

דמות המורה בספרות העברית

לפרופ' יהודה פרידלנדר

אמרו רבותינו, "לעולם ימכור אדם כל מה שיש לו וישא בת תלמיד חכם; לא מצא בת תלמיד חכם - ישא בת גדולי הדור; לא מצא בת גדולי הדור - ישא בת ראשי כנסיות; לא מצא בת ראשי כנסיות ישא בת גבאי צדקה; לא מצא בת גבאי צדקה - ישא בת מלמדי תינוקות, ולא ישא בת עמי הארץ [...]"
פסחים מט ב

יש הטוענים כי הפיחות במעמד המורה הוא תופעה חדשה, עוד תסמין מתסמיני החולי של החברה המודרנית (תמיד 1995). מאמר זה סוקר בקצרה מגמות בתפיסת דמות המורה כפי שהן באות לידי ביטוי בספרות העברית לדורותיה, החל מתיאורים של המלמד המסורתי בחדר, וכלה בסיפור בן זמננו על מורה מחליפה. ובתווך - התמורות שעברו על יהודי הגולה, האמנציפציה וההתעוררות הלאומית במזרח אירופה וברוסיה, החילון, התפתחות שכבה יהודית משכילית בגרמניה משלהי המאה השמונה-עשרה, המהפכה הציונית - כל אלו השפיעו גם על מעמדו של המורה בחברה היהודית, ובישראל כדורות האחרונים. מחברה אורתודוקסית מחמירה המתקיימת בשטעטלאך, ונוהגת כמדינה בתוך מדינה, לחברה משכילית חילונית בחלקה, עם תודעה לאומית מתעוררת, שהולידה את התנועה הציונית המודרנית. בד בבד מתפתחת מערכת החינוך המשכילית מתוך לימודי החדר והישיבות, מחדר ל"חדר מתוקן" ולבית הספר הממלכתי. ברוח זו, משתנה גם דמות המורה הנשקפת אלינו מן היצירות שעסקו בדמותו של המורה. מעמדו של המורה בחברה היהודית, כפי שהוא משתקף בקרב סופרים עבריים, היה נמוך בימי החדר המסורתי, וגם כיום אינו מזהה בתקופת הביניים, של התעוררות לאומית ומהפכה ציונית, וזה מעמד המורה לעדנה.

המלמד בחדר המסורתי

מהמובאה בפתיחת המאמר ניתן ללמוד כי שורשי מעמדו של "המלמד" (במלעיל), המורה בחדר המסורתי, מוליכים עד לתקופה של התלמוד הבבלי. זהו אמנם טקסט קדום בהרבה מאלו שיובאו כאן מהספרות העברית החדשה, אך חי וקיים בקהילות אורתודוקסיות. חז"ל מסייעים כאן בעצה להורים כדי שחלילה לא יחסכו במאמצים בבחירת חתן ראוי לבתם. אגב כך הם מציגים מדרג של עיסוקים ותפקידים בקהילה על פי יוקרתם ורמתם הרוחנית. החתן הנכסף יהיה "תלמיד חכם". אם לא יימצא חתן שכזה, יסתפקו בכך למשפחת גדולי דור, ראש בית כנסת או אפילו גבאי צדקה. בניהם של "מלמדי תינוקות" מדורגים רק במדרגה אחת מעל הייחוס הנמוך ביותר, של עמי הארץ הנבערים (שם, שם). המתרחש ב"חדר" תואר בסיפורים ובאוטוביוגרפיות החל בשלהי המאה השמונה-עשרה. הנה תיאור של הוויית החדר וה"מלמד", מאת שלמה מימון (1753-1800), פילוסוף יהודי בן תנועת ההשכלה. בצעירותו שימש כמלמד כפר, עד שהתיישב בברלין ופעל בחוגו של משה מנדלסון. מימון נודע כמבקר חריף של תורת ההכרה הקאנטיאנית (במאמר מוסגר אציין

כי עמנואל קאנט אמר עליו כי הוא היחיד המבין את כתביו). זיכרונותיו פורסמו בברלין בשנת 1792.

"אני ואחי הגדול ממני יוסף נשלחנו ללמוד [...] ב'חדר'. את אחי, שהיה כבן שתיים-עשרה, שיכנו בביתו של מלמד מפורסם ושמו יוסל. הלז היה מוראם של הנערים, שבט אלוהים; הוא רדה בנערים המסורים לידו באכזריות שלא נשמעה כמוה, היה מלקה אותם על עבירה קלה שבקלות עד שפך דם, תלש לפעמים את אוזניהם והכה את עיניהם; וכשבאו אליו הוריהם של האומללים הללו לדבר אתו משפטים, היה זורק בהם אבנים או כל דבר שנודמן לידו, בלי להבדיל איש לאיש, ומגרש אותם מביתו במקל ורודף אחריהם עד לבית דירתם. כל התלמידים שנתחנכו על ידו, סופם שנעשו שוטים או למדנים גדולים. אני שלא הייתי אז אלא בן שבע, נמסרתי למלמד אחר [...] והריני רואה צורך להוסיף עוד דברים אחרים על טיבם של בתי הספר ליהודים בכלל. בית הספר הנהו על פי רוב סוכה קטנה ומלאה עשן, שהתלמידים יושבים שם מקצתם על ספסלים ומקצתם על גבי הקרקע. הרב יושב בכתונת מזוהמת על השולחן, מחזיק בין ברכיו סיר, שהוא שוחק בו טבק להרחה בַּאֲלֵה גדולה של הרקולס ומפקד בשעת מעשה על מחנהו [...] (מימון תשי"ג).

מימון מתאר את הרב המלמד כדמות עלובה, גרוטסקית, ישוב על שולחן בחדר אפוף עשן, לכוש כתונת מזוהמת וכותש לעצמו טבק הרחה, בעודו משליט טרור בילדים האומללים המתחנכים אצלו. המלמד של אחיו הגדול לא חוסך שבטו גם מהורי הילדים, רודף אחריהם ומטיל עליהם חפצים ואבנים ללא הבחנה.

אלו, כאמור, זיכרונות מ"חדר" מהמחצית השנייה של המאה השמונה-עשרה. האם חל שינוי בתיאור החדר בהמשך?

החדר והמעבר לתקופת ההשכלה

מרדכי אהרון גינצבורג (1795-1846), כתב בעברית את האוטוביוגרפיה, "אביעזר", זה היה יודי מרשים בכנות, שנכתב בשנת 1828 והתפרסם לאחר מותו, בשנת 1863. בו הוא מספר על חוויותיו כתלמיד. מי שציפו לשמוע על שיפור במעמד המלמד ובתנאי הלימוד, עתידים היו להתבדות: "הוא [המלמד] זרק מרה בתלמידיו וייסרם עלי עוון קל בתוכחות שוטים ועקרבים, קולו החריד לכבי, ולפניו הלכה אימה, לא הראה פנים שוחקות לתלמידיו ולא דיבר איתם טובות. ידו האחת מחזקת בספר והשנית במקל חובלים, עיניו הפיצו פחד מרחוק, ונורא היה על כל סביביו, וביחוד עלי אשר לא נוסיתי באלה, עד כי הֵרַךְ לבי תכלית מורך, וייתם לי מורא אשר דיכא לארץ את עוזי נפשי. קודר הלכתי כל היום בלחץ המורה הזה [...] (גינצבורג תרכ"ד).

גינצבורג זוכר משהותו ב"חדר" חוויה של פחד נורא ממלמד אכזר, שלחצו אינו מרפה, שגרמה לו לשקוע בעצבות ובדיכאון. משה לייב ליליינבלום (1843-1910) החליט להשמיט זיכרונות מתקופת ילדותו באוטוביוגרפיה **חטאות נעורים** (1872-1873). ליליינבלום העדיף שלא לעסוק בחינוך הקלוקל שהיה מנת חלקו בילדותו ובבגרותו. את האחריות הוא מטיל על אביו, שבחר לשלחו לחדר, ולא על המורים עצמם. כך הוא מנמק את הימנעותו מכתובת הפרק על תקופת ילדותו: "החינוך שנתחנך בו מרדכי אהרון גינצבורג ושתאר אותו בפרטות בספרו היקר 'אביעזר' הוא החינוך שמתחנכים בו רוב ילידי המחוז שנולדתי בו, והוא החינוך שקיבלתי גם אני" (ליליינבלום תש"ל). גם מעדותו של יהודה ליב לויץ (יהל"ל, 1844-1925), שהיה בן למשפחה חסידית, אנו למדים על התנאים הגרועים ב"חדר": "אחרי עשותי בחדר

1. כאן אתייחס לאוטוביוגרפיה כאל סוגה ספרותית, אף שהדעות באשר למעמדה חלוקות (Olney 1998).

האם מוטיב האלימות החוזר ונשנה בתיאורי המלמד הכתובים משקף מציאות שהיתה? ואם כן, מה עשוי היה להביא לפרץ הווידוי של כתבים שומרי מסורת על ייסורי הלימוד במוסד יהודי כה ותיק? כותב מאיר שלו: "אני מאמין שיעקב יהושע² ביאליק ושלום עליכם, הזכירו את שמות מעניהם בכוונה, שייודעו ברבים, יזכרו ויהיו לדראון עולם" (מ' שלו 1999). לדעת שלו, העלאת הזיכרון על הכתב היא נקמת הקורבן במקרבנו.



מלמד ותלמיד בחדר

כשני חודשים בחלה נפשי בו ואמאן ללכת החדרה. הורי נבהלו מאוד ובאשר מעודי לא נגעה בי לא יד אבות ולא יד מלמד ליסרני [...] (לוינ' תשכ"ח). פניית ההורים אל האדמו"ר הצדיק הניבה את האישור המיוחל ויהל"ל קיבל פטור מלימודים עד גיל שבע, דבר יוצא דופן לתקופתו.

הילדים נשלחו לחדר בגיל צעיר מאוד, תינוקות ממש, כשתוכני הלימוד לא התאימו להם. רוב המקורות מציינים את הפער המתסכל בין התכנים לבין היכולות של ילדים רכים להבינם. ילדי החדר מתחילים ללמוד מספר ויקרא. האות א' בסוף המילה

'ויקרא' נכתבת בגופן קטן ומכונה "אלף זעירא", כיוון שהיא מסמלת את הילד הרך המתחיל בלימודי החומש. לאחר שרכש את מיומנות הקריאה והכתיבה, לומד הילד פרק בספר ויקרא העוסק בתורת הקורבנות. עולה השאלה מדוע ילד קטן צריך ללמוד נושא כה מורכב, ולא להתחיל בספר ב'ראשית' הגדוש בסיפורים המושכים את הלב? אחת הפרשנויות המקובלת גם כיום בקהילות חרדיות, גורסת כי ילדים רכים מבינים את תורת הקורבנות באופן בלתי אמצעי, וכי זוהי משמעות המדרש "יבואו טהורין ויתעסקו בטהורין" (ויקרא רבה ז, ג).

בזיכרונותיו של יחיאל קוטיק (1847-1921) שראו אור בוורשה (1912) מתוארים שני מלמדים כמפלצות ממש:

"מקרב המלמדים הגדולים שבעיר היו שניים שהיכו את הילדים מכות רצח, הלכו ועשו מהם 'חבילה'. העונש האחרון היה הגרוע ביותר. המלמד היה מוריד את מכנסיו של הילד, מפשיל את כותנתו וחולצתו ועושה ממנו 'חבילה'. בשעת מעשה היה הרבי מחזיק בידיו שוט או מגלב ראוי לשמו, וכך הילד לומד את שיעור הגמרא. אם לא ידע איזה מילה, היה הרבי מצליף בו בכוח, ועל בשרו של הילד הופיעו מיד חבורות כחולות. ככה למד הנער במשך שעה רצופה.

המלמד השני הכעסן היה דוד המדובלל [...] הוא היה כעסן ומפחיה, ואת הילדים כמעט שהרג במכותיו. אצלו היה נהוג להרים ילד לגובה ובכעס לשמוט אותו על הרצפה, כך שייפול כמת, ומקרה כזה אכן קרה. אחרי הלוויה לא העזו הוריו של הילד ההרוג לומר אף לא מילה אחת על ר' דוד שהרג את בנם. מן הסתם רצה אלוהים, שהילד ימות אצל הרבי" (קוטיק תשנ"ט).

אלו הן שני תיאורים, וכנראה יוצאים דופן בקיצוניותם, שהתקיימו במוסדות חינוכיים יהודיים לילדים רכים. לקוראים מודרניים קל לייחס את הביטוי "הרביץ תורה" לנוהג שהיה שרוי בחדר, אולם עיון במקורות שולח אותנו לפרשנות שונה המשייכת את הפועל "הרביץ" לשורש ה.ב.ג. כפי שמופיע בתלמוד: "בתי כנסיות ובתי מדרשות שקורים ומרביצין בהן תורה". תגובת ההורים מלמדת משהו על קבלה, ואולי אף יראת כבוד, תרתי משמע, למלמד שנוהג כך. האם תביעת ההורים להישגים הבליעה סלחנות ל"קשיחות" מצד מלמדים? מדי שבוע, על פי רוב בערב שבת, אבות נהגו לבחון את הידע שספגו בניהם בחדר. שלום עליכם מספר על אביו: "מכל המלמדים והמורים ומכל דרכי הלימוד האלה לא שבע נחום רבינוביץ (אביו של שלום עליכם) נחת הרבה. מידי שבת בשבתו היה מעמיד את בניו לבחינה, לראות עד היכן הגיעו בתלמודם, והיה מנענע בראשו ונאנח [...] (שלום עליכם 2010).

המורה כסוכן תרבות

המניע לתיעוד והפצה של תיאורים שליליים, נעוץ במאבק של אנשי תנועת ההשכלה נגד תכתיבי החיים המסורתיים. במלחמת "הדת והחיים", ספרות ההשכלה

אמורה הייתה למלא תפקיד לאומי ופוליטי מלכד שמצא ביטוי בכתיבה הגותית, ספרותית ופובליציסטית. המשכילים ביקשו להנהיג תיקונים והציעו רפורמות בתחום החינוך: העברת הדגש ללימוד דקדוק עברי ומקרא לצד לימוד הגמרא, והוספת לימודי חול (ולקין תשס"ח). יש לזכור שרוב בתי הדפוס העבריים נותרו סגורים בפני המשכילים בשל היעדר הסכמה רבנית (סטניסלבסקי 1993), וספריהם הודפסו בבתי דפוס נעדרים פיקוח מצד הרבנים. דמות המורה, ה"מלמד" מיוצגת, בספרות זו, כסוכן של התרבות היהודית מסורתית שאותה חפצים אנשי ההשכלה לשנות, ו"החדר" מוצג כאחד ממוסדות הציבור המסורתיים המשועים לתיקון. תיאורי ההשפלה שעוברים המלמדים בחפשמ אחר מקורות פרנסה הם נדבך נוסף במאבק. מל"ל מספר על כך בזיכרונותיו: "בקץ החורף האחרון התמוטט מצבי המלמדות, אשר היתה לי קנה רצוץ בכל ימי שבתיה פה (באודסה) נעשתה לי עתה כקש נידף [...] המלמדות לא תוסיף כוחי לשאת את המשא הזה, ולבקש מלמדות חדשה כבד מאוד לאיש כמוני" (ליליינבלום תש"ל). ברנר הגדיל לעשות ונתן את הכותרת "פת-לחם" לסיפורו העוסק במלמד וב"חדר" העושה את תורתו כקדרום לחפור בה, עד שמשפחתו היתה עטופה ברעב תמידי, כך גם ברומן האוטוביוגרפי שלו *בחורף* (ברנר תשל"ח).

בתקופה מאוחרת יותר כללו תיאורי ה"חדר", התייחסויות ל"חדר המתוקן", שבו הונהגו גם "לימודים חיצוניים" (לימודי "ליבה" היינו מכנים זאת כיום). כאן אנו פוגשים במלמד מסוג אחר, המתואר כרך וטוב לב, וכבבואה של המלמד האכזר.

בפרק "מלמדים ומורים" פורש שלום עליכם, בזיכרונותיו, מסכת של חיפושים שעשה אביו אחר מלמד ראוי לילדיו: "עוד טרם חלפו ימי בין-הזמנים, החגים עוד עמדו לפנינו, ונחום רבינוביץ כבר ניהל משא ומתן על מלמד לילדים. מלמדים היו אחדים. ראשית, המוזכר לעיל ברמיזא, המיטב לקרוא כל-כך בתורה. אחריו בא בתור ר' אהרון חודורוב, מלמד נוח מאוד אבל גזמן משונה. אוהב לספר מעשיות לתלמידיו, מעשיות משונות פראיות מימות עבר."

כבר המושג עצמו - "מורה" - מרמז באופן מילולי על הגדרת תפקיד מסוימת, אומרת יעל תמיר. מורה אמור להורות דרך, להצביע על כיוון. אלא שההצבעה על הדרך אינה אמורה להיות אקראית, כי אם להתבסס על ידע מסוים שאינו מצוי בידי מבקשי הדרך. המורה שואב את סמכותו מהידע הבלעדי שבו הוא מחזיק (תמיר 1995). נראה כי טוב לבו של חודורוב, והיסחפותו ל"מעשיות מימי עבר", לא היו התכונות שחיפש

2. יעקב יהושע (1905-1982) כתב על חיי הקהילות הספרדיות בירושלים. הוא אביו של הסופר א.ב. יהושע.

האב. תחת זאת הוא מעדיף השכלה כללית והתמקצעות. החיפוש אחר המלמד הראוי ממשיכים:



יצחק שלו

מדינה. ועוד: "כשהוא מגיע למלאכת המשכן, הוא מראה לתלמידיו 'בעין' בתבנית קטנה, את המשכן ואת כליו, ואת בגדי הכהונה, את המנורה והשלחן".

המשכילים ביקשו אפוא להמיר את התודעה הדתית מסורתית שנרכשה ב"חרר", בתודעה תרבותית-דתית (ולקין תשס"ח). המשלבת את האדם

היהודי בתרבות הכללית, ברוח מילותיו של יהודה לייב גורדון בשירו הקיצה עמי: "היה אדם בצאתך ויהודי באהלך". כל עוד התנהל מאבקם של המשכילים בסביבה יהודית סגורה, ב"גטו" או ב"תחום המושב", עוצמותיו היו מתונות. עם בוא האמנציפציה, וככל שיותר יהודים יצאו מ"תחום המושב", התפתחו שני תהליכים מנוגדים בו-זמנית. האחד, יהודים אורתודוקסים הגיעו לעיר הגדולה ופרקו עול תורה ומצוות, תופעה זו ערערה את מעמדם של המנהיגים וסופרי ההשכלה שחתרו לאימוץ דרך האמצע. ליליינבלום מספר בזיכרונותיו כמה התאכזב לגלות באיזה קלות עוברים בני ישיבות לחילול מצוות באופן מלא ובפרהסייה. עישון בשבת, גיפופים לעין כל וכדומה: "מרבית בני-ארצנו, הבאים פה מלאי-הבלים, יתהפכו בזמן קרוב לחפשים בדרך-החיים ושרירות-הלב, כי אווירה של עיר זו [...] עול הדרת לא יכבד פה: רבים המעשנים פה בשבת בחוצות ובבתי משתה החמים בפרהסייה [...] (ליליינבלום תש"ל).

במקביל, הפרעות ביהודים הלכו והחמירו. תהליכי התבוללות מזה ואנטישמיות מזה חוללו מפנה בחשיבה היהודית-לאומית, והיו בין הגורמים שזירזו את צמיחתה של התנועה הציונית.

המורה כסוכן הלאומיות

בעבור תנועה לאומית שהטריטוריה שלה נעדרת ממשות, השפה היא המולדת. זה מסביר מדוע הציונות בראשיתה קידשה את העברית. ומלאה גם תפקיד המכונן בתחיית הספרות, שהמורה הפך לאחד מסוכניה העיקריים. ב-1928, מנחם אוסישקין, מייסד אגודת המורים העבריים בארץ ישראל, פונה אל המורים הארץ-ישראלים בתוכחה, ומסביר כיצד עליהם לתרום לטיפוח התודעה הלאומית:

"החטא העיקרי שלכם הוא, שבמשך דור שלם לא מצאתם עדיין את הסינתזה האמתית בין העבר ובין העתיד [...] אתם חשבתם: נהיה ככל הגויים בית ישראל, בנוגע לכל השאלות הפדגוגיות. זה לא נכון! יש לנו פרובלימות משלנו, והראשונה, היא כיצד לקשר את העבר הגדול עם הדרישות המודרניות של זמננו: עם המדע החדש, עם השאיפות של כל עמי התרבות: וכיצד לעשות את שני היסודות האלה לאחד. לא חפשתם את הפתרון לשאלה זו. וזה עוונכם" (אויסישקין תרצ"ד).

"חבורה שלמה של מלמדים, מהם רב יהושע המלמד, מאיר-הירש המלמד, יקיר-שמחה המלמד, המלמד הקוירינובי ומנרל העבה. ואולם כל אחד ממלמדים אלו נמצא בו טעם לפגם: מי שהיה בעל-גמרא לא היה בעל תנך, ומי שהיה בקי בתנך לא הצטיין בלימודי הגמרא. אחד היה מנרל העבה שנכללו בו כל המעלות יחד; אלא שפישפשו ומצאו בו חסרון, שהוא מכה את הילדים, הכה ופצוע [...] (שלום עליכם 2010).

כאן נדמה שהאלימות מוצגת כחיסרון מובהק, תכונה פסולה שהיה צריך להעלותה ממסדרים, אך משנחשפה יש בה כדי להטיל דופי אפילו במלמד שניחח ב"כל המעלות". בסופו של דבר, "ההחלטה נפלה על הרב מוניש המלמד, יש לו כמה מעלות טובות: בעל תנך הוא ויודע פרק בחכמת הרקדוק, מעמיק בלימוד הגמרא ומפליא לכתוב בלשון רוסית מאין כמונו". עוד מסופר לנו כי לרב היתה עצם קשה וכולטת המזדקרת מאגודל ימינו. איתה היה פוגע בכל תלמיד שטעה בלימודיו, ולכן נקרא בעיר "רב מוניש דחיק עצמות". כלומה קצת קשיחות (לא אלימות קשה, חלילה), אפוא לא תזיק, כל עוד הרב מוניש המלמד מעמיק בגמרא, מבין בדקדוק, ובנוסף, וכאן החידוש - יודע לכתוב ברוסית, כלומר בעל השכלה כללית.

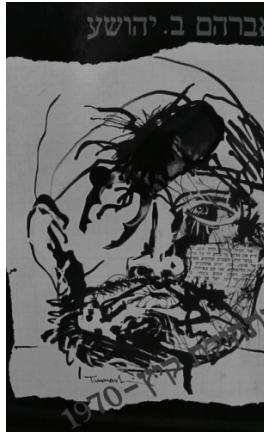
בהקשר זה מן הראוי יהיה לדון ב"ספיח" של ח'נ' ביאליק. ראשיתו בפרקי ילדות שכתב ביאליק ב-1908 ב"נוסח מנדלי מוכר ספרים שראה אור רק ב-1923 (תרפ"ג, מהדורת יובל החמישים לביאליק, ברלין). כל סופרי הדור קשרו לו כתרים ועמדו על סגנונו הייחודי, של מעין פרוזה שירית. אחת הפרשנויות של "ספיח" היא כסיפור המעיד על דרכי החינוך ב"חרר", ומעמת בין שני מלמדים ושתי שיטות הוראה (שמיר 1998).

ביאליק מציג בסיפור שני מלמדים: רבי מאיר ור' גרשון. כיאה למבנים הדיכוטומיים של תקופת ההשכלה, הם מוצגים כטוב ורע, אור וחושך: "חררו של מאיר - מאיר באמת את העיניים. צופה אני דרך בו מסוף העולם ועד סופו ועיני לא תשבע". לעומתו דמותו של ר' גרשון, מאופיינת בתיאורי אלימות.⁴ ר' מאיר מתואר כאישיות מופלאה קורנת, וביתו ו"חררו" הצנוע והמטופח, עומדים בניגוד מוחלט של אותה "סוכה מעלה עשן" המתוארת אצל שלמה מימון. במונחים אידיאליים: "חרר חדש - עולם חדש. תיכף לירידה בתוך מדרון הבקעה, סמוך לשפתה, עומדת, מוטה על צדה קצת, דירתו הקטנה והבודדה של ר' מאיר. בכתפה סוכה, בצדה אילן ולפניה גנת ירק. [...] הדירה עצמה מבחוץ מאירה ושמחה: כולה לבנה כשלג, ולמטה מן האשנבים תְּחַגְרָגָה סביב כעין אבנט רצועה כחולה של חוט הששר. האשנבים אף הם מעוטרים סביב מסגרת של ציורי ציצים ופרחים פחולים, מעין סנוניות פורחות [...] בראש הגג ממש, חוזר על צידו בלי הפסק גלגל קטן, דוגמת "ריחיים של רוח" [...] את הגלגל עשה ותקן ר' מאיר בידי עצמו. אמן גדול הוא ואת הכל הוא עושה בידי עצמו".

גם מבחינת דרכי ההוראה ותכניה, רבי מאיר מייצג את המגמה המשכילית לפיתוחה של מערכת חינוך חדשה. הוא יוצר תשתית ללימודים חיצוניים, ומיישם דרכי הוראה מתקדמות יחסית: "והדברים שנגלו לי בחררו של ר' מאיר - באמת כמה גדולים ונאים הם. הגיעו בעצמכם: מהודו ועד כוש בלבד יש שבע ועשרים ומאה

3. פרשנות משלימה מציע ברוך קורצוויל, המפרש את דמות הילד ב"ספיח" כמצוי בשתי מערכות: אני-עולם, אני-מסורת. המסורת והעולם מתגלים ביסודות אמביוולנטיים, שערכיהם מחליפים פנים. 4. בפרק השמיני המכונה "בבקעה".

וכי המניע האמיתי של המורה הוא התעוררותו לחיים ויראתו מהצפוי לו לאחר הפרישה, כמי שעלול למצוא עצמו בין הנשכחים. המלחמה חידשה את כוחותיו והחזירה אותו למעגל העבודה גם במחיר הנידוי בתוך בית הספר. תחייתו ניזונה מהאדרת המוות. כדברי שקו, המוות הוא "הגורם לעלייה בסולם החברתי, ההנאה של הגיבור מן החשיבות העצמית שהשכול מקנה לאדם, ההנאה שהוא שואב מעצם מצב השכול ותוגתו - כל אלה פועלים עלינו בסיפור ומשתתפים ביחס הדרו-משמעי אל הרמות, אל מצביה האקטואליים ואל מצב היסוד המונח בדרכס" (שקד 1972).



בתחילת קיץ 1970, עטיפת הספר
איור: אורי ליפשיץ

השכול שממנו שואב האב את מעמדו עומד בניגוד לתפיסות העולם של הדור הצעיר. "בתחילת קיץ - 1970" הוא אחד הסיפורים המוקדמים של א.ב. יהושע, הממחיש את השינוי הסוציו-ספרותי שהביאו א.ב. יהושע ועמוס עוז ובני דורם לספרות העברית (אלמוג, פרידה משרוליק 2004, 651). אתוס האדרת המוות, מיתוס העקדה הציוני, מאבדים מכוחם. התלמידים אינם ששים לצאת לקרב, את מקום הקולקטיב שהכל מכוון למענו, תופס היחיד וייעודו האישי. מנאום הפרידה המתבשל בראשו של האב-המורה, המורה-האב, שאותו הוא מתעתד לשאת בטקס חלוקת התעודות לבוגרי בית-הספר, עוברת אל הקורא נימה של ביקורת אירונית ואף הגחכה מסוימת:

"הורים נכבדים, אני מדבר אליכם כזקן המורים, אלא כמי שהפסיק להיות אב. הרי אתם רואים, באתי כמות שאני, עטור זקן אבלים בכגדים אפלים [...] במובן מסוים, הייתי מוכן לנפילתו, וזה היה כוחי ברגע הנורא [...] התחלתי לחשוב עליכם, על דברים שאשא בפניכם, איך מהצער הפרטי תאיר כולנו אמת משותפת..." (א.ב. יהושע תשל"ד).

חרף כל הפאתוס, המורה-אב מתקשה לשכנע. ההסכמה הכללית והסולידריות הנבנית סביב אחרות השכול הציונית, מתחילה להיסדק. מעמדו של המורה, העומד בחזית מערכת החינוך, מצוי בשקיעה.

המורה המחליפה

תהליכים התפתחותיים אלו הובילו מן השאיפות הגדולות שנתלו במורה העברי, בתקופת היישוב, אל דמות המורה כפי שהיא משתקפת, כעבור יותר מיובל שנים בסיפור בן-זמננו מאת אתגר קרת, "שלמה הומו כוס אל-אומו" (קרת 1992) שבמרכזו מורה ישראלי, "אנטי-גיבורה":

המורה המחליפה אמרה לכולם להסתדר בזוגות. ורק שלמה הומו כוס אל-אומו נשאר לבד. "אני אהיה הבת-זוג שלך" אמרה המורה המחליפה ונתנה לו יד. וככה הם טיילו בפארק, ושלמה הומו ראה סירות באגם המלאכותי, פסל ענק של תפוז, וגם ציפור אחת חירבנה לו על הכובע. "חרא נדבק לחרא", צעק יובל מאחורה, וכל הילדים צחקו. "אל תשים לב אליהם", אמרה המורה המחליפה ושטפה לו את הכובע בברז. אחר-כך בא מוכר ארטיקים, וכולם קנו ממנו קרטיבים. שלמה הומו אכל ארטיק "גלי גל", ואחרי שגמר אותו תקע את המקל ברווח בין הבלטות של השביל ועשה כאילו הוא טיל. הילדים האחרים השתוללו על הדשא, ורק הוא והמורה המחליפה, שעשינה סיגריה ונראתה די עייפה, נשארו על השביל. "המורה, למה כל הילדים שונאים אותי?" שאל אותה שלמה הומו כוס אל-אומו. "מאיפה אני צריכה לדעת", משכה המורה בכתפיה השמוטות, "אני בסך-הכל מורה מחליפה" (קרת 1992).

בית הספר כפי שהוא נתפס בדורו של אתגר קרת, הופך לתפאורה, למסגרת "שמרטפית", ולא למוסד בעל השקפות פדגוגיות שמן הראוי לטפחן. "שלמה הומו כוס אל-אומו" ו"המורה המחליפה" שניהם דמויות

ומה התרחש בתוכם שבין החלום הציוני לשברו - או בין הקצוות של תחושת ייעוד של המורה בתקופה של טרום מדינה - לבין מציאות נעדרת חזון?

המורה היהודי-ציוני השוקד על טיפוח התודעה הלאומית של תלמידיו, תוך הרחבת אופקיהם, מופיע בסיפור "חבקוק" לס. יזהר, הממוקם בשנות הארבעים של המאה שעברה, טרם קום המדינה. איש צעיר, משכיל, צנוע ועניו, שכל מעייניו נתונים לתלמידיו: "דלתו, לא היתה נעולה לעולם, ארון בגדים, איצטבת-ספרים, מזוזה לאוכל, שולחן, כסא ומיטה, ארגזים אחדים שיצאו מידי שימוש. באמצע עמוד תים וחוברת התוים בה". "בחדר זה", אומר המספר, "הייתי בן בית, מבור בכל, בושח לספר ולא יתואר עד היכן, לא ידעתי כלום, לא שמעתי כלום. כולי לא היה בי עד אז אלא נער בא מן השפלה [...]"

אפילו לא יודע שלא יודע - כזה מין עיגול סתום ולבן ותמים". והוא בעל הבית, אינו אלא למעננו [...]" ואותו "עיגול סתום לבן ותמים" - התלמיד - הולך ומתמלא באוצרות מהתרבות היהודית והכללית כאחת, הודות למורהו, שאינו פחות מ"נביא": "ולפי שנביא הוא, צריך היה שנכתרנו בשם נבואי כראוי לו, ובלא שום קושי ובלא שום הרהור פעמיים אף קורא שמו חבקוק. ומה למדנו: מה יש בתנ"ך ומוצרט, דברי הימים וגיתא, הומרוס ואפלטון וביאליק ודוסטויבסקי [...] קושבים, שומעים, מתמלאים התפעמות. ותכלית האדם היתה מתייצבת לפנינו [...]" (יזהר 1991).

מורה נוסף מתקופת היישוב, המרוכז רובו ככולו במאבק על הבית הלאומי, הוא גבריאל תירוש מהרומן פדשת גבריאל תירוש מאת יצחק שלו (י' שלו 1972). יעל דר מראה כי סמוך למלחמת העצמאות, ספרות הילדים והנוער שנכתבה הכשירה את קוראיה להפוך לחיילים: "ללמדם מורשת קרב ולהכינם לקראת עמידה אקטיבית מול האויב [...]. להעמיד קבוצת ילדים כמו-צבאית מול אויב לאומי במאבק הרואי" (דר תשס"ב). פדשת גבריאל תירוש משתייך לסוגה הזאת. המורה גבריאל תירוש יסד "חוג מצומצם" בתוך כיתת החינוך שלו, שהוכשר לתכלית מוגדרת: פיתוח חוש שישי "של ראיית עצמנו כצלבנים" (י' שלו 1972), הבחירה בצלבנים אינה תמימה. היא מגויסת לאידיאולוגיה הכרוכה, כדברי דוד אוחנה, "ברמוניזציה של 'האחר', המעניקה בשם האל הכשר להכחדתו" (אוחנה 2001). המורה מכין את תלמידיו לסילוק הבריטים ולמאבק מול הערבים. לדבריו, "גורלה של הארץ יחרץ לא בהגנה כי אם בהתקפה" (עמ' 35).

בשיח הלאומי סביב מלחמת העצמאות באה לידי ביטוי השאיפה לשחרר את הארץ ולישבה, בדרך המזכירה את הצלבנים: להישען על צבא חזק ולא להשתלב בעמי האזור. מכאן בחירתו של גבריאל תירוש לערוך לתלמידיו "סיוור לימודי" - לא "טיול" חסר תכלית מוגדרת - להיכרות עם מבצרי הצלבנים בגליל. הסיוור מלווה במראי מקום מהתנ"ך: ציון שמות האתרים כפי שהם מופיעים במקרא משמש לסימון בעלות, ולבניית זהות חדשה של בני בית בארץ (אלמוג, הצבר - דיוקן 1997). בתקופת המאבק על המדינה זוכה המורה למעמד מכובד. הוא המחנך המקנה לתלמידיו את ידיעת הארץ, ובה בעת המפקד המכין אותם ללוחמה. המורה מעצב את תודעת תלמידיו ברוח דמות הצבר, המנוגדת לדמות היהודי הגלותי הנתפסת כחלשה וכתשושה.

בחלופי אותה תקופה הרואית המורה בסיפורו של א.ב. יהושע "בתחילת קיץ - 1970" (א.ב. יהושע תשל"ד), כבר נאבק על מעמדו.

לא בכדי הוא מורה לתנ"ך ולא בכדי, אב לבן לוחם בצה"ל, העומד לפני פרישה, אך מסרב לעזוב את משרתו בבית הספר ומגייס את מלחמת ההתשה, כנימוק מוסרי לכך: איך יוכל לעזוב את התלמידים "כאשר למות אנחנו שולחים אותם". גרשון שקד טוען כי זוהי הנמקה משונה,

צבי גבאי

החברה והפוליטיקה בעולם
הערבי בראי השירה

הגורם המרכזי שעיצב את הלאומיות הערבית הוא, ללא ספק, השפה הערבית. שפה זו היא מקור גאוותם של הערבים, ובה קוראים, כותבים ומשוחחים. זר שרוצה להבין את הערבים חייב ללמוד את שפתם, לקרוא את ספרותם ושירתם ולהאזין לצליליה. החברה הערבית מאופיינת כחברה המבטאת את עצמה במילים. ההיסטוריון פואד עג'מי מצא כי השפה הערבית היא גורם בעל משקל מרכזי בתפיסת הלאום הערבי, עד כי לעתים היה בכוחה בלבד להגביל קדמה והתחדשות תרבותית. השפה הערבית יצרה חומה שהפרידה בין התרבות המערבית לתרבות הערבית. כדי לטפס על החומה, צריך איש המערב להבין את משמעות השפה ומטבעות לשונה. פוליטיקאי ערבי נמדד על פי השליטה שלו בשפה הערבית וברטוריקה שלו להלהבת ההמונים ולהסתה נגד היריב. עוצמתה הלשונית של השפה הערבית נטעה בלב הערבים, בכל רובדי החברה, את האמונה בייחוד שפתם. עושרה המילולי וכללי דקדוקה ההגייוניים חיזקו בלבם תחושה זו. הם האמינו שבגלל תכונות אלו – נבחרה הערבית על ידי אלוהים לכתיבת הקוראן, ובכך זכתה לסממני קדושה ונצחיות.

מרכזיות השירה הערבית

הכרת הערבים בצורה עמוקה תבוא אם כן מתוך קריאת יצירותיהם הספרותיות, ובראש ובראשונה השירה, שהאומה הערבית קשורה אליה בטבורה ובנימי נשמתה. שירה זו מדוקלמת בכל אתר ומעל גלי האתר, במועדונים ובירידי שירה, וביכולתה להשפיע על מאזיניה השפעה מאגית. ההתלהבות שבה מתקבלים זמרים ומשוררים ידועים – מעידה כאלף עדים על התייחסות הציבור הערבי למשוררים ולשירה. מקומו של המשורר בתרבות הערבית העתיקה היה מרכזי – הוא ישב לימינו של ראש השבט ושימש כשופר להנהגה, הלהיב את הלוחמים, היה להם נביא זעם ושיכח אותם בניצחונותיהם. השירה תפסה את המקום הגבוה של היצירה התרבותית הערבית.

ניזאר קבאני, הנחשב לאחד המשוררים הגדולים במאה העשרים, היטיב לתאר את ההשתעבדות לשירה של האומה הערבית בשירו 'השירה היא האימפריאליזם היפה', שנפתח במילים: "הערבים נכנעו לאימפריאליזם של השירה/ יותר מאלף וחמש מאות שנה/ לא התקוממו נגדה/ לא נלחמו בה/ ולא התלוננו בפני מועצת הביטחון/ או בפני בית הדין הבינלאומי/ היה זה אימפריאליזם יפה, מעודן, מענג ותרבותי".

קבאני המשיך ותיאר את הקשר הגורדי שבין הערבים לשירה: "הערבי לא יכול לסלק מעליו את אצטבות ספרי השירה/ כך יחסל את זהותו/ כפי שהסיני אינו יכול לברוח מהסיניות שלו/ והיהודי מהיהדותו, והאפריקני מאפריקניותו/ כך הוא אוכל את השירה ונושם את השירה/ וישן עם שירה ועוגב אחר שירה/ ומוליד ילדים לחופי השירה".

והוא מסכם:

"השירה היא כתובת קעקע החקוקה על גופותינו ונשמותינו/ לא ניתן

דחיות. שלמה נדחה מקרב חברת התלמידים ואילו המורה, בהיותה מורה מחליפה, ממוקמת בשולי מערכת החינוך.⁵ היא שפופה (כתפיה שמוטות), ונוגתת כמי שאין לה עוד מה להוכיח או להפסיד. היא מעשנת בנוכחות התלמידים, ואינה מתאמצת לפתור את הבעיה שהתגלעה בין שלמה לבין שאר התלמידים. כמי שאין לה מה להציע, מלבד הפגנת סימני אחרון כלפי הילד הדרחוי, שהיא מושיטה לו יד והופכת לבת זוג. המאפיינים, התכליות והתכונות המיוחדים למורה שונים מסיפור לסיפור, אולם בכל הסיפורים עוברת כחוט השני הזיקה בין דמות המורה לבין התכנים היהודיים שהוא מייצר, אם ברוח הדת האורתודוקסית ואם ברוח החילונית. מגוון הציבורים מעיד, כדברי אבנר הולצמן, דווקא על "צד הקרבה והשיתוף שמעל לכל ההבדלים" (הולצמן 2006). המרחב התרבותי, הציבורי והפוליטי, בו פועל המורה, משקף את רעיון הלאומיות, שינק מיסודות דתיים אורתודוקסיים מזה ומחילונית מודרנית מזה, שהיה לכוח מוביל בהתפתחותה של הצינונית. קל להיווכח בשוני שהסיפורים מייחסים למורים בשל רקעם, הסביבה שבה הם פועלים והתכלית החינוכית העומדת בראש מעייניהם. בחינוך המסורתי הקהילה עומדת במרכז של העשייה החינוכית ואילו בחינוך המודרני – הפרט. בתווך, שבין השניים, ניצבת דמות המורה כסוכן לפיתוח התודעה האזרחית במציאות של מדינה ריבונית ומערכת מוסדית ממלכתית.

ביבליוגרפיה

Gribskov, Margaret. "Feminism and the woman school Administrator" בעריכת Biklen S.K and Brannigan M.B. Women ans Educational Leadeship (D.C Heath), 1980.

Olney, James. Memory&Narrative,The Weave of Life - Writing. Chicago: The University of Chicago, 1998.

א.ב. יהושע. בתחילת קיץ 1970. שניה. ירושלים ותל-אביב: שוקן, תשל"ה.

אוחנה, דוד. "האם צלבנים אנחנו?" גג, בטאון איגוד כללי של סופרים בישראל, 5 2001: 9-22.

אסישקין, מנחם. "תפקיד המורה" - ב-למנחם אסישקין ליובל השבעים, 250-255. ירושלים: הועד להוצאת הספר, תרצ"ד.

אלמוג, עוז. הצבר - דיוקן. תל אביב: עם עובד, 1997.

פרידה משרוליק. חיפה: אוניברסיטה חיפה, זמורה-ביתן, 2004.

אשכנזי, יפתח. "אמת ובדין על פי ההיסטוריון הפוסט מודרני החשוב בעולם". 20 7 2013.

בריינק, מנחם. "ספרות והיסטוריה: הערות קטנות לנושא גדול". - בספרות והיסטוריה, בעריכת רעיה כהן יוסי מאלק, 33-43. ירושלים: מרכז שו"ר, 1999.

ברנר, יוסף חיים. פת שלמה. כרך ראשון, ב-כתבים, מאת יוסף חיים ברנר, 3-12. הוצאת הקיבוץ המאוחד, תשל"ח.

גינצבורג, אהרון מרדכי. אביעזר. וילנה, תרכ"ד.

דר, יעל. "חיול הצבר: ספרות הילדים העברית מתגייסת לחייל את קוראיה, 1939-1949". כרך ה, ב-סדן, בעריכת עודד מנדה-לוי, תנה נוה, 254-286. תל אביב: אוניברסיטת תל אביב, תשס"ב.

הולצמן, אבנר. "אשנבים חדשים לעולם הדמיון". חוליות - דפים למחקר ספרות יידיש ותרבותה, מס' 10 (2006): 95-105.

זלקין, מרדכי. אל היכל ההשכלה. תל אביב: הקיבוץ המאוחד, תשס"ח.

יזהר, ס. בטרם יציאה, חבוקק, השבוי. תל אביב: זמורה ביתן, 1991.

לוי, יהודה ליב. זכרונות והגינות. יהודה סלוצקי. ירושלים: ספרית דורות, תשכ"ח.

ליליינבלום, משה ליב. טאטא נעורים. ירושלים: מהדורת שלמה בריימן, תשל"ל.

מימון, שלמה. ספר חיי שלמה מימון. בתרגומו של י"ל ברוך. תל אביב, תשי"ג.

מלקינסון, רובין, ויצטום. אובדן ושכול בחברה הישראלית. הוצאה לאור, משרד הביטחון, 1993.

סטניסלבסקי, מיכאל. "התחלופיה של ההשכלה ברוסיה". ב-הדת והחיים, 126-166. ירושלים: מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל, 1993.

קוטיק, יחזקאל. מה שראיתי... זיכרונותיו של יחזקאל קוטיק. בתרגומו של דוד אסף. כרך א. 2 כרכים. תל אביב: המכון לחקר התפוצות, אוניברסיטת תל אביב, תשנ"ט.

קרת, אתגר. צנורות. תל אביב: עם עובד, 1992.

5. המורה המחליפה נמצאת בדרג נמוך עד כדי כך, שאינה מאמינה עוד בכוחה המעצב, ומותרת על סמכותה כדמות חינוכית, תהליך זה החריף עם הפיחות במעמד המורה. כאשר התחלפו מורים-מפקדים-גברים במורות-מחנכות, כלומר בכוח עבודה נשי ברובו, ומחלש גם ככזה (Gribskov 1980).