

מישהו הזיז את התורה שלי

לימוד תורה ותרבות העידן החדש*

סמדר שרלו

פתיחה:

תמורות בבית המדרש – מן החילון דרך משבר המאה העשרים ועד לרוחניות החדשה

ד"ר סמדר שרלו
היא מרצה
למחשבת ישראל
באוניברסיטת
בראילון

כמאה שנים חלפו מאז כתב ביאליק ברשימות אוטוביוגרפיות "בעת ההיא ובתי המדרש נעזבו הלוח והיעזב" ועד שהחלו מאות אנשים לגרוש את הפסטיבלים ליהדות, התורה הפכה למוצר צריכה, והלימוד – לחגיגה; הפסטיבלים והסדנאות החליפו את בית המדרש. מאה השנים הללו התאפיינו בתמורות בתרבות, בחברה, בהגות ובהיסטוריה: חילון וציונות, משברי המאה העשרים ושואת היהודים, פוסטמודרניזם, פוסט-ציונות ועלייתה של תרבות העידן החדש – כל אלה השפיעו על מקומו, דמותו ודימויו של בית המדרש בחברה היהודית וגם הצמיחו אופנים חדשים של לימוד, הרמנויטיקה ועיסוק בטקסטים מן המקורות. כך לדוגמה, בית המדרש הנעזב והשומם של ביאליק השתלב

* המאמר מבוסס על הרצאה שנשאתי בכנס בנושא "למדנות יהודית בזמננו" שנערך במכון ון ליר בדצמבר 2011. לצורך ההרצאה הצטרפתי ל"בית מדרש להתחדשות" למשך יומיים. בשנה שעברה זכיתי ללמוד ב"בית המדרש להתחדשות" כלומדת מן המניין. חשוב לי לציין שהניתוח המחקרי מבוסס על התצפית הראשונית שנערכה עדיין ב"כובע של חוקרת". אני מודה לאנשי בית המדרש על הרשות להציץ אל עולמם מבחוץ, ויותר מכך על כל הטוב שזכיתי לו כשותפה.

בשיח הציוני, באתוס של היהודי החדש ובשלילת הגלות. בהתאמה, יש הקושרים בין השיבה לארון הספרים היהודי בעשורים האחרונים ובין פוסט-ציונות.

משברי המאה העשרים השפיעו אף הם על בית המדרש. מה אירע ללימוד התורה לנוכח הערעור הפוסטמודרני וכיצד שרד את השבר הגדול של השואה? דומה שדווקא הלמדנות, כפרקטיקה שאפשר לנתקה מתשתית פילוסופית או תאולוגית, היא שגילתה חיוניות וגמישות הן לנוכח הערעור הפוסטמודרני והן לנוכח השבר הממשי והתאולוגי לאחר אושוויץ. באופן סמלי אפשר להמחיש את הרעיון בדבר יתרונה של הלמדנות לנוכח משבר, בעזרת דבריו של עמנואל לוינס על צוואתו הדמיונית של יוסל רקובר.¹ לפי לוינס שיאו של המונולוג של רקובר מצוי במילים "אני אוהב אותו, אבל יותר מכך אני אוהב את התורה".² לוינס מצא במילים אלה הן לתפיסתו את המונותאיזם היהודי כמכונן אתיקה המגולמת בחוק הריטואלי שבתורה, והמחליפה את "ההתחברות החמה והחושנית כמעט עם האלוהי".³ יתרונה וייחודו של התלמוד בכך שהוא מאפשר לנסח את היחס אל הטרינסצנרנטי באמצעות מחשבת המעשה.⁴ ז'אן פרנסואה ליוטר, שערער על סיפור-העל של התבונה ועל האפשרות לגזור את שיח הצדק משיח האמת, מצא בהוראה היהודית כפי שתפסה לוינס את משחק השפה של ההוראה ושל המעשה, שאינו נגזר מסיפור של אמת, שה"נעשה" קודם אצלו ל"נשמע".⁵ ליוטר התפעל מתשובתו של לוינס לבישוף שייצג את הכנסייה הקתולית בשיחה על השמדת יהודי אירופה: "אבל מונסניור, אנחנו לא מאמינים, לנו יש ספר לקרוא בו".⁶

ליתרונותיה של הלמדנות לנוכח משבר פנים נוספים. כך לדוגמה הצביע הרב שג"ר, מחלוצי המגיבים למצב הפוסטמודרני בעולם הרבני, על יתרונה של הלמדנות המסורתית (ולא המודרנית) בסביבה פוסטמודרנית, בהציעה שיח פרספקטיבי שאין בו יומרה לתאוריה קוהרנטית או לאמת מטפיזית.⁷ הוא אף הפליג והצביע על הקבלה בין תפיסת הטקסט הפוסטמודרנית לבין התפיסה המיסטית של התורה, ולפיה המשמעות היא אינסופית ואינה מושגת.⁸ לצד השינויים בדרכי הלימוד הדגיש הרב שג"ר את מקומה של הלמדנות כפרקטיקה חברתית, ולא כגוף ידע המתיימר להציע ללומדים אמת אונטולוגית.⁹ לנוכח משברי המאה העשרים גילו אפוא דווקא התלמוד והלמדנות המסורתית, הספר וההוראה, חיוניות רבה יותר מהלמדנות המודרנית או מהעיסוק הפילוסופי והתאולוגי באמונה באל. ואולם הפנמת הערעור הפוסטמודרני כפי שהיא באה לידי ביטוי אצל הרב שג"ר הייתה כרוכה גם בנייתו של לימוד התורה מהדרך

1 עמנואל לוינס, 'אהוב את התורה יותר מאשר את אלוהים', חירות קשה, תל אביב 2007, עמ' 211-214.
 2 שם, עמ' 213. ראו גם 'דת של מבוגרים', שם, עמ' 73-84.
 3 שם, עמ' 214.
 4 ראו אלי שיינפלד, פלא הסובייקטיביות, תל אביב 2007, עמ' 131-133.
 5 שיחות של ליוטר עם ז'אן לו טבו, בתוך ז'אן פרנסואה ליוטר, המצב הפוסטמודרני, תל אביב 1999, עמ' 103.
 6 שם, עמ' 129.
 7 שמעון גרשון רוזנברג (שג"ר), כלים שבורים, אפרת תשס"ד, עמ' 44.
 8 שמעון גרשון רוזנברג (שג"ר), בתורתו יהגה, אפרת תשס"ט, עמ' 183.
 9 שג"ר, כלים שבורים (לעיל הערה 7), עמ' 30-32. ראו גם שג"ר, בתורתו יהגה (לעיל הערה 8), עמ' 192: "אני לומד גמרא מפני שזה אני, זה ביתי. זה חלק מזרימת החיים שלי", וכל זאת בניגוד לחיפוש המשמעות הכפיייתי של הלומד בתרבות המודרנית, כדבריו שם.

הרציונלית, המערבית והמודרנית, והכשירה את הדרך לצמיחתן של דרכים חדשות של לימוד שנוכחות במרחב התרבותי העכשווי.

מבית המדרש לפסטיבל: לימוד תורה והרוחניות החדשה

השאלות הכבדות שעוררה המאה העשרים אינן מבטאות עוד את הנעשה בתרבות. הביקורת והספקנות התחלפו בחגיגה ססגונית ואופטימית. ערעור המשמעות הומר בחיפוש אישי אחר משמעות ובאימוץ של תורות רוחניות מתוך השהיית הרציונליות וויתור על קוהרנטיות רעיונית. בספרו החברה המיסטית הפליג פיליפ וקסלר במשמעותן של התמורות התרבותיות והחברתיות של מה שהוא רואה כצמיחתה של החברה המיסטית וטען שלמרות הביטויים הנרחבים של התופעות, המשיך העולם האקדמי לישון שינה עמוקה במגדל השן שלו ולנהל דיונים מייגעים על אודות התרבות הפוסטמודרנית.¹⁰ התופעות שתיאר וקסלר באות לידי ביטוי גם בישראל ולאחרונה הן חודרות מן השוליים אל מרכז החברה.¹¹ כיצד משפיעות התמורות הללו על לימוד התורה? הזכרנו לעיל את חגיגת הלימוד, הפסטיבל והסדנה. למעשה זה יותר מעשור שאנו עדים לפסיפס צבעוני עשיר ומגוון של התכנסויות מסוגים שונים ומשונים שכוללות עיסוק בטקסטים יהודיים והמילה "לימוד" מופיעה בהצהרת הכוונות שלהן.¹² רבות מההתכנסויות הללו צמחו הרחק מבית המדרש המסורתי אבל השפעתן מחלחלת גם אליו או לסביבתו התרבותית. התבוננות בדרכי הלימוד החדשות מגלה שהן שונות מהלימוד המסורתי: השינוי בא לידי ביטוי בטקסטים הנלמדים ובדרכי העיסוק בטקסט; בחוגים הקשורים לציונות הדתית אפשר להבחין בשינוי ב"גיבורי התרבות", כגון החלפתו של הראי"ה קוק בר' נחמן מברסלב, וכן בשמיטת רשת הקואורדינטות שבעזרתה היה אפשר עד לא מכבר למיין בתי מדרש, מורים ותלמידים; וניכרת הכנסתם של כלים לא קוגניטיביים, כגון התנסות, תרגול, דמיון ומדיטציה, לפעילויות של לימוד. שינויים אלה ואחרים מצטרפים להרגשה שמהו משתנה בסביבת בית המדרש, שמישהו "הזיז את התורה שלי", כפי שניסחתי בפרפרזה על שמו של רבי-המכר הירוע.¹³ מי הוא זה שהזיז אותה? מהם המאפיינים של דרכי הלימוד החדשות ומהם מקורות ההשראה והעיצוב שלהן? ולבסוף: מה היחס בין הלמדנות החדשה לבין צורות של למדנות המוכרות לנו מן העבר?

ג'ורג'ו אַגַמְבֶּן, הוגה תאולוגי-פוליטי בן המאה העשרים, תיאר את אידאת הלימוד של היהודים כחלופה לפולחן; את הלומדים כמחליפי הכוהנים; ואת בית המדרש כמחליף את בית המקדש.¹⁴ על רקע תיאור זה אפשר לשאול אם החגיגה הצבעונית של

10 פיליפ וקסלר, החברה המיסטית, ירושלים תשס"ח, עמ' 17.

11 על תרבות העידן החדש בישראל ראו דלית שמחאי, לזרום נגד הזרם, חיפה תש"ע, עמ' 39-47.

12 מיון של התופעה למסלול תרבותי ומסלול רוחני ראו אצל יאיר שלג, מעברי ישן ליהודי חדש, ירושלים תשע"א.

13 על השינויים ביישבות הנארו-חסידיות לפני כעשור ראו כתיבתו החלוצית בנושא זה של יהונתן גארכ, "יחידה הסגולות יהיו לעדרים": עיונים בקבלת המאה העשרים, ירושלים תשס"ה.

14 דבריו של אגמבן על פי וויאן ליסקה, המשיחיות הריקה של ג'ורג'ו אגמבן, תל אביב 2010.

הלימוד, הפסטיבל והסדנה עדיין נענים לפנומן של הלמדנות היהודית כפי שהוא נתפס הן בעיני מעריציו והן בעיני מתנגדיו – כגון מיכה יוסף ברדיצ'בסקי, שהרגיש אנוס "לחשוב, לדון ולהגות מפני שאבותי בעלי העיון ובעלי המוח הנחילו לי אלה"¹⁵ – או שמא סדנאות הלימוד המתקיימות במרחב התרבותי העכשווי משיבות אותנו מ"בית המדרש" ל"בית המקדש", ומן הסגולות העיוניות של הלמדנות בחזרה אל הפולחן.

חגיגת הלימוד החדשה: "בית מדרש להתחדשות" כמקרה מבחן

הערות מתודולוגיות

כדי להתמודד עם השאלות על טיבן והקשרן התרבותי של צורות הלימוד החדשות בחרתי לחרוג מדרכי העיון המקובלות בחקר הרעיונות ולבחון את אחת ממסגרות הלימוד החדשות. יש לציין שההזדקקות לסוג כזה של מחקר אופיינית לחקר תופעות עכשוויות בתרבות הקשורות לתחומי הרוח והיהדות והמחייבות את חוקרי הרעיונות לזנוח לפרקים את המחקר הטקסטולוגי שהם רגילים לו ולהזדקק לשיטות קרובות לאלה של מחקר אנתרופולוגי וסוציולוגי. הסיבה לכך היא בין השאר היעדרם או מיעוטם של טקסטים, עובדה שהיא עצמה משקפת את השינוי התרבותי.¹⁶ בית המדרש שבחנתי הוא "בית מדרש להתחדשות" שעל יד מוסדות ישיבת "מקור חיים" בכפר עציון. חומרי המחקר שעמדו לרשותי היו השתתפותי כצופה-משתתפת בבית המדרש שאליו הצטרפתי ליומיים לצורך המחקר; שיחות עם מנחים; וכן חומרים רבים המופיעים באתר האינטרנט של בית המדרש וכוללים עדויות של לומדים על משמעות הלימוד בעבורם, לצד דיון רפלקטיבי מפותח של מובילי בית המדרש על מתודת הלימוד.¹⁷ עם זאת אין הדברים שלהלן בגדר מחקר מתחום מדעי החברה. למעשה המסגרת הנבחנת הפכה בעבורי למעין "טקסט" חי. ה"טקסט" החדש נבחן באמצעים המקובלים בניתוח עיוני, כגון בחינת מקורות ההשפעה שלו וגם דיון ספרותי ועמידה על דימויים ומטפורות המשתקפים בו.

הערה מקדימה נוספת נוגעת לשאלת המשקל והמשמעות של "בית מדרש להתחדשות". "בית מדרש להתחדשות" משמש בעיקר מסגרת השתלמות לאנשי חינוך ואין מדובר בבית מדרש במובנו המסורתי או בשיבה. כמו כן מדובר לכאורה במקרה פרטי שאינו מייצג את מגוון מסגרות הלימוד החדשות. גם מבחינת ההיקף מדובר במסגרת שעברו בה לכל היותר כמה מאות לומדים בתוכניות השונות. אף על פי כן אני סבורה ש"בית מדרש להתחדשות" לא ללמד על עצמו בלבד יצא וכי כמה מהתובנות הצומחות מהתבוננות בו עשויות להנהיר מגוון רחב של שינויים בתרבות שלנו. היבטים

עמ' 118-119.

15 מיכה יוסף ברדיצ'בסקי, 'על אם הדרך', כל מאמרי מיכה יוסף בן-גוריון, תל אביב תשי"ב, עמ' כב.
16 על פי הרצאתו של משה אידל בפתחת 'הכנס הישראלי השלישי לחקר רוחניות עכשווית', שנערך באוניברסיטת חיפה במרץ 2011.
17 עליו לציין שלא פנית אל מובילי בית המדרש כדי לקבל את תגובתם לדברים, ואני מקבלת עליו אחריות על הניתוח שהצעתיו וגם על טעויות אפשריות בהצגת דרכו של בית המדרש.

נוספים מקנים לבית המדרש שבו בחרתי לעסוק חשיבות החורגת ממקרה פרטי, לפחות באשר לחברה הציונית-דתית: קודם כול, מדובר בבית מדרש המיועד להיות מעין בית-יוצר לשפה חדשה וליצירת קהילה השותפה לשפה החדשה. בוגריו של בית המדרש אכן הופכים לסוכני שינוי, וכבר אפשר להבחין בהשפעתם על המתרחש בכמה וכמה ישיבות המשתייכות לחברה הדתית-לאומית, ולא רק בקרב הישיבות המכונות "נאו-חסידיות". היבט נוסף המקנה לבית מדרש זה חשיבות מצוי בזיקתו של בית המדרש לרב שג"ר. הרב שג"ר (1949-2007) הקדים את העולם הרבני בעיסוקו בפוסטמודרניזם ובמיסטיקה החדשה, ונראה שלפנינו יוצר מקורי שרק עתה מתחילים לעמוד על דרכו והשפעתו. אפשר לראות ברב שג"ר ובתלמידיו תת-זרם חדשני שהתפצל מבית גידולו בציונות הדתית ומתורת הראי"ה קוק, שאתה הוא מקיים יחסים מורכבים. אם אכן כך הדבר, הרי המעקב אחר "בית מדרש להתחדשות" והתחקות אחר הזיקה לדרכו של הרב שג"ר מסרטטים ציוני דרך שאפשר לגלות בעזרתם את אחד הנתיבים של התמורה בחברה הציונית-דתית. ולבסוף, את ההתמקדות בסוגיה של לימוד תורה הכתיב נושא הכנס שלקראתו ערכת את התצפית ב"בית מדרש להתחדשות" - כנס שנושא 'למדנות יהודית בזמננו'.¹⁸ ואולם אני סבורה שהתובנות והמסקנות שהגעתי אליהן חורגות מתחום לימוד התורה ונותנות בידינו מפתח להבנת מכלול של שינויים המתרחשים בתרבות בכלל ובחברה הדתית בפרט.

העיון בדרכו של "בית מדרש להתחדשות" נחלק לשלושה חלקים: החלק הראשון הוא תיאור קצר של בית המדרש מבחינת המסגרת, התפאורה, צורת הישיבה, יחסי לומד ומלמד, הטקסטים הנלמדים, דרכי הלימוד וגם תודעתם העצמית של הלומדים והמלמדים כאשר למשמעותו של הלימוד; בחלק השני נעשה ניסיון לאתר זיקות, הדהודים ומקורות השראה שעשוי להיות להם חלק בעיצוב דרכו של הלימוד החדש; החלק השלישי מעגן את דרכי הלימוד החדשות בהקשר תרבותי ויש בו הצעת מסקנות באשר לטיבן ואופיין. על גבי שלושת החלקים הללו ובעקבותיהם עוסק חלקו האחרון של המאמר ביתרונותיו וחסרונותיו של הלימוד החדש ובשאלה אם הלימוד החדש הוא עדיין בגדר "תלמוד תורה". לאורך המאמר שבה ועולה שאלת היחס בין הגותו של הרב שג"ר ובין דרכם של תלמידיו כפי שהיא באה לידי ביטוי ב"בית מדרש להתחדשות".

א. היכרות עם בית המדרש: תפאורה, טקסט, לומד ומלמד

מספסלי בית המדרש לכיסאות נודדים

על פי המופיע באתר האינטרנט, "בית מדרש להתחדשות" הוא מסגרת שהוקמה בעבור אנשי חינוך על מנת "לעורר, להזכיר ולהחיות" את שהספיקו לשכוח, ולאפשר ניהול מערכות חינוך מתוך "השראה ומוליכות רוח". ההיזכרות נעשית על ידי "לימוד, אימון והתנסות".¹⁹ הצהרת הכוונות משלבת מושגים מתחום האימון (קאווצ'ינג) עם

18 הכנס התקיים במכון ון ליר בירושלים בדצמבר 2011.

19 על פי אתר האינטרנט של "בית מדרש להתחדשות", <http://www.lifnim.co.il>.

מרחב משמעות הקשור לחסידות ול"רוחניות". המילה "לימוד" מופיעה ברשימת הכלים שבאמצעותם מעוררים ונזכרים, ואליה הצטרפו המילים "אימון" ו"התנסות", המספקות לנו רמז ראשון על השינוי בדרכי העיסוק בטקסט. אף שאין מדובר בבית מדרש במתכונתו המסורתית הרי פעילות של לימוד ועיסוק בטקסטים מן המקורות תופסת בו מקום חשוב, ומבחינה זו הוא ממשיך לכאורה את תופעת לימוד התורה בעם ישראל. גם הבחירה לקרוא למסגרת בשם "בית מדרש" יוצרת זיקה בין המתרחש בבית המדרש החדש ובין בית המדרש המסורתי. עם זאת אפשר להבחין בהבדלים בולטים בין בית המדרש המוכר לנו מהשיבות בנות זמננו ובין "בית מדרש להתחדשות" מבחינת המקום, התפאורה, יחסי לומד ומלמד, הטקסטים הנלמדים, מטרות הלימוד ודרכי הלימוד. ל"בית מדרש להתחדשות" אין מקום קבוע. הפעילות מתקיימת באולמות כגון בתי מלון. צורת הישיבה של הלומדים אינה בשורות אלא במעגלים. את הרב, או המלמד, מחליף המנחה. נראה שמתכונת זו עוצבה בהשראת מסגרות של הנחיית קבוצות, תחום שהתפתח מהפסיכותרפיה הקבוצתית. יש לציין שהצוות המוביל את בית המדרש כולל אנשים ממקצועות הטיפול, בעיקר פסיכולוגים, וגם ראש בית המדרש השתלם בשיטות טיפול כגון גשטלט.

המיקום וצורת הישיבה של הלומדים משתנים לאורך הפעילות. הרגשתו של הלומד במקום היא בעלת משמעות לתהליך הלימוד. כך לדוגמה, בפעילות שפתחה את היום שבו השתתפתי התבקשו הלומדים לקחת בידם כיסא ולמקם אותו בחלל החדר במקום שבו הם מרגישים בנוח. בהמשך הם הוזמנו לשתף את חברי הקבוצה בגורמים לבחירה שלהם. בתרגיל המקרי הזה אפשר לראות ביטוי סמלי לשוני בין בית המדרש המסורתי לבית המדרש החדש: בעבר תואר בחור הישיבה כמי ש"חובש את ספסלי בית המדרש", ואילו כאן הוחלפו הספסלים הקבועים בכיסאות נודדים. בחור הישיבה התאים את עצמו לספסלים שקבועים במקומם, ולעומת זאת כאן המרחב הבית מדרשי מתעצב על ידי הלומד הבוחן תדיר את רגשותיו.

חומרי הלימוד בבית המדרש החדש כוללים טקסטים קצרים מאוד הלקוחים מהתנ"ך, מדברי חז"ל, מהזוהר או מכתבי החסידות. מקום מרכזי שמור לכתביו של ר' נחמן מברסלב. חומר הלימוד כולל גם חומרים מניסיונם ורגשותיהם של הלומדים העולים במהלך הלימוד. הפעילות בבית המדרש מגוונת והיא עשויה לכלול גם תרגול גופני, ניגון ושירה, אתנחתה הומוריסטית או "הפתעות" אחרות. ההפתעות הן חלק מהתוכנית ויש בהן כדי לבטא את הניסיון לחמוק משגרה, מקביעות ומהגדרות. ההפתעות מסייעות גם לטשטש הגדרות של זהות אישית או חברתית. כך לדוגמה, באחד משני הימים שבהם השתתפתי בלימוד בבית המדרש שמעו הלומדים שיחה מפי הרב שלום ארוש, אחד הרבנים של הברסלבריות החדשה, אף שעל פי הבחנות חברתיות מקובלות הרב ארוש אינו שייך לא לקבוצה שממנה באים מנחי בית המדרש ובוודאי לא לקהל הלומדים, הקשור בדרך כלל לציונות הדתית. פעילות גופנית נכללה גם היא ביום שבו נכחת: כדי להמחיש את הקשר בין גוף לנפש ולבטא תפיסה הוליסטית של המציאות השתתפו הלומדים בשיעור פלדנאקרייז. התפיסה ההוליסטית עמדה במוקד הלימוד באותו יום, שכותרתו הייתה "שמע ישראל ה' אלוהינו ה' אחד". ההומור המשתלב בפעילות כולל גם הומור עצמי בכל הנוגע לדרכו של בית המדרש, ודבר זה מעיד על תודעה רפלקטיבית מפותחת של המנחים ביחס למתודה שבה הם משתמשים.

למרות ההפתעות והניסיון להימנע משגרה יש לבית המדרש מסגרת מובנית הן של יום הלימוד והן של שלבי ההתמודדות עם הטקסט הנלמד. יום הלימוד בנוי ממפגש פותח המכונה "ברכה ראשונה", בהמשך יש פיצול לקבוצות לימוד קטנות ולבסוף "אסיף" במליאה. דיון של מנחי בית המדרש באשר לתפקידה של השאלה המובילה את "הברכה הראשונה" ממחיש היטב את שתי השפות הנפגשות בבית המדרש. מקצת המנחים דנו בתפקידים המוכרים לנו מתחום הנחיית קבוצות: הצורך "לעזור למשתתפים להיכנס פנימה", "לחבר את המקום שממנו באו למתרחש בקבוצה", "להתחבר עם שאר חברי הקבוצה" וכדומה. מנחים אחרים תיארו את תפקידה של "הברכה הראשונה" מתוך הקבלה לפתיחת הלב של חסידים ראשונים, שהיו שוהים שעה אחת לפני התפילה כדי להכין את לבם לתפילה.²⁰ לפנינו דוגמה לאופן שבו שפה טיפולית ושפה דתית ורוחנית מהדהדות זו בזו במסגרת הדיון על עיצוב דרכו של בית המדרש. האם אחת השפות משקפת את כוונות מובילי בית המדרש ואילו בשפה השנייה נעשה כאן רק שימוש מטפורי? איזו שפה משקפת בצורה נאמנה יותר את דרכו של בית המדרש, הטיפולית או הדתית והרוחנית? לעת עתה נציין רק ששתי השפות מהדהדות זו בזו, וכי ייתכן שלא כל מנחי בית המדרש תמימי דעים בדבר בולטותה של אחת השפות לעומת האחרת.

תהליך מובנה מתקיים לא רק כאשר ליום הלימוד אלא גם במפגש עם הטקסט, המתנהל על פי מתודה קבועה. הלימוד המתרחש בעזרת המתודה הקבועה מכונה בשם "לימוד דיאלוגי" או "לימוד מבקש פנים". נרחיב מעט את ההיכרות עם "הלימוד הדיאלוגי" שכן הוא ישמש בעבורנו נקודת מוצא לבחינת דרכו, משמעותו והקשרו התרבותי של הלימוד בבית המדרש.

יחסי הלומד והטקסט: "הלימוד הדיאלוגי"

"הלימוד הדיאלוגי" מבוסס על טכניקות לשיחה בין-אישית המשמשות בטיפול זוגי. ב"לימוד הדיאלוגי" מוחלת הטכניקה על ה"שיחה" המתרחשת בין הלומד ובין הטקסט. ה"שיחה" עם הטקסט כוללת ארבעה שלבים: שיקוף; הבנה ואישוש; אמפתיה; ותגובה. בשלושת השלבים הראשונים - השיקוף, האישוש והאמפתיה - מונחים הלומדים להשהות את תגובתם ולוותר על הצורך להרשים את המשתתפים האחרים. יש ניסיון להקשיב לטקסט, לדייק בכוונתו של הכותב ובהיגיון הפנימי של דבריו, ולחפש את הרגש שמתוכו נאמרו הדברים. רק לאחר שלושת השלבים הללו, המצריכים השהיה של תגובת הלומד, או "פינוי מקום", מגיע השלב של התגובה, שבו הלומד בוחן "היכן זה פוגש אותנו", "מה הרגש שהדברים מעוררים אצלנו".²¹ המפגש בין הלומד ובין הטקסט העשוי להתרחש בשלב התגובה נתפס כרגע משמעותי ביותר המתואר אף במושגים של התגלות. בתודעתם של המנחים והלומדים התרחשותו של המפגש נתפסת כמימוש של הערך הדתי של תלמוד תורה. המפגש עם הטקסט בדרך זו עשוי אף לעלות בחשיבותו על דרכי לימוד מסורתיות שאינן מביאות לפגישה משמעותית בין הלומד ובין חומר הלימוד.

20 על פי תמליל של ימי העיון למנחים המופיע באתר האינטרנט.
21 תיאור שלבי "הלימוד הדיאלוגי" מבוסס על חומרים המופיעים באתר האינטרנט.

ב. "הלימוד הדיאלוגי": הדהוד, זיקות, מקורות השראה

אילו מקורות השראה שימשו לגיבושו ולניסוחו של "הלימוד הדיאלוגי"? מהו ההקשר התרבותי והרעיוני שבו צמח? ומה טיבה של ההרמוניטיקה המוצעת בו? אעמוד תחילה על כמה רעיונות שמהדהדים ב"לימוד הדיאלוגי" ואשר ייתכן שנטלו חלק בעיצובו במישרין או בעקיפין. אחר כך אבחן את ההקשר התרבותי החדש שבו נשתלים הרעיונות הללו.

האנתרופולוגיה הדיאלוגית של מרטין בובר

ב"לימוד הדיאלוגי" בולטת ההשראה של ההגות הדיאלוגית של בובר, בין במודע ובין שלא במודע.²² בובר תיאר את השיחה האמיתית כשיחה "שלא נקבע בה מראש חלקו של כל אחד מן המשיחים, אלא זו הנובעת כולה מתוכה, שבה מדבר כל אחד דיבור-מישרים אל חברו ומוליד בו תשובה שלא נצפתה מראש". באופן דומה הוא תיאר את הלימוד האמיתי כלימוד שאינו "שיעור של חזרה רגילה ולא שיעור שהמורה יודע בו מראש מה הוא עתיד לחדש בו, אלא זה המתפתח והולך דרך הפתעה הדדית".²³ "הלימוד הדיאלוגי" של "בית מדרש להתחדשות" בנוי במתכונת של מה שבובר כינה בשם "השיחה האמיתית", שיחה שבה התפקידים של הדוברים אינם ידועים מראש והיא כוללת דיבור מישרים והפתעה הדדית. כידוע הבחין בובר בין יחס מחפצן בין אדם לאדם, שאותו כינה "אני--לז", ובין זיקה ישירה, נוכחות ופגישה השייכת ל"אב הדיבר אני--אתה".²⁴ ב"לימוד הדיאלוגי" מוחל "אב הדיבר אני--אתה" על יחסי הלומד והטקסט. "הלימוד הדיאלוגי" מציע מעין הרמוניטיקה בובריאנית המאפשרת את זיקת הגומלין שבין האני החי ונוכח בלימוד ובין הטקסט, הנתפס בעיני הלומד כ"אתה". בהתאמה, יש להניח שמנסחי דרכו של "הלימוד הדיאלוגי" רואים בקריאה הפילוסופית של הטקסט ביטוי ליחס מנוכר, מעין זה השייך לאב הדיבר "אני--לז". הרמוניטיקה פילוסופית אכן נבחנת דווקא באפשרות לחזור עליה ולאשר את מסקנותיה בכל פעם מחדש. לעומת זאת ב"לימוד הדיאלוגי" (או הבובריאני) מדגישים דווקא את ההתארות החד-פעמית, את הלימוד כהתרחשות, או "תלמוד-ing", בלשונם של אנשי "בית מדרש להתחדשות".

"הלימוד הדיאלוגי" ו"הקריאה היחפה"

מקור השפעה נוסף לעיצוב "הלימוד הדיאלוגי" אפשר למצוא ב"קריאה היחפה". ב"קריאה יחפה" יש ניסיון להקשיב לטקסט מתוך השתיית הידע הקודם של הקורא וללא מטען הפרשנות שהועמס על הטקסט לאורך השנים.²⁵ השימוש ב"קריאה יחפה"

22 החוליה המחברת בין "בית מדרש להתחדשות" ובין בובר עשויה להיות שיטת הטיפול הווגי "אימגו", שמפתחה התבסס בין השאר על הגותו של בובר. ראו גם הערה 33 להלן.

23 מרטין בובר, פני אדם, ירושלים תשכ"ב, עמ' 111.

24 מרטין בובר, בסוד שיחה, ירושלים תשמ"א, עמ' 3-27.

25 על קריאה יחפה ראו נעמה שקד, 'קריאה יחפה', ארץ אחרת, 58 (אוגוסט-ספטמבר 2010), עמ' 28-29.

התפתח בכמה מבתי המדרש החדשים שבהם קבוצות משותפות של חילונים ורתיים עוסקות בטקסטים מן המקורות. "הקריאה היחפה" אפשרה מפגש שוויוני בין אנשים הנושאים מטעני ידע שונים באשר לטקסט הנלמד. עם זאת התברר במהרה שאין מדובר בפתרון בדיעבד אלא בדרך לימוד שיתרונית רבים דווקא עבור דתיים המגלים בטקסט פנים חדשות.

"לימוד מבקש פנים" - ר' נחמן מברסלב

בדיונים של מנחי "בית מדרש להתחדשות" על אודות "הלימוד הדיאלוגי" לא מצאתי אזכור של בובר או של "קריאה יחפה" כמקור השפעה. לעומת זאת נזכרים מקורות מן החסידות,²⁶ ובמיוחד תורה של ר' נחמן מברסלב העוסקת בזיקה שבין הדיבור ובין החכם שמפיו הוא נאמר:

ומי ששומע דבור מפי הצדיק האמת... ובפרט כשרואה אותו אז בבחינות 'והיו עיניך רואות את מוריך' (ישעיה ל): הוא מקבל בחינות הפנים של הצדיק ובחינות שכלו ונשמתו... כי זה הצדיק מניח שכלו בתוך זה הדיבור שמחדש, והוא מקבל זה הדיבור, ...וכן מקבל פנים שלו כי הדיבור שהוא מדבר הוא אמת, ואמת הוא הפנים של כל הפנים דקדושה... אך צריך לשמר משכחה... ויש עצה לזה לציר לפניו דמות דיוקנו של החכם בשעת הלימוד כשלומדין דבריו כמובא בירושלמי (שקלים פ"ב): שצריך לצייר בשעת הלימוד כאילו התנא עומד לפניו...²⁷

ההדרכה לצייר את דמות דיוקנו של "בעל השמועה" בזמן הלימוד מיתרגמת ב"בית מדרש להתחדשות" לניסיון להחיות את התסיסה הרוחנית ואת השאלות שהולידו את הטקסט וכך למצוא כביכול את פניו של המחבר בתוך הטקסט. תורה זו של ר' נחמן העניקה ל"לימוד הדיאלוגי" שם נוסף: "לימוד מבקש פנים". אם אכן השפיע בובר על "הלימוד הדיאלוגי" אפשר לראות כאן ניסיון להחליף את ההשפעה הרחוקה מבחינת ההקשר התרבותי והדתי (של בובר) במקור שההדהוד שלו בנפש קרוב יותר לעולמם התרבותי של הלומדים (ר' נחמן).

"לימוד מבקש פנים" או "מות המחבר"?

במאמרו 'מות המחבר' כתב וולאן בארת ש"המרחב של הספרות פתוח לשוטטות, לא לחדירה; הכתיבה מציבה ללא הרף משמעויות, אבל תמיד כדי לפזר אותן: היא חותרת לשחרור שיטתי של המשמעות".²⁸ הדקונסטרוקציה צמצמה את מקומה של משמעות אוכייקטיבית הגלומה בטקסט והעבירה את מרכז הכובד אל הפרשנות הנתונה בידי הקורא. בארת סיים את מאמרו בקביעה "שכדי להחזיר לכתיבה את עתידה, צריך להפוך את המיתוס: הולדתו של הקורא דורשת את מותו של המחבר". במבט ראשון

26 ראו לדוגמה דבריו של בעל מי השלוח המצוטטים אף הם מפי אנשי בית המדרש: "השי"ת הנחיל לעמו ישראל את תורתו ומחדש בכל יום מעשה בראשית בהשפעה חדשה בד"ת [בדברי תורה] כמו שצריך בזה הרגע ובוהו המקום ולנפש הזה" (מרדכי יוסף ליינר, ספר מי השלוח, בני ברק תשס"ז, כרך א, עמ' רסה).

27 ר' נחמן מברסלב, ליקוטי מוהר"ן קמא, תורה קצב. הדברים מצוטטים מתוך שיעור של הרב רוב זינגר בימי העיון למנחים, כפי שמופיע באתר האינטרנט של בית המדרש.

28 וולאן בארת, מות המחבר, תל אביב 2005, עמ' 16.

נראה כאילו “הלימוד מבקש הפנים” עומד בניגוד למגמה הביקורתית בניסיונו להחיות את המחבר, “בעל השמועה”. ואולם התבוננות נוספת מגלה שהמחבר אינו חוזר כאן כמקור סמכות אלא כשותף לדיאלוג דמיוני המתרחש בעולמו של הקורא. החייאתו לכאורה של המחבר היא שמולידה את הקורא. הטקסט נלמד כעדות, כפיסה של חיים, כסיפור. זהו סיפור שאמור להדהד בקורא, לעורר בו נימים סמויים ולחולל בו מפנה. בסופו של תהליך, הפנים של המחבר המשתקפות מן הטקסט הן גם ראי המחזיר לקורא את בבואתו שלו, וההתרחשות בין הקורא ובין הטקסט היא בזמן הווה. בהשראת מקורות חסידיים ופרשנות פוסטמודרנית גם יחד נתפסת הפרשנות האינסופית כמתן תורה המתרחש בהווה.²⁹ במובן מסוים אפשר לראות בהרמנויטיקה המוצעת כאן את אותו “תחום ביניים” של הזיקה שבובר ראה בהיסט אליו משום מהפכה קופרניקאית.³⁰ לפי בובר הסובייקט מגלה את עצמו כסובייקט רק בתוך זיקה. המחבר אינו חוזר אפוא כמקור סמכות, כמו בקריאה ספרותית קלסית; גם לא מדובר כאן במיזוג אופקים נוסח ההרמנויטיקה של הנס גאורג גְדָמֶר; החייאתו של המחבר יוצרת את ה”אתה” המאפשר לסובייקט לגלות את עצמו בתוך הזיקה. מדובר בהרמנויטיקה שצמחה דווקא על רקע הערעור הפוסטמודרני והסירוב לתבונה ולחוק, ועם זאת מוצע כאן ערוץ המעגן את הפרשנות הסובייקטיבית במקורות שמעבר לעצמה ובכך מקנה ללומד הרגשה של משמעות.

ממיתוס זוהרי לפרקטיקה הרמנויטית

“הלימוד הדיאלוגי”, או “הלימוד מבקש הפנים”, מאניש את הטקסט ומתאר את הלימוד כזיקת גומלין. הטקסט הופך מ”לז” ל”אתה” ומתאפשרת הדדיות ואף אינטימיות בין הלומד ובין הטקסט. רגע המפגש העשוי להתרחש בין הלומד לטקסט מתואר כפי הלומדים גם במושגים של התגלות. בהאנשה של הטקסט ובאפשרות להגיע לאינטימיות ניתן לשמוע הד של המיתוס של הזוהר, המתאר את היחס שבין התורה ובין לומדיה-אוהביה כיחס ארוטי.³¹ היחס הארוטי בין הלומד לתורה מבטא חיבור שאינו רק אינטלקטואלי, והוא מתאים במיוחד למיסטיקנים או לחבורת הזוהר, כפי שכתבה מלילה הלנר-אשד: “יחסי הלומד והתורה בזוהר הינם יחסים דינמיים בין אוהב ואהובה. חבורת הזוהר, בדימויה העצמי, אינה מפרשת פסוקים; היא מתעוררת אליהם ומעוררת אותם, ועל כן חברה מכונים ‘המתעוררים בתורה’.”³² אפשר לזהות קשר בין דרכי הלימוד של המיסטיקנים ובין “הלימוד הדיאלוגי”: בשני המקרים הלימוד לא נועד רק לפרש את הטקסט ואינו אינטלקטואלי בלבד; בשני המקרים יש מעורבות רגשית של הלומדים; בשני המקרים יש האנשה של הטקסט והדדיות שאפשר לתאר אותה כהתרפקות והתעוררות הדדית בין הלומדים לטקסט; בשני המקרים רגעי השיא

29 ניתוח זה עולה בקנה אחד עם גישתו הפרשנית של הרב שג”ר, שאעסוק בה בהמשך המאמר.
 30 בובר, פני אדם (לעיל הערה 23), עמ’ 42-43.
 31 כך, לדוגמה, במשל המופיע ב”סבא דמשפטים” שבו התורה מפתה את הלומד ונחשפת לפניו בהדרגה, תחילה מבעד לפרוכת ולאחר “שהוא רגיל אצלה, מתגלה לפניו פנים בפנים ומדברת עמו את כל סודותיה הסתומים” (זוהר, חלק ב, צט ע”א). על שפת ההתעוררות בספר הזוהר ראו מלילה הלנר-אשד, ונהר יוצא מעדן, תל אביב תשס”ה, עמ’ 237-267.
 32 הלנר-אשד, שם, עמ’ 256. על חבורת הזוהר ראו גם יהודה ליבס, ‘המשיח של הזוהר’, הרעיון המשיחי בישראל, ירושלים תשמ”ב, עמ’ 87-236.

של המפגש בין הלומד לטקסט עשויים להיחוות כהתגלות. "הלימוד הדיאלוגי" מתרגם את המיתוס הזוהרי לפרקטיקה הרמנויטית המזמנת אפשרות מימוש של הארוס. אולם "הלימוד הדיאלוגי" אינו לימוד מיסטי, וה"ארוס" או ההתרחשות שהוא מזמן אינם מיסטיים. באיזה רובד מהדהדת ההתעוררות של הלומדים? כיצד מתממש הארוס, ומהי הגאולה שהלומד זוכה לה? ההתעוררות, הארוס החדש והגאולה המושגת מעוגנים בהקשר התרבותי החדש של הלימוד שעליו נעמוד בהמשך.

טכניקות לתקשורת בין-אישית

התרגום של המיתוס הזוהרי ושל השיחה הבובריאנית לפרקטיקה הרמנויטית נעשה במתכונתן של שיטות לתקשורת בין-אישית, כגון הדיאלוג ההתכוונתי שיש לו חלק בטיפול זוגי בשיטת "אימגו" (Imago).³³ בדיאלוג התכוונתי מנחים את בני הזוג להקשבה אמיתית, הכוללת תיקוף, אישוש ואמפתיה. "הלימוד הדיאלוגי" מחיל את הדיאלוג ההתכוונתי על יחסי קורא ומחבר ומציע בכך הרמנויטיקה של טקסט המיישמת כלים מתחום הפסיכותרפיה. יש לציין שמדובר במגמה גלויה של אנשי בית המדרש העוסקים בד בבד עם לימוד הטקסטים גם בפיתוח דרכים לתקשורת בין-אישית והקשבה. בפעילות הסדירה של "בית מדרש להתחדשות" מיוחד חלקו השני של יום הלימוד לתהליכים של עבודה פנימית לצד רכישת מיומנויות של תקשורת. הכלים הנרכשים לצורך התמודדות עם הטקסט והכלים הנרכשים בחלקו השני של יום הפעילות מהדהדים אלה באלה ומחברים בין הפעילויות השונות המתקיימות לאורך היום.

"הלימוד הדיאלוגי" ומשנתו של הרב שג"ר

את "בית מדרש להתחדשות" הקימו תלמידיו של הרב שג"ר. אף שבפעילות הגלויה של בית המדרש אין עיסוק בדמותו ובהגותו, אי אפשר להגזים בחשיבות המקום שיש לרב שג"ר בעולמם של התלמידים. שאלת הקשר בין "בית מדרש להתחדשות" ובין הגותו של הרב שג"ר היא אפוא שאלה מעניינת: האם התלמידים המשיכו את הדרך של רבם, או שמא הוקמה כאן "חצר" חדשה? ומה היחס בין הרב ובין "החצר" החדשה שהקימו התלמידים?

עיון במשנתו של הרב שג"ר בנושא לימוד התורה מגלה שטביעת חותמו ניכרת בדרכם של תלמידיו, אבל הוא מאפשר לנו גם לעמוד על ההבדלים ביניהן. משנתו בנושא לימוד הגמרא נפרסת בחיבור ובתורתו יהגה.³⁴ ביסוד החיבור מונחת התפיסה של לימוד התורה כמימוש הברית, הדבקות והקשר האינטימי שבין היהודי לבין הקב"ה. הזיקה הבולטת ביותר בין דרכו של הרב שג"ר ובין "הלימוד הדיאלוגי" מצויה בהיסט של הלימוד אל תחום המשמעות האישית החברתית והממשית של הלומד. הרב שג"ר ראה בהיסט זה מהפכה שעליה הכריז בקול צלול: "הצעד הראשוני והבסיסי לגאולת לימוד התורה הוא הכנסת המשמעות לחזית הלימוד. אני מודע היטב לכך

33 שיטת "אימגו" היא שיטה לטיפול זוגי שייסד ד"ר הארוויל הנדריקס. יש לציין של"בית מדרש להתחדשות" יש גם תוכנית המיועדת לזוגות ועוסקת בתקשורת זוגית. הנדריקס ביסס את דבריו על הגותו של מרטין בובר, וייתכן כאמור שזוהי החוליה המחברת בין "הלימוד הדיאלוגי" ובין ההגות הדיאלוגית של בובר.

34 שג"ר, בתורתו יהגה (לעיל הערה 8).

שלא מדובר כאן בצעד של מה בכך אלא במהפכה.³⁵ בהמשך הדברים הדגיש שבבסיס המשמעות שעליה הוא מדבר לא עומדת האמת המוחלטת העל-זמנית של התורה, אלא "היות התורה תורת חיים שמכוחה מתגלה אלי דבר ה' בתוך עולמי האישי החברתי הממשי. המשמעות היא רצון ה' המפעפע בלימוד... ומחיה אותם".³⁶ לדבריו מדובר במשמעות ש"מערכת את הלומד ואת חייו, היא מונהרת מכוחם וגם מנהירה אותם... המעורבות... מציבה בפני הלומד את השאלה: מה דעתי שלי? מה זה אומר לי? האמת שמתגלית בטקסט קשורה בטבורה לאמת הקיומית, ומשמעותה הדתית היא כבירה".³⁷ לאופן העמידה של הלומד מול הטקסט ובעיקר לסוג השאלות שהוא שואל יש חשיבות מרכזית כשמבקשים להשוות את דרכו של הרב שג"ר לדרכו של "בית מדרש להתחדשות". הרב שג"ר הציע "להפרות את השאלות הקאנטיאניות בשאלות כגון: מה היינו אנו אומרים". לדבריו שאלות כאלה מאפשרות "הן התקשרות אינטימית הן ממד ביקורתי". השאלה שמובילה ומבטאת את אופי ההתעניינות של הלומד בטקסט הפוכה מזו הנדרשת בלימוד הגמרא הרווח, ובלשונו:

תפיסת הלימוד... חותרת למשמעות, היא תעמיד את השאלה מה אומרת לי הגמרא, כיצד היא עונה על השאלות האנושיות והדתיות המטרידות אותי. אם מקודם תארתי את הלמדן הישיבתי שעבורו הקושיה על הגמרא הופכת להיות הקושי האישי שלו, הרי שכאן הקושי האישי שלי, הופך להיות הקושיה על הגמרא.³⁸

הרב שג"ר הדגיש שההיסט אל תחום המשמעות האישית מזמן אפשרות להתקשרות עמוקה יותר עם עולם המשמעות הדתי: "בחשיפת המשמעות... יש הארה אלוקית ומחויבות עמוקה". הוא ראה ברגעי "הבלחתה של המשמעות הקיומית" בלימוד הגמרא "מאורע של התגלות שאינו נופל כלל ועיקר מזה הנחווה במסגרת הלמדנות הישיבתית, ומבחינה זאת, לימוד הוא חוויה של דבקות. יש לו ערך דתי - דבר שלא מצוי במישורין בשום לימוד אחר".³⁹

אם כן, לפנינו מהפך בדרך לימוד התורה מעיסוק במשמעות כללית ועל-זמנית, או אף מוויתור על משמעות, אל שאלת המשמעות האישית והקיומית עבור הלומד. לדבריו המהפך הזה אינו מחלן את הטקסט אלא מאפשר מפגש משמעותי עם הרצון האלוהי, המתואר במושגים של חיות, התגלות ודבקות.

המהפכה של הרב שג"ר ו"בית מדרש להתחדשות"

ההיסט אל תחום המשמעות האישית במשנתו של הרב שג"ר עומד לכאורה גם ביסוד "הלימוד הדיאלוגי" של "בית מדרש להתחדשות", אבל נראה שהוא נשתל כאן מחדש בתוך הקשר תרבותי שונה. ההיסט אל תחום המשמעות האישית, וגם תפיסת הרגעים שבהם מתחולל המפגש בין משמעות אישית ובין הטקסט כמעין התגלות, הם היבטים מרכזיים הטווים את החוט המחבר הנמשך ממשנתו של המורה לדרכם של התלמידים.

35 שם, עמ' 198.

36 שם, עמ' 199.

37 שם, עמ' 211.

38 שם, עמ' 45.

39 שם. וראו גם עמ' 199.

המכנה המשותף ניכר גם בהתייחסות אל הטקסט הנלמד בהקשרו הממשי וההיסטורי דווקא כדי להפוך אותו למשמעותי יותר בעבור הלומד. ואולם לצד רוחבו של המכנה המשותף, "החצר" החדשה שהקימו התלמידים גם נבדלת מדרכו של המורה. ההבדל בולט כשאנו משווים את נוסח השאלות. ב"לימוד הדיאלוגי" השאלות הן "היכן זה פוגש אותנו" או "מהו הרגש שהדברים מעוררים אצלנו". השאלות שניסח הרב שג"ר היו "מה דעתי שלי? מה זה אומר לי?". השאלות של "הלימוד הדיאלוגי" נוצקו במטבע שטבע הרב שג"ר, אבל המשמעות האישית נעתקה מהמשמעות האקזיסטנציאלית והערכית הנולדת מתוך משא ומתן עיוני, אל משמעות רגשית ונפשית. עקב התמורה באופי המשמעות האישית הצומחת מהלימוד נדמה לי שגם הפן הביקורתי המופיע אצל הרב שג"ר כצדה השני של מטבע המשמעות האישית היטשטש ב"בית מדרש להתחדשות". דומה שההיסט שהציע הרב שג"ר אל תחום המשמעות האישית נלקח ככיוול צעד אחד הלאה בעולמם של התלמידים שהעניקו לרעיון הברית והאינטימיות בין הלומד לתורה קונקרטיזציה, בהציעם פרקטיקה מדוקדקת למימוש האינטימיות ובהגברת העיסוק בפן הנפשי והרגשי של המשמעות האישית. ההבחנה אמנם אינה מוחלטת: חוויית הדבקות שהרב שג"ר מתאר היא גם חוויה רגשית, כשם ש"הלימוד הדיאלוגי" ב"בית מדרש להתחדשות" משלב בתוכו גם איכויות עיוניות ושאלות ערכיות ועשוי לכלול גם ביקורת. אף על פי כן נדמה לי שמרכזי הכובד השתנו באופן שיוצר בסופו של דבר "משחק שפה" חדש הנתוע בהקשר תרבותי שונה.⁴⁰ המעתק מדרכו ושפתו של המורה אל השפה החדשה שייסדו התלמידים קשור בהשפעות תרבותיות של השנים האחרונות. הבה נאיר עתה את המהפך המתודולוגי ואת ההקשר התרבותי שבו נטוע "הלימוד הדיאלוגי" של "בית מדרש להתחדשות".

ג. ההקשר התרבותי של חגיגת הלימוד החדשה

מדוע צמחה הפרקטיקה ההרמנויטית של "בית מדרש להתחדשות" דווקא עכשיו? עד כאן ייחדנו את תשומת הלב בעיקר להקשר הרעיוני וה"אנכי" של "הלימוד הדיאלוגי" ולמקורות ההשראה הגלויים או הסמויים שמהם עשוי היה לינוק, אך גם כשזיהינו מאפיינים מוכרים הרגשנו שהם נשתלים כאן מחדש בתוך הקשר תרבותי שונה. כדי לעמוד על טיבו של המפנה נתבונן שוב בארבעת השלבים של "הלימוד הדיאלוגי". אפשר לטעון שההיסט הסובייקטיבי שבחירתי להדגיש בדבריי לעיל מגיע רק בשלב הרביעי, ואילו שלושת השלבים הראשונים מנחים את הלומד דווקא לנטרל את התגובה הסובייקטיבית ולבחון את הטקסט בכלים אובייקטיביים. ואולם התבוננות בהנחיות הנוגעות לשלושת השלבים הראשונים מלמדת על ההקשר שבו נטועים גם השלבים הללו: הניסיון להגיע אל הטקסט לא נעשה כאן בכלים האופייניים לחשיבה מערבית רציונלית. במרכז החשיבה הרציונלית והמערכתית ניצב האגו המנתח באמצעות השוואה, הבחנה, ביקורת ושיפוט. לעומת זאת בשלושת השלבים הראשונים של הלימוד ההנחיה היא דווקא להשתיק את האגו ואת המקום השיפוטי והביקורתי. מדובר בהקשבה הבנויה במתכונתן של טכניקות מדיטטיביות המנחות להפסיק לזמן מסוים

40 השפה החדשה משפיעה גם על בחירת הטקסטים הן מבחינת אופיים והן מבחינת היקפם.

את האיכויות הביקורתיות של המודעות. לפנינו תהליך שראשיתו בפנינו קשב, המשכו בהרחבת מכלי האמפתיה, ושיאו במפגש בין עולמו הפנימי של הלומד ובין עולמו המשוחר של הכותב. תנועת הנסיגה ופניו המקום מאפשרת התרחשות הנוצרת בזיקת הביניים שבין הלומד ובין הטקסט. שיווי המשקל העדין שבין הטקסט ובין עולמו הרגשי של הלומד נוטה אל עבר עולמו של הלומד, וההבנה המושגת היא במידה רבה הבנה עצמית.

בנקודה זו מצוי לבו של המהפך הפרשני: "הלימוד הדיאלוגי" אינו פעילות הכרתית ותאורטית אלא התנסות. ההתנסות כוללת איכויות תרפויטיות. ואכן, יחידת הלימוד ב"בית מדרש להתחדשות" אינה מסתיימת בלימוד הטקסט. לאחר תהליך הלימוד בן ארבעת השלבים מגיע שלב נוסף שמטרתו להביא את הלימוד אל עולמו של הלומד. שלב זה נעשה באמצעות תרגילים שונים והוא עוסק בעולמו האישי, המשפחתי והמקצועי של הלומד או בעולמו הדתי והרוחני. עתה אפשר לענות על השאלה בדבר ה"ארוס" המחליף את הארוס של הלימוד המיסטי: כמו הלימוד המיסטי, לפנינו התנסות המערבת את הלומד ורגשותיו ולא פעילות תאורטית ואינטלקטואלית. אולם ה"ארוס" המתממש ברגע המפגש שבין הלומד והטקסט הוא מעין הקתרזיס או גאולת הנפש העשויים להתרחש בשיח הטיפולי. המיסטיות נשתלת כאן מחדש בתוך קרקע תרבותית חדשה שהשיח הפסיכותרפויטי והעיסוק בעצמי תופסים בה מקום מרכזי.

גרגירי חרדל בבית המדרש: מהכללות תאורטיות להתנסות

כשפרמנידס מתחיל לחשוב על ההווה הוא למעשה מציג משחק לשון חדש... שלא שוחק עד אז. זהו משחק מורכב מאד, מעורן מאד, קשה מאד ולכאורה משעשע מאד. אותו הדבר עם פרויד. אנחנו פוגשים בשמות הפרטיים, כל אחד מהשמות האלה נושא משחק אחר ואלה הם אמנים שבכל פעם מייסדים כללים של משחק לשון שעוד לא התקיים (ליוטר, המצב הפוסטמודרני).⁴¹

"משחק הלשון" של פרויד וממשיכיו מיוסד על כללי משחק אחרים מ"משחק הלשון" של הפילוסופיה. התמורה בדרכי העיסוק בטקסט הבאה לידי ביטוי ב"לימוד הדיאלוגי" מבטאת תנועה בין שני "משחקי לשון": "משחק הלשון" שמטרותיו בתחום ההכרה והוא הופך את הזר למוכר באמצעות השוואה מוחלף במשחק המשחק באמצעות התנסות וחוויה ואפשר לכלול את מטרותיו בתחום הריפוי.⁴² הלומד אינו "מכיר" אלא עובר תהליך, מתנסה. "משחק לשון" שבמרכזו התנסות אנו מוצאים בתורות של המזרח, כגון הזן והבודהיזם. ההבחנות הנורמטיביות בין טוב לרע נתפסות בעיני הזן כמחלה של התודעה.⁴³ הבורהא שלח אַם שבנה חלה להביא גרגירי חרדל מבית שלא ידעו בו סבל. הוא לא הרצה בפני האם הרצאה פילוסופית על האוניברסליות של הסבל אלא שלח אותה לעבור תהליך שישנה את האופן שבו היא חווה את הסבל. התהליך

41 ליוטר (לעיל הערה 5), עמ' 108.

42 בשאלת היחס בין "משחק השפה" של אפלטון (פרמנידס) ל"משחק השפה" של פרויד אני דנה ביתר הרבה בספר שאני עוסקת בכתיבתו, ומאמר זה מבוסס על פרק אחד מתוכו.

43 כך בניסוחו של משורר הזן סנג'צ'אן: "אם אתה רוצה להגיע לאמת הפשוטה, / אל תסריד עצמך ב'נכון' ו'לא נכון'. / הניגוד בין 'נכון' ו'לא נכון' / הוא מחלת התודעה" (מובא כאן מספרו של ריימונד סמוליאן, שתיקת הטאו, תל אביב 1997, עמ' 134).

שעברה האישה בהנחיית הבודהא מקביל במובנים מסוימים לתהליך שעובר המטופל המערבי אצל הפסיכותרפיסט. לפנינו מרחבי משמעות שונים (תורות מהמזרח והמרחב הטיפולי) שהצד השווה שבהם הוא שהם מציעים לנו התנסות המאפשרת שינוי פנימי.⁴⁴ אפשר לומר שהפסיכולוגיה היא שפת ההתנסות הפרטית של החברה המערבית. ההתנסות היא לעולם הדר־פעמית ופרטית. הפסיכואנליטיקן כריסטופר בולאס תיאר את הפסיכואנליזה ככניסה לארץ זרה שהיא תרבות פרטית ולה שפה פרטית.⁴⁵ על תהליך הפסיכואנליזה הוא אמר שזהו "תהליך הגילוי העצמי העצום ביותר שיצרנו עד כה בתרבות המערב".⁴⁶

בנקודה זו אנו עשויים להבחין באחד מיתרונותיו של "משחק הלשון" שהמציא פרויד וממשיכיו פיתחו, בהשוואה ל"משחק הלשון" שהמציא פרמנידס ולאופנים שבהם הוא משוחק בתרבות המערבית המודרנית: זהו "משחק לשון" המאפשר ללכוד את הפרטיות שכמה מן הפילוסופים ניסו לגעת בה אבל היא שבה וחמקה מהם. לידיעה הפילוסופית המושגת על ידי הפיכת הבלתי מוכר למוכר אין כלים לחשוב את ה"אחרות", כפי שטען כלפיה לוינס. החשיבה התאורטית, החדה והבינארית מקשה גם את ההבחנה בגוונים או את ההכלה של זהות היברידית. לעומת זאת ההתכוונות של השיח הטיפולי לאדם פרטי מצילה את האחרות ואת החד־פעמיות של הקיום האנושי. ה"ריפוי" על משמעויותיו הרחבות והמגוונות הוא ריפוי של יחיד והוא מתרחש לנוכח סיטואציות ייחודיות וחד־פעמיות המוכתבות בידי נסיבות חייו, אישיותו ותגובתו של המטופל. למרות המכנה המשותף של תכונות אנושיות הרי האינטראקציות ודרכי הביטוי של התכונות הללו הן אינסופיות והן יוצרות מעין דנ"א מנטלי ייחודי לכל מטופל. העיסוק בחוויה הפרטית מאפשר לעקוף גם סתירות המובנות בשיח תאורטי, מכליל ובינארי. אלה הם כמה מיתרונותיו של שיח ההתנסות והריפוי על פני השיח הפילוסופי. ההיסט המתודולוגי בדרכי הלימוד מבטא אימוץ של יתרונות "משחק הלשון" של ההתנסות והריפוי. ביסוד ההיסט המתודולוגי והתרבותי מונחת ההכרה במוגבלותן של השפות התאורטיות, הרציונליות והכוללניות והן מוחלפות בהתנסות פרטית ובתהליך אישי.

"פסיכותרפיה" - ההקשר התרבותי של הלמדנות החדשה

הולדתו של "משחק הלשון" החדש שהציג פרויד מציינת את אחת התמורות המרכזיות בתרבות המערבית במאה השנים האחרונות. "משחק הלשון" הזה אמנם השתנה

44 האומנם היינו זקוקים למפגש עם בודהיזם ועם זן כדי לבצע את המהפך הזה בבית המדרש? התבוננות במסורות של המערב בכלל ושל היהדות בפרט מגלה שהשפה הקוואיטית (דהיינו שפה המדברת על מקרים פרטיים) והשפה האנקדוטית (שפה המספרת סיפורים פרטיים) נוכחות בהן. הסיפור המקראי, שפת המדרש והסיפור החסידי סיפרו כולם סיפורים פרטיים. השפה הפילוסופית אומצה בעולם היהודי על רקע המפגש עם העולם היווני. בהולדת הטרגדיה האשים ניטשה את סוקרטס בכך שנסך את הארס של התאורטיות והרציונליות בתרבות המערב. עם זאת ראו טענתו של פייר אדו, שגם הפילוסופיה המערבית העתיקה הייתה מדריך לחיים וכללה תרגילים רוחניים וכי רק גישות מודרניות ואקדמיות נוטות לתפוס אותה כעיסוק תאורטי (פייר אדו, מהי הפילוסופיה העתיקה, תל אביב תשע"א). אם כן, החזרה לשפה הפרטית ולמשחק הלשון של ההתנסות אינה זרה למערב ובוודאי אינה זרה ליהדות, אבל ייתכן שהמפגש עם תרבות המזרח שב ועורר אותה לאחור שהשיח הרציונלי והמודרני צמצם את מקומה.

45 אנתוני מולינו (עורך), באסוציאציה חופשית, ירושלים תשע"א, עמ' 20.

46 שם, עמ' 46.

והתגוון רבות מאז פרויד, אולם אפשר לראות במרחב המשמעות החדש הזה לצורותיו ולגווניו את אחד החידושים המשמעותיים בתרבות המערבית.

"הפסיכואנליזה אינה רק דיסציפלינה מקצועית ומדעית בתוך תרבותנו, אלא היא אופן חשיבה, גישה לחוויה האנושית, אשר הפכה למרכיב של תרבותנו ואשר חודרת לאופן שבו למדנו לחוות את עצמנו ואת נפשנו", כדברי סטיבן מיטשל.⁴⁷ דברים דומים אמרה אווה אילוז כשציינה שתחום הידע האקדמי החדש של הפסיכואנליזה הפך ממערכת של ידע מקצועי ל"מערכת חדשה של מנהגים בתרבות אשר בנו מחדש תפיסות של 'עצמי', של חיים רגשיים ואפילו של יחסים חברתיים".⁴⁸ לפי אילוז הסגנון הרגשי והטיפולי הוא "מוקד ההתעניינות" של תרבות המאה העשרים וה"טכניקה" הייחודית שבאמצעותה אפשר לשייך רעיונות לתקופה היסטורית זו (על פי ההיסטוריה של הפילוסופיה כפי שהציעה אותה סוזן לנגר).⁴⁹ את התמורות בבית המדרש יש לראות בהקשר תרבותי זה. השיח הטיפולי, שחדר אל כל תחומי התרבות המערבית, חודר עתה גם אל תוך בית המדרש. ואולם השיח הפסיכותרפויטי המסוים הבא לידי ביטוי בדרכי העיסוק החדשות בטקסט קשור קשר הדוק לתרבות העידן החדש ולרוחניות החדשה.

השיח הפסיכותרפויטי ותרבות העידן החדש

תרבות העידן החדש כוללת מגוון עצום של תופעות שקשה לכאורה להצביע על קשר ביניהן. למרות זאת הצליחו חוקרי העידן החדש לעמוד על שורה של מאפיינים ורעיונות הקושרים יחדיו את התופעות המגוונות והשונות כל כך זו מזו המשויכות לתרבות הזאת.⁵⁰ מן המחקרים הללו אנו לומדים כי בלב האתוס של תרבות העידן החדש עומד החזון בדבר השינוי האישי שעל כל יחיד לעבור. פיליפ וקסלר, שטען שחברה חדשה הולכת ונוצרת, ציין את הטרנספורמציה העצמית ואת התחדשות העצמי כהיבטים מרכזיים של השינוי.⁵¹ וזו לשונו:

דו-הערכיות המודרנית בין עמידה על זכויות ה"אני" האינדיבידואלי לבין תהליך החברות והפולחן הפוסט-מודרני של התמוססות העצמי בשפע רב של סמלים, מוחלפת בחברה המיסטית על ידי מנהגים אבטיפוסיים של חידוש החינויות, העוסקים בטרנספורמציה-עצמית בלתי פוסקת. למנהגים אלה אני קורא "התחדשות העצמי", המקבלת ביטוי בדפוסים עדכניים של ביצוע טקסים עתיקי יומין.⁵²

47 סטיבן א' מיטשל ומרגרט ג' בלאק, פרויד ומעבר לו: תולדות החשיבה הפסיכואנליטית המודרנית, תל אביב 2006, עמ' 41. ההדגשה במקור.

48 אווה אילוז, אינטימיות קרה, תל אביב 2008, עמ' 22.

49 אילוז הגיבה בדבריה לטענתה של סוזן לנגר, ש"לכל תקופה בהיסטוריה של הפילוסופיה יש מוקד התעניינות משלה" וש"אופן הטיפול בבעיות" - המכונה בפי לנגר ה"טכניקה" שלהן - ולא עצם תוכנן 'הוא המשייך אותן לתקופה' (שם).

50 על תרבות העידן החדש ראו: Paul Heelas, *The New Age Movement*, Cambridge 1996; Wouter J. Hanegraaff, *New Age Religion and Western Culture*, Leiden 1996. מי שניסתה להציע רשת רעיונית לתרבות העידן החדש היא מריאנה רוח-מרב, 'תרבות העידן החדש בישראל' - מבוא מתודולוגי ו"הרשת הרעיונית", עבודת דוקטור, אוניברסיטת בר-אילן 2006. על תרבות העידן החדש ראו עוד שמחאי (לעיל הערה 11). בשני החיבורים האחרונים שצינתי אפשר למצוא הפניות נוספות לספרות המחקר.

51 וקסלר (לעיל הערה 10).

52 וקסלר (לעיל הערה 10), עמ' 53.

ביסוד התפיסה בדבר השינוי העצמי שעל כל יחיד לעבור מונח הרעיון שהעצמיות האותנטית דוכאה בידי הזהות שגובשה באופן מלאכותי על ידי החברה. "דיכוי העצמיות האותנטית על ידי החברה הוא הגורם להיעדר סיפוק וחוסר נחת של הפרט מחייו. באמצעות שינוי עצמי יכול האדם להשתחרר מהעצמיות המזויפת, להתקרב לאמת הפנימית, לרוחניות ולאלוהות הפנימית ששוכנות בתוכו", כתבה דלית שמחאי, בתארה את הרעיונות העיקריים של תרבות העידן החדש.⁵³ השיח הטיפולי נרתם עכשיו לצורך מימוש האתוס של השינוי העצמי, כשם שהוא השתתף כנראה גם בעיצובו. השיח הפסיכותרפויטי הרווח בתרבות העכשווית משלב פסיכולוגיה מקצועית עם פסיכולוגיה פופולרית בנוסח ספרי העזרה העצמית וגם רעיונות שמקורם בדתות המזרח ואשר תורגמו לשפת הפסיכולוגיה מתוך נטרול המשמעות הדתית והטרנסצנדנטית שלהם.⁵⁴ הסביבה התרבותית של העידן החדש כוללת ספרי הדרכה, סדנאות והרצאות המעודדים ומכוונים את תהליכי השינוי הפנימי והצמיחה הרוחנית.⁵⁵ חוקרי העידן החדש רואים בלימוד ובסדנאות את הטקסים המקודשים של דת העידן החדש. וכך כתבה שמחאי (בהתבסס על דברים של פול הילאס): "עבודת האל' בתנועת העידן החדש נעשית דרך השתתפות בסדנאות, התנסות חווייתית, השתתפות בהרצאות וכדומה. אלה הם 'הטקסים המקודשים' של 'דת' זו".⁵⁶

דומה שדברים אלה שופכים אור נוסף על ההקשר התרבותי שבו צמחו המסגרות ודרכי הלימוד שעל טיבן ביקשתי להתחקות במאמר זה.

"בית מדרש להתחדשות" וסדנאות העידן החדש

מאפיינים אחרים של סדנאות המתקיימות במרחב התרבותי של העידן החדש מופיעים גם הם בבית המדרש שבו אנו עוסקים. במחקרה על תרבות העידן החדש בישראל תיארה שמחאי את הדינמיקה המתרחשת בסדנאות:

אף שבסדנאות מושם דגש על ההתפתחות הרוחנית של הפרט, נוצרת ברובן דינמיקה קבוצתית שכוללת אינטימיות, שותפות ותחושת קרבה. גם אם בחלק מהסדנאות... מתקיים לימוד פרונטאלי... הרי שאין זה דפוס הפעולה הרווח בהן. לרוב הלימוד בסדנאות נעשה בתהליך של התנסות שמקבלת פירוש ומשמעות משותפת באמצעות שיחות ושתוף ברגשות, תחושות ומחשבות.⁵⁷

האינטימיות, השיתוף ברגשות ויחסי קרבה הכוללים גם מגע פיזי אופייניים לדפוסים הקהילתיות החדשה הנוצרת באתרים ובקהילות הקשורים לעידן החדש ולרוחניות החדשה, כפי שהראו יהודה גודמן ועדו תבורי במחקר על פסטיבל הריינבו בישראל.⁵⁸

53 שמחאי (לעיל הערה 11), עמ' 10.

54 בשנים האחרונות אפשר להבחין בשילובים חדשים בין הפסיכולוגיה המערבית ובין תורות רוחניות המביאים לפריצת גבולותיה של הפסיכולוגיה המדעית המודרנית. כזו היא לדוגמה הפסיכולוגיה הטרנספרסונלית, שהרחיבה את האופק של ההתפתחות התקינה של האני אל עבר הממדים הרוחניים. ראו מתי ליבליך, האדם שבקצה האגו, ירושלים 2009.

55 שמחאי (לעיל הערה 11), עמ' 11, 30-31.

56 שמחאי (לעיל הערה 11), עמ' 11, על פי הילאס (לעיל הערה 50).

57 שמחאי (לעיל הערה 11), עמ' 44.

58 יהודה גודמן ועדו תבורי, 'בין טיפוח העצמי, סולידריות קהילתית ומחיקת האומה: קריאה פרגמטית של כינוסי עידן חדש בישראל', סוציולוגיה ישראלית, יב, 1 (2010-2011), עמ' 29-56.

את התופעות האלה אפשר למצוא גם אצל השוהים באומן בראש השנה, על פי תיאורו של משה וינשטוק.⁵⁹

שמחאי הצביעה על מאפיינים נוספים של הסדנאות של העידן החדש, כגון החוויה הפעילה המעורבת בלמידה וכן תפיסתן של הסדנאות כחלק מתהליך:

כמעט לא קיימים אירועים של העידן החדש שבהם המשתתפים לא מוזמנים לעשות דבר מה: להשתתף במדיטציה, להצטרף לתהליך שמקיים המנחה, לעבור תהליך טיפולי, לצאת במחול או לפצוח בשיר וכדומה.⁶⁰

לדברי שמחאי, "הציפייה היא שהלימוד בסדנא לא יהיה חוויה חד-פעמית אלא יהווה חלק מתהליך שהמשתתפים ימשיכו לפתח באופן עצמאי ובעזרת סדנאות חוזרות".⁶¹ למותר לציין שמאפיינים אלה של סדנאות העידן החדש מופיעים אחד לאחד גם במעגלי לימוד כגון אלה של "בית מדרש להתחדשות": אף כאן אנו מוצאים דינמיקה קבוצתית הכוללת אינטימיות ושיתוף ברגשות; אף כאן המשתתפים עשויים להירש למעורבות פעילה, לפעמים גם לפעילות גופנית. כך לדוגמה, בבית מדרש ברמת הגולן, שיש לו זיקה ל"בית מדרש להתחדשות", היום מתחיל בפעילות גופנית. בהזדמנות אחרת נפתח יום הפעילות בהפרכת בועות סבון ובעקבותיה התבקשו המשתתפים להביע משאלה או תפילה בקשר לימי הלימוד שבפתח. כמו בסדנאות של העידן החדש גם הסדנאות של "בית מדרש להתחדשות" מתכוונות להעניק ללומד שפה חדשה מתוך שאיפה לייצר קהילה ולהרחיב את מעגלי השותפים לשפה. כאמור, בוגרי בית המדרש אכן הופכים לסוכני שינוי במעגלים חברתיים או במסגרות החינוך שבהם הם פועלים. ההקבלה בין סדנאות העידן החדש ובין "בית מדרש להתחדשות" באה לידי ביטוי גם בטקסטים שנבחרים ללימוד ובתכנים שהם מוזמנים. התכנים שהטקסטים מוזמנים מתאימים ביותר לאתוס השינוי הפנימי של העידן החדש. כמה מהם עוסקים ב"דרך" או ב"מסע" של כניסה לרוחניות. טקסטים אחרים עשויים להוביל להתבוננות ברפוסים ובהרגלים של הלומד ולעזור לו לבחון אותם ולחולל שינוי פנימי. פעמים רבות השינוי מבטא חלופה לתרבות הגמונית או ממסדית, כגון הרציונליות המודרנית.

ה"התחדשות" של "בית מדרש להתחדשות"

האתוס של השינוי העצמי העומד במרכז תרבות העידן החדש (או "התחדשות העצמי", שווקסלר דיבר עליה) מנהיר גם את השם "בית מדרש להתחדשות". המילים "התחדשות" ו"שינוי" חוזרות ומופיעות בקבוצות, ברעיונות או במחקרים העוסקים בתרבות העידן החדש. בשם "בית מדרש להתחדשות" אפשר לשמוע הן ל"התחדשות היהודית" (Jewish Renewal) שהרב זלמן שחטר-שלומי קרא לה עוד בשנות השישים של המאה העשרים, בהשראת ההתעוררות הרוחנית שסחפה את צפון אמריקה. רוח ההתחדשות והשינוי מנשבת גם בין דפי ספרו של פיליפ וקסלר, המתאר את עלייתה של החברה המיסטית שהיא בעיניו חברה חדשה המבטאת שינוי מעמיק. מאפייני

59 משה וינשטוק, אומן, תל אביב 2011, בעיקר עמ' 102-118. מבחינות רבות אפשר לראות במסע לאומן אתר של העידן החדש, וממצאים העולים ממנו מקבילים לאלה העולים מאתרים אחרים של העידן החדש.

60 שמחאי (לעיל הערה 11), עמ' 44.

61 שם.

החברה החדשה כוללים תחייה של הדת שלא בצורתה הממוסדת. ואולם שלא כתנועה להתחדשות יהודית באמריקה, ההתחדשות של ראשית המאה העשרים ואחת מתרחשת בתוך החברה האורתודוקסית והיא אינה כרוכה בויתור על קיום המצוות.⁶² יש כאן ניסיון להכניס את ההתחדשות אל תוך הקיום הדתי הנורמטיבי. עם זאת הפעילות בבית המדרש נוגעת יותר לפן החווייתי, הרגשי והרליגינזי של החיים הדתיים ופחות לפן ההלכתי והנורמטיבי.

די ברבריי עד כאן כדי להנהיר את ההקשר התרבותי שבו נטוע "בית מדרש להתחדשות" וגם מסגרות וסדנאות נוספות שפעילותן מתרכזת סביב טקסטים מן המקורות. דומה שאפשר לכלול את טקסי הלימוד הללו בכלל "הטקסים המקורשים" של דת העידן החדש כפי שתוארו לעיל. בעזרת הטקסט הנלמד עוברים הלומדים תהליך של מודעות עצמית המאפשר שינוי פנימי והתחדשות. השיח המתנהל סביב הטקסט מתמקד ברגשות וכולל איכויות מתחום הטיפול יותר מאשר איכויות של הרחבת ידע רעיוני, פילוסופי או תאולוגי.

מה מבדיל בין "בית מדרש להתחדשות" לבין סדנאות של העידן החדש?

האם נבדלות מסגרות כגון "בית מדרש להתחדשות" מסדנאות הלימוד של העידן החדש? ואם כן - במה? האם ההקשר היהודי-דתי של קהילת הלומדים ושל התכנים הנלמדים בבתי המדרש מעניק לפעילות שלהם איכויות אחרות? ראשית, יש לציין שההבחנות והגבולות המקובלים בין דתיים לחילונים מיטשטשים במסגרת התרבות העכשווית. המרחב ה"רוחני" הוא מרחב חוצה מגזרים המבטל את ההבחנות הישנות. עם זאת להקשר היהודי והדתי של הלימוד ושל הלומדים יש השלכות על המתרחש בבית המדרש בהשוואה לסדנאות כמו אלה שתיארה שמחאי.

היבט אחד המאפיין את המסגרות הקשורות למרחב המשמעות היהודי או הדתי הוא הטקסטים. טקסטים מן המקורות משמשים חוליית מעבר המאפשרת לטעת רעיונות ופרקטיקות קשורים לתרבות העכשווית בתוך מרחב המשמעות היהודי והדתי. רעיונות מעולם החסידות משמשים חוליה חשובה בתהליך התרגום של רעיונות עכשוויים אל מרחב המשמעות הדתי. מקום מרכזי בתהליך התרגום ממרחב משמעות אחד למשנהו שמור לר' נחמן מברסלב, שכמה מהרעיונות המופיעים אצלו, כגון ביקורת המודרנה והרציונליות, עשויים להדהד באוזני הלומד רעיונות מהמרחב התרבותי המצוי בתפר שבין הפירוק הפוסטמודרני לעידן החדש.⁶³ השימוש בטקסטים מן המקורות מאפשר לטעת את הרעיונות העכשוויים בתוך מרחב משמעות המוכר ללומדים, להתגבר על ניכור אפשרי וגם ליצור הרגשה של המשכיות המסורת ועיגון החידוש במקורות סמכות מקובלים. השימוש בשפה הדתית מפעיל תיבות תהודה בנפשם של הלומדים ויש בו כדי להעמיק את התהליך ולצרף לו איכויות נפשיות ורגשיות של חוויה דתית-רוחנית. מרחב המשמעות הדתי עשוי להרחיב גם את ארגז הכלים שבעזרתו מתחולל השינוי בלומד. כך לדוגמה, ביום שבו נכחתי בבית המדרש בחנו המשתתפים את האפשרות

62 על המתח המובנה בין רוחניות להלכה ראו תומר פרסיקו, 'בדרכי נועם: הניו-אייג' כהטמעה של אתוס נוצרי-נבואי ביהדות בת זמננו', אקדמות, כד (תש"ע), עמ' 72-95.

63 ראו יהודה ליבס, 'החידוש של ר' נחמן מברסלב', דעת, 45 (תש"ס), עמ' 91-103.

להכניס אל עולמם את האפשרות שכונתה בשם "להתפלל על זה". הכוונה הייתה להציע את התפילה כדרך להתמודד עם קושי שדרכי התמודדות אחרות לא הביאו לפתרוננו. האיכות שכונתה "להתפלל על זה" היא למעשה היכולת להכיר בגבולות המאמץ והעשייה האנושית ולהחליפה בעמדה נפשית של הרפיה מתוך אמונה. אפשר לזהות את נקודת המפגש בין גישות עכשוויות המערערות על בלעדיותו של הערך המודרני הפרומותאי של אחריות ומאמץ אנושי ומציעות במקומו עצות המכוונות לשחרור והרפיה ובין השפה הדתית. ניתן לומר שמנחי בית המדרש "מעלים ניצוצות" מטכניקות של טיפול, אימון והנחיית קבוצות וכן מרעיונות האופייניים לתרבות העידן החדש ומשתמשים בהם כבאמצעי להתחדשות אישית ולהעמקת החוויה הדתית והרוחנית. נטיעתם של הרעיונות החדשים בתוך טקסטים הלקוחים ממרחב המשמעות היהודי או הדתי; הראייה בלימוד הזדמנות לדבקות רוחנית-דתית; השילוב של ניגון ותפילה בפעילות - כל אלה מעניקים ללימוד ולהתרחשות רובד נוסף של תהודה ומשמעות בהשוואה למסגרות שבהן עולם המשמעות הדתי של הלומדים מרכזי פחות. למעשה לפנינו סינתזה חדשה בין חסידות ובין השיח הפסיכותרפויטי האופייני לתרבות העידן החדש. העיגון של הרעיונות החדשים בטרמינולוגיה חסידית והצגתם כמי שממשיכים את המסורת החסידית והמיסטית מאפשרים הטמעה קלה יותר של תרבות הניו אייג', וגם מעניקים לתרבות זו איכויות חדשות.

יחסי הגומלין בין השיח הפסיכותרפויטי ובין מרחב המשמעות הדתי

לא רק מרחב המשמעות הדתי תורם לשיח הפסיכותרפויטי; גם השיח הפסיכותרפויטי תורם תרומה נכבדה למרחב המשמעות הדתי. התבוננות במתרחש בבית המדרש מגלה שהשיח הפסיכותרפויטי אינו רק ביטוי לאימוץ של סממני תרבות עכשוויים, אלא הוא גם מעניק לעולם הדתי עוגן חדש המכונן את המשמעות הדתית לאחר הערעור הפוסטמודרני. ההתמקדות בעולמו הרגשי של הלומד מאפשרת לכונן משמעות דתית פוסט-קאנטיאנית למצער, או פוסט-פוסטמודרנית. להבנה זו הגעתי בעקבות פעילות נוספת שנחשפתי לה בסביבתו הרעיונית והתרבותית של "בית מדרש להתחדשות". אחת היוזמות החדשות שצמחו בערוגת "בית מדרש להתחדשות" עוסקת בהתחדשות התפילה בעולם הדתי. מי שעומד מאחורי היוזמה הזאת הוא הרב דוב זינגר, שהקים את "בית מדרש להתחדשות" ושאפשר לראות בו מחולל מקורי של רנסנס רוחני נאו-חסידית. הדברים הבאים מבוססים על דבריו, אבל האחריות לטעויות והפרשנות המוענת לדברים הן שלי. לדברי הרב דוב, ברקע היוזמה החדשה מצוי סדר היום של החברה הדתית המטפח עשרות רבות של בתי מדרש ללימוד תורה וגם מוסדות רבים של חסד, אבל כדי ללמוד מהי תפילה צריך לבקר ב"אשראם", כלשונו.⁶⁴ על רקע מצב זה נולדה היוזמה שלו לעסוק בנושא התפילה במסגרת "חבורות" לעבודת ד'.⁶⁵ כיצד

64 רוב זינגר, "איך להתפלל בימים הנוראים", מקור ראשון, מוסף שבת, כ"ז באלול תשע"ב, 14.9.2012.
65 ה"חבורות" עצמן הן פרויקט נוסף של הרב דוב המבטא חדשנות מקורית ושילוב של התחדשות נאו-חסידית עם מאפיינים של קהילתיות נוסח העידן החדש. יש מקום להשוות בין ה"חבורות" הללו ובין קבוצות מדיטציה המכונות "סנגהות" ופועלות בהשראת תורת הנפש הבודהיסטית. למעשה אפשר להצביע על מסלול רוחני יהודי המתפתח לצד המסלול הרוחני המחובר לתורות המזרח, מתוך אימוץ כלים ורעיונות מהמסלול ה"מזרחי" ושתילתם בהקשרים של עבודת ד'. נוכחותו של אל אישי היא

לומדים להתפלל? הרב דוב הציע תרגיל המבוסס על הרעיון שבמוקד התפילה עומדת זיקת "אני--אתה" של המתפלל מול האל, הנוכח לו כ"אתה". במסגרת התרגיל שבו השתתפתי התבקש כל אחד מהמשתתפים להתבונן ב"אני" שלו כפי שהוא נוכח לו ברגע זה. כאן יכול לעלות כל מופע של האני: "אני עייף"; "אני נבוך"; "אני עצוב"; "אני מתלבט" וכדומה. לאחר זיהוי המצב של ה"אני" התבקש כל משתתף להוסיף אמירה על ה"אתה" (המוחלט) הנוכח לו אל מול ה"אני" העייף, הנבוך, העצוב או המתלבט. ה"אתה" יכול להופיע כמי שמצוי במצב מקביל או מנוגד, כמי שיכול להושיע, או אולי כמי שמתעלם. כל האפשרויות המבטאות את חווייתו של ה"אני" לנוכח ה"אתה" אפשריות. (בשלב הזה אני מזמינה גם את הקורא להתנסות בתרגיל, ורק אחר כך להמשיך בקריאה...). הנה דוגמאות לניסוחים שעולים במסגרת תרגול כזה: "אני עייף ואתה אינך מתייגע לעולם"; "אני עייף ואתה נותן לי עף כוח"; "אני נבוך ואתה אור בהיר"; "אני נבוך ואתה רחוק"; "אני מתלבט ואתה שלם"; "אני מתלבט ואתה יכול להראות לי את הדרך". התרגיל עוסק בריטואל המוכר של התפילה בדרך לא שגרתית ובכך הוא מזמן אפשרות "לנער" את התפיסות המקובלות של התפילה ולאפשר למשמעויות חדשות להופיע בתוכה. ברוח תרבות העידן החדש ה"ניעור" נעשה באמצעות תרגול ולא רק בעזרת הרצאת רעיונות.⁶⁶ התפילה המשתקפת בתרגיל אינה ריטואל שבמרכזו פעילות עיונית קונטמפלטיבית (פילוסופית או מיסטית), אלא פרקטיקה של שיחה, כמו ההתבודדות הברסלבית. אולם השיבות המרכזית של התרגיל בעיניי היא בכך שהוא זורה אור על התפקיד החשוב של השיח הפסיכותרפויטי במסגרת כינון מרחב המשמעות הדתי.

מסלול עוקף תאולוגיה

בתרגיל התפילה "אני--אתה", הפרקטיקה, שנקודת המוצא שלה היא באני ובמצבו העכשווי, מכוננת את השיח הדתי ומובילה את המתפלל לשוחח עם ה"אתה" בלי לעסוק לפני כן בביורר תאולוגי ופילוסופי בשאלת קיומו או משמעותו של ה"אתה". למעשה לפנינו מסלול עוקף תאולוגיה לכינון המשמעות הדתית! על רקע קריסתו של השיח התאולוגי שהתגלה כלא רלוונטי ובלתי אפשרי, דומה שלפנינו אופציה מקורית לכינון המשמעות הדתית מחדש. משמעות זו מתכוננת עתה באמצעות השפה הדתית עצמה היוצרת את המשמעות הדתית.⁶⁷ היצירה הזאת מקבלת את תוקפה ומשמעותה מן השיח על העצמי, המשמש נקודת מוצא ועוגן יחיד לכינון המשמעות הדתית. מצבו הנתון של הסובייקט הנלכד באמצעות טכניקות של מודעות עצמית ושיח רגשי הופך כאן לנקודת מוצא לכינונה המחודש של המשמעות הדתית בעידן פוסט-תאולוגי. השיח האונטולוגי על האלוהים התחלף בשיח על העצמי לנוכח האל. בעולם שהוודאיות האונטולוגיות שלו התערערו נותרו העצמי וחווייתו כעוגן יציב.

66 אחד ההבדלים המשמעותיים בין המסלול הרוחני היהודי-דתי ובין מקבילותיו. גם הרב זלמן שחטר-שלומי הציע "תרגילים" העוסקים בתפילה במסגרת מה שכינה בשם "מדיטציה יהודית". ראו זלמן שחטר-שלומי ורות גן קגן, קרבת אלהים: על תיקון עולם ועל תיקון הלב, תל אביב 2006, עמ' 50-85.

67 כבר ישעיהו ליבוביץ "ניקה" את הדת מהגידים תאולוגיים ומטפזיוזים. ואולם לעומת מפעלו של ליבוביץ, שחסם את אפשרות ביטויים של הרגשות הדתיים, השחרור מרפלקסיה נותן להם דרוו ומאפשר לדיבור הדתי החסום להופיע ללא סייג.

כמו במהלך המפורסם של דקארט, ה"אני" הופך כאן לנקודת מוצא. ואולם במקום ה"אני חושב" יש כאן "אני מרגיש", או "אני בתוך מצב".⁶⁸ השיח על העצמי מכונן את האמונה הדתית שבסיסה הישנים קרסו. היבט זה יש לו משמעות רבה בכאנו לבחון את יתרונותיו וחסרונותיו של "משחק הלשון" החדש ושל העיסוק הנרחב בעצמי בתרבות העכשווית עבור העולם הדתי.

מסלול עוקף תאולוגיה אצל הרב שג"ר

לאחר שניתחתי את משמעות התרגיל מצאתי שמסלול עוקף תאולוגיה בכל הנוגע לתפילה מצוי כבר בהגותו של הרב שג"ר. בדברים שכתב על התפילה בעקבות תורה של ר' נחמן מברסלב הציע הרב שג"ר לשהות בתוך התפילה מתוך השהיית הרפלקסיה והשאלות שיש לנו על האמונה. הוא השווה את התפילה לקריאת ספר המאפשרת לקורא לשקוע בתוכו ובעולמן של הדמויות ולחוות בצורה בלתי אמצעית את ההתרחשות המתוארת בו. לדבריו המשמעות הרגשית של התפילה עולה על זו של קריאת הספר. וזו לשונו:

מה שעובר על האדם בשעת התפילה מבחינה רגשית מתרחש לעתים בעוצמה חזקה עוד יותר מההתרחשות בעת הקריאה, מפני שהתפילה מותנית בנוכחות מלאה בתוכה. היכולת להיות במקום של תפילה תלויה במידה שבה אנו מסוגלים להתנסות בויתור, ולו לרגע, על הרפלקסיה שלנו; כאשר איננו בוחנים את עצמנו בכל רגע נתון, חושבים היכן אנחנו ואם אנו מאמינים או לא, אלא פשוט נמצאים שם, בתוך מילות התפילה.⁶⁹

התפילה הופכת לפרפורמטיבית, כלומר ביצועית. הרב שג"ר מתכתב ברעיונותיו אלה עם רעיון התפילה אצל ז'אק דרידה, בניסוחו של גדעון עפרת: "כי להתפלל אין פירושו לבטא טענה אמיתית או שקרית, כי אם להתוודות ולקרוא לאל: 'בוא!'. בתור שכזו, התפילה היא פרפורמטיבית, דיבור שהוא מעשה – הדיבור המיחל לבואו של האחר והעושה למימוש. המתפלל למען התפילה".⁷⁰ ההצעה לשהות בתוך התפילה מתוך השהיה של רפלקסיה או שאלות תאולוגיות מצויה אפוא כבר בתורתו של המורה, הרב שג"ר. התלמיד, הרב דוב, מפתח עתה פרקטיקות יצירתיות ומקוריות כדי לצקת בתוכן את רעיונותיו העמוקים של רבו. הרעיונות של הרב מתורגמים לשפה של תרגול, התנסות ופרקטיקה ברוח סדנאות הנוכחות במרחב התרבותי העכשווי.

דבריי אלה חורגים מנושא התפילה. למעשה אני סבורה שהיבט מרכזי ורב חשיבות בהגותו של הרב שג"ר הוא הצעת מרחב לקיום דתי ללא השניות הנעוצה ברפלקסיה ובפער בין פנים לחוץ.⁷¹ בכך הוא יצר עבור המאמין מרחב של אחדות ותמימות שבו משכנה של האמונה. במרחב הזה עשויים לפרוח חיים דתיים מגוונים, ונדמה לי ש"בית

68 ה"אני בתוך מצב" הוא גם נקודת המוצא של הפילוסופיה הפנומנולוגית. על הקשר בין הפסיכולוגיה המדעית ובין הפנומנולוגיה המצבית ראו יואל פרל, שאלה של זמן, רמת גן תשע"א, למשל עמ' 16.

69 שמעון גרשון רוזנברג (שג"ר), שיעורים על ליקוטי מוהר"ן, א, בעריכת נתנאל לדרברג, אלון שבות תשע"ב, עמ' 77-78.

70 גדעון עפרת, הברית והמילה של ז'אק דרידה, תל אביב תשס"ט, עמ' 149.

71 שמעון גרשון רוזנברג (שג"ר), לוחות ושברי לוחות, בעריכת זוהר מאור ואחרים, תל אביב 2013, עמ' 414-415. השחרור מהשניות מופיע בכתביו גם כביטוי למצב של גאולה.

מדרש להתחדשות" והרנסנס הדתי הבא לידי ביטוי בכמה מהזומות המקוריות של הרב דוב זינגר יונקים מהחופש המתאפשר במרחב האחרותי הזה. את המרחב נטול השניות אפשר להמחיש באמצעות דבריו של ר' נחמן מברסלב: "פעם אחת שחק ואמר: אם היו מניחין לכנס מת אחד בין המחקרים כשיושבין וחוקרין בחוכמתם היו מתבטלים כל החכמות שלהם".⁷² כניסתו של המת מרחיקה את החשיבה הרפלקטיבית הפילוסופית או התאולוגית ומאפשרת את אותה דתיות עוקפת תאולוגיה הבאה לידי ביטוי בתרגיל התפילה "אני--אתה".

יחסי גומלין נוספים בין השיח הפסיכותרפויטי ובין השפה הדתית

בשולי הדברים יש לציין שבד בבד עם רתימתו של השיח הפסיכותרפויטי לכינון המשמעות הדתית יש גם מגמה משלימה שבה השיח הדתי נרתם למרחב המשמעות הטיפולי. האפשרויות הגלומות בשיח הדתי עבור השיח הטיפולי נידונו אצל אנשים ממקצועות הטיפול שהצביעו על מה שהם רואים כחסרונות בתאוריה ובפרקטיקה הפסיכולוגית בשל היעדרו של אלוהים מהשיח הטיפולי.⁷³ מרחבי המשמעות של הטיפול ושל העולם הדתי מיטשטשים ומתערבבים זה בזה. השפה הטיפולית מכוננת משמעות דתית והשפה הדתית מכוננת משמעות טיפולית. האומנם אפשר לעשות רדוקציה ממרחב משמעות אחד למשנהו? האם הגבולות בין מרחבי המשמעות השונים מתמוססים? האם מרחבי המשמעות והדיסציפלינות השונות של משמעות קורסים זה לתוך זה? ובהקשר של נושא הלמדנות העומד במוקד מאמר זה: האם לימוד התורה עדיין ראוי לשמו בתוך ההקשר החדש?

הלמדנות החדשה – האם זה עדיין לימוד תורה?

האם צורות הלימוד החדשות עדיין נענות לפנומן של הלמדנות היהודית? אם כן – באיזו מידה? האם הלמדנות החדשה ממשיכה את הרצף של המטרות והדרכים של לימוד בעבר, או שמא לפנינו מטמורפוזה המשנה את סגולותיו של הלימוד ומעתיקה אותו ממרחב משמעות אחד למרחב משמעות אחר?

כאמור, הלמדנות החדשה נטועה בקרקע תרבותית של העידן החדש והרוחניות החדשה ושל תרבות שהשיח על העצמי ורגשותיו מרכזי בה. לעומת זאת הלמדנות הוולוז'ינאית, הבריסקאית והליטאית נטועות בתרבות המערבית המודרנית

72 כך מפי ר' נתן, שיחות הר"ן, רכו. יש להעיר שר' נחמן מבטא עמדה קיומית החותרת לאותנטיות ואילו הרב שג"ר מעמיד את המצב הבלתי רפלקטיבי גם כמענה לנשף המסכות הפוסטמודרני. השחרור מרפלקסיה מאפשר להשתתף בנשף וללבוש את מסכת המתפלל.

73 ראו יאיר כספי, 'אלוהים וההילונים', הארץ, 11.6.2011; הנ"ל, ניסיון: פסיכולוגיה ויהדות – מסע תיקון, אור יהודה 2013. גם אסתר פלד כתבה על טיפול פסיכואנליטי לנוכח הכיסא הריק של אלוהים ועל חשיבותה של "אמת" עבור הטיפול, מתוך ביקורת על גישות טיפול שהתפתחו באקלים פוסטמודרני: אסתר פלד, פסיכואנליזה ובודהיזם: על היכולת האנושית לדעת, תל אביב 2005; הנ"ל, להרבות טוב בעולם, תל אביב 2007.

והרציונלית. התרבות המודרנית והרציונלית מדגישה את האינטלקט, מרבה במיון, באנליזה, בביקורת ובשיפוט וחותרת להישגים מדידים. כנגד זה בתרבות החדשה אנו מוצאים יכולת הקשבה הכרוכה בהשגחה של האגו ושל האיכויות הביקורתיות שלו. במקום הבחנה והבדלה אנו מוצאים הכלה ואמפתיה; לצד doing נמצא גם being; לצד הכרה רציונלית ימצאו גם רגש וחוויה. כמו כן השיח של העידן החדש אינו מעוניין באידאולוגיה ובפוליטיקה המדגישות את המפריד וגם לא בכיסוס זהות על יסוד שלילתן של זהויות אחרות. במקום זאת יש ניסיון להרחיב את גבולות האני מתוך הרגשת אהבה ואיחוד ומתוך ראייה הוליסטית של המציאות. במידה רבה אפשר לראות בשתי צורות הלימוד שהתפתחו בכל אחד מההקשרים התרבותיים הללו שני "משחקי לשון" המשוחקים כל אחד בעזרת כללים אחרים ומכוונים להשגתן של מטרות אחרות. "משחק הלשון" החדש החליף את העיסוק התאורטי הכללי והרציונלי בהתנסות, בתרגול ובאימון. הוא עושה שימוש גם בכלים כגון דמיון מודרך או מדיטציה וכן בתרגול גופני. במקומן או לצדן של איכויות עיוניות נושא עמו הלימוד החדש איכויות של ריפוי.

ב"בית מדרש להתחדשות" עושים שימוש מטפורי ברעיון של "אש שחורה" הכתובה על גבי "אש לבנה", מתוך העדפה של "האש הלבנה".⁷⁴ אם נאמץ את הדימוי נוכל לומר שהלמדנות המודרנית חתרה אל "האש השחורה", ואילו כמה מהצורות החדשות של לימוד חותרות גם אל "האש הלבנה". יש להעיר שהדרך מ"האש השחורה" של התרבות המערבית והמודרנית אל "האש הלבנה" עברה דרך הערעור הפוסטמודרני. האותיות הכתובות ב"אש שחורה", שפות רציונליות, תאוריות כוללניות, או תאולוגיה ולמדנות המדגישות קוהרנטיות, אחידות לוגית ובסיס מטפיזי – כל אלה התערערו ופינו את הדרך לחיפוש אחר שפות אחרות העשויות להעניק משמעות או לשמש כלי ליצירת שינוי אישי וחברתי. גם התגברותו של השיח הפסיכולוגיסטי בתרבות של ימינו קשורה לערעור הפוסטמודרני: השיח הפסיכולוגיסטי מציע איים של משמעות סובייקטיבית וגם דרכי תיקון ושינוי אישי שאינן נזקקות להצדקה המעוגנת בסיפורי-על, ובכך הוא יכול לשמש תחליף לדרכים לתיקון עולם שמעוגנות בסיפורי-על של חירות ושחרור.⁷⁵

מבית מדרש לבית מקדש

החלפתה של "האש השחורה", העיונית, ילידת המודרנה, ב"אש הלבנה" משיבה אותנו אל דבריו של אגמבן על "אידאת הלומדים". כזכור תיאר אגמבן את אידאת הלימוד של היהודים כחלופה לפולחן, את הלומדים כמחליפי הכהונים ואת בית המדרש כמחליף את בית המקדש. אכן לכאורה נשלם ההיפוך: "בית המדרש" חזר והתחלף ב"בית

74 מקור הביטוי בירושלמי, שקלים ו, א. האש השחורה מציינת את האותיות הכתובות והאש הלבנה מציינת את הרווח שבין האותיות, המילים והשורות. התיאור הזה הפך ביטוי למוגבלותן של המילים לבטא את מה שמעבר להן.

75 בהרצאה בכנס לרוחניות עכשווית שנערך באוניברסיטת תל אביב ב-29.5.2013 עסקתי בשאלה אם תרבות העידן החדש מנוגדת לאתיקה ולתיקון החברה. גם בסוגיה זו אני עוסקת בהרחבה במסגרת אחרת.

המקדש".⁷⁶ הרב-הפסיכולוג נושא עמו גם איכויות של ריפוי כמו השאמאן או הכוהן. הלמדנות העיונית שבה והתחלפה בפולחן, בטקסים מקודשים של לימוד מעורב וחי, שבשיאו, אם יזכו הלומדים, יורגש הקתרזיס כרגע של התגלות, של השראת שכינה. האם המעבר מ"בית המדרש" ל"בית המקדש" הוא התקדמות או שמא נסיגה? שאלה זו תלויה בהנחות היסוד, בהשקפת העולם ובתפיסתו של הפנומן הדתי: הדוגלים בערכים מודרניים ורציונליים יצביעו על הסכנות שהם מזהים במגמות התרבותיות החדשות.⁷⁷ מנגד, השותפים בתרבות החדשה יצביעו דווקא על הפוטנציאל המצוי בה ליצירתו של עולם דתי משמעותי.⁷⁸ הערכות אלה גופן אינן נמלטות מהשינויים בתרבות, והן עשויות להשתנות עם התקדמותה של תרבות העידן החדש מן השוליים אל מרכז החברה. כדי להעריך את יתרונותיו או חסרונותיו של בית המדרש החדש מנקודת הראות של ערך לימוד התורה בחרתי לשוב אל הרב שג"ר ולבחון את שאלת היחס בין "בית המדרש" ל"בית המקדש" לאור דבריו. דווקא הזיקה שבין מקימי "בית מדרש להתחדשות" ובין הרב שג"ר וכן העובדה שהוא עצמו לא נרתע מתמורות בדרכי הלימוד עשויות לחדד את ההבדלים בין הגישות ולעורר ביתר שאת את השאלות והלבטים שכרוכים בשיבה ל"בית המקדש".

עונג או נגע? "בית מדרש להתחדשות" לאור הגותו של הרב שג"ר

לעיל הצבעתי על הזיקה בין מהפכת הלמדנות שהציע הרב שג"ר ובין דרכי הלימוד ב"בית מדרש להתחדשות", אבל עמדתי גם על ההבדלים ביניהן. האם היה הרב שג"ר רואה בדרכים החדשות שצמחו בערוגת משנתו צאצאים לגיטימיים של דרכו? עיון במשנתו הכתובה מלמד אותנו על החששות והסכנות העשויים להילוות למהפכה שהציע, וכך כתב:

איני מתעלם מן הסכנה שכבר רמז עליה הגרי"ד [הרב יוסף דב סולוביצ'יק]: חיפוש המשמעות וחיבור הגמרא לשאלות ערכיות עלולים בהחלט לחלן את הגמרא. אין ספק בכך שאינטואיציה זו... עומדת בתשתית התנגדותם של מחנכים רבים... ללימוד מסוג זה. האחרות של הלימוד וריחוקו מעולמם נוסכים בו את הקדושה... כאן אכן נדרשת המהפכה בהנחות היסוד. נדרשת כאן תפיסה שונה של קדושה.⁷⁹

את התפיסה השונה של הקדושה מצא הרב שג"ר בחסידות וכן אצל הראי"ה קוק, שסלל דרך ל"קידוש החולין". ואולם בנקודה זו העלה גם חשש הכרוך בהיסט של לימוד התורה אל עולם המשמעות של הלומד: "אמת היא שבין קידוש החולין לחילון הקודש, בין עונג לנגע ההבדל הוא כחוט השערה".

76 אפשר להציע דימוי נוסף לצורך הדיון - העבודה בבמות. הבמות הנבנות בחצר של כל אחד לצורך עבודת ד' מאפשרות לבטא רגשות אישיים ודתיים וגם לספק צרכים של המקריב בהן. משנבחר המקום להשראת שכינה נאסרו הבמות. היתר במות לעומת איסורן עשויים לבטא את המתח בין הפרטי לאישי ובין הכללי לציבורי הבא אף הוא לידי ביטוי בדרכי הלימוד החדשות.

77 דוגמה אחת מרבות אפשר לראות במאמרו של אמנון בוק, 'הסכנות שבמגמות החסידיות בציונות הדתית', דעות, 54 (תשע"ב), עמ' 19-22.

78 ראו שאולי ברט, 'על הצימאון - ראיון עם הרב דוב זינגר', דעות, 54 (תשע"ב), עמ' 8-12.

79 שג"ר, בתורתו יהגה (לעיל הערה 8), עמ' 199.

באחרית דבר שכתב הרב דרייפוס לספרו של הרב שג"ר הוא הבחין בין דרכו של הרב שג"ר לבין החסידות:

על אף קרבתו של הרב שג"ר לעולם החסידי אין הוא סבור שדרך זו כפי שהיא תוכל לשמש בסיס ללימוד התורה בעולם הדתי. בשיחות רבות נהג לספר על ר' זושא שהלמדנים דחקו בו ללמוד גמרא. הוא ניגש לפתוח במסכת ברכות. אך כשהגיע למילה הראשונה במשנה הראשונה – "מאימתי" קרא אותה מאימתי – ומיד התעלף... נקודת הדבקות לפי הרב שג"ר, לעומת זאת, היא נקודת המשמעות, מה ה' רוצה ממני בסוגיה? המפגש בין עולמו של הלומד לעולמה של הגמרא הוא הברית והוא המקום של הדבקות.⁸⁰

הסיפור על ר' זושא מחדד וממחיש את הגבולות הדקים שדרכי הלימוד החדשות מלחכות אותם, בין "עונג" ל"נגע" ובין "התעלפות" של הלומד, שאינה מאפשרת לו נוכחות מלאה הכוללת גם איכויות ביקורתיות ואינטלקטואליות, לבין לימוד שבו האיכות החווייתית אינה מאפילה על האיכויות העיוניות והביקורתיות. בדרכי הלימוד החדשות כפי שנסקרו במאמר זה נלקח ההיסט הסובייקטיבי אל עבר מחוזות חדשים של רגש, דמיון, גוף, התנסות, תרגול ואימון. גם רעיון הברית, ההדדיות והאינטימיות עבר קונקרטיזציה וקיבל ממשות כמעט מוחשית. האם דרכי הלימוד החדשות ממשיכות את המהפכה ומביאות אותה לשיאים חדשים של חוויה ומשמעות בחיים הדתיים, או שמא הן מלחכות את הגבולות הצרים ומאיימות לחצות את "חוט השערה" המבדיל בין "עונג" ל"נגע"?

תורת העונג המשיחית של הרב שג"ר

בטרם אחווה דעה בשאלה זו אבקש להפנות את תשומת הלב לכתבים של הרב שג"ר שהתפרסמו לאחר כתיבתו הראשונית של מאמר זה, והם נוטים לכאורה ביתר שאת אל עבר המגמות החדשות. מהפכת הלמדנות שכתב עליה בספרו ובתורתו יגה מחווירה ליד חזון תורת ארץ ישראל המשיחית הנפרס בספרו על מועדי אייר.⁸¹ מאפייניה של התורה החדשה עולים מבין השורות והם כוללים יצירה, דמיון, עונג, נס, פלא, חלום, צחוק ושעשוע. וכך הסביר שם את פשר העונג שבלימוד:

העונג הוא מגע עם העצמיות, עם הפנימיות... זהו מגע שאינו תלוי... בהבנה מסוימת... כך גם בלימוד התורה – התוכן הנלמד איננו אלא כלי, מדיום, למגע זה שבו העונג טמון... וכן בתורתו של משיח ערך האמת נמדד לפי האסתטיקה ולא לפי הרציונליות, ועיקר הלימוד משוקע במשחקי הלשון המקוריים שהנם הגילוי של אהבת התורה והתענוג שבה, בשעשוע הפטור ממגויסות לתכלית כלשהי.⁸²...תורתו של משיח מאפשרת לנו להיפתח לכינונם של משחקי לשון חדשים שאינם אלא משחקי אהבה, שעשוע ודמיון.⁸³

80 שם, עמ' 276.

81 שמעון גרשון רוזנברג (שג"ר), ביום ההוא: דרשות ומאמרים למועדי אייר, בעריכת ישי מבורך, בית אל תשע"ב.

82 שם, עמ' 154-155.

83 שם, עמ' 157.

העונג שהרב שג"ר מדבר עליו תואר קרוב לוודאי בהשראת תפיסתו של הפסיכואנליטיקן ז'אק לאקאן, שהבחין בין שלושה משלבים שבהם אנו מתקיימים: הממשי, הדמיוני והסמלי. הממשי הוא מה שאינו נתפס בסמלי, כלומר בשפה. לפי לאקאן ה"שארית" של הממשות הנותרת מחוץ לשפה רֹוּיֵת התענגות. בחזון המשיחי שלו מציע למעשה הרב שג"ר לוותר על השפה והקטגוריות הלשוניות ולגעת בהוויה עצמה ובהתענגות הכרוכה בכך. האמנות היא אחת הדרכים לגעת בשארית רֹוּיֵת ההתענגות.⁸⁴ השחרור מהכלים הרציונליים מצוי כאן בבירור כבר בתורתו של המורה. הקרקע היציבה של טקסט ומשמעות קבועה נשמטה, והיא פותחת פתח לשעשוע, ליצירה ולפרשנות אינסופית. הרב שג"ר משתף את הקורא בהתלבטותו המעשית בדבר המטרות שהוא רוצה להשיג כשהוא מלמד תורה, ואלה דבריו:

ובאמת, לא אחת אני שואל את עצמי: מה אני מחפש כאשר אני לומד תורה?... אני יכול לומר שלגביי, הפחד הבסיסי החוזר ומופיע לפני כל מתן שיעור הוא הפחד שמא לא אומר דבר; ודאי, אני מודע לכך שבדבריי אני תמיד מוסר אינפורמציה... אך שאיפתי בראש ובראשונה איננה לתוכן אלא 'לתוך' - להשראה, לתענוג ולשביעות רצון... אמת... בלימוד יש עוצמה ויש הנהרה, אך ההשראה, העונג ושביעות הרצון מגיעים ממקום אחר; הם לא נגרמים דווקא כשאני הוא זה שהבנתי, והם גם קיימים מעבר לחוויית ההנהרה הכרוכה בלימוד עצמו.⁸⁵

המטרות של מסירת תוכן או אינפורמציה, הבנה או הנהרה אינן מבטאות את השאיפות החדשות. ייתכן שכמה מהמטרות הישנות אף סותרות את דרכי הלימוד החדשות:

תפקידה של תורת המשיח יהיה לכונן סדר חדש בעולם, סדר שבו לא ישלוט עוד ערך האמת הרציונלית, אלא ערך האמת של הדמיון והאסתטיקה. התורה החדשה תתמיר את המציאות לרובד החלומי שבה. יש לומר כי מגמה זו עומדת בניגוד למגמה הקלאסית של תלמוד התורה ששררה בכל הדורות.⁸⁶

הרב שג"ר סבר שהפרויקט של הציונות הדתית לנוכח אתגר המודרנה נחל כישלון.⁸⁷ הוא הציע להרפות ממנו ולתת לניגון חדש להופיע. הניגון החדש של תורת ארץ ישראל יהיה ניגון "של הריבוי, של הנס והפלא... העת הפוסטמודרנית שבה האמתות נשברות לרסיסי נרטיבים... מקדמים אותנו אל עבר הניגון הפלאי הזה".⁸⁸ הקריאה לשמוע ולהשמיע ניגון חדש היא קריאה אופרטיבית שנוגעת להווה ואין היא רק בגדר הצעת חזון משיחי לעתיד לבוא:

אך כעת נראה שהגיע הזמן לאתחלתא דגאולה של תורת ישראל, וכנגזרת מכך: ...מחייבת פעילות בתחום התורני על מנת להביא את תורתו של משיח... עולם המקוריות הנסי... לא יופיע ממילא, עלינו מוטל להביאו - וראשית כול על ידי

84 על תפיסתו זו של לאקאן ראו הניאל אפרתי ויהודה ישראלי, הפילוסופיה והפסיכואנליזה של ז'אק לאקאן, תל אביב תשס"ז, בעיקר עמ' 15-46.

85 שג"ר, ביום ההוא (לעיל הערה 81), עמ' 153.

86 שם, עמ' 155.

87 שם, עמ' 158.

88 שם, עמ' 160-161.

חידוש התורה.⁸⁹ נראה שהגיעה זמנה של תורה זו לצמחה, תורה שתשמיע לנו ניגון חדש – 'מכנף הארץ זמרת שמענו' (ישעיהו כ"ד, טז).⁹⁰

לאור הדברים הללו אני שבה אל השאלות שהעליתי באשר ל"בית מדרש להתחדשות": האם מבית המדרש הזה בוקעים צלילים של הניגון החדש? לכאורה כנפיו הממריאות והנפרסות של החזון מניחות מקום למרחבי היצירתיות החדשה של התלמידים להסתופף תחתיהן. הרב זירז את שומעיו לנקוט יוזמה להבאת הניגון החדש, והתלמידים נענו ופרצו דרכים חדשות; הרב דיבר על יצירתיות, שעשוע, תענוג, חלום ונס, ואלה מהדהדים לכאורה בשיח הלמדנות שהתוו תלמידיו ובמטרותיו; הרב דיבר על גאולת הנפש: "קרבה אל נפשי גאלה", והתלמידים אכן עוסקים ברבדים של נפשיות וסובייקטיביות; הרב ערער על הסדר והרציונליות המערביים, על חשיבות הטקסט כגוף של ידע ועל מטרות של מסירת ידע והנרה, וגם התלמידים חותרים להגיע אל מעבר לטקסט ולידע. ועוד: הרב הכשיר מרחב לקיום דתי נטול רפלקסיה ומשוחרר מהמשקולות הכבדות של הפרויקט המודרני, והתלמידים ניצלו היטב את המרחב המשוחרר של תמימות דתית. המרחב המשוחרר הזה הפך למעבדה לניסויים דתיים מרתקים, כפי שראינו לעיל.⁹¹ האומנם דרכם של התלמידים היא הדרך שבה חזונו של הרב קורם עור וגידים, או שמא העניקו התלמידים לחזון פרשנות מקורית משלהם? האם תרגול, התנסות, הקשבה ושיתוף ברגשות הם שלב לקראת החלפתו של המשלב הסמלי של השפה בחלום המאפשר מגע עם העצמיות?

נראה לי שהתהיות שהעליתי והגבול הדק בין עונג לנגע שהצבעתי עליו לעיל אינם זזים ממקומם גם לאור חזון תורת העונג המשיחית: התלמידים המשיכו את היצירתיות של הרב ופרצו עמה אל מרחבים חדשים תוך שהם נענים לאתגרים של תרבות משתנה. שעשועי הלשון ומשחקי השפה הפוסטמודרניים התחלפו בחוויה וברגש. כלים של יצירה, אסתטיקה ודמיון הומרו בכלים פסיכותרפויטיים. וגאולת הנפש והפנימיות קיבלה פרשנות מסוימת, תוך שהיא מחמיצה אופנים אפשריים אחרים של גאולה. ההבדלים בין הרב לתלמידים נעוצים בפנים השונות של האתגר התרבותי שכל אחד בחר להתמקד בהן: הרב שג"ר ניהל דיאלוג עם הגות קיומית ובהמשך עם הלך הרוח הפוסטמודרני. התלמידים שבהם עסקתי במאמר זה מנהלים דיאלוג עם הרוחניות החדשה ותרבות העידן החדש, שהם הצד האחר של הפוסטמודרניזם. הבחירות הללו קשורות גם להבדלים באישיותם של הרב והתלמידים ולנטייות שונות הנעות בין כבדות לקלילות ובין ספקנות לאופטימיות.

89 שם, עמ' 151.

90 שם, עמ' 161.

91 חוטים רבים נוספים נמשכים מהגותו של הרב שג"ר ל"בית מדרש להתחדשות". כבר אצל הרב שג"ר אנחנו מוצאים פנייה אל המיסטיקה והחסידות וגם הערכה חיובית של הרוחניות החדשה ותרבות הניו אייג'. עוד אנו מוצאים את החלפתו של הראי"ה קוק בר' נחמן מברסלב וכן שורה של רעיונות ותובנות פסיכולוגיות שאפשר להבחין בהם אחר כך גם ב"בית מדרש להתחדשות". ועוד: הפנמת הערעור הפוסטמודרני על ידי הרב היא כנראה זו שסללה את הדרך ליצירתה של שפה דתית חדשה שתחליף את השפות שהתערערו ותאפשר ליצור זהות דתית גמישה המשוחררת ממתען אידאולוגי ומהזיוף הכרוך בו. מכל הבחינות הללו דרכו של "בית מדרש להתחדשות" נראית כענף שצמח בקרקע הגותו של הרב שג"ר ובברכתו, ועם זאת נצבע בצבעים מקוריים ויצירתיים כגון גווניו של שיח פסיכותרפויטי אופטימי ברוח התרבות העכשווית. הרעיונות המופשטים תורגמו לשפות של תרגול והתנסות ברוח הסדנאות של העידן החדש או השפעות המזרח.

ואולם למרות האתגר התרבותי השונה שאליו נענו התלמידים הרי גם בלוקחם את משנת רבם למחוזות חדשים הם ממשיכים את דרכו להגיב באומץ על מציאות תרבותית משתנה. גם התלמידים בחרו לראות בתמורות התרבותיות אתגר ולא איום וניצלו את התמורות הללו להתחדשות דתית. למעשה, למרות האווירה השונה, יש קשר הדוק בין החידוש של הרב ובין החידוש של התלמידים: הפנמת הערעור הפוסטמודרני הביאה את הרב שג"ר להכיר בנשף המסכות התרבותי ולראות בו הזדמנות במקום פתח לניהיליזם. הוא הזמין אותנו לנצל את נשף המסכות, לקפוץ אל תוך המעגל, להכריע לקבל את המסכה הדתית שעטינו על עצמנו בתוקף היותה ה"סיפור" שלנו ולהתמסר לה. התלמידים ניצלו את ההזדמנויות החדשות שמזמן קרנבל המסכות. ה"קפיצה" שהציע הרב שג"ר אפשרה את המרחבים והחופש של תפילה ודבקות שהתלמידים מנצלים עתה. הוא הכשיר בעבורם מרחב של חופש שבו הם משוחררים מהמשקולות של הפרויקט המודרני או של הרפלקסיה, התאולוגיה והפילוסופיה. במרחב הזה צומח הדיבור הדתי החדש. מן הבחינות הללו המשיכו התלמידים את דרכו של רבם גם כשלקחו למחוזות חדשים דומה שהם רשאים לשמוע את בת קולו מכריזה מאחוריהם: "נצחוני בניי".⁹²

מי הזיז את התורה שלי?

מבחינת הנתיב שבו "הוזה" התורה של בית המדרש הציוני-דתי אפשר להצביע על שלוש חוליות המבטאות כל אחת מהן היענות לאתגר שונה בתרבות: הראי"ה קוק הגיב לאתגר המודרנה; תלמידו הרב שג"ר נענה לאתגר הפוסטמודרני; כמה מתלמידי הרב שג"ר הגיבו לתרבות העידן החדש, לרוחניות העכשווית ולשיח הפסיכותרפויטי העכשווי ועיצבו דרך לימוד "המעלה ניצוצות" גם מהם. כל אחד מהתהליכים הללו במסירת התורה התרחש מתוך שיחה מבית ומחוץ הן עם הגות הזמן והן עם טקסטים מן המקורות שהתפרשו מחדש לאור אתגרי הזמן. תפקיד חשוב במיוחד מילאו טקסטים מן החסידות ששימשו גשר לעבור עליו מהמודרנה ומהקוהרנטיות הרעיונית אל הערעור הפוסטמודרני ואל מחוזות של דמיון, רגש ורוח. שלוש החוליות נתנו מקום לסובייקטיביות בבית המדרש: הרב קוק אפשר לקול הסובייקטיבי להישמע מתוך תפיסה מהותנית ומטפיזית של הנפש האנושית והנחתו בדבר התאמתה לתורה; הרב שג"ר העדיף לדבר על עצמיות רכה הנתונה לשינוי ועל יצירה מתמדת, הן מצד הלומד והן של הטקסט הנתון לפרשנות אינסופית. המפגש בין הסובייקט המפרש ובין הטקסט היא חלק מתהליך מתמשך של נתינת תורה; אצל כמה מתלמידי הרב שג"ר הוסט שיח הפרשנות הרעיוני והערכי לפרשנות המערבת את הלומד כולו בלימוד והיא מצויה במישור של התנסות, הוויה והוויה. המפגש הזה בין העצמיות הרכה והמתעצבת ובין הטקסט מהלך על שביל צר שמצדו האחד חילון הטקסט והפיכתו לכלי תרפויטי, ומצדו השני פסגות חדשות של הדרישות, הדהוד ואינטימיות בין הלומד ובין הטקסט.

92 ראו גם את דבריו של הרב שג"ר בשבח המנטליות והכישורים הרגשיים והרוחניים הקשורים בתרבות העידן החדש, המכשירים אותנו לקראת גאולה ונבואה: שג"ר, לוחות ושברי לוחות (לעיל הערה 71), עמ' 163-179.

סיום: בית מדרש והתחדשות

הלמדנות החדשה מוסיפה חוליה נוספת למסורת ארוכה של שיחות עם טקסטים המתנהלות בתרבות העברית לדורותיה. זוהי חוליה מרתקת החורגת מן הטקסט אל הנפש ומחזירה את הלימוד מהעיון המופשט אל הפרקטיקה וההתנסות. ההרמנויטיקה החדשה נכתבת באותיות שכלב וייתכן שהיא מצליחה לגעת באנושיותנו בדרכים חדשות ולממש מטרות ששנים ארוכות של שיח רציונלי רעיוני ופילוסופי לא הצליחו להשיגן. בשילוב עם ביטויים אחרים של נאו-חסידות היא מציעה לנו מרחב משמעות חיוני, יצירתי ומושך. מרכזיותו של העיסוק בעצמי בתרבות העידן החדש וגם במגמות נאו-חסידיות זכתה בעבר לביקורת.⁹³ ייתכן שבמקום להתנגד למגמות החדשות בתרבות מוטב לחפש דרכים לשמור עליהן מרדידות. דומה שהדרך להינצל מרדידות עוברת דרך הפתיחות אל מרחבי משמעות נוספים ודרכי לימוד נוספות. דיאלוג מתמיד של השיח הפסיכותרפויטי עם מרחבי משמעות אחרים ועם משחקי לשון נוספים עשוי להציל אותו מרדידות ולאפשר את התסיסה הנולדת מתוך גיוון ואף קונפליקט. תסיסה זו היא המפתח ליצירתיות מתמדת, נביעה והמשך של התחדשות.

93 תרבות העידן החדש הואשמה בפינוק, בנרקיסים, בהדוניזם ובהתעלמות מאתגרים חברתיים. ביקורת דומה נמתחה על מגמות נאו-חסידיות מתוך האשמתן בכך שהן מחפשות את הרגש והחוויה על חשבון הנורמטיביות הדתית ומקדשות את היחיד על חשבון המסירות לכלל. על ביקורת העידן החדש ראו לדוגמה את הפולמוס שהתפרסם בעיתון הארץ במאי ויוני 2003 סביב ספרו של גבי ניצן באדולפינה. ראו במיוחד דבריה של שלי יחימוביץ, 'תזיז את הבאדולינה שלך', הארץ, 16.6.2003. מבקר מרכזי של תרבות המערב בשל מאפיינים שלה הקשורים לעידן החדש, רבי-תרבותיות ואימוץ של תורות מן המזרח הוא הפילוסוף ומבקר התרבות הסלובני סלבוז' ז'יז'ק. ראו: סלבוז' ז'יז'ק, הסובייקט שאמור להאמין, תל אביב 2004, למשל הביקורת על הזן-בודהיזם בעמ' 31-32. לביקורת כלפי הרוחניות העכשווית בחברה הדתית ראו מאמרו של בוק (לעיל הערה 77).