

עברית ויהדות באוניברסיטה האמריקנית

מקור או תרגום?

ספרות עברית באוניברסיטה האמריקנית

מאת יעל פלדמן

בזכר ולא בנקבה, שכן לא במדינת ישראל עסקינן אלא בישראל-סבא) לעמוד במרכז הווייתם של צעירי אמריקה? האם נדחתה הספרות העברית לקרן-זווית רק מפני "חוסר-תועלתה הגלויה במלחמת הקיום"? "חוסר טבעיותה"? "נמיכותה" לעומת הספרות הכללית? — ומדוע לא הורגשו כל אלה ע"י דור האבות באירופה?

נסיון חלקי לתרץ קושיה זו עושה רוברט אלטר בספרו שיצא בשנה החולפת, *The Invention of Hebrew Prose*².

[B]ut as anyone can attest who has had the opportunity to know the emigre Hebraists in New York as recently as the 1950s, these writers, displaced from their *multilingual* setting, were doomed to declaim sonorous Hebrew cadences in a historical vacuum. In an essentially *monolingual country* that offered relatively open access to people of talent, those with literary gifts in the younger generation [...] would of course be drawn to the dominant language. The older Hebraists, then, were left brandishing a literary torch with no one to whom they could pass it on.

(Emphasis added)

ציטטתי בכוונה את הדברים **בלשונם** — שכן פירסומו של ספר בנושא זה בשפה **האנגלית** (ואין הוא יחיד: אני עצמי "שותפה לדבר עבירה"...). — הוא ההדגמה הטובה ביותר ל"ייתיה" של אלטר. אין ספק שהיום, יותר מאשר בשנים המפרידות בינינו לבין שרפשטיין, לא חוסר העניין בנושא הוא הגורם המכריע, אלא חוסר המיומנות הלשונית. ויעיד על כך שוק הספרים המתורגמים לאנגלית והכיסוי הרחב (יחסית) שזוכים לו ספרים ישראלים על דפי ה"ניו יורק טיימס" (22 רומנים ישראלים יצאו לאור באנגלית בשנתיים האחרונות ולפחות מחציתם נסקרו בעיתון!). אבל האם יש בחד-לשוניותה של התרבות האמריקנית בלבד כדי להסביר את אובדן חיוניותה של העברית משנות החמישים ואילך? — האם אין להתמסדותה של השפה במדינת ישראל חלק בתהליך הפיחות שחל בהילה הרומנטית שאפפה עד אז את נאמני הלשון בגולה? אכן, כך רואה את פני הדברים אברהם באנד, המוסיף הסבר משלו ל"מהפך" שחל בשנות החמישים³.

בתחרות שבין שני מיני החינוך, הכללי והעברי, שהיו נפרדים בשני מוסדות, היתה יד הראשון על העליונה. מפני מה? מפני טבעיותה, שהיא פרי הסביבה ופרי החיים המציאותיים, ומפני תועלתה הגלויה במלחמת הקיום.

— "אנחנו בני הנעורים — אמר לי בני כעבור שנים — הבינונו שיש צורך בידעיות כללית אלו, שיש בהן משום חשיבות חברתית וכלכלית, על-כן היה יחסנו אליהן יותר רציני — בעוד שלימודי העברית הן תורת קרן זווית".

לצעירים האינטלקטואלים היתה הספרות הכללית נראית הרבה יותר גבוהה מן העברית. אצלנו, האמונים על הספרות העברית בעולם הישן, היה ישראל במרכז הווייתנו, במרכז מחשבותינו, ברם הדור החדש — מרכזו במקום חיותו¹.

דברים אלה הם משל צבי שרפשטיין, שהיה מחנך עברי בבית המדרש למורים בניו יורק ואביו של הפרופסור לפילוסופיה בן-עמי שרפשטיין — הלא הוא ה"בן" שדבריו מובאים כאן. כך ניסה שרפשטיין האב לתרץ את הפער ביחס אל העברית וספרותה שנבעה כבר בשנות הארבעים בין דורו שלו, דור המהגרים מאירופה לאמריקה בשנות מלחמת העולם הראשונה, לבין דור הבנים הראשון, ילידי שנות העשרים באמריקה. הדברים הם מתוך ספר זכרונותיו, **ארבעים שנה באמריקה**, שנתפרסם בארץ (בעברית, כמובן) בשנת תשט"ז. ומפליא הדבר שאפילו בשנות החמישים עדיין אין לו הסבר משכנע להבדל שבין "גלות" ל"גלות", שבין אירופה לאמריקה: מדוע חדל "ישראלי"

1. צבי שרפשטיין, **ארבעים שנה באמריקה** (מסדה תשמ"ט) עמ' 187.
2. Robert Alter, *The Invention of Hebrew Prose: Modern Fiction and the Language of Realism* (U. of Washington Press, 1988), p. 73.
3. אברהם באנד, "דרכי אל העברית" **הדואר** 68: כ"ז, כ"א אייר, תשמ"ט. עמ' 15-16.

בהתמודדות התרבותית בין היהדות לבין תרבות העם אשר בתוכו ישב היהודי, העברית היתה [...] הנכס היקר ביותר. מתברר שגם בשביל [יצחק] זילברשלג וגם בשביל [נחום] גלאצר העברית לא היתה לשון ככל השונות. כל אחד מצא בה קדושה מסוימת לפי האידיאולוגיה שהיניקה אותו...

[אבל] העולם העברי שלנו התהפך כולו בשנות החמישים... מחד הפכה העברית מלשון קודש ל"שפה זרה" נורמלית, שמדברים בה וכותבים בה אזרחי מדינה מוכרת באו"ם... מאידך, הקהילה היהודית בארה"ב התבססה עד כדי כך, שרוב יהודי המדינה ראו את עצמם כאזרחים מלאים לכל דבר, ועל-כן הסיקו שהאנגלית היא בוודאי שפתם ואין אחרת. בתנאים אלה... נוח היה לתאר את העברית בארה"ב כשפה זרה. נוח לתאר אותה ככה – ומסוכן... [שכן] אם כבשה העברית מקום כמעט בכל אוניברסיטה בארה"ב מאז קום המדינה, מספר לומדי העברית ירד פלאים בשבע השנים האחרונות.

הדברים נאמרו לפני חודשים מעטים, בטקס חלוקת פרס פרידמן מטעם ההסתדרות העברית באמריקה, ופורסמו בעיתון **הדואר** בחודש מאי האחרון. ושוב מדגים ההקשר הרחב את המסר: מחד, פעילות תוססת, כביכול פריחה, בעתונות העברית, בחלוקת פרסים, בפתיחת קתדראות ומחלקות חדשות לעברית/הבראיקה / גיודאיקה; ומאידך – התמעטות במספר התלמידים המוכנים להשקיע "מסירות ועבודה", כניסוחו של באנד, ברכישת "שפה זרה" קשה זו.

אכן, המעבר מ"לשון קודש" ל"שפה זרה" כבר נתן את אותותיו בשורות האקדמיה: בעוד שבדור הבכיר, זה שקיבל חינוכו בשנות הארבעים והחמישים, שכיחים אמריקנים דוברי עברית רהוטה (וביניהם מרצים בתחומים משיקים כגון היסטוריה, לאו דווקא בספרות עברית), שונה המצב בדור שלאחריהם ועל-אחת כ"מה"זכמה בדור הצעיר יותר. הגענו כיום למצב הפרדוקסלי, שמשרות משוועות למרצים לעברית ומועמדים/ות תוצרת אמריקה כמעט ואין, ובין הדוקטורנטים/יות המועטים בספרות עברית נדירים הם ה"ילידים". במרבית המחלקות תהיה נהירה, לעתים המונית, לקורס על השואה, או על התנ"ך, ואפילו על ספרות עברית מודרנית – בתנאי שיינתן באנגלית: שניים תרגום, ואף לא אחד מקרא. אבל קורס ספרות עברית **בעברית** – הס מלהזכיר; "אלכסנדריה של אמריקה", כדברי גרשון שקד במהדורה האחרונה של ספרו **אין מקום אחר**.⁴

אלא שכאן עלי להסתייג – כל אמריקה, מלבד ניו יורק (ואולי גם אי-אלו כיסים בחוף המערבי). כמו בתחומים אחרים, ניו יורק עולם לעצמה היא. בעשור האחרון נזדמן לי לא אחת לשמוע את השאלה, שנשאלה במלוא התדהמה, גם כאן וגם שם: "את מלמדת ספרות עברית **בעברית**? את מי?"; ולא פחות נדהמים עמיתי מ"מדינות התיירס" של אמריקה התיכונה כשהם שומעים שלקורסים **בתרגום** באוניברסיטת קולומביה – אין דורש. לתנ"ך – כן. לספרות עברית – לא. כתות ספרות **בעברית**, לעומת זאת, עשויות למנות עד 25 תלמידים, בתנאי

שהרמה אינה גבוהה מדי. ובכתות הגבוהות יותר, תריסר הוא מספר שכיח.

מסתבר, אם כן, שאפשר להצביע על שתי קבוצות אוכלוסיה שונות, ועל שני סוגים שונים של מוטיבאציה: מצד אחד, הקמפוס הכל-אמריקני בו חלה ירידה עצומה בלימוד העברית, ואם אין בו גם חובת השפה הזרה, סביר להניח שהדרך היחידה להגיע אל הסטודנט היהודי – ואף הלא-יהודי – היא בשיעורים בתרגום; ומצד שני, בוגרי הישיבות ובתי-הספר העבריים היומיים, שלצורך הנוחיות אקרא להם "אוכלוסיות קולומביה", והם מסוגלים להתמודד עם טקסטים עבריים, עתיקים ומודרניים, במיומנות גבוהה למדי.

כיוון שעיקר נסיוני בהוראה עד השנה האחרונה היה עם קבוצה שניה זו, אקדיש לה את מירב דברי, ואשרטט בקיצור את נקודות המגע והשוני שיש לה עם קבוצות אחרות באוכלוסיות התלמידים. ותודתי לפרופסור משה דיוויס שהזמנתו קלעה כל כך – מבלי שידע זאת מראש, כמובן – ועודדה אותי לסכם את נסיון העבר ולקדם את פני השינויים שצופן לי העתיד הקרוב, החל מן החודש הבא, עם אוכלוסיית סטודנטים חדשה באוניברסיטת ניו יורק.

נפנה, אם כן, לבוגרי הישיבות. לאוכלוסיה זו אין כל עניין בחומר מתורגם – הם מעוניינים לשמר את כושרם הלשוני, ולעתים גם להרחיב את ידיעותיהם בספרות עברית. מקבוצה זו יכלו, עקרונית, לצאת גם מועמדים ללימודי המשך בספרות – הם בהחלט מסוגלים לכך מבחינת מיומנותם בשפה והיכרותם עם התרבות העברית. אולם דא עקא: החינוך היהודי-דתי אינו מעודד עניין רציני בספרות יפה. במשך כל שנותי בהוראה באוניברסיטת קולומביה נתקלתי רק בקומץ תלמידים, ממש ילד יספרם, שגילו ענין ומוכנות בכיוון הספרותי. אמנם, אחטא לאמת אם אטייל את האשמה כולה על המקום השולי שמקבלת החינוך היהודי לספרות היפה. למרבה האירוניה, שמסיבות מסורת זו גיבוי מלא מן החינוך הכללי האמריקני, שמסיבות אחרות לגמרי "פושע כנגד מדעי הרוח", כהגדרת צ'ונטן טודורוב במסתו שהתפרסמה בעתון *The New Republic* בחודש האחרון.⁵ לפי הממצאים שמביא טודורוב, ירד מספר הבוגרים במדעי-הרוח בארה"ב ב-33 אחוזים ב-20 השנים האחרונות, ו-88 אחוז מן הסטודנטים באמריקה יוצאים מלימודי התואר הראשון שלהם (שהוא, כידוע, בי איי כללי, בלי התמחות) בלי אף קורס ב"תרבות המערב", "היסטוריה אמריקנית" או "שפה זרה"...

אז מה אנו כי נלין על הסטודנט העברי דווקא?

פסגת מאווייהם של מרבנים הסטודנטים/יות באוניברסיטה מסוג קולומביה היא תואר ברפואה, משפטים, עסקים, או לפחות מנהל ו/או מחשבים. קריירה אקדמית, ומה גם במדעי-הרוח, בכלל אינה בטווח תוכניותיהם; ושלא כמו ה"צעירים" בדורו של שרפשטיין, אין הם חושבים על "ספרות", לא עברית ולא כללית. מה שמריץ אותם אלינו הוא, אם-כך, משהו אחר. הספרות **העברית** מעניינת אותם, לא "ספרות": לגבי אחדים – הספרות **הישראלית**, בלי כל הנדונה ההיסטורית שלה; ולגבי אחרים – דווקא האלמנט **היהודי**, עד כדי ביקורת בוטה על הספרות "הצעירה" (משנות ה-60 ואילך), שכמוה "הם יכולים לקרוא גם בספרות האמריקנית"...

במלים אחרות: להוציא מקרים יוצאי דופן, הסטודנט הטיפוסי שלנו – וזה אמור, לדעתי, גם בקבוצות אחרות – מביא אל השיעור את בעיות הזהות האתנית שלו. גם הזהותו וגם התנגדותו נובעות ממקור זה. לעמידה ביקורתית-אובייקטיבית בפני טקסטים אין בו בדי"כ שום מוכנות; יתר-על-

4. גרשון שקד, **אין מקום אחר** (הקיבוץ המאוחד, 1988) עמ' 140 ואילך.

5. Tzvetan Todorov, "Crimes Against Humanities", *The New Republic* (July 3, 1989) pp. 26-30.

מתוך אוצרות היודאיקה בספרות
האוניברסיטאית בליידס, אנגליה



רפליקה של פסל (ברונזה) של ססיל רות מאת הרמן וולד (1938)

כן, לעתים קרובות הוא מעביר אל הטקסט המודרני את עמדת ה"כזה ראה וקדש" שינק בעולם הישיבה או בביה"ס העברי, וכשהספרות אינה נענית לעמדה כזו הוא נתקע למבוי סתום, ומגיב בזעף ובהתנכרות.

וכך הגענו אל האתגר שמעמידה קבוצה מיוחדת זו בפני המרצה לספרות: איזוהי הדרך שיכר לו המורה שהוא, כאמור, לעתים קרובות ישראלי, ובד"כ תוצר של איזה "ism" אקדמי של מחצית המאה האחרונה (פורמליזם, ניו-קריטיסיזם, סטרוקטורליזם, פוסט-מודרניזם), אל לבו של הסטודנט היהודי הבא אליו בד"כ מסיבות שבנפש יותר מאשר מסיבות שבאינטלקט?

כיצד יתמודד המרצה מצד אחד עם "חפזות" הכללית של הסטודנט, שרוב אין לו שמץ של מושג על השאלות הקשות שנשאלות השפה והספרות (בכלל) בעשורים האחרונים, ומצד שני עם ציפיותיו הטאיביות הספציפיות מן הספרות העברית דווקא?

על שאלות אלו ניטש בינינו, העוסקים במלאכה, ויכוח גדול, והוא שב ופורץ בכל כנס ובכל מושב של הוראת ספרות עברית.

לעתים מקבל הויכוח אופי של דיון מתודולוגי, אבל נדמה לי שדיון כזה מחמיץ את העיקר. אין זו, לדעתי, שאלה של כלים, אלא קודם כל של עמדות – של קונפליקט יסודי, שהוא בחלקו רגשי ובחלקו קוגניטיבי, שבין עמדת המרצה הממוצע לעמדת הסטודנט הממוצע. שכן, בקבוצת ההתייחסות ה"קולומביאנית" שעליה אני מדברת, משמשת עדיין העברית כ"לשון קודש". לאו דווקא במשמעות הטכנית של המושג, אלא מבחינת היחס האמוציונאלי שהוא משקף. הספרות העברית היא מושא לציפיות שונות מאחותה הספרות האנגלית או הצרפתית; היא אמורה לשקף איזו מציאות אידיאלית, התואמת את תפישת הזהות העצמית של הקורא בה. לפיכך אי אפשר לדון בה בקנה-מידה אובייקטיבי. היא איננה נושא להשוואה, להתייחסות רלטיביסטית. כמו "העם הנבחר", היא sui generis. כללים של "מדע הספרות" מסוג כלשהו אינם יכולים לחול עליה. היא המשך טבעי למסורת פנימית בת אלפי שנים, ולא חברה במועדון הבינלאומי של belleslettres, ביקורת ומחקר הספרות. ובתור שכזו, היא "מחוייבת" כלפי המסורת היהודית יותר מאשר כלפי עולם הספרות הכללית, על חוקיו ומושגיו. במקרה הטוב, לתלמיד מסוג זה חשוב הרבה יותר הקו המוביל מספרות "התלושים" של ראשית המאה לספרות הישראלית המתלבטת, מאשר הקו המוליד, נאמר, מתיאטרון האבסורד האירופי אל הדרמה הישראלית של אלוני ולוין; וגלגולי מוטיבים תנייכיים בשירה המודרנית משמעותיים לו יותר מאשר מיון ואפיון של טכניקות הזרה, מערכות של דימויים או תבניות של שאילה מן המקורות הזרים באותה שירה עצמה. רק טבעי הוא, שלסטודנט מסוג זה מהווה עולם הצורות, כל שאלת "האיך", ה-literariness של מחקר הספרות, נקודה משנית בלבד. הוא מחפש בספרות השתקפות ולא סמיוטיקה, ערכים ולא מודלים, אידיאלים ולא דה-אוטומטיזציה...

אני מניחה שאין צורך להבהיר כאן ששורה אחרונה זו של נגודים שמנתי, בתור דוגמה, אינה אלא קיטוב מלאכותי, פרי גישות דוקטרינריות מסוג זה או אחר. אבל הבעיה, כפי שחשתי אותה בדיונים בוועדות ומושבים שונים, היא שמרצים רבים

6. עדנה עמיר-קופין, "תיאטרון במסגרת קורס לספר וסרטי", הרצאה בכנס השנתי של ה"ארגון הארצי של פרופסורים לעברית" (NAPE), שהתקיימה בשיקאגו, במאי 1989.

אינם מודעים לעובדה שהם עצמם תורמים לקיטוב שעה שהם ניצבים באופן לא פחות דוקטרינרי מן הצד השני של המתרס. אכן, במידה זו או אחרת יצאנו כולנו – הדור הנוכחי המלמד ספרות באוניברסיטאות – אמנם לא מן 'האדרת' של גוגול, אבל מן המערכת הפסאודומדעית של מחקר הספרות במאה העשרים. ככלל, בתי-האולפנה שלנו לא הכינו אותנו להתמודד עם שאלות "לא רלוונטיות" כמו: "אבל למה הספרות העברית 'עצובה' כל כך?" או – "למה התדמית העצמית בספרות הישראלית כל כך שלילית?" כאן לא תעזור לנו שום טקסונומיה ושום "דקדוק" של מבנים רטוריים או סגנוניים. כאן יש צורך לפשוט את מחלצות החוקר ולנסות להכנס לנעליו של הסטודנט. ואל יהא הדבר קל בעיניכם. שכן אין כמו מערכת המחקר ה"אובייקטיבי" ליעילות כמנגנון הגנה מפני השאלות הטורדות של זהות, ערכים ואידיאולוגיה. ואתה מרצה, למשל, שטענה בכנס לא-מוזמן כי "אין זה מתפקידי לפתור את בעיות הזהות שלהם; אני מלמדת קורס אוניברסיטאי בספרות, לא מנהלת סדנה לזהות יהודית", לא טרחה לשאול את עצמה מדוע בכלל היא מלמדת קורס שנושא "הימיתוס הישראלי-החלום ושיברו" ולמה החליטה להשתמש במחזהו של סובול, "ליל העשרים", דווקא; וכי בגלל ערכו האמנותי הסגולי? – מסופקתני⁶.

אם כן, סתירה קשה לפנינו. ואין זה מקרה יחיד. הויכוח העז שעוררה השאלה העיד, לדעתי, על קונפליקט בלתי-מודע, על התנגשות שבין המצופה והרצוי – על פי אמות מדה אקדמיות

המעבר מ"לשון קודש" ל"שפה זרה" כבר נתן את אותותיו בשורות האקדמיה: בעוד שבדור הבכיר, זה שקיבל חינוכו בשנות הארבעים והחמישים, שכיחים אמריקנים דוברי עברית רהוטה, וביניהם מרצים בתחומים משיקים כגון היסטוריה, לאו דווקא בספרות עברית, שונה המצב בדור שלאחריהם ועל־אחת־כמה־זכמה בדור הצעיר יותר.

מסויימות – לבין המצוי – אופיים האידיאי ואף האידיאולוגי לא רק של תלמידינו, אלא גם של חלקים נכבדים מן המורשת התרבותית שלנו.

על גורמיה של סתירה זו עמדתו בסדרת מאמרים שפירסמתי בשנים האחרונות, ולא אחזור כאן על טיעוני. רק אסכם ואומר, שאם לפני חמש שנים, כשכתב המאמר הראשון, "Poetics & Politics"⁷, נדמה היה שאפשר עדיין לבנות מחקר אסתטי אובייקטיבי שישמש כחיץ בין החוקר לבין העולם המשתולל שבחוץ, ושכתב־העת הספרות, חוד־החנית של גישה כזו בארץ, עומד לחדש ימיו כקדם – היום ברור שתקוות אלה התבדו. כתב־העת לא התחדש, ואילו הספרות הישראלית עצמה נכפתת תחת לחץ אירועי ההיסטוריה המתהווה. יתר־על־כן, מחקר הספרות עצמו "בוגד" באידיאלים האסתטיים והמדעיים הישנים; כפי שהראיתי במקום אחר⁸, פונה חלק מן המחקר (בארץ) לאפיקים חדשים שבהם תופשת ה"תרבות" את מקום ה"ספרות". ונראה לי שבין מתודות המחקר הפוסט־סטרוקטורליות יש אחדות – "ביקורת הקאנון", "ביקורת האידיאולוגיה" וכד' – העשויות בהחלט לסייע בפיתרון בעיות זהות וההזדהות בהם נתקלת הוראת הספרות העברית באוניברסיטאות האמריקניות.

ואכן, כמה קולות באותו דיון בכנס שהזכרתי הציעו פתרונות דידיקטיים בכיוון זה: שילוב של מקורות לא־קאנוניים (כגון סרטים, ספרות פופולרית או דוקומנטארית) בחומר הנלמד עשוי לאזן את הביקורתיות החריפה של הספרות הקאנונית; מקורות אלה עשויים גם לעזור בהבהרת הגבולות והחפיפה שבין הבדיון הספרותי והמציאות ההיסטורית: האזנה לפסקול המתעד שיחות־תיקות, למשל, עשויה בהחלט לעורר ויכוח על בעיית התייחוס והחדרה ההדדית שבין הרטוריקה האידיאולוגית בספרות ובחיים; ומכאן לא ארוכה הדרך לתיאוריות ה־New Historicism מבית־מדרשו של היידן ווייט,

החושפות את המימד הנרטולוגי והטרופולוגי של ההיסטוריוגרפיה ומעמידות בכך בספק את כל הקיטוב המסורתי שבין ספרות להיסטוריה...⁹ ולבסוף, ואיך אפשר בלי זה, הפניית התלמידים לספרות זרה שנתבה בתנאים ובהקשר היסטורי־חברתי דומה או מקביל לספרות העברית שהם לומדים. במובנים מסויימים הספרות הישראלית, למרות הצהרות ה"התמערבות" שלה, (westernization) עדיין שייכת למסורת הרוסית במדת המעורבות של הספרות היפה בחיים החברתיים ואפילו הפוליטיים. אבל זוהי טעות אופטית לחשוב שמסורת זו בלעדית לגוש המזרחי. ואם תלמידינו אמונים רק על הספרות האמריקנית בת־ימינו – ולפעמים נדמה לי שהבעיה היא בחומר שמכירים המורים, לאו דווקא התלמידים – חשוב מאוד להפנות אותם לספרות האמריקנית "החלוצית" של המאות ה־18 וה־19 וכן לספרים, אירופאיים ואמריקניים, שליוו את מלחמות העולם ומלחמת וויאטנאם, כמו־גם לספרויות של מרכז־אירופה ודרום־אמריקה המבטאות מציאות דומה של חברה בתנאי־לחץ, פנימיים או חיצוניים. כך, למשל, בנושא שלמראית עין הוא מערבי־אינדו־אליסטי טיפוסי כמו האוטוביוגרפיה הבדיינית, נדמים התלמידים ממידת ה"קולקטיביות" המאפיינת את הזיאנר הזה בארץ, עד שהם מופנים ליצירות מקבילות לא של הגבר/האמריקני/הלבן אלא של נשים אמריקניות או סופרים מקבוצות אתניות שונות¹⁰... המסקנה היא, כמובן, שהספרות הישראלית דורשת קבוצת התייחסות ספרותית שונה מזו שפונה אליה אוטומטית הסטודנט האמריקני הממוצע...

אם נחפש מכה משותף לכל האמצעים הדידקטיים שתארתי עד הנה נגלה אותו בטכניקה המשווה. מנסיוני, אין טכסיס יעיל יותר לניטרול עמדות של התגוננות והתנגדות מאשר הפניית התלמידים לקריאה משווה. כמעט הייתי אומרת שהפיתרון האישי שלי למכלול הבעיות שהעליתי כאן הוא שכל קורס מתוכנן כאילו היה זה שיעור בספרות משווה, אפילו ניתן הקורס בעברית. ואם אין פנאי לכלול טקסטים ראשוניים מספרות זרה בדיונים בשיעור עצמו, יהוו טקסטים אחדים מסוג זה חלק מעבודת ההכנה בבית וישמשו מסגרת התייחסות לדיון. ובספרות המשנית וודאי שייכללו מקורות מחקרניים באנגלית או כל שפה אחרת, המתייחסים לסוגיות רלוונטיות בספרויות אחרות.

למטרה זו עצמה הנהגתי עוד כלל בתכנון מערכת השיעורים שלי: כמעט ואינני מלמדת קורסים תימאטיים. גישה מתודולוגית זו תוארה לפני מספר שנים בפידיוט רב ע"י גלעד מורג במאמרו "על הוראת ספרות עברית לסטודנטים לתואר ראשון באמריקה", אבל הרגשתי היא שאין להקיש מהצלחת תכניתו על הכלל.¹¹ המחלקה שהוא מתאר יוצאת דופן באקדמיה האמריקנית בהיותה מחלקה עצמאית לעברית ולימודים שמיים. למיטב ידיעתי מועטות הן המחלקות בהן ניתן לתכנן מערכת הדרגתית שבה מתקדם אותו תלמיד עצמו משנה א' לשנה ד', תוך פיקוח מתמיד. במרבית האוניברסיטאות מהווה העברית חלק מלימודי יהדות או המזרח־התיכון (ולעתים רחוקות – שפות זרות מודרניות, כמו ב־B.U.). רוב התלמידים אינם מתמחים בתחום אלא מגיעים לקורס בודד במסגרת שיעורי בחירה (elective) שלהם. הידע שלהם מפוזר, ובמקרה הטוב מתרוצצים במוחם כמה שמות מרכזיים – ביאליק, עגנון, עמיחי – אולי עמוס עוז. אבל אין מה לדבר על תפישה היסטורית / תרבותית של הספרות העברית המודרנית (בהיסטוריה קדם־מודרנית הם בד"כ טובים יותר...), ובוודאי שלא על מושגי־יסוד בביקורת ספרות. נסיוני עם קהל זה, (המופיע כאמור לקורס יחיד) הראה, שהגדרה תימאטית בלבד

7. Yael Feldman, "Poetics and Politics - Israeli Literary Criticism between East and West" *PAAJR* 52 (1985) pp. 9-35.
8. "Back to Vienna: Zionism on the Literary Couch." *Vision Confronts Reality* eds. David Sidovsky et al (Fairley Dickinson U.P.), 1988, pp. 310-335.
9. Hayden White, *Tropics of Discourse: Essays in Cultural Criticism* (John Hopkins U.P., 1978).
10. ראה מאמרי "Gender In / Difference in Contemporary Hebrew Fictional Autobiographies". *Biography* 11:3 (Summer 1988), pp. 189-209.
11. Gilead Morahg, "Teaching Hebrew Literature to American Under-graduates" in *Methodology in the Academic Teaching of Judaism*, ed. Zev Gamber. University Press of America, 1986, pp. 145-164.

נהנו מן התרומה שלהם, ובכיתות אחדות אף התכוננו אתם לפני השיעור במעין tutorial בו הכינו את הטקסט מבחינה לשונית.

אבל אין טוב בלי רע, וגם ל"ניסוחת הפלא" שלי חסרונות משלה. התלונה הראשית ששמעתי מתלמידים במשך השנים היא שההתפרשות על פני מרווח היסטורי רחב אינה מאפשרת קריאה לעומק והיכרות אינטימית עם סופר אחד או שניים. לסטודנטים בעלי אמביציות כאלה יש לי שתי הצעות: א. להתרכז בעבודה הסמסטריאלית בסופר אחד; ב. לחזור למחלקה לשיעור נוסף ולבחור בקורס מן הסוג השני, זה המתמקד ביצירת סופרים בודדים. התלונה השניה שהגיעה אלי לא באה מן הסטודנטים עצמם אלא מלחצים חוץ-אקדמיים, שעם כל הסתייגותינו אין אנו יכולים להתעלם מהם: קורסים מסוג אלה שתארתם אינם מושכים סטודנטים שאין להם כל עניין בספרות כספרות; סטודנטים כאלה עשויים היו דווקא להרשם לקורס על "החלום הציוני ושברו" או "שווא ותקומה"... וכאן אנו בהחלט בתחום השיקול של כמות מול איכות, ואני מניחה שכל אחד מאתנו פותר את בעייתו על-פי שיקוליו המקצועיים ועל-פי האילוצים המקומיים של תכנית, מחלקה ואוניברסיטה. לתחום זה של אילוצים שייך, לדעתי, גם כל הנושא של הוראת הספרות העברית בתרגום.

כאן היתה, עלי להודות, הפסקה ארוכה בשטף הכתיבה שלי. לפתע מצאתי את עצמי בדיאלוג פנימי, מנסה לברר לעצמי את משמעות הדברים שכתבתי. מה, בעצם, יש לי נגד הוראת ספרות עברית בתרגום? מדוע חייתי בשלום, כל השנים הללו, עם העובדה ש"אצלנו" אין הצלחה לקורסים בתרגום; מדוע לא שמחתי ביוזמת המרכז להקים את הסדנה להוראת ספרות עברית בתרגום... ומדוע, בסופו של דבר, גם אני מתכננת עתה קורסים כאלה במקומי החדש, באוניברסיטת ניו יורק. קל לענות על השאלות מנקודת-ראות טכנית: איך אפשר לתכנן קורס רציני כשטקסטים יסודיים רבים עדיין לא מתורגמים? – לא יכולתי להשלים עם העובדה שאילוצים טכניים, כגון הימצאותו או אי-הימצאותו של תרגום א, יכתבו לי את תכנית הקורס... אמנם, אני שומעת אתכם חושבים, המצב השתנה מאוד בשנתיים האחרונות: תעשיית התרגום עובדת במלוא הקיטור; הפרוזה הישראלית הולכת ומיתרגמת; כמוה הדרמה; ובשירה קיימים כמה מבחרים בתרגום, וראשי להם ה"פניגוויין" של ט. כרמי. ולפני חודשיים יצא מחדש, בהוצאת הרווארד, *The Modern Hebrew Poem Itself* ששנים רבות חסר לנו, כי אזל מן הדפוס.

כל זה נכון, אבל עדיין רב החסר מן הקיים, שכן מה שמיתרגם הוא בעיקר ספרות בת-ימינו. כל קורס מן הסוג הזיאני שאני מנסה לתכנן – עדיין חסרה לי בו איזו חוליה מרכזית: כאן ברנר, שם יזהר, פה עגנון והלאה משם – שומו שמיים! – ספרות נשים... היעלה על הדעת ללמד היום באמריקה קורס מבוא לספרות כלשהיא בלי להדגים את שאלת ה"difference או indifference שבין המינים? ואיזו החמצה היא זו שאין אנו יכולים להציע קורס Israeli Women Writers, פשוט מפני שאינן מתורגמות!

כאמור, זהו רק הפן הטכני של הבעיה, וכדרך של בעיות טכניות הוא ניתן לפתרון, והפתרון אכן הולך ומתממש לעינינו; אני רק רוצה לנצל במה זו לבקש מן האחראים על כך להמנע מבהילות יתר במבצע – תרגום גרוע מזיק לנו יותר משהוא מועיל.

אבל נחזור לעיקר.

העיקר הוא, כמובן, הפחד, המתרמז מבין השיטין של פרק "אלכסנדריה" בספרו של גרשון שקד (ראה הערה 4): אם היום

מסוכנת מבחינת פוטנציאל הגלישה לדיון אידיאולוגי על חשבונה המוחלט של הספרות... לעומת זאת, הגדרה ז'יאנית (סיפור קצר, מודרניזם בשירה, סיפורת אוטוביוגרפית) אינה מאפשרת התחמקות מדיון הכרחי בכלי הספרותי המרכזי – הזיאני על כל מרכיביו הרטוריים והסגנוניים – ומעודדת קריאה משווה בעזרת מקורות ביקורתיים הולמים.

עם זאת, אין גישתי לזיאני גישה סינכרונית. היצירות שנבחרו נלמדות בסדר כרונוולוגי, כך שכל קורס הוא גם מעין מבוא, מיני-היסטוריה תרבותית של סוגה בספרות העברית. זהו אמנם חתך-אורך צר, אבל בכל זאת משמעותי, כי הוא מאפשר להכניס לדיון שאלות של תרבות, היסטוריה ואידיאולוגיה שעיון זיאני-סינכרוני בלבד לא היה מעודד. ושאלות אלו חשובות לי מאוד שכן דרכן ניתן להגיע גם אל תהיותיו הקיומיות של הסטודנט – לבית אותן במקום לנכר אותן; להתמודד במקום להוציא מחוץ לתחום.

כל זה, כאמור, ב"גן-העדן" של בוגרי ישיבות ובתי-ספר יומיים שלצורך הנחות ההיריסטית קראתי לו "אוכלוסית קולומביה". משיחותי עם עמיתים במרכזים אקדמיים שונים התרשמתי שבימים מעין אלו קיימים, אולי בממדים קטנים יותר, גם שם, בעיקר בחוף המערבי, ושהם ניוזונים, לפחות מעת לעת, מאוכלוסיה חדשה דוברת עברית – בני ישראלים. רובם של הללו לשונם מהירה בדיבור ואיטית בקריאה ואין ברירה אלא ל"הורידם" כתה ולהושיבם ברמות הבינוניות ללימוד הקריאה והדקדוק. אשר לסטודנטים ישראלים ממש, עליהם חלוקות הדעות – האם ליחס לעניין שלהם בספרות עברית מוטיבאציה שלילית (ציון קל!) ולשלחם לקורסים בספרות אנגלית, או לשלבם בכיתות המתקדמות ולדרוש מהם קריאה נוספת ועבודות מקיפות יותר? אני נהגתי בדרך השניה, ובמיוחד מפני שבמרבית המקרים הגיעו אלי סטודנטים שלא סיימו גרות בארץ וגם למדו במגמות ריאליות, כך שההיכרות שלהם עם הספרות העברית היתה שטחית מאוד. לא רק זאת, אלא שקורס בשירה עברית, למשל, הפחיד אותם מלכתחילה לחלוטין ("אף פעם לא קראתי שירים!"), ו"התאהבותם" בחומר במשך הסמסטר הפכה לחוויה מספקת מאוד לשני הצדדים. גם מבחינת השפעת סטודנטים כאלו על עמיתיהם האמריקניים לא היו לי הסתייגויות, להפך: רוב הסטודנטים

ההסתדרות הציונית באמריקה

ומערכת "הדואר"

אבלים על פטירתו של

ד"ר אריה לניץ ע"ה

חבר פעיל בהסתדרות העברית באמריקה.

משתתף קבוע ב"הדואר", מנאמני

השפה והתרבות היהודית

ושולחים את תנחומיהם

לרעייתו גילה ולכל בני משפחתו

יהא זכרו ברוך

עדיין קוראים אחד מקרא (המורה) ושניים תרגום (התלמידים), מה יהא בדור הבא? כבר היום "פירושים נכתבים על פי תרגום", כדברי שקד (עמ' 143), ו"הכל מעיינים באלה כאילו מקור בידם"... האם אין אנו מסכנים עוד יותר את עתידה הרעוע בלאו הכי של העברית באמריקה (ובתפוצות אחרות)? האם אין אנו מסייעים עוד יותר לאותו תהליך שכינה באנד בשם המעבר מ"לשון קודש" ל"שפה זרה"? האם איננו מציעים לתלמידי הלשון שלנו את דרך ההתנגדות הקלה ביותר במקום לעודד אותם להתמודד עם טקסטים במקור בשנה ג' וד'?

מערכת שיקולים מעין זו הדריכה אותי, לא במודע אמנם, בהדגשת ההוראה בעברית בקולומביה. המשכתי בכך את דרכו של קודמי ומורי, פרופסור יצחק ברזילי, ואני משערת שמערכת שיקולים מעין זו עמדה ביסוד מחשבתו ומחשבת עמיתיו, דור ההבראיסטים שהקימו את התוכניות בעברית באוניברסיטאות בניו יורק וסביבותיה. בשם שיקולים אלה הם גם התנגדו למעבר מתוכניות הבראיקה ויודאיקה לתוכניות או מחלקות של Jewish Studies. החשש היה שהעברת מרכז הכובד ליהדות זמננו ולמדעי החברה – מדעים שאינם מחייבים ידע במקורות – יבוא על חשבון ההשקעה שדורשים לימוד השפה וההשתלטות על המקורות הטקסטואליים של מדעי היהדות.

אינני יודעת אם היה זה חשש שוא. אבל מצד שני גם אינני בטוחה אם נכונה היא תפישת יחסי הסיבה והמסובב שביסוד החשש. בסופו של חשבון עלינו להכיר, לצערי, בעובדה שכל זמן שלא יחול שינוי יסודי במערכת הוראת הלשון באוניברסיטאות – אין כל סיכוי שתלמידי הלשון שלנו, המתחילים

באוניברסיטה מא', יגיעו לרמת שליטה שתאפשר להם ללמוד ספרות כספרות. (בסוגריים אעיר, שאני מדלגת כאן על אחת הבמיות הקשות ביותר שלפנינו – תכנון המעבר מכתות לשון לכתות הספרות, שנים ג' וד', שכרגע אין בשבילן חומר לימודים, הצעות לתוכנית או הגדרה ברורה של יעדים...) יתר על כן: יש לי חשד רציני שמצב זה איננו חדש – שגם בדור שקדם לנו באו תלמידי הספרות מבחוץ, לא מבין שורות תלמידי הלשון... ואם כזה הוא המצב, יש להוראת ספרות בתרגום פונקציה נפרדת, ואין לראותה כמתחרה בכתות הספרות במקור. קהל היעד שונה כאן, ומנסיוננו בקולומביה אין השיעורים בתרגום מהווים "איום" על בוגרי הישיבות השולטים בעברית.

מהי, אם כן, אותה פונקציה נפרדת של השיעור בתרגום? ובכן, קודם כל ללוות את שיעורי הלשון. לו ניתן לנו, הייתי מחייבת כל תלמיד לשון (בכל שפה שהיא!) בהשתתפות לפחות בשיעור אחר בתרגום על ספרות השפה אותה הוא לומד. מודל כזה קיים, עד כמה שידוע לי, בכמה אוניברסיטאות אירופאיות (קיימברידג', למשל) אבל הוא אינו אפשרי בדמוקרטיה של האקדמיה האמריקנית. לא נותרה לנו אפוא אלא דרך "הפיתוי". וזה יכול להיעשות רק מתוך הענות לקודים של הספרות / התרבות / המחשבה האמריקניים שהסטודנט קולט בלימודיו בתחומים אחרים. אין פלא שנושאים פופולריים (שואה, ספרות נשים, חברה בקונפליקט, "האחר" בספרות...) מושכים אליהם גם קהל שאין לו עניין ספציפי ביהדות/ישראל/ או ספרות עברית. כלומר, ברגע שויתרנו על לשון המקור וגם ניסחנו את נושא השיעור ניסוח משווה או כללי, עלינו לצפות לשיעור השונה מן השיעור בעברית לא רק בשפתו אלא גם בצפיפות תלמידיו ובדינמיקה שתיווצר בינם לבין עצמם ובינם לבין המרצה.

יש לי רושם שתופעה זו שכיחה יותר באירופה מאשר בארה"ב (שם גם רבים מן המרצים במקצועות היהדות והעברית אינם יהודים) אבל אני עצמי מכירה אותה מכלי ראשון, מנסיוני בהוראת "תני"ך כספרות" בתרגום. הקורס הוזמן במקורו ע"י המחלקה לאנגלית וספרות משווה והפך במשך השנים לכור ההיתוך של סטודנטים מכל הצבעים, הגילים, הדתות וההתמחויות. לגבי, היווה השיעור תרגיל נפלא בבדק-בית של מושגי האובייקטיבי / סובייקטיבי, המובן מאליו או טעון בדיקה וכיוצא באלו. ההתעמתות עם סטודנטים "זרים" פוצצה את בועת "הבית" ותחושת "הלא בין עמי אני יושב" האופיינית לשיעורים בעברית. בקורס זה חסל סדר "שלנו" ו"אנחנו", ואת מקומם תפשו "המסורת היהודית" ו"הלשון העברית" כשמסורות אינטרפרטציה אחרות מתחרות בהן – כמידת "האובייקטיביות" שהייתי מסוגלת לשוות לעצמי...

אני מניחה שלפחות חלק מתלמידי עברו חוויה דומה במהלך הקורסים, ואני מנחשת שדינמיקה דומה מתרחשת בכל שיעור בתרגום אם הוא פתוח לקהל מעורב, שחלקו מצוי בתוך התרבות וחלקו מחוץ לה. אמנם אינני בטוחה שלספרות העברית החדשה יש אותו כוח משיכה המסוגל, כמו התני"ך, לעבור את מחיצת התרגום; אבל אני בטוחה שעלינו לנסות להגיע אל הקהל הזה ולו גם בדרכים העקיפות של נושאים פופולריים וספרות משווה... באיזו מדה יעלה הדבר בידי ואילו בעיות חדשות תעלינה – על כך אוכל לדווח רק בכנס הבא.

* בעקבות הרצאת מליאה בימי-העיון של המרכז הבין-ארצי להוראות תרבות ישראל באוניברסיטאות, שהתקיימה בירושלים ב-15 לאוגוסט, 1989