

# הוראת ספרות השואה: בעיות יסוד בן-עמי פיינגולד

ספרות השואה היא אחד הנושאים המרכזיים והחשובים בהוראת הספרות. הנושא עולה לראשונה, כסוגיה חינוכית, כבר בשנות הארבעים, עם בוא הידיעות הראשונות ליישוב היהודי בארץ-ישראל על ממדיה והיקפה של השואה;<sup>1</sup> והוא מהווה כיום פרק חשוב בתכנית הלימודים לחטיבת הביניים ולחטיבה העליונה בבתי-הספר. הוראת הנושא מעמידה בפני המורה קשיים ואתגרים שיש להביא אותם בחשבון בכל שיקול דעת דידיקטי ופדגוגי נכון.

(א) בראש ובראשונה יש להדגיש את נקודת המוצא העקרונית המחייבת את המורה לספרות המתכוונן להורות את הנושא: ספרות השואה היא תמיד ספרות בהקשר היסטורי. עיקרון זה תקף לא רק כאשר מדובר בזיאנרים דוגמת מחזה או רומן היסטורי, או יומנים וביוגרפיות המתייחסים אל ההיסטוריה כהיסטוריה, במסגרת הכללים והחוקים המאפיינים את הזיאנר, אלא גם כאשר מדובר בספרות לא ריאליסטית, פנטאסטית. ההיסטוריה נוכחת תמיד ברקע, כמושא של התייחסות הכרחית בכל מקרה ללא יוצא מן הכלל. הקורא אינו יכול לעקוף את העובדות ולהסתפק בניתוח אסתטי, אמנותי, של הטקסט הספרותי. מונחים כמו "גטו", "מחנה השמדה", "פתרון סופי", "סלקציה", "יודנראט" וכיוצא באלה הם בראש ובראשונה היסטוריה. הדברים התרחשו בפועל. אין זו "המצאה", פרי דמיונו של יוצר או של אמן. יתר על כן, הספרות היפה במיטבה לא תוכל לעולם להוות עדות שוות-ערך לניסיון ההיסטורי הקונקרטי של הקורבנות ושל הניצולים. עדות אחת ממשפטי פראנקפורט או ממשפט אייכמן מרגשת ומזעזעת יותר מכל ספרות. "שני כוחות שונים קובעים את אופייה של היצירה בסוג זה של ספרות", אומר לורנס נגר באחד החיבורים החשובים הנוגעים לנושא, "עובדות היסטוריות ואמת אמנותית. גם כאשר יצירה ספרותית היא כולה פרי דמיון, בדיה גמורה לכאורה, הרי הזיכרון ההיסטורי והעובדות שנקלטו בתודעת הקורא פורצים מעל לפני השטח והופכים להיות חלק בלתי נפרד מתהליך הקריאה והקליטה וממערכת התגובות שלי".<sup>2</sup>

1 ראה, לדוגמה, יעקב הלפרין, "בעיות הגולה בחינוך ילדינו", אוריסב(ניסן תשי"ד) עמי 3-11; שיי פנואלי, "לבנו לגלח", שם, עמי 12-17.

2 Laurence, L. Langer, *The Holocaust and the Literary Imagination*. New Haven & London, 1975, pp. 8, 285.

ככל שאנו הולכים ומתרחקים מתקופת השואה, ולנוכח העובדה שרבים מהמורים לספרות המלמדים כיום נולדו או התבגרו לאחר תקופת השואה, והם חסרים אותה מודעות ורגישות בלתי אמצעית כלפי הנושא שיש למורים בוגרים יותר, כן מקבלת בחינה זו חשיבות-יתר וחינויות-יתר. לדברים אלה יש חשיבות גם מאספקט חינוכי כללי ועקרוני. כיום מסתמנת מגמה גוברת להכשלת השואה ולהשכחתה, ולנסיגות חוזרות ונשנים למעט מעוצמתם של מוראות השואה ולהתייחס אליהם כאל גילוי נוסף של לאומנות מיליטאנטית, שאינו שונה מכל גילוי אחר של לאומנות. המורה לספרות חייב אפוא לא פעם להצטייד בכלים ובאבחנות של מורה להיסטוריה. עליו להיות ער לכל ניסיון לאקטואליזאציה של השואה, שיש בו משום סילוף מודע או בלתי מודע של ההיסטוריה, ולדעת להציב את קו הגבול שבו נוצר ניגוד בין טקסט בהקשר היסטורי לבין טקסט בהקשר אקטואלי.

(ב) ספרות השואה היא ברובה ובעיקרה ספרות מוראליסטית ואידאית. זוהי ספרות הבוחנת שאלות-יסוד של התנהגות אנושית, נקיטת עמדה, בחירה והכרעה בין אלטרנטיבות. הקורא והתלמיד נתבעים למעורבות רגשית או מוסרית. זוהי ספרות המעניקה לתלמיד, כפי שאומר מילטון טייכמן, אפשרות לבחינה ולהבנה עצמית. אנו שואלים את עצמנו כיצד היינו אנו נוהגים באותן נסיבות בהן פעלו קורבנות השואה, גיבורי הספרות שלפנינו<sup>3</sup> "נושא השואה", אומר באותו ענין רוברט סקלוט, "מעמיד בפנינו אתגר: לנקוט עמדה מתוך מעורבות ומחויבות אישית כלפי ערכי יסוד ושאלות מוסריות ופילוסופיות אודות הטוב והרע, התקווה והאמונה, בעולם הסובב אותנו ובתוך עצמנו".<sup>4</sup>

הוראת ספרות השואה מעמידה מחדש במבחן עמדות והתייחסויות כלפי העבר היהודי וההיסטוריה היהודית. אנו מתמודדים מחדש עם היחס לגולה, ליהדות ולגורל היהודי כמבחן של הבנה והזדהות. אין זו רק ספרות כספרות, אלא גם ביטוי וסמל לזיכרון הלאומי הקולקטיבי. מבחינה זו הוראת ספרות השואה במיטבה אינה הוראת טקסט והקניית כלים, בחינת יתוכן' ויאמצעים אמנותיים, אלא בדיקה מתמדת ועיון מתמיד בשאלות יסוד מהותיות יהודיות וקיומיות שהיצירה הספרותית מעלה, והוראת הספרות אינה יכולה להתחמק מהן.

Milton Teichman, "Literature of Agony and Triumph: An Encounter with the Holocaust", 3  
*College English* Vol. 37 (1976), pp. 613-615.

Robert Skloot, "Directing the Holocaust Play", *Educational Theatre Journal* Vol. 31 (1979), . 4  
pp. 529-530

(ג) ספרות השואה מעמידה בפני המורה לספרות משימה נוספת - עקרונית ומהותית - בתוקף תפקידו כמורה לספרות, שיש בה כדי להשלים ולאזן את מה שנאמר לעיל בסעיפים א' ו-ב', כדי להעמיד ראציונאל פדאגוגי המבוסס על מבנה הדעת של המקצוע. עלינו לצאת מהנחת יסוד מובנת מאליה: אף-על-פי שספרות השואה היא ספרות בהקשר היסטורי ורעיוני - זוהי קודם כל ספרות, ולא היסטוריה. הסופר מתרגם את הניסיון ההיסטורי האישי או הקולקטיבי ללשון הסמלים והדימויים הספרותית. היסטוריה היא בחינת חומרי, נושא ליצירה אמנותית. התלמיד-הקורא אינו מתייחס אל הטקסט כאל 'מסמך' דוקומנטארי או פובליציסטי אלא כאל מעשה יצירה, המזמין סוג אחר של קריאה ואינטרפרטאציה. הטקסט אינו 'מוגדר' וחד-משמעי. לעתים הדברים מרומזים, מסומלים, דו-משמעיים, היפותטיים. על הקורא לממש אילוזיות וקונוטאציות, למלא פערים, להתייחס אל הלשון ברמה הפואטית, הסמלית או המטאפורית. עליו להגיע למסקנות פרשניות תקפות כתוצאה של תהליך מנומק ואנאליטי של אינטרפרטאציה 'המפענחת' את הטקסט בקו אופקי, תוך מעקב רצוף אחר מסלול ההתפתחות הליניארי של היצירה, ובקו אנכי ממימד השטח למבנה העומק. התייחסות הטקסט אל נושא השואה מאספקט זה או אחר אינה מובנת מאליה: לא די בכך שאנו יודעים ידיעה תוך-ספרותית שהמשורר הוא ניצול שואה, או שבני משפחתו המוזכרים בשיר או בסיפור הם קורבנות שואה, או שפרשנים ומבקרים סווגו את יצירתו כספרות השואה - עלינו לגלות את הדברים מתוך הטקסט, ובאותו שיעור של מוגדרות וודאות שהטקסט מאפשר לנו. השואה יכולה לשמש לא פעם כנקודת-מוצא בלבד, והסופר עשוי במתכוון להרחיק את עדותו. ש' טשרניחובסקי, לדוגמה, כתב את מחזור בלדות ורמיזא בחדשים מארס-מאי 1942, כאשר התחילו להגיע אל היישוב היהודי בארץ-ישראל ידיעות מבוססות ראשונות על הנעשה בגיטאות ובמחנות ועל תהליך ההשמדה ההולך ומתבצע. אפשר למצוא בבלדות אלו התייחסות משמעותית לנושא השואה ברמות שונות של זיקה ומוגדרות. ניתוח בלדות אלו כספרות-שואה הוא בראש ובראשונה ניתוח ספרותי. עלינו לעמוד על האילוזיות והקונוטאציות השונות, לפענח סמלים ולממש התייחסויות אלגוריות, במלים אחרות: להעלות השערות אפשריות, אך לעולם לא לקבוע מסמרות אלא באותם מקרים שהטקסט אכן חותר אליהם. וגם אז יש לעשות את הדברים בתהליך של פירוש וגילוי, ולא כהנחה מראש. אין להגיש לתלמידים את ה'פיתרון' יחד עם היצירה. כך לדוגמה אנו מוצאים לא פעם בתדריכים דידיאקטיים שונים הערות כגון: "המשורר חושף את המציאות הרגשית של ילדה קטנה בתקופת השואה" (טי ריבנר, "אחותי"); "השיר הזה מוביל אל פגישה קטנה ומענה בין המשורר לבין זיכרון אביו קורבן השואה" (אי גלבוט, "יצחק"), או: "מחאתו של המשורר נגד מחוללי השואה... נגד העם היהודי... ועמי אירופה שלא היו ערים להתקרבות השואה" (אי שלונסקי, "סופה"). בכל המקרים הללו אכן נוגעים הדברים בשואה, ובכל זאת אין היא מוזכרת במפורש כהנחת-מוצא מובנת מאליה. יש לגלות את הדברים ולא להניחם מראש. דוגמא נוספת, בולטת, היא הסיווג

של "שמחת עניים" ו"שירי מכות מצרים" מאת נ" אלתרמן כספרות-שואה. סיווג זה הוא בעייתי לא רק מבחינת התקופה שבה פורסמו הדברים, לפני השואה, אלא גם מבחינת שפת הסמלים המורכבת הרב-משמעונית שבה משתמש המשורר, מתוך ראייה מיתית, חוץ-היסטורית, שאינה בלתי-רלבאנטית לגבי נושא השואה; ובכל זאת אין "שמחת עניים" ו"שירי מכות מצרים" בגדר ספרות 'השואה', ומי שמסווג יצירות אלה למסגרת זו מכתיב פרשנות מראש, והופך בכך את תהליך הגילוי למשהו פשטני, אלמנטארי וחד-ממדי. מאותה בחינה כדאי להזכיר את המחזה "בעלת הארמון" מאת ל' גולדברג: המחזה מתייחס לנושא השואה ברובד הגלוי. הגיבורה, ניצולת שואה, מגלה במפתיע שהמלחמה הסתיימה והיא חייבת לבחור בין הארמון לבין חיים חדשים בארץ-ישראל. אולם אין זה רק מחזה על השואה. "בעלת הארמון" דן באותה מידה גם בשאלות של ישן וחדש, תרבות והיסטוריה, זיקנה ונעורים - נושאים שהם משמעוטיים ורלבאנטיים לניתוח המחזה לא פחות מאשר נושא השואה, שהוא אמנם מרכזי ומאלף לגופו בהקשר זה, ובכל זאת יש לראות את הדברים במורכבותם ולא להצטמצם בכותרת המגבילה 'ספרות השואה', המציגה רק צד אחד של המטבע. במלים אחרות, עלינו ללמוד ולנתח יצירות אלו כפי שאנו לומדים ומנתחים כל יצירה אחרת. "לא קריאה, אלא לימוד", אומר בעניין זה יעקב בהט, "לא מפני שהיא ספרות השואה אלא מפני שהיא ספרות טובה מבחינת התכנים והיצירות". ורק כך תשיג הוראת הספרות את יעדיה החינוכיים כספרות השואה. מוסיף י" בהט: "אינני רואה דרך להדהות, אלא דרך הספרות... ומתוך הספרות לשם צמיחה והתעלות"<sup>5</sup>. מבחינה זאת הייתי אף מציע לא ללמד את ספרות השואה תחת הכותרת 'ספרות השואה' כפרק מותחם ומוגדר בתכנית הלימודים, אלא כחלק מתכנית הלימודים השוטפת, בשיר בסיפור או במחזה. הספרות העברית המודרנית ובכמה מקרים גם הספרות הכללית, דנה בנושאים שונים המעסיקים את האדם בן-זמננו, ובמילא, כמובן מאליו, דנה ספרות זו גם בנושא השואה. ניתן לומר, כהכללה כמובן, שכל הספרות שנכתבת לאחר השואה היא במובן מסוים ספרות שואה. הלך הרוח, פילוסופיית החיים ותפישת האדם והעולם של הסופר בן-זמננו מושפעים - בעקיפין ובלא יודעין - מהשואה כמאורע טראומאטי, חד-פעמי, שהוא הפרק המרכזי בהיסטוריה של הדורות האחרונים. דווקא הסרת הכותרת 'ספרות השואה' תאפשר גישה מעמיקה ומשמעותית יותר לנושא השואה ולאיתור נכון ואובייקטיבי של התכנים והמסרים שהיא מעבירה, כשם שהסרת הכותרת מיספרות העיירה מאפשרת ראייה מעמיקה ונכונה יותר של נושא העיירה בספרות העברית. יתר על כן, יש יצירות ספרות רבות שנכתבו לפני השואה בתקופות שונות על פרשיות ואירועים בתולדות המארטירולוגיה היהודית, החל בפרקי תהילים ("על נהרות בבל")

5 יעקב בהט, דברים בסימפוזיון על "הוראת השואה בבית הספר", משרד החינוך, ירושלים 1961, עמ' 51-52.

או שירי ביאליק ("בעיר ההריגה", "על השחיטה") וטשרניחובסקי ("ברוך ממגנצא"), המתייחסים לנושא השואה במשמעותו הנצחית, העל-זמנית, כמיתוס וכסמל, והמתמודדים עם הגורל היהודי והקיום היהודי נוכח פרעות, גירושים ופוגרומים. יצירות אלה הן רלבאנטיות ואקטואליות לא פחות, ולעתים אף יותר, מאשר יצירות המתייחסות אל השואה יחס ישיר וגלוי, מבחינת הזמן המקום והנושאים.<sup>6</sup>

(ד) בחינה נוספת של הוראת ספרות השואה נוגעת לערך הספרותי של היצירות הנלמדות ולאפשרות של שיבוש קני-מידה איכותיים וביקורתיים. בדרך כלל אנו נוטים להתייחס בחומרה, בכובד-ראש וברצינות ליצירות ספרותיות המעלות את נושא השואה. הנושא מחייב. אנו מגיבים בתחושת-מה של אי-נעימות, כאילו אנו מחללים את זכר הקרבנות, אם אנו מרשים לעצמנו לנתח ספרות זו בכלים ובקני-מידה של ספרות יסתם ולגלות בספרות זו ליקויים אמנותיים כל שהם. כאן עלול להיווצר מצב, שהוא, למרבה הצער, די שכית, כאשר אנו מגלים יחס חיובי אוהד כלפי ספרות ביונית - או אפילו ספרות גרועה - ומנסים לנתח וללמוד אותה ברצינות מופלגת, ולגלות בה עומק, ימסר' ומשמעות שאינם מצויים אלא בנקודת המוצא שלנו ולא בטקסט הנדון. כאן עלולה להתפתח תופעה פסולה ובלתי חינוכית, הן מבחינת היחס לספרות והן מבחינת היחס לשואה. תופעה שהייתי מכנה אותה כ'באנאלוואציה של השואה'. די לו למשורר בינתי, או למחזאי גרוע, לדבר על 'אשוויץ', 'גטו', 'תאי גאזים' וכו', כדי לזכות, שלא בדין, במיקום מכובד בתכנית הלימודים. מיקום שלא היה מובטח לו על יסוד אותה רמה של כתיבה, לו היה כותב כך על אהבה, בדידות, נוף או כל נושא אחר. השואה מטהרת לא פעם את הגראפומאנים, מחדירה לשיעור לספרות יצירות גרועות ונורמות משובשות של פרשנות וביקורת ומזמינה לא פעם אינטרפרטאציה שקרית, שאינה מבוססת על ניתוח מורכב של קומפוזיציה מורכבת, אלא על משמעויות מוכנות-מראש על יסוד השימוש במילות-צופן מוסכמות, המעלות מכוח ההקשר החוץ-ספרותי שלהן מערכת אסוציאציות רגשיות ורעיוניות הנמצאות מחוץ ליצירה - בתחום המציאות העובדתית, ההיסטורית. אלו יצירות המנצלות לעתים, מדעת או שלא מדעת, את הרגישות של הקורא לנושאים אלה כדי להעמיד ספרות 'פאראזיטית', פסבדו-אמנות, המזמינה קריאה רצינית של טקסט לא רציני. בתופעה זו יש בה יותר מקורטוב של חילול השואה, או לפחות הנמכה של ההתייחסות הספרותית לרמה אלמנטארית ופשטנית. תופעה זו גורמת לא פעם לדילמות קשות ומביכות, כאשר אותה ספרות

6 על המאטיריולוגיה היחידית בספרות העברית והיהודית לתקופותיה ראה חיבורו המקיף של דוד רוניקס David G. Roskis, *Against the Apocalypse: Response to Catastrophe in Modern Jewish Culture* Cambridge Mass, 1985

גרועה נכתבת על-ידי סופרים שהם עצמם ניצולי שואה ועדותם המזועזעת במישור הביוגרפי הופכת להיות יצירה גרועה במישור הספרותי. כאן אין מנוס למורה לספרות אלא לוותר על הוראת ספרות כגון זו, או ללמד אותה מנקודת-הראות הנכונה, כלומר, כספרות, כעדות, כמסמך, כזיכרון אישי, לא כאמנות. ואם כך, האם לא מוטב להעדיף עדות היסטורית של ממש, יומנים, עדויות, תעודות וכו'. מאותה בחינה יש להעמיד יחס נכון השומר על איזון והבחנה בין הבחינה האסתטית והבחינה הדוקומנטארית, כאשר אנו מבקשים להורות ספרות שנכתבה בתקופת השואה במחנות ובגיטאות. אלו הן עדויות ספרותיות מרגשות ומרתקות של 'התקוממות רוחנית' ויצירה תרבותית בתנאים הנוראים של הזמן והמקום.<sup>7</sup> יש חשיבות רבה להוראת יצירות אלו, דוגמת יצירותיו של יצחק קצנלסון בגיטו וארשה ובמחנה ויטל ועוד רבות אחרות. יתר על כן, יש מקום לפתח פעילות לימודית מפורטת ויסודית ולדון בגילויים השונים של יצירה באותם ימים בספרות, תיאטרון, מוסיקה ואמנות. משימה שהיא עניינו של המורה להיסטוריה לא נחות מאשר של המורה לספרות, ויש מקום לפרוייקט לימודי משותף ספרות-היסטוריה כדי להעמיק ולבסס משימה חינוכית ולימודית חשובה זו.<sup>8</sup> אולם גם במקרה זה עלינו להגדיר לעצמנו את נקודת המוצא הפדאגוגית ולשאל את עצמנו מה הם תכני ההוראה, מבחינת מבנה-הדעת של המקצוע, שאנו מבקשים להעניק לתלמידינו, בכל מקרה ומקרה לגופו: האם אנו דנים בטקסט, ביוצר או בנסיבות הקונקרטיות של הזמן והמקום בהן נכתבה היצירה.

בסיכומי של דבר הוראת ספרות השואה היא אתגר וחובה. זוהי אחת המשימות הקשות, המביכות והמורכבות העומדות בפני המורה. עלינו למצוא את האיזון הנכון בין תפישות שונות, בין חינוך להוראת המקצוע, בין ספרות טובה לספרות גרועה ובין היסטוריה לספרות.

7 על המושג "התנגדות רוחנית" כגילוי של עמידה רוחנית של יהודים בשואה תבא לידי ביטוי ביצירה תרבותית עיין, יחיאל שיינטוך, "היצירה הספרותית ביידיש ובעברית בגיטאות ובמחנות השמדה וחשיבותה לחקר תקופת השואה", *ידיעון האיגוד העולמי למדעי החיזקות* 24 (1985), עמ' 28-29.

8 בדינו שפע של ידיעות על ספרות תיאטרון ואמנות בגיטאות ובמחנות, ועיין יחיאל שיינטוך, "ספרות יידיש ועברית תחת שלטון הנאצים במרח אירופה" (דיסרטאציה לתואר שלישי), האוניברסיטה העברית (ירושלים 1978). יונס טורקוב, "טעאטערס אין געטאס און קאצענטראציע לאגערן - לאדושי" בתוך: *יידיש טעאטער אין אייראפע צווישן ביידע וועלט-מלחמות*, באנד פוילן. ניו-יורק, 1968. יחיאל פרנקל, "תיאטרון ופעילות אמנותית אחרת בגיטו לודג", *במה* 103 (1986), עמ' 12-42. Samuel Edelman, "Singing in the face of Death: A Study of Jewish Cabaret and Opera during the Holocaust", *Ninth World Congress of Jewish Studies* D/II (Jerusalem, 1986), pp. 205-211