

עולם קטן

כתב-עת לחקר ספרות ילדים ונוער

נושא הגיליון:
חניכה, הנחלה, עיצוב

גיליון 3
תשס"ז, 2007



מרכז ימימה • המכללה האקדמית בית-ברל

OLAM KATAN (SMALL WORLD) A Journal of Children's Literature Study

All Rights Reserved
Copyright © 2007 Kinneret, Zmora-Bitan, Dvir — Publishing House Ltd.
& The Yemima Center, Beit Berl College

כל הזכויות שמורות
זכויות בעברית

© 2007 כנרת, זמורה-ביתן, דביר - מוציאים לאור בע"מ
ומרכז ימימה, מכללת בית ברל

אין לשכפל, להעתיק, לצלם, להקליט, לתרגם, לאחסן במאגר מידע, לשדר או לקלוט
בכל דרך או אמצעי אלקטרוני, אופטי או מכני או אחר כל חלק שהוא מהחומר
שבספר זה. שימוש מכל סוג שהוא בחומר הכלול בספר זה אסור בהחלט אלא
ברשות מפורשת בכתב מהמוציא לאור.

גרפיקה ועימוד: לילי פרוז

הכנה לדפוס: ח.ש. חלפי בע"מ

סידור, עימוד והפקה במפעלי כנרת, זמורה-ביתן, דביר - מוציאים לאור בע"מ
רח' התעשייה 10, אור יהודה 60212

נדפס בישראל

Kinneret, Zmora-Bitan, Dvir — Publishing House Ltd.
10 Hataasiya St. Or Yehudda 60212, Israel

עולם קטן כתב-עת לחקר ספרות ילדים ונוער

עורכות

חנה לבנת - ראש מרכז ימימה

רימה שיכמנטר

עינת ברעם אשל

ועדת המערכת

רחל אלבוים-דרור

יוסי גורני

יעל דר

חגית הלפרין

אלכס זהבי

חביבה יונאי

עלי יסיף

בעז ערפלי

מזכירות המערכת

גבי קון

שני פדרמן

כתובת המערכת

מרכז ימימה לחקר ספרות ילדים ונוער ולהוראתה

מכללת בית ברל 44905

טלפון 09-7476400

פקס: 09-7476460

סיפור פוגש סיפור: על דיאלוגים בין ספרות ילדים מודרנית למעשיות עממיות¹

.....
אסנת גביאן

לילדים רבים מוכרת התחושה האינטואיטיבית כי ספר הילדים אשר בידם דומה לסיפורים אחרים שקראו או שמעו בעבר.² אחת הסיבות לתחושה זו נובעת מתופעה מוכרת הידועה בשם אינטר־טקסטואליות.³ במאמר זה אדגים כיצד ספרות הילדים המודרנית (כמערכת ספרותית אחת) מנהלת דיאלוג עם המעשייה העממית (השייכת למערכת ספרותית נפרדת: הספרות העממית). במקרה זה לא די לזהות את הטקסט הנרמז (המעשייה), אלא יש לשאול מדוע מרפרר הטקסט המודרני אל העממי ולהבין את סיפור הילדים גם לאור הדיאלוג שהוא מנהל עם הטקסט האחר. תפישה כזאת מאפשרת הבנה מלאה יותר של סיפור הילדים ומעשירה את קריאתו.

כאשר סיפור ילדים מתייחס למעשייה, עומדות בפני הסופר אפשרויות שונות. האחת היא לבחור במעשייה קונקרטיה ולרפרר אל רכיביה: דמויות, מוטיבים, רכיבי עלילה ומסרים. אפשרות שנייה היא להתייחס אל עקרונותיו של ז'אנר המעשייה ולא אל יצירה מסוימת. במקרה כזה סיפור הילדים מרפרר אל מאפייני הז'אנר ולא אל רכיביו התוכניים של הסיפור. אפשרות נוספת היא לשלב את שתי האופציות באופן מורכב יותר. כלומר לאזכר מעשייה קונקרטית ובמקביל גם לרפרר אל מאפייני הז'אנר שבמסגרתו מעשייה זו נוצרה. את האפשרויות הללו אדגים להלן באמצעות סיפורים שונים, המייצגים כל אחד מערך שונה של יחסים בין מערכת סימנים אחת (ספרות הילדים המודרנית) למערכת אחרת (המעשייה העממית). מטרת הדיאלוג בין מערכות הסימנים הללו מגוונות:

- א. רגשיות: מטרת היצירה היא לאפשר לילד פורקן ממתחים (כפי שיודגם בפרק העוסק בדיאלוג האי־גיון או בדיאלוגים אלוזיוניים).
- ב. חינוכיות: מטרת היצירה היא לחנך את הילד ולהטיף לערכים שונים (כפי שיודגם בפרק העוסק בדיאלוגים הביקורתיים).
- ג. מידעיות: מטרת היצירה היא ללמד מידע (כפי שיודגם בפרק העוסק בדיאלוגים המטה־מערכתיים). דיאלוגים אלו והדרך שבה הם משיגים את המטרות שצוינו לעיל יודגמו להלן.

1. ראשיתו של מאמר זה בעבודת תזה לתואר שני באוניברסיטת תל־אביב, בהדרכתו של פרופ' עלי יסיף.
2. דיון מקיף בנושא זה ניתן לקרוא אצל גביאן 2003.
3. ראו: בן פורת 1978; הנ"ל 1985.

א. דיאלוגים אלוזיוניים

אלוזיה בטקסט היא רמיזה ליצירת אמנות אחרת, מוקדמת יותר.⁴ העובדה כי מקורה של המילה מלטינית ונגזרה מן הפועל *lus, ludere* שמשמעו "לשחק", מעניינת במיוחד כשמדובר בספרות המיועדת לילדים. בתוספת התחילית *al* נוסף ממד הכיוון: "אל" או "לעבר". קיומה של רמיזה לטקסט מוקדם יותר מעודדת השוואה ביניהם (ניגודית או אחרת) וכך זוכה הטקסט החדש ברובדי משמעות פוטנציאליים נוספים. הרמיזה בטקסט נסמכת על ידיעות הקורא ועל היכרותו עם המסורת הלשונית-תרבותית (פולקלורית במסגרת מחקר זה) שעליה הוא מרמז.

הסיפור 'סוד המכשפות' מאת עפרה גלברט (1981), מקיים יחסים אלוזיוניים עם עולם המעשייה. הספר שכתבה גלברט נסמך על ידע מוקדם של מעשיות מוכרות (כגון שלגייה, כיפה אדומה ונסיך צפרדע). חשוב לציין כי מרבית הילדים מכירים את עיבודיהן המודרניים של המעשיות ולא את גרסת המקור ועל כך נסמכים גם ספרי הילדים המודרניים.

האלוזיה בסיפור ילדים זה אינה פונה לסמליות מטפורית אלא בוחרת להזמין את נמעניה למשחק. הסופרת מזמינה באופן מוסווה את נמעניה לגלות סיפורים מוכרים ולחוות את הדרך שבה הם פורצים את גבולותיהם המוכרים ובאמצעותה מייצרים רכיביהם המסורתיים יצירה חדשה ומפתיעה. הילד נהנה לזהות את המעשיות העממיות (המוכרות לו בדרך כלל כסיפורים עצמאיים) כשהן חבויות בסיפור הילדים המודרני.

הסיפור נפתח בכך שאחד הגמדים מסיפור 'שלגיה ושבעת הגמדים' יוצא לחפש מניין באות המכשפות הרעות אל סיפורי הילדים. אופי המסמן בטקסט הרומז נובע מגילם הצעיר המשוער של הנמענים וידע העולם המוגבל שלהם. לפיכך הרמיזה למעשייה אינה מתבצעת באמצעות ציטוט כפי שמקובל, אלא מאזכרת מפורשות את המעשייה 'שלגיה ושבעת הגמדים'. נקודת המפנה היא עזיבת סיפור המסגרת. מרגע שהגמד עוזב את המעשייה המשחק מתחיל. זהו הרגע שבו הוא מקבל את כינויו החדש: "היה זה הגמד השביעי, הקטן מכולם. שמו היה מיקון. מיקי קטון. קטון שמנמון, ואוהב הרפתקאות".

ההומור הוא כלי חשוב במשחק מסוג זה ועל האפשרות שדמות אינה יכולה לעזוב סיפור אליו היא שייכת מגיבה המספרת בהיתממות. היא מתייחסת לסיפור עצמו כבעל קיום פיזי, שכדי לצאת ממנו נדרשת פעולה ממשית:

וכך, בלילה בלילה, כאשר שלגיה וששת הגמדים האחרים שקעו בשינה, קם לו מיקון בשקט בשקט, לבש את בגדיו הירוקים והתגנב אל המטבח. שם הכין צידה לדרך, הכניסה לתוך שקיק פלסטיק, הניף את השקיק על גבו, כדרך הגמדים, נטל פנס גמדים קטן ויצא לדרך. בשקט ובזהירות הושיט רגל, ועוד רגל, ויצא מתוך הסיפור (שם, עמ' 5).

המשפט האחרון, מודפס בטקסט באופן המחקה התגנבות החוצה:

בשקט ובזהירות הושיט רגל,
ועוד רגל,
ויצא מתוך הסיפור (שם, שם).

סיפור המסגרת עוסק בגמד היוצא לחפש מניין באות מכשפות רעות ובדרכו פוגש דמויות ממעשיות אחרות. כך לדוגמה מתנהל המפגש עם הזאב:

ואז הופיע זאב. הזאב הזה מוכר לי מאיזה מקום, חשב מיקון. עתה כבר לא פחד. "הי זאב!" קרא, ויצא ממחבואו. הזאב הביט בו ומיקון אמר: "אהה! אתה הזאב, מ'כיפה אדומה!" "נכון," אמר הזאב, "אז מה?" "אז שום דבר," אמר מיקון (שם, עמ' 6).

השאלה כיצד זיהה מיקון את הזאב המיוחד של כיפה אדומה איננה רלוונטית שכן חוקי המשחק מאפשרים הכול. כך מפחד הזאב בעצמו, כמו הנמען, ממכשפות. תכונותיו המפחידות מן המעשייה זוכות לעיצוב מחדש, והפעם – חיובי:

"טוב מאד" אמר מיקון, "אך במה תוכל לעזור לי? הרי גם אתה אינך יודע היכן הן גרות". "אני מכיר את היער היטב," אמר הזאב, "ואני יכול להריח מכשפות ממרחק רב. וגם... אני חזק ומפחיד. ומי יודע מה מצפה לך בדרכך הקשה?" (שם, עמ' 8).

הסיפור נבנה על פי מבנים מורפולוגיים מוכרים:⁵ הגיבור היוצא לדרך, פגישתו עם המעניק,⁶ עמידתו במשימה וכדומה. כמו כן הוא מבוסס על דגמים ספרותיים המאפיינים את המעשייה:⁷ הניגודים המוחלטים והסטריאוטיפים (הטוב המוחלט, הוא הגיבור הקטן והחלש, מול הרע), ההרפתקאות המקשות על דרכו של הגיבור, הדרכים המאגיות שבאמצעותן הוא גובר על מכשולים, הסוף הטוב. מאפיינים אלה נועדו להישבר בהמשך הסיפור: הרי מכשפות הפוחדות מאנשים מהוות היפוך של מוטיבים פולקלוריים. מעבר לכך, המכשפה איננה דמות חד ממדית, הרוע שלה אינו מוקצן ויש בה נקודות חולשה ופחדים. חוקי אולריק, ובמיוחד חוק הניגודים, מופרים במקרה זה.

עלילת הסיפור מעידה על מודעות למשחק הבין-מערכתי. ציטוט החוקים שאותם ניתן או אסור להפר מבחינת הפואטיקה הסיפורית משמש בתפקיד המקהלה היוונית עבור הילד המאזין:

5. על כך ראו בהרחבה Propp 1928.

6. ה"מעניק" הוא תפקיד סיפורי שבכל מעשייה מגלמת דמות אחרת (זקן פלאי, פיה וכדומה). תפקידו להעניק לגיבור עזרה פלאית אשר באמצעותה יוכל למלא את משימותיו. בסיפור הילדים שלפנינו פוגשים הזאב ומיקון את הפיה שיצאה מסיפור סינדרלה. היא ממלאת את תפקיד המעניק כשהיא נתנת למיקון ולזאב כדור בדולח: "זהו הכדור של הפיות מספורי הילדים. אתו אנו עוזרות לכל הניבורים שבסיפורים לצאת מכל מיני צרות" (נלברט 1981, עמ' 13). הכדור יעזור לשניים להועיק את אחד מניבורי המעשיות.

7. על הדגמים הללו, שניסח והגדיר אקסל אולריק, ראו Dundes 1965, pp. 129-141.

"ומדוע שלא נזעיק אותך בעת צרה?" שאל מיקון. "מיקון, אל תשכח שאתם יצאתם מהסיפורים שלכם! אנחנו, הפיות, יכולות לעזור לגיבורים רק בתוך הסיפורים. אתם יצאתם מהסיפורים, ולכן עליכם לעזור לעצמכם. תוכלו גם לבקש את עזרתם של גיבורי אגדות אחרים" (שם, עמ' 13).

דוגמא נוספת למודעות מטה-מערכתית זו: ביער הצברים הקוצניים, מזעיק מיקון ברבור מ'שנים עשר הברבורים'. הברבור מרים אותו על גבו ועוזר למיקון לחצות את היער. הברבור מודע לכך שיצא מסיפורו, נהנה מעצם היציאה ורואה בה הרפתקה:

"שלום!" אמר הברבור, "קראתם לי?" "כן", אמר מיקון, "אתה יצאת מהסיפור שלך?" "ברור!" אמר הברבור, "הרי קראתם לי. אתם בצרה?" [...] מיקון והזאב ירדו מעל גבו והודו לו מאד. "גם אני נהנית מההרפתקה הקטנה", אמר הברבור ועף לו בחזרה אל סיפורו (שם, עמ' 16).

חוויות דומות נוספות עוברות על מיקון והזאב וכולן מלוות בהומור. דוגמא להומור מעין זה נמצא בדיאלוג עם הצפרדע. לאחר שכדור הבדולח נפל לנחל קטן, השניים עצובים מאד ואובדי עצות עד שיוצאת צפרדע מן הנחל ובפיה הכדור. תודותיו של מיקון מנוסחות באופן הבא:

"הנסיך צפרדעי!" קרא מיקון, "הצלת את הדבר היקר לנו מכל!" "כמו בסיפור שלי", צחק הנסיך-צפרדע, "אני רגיל לזה" (שם, עמ' 20).

"אני רגיל לזה" משמעו: הצפרדע (הדמות הגברית) מודע לקיומו בתוך סיפור ולכך שדרכו של סיפור להיות מסופר שוב ושוב. הדמות מודעת לקונבנציות הספרותיות ולעובדה כי מדובר בפיקציה אמנותית. סוג הומור אחר נובע מעירוב חומרים "גבוהים" ו"נמוכים". הטקסט המחקה את מאפייני המעשייה, בונה מערכת ציפיות שאינה עומדת בהתאמה עם חומרים נמוכים מחיי היום יום. כך למשל ההר שעליו יושבות המכשפות, שעליו איש לא הצליח לטפס, מתגלה כעשוי פלסטיק (הר בלון), וכאשר הזאב נועץ בו ציפורניים כל האוויר יוצא ממנו.

האיור תורם לאווירת השעשוע של הסיפור. בעמוד שבו מאוירות המכשפות הנתפסות ללא גלימתן השחורה לאור יום, מתואר כיצד מיקון, גמד סטריאוטיפי עם כובע מצנפת וזקן, מפחיד קבוצת גבירות קשישות ומכוערות. משקפיהן שנשמטים, שדיהן הנפולים, הכרס המתדלדלת, פיהן בעל השן האחת, אצבעותיהן הגרומות והרזות ובהלתן – כל אלה מייצרים שעשוע רב. שעשוע זה נוצר מעיצובן כדמויות בטופס האנטי-גיבור, הנוגד את מערכת הציפיות הנבנית מן הטקסט. כוחו של הסיפור ביכולתו להפתיע בדרכים מגוונות גם בסופו. אווירת ההומור והעליצות מתנקזת בנקודה זו לרגע מרגש ואינטימי. מיקון והזאב המתכוננים לפרוץ לבית המכשפות במפתיע מנהלים שיחה גלוית נפש:

"אמור לי זאב," אמר, "למה בעצם באת לעזור לי? הרי בסיפור שלך אתה זאב רע!" "נכון," אמר הזאב, "שם אני רע. כך כתבו עלי את הסיפור. אבל הרי יצאתי מן הסיפור. ומחוץ לסיפור מותר לי להיות כל מה שמתחשק לי." "כמוני," אמר מיקון וצחק, "לפעמים מעניין להיות דווקא מחוץ לסיפורים" (שם, עמ' 28).

הסיפור מסתיים באמצעות הסיום המאושר הקונבנציונלי. גם הילד המאזין שאולי עד עתה פחד ממעשיות אולי פוחד פחות. סביר להניח כי הדיאלוג האלוזיוני זימן לילד גישה נינוחה לחומרים אשר במסגרת אחרת (זו של המעשייה) היו מאיימים עליו ומפחידים אותו. ספרות הילדים המודרנית אפשרה במקרה זה לפחד להתפרק לחלקי הומור ומשחק. בזכות סיפור זה ודומיו פחדים קמאיים המיוצגים במעשיות נרגעים בהדרגה. חשוב לסייג כי מדובר בתהליך רב תחנות ואין די ביצירת ספרות אחת כדי לחולל מהפך מהותי כל כך.

ב. דיאלוג מתחום האי-גיון

סוג אחר של דיאלוג משחקי המתנהל בין המעשייה העממית (בעיקר בגרסאות המקור שלה) לבין סיפור הילדים המודרני קשור בנונסנס. כך למשל בספר: 'סבתא יצאה מהחלונות' מאת ימימה אבידריטשרנוביץ (הנ"ל 1997).

הכותרת 'סבתא יצאה מהחלונות' מבוססת על משחקי משמעות: חלונות כפתחים בבית וחלונות כתוכנת מחשב. סבתא של שחר אוהבת להתבונן בחלונות הבית ולגלות דרכם פרפר יפה או ציפור מיוחדת. רועי, האח הגדול, שולט במשחקי המחשב וברזי תוכנת ה-"Windows". שחר, הקול הדובר בסיפור, הוא הילד הצעיר. הוא לומד בגן חובה ועדיין מוצץ אצבע. רועי מרבה להציק לו וסבתא מהווה עבורו מקלט ונחמה. באחת הפעמים שבהן שחר מחכה במיטתו לסבתא שתבוא לספר לו סיפור, רועי מגיע ומספר שסבתא יצאה דרך החלון והלכה לשכנים. שחר טועה וחושב שמדובר בתוכנת המחשב. שחר מפוחד מאד ומוכרח למוצץ את אצבעו. הוא מנסה להתמודד עם כללי המציאות החדשים שמתאר רועי על פי חוקי המציאות המוכרים לו אך אינו מבין דבר:

"אבל סבתא תלך לאיבוד!" אמרתי והרגשתי שיש לי דמעות בעיניים. מה אני יודע מה קורה בחלונות של המחשב? ואיך בכלל סבתא יכולה להיכנס למקום כזה קטן? ואיך היא תמצא את הדרך חזרה? [לא מצוינים מספרי עמודים].

שחר אינו מבין את חוקי ה-Non Sense: ניסוח ההיגיון הוא בחוסר ההיגיון. מדובר במשחק המוציא מהקשרם הרגיל ביטויים, מטאפורות, חוקי ספרות ואף את חוקי המציאות, ומארגן אותם בסדר אחר בעל הגיון פנימי משלו. בתוך הנונסנס מצוי בדרך כלל אפקט הומוריסטי הנוצר בשל ההפתעה שבמשחק. הספר שלפנינו פונה לילדים וסומך על דמיונם הפעיל.

שחר אינו מבין את חוקי הנונסנס אבל הילד הנמען אמור להבין זאת. הקונבנציות הנשברות בספר הזה הן גבולותיה של הספרות ביחס למציאות. היכולת להיכנס לסיפורים אפשרית דרך המחשב המכיל משחק ששמו "יער האגדות". אבל סבתא נכנסת ממש דרך החלונות אל תוך המחשב. זהו האי־גיון. רועי מתכוון לומר שסבתא שיחקה במחשב.

"כן, סבתא נכנסה דרך החלון. אתה זוכר שאבא הראה לך את היער הזה! לוחצים על העכבר והחץ מראה בצד את האגדות".

שחר מבין את המושגים אחרת. לדידו סבתא נמצאת ברמת מציאות אחת עם הזאב של כיפה אדומה:

"והוא אכל אותה! לא, זה היה זאב זקן בלי שיניים. והוא מיד נהיה חבר של סבתא והלך אתה כמו שזולה הכלבה הולכת עם עומר. וגם כפה אדומה הייתה שם, והיא נתנה לסבתא לשתות, וגם עוגה מתוקה [...]"

בהמשך, הספר "מבלבל בבלבולים" מכל המעשיות המוכרות לילדים כשהוא מדלג ממעשייה למעשייה ושובר ציפיות:

וכשבאו שלושת הדובים הביתה, הדוב הגדול התיישב על הכיסא הקטן, והדוב הקטן כמעט התגלגל מהכיסא הגדול, וכיפה אדומה כל כך צחקה, שמרוב צחוק היא התגלגלה מהמיטה הבינונית! [...] וליד הבית של שלושת הדובים כבר עמדה המרכבה עם הסוסים כדי לקחת את סינדרלה מהנשף, וסבתא ראתה את הנעל של סינדרלה וצעקה לה: "איבדת את הנעל, חמודה, את הנעל!" ואחר כך כולם הגיעו לבית של שבעת הגמדים [...].

תחושת "עולם הפוך" זו כל כך משפיעה על רועי ועל שחר, שהם עצמם מוכרחים להגיב באופן פעיל: "רועי התהפך על הרצפה על ידי, ועשה עמידת ראש". כך מפרק הנונסנס את המתח. המעשייה, שגם בה הבדיון הוא האלמנט המרכזי, היא אחד הז'אנרים העממיים המתאימים להתמזגות באי־גיון:

וכשהמכשפה עם התפוח המורעל ניגשה אליה ורצתה לתת לה לאכול ממנו, סבתא אמרה: "לא, תודה, תאכלי את את התפוח. אני רוצה לחזור לנכדים שלי".

המעשייה בונה את המסגרת של היצירה המודרנית הזו ומספקת לה את חומריתה. הנונסנס יוצר הן את השבירה והן את ההומור. מיזוג שני הז'אנרים יונק את עוצמתו ממיקומו בסיפור, שמתחיל ומסתיים כסיפור ריאליסטי.

לא נמסר האם רועי אכן סיפר לשחר את כל הדברים הללו או ששחר רק חלם אותם (החלום הוא

אמצעי מקובל בספרות הילדים לתרץ אי־גיון). כך או כך בבוקר שחר מוצא את סבתו ישנה עמו במיטה. הסיפור מסתיים בחיך הבנוי על אותו משחק משמעויות שאפיין את הספר כולו. הילד פונה לברר את הדברים עם סבתו:

"סבתא, נכון שאת נכנסת אתמול דרך החלונות?" והיא צחקה ואמרה: "מה פתאום דרך החלונות? אני תמיד נכנסת דרך הדלת".

הספר שהוצג לעיל כדוגמא לדיאלוג בתחום האי־גיון הוא ניסיון נוסף להזמנה למשחק שבאמצעותו ניתן לפרק מתחים ופחדים. החידוש בסעיף זה, לעומת קודמו, הוא באופן השימוש בנונסנס. הנונסנס מתחבר אל מאפייני המעשייה על בסיס הדמיון הרב המשותף להם. שילובם מקצין עובדה זו ומאפשר לילד קתרזיס והנאה.

ג. דיאלוג ב'קורת'

החל משנות השבעים התייחסה ספרות הילדים המודרנית אל המעשיות המסורתיות גם מתוך עמדה ביקורתית.⁸ בארה"ב ובאנגליה החלו להתפרסם מעשיות אמנותיות⁹ פמיניסטיות מתוך כוונה להשפיע על דפוסי ההתנהגות ותפיסות העולם של המינים בחברה. מעשיות אלה עלו בקנה אחד עם הדרישות הפמיניסטיות לשינוי חברתי ולהשגת שוויון בין המינים. המטרה הייתה לעודד תהליך סוציאליזציה של הנמען מילדותו המוקדמת.

הפנייה לז'אנר המעשייה נבעה, לדעת מירי ברוך, מן ההכרה בעוצמתה ובכוח השפעתה החינוכי העצום על הילדים. גברים, היא טוענת, מעוצבים במעשייה המסורתית כדמויות רבות תושייה, חוכמה ואומץ ותפקידם הוא להציל נסיכות פסיביות וכנועות. נשים שאינן עונות לקוד התנהגותי זה (לפיו חלה עליהן האחריות לגידול הילדים ולשמירת הניקיון בקן המשפחתי) ולהפך, גברים שאינם מתאימים את עצמם לתפקיד האסרטיבי, האמץ והיוזם, אינם "גבריים" או "נשיים" כמקובל וכנדרש.¹⁰ ההנחה, כי כל עוד ימשיכו לספר לילדים סיפורים מעין אלה ימשיכו הסטריאוטיפים המגדריים להתקיים, הוליכה ליצירת ז'אנר "מתוקן" של מעין "מעשיות חדשות", המציגות מודל רצוי יותר לחיקוי ומבטאות השקפות עולם סקסיסטיות פחות מאלה המאפיינות את המעשייה המסורתית. מירי ברוך מציגה שני סוגים של "מעשיות פמיניסטיות":

8 ברוך 1994.
9 המעשיות האמנותיות החלו לראות אור בסוף המאה ה-17 והן נועדו לבני המעמד הגבוה. בסלונים ספרותיים הוכיחו גברים ונשים את שניותם באמצעות יכולתם הוויטואוואזית לרקום סיפור באופן ספונטאני סביב מוטיב מוסכם המותאם לטעמים, תחומי העניין והמוסכמות שאפיינו חברה זו. המעשייה 'היפה והחיה' של Madame Beaumont הייתה בין המעשיות הראשונות שנכתבו מראש עבור ילדים. עוד על מעשיות אמנותיות ראו אצל Zipes 1974, pp. 1-19.
10 עוד לעניין זה ניתן לקרוא אצל לבנת 2004. במאמר זה מלמדת חנה לבנת כי לכלוכית של פרו מעוצבת כדמות פסיבית אולם לכלוכית בסיפורי האחים גרים היא דמות המגלה יוזמה ותושייה. בעיבודי המעשיות לילדים חוזרת הגיבורה הנשית החיובית ומעוצבת באופן סביל. דמויות נשיות פעילות ועצמאיות הן לרוב הדמויות השליליות בסיפור.

1. פארודיות על המעשיות הקלאסיות.¹¹
 2. ז'אנר המעשייה החדשה, המשתמשת במרכיבים המסורתיים של המעשייה (נסיכה, נסיך ודרקונים), אבל אלה משוחררים לחלוטין מן התפקידים המסורתיים ומתפסת העולם הסטריאוטיפי של תפקידי המינים.
 הפרק הבא ידגים כיצד ספרות הילדים משלבת מאפיינים של הסיפור העממי (המעשייה המסורתית) לצד רטוריקה מודרנית (ומרכיבים נוספים כגון האיור) על מנת להגיע לאפקטים החינוכיים או הרגשיים שהסופר מעוניין בהם.
 חיקוי של המעשייה הוא דרך אחת אשר באמצעותה בונה סיפור הילדים את המסר הפמיניסטי. הספר 'אל תנשקי את הצפרדע' (1998) מכיל מעשיות מוכרות בעיבוד חדש, פמיניסטי, וכן יצירות מקוריות של סופרים ישראליים המחקים מעשיות למען אותן מטרות ממש.
 הסיפור 'שבעת העורבים' זכה לעיבוד מחודש מאת מירי ברוך ומופיע בקובץ זה.¹² בגרסה הזו עיבדה ברוך את הסיפור העממי על פי שלושה מאפיינים בולטים: גילו הצעיר של הנמען, מוצאו הישראלי והרצון לחושפו למסר הפמיניסטי. העובדה כי מדובר בנמען צעיר מוליכה את הטקסט לשינויים בתחום הלשוני. משפטים ארוכים ומסורבלים קוצרו בסיפור זה ומילים גבוהות הוחלפו באוצר מילים עדכני ונמוך יותר. כך למשל בסיפור העממי נאמר:

מאד השתוקקה נפשו לבת, עד שלבסוף שוב גרמה לו לקוות אשתו לילד (גרים 1994, עמ' 87).

סיפורה של ברוך מנסח זאת באופן נגיש יותר:

כשהרתה האם בפעם השמינית התפללו כולם שהפעם תהיה זו בת (ברוך 1998, עמ' 9).

הניסוח העממי "גרמה לו לקוות אשתו לילד" משמעו – אשתו הייתה בהיריון, והוא דורש ידע עולם ויכולת קריאה בין השורות שחסרה לילד צעיר. המילה "השתוקקה נפשו" הוחלפה ל"שמחה" בסיפור החדש, והמשפט כולו נבנה באופן ברור יותר ותוך הימנעות, למשל, משימוש בכינויי קניין.
 התאמה נוספת של הסיפור העממי לנמען צעיר באה לידי ביטוי בצנוורה של חלקים הקיימים בסיפור העממי ושאינם הולמים, לדעתה של ברוך, את אזנו של הילד. בסיפור העממי הגיעה הילדה המחפשת אחר אחיה אל השמש, שהייתה חמה ואיומה וטרפה ילדים קטנים. משם ברחת הילדה אל הירח המסוגל "להריח בשר אדם". הקטע כולו מושמט מן הגרסה של מירי ברוך. במקומם פוגשת הילדה "גמד חביב".
 התאמת נוסח פמיניסטי לסיפור הידוע של גרים עבור ילדים המאופיינים בזהותם הלאומית הדתית

11. לא תמיד הפרודיות הן על המעשיות בצורתן הקלאסית אלא לעיתים דווקא על העיבודים המודרניים, וישנן גם פרודיות על הניסיונות "לתקן" תיקון פמיניסטי או אחר את המעשיות הקלאסיות.

12. ראו גרים 1994, עמ' 87-88. חשוב לציין כי אין מדובר כאן בשני תרגומים שונים מן הנוסח הגרמני המקורי. כמו כן קיימת האפשרות כי העיבוד של מירי ברוך אינו נסמך דווקא על הגרסה של האחים גרים.

(כלומר ילדים יהודים-ישראלים) באה לידי ביטוי בפתיחה. בסיפור העממי נשלחים האחים עם הולדת התינוקת לשאוב מים לטבילה. התינוקת הייתה חולנית והטקסט רומז כי היה חשש למותה ולכן נוצר צורך להטבילה בבית טבילת חירום. הסיטואציה הנוצרית זרה לחלוטין לילד יהודי/ישראלי וגם קשה לאוזנו משום החשש למותה של התינוקת. לפיכך סיטואציה זו מעודנת בגרסה של ברוך, שבה מדובר בתינוקת שעם לידתה הייתה "פעוטה מתוקה שחייכה חיוך מתוק" ובמסיבה המתארגנת לכבוד הולדתה. כדי לחזק את המסר הפמיניסטי של הסיפור העממי נוקטת ברוך בשלושה "תכסיסים". הראשון, הוספת סיטואציה שאינה קיימת בסיפור העממי ובו באה לידי ביטוי תושייתה של הילדה. השני, שילוב המסר הפמיניסטי באופן מפורש בפיהן של הדמויות, בלי לסמוך על הנמען שידע להפיקו בעצמו מן הטקסט. השלישי, עיצוב דמות הילדה כדמות עצמאית פעילה ויוזמת. עיצוב זה שונה מעיצובה של דמות הילדה בסיפור העממי. כך למשל מגיעה הילדה במעשייה העממית אל השמש הטורפת ונמלטת ממנה, מגיעה אל הירח המרושע ובורחת ממנו, מאבדת את המתנה שקיבלה מכוכב השחר ומצפה באופן פסיבי שהאחים יזהו את נוכחותה בזכות טבעת שהפילה בערמומיות לתוך מזונם. הילדה בסיפור בעיבודה של מירי ברוך מתמודדת עם הקשיים ואיננה נמלטת. בדרכה היא עוזרת לאדם פצוע מיוזמתה (סצנה אשר אינה קיימת כלל בסיפור העממי ומחדדת את הדגש המושם על תושייתה). הגיבורה אינה מאבדת את מתנתה ואף משתמשת בה בתבונה על מנת לקדם את ענייניה. היא אינה פוחדת ואף מכונה "אמיצה" פעמים שונות לאורך הסיפור. האחים חסרי הישע פונים אל אחותם החזקה לעזרה. כך נשמעים הדברים בסיפור בגרסתו הפמיניסטית:

"רק את יכולת לשחרר אותנו מן הכישוף," אמרו לה, "אבל לא ידענו אם תהיי אמיצה לכך. מה נעשה עכשיו, ואנחנו רחוקים מבית ההורים?" (שם, עמ' 14).

יוצריה של ספרות הילדים הפמיניסטית מחברים לא רק עיבודים למעשיות קיימות אלא גם סיפורים חדשים ומקוריים. ידוע במיוחד הוא הסיפור 'אגדה חדשה' מאת גייל הראבן (הנ"ל 1986). המוטיב המרכזי בספר זה הוא היפוך התפקידים. הנסיכה מסרבת לחכות בחלון לנסיכים שיצילו אותה. היא מרשה לעצמה למלא (ובהצלחה) תפקידים שבמעשייה נחשבו "גבריים". יש לציין כי היפוך תפקידים זה כשלעצמו יוצר סטריאוטיפיזציה.

המאפיין הבולט של סיפור זה, ביחס לסיפור הקודם, הוא היסוד ההומוריסטי שבו. כך למשל כשמודיע השליח למלך כי בעירו נמצא דרקון מתבקש השליח לתאר את היצור. המלך, רגיש לנימוסים, נאלץ לשמוע כי לדרקון יש ריח רע:

"ההר המשיך לנוע," סיפר האיש, "ומרחוק הרחנו, תסלחו לי, עלי לומר מילה מאד מאד לא מלכותית - סירחון נורא" [...] ברור היה שהאיש אינו יודע כיצד יש להתנהג בחצר המלך. "בארמון המלך אל תגיד סירחון," אמר היועץ זעפרן, תגיד, פשוט, סי. ובכן, הרגשתם סי נורא. איזה מין סי? (שם, עמ' 12-13).

כדי להילחם בדרך נרקמת תוכנית שעל פיה נסיכים יבואו להילחם בו ותפקידה של הנסיכה רוזמרין יהיה לשבת ליד החלון, להראות את פניה היפים לנסיכים אלה ולזרוק להם פרח או ממחטה רקומה. הנסיכה, כך נאמר, הייתה מאד לא מרוצה מהתפקיד שייעדו לה:

"לחכות לנסיכים", מלמלה, "לחכות לנסיכים...משימה נכבדה. הם רוצים שאני, הנסיכה רוזמרין, אשב בחלון ואשליך פרחים וממחטות לנסיכים. עציצים אני אשליך עליהם, על כל הנסיכים המשעממים. ממחטות? את כל סל הכביסה אני אזרוק עליהם (שם, עמ' 19).

הסיפור כולו מצחיק מאד, משום שהוא משלב חומרים ריאליסטיים נמוכים במקומות לא צפויים במבנה מעשייתי מובהק, עתיר בדיאלוגים שנונים ומסופר מזווית ראייה צינית המציגה את הדמויות באור מגוחך. כשהנסיך אניסון (דמות מטופשת של נסיך מגונדר שמדבר הרבה ועושה מעט) מגיע לממלכה הוא מוליך תחילה את סוסו המהודר לאורווה:

וקשה היה להחליט מי מהשניים מהודר יותר – הנסיך או הסוס. סרטי קטיפה אדומים היו קלועים ברעמת הסוס המפונק, ולאחר שהוכנס לאורווה לא הסכים לאכול אלא קוביות סוכר (שם, עמ' 64).

אלמנט נוסף המאפיין את היצירה של הראבן כיצירה מקורית הוא הרובד הלשוני; הספר כולו משובץ במשחקי מילים ופזמונים הומוריסטיים מחורזים בנקודות מפתח של הסיפור, המעניקות לו אתנחתאות קומיות; כל פזמון מחורז גולש אל הטקסט בפרוזה המגיע אחריו באופן מפתיע ושנון. כך מתואר בפתחה שיעור הנימוסים של הנסיכה. החרוזים מיועדים ללימוד נימוסים והנסיכה צריכה להשלים את התשובה הנכונה. השיעור כולו מוצג מזווית הראייה של היועץ זעפרן (שמו מזכיר בצליל אדם זעפן, תכונה ההולמת את הדמות ומוסיפה ליסוד ההומוריסטי של הבנייתה): שיעור רציני בעל תכנים חשובים מאד. אולם, למעשה מדובר בריסי מידע מיותרים וטיפשיים:

"הידעת, ילדתי, כי מלכי ארץ כוש, פתח זעפרן ושר –
 "נוהגים לסיים סעודה בעיטוש, ענתה הנסיכה.
 "ובחצר הקיסר הישיש שבסין..."
 "מגישים מאפה חגיגי של תנין, זייפה רוזמרין.
 "ומהי אפנת שבט זולו עכשיו?"
 "לשתות כוס חלב בשכיבה על הגב."
 "ובאזור החידקל על מה מקפידים?"
 "לאכול בידיים ולנגב בבגדים" [...]
 "ומלכים בפרס,"

"די נמאס! די נמאס! נמאס לי ללמוד נימוסים" (שם, עמ' 7-8).

מאפיין שלישי של סיפורה של הראבן נובע מן העובדה כי מדובר בסיפור ארוך (למעלה משבעים עמודים) ולכן יש באפשרותה של המספרת להרחיב סיטואציות, למלא פערים, להוסיף תיאורים ולהאריך בדיאלוגים. דמותה של הנסיכה העצמאית רוזמרין נבנית מהרפתקאות רבות, שאותן מספק הספר בהרחבה, ולנמען יש "זמן" ליצור קשר רגשי עם דמותה, ללמוד לאהוב אותה, ולפיקך להזדהות עם הערכים שהיא מייצגת. העלילה מרתקת, גם משום שלצד ההומור הרב המצוי בה היא משובצת קטעים מרגשים ורגעים דרמטיים. כך למשל, כאשר רוזמרין וידידה החדש הנסיך מיוון נפגשים, רוזמרין רק מפריעה לו ונסיכות משעממת אותו. אהבתם נבנית לא ממבט ראשון אלא מחוויות שהשניים חווים יחדיו ומהתאמה רוחנית הקיימת ביניהם. הרגע שבו מגלה הנסיכה שרק בכוחה להציל את עצמה ואת הנסיך ממלתעות הדרקון באמצעות חשיפת נשיותה, הוא רגע מכשף בכמה מובנים:

"אל תזוז", אמרה רוזמרין בשקט. היא התייצבה מול לועו הפעור של הדרקון, ובתנועה מהירה הסירה את כובעה. שערותיה הארוכות השתחררו והגיעו עד מתניה, נוצצות באור הלהבות. "אני הנסיכה רוזמרין", אמרה. "אני אכשף אותך דרקון!" (שם, עמ' 57).

המסר הפמיניסטי של הסיפור זהה לסיפורים דומים בז'אנר הסיפורים הפמיניסטיים ובמובן זה אין בו ייחוד. נסיכות אינן תמיד עדינות ופאסיביות, נסיכים אינם תמיד אמיצים. נשים מתעניינות בלימוד ובהרפתקאות לא פחות מהגברים ואין לשפוט אדם על פי מינו. המסר אמנם מופיע גם בסיפורים אחרים אולם עוצמתו בסיפור זה יעילה וסוחפת יותר בזכות אותם יסודות שפורטו לעיל: יסודות המשלבים מאפיינים מתוך הסיפור העממי ומתוך ספרות הילדים לכלל יצירה אחת, במטרה ליצור אמירה ביקורתית על תכניה של המעשייה.

הסיפור 'הנסיכה יכולה הכול בעצמי' מאת יונה טפר (הנ"ל 1996) עוסק במסרים הדומים למה שתואר עד כה, אך מורכבים יותר. המסרים מעוצבים בדרכים חדשות, שכן סיפור זה נפתח כסיפור ריאליסטי ומתרחש בזמן משחק. גיבוריו נסחפים מן המציאות אל הדמיון הילדותי, המניע ומזין את ההתרחשויות. משחקי ה"כאילו" צומחים מתוך גישות סטריאוטיפיות של תפקידי בנות ובנים אבל למיכל הקטנה יש כוח לשבור את המסגרת המקובלת ולגלות שהיא יכולה לעשות הכול גם בעצמה.

הסיפור נפתח בסוף החורף כשהילדים מגלים שדה גדול מאחורי הבית. מדובר בפתיחה ריאליסטית, המכילה חומרים מעולם הידע המוכר לילד: אימא מרשה לצאת לפיקניק בשדה אך מזהירה מפני נחשים המסתתרים בתוך "ג'ונגל העשבים". המונח ג'ונגל מגרה מייד את דמיונם של הילדים ורומז באופן אסוציאטיבי אל עולם המעשייה. אלא שבמציאות הסיפורית מתבקש יותם לשמור על אחותו הצעירה מיכל. כך נוצר פער בין עולמו הדמיוני לדרישותיה המאכזבות של המציאות והמתח ביניהם בונה את העניין בסיפור.

מיכל מגלה סממני עצמאות כשהיא מפטירה: "אני יכולה לדאוג לעצמי" ורצה קדימה. המסר שהילדה מבקשת להעביר הוא שהיא אינה פסיבית ואינה זקוקה לגבר (צעיר או אחר) שישמור עליה. עבור מיכל השדה הוא ים ובראש הגבעה גרה נסיכה בארמון פרחים. עבור הבנים השדה הוא ג'ונגל מסוכן שבו

אפשר לצוד נמרים. הסטריאוטיפים נוצרים על מנת לבחון אותם ולבדוק את אמינותם. האם בנות הוזהות על נסיכות ופרחים ובנים על הרפתקאות? הספר אינו חושש לאמץ באופן זמני חלק מן הסטריאוטיפים המקובלים על מנת לסטות מהם בהמשך. יותם מעדיף לשייך את מיכל אל מסגרות סטריאוטיפיות של משחקי בנות:

"ים?": לגלג יותם, "זה ג'ונגל מסוכן! אנחנו הולכים לצוד נמרים ולתפוס נחשים! ואת תישארי כאן ותשחקי לך בנסיכות!" [לא מצוינים מספרי עמודים].

כדי להתגבר על המרחק ה"עצום" בין ים העשב לארמון הפרחים יש למיכל לחש סודי:

היא חזרה בלבה על המשפט הסודי והמיוחד שלה: נסיכה יכולה הכול בעצמה! נסיכה יכולה הכול בעצמה! ומיד הרגישה מצוין.

מיכל חודרת לים המסוכן באמצעות המוטו הזה ועוברת הרפתקאות המקבלות משמעות חדשה בדמיונה. כך למשל גור חתולים קטן שמצאה הופך להיות בדמיונה גור נמרים, הרוח הנושבת לוחשת לה סודות וקולות הציידים (כלומר הבנים) הולכים ונעלמים, לשם המחשת הסיכונים והבדידות:

קולות הציידים הלכו והתרחקו:
הסתלקי... הסתלקי... הסתלקי...
את קטנה... קטנה... קטנה...
מסוכן... מסוכן... מסוכן...

"נסיכה יכולה הכל בעצמה!" קראה מיכל בקול רם, "ואני אצוד לי נמר בעצמי".

כשמסתיים המשחק אפילו הבנים מכירים בהישגיה של מיכל. אין ספק שהיא היחידה שבאמת הצליחה לצוד גור נמרים (חתול) וכעת בכוחה לקבוע את תנאיה לגבי אופן הטיפול בו. מיכל חוזרת הביתה באותו יום, כשהיא שרה כל הדרך בקול את המוטו של הסיפור: "יכולה הכל בעצמי... יכולה הכל בעצמי". מיכל היא ילדה צעירה והפגישה עם הסטריאוטיפים הנשיים מעוצבת, כאמור, על רקע משחקם של הילדים. דרך המשחק עולים התפקידים הסיפוריים המורפולוגיים המקובלים בחקר המעשייה.¹³ תפקידים אלה מוצגים בתחכום מסוים, משום שלבד מתפקידו של הגיבור הראשי (שאותו ממלאת הילדה) כל השאר מופיעים ומתקיימים בדמיונה של הילדה (אין למשל "מזיק" בדשא. הוא קיים בדמיונה בלבד). עבור הילדה ההרפתקה אמיתית מאד וכך היא גם בעיניו של יותם, הרואה בחתול גור נמרים של ממש. יש להניח

13. ראו הערה 5 לעיל.

אפוא כי הרפתקה זו אמינה גם לאוזניו של הילד המאזין. "אני יכולה לעשות הכל בעצמי" (כפי שמנוסח המניפסט הפמיניסטי בלשון ילדית) הוא אפוא מסר מורכב הבנוי משני רבדים:

1. גילה הצעיר של הילדה היכולה לעשות "הכל" בעצמה. עם עקיפת מגבלת הגיל עשויים להזדהות גם בנים.

2. מינה של הגיבורה, השומרת לעצמה את הזכות לא להגביל את עצמה לתפקידים נשיים. היא יכולה להיות נסיכה אם היא חפצה בכך אך באותה מידה היא יכולה להיות, ובהצלחה רבה, גם צייד דגול:

הביט בה הכלבלב בעיניים מתחננות, אך נשאר במקומו [...] "אל תצטער" ניחמה אותו מיכל, "לנו יהיה כיף עוד יותר גדול. אני אהפוך אותך לנסיך, את עצמי לנסיכה, ושנינו נשוט בסירה אל ארמון הגבעה".

"מה יש לך שם?" התעניינו הבנים. "צדתי נמר קטן." "באמת?" "כן. יש לו עור מנומר, עיניים ירוקות וציפורניים חדות. כשהוא יגדל, הוא יהיה נמר אמיתי," הסבירה מיכל. "תראי! תבע יותם. רק אם תבטיחו לזכור שהוא שלי!"

הבחירה איזה אדם היא מעדיפה להיות נמצאת בידיה. הנסיכה המודרנית היא נסיכה היכולה בעת ובעונה אחת להיות נשית ומקושטת, שכן אין לה שום צורך לוותר על סממני הנשיות, ועם זאת ציידת דגולה. עצמאותה אינה פוגעת בנשיותה:¹⁴

כשיצאו יותם, איל וערן מהג'ונגל, ראו את מיכל יושבת על המפה, מקושטת כולה בפרחים ועלים. "מי קלע לך את הזר?" התפלא יותם. "הנסיכה יכולה הכל בעצמי," לחשה מיכל כמגלה סוד.

האפשרות שספרות הילדים מנהלת דיאלוג ביקורתי עם המעשייה כבר נוסחה במחקר.¹⁵ סעיף זה בדק את האופן שבו נוצר דיאלוג זה סביב הסוגיה המגדרית: מעיבודים למעשיות קיימות ועד ליצירות מקוריות ההולכות ומתרחקות מהן. ניתן לקבוע כי ביצירות טובות ניכרת הביקורת על העיצוב הסטריאוטיפי הנשי הקיים במעשיות המסורתיות בתבנית העומק שלהן. עובדה זו הופכת את המסר החתרני של יצירות אלו נהיר וברור גם לנמעניהן הצעירים.

ד. דיאלוג על דרך ההיפוך

דיאלוג ההיפוך מהווה גם הוא סוג של אמירה ביקורתית על המעשייה ובמיוחד על דמויותיה. דיאלוג כזה

14. מעניין להשוות יצירה זו לספרו של רוברט מונש, 'הנסיכה שלבשה שקית נייר', תל-אביב: ברירות, 1990. בספר זה הנסיכה הפמיניסטית אליזבת נוברת אמנם על דרקונים בכוחות עצמה, אולם במהלך הרפתקאותיה הפמיניסטיות היא מאבדת את דמותה הנשית. היא מלוכלכת, מדיפה ריח לא נעים, שעה פרוע והיא לבושה שקית נייר מכוסה כתמים.

15. ראו למשל הערות 10 ו-11 לעיל.

אפשרי משום הקו הסטריאוטיפי המאפיין דמויות אלו ומשום שהן חוזרות, מופיעות ומתממשות במעשיות רבות.¹⁶ ספרות הילדים המודרנית בוחרת לעיתים להתמודד איתן בשל הדרך שילדים מגיבים לדמויות האנטגוניסטיות שבמעשיות: הם מפחדים מהן. הדרך שדיאלוג מסוג זה פועל בה היא באמצעות בניית הסטריאוטיפ הדמותי מתוך המעשייה לצורך שינוי, עד כדי היפוך מוחלט המאפשר פירוק הפחד.

כך למשל הדמות המרתקת והדרמטית של המכשפה. בניגוד לדמויות פנטסטיות אחרות המופיעות במעשיות, המכשפה אינה רק פיקציה דמיונית, אלא דמות מציאותית שמילאה תפקיד תרבותי חשוב בחיי החברה במשך אלפי שנים. ספרות הילדים המודרנית "ירשה" את המכשפה מן הספרות העממית.¹⁷ אחת הסיבות לכך, לשיטתו של ברונטו בטלהיים, היא הצורך הפסיכולוגי המאפיין ילדים, להתמודד עם גורמי פחד משמעותיים. לטענתו הילד אינו רואה את בעיות הקיום באורח אובייקטיבי כי אם בצורה מופרזת התואמת את חרדותיו. דמות המכשפה טורפת הילדים מגלמת חרדות אלה. באמצעות ההתמודדות עם דמותה הילד מוכיח לעצמו כי בכוחו להתגבר לא רק על סכנות אמיתיות אלא גם על סכנות פרי דמיונו.¹⁸ כך למשל במעשייה הנזל וגרטל, אשר הגיבור – ועמו הילד הקורא – מגלה כי הוא יכול להתגבר על המכשפה המאיימת שבה. עם זאת ספרות הילדים המודרנית מפגישה את הילדים עם מכשפות מזן חדש, ולעומת המכשפות הרעות, הזקנות והמכוערות מעולם המעשייה יכול הילד הקורא בה לפגוש גם במכשפות טובות יפות ומלאות רוך, או במכשפות זקנות שכיעורן אנושי. בספרות הילדים המודרנית עוברות המכשפות תהליך של דה־דמוניזציה ומשתחררות מתכונות סטריאוטיפיות, שכן תפקידן השתנה.

מושגי היסוד הוויזואליים על דמותה של המכשפה הוקנו כבר במאה ה־15.¹⁹ ניתן לומר שהאמנים העממיים שחיו לאחר המצאת הדפוס, תרמו תרומה משמעותית להגברת האמונה בקיומן של המכשפות ובכוחן המאגי. יצירות האומנות תרמו להתפשטות אמונה זו בקרב האוכלוסייה האירופית. הסטריאוטיפים שיסודם באמונה זו מתארים את המכשפה כאישה זקנה ומכוערת, כפופת גו (בעלת גיבנת), לבושה בלויי סחבות ונעולה נעליים מחודדות, ידיה גדולות וציפורניהן מעוקלות, ומפיה מציצות שן בודדת או שתיים. המכשפה מוצגת גם כבעלת סנטר חד המזדקר כלפי מעלה, אפה גדול ומעוקם מטה, ובפניה מלאי הקמטים זרועות שומות שעירות.²⁰

דוגמא למטמורפוזה שעברה דמות המכשפה בספרות הילדים המודרנית ניתן לפגוש בסיפור 'אמורי אשיג אטוסה' מאת נורית זרחי שאיירה הילה חבקין (זרחי 1992). סלינה משיח תולה את הסיבות למטמורפוזה המתחוללת בדמותה של המכשפה במניעים חוץ ספרותיים ותלויי תרבות. לדעתה, דמות הגיבורה בסיפור זה מהווה מענה פמיניסטי לתפיסות סטריאוטיפיות נשיות.²¹

אמורי אשיג אטוסה, גיבורת היצירה, אינה מעוצבת כדמות מאיימת. היא גם איננה דמות של אישה־לילית מפתה ומיניית שאותה ילד קטן יתקשה להבין. מדובר בילדה שסיימה בית ספר לקוסמים אך האיור

16. על המשתנה הקבוע במשנת פרופ ראו הערה 5 לעיל.

17. על כך ראו: משיח 1993; יסיף 1994; קורן 2001.

18. בטלהיים 1987, עמ' 78.

19. גוטן, 1995; Kieckhefer 2000.

20. Voegelin 1950, pp. 1179-1180.

21. משיח 1993.

מדגיש את גילה הצעיר. ככזאת – היא מעוררת בקוראים תחושות שונות לחלוטין מכל מה שתואר לעיל. כינויה בטקסט: "המכשפה הקטנה" מצמצם את המרחק בינה לבין הילדים. למעשה, היא דומה להם יותר מאשר לדמות הסטריאוטיפית של המכשפה.

הסיפור נפתח בסיטואציה מוכרת: אמורי סיימה את לימודיה ועכשיו עליה להיבחן על ידי המנהל. סיטואציה מוכרת זו מקלה על ההזדהות של הנמען עם הדמות. כבר בפתיחה בא אפוא לידי ביטוי ההיפוך ביחסי גיבור-מאזין, שחל בספרות הילדים המטפלת בדמות המכשפה, ביחס למעשייה. הילדה-מכשפה מתחבבת על הקוראים בהדרגה. במבחנים השונים היא נכשלת פעם אחר פעם, כשהיא מעדיפה, למרות הדרישה, דמיון ואסתטיקה על פני פונקציונליות. בכייה תורם לאמפתיה שהיא זוכה לה מן המאזין. האזור מדגיש את עמידתה הנוזפת ומהווה אמצעי נוסף להרחקתה מן הדמות המקובלת מן הסיפור העממי.

המסר של הסיפור בדבר כוחה של הכוונה והמילה הטובה מחזק את ההיפוך שעוברת דמות המכשפה בסיפור הילדים ביחס למעשייה המסורתית. ההיפוך נוצר בזכות העובדה כי היא מעוצבת כדמות משתנה הלומדת לקח. בראשית הסיפור אמורי היא ילדה נוזפת ונכשלת. היא עושה כל מאמץ לזכות באישורו של המנהל אך אינה מצליחה במשימה זו. והנה לאחר שיצרה את הג'וקים מתבקשת אמורי לאהוב אותם, כשהכוח בידה לאהבם או לדחותם. שני החרקים עומדים מולה נזופים ממש כפי שעמדה היא מול המנהל בראשית הסיפור. אמורי מעוניינת להיפטר מהם אך הם מסרבים. דרישתם להיות אהובים מוליכה אותם להוכיח מה רב חנם. הסיטואציה השנונה מלאה הומור וטעונה חומר למחשבה, גם עבור הקורא המבוגר. הטענה המרכזית של הג'וקים היא כי היות שהילדה יצרה אותם, היא אחראית עליהם ואין זה חשוב אם יצרה אותם בכוונה תחילה או לא.

"את יודעת שזה לא משנה", אמרו זילברס וזילברס. "לא בכוונה זה פשוט בכוונה אחרת" (שם, עמ' 113).

הצורך להיות אהובים הוא צורך ברור ומוכר לילד המאזין, שבעצמו לומד לחבב את הג'וקים ולאהוד אותם. אמורי עצמה ממלאת כעת את תפקיד המנהל. בידה כוח רב ומישהו עלוב ממנה זקוק לאישור, למילה טובה:

אחרי שהם גמרו (לרקוד) הם קדו ואמרו: "צצ...עכשיו אנחנו רוצים תשבחות". "מה זה?" אמרה אמורי. "שתגידי: וזילברס וזילברס, רקדתם כל כך נפלא, בעדינות, בקצב ובחן". אמורי חזרה על דבריהם. "רואים שאת לא משוכנעת, ואנחנו רקדנו כדי למצוא חן בעיניך" (שם, עמ' 117).

רק כאשר אמורי צועקת בקולי קולות ומתוך כוונה גדולה את אהבתה מתרחש הקסם שאליו שאפה בראשית הסיפור. שני הג'וקים הופכים לסוסים לבנים, נפלאים, עם רעמות ארוכות וזנבות מתנופפים (כך בטקסט), בזכות הכוונה. הסוסים הם פשרה מצוינת בין הדרישה הפונקציונאלית (עוצמה, מהירות, שיוקיות) לבין הצורך של הגיבורה באסתטיקה, יופי, עדינות ודמיון. מילות מאגיה לא הובילו להתגשמות

הקסם. מילה טובה, לעומת זאת, הנאמרת בכוונה אמיתית, מכילה את הכוח לחולל אותו. שמה של הילדה רומז לכיוון זה: השם "אמורי" הוא הטיה מקורית של השורש א.מ.ר. אך גם רומז למשמעות נוספת: "אהבה" בצרפתית, מילה הנאמרת באהבה. מכאן שכל אחד מהמאזינים יכול גם הוא להפוך למכשפה טובה. המאזין מגלה שהוא מחבב מכשפות וכי הן מזכירות לו את עצמו... מעבר לכך, מסתבר שהוא עצמו יכול להפוך למכשפה: יש בו את הכוח. כוחה העל-טבעי של המכשפה המסורתית מקבל אפוא משמעות שונה, ריאליסטית, בסיפור הזה. מתוך כך גם עולה ההיבט הפמיניסטי של הסיפור: בכוחה של הילדה להגשים את עצמה כאדם מקורי ויצירתי בזכות כישורים הקיימים בה והיא אינה זקוקה לאישורו של "הגבר המנהל". היא מפתחת את עצמה ומגשימה את נשיותה באופן ייחודי לה. אמורי לומדת לקח ויוצאת בזכותו אל העולם על ה"סוסים" שיצרה בכוח אישיותה.

עוצמתו של המסר בסיפור נבנית מתוך השוואה סמויה לגיבורה הרעה המוכרת מהמעשייה. המכשפה המוכרת זקנה ומכוערת ואילו כאן מדובר בילדה קטנה וסימפטית. המכשפה במעשייה סטריאוטיפית וכאן מדובר בדמות מורכבת ובעלת ניגודים, המתפתחת, משתנה ולומדת לקח בסוף הסיפור. המכשפה המקובלת מפחידה את הנמען. כאן לעומת זאת הילד מזדהה עם הגיבורה ומפנים באמצעותה את המסר של הספר. המכשפה המקובלת היא דמות על טבעית והמכשפה בסיפור היא אנושית מאד ודומה מאד לילד המאזין. למעשה, המכשפה של נורית זרחי היא דמות הפוכה באופן מוחלט לדמות המכשפה מהמעשייה, דמות מפתיעה ומקורית שנועדה לרענן תדמיות וציפיות, לשלול את המוכר ומתוך כך להציע מסר מפתיע. תהליך דומה עוברת בספרות הילדים המודרנית דמות המפלצת. בלטינית משמעות המילה monstrum היא אות מבשר רע.²² במיתולוגיה היוונית מדובר היה ביצור דמיוני בעל צורה מעוותת, דמוי חיה או אדם, בעל ממדים אל טבעיים, מטיל אימה ומסוכן (כזה למשל היה הקיקלופ הענק שעין יחידה קבועה במצחו, וכמוהו הדרקון, הכימירה וכדומה). אמונת בן האדם במפלצות נבעה, כפי הנראה, ממציינותם של אנשים שחל בהם עיוות מלידה כתוצאה מסטייה בהתפתחות עוברית. מפלצות אנושיות נחשבו לפרי זיווגם של נשים בנות תמותה עם יצורים על אנושיים; בשל כך הן תוארו לעתים קרובות כבעלות גוף אדם וראש חיה, או להפך. בתרבות ובפולקלור סימלו המפלצות חיים בראשיתיים, כוחות עולמיים שהם כפסע מכאוס מוחלט, או פן אחד מפניו של האגו במאבקו להתפתחות לרמה גבוהה יותר. קרל יונג ראה בהן ארכיטיפים המגלמים את הדמוני וההרסני שבטבע האנושי, אותם כוחות יסוד שהודחו על ידי התרבות, הודחקו את אל הבלתי מודע, אך מוסיפים לארוב לאדם במסתרי נפשו.²³ המפלצות מהוות גילוי של היסודות היציריים והקמאיים שבנפש האדם. במקרים אחרים נתפשות המפלצות כמי ששומרות על אוצרות קשים להשגה, כמו האלמוות למשל. הן מסמלות אפוא את סכום הקשיים והמכשולים שעליהם יש להתגבר כדי להשיג בסופו של עניין אוצר חומרי או רוחני. בכל מקרה המפלצת מעוררת את האתגר והמאמץ הנדרשים כדי לשלוט בפחדים וליצור תצוגה של גבורה. מסיבה זו דמותה מלווה ונוכחת באין-ספור סוגי טקסי חניכה ומעבר, שבהם צריך המועמד להוכיח את יכולותיו ואת ערכו.

בהקשר לעולם הילד מציין אדיר כהן כי ילדים רבים בני שלוש עד שש מפגינים פחדים מפני מפלצות

²² .Rose 2000

²³ .Voegelin 1950, pp. 74-75

ודרקונים, רוחות ושדים, ענקים ויצורים אל טבעיים אחרים. פחדים אלה נעלמים עד גיל עשר. כהן מוסיף, כי המפלצות הן השלכות של פחדיו הקשים ביותר של הילד בתקופה שבה הוא חושש מתופעות חיצוניות ופנימיות כאחת. המפלצות מסמלות בעולמו את כוחות הרע שיש להכניע. בהיותן כאלה, קשה על הילד ההתמודדות ההכרתית עם כוחות הפורצים מן הבלתי מודע. מכאן שסיפורים על מפלצות יכולים להעניק לחרדותיו צורה ונפת, ולהראות לו דרכים להכניען או לנטרל את כוח הרע שבהן. משום כך הוא רואה במטמורפוזה שעוברות המפלצות בסיפורי הילדים בשורה טיפולית-ביבליותראפית חשובה מאד:

המפלצות נבראו בדמיונו, יצאו מתוך נפשנו ונתייצבו לפנינו במראה מטיל המורא של פחדינו ורגשות האימה המודחקים בנו, ובכוח היוצר של רוחנו נוכל לאמץ אותן אל לבנו, להאיר את פניהן, להקטינן כדי הסתתרות בחופן ידינו, לחבבן כחיות שעשועים של נפשנו שידענו לכבוש אימתן ולעשותן בנות ברית שלנו (כהן 1990, עמ' 428).

דוגמא למהפך כזה ניתן למצוא בסיפור 'מפלצת אחת לפחות' מאת דבורה עומר (הנ"ל 1995).

כשהייתי קטנה פחדתי לפעמים, שאבא ואמא ייעלמו לי, ואני אשאר לבדי בעולם. נבהלתי מחושך וממכבים, התביישתי מאנשים זרים, דאגתי שמא יצחקו ממני וחששתי שיכעסו עלי. לא אהבתי במיוחד נשיקות של דודות, ובלי כל קשר שנאתי מכשפות והכי הכי פחדתי ממפלצות (שם, עמ' 88).

הסיפור עורך רשימה של פחדים המאפיינים את גיל הינקות. את הרשימה הזאת מציגה המספרת במבט לאחור ומשתמע ממנה כי היום כבר איננה מפחדת מכל אלה, מן הסתם משום שבגרה. אוסף הפחדים הזה בנוי באופן מעורב מקשיים אובייקטיביים "מוצדקים" – כמו פחד ממכבים או מאנשים זרים, הפחד מלעג או מכעס – ומהפחד ה"לא רציונלי" ממכשפות ומפלצות. אבא מייצג בסיפור את קולו של הרציונל. הוא נציג המבוגרים בסיפור ומביא את גרסתם לפחדים כאלה. גרסה זו אינה מפרגנת לילדה ואינה תומכת ברגשותיה:

אבא טען שזו שטות לפחד ממפלצות שנמצאות רק בדמיון, אבל לי נדמה היה שראיתי אותן במציאות (שם, עמ' 88).

דרכו של האב להפיג את הפחדים באמצעות גישה הגיונית, אינה פותרת את הבעיה ולפיכך אינה יעילה. המפלצת בראשית הסיפור הולמת את בת דמותה מן הסיפור העממי:

הן באו אליי כאלה ענקיות ומגעילות, עם שיניים מחודדות וציפורניים שחורות, ארוכות ומפחידות. המפלצות היו עירומות, רק שערות פרועות כיסו את הראש, הבטן, הישבן, הפיפי, הגב והזנב של כל

אחת מהן. הן נהמו בגסות – אההה ואאווהו בשפה חייתית שכזאת. כשהלכתי, הרגשתי לעיתים קרובות שמפלצות מתחבאות מאחורי השיחים ובמקומות שוממים אחרים, שאין בהם אנשים. פחדתי שאחת מהן אורבת רק לי, כדי לטרוף אותי (שם, עמ' 88-90).

נקודת ההיפוך בדמות המפלצת היא גם נקודת השינוי בעמדת הילדה כלפי מפלצות: הרגע בו היא מחליטה להתמודד איתן ולא לפחד מהן. ברגע קומי המפרק את המתח נעלבת המפלצת המכונה "רעה":

"למה את קוראת לי ככה?" התלוננה האורחת הלא־קרואה, שנשמעה כמי שנפגעה עד עמקי נשמתה (שם, עמ' 91).

הכינוי הבלתי מזיק: "אורחת לא־קרואה", מצמצם את מפלצתיות הדמות. גימודה של המפלצת לממדים אנושיים מאפשר לילדה לפתח אתה משא ומתן.

"כי את תמיד מפחידה ילדים במקומות ריקים וחשוכים", הסברתי לה. והמפלצת ענתה: "אני מתחבאת שם, רק כדי שלא ילעגו לי. כולם בטוחים שאני מה זה מגעילה. נכון שזה לא צודק?" (שם, שם).

החל משלב זה המפלצת מדברת (ולא נוהמת), נעזרת בסלנג ("מה זה מגעילה") ומעוצבת כדמות פגיעה החוששת מלעג. לאור העובדה כי גם הילדה, גיבורת הסיפור, העידה כי היא פוחדת שילעגו לה, נוצרת ביניהן הקבלה. שוויון זה מאפשר ידידות. הילדה, ובעקבותיה קוראי הסיפור, מוצאת את עצמה מרחמת על המפלצת:

"את לא נורא מכווערת, רק פשוט מלוכלכת", שיקרתי, כי פתאום קצת ריחמתי עליה. "איך אוכל להיראות אחרת?" רטנה המפלצת, "הרי אף אחד לא מסכים שאכנס להתרחץ בבית שלו" (שם, עמ' 92).

הגיבורה עתידה לאלף את החייתיות שבמפלצת בכלים אנושיים: היא מקלחת אותה, משפרת את תסרוקתה, גוזזת את ציפורניה, מלבישה אותה. הילדה היא ששולטת במפלצת ומתרבת אותה. מערכת היחסים שביניהן מייצגת את הקשר הנורמטיבי בין מבוגרים לילדים: המפלצת הילדותית פוחדת ממים חמים, מסבון שצורב בעיניים, ממסרק שמכאיב בקשרים בעת סירוק השיער, ממשחת שיניים מרה, מנפילה ומפציעה. בעדינות וברגישות מוליכה הילדה־האם את המפלצת שלה דרך מכשולי הציוויליזציה, אל השחרור. ככל שהסיפור מתקדם הולך וגובר הדמיון בין הילדה והמפלצת. יש בילדה פן מפלצתי (הילדה שונאת להתרחץ ונראית לפעמים כמו "מפלצת קטנה") ויש במפלצת פן ילדותי. הטיפול במפלצת (הן טיפולה של הילדה ממש והן אופן הטיפול של הטקסט בדמות) מלא הומור:

לימדתי אותה איך גוזרים בזהירות ציפורניים מאצבעות הידיים והרגליים, בלי להיפצע. אפילו מרחתי לה עליהן לכה אדומה. שמתתי על המברשת משחת שיניים בטעם של תות. סרקתי לאט את כל הקשרים הרבים שהיו בשערותיה של המפלצת. עשיתי לה תסרוקת מפוארת עם המוני צמות קשורות בסרטים צבעוניים מלפנים, זנב סוס ארוך ארוך מאחור, וקוקיות חמודות משני הצדדים. אחר כך איפרתי אותה בצבעי האיפור של אימא והתזתי עליה מבושם אחר-גילוח של אבא (שם, עמ' 93).

הילדה מממשת פנטזיות של עצמה:

גנדרתי אותה כמו גברת בשמלה חגיגית, נעלי לק, כובע מצחיה ומשקפי שמש מהממים (שם, עמ' 93-94).

המפלצת והילדה הופכות לאחת.

הסיפור מסתיים בחזרה להווה. בהווה המספרת כבר איננה ילדה קטנה, אך היא מעידה על עצמה כי הצליחה להתגבר על הפחד ממפלצות. הסיום ההומוריסטי נעזר במשחק מילים:

במשך השנים למדתי לדאוג ולחשוש קצת פחות. אפילו הצלחתי להתגבר כמעט לגמרי על הפחד ממפלצות. עובדה שעד היום יש, בדרך כלל, בין החברות שלי מפלצת אחת לפחות (שם, עמ' 95).

גם בסיפור זה כוחו של ההומור כמפרק מתחים נובע מהדיאלוג הסמוי עם עולמה של המעשייה. בדיאלוג זה משמש הידע המוקדם של הנמען על מהותן של מפלצות "אמיתיות" כדי לבנות את המפלצת הייחודית והמקורית של הסיפור המודרני. סיפור הילדים נוטל את הסטריאוטיפ המקובל, בונה אותו ואז הופך אותו על פיו; כך מתקבלת דמות מגוחכת ובלתי אפשרית מבחינתה של המעשייה אך רבת עוצמה מבחינתו של הילד. ההיפוך לא היה מתאפשר ללא דמות המראה של המפלצת מן הסיפור העממי ואף הצדקת ההיפוך נובעת ממנו: הוא מהווה חלופה לדמויות שמציגה המעשייה, דמויות שמאכלסות גם את דמיונו של הילד ואת פחדיו, ומטפל בפחדים אלה בדרך ההולמת נמענים מודרניים. בדרך זו נוטלים חלק ההומור, הפרכת ציפיות הקוראים והשליטה בעיצובן של הדמויות באמצעות משחקי דמיון. תפקיד חשוב נודע לתהליכים המנוגדים החותרים זה לקראת זה למפגש שתוצאותיו הקבֵּלָה: דה־דמוניזציה של המפלצת וגם, על קצה המזלג, דה־הומניזציה של הילדה.

ה. דיאלוג מטה-מערכתי בין ספרות הילדים ומעשיות העם

בדיאלוג מטה-מערכתי בוחנת מערכת ספרותית אחת את הגדרותיה וטיבה של מערכת ספרותית שונה; במקרה זה בוחנת ספרות הילדים המודרנית את גבולותיה של הספרות העממית, את מאפייניה, את

אפשרויות הסטייה ממנה ואת יחסיה עם ספרות הילדים. כך למשל מתקיים הדבר בסיפור 'המכשפה שחיפשה סיפור חדש', שכתב וצייר אריק ונונו (הנ"ל 2000).
הספר נפתח בקוד הפתיחה המאפיין מעשיות, הכולל את מוטיב ההרחקה.

מעבר לגבעות, רחוק רחוק מכאן, ממש בקצה כל הקצוות (שם, עמ' 6).

בתיאור זה אין ציון מרחבי מדויק. התוספת: "ממש בקצה כל הקצוות" מדגישה את העיצוב הלא ריאליסטי של המרחב בסיפור זה. תחושת חוסר המציאות נמשכת אל עיצוב הטירה:

עמדה לה טירה עתיקה, מתפוררת ונטושה. הטירה הייתה אפלה, ומסביב לה ניצבה חומה גבוהה ובחזית שער ברזל גדול וכבד. שני מגדלים התנשאו משני צדי הטירה, וביניהם נפרשה חצר ענקית שרצפתה מרוצפת כלוח שחמט (שם, שם).

העובדה כי הטירה עתיקה מעניקה לה נופך מסתורי. החומה הסוגרת סוד, שער הברזל הכבד המונע כניסה והאפלה – כל אלה יוצרים ניכור והזמנה למאורעות מפחידים. על פי כל סטריאוטיפ אפשרי במקום מכוער, דוחה ואפלולי כזה שוכן הרוע:

במגדל המערבי, בקומה העליונה ביותר, בחדר מעופש ומלא מראות, נחשים, עכברושים, פרעושים והמון המון קורי עכביש, חיה לה המכשפה האיומה (שם, שם).

מערכת הציפיות הנבנית היא תוצאה של שימוש בקודי פתיחה של הסיפור העממי בהם: בנייה סטריאוטיפית של הדמויות ושל המרחב שהן פועלות בו, ניצול פחדים אנושיים, ותחושת העל-מקום והעל-זמן הקיימת בסיפור.

הרמז המטרים הראשון לכך שאין הדברים עומדים להתגלגל באופן צפוי נמצא בשמה של המכשפה: פרצלוכה. השם מכיל חיקוי לצורת דיבור חסרת משמעות של ילד (ג'יבריש). הרמז המגולם בשמה של המכשפה קל להחמצה משום עיצוב הזמן ("כל לילה בדיוק בחצות"). ואף על פי כן השבירה באה לידי ביטוי באופנים נוספים, גראפיים ותוכניים: השורה עצמה מופיעה במרווח גדול, מודפסת בדיו כהה יותר ולפיכך בולטת חזותית. המשפט נפתח במקף – אלמנט מבליט כשלעצמו, ומנוסח כפנייה.

– אימא, די, אולי נמשיך בפעם אחרת עם הסיפור הזה? (שם, שם).

בסיטואציה הסיפורית משתתפות אימא ובתה עינת. עינת פוחדת ואימא מרגיעה את פחדיה. התנהגותה של עינת עולה בקנה אחד עם צורת ההתנהגות הצפויה מילד השומע מעשייה המפחידה אותו. אימא אינה מוותרת אם כי מגיבה:

זה רק סיפור, עינת, את לא רואה? זה רק ספר, ואלה רק ציורים. אין שום סיבה לפחד. באמת (שם, עמ' 8).

אך עבור הילד המאזין הסיפור אינו "רק סיפור" אלא מציאות שרירה וקיימת. מציאות זו פונה אל התת־מודע הילדי בקודים אסתטיים סמליים. עינת שגם היא אינה משתכנעת מתשובתה של האם ממשיכה לשאול למרות שאמה מבקשת להמשיך את הסיפור:

אבל, אימא, למה יש למכשפה שם מכוער כל כך? (שם, שם).

השאלה הזו היא שאלה על מהות הז'אנר ועל הקונבנציות הסיפוריות שמאפיינות סוגה זאת. גם התשובה מעידה על מאפייני הסוגה:

[האם:] לפרצלוכה היה שם מוזר ומכוער, כי היא הייתה מכשפה מוזרה ומכוערת. בואי נמשיך.
[הילדה:] אבל...למה תמיד בסיפורים המכשפות מכוערות כל כך?
[האם:] כי הן נורא רעות, לא?
[הילדה:] אימא, באמת! לא כל מי שמכוער הוא גם רע! (שם, עמ' 8-10).

דיאלוג זה מעניין, משום שהוא מונה את מאפייני המעשייה:

את צודקת. אבל כשסופר כותב סיפור, קל לו יותר אם מי שרע הוא גם מכוער, ומי שטוב הוא גם יפה (שם, עמ' 10).

תוך כדי דיאלוג שאלות ותשובות זה למד הקורא על המעשיות בפרט ועל הקשר בין מציאות לאמנות בכלל. עינת קוטעת את הסיפור לכל אורכו בהערות ביניים וכך מדגימה כיצד סיפור־עם מתפתח כיצירה קולקטיבית של מספר-מאזין. תיאור המכשפה מנהל דיאלוג שנון עם האיור. התיאור המילולי כולל את המראה החיצוני של המכשפה, את תנוחת עמידתה ואת ציון המקום שעמדה בו:

גם בלילה הזה נעמדה פרצלוכה במרכז חדרה, מול החלון הפתוח, לאור הירח, פרעה את שיערה הארוך והכבד, פרשה את ידיה ואת אצבעותיה המחודדות וקראה בקולה האדיר (שם, שם).

בדף הבא מאוירת עינת עצמה עם אמה. עינת עומדת ליד חלון, אור ירח צהבהב נשקף מן החלון, ידיה פרושות ושערה ארוך ופזור על כתפיה. עינת המאוירת דומה לתיאור המילולי המיוחס למכשפה. טכניקה זו מאפשרת לעינת להפוך בהדרגה ממאזינה לגיבורת הסיפור. במקביל נמשך הדיאלוג בין האם לבתה על מאפייני המעשייה, שבאמצעותו רוכשים הקוראים ידע מטה־מערכתי. למשל:

[הילדה:] אימא, למה בסיפורים הכול קורה דווקא בחצות?
 [האם:] כי שעת חצות היא שעה מוזרה: היא גם סוף של יממה וגם תחילתה של יממה חדשה. זאת
 מין שעה כזאת שיכולים לקרות בה דברים מוזרים באמת (שם, עמ' 12).

בהמשך שואלת הילדה:

מה זה, כל פעם היא מניפה ידיים? וחוף מזה, אימא, שמת לב שבכל הסיפורים יש טירה, חושך,
 עטלפים, ברקים ורעמים? (שם, שם).

בתשובה לשאלה זו מזהירה האם את עינת (וגם את הקוראים) לא ליפול לפח ההכללות של "בכל הסיפורים",
 שכן צפויות לפעמים הפתעות. אזהרה זו מציעה לא לשפוט את משמעות הספרות בחוסר זהירות.
 הסיפור מכיל שימוש מכוון ברבדים שונים ומורכבים. המכשפה משלחת את אבירה למשימה תוך
 שימוש, מצד אחד, במושגים חגיגיים וגבוהים (פנייה טקסית, משפטים קצרים, המשימה קדושה) ומצד
 שני חומרי המקסם נמצאים בכל בית. עינת בעצמה טוענת באכזבה: "את רואה, אימא, הנוצות האלה הן
 סתם נוצות של כרית". מהות המשימה אינה תואמת את המקובל במעשיות (על האבירים למצוא בשביל
 המכשפה סיפור חדש) ועינת היא זו שטוענת כנגד האמנות וגבולותיה:

האבירים לא שמים לב שפרצלוכה מדברת שטויות, אימא? הרי אי אפשר לצאת מסיפורים ולהיכנס
 לסיפורים חדשים! (שם, עמ' 24).

בסיפורה של האם, חוזר הכיעור למיניו למרחב הסטריאוטיפי המקובל:

העטלפים מצאו את עצמם עפים לתוך סיפור ישן וקודר, החרקים והנחשים התפלשו בחצרות
 האחריות של אגדה עתיקה, העכברושים עשו את דרכם במנהרת הביוב של ספר מתח (שם, שם).

אך המכשפה עוברת מטמורפוזה: היא פושטת את בגדי המכשפה, מסירה את הציפורניים הירוקות
 שהדביקה לעצמה, אוספת את שיערה ועושה "קוקו", לובשת פיג'מה נקייה ולפתע מתברר כי המכשפה
 היא עינת. הקוראים המזדהים עם עינת מוזמנים לבדוק את התהליך המורכב שעברו במהלך
 הקריאה.

מכאן ואילך נעלמת ונאלמת האם. הסיפור מתקדם באופן עצמאי תוך כדי קריאות הביניים של עינת
 הילדה. השליחים חוזרים בטענה שאכן מצאו סיפור חדש, כלומר – נשברה החוקיות של הז'אנר הקודם
 ונוצרה חוקיות חדשה. עינת עצמה מתקשה להבין מתי הפכה להיות גיבורה בסיפור ("אמא...אמא...הוא
 קרא לה 'הגבירה עינת'!"); האבירים מתגלים כצעצועים המונחים על המדף בחדרה של עינת ("כל אבירה
 שבו איש איש למקומו בחדר. מי על השידה מי בארגז הצעצועים"); והחלון מתגלה כחלון חדרה של עינת:

לתוכו משתקף הירח והרצפה משובצת כמו לוח שחמט (והרי זהו אפיון הטירה מראשית הסיפור). זהו חדרן המשותף של עינת ושל המכשפה פרצלוכה. זהו הסיפור החדש.

גבולות המעשייה המסופרת לילדה נפרצים במהלך השיחה על מאפייניה. כך למשל הוכח כי את תפקיד המזיק ממלאות הן המכשפה הן הילדה המאזינה. לפיכך הדמות מתקיימת בו זמנית ובאופן כפול במרחב הרחוק והמדומיין (אל־מקום) ובמרחב הממשי והריאליסטי (חדרה של עינת). באמצעות טכניקה זו מתבטל חוק הפתיחה.²⁴ חוק נוסף המוצג רק על מנת לסטות ממנו הוא חוק הניגודים. העובדה כי דמויות במעשייה מעוצבות באופן מוקצן שאינו מאפשר דואליזם נשברת כשמתברר כי המכשפה היא ילדה ריאליסטית בעלת מאפיינים מוכרים ומגוונים. כך מונה הסיפור את מאפייני המעשייה תוך כדי סילופם, ובשל כך הוא מצדיק את הביטוי "סיפור חדש" המופיע בכותרתו.

האיור תומך בכל מה שתואר עד כה. יש בו ציורי ילדים שציירה (לכאורה) עינת, המאיירים את המעשייה עד המקום שבו היא חדלה לענות לקונבנציות של עצמה (זהו כאמור השלב שבו המכשפה משלחת את "אבריה" לחפש סיפור חדש). באותו עמוד, בסגנון ריאליסטי השונה לחלוטין מסגנון "ציורי הילדים" המאיירים את היצירה, מופיע חתול, המשמש במידה רבה כמאזין היחיד לסיפור, שהרי עינת עצמה הופכת לדמות המרכזית במעשייה. החתול מייצג אפוא את המציאות, עובדה ההולמת את אופן ציורו. החתול נאבק במכשפה המופיעה בציור הילדים של עינת (עמ' 9) ונמלט בפחד מפניה (עמ' 11). במקומות אחרים הוא יושב ומאזין בהשתאות לסיפור (למשל בעמ' 25). למרבה ההומור הוא מופיע בסוף הספר בתמונה התלויה על קיר חדרה של עינת הילדה.

בנוסף על ציורי הילדים המאויירים בסגנון אחד - דר־ממדי וסטריאוטיפי - ולחתול (או האם!) המאויירים באופן הפוך - תלת־ממדי ובלתי סטריאוטיפי - נודעת חשיבות לרקע המאוייר של עמודי הספר. רקע זה משתנה, מסתורי, מתגוון במשחקי האור־צל שבו ותואם את אוירת הסיפור, המבטאת חוסר ודאות וטשטוש בין מציאות לדמיון. מעניינת במיוחד האפיונה שבה עינת הישנה חולמת על עצמה על דרך ההיפוך, כשציורי הילדים, החתול והצעצועים משמשים בחלומה בערבוביה סוריאליסטית (עמ' 33). איור זה ממחיש את המעברים בהם דן הטקסט מהמציאות לבדיון, מן הריאליסטי לעל טבעי ומסיפור הילדים המודרני אל המעשייה.

הדרך בה מוגשת המעשייה בספר זה - דיאלוג הנע ללא הרף מן הסיפור העממי אל שאלותיה של עינת - הוא שיוצר את התחושה שמותר לגחך על הז'אנר כולו, על ה"פומפוזיות" שלו ועל הרצינות שבה הוא תופש את עצמו; זאת עד כדי יצירת היפוך, לפיו הילד האמור להזדהות עם הדמות החיובית במעשייה, מזדהה עם הרוע. מפגשים מטה־מערכתיים, שהוצגו בפרקים הקודמים כמוטיבים מצומצמים במכלול הסיפור כולו, מהווים בסיפור זה מפתח דיסקטי משוכלל ומורכב.

סיכום

הפרק כולו ביקש לאפיין סוגים אפשריים של נקודות ממשק בין-מערכתיות בין המעשייה העממית לסיפור הילדים המודרני, הנובעות לא מתוך אימוץ וקירבה אלא מתוך עמדת מרחק המודעת לקיומו של התחום האחר. ממשק זה והדיאלוגים שהוא מייצר בנויים על אמירה ראשונה, שטבע הז'אנר הוותיק יותר – המעשייה – ועל תגובות מאוחרות אליה מצד ספרות הילדים המודרנית. ספרות הילדים המודרנית המגיבה למעשייה בוחרת אפוא לנכס את המאפיינים העממיים על מנת ליצור באמצעותם אמירה חדשה. קריאת סיפורי הילדים הללו מתוך מודעות להקשר הרחב שבמסגרתו הם נכתבו מאפשרת לחשוף את משמעותם העמוקה עבור הנמענים. סוגי הדיאלוגים האפשריים מגוונים והם עשויים להוסיף ולהתגוון עוד ביצירות ספרות מודרניות עתידיות, שעולם המעשייה ישמש בן חומר תשתית. מאמר זה לא ביקש אפוא לסכם ולמצות את הדיון בטיב הקשרים בין עולם הספרות העממית לספרות הילדים המודרנית, אלא ההפך הוא הנכון – לפתוח אותו ולעוררו.

ביבליוגרפיה

ספרות ראשונית

- אבידר טשרנוביץ, ימימה (1997). **סבתא יצאה מהחלונות**. דני קרמן (איור). ירושלים: כתר.
 ברוך, מירי (עורכת) (1998). **אל תנשקי את הצפרדע**. מישל קישקה (איור). תל אביב: ידיעות אחרונות וספרי חמד.
 גלברט, עפרה (1981). **סוד המכשפות**. מושיק לין (איור). תל אביב: הקיבוץ המאוחד.
 גרים (1994). **מעשיות**. (תרגום: שמעון לוי). תל אביב: ספרית הפועלים.
 הראבן, גייל (1986). **אגדה חדשה**. איציק רכרט (איור). תל אביב: עם עובד.
 ונונו, אריק (2000). **המכשפה שחיפשה סיפור חדש**. ונונו אריק (איור). תל אביב: זמורה ביתן.
 זרחי, נורית (1992). **אמורי אשיג אטוסה**. הלה חבקין (איור). תל אביב: ספרית הפועלים.
 טפר, יונה (1996). **הנסיכה יכולה הכול בעצמי**. חמ"ד: ספרות עכשיו.
 עומר, דבורה (1995). "מפלצת אחת לפחות". **הספר הגדול של דבורה עומר**. אלישבע געש (איור). תל אביב: עם עובד.

מחקר וביקורת

- ברוך, מירי (1994). "ספרות ילדים פמיניסטית". **ספרות ילדים ונוער כ' (ג'ד)**. עמ' 59-64.
 בטלהיים, ברונו (1987). **קסמן של אגדות ותרומתן להתפתחותו הנפשית של הילד**. תל אביב: רשפים.
 בן-פורת, זיוה (1978). "הקורא והטקסט הספרותי". **הספרות** (26). עמ' 1-25.
 בן-פורת, זיוה (1985). "בין טקסטואליות". **הספרות** א' 2 (34). עמ' 170-178.
 גביאן, אסנת (2003). **היה היה בסיפור ובמעשייה**. עבודת גמר לקראת התואר מוסמך למדעי הרוח. תל אביב: אוניברסיטת תל אביב.
 גונן, תור רות (1995). **סוד המכשפות**. ספריית שער ציון בית אריאלה.
 יסיף, עלי (1994). **סיפור העם העברי**. ירושלים: מוסד ביאליק. עמ' 380-383.
 כהן, אדיר (1990). **סיפור הנפש**. קריית ביאליק: אח.
 לכנת, חנה (2004). "אופייה האמיתי של כללכות: מגמות במעבר ממעשיות בנוסחי פרו וגרים לעיבודים מודרניים". **עולם קטן – כתב עת לחקר ספרות ילדים ונוער** (2). עמ' 56-79.
 משיח, סלינה (1993). "מכשפות מתהפכות ותודעות משתנות – על סיפורי מכשפות לילדים". **ספרות ילדים ונוער ד' (76)**. עמ' 19-27.

- קורן, שירה (2001). "גלגוליהן של המעשיות הקלאסיות בחמישים שנות מדינה". **מעגלי קריאה** (27). עמ' 23-33.
- Drury, J. (1995). "Allusion", **The Poetry Dictionary**. Cincinnati: Story Press. p. 16.
- Dundes, A. (1965). **The Study of Folklore**. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Kieckhefer, R. (2000). "Witchcraft". **Medieval Folklore — An Encyclopedia of Myths, Legends, Tales, Beliefs and Customs**. Lindahl Carl McNamara & John Lindow (eds), pp. 1049-1054.
- Propp, V. (1968 [1928]). **Morphology of the Folktale**. Austin: Published for the American Folklore Society and the Indiana University Research Center, University of Texas.
- Rose, C. (2000). "Monster". **Giants, Monsters and Dragons — An Encyclopedia of Folklore, Legend and Myth**. New York: W. W. Norton and Company. pp. 253-254.
- Voegelin, E.W. (1950). "Monster". "Witch". **Dictionary of Folklore Mythology and Legend**. Leach M. (ed.), New York: Funk and Wagnalls Company. pp. 74-75, 1179-1180.
- Zipes, J. (1979). **Breaking the Magic Spell**. London: Heinemann.
- Zipes, J. (1994). **Fairy Tale as Myth — Myth as Fairy Tale**. Lexington: The University of Kentucky Press.