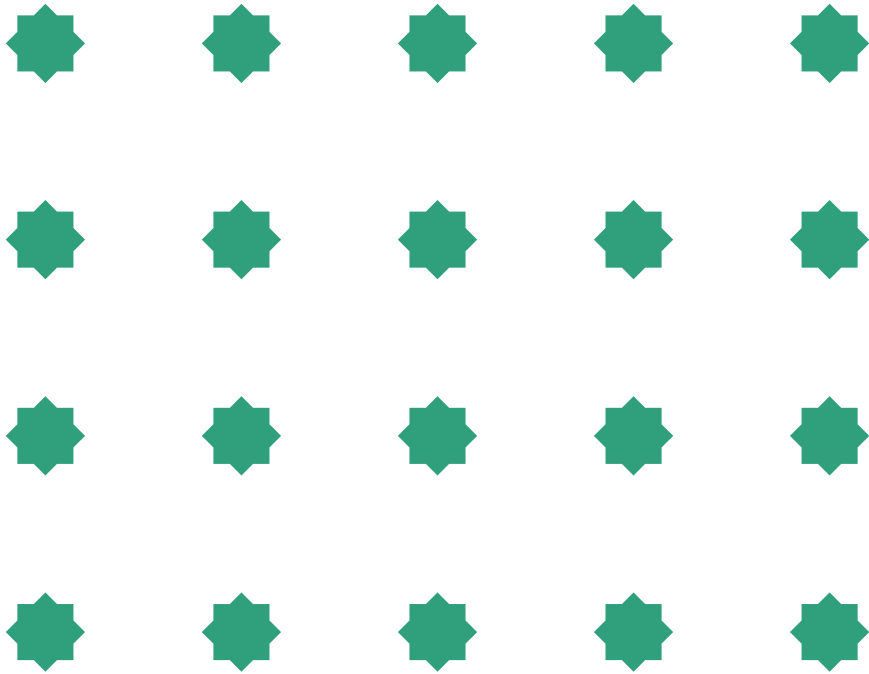


החזרה לברחור



שיח תרבות יהודית
בין טנג'יר 1916 לירושלים 2020

עמיתים ומורים בתוכנית מנדל למנהיגות בתרבות יהודית תש"ף
עורך: ד"ר דוד גדג'



הַחֲזֵרָה לְבַחֲזֹר

⋮

שיח תרבות יהודית
בין מנג'יר 1916 לירושלים 2020

The Liberty to Choose: Conversations in Jewish Culture from Tangier 1916 to Jerusalem 2020

Fellows and Teachers of the Mandel Program for Leadership in Jewish Culture

Editor: David Guedj

La liberté de choisir: propos sur la culture juive de Tanger 1916 à Jérusalem 2020

Boursiers et éducateurs du programme Mandel pour le leadership dans la culture juive

המאמרים והרשימות באסופה זו מייצגים את עמדתם האישית של הכותבים ואינם משקפים בהכרח את עמדתה או את דעתה של קרן מנדל-ישראל.

התכנים באסופה זו הינם לשימוש פנימי בלבד ולא למטרות רווח. אין לעשות בתכנים אלו כל שימוש מסחרי. אין להעתיק ספר זה, לשכפלו, לצלמו, להקליטו, לתרגמו, לאחסנו במאגר מידע או להפיץ אותו או קטעים ממנו בשום אופן ובשום אמצעי – אלקטרוני, אופטי או מכני (לרבות צילום, הקלטה, אינטרנט ודואר אלקטרוני) ללא אישור בכתב מהמוציא לאור.

עורך דוד גדג'

הפקה הילה סמו

עורכת לשון מירי ישראל isrami69@gmail.com

תרגום המאמרים מצרפתית שירה פנקס shira.pinkas@gmail.com, **עריכה לשונית** יסמין הלוי

עיצוב גרפי, עימוד ואירי הכתבים סטודיו גרוטסקה, ירושלים

רכזת התוכנית הודיה סרלואי

הזכויות על יצירות האמנות המופיעות באסופה שייכות לאמנים וליוצרים.

פרסומן באסופה הוא בהסכמת היוצרים ובאישורם, והשימוש בהן לצורך אסופה בלבד.

© כל הזכויות שמורות לקרן מנדל-ישראל, ירושלים תש"ף, 2020

גרסת בטא

החזרה לבחור



שיח תרבות יהודית
ביז טנג'יר 1916 לירושלים 2020

על אודות קרן ג'ק, ג'וזף ומורטון מנדל

ג'ק, ג'וזף ומורטון מנדל הקימו את קרן מנדל ב־1953 בעיר הולדתם קליבלנד, אוהיו. פעילות הקרן, וקרנות מנדל האחרות הפועלות לצידה, מושתתת על האמונה שמנהיגים מעולים הפועלים בהשראת רעיונות גדולים הם המפתח לשיפור פני החברה וחיי בני האדם ברחבי העולם. קרן מנדל איתרה חמישה תחומי התערבות המשפיעים על החלטותיה במתן מענקים, ואלה הם:

פיתוח מנהיגות – השקעה במנהיגים של ארגונים ללא כוונת רווח כדי לשפר את יכולתם להשפיע על החברה האזרחית.

ניהול מלכ"רים – קידום מצוינות בהנהלת מוסדות ללא כוונת רווח ובהנהלת ארגונים במגזר הציבורי.

תחומי הרוח – שיקום תחומי הרוח כבסיס לשאיפת האדם ולהעשרת התנסותו.

חיים יהודיים – סיוע ליהודים לדורותיהם לגלות את היופי הגלום במורשת היהודית התרבותית והדתית, לבנות קהילות יהודיות תוססות ולקיימן.

התחדשות עירונית – תמיכה בשיקום שכונות ובפיתוח קהילות כביטוי למחויבותה של הקרן לבניית חברות צודקות, מכלילות ודמוקרטיות.

מכון מנדל למנהיגות

מכון מנדל למנהיגות נוסד בירושלים בשנת 1990 על ידי קרן מנדל ובשיתוף עם משרד החינוך.

במכון מתקיימות מגוון תוכניות לפיתוח מנהיגות חינוכית וחברתית שמטרתן לתרום לשגשוגה של מדינת ישראל על כלל קהילותיה. המשתתפים בתוכניות מגיעים בשלל תחומי עשייה, בהם עשייה במגזר הציבורי, במיזמים חברתיים ובארגונים ללא כוונת רווח.

תוכנית מנדל למנהיגות בתרבות יהודית

תוכנית מנדל למנהיגות בתרבות יהודית מבקשת לקדם תרבות יהודית עשירה ורבת פנים, עמוקה ומחברת, בישראל ובעם היהודי כולו. התוכנית מקדמת יזמים ומובילים בתחומי התרבות, האומנויות, התקשורת, החינוך והקהילה, העוסקים כולם בזהות יהודית ובתרבות יהודית על כל גווניה.

כפתח האסופה

11 "אין הבור מתמלא מחולקתו": המפגש כהזדמנות לבירור זהות ותרבות יעל הס
14 כוחה של חבורה: בין טנג'יר לירושלים מיסאל ציון

La Liberté, Tanger 1916

20 קולות רחוקים מילים: אריאל הורוביץ, לחן: אוריין שוקרון
22 מבוא: שיח זהות, תרבות יהודית ותרבות עברית מודרנית במרוקו בראשית המאה ה-20 דוד גנדי
33 לימודי יהדות בבתי ספרנו | לוסיוס (חיים טולידאנו)
35 לימודי יהדות בבתי ספרנו II לוסיוס (חיים טולידאנו)
38 חקירתנו: רפורמת לימודי היהדות בבתי ספרנו ש"ד לוי (שמואל דניאל לוי)
40 חקירתנו: רפורמת לימודי היהדות בבתי ספרנו מואיז נהון
43 סוגיות יהודיות בנושא הלימודים בבתי ספרנו לוסיוס (חיים טולידאנו)

המחלוקת נמשכת

49 בין מודרנה ליהדות: לקראת האיזון הנחשק? דוד בנון
54 מהי היהדות? אי-ההגדרה של מואיז נהון גרמי פוגל
57 יהודייה נטע אלקיים
58 "הסיפורים המוזרים והקטנוניים": מבט מגדרי על החינוך היהודי ליאור אלפנט
61 בפאות אמשוך אותך מהגיהנום (ברלנד) פורת סלומון
62 שיחה פתוחה עם לוסיוס בשבח ניגון הלימוד יאיר הראל

מפגשים מאחים

69 מימונה (מחווה לשמעון פינטו) פורת סלומון
70 תפילת המעורר: קריאות לקנון יהודי בין לונדון לטנג'יר רות קלדרון
ח"נ ביאליק וחיים טולידאנו: שיחתם של שני חיים על אודות מהות החינוך היהודי ויסודותיו
75 מלכה פיוטרקובסקי
81 שרה, הכלה מאודסה: מחזה הקראה אלכסנדרה מנדלבוים
86 ללא כותרת (מכתב) ליאור גריידי
87 בניית תרבות עברית בארץ ישראל: השאיפה למלאות זהר שביט

92

הדרך לחירות עוברת בשפה העברית **עדי ארבל**

97

בין קודש לחול: ג'ו עמר כמשל **עומר בן־רובי**

פצנע וריפוי

103

"לא באנו רק כדי לבוא" **סער גמזו**

107

חירות **נטע אלקיים**

110

קופות צדק **נטע אלקיים**

111

האוצר מתחת לגשר **חן ארצי סרור**

114

נוכחים בהיעדרם: הפולמוס הנעלם של יהודי מרוקו **עינת לוי**

119

ללא כותרת (עם הורים) **ליאור גריידי**

120

טריו תודעתי **ניצה רסקין**

123

סבתא יקוט **מיכל פרומן**

124

סבתא עישה והבְּרָבְרִיּוֹת **אורלי פורטל**

ביץ כאן לשם: שפה, תרבות וחינוך

131

מרוקו 1916–ישראל 2020: מאה שנה, ודבר לא השתנה **יונתן דובוב**

חינוך יהודי ולימודי יהדות בבתי הספר, בין מרוקו 1916 לישראל 2020: היש חדש תחת השמש?

135

קארן וייס

139

שער בעיר אסווירה **אביגיל היילברון**

140

Vive la révolution? **ענבל גזית**

143

יהדות חיונית **מור שמעוני**

147

עברית כשפה חיה: בין שפת קודש לשפת אם **הילה סמו**

150

ט"ו בשבט **עינבר בלוזר שלם**

⋮

בפתח האסופה

⋮

”איז הבור מתמלא מחולקתו”¹ – המפגש כהזדמנות לבירור זהות ותרבות

מחשבות עם סיום מחזור ג' של תוכנית מנדל למנהיגות בתרבות יהודית



יעל הם היא מנהלת מכון מנדל למנהיגות,
אד"מ (כמיל) ומוסמכת המכללה לביטחון לאומי (מב"ל).
ביהנה בתפקידי מפתח בחיל החינוך במשך שנים רבות.

האנתולוגיה שלפניכם באה לעולם לא רק לשם שימורה כזיכרון בספר עבור בוגרי מחזור ג' של תוכנית מנדל למנהיגות בתרבות יהודית, סברנו שעולה ממנה בשורה מעוררת מחשבה, אפילו מטלטלת, עבור קהלים רחבים הרבה יותר.

מהי תוכנית למנהיגות בשדה התרבות היהודית? האם ניתן להכשיר למנהיגות כזו? ואם כן, מה טיבה של אותה הכשרה? שהרי תרבות אינה זקוקה לצלחת פטרי בתנאי מעבדה, היא נסערת מהטקסט, מרחש הגלים, אך גם מזעקת הרחוב, מראיית הקול בכול, גם מהיפי גם מהזהמה. היא זקוקה לחיים עצמם.

ומהי 'מנהיגות בתרבות יהודית' בהקשר זה?

כאן עשינו בחירה. הן בחירה בקבוצה מובילה והטרונגנית שחבריה באים מעולמות תוכן ומתחומי עשייה שונים, הן בחירה מתודולוגית – לעמת את הקבוצה עם דילמה תרבותית בת שנות דור, שעלתה בוויכוח פנימי על מהותו של חינוך יהודי במרוקו בשנות ה־20 של המאה שעברה. והנה, ויכוח בן מאה שנה חרג הרבה מעבר לגדרו של פולמוס מקומי, והדהד שיח רחב ועמוק יותר שהתקיים בקהילות יהודיות רבות ברחבי העולם היהודי

בעת ההיא. הוא אף היה לשולחן החול שבו מצאנו את עצמנו מתגוששים סביב אותם נושאים בדיוק, בתשוקה ולהט לא פחותים.

במעשה זה נחשפה החשיבות הרבה שיש להתוודעות לממדי העומק של תבניות הנוף התרבותיות והזהותיות שעיצבו את שלל הקהילות הבונות את המרחב הישראלי, ושהשפיעו עליהן. וכמוה גם ההיכרות עם העושר שמביאה עימה כל אחת מן הקהילות, ועם פוטנציאל התרומה שלה לתהליך הדינמי של כתיבת 'הפרק הבא' של התרבות היהודית-ישראלית בת זמננו. אני יודעת שהמפגש האיכותי והמתמשך של חבורה רבגונית של יוצרים ומובילים בתרבות הישראלית, והמסע לאורכה ולרוחבה של ההווה התרבותית הנוצרת כאן, בישראל, הניעו בו בזמן תהליכים אישיים וקבוצתיים לבירור מחדש של סוגיות בנושא זהות ומקורות השראה. היה זה תהליך מעשיר ומרחיב דעת שהביא עימו גם לא מעט רגעים של כאב וחשיפה אישית. היה טמון בו אף פוטנציאל להתלקחות כתוצאה מהמפגש עם האחר, "הגיהינום הוא הזולת" כתב סארטר, גם כשהאחר הזה הוא פתאום אתה עצמך.

במציאות ישראלית קופחת ומיוזעת של שיח זהויות שמחריף עד כדי מלחמת תרבות ניתן וצריך להפוך את קללת הפיצול והשונות לברכה גדולה ולמקור של הזנה והשראה. מלחמת תרבות היא דבר טוב, אך חלילה לנו לשכוח שהיא נשענת על מטפורה איומה. ואף לשם כך נתכנסנו – להשכיל לעצב אקלים של כבוד הדדי ותנאים לקיימו, נכונות להקשבה ולמידה (מהאחר וגם על עצמי) בצד ההכרה באחריות המשותפת של כולנו לעיצובם של חיים, של חברה ושל תרבות יהודית-ישראלית שיהיו לנו, לבנותינו ולבנינו אחרינו.

החוויה העולה מעדותם של משתתפי התוכנית השנה מאששת את מטרותיה ובד בבד גם נותנת מקום לאופטימיות ביחס לשאלות מה אפשר ומה ניתן לחולל בחברה ובתרבות שלנו.

ובנימה אישית, הטקסטים הללו אפשרו לי להכיר ממדי עומק נוספים של הזירה החברתית ושל העולם הרחני-תרבותי שמהם באו אבי, בוגר בית הספר של כ"ח במראכש, ואימי, בוגרת בית הספר "מגן דוד" בקזבלנקה. רעיונות שהיו נוכחים בבית אך מעולם לא דוברו קיבלו כעת קלסטר וגוף; ידיעה כללית ועמומה הפכה לתמונה בהירה יותר. מרחב הבחירה שלי התרחב פלאים.

נדמה לי שההיכרות המשוחררת והבלתי אמצעית עם הטקסטים הללו

העניקה לי את החירות לבחור.

לא באנו מן הים. כל אחד ואחת מאיתנו נושא בצקלוננו את זהותם, תרבותם ועולמם הרוחני של אימותיו ואבותיו, של משפחתו ושל הקהילה שבה גדל. בנינו כאן בית, יצרנו תרבות, הקמנו ריבונות שבחסותה אנו יכולים ל"חגוג", לבטא ולממש את זהותנו ואת ערכינו בכל מישורי החיים. "יש רעה חולה ראיתי תחת השמש עֶשֶׂר שָׁמֹר לְבַעְלִיו, לְרַעְתּוֹ" (קהלת ה, יב). ובכן, את העושר הייחודי של הפסיפס הישראלי עלינו להפוך לעושר השמור לבעליו, לטובתו. עושר המזין את טובת כולנו במפגש, בשיחה וביצירה של תרבות וזהות יהודית-ישראליות שיש בהן ביטוי ומקום שוויוני ומכבד לכולם.

[1] בבלי, ברכות ג, ב.

כוחה של חבורה: בין טנג'יר לירושלים



הרב מישאל ציון הוא מנהל תוכנית מנדל למנהיגות בתרבות יהודית ומחבר הספרים "מגילת אסתר: פירוש ישראלי חדש" ו"הלילה הזה: הגדה ישראלית".

למה דומה יחיד העוסק בחכמה? לעץ יחידי דולק. פירוש: כמו שאש אינה דולקת בעץ יחידי אלא בקושי ובטלטול ובהיפוך שמהפכין אותו לכל צד, כך אין החכמה מתאחות ביחיד העוסק בה לבדו אלא בקושי ובטלטול הרבה, לפי שאין החכמה מושגת אלא מתוך המשא ומתן בין רוב החברים ובכמה מיני שאלות ותשובות ודקדוקים וקושיות ופירוקים שעושים החכמים זה לזה, מה שאין היחיד יכול לעשות כן. למה דומים חברים העוסקים בחכמה? למדורה של עצים הרבה. פירוש: כמו שהמדורה של עצים הרבה דולקת והולכת ומתגברת, לפי שעץ זה מדליק את זה וזה מדליק את זה, כך החברים העוסקים בחכמה זה שואל את זה וזה משיב את זה, זה מקשה וזה מפרק, עד שכל החברים כולם כמדורת אש, שכל העצים שבה מדליקים זה לזה, ונמצאו משיגים הרבה חכמה. (ר' יוסף ג'יקטיליה, ספר המשלים, ספרד, המאה ה-13)

הקובץ שלפניכם הוא מדורה. ובעצם זהו התוצר הספרותי של מדורה תרבותית גדולה אשר בערה בשנה האחרונה במחזור השלישי של תוכנית מנדל למנהיגות בתרבות יהודית, תש"ף. כמו המדורה שמתאר ר' יוסף ג'יקטיליה, היא הורכבה מעצים שכל אחד מהם כבר דלק ובער בפני עצמו, אם כי בנפרד. כאשר צירפנו את כל העצים הללו יחד זה לזה – והוספנו

לשלהבת גם אמון, כנות ושאלות נוקבות – האש נאחזה, והחוכמה הלכה והתגברה. ודוק, האש במשל אינה נאחזת מתוך הרמוניה, אלא דווקא מתוך המחלוקת, ש"זה שואל את זה וזה משיב את זה, זה מקשה וזה מפרק". אש כזאת מתלקחת בקרב חבורה, לא למרות השונות שבה – אלא דווקא בזכותה. שונות אישית, מקצועית ותרבותית שכל אחד ואחת מעמיתת התוכנית הביאו עימם ממרחבי התרבות היהודית והישראלית שמהם הגיעו. ומתוך השונות מחד גיסא ותחושת גודל המשימה מאידך גיסא האש התלקחה.

מה הייתה המשימה? העשרתה והעמקתה של התרבות היהודית בישראל. מהי אותה תרבות יהודית, מהם מאפייניה והגדרותיה, אתגריה וגבולותיה – בשאלות אלה דנו חברי הקבוצה רבות לאורך השנה האחרונה. כדרכנו במכון מנדל למנהיגות, העמקנו גם בתשובות שניתנו לסוגיות הללו לפנינו. שהרי הן מלוות את היהודים מימי המחלוקת בשאלה אילו מהספרים ראויים להיכלל בתנ"ך ועד העידן המודרני וההתחבטות מהי התרבות היהודית הראויה שנחיל לילדינו.

במסגרת הביור הזה הוביל ד"ר דוד גדג' קבוצת לימוד שהעמיקה בפולמוס התרבות היהודית שהתנהל מעל דפי העיתון **La Liberté** (החירות), שיצא לאור בטנג'יר ב־1916. המאמרים, שתורגמו לראשונה מצרפתית לעברית לשם הלימוד בקבוצה, התגלו כמדורות חכמים נפלאה בפני עצמה. וכאשר המדורה של טנג'יר פגשה את המדורה של ירושלים, התלקחה האש כפליים. בקובץ זה ביקשנו להביא מחומן של שתי המדורות הללו למרחב הישראלי העכשווי.

דומה כי התרבות היהודית בישראל סובלת מהיעדר מדורות מסוג זה. יש בה מדורות רבות של זהות רעיונית, ובהן כל אחד מכונס בקבוצתו; ויש בה להבות רבות מדי המתלקחות במאבקים בין הקבוצות, מיעוטן במחלוקות לשם שמיים ורובן בהתנצחויות שאינן לשם שמיים. יש שיגידו שעלינו להימנע מהצטות נוספות, אך אנו מאמינים שההיפך הוא הנכון: "אל לנו לחשוש מדיונים ומאבקים, כי בהימנעות מעימותים אנו מעמיקים את המחלוקות", כדברי מואיז נהון באחד המאמרים המובאים באסופה (22.9.1916). מתוך כך אנו מבקשים לא להימנע, אלא להגביר מדורות של חיכוך, עימות ומחלוקת לשם שמיים; מדורות תרבות וחוכמה שירחיבו ויעמיקו את המנעד הרחב שיש בתרבות היהודית והישראלית, ובלבד שינהגו בהקשבה ובכבוד הדדי, כפי שנהגו כותבי המאמרים המובאים

בקובץ זה לפני למעלה ממאה שנה.

זאת ועוד, בשדה המנהיגות ובשדה התרבות אין קללה כקללת הבדידות, "כמו שאש אינה דולקת בעץ יחידי אלא בקושי ובטלטול". על ידי קיבוץ לפיידים בוערים של עשייה מתחומים שונים של מנהיגות בחברה הישראלית, וקירובם יחד לעיון בחוכמת הדורות הקודמים ובחוכמת הדור הנוכחי, מכון מנדל למנהיגות מבקש להגביר את אש העשייה – עשייה שהחוכמה העולה מהמגוון והמחלוקת היא נר לרגליה.

זו הזדמנות להודות לד"ר דוד גדג', אשר הביא את הטקסטים הללו לידיעת הקבוצה והצית בחוכמתו, בנעימותו ובחריפותו את אש הלמידה. כן שלוחה תודה לכל חברי צוות התוכנית, שרבים מהם אף משתתפים בקובץ: ד"ר גרמי פוגל, ד"ר ניצה רסקין, מלכה פיוטרקובסקי, ד"ר רות קלדרון, מנהלת המכון – יעל הס, הילה סמו והודיה סרלואי. העבודה איתם מציתה את אש שמחת הלימוד ומעלה אותה מעלה מעלה. ותודה מיוחדת למורים מן החוץ אשר לימדו בתוכנית, חלקם אף נעתרו להזמנה להצטרף למדורת החוכמה שבאסופה זו. ואחרונים חביבים – עמיתי מחזור ג' בתוכנית מנדל למנהיגות בתרבות יהודית, שהאש שהם הדליקו יחד האירה את ימי שני בשנה האחרונה.

לבסוף, אבקש להודות לראשי קרן מנדל ישראל ומכון מנדל למנהיגות: פרופ' יהודה ריינהרץ, משה ויגדור ויעל הס, ולכל אנשי הקרן והמכון שטורחים לילות כימים למלא את המשימה שקיבלו מהאחים ג'ק, ג'וזף ומורטון מנדל: "להשקיע באנשים שיש להם הרוח, הכוח והשאיפה לשנות את העולם". האסופה נכתבה בהשראת מאמריה של חבורה שהיו לה הרוח, הכוח והשאיפה לשנות את העולם, וחבריה אף עשו זאת: בטנג'יר ובטטואן, בפריז ובארגנטינה, מבולגריה ועד תימן. כשם שהם זכו שארגון פילנתרופי בינלאומי בן זמנם – כ"ח (אליאנס) – ישקיע בהם, ובזכותו פנו איש-איש לפועלו העשיר בשדה התרבות היהודית, כך זכו גם עמיתי תוכנית מנדל למנהיגות בתרבות יהודית בשנה החולפת. אנו תקווה שנראה את תוצרי העשייה, החוכמה והתרבות שלהם דולקים בשדה התרבות היהודית והישראלית עוד שנים רבות, לטובת כולנו.

⋮

**LA LIBERTÉ,
TANGER
1916**

⋮

LA LIBERTÉ

HEBDOMADAIRE, PARAISSANT LE VENDREDI
JOURNAL DE DÉPENSE DES INTÉRÊTS ISRAËLITES AU MAROC

Adressez toute la correspondance à M. BENATON
IMPRIMERIE FRANÇAISE DU MAROC
Rue de la Poste Française, TANGER

ABONNEMENTS :	
Maroc 6 mois	3 francs
— 12 mois	5 —
— 3 mois	1 —
— 6 mois	2 —
Etranger post. en sus	

Les manuscrits non insérés ne sont pas rendus.
La publicité se traite à forfait.

La place des études juives dans nos écoles

Nos écoles doivent former des Juifs — La nouvelle solidarité — L'enseignement de l'histoire — L'hébreu, langue vivante

Nous avons indiqué, dans notre premier article, que le mouvement qui a provoqué la création du Talmoud-Tora contenait une idée juste, frappée de stérilité par des erreurs d'application et les limitations imposées par son inspiration exclusivement religieuse.

Cette idée peut se résumer ainsi : nos écoles ont le devoir de former des Juifs. Explications. Nous n'entendons pas par là distinguer nos écoles des centres d'enseignement purement laïque. Nous ne voulons pas dire simplement que leur programme doit faire une place à l'enseignement religieux. Cela, il le fait déjà dans une mesure suffisante. Et il est sans doute utile qu'il continue de le faire, bien que l'influence du milieu, l'éducation de la famille, l'emprise de la tradition soient encore assez fortes parmi nous pour qu'on n'ait pas à craindre, pour longtemps et dans l'ensemble, une diminution des habitudes de piété et des pratiques religieuses.

Le judaïsme que nos écoles doivent, à notre avis, inculquer est un judaïsme intégral, spirituel et historique, embrassant les faits et les idées.

Le judaïsme n'est pas seulement une confession religieuse, une interprétation de l'univers ou un code de morale. Il est tout cela, mais il est quelque chose de plus. Il est un idéal fait chair. Il est l'expression d'une race. Il est une âme incarnée dans un peuple qui a souffert, gémi, saigné, à travers des siècles de tribulations et de douleur, pour préserver intacte une personnalité distincte et marquée. Certes, aux époques d'oppression, c'est sa foi religieuse qu'il a semblé uniquement défendre ; le principe de sa résistance s'est concentré dans une aspiration spirituelle. Aux heures de crise, les peuples sont forcés de ramasser dans une formule synthétique, d'autant plus puissante et impérative qu'elle est plus générale et plus générale, leurs tendances, leurs espoirs, leurs modalités caractéristiques, l'essence de leur personnalité. Cette formule est le foyer où convergent les rayons divers de leur génie particulier. Elle devient dogme et culte. Les Juifs, arrachés au sol ancestral, se sont réfugiés dans une patrie spirituelle ; et, traqués par la persécution jusque dans le domaine de la conscience, ils ont dû, pour sauvegarder leur identité, la fonder sur une foi, quitte à encaisser de leur côté.

Mais le judaïsme moderne tend à dégager des entraves qui ont arrêté son essor pendant des siècles cette âme juive dont la vigueur et l'originalité ont enrichi le patrimoine spirituel et moral du monde. Il

cherche à provoquer l'épanouissement des qualités foncières de la race. Il aspire à réaffirmer, malgré la multiplicité des influences qui ont pesé sur lui et des modifications qui ont altéré ses aspects extérieurs, son unité fondamentale et la persistance de ses rêves séculaires.

Nous ne nous attendrions pas à décrire le grand mouvement de renaissance qui emporte aujourd'hui la masse de nos coreligionnaires de Russie et de Palestine et qui a déjà produit une si belle floraison de littérature neo-hébraïque. Nous ne parlerons pas non plus du mouvement nationaliste. En dehors même de ces considérations, il est certain que le judaïsme moderne manifeste, de tous les côtés et dans tous les pays, une vitalité nouvelle, une volonté de se cultiver, de s'épanouir dans la lumière de la liberté.

Cette volonté ne peut se réaliser que par la solidarité. Non pas l'ancienne, solidarité de réaction, imposée, pour ainsi dire, du dehors ; mais une solidarité nouvelle, faite du dedans, faite de sympathie, d'attraction consciente, raisonnée, voulue. Le rapprochement des individus et des groupes ne doit plus obéir à un besoin de défense commune ; il faut qu'il soit provoqué par le sentiment profond d'une origine commune, d'une conscience commune, d'une destinée commune.

Une école juive, si élémentaire qu'elle soit, doit imprimer dans le cerveau des enfants la notion de cette solidarité et aider à former cette conscience collective. Elle a à sa disposition, si elle veut en user, deux instruments précieux : l'histoire et la langue.

L'enseignement de l'histoire juive peut avoir l'utilité inappréciable d'inspirer aux enfants ce patriotisme spirituel : la fierté d'appartenir à un peuple grand par sa contribution à la pensée et au progrès moral du monde, et héroïque par sa ténacité à défendre son existence contre les assauts les plus meurtriers ; cette fierté rendra peut-être impossible le Juif honteux, celui qui rougit d'être Juif. L'éducation historique pourra, surtout, en ouvrant les yeux échappés sur le passé, donner une vision d'ensemble et cimenter le sens de l'unité morale et psychologique qui relie les phases successives de l'existence séculaire juive.

Mais c'est principalement la connaissance générale de la langue qui peut créer un lien puissant entre les Juifs et corroborer leur solidarité. Une langue commune engendré une âme commune, puisqu'elle permet la compréhension mu-

tuelle et rend possible le contact direct des esprits.

L'enseignement de l'histoire juive fait déjà partie, à un degré qui, peut-être, pourrait être étendu sans empiéter sur le temps consacré aux autres études, du programme de nos écoles. C'est l'enseignement de l'hébreu qui demande à être transformé. La méthode employée jusqu'ici doit être écartée : la lecture et la traduction littérale des textes, avec accompagnement de la mélodie traditionnelle, endorment plus qu'ils n'excitent les cellules assimilatrices du cerveau. Il y faut un stimulant plus actif de l'attention, un procédé plus efficace. L'hébreu doit être enseigné, non plus comme langue sacrée, qu'il suffit de comprendre à moitié, mais comme langue vivante, dont il est nécessaire de s'approprier la substance totale. L'hébreu ainsi appris serait un instrument de haute culture intellectuelle et morale, car il donnerait à chaque enfant la clef qui ouvre les portes d'or de la littérature juive : biblique, post-biblique et même moderne. Plusieurs pourraient s'en servir plus tard, en terminant leur stage scolaire, pour pénétrer dans ce jardin de la pensée juive où les hommes de tous les temps et de toutes les nations ont cueilli des fruits de sagesse et bu aux sources de la plus haute inspiration humaine.

La réforme de l'enseignement de l'hébreu dans nos écoles est une réforme urgente. Pour l'accomplir, il suffit d'un peu de conviction, d'un peu de bonne volonté, d'un peu de courage.

Qu'en pense notre Conseil communal ?
LUCIUS.

DEUX JUIFS

Léon Israël - Albert Misrachi

La guerre aura eu ce résultat de rapprocher entre eux, pour la même cause sacrée et comme sous les plis du même drapeau, ces Juifs qui, avant la guerre, s'ignoraient mutuellement ou qui, s'ils se connaissaient, se regardaient avec méfiance, sinon avec hostilité.

C'est par les journaux socialistes que nous avons appris la mort de Léon Israël, militant et chansonnier révolutionnaire, qui a eu la tête brisée par un éclat d'obus. Cet anarchiste était trop loin de nous au point de vue religieux.

M. Gustave Hervé a écrit un de ses meilleurs articles « sur la mort d'un ami », de son « bon collaborateur », qui était « un brave » et qui porta dans les manifestations de la rue la belle vaillance qu'il devait mieux produire sur les champs de bataille.

L'origine juive — nous citons l'article de la *Victoire* — d'une de ces vieilles familles juives qui font corps et âme avec la nation française pour avoir vécu en France depuis des siècles et s'être totale-

ment fondus dans notre circuit national, Léon Israël avait gardé des souffrances séculaires de sa race, avec une sensibilité qui lui rendait insupportable toute injustice, une sympathie instinctive pour tous ceux qui se dressent en révolte contre la bête humaine, contre la violence sanglante.

La veille de la déclaration de guerre, Léon Israël avait pris part à une manifestation pour la paix sur les grands boulevards, « pour sauver l'honneur », comme il disait ; il en revint la figure en sang, labourée de coups de poing et de coups de botte.

Le lendemain de ce honteux passage à tabac, il partait à la frontière, le cœur brisé de voir l'écrasement de tous nos rêves de fraternité universelle. Ah ! l'admirable idéal !... Blessé à deux reprises, en entraînant ses compagnons dans des charges héroïques, Israël, pendant ses courtes convalescences, venait me dire l'horreur des scènes qu'il avait vécues, et, avec un sourire où, à certaines heures, il y avait de l'ironie et de la désespérance, il venait me demander si au moins tant de morts servirait à quelque chose.

M. G. Hervé répond, tirant la morosité de cette mort :

« Oui, mon cher Israël, votre mort sera à la grande cause de son idéal à laquelle vous avez consacré votre vie et qui vous a jeté, tout jeune, dans la lutte de la Justice sociale.

« Parce qu'il y a eu dans les armées de la République des milliers de Français d'origine juive comme vous, qui sont tombés pour la défense du patrimoine commun, l'antisémitisme est frappé à mort dans notre France républicaine, où il n'était déjà que sur une survivance du passé.

« Parce que vous vous êtes battu en héros pendant vingt mois, pour la cause de la liberté des nations, nous serons vainqueurs, et par notre victoire, les peuples opprimés seront affranchis.

« On pourrait faire les mêmes réflexions sur la mort d'un Israélite originaire de Salonique, Albert Misrachi, qui a péri récemment dans un combat d'aéroplane. Nous avons déjà parlé de notre coreligionnaire qui, après avoir combattu en France pour sa patrie adoptive, était retourné dans sa ville natale pour y trouver une mort glorieuse au service de la même patrie. Il vaut la peine d'y revenir : Albert Misrachi était plus proche de nous que nous ne pensions. Nous l'apprenons par un article, que lui a consacré le rédacteur en chef de *l'Information*, Journal Juif de Salonique :

« Le livre d'or du judaïsme vient de s'enrichir d'une nouvelle page aussi glorieuse qu'émouvante par la mort au champ d'honneur de l'entraîné Albert Misrachi, fils unique de feu Dr. Moshe Misrachi,

קולות רחוקים



אריאל הורוביץ הוא מוזיקאי וכותב שירים ישראלי, בין שיריו המוכרים: "רקפות בין הסלעים", "עשרים אלף איש", "האהבה מתה" ועוד.

אוריין שוקרון הוא פסנתרן, מנצח, מלחין, מעבד וזמר יוצר והמנהל המוזיקלי של תזמורת אלמוגרביה – התזמורת האנדלוסית מעלות־תרשיחא.

פנינים שהמתינו במעמקים
צדפות נפתחות - קולות רחוקים
זוהרם שנשמר מאיר אפלה
שאני עד היום נכשל בגללה

קולות רחוקים כמו יין מתוק
למרות שהגיעו כל כך מרחוק
שומרים על טעם האשכולות
בשסביבי במקום פרם - רק עיר וחולות

קולות רחוקים כמו יין עתיק
בלואים במרתף אפל ומחניק
כמהים לצליל חריקת הציירים
של דלת נפתחת לקולות אחרים

קולות רחוקים בני יותר ממאה
שואלים שאלות בהן נפשי מתענה
חקמת הדורות מול רוח הזמן
הדלת נפתחת והנה הם כאן

רק מריח היין אני משמפר
בשאחי שדמם אלי מדבר
וגורם לי בלב המלת הימים
לקנא בנחת של דברי חכמים

Con moto ♩ = 120

Voice

Ko - lot re - kho - kim_ kmo ya - 'in a - tik_ klu - 'im be - mar - tef_ a -

V.

- fel u - makh - nik kme - him lits - lil_ kha - ri - kat ha - tsi - rim shel -

V.

- de - let nif - ta - khat le - ko - lot a - khe - rim_ ko - lot re - kho - kim_ bnei yo -

V.

- ter mi - me - 'a_ sho - 'a - lim she - 'e - lot ba - hen naf - shi mit - 'a - na_ khoch

V.

- mat ha - do - rot_ mul - ru - 'akh haz - man_ ha - de - let nif - ta - khat ve -

V.

- hi - ne hem kan_ rak me - re - 'akh ha - ya - 'in a - ni_ mish - ta - ker_ kshe - a -

V.

- khi she - da - mam_ e - lay me - da - ber_ ve - go - rem li - be - lev_ ha - mu - lat

V.

_ ha - ya - mim_ le - ka - ne_ be - na - khat shel div - rei kha - cha - mim_

D.C. al Fine

מבוא: שיח זהות, תרבות יהודית ותרבות עברית מודרנית במרוקו בראשית המאה ה־20



ד"ר דוד גרג' הוא היסטוריון של יהדות ארצות האסלאם המתמחה בתרבות ובחברה של הקהילות היהודיות בצפון אפריקה במאות ה' 19 וה' 20, חבר סגל בתוכנית מנרל למגהיגות בתרבות יהודית.

ב־14 ביולי 1916 פורסם בעיתון **La Liberté**, שיצא לאור בטנג'יר בצרפתית, מאמר מערכת ובו דיווח על רפורמה שביצעה הנהגת הקהילה בתלמוד תורה שבעיר. הרפורמה יושמה בשלושה היבטים: הרחבת התכנים הנכללים בתוכנית לימודי היהדות, שינוי שיטות הלימוד ושילוב לימודים כלליים במערכת השעות. המקצועות הכלליים נוספו לראשונה ללימודים בתלמוד תורה על מנת לאפשר לתלמידים לרכוש כלים בסיסיים שיקלו על השתלבותם בשוק העבודה המודרני בתום לימודיהם.^[1] כעבור שלושה שבועות, ב־4 באוגוסט 1916, פורסם באותו העיתון מאמר שכותרתו "La Place des Études Juives dans nos Écoles" ("מקומם של לימודי היהדות בבתי ספרינו"). מחברו, שהזדהה בשם העט לוסיוס (Lucius), בירך על הרפורמה, וטען שהלימודים בתלמוד תורה אכן התנהלו באופן אנכרוניסטי במשך שנים ארוכות. מקרה התלמוד תורה בטנג'יר העלה על סדר היום שאלה רחבה יותר באשר למקומם של לימודי העברית ולימודי היהדות בבתי הספר היהודיים במרוקו בכלל, ובבתי הספר של רשת "כל ישראל חברים" (כ"ח, אליאנס) בפרט.^[2] בחלוף שבוע נוסף, הביא לוסיוס לדפוס מאמר שני ובו הציג את תפיסותיו בנוגע לסוגיה שהעלה. רשימתו

שאלת מקומם
של לימודי
העברית
ולימודי היהדות
בבתי הספר
היהודיים
במרוקו



עוררה דיון ציבורי שהתנהל מעל דפי העיתון במהלך החודשים אוגוסט וספטמבר 1916.

הדיון כלל שמונה מאמרי דעה של חמישה אינטלקטואלים, שהיו שותפים בולטים בפעילות הציבורית של הקהילה היהודית במרוקו במחצית הראשונה של המאה ה-20.^[3] ההצעות השונות הן אספקלריה להשקפות העולם של הכותבים, וכל אחת מהן מייצגת את עולם הערכים של הרוח היהודית החדשה שהכותב המסוים דגל בה. כל כותב ביצע ברירה והרכבה מחדש של נכסי התרבות תוך מתן פרשנות בהתאם לאידיאולוגיה שבה החזיק, ועל־פיה הציע תוכנית פעולה. השיח במרוקו מצטרף לדיונים דומים על אופי התרבות היהודית או העברית שהתקיימו בכל קהילות ישראל במאות ה-19 וה-20. מניתוח המאמרים אפשר ללמוד כי בראשית המאה ה-20 עמדו בפני הקהילה היהודית במרוקו שלוש הגדרות של זהות ותרבות עבריות, או יהודיות, מוזרניות, והן: **תרבות עברית לאומית דתית**, **תרבות עברית אוניברסלית ותרבות עברית דתית מתוקנת**. בטרם אפרט כל אחת מהן, אציג את העיתון שבו פורסמו המאמרים ואת הכותבים שהשתתפו ברב־שיח.

רשת עברית מתמערבת במרוקו: העיתון והכותבים

העיתון **La Liberté** (החירות) יצא לאור בטנג'יר בין השנים 1915–1922 על ידי שלמה בניון, מוציא לאור מאוראן שבאלג'יריה. בניון היגר לטנג'יר לבקשתו של חיים בנשימול, חבר הנהגת הקהילה היהודית בעיר, כדי שיסייע בהמשך הוצאתו לאור של העיתון *Le Reveil du Maroc*, לאחר מות מייסדו, עו"ד אברהם לוי כהן, ב־1888. אולם העיתון לא האריך ימים, ונסגר בשנת 1903. ביוני 1915 ייסד בניון את העיתון **La Liberté** והדפיסו בבית הדפוס הצרפתי־עברי Imprimerie Française du Maroc שהחזיק בבעלותו. העיתון התפרסם בשתי מהדורות: האחת בצרפתית – **La Liberté**, והשנייה בערבית־יהודית – **אלחורריא**. כל אחת מהן נשאה אופי ייחודי: במהדורה הצרפתית התפרסמו מאמרים פובליציסטיים בקשת רחבה של נושאים, פרי עטם של אינטלקטואלים יהודים מקומיים; ואילו המהדורה בערבית־יהודית הוקדשה בעיקר לדיווחים שלוקטו מהעיתונות היהודית העולמית, ולצידים פורסמו מאמרי דעה ספורים. העיתון נפוץ בערי מרוקו ובאזורים הכפריים, אך רק בקרב מגזרים בקהילה שאימצו את השפה הצרפתית ואת

כל כותב ביצע
ברירה והרכבה
מחדש של נכסי
התרבות תוך
מתן פרשנות
בהתאם
לאידיאולוגיה
שבה החזיק,
ועל־פיה הציע
תוכנית פעולה

התרבות הצרפתית. לאורך כל שנות קיומו סבל העיתון מקשיים כלכליים, שהלכו והחריפו בסוף מלחמת העולם הראשונה. עם מות מייסדו ועורכו, בשנת 1921, נקלע העיתון למצוקה קשה, וב־1922 הוא נסגר.

לוסיס, שפתח את הדיון על אופייה של התרבות העברית במרוקו, הוא חיים טולידאנו (1877–1967), בנו של יוסף טולידאנו, אחד ממנהיגי הקהילה היהודית בטנג'יר. חיים טולידאנו נולד בטנג'יר והתחנך בבית הספר של כ"ח בעיר. בסיום לימודיו נשלח ללמוד בבית המדרש למורים בפריז (L'École normale israélite orientale, ENIO). בהמלצת מוריו הפסיק את לימודי ההוראה והמשיך ללימודים גבוהים ב־École normale supérieure, אך גם אותם נאלץ לקטוע מסיבות בריאותיות, וחזר לעירו. טולידאנו עבד בבנק חסן (Banque Hassan) ובמקביל כתב מאמרים לעיתונים במרוקו ומחוצה לה, ואף כיהן כנשיא אגודת העיתונאים הזרים בטנג'יר. בשנת 1893 היה בין מקימי האגודה הראשונה של בוגרי כ"ח במרוקו. בראשית המאה ה־20 היגר לניו יורק מסיבות משפחתיות, אך הקפיד לבקר במרוקו לעיתים תכופות. טולידאנו כתב מדי פעם בעיתון ונהג לחתום בשם H. Toledano. בסדרת המאמרים הנדונה באסופה זו הוא בחר לא להזדהות בשמו וחתם בשם העט לוסיס, ככל הנראה משום שיצא בהם נגד קברניטי הקהילה וכ"ח. שם העט שבחר – לוסיס – פירושו אור בלטינית, ומן הסתם כיוון בכך לשליחותו, כפי שהוא ראה אותה: הבאת הנאורות (Enlightenment), ההשכלה, למרוקו.

ש"ד לוי, בשמו המלא: שמואל דניאל לוי, (1874–1970) נולד בתטואן. הוא התחנך בבית הספר לבנים של כ"ח בעיר ולאחר מכן נשלח, כמו טולידאנו, ללמוד בבית המדרש למורים בפריז. בתום לימודיו, בשנת 1891, הוצב כמורה בטנג'יר. בשנים 1893–1895 ניהל את בית הספר של כ"ח בעיר סוּסָה שבתוניסיה, ומ־1900 עד 1902 ניהל את בית הספר של הרשת בקזבלנקה. בשנת 1903 נשלח לארגנטינה מטעם יק"א (החברה היהודית להתיישבות) שם שימש כמורה, כמנהל וכעובד סוציאלי בבתי הספר של החברה במחוז בואנוס איירס. עם חזרתו לקזבלנקה, בשנת 1913, החליט לוי להקדיש את זמנו ליוזמות פילנתרופיות. הוא הצטרף לתא ציוני שהוקם בעיר, וב־1927 נבחר לנשיא קק"ל במרוקו. שמואל דניאל לוי האריך ימים והמשיך בפעילות ציבורית ענפה עד מותו בשנת 1970.

משה (מואיז) נהון (1870–1928) נולד בטנג'יר, התחנך בבית הספר של כ"ח בעיר ולאחר מכן נשלח ללמוד בבית המדרש למורים בפריז.

**במהדורה
הצרפתית
התפרסמו
מאמרים
פובליציסטיים
בקשת רחבה
של נושאים,
פרי עטם של
אינטלקטואלים
יהודים מקומיים**

בשנת 1889 חזר למרוקו והחל ללמד בבית הספר של הרשת בפאס. ב־1892 נשלח ללמד בבית הספר בטנג'יר והשתתף בהקמת ארגון בוגרי כ"ח בעיר. ב־1897 הקים את בית הספר הראשון של החברה בקזבלנקה וניהל אותו, וב־1900 נשלח על ידי כ"ח לנהל קולוניה יהודית חקלאית ב־Regaia שבאלג'יריה. בתקופה זו התחזקה זהותו הצרפתית של נהון והוא אף קיבל אזרחות צרפתית. בשנת 1912 חזר למרוקו וכיהן מאותה שנה ועד 1925 כיועץ לענייני הקהילה היהודית במסגרת השלטון הקולוניאלי. לאחר פרישתו הקים עם שני בניו חווה חקלאית שבה העסיק מוסלמים וצרפתים. בבחינת הביוגרפיות הקצרות הללו עולות מספר נקודות דמיון בין הכותבים, שבעזרתן אפשר לשרטט את הפרופיל שלהם ולאפיין את הרשתות שהשתייכו אליהן – רשתות שהשפיעו על מהלך חייהם של השלושה והיו כר פורה לרעיונותיהם. טולידאנו, לוי ונהון נולדו, התגוררו או פעלו בצפון מרוקו ולמדו בבתי הספר ובמוסדות להשכלה גבוהה של כ"ח. הודות לכלים שרכשו בזמן לימודיהם, ובעיקר השפה הצרפתית כשפת התרבות המרכזית שלהם, הם יכלו לנוע ברחבי הרשת העולמית של כ"ח, שמרכזה היה בפריז, או ברחבי רשתות אחרות שבאו עימה במגע. השלושה היו מעורים בפרסומים השונים בכתבי העת של כ"ח, ואף כתבו בהם ובעיתונים צרפתיים ואירופיים נוספים, ודרכם החליפו דעות ורעיונות. ברשת הכותבים והקוראים של העיתון היו חברים אנשי הקהילה היהודית במרוקו שניהלו קשרים כאלה ואחרים עם בתי הספר של כ"ח, לפחות אלו מהם ששלטו בשפה הצרפתית. הרב־שיח על התרבות היהודית והעברית שהתנהל מעל דפי **La Liberté** מבטא את מנעד האפשרויות, או הזהויות, שעמדו בפני מתמערבים במרוקו, ומדגיש את העובדה שאימוץ השפה הצרפתית אינו מורה בהכרח על היטמעות מלאה בתרבות זו.

הדיון על התרבות העברית

יהדות אינטגרלית: תרבות עברית לאומית דתית

מטרתה של התרבות העברית הלאומית הדתית, כפי שניסחה חיים טולידאנו, הייתה ליצור תודעה לאומית יהודית קולקטיבית בעידן המודרני באמצעות שפה, היסטוריה וקורפוס ספרותי משותפים. טולידאנו מתאר במאמרו מהלך היסטורי לפיו העם היהודי גלה מארץ ישראל, התפזר בתפוצות השונות ומצא מקלט ב"מולדת רוחנית", כלומר בדת ובאמונה

**מטרתה של
התרבות העברית
הלאומית הדתית,
כפי שניסחה
חיים טולידאנו,
הייתה ליצור
תודעה לאומית
יהודית
קולקטיבית
בעידן המודרני
באמצעות שפה,
היסטוריה
וקורפוס ספרותי**

◆

רעיון היהדות
האינטגרלית,
כדומה לציונות
הרוחנית של
אחד העם, מציע
אף הוא פתרון
ל"צרת היהדות",
היינו פתרון
תרבותי למשבר
הרוחני שפקד
את העם יהודי



היהודיות, ככוח מלכד במשך מאות שנים. העם היהודי שרד בזכות הערבות ההדדית והסולידריות, שבבסיסן עומד הערך "כל ישראל ערבים זה לזה". אולם המפגש של היהדות עם תהליכים של אקולטורציה ואמנציפציה הביא להיחלשות הדת, ובעקבותיה גם להתרופפות הסולידריות. טולידאנו גורס כי גם בקהילות במרוקו החלה הדת לאבד את מעמדה כגורם מלכד, והדבר נכון אף יותר לגבי הדור הצעיר, שעבר תהליכי אקולטורציה מואצים בתרבות הצרפתית בתיווך בתי הספר של כ"ח.

בחיבוריו על התרבות העברית מציין טולידאנו את הצורך בהגדרה מחודשת של מרכיבי הזהות היהודית בזיקה למורשת הלאומית המשותפת ולדת היהודית. הוא כורך יחד את רעיון היהדות כלאום (ולא כדת) ואת האמונה הדתית במושג יהדות אינטגרלית (judaisme integral). רעיון היהדות האינטגרלית, בדומה לציונות הרוחנית של אחד העם, מציע אף הוא פתרון ל"צרת היהדות", היינו פתרון תרבותי למשבר הרוחני שפקד את העם יהודי. אולם שלא כמו הצעתו של אחד העם, שעיצב תרבות יהודית חילונית, טולידאנו שוזר בהגותו את הדת על כל רבדיה. רעיון היהדות האינטגרלית של טולידאנו אינו קשור ישירות למציאת פתרון מדיני עבור העם היהודי בארץ ישראל, "צרת היהודים" בלשוננו של אחד העם. התרבות העברית הלאומית שהוא מציע נוגעת הן ליהודים בארץ ישראל והן לאלה שבחורים לחיות בתפוצות, שהרי מטרתה לייצר זהות טרנס-לאומית מודרנית לכלל היהודים. לדידו, החינוך היהודי החדש אל לו "לעסוק בדרכים להגשים את מטרתיה של תנועה החותרת לתחייה פוליטית, שהצלחתה או כישלונה שייכים לעתיד" (לוסיוס, 27.9.1916).

היהדות האינטגרלית תייצר סולידריות חדשה בקרב הנוער, אך כדי להשיגה יש לבנות תודעה קולקטיבית באמצעות שתי תכונות המזהות לאום: היסטוריה ושפה. את שתיהן ממליץ טולידאנו ללמד בבתי הספר. לימוד תולדות ישראל מגלה את עברו של העם היהודי ומשרטט בתוך כך את רצף הקיום היהודי לאורך הדורות. ברציפות ההיסטורית ניתן דגש לדמויות שתרמו לאנושות בכלל וליהדות בפרט, ולהתעקשותו ההרואית של העם היהודי לשמור על קיומו במשך אלפי שנים. שני מרכיבים אלה מעוררים בקרב הלומדים תחושה של גאווה לאומית ושל תודעה לאומית, "אפשר שגאווה זו לא תתיר עוד את קיומו של היהודי המבויש, זה המסמיק מעצם היותו יהודי" (לוסיוס, 11.8.1916).

טולידאנו מעלה על נס את לימוד השפה העברית ורואה בה גורם חשוב

בזהות היהודית המודרנית. ללשון ייעוד סמלי ומעשי. שפה המשותפת לעם היהודי בכל תפוצותיו תחזק את הקשר בין בניו ואת הסולידריות הטרנס־לאומית: "שפה משותפת מייצרת רוח משותפת, מפני שהיא מביאה להבנה הדדית ולקשר ישיר בין הנפשות הפועלות" (לוסיוס, 11.8.1916). נוסף לכך הוא רואה בשפה אמצעי להנחלת אוצרות הרוח של העם היהודי לדורותיו, מהתנ"ך ועד הספרות העברית המודרנית. השיבה אל מקורות היהדות מותנית ביכולת לקרוא אותם בשפה שנכתבו: "יש למשוך את תשומת הלב בצורה פעילה ויעילה יותר. את השפה העברית יש ללמד לא כשפת קודש שאין צורך להבין לגמרי, אלא כשפה חיה שאפשר ללמוד על בוריה. כך יהיו לימודי העברית לכלי תרבותי, אינטלקטואלי ומוסרי, שיעניקו לכל ילד את המפתח היקר מפז לספרות היהודית המקראית, הפוסט־מקראית ואף זו המודרנית" (שם).

תרבות עברית אוניברסלית

התרבות העברית בגרסתו של מואיז נהון מושתתת על שני עקרונות שהנחו את תפיסת היהדות שלו: היהדות כדת אוניברסלית וכדת רציונלית. השקפותיו הושפעו ללא ספק מיהדות צרפת. מאז ימי המהפכה זכו היהודים בצרפת לאמנציפציה, וזו הביאה לאקולטורציה ולאינטגרציה, קרי לביטול המחיצות הדתיות ולהתערות בחברה הצרפתית. בתהליך זה השילו חלק מהיהודים בצרפת את תרבותם הדתית הפרטיקולרית ושמרו רק על עקרונות אמונה והלכות פולחן שלא הפריעו להם להיקלט בחברת הרוב. נהון התוודע לתרבות הצרפתית והיהודית־צרפתית תחילה כתלמיד בבית הספר של כ"ח בטנג'יר, ולאחר מכן בשנות לימודיו בבית המדרש למורים של הארגון בפריז. היכרותו עם התרבות הצרפתית העמיקה עוד יותר בין השנים 1900–1912, כששהה באלג'יריה, שאליה נשלח מטעם כ"ח לנהל קולוניה חקלאית של יהודים באזור כפרי. באותן שנים התחזקה הזדהותו של נהון עם צרפת והוא אף קיבל אזרחות צרפתית כהוקרה על פועלו.

בראשית מאמרו יוצא נהון נגד טענתו של טולידיאנו שהעם היהודי הוא גזע. הוא מציין כי במחקרים אתנוגרפיים הוכח שלעם היהודי אין מוצא אחד – דברים שנאמרו ודאי בהשראת הרצאתו של ארנסט רנן "היהדות כגזע וכדת". לגישתו, העם היהודי הוא חלק מכלל האנושות, והוא מסביר: "אני מבקש להשתתף בגורלם של כל בני האדם ואיני רוצה שיכלאו אותי בתא של בית סוהר. אני מבקש שיותר לי לכל הפחות לנצל לטובתי את

**התרבות
העברית בגרסתו
של מואיז נהון
מושתתת על שני
עקרונות שהנחו
את תפיסת
היהדות שלו:
היהדות כדת
אוניברסלית
וכדת רציונלית**

המרחב שבו כלואה האנושות כולה" (נהון, 22.9.1916). הבחירה לפתוח בנושא שאינו קשור לכאורה לדיון בתרבות העברית אינה מקרית; היא נועדה להציג את תפיסת העולם של נהון באשר לאחוזה האוניברסלית שעמדה במרכז הפרוגרמה החינוכית והתרבותית שהציע. נהון דורש שלימודי התרבות העברית יכללו רק רכיבים מהיהדות שעולים בקנה אחד עם האידיאולוגיה האוניברסלית והרציונליסטית שלו, וממליץ להסיר את השאר: "עלינו לברור היטב את המרכיבים שבהם אנו מזינים את רוחם של צעירינו, לכבד את דור העתיד המגולם בצעירים שבקרבונו, ולכוון אל חינוכם המוסרי" (שם). עוד הוא מציין במאמרו כי המורים בכ"ח כבר מלמדים היסטוריה יהודית, רעיונות נבואיים גדולים ואת חובת הסולידריות. הגישה האוניברסלית שלו ניכרת גם בבחירת הטקסטים מהתנ"ך.

בשני מקומות בחיבורו נהון ממליץ ללמד פרקים מספרי הנביאים, כיוון שהם נתפסו כדמויות הראשונות שהביאו לעולם את עקרונות הצדק והמוסר האוניברסליים. בד בבד הוא מבקש להשמיט מתוכניות הלימודים טקסטים שהמוסר בהם מפוקפק או כאלה שאינם מתיישבים עם השכל הישר, כדוגמת הסיפורים: לוט ובנותיו, יהודה ותמר, אתונו של בלעם ושמש בגבעון דום. כדי להקל על המורים את מלאכת ההוראה, וככל הנראה בהשראת המקראות שפרסמה כ"ח, הציע נהון לערוך אנתולוגיה שיכונסו בה קטעים מתוך ספרי הנביאים וטקסטים של משוררים מימי הביניים ומהעת החדשה. על היהדות, הוא גורס, לקבל צורה מודרנית ורציונלית ולכן מומלץ להסיר את "המזמורים המייגעים, את לימוד הדינים המחמיר ואף את השיעורים הנגועים באמונות טפלות ובמיסטיקה של רבנים לכאורה" (נהון, 22.9.1916). הוא אף רומז באחת הפסקאות כי עדיפה בעיניו הדת הרציונלית של ישעיהו הנביא על פני ספר ויקרא, וכי עדיפים הנביאים על פני הכהנים, והרמב"ם על פני האר"י הקדוש.

במרכז האידיאולוגיה של נהון עמדה גישה אנטי־בדלנית ששאפה לקרב את היהודים במרוקו לאוכלוסיית הרוב המוסלמי ולמיעוט הנוצרי. הוא ביקש לעשות זאת בעזרת הטקסטים האוניברסליים והרציונליים שבקורפוס התנ"כי יחד עם טקסטים של משוררים מימי הביניים ומהעת המודרנית. נהון התנגד לאמונות העממיות, לאדיקות הדתית וללימוד התנ"ך בקריאה מתנגנת ובתרגום לשפה המקומית. השקפתו התעצבה כאמור מתוך מגע עם התרבות הצרפתית, ובכלל זה התרבות של יהודי צרפת, שהותאמה למצבה הפוליטי של הקהילה היהודית במרוקו.

**מטרתה של
התרבות העברית
הדתית המתקנת
הייתה לחזק את
הזהות היהודית
הדתית לאורם
של רעיונות
מודרניים ושל
גישות פדגוגיות
מתקדמות**

תרבות עברית דתית מתוקנת

מטרתה של התרבות העברית הדתית המתוקנת הייתה לחזק את הזהות היהודית הדתית לאורם של רעיונות מודרניים ושל גישות פדגוגיות מתקדמות. שמואל דניאל לוי טוען במאמרו שהשפה העברית ולימודי היהדות במרוקו נלמדים ברמה נמוכה בתלמודי תורה ובבתי הספר של כ"ח כאחד, ולעיתים אף אינם נלמדים כלל. על כן לדבריו בוגרי בתי הספר חפים מכל ידע הנוגע לתכנים ולערכים הבונים את זהותם כיהודים. הוא מביע חשש כי מצב עניינים זה ישפיע על צביונה של יהדות מרוקו בעתיד, ולכן דורש שינוי מן השורש. לעומת הכותבים האחרים, לוי אינו מתמקד בזהות יהודית לאומית או אוניברסלית אלא בזהות יהודית דתית. על הלימודים לדידו לעצב תלמידים "יהודים שחשים את עצמם יהודים", היינו כאלה שיצאו עם מטען של חינוך יהודי. הוא ממליץ ללמד ארבעה מקצועות בבתי הספר – תנ"ך, היסטוריה, עברית ולימודי דת (instruction religieuse) – ומסביר בקצרה כיצד יש ללמדם.

לוי אינו מרחיב מהי שיטת לימוד התנ"ך הרצויה בעיניו או אילו תכנים יש ללמד ממנו, ואם יש ללמדו בצמוד ללוח השנה העברי או באופן תמטי כפרקים נבחרים; עם זאת הוא מדגיש כי יש ללמד את התנ"ך כפי שמלמדים טקסט חילוני – ללא ניגון. לגישתו, ההיסטוריה היא אבן היסוד ללימודים מפני שהיא יוצרת הכרה ורגש יהודיים, וכך משמשת אמצעי לבניית זהות יהודית. עוד הוא מוסיף שאין די בתנ"ך כספר היסטוריה וכי יש ללמד גם תקופות מאוחרות יותר. למרות החשיבות שבלימוד העברית כשפה חיה, לוי טוען כי נוכח המצב הקיים במרוקו, הוא יהיה שבע רצון אם התלמידים ידעו לקרוא את התנ"ך והתפילות ויבינו אותם, וכל דרישה מעבר לכך היא בעיניו בלתי אפשרית ולא יעילה. לימוד העברית משני לדעתו ללימודי ההיסטוריה.

בהצעתו מדגיש לוי את חשיבות לימודי הדת, הכוללים אמונות, מצוות, טקסים ומנהגים. שלא כמו טולידיאנו ונהון, שהעבירו את האחריות ללימודי הדת למשפחה (בבית) ולקהילה (בבית הכנסת), או שלא ייחסו להם כל חשיבות, לוי עומד על כך שמקומם בבתי הספר, אולם מטעים כי יש ללמדם באופן מושכל כדי שהתלמידים יכירו ויכבדו את הדת היהודית ואת המסורת. המקצוע 'לימודי דת' הוא רעיון מודרני שמקורו בצרפת שלאחר המהפכה. הקהילה היהודית בגרמניה הייתה הראשונה לאמץ אותו. לאחר שהקהילות היהודיות במערב אירופה קיבלו שוויון זכויות, החל תהליך של

ההיסטוריה
היא אבן היסוד
ללימודים
מפני שהיא
יוצרת הכרה
ורגש יהודיים,
וכך משמשת
אמצעי לבניית
זהות יהודית

**רעיונות
מהתרבות
הדתית המתקנת
יכולים להפרות
את המסורתיות
הישראלית,
היהדות
האינטגרלית יש
כוחה לרענן
את התרבות
הישראלית
הלאומית**

◆

פריצת גבולות בין הדתות, וכדי להעניק לצעירים ערכים בסיסיים ביהדות נוספו שיעורי דת לשיעורים הכלליים בבתי הספר. בעזרת ספרי שאלות ותשובות נלמדו זהות יהודית מודרנית, עיקרי האמונה היהודית, משמעות החגים ועוד. בדומה לקהילות במערב, גם לוי חשש להעביר את האחריות ללימודי הדת לבני המשפחה או לקהילה, שמא אינם בקיאים מספיק במסורת היהודית וההסתמכות עליהם תביא לתוצאה הפוכה – זלזול בדת. בחיבורו מצהיר לוי כי מקור ההשראה להצעתו היא תוכנית ללימודי יהדות שהכיר בזמן שהותו בארגנטינה, שם היה מורה ומנהל בשנים 1903–1913. משלהי המאה ה־19 שיתפה כ"ח פעולה עם חברת יק"א ועודדה מורים ומנהלים מטעמה להגר לארגנטינה ולהצטרף לסגל ההוראה של בתי הספר שהוקמו בקולוניות היהודיות. עד סוף המאה ה־19 הוקמו בקולוניות 20 בתי ספר שנוהלו כולם על ידי בוגרי כ"ח. לוי מציין במאמרו כי בבתי הספר בקולוניות לימדו את ארבעת המקצועות שעליהם המליץ (תנ"ך, היסטוריה, עברית ומסורת יהודית) בשיטות לימוד מודרניות, ממש כמו המקצועות הכלליים. באשר ללימודי העברית, הוא מסביר כי בתום שנת הלימודים הראשונה התלמידים בקולוניות יכולים להתמודד עם קריאת טקסטים מן הפולחן הדתי, בשנים הבאות הם מעשירים את אוצר המילים, ובכיתות המתקדמות הם לומדים את סיפורי התנ"ך, היסטוריה, עברית ולימודי דת לפי תוכנית המותאמת לכל כיתה.

◆

בסדרת מאמרים שפורסמה בעיתון **La Liberté** בקיץ 1916 נדונו שלוש אפשרות לתרבות יהודית ועברית במרוקו. כל אחד מהכותבים הציג את תפיסת הזהות היהודית שלו והציע בהתאם לכך פרוגרמה חינוכית ותרבותית. האפשרויות השונות העולות מהשיח מייצגות קשת רחבה של טיפוסים יהודים במרוקו, החל בכאלה שתמכו בתרבות דתית מתוקנת, עבור בחסידי התרבות הלאומית, וכלה בבעלי השקפה יהודית אוניברסלית. אומנם המאמרים נכתבו כולם מתוך המציאות של הקהילה היהודית במרוקו בראשית המאה ה־20, אך הרעיונות עצמם יובאו מקהילות יהודיות באירופה ובדרום אמריקה והותאמו לקהילה המקומית. אף שהאתגרים הפוליטיים, החברתיים והתרבותיים שעמדו בפני הכותבים במרוקו בראשית המאה ה־20 שונים מהאתגרים שאנו מתמודדים עימם בישראל היום,

בראשית המאה ה־21, דומה כי דבריהם עדיין רלוונטיים. אפשר שרעיונות מהתרבות הדתית המתוקנת יכולים להפרות את המסורתיות הישראלית, היהדות האינטגרלית יש בכוחה לרענן את התרבות הישראלית הלאומית, והתרבות העברית האוניברסלית עשויה להשתלב בתפיסת העמיות היהודית בישראל ובתפוצות.

בהעלאת כתביהם של הוגים יהודים מארצות האסלאם מתהום הנשייה ובהצבתם בשדה התרבות והמחקר הישראליים יש משום תיקון. ערך רב טמון בתרגום גוף היצירה העלום הזה לעברית ובחשיפתו לקהל הישראלי, שכן אנגב כך מתאפשרת כתיבת פרק חדש בהיסטוריה של התרבות והמחשבה של יהודי ארצות האסלאם ושל היהדות כולה. בדרך זו ניתן יהיה לשקם את ההון התרבותי והסימבולי של צאצאיהם, ולבנות מודלים חדשים לחיקוי עבור תלמידים בבתי הספר, בני הדור השלישי והרביעי של קהילות אלה. אולם אין זה עניין הנוגע ליוצאי ארצות האסלאם בלבד: היכרות עם הכתבים המובאים כאן לראשונה בעברית חשובה לעולם היהודי ולחברה הישראלית בכללותם, משום שההתוודעות לאנשי הרוח היהודים הללו וליצירותיהם מעשירה את ארון הספרים היהודי־ישראלי בתכנים, בסוגות וברעיונות חדשים. ההוגים וחיבוריהם אינם נחלת העבר; הם רלוונטיים ויכולים לתרום לשיח בסוגיות הפוליטיות, החברתיות והזהותיות שמטרידות את החברה הישראלית בהווה. יש לזכור כי מרבית יצירותיהם של אנשי הרוח היהודים מארצות האסלאם לא זכו לתהודה, ולכן הן בגדר 'הדרכים שלא נבחרו' – אפשרויות שהיו קיימות בעבר אך לא מומשו. בחלקן אצורים רעיונות ותקוות שיש בכוחם להביא לשינוי בחברה הישראלית. כך גם ניתן להתרשם ולקבל השראה מהחיבורים באסופה שלפניכם, פרי עטם של חברי הסגל והעמיתים בתוכנית מנדל למנהיגות בתרבות יהודית, שנכתבו מתוך דיאלוג עם רעיונותיהם של לוסיס, לוי ונהון.

**ההוגים
והחיבוריהם אינם
נחלת העבר;
הם רלוונטיים
ויכולים לתרום
לשיח בסוגיות
הפוליטיות,
החברתיות
והזהותיות
שמטרידות
את החברה
הישראלית
בהווה**



[1] Questions Communales: Le Talmud-Tora, **La Liberté**, 14.07.1916, p.1

[2] חברת "כל ישראל חברים" נוסדה ב־1860 בפריז. החברה שמה לה למטרה להיאבק למען זכויות היהודים באשר הם, להניח סיוע לכל הסובלים בשל יהדותם, ולעודד כל פרסום שיוביל לתוצאות אלה. לצד פעולות להשוואת מעמדם של היהודים לרוב הנוצרי או

המוסלמי בארצות השונות, פעלה כ"ח לקידום החינוך והתרבות של הקהילות היהודיות באמצעות רשת חינוך יהודית עולמית שייסדה.

[3] במסגרת אסופה זו תורגמו רק חמישה מאמרים שכתבו שלושה אינטלקטואלים. לדיון רחב יותר ראו גדג', דוד, 2020. **היחס לשפה העברית ובנייתה של תרבות עברית בקרב הקהילה היהודית במרוקו (1916–1956)** (עבודה לקבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה"). אוניברסיטת תל אביב, תל אביב.

לקריאה נוספת

- גדג', דוד, 2020. **היחס לשפה העברית ובנייתה של תרבות עברית בקרב הקהילה היהודית במרוקו (1916–1956)** (עבודה לקבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה"). אוניברסיטת תל אביב, תל אביב.
- הולצמן, אבנר, 1999. "תרבות נולדת: הספרות העברית ופולמוס הקולטורה" בתנועה הציונית בראשיתה", בתוך אבנר הולצמן (עורך), **מלאכת מחשבת: תחיית האומה: הספרות העברית לנוכח האמנות הפלסטית** (עמ' 19–37). תל אביב: זמורה-רביתן והוצאת הספרים של אוניברסיטת חיפה.
- הלל, הגר, תשס"ד. "העיתונות היהודית במרוקו", בתוך חיים סעדון (עורך), **מרוקו: קהילות ישראל במזרח במאות התשע-עשרה והעשרים** (עמ' 171–186). ירושלים: יד בן צבי.
- זעפרני, חיים, תשל"ב. "החינוך היהודי המסורתי במרוקו", בתוך חיים זאב הירשברג (עורך), **זכור לאברהם: קובץ מאמרים לזכר ר' אברהם אלמאליח נ"ע חמש שנים לפטירתו** (עמ' 123–139). ירושלים: ועד עדת המעריבים.
- יהודה, צבי, תשמ"א. **הארגון הציוני במרוקו בשנים 1948–1900** (עבודה לקבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה"). אוניברסיטה העברית, ירושלים.
- לסקר, מיכאל, תשמ"א. "החינוך היהודי במרוקו", **פעמים** 9, 78–99.
- מירון, גיא וסלאי, אנה (עורכים), 2008. **יהודים על פרשת דרכים; שיח הזהות היהודית בהונגריה בין משבר להתחדשות: 1908–1926**. רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.
- צור, ירון, תש"ע. "מחוץ לאירופה: הציונות במרוקו בראשיתה ובהתפתחותה", בתוך אלון גן (עורך), **הציונות לאזוריה: היבטים גאוגרפיים, כרך ב: הבלקן, המזרח התיכון, צפון אפריקה ואסיה התיכונה** (עמ' 203–271). ירושלים: זלמן שזר.
- שיטרי, יוסף, תשמ"ו. "מודעות חדשה לאנומליות וללשון: ניצניה של תנועת השכלה עברית במרוקו בסוף המאה הי"ט", **מקדם ומים**, ב, 129–168.

Gilson Miller, Susan, 2016. "Moise Nahon and the Invention of the Modern Maghribi Jew," In P. Lorcin & T. Shepard (Eds.), *French Mediterraneans: Transnational and Imperial Histories* (pp. 293–319). Nebraska: Lincoln – University of Nebraska.

Marglin, Jessica, 2011. "Modernizing Moroccan Jews: The AIU Alumni Association in Tangier, 1893–1913", *JQR*, 101, 574–603.

Laskier, Michael M., 1985. "S.D. Lévy and Moise Nahon: Two Sephardic Intellectuals in Modern Moroccan History," *Michael*, 9, 51–86.



לימודי יהדות בבתי ספרנו I

⋮

**מדוע לא הצליחו הלימודים
בתלמוד תורה?
שאלת לימודי היהדות**

04.08.1916 ,La Liberté

מעל במה זו אנו מברכים על היוזמה שנקטה מועצת העיר למען רפורמת הלימודים בתלמוד תורה. הצורך לחדש את המוסד הזה ולשנות את האופן שבו הוא מאורגן נראה לנו הכרחי. הדרך שבה התנהלו עד עתה הלימודים בתלמוד תורה הם אנכרוניזם מוחלט. בהקדמה שיטת הלימוד היו מיושנות ודרשו שינון מתמיד, שללא ספק הזיק להתפתחות הילדים. גרוע מזה: לימודי תלמוד תורה איימו על עתידם של העניים בקהילה: התלמידים קיבלו השכלה מוגבלת במסגרת המצומצמת של לימודי היהדות, ולא לימדו אותם להתמודד עם צורכי החיים עצמם; חלקם סיימו את הלימודים בלי שרכשו את המינימום החיוני של ידע בענייני חול; והמצב הכלכלי של הוריהם דחף אותם מיד לעבודה יצרנית, כדי להרוויח את לחמם. רפורמת הלימודים בתלמוד תורה קרוב לוודאי שתמנען חלק מהחסרונות הבולטים

שהזכרנו; יש לקוות שעם הזמן היא תהפוך רדיקלית מספיק כדי להיפטר מהם לחלוטין.



אולם הרפורמה דנה בשאלה רחבה יותר, שקשורה למקורותיו של התלמוד תורה – שאלת לימודי השפה העברית. נזכיר שמדובר בכתחילה הוקם התלמוד תורה כחלק מתנועת־נגד. בשלב מסוים חשבו כמה גורמים דתיים בקהילה שהזמן המוקדש ללימודי העברית בתוכנית הלימודים של אליאנס מועט מדי, והם התמרמרו על כך והביעו חשש לגורלה של הדת. אם התלמידים אינם יכולים להקדיש שלוש עד ארבע שעות ביום, כפי שנהגו בעבר, לתרגום המקרא והפירושים, תקטן היכרותם עם ספרי הקודש, ומתוך בורות יחסית זו תצמח עד מהרה האדישות לענייני הדת.

איך אפשר היה להדוף את הסכנה? את תוכנית הלימודים בבתי הספר לא היה אפשר לשנות. ככל הנראה סירבו באליאנס להכפיף את הלימודים הכלליים ללימודי התורה כפי שדרשנו, והם לא יכלו לאשר שלימודי העברית קיבלו מקום משמעותי בחלוקת הזמן על חשבון מקצועות חיוניים אחרים. בתי הספר אמורים להקנות לתלמידים כלים מעשיים לחיים המודרניים. עם תום הלימוד

דיים צריך הדור הצעיר להיות מוכן להתמודד עם המציאות הכלכלית התחרותית ולהיות מסוגל ליטול על עצמו תפקיד מכובד בקהילה. לימודי הדת מפתחים בדרך כלל את התכונות המוסריות והרוחניות של האדם, אך אינם מעצבים אנשי פעולה. ואם נכון לומר כי לא על הלחם לבדו יחיה האדם, נכון שבעתים לומר שגם אין אנו יכולים לחיות רק על אידיאלים.

נוכח מצב הדברים הזה החריטו ליטו תומכי המסורת ללכת בדרך עצמאית, ולהקים תלמוד תורה שבו יוכלו הילדים להקדיש את מרבית זמנם לקריאת תורה ותלמוד ולשינון התפילות כדי להתמלא באמונה. תפיסת העולם החילונית, הנלמדת במינוחים הומאופתיים, תיוותר כפי שהיא, ולא תסיח את דעת המוסד מהמטרה שהציבו לעצמם מייסדיו.



אולם אפשר לומר שיוזמה זו נכשלה. תלמוד התורה התנוון. התקוות שתלינו בלימודים האלה התבדו. מהם הגורמים לכישלון? בחלקה קשורה תוצאה זו לניהול לא נכון ולאוזלת היד הפדגוגית של האחראים. אבל כדאי לחפש את הסיבה לדעיכה של התלמוד תורה בעצם העיקרון שעליו הוא מושתת. בבית ספר דתי לחלוטין, שבו הילדים חוזרים ומשננים את

אותם טקסטים מבוקר עד ערב ללא הפסקה, דומה כי דעתם נכרתה בבלבול שבו הם לומדים את אותם שיעורים בצורה מכנית, בלי לאפשר להם לצמוח ולהתפתח. אין בשיטה זו שום דבר שמעורר עניין בילדים, שמפרה את האינטליגנציה שלהם באופן נעים. אין זה המקרה בסמינר, הפונה אל הבשלים מבין התלמידים, או במתכונת של תלמוד תורה הפועל בצמוד לבית הספר היסודי, המבקש להשלים את החסר בנושאי דת באמצעות שיעורים מיוחדים; דרך זו מועילה מאוד. אולם תלמוד תורה המתיימר לעמוד בפני עצמו ולוותר על בית הספר אינו אפשרי. הניסיון כבר הוכיח זאת.

ובכל זאת, התנועה הקוראת לעדכון הלימודים בתלמוד תורה הצביעה על מגמה נכונה. נקודת המבט המצומצמת שאימצה לה מנעה ממנה הישגים, אולם השארת לות שהיא העלתה על סדר היום נלמדו ברצינות, ועשויות להביא להתפתחויות מעניינות. חשוב להרהר בהן שוב, כדי לעדכן, לחדש ולהצעיר את הלימודים ולהתאימם לצורכי השעה. המקום שאנו נותנים ללימודי תלמוד תורה בתוכנית הלימודים בבתי הספר שלנו הוא נושא אקטואלי היום כבעבר. במאמר הבא ננסה להביא את מאפייניו העיקריים.

האיור מבוסס על תמונה משפחתית.



במאמרנו הראשון ציינו שהתנועה
שהביאה להקמת תלמוד תורה
מתבססת על רעיון נכון שלא נשא
פרי בגלל הדרך שבה יושם והמגד
בלות שנבעו מאופיו הדתי בלבד.
אפשר לסכם רעיון זה כך:
על בתי הספר שלנו מוטלת החוֹד
בה להכשיר יהודים. הבה נסביר.
כשאנו אומרים זאת, אין כוונתנו
לכך שיש להפריד את בתי הספר
ממרכזי הלימודים החילוניים,
וגם אין ברצוננו רק לפנות מקום
ללימודי דת בתוכנית הלימודים;
זה כבר קורה במידה מספקת, ואין
ספק שכדאי שימשיך לקרות, הגם
שהשפעתן של הסביבה, המסורת
והחינוך המשפחתי עדיין חזקה
ואל לנו לחשוש מפני התרופפות
האמונה הדתית ומעזיבת אורח
החיים הדתי.
על בתי ספרנו להנחיל יהדות
אינטגרלית, רוחנית, היסטורית,
המאמצת עובדות ורעיונות.

לימודי יהדות בבתי ספרנו II

⋮

בתי הספר שלנו צריכים
— להכשיר יהודים —
— הסולידריות החדשה —
— הוראת ההיסטוריה היהודית —
עברית כשפה חיה

11.08.1916, La Liberté

היהדות אינה רק אמונה דתית, פרשנות של היקום או קוד מורסרי. היא כל אלה גם יחד ויותר מזה. היא אידיאל שקורם עור וגידים, ביטוי של גזע, רוחו של עם שידע סבל, נאנק ודימם לאורך מאות שנים של מצוקה וכאב כדי לשמור על אופי שלם, ייחודי ומובחן. בעיתות דיכוי, לבטח הגן רק על אמונתו הדתית, וריכז את בסיס התנגדותו בכמיהה הרחנית. בשעת משבר נאלצים העמים לאסוף את נטיותיהם, תקוותיהם, מאפייניהם ומהותם להשקפה אחת, חיונית ורבת-עוצמה, גם כשהיא כללית ומופשטת. השקפה זו מנקזת אליה את חוכמתם הייחודית, והופכת לדוגמה ומקור לסנידה. היהודים שנעקרו מאדמת אבותיהם מצאו מקלט במולדת רחנית, והיות שנרדפו אפילו על אמונתם, חייבים היו לבסס עליה את זהותם, תמצית מחשבתם, כדי להגן עליה.

אולם היהדות המודרנית נוטה להשתחרר מהמכשולים שעיקבו את התפתחותה במשך מאות בשנים, ולהוציא לחופשי את אותה רוח יהודית, שחיוניותה ומקוריותה העשירו את המורשת הרחנית והמוסרית של העולם כולו. היהדות המודרנית מבקשת לפתח את התכונות הבסיסיות של הגזע. למרות ההשפעות הרבות שהכבידו עליה ושינויים שהשפיעו על היבטיה החיצוניים, היהדות

המודרנית שואפת לאשש מחדש את אחדותה הבסיסית ולממש את חלומותיה הנושנים.



לא נתעכב בתיאור תנועת הרנסנס הגדולה שסוחפת כיום את אחינו לדת ברוסיה ובפלשתינה, שכבר הביאה עימה פריחה בספרות העברית החדשה. גם לא נדבר על התנועה הלאומית. מעבר לכל אלה, אין כל ספק שהיהדות המודרנית בכל עבר ובכל המדינות מוכיחה חיוניות רעננה ורצון להתחזק ולפרוח לאורה של החירות.

רצון זה יוכל להתגשם רק בעזרת סולידריות. לא אותה סולידריות נגד ישנה, שנכפתה מבחוץ, אפשר לומר, אלא סולידריות חדשה, הפורצת מבפנים, מתוך אהדה, חיבור כן ומודע. האחוה בין אנשים ובין קבוצות כבר אינה מתרחשת בגלל הצורך להתגונן. עליה להיווצר עקב תחושה עמוקה של זהות משותפת, תודעה קולקטיבית, גורל משותף.



בית ספר יהודי, בסיסי ככל שיהיה, חייב להטביע במוחם של הילדים את רעיון הסולידריות, ולעזור להם לגבש תודעה קולקטיבית. יש באמתחתנו שני כלים חשובים,

והוא רשאי לבחור אם להשתמש בהם: ההיסטוריה והשפה.

לימודי ההיסטוריה היהודית יכולים לעורר בילדים זיקה למורשתם הרחנית: את הגאווה להיות חלק מעם שגדולתו בתרומה שתרום להגות ולקדמה המוסרית של העולם, עם שגבורתו היא הנחישות שבעזרתה הוא עומד איתן כנגד ההתקפות הקטלניות ביותר. אפשר שגאווה זו לא תתיר עוד את קיומו של היהודי המודן. לימודי ההיסטוריה היהודית, במיוחד כשהם מאפשרים הצצה אל העבר, יוכלו לצייר תמונה רחבה יותר ולקבע במסמרות את משמעותה של האחדות המוסרית והפסיכולוגית, המחברת בין השלבים השונים בתולדות העם היהודי. ואולם ידיעת השפה היא הדבר שיכול ליצור קשר חזק בין היהודים ולהבטיח את הסולידריות ביניהם. שפה משותפת מייצרת רוח משותפת, מפני שהיא מביאה להבנה הדדית ולקשר ישיר בין הנפשות הפועלות.



לימודי ההיסטוריה היהודית כבר תופסים חלק מתוכנית הלימודים במינון שאפשר אולי להגדילו בלי לפגוע בזמן המוקדש למקצועות האחרים בבתי ספרנו. לימודי השפה העברית הם אלה שדור-

שים שינוי. יש להתרחק מהשיטה ששימשה עד כה: קריאה ותרגום מילולי של הטקסטים, בלזויית הניגון המסורתי, שיטה שמרדימה את התאים במוח יותר משהיא מעוררת אותם. יש למשוך את תשומת הלב בצורה פעילה ויעילה יותר. את השפה העברית יש ללמד לא כשפת קודש שאין צורך להבין לגמרי, אלא כשפה חיה שאפשר ללמוד על בוריה. כך יהיו לימודי העברית לכלי תרבותי, אינטלקטואלי ומוסרי, שיעניקו לכל ילד את המפתח היקר מפז לספרות היהודית המקראית, הפוסט-מקראית ואף זו המודרנית. רבים מהם יוכלו לעשות בה שימוש גם אחרי שסיימו את חוק לימודיהם, כדי לבוא בשערי גן המחשבה היהודית, שבו ליקטו בני האדם מכל הזמנים ומכל האומות את פירות החוכמה ושתו ממעיינות ההשראה האנושית הגדולה ביותר.

רפורמת לימודי השפה העברית בבתי ספרנו היא דחופה, וכדי לכוננה אנו זקוקים למעט אמונה, מעט רצון טוב ומעט אומץ. ומה דעתה של מועצת העירייה שלנו על כל הנאמר?



חקירתנו

⋄

רפורמת לימודי היהדות בבתי ספרנו

שאלנו לדעתו של מר שמואל ד. לוי, מנהל בדימוס של בתי הספר של ה־Jewish Colonization Assocoation (יק"א) במושבה מאוריסיו (ארגנטינה) מה דעתו על רוח הרפורמה ועל שיטת לימודי היהדות שעליה ממליץ עמיתנו לוסיוס, ואנו שמחים לפי־רסם כאן את דבריו. La Liberté יביא גם חוות דעת מבני־סמכא אחרים בנוגע לסוגיה זו, שחשי־בותה לקהילתנו ראשונה במעלה. נ.ד.ל.ר.

קריאת המאמר שפורסם ב־La Liberté ב־11 באוגוסט, שעליו חתום לוסיוס, מעלה בי מחשבות שאני מבקש לחלוק עימכם. ראשית, חשוב למהר ול־ציין – והאחריות לכך מוטלת על הקהילות, שאמורות לראות את הליקויים שקרובים אליהן בבהירות רבה יותר מאשר המו־סדות של אליאנס, שקשה להם להיווכח בכך מתוך הדיווחים

18.08.1916, La Liberté

של מנהליהם – שידוע לכול כי החינוך הדתי בכל בתי הספר של אליאנס במרוקו אינו מספק, ואם איננו רוצים לראות את צעירינו גדלים בבורות כמעט מוחלטת בכל הנוגע לזהותם היהודית, עלינו לפעול ללא דיחוי.

כדי להכשיר יהודים שחשים את עצמם יהודים, עלינו להקיף די ש את חלק הארי של החינוך להיסטוריה היהודית, וכוונתי היא להיסטוריה שאחרי תקופת המקרא. נדירים הם היהודים המרוקאים – ואיני מתכוון לאלה הפחות משכילים – שמכירים את ההיסטוריה שלנו אחרי תקופת המלכים. במילים אחרות, הם מכירים רק את החלק האנקדוטלי והאגדי שלה, אך אינם מכירים את החלק היפה ביותר, המפואר ביותר, שבו נוצרו האמונה והרגש היהודי. על ההיסטוריה להיות, כמו שאומרים, אבן הראשה של המבנה.

השפה העברית ראוי שתקבל רק את המקום השני במסגרת לימודי היהדות. מובן שיש ללמד אותה כשפה חיה, אך די ללמד אותה ברמה המאפשרת לתלמיד המסיים את לימודיו לקרוא ולהבין בצורה שוטפת את ספרי התורה העיקריים, כמו גם את התפילות שהיום הוא מדקלם בלי להבינו. לדרוש יותר מזה לא יהיה מעשי ולא שימושי.

לחינוך הדתי אני מייחס חשי-

בות רבה יותר מזו שמייחס לה לוסיוס. אין די בכך שילדינו יכירו את המסורת שלנו, את מנהגינו ואת חובותינו הדתיים מתוך הדוגמאות שהם רואים בבית או בבית הכנסת, המעמידות את אותם מסורות ומנהגים באור שמאפשר ללגלג עליהם. עלינו להסביר להם בבית הספר את משמעותן ואת השלכותיהן, ובאופן כזה שהילדים יקבלו ויכבדו אותן. אוסיף ואומר שלימודים כאלה במסגרת בית הספר צריכים לשאת אופי דידיקטי לחלוטין, נטול כל פרקטיקה דתית, וכי ההורים בלבד הם שאחראים לערוך לילדיהם היכרות עם מנהגי הדת, אם לדעתם יש בכך תועלת. מכל מקום, חינוך דתי שכזה אינו דבר חדש. בבתי הספר של יק"א בארגנטינה כוללת תוכנית לימודי היהדות רק את שלושת המקצועות שהזכרנו לעיל, כולל לימודי התנ"ך, ושיטת הלימוד אינה שונה מזו של מקצועות החול. עלי גם לציין שהתלמידים מתחילים את לימודי העברית בהגיית הברות שהרכיבו פדגוגים מנוסים, אשר מלמדים באופן מדורג ושיטתי, בהתאם להתפתחויות האחרונות בתחום החינוך. לאחר שהילד מסיים את קריאת ההברות (מה שלוקח בין שישה חודשים לשנה, תלוי בתלמיד) הוא יכול לקרוא באופן שוטף במהלך הטקסים השונים. אשר ללימודי השפה, הם מתחילים בכיתות הנמוכות על

ידי רכישת אוצר מילים. ולבסוף, בכיתה שלאחר מכן ועד סיום חוק לימודיהם, התלמיד לומד אך ורק את סיפורי הצדיקים או את ההיסטוריה העתיקה, את השפה העברית ודרכה את לימודי הקודש, שבהם הוא ממשיך משנה לשנה בשיטה המכונה קונצנטרית. מטבע הדברים, שיעורי הדת מתקיימים בצורה כמעט חילונית, וקריאת התנ"ך אינה מלווה בשינון אותם מזמורים מסורתיים שמוזכרים במאמרך, שיש הסבורים כי הם הכרחיים לכל חינוך יהודי. אוסיף ואומר שהתלמידים העוזבים את אותם בתי הספר, לאחר שלמדו יהדות במשך שש או שבע שנים לכל היותר, מצוידים במטען יהודי גדול משמעותית מזה של התלמידים המסיימים את בתי ספרנו, גם אם לא מביאים בחשבון את התחזקות הרגש היהודי.

טובת הקהילה מחייבת אפוא התעמקות בסוגיית הארגון המחדש של החינוך היהודי, כך שיושגת על רעיונות וסטנדרטים מודרניים יותר. עתידה של יהדות מרוקו עומד גם הוא על כף המאזניים.



חקירתנו

⋄

רפורמת לימודי היהדות בבתי ספרנו

מר מואיז נהון מבקש שנלמד את השפה העברית בצורה מושכחית וממליץ לבטל את השימוש בתנ"ך שתורגם לספרדית במאה ה-14. חשוב גם שנגאד אנתולוגיה עם הטקסטים היפים ביותר של הנביאים ושל הסופרים היהודים בכל הזמנים.

קראתי בעניין רב את שני המאמרים מעוררי ההשראה והרהוטים שהקדיש "לוסיוס" ללימודי הדת בבתי ספרנו.^[1] נושא זה הוא בעל חשיבות עליונה לכל העוקבים מקרוב אחר חינוכם של צעירינו והתפתחותם של המוני היהודים. הנני תומך נלהב במשאלה שהביע המחבר לחיזוקה וקידומה של הרפורמה בחינוך. עם זאת, יורשה לי להעיר כמה הערות.

ראשית, אינני מוכן לקבל את הדיבורים על גזע יהודי. גם בלי ללמוד היסטוריה, די לראות את בני ישראל מרוסיה ומספרד, מצפונה של צרפת או מדרומה,

22.09.1916 ,La Liberté

מטננג'יר וממראכש, כדי להבין שאין דם הומוגני פחות מדם יהודי. כבר בראשית התקופה הנוצרית התגיירו סלאבים כְּבָרְבָּרים. זמן רב חלף מאז מנתה משפחתו של יעקב את 12 ילדיו וצאצאיהם בלבד. האתנוגרפים המוסמכים ביותר הראו שברוב המקרים אין קשר בין המציאות לגזע. יתרה מזו, גם אם יוכיחו אינספור פעמים את שייכותי לגזע, אבחר להתמרד כנגד קביעה זו. גזע פירושו תורשה שאינה ניתנת לשינוי, מסלול שיעדו סומן מראש לקבוצה של אינדיבידואלים, עם כיוון ודרך התפתחות קבועים. זהו רעיון מרפה ידיים. אני יודע היטב שכל המין האנושי נתון לגורל שנקבע על ידי שורשיו וכוחות הטבע הסובבים אותו, וכי הרצון החופשי אינו אלא אטליה. אך אני מבקש להשתתף בגורלם של כל בני האדם ואיני רוצה שיכלאו אותי בתא של בית סוהר. אני מבקש שיותר לי לכל הפחות לנצל לטובתי את המרחב שבו כלואה האנושות כולה.

ואם מדברים אנו על חינוך, האם מותר לנו להיזכר בכל מה שמונע מאיתנו להשתפר? האם לא נכון הוא למקם את עצמנו, מרגע שבאנו בשערי בית הספר, על קרקע האחריות המוסרית והשלמות האינסופית של משפחת האדם? אם נקשיב לגורסים בוודאות שהחירות אינה קיימת, אם נקבל את המגבלות המוטלות

על התפתחותנו המוסרית, מן הראוי שנסגור כבר מחר את בתי הספר. הרי החירות היא הסיבה לקסם הילדות ולכל המסירות שבוקעת ממנה. היא זו שמחייבת אותנו, יהיו דעותינו התיאורטיות אשר יהיו, להתעלות מעל טבענו, להתבונן בעתיד בבטחה ולהאמין ביכולת השינוי. לפיכך, נותר לי רק לקוות שכאשר "לוסיוס" דיבר על גזע, על "התכונות הבסיסיות של הגזע" (ובהתאמה, האם חשש להזכיר את חסרונותינו הבסיסיים?), היה זה רק שימוש אגבי במושג נפוץ ושלא הייתה לו טענה נחרצת בנושא.

לוסיוס מדבר על "עדים משוטתפים של היהדות", על "מצפונה הקולקטיבי". הוא רוצה שנלמד "יהדות אינטגרלית"? עניין זה דורש הבהרה. מה הוא מתכוון ללמד ב"יהדות אינטגרלית"? פשוטו כמשמעו, הדבר אומר ללמד את סיפוריהם של לוט ובנותיו, יהודה ותמר, אתנו של בלעם, יהושע המצווה "שמש בגבעון דום", מלכי יהודה שנתיניהם חיו על חרבם – הסיפורים המוזרים והקטנוניים ביותר יקבלו מקום שווה לזה של התגליות הגדולות שהאירו את התודעה האנושית ושלהן אנו חבים את תהילתנו. יהדות אינטגרלית כזו נדמית לי כמחסום. מחסומים הם שימושיים ביותר למאבקים בזירה הפוליטית או הצבאית, אך בכל האמור

בפדגוגיה אין בהם כדי להועיל. עלינו לברור היטב את המרכיבים שבהם אנו מזינים את רוחם של צעירינו, לכבד את דור העתיד המגולם בצעירים שבקרבתנו, ולכוון אל חינוכם המוסרי.

האם רק כדי להתנצח איתך, ידידי היקר לוסיוס, אני מפנה אליך את השאלות הללו? אני בטוח שגם אתה אינך סבור כך. כבר שמת לב שמטרתני היא לשים אצבע על חוסר ההבנה שהכביד מאז ומתמיד על הדיונים בנושא לימודי היהדות. כשאנו מדברים על לימודי יהדות, עלינו להתחיל בהגדרתה. יש יהדות כדת, ויש יהדות כעם. אמצך את הראשונה, אם אתה מעדיף, ואני אקבל זאת, אך אבקש ממך לדייק. האם אתה בעד היהדות של ספר ויקרא או של ספר ישעיהו? של הכהנים או של הנביאים? האם אתה בעד הרמב"ם או האר"י? האם אתה תומך בספר הזוהר או בחינוך לאומי?

האם אתה רואה ביהדות אומה? אין לי התנגדות לכך, אבל אם כך עליך לבחור בין החלום הריאקציונרי של בניית בית המקדש השלישי ומשיח בן דוד החוזר כדי להקים תיאוקרטיה על גדות הירדן, לבין חלום המדינה היהודית-חילונית מבית מדרשם של נורדאו או זנגוויל.

החינוך שתבחר ישתנה בהתאם לדימוי היהדות שלך. אנו

נתקלים באמת הזאת מדי יום. למרות המסירות של אליאנס ומוריו הפעלתנים, הביקורת על לימודי היהדות מעולם לא פסקה. היא נובעת מריבוי הדעות על היהדות בתוך הקהילה – ובית הספר אינו יכול לתת מענה לכולן. המורים, שאינם יודעים לאיזה קדוש עליהם להתמסר, מנסים להתפשר. הם מלמדים את ההיסטוריה של היהדות, מטיפים בלהט לרעיונות הגדולים של הנביאים ועל ערכה של הסולידריות – כל דבר שמותיר את ההיבט המעשי בצל – ובה בעת הם מותירים על כנם את המזמורים המיינעים, את לימוד הדינים המחמיר ואף את השיעורים הנגועים באמונות טפלות ובמיסטיקה של רבנים לכאורה. כתוצאה מכך אין הם מצליחים להשביע את רצונו של אף גורם בקהילה. הימין אומר שקרנו יורדת, כיוון שהילדים אינם מקדישים את מלוא זמנם למנהגי הדת. השמאל מוחה נגד הדגש הטקסי וחוסר התעוזה בכל הקשור לצד המודרני של ההוראה. בנוסף, מספרם המצומצם של מורים שכשירים לעבודה כזו מגביר את הביקורת המופנית כלפיהם מכל עבר.

נוכח שאלות אלה, יש פתרון אפשרי אחד: בהירות, דיוק, הסכמה משותפת בין המנהיגים ובקרב הציבור. עלינו להחליט איזו יהדות אנו רוצים להפיץ ובאיזו רוח אנו

רוצים לגדל את ילדינו, לתת לבתי הספר הוראות מדויקות המייצגות את משאלת הרוב, ולספק להם את המורים הדרושים. ביום שכל זה יתגשם, בתי הספר ייצגו נאמנה את הקהילה, הילדים יגדלו להיות מה שאבותיהם ייחלו לו בליבם, ותושג הסכמה בכל אותן סוגיות חוזרות ונשנות.

אני צופה את התנגדותך: קשה לנהל דיונים מרגיזים, להפגיש בין ריאקציונרים להוגים חופשיים, להכניס שינויים בנוסחאות שקיבעו את האידיאלים של הקהילה. על כך אשיב שאל לנו לחשוש מדיונים ומאבקים, כי בהימנעות מעימותים אנו מעמיקים את המחלוקות. אזכיר לך שבסוף מאמריך קראת למנהלים לנהוג באומץ, אך אני מעדיף להציע תוכנית זמנית צנועה יותר: להימנע מוויכוחים על רעיונות כלליים שנחשבים מסוכנים. למען העתיד, טוב לגרוע במקום אחד ולחדש באחר. לא יהיה קשה להסכים לבטל את לימוד טעמי המקרא ואת התנ"ך על פי הנוסח שתורגם לספרדית של המאה ה-14, גם על פרטי הפרטים הקולינריים והמיסטיים. איש לא ימצא לנכון להתנגד לכך שהילדים יכירו רק את החלקים המעודדים של התנ"ך, ושהשפה העברית תילמד במידה. הכול יסכימו שמערכת הלימוד תשאב את תכניה מהדפים המפוארים של הנביאים, של הסופרים והמ-

שוררים של ימי הביניים, וגם מאלה המודרניים. לא יהיה קשה לאגד אנתולוגיה אמיתית שתסייע בלימודים. נכניס לראשם של הצעירים את הרעיונות והטקסטים המקובלים על כל בני ישראל ללא יוצא מן הכלל. הילדים יישארו מחוץ למאבק הגלוי או המרומז המפלג את הקהילות. הבה נכניס את הילדים אל הנושא היהודי. תנו בידיהם רק את התכנים שירוממו את רוחם. תנו להם את החופש לבחור את דרכם מאוחר יותר, להצטרף בבגרותם, לאחר הבחינה, לפלג שיעדיפו. אך מעל לכול, חשוב שפתרון חינוכי זה, שהוא מטבעו ברחוק, לא ירד דים את להט הרוח החופשית. מחוץ לכותלי בית הספר יש צורך בהסברה מתמדת שתנער את ההמונים, תעקור את אמונותיהם הטפלות ורופאי האליל ותעודד אותם לסקרנות אינטלקטואלית ולקבלת הרעיונות שיובילו את החברה בעתיד.

חוות סידי־קדאר,
4 בספטמבר 1916

[1] ראו La Liberté, 4-11 באוגוסט.



סוגיות יהודיות בנושא הלימודים בבתי ספרנו

בגיליון האחרון של La Liberté פרסם מר מואיז נהון ביקורת נרחבת למדי על דעותי בנושא רפורמת לימודי היהדות בבתי הספר, שהבאתי כאן לפניכם. האבחנות שהוא מציג, אף אלה שאינן קשורות ישירות לנושא, מעניינות מאוד ומתובלות פה ושם בנימה קלה של אירוניה שמצאה חן בעיניי מאוד.

עם זאת, כמה נקודות במאמר דורשות תיקון. מר נהון, שלא פירש נכונה חלק מדבריי, מצא לנכון להפריך כמה רעיונות שכלל לא העליתי, וביקש ממני לדייק בפרטים, אף שיכול היה למצוא אותם במאמריי.

בטרם אכנס לפרטים, אני מבקש להבטיח למר נהון שבהגותו על חלק מהמושגים שהשתמשתי בהם במאמרי אינני רואה "התנצחות", כדבריו. אני מכיר היטב את רוחב ליבו מכדי שאייחס לו שיג ושיח שאינו תואם את דרכו.

⋮

תשובה למר מואיז נהון

27.09.1916, La Liberté

ראשית מעלה מר נהון את שאלת הגזע. השיקולים שהוא מעלה מעניינים מאוד כשלעצמם, אך ממוקמים קמעה מחוץ לדיון, אלא אם כן הוא תולה את עקרון לימודי היהדות כולו בקבלה או בדחייה של רעיון הגזע בלבד. מובן שכאשר דיברתי על הגזע היהודי לא התכוונתי למשמעות המדעית המצומצמת של המילה, דהיינו קבוצה אתנית סגורה והומוגנית, ועוד פחות מכך להעלות שא־ליות טרנסנדנטיות על רצון חופשי או על שלמות מוסרית. ידוע לי שהאתנוגרפים הוכיחו, כפי שציין מר נהון, שהמושג גזע טהור אינו תואם את המציאות. בכל האמור בעם היהודי, השאלה ככל הנ־ראה הוכרעה בוודאות על ידי רנן (ארנסט) בהרצאתו המפורסמת מ־1883 על היהדות כדת וכגזע. עם זאת, אני מאמין שבאופן כללי, אף על פי שאי אפשר לדבר על דם הומוגני, מותר לנו לדבר על גזע יהודי כדי לדבר על עם שפיתח לאורך ההיסטוריה של המחש־בה האנושית אישיות קולקטיבית בעלת מאפיינים משלה, מקוריות אינטלקטואלית ומוסרית, חוכמה ייחודית. הרעיון זהה כשאנו פונים אל הגזע הלטיני או אל הלוח הרח הויוני – ומסיבה זו יכולתי להציע שיטת חינוך שמפתחת את "התכו־נות הבסיסיות של הגזע". מר נהון אינו אוהב את הביטוי הזה. אם נחוץ לגייס את המומחים, אוכל

להזכיר כי רנן עצמו, שבוודאי אינו חשוד כמי שכופר במדע בנושא זה, מדבר איפשרו על "תרומת הגזע היהודי". מר נהון שואל לכוונתי כשאני מדבר על לימודי "יהדות אינטגר־רלית". התשובה נמצאת בבירור במאמרי, ואף הגדרתי אותה: יהדות רוחנית והיסטורית, הכוללת גם את ההיבט של התפתחות האמונה הדתית וגם את ההיבט של התפתחות הרעיון הלאומי. נראה כי מר נהון לא קרא את ההסבר שלי, אך את שלו הוא נותן בבירור. על פי פרשנותו, היהדות האינטגרלית שאני מציע "משמעותה ללמד יהודה ותמר, אתונו של בלעם, יהושע המצווה 'שמש בגבעון דום'... כל הסיפורים המוזרים והקטנוניים ביותר **יקבלו מקום שווה** לזה של התגליות הגדולות שהאירו את התודעה האנושית ושלחן אנו חבים את תהילתנו." מתוך פרשנות זו הוא מסיק באופן הגיוני שבכוונתי לה־נהיג פדגוגיה של מחסומים, ובנ־סף, כיוון שחלק מסיפורי התנ"ך הם מפוקפקים מבחינה מוסרית, הוא חושש מפגיעה בכבודו של דור העתיד, שמחובתנו "לכוון לחלוטין אל חינוכם המוסרי". האם על־י לטעון לחפותי? אינני חושב שהדבר הכרחי. מובן שמר נהון לא התכוון להטיח נגדי האשמות שכאלה. מילותיו בגדו בו. הן הרחיקו לכת מעבר למ־

חשבה. נעבור הלאה. מר נהון ממשיך ומציב בפני סדרה של שאלות שמטרתן להביכני. הוא מבקש ממני להגדיר במדויק את היהדות שעלינו ללמד. ראשית ישנה היהדות כדת, ומר נהון מבקש ממני לדייק ולבחור: "האם אתה בעד היהדות של ספר ויקרא או של ספר ישעיהו?... האם אתה תומך בספר הזוהר או בחינוך לאומי?" תשובתי: אני עם שניהם. הסתירה ביניהם שטחית. אין היא מתקיימת אלא בהגדרות. המ־שיחיות אינה מתכחשת לספר ויקרא, והזוהר אינו שולל את כת־ביהם של הפילוסופים היהודים הרציונליסטים. המשיחיות היא שיאה של התפתחות שספר ויקרא מסמל את תחילתה. הראשונה זקוקה לשני כפי שהשני מסביר את הראשונה ומכין לה את הקרקע. אשר לספר הזוהר, הוא מתעד פריחה מיסטית ביהדות, ואין צורך להתכחש לו כדי לתמוך גם בלימוד ההוגים הרציונליסטים. וכשאנו מגיעים אל היהדות הלאומית, מר נהון מזמין אותי לבחור בין החלום הריאקציונרי של הקמת בית המקדש השלישי לבין זה של הציונות החילונית. אך אין צורך לבחור. לימודי היהדות בבתי הספר אל להם לעסוק בדרכים להגשים את מטרותיה של תנועה החותרת לתחייה פוליטית, שהצ־לחתה או כישלונה שייכים לעתיד.

כאן בוודאי ירשה מר נהון גם לי להעיר על דבריו. הקשיים הרבים שהוא מציב נוכח מאמציה של הרוח החופשית הופכים את משימתו של איש הרפורמה למ־פרכת במיוחד. אם התנאי הנדרש לחידוש המערכת האנכרוניסטית של לימודי היהדות בבתי ספרנו הוא "הסכמה משותפת בין המ־נהיגים ובקרב הציבור", אם יש צורך בהצבעה אוניברסלית כדי לבטל את "המזמורים המיינעים" או את "השיעורים הנגועים באמו־נות טפלות", אם יש צורך בכינוס הסהנדרין המקומי כדי "להחליט איזו יהדות אנו רוצים להפיץ", כל־מר לשכתב את עיקרי האמונה, לאסור על לימודי הזוהר או לטהר את התנ"ך – אין הרבה תקווה שנזכה לחזות בארגון מחודש יעיל ורצינולי של לימודי היהדות. הגור־מים השמרניים, שבשבילם חוסר השינוי הוא עיקרון ראשון במעלה, יעצרו כל רפורמה באמתלה שאי אפשר להגיע להסכמה מוחלטת. ובכן, האם צריך לשבת בחיבוק ידיים? האם על המיעוט הפרו־גרסיבי, זה המבשר תמיד ובכל מקום את הקדמה, לא מוטלת משימה? האם אין עליו לנסות לקדם ולו שיפור מזערי בלי לגעת בדוקטרינות הבסיסיות שיכולות לעורר מחלוקת? מדבריו של מר נהון משתמע כי הוא עונה לעצמו בחיוב כשהוא מציע תוכנית הגור־עת במקום אחד ומחדשת באחר,

שעליה אני שמח להסכים איתו. אך בשביל היהדות שעליה מדברת אותה תוכנית לא צריך היה להיצמד להגדרה מחמירה של היהדות. ביטול "לימוד טעמי המקרא והתנ"ך על פי הנוסח שתורגם לספרדית של המאה ה־14", איגוד אנתולוגיה של כות־בים יהודים מקראיים ופוסט־מק־ראיים שתקל על הלימודים, יחד עם הסברה "שתעקור את המוני היהודים של מרוקו מאמונותיהם הטפלות ורופאי האליל" – כל אלה נראות לי אפשרויות מצוינות ונ־בונות ביותר. כאן סוף־סוף ממקם את עצמו מר נהון בתחומי הדיון, שמומלץ שלא לחרוג מהם, פן נסתבך בשאלות תיאורטיות מו־פרזות ומורכבות מכדי שאפשר יהיה לדון בהן כאן.

תרגום מצרפתית: שירה פנקס
עריכה לשונית: יסמין הלוי

⋮

המחלוקת נמשכת

⋮

ביין מודרנה ליהדות: לקראת האיזון הנחשק?



פרופ' דוד בנוז, יליד מרוקו, למד פילוסופיה כללית באוניברסיטת ליון והתמחה בפילוסופיה יהודית, שאותה לימד באוניברסיטאות שונות באירופה. עלה לארץ לפני כעשור ומלמד פילוסופיה יהודית בתזמננו במוסדות להשכלה גבוהה. מרצה אורח בתוכנית מנדל למנהיגות בתרבות יהודית.

במאמרים שפורסמו בעיתון **La liberté**, יותר מאשר חילופי רעיונות מופשטים בין לוסיוס (חיים טולידאנו) למואיז נהון בדבר גישות חדשות בחינוך היהודי המסורתי, נפרש מול עיני הקוראים מסמך היסטורי המעיד על הקפיצה המסחררת שעשו בני הדור הראשון של אנשי רוח יהודים ממרוקו אל תוך התרבות המערבית של המאה ה-20.

שני השותפים בשיח נהנו מההשכלה שניתנה בבתי הספר הראשונים שייסד כ"ח בחבל הספרדי של מרוקו במחצית השנייה של המאה ה-19, זמן רב לפני הנוכחות הקולוניאלית (בתטואן בשנת 1862 וכעבור שנתיים בטנג'יר). ההתייחסות להוגים צרפתים, ביניהם אזכורו של ארנסט רנן (1823–1892) במאמרו של לוסיוס והרמיזה לאנתרופולוג ולאתנולוג הדגול מרסל מאוס (1872–1950) במאמרו של נהון, מעידים על כך שהשניים היו מעורים במתרחש בשדה התרבות בצרפת. אך לא פחות מכך אנו נדהמים מרמת השפה הצרפתית במאמרים הקצרים הללו, בבחינת מועט המחזיק את המרובה: הן במישור הסמנטי, כגון בבחירת המילה "פסיטאציזם" – לוסיוס אינו מתנאה בשימוש במונח מדעי, אלא מציין אותו כדי להימנע ממשפט ארוך שמשמעותו 'לשון באופן מכני, כמו תוכי, את דברי המורה'; והן במישור התחבירי – השימוש ב-*imparfait du subjonctif* מעיד על

מסמך היסטורי
המעיד על
הקפיצה
המסחררת
שעשו בני
הדור הראשון
של אנשי רוח
יהודים ממרוקו
אל תוך התרבות
המערבית



שליטתם המושלמת של השניים בכללי הדקדוק הצרפתי ובהתאמת זמני הפעלים והטייתם. היש צורך להזכיר שהצרפתית לא הייתה שפת אם של שני המתדיינים? ובכל זאת שליטתם בה מלאה!

הערות אלה על הצורה נוטות להוכיח, אם יש צורך בכך, שכבר באותה תקופה, קבוצה אד הוק של אינטלקטואלים 'מערביים' דאגה לילדי הקהילה במרוקו וניסתה לשפר – על ידי דיון, קרי באופן דמוקרטי – את פני החינוך המסורתי. יתר על כן, בוויכוח הזה בנושאים העומדים ברומו של עולם, כל אחד מן המתדיינים עמד על דעותיו תוך רחישת כבוד והערכה כלפי זולתו, בר הפלוגתא שלו. מכל האמור לעיל, דומני שאפשר להפיק לקחים ולהשליך מן הדיון בעיתון **La Liberté** על הצורה שבה מתנהל הדיון הציבורי בתחום הפוליטי באמצעי התקשורת בישראל כיום, וכמוהו גם בתחומי החינוך והתרבות. אין ספק שכולנו נצא נשכרים אם נחיל את הכללים הללו על המתדיינים, על תוכן הדיון ועל קהל הצופים או הקוראים.

עוד כמה מיילים על ההקשר ההיסטורי. השנה היא 1916, כיובל אחרי פתיחת בית הספר הראשון של כ"ח בממלכה השריפית וכארבע שנים לאחר החלת הפרוטקטורט הצרפתי עליה. לוסיוס ונהון שואפים להכשיר את הילדים הצעירים ואת הנוער לְתהפוכות שעותות של שינוי מולידות, ולהקנות לצעירים את הידע ואת הכלים הדרושים להם כדי להשתלב במרקם החברתי־מקצועי בארצם ובעולם הרחב ולהתפרנס בכבוד, תוך שהם תורמים להתפתחות הכלכלית, העירונית והתרבותית. לפיכך ביקשו מחד גיסא לחלץ את הצעירים מעולמו המסוגר של התלמוד תורה, ש"כוונת מנהליו הייתה לוותר על בית הספר היסודי ולטעון שמוסד חינוכי זה כשלעצמו מספק את הצרכים החיוניים של הילדים", ומאיך גיסא להציע חלופה "הפועל[ת] במקביל לבית הספר, שמטרתה להנגיש לתלמידים את החסר שהם חווים בלימודי היהדות על ידי לימוד שיעורים מיוחדים מסוימים" (לוסיוס, 4.8.1916, התרגום שלי – ד"ב).

אילו תכנים יאפשרו לצאת מ"האנכרוניזם המופרז הזה" (שם) שמייצג, לפי לוסיוס, את התלמוד תורה? התכנים הללו נובעים מהאידיאלים של המהפכה הצרפתית של 1789, שבעקבותיהם הוקם בפרז בשנת 1860 הארגון "כל ישראל חברים". כ"ח ביקש לנבוא את מחויבותו להנגת היהודים הנרדפים וליצור מערכת חינוכית ראויה בתקווה להאיץ את האמנציפציה של היהודים ולקדם את ניעותם בחברה. האידיאלים החדשים הללו יצרו מתחים מול ההרגלים המושרשים והדעות הקדומות, ועוררו מאבקים נגדם.

**בוויכוח הזה
בנושאים
העומדים
ברומו של
עולם, כל אחד
מז המתדיינים
עמד על דעותיו
תוך רחישת
כבוד והערכה
כלפי זולתו, בר
הפלוגתא שלו**



אולם בה בעת המסלול החדש נותב לאור ערכי תורת ישראל: אמונה באל אחד, בחירה חופשית, איחוד, כבוד האדם, שמירת החוק ועזרה הדדית. זהו השיח המהדהד מאחורי ההצעות הקונקרטיות שהעלה לוסיוס.

כיצד אפשר ליישם רעיונות אלה? על ידי מסירת "יהדות אינטגרלית" כביטוי לגזע. זוהי יהדות מודרנית "המבקשת לפתח את המאפיינים הבסיסיים של הגזע", ונשענת על שתי דיסציפלינות עיקריות: "היסטוריה יהודית ושפה עברית" (לוסיוס, 11.8.1916, תרגום שלי – ד"ב). התחום הראשון יוביל את קהלנו אל שורשינו המשותפים, יעצב את תודעתנו המשותפת וינתב את עתידנו הקולקטיבי; התחום השני יפיח נשמה וחיות בגוף העם. נהון צדק כאשר התפלמס עם לוסיוס על טיבו של הביטוי יהדות אינטגרלית, שפירושו יהדות בשלמותה כפי שהיא משתקפת מהקורפוסים הנכבדים של התורה שבכתב והתורה שבעל־פה, הווה אומר כמות עצומה של חומר הדורשת כמה שנים טובות של מאמץ. האומנם? במקום המושג יהדות אינטגרלית אני מציע להשתמש במושג שטבע לוינס – "יהדות תובעת", ההולם יותר את השקפת עולמו ההומנית-אוניברסלית של נהון.

אסיים בדיון שנרקם סביב המושג גזע. לוסיוס אכן השתמש בניסוח לא מוצלח במיוחד והוא מנסה להנהיר את משמעותו בהפניה למלומד הצרפתי ארנסט רנן, ששמו הלך לפניו בשנים ההן. לפי רנן, הגזע אינו מבוסס על גנטיקה או על טוהר הדם. לדידו, וכך גם בעיני לוסיוס, זו הגדרה גסה של המושג. רנן אינו נופל בפח הסמנטי הזה, ובזהירות הטרימינולוגית האופיינית לו הוא מבהיר כי גזע פירושו "עקרונות קבועים של זהות"^[1] לתפיסה הזאת מתנגד דווקא נהון. כאינדיבידואליסט וכקוסמופוליטן הוא אינו מקבל את הגרעין הקשה הזה של רעיון הקביעות, ומעדיף את המושגים: פתיחות, גמישות, אבולוציה, ניעות עם רוח הזמן, חופש בחירה. או במילה אחת – חירות, ולא כליאה בתוך קורי העכביש של המיתוס הדתי או הלאומי.

עם זאת, רעיונותיהם מצטלבים כאשר נהון מזכיר את "השלמות הבלתי מוגבלת של המשפחה האנושית" (נהון, 22.9.1916, תרגום שלי – ד"ב). וכאן, אולי, חסרה לאינטלקטואל החריף הזה הפניה עיקרית שלא עמדה באותה העת לרשות באי בתי הספר של כ"ח, ואפילו לא לנבחר בית הספר היוקרתי של ה-ENIO! כוונתי להפניה לתלמוד, זו שאסכולת פריז העזה להחדיר לשיח הפילוסופי בצרפת ומחוצה לה מאז שנות ה-50 של המאה הקודמת ואילך.

**התחום הראשון
יוביל את קהלנו
אל שורשינו
המשותפים,
יעצב את
תודעתנו
המשותפת וינתב
את עתידנו
הקולקטיבי**



לפיכך נברא אדם יחידי [בבחינת "זכר ונקבה בראם ויברך אותם ויקרא את שמם אדם ביום הבראם" (בראשית ב, ה)] [...] ומפני שלום הבריות, שלא יאמר אדם לחבירו אבא גדול מאביך [...] ולהגיד גדולתו של הקב"ה, שאדם טובע כמה מטבעות בחותם אחד כולן דומין זה לזה, ומלך מלכי המלכים הקב"ה [...] טבע כל אדם בחותמו של אדם הראשון ואין אחד מהן דומה לחבירו. לפיכך כל אחד ואחד חייב לומר: בשבילי נברא העולם. (בבלי, סנהדרין לז, א)

בהחלט יש אחדות – unité – של המין האנושי, אך לא אחידות – uniformité, כלומר אין גזע. אין מי שיוכל לומר לזולתו לי יש דם כחול, אני מן האצולה ואתה מדלת העם. זאת ועוד, המסר המהותי של היהדות אינו מסתכם אך ורק במונותאיזם, אלא, ואולי אף יותר מזה, במונאָדָּמיזם: יש שושלת אנושית אחת ואחידה, כולנו בני אותו המין ושמו מין האדם. אין זה משנה מהו צבע העור או העיניים שלי או של שכני או של אויבי, כולנו, כל אחד ואחד מאיתנו, הוא מצאצאיו של אדם הראשון. איזה ייחוס! וראה זה פלא, המילה 'אדם' היא מילה יחידאית בשפה העברית, במובן זה שאין לה סיומת נקבה או ריבוי. השווין הדקדוקי רומז לשוויון העליון, המטפיזי. מבחינה מטפיזית, מעבר לחוקי המציאות והחברה, מעמדנו בתוך המין האנושי שווה לחלוטין, והשוויון הטבוע בחוקי הלשון העברית מעניק לכך גושפנקה. הרי לך דרך ללימוד השפה החיה תוך שימת דגש על מה שמכונה בצרפתית le génie de la langue (גאונות השפה). מכאן נטווה הקשר לאחרית הימים ולאחוות העמים, כי אין היסטוריה בלא תקווה. אולם עד אז יהיה עלינו לעמול כדי להפוך את ברית הגורל המוטלת עלינו כמשואי לברית של ערבות – שנהיה ערבים זה לזה, לקרוב ולרחוק.

דומני שאת ההוראה הזו, שאני מפיץ במסגרת הסמינרים למורים המלמדים במוסדות כ"ח, היה נהון מצרף בשמחה אל האנתולוגיה שייחל לכנס עבור תלמידי כ"ח. האסופה פורסמה לבסוף בשנת 1923 בפרזי על ידי הסופר אדמונד פלג (1874–1963), שהנחיל אותה לקהל הפרנקופונים כולו. ומשפט אחרון: משהו מהרוח של נהון ולוסיס הסתנן ועבר אל דור ה־baby-boomers, אלה שנולדו בסוף מלחמת העולם השנייה או קצת אחריה וחוו את הנדודים בעקבות תהליכי הדה־קולוניזציה שהתרחשו בשנות ה־50 וה־60 של המאה הקודמת. אין ספק שדור זה הזדהה ביוזעין, או בלא יודעין, עם ראשוני האינטלקטואלים הללו, שהיו נר לרגליהם.

בהחלט יש
אחדות –
unité
של המין האנושי,
אך לא אחידות –
uniformité,
כלומר אין גזע



Renan, Ernest (1859). Nouvelles Considérations sur le Caractère Général [1]
des Peuples Sémitiques, et en Particulier sur leur Tendance au Monothéisme.
Journal Asiatique, XIII, FévrierMars, 214–282 et Avril-Mai, 417–450
הציטוט מעמ' 448.

מהי היהדות? אי־הגדרה של מואיז נהון



ד"ר ג'רמי פוגל הוא חוקר ומרצה לפילוסופיה, כותב פילוסופיה ושירה פילוסופית. חי וקיים בתל אביב. חבר סגל בתוכנית מנרל למנהיגות בתרבות יהודית.

כשאנו מדברים על לימודי יהדות, עלינו להתחיל בהגדרתה. יש יהדות כדת, ויש יהדות כעם. אמץ את הראשונה, אם אתה מעדיף, ואני אקבל זאת, אך אבקש ממך לדייק. האם אתה בעד היהדות של ספר ויקרא או של ספר ישעיהו? של הכוהנים או של הנביאים? האם אתה בעד הרמב"ם או האר"י? האם אתה תומך בספר הזוהר או בחינוך לאומי? (נהון, 1916.9.22)

במשפטים אלה מהדהד מואיז נהון תובנה של ניטשה היקרה מאוד לליבי, תובנה הנושאת משמעות עמוקה במיוחד לשאלת היהדות – תהא זו שאלת היהדות של נהון או של כל אחד מאיתנו. בספרו **לנגאלוניה של המוסר** ניטשה כותב: "אפשר להגדיר רק את מה שאין לו היסטוריה"^[1]. למשולש שווה שוקיים לדוגמה אין לכאורה היסטוריה: משולש שווה שוקיים לפני אלפיים שנה הוא בדיוק אותו משולש כיום, ואם בעוד עשרה מיליון שנים צאצאינו הרחוקים או חייזרים תבוניים יעסקו בגיאומטריה, המשולש שווה השוקיים שלהם יהיה גם הוא זהה לזה המוכר לנו. מאחר שהוא חסר התפתחות היסטורית ונותר קבוע, ניתן להגדיר את המשולש שווה השוקיים באופן קשיח ומהותני; הגדרתו בעבר היא היא הגדרתו היום, והיא תהא גם הגדרתו בעתיד.

לעומת זאת, כל תופעה היסטורית, כמו היהדות, הנצרות או המוסר,

בספרו
"לנגאלוניה של
המוסר" ניטשה
כותב: "אפשר
להגדיר רק את
מה שאין לו
היסטוריה"

**הנסיון להגדיר
את היהדות
בהגדרה קשיחה
ומהותנית
אינו רק
חיטא לתוכנה
החשובה של
נהוג ושל ניטשה,
אלא לרוב אף
מסכן כאפליה**

◆

משתנה כל הזמן מעצם היותה היסטורית. משום כך, טוען ניטשה, אי אפשר להגדיר תופעות היסטוריות. איך מגדירים נצרות? איזו נצרות – של ישוע עצמו? של פאולוס? של אוגוסטינוס? של פרנציסקוס הקדוש? הנצרות של ג'ורג' בוש? של אמא תרזה? נהון למעשה מציב בפנינו שאלה דומה: מהי היהדות? האם זו היהדות של ספר ויקרא או של ספר ישעיהו? של הכהנים או של הנביאים? של הרמב"ם או של האר"י? היהדות של ספר הזוהר או היהדות הלאומית? האם כל התופעות האלה הן בהכרח אותה 'היהדות'? האם היהדות של המלך שלמה היא היהדות של גליקל מהמלין או של ברטה פפנהיים או של המרן או של לארי דיוויד? האין כל המקרים הללו אלא תופעות שונות מאוד, גם אם יש ביניהן קשר היסטורי כלשהו? הנסיון להגדיר את היהדות בהגדרה קשיחה ומהותנית אינו רק חוטא לתבונה החשובה של נהון ושל ניטשה, אלא לרוב אף מסכן באפליה ובהיבדלות מיותרות. שהרי כאשר אנו מרגישים בנוח להגדיר באופן קשיח מהי היהדות, אנו מגדירים בתוך כך גם מה היא אינה, ואולי בעיקר – מיהו לא יהודי. וזאת לא רק במציאות המשתנה תמידית, אלא גם במציאות שאין בה בדרך כלל בינריות כי אם מורכבות והדרגתיות. גם ברנע הזה. חשוב מאוד לזכור את המורכבות הזו כדי להימנע מלצמצם תופעה שחורגת מכל הגדרה אחידה בהגדרה מהותנית.

מבחינת אנשי העשייה היהודית, אם כסוכני תרבות ואם כסוכני חינוך, כמו מואיז נהון, תבונה זו מדגישה שהאחריות לעיצוב היהדות היא בידי היהודי החי והפועל. אם אין הגדרה קשיחה של היהדות, הרי שבמעשינו אנו מגדירים אותה לנו ולכל מי שישאב השראה מקיומנו, מעשייתנו או מעבודתנו. "החינוך שתבחר", כותב נהון, "ישתנה בהתאם לדימוי היהדות שלך", ועל כן, הוא מוסיף ואומר, "עלינו להחליט איזו יהדות אנו רוצים להפיץ ובאיזו רוח אנו רוצים לגדל את ילדינו" (שם).

מעניין אפוא שחרף גישתו הגמישה, נהון מציע לבסס את החינוך היהודי על קנון שהוא מחשיב כמקובל על מרבית הקהילה. הוא מסביר שהסיבה לכך היא רצונו למנוע מהילדים להיות קורבן המאבק בין הפלגים היהודיים השונים. עם זאת, חשוב גם לשים לב שנהון מוצא לנכון לפעול כך מתוך ההנחה שחינוך נרחב כזה יאפשר בסופו של דבר לתלמידים להתוות את דרכם שלהם כיהודים באופן חופשי ועצמאי. הרוח החופשית, אם כך, זו שאינה מתקבעת באף הגדרה אשלייתית ומפלה, היא נר לרגליה של תורת החינוך המוארת והפתוחה של נהון.

מובן שתופעות העבר הן בעלות משקל רב במעשה החינוכי של נהון, ואולי אף בכל מעשה חינוכי ותרבותי. לשאוב השראה מאנשים שראו את עצמם כיהודים – מכתבתם, מהגותם או מאומנותם – הוא כנראה מרכיב חשוב בכל מהלך חינוכי או תרבותי יהודי. אבל נדמה לי שבעודנו מביטים אל העבר, כדאי שנעשה זאת מתוך הבנה שיהדותם אי־אז אינה יכולה להיות יהדותנו היום. אדרבה, הקשבה לעבר אל לה להפוך לקידוש העבר. אל מול מגמות של שמרנות, שהן ממילא בדרך כלל אשלייתיות (מהסיבה הפשוטה שאי אפשר להיכנס לאותו הנהר פעמיים), ואף מאיימות לא פעם להפוך את המביט לאחור לנציב מלח בלתי פורה, ראוי ואף חיוני למצוא השראה בעתיד. אולי היהדות של ילדי ילדינו בעוד אלפיים שנה תהיה מוארת מזו של אבות אבותינו לפני אלפיים שנה? אולי המהלך הנכון יותר הוא לכוון את העולם היהודי לא רק לפי מה שאנו אוהבים לחשוב שהיה בעבר, אלא בעיקר לפי מה שאנו מקווים שיהיה בעתיד? כפי שאומר נהון ברוח הנועזת, החופשית והמוארת שמאפיינת את כתיבתו: "מחוץ לכותלי בית הספר יש צורך בהסברה מתמדת שתנער את ההמונים, תעקור את אמונותיהם הטפלות ורופאי האליל ותעודד אותם לסקרנות אינטלקטואלית ולקבלת הרעיונות שיובילו את החברה בעתיד" (שם).

מי ייתן וכולנו נפעל מתוך הרוח החופשית, הנועזת, מלאת התקווה והאור שנהון מציע במאמרו, אמן!

**הקשבה לעבר
אל לה להפוך
לקידוש העבר.
אל מול מגמות
של שמרנות.
ראוי ואף חיוני
למצוא השראה
בעתיד**



[1] ניטשה, פרידריך (1887) [1967]. **מעבר לטוב ולרוע; לגניאלוגיה של המוסר**. תל אביב: שוקן.

נטע אלקיים

נטע אלקיים, ילידת נתיבות, היא אומנית רבת-חומית וזמרת בינלאומית. כיום היא יוצרת ופועלת על ציר ירושלים-מרוקו.



יהודייה, גואש על נייר, 2012

”הסיפורים המוזרים והקטנוניים”: מבט מגדרי על החינוך היהודי



ליאור אלפנט היא אקטיביסטית פמיניסטית, ממייסדות המיזם
”פוליטיקלי קוראט” ודוקטורנטית לסוציולוגיה באוניברסיטת בן גוריון.

מרתק לקרוא את מאמרי הדעה ואת הדיונים בין שלושת אנשי הרוח היהודים – לוסיוס, שמואל דניאל לוי ומואיז נהון – שפורסמו בעיתון **La Liberté** ב־1916, ותורגמו לאחרונה לעברית. אומנם הדיון הער על אודות החינוך היהודי הנהוג בתלמוד תורה ובבתי הספר של כ”ח התקיים בתחילת המאה ה־20, אך עיקרי הדברים היו יכולים להיכתב גם בימים אלו, בתחילת העשור השלישי של המאה ה־21. שהרי למעשה אין מדובר כאן בשאלת מלאכת החינוך בלבד, אלא בשאלות גדולות בדבר מטרות החינוך, עתיד ילדינו (היהודים) וזרכים לשימור הזהות היהודית. בין הסוגיות שמעלים הכותבים אפשר לציין את ענין החשיבות שיש ללימודי השפה וההיסטוריה כאמצעי לפיתוח הזהות ושימורה, את שאלת המינון הרצוי של לימודי המקורות ואת החתירה למודרניות. כל זאת בניגוד לשיטות הלימוד האנכרוניסטיות והמיושנות שהיו נהוגות בחלק ממוסדות החינוך. אלה סוגיות מעניינות שחשיבותן עצומה. על אף שהשפה העברית אינה זקוקה עוד (אולי) להגנה בבתי הספר בישראל, הרי שההיסטוריה היהודית, היקף לימודי המקורות ושאלת עתיד ילדינו רלוונטיים בהחלט ועומדים על סדר היום הישראלי־יהודי.

אולם פרט לשאלות האלה, נושאים נוספים במאמרים מהדהדים גם בימינו. מצד אחד, ברור לחלוטין המקום הנכבד שלוסיוס, לוי ונהון מעניקים לחינוך ולבתי הספר, וחלקם מגדילים לעשות ומציינים את החשיבות שיש

הדיון הער על
אודות החינוך
היהודי הנהוג
בתלמוד תורה
ובבתי הספר של
כ”ח התקיים
בתחילת המאה
ה־20, אך עיקרי
הדברים היו
יכולים להיכתב
גם בימים אלו

**שוב אנו רואים
שראיית עולם
ליברלית
ומתקדמת
לכאורה מותירה
מאחור נושאים
מעמדיים
ומגדריים**

◆

לחינוך הניתן בבית ואת סביבת מגוריו של התלמיד; מצד אחר, הם מתווכחים על שיטות ההוראה ועל החומר הנלמד ומתפלפלים בנושא המודרניות, אך כמעט אינם עוסקים בתכנים הנלמדים מן המקורות ובתפיסות הכרוכות בהם. השאלה, הנגועה בציניות קלה, שמפנה מואיז נהון אל לוסיוס באשר ללימוד "הסיפורים המוזרים והקטנוניים" יחד עם "התגליות הגדולות" (נהון, 1916.9.22), ולצידה הרמיזה למוסר הקלוקל באחדים מסיפורי המקרא, אינה נשאלת על מנת לדון בתכנים, אלא לשם הוויכוח ולהבהרת נקודה הקשורה לתפיסת היהדות של הנמען.

הבחירה של נהון בדמויות ובסיפורים שהוא מזהה כ"מוזרים וקטנוניים" מצביעה על ההשקפות השמרניות שהוא אוהז בהן, לא פחות מאלה שהוא מאשים בהן את 'ידידו' לוסיוס. הרי בבסיס שני הסיפורים שהוא מזכיר – סיפור לוט ובנותיו ומעשה יהודה ותמר – עומדות סוגיות הנוגעות למעמד האישה ולזכויות נשים, וקריאות תיגר על הנורמות המקובלות בחברה. בדברים אלה שוב אנו רואים שראיית עולם ליברלית ומתקדמת לכאורה מותירה מאחור נושאים מעמדיים ומגדריים. ואכן, בדיון על חינוך הילדים לא עולות כלל שאלות מי הם הילדים שאותם מחנכים, מה מעמדם ומה המגדר שלהם. אולי אין צורך כלל לשאול כי התשובה על השאלות ברורה. אבל אם יש רצון כן לשנות את שיטות הלימוד, לתהות על שימור הזהות היהודית, ואפילו להזכיר את המושג סולידריות – חובה לעסוק בנושאים הללו.

אפשר כמובן לפטור את עניין מעמד האישה וזכויות הנשים בטענה של אנכרוניזם, ולומר שהחלו לעסוק בסוגיות האלה רק בשנים מאוחרות יותר במאה ה־20, אך טענה זו בטעות יסודה. שאלת המגדר העסיקה את אגודת בוגרי כ"ח בטנג'יר, שהכותבים נמנו על חברה במשך השנים, עוד קודם לכתיבת מאמרי הדעה שלפינו. האידיאולוגיה של האגודה גרסה שקידום מעמד האישה משמעו קידום החברה כולה, ואף הוקמו בחסותה סדנאות שמטרתן הייתה לסייע לנשים לצאת לעצמאות כלכלית.^[1] אומנם כן, הדיון במעמד האישה הותיר את הנשים בספרה הביתית ונגע בעיקר בתפקידן כמחנכות הילדים,^[2] אבל אם כך הדבר, מדוע הן מוזרות מהשיח בעיתון? אם הנשים הן המחנכות העיקריות, מדוע לא שואלים לדעתן בנושא חינוך הילדים? וכאן אני חוזרת אל אותו עניין בטקסטים המהדהד את ימינו אלה – גברים הם המתדיינים על חינוך הבנים כאחראים הבלעדיים לשימור הזהות היהודית, בין שהיא דתית ובין שהיא חילונית. מקומה של האישה

נפקד לחלוטין והתכנים הנוגעים לנשים מתויגים כ"מוזרים וקטנוניים".
אי אפשר לעסוק במודרניות, בסולידריות או בשינוי מכל סוג שהוא
ולהתיר במובנים רבים את המצב על כנו. המאמרים הללו מדגימים שוב כי
אף שמודרניות ושמרנות נדמות כרחוקות זו מזו מרחק שנות אור, פעמים
רבות הן קרובות כדי מרחק נגיעה.

**מקומה של
האישה נפקד
לחלוטין
והתכנים הנוגעים
לנשים מתויגים
כ"מוזרים
וקטנוניים"**



[1] Marglin, Jessica (2011). Modernizing Moroccan Jews: The AIU Alumni Association in Tangier, 1893–1913. *The Jewish Quarterly Review*, 101 (4), 574–603

[2] ש.מ.

פורת סלומון

פורת סלומון הוא אומן, מייסד ומנהל "פרדס" – בית הספר הגבוה לאומנות.

המורים, שאינם יודעים לאיזה קדוש עליהם להתמסר, מנסים להתפשר. הם מלמדים את ההיסטוריה של היהדות, מטיפים בלהט לרעיונות הגדולים של הנביאים ועל ערכה של הסולידריות – כל דבר שמתיר את ההיבט המעשי בצל – ובה בעת הם מותירים על כנם את המזמורים המייגעים, את לימוד הדינים המחמיר ואף את השיעורים הנגועים באמונות טפלות וכמיסטיקה של רבנים לכאורה.

(נהרן, 22.9.1916)



בפאות אמשורן אותר מהגיהינום (ברלנד), שמן וספר"י כסף על בד, 2013

שיחה פתוחה עם לוסיוס בשבח ניגון הלימוד



יאיר הראל הוא מוזיקאי, מייסד ועורך ראשי של "אתר הפיוט והתפילה" ומנהל אומנותי של אנסמבל הפיוט.

סדרת המאמרים בעיתון **La Liberté** היא בעיניי מקור השראה רב־ערך למי שמבקש לחדש את החינוך היהודי בימינו מתוך איזון בין נאמנות וחיבור למורשת ובין מפגש מפרה עם אתגרי הזמן והאוניברסליות. בייחוד הדברים אמורים למי שמערכת החינוך היהודית־ממלכתית בישראל במאה ה־21 קרובה לליבו – מערכת חינוך עברית שהמסורת, החוכמה והתרבות היהודיות נשחקו בה עד דק בחלוף השנים.

העולם הסובב את לוסיוס (חיים טולידאנו), שמואל דניאל לוי ומואיז נהון בראשית המאה ה־20 עובר טלטלה והם מבקשים להקשיב לרוח הזמן, ובהשראתה לפרק ולהרכיב מחדש את מכלול המרכיבים החיוני בעיניהם למערכת החינוך היהודית במרוקו בזמנם. השלושה חלוקים בדעותיהם, אך יחד עם זאת כל אחד מהם, לפי דרכו, רואה ביהדות מרכיב חשוב, אקטואלי ורלוונטי לאתגרי הזמן. עוד ראוי לציין את האופן שהכותבים חולקים איש על רעהו – מתוך הקשבה, תשוקה, כבוד ואחוה, וכל זאת מבלי לטשטש את הפערים הבולטים בין גישותיהם. ניכר שהם מאמינים שהמחלוקת היא חלק חשוב מבירור שכולם מחויבים לו, ועל זה נאמר: מחלוקת לשם שמיים.

עד כאן ההקדמה בשבח האכסניה. בפרספקטיבה של מאה שנה, ומתוך היכרות טובה למדי עם מערכת החינוך הממלכתית בישראל במאה ה־21, אני מבקש להתמקד בביקורת שמשמיע לוסיוס על שיטת הלימוד

הם מבקשים
להקשיב לרוח
הזמן ובהשראתה
לפרק ולהרכיב
מחדש את מכלול
המרכיבים
החיוני בעיניהם
למערכת החינוך
היהודית במרוקו
בזמנם



של פסוקי התורה והתפילה בשינון ובניגון מסורתי, ולתהות על מקומה של המסורת הזו בשימור הרוח והתרבות היהודיות לאורך הדורות. וכך הוא כותב במאמרו "לימודי היהדות בבתי ספרנו וזו":

יש להתרחק מהשיטה ששימשה עד כה: קריאה ותרגום מילולי של הטקסטים בלויית הניגון המסורתי, שיטה שמרדימה את התאים במוח יותר משהיא מעוררת אותם [...] את השפה העברית יש ללמד לא כשפת קודש שאין צורך להבין לגמרי, אלא כשפה חיה שאפשר ללמוד על בוריה. כך יהיו לימודי העברית לכלי תרבותי [...] (לוסיוס, 1916: 8.11)

**האם הזיהוי של
שיטת הלימוד
בניגון ובשינון
ובטעמי המקרא
עם הקיבעון של
החינוך המסורתי
הוא תוצאה של
ניתוח מעמיק?**

◆

לוסיוס מדבר מדם ליבו. ניכר שהמסורת חשובה לו, אך הוא מבקש לחלץ אותה מקיבעונה ולקרב אותה אל ההווה בהשראת המהפכה של התנועה הציונית, שאותה הוא מתאר כ"תנועת הרנסנס הגדולה שסוחפת כיום את אחינו לדת ברוסיה ובפלשתינה, שכבר הביאה עימה פריחה בספרות העברית החדשה" (שם). אם כן, מצד אחד, בתלמוד תורה המסורתי המיושן, שהעברית נלמדת בו בשינון ובטעמי המקרא, התלמידים מבינים באופן חלקי את משמעות המילים, והן להם בבחינת שפת תפילה וחלום רחוק; מן הצד האחר, העברית החדשה המתעוררת לחיים, חיי חופש חיי דרו, מדברת אהבה ואכזבה בשפת היומיום ומבקשת, בהשראת החלוצים בארץ ישראל, להיות לא רק רוח אלא גם גוף, לא רק חלום אלא מציאות ממשית. הדינמיות המתפרצת של התנועה העברית החדשה כובשת את לוסיוס. אומנם הוא נשאר נאמן באופן כללי למסורת, אך הוא מאבד אמון בשיטות הישנות של לימוד השפה, ולימוד התורה בכלל.

ואני רוצה לשאול כאן בקול גדול: לוסיוס, האומנם חייבת להיות סתירה בין שתי השיטות? האם הזיהוי של שיטת הלימוד בניגון ובשינון ובטעמי המקרא עם הקיבעון של החינוך המסורתי הוא תוצאה של ניתוח מעמיק? ואענה בלשונו, כפי שענית במאמרך "סוגיות יהודיות בנושא הלימודים בבתי ספרנו" לביקורת שהשמיע מר מואיז נהון: "מר נהון מבקש ממני לדייק ולבחור: 'האם אתה בעד היהדות של ספר ויקרא או של ספר ישעיהו? האם אתה תומך בספר הזוהר או בחינוך לאומי?' תשובתי: אני עם שניהם, הסתירה ביניהם שטחית" (לוסיוס, 1916: 27.9).

אני רוצה להפנות את לוסיוס אל מילותיו האחרונות של משה רבנו,

בסוף ספר דברים:

וְעַתָּה, כְּתַבּוּ לָכֶם אֶת הַשִּׁירָה הַזֹּאת, וְלַמָּדָה אֶת בְּנֵי־יִשְׂרָאֵל, שִׁמָּה בְּפִיהֶם: לְמַעַן תִּהְיֶה לִי הַשִּׁירָה הַזֹּאת, לְעֵד בְּבְנֵי־יִשְׂרָאֵל. כִּי אֲבִיאֲנֹו אֶל הָאָדָמָה אֲשֶׁר נִשְׁבַּעְתִּי לְאַבְתָּיו, זָבַת חֶלֶב וּדְבַשׁ, וְאָכַל וְשָׂבַע, וְדָשָׁן; וּפְנָה אֶל אֱלֹהִים אֲחֵרִים, וַעֲבָדוּם, וְנֶאֱצוּנִי, וְהִפֵּר אֶת בְּרִיתִי. וְהָיָה כִּי תִמְצָאן אֹתוֹ רְעוֹת רַבּוֹת, וְצָרוֹת, וְעִנְיָה הַשִּׁירָה הַזֹּאת לְפָנָיו לְעֵד, כִּי לֹא תִשְׁכַּח מִפִּי זֶרְעוֹ. (דברים לא, יט–כב)

באחרית ימיו מבקש משה לכתוב את התורה כשירה וללמדה את בני ישראל – "שימה בפיהם". הוא מנבא את סכנת השכחה של הברית ואת הפנייה לאלוהים אחרים דווקא בשעה שהעם יושב על אדמתו, שבע ודשן. ברגע שכחת הזהות העצמית, השירה היא זו אשר יכולה לכונן מחדש את הזיכרון.

אני מדלג כמעט אלפיים שנה אל צומת מרכזי אחר בהיסטוריה היהודית – שנות המעבר מתורה שבכתב לתורה שבעל־פה, ומבקש להזכיר מימרה מכוננת: "ואמר ר' שפטיה אמר ר' יוחנן: כל הקורא [בתורה] בלא נעימה [מנגינה] ושונה [משניות] בלא זמרה – עליו הכתוב אומר: 'אום אני נתתי להם חוקים לא טובים [...] משפטים לא יחיו בהם'" (בבלי, מגילה לב, א). בהשראת הדברים המכוננים הללו, אני רוצה לשאול את לוסיוס כיצד הוא מסביר את הפלא של המשכיות התרבות היהודית והיצירה הענפה בשפה העברית באלפיים שנות גולה. האם רק החשיבה הרציונלית־מדעית אחראית לכך?

ממשה רבנו, עבור דרך חכמי התלמוד ועד המורים בתלמוד תורה במרוקו וברחבי העולם היהודי משוך חוט של חסד השירה וניגון הלימוד. זו חוכמה יהודית עתיקת יומין, שיש לה כמובן גם מקבילות בחוכמת עמים קדומים נוספים, כדוגמת שירת הוודות בסנסקריט בהודו, התנ"י (שירת הקוראן) ועוד. אולם נדמה שאצל היהודים הדברים התפתחו לאורך הדורות באופן יוצא דופן: אין ולו ספר אחד מבין כל ספרי היהדות היסודיים – תנ"ך, תלמוד, משנה או הזוהר – שאין לו מסורת של לימוד בניגון. ולא בניגון אחד, אלא בעושר רבגוני של מנגינות שהתפתחו במרוצת הדורות במסורות היהודיות ברחבי העולם. כי את נבואתו של משה רבנו, הבין גם ר' יוחנן: הן הטקסט הסיפורי והן הטקסט ההלכתי נושאים בחובם משמעות

**אני רוצה לשאול
את לוסיוס כיצד
הוא מסביר
את הפלא
של המשכיות
התרבות היהודית
והיצירה הענפה
בשפה העברית
באלפיים שנות
גולה**

וחיות שהן מעבר לפשט הכתוב הניתן להבנה שכלית. לא זו בלבד שניגון הלימוד עוזר לתלמיד לזכור, אלא שהוא מבקש ליצור חוויית לימוד רב־ממדית – רגשית, סימבולית ורוחנית – אשר מעניקה למילים משמעות רחבה יותר, על־זמנית. הניגון מדבר בשפה של אהבה ותשוקה, וסופם של דברים הנלמדים ומושרים בניגון להתיישב עמוק בזיכרון הלב. על פי רוב אלה הם גם הדברים האחרונים שזוכרים היטב בזקנה, כשהזיכרון בכללותו כבר מעורפל.

התחדשותו של החינוך היהודי והתאמתו לזמנים המשתנים חיונית, אך מדוע לוותר על מרכיב יסודי כל כך בחוכמת הדורות?

אני מזמין את לוסיוס להצטרף לשיעוריו של הרב חיים לוק בתלמוד תורה קטן בלוס אנג'לס בתחילת המאה ה־21. הרב לוק, המוכר כפייטן וחזן דגול, הוא גם איש חינוך בעל שיעור קומה שניהל בתי ספר יהודיים בקזבלנקה, בבית שמש ובלוס אנג'לס. בכיתה הקטנה ישובים כמניין תלמידים בני שבע או שמונה. הם קוראים תהילים בטעמי מקרא של תהילים, את פרשת השבוע בטעמי המקרא של התורה, ואת פרקי אבות בניגון לימוד מתוק. העברית שבפיהם חיה ומתנגנת – כל אות, כל תנועה, כל עיצור, כל שווא נח או נע וכל אות דגושה או רפה. אך הדבר אינו מונע מהם ללמוד כל מקצוע אחר.

ובאותו הזמן, כנבואת השכחה של משה רבנו, ניישיר מבט אל החינוך הממלכתי בארץ ישראל. מה נאמר על העברית שבפיו של ילד ישראלי ממוצע? החינוך הממלכתי גזר עליו, בשם המודרנה, החופש והקדמה לכאורה, ניתוק מנכסי צאן ברזל של תרבותו ושפתו, ואין כוונתי רק מבחינת המידע, אלא גם מבחינת השייכות, הקשר והחוויה.

חווייתי את הדברים מקרוב, כשלימדתי את חבריו של בני הצעיר לקרוא בתורה לקראת בר המצווה שלהם. אלה ילדים שלומדים בחינוך הממלכתי. ניגשנו אל הלימוד בבחינת 'נעשה ונשמע' (ראשית ללמוד לקרוא בניגון ובהמשך גם לתת דעתנו על המשמעות), תוך התמקדות במכלול של הקריאה בניגון על פי הטעמים ובהתקדמות הדרגתית, אגב הקפדה על הניקוד וההיגוי המדויק של כל אות. במהלך תקופת הלימוד, שארכה כחצי שנה, נוכחתי לראות שרמת העברית שבפיהם משתפרת פלאים, לא רק מבחינת ההגייה הטכנית, אלא גם מצד היכולת להקשיב למילים העתיקות והארכאיות, הזרות לעולמם המודרני, בסקרנות, בכבוד ובפתיחות למשמעויות נוספות שהן נושאות. במקרים רבים גיל בר המצווה

**התחדשותו של
החינוך היהודי
והתאמתו לזמנים
המשתנים חיונית,
אך מדוע לוותר
על מרכיב יסודי
כל כך בחוכמת
הדורות?**

הוא שלב שהורים רבים 'מתעוררים' ומבקשים שילדיהם יחוו קשר מסוים למסורת, לקריאה בתורה, לשורשים. האם לא כדאי שנתעורר קצת קודם? בעודנו רדומים, השיח השטחי של 'הדתה' מול 'חילון' קובע עובדות בשטח, וכדאי שנזכור כי את איכותה של 'גירסא דינקותא' קשה לשחזר בבגרותא. הרי ברור כשמש שאם ננסה להתבסס רק על המשמעות הרציונלית המודרנית של הטקסט העברי העתיק, הפער הוא אדיר והאפשרות לתווך את משמעות המילים היא כמעט חסרת סיכוי. הדבר נכון לגבי הדור הזה, והיה נכון מן הסתם גם לפני אלף שנה. אולם חכמינו הבינו זאת מקדמת דנא, ולא הלכו שולל אחר האשליה המצמצמת את גבולות ההבנה לשכל בלבד. המגע עם ספרי הקודש העבריים עובר דרך הניגון, התשוקה והנאמנות. כך יש סיכוי לצלוח את פערי הזמן ואת התודעה המשתנה תדיר, ולהגיש לדור הבא את העושר והחוכמה של שפה בת אלפי שנים, שפה שיש ביכולתה להתפרש ולהתחדש תוך כדי חיכוך עם המציאות הדינמית.

בשנים האחרונות אנו חווים במעגלים הולכים וגדלים התעוררות המבקשת לחזור ולשאוב השראה מהמסורת ומהתרבות היהודית העשירה על שלל גווניה וניגוניה טרם הקמת מדינת ישראל, ולפני ההפרדות הדיכוטומיות בין הדתי לחילוני ובין המסורתי למודרני. אני רוצה לקוות שיחד עם ההתעוררות והגעגוע נוכל לעדכן גם את היסודות של החינוך הממלכתי בישראל, ולאפשר לילדים שגדלים כאן לפגוש באופן פתוח, חי ויצירתי את שפע האוצרות של מורשתם; שנוכל לחדש ולעדכן את הפסקול של התרבות היהודית-ישראלית ולחברו אל מקור החיים של חוכמת הדורות בריבוי קולות ומנגינות.

**הרי ברור כשמש
שאם ננסה
להתבסס רק
על המשמעות
הרציונלית
המודרנית של
הטקסט העברי
העתיק, הפער
הוא אדיר
והאפשרות
לתווך את
משמעות
המילים היא
כמעט חסרת
סיכוי**



⋮

מפגשים מאחים

⋮

מר נהזן מבקש ממני לדייק
ולבחור: "האם אתה בעד
היהדות של ספר ויקרא או
של ספר ישעיהו? [...]
האם אתה תומך בספר הזוהר
או בחינוך לאומי?" תשובתי:
אני עם שניהם. הסתירה ביניהם
שטחית. איז היא מתקיימת
אלא בהגדרות. המשיחיות
אינה מתכחשת לספר ויקרא,
והזוהר אינו שולל את כתביהם
של הפילוסופים היהודים
הרציונליסטים.
(לויס, 1916, 279)



מימונה (מחווה לשמעון פינטו), טוש וגרפיט על נייר ומגש חד-פעמי, 2019

תפילת המעורר: קריאות לקנון יהודי בין לונדון לשנג'יי



ד"ר רות קלדרון היא אשת חינוך וחוקרת תלמוד,
מייסדת כתי המדרש "אלור" בירושלים ו"עלמא" כתל אביב.
חברת סגל בתוכנית מנרל למנהיגות בתרבות יהודית.

הדיון שהתקיים ב־1916 בקרב אינטלקטואלים ומחנכים בקהילה היהודית במרוקו בשאלת התרבות העברית ואופי החינוך בבית הספר היהודי, וביחוד בשאלת הקנון שילמד בבתי הספר, החזיר אותי אל דבריו של יוסף חיים ברנר ב־1906 בכתב העת **המעורר**, בהזמנה לקוראים עם היווסדו. מצאתי לנכון להציג זה מול זה את הקנון הראוי להילמד בבית הספר היהודי במרוקו, כפי שהוא עולה משאלתו של מואיז נהון, מתשובתו של לוסיוס ומדברי שניהם, ואת דבריו של ברנר. נדמה לי שהשאלה המשותפת והתשובות הקרובות ברוחן מעידות על תנועה רוחנית תרבותית אחת במערב ובמזרח. זו תנועה הסותרת תפיסות רומנטיות מקובלות המציגות את קהילות המזרח כמסורתיות־שמרניות ומולן את קהילות המערב כמהפכניות־חדשניות. שאלת החינוך היהודי נפרטת תמיד לשאלת הקוריקולום: מה ילמדו בבתי הספר. נהון מאתגר את דבריו של לוסיוס בשיח כתוב הנפרש מאלג'יריה למרוקו. וכך הוא כותב:

לוסיוס מדבר על "יעדים משותפים של היהדות", על "מצפונה הקולקטיבי". הוא רוצה שנלמד "יהדות אינטגרלית"? עניין זה דורש הבהרה. מה הוא מתכוון ללמד ב"יהדות אינטגרלית"? פשוטו כמשמעו, הדבר אומר ללמד את סיפוריהם של לוט ובנותיו, יהודה

זו תנועה
הסותרת תפיסות
רומנטיות
מקובלות
המציגות את
קהילות המזרח
כמסורתיות
שמרניות ומולן
את קהילות
המערב
כמהפכניות
חדשניות

ותמר, אתונו של בלעם, יהושע המצווה "שמש בגבעון דום", מלכי יהודה שנתיניהם חיו על חרבם – הסיפורים המוזרים והקטנוניים ביותר יקבלו מקום שווה לזה של התגליות הגדולות שהאירו את התודעה האנושית ושלחן אנו חבים את תהילתנו. יהדות אינטגרלית כזו נדמית לי כמחסום. מחסומים הם שימושיים ביותר למאבקים בזירה הפוליטית או הצבאית, אך בכל האמור בפדגוגיה אין בהם כדי להועיל. עלינו לברור היטב את המרכיבים שבהם אנו מזינים את רוחם של צעירינו, לכבד את דור העתיד המגולם בצעירים שבקרננו, ולכוון אל חינוכם המוסרי.

[...] כשאנו מדברים על לימודי יהדות, עלינו להתחיל בהגדרתה. יש יהדות כדת, ויש יהדות כעם. אמץ את הראשונה, אם אתה מעדיף, ואני אקבל זאת, אך אבקש ממך לדייק. האם אתה בעד היהדות של ספר ויקרא או של ספר ישעיהו? של הכוהנים או של הנביאים? האם אתה בעד הרמב"ם או האר"י? האם אתה תומך בספר הזוהר או בחינוך לאומי?

האם אתה רואה ביהדות אומה? אין לי התנגדות לכך, אבל אם כך עליך לבחור בין החלום הריאקציונרי של בניית בית המקדש השלישי ומשיח בן דוד החוזר כדי להקים תיאוקרטיה על גדות הירדן, לבין חלום המדינה היהודית-חילונית מבית מדרשם של נורדאו או זנגוויל. (נהון, 22.9.1916)

ניכר כי הזהות 'תרבות עברית', זו שנהון מכנה "יהודית-חילונית מבית מדרשם של נורדאו או זנגוויל", ידועה ומוכרת לשני הכותבים, וכי יש לה אחיזה משמעותית במרוקו. ברור לכול שאי אפשר לראות בהוגי הקהילה היהודית בצפון אפריקה אנשי מסורת תמימים שלא התמודדו עם ההצעה שהסעירה את העולם היהודי באירופה וברוסיה – ההצעה לשלב חירות והומניזם בחיים היהודיים; לייסד מסורתיות יהודית שבוחרת מה לקיים ועל מה לוותר. ולוסיס נענה לאתגר ומשיב:

מר נהון מבקש ממני לדייק ולבחור: "האם אתה בעד היהדות של ספר ויקרא או של ספר ישעיהו? [...] האם אתה תומך בספר הזוהר או בחינוך לאומי?" תשובתי: אני עם שניהם. הסתירה ביניהם שטחית. אין היא מתקיימת אלא בהגדרות. המשיחיות אינה מתכחשת לספר

**ההצעה לשלב
חירות והומניזם
בחיים היהודיים;
לייסד מסורתיות
יהודית שבוחרת
מה לקיים ועל
מה לוותר**

ויקרא, והזוהר אינו שולל את כתביהם של הפילוסופים היהודים הרציונליסטים. המשיחיות היא שיאה של התפתחות שספר ויקרא מסמל את תחילתה. הראשונה זקוקה לשני כפי שהשני מסביר את הראשונה ומכין לה את הקרקע. אשר לספר הזוהר, הוא מתעד פריחה מיסטית ביהדות, ואין צורך להתכחש לו כדי לתמוך גם בלימוד ההוגים הרציונליסטים. (לוסיס, 27.9.1916)

זו הזדמנות לפגוש רגע שקפא בחילופי הדברים בין מחנכים יהודים חיים בקהילות המרוחקות מאוד אלו מאלו. השיח בעיתון **La Liberté** מציג מציאות שקיימות בה קרבה לחזון 'התרבות העברית', שותפות בו וחשיבה ביקורתית עליו. נראה שדבריהם של לוסיס, לוי ונהון מנהלים דיאלוג עם, או ייתכן שאף מיוסדים על, ערכים ורעיונות שהפיצה בעולם על גבי כתבי העת העבריים חברות התרבות העברית מהעשור שקדם להם. כדי לעמוד על הקרבה הרעיונית, אביא להלן את בחירתו של ברנר לעסוק בעניינים הללו ממש בפתיח לכתב העת **המעורר** – כתב העת הראשון שיצר קהילה דוברת עברית. מעבר לפער השנים, נדמה כאילו יוסף חיים ברנר עונה למואיז נהון על שאלתו מה ילמדו בקהילות התרבות העברית. הוא מזמין לחבורתו את מי שהקנון המסורתי חי ופועם בליבו, והוא פתוח ומחויב גם לחדש אותו:

תפילתו של 'המעורר': יתכנסו למתיבתא שלי כל אלה אשר חלק ונחלה להם בחוזי־יהודה ונביאייה ובמתפללים לעני כי יעטוף, בגבורי־המרד החסונים ובבעלי־המשנה השקדנים, במנעימי זמירות הלוי ואבן־גבירול ובהולכים בעקבות רבי שלמה יצחקי ורש"ל, במתכסים בטליתו של האר"י זי"ע ובנוהים אחר קברו של ר' נחמן מברצלב; יבואו הלום כל אלה אשר דבר אלהי ישראל ואלהי־האדם בלבבם ובפיהם - - ויעשו חטיבה אחת מפארה, נשגבה, קדושה! יתעוררו האחים הקרובים, גם אלה שלא נדרשו וגם אלה שנדרשו ולא נענו עד כה, יקומו איש איש ממקומו ויגשו אל המקדש - - הן לא לקח עוד אלהים את כל חמודותינו ממנו...^[1]

בקריאה צמודה של דברי 'המעורר' ובתרגום שלהם אפשר לומר כך: יכנסו לבית המדרש שלי, אומר ברנר, "כל אלה אשר חלק ונחלה להם בחוזי יהודה

**זו הזדמנות
לפגוש רגע
שקפא בחילופי
הדברים בין
מחנכים יהודים
החיים בקהילות
המרוחקות
מאוד אלו מאלו**

ונביאיה", היינו כל אלה המכירים את דברי הנבואה העתיקים, המרגישים שייכות אליהם והחשים כי הם נקראים על ידם. וכל אלה אשר מרגישים חלק מן המתפללים "לעני כי יעטוף", כלומר מתפללים בענוה ומתוך כניעה וויתור על כוח. וכמוהם גם "גיבורי המרד החסונים" – חשמונאים, מכבים, לוחמי גדעון, שמשון ודומיהם, וחכמים כותבי המשנה הלמדנים, המהפכנים המציעים יהודיות פוסט־מקדשית, אלטרנטיבה לכוהנים (לא בכדי הם חסרים מן הרשימה של ברנר, כשם שהם חסרים משושלת המסירה בפרקי אבות במשנה).

ברנר ממשיך ליצירה יהודית מימי הביניים ומונה את קוראי יהודה הלוי ואבן גבירול, רש"י ורבי שלמה לוריא וממשיכיהם, את מי שבעולמו קיימים תלמידי האר"י המקובלים בצפת וחסידיו רבי נחמן מברסלב.

ממש כמו מחנכי מרוקו, גם יוסף חיים מייצר קנון עתיק־חדש ובו הוא ריבון לבחור את מי להציב בקדמת הבמה ואת מי להשאיר במחשכים, מאחורי הקלעים.

הוא מזמין: יבואו לכאן "כל אלה אשר דבר אלוהי ישראל ואלוהי האדם בלבבם ובפיהם" – במשפט אחד ברנר כולל דתיים וחילוניים, חופשיים והלכתיים. הרטוריקה שלו משווה בין שתי האמונות ומציגה אנשים שליבם ופיהם שווים, כל עוד הם מחויבים לסמכות גבוהה מהם, אלוהית. גם כאשר זו סמכות אלוהי אדם – הומניזם.

בבניית הרשימה ברנר יוצר קהל חדש, ומכריז: "ויעשו חטיבה אחת מפארה נשגבה". כאן הוא משיב לקושייתו של מואיז נהון ואומר: אין צורך לנהל מחלוקת שיש בה מנצחים ומפסידים ואין צורך לפסוק אלו או אלו, אלא אפשר ליצור תרבות עברית שיש בה אלו ואלו. בעיניו, האחדות הזאת תהיה מקודשת. בקדושה חדשה.

וברנר מסיים בקריאה: "יתעוררו האחים הקרובים, גם אלה שלא נדרשו וגם אלה שנדרשו ולא נענו עד כה, יקומו איש איש ממקומו ויגשו אל המקדש – הן לא לקח עוד אלהים את כל חמודותינו ממנו...".

עשור קודם לשיח ב־**La Liberté** ברנר מבין שיש צורך בהתעוררות, שהעם נחלש ונרדם, ושהחינוך הרבני מחמיץ את לבבות הנוער. הוא מאמין כי ההצעה החדשה ליצור תרבות עברית שיש בה חופש לשלב מן המסורת ומן החידוש, שממשיכה את העבר כחוליה בשרשרת אבל גם משנה באומץ את זהותה ובוחרת בערכים הנכונים להווה – הצעה זו היא העשויה לעורר את הדור החדש, את אלו שכבר מחויבים ואת אלו שלא

אין צורך לנהל
מחלוקת שיש
בה מנצחים
ומפסידים ואין
צורך לפסוק
אלו או אלו



מצאו עד כה עניין בעשייה התרבותית היהודית. ויחד, הוא מאמין, ייגשו כולם אל המקדש. לא אל מערכת עיתון ולא אל קונגרס פוליטי הוא מזמין, כי אם אל המקדש. הוא מחדש את המושג מקדש, והוא עושה זאת לא כדי לבנות שוב בניין שיוקרבו בו אילים, כבשים וציפורים, אלא כדי לכונן מקדש חדש של עשייה תרבותית-אמנותית. והוא מסיים באמונתו: "הן לא לקח עוד אלוהים את כל חמודותינו ממנו". אומנם לא כולן, אך חלק מחמודות העולם הישן נלקחו.

ברנר חי בתקופה של מבוכה וייאוש, וכמוהו מחנכי מרוקו עומדים אף הם ב-1916 באותה פרשת דרכים. עם זאת הם כולם מאמינים שאותן חמודות – קרי הספרים הגדולים, יצירות התרבות הגדולות של העם היהודי – הן הקרקע שכל מחנכי קהילות ישראל יכולים לעמוד עליה יחדיו. על קרקע עשירה כזאת יצמחו תלמידי הדורות הבאים.

**הוא מחדש את
המושג מקדש,
והוא עושה
זאת לא כדי
לבנות שוב בניין
שיוקרבו בו
אילים, כבשים
וציפורים,
אלא כדי לכונן
מקדש חדש של
עשייה תרבותית-
אמנותית**



[1] ברנר, יוסף חיים (1906). אל החותמים והקוראים!, **המעורר**, יא.

ח"נ ביאליק וחיים טולידאנו: שיחתם של שני חיים על אודות מהות החינוך היהודי ויסודותיו



מלכה פיוטרקובסקי לומדת את מקורות המסורת היהודית שנים רבות, מלמדת אותה, שואבת ממנה השראה ומשתדלת להנחילה לכל דורש. חברת סגל בתוכנית מנרל למנהיגות בתרבות יהודית.

זהו תיאור דמיוני של שיחה שמעולם לא התקיימה בין שני אנשים שחיו בתחילת המאה ה-20, האחד במזרח והשני במערב, והגו בשאלת החינוך היהודי הראוי והרצוי עם שיבת העם היהודי לארצו.

בשובו מוועידת המורים העברים הראשונה באודסה (1917), שָׁבָה נאם, הגיע לאוזניו קול זמר חרישי ונעים. כאשר התקדם בהליכתו, שם לב שהמזמר, שישב באותה העת על הספסל בשדרה, נראה כמי שאיננו מכאן. לתדהמתו גילה ששפת הזמר היא עברית:

— אבותינו –
שורשים,
וְאֵנַחְנוּ הַפְּרָחִים,
הַמְּנַגֵּינֹת,
שֶׁבֶט אַחִים
וְאֶחָיוֹת”

אבותינו – שורשים,
וְאֵנַחְנוּ הַפְּרָחִים, הַמְּנַגֵּינֹת,
שֶׁבֶט אַחִים וְאֶחָיוֹת.

מְבַרְאֵשִׁית הַכֵּל תְּפוּר,
טְלָאִים, טְלָאִים שֶׁל הַסִּיפוּר,
כְּמוֹ שְׁתֵּי מִלִּים – לְהַתְחַבֵּר,

בְּחוּט זֶהָב שֶׁל מְשׁוֹרֵר.^[1]

חיים נחמן ביאליק עצר מלכת והתבונן ארוכות במזמר. הלה נדהם לראות מולו את המשורר שאכן ידע לרקום את מילות שיריו בחוט זהב.

"אני מתנצל שהרמתי קולי," אמר, "אך אני מאושר שמצאתי בוועידה אילן גדול להתלות בו ולהתחזק בנישתי בשאלת אופי החינוך היהודי הרצוי בדורנו. נעים מאוד, שמי חיים טולידאנו", הציג המזמר את עצמו, "נולדתי בטנג'יר שבמרוקו, ואף שאני מתגורר עתה בניו יורק, ליבי עם הקהילה הנהדרת שבמחוז הולדתי. אני מבקר בה ומעורב בדיונים על אופייה התרבותי-חינוכי. משום כך הגעתי במיוחד לדיוני הוועידה".

ביאליק קרב אל טולידאנו ולחץ בחום את ידו המושטת. "האמת היא שנדהמתי לשמוע כאן, באודסה, שיר כה מרגש בעברית. אודה שאשמח להכיר מעט יותר את אדוני ואת פועלו", חייך במאור פנים. הוא הניח את ידו על כתפו של טולידאנו והם החלו לצעוד יחד.

שיחה מרתקת נרקמה בין שני היהודים. אף שלא הכירו איש את רעהו, הם חלקו דאגה, מחשבה ועשייה משותפת למען עתידו של העם היהודי. בשיחה נשזרו קודש וחול, מסורת וחדוש, מזרח ומערב, גולה וארץ ישראל, עבר והווה, וגם תקווה גדולה לעתיד.

"מילות השיר ששרתי," פתח טולידאנו, "מבטאות את גישתי החינוכית: 'אבותינו – שורשים, ואנחנו – הפרחים, המנגינות, שבט אחים ואחיות', משום כך התרגשתי כל כך בהקשיבי לדברים שנשאת בוועידה":

בכל נקודת מהפכה בהיסטוריה, אנו נתקלים תיכף בשאלת הלשון והחינוך [...] מפתח הזהב של החינוך העברי, הוא הלשון העברית. אתם – שנמסר בידכם המפתח לנשמת העם [...] בשובכם לבתיכם, השתדלו למסור את המפתח הזה לכל העם העברי ולבניו ולבנותיו כאחד, ואז נפתח בעצמנו את השער הגדול, לתחיה ולתקומה שלמה.^[2]

"היית לי לפה!" התפעם טולידאנו, "כדברך ממש כתבתי במאמרי בעיתון **La Liberté**, בדיון שהתקיים בו בשאלת אופי החינוך היהודי הרצוי בזמננו":

אין כל ספק שהיהדות המודרנית [...] מוכיחה חיוניות רעננה ורצון להתחזק ולפרוח לאורה של החירות. רצון זה יוכל להתגשם רק

**שיחה מרתקת
נרקמה בין שני
היהודים.
אף שלא הכירו
איש את רעהו,
הם חלקו דאגה,
מחשבה ועשייה
משותפת למען
עתידו של
העם היהודי**

בעזרת [...] סולידריות חדשה [...] ידיעת השפה היא הדבר שיכול ליצור קשר חזק בין היהודים ולהבטיח את הסולידריות ביניהם. שפה משותפת מייצרת רוח משותפת, מפני שהיא מביאה להבנה הדדית ולקשר ישיר בין הנפשות הפועלות. (לוסיס, 11.8.1916)

בהקשיבו לטולידאנו, נזכר ביאליק, בדברים שנשא לפני כארבעה חודשים בוועידה הראשונה של "חובבי שפת עבר" (1917):

בצאתנו בגולה ויתרנו על הכל: ויתרנו על הארץ [...] על המקדש – אבל לא ויתרנו על הלשון [...] שומרת-חינם של כל הקניינים הלאומיים. [...] הלשון, רק היא שפת הלב והנפש. מי שעמדו רגליו על הר סיני זה, מי שכרת ברית-אהבה ראשונה עם לשונו הלאומית וקשר עמה את חלומות נעוריו ומשאת-נפשו [...] ^[3].

טולידאנו לא ידע את נפשו, הרי לכך כיוון במאמרו שהזכיר:

בית ספר יהודי [...] חייב להטביע במוחם של הילדים את רעיון הסולידריות, ולעזור להם לגבש תודעה קולקטיבית. יש באמתחתו שני כלים חשובים, והוא רשאי לבחור אם להשתמש בהם: ההיסטוריה והשפה. (לוסיס, 11.8.1916)

משהבחין בהקשבתו הסקרנית של ביאליק, הוסיף וציטט:

לימודי ההיסטוריה היהודית, במיוחד כשהם מאפשרים הצצה אל העבר, יוכלו לצייר תמונה [...] המחברת בין השלבים השונים בתולדות העם היהודי. [...] את השפה העברית יש ללמד לא בשפת קודש [...] אלא בשפה חיה, שאפשר ללמוד על בוריה. כך יהיו לימודי העברית לכלי תרבותי, אינטלקטואלי ומוסרי, שיעניקו לכל ילד את המפתח היקר מזה, לספרות היהודית המקראית, הפוסט-מקראית ואף זו המודרנית. (שם)

טולידאנו נשא את עיניו והביט בדריכות בפניו של בן-שיחו. המתח התפוגג באחת, כששמע את ביאליק אומר: "נגעת באחת משאיפותי" הידועות,

**"יש באמתחתו
שני כלים
חשובים,
והוא רשאי
לבחור אם
להשתמש בהם:
ההיסטוריה
והשפה"**



בדרישתך שהעברית תילמד כשפה חיה. כבר אמרתי בעבר:

הגענו לרעיון תחיית הארץ דרך הלשון העברית, והיא היא שהכניסה אותנו לכל הפעולה המדינית [...] עוד זמן רב לפני מתן הצהרת בלפור, נוצר ועד הלשון העברית בארץ-ישראל, שקבל על עצמו את תפקיד גאולת הלשון העברית והקמת תרבותה [...] רבותי, מזמן קבור סדר זרעים [של המשנה] [...] עברו כאלפים שנה, ומאז היתה הלשון אילמת ומשותקת בהחלט, בכל מה שנוגע למקצועות חיים ממשיים. את כל זה היה ועד הלשון צריך למלאות; [...] את זה צריך היה לברוא כמעט יש מאין.^[4]

"אולם בנוסף לידיעת מכמני השפה העברית, המשיך ביאליק, "כך הסברתי למר דוד אומנסקי מקיבוץ נגיר, כשפנה אליי בבקשת עזרה לכתובת תוכן חדש לחגים – רק מי שהוא בן-בית בתולדות עמנו יוכל לחדש מנהגים יהודיים מתוך המסורת שעברה מדור לדור":

את החגים אין בודים מן הלב. [...] החג הוא עניין של יצירה קיבוצית, שמשותפים בה [...]: הדת, מסורת, ההיסטוריה, האמנות, הטבע, וכו'. [...] עצתי אחת היא: חוגו את חגי אבותיכם והוסיפו עליהם קצת משלכם, לפי כוחכם ולפי טעמכם [...] העיקר שתעשו את הכל באמונה, ומתוך הרגשה חיה וצורך נפשי.^[5]

"היטבת לתאר את בסיס האתגר העומד בפנינו", השיב טולידאנו: "עלינו [...] להנחיל יהדות אינטגרלית, רוחנית, היסטורית" (לוסיס, 11.8.1916). ביאליק הנהן בראשו בהסכמה, ומיד הוסיף: "לצד שליטה בשפה העברית ובקורות עמנו, קיימת 'צלע שלישית' חשובה להתעוררותנו הלאומית":

יש לרומם את ערך השבת בתוכנו [...] ובייחוד בעיני הדור הצעיר.^[6] אם אנו חוזרים לארץ ישראל – עלינו לחזור עם השבת, זה הסמל שלנו המלא יופי וחן, שממנו נוכל לשאוב יופי לכל צורות החיים שלנו.^[7] בלי שבת אין תרבות ישראל. השבת היא התרבות.^[8] היום הזה ראוי שבו יפגשו בני העם זה את זה: בשבת שנתנה לפני

**"עצתי אחת היא:
חוגו את חגי
אבותיכם
והוסיפו עליהם
קצת משלכם,
לפי כוחכם
ולפי טעמכם"**



אלו מפגשים
מרוממים,
המעניקים
השראה
למשתתפיהם
ויוצרים אופק
יהודי חדש

התורה והיא למעלה מן התורה, והיא סמל לשלום ואחדות.^[9]

"לשם כך ייסדתי את מפגשי 'עונג שבת'", הסביר, "כינוס של שמחתי מגיעים אליו מדי שבת מאות משתתפים ללמוד יחד, לשוחח ולשיר".

בהקשיבו לתיאור כינוסי השבת, חשב טולידאנו: "יש ליישם גם במרוקו את הרעיון הנהדר של 'עונג שבת'! אפנה לחיים סְוִיסָא כדי שיפעל למען ייסוד כינוסי תרבות במרוקו מדי שבת. הוא יודע היטב תנ"ך ותלמוד ובקיא במקורות היהודיים לדורותיהם, ובכלל זה כתבי ספרות התחיה וההשכלה העברית".^[10]

ביאליק המשיך ותיאר: "אלו מפגשים מרוממים, המעניקים השראה למשתתפיהם ויוצרים אופק יהודי חדש. לשמחתי, גישתי זוכה גם לתמיכת מר מאיר דיזנגוף, שפרסם מודעה האומרת":

עיריית תל אביב פונה [...] לציבור התושבים [...] ומבקשת לנהוג בכבוד השבת [...] זכרו כי השבת היא אות הסולידריות הלאומית הנפלאה ביותר, מדור לדור וכל הפוגע בה – באחדות ישראל הוא פוגע. שמרו על השבת והיא תשמור עלינו!^[11]

בעיניו של חיים טולידאנו עלו דמעות התרגשות. הוא נזכר במילות השיר המתאר את חיים נחמן ביאליק:

זְהוּ הָאִישׁ שְׁחַצַּב
מְלָבוּ אֶת הָאוֹר,
וְשָׁמַשׁ מְלָה
בְּשִׁמְיוֹ שֶׁל הַדּוֹר,
הֶקֶם וּבּוֹנֵה מוֹלָדֵת לְעָם.^[12]

אכן – זהו האיש!

- [1] ממילות השיר "שבט אחים ואחיות" שכתב דורון מדלי והלחין עידן רייכל, בביצוע אומנים שונים. השיר הוקלט ביוזמת תחנת הרדיו גלגל"צ והופק על ידי חברת הליקון. הוא הופץ ב-18.4.2019.
- [2] מדברי ח"נ ביאליק בוועידת המורים העברים הראשונה באודסה, אלול, תרע"ז 1917. ראו ביאליק, ח"נ (תרצ"ה). על 'החינוך והלשון', **דברים שבעל־פה**, ספר ראשון (עמ' כד–כה), תל אביב: דביר.
- [3] מתוך ביאליק, ח"נ (תרצ"ה). על 'אומה ולשון', **דברים שבעל־פה**, ספר ראשון (עמ' טו). תל אביב: דביר.
- [4] ביאליק, ח"נ (תרצ"ה). מחסורי לשוננו ותקנתה (במסגרת 'אמוני הלשון' בירושלים, תרפ"ט), **דברים שבעל־פה**. תל אביב: דביר.
- [5] מתוך ביאליק, ח"נ (1939). **אגרות ח"נ ביאליק**, כרך ה (עמ' נד), פ. לחובר (עורך). תל אביב: דביר.
- [6] מתוך אבינרי, שמואל (תשס"ז). איך חי שמל 'עונג שבת' של ביאליק את היישוב: תרפ"ז–תשס"ז: שמונים שנה ל"מפעלו השלישי של המשורר הלאומי". **מים מדליו**, 18, 370–357.
- [7] מדברים שנשא ח"נ ביאליק בהנחת אבן הפינה ל"אהל שם" בתל אביב, אייר תרפ"ח 1928. ראו ביאליק, ח"נ (תרצ"ה). על 'אהל שם' וענג שבת', **דברים שבעל־פה**. תל אביב: דביר.
- [8] ממכתב שכתב ביאליק למרדכי קושניר מקיבוץ גבע ב"ט"ו אייר תרצ"ב, 11.5.33. ראו ביאליק, ח"נ (1939). **אגרות ח"נ ביאליק**, כרך ה (עמ' רכט), פ. לחובר (עורך). תל אביב: דביר.
- [9] ראו הערה 7.
- [10] תודתי העמוקה לד"ר דוד גדג' על שזיכני לקרוא את הפרק על אודות התהוות כינוסי 'עונג שבת' במרוקו בעבודת הדוקטורט שכתב. בפרק תיאור תרומתו הייחודית של חיים סייסא לכינוסים אלה וציטוט חלקים מספרו **שמחה וששון**, שהוציא לאור בקזבלנקה בשנת 1944. ראו גדג', דוד (2020). **היחס לשפה העברית ובנייתה של תרבות עברית בקרב הקהילה היהודית במרוקו, 1916–1956** (חיבור לקבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה"). אוניברסיטת תל אביב, תל אביב.
- [11] הודעה מספר 36 של עיריית תל אביב ("נגד חילול שבת בפרהסיא") שהתפרסמה בשנת 1933.
- [12] זאב, אהרון (1951). **פרחי בר**, תל אביב: הקיבוץ המאוחד, עמ' 211.

שרה, הכלה מאודסה

מחזה הקראה



אלכסנדרה מגרלבוים היא דוקטורנטית באוניברסיטת בן גוריון, חוקרת את התפתחותה של חסידות ברסלב ועמיתה בתוכנית "משכילות" במכון הרטמן. כותבת ומפתחת מחזות הקראה יחד עם הקהל.

המחזה שלפניכם הוא מחזה הקראה. פיתחתי סוגה זו בליווי הדרמטורגית רות חוף. המחזה מיועד להקראה משותפת על ידי מספר משתתפים הנחשפים לו לראשונה באירוע ההמחזה. במהלך ההקראה הם מתוודעים זה לזה ולדמויות, ויוצרים את ההתרחשות התיאטרלית באמצעות הטקסט וחפצים המונחים על השולחן.

היצירה **שרה, הכלה מאודסה** פותחה במיוחד עבור פסטיבל "אודסה – תל אביב", שערכה קבוצת הבריגדה התרבותית ב-2017. המחזה עוסק ב־נוסטלגיה המחברת את ראשית התנועה הציונית באודסה עם העיר העכשווית תל אביב. דמותה של שרה מבקשת להסיר מעליה את הגלות, אולם בוחרת לא לעלות לארץ ישראל. היא מגדירה את עצמה כציונית, על אף שהיא מנהלת מסעדה 'בין גוים', ועל אף שאין לה שפה משותפת עם 12 ילדיה, שנעשו 'ישראלים'. דווקא הפרויקט המוצלח לכאורה הזה מותיר תחושת החמצה עזה.

בכתביהם של נהון, לוי ולוסיוס ניכרת הסכמה בדבר הצורך בשינוי. אך בשונה מדמותה של שרה, הם אינם נזקקים למדינת ישראל בפתרונות שהם מעלים. שלושת הכותבים מניחים לשאלת החינוך היהודי להתחכך באוכלוסייה הכללית הלא־יהודית, ומציעים, כל אחד בדרכו, גישות שונות למשבר שנוצר בין העולם הישן למודרנה. לעומת דמותה של שרה, אשר

בכתביהם של
נהון, לוי ולוסיוס
ניכרת הסכמה
בדבר הצורך
בשינוי.
אך בשונה
מדמותה של
שרה, הם
אינם נזקקים
למדינת ישראל
כפתרונות
שהם מעלים



אינה מצליחה לחבר את החזון הנאיבי שלה למדינה, יש בדבריהם של השלושה, בין שהתכוונו לכך ובין שלא התכוונו, תרומה משמעותית לשאלת הזהות היהודית בימינו, בייחוד במסגרת מדינה יהודית. נקל היה שלא לתרגם את מאמריהם מאירי העיניים של לוסיוס, נהון ולוי ולהותיר את הסיפור על אודות זהות יהודית בזמנים מודרניים במרחבי אודסה ומזרח אירופה בלבד, אך למרות זאת, בקובץ זה מובא קולם לקדמת הבמה.

תמונה רביעית.

מפגש מכרים ותיקים במסבאת "הקוזאק והיהודי" באודסה, שנת 1925 לערך

על השולחן: לימון, מסחטה, מטפחת, עניבה, ספלון תה, צלוחית לספלון, כיפה לבנה, בקבוק וודקה, כוסיות וודקה.

מי מופיע?

מספרת

אני המספרת. אתמול היה לי סיוט, חלמתי שאני שרה, הכלה מאודסה. [עדיין סוחטת לימון]

שרה (בבגרותה)

אני שרה. מנהלת את מסבאת "הקוזאק והיהודי" באודסה. מנת הדגל שלנו היא רגל קרושה. שניים עשר ילדי מתגוררים בישראל 2012. משתעלת בקול רם. [משתמשת במטפחת כמגבת שולחן]

מוז'ינסקי

אני מוז'ינסקי. שמי המלא הוא ארתיום משה מוז'ינסקי. בעבר הייתי פעיל ציוני, קירח. [עונב עניבה שיצאה מהאופנה]

הרבי

אני הרבי. רב קשיש ושתקן. היהודי האחרון באודסה ומבקר קבוע במסבאת "הקוזאק והיהודי". [שתה תה רותח מספל קטן, חובש כיפה]

**אני שרה.
מנהלת את
מסבאת
"הקוזאק
והיהודי"
באודסה.
מנת הדגל
שלנו היא
רגל קרושה**



מספרת: מוז'ינסקי נכנס לתוך הפאב, מביט לצדדים באי נחת. הוא מתיישב בסמוך לרבי. שרה ניגשת אליו. [נעמדת]

מוז'ינסקי: שלום, אפשר בבקשה לדעת מה מגישים כאן?

שרה: מרק כרוב.

מוז'ינסקי: [מופתע ומאוכזב] סליחה? אין רגל קרושה? דומני שזו מסעדה יהודית!

שרה: כחלק מיום ההזדהות עם החלוצים לא מוגש היום הקינל, הדג המלוח או המרקחת. ובוודאי שלא הרגל הקרושה.

מוז'ינסקי: [מביט בבוז] הלוא בשביל כרוב יכול הייתי להישאר בבית!

שרה: בבית לא היית יכול להרגיש שאתה אוכל כיהודי, היית מסתתרת, היית מתבייש, אוכל את הכרוב כמו מסכן. פה – כל יהודי הוא מלך. אפילו הגויים באים ואוכלים פה כרוב יהודי ומשלמים עליו בדולארים מאמריקה.

מוז'ינסקי: [נרגע] איזו התלהבות, אני השתכנעתי, הבי לי מהכרוב. רגע! [זכר] את נראית לי מוכרת, מה שמך בבקשה?

שרה: שרה דוידובנה ציטרון [מתיישבת]

מוז'ינסקי: הו!! את נערת החן שרצתה להצטרף למפלגתנו!

שרה: [בכאב] אתה מר מוז'ינסקי – המזכיר של הוועד האודיסאי. לא שאלת את עצמך לאן נעלמתי לאחר הכינוס?

מוז'ינסקי: [מושר בכתפיו ואוכל חתיכה גדולה של כרוב] שבי איתי, שרה, כמו אז גם היום את מלבבת כל כך.

שרה: [רוטנת] כן, גם בעלי השישי נהג לקרוא לי כך! "מלבבת!" [מתיישבת]

כחלק מיום
ההזדהות עם
החלוצים לא
מוגש היום
הקינל,
הדג המלוח
או המרקחת.
ובוודאי שלא
הרגל הקרושה



הוועד האודיסאי ליושבי הארץ, קדחת! [תוחבת חתיכת כרוב גדולה לפיה ומוציאה בקבוק וודקה וארבע כוסיות] שניים עשר ילדים הביאה לי העיר המקוללת הזאת, איך אומרים, פתחה של גיהנום. את כולם אני מפרנסת, אני עצמי הפכתי להיות הוועד האודיסאי ליושבי הארץ!

הרבי: [מהמהם]

שרה: [פונה אל הרבי] זוכר, רבי, את בני אולג? בני הבכור, זה שבקושי הסכמת למול אותו בגלל השם הנוכרי. בברית ברכת ושתקת והנה גם היום אתה שותק. אבל דע לך, רבי, שהיית צוחק אם היית רואה את אולג שלי היום, הוא עכשיו חייל! חייל אמיתי, בצה"ל! גיבור! בואו, נשתה לחיי אולג!

מספרת: שרה מוזגת ארבע כוסות וודקה ומחלקת לכל יושבי/ות השולחן. השיקו כוסות. לחיים! נהיזדארובייה!

מוז'ינסקי: [לפתע, שם לב לרבי] כמדומני אדוני רב?

שרה: אנא ממך, עדיף שלא...

מוז'ינסקי: [סקרנותו גוברת] ומה **לרב** בעיר **הזאת**?

שרה: הוא פה מאז הפרעות ואפילו לפניהן. אבל אל תפריע לו יותר מדי בשאלות, אחרת... אחרת הוא שוב...

הרבי: [נעמד, עודנו מחזיק את כוסית הוודקה, צועק בצער וביגון:]

שמים, בקשו רחמים עלי!

אם יִשׁ בָּכֶם אֵל וְלֹאֵל בָּכֶם נְתִיב –

אֶן נִי לֹא מְצִאתִיו –

הַתְּפִלָּה אֲתֶם עָלֵי!

אֶן נִי – לְבִי מֵת וְאֵין עוֹד תְּפִלָּה בְּשִׁפְתַי,

וְכָבֵד אֶזְלַת יְדֵי אֶף־אֵין תְּקוּהָ עוֹד –

עַד־מֵתִי, עַד־אָנָּה, עַד־מֵתִי?^[1]

אבל דע לך,
רבי, שהיית
צוחק אם היית
רואה את אולג
שלי היום, הוא
עכשיו חייל!
חייל אמיתי,
בצה"ל! גיבור!



שרה: די, רבי, זה לא טוב ללב שלך כל הצער הזה.

מוז'ינסקי: והיכן הלב שלך, שרה?

שרה: הלב שלי? הוא מחולק לשנים עשר חלקים. אני מבותרת כמו פילגש בגבעה, כי התינוקות שלי כולם, שיהיו בריאים, עלו לארץ ישראל. הם שם ואני כאן. זוכרת – אחרי לידת כל אחד מהשרצים האלו, כשהייתי שוכבת בבית החולים הארוך ובוכה "לאה, לאה, איפה את אחותי?" הייתה מגיעה אחות, עוטפת את שדי במטפחת אדומה ושמה שם כרוב. [נושמת עמוקות] אתם מבינים מה זה להיות מבותרת לשנים עשר חלקים והם כולם בארץ?

מוז'ינסקי: [מרגיע אותה] ששש... אל תהיי כה נוטה להתרגש. אין לך אפשרות לבקר אותם?

שרה: יש לי, בטח שיש לי, הנה אני נוסעת!

[קמה במפתיע, מורידה את המטפחת ומניחה במזודה]

תפסיק לזלזל פה את כל הכרוב, שיישאר גם משהו לתינוקות שלי.

[פונה במפתיע למספרת]: ואת, מה את שותקת?

מספרת: שרה קמה בבהילות, לוקחת את הכרוב הכבוש, עוטפת אותו במטפחת ועולה על הטיסה הראשונה לארץ ישראל 2010.

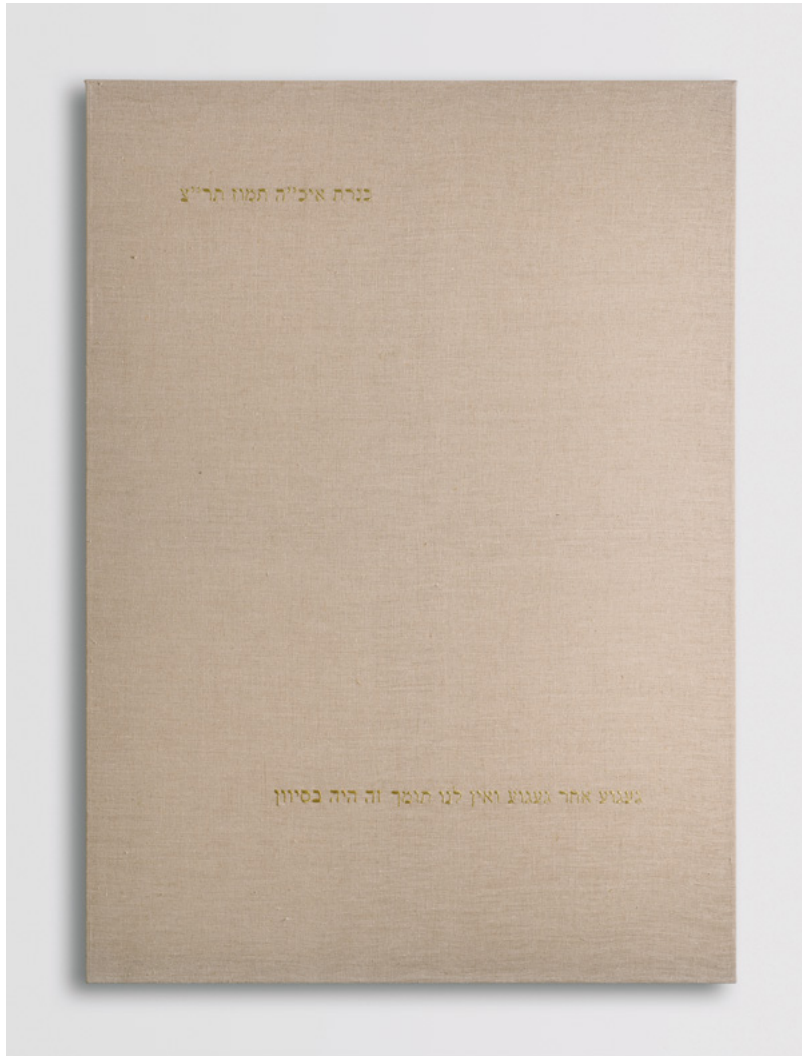
הלב שלי? הוא מחולק לשנים עשר חלקים. אני מבותרת כמו פילגש בגבעה, כי התינוקות שלי כולם, שיהיו בריאים, עלו לארץ ישראל.



[1] מתוך ביאליק, ח"נ (תשל"ג). "על השחיטה", כל שירי ח.נ. ביאליק (עמ' קנט). תל אביב: דביר. השיר נכתב ב'ה' באייר, תרס"ג.

ליאור גריידי

ליאור גריידי הוא אומן בינתחומי.



♦
ללא כותרת (מכתב), חוט זהב על פשתן, 2014

בניית תרבות עברית בארץ ישראל – השאיפה למלאות



פרופ' זהר שביט קנתה לעצמה שם בארץ ובעולם כחוקרת של ההיסטוריה של התרבות הישראלית והארצישראלית, של תרבות הילדים והנוער ושל ההיסטוריה של התרבות העברית והיהודית. מרצה אורחת בתוכנית מנדל למנהיגות בתרבות יהודית.

בסדרה בת שמונה מאמרים קצרים שפורסמה בעיתון **La Liberté** דנו הכותבים בצורך לערוך רפורמה בחינוך היהודי המודרני במרוקו, ונדרשו גם לשאלת המצוי והרצוי בתרבות היהודית במרוקו. אדון בחמישה מהמאמרים האלה מנקודת המבט של התרבות העברית בארץ ישראל, ואציע כמה הערות עקרוניות באשר להבדלים בין מעמדה ותפקידה של התרבות העברית בארץ ישראל ובין מעמדה של זו בפזורה היהודית, ובמקרה הנדון בקובץ זה – בפזורה היהודית במרוקו.

אציע כמה
הערות עקרוניות
באשר להבדלים
בין מעמדה
ותפקידה של
התרבות העברית
בארץ ישראל
ובין מעמדה
של זו בפזורה
היהודית במרוקו

לא ארחיב כאן במושג הגמיש והכוללני 'תרבות', וגם לא אדרש לשאלה מהי תרבות עברית. די לומר כי התרבות העברית היא מכלול של ערכים ודפוסי התנהגות בתחומים שונים שאינו המשך של המסורת הדתית, אלא מערכת כוללת שהתפתחה מהמאה ה-18 ואילך כחלק מן התגובה לתהליכי האקולטורציה, המודרניות והחילון. מנקודת מבט רדיקלית, היה זה מכלול שבא להחליף את המכלול המסורתי; מנקודת מבט רדיקלית פחות, דובר בניסיון ליצור מכלול הגמוני שיאמץ רכיבים מן המסורת הדתית. המהלך

**המציאות
שבה נכתבו
המאמרים
על אודות
החינוך היהודי
והתרבות
היהודית בעיתון
La Liberté
שונה לחלוטין
מהמציאות
הארצישראלית**

◆

ההיסטורי הזה היה מהלך דרמטי. בפזרות היהודיות הוא הוגבל ליצירת תרבות משנה בתוך תרבות הגמונית אחרת, אך בארץ ישראל המטרה הייתה מלכתחילה יצירה של תרבות רוב הגמונית, והחברה היהודית מצאה עצמה נדרשת לכוון ולבנות מערכת תרבותית שלמה על כל חלקיה.

ההבדל בין מעמדה ותפקודה של השפה העברית בגולה לעומת מעמדה ותפקודה בארץ ישראל הוא דוגמה מובהקת למהלך הזה. כידוע, משלהי המאה ה־19 ואילך התפתח בהדרגה ביישוב היהודי החדש בארץ ישראל שימוש נרחב בשפה העברית הדבורה והכתובה כאחד, כלינגואה פרנקה, אף שלצידה היו בשימוש גם לשונות אחרות. העברית הדבורה והכתובה נעשתה לשפה הלאומית. מלשון קודש, לשון כתובה שכמעט לא דוברת, היא צמחה לשפה רבת־רבדים בעלת מגוון של משלבים לשוניים: שפת התקשורת היומיומית, שפת הספרות וכדומה. אך לא די בכך שהעברית זכתה למעמד הגמוני, היא שאפה לבלעדיות בכל תחומי החיים. המציאות שבה נכתבו המאמרים על אודות החינוך היהודי והתרבות היהודית בעיתון **La Liberté** שונה לחלוטין מהמציאות הארצישראלית. הכותבים אינם עוסקים בשאלת הלאומיות, וממילא אינם רואים בלשון העברית ובתרבות העברית ביטוי שלה ותנאי הכרחי ומקדים ליצירתה. יחד עם זאת, יש לכל אחד מהם עמדה שונה ביחס לעברית ולמעמדה בתרבות היהודית בפזורה היהודית (במקרה שלפנינו במרוקו). אפשר לסווג את דבריהם לעמדה רפורמית, מסורתית ואוניברסלית.

הכותב החותם בשם לוסיס (שם העט של חיים טולידאנו), אשר אף יזם את סדרת המאמרים, סבור שהוראת העברית חשובה כיוון שהיא יוצרת גשר וסולידריות בין היהודים הדוברים שפות שונות, וכן כי היא מאפשרת היכרות עם ספרות יהודית בעברית לדורותיה:

ואולם ידיעת השפה היא הדבר שיכול ליצור קשר חזק בין היהודים ולהבטיח את הסולידריות ביניהם. שפה משותפת מייצרת רוח משותפת, מפני שהיא מביאה להבנה הדדית [...] את השפה העברית יש ללמד לא כשפת קודש שאין צורך להבין לגמרי, אלא כשפה חיה שאפשר ללמוד על בוריה. כך יהיו לימודי העברית לכלי תרבותי, אינטלקטואלי ומוסרי שיעניקו, לכל ילד את המפתח היקר מפז לספרות היהודית המקראית, הפוסט־מקראית ואף זו המודרנית. (לוסיס, II.8.1916, הדגשה שלי – ז"ש)

**ידיעת הלשון
העברית היא
תנאי הכרחי
ליכולת לקרוא
ולהבין את
אוצרות הרוח
של העם היהודי**

◆

שמואל דניאל לוי, המנהל בדימוס של בתי הספר של יק"א בארגנטינה, מציג את העמדה המסורתית ביחס ללימוד הלשון העברית. לטענתו, לימוד העברית הוא משני ללימוד המסורתי ומטרתו אחת ויחידה: להבטיח את היכולת להבין את התפילות ואת סדרי הפולחן בעברית. "לדרוש יותר מזה", קובע לוי, "לא יהיה מעשי ולא שימושי".

כדי להכשיר יהודים שחשים את עצמם יהודים, עלינו להקדיש את חלק הארי של החינוך להיסטוריה היהודית, וכוונתי היא להיסטוריה שאחרי תקופת המקרא. [...] השפה העברית ראוי שתקבל רק את המקום השני במסגרת לימודי היהדות. מובן שיש ללמד אותה כשפה חיה, אך די ללמד אותה ברמה המאפשרת לתלמיד המסיים את לימודיו לקרוא ולהבין בצורה שוטפת את ספרי התורה העיקריים, כמו גם את התפילות שהיום הוא מדקלם בלי להבין. לדרוש יותר מזה לא יהיה מעשי ולא שימושי. (לוי, 1916, 8.8, הדגשה שלי – ז"ש)

בשונה משני קודמיו, מואיז נהון גורס שיש צורך ברפורמה בחינוך היהודי כדי להפוך אותו לאוניברסלי יותר. להשקפתו, ידיעת הלשון העברית היא תנאי הכרחי ליכולת לקרוא ולהבין את אוצרות הרוח של העם היהודי. לשם כך הוא מציע לכנס אנתולוגיה שתיתן ביטוי לאופי האוניברסלי של אוצרות הרוח האלה, ותכלול פרקים מן התנ"ך, מספרות ימי הביניים ומהספרות המודרנית:

אך אני מבקש להשתתף בגורלם של כל בני האדם ואינני רוצה שיכלאו אותי בתא של בית סוהר. אני מבקש שיותר לי לכל הפחות לנצל לטובתי את המרחב שבו כלואה האנושות כולה. [...] האם אתה רואה ביהדות אומה? אין לי התנגדות לכך, אבל אם כך עליך לבחור בין החלום הריאקציונרי של בניית בית המקדש השלישי ומשיח בן דוד החוזר כדי להקים תיאוקרטיה על גדות הירדן, לבין חלום המדינה היהודית-חילונית מבית מדרשם של נורדאו או זנגוויל. [...] הכול יסכימו שמערכת הלימוד תשאב את תכניה מהדפים המפוארים של הנביאים, של הסופרים והמשוררים של ימי הביניים, וגם מאלה

המודרניים. לא יהיה קשה לאגד אנתולוגיה אמיתית שתסייע בלימודים. נבניס לראשם של הצעירים את הרעיונות והטקסטים המקובלים על כל בני ישראל ללא יוצא מן הכלל. [...] אך מעל לכול, חשוב שפתרון חינוכי זה, שהוא מטבעו בר-חלוף, לא ירדים את להט הרוח החופשית. מחוץ לכותלי בית הספר יש צורך בהסברה מתמדת שתנער את ההמונים, תעקור את אמונותיהם הטפלות ורופאי האליל ותעודד אותם לסקרנות אינטלקטואלית ולקבלת הרעיונות שיובילו את החברה בעתיד. (נהון, 22.9.1916, הדגשה שלי – ז"ש)

ההבדל העקרוני בין כותבי המאמרים בעיתון **La Liberté** ובין יזמי התרבות העברית בארץ ישראל וסוכניה נובע אפוא מהנסיבות השונות ומהמטרות הנבדלות של התרבות. בפזורה היהודית התקיימה תרבות יהודית כמערכת חסרה א-פרוירי, שכן הייתה תרבות מיעוט בתוך תרבות רוב הגמונית. לעומת זאת, בארץ ישראל התפתחה בזמן קצר יחסית תרבות רוב מלאה; כזאת שיזמיה וסוכניה הגדירו את המערכת הנורמטיבית שלה והקימו מוסדות תרבות לפי האידיאולוגיות והפרוגרמות שלהם.

אף על פי כן, היו גם כמה נקודות השקה בין התפיסות של הכותבים בעיתון **La Liberté** ובין אלה של יזמי התרבות העברית בארץ ישראל, והן באו לידי ביטוי בשלושה עניינים:

- ◆ תפיסת התנ"ך כספר היסטוריה וכספרות יפה.
- ◆ הענקת מעמד של 'ספרות לאומית' לספרות העברית החדשה.
- ◆ הענקת מעמד מרכזי להיסטוריה של עם ישראל בארץ ישראל, בעיקר לתקופת בית ראשון ולתקופת בית שני (ובייחוד לימי הממלכה החשמונאית), וראייתה כגורם מלכד היוצר רציפות יהודית ומגדיר את השייכות לעם היהודי.

אולם שורה ארוכה של רכיבים שהיה להם תפקיד חשוב במילוי מערכת התרבות בארץ ישראל לא זכו להתייחסות במאמרים הללו. בולט בהם חוסר ההתייחסות לשני נושאים: החגים היהודיים וארץ ישראל כטריטוריה, כלומר כמולדת קונקרטיית. התרבות העברית בארץ ישראל עיצבה יחס חדש לארץ כטריטוריה, לנוף ולסביבה הטבעיים ולאתרים ארכיאולוגיים מן העבר ההיסטורי של היהודים. נוסף לכך המשכה התרבות העברית בארץ ישראל לחגוג את החגים היהודיים, תוך שהיא מעניקה לרבים מהם

היו גם כמה
נקודות השקה
בין התפיסות של
הכותבים בעיתון
La Liberté
ובין אלה של
יזמי התרבות
העברית בארץ
ישראל

תוכן חדש ואף יוצרת חגים חדשים, כגון ט"ו בשבט, ומאוחר יותר, לאחר הקמת המדינה – יום העצמאות. אומנם לצד כל אלה הופיעה גם 'עבריות' חילונית רדיקלית שביקשה להינתק כליל מהמסורת, אולם יזמי התרבות בזרם המוביל לא טענו לניתוק מוחלט מן המסורת התרבותית; הם קראו לקבלה בררנית של ערכים וטקסים שנתפסו כחלק מ'מסורת אבות', או כאלה שיש להם – או שאפשר לתת להם – משמעות וסמליות לאומיות. תרבות יהודית התקיימה ואף התפתחה ושגשגה בפזורות השונות, אבל רק בארץ ישראל נוצרה מערכת תרבותית מלאה שתווי ההיכר שלה היו שונים במובהק מהמאפיינים של תרבויות היהודים בעבר הרחוק והקרוב כאחד. מציאות תרבותית כזו לא היה כדוגמתה בהיסטוריה היהודית מאז חורבן בית שני. זו הייתה ישות תרבותית שנוצרה במסגרת ריבונית של יישוב אוטונומי, ואחר כך של מדינה ריבונית, שהתפתחה והתמסדה בה תרבות עברית לאומית ו'חילונית'. בד בבד התפתחה והתמסדה גם תרבות דתית חדשה, שבאה לביטוי בתמורות בתחומי התיאולוגיה וההלכה, בדפוסי המיסוד של המבנה החברתי, בצריכה התרבותית ובסגנון החיים.

**תרבות יהודית
התקיימה
ואף התפתחה
ושגשגה בפזורות
השונות, אבל רק
בארץ ישראל
נוצרה מערכת
תרבותית מלאה**

לקריאה נוספת על התרבות העברית בארץ ישראל:

שביט, זהר (מחברת ועורכת ראשית) (1998). **תולדות היישוב היהודי בארץ-ישראל מאז העלייה הראשונה – בנייתה של תרבות עברית, כרך ה**. ירושלים: האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים ומוסד ביאליק.

Shavit, Zohar & Shavit, Yaacov (2016). Israeli Culture Today: How Jewish? How Israeli?. In Eliezer Ben-Rafael, Julius H. Schoeps, Yitzhak Sternberg & Olaf Glöckner (Eds.), *Handbook of Israel: Major Debates* (pp. 22–38). Berlin/Boston: Walter de Gruyter GmbH.

--- (2017). Jewish Culture: What Is It? In Search of Jewish Culture .In Mitchell B. Hart Hart & Tony Michels (Eds.) *The Cambridge History of Judaism* (pp. 675–676). Cambridge: Cambridge University Press.

הדרך לחירות עוברת בשפה העברית



עדי ארבל מנהל את הפורום לחברה האזרחית ומייסד בית המדרש לציונות.

הפולמוס על לימודי היהדות שהתנהל מעל גבי דפי העיתון **La Liberté** (החירות), עיתונה של הקהילה היהודית בטנג'יר, הזכיר לי את עיתון **החרות**. אין כוונתי ל**חרות**, ביטאון תנועת האצ"ל שנוסד ב־1942 ושהפך ב־1948 לעיתונה היומי של תנועת חרות, כי אם לעיתון אחר, הרבה פחות מוכר – **החרות**. זהו עיתון עברי שראה אור בירושלים בין השנים 1909–1917 ביוזמתם של אינטלקטואלים ועסקנים בני היישוב הספרדי בארץ ישראל. שנות פרסומו חופפות חלקית את מועדי פרסומו של **La Liberté** (1915–1922) על שתי מהדורותיו: הצרפתית והערבית־יהודית. בעיתון **החרות** נתקלתי לראשונה כשליקטתי חומרים עבור בית המדרש לציונות ולטובת החוברת השלישית (מתוך חמש) של **הזמן: סדרת חוברות הגות ציונית סביב לוח השנה העברי**.^[1] בחוברת זו אוגדו קטעי הגות ציונית־מזרחית־ספרדית רבים ועשירים שחשפו את הדומה והשונה בינה ובין המחשבה הציונית האירופית. הדמיון בינו ובין **La Liberté** מפתיע, שלא לומר מעורר חשד: מלבד השמות הזהים של שני העיתונים והמשמעות העמוקה שהם נושאים, שניהם עוסקים בנושאים דומים ואוהדים את הרוח הציונית החדשה המפעמת בעם היהודי. בשני העיתונים אפשר לקרוא מאמרים על היהדות כדת וכלאום, על היחס למודרנה, על מעמד השפה העברית ועוד.

אני מתקשה להאמין ששלמה בן חיון לא הכיר את **החרות** של משה עזריאל ומשה חי בן־נאים כאשר הוציא לאור את **La Liberté** בטנג'יר. השניים אומנם נולדו בירושלים, אך בן־נאים הוא בנו של הרב יוסף בן־נאים שעלה מתטואן שבמרקו, אותו חבל ארץ שבו חיון פעל בו. אני משער שבו

מלכך השמות
הזהים של
שני העיתונים
והמשמעות
העמוקה
שהם נושאים,
שניהם עוסקים
בנושאים דומים
ואוהדים את
הרוח הציונית

חיון אף הכיר את אברהם אלמליח, העורך הראשון של העיתון העברי, שאביו, הרב יוסף אלמליח, עלה ממרוקו כשהיה בן שלוש. האם שמע על הגותו של חיים בן־עטר, צאצאו של אור החיים הקדוש ובעצמו יליד העיירה אזימור שבמרוקו, שהיה עורך העיתון לאורך רוב שנות קיומו? האם ידע שמשה עזריאל וחיים בן־עטר יסדו שלושה חודשים קודם לעיתון **החרות** את העיתון **איל־ליבראל**, שיצא לאור בספרדית־יהודית מדי יום שלישי ושישי במשך כשנה? כפי שאראה בהמשך הדברים, הדמיון בין העיתונים אינו מסתכם בשמם של הכותבים או בארץ מוצאם בלבד, אלא בא לידי ביטוי גם ברוח רעיונית דומה.

”השפה העברית
צריכה להיות
השפה היחידה
של בתי הספר
בתורקיה,
כמו שהיוונית
והארמנית
הן השפות
העיקריות בבתי
הספר היוונים
והארמנים”



חשיבות לימוד השפה העברית

כאשר לוסיוס (הוא חיים טולידיאנו) טען במאמרו בעיתון **La Liberté** כי "דיעת השפה היא הדבר שיכול ליצור קשר חזק בין היהודים ולהבטיח את הסולידריות ביניהם" (11.8.1916), הוא התכתב עם דבריו של איש החינוך ונשיא ועד העדה הספרדית בירושלים נסים בכר, שפורסמו בעיתון **החרות** ב־2.10.1909:

ועל כן מקום ההתחלה הוא: בית הספר. שם צריך לזרוע את הזרע הראשון. השפה העברית צריכה להיות השפה היחידה של בתי הספר בתורקיה, כמו שהיוונית והארמנית הן השפות העיקריות בבתי הספר היוונים והארמנים [...] אמנה עתה את תוצאות השיטה הזאת: אחדות. כל בני עמנו יתאגדו ויתקשרו בקשר אמיץ: השפה.

נדמה כי דבריו הזהירים של לוסיוס לפיהם "היהדות המודרנית שואפת לאשש מחדש את אחדותה הבסיסית ולממש את חלומותיה הנושנים" (11.8.1916), שואבים את השראתם מכתבים דוגמת זה של חיים בן־עטר (דודו של יצחק נבון, לימים נשיא המדינה), שפורסם בעיתון **החרות** ב־30.11.1913:

התנער העם לתחייתו הלאומית בארץ אבותיו. ועל התחייה הזאת משפיעה תחיית השפה, שבלעדיה יישאר העם גוסס!

כאשר לוסיוס טוען כי "את השפה העברית יש ללמד לא כשפת קודש שאין צורך להבין לגמרי, אלא כשפה חיה שאפשר ללמוד על בוריה" (11.8.1916), איני יכול שלא להיזכר בדברים שכתב חכם נסים אוחנה בעיתון **החרות** ב־13.8.1912. אוחנה, שעלה עם משפחתו מאלג'יר כשהיה בן שש, שימש בין היתר כרבם של יהודי עזה, ואף ייסד שם בית ספר ללימוד תנ"ך ותלמוד בשפה העברית. וכך הוא כתב:

ביקרתי את התלמוד תורה "שערי תורה" השייך לאחינו האשכנזים ביפו ת"ו ושבעתי נחת מאוד בראותי תלמידים בני 13–14 קוראים תלמוד. אך מה מאוד נעצבתי כשבחנתי את התלמידים וראיתי שאינם יכולים לענות ולבאר את הסוגיא בעברית. וכשפניתי למע' המשגיח והמורים מדוע זה השפה הז'רגונית [אידיש – ע"א] היא השלטת במאור זה? האין אפשרות ללמד אותם את הסוגיות עברית בעברית?

שמואל דניאל לוי, שהיה בין שאר עיסוקיו גם איש חינוך בכיר ופעיל ציוני, הוא אחד המגיבים למאמרו של לוסיוס. ברשימתו ב־18.8.1916 **La Liberté** הוא מתווה סדר עדיפויות ברור: "כדי להכשיר יהודים שחשים את עצמם יהודים, עלינו להקדיש את חלק הארי של החינוך להיסטוריה היהודית [...] השפה העברית ראוי שתקבל רק את המקום השני במסגרת לימודי היהדות". במקום השלישי הוא מציב את החינוך הדתי ומציין כי "לחינוך הדתי אני מייחס חשיבות רבה יותר מזה המייחס לה לוסיוס". אני מבקש להציב אמירות אלה לצד דברים שפרסם חיים בן־עטר בעיתון **החרות** ב־25.7.1913:

"התנער העם לתחייתו הלאומית בארץ אבותיו. ועל התחייה הזאת משפיעה תחיית השפה, שבלעדיה יישאר העם גוסס!"

מה בין גורל אומה יושבת בארצה ובין גורל אומה נודדת בארצות נוכריות? אומה היושבת בארצה בת חורין היא ברוחה, שם יכולה להתפתח לפי נטיותיה הטבעיות; שם יכולה לשמור את תרבותה, לדבר בשפתה, להחזיק בתורתה, לסדר את עבודותיה ומקור מחייתה.

נדמה כי המדרג תרבות, שפה, דת והשכלה ופרנסה שמציג בן־עטר דומה לתפיסה שמביא שמואל דניאל לוי, אך בן־עטר מוסיף את מסקנתו: על האומה לשבת בארצה. הייתכן כי גם לוי הבין זאת כשבחר לנהל את בתי הספר של יק"א בארגנטינה ולמעשה אימץ בכך פתרון טריטוריאלי אחר לעם היהודי, כזה שאינו בארץ ישראל?

ומה עם השפה הערבית?

הביוגרפיה של שמואל דניאל לוי מלמדת על השקפתו המורכבת: מחד גיסא הוא הקים את אגודת "מגן דוד" שפעלה להפצת לימודי העברית בקרב יהודי מרוקו, ומאידך גיסא תמך בשילוב לימודי השפה הערבית בבתי הספר של כ"ח, לצד הצרפתית והעברית. הוא האמין שהדבר יתרום לעתידם של התלמידים היהודים שיעסקו במסחר ויתווכו בין אירופה ובין האוכלוסייה המוסלמית המקומית.

גישה אינסטרומנטלית דומה מובעת גם בעיתון **החרות**, לדוגמה בשיחותיו של המחנך שמואל בן־שבת, שעלה עם משפחתו מהעיר סאפי שבמרוקו כשהיה בן ארבע היישר אל העיר המעורבת חיפה. את הדברים הללו פרסם ב־3.7.1912:

כל מי שיודע פרק בהלכות העם הערבי ומכיר פחות או יותר את מעמדנו בארץ, יודה על הנחיצות הגדולה להתקרב אל העם הזה, להשפיע עליו ולבאר לו מה אנו מועילים בהתרחבותנו בארץ וכמה ברכה מביא הישוב העברי בפלשתינה לה ולעם היושב בקרבה. ולמען להתקרב אל העם הזה נחוץ כמובן לבוא אליו ולדבר עמו בשפתו הוא, בלשון האם שלו, בלשון הערבית, כדי שיוכל לשמוע אותנו ולהבין את דברינו ואת מגמתנו.

מקומה של השפה הערבית בתחיית העם היהודי

תגובה נוספת למאמרו של לוסיוס היא זו של מואיז נהון. בשימתו

**נדמה כי המדרג
תרבות, שפה,
דת והשכלה
ופרנסה שמציג
בן־עטר
דומה לתפיסה
שמביא שמואל
דניאל לוי**



ב-**La Liberté** 22.9.1916, נהון מגדיר נכונה את האתגר: "כשאנו מדברים על לימודי יהדות, עלינו להתחיל בהגדרתה. יש יהדות כדת, ויש יהדות כעם". הוא מגיע למסקנה כי "נוכח שאלות אלה, יש פתרון אפשרי אחד: בהירות, דיוק, הסכמה משותפת". אלא שהוא מסרב להכריע בשאלת הגדרת היהדות שהוא עצמו ניסח ו"מעדיף להציע תוכנית זמנית צנועה יותר: להימנע מוויכוחים על רעיונות כלליים שנחשבים מסוכנים". הצעתו הקונקרטי של נהון באשר לשפה העברית – "שהשפה העברית תילמד במידה" – מעידה על רצונו לשמר את הסטטוס־קוו ביחס לרוחות הלאומיות שנשבו במרוקו.

לסיכום הדיון שפתח לוסיוס וכתשובה בהירה ומדויקת לשאלות שהעלו שמואל דניאל לוי ומואיז נהון בדבר מקומה של השפה העברית במערכת החינוך בפרט ובתנועה הלאומית היהודית בכלל, ראוי להביא את דבריו של אברהם אלמליח, עורכו הראשון של עיתון החרות, שכתב כבר ב־15.12.1909:

**במבחן
ההיסטוריה,
נראה שצדקו
מי שהבינו כי
הדרך לחירות
הלאומית
עוברת בתחיית
השפה העברית**

נתעורר נא, נבין נא כי זה אלפים שנה, נרקמת גאולתנו בסתר, מבינה כל האמצעים והמכשירים, אך אל נא נדחק את הקץ, נחיה את ארצנו, נחיה את שפתנו הלאומית, ועם תחייתה, היא, יחיה גם עמנו על אדמת אבותינו.

במבחן ההיסטוריה, נראה שצדקו מי שהבינו כי הדרך לחירות הלאומית עוברת בתחיית השפה העברית.

[1] חוברת הזמן שהוקדשה להגות ציונית־מזרחית־ספרדית – כותרתה: **ציונות־מזרחית ספרדית: יש דברים כאלה – מהודו ועד כוש** – יצאה לאור במרץ 2016 על ידי מרכז מורשת בנין, מכון מורשת בן־גוריון, והמכון לאסטרטגיה ציונית. ראו <http://www.izs.org.il/papers/zionism4purim.pdf>.

בין קודש לחול: ג'ו עמר כמשל



עומר בן־רובי עורך תוכניות רדיו ושדרן,
מגיש את התוכניות "תרבות יום ו" (רשת ב') ו"ארוץ השירים היהודי" (רשת ג').

בימים שהמאמרים מהעיתון **La Liberté** תורגמו לראשונה לעברית, מלאו 90 שנה להולדתו של ג'ו עמר, עליו השלום, שנפטר ב־2009. יוסף ג'ו עמר – הזמר, הפייטן, החזן והמוזיקאי ששינה בשנות ה־60, ולאחריהן, את פני המוזיקה הפופולרית היהודית והישראלית.

חוט עבה מחבר בין כוכב הזמר היהודי־מרוקאי האהוב ובין האינטלקטואלים היהודים־מרוקאים כותבי המאמרים, שיצירת חייהם התמקדה בניסיון לגשר ולשלב בין עולם המסורת היהודית למודרנה. הקשר הזה טמון בביוגרפיה של עמר ובגוף יצירתו, שאחד ממאפייניו הבולטים הוא חיבור תרבותי מובהק בין קודש לחול, בין מסורת יהודית למודרנה. אומנם אלה משמשים בה בערבוביה, אבל תוך כדי התמסרות אומנותית מוחלטת של היוצר.

ג'ו עמר נולד בעיירת החוף סטאת שבמרוקו ב־1930. הוא חי בממלכה עד עלייתו לישראל בשנת 1956, כשהיה בן 26. שמו היה יוסף, אבל החבר'ה קראו לו ג'ו – כינוי שהפך לשם הבמה שלו וסייע לו רבות בכיבוש הקהל בעולם הגדול. במרוקו הוא נשלח ללמוד בישיבה במכנאס, היה חזן ידוע, ולימד עברית בתלמוד תורה. עמר הגיע מעולם הקודש של שירת הבקשות, ויחד עם זאת שר שירי פופ שחיברו בין מוזיקה ערבית־מרוקאית למוזיקה בעלת אוריינטציה מערבית. הוא אף היה חתום בחברת תקליטים צרפתית, ובה כונה: "אל מוגרבי".

חוט עבה מחבר
בין כוכב הזמר
היהודי־מרוקאי
האהוב ובין
האינטלקטואלים
היהודים
מרוקאים כותבי
המאמרים

במשך שנים ארוכות לא נדרש עמר לבחור בין הזרמים התרבותיים הללו. בעולמו, טרם העלייה לישראל וגם לאחריה, הם חיו בכפיפה אחת וייצגו נאמנה תרבות יהודית-מרוקאית עירונית פתוחה ומגוונת. השיר הראשון שיצר בישראל, ב־1958, היה למעשה תפילה מושרת: עיבוד שלו ללחן העממי של "ישמח משה" – טקסט מעובד מתוך תפילת העמידה בשחרית של שבת. עמר הקליט את השיר באולפני הרדיו של קול ישראל, ומשם הועברה ההקלטה ישירות לשידורים בלתי פוסקים מעל גלי האתר. יש לזכור כי היו אלו שנים ששיעור ההאזנה לרדיו עמד על מאה אחוזים כמעט. אילו היה נשאר עמר בעולמות של "ישמח משה" ו"שלום לבן דודי" (מנגינה ערבית צפון-אפריקאית שהתמזגה היטב עם מילותיו הקדושות של ר' שלמה אבן גבירול, שנכתבו בהשראת שיר השירים), לא היה מקום לסיפורו בקובץ הזה. אבל עמר, חובש הכיפה, לא הסתפק בכך. כיציר התקופה שלוסיוס, נהון ולוי דנים בה, הוא שאף ליצור תרבות החורגת מגבולות המסורת היהודית. יותר מכך, הוא שאף ליצור תרבות החורגת מגבולות התרבות היהודית-מרוקאית של המאה ה־20, ואף כזו המגדירה אותה מחדש במידה רבה. עמר עשה זאת תוך שיבה לעידן רב־תרבותי משגשג שמקורו אנדלוסי, ותוך אימוץ השפעות אירופיות: צרפתיות, ובעיקר ספרדיות. ואכן, זר שיצפה בקטעי ארכיון מהופעותיו המוקדמות של עמר יטעה לחשוב שהזמר היהודי-מרוקאי הוא גיבור פלמנקו ספרדי, גרסה מבוגרת של חוזל־טו ילד הפלא (השניים דומים להפליא ביכולות הקוליות והסגנוניות שלהם).

ונסיים ב"ברצלונה":

לך הבאתי מיטב שירתי
נא קבלי זאת תשורתִי
ונא זכרי את הד קולי
במזכרת לאהבה –^[1]

זה אינו שיר על ירושלים, צפת, טבריה או חברון; זהו שיר כמיהה וכיסופים לברצלונה – עיר שהיא מרכז כלכלי ותרבותי אדיר, בירת תיירות, בעלת נמל גדול וחשוב, סמל למטרופולין ים־תיכוני תוסס ונקודת מפגש היסטורית של תרבויות רבות. הכמיהה לברצלונה משולה לכמיהתו של המוזיקאי לכלי המיתר שלו, תהא זו גיטרה או מנדולינה. השיר "ברצלונה" חופשי

**כיציר התקופה
שלוסיוס, נהון
ולוי דנים בה,
הוא שאף ליצור
תרבות החורגת
מגבולות
המסורת
היהודית**

מדת ונטול כל זיקה לתלמוד תורה. השיר, שהיה מלהיטיו הגדולים ביותר של ג'ו עמר, עמד בשורה אחת ובאופן טבעי לצד שירי הקודש שלו. וכך, בין בית הכנסת המרוקאי לאוניברסליות ים־תיכונית, לימד אותנו ג'ו עמר פרק בהלכותיה של תרבות יהודית מודרנית – כזו שלא מוותרת על יהדותה, ומכירה בכך שיש עוד עולם שלם בחוץ שיכול לכבוש את לבבות.

להאזנה לפרק על ג'ו עמר במסגרת הפודקאסט תחנה מרכזית ב"כאן הסכתים": <https://omny.fm/shows/central-station/2>

**בין בית הכנסת
המרוקאי
לאוניברסליות
ים־תיכונית,
לימד אותנו
ג'ו עמר פרק
בהלכותיה של
תרבות יהודית
מודרנית**



[1] מתוך מילות השיר "ברצלונה", מילים ולחן: ג'ו עמר. מתוך האלבום **מהווי המזרח**, 1961.

⋮

פציע וריפוי

⋮

"לא באנו רק כדי לבוא"



סער גמזו הוא שדרן רדיו ועיתונאי מזיקה.
עוסק בניהול נכסים דיגיטליים לגופי תרבות ובניהול אימונתי.

יותר משסיקרן אותי לקרוא את חלופת המאמרים בעיתון **La Liberté**, סיקרן אותי כיצד היו מגיבים כמה מראשי הציונות ומאנשי הרוח שלה אילו היו קוראים את הדברים:

במי היה מצדד דוד בן גוריון? הוא שאמר בריאיון למגזין *Life* ב-1957: "היהודים מתימן, היהודים המרוקאים, העיראקים, הכורדים, כל האנשים הצעירים האלה, חלקם אולי כמעט פראים, באים אל הצבא ולומדים עברית, הם לומדים את ההיסטוריה שלנו, ואיך נוצרה המדינה, ובשביל מה היא קיימת בעצם, והם יוצאים ישראלים!"^[1]

מה היה אומר ארתור רופין, שהזהיר ב-1913 כי "מצבם הרוחני והאינטלקטואלי של יהודים אלו נמוך כל כך שהגירה המונית תוריד את דרגת התרבות של היהודים בפלסטנה ותזיק מכמה בחינות?"

איך היה מגיב אריה גבלום, שבכתבתו "עליית תימן ובעיית אפריקה" בעיתון **הארץ** מה-22.4.1949 פסק: "רמת השכלתם גובלת בבערות גמורה, וגרוע מזה, הם חסרים לגמרי את היכולת לקלוט משהו רוחני. כללית, הם טובים רק במעט מהערבים הכושים והבארבארים שביניהם חיו. על כל פנים, הם נחותים מערביי ארץ ישראל שהתגלגלו אליהם?"

כיצד היה מתייחס לדברים זאב ז'בוטינסקי, שהצהיר ב-1926: "אין לנו, היהודים, שום דבר משותף עם מה שמכונה 'המזרח', ותודה לאל. עד כמה שיש להמונינו הבלתי־משכילים מסורות ומשפטים קדומים רוחניים, המזכירים את 'המזרח', צריך לגמול אותם מהם, ובזה אומנם עוסקים אנו בכל בית־ספר הגון, ובזה גם עוסקים בשקידה ובהצלחה מיוחדות

=====
"מצבם הרוחני
והאינטלקטואלי
של יהודים אלו
נמוך כל כך
שהגירה המונית
תוריד את
דרגת התרבות
של היהודים
בפלסטנה"



החיים עצמם"?)^[2]

ומה הייתה פרשנותו של זלמן שז"ר לפולמוס? שהרי בנאום שנשא בישיבת מליאת הנהלת הסוכנות היהודית ביולי 1953 הביע חשש כי הנה "באה אלינו עלייה אשר לא טעמה טעם גימנסיה [...] הם אינם רגילים לכל כך הרבה חינוך, לכל כך הרבה לימוד [...] נניח אם טוב – נוכל להשפיע שהם יגמרו בתי"ספר יסודיים, אבל מה תהיה אז הרמה, איך יהיה אז היישוב, האם אז נוכל להיות אור לגויים? [...] האם היישוב בישראל [יכול] להתקיים בלי תוספת כוח אירופי ואנגלו־סכסי, יהודים משלנו".^[3]

איך היה מבין אבא אבן את הוויכוח? הוא שהכריז בנאומו בפני בית מדרש לרבנים בניו יורק ב־29.2.1952: "אחת הדאגות הגדולות המתעוררות בלבנו שעה שאנו סוקרים את מצבנו התרבותי היא, פן יגרום ריבוי העולים אלינו מארצות המזרח להשוואת רמתה התרבותית של ישראל אל רמת הארצות השכנות. אל נא נראה את עולינו מארצות המזרח כגשר בדרך להשתלבותנו בעולם דוברי ערבית; עלינו להכניס בהם רוח מערבית, ולא לתת שיגרוננו לתוך מזרחיות לא טבעית".^[4]

ומה היו למזדים מהם חיים חפר ונתן זך? חפר הלא תנה ב־2002 בריאיון לעיתון **ידיעות אמריקה**, לרגל קבלת אות הוקרה מיהודי ארצות הברית: "מה הביאו לנו המרוקאים? תרבות של מופלטות וכמה קברים. אולי ההתפתחות שלהם תבוא עוד מעט, אולי היא בתהליך";^[5] וזך החרה החזיק אחריו: "אלה באים מהתרבות הגבוהה ביותר שישנה, התרבות המערב־אירופאית, ואלה באים מהמערות".^[6]

ועם איזה צד היה מסכים יועז הנדל, שאמר לאחרונה בריאיון לעיתון **הארץ**: "הגיעו לפה אנשים מכל מיני מדינות, חלקם הגיעו עם מנטליות של קונצרט בווינה וחלקם הגיעו עם מנטליות של דרבוקות"?^[7]

הציטוטים הללו אינם מפיהם של 'עשבים שוטים' והם אינם מייצגים 'קומץ בעייתי'. אלו הן דוגמאות בלבד מתוך אוסף עצום של אמירות דומות המייצגות משנה סדורה של אישים בתנועה הציונית, וכפי שניתן להבין מדבריו של שר התקשורת יועז הנדל, שנאמרו אך בפברואר 2020, היא חיה וקיימת עד היום. התנועה הציונית, שעוצבה וצמחה במזרח אירופה ובמרכז, פעלה ללא לאות ובכל האמצעים שהיו בידה להקמת מדינה יהודית בארץ ישראל, אלא שבעיני רוחה הייתה זו שלוחה יהודית של אירופה במרכז הלבנט. וילה בלונגל, אם תרצו. אלה שנרדפו, נטבחו, הופלו והודרו, אלה שכוננו בבז אוסטיוֹדן (Ostjuden) הפנימו את כלי הדיכוי והנישול, ומצאו

**"באה אלינו
עלייה אשר לא
טעמה טעם
גימנסיה [...]
הם אינם רגילים
לכל כך הרבה
חינוך, לכל כך
הרבה לימוד"**

לעצמם אוסטיון משלהם. בלית ברירה, יש לציין, שכן מפעלו המתועב של היטלר חיסל את מי שיועדו להיות הישראלים החדשים. העמדה הפטרנליסטית הזו, הרואה באדם כהה העור אדם נחות ובמזרח תרבות נחשלת, מאירה בפנסי ענק את ערוותה הקולוניאליסטית של הציונות. כמו כל תנועה קולוניאליסטית אחרת, היא האמינה (ואולי עודה מאמינה) שהיא באה להיטיב עם תושבי המקום ולשפר את חייהם; לגאול אותם מן החשיכה והבורות שהם שרויים בהן, ולהפוך אותם לחברים במשפחת האדם הנאור. הציונות שללה לחלוטין את האפשרות שגם בארצות האסלאם התפתחה תרבות גבוהה של מחשבה והגות, של אומנות ויצירה ושל מחול וסירה, והכתירה את עצמה בתור מודל התרבות הנכון, התקין והיחיד. הציונות יצרה כור היתוך שביקש למחוק מיהודי ארצות האסלאם את הערביות שלהם, והיא שאפה להפוך אותם לפועלים כנועים וציותנים שלה.

דבריי עשויים לקומם אחדים, אך הם שרירים, קיימים ואינם מחדשים מאומה בשיח. תרגיל מחשבתי מחדש ומעניין יהיה דיון בשאלה מה היו פניו של המפעל הציוני אילו היו בוחרים מנהיגיו לשלב בתוכו, כשוויים בין שווים, את המזרחים. כיצד היו נראים חיינו כיום אילו ערכים, רעיונות, תפיסות, אידיאלים ושאר מרכיבי תרבות המזרח היו נשזרים בהוויה הישראלית מראשיתה? הרי הדיון המתנהל בדרך ארץ ובכבוד הדדי מעוררי השתאות מעל דפי **La Liberté** רלוונטי ונוגע לחיינו גם היום. הייתכן כי חוכמת המזרח הייתה מוצאת פתרון כבר לפני כמה עשורים לשאלות שעלו במאמרים? הלא אפשר לדמיין את לוסיוס טוען בלהט בעד לימודי ליבה גם בחברה הדתית־חרדית, לשמוע את שמואל דניאל לוי מטיף בעוז לחיזוק הזהות היהודית דרך מערכת החינוך ולהתפעל מההצעה הליברלית והפרגמטית של מואיז נהון. מילותיהם נכתבו לפני למעלה ממאה שנה והן עדיין תקפות ונוגעות במישרין לסוגיות בחינוך הממלכתי בישראל בימינו – משיעורי דת בבתי הספר הממלכתיים ועד לימודי ליבה בחינוך החרדי.

אך השאלה הגדולה והמסקרנת מכולן נוגעת לסכסוך הישראלי־פלסטיני. כיצד היו נראים עתה חיינו מול שכנינו אילו תרבות המזרח הייתה משולבת ולא מנושלת? מה היה קורה אילו היינו חותרים להתחבר למרחב ולא מתעקשים לכפות עליו ערכים ונורמות של מקום אחר? רמזים לתשובה אפשר למצוא בהכרזתו של אבו מאזן במהלך מפגש מזרחי־פלסטיני שנערך בטולדו ב־1989:

**כיצד היו נראים
חיינו כיום
אילו ערכים,
רעיונות, תפיסות,
אידיאלים ושאר
מרכיבי תרבות
המזרח היו
נשזרים בהוויה
הישראלית
מראשיתה?**

בזמן שהממסד האשכנזי בישראל מסרב לשאת ולתת עם אש"ף, חשוב לשאת ולתת עם המזרחים שהם מייצגים את הרוב בישראל. משום שהמזרחים הם רוב בישראל, ענייני שלום יהיו תלויים בהם. הם חלק אורגני מהתרבות שלנו, מהחברה הערבית האסלאמית שלנו, חלק מההיסטוריה ומהזיכרון שלנו. עלינו לחדש את הזיכרון שלנו ולהשתמש בתרבות המשותפת שלנו, כדי להתגבר על ההווה ולתכנן את העתיד.

רמז נוסף לכך יש גם בהזמנתו של הנשיא חוסני מובארכ את הרב עובדיה יוסף זצ"ל לבקר במצרים וכבוד המלכים שהרב התקבל שם. אחריו הוזמן גם בנימין בן אליעזר לביקור. כל אלה מעידים על האפשרות שהוכסלה מראש.

הפטרונויות, הגזענות, הזלזול, הביטול, הנישול, המחיקה, ההדרה ותחושת הצדק העצמי והבלעדי של התנועה הציונית לא זו בלבד שיצרו לכולנו קנון צר וצבוע בלבן מונוכרומטי, אלא ייתכן שאף מונעים מאיתנו עד היום חיים של שלום ושכנות טובה.

**בזמן שהממסד
האשכנזי
בישראל מסרב
לשאת ולתת עם
אש"ף, חשוב
לשאת ולתת עם
המזרחים שהם
מייצגים את
הרוב בישראל**

[1] Coughlan, Robert (18 Nov. 1957). Modern Prophet of Israel, *Life Magazine*, [1] 154-172. הציטוט מעמ' 172.

[2] ז'בוטינסקי, זאב [1926] (1981). "המזרח", *עקרונות מנחים לבעיות השעה* (עמ' 90-96). יוסף נדבה (עורך). תל אביב: הוצאת מכון ז'בוטינסקי. המאמר פורסם לראשונה ברוסית בעיתון "ראזסוויט" ב-26.9.1926.

[3] מדינת ישראל, גנזך המדינה (תשס"ח). *זלמן שזר – הנשיא השלישי: מבחר תעודות מפרקי חייו [1889-1974]* (עמ' 389-392). ימימה רוזנטל (עורכת הסדרה), גיא צורף (ערך וכתב מבואות). ירושלים: גנזך המדינה. הציטוט מעמ' 392.

[4] אבן, אבא (1959). *דבר אל העמים*. תל אביב: עם עובד, עמ' 60.

[5] יודילוביץ, מירב וקטורזה, ארי (7.6.2002). חיים חפר: המרוקאים – לא מפותחים. **YNET**.

[6] דברים שנאמרו בריאיון לעופר שלח בתוכנית **המקור** בערוץ 10 ב-2.7.2010.

[7] הכט, רות (7.2.2020). יועז הנדל: "אני חושב שהתרבות הערבית מסביבנו היא ל'ונגל'". **הארץ**.

חירות



נטע אלקיים, ילידת נתיבות, היא אומנית רבת-חומית וזמרת בינלאומית. כיום היא יוצרת ופועלת על ציר ירושלים-מרוקו.

מבחר מאמרים מן המהדורה הצרפתית של השבועון **La Liberté** (אלחורייא, בגרסתו בערבית-יהודית), שהודפס בין השנים 1915–1922 והופץ בקרב הקהילות היהודיות במרוקו, תורגמו לאחרונה לעברית, כמאה שנה לאחר פרסומם. בפרק זמן זה הספיקו הקהילות היהודיות שאליהן ועליהן נכתבו המאמרים לשנות את פניהן, את מיקומן הגיאוגרפי, את שפתן ואת זהותן. הטקסטים נכתבו מתוך שיח של מחלוקת לשם שמיים שהתנהל בין שלושה גברים אינטלקטואלים – חיים טולידאנו, שמואל דניאל לוי ומואיז נהון. שלושתם נשלחו בחזרה למשימות חינוך בארצם לאחר שרכשו השכלה באירופה. עצם הידיעה על קיומו של שיח כזה בין אלה שראו עצמם שליחים של חינוך ותרבות כבר לפני מאה שנה – שיח שהיה רלוונטי מאוד לקהילות היהודיות במרוקו ונגדע – מטלטלת אותי. פנס שנדלק לרגע באפלה שופך אור על תקופה חשובה בחיי היהודים במרוקו: ימים שבהם ניתן בידיהם החופש לבחור ולעצב את עתידם, טרם שימשו כלי משחק בידי אלה שאינם מכירים בתרבותם. ארבעה עשורים לאחר כתיבת הטקסטים הללו רעדה האדמה תחת הקהילות היהודיות במרוקו: הגירה, פירוד, עקירה והתחלה מבראשית במקומות חדשים. הייעוד האישי והקולקטיבי במדינה החדשה שהגיעו אליה כמו נסלל מראש. אנשי החינוך והרוח נקרעו מתוכם או עברו הסבה מקצועית ונעשו פועלים. מה היה קורה אילו לא נסתם הגולל על השיח התרבותי החי שהחל אי-שם בטנג'יר של תחילת המאה ה-20? מה היה קורה אילו המשכילים היו ממשיכים את פועלם ההגותי על אף משבר הקליטה הטרגי? כיצד היו

פנס שנדלק
לרגע באפלה
שופך אור על
תקופה חשובה
בחיי היהודים
במרוקו: ימים
שבהם ניתן
בידיהם החופש
לבחור ולעצב
את עתידם



נראים פני החברה בישראל אילו היו יהודים מגרבים נקלטים בשוויוניות באוניברסיטאות, משמשים בתפקידי חינוך בקהילותיהם, מקבלים יחס ראוי כאינטלקטואלים וכאומנים וממשיכים לאחוז בהנהגת קהילתם כבעבר? רוב המשכילים והמשכילות ששאפו להתמיד בלימוד עיוני ולא חפצו בעבודת כפיים עזבו לאירופה, ובעיקר לצרפת, ואילו המשכילים, אנשי הרוח והתורה, שהגיעו לישראל נאלצו להחליף את הספר בטוריה. זה היה גורלו של האינטלקטואל מכלוף אביטאן, וכנראה גם של הפסנתרן האגדי מוריס אל מדיוני, שאילולא אשתו ג'ולייט, שהתעקשה לעזוב את מעברת אשדוד ולהגר לצרפת, היה מאבד את אצבעות הזהב שלו בעבודת כפיים. הללו נאלצו להקריב את חייהם ולהקדיש כל פרטה להנחלת התרבות לדור הבא, וזאת ללא כל תמיכה ממסדית (ביניהם הכנר האנדלוסי ישועה אזולאי, הרב ההוגה והמוזיקאי מאיר אלעזר עטיה ז"ל, הרב חיים ביטון, החוקר והסופר אשר כנפו, ועוד).

הקולקטיב היהודי מצפון אפריקה על גונו השונים הותך בכור ההיתוך והובל כחומר אנשי ביד היוצר אל עיירות פיתוח באזורי ספר. באחת מהן, על גבול עזה, שנקראה בשעתו "מעברת עזתה" והיום "נתיבות", נולדתי אני. על מלאכת החינוך של העולים אז, והור"י בכללם, היו אמונים אנשי הממסד ואנשי עליית הנוער, אשר התלבטו והתחבטו, כפי שמשתקף מדבריהם, בשאלת חינוכו של "הילד הצפון-אפריקאי". במאמרים שהופיעו בשבועון **La Liberté** בטנג'יר, הסוגיות בדבר עתיד חינוך ילדי הכפרים והמלאחים של מרוקו מתמקדות ברצון למצוא שפה יהודית שהיא גם אוניברסלית; בחיפוש אחר האיזון המדויק בין שימור היהדות לבין רפורמה; ובביקורת בריאה על גישת הלימוד במוסדות התלמוד תורה מתוך רצון לשפר את חוש הביקורת של הדור הצעיר. ביודעי את העתיד לבוא, מצאתי עצמי דומעת למקרא הסוגיות האלו. גורל הדור הצעיר הוא וכל חינוכו ועתידו הופקד בידי ה'אחרים' שאכלסו את המדינה שאך זה נולדה, אלה שהיו מבועתים לנוכח הגירתם המסיבית של היהודים מארצות צפון אפריקה. בסדרת כתבות שהתפרסמו בעיתון **הארץ**, כתב אריה גלבלום ב-22.4.1949 על העלייה מצפון אפריקה: "לפנינו עם שהפרימיטיוויות שלו היא שיא. דרגת השכלתם גובלת בבורות מוחלטת. וחמור עוד יותר חוסר הכישרון לקלוט כל דבר רוחני".

היו גם אלה שהשתדלו לעזור בקליטה ולחנך מתוך שליחות ציבורית, אך לעולם כ'אחרים'. דוגמה אחת כזו שעולה בראשי היא הספר **ילדי**

**הקולקטיב
היהודי מצפון
אפריקה על
גונו השונים
הותך בכור
ההיתוך והובל
כחומר אנשי
ביד היוצר אל
עיירות פיתוח
באזורי ספר**

זו הייתה מנת
חלקה של
קהילה שלא
הובנה מיסודה,
אשר הכתבים
של המשכילים
מקרבה לא
נחשפו בפני
צאצאיה במועד
ובהיקף הראויים

המלאח: הפיגור התרבותי אצל ילדי מארוקו ומשמעותו החינוכית (1963)
מאת ראובן פוירשטיין, פסיכולוג ופדגוג, חתן פרס ישראל לשנת 1992 ובעל אות יקיר ירושלים. הספר, שנועד לסייע למורים הנבוכים שנשלחו למשימות חינוך בעיירות הפיתוח ובמחנות העולים, עוסק בשאלה כיצד להתמודד עם הפיגור התרבותי אצל ילדי מארוקו. עיון בו היום מעמיד את הקוראת מול מציאות בלתי נתפסת של בורות אירופית באשר לעולמם של העולים, תפיסות גזעניות חשוכות ומניפולטיביות, שכן "ילדי המלאח" המוזכרים בספר הזה נבחנו מול נתוני הישגיהם של ילדים נוצרים משוויץ ולא מול ילדי העולים היהודים ממזרח אירופה. לימים, סמוך לקבלת פרס ישראל, ביקש פוירשטיין להתנער מהמסקנות המוצגות בספרו. זו הייתה מנת חלקה של קהילה שלא הובנה מיסודה, אשר הכתבים של המשכילים מקרבה לא נחשפו בפני צאצאיה במועד ובהיקף הראויים.

גם אם כוונותיו של פוירשטיין נועדו לטעת תקווה במורים על מנת שלא יוותרו על החינוך ללמידה של הילדים הצפון-אפריקאיים, ספרו צורם לנו היום מפני שהוא מעמיד בפנינו מראָה תרבותית של תקופה שבה המגרבי זהה עם בעיה מנטלית-קוגניטיבית. במקום להבין את הסוגיות הספציפיות ואת הבדלי החינוך בין התלמוד תורה ובין בתי הספר של כ"ח, ובמקום להכיר את היתרונות והחסרונות של כל אחד מהם ולאמץ את הטוב מכל שיטת לימוד, כמו שמציעים ההוגים מהעיתון **La Liberté** מתוך אהבה אמיתית לבני קהילתם ומתוך דאגה כנה לעתיד הדור היהודי הצעיר – במקום זאת הממסד הישראלי העדיף להתייחס אל כלל העולים הללו כלקויי למידה וכבעלי פיגור תרבותי. התוצאה הייתה (ובמידה מסוימת עודנה) קטסטרופה חינוכית שהתבטאה בחסימת הדרך למוסדות החינוך להשכלה גבוהה ובהסללה לעבודה במפעלים או לפתיחת עסקים קטנים הישרדותיים, וכך **עד ימינו אנו**. האם זו הייתה מטרתם של בוני האומה? **"לימודי היהדות בבתי הספר אל להם לעסוק בדרכים להגשים את מטרותיה של תנועה החותרת לתחייה פוליטית, שהצלחתה או כישלונה שייכים לעתיד"**, כותב לוסיוס (חיים טולידיאנו) בתגובה למאמרו של מואיז נהון. כבר לפני מאה שנה, כשניצני היהדות הלאומית החלו לבצבץ במגרב, הוא הבין שהפקרת אלפיים שנות חוכמה, היסטוריה, תרבות ומסורת בידיה של תנועה החותרת לתחייה פוליטית, שהצלחתה או כישלונה אינם ידועים, היא מסוכנת.

נטע אלקיים



קופות צדקה, צבע תעשייתי על קופות צדקה, 2013

האוצר מתחת לגשר



חן ארצי סרור היא עיתונאית ב"יריעות אחרונות" ומחברת הספר "הרשתות החדשות: הפמיניזם הדתי פוגש את הרשתות החברתיות".

כשקראתי לראשונה את הטקסטים של מואיז נהון, לוסיוס ושמואל דניאל לוי, חל בי פיצול. מצד אחד, חשתי בנוח בתוך השיחה הערה שלהם על חינוך ועל זהות יהודית – שיחה מוכרת להפליא שמרתקת אותי כבר שנים רבות ושאני בקיאה בה. הלהט וחדות המחשבה היו כמעט מדבקים. בעת קריאת הטקסטים, אפשר היה ממש לשמוע את הקולות, לדמיין את הטונים, את הבעות הפנים. במובן הזה, איגודם של חמשת המאמרים שפורסמו בעיתון **La Liberté** לפני כמאה שנה הוא ממתק לאוהבי תרבות, היסטוריה וחינוך. אך מצד שני, הפרסום הנדיר הזה עורר בי זעם ותסכול. כיצד ייתכן שנתקלתי בו כמעט במקרה? כיצד ייתכן שרק בזכות עבודה מאומצת של אדם אחד, ד"ר דוד גדג', זכיתי להיחשף לאסופה הזו ככתבה וכלשונה בתרגום לעברית?! מילים רבות כל כך נשפכו בשדה התרבות היהודית, אותם רעיונות ואותם אנשי רוח 'נלעסו' שוב ושוב וצוטטו השכם והערב, כל זאת בשעה שעולם שלם, עשיר ומרתק נותר סמוי מן העין. לא משום שצונזר, נמחק או נדחק בזמן אמת, אלא משום שאיש לא טרח כלל לחפש הגות מעין זו במרחבים של צפון אפריקה.

בשנים האחרונות אנו נמצאים בתוך תנועה של תיקון. זו תנועה של שיבה הביתה אל האוצרות ואל הזהות של יהודי ארצות האסלאם. אולם בהתבוננות מעמיקה נקל לראות עד כמה התנועה הזו מוגבלת, הן מבחינת האוכלוסיות ששותפות לה והן מבחינת עולמות התוכן שיש בהם מקום לתרבות יהודית מארצות האסלאם. עייפנו מלשמוע שכל הבעיות נפתרו כי המוזיקה המזרחית (ליתר דיוק, הפופ המזרחי) שולטת ברשימות

איגודם
של חמשת
המאמרים
שפורסמו
בעיתון
La Liberté
לפני כמאה
שנה היא ממתק
לאוהבי תרבות,
היסטוריה וחינוך



ההשמעה ברדיו. יוזמות רציניות יותר, כמו ועדת ביטון שהוקמה בחסות משרד החינוך או פסטיבלי הפיוט למיניהם הנערכים בתמיכתו של משרד התרבות, מותירות אף הן לפי שעה את תרבות יהודי ארצות האסלאם בגטו המוכר והמטריד של תרבות עממית – מוזיקלית ומחשבתית – מסוג מסוים מאוד. כלומר, הסוג שמחליק לישראליות בגרון ומותיר את המרחב התרבותי בטוח. ללא ערעור. ללא שבירת כלים. אולם מלאכת התיקון אינה שלמה כל עוד יצירה תרבותית מזרחית חיה תחת קטגוריה מובחנת משל עצמה, וגם אז – בתנאי שלא תערער על הסדר הקיים, לא תבלבל את הצרכן ולא תעלה בו סימני שאלה.

חמשת מאמרי הדעה שכונסו באסופה אינם מתיישבים בתבנית המוכרת של 'הגות מזרחית'. להיפך, הם שוברים אותה שוב ושוב. ובזה כוחם. נהון, לוסיוס ולוי גדלו במרוקו כיהודים, למדו ברשת בתי הספר הצרפתיים יהודית של כ"ח ונדדו בעולם. כל אחד מהם היה בן עמו ומורשתו, יהודי מרוקאי בזהותו ובתרבותו, אך גם התחכך מקרוב בפילוסופיה ובתרבות המערביות – מי בניו יורק, מי בצרפת ומי בארגנטינה. כל אחד מההוגים הצליח לברוא יצירה חדשה שמורכבת ממפגש בין מגוון זהויות. מפגש שלא נוצר במעבדה באופן מאולץ וקטלוגי, אלא כזה שנבנה מתוקף החיים עצמם. וכמו בערבוב צבעי מים, כל אחד מהם הוא יוצר יוצא דופן בעל אופי ייחודי, ולכן בהכרח כל תוצר תרבותי שהוצע על ידם טובל במעיינות עמוקים ועשירים. במודע או שלא במודע.

כל הטוב הזה נחסך מאיתנו בבחירה להניף על נס תרבות יהודית מזרחית חשובה מאין כמוה, אבל ספציפית מאוד – תרבות מסורתית או פולקלוריסטית. הטקסטים הללו רואים אור כעת מתוך הבנה שיש חשיבות עליונה להציב קולות נוספים במרחב. קולות של אינטלקטואליות המביטה לבית אבא ואמא בעיניים, של מסורתיות המתמודדת עם ביקורתיות, ושל מודרנה הנובטת מתוך השמרנות.

החברה הישראלית בכללותה תזכה ברווח עצום אם תשכיל לחבק את הטקסטים הללו בשתי ידיים. בגלל ההשראה, בגלל העושר, ובייחוד בגלל השיעור החשוב בניהול מחלוקת. אנו למדים מהם שמחלוקת לשם שמיים אינה פשרנית ודלה, נהפוך הוא: היא חקרנית, היא שואבת השראה וידע ממקורות שונים, היא חוזרת ודורשת מאיתנו להתנסח באופן מדויק ורלוונטי יותר, ומעל הכול היא מכבדת את בר הפלוגתא ורואה בו שווה בין שווים. הפולמוס של לוסיוס, מואיז נהון ושמואל דניאל לוי הוא אכן מופע

**החברה
הישראלית
בכללותה תזכה
ברוח עצום אם
תשכיל לחבק את
הטקסטים הללו
בשתי ידיים**

וירטואוזי. אך חשובה מכל אלה ההבנה שהחברה הישראלית תעשה תיקון אמת רק אם תקצה משאבים ובמות שיאפשרו לגלות ולהוציא לאור עוד ועוד אוצרות גנוזים מעין אלו. רק כשתעשה זאת נוכל לומר שפעולת התיקון אכן מניבה פרי.

נוכחים בהיעדרם: הפולמוס הנעלם של יהודי מרוקו



עינת לוי היא יזמת וחוקרת, מנהלת קהילות תיעוד מורשת ועוסקת בפיתוח שיתופי פעולה עם מרוקו ועם מדינות נוספות במזרח התיכון.

חשיפת חיבוריהם של טולידאנו, נהון ולוי בספר זה, ולראשונה בשפה העברית, היא קתריזיס תרבותי, אך באותה נשימה גם נוגעת בכאב עמוק ונוכח. הכאב נובע מכך שהרעיונות שהשלושה התוו בחיבוריהם, תחושת האחריות הקהילתית והיהודית שהניעה אותם, האופן שחיברו יחד רעיונות של השכלה ודת, הדרך שהתייחסו זה לזה והתשוקה שבה עיצבו יהדות מתחדשת – כל אלה היו עד כה קולות נעלמים ונאלמים. קולותיהם היו יכולים להוות השראה לרוח ההתחדשות היהודית בעבר ובהווה מכיוון שהם נגעו בלב ליבו של העניין – החינוך היהודי. אך בפועל הם נעלמו מהשיח היהודי והציוני העולמי בעת שנכתבו, ועודם נעדרים גם היום משיח היהדות המתחדשת במדינת ישראל. ואם לא די בכך, הרוב המכריע של בני הדורות השני, השלישי והרביעי של יוצאי מרוקו החיים בישראל לא התוודעו אף הם להוגים הללו, מאחר שדבריהם נכתבו בשפה הצרפתית. שיבת ציון המודרנית הייתה כרוכה בחוויות של עקירה ופליטות, בין שהחלטה להגר נבעה מרצון או מכורח ובין שהייתה מלווה בשמחה או בעצב. את המשמעות הרגשית של התהום הזו מיטיב לתאר ההיסטוריון דומיניק לה קפרה בספרו **לכתוב היסטוריה, לכתוב טראומה**.^[1] לה קפרה מבחין בין שתי תחושות העולות בעקבות טראומה: האחת, תחושת אובדן של דבר מה שהיה נוכח בעבר אך איננו עוד, כמו קהילה, בית, רחובות ונופים מוכרים, שפה, תרבות, חברים וזיכרונות ילדות, ולעיתים אף אובדן

חשיפת
חיבוריהם של
טולידאנו, נהון
ולוי בספר זה,
ולראשונה
בשפה העברית,
היא קתריזיס
תרבותי

הקשר עם בני המשפחה שהתפזרו בעולם. חוויית האובדן אופיינית יותר לבני הדור הראשון שעזבו את ארץ מוצאם ועלו לישראל; התחושה השנייה היא תחושת היעדר המיתרגמת להרגשה שמשהו חסר או איננו, אך היא מופשטת יותר ויש קושי לבטא מהו אותו דבר חסר. תחושת היעדר מאפיינת את בני הדור השני והשלישי, אלה שנולדו בישראל להורים מהגרים. תחושת היעדר הפרטית שלי התעוררה כשסיימתי את השירות הצבאי. בגיל 23 וקצת פשטתי את המדים שהיו חלק בלתי נפרד ממני במשך חמש שנים, ולא היה ברור לי עוד מי אני. כמו רבים אחרים חיפשתי מקום לטוס אליו, מקום שיהיה אפשר ללכת בו לאיבוד ולמצוא את המעט ששייך לי, לצד הדברים שכנראה לעולם לא יהיה לי בהם חלק. ברגעי החיפוש ההם הופיעה מרוקו, בתמונה האחת שהותירו סבי וסבתי, יוסף וסול בוסידן, שעלו מהעיר מִכְנָאס ב־1952. התמונה עצמה צולמה במחנה המעבר במרסיי. סבי וסבתי נראים בה מחייכים כשהם אוחזים בדגל ישראל מעט רפוי, ספק מתוח, ולצידם דודי מיימון, שהיה בן שנתיים, ודודתי חנה, שהייתה בת שלוש. בתחתית התצלום מופיעות באותיות גדולות שתי המילים "להתראות בארץ". תמונה שכולה געגוע שסופו להתגשם. מרוקו עצמה לא הופיעה בה, רק הבחירה לעזוב אותה, אך היא נכחה בה בהיעדרה.

הרוכב המכריע
 של בני הדורות
 השני, השלישי
 והרביעי של
 יוצאי מרוקו
 החיים בישראל
 לא התוודעו
 אף הם להוגים
 הללו, מאחר
 שדבריהם
 נכתבו בשפה
 הצרפתית



יוסף וסול בוסידן וילדיהם חנה ומיימון במחנה המעבר במרסיי

למרוקו הגעתי כעבור חמש שנים. הייתי אז בעיצומם של הלימודים לתואר השני. לצד אותו תצלום מכונן מ־1952 הצמדתי כעת תצלום חדש ובו אני אוחזת בדגל ישראל על רקע דלת דירת הסטודנטים שבה גרתי בשכונת מוסררה בירושלים. בתחתית התמונה כתבתי את המילים "להתראות במרוקו". היה זה לא פחות ממרד נעורים מאוחר – אישי, משפחתי ולאומי. מהרגע שהוא מרוקו שבה לחיי, לא כעבר נשכח אלא כהווה נוכח. או ליתר דיוק, כתנועה עקבית בין ישראל למרוקו ובחזרה. מאז אני מבקרת שם מספר פעמים בשנה. במקרה זה, התנועה חשובה לא פחות משני המקומות שהיא מחברת; היא נועדה להחזיר לחיי את הסיפור היהודי־מרוקאי שנותר מאחור ולתקן את רצף שיירת הדורות של משפחתי, שנותרה תלושה ומנותקת ממקורותיה. זהו געגוע עמוק שהפך לתנועת התחדשות בין יש לאין, בין הפנים לחוץ, בין המרכז לשוליים. תנועה משלימה ומערערת, תנועה אינסופית של התקרבות והתרחקות.

וכמו ברגע הגילוי של הפולמוס היהודי־מרוקאי בחיבוריהם של טולידאנו, נהון ולוי, התנועה הזו מזמנת לי פעם אחר פעם רגעים של "אין" נעדר ו"יש" נוכח השלובים זה בזה. רגע אחד כזה חוויתי לאחר ששבתי ממרוקו בפעם הראשונה ונפגשתי עם רעות, חברתי ללימודים, בבית הקפה "רחל" שבהר הצופים. אחרי שנים של ויכוחים על מתחים בין מזרחים לאשכנזים בחברה הישראלית, רציתי לחלוק עימה את הגילויים ממרוקו. קיוויתי שהנה, בעקבות הביקור תחושת ההיעדר תתמוסס והכול יבוא על מקומו בשלום. מחוויות אישיות עברנו לשוחח על הצורך ברפורמה בתוכנית הלימודים כך שתתאפשר היכרות עם חיי הקהילות היהודיות עצמן ולא רק עם הסיבות לעלייתן ארצה. רעות הקשיבה לי קשב ורב, ואז שאלה: "אוֹ־קֵי, ומה לדעתך תכלס צריך ללמד בחלק הזה?" מלמתי כמה מילים כתשובה, ובעוד שפתי נעות, ידעתי בתוך תוכי שאיני יודעת מה התשובה לשאלה הזו ושלא די בביקור במרוקו.

רגע מכונן נוסף התרחש באוגוסט 2013. שבתי אז למרוקו לביקור שני והובלתי סיור לימודי בהשתתפות חוקרים, סטודנטים ופעילים חברתיים. באחד הימים ביקרנו בבית הקברות היהודי בפאס, העיר שבה התקיימה אחת הקהילות הגדולות והמפוארות של יהדות מרוקו, ובה גם למד הרמב"ם. בקצה בית הקברות שוכן מבנה ישן, שעומד היום נטוש. המבנה היה בעבר משכנו של בית הספר "תלמוד תורה – אם הבנים". מכיוון שלא היה עוד צורך בבית ספר, הקים בו אדמונד גבאי, אחד מאחרוני היהודים

**זהו געגוע עמוק
שהפך לתנועת
התחדשות
בין יש לאין,
בין הפנים לחוץ,
בין המרכז
לשוליים**

בעיר, מוזיאון מאולתר ובו תשמישי קדושה, ספרים, תעודות, חפצים ותצלומים משפחתיים והיסטוריים. כל אלו מצאו את דרכם למקום כל אימת שאחד מבני הקהילה נפטר או עזב את העיר. הקירות בחדר התצלומים כוסו עד אפס מקום בתצלומים ממוסגרים של משפחות ודמויות מהקהילה. במרכז החדר הוצב שולחן עץ קטן ועליו הונחו אלבומים משפחתיים מתפוררים כמעט – הזדמנות לצלול פנימה אל זיכרונות מפעם. הביקור הלא־מתוכנן במוזיאון גרם לקבוצה להתעכב, והשוטרים המרוקאים שליוו אותנו החלו לכעוס וניסו לזרז אותנו להתקדם הלאה. העיר העתיקה של פאס הומה מאוד ואיננה מקום להתעכב בו. הלחץ להתקדם והצורך לעזוב את המקום עורר סערה רגשית בקרב אחת המשתתפות. זה היה רגע של כאב עמוק נוכח חוויית העושר של קהילה שזכרה נותר סגור בין קירות המבנה שביקרנו בו. להרף עין החזקנו בו ואז נדרשנו לעזבו. הרגע הזה הוא שהחזיר אותי לפאס שלוש שנים מאוחר יותר לגיחת תיעוד שבה צילמתי חלק גדול מהתצלומים שהיו במקום. האתגר החדש היה לגלות את הסיפור שמאחורי מאות התמונות שצולמו. כך הוקמו קהילות התיעוד הווירטואליות המוקדשות לסיפורם של ערים וכפרים במרוקו.^[2]

אסיים ברגע החוזר על עצמו ברבים מהביקורים באתרי המורשת היהודיים במרוקו. אביא כדוגמה את הביקור במבנה ששימש בעבר כתלמוד תורה בעיר מכנאס. בדרך כלל כשמגיעה קבוצה של מבקרים ישראלים, היא ממתינה בסבלנות סמוך למבנה הנטוש עד שאחד מיהודי העיר מגיע לפתוח את הדלת. אז מתגלה מתחם מוזנח, קירות מתקלפים ורהיטים עייפים. חברי הקבוצה מתיישבים על הספסלים שבחלל הארוך והצר, פניהם סמוכים זה לזה עד שיש באפשרותם להביט איש בפני רעהו, ממש כפי שהביטו התלמידים שלמדו פה בעבר. מארחנו נעמד על במת התיבה שבחדר ומקריא טקסט קבוע ושחוק, אוסף של עובדות שמתיימרות לתמצת שנים של פעילות חינוכית. קריאת הטקסט, שאורכת שתי דקות לכל היותר, מסתיימת ואז מוזמנים המבקרים להרים תרומה למען הקהילה, תרומה שממנה ככל הנראה מתקיים מארחנו. בכל פעם שאני חווה את הריטואל הזה אני תוהה אם זה כל מה שנותר, ומתלבטת בין ההכרה במה שיש – המבנה ושארית הקהילה שמכבדת אותנו בנוכחותה – ובין הבכיה על העושר הרב שאבד והמעט שנותר ממנו. זהו הסיפור שמסופר למאות אלפי הישראלים המבקרים במרוקו ב־20 השנים האחרונות – סיפור נוכח בהיעדרו.

**במרכז החדר
הוצב שולחן
עץ קטן ועליו
הונחו אלבומים
משפחתיים
מתפוררים –
כמעט –
הזדמנות לצלול
פנימה אל
זיכרונות מפעם**

שלושת הרגעים שבחרתי לתאר כאן מבטאים את הקושי הכרוך בגילוי מחדש של קולות נעלמים, אלה שאינם נוכחים בהווייה התרבותית בישראל היום. תהליך הגילוי דורש מאיתנו לפני הכול להכיר בכך שהסיפור הקיים חסר מלכתחילה, וקורא לנו לצאת למסע חיפוש בלי כתובת מדויקת ובלי תמונה ברורה של הדבר שאנו מחפשים. מהבחינה הזו, חשיפת הקולות הנעלמים של טולידאנו, נהון ולוי מאפשרת להבין את ההיעדר טוב יותר. הפולמוס היהודי שקיימו ביניהם משלים את המעט שנותר מהסיפור הנאחז בעיקר במקום הפיזי ובקירות המבנה. כה יפה ורלוונטי הוא סיפורה של קהילה המסופר דרך קולות האנשים שהתווכחו על עיצוב דרכה ברגעיה המכריעים.

**תהליך הגילוי
דורש מאיתנו
לפני הכול להכיר
בכך שהסיפור
הקיים חסר
מלכתחילה,
וקורא לנו לצאת
למסע חיפוש**



[1] לה קפרה, דומיניק (2001 [2006]). **לכתוב היסטוריה, לכתוב טראומה**. תל אביב: רסלינג.

[2] להרחבה ראו "קהילות התיעוד הווירטואליות" באתר **קונקשן למרוקו** <https://www.morocco-connection.com/documentation>



ללא כותרת (עם הורים), צילום מודבק על עץ, 2009

טריו תודעתי



ד"ר ניצה רסקין (לבית אוחיון) היא פסיכולוגית ארגונית, חוקרת נרטיבים. לומדת ומלמדת על אודות קולקטיבים, ארגונים, אנשים ומה שביניהם. חברת סגל בתוכנית מנדל למנהיגות בתרבות יהודית.

טעם הקוסקוס שהכינה סוליקה, המבשלת של בית הספר אליאנס באמיזמיז, לארוחת הצהריים נותר בפיה של אימי. כך גם טעמה של הגבינה הצהובה בכריך של השעה ארבע אחר הצהריים וכוס התה שלצידו. היא בחיים, המבשלת. כבר בת מאה. גרה במושב עמישב, שכנה של דודתי.

הצרפתית והתרבות שהביאה איתה אימי גם הן עודן בחיים. ועוד איך. כשהיא עוברת מערבית מרוקאית עסיסית, מוחצנת, לצרפתית מעודנת – באותו המשפט עצמו – פניה כמו משתנות, קומתה גבוהה יותר וניחוח תנועותיה אומר merci beaucoup. יש שיאמרו 'הביטוס שסוע' – מרכיבים מפוצלים בזהות שלא תמיד מתכתבים זה עם זה. אלא שאותו דבר שהיה בראשיתו פיצול, נעשה עם הזמן ל'מצב תודעתי כפול', וברבות השנים, ועם מורכבות החיים בארצנו, התרחב ל'טריו תודעתי'. ומדוע טריו ולא שסוע? כי המעברים בין הערבית המרוקאית לצרפתית ולעברית, על המבע התרבותי של כל אחת מהן, נעשו חלקים וזורמים ומעשירים זה את זה. כמו פיוז'ן של קוסקוס עם חלב ולבן, הגרסה הביתית המועדפת עלינו של הקוסקוס המוכר.

אלא שתג מחיר מונח בבסיס הפיוז'ן שלתוכו גדלתי – נותרתי מרוסנת. קוסקוס נטול. חלבי. בלי עוף, חומוס וירקות.

אמיזמיז 2018, תחילת יוני, אסיף אחרון בעמק אאוריקה. עמק שופע,

הדבר שהיה
בראשיתו
פיצול, נעשה
עם הזמן ל'מצב
תודעתי כפול',
וברבות השנים,
ועם מורכבות
החיים בארצנו,
התרחב ל'טריו
תודעתי'



מוקף שרשרת הרים שאפשר עוד לדמיין את הפסגות המושלגות שלהם בחורף. ריח כפר. במונחים מערביים – כפר עלוב. פרשנות שיפוטית.

לא שלנו, נציגות הדור השני המבקרות בכפר בפעם הראשונה. בשיחת הווידיאו שניהלנו עם אימי ודודתי שנותרו בארץ, הן ניסו להסב את תשומת ליבנו לרצפה הצבעונית של הבית שביקרנו בו, כאילו כדי להסיט את דעתנו מהעליבות.

"מה יש לכן לחפש שם?" הלינו.

ואני כמו מנסה לפייס אותן: "תראו כמה פשוט וכפרי וטבעי. ותראו איזו דרך עשיתן".

שבילי העפר הצרים של המלאח נותרו כפי שהיו בשנות ה־60. הכפר נאמן למקור. יש קסם באוויר, ולו משום שיכולתי לדמיין את אימי ואחיותיה בילדותן בכפר: מתרוצצות בין הבתים, הולכות בדרכן אל בית הכנסת, אל המתפרה של סבתי, או מדלגות לתוך חנות החלילים בעבודת יד שהאומן עדיין מוכר במקום. יכולתי לדמיין את דודי יוצא מהמלאח רכוב על הקטנוע (בְּרֶבְרִי מבוגר ממנו היה רשום כבעליו, כיוון שהיה צעיר מכדי להחזיק בכלי רכב), פניו אל העיר הגדולה הסמוכה, מראכש, מרחק 40 דקות נסיעה. ויכולתי גם לדמיין את אימי ואחיותיה צועדות במשך 20 דקות אל בית הספר אליאנס, השוכן בפאתי הכפר.

בית הספר איננו. נמחק לפני מספר שנים לטובת מדרכה מרוצפת, שכמו מסמלת את המעבר משנות ה־60 אל המאה ה־21. דודתי השלישית, סימה נעמי – סמל הלמדנות הנשית שלי, אחרי סבתי (שלמדה ולימדה בדרכה בלי לדעת קרוא וכתוב) – אומרת שטעינו. לא היינו במקום הנכון. לא יכול להיות שהרסו את המבנה שסימל את הקדמה לטובת קדמה אחרת המסתכמת במרחב ציבורי מרוצף. אליאנס סימל בעיני בנותיו הלומדות אולי יותר מכול את עצמן, את עצמאותן. עצמאות מרצף הייעודים המסומנים שנקבעו מראש עבור נשים בחברה פטריארכלית.

וכן, בעוד הוגים מובילים דנים בחיבוריהם בעיתון **La Liberté** באופייה של רשת בתי הספר אליאנס, במקומם של לימודי היהדות בבית הספר ובדמותם של לימודי היהדות בראשית המאה ה־20, אמיזמיז החליטה על פתרון שישכין שלום ויהיה מקובל על הרבנים המקומיים: עד השעה אחת לימודי חול באליאנס, הפסקת צוהריים, ומארבע תלמוד תורה לבנים. בנות אמיזמיז הרוויחו מהשילוב: הן למדו, וברצינות, במסגרת האחת –

אליאנס סימל
כשיני בנותיו
הלומדות אולי
יותר מכול
את עצמן,
את עצמאותן.
עצמאות מרצף
הייעודים
המסומנים
שנקבעו
מראש עבור
נשים בחברה
פטריארכלית



באליאנס, והשלימו את לימודי התורה בעזרת סבתי וְלָהּ תָּמוּ, דודתו של סבי שגידלה אותן.

ב־1959, כאשר עזב רבי אברהם אלמליח, רב הכפר, ועלה לישראל עם מחצית מהתושבים, נסגר התלמוד תורה. בית הספר של אליאנס המשיך לפעול שלוש שנים נוספות, עד עזיבתם של כל יהודי הכפר. וכך קרה שבנותיה של אמיזמיז, ובפרט אימי ואחיותיה, הרוויחו את המערב הצרפתי בתוככי המערב המגרבי. תרבות עברית אוניברסלית, מתוקנת!

הַזֵּן לְמַדּוֹ,
וּכְרַצִּינּוֹת,
בְּמַסְגֶּרֶת הָאֶחָת –
בְּאֵלֵי אֲנִס,
וְהַשְׁלִימוּ אֶת
לִימוּדֵי הַתּוֹרָה
בְּעֶזְרַת סַבְתִּי
וְלָהּ תָּמוּ
דוּדְתוֹ שֶׁל סַבִּי
שֶׁגִידְלָה אוֹתוֹן



מיכל פרומן

מיכל פרומן מתגוררת בתקוע, אם לחמישה, פעילת שלום ואדריכלית.



סבתא יקוט, שמן על בד, 2015

סבתא עישה והברבריות



אורלי פורטל היא כוריאוגרפית, רקדנית, חוקרת תנועה, שירה וקול. יוצרת שפת מחול ייחודית המחברת מחול עכשווי עם מסורת פולקלור שבטי מרוקאי עתיק.

החירות היא הסיבה לקסם הילדים ולכל המסירות שבוקעת ממנה.
(נהון, 22.9.1916)

השיבה הביתה מן הגלות אל זקנת השבט, סבתי עליה השלום, שמה עישה (חיה, בתרגום לעברית). דרך ארוכה ורצופה דעות קדומות, פחדים, חסימת עורקים, וגידיים מתוחים עד כלות; שכבות של דיכוי בתחתית הזהות הנשית, גן־אגן נעול, תפוס במאמץ קדום. לא ניתן לזרזה ולהפכה לידועה בציבור. נשמרת במהלכי מבלי להיזהר מדי, זוהי דרך הבדידות, עירומה היא מכל דפוס.

הזקנה ששוכנת
באגן היא בת
מיליוני שנים,
כצחוקה
המתגלגל
מאושר של
סבתי החכמה

כשמאבדים דבר־מה, היא זו שיש לפנות אליה, לדבר אליה להאזין לה. פעמים עצתה הנפשית אכזרית או קשה ליישום, אבל תמיד היא מחוללת שינוי צורה ומרפאה. ולכן בשדבר־מה אובד, עלינו ללכת לזקנה המתגוררת תמיד באגן הנידח. היא חיה שם חציה בתוך האש היוצרת וחציה מחוצה לה. זה המקום המושלם לנשים לחיות בו. ממש לצד הפוריות, ביצירותיהן, הזרע הנשי. שם מחכים הרעיונות מהעזירים ביותר ועד לגדולים ביותר, עד שתודעתנו ומעשינו יתנו להם ביטוי. (אסטס, 1997. רצות עם זאבים, עמ' 44)

הזקנה ששוכנת באגן היא בת מיליוני שנים, כצחוקה המתגלגל מאושר של

**למדתי ממנה
להגות כשישבה
שעות ארוכות
בחדרה וקיפלה
ערמות של
כבסים ושל
מחשבות**

◆

סבתי החכמה. 60 שנה מתוך 93 שנותיה בעולם היא נעה בהליכון, שהיה משענת לפלג גופה העליון. גוררת את רגליה הכבדות שהתעבו והתנפחו כמו שני חצילים מהונדסים. "רגלי שושנה" כינינו אותם. כשהייתה בת 33, במרוקו, בעיר קזבלנקה, היא העיר הלבנה – "דָאָר אל בֵּיִדָא", היא חלתה בפוליו. עוד לפני שנמצא חיסון למחלה. בזמן שהייתה הולכת ממקום למקום, נהגה להתבונן מטה ולחקור את אדמתה. בוחנת בתשומת לב על מה היא דורכת, והיכן עליה להניח את רגליה הנגררות. גם כשהייתה מדדה על מדרכות לא סלולות, נתקלת באבנים ובעצמים אחרים שעמדו בדרכה, מעולם לא התלוננה, תמיד צחקה בקול מנחם והיטיבה עם עצמה ועם הבריות. דמותה הנחתה אותי לשבת עמוק, בתוך כל מרבץ ומשטח. היא לא הניחה ולו לשבב ספק לחדור לנשמת.

"הישארי כאן, יא בינתי, אל תפחדי. חכי בשקט, תקשיבי, זה יתגלה",

הייתה אומרת.

"זה כואב", עניתי.

"נכון, מה חשבת, שהחיים הם קייטנה?"

שנים ביליתי לצידה, ישנה במיטת נוער קטנה וחורקת סמוכה למיטתה. איתה אף פעם לא הרגשתי לבד. חלומותינו התערבבו והפכו לאחד: חלומותיה בחלומותי, העבירה מסריה ונבואותיה אליי. כך למדתי להיות גם אני כמוה – "רואה בחלומות". החזירה בי נשמת, והעבירה אלי את תבונתה ואת צחוקה המתוק. לימדה אותי כיצד ניתן להסתכל על הכול ממקומה הנייח – מקום קבוע ולא משתנה. בכל פעם הייתה נעצרת בתחנה אחרת בביתה, כשבידה משימה אחת לבצע. לכל פעולה שעשתה בפלג גופה העליון ובידיה החרוצות הייתה מוצאת קרקע יציבה להניח עליה את משקלה. כשעמדה שעות בעמדת הבישול במטבח ובישלה מזון מזין עתיר שומנים, השרישה בי תרבות וטעמים עתידיים. למדתי ממנה להגות כשישבה שעות ארוכות בחדרה וקיפלה ערמות של כבסים ושל מחשבות. כשישבה בגינה והסתכלה בתבלינים הירוקים, ריח הפֶּלִיּוֹ, הוא הנענע המרוקאית, היה לי לבשמים.

אך בעיקר למדתי ממנה ללכת לאט, לאט, לאט – מהבית למכולת או לשכנה בקצה הרחוב. ליוויתי אותה, עולה ויורדת איתה במדרגות, והיא נשענת עליו בידה האחת ובשנייה אוחזת במעקה. עולה כל מדרגה ב־30 פעימות במקום בפעימה אחת. גוררת את רגלה הכבדה צמוד למדרגה ומניחה אותה במקום יציב ואז, ורק כשהרגישה בטוחה מספיק, דרכה

**הרגשתי שאין זה
מתפקידי לדבר
במרוקאית בדור
הזה, אפילו קצת
התכיישתי ולא
העזתי להפוך
את שפתה
לשפתי, לנכס
תרבותי שלי**



והרימה את משקל גופה כדי להניח את כף רגלה השנייה. היינו הולכות ביחד בשקט ובריכוז. הייתי מחכה לכל צעד שלה, נושמת עם כל תחילת פעולה, כדי לתמוך בה בנוכחותי האיתנה. אני לידה, ילדה בת שמונה, לומדת את סוד האיטיות והקשב. הייתי לך למשענת, סבתי האהובה, ואת היית לי לשמאנית חכמה, לסבלנות ולשמחה. לימדת אותי להקשיב לצעדיך ולשפת אבות אבותיך בשקיקה. זהו רק מעט מחלקה של סבתי בתורתי, היא זו שהשרישה בי את הידיעה שאפשר להסתפק רק בצעד הראשון, אחריו כבר יגיע הצעד הבא.

פתייתי הבוקקש הקטנים והזהובים שהייתה מכינה לי בביקוריי בביתה הם שהזינו את כל מאוויי ותשוקותיי. זה היה המאכל המושלם עבורי. היא השקיעה בו אהבה, מסירות ודיוק של מתמטיקאית. כמו פסלת מיומנת היא בללה את הסולת בידיה לכדי כדורים מושלמים ונפרדים זה מזה. ספרה אותם אחד-אחד, הוסיפה מים ושמן לפרקים, בללה ובללה בין אצבעותיה האוהבות, עד שהתגבשו הכדורים – כוכבי לכת לבנים וזהובים. כך אני מרגישה בין אצבעותיי בכל פעם שאני מניעה את אגני: עורי מתחכך בבשרי ועצמותיי תהללנה־יה. האגן – קערת מים חיים. מדי פעם אני מוסיפה קצת שמן למזורה, עד שהוא הופך לכדור זהב בוער מתשוקה. עצם הזנב נעה מצד לצד בדקות ובקצב מדוד, מטרונום של הגוף. האגן־גני הנעול הופך למגש בורקוקש, ובתנועותיו המדודות מנפֶה ממני את כל המיותר. פתייתי זהב זעירים נעים מצד לצד בידי תודעתי, בתוך תוכי, הופכים למאכל מושלם שמזין את נשמת.

לאחר מכן הייתה מאדה אותם כשעה שלמה בכלי מתכת מחורר הניצב מעל סיר מים רותחים. אף כדור לא התפרק, כולם נותרו שלמים ויפים, ממתנים לשלב הבא: להתערבב בחמאה ובחלב ולהיכנס אל תוך פי וקיבתי. אלוהים! אלו הם כדורי האור, טעם של תקווה.

היינו מבלות שעות בחדרה מול הטלוויזיה הדולקת, היא שוכבת על גבה ואני לצידה, מקשיבה. סיפרה לי שוב ושוב אותם סיפורים ששמעתי כבר עשרות פעמים. ואני לא הפרעתי לה, לא אמרתי מילה, השתוקקתי לשמוע את המילים שמסרה לי במרוקאית מתוקה – שפה של חיים. כששאלה, עניתי בעברית, על אף שהבנתי כל מילה. הרגשתי שאין זה מתפקידי לדבר במרוקאית בדור הזה, אפילו קצת התכיישתי ולא העזתי להפוך את שפתה לשפתי, לנכס תרבותי שלי.

בבגרותי, כשנסעתי לבקר במראכש, עיר הולדתה, יצאתי לסיבוב לילי

**ברגע אחד
הפכתי לחבית
אנרגיה ענקית,
מלאה בייץ
עתיק שהבשיל
במרתפי החשוך.
השתכרתי
עד כלות,
עד דלא ידע**

◆

בכיכר האדומה "ג'מעה אל פנע", שם נוהגים להתקבץ כל המכשפים, בעלי החזיונות והנבואות ולרקוד את מחול הכשפים עד אובדן הכרה ותחושה. שם, בכיכר, דיברתי מרוקאית לראשונה בחיי. חזיון קולי. מילים שידעתי בתת־ההכרה קיבלו קול וצליל נעים ומשכר, שפתיי חיפשו את ההתאמה ביניהן בתמימות של נשיקה ראשונה: הלשון נעה במעגלים ועשתה אהבה עם החך המרוגש, הר געש של הלב. זהו חזיונה, השמיים בערו מאורו של ירח מלא, שהתערבב בעשן הבשרים שנצלו על האש. ישבתי בבית הקפה וצפיתי מלמעלה במתרחש, משוחחתי עם בְּרָבְרִי נאה שיחת נפש מלב אל לב. החום היה כבד שם בכיכר, והיא באה אליי, סבתי עליה השלום, הופיעה כמו 'ל'היָבָה', אור גדול שזרח עליי.

בְּרָבְרִים הם תושביה הקדומים ביותר של צפון אפריקה. האגן של הנשים הברבריות הוא מופרע ולא ממושמע, אגן גדול ובלתי צפוי, משתלהב בהתפרצויות שמחה וספונטניות. מתוך טראנס גדול הן יוצאות בסדרת גלגולים, גלגולי ג'ודו מהירים. כמו ילדות קטנות חסרות מעצורים הן מסחררות עצמן מגלגול לגלגול עד שנזכרות בשחרור הראשוני, הילידי, הקדום הפראי. תרבות שמקורותיה העתיקים מתועדים אך ורק בשירה, בנגינה ובריקוד. אלה משמרים מסורות שבטיות שהטקסים שימשו בהן כאמצעי לתקשר עם כוחות על־טבעיים לשם ריפוי והרחקת הרוחות הרעות המנסות להשתלט על הגוף ועל הנשמה.

בכיכר במראכש לא יכולתי להסיר את עיני מהנשים הברבריות. הן ישבו במעגל, שרו בקולן הגבוה ונקמו חליפות, הניעו את אגנן המפואר במפלים של שומן ושמחה; הקפיצו אותו באוף־ביטים של שלושה רבעים. אימפריית חושים. רקדתי איתן כאילו עשיתי זאת מאז ומעולם, טקס חניכה של ממש! עד שנזכרתי והתעוררה בי האישה הפראית. צלילים של בשר וירכיים, ידע קדום ששוכן באגני הצנום. ברגע אחד הפכתי לחבית אנרגיה ענקית, מלאה בייץ עתיק שהבשיל במרתפי החשוך. השתכרתי עד כלות, עד דלא ידע. אך ידעתי את נפשי, צללתי עמוק לתוך משתה שהפך את חיי.

ראשית, אינני מוכן לקבל את הדיבורים על גזע יהודי. גם בלי ללמוד היסטוריה, די לראות את בני ישראל מרוסיה ומספרד, מצפונה של צרפת או מדרומה, מטנג'יר וממראכש, כדי להבין שאין דם הומוגני פחות מדם יהודי. כבר בראשית התקופה הנוצרית התגיררו סלאבים כבבריים. (נהון, 22.9.1916)

⋮

**ביין באן לשם:
שפּה, תרבות
וחינוך**

⋮

מרוקו 1916–ישראל 2020: מאה שנה, ודבר לא השתנה



יונתן דוכוב הוא מייסד ומנהל מתחם התרבות "גולה" בפתח תקווה,
איש תקשורת, עורך־דין ופעיל חברתי.

נדמה שמאז ומתמיד, בכל חברה אנושית, ובייחוד בזו שגעה על הציר שבין מסורת לרפורמה, שאלת החינוך מציפה את הפער המשמעותי ביותר שמבדיל בין אוכלוסיות שונות בחברה. עדות לכך אפשר לראות גם היום בשלל מסגרות החינוך הקיימות בישראל. אלה מצביעות יותר מכול על השסעים ותתי־הזרמים בחברה הישראלית, אשר כל אחד מהם אף ממשיך ומתפצל. בקרב החרדים למשל יש הפרדה בין אשכנזים לספרדים, ובחינוך הממלכתי דתי נפרדים השמרנים מהליברלים.

במגזר הדתי לאומי שאלת החינוך קורעת משפחות ומפרידה בין קהילות פשוטו כמשמעו. הצופה מן הצד לא יבין על מה המהומה הרבה, אבל בתוך המגזר אלו הן שאלות נוקבות, בחזקת הגד לי היכן לומדים ילדייך, ואגיד לך מי אתה. אין דין ילד הלומד בישיבת "נעם" כדין נער שלומד בישיבת בני עקיבא או בתיכון דתי. רוב התלמידים יחלו את לימודיהם בכיתה אל"ף במוסד חינוכי בעל צביון מסוים, ומשם יעברו למסגרות ההמשך 'הטבעיות' שלו, כך עד סיום התיכון ועד ישיבת ההסדר. החינוך שקיבלת בילדותך הוא זה שיקבע בדרך כלל את אופי הקהילה שבה תחיה כאדם בוגר, את מעגל חבריך ואת השקפת עולמך. כך משתמר גם החינוך שיקבלו ילדייך והמוסדות שהם ילמדו בהם. ההבנה הזו היא הבסיס למאבקים המרים והבלתי מתפשרים על קוצו של יוד בחינוך הילדים. ואכן קורה לא אחת שהורים נאבקים עד חורמה, נוקטים בצעדים קיצוניים ונוטלים על עצמם

הצופה מן הצד
לא יבין על מה
המהומה הרבה,
אבל בתוך
המגזר אלו הן
שאלות נוקבות,
בחזקת הגד לי
היכן לומדים
ילדייך, ואגיד
לך מי אתה

משימות בהתנדבות מלאה.

זכורני מאבק כזה בעיר הקודש המגזרית פתח תקווה. ראשיתו אי־אז בשנת 2000, בבית הספר שהתחנכתי בו; בית ספר שמכוח האינטגרציה שולבו בו ילדים מכל שכונות העיר. כך התקבצו באותה הכיתה אשכנזים פריווילגיים, תימנים עם פאות, ספרדים מסורתיים, אתיופי אחד ורוסי אחד. "האח הגדול" בגרסה שלפני העידן הרב־ערוצי. ההתכנסות יחד הביאה לשיח פורה ולמפגש בין תרבויות, גם אם למחלוקות ומריבות. שם הכרתי את חבריי הטובים ביותר, נפגשתי עם מנעד רחב של תפיסות עולם וגיבשתי שפה משותפת עם כל אחד מעמיתי לכיתה. כשנתיים לאחר שסיימתי את הלימודים בבית הספר היסודי, התנגדה קבוצת הורים מהשכונה המבוססת יותר להמשך השילוב ודרשה שהכיתות יאוכלסו לפי אזורי מגורים. הסיבה הייתה כמובן, איך לא, הרמה הדתית הקלוקלת – הטיעון האולטימטיבי שאין לעמוד בפניו. עוד לא נמצא סרגל המדידה הפדגוגי שייתן מענה חד־משמעי לַדְתּוֹמָקְטָר. כיוון שדרישותיהם לא נענו, הקימו ההורים כיתה נפרדת במבנה ארעי. במרוצת הזמן הפכה הכיתה לבית ספר פרטי ואקסקלוסיבי שמשך אליו את כל התלמידים מהשכבה הסוציו־אקונומית הגבוהה (וההומוגנית), ובית הספר הממלכתי דתי קרס. רק לאחר תהליך ארוך של בנייה מחדש, בית הספר שוקם והחל להוות משקל נגד למוסד החדש. אך מאז שולטות שתי אסכולות בשכונה – הפרטית מול הציבורית – ומגדירות את ההשתייכות הקהילתית והדתית.

הדילמות שקרעו את הקהילה המרוקאית ב־1916 הן אותן דילמות שקורעות את הקהילות בישראל ב־2020: שאלת חיוניותם של לימודי הליבה, נושא ההזדהות והאיזון הנדרש בין לימודי חול ללימודי קודש. הבה נבחן את עמדותיהם של המתדיינים:

ראשית, נדמה שהנחת היסוד של מואיז נהון שגויה. הוא מציב גישה אבסולוטית של לימוד חד־ממדי, לפיה היהדות היא סך כל הדברים 'הנכונים והראויים', כפי שהוא מגדירם, ומניח שהסכמה אינה אפשרית לעולם. הוא מציע להכריע בין שתי אופציות קיצוניות: או "החלום הריאקציוני של בניית בית המקדש השלישי ומשיח בן דוד החוזר כדי להקים תיאוקרטיה על גדות הירדן" או "חלום המדינה היהודית־חילונית" (נהון, 22.9.1916). לאור הגדרותיו, לא קשה לשער באיזה צד יבחר נהון. אולם עמדה זו אינה הכרח המציאות והיא חוטאת לעיקר, כי המאבק עצמו אמור לעסוק במספר שעות הלימוד המוקצה לכל תחום ובתוכן הנלמד. עם זאת, בראש ובראשונה

הדילמות
שקרעו את
הקהילה
המרוקאית
ב־1916 הן
אותן דילמות
שקורעות
את הקהילות
בישראל
ב־2020



**אנו חייבים
להעניק את
התנאים
להמשכיות
היצירה היהודית
ולעודד אותה,
כל תלמיד
בתחומנו הוא**

◆

יש לשאול מהי רוח החינוך הבית-ספרית, מה מניע את צוות ההוראה, וכיצד המורים תופסים את תפקידם. הגדיר זאת יפה לוסיס, כשאמר שעל בית הספר מוטלת החובה להכשיר יהודים, והוא אף פירט כיצד: "על בני ספרנו להנחיל יהדות אינטגרלית, רוחנית, היסטורית, המאמצת עובדות ורעיונות" (לוסיס, 11.8.1916). דבר זה יתבטא בתודעה קולקטיבית שתיווצר בעזרת שיעורי ההיסטוריה והשפה: הראשונה היא בסיס משותף לעבר, והשנייה – בסיס משותף לעתיד.

אך מהי אותה יהדות אינטגרלית? האם הכוונה לגישתו של שמואל דניאל לוי, שטען כי יש לצייד את התלמידים במטען יהודי ותו לא, משמע ידיעת ההיסטוריה היהודית שלאחר תקופת המקרא תוך לימוד דידקטי לחלוטין של השפה העברית, ללא כל פרקטיקה דתית, רק על מנת להבין ולקרוא? או שמא הכוונה לגישתו של מואיז נהון, שרואה בחלק מסיפורי המקרא קטגוריות ומחסום? השקפתו של נהון מסוכנת מאין כמוה בעיניי, כיוון שהיא קוראת למעשה לרוקן את העגלה המלאה, בדומה לשיח ההדתה המתפשט והולך בחברה הישראלית בימינו, ובכך להנציח את המשל המפורסם. דווקא הגישה הליברלית הזו היא השמרנית ביותר: היא מעמידה אפשרות אחת מול השנייה ולא רואה כל אפשרות לסינרגיה ביניהן – או בית מקדש ותיאוקרטיה או מדינה חילונית ודמוקרטית, או ספר ישעיהו או ויקרא, או ספר הזוהר או חינוך לאומי. יפה ענה לו לוסיס שהשיח אינו אמור להכריע אלא להכיל ולשלב.

היהדות אינה אמורה להיות דידקטית ויבשה. יתרה מכך, לא ניתן ללמוד או ללמד יהדות בצורה קוהרנטית, עם סילבוס ומבחנים וחומר לקריאה. זו בדיוק הדרך להפוך אותה לחומר לימודי גרידא ולא לאורח חיים ולאופי. אין הוראות מדויקות כיצד ניתן ללמד יהדות, וטוב שכך. לדעתי, עלינו לחוות יהדות כמעגל שלם הכולל בתוכו את הסיפורים הפחות נעימים של התנ"ך, את הטקסים של מעגל השנה, את ההיכרות עם ההוגים החשובים הנזכרים כאן, ועל אלה להוסיף את האנשים הפשוטים מהבית, את התשוקה לאלוקים ולעולמו ואת הרצון להצליח בכל תחומי החיים ולא רק ב"ד" אמות של הלכה. ובעיקר אנו חייבים להעניק את התנאים להמשכיות היצירה היהודית ולעודד אותה, כל תלמיד בתחומנו הוא. לא ללמד רק את העבר המשותף, אלא גם לתת כלים ליצירת המשכיות מתוך פעימות הלב ולא מתוך הקולות שבראש: "כך יהיו לימודי העברית לכלי תרבות, אינטלקטואלי ומוסרי, שיעניקו לכל ילד את המפתח היקר מפז [...] לבוא

בשערי גן המחשבה היהודית, שבו ליקטו בני האדם מכל הזמנים ומכל האומות את פירות החוכמה ושתו ממעיינות ההשראה" (לוסיוס, 11.8.1916). המחלוקת תיאלם מעצמה כאשר נבין שמשמעותו של החינוך היהודי אינה הכרעה אלא הכלה, אינה חוסר ברירה אלא קבלה; שאפשר להיות איש העולם הגדול וגם איש העולם הבא; שיהדות איננה מכשול לחינוך איכותי וטוב, אלא המפתח לכך.

**המחלוקת
היא אלם מעצמה
כאשר נבין
שמשמעותו של
החינוך היהודי
אינה הכרעה
אלא הכלה,
אינה חוסר
ברירה אלא
קבלה**



חינוך יהודי ולימודי יהדות בבתי הספר, בין מרוקו 1916 לישראל 2020: היש חדש תחת השמש?



קארן ויים כיהנה כמשנה למנכ"ל קרן אבי חי וכיום היא יו"ר עמותת ניצנים.

קריאת הפולמוס הרעיוני הנוקב בין לוסיוס (חיים טולידאנו), שמואל דניאל לוי ומואיז נהון באשר לאופיים של לימודי היהדות בבתי הספר במרוקו ב-1916 ומטרותיהם היא מאירת עיניים. מחד גיסא, הכותבים מתמודדים עם שאלות שיהדות אירופה עסקה בהן דור לפנייהם; מאידך גיסא, הם מעלים בעיות שמשרד החינוך במדינת ישראל היום טרם מצא להן מענים ראויים. זאת ועוד, סוגיית אופן לימודי השפה העברית ומטרתם כמו נלקחה מדיונים פדגוגיים של אנשי חינוך יהודי בצפון אמריקה במאה ה-21.

למקרא השאלות והסוגיות שהשלושה התמודדו עימן, חשתי כאילו הם ליוו את שבע(!) הוועדות הממלכתיות שדנו במדיניות החינוך היהודי במערכת החינוך הממלכתית במדינת ישראל מקום המדינה ועד היום.^[1] אך אבוי, נראה שכל הוועדות, כל מומחי החינוך, כל אנשי האקדמיה וכל קובעי מדיניות החינוך היהודי בישראל, מוועדת תלמי ב-1944 ועד ועדת איש-שלום ב-2011, לא נחשפו לחומרים, לדיונים, להנחות היסוד, לחוכמה ולשאלות שהעלו הוגים ואנשי חינוך יהודים כמותם בארצות האסלאם. אלה היו הוגים שתפיסת החינוך היהודי שלהם נשענה על מציאות תרבותית שונה לחלוטין מזו ששררה בארצות אירופה וצפון אמריקה, זו שהייתה נר לרגליהם של קובעי המדיניות וחוקרי החינוך במדינת ישראל המתהווה. ההשקפה החינוכית המקובלת בקרב מעצבי החינוך בישראל נשענה בעיקרה על

סוגיית אופן
לימודי השפה
העברית
ומטרתם כמו
נלקחה מדיונים
פדגוגיים של
אנשי חינוך יהודי
בצפון אמריקה
במאה ה-21



הגות, מחקר, הנחות יסוד ותרבות 'מערביים' מזה, ועל הצורך ליצור חינוך יהודי שיענה על צורכי המדינה הצעירה והמתפתחת מזה. ביסודה עמדו שלילת הגלות והניסיון לייצר תודעה יהודית קולקטיבית חדשה, המנותקת לרוב מהתרבויות, מהמסורות, מהמנהגים, מההיסטוריה ומשלל האתוסים שהרכיבו, ומרכיבים, את החברה היהודית הישראלית המתעצבת בארצה. די לראות בהקשר זה את המשמעות הרבה שמייחסים לוסיוס ולוי לתפקידם ולאחריותם של ההורים, המשפחה והקהילה במלאכת החינוך היהודי ובמסירתו לדור הצעיר. לדידם, הנחת היסוד לפיה שרשרת המסירה של התרבות היהודית ושל הפרקטיקות היהודיות – אופיין והתכנים שלהן – היא בראש ובראשונה באחריות ההורים הייתה מציאות קיימת בזמנם. אך שונה הדבר במדינת ישראל, בוודאי בימינו. עם התפתחות הרעיון הציוני וכינון מדינת ישראל, שהתנערה מהגלות, שללה את השונות התרבותית וחתרה ליצור 'יהודי חדש', לא זו בלבד שגם הנחת יסוד זו נשחקה, אלא שמקומה של היהדות מבית אבא (ואמא) נפקד כליל ממערכת החינוך הממלכתית. זו הפכה למעשה למערכת 'חיכוך' – חיכוך בין המורשת שהביאו עימם תלמידים רבים ובין התכנים שמערכת החינוך הממלכתית הישראלית חתרה להטביע בהם.

לוסיוס, לוי ונהון, וכמותם קובעי מדיניות החינוך היהודי בבתי הספר הממלכתיים בישראל לאורך השנים, סבורים שתפקידו של החינוך היהודי בבתי הספר "להכשיר יהודים", כאלו "שחשים את עצמם יהודים" (לוי, 18.8.1916). כולם גם מודעים לכך שנדרש ריענון ושינוי של החינוך היהודי, אך הם חלוקים על הדרך, על תכניו, על היקפו ולכן גם על מהותו.

דוד זיסנווין (2003) סוקר ומתאר שלוש הגדרות לחינוך היהודי שיש להנהיג במערכת החינוך הממלכתית בישראל: א. ידע ואוריינות – דת, אורח החיים היהודי, השפה העברית ושפות יהודיות אחרות, תנ"ך, היסטוריה של העם היהודי; ב. זהות – זיקה נפשית חיובית למורשת היהודית ופיתוח תודעה יהודית; ג. גם וגם – שילוב בין תכנים ובין זיקה נפשית אליהם.^[2] המשותף לכל ההגדרות הוא העיסוק בידע ובחוויה כמעצבי תודעה. על החינוך היהודי בבתי הספר הישראליים לשלב בין ידע לתודעה, בין לימוד להזדהות.^[3]

אילו המקורות מהעיתון **La Liberté**, המובאים כאן לראשונה, היו נגישים לנו בעבר, ייתכן שהיינו מאמצים את רעיונותיו של לוסיוס, איש ה'גם וגם', ומנחילים לתלמידים יהדות אינטגרלית – רוחנית והיסטורית

מקומה של היהדות מבית אבא (ואמא) נפקד כליל ממערכת החינוך הממלכתית

– ש"מ שלבת עובדות ורעיונות" מתוך הבנה שלעם היהודי (ובכונה איני משתמשת במילה 'גזע') יש אתוס, חוכמה, מוסר, מקוריות, מחשבה והיסטוריה ייחודיים לו. זו יהדות שאינה מתעמתת עם המודרנה, להיפך, היא מתפתחת עם התרבויות שסובבות אותה ומולן. כל אלה יכולים לייצר רוח, תודעה וסולידריות לאומית רעננה, מתפתחת וחיונית, כזו המייצרת עמיות (peoplehood), קרי סולידריות פנימית הנובעת מתחושה עמוקה של זהות, תודעה וגורל משותפים. ולכן יהדות אינטגרלית הייתה מייצרת גם ערבות הדדית הצומחת מתוך אהדה וחיבור כן ומודע למקורות המשותפים שיוצרים יחד שפה אחת וגאווה לאומית 'עמיונית'. ואוסיף: יהדות המתבססת על התרבויות השונות ועל פסיפס הזהויות האתניות המרכיבות את שלם הלאום היהודי וניזונה מהן.

חינוך יהודי כזה היה מממש הלכה למעשה גם את מטרות החינוך הממלכתי במדינת ישראל, כפי שהן מופיעות בחוק החינוך הממלכתי. שהרי 7 מתוך 11 סעיפי המטרות – ובייחוד המטרה הראשונה: "לחנך אדם להיות אוהב אדם, אוהב עמו ואוהב ארצו, אזרח נאמן למדינת ישראל, המכבד את הוריו ואת משפחתו, את מורשתו, את זהותו התרבותית ואת לשונו"^[4] – מתייחסים לחינוך יהודי במובנו הרחב.

ולבסוף, כותבי המאמרים מבכים את מעמדם של לימודי היהדות, וטוענים כי הם אנכרוניסטיים, משעממים, אינם מאתגרים את המחשבה ואינם רלוונטיים. מדוע לא למדנו מהם, משאלותיהם ומניסיונם? מדוע עד היום מקצועות היהדות הם מתחומי הדעת השנואים ביותר על תלמידי החינוך הממלכתי? אך השאלה המרכזית בעיניי היא: על מי מוטלים שרשרת המסירה ופיתוח התודעה היהודית (בהנחה שיש לפתח תודעה זו) – על המשפחה? על הקהילה? על בתי הספר? על מסגרות החינוך הבלתי פורמלי? ואם התשובה היא שעל כל הגורמים להירתם למשימת המסירה, אזי יש לוודא שיינתן מקום לכל קשת הזהויות והתרבויות היהודיות. אולי אם נחשב מסלול מחדש על בסיס הניסיון (הלא מוצלח בהכרח) בחינוך הממלכתי בישראל בשבעת העשורים האחרונים, על בסיס הידע והמחקר 'המערביים' המצטברים ועל בסיס הידע והניסיון 'המזרחיים' מסורתיים' – שם נחוץ פחות השבר, המרד וההתרסה כנגד היהדות המסוגרת – אולי אז נמצא את הדרך לטפח יהדות מקומית, כתרבות וכתודעה ולא כדת בלבד; יהדות שהיא רלוונטית, מאתגרת, ערכית, דינמית ומחברת.

זו יהדות שאינה
מתעמתת עם
המודרנה, להיפך,
היא מתפתחת
עם התרבויות
שסובבות
אותה ומולן

-
- [1] ראו קרן אבי חי ישראל, 2012, **בחינת כיווני עשייה במערכת החינוך הממלכתית (לא דתית) במגזר היהודי: תקציר מנהלים**, ירושלים: קרן אבי חי.
<https://www.avichai.org.il/sites/default/files/DIRECTIONS%202012.pdf>
- [2] זיסנווין, דוד (2003). מדיניות החינוך היהודי בישראל מימי הישוב ועד ימינו. בתוך יובל דרוך, דוד נבו ורנה שפירא (עורכים), **תמורות בחינוך: קווים למדיניות החינוך בישראל לשנות האלפיים** (עמ' 151–161). תל אביב: רמות – אוניברסיטת תל אביב.
- [3] קרן אבי חי, 2012. ראו הערה 1.
- [4] סעיף 2 ("מטרות החינוך") לחוק החינוך הממלכתי, תשי"ג – 1953.

אביגיל היילברון

אביגיל היילברון היא פעילה חברתית במגזר החרדי,
מייסדת עמותת "לא תשתוק" ויוזמת טקס יום הזיכרון החרדי.



את השפה העברית יש ללמד לא כשפת קודש שאין צורך
להבין לגמרי, אלא כשפה חיה שאפשר ללמוד על כוריה.
כך יהיו לימודי העברית לכלי תרבותי, אינטלקטואלי ומסרי,
שיעניקו לכל ילד את המפתח היקר מפז לספרות היהודית
המקראית, הפוסט־מקראית ואף זו המודרנית.
רבים מהם יוכלו לעשות כה שימוש גם אחרי שסיימו את
חוק לימודיהם, כדי לבוא בשערי גן המחשבה היהודית [...]

(דוסיס, 11.8.1916)



שער בעיר אסוירה, תצלום, 2017

VIVE LA RÉVOLUTION?



ענבל גזית מגישה ועורכת תחום התרבות בתחנת הרדיו גלי צה"ל.

עיון במאמרים מהעיתון **La Liberté** המובאים בקובץ זה, טקסטים שנכתבו במקום רחוק ובתקופה אחרת, מוכיח שאין חדש תחת השמש. אבל לא שיחות על הדתה או דיונים ביהודי או היהודייה הטובים מעניינים אותי. השאלה החדה ביותר העולה בי למקרא הטקסטים היא: איך משמרים את רוח המהפכה?

בתי הספר של רשת "כל ישראל חברים" (כי"ח) נועדו להצמיד את הקהילה היהודית לעבר החיים המודרניים, ולהקנות לתלמידים כלים שבעזרתם יוכלו להשתלב בעולם הגדול ולהצליח בו. לצד מקצועות כלליים כמו שפות, חשבון או גיאוגרפיה, הביאה רשת החינוך רוח מהפכנית ביחס ללימודי היהדות המסורתיים. טרם הקמת בתי הספר של כי"ח בקהילות היהודיות בצפון אפריקה ובמזרח התיכון, למד הילד היהודי בתלמוד תורה תפילה, שינון מקורות ודקלום שלהם. באלה לא היה די כדי לנהל אורח חיים יצרני ומועיל בעידן החדש.

אפשר להניח שבני הדור הראשון של תלמידי כי"ח היו מחוברים לאורח החיים היהודי במידה זו או אחרת, ולכן לא נדרשו שיעורים ייעודיים ביהדות בבתי הספר. אולם ככל שנקפו השנים, נשתכחה היהדות ונותרה רק האוניברסליות, הבינלאומיות. דבר דומה קרה בישראל: הציונות ראתה ביהדות מקור השראה חשוב אחד בין שאר הכתבים והרעיונות האוניברסליים, ובד בבד ביקשה לזנוח את חיי השטעטל לטובת חיי מעש ועבודה. כך נולדה מערכת חינוך המקדשת כלים מעשיים לחיים על פני היכרות עם המקורות.

סבי וסבתי מצד אבי עלו מרומניה ב־1947 וזנחו משפחה מסורתית

כך נולדה
מערכת חינוך
המקדשת כלים
מעשיים לחיים
על פני היכרות
עם המקורות

מהפכה
שהצליחה
הופכת
לקונצנזוס;
המהפכנים
והמהפכניות
נעשים הממסד

◆

מאחור. סבי וסבתי מצד אמי הם ירושלמים מבטן ומלידה. סבי מצד אימי הוא בן למשפחה ממוצא פרסי, ולמד בתלמוד תורה. בני הדור שלהם ידעו את הכתבים היהודיים על בוריים. הם רצו להקים יחד מדינה יצרנית – עם ככל העמים. מתוך העמדה הזאת אפשר היה להחליט שאין צורך ללמד את המקורות היהודיים כיוון שהם שגורים בפי כול. הוריי הכירו את העולם הזה בצורה שטחית, וידעו לצטט מהמקורות מפעם לפעם. ואילו אני איבדתי גם את ההיכרות הפריפריאלית, השטחית הזו.

אני שייכת לדור שיצא שכרו בהפסדו, או אולי להיפך. בזמן שלמדתי שייקספיר וסופוקלס, מתמטיקה ואנגלית, השריד היחיד מארון הספרים היהודי שנותר במערכת החינוך הממלכתית שהתחנכתי בה היה התנ"ך. אומנם זה לא מעט, אבל גם לא תמיד מספיק כדי להבין את כתביהם של אבן גבירול או ביאליק, ואפילו לא את שיריו של עמיחי. ואולי די להתוודע לקומה השנייה שנבנתה על היסודות שהניחו הטקסטים היהודיים? אולי זו ההוכחה לכך שהמהפכה הצליחה?

תנועה מתמדת
בין חדשנות
למסורת,
ואין האחת
טובה מרעותה

◆

כותבים וכותבות בני דורי עומדים על כתפי עמיחי ובני דורי, שעומדים על כתפי ביאליק, שעומד על כתפי אבן גבירול וכן הלאה עד לתלמוד ולתורה. האם כדי לכתוב מוזיקה טובה לשיר פופ עליו להעמיק ביצירותיו של מוצרט ובמבנה המקאם הערבי או שמא עליו להסתפק בשיריהם של הביטלס ושל אום כולתום (ואולי בכלל של ביונסה ודיקלה)? מהפכה שהצליחה הופכת לקונצנזוס; המהפכנים והמהפכניות נעשים הממסד. מי שתמרוד בהם תנוע כמעט תמיד בכיוון הנגדי. העולים והעולות למדינת ישראל ביקשו להיטמע כאן כישראלים ולכן זנחו סממני תרבות מארץ מוצאם (תהא זו פולין או מרוקו), אך נכדיהם ונכדותיהם מרגישים כעת כי היבט חשוב של זהותם הושתק, והם מוציאים אותו לאור. זו תנועה מתמדת בין חדשנות למסורת, ואין האחת טובה מרעותה.

כעורכת תחום התרבות בתחנת רדיו ארצית, הדילמה העומדת בפניי אינה שונה מזו שעמדה בפני הכותבים המלומדים שהתווכחו מעל דפי העיתון **La Liberté**. האם עליי לתת יותר ביטוי, יותר זמן אוויר, למסורת או לחידוש? ליהדות או לעולם? האם יש חוליה שתשמר ותחזק את רוח המהפכה של הדורות שקדמו לי? האם תפקידי כעובדת בגוף שידור ציבורי-ממלכתי לתת ביטוי בעיקר לעושר ולהיסטוריה של התרבות הישראלית הוותיקה, הנחשבת עתה שמרנית וארכאית, או אולי עליי להעדיף את היוצרים והיוצרות בני זמני, אלה המורדים במוסכמות של קודמיהם ומנהלים

מערכת יחסים של אהבה־שנאה עם מי שסללו להם את הדרך?
תשובתי היא: יש לתת ביטוי לשני הצדדים ולהזכיר תמיד את ההקשר
ואת ההתכתבות המתמדת ביניהם. התמהיל משתנה מרגע לרגע, משנה
לשנה, מדור לדור. חדשנות מהפכנית לא תיתכן ללא ידיעה עמוקה של
כל מה שקדם לה. היא נולדת כתגובה, כראקציה לעֵבֶר, וצופה פני עתיד.
במיינסטרים, בזרם המרכזי, התמהיל שאני מציעה ייצג את הממסד
והקונצנזוס, אבל בשוליים הוא ייתן ביטוי לקולות המהפכה, עד ששוב אלה
יגברו וישתלטו על המרכז. כך בתנועה מתמדת עד קץ הדורות.

**יש לתת ביטוי
לשני הצדדים
ולהזכיר תמיד
את ההקשר
ואת ההתכתבות
המתמדת
ביניהם**



יהדות חיונית



מור שמעוני היא יזמת תרבות יהודית קהילתית.
מוכילה את קהילת כינ"ה תל אביב-יפו,
חוקרת ויוצרת של מרחבי שייכות וזהות.

בשנת 1916, בזמן שהיישוב היהודי בארץ ישראל היה עסוק בהקמת מוסדות החינוך הראשונים, ביטא לוסיוס בעיתון **La Liberté** את השקפתו באשר לחינוך היהודי במרוקו. בדבריו הוא העלה שאלות מהותיות והניח עקרונות יסוד לחשיבה על חינוך בעידן המודרני, ועל חינוך יהודי בפרט. אלה שאלות שאנו כחברה טרם ניגשנו לענות עליהן כראוי. אפשר רק לשער מה היה קורה אילו עקרונותיו היו נבחנים בכובד ראש בעבר, בשנות עיצוב החינוך במדינת ישראל המתהווה.

גדולתו של בעל חזון נמדדת על פי רוב ביכולתו לאפיין נכונה את הבעיה, שכן משם הדרך לפתרון סלולה. ב-1916 לוסיוס התבונן על החינוך היהודי בארצו, שהיה עד אז מופרד מהחינוך הכללי, וזיהה כשלים רבים – מהמטרות עצמן ועד רמת הביצוע. הוא אומנם התייחס אל הבעיה בצורה מעשית ותכליתית, אך ביקש לעשות זאת גם מתוך מחשבה מהותית ויסודית בעזרת שלוש שאלות בסיסיות: למה, מה ואיך. החיבור בין שלוש השאלות והניסיון להשיב עליהן הופך את גישתו ואת הצעתו לבעלות ערך גם עבורנו היום.

איך: איך אנחנו מלמדים היום? ואיך נכון ללמד כדי להשיג את המטרות שלנו?
לוסיוס ביקש לבחון את האופן שבו מלמדים בבית הספר היהודי. הוא הלן על כך ששיטות הלימוד הנהוגות הן מיושנות ודורשות שינון מתמיד "שללא ספק הזיק להתפתחות הילדים", וקבע שההתמקדות בלימודי

אפשר רק לשער
מה היה קורה
אילו עקרונותיו
היו נבחנים
ככובד ראש
בעבר, בשנות
עיצוב החינוך
במדינת ישראל
המתהווה



קודש בלבד הביאה לכך ש"לא לימדו אותם להתמודד עם צורכי החיים עצמם". נשמע מוכר? שימו לב לזה: "דעתם נכלאה בכלוב שבו הם לומדים את אותם שיעורים בצורה מכנית, בלי לאפשר להם ללמוד ולהתפתח. אין בשיטה הזו שום דבר שמעורר עניין בילדים, שמפרה את האינטליגנציה שלהם באופן נעים" (לוסיס, 4.8.1916). לוסיס סימן את הלמידה החיונית כעיקרון המארגן של גישתו. לדוגמה, כשהוא ניגש לבחון את שיטת לימוד השפה העברית, הוא התעקש שעל הילדים ללמוד אותה כשפה חיה, כלומר בדרך הרואה בעברית כלי חיים "תרבותי, אינטלקטואלי ומוסרי" שיעניק לכל ילד (וכיום גם לכל ילדה) את המפתח לארון הספרים היהודי ולמחשבה היהודית. מטרתו הייתה שהשפה תחבר את התלמידים לתרבות הכתובה, תאפשר להם עצמאות בתרבות זו ואף תעניק להם בהמשך את היכולת להעמיק בה וליצור באמצעותה. שפה ככלי חיוני להתחדשות. חשיבות אופיים החיוני של לימודי היהדות כחלק מהרנסנס של היהדות המודרנית, שמפנינה "חיוניות, רעננות ורצון להתחזק ולפרוח לאורה של החירות" (לוסיס, 11.8.1916), שבה ועולה בדבריו.

מה: מה עלינו ללמד כדי להשיג את מטרותינו?

לוסיס הצביע על המתח שבין לימודי היהדות ללימודים הכלליים. הוא מלין על העומס הרב בלימודי היהדות, אשר אינו מותיר זמן למקצועות החול. והרי ביכולתם של הלימודים הכלליים להעניק לתלמידים כלים להתמודדות טובה יותר עם העולם ועם החיים המודרניים: "לימודי הדת מפתחים בדרך כלל את התכונות המוסריות והרוחניות של האדם, אך אינם מעצבים אנשי פעולה [...] ואם נכון לומר כי לא על הלחם לבדו יחיה האדם, נכון שבעתיים לומר שגם אין אנו יכולים לחיות רק על אידיאלים" (לוסיס, 4.8.1916). הפתרון של לוסיס אינו כרוך בהעדפה בוטה של תחומי הידע הכלליים ודחיקה עד כדי מחיקה של לימודי הרוח, כמו שניתן לראות בימינו במערכת החינוך הממלכתית, נהפוך הוא: "אשר לספר הזוהר, הוא מתעד פריחה מיסטית ביהדות, ואין צורך להתכחש לו כדי לתמוך גם בלימוד ההוגים הרציונליסטים" (לוסיס, 27.9.1916). הוא מסרב ליצור דיכוטומיה בין לימודי קודש ללימודי חול, ומציע מודל חדש של יהדות חיה ותוססת שמכילה בתוכה את שני העולמות: "יהדות אינטגרלית, רוחנית, היסטורית, המאמצת עובדות ורעיונות" (לוסיס, 11.8.1916). היהדות, לפי לוסיס, אינה דת בלבד, אלא היא גם שפה, לאום, היסטוריה ותרבות. זז

**תרבות שעליה
להיעשות
חלק חי ובלתי
נפרד מחיי
התלמידים,
לא כלימודי
קודש מיושנים
ולא כלימודי
חול מודרניים –
כי אם כשילוב
שיהפוך את
היהדות עצמה
לחיונית וחיה**

◆

תרבות שעליה להיעשות חלק חי ובלתי נפרד מחיי התלמידים, לא כלימודי קודש מיושנים ולא כלימודי חול מודרניים – כי אם כשילוב שיהפוך את היהדות עצמה לחיונית וחיה.

אם כן, מה ילמדו במסגרת היהדות האינטגרלית הזו? הרי אי אפשר ללמד הכול, ובהתחשב בכך שכל תוכנית לימודים היא בחירה פרשנית מהותית של היהדות, שאלת המה – מה נכלל ומה נדחה – היא שאלה כבדת משקל. גם בסוגיה זו לוסיוס מתגלה כהוגה חינוכי, פרגמטי ופלורליסטי: הוא אינו מעוניין "להנהיג פדגוגיה של מחסומים" (לוסיוס, 1916:27.9) שתגדיר במדויק מה ללמד ומה לא. לשיטתו, אין סיבה לבחור בתוכנית אחת ולדבוק בה כל עוד העיקרון המארגן המשותף ברור. ומהו אותו עיקרון? יהדות אינטגרלית, יהדות שנוגעת בכל העולמות, יהדות שאינה חוצצת בין דתיים, מסורתיים וחילוניים. זו יהדות שאינה מפרידה בין הדת ללאום, בין התרבות לאמונה, בין כתבי הקודש לחיים עצמם.

למה: לְמָה חינוך יהודי? לשם מה?

כאן לוסיוס מגיע אל השאלה הגדולה ומציג את החזון שלו. לדידו, תפקידו של בית הספר היהודי הוא לייצר סולידריות עממית. לרשות בית הספר עומדות ההיסטוריה, השפה, האמונה והתרבות – בעזרתן הוא יכול לעורר סולידריות ושותפות עממית פנימית הנובעות מתוך התרבות היהודית שהתגבשה והתפתחה לאורך הדורות. הדגש הוא על סולידריות פנים-יהודית, להבדיל ממה שהוא מכנה "סולידריות-נגד", זו שנוצרה רק כהגדרה אל מול אויבי העם היהודי. שאיפתו של לוסיוס היא ליצור סולידריות חיובית שנובעת באופן טבעי וחינוכי מתוך החיבור העמוק לזהות שלנו ולרצון להמשיך ליצור אותה ולהתחבר אליה ואל עצמנו כעם בעל "זהות משותפת, תודעה קולקטיבית וגורל משותף" (לוסיוס, 11.8.1916).

הרעיון הזה הדהד כעבור עשרות שנים בנאומו המפורסם של הרב יוסף דב סולובייצ'יק "קול דודי דופק"^[1], שנכתב לכבוד יום העצמאות השמיני של מדינת ישראל (1955). הנאום עוסק בשני דגמים אפשריים של חיים יהודיים: חיים על פי "ברית גורל" – גורל היהודים בעולם; וחיים על פי "ברית ייעוד" – הייעוד שניתן לנו כעם עוד במעמד הר סיני. הרב סולובייצ'יק שואל על פי איזו תפיסה ברצוננו לחיות כיהודים בעת הזו, מהו הייעוד שלנו בעולם, ומה מחבר בינינו. ולוסיוס עונה לו עשרות שנים קודם לכן: לא עוד יהדות כתגובה לעולם, לא עוד יהדות מתגוננת או מתבוללת,

ליצור סולידריות
חיובית שנובעת
באופן טבעי
וחינוכי מתוך
החיבור העמוק
לזהות שלנו
ולרצון להמשיך
ליצור אותה
ולהתחבר אליה
ואל עצמנו כעם



**אני רואה את
עצמי נקראת
לדגל להגשים
את משנתו של
לוסיוס ולבנות
יהדות חיונית,
אינטגרלית וחיה**

◆

הבה ניצור יהדות אינטגרלית, חיונית, חיה, נושמת ויצרנית. לוסיוס מצייר חזון של שותפות עממית על ידי יצירת שייכות (איך), עיסוק בשאלות של זהות (מה) והענקת משמעות לפרט ולעם (למה). בכך הוא מציג חזון גדול לחינוך היהודי ולעם היהודי גם יחד. זהו חזון של חיונית שעודו רלוונטי ומזמין גם בימינו א.נשים מתחומי החינוך, התרבות, הרוח והקהילה במדינת ישראל של שנת תש"ף להידרש אליו ולתת לו ביטוי בחיינו. והלא אין סוגיה חברתית, פוליטית או דתית אחת בישראל ששורשיה אינם יונקים מהשאלות הבלתי פתורות האלה. בתור יזמת תרבות יהודית קהילתית, שבעיניה העיסוק בזהות הוא מהותי ורלוונטי מאין כמוהו, אני רואה את עצמי נקראת לדגל להגשים את משנתו של לוסיוס ולבנות יהדות חיונית, אינטגרלית וחיה; יהדות שיותר ויותר א.נשים יהיו שותפים ביצירת תרבות חייהם בה ויבנו בהתמדה את החברה היהודית-ישראלית שאנחנו רוצים ורוצות לחיות בה.

[1] סולובייצ'יק, יוסף דב (תשל"ז). **קול דודי דופק**. ירושלים: הוצאת משרד החינוך והתרבות – אגף החינוך הדתי, עמ' 7–37.

עברית כשפה חיה: בין שפת קודש לשפת אם



הילה סמו היא אנתרופולוגית, חוקרת שפה ועוסקת בהון אנושי.
חברת צוות בתוכנית מגרל למגהיגות בתרבות יהודית.

מאמריהם של לוסיוס, שמואל דניאל לוי ומואיז נהון שפורסמו בעיתון **La Liberté** עוסקים בשאלות של חינוך יהודי ובמאפייני הזהות היהודית בעולם שהוא מתחדש ושמרני גם יחד. המאמרים טומנים בחובם רצף אוניברסלי מרתק, שהוא בה בעת גם פרטיקולרי, ביחס לשאלות כיצד לכונן לימודי יהדות, וכיצד ההיסטוריה היהודית והשפה העברית משמרות זהות יהודית מובחנת. הדיון, שהתנהל בצרפתית מעל דפי עיתון מקומי יהודי במרוקו לפני כמאה שנה, מעלה סוגיה חשובה הנוגעת גם לשפה העברית ולזהות היהודית בישראל בשנת 2020.

השפה הנהוגה במדינת ישראל היום, 72 שנים לאחר הקמתה, היא עברית; וליתר דיוק, עברית ישראלית.^[1] בחלוף השנים מאז כינון המדינה, הפכה העברית משפה שנייה – שפה גלובלית המאפשרת קשר בלתי אמצעי בין כל יהודי העולם (קרי, גברים משכילים שהעמיקו בשפת הקודש והתמחו בה), לינגואה פרנקה – לשפה ראשונה ובלעדית, שפת אם: "עברי, דברי עברית".^[2] העברית הישראלית החליפה את לשון הקודש ואת שפת המקורות בשפה מדוברת מקומית, שפת תקשורת וסלנג, המסמנת את הייחודיות שלנו ומעלה אותה על נס – ישראלית לישראלים.

המעבר מעברית כשפה שנייה לעברית ישראלית כלשון מרכזית ובלעדית מזכיר את ההבחנה שעשה הסוציולוג הצרפתי פייר בורדייה (Bourdieu) בין שתי דרכים תיאורטיות להבנת סימנים ושפה: האחת, השפה

העברית
הישראלית
החליפה את
לשון הקודש ואת
שפת המקורות
כשפה מדוברת
מקומית, שפת
תקשורת וסלנג,
המסמנת את
הייחודיות שלנו

כוללת סימנים המבנים ידע ותפיסת עולם; והשנייה, הסימנים מאפשרים יצירת תקשורת הודות להסכמה קולקטיבית המושתתת על שפה ותרבות משותפת.^[3] במאמרו הראשון, "לימודי יהדות בבתי ספרנו א" (4.8.1916), לוסיוס בוחן את העברית כשפת קודש המעצימה את הממד הדתי של החיים, ומדגים בכך את האפשרות הראשונה שמעלה בורדייה – שפה ככלי לתפיסת עולם. אך במאמרו השני, "לימודי יהדות בבתי ספרנו ו" (11.8.1916), הוא כותב: "ואולם ידיעת השפה היא הדבר שיכול ליצור קשר חזק בין היהודים ולהבטיח את הסולידריות ביניהם. שפה משותפת מייצרת רוח משותפת, מפני שהיא מביאה להבנה הדדית ולקשר ישיר בין הנפשות הפועלות". בדברים אלה ניכר המעבר לאפשרות השנייה שמציע בורדייה – התקשורתית, המדוברת והקולקטיבית. בסיכום דבריו לוסיוס מציע רפורמה בלימודי העברית: לא עוד שפת קודש, כי אם שפה חיה ומדוברת. משני המאמרים עולה כי העברית באותם ימים הייתה בעיצומו של תהליך שינוי: העברית העתיקה, זו של לשון הקודש, המשיכה לשמש בהקשרים דתיים, שימוש הולך ודועך; ולעומתה העברית המדוברת, בממד התקשורתית שלה, הלכה והסתמנה כזו שהטרימה את העברית הישראלית שאנו מכירים בימינו, בהיותה שפת חיי היומיום ולא שפה המשרתת את הגלובליות היהודית.

סביר היה להניח שההון הלשוני של העברית הישראלית יעלה בעקבות מעמדה החדש כשפה המרכזית, המדוברת והרשמית במדינת ישראל; שפה שמייצרים באמצעותה הלך רוח וזהות יהודית מתוך תחושה של בני בית. אך לא כך הדבר. באופן פרדוקסלי, קרנה של העברית ירד כאשר היא התבססה כשפת הדיבור. היא הפכה משפה נטולת מרחב וזמן המאפשרת לגברים יהודים ברחבי העולם לשוחח ביניהם, לשפה עברית ישראלית מודרנית ועדכנית המייצרת שייכות מקומית; שפה שהממד המקודש שלה פחת, ולכן גם ניתן למדוד אותה ביחס לשפות חולין אחרות.

המקומיות של העברית הישראלית המתחדשת מעוררת שאלה חדשה – מי דובר את השפה הזו? ערכה הכלכלי-סימבולי של שפה נקבע על פי אופני השימוש בה: ככל שדוברים אותה יותר אנשים, כך עולה משקלה הסימבולי.^[4] דוברי העברית הישראלית הם בעיקר אזרחי מדינת ישראל הדרים בגבולותיה. הממד הגלובלי שהיה לעברית בעולם הישן נחלש, והעברית הישראלית נעשתה מובן מאליו חברתי בישראל – היא מייצרת את הזהות שלנו ומגבירה את יכולתנו לתקשר זה עם זה. אלא שהמתח בין

**כאופן
פרדוקסלי,
קרנה של
העברית ירד
כאשר היא
התבססה
כשפת הדיבור**



הממד הגלובלי
שהיה לעברית
בעולם הישן
נחלש, והעברית
הישראלית
נעשתה מוכן
מאליו חברתי
בישראל



האוניברסליות לפרטיקולריות קיבל פנים חדשות: העברית הישראלית היא מחולל הפרטיקולריות החדש שלנו, זה הגורם לנו ללמוד שפות לועזיות כדי לשמר אוניברסליות מתחדשת.

[1] רוזן, חיים ב. (1956). מפעל בעברית הישראלית. **לשונו**, ב, עמ' 139–148.

[2] אמרה של אליעזר בן־יהודה על גבי כרזה בהוצאת "גדוד מגיני השפה בארץ ישראל", סניף ירושלים. ה"גדוד", שפעל בשנים 1923–1926, לחם למען השלטת העברית ביישוב היהודי בארץ.

[3] Bourdieu, Pierre (1991). *Language and Symbolic Power* (pp. 163–170). Cambridge: Harvard University Press

[4] Bourdieu, Pierre (1977). The Economics of Linguistic Exchanges. *Social Science Information*, 16 (6), 645–668

עינבר בלזר שלם

הרֶפָּה עינבר בלזר שלם היא מנהלת מייסדת של "רשות הרבים" ולומדת בשדה ההתחדשות היהודית מאז סמינר "גשר" כתיכון. ירושלמית מבחירה, מוסמכת לרבנות מהיכרו יוניון קולג'.

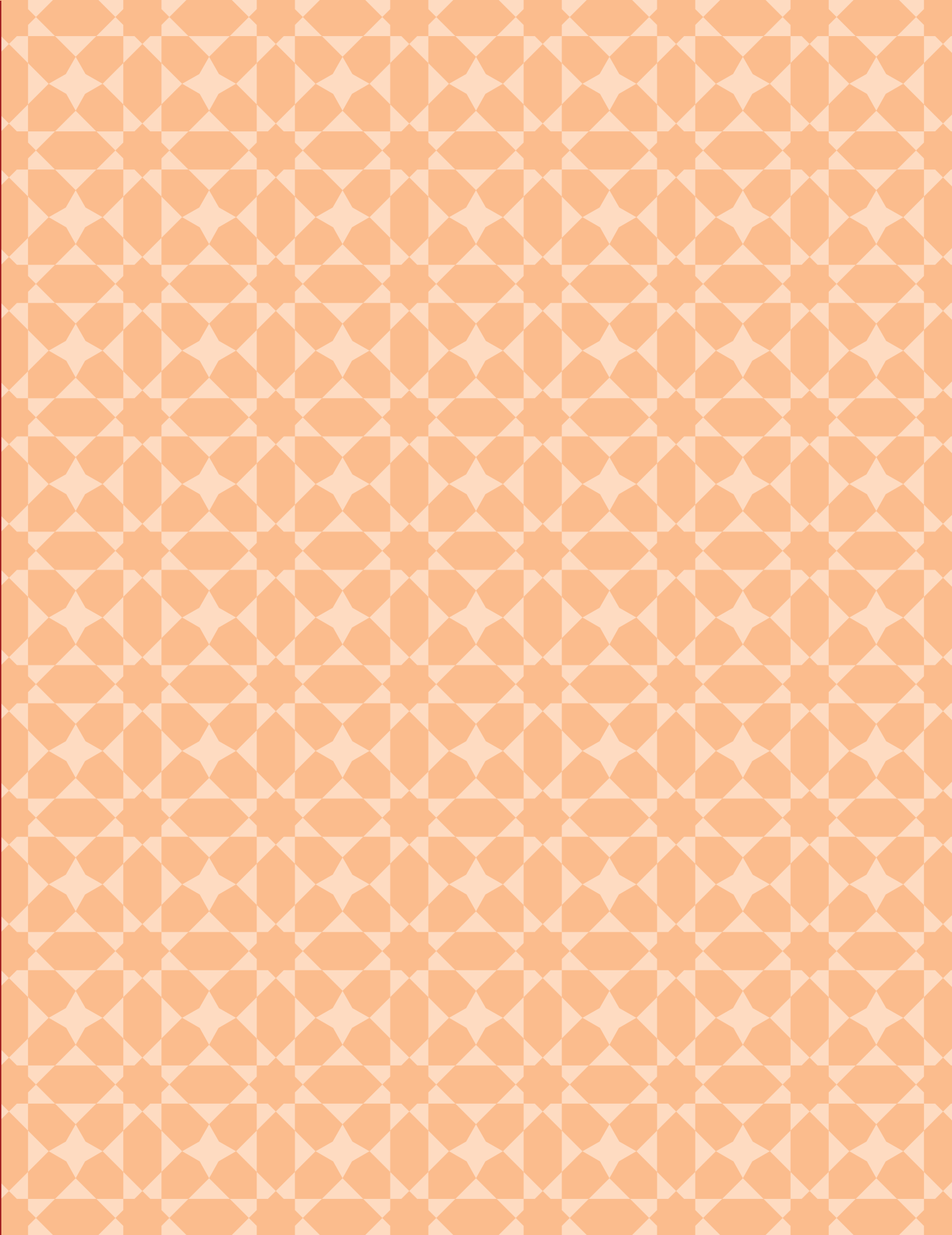


ט"ו בשבט, תצלום שחור-לבן בצביעה דיגיטלית
צילום: סבא שלום שטרסברג, 1953; צביעה: הנכדה עינבר בלזר שלם, 2020

עמיתֵי תוכנית מנרל לַמְנַהִיגוֹת בְּתַרְבוֹת יְהוּדִית שְׁנַת תש"ף



אביגיל היילברון
אוריין שוקרון
אורלי פורטל
אלכסנדרה מנדלבוים
אריאל הורוביץ
חן ארצי סרור
יאיר הראל
יונתן דובוב
ליאור אלפנט
ליאור גריידי
מור שמעוני
מיכל פרומן
נטע אלקיים
סער גמזו
עדי ארבל
עומר בן־דובי
עינבר בלזר שלם
עינת לוי
ענבל גזית
פורת סלומון
קארן ויים



בשנת 1916 התנהל מעל דפי העיתון היהודי-מרוקאי La Liberté, "החירות", דיון ער בשאלת דמותה של התרבות היהודית. אינטלקטואלים ואנשי חינוך שהשתתפו בו העמידו חזונות חינוכיים ותרבותיים שונים עבור דור העתיד של יהודי מרוקו. כל אחד מהכותבים סימן את נכסי התרבות היהודית החשובים בעיניו והרכיבם מחדש תוך שהוא יוצר מפגש אחר בין המסורת למודרנה ובין המקומי לאוניברסלי; כל אחד מהכותבים העניק משקל שונה לסוגיית הגאמנות – לאומית-יהודית, צרפתית-קולוניאלית או ערבית-מרוקאית. כך היה הדיון בעיתון הטנג'יראי לחלק מהשיח התוסס בשאלת התרבות היהודית והתרבות העברית בעיתונות היהודית בקהילות ישראל במאות ה-19 וה-20. אלא שהפולמוס בעיתון La Liberté נשכח ולא זכה למקום במחקר ובישיח של התרבות היהודית במדינת ישראל.

בשנת 2020 בירושלים התקיים בין עמיתי מחזור ג' של תוכנית מנדל למנהיגות בתרבות יהודית דיון ער בשאלת דמותה של התרבות היהודית בישראל. העמיתים – יוצרים ומובילי תרבות בחברה הישראלית – התכנסו מדי שבוע במכון מנדל למנהיגות למפגשי לימוד ועיון, שיתוף והיוועצות, על מנת להעמיק את פעולתם בשדה התרבות היהודית. כל זאת כחלק מתוכנית פיתוח מנהיגות המקדמת תרבות יהודית עשירה ורבת פנים, עמוקה ומחברת, בישראל ובעם היהודי.

המאמרים שפורסמו בעיתון הטנג'יראי בשנת 1916 תורגמו לראשונה לעברית לשם הלימוד בתוכנית. המחלוקת בת מאה השנים התעוררה לחיים, וחברי הקבוצה השתתפו בה באופן מעורר מחשבה ומעמיק, פוצע אך גם מאחה. ניצוצות המפגשים עובדו למאמרי מחשבה ותגובה המבטאים את הייחוד האישי, המקצועי והתרבותי של עמיתי התוכנית ומוריה. החיבורים הישנים והחדשים – ולצידם יצירות חזותיות ומוזיקליות של עמיתים בתוכנית – קובצו לפניכם במטרה להרחיב ולהעמיק את שיח התרבות היהודית בישראל בפולמוס מכבד, עשיר ועכשווי.

אביגיל היילברון
אוריין שוקרון
אורלי פורטל
אלכסנדרה מגדלבוים
אריאל הורוביץ
גרמי פוגל
דוד בנון
דוד גרג'
הילה סמו
זהר שביט
חז ארצי סרוד
יאיר הראל
יונתן רובוב
יעל הם
ליאור אלפנט
ליאור גריירי
מור שמעוני
מיכל פרומן
מישאל ציון
מלכה פיוטרקובסקי
נטע אלקיים
ניצה רסקין
סער גמזו
עדי ארבל
עומר בן רובי
עינבר בלוזר שלם
עינת לוי
ענבל גזית
פורת סלומון
קארן ויים
רות קלדרון