



מסגרת למחשבה ולזהות יהודית בזמננו


מכון ון ליר בירושלים
THE VAN LEER JERUSALEM INSTITUTE
معهد فان لير في القدس

1

תמוז, התשנ"ז, יולי 1997

חוכן העניינים

1 מסגרת למחשבה ולזהות יהודית בזמננו

היהודי החילוני ולימודי היהדות

מבוא 5

יעקב מלכין / לימודי יהדות לחילונים 6

עמנואל אטקס / מהן מטרות החינוך היהודי לחילונים? 10

אליעזר שביד / תרבות ודת ישראל – מה ללמד? 12

רחל אליאור / צוהר תעשה לתיבה – שפה, זיכרון ותרבות – גשר בין קוראים חילונים לספרייה היהודית 16

משמעות החגים היהודיים ליהודי החילוני בזמננו

אריה בן-גוריון / דגשים בהוראת מועדי ישראל בבית הספר, במשפחה ובקהילה 23

אליעזר שביד / החג כביטוי תרבותי משותף לדתיים ולחילונים 27

נפתלי רוטנברג / ממד הזמן כאתגר עכשווי: רב-שיח 36

נעילה 41

מסגרת למחשבה ולזהות יהודית בזמננו

במכון ון ליר בירושלים פועלת מזה שלוש שנים מסגרת למחשבה יהודית, שבראשה עומדים פרופ' אליעזר שביד והרב נפתלי רוטנברג. בפורום זה משתתפים אנשי אקדמיה, רבנים, הוגים, סופרים ומחנכים בעלי השקפות ואורחות חיים שונות. הפעילות כוללת קבוצות דיון ותכניות לציבור הרחב.

I. קבוצות הדיון תכנית הפעילות בקבוצת הדיון לשנת 1996 – 1997

מרכיבי זהות בעם היהודי

נושא שנתי: "כלל ישראל" בעיני התנועות הרוחניות בעם ישראל כיום

מנחה: פרופ' אליעזר שביד

ה' בתשרי, 13 באוקטובר, 1996	היהדות החרדית האשכנזית – המגזר החסידי מרצים: הרב ישראל אייכלר, הרב משה גרילק
כ"א בחשוון, 3 בנובמבר, 1996	היהדות החרדית הספרדית מרצים: הרב אליהו אברג'יל, הרב יוסף עזרן
י"ג בכסלו, 24 בנובמבר, 1996	היהדות החרדית האשכנזית – המגזר הליטאי מרצים: הרב אייכלר, הרב גרילק, הרב שמואל יעקובוביץ
ה' בטבת, 15 בדצמבר, 1996	הציונות הדתית מרצים: ח"כ חנן פורת, פרופ' מיכאל רוזנק
כ"ו בטבת, 5 בינואר, 1996	הציונות הדתית מרצים: טובה אילן, הרב אלישע וישליצקי
י"ח בשבט, 26 בינואר, 1997	היהדות המסורתית מרצים: הרב דוברטו ארביב, ד"ר יוסי טדנר
ט' באדר א', 16 בפברואר, 1997	היהדות הרפורמית מרצים: הרב מיה ליבוביץ, הרב מיכאל מרמור
ל' באדר א', 9 במארס, 1997	היהדות ההומניסטית מרצה: פרופ' יעקב מלכין
כ"ח באדר ב', 6 באפריל, 1997	היהדות ההומניסטית מרצה: יאיר צבן
י' בסיון, 15 ביוני, 1997	הישראליות הליברלית מרצה: פרופ' יהושע פורת

מנחה: ד"ר דבורה וייסמן

חינוך, משפחה וקהילה בעידן של משבר ושינוי

נושא שנתי 1: ההשפעה החינוכית של אמצעי התקשורת

ההשפעה החינוכית של אמצעי התקשורת מרצה: ד"ר דבורה וייסמן	כ"ה בחשוון, 7 בנובמבר, 1996
דמות היהודי בתקשורת הישראלית מרצה: אליעזר יערי	י"ז בכסלו, 28 בנובמבר, 1996
גיבורי תרבות בתקשורת הישראלית מרצה: יאיר שלג	ט' בטבת, 19 בדצמבר, 1996
ילדים וטלוויזיה מרצה: ד"ר אליעזר מרכוס	כ"ב בשבט, 30 בינואר, 1997

נושא שנתי 2: קהילה וקהילתיות בחברה הישראלית כיום

קהילה וקהילתיות בחברה הישראלית מרצה: הרב נפתלי רוטנברג	ד' באדר ב', 13 במארס, 1997
קהילות משותפות של חילונים ודתיים מרצה: אמירה פרלוב	ג' בניסן, 10 באפריל, 1997
הקהילות המסורתיות, הרפורמיות והעצמאיות בישראל – יבוא או תוצר תרבות מקומי? מרצים: הרב ד"ר יעקב כהן, הרב עינת רמון	כ"ב באייר, 29 במאי, 1997
קהילת ידידיה וקהילה לומדת – שני דגמים חדשניים של קהילה מרצות: ד"ר דבורה וייסמן, סימה יניב	י"ד בסיון, 19 ביוני, 1997

מנחה: הרב חשי פרידמן

ה"אחר" במסגרת היהודית והחברה הישראלית

עבודה זרה ועבודה עברית בימינו לאור ההלכה מרצה: הרב נפתלי רוטנברג	י"ב בשבט, 20 בינואר, 1997
בשעה שעושים רצונו של מקום, מלאכתם נעשית בידי אחרים מרצה: מוטי ארד	ג' באדר א', 10 בפברואר, 1997
הטוב שבגויים הרוג מרצה: הרב ד"ר דוד מישלוב	כ"ד באדר א', 3 במארס, 1997

כ"ב באדר ב', 31 במאוס, 1997	עשו כדמות ה"אחר" מרצה: ד"ר יורם קנצלר
ז' בניסן, 14 באפריל, 1997	הפרדוקס של גלות ומולדת מרצה: אהרון מגד
כ"ח בניסן, 5 במאי, 1997	דמות היהודי בשירה הערבית בישראל מרצה: ד"ר פארוק מואסי
כ"ו באייר, 2 ביוני, 1997	מיעוט בחברה של רוב – עירוב או סירוב? מרצה: בלהה אדמנית

II. תכניות לציבור

קהילה לומדת

תכנית להקמת קהילות לומדות לישראלים, השולחים את ילדיהם לבתי ספר ממלכתיים (ועל כן מוגדרים כלא-דתיים), אך מתלבטים בשאלה אלו ערכים יהודיים ינחילו לילדיהם. המשתתפים הם זוגות של הורים צעירים בשנות השלושים שלהם. בתכנית קמו שש קהילות שכונתיות, שלוש בירושלים ושלוש באזור המרכז, כאשר בכל אחת כעשרה זוגות. ביסוד התכנית עומדת האוטונומיה של כל קהילה, שחבריה בוחרים בנושא הלימוד ובמתודה של הלמידה.

ערכים ואזרחים

תכנית ללמידה פעילה, המשלבת ערכים יהודיים ודמוקרטיים, והמיועדת למערכת בתי הספר התיכוניים בארץ. התכנית פועלת בכשמונים בתי ספר, בין השאר גם בתי ספר ממלכתיים-דתיים ובתי ספר ערביים. התכנית נעזרת באירועים עכשוויים בתקשורת כנקודת מוצא לדיון וללימוד. התלמידים מסכמים את תוצאות הדיונים בלוחות קיר ניידים, המועברים בין הכיתות ונתלים על קירות בית הספר. כך, לא רק העוסקים במלאכה, אלא כל התלמידים, נחשפים לתכנית ולערכיה בהקשרם האקטואלי.

הכנס השנתי הראשון – היהודי החילוני ולימודי היהדות – מה ואיך ללמד?

הכנס התקיים בימים י"ד-ט"ז באב, התשנ"ו, 30.7.96 – 1.8.96, ועסק בשני תחומים:

- תרבות ודת ישראל – מה ללמד?
 - חגי ישראל ומועדיו – משמעות החג והמועד ליהודי החילוני בן זמננו.
- בכנס השתתפו יותר משלוש מאות אנשים, רובם אנשי חינוך, והוצגו בו למעלה משלושים תוכניות חינוכיות.

הכנס השנתי השני – ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית – איך לחנך?

התקיים בימים כ"ו-כ"ח בסיון, התשנ"ז, 1.7.97 – 3.7.97, ועסק בתחומים הבאים:

- מדינה יהודית ודמוקרטית – בין פרדוקס להרמוניה.
- האם תיתכן אינטגרציה בין חוקת המדינה לחוקת ההלכה?
- להיות אזרח ערבי במדינה יהודית ודמוקרטית.
- ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית – פרספקטיבה של נבחרי ציבור.

מבוא

בסיום מאמרו "אגדה והלכה", שנכתב על רקע המציאות החינוכית בארץ בשנות השלושים, התלונן ח"נ ביאליק על כך, שהמפעל החינוכי והתרבותי של הציונות הארצישראלית, שנועד לחדש תרבות עברית וזהות יהודית מודרנית, הוא כולו "אגדה" וכמעט אין בו "הלכה". הוא דרש נתוק מן המנהיגות החינוכית שתוצוק את זוונית המרומם למטבעות מוצקות של הלכה מחייבת, מעצבת אורח חיים, סמלים מזהים ולימוד המפרנס יצירה חיה.

ובריו של ביאליק נאמרו בשעתם על רקע זילוקי דעות נוקבים בין הזרמים השונים, שהתחילו להתגבש בחינוך הלאומי בארץ. בכל את הייתה ביניהם הסכמה על הבנת היהדות: תרבות, המבוססת על הלשון העברית ורצף מקורותיה הספרותיים מן המקרא עד הספרות העברית החדשה, על הזיקה לעם דרך ההזדהות עם תולדותיו ועל הזיקה לארץ ישראל. אם שווה את מצב החינוך העברי אז לזמננו, נמצא יחסית הייתה גם הלכה חינוכית שהתבטאה בתכניות לימודים, בדרכי הוראה המכוונות לסריחינוך מעצבי-זהות תרבותית, ובהווי-תרבותי שעוצב בבתי הספר ובתנועות הנוער.

ס הקמת מדינת ישראל וההיערכות בדפוסי חינוך הממלכתי, נוצר חיץ ממוסד בין החינוך ממלכתי-דתי לבין החינוך הממלכתי כללי,

ד"ר אליעזר שביד, החוג למחשבת ישראל, אוניברסיטה העברית בירושלים ומכון ון ליר בירושלים.

והתחיל תהליך של נסיגה נלבטת. החינוך הממלכתי-דתי נסוג מן הפתיחות היחסית ליצירה ההומניסטית, שביטאה את זהותו של הציוני ה"חילוני", ואילו החינוך הממלכתי כללי נסוג בהדרגה מפתיחותו לרצף המקורות המסורתיים של תרבות ישראל, שכן החינוך הדתי הגדירם כ"ספרות קודש" שתוכנה הוא בעיקרו דתי, והנחלתו בעוצמה מעצבת זהות רוחנית לנוער, המוגדר בלשון סתמית כ"חילוני", התחילה להיראות למחנכיו לא רק בעייתית, אלא גם מרתיעה. ככל שהגביה ונאטם החיץ בין הציונות הדתי לציבור ה"כללי", ככל שיחסם זה לזה נתרדד על-ידי תפיסתו במונחים הסטריאוטיפיים של "דתיות" מול "חילוניות", התרוקן התוכן היהודי החי מתוך מסריו החינוכיים של בית הספר הממלכתי כללי, והדלדלה הלשון התרבותית המשותפת בין הציונות שנגדר, באורח פשטני ומכליל, כ"דתי" לציבור שנגדר, באורח פשטני ומכליל, כ"חילוני". אותות התרעה ומצוקה אמנם נשמעו מפעם לפעם, ואף נעשו ניסיונות חוזרים ונשנים להתמודד עם בעיית "התודעה היהודית". אולם אם נתחדשה בניסיונות אלה איזו "אגדה", היא נשארה בלי "הלכה" מיישמת, ותהליך הנסיגה נמשך כסדרו. על רקע הקיטוב הפוליטי, שהגיע בזמננו לשיאו, ועל רקע ההעדפה החד-צדדית של מסרי ההכשרה המקצועית על מסרי הנחלת המורשה המחנכת, בייחוד בבית הספר ה"ממלכתי כללי", אנו עומדים בפני סכנת אובדן גמור של לשון-תרבות יהודית משותפת ורידוד גמור של החינוך ההומניסטי-יהודי בבית הספר הממלכתי הכללי.

"ועדת שנהר", שקמה כדי לבחון את מצב החינוך היהודי בבית-הספר הכללי, קבעה מציאות זו והסיקה שהפתרון ההולם הוא פתיחות מחודשת של שני הזרמים זה לזה, ומצדו של בית הספר הממלכתי כללי, פתיחות מחודשת אל המקורות, על יסוד השקפת העולם החינוכית שלו, שהיא ההשקפה השואפת לעצב יהדות כתרבות הומניסטית, פתוחה לתרבות העולם ועומדת עמה בזיקות גומלין.

על רקע חברתי-תרבותי זה וסכנותיו, ועל רקע אימוץ מסקנות ד"ח ועדת שנהר על-ידי משרד החינוך, נערך במכון ון ליר בירושלים, ביולי 1996, כנס שהוקדש לנושא "היהודי החילוני ולימודי היהדות" – מה ואיך ללמד? מארגני הכנס היו מודעים לסתמיות ולחוסר הדיוק של המושג המכליל והסטריאוטיפי "היהודי החילוני". הנוער המתחנך בבית הספר הממלכתי כללי בא ברובו מבתי שיש בהם רמות שונות של שמירת מסורת וזיקה לערכים דתיים. רק מיעוט מתחנך על השקפות עולם המגדירות עצמן כחילוניות. אבל יוזמי הכינוס העדיפו להשתמש בביטוי הנפוץ והבוטה, המציב את כל חומרת הבעיה בלשון התקשורת, כדי לחדד את האתגר, שכן כוונת הכנס לא הייתה לעוד דיון ברמה התיאורטית, שיביא לעולמנו עוד "אגדה" עיונית, אלא להתמקדות בשאלות ה"הלכה": מה אפשר לעשות? כיצד עושים?

יוזמי הכנס ביקשו לצייד את המחנכים בכלים הולמים לעבודתם. הם פנו לכל בעלי ההצעות,

שהקדישו לנושא מחשבה יצירתית, וביקשו שיציגו את הצעותיהם. ההיענות, מצדם של בעלי ההצעות וגם מצדו של ציבור המחנכים, עלתה על המשוער. היא הוכיחה כי תודעת חשיבותו של האתגר ותודעת הנחיצות והדחיפות להיענות לו אכן התעוררה בציבור המחנכים, וקיימת בו המוטיבציה לעשות ולא להסתפק עוד ב"אגדה". ההדים החיוביים הרבים, שנשמעו בזמן הכנס ואחריו, עודדו,

אפוא, את יוזמיו להפיק סדרת חוברות שבהן יובא בפני כלל ציבור המחנכים והמעוניינים פרוי היצירתי והמחדש, בחינת כלים לעבודתו.

חוברת זו, המוקדשת להגדרת המטרות, היא הראשונה בסדרה, שהרי פותחים כל דיון חינוכי מקצועי בהגדרת מטרותיו. אך יושם אל לב שהדיונים המובאים בחוברת מתמקדים בהגדרת המטרות האופרטיביות ולא בעיונים

תיאורטיים, אף כי ברור שאין להגדיר מטרות אופרטיביות ללא ניתוח הבעיות וללא התייחסות לפילוסופיה החינוכית.

תקוותנו היא כי החוברות הללו יסייעו לאלה שהשתתפו בכנס לזכור, לגבש וליישם את לקחייהם, ואף ירחיבו את תפוצתו ויביאו את ההצעות שעלו בו לידיעת כל מי שענייני החינוך היהודי בישראל קרובים ללבו.

לימודי יהדות לחילונים

יעקב מלכין

כנס זה מבקש להשיב על שאלות ספציפיות, המעצבות כל מעשה חינוכי בקרב הציבור החילוני, מוריו ותלמידיו: כיצד נגרום לחילונים ללמוד יהדות, אף על פי שהם אינם מזהים את היהדות עם הדת, ולכן אינם רואים את לימודי היהדות כלימודי הדת היהודית? כיצד נחנך אותם ליהדות פעילה ולהתוודעות לתרבות הלאומית היהודית שלהם, ובכללה התפתחות הדת היהודית ויצירותיה? מה יהיו תכני הלימוד והאופנים שבהם נלמדם?

אם היהדות אינה דת, אלא תרבות מתפתחת ופלורליסטית, כפי שמאמינים רבים מהמורים והתלמידים החילונים הודות להגדרותיו

פרופ' יעקב מלכין, יו"ר הכנס, הפקולטה לאמנות, אוניברסיטת תל-אביב והמכללה ליהדות פלורליסטית.

הקולעות של מרדכי קפלן, ממה יורכבו לימודי תרבות העם היהודי, ומה יהיה מקומה של הדת היהודית בלימודי התרבות של עם ישראל לאור התפקיד שמילאה הדת בחיי רוב העם היהודי עד לפני כמאה וחמישים שנה, ובהתחשב בזרמים הדתיים השונים והמנוגדים בקרב הציבור הדתי בעמנו?

כל אחת מהיהדיות ביהדות מחנכת את חניכיה קודם כל להכרת עצמה, להכרת המשמעות של המנהגים, המסורות והערכים, המהווים אמות מידה להערכת ההתנהגות של בני האדם בחברה ויחסם למסורת ולזרמים האחרים ביהדות. כיצד יתחנכו יהודים ביהדות החופשית מדת ההלכה להכרת יהדותם הספציפית? איך ילמדו יהודים חילונים להעריך את המסורות של יהודים דתיים אף שאין הם שומרים מסורות אלה בביתם ובחיייהם האישיים? כיצד נאפשר הידברות בין מגזרי היהדות השונים בעלי

אמונות דתיות ואמונות חופשיות מדת? כיצד ילמדו יהודים חילונים ודתיים להעריך את האיכות הספרותית והרעיונית של הספרות הקלאסית של העם היהודי, כגון היצירות הספרותיות בתנ"ך? האם נלמד אותן תחילה, כפי שהציע בובר "ערומות" – ללא פרשנויות ומדרשים, ללא מנגנון מדעי ארכיאולוגי, אלא כטקסט ספרותי קלאסי, שיכול לדבר אל כל אדם בכל דור? האם נפריד לימודי ספרות אלה מלימודי טקסטים תנ"כיים ואחרים בתולדות הספרות היהודית כחלק מלימודי תולדות הדת היהודית והתפתחותה, או כתעודות בתולדות העם היהודי – לאור ממצאי ביקורת המקרא, הבלשנות והמחקרים ההיסטוריים המשתמשים ביצירות תנ"כיות, תלמודיות, יהודיות-הלניסטיות אחרות וטקסטים מימי הביניים והרנסאנס – כתעודות בחקר ההיסטוריה של העם היהודי ותרבותו?

הארץ והאומה שבה הם חיים, ומנקודת מוצא זו הם מוצאים או מאבדים את קשריהם לתרבותם הלאומית היהודית. ליהודים החילונים בישראל אין בסיס של תרבות לאומית אחרת מלבד תרבותו הלאומית העברית, אך תרבות זו עשויה להיות מרוקנת מתכניה אם לא תתבסס על הכרה וזיקה ליהדות כתרבות שבה התפתחה וממנה צמחה התרבות העברית הישראלית החדשה.

התוצאה היא חמורה: התנכרות המורים והלומדים ליהדות, התמעטות המועמדים למחלקות למקצועות יהודיים באוניברסיטאות החילוניות ובורות הולכת וגוברת ביהדות, לא רק בקרב הבלתי משכילים, אלא גם בקרב בעלי התארים האקדמיים, האמורים להנהיג את המערכת החינוכית החופשית מדת.

הצורך של יהודים חילונים בחינוך ליהדות ובלימודי יהדות כתרבות הוא בלתי נפרד מהצורך של יהודים חילונים להיות לאנשי תרבות. הכרתם את תרבות עם ישראל מתערבת ומתמזגת בהכרתם את תרבויות העמים – הן העמים שבקרבם התפתחה התרבות היהודית, והושפעה מהן והשפיעה עליהן, והן תרבויות רחוקות וזרות, שרק לאחרונה אנו באים עמן במגע. החינוך ליהדות כתרבות הוא, אם כן, חלק מהחינוך לתרבות העמים והוא חייב לא רק בבינתחומיות, אלא גם בפתיחות מרבית.

הפתיחות להשפעות של תרבויות אחרות הייתה אחד מהמאפיינים של התרבות היהודית מראשיתה. בכל תולדותיה הייתה התרבות

הניסיון לענות על השאלות הללו, העומדות במרכזו של כנס זה, הוא קשה. לימודי היהדות כתרבות חייבים ממילא להיות לימודים בינתחומיים ולא רק התמחויות במקצועות היהדות כנהוג באוניברסיטאות. הבינתחומיות היא טבעה של התרבות ועומדת בניגוד לשיטה האקדמית החילונית, שפיצלה כל נושא ותחום למקצועות מחקר מוגדרים וספציפיים. כתוצאה מתהליך האקדמיזציה של לימודי התרבות נעלם המכלול מתודעת רוב הסטודנטים המתמחים באחד ממקצועותיה. מומחים יהודים למדעי הספרות הפסיקו להכיר את הספרות היהודית הנוצרת בלשונות ובתרבויות רבים. מומחים לביקורת המקרא הפסיקו להכיר את התרבות והאמנות שהתפתחה והמתייחסת ליצירות המקראיות. מומחים אלה מלמדים את המורים המתעתדים ללמד בבתי הספר החילוניים, ואילו המורים, בסיימם את לימודי האוניברסיטה שלהם באחד המקצועות הללו, מרגישים בלתי מסוגלים ללמד "יהדות", והמקצוע נותר מיותר ממוריו הלא-דתיים.

התוצאה היא חמורה: התנכרות המורים והלומדים ליהדות, התמעטות המועמדים למחלקות למקצועות יהודיים באוניברסיטאות החילוניות ובורות הולכת וגוברת ביהדות, לא רק בקרב הבלתי משכילים, אלא גם בקרב בעלי התארים האקדמיים, האמורים להנהיג את המערכת החינוכית החופשית מדת. תוצאה חמורה אף יותר היא העובדה כי גדל דור יהודים משכילים ללא תרבות לאומית משלו, אך בסביבה יהודית ישראלית, ועל כן גם ללא בסיס תרבותי של עם אחר. תהליך אינושו ותיבותו של האדם נעשה תמיד בסביבה לשונית ותרבותית לאומית. אין אנושיות על-לאומית ואין תרבות על-לאומית. על מנת להיות מודע לקשריה של תרבות אחת לתרבויות אחרות נזקק האדם לבסיס תרבותי לאומי ולשוני משלו. יהודים חילונים בתפוצה מאמצים לעצמם את התרבות הלאומית של

כיצד, למשל, ילמדו יהודים חילונים להעריך את חשיבותה המהפכנית של תרומת היהדות לאנושות בהמצאה את השבת ואת חוקי היסוד השוויוניים וההומניטריים הכרוכים בציוויה המקוריים וחסרי התקדים בתרבות העתיקה? כיצד ילמדו להעריך ולדעת את חשיבות התרומה של היהדות לתרבות ולקהילה בכל חברה אנושית, ואת חשיבות המצאת בית הכנסת, אשר חולל מהפכה בתולדות הדתות כאשר הופרד הפולחן מהקרבנות הקורבנות? את העובדה כי בית הקהילה בא במקום בית המקדש והאלוהים, ואילו הקהילה התרבותית נוסדה במקום הקהילה המשפחתית והשבטית? כיצד ילמדו יהודים חילונים להעריך את המגוון הגדול של היצירות האומנותיות, ההגותיות, הספרותיות והחברתיות הבאות לידי ביטוי במקורות היהדות החדשה, ואשר החלו להיווצר גם ביהדות החופשית מדת החל מהמאה השמונה עשרה ובעיקר במאה התשע עשרה והעשרים?

לימודי היהדות כתרבות חייבים ממילא להיות לימודים בינתחומיים ולא רק התמחויות במקצועות היהדות כנהוג באוניברסיטאות.

יריעת לימודי היהדות כתרבות לאומית ומספר היצירות המייצגות אותה רחבים יותר מטבעם מיריעת לימודי היהדות כדת באמצעות כתבי הקודש הנלמדים במערכת החינוך המסורתית לציבור החרדי. לימודי היהדות כתרבות בקרב הציבור החילוני כוללים לא רק את לימודי התרבות היהודית שנוצרה בעידנים הפוסט-דתיים ביהדות, אלא גם את התרבות היהודית הדתית, המהווה חלק חשוב מהתפתחות היהדות כתרבות.

היהודית – כולל הדת, המיסטיקה, הפרשנויות, הפילוסופיה, האמנות, השפות והפולקלור – פתוחה להשפעות תרבויות מסופוטמיות, מצריות, הלניסטיות, מוסלמיות וערביות, נוצריות, אירופיות ואמריקניות. כתוצאה מפתחות זו הפכה היהדות העתיקה מאחת התרבויות המושפעות ביותר לאחת התרבויות המשפיעות ביותר על התרבות המערבית כבר בימי האימפריה הרומית. לימוד אודות הפתיחות ביהדות והקשרים ההדדיים שיצרה עם תרבויות אחרות הוא אחד הנושאים המורכבים והחשובים ביותר בלימודי היהדות לחילונים, החיים בקהילה האלקטרונית, הפתוחים להשפעות של תרבויות כל העמים, ואשר זקוקים להכרת ערך עצמם. ערך זה מותנה בהכרתם את הבסיס התרבותי הלאומי של תרבותם.

ההתוודעות לבסיס התרבות הלאומית היהודית חיונית לחינוך לערכים, כשם שהיא חיונית לאינוש התרבותי והלשוני של האדם. ללא ערכים, אין האדם יכול להיות אנושי. ערכים הם אמות המידה להערכה של התנהגויות, חוקים והסדרים חברתיים – קהילתיים ומשפחתיים, שבהם אנו חיים. ערכים כללי-אנושיים מקבלים משמעות בקונטקסט קהילתי ולאומי. כיוון שכך, הם ממלאים את תפקידם כקני מידה להערכה, ועל כן אנו מכירים אותם בלבושם התרבותי הלאומי. הכלל – "לא תעשה לזולתך את השנוא עליך" – הוא כלל מוסרי אנושי, המופיע בחיינו בלבושו היהודי, והמהווה המשך לתורת הנביאים והקדמה לתורות חברתיות, שהתמזגו בתנועה הציונית ובמהפכתה החברתית בישראל.

בגלל כל אלה נראה לי כי השאלה המרכזית, העומדת בסוגיית חינוך ולימודי יהדות לחילונים, היא השאלה כיצד ללמד יהדות כתרבות לחילונים, ומה מקומה של הדת בלימודים אלה. בכל אלה נתונים אוצרותיה של

היהדות החיה. הוויתור על הקשר עמה הוא החמצה מכאיבה, שאין להשלים עמה. המונותיאיזם המוסרי, שהעדיף צדק חברתי על פני מצוות הפולחן, ייחד את היהדות כתרבות בין כל התרבויות שבקרבן התפתחה במזרח התיכון העתיק. בזכות ייחוד זה, שהתפתח ביצירות הנביאים הקלאסיים בתנ"ך, החל להתפתח הזרם המוסרי ביהדות, המגיע לאחד משיאיו בניסוחו של הלל הזקן לערך-העל, המאפשר לנו להעריך ולשפוט את כל הערכים האחרים. זרמים אחרים ביהדות התנגשו אלה באלה, לחמו זה בזה, זרעו הרס וחורבן בעם או יצרו בו יצירות מופת עמידות בכל התחומים. הזרם של היהדות המוסרית והמונותיאיסטית המשיך להתפתח בתולדות היהדות כתרבות, וכשנוסף עליו הזרם של היהדות המוסרית הלא-דתית החל הדיאלוג הפורה ביניהם להעשיר את היהדות החל מהמאה השמונה עשרה ועד ימינו.

התרבות היהודית הגיעה לאחד משיאי התפתחותה במאה העשרים – המאה העשירה ביותר מבחינת מגוון היצירה האמנותית, הספרותית, ההגותית והמחקרית בכל שלוש מאות השנים שבהם מתפתחת תרבותנו. המאה העשרים היא גם המאה שבה התחדשה השפה העברית כשפת דיבור ויצירה, וחזרה וקשרה אותנו למקורותיה של היהדות בתנ"ך, בהעניקה לכל תלמיד בית ספר חילוני ודתי את היכולת להתוודע לספרות קלאסית של עמו בלשון הדיבור שלו.

אני מקווה כי כנס זה יתרום למיקוד המחשבה לא רק במקורות המצוקה של חוסר התרבות או החסר בחינוך היהודי שלנו, אלא גם בהתחלת תהליך הבחירה של היצירות והאופנים שבהם ניתן יהיה להפעיל את האדם היהודי החילוני, את המשפחה היהודית החילונית ואת הקהילה היהודית החילונית בפעילות רוחנית ונפשית משותפת, שתעלה את

איכות החיים ותעמיק את הזיקה הרגשית והאינטלקטואלית של האדם היהודי ליהדותו כתרבות לאומית וכבסיס לתרבות הבינלאומית. המודעות לתרבות של עם ישראל בהווה, על כל מגזריה וזרמיה הדתיים והחילוניים, ההתוודעות למבחר יצירות המופת המייצג את היהדות בכל עידניה, הבחירה הנכונה של אופני החינוך וההתוודעות הללו – כל אלה עשויים להשפיע על גורל הדיוקן הרוחני של האדם היהודי והעם היהודי בעתיד.

אני מקווה כי כנס זה יתרום למיקוד המחשבה לא רק במקורות המצוקה של חוסר התרבות או החסר בחינוך היהודי שלנו, אלא גם בהתחלת תהליך הבחירה של היצירות והאופנים שבהם ניתן יהיה להפעיל את האדם היהודי החילוני.

אין אנו שואפים לאחידות תרבותית או לביטול או להקטנת ההבדלים והניגודים בין מגזרי התרבותיים של העם היהודי. הריבוי והפלורליזם היו תמיד התנאי לאחדות ולזהות הלאומית שלנו. מאז המחלוקת בהר סיני ועד המחלוקות בימינו ניזונה הדינמיקה של תרבות העם היהודי דווקא מהוויכוח ומהניגודים השוררים בה, אך ראוי לנו שחניכנו יכירו את המגוון והפסיפס הפלורליסטי, המאפיינים את התרבות של העם היהודי, על מנת שלצירוף המלים "זהות יהודית" יהיה תוכן רחב ועמוק ככל האפשר, ועל מנת שחיי היחיד, המשפחה והקהילה היהודיים – הדתיים והחילונים כאחד – יעשירו את תהליך ההומניזציה של האדם היהודי ויאפשרו הידברות בין דוברי המגזרים השונים בתרבות היהודית.

יצירות מעוררות חוויה פיוטית והגותית.

איכות חייו של האדם היהודי, כמו של כל אדם, מותנית לא רק בהומניזציה, שהיא פונקציה של הסוציאליזציה שלו בתרבות הלאומית של קהילתו, אלא באופי, בעומק וברוחב היריעה התרבותית שבה הוא מתחנך.

חינוך הפותח את עולמם של בני הנוער – חווייתית ואינטלקטואלית – אל אוצרותיה ומקורותיה של היהדות כתרבות פלורליסטית ומתפתחת עשוי לגוון את חיינו וללמדנו להשתמש במדיה הטלוויזיונית והממוחשבת על מנת להוסיף ולהעשיר את חיינו. חניכי תרבות, שנחשפו למגוון יצירות מעוררות עניין ורגש אינם מסתפקים בגירויים המעוררים תגובה רפלקסיבית בלבד, הם זקוקים לפעילות רוחנית, כמהים למפגש עם יצירות, אשר יהפוך לאירוע נפשי, כמו זה הנגרם לנו על ידי המפגש החווייתי והתבוני עם יצירות מופת בספרות ובאמנות היהודית. כמיהה זו והאירועים הנפשיים הנגרמים במפגשים עם יצירות כאלה הם גורמים קובעים באיכות חיי היחיד, חיי המשפחה, החוויה חוויית תרבות משותפות וחיי האוהבים, שהידידות ביניהם היא רבת ממדים חושיים ורוחניים כאחד.

בספרות היהודית בת ימינו על כל שפותיה, באמנות הפלסטית, במוסיקה, בתיאטרון ובקולנוע, העוסקים בנושאים יהודיים או בהשראת התרבות היהודית, בהגות ובמחקר שהגיעו לפריחה במאה העשרים ושינוי ומשנים תדיר את תמונת העבר של העם היהודי ותרבותו, בכל גילוי ארכיאולוגי או מחקר המחדש ראייתנו את מורשת היהדות – בכל אלה טמונים אוצרותיה של היהדות.

בין דרכי ההתוודעות אל יהדותו, הבחירה בין דרכי ההתוודעות וההידברות עם יהדותו אחרות – החרדית, הדתית-ציונית, הרפורמית, הקונסרבטיבית, הקונסטרקציוניסטית והמתבוללת והבחירה בין היצירות ומקורות היהדות בימינו ובעידנים עברו, המייצגים את מכלול התרבות היהודית.

לשאלה הנשאלת על ידי מורים ותלמידים מנוכרים מחיי התרבות: "לשם מה עלינו לחנך ולהתחנך בתרבות היהודית? מדוע אין להסתפק בהווה הישראלית והעברית, שבה אנו ממילא יהודים?" נראה כי ניתן להשיב מתחום הדיון באיכות חיי האדם כיחיד וכבן משפחה ולא רק מתחום חיי האומה והאינטרס הלאומי.

איכות חייו של האדם היהודי, כמו של כל אדם, מותנית לא רק בהומניזציה, שהיא פונקציה של הסוציאליזציה שלו בתרבות הלאומית של קהילתו, אלא באופי, בעומק וברוחב היריעה התרבותית שבה הוא מתחנך. המצוקה של החינוך ליהדות בישראל נובעת מבלעדיות תרבות הבידור המשודרת אלינו בכל המדיה, ואשר חלק גדול מהציבור חשוף אליה בלבד, כיוון שהחינוך לא פיתח בו צרכים תרבותיים אחרים. המדיה יכולה להיות בעלת תפקיד מרכזי בחינוך האדם ובפתיחת חלונות לעומקיה ולמרחביה של תרבות עמנו והעולם. הגירויים וסיפוקם הרגעי באים במקום הפעילות הרוחנית והרגשית המלווה בדרך כלל את תהליך קליטת היצירות בתרבות האנושית. כאשר החינוך מרגיל אותנו לפעילות רוחנית ורגשית, המלווה את קליטתן של יצירות אמנות והגות, נוצר בנו צורך שאין לספקו על ידי פעילות בידורית גרידא. כאשר החינוך מרגיל אותנו מילדותנו להיחשף ליצירות אמנות והגות הוא יוצר בנו ציפיות ומפתח את צימאוננו לחוויות תרבות מעשירות. בהיחשפנו למדיה המשודרת איננו מסתפקים בסיטקומים ובסרטי זוועה ומתח, אנו מחפשים ומוצאים בה גם

בשולי תרבותנו היהודית מתנגשים גם בימינו זרמים הלוחמים זה בזה בשל הבדלים אידיאולוגיים או תיאולוגיים, אך במרכזו של הזרם המוסרי-הומניסטי נפגשים יהודים דתיים וחילונים במעשי יצירה וחינוך וממשיכים להעשיר את היהדות בחיפוש אחר דרכים שבעזרתן ניתן להקנות את ערכיה התרבותיים לכל. כנס זה הוא אחד מהמפגשים הברוכים הללו. תוצאותיו תלויות בכל אחד מאתנו מחד גיסא, ובכושר ההידברות בינינו מאידך גיסא.

יש לברך את מכון ון ליר בירושלים ואת ראשי הפורום למחשבה ולזהות יהודית בימינו – פרופ' אליעזר שביד והרב נפתלי רוטנברג – על יצירת מסגרת קבע על-מגזרית לדיון בנושאים אלה, ועל שנענו ליוזמה לפתוח את שורת הכנסים על חינוך ליהדות בכנס זה. מובן שלא רק הציבור החילוני נתון במצוקת חיפוש אחר תכני ואופני לימודי היהדות כתרבות. גם במגזרים הדתיים מתלבטים אנשים רציניים בבעיה כיצד לגרום לחניכיהם להיות מודעים לא רק לתרבותו של המגזר הדתי, אליו הם שייכים, אלא גם למכלולה של התרבות היהודית. דתיים וחילונים מתלבטים כיום בשאלה כיצד להעניק לכלל תלמידי העם היהודי בסיס ידע, שיהווה מכנה משותף ויאפשר הידברות בין אנשי המגזרים השונים בעם. בכנס זה בחרנו להתרכז בבעיית לימודי היהדות ליהודים חופשיים מדת ההלכה וממצוותיה, משמע: חופשיים מחובת הפרשנות של המקורות היהודיים לפי מסורות מקודשות או תוך התייחסות לספרות פרשנית.

חופש מחובת שמירת מצוות ההלכה מטיל על היחיד החילוני חובות בחירה חדשות וקשות, מפני שרובו של הציבור החילוני אינו מאמין שהוא שייך לעם נבחר, אלא לעם הבחירה: הבחירה בין דרכי המימוש של יהודיותו ואופני החגיגה של השבתות ומועדי ישראל, הבחירה

מהן מטרות החינוך היהודי לחילונים?

עמנואל אטקס

א

פתח בשאלה – מהי היהדות, שאנו רוצים ללמד ולהנחיל לתלמידים במערכת החינוך? מאלי ברור שאין בכוונתי להציע הגדרה ממצה של המושג "יהדות", תחת זאת אני מבקש להציע הגדרה המתייחסת רק להקשר המסוים שבו אנו עוסקים, היינו "מטרת החינוך ליהדות".

מנקודת המבט של דיונונו יש להבחין בין שני מרכיבים של היהדות: 1. טקסטים בעלי מעמד נורמטיבי. 2. חברות, זרמים ותנועות שבאו לידי ביטוי במהלך ההיסטוריה היהודית.

באשר לטקסטים, הכוונה היא למקרא, לספרות חז"ל, לספרות הרבנית, לליטורגיה, לספרות המחשבה והמוסר וכיוצא באלו. מה שמאפיין טקסטים אלה הוא היותם רבי פנים. לשון אחר: הם משקפים מגוון רחב של עמדות וגישות ולעיתים קרובות אף מחלוקות. מטבע העניין, טקסטים אלה אף נתונים לפירושים שונים.

המרכיב השני שנמנה לעיל הוא חברות, זרמים ותנועות שפעלו בהיסטוריה היהודית. מדובר, אפוא, בהתגלמויות שונות של היהדות במישור החברתי, התרבותי והרוחני. בין אלה ניתן למנות, למשל, את החברה היהודית הספרדית בימי הביניים ואת החברה היהודית האשכנזית

בימי הביניים, את הפילוסופיה היהודית של ימי הביניים, את הקבלה, החסידות, תנועת ההשכלה וכיוצא באלה. מה שמאפיין חברות וזרמים אלה הוא המתח המתמיד בין רצף לתמורה. החברה היהודית בגלגוליה השונים עמדה בסימן המתח הזה משום שמצד אחד היא חתרה להמשיך את המסורת וליישם אותה בהווה, ומצד שני היא נאלצה ליישם אותה בנסיבות הולכות ומשתנות. מכאן נובעות התמורות שחלו בדמות החברה במשך הזמן, וזהו הרקע גם לפיצול ולמחלוקות בין זרמים שונים שהתנהלו בתוכה בזמן. הסבר נוסף לפיצול ולמחלוקות גלום בעובדה שצוינה לעיל:

היות הטקסטים הנורמטיביים, אלה הנחשבים כמבטאים את המסורת, רבי פנים ופתוחים לפירושים שונים ומשונים. על כורחנו אנו מגיעים למסקנה, שכל חברה או תנועה בהיסטוריה היהודית, המהוות התגלמות של היהדות, מושתתות על בחירה מסוימת מתוך מכלול הטקסטים הנורמטיביים ועל פירוש מסוים שלהם.

נמצא שהיהדות שאנו מבקשים להנחיל לתלמידינו איננה חבילה סגורה הרמטית של אמונות ודעות, ערכים, מנהגים ודפוסי התנהגות, אלא הוויה תרבותית דתית, שבצד יסודות של אחדות יש בה גם גילויים של פיצול, ההולכת ומתגוננת במהלך ההיסטוריה היהודית.

ברור שההגדרה שהוצעה כאן מתבססת על נקודת מבט היסטורית-ביקורתית. הגישה

המסורתית, לעומת זאת, חותרת להרמוניזציה של המקורות, שואפת להמעיט בערך השינוי ומבקשת להצדיק אותו באמצעות מושגים וערכים הלקוחים מתוך המסורת עצמה. זאת ועוד, למרות ריבוי הפנים של הטקסטים הנורמטיביים והאפשרות לפרשם בדרכים שונות, ואולי דווקא בשל כך, נוטה הגישה המסורתית להציג תפיסה מסוימת של המסורת, תפיסה המצטיירת כמסכת אחידה וחד משמעית והמתיימרת לייצג את הסמכות הכוללת של המסורת. זוהי, אפוא, גישה הנוטה לצמצם את פירושה של המסורת בכיוון מסוים.

הגישה הביקורתית, לעומת זאת, מבליטה את ריבוי הפנים של היהדות ואת התמורות שחלו בה, מדגישה את הזיקה של גילוייה השונים לנסיבות הזמן והמקום, ועל ידי כך היא מצביעה על ממד היחסיות שיש בה. בעיקרו של דבר חושפת הגישה הביקורתית את מרכיב הבחירה העומד ביסוד התופעות השונות, בין שזו בחירה מודעת ובין שאיננה מודעת. אגב אפיון הגישה הביקורתית אני מבקש להוסיף הערת ביניים: חוששני שההיסטוריונים, שעל מחנם אני נמנה, נוטים להבליט את החדש והמשתנה, ובה בעת אין הם מקדישים תשומת לב מספקת ליסוד הרציפות. לפיכך יש טעם לחזור ולציין שאנו מדברים על תופעות, העומדות בסימן של מתח מתמיד בין רצף לתמורה.

מאחר שנושא הדיון שלנו הוא "מטרות החינוך היהודי לחילונים", מתחייבת גם הבהרה באשר

פרופ' עמנואל אטקס, החוג להיסטוריה של עם ישראל, האוניברסיטה העברית בירושלים.

למושג "חילוניות". גם בעניין זה אין בכוונתי להציע הגדרה כוללת וממצה, ואסתפק בהגדרה הדרושה לצורך הדיון. אני מציע שלא נאמץ אידיאולוגיה חילונית מיליטנטית וחד משמעית. לא משום שאין זכות קיום לאידיאולוגיה מעין זו, אלא משום שמרבית ההורים השולחים את ילדיהם למערכת החינוך הקרויה כללית אינם עושים זאת מתוך מחויבות לאידיאולוגיה חילונית חד משמעית כלשהי. לפיכך אני מציע הגדרה רחבה יותר של "חילוניות", המתקשרת עם מה שנאמר קודם: העמדה שנכנה אותה לצורך הדיון "חילונית", היא עמדה המכירה בערך הפלורליזם לא רק כעובדה היסטורית, אלא גם כערך חברתי ותרבותי. זוהי עמדה המחייבת גישה פתוחה וביקורתית כלפי המסורת, עמדה הנוטלת לעצמה את חופש הפירוש והבחירה.

אני מציע, אפוא, שהתלמידים במערכת החינוך הקרויה כללית ילמדו על היהדות באמצעות הגישה שהוצגה כאן כביקורתית ופתוחה. החינוך ליהדות על יסוד גישה זו כולל שני מרכיבים: התוודעות והתמודדות.

ההתוודעות היא מאמץ להכיר ולהבין את היהדות, היינו את הטקסטים העיקריים ואת ההתגלמויות ההיסטוריות השונות של היהדות. התוודעות זו היא פרי המאמץ לפרש ולהבין את כל אלה בתוך הקשרם. השאלות שהמורה והתלמיד צריכים לעורר הן: מה פירוש הטקסט על פי כוונת מחברו? כיצד הובן הטקסט על ידי לומדיו ומפרשיו בתקופות שונות? כיצד בכך, כיצד תפסו את עצמם ואת דרכם הזרמים השונים שפעלו בהיסטוריה היהודית? באיזה אופן הייתה דרכם של זרמים אלה משום תשובה לבעיות שעמן נאלצו להתמודד בזמנם ובמקומם? הדגשת החשיבות של הבנת הדברים בתוך הקשרם מכוונת כנגד מריחה דרשנית המטשטשת את ההבדלים והמדלגת בקפיצת דרך על פני מאות שנים, יבשות וסיטואציות קיומיות שונות ומשונות.

על מנת שהתלמידים יוכלו להגיע להתוודעות מעין זו עם היהדות אנו חייבים להקנות להם מיומנויות טקסטואליות הנדרשות לקריאה ולהבנה של הטקסטים הללו. בנוסף לכך, עלינו לעורר אצלם אמפטיה כלפי הטקסטים והתופעות הנלמדות. מיומנות טקסטואלית פירושה שהתלמיד הופך בהדרגה לבן-בית ולמעין עצמאי בספרות היהודית לדורותיה. האמפטיה דרושה משני טעמים: ראשית, ללא אמפטיה למושג הלימוד לא ניתן להבין אותו לאשורו. הגישה הביקורתית, כשלעצמה, אינה מספיקה. שנית, ללא אמפטיה קשה להעלות על הדעת שהתלמידים יהיו מוכנים להשקיע מאמץ בלימוד הטקסטים והתופעות הללו.

העמדה, שנכנה אותה לצורך הדיון "חילונית", היא עמדה המכירה בערך הפלורליזם לא רק כעובדה היסטורית, אלא גם כערך חברתי ותרבותי. זוהי עמדה המחייבת גישה פתוחה וביקורתית כלפי המסורת, עמדה הנוטלת לעצמה את חופש הפירוש והבחירה.

עד כאן באשר להתוודעות. על יסוד ההתוודעות ובעקבותיה בא המרכיב השני בחינוך ליהדות: ההתמודדות. הכוונה היא להתעמתות עם השאלה: מהי המשמעות של הדברים הנלמדים עבור התלמידים כאן ועכשיו? באמצעות הדיון בשאלה זו עשויים התלמידים להשתתף בתהליך של פירוש המורשת והבחירה מתוכה. מאליו ברור שמערכת החינוך איננה אמורה או מסוגלת לאכוף על התלמידים מסקנות חד-משמעיות ומחייבות, עם זאת, היא יכולה לעודד אותם להתלבטות ולמחשבה,

שתולדותיהן עשויות לבוא לידי ביטוי בעולמו האישי של כל תלמיד.

לקראת סוף דברי אני מבקש להציע שתי מטרות לחינוך שבו אנו עוסקים: מטרה אחת כללית ואחרת מצומצמת. המטרה הראשונה היא להנחיל לכלל התלמידים את היהדות כשפה. הכוונה היא לשפה במובן העמוק והרחב של המלה. שפה, הכוללת מיומנויות, תכנים, סמלים ומיתוסים מתוך המורשת היהודית לדורותיה. שפה זו עשויה למלא תפקיד חיוני בחוויה הקיומית של התלמידים אם תהיה מבוססת על איוון מתאים של ההתוודעות עם ההתמודדות.

המטרה השנייה עשויה להצטייר כיומרנית, אך נראה לי שאין כל פגם ביומרה כאשר דנים על מטרות בחינוך. מטרה זו מכוונת למיעוט מכלל התלמידים. מיעוט הניחן בכישורים ובמוטיבציה מתאימים. המטרה היא לטפח אליטה של תלמידי חכמים חילונים. אני נוקט בכוונה במושג המסורתי תלמידי חכמים משום שאני מתכוון לתלמידים שהמיומנויות, השליטה והרגשת הביתיות שלהם במקורות אינה נופלת מזו של צעירים המכשירים עצמם להיות תלמידי חכמים במסגרות החינוך הדתי, גם אם דרכי הלימוד ומשמעותו שונות בשתי המסגרות.

רבים מבני הדור הצעיר בציבור החילוני מתייחסים אל המורשת היהודית בתערובת של זרות, חשש ורתיעה. עמדות אלה נובעות מהעדר מיומנות בקריאת רבדים שונים של הספרות היהודית לדורותיה, ומחמת חוסר הבנה של גילויים שונים של היהדות. הרגשת הזרות, החשש והרתיעה מובילים לעמדה של חוסר אונים וכניעה לאותם חוגים הטוענים לבלעדיות על המסורת היהודית ופירושה. החינוך ליהדות, כפי שתואר לעיל, אמור לחלץ את הדור הצעיר מממעגל הקסמים של

הבורות והזרות. המיומנות בקריאת הטקסטים, הבנת הדברים בהקשרם, היכולת לקחת חלק בתהליך של ברירה ופירוש, ההרגשה שהמורשת הזאת היא גם שלנו, של כולנו, יחזירו את היהדות להיות גורם משמעותי בעולמם של התלמידים.

יחדתי את דברי למטרות ולא לאמצעים משום שכך הוגדר נושא הדיון. אין ספק שמימוש המטרות שהוצעו כאן כרוך בהתגברות על מכשולים רבים ושונים. עם זאת, אני סבור שאסור שקשיים טקטיים יכתיבו לנו את המטרות האסטרטגיות של

החינוך. בהקשר זה אני מבקש להביע הסכמה

המטרה הראשונה היא להנחיל לכלל התלמידים את היהדות כשפה. הכוונה היא לשפה במובן העמוק והרחב של המלה. שפה, הכוללת מיומנויות תכנים, סמלים ומיתוסים מתוך המורשת היהודית לדורותיה.

עם דברים שנאמרו בדיון. גם אם בשעת המעשה החינוכי מתעוררות לעתים תגובות של התמרדות והתנגדות, הרי במקרים רבים מתברר כעבור זמן, שהדברים שנספגו בתהליך הלמידה הופנמו, ונודעה להם השפעה חשובה.

לסיום, אני מציע לציבור המחנכים והמתחנכים במגזר הקרוי חילוני, לממש את זכותם להתנחל בכל חבלי המורשת היהודית לדורותיה. והעיקר, כמו שאמר ר' נחמן, לא לפחד כלל. לא לפחד.

תרבות ודת ישראל מה ללמוד?

אליעזר שביד

צירוף המלים תרבות ודת ישראל כנושא לחינוך בבית הספר הכללי מכיל בתוכו את הדילמה השנויה בוויכוח ארוך ומייגע בין האידיאולוגיה החינוכית של בית הספר הממלכתי הכללי לזו

פרופ' אליעזר שביד, החוג למחשבת ישראל, האוניברסיטה העברית בירושלים ומכון ון ליר בירושלים.

של בית הספר הדתי. גם ועדת שנהר, שכינס זה נערך בעקבות קבלת המלצותיה, ראתה צורך לנקוט בוויכוח זה עמדה. בית הספר הממלכתי דתי יוצא מן ההנחה האורתודוקסית שהיהדות היא, לפי עיקר מהותה, דת ולא תרבות. ישנה גם תרבות יהודית, אלא שהיא נוצרת בהשראת הדת, ואם תיטול ממנה את חיבורה להשראה זו, תיטול ממנה את זהותה היהודית, ותישאר בידך תרבות כללית. כך מתייחסים גם ליצירה התרבותית שנוצרה על ידי יהודים בזמן החדש,

שלא על יסודות הדת. לעומת זאת, בית הספר הממלכתי הכללי מגדיר את היהדות הנלמדת בו כתרבות. אמנם לא מתעלמים מן הנוכחות המרכזית של הדת במורשתה של תרבות זו, אבל מתייחסים אליה ואל מקורותיה כאל יצירת תרבות, ומחפשים את המשמעותי שבה מנקודת ראות תרבותית ולא דתית.

ועדת שנהר חזרה ואישרה את ההבנה הזו של תפקיד לימודי היהדות בבית הספר הכללי,

מקובל היום על המחנכים של בית הספר הכללי ואין צורך לבאר או להדגיש אותו. אם שאלת המה מעוררת אצלם מבוכה גם מבחינת הבחירה של המשמעותי לזמננו, הרי מקורה נעוץ ראשית בקושי להגדיר את ההתעניינות של ציבור תלמידי בית הספר הכללי המגוון וההטרואני, ושנית בשפע הבלתי מוגדר שמתוכו צריך לבחור.

דומני כי שתי המבוכות הללו גם יחד נובעות מנתק, שהסתמן בשנים האחרונות ברציפות מסורת ההוראה של מקצועות היהדות והמקצועות ההומניסטיים בבית הספר הכללי. למעשה, אפשר לומר, כי תכניות הלימוד החדשות, שהתחילו ליצור לפני כחמש-עשרה שנה, פוררו בהדרגה את מסורת ההוראה שנוסדה בבית הספר העברי הארצישראלי בתקופה שקדמה להקמת המדינה. זאת הייתה מסורת מגובשת כל צרכה, אך המירו אותה בסופרמרקטים לבחירה אקראית על פי יכולתו, רצונו וטעמו של כל מורה. לדעתי, זהו מצב בלתי רצוי, המפורר ומפרק את תמונת התרבות שבית הספר מקבל על עצמו להַכִּיר בה את תלמידיו. מסר מרכזי בתהליך החינוכי הוא המודעות למסורת של הנחלה תרבותית, המעצבת דימוי כולל של עולם תרבותי. יש לחזור ולשקם אותו על ידי עדכון המסורת הקיימת עדיין בגיזוכים. דומני, כי אם יעשו זאת, תהיה גם הערכת המשמעותי והאקטואלי בהתאמת התכנים לצורכי ציבורים ותלמידים שונים אפשרית יותר, ואפילו פשוטה יחסית. אולם דומני כי אם ניתן לפתור את בעיית המה בקלות יחסית, הרי הבעיה הקשה באמת, המחייבת את ההתמודדות הרצינית ביותר, היא בעיית האיך, כי מה שעומד מאחורי כל תשובה על שאלת האיך הוא שאלת האופן שבו מגדיר המחנך את תפקידו, וממילא השאלה – מהו המניע המצדיק את פעולתו ביחס לתלמידיו, מדוע ולשם מה הוא רואה לנכון ללמד מה שהוא מלמד.

ומעמיקה יותר, חלקה בערכי הדת ובסמליה גדל. עלי להדגיש כי דברים אלה נכונים לגבי כל תרבות היסטורית ולגבי התרבות היהודית על אחת כמה וכמה. אמנם ישנה תרבות יהודית שאינה דתית, אבל אין תרבות בכלל, ותרבות יהודית בפרט, שנוצרה ללא התמודדות עם הערכים הדתיים וללא חיפוש אחר טרנספורמציה יצירתית, שזיקות דתיות משתקפות בה.

אי אפשר ללמד יהדות כדת בלי זיקה לתרבות שקלטת אותה, שנענתה לה, או שהעמידה לה אתגר יצירתי, ואי אפשר ללמד יהדות כתרבות בלי זיקה למקורות, לערכים, לסמלים ולאורחות החיים הדתיים.

המסקנה הפשוטה היא, אם כן, שבבית הספר הכללי יש ללמד את תרבות ישראל מתוך מכלול מקורותיה, תוך התמודדות עם המרכיבים הדתיים, שהם אמנם מרכזיים גם בזמננו. כמובן, עדיין אין זו תשובה על השאלה מה ללמד? בתכנון של קוריקולום בית-ספרי נדרשות הגדרות מצומצמות וברורות של המקורות והנושאים הנלמדים. אך אודה כי שאלה מעשית זו אינה נראית לי קשה ומטרידה. על שאלות מעשיות כאלה משיבים מצד אחד על יסוד רציפות תהליך ההוראה, שהוא אחת הדיסציפלינות המרכזיות של כל תרבות השואפת לגשר בין דורות, ומצד שני, על יסוד הערכה מתחדשת מזמן לזמן של הדברים הנראים אקטואליים, משמעותיים וחיוניים לציבור לומדים מוגדר.

דומה כי העיקרון השני, עקרון הבחירה על פי הנראה משמעותי ואקטואלי לציבור מוגדר,

והוסיפה את הדרישה שבית הספר הכללי יקבל על עצמו את מלוא האחריות להנחלת מורשת היהדות כתרבות פתוחה ומתחדשת בזיקות גומלין עם תרבויות העולם הסובבות אותה, על פי השקפת העולם העצמית של בית הספר ומוריו.

יש להבין הדגשה זו על רקע מלחמת התרבות המקוטבת המתנהלת כיום בישראל בחריפות מיוחדת. דומה כי מלחמה זו הייתה אחד הגורמים העיקריים לירידת קרנם ולהזנחתם של לימודי היהדות בבית הספר הכללי, ובמקביל – להתחרדות של בית הספר הדתי – בעיקר מבחינת היחס לתרבות היהודית המודרנית שנוצרה מעבר לגבולות הדת. אולם דומני כי עובדה זו גופה מוכיחה שההבחנות האדוקות והדוגמטיות בין אידיאולוגיה דתית, שאין לה כביכול חלק בתרבות, לבין אידיאולוגיה תרבותית, שאין לה כביכול חלק בדת, היא בלתי אפשרית ומכשילה. בפשטות – היא איננה עומדת בפני מבחן המציאות. הטעם גלוי כל צרכו: אי אפשר ללמד יהדות כדת בלי זיקה לתרבות שקלטת אותה, שנענתה לה, או שהעמידה לה אתגר יצירתי, ואי אפשר ללמד יהדות כתרבות בלי זיקה למקורות, לערכים, לסמלים ולאורחות החיים הדתיים. מצד אחד, קיומה של תרבות יהודית, העומדת בזיקה פתוחה עם תרבויות העולם הסובבות אותה, היא עובדה היסטורית, שנחקרה ונחשפה בזמננו בכל ממדיה, ויתר על כן, קיומה של תרבות יהודית לא דתית היא מציאות מוחשית בזמננו. הדתיים חיים לא רק בשכונות לה, אלא בתוכה ממש, ועל כן לא יצליחו להתעלם ממנה. מצד שני, שום תרבות שיש לה עומק של זיכרון היסטורי ופרספקטיבה של עתיד יצירתי אינה יכולה להינתק מן היסודות הדתיים המעצבים שבה מבלי שתיתרדד ותתאפס. במובן זה בני-תרבות, אפילו שאינם דתיים, נוטלים חלק בדת דרך חלקם בתרבות, וככל שהיצרניות התרבותית שלהם עשירה

המחנך הדתי מגדיר את תפקידו במונחים של הנחלת מורשת, מנקודת הראות של סמכות תורנית מצווה, המעוגנת בתכנים ובספרים שאותם הוא מלמד. אלה הם תכנים, שצריכים למסור אמת, השקפת עולם ואורח חיים מחייבים קודם כל לגבי ציבור המחנכים, ובאמצעותם – לתלמידים, וההנחה המובנת מאליה היא שהתלמידים לא רק מצווים ועומדים ללמוד מה שבית הספר מלמד, אלא שלימודים אלה הם משמעותיים, אקטואליים ועונים על כל הצרכים הרוחניים של התלמידים.

המחנך שאיננו דתי במובן האורתודוקסי (יש להדגיש כי מדובר במגוון של עמדות, וחילוניות כעמדה לא דתית מכל וכל היא רק אחת מהן, ולא עמדת הרוב) איננו מקבל את התשובה הזו בחד משמעוּתה החתוכה. הוא מעמיד מולה את השיפוט העצמי ואת חופש הבחירה האישית האינדיבידואלית שלו ושל תלמידיו, ורואה בהם ערך קובע.

אם נותנים אנו דעתנו לתוכן הוויכוח בנושא הזה, הוא ייראה לנו כהכפלתו, או כהמשכו, של הוויכוח בנושא היהדות כתורת או כדת. אכן, נראה לי כי גם בסוגיה זו הגיעה זמנה של הסתכלות מאוזנת. בדיעבד, גם החינוך הדתי מכבד – מוכרח לכבד – את עקרון הבחירה העצמית של מחנכיו ותלמידיו, המבחינים בין משמעותי ולא משמעותי, תקף ולא תקף, מחייב ולא מחייב במורשתם. הם מפעילים, או מקבלים סמכות, אך בדיעבד הם מחליטים מפעם לפעם מחדש, לא רק מה טעון סמכות תורנית ומה אינו טעון אותה, אלא כיצד יש לפרש את הסמכות וכיצד יש לפרש את התכנים שהסמכות הזו מצווה.

מצד שני, החינוך הכללי, נגדיר אותו לצורך הדיון הזה כהומניסטי, אינו פורק מעליו את סמכותם העצמית של התכנים והמקורות שהוא

מלמד, אלא רק מפרש אותם אחרת, כיוון שהפעלת סמכות כזאת מזדהה עם התהליך החינוכי כמסר מרכזי שלו, ובלעדיו אין תהליך חינוכי.

בחינוך הכללי מעלים שוב ושוב את השאלה: למה ללמד מקצועות יהדות? מדוע ללמד מקצועות הומניסטיים? מה מצדיק או מחייב הוראה שהתלמידים אינם מותנים מראש לבחור בה? אין שואלים שאלות כאלה לגבי מדעים, לשונות או מחשבים, הגם שספק אם רוב התלמידים מותנים מראש לחשוק בלימודם, או בלימוד בכלל, וספק אם היו בוחרים ללמוד אותם אילו נתנו להם חופש לבחור. הפקת התועלת העתידה מלימודים אלה ברורה לכל, האילוץ החברתי הוא ברור, ועל כן הצורך ברור. התלמידים קולטים את המסר הזה דרך כל צינורות ההשפעה הישירים והעקיפים של החברה, והם נכנעים ואינם מתמרדים. אבל לאיזה צורך זקוקים תלמידים לא דתיים ללימודי יהדות ואפילו להומניסטיקה?

בחינוך הכללי מעלים שוב ושוב את השאלה: למה ללמד מקצועות יהדות? מדוע ללמד מקצועות הומניסטיים? מה מצדיק או מחייב הוראה שהתלמידים אינם מותנים מראש לבחור בה? אין שואלים שאלות כאלה לגבי מדעים, לשונות או מחשבים.

דומני כי שאלה זו מגלמת בתוכה את הכשל, או את המחדל החינוכי החמור ביותר של בית הספר הכללי בזמננו. הדברים אמורים לא רק במדינת ישראל, אבל יש לכשל הזה חומרה מיוחדת בעמנו ובארצנו. חומרתו נובעת מכך שזהו כשל או מחדל בהבנת מהות התפקיד

החינוכי עצמו: בית הספר חדל, למעשה, מלהיות מוסד מחנך והיה למוסד מלמד במובן של העברת ידע.

הסוגיה היא עמוקה, ולא אוכל לאזכר אלא את העיקר: חינוך הוא תהליך החיברות של בני הדור הצעיר על ידי הנחלת המורשת (הדת, המיומנויות, הערכים, הסמלים והזיכרון), המפעילה אותם במישורים השונים של חיי התרבות, שהם-הם המישורים השונים של חיי האישיות. החינוך הוא במובן זה הנחלת הידע תוך הפעלה במילוי התפקידים היצירתיים השונים שבהם באים לידי ביטוי חיים אנושיים. באופן זה, תוך הפנמה והפעלה, מתגבשת האישיות, השקפת עולמה, שאיפותיה, יעדיה ואורחות חייה. ההצדקה של התהליך החינוכי היא, אפוא, הצורך המהותי הגלום בה: שום אדם אינו נולד אדם בפועל אלא רק בכוח, הוצאת האנושי שבו מן הכוח אל הפועל היא תהליך החיברות התרבותי שלו, ופשיטה, כדי להגיע לדרגת אנושות – לא די שיהיה אדם מוכשר לתקשר ברמה המעשית-תועלתית, הטכנית, להתפרנס ולהתמצא בסביבתו הפיסית, אלא נדרשת ממנו יכולת התפקוד היצירתי בכל מעגלי היחסים שבין אדם לחברו, למשפחתו, לקהילתו, לעמו ולאנושות. אכן גם בינו לבין היקום הסובב אותו, ובינו לבין הנעלם מבחינתו, שהוא מקור היותו אדם ומקור משמעות חייו עלי אדמות. כל תרבות שלמה היא מכלול של תשובות יצירתיות על השאלות הללו, ואין אדם יכול לחיות חיים שלמים ומשמעותיים כאדם מבלי להפנים את תרבותו בהיקפה ובעומקה המלאים וללמוד לתפקד בה.

בעובדה זו גלומה, אפוא, הסמכות שיש לכל תרבות לגבי בני עמה, וההצדקה להנחלת איננה זכות שיש למחנכים, אלא חובה המוטלת עליהם: אם הבאנו ילדים לעולם מתוך היענות לצורך טבעי המפעם בנו, או מתוך הכרת חובה שיש לנו כלפי החיים שאנו רוצים בהמשכותם

ב. למידה שאינה מסתפקת בהעברת מידע, אלא מתמודדת עם הבנת המשמעות ושואפת לעצב השקפת עולם אישית. אדיק: כוונתי איננה להוראה מתוך מגמה של אינדוקטרינציה אידיאולוגית, כי אם להפך, למידה היוצרת אתגר למחשבה אישית עצמאית, אך מעודדת חתירה לגיבוש השקפת עולם עצמית. מובן מאליו שהעולם התרבותי המצטייר דרך ההצגה הקונטקסטואלית יוצר אופקים מסוימים ומנחיל ערכים מסוימים שהם האופקים והערכים של בית הספר. אני סבור שהשפעה מחנכת באופנים אלה היא לא רק בלתי נמנעת, אלא גם חיובית ומחייבת, ובהקשר זה יש להדגיש כי תרבות בחינת עולם מפרשת את משמעות הקיום האנושי והיא כוללת בתוכה השקפת עולם, שלומדיה מפענחים ומפרשים אותה על פי דרכם. משמע, שחינוך במובן של חייברות תרבותי אמנם מעצב השקפת עולם, בלי שיכפה אותה – אלא דרך ההתמודדות האינדיבידואלית הביקורתית הבלתי אמצעית.

ג. יצירת זיקה בין למידה עיונית לחוויה חברתית-תרבותית, ועל ידי כך גם הפיכת תהליך הלמידה עצמו לחוויה תרבותית, בחינת "תורה לשמה". הכוונה היא ליצירת קשר בין למידה לחוויה חברתית-תרבותית, כלומר לחיבור בין הלמידה לפעולות ההווי החברתיות של חגים ומועדים, מסיבות וטיולים, אולם נראה לי שצריך להרחיב ככל האפשר את אופקי החוויה התרבותית שבית הספר מזמן לתלמידיו: בייחוד החוויה הספרותית והאמנותית המפעילה את התלמידים באופן יצירתי, כדי שתפקידי החייברות התרבותי הישיר לא יישארו אך ורק בשליטת תרבות ההמונים הזורמת דרך התקשורת, שהיא צרכנית מיסודה, ממוסחרת ופסיבית מבחינת צרכניה.

אסיים בהערה החוזרת לשאלת מקומה של הדת בחינוך של בית הספר הכללי. נראה לי כי

ממהות התרבות שרוצים להנחיל. תרבות היא מכלול, היא מהווה עולם שאדם יכול לנוע בתוכו, לבחור, להמיר, לקבל ולדחות, להוסיף ולגרוע ולהישאר בכל זאת בתוך ההיקף הכללי, המאפשר הגדרת זהות עצמית והתמצאות ברורה. עולם הוא מפגש בין תחומים שונים, שכל אחד מהם מקבל משמעות על ידי הזיקה והמתחים בינו לבין שאר תחומי החיים והיצירה.

אם הבאנו ילדים לעולם מתוך היענות לצורך טבעי המפעם בנו, או מתוך הכרת חובה שיש לנו כלפי החיים שאנו רוצים בהמשכיותם עלי אדמות, הרי חובה ראשונית מוטלת עלינו לגדלם ולחנכם כמיטב יכולתנו, ומיטב יכולתנו הוא התרבות העצמית שבה גדלנו ובה גדלו אבותינו.

ישנה כיום נטייה כללית ללכת בכיוון הזה ומגדירים אותו לרוב במונחים של "אינטרטיביות" ו"אינטרדיסציפלינריות". אני מעדיף את המונח "קונטקסטואליות", מפני שהוא ענייני יותר ולכן גם יותר מעשי ופחות מרתיע מבחינתם של בעלי הדיסציפלינות הקנאים, ובמידה לא מבוטלת של צדק, לדיסציפלינות שלהם. קונטקסטואליות מציינת למעשה את התכונה המהותית של כל הדיסציפלינות ההומניסטיות כגון: היסטוריה, ספרות, אמנויות, פילוסופיה. כל דיסציפלינה כזו היא קונטקסטואלית, במובן זה שהיא מהווה מפגש מורכב בין התנסויות בתחומים שונים, מנקודות ראות שונות ובכלים שונים. מבחינה זו, כל דיסציפלינה הומניסטית היא אינטרדיסציפלינרית בתוכה.

עלי אדמות, הרי חובה ראשונית מוטלת עלינו לגדלם ולחנכם כמיטב יכולתנו, ומיטב יכולתנו הוא התרבות העצמית שבה גדלנו ובה גדלו אבותינו, שכן למרות שצורכי החינוך האנושי הם אוניברסליים, אין, ולא ייתכן שתהיה, תרבות אוניברסלית אחת, אלא כל תרבות ממשית המפרנסת חיים ממשיים היא רצף צפוף של מעגלים פרטיקולריים הסובבים ציר מוגדר, והיא ממלאת את הצרכים האוניברסליים על פי דרכה העצמית, כאמור – תוך הרחבת זיקותיה לתרבויות קונקרטיות (ולא לתרבות כללית מופשטת) בסביבתה.

לכל תרבות יש, אפוא, סמכות עצמית, הבאה לידי ביטוי בתהליך הנחלתה, ואכן נראה לי כי שיקומה של התודעה הזו מהווה תפקיד מרכזי בהתמודדות עם כשלי ומחדלי של החינוך המוגדר כחילוני בזמננו. הבעיה הגדולה נעוצה בכך, שבהשפעת הלכי הרוח הפוסט-מודרניים, הרווחים כיום במערב, הובלט ביותר תפקיד הסוציאליזציה המקצועית דרך העברת ידע ומיומנויות בתחום המדעים והטכנולוגיה, ואילו הסוציאליזציה התרבותית הצטמצמה לתפקוד המשפחה, גן הילדים והכיתות הראשונות של בית הספר היסודי. אך ככל שעולים מכיתה לכיתה, גם לימודי ההומניסטיקה נתפסים לא כחינוך, אל כהעברת מידע דיסציפלינרי, ההופך על ידי עצם הגדרתו באופן זה לבלתי רלוונטי ולחסר משמעות.

אם חוזרים, אפוא, להבנת תפקיד המחנך בהנחלת מורשת, שהיא צורך החייברות התרבותי, מקבלת שאלת האיך את התשתית לפתרונה. מאחר שמסגרת המאמר הזה היא צומצמת, אסתפק בציון שלושה עקרונות, שיש ליישם בהוראה, שהיא בבחינת הנחלת מורשת תרבותית:

1. הוראה מתוך גישה קונטקסטואלית, שואפת להציג מכלול שלם ולא קטעים נותקים מהקשרם. עיקרון זה נגזר, לדעתי,

גישה קונטקסטואלית להוראה פותרת את בעיית הרלוונטיות של הוראת תכנים דתיים מסוגים שונים בתוך מסגרתה של תפיסה תרבותית ולא דתית. בלימוד קונטקסטואלי מכירים את הדת לא כמסד ולא כדוגמא, אלא כחוויה אנושית וכלשון שבני אדם מבטאים בה את הערכים המשווים משמעות לחייהם. לדעתי, כל אדם נזקק ללשון דתית כדי להביע

את ערכיו העליונים ואת זיקתו למה שמעבר להבנה ולידיעה, בין אם הוא מתייחס לערכים ולתובנות אלה כאל דת, המעוגנת בהתגלות על-אנושית, ובין אם הוא מאמין שהם ביטוי לעומק הפנימי של נשמתו, רוחו, זיקתו ליקום הסובב אותו.

כאן הוא עומק ההבדל, שבובר עמד עליו, בין

דת לדתיות: הדת עומדת על תשובות מוגדרות ומחייבות, ואילו הדתיות עומדת על היכולת לשאול, לחפש, להתחבר, והיא כמדומה צורך אנושי יסודי, שבו דתיים ולא דתיים אינם נבדלים זה מזה, והם יכולים להתקשר על יסודו אל מלוא היקף זיכרונם התרבותי וגם אל כל חלקי עמם, כמו גם אל תרבויות של עמים אחרים בשכנותם.

צוהר תעשה לתיבה

שפה, זיכרון ותרבות - גשר בין קוראים חילונים לספרייה היהודית

רחל אליאור

עמוקה היא באר העבר. האין עלינו לכנותה באר ללא תחתית? אכן ללא תחתית היא, אם - ואולי רק אם - עבר פירושו רק עברה של המהות האנושית, אותה מהות חירותית המכילה בתוכה את הווייתנו - אנו השטופה בתשוקה טבעית ואומללות על טבעית: שמסתריה, כמובן, הם הרישא והסיפא של כל דיבורנו ושאלותינו.

תומס מאן, יוסף ואחיו

פרופ' רחל אליאור, החוג למחשבת ישראל, האוניברסיטה העברית בירושלים.

יצירת גשר בין ההיסטוריה והתרבות היהודית לבין הציבור החילוני במדינת ישראל בשלהי המאה העשרים איננה עניין קל כל עיקר, שכן האנטגוניזם הפוליטי והחברתי ביחסי דתיים וחילוניים משפיע במידה רבה גם על הזיקה התרבותית ועל העניין הרוחני בתחומים אלה. אין ספק שלאנטגוניזם עמוק זה טעמים רבים ומוצדקים מבחינתם של שני הצדדים, גם אם הוא ניזון פעמים רבות מהכללות שטחיות ומתדמיות מסולפות. אולם דומה שראוי להבחין הבחנה חותכת בין המאבק הפוליטי על קביעת ציונה של המדינה לבין הזיקה התרבותית לבאר העבר או למכלול המורכב הקרוי יהדות, ובודאי שאין לזהות זיהוי פשטני בין גילוייה השנויים במחלוקת של היהדות בהווה לבין מגוון גילוייה

לאורך אלפי שנים, ויש להימנע משיפוט רטרופקטיבי שרירותי, המאיר את מעמקי העבר לאור צמצומו של ההווה.

עובדה ידועה היא שהציבור החילוני ברובו חש זרות, ריחוק וניכור מן ההווה היהודית, כפי שהיא מצטיירת בידי נושאה בהווה. ניכור זה נובע משלושה גורמים מרכזיים: א. הכפייה הדתית והחשש לציונה הדמוקרטי של המדינה, המאזים על ידי עמדות דתיות מפלות וחקיקה דתית לא שוויונית. ב. שילוב שנוי במחלוקת בין דת לפוליטיקה, הכרוך בפערים מהותיים באורחות חיים, בערכי יסוד ובסדרי עדיפויות. ג. תחושת אי השוויון בחלוקה בין חובות וזכויות בין הציבור החרדי והחילוני.

ופלורליזם, ידע ומחקר, רבגוניות ועניין אינדיבידואלי, רלבנטיות, ספקנות, ביקורת וסקרנות אינטלקטואלית, ולבסס את ראיית היהדות כתרבות וכהיסטוריה, כיצירה רוחנית, כחוק והלכה, כספרות ושירה, כפולקלור וכאמנות, או כעדות רבת פנים על תמורות רוחניות ועל מכלול רבגוני של ניסיון החיים היהודי במציאות היסטורית משתנה. לשם כך, מן הראוי להבהיר את משמעותה של היהדות מזוויות שונות, בהקשרים תרבותיים משתנים, ולבאר את מקומה במלוא התרבותי של בני זמננו.

כדי לפתוח פתח לדיאלוג פורה עם העבר יש להפוך את היהדות לתרבות ולהיסטוריה ולראותה במלאותה, ברבגוניותה ובתמורותיה. לשם כך יש להפקיע מן השיח הציבורי את האוטוריטיביות והכפייה הדתית, להפריד את הדת מהמדינה ואת התרבות מהפוליטיקה.

לשם המחשת יסודותיה של גישה זו אני מבקשת לפתוח בשלוש שלילות עקרוניות, העולות ממחקר ההיסטוריה היהודית:

- אין ולא הייתה תפיסת יהדות אחת, שכן היהדות הוגדרה מחדש בידי נושאייה בכל דור ודור. ככל גוף חי בעל ממשות קיומית ורצף היסטורי מתחלף, היהדות השתנתה במהלך ההיסטוריה הן משום שהושפעה מנסיבות חיצוניות משתנות והן משום שהגדירה את עצמה מחדש כל העת ביחס לתמורות רוחניות וקיומיות. היחסים הדיאלקטיים המשתנים בין מסורת לשינוי ובין נורמה, מחלוקת ופולמוס עיצבו את פניה של התרבות היהודית לדורותיה.

מכרעת מן התרבות היהודית, שכן רבים ממרכיבי הווייתנו נובעים מן העבר – החל בשפה העברית בת אלפי השנים, שנשמרה כשפה חיה בכל קהילות ישראל, עבור בתודעת אחדות המבוססת על זהות לאומית, שהתגבשה בעבר הרחוק, תודעה שינקה ממסורת כתובה עתיקת יומין, מריטואלים חוזרים ונשנים, המגשרים בין העבר להווה ומסמלי זהות משותפים של מחזור החיים היונקים מן העולם המסורתי, וכלה בזיקה לקהילות מוצא שונות, למושגים מופשטים ולמנהגים מוחשיים, למיתוסים לזיכרונות משותפים וללוח השנה העברי המציין מדי יום את ההווה ביחס לעבר ההיסטורי והמיתולוגי.

פעמים רבות זיקת הגומלין שהציבור החילוני מקיים עם תרבותו ועברו היא זיקה עמומה, המתייחסת להדים של קולות רחוקים או לרמזים מובלעים, הנשקפים באספקלריה מעורפלת. כדי לפענח קולות רחוקים אלה ולהפוך אותם מרשמים שטוחים למעמקים בעלי משמעות, חייבים לקרוא, לחקור, לבקר, לעיין ולדמיין, ויש טעם במאמץ זה, שכן הוא מאפשר לאדם לפרוץ את גבולות זמנו ומקומו ולהתוודע לשורשי הווייתו. וכלשונו של תומאס מאן, בספרו יוסף ואחיו: "ככל שנעמיק להטיל את משקולות האומדן, ככל שנחדר ונידחק למעמקי העולם התחתון של העבר, כן נגלה שיסודותיה המוקדמים ביותר של האנושות, תולדותיה ותרבותה, עמוקים הם לאין חקר".

כדי לפתוח פתח לדיאלוג פורה עם העבר יש להפוך את היהדות לתרבות ולהיסטוריה ולראותה במלאותה, ברבגוניותה ובתמורותיה. לשם כך יש להפקיע מן השיח הציבורי את האוטוריטיביות והכפייה הדתית, להפריד את הדת מהמדינה ואת התרבות מהפוליטיקה, ולהשתית את היחס בין הישראלי לבין יהדותו על זיקה של ידע, עניין וחירות. יש לכונן את הדיאלוג התרבותי על יסודות של חופש

כל אלה יוצרים אווירה של עוינות וחשד לגבי מכלול פניה של היהדות, אולם נראה לי שלמרות נתונים מורכבים אלה אסור לציבור החילוני לוותר על זיקה תרבותית בין ההווה החילוני לבין העבר הדתי, או בין הווייתו הישראלית לזהותו היהודית.

הטעם לכך נעוץ בעובדה שאדם איננו רק יצור ביולוגי החי בחלל ריק, אלא הוא בראש ובראשונה יצור היסטורי, הנולד לתוך מציאות תרבותית מסוימת. הממד ההיסטורי של חיי האדם נובע מן העובדה שהוא נוחל במובלע ובמפורש דברים רבים מהוריו ומאבות אבותיו ורוצה להנחיל את רובם או את מקצתם לבניו ולבנותיו. מציאות תרבותית זו, שהאדם נולד לתוכה, אינה נקנית מאליה, אלא היא נרכשת בהדרגה, תוך העמדת פרספקטיבות שונות ביחס להווה, לעבר ולעתיד, שכן האדם אינו מקבל את עצמו ואת סביבתו מאליהם, אלא הוא מסגל אותם בהדרגה, תוך לימוד וביקורת, השלמה ומאבק. כדי לקנות את זהותו האנושית – האדם חייב לעצב את עצמו ולעמוד בזיקה אל סביבתו באמצעות רכישת שפה, הפנמת עולם מושגים ופענוח משמעויות משתנות.

האדם מעצב את זהותו ביחס לעבר ולהווה, ביחס לזיכרון משותף ולתקוות עתיד משותפת, ביחס לשפה ולריבוי משמעויותיה, ביחס לספרות ולשירה, להלכה ולחוק, למושגים ולנורמות, המנחילים את העבר ומעצבים את ההווה. האדם מתפתח וגדל בזיקה למרכיביה המופשטים והמוחשיים של תרבותו הפרטיקולרית וביחס ליסודותיה המשותפים והייחודיים, ומכאן שלחיו של כל אדם יש ממד עומק היסטורי, היונק מזיכרון, המונחל באמצעות שפה ותרבות, מנהג ומסורת, ממד המושפע מן העובדה שהעבר קיים בתוך ההווה בהיבטים רבים, מפורשים ומובלעים.

בהווה הישראלית ממדים אלה יונקים במידה

● אין ולא הייתה תפיסת אל אחת, שכן דמות האל והמשמעויות השונות הכרוכות בה עברו תמורות רבות במהלך ההיסטוריה בת אלפי השנים של המחשבה היהודית. האדם יצר את האל בצלמו ובדמותו במהלך ההיסטוריה, וככל שהשתנה צלם האדם, כך השתנתה דמות האל. עובדה זו עולה בבירור מן השמות והכינויים המשתנים, שבהם מתואר האל. החל מהאל הבורא והמחוקק, אלוהי ההיסטוריה וההשגחה בספרות המקראית, עבור באל המיסטי המתגלה בחזון המרכבה של יחזקאל וכלה באל הנסתר בספרות קומראן, הבורא שתי רוחות, המנהיגות את העולם הדואליסטי של מלחמת בני אור ובני חושך. בספרות הבתראית מצטייר אל שאפשר לעלות אליו השמיים, ובספרות ההיכלות מותווה תפיסת שמים חדשה המתירה לאדם לצפות במרכבה ובהיכלות השמימיים ומתואר אל אנתרופומורפי בעל שמות לא נודעים ושיעורים קוסמיים, המכונה שיעור קומה. לצדו של אל זה מתואר המלוא השמימי הכולל מלאכים, שרפים וחיות קודש. בספרות המדרש מוארת דמות האל מהיבטים דיאלוגיים ופרסונליים מגוונים ואף מהיבטים מיתולוגיים ואגדיים, ואילו בימי הביניים אנו מוצאים ישויות מתווכות לצד האל הנעלם כגון הכבוד הנגלה והכרוב המיוחד אצל חסידי אשכנז. באותה תקופה נמצא את האל המופשט של הפילוסופים, שאין לו תואר ואינו נתפס בחושים, המכונה השכל הפועל, וגם את האל המיסטי והמיתולוגי של המקובלים, המכונה איך-סוף וספירות, אדם קדמון, ועילת העילות. מושג האל של הפילוסופים מעוצב בריחוק מרבי מההווה האנושית באמצעות תארי השלילה, ואילו מושג האל הקבלי מעוצב מתוך זיקה עמוקה לצלם האדם באמצעות סמלים מיסטיים, המאחדים את האנושי והאלוהי. גם בעת החדשה מצויות תפיסות מגוונות של מהותו של האל, החל בתפיסות המיסטיות החסידיות, וכלה באלה של מנדלסון, רונצוויג, בובר והרב קוק. הספרות היהודית, שלא מנינו

אלא את אפס קציה, מעידה בעליל שנושאה של המסורת היהודית לא הסתפקו בדמות אל אחת, אלא בראו מחדש בעיני רוחם את הדמות האלוהית על פי תמורות בתפיסת האדם והעולם.

● אין ולא הייתה דרך פרשנית אחת באשר לתכניה של ההתגלות האלוהית. המסורת המקראית המקודשת, שיוחסה לגילוי שמיימי, חזרה והתפרשה בצורות רבות לאורך ההיסטוריה. אם למנות מעט מהרבה, הרי הספרות הבתראית מקראית ספרה מחדש חלקים נכבדים של הטקסט המקראי, ספרות קומראן עיצבה מחדש את תכניו בצורה פולמוסית, ספרות ההיכלות התעלמה במידה רבה מן המקרא, משום שהתמקדה בגילוי חזיוני מתחדש, הספרות התלמודית מעידה על השקפות שונות באשר להלכה ולמעשה הנגזרים מן הטקסט המקראי, ספרות המדרש האירה רבדים נעלמים של המקרא בשעה שפירשה יחידות קטנות ונתנה ביטוי למסורות חלופיות, וספרות הפשרים שכתבה את הטקסט המקראי בשעה שעיצבה מחדש את היחידות הגדולות לאורה של אידיאולוגיה פולמוסית. ספרות ימי הביניים פירשה מחדש את תכני ההתגלות לאור עקרונות הפילוסופיה האריסטוטלית והניאופלטונית, ויצרה ז'אנרים חדשים בספרות המוסר המיסטית והקבלית. במאה השבע עשרה והשמונה עשרה הספרות השבתאית האירה את המסורת המיסטית באור פרדוקסלי. הספרות הקבלית, שנכתבה העת החדשה, והספרות החסידית, שנכתבה בעקבותיה, הוסיפו נדבכים מרתקים לפרשנות המסורתית בשעה שהגדירו מחדש את תפיסת השמים והארץ ואת תפיסת האדם.

עקרון היסוד הדיאלקטי של שבעים פנים לתורה שמר על קדושת הנוסח של הטקסט המקראי אולם הניח פתח לקריאה יוצרת, לכתיבה מחודשת ולפרשנות מתחדשת בלב המסורת הטקסטואלית. הפרשנות המשתנה,

שנתפסה כחשיפת רבדים עמוקים שהיו נסתרים עד לפענוחם או כגילוי אמיתות אלוהיות חדשות למיסטיקנים בעלי השראה, לא התרקמה בהכרח מתוך הרמוניה ולא זכתה באופן מובן מאליו להסכמה רחבה ולמעמד מקודש, כפי שעולה בעליל מדפי הספרייה היהודית.

מלחמת בני אור ובני חושך ומאבק מורה הצדק בכהן הרשע בקומראן, פולמוסי הצדקים והפרושים על דרכי הפולחן ופירוש ההלכה, פריחת הספרות החיצונית וגזירתה, פריחת הספרות הסינקרטיסטית והגנוסטית במפנה הספירה, מלמדים על מאבקים סוערים בשלהי העת העתיקה. המחלוקת על כתבי הרמב"ם ושריפת מורה נבוכים, הפולמוס החריף נגד הזוהר והקבלה והחרמתו של אברהם אבולעפיה בידי הרשב"א מלמדים על המאבקים הרעיוניים לאורך ימי הביניים. רדיפתו של החוזה שלמה מולכו והמאבק על מעמד הקבלה במאה השש עשרה, ההתעוררות השבתאית וכישלונה בשלהי המאה השבע עשרה והחרמות והרדיפות נגד שפינוזה, משה חיים לוצאטו, יונתן אייבשיץ ונחמיה חיון, שבאו בעקבותיה, במחצית השנייה של המאה השמונה עשרה, כמו המאבק המר שניטש בין חסידים ומתנגדים, מעידים בעליל על המאבקים המתמשכים בענייני אמונות ודעות ועל עוצמת התמורה בתוך עולמה של המסורת.

בשלהי המאה השמונה עשרה נאבקו עם יעקב פראנק בפולין ועם נתן אדלר בגרמניה ובמאה התשע עשרה רדפו את רבי נחמן מברסלב ורבי ישראל מרוזין. עוד ידועים הפולמוסים המרים בין חסידי קוצק ואיזביצה, בין חסידי צאנז וסדיגורה ובין פלגי חב"ד השונים, וכמובן בין משכילים, מתנגדים וחסידים. גם במאה העשרים נמשכו המאבקים בענייני אמונות ודעות, שבגינם החרימו בין השאר את הרב קוק, ואף המריבות בנות זמננו סביב

ההתעוררות המשיחית בין הרב שך והרבי מלובביץ הן מגילויי הוויכוח המתמשך על מהותה של היהדות.

שלוש שלילות אלה מלמדות שהיהדות הייתה הוויה דינמית ומשתנה, וממילא עולה מהן שאין ולא הייתה הגדרה אחת למה היא יהדות, שאף פעם לא היה קאנון יהודי אחד מוסכם ושלא הייתה מציאות משותפת אחת למכלול הזהויות היהודיות שלא הייתה שנויה במחלוקת. מכאן מתברר שאין צורך להנחיל מכלול מסוים אחד או הוויה היסטורית אחת ואין מקום להעדיף דפוס אחד על משנהו אלא יש לחתור להבנת יחסי הגומלין בין ההיבטים השונים ולרדת לשורשי המחלוקות והפולמוסים בגילוייהם הרוחניים וההיסטוריים.

כמובן, יש מקום לסייג את האמור לעיל, שכן מעבר לראייה היחסית שעולה משלוש שלילות אלה היו כמה ערכי יסוד משותפים לחברה היהודית המסורתית, כגון: ראיית מכלול הקיום כמושתת על ידיעות וערכים שהונחלו מן העבר, בצד שלילת ההבחנה בין תחומי החיים השונים באשר לשאלת תקפותם וחלותם הגורפת של ערכי הדת עליהם. ברוב המכריע של הקהילות היהודיות כל המוסדות החברתיים נשענו על תוקף המסורת ושאבו מן ההלכה את הלגיטימציה לקיומם ולתפקודם, וחיי הקהילה היו מושתתים על מחויבות בלתי מתפשרת לקיום אורח חיים של תורה ומצוות. בין ערכי היסוד המשותפים נמצא את האמונה באל בורא ומשגיח ולצדה את האמונה בתורה מן השמים ובקדושת הטקסט המקראי ונצחיותו. לימוד תורה נתפס כערך מרכזי של העולם הגברי וכפיפות פטריארכלית של נשים לגברים נתפסה כערך מרכזי בעולם הנשי. חשיבות רבה יוחסה לאחיזה במסורת ולהשתייכות לקהילה, לשמירת זהות נבדלת מן הסביבה, לטיפוח אחדות לאומית, לאחריות הדדית של חברי הקהילה ולתקווה לגאולה לעתיד לבוא. אורח

החיים היהודי שהושפע מערכים אלה עמד בסימן לוח השנה העברי המנציח זיכרון משותף, ריטואל קבוע, ייחוד מתבדל ותקווה משותפת.

למרות כל האמור לעיל על היסודות המשותפים שכוננו את הזהות היהודית – אין לטעות ולראות בחיים היהודיים בעבר רצף אחיד המשקף חיים מונוליתיים קפואים, אלא יש לראותם כהוויה חיה ופועמת בהתגוננותה הקיומית, ברבגוניותה הרוחנית ובמתחיותה הדיאלקטית, על מכלול תמורותיה ומאבקה.

מהנחות יסוד אלה נגזרת התפיסה, שאין קאנון אחיד או מבחר מסוים אשר אותו חייבים לדעת, אלא אפשר, כדבריו של תומס מאן, "להטיל את משקולת האומדן לתוך באר העבר", ו"לחדור ולהידחק למעמקי עולם העבר" מכל פתח בלשון, כלומר, אפשר לבחור נקודות התייחסות שונות מכל רחבי ההיסטוריה היהודית ומכל מרחבי הספרייה היהודית כדי להתבונן לאחור. מכאן שאין מקום לכפות תכנית מסוימת או תבנית אחידה, שכן מכלול בן אלפי שנים, הכולל את כל היבטי הקיום ברוח ובחומר, אינו נענה לדפוס אחד כזה או אחר. יתר על כן, אין היררכייה בידע התרבותי-היסטורי ואף אין עדיפויות מובהקות, שכן בכל אחד מגילוייה התרבותיים וההיסטוריים של היהדות יש עניין, וכל אחד מביטוייה הכתובים או הקיומיים, הרוחניים והחומריים עשוי לשמש נקודת מוצא ללימוד, עיון ודיון.

תכליתה של גישה זו היא ללמוד ולדעת, להשוות ולחקור ללא משוא פנים ולהכיר ולבקר מתוך חירות גמורה את פניה השונים של ההווה היהודית כדי להעמיד פרספקטיבה עשירה ומגוונת אשר לנכחה עשויה להתפתח תרבות עשירה יותר, המאירה את ההווה גם באורו של העבר.

אין בגישה זו שום מגמה, מובלעת או מפורשת, לקבל או לשלול מסכת ערכים של תקופה מסוימת מן העבר או לחנך לחיות, לנהוג ולחשוב על פי דפוסיים דתיים או ערכים מסורתיים כלשהם. בחירות והעדפות מעין אלה שייכות לתחומו של הפרט הבורר בחירה אישית מתוך מגוון של אמונות ודעות, כלומר הן מצויות ברשות היחיד ואינן שייכות לרשות הרבים, ואילו הגישה המוצעת כאן מבוססת על ההנחה שהתרבות, ההיסטוריה והיצירה על כל גילוייהן מצויות ברשות הרבים, והן כוללות את כל גילוייה של ההווה, וראוי לחתור ולהעמיק בהבנתן מתוך חירות, ספקנות, הזדהות וביקורת.

אין קאנון אחיד או מבחר מסוים אשר אותו חייבים לדעת, אלא אפשר, כדבריו של תומס מאן, "להטיל את משקולת האומדן לתוך באר העבר", ו"לחדור ולהידחק למעמקי עולם העבר" מכל פתח בלשון, כלומר, אפשר לבחור נקודות התייחסות שונות מכל רחבי ההיסטוריה היהודית ומכל מרחבי הספרייה היהודית כדי להתבונן לאחור.

אם אכן כאלה הם פני הדברים ואין צורך להישען על תבניות היררכיות מובנות ומוכנות מראש, מניין מתחילים? דומה שהתשובה היא – מן המקום שיש בו עניין ללמוד או ללומדת או לקבוצת הלימוד ומן השאלות שיש להן משמעות בעיניהם של בני זמננו, שהרי ממילא "אין אדם למד אלא ממקום שלבו חפץ" ומוטב להחזיק בהשקפה החינוכית הפלורליסטית האומרת "חנך לנער על-פי דרכו" (משלי כ"ב, ו'). כאמור, כל שאלה שיש בה עניין ללומדים

עשויה לשמש נקודת מוצא שוות ערך, ובלבד שתידון מתוך נקודת מוצא היסטורית-ביקורתית, מתוך חירות גמורה ביחס לארון הספרים היהודי ובידי ציבור המוכן "לצלול לבאר-העבר" ולהקדיש זמן לקריאה, לחיפוש וללימוד, המאירים את המציאות העכשווית גם באורה של ההיסטוריה.

כדי לסייע בפתיחת ארון הספרים היהודי, המונה אלפי כרכים, ולהפוך את השפע לזמין במידת מה לקורא בן ימינו, ראוי לדעת שארון זה מתחלק לחלקות ברורות ונגישות למדי. בדברים הבאים אנסה להצביע על כמה חלקות יחסיות אפשריות המציעות דרכי עיון וגישות חיפוש מנקודות מוצא שונות.

החלוקה הכרונולוגית – מתייחסת למיון על פי מוקדם ומאוחר. חלוקה זו ראשיתה במקרא, המשכה בספרות הבתרא-מקראית, בספרות היהודית ההלניסטית ובספרות קומראן לפני הספירה ועד למאה הראשונה לספירה. המשכה בספרות המשנה והתלמוד, בספרות ההיכלות והמרכבה, בתפילה ובפיט, במדרשים ובספרות הגאונים – שהתחברו כולן לאורך האלף הראשון לספירה. באלף השני התחברה ספרות של מפרשי התלמוד ובעלי התוספות, ספרות פילוסופית וספרות קבלית, ספרות חסידי אשכנז והזוהר, ספרות הדרוש והמוסר, ספרות הלכתית של שאלות ותשובות וספרות המנהגים, ספרות החסידות הקבלית בצפת, הספרות השבתאית והספרות החסידית, ובמקביל להן ספרות ההשכלה והעיון באירופה והספרות העברית החדשה. רובה המכריע של ספרות זו נכתב בעברית או מצוי בתרגום לעברית, וקוראים בני זמננו יכולים, עם מעט סיוע, לקרוא ללא קושי ברבים מדפיה, ולהקשיב לדופק החי של יוצריה.

לכל מניין כרונולוגי מעין זה אפשר כמובן להוסיף חטיבות נוספות, אולם דומה שהעיקרון

הכרונולוגי-ליניארי – באופן יחסי ברור למדי, ויש טעם לחפש ממוקדם למאוחר אם מבררים התפתחותו של רעיון ואפשר לחפש ממאוחר למוקדם, אם מבקשים להתחקות אחר השפעות ואסוציאציות, ואפשר כמובן לשקול אפשרויות נוספות. ראוי לסייג דרך זו במקצת ולהזכיר שהעבר איננו מסתדר תמיד בשורות מסודרות של מוקדם ומאוחר, שכן הוא אף פעם לא היה רק ארון ספרים או מחסן מאובק אלא תמיד היה גם בריכה פועמת או שצף זורם, שרק אפס קצהו נגלה לנו. על כן החיתוך ההיסטורי בעולם המחשבה אינו תקף באופן מוחלט, אלא רק באופן יחסי, ומושגים רבים עשויים להיות זמינים, לאו דווקא על פי סמיכות של זמן ומקום.

מניין מתחילים? דומה שהתשובה היא – מן המקום שיש בו עניין ללומד או ללומדת או לקבוצת הלימוד ומן השאלות שיש להן משמעות בעיניהם של בני זמננו, שהרי ממילא "אין אדם למד אלא ממקום שלבו חפץ".

חלוקה אפשרית אחרת היא חלוקה לפי ז'אנרים – הממיינת מן הכלל אל הפרט על פי סוגים ספרותיים – שירה ופיט, דרוש ועיון, שפה ולשון, חוק והלכה, מיסטיקה, פילוסופיה, פולמוס, ספרות מדעית, ספרי מסעות, היסטוריה אזורית, ספרי קהילות, ספרי זיכרונות, אמנות, אגדה, מיתוס, שפות יהודים, פולקלור, אוטוביוגרפיה, ארכיאולוגיה וכיוצא באלה. דומה שכל אחד מן התחומים ממין ומקוטלג במידה המניחה למשתמשים נגישות ראשונית הן באמצעות ערכים אנציקלופדיים והפניות ביבליוגרפיות, הן באמצעות קטלוג מקצועי ממין בספריות העיון המרכזיות והן

באמצעות מיון ממוחשב וחיפוש בתקליטורים ובמאגרי מידע.

חלוקה נוספת היא חלוקה נושאת לפי עניינים מסוימים, המובילים מן הפרט אל הכלל. למשל, המבקש לדעת על יחסה המשתנה של היהדות לשיגעון, לחלום, לתפילה, להנקה, או לעבודה זרה, לתכשיטים, לחרמות, לאהבה חד-מינית, לנישואין ולמנהגי חתונה, להכאת נשים או להלשנה לגויים, לזיכרון, לשידוכים, לגמול ועונש, לצרעת ולמחלות מדבקות, למקוואות, לדיני עגונות וחליצה, לגלגול נשמות, לשחיטה לאימהות ולגידול ילדים, לאסטרולוגיה ולרפואה עממית, לזנות, לבישול, לאימוץ או לריקוד הקבצנים בחתונה, לתחפושות, לקמיעות או לטקסי טהרה או לכל נושא אחר, יכול על נקלה למצוא את המפתח לראשיתו של חיפוש מעין זה באנציקלופדיה המקראית, באנציקלופדיה התלמודית, באנציקלופדיה העברית ובמקבילתה האנגלית, באנציקלופדיה של גלויות ובאנציקלופדיה לארכיאולוגיה, במפתחות השאלות והתשובות, בקונקורדנציות המתייחסות למשלבים ספרותיים היסטוריים שונים ואף באוצר הלשון העברית של בן יהודה ובהפניות של מילון אבן שושן, וכמובן במקורות רבים אחרים. סיוע רב אפשר למצוא במפתחות של כתבי העת במדעי היהדות, כגון במפתחות ציון, תרביץ, מחקרי ירושלים במחשבת ישראל, פעמים, קריית ספר ודומיהם ובאינדקסים של ספרי עיון או ביבליוגרפיות ממוינות שונות. כל אלה מאפשרים לנהל חיפוש מרתק לאורכה של הספרייה היהודית ולרחבה בסיוע של ספרנים מומחים, מורים בעלי ניסיון ומחשבים מקוונים.

חלוקה אחרת יכולה להיות לפי נקודות חיתוך עיוניות ופנומנולוגיות, המבקשות לבדוק תמורות וניגודים והתגבשות דיאלקטית של מושגים, כגון הלכה ואגדה, גילוי וכיסוי בלשון, הלכה וקבלה, בין עולם הנגלה לעולם הנסתר

או בין ההווה הארצית לשמיימית, חשיבה לוגית וחשיבה מיסטית, חלום ומציאות, רשות היחיד ורשות הרבים, אל נגלה ואל נסתר, סמכות שמיימית וסמכות אנושית או חוק מן השמים לעומת חוק מעשה ידי אדם, אישוש הנורמה וחתירה תחת הנורמה, קולות סמכותיים וקולות מושגים, תורה שבכתב ותורה שבעל פה, בני אור ובני חושך, קודש וחול, כהונה ונבואה, אמיתות אבסולוטיות ואמיתות יחסיות, חירות וכפייה, "עם סגולה" ו"שפוך חמתך על הגויים", "כניסה לפרדס" ו"קיצוץ בנטיעות", משיחיות אמת ו"משיחיות שקר" ועוד כהנה וכהנה שאלות המשיקות להלכי רוח, להעדפות תרבותיות, לנורמות משתנות ולביקורת התרבות, למנהגים חברתיים, לאמונות ודעות, לדפוסי פרשנות, לפלמוסים ולמחלוקות, לטקסט ולקונטקסט, לתפיסה עצמית ולתפיסת הזולת, לאישוש ערכים ולהטלת ספק בהם. גם כאן החיפוש מתחיל ממילונים, קונקורדנציות, מפתחות, תקליטורים, אנציקלופדיות וספרי עיון, ומסתיים במאמרים ומחקרים ומקורות המצויים בכל מדפי הספרייה.

יש להשקיע מאמץ הן בהכרת הספרייה היהודית על מורכבותה ורבגוניותה ועל מגוון הכלים המחקריים והביבליוגרפיים העומדים לרשות המעינים והן בבניית מערך גישור שיטתי נגיש וממוין בין אוצרות הידע ובין הלומדים ברמות השונות.

העולה מן האמור לעיל הוא שיש להשקיע מאמץ הן בהכרת הספרייה היהודית על מורכבותה ורבגוניותה ועל מגוון הכלים המחקריים והביבליוגרפיים העומדים לרשות

המעינים והן בבניית מערך גישור שיטתי נגיש וממוין בין אוצרות הידע ובין הלומדים ברמות השונות. דומה שהכרה מעמיקה של הספרייה המצויה לנו בכוח יחד עם הכרה מקיפה של האמצעים המסייעים לנו לפתוח בפועל, באופן ממוקד ובדפדוף מרפרף את ספריה של ספרייה זו – עשויות ליצור בסיס חדש להגדרת תרבות יהודית וזהות הומנית.

קריאה וחיפוש מעין אלה, הנערכים מתוך עניין אינדיבידואלי, ונעשים באורח פלורליסטי, לנוכח מגוון טקסטואלי ועושר היסטורי, תורמים לא רק לשאלות של זהות יהודית, אלא מחנכים להומניות, לרוחב אופקים ולרגישות תרבותית אנושית-כללית, שכן ההתוודעות למגוון הקולות, לריבוי המשמעויות, לגיוון נקודות המוצא ולמורכבות ההווה מחדדת את הרגישות ליחסיות האנושית תלוית הזמן והמקום, ומפתחת עירנות לרב קוליות, לרבגוניות התרבותית ולריבוי נקודות המבט המעצבות את הקיום האנושי, ומעשירה בכך את החוויה הקיומית.

הגישה הפלורליסטית המוצעת לעיל נטועה במידה רבה בעצם תפיסתה העצמית של היהדות, שהגדירה את טקסט היסוד שלה כתורה מן השמים והוסיפה וקבעה שיש שבעים פנים לתורה. המושג תורה מן השמים מגלם בתוכו משמעות כפולה – האחת היא שהתורה ניתנה ממקור אלוהי, ומכאן כמובן נגזרים נצחיותה ותוקפה הלא משתנה. הדיבור האלוהי איננו כפוף לקני מידה ארציים ואיננו נגד במשמעות אחת בת זמן ומקום מסוימים, אלא הוא אוצר בהווייתו משמעויות רבות ומשתנות, הנחשפות בהדרגה בידי קוראים שונים במהלך הדורות. מנקודת מבט אחרת משמעותה המכרעת של תורה מן השמים היא שיש לה אינספור רובדי משמעות המכונים שבעים פנים לתורה. או פשוט רמז דרש וסוד, הנדרשים בכל דור מחדש. רובדי משמעות אלה, הגלומים בטקסט הכתוב בלשון

הקודש, במפורש ובמרומו, מתפענחים במשך הזמן בצורות שונות בידי מחוקקים, משוררים ונביאים, חולמים וחוזים, הוגים ומיסטיקנים, בעלי הלכה ובעלי פולמוס, פייטנים ובעלי תפילה, מקובלים ופילוסופים, המקדשים את הנוסח הגלוי של הדיבור האלוהי מזה ומוסיפים ומגלים את משמעויותיו הנסתרות מזה.

הגישה הפלורליסטית המוצעת לעיל נטועה במידה רבה בעצם תפיסתה העצמית של היהדות, שהגדירה את טקסט היסוד שלה כתורה מן השמים והוסיפה וקבעה שיש שבעים פנים לתורה.

היחס לשפה העברית כאל לשון קודש, שמקורה, על פי התפיסה הדתית, הוא דיבור אלוהי האינסופי המורכב מאותיות ומתיבות, משמות וממילים בעלי כוח בורא ומשמעות אינסופית הוא ממאפייני הבולטים של המחשבה היהודית לדורותיה. השפה נתפסת כבעלת ממדים מורכבים ודינמיים וכגשר בין שמים וארץ, שכן מעבר לשימושה הקומוניקטיבי היא נתפסת כמסמן גלוי ומוחשי למסומן רב רובדי נסתר ומופשט. פירושו העמוק של הבעש"ט מיטיב לבטא עמדה זו: "צוהר תעשה לתיבה (בראשית ה', ט"ז) שתהא התיבה מצהיר (=מזהיר, מאיר). כי יש בכל אות עולמות ונשמות ואולקות ועולים ומתקשרים ומתייחדים זה עם זה ואחר כך מתייחדים ומתקשרים יחד האותיות ונעשים תיבה ומתייחדים ייחוד אמיתי באלוהות, וצריך לכלול אדם נשמתו בכל בחינה ובחינה ואז מתייחדים כל העולמות כאחד ועולים ונעשים שמחה ותענוג גדול אין שיעור וזהו תחתיים שניים ושלישים (שם) דהיינו עולמות ונשמות ואלקות" (צוואת הריב"ש, ירושלים תשכ"ה, עמ' רכה).

הבעש"ט הופך בדבריו על פרשת נוח את תיבתו של נוח לתיבה בהוראת מילה ואות, ומבקש לפתוח צוהר לתיבה, כלומר לפתוח את תיבות השפה (כמו ראשי תיבות) למשמעויותיהן העמוקות, לחשוף את משמעותה הנסתרת של המילה מעבר למשמעותה השגורה, להקשיב לקולות העבר הבוקעים מעבר לצלילי ההווה או לחשוף את רבדיה הנפשיים, הרוחניים וההיסטוריים של הלשון. הואיל ובכל תיבה תחתיים שניים ושלישים הרי מוטל על הלומדים לפענח את הטקסט הסמוי שמעבר לטקסט הגלוי, להאיר את מכלול תמורותיהן של מילים וגלגוליהם של מושגים או להאזין בקשב לתיבת התהודה של הלשון ולעולמה האסוציאטיבי הטמון מעבר לשימושיה השגורים.

במסתו הידועה "גילוי וכיסוי בלשון" דימה חיים נחמן ביאליק את המילים שאנו משתמשים בהן מבלי משים לגילדי קרח, הצפים מעל לנהר שוצף, שמתוכו התגבשו מן העבר אל ההווה. ואכן בדרך כלל אנו מבחינים רק במגבשים הקפואים ואיננו נותנים דעתנו

למעמקים ולשצף שמתוכם התגבשו. אולם כשם שהקרח והמים מצויים ביחסים משתנים כל העת, כך גם הדיבור בן ההווה והשפה בת העבר. אם ציר ההווה של הלשון הוא הדיבור העכשווי על תיבותיו נטולות הצוהר, הרי ציר העבר הוא סך כל רבדיה של השפה, השמורים בספרותה מן התנ"ך ועד ימינו ומבליחים ומנצצים לפרקים בשירה ובספרות. גם ביאליק, בדומה לבעש"ט, ביקש לפתוח צוהר לתיבה ולהחזיר את גבישי הקרח לשצף המים, ובכתיבתו בשיר ובפרוזה אכן פתח צוהר מופלא לתיבותיה של השפה העברית ולתרבות שמתוכם נוצרה ובתוכם שטה, התגבשה וקפאה.

הלשון היא המכנה המשותף המובהק ביותר בין חלקי הציבור השונים ללא קשר לעמדות פוליטיות ורוחניות שנויות במחלוקת, שכן השפה העברית היא הגשר בין העבר להווה, בין הנעלם לגלוי, בין הארצי והשמימי ובין המוחשי והמופשט. יתר על כן, השפה היא הגשר בין עולמות שחלפו לעולמנו שלנו, והיא אף הגשר בין העולם הפנימי לבין העולם

החיצוני ובין הזיכרון המשותף העולה מן העבר לתקווה המשותפת ביחס לעתיד. לשון הקודש פתוחה כמובן בפני קוראים ולומדים מכל חוגי החברה, היכולים לקחת חלק בפתיחת תיבת הלשון מציד ההווה לציר העבר. הצוהר הנפתח לתיבה הוא צוהר דו צדדי, שכן מתבקשת הארה מבפנים החוצה, מן העבר אל ההווה, כשם שמתבקשת הארה מבחוץ פנימה, מן ההווה אל העבר. דהיינו, לא רק את מסתרי הטקסט הקדום אנו מבקשים לחשוף, ולא רק לקולות המשוקעים בו אנו מבקשים להקשיב, אלא גם להעמיד בפני הטקסט העתיק שאלות המיוסדות על תובנות חדשות ועל ביקורת בת זמננו, ואף להציע פרשנויות המתבססות על גישות מקוריות ועל קשב לקולות שעדיין לא נשמעו. רכישת זהות תרבותית משמעה חריגה מלשון הדיבור, המתייחסת למחתך צר בהווה, ופתיחת צוהר אל עבר סך הכל של הדיבורים, הספרים, החוקים, הפולמוסים, החלומות והשירים, שהתקמו ונוצרו בעל פה ובכתב מן העבר ועד ימינו – ושזורים ואורגים במכלולם את השפה וספרייתה על השתי והערב של הווייתה ותרבותה.

דגשים בהוראת מועדי ישראל בבית הספר, במשפחה ובקהילה

אריה בן-גוריון

הזיכרון בהתייחסות לזמן ציון המועד

- היום (יום בו ניתנה ההרצאה בכנס), רביעי בשבת, ט"ו באב, התשנ"ו, 5756 לבריאת העולם לפי הספירה התנכית המסורתית.
- היום 3307 לציאת מצרים ולמתן תורה.
- היום 1927 שנים לחורבן הבית השני (להרצאה הבאתי עמי את פרי החרוב מעץ אשר שתלתי בשנת 1936. פרי זה מבשיל בחודש אב, וצליל שמו מזכיר את המילה חורבן. צבעו שחור-שחום, כצבע האפר השרוף, צורתו כחרב וטעמו יבש, חורב).
- היום 1862 שנים לכשלונו מרד בר-כוכבא (134 לספירה), שממנו נזרעו פוטנציאליות זרעיות השואה. ממנו מתחילה הוויית הגלות – עם ללא ארץ, עם גלותי. כיצד שורד עם אשר חווה אובדן השפה והמולדת?
- כעת חיה, בשנה הבאה, ימלאו 100 שנים לקונגרס הציוני הראשון בבאזל, 1897, אשר הכריז על שאיפת הציונות כי ארץ-ישראל תהיה



אריה בן-גוריון, ארכיון החגים הבינאי, קיבוץ בית-השיטה.

האולימפיאדה מתקיימת כהפסקת עיונות מוסכמת, כנשימת רווחה מוגבלת זמן, מתוך חדווה של הפגנת כוחו האישי של האדם באשר הוא אדם, עם גופו שלו בלבד, כשמילוני עיניים אנושיות צופות בו, באדם, במלוא מאודו הגופני.

ומבעד להפגנת אחווה בין-אנושית זו משתקף ונרמז המיקרוקוסמוס האנושי באופטימיות של אחרית הימים במאה העשרים ואחת, שאכן יהיה זה אפשרי להשיג אחווה דומה לא רק במגרש הספורט, אלא גם במגרש החיים הבין-מדיני והבין-דת.

מיהו יהודי?

אני מבקש להציג את גישתי כהורה וכמחנך לשאלת יסוד הלכתית ותוכנית – "מיהו יהודי" ולהוסיף על ההגדרה ההלכתית, שלפיה יהודי הינו מי שאמו יהודייה. עובדת לידתי הביולוגית, לידת גופי היא בעל-כורחי עובדה השייכת לעברי. איני יכול לשנותה, היא בבחינת נתון בלתי הפיך, אשר אל לו לחייבני בלבד. על כן אני בוחר להוסיף ניסוח מחייב יותר – אקטיבי-אישי:

- מקלט בטוח, במשפט העמים (איזה חלק מהעם היהודי, שחי בדמוקרטיה של ארצות-הברית, החליט לעלות לישראל מתוך בחירה?).
- היום 114 שנים לראשית עליית ביל"ו והתיישבותה – ראשית שיבת ציון של זמננו.
- היום 87 שנים לקבוצה הראשונה – דגניה – אם הקיבוצים אשר בעמק הירדן, בעבר הירדן המזרחי. היום גם מלאו 75 שנים להתיישבות חלוצי עמק יזרעאל.
- היום אנו פוסעים לקראת השנה ה-49 למדינת ישראל השלישית והציונית.
- היום אנו קרבים גם לשנת ה-30 לשחרור ירושלים.
- השנה מלאו 3000 שנים לייסוד עיר דוד, היא ירושלים – עיר השלום.
- השנה, במועד זה, נפתחו תחריטות האולימפיאדה בהשתתפות 197 מדינות לאומים.
- הרפור באשר לאולימפיאדה ולהווייתנו היס-תיכונית: זוהי אחווה אוניברסלית בין המדינות כולן, בין הדתות כולן, בין הגזעים כולם, בין היבשות כולן, כאשר חמש טבעות של צבעי המין האנושי חשוקות זו בזו. זוהי שוויוניות בין-אנושית יחידה בחברה האנושית.

יהודי ו מי שמחנך את בנו ותלמידו להיות יהודי מחו זה מותנית ב, במעשי, במעורבות, בדמו עולמי, בעולם הערכים שלי, ואני שואו גם בני ותלמידיי ימשיכו לקיימם במעו י משפחתם ובעולםם היהודי. מעורבות כזו שי כת לממד זמן העתיד. היא תלויה ב, באשר. אנו מקבלים על עצמנו, כאב וכאם, את האחריות לתהליך החינוך של בנינו ותלמידיו.

תרבות "שמע!"

המסרים של התנ"ך – שמע! זכור! ומצוות הזיכרון מייצגים את תרבות האוזן והלב, את התרבות והחינוך היהודיים. הם מחדדים את ההבדלים בין אתיקה מול אסתטיקה ויהדות מול יווניות.

"אנוכי ה' אלוהיך אשר הוצאתיך מארץ מצרים לארץ-ישראל" – זוהי התחלת הזיכרון ההיסטורי. ראשית הזהות היהודית העצמית.

יהודי הינו מי שמחנך את בנו ותלמידו להיות יהודי.
מחויבות זו מותנית ב, במעשי, במעורבות, בדמות עולמי, בעולם הערכים שלי, ואני שואף שגם בני ותלמידיי ימשיכו לקיימם במעגלי משפחתם ובעולםם היהודי.

מרכזיות ארץ-ישראל וחתירה אליה

מאז אובדן עצמאותנו בכשלון מרד בר-כוכבא (134 לספירה), לאחר 1814 שנים מכריז הסעיף הראשון של מגילת העצמאות: "בארץ-ישראל קם העם היהודי בה עוצבה דמותו הרוחנית, הדתית והמדינית, בה יצר נכסי תרבות לאומיים וכלל אנושיים".

גלות: היינו עם בלי ארץ וארץ בלי עם. חזרנו להיסטוריה ול"מקום".
האזימוט: יצאנו ממצרים – כדי לבוא אל הארץ.

גלות=גאולה: שני הפעלים "גלה" ו"גאל" הם פעלים בעלי צליל דומה, המובילים והדומיננטיים בסיפורי התנ"ך, מהיציאה מבית העבדים – ארץ מצרים ועד להגעה אל ארץ הייעוד – ארץ-ישראל.

מאפייני עמנו במציאות רצויה הם: ארץ, זמן (=זיכרון) והלשון העברית. המכנה המשותף של ספרי התנ"ך הוא העובדה שכולם הם רומן היסטורי שבו מופיעים שלושה גיבורים היסטוריים המתאפיינים באחדות: ה' אחד. עם אחד. ארץ אחת.

התנ"ך והשפעתו

אין לתאר את החיים היהודיים בגולה ללא קיומו של ספר התנ"ך, שהיה ערך מזין ומחנך בחיי היהודים. התנ"ך היה "המולדת המיטלטלת" במציאות של עם גולה. דרך הקריאה והתפילה בתנ"ך חש היהודי הגולה בבית גם במצבים הקשים של גזירות ואובדן. בית הכנסת היה הבית. היהודי הדתי היה בבית. התנ"ך התורה הצילו את היהודים בכל הדורות ותנאי החיים. הנוער היהודי בגולה ספג את תמונת העולם שלו מהתנ"ך – גם בעומדו במצבי פחד מפני הגוי/מפני הרדיפות/ מפני הסבל – שמורה הייתה לו פינת תקווה תנ"כית ביחסו לעולם. ספר התנ"ך היה חזון העתיד של האדם.

אילמלא ספר התנ"ך לא רק שלא היינו מגיעים לארץ-ישראל, אלא ספק בכלל אם עם ישראל היה מתקיים. הספרות העברית החדשה לא הייתה נוצרת והחזון הציוני לא יכול היה לקום. הספר הזה שימר את הקשר של העם עם מולדתו. שאלתי היא: מהו יחסו של התלמיד וההורה, ילידי הארץ, לתנ"ך כיום. כי כל עם הנקרע ממולדתו לאחר שלושה דורות – נטמע

בקרב עמים אחרים. ואנו נותרנו, וחזרנו הביתה.

רק אנו נותרנו מבין עמי קדם

עמי הקשת הפורייה, ביניהם חיינו בתקופת התנ"ך ובית שני, אשר לחופי הים התיכון – מצרים, אשור, בבל, חיתים, פלשת, פרס, יוון ורומא – עמים ודתות אלה אינם קיימים במקומותיהם בימינו, באזור הקשת הפורייה ואגן הים התיכון. אלה היו ציוויליזציות ענק חזקות ושליטות. מעצמות צבאיות ומדעיות, אשר השליטו גם את דתן. מעצמות אלו נעלמו מעל במת ההיסטוריה והותירו עקבות בארכיאולוגיה, אך לא המשיכו באורח חייהן. במצרים – לא יושבים היום המצרים ודתם, ובמקום זאת קיימת שם מדינה מוסלמית. בפלשת – (עזה ורפיח) – לא יושבים היום הפלשתים, אשר פלשו מהאיים האגאיים, אלא מהגרים שמים ומוסלמים. כינויים (הפלשתים) הדובק לארץ על ידי הרומאים כמלת קלון כלפינו – פלסטינה. בעיראק – לא יושבים אשורים או בבלים, אלא מוסלמים. בתורכיה – לא חיים היום החתים, אלא עם מוסלמי חילוני. באיראן – לא יושבים היום הפרסים של המלך כורש, אלא עם מוסלמי. ביוון – לא חיים היוונים בעלי דת האלים האולימפיים, אלא עם נוצרי. וברומא – לא חיים הרומאים, אלו שהחריבו את ירושלים, אלא עם נוצרי בדתו.

אנחנו עם יחיד בהיסטוריית העמים והדתות, אשר התקיים במצב ובמציאות של גלות במשך מרבית שנות קיומו – 1850 שנים. בניגוד לעמים האחרים – נותרנו אנו על במת ההיסטוריה – נותרנו באמונתנו המונותיאיסטית, אשר מאמינה באל אחד ובאורח חיים יהודי. בשל אמונה זו נצלבנו ונרדפנו על ידי הנצרות והאיסלאם. אך שבנו הביתה,

לארץ-ישראל, ללא כיבוש צבאי ומתוך הכרעה אישית ואמונה קוממנו את מדינת ישראל.

אנחנו עם יחיד בהיסטוריית העמים והדתות, אשר התקיים במצב ובמציאות של גלות במשך מרבית שנות קיומו - 1850 שנים. בניגוד לעמים האחרים - נותרנו אנו על במת ההיסטוריה.

חזרנו לארץ האבות וללשון האבות היהודים

התפללנו לחזור לארץ ציון ולירושלים, וחזרנו. ירושלים הייתה מאז ומעולם במוקד החגים והתפילות, סמל לעצמאותנו הרוחנית והאמנותית. שני מאורעות דרמטיים והיסטוריים מרכזיים אירעו במאה השנים המודרניות - השואה והקמת מדינת ישראל. וחזרנו לאחר השואה והקמנו את מדינת ישראל הציונית. אנו מדברים שוב עברית - אותה שפה, שבה נכתב התנ"ך, ואשר בה התנבאו נביאינו. ילדי הגן מבינים את סיפורי האבות במקרא בלשון המקורית (כמו גם את מדרשי חז"ל של בית שני), ואנו חזרנו להתיישב במקומות בעלי שמות מקראיים, שניתנו להם בתקופת בית ראשון ושני. שפת הקודש, היא שפת התפילה בגלויות, הפכה בעלייה השנייה והשלישית על ידי המורים לשפת דיבור עברי, שפת חולין, שפת עבודה, שפה של יצירה ספרותית ושירה. החזון היהודי-מקראי, הסוציאלי והסוציאליסטי, רעיון היסוד של החומש והנביאים, התגשם: "ציון במשפט תפדה - יושביה בצדקה" (ישעיהו א', כ"ז). היהדות בישראל הינה שילוב של ציונות וצדק חברתי.

ואם יורשה לי, אחלוק עמכם הרהור, לאחר 100 שנות ציונות והתיישבות בארץ-ישראל, ואשתמש לשם כך במשלו של מרטין בובר,

אשר הובא במכתבו לחברי דגניה ב-1928, ואשלימו מנקודת הזמן של ההווה:

"סולם מוצב ארצה וראשו בשמים",
(בראשית, כ"ח, י"ב)

... ישיש זה (יעקב) אינו אובר בשעת-הערב בין הכוכבים כי הוא ידע את האדמה, וכן לא אבר ביום, שעה שעיקר את האדמה, כי ידע את הכוכבים.

לא, אין אלה, לדידו, שני דברים שונים: הוא יודע את הכוכבים דווקא מתוך האדמה. הוא יודע את האדמה דווקא מתוך הכוכבים.

מ. בובר, האדמה והכוכבים,
מכתב לחברים בדגניה.

ואלה דברי שלי:
כשעם ישראל היה בגולה -
ראשו היה בשמים,
אבל רגליו לא נגעו בארץ.

כשעם ישראל שב לארצו -
רגליו היו בארץ, נטעו באדמה,
אך ראשו לא הגיע לשמים.

בימינו אלה,
במלאת מאה שנה להגשמת הציונות,
גם השלבים למעלה נשברו,
וגם השלבים למטה נשברו,
ואנחנו עומדים באמצע,
לא לכאן, ולא לכאן.
עלינו לפרוש כנפיים
ולבנות את השלבים
גם כלפי מטה - אל האדמה,
וגם כלפי מעלה - אל השמים.

הדינמיקה של לוח המועדים היהודי במדינת ישראל
לוח המועדים המסורתי של היהודים לא

השתנה משך כל דורות הגלות עד יום העצמאות ב-1948. חג החנוכה, אשר חגג את ניצחון יהודה המכבי בקרב לשחרור ירושלים ב-164 לפנה"ס היה החג האחרון שנוסף ללוח השנה מדרבנן.

במשך 2112 שנים (מ-164 לפנה"ס ועד 1948 לספירה) נותר לוח המועדים בעינו.

אבל מאז ה' באייר תש"ח, במשך תקופת מדינת ישראל הציונית, נוספו ללוח השנה היהודי המועדים: חג העצמאות, יום השואה ויום שחרור ואיחוד ירושלים. שלושת המועדים הללו מתקיימים כולם בין פסח לשבועות, ימים הנחשבים במסורת לימי אבילות.

בחגים היהודיים חלו גם שינויים תוכניים: תוכנו של חג החנוכה השתנה מחג נס החנוכה לחג אנטינסי, לחג של גבורה. אתה המכבי מתייחס לאותו חלוק, המתיישב בארץ-ישראל וממשיך את מעשי החשמונאים ששאפו לעצמאות חקלאית ומדינית. ניתן לראות זאת בבירור במאות שירי החנוכה שנכתבו בארץ, ובעיקר בשירי של קצין החינוך הראשון, זאב אהרון, שמשפט ממנו אומר: "נס לא קרה לנו, פך שמן לא מצאנו, ההרה עלינו, לעמק הלכנו, מעיינות האורות הגנוזים גילינו, בסלע חצבנו עד דם - ויהי אור".

רק בלחץ הרבנות אפשר היה להעז ולכפות על קצין צה"ל, מנצח התזמורת הצבאית, לבטל את השמעתו של שיר עממי זה בטקס הדלקת המשואות בערב יום העצמאות בהר הרצל. בשל האירוע הטראגי של מלחמת יום כיפור ותוצאותיו אימץ מועד זה ממד נוסף, ועל הפן הדתי נוסף לו הממד הציוני-ישראלי של מלחמת היהודים במולדתם להישרדותם. כך גם יישאר זכרוננו לעולם. גם מועד שלישי - ט"ו בשבט של בית שני - תאריך מתן מסי מעשרות על פרי העץ - קיבל ממד נוסף. הוא

הפך בשיבת ציון למועד של השתרות בנוף הארץ וצמחייתה.

החגים עוצבו בהווה הארץ-ישראלית

החגים עוצבו פה. בתקופת התנ"ך של בית ראשון, ובעיקר בתקופת בית שני. כאן, בגיאוגרפיה ובאקלים הזה של ארץ-ישראל, בהרים ובעמקים, בעונות השנה, בזרע ובקציר. (עיי' דברים י"א, י"ז: "השוואה ניגודית – מה בין מצרים לארץ-ישראל – האיכר כאן מותנה בגשם ועיניו לשמיים. המצרי, מבטו ומבטחו בנילוס, במי הנצח).

החגים לא עוצבו בסידור ובמחזור. פסוקי התנ"ך, ובמיוחד פסוקי הנביאים, משמשים כטקסטים לקריאה ולשירה וריקוד בטקסי החג בקיבוצים. משוררים, מלחינים וכוריאוגרפים עיצבו מאות שירי טקס וריקוד והעשירו את החג המתחדש. כך, למשל, בטקס העומר, בסדר פסח, בביכורי שבועות ובחג האסיף והמים.

החגים עוצבו פה. בתקופת התנ"ך של בית ראשון, ובעיקר בתקופת בית שני. כאן, בגיאוגרפיה ובאקלים הזה של ארץ-ישראל, בהרים ובעמקים, בעונות השנה, בזרע ובקציר.

אנו בקיבוץ מקיימים את כל לוח המועדים המסורתי, לצד החגים, שהגורל היהודי והציוני עיצב אותם בארץ-ישראל ובאורח החיים הקיבוצי, החברתי והחינוכי. החג היציב, השלם והעשיר ביותר אצלנו הוא סדר הפסח הקיבוצי. זאת מפני שלחג קיים טקסט, שהוא החבית ויינותיה, השומרים על רציפותו וערכיותו. ההגדה של פסח הקיבוצית היא

הגדה מסורתית וארץ-ישראלית. היא השלימה את מה שההגדה המסורתית פגמה והחסירה במציאות הגולה. "יוציאנו ה' ממצרים... ויביאנו אל המקום הזה".

בית

תרבות האדם, ותרבותנו היהודית בכללה, מוצאה מן הבית. הדרך אל החברה ואל העולם מתחילה בבית. לבית יש תפקיד מוריש תרבות. בית שלם הוא מיקרוקוסמוס של תכנים, התנהגויות, ערכים ומסרים. היחס לארץ ולעם מעוצב בבית.

כמו לאדם, גם לבית יש פנים, אוזניים ועיניים. הם קולטים מילדות את המראות הראשונים, שהם עיקרי הדברים, את הזיכרונות הראשונים.

המילה-המונח "בית" היא מהמילים הטעונות והרגישות ביותר בשפה העברית, הן בשפת התנ"ך והן בשפת חז"ל. משמעות המילה בית בעברית כוללת את המילים הלועזיות HOUSE ו- HOME – הן משפחה והן מבנה שהמשפחה גרה ומתייחדת בו. הביטויים "אשתו זה ביתו" ו"עקרת הבית" (שהינה עיקר הבית) מלמדים על משמעות נוספת למושג.

לכל הדתות והעמים היה ועודנו יש מקדש, לנו היה בית המקדש. המילה "בית" שוב מופיעה בהקשר חינוכי ואינטימי.

האחריות להיות הורה מתבטאת בהרגשת אחריות של הורות; לבנות דור במובן הרוחני – פירושו להיות מסוגל למסור מורשת. המשמעות נוצרת בין הביוגרפיה שלי להיסטוריה שלנו, בחוליית הקישור בין היחיד לעם. על כן עלינו לעודד קיומם של בתי ספר גם להורים, אשר ילמדו את תכני החגים ומשמעותם. ההורים יוכלו ללמוד במדרשיות להורים, באוניברסיטאות ערב למשפחות לפני כל חג ומועד. יש להכשיר צוותי היגוי ולימוד עם מיטב כוחות ההוראה לצורך העניין.

יש ללמוד על החגים מהמקורות גם, כמובן, את תלמידי כיתות ז' – י"ב. יש לנכס את הבורות ולזרוע ידיעה ותודעה, כל זאת במימון משרד החינוך והרשויות המקומיות. ברשותי תכניות לימוד מוכנות במכון החגים הבינ-קיבוצי. על משקל "שמע ישראל" – אני קורא למי שיש לו אוזן הקשורה ללבו – שמע ישראלי – "דע מאין באת" – מי מולידך, מהי הירושה הרוחנית שלך, מהי הביוגרפיה ההיסטורית שלך. וכן "דע לאן אתה הולך" – מהי מטרת חייך, מהם האופק והזיכרון שלך, ובפני מי אתה עתיד לתת דין וחשבון, מהי אחריותך בהורשה הרוחנית. דור שאינו מכיר את אביו ואת סבו – אינו מכיר את עצמו ואינו יודע מה ירש ובמה מרד. אתה אחראי לעיצוב החג ולהורשתו במשפחה. זוהי חובה המוטלת על ההורים: על אמא ואבא.

מוזיאון משפחתי של אביזרי חג

חשוב שבכל בית ובכל דירה יהודית יהיה מוזיאון זוטא של אביזרי החג. כאשר החג דופק בדלת, תוכל עקרת הבית להוריד מהמדף את האביזר הולם, למרקו ולהציבו על שולחן החג: פמוטים בליל שבת, צלחת בט' בשבט לפירות הארץ לטקס פירות ארץ-ישראל במשפחה, בקהילה ובכיתה, שש נרות השואה ביום השואה. כך, חשוב גם שיהיו ברשות משפחה הטקסטים של החגים, כגון מגילת שיר השירים לפסח, מגילת רות לשבועות ומגילת אסתר לפורים.

החג נחגג, בין השאר, למען הילדים, הדורות הבאים. חשוב מאוד לדעת מה נותר לאדם מערבי החג בבית הוריו ובקהילתו, מליל שבת בבית ההורים. אצטט מדברי מורי ועמיתי אבא קובנר, שאמר:

כל החלונות אצלנו פתוחים לארבע רוחות העולם. יש אומרים – פרוצים לכל הרוחות. אך הבעיה הקשה והרצינית היא: כיצד פותחים אפיקים את מקורות התרבות שלנו?

ואם לא אתגעגע
אינני במשפחה.
הדגשים, בלשוני:
בית
געגועים: אני זוכר.
זה בתוכי -
אני מתגעגע לפגוש,
לקיים, להוריש -
לבני.
משפחה: במיקרוקוסמוס שלי
משפחתי וקורותיה.
במשפחת האבות: משפחת אברהם,
יצחק ויעקב -
בני ישראל וקורותיהם.
חזק ונתחזק!

היהודית, ממורשת הציונות.
חובה ליישם מטרות אלה במציאות כיום.
וחובה קדושה וחינוכית זו מוטלת על מורי
היהדות בבתי הספר - יש להכשיר צוותי
מורים להוראה אינטגרטיבית של חגי המסורת
להורים. האם הם יקבלו זאת על עצמם?
הצעתיה היא להקים מדרשה, אוניברסיטה
פתוחה להורים, שתקנה להם דעת על מקורות
החג. אלה יהיו מדרשיות לתוכני חג להורים.
ואסיים בשיר משמעותי עבורי, מפרי עטו של
המשורר אבות ישורון:

זיכרונות הם בית.
הזמן הוא גג. כל הזמן גג. כל הזמן זמן.
בכוח געגועים שלי,
אני במשפחה.

נודה ולא נתעלם: כאן ולא בחיבור אל העולם, אירע
הנתק.
כאן התחוללה הקריאה.
הגיעה השעה להשמיע בציבור, ורוקא בציבור שלנו,
את הקריאה:
עם הפנים למקורות.
איך ואיפה עושים זאת? בבית! ראשית בביתך!
על ספסל הלימודים. תקראו לזה "השכלת מבוגרים",
או "רשות אורנים", או "מדרשה", ואפילו "ישיבה
חילונית",
העיקר הוא בהכרה: שדעת נקנית בבית-המדרש.
צריך להקים לימודי המשך לכלל החברים, ובעיקר
להורים, בדמות "עתים לתורה" - מדרשה מקומית.
התוודעות אל מקורות ישראל, על ידי ברירת
המשמעות לדורנו.
חיפוש דרך בהחלט דפוסי החג, השאובים מהמסורת

החג כביטוי תרבותי מעוות לדתיים ולחילונים

אליעזר שביד

שהלוח וחגיו מציעים את הזימון הטוב ביותר
להפנמת תכני התרבות היהודית, מקורותיה,
ערכיה, תכניה העיוניים וסמליה גם לציבור
שאינו דתי. אבל רק בכיתות הראשונות של בית
הספר הכללי היסודי מתקבלים מסרי החג
בפשטות ספונטנית, ואילו בכיתות העליונות,
ובייחוד בבית הספר העל-יסודי, כבר צריך
להתגבר על שעמום, זרות והתנגדות, הנובעים
מהרגשת התלמידים שכופים עליהם תכנים
ודרכי מבע הנוגדים את טעמם, אורח חייהם,
השקפת עולמם והלך רוחם.

רבים המשלבים בו גם ימי מועד "אוניברסליים"
אבל בשבתות ובחגים חוזר הלוח המיוחד
והמאחד את כלל היהודים. אף-על-פי-כן תוהים
אנו האם התכנים, הבאים לידי ביטוי במועדים,
והאם דרכי ההבעה שלהם משותפים לכל
המזדהים כיהודים? האם הם מקיימים תקשורת
של חיי רוח ויוצרים הרגשת יחד?

מחנכים מן הזרם הממלכתי הכללי, שבעיית
הזהות היהודית התרבותית מרכזית בעיניהם,
מתלבטים בשאלות אלה. מרגשים הם נכונה

לוח השנה היהודי על שבתותיו, חגיו
ומועדיו עדיין מהווה מחזור ומקצב
זמן משותף לחיי התרבות העממית
של רוב המזדהים כיהודים בישראל ובתפוצות.
אמנם ימי החול שייכים למחזור הזמן
האוניברסלי של תרבות המערב, ויש יהודים

* התפרסם כפרק בספרו של אליעזר שביד, תשנ"ו.
הציונות שאחרי הציונות, הוצאת הספריה הציונית
על-יד ההסתדרות הציונית העולמית, ירושלים.

בשנים האחרונות גוברת ההתנגדות לקיטוב הפוליטי, בייחוד למאבקים סביב "החקיקה הדתית", שלענייני השבת והמועדים המרכזיים בה יש בוודאי השפעה ניכרת. כל מסר שריח דת נודף ממנו מעורר היום חמת הורים חילונים, המתקוממים נגד ניסיונות לכפות עליהם חוקים וסמלים דתיים ברשות הרבים. אולם העובדה, שהציבור המגדיר את עצמו כחילוני מעדיף את דרך ההתנכרות לתכני תרבות יהודיים על חיפוש מבע משלו לתכנים אלה, שהם בדיעבד המורשת התרבותית של עמם, אומרת דרשני ומעידה על כך שמעבר לקיטוב הפוליטי פועלים מניעים ומניעות עמוקים יותר.

שלושה גורמים הם המפרנסים את ההתנגדות:

א. השקפת העולם החילונית, המוגדרת כיום על ידי התנגדות לא רק למסד הדתי, אלא גם לתכני האמונה, שחילונים בעלי אידיאולוגיה כופרים בהם. אמת היא כי רבים מהמגדירים את עצמם כחילונים מאמינים באופן זה או אחר באלוהים ואפילו באיזה אופן עמום ב"השגחה" המטילה עליהם מוסריות. אולם גם באופן זה הם מביעים התנגדות לחובות הטקסיות ולמצוות ההלכתיות, שבאמצעותם מבטאת הדת היהודית אמונה. חילונים בעלי רגשות דתיים מעדיפים צורות ביטוי סובייקטיביות, ספונטניות ובלתי מחייבות, ויש מהם המתעניינים דווקא במסרים דתיים, שמקורם מחוץ ליהדות, שיש בהם כדי להעשיר ולהעניק חוויה רוחנית מרגשת בלי שיטילו חובה מראש, אלא יהיו תלויים בבחירה אישית חופשית ויפנו אליהם כאל בני אדם באשר הם, לאו דווקא כיהודים. זהו פרדוקס שיהודים דתיים מתקשים לעכלו ורואים בו זדון על-טבעי, או סוג מפתיע של "שנאה עצמית והתבטלות" כלפי הזר. ברור שבעיני "הצליין החילוני" ההפך הוא הנכון: הוא אינו "מחפש את עצמו" כיהודי אלא כאדם, כאישיות

אינדיבידואלית וחופשית. משום כך טבעי בעיניו שיצפה לתגלית רוחנית, שתדובב את מעמקיו דווקא במה שמסתתר מאחורי הרחוק ביותר, החידתי, המושך בקסם

חילונים בעלי רגשות דתיים מעדיפים צורות ביטוי סובייקטיביות, ספונטניות ובלתי מחייבות, ויש מהם המתעניינים דווקא במסרים דתיים, שמקורם מחוץ ליהדות.

ההרפתקה ואינו מאיים על החופש, לפחות מלכתחילה, ולא במה שמציץ מבעד לקרוב מדי, הידוע בחיצוניותו והמאיים בטובענותו ובסמכותיות הממוסדת של הופעתו. כאשר פונים אל חילונים מסוג זה ומציעים להם השתתפות אמפטיית בטקסים ובסמלי דת יהודיים, לו גם בפרשנות תרבותית-הומניסטית, הם מרגישים שנדרש מהם לעשות שקר בנפשם, להתבטא ולהתנהג באופן מנוגד לאמת שלהם. רק אם המורה יצליח להתגבר על החשד הראשוני ולהראות שלתוכן הקרוב יש משמעות מדובבת באמת העצמית שלה ולא בסמכותיותה, יהיה לו סיכוי להניע את תלמידיו שיבחרו במורשתם ויכירו כי היא באמת שלהם.

אולם מן הראוי לתת את הדעת להיבט נוסף של הבעיה – במקביל להתנגדות ולחשד כלפי תכני המורשת פועלת ההתחרות הקרובה של תכני התרבות החילונית המערבית, המבטאים את הערכים האסתטיים, המוסריים והרוחניים של אורח החיים החילוני, המוחזק כאוניברסלי. כוח המשיכה של תכנים אלה נובע משילובם בפעילות היום-יומית השוטפת, המקצועית, החברתית והפוליטית של הציבור ה"כללי",

בעוד שהתכנים והסמלים שמקורם במורשת המסורתית-דתית, לרבות שבתות וחגים, נראים על רקעם של תכני החולין העדכניים, מיושנים ובייחוד לא שייכים ולא משולבים באורח החיים היום-יומי. יתור על כך, לפחות מלכתחילה, נראה שתכני תרבות החולין עשויים למלא עד סיפוק גם את ימי החג והמועד. יש, אפוא, משהו מלאכותי במעבר הנדרש מצעירים חילונים להרפות לשעה מ"קוד" ההתנהגות וההתבטאות של חיי יום-יום הספונטניים ומהרגלי הבילוי והבידור הקשורים אליה ולעבור ל"קוד" התבטאות שונה לגמרי של שבתות, חגים ומועדים. אפילו אוהבי חידושים אינם אוהבים חידוש, שהוא בבחינת נסיגה אל המיושן, ובהקשר זה יש לזכור כי רוב הצעירים הישראלים, הבאים מבתי חילוניים, אינם מרגישים נוסטלגיה כלפי נוף החיים שהחג המסורתי מייצג. הם כמעט לא נחשפו אליו בביתם, הנוף הזה מצטייר להם כחלק מעברם הגנוז של הוריהם או של סביבה, אך כבר לא שלהם. משום כך הם יעדיפו להמשיך בימי שבת ומועד את צורות הבילוי, או את צורות הפעילות התרבותית של יום-יומם המורגל ויראו בדרישה לשנות כעין הטרדה.

כדי להתגבר על ההתנגדות, צריך, אפוא, להוכיח כי יש בנוף התרבותי-רוחני, שהחג מייצג, יסוד אקטואלי תמידי שההווי החילוני חסר אותו ואינו יכול לספקו, ושיסוד זה הוא מרכזי להתפתחותו ולהתבטאותו הרוחנית של כל אדם.

ב. מכאן אנו באים לגורם השני. ההתנגדות הנובעת מן הקצב הדינמי החדשני של התרבות המודרנית, המציגה את החידוש ואת השינוי כערך הגובר על ערך המסורת, שהיא שמרנית ודבקה בקבוע ובחזר על עצמו. כדי לעורר ולחולל ריגוש נדרשת ההפתעה המהממת, ואילו דפוסי התבטאות החוזרים על עצמם, אפילו הם עשירים ויפים, מעוררים הרגשת

ודאי, גם קיום "מופע" או "אירוע" שאמנם מנצחים עליו מותנה בהשתתפות הקהל, הסוחף את יחידיו, וגם השתתפות זו דורשת מיומנות של היענות ל"ניצוח" האמנותי, אולם לא מדובר בתפקיד פעיל ואחראי מבחינת הביצוע של האירוע כולו. בטקסי החג אי אפשר ליטול חלק של ממש רק כחלק מקהל הנענה למפעיליו. כל משתתף צריך למלא תפקיד מוגדר בעיצוב האירוע הטקסי ולשאת באחריות מסוימת לביצוע המתוקן כראוי של החג. רק המשתתף והתורם כאחד המבצעים חוגג.

עובדה זו מחייבת גם את הוראת תכני החגים: רק מורה שיצליח לשכנע את תלמידיו בחשיבותו של דפוס התבטאות כזה ויביאם להשתתף בחגיגה עצמה – ויתגבר על הרגשתם שהוא מטיל עליהם נטל מיותר, מטריד, המנוגד לצורת ההנאה שהם מורגלים בה ונוטים אליה ספונטנית.

בסיכום: ניתן להסיק מן הניתוח הזה שהחג המסורתי אינו "רלוונטי" לאנשים חילוניים, שהפנימו דפוסי בילוי מודרניים, אך מסקנה זו תצדק רק אם נשתכנע שדפוסי הבילוי המודרניים עונים בצורה חיובית על צרכי הרוחניים העמוקים של האדם. אם לא, ודומה כי מחנכים רבים יודעים שהקשיים המוסריים, הנפשיים והרוחניים, המתעוררים בתהליכי החברות התרבותי של אנשים צעירים דרך דפוסי הבילוי המודרניים, עולים על הנאת גירוייהם, עינוגיהם וסיפוקיהם החריפים, הרי מדובר באמת באי־הרלוונטיות של דפוסי התרבות המודרנית לצורכי התפתחותה וחיברותה של אישיות בעלת חיי רוח מלאים. זוהי אחת הבעיות הקשות המאפיינות תסמונת פתולוגית של התרבות המודרנית. הישגיה המקצועיים המתוחכמים ביותר בתחום התרבות העממית יוצרים רדידות רגשית, מעוררים גירוים יצריים שאינם מוטים לעידון ולהעמקה, כי אם להפך –

מיומנות עממית, פשוטה, שווה לכל נפש וקרובה אל הספונטניות של ההבעה העצמית. היא איננה מאמצת במיוחד, ומי שקנה אותה מתענג עליה ומקבל על ידי גמול כבוד, הכרת ערך עצמי וחופש. אך מי שאינו מורגל בה עלול להרגיש אי־נוחות ואיננו עצמי כאשר יתבקש להשתתף, הרי זה כעין מבחן או הופעה בתפקיד לא לו. יתר על כן, הוא ירגיש כי עליו לא רק לומר את הדבר המתבקש ממנו על פי הטקס, אלא גם לעמוד מאחוריו ולהעיד בקהל שהוא דברו שלו. ההתגברות על הרתיקה, שהשתתפות במעמד כוח עלולה לגרום, אכן דורשת מאמץ נפשי ודרושים לה מוטיבציה ושכנוע.

כאמור, יודעי החג המורגלים בו אוהבים את הסיגול האישי הפעיל המזומן להם. הוא שאוצל עליהם בחג את הרגשת הכבוד והעצמיות ואת טעם היצירה המתחדשת והמרוממת. אולם דווקא צורת תפקוד זו בקהל ועדה מנוגדת לדפוסי הבילוי של התרבות החילונית המודרנית, והפעם דווקא לשגרתם. בשגרת ההתבטאות, המשלבת יחידים בחברה המודרנית, הפעלתנות היצרנית הנדרשת מכל יחיד ויחיד והמעניקה לו את כבודו העצמי ואת מעמדו מנותבת לתחום המקצועי המיוחדת, שבה הוא מוכרח להוכיח את עצמו על מנת להתפרנס, לרכוש מעמד, למלא תפקיד ולהתקבל. אך דווקא משום שבמישור התעסוקה המקצועית נדרשת מומחיות ומיומנות פעילה ומאומצת, מצפים מן הבילוי ש"ישחרר" ו"יפרק". זה עניינו של בילוי, שהוא צריך להעניק רגש של נוחות וזרמת, של הנאה לא מאומצת ולא מחייבת בעמידת מבחן מול קהל, אלא בהיבלעות אל תוכו. נמצא שגם הבילוי מופקד בידי אנשי המקצוע המומחים לו: האמנים הם הפעילים המתבטאים מול הקהל ומפעילים אותו, הם המענגים והם ה"מבטאים" אותו וכל הקהל נותן להם כבוד ומזדהה עם כבודם בהערצה.

שעמום. אוהבי המסורת ויודעיה ישיבו שיש ייחוד גם בקבוע. כל שבת וכל חג יכולים, ואף צריכים להיות חד־פעמיים. כשם שאין נכנסים לאותו נהר פעמיים, אין חוגגים את אותו החג פעמיים. יתר על כן, דווקא הקבוע באופן מחזורי נותן זימון ליצירתיות מחדשת, אבל דווקא היא הנותנת – ראשית, הצעיר החילוני אינו מודע לסוג זה של חידוש. מבחינתו הוא מאבחן את השגרה בלבד. שנית, הממד המחדש והמייחד את הדפוס המסורתי הוא ממד הפירוש והחיווי המעמיק והמגוון משמעויות מורכבות, או הבוחר והמבליט מתוכן בכל פעם את הרבדים המתאימים להקשרים מסוימים של מקום וזמן, בעוד שהלך הרוח המבטא את קצב המודרנה אינו נוטה אל ההעמקה האינטנסיבית, כי אם אל הפשטות וההרחבה האקסטנסיבית. ההפתעה המחדשת והמעוררת אינה מצופה מבפנים, אלא מבחוץ. מחדשים אותה על ידי המעבר המהיר מתוכן אל תוכן ולא על ידי המעבר המתון והמשתהה מהיבט להיבט ומרובד לרובד באותו מגוון של תכנים. משמע, שרק אם המורה יצליח לגלות לתלמידיו את הממד היצירתי, המחדש והחד־פעמי שיש בחזרת הקבוע על עצמו, ורק אם ישכנע שהממד הזה הוא חיוני בעיצוב וייצוב זהות רוחנית מופנמת, הוא יצליח לעורר מוטיבציה וליצור עניין.

ג. החיווי של החג בהתחדשות של דפוס קבוע, ולא רק בשגרת מחזוריותו, מחייב השתתפות יצרנית של כל יחיד ויחיד. חג אין חוגגים על ידי אחרים או באמצעותם, כי אם בפעילות עצמאית יחד אתם. אמנים אינם יכולים ליצור חג בשביל קהל. כל יחיד בקהל, יהיה מקצועו אשר יהיה ויהיו כישוריו אשר יהיו, צריך לחגוג באורח פעיל, כממלא תפקיד במשפחתו ובקהילתו, כדי שהחג ייווצר בקבוצה החוגגת והוא ייטול בו חלק. לשם כך נדרשת מיומנות מסוימת, הנרכשת על ידי הרגל אינטימי. זוהי

לפורקן אלים, ומכסים על חללים ריקים בחיי הרוח, במקום למלאותם.

ניתן להסיק מן הניתוח הזה שהחג המסורתי אינו "רלוונטי" לאנשים חילונים, שהפנימו דפוסי בילוי מודרניים, אך מסקנה זו תצדק רק אם נשתכנע שדפוסי הבילוי המודרניים עונים בצורה חיובית על צרכי הרוחניים העמוקים של האדם.

אם כוונת המחנך היא, אפוא, להתמודד עם הבעיות הרוחניות והנפשיות החמורות שהתרבות המודרנית מעוררת, יראה לו החג המסורתי רלוונטי עוד יותר מכפי שחשב תחילה, אבל באופן שונה: החג הוא האמצעי הטוב והזמין ביותר להתמודדות עם הבעייתיות שנוצרה בתרבות המודרנית בגלל התרוקנות מערכי קדושה, מתכנים קובעי התמצאות ומשמעות, מדפוסי המסורת ומצורות התפקוד התרבותי שהמסורת בלבד מקיימת. התפקיד הוא, אפוא, לא רק הנחלה על ידי הוראה "רלוונטית" של תכני חג מסוימים, אלא שיקום הזיקה הנפשית לסוג התכנים ודפוסי התפקוד שחג הוא מייצגם המובהק והמגובש ביותר.

כיצד להתמודד עם המציאות שתוארה לעיל? בדברים שלהלן אציע תשתית של מסר רעיוני, ומבחינתה, הגורם הראשון – הזרות וההתנגדות לתכנים דתיים – הוא הסוגיה, שפתרונה מתווה את הדרך להתמודדות עם שני הגורמים שנזכרו אחרי כן: התייחסות למסורת ולמטלותיה האישיות. אציע קודם הנחת יסוד המשתמעת ממה שקדם. אי אפשר להשמיט או להעלים את התכנים הדתיים של החג, או להמירם בתכנים חילוניים, ועם זאת לשמור עליו כחוויה רוחנית. התכנים הדתיים והצורות

הטקסיות המסורתיות הם מהותיים. שום "בילוי", מענג ככל שיהיה, לא ימיר תכנים וצורות אלו, והשמטתם תהפוך את החג לעוד צורת בילוי רדודה, חסרת ממד רוחני. רק כאשר החג שומר על היבט הקדושה, במשמע של אידיאליות המושכת אל הנשגב והמצביעה לעברם של ערכים הקובעים את כיוון ההתמצאות ואת המשמעות הכוללת שהתרבות אוצלת לחיי היחידים השלובים בה, הוא מקיים את המצופה ממנו. אבל אפשר ליטול מן התכנים הדתיים את החזות הממסדית-כפייתית ואת הסמכותיות החיצונית, הנראית כאילו מאיימת על הרגשת החופש האישי והמימוש האינדיבידואלי. אדרבא, חג אינו נאמן לחגיגותיו אם אינו אוצל שאר רוח, שמקורו בספירת החירות. חג הוא לעולם חוויה של חופש והתבטאות עצמית. שמחתה של הרוח המתגברת על כבליה. יש לו כללים ודפוסים, אבל צריך להתייחס אליהם כאל דקדוקה של שפה הנותנת ניב שפתיים לכבשוני הלב, לא כאל אזיקים.

השאלה היא, אפוא, האם עשויים תכנים וסמלים דתיים לתפקד כשפה המבטאת כבשוני לב של אתאיסטים או של אנשים שהשקפת עולמם איננה דתית במובן הממסדי?

יש להעמיד את השאלה על דיוקה, שכן היא מוציאה מראש את הפתרונות הניתנים על ידי מחנכים דתיים, שכוונתם "להחזיר בתשובה". השאלה איננה אם יש דרך להתגבר על כופרנות הכופרים, לגלות אמונה אצל מאמינים, או להפוך את החילונים לדתיים, אלא האם אתאיסטים, ספקנים, או אנשים אדישים כלפי נושא האמונה מבחינתה העיונית יכולים למצוא משמעות בתכנים ובסמלים הדתיים בלי שהשקפת עולמם היסודית תשתנה מכפי שהיא? האם המשמעות שיגלו בתכנים אלה עשויה להיות חשובה להם כחוויה תרבותית המוסיפה ממד משמעותי לאורח חייהם הלא-

דתי? אפילו יותר מכך, האם יוכלו ליתן בסמלים אלה ביטוי להרגשות ולתובנות עומק שביסוד השקפות עולמם, וכך להשתמש בהם כבשפה המבטאת את חווייתם העצמית כבני אדם וכיהודים?

החג הוא האמצעי הטוב והזמין ביותר להתמודדות עם הבעייתיות הפתולוגית שנוצרה בתרבות המודרנית בגלל התרוקנות מערכי קדושה.

הצגת השאלה באופן זה דוחה מלכתחילה את הטיעון האופייני של הוגי דעות אורתודוקסים מודרניים בזמננו, שלפיו כל אדם או לפחות כל יהודי, הוא מאמין בכוח, ואם נתעלמה ממנו "אמת" זו צריך רק לעורר אותו להכרת עצמו, ומיד יגלה שהאמונה רדומה בספונטניות העל-מודעת של אישיותו. דומה כי אפילו אילו היה יסוד אמפירי לטענה זו, ראוי היה למחנך חכם שיתאפק ולא ייזקק לה, מפני שהיא תרעים את נמעניה כל עוד מחזיקים הם בסברתם ה"מוטעית" שהם אינם מאמינים. בני אדם בעלי כבוד עצמי מצפים מן הפונים אליהם שיבינו אותם בדרך שהם מבינים את עצמם, ויכבדו את השקפת עולמם כמות שהם מציגים אותה, לא כל שכן כאשר אין לטענה זו יסוד אמפירי. בדיעבד, יש בין הדתיים והלא דתיים גם יחד אנשים, שהאמונה היא הבחירה המבטאת גם את הרגשת הצורך שלהם להאמין וגם את יכולתם הפנימית, הרגשית והאינטלקטואלית להאמין, ויש אנשים שבחירתם אחרת. מהם אנשים שגילו בעצמם צורך בלי יכולת להאמין, מהם אנשים שהצורך לא התעורר בלבם, לפי שפתרו את שאלות ההתמצאות המשווה משמעות לחייהם באופנים ובכיוונים אחרים, ארציים. קשה להסביר את

מקורם של הבדלים כאלה בין בני אדם, וספק אם יש להם הסבר אחד: מדובר בבחירה קיומית. בין כה וכה לענייננו אין צורך לחפש את ההסברים, אפילו אם הם בנמצא, יש לקבל ולכבד את העובדה ולבנות עליה לא ויכוח אלא דיאלוג.

על יסוד מה נקבעת, אפוא, ההנחה שתכני אמונה וסמליה הם, כשלעצמם, טעוני משמעות גם לאנשים שאינם מאמינים במובן הדתי? על יסוד התשתית הרחבה ביותר של ההתנסות האנושית האוניברסלית, המעוגנת בחלקה במקומו של היצור האנושי בטבע היקום, ובחלקה במקומו של האינדיבידואל האנושי בתרבות, שהפנמת תכניה היא המפתחת את אישיותו גם מהיבטיה הייחודיים והחד-פעמיים.

מאמינים ושאינם מאמינים מגיבים על חווית התשתית של היצירות האנושיות, כל אחד בדרך שסיגל והפנים בתוך סביבתו הטבעית והחברתית. דרכי התגובה הן אינדיבידואליות וייחודיות אבל הן יונקות ממקורות משותפים, והן מקבילות וקומוניקטיביות זו לזו. ההתייחסות ההדדית מחויבת ממהותן כי הן נולדות ומתפתחות בתוך השיח הבין-אנושי האינטימי ביותר. עניין להן באהבה ובשנאה, בחרדה, בפחד, בתקווה ובשמחה, בייחול ובאכזבה, ביאוש ובאוויר. יש, אפוא, לתגובות הייחודיות איכויות דומות ומשותפות במידה מספיקה כדי שתוכלנה להיזקק לאותה לשון של סמלים, עם שכל אחת מהן קולטת ברוב המשמעויות של הסמלים את המשמעות המתאימה לה. אפשר להיווכח בעובדה זו בבהירות רבה כאשר משווים את השירה הדתית (התפילה) לליריקה שאינה דתית.

יתר על כן, אם נכונה הטענה שקבלת השקפת עולם אמונתית או קבלת השקפת עולם חילונית, הומניסטית או אחרת הן בחירות קיומיות בין דרכים מקבילות, שכולן מעוגנות

בחויות התשתית של התודעה – הרי פירוש הדבר שאפשרויות הבחירה הללו הן מלכתחילה פתוחות וזמינות בשווה לכולם, והן נשארות כך תמיד לגבי כל אדם, בחינת אפשרויות חלופיות של התממשות רגשית, הגותית והתנהגותית הצפונות בפוטנציאל האישי של היחיד ובסביבתו התרבותית.

מן הבחינה הזאת יש גרעין של אמת בטענה ש"פוטנציאל" האמונה מצוי בכל אדם, כשם שפוטנציאל העמדה החילונית מצוי בכל אדם, והם מהווים בפועל "צד נסתר" מתמיד באישיותם. הסתכלות עצמית בוחנת תגלה למאמין הדתי שיש מצבים, והם לא נדירים ביותר, שבהם הוא מגיב כלא מאמין, או כחילוני, וישנם גם להפך. הבחירה הקיומית בין

יש גרעין של אמת בטענה ש"פוטנציאל" האמונה מצוי בכל אדם, כשם שפוטנציאל העמדה החילונית מצוי בכל אדם, והם מהווים בפועל "צד נסתר" מתמיד באישיותם.

הדרכים השונות מקבלת את מלוא משמעותה מתוך המודעות והפתיחות המלאה לשתי הדרכים הללו, ולא רק מפני שהבחירה הראשונית היא משמעותית רק כאשר יודעים מה מעדיפים על מה, ולמה, אלא גם מפני שהבחירה אינה חד-פעמית אלא תמידית ונלבטת, מפני שבגלל תמידיות הצורך לבחור מחדש, או לאפשר בחירה קודמת, נעשית גם הדרך שאדם אינו הולך בה לכל אורכה לדרך שהוא חוזר וחוצה אותה שוב ושוב בפיתוליה ובתפניותיה.

אם כן, לא כל אדם מאמין, אבל כל אדם שבחר

בהשקפת עולם שב וחוזר דרך בחירתו גם אל האפשרות שבה לא בחר. הוא שב ומתייחס אליה ומבטא בזיקתו אליה את המלאות המורכבת של חוויותיו בלשון הפתוחה לריבוי המשמעויות ולזיקות המעמקים שביניהן. דומה כי רק בדרך זו יכולה החוויה המפרנסת את השקפת עולמו לבוא לידי ביטוי במלוא עושרה ובמלוא עוצמתה הקיומית. נזכור לבסוף כי ענייננו לא בניסוח האידיאולוגי או הפילוסופי של השקפות העולם השונות, או בעימות העיוני שיש ביניהן, אלא בהתנסות החוויתית, הבאה לידי ביטוי במעמדים הקיומיים של התפילה. במעמדים כאלה יכולה, אפוא, אותה הלשון לבטא אנשים בעלי השקפות עולם שונות, אם רק התפתחו באותה חברה ובאותה תרבות.

מעבר לצורך המעוגן בהכרה ובהבעה של התשתית הקיומית המשותפת לבני האדם יש להבליט במה שנאמר לעיל שלושה טעמים ולפתחם ביתר העמקה:

ראשית, הטעם החברתי והבין-אישי, שעניינו הוא היחס האידיאולוגי הקיומי אל החברה (משפחה, קהילה, עם) ואל הזולת הקרוב: האמונה היא נוכחות מתמדת במפגש הבין-אנושי, לו אך מפני שמאמינים, שאמונתם היא יסוד הדיאלוג הקיומי שלהם עם סביבתם, מתהלכים ויתהלכו תמיד בתוכנו דרך בני שיחנו הקרובים. הדת היא תוכן שאנו נוטלים בו חלק בכל מפגש בין-אנושי אמיתי, אך אנו זקוקים לכך גם להבנת עצמנו ביחס לזולת הקרוב לנו, וגם בהבנת הזולת הקרוב לנו ביחס לעצמנו.

שנית, הטעם התרבותי. הדת הן כממסד הלכתי, והן כמקור של תכנים רעיוניים ורגשיים, מהווה רובד מרכזי בכל התרבויות. כל התייחסות אל המקורות היצירתיים הראשוניים של תרבויות האדם מפגישה את היחיד עם ערכים דתיים, חוויות אמונה וסמלי אמונה דתיים. כיוון

שהתפתחותה של אישיות רוחנית-תרבותית מותנית בהפנמתם של תכנים תרבותיים, הרי התכנים הדתיים מהווים מרכיב בעל מעמד מיוחד, מעמד של תשתית מכוננת בפרטנציאל התרבותי והלשוני, שכל יחיד החי חיי רוח מקבל מתרבותו. אם כך, לא נהיה יורשים יצירתיים של תרבותנו אם לא נגיע אל הממד הדתי המכונן שלה, ולא תהיה לנו לשון המביעה זיקה לתשתית התרבות כמבטאת את חווית העומק של הקיום האנושי אם נשכח את לשון האמונה הדתית.

שלישית, אף כי אין כאמור יסוד לטענה שכל אדם הוא בחזקת מאמין במודע או בעל-מודע, נכונה היא הקביעה שבילדות המוקדמת מקופלת מחוות אמונה קיומית בתוך זיקת התלות של התינוק והילד כלפי הסביבה התומכת, בייחוד כלפי ההורים. גם האמונה באלוהים וגם הדרכים החלופיות של האמונה באדם או בטבע, הן הדרכים הפתוחות לפני בני האדם להתגבר על התלות הילדית, להמיר אותה בזיקה דיאלוגית או בזיקה שלטונית, ולשחרר באופן זה את רגש העצמיות הבוגרת.

לשון הסמלים של האמונה הדתית נחצבת מתוך חוויות תשתית כאלה. במעמדים מסוימים היא מחזירה, אפוא, את האדם המבוגר במלוא בגרותו, אל המודעות הראשונית של עמדת היסוד הילדית. לפיכך גם מי שלא בגר כמאמין במובן הדתי, ימצא בלשון זו כלי המאפשר לו להתמודד עם מצבי חיים קיצוניים, שבהם הוא שב ונתקל בתלות היצירתית של האדם בטבע ובחברה. בחג מתבקשת ההבעה של חוויית הראשית. החג מחזיר את המשתתפים בו אל נקודת המוצא הילדית תוך כדי שיבה אל נקודת המוצא המכוננת את תרבותו. משתי הבחינות הללו אין תחליף ללשון הסמלית של התפילה והטקס הדתי.

אם נעורר, אפוא, בתודעתם של תלמידים את

המודעות לתובנות האנושיות הללו, בעיקר על ידי למידה משווה של מבעי תפילה בשירה, במוסיקה, באמנות, נוכל להראות בצורה משכנעת שלשון הסמלים האמנותית אינה זרה לאנשים לא דתיים, שהיא עשויה לדובב אותם, שהיא משייכת אותם לעמם דרך משפחותיהם וקהילותיהם ושהיא הכלי התרבותי שניתן להם כדי לבטא את עצמם לא רק בחגים, אלא גם במצבים אישיים או חברתיים, שבהם מזדקרת ההתמודדות עם חוויות הקיום של הפרט, המשפחה, הקהילה והעם.

גם האמונה באלוהים וגם הדרכים החלופיות של האמונה באדם או בטבע הן הדרכים הפתוחות לפני בני האדם להתגבר על התלות הילדית, להמיר אותה בזיקה דיאלוגית או בזיקה שלטונית, ולשחרר באופן זה את רגש העצמיות הבוגרת.

נטען לעיל שהחג מחזיר את היחידים עם חברתם אל מועדי ראשית, שכוננו את תרבות עמם דרך מחזור זמניה. מובן מאליו שאין זו חזרה אל נקודת ראשית בעבר ההיסטורי. אין לנו דרך לחזור אל העבר. האפשרות היחידה הפתוחה לפנינו היא לשקף או לסמל את העבר הנתפס כנקודת ראשית בטבע או בהיסטוריה בנסיבות ובאורחות החיים שבהווה. זוהי התחדשות אקטואלית של זיכרון, או הכנסת הזיכרון כממד פנימי לחיים בהווה. הכנסה כזאת מתאפשרת רק כאשר משווים לעבר דמות מיתית, על-היסטורית, שיש בה קביעות המסמלת נצחיות, ועם זאת מתאימים ומפרשים את הזיכרון המיתי מתוך ההקשרים התרבותיים המשתנים של כל מחזור חיים, כל הווה בפני עצמו ולא כל שכן של כל תקופה

הזנה או כל עידן הזנה.

החג והמועד נתפסים בדרך זו כנקודות ראשית צומחות ומתפתחות "אנכית", כעין ציר מתארך והולך, שגלגל הזמן המתנועע ספירלית סובב אותו. הכלל הגדול הוא שמירת הרצף בין קביעות להשתנות, ושמירת האיזון בין הנאמנות למקור לבין הפתיחות להמשכיות משתנה ומתפתחת. זוהי אכן המטלה התרבותית שהחג מקיימה ומתקיים על ידה, ומטלה זו היא עניינה של המסורת. היא התהליך היצירתי המגשר בין דרישת נורמה של קביעות ואחדות, המיוצגת על ידי הדת, לבין תביעת נורמה של התפתחות, התרבות והתעשרות, הנדרשת על ידי התרבות.

התפקיד היצירתי הממוצע של המסורת הוא חיוני במידה שווה מנקודת ראותה של הדת וגם מנקודת ראותה של התרבות. מבחינת הדת היא הכלי המחבר אל החיים התרבותיים, שההשתנות מהותית לה. מבחינת התרבות, היא הכלי השומר על עצמיותה, על זהותה ועל רציפותה, בלי לבלום את תהליכי ההשתנות החיוניים לה.

מנקודת הראות של המחנך המודרני חשוב להדגיש את חיוניות תפקידיה של המסורת הן בחג ובמועד, והן בעיצוב אורח החיים היום-יומי במשפחה ובקהילה, אך עם זאת חשוב להדגיש כי שמירת המסורת בתחומים הללו איננה שוללת ואיננה מתנגשת בהכרח עם השאיפה של המודרנה להשתנות, להתפתחות ולחידוש אקסטנסיבי. נדרש איזון נאות בין השאיפה החדשנית, שניתן לה ביטוי מלא בהרבה תחומי חיים: הן בפעילות המקצועית הגבוהה והן בתרבות הבידור העממית, לבין השאיפה לנורמה של קביעות זהותית ושל אינטנסיביות רוחנית, שהחדשנות המודרנית איננה מספקת. יש לה, למודרנה, ערכים חיוביים בכל הרמות של תפקודה בתחום

לתוך המציאות הרוחנית, וגם הנחלתה מדור לדור. כשאדם מקיים את המצווה כמצופה ממנו, הוא מפעיל את "צופן" ההשתייכות, הוא משייך את עצמו ונענה על ידי חבריו המשייכים אותו לקהל, ודרך הכניסה להפעלת ה"צופן", היחידים מתחנכים ולומדים את לשון הסמלים של המסורת, לומדים לדבר תוך כדי דיבור.

ודאי, לחיי רוח יש דרכי התבטאות רבות ומגוונות. המסורת אינה שוללת לא את היצירה האמנותית או ההגותית היחידאית של יוצר מקורי ומחדש, לא את ההפתעה המרחיבה היקף של משמעויות מקובלות וגם לא את האלתור החופשי של היחידים המסגלים את הדפוס הנמסר לחוויה העכשווית. כל אלה הם עושרה של המסורת, אולם כל אלה עשויים להעשיר אך ורק כל זמן שהעשירות מתווספת ואינה שוברת את הלשון הסמלית-נורמטיבית של המסורת ואת כללי דקדוקה וסגנונה המקובלים. לפיכך ככל שהיחידים היצירתיים יצליחו לסגל ולהפנים את תכניה וצורותיה של המסורת, תגבר יכולתם להביע את האישיות המיוחדת להם בלשון מובנת לחברה, שאליה הם דוברים. אם יכבדו את המסורת – היא לא תגביל אותם. להפך, היא תיצור בשבילם את המציאות הבין-אנושית הנותנת משוב. אכן, שום אמנות ושום הגות לא יתקיימו בלי משוב של ציבור שאליו הם פונים ושאותו הם מבטאים.

על דברים אלה יש להוסיף היבט חברתי מהותי: תפקודי המסורת, היוצרים מסד מציאותי לחיי רוח, מהווים למעשה את הרקמה הפנימית של החיים החברתיים האורגניים למשפחה, לקהילה, לעם. ישנן תשתיות פיסיות (בית, שכונת מגורים או יישוב, ארץ מולדת) ויש להם תשתיות ארגוניות ומשפטיות, אולם אלו הן מסגרות חיצוניות. הרקמה החיה של ההווה המשפחתית, הקהילתית והעממית-לאומית היא הרקמה המציאותית של חיי הרגש

ולקיים תשתית ממוסדת, מוחשית כל צרכה, לתהליך היצירתי האזורי והמכונה חיי רוח, שהם תקשורת מחשבתית ורגשית מתמידה ויציבה בין אנשים. תשתית ממוסדת יוצרים על ידי הטלת תפקידים מוגדרים, ואם המיסוד אמור לשתף כל יחיד ויחיד במעגל של תקשורת יציבה, כל יחיד ויחיד צריך להיות חלק מן הממסד ולמלא בו תפקיד. הדבר פשוט: אם לא יפעל בעצמו במערכת, בהתאמה לכל יחידה, לא יוכל להישען על תפקודם של חבריו.

מסורת נמסרת ומתקיימת דרך הטלת תפקידים על כל יחיד ויחיד במסגרות החברתיות הארגוניות של המשפחה והקהילה. זהו עניין מהותי.

יסודם של חיי רוח בבחינת מציאות בין-אנושית ממשית, ולא רק בבחינת רעיון מופשט בתודעתם של יחידים, היא אמינות תמידית יציבה: היחידים המשתתפים צריכים להיות באשר יבקשו אותם, במקום המיועד ובזמן הנכון, ולפעול כדרך שמצפים מהם שיפעלו כדי לכונן מסגרת המאפשרת לכל היחידים לפעול יחד. אמינות זו נשענת על תודעה של מחויבות מצד כל היחידים, המרכיבים את הציבור. מחויבות היא נכונות למעשים, והמבחן המציאותי-אובייקטיבי שלה הוא המעשה עצמו. תודעת "מצווה" המתורגמת ממנה ובה לנורמות מוגדרות, שיש עליהן הסכמה, ושקיומן צפוי מראש על ידי כל המשתתפים, היא, אפוא, יסודם המציאותי של חיי רוח בתהליך חברתי מתהווה. יתר כל כן: כיוון שקיומה של המצווה על ידי כל יחיד במקומה, בזמנה ובתכונתה הוא הכינון של המסד המציאותי לחיי הרוח המשותפים, מותנית בה גם הכניסה הממשית

הספרות היפה וההגות, ובתחום הנרחב של האמנויות יש לה הישגים גבוהים ומשוכללים מאוד. אבל אם ניתן לתרבות הבידור החדשנית-אקסטנסיבית והגירויים להנחות לבדה את הווי החיים האיש-חברתי, ספק אם יישארו תחומים שבהם ייווצר הקשר בין התרבות הגבוהה לבין העם.

לעניינו החינוכי חשוב להצביע בהקשר זה על כך שליצירות התרבות הגבוהה יש זיקה עמוקה למסורת, לסמליות דתית ולפרספקטיבות תרבותיות עמוקות. ללא זיקה אל ממד המסורת בתרבות הן נשארות אזוטיות. רק ציבור מצומצם של משכילים מובהקים, ברובו של אנשי מקצוע, ימצא בהן עניין חיוני וביטוי לממדי העומק והגובה בחיים. העם יישאר ללא ביטוי רוחני. יתר כל כן, השיח הבין-אישית יתרדד אל המישור של תפקודי היום-יום הטרויאליים, כי מקורות ולשונות התקשורת האנושית במישור הרוחני הערכי ייסתמו.

כאשר מרשים, אפוא, לתרבות הבילוי האינטנסיבית להנחות לבדה את אורחות חיי העם ואת מבעיהם התרבותיים, התוצאה היא בהכרח רדידות, אובדן זהות, אובדן מלאות, אובדן העומק והגובה. חוויות התשתית הקיומיות תישארנה באלם וההתמודדות עם מצבי התשתית ועם משמעות הקיום תתאפס עד כדי "ריק קיומי". אין אלו תחזיות לעתיד לבוא. המציאות התרבותית הרדודה והמבוללת, המתפשטת בישראל מעידה על כך, וגם הפתולוגיה של הזהות הרופסת והמפורקת כבר ניכרת באופנים ובממדים שלא יקשה לזהותם.

מסורת נמסרת ומתקיימת דרך הטלת תפקידים על כל יחיד ויחיד במסגרות החברתיות הארגוניות של המשפחה והקהילה. זהו עניין מהותי. כשם שאין חלופה ללשון אמנותית-דתית ואין חלופה למסורת, אין חלופה לדרך זו של קיומה. עניינה של המסורת הוא ליצור

והרוח, המהווים תקשורת יציבה והנישאים במסורת. כשהמסורת מתפוררת, יתפוררו אחריה המסגרות הארגוניות, ואז עלולים להיחרס גם המסגרות הפיסיות. הסתכלות מעמיקה במצבה של המשפחה, הקהילה והאומה בתרבות המודרנית תעיד על כך בבהירות רבה. ככל שמתפוררת המסורת כמסכת של מחויבויות מוגדרות בנורמות יציבות של התנהגות בין-אישית, בין-משפחתית ובין-קהילתית, מתפורר והולך התא המשפחתי, מתפרקת הרקמה הקהילתית ותודעת הזהות התרבותית של העם שוקעת. אם כן, המסורת ותפקודיה נחוצים לשם קיום זיקות המשפחה, הקהילה והאומה, שהן לגופן ערכי יסוד של החיים האנושיים. אכן, המסורת מקדשת את המשפחה ואת הקהילה, והמשפחה והקהילה מקדשות את המסורת. בעצם אלו הם שני היבטים של אותה הווייה אנושית.

בסיכום: המסר הרעיוני-תפקודי של הוראת החגים צריך לכלול קודם כל את הבנת תפקודם הלשוני של תכנים וסמלים דתיים, הבנת תפקודה המעצב רציפות וזהות של המסורת והבנת האופנים שבהם המסורת יוצרת מציאות ממוסדת של חיי רוח ומכוננת את ההווה הפנימית של המשפחה, הקהילה והעם. יש לחזור ולהדגיש כי מסרים כאלה אפשר למסור אך ורק תוך כדי התנסות פעילה בלשון ובדפוסי ההתנהגות המקיימים את משמעה.

אדגים את הנאמר לעיל על משמעותם של תכנים וסמלים דתיים לאנשים שאינם דתיים על ידי בחינת תכניו ודפוסי של חג שהוראתו וחיווי על ידי אנשים לא דתיים נראים בעייתיים במיוחד, בגלל אופיו הדתי ה"טהור", יום כיפורים.

על-פי התפיסה הדתית המסורתית יום הכיפורים הוא יום הדין, שבו יושב אלוהים

למשפט וחורץ את דינם של "כל באי עולם", ובראש וראשונה של בני עמו ישראל, לחיים או למוות, לבריאות או לחולי, לעושר או לעוני, להצלחה או לכישלון. יהודים מאמינים רואים עצמם ביום הזה כעומדים לדין בפני כס משפט, שאין לפניו משוא פנים. יודעים הם כי לפני ערכאה של מעלה אין אדם שלא דבק בו

המסר הרעיוני-תפקודי של הוראת החגים צריך לכלול קודם כל את הבנת תפקודם הלשוני של תכנים וסמלים דתיים, הבנת תפקודה המעצב רציפות וזהות של המסורת והבנת האופנים שבהם המסורת יוצרת מציאות ממוסדת של חיי רוח.

חטאים, בשוגג או במזיד, מתוך שימת לב או מתוך היסח הדעת, מתוך עשייה או מתוך מחדל. יתר כל כן, ביום הכיפורים נידונים על חטאי הציבור כולו. המשפחה, הקהילה והעם. כל יחיד נושא באחריות לחטאי עצמו, אך גם לכן שנחטאו בציבור שלו חטאים רבים ונעשו עוולות. גם אם הוא עצמו לא גרם להן במישרין, כחלק מן הציבור ו"בדיני שמים", הוא נושא באחריות לכן שהציבור שהוא חי בו אינו מתוקן.

אבל מול הכרת האחריות הכבדה ואימת יום הדין עומדת לאדם ידיעת חסדו של הדיין העליון. חטאיו של האדם, כבדים ככל שיהיו, עדיין אינם חורצים את גורלו. יש דרך לכפרה ולסליחה על ידי היטהרות מוסרית והתקדשות. הדבר תלוי באדם עצמו, בבחירתו המוסרית. אם יקבל עליו בהכרה שלמה את האחריות למעשיו ולמחדליו, ביחס לזולתו ולציבור ולפני אלוהיו, אם יתחרט ויצטער מעומק הלב על חטאיו ומחדליו בעבר, ויקבל על עצמו

להתאמץ ככל יכולתו האנושית שלא יחטא עוד – יכופר לו. הוא יצדק ויזכה בדין, ותינתן לו הזדמנות נוספת להתחדשות מוסרית ולחיים של ערך ומשמעות: הוא ישוב אל מסלול חיי היום-יום מטהר, מוכן ומזומן למחזור המעשים של השנה החדשה.

שני היבטים אלה של חיי היחיד בזיקתו אל עצמו, אל רעיו, משפחתו ועמו, ובאמצעותם אל האנושות: אימת הדין, המגלמת את הסופיות והגורליות שבמעמד האדם, והתשובה, המגלמת את חירותו ואת האחריות הכרוכה בה, באים לידי ביטוי בפולחן הדתי. הפולחן מציג את עמידתם של בני האדם לפני אלוהים, שבראם בצלמו. בצום, בווידי, בחרטה, בתשובה ובתפילה הם חווים מול אחריותם, מול גבוליותם, את המשפט ואת ההתקדשות הקשורה בו. הם זוכים להרגשה של התחדשות מוסרית ששיאה הווייה של גאולה אישית וחברתית: הגאולה מן החטאים שאימו להאפיל ולדכא את הרגשת חירותם המוסרית וכבודם האנושי.

ידוע ששום אדם אינו יכול להינצל לגמרי מן החטאים, אפילו ישגיח ויתאמץ מאוד. האפשרות לשוב ולזכות בחסד הסליחה מצילה, אפוא, מן העונש, בראש וראשונה מן העונש הגלום בחטא עצמו. רגש האשמה המדכא והמשפיל, המאפיל על משמעות הקיום האנושי, שלגבי בני אדם מוסריים הוא הכבד והחמור שבעונשים, היציאה מתוך מצב האשמה, והתחדשות רגש הזכאות המשחררת – זוהי משמעות הגאולה הרוחנית המתארעת ביום הכיפורים.

נקל לראות, שכל הסמלים והמבצעים של יום הכיפורים מכוונים למשמעויות הללו: הצום, לבישת הבגד הלבן, התפילה, שבמרכזה עומד ה"וידוי" והחזרה על מבעי הסליחה והכפרה מצד אלוהים לאדם (בייחוד ההשמעה החוזרת

ונשנית של "שלש-עשרה המידות של רחמים" שאלוהים גילה למשה ב"נקורת הצור" אחרי חטא העגל). ברור כי זהו מעמד דתי צרוף: עמידתם של יחידים מתוך קהילתם ועמם לפני אלוהים היושב ומעיין במעשיו של כל אדם וחורץ את גורלם, הוא תנאי בל-יעבור להשתתפות רצינית במעמד הזה.

האומנם? האם אי אפשר להתייחס אל מעמד התפילה בבית הכנסת כאל מחווה סמלית בעלת משמעות קיומית רצינית ועמוקה גם למי שאינו רואה את עצמו נידון בפועל ממש לפני אלוהים? האם התכונות האנושיות-המוסריות, הנוגעות למשמעותה של המודרניות מעבר לרובד של הסדר היחסים החיצוניים בין אדם לחברו ובינו לבין תאי השיוך החברתי שלו, כלומר מעבר לחוק ולמשפט במובנם החברתי היום-יומי, שהוא רובד החיווי של משמעות הקיום האנושי עצמו – אינן משוות למעמד של יום הכיפורים משמעות, גם אם אין המתפלל מאמין שאלוהים יושב עתה בדיון וחורץ בפועל את גורלו? האם אי אפשר להתייחס אל מעמד התפילה כאל מעמד, שבו מתבונן אדם בחיי עצמו בקרב החברה המשייכת אותו, שם הוא חווה את זהותו כאדם, כרע, כהורה או כבן וכאח? האם אי אפשר לחוות במעמד הזה את משמעותה של המוסריות לזהות האנושית של האדם ולחיים במובנם האנושי, מעבר למצבי המשפט המציאותיים, שגם אנשים דתיים נידונים עליהם לפי חוקי בני אדם ולפני בית דין אנושיים? האם אי אפשר לחוות במעמד הסמלי את המשמעות הקיומית של זכאות מוסרית מבחינה ערכם, כבודם וקדושתם של החיים האנושיים בתור שכאלה?

נחזור ונתבונן בתיאור של מעמד יום הכיפורים, אך הפעם מן ההיבט האנושי שלו: יתברר כי המעמד מגלם ממנו ובו את הערכים ההומניסטיים המובהקים של אמונת הייחוד

התורנית. היחס בין אלוהים לאדם הוא מיסודו יחס מוסרי. "צלם אלוהים" באדם הוא האחריות המוסרית הממצה את משמעות חופש הבחירה של האדם. במעמד של יום הכיפורים האדם מקבל אחריות ומממש את חירותו לא רק על ידי כך שהוא בוחר במעשיו, אלא גם

האם אי אפשר להתייחס אל מעמד התפילה כאל מעמד, שבו מתבונן אדם בחיי עצמו בקרב החברה המשייכת אותו, שם הוא חווה את זהותו כאדם, כרע, כהורה או כבן וכאח?

בכך שהוא יכול לעצב ולבחור את אישיותו המוסרית ואת הקיום המוסרי שלו על ידי התהליך הפנימי של ההזדהות האישית המלאה עם מעשיו ועם משמעותם, ועל ידי יכולתו לחזור בתשובה במובן הזה: לא להזדהות עוד עם הרשע שנתגלה בו, לדחות ממנו את הזדון או היסח הדעת שהיו בו, להזדהות עם הבחירה המוסרית החיובית שלו. לרצות בה רצייה של אמת ולזכות בהתחדשות מוסרית, בקדושה, בהכרה, שכבודו כאדם בעיני עצמו ובעיני זולתו התחדש.

זהו מעמד אישי אינדיבידואלי מובהק: הוא מעמיד על הערך היסודי של הקיום האנושי בייחודו של כל יחיד. במשמע זה יום הכיפורים הוא גם היום המבטא את הערכים הכלל אנושיים, האוניברסליים, של אמונת הייחוד (הדבר בא לידי ביטוי במפורש בקריאת ספר יונה כ"מפטיר" לתפילה "מנחה" ביום הכיפורים). אבל עם זאת, וכהשלמה לזאת, המחויבות המוסרית נתפסת במשמעותה הקיומית הממשית כאחריות לאותה חברה מסוימת, שבה חי כל יחיד מסוים את חייו

הממשיים, הפרטיקולריים: משפחתו, קהילתו, עמו. היחיד מגלה את זהותו המוסרית במרקם יחסיו בסביבה שבה מתגלה אחריותו בפועל, ועליהם הוא נידון. ביום הכיפורים הוא מתפקד, אפוא, במשפחתו, בין רעיו הקרובים, בקהילתו ובעמו. הוא מתייצב בתוכם ונשפט עמם. הם עדיו, כשם שהוא מעיד עליהם. בתוכם נסלח ומתכפר לו, כשם שהוא סולח ומכפר להם. בתוכם הוא חוזר בתשובה, בתוכם הוא גם מוכר, מתקבל ונגאל. המשפט הוא לאלוהים, אבל אם מדובר בחוויה של נוכחות ממשית – גם לגבי המאמין הדתי – הרי העדה המתפללת היא המעידה והיא המייצגת על דרך הסמליות את הנוכחות האלוהית שמעבר לה.

עם זאת, ברור, כי מדובר במעמד, שניתן לקיימו רק בלשון הדתית, בסמליה ובטקסיה. הסיבה לכך נשקפת מתוך הברור הקודם: מדובר אמנם במחויבויות מוסריות אנושיות, בדברים שבין אדם לחברו, למשפחתו וקהילתו ולאנושות. אך לא מדובר באותו היבט של העשייה או המחל המוסרי, שבו בני אדם נשפטים בפועל על ידי בני אדם, זוכים או נענשים על ידיהם, אלא ברובד הקיומי העליון, שבו נשפט האדם עם עצמו, עם זולתו ועם חברתו, בינו לבין עצמו ובינו לבין המשמעות הייעודית העליונה, הטרנסצנדנטית, המקדשת את חייו כאידיאל מוחלט, שאליו הוא מוחיב ועל פיו נקבע הערך העצמי של חייו.

ברובד הזה נדרשות דרישות מוחלטות, ששום חברה אנושית אינה יכולה ואינה רשאית לא לדרוש מאזרחיה ולא לדון אותם עליהן, אף כי ברור, שכמורשת חיונית הן הקובעות את הכיוון שהחברה שואפת לעצב לפיה את חייה. משום כך יש לה, להישפוט ברובד האידיאלי הזה, משמעות רק כאשר האדם רואה את עצמו כיחיד אחראי בפני סמכותה של המוסריות עצמה כחיוב עליון הפונה אליו מעבר לו, חיוב שמולו הוא חווה גם את חירותו המוסרית יחד

עם הכרת גבוליות יכולתו כאדם. מזווית ההסתכלות הקיומית של האדם יש, אפוא, במחויבות כזאת משמעות ממשית מאוד, גם אם הוא אינו מאמין בקיומה של אישיות אלוהית שופטת. דיו בכך שהוא רואה עצמו נידון בפני אמת מוסרית אובייקטיבית מחייבת. אולם עתה ברור שאפשר לבטא מחויבות כזאת רק בסמל הדתי המגלם את זיקת האדם לחיוב אובייקטיבי, ובמובן זה – טרנסצנדנטי, המתייחס אליו כפרט.

הבנה מופנמת של תובנות אלה פותחת לפני ההומניסט הלא דתי את שעריה של תפילת יום הכיפורים. בינו לבין המתפללים הדתיים יהיה הבדל רעיוני מהותי מבחינת האופן שבו

יפרשו הוא והם את המעמד הזה, אבל מן ההיבטים האנושיים-מוסריים, האישיים, הבין-אישיים, החברתיים, לא יהיה ביניהם שום הבדל גם לא מבחינת הרצינות, העוצמה והחשיבות הקיומית שהם יכולים לייחס לחוייתם המשותפת.

אין צורך להאריך בדברים כדי להסביר מדוע יש לשמור על הדפוסים המסורתיים ועל דרכי התפקוד האישי של המסורת. גם מאפייניה של הלשון הדתית שנוקקים לה, וגם זיקת ההשתייכות הזהותית למשפחה, לקהילה ולעם, שהם מהות החג, מחייבים זאת, כאמור לעיל. מסורת פתוחה לחידוש על ידי מבחר, על ידי הדגש, על ידי אינטרפרטציה מוסיקלית

ופיוטית ועל ידי פרשנות. באופן זה יכולים מתפללים, שאינם דתיים אורתודוקסיים, או שזיקתם למסורת היא תרבותית-הומניסטית ולא דתית, לגבש לעצמם את ניבם המיוחד, או את סגנון מסורתם, אולם המשמעות המקורית המבוקשת לא תישמר אם החידוש יפרוץ את גבול ה"סגנון" ויהפוך את המעמד כולו לכעין תרגום מלשון המסורת ללשונה של מסורת אחרת – זרה לה מכול וכול. המטלה היא כאמור לשמור באמצעות לוח-השנה והחגים את התפקידים החינוכיים של לשון הסמלים הדתית, של מסורתיות ושל תפקודי מסורת. לשם כך יש לדאוג לרציפות ולזהות לא פחות ואולי יותר מאשר להתאמה פרשנית אל דרכי חשיבתם של יהודים בני זמננו.

ממד הזמן כאתגר עכשווי: רב-שיח

פתיחה וסיכום : הרב נפתלי רוטנברג

תגובות :

ד"ר רפי ישפה, ד"ר דבורה וייסמן, אלוף הראבן, הרב שמעון שג"ר,

הרב יהודה עמיטל, פרופ' אליעזר שביד, ד"ר אלחנן יקירה

במסגרת מושג "ממד הזמן" במקורות ניתן להבחין בשני תחומים:

א. התחום התיאורטי-מתמטי – חישובי לוח-השנה, זמני היממה וזמנים הקשורים למצוות שונות.

ב. התחום המעשי – התנהגות הקשורה לזמן, במובן של קיום מצוות, מנהגים ונוהגים.

בתחום זה ניתן להבחין בכמה חלקים – יום-יומי, תקופתי ואולי גם משך חיי אדם. מסגרת הדיון הנוכחי תצטמצם לחלק המעשי-תקופתי בלבד.

החומר העיוני העומד לרשות המעיין והמורה בהקשר לכל חג ומועד הוא רבגוני וכמעט בלתי סופי עבור אדם בעל קליטה אנושית ממוצעת. אף על פי כן ניגשים מורים לא מעטים להכנת

נושאי חג ומועד (ושבת בכלל) באי רצון, תוך גילוי סימני עייפות. מדוע?

הדבר נובע מן הכורח של המורים לחזור, כמעשה-תוכי כמעט, על אותם משפטים וסיפורים, שתלמידיהם שומעים כבר מגן הילדים ועד לסיום בית הספר התיכון. המורים עצמם שבים וחוזרים על נושאים אלו מזה עשרות שנים, מאז הושלטו התכנים הנוכחיים

על כל מסגרות הלימוד והעיסוק בנושא. כוונתי ליסודות היסטוריים או ההיסטוריוגרפיים-תרבותיים, שלפי המקובל ללמד היו את הסיבה לקביעתם של החגים והמועדים (למשל – האירוע ההיסטורי של יציאת מצרים היה, כך נהוג ללמד, הסיבה לקביעת חג הפסח ואפילו לקביעת חג הסוכות וחג השבועות).

הסיפורים ההיסטוריים הקשורים בחגים מרתקים לעתים את דמיונו של הילד (ושל המורה), אך בדרך כלל רק בשנות ילדותו הראשונות. המורה מגלה שמדי שנה הוא נאלץ לעסוק בהוספת פרטי מידע אלו או אחרים, ולא בהעמקה ובגירוי שכלי או חוויתי. כתוצאה מכך – הלימודים העוסקים בחג אינם מהווים עוד אתגר.

ישנם המחפשים תרופה טכנית-מתודית (כגון אמצעים אודיו-ויזואליים או אמצעים נוספים), ואחרים, המציעים תכנים רעיוניים עמוקים, הקשורים במהות החג. אך אף אחת מהתרופות הללו איננה יכולה להציע פתרון אמיתי, משום שהבסיס רעוע ואינו מטופל – והוא הגישה היסודית למהותם, סיבת קיומם ותכליתם של החגים השונים.

לדעתי, חגים שנקבעו מסיבה היסטורית – לתכלית שימורו של אירוע היסטורי חשוב ומכריע ככל שיהיה – סופם לאבד מחשיבותם, ואף להיעלם ולהישכח. תרבות העמים, ואף זו שלנו, עמוסה בדוגמאות מן הסוג הזה.

ביסוד תפיסתי עומד הטיעון, שתורת ישראל לא קבעה אף חג בשל סיבה היסטורית. גם חכמי ישראל אימצו עיקרון זה לעצמם, ו"כל דתקון כעין דאורייתא תקון". אין בטיעון זה משום הכחשת ההקשר ההיסטורי לרוב החגים והמועדים, אך לטעמי העיסוק בהקשר זה מצוי בדרך כלל על הגבול שבין פתולוגיה לנקרופיליה, וריח הפורמלין מדכא כל

התעניינות קודמת. בכל מקרה, אין ההקשר ההיסטורי מהותי ללימוד החג והמועד, להבנתו, לחוויתו ולהזדהות תרבותית עמו. בפועל, היה העיסוק הדומיננטי בהקשרים ההיסטוריים של החגים והמועדים לגורם המרחיק ודוחה-התעניינות ביותר. אני מציין זאת מבלי להתעלם מהפיחות והצמצום בקיום המעשי של החג והמועד, במשבר המשפחה ובניצול החופשות לנופש באיי יוון ותורכיה...

ביסוד תפיסתי עומד הטיעון, שתורת ישראל לא קבעה אף חג בשל סיבה היסטורית. גם חכמי ישראל אימצו עיקרון זה לעצמם, ו"כל דתקון כעין דאורייתא תקון".

כדי להבין את מהותם של מועדי ישראל והסיבות לקביעתם, חגיגתם ושימורם, יש להבין את השימוש שנעשה בממד הזמן כגורם מרכזי בחינוכו של היהודי – מהות החג והמועד היא חינוכית-אקטואלית במובן העכשווי ביותר של המילה (ובפירוש לא "גם אקטואלית" – כדי לחסוך מעצמנו ניסיונות עקרים של אקטואליזציה חיוורת, המקובלת, לצערנו, על כמה וכמה אנשים). אם עיקרון זה ייהפך לנקודת מוצא להוראת חגי ישראל ומועדיו, ישוב המתח והאתגר ללימוד תחום חשוב ומכריע זה בחינוכו של יהודי משחר נעוריו ועד לערוב ימיו.

המועד הראשון המוזכר כמצווה בתורה ועל פי המפרשים נחשב למצווה הראשונה שנצטוו בה ישראל, הוא ראש חודש, וכוונתי היא לפסוק הידוע: "החדש הזה לכם ראשי חדשים, ראשון הוא לכם לחדשי השנה".

רש"ד הירש מסביר שראש חודש הוא המועד

בה"א הידיעה, המועד בטוהרתו, משום שאי אפשר לטעות ולקשור את מהותו באירוע היסטורי מסוים, כפי שניתן לטעות בשאר המועדים, ובעיקר ברגלים. שורש המילה "מועד", מזכיר הירש, הוא "יעד". המועד משמש כמתווה-דרך, יעד לאדם. מתוך כך ניתן לעמוד על הרעיון המרכזי הטמון בממד הזמן – היעד הוא התחדשות, העומדת ביסוד המועד בטוהרתו – ראש ההתחדשות – ראש החדש. היעד הוא יציאה משגרה, והוא אמור לעמוד ביסוד המשמעות המיוחדת לכל חג ומועד: לא רק ראש החודש השביעי, אותו יום תרועה מקרא קדש, המוכר לנו בתור ראש השנה לשנים, לשמטין וליובלות, לנטיעה ולירקות, וגם כיום בו כל באי עולם עוברים לפניו כבני מרון...

לא רק יום הכיפורים, המתחבר לסיטואציה אינדיבידואלית וציבורית ומאזנם העכשווי, הוא מועד חשוב ביותר נטול הקשר היסטורי מהותי. אלא גם שלושת הרגלים, שלכאורה נובעים ומקושרים לאירועים היסטוריים אדירים בתולדות עמנו, הם בעיקר עמוסי תכנים ומסרים, הנתונים לפרשנות אקטואלית וחוויה עכשווית.

פסח – החג ה"היסטורי" ביותר (ושמא נאמר ההיסטורי ביותר) – עמוס בפרקטיקה וריטואל, הדוחקים את העוצמה ההיסטורית של עם עבדים, היוצא לחירות, אל משבצת חשובה אך מוגדרת, ומניחים את ההווה כיעד חינוכי, שאליו צריך, וממש חייב להתייחס "אדם" ולראות "עצמו" כאילו יצא ממצרים. אם נותר מי שעוד לא הבין, שכל המרבה לספר ביציאת מצרים הרי זה משובח – אם סיפר בחירות-שלו – זו האקטואלית-העכשווית; שביעור החמץ הוא חמצר-שלו; שאותו קורבן משונה וחמור, שההימנעות ממנו בכרת הוא לאוכליו ומנוויו באותו חג; מי שאחרי כל זה לא הבין מה בין פסח מצרים (זה ההיסטורי)

לפסח דורות (זה העכשווי, המחייב את החידוש), באה מצוות הבאת העומר במוצאי חג ראשון ועם הבאת מנחה חדשה לה' וישן מפני חדש תוציאו הוא נדרש להתמודד עם מסר ההתחדשות.

סוכות – חג, שכבר כשהוא נלמד בבתי הספר היסודיים קשה לאמור עליו שיש בינו לבין יציאת מצרים קשר היסטורי כלשהו, וקל הרבה יותר לעסוק בהקשר שלו ביסוד השמחה, האחדות המתחדשת בארבעת המינים וההפגנה האנטי-מטריאליסטית בהפניית עורף לבית הקבע.

שבועות – יום, שאין שום צורך לקשר אותו לשום ארכיאולוגיה מאובקת, וכן מיותר לחלוטין מבחינה חינוכית לעסוק במחקר מדעי-ביקורתי על עטיני הפרה וקוטג' של תנובה. לו המסר כליך האקטואלי של חג-מתן-תורה יחיה לפנינו! הזדמנות פז לעיסוק באתגרים האינטלקטואליים של היהודי הצעיר והמורה המתבגר בן תקופתנו וזמננו.

אך לא היינו נזקקים לכל הפלפול הזה בנושא חגים וימי שבתון שקבעה התורה אם רק היינו מעיינים במהותו של יום השבת, שאיננה אלא מהות של יצירה אינטלקטואלית ורוחנית, ואין יצירה אלא בהווה ובחומרי העכשוויים.

גם חז"ל הדגישו את המסרים החינוכיים-רעיוניים-אקטואליים בקביעת החגים, ובעיקר במיעוטם שזכו להתקבל, וככל שהדגישו מסרים אלו, התרחקו יותר ויותר מההקשר ההיסטורי של קביעת החג. בשל יכולת הפרשנות והחיבור לאקטואליה ובשל האתגר המתחדש אמרו (בירושלמי תענית), שגם אם כל המועדים נבטלים, חנוכה ופורים אינם נבטלים. ולגבי התעניות, שהן מועדים שנקבעו כלפי מציאות א-נומלית בחברה היהודית, כבר הבטיח הנביא, ובעקבותיו חז"ל, שהם עתידים להיבטל, ואינם אלא תלויי-מציאות. גם לגבי תמידותם של

המועדים ישנן אמירות שונות, ואין כאן המקום להרחיב.

מהו, אם כן, מקומו של ההקשר ההיסטורי, אם בכלל?

הייתי מבקש להחליף את המושג "היסטוריה" עם מושג ההיזכרות במובן האפלטוני שלה.

הייתי מבקש להחליף את המושג "היסטוריה" עם מושג ההיזכרות במובן האפלטוני שלה...

מדובר על מערכת תכנים של האדם בן ימינו, שבה כלולים ומשתקפים מערכות התכנים של הדורות שקדמו, על גלגוליהם ופרשנותם.

אמנם הדגשתי אקטואליה עכשווית ולא בריחה אל העבר ההיסטורי או הנצח המשיחי, אך מדובר על מערכת תכנים של האדם בן ימינו, שבה כלולים ומשתקפים מערכות התכנים של הדורות שקדמו, על גלגוליהם ופרשנותם. הביטוי המעשי-תקופתי של ממד הזמן באמצעות מצוות החג ומנהגיו הוא תהליך של היזכרות בתכנים אלה, "זכר ליציאת מצרים", כחלק מהותי באתגר העצום בחגיגת החג, בקיום המועד ובשמירת השבת כבימים ההם, בזמן הזה. עמדתי לגבי צמצום המעמד והחשיבות של הרקע וההקשר ההיסטורי בפרקטיקה, בעיון ובחוויה של החג והמועד הולמת השקפה שביטא ליאו ראוך בספרו אמונה ומהפכה: הפילוסופיה של ההיסטוריה. לפי ראוך, תפיסת ההיסטוריה היהודית היא ליניארית, בעוד שבתרבויות אחרות מקובלת יותר התפיסה המעגלית. ודאי שאין טעם, אם נצא מנקודת מוצא היסטורית-ליניארית, לבסס

תוכן ומהות חווייתיים, ואף אינטלקטואליים של חג ומועד בהקשר אירוע היסטורי חד פעמי, ההולך ומתרחק מאתנו. מה שאין כן לגבי ההיזכרות. זו אינה אלא התבוננות ועיון מעמיק בתוכן שאנו נושאים עמנו, במציאות העכשווית, שאיננה אלא נקודה, המקפלת בתוכה את סך כל הנקודות על הקו ההיסטורי מאז ועד עתה.

תגובות:

דפי ישפה: הואיל ואתה מדבר בהקשר עכשווי וחינוכי, מעניין שהתעלמת מממד אחר של החגים, שדווקא זכה לתשומת לב, והוא הממד החקלאי, על חשבון הממד ההיסטורי. הרבה יותר נוח, במסגרות לא מסורתיות ולא דתיות, לחגוג את חג השבועות כחג הביכורים, ולא כחג זמן מתן תורתנו, וכך גם בשאר החגים. חשוב מאוד לשים לב לפן החקלאי, מפני שהוא מייצג תהליך מעניין בהתפתחות החגים בתולדות העם. יש להניח שגם חג הפסח, שהוא חג יציאת מצרים, מערב בחובו אלמנט חקלאי ומתחבר עם העומר. ביתר החגים, ההקשר ברור יותר. בסוכות, למשל, גם הסוכה עצמה מתקשרת לחקלאות, כי היא מהווה, למעשה, מבנה חקלאי.

אני לא בטוח שאנו מבינים שהחגים אינם מתקשרים להיסטוריה ליניארית, אלא להיזכרות. אנו לא חוגגים את יציאת מצרים, אלא משום ש"בכל דור ודור חייב אדם לראות את עצמו כאילו הוא יצא ממצרים".

אנו זקוקים גם לתפיסה סוציולוגית בהקשר לחגים. יש להבטי, מבחינה סוציולוגית, בחגים החדשים – יום השואה, יום הזיכרון ויום העצמאות. אלה הם בעיני חגים יהודיים לכל דבר, לא פחות יהודיים מחנוכה. יש לבדוק באיזו מידה הם תופסים, ומה בהם תופס את ה"עמך". באותה הדרך יש לבדוק מדוע חגים עדתיים, כגון ה"מימונה", מושכים את העם

ונטמעים בו חזק. על אילו דרישות וצרכים עונים החגים החדשים, והאם הם קיימים בחגים המסורתיים?

דבורה וייסמן: מזה כמה שנים שאני מלמדת קורס בנושא החגים, ובו אני מציגה מודל רב ממדי אודותם. אני תומכת בגישה של ראיית החג כמכלול תרבותי בעל אלמנטים שונים. ישנן כמה בעיות משותפות לחינוך היהודי בתפוצות ולחינוך היהודי בארץ בנושא הוראת החגים. אנו מצליחים לחבב את החג על הילדים הקטנים, אך ככל שהם מתבגרים, וכבר החל מחטיבת הביניים, הם מתחילים לאבד עניין, מאחר שהם תופסים את החג כדבר חד ממדי, בעיקר בשל העובדה שרק הממד ההיסטורי מובלט להם.

אני בונה מודל שיש בו מצד אחד ממד היסטורי-לאומי, ומצד שני גם ממד החקלאות, הטבע, עונות השנה והקשר לארץ-ישראל. האלמנט שתופס את המקום המרכזי במודל שלי הוא התכנים האוניברסליים-אנושיים של החג במישורים הפילוסופיים-פסיכולוגיים-חברתיים. זהו מעין גימיק להוראה.

לימדתי את החומר הזה במסגרות שונות, בדרך כלל לא דתיות, וחשתי בהתלהבות התלמידים. אני סבורה שמודל הוראה זה יכול לפתור בעיה של חד ממדיות וניכור לתכנים. הבעיה בצורת הלימוד הרגילה היא שיש דגש רב מדי על ה"מה" וה"איך" ולא על ה"מדוע". בצעירותי למדתי מקצוע בשם "מנהלים וטקסים", שבו למדנו מה עושים בחג, אך בלי להתייחס לתוכן הערכי, למשמעות האנושית העומדת מאחורי הדברים.

דבר אחרון שאני רוצה להתייחס אליו הוא מקומה של ההיסטוריה ביהדות, אליו התייחס הרב נפתלי רוטנברג בפתיחתו. יש, בכל זאת, מקום להיסטוריה ביהדות, לדעתי, ותפיסת ההיסטוריה היהודית אינה ליניארית, אלא מעגלית, ספירלית, שילוב של מעגלים, שבכל

זאת מובילים למקום מסוים.

אני בונה מודל שיש בו מצד אחד ממד היסטורי-לאומי, ומצד שני גם ממד החקלאות, הטבע, עונות השנה והקשר לארץ-ישראל. האלמנט שתופס את המקום המרכזי במודל שלי הוא התכנים האוניברסליים-אנושיים של החג במישורים הפילוסופיים-פסיכולוגיים-חברתיים. זהו מעין גימיק להוראה.

אני מציעה שנבחין בין זיכרון להיסטוריה, ולדעתי לעם היהודי יש אינטרס לאומי להדגיש את ההיסטוריה ולא רק את הזיכרון. זאת מפני שהגישה הפוסט-מודרניסטית מערערת מאוד את ההיסטוריה על ידי כך שהיא טוענת שהכל זה "נרטיב". ההיסטוריה, הספרות והמיתוס הם, לטענתה, נרטיב. אני חוששת מאוד מגישה זו, שעלולה להצמיח את הטענה שגם השואה היא המצאה של הציונות.

אלוף הראבן: הגישה של הרב נפתלי רוטנברג מאוד מקובלת עליי, ואני קורא לה "מדרש חדש". לגישתו, התלמיד אינו אובייקט, שסופג את המבנים והתכנים החוזרים על עצמם, אלא סובייקט, הלומד בעצמו. הגישה הבסיסית הזו מוצאת חן בעיניי, אך יש בה קושי בשני מישורים, האחד – האם אפשר לנקוט אותה רק בפרקי זמן קצובים, במהלך החגים, או שניתן לגרום בעזרתה להתעניינות בקרב נוער לא דתי בנושאי היהדות. והשני – מי הם אנשי המופת, אשר יובילו ויבנו את הגישה הזו, וכיצד נמצא אותם ונביא אותם להיות המובילים?

שמעון שג"ד: אני רוצה לחלוק על הגישה שהוצגה כאן, ראשית מפני שבעיית החגים

איננה מנת חלקו של הנוער החילוני בלבד, אלא גם של הנוער הדתי. אני יודע זאת מבית. ילדיי, שהתחנכו במוסדות דתיים למהדרין, חשים בעיה לגבי חלק מהחגים. מבוגרים דתיים רבים חשים באותה הבעיה. בחברה הדתית-לאומית הפך החג למעין שבת נוספת, שבת מנוחה, אך במקורות חז"ל ומאוחר יותר – צבינו שונה. אני חולק על העמדה שהובעה כאן, משום שאקטואליזציה של החגים הינה, לדעתי, חתירה תחת יסוד החג עצמו.

אקטואליזציה של החג היא בנליזציה שלו, ולא ניתן לנתק את החידוש מהקידוש. על הימים הטובים לשחרר אותנו מהמיומיומי התקשורת, לעבר ערכים נצחיים ונשגבים. זמן עבר בחג הופך לסמן של הקדושה וההיזכרות, הזיכרון הקיבוצי, המייצר תבנית מסוימת של ההיסטוריה.

לדעתי השפה הדתית הנה שפת אם חיה ומלאת משמעות, אך נעדרים מהשורה החשים זרות בסיסית לעולם הדתי ולשפתו לא יוכלו להמשיך להשתמש בשפה זו בכינון החגים. אי אפשר להתגבר על הניכור לדת ללא שינוי גורף, שספק רב בעיניי אם הוא ניתן לביצוע, ואם האדם החילוני יהיה מעוניין בו. עלינו לעבור למישור אחר ולנסות לראות בפשטות מה ניתן לעשות בליל הסדר. ליל הסדר המסורתי אינו מדבר לרוב הציבור, ויש להעניק לו משמעות קיומית, לאו דווקא אקטואלית. להפך, אני רואה את החג דווקא בחוסר האקטואליות שלו, בכך שהוא עוצר את הזמן מהרצף ומהזרימה היומיומיים.

יהודה עמיטל: אני למדתי עד גיל 14-15 בחדר, במזרח אירופה. הרבי לא הרגיש צורך להסביר לנו מה זה פסח או סוכות. למדנו עד הערב בחדר, ואחר כך, בבית, קיבלנו את התוכן. מדברי עמיתי בכנס עולים פתרונות אינטלקטואליים, אך הם נוגעים רק לקומץ של אנשים בעם. הבעיה היא להעביר את החוויה גם לאחרים בציבור. השאלה היא איך אנו

מושכים אלינו את הדור, שאיבד את האמונה שלו. זו לדעתי ההווה המרכזית, העיקרית. צריכה להיות אמונה והכרה במשהו ייחודי בעם היהודי ויש להשתחרר מהתפיסה, שמכחישה את הייחודיות היהודית.

אליעזר שביד: השאלה, כיצד מתייחסים לממד ההיסטורי, היא סוגיה בפני עצמה. אסור להינתק מהממד ההיסטורי משתי סיבות: האחת – האלמנט המיוחד בכל החגים במקרא הוא האלמנט ההיסטורי. בכולם קיימת תשתית של חגי טבע אוניברסליים לגמרי, כמו שלושת הרגלים, והייעוד שלהם היה דווקא על ידי הוספת האלמנט ההיסטורי. השנייה היא שהציבור החילוני התרבותי מייחס חשיבות לחגים על רקע שייכותם להיסטוריה, ולא מתוך התייחסות אקטואלית, הציבור מודע להיותו חלק ממהלך היסטורי מסוים, מהלך ההיסטוריה של עם ישראל.

נאמרו פה דברים רבים וחשובים בנושא נוסף – כיצד הופכים את החג לאקטואלי? עבור הציבור החילוני היו בעבר שני מוקדים שתרגמו לאקטואליזציה של החג – המוקד החקלאי, שהיה חי מאוד, בעיקר ביישובים של ארץ ישראל העובדת, והמוקד הפולקלורי של החג, כגון תבשילים, השיר והריקוד החסידי. כיום לא קיים הפן החקלאי, אפילו לא בהתיישבות העובדת, וגם אלמנטים של הפולקלור הלכו במידה רבה לאיבוד. ב"מימונה", למשל, עובד חזק היבט הפולקלור, אך קשה מאוד לשמר

פולקלור לאורך תקופה ארוכה, כאשר החברה משתנה ועוברת תהליכי מודרניזציה. אם תכניס את הפולקלור העכשווי לתוך החגים – תהרוס לחלוטין את כל האווירה והמשמעות שלהם.

אלחנן יקירה: היום אנו עומדים בשלב חדש של קיום העם היהודי, והתפיסה הזו, שאני מציע, נקראת – "התפיסה הדיאלקטית", ולפיה היהדות וההיסטוריה היהודית אינן

הרצון לקבוע לציבור היהודי החילוני, שהוא רוב מניינו של הציבור שחי כאן, תכנים שיש לחיות לפיהם בחג, הוא רצון מוטעה, בלתי אפשרי לביצוע ולא נכון.

מציבות נורמות, אלא היהדות היא מה שהיהודים עושים. וכשהיהודים החליטו שהם חוגגים את החגים שלהם בדרכים שונות ומשונות, אלה הם חגיהם. בצעירותי דיברנו על החגים בבית הספר, ואילו כשהחגים עצמם הגיעו נסענו למחנות הנוער של התנועה ולטיולים. כיום נוסעים ליוון ולתורכיה. אני לא חושב שיש בכך פגם. הפגם היחידי, שבו צריך להילחם, הוא הבורות, ולכן חשוב ללמד, ואני לא חושב שאפשר לעשות הרבה יותר מזה, או

אפילו לרצות בכך. הרצון לקבוע לציבור היהודי החילוני, שהוא רוב מניינו של הציבור שחי כאן, תכנים שיש לחיות לפיהם בחג, הוא רצון מוטעה, בלתי אפשרי לביצוע ולא נכון. העובדה היא שהכיוון שבו הולכת החברה הישראלית הוא הפוך מזה שהחינוך לתכנים יהודיים ולתודעה יהודית ביקש לקבוע.

סיכום הדיון:

הקדשנו שתי פגישות לדיון על החגים על פי הצעתו של אליעזר שביד, לראות בהם מכנה משותף בין דתיים לחילוניים. השיח שלנו הוכיח במידה רבה את התזה של שביד בדבר הצורך והאפשרות של יהודים בעלי אורח חיים שונה והשקפות עולם מגוונות להתחבר לחגים ולראות בהם מרכיבי תרבות משותפת.

עליי להודות שהופתעתי מחלק מהתגובות. לא מהתוכן, אלא מהדוברים, שאימצו תוכן זה או אחר. יושבים כאן אנשים בעלי השקפה ציונית חילונית צרופה, ולפליאתי, גישתי הא-היסטורית מקובלת עליהם. אך הדגש על המשמעות ההיסטורית של החג מבית מדרשה של הציונות החילונית לא עבר מן העולם. היום מאמצים אותו ציונים-דתיים כמו הרב שג"ר. כך קרה כנראה לסמלים ולתכנים ציוניים אחרים, ואני מקווה שעוד נדון בתופעה זו. תודה רבה לכל המשתתפים.

נעילה

בהקדמה, הנקראת דרך עץ חיים לספר פתחי חכמה משווה רבי משה חיים לוצאטו (רמח"ל) את התורה לאש: "כי כאשר תראה הגחלת, שאינה מלובה, השלהבת היא בתוכה כמוסה וסגורה, אשר בהפיח בה אז תתפשט ותתלהב ותצא מתרחבת והולכת, ובשלהבת ההיא נראה כמה גוונים, מה שלא נראה בתחילה בגחלת... והנה בהיות השלהבת מתלהבת, כבר אמרתי שיש בה כמה גוונים מרוקמים... כי יש כמה פנים לתורה. וכבר קבלו הקדמונים, שלכל שורש מנשמות ישראל יש סולם בתורה, עד שיש ששים ריבוא פירושים לכל התורה מחולקים לששים ריבוא נפשות של ישראל. וזה נקרא – שהתורה מתפוצצת לכמה ניצוצות, כי בתחילה מתלהבת, ואז נראים בה כל האורות הראויים לענין ההוא, ואותם האורות עצמם מאירים בששים ריבוא דרכים בששים ריבוא של ישראל".

וזה סוד (ירמיהו כ"ג, ט) "וכפטיש יפצע סלע". הרי לך, שאף-על-פי שהתורה היא בלי תכלית [אין-סופית] ואפילו כל אות ממנה היא כן, אך צריך ללבותה ואז תתלהב. וכנגדה שכל-האדם עשוי כן, כי גם כן יש לו כח

השגה רבה אך כאשר יתלהט בכח ההתבוננות".

השיח הראשון שלנו עם הקמת המסגרת למחשבה ולזהות יהודית בזמננו במכון ון ליר בירושלים, לפני כשלוש שנים, החל מדיון על הפלורליות היהודית ומשמעותה. בדבריו המרתקים נראה כאילו מתאר רמח"ל את התהליך שעברנו מאז ואת הוויית עולמנו במפגשים הקבועים בקבוצות הדיון והחשיבה, בכנסים ובפעילות הציבורית של המסגרת. תוך הדיון והלימוד המשותף למדנו להכיר בערך הסגולי של ריבוי הגוונים, והבנו באופן עמוק כי המכנה המשותף קיים גם אם קשה היה להגדירו או לתארו בדרך ציורית כמו זו שלעיל.

ההכרה בתכנים, שמבטא הזולת, האחד, כאחד מששים ריבוא פירושים לכל התורה, כאור, המאיר באחד מששים ריבוא דרכים, איננה נולדת ממפגש חד-פעמי. גם כאשר תושג, לא בהכרח תופנם, ושעה אחת של קורת רוח עדיין איננה מעידה על חיי עולם. משום כך אנו מדגישים כל כך את התהליך המתמשך, את ריבוי המפגשים והפעילויות, ועושים מאמצים

לכלול בתוך השיח יותר ויותר ברי-שיח, המבטאים עולמות שונים ומגוונים.

התופעה המעניינת, הכרוכה בפעילות ה"מסגרת" היא, שתופעת השלהבת הגדולה, המתפשטת והמתלהבת, לא מגבילה עצמה לתוכן הדיונים בלבד, אלא למספר המשתתפים, המוסיפים ומצטרפים למגוון הפעילויות ולהיקפן.

חוברת זו מבטאת באופן מסוים, אם גם מצומצם, את דיונינו ושיחותינו. ברצוני להודות ולהביע הערכה לכל מי שעסקו בעריכתה ובהפקתה.

הבאת הדברים לדפוס מאפשרת לי לחזק את ידם של האנשים, המהווים את המסגרת למחשבה ולזהות יהודית בזמננו – אלה הטורחים ובאים לקבוצות הדיון ולכנסים בהם הוגים, יוצרים, מחנכים, אנשי אקדמיה, רבנים וראשי ישיבות, המקדישים עתותיהם לאורך השנה כולה ושוזרים את השלהבת בכמה גוונים מרוקמים...

בשלהי שנה זו כמעט שאיני יכול לשאת את ההמתנה משום סקרנותי והשתוקקותי לשמוע את דיוני השנה הבאה בירושלים...

נ.ר.

THE FRAMEWORK FOR CONTEMPORARY JEWISH THOUGHT AND IDENTITY



1

Sivan 5757, July 1997



CONTENTS

The Framework for Contemporary Jewish Thought and Identity 1

Teaching Judaism to Secular Jews: What are the Goals?

Introduction 5

YAKOV MALKIN / Jewish Studies for Secular Jews 6

IMMANUEL ETOKES / The Goals of Secular Jewish Education 10

ELIEZER SCHWEID / The Culture and Religion of Israel : What to Teach 12

RACHEL ELIOR / "Thou shalt Make a Window for the Ark": Language, Memory and Culture as a Bridge between the Secular Reader and the Jewish Library 16

The Relevance of the Jewish Calendar to the Contemporary Secular Jew

ARYE BEN-GURION / Emphases in Festival Education for Schools, Families and Communities 23

ELIEZER SCHWEID / The Festival as a Joint Cultural Expression of Religious and Secular Jews 27

NAFTALI ROTHENBERG / The Contemporary Challenge of Measuring Time 36

Conclusions 41