

אתניות ללא אתניות – "אני מעבר לסיפור הזה": סדרי מדינה, חינוך וזהויות אתניות חדשות

אבי שושנה*

תקציר. באמצעות חקר מקרה של הפנימייה למחוננים טעוני טיפוח מבקש מאמר זה להבין כיצד פרטים שחוו התערבות מדינתית מכוונת במרכיב האתני של עצמיותם חווים התערבות זו שנים אחרי ההכניה. ממצאי המחקר העיקריים מלמדים שבוגרי הפנימייה המירו את הפעולות הארגוניות לזהות אתנית ייחודית: אתניות ללא אתניות. זהות זו מסרבת לכל עיסוק גלוי במרכיב האתני של מושג העצמי ונתמכת בתזכורות קבועות של הסובייקט לעצמו שהוא "מעבר לסיפור האתני". ממצאי המאמר מלמדים גם שזהות אתנית אינה חייבת להתבטא בפרקטיקות של יומיום, כי אם גם בעיסוק קוגניטיבי קבוע של הסוכן השומר על מרחק מהסיווגים האתניים הרשמיים הזמינים. פרק הדיון מתחקה אחר מקורותיה הארגוניים-חברתיים של זהות אתנית זו ואחר יחסיה עם חוויות האתניות השקופה השמורה לחברי המעמד הבינוני-גבוה.

מבוא

הדיאלקטיקה המורכבת שבין הבחנות וסיווגים רשמיים ובין האופן בו הם נחווים על ידי סובייקטים בחיי היומיום שוכנת בכסיס חקר זהויות אתניות וגזע. הוגים שעסקו בניתוח מבני של סיווגים תיארו את כוחם בהמרת פרטים לסובייקטים (Foucault, 1988) או בתהליכים של "המצאת אנשים" (Hacking, 1986) (making up people). ניתוח מסוג זה מדגיש את כוחם הסימבולי של סיווגים והבחנות חברתיות לכפות זהויות, להדיר קבוצות מנגישות למשאבים תרבותיים ולשעתק מבנים חברתיים (Bourdieu, 1977). מתחילת שנות התשעים ביקשו סוציולוגים אמריקאים לאתגר ניתוח מבני זה של אתניות וגזע והדגישו שעדיין איננו יודעים די הצורך על הפנומנולוגיה של סיווגים אתניים וגזעיים בחיי היומיום (Lacy, 2007; Lamont, 2000). ברובייקר ואחרים (Brubaker, Loveman & Stamatov, 2004) כינו מהלך זה "תפנית קוגניטיבית" בחקר האתניות והציעו להתחקות, באמצעות שיטות מחקר אינדוקטיביות, אחר הכלכלה הקוגניטיבית של סיווגים של אתניות וגזע ואחר המשאים ומתנים שסובייקטים מנהלים עם הסיווגים הללו. החוקרים הדגישו למשל את השונות הפנים קבוצתית וחשפו את ההטרוגניות של זהויות אתניות וגזעיות בקרב סובייקטים הממוקמים בעמדות כלכליות וחברתיות דומות (Carter, 2006; Lacy, 2007; Lamont, 2000).

* המחלקה לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה, אוניברסיטת בר אילן

מאמר זה מצדד באוריינטציה המחקרית החדשה, אך בד בבד מדגיש שעלינו להרחיב את הבנתנו באשר לשתי סוגיות חשובות בחקר אתניות וגזע: האחת היא מהות החיבור והקשר בין סיווגים והבחנות אתניות רשמיות ובין ההזדהויות הסובייקטיביות בחיי היומיום. חשוב לעקוב – דרך חקרי מקרים ספציפיים – אחר מלאכת הכינון המבנית-ארגונית של זהויות אתניות ואחר האופן שבו פרטים ממירים אותן לחוויות יומיום לאורך שנים (לדיון תיאורטי בעניין זה ראו Brubaker et al., 2004, p. 35). הסוגיה השנייה שמאמר זה מבקש להעלות היא הצורך המחקרי בויהוי שונות לא רק באופן בו פרטים מפרשים את התוויות האתניות והמוגזעות ובאים עמן במשא ומתן, אלא גם באופן בו הם מבטאים אתניות וגזע בחיי היומיום (ניסוח נוסף של הצורך המחקרי הזה ראו אצל Cornell & Hartmann, 1998, p. 10).

ספרות המחקר הרווחת בהקשר זה מתמקדת בביטויים המעשיים והנראים של אתניות, כגון שפה, צריכת מזון, מוזיקה, מנהגים, טקסי לידה ומוות, טקסי חתונה וחגיגת חגים (Alba, 1990; Waters, 1990). כמו שנראה בהמשך, ממצאי מאמר זה מלמדים שאתניות אינה חייבת להתבטא בפרקטיקות של יומיום, כי אם גם בעיסוק קוגניטיבי קבוע של הסוכן בריחוק מהקטגוריות האתניות ובתזכורות תכופות לעצמו שאינו אתני, מצב שאני מכנה "אתניות ללא אתניות". מונח זה מתאר זהות אתנית של פרטים שמסרבים לכל עיסוק גלוי, ישיר או מכוון במרכיב האתני של זהותם, או ב"סיפור האתני", שעליו ארחיב בהמשך.

ממצאים אלה מבוססים על חקר מקרה הפנימייה למחוננים טעוני טיפוח בישראל. פרויקט חינוכי מדינתי זה, שהוקם ב־1961 ופועל עד היום, הוצע על ידי רשויות המדינה למהגרים ובני מהגרים יהודים מארצות ערב וילדיהם ("מזרחים") כאמצעי לחברות מחודש ולהיטמעות בתרבות הממלכתית בישראל. החינוך בפנימייה מוצע לנערים ונערות מתחילת גיל ההתבגרות ועד סיום בית הספר התיכון. באמצעות מגוון התערבויות חינוכיות מאורגנות מוצע לתלמידים להיפטר ממאפיינים תרבותיים מסוימים – שכונו "אוריינטליים", "מזרחיים" או "אתניים" – ולאמץ הון תרבותי "ישראלי", "מערבי", המתואר כהולם יותר את תנאי החיים המודרניים וכהכרחי לניעות כלכלית וחברתית. התערבויות אלה כוללת התערבויות קוגניטיביות (פיתוח כשרי חשיבה כגון רציונליות, חשיבה ביקורתית ועצמי מכוון עתיד); התערבויות רגשיות (פיתוח תכונות אופי כגון עצמאות, יוזמה והערכה עצמית גבוהה); והתערבויות נורמטיביות (השתתפות בתכניות העשרה תרבותית כגון ביקור בתיאטרון) ולימודים בבית ספר עם תלמידים ממוצא אירופי ("אשכנזים") וממעמד חברתי-כלכלי גבוה שאמורים לשמש מודל לחיקוי לתלמידים המזרחים. חשוב לציין שההנחה שבבסיס הפרויקט החינוכי, כמו במודל ההיטמעות הקלאסי, היא שקליטה תרבותית של מהגרים וילדיהם כרוכה בהחלפת תרבותם האתנית בתרבות ממלכתית-ישראלית (כמו האמריקאיות בארצות-הברית) (Gordon, 1964; Warner & Srole, 1945). יתרה מכך, תודעה אתנית מתוארת כטענות טיפוח ועשויה להיות ממשול בדרך לאימוץ זהות המבוססת על מריטוקרטיה.

דרך חקר מקרה זה אבקש אפוא לחבר בין הבניה ממשלתית-רשמית של זהויות אתניות (באמצעות ניתוח מסמכים ארגוניים הקשורים בהקמת הפנימייה) ובין תחזוק ההבניה החברתית במשך שנים אחרי כינונה (באמצעות ראיונות עומק עם בוגרי הפנימייה). בתוך כך אני מבקש להציע שלוש תרומות מחקריות לספרות העוסקת באתניות וגזע:

1. חקר המקרה הנדון כאן מתאר ניסיון אקטיבי של מדינה להתערב בזהות האתנית של מהגרים וילדיהם. זהו ניסיון מדינתי-ארגוני מכוון לשנות את הזהות האתנית של פרטים

ולעודדם לאמץ זהות אחרת המתוארת כזהות שאינה אתנית. מעניין לעמוד על הפעולות הארגוניות הכרוכות בכך: כיצד התערבה המדינה במשאב האתניות? על אילו מאפיינים תרבותיים נתבקשו תלמידי הפנימייה לוותר? איזה הון תרבותי הוצע להם לאמץ? מהן הפרקטיקות הארגוניות ששימשו להשגת שינויים אלה? מה היו ההנחות, המניעים ומערכי ההצדקה של המדינה שתמכו בתהליכי השינוי?

2. מערך נוסף של שאלות סובב סביב תוצרי ההבניה המדינתית-ארגונית המכוונת הזאת של זהות אתנית: כיצד הסוכנים שהתחנכו בפרויקט המדינתי חווים את זהותם האתנית שנים לאחר החינוך בפנימייה? איך הם ממירים את הפעולות הארגוניות לחוויות יומיום? איזו זהות אתנית הם מנהלים היום? מה היחס בין ההבניה הארגונית של זהות אתנית לפנומנולוגיה שלה? האם הבוגרים הפנימו את התסריט המדינתי שהוצע להם ביחס לזהותם האתנית או שכוננו זהות אתנית שונה? תשובות לשאלות אלה עשויות לסייע לנו לא רק בחיבור המחקרי הנדרש בין הבניות אתניות ארגוניות להבנת העצמי בחיי היומיום, אלא גם בסוגיה חשובה אחרת בחקר זהויות: אחת הטענות הסוציולוגיות הרווחות בתחום היא שזהויות אינן ישות מהותנית (אסנציאלית) אלא תוצר של הבניות חברתיות (Howard, 2000). אך פעמים רבות קביעה זו מוצעת באופן דדוקטיבי גורף ואינה נתמכת במחקר אינדוקטיבי של חקר מקרה מקומי. בעיקר לא ברור כיצד פרטים שהוצעה להם הבניה מחודשת ומכוונת של זהותם האתנית ממשיכים לקיים את עצמיותם שנים לאחר ההבניה החברתית.

3. חקר המקרה הנדון כאן מלמד שהזהות החדשה המוצעת לתלמידי הפנימייה אינה מתוארת כזהות אתנית. ברוח חקר הלובן (Frankenberg, 1993; Lewis, 2004; McDermott & Samson, 2005; Perry, 2001) נכון יותר יהיה לטעון שזהות אתנית זו מובנית כשקופה או ניטרלית. אחד ההסברים שהוגי הפנימייה ומפעיליה מציעים הוא הצורך להתאים את תלמידי הפנימייה להשתלבות במעמד הבינוני, המבוסס לכאורה על ערכים מריטוקרטיים ולא על זהויות אתניות ושייכות. על רקע זה מעניין להתחקות אחר האופן שבו הוגי הפנימייה ובוגריה מחברים בין זהויות אתניות למעמדות חברתיים.

המאמר ישיג מטרות מחקריות אלה בחמישה חלקים מרכזיים: החלק הראשון מציע סקירה תיאורטית קצרה של הסיווגים, האפשרויות האתניות וההזדהויות האישיות. החלק השני מפרט את שיטת המחקר ואופן ניתוח הממצאים. החלק השלישי מציג ניתוח תוכן של המסמכים הארגוניים הרשמיים שהופקו בתהליכי הקמת הפנימייה. ניתוח זה מאפשר ללמוד על ההבניה המדינתית-ארגונית של סיווגים וזהויות אתניות ועל התערבויות ארגוניות מכוונות בשינוי זהויות אתניות. החלק הרביעי מתאר את הפנומנולוגיה של הבניה ארגונית זו, כלומר את ממצאי הראיונות עם בוגרי הפנימייה, ובעיקר את האופן בו הם חווים את זהותם האתנית כיום. החלק החמישי פורש דיון המחבר בין ההבניה הארגונית של זהויות אתניות לאופן תחזוקן בחיי היומיום כדי ללמוד על מקורות הזהות האתנית הייחודית שנמצאה במחקרי.

סיווגים, אפשרויות אתניות והזדהויות אישיות

בעבודה שתיארה את ההבדלים בין כתיבה אירופית (בעיקר צרפתית) לכתיבה אמריקאית על תרבות נטען שהכתיבה הצרפתית מדגישה את היחסים בין תרבות, אי שוויון וכוח, ואילו הכתיבה האמריקאית מציעה אוריינטציה מעשית יותר של חקר סיווגים תרבותיים והבחנות סימבוליות בחיי היומיום (Lamont & Wuthnow, 1990). במילים אחרות, הכתיבה הצרפתית (בהשפעת פוקו ובורדייה) מדגישה איך מוסדות (ובראשם המדינה) מבנים יחסים חברתיים על ידי קביעת גבולות, ואלה בתורם מדירים קבוצות מגישה למשאבים ומגבילים סיכויי חיים של פרטים. הכתיבה האמריקאית, לעומת זאת, מאופיינת באינדוקציה אמפירית (לעומת הדדוקציה התיאורטית של הכתיבה הצרפתית), מדגישה את הדיאלקטיקה שבין מבנה לסוכן ומציעה שרפרטוארים תרבותיים אינם אחידים אלא מגוונים וסותרים. בחינה של הכתיבה הסוציולוגית האמריקאית הרווחת כיום על אתניות וגוע מאשרת במידה רבה את הטענות האלה: מאז שנות התשעים מתארים סוציולוגים אמריקאים רבים את השונות באופן שבו פרטים מחברים בין ניסיון אישי לרפרטוארים תרבותיים. שונות זו מקיפה מגוון חוויות יצירתיות של זהויות ופרקטיקות אתניות של קבוצות ומעמדות (Alba, 1990; Lamont, 2000; Waters, 1990), מבחר דפוסי הסתגלות (Portes & Zhou, 1993; Zhou, 1997) והטרונגיות של הזדהויות בתוך קבוצות אתניות וגזעיות (Carter, 2006; Lacy, 2007). אוריינטציה מחקרית זו מוצאת את ביטוייה בשלושה שדות שיח מרכזיים על גזע ואתניות: (א) ביקורת על מודל ההיטמעות הקלאסי; (ב) אתניות סימבולית; (ג) עבודת גבולות. הביקורת על מודל ההיטמעות הקלאסי ביקשו לשרטט את הדיאלקטיקה שבין תוויות אתניות להזדהויות סובייקטיביות בחיי היומיום ואת התהליך המורכב של הסתגלות של מהגרים בארצות-הברית. חוקרים אחדים טענו בהקשר זה שאתניות אינה נעלמת ותיארו איך זהות אתנית עשויה לשמש משאב עבור פרטים; כיצד סוגי מהגרים שונים (וולונטריים ובלתי וולונטריים) מתחזקים זהויות אתניות שונות (Ogbu, 1990); איך קליטה תרבותית וזהויות אתניות יכולות להתקיים זו בצד זו (Bakalian, 1992); ובעיקר תיארו את ריבוי המיקומים החברתיים ומסלולי ההסתגלות (Portes & Zhou, 1993; Zhou, 1997). בכך ביקשו להתרחק מהתיאור החד ממדי הנפוץ המעמיד את עמדת ההיטמעות מול עמדת ההתנגדות (Carter, 2006; Lacy, 2007). חקר האתניות הסימבולית מתאר את השינויים שחלו בזהויות אתניות במרוצת הדורות ואת השונות בפרקטיקות אתניות בחיי היומיום (Bakalian, 1992; Gans, 1979; Gibson, 1988); וכן עומד על כך שאפשרויות שונות פתוחות באופן שונה בפני כל קבוצה חברתית לפי אתניות וגזע (Bakalian, 1992; Kibria, 2000; Lacy, 2007; Song, 2001). חקר עבודת הגבולות מציע שניתוח סיווגים והבחנות אתניות אינו רק ניתוח פנימי של קודים תרבותיים ושל היכולת של מוסדות לכפות זהויות, להדיר קבוצות מנגישות למשאבים ולשעתק מבנים חברתיים, אלא גם התבוננות בעבודת גבולות סובייקטיבית (Lamont, 1992, 2000) ובפנומנולוגיה של סיווגים (Lamont & Molnar, 2002). בתחום עבודת

1 לדיון רחב במונח גבולות סימבוליים, בסוגים של גבולות סימבוליים ובעבודת גבולות ראו, Lamont, 1992, pp. 1–3; 2000, pp. 1–5. המונח גבולות סימבוליים מקיף את כל סוגי הגבולות, בין שהם מוסריים, חברתיים-כלכליים או תרבותיים. עבודת גבולות היא התהליך שבאמצעותו פרטים מבחינים עצמם מאחרים.

הגבולות נבחנת השונות בשימושים האסטרטגיים של הבחנות גזע ואתניות בין תרבויות ומעמדות חברתיים שונים (Lamont, 1992, 2000) והשונות בקרב פרטים החולקים מיקום כלכלי וחברתי דומה (Lacy, 2007).

המשותף לשלושת שדות השיח הללו הוא שרטוט של מעמד רחב של אוריינטציות אתניות, זיהוי שונות בתוך קבוצות וחשיפת היכולת היצרית של פרטים לכונן זהויות אל מול סיווגים אתניים רשמיים. ואכן, בשנים האחרונות הופיעו דיווחים רבים על היכולת האסטרטגית של פרטים לנהל משא ומתן עם מבנים חברתיים ולכונן מעין עמדת ביניים (inbetween people) (Barrett & Roediger, 1997). עמדה לימינלית, יצרית ואסטרטגית זו של הסוכן זכתה לכמה כינויים לאורך השנים: הסתגלות ללא היטמעות (people accommodation without) (Gibson, 1988); שימור מכוון (deliberate preservation) (Porter & Zhou, 1993); היטמעות אסטרטגית (strategic assimilation) (Lacy, 2007); וכן ישיבה על הגדר התרבותית (cultural staddlers) וניווט אסטרטגי (strategic navigators) (Carter, 2006). מושגים אלה מלמדים על זהויות בין-תרבותיות (Sussman, 2000) ועל תפיסת עולם דו-תרבותית (Phinny & Devich-Navaro, 1997), המקיימות בו בזמן נפרדות וקונפורמיות לתרבות האמריקאית הדומיננטית.

כדי להרחיב את ההבנה על הדינמיקות שבבסיס החיבור בין סיווגים תרבותיים, אפשרויות אתניות והזדהויות אישיות יש לחשוף חקרי מקרה ספציפיים. אלה עשויים ללמדנו על האופן שבו סובייקטים חווים פרויקטים מדינתיים וארגוניים לשינוי מכוון של זהותם האתנית שנים אחרי השתתפותם בפרויקטים, היבט שטרם נדון די הצורך בספרות המחקר. זאת ועוד, חקרי מקרה עשויים לתרום להבנתנו את הדרכים שבהן פרטים ממירים רפרטוארים תרבותיים שזמינים להם לחוויות יומיום ולהזדהויות אתניות אישיות, וכפי שמאמר זה יציע בהמשך, ביכולתם לחשוף צורות של זהויות אתניות שהולכות אל מעבר למודל המשולש הרווח של זהויות אתניות ואוריינטציות תרבותיות ביחס לערכי החברה המארכת (היטמעות-התנגדות-בין היטמעות להתנגדות).

הפרויקט המדינתי הישראלי לשינוי זהות אתנית של מהגרים ובני מהגרים המתואר במאמר זה הוא חקר מקרה מעניין להבנת התהליכים שתוארו כאן. הסיווג האתני המרכזי בישראל הוא בין מזרחים לאשכנזים; שתי קטגוריות אלה פועלות כמסמני על או כהבחנה מזוירית, מדינתית, המדגישה קבוצתיות (groupism) (Brubaker et al., 2004), כלומר שונות גבוהה בין קטגוריות ושונות נמוכה בתוכן. יתר על כן, רק קטגוריה אחת (מזרחים) בסיווג זה מובנית כאתנית, ואילו האחרת מתוארת כניטרלית, שקופה, לא אתנית, כמו התרבות הלבנה בארצות-הברית (Shohat, 1999).

הדיון הרווח בחקר האתניות בישראל נשען על כתביהם של אדוארד סעיד, מישל פוקו ופייר בורדייה, ומרבה להדגיש את האופן שבו סיווגים מבנים גבולות בין קבוצות, ולכן מדירים קבוצות מנגישות למשאבים ועמדות (לדיון פנומנולוגי בגבולות ראו ששון-לוי, 2008). במובן זה רמת הניתוח הרווחת היא זו שאן סוידלר (Swidler, 2001) מכנה "תרבות מן החוץ פנימה" (culture from the outside in), רוצה לומר האופנים שבהם שלוש מגבלות היצריות – קודים, הקשר ומוסדות – מתווכות את ההשפעות של תרבות על פעולה. רמת הניתוח האחרת, שסוידלר מכנה "תרבות מבפנים החוצה" (culture from the inside out), כלומר הדרכים שבהן אנשים משתמשים בתרבות לארגון פעולה וניסיון אישי, נדונה פחות

בחקר האתניות בישראל. תיאור ההכנה הארגונית של זהויות אתניות והפנומנולוגיה של הבניה זו עשויים לסייע בחיבור שתי הרמות.

מתודולוגיה

מחקר זה הוא חלק ממחקר רחב שנערך בשנים 2002-2007 ובחן את ההשפעות של חינוך בפנימייה – המוצע למהגרים ולילדיהם – על מושג העצמי (שושנה, 2006; Shoshana, 2007, 2011). המחקר כלל התייחסויות מיוחדות לסוגיות כגון תחזוק זהויות אישיות, אתניות ומשפחתיות על ידי פרטים בחיי היומיום; מבנה ביוגרפיה; זיכרונות עבר ביחס לפנימייה; והערכת הפנימייה כפרטים בוגרים בהווה. מאמר זה נדרש לזהות האתנית של בוגרי הפנימייה באמצעות ראיונות עומק שנערכו עמם. סך הכול רואיינו שישים בוגרים של הפנימייה מיום הקמתה, 15 בוגרים מכל עשור (1960-2000). ארבעים מהמראיינים הם גברים ועשרים נשים; יחס זה מתיישב עם שיעורי הנערים והנערות שלמדו בפנימייה במרוצת השנים. לרוב המראיינים יש תואר אקדמי: 60% מהם בעלי תואר ראשון, ול-15% יש תואר שני. רובם (כ-90%) מתגוררים בערים גדולות ולא בעיירות הפיתוח שבהן התחנכו בילדותם ושכני משפחתם עדיין מתגוררים בהן. כ-60% מהבוגרים דיווחו על הכנסה גבוהה מהממוצע ועל משלח יד פרופסיונלי הדורש תואר אקדמי. שיטת הדגימה העיקרית הייתה כדור שלג, וכדי להתגבר על הטיות דגימה אפשריות אותרו מועמדים המשתייכים לרשתות חברתיות שונות.²

את הראיונות ערכתי בבתי קפה, במשרדי באוניברסיטה או בבתי המראיינים. משך כל ראיון נע בין שעתיים לארבע שעות. המראיינים נשאלו על הגדרות עצמיות ביחס לאתניות, על פרקטיקות לתחזוק זהות אתנית ועל יחסם לסיווגים האתניים הרווחים בישראל.³ כל הראיונות תומללו ונותחו לפי תהליכי ניתוח התוכן של התיאוריה המעוגנת בשדה (grounded theory) (Strauss & Corbin, 1998), המציעה מהלך אינדוקטיבי לחקר נתונים ומתבססת על איתור תמות וקטגוריות העולות מהנתונים וארגונן למבנה תיאורטי רציף.⁴ לשם כך נערכו חמש קריאות מרכזיות של קטעי הראיונות שעסקו בזהויות אתניות: (א) זיהוי

2 איתור המראיינים נעשה בדרכים הבאות: פנייה למכרים בניסיון לאתר בוגרים ממחוזרים שונים; מראיינים שהפנו לבוגרים אחרים; פרסום מודעה בלוחות מודעות מרכזיים במוסדות חינוך; פנייה אישית לבוגרים באמצעות אתר אינטרנט ישראלי שמציע פגישות מחזור וירטואליות ומאפשר לצמצם את החיפוש לפי שנת סיום הלימודים; ובוגרים שפנו אליי מיוזמתם והציעו להשתתף במחקר.

3 השאלות העיקריות שהוצגו בפני המראיינים היו: מהי אתניות עבורך? כיצד את/ה מגדיר/ה את זהותך האתנית? האם חלו שינויים בהגדרה האתנית במהלך חיך?; האם את/ה יכול/ה להיזכר באירועים שבהם חווית את האתניות כעניין מרכזי?; האם את/ה חבר/ה בארגונים או אירועים שאפשר להגדירם כאתניים?; באילו מקרים או מצבים אתניות מטרידה אותך? האם סוגיה זו עולה ביחס לחינוך ילדיך?

4 שלבי ניתוח התוכן; איתור תמות מרכזיות שעולות מהראיונות וזיהוי דפוטים וחזרות; אבחון התמות לפי הספרות התיאורטית; בחינה שיטתית של תמות (המתפקדות בשלב זה כהשערות); מיקוד הנתונים סביבן; ארגון הנתונים למבנה תיאורטי באמצעות התמות המרכזיות (Strauss & Corbin, 1998).

תמות בתשובות לשאלה "כיצד את/ה מגדיר/ה את עצמך מהבחינה האתנית?"; (ב) זיהוי תמות בתשובות לשאלה "מהי אתניות עבורך?"; (ג) זיהוי פרקטיקות ומעשים המבטאים אתניות בחיי היומיום; (ד) זיהוי תמות בתשובות לשאלה "כיצד חבריך מגדירים אותך?"; (ה) בירור המכנים המשותפים והלוגיקה המשותפת (או השונה) בין כל השאלות שעסקו בזהויות אתניות.

בניסיון לחבר בין הפנומנולוגיה של זהויות אתניות ובין הבניות רשמיות של זהויות אתניות נערך ניתוח תוכן ברוח התיאוריה המעוגנת בשדה וניתוח שיח ביקורתי (המשתיך אף הוא לתיאוריה זו) (van Dijk, 2001) לדו"חות ארגוניים רשמיים שליוו את הקמת הפנימייה. המסמכים שנותחו הם פרוטוקולים של ועדת החינוך והתרבות שדנה בפנימייה בסוף שנות החמישים ובתחילת שנות השישים; מסמכים השמורים בגנוך המדינה שעוסקים בפנימייה; דו"חות היגוי ארגוניים שכתבו הוגי המפעל והאחראים להפעלתו במשרד החינוך; וחברות שהפיקו מנהלי הפנימייה מיום הקמתה ועד היום. באמצעות ניתוח המסמכים ביקשתי ללמוד על הרקע החינוכי-חברתי-היסטורי להקמת הפנימייה; על מערכי ההצדקה שהציעו לה סוכנים ממשלתיים; על מטרות הארגון ואמצעי פעולתו; על מאפייני אוכלוסיית היעד; ועל התייחסויות מפורשות לזהות האתנית של תלמידי הפנימייה.

הבניה מדינתית של זהויות אתניות: חקר מקרה הפנימייה למחוננים טעוני טיפוח בישראל

עם הקמתה של מדינת ישראל ב-1948 הוטרדו מנהיגי המדינה ממה שכונה באותם הימים "האיום הדמוגרפי", קרי החשש מפני מיעוט יהודי רוב ערבי בישראל. אחד הפתרונות המרכזיים שנמצאו לכך הוא להעלות ארצה חלקים ניכרים מקהילות היהודים בארצות ערב. ואולם, הגירתם של אלה למדינה הצעירה נשאה בכנפיה בעיה חדשה, "הבעיה התרבותית" (Shohat, 1999). האליטה הפוליטית השלטת בישראל (יהודים ממזרח אירופה בעיקר) הוטרדה מהתרבות של יהודי ארצות האסלאם, שכוננו אז "בני עדות המזרח" (Ibid.). תרבותם תוארה כ"פרימיטיבית", "מסורתית", "אנטי אינטלקטואלית" ו"חשוכה" ונתפסה כבלתי הולמת את ההון התרבותי המודרני (המאפיין את אירופה ואמריקה הצפונית) ואף כמאיימת על מודל היהודי החדש שביקשו ראשי המדינה לכונן ברוח המערב (Almog, 2000). כדי לפתור את הבעיה התרבותית גויסה מערכת החינוך הממלכתית: בסדרה של תכניות טיפוח מפצות ביקשו מנהיגי המדינה לתקן ולשקם ליקויים קוגניטיביים ותרבותיים בקרב יהודי ארצות ערב (Smilansky & Nevo, 1979). פנימיות חינוכיות מילאו תפקיד מכריע ביישום מדיניות זו, ובהן הפנימייה למחוננים טעוני טיפוח, שהחלה לפעול בשנת 1961 ומוצעת מאז ועד היום בעיקר לתלמידים מזרחים מראשית גיל ההתבגרות ועד גיל סיום בית הספר התיכון. המטרה המרכזית של הפנימייה למחוננים טעוני טיפוח, שכונתה בפי הוגיה גם "מפעל לריאוריינטציה חברתית" (סמילנסקי ונבו, 1970, עמ' 5, נוסחה כך (שם, עמ' 9):

מפעל המתבסס על ההוצאה של נערים ונערות מקהילותיהם בראשית תהליך ההתבגרות, מעמידם בפני משימות אינטלקטואליות בבית-ספר תיכון בעל רמת

דרישות אקדמיות גבוהות ומכניסם לתחרות עם ילדים ממוצא אירופי וממעמד בינוני במסגרת בית־ספר וכיתה הטרוגניים, הוא ניסיון מכוון לשימוש בהנחה של משבר כגורם חיובי ומיצוי אופטימלי של משמעותו הפוטנציאלית.

אוכלוסיית היעד של הפנימייה הוגדרה כך (דרוק ואדלר, 1984, עמ' 149):

תלמידים מוכשרים מסיימי בית־ספר יסודי בעלי פוטנציאל למידה גבוהה, שהוריהם עלו לישראל מארצות המזרח התיכון וצפון אפריקה ושהתנאים הסוציו־אקונומיים של משפחתם (מקום ישוב, השכלת הורים, תעסוקת הורים, מספר ילדים במשפחה ומצב דיור) מצדיקים הוצאת הילד ממשפחתו וחינוכו בפנימייה.

הבחירה במוכשרים (gifted) מבין טעוני הטיפוח הייתה מכוונת: בני נוער אלו תוארו כ"קרובים יותר לגורמה הארצית הנדרשת מבחינת ידע, יכולות ומוטיבציה, ולכן קיים סיכוי גבוה כי יתקרו בזמן קצר, יחסית, אל מעמד הקבוצה הנורמטיבית" (סמילנסקי ונבו, 1970, עמ' 11). יתר על כן, בני נוער אלה תוארו כמי "שהתנסו בהצלחה בבית־הספר היסודי ועל כן פיתחו ביטחון בסיסי, אוטונומיה ראשונית, מוטיבציה להישג אותן תכונות ההכרחיות למאבק, התמדה והצלחה בחברה ההישגית" (סמילנסקי, נבו ומרבך, 1966, עמ' 82; Smilansky & Nevo, 1979, pp. 103–104). במילים אחרות, תלמידים אלה זוהו כבשלים יותר לאמץ השקפת עולם מריטוקרטית ולהימנע מתביעות שיוכיות־אתניות (סמילנסקי ונבו, 1970). הרקע ההיסטורי־חברתי להקמת הפנימייה למחוננים טעוני טיפוח מעוגן, לטענת הוגיה, בצורך של המדינה החדשה לאמץ את המודרניזם לשם הישרדותה בתנאים הטכנולוגיים־תרבותיים של העידן המודרני החדש (Smilansky & Nevo, 1979). מטרת על זו זכתה להגדרות יישומיות בסדרה של תכניות חינוך פורמליות ובלתי פורמליות המדישות שלוש התערבויות: (א) התערבות קוגניטיבית – פיתוח כשרי חשיבה כגון רציונליות, חשיבה ביקורתית, הישגיות מוגברת, דחיית סיפוקים ועצמי מכוון עתיד; (ב) התערבות אמוציונלית – פיתוח תכונות כגון עצמאות, יוזמה והערכה עצמית גבוהה; (ג) התערבות נורמטיבית – חשיפה למופעי תרבות שנחשבים איכותיים או העשרה תרבותית כגון ביקור בתיאטרון וחוגי קריאת ספרים. האמצעים להשגת מטרות אלה היו מגוונים: חיים בתנאי פנימייה (ריחוק פיזי מבית המשפחה, עם ביקורי סוף שבוע פעם בחודש לערך), שגרת יום נוקשה שכוללת לימודים בבית ספר בשעות הבוקר בחברת "תלמידים ממוצא אירופי וממעמד בינוני" (Ibid., p. 9), ופעילויות חינוך בלתי פורמליות רבות.⁵ התלמידים האשכנזים שימשו מודל לחיקוי, או קבוצת התייחסות חדשה, כדי לעודד את התלמידים המזרחים לרכוש את ההון התרבותי החדש. חשוב לציין שהוגי הפנימייה סברו שאם יושגו המטרות האישיות והתרבותיות הללו, יהא ככוחן למלא פונקציות חברתיות של העברת מסרים לבני החברה בכללה וקבוצות השוליים בתוכה: "באמצעות החינוך בפנימייה יבינו התלמידים כי כל בני קבוצתם יכולים

5 הפעילות הבלתי פורמלית כללה השתתפות בפעילויות העשרה (חוגי מוזיקה, פיטול, ציור ודרמה); פעילויות חברתיות (השתתפות בקבוצות דיון על החברה הישראלית, אתיקה ובעיות גיל ההתבגרות) ופעולות התנדבות (כגון מגן דוד אדום ושיעורי עזר לתלמידי בית ספר יסודי) (סמילנסקי ונבו, 1970).

לממש את שאיפותיהם למוביליות ולסטטוס חברתי על בסיס אישי-הישגי; ואין זה הכרחי לתבוע זכויות מעמד על בסיס קבוצתי-שיוכי" (סמילנסקי ונבו, 1970, עמ' 11).

התיאור שהובא עד כה מלמד שהשיח המדינתי ששלט בכיפה בשני העשורים הראשונים אחרי קום המדינה מעוגן בהגיונות התיאוריה הפונקציונליסטית ושיח המודרניזציה. עם זאת, חשוב לציין שמסוף שנות השבעים החלו להופיע סדרי שיח אחרים על אתניות. שלמה סבירסקי (1981) הציע להשתמש בשיח הניאו-מרקסיסטי, המתבסס על תיאוריית התלות ודן ביחסי קולוניאליזם פנימי ובקונפליקטים מעמדיים. באשר ליחסים אתניים, הטענה היא שקבוצות אתניות ממלאות תפקיד בחלוקת העבודה הכלכלית. תיאוריה זו מנסחת למשל את היחסים העדתיים בישראל כיהסי תלות שבהם מצויים המזרחים במצב של תלות כבעלי השליטה, קרי האליטה האשכנזית. לקראת סוף שנות השמונים פרסמה אלה שוחט (1991) את אחד החיבורים הראשונים שמחברים בין ההגות של אדוארד סעיד לשיח האתני בישראל, ובשנות התשעים החלו להופיע בארץ קריאות שמבוססות על השיח הרב תרבותי, המצדדות ב"זכות להבדל" (יונה, 2005) וקוראות תיגר על פרויקט המודרנה ומדיניות מיזוג הגלויות. בשנים אלו חוקרים אף ביקשו לטשטש את הדיכוטומיה שבבסיס הפרשנויות הנשענות על אוריינטליזם של אדוארד סעיד (2000) ולהציע חיבורים מורכבים בין אתניות למעמד (Ben Rafael & Sharot, 1991). מתחילת שנות האלפיים מיובאים גם השיח הפוסט-קולוניאלי ומודלים תיאורטיים העוסקים בחוויית ההיברידיזציה, בראשם זה של באבה (Bhabha, 1994). זהות מזרחית או זהות בתנאים פוסט-קולוניאליים מתוארת כשעטנוזית, אמביוולנטית, נזילה, ממוקפת (hyphenated-identity), חמקנית ומלהטטת, שייכת ולא שייכת, זרה וקרובה, ערבית ויהודית, קונפורמית וחתרנית. היברידיזציה פירושה אפוא תוצר שעטנוזי המאפיין מפגשים בין-תרבותיים, חוויות של חציית גבולות וזהויות ממוקפות נוסח היהודי-ערבי של שנהב (2003).

ניתוח מחקרים של אתניות עכשווית מלמד שזהויות אתניות היברידיזציה בישראל המתוארות על ידי אנשי אקדמיה אינן מדווחות בהכרח מפי "אנשי היוםיום". סדרה ארוכה של מחקרים אמפיריים – המבוססים על ראיונות ואתנוגרפיות עם מזרחים ואשכנזים – מדווחים על יציבותם של השיח האוריינטליסטי ושל שיח המודרניזציה. למשל, בנימין וברש (Benjamin & Barash, 2004) מתארות דינמיקות של חיי נישואין מעורבים בישראל, שבהם הגבר אשכנזי והאישה מזרחית. הנשים במחקרן ייחסו למזרחיות תכונות שליליות שהולמות את השיח האוריינטליסטי, התרחקו באופן פעיל מהזהות המזרחית והעדיפו פרקטיקות המזוהות עם אשכנזיות. אורנה ששון-לוי (2008) בחנה את המשמעויות של אשכנזיות באמצעות ראיונות עם אשכנזים. ממצאי מחקרה מלמדים שאחד המאפיינים של קטגוריית האשכנזיות הוא שחבריה נמנעים מהגדרה עצמית אתנית. ההגדרה "ישראלית" למשל מותירה את הקבוצה שקופה בעיני עצמה. נוסף על כך, כמו שנמצא בחקר הלובן במקומות אחרים בעולם, מרואייניה של ששון-לוי סימנו את העצמי האשכנזי כנטול תרבות (לא במובן של חסר תרבות, אלא במובן היותו שקוף מבחינה תרבותית). העצמי המזרחי, לעומת זאת, מסומן ב"סימון אוריינטליסטי". ששון-לוי מסכמת (שם, עמ' 114):

בראיונות רבים נקשרה האשכנזיות לשאפתנות, השכלה גבוהה, הצלחה, איפוק רגשי, רציונליות, נימוס, חילוניות, תרבות גבוהה, שמאלנות, מעמד בינוני ומעלה,

קור רגשי והתנשאות. בהיפוך כמעט מושלם זוהתה המזרחיות עם רעש (שהוזכר לעיתים קרובות מאוד), אמוציונליות והחצנה של רגשות, פסיביות, התלהמות ואלימות, מוזיקה בכיינית, שקרנות, רגשי קיפוח ורגשי נחיתות, דתיות או מסורתיות ויחסי מגדר היררכיים... אין צורך להכביר מילים על הדמיון בין דימויים אשכנזיים אלה לבין השיח האוריינטליסטי שמתאר אדוארד סעיד (2000).

לסיכום, בהקמת הפנימייה ניכרים שני היבטים מרכזיים הרלוונטיים לענייננו: ראשית, עקרונות הפנימייה מבוססים על הנחות של מודל ההיטמעות הקלאסי ומניחים שיש תהליך "טבעי" שבו קבוצות אתניות משיגות נגישות למבנה ההזדמנויות החברתי על ידי זניחה של דפוסי תרבותיים ישנים לטובת חדשים (Zhou, 1997). היטמעות כרוכה אפוא בטשטוש של הבחנות אתניות (Alba, 1990). ההבניה הארגונית של זהויות אתניות בחקר המקרה הנדון כאן מדגישה שתחזוק זהויות אתניות עשוי להשאיר מהגרים וילדיהם בעמדתם השולית ולהקשות עליהם להשיג ניעות חברתית וכלכלית. מודעות מריטוקרטית מוצעת כעדיפה על פני מודעות שיוכית-אתנית. שנית, בעיני רשויות המדינה בישראל, הפנימייה למחוננים טעוני טיפוח היא ניסיון מדינתי פעיל ויצירתי לשנות פרטואר תרבותי של פרטים כדי ליצור מעמד חברתי בינוני חדש. במילים אחרות, החינוך בפנימייה, רכישת ההון התרבותי החדש וההיפטרות ממודעות אתנית נתפסים ככלים לשיפור סיכויי חיים ולהזות פרטים מהמעמד הנחשל למעמד חברתי וכלכלי חזק יותר.

ואולם, מאז שנות השמונים, בצד שיח המודרניות ומדיניות מיווג הגלויות החלו להופיע שיחים חלופיים על אתניות בישראל. אלה עשויים לשמש בסיס לעיגון מושגי העצמי ומערכי ההסבר של בוגרי הפנימייה. מעניין במיוחד לברר באילו שיחים משתמשים בוגרי הפנימייה בעיצוב זהותם האתנית.

זהויות אתניות ומרחקים קוגניטיביים בחיי היומיום

הממצאים על האופן שבו חווים בוגרי הפנימייה את זהותם האתנית יוצגו כעת לפי מהלך הריאיון עמם. שתי השאלות הראשונות שהצגתי בפני המרואיינים היו מהי אתניות עבורך, והאם את/ה מגדיר/ה את עצמך כמזרחי/ת. התשובה הרווחת הייתה שהם אינם חשים אתניים או מזרחים ובעיקר שהם "מעבר לסיפור הזה", כלומר מעבר לסיווגים אתניים. חשוב לציין כי כ-60% מהמרואיינים הזכירו במפורש את הביטוי "מעבר לסיפור הזה" או ביטויים דומים כגון "מעבר לעניין הזה" ו"מעבר לקטע הזה". 20% נוספים הביעו מרחק מפורש מזהויות אתניות באמצעות ביטויים כגון "מזרחיות היא לא חלק ממני", "סיפור החיים שלי לא קשור למזרחיות", "אני משתדל לא לחשוב בכלל במונחים של מזרחים

6 כשישה מרואיינים הביעו עמדה שונה לגמרי ומתחו ביקורת על הפנימייה ועל מדינת ישראל ברוח השיח הפוסט-קולוניאלי בישראל. לדבריהם, רשויות הפנימייה אילצו אותם להתכחש למשפחתם ולשרשיהם האתניים, ורק בבגרותם התחברו מחדש לזהותם האתנית. ואולם, קול זה נדיר למדי במחקר, ולכן בחרתי שלא להביאו במאמר זה, העוסק במגמה המשתקפת בכ-90% מהראיונות.

ואשכנזים". השאלות הבאות היו האם את/ה יכול/ה להצביע על פרקטיקות או מעשים בחיי היומיום שבהם את/ה מרגיש/ה אתני/ת, והאם את/ה יכול/ה להיזכר מתי ובאילו נסיבות את/ה מהרהר/ת בסוגיות על אתניות. גם כאן התקבלו תשובות דומות על היעדר חוויה של אתניות והיעדר פרקטיקות אתניות. כ-70% הדגישו מפורשות שפרקטיקות אתניות אינן מאפיינות את חייהם או "אני לא ממש מהרהר בזה". לפיכך מערך הממצאים הראשון יכונה "פנומנולוגיה של מרחק מזהויות אתניות".

המהלך השני יציג את ניתוח התשובות שהתקבלו לשאלה: אם אינך מגדיר/ה את עצמך אתני/ת, כיצד את/ה מגדיר/ה את עצמך? כ-85% מהמרואינים הגדירו עצמם ישראלים, ולכן המערך יכונה "הגדרה עצמית של ישראליות".

מערך הממצאים השלישי, שכותרתו "הגדרה עצמית של משתכנז", הוא ניתוח של השתלשלות הראיונות ושל השאלות איך חבריך מגדירים אותך, והאם גם חבריך הקרובים אינם רואים אותך כמזרחי.

פנומנולוגיה של מרחק מזהויות אתניות

"אני מעבר לסיפור הזה"

בתשובה לשאלותיי על מושג האתניות וחוויות אישיות של אתניות בחיי היומיום השיבה רונית, בוגרת מחזור 1990: "אני מעבר לסיפור הזה של מזרחים ואשכנזים, זה לא קשור אליי, ואני מנסה לא לדוש בזה, אני יודעת מה חנה אזולאי-הספרי [תסריטאית ושחקנית מפורסמת בישראל, בוגרת הפנימייה] חושבת, אבל זה ממני והלאה". ארו, בוגר מחזור 1995, מגיב באופן דומה: "נראה לי שאני הולך לאכזב אותך. אני לא מהמחנה של [אחת הבוגרות הביקורתיות של הפנימייה], כל הסיפור המזרחי הזה לא קשור אליי". בניסיוני להבין מארזו אם פירוש הדבר שהוא אינו חווה את עצמו כמזרחי או שאינו יכול להצביע על פרקטיקות שמעידות על זהות כזו הוא השיב:

זה בכלל לא העניין, העניין הוא שצריך שפה משותפת, וכל העיסוק במזרחים מול אשכנזים מרחיק אותך עוד יותר, כי אתה נשאר תקוע, וזה תלוי רק בך, אתה, במוטיבציה שלך להצליח, זה מה שאני חושב לפחות. אם כל אחד ישקיע ולא יחשוב כל הזמן על העניין הזה של מזרחים, יש סיכוי שיתחיל להיות פה שינוי. חייבים להיות מעבר לסיפור הזה. מזרחים צריכים ללמוד לא לחשוב במונחים של מזרחיות, למחוק את זה לגמרי מהרפרטואר שלהם.

בניסיוני להבין לעומק את הביטוי "אני מעבר לסיפור הזה", שחזר על עצמו אצל מרואינים רבים, הצגתי בפני לילך, בוגרת מחזור 1995, שהשתמשה בו אף היא, שתי שאלות: מהו בעצם הסיפור הזה, ומה זה אומר להיות מעבר לו. וכך היא השיבה:

הסיפור הזה של אתניות, המקום שממנו באת, הצורה שאתה נראה, מדבר, הצורה שבה אתה חוגג את החגים וכו' וכו'. אבל זה גם אומר שאתה חושב על עצמך בראש ובראשונה במונחים מזרחיים, שזה צובע את השקפות העולם שלך... הציפייה היא

שבכל פעם שיש לך הזדמנות אתה מפרש את החיים במונחים של אשכנזים ומזרחים או שהמסד האשכנזי דפק את המזרחים, התייחס אליהם לא יפה והכריח אותם להשתנות, או שאתה צריך בהכרח להישמע או להתנהג כמו מזרחי. ולהיות מעבר זה אומר שלא צריך להיות כל כך רגיש ולפרש כל דבר במובן של מזרחיות, וגם שלפעמים זה בכלל לא נחוץ, כי אני לא מרגישה בכלל מזרחית או תימנייה או מה שזה לא יהיה, אני מעבר לזה, אני חיה את החיים שלי בלי זה, יש דברים אחרים שממלאים לי את החיים ואת מי שאני.

“הסיפור האתני” מתואר אפוא בראש ובראשונה כסדרת פרקטיקות ונהגים שהמרואינים מצביעים עליהם כמזרחיים: שפה, צורת לבוש, אופני התנהגות אישית, חגיגת חגים ועוד. הוא כולל גם הכרה של הסובייקט בהיותו אתני, שימוש מוגזם באתניות כסכמה פרשנית לחיי היומיום ומודעות ליחסי הכוח בין ההגמוניה האשכנזית ובין אזרחים מזרחים או אתניים. הביטוי “מעבר לסיפור הזה” מתאר בעצם הימנעות קוגניטיבית מכוונת של המרואינים מפירוש חייהם במושגים אתניים, ובעיקר מתודעה מבנית שמאשימה את המסד האשכנזי בישראל במצבם של המזרחים. לבסוף, הביטוי “מעבר לסיפור הזה” מרמז שתכונות המעוגנות בשיח הליברלי, כגון אינדיבידואליות, רציונליות והישגיות (Bellah, Madsen, Sullivan, Swidler & Tipton, 1985), עשויות להזיז את הסובייקט אל מעבר ל“סיפור האתני” או לפחות להרחיקו ממנו.

היעדר פרקטיקות של אתניות

כאמור, אחרי שמרואינים רבים בחרו שלא להגדיר עצמם כמזרחים או אתניים, שאלתי על קיומן של פרקטיקות אתניות או מזרחיות בחייהם כדי להעמיק את הבנתי בדבר זהויות אתניות. השיחה הבאה עם ניקול, בוגרת מחזור 1970, מיטיבה לשקף את הדינמיקות שאני מבקש לתאר כעת:

ש: כיצד מתבטאת המזרחיות שלך בחיי היומיום?
 ת: אני לא חושבת שמזרחיות היא חלק מהחיים שלי, זה שההורים שלי באו ממרוקו זה לא אומר שאני יושבת במטבח כל היום ומגדלת ילדים.
 ש: כך את חווה מזרחיות? מטבח וטיפול בילדים?
 ת: כן, לא, כאילו זה לא מה שאני חושבת, אבל זה חלק מזה.
 ש: ומה עם חלקים אחרים? את חושבת שיש חלקים אחרים?
 ת: אני לא יודעת, אני לא חושבת שאני מזרחית טיפוסיית בכלל.
 ש: למה?
 ת: זה שנולדתי מזרחית זה לא אומר שאני מזרחית.
 ש: את לא נתקלת בכלל במזרחיות בחייך?
 ת: ממש לא, אולי כשאני מבקרת אצל ההורים בשבתות.

יש לשים לב שניקול לא רק מדגישה ריחוק אישי מהגדרות של אתניות ומזרחיות, אלא גם מזהה מרחבים שבהם מתקיימת מזרחיות (במקרה זה, בית ההורים). כמו כן, תפיסתה

את הזהות המזרחית הולמת את ההבניה החברתית הסטריאוטיפית השלילית של מזרחים בישראל (ששון-לוי, 2008). שיחתי עם שולי, בוגרת מחזור 1987, מוסיפה ממד נוסף למרחק שמתארת ניקול, ממד של זהירות מלהיכנס למרחבים תרבותיים הנתפסים כמזרחיים:

ש: אני מבין שאת לא מגדירה את עצמך כמזרחית, אבל האם מזרחיות מתבטאת בחיים שלך?

ת: לא ממש.

ש: האם את עושה מעשים או פעולות כלשהם שאת יכולה להגדרם כמזרחיים?

ת: אין מעשים, אני לא מרגישה מזרחית, אז מבחינתי גם אין משהו שאני יכולה להצביע עליו, אבל אני גם נוהרת מזה.

ש: יש לך דוגמה ספציפית?

ת: כשהתחתנתי עם הבעל האשכנזי שלי, הוא רצה שאעשה [טקס] חינה, כמו שכל המרוקאיות עושות, אבל ברחתי מזה כל עוד נפשי בי, אני נוהרת, לא רוצה את זה, לא רוצה, עדיף שלא.

ש: למה?

ת: עדיף שלא, מעדיפה שלא, זה כבר לא מתאים לחיים שלנו, אני מעבר לזה, זה גם מסמך אותך, למרות שכאילו הבעל שלי הוא הכי ליברלי בחיים, אבל עדיף שלא, המשפחה האשכנזית שלו תדבר אחר כך שנים על החינה שלי, זו מלכודת. עדיף להתנהג כמו ישראלי בן ימינו ולא כמו איזה מרוקאי שהגיע רק עכשיו ממרוקו.

שולי, כמו ניקול ומרואיינים רבים, אינה עיוורת לזהויות אתניות ומזרחיות, והן אינן שקופות או מובנות מאליהן עבורה. רוב המרואיינים במחקרי יודעים לזהות פרקטיקות מזרחיות, טקסים מזרחיים, מרחבים מזרחיים ותכונות מזרחיות. אלא שרבים מהם רואים בכל אלה תמרורי אזהרה שמזכירים להם להתרחק מהמרכיב האתני בזהותם ומאותתים שאתניות אינה הולמת את ימינו ושהזהות הישראלית עדיפה על פני זהויות אתניות. התזכורות הללו, כפי שאתאר כעת, מאורגנות גם בשיחות פנימיות בין העצמי לעצמי.

שיחות פנימיות ותזכורות עצמיות

לנוכח סירובים רבים שבהם נתקלתי ביחס להגדרות ופרקטיקות אתניות, שאלתי את הבוגרים אם הם יכולים להיזכר מתי ובאילו נסיבות הם מהרהרים בסוגיות על אתניות. אחת התשובות שחזרה על עצמה הדגישה כי "הסיפור הזה הוא עניין פנימי, ביני לבין עצמי" (רוני, בוגר מחזור 1991). גם בשיחתי עם יוני, בוגר מחזור 1982, עלה השיח הפנימי הזה:

ת: לא פעם ולא פעמיים אני תופס את זה מדבר אל עצמי ואומר "אתה כבר לא שם, תן להם לצעוק קיפוח וכאלה, זה לא הסיפור שלך".

ש: אתה ממש מדבר לעצמך?

ת: ממש ממש, מזכיר לעצמי שוב ושוב שזה לא אני, מי שרוצה לטבוע במלכודת של המזרחיות – זב"שו.

ש: אתה יכול להיזכר מתי לאחרונה דיברת אל עצמך בעניין הזה?

ת: בטח, לפני כמה ימים התפרסם מאמר בהארץ לגבי הפער בין אשכנזים לחילונים, סליחה בין אשכנזים למזרחים, ואני אמרתי לעצמי "איזה מזל שאתה מעבר לזה".
 ש: פערים? באיזה עניין?
 ת: חינוך.
 ש: ואתה מעבר למה?
 ת: אני לא בקטע של להתחבר למזרחיות שלי או בקטע של לבכות על מה שהיה בעבר, זה כביש ללא מוצא.

גם אילן, בוגר מחזור 1994, מתאר שיחות פנימיות כאלה בינו לבין עצמו:

ת: צריך להסתכל קדימה, לא לעבר, צריך להתנתק מכל העניין המזרחי הזה, ככה אני מפמפם לעצמי כל פעם מחדש, כמו מנטרה, בכל הזדמנות שיש לי: "קדימה, קדימה, קדימה, נגמר הסיפור הזה של מזרחיות, נגמר, קדימה". ובכלל, אין לי את הלוקוס הזה של להתעסק עם המזרחיות, זה לא בשבילנו, אנחנו חייבים להמשיך ולחיות, לצבור הישגים, זו ההצלחה האמיתית שלנו.
 ש: ולמי יש את הלוקוס הזה?
 ת: לא יודע, אולי למזרחים עניים, אני יודע שזה לא נשמע טוב, אבל ככה זה, וגם לכל אלה שקוראים לעצמם "הנציגים של המזרחים".
 ש: מי? פוליטיקאים?
 ת: לא, האינטלקטואלים המזרחים, אתה יודע [מציין כמה שמות] להם אולי זה עושה טוב.

השיחות הפנימיות שמנהלים הבוגרים בינם לבין עצמם מעלות שלוש נקודות חשובות: ראשית, הן אינן עוסקות בשאלה אם הבוגרים אתניים או לא; ההנחה הגלומה בהן היא שהם סובייקטים אתניים. הנחה אחרת היא שמוטב להם להיות מעבר לסיפור הזה. שנית, הבוגרים חווים שני סוגי עצמי: האחד מתואר כאתני והאחר מתואר כמי שאינו אתני. שלישי, השיחות מדגישות את סוגיית המעמד החברתי הנלווה לזהויות אתניות. תודעה אתנית או תחזוק של אתניות מתוארת כמתאימה למזרחים ממעמד חברתי-כלכלי נמוך, או לחלופין לאינטלקטואלים מזרחים. ההנחה שרווחת בראיונות היא שבוגרי הפנימייה, שחוו ניצות אל המעמד הבינוני, אינם אמורים לתחזק זהות אתנית, או לפחות אמורים להיות מעבר לסיפור האתני.

הגדרה עצמית של ישראליות

כשנשאלו המרואיינים איך היו מגדירים עצמם, אם לא כמזרחים, אחת התשובות הנפוצות (בקרוב כ-85% מהמרואיינים) לתיאור זהותם העכשווית הייתה "ישראלית/ת". כך אמר למשל שמואל, בוגר מחזור 1984: "אני לא מגדיר את עצמי כמזרחי, אבל אם כבר אז ישראלי. זה נכון שנולדתי מזרחי, למשפחה מזרחית, אבל גדלתי, ראיתי עולם, ואני משהו אחר היום, אני יותר ישראלי מכל דבר אחר". כדי להבין מהי ישראליות שאלתי את שרה, בוגרת מחזור 1999, שאף היא הגדירה עצמה ישראלית, איך היא מגדירה את המושג. וזו תשובתה:

ישראליות זה מישוהו שנולד כאן, צבר כזה, אם כי לא חייב, אחותי לא נולדה כאן, היא גדלה כאן, וגם היא ישראלית. זה מישוהו שחווה את מה שקורה כאן ועכשיו ולא את מה שהיה לפני שהגענו לכאן, אפרופו השיחה שלנו קודם, זה גם מישוהו שחושב במונחים ישראליים, לא מזרחיים, ובעיקר מישוהו שחושב במונחים אישיים, מה אני עושה בשביל לקדם את עצמי, בניגוד למישוהו שחושב איך פגעו במזרחים.

איתן, בוגר מחזור 1990, מוסיף ממדים להגדרה זו: "אני ישראלי [...] ישראליות היא מישוהו שחי כאן אבל גם יודע לזהות הזדמנויות, מישוהו שחושב על העתיד, לומד, עובר קשה, צובר הישגים". מערכי ההסבר של הבוגרים הדגישו שלושה מרכיבים עיקריים הקשורים בעיניהם לישראליות: (א) אופי אֶתְנִי, כלומר נטול הבחנות אתניות. במובן זה, הגדרתם הולמת את מודל ההיטמעות שאומץ בשנים הראשונות של מדינת ישראל מתוך שאיפה לכונן מודל יהודי חדש שהוא ישראלי (Shohat, 1999); (ב) עצמי ממושמע (disciplined self), שפועל לפי אתיקה של עבודה קשה, אחריות, יוזמה ומכוונות לעתיד (Lamont, 2000); (ג) זהות קולקטיבית-מקומית, אך כזו שדורשת זהות אינדיבידואלית ונמנעת מתודעה מבנית חברתית ופוליטית.

הגדרה עצמית של משתכנז

אחת ההגדרות העצמיות שהופיעה אצל רבים מהמרוויינים בתגובה לשאלותיי על קשריהם החברתיים ועל האופן שבו חבריהם מתייחסים לזהותם האתנית הייתה "משתכנז/ת". התייחסות מפורשת למונח זה כתיאור עצמי הופיעה אצל כ-40% מהמרוויינים. מדובר במונח מרתק משום שהוא כולל בתוכו הן את התואר אשכנזי, ובעיקר את תהליך ההיעשות אשכנזי, כלומר את התנועה ממזרח למערב של סובייקטים אתניים. במובן זה, המונח "משתכנז" דומה בתכניו התרבותיים למונח "להתנהג כלבן" (acting white) (Fordham & Ogbu, 1986), שפירושו אימוץ התנהגויות, העדפות ועמדות שמאפיינות את התרבות הלבנה של המעמד הבינוני-גבוה על ידי אפרו-אמריקאים (Horvat & Lewis, 2003; Tayson & Darity, 2005). התנהגויות אלה כוללות בעיקר סגנון דיבור, שפה וצריכת טעמים תרבותיים (כגון לבוש ומוזיקה). בשיחתי עם ערן, בוגר מחזור 1998, עלה התיאור הבא:

ש: כיצד חבריך מגדירים אותך?

ת: אני המשתכנז של החברה [צוחק].

ש: מי מכנה אותך ככה?

ת: החברים, זה כמובן בצחוק.

ש: החברים המזרחים או האשכנזים?

ת: האשכנזים בעיקר.

ש: אתה יכול לתת לי דוגמה ספציפית?

ת: כן, סתם, לא מזמן הזמנתי את החברים לברביקיו, אז הם הסתלבטו עליי שאני

אומר ברביקיו. אחד החברים שלי אמר לי "בוא'נה, אחי, השתכנז, ברביקיו?

אצלכם אומרים על האש, אתה חושב שייטנו לך להיכנס לדימונה אם ידעו שאתה

אומר ברביקיו?"

תומר, בוגר מחזור 1992, מפעיל כלפי עצמו את התיאור "משתכנו":

אני למשל מקפיד שהבן שלי יתמיד בשיעורי אנגלית ופסנתר, אני משקיע בזה בצורה היסטורית. לפעמים אני מסתכל על עצמי מהצד ואומר "השתכנתי, ללא ספק השתכנתי". יצא לי ילד אשכנזי קטן כזה, מה שנקרא "לחם לבן", כאילו, לא אשכנזי אבל אתה יודע, משתכנו כזה, קצת כמוני, בורגני, בורגני קטן.

המונח "משתכנו" מתייחס אפוא לפרקטיקות של חיקוי ומעבר גבולות (passing) (Goffman, 1963) של סובייקטים אתניים-מזרחים בישראל. הפרקטיקות הללו מאפיינות את חברי הקבוצה ההגמונית וכוללות סגנון דיבור, סגנון לבוש, בחירת מקום מגורים, הישגים לימודיים, השתתפות בחוגים כגון אנגלית ופסנתר ועוד. הגדרה עצמית זו מעניינת משום שהיא מתארת מיצוב במרחב חיים המקיים מרחק הן מהעצמי המזרחי והן מהעצמי האשכנזי. הבוגרים שמגדירים עצמם משתכנזים חווים עצמם כמי שאינם מזרחים עוד (או לפחות אינם עונים על ההבניה החברתית הסטריאוטיפית של מזרחים), אבל גם אינם אשכנזים או אינם מסוגלים לבצע אשכנזיות באופן מושלם.

דיון: אתניות ללא אתניות

מאמר זה מציע לחבר בין מלאכת ההבניה החברתית-מדינתית של זהויות אתניות ובין אופן תחזוקן על ידי פרטים בחיי היומיום. בעיקר נעשה ניסיון להבין כיצד פרטים שחוו התערבות מכוונת במרכיב האתני של עצמיותם חווים התערבות זו שנים אחרי ההבניה. ניתוח ההבניה הארגונית חשף כיצד סדרי המדינה הצעירה השתמשו בסיווג האתני המרכזי בישראל – מזרחים ואשכנזים – ובעבודת גבולות סימבולית המבחינה בין תרבות מזרחית לתרבות מערבית. הבניה זו, שביקשה לכוון זהות ממלכתית-ישראלית, עודדה אינטגרציה חברתית והיטמעות תרבותית של מהגרים. היא גם הציעה שמוטב לסובייקטים אתניים לאמץ ערכים מריטוקרטיים ולהיפטר ממודעות אתנית ומתביעות על רקע שיוכי. הפנומנולוגיה הסובייקטיבית של הבניה ארגונית זו, שנחשפה דרך ראיונות עם בוגרי הפנימייה, מלמדת איך תורגמה ההבניה הארגונית לזהויות אתניות ייחודיות. בוגרי הפנימייה תיארו תחזוק קבוע של זהות המבקשת להתרחק מאתניות, ולכן אני רואה בה זהות של אתניות ללא אתניות.

בשל המרחק הקוגניטיבי שזהויות אלה מבקשות לשמור מאתניות, אפשר היה לטעון שהן הולמות את מודל ההיטמעות הקלאסי (Warner & Srole, 1945) שעליו נשענת ההבניה הארגונית, אך ההזדהויות האתניות הסובייקטיביות של המרוויינים מלמדות שההבחנות האתניות ממשיכות לקנן בהם לאורך זמן כתזכורות קבועות של הסובייקט לעצמו שהוא אינו אתני, או שהוא "מעבר לסיפור האתני", ושהוא מעדיף את הסיפור המריטוקרטי ואת האתוס הליברלי המזוהה עם המעמד הבינוני ושנחשב לא אתני.

הזדהות אתנית זו אינה הולמת אף את המיקומים החברתיים של מהגרים וילדיהם שמציעה תיאוריית ההיטמעות לנתיבים שונים (segmented assimilation) (Portes & Zhou, 1993)

או את המיקומים האסטרטגיים שמציעים חוקרים מאוחרים יותר הנשענים על מודל זה (Carter, 2006; Lacy, 2007); זוהי הזדהות אתנית של פרטים הממוקמים במרחב לימינלי, בין מזרח למערב או בין קהילת המוצא לחברה המארחת. בוגרי הפנימייה אינם מזדהים כאתניים⁸ ואינם מבקשים לשמר את ערכי קהילתם או לתחזק את הממד האתני של זהותם כמו שמתארת תיאוריית ההיטמעות לנתיבים שונים. במובן זה, הזהות האתנית המתוארת כאן קרובה יותר למה שפורדהם (Fordham, 1988) מכנה "אישיות ללא גזע" (raceless persona), קרי ניסיונות סובייקטיביים של פרטים לצמצם את יחסיהם עם הקהילה האתנית או הגזעית ו"להיעשות לא שחור" (un-black). ניסיונות אלה מלווים באמונה חזקה באידיאולוגיה הדומיננטית שלפיה הכישורים הם שיכריעו את תנאי החיים ואת הניצחון החברתי. אך שלא כמו התיאור של פורדהם, הזהות האתנית המתוארת במחקרי אינה מדווחת רק על מרחק אסטרטגי של הסוכן מזהויות אתניות, אלא גם על עיסוק קוגניטיבי קבוע בדמות שיחות פנימיות על מרחק זה. לדעתי, פרקטיקה זו מנכיחה הבחנות אתניות וגבולות סימבוליים סטריאוטיפיים הכרוכים בהן. אתניות זו אינה מבוססת על פרקטיקות אתניות (Waters, 1990), פעולות, חוויות (Alba, 1990) או פרקטיקות של היעשות לא אתני (Carter, 2006; Fordham & Ogbu, 1986), אלא בעיקר על תזכורות אישיות תכופות של הסובייקט לעצמו שהוא אינו אתני עוד, באופן שמתחזק זהות אתנית או לפחות מייצר תודעה של אתניות. במילים אחרות, שיחות אלה מנכיחות תודעתית את סוגיית הזהות האתנית, ואינן הופכות את האתניות לשקופה, ולכן אני מכנה זהות זו "אתניות ללא אתניות". ביטוי זה – כמו הביטוי "גזענות ללא גזע" (racism without races) של בליבר (Balibar, 1991) – מתאר מערכת סמויה (tacit) יותר של הבדלה וסימון.

חשוב לחזור ולהדגיש שהזהות האתנית המצהירה שאינה אתנית או שהיא מעבר לסיפור האתני נשענת בעצם על ייצוגים סטריאוטיפיים של אתניות (בעיקר מזרח ומערב), מבטאת תשוקה מודעת להיות לא אתני, ובעיקר מגלה חשדנות הרמנויטית קבועה כלפי העצמי בדבר חציית גבולות. לשון אחר, לא זו בלבד שהסובייקטים במחקרי חוששים מלחצות גבולות ולחזור לעצמי האתני שאפיין אותם בעבר (ומאפיין עדיין, לטענתם, את בני משפחתם), אלא שהם אף בודקים את עצמם מפעם לפעם. בחינות אלה של העצמי מופיעות על בסיס יומיומי ויציות ועולות בהקשר של אירועי חיים מרכזיים.

אם כן, זוהי אינה אתניות סימבולית; אתניות סימבולית היא וולונטרית, אתניות של פנאי, אתניות שאינה מציבה דרישות בפני הפרט (Alba, 1990; Bakalian, 1992; Gans, 1979; Waters, 1990). לעומת זאת, אתניות ללא אתניות היא עבודת זהות של פרטים שחשים את ההשפעות המבניות של אתניות בחיי היומיום שלהם ועוסקים במשטור של העצמי כדי להופכו ללא אתני או לפחות בכינון של עצמי שנוהר מלהיכנס למרחבים המסומנים כאתניים.

אפשר היה לצפות שבוגרים מבוגרים שאימצו סימנים של מעמד בינוני (במונחי השכלה, הכנסה, מקום מגורים והון תרבותי) ידווחו על זהות שבה האתניות שקופה, או לפחות יחוו את

8 אני מקבל את הערתו/ו של אחת/ד מהקוראות/ים האנונימיות/ים שיש בפרשנותי משום כפייה של זהות אתנית על פרטים שאינם מגדירים עצמם כאתניים. בכך, טוענת/ן הקורא/ת האנונימי/ת, אני מותיר לנחקרי חירות פעולה.

הישגיהם המריטוקרטיים כטבעיים, או שלא יטרידו את עצמם באשר לאתניות שלהם. ואולם, שימור המרחק הקוגניטיבי מהאתניות מדווח הן על ידי בוגרים צעירים שנמצאים בתחילת שנות העשרים לחייהם, והן על ידי בוגרים מבוגרים בהרבה, שנכנסו לעשור החמישי. כדי לברר מהם התנאים התרבותיים שמעודדים הזדהויות אתניות סובייקטיביות כאלה יש לתהות על מקורן. המפעל המדינתי החינוכי שנדון כאן ביקש לכונן זהות ממלכתית-ישראלית בתהליכים של זניחת תוצרי החברות הקודם ויצירת חברות מחודש ברוח מודל ההיטמעות הקלאסי. על רקע זה אפשר להבין את המרחק שמבקשים בוגרי המפעל לשמור מזהויות ומהבחנות אתניות ואת מקורה של האתניות ללא אתניות.

ניתוח החומרים הכתובים שליוו את הקמת הפנימייה מלמד אף על החיבור שבין אתניות למעמד. ההנחה של הוגי המפעל החינוכי ומפעליו הייתה שבניסיון לנייד את תלמידי הפנימייה האתניים מהמעמד הנמוך אל המעמד הבינוני יש לטפל בתודעתם האתנית. אתניות נתפסה כתרבות המאפיינת את המעמד הנמוך או את האזרחים השוליים של הסדר החברתי. המעמד הבינוני והמעמד הגבוה נתפסו כאילו אינם עוסקים בסוגיות מסורתיות נוסח אתניות. הזהות של מעמד זה מתוארת לפיכך כשקופה, לא מסומנת, מובנת מאליה (McDermott & Samson, 2005), ריקה תרבותית (culturally empty) (Frankenberg, 1993), נטולת צורה ותוכן, שוכנת במרחב של ניטרליות, נורמליות או נורמטיביות (Perry, 2001).

ממדים אלה של זהות שקופה ומוכנת מאליה אינם חלק מהזהות של אתניות ללא אתניות. הניסיון הפעיל של מדינת ישראל להזיז פרטים אתניים ממעמד נמוך למעמד בינוני באמצעות הטיפול המכוון באתניות שלהם מומר לזהות אתנית סובייקטיבית המוטרדת הרמנויטית מהמיקום שלה ביחס לסיווגים האתניים הרשמיים. אחת הפריבילגיות של בני המעמד הבינוני או הגבוה, כפי שמדווחת ספרות המחקר, היא לא לחשוב על אתניות וגזע (Lewis, 2004). פריבילגיה זו אינה נחלתם של בוגרי הפנימייה בחקר המקרה הנדון כאן, שזהותם נעדרת ראויות נרקסיסטית (narcissistic entitlement) (Bourdieu, 1977), טבעיות נינוחה (natural and comfortable feel), תחושה של היות ראוי (sense of entitlement) (Lareau, 2003) או אישור שקוף (oblivious entitlement) (Horvat & Antonio, 1999) מהסוג המופיע אצל מי שנולדו לתוך מעמד בינוני או גבוה.

זיהוי היחס הפנומנולוגי הזה לאתניות התאפשר בזכות החיבור בין המקורות המוסדיים-ארגוניים של הבניות חברתיות של זהויות אתניות ובין האופן שבו חווים אותן הסוכנים שנים אחרי ההבניה. מחקרים עתידיים שיתמקדו בחיבור זה דרך חקרי מקרה מקומיים – או חקר אתנוגרפי ומיקרו-אינטראקציוני (Brubaker et al., 2004) – עשויים להרחיב את הבנתנו באשר לדיאלקטיקה המורכבת שבין תרבות, מבנה וסוכנות, ובעיקר על האופן שבו סובייקטים ממירים סיווגים והבחנות אתניות רשמיות לחוויות יומיום.

9 בהקשר זה כדאי לעיין במאמרם של כהן וליאון (2008) על כינונו של המעמד הבינוני המזרחי בישראל, אך מאמרם אינו עוסק ברפלקסיביות של מזרחים על המרכיב האתני בזהותם. ראו הערתם של המחברים בעמ' 99.

מקורות

- דרוק, ק' ואדלר, ח' (1984). סקר תוכניות פעולה חינוכיות ומחקריות הערכה. ירושלים: האוניברסיטה העברית בירושלים.
- יונה, י' (2005). בזכות ההבדל. ירושלים ותל אביב: מכון ון ליר והקיבוץ המאוחד.
- כהן, א' וליאון, נ' (2008). לשאלת המעמד הבינוני-מזרחי בישראל. אלפיים, 32, 101-83.
- סבירסקי, ש' (1981). לא נחשלים אלא מנוחשלים. חיפה: מחברות למחקר ולביקורת.
- סמילנסקי, מ' ונבו, ד' (1970). חניכי מפעל הפנימיות לתלמידים מחוננים משכבות טעונות טיפוח. ירושלים: מכון הנרייטה סאלד.
- סמילנסקי, מ', נבו, ד' ומרבך, ש' (1966). תלמידים מוכשרים מבתי ספר טיעוני טיפוח – זיהויים וטיפוחם בחינוך העל יסודי. ירושלים: מכון הנרייטה סאלד.
- סעיד, א' (2000). אוריינטליזם. תל אביב: עם עובד.
- שוחט, א' (1991). הקולנוע הישראלי: היסטוריה ואידיאולוגיה. תל אביב: ברירות.
- שושנה, א' (2006). המצאתה של קטגוריה חברתית חדשה בישראל: "מחוננים טעוני טיפוח". תיאוריה וביקורת, 29, 147-125.
- שנהב, י' (2003). היהודים-הערבים: לאומיות, דת ואתניות. תל אביב: עם עובד.
- ששון-לוי, א' (2008). "אבל אני לא רוצה לעצמי זהות אתנית": גבולות חברתיים ומחיקתם בשיחים עכשוויים של אשכנזיות. תיאוריה וביקורת, 33, 129-101.
- Alba, R. (1990). *Ethnic identity: The transformation of white America*. New Haven: Yale University Press.
- Almog, O. (2000). *The Sabra: The creation of a new Jew*. Berkeley: University of California Press.
- Archer, M. (2003). *Structure, agency, and the internal conversation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bakalian, A. (1992). *Armenian-Americans: From being to feeling Armenian*. New Brunswick: Transaction.
- Balibar, E. (1991). Is there a "neo-racism"? In E. Balibar & I. Wallerstein (Eds.), *Race, nation, class: Ambiguous identity* (pp. 17–28). London: Verso.
- Barrett, J. R. & Roediger, D. R. (1997). In between peoples: Race, nationality, and the "new immigrant" working class. *Journal of American Ethnic History*, 3, 3–44.
- Bellah, R., Madsen, R., Sullivan, W., Swidler, A. & Tipton, S. (1985). *Habits of the heart: Individualism and commitment in American life*. Berkeley: University of California Press.
- Ben Rafael, E. & Sharot, S. (1991). *Ethnicity, religion and class*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Benjamin, O. & Barash, T. (2004). "He thought I would be like my mother": The silencing of Mizrahi women in Israeli inter- and intra-marriage. *Ethnic and Racial Studies*, 27(2), 266–289.

- Bhabha, H. (1994). *Location of culture*. New York: Routledge.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brubaker, R. & Cooper, F. (2000). Beyond "identity". *Theory and Society*, 29, 1–47.
- Brubaker, R., Loveman, M. & Stamatov, P. (2004). Ethnicity as cognition. *Theory and Society*, 33, 31–64.
- Carter, P. (2006). Straddling boundaries: Identity, culture and school. *Sociology of Education*, 79, 304–328.
- Cornell, S. & Hartmann, D. (1998). *Ethnicity and race: Making identities in a changing world*. Thousand Oaks: Pine Forge Press.
- Fordham, S. (1988). Racelessness as a factor in black students' school success: Pragmatic strategy or Pyrrhic victory. *Harvard Education Review*, 58(1), 54–84.
- Fordham, S. & Ogbu, J. (1986). "Black students" school success: Coping with the "burden of acting white". *The Urban Review*, 18(3), 176–206.
- Foucault, M. (1988). The ethic of care for the self as practice of freedom. In J. Bernauer & D. Rasmussen (Eds.), *The final Foucault* (pp. 1–20). Cambridge, MA: The MIT Press.
- Frankenberg, R. (1993). *White women, race matters: The social construction of whiteness*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Gans, H. (1979). Symbolic ethnicity: The future of ethnic groups and cultures in America. *Ethnic and Racial Studies*, 2(1), 1–20.
- Gibson, M. (1988). *Accommodation without assimilation: Sikh immigrants in an American high school*. Ithaca, NJ: Cornell University Press.
- Goffman, E. (1963). *Asylums: Essays on the social situation of mental patients and other inmates*. Garden City, NY: Anchor.
- Gordon, M. (1964). *Assimilation in American life: The role of race, religion, and national origin*. New York: Oxford University Press.
- Hacking, I. (1986). Making up people. In T. Heller., M. Sonza & D. Wellbery (Eds.), *Reconstructing individualism: Autonomy, individuality, and the self in Western thought* (pp. 222–236). Stanford: Stanford University Press.
- Horvat, E. & Antonio, A. (1999). "Hey, those shoes are out of uniform": African American girls in an elite high school and the importance of habitus. *Anthropology & Education Quarterly*, 30(3), 317–342.
- Horvat, E. M. & Lewis, K. S. (2003). Reassessing the "burden of acting white": The importance of peer groups in managing academic success. *Sociology of Education*, 76(4), 265–280.
- Howard, J. A. (2000). Social psychology of identities. *Annual Review of Sociology*, 26, 367–393.

- Kibria, N. (2000). Race, ethnic options, and ethnic binds: Identity negotiations of second-generation Chinese and Korean Americans. *Sociological Perspectives*, 43(1), 77–95.
- Lacy, K. (2007). *Blue-chip black: Race, class, and status in the new black middle class*. Berkeley: University of California Press.
- Lamont, M. (1992). *Money, morals, and manners*. Chicago: The University of Chicago Press.
- (2000). *The dignity of working men: Morality and boundaries of race, class and immigration*. Cambridge: Harvard University Press.
- Lamont, M. & Molnar, V. (2002). The study of boundaries in the social science. *Annual Review of Sociology*, 28, 167–195.
- Lamont, M. & Wuthnow, R. (1990). Betwixt and between: Recent cultural sociology in Europe and the United States. In G. Ritzer (Ed.), *Frontiers of social theory* (pp. 287–315). New York: Columbia University Press.
- Lareau, A. (2003). *Unequal childhood: Class, race, and family life*. Berkeley: University of California Press.
- Lewis, A. (2004). “What group?” Studying whites and whiteness in the era of “color-blindness”. *Sociological Theory*, 22(4), 623–646.
- McDermott, M. & Samson, F. (2005). White racial and ethnic identity in the United States. *Annual Review of Sociology*, 31, 245–261.
- Ogbu, J. (1990). Minority status and literacy in comparative perspective. *Daedalus*, 119(2), 141–168.
- Perry, P. (2001). White means never having to say you’re ethnic: White youth and the construction of “cultureless” identities. *Journal of Contemporary Ethnography*, 30(1), 57–91.
- Phinny, J. S. & Devich-Navaro, M. (1997). Variation in bicultural identification among African-American and Mexican American adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 7(1), 3–32.
- Portes, A. & Zhou, M. (1993). The second generation: Segmented assimilation and its variants. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 530, 74–96.
- Shohat, E. (1999). The invention of the Mizrahim. *Journal of Palestine Studies*, 29(1), 5–20.
- Shoshana, A. (2007). The phenomenology of a new social category: The case of “gifted disadvantaged” in Israel. *Poetics*, 35(6), 352–367.
- (2011). When the hybrid met the therapeutic: Discourse order and everyday life. *Anthropological Theory*, 11(2), 153–176.
- Smilansky, M. & Nevo, D. (1979). *The gifted disadvantaged: A ten year longitudinal study of compensatory education in Israel*. London: Gordon and Breach.

- Song, M. (2001). Comparing minorities' ethnic option: Do Asian Americans possess "more" ethnic options than African Americans? *Ethnicities*, 1(1), 57–82.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage.
- Sussman, N. M. (2000). The dynamic nature of cultural identity throughout cultural transition: Why home is not so sweet. *Personality and Social Psychology Review*, 23, 53–62.
- Swidler, A. (2001). *Talk of love: How culture matters*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Tayson, K. & Darity, W. (2005). It's not "a black thing": Understanding the burden of acting white and others dilemmas of high achievement. *American Sociological Review*, 70, 582–605.
- van Dijk, T. A. (2001). Critical discourse analysis. In D. Schiffrin., D. Tannen, & H. Hamilton (Eds.), *The handbook of discourse analysis* (pp. 352–369). Oxford: Blackwell.
- Warner, L. & Srole, L. (1945). *The social systems of American ethnic groups*. New Haven: Yale University Press.
- Waters, M. (1990). *Ethnic options: Choosing identities in America*. Berkeley: University of California Press.
- Zhou, M. (1997). Segmented assimilation: Issues, controversies, and recent research on the new second generation. *International Migration Review*, 31(4), 975–1008.