

על שלוה מאזנת ועל שלהבת אש קודש

תגובה לרב ד"ר יהודה ברנדס (אקדמות, יא)

ידידי מכובדי, הרב יהודה ברנדס, כתב סקירה על ספרי **חינוך יהודי בחברה פתוחה**: וכלל בה, בצד דברי שבח נדיבים, גם ביקורת מעמיקה והגונה, ואפילו אוהדת, ואני מכיר לו על כך טובה מרובה. חלק ניכר מטיעוניו מקובלים עלי, ואני מצטרף בשמחה אל הבעת התקווה שספרי לא רק ישמש כספר לימוד לחינוך יהודי, אלא "יהווה כלי עזר ויעזור למחשבה ולדיון מעמיקים בקרב חוקרי חינוך ומחנכים" (עמ' 197). זמן-מה לאחר סקירתו זו, פרסם הרב ברנדס מאמר אחר בשם "להסיר את המקף"; ואם איני טועה, הוא מיתן בו את ביקורתו, שכן הוא אומר שם (הערה 5), שספרי מייצג בעיניו בשלמות את "דגם ההכלה", הוא הדגם הזוכה בסוף המאמר להמלצתו.

אם בכל זאת אני מבקש כאן להגיב על דבריו, אין זאת כדי להעלות פרט כזה או אחר, שאני מסתייג ממנו או מניסוחו, אלא כדי להבהיר כמה עניינים, שבהם הוא מייחס לי – בפירוש או מכללא – עמדה או עיקרון שאין אני גורס אותם, וברצוני להשיב במשהו על האתגר הטמון בכותרת רשימתו: "והלהט מאין ימצא?".

הרב ברנדס מתייחס בסקירתו אל מה שהוא מכנה "משנתי החינוכית" כאל מצג מאוזן של שילוב ערכי העולם עם ערכי היהדות (עמ' 196), ולדעתו דיכוי סערות הנפש על-ידי השלווה המאזנת הוא נקודת התורפה של האסכולה החינוכית המרכז-אירופית (עמ' 197), שהוא מניח שאני משתייך אליה. בין השאר הוא כותב (עמ' 195):

... לפנינו עמדה חינוכית שוודאות בה, ולא ספק. את קולה של קהילת היראים המרכז-אירופית אנו שומעים כאן, היהדות של תורה עם דרך ארץ, תורה ומדע, מסורת ומודרנה, זו האורתודוקסיה על שילוביה ואיווניה... יהדות (ה)עומדת על המקף, המקף המחבר חיבור הרמוניסטי ולא דיאלקטי בין כל הצירופים המוכרים לעיל, ועוד אחרים...

- 1 הרב י' ברנדס, 'והלהט מאין ימצא?', **אקדמות**, יא (תשרי תשס"ב), עמ' 197–191.
- 2 ספר זה יצא בשני כרכים בהוצאת אוניברסיטת בר-אילן: כרך א – **פרקי עיון ומקורות**, תשנ"ה/תשס"א; כרך ב – **צינוי דרך**, תש"ס. מאמרו של הרב ברנדס מתייחס לכרך ב' בלבד.
- 3 הרב י' ברנדס, 'להסיר את המקף', **צהר**, י (אביב תשס"ב), עמ' 40–33.

לא אוכל לאשר שיש בעמדותי ודאות שאין בה ספקות. כבר במבוא לכרך הראשון של ספרי (שם, עמ' 15) כתבתי במפורש שאני ושכמותי אין בסמכותנו ואין ביכולתנו "להכריע בין הגישות השונות אל המודרניות", ואפילו לא לדחות את שיטת החת"ם סופר, שהיא עד היום שיטתם של גדולי תורה רבים ו"שפירושה המעשי הוא הסתגרות מרבית". גם בשאלות רבות אחרות אני בבחינת מתלבט ומהסס; אבל מי שכותב מחקר חינוכי יישומי, והוא דן במציאות נתונה כגון זו של חינוך יהודי בחברה פתוחה, אינו רשאי להימנע או להשתמט מנקיטת עמדה וממתן הנחיה מעשית ברורה. כמו כן איני סבור שיש בדבריי המלצה על "חיבור הרמוניסטי ולא דיאלקטי" בין צירופים שונים של ניגודים, ואביא כמה דוגמאות כדי לבסס זאת.

לפי תפיסתי אין במושג הסובלנות משום שלילת כל קנאות (כפי שנטען בעמ' 197), אלא יש בו שלילת השנאה ותביעה להבחין בין מעשים ודעות פסולים, שחובה עלינו להילחם בהם, לבין בני-האדם הדוגלים בדעות האלה והעושים מעשים שכאלה, שגם אותם אנו מצוים לאהוב (ראה בספרי, עמ' 102–89).⁴ על כל פנים, לדידנו אין בסובלנות רק "אדישות וקור"; הלוא בפירוש דרשנו שהמחנך יחתור לצירוף תכונות או עמדות הנראות כסותרות זו את זו, ובין השאר: "גישה רצינונית... ועם זאת רגש דתי ומוסרי לווהט, מסוגלות לחוויה דתית, אף להתלהבות ואפילו לקנאות מבוקרת, הבנה לאלמנטים מיסטיים (קבלה וחסידות), למהותו של מיתוס ולחשיבותו בחיי עם" (שם, עמ' 111–110). דרישה זו היא חלק של "אסטרטגיה חינוכית" הכלולה בפרק הדין בהוראת לימודי היהדות בעידן המודרני (שם, עמ' 130–110) והנראית לנו הרבה יותר דיאלקטית מהרמוניסטית: היא תובעת הבחנות מוקפדות,⁵ סוג מסוים של פלורליזם (שם, עמ' 129–125) ואף משהו מאותה "דיאלקטיקה יהודית שאינה ניתנת ליישוב ולאיהוי", שהרב ברנדס הזכירה במובאה מדברי הרב י"ד סולובייצ'יק זצ"ל (ברנדס, עמ' 197–196), דיאלקטיקה שבפירוש הצענו להעדיפה על שיטת ההרמוניזציה (בספרי, עמ' 117–116, 123–122). גם הפרקים האחרונים שבספר, ואפילו רעיון השילוב בין קודש לחול בבית-הספר (פרק ה), אינו דווקא על דרך האיזון, אלא על דרך ההכלה! משום כך אין זה ברור לי, מדוע "תוך כדי מעשה השיבוך הזה (?) תיעלם התובענות הקיצונית של הקוצקאי, המבוכה והספק והקרע הפנימי של הברסלבי, והלהט המשיחי-לאומי של הרצ"ה". נדון בכך בהמשך הדברים, אך ראשית עלינו לנסות ולהבהיר סוגיה פדגוגית כללית שככל הנראה נתעלמה מן המבקר, ונרחיב בה מעט את הדיבור.

4 למקורות המובאים שם הייתי רוצה להוסיף את דברי הרמב"ן בפירושו לתורה (דברים כו, כו ; כט, כח), שלפיהם הערבות ההדדית אמנם מחייבת אותנו "להחריס המורדים והכופרים", אבל "הוציא מן החרם את העושה בשגגה שלא יתקלל באלה הזאת". נראה שהביטוי "העושה בשגגה" חל גם על העובר עברות לתיאבון, כגון "שאכל החזיר והשקץ לתאוותו או שלא עשה סוכה ולולב לעצלה".

5 דיון נרחב על אחת ההבחנות האלה אפשר למצוא במאמרי 'להבין מה בין "פשט" ל"דרש" ולהשכיל', מ' ארנד, פרקי חינוך והוראה, ירושלים תשס"א, עמ' 60–46.

במסה מרשימה⁶ שהופיעה בשנת תרצ"ט הציע יחזקאל קויפמן⁷ הגדרה בת שני חלקים למושג "חינוך": "הנחלת ערכי דור הולך לדור בא, עיצוב נפש דור בא ברוח דור הולך". המילה "נפש" מציינת כאן את מכלול דחפיו הורטליים של האדם – את מאווייו ושאיפותיו, את תאוותיו ותשוקותיו, מניעיו ורצונותיו – היינו, את כל הנותן ביטוי לחיותו.⁸ תפקיד המחנך, כך טען קויפמן, לעצב את הנפש "ברוח דור הולך", כלומר לאורם של הקניינים הלא-חומריים, קנייני האמת, שהושגו על-ידי האנושות במהלך הדורות עד לדור ההולך, ועד בכלל. וכל כך למה? משום שהנפש פרועה היא ומוכתמת בחותם הסובייקטיביות והאינדיבידואליות, ואילו הרוח, לעומתה, חתומה בחותם האמת האובייקטיבית. אמנם אין אדם שליט ברוח לכלוא את הרוח, אבל יכול הוא במידה מסוימת לעצב לאורה את הנפש, היינו, לרסנה ולהנחותה, לכוון את המרץ ואת הלהט החבויים בה – לעבר ערכי האמת.

הבחנה זו בין רוח לנפש נראית לנו חשובה ביותר: שומה על המחנך להבדיל בין אסטרטגיה חינוכית ומתודולוגיה, שמטרתן להגדיר את הרוח, שאת ערכיה יש להנחיל לדור הבא, לבין טקטיקה ומתודיקה, הקובעות או המציעות דרכים ותחבולות, שבאמצעותן המחנך עשוי להצליח (ולעולם אין ודאות בכך!) במלאכתו זו, בעיצוב הנפש ברוח מסוימת. ספרי עוסק יותר באסטרטגיה ופחות בטקטיקה, ועל-כן אין בו באמת תשובה של ממש לשאלה, מאין יימצא הלהט.

קולמוסין רבים נשתברו והרבה דיו נשפכה על היחס שבין שכל לרגש, בין קלסי לרומנטי, בין הלכה לאגדה, בין חסידות למתנגדות, ואפשר להוסיף עוד כהנה וכהנה ברשימה זו של צמדי מושגים, שהאחד בהם מציין את המוגדר והמוסדר הראוי לכיבוש, והאחר מכוון לפתוח פתח לשינוי, לרגש ולדמיון, למה שטמון באדם בכוח ושואף לצאת אל הפועל, להתפרץ, וליצור; המושג הראשון ניתן לטיפול הטרונומי, אף-על-פי שבשום פנים אין בו די, השני שייך כולו לאוטונומיזציה, היינו, לעיצוב האישיות האוטונומית,⁹ הקובעת לעצמה את דרכה.

הלהט שייך בעיקר ליסוד השני. והוא אכן חיובי ונחוץ, ואפילו חיוני, גם בעינינו; ואפשר לומר ששהכל נועד לקבוע את יעדינו, את המטרות והאידיאלים, את תוכן החיים שאנו שואפים אליהם, ואילו הרגש מזין אותנו באנגריות, בלהט ובהתלהבות, שבהם ננסה להשיג תוכן זה ולהגשים

6 ראה, י' קויפמן, 'נפש ורוח בחינוך', ח"י רות, (עורך), **על החינוך החינוכי העברי בארץ ישראל**, ירושלים 1939, עמ' 274–245.

7 פרופ' קויפמן, מבכירי חוקרי המקרא בישראל, שימש כ-20 שנה מורה ללימודי היהדות בבית-הספר הריאלי בחיפה לפני שנתמנה (ב-1949) למרצה למקרא באוניברסיטה העברית. בין ספריו החשובים, **גולה ונכר: מחקר היסטורי-סוציולוגי בשאלת גורלו של עם ישראל מימי קדם ועד הזמן הזה** (תרפ"ט–תרצ"ב); **תולדות האמנות הישראלית** (א–ח, תרצ"ז–תשט"ז).

8 ואכן 'נפש' (ובאכדית, נפישתו) מופיעה במקרא לפעמים במובן של צוואר (הערה למות נפשו, הגיעו מים עד נפש, באות נפשו/ה שאפה רוח, ועוד), בית הנשימה, השאיפה והנשיפה, שאין חיים בלעדיהן.

9 נושא זה נדון במונחים שונים במקצת בפרק ב' של ספרי.

אידאליים אלה. אבל אין "להמציא" את הלהט הזה – לא באמצעות "חומרות חיצוניות וסמליות", וודאי שלא באמצעות המרדה שיטתית, גלויה או מוסווית, מצד המחנך. הלהט אמנם חייב להימצא, אך אל לו למחנך לשנס מותניו ולנסות להמציאו.¹⁰ חלילה למחנך ליצור במישרין "דילמות וחייבוטי נפש", או להביא במכוון ל"היטלטלות בין צדדי הדיאלקטיקה" בעניינים הנוגעים לנשמה, שכן אז הוא עלול לשרר ספקנות לשמה ולהרוס את תשתית האמונה או – חלילה להביא לפיצול האישיות או לזרוע ייאוש, דיכאון ושאר מרעין בישין. מצד שני, מוטל על המחנך לדאוג לכך שהלהט על בטיויי השונים לא יחרוג מן המידה הנכונה ומן ההתנהגות הראויה: הן הרש"ר הירש והן הנצי"ב מוללו¹¹ פירושו את הכתוב "אש זרה אשר לא צוה אותם" (ויקרא י', א) כאהבת ה' מתלהבת שיצאה מגדרה, ובימינו הזהיר בעניין זה הפילוסוף עמנואל לוינס,¹² שכתב:

... ניתן אמנם להצליח בפדגוגיה של התלהבות, לגרום לכך שטענות שראוי היה להן להתקבל על-ידי התבונה... יתקבלו על-ידי להט של דבקות; ברם, רגשות בלבד, גם כאשר הם רגשות טהורים או רגשות שטופחו בחממה אולם רק נדמים כמושכלים, אין להם מחר. שום דבר אינו מתקבל לטווח ארוך... ללא חוחמו של האינטלקט. אין הסכמה במחיר מוחל! ... הכבוד היחיד של העידן המודרני הוא בכך, שעמד על חשיבות התבונה שבה היהדות מזהה את עצמה.

חינוך להתלהבות וללהט הוא אכן בעייתי מבחינות אחדות. אדם שמתלהב עלול להיסחף ולאבד את יכולת החשיבה הרציונלית ואת השיקול המפוכח; הוא עלול להילחם למען הערך או האידאל שהוא מאמין בהם ומתמסר להם, על חשבון ערכים אחרים שמהם אין הוא "מתלהב", ואף להכריע הכרעות מוטעות מרחיקות לכת, לעתים הרות אסון. גם בביטוי התלהבות תמימים יש צדדים שליליים. לא כל מי שיש בלבו אהבה עזה או שמחת נפש עמוקה נוטה לבטא ולהפגין את רגשותיו אלה, ואולי דווקא שלהבת הקודש של המאופקים השקטים היא היא השלהבת האמיתית והמתמידה. אבל הנוטים להצננת רגשותיהם – והם אינם מועטים – שוכחים לפעמים לא רק את חובת ההתחשבות בזולת, אלא אף את עצם קיומו: שירה וריקוד, צעקה והתפרעות, בשמחה של מצווה או בהפגנה למען עניין "בוער", עשויים להימשך עד לשעות הקטנות של הלילה, עד שיתרסבו הבגדים מזיעה ויכלו הכוחות, תוך גרימת סבל של ממש לחולים, לקשישים ולאנשי עמל,

10 פעלים מן השרש 'מצא' משמשים במקרא כמשמעים שונים: גילה, נתגלה (מצא אברה, ויימצא הגביע), הספיק (ומצא כד גאולתו, הצאן ובקר יישחט להם ומצא להם), הושיט (וימציאו את הדם אליו), הגיע (אם עד תכלית שדי תמצא). ייתכן שיש כאן שני שורשים שונים, שבארמית האחד – משרוש 'שכח' (אשכח) והאחר משרוש 'מטא'. וראה דברי ר' עמוס חכם בפירושו **דעת מקרא** לאיוב יא, ז.

11 דברים אלה נכתבו כבר לפני כ-50 שנה בספרו **חירות קשה** (בצרפתית), ואנו מביאים אותם בתרגומו של ש' ויגודה; ראה, ש' ויגודה, 'חירות כאחריות: על משנתו החינוכית של עמנואל לוינס', **על דרך האבות**, אלון שבות תשס"א, עמ' 10, וכן ראה שם (עמ' 79) על הסתייגותו של לוינס מכל מיסטיקה, ואת שהובא בשמו: בני-אדם "יכולים להגיע לאמת האלוהית מבלי שהאקסטזה תצטרך לעקור אותם ממהותם, מטבעם האנושי" (שם, עמ' 90).

על שלושה מאזנת ועל שלהבת אש קודש

שהרעש והמהומה גוזלים מהם שעות שינה יקרות ומונעים מהם תפקוד תקין ביום שלמחרת. ולא כל מטרה מקדשת כל אמצעי.

אין צורך להוסיף ולומר ש"התלהבות" רעשנית, לא רק שאינה מתיישבת עם ערכי הצניעות והענווה, אלא לפעמים היא מזויפת לגמרי, ועל־כן שלילית היא מבחינת חינוך האופי.

אך למרות כל החששות אין אנו מרחיקים לכת עד כדי שלילת כל אינדוקטרינציה¹² ועד לתביעה מוחלטת שכל פעולה תעמוד במבחן הרציונליות. ודאי שנודעת חשיבות חינוכית לחוויות מלאות רושם, חברתיות, תרבותיות או טבעיות: לטקסים אסתטיים, לגילה־רינה־דיצה־וחדווה, לשירה ולריקודים, הנלווים באורח טבעי אל כל שמחה של מצווה. אין חולק על תרומתן הגדולה של האמנות, ושל הספרות במיוחד, לעיצוב האישיות. דבר ידוע הוא כי יש בכוחם של דברי שירה, מחזה או רומן כדי להלהיב, לפעמים עד כדי שיכרון ואקסטזה.

כלום אפשר לפקפק בערכם של התלהבות ואידאליזם? הרי כבר אמר חכם אחד¹³ שלפי מספר האידאליסטים שבחברת מתבגרים מסוימת אפשר לדעת את מספר האנשים ההגונים, שומרי החוק והמוסר, שיימצאו בה כעבור שנים.

אך הלהט ימצא – או לא ימצא – אצל כל חניך בהתאם לנטייתו האישיות. התלהבות ושלחבת קודש הן דברים שמקורם בחלק האמוציונלי של הנפש, וביטוייהן עשויים להיות מגוונים ביותר. ריקוד משולהב ושירה במשך שעות עשויים להיות חיוביים, אך בל נשכח, שגם בדיסקוטקים ובבתי־מרוח – להבדיל מבתי־מדרש, בתי־כנסת ומועדוני תרבות – יש מוסיקה ותנועות גוף קצביות אדירות כוח ועוד דברים מן הסוג הזה, והן טבועות בחותם הארוטיקה וגירוי היצרים. החינוך הדתי, ובעצם כל חינוך ראוי לשמו, לא יראה בחיוב ביטויים שכאלה, אלא אם הם באים להביע רגשי קודש ורגשי מוסר ושמחה תמימה וכאשר יש יסוד וסיכוי להפנמת רגשות אלה.

התלהבות לאהבה וליראה, למצוות ולמעשים טובים, לדיבוק חברים ולקירוב לבבות – מותר לכנותה בשם "שלהבת קודש", והיא נלמדת או נרכשת במקרה הטוב בדרך מימטית, כלומר, על־ידי חיקוי אנשים ונשים, שהלומד מתייחס אליהם גם ביראה וגם בחיבה, ואפילו בהערצה, בשל רמתם ומעלותיהם, הדתיות והמוסריות. ואולם מה שנלמד בדרך של חיקוי אחרים, אפילו הם אנשי מופת גדולים, מן הראוי שיופנם ויותאם לאישיותו של הלומד, שלעולם לא תהיה אוטונומית, כל עוד היא דבוקה גם בהרגליו ותכונותיו של המורה, בדרך הילוכו, בגוני קולו, בסגנונו ובתנועות גופו.

זאת ועוד, הלהט המוחצן אינו נחלתם של העילית האינטלקטואלית שבקרב חניכינו דווקא, ויש

12 ראה על כך בספרי, עמ' 47–48, 51, 62–64.

13 את האמרה הזאת שמעתי לפני זמן רב מפי מורי, חיים צבי אנוך ז"ל. לצערי, נשחכח ממני שמו של המחנך הדגול שחיבר אמרה זו.

ביניהם המואסים בו. לעומת זאת, שלהבת קודש ואידאליזם לוחט מצויים בהחלט גם בקרב אנשים מרוסנים ומיושבים בדעתם. שמעתי מפי מורי, פרופ' עקיבא ארנסט סימון ז"ל, שרבה של קהילת פפד"מ ("הקהילה הכללית"), הרב נחמיה נובל, ידע להלהיב את אנשי קהילתו – הבורגנים והשבעים – ומדי שנה בשנה, בדרשתו לפני תפילת נעילה, היה מגיע להתעלות שזעזעה אף את המאופקים והמפוכחים שבקרב בני הקהילה. עם זאת מעולם לא היה בהופעתו אלמנט של השתלחות, ומעולם לא קרה שחרג משתים-עשרה הדקות שהוקצבו לדרשתו זו.

נכון הוא שהמתח הדיאלקטי, כגון המתח שבין הצו האלוהי למוסר האנושי, עשוי להשפיע על המתבגר השפעה מעצבת ומחסנת, לא רק יותר מן העדינות שבשילוב ובאיוון (כדברי הרב ברנדס בעמ' 196), אלא אף יותר מן האמצעים האקסטרניזיים (החיצוניים והזרים מבחינה עניינית) שאחדים מהם הזכרנו. אך כיצד ייווצר מתח דיאלקטי זה, אם לא על-ידי הפגשת החניכים עם שיטות שונות ומנוגדות הן בדרכי פרשנות של טקסטים, הן בשעת דיון בעניינים של השקפת עולם, בשאלות אקטואליה גורליות, ובכל שאר תחומי החיים? אמנם אי-אפשר למנוע מן המחנך לשכנע את חניכיו בצדקת עמדותיו והשקפותיו, אך יחד עם זאת ראוי שהוא ימנע משימוש בדרכים פסולות של אינדוקטרינציה גסה ומהעלמתן של עמדות אחרות הנחשבות אף הן לגיטימיות על-ידי אחרים, פוסקים ואנשי רוח, או שיציגן בצורה מעוותת. שמענו לאחרונה שראשי ישיבה מסוימים בישראל משתדלים למנות כר"מים בישיבתם תלמידי חכמים המחזיקים בהשקפות שונות, כגון איש חב"ד, חסיד ברסלב, תלמיד הרצי"ה ובוגר ישיבה ליטאית-חרדית. ייתכן שיש בכך צעד מחוכם העשוי להביא לידי להט אמיתי. עם זאת אין ביטחון שאכן כך יקרה. יש לראות מדיניות חינוכית זו כניסוי שטרם נודעו תוצאותיו.