיעדר השתייכות, שהיא תנאי ליציבות, למשקל. 'זולתעצמי מאדיר' "מחולל את הקוטב האידיאלי של העצמי המאפשר לו להתקיים באופן על-אישי, להימזג בתוך תופעות גדולות ממנו" (גרין, 2010,

9 עוד על לוינס בהמשך המאמר.

עמ' 24). הגדול כאן הוא הרוחני, המתהווה מתוך קשר קרוב ונוגע. משמעות הקיום היא ביחדי: "הנה כבר ערב, עלה הסהר. ופלוטו וגדי רצים בדהר" (גולדברג, 1957). הממד הגרפי מזכיר אף הוא את ההבנה הזו: באיור האחרון בספר, איור חריג ביחס לרוב הספר הצבעוני, פלוטו וגדי מצוירים בצבעים מונוכרומטיים אפורים שחורים המתמזגים עם הסביבה שמצוירת אף היא בצבעים אלה, המדגישים את היותם כמעט חלק איש מרעהו, ומהעולם כולו. מנקודת מבט של 'זולתעצמי רואה', יש בספר תנועה בין "הרצון ותנועת הרוח, מחוללי ההיבריס, לבין חוקי הטבע, הכובד, הגוף והזהות. זהו פתחו הנרמז של הפער הטראגי ה"קלאסי" ביותר, שבין הרצוי והאפשרי, בין החלום והיש" (הירשפלד, 2008). עם זאת, מנקודת המבט של חריגה מצורכי המראה, מתרחש מהלך שראשיתו במוגבל ובסופי, ואחריתו באפשרי שמעבר לגשמי. מנקודת מבט זו ניכר שזהות מתאפשרת, נהיית, נבנית, ואף מתרחבת דרך מפגש של עצמי-זולתעצמי שבמסגרתו דווקא השמיים הם הגבול, ולא חוקי הטבע, הכובד. יחד עם הכרה במגבלה שאותה מתאר הירשפלד (שם) והבנה כי לא יוכל לעוף, הרי שה'זולתעצמי המואדר' מאפשר לפלוטו חיבור גם למה שהוא גדול ממנו בהרבה, לרחב ולחורג ממגבלותיו שלו.

רבים ממאמרי הביקורת המת"יחסיים לאיה פלוטו, עוסקים במתח שהעסיק את לאה גולדברג ואת בני דורה, בין הקונפורמיים הקיבוצי לבין היפה לעצמו (דר, 2013).¹⁰ המתח הזה בין המגויס לבין הספרותי ה"טהור", ללא אג'נדה כלשהי, בא לידי ביטוי גם בטקסט זה המזמין כל העת שתי קריאות – קונפורמית ואירונית.¹¹ ייתכן שהקריאות הכפולות הללו דומות לדרך שבה פלוטו לומד להכיר את עצמו, להיות הוא, לדרך שבה פלוטו הופך לפלוטו – באמצעות הקונפורמי והחתרני, האידיאולוגי והאינדיווידואלי, החוק והפרתו. יש בספר קיום המוגבל בידי חוקי הטבע ובידי מראה שאינה נענית,¹² ובה בעת אפשרות להתקיימות של רוח, החורגת ממגבלות אלה. במילים אחרות, כמו פלוטו – כולנו אכן נובעים גם ממגבלותינו, הופכים למי שאנחנו גם באופן לעומתי, אך בעת ובעונה אחת מתקיים גם ערוץ אידיאלי, שאצורה בו אפשרות הנפתחת בפני פלוטו, להיות גדול מסכום חלקיו ולהתפתח התפתחות הקשורה לעצמי הגרעיני שלו. בדרך זו פלוטו חי חיים שלמים מפני שנכלל באידיאלי שבסיפור – בגדי הנהדר, המחכה לו, המחפשו, הרץ מהר בדהר, שלוקח על עצמו לראות את פניו של פלוטו ולכלול אותם בתוכו.

האחריות כלפי האחר של הג'ירפה, האריה והילד גדי

במרכזם של שני הספרים, מיץ פטל ואיה פלוטו, עומדת שאלת הזהות. התהיות "מי אני", "איך מישוהו נהיה מי שהוא", "למי אני שייך" מהדהדות לכל אורכם. פגשנו עד כה שתי אופנויות

10 לקריאה נוספת על המתח החתרני בכתיבה של גולדברג אל מול הסדר האידיאולוגי והחוק, ראו למשל אלקד-להמן, א' (2008) וכן ריבנר (1980).

11 למשל, הפרה המדגישה את ייצור החלב לגבינה מול הקצפת ש"עושים" היא גם קול אירוני וגם קול מחנך.

12 להרחבה, ראו הירשפלד (2008).

שבאמצעותן "אני הופך אני". כדי לבנות את העצמי אנו נדרשים למבטו של זולת מדויק, שמוכן לשמש כ'מראה רואה' ולנוכחות גדולה, רחבה של זולת, שמאפשרת לעצמי להיכלל בה.

אין זה "אני" ו"אחר", אלא עצמי-זולתעצמי. אולם, העצמי שלי מתהווה, אני הופך לאדם, לסובייקט, גם בדרך שלישית, המוצגת בספרים, דרך שלוש דמויות אחרות המשמשות כ'זולתעצמי': ג'ירפה ואריה בספר **מיץ פטל**, והילד גדי בספר **איה פלוטו**, המתייצבים עבור זולתם. דמויות אלה מקבלות תשומת לב בספרים והקוראים מוזמנים להתבונן בטקסט גם מנקודת מבטן. כך, בספר **מיץ פטל** מופנית תשומת הלב לג'ירפה ולאריה, שהן דמויות מרכזיות ביותר בסיפור, הן המניעות את העלילה, ולאורך רוב הטקסט קולן-שלהן הוא שנשמע, שלא כמו קולו של ה"גיבור" האנטי-גיבור השתקן והמסתתר. גם הספר **איה פלוטו** מפנה את תשומת ליבו של הקורא לילד גדי – הדמות היחידה, פרט לפלוטו הגיבור, שהיא בעלת שם פרטי (ולא "חבר קיבוץ" או "פרה"), ושבפיה טקסט ארוך, מלא בתיאורי רגש המפנים את המבט אל פלוטו, דרך ההתרגשות שלו, סימני הקריאה, הגעגוע – "איה היית?" והשמחה המופגנת – "איזו שמחה" בסצנת הסיום החיננית שכולה מסופרת מנקודת המבט של גדי.

רון (1955) מציין כי כדי שמסע התהוות של עצמי יעלה יפה, נדרשת מחויבות אתית מצד הזולת באשר הוא, שכוללת מוכנות לראות את הפרט, שכן עצם הבקשה מסכנת את שלמות העצמי: "שום מיץ פטל הראוי לשמו והמכבד את עצמו לא היה יכול או מוכן לנסח בפשטות את המשאלה 'הלוואי שהם – האחרים, הגדולים – היו רוצים לדעת מי אני!' האחרים הגדולים האלה... מסמנים את המקום ואת התפקיד הרגשי המיועד לאחר באשר הוא." (עמ' 185). לוינס (1994, 2004) העוסק רבות באחריות כלפי האחר שעליה מדבר רון במאמרו, מפנה את הזרקור לפן של יחסי עצמי-זולתעצמי בתהליך הגדילה, ההתהוות, גם מכיוונו של הזולתעצמי, דהיינו מהפרספקטיבה של האריה, הג'ירפה והילד גדי עצמם. לוינס מבקש לנסח את היחסים בין אדם לבין זולתו ומראה כי "האחר נמצא לחלוטין מחוץ לגבולות השגתו, יכולתו וכוחותיו של העצמי" (קידר, 2013). להבנתו של לוינס, ההסכמה האתית לעמוד בתפקיד של 'זולתעצמי' אינה רק הדבר כשלעצמו, אלא גם מה שהופך **אותנו-עצמנו** לבני אדם, לסובייקטים: האחריות שלנו כלפי זולתנו היא שמהווה את העצמי שלנו: "האני, שלא ניתן להחלפה, הוא רק אני במידה שאני אחראי... כזאת היא זהותי **כסובייקט**" (לוינס, 1994, עמ' 76-77, ההדגשות שלי). כלומר, מה שהופך אותי לאדם, לבן אנוש, הוא הנכונות שלי ליטול אחריות כלפי הזולת, הנכונות להבחין בילד מבעד לנחשלות, ההחלטה ליטול עליו אחריות, להעבירו לקדמת הכיתה, ללכת לבקרו בצריף שבמעברה: "אני תופס את האחריות כאחריות כלפי האחר, הווה אומר, אחריות כלפי מה שאינו שלי, או אפילו אינו נוגע לי; או שמא כלפי מה שאכן נוגע לי, היינו מה שניצב לנגדי כפנים... מן הרגע שהאחר מסתכל בי, אני אחראי כלפיו אף מבלי ליטול כלפיו כל אחריות שהיא... לומר: הנני. לעשות משהו למען האחר. לתת. להיות רוח אנוש... האחריות היא מה שמוטל אך ורק עלי, **ובאופן אנושי** אינני יכול לסרב לה." (לוינס, 1994, עמ' 76, ההדגשות שלי). האריה, הג'ירפה והילד גדי מתייצבים כמי שמוכנים ליטול אחריות כלפי האחר, ובכך מממשים גם את

הסובייקטיביות של עצמם, את "עצמם במיטבם". במובן זה, הטקסטים מאפשרים לנו מבט לא רק על סיפורם של מיץ פטל הארנב או של פלוטו הכלבלב, אלא גם על סיפורם של הדמויות המשמשות להם 'זולתעצמי', הנושאות באחריות כלפי האחר מתוך עמדה אתית.

סיכום – "איך עושה אדם?"

מקומם של הספרים **איה פלוטו ומיץ פטל** כטקסטים קאנוניים ומרכזיים כל-כך עבורנו, הישראלים, הופך אותם במובנים רבים ל**זולתעצמי תרבותי** שלנו, שאליו התייחס קוהוט "והניח בכך את מושגיות העצמי לא רק כנחלתו של היחיד בקיומו האישי, אלא כמושג התקף גם בהתבוננות על האדם בקיומו העל-אישי **בממד חיי-היחד שלו**...לקבוצה, בין שהיא משפחתית ובין שהיא שבטית, בין שהיא לאומית או אף כלל-אנושית, גם לה נחוצה רקמה מתמדת של יחסי 'זולתעצמי' אשר יתנו ביטוי עמוק ורואה לשאיפותיה ויהוו מושא לנשיאת עיניה אל מה שגבוה ממנה, אל אידיאלים היכולים להנחות את חבריה אל מחוזותיה העיליים של ההוויה" (קולקה, 2008, ההדגשות שלי). בתור 'זולתעצמי תרבותי', הסיפורים הללו בעלי פוטנציאל להיות למעין מגדלור, טקסט מורה, שמציע לנו בין היתר גם הכוונה או הזמנה אתית. קצת בדומה למשחק הילדים הידוע שבו שואל ההורה את ילדו: "איך עושה פרה? איך עושה צפרדע? איך עושה דג?", גם הטקסטים האלה שואלים בעדינות, באופן לא מוסרני או מתנך אלא בדרך משחקית את השאלה הגורלית "איך עושה אדם?".¹³ נדמה כי התשובה היא שבמיטבו, אדם מחכה לזולתו בסבלנות, מסביר לו פנים, מחפש – באופן אקטיבי, מתוך עמדה של אחריות אתית – את פניו של האחר כדי לגלותם. איך ראוי שאדם יתייצב מול זולתו? בראש ובראשונה עליו לראות את האחר, להיות מראה רואה, וכן להתייצב במלוא גודלו כדי שהאחר יוכל להאדירו ולהיכלל בו.

בהיותם 'זולתעצמי' של תרבות, מאפשרים לנו הטקסטים, לטעמי, להגיע לשתי תובנות או הכוונות: תובנה אחת, עוסקת בחשיבות הרבה שיש לנשות ולאנשי החינוך העובדים בבתי ספר ובגני הילדים, בהיותם רכיב מהותי ודרמטי ממהלך של התפתחות. קריאה זו בשני הספרים מצדיעה לדמויות החינוכיות. זוהי הצדעה לגורליות, למרכזיות, של הדמויות המשתתפות בתהליך עיצוב העצמי. במעשה החינוכי יש פוטנציאל לתיקון גם ובמיוחד באזורים פצועים מראשית הדרך. מיץ פטל מתחיל את המפגש עם האריה והג'רפה כשהוא חסר. המפגש עם הדמויות החינוכיות היה הגורם המשנה, המשפיע, המתקן. פלוטו יצא למסע מתוך שבר בעצמי, והמפגש עם גדי הוא שאפשר לו לרוץ בדהר ולהיות אחד עם העולם. דני דביר פגש באורה כרמי – מורה שנכנסה לכיתה והייתה כה גדולה עד כי השתררה דממה והיה אפשר "לחתוך את האוויר בסכין", לדבריו. בהתייצבות מודעת, מתוך עמדה אתית, אגב נטילת אחריות מתמשכת, היא מילאה בעבורו פונקציה של מראה וכן אפשרה לו האדרה, עד כי יכול היה לממש את העצמי הגרעיני שלו, לצמוח ולשגשג בדרך המתעלה מעל לשבר

13 מפרספקטיבה זו ניתן להבין את הספר בין היתר גם כטקסט פוליטי, במובן הרחב של המילה, אף כי באופן עקיף, חתרני ולא "רדיקלי" על פי הגדרותיה של משיח (2014).

הראשוני שכפו עליו נסיבות חייו. אפשר "לקרוא" בספרים את האתיקה הכרוכה במעשה החינוך, ולהתבונן בנטילת האחריות האקטיבית שמפעילה אותו. המוכנות לקחת על עצמך את תפקיד המראה הרואה מחד גיסא, ואת הרוחב האידיאלי מאידך גיסא, אינו מעשה אקראי, אלא התייצבות מודעת בעלת משמעות גדולה לשני הצדדים. דרך הקריאה בשני ספרי הילדים הללו, מאמר זה מזמין את הקוראים להתבונן במשוקעות העמוקה שיש לשני הצדדים במעשה החינוכי: מוכנותם של ה'זולת'עצמי' ליטול אחריות כלפי האחר לא רק הופכת את הארנב והכלבלב ל"עצמי מגובש", אלא היא-היא שעושה גם את הילד גדי, את האריה ואת הג'ירפה לסובייקטים. מעשה חינוכי אינטימי, שבו ארוגים יחד הדמות המחנכת והעצמי המתהווה.

אינטימיות זו נוגעת לתובנה האחרת שאפשר להגיע אליה מקריאה בטקסטים, ואשר עוסקת באפשרות לחיות מעבר לשסע הקיומי. אפשר לזהות בטקסטים סיפור על תהליך התפתחות המכוון לעמדה פתוחה, של השתתפות האחד באחר, סיפורים הטומנים בחובם הצעה לפגוש את העולם מתוך עמדה אתית שמזמינה אותנו לחשוב על השאלת העצמי של אדם לטובת זולתו מתוך נדיבות ופתיחות. אפשר לקרוא בספרים **מיץ פטל ואיה פלוטו** התפתחות שמתרחשת לא מתוך תנועה של נפרדות, שלעיתים היא כמעט הפניית עורף, אלא דווקא התפתחות מתוך פוטנציאל של איחוד הגיבור עם סביבתו ועם זולתו. דרך טשטוש של קווי המתאר בין מיץ פטל ופלוטו לבין סביבתם, מתוך ובתוך יחסים עם האחר, מתאפשרת גדילה שיש בה גם נתיב הרמוני, לא קונפליקטואלי-בהכרח, ממד בלתי-נלחם ומתמזג של 'זולתעצמי' (קולקה, 2006). בדומה למפגש הרגשי העמוק שבין התלמיד למורתו, שבו היו שניהם – ולו לרגע קצר – לאחד, מאפשרים הספרים להיזכר באפשרות כי "אכן ניתן במשהו לגעת בזולת הסובייקטיבי מעבר לשסע הקיומי המתקיים בין שניים" (קולקה, 1995, עמ' 196).

ביבליוגרפיה

מקורות ראשוניים:

גולדברג, ל' (1957) **איה פלוטו**. תל אביב: ספרית פועלים.

שנהב, ח' (1970). **מיץ פטל**. תל אביב: עם עובד.

מקורות משניים:

אופנייהמר, א' (2000). **היינץ קוהוט**. תל אביב: תולעת ספרים.

אלקד-להמן, א' (2008). אגדות הפוכות – קריאה אינטר-טקסטואלית ביצירות מאת לאה גולדברג. **עינים בספרות ילדים**, 19, עמ' 5-31.

בנימון, נ' (2013). הדלת נפתחת – התבוננות באיורי הספר 'מיץ פטל' ובתפקידים ביצירת המשמעות הגלומה בסיפור. **הפנקס – כתב עת מקוון לספרות ותרבות לילדים**. קישור מקוון: <https://tinyurl.com/hhf4bbz>

ברוך, מ' (2007). על שישה כלים לשוניים ועל קונצרט סגנוני אחד: דיון מחודש ב'מיץ פטל' מאת חיה שנהב. **עולם קטן – כתב עת לחקר ספרות ילדים ונוער**, 3, עמ' 148-157.

ברמן, ר' (2016). מה שאורה נתנה לי, רציתי לתת לאחרים. **חדשות מקומיות כל הפרדס**, 24/4/2016 קישור מקוון: <https://tinyurl.com/yxop9alc>

גרין, א' (2010). הממד האינסופי של המרחב הפסיכואנליטי העברה כ'מצב-על' ('סופר-פוזיציה'). הרצאה שניתנה במסגרת החברה הפסיכואנליטית בישראל, ירושלים, באפריל, 2010.

דביר, ד' (2014). **צוף הדבורה סיפור חיי**. הוצאה עצמית.

דר, י' (2013). **קנון בכמה קולות – ספרות הילדים של תנועת הפועלים**. ירושלים: יד בן צבי, עמ' 221.

"החלום". **מעברות**. קריינית: יעל אבקסיס. במאית: דינה צבי-ריקליס. כאן 11, 27 בפברואר, 2019. טלוויזיה.

הירשפלד, א' (2008). מול הסירנה המקרקרת – 'איה פלוטו' והאודיסיאה. **אורות**, 2, קישור מקוון: <https://tinyurl.com/yyy2oq4b>

טוהר, ו' (2013). על הפער בין הדימוי העצמי של משוררת לבין סוגיית התקבלותה: המקרה של ספרות הילדים של לאה גולדברג. **ספרות ילדים ונוער**, 135, עמ' 15-24.

לאודן-בנציוני, ו' (2014). כלבלב הו בידי בס בס. **הז הגן – רבעון לחינוך בגיל הרך**, התשע"ה (ב'), עמ' 104-113.

לוינס, ע' (1994). **אתיקה והאינסופי – שיחות עם פיליפ נמו**. ירושלים: מאגנס.

לוינס, ע' (2004). **המשמעות והמובן – הומניזם של האדם האחר**. ירושלים: מוסד ביאליק, עמ' 35-85.

סלינה מ' (2014). פוליטיקה בספרות ילדים ונוער: ספרות רדיקלית ואקטיביסטית, **ספרות ילדים ונוער**, 173, עמ' 78-97.

נוי, ע' (2011). כלב מהתופת וקוף עם כובע טמבל: קופיקו, פלוטו, וחיות אחרות. דימויי חיות בספרות ילדים עברית. **פנים – כתב עת לתרבות, חברה, וחינוך**, 55, עמ' 38-44.

סגל, ע"ע (2015). מה ל'איה פלוטו' ולנפילת התנועה הקיבוצית. **עיתון 77**, עמ' 40-41.

צדרבוים, נ' (2015). 'יילוונות צהובים, חלונות ירוקים ותריסים אדומים' מה בפנים ומה בחוץ בבית של מיץ פטל – הנעדר הנוכח?. **בגלל**, 14, עמ' 167-173.

קוגן, ק' (2010). מעשה הפירוש בראי פסיכולוגיית העצמי. **שיחות**, כ"ד(3), עמ' 250-255.

קוהוט, ה' (2005). **כיצד מרפאת האנליזה? תל אביב: עם עובד**.

קולקה, ר' (1995). על עולמו הרוחני של המטפל בין הקשבה לפירוש: על התפתחותה האפשרית של הפסיכואנליזה מאינדיבידואליות לסובייקטיביות. **שיחות**, ט(3), עמ' 191-197.

קולקה ר' (2005). בין טרגיות לחמלה, מסת מבוא. בתוך: קוהוט ה', **כיצד מרפאת האנליזה? תל אביב: עם עובד**.

קולקה, ר' (2006). **מתרבות בלא נחת לתרבות של חמלה: התבוננות אופטימית על הפסימיזם של פרויד**. הרצאה במסגרת יום עיון למלאת 150 שנה לזיגמונד פרויד, ירושלים, מרכז זיגמונד פרויד.

קולקה, ר' (2008). **הסופר כזולתעצמי של תרבות – הארות פתיחה לערב עם דויד גרוסמן**. הרצאה ב'מפגשים בצוותא'. קישור מקוון: <https://tinyurl.com/y5zpddej7>

- קידר, מ' (2013). האחר והאחריות כלפי האחר אצל לוינס והלא מודע והאחריות על תוכן לא מודע שהפך מודע אצל פרויד. **פסיכולוגיה עברית**. קישור מקוון: <https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=2911>
- ריבנר, ט' (1980). **לאה גולדברג – מונוגרפיה**. תל אביב: מכון כץ לחקר הספרות העברית, אוניברסיטת תל אביב.
- רון, מ' (1995). נקודת התצפית של הארנב. **תיאוריה וביקורת**, 6, עמ' 177-185.
- Bacal, A.H.& Newman, K.M. (1990). **Theories of object relations: Bridges to self psychology**. New York: Columbia UP.