

קליטת העלייה: היבטים תרבותיים וחברתיים

ספרות ילדים בדו-לשון עברית ואמהרית כאמצעי לאריגת זהות

← שרה זמיר ולאה ברץ

סקירה זו באה להציג ספרי ילדים הכתובים בדו-לשון עברית ואמהרית ולהצביע על תרומתם לכינון זהותם של הילדים יוצאי אתיופיה ('ביתא ישראל'). כמו כן נבחנים בה הקודים התרבותיים העולים מן הסיפורים, תוך ניסיון להבין מה מלמדת ספרות זו את הקוראים בני קבוצת הרוב, דהיינו הישראלים הוותיקים, על התרבות האתיופית. כתיבה בדו-לשון טומנת בחובה הצהרה אידאולוגית, שממנה ניתן ללמוד על אופייה של התערות הקבוצה הנקלטת בתרבות ההגמונית.

איכויותיה של סוגת הדו-לשון

ספרות ילדים הכתובה בדו-לשון מציגה יצירה המהווה יחידה אורגנית אחת, דהיינו מדובר ביצירה הנכתבת מלכתחילה בשתי שפות, בין בידי כותב אחד ובין בידי צמד כותבים שעמלו על התהליך בה בעת. מדובר אפוא בתהליך שונה מהפקת ספרים שנכתבו תחילה בשפת מקור אחת ורק לאחר מכן תורגמו. יתרונותיו של טקסט שנכתב מלכתחילה בדו לשון נעוצים בכך שהוא מונע את הבעייתיות הכרוכה בפעולות ההעברה של טקסט משפה לשפה (שביט, 1996). יתר על כן: 'כתיבה הדדית', כפי שהדבר קרוי, יוצרת חוקיות שונה מפעולת תרגום רגילה: במקרה זה אין טקסט כופה ואין טקסט נכפה. כך מתהווה גשר בין תרבויות, המאפשר לקוראים להכיר ולהתעשר מן התרבות האחרת. זהו מהלך של 'התפייסות' בין לשונות, שכל אחת מכירה בזרותה של האחרת ואינה מנסה לבטלה.

מחקר תופעת הדו-לשוניות הוא אינטר-דיסציפלינרי וכולל לא רק את הבלשנות אלא גם מדעי התנהגות שונים: סוציולוגיה, פסיכולוגיה ואנתרופולוגיה. לאלה תרומה ניכרת להבנת הטמעתה של השפה ותהליכי החברות בתרבות נתונה. על-פי נבו ואולשטיין (2008), ניתן להבחין בין שלושה מצבים של דו-לשוניות: דו-לשוניות או רב-לשוניות שעניינה מספר שפות דבורות בבית הגידול (בית או מדינה), דו-לשוניות עוקבת שעניינה רכישת שפה זרה במסגרת מערכת החינוך, ודו-לשוניות נרכשת כתוצאה מתהליכי הגירה או 'עלייה'. לדידן של שתי חוקרות אלה, ההגדרה הארכאית למונח דו-לשוניות, 'כשירות שווה בשתי שפות', אין לה על מה לסמוך, הואיל ורמה זהה בשתי שפות בכל מיומנויות הלשון היא כמעט בלתי אפשרית. אי לכך, ההגדרה ההולמת של דו-לשוניות צריכה להתבסס על קיומם של רצפים: רצף של הידע השפתי, היינו מבנים לשוניים, תחביריים, דקדוקיים ואוצר מילים של השפה; ורצף השימוש השפתי, המתייחס לדפוסי המבע הלשוני בהתאמה

ד"ר שרה זמיר היא מרצה במכללה האקדמית לחינוך 'אחוזה', ואוניברסיטת בן גוריון באילת.
ד"ר לאה ברץ היא מרצה במכללה האקדמית לחינוך 'אחוזה'.

להקשר החברתי. הפסיכולוג הווארד ג'יילס (Giles, 1975, 1991), שטבע את המונח "אקומודציה" (accommodation) או התאמה, מדגים את רצף השימוש השפתי בתהליך התקשורת. על פיו, כל סוג של אינטראקציה מכוונת, במודע או שלא במודע, להתקרבות אל הנמען (convergence) או ליצירת ריחוק (divergence) ממנו. בתהליך ההתקרבות המוען מבקש להתקרב או להזדהות עם קבוצה מסוימת, לכן הוא יבחר בדרך ההבעה הלשונית הקרובה לנמען; בניסיון ההתרחקות או יצירת הריחוק המוען ישמר את אופן דיבורו הייחודי, וכך תיווצר חציצה בינו ובין הנמען. על-פי שוהמי (1995), למרות שבמוצאה מדינת ישראל מאפשרת רב-לשוניות, הרי שלמעשה מורמת קרנה של העברית, ושפות העולים זוכות למעמד נמוך בלבד בקרב הרוב הוותיק. סוגיית ערכן אינה עולה לעתים קרובות על סדר היום הציבורי. מדיניות זו תורמת לתהליך הריחוק של הנמען החברתי ה'פריפריאלי', ואינה עולה בקנה אחד עם תפיסת הרב-תרבותיות. בהקשר זה, לספרות הדו-לשונית ערך רב בטוויית זהות ה'אחר' ובמתן לגיטימציה לאחרות. המושג 'אחר' (other) עומד היום במרכזו של כל דיון פילוסופי או סוציולוגי העוסק במי שאינו שייך במישרין לקבוצה המרכזית, והוא נתפס לעתים כזר המאיים על המשך קיומה או שלמותה של הקבוצה. תכופות, האחר החי בחברה אינו נתפס כחלק אינטגרלי שלה; מבחינות רבות הוא דומה לה, אבל במובנים אחרים הוא נתפס כשונה. יצירת דיאלוג היא אפוא אחד האמצעים להכיר את האחר על מכלול קווי השוני שבו. הדיאלוג עוזר ל'אני' לגלות בעצמו את החלק האנושי או את הלא מודע שבתוכו וכך להתקרב אליו (ארליך, 2001).

כמו כן, ספרות הכתובה בדו-לשון יכולה לעזור בפיתוח הכשירות המוסרית. הספרות, באמצעות תכונותיה המיוחדות, מאפשרת לקורא להתנסות באופן עקיף בפעולות ובמצבים הדומים מוכרים מן המציאות, וכך תורמת להעמקת יכולתו המוסרית (מנדלסון-מעוז, 2002). א. ב. יהושע (1998) אומר ברוח זו: 'הספרות אינה מבקשת מנמעניה להבין אלא להזדהות, וכוחה של ההזדהות הוא בכך שהסוגיה המוסרית אינה נשארת ברמה הקוגניטיבית אלא הופכת לחלק מאישיותו ועצמיותו של הנמען ולבעיה אישית שלו. ולכן הנגיעה המוסרית, אם היא מצליחה, מזעזעת שכבות עמוקות יותר בנפש היחיד'; קל וחומר הספרות הדו-לשונית שאינה דוברת בקול בלבדי של ה'שליט'.

הספרות כסוכנת חיברות

על-פי גישות חינוכיות רווחות, ספרי הלימוד וספרי הקריאה הם אמצעי להבניית התפיסה החברתית של תלמידים. מנחילים כך לתלמידים אמונות, נורמות, אידיאולוגיות ותפיסות לגבי העצמי והאחר, לרבות תפיסות המוסר, וכך מתחזקת העברת האתוס החברתי מדור לדור. כשחברה עוברת שינויים אידיאולוגיים, ניתן לצפות כי ייערך שכתוב של הספרות, כדי לתת ביטוי לתפיסות ולאמונות החדשות (Brooks & Helinger 1991; Apple & Christian-Smith, 1991).

יצירות לילדים, שנכתבו בתקופות שונות, משקפות בצורה זו או אחרת את האידיאולוגיה והערכים של החברה שבה הן נכתבו (דר, 2007). כבר מראשיתה נתפסה ספרות הילדים כאחד האמצעים המובהקים לחינוך הקורא הצעיר ועיצוב אופיו. דרך הסיפור והשיר הועברו המסרים שהחברה רצתה ביקרם. אפשר לומר שהודגשו ביצירות אותם ערכים מרכזיים שהשלטון ושליחיו רצו להעניק לילדים כדי שאלה, בבוא העת, יהיו אזרחים מועילים וצייטנים באותה חברה עצמה (רגב, 1992).

מערכת החינוך המודרנית מנסה במשך שנים לא-מעטות להתמודד עם הסוגיה החברתית הקשורה בדמות ה'אחר'. בחברות דמוקרטיות החינוך לרב-תרבותיות הפך לערך מרכזי. בהקשר לכך, לימוד ספרות ילדים העוסקת בריבוי תרבותיות בכיתות בית הספר היסודי הוא צעד ראשון למניעת

סטראוטיפים ודעות קדומות. יש בו כדי לסייע בפיתוח הזהות התרבותית של הקורא ובד בבד בקבלת זהותו של ה'אחר' לצד זהותו שלו. חינוך לרב-תרבותיות לא אמור להיות תחום תוכן נפרד (דיסציפלינה נלמדת או נושא יחיד לשעור חברה) אלא חלק אינטגרלי של מקצועות הלימוד השונים. בתהליך חינוכי זה, המסר המילולי המוצהר המועבר לילדים כתחום תוכן חשוב, אך משקלו קטן ביחס למסרים הסמויים, העלולים לסתור או להאפיל על המסר הגלוי בנוגע לתרבותו של ה'אחר'.

הזיקה בין שפה וזהות - מבחן הדו-לשוניות

בתהליך התערותם של יוצאי אתיופיה בארץ כרוכים עדיין קשיי קליטה רבים (בן עזר, 1992, 2007). אחד הקשיים, הגורר איתו מערכת בעיות נוספת, הוא רכישת הלשון החדשה, המבקשת, במידה רבה, לתפוס את מקומה של שפת האם: שפה כנגד שפה, 'שפה שחורה, שפה לבנה', בגרסת האתר של ביתא ישראל.

ליחסים בין לשון האם וללשון הנרכשת יש, מטבע הדברים, מקום משמעותי בתהליך שילובם החברתי של העולים ובכינון זהותם. אי-לכך, כחלק מן המחויבות של החברה הקולטת להתערות החברתית הנאותה של הנקלטים ולהקלת תנאי קליטתם, עולה ההכרח לא רק להקנות את השפה ההגמונית אלא אף לפעול לשמור על שפת המקור. יש הגורסים שרצוי לשוות למפגש הלימודי אופי דו-סטרי והדדי, ואחת הדרכים לעשות זאת היא בהוראה מקבילה של שפת החברה הקולטת ושפתו של הנקלט - במקרה זה עברית ואמהרית, (ולדן, 2008).

קיימת זיקה הדוקה, או אף חפיפה בין זהות לשפה: היחיד מְבַנֵּה את העולם ואת זהותו באמצעות שפה ומילים (בן פורת, 2007). השפה משקפת, מצד אחד, את המציאות החברתית של תרבות נתונה, אך, מצד שני, שינוי שיח, המשגה וסגנון יכולים להשפיע על גישות ועמדות חברתיות. השקפה זו עולה מן ההיפותזה של וורף (Whorf, 1956), שלפיה הלשון שבה אנו מדברים מעצבת את דרך החשיבה ואת ההתבוננות בעולם. מן ההיפותזה הזאת נגזרת התובנה ששינוי השיח מביא בעקבותיו תמורה בערכים חברתיים.

תאוריית ההתאמה התרבותית של ברי (Berry, 1980, 1987, 2003) רואה במצב החברתי של הגירה שדה מפגש בין תרבויות. עשויים להתרחש כאן שני תהליכים: שימור התרבות הישנה וקבלת התרבות החדשה. בתהליך המגע התרבותי יכולים להיווצר, על-פי ברי, ארבעה דפוסי אסטרטגיה:

- (1) השתלבות - שימור התרבות המקורית וקבלת יסודות מהתרבות החדשה;
- (2) התבדלות - שמירה מרצון על התרבות המקורית ודחיקה של התרבות החדשה;
- (3) היטמעות - נטישת התרבות המקורית לטובת החדשה;
- (4) שוליות - נטישת התרבות המקורית ללא קבלת התרבות החדשה.

על בסיס הנחות אלה נחקר תהליך היקלטותם של יוצאי אתיופיה (מאנע, אור ומאנע, 2004, 2007) ונקבע כי דפוס הזהות המורחבת, שבמסגרתה נתפסת העלייה כתהליך מעשיר מבחינה אישית וקבוצתית שאינו כרוך בויתור על תרבות ארץ המוצא, תורם באופן מהותי לתהליך ההשתלבות של העולה בחברתו החדשה.

יש להניח כי גם לספרי הקריאה לילדים, הכתובים בדו-לשון, עשויה להיות השפעה על תהליך מיטבי זה.

אפיוניה של ספרות הדו-לשון עברית-אמהרית

במדף הספרים הכתובים בד-בבד עברית ואמהרית נמצאו 21 סיפורים. בתהליך המיון שעשינו חולקו הממצאים לשתי קטגוריות על-פי שני עקרונות מנחים: העיקרון התמטי (התכנים) והעיקרון הצורני (איור וטיפוגרפיה).¹

מבחינה תמטית, זוהו נושאים המאפיינים את התרבות האמהרית. הנושאים מתרכזים סביב מה שמאפיין את התרבות האמהרית. לדוגמה, תפיסת ההבדלים המגדריים: אישה מופיעה בהם בעיקר בתפקיד האם או כזקנת הכפר בעלת כוח מאגי; הגבר מופיע תכופות בתפקיד אבא-גברנהא (משמעות השם באמהרית - מספר הסיפורים). לגברים בכפר היה שמור מעמד בכיר. הם שלטו על משאבי המשפחה, ולהם הייתה זכות ההחלטה העיקרית בתחום הדתי. האישה הייתה יושבת בית ואחריות לעבודות כמו בישול, ניקיון, שאיבת מים, וכן לגידול הילדים.

כמו כן עולה מהסיפורים פרשת מסעם המפרך של אנשי הקהילה האתיופית מן הכפר השליון דרך מחנות הפליטים בסודן אל קשיי הקליטה בארץ. המידע המתקבל מסיפורי הדו-לשון נוגע גם לתעסוקה ולמלאכות היד האופייניות לעדה, לרקמה האומנותית ומלאכת האריגה, להתנהלותם של גברים ונשים, למוסיקה ולערכים המושלים בכיפה.

מבחינה צורנית, שמור מקום של כבוד לטיפוגרפיה המניחה זה לצד זה את הכתב האמהרי לצד הכתב העברי, ובאופן סמלי יוצרת את הרחבת הזהות המתבקשת. האות האמהרית, ללא ספק, מכילה קונוטאציות תרבותיות הנוגעות לתעסוקה ומלאכת היד האופיינית לעדה כמו הרקמה האמנותית המעטרת בגדי נשים.

מה שלא מסופר באופן מילולי ישיר נמסר באמצעות האיור האתני. הספר המאיר הוא חלק מההעברה התרבותית (cultural transmission), והוא הופך למראה כפולת פנים: מצד אחד הוא משמש כסוכן חיברות, המכוון להשפיע על העדפותיו הערכיות של הילד הקורא, ומצד שני הוא משמש אינדיקטור תרבותי, המשקף את פני החברה שבה הוא נוצר (גונן-תור, 2000). הספר המאיר נתפס כמעביר משמעות תרבותית בעצם היותו תוצר מובהק של התרבות שבה הוא יצא לאור. הפונקציות שממלא האיור בספר לגיל הרך הן רבות: הוא מקביל למלה הכתובה, מספק המחשה לכתוב המופשט, משלים את אשר לא נאמר במפורש ואף מסייע בפירוש הטקסט.

האיור עוזר במיוחד לילד-העולה בהקניית הרבדים התרבותיים והסמליים, הן של מורשתו והן של התרבות הקולטת. הוא מספקו אמצעי עזר להבנת המלל הזר. האיור והטיפוגרפיה ממקמים את הטקסט באווירה חזותית ריגושת רבת-פנים, הנותנת לספר כולו את אופיו ואת כוח המשיכה שלו. האיורים מזמנים את הילד לתוך עולם עשיר, צבעוני, והם אף יכולים לסייע לו בביאור הטקסט המילולי כשאינו מובן די הצורך. לדברים אלו משנה חשיבות בסוגת הספרות הנכתבת דו-לשון. הטקסט במקרה זה מאויר בפריטים הלקוחים ממצאי המסורת כמו: קליעה ואריגה. הקליעה המסורתית נעשית בשיטה של פיתול אגודת עלי דקלה המחוזקת בעזרת גבעולי קש צבעוניים. בתוך הקליעה ניתן להבחין בדגמים גיאומטריים מורכבים. חפצים שנועדו להיות פונקציונאליים כמו רהיטים סלסילות, צלחות, "מוסב" (מעין שולחן לאינג'רה), קופסאות לתכשיטים וכו' מעוטרים בחוטי כותנה צבעוניים.

איור המדמה רקמה מלמד על תהליך הרקמה האמנותית המכיל גוונים וצורות גאומטריות המזכירים במידה רבה את נוף בקתות הקש שלהן צריח משולש.

1 טיפוגרפיה היא האמנות והטכניקה של סידור ועיצוב טקסט. סידור אותיות כולל בחירת גופנים, גודל אות, אורך שורה, ריווח בין שורות, בין מילים, בין אותיות ובין צמדי אותיות. בספרות דו-לשון תרומתה רבה בתחום הכרת שפתו של האחר.

גם אורח החיים החקלאי משתקף באיורים: השדות שבהם נהגו הילדים לרעות את הצאן, או כרי הדשא שבהם הם נהגו להשתרע לעת מנוחה. פן אחר של ההיבט החקלאי מודגם על ידי חיות הטרף שאיימו על הרועים.

האיור מציג גם מקווי מים רבים ומשקף בכך את מנהגם של ביתא ישראל לטבול במעיינות לצורך היטהרות. הטבילה, אחד המנהגים המרכזיים אצל יהודי אתיופיה, שימשה למגוון מצבים: הגברים נהגו להיטהר לפני השבת, והנשים טבלו להיטהרות לאחר נידה ולידה.

הדמויות מתוארות בצורה ריאליסטית. הילדים הם בעלי עור כהה, מתולתלי שיער, ובעלי עיניים שחורות יוקדות. איור הדמות אמין, כך שמבט העיניים משקף את תחושותיו של הגיבור. דמויות המבוגרים בדרך כלל לבושות לבן. הנשים עוטות גלימות ושמלות לבנות שנארגו באריגה ביתית, בהתאמה לאקלים. האישה הכפרית לבושה מערכת המורכבת משלושה פריטים: 'קמיס' (שמלה דמוית גלימה) 'מקנט' (אבנט), ו'נטלה' או 'אגדמיה' (מעטפת לכתפיים). בקצוות של הגלימות פסים צבעוניים לקישוט. המאפיין הבולט בגלימות אלה הוא עבודת הרקמה.

האיור אף מלמד על אופי המגורים. הבתים הרגילים בכפרים היו בקתות בנויות מענפי עצים ובוץ עם גג של קש הנקראות 'טוקול'. קורא המכיר מקרוב את מבנה הכפר האתיופי שבו התגוררו 'ביתא ישראל', יכול לזהות בתוך גוש המבנים לא רק בתים פרטיים אלא גם מבנים נוספים כמו בית הכנסת² במרכז הכפר, סוכת הנידה וסוכת היולדת בקצה הכפר. כמו כן האיורים משקפים את מערכת היחסים עם הסביבה הקרובה. לא אחת היהודים נמצאו מאוימים על ידי השכנים, לכן יש הרבה מאוד כלי נשק כמו רובים וחרבות המוחזקים בידי הגברים.

באמצעות האיור משתקפים ערכים המאפיינים את אנשי הקהילה. בתחום ערכי המשפחה בולטים האיורים העוסקים בחיבוק העוטף שלו זוכה הילד מצד המבוגר, סוג חיבוק המסמל את מערכת היחסים בתוך המשפחה אך גם בתוך הקהילה. המבוגר, מתוקף חוכמתו וגילו, הוא בעל כוח ועוצמה, ולכן מוענקה לו היכולת לטפל בצעיר ולכוונו. מתוך האיור ניתן ללמוד על הזיקה ההיררכית בתוך המשפחה.

פתגם אתיופי רווח טוען ש'אלה האוכלים מאותה צלחת, לעולם לא יבגדו איש ברעהו'. ברוח זו השתרש המנהג לאכול מתוך צלחת המוס'ב הגדולה והמשותפת, סביבה מסבים אף האורחים. המוסיקה האופיינית לעדה אף היא מוסקת מתוך האיור. כך, למשל, לומד הקורא על ה'מֶסְקֶקוּ - כלי נגינה עתיק, שמיתרו עשוי שערות זנב סוס ומנגנים עליו באמצעות קשת מעוגלת.

תרומתה של ספרות בדו-לשון להבנייתה של הזהות המורחבת

ספרים בדו-לשון, העומדים זמינים על מדפי הספריות, הם עדות לנרטיב המקובל על הקהילה. הם נגישים לכל מי שחפץ לקרוא בהם, ובעצם זמינותם ניתנת לגיטימציה, שלא הייתה בעבר, לנרטיב של הקהילה, שהיחס אליה היה והווה כאל קבוצה 'תת-תרבותית' מובחנת בתוך המכלול הלאומי. השיח המוצג בכפל לשון הוא סמן לניסיון תהליך ההשתלבות. ספרות ילדים בדו-לשון יוצרת 'גוף ידע' בנושא תרבותה של קהילת ביתא ישראל, תרבות המבקשת למצב את עצמה בתוך החברה הישראלית. זו דוגמה מעשית ההופכת את הדיבורים הנשמעים על צורך בעיצוב חברה רב-תרבותית בישראל - לעובדה ממשית. בדרך של דיאלוג הכתוב בדו-לשון מיושם הלכה למעשה

2 הלא הוא המסגידי - מילה המזכירה את המילה הערבית 'מסגד' שמקורו בשרש סג'ד, המצוי גם בעברית בהוראת 'הערצה, עבודת האל'.

המעבר מחברה מרובת תרבויות לחברה רב תרבותית. חברה מרובת תרבויות ראויה להיות מוגדרת כרב-תרבותית אך ורק אם היא 'מתייחסת בכבוד ובחיוב אל ההטרוגניות התרבותית המאפיינת אותה' (יונה, אפריל 1998), קרי: רק אם מתקיים בה 'יחס דיאלוגי של כבוד בין הקבוצות' (מאוטנר, 1998). ספרות בדו-לשון משקפת תהליך זה.

בעצם החבירה לכתיבה ביחד יש יצירת דיאלוג מסוג שונה מזה שהכרנו בעבר; כך אין טקסט מוביל וטקסט מובל אלא שני טקסטים המונחים זה לצד זה. השיח הכפול מקהה את עוקצו של עניין ה'אחרות'. במצב הנדון כל קורא הופך בעת ובעונה אחת גם ל'עצמי' וגם ל'אחר'. משמע, מתקיים כאן שיח של דו-קיום על בסיס של שוויוניות והדדיות.

ספרות בדו-לשון מדגישה כי זהות האדם מורכבת מקשרי שייכות רבים, והיא בנויה מכמה וכמה מעגלים; כל אחד מן המעגלים הללו מעצב את זהות האדם (שקד, 2006). במקרה הנדון יוצא הקהילה האתיופית יכול לקרוא את הכתוב בשתי השפות או לחילופין להקריא את הכתוב למי שאינו מצוי בשפה האמהרית וליצור אצלו חוויית שמע אסתטית בשל המלודיות של השפה.

לצד ההנאה האסתטית הרבה מספרות ילדים בדו-לשון מושגת גם המטרה הדידקטית, שהיא אולי העיקר. נושאי הסיפורים עוסקים בנושאים הרלוונטיים לחיי הקהילה בעבר ובהווה, והם נקשרים בצבע ועלילה לעולם ילדים אוניוורסלי. העולה לומד כי חייו בהווה הם המשך לשורשים מוצקים, שהוא אינו צריך להתבייש בהם. באשר למי שאינו שייך במישרין לקבוצה - הוא לומד כי תרבותו של בן השיח מורכבת מעולם ייצוגים עשיר, בעל משמעות. ככל שעולם הידע הזה הופך מוכר, הוא חדל מטבע הדברים להיות מאיים.

באמצעות הסיפורים הללו ניתן לבחון את מהותו של ה'אחר'; יתר על כן: ניתן לפגוע פחדים הקשורים ב'אחר'. טקסט בדו-לשון, שבו ה'אחר' הוא הגיבור, מתקן עוולות של הדרה או תיוג.

סיכום

החשיפה הדו-לשונית באמצעות הספרות תורמת בהכרח את תרומתה, הצנועה ככל שתהיה, לפתיחות רב-תרבותית במדינה קולטת עלייה ולאריגת זהות מורחבת של העולה והקולט. החוויה הספרותית מאפשרת הקניית ממדי ידע וחוויות העשויים לתרום למודעות לשונה ולמשותף בין התרבויות ולחזוק הרגישות והסובלנות לאחר. ספרי ילדים בדו-לשון עברית ואמהרית על מדף הספרים הם עדות לתהליך רב-תרבותי. עם זאת, היקפם המצומצם מדגיש עד כמה הדיאלוג הבין-שפתי אינו מובן מאליו.

מקורות

- איכילוב, א' (2001). חינוך לאזרחות בעולם משתנה: מגמות בעולם ובישראל, בתוך י' עירם, ש' שקולניקוב, י' כהן וא' שכטר (עורכים), **ערכים וחינוך בחברה הישראלית** (עמ' 441 - 480). ירושלים.
- בן עזר, ג' (1992). **כמו אור בכד - עלייתם וקליטתם של יהודי אתיופיה**. ירושלים.
- בן עזר, ג' (2007). **המסע - סיפורי המסע של יהודי אתיופיה 1977 - 1985**.
- בן רפאל, א' אולשטיין, ע' וגייסט ע' (1994). **היבטים של זהות ושפה בקליטת עולי חבר המדינות העצמאיות**. ירושלים: האוניברסיטה העברית, המכון לחקר הטיפוח בחינוך.
- ברי, ג' (2003). מכור היתוך לרב תרבותיות: השלכות למערכת ההשכלה הגבוהה ולהכשרת עובדי רוחה וחינוך. בתוך א' לשם וד' רוא-סטריאר (עורכים), **שונות תרבותית כאתגר לשירותי אנוש** (עמ' 113-125). ירושלים: מאגנס.
- מאנע, ע', אור, א' ומאנע, י' (2004). זהותם של מתבגרים מאתיופיה וארצות חבר העמים: עקרונות ארגוניים של ייצוג תרבותי ייחודי של קליטת עלייה, **מגמות, מג (3): 491-519**.
- מאנע, ע', אור, א' ומאנע, י' (2007). ייצוגים חברתיים, תאוריות הזהות החברתית והמפגש הבין תרבותי: מודל אינטגרטיבי של הבנייה חברתית של זהויות מתבגרים, **מגמות, מה (1): 24 - 52**.
- גונן-תור, ר' (2000). בין השורות ובין צורות: רכיבים לזיהוי מסרים ערכיים באיור, בעיצוב ובטקסט של ספרים מאוירים לילדים. **עולם קטן, כתב עת לספרות ילדים ונוער, 1: 41 - 70**.
- דר, י' (2007). מבוא, **בתוך ברוח הזמן - החזרת ספרות הילדים להקשרה ההיסטורי - תרבותי** (עמ' 5 - 12). הוצאת מכון מופ"ת.
- בנימין, ו' (1993). משימתו של מתרגם (תרגמה נילי מירסקי). **חדרים, 10: 40 - 47**.
- לורנד, ר' (1991). **על טבעה של האמנות**. תל אביב: דביר.
- מאוסטר, מ', שגיא א' ושמיר, ר' (1998). הרהורים על רב תרבותיות בישראל, בתוך מ' מאוסטר, א' שגיא ור' שמיר **רב תרבותיות במדינה דמוקרטית ויהודית**. תל אביב: רמות.
- נבו, נ' ואולשטיין, ע' (2008). **השפה העברית בעידן הגלובליזציה**. ירושלים: מאגנס.
- קימרלינג, ש' (1995). **בין מדינה לחברה: סוציולוגיה של הפוליטיקה**. תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה.
- שביט, ז' (1996). **מעשה ילדות: מבוא לפואטיקה של ספרות ילדים**. תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה.
- יונה, י' (1998). מדינת כל אזרחיה: מדינת לאום או דמוקרטיה רב תרבותית. **אלפיים, 16: 236-238**.
- רגב, מ' (1992). **ספרות ילדים: השתקפויות חברה, אידיאולוגיה וערכים בספרות ילדים ישראלית**. אופיר.
- שקד, ג' (2006). **זהות: ספרויות יהודיות בלשונות לעז**. הוצאת הספרים של אוניברסיטת חיפה.
- ולדן, צ' (2004). עברית באמהרית? אמהרית ועברית כמכלול? - הצעת מדיניות לשונית בהוראה עולים מאתיופיה. **הד האולפן החדש, 87: 3-17**.
- טור כספא-שמעוני, מ', פרג, ד' ומיקולינסר, מ' (2004). **היבטים פסיכולוגיים של גיבוש זהות ותרומתם להבנת מושג הזהות היהודית**. מרכז רפפורט לחקר ההתבוללות ולחיזוק החינוכית היהודית, אוניברסיטת בר-אילן.

- Apple, W. M. & Christian-Smith K. L. (1991). *The Textbook of Politics*. N.Y.: Routledge.
- Ben-Rafael E., Olshtain E. & Geijst I., (1998). Identity and Language – The Social Insertion of Soviet Jews in Israel, in E. Leshem & J. Shuval (eds.), *Immigration to Israel*. New Brunswick and London: Transaction.
- Berry, J. W. (1980). Social and cultural change, in H. C. Triandis, & R. W. Brislin (Eds.), *Handbook of Cross-Cultural Psychology: Social Psychology*, vol. 5 (pp. 211-279). Boston: Allyn and Bacon.
- Berry, J. W., Kim, U., Minde, T. & Mok, D.(1987). Comparative studies of acculturative stress. *International Migration Review*, 21: 491-511.
- Berry, J. W. (2003). Conceptual approaches to acculturation. In K. M. Chun, P. B. Organista & G. Marín (Eds.), *Acculturation: Advances in Theory, Measurement and Applied Research* (pp. 17-37). Washington, D.C.: American Psychological Assoc.
- Cooper, P.M. (2007). Teaching young children self-regulation through children's books. *Early Childhood Education Journal*, 34(5): 315–322.
- Garcia, O. & Baker, C. (eds.) (1995). *Policy and Practice in Bilingual Education: A Reader Extending the Foundation*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Giles, H. & Powesland, D. M. [?] (1975). *Speech Style and Social Evaluation*, London. New York Academic press.
- Giles, H. & Coupland G. (1991). *Contexts of accommodation: Developments in applied Sociolinguistics*. Cambridge University Press.
- Hefflin, B.R., & Barksdale-Ladd, M.A. (2001). African American children's literature that helps students finds themselves: Selection guidelines for grades K–3. *The Reading Teacher*, 54(8): 810–819.
- Helinger, D. & Brooks, D. J. (1991). *The Democratic Façade*. N.Y.: Cole Publishing Company.
- Lindsay, N. (2006). Bringing home the world. *School Library Journal*, 52(2): 36–37
- Tajfel, H. (1981). *Human Groups and Social Categories*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Whorf, B. L. (1956). *Language, Thought and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. Boston: MIT Press.
- אתר ביתא ישראל
<http://www.beteisrael.co.il/article.asp?Cat=%E3%F2%E5%FA&ArtId=740>