

האריה, המכשפה וארון הספרים: ספריות כמרחבים פדגוגיים בספרות ילדים

עינת ברעם אשל

מבוא

במאמר זה אבקש לבדוק ייצוגים של ספריות בספרי ילדים. אבדוק זאת באמצעות עיון ביצירות ספרות המיועדות לילדים בגיל הרך ובכיתות הנמוכות של בית הספר היסודי, העושים צעדים ראשונים בעולם הספר והספרייה. הפרשנות שתוצג כאן מבוססת על מחקר מקיף הכולל דוגמאות מספרות העולם, אך תתמקד בשתי יצירות ספרותיות בלבד, האחת מראשית המאה ה-20 והשנייה מראשית המאה ה-21, שזכו בעת פרסומן לאהדה רבה.

היצירה המוקדמת מבין השתיים היא *ספר על ספרים*, פרי עטו של סופר הילדים הרוסי המוערך סמואל יקובלביץ' מרשק (Marshak), שראתה אור לראשונה בשנת 1924. מדובר בקלסיקה רוסית שזכתה בעבר לשני תרגומים לעברית, אך אינה מוכרת כיום לילדי הגיל הרך בישראל. היצירה המאוחרת היא *אריה הספרייה*, סיפור עטור פרסים של סופרת הילדים מישל קנודסן (Knudsen) משנת 2006, המוכר לקוראים צעירים רבים בני ימינו ולמרבית העוסקים בחינוך הגיל הרך. בשתי היצירות מתרחשת העלילה, או לפחות חלק משמעותי ממנה, במרחב הספרייתי, וההשוואה ביניהן מלמדת על תהליך השינוי בתפיסת הילדות בכלל, ובתפיסת הגיל הרך בפרט, שהתרחש בחברה המערבית בשנים שחלפו בין פרסום שתי היצירות.

להקשרים התרבותיים והאידיאולוגיים השונים שבהם נכתבו שתי היצירות הייתה השפעה הכרחית על אופיין ועל העמדות הפדגוגיות המוצגות בהן. *ספר על ספרים* ראה אור בשנותיה הראשונות של רוסיה הסובייטית, שבהן נדרש מסופר הילדים לגייס את כתיבתו ולשמש ככוח ה"מוליך את קוראו, מראה לו את הסיכויים לחיים חדשים המושתתים על עבודה והשתייכות לצוות, מעורר את פעילותו ואת שאיפתו להיות מבונייהם של החיים החדשים" (נ.מ., 1947). בתהליך זה של כינון חברה מתוקנת נועד לספר ולספרייה מעמד חשוב של מְחַבֵּרֶת. כפי שיודגם בהמשך, מרשק לא היסס לאיים בהדרת הבלתי-ראויים מן המגע עםם. לעומת זאת, *אריה הספרייה* נכתב בארצות הברית בעידן הפוסט-מודרני, שמאפייניו הייחודיים נתנו אותות גם בעולם הספרות לילדים. ביצירה זו נתפסת הספרייה כמרחב שירותי, שגם לחיית הג'ונגל המסוכנת והפראית עשוי להישמר בו מקום ייחודי. הבדלים אלה מחדדים את ההנחה העומדת ביסוד מאמר זה, שלפיה חשוב וראוי כי התייחסות פרשנית מושכלת לספרות ילדים תאתר את תפיסות הילד והילדות המקופלות ביצירות הספרות,

והמקיימות יחסי סיבה ומסובב עם ההקשר ההיסטורי והתרבותי שבו נוצרו מחד גיסא, ועם מערכת ההכרעות האסתטיות הניכרת בהן מאידך גיסא.

סקירת ספרות

מוסד הספרייה במאה העשרים – תהליכים ותמורות

מאז שחר ימיה עסקה האנושות בשימור הידע האנושי ובקטלוגו. בעולם העתיק שימשו ספריות את בתי המלוכה ואת האקדמיה; גם בימי הביניים, כשמרבית האוכלוסייה עדיין הייתה אנאלפביתית, היו הספריות נחלתם של אצילים, כנסיות ומנזרים, וגם של מוסדות אקדמיים. התפתחות זו הבנתה את תדמיתה של הספרייה כסמל לכוח הרוח, לסמכות הדעת, וליכולתו של האדם לחקור את עצמו ואת עולמו ולהבטיח את שליטתו בסביבתו. תדמית זו נשמרה עם התפתחותן בעת החדשה של ספריות ייחודיות – אקדמיות, לאומיות, דתיות ותורניות, ספריות מקצועיות וספריות לכתבי יד ולמפות. גם מבני הספריות עוצבו כהיכלות מרשימים המקרינים הוד והדר, עדות לכך שהידע האצור בהן מאציל מחשיבותו ומיוקרתו על המבנה הפיזי וראוי לשכון בהיכל מכובד ורב-רושם (הסל, 1962; סבר וסבר, תשנ"ז; Leckie & Buschman, 2007).

תדמיתה היוקרתית של הספרייה נותרה בעינה גם בעידן הספריות הציבוריות, שהתפתחו בהשפעת המצאת הדפוס ורעיונות תנועת ההשכלה, והעמידו אוספי ספרים לשירות הקהל הרחב לצורכי עיון והשאלה, לימוד וקריאה חופשית. הספריות הציבוריות הוסיפו למלא תפקיד מוגדר בשרשרת התקשורתית שראשיתה בכותב ואחריתה בקורא. בשרשרת הזו, הכרוכה בהפקת טקסטים, בשמירתם, בייצוגם ובהפצתם לקוראים, נועדו לספרייה תפקידים משמעותיים ומגוונים, ובהם אחסון, קטלוג, ייצוג והפצה (פרבר, 2011). בביצוע התפקידים הללו שירתו הספריות הציבוריות תפיסות עולם תרבותיות, חברתיות וחינוכיות מוגדרות, ובה בעת חוללו אותן וסייעו בהטמעתן. עניין זה ראוי להדגשה בשל מורכבותו: מצד אחד הספרייה הציבורית התפתחה כארגון של הציבור ולמענו, ומצד שני היא נתפסה כמוסד אליטיסטי, שומר הסף של עולם הרוח, המכתיב לקהל המבקרים בו תפיסות מוגדרות מראש של טעם אסתטי ושל איכות ספרותית. לא במקרה הכפיף חוק הספריות הציבוריות בישראל משנת 1975 את הפיקוח על ניהולן ועל תפעולן של הספריות למשרד החינוך (סבר וסבר, תשנ"ז). במונחים של הפילוסוף הצרפתי מישל פוקו (Foucault), אפשר לתאר את הספרייה המסורתית כהֶטֶרוֹטוֹפִיָה: מרחב פיזי מוגדר, המקיף את הסובייקט ומבחין אותו מן החברה הכוללת תוך הפעלת יחסי כוח ומערכת הדרות מוסדות היטב. מרחבים הטרוטופיים מתאפיינים בין היתר במחוות, בטקסים ובהיטהריות

שיש לבצע על מנת להיכנס אליהם. זהו המקרה בספריות, שהחובה לכבד בהן את ערכי הסדר, הניקיון והשקט היא מן המפורסמות (פוקו, 2003).

מראשית ימיה פעלה אפוא הספרייה כזירה חינוכית, שההיגיון הפדגוגי שביסודה מניח מערכת יחסים קבועה בין מחנכים למתחנכים. בפדגוגיה הפורמלית מערכת זאת מתקיימת בין מבוגרים לילדים (כפי שמתחייב מעצם המונח "פדגוגיה", שמשמעותו המילולית ביוונית היא "הובלת ילדים"): המבוגרים עוסקים בהוראה ובהנחלת ידע, והילדים עוסקים בלמידה ובקניית ידע. בפדגוגיה הבלתי-פורמלית עשויים המחנכים והמתחנכים להיות שווי-גיל, אך גם בה נשמרת הזיקה בין הפונקציה המחנכת והמוֹרָה (המייצגת באופן מטפורי בגרות, ידע ושליטה) לבין הפונקציה המתחנכת והלומדת (המייצגת באופן מטפורי ילדות). ברוח זו ניתן לתאר את יחסי הספרייה עם קוראיה: המוסד הספרייתי המסורתי ממלא את מקום המבוגרים במשוואה, בהיותו עולם תבוני המעודד לימוד, ריכוז, שיתוף פעולה ושליטה עצמית. מצדו השני של המתרחש ניצבים המבקרים בספרייה, שהם בבחינת "קטינים" (במובן שבו השתמש במונח הפילוסוף עמנואל קאנט): ילדים צעירים, המסומנים על פי רוב באמצעות ההיעדר – היעדר ידע, היעדר רציונליות, היעדר ריסון עצמי. זו הסיבה לכך שקהל המבקרים בספרייה הכפיף את עצמו מאז ומתמיד לקודקס ההתנהגותי שהוכתב לו במרחב ההטרופי. מרחב זה הציע לקהל הן את חסותו והן דרך סלולה ובטוחה לכאורה, לקניית בגרות (במובן הקאנטיאני), הצלחה ו"הביטוס" (Bourdieu, 1984).

אלא שבמאפייני הספרייה המסורתית חלו שינויים ניכרים מאז שנות השבעים של המאה ה-20. שורה ארוכה של תמורות כלכליות, פוליטיות, חברתיות ואמנותיות, המזוהות עם המטרייה המושגית הרחבה של הפוסט-מודרניזם, הביאו לקריסת הנרטיבים הגדולים של התרבות המערבית ולדעיכת האתוס הריאליסטי-פוזיטיביסטי שלה (ליוטאר, 1999). המחשבה הפוסט-מודרנית הדגישה את יחסי הכוח ואת מנגנוני השליטה המאפיינים את החברה האנושית ומביאים לייצוגם של ערכים ושל אמיתות יחסיים כמוחלטים. פירוק יחסי הכוח המסורתיים השפיע באופן דרמטי על אופיו של המוסד הספרייתי, שבביקורת הפוסט-מודרניסטית נתפס – בדומה למוסדות חברתיים אחרים – כבעל מנגנון אינטרפֶּלְטִיבי, היוצק באינדיווידואלים תודעה של נתינות, של כפיפות ושל הכרה בעליונות הממסד (דותן, 2003; Mak, 2007). את התהליכים התאורטיים הללו ליוותה מהפכה טכנולוגית, שביזרה את אמצעי הייצור ואת השליטה בהון החברתי והסימבולי, והביאה לכרסום משמעותי בסמכותה של הספרייה כמאגר ידע. לכל תפקידיה המסורתיים של הספרייה – אחסון, שימור, ייצוג והפצה – נמצאו בהדרגה תחליפים יעילים, ובתהליך מתמשך, הנמצא עדיין בעיצומו, הוגדר המידע האצור בה כמשאב קהילתי (חץ, ברוכסון-ארביב, שלום וברונשטיין, 2010; מישורי, 2011).

הארגון העולמי של הספריות הציבוריות, ה-IFLA, הכיר בכרסום שחל במעמד הספרייה בעשורים האחרונים, ונחלץ להציע לכך פתרונות. מרבית המלצותיו קשורות לשינוי באופי הספרייה וביחסיה עם קהל המבקרים. ההמלצות הללו מבקשות למצב את הספרייה כ"מקום שלישי", מקום שאינו משמש למגורים או לעבודה, אלא מהווה מרחב ציבורי-קהילתי הממיר את כיכר העיר הקדומה. הספרייה הציבורית החדשה מתוארת כמרכז משאבים וכמקום בילוי, שנערכות בו פעילויות תרבות בנושאי ספרות, מוזיקה ותאטרון, והמשמש מרחב ללמידה בלתי פורמלית עבור כל בני המשפחה (שירותי ספריות ציבוריות, 2003; חץ ואחרים, 2010). משמע שהספריות בעידן הפוסט-מודרני אינן מתפקדות עוד כמוסדות סמכותיים המכתיבים ומתייגים טעמים ספרותיים, אלא מתאפיינות באופי ליברלי ופתוח ובניסיון להיענות לשפע טעמיו והעדפותיו של קהל קוראים הטרוגני. למעשה, קהל הקוראים מוגדר כעת כקהל לקוחות. ההיענות לצורכי הלקוח ו"חווית המשתמש" שמזמנת לו הספרייה, נתפסות כבעלת חשיבות מכרעת להצלחתה ואף לקיומה. הדבר גוזר גם שינוי בקודי ההתנהגות המסורתיים של סגל הספרייה, והמרת היחס הנוקשה וחמור הסבר המזוהה עם מקצוע הספרנות, ביחס לבבי, רגיש ומסביר פנים (שקולניק, 2006). ככלל, השתנתה תפיסת הספרייה כמרחב "מקודש", כמחוז-חפץ שקהל המבקרים משחר לפתחו, וכעת מוטלת על הספרייה החובה לשלוח שלוחות אל לב הקהילה שאותה היא משרתת, להתנייד בתוכה ולספק את שירותיה לאוכלוסיות מוגבלות, כגון קשישים או אסירים. קיומה כהטרוטופיה מגודרת ומקורה משתנה, והיא מתפקדת כמרחב גמיש הרבה יותר מאשר בעבר (רביב, שויקי ונוסבאום, 1999; שירותי ספריות ציבוריות, 2003).

היבטים מתודולוגיים

בשני העשורים האחרונים הוטמעו במחקר תרבות הילד וספרות הילדים עקרונות חשיבה ופרשנות פוסט-קולוניאליסטיים. המחשבה הפוסט-קולוניאליסטית התפתחה בהקשרים לאומיים, לשם ביקורת תהליכי הדיכוי שהתקיימו – ועודם מתקיימים בתרבויות שונות ברחבי העולם – בין רוב כובש למיעוט נכבש. תאוריה ביקורתית זו נתפסה בהדרגה כמיטיבה לתאר מגוון רחב של מצבים שבהם מתקיימים יחסי כוח שיטתיים בין בעלי סמכות לנטולי סמכות, המביאים להפצה מתודית של דימויים משובשים על אודות האחרונים, ומחבלים בזהותם. מתוך כך אימצו גם חוקרי הילדות את כלי הביקורת הפוסט-קולוניאליסטיים (קרן-יער, 2007; בוכויץ, 2009; Rose, 1984; Lesnik-Oberstein, 1999). דוגמה מאלפת לכך ניתן למצוא בפתח אחד ממאמריו של חוקר ספרות הילדים הקנדי פרי נודלמן (Nodelman), שציטט פסקה מספרו של אדוארד סעיד,

אוריינטליזם, תוך שהמיר בשיטתיות את המושג "אוריינט", המופיע במקור, במושג "ילד". קריאה תמימה של הדברים, שאינה מודעת למניפולציה, מניבה הבנה חדשה של יחסי הכוח בין מבוגרים לילדים, שנודלמן נזקק לה כדי להצביע על ספרות הילדים כעל סוכנת יעילה בשירות הקולוניזציה המסורתית של הילדות (Nodelman, 1992).

בדברים שלהלן אעשה אף אני שימוש במתודולוגיה הפוסט-קולוניאליסטית. שתי יצירות הספרות שבהן אדון נוצרו בהקשרים תרבותיים מובחנים ובהפרש של למעלה משמונים שנים זו מזו, ומתוך כך אבקש לטעון כאמור שקיים הבדל ניכר בתפיסות הילד והילדות שהן מבטאות. היצירה המוקדמת מבין השתיים מגלמת תפיסות שמרניות של היררכיה קולוניאליסטית ותפיסות ילדות דידקטיות ושיפוטיות, ואילו היצירה המאוחרת היא כבר פרי הביקורת על היררכיה זו, והיא מציעה הגמשה של דימויי הילד וברית בין-דורית חדשה. ההקשר הספרייתי המשותף לשתי היצירות הנדונות מייצר נסיבות פדגוגיות מרתקות, המדגישות את שאלת הכוח המופעל בספרייה בדרישה לכיבוד המרחב ותכולתו הפיזית והמטפורית ולקבלת הסמכות של נציגיו.

ממצאים ודיון פרשני

ספר על ספרים: הספרייה כהטרוטופיה

היצירה המחורזת *ספר על ספרים* נכתבה על ידי סופר הילדים הסובייטי סמואל יקובלביץ' מרשק וראתה אור בשנת 1924. יצירה זו תורגמה לעברית פעמיים: בשנת 1946 תרגמה אותה לאה גולדברג, ובשנת 1959 תרגם אותה בן-ציון תומר, שהעניק לה את הכותרת "ספרים של דני דובדבני" ושיבץ אותה כשיר בספר *שירי פלאים ואגדות לילדים ולילדות* (מרשק, 1946; מרשק, 1959). בשני המקרים מדובר בתרגום-עיבוד (*pererabotka*), שהיה לנורמה מקובלת בתרבות הרוסית שבה נהגה "רוסיפיקציה" של יצירות אירופיות (ערד, 2008). עם זאת, בדברים שלהלן אתבסס על גרסת גולדברג, ששמרה על הכותרת המקורית של מרשק ועל צביונה המקורי של היצירה כספרון עצמאי צנום בן עשרה עמודים לערך, שלו תשעה פרקים עלילתיים.

שירו של מרשק מתאר ילד ששמו גרישקה, ובגרסת גולדברג – רם, אשר ספריו מוזנחים, קרועים ומלוכלכים. כריכת הספרים קרועה ופגומה, ודפיהם חסרים ותלושים, מקושקשים ומרובבי דיו. לכאורה מדובר בבעיה נקודתית או מקרית, אך מרשק מיטיב להעניק לה משמעויות רחבות ועקרוניות. בראש ובראשונה מציין המחבר כי בריחה ממדף הספרים של רם (תכנית שמגבשים גיבורי הספרים בינם לבין עצמם)

לא תועיל, משום שהילדים הפראיים-תמיד יארבו להם בכל מקום: "הילדים דרכם בכך. / בכל מקום הנערים / כך נוהגים עם הספרים: / קורעים, תולשים, מלכלכים" (מרשק, 1946, עמ' 8). שנית, מרשק מבצע האנשה של הספרים, החווים כאב פיזי והשפלה רגשית בשל ההתעללות הנמשכת מצדו של רס. זאת ועוד: הוא מוסיף ומשליך את הפגיעה על גיבורי היצירות האצורים בין דפי הספרים החבולים, כאילו היו בשר ודם ממש. כך סובלים רובינזון קרוזו, הדוד תום ודון קישוט עצמם מן היחס המבוזה של רס, והם שמטכסים עצה ומחליטים לברוח מחדרו. בדרך זו של הסבה רגשית מבקש מרשק לדבר אל לב קוראיו הצעירים ולשתול בהם מעצורים שיעכבו את ההתנהגות הפזיזה והמשחיתה. מרשק רומז שהשחתת ספר אינה בגדר השחתת חפץ "רגיל" – מעשה פסול לכשעצמו – אלא פגיעה בנכסי צאן ברזל של התרבות המערבית.

ועניין שלישי: מרשק מבצע מהלך מטונימי עקיף שמטרתו להבהיר לקוראים כי רס, הפוגע בכבודם של יוצרים בעלי שם ושל יצירות קאנוניות, מסכל בהתנהגותו הנלוזה את תהליכי האקולטורציה שמזמן לו ארון הספרים. לא לחינם מזכיר מרשק את יצירות המופת של הספרות האנגלית, הספרדית והאמריקנית – *רובינזון קרוזו* לדניאל דפו, *דון קישוט* למיגל דה סרוונטס ואוהל *הדוד תום* להרייט ביצ'ר-סטו. אזכורן מעיד על כך שמרשק לא ביקש לחנך את קוראיו לקריאת הספרות הרוסית בלבד, אלא צידד בהיכרות עם אוצרות הרוח של התרבות המערבית בכללה. בצדם הזכיר מרשק, בגרסת המקור, את משלי איוון קרילוב ויצירותיו של ניקולאי גוגול, וכן ספר רוסי נודע ללימוד גאוגרפיה מאת פטרוב. לאה גולדברג המירה בתרגומה יצירות אלה ביצירות מופת של התרבות העברית: היא מאזכרת את שירי ח"נ ביאליק ואת קובץ הסיפורים המצליח *זיכרונות לבית דוד* של צבי הרמן רקנדורף, שנכתב במקור בגרמנית. כך לא ויתר היוצר (ובדומה לו המתרגמת) על הנופך הלאומי של האקולטורציה הפדגוגית, ורמז כי הפגיעה ביצירות מחבלת בסיכווייו של הילד לעבור חניכה ראויה ולגבש זהות תרבותית הולמת.

התמורה בעלילה מגיעה כאשר קבוצת הספרים הנמלטת מגיעה אל הספרייה, בתקווה ששם יזכו הספרים סוף סוף ליחס מטפח ומעריך, ופגמיהם יתוקנו. תיאור הספרייה מדבר בעד עצמו: "איזה שקט, איזה זוהר, / אל שולחן קוראים כפופים, / בכריכות יפות התואר / הספרים על מדפים. // מבריקה אף מצוחצחת / אצטבה של כל ארון, / הספרים יושבים בנחת / כצופים בתיאטרון" (מרשק, 1946, עמ' 10). השקט, הסדר והניקיון עולים בקנה אחד עם תדמיתה המסורתית של הספרייה, והנשיאה בעול של הקוראים הכפופים אל שולחנות הקריאה מייצגת את התמסרותם מרצון למערכת הכללים הנהוגה בה. אין זה מקרה שסגל הספרייה מכונה בפי מרשק "שומרים", כאילו היו ה"פּאַזאַפּטיקאָנִים" – אותם שומרים-צופים במתקני כליאה, שתיאר מישל פוקו (2003). בפילוסופיה האפלטונית, השומרים הם מי שמתווכים בין המון העם לבין הידע הפילוסופי,

אמונים על שמירת הסדר חברתי ומנושלים מכל אינטרס פרטי. גם מרשק איננו מציג את השומרים כבעלי ידע אלא כמתווכים. לכן, כאשר הם נתקלים בקבוצת הספרים המזוהמים והדלים הם פורצים בבכי מר וממהרים לסייע לחבורה העלובה. לצורך תיאור זה השתמש מרשק בשדה הסמנטי הדרמטי של מחלה ורפואה. הספרים נשלחים אל הרופא ואל בית החולים, עוברים ניתוח ושיקום של פצעייהם, ובתום תהליך ההבראה אין להכירם.

הפרק השישי של השיר זוכה באופן חריג לכותרת משלו: "שיר ספרי הספרייה". הכותרת ההמנונית משקפת היטב את תוכן הפרק, שבו מזמינים ספרי הספרייה את כל אחיהם המזוהמים והמופקרים באשר הם, להגיע ולהתמקם לצדם על המדפים. מן הדברים מצטיירת הספרייה כאתר ההולם ביותר את משפחת הספרים, מחוז-חפץ מנחם ומרפא, מוקד עלייה לרגל שהשקיה בו מזכה את יושביו בכבוד וביקר. על יסוד התיאור הזה של המרחב הספרייתי, סופו של השיר אינו מפתיע. רם, שכל ספרי הלימוד שלו נעלמו, פונה בצר לו אל הספרייה: הוא "פנה אל השומרים: / 'כאן נותנים את הספרים?' / ועל זו השאלה / הספרים בבת-אחת / כך קראו במקהלה: / 'צא מכאן מיד!' (מרשק, 1946, עמ' 16).

סיום זה בנוסח "החטא ועונשו" מעיד על תפיסת הילדות של מרשק, שהייתה תפיסה דידקטית טרום-קונסטרוקטיבית. מדובר בתפיסה הדוגלת בלמידה על דרך ההתניה – במקרה זה התניה אופרנטי – הנרכשת בתגובה לחיזוק שלילי. החיזוק המוצג ביצירתו של מרשק יוצר סוגסטיה התנהגותית: רם אינו מוצא את ספרי הלימוד שלו, אינו יכול לעמוד על שיעורי הבית שלו (וודאי ייענש על כך) ומגורש בבושת פנים מהיכל הספר. הסיבה לגירוש מהספרייה היא מעין היפוך לסיבת הגירוש מגן העדן: אם גן העדן היה ממלכה של תום, והדעת היא שהביאה לגירושם של אדם וחווה, הרי שכאן ממלכת הדעת, ההשכלה והאוריינות היא המגרשת את הריק-הפוחז, שאינו ראוי לבוא בשעריה.

את תפיסת הילד של מרשק אפשר לתלות בהקשר האידאולוגי שבו פעל ויצר. מרשק (1887–1964) היה משורר ומחזאי למבוגרים ולילדים, מוציא לאור ומתרגם שנתפס כ"אבי ספרות הילדים הסובייטית" (אופק, 1985). התרבות הסובייטית הקדישה תשומת לב רבה לטיפול תחום ספרות הילדים, ורתמה לכך במכוון סופרים ואמנים, פדגוגים ומחנכים. במאמר על ספרות הילדים בברית המועצות מדגיש הכותב את תחנות הניסויים, מכוני המחקר, הקתדרות והוועידות המיוחדות שיוסדו במטרה להתמודד עם מה שכונה "בעיות ספרות הילדים" (נ.מ., 1947, עמ' 112). ספר הילדים הטוב נתפס באותה עת כספר ריאליסטי, המיועד לעורר בקוראיו "את הרגש של חדות-האומץ ושל הסולידאריות החברתית, לנטוע בהם אהבה לטבע ולחיים, לטפח בהם הבנה להבדלי המעמדות ואת הרצון לחסל את ההבדלים הללו" (שם, שם). מרשק עצמו הצהיר כי הספר

היחיד שהכיר בילדותו היה שטרונקלפטר מאת היינריך הופמן (Hoffmann), יצירה המוכרת לנו בשמה העברי *יהושע פרוע* (מרשק, תשי"ג). מדובר כידוע בספר שעשוי לשמש דוגמה בוטה לחינוך על דרך ההרתעה האלימה. גם בבגרותו לא פסל מרשק ספרות מן הסוג הזה. הוא הדגיש אמנם את חשיבותה של ספרות עליזה ומהנה, אך טען בבטחה כי ילדים אינם מעוניינים בספרי שעשועים ריקים, אלא מבקשים ספרים שיבהירו להם את דרכו של עולם, יתארו להם תגליות מדעיות, ויעמידו בפניהם גיבורים ספרותיים שהם מודל לחיקוי (מרשק, תשי"ג). הוא הדגיש את חשיבותה של יצירה ספרותית המייצגת את החיים כזירה של התגברות הדרגתית על מכשולים, של עבודה יוצרת ושל מאמץ מתמיד לשיפור החיים ולשינוי הטבע לטובת החברה (דנק, 1947). מרשק התנגד לסגנון שיש בו אידאליזציה של המציאות ופנייה סנטימנטלית אל הקוראים הצעירים, ועודד את הסינתזה הנכונה של "תביעות הפדאגוגיה מזה, ושל האמנות מזה" (ועידה לבעיות ספרות-ילדים בברית-המועצות, 1953, עמ' 326). *ספר על ספרים* מבצע סינתזה כזו להלכה ולמעשה: מחד גיסא מדובר ביצירה דידקטית, יצירת אמנות חרוזה העונה על תביעות הפדאגוגיה; מאידך גיסא היא מוקדשת לטיפוח עולם הספר בכלל ומוסד הספרייה בפרט, ובכך מתפקדת כיצירה ארס-פואטית מרתקת.

אריה הספרייה : הספרייה כמרחב הטרוגני

תפיסות הילדות והיחסים הבין-דוריים והפדגוגיים עברו תמורה ניכרת בעידן הפוסט-מודרני. ברי אמנם שאין כל דרך להפוך על פיו את הסדר החברתי הממקם את הילדים כאובייקט הנתון לשליטתה, לפיקוחה ולתיוגה של האוכלוסייה הבוגרת. אך קריסת סיפורי-העל של החברה המערבית (ליוטאר, 1999) הביאה להטלת ספק הדרגתי בעליונותם של מבוגרים על ילדים. עקרונות מן המחשבה הפוסט-קולוניאליסטית החלו לשמש את מחקר תרבות הילד, והבליטו את דיכויים המתמשך של ילדים בידי בוגרים, המבקשים לבסס ולשמר את כוחם ואת שליטתם. התפיסות הללו נתנו אותות במבנה המשפחה המודרנית, והשפיעו בהדרגה גם על הפדגוגיה המסורתית, שהתנהלה לאורה של המוסכמה כי החינוך הוא "עיצוב האדם לפי מודל רצוי" (אבירם, 1999; אבישר, 2005). המחשבה הפוסט-מודרנית כפרה באפשרות התאורטית לגבש מודל מוסכם כזה, והצהירה על "מות הסובייקט" – דהיינו, הצהירה שזהותם של אינדיווידואלים היא מפוצלת, מגוונת ודינמית, ולכן אין כל אפשרות לתארם תיאור קטגורי (Nodelman, 1992; Prout, 2005). בתגובה לכך החלה מערכת החינוך, למרות הקושי וההיסוס הכרוכים בדבר, להפנים שיטות הוראה ליברליות, דיאלוגיות וביקורתיות, המציבות את צורכי הילד במקום משמעותי משזכו לו בעבר (גור-זאב, 2004; דה-מלאך, 2008).

כפי שתואר לעיל, גם בדמותה של הספרייה חל בעשורים האחרונים שינוי ניכר, העולה בקנה אחד עם השינויים שחלו בגישת המבוגר-המחנך כלפי ילדים ופעוטות מתחנכים. במילים אחרות: שינוי הפרדיגמות התרבותיות והחינוכיות הביא להבלטת צורכיהם האישיים של מבקרי הספרייה, שבעבר הכפיפו את עצמם לסדרי המוסד הספרייתי מתוך התמסרות מלאה, ובהקבלה – להבלטת עולמם הפנימי של הילדים המתחנכים, הזוכים בעת הזו למענה פסיכו-פדגוגי מורכב מאי פעם. תמורה כפולה זו – באופני הייצוג של מוסד הספרייה ובתפיסות הילדות והפדגוגיה – מתבטאת במספר לא מבוטל של ספרי ילדים עכשוויים. ביניהם נמנה, לדוגמה, את האגדה על מרפי בטטה (ראה אור לראשונה ב-2004) מאת אואן קולפר (2008), ספריית הרוחות (2005) מאת דיוויד מלינג (2011), עכבר הספרייה (2007) מאת דניאל קרק (2011), וגברת גרים אוהבת ספרים (ואני לא!) מאת ברברה בוטנר (2010). כל הספרים הללו ראו אור בעשור הראשון של המאה ה-21, ובכולם חודרים מבקרים "אחרים" (חיות וילדים שאינם חובבי קריאה) אל המרחב מלא ההוד, פוגשים בסגל הספרייה הנוקשה (ובכלל זה בספרנית שיורה בטטות על קוראים מרעישים!) ומגמישים אותו. בספרה של בוטנר השינוי חל א-פריורי, והספרנית מייצגת יצירתיות, מקוריות ואופי תוסס ומפתיע.

היצירה שבה אתמקד כאן היא אריה הספרייה מאת מישל קנודסן (2008), שראתה אור בשנת 2006 באיורו של קווין הוקס, וזכתה כאמור להוקרה רבה. הדרמה ביצירה מתחוללת סביב כניסתו של נציג החיות הפראיות, האריה הנתפס כ"מלך החיות", אל הספרייה. כניסת הספרייה מעוטרת בשני פסלי אריות מרשימים, מחווה לספרייה העירונית של ניו-יורק, ואולי רמז למקור ההשראה של הכותבת. אבל אין דין אריות אבן הניצבים מחוץ לספרייה כדינו של אריה ממש, אשר התרבות המערבית והאורֶפֶּנִית אינה יודעת אלא לכלוא מאחורי סורג וברית. התפאורה הספרייתית-אוריינית מסמנת אפוא באופן מיידי את האריה כ"אחר" – זולת חריג, חייתי, בלתי רציונלי ואף מסוכן. כפי שמציינת גאולה אלמוג, הבחירה בשם "אריה הספרייה", ולא "אריה בספרייה", מלמדת כי הקורא הצעיר מוזמן להיכנס ביצירה זו לעולם של ספריות ולא לעולם של אריות (אלמוג, 2011). שונותו של האריה מודגשת במיוחד בעת מפגשו הראשוני עם סגל הספרייה – המנהלת גברת דפני וסגנה מר נקדי, אשר בתחילת הסיפור נוהגים באריה בקרירות העולה בקנה אחד עם הדימוי הסטראוטיפי הנוקשה של מקצוע הספרנות (שקולניק, 2006). מנהלי הספרייה הם האחראים לאכיפת כללי ההתנהגות של המרחב האורייני-תרבותי ולהטמעת ההביטוס שלו, בדומה להורים האחראים על המרחב הביתי ועל ילדיהם המתגוררים בו. מכאן שכניסתו של האריה אל המרחב שעליו הם מופקדים, מאיימת עליהם בהפרה פוטנציאלית של דיִפְּרוֹת המקום. למרבה המבוכה, אין בספרייה כללים המורים להם כיצד להתייחס

לאריות, והלקונה הזו מאפשרת לאריה להמשיך לבקר בספרייה כל זמן שאינו מפר את הכללים הנהוגים בה, אינו שועט במסדרונותיה ואינו מרעיש.

קנודסון מתארת בספר כיצד קהל המבקרים בספרייה מתרגל במהירות לנוכחותו של האריה. למרבה ההפתעה נקשרת אליו גם גברת דפני, המנהלת, המרבה להיעזר בו. האריה מתגלה כמתנדב יעיל ומסור, המהלך חרישית בין המדפים, מסיר את האבק מן הספרים באמצעות זנב המברשת שלו, מלקק מעטפות ובולים הנשלחים למנויי הספרייה בלשונו הלחה' ומשמש משענת רכה לילדים המאזינים לשעת סיפור. על כך כותבת קנודסון: "איזה אריה מועיל, אמרו האנשים. הם טפחו על ראשו הרך כשהוא עבר לידם. 'איך יכולנו להסתדר בלעדיו?' (קנודסון, 2008, ללא מספרי עמודים). אי-אפשר להימנע מהבנת הדברים הללו כתיאור מטפורי של יחס החברה ההגמונית למיעוטים שונים, הממלאים בה תפקידי שירות, תחזוקה וטיפול. נוכחותם של "אחרים" אלה מתקבלת בברכה כאשר השתלבותם בחיי הרוב מועילה לו, ובתנאי שאיננה מפרה את שגרת החיים התקינה. במלים בוטות: האריה, נציגו הסמלי של הגיונגל ("לב המאפליה" בלשונו של ג'וזף קונרד), אינו אלא עובד זר, שהחברה השבעה מוכנה לגייס לשורותיה אם לא יחצין את תרבותו שלו, את אופיו האותנטי ואת "אחרותו". זו הסיבה לכך ששאגותיו של האריה אינן רצויות למנהלי הספרייה ולמבקריה. השאגה היא רעש, ויתרה מזאת – רעש זר, קולו האותנטי של הפראי, שהמרחב ההטרטופי מדיר מתוכו כרעה חולה. עם זאת, מתיאור הספרייה, במלל ובאיור, מצטייר מרחב פחות היררכי מזה המצטייר בספרו של מרשק: שעת הסיפור שבה משתתף האריה, לדוגמה, מעידה על תפקוד הספרייה כאתר תרבותי-קהילתי, והאיורים בספר מלמדים על קיומן של פינות הסבה ו"רביצה", ובהן כריות ושטיחים לנוחות ילדים צעירים והורים.

האם בחירתה של מישל קנודסון דווקא באריה, יצור פרא הזקוק לריסון ולאינולף, היא מקרית? כפי שכבר הזכרתי, תאוריות עכשוויות בתחום תרבות הילד וספרות הילדים מבקשות להחיל את מילון המושגים הפוסט-קולוניאלי על יחסי מבוגרים-ילדים, ולהציג את התנשאות החברה המערבית על תרבויות העולם השלישי כמטפורה להתנשאותם של מבוגרים יודעי-כול על ילדים. לטענת פרי נודלמן, הילד מתויג במחשבה הבוגרת כמיעוט הנתון לשליטה, להתבוננות ולשיח של רוב מתנשא. אם נקבל את הנחת היסוד הזו, נוכל לראות באריה הספרייה לא רק מטפורה לאחר אנתרופולוגי – ילד, מהגר או עובד זר – אלא גם מטפורה לילד, כל ילד, שהרי ילדים הם אחרים לא-רציונליים, מושחתים, חוטאים ושונים (Nodelman, 1992). כניסתו של האריה אל מרחב הספרייה עשויה להתפרש אפוא כמשל על התמודדותה של הפדגוגיה המסורתית עם ילדים, הנתפסים כיצורי פרא שיש לרסן ולעדר את דחפיהם. אין זה מקרה שאת הדרך להישארות האריה בספרייה סוללת ילדה

קטנה אחת, הרואה מיד ללב. ואמנם האריה מקבל עליו את כללי הספרייה, מפתיע את הקוראים ברגישותו ובעדינותו, וגם ממחר ליטול אחריות על סטייתו ממערכת הכללים, לאחר ששאג לעזרה כאשר גברת דפני מעדה ושברה יד. כאן מלמדת המחברת זכות על גיבור הסיפור, שהגיע לשלב גבוה של הבנה ושל הפנמה (אלמוג, 2011). רק לאחר שלבה של גברת דפני נשבר בקרבה עקב עזיבת האריה, נחלץ מר נקדי לחפשו ולהזמינו לשוב ולבקר בספרייה.

דומה שאת התהליך המשמעותי ביותר עובר מר נקדי (אשר קרוי במקור באנגלית Mr. McBee – שם המרפרר אל תחרויות האיות האמריקניות, הקרויות באנגלית "Spelling Bees"). ואמנם, כשמו כן הוא: נציג נוקדני של אליטה משכילה ומתנשאת, העוטף את עצמו בהגנות שנועדו להדיר מקרבתו את המסוכן או המסוכן-לכאורה. אך בסוף הסיפור מר נקדי הוא שמנסח מחדש את כללי הספרייה, וקובע כי "אסור לשאוג, אלא אם יש סיבה טובה – נניח אם מנסים לעזור לחבר שנפצע." נוכל לעשות כאן שימוש יעיל במושג ההיברידיות, המאפיין את המפגש הבין-תרבותי בין רוב למיעוט לשיטתו של הומי באבה (Bhabha), סוציולוג אמריקני ממוצא הודי. מפגש זה, טען באבה, מוליד תמיד הפריה והשפעה הדדיות, המייצרות בזירת המפגש תרבות היברידית. כינוסם של החייתי והאנושי יחדיו מייצר את הנסיבות המתאימות להתכח כזו, גם אם הוא כרוך במתח, בקושי ובהתקוממות. לפי באבה, "התנגדות ושיתוף פעולה אינם מוציאים זה את זה; הם עשויים להיווצר זה מתוך זה ולהזין זה את זה" (חבר ואופיר, 1994). ברוח זו רומזת קנודסן כי לא רק האריה, הפרא הזקוק ללמידה, יוצא נשכר מן המפגש עם מר נקדי, אלא גם ההפך הוא הנכון: מר נקדי לומד מן ה"פרא" שיעור חשוב ביחסי אנוש.

סיכום

מהו הנמשל הפדגוגי העולה מן ההשוואה בין שתי היצירות? המעבר מספר על ספרים של מרשק לאריה הספרייה של קנודסן משקף אבולוציה של תפיסת ילדות, שראשיתה בפדגוגיה שמרנית וסמכותנית ואחריתה בפדגוגיה ביקורתית המבקשת לחשוף את יחסי הכוח הבין-דוריים המסורתיים ולפרק אותם. אמנם בשתי היצירות מייצגת הספרייה ידע דיסציפלינרי גבוה, אשר רם (גרישקה) הפוחז והאריה הפראי מתבקשים להוקיר ולכבד. אך מזלו של רם לא שפר עליו כמו זה של מקבילו, האריה. זאת משום שספרו של מרשק מלמד על מחויבות משולשת – של ספר זה עצמו, של מוסד הספרייה ושל הפדגוגיה בכלל – להקניית דעת ולחברות בשיטות אוטוריטטיביות, המאיימות בהדרה על אלה שאינם ראויים ליטול חלק בתהליך. קוראי ספרו של

מרשק התבקשו ללמוד מן הספר לקח א-פריורי, ולהימנע מן ההידרדרות שהייתה מנת חלקו של הגיבור הספרותי קל-הדעת.

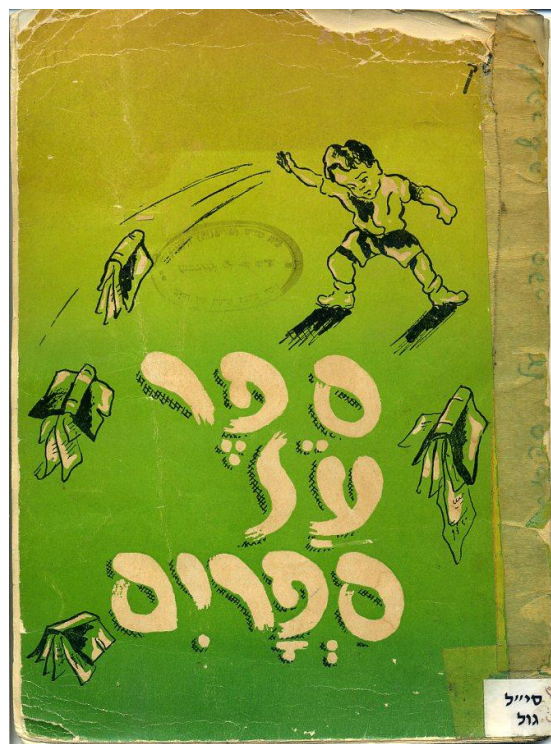
בניגוד לכך, מצייר אריה הספרייה עקרונות פדגוגיים ליברליים ואף רדיקליים. חשוב לזכור כי המוטיבציה המביאה את האריה לשחרר לפתחה של הספרייה, היא רצונו ליטול חלק בשעת הסיפור. לשם השגת ההרשאה להאזין לסיפורים, הוא מוכן לתרום מזמנו וממרצו בסיוע לגברת דפני בתפעול המנגנון הספרייתי. כך רומזת קנודסן על חשיבותה ועל ערכה התרפויטי והסובלימטיבי של ההאזנה לסיפורים, גם עבור מי שאינו נתפס כבן-תרבות וכנמען הראוי לכך. בהקשר זה חשובה גם העובדה שהאריה אינו זוכה לשם פרטי, ללמדנו כי היצירה אינה עוקפת את שונותו וכי הרוב אינו תובע עליו בעלות ואינו מנסה לכפות עליו זהות לא-לו (סיכסק, 2008). דומה שקנודסן מנסה, בזהירות מתבקשת, לעורר חשיבה ביקורתית על אודות המוסד התרבותי הנחשב, ולחבל בתפקודו כמנגנון המשעתק את ההביטוס ההגמוני. כניסתו של האריה האלים-בפוטנציה אל המרחב האורייני השקט וההגון מערערת את שלוות המקום (כלומר את האקסיומות האידאולוגיות שהוא מייצג), ומזמינה רפלקציה על האלימות הסמלית שאפיינה אותו בעבר, והביאה לגירושו של רם-גרישקה מן הספרייה בספר על ספרים. גם האריה מגורש מן הספרייה, או נכון יותר – מדיר עצמו ממנה, לאחר שהפר את חוקיה הנוקשים. אך במהלך משמעותי וחשוב הוא מוזמן לשוב ולפקוד אותה לאחר שהבירורקריטיה המאפיינת אותה הוגמשה בשלו ובעבורו.

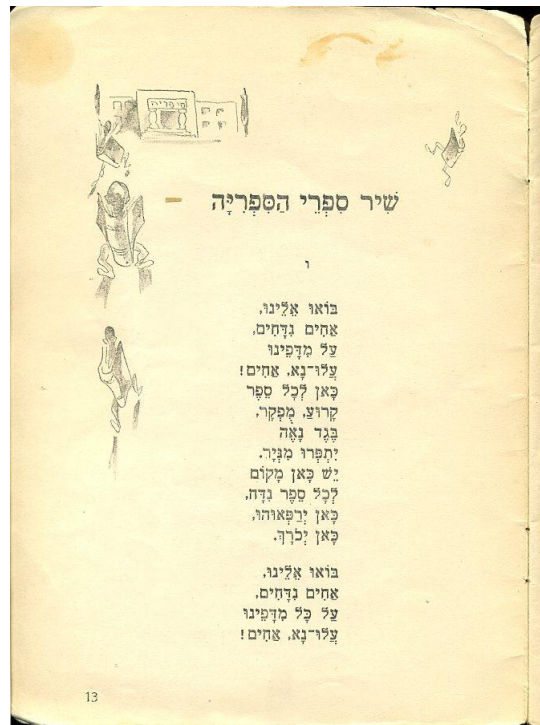
מכאן שאריה הספרייה אינו עושה דה-לגיטימציה לספרייה הציבורית, אלא מציע לנהלה בשיטות רה-קונסטרוקטיביות הפועלות כנגד עוול חברתי, כנגד אפליה וכנגד התנכרות לייחודם של סובייקטים (גובר, תשנ"ז). לשם כך מציגה היצירה את המרחב הספרייתי-פדגוגי כזירה הטרוגנית, שראוי לה לאכלס ידע גבוה לצד ידע אחר, עממי ואותנטי, שיש להכיר בו. ילדים, פראיים יותר או פחות, מגיעים אל הספרייה במטרה להשכיל וליהנות, אך הם סובייקטים אוטונומיים שניתן לקיים עמם מפגש פורה ומעשיר ותקשורת דו-סטרית: ללמדם, ובה בעת ללמוד מהם.

נספחים

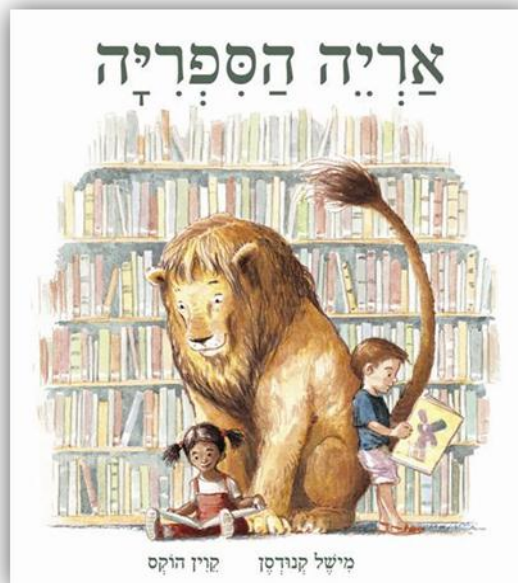


ספר על ספרים, צילום כריכת המהדורה השלישית ברוסית





ספר על ספרים, תרגמה מרוסית לאה גולדברג (1946)



אריה הספרייה, תרגמה מאנגלית אירית ארב (2008)

ביבליוגרפיה¹

- אבירם, רי (1999). *לנווט בסערה: חינוך בדמוקרטיה פוסטמודרנית* (עמ' 43–72). רמת גן: הוצאת מסדה.
- אבישר, ע' (2005). חינוך לערכים בעידן פוסט-מודרני של תמורות. בתוך א' פלדי (עורך), *החינוך במבחן הזמן 2* (עמ' 66–81). תל אביב: "רכס" פרויקטים חינוכיים.
- אופק, א' (עורך) (1985). *מרשק, סמואל (שמואל) יעקובלביץ. לקסיקון אופק לספרות ילדים* (עמ' 399–400). תל אביב: הוצאת זמורה-ביתן.
- אלמוג, ג' (2011). *שאגת האריה, ואהבה עכברית. עיונים בספרות ילדים*, 20. 79–90.
- בוטנר, ב' (2010). *גברת גרים אוהבת ספרים (ואני לא!)* (ש' סמיט וא' כץ, מתרגמים. מ' אמברלי, מאייר). אור יהודה: כנרת בית הוצאה לאור.
- בוכייץ, נ' (2009). מי מחליט עלי? על מקומם של ילדים בקביעת ערכה של ספרות לילדים. *עולם קטן: כתב-עת לחקר ספרות ילדים ונוער*, 4. 41–50.
- גובר, נ' (תשנ"ז). *הכשרת המורים והשתלמותם ברוח החינוך הביקורתי. עיונים בחינוך*, 2(2). 109–127.
- גור-זאב, א' (2004). *לקראת חינוך לגלותיות: רב-תרבותיות, פוסט-קולוניאליזם וחינוך שכנגד בעידן הפוסט-מודרני* (עמ' 13–24). תל אביב: רסלינג.
- דה-מלאך, נ' (2008). *לא על היופי לבדו: על הוראה ביקורתית של ספרות*. בני ברק: הוצאת הקיבוץ המאוחד.
- דותן, א' (2003). 'קול קורא במדבר': אינטרפלציה, אידיאולוגיה ומקורות. *תיאוריה וביקורת*, 22. 9–34.
- דנק, פ' (1947). שיחה עם ס. מרשק על ספר לילדים. *אפקים לחינוך ולתרבות*, ד(ג). 116–118.
- הסל, א' (1962). *תולדות הספריות (ח' תדמון, מתרגם)*. תל אביב: הוצאת "יחדיו".
- חבר, ח' ואופיר, ע' (1994). *הומי ק. באבא: תיאוריה על חבל דק. תיאוריה וביקורת*, 5. 141–143.
- חץ, ח', ברוכסון-ארביב, ש', שלום, נ' וברונשטיין, ג' (2010). *ניהול ספריות ציבוריות בעידן של שינויים. מידעת*, 6. 4–30.
- ליוטאר, ז' (1999). *המצב הפוסטמודרני. שתי שיחות מתוך "בצדק"* (ג' אש וא' אזולאי, מתרגמים). בני ברק: הוצאת הקיבוץ המאוחד.
- ועידה לבעיות ספרות-ילדים בברית-המועצות (1953). *אפקים לחינוך ולתרבות*, ז(ג). 326–328.

¹ אני מודה מקרב לב לגב' יוליה וקסלר מן הספרייה המרכזית במכללה האקדמית בית ברל על עזרתה באיתור פרטים בנוגע ליצירה המקורית שפרסם סמואל מרשק ברוסית.

- מישורי, ד' (2011). בין דיסטופיה לאוטופיה: ידע כנחלת הכלל. *מידעת*, 7, 19–37.
- מלינג, ד' (2011). *ספרית הרוחות* (ג' שימבורסקי, מתרגמת). תל אביב: הוצאת אגם.
- מרשק, ס' (1946). *ספר על ספרים* (ל' גולדברג, מתרגמת. מ' מטוסובסקי, מאייר). תל אביב: הוצאת חוה מרגולין (ספרית פז).
- מרשק, ס' (תשי"ג). על הקוראים הקטנים. *אורים: ירחון לשאלות חינוך ותרבות*, י(א), 93–94.
- מרשק, ס' (1959). ספרים של דני דבדבני. *שירי פלאים ואגדות לילדים ולילדות* (ב"צ תמך, מתרגם. י' בס, מאייר). רמת גן: הוצאת מסדה.
- נ.מ. (1947). ספרי-ילדים בברית המועצות. *אפקים לחינוך ולתרבות*, ד(ג), 112–116.
- סבר, א' וסבר ש' (תשנ"ז). *הספרייה בחברה*. ירושלים: מרכז ההדרכה לספריות.
- סיכסק, א' (2008). *אסור לצעוק (מותר לשאוג!)*. אוחר מתוך: <http://www.haaretz.co.il/literature/1.1367941>
- ערד, מ' (2008). הנה כך הוא המפוזר. בתוך מ' ערד ור' נץ (עורכים), *מקום הטעם: מסות על ספרות ישראלית – בין צליל להיסטוריה* (עמ' 79–103). תל אביב: הוצאת אחוזת-בית.
- פוקן, מ' (2003). *הטרוטופיה* (א' אזולאי, מתרגמת). תל אביב: הוצאת רסלינג.
- פרבר, מ' (2011). קריאה, כתיבה והוצאת לאור בעידן המרשתת. *מידעת*, 7, 65–71.
- קולפר, א' (2008). *האגדה על מרפי בטטה* (א' ריבק, מתרגם. ט' רוס, מאייר). אור יהודה: כנרת בית הוצאה לאור.
- קנודסון, מ' (2008). *אריה הספרייה* (א' ארב, מתרגמת. ק' הוקס, מאייר). אור יהודה: כנרת בית הוצאה לאור.
- קרן-יער, ד' (2007). *סופרות כותבות לילדים: קריאה פוסט-קולוניאליסטית ופמיניסטית בספרות ילדים עברית*. תל אביב: הוצאת רסלינג.
- קרק, ד' (2011). *עכבר הספרייה* (א' ארב, מתרגמת). אור יהודה: כנרת בית הוצאה לאור.
- רביב, ט', שויקי, ר' ונוסבאום, ג' (1999). *ספרייה ציבורית: הנחיות תכנון*. תל אביב: הוצאת המכון למחקר ופיתוח מוסדות חינוך ורווחה.
- שירותי ספריות ציבוריות: סוגיות נבחרות (2003). ירושלים: מרכז ההדרכה לספריות.
- שקולניק, א' (2006). *צעקתי: על ספרניות ועל דימוי עצמי* 4. אוחר מתוך:

<http://israblog.nana10.co.il/blogread.asp?blog=266004&catcode=&year=2006&month=10&day=0&pagenu>

m=3&catd

- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgment of Taste*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Leckie, G.L., & Buschman J.E. (Eds.). (2007). *The Library as Place: History, Community, and Culture* (pp. 3–25). Westport, CT & London: Libraries Unlimited.
- Lesnik-Oberstein, K. (1999). Essentials: What is Children's Literature? What is Childhood?. In P. Hunt (Ed.), *Understanding Children's Literature* (pp. 15–29). London and New York: Routledge.
- Mak, B. (2007). On the Myths of Libraries. In G.J. Leckie & J.E. Buschman (Eds.), *The Library as Place: History, Community, and Culture* (pp. 209–219). Westport, CT & London: Libraries Unlimited.
- Nodelman, P. (1992). The Other: Orientalism, Colonialism, and Children's Literature. *Children's Literature Association Quarterly*, 17(1). 29–35.
- Prout, A. (2005). *The Future of Childhood: Towards the interdisciplinary study of children*, London: RoutledgeFalmer.
- Rose, J. (1984). *The Case of Peter Pan or: the Impossibility of Children's Fiction*. London: Macmillan.