

פולקלור וחינוך

יעל זילברמן*

מילות מפתח: פולקלור, פולקלוריסטיקה, חינוך, פדגוגיה, ארכיון אסעי"

פולקלור (ידע עם) הוא מושג שתבע חוקר העתיקות האנגלי ו' ג' תומס בשנת 1846. על-פי הגדרות מסורתיות, הפולקלור הוא כלל היצירות העממיות שהחברה מעבירה בעל-פה ומדור לדור וכן המדע העוסק באיסופו, בסיווגו ובמחקרו של חומר זה. הפולקלור כולל שלושה תחומים מרכזיים: ספרות עממית, אמונה עממית ומנהג התרבות החומרית וערכיה. לעיתים משתמשים במושג "פולקלוריסטיקה" (חקר הפולקלור) כדי להבחין בינו לבין המושג "פולקלור", המציין את החומר הגולמי בלבד (נוי, 1993). מושג מקביל לפולקלור הוא "תרבות עממית" שהתפתח כניגוד (אם כי יחסי ודינמי) ל"תרבות עילית" בעקבות תהליכים היסטוריים שונים, כגון התפתחות המעמדות באירופה בימה"ב (כהן וכהן, תשנ"ו). עם זאת, לפולקלור יש הגדרות רבות וקשה למצוא הגדרה מקובלת אחת (בן עמוס, 1973). בדיון התיאורטי העכשווי של חוקרי פולקלור מתקיים משא ומתן על קני המידה שהגדירו בעבר את מושא המחקר של התחום (חזן-רוקם, 1997), אך נראה שישנה הסכמה שלחומרי הפולקלור יש קיום מרובה במקומות ובזמנים שונים וכי הם עוברים תהליך של שאילה, של בחירה ושל טרנספורמציה (יסיף, תשמ"א; יאקובסון ובוגטיריוב, תשמ"ו).

חקר הפולקלור שאב מפרדיגמות של תחומי מחקר אחרים והשפיע עליהן, אך ההיסטוריה של החינוך אינה נתפסת בדרך כלל כאחד מתחומים אלו. אחת הסיבות המרכזיות לכך היא שפולקלור במובנו המסורתי זוהה בעבר עם חברות קדם-אלפבתיות. הוא נתפס כלא רשמי ולא מוסדר, כעובר מדור לדור בעל-פה ומשתנה בהתאם להקשר שבו הוא מבוצע. בניגוד לכך, בית הספר מזוהה עם תהליכים בירוקרטיים של המדינה המודרנית, המסדירים את החינוך באופן רשמי וממסדי והאחראיים לעיצוב חברה אוריינית.

למרות זאת, כפי שמציינת קטי קוי (Coe, 1999), לחקר הפולקלור ולחינוך יש בסיס היסטורי משותף, שכן שני התחומים התפתחו במסגרת הלאומיות הרומנטית של המאה ה-19 והשפיעו זה על זה. השפעה זו ניכרת בחילופי הרעיונות שהתקיימו בין דמויות מפתח בהיסטוריה של החינוך ושל חקר הפולקלור גם יחד. למשל, אוספי פולקלור באירופה של המאה ה-19, שהמפורסמים שבהם הם האחים יעקב ווילהלם גרים, שאפו להבנות באמצעות הפולקלור את הזהות הלאומית "האותנטית"

* ד"ר יעל זילברמן מרצה לספרות עברית ולהיסטוריה במכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי ובמכללה האקדמית אחוה. מחקריה מתמקדים בפואטיקה ובפרפורמנס של סיפורי חיים והיסטוריה אורלית של נשים וכן בתהליכי הגירה, בינוי אומה והתמקצעות של נשים מן הפריפריה הישראלית בעשורים הראשונים למדינה. זילברמן היא זוכת ארכיון הסיפור העממי ע"ש תמר נוי ז"ל ודב נוי ז"ל בשנים 2001 ו-2014.

ועל-ידי כך לחנך את העם. לדבריה, חלק מאוספי הפולקלור דיברו על נושאי חינוך, כתבו חומרי לימוד עבור בתי ספר ואף היו מורים בעצמם. במקביל, אנשי חינוך אירופאיים מפורסמים, כגון יוהאן היינריך פסטלוצי (Pestalozzi) ופרדריך פרובל (Frobel) ביססו את משנתם החינוכית על סמך תפיסתם האידיאליסטית והסנטימנטלית את "ידע האיכרים". בהמשך הם השפיעו על "החינוך החדש" שהופיע באירופה ובארה"ב בסוף המאה ה-19 ובראשית המאה ה-20. חינוך זה השתמש בחומרים עממיים כדי להנחיל את המורשת התרבותית של העם וכדי ליצור אזרחים טובים בעתיד. גם אנשי חינוך מרכזיים בארה"ב השפיעו רבות על עבודתם של פולקלוריסטיים הפועלים בתחום החינוך כיום (Rosenberg, 2012).

בנקודת המפגש בין פולקלור לחינוך בארה"ב ניתן לזהות שלוש מגמות דיאכרוניות, המייצגות שלוש תפיסות של המושג "חינוך": חינוך כמילה נרדפת לפרקטיקות של גידול ילדים; חינוך כלימוד בלתי פורמלי של ילדים מילדים (peer to peer), כלומר תיעוד ומחקר של פולקלור ילדים (childlore), כגון משחקי ילדים ושירה מחורזת; והמגמה השלישית והמרכזית - חינוך כלימוד פורמלי בבתי ספר ובמוסדות להשכלה גבוהה. עמידה על המשותף לכל המגמות האלו בכל העשורים חושפת את הליבה של מטרת הפולקלור בחינוך - להעצים את הלומד ואת הקהילה (Pryor & Bowman, 2016).

פולקלור ופדגוגיה בבית הספר ובאקדמיה

הוראת הפולקלור בבית הספר שמה את התלמיד ואת קהילתו במרכז ומשמיעה את קולן של קהילות מגוונות, שלא דווקא מיוצגות בספרי הלימוד. היבט זה מציב את הפולקלור בהקשר רחב של תיאוריות ופרקטיקות מתחום החינוך, למשל הפדגוגיה הביקורתית מבית מדרשו של פאולו פריירה (פריירה, 1990), וכן גישות רבות-תרבותיות בחינוך המעוניינות להעצים אנשים וקהילות בשולי החברה ולהוות כלי רדיקלי לשינוי מבנים מדכאים ולא-שוויוניים, כגון בית הספר. על סמך זאת המר (Hamer) קוראת למצב מחדש את תחום הפולקלור בתוך השיח של תיאוריות רבות-תרבותיות בחינוך ולהדגיש את הפוטנציאל רב העוצמה שיש לפולקלור להביא לשינויים ממסדיים. בדרך זו, לדבריה, הפולקלור יתפתח בכיוונים חשובים ויהפוך את עבודת הפולקלוריסטים לנראית ולחשובה יותר עבור אנשי חינוך (Hamer, 1999).

דוגמה למימוש הפוטנציאל הרדיקלי של הפולקלור הוא שימוש שעשו פולקלוריסטים במשחקים עממיים לפיתוח דו-קיום בין יהודים לערבים בישראל. תלמידי בית ספר משתי הקבוצות נתבקשו לחקור את המשחקים שדור ההורים והסבים שיחק כשהיה בגילם ולחלוק ידע זה בכיתה מעורבת. באופן זה יכלו משתתפי הפרויקט לדמיין כיצד יהיה זה לגור יחד בסביבה חברתית של שוויון ושותפות (Lichman & Miller, 2014).

דחיקת המקצוע לשולי המסד האקדמי כל זמן שהשיח העדתי לא זכה למיסוד שלטוני (חזן-רוקם, 1997).

דב נוי היה החוקר שהחזיר את הפולקלור כמקצוע אקדמי לכל אוניברסיטאות ישראל. הוא ייסד בראשית שנות ה-50 של המאה העשרים את ארכיון הסיפור העממי בישראל (אסע"י) הקרוי על שמו. האוסף מכיל כ-24,000 סיפורים המתעדים מסורות היגוד, בעיקר יהודיות, חלקם ממופתחים באופן דיגיטלי על פי מרכיבים פואטיים ותמטיים שונים. החל משנות הקמתו ועד היום פרסם הארכיון סדרות וספרים המביאים לציבור הרחב, לתלמידים ולסטודנטים מבוחר של סיפורים שנרשמו מפי מספרים בישראל והם שמורים בארכיון בליווי הערות השוואתיות ומפתוח טיפוסים ומוטיבים ספרותיים.¹ כיום עומדים לרשות הוראת הספרות העממית, היהודית והישראלית מחקרים רבים המתעדים והמפרשים סוגות שונות לאורך תקופות היסטוריות מפי יוצאי קהילות אתניות ולקוליות מגוונות.

חוקרת הפולקלור עליזה שנהר-אלרועי עסקה רבות בהיבטים הפדגוגיים של הספרות העממית. היא פרסמה עשרות תוכניות לימוד, מאמרים, חוברות וספרים מחקריים, לצד מחקרים ומאמרי דעה העוסקים בסוגיות חינוך מובהקות, כדוגמת חיבוריה על היסודות העממיים שביצירותיהם של סופרים שונים, כגון חיים נחמן ביאליק ושי"י עגנון (שנהר-אלרועי, 1984; 2013). לטענת החוקרת, להוראת הסיפור העממי יש היבטים חינוכיים ואתיים חשובים כמו הגברת הסובלנות וקבלת "השונה בחבורה" (שנהר-אלרועי, 2006: 39), לצד אתגרים ומורכבות בהקשר הרב-תרבותי והרב-לאומי של מדינת ישראל, כגון הוראת סיפורי עימותים בין יהודים למוסלמים והצגת היריב המוסלמי כגיבור מרושע הראוי לעונש (שנהר-אלרועי, 1980).

בדומה לכך רווית ראופמן כתבה על מורכבות היחסים הרב-תרבותיים בין מוסלמים, דרוזים ויהודים במהלך פרשנויות של מעשיות עממיות דרוזיות בסמינר שלימדה (ראופמן, 2015). אילנה רוזן כתבה על ייחוסים ומחלוקות בשיח כיתתי שנוצר בשיעור שלה בין סטודנטיות יוצאות אותה עיירת פיתוח בנוגע למערכת החינוך במקום שבו גדלו. החוקרת רואה בשיח כיתתי זירה של התבוננות מחודשת בזיכרונות אישיים ואתגור עמדות ואמונות אישיות נחרצות (רוזן, תשס"ו-תשס"ז).

כיום, בעידן הטכנולוגי הגדרותיו של הפולקלור, המרובות ממילא, משתנות. המרשתת הייתה כבר מראשיתה שדה מחקר עבור פולקלוריסטים בשל הסוגות העממיות שהיא טומנת בחובה (כמו אגדות אורבניות) ובשל היווצרותן של סוגות חדשות (למשל "ממים" בסרטוני יוטיוב) (וייסמן רביד ומנסלון-מעוז 2008; קוטלר-פוקס, תשנ"ח). שילוב חומרים מתוך הסייבר-לור (Cyber-lore או Net-lore) בהוראה עשוי לתרום לסוגיית "החינוך בעידן הטכנולוגי" וליצור אקטואליזציה וקישור של חומרי הלימוד לעולמם של סטודנטים ותלמידים כאחד.

מחקרים לא מעטים בארה"ב עוסקים בסוגיות פדגוגיות בהוראת הפולקלור בבתי ספר בעקבות התוכנית המיושמת שם בבתי הספר התיכוניים: Folk Arts in Education (FAIE). המחקרים דנים, למשל, בשאלות כיצד ללמד פולקלור בשל ריבוי הגדרותיו (Abernethy, 1997) ומהי תרומתה של הוראת הפולקלור בפיתוח מיומנויות לימודיות ואתיות בקרב התלמידים. למשל, באמצעות עריכת עבודת השדה בתחום הפולקלור התלמיד רוכש מיומנויות של צפייה והתבוננות, פיתוח של נקודת מבט חיצונית ופנימית, אימוץ עמדות לא-שיפוטיות וכניסה לנעליו של "האחר", התנסות בטכניקות של ריאיון, של תיעוד ושל מיפוי חומרים והכרה של דרכי פרשנות והצגת התוצרים בכיתה.

נוסף לכך, לימודי הפולקלור עשויים לתרום להעמקת תחושת השייכות והמקום של הלומדים, לטפח גאווה מקומית, להוביל לגילוי עצמי של תלמידים, של מורים ושל חוקרים, וכן להראות שהאומנות נוכחת בחיי היום-יום לא פחות מאשר במוזיאון או בשיעור בלבט (Pryor & Bowman, 2016; Hamer, 1999). גם תיעוד וחקירה של סוגות עממיות פואטיות, כגון פתגמים, מפתחים בקרב התלמידים חשיבה מסדר גבוה ויכולות אנליטיות ושפתיות המשפרות את איכות כתיבתם (Barajas, 2017).

הוראת הפולקלור בחינוך תורמת ללמידה משמעותית לא רק במקצועות הומניים, אלא גם במקצועות ריאליים כמו מתמטיקה. החוקרים קאויידר ועמית מציגים במחקרם גישה אתנו-מתמטית (ethnomathematical approach) המשלבת משחקי פולקלור, הלוקחים מתרבות הפנאי של הבדואים בדרום ישראל בהוראת המתמטיקה. החוקרים מדגישים את החשיבות של הוראת המתמטיקה דרך התייחסות למציאות החיים של התלמידים ולערכים המסורתיים של תרבותם במקום לימוד מופשט, סימבולי ונטול משמעות (Qouder & Amit, 2018).

מחקרים נוספים מתייחסים לפולקלור הנוצר בין כותלי בית הספר, כדוגמת ספרי מחזור, טקסי ספורט שונים, המתקיימים סביב משחק הפוטבול בארה"ב (Untiedt, 2005) ולאיינטראקציה המילולית של המורה עם תלמידיו, הכוללת שימוש בנוסחאות מילוליות ויכולת אלתור וביצוע של המורה בדומה למספר העממי. מורגן-פלמן מציעה ליישם מושגים מתוך האסכולה ההקשרית והפרפורמטיבית בחקר הפולקלור להעמקת הערכת הביצוע של המורה בכיתה (Morgan-Fleming, 1999). בכך תורמות תובנותיה לספרות הענפה הקיימת בתחום החינוך בחקר השיח הכיתתי (למשל ורדי-ראט ובלום-קולקה, 2005).

הגדרת צרכי הפולקלור כרוכה באופן מסורתי בהצבתם כניגוד לאליטה, למרכז ולאקדמיה. לכן מוסדות אקדמיים התנגדו בעבר לייסוד מחלקות ללימוד תרבות עממית. חזן-רוקם מציינת שעצם התקיימותה של התרבות העממית כעמדה מנוגדת לקאנוני, לממוסד ולהיררכי העמידה אותה כמאיימת לחתור תחת יסודותיו ההיררכיים והאליטיסטיים של מוסד הלימודים הגבוה. חקר הפולקלור בישראל היה מתחילתו מגויס למאבק להענקת ביטוי לקבוצות אתניות שונות. בכך הוא היה שותף פעיל בהבניית הזהות העדתית. עובדה זו עשויה להסביר את

1 פירוט של כלל האוספים, הספרים והמחקרים שהארכיון פרסם נמצא באתר הארכיון: <http://ifa.haifa.ac.il/index.php/he/about-us>

יאקובסון, ר' ובוגטירוב, פ' (תשמ"ו). הפולקלור כצורה מיוחדת של יצירה. **סמיטיקה, בלשנות, פואטיקה - מבחר מאמרים** (עמ' 276-286). תל אביב: הקיבוץ המאוחד, אוניברסיטת תל אביב ומכון פורטר.

יסיף, ע' (תשמ"א). הספר העממי - פולקלור או תרבות פופולארית. **מחקרי ירושלים בפולקלור יהודי א', עמ' 127 - 133**.

כהן א' וכהן ר' (תשנ"ו). תרבות עממית ותרבות עילית: אשליית הניגודים. ב"ז קדר (עורך) **תרבות עממית** (עמ' 30-13) ירושלים: מרכז שז"ר.

נוי, ד' (1993). פולקלור - הגדרה ותיחום. בתוך ת' אלכסנדר (עורכת). **עד עם היום הזה...** (עמ' 7-16). ת"א: אופיר.

פריירה פ' (1990). **פדגוגיה של שחרור: דיאלוגים על שינוי בחינוך** (תרגום: נ' גובר). תל אביב: ספרי מפרש.

קוטלר-פוקס, ש' (תשע"ח). 'היטלר מתעצבן': תרבות עממית במרחב הווירטואלי בישראל. **מחקרי ירושלים בפולקלור יהודי**, לא, עמ' 194-161.

קיזל, א' (2012). מחקר ספרי לימוד ככלי בידי מקבלי החלטות בתחום מדיניות החינוך. **שבילי מחקר: רשות המחקר הבין-מכללית** שנתון 18, עמ' 109-116.

ראופמן ר' (2015). הוראת פולקלור בכיתה רב-תרבותית: המקרה של הנוסחים הדרוזיים של "הזאב והגדיים", **מכאן** 15 (2), עמ' 607-625.

רוזן, א' (תשס"ו-תשס"ז). בניה והבניה בסיפורי עולים וצאצאיהם בדרום הארץ. **מחקרי ירושלים בפולקלור יהודי**, כד-כה, עמ' 195-220.

רוזן, א' (2008). אם תרצו אין זה רק סיפור אישי - היסטוריה שבעל-פה כמעצבת עבר והווה. **סדן מחקרים בספרות עברית: הקול-סיפור - מחקרים בפולקלור יהודי בעולם משתנה**. כרך 6, עמ' 28-13. תל אביב: אוניברסיטת תל אביב.

שנהר-אלרועי, ע' (1980). הוראת סיפור העם, **עינונים בחינוך** 26, עמ' 26-5.

שנהר-אלרועי, ע' (1984). **כוחה של תשתית**. תל אביב: עקד.

שנהר-אלרועי, ע' (2006). המעשיות העממיות על החתן-חיה. **מותר**, 14, עמ' 39-52.

שנהר-אלרועי, ע' (2013). ש"י עגנון, 'האדונית והרוכל': תשתיות סיפוריות. **מחקרי ירושלים בפולקלור יהודי** 28 (ב), עמ' 581-571.

Abernethy, F. E. ed. (1997). *Between the Cracks of History: Essays on Teaching and Illustrating Folklore*. Denton: University of North Texas Press.

Bowman, P. B. (2006). Standing at the Crossroads of Folklore and Education. *Journal of American Folklore*, 119 (471), pp. 66-79.

Coe, C. (1999). The Education of the Folk: Peasant Schools and Folklore Scholarship. *Journal of American Folklore*, 113 (447): 20-43

Hamer L. (1999). Folklore in Schools and Multicultural Education: Toward Institutionalizing Noninstitutional Knowledge. *Journal of American Folklore* 113 (447), pp. 44-69.

Lichman S. & Miller R. (2014). Meeting in the Middle East: Iona and Peter Opie's Contribution to Co-Existence Education. *International Journal of Play* 3(3), pp. 280-292.

Morgan-Fleming B. (1999). Teaching as Performance: Connection between Folklore and Education. *Curriculum Inquiry* 29 (3), pp. 273-291.

Pryor A. & Bowman P.B. (2016). Folklore and Education:

מעל לכל, נראה כי חשיבות הוראת הפולקלור בחברה הישראלית הפוסט-מודרנית והרב-תרבותית כיום, בבית-הספר ובאקדמיה כאחד, מודגשת הודות להכרה ההולכת וגוברת בחשיבות גיוון תוכניות הלימודים, בהכללתם של נרטיבים מרובים ובהשמעת קולות של עדות וקבוצות שונות בחברה הישראלית (קרייזל, 2012, ועדת ביטון, 2012) - יהודים וערבים כאחד (ראו למשל: זילברמן, תשע"ה; דהמשה, 2008).

היצירה העממית והמחקר עליה משתלבים היטב במגמות אלו בשל העדפתם והערכתם את הזיכרון הסובייקטיבי, האישי והעממי בצד ההיסטוריה הממוסדת. זאת הודות לפתיחות העקרונית של מחקר הפולקלור לריבוי של נוסחים (רוזן, 2008) ולמתודולוגיות של עבודת שדה ושל מחקר דיאלוגי שבהן החוקרים רואים במידענים מומחים תרבותיים שמהם הם מבקשים ללמוד.

חקר הפולקלור טרם זכה בארץ להכרה הראויה לו, בין השאר משום דחיקתו גם משיחים המובילים מאבק חברתי כמו השיח המזרחי (חזן-רוקם, שרירא ומדר, 2006). יש לקוות כי בעתיד נראה ייצוג רחב יותר של חומרי פולקלור בתוכניות לימוד, הרחבה של הקאנון הספרותי וכן הוראה של שיטות תיעוד פולקלוריסטיות הנחוצות מאוד לפרויקטים של הנצחה ושימור ההיסטוריה של קהילות ושל משפחות בישראל.

מקורות

ביטון, א' (2012). **דוח ועדת ביטון להעצמת מורשת יהדות ספרד והמזרחי במערכת החינוך**. ירושלים: משרד החינוך.

בן עמוס, ד' (1973). הגדרת הפולקלור בהקשר התרבות. **הספרות** ד, עמ' 416-426.

דהאמשה, ע' (2008). עיון בסיפורים טארשיחא (אסע"י 21885). **בתוך ח' בר-יצחק, וגי פינטל-גינסברג** (עורכות), **כוחו של סיפור: ספר היובל לאסע"י** (עמ' 407-402). חיפה: אוניברסיטת חיפה.

וייסמן-רביד, ל' ומנדלסון-מעוז, ע' (2008). Please forward the story": סיפורים עממיים - מכיר השוק אל המרחב הווירטואלי. בתוך ע' יסיף (עורך), **סדן מחקרים בספרות עברית: הקול-סיפור - מחקרים בפולקלור יהודי בעולם משתנה**, כרך 6 (עמ' 343-374). תל אביב: אוניברסיטת תל-אביב.

ורדי-ראט, א' ובלום-קולקה, ש' (2005). השיעור כאירוע דיבור א-סימטרי: מבט על מבנה ההשתתפות בכיתה הישראלית. בתוך ע' קופפרברג וע' אולשטיין (עורכות), **שיח בחינוך: אירועים חינוכיים כשדה מחקר** (עמ' 385-417). תל אביב: הוצאת מכון מופ"ת.

זילברמן, י' (תשע"ה). 'כמעט הייתי מתה רק אלוהים שלח לי את אליהו הנביא': מעמד, גוף ומניות בסיפורי חייהן של נשים מזרחיות מבוגרות מבאר-שבע". **מחקרי י-ם בפולקלור יהודי**, עמ' 143-181.

חזן-רוקם ג' (1997). על חקר התרבות העממית: הקדמה. **תיאוריה וביקורת**, 10, עמ' 5-13.

חזן-רוקם ג', מדר ו' ושרירא ד' (סתיו 2006). 'מ"מזרחים בישראל" ל"קולות מזרחיים", מכיבוש ההגמוניה לשינוי רדיקלי: מאבק חברתי, שיח אינטלקטואלים וחקר הפולקלור. **תיאוריה וביקורת**, 20, עמ' 247-254.

A Short of a Long Endeavor. *Journal of American Folklore* 129 (514), pp. 436-458.

Qouder F. U. and Amit M. (2018). Developing of Mathematical Thinking through Integration of Ethno-Mathematic Folklore Game in Math Instruction. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, pp. 617-630.

Rosenberg J. (2012). From "me" to "we": Folklore and Education, Three Early Twentieth-Century Educators, and the Evolution of the Field of Folklore and Education. *Folklore Historian: Journal of Folklore and History Section of American Folklore Society*, 29, pp. 16-33.

Untiedt K. L. (ed.) (2005). *Inside the Classroom (and out), How we Learn Through Folklore*. Texas: Texas Folklore Society.