

מכלול

M i c h l o l

כתב עת רב-תחומי

בעריכת
אורה ויסקינד-אלפר

חוברת ל' Volume 30
תשע"ד – 2014



מכללה ירושלים

עורכת:

אורה ויסקינד-אלפר

עורך לשון:

דן הלוי

רכזת מערכת:

מרלין וניג

עיצוב ועימוד:

אסתר שלנג

הדפסה ולוחות:

דפוס העיר העתיקה

המשתתפים בחוברת:

ד"ר רעיה אלון, יעצת חינוכית; ראש החוג לחינוך מיוחד, מכללה ירושלים
גב' מאירה בלושטיין, מורה לאנגלית בתחום חינוך מבוגרים בחינוך הבלתי פורמלי של עיריית נתניה ובאוניברסיטה הפתוחה
ד"ר רבקה דביר-גולדברג, מרצה במכון שכטר למדעי היהדות ועורכת כתב העת "מסכת"
ד"ר גבריאל ח' כהן, המחלקה לתנ"ך, אוניברסיטת בר-אילן
ד"ר דינה לוין, מרצה לספרות בחוג לספרות, מכללה ירושלים
גב' רחל מונדשיין, מחנכת באולפנת צבי"ה, ירושלים
גב' לאה רות ריפל, צפת
ד"ר תמר שינבויים אסייג, מרצה לתרפיה במכללה ירושלים, בית וגן ובמכללת דוד ילין, תרפיסטית באמנות



© כל הזכויות שמורות

יור"ל ע"י מכללה ירושלים בית וגן ת.ד. 16078

טל: 02-6750911 פקס: 02-6750917

דוא"ל: marlyn@macam.ac.il

תוכן העניינים

5	מגילת אסתר באספקלריה חינוכית	גבריאל ח' כהן
23	היבטים חינוכיים-ערכיים בפירוש "הכתב והקבלה" על התורה	לאה רות ריפל
43	בנים יחידים ו"נצר אחרון" בקרבות תש"ח	רחל מוגנשיין
67	שרה שנר-נשמית ו"הילדים מרחוב מאפוז": בין עדות למבדה ספרותי	רבקה דביר-גולדברג
81	האש חלבנה במקורות, באמנות ובטיפול: על ההתגלות שמועבר למילים	תמר שינבויס
93	יחסה של החסידות לליקויי למידה ולבורות בספרות העיון ובסיפור החסידי	דינה לוין
117	הפנוטיפ הרחב של אוטיזם בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם	רעיה אלון
VIII	Do senior-citizen speakers of a power language need to be empowered? The case of senior English-speaking immigrants to Israel	Meira Blustein
I	תקצירים באנגלית	

מגילת אסתר באספקלריה חינוכית

גבריאל ח' כהן

מ ב ו א

מגילת אסתר היא הספר הידוע ביותר בכל בית ישראל מכל ספרי הנ"ך. קוראים את המגילה פעמיים בבית הכנסת ברוב עם – קריאה דרמטית למדי – ועוסקים בה בדרכים שונות (כולל "פורים תוירה") בכל אירועי פורים המשפחתיים והקהילתיים.

הדמויות המרכזיות במגילת אסתר משמשות דגם לילדי ישראל באשר הם, הן עומדות במרכז של דיונים רעיוניים וחינוכיים והן מפארות את מסיבות הפורים בתחפושותיהן.

אולם במגילה מצויות בעיות חינוכיות ואף מוסריות כבדות משקל שעליהן יש לתת את הדעת. בולטות בהן שלוש בעיות מרכזיות. בראש ובראשונה נישואי התערובת של אסתר, אך גם סירוב מרדכי להשתחוות להמן, סירוב שסיכן את עם ישראל כולו (אף שבימי המקרא השתחוו היהודים לשליטים זרים!) וכן הסיום האגרסיבי של הסיפור, כשאסתר מבקשת לאחר הניצחון הגדול ב"ג אדר עוד יום מלחמה בשושן ותליית בני המן (שכבר נהרגו) ברבים.

במאמר זה ננסה להאיר את הנושאים האלה מצדדים שונים. הנחת היסוד המרכזית במאמר זה היא שמחבר המגילה היה מודע לבעיות שציינו והוא מתייחס אליהן בכתובים עצמם – במישרין ובעקיפין – וכל מה שעלינו לעשות הוא לקרוא ברגישות ובעיון את פשט הכתובים ולהבין את עומק פשוטו של מקרא המתמודד עם השאלות החינוכיות העולות מן המגילה. לפיכך יהיה השימוש בפירושי מפרשים וחוקרים במאמר זה מוגבל יחסית, והוא יתייחס בעיקר לפירושים החושפים את משמעותם של פשטי הכתובים.

נישואי התערובת של אסתר

נישואי תערובת הם לא רק בעיה הלכתית-דתית אלא בעיה יהודית קיומית ממדרגה ראשונה. הרתיעה מפני התקשרות-נישואין עם בני דת אחרת הנה – עד היום – עמוקה מאוד ברוב המסגרות של החברה היהודית. עם זאת אסתר המלכה, אחת הגיבורות הראשיות של המסורת היהודית אשר על שמה נקרא אחד מעשרים וארבעה ספרי הקודש, הייתה אשתו של אחשורוש, מלך פרס ומדי. יש לתמוה על כך שהנושא של נישואי אסתר עם גוי לא זכה להדים רחבים יותר בפרשנות היהודית לדורותיה.

בין המפרשים שבכל זאת מתייחסים לעניין נישואי התערובת יש שלוש גישות: א. אלה

הממעטים בחשיבות הנושא; ב. אלה שמביאים הסברים מחוץ לטקסט; ג. אלה שבדקים – כמונו – את הכתובים במגילה ומנסים לגלות באיזו דרך הספר עצמו מתייחס לנושא הנידון. בקבוצה הראשונה שוללים במידה רבה את הבעייתיות בנישואי תערוכת בזמן ההוא:

המחבר אינו רואה שום דבר רע במה שאסתר נישאת לנכרי – הוא אינו חושש לאיסור של "לא תתחתן בם" ... בעניין זה הייתה השקפתם כהשקפתם של בני ארץ יהודה (עזרא ט, י, נחמה ט-י) ומצרים.¹

המגילה אינה מגלה מבוכה נוכח נישואי אסתר לגוי.² בקבוצה השנייה מניחים הנחות חוץ-טקסטואליות. כך כותבים מפרשים רבים שמרדכי ראה ברוח הקודש שאסתר תציל בתוקף תפקידה כמלכה את עם ישראל מצרה גדולה, ועל כן השלים עם נישואיה למלך ואולי אף קידם אותם. זה הסבר במישור אחר שאין אפשרות "להתווכח" אתו: "ובכל יום ויום מרדכי מתהלך לפני חצר בית הנשים לדעת את שלום אסתר ומה יעשה בה" (ב, יא) – אמר: אפשר לצדקת זו שתנשא לערל – אלא שעתיד דבר גדול שיארע על ישראל ועתידין להנצל על ידיה (אסתר רבה ו, 1).³

לקבוצה הזו יש לשייך גם גישות קבליות, כמו זו שבאה לידי ביטוי בזוהר, שם נאמר שה' שלח לחצר המלך דמות של נקבה מחופשת לאסתר למלא את מקומה בקשרים עם המלך, ושאסתר מעולם לא קיימה יחסי אישות עם המלך (זוהר ג, רעו, לא). גם הסבר זה הוא לגמרי מחוץ לכתובים של המגילה, ואין להתייחס אליו מבחינת פשוטו של מקרא. אנחנו, כחלק מהקבוצה השלישית, ננסה לפענח את כוונותיו (או כוונותיה) של מחבר(ת) המגילה בהסברת הנושא של נישואי תערוכת בין המלך אחשוורוש ואסתר בת אביחיל, ולמצוא בכתובים עצמם התייחסות לנושא.

כדי להבין את מורכבות הנושא של נישואי אסתר עם המלך אחשוורוש הבאנו להלן כמה נקודות מפתח מהמגילה המתארות את הרקע להשתלשלות העלילה במגילה. נקודות אלה מצביעות מצד אחד על מעמדן הנחות של הנשים בממלכת פרס ומדי והצורך להיענות לדרישות המושל, ומצד שני על ההסתייגות התמידית של מרדכי ואסתר מלהשלים עם הצו המלכותי בגלל אמונתם הדתית. בדברינו אנו מסתמכים על הכתובים עצמם.

א. ראשית עלינו להביא בחשבון את האווירה הכללית לקראת בחירתה של מלכה חדשה. עבדי המלך הציעו לקיים "מכרז" לבחירת המלכה, בזו הלשון:

1 א' כהנא, חמש מגילות, תל אביב תר"ץ, עמ' רלז.

2 י' זקוביץ וא' שנאן, "תפילת אסתר בתרגום השבעים למגילה", גם כך לא כתוב בתנ"ך, תל אביב 2009.

3 בניגוד חריף לאפשרות זו, חלק מן החוקרים מדגיש שמרדכי מוכן לנישואי תערוכת לתועלתו האישית! "Mordechai sacrifices his cousin to advance his interests" (L.B. Patton, *The International Critical Commentary on the Holy Scriptures of the Old and New Testaments: Esther*, Edinburgh 1964, p. 96) (מרדכי מקריב את בת דודו לקידום האינטרסים האישיים שלו).

ויפקד המלך פקידים בכל-
 מדינות מלכותו ויקבצו את-
 כל נערה-בתולה טובת מראה...
 וייטב הדבר בעיני המלך ויעש כן (אסתר ב, ג-ד).

אין ספק שמחבר המגילה רומז כאן לאיסוף התבואה למצרים בימי יוסף המשביר:

ויפקד פקידים על-הארץ...
 ויקבצו את-כל אכל השנים
 הטבות...
 וייטב הדבר בעיני פרעה... (בראשית מא, לד-לז).

מתוך ההקבלה בין הפסוקים ברור מה הדרישות מהמועמדות: לספק צורך גשמי וייצוגי של המלך. אף תכונה רוחנית או מידה של אופי אינה נזכרת במכרז זה. נקודה זו זוכה להדגשה חוזרת לאחר הבאתן של הבתולות לחצר המלך. לקראת בואן אל המלך על הבנות לבלות שנה שלמה במכון ליופי:
 כי כן ימלאו ימי מרוקיהן... (אסתר ב, יב).

עצם הפירוט של הטיפולים ("...ששה חדשים בשמן המזר וששה חדשים בבשמים ובתמרוקי הנשים" [שם]) והבלטת השהות הממושכת במכון ליופי מעידים שמחבר המגילה רוצה לשתף אותנו בדרך שבה מתייחסים לבחירת המלכה. יתרה מזו: גם הפסוק הנזכר הועתק מספר בראשית, שם הוא מתאר את החניטה של יעקב:

כי כן ימלאו ימי החנטים... (בראשית נ, ג).

אכן, ההתייחסות לבנות המועמדות לכתר היא חיצונית גרדא. כשם שלגוף של יעקב העובר חניטה אין עוד נשמה – כך יש גם התעלמות מוחלטת מהנשמה של המועמדות לכתר.⁴ מהעיון במגילה נוצר הרושם שתפקיד המלכה אינו רק מיני אלא בעיקר ייצוגי. את ושתי ביקש המלך להציג לפני העם בגלל יופייה – וגם הקשר היום יומי עם אסתר הוא חלש, והרי לא נקראה אל המלך 30 יום.⁵ בכל אופן, הנישואים עם המלך אינם מפגש תרבותי-דתי!

ב. בקשר לבחירת המלכה החדשה יש גם להביא בחשבון את מעמד האישה בממלכת פרס ומדי, כפי שתואר במגילה. הדוגמה הבולטת לכך היא ההתייחסות לוושתי המלכה, ונראה שהמלך מנסה לחזק את מעמדו בעם ובפקידות הגבוהה בשנה השלישית למלוו – אחר שדעכו מלחמות הירושה ומעמדו התייצב. המלך מראה להם את אוצרותיו הרבים ("בהראתו את עשר כבוד מלכותו ואת יקר תפארת גדולתו", א, ד) ומבלה יותר מחצי שנה במסיבות יין ("שמונים ומאת

4. ההקבלות בין סיפורי יוסף לבין מגילת אסתר נדונו במחקרים רבים. התייחסתי לנושא ומקורותיו בספרי עיונים בחמש מגילות ("אסתר המלכה בעקבות יוסף הצדיק"), ירושלים תשס"ו, עמ' 311–316.

5. לקשרי האישיות בין אחשוורוש לאסתר התייחס לאחרונה י' ליבס, "רוח הקודש מתעוררת בבשר ודם", מקור ראשון – מוסף לפורים, י"ד אדר תשע"א, עמ' 8–10.

יום", "משתה שבעת ימים", א, ד-ה). לקראת סוף החגיגות דרש המלך, כשכבר היה מן הסתם שיכור למדי (כטוב לב המלך ביי", א, י), להביא את ושתי המלכה "להראות העמים והשרים את יפיה" (א, יא). ושתי מסרבת לשמש חפץ של נוי לשעשועי החוגגים.

המדרש מנסה להחיות את האווירה ששררה אז בחצר המלך ומדייק בכתוב האומר שהמלך כאילו דרש שתבוא ב"כתר מלכות" בלבד...⁶

השרים – אתם המלך מתיעץ על תגובה ראויה לסירוב ושתי – חוששים להתעצמות הנשים ודורשים פסק דין חמור כדי שכל הנשים בממלכה תקבלנה את העובדה "להיות כל איש שור בביתו" (א, כב). ושתי מגורשת מן המלוכה, וכך כל מלכה עתידה תדע את מקומה.

ג. ומה בדבר יהדותה של אסתר ונאמנותה למסורת אבות ואמהות? עוד לפני בחירת אסתר כמלכה הכתוב מבליט את שורשיה הייחודיים של אסתר במסגרת עם ישראל:

איש יהודי היה בשושן הבירה ושמו מרדכי בן יאיר בן שמעי בן קיש איש ימיני. אשר הגלה מירושלים עם הגלה אשר הגלתה עם יכניה מלך יהודה אשר הגלה נבוכדנצר מלך בבל (ב, ה-ו).

מדובר על קרבה לאיש יהודי, בעל ייחוס מלכותי ברור, והרי קיש איש ימיני היה אביו של שאול המלך. יתרה מזו, המשפחה של אסתר יצאה לגלות עם הקבוצה הראשונה של אנשי מלוכה ובעלי אצולה (מלכים ב, כד, יד-טו). אסתר היא, אפוא, ממשפחה בעלת מעמד מרכזי בשרשרת הדורות.⁸

כמו כן יש לציין שהיהודים שמרו על יהדותם בנאמנות, דבר שבא לידי ביטוי ברור במגילה בדרכים שונות: מרדכי לא משתחוה "אשר הוא יהודי" (ג, ד), המן רוצה להשמיד "את כל היהודים" (ג, ו), והוא מדיגש לפני המלך: "ישנו עם אחד... ודתיים שנות מכל עם ואת דתי המלך אינם עשים..." (ג, ח). היהודים מאמינים בהשגחה (ד, יד) והם מתכנסים לזעקה ולצום לאחר היוודע הגזרה (ד, טז; ט, לא). התרגומים למגילת אסתר (מה-LXX ועד לתרגום השני) מפרטים עוד הרבה יותר מנוסח המסורה את הזיקה העמוקה של היהודים בממלכת פרס ומדי למסורת עמם ולאמונת אבותיהם.⁹

ומה בקשר לכל המדרשים המתאייחסים לרוח ההתבוללות שחדרה ליהדות פרס ומדי? נראה

6 אסתר רבה ג, יג, והשווה בספרי (לעיל, הערה 4), "מעמד האשה במגילת אסתר", עמ' 325-330.

7 חוקרים רבים שאינם בני ברית מדישיים את הניתוק המוחלט, כביכול, של המגילה מכל אוירה דתית: "God and Judaism have no place in this book, the only one where God is not even mentioned. It is clear that the book is deliberately nonreligious, for the author scrupulously avoids all references to Jewish piety even when the context seems to demand them". O. Eissfeldt, *The Old Testament – An Introduction*, New York 1941, p. 743 (לאלוקים וליהדות אין מקום בספר זה – הספר היחיד בתנ"ך שבו לא נזכר ה'. הדברים ברורים: ספר זה בכונה אינו דתי הואיל והמחבר משמיט במכוון כל רמז לדתיות יהודית אף אם הטקסט דורש זאת).

8 בדברי חז"ל מובעת דעה שאמו של מרדכי היהודי, איש ימיני, הייתה משבט יהודה (בבלי, מגילה יב ע"ב).

9 ראה למשל: E. Bickermann, *Four Strange Books of the Bible*, New York 1967, pp. 218-234; וכן: י' תבורי, "השפעת תרגום השבעים למגילת אסתר על הספרות הרבנית", סדרא, כד-כה (תש"ע) 234-218; ספר היובל לצבי שטיינפלד, עמ' 485-502.

שמדרשים אלה המתארים את ההתבוללות של היהודים בממלכת אחשורוש נכתבו מתוך צרכים חינוכיים לתקופתם, ולא כחלק מפרשנות המגילה כפשוטה.¹⁰

אין ספק **לפי הכתוב במגילה** שהיהודים בממלכת פרס ומדי, ובתוכם בוודאי מרדכי ואסתר, שמרו על מסורת הקדמונים ונמנעו – עד כמה שאפשר – מלהתחבר אל הגויים משפחתית וקהילתית.

בהקשר זה יש השואלים למה אסתר – אם הייתה נאמנה לאמונת אבותיה – לא העדיפה למות על קידוש השם מלהשתלב בחיי החצר כאשת המלך. הגמרא מקדישה לסוגיה זו דיון מיוחד, ולאחר שקלא וטריא תלמודי קלסי מגיעה למסקנה שבמקרה כזה אין להתנגד בכוח עד כדי סכנת נפשות (תלמוד בבלי, כתובות ג"ב, סנהדרין עד ע"ב).¹¹

ד. בעניין ההתייצבות לקראת בחירת מלכה חדשה לא נשאלו המועמדות אם הן רוצות להשתתף בתחרות. מגילת אסתר מודגישה שוב ושוב שהבתולות הראויות היו חייבות **בהתאם לחוק** להיכלל במעגל המועמדות:

ויהי בהשמע דבר המלך ודתו ובהקבץ נערות רבות אל שושן הבירה אל יד הגי ותלקח אסתר אל בית המלך אל יד הגי שמר הנשים (ב, ח-ט).

ההשתתפות בתחרות היא חובה (דת=חוק), הבחורות אינן מגיעות מרצונן אלא נאספות ומקובצות, ועל אסתר נאמר במיוחד "ותלקח" – בכפייה (כמו אצל שרה: "...ותקח האשה בית פרעה", בראשית יב, טו).

ה. גם בשלב הבא, לאחר שנה של טיפולים במכון ליופי, מודגש שוב שאסתר אינה משתתפת מרצונה בכל התהליך של בחירת המלכה. אדרבה, היא מודעת לייחוסה ולהשתייכותה לעם ישראל, ולפני המעבר המשפיל מבית הנשים לבית הפילגשים המגילה מתארת את המצב העגום שאליו נקלעה הקרובה לבית שאול:

ובהגיע תור אסתר בת אביחיל דוד מרדכי אשר לקח לו לבת לבוא אל המלך – לא בקשה דבר כי אם את אשר יאמר הגי סרים המלך שמר הנשים... (ב, טו) ותלקח אסתר אל המלך אחשורוש... (ב, טז).

דווקא עכשיו הכתוב מזכיר לראשונה את בית אביה של אסתר, ומבליט בכך את הטרעיות שבמעמד. כמו כן מודגש שאסתר לא ביקשה דבר כדי לשפר את הופעתה, אף שזאת הייתה זכות המועמדות ("...את כל אשר תאמר ינתן לה לבוא עמה מבית הנשים עד בית המלך", ב, יג), ושוב

10 הדבר היחיד המצביע בכתוב על נטייה מסוימת להתבוללות הוא השמות. לגיבורה הראשית יש שני שמות, אסתר (שם פרסי) והדסה, ואילו לגיבור המרכזי יש שם פרסי: מרדכי, שעה שלאביו היה עוד שם עברי קלסי – יאיר.

11 שם קובעים חז"ל ש"אסתר קרקע עולם" ואינה חייבת למסור את נפשה על קשרי אישות עם גוי, שהרי הייתה אנוסה ולא פעילה בעברה. בין פרשני התלמוד יש לציין במיוחד את דברי הריטב"א (כתובות ג ע"ב) המנסה להסביר את הגמרא בדרך מיוחדת. הועיל ואנו מנסים להבין את הנושא מתוך הכתובים עצמם לא נאריך בדברי הגמרא המנותקים מהכתוב.

מודגש שאסתר הובאה בכפייה למלך ("ותלקח").

ו. כל אותה עת מרדכי מודאג בקשר לאסתר ואינו רגוע:

ובכל יום ויום מרדכי מתהלך לפני חצר בית הנשים לדעת את שלום אסתר ומה יעשה בה (ב),
(א).

יש מפרשים המדגישים שפסוק זה בא ללמדנו שבכל התקופה הזו מרדכי מחפש דרך להוציא את
אסתר מן הארמון.¹²

ז. ברם אין ספק שסוד הפרק המתאר את התייצבות אסתר בין המועמדות לכתר המלוכה הוא
העובדה:

לא הגידה אסתר את עמה ואת מולדתה כי מרדכי צִנָּה עליה אשר לא תגיד (ב, י).

התמיהה לגבי הוראת מרדכי מתחזקת לקראת סוף הפרק, כשהכתוב מדגיש שגם לאחר נישואיה
עם אחשוורוש אסתר נשארת נאמנה להוראת בן דודה, מרדכי היהודי:

ובהקבץ בתולות שנית ומרדכי ישב בשער המלך. אין אסתר מגדת מולדתה ואת עמה, כאשר
צִנָּה עליה מרדכי, ואת מאמר מרדכי אסתר עֲשָׂה כאשר היתה באמנה אִתּוֹ (ב, יט-כ).

הסברים רבים ניתנו להוראת מרדכי שאסתר תסתיר את זהותה. נציין אחדים מהם:

- פרסום הקשר של המלכה עם היהודים עלול להזיק להם אם אסתר תסתבך עם המלך כמו
ישתי (התרגום).¹³

- פרסום הידיעה על נישואי אסתר היהודייה עם המלך הגוי עלול להרבות נישואי תערובת בעם
ישראל (ר' אלעזר מגרמיוא).¹⁴

- הסתרת זהותה תאפשר לאסתר – כמו אחר כך לאנוסים – לקיים בסתר את מצוות התורה, כמו
כשרות ושבת (ראב"ע).¹⁵

עבור הפרשנים המניחים שמרדכי ראה ברוח הקודש שאסתר תציל בזכות מעמדה המלכותי את
היהודים – הוראת מרדכי ברורה.

חלק ניכר מן המפרשים המודרניים שאינם בני ברית מתקשים למצוא הסבר מתאים להסתרת
זהותה של אסתר, והם רואים בדרישת מרדכי אמצעי ספרותי המאפשר למספר לתאר את אסתר
במשתה המלך, בשעת השיא של הדרמה בספר, כשהיא מגלה סוף סוף באופן מפתיע את זהותה

12 פרושי התורה לר' יהודה החסיד, י"ש לנגה (עורך), ירושלים תשל"ה, עמ' 133.

13 וכך כותב התרגום לאסתר ב, י: "ולמה לא חויאת אסתר עמה דתולדותה? דילמה רגיו עלה מלכא וקטל לה ומשיצוי עמא די היא מניה" (ולמה לא הגידה אסתר את עמה ומולדתה? אולי יכעס עליה המלך ויהרוג אותה ויכרית עמה אשר היא ממנו).

14 ר' אלעזר מגרמיוא, שערי בינה: פירוש מגילת אסתר, אסתר ב, י, ירושלים 1984.
בעניין זה השווה: B.D. Walfish, *Esther in Medieval Garb*, Toronto 1983, במיוחד פרק ו:
"Jewish Gentile Relations".

15 זה הפירוש המועדף על ראב"ע.

האמיתית.¹⁶

לנו נראה מתוך ההקשר הכולל של הספר, ומתוך עיון בכתובים, שיש להבין שמרדכי נמנע מלפרסם את ייחוסה של אסתר כבת לבית המלך שאול כדי לא לחזק את מעמדה – וזאת כדי שלא תיבחר.

הדבר נאמר בצורה ברורה ביותר על ידי המלבי"ם (ב, י):

ולא רצתה להגיד עמה ומולדתה וזה היה בעצת מרדכי כי חשב שע"כ יגרשנה המלך מביתו כי לא יקח אסופי מן השוק לו לאשה.

ובלשון אחרת נמצא כיוון זה כבר אצל רש"י:

כדי שיאמרו שהיא ממשפחה בזויה וישלחוה – שאם ידעו שהיא ממשפחת שאול המלך היו מחזיקים בה (ב, י).

בכיוון דומה מתייחס גם הפירוש המיוחס לרמב"ם לנושא הנידון:

דרך המלכים להתהדר בבנות המלכים ומבקשים להראות עצמם בפני אדם בהדר.¹⁷

בדרך פרשנית זו מוגמת המגילה היא ברורה: אסתר נלקחה באונס לחצר המלך ומרדכי מנסה להצילה משם. מכאן שיש להבין את הוראת מרדכי לאסתר לא לגלות את זהותה בכיוון זה: אם ידעו בחצר המלך שאסתר היא מצאצאיו של מלך אקזוטי גדול, והרי היא נינה של קיש איש ימיני, אביו של שאול המלך, זה יחזק ללא ספק את מעמדה ומועמדותה. לעומת זאת כאסופית סיכויה להשתחרר מחצר המלך גדולים יותר.

גם לאחר היבחרה כמלכה מרדכי ממשיך לעמוד על כך שאסתר תסתיר את זהותה. אף כשהמלך מקבץ בתולות שנית – ולפי התרגום השני למגילת אסתר (ב, ט) הוא עושה כן כדי שאסתר תקנא בנשים האחרות ותגלה את עמה ומולדתה – דרישת מרדכי בעינה עומדת, ואסתר נשארת נאמנה להוראת מרדכי ואינה מגלה את זהותה.

מבצע ההסתרה הצליח, ואפילו המן הופתע כשגילה שהמלכה שייכת ל"עם מרדכי" שאותו ביקש להשמיד.

ה. עד כמה שנישואי התערובת העיקו על מרדכי ניתן לראות מתגובתו הספונטנית לגזרת המן שעה שהוא מבקש מאסתר לנצל את מעמדה כדי לנסות ולהציל את העם היהודי מגזרת ההשמדה של האגגי:

16 "Der Erzähler braucht fuer den Aufbau seiner ganzen Geschichte das Verschweigen der Zugehoerigkeit zum juedischen Volk", W. Dommershausen, *Die Estherrolle*, Stuttgart 1968, p. 46 (המספר צריך למבנה של הסיפור כולו את הסתרת השייכות לעם היהודי). כך גם אדל ברלין, "It stretches credibility to imagine that Ester could keep her ethnic identity a secret, but it is vital to the plot", A. Berlin, *The JPS Bible Commentary – Esther*, Philadelphia 2001, p. 27 (קשה מאוד לתאר לעצמנו שאסתר יכלה להסתיר את זהותה הלאומית, אך העניין הוא חשוב לעלילת הסיפור).

17 פירוש מגילת אסתר להרמב"ם, י"י ריבלין (מתרגם), ירושלים תש"ב, עמ' כח.

...ומי יודע אם לעת כזאת הגעת למלכות (ד, יד).

פתאום נראית יד ההשגחה הנסתרת מאחורי בחירת אסתר היהודייה כאישה למלך הגוי.¹⁸

* * *

ואכן – לפי מה שמובלט בלשון המגילה – אסתר נשארת נאמנה לעמה ולמולדתה גם כשהיא מקבלת על עצמה לבוא אל המלך בלי רשות תוך סיכון אישי גדול: "וכאשר אבדתי אבדתי" (ד, טז). לאחר שהייתה פסיבית לגמרי בחלקה הראשון של המגילה אסתר פעילה מאוד בחלקה השני והיא מתכננת ומבצעת בחכמה ובנחישות את התהליכים המורכבים לישועת ישראל. בניגוד לתפיסה האנטרופוצנטרית שהייתה קיימת בממלכת פרס ומדי, בבחינת "לעשות כרצון איש ואיש" (א, ח), הרי שאסתר נאמנה לתפיסה היהודית של מסירות נפש למען עם ישראל, והיא קובעת מפורשות:

כי איככה אוכל וראיתי ברעה אשר ימצא את עמי
ואיככה אוכל וראיתי באבדן מולדתי (ח, ו).

נראה שמעבר להסברים הכלליים והאמוניים שעליהם הצבענו במאמרנו, מחבר המגילה חוזר ומדגיש שוב ושוב – גם בלשון וגם בסגנון – שהנישואין של אסתר עם אחשורוש נכפו עליה. עוד הוא מבקש להדגיש שבכל שלבי הסיפור הוענקה הנאמנות של אסתר במלואה רק לעם ישראל. בדרך ייחודית הייתה אסתר השליחה להצלת ישראל מידי צר ואויב, המן מזרע עמלק. כך נכנסה אסתר לתודעה היהודית כדגם לבת ישראל הפועלת במסירות נפש עילאית למען עמה ולמען מולדתה.

הסירוב של מרדכי להשתחוות להמן

בעיה פרשנית-חינוכית אחרת במגילת אסתר היא סירובו של מרדכי להשתחוות להמן. המלך אחשורוש גידל את המן האגגי, שם את כיסאו מעל כל השרים וציווה על כל עבדיו לכרוע ולהשתחוות לפניו (אסתר ג, א-ב). מרדכי מסרב לעשות כן ומסכן בכך לא רק את עצמו, אלא גם את עם ישראל כולו.

העניין תמוה. וכי לא השתחוו אבותינו לפני בעלי שררה? אברהם לפני בני חת (בראשית כג, ו), יעקב לפני עשו (שם לג, ג) ואחי יוסף לפני השליט במצרים (שם מב, ו; מג, כו), וכך גם בימי הנביאים השתחוו לפני דוד המלך (שמואל ב, יד, כב, יח; כו, ח)! אף אסתר עצמה נופלת לפני רגלי המלך אחשורוש (ח, ג).¹⁹

18 בפרשנות היהודית המסורתית למגילת אסתר שהתפרסמה בשנים האחרונות יש רגישות מפותחת יותר לנושא נישואי התערובת של אחשורוש עם אסתר, וניכרת לפעמים בדברי המפרשים מבוכה מסוימת. "תכניות לקידומה של אסתר בארמון אחשורוש פסולות עקרונית מבחינה הלכתית-מוסרית, אלא אם כן נעשו כהוראת שעה ברוח הקודש והנבואה", י' אריאל, מור והדס – עיונים בדניאל ואסתר, חיספין תש"ס, עמ' 294.

19 בין המפרשים החדשים מתייחס לנושא זה מצדדים שונים שבחלקם לא הוזכרו כאן: J. Grossman, *The Outer Narrative and the Hidden Reading*, Indiana 2011, pp. 85–90.

מתוך עיון בכתוב נראה בבירור שמחבר המגילה היה מודע לבעיה זו. להלן נסכם את דעות המפרשים השונים לבעיה זו ונסה – תוך קריאה צמודה ו"קשובה" של הטקסט – להבין איך התייחס בעל המגילה עצמו לסירובו של מרדכי לתת את הכבוד להמן כפי שנדרש בפקודת המלך. חלק מהמפרשים מביע ביקורת על התנהגותו של מרדכי. כבר המדרש מתייחס בתמיהה להתנהגות מרדכי:

אמר לו: מה ראית להפיל אותנו בחרב שאתה מבטל קילוסו (פנים אחרות, נוסח ב).

וכך כותב, למשל, ר' יוסף קרא (לאסתר י, ג):

"כי מרדכי היהודי משנה למלך אחשורוש וגדול ליהודים ורצוי לרוב אחיו", לימדך שמקצת אחיו שלא היה רצוי להם שהיו מלינים אחריו לומר ראו מה עשה לנו מרדכי שנתגרה בהמן ועל ידו נמכרנו להשמיד ולהרוג ולאבד לולי ד' שהיה לנו שלב מלכים בידו והטה לב המלך לצוות "אשר ישלטו היהודים המה בשונאיהם".²⁰

ר"י קרא הולך בעקבות המדרש (בבלי מגילה טז ע"ב) הרואה בלשון "ורצוי לרוב אחיו" הבעת ביקורת על מרדכי מצד חלק מהציבור. לפי פירושו של ר' יוסף קרא הביקורת קשורה לסירובו של מרדכי להשתחוות, דבר שהביא לגזרת ההשמדה שממנה ניצלו בני ישראל רק בזכות סייעתא דשמיא גדולה.

חלק ניכר מהמפרשים – בעיקר חוקרים שאינם בני ברית המסתייגים מהמגילה ה"לאומית" במידה רבה – קובעים שאין טעם של ממש לדבר, ומדובר באמצעי ספרותי המסביר את עוונות המן ורצונו לנקום במרדכי:

Mordecai's refusal to bow down to Haman is quite inexplicable. It is not necessary to seek for historical reasons. The literary reason is clear enough. Mordecai must do something to provoke Haman in order that he may seek to destroy the Jews; and this refusal to bow down, unreasonable as it is, serves the purpose.²¹

(את הסירוב של מרדכי להשתחוות להמן קשה להסביר. אין צורך לחפש סיבות היסטוריות. הטעם הספרותי דיו. מרדכי חייב להתגרות בהמן כדי שישאף להשמיד את היהודים. הסירוב להשתחוות – אף שאינו מובן – ממלא תפקיד זה).

אין לפירוש ספרותי זה בסיס בכתובים. אדרבה, הכתובים מדגישים שלא הייתה בסירוב מרדכי התגרות מכוונת. מרדכי מצניע את סירובו, וללא הלשנה של עבדי המלך לא היה המן שם לב לכל העניין (ג, ד)!

בין המפרשים שבכל זאת נותנים דעתם לנושא הנידון ניתן להבחין בגישות שונות. גישה **אישית** – יש מתח סמוי בין מרדכי והמן בגלל קשרים שהיו ביניהם בעבר, וזאת הסיבה

20 דעתו של הר"י קרא היא דעת מיעוט בין המפרשים – רובם משבחים את התנהגותו של מרדכי באופן ברור (השווה למשל שמו"ר טו, טז).

21 L.B. Patton, ICC, Esther, pp. 196–197 (לעיל, הערה 3).

להימנעות מרדכי מלהשתחוות להמן ולרוגזו של המן עליו (ראה למושל בבלי מגילה טו, ע"א וע"ב). נראה שאין בסיס לפירוש זה בכתובים, ועל כן לא נוכל להתדיין אתו.²² גישה לאומית – מבליטה את ההדגשה של שייכות המן לעמלק כצאצא של אגג, שליט עמלק בימי שאול המלך ("המן בן המדתא האגגי", ג, א), ורואה בסירוב מרדכי לתת להמן את הכבוד הנדרש המושך לאיבה הנמשכת בין ישראל לבין עמלק.²³ בהקשר זה כדאי להזכיר גם את הטענה של המדרש שמרדכי כאיש ימיני הולך כאן בעקבות אבי שבטו, בנימין, שלא השתחוה לעשו, כי אז טרם נולד.²⁴ כפי שציינו, עין מקיף במגילה מראה שהמגילה הייתה מודעת לבעיה הנדונה והתייחסה אליה בצורה ברורה. לאור ברור הכתובים נראה שסירוב מרדכי להשתחוות להמן הוא עניין אמוני:

א. במגילה מודגש שאחשורוש ציווה "לכרוע ולהשתחוות" לפני המן. הביטוי הכפול "לכרוע ולהשתחוות" מופיע ביחידה הספרותית שלוש פעמים, והוא מהווה "מילת מפתח" להבנת הקטע כולו (ג, א-ז). יש לזכור שביטוי כפול זה מופיע בכל התנ"ך כולו רק בקשר לעבודת ה' (או לעבודה זרה), וזאת בניגוד לפועל "להשתחוות" שהוא כללי ונותן ביטוי גם לכבוד הניתן לבני אדם.²⁵

ב. מרדכי עצמו מסביר את סירובו בכך שהוא יהודי, ועל כן רוצה המן להשמיד את כל היהודים, עם מרדכי (ג, ז). כך גם בהמשך, בפנייתו לאחשורוש, המן מדגיש את הסיבה האמונית לסירוב מרדכי, שהרי הוא שייך לאותם אנשים ש"דתיים" (=חוקים) שנות מכל עם (ג, ח). מכאן ברור שלדעת כותב המגילה הסירוב של מרדכי להשתחוות להמן נובע מאמונתו כיהודי. אך יש ראיות ספרותיות נוספות במגילת אסתר המוכיחות כיוון זה מצד בעל המגילה.

ג. בספר דניאל, שעולמו קרוב לעולמם של מרדכי ואסתר, מתואר מצב דומה לזה הנזכר במגילת אסתר:

ענו ואמרין לנבוכדנצר מלכא: מלכא לעלמין חיי:

אנת מלכא שמת טעם די כל-אנש די-ישמע קל קרנא משרקיתא קיתרם שבכא פסנתרין וסיפניה וכל זני זמרא יפל ויסגד לצלם דהבא: ומן-די-לא יפל ויסגד יתרמא לנואתון נורא קרתא (דניאל ג, ט).

(ענו ואמרו לנבוכדנצר המלך: המלך יחיה לעולם, אתה המלך נתת צו כי כל איש אשר

22 לעניין זה מתייחס גם התרגום: "די להמן לא הוה סגיד על דהוה עבדיה דאיזבן ליה בטולמת לחם" (כי להמן לא היה משתחוה מפני שהיה עבדו שנמכר לו בכיכר לחם).

23 כך, למשל, H. Bardke, *KAT, Das Buch Esther*, Gütersloh 1963, p. 316, וכך מפרש גם מור: "Mordechai simply would not bow down to a descendant of Agag of the Amalekites" C.A. Moore, *Esther – The Anchor Bible*, New York 1971, p. 37 פשוט לא ישתחוה לאחד הצאצאים של אגג מהעמלקים).

24 ראה, למשל, בתרגום השני למגילה ג, ג ובמדרש פנים אחרות נוסח ב, ג.

25 וכן ב"עלינו לשבח" נחרט העניין בתודעה היהודית.

ישמע קול קרן, חליל, נבל, שלישי, פסנתר וסיפניה וכל מיני זמר ייפול וישתחוה לצלם הזהב. ומי אשר לא ייפול וישתחוה – יושלך אל תוך כבשן האש היוקדת).

יש אמנם פירושים שונים לגבי טיב הצו הניתן בימי נבוכדנצר²⁶ – אך ההקבלה למגילת אסתר בולטת לעין: בשני המקרים מתוארת מסירות נפש של אנשי חצר (חנניה, מישאל ועזריה – מרדכי) שסירבו להשתחוות לעבודה זרה.

ד. מפתיעה וגם משמעותית במיוחד היא ההקבלה בין תיאור המצב שבו עמד יוסף ביחסו לפיתויי אשת פוטיפר לבין תיאור המצב שבו עמד מרדכי ביחס לצו המלכותי להשתחוות לפני המן:

ויהי כדברה אל יוסף יום ויום	ויהי באמרם (/כאמרם?) אליו יום ויום
ולא שמע אליה (בראשית לט, י)	ולא שמע אליהם (אסתר ג, ד)

אין ספק שהפסוק בספר בראשית שימש בסיס לתיאור במגילת אסתר. בשני המקרים מדובר על יהודי שעמד בפני ניסיון קשה – ולא רק פעם אחת אלא יום-יום. כדי שירגיש מחויבות לעשות כן חייב היהודי לחוש שמדובר בעניין עקרוני שעליו חל הכלל "יהרג ואל יעבור". וכמו שמדובר בסיפור יוסף על איסור אשת איש, כך – מסתבר – מדובר במגילה על איסור עבודה זרה. לאור כל זאת נראה מתוך המגילה שמרדכי נמנע מלהשתחוות להמן מתוך רצון עז לא לעבור על אחת מהמצוות שעליהן נאמר "יהרג ואל יעבור".

ואם נשאל מה עם כל היהודים האחרים – האם גם הם לא השתחוו?! ואם אכן סברו שיש לתת את הכבוד הנדרש – למה שתקו נוכח סירובו של מרדכי?! אולי הסיבה לכך היא שרק מרדכי היה בתפקיד בחצר המלך ("ומרדכי יושב בשער המלך"), ועל כן רק לידו עבר המן מדי יום ביומו. כבר המדרשים – בדרכם הציורית – אמרו שסירוב מרדכי לכרוע ולהשתחוות קשור לעבודה זרה. כך תירצו חז"ל את מעשה מרדכי:

וכי קנתרן היה ועובר על גזרת המלך?! אלא כשצויה אחשורוש להשתחוות להמן חקק עבודה זרה על לבו ונתכוון כדי שישתחוו לעבודה זרה (אסתר רבה ו, ב).

מה שנראה כאמירה בעלמא של המדרש מקבל חיזוק ברור מהכתובים עצמם. בדרכים שונות הם מגלים לנו שסיבות אמוניות קבעו את התנהלותו של מרדכי בעניין ההשתחויה להמן.²⁷

* * *

את הדיון בסירוב מרדכי להשתחוות להמן נסיים בסיפור היסטורי-עכשווי שבו גם אחד ממנהיגי ישראל בזמן החדש סירב לתת את הכבוד הנדרש ללא-יהודי בעל מעמד בכיר. הדבר קרה במפגש של ב"ז הרצל עם האפיפיור ב-1904 ברומא. הרצל הגיע לוותיקן, מקום מושבו של האפיפיור,

26 ראה מאמרו של הרב יעקב מדין, "ומרדכי לא יכרע ולא ישתחוה", א' בזק (עורך), הדסה היא אסתר, אלון שבות תשנ"ז, עמ' 151–170.

27 בקשר לכך מן הראוי לציין שביקרמן מפנה את תשומת לבנו לעובדה שבתרגום השבעים "Lysinachus let Mordechai say in his prayer that he refuses to bow down to any but God", E. Bickerman, *Four Strange Books of the Bible*, p. 221 (לעיל, הערה 9; לזימכוס מביא את דברי מרדכי בתפילתו שהוא מסרב להשתחוות אלא להקב"ה לבדו).

כדי לזכות בתמיכתו בהקמת מדינה יהודית בפלשתינה. הרצל כתב ביומנו שהאפיפיור קיבל אותו בעמידה והושיט ידו. אך הרצל לא נשק אותה כפי שהיה מקובל: "אני מאמין שזה קלקל את הסיכויים שלי אצלו מפני שכל אחד המבקר אותו נופל על ברכיו או לפחות מנשק ידו. נשיקת יד זו הדאיגה אותי מאוד ושמחתי שהעניין הסתיים".

הרצל לא נתן סיבה לסירובו – אך מסתבר שבתחושה פנימית הרגיש ששייכותו לעם היהודי שתמיד לחם על אמונתו הייחודית אינה מאפשרת לו להעניק כבוד יתר לראש הכנסייה הקתולית. אף שבכך פגע אנושות בסיכוי לקבל מהאפיפיור תמיכה ברעיונותיו הציוניים, שלמענם לחם בכל עוז, הוא נמנע מלנשק את ידו של האפיפיור ונשאר נאמן לאמונת עמו.²⁸

תקיפות יתר בסוף מגילת אסתר

כל הקורא את מגילת אסתר מופתע בחלקו האחרון של הספר מתקיפות היתרה של אסתר. הודות למאמציה ומסירותה הצליחה אסתר להפוך את י"ג אדר (תענית אסתר) מאבל לשמחה ומיום גזרה ליום ניצחון. וכך אומר לה המלך אחשוורוש:

ויאמר המלך לאסתר המלכה בשושן הבירה הרגו היהודים ואבד חמש מאות איש ואת עשרת בני-המן בשאר מדינות המלך מה עשו ומה-שאלתך וינתן לך ומה בקשתך עוד ותעש (ט, יב).

כשרוחו טובה עליו המלך שואל את אסתר אם יש לה בקשות נוספות, ולמרבה הפלא אסתר מגיבה בחיוב ומבקשת שני דברים:

ותאמר אסתר אם-על-המלך טוב ינתן גם מחר ליהודים אשר בשושן לעשות כדת היום ואת עשרת בני-המן יתלו על-העץ (ט, יד).

ואנחנו תמהים: לפי המסופר במגילה נהרגו בשושן הבירה כבר 500 איש – וכפי שמסופר בהמשך (ט, טז) נהרגו באותו יום בערי הפרוזות 75,000 איש (בתרגום השבעים 15,000 – מספרים טיפולוגיים!) וכל בני המן. והנה במקום לברך על הסיום המוצלח של המלחמה אסתר מבקשת המשך המלחמה בשושן ותליית בני המן (שכבר מתו!).

חלק מהמפרשים שאינם בני ברית – ושהמגילה ה"לאומית" לא הייתה קרובה ללבם – קובעים

"In 1904 Theodore Herzl visited Pope Pius X at the Vatican, hoping to solicit his support for a Jewish state in Palestine. 'He received me standing and held out his hand, which I did not kiss', Herzl later wrote in his diary. 'I believe that this spoiled my chance with him', he added, 'for everyone who visits him kneels and at least kisses his hand. This hand kiss had worried me a great deal and I was glad when it was out of the way'. Like Mordecai, Herzl did not give a reason for his rude negative consequences", E. Horowitz, *Reckless Rites*, Princeton 2006, p. 79

(בשנת 1904 ביקר הרצל את האפיפיור פיוס X ברומא בתקווה לגייס את תמיכתו במדינה יהודית בפלשתינה. "הוא קיבל אותי בעמידה והושיט לי את היד, אשר אותה לא נישקתי", כתב הרצל מאוחר יותר ביומנו. "אני מאמין שזה קלקל את הסיכויים שלי אצלו", הוא הוסיף, "כי כל המבקר אצל האפיפיור כורע ברכ או לפחות מנשק את ידו. נושא זה של נשיקת היד העסיק אותי הרבה ואני שמחתי כשהעניין נגמר". כמו מרדכי, הרצל לא הסביר את סירובו הלא מנומס וגם לא הצטער עליו על אף התוצאות השליליות).

שאין לבקשות אסתר כל הצדקה פרט לרצון לנקמה. כך כתוב בסדרה המחקרית למגילת אסתר: ICC:

For this horrible request no justification can be found. A second massacre was in no sense an act of self defence, since the power of the enemies of the Jews has already been broken by the events of the thirteens of Adar. This shows a malignant spirit of revenge...

ובקשר לבני המן שאותם ביקשה אסתר לתלות הוא כותב:

The vengeance of Ester pursues them even after they are dead.²⁹

(לדרישה הנוראה [של אסתר] אין הצדקה. הטבח השני לא היה בשום אופן פעולה של הגנה עצמית, אחרי שהכוח של אויבי היהודים נשבר כבר באירועי י"ג באדר. העניין מראה על גישה זדונית של נקמה... ונקמת אסתר רודפת את בני המן אפילו אחר מותם).
אחרים, שגם הם אינם מבינים את בקשותיה של אסתר, מניחים שהיה צורך לספר על יום נוסף כדי להסביר את העובדה שפורים נמשך יומיים:

Wir moechten meinen: der wahre Grund ist ein aetiologischer-literarischer. Der juedische Verfasser will einen zu seinen Lebzeiten bestehenden Brauch erklaren und begrunden: warum naemlich die juedischen Landbewohner das Purimfest am 14. Adar und die Juden in Susan es am 15. Adar feiern.³⁰

(הסיבה האמיתית היא אטיולוגית-ספרותית. המחבר היהודי רוצה להסביר נוהג קיים: למה יהודי הפרוזות חוגגים את פורים ב"ד ואילו תושבי שושן בט"ו באדר).
אחרים מפרשים את בקשותיה של אסתר בצורה זו או אחרת כרצון להשמיד את אויבי היהודים שהיו עוד פעילים, בעיקר בשושן הבירה.

לנו נראה שהמגילה עצמה הייתה מודעת לתמיהה על התנהגות אסתר, וקריאה צמודה של הטקסט תגלה לנו איך – לפי המגילה – יש להסביר את מהלכיה של אסתר המלכה.

א. המגילה מתארת את כל השלבים שהביאו לאיגרת המלך המתירה ליהודים "להשמיד ולהרג ולאבד את כל חיל עם ומדינה הצרים אתם..." (ח, יא).

המגילה מתארת איך "נולדה" האיגרת הזאת, ומדגישה שהיא מבוססת על הגזירה של המן שאושרה על ידי טבעת המלך. באיגרת זו – שנכתבה לאחר דברי העלילה שהמן אמר נגד היהודים (ג, ח) ואחרי שהבטיח למלך עשרת אלפים כיכר כסף (ג, ט) – הותר דמם של היהודים:

להשמיד, להרג ולאבד את כל היהודים מנער ועד זקן, טף ונשים ביום אחד – בשלושה עשר לחודש שנים עשר הוא חדש אדר ושללם לבוז (ג, יג).

B. Patton, ICC, Esther, p. 287 29 (לעיל, הערה 3).

Dommershausen, Die Estherrolle, p. 119 30 (לעיל, הערה 16).

בשלב מאוחר יותר, לאור ההסברים של אסתר, המלך מבין שטעה בשעה שנתן להמן לחתום בשמו על הגזרה נגד היהודים. ברם, מערכת החוקים בפרס ומדי לא אפשרה אפילו למלך לבטל חוק שיצא מטעמו (כעין חוק קונסטיטוציוני):

...כי כתב אשר בשם המלך ונחתום בטבעת המלך אין להשיב (ח, ח).

הפתרון היחיד להציל את היהודים היה לנטרל את הגזרה הראשונה על ידי צו מלכותי נוסף שלמעשה (אם כי לא להלכה) יבטל את האיגרת הראשונה.

משום כך, האיגרת השנייה מנוסחת בדיוק כמו הראשונה (ולאותו תאריך!) – אלא שהפעם היא מכוונת נגד אויבי היהודים:

...להשמיד ולהרג ולאבד את כל חיל עם ומדינה הצרים אתם טף ונשים ושללם לבוז (ח, יא).

ליהודים הותר ביום הגזרה (י"ג אדר) להשיב מלחמה ולהתקיף את אויביהם שיקומו נגדם. יש להניח שבזכות האיגרת השנייה היה ברור שהשלטון יעזור ליהודים למגר את אויבי העם, ומכאן גם ההדגשה שכעת מרדכי הוא הממונה על בית המן "בלבוש מלכות חור כרפס ותכלת וחור ועטרת זהב גדולה ותכריך בוך וארגמן" (ח, טו) ו"פחד מרדכי" ו"פחד היהודים" נפל על עמי הארץ (ח, יז; ט, ג).³¹

המגילה מדגישה שהיהודים יכולים רק להתגונן נגד אלה הקמים עליהם, ואין כאן כל היתר של מלחמה באנשי פרס:

להקהל ולעמוד על נפשם להשמיד... את כל חיל עם ומדינה הצרים אתם... להנקם מאיביהם... אשר ישלטו היהודים המה בשנאיהם... לשלח יד במבקשי רעתם... ויכו היהודים בכל איביהם... ויעשו בשנאיהם כרצונם...

נקלהו ועמד על נפשם ונוח מאיביהם והרוג בשנאיהם... כימים אשר נחו בהם היהודים מאיביהם... (ח, יא; ט, א, ב, ה, טז, כב).

המגילה מדגישה שמדובר במלחמת הגנה בלבד.

ב. המגילה מדגישה גם בדרכים רבות שאין זו מלחמה רגילה בין שני אנשים (המן ומרדכי) ובני עמם; מדובר במגילה בהמשך המלחמה האיתנה בין ישראל לעמלק. זוהי מלחמת חרמה מימי יהושע בן נון ואילך, והיא הבסיס למצוות מחיית עמלק (דברים כה, לט). אכן, פסוקים רבים במגילה רומזים למלחמת ישראל עם עמלק בתורה בימי משה/יהושע ובתקופת הנביאים בימי שמואל/שאול.

מחבר המגילה מספר ומדגיש בלשון הכתובים שהמאורעות המדוברים אינם מעשה שהיה פעם אחת, אלא הם פרק במלחמה בין ישראל לעמלק ההולכת ונמשכת מדור לדור. יש לכך חשיבות רבה להבנת מהלכיה של אסתר בסוף המגילה. נציין כמה תופעות לשוניות וסגנוניות במגילה המקשרות אותה למלחמות עם עמלק.

31 לשון הכתוב המדבר על גדולת מרדכי מזכיר את התיאורים של הממלכתיות המרשימה בפרק א של המגילה: "חור כרפס ותכלת אחוז בחבלי בוך וארגמן..." (א, 1).

1. לעתים קרובות אין המגילה מסתפקת בציון שם מרדכי אלא מוסיפה לו את התואר "היהודי", דהיינו המייצג את היהודים. כמו כן היא מוסיפה לשם המן את הכינוי "האגגי", דהיינו המייצג את עמלק. מרדכי היהודי שאינו משתחוה להמן מייצג את עם ה'; המן האגגי המבקש להשמיד את עם ישראל הוא נציג עמלק.

2. בפקודתו של המן שנמסרה בשם המלך נאמר: "להשמיד להרג ולאבד את-כל היהודים מנער ועד-זקן טף ונשים ביום אחד..." (ג, יג). כבר המדרש הרגיש שפסוק זה מזכיר את דברי שמואל לשאול בקשר להשמדת עמלק: "וְהַמֶּתָּה מֵאִישׁ עַד-אִשָּׁה מְעַלְלֵל וְעַד-יוֹנָק..." (שמואל א טו, ג), ומוסיף שאכן "הקב"ה הקדים לו ממה שעתיד לעשותה" (פסיקתא רבתי פ' יג, נה ע"ב).

3. מצוות מחיית עמלק קיימת לדורות, "מדר דר" (שמות יז, טז), וגם זכר מעשה המגילה הודן במחיית עמלק הלכה למעשה נזכר "בכל דור ודור" (ט, כח). הציווי "זכור את אשר-עשה לך עמלק..." (דברים כה, יז) מוצא ביטוי גם בזכירת ימי הפורים – "והימים האלה נזכרים ונעשים... וזכרם לא-יסוף מזרעם" (ט, כח).

4. הכתוב במגילה מדגיש שמרדכי הוא "...בן קיש איש ימיני" (ב, ה), מצאצאיו של שאול בן קיש איש ימיני (שמואל א ט, א). אך הניגוד ביניהם בולט: שאול, שחמל על עמלק, חייב לוותר על המלוכה, ובמותו שודד אותו נער עמלקי (שמואל ב, א, י). אך מרדכי, שלא חמל על עמלק, נעשה משנה-למלך – ובגללו מת המן האגגי, צורר היהודים. המדרש הרגיש בהקבלה הפוכה ומעניינת זו שבין מעשה שאול וגורלו לבין מעשה מרדכי וגורלו. להקבלות הענייניות שהזכרנו הוא מוסיף חזיון לשוני: "בלשון הזה ניטלה המלכות מזקינה שאול, דכתיב (שמואל א טו, כח) 'ונתנה לרעך הטוב ממך', ובו בלשון חזרה המלכות לבת-בן-בנו אסתר, שנאמר (א, יט), 'ומלכותה יתן המלך לרעותה הטובה ממנה'" (מדרש אבא גוריון סוף פ"א).

5. אך הראיה העיקרית לכך שמחבר המגילה רואה במאבק נגד המן המשך המלחמה נגד עמלק (על כל המשתמע מכך) נמצאת דווקא בסוף הספר המתאר את מלחמת היהודים ב"ג אדר נגד מבקשי רעתם.

אף שיהודים יכלו לקחת שלל ("ושללם לבוז", ח, יא) מודגש שלוש פעמים – וזה סימן למרכזיותו של הכתוב – "...ובבזה לא שלחו את ידם" (ט, י, טו, טז). בניגוד לשאול בן קיש איש ימיני שאכן התעשר מרכושו של עמלק אף שה' אסר לו זאת (שמואל א טו, יח), הרי צאצאיו מרדכי ואסתר בני קיש איש ימיני מתקנים את חטאו ונמנעים בצורה גלויה ומופגנת מלהתעשר מביזת אוצרותיו.

ג. היום הראשון של המלחמה ("ג באדר) הביא למפלה של אויבי היהודים בכל אזורי מלכות אחשורוש. אך – כך מסתבר – במעוזו של המן ונאמניו היו כנראה עוד קנים קשים של התנגדות

ומגמות להמשך הפעילות המלחמתית נגד היהודים. ומכאן ששם – ורק שם – היה צורך להילחם עוד יום על מנת להרוס את התשתית הצבאית שלהם ולסיים את המלחמה בצורה ראויה.³² הסבר דומה חל גם על תליית עשרת בני המן. בימים ההם היה מקובל בסוף המלחמה לתלות את ראשי העם שנוצח כדי להכריז בזאת ברבים שהמלחמה הסתיימה. כך נהגו, למשל, בימי יהושע (יהושע ה, כט; ט, כו וכו').

נוהג זה היה מקובל גם בין העמים (לפי הרודוט 3, 125; 6, 30; 7, 238).³³ לפי צו התורה אסור להלין מות, ומכאן שגם התלייה הפומבית הייתה קצרה. אך אין ספק שבעקבות תליית ראשי העם נגוזו התקוות של המנוצחים שהמנהיג עוד יפתיע וישוב לתפקידו. להבנת העניין נביא סיפור אישי: זכורני מימי ילדותי שעם סיום מלחמת העולם השנייה סיפר לנו אבינו ז"ל בהתרגשות שהמלחמה הנוראה הסתיימה, אך הוא הוסיף בדאגה שגופתו של היטלר טרם נמצאה – וחשוב מאוד שימצאה, כדי שהציבור הגדול שומאמין ב"פירר" יוכל אחת ולתמיד לסגור את הפרק העצוב של ההיסטוריה הקשור בו.

* * *

מהלכיה של אסתר בסוף המגילה, ובעיקר בקשתה ליום מלחמה נוסף ולתליית בני המן, נראים לנו תמוהים ואף אכזריים. נראה שעיון מדויק בכתוב לפרטיו (ה-text) והתחשבות מרבית בכללי ההקשר (ה-context) מראים לנו שמחבר המגילה מנסה לתאר לנו את הנסיבות שבהן פעלה אסתר ולהציג בפנינו את השיקולים שהיוו בסים להכרעותיה. נראה שהמגילה מסכמת את מהלכיה של אסתר ומרדכי להצלת היהודים תוך הדגשה שהם הביאו – על אף אופיים המלחמתי – לתקופה של הבנה ושלווה. באגרת השנייה שכתבה אסתר עם מרדכי מודגש שמדובר בדברי שלום ואמת (נט, ל), ובסיכום כתוב שמרדכי היה רצוי לאחיו הרבים ("רב אחיו", והשווה ה, יא: "רב בניו" – בניו הרבים), "דרש טוב לעמו ודבר שלום לכל זרעו" (י, ג).

סיכום

העלינו שלוש בעיות מרכזיות במגילת אסתר. ניסינו להוכיח שמחבר המגילה היה מודע לבעיות אלו ושניתן – תוך עיון מדויק בכתובים – להבין איך התייחס לשאלות שהצגנו. שלוש הבעיות

32 המלכ"ם מנסח גישה זו בפירושו למגילה ט, יג: "ובקשה אסתר שיתן רשות להרוג ביום י"ד האויבים שנשארו בשושן העיר גם לתלות עשרת בני המן להפיל אימה ופחד כדי שלא יוסיפו להזיד על ישראל". גם במחקר יש קולות המעלים אפשרות לפירוש זה. כך למשל מור: "If after the thirteenth however there were still in Susan pockets of resistance looking forward to a second round with the Jews, then Esther's request would be realistic and necessary and the exposure and desecration of Haman's sons could be understood as deterrent (cf. 1 Sam 31, 10; Herodotus III, 125; VI, 30; VII, 238)"; Moore, *Esther – The Anchor Bible*, p. 91 (לעיל, הערה 23; אמנם אם אחרי השלושה-עשר באדר יש בשושן עדיין קני התנגדות השואפים לסיכוב נוסף עם היהודים, כי אז בקשת אסתר מעשית ונחוצה – והחשיפה וההשפלה של בני המן היא מעשה של הרתעה).

33 Bardke, KAT, *Das Buch Esther*, p. 387 (לעיל, הערה 23).

שהזכרנו עלו שוב ושוב על שולחן הדיונים הפרשניים וזכו במשך הדורות להתייחסויות שונות – דור דור, פרשניו ודורשיו.

במאמרנו היה לנו חשוב להבהיר שמחבר המגילה – בניגוד לדעתם של מפרשים רבים – לא "דילג" על נושאים מורכבים ובעייתיים שבסיפור אלא תיאר אותם בשלמותם תוך נתינת מענה ברור לתמיהות שהצגנו בדרכו הספרותית-ייחודית.³⁴

34 רשימה מלאה של כל הפירושים, המחקרים והעיונים למגילת אסתר פורסמה לפני שנים אחדות ע"י E. Lubetzki and M. Lubetzki, *The Book of Esther – A Classified Bibliography*, Sheffield 2008 (268 pages) ועל ידי י' גרוסמן, אסתר מגילת סתרים, ירושלים תשע"ג.

היבטים חינוכיים-ערכיים בפירוש "הכתב והקבלה" על התורה

לאה רות ריפל

שלמי תודה לרב יהודה קופרמן אשר פתח בפני אורח לפרשנותו
של בעל "הכתב והקבלה" לחורה זהותי חלמידה במכללה

מבוא

רבי יעקב צבי מקלנבורג (1785–1865), בעל פירוש "הכתב והקבלה" על התורה, חי באירופה בתקופת ההשכלה ובראשית התפתחותה של התנועה הרפורמית. פירושו לתורה, שבו נעין במאמר זה, הנו הפירוש השלם הראשון על התורה אשר נכתב על מנת להתמודד עם הגישה הרפורמית.¹

במסגרת המאמר נעין בפירושו של בעל "הכתב והקבלה" לאור התקופה שבה הוא נכתב ולאור התמורות אשר התחוללו בה.² הבנת הרקע ההיסטורי שבו נכתב פירושו תהווה נדבך בעל משמעות להבנת הפירוש ומוגמתו. במהלך העיון בפירושו ננסה להוכיח כי מעבר למגמה המוצהרת של הרי"צ מקלנבורג (להלן: הרי"צ) משולבות בפירושו מגמות חינוכיות-ערכיות כלליות יותר. סקירה כללית של פירושו של הרי"צ על רקע פירושים אחרים בני אותה תקופה נמצאת אצל מ' גרוס,³ וכן באופן נרחב יותר אצל הרב י' קופרמן.⁴ כמו כן בחן י' האריס את פירושו של הרי"צ לאור סוגיות היסטוריות העוסקות במקורם של דברי חז"ל.⁵ י' ברויאר בחן פירוש זה לאור הקשר בין ההשכלה בגרמניה במאה ה-18 לבין עלייתה של האורתודוקסיה הגרמנית.⁶ מ' דל עמדה בהרחבה על הפולמוס הפנים-יהודי שעמד ברקע פירושו של בעל "הכתב

1 ראה סקירה על הפרשנות לתורה שנכתבה במאה ה-19 במאמרו של מ' גרוס, "דרכי פרשנות לתורה במאה ה-19 לאור הפולמוס הפנים-דתי של התקופה", מים מדליו – שנתון המכללה האקדמית למורים ע"ש רא"מ ליפשיץ, 13 (תשס"ב), עמ' 107–138.

2 א' טויטו, "בין פשט לדרש – עיון במשנתו הפרשנית של המלבי"ם", דעות, מח (תש"ס), עמ' 193. על פי דבריו של פרופ' אלעזר טויטו, על מחקר הפרשנות היהודית של המקרא להתחקות אחר הרקע ההיסטורי שבו נכתב הפירוש, זאת על מנת להבין את טיב הסוגיות אשר בעניין קבע הפרשן עמדה בפירושו.

3 גרוס (לעיל, הערה 1).

4 הרב י' קופרמן, מבואות לפרשנות האחרונים, ירושלים תשנ"ב.

5 J. Harris, *How Do We Know This*, Albany 1995.

6 E. Breuer, "Between Haskalah and Orthodoxy: The Writings of R. Jacob Zvi Meklenburg", *HUCA*, 66 (1995), pp. 259–287.

והקבלה".⁷ במסגרת עבודתה היא אף התייחסה לפירושים מספר שבהם הרי"צ משלב היגדים חינוכיים-ערכיים, אולם היגדים אלו מובאים אגב הפירוש המרכזי לפסוק. אנו נעיין בחמישה פירושים שבהם חרג הפרשן מן המגמה המרכזית אשר הציב בהקדמה לפירושו, ונסה לעמוד על פשר חריגה זו.⁸

הרקע ההיסטורי לפירושו של בעל "הכתב והקבלה"

בשלהי המאה ה-18 החלו לנשב באירופה רוחות חדשות. במהלך תקופה זו אשר אופיינה בפריצת דרך מחשבתית התפתחה תנועת ההשכלה. תנועה זו הציבה את נאורות האדם בקדמת הבמה ופיתחה יסודות משמעותיים רבים, כגון שוויון בין בני האדם, חופש דיבור וסובלנות. לתנועת ההשכלה הייתה השפעה מכרעת על יהדות אירופה של אותם ימים, השפעה אשר הובילה להיווצרותם של זרמים חדשים ביהדות, ובראשם הרפורמה, ולעומתה האורתודוקסיה אשר קמה בתגובה לרפורמה.⁹

רוחות השוויון אשר קיבלו את אופיין הרשמי בדמות האמנציפציה יצרו מתח בין רצון היהודים להשתלב בחברה האירופאית לבין רצונם לדבוק במסורת היהודית. בקרב יהודי מערב אירופה החלה מגמת התרחקות מן המסורת, תוך התערות בחברה הנוצרית הסובבת.

תפיסת תנועת ההשכלה אשר העמידה את שכלו של האדם במרכז מצאה את מקומה בקרב יהודים אשר ביקשו, בהשפעתה, לנתח ולאמוד את התורה ואת המצוות שבה באומדנים רציונליים אנושיים. תפיסה זו הובילה אף להתרחקותם של יהודים מן המסורת הרבנית, מתוך סברה שההכרעה בסוגיות הלכתיות ופרשניות היא הכרעה רציונלית ועל כן אין היא נחלתם הבלעדית של הרבנים. הסמכות הרבנית נחלשה, ומעמדו של אורח החיים המסורתי התערער. קיומו של אורח חיים דתי לא נותר עוד נחלת הכלל, וחדל מהיות מובן מאליו. מספרם של היהודים אשר חדלו לשמור תורה ומצוות הלך וגדל.

בסוף המאה ה-18 החלו להישמע קולות בדבר הצורך לעריכת שינויים ביהדות המסורתית. שני פולמוסים פומביים בסוגיה זו התקיימו בראשית המאה ה-19, ואלו אילצו את הרבנות האורתודוקסית לנקוט עמדה כלפי אותם "מתקני הדת".

הפולמוס הראשון מבין השניים, אשר התקיים בשנת 1819, נסוב סביב הקמת היכל תפילה רפורמי בעיר המבורג אשר בגרמניה. מקימי היכל זה ביקשו לשנות את לשון התפילה מעברית לגרמנית, לערוך שינויים בנוסח התפילה ולכלול בתפילת השבת נגינה על עוגב שבו ינגן מנגן גוי. הקמת היכל התפילה הרפורמי בהמבורג היוותה נקודת מפנה. לא דובר עוד על יחידים אשר חדלו לקיים מצוות, אלא על קבוצה מגובשת אשר ביקשה לשנות את דפוסי הפולחן הציבוריים

7 מ' דל, "פרשנות אורתודוקסית לתורה בעידן של תמורות – הפולמוס בפירושיהם של רי"צ מקלנבורג ומלבי"ם", עבודת דוקטור, אוניברסיטת בר-אילן, רמת גן תשס"ח.

8 קיימים הבדלים בין ההקדמות לפירוש במהדורות השונות. במאמר זה הסתמכתי על פירוש "הכתב והקבלה על התורה", הוצאת "עם עולם", ירושלים תשכ"ט. הוצאה זו היא העתק של המהדורה הרביעית לפירוש אשר יצא לאור בשנת 1880, חמש עשרה שנה לאחר פטירתו של הרי"צ מקלנבורג.

9 מ' מיכאל, תולדות יהודי גרמניה בעת החדשה, ב, ירושלים 1997.

ואף התיימרה, בלשונו של פרופ' יעקב כץ, "להיות עדה יהודית לא פחות מאשר עדת המחזיקים בישנות".¹⁰ נקודת מפנה זו נתנה את אותותיה ביחסה של ההנהגה האורתודוקסית כלפי "מתקני הדת". ההנהגה הרבנית התחבטה בדבר אופן התגובה ההולם להקמת היכל התפילה הרפורמי. חברי בית הדין בהמבורג פנו לרבני קהילות אירופה בדבר הקמת ההיכל, אך לא היו בידי ההנהגה הרבנית האמצעים לכופף את "מתקני הדת" לחדול ממעשיהם או להדירם מקרב הקהילה.

הפולמוס המשמעותי השני התקיים בשנת 1844. בשנה זו התקיימה בעיר בראונשווייג התכנסות של רבני הקהילה הרפורמית. בכינוס זה דנו הרבנים הרפורמים בין השאר בשינוי התפילה על מנת להקנות לה צביון מודרני יותר, ובהתרת נישואי תערובת, זאת בתנאי שחינוך הילדים יהיה חינוך יהודי. באספה זו השתתפו אמנם רק עשרים ושבעה איש, אך הפרוטוקולים אשר התפרסמו עם סיומה של האספה עוררו הד רב. לצד פרסום הפרוטוקולים הודיעו חברי האספה כי בכוונתם לערוך כינוס דומה בשנה שלאחר מכן. כוונתם של הרבנים הרפורמים לכוון מוסד רבני רפורמי בעל השפעה ציבורית עוררה חששות גדולים בקרב ההנהגה האורתודוקסית. ההנהגה האורתודוקסית אמנם פרסמה גילויי דעת בגנות כינוס הרבנים הרפורמי, אך למעשה היא הייתה חסרת אונים נוכח התגברות הרפורמה.¹¹

עם זאת, ההתמודדות עם הרפורמה קיבלה ביטוי חדש בדמות פרשנות חדשה לתורה אשר נכתבה מתוך מגמה להציב תמונת נגד לרפורמה.¹² בפרשנות לתורה שנכתבה בתקופה זו ניתן למצוא ביטוי להתמודדות עם הפולמוס הפנים-דתי, אף אם התמודדות זו לא הייתה מגמתם המוצהרת של כלל הפרשנים בני התקופה. יותר משרצתה פרשנות התורה במאה ה-19 לבאר את התורה, ביקשה להנחיל השקפת עולם תורנית בדבר הסוגיות האקטואליות שהעסיקו את החברה היהודית של אותם הימים.¹³

מבין הפירושים לתורה בני התקופה ניתן למנות את פירושיהם של הרי"צ מקלנבורג ("הכתב והקבלה"), הרב מאיר ליבוש ווייסר (המלבי"ם), שמואל דוד לוצאטו (שד"ל), הרב שמשון רפאל הירש, הרב נפתלי צבי יהודה ברלין (הנצי"ב, "העמק דבר"), הרב מאיר שמחה הכהן מדווינסק ("משך חכמה") והרב דוד צבי הופמן.¹⁴ פרשנים אלו אמנם נבדלו זה מזה בסגנונם ובדרכם הפרשנית, אך כולם ניתן למצוא ביטוי לפולמוס הפנים-דתי בן התקופה. פרשנותם שימשה כלי אינדיאולוגי לשכנוע בצדקת הדרך האורתודוקסית ולשלילת הדעות הסוטות ממנה. משהפכה הנאמנות למסורת לנחלת המיעוט נזקק מיעוט זה לתמיכה, אינטלקטואלית ורוחנית

10 'י' כץ, "פולמוס ה'היכל' בהמבורג ואסיפת בראונשווייג – אבני דרך בהתהוות האורתודוקסיה", ההלכה במיצר, ירושלים תשנ"ב, עמ' 52.

11 הרי"צ מקלנבורג מונה עם 116 הרבנים האורתודוקסים אשר חתמו על כרוזי האזהרה כנגד אספת התנועה הרפורמית. ראה מ' מאיר, בין מסורת לקדמה: תולדות תנועת הרפורמה ביהדות, ירושלים 1989, עמ' 160.

12 השימוש בפרשנות ככלי תגובה למאורעות אקטואליים אינו ייחודי לתקופה זו. כבר רס"ג, במאה ה-10, השתמש בפירושו לפולמוס עם הקראים. כמו כן, פירושיהם של רש"י ורשב"ם מושפעים מן הפולמוס היהודי-נוצרי. ראה: ח' בן שמואל, "יצירתו הפרשנית וההגותית של רס"ג: מפעלו של מנהיג", פעמים, 54 (חורף תשנ"ג), עמ' 63-81; א' גרוסמן, חכמי צרפת הראשונים, ירושלים 2001, עמ' 26-27.

13 גרוס (לעיל, הערה 1), עמ' 114.

14 הארים (לעיל, הערה 5), עמ' 211-220; גרוס, שם, עמ' 107.

כאחת, בעצם נאמנותו למורשת אבותיו.¹⁵

רבי יעקב צבי מקלנבורג ומגמתו העיקרית של פירושו על התורה

רבי יעקב צבי מקלנבורג, המכונה "בעל הכתב והקבלה", נולד בשנת 1785 בעיר אינובצלב אשר בפולין.¹⁶ העיר אינובצלב נכללה בשטחה של פולין, ובשנת 1793 היא עברה לידי פרוסיה. הרי"צ היה תלמידו של רבי עקיבא איגר, ובראשית דרכו היה סוחר מאחר שלא רצה להתפרנס מן הרבנות.¹⁷ משלא הצליח להתפרנס כראוי נענה הרי"צ להצעה לשמש כרבה של העיר קניגסבורג אשר בפרוסיה המזרחית. הרי"צ כיהן כרבה של העיר החל משנת 1831 ועד לשנת 1865, שנת פטירתו. העיר קניגסבורג הייתה מרכז מסחרי בחלקה הצפון-מזרחי של הקיסרות הגרמנית. קרבתה הגאוגרפית לרוסיה הפכה אותה למרכז כלכלי חשוב, ונמל קניגסבורג ששכן על חוף הים הבלטי היווה כוח משיכה רב לרבים, בהם גם יהודים. בדומה לעיר ברלין היוותה העיר קניגסבורג מרכז השכלה. רבים מתושביה היהודים דמו לנוצרים בלשונם ובלבושם, ורבו בה יהודים אשר המירו את דתם.¹⁸

פירושו של בעל "הכתב והקבלה" לתורה הודפס במהדורות מספר, והראשונה שבהן יצאה לאור בשנת 1839. הרי"צ היה הראשון שכתב פירוש שלם על התורה במגמה להתמודד עם שאלת המחויבות למסורת ההלכתית ולתורה שבעל פה, שאלה שהתעוררה ביתר שאת באותם הימים לאור התפתחותה של תנועת הרפורמה.¹⁹ לשם מגמה זו ביקש בעל "הכתב והקבלה" להוכיח בפירושו כי מצוות התורה שבעל פה מעוגנות בתורה שבכתב. מגמה זו באה לידי ביטוי בשמו המלא של הפירוש, "הכתב והקבלה" – ביאור על חמישה חומשי תורה המפרש את המקראות על דרך הפשט לאחד עם התורה שבעל פה. מגמה זו מנוסחת בבירור על ידי "בעל הכתב והקבלה" עצמו ב"מאמר התורה", מאמר המהווה מעין מבוא לפירושו. הרי"צ כותב: "ויהיה הכתב והקבלה לאחדים בידי אנשי ברית... ומה לו לגוף הכתב בלא נשמת הקבלה".²⁰ דברים אלו משקפים את מגמת הפירוש להראות כי למסורת הפרשנית שהועברה בקבלה בתורה שבעל פה יש אחיזה במבנה הלשוני של פשט הכתובים, וכי בקריאה נכונה של התורה נמצא את כל החלכות הידועות לנו.²¹

15 'י כין, "האורתודוקסיה כתגובה ליציאה מן הגטו ולתנועת הרפורמה", ההלכה במיצר (לעיל, הערה 10), ובמיוחד עמ' 20.

16 לעיר הולדתו של בעל "הכתב והקבלה" היו שמות מספר, כפי שעולה מפירושו לשמות כ, ח שבו הוא מציין את עיר הולדתו בשם לעסלא. ד' דרוק עומד על כך במאמרו "הגאון רבי יעקב צבי מקלנבורג", חורב, ד (1937).

17 הרב 'י קופרמן, מבואות לפרשנות האחרונים (לעיל, הערה 4), עמ' ב; ח"י רבינוביץ, 'ר' יעקב צבי מקלנבורג למלאות מאה שנה לפטירתו, סיני, נז (תשכ"ח), עמ' סח-ע; T. Preschel, "Meklenburg, Jacob", *Zvi*, *Encyclopedia Judaica*, 11, Jerusalem 1972, pp. 1271–1272.

18 מ' מאיר (עורך), תולדות יהודי גרמניה בעת החדשה, ב, ירושלים 2000, וכן ע' שוחט, עם חילופי תקופות: ראשית ההשכלה ביהדות גרמניה, ירושלים 1960, ובמיוחד עמ' 70, 92.

19 ראה לעיל, הערה 1, וכן הארים (לעיל, הערה 5), עמ' 212.

20 ראה לעיל, הערה 8.

21 הארים, שם, עמ' 214.

בהערותיו ל"מאמר התורה" הרי"צ מדגיש שלשון המקרא היא המאפשרת את הפירושים השונים הנלמדים על ידי חז"ל לפשט הכתובים, ובכך ייחודה. דוגמה מובהקת למגמתו של בעל "הכתב והקבלה" ניתן למצוא בפירושו לכתוב בספר שמות, "עין תחת עין":²² "ולזה מן החיוב עלינו ההשתדלות לבאר את לשון המקרא בדרך שיוכן בו עונש הממון כפי האמת". הרי"צ מבקש להוכיח כי הוראת המילה "תחת" מגלמת בתוכה את מסורת חז"ל שעל פיה אין להוציא את העין ממש אלא על המזיק לשלם שווה כסף לניזוק. בדרך זו "לשון המקרא מבואר בדרך הפשט מוסכם עם קבלת רבותינו".

דוגמה נוספת למגמה זו של הרי"צ אנו מוצאים בפירושו לפסוק "לא תבשל גדי בחלב אמו".²³ גם בפירוש זה הוא מזהיר על מגמת פירושו: "וחל עלינו חובת ההשתדלות להבין בלשון עצמו ענין האכילה". בפירושו הוא מוכיח שההוראה הלשונית של הכתוב כוללת בתוכה את מסורת חז"ל, דהיינו שהאיסור "לא תבשל" האמור בכתוב כולל בתוכו גם את איסור האכילה, כפי שמבואר במסורת חז"ל.²⁴

פירושים אלו משקפים את מגמתו של הרי"צ להראות כי מסורת הפסיקה העולה מן התורה שבעל פה מעוגנת בתורה שבכתב, זאת כנגד טענותם של "מתקני הדת" אשר ביקשו להפריד בין השתיים.

לסברתו של בעל "הכתב והקבלה", מדרשי חז"ל אינם מהווים דרך פרשנות נוספת לפשט הכתובים אלא הם חלק ממסורת התורה שבעל פה אשר ניתנה בסיני. הוא מתייחס לעניין זה אף בסיומו של פירושו, שם הוא אומר: "כי התורה הכתובה והתורה המקובלת תאומות הנה ושתיהן צדקו יחדיו... כי בידי רועה אחד נאמן ביתך נתנו".²⁵ מסורת חז"ל, אליבא דרי"צ, היא היא אמת פשט הכתוב.

מגמת פירושו של בעל "הכתב והקבלה" להראות כי תורה שבכתב ותורה שבעל פה אחת הן מישתקפת אף בשניים ממכתביו.²⁶

במכתב שכתב בשנת 1856 לחותנו, ר' ברוך גאלוב, הרי"צ מתייחס לפירושו על התורה: "שמחני בדבריו להודיע שנתקבלו דברי הכתב והקבלה בעיני הבריות. מי ייתן ויושג מהם התכלית המכוון בהם, להשפיל גאון זדים, המתחכמים לפרוץ פרצות בגדר תורתנו הקדושה ולהגדיל התורה שבעל פה נגד פניהם עם התורה שבכתב".

במכתב שכתב בשנת 1857 לרבה של העיר גרידיץ, הרב אליהו גוטמאכער, הרי"צ מגדיר את מטרת פירושו על התורה: "לגדור פרצת המינות שגברה בעונינו, לדבר תועה על רבותינו חכמי התורה שבעל פה... מי יתן! וישתברו מלתעות המלעיגים, ושיני הרשעים האלה תקדינה, ותחזור עטרת לימוד התורה לישנה".²⁷

22 שמות כא, כד.

23 שמות כג, ט.

24 תלמוד בבלי, חולין קטו ע"ב.

25 פירוש "הכתב והקבלה" על התורה, חלק ב, עמ' צה.

26 נ' בן מנחם, "שתי אגרות רבי יעקב צבי מקלנבורג", סיני, סה (1969), עמ' שכז-שלב. מקורן של שתי האיגרות בספריית YU בניו יורק, מעובדו של הרב ד"ר י"ל לזין.

27 שם, שם.

הרי"צ מתייחס בפירושו לתורה לסוגיות אקטואליות דתיות אשר העסיקו את בני הדור.²⁸ דוגמה לכך ניתן לראות בהתייחסותו הנרחבת למצוות ברית המילה, מצווה אשר היוותה מוקד לדיון בפולמוס הפנים-דתי בן התקופה,²⁹ וכן בהתייחסותו לנישואי התערובת אשר היוו אף הם מוקד לדיון, על רקע האיסור המופיע בתורה להינשא לשבעת העממים.³⁰ נראה כי בפירושו של בעל "הכתב והקבלה" למצוות טבילה במקווה הוא מתייחס לסוגיה נוספת אשר עלתה בפולמוס הפנים-דתי.³¹ בוועידת הרבנים הרפורמיים השנייה, אשר נערכה בעיר פרנקפורט, התירו חברי הוועידה טבילה במקווה של מים שאובים בשל חוסר הניקיון אשר שרר במקווה המקומי. יש בסיס לשער כי הכינוי המופיע בפירושו של הרי"צ, "והשתבשו בזה קלי דעת", מופנה אל אותם רבנים רפורמיים אשר סטו ממסורת הפסיקה. בפירושים אלו נוקט בעל "הכתב והקבלה" בלשון חינוכית, אך מאפיין חינוכי זה אינו עומד בפני עצמו אלא נלווה למגמה העיקרית העומדת בבסיס הפירוש.

היבטים חינוכיים-ערכיים בפירושו של בעל "הכתב והקבלה"

לצד המגמה המוצהרת בפירושו של בעל "הכתב והקבלה" שעליה עמדנו, להוכיח כי מצוות התורה שבעל פה מעוגנות בתורה שבכתב, קיים בפירושו רובד נוסף הנושא אופי חינוכי-ערכי. ניתן לראות בשני רבדים אלו שני פנים בהתמודדותו של בעל "הכתב והקבלה" עם הסערה אשר התחוללה בעולם היהודי הדתי בתקופתו. לצד דחיית טענותיהם של "מתקני הדת" והוכחת צדקת הדרך האורתודוקסית, ביקש הרי"צ לחזק את היהודים אשר דבקו במורשת אבותיהם ולהנחותם בדברי חינוך, ערכים ומוסר. על מנת לעמוד על פשרה של מגמה זו נעיין בחמישה פירושים שבהם ניכרת מגמתו החינוכית-ערכית של בעל "הכתב והקבלה". קיומו של היבט חינוכי זה בולט במיוחד כאשר הוא מובא במסגרת הפירוש אף על פי שאין בו צורך פרשני.

א. "ויקרא ה' אלקים אל האדם ויאמר לו איכה" (בראשית ג, ט)

איכה. המבקש לדעת מקום המבוקש יאמר איפה הוא, איפה הם רועי, איפה שמואל ודוד, איפה לקטת היום, אבל השואל איה הוא אינו כ"א מתמי' שלא מצאו במקומו הרגיל (ווא איזט ער געבציבען?) כמו רואיו יאמרו אי, איה חסדיך הראשונים, איה שרה אשתך כלומר מדוע איננה פה עמך, וכן כאן איכה? פי' מדוע נחבאת ואיך במקומך הרגיל (ווא ביסט דוא הינגעקאמען?) לכן לא תסמוך לו פעולה לאמר אי' היית, איה הלכת, כאשר יאמר איפה

28 דל (לעיל, הערה 7).

29 פירוש "הכתב והקבלה" על התורה, בראשית יז, יא; בראשית לד, טו, וכן שמות ד, כד-כו. על הדיון בעניין המילה ראה י' כץ, "המאבק על קיום ברית מילה במחצית הראשונה של המאה ה"ט", ההלכה במיצר (לעיל, הערה 10), עמ' 123-149.

30 פירוש "הכתב והקבלה" על התורה, דברים ז, ג-ד.

31 שם, ויקרא טו, כח.

היית ביסדי ארץ, איפה לקטת, אבל הוא מוכשר לכנוים איז איזה ולא כן איפה, ואמרו (סנהדרין) איזה לאן נטה לבך, וכפירוש הגר"א, איזה התבונן בעצמך איך נפלת ממעלתך, איזה מדרגתך?³²

עיון בפסוק בבראשית ג, ט מעלה לכאורה שאלה אמונית המתעוררת מפשט הכתובים. הייתכן שהא-להים אשר דבר לא נעלם מנגד עיניו אינו יודע היכן מסתתר האדם? לכאורה ניתן לפרש כי דיברה תורה בלשון בני אדם ואין לדקדק במשמעות המילים המיוחסות לא-ל, אך אין זו הדרך הפרשנית שבה נוקט בעל "הכתב והקבלה".

הרי"צ מבחין בין הוראת המילה "איזה" להוראת המילה "איפה". לסברתו, שתי מילים אלו בעלות משמעות לשונית שונה. המילה "איפה" היא מילת שאלה הבאה לברר את מקום הימצאותו הפיזי של מושא החיפוש. מילה זו מציינת את החיפוש אחר הבלתי נודע. להוכחת דבריו מביא בעל "הכתב והקבלה" שלוש דוגמאות מן המקרא שבהן ישנו שימוש במילה "איפה":

1. **"איפה הם רועים"** (בראשית לו, טז) – יוסף מבקש לדעת את מקום הימצאותם של אחיו. אינפורמציה זו על אודות מקומם אינה ידועה לו.

2. **"איפה שמואל ודוד"** (שמואל א יט, כב) – שאול המלך מבקש לדעת לאן הלכו שמואל ודוד.

3. **"איפה לקטת היום"** (רות ב, יט) – נעמי מבקשת לדעת היכן לקטה רות שעורים, אינפורמציה שאינה ידועה לה.

בשונה מן המילה "איפה", המילה "איזה" באה לבטא תמיהה או התפעלות ביחס למקום הימצאותו של הנעלם. התפעלות או תמיהה זו היא על כך שמושא השאלה אינו נמצא במקומו הרגיל או הצפוי, אף שמקומו ידוע (בגרמנית – היכן הוא נשאר? שפירושו מדוע אינו כאן עם השאר). אף בעניין זה הרי"צ מביא שלוש דוגמאות להוכחת דבריו:

1. **"ראיו יאמרו איז"** (איוב כ, ז) – צופר מבקש להפגין את ארעיותה של גדולת הרשע שסופה לפוג ולהיעלם, ולהשאיר תמיהה בלב מי שראהו בגדולתו.

2. **"איזה חסדיך הראשונים"** (תהלים פט, נ) – המשורר תמה היכן חסדיו של הקב"ה, מפני מה אינו מקיימם?

3. **"איזה שרה אשתך"** (בראשית יח, ט) – המלאכים ידעו היכן הייתה שרה, אך הביעו תמיהה על כך שאינה נוהגת כמנהגה ואינה מקבלת את פני האורחים יחד עם אברהם.

גם בפסוק העומד במרכז עיונו המילה "איזה" מביעה תמיהה על המקום שבו נמצא אדם הראשון. הא-ל שואל את האדם: מדוע נחבאת ואינך נמצא במקום שבו אתה רגיל להיות? (בגרמנית – היכן

נעלמות?).

הרי"צ ממשיך ומסביר שמאחר שהמילה "איה" מביעה תימהון, לא נסמך אליה פועל כפי שנסמך למילה "איפה". אין אומרים "איה היית" או "איה הלכת". למילה "איפה", לעומת זאת, נסמך פועל, כפי שניתן לראות משתי דוגמאות המובאות בפירושו: "איפה היית ביסדי ארץ" (איוב לח, ד) ו"איפה לקטת" (רות ב, יט). למילה "איה" מצרפים כינויי גוף כדוגמת "איו" (איה הוא) ו"איכה" (איה אתה), זאת בשונה מן המילה "איפה" שאליה לא ניתן לצרף כינויי גוף. על פי פירושו של בעל "הכתב והקבלה", המילה "איכה" אינה מילה נרדפת למילה "איפה" אלא מילה המביעה תמיהה. עם זאת, גם משהופקעה המילה "איכה" ממשמעותה הפשטנית, משמעותה של אותה תמיהה המיוחסת לקב"ה צורכת ביאור. יש לבאר את הפסוק באור שלם אשר יעמוד במבחן כפול, הן מבחן השלמות הלשונית והן מבחן העמדה הפילוסופית-אמונית. על מנת לפרש את הפסוק באופן שלם הרי"צ מסתייע בשני מקורות נוספים: הגמרא במסכת סנהדרין, ופירושו של הגאון מווילנא, "אדרת אליהו", לפסוק זה. כך נאמר בגמרא במסכת סנהדרין דף לח ע"ב:

ויאמר רב יהודה אמר רב: אדם הראשון מין היה שנאמר ויקרא ד' אלקים אל האדם ויאמר לו איכה – אן נטה לבך. (פירוש הרב עדין שטיינזלץ: כוונתו אינה שאלה של מקום אלא לאן נטה לבך? שנראה שנטית מדרך האמת).

פירושו של הגר"א לפסוק מחדד את דברי הגמרא. לדבריו האדם נדרש לערוך חשבון נפש ובדיקה עצמית כיצד קרה שנפל ממעלתו. התשובה לשאלה זו גלויה וידועה לפני הקב"ה. האדם החוטא הוא שצריר לשאול את עצמו איך קרה שהידרדר ממעלתו הראשונה. נראה שבעל "הכתב והקבלה" משמיע בפירושו לפסוק זה דברי מוסר לבני דורו וקורא להם לשאול את עצמם – "איכה?". אמירתו החינוכית-ערכית של הרי"צ אינה הכרחית לביאור הלשוני שאליו הוא נדרש וליישוב השאלה האמונית-פילוסופית העולה מן הפסוק. לשם כך די היה לו להביא את דברי הגמרא בסנהדרין, ללא דבריו של הגר"א. בחירתו להביא את דבריו של הגר"א משקפת את המגמה הנוספת הקיימת בפירושו – הדרכה חינוכית לבני דורו.

ב. "ויהי בונה עיר" (בראשית ד, יז)

ויהי בונה עיר. רבים אמרו לתכלית מה בנה קין עיר והוא היה אדם השלישי ע"פ כל הארץ ואין צריך לעיר לו ולבניו, גם קשה שאדם יחיד יבנה עיר מבלי עזר רבים ומבלי כלי מלאכה נמצאים, ובערכין (פ"ט מ"ו) נקרא עיר שלש חצרות ובכל אחד שני בתים, ויאמר ה' ה' ידענו כי קדמוני בני אדם היה להם נקרות סלעים וחורי עפר וכפים למחסה ולמסתור מזרם וממטר, ועוד היום נמצאים כאלו לרוב במדינות אסיה והמה כעת מאין יושב ובמדינות אפריקי עדיין יש יושבי מערות ונקראים טרוגלודיטין (האהלענבעוואהנער) ומסתבר כי קין היה הראשון אשר הכין מערה כזאת לו ולמשפחתו והיא היתה נקראת עיר בלשון עברי בהנחתה הראשונה

כאשר עדיין נקראת כן בלשון ערבי, ונשאר השם עיר גם אחרי אשר החלו לבנות בתים ע"פ ארץ, ויתכן כי כן טעם בעיר מצור כלומר כאילו אני בעיר מצור כי לא היה דוד בעיר מצור כ"א נחבה במערה והאמת כי עיר ומערה שניהם מיסוד אחד הם ויאבה לו הדקדוק: שם העיר כשם בנו חנוך. לדעתו הודיענו הכתוב קריאת שם בנו ושהעיר אשר בנה היה קורא בשם חנוך; להודיענו כי אחר שיצא קין מלפני ה' שמח מפני שנתקבלה תשובתו לפני אב הרחמים, והיה משתדל להמציא תחבולה להרגיל בו נפשו ביום ההוא והלאה להתחנך במעשים רצוים לפני ה', כי כעת נתן אל לבו כמה קשה עליו לשרש שרשי טבעו הרע שהיה בו עד הנה אשר ממנו היה פורה אליו רוש לתענוגי תבל ולענה למחמדי חמירותו עד שהגיעה ההשחיתה אל נפשו להתגעל בהריגת נפש אחיו הצדיק, לכן המציא עצה בנפשו לקרוא שם בנו ושם עירו חנוך, ושם זה יהיה לו לאות וסימן תמידי להזכירו שהוא כתינוק הנצרך אל החנוך והרגילות, להתרגל מעט מעט להתקרב אל ה', ובכל שעה ושעה שיעלה שם זה על שפתו יתעורר לשום מחשבתו על כל תנועה שבמוג טבעו הרע, וישמור את נפשו לבלי הלכד עוד הפעם ברשת אשר יטמין למוקש אדם, לבלע את הקודש (ושוני השם הוא אחד מן הדברים שמקריעין גז"ד של אדם [ר"ה טז ע"ב] והוא מדרכי התשובה כמ"ש הרמב"ם פ"ב מתשובה, שזה גורם לו להכנע ולהיות עניו ושפל רוח) הנה התבאר שאין ענין קין והבל ספור מעשה לבד, אבל ילמדנו גודל כח התשובה, עד שלעון היותר חמור הועילה התשובה, גם יודיענו ההשתדלות המצטרפת לשב לשום משמרת לפניו בל ישוב עוד הפעם לכסלה.³³

קריאת הפסוק בבראשית ד, יז מעוררת שאלה לשונית. מדוע נקט הכתוב בלשון פעולה נמשכת, "ויהי בונה", ולא בלשון עבר, "ויבן"? אף שתחום העיסוק הלשוני מהווה תחום משמעותי בפרשנותו של בעל "הכתב והקבלה", בפסוק שלפנינו הוא מתעלם מן הבעיה הלשונית.³⁴ הוא מתייחס לשאלות אחרות העולות מפשט הכתוב, מה הצורך בבניית עיר בעולם בעל אוכלוסייה מצומצמת כל כך וכיצד מסוגל אדם אחד לבנות עיר, ללא עזרת אחרים וללא כלי עבודה? בעל "הכתב והקבלה" נותן בפירושו שני הסברים המהווים פתרון לשאלות אלו. להסבר הראשון הוא מסתייע בדברי המשנה במסכת ערכין, שם מוגדרת עיר כשלוש חצרות אשר בכל אחת מהן שני בתים.³⁵ את ההסבר השני הוא מביא מדבריו של וולף היידנהיים, הרוו"ה.³⁶ הרוו"ה נעזר בידע כללי על אודות יושבי מערות באסיה ובאפריקה ומוסיף ניתוח לשוני של המילה "עיר",

33 שם, בראשית ד, יז.

34 המלבי"ם מתייחס לשאלה הלשונית בפסוק שלפנינו: "...ויען שהיה עדיין נודד היה בונה עיר שייסד את העיר ולא השלימה, רק עסק בבניין, לכן לא אמר ויבן עיר... כי חפץ שחנוך בנו ישלים אותה...". המלבי"ם (1809) – (1879) היה בן דורו של הרי"צ. כאמור לעיל, פירושו לתורה נכתב אף הוא על רקע הפולמוס הפנים-יהודי של התקופה.

35 ערכין ט, ו.

36 וולף (בנימין זאב) היידנהיים, 1832–1757, היה יהודי גרמני שהתמסר לחקר המקרא והלשון העברית, נודע כדקדקן ומומחה לבלשנות (S. Temkin, "Heidenheim, Wolf", *Encyclopedia Judaica*, 8, p.). מעניין שהרי"צ מצטט את היידנהיים אף שהוא הדפיס בשנת 1831 את "הסידור לבני ישראל" ובו תרגום לגרמנית באותיות גרמניות, סידור שכמוהו לפרומים הושמטו ממנו חלקים אחדים מן התפילה.

אותה הוא קושר למילה "מערה". הרוו"ה מגיע למסקנה כי קין לא בנה עיר ובה בתים רבים, אלא הכין מערה שבה תוכל משפחתו לגור. המילה "עיר" שימשה במקורה להגדרת מגורים במערה, כפי שהיא, לדברי הרוו"ה, עדיין קיימת בשפה הערבית. השם "עיר" השתמר גם כאשר חל שינוי באופי המגורים של בני האדם.

בעל "הכתב והקבלה" אינו מסיים בכך את פירושו לפסוק. באופן מפתיע הוא בוחר להתייחס למשמעות השם שקין מעניק לבנו וכן לעיר שבנה, חנוך.³⁷ הרעיון המרכזי העולה מדבריו הוא ערכה ומורכבותה של התשובה. קין, ששמח כאשר קיבל הקב"ה ברוב רחמיו את תשובתו לאחר שרצח את אחיו, ער לכך שטרם שירש את מידותיו הרעות. קין נדרש למאבק קשה בטבעו, ביצרו ובהרגליו. השם "חנוך" שנותן קין הן לבנו והן לעיר שבנה נועד לשמש תמרור אזהרה שקין מציב לעצמו כתזכורת לכך שהוא זקוק לחינוך תמידי לבל ישוב וייכשל. על קין להתחנך מחדש בהדרגה, כתינוק. השמעת השם "חנוך" שוב ושוב תעורר את קין לחשוב על מעשיו ותשמור אותו מלהיכשל ולחטוא.³⁸ הרי"צ רואה במעשה נתינת השם "חנוך" על ידי קין מקבילה לשינוי שמו של החוזר בתשובה מחטאו: "אמר רבי יצחק, ארבעה דברים מקרעין גזר דינו של אדם אלו הן, צדקה, צעקה, שינוי השם ושינוי המעשה".³⁹ הרי"צ אף מציין שגם בהלכות תשובה לרמב"ם מופיע שינוי השם כאחת מדרכי התשובה.⁴⁰

דברים אלו על אודות שינוי השם מופיעים בפירוש זה בסוגריים. ייתכן שעורך הפירוש, ואולי בעל הפירוש עצמו, חש בבעייתיות הדברים. הן בגמרא והן בפסקי הרמב"ם מיוחס שינוי השם לחוטא החוזר בתשובה, ואילו קין אינו משנה את שמו לחנוך אלא נותן שם זה לבנו ולעירו. על פי בעל "הכתב והקבלה" סיפור קין והבל אינו מסתכם בהיותו סיפור על רצח של אדם בידי אחיו. סיפור זה טומן בחובו לימוד על אודות כוחה של התשובה אשר ביכולתה להועיל אף לחמורה שבעברות, וכן מלמד על ההשתדלות הנדרשת מצד החוזר בתשובה לבל יחזור שוב לסורו.

ייתכן שבדברים אלו הרי"צ מבקש לפנות אל לבם של הקוראים המתמודדים עם רוחות הזמן הסוערות, ולעודדם שגם אם פנו מדרך התורה שערי תשובה פתוחים בפניהם.

ג. "ויהיו חיי שרה מאה שנה ועשרים שנה ושבע שנים שני חיי שרה" (בראשית כג, א)

שני חיי שרה. התעוררו המפרשים על יתור מאמר זה אחר שכבר הקדים ויהיו חיי שרה וגו', ונ"ל שיודיענו בזה מעלה גדולה ונפלאה של שרה אמנו וזה: האדם למעלתו על כל הנבראים מצד הרכבתו מחומר העפר והנפש הרוחני, יש לו מעלה עליהם מצד הנהגתו א"ע, כי כל בראי מטה אינם חיים רק חיי גשמי, והברואים העליונים חיים הרוחני לבד, אבל האדם מיועד כ"ז

37 בפירושו לשמות עדה וצילה המופיעים בבראשית ד, ט הרי"צ מתייחס למשמעות שמות הנשים, אך שם יש מתאם עם התושב"ע, "קבלת רבותינו".

38 על החינוך כדבר תמידי ראה: פחד יצחק, חנוכה, ניו יורק תשמ"ה, מאמר ו פרק א סעיף ג.

39 ראש השנה טז ע"ב.

40 הלכות תשובה לרמב"ם ב, ד.

היותו לחיות חיים כפולים, חיות גשמי וחיות רוחני' כי מן הצורך אליו להשיג תמיד אל דברים הנצרכים אל חיי גופני כאכילה שתייה ושינה, גם לכל דברים האמצעים שהם הכנה לקיום גופו כמו עבודת אדם ועסקיו ומו"מ שלו שאינם רק מצרכי עוה"ז לבד, גם מן החיוב עליו לחיות חיות הרוחני מצד נפשו העליונה, והוא העסק בעניינים רוחניים כמו העיון בתורה ובקיום מצוותיה, ושני מיני החיים האלה המיועדים לכל אדם מצד היותו מובחר הבריאה צריכים להיות אגודים אחוזים ונצמדים יחד לא יתפרדו לעולם, כי גם בעסקו בענייני צרכי גופו לא יהיה תכלית המכוון ממנו רק צרכי העוה"ז, אבל צריך שיתלווה אליו תועלת רוחנית ונפשו שהם חיי עוה"ב, כי אם תהיה עסקו באכילה שתייה והליכה ושינה וקיומה ותשמיש ושיחה לצרכי גופו לבד להנאת עצמו ולהשלמת חפצו ותאותו לבד, הנה הוא מתדמה אל הברואים הפחותים ממנו במדרגה, אל הבהמות והחיות שאינם מתעסקים רק בצרכי גופם לבד, אבל מן החיוב לו להיות עובד את בוראו תמיד גם בעסקו בצרכי גופו, באכילה להבריא את גופו לחיות ראוי לעבודת בוראו, בשינה לתת לגופו מנוחה לצורך הבריאות שלא תטרף עליו דעתו מחמת מניעת השינה, כלל הדבר, האדם מצד מעלתו צריך תמיד לשקול במאזני שכלו לצרף תכלית נפשי ורוחני בכל תשמישי ארציים וגופניים, כי רק בדרך זה ממלא התכלית המכוון בהרכבת גשמיותו עם רוחניותו, אם יצרף ענין הרוחני ונפשי גם בעסקי גופני גשמי, והאדם הנמנע מלשום לב על שני מיני החיים האלה ואינו משיג רק בעסקי עניינים ארציים, אף שהוא חי אין חיותו רק מצד גופו וכחיי הבהמה, אבל הוא מת מצד נשמתו כמאמרם, הרשעים בחייהם קרויים מתים, מבואר מזה כי האושר האמתי לאדם הוא בהיותו חי חיים כפולים, חיי הגוף עם חיי נפשי, מתעסק בענייני גשמי בכוונת תועלת רוחני, ועד"ז הוא חי עוה"ז מצורף עם חיי עוה"ב, וזהו שהעידה התורה על שרה אמנו שבכל משך זמן עמידתה בארץ הנשמה הלזו, היתה חיה חיים כפולים הנזכרים, וזהו שאה"כ שני חיי שרה (דאם צווייפאכע לעבען שרה'ס), ר"ל שלא היתה חיותה חיות גופני לבד, אבל היתה מצורף אליה גם חיות הרוחני, ולפי זה מלת שני שם למספר זוגי וזה שאמר ברבה מה צריך לומר שני חיי שרה באחרונה לומר לך שחביב חייהם של צדיקים לפני המקום בעוה"ז ובעוה"ב, והדברים מכוונים עם מה שאמרנו.⁴¹

בפירושו לפסוק זה הרי"צ מתמודד עם בעיה לשונית שאליה נדרשו המפרשים והיא כפילות הכתוב, "ויהיו חיי שרה... שני חיי שרה". הרי"צ פותח את פירושו בהערה כי המפרשים השונים היו ערים לקושי זה, אך אין הוא מביא בפירושו את תירוציהם.⁴²

הרי"צ סובר כי אין לייחס לתורה תכונות ספרותיות ועל כן יש לדייק בפירוש משמעותה של כל מילה ומילה בכתוב.⁴³ כך גם בפירוש הפסוק שלפנינו, אין הוא מוכן לפרש שהמילים הנכפלות הן בעלות משמעות וזהו ונכפלו לצורך עיצוב תקבולת ספרותית או יצירת מקצב מסוים. לדבריו המילים "שני חיי שרה" באות להאיר מעלה ממעלותיה של שרה אמנו, ובלשונו: "שיודיענו בזה מעלה גדולה ונפלאה של שרה אמנו". חייה של שרה אמנו מהווים, על פי פירוש זה, דוגמת מופת

41 פירוש "הכתב והקבלה" על התורה, בראשית כג, א.

42 שם, שם. "התעוררו המפרשים על ייתור מאמר זה אחר שכבר הקדים ויהיו חיי שרה וגו'".

43 הרב י' קופרמן, מבואות לפרשנות האחרונים (לעיל, הערה 4), עמ' טו.

לחיים המאחדים בתוכם, בשלמות הרמונית, הן את הרובד הגשמי שבאדם והן את הרובד הרוחני שבו. המילה "שני" אינה נגזרת מן המילה "שנים", כפי שיכול היה להשתמע מפשט הכתוב,⁴⁴ אלא מן המילה "שניים", המורה על דואליות. הביטוי "שני חיי שרה" מסמל, אם כן, את הכפילות בחייה של שרה. שרה חיה בבחינת "חיים כפולים", בכך שצירפה בחייה את הקיום הגשמי לקיום הרוחני. ההבחנה שעושה הרי"צ בין הופעת הביטוי "חיי שרה" ברישא של הפסוק, כמורה על שנות חייה של שרה, לבין הופעתו בסיפא של הפסוק, כמורה על השניות בחייה, מיישבת את הקושיה הלשונית שבה פתח.

הרי"צ מוסיף ומביא את דברי חז"ל במדרש בראשית רבה המפרשים אף הם את המילה "שני" כשניים ולא כשנים.⁴⁵ דברי המדרש מובאים לכאורה כחיוזוק לפירושו של בעל "הכתב והקבלה", אך נראה שעצם הבאתם מביעה אמירה עקרונית מעבר לפירוש הקונקרטי של הפסוק. העובדה שהמדרש תואם את הסבר פשט הכתובים, כפי שמבאר הרי"צ, מחזקת את המגמה העומדת בבסיס הפירוש כולו, והיא כאמור הטענה כי למסורת חז"ל ישנה אחיזה במבנה הלשוני של הכתוב. עם זאת, לשם יישוב בעיית הכפילות בפסוק תוך הצבעה על הקשר שבין מסורת חז"ל לפשט הכתובים די היה להביא את דברי המדרש. עיקרו של הפירוש, הנאמר בהרחבה ואף מנוסח כמעין דרשה הנאמרת בעל פה, משקף את המגמה החינוכית הקיימת בפירוש "הכתב והקבלה". כבר לאחר הצגת הקושי הלשוני העולה מן הפסוק מייחד הרי"צ את פירושו להיגד ערכי-חינוכי אשר בא לידי ביטוי בדרשה נרחבת המהווה את רובו של פירוש זה. דרשה זו אינה מתייחסת באופן ישיר לעניין הכתוב אלא למעמדו המוסרי של האדם ולמשמעות קיומו הרוחני.

בעל "הכתב והקבלה" מעמיד בפני הקורא את המתח הקיומי הקיים בתודעתו של האדם בין קיומו הפיזי על כל צרכיו, תאוותיו ורגשותיו, לבין הרובד הרוחני שבו המבקש להעניק לחייו ערך ומשמעות לבד מן הקיום הפיזי. בעלי חיים שקיומם אינו אלא קיום פיזי בלבד מותנים מעצם קיומם לשמירת הקיום הפיזי, בלא כל צורך בהתמודדות רוחנית וערכית. העולם המטפיזי, העליון, משולל כל דחפים וצרכים וקיומו הוא קיום רוחני בלבד.⁴⁶ האדם מכיל את שני הרבדים, הגשמי והרוחני, ובכך נדרש לחיות "חיים כפולים".⁴⁷ לא זו בלבד שעליו לחיות בשני המישורים, אלא נדרש ממנו לשלב את שני המישורים זה בזה. הקיום הרוחני של ערכיו אמור להעניק משמעות לקיומו הגשמי. המתח בין הקיום הפיזי לקיום הרוחני, כמו גם הצורך לשמור על החיבור ביניהם, הם המעניקים לחייו של האדם את משמעותם. עבודת הבורא היא יכולת החיבור של שני הרבדים ויצירת חיים הרמוניים, שאינם מפוצלים, של חיי הגוף וחיי הרוח.

עד כאן עניינה של הדרשה. בנקודה זו שב הרי"צ לדיון ענייני בפסוק באמרו שהתורה העידה על שרה שכל חייה היו "חיים כפולים", ובכך מיישב כאמור את השאלה הלשונית שבה פתח.

44 כפי שמסביר רש"י על אתר, "כולן שווין לטובה". כולן – כל השנים.

45 בראשית רבה, פרשה נח, א.

46 מסיבה זו טענו מלאכי השרת שאין האדם ראוי לקבל את התורה: "...מה לילוד אשה בינינו... שוב מה כתיב בה לא תרצח לא תנאף לא תגנב קנאה יש ביניכם יצר הרע יש ביניכם מיד הודו לו להקדוש ברוך הוא..." (תלמוד בבלי, שבת פח ע"ב).

47 דברים ברוח זו כתב הרמב"ן בפירושו לתורה, בראשית א, כד: "...ואמר בצלמנו כדמותנו כי ידמה לשניהם במתכונת גופו לארץ אשר לוקח ממנה וידמה ברוח לעליונים שאינה גוף..."

מגמתו החינוכית של בעל "הכתב והקבלה" ניכרת בבירור בפירוש הפסוק שלפנינו. נראה כי הרי"צ בחר במבנה האמור בפירושו זה על מנת לשמור על מתח פנימי אשר ישמר את עניינו של הקורא בשאלה הלשונית עד לסיום הדרשה. כך מוודא בעל הפירוש כי הקורא לא יוותר על קריאת הדרשה על משמעויותיה החינוכיות-ערכיות.

ד. "לא תחמד בית רעך לא תחמד אשת רעך" (שמות כ, יד)

לא תחמוד. רבים יתמחו על זאת המצוה איך יהיה אדם שלא יחמוד דבר יפה בלבו כל מה שהוא נחמד למראה עיניו, והלב חומד מעצמו בטבעו נגד בחירת האדם, וע' בראב"ע ממשל הספרי, ויראה כמו שכתב בעל הברית, אחרי שה' צוה אותנו על האהבה באמרו ואהבת את ה' א בכל לבבך, מה מקרא חסר אם היה כתוב ואהבת את ה' א בכלבך, ומה רוצה לומר במלת בכל, אלא שהכוונה שיהיה לבבך מלא באהבת ה', כלומר שלא יהיה בלבך רק אהבת ה' לבד, לא שיהיה בו גם אהבת ה' גם חמדת עולם, שאם כן אינו מלא באהבת ה', כי אם חציו לה' וחציו לכם ולא נקרא בכל לבבך, הנה כל איש המקיים זאת המצווה ואחרי שחשקה נפשו להתענג על ה' וכלתה לדבקה בו באהבה רבה בכל עת לחזות בנועם ה' ולטעום מטעם המלך להתענג מזיו כבודו וגם ערב רב ומתיקות נפלא ושמחה ימצא בה, ע"כ לבו מלא כל עת וזמן בזכרון קדוש ה' וחושק לדבקה בו ולבו קשורה עמו בעבותות אהבה, ובה מקיים בכל לבבך כלומר שלבו מלא על כל גדותיו באהבת ה', אז א"א שיחמוד שום דבר מכל מחמדי עולם הזה, מפני כי מודעת זאת שהחמוד הוא בלב לא באבר אחר, ואשר כבר לבו מלא תמיד באהבת ה' איה המקום בלב אשר יתאוה ויחמוד בו דבר זולתו, ככוס אשר הוא מלא על גדותיו שאין יכולים להוסיף מאומה, כי א"א לאדם לעבור על לא תחמוד אם לא שאינו מקיים מ"ע של ואהבת את ה' א בכל לבבך, אף שהוא אוהב אותו רק לא לבדו אך אוהב אותו ואוהב ג"כ חמדת העולם ותענוגות בני אדם, ונמצא שאינו מקיים בכל לבבך, ואז הלב מעצמו מתאוה על כל מחמדי של העולם הזה אשר לנגד עיניו, אף אם בבחירתו אינו רוצה לחמוד בדעתו שהיא עברה ועון הלב בטבעה תחמוד שלא ברצונו ונגד בחירתו, מפני שא"א שיתחבר בלב אהבת ה' עם אהבת התענוגים כשבת אחים גם יחד, אבל כל אחד דוחה את האחד ויגרשהו, אבל מי שמקיים ואהבת את ה' א בכל לבבך א"א זה כלל אחר שלבו טרוד ומלא תמיד באהבת ה' בשמחה רבה, ועד שהאיש הקשור בעבותות אהבה עם ה' ישחק על כל מחמדיה של העולם הזה הכלים ועוברים ונבזים מצד עצמן, ועל חמדת נשים לא יאוה, ואם חמד אליה' לשבתו עליו אוה למישוב לו ואת זה לתאוה יבקש, נפרד הלב בטבעה מכל תאוה עוה"ז ולא יחמוד אותם ותגועל נפשו בהם, אך על שדי יתענג להשתעשע ולדבקה בו ית' באהבה ושמחה, כי הנפש תתנדב בטבעה למה שהטובה עודפת ותעזוב את החסרה.⁴⁸

בדברי הכתוב "לא תחמוד" אין כל סתירה בין פשט הכתובים למסורת חז"ל. כמו כן, אף אין בו בעיה לשונית. אף על פי כן רואה לנכון בעל "הכתב והקבלה" להתמודד בפירושו זה עם שאלה

תאולוגית הנובעת מעצם הציווי לא לחמוד. כיצד ניתן לצוות על האדם דבר שאינו רצוני ואינו נתון לבחירתו? שהרי חמדת הלב אינה תלויה בפעולה רצונית של האדם.⁴⁹

הרי"צ פתח את פירושו בהצגת שאלה זו המנוסחת על פי דבריו של האבן עזרא בפירושו לתורה. הוא מפנה את הקורא לעיין ב"משל הכפרי" שמובא בפירוש הראב"ע כתשובה לשאלה התאולוגית.⁵⁰ לצורך יישוב הקושי הראב"ע מסתייע במשל על אודות כפרי הרואה בת מלך יפה מאוד. לטענת הראב"ע, הכפרי כלל לא יחמוד את בת המלך כיוון שהיא מחוץ לתחום השגתו, זאת כשם שאדם לא יתאוה להיות בעל כנפיים. הראב"ע מסביר כי אין אדם בעל תבונה שייכשל בחמדתם של דברים אסורים אשר דבר איסורם הוטבע בנו מנעורינו, כגון איסורי עריות. הדבר נכון אף לגבי תאוות המין והממון.⁵¹ כאשר האדם יודע שאשת איש אסורה עליו מן התורה, תהיה היא בעיניו כבת המלך בעיני הכפרי וממילא לא יתאוה לה. על פי פירושו של הראב"ע יכול האדם המשכיל לחזק את עצמו שלא לחמוד דברים שאינם ברשותו או שהם אסורים עליו.

בעל "הכתב והקבלה" נוקט בכיוון פרשני שונה. על מנת להשיב על השאלה שבה פתח את פירושו הוא פונה לדיון במצוות אהבת ה', "ואהבת את ה' א-להיך בכל לבבך ובכל נפשך".⁵² כמו באיסור לא תחמוד, אף במצוות אהבת ה' החיוב מוסב על דברים המסורים ללבו של האדם. בשונה מן האיסור לחמוד, בפסוק המצווה על אהבת ה' נוסף לקושי התאולוגי קושי לשוני, הייתור של המילה "כל". מה באה מילה זו לרבות?

לכאורה נראה כי הרי"צ מתמודד כאן עם קושי לשוני, אך השאלה ופתרונה אינם אלא אמצעי בלבד. מטרת דבריו היא להשיב על הבעיה התאולוגית שהעלה בראשית פירושו. המילה "כל", לדעתו, מועידה על טוטליות. הציווי "ואהבת בכל" מורה על אהבה אבסולוטית וטוטלית לקב"ה. אהבה שאינה מותירה מקום לאהבת דבר אחר זולתו.

"מי שחשקה נפשו להתענג על ה'... לבו מלא על כל גדותיו באהבת ה'". אדם כזה אינו יכול לחמוד דבר מחמדות העולם הזה, שכן אין לבו פנוי לחמדה זו. אי קיום מצוות אהבת ה' עלול להביא את האדם להיכשל באיסור "לא תחמוד", המסור אף הוא ללב. אף אם יורה השכל לאדם שלא לחמוד הרי שנטיות לבו יכריעו את שכלו. אך אם האדם מלא באהבת ה' יכיר בארעיותם ובשפלותם של תענוגי העולם הזה ויבזז להם. על פי דבריו של בעל "הכתב והקבלה" לא השכל הוא אשר גובר על הלב ומכריעו, אלא הלב עצמו המלא באהבת ה' הוא הגובר על הסכנה לתור אחר הלב ומראה העיניים. על פי פירוש זה, היכולת להימנע מכישלון באיסור "לא תחמוד" אינה תוצאה של חינוך, כפי שסובר הראב"ע, אלא תוצאה הנובעת בהכרח מקיום חיובי של מצוות אהבת ה'.

אם כן, פירושו של בעל "הכתב והקבלה" לפסוק "לא תחמוד" הוא דיון תאולוגי הבא לבטא

49 "ורבים יתמהו על זאת המצווה... והלב חומד מעצמו בטבעו נגד בחירת האדם" (שם).

50 בדפוס המופיע לפנינו כתוב "ממשל הספרי", אך נראה שזו טעות דפוס וכי הכוונה היא ל"משל הכפרי", כפי שמופיע בפירושו של הראב"ע במקום.

51 מספר לא מבוטל של יהודים נטשו את דרך קיום המצוות על רקע פיתויים כלכליים ולא מתוך מניעים אינדואלוגיים. ראה כץ, הלכה במיצר, עמ' 10.

52 דברים ו, ה.

עמדה חינוכית-ערכית. "מרכז הכובד" של פירוש הפסוק מיוחד כולו להיבטים חינוכיים-ערכיים, למשמעות הטוטליות באהבת ה'.

ה. "וספרתם לכם" (ויקרא כג, טו)

וספרתם לכם. מלת לכם אינו לתוספת שאין בו צורך כמו שיראה בתחלת המחשבה שאינו אלא תקון הלשון בלבד, אבל הוא באמת עיקר המכוון במאמר זה, ובא להורות שלא תהיה ספירת שבעת השבועות האלה לבחינת כמות מספרם בעצמותן בלבד כאשר יחשבו ההמוניים, כי אם אמנם עיקר הספירה תהיה לבחינת איכות הנהגת האדם בכל פרטי עניניו ומעשיו, כמו לך לך מארצך הנאמר לאברהם, שיש במלת לך ענין ההטבה לאברהם שאליו הכנוי, וכמ"ש רש"י שם לך לך להנאתך ולטובתך ושם אעשך לגוי גדול, וכן ברוב המקומות יש במלת לך ענין הצורך והטבה למי שאליו הכנוי, שימלאו בו חפצו ורצונו שישמר מן הנזק או יגיע אל המבוקש ממנו, ואף במאמר (שה"ש ב), הגשם חלף הלך לו, יש בו מענין ההוראה הזאת, כי היא מליצה שירית כאלו ברח הגשם מפני עת הנצנים והזמיר והלך לו אל אקלים אחר לרדת שם להשלים טבעו שהוא חפצו ורצונו והטבה אליו, וכן כאן וספרתם לכם, ירמוז במלת הכנוי לתועלת נפש האדם ולטובתו להתקדש ולהתטהר ביותר בהמשך זמן שבעת השבועות האלה מכל תאות הטבעיות ומחשבות הפחיתות, כי גם במלת תספור אין המכוון בו לבד לדעת כמות הימים והשבועות, אבל ענינו כאן גם העיון וההשגחה כענין (איוב יד) צעדי תספור, וכן שם (לא) וכל צעדי יספור, שאין ענינם שם לדעת כמות מצעדי רגליו, אבל עיקר המכוון בו ענין ההשגחה והעיון על איכות צעדיו והנהגותיו, וכמו וספר לו שבעת ימים בזב (מצורע טו), וספרה לה שבעת ימים בזב (שם), שאין המכוון בהם ספירת הכמות לבד כ"א גם ספירת האיכות שיהיה שבעת ימים נקיים מזוב, וכן כאן טעם וספרתם לכם תפקחו על עצמכם, ותתבונן על נפשך מה הוא הטוב האמתי שתבחר בו, והרע האמתי שתברח ממנו, ולא תעשה שום מעשה בלי לשקול תחלה במאזני משקל הדעת לראות הטובה היא או רעה, וכמו שיתנהג האדם בקבלו מחברו סך מה מן הדמים, שהוא מקפיד על כמות המספר ועל איכות כל פרטי הנספרים בל תבא לידו גם מטבע אחת החסרה הגרועה והפסולה, ככה תתנהג בספירת שבעת השבועות האלה, שלא תקפידו על כמות מספרם בלבד אבל תדקדקו ביותר על איכות כל פרט ופרט מהמשך זמן זה, שלא יאבד אחד מהם בחסרון שלמות הנפשי המגרע והפוסל מעלת נפש האדם ויתרונה, ובכולם ישמור אל נפשו מאד להיותם בס תמים עם ה'; ויתכן עוד שכללה התורה במלת וספרתם ענין הטהרה והזכוכ מלשון אבן ספיר דיחזקאל, ולבנת הספיר (במשפטים) ומצינו הפעל ממנו (איוב כח), אז ראה ויספרה כלומר הפליג זהרה ויקרתה, (שם לח) מי יספר שחקים כל' מי עשה את השמים בחומר וך ובהיר (ע"ש רש"י), ויהיה טעם וספרתם לכם, שביזמן הנבחר הזה תשגיחו ביותר על נפשכם להיות ספירי מטהר ומזוכך מכל חלאת הבלי הזמן ומזהומת הגשמית; וכעין זה מצאתי בשם בעל המ"ק. ולכונה זו אמר אח"ז תמימות תהיינה, שהמכוון בו על תמימות ושלמות הנפשי, וזה שאמר במכדרשב"י וספרתם

לכם, לכם דייקא לכם לעצמיכם ולמה בגין לאתדכאה ולקבלא אורייתא. ובפרשה תצוה קפב ב בעי לכפרה על ביתיה ולקדשא לון ובמה מקדש לון בחושבנא דעומר.⁵³

כפי שאמרנו לעיל, בעל "הכתב והקבלה" מצהיר ב"מאמר התורה", המהווה מעין הקדמה לפירושו, על מגמת חיבורו: "ושיהיה הכתב והקבלה אחדים בידי אנשי בריתה".⁵⁴ לאור מגמה זו מתבקש היה שבפירושו לפסוק זה יתייחס לקשר בין המסורת הפרשנית שהועברה בקבלה בתורה שבעל פה לאחיזתה בלשון הכתובים. סביר היה שינסה להוכיח כי ניתן ללמוד מן הכתוב עצמו את החובה ההלכתית של כל אחד ואחד מישראל לספור את ימי העומר.⁵⁵ המלבי"ם, בן תקופתו של בעל "הכתב והקבלה", ביקש כאמור גם הוא בפירושו "התורה והמצווה" לחבר בין התורה שבכתב לתורה שבעל פה.⁵⁶ ואכן בפירושו לפסוק זה המלבי"ם מפרש: "וספרתם לכם... היינו שישפור כל אחד ואחד בפני עצמו". פירוש המלבי"ם נשען על מדרש ספרי, שם נאמר: "שבעה שבועות תספור לך בב"ד. ומניין לך כל אחד ואחד, ת"ל וספרתם לכם לכל אחד ואחד".⁵⁷

בעל "הכתב והקבלה" בוחר שלא לפנות בדרך זו ואינו מתייחס כלל בפירושו לפסוק זה למסורת הפסיקה המעוגנת בלשון הכתוב. בפתח פירושו הוא עומד על משמעותה של המילה "לכם" בפסוק, אף שלדבריו ניתן היה לחשוב שמילה זו אינה מוסיפה דבר מהותי לציווי "וספרתם לכם" ואינה מהווה אלא צורך אסתטי לשוני. לדבריו, המילה "לכם" משקפת את אחד מעיקרי הפסוק והוא שחובת ספירת ימי העומר אינה ספירה כמותית בלבד של מניין הימים, אלא מהווה פנייה אל האדם לבחון במהלך ימי הספירה את טיב מעשיו. ימים אלו הם לצורך האדם, ימים הבאים להיטיב עמו על ידי כך שישים את לבו ויעניק משמעות לימיו. הרי"צ טוען שברוב המקומות שהכינוי "לך" מופיע בהם ישנו צורך והטבה למושא הכינוי.

הרי"צ מביא שתי מובאות מן המקרא לעניין זה. אברהם אבינו מצווה "לך לך מארצך",⁵⁸ ציווי אשר מכיל טובה עבורו. בפסוק משיר השירים, "הגשם חלף הלך לו"⁵⁹, הרי"צ רואה את צמד המילים "הלך לו" כמקביל לכינוי "לך". שלמה המלך מתאר בפסוק זה את הגשם הבורח מפני האביב המתקרב, על מנת להמטיר מים במקום שבו עדיין זקוקים להם. זהו טבעו של הגשם, וזו טובתו.

כך גם בפסוק שלפנינו, המילה "לכם" מצביעה על כך שימי הספירה טומנים בחובם טובה

53 פירוש "הכתב והקבלה" על התורה, ויקרא כג, טו.

54 על מגמות הפירוש ראה בהרחבה במבוא למאמר, ובפרק "רבי יעקב צבי מקלנבורג ומגמתו העיקרית של פירושו על התורה".

55 שלחן ערוך, אורח חיים, תפט, א: "ומצוה על כל אחד לספור לעצמו".

56 ראה הקדמתו של המלבי"ם לפירושו על ספר ויקרא: "...החיבור הזה היוצא אליכם היום יגיד לכם תעלומות חכמה כי כפלים לתושיה... הוא הבריה התיכון המבריה מן הקצה אל הקצה ומחבר את הכתב והקבלה בלולאות והיה המושכן אחד... וכל דברי הקבלה ותורת הפה בכתב מבוארות ובעומק הפשט והמליצה שמורות... וכל דברי חז"ל מוכרחים ומוטבעים בעומק הלשון וביסודי השפה העבריה...".

57 מדרש ספרי דברים, פ' ראה טו, ט.

58 בראשית יב, א, וכפי שמפרש רש"י במקום: "להנאתך ולטובתך".

59 שיר השירים ב, יא.

לאדם. בימים שבין פסח לעצרת על האדם להתקדש ולהיטהר, ואת לטובת עידון נפשו. בהמשך דבריו הרי"צ מפרש את המילה "וספרתם" באופן מקורי המסייע לפירושו את הוראת המילה "לכם". על פי פירושו, אין להבין את המילה "וספרתם" אך ורק כפעולה טכנית המציינת מניין ימים ושבועות, אלא כדרישה כלפי האדם לבחון ולעיין במעשיו. השורש ספ"ר מופיע במשמעות זו בספר איוב, "כי עתה צעדי תספור",⁶⁰ "וכל צעדי יספור".⁶¹ בשני פסוקים אלו ספירת הצעדים לא נועדה לדעת את מניינם אלא לבחון את טיבם.

בנוסף לשני פסוקים אלו מביא בעל "הכתב והקבלה" שתי דוגמאות נוספות להוכחת דבריו, מדיני זב וזבה בפרשת מצורע: "וספור לו שבעת ימים לטהרתו"⁶², "וספרה לה שבעת ימים ואחר תטהר".⁶³ בשני הפסוקים כוונת הצייוי אינה ספירה כמותית בלבד, אלא ספירת האיכות. כלומר, לא די לספור שבעה ימים, אלא יש לספור שבעה ימים נקיים מזוב.

גם בפסוק שלפנינו מורה המילה "וספרתם" על בחינת האדם את איכות מעשיו ואת עולמו הרוחני. לשם המחשת דבריו מביא בעל "הכתב והקבלה" דוגמה מחיי היום של ציבור קוראיו. כשם שאדם המקבל כסף מחברו סופר לא רק את סך כל המטבעות אלא אף בוחן את ערכו של כל מטבע ומטבע, כך כאשר סופר האדם את ימי העומר עליו להקפיד לבחון גם את ערך מעשיו בימים הנספרים ואת המקום הרוחני שבו הוא עומד לאורך תקופת הספירה.

הרי"צ מעלה אפשרות כי למילה "וספרתם" יש משמעות נוספת המורה על זיכור וטהרה, כפי שמופיע בספר שמות, "לבנת הספיר"⁶⁴, ובספר יחזקאל, "אבן הספיר".⁶⁵ ספ"ר אף מופיע כשורש המורה על זוהר וצלילות, כפי שמופיע בספר איוב, "אז ראה ויספרה"⁶⁶ ו"מי יספר שחקים".⁶⁷ אם כן, לשורש ספ"ר שלוש משמעויות אשר כולן באות לידי ביטוי בצייוי "וספרתם לכם". הראשונה, ספירה טכנית-כמותית; השנייה, ספירה שיש עמה בחינה ועיון במעשי האדם, והמשמעות השלישית מורה על כך שבתקופה זו על האדם לזכר ולטהר את נפשו, שתהיה "ספירית", כלומר זכה וטהורה. לכן, לדברי הרי"צ, הכתוב מצווה "תמימות תהינה". המילה "תמימות" מוסבת על תמימות ושלמות נפשו של האדם.

בעל "הכתב והקבלה" מסיים את פירושו בשתי פסקאות מן המכילתא דרשב"י העולות בקנה אחד עם פירושו דלעיל. האחת על הפסוק "וספרתם לכם": "לכם דייקא. לכם לעצמכם. ולמה? בגין לאתדכאה ולקבלה אורייתא". בעל המדרש רואה את המילה "לכם" כבעלת משמעות מהותית אשר בגינה המילה מוכרחה להופיע. על פי המדרש הכתוב מלמד שימי הספירה נועדו לאדם. ולמה זאת? להיטהר לפני קבלת התורה.

דברים דומים לכך מוצא הרי"צ במכילתא דרשב"י לפרשת תצווה, שם כתוב: "בעי לכפרה

60 איוב יד, טז.

61 איוב לא, ד.

62 ויקרא טו, יג.

63 ויקרא טו, כח.

64 שמות כד, י.

65 יחזקאל א, כה.

66 איוב כח, כז.

67 איוב לח, לו.

על ביתיה ולקדשא לון ובמה מקדשא לון בחושבנא דעומר".⁶⁸ כלומר, מי שרוצה לכפר על ביתו ולקדש את ביתו מקדש אותו בספירת העומר. מהות הספירה אינה ספירה טכנית-כמותית אלא כפרת הבית וקידושו.

ניתן לראות כי בפירושו לפסוק זה אין בעל "הכתב והקבלה" מבקש כלל למצוא מתאם בין קבלת חז"ל בתושב"ע לפשט הכתוב, אף על פי שהדבר מתבקש,⁶⁹ אלא פורס בפני הקורא רעיון חינוכי-ערכי המדריך את האדם בעבודתו את ה'.

סיכום

במאמר זה ביקשנו לעמוד על מגמות פירוש "הכתב והקבלה" לתורה אשר נכתב בידי הרב יעקב צבי מקלנבורג. ביקשנו להראות כי מלבד המגמה הבאה לידי ביטוי בשמו של הפירוש, שעליה הצהיר בעל הפירוש בחיבורו "מאמר התורה" וכן באגרות שונות שכתב, קיימת בפירושו מגמה נוספת. לצד המגמה המוצהרת, להוכיח את אחדותן של תורה שבכתב ותורה שבעל פה, קיימת בפירושו של הרי"צ מגמה חינוכית-ערכית.

על מנת לעמוד על המגמה הנוספת בפירוש "הכתב והקבלה" עיינו בחמישה פירושים שבהם משתקפת מגמה זו:

א. "ויקרא ד' אלקים אל האדם ויאמר לו איכה" (בראשית ג, ט) – בפירושו של הרי"צ לפסוק זה ההדרכה החינוכית-ערכית מופיעה במרומז, מובאת כתוספת לפירוש הפסוק וכמעט אינה מורגשת.

ב. "ויהי בונה עיר" (בראשית ד, יז) – בפירוש פסוק זה, אשר נכתב תחילה על מנת לתת מענה לקושי לשוני העולה מפשט המקראות, ההדרכה החינוכית תופסת מקום מרכזי.

ג. "ויהיו חיי שרה מאה שנה ועשרים שנה ושבע שנים שני חיי שרה" (בראשית כג, א) – לכאורה, גם פירוש זה של בעל "הכתב והקבלה" נכתב תחילה על מנת להשיב על בעיה לשונית בפשט הפסוק, אך דברי ההדרכה החינוכית והערכית תופסים בו מקום מרכזי.

ד. "לא תחמד בית רעך לא תחמד אשת רעך" (שמות כ, יד) – בעל "הכתב והקבלה" מייחד את פירושו לפסוק זה להיבט החינוכי-ערכי בלבד.

ה. "וספרתם לכם" (ויקרא כג, טו) – בפירוש פסוק זה מתבקש היה כי הרי"צ יתייחס לקשר בין המסורת הפרשנית אשר עברה בקבלה, בתורה שבעל פה, לבין אחיזתה בלשון הכתובים, קשר המהווה יסוד בשיטתו הפרשנית. ברם, ראינו שלא כך הוא נוהג בפירושו זה אלא פורס רעיון חינוכי-ערכי אשר נועד להדריך את האדם בעבודת ה'.

68 בהבאת דברי המכילתא יש לכאורה משום חיבור התושב"ע לפשט הכתובים, אך אין הדברים נוגעים בממד ההלכתי המובהק של הפסוק.

69 ראה לעיל בדברי הפתיחה לסעיף זה.

ניתן לראות ביטוי מרתק לרובד החינוכי-ערכי בפירושו של "הכתב והקבלה" בדבריו על דברים ד, א, ד"ה "אנכי מלמד אתכם":

בכל שאר מקומות יאמר "אשר אנכי מצוה אתכם" (לקמן פ"ב) או "אשר אנכי דובר באזניכם" (לקמן ה) או "אשר אנכי נותן לפניכם" (ראה יב, לב) וכאן שינה לומר "אנכי מלמד אתכם" ויורה בזה ליסוד הגדול הנצרך לדת ישראל, וזה, כי בלשון מצוה, דובר, נותן, אין במשמעותן שהודיע משה לישראל את החקים והמשפטים כמו שהם כתובים לפנינו בתורה, לכן הוסיף כאן לומר "אנכי מלמד אתכם" להורות כי לימד משה לישראל את המכוון האמתי שבכל חק ומשפט, וביאר להם הפירוש הברור והנכון בהם, והיא התורה שבע"פ המקובלת בידינו מרבותינו התנאים והאמוראים חכמי הקבלה מדור דור עד משה רבנו, כי הדבר הנכתב יסבול פירושים שונים ואפשר שיוכן בו הבנות מתחלפות עד שאפשר שתהיה בו הבנה הפך דעת נותן התורה ית', לכן כדי להשמור מרשת הטעות ללכת עקלקלות בהבנת המקראות המדברות ממצות ה', ולהבין בהם הפך דעת העליון ית', באה מסורת התורה שבע"פ לעשות בה סייג וגדר לתורה שבכתב, כל יבאו החכמים בעיניהם לפרוץ סייג וגדר בזה, ולפרש מדעתם החלושה כוונה אחרת במצות התורה כי אמנם נדע כי הגיון התורה שבכתב בצירוף התורה שבעל פה הנודעת לנו בנבואה מאבי הנביאים עד הדור האחרון, הן הנה לבדנה גורמים לעוסק בהם הדבקות האלוקי, ומאצילים על אוהביהם רוח אלקים וכל הצלחות הנפשיות העליונות, כי התורה שבע"פ ממרום באה אלינו ע"י נבואה, ועד מרום תנשא הדבק בה והמתאחד עמה, הנה על היסוד הגדול הזה אשר עליו נבנה דת כל בית ישראל בא להורות במה שאמר כאן החקים והמשפטים אשר אנכי מלמד אתכם, ועל כוונה זו אמר (לקמן פ"ה) ראה למדתי אתכם חקים ומשפטים כאשר צוני ה"א, וכן אמר (דברים ד, יד) "ואותי צוה ה' בעת ההיא ללמד אתכם חקים ומשפטים", מדהזכיר לשון למד יורה על התורה שבע"פ, וכן הבינוהו רבותינו (נדרים לו, א) מאי שנא מדרש דלא וכו', ע"ש.

בפירוש זה ניכרת בגלוי מגמת האיחוד בין התורה שבכתב לתורה שבעל פה, כאמור ב"מאמר התורה". הרי"צ אף מתייחס בדבריו ליהודים בני דורו אשר שללו את מקורה האלוקי של התורה שבעל פה, "בל יבואו החכמים בעיניהם לפרוץ סייג וגדר בזה, ולפרש מדעתם החלושה כוונה אחרת במצוות התורה". על דברים אלו מוסיף הרי"צ ומבטא בלשון פיוטית עמדה ערכית בדבר החיבור שבין תורה שבכתב לתורה שבעל פה, אשר מקורה בנבואה. בעל "הכתב והקבלה" מתייחס למשמעותו של ערך זה בעבודת ה' ובדבקות בעניין האלוקי, "הן המה לבדנה גורמים לעוסק בהם הדבקות האלוקי, ומאצילים על אוהביהם רוח אלקים... כי התורה שבעל פה ממרום באה אלינו על ידי נבואה, ועד מרום תישא הדבק בה והמתאחד עמה...". אפשר שהמגמה החינוכית-ערכית בפירוש "הכתב והקבלה" אשר לעתים היא נסתרת, לעתים נאמרת במרומז ולעתים נאמרת בגלוי, אף היא אחת ממגמות היסוד במשנתו של הרי"צ, "הנה על היסוד הגדול הזה אשר עליו נבנה דת כל ישראל".

יש מקום להוסיף ולעייין באופן יסודי ושיטתי בפירושו של בעל "הכתב והקבלה" לתורה על מנת לבחון את היקפה של ההדרכה החינוכית הקיימת בפירושו, הן ברובד הסמוי והן ברובד

הגלוי. מוגמתו החינוכית-ערכית בפירושו, כמו גם מוגמתו המוצהרת, צומחות על רקע הפולמוס הפנים-דתי בן התקופה. אם במגמתו המוצהרת ביקש הרי"צ להוכיח את צדקת האמונה באחדותן של התורה שבכתב והתורה שבעל פה, זאת כנגד טענותיהם של "מתקני הדת", הרי שבמוגמתו החינוכית-ערכית ביקש בעל הפירוש לחזק את היהודים אשר דבקו במורשת אבותם, לתמוך בהם ולחזקם, שמא אף אותם תישא רוח הרפורמה. נראה כי הרי"צ כיוון את פירושו ליהודים אשר חשו מחויבים לסמכות הרבנית האורתודוקסית וקיבלו את אמיתות מסורת התורה שבכתב ומסורת התורה שבעל פה.⁷⁰

הרב יעקב צבי מקלנבורג, בעל "הכתב והקבלה", אשר כיהן כרבה של העיר קניגסבורג כשלושים וארבע שנים, ביקש להיות לצד היותו מורה הלכה אף מורה דרך. מעבר לרצונו לפרש את הכתובים ביקש אף להאיר את הדרך לדור הניצב בפרשת דרכים.

70 ברויאר, בין השכלה לאורתודוקסיה (לעיל, הערה 6), עמ' 282.

בנים יחידים ו"נצר אחרון" בקרבות תש"ח

רחל מונדשיין

מבוא

במלחמת העצמאות (נובמבר 1947 – יולי 1949) הוטל היישוב העברי בארץ ישראל למערכה קשה, בכוחות בלתי שקולים, מול צבאות האויב. בקרבות נטלו חלק בני הארץ, עולים ותיקים, עולים חדשים ומתנדבים יהודיים מחו"ל. עלייתם של העולים החדשים, רובם ניצולי שואה ממחנות העקורים באירופה, התאפשרה עם הסרת ההגבלות על העלייה שהטיל שלטון המנדט הבריטי. לקראת סוף המלחמה היוו הניצולים יותר משליש מן הכוחות הלוחמים.

ידוע כי בכל חברה אנושית מאורגנת קיים מתח הכרחי בין צורכי הכלל לבין טובת הפרט ורווחתו. ב"אירועי קצה", כמו במלחמה, המתח מתחדד. מלחמת העצמאות הייתה "צומת דמים" – היישוב בארץ עמד בפני סכנה קיומית אמתית. מנגד, מובן שהיה אינטרס לשמור על המשכיות של משפחות. הדבר נגע באופן מיוחד למשפחות שהיה להן בן יחיד בגיל גיוס, וכן לניצולי שואה שהיו בנים יחידים להוריהם, או לעולים שהיו שרידים יחידים למשפחות שלמות שנרצחו בשואה. קבוצה זו, האחרונה, קיבלה במערכת הביטחון את השם "נצר אחרון".¹

אנסה לבחון את החלטות מנהיגי היישוב בקונפליקט הזה על ידי בחינת החוק שנחקק לגבי פטור לבנים יחידים משירות קרבי. אבחן את מימושו של החוק בפועל תוך כדי ניהול הלחימה, באמצעות הצגת זוויות מבט שונות: הפיקוד העליון, המפקדים ב"שטח" והורי החיילים.

שאלה נוספת היא לגבי תיקון שהוכנס לחוק, תיקון שבפועל הפלה לרעה בנים יחידים ניצולי שואה. אנסה לשער מה היו הסיבות לקשיים באכיפת החוק באופן כללי, וכן כיצד קרה הדבר שדווקא אוכלוסיית הניצולים, אף שהייתה החוליה הפגיעה ביותר, לא זכתה להתחשבות שהיה מקום לצפות לה מצד מוסדות היישוב.

כדי לנסות לענות על שאלות אלו אבחן מסמכי ארכיון מתקופה זו, עדויות של חיילים ובפרט חיילים ניצולי שואה, וכן מחקרים שעסקו במלחמת העצמאות בכלל ובקליטת שארית הפליטה

1 המושג "נצר אחרון" החל להיות בשימוש רשמי רק בשנות ה-2000, כשגברו המודעות לפרק היסטורי זה וההתעניינות בו. ראה, למשל, מ' אורן, נצר אחרון, ירושלים תשס"ג. בתיעוד מוזכר הביטוי "נצר יחיד", ראה להלן בדברי יוסף יזרעאלי.

בצה"ל בפרט. בעבודתי נעזרתי במחקריהם של חנה יבלונקה,² יעקב מרקוביץקי,³ תום שגב⁴ ועמנואל סיון⁵ על קליטתם של ניצולי השואה בישראל ועל השתלבותם במערך הלוחם. מחקריהם של יהושע בן אריה,⁶ יואב גלבר⁷ ומרדכי נאור⁸ סיפקו רקע לתקופה זו של מעבר מ"ישוב" תחת שלטון מנדטורי למדינה ריבונית, ומידע על מלחמת העצמאות בהיבטים שונים.

עליי להעיר שלא מצאתי אף מחקר המתמקד בנושא של "בנים יחידים", ורק מעט מאוד התייחסות לשאלה הכאובה השנייה הנוגעת לניצולי השואה. השאלה של שליחת בנים יחידים ניצולים לחזית לא נידונה כמעט אפילו במחקרים ייעודיים העוסקים בחיילי הגח"ל במלחמת העצמאות.⁹ ייתכן שההימנעות מהעיסוק בסוגיה נובע מכך שמחקר נושא זה עולה בעייתיות לגבי מניעי קבלת ההחלטות של הנהגת היישוב והמדינה, ועולות שאלות קשות בדבר יחס הממסד הציוני לניצולי השואה. חוקרים הנמנים עם הזרם הציוני-מרכזי כדוגמת שפירא, יבלונקה ומרקוביץקי אינם מעוניינים למקד את המבט בנקודות הבעייתיות שליוו את מלחמת העצמאות ואת הקמת המדינה, וזאת כחלק ממגמתם להדוף את הלך הרוח הפוסט-ציוני שהתחיל להיות רווח בקרב מי שקרויים "ההיסטוריונים החדשים" באותן שנים שבהן פרסמו חוקרים אלה את ספריהם.¹⁰ רצונם לכאורה הוא לחזק את התפיסה הציונית האידיאלית ולא לספק עוד שמן למדורת המציגים את מדינת ישראל כמי שהורתה ולידתה באכזריות ובאיטמיות לב.¹¹

- 2 ח' יבלונקה, אחים זרים – ניצולי השואה במדינת ישראל 1948–1952, ירושלים תשנ"ד.
- 3 י' מרקוביץקי, גחלת לוחמת – חיילי הגח"ל במלחמת העצמאות, תל אביב תשנ"ה; הנ"ל, "הרוס הרוס את מציאת הזרות – על קליטתם של העולים החדשים בצה"ל במלחמת העצמאות", בתוך: ד' עופר (עורכת), עולים וותיקים, ירושלים תשנ"ו, עמ' 142–160.
- 4 ת' שגב, המיליון השביעי – הישראלים והשואה, ירושלים תשנ"א.
- 5 ע' סיון, דור תש"ח – מיתוס דיוקן וזיכרון, תל אביב תשנ"א.
- 6 י' בן אריה, ההיסטוריה של ארץ ישראל, י, מלחמת ארץ ישראל – מלחמת העצמאות 1947–1949, ירושלים תשמ"ג.
- 7 י' גלבר, גרעין לצבא עברי סדיר, ירושלים תשמ"ו.
- 8 מ' נאור, "ארבעה שבועות בדרך הקוצים", בתוך: מ' נאור (עורך), שנה ראשונה לעצמאות ישראל, ירושלים תשמ"ח, עמ' 18–29.
- 9 הנושא אינו נזכר כלל אצל מרקוביץקי, ראה בהערה 3. כמו כן אין הוא נזכר אצל ח' הכהן, "צה"ל וקליטת העליה", בתוך: מ' נאור (עורך), עולים ומעברות 1948–1952, ירושלים תשמ"ו, עמ' 47–63. הנושא נדון בקצרה אצל יבלונקה, אחים (לעיל, הערה 2), עמ' 139–143. יבלונקה מציגת את העובדות אך אינה חוקרת את המניעים. אניטה שפירא בספרה יהודים חדשים יהודים ישנים, תל אביב תשנ"ז, מזכירה נושא זה בהערת שוליים בעמ' 338 הערה 49. גם היא רק מציגת את המציאות שיצר החוק, ללא ניסיון להסביר את נסיבות חקירתו בנוסח זה.
- 10 ה"היסטוריונים החדשים" שהחלו לפרסם כתבים משנת 1988 רואים במעשה הציוני אקט של כיבוש דורסני, ובאידאולוגיה הציונית רואים סוג של גזענות: עליונות "הגזע הלבן", קרי ותיקי הארץ האשכנזים, לעומת כל היתר: יהודים מארצות האסלאם, יהודים ניצולי שואה וכן הערבים. כל אלו האחרונים נתפסים כ"אחר" בעיני הציונות, חלקם כאויב וחלקם כ"אבק אדם" שיש לחנכו מחדש על מנת להתאימו לאתוס הציוני. ראה, לדוגמה, ב' מוריס, לידתה של בעיית הפליטים הפלסטינים, תל אביב תשמ"ח; ש' פלפן, לידתה של מדינת ישראל – מיתוסים ומציאות, ניו יורק 1988, וכן שגב, המיליון השביעי (לעיל, הערה 4). שגב בוחן בעיניים ביקורתיות את קליטת ניצולי השואה בארץ, תוך הפרכת התפיסה שהמדינה הצעירה התאמצה להקל על העולים ולשלבם באופן מיטבי.
- 11 מרקוביץקי, בספרו גחלת לוחמת (לעיל, הערה 3), אינו עונה מפורשות לטעון בדבר היות העולים "בשר תותחים", טענה שנשמעה בעיקר בהקשר של קרבות לטרון, אך בכמה מקומות בספר כותב באופן מודגש

הקדמה היסטורית

השלב הראשון במלחמת העצמאות החל למחרת החלטת עצרת האו"ם על כינון שתי מדינות בארץ ישראל, כלומר ב-30 בנובמבר 1947. בשלב זה נלחמו מן הצד הערבי כנופיות מקומיות מתושבי הארץ וכן מתנדבים מארצות ערב. ההתקפות כונו בעיקר ליישובים יהודיים מבודדים ולצירי התנועה, וכן בוצעו פיגועים והתקפות טרור במרכזי האוכלוסייה היהודית בערים.

מיד עם סיום המנדט הבריטי והכרזת המדינה ב-14 במאי 1948, ה' באייר תש"ח, החל השלב השני במלחמה בכניסת צבאות סדירים של שש מדינות ערב אל המדינה שזה עתה הוקמה. לצבאות ערב הייתה עדיפות מספרית ומקצועית, ובעיקר עדיפות בצידוד הצבאי. הפלישה הייתה משלושה כיווני יבשה, וכן התקפות מן הים והפצצות מן האוויר.

היישוב העברי בארץ מנה כ-630,000 נפש, מתוכם 94,000 גברים בגילאי 18–35, ומתוכם עמד כוח האדם לגיוס על 70,000. עם התקדמות הלחימה ואבדן חיילים שנהרגו או נפצעו ולא יכלו לשוב ללחימה הוכר צורך בהרחבת הגיוס.¹²

במקביל ללחימה החלו להגיע בגלוי אניות מאירופה ומקפריסין נושאות עולים רבים, ניצולי שואה, שעד כה נמנעה מהם העלייה עקב ההגבלות שהנהיג השלטון הבריטי בארץ. חלק מן העולים אומנו במחנות אימונים שהוקמו על ידי שליחי ה"הגנה" באירופה ובקפריסין (תרגילי סדר ומיומנויות צבאיות בסיסיות. לא היה זמן, כוח אדם וציוד לאימונים מתקדמים יותר). עולים אלו שולבו כמעט מיד עם הגעתם ביחידות השונות ששיוועו להשלמת התקנים ולכוח אדם. עולים אלו שעלו בשנת 1948 נקראו "חיילי גח"ל" (גיוס חוץ לארץ) ומניינם היה 21,755.¹³ בנוסף היו ניצולים, צעירים וצעירות, שהגיעו ארצה בדרכים לגאליות ובלתי לגאליות בשנים 1941–1947. הם גויסו עם בני גילם הארץ-ישראליים ושירתו כבני הארץ ולא במסגרת הגח"ל. בקטגוריה זו כלולים 23,800.

בעבודתי אני מתייחסת לחיילים ניצולי השואה משתי קבוצות אלה.

"הבטחת המשכן של משפחות: צורך לאומי ממדרגה ראשונה"

חוק בנים יחידים והתיקון לחוק

בראשית פברואר 1948 אמר בן גוריון בישיבת ועדת הביטחון: "כי בנים יחידים צריכים לשרת,

שחיילי הגח"ל לא נשלחו במקום חיילים ילידי הארץ אלא לחמו יחד עמם, שכס אל שכס. למשל בעמ' 12: "אנשי הגח"ל לא נשלחו מעולם... להסתער על האויב במקום בני הארץ, אלא לצידם", וכן בעמ' 169 ועוד. שפירא מקדישה מאמרים רבים לקעקוע ולהפרכה של טענות שונות בדבר אטימות לבו של בן גוריון ושל הממסד הציוני אל מול השואה, וכן מתמודדת מול מתי מגד ואחרים הטוענים שמדינת ישראל הצעירה עשתה שימוש ציני, אכזרי ומתנכר בחיילי הגח"ל בתש"ח. שפירא, יהודים (לעיל, הערה 9), עמ' 71–78. הדיון ביחס לניצולים וקליטתם הוא "קצה קרחון" בדיון הכללי על תפקודה של ההנהגה הציונית נוכח שואת יהודי אירופה. נושא זה סוקר בהרחבה בספריה של דינה פורת: הנהגה במלכוד – הישוב נוכח השואה 1942–1945, תל אביב תשמ"ו; קפה הבקר בריח העשן – מפגש החברה הישראלית עם ניצולי השואה, ירושלים תשע"א.

12 הנתונים על פי בן אריה, ההיסטוריה של ארץ ישראל (לעיל, הערה 6), עמ' 125.

13 המספרים על פי סיון, דור תש"ח (לעיל, הערה 5), עמ' 76.

אבל אין לשולחם לחזית".¹⁴ ב-24 בפברואר כתב גלילי למפקדות החיילות: "ועד הביטחון היישובי החליט כי בנים יחידים להוריהם (שאין להם אח או אחות) ישוחררו משרות ביחידות החי"ש והפלמ"ח. בנים יחידים (כנ"ל) החייבים גיוס, יתגייסו לתפקידים מינהלתיים".¹⁵ לפי הכתוב במכתב זה, הנימוק להחלטה הוא הדאגה להמשכיות המשפחה: "לנוכח העובדה כי במערכה נפלו חלל מגינים שהם בנים יחידים להוריהם, וע"כ נכרת המושך המשפחה", ובהמשך: "החלטה זו היא פרי צורך לאומי ראשוני להבטיח כפי האפשר המושכן של מאות ואלפי משפחות".¹⁶

הוראה זו אינה משאירה את ההחלטה לשיקול דעתו של המפקד, ואף אינה משאירה פתח לחייל להתנדב לשירות ביחידות הלוחמות. "הפ. הע. [=הפיקוד העליון] מבין לרצונם של החברים להשתתף במערכה ללא הגבלה, אולם מן הנמנע להתחשב ברצונו של החבר ויש לפעול בהתאם לצורך הכלל ולא ינטרס הלאומי, גם אם הדבר הוא למורת רוחו של הפרט".¹⁷

בשלב זה ראתה ההנהגה את הצורך הלאומי בשמירה על המשכיות המשפחות כגובר על הרצון ועל הצורך להילחם בחזית. לדעתי היה המניע ההומני האנושי, ההתחשבות בהורים לבנים יחידים במישור הפרטי, קיים גם הוא בתודעה, אך הוצנע ולא דובר בו בהתאם לרוח הכללית המגויסת ששררה בתקופה. במרחב הציבורי היו רק צרכים לאומיים וערכים. רגשות אנושיים פשוטים לא היו גורם שהועלה באופן גלוי כמשמעותי לקבלת החלטות.

בסוף חודש פברואר הפכה התקנה לחוק. נקבע שעד ל-1 באפריל 1948 יועברו כל הבנים היחידים שכבר משרתים בחי"ש ובפלמ"ח לתפקידים מנהלתיים.

נראה שבשלב זה של המערכה עדיין לא הייתה הנהגת היישוב מודעת להיקף המלחמה שתכפה עליו ולסדרי הכוחות של צבאות האויב, ולכן העדיפה את הערך של שמירת המשכיות של משפחות על פני גיוס כולל ומיצוי המאגר האנושי ללחימה, מה שעתיד היה להשתנות במהרה, כפי שאראה בהמשך.

לאחר אישור החוק הסתבר שלא נעשה סקר מקדים, ושמשפר המשוחררים משירות קרבי הוא כזה שמסכן את המערכה כולה.¹⁸ בשיבת הוועד הפועל של "מרכז המפקד לשירות לעם" דנו בשאלות שעלו מה"שטח", כדוגמת מכתב המופנה למחלקת גיוס וקליטה השואל: "מה דינו של אדם נשוי שאין לו אח או אחות. האם יש לנהוג בו לפי ההוראות בדבר בנים יחידים?".¹⁹ יוסף יזרעאלי, מזכ"ל משרד הביטחון, אמר: "התברר שחצים של חייבי הגיוס נכנסת לקטגוריה של

14 ישיבת ועדת הביטחון, 10.2.48. מובא אצל יבלונקה, אחים (לעיל, הערה 2), עמ' 139.

15 מכתב מאת ישראל גלילי (המכונה הלל), ארכיון צה"ל (א"צ) 40-481/1949. ישראל גלילי היה ראש המטה הארצי לכוחות ה"הגנה" והפלמ"ח (הרמ"א) בתקופה זו, מעין רמטכ"ל ל"צבא שבדרך".

16 שם. מתוך ניסוח זה עולה באופן חד-משמעי שהמוטיבציה לתקנה לא הייתה לשם השארת סעד להורים, או מתוך רצון למנוע מצב שבו ייפלו הורים מבוגרים בעתיד למעמסה על החברה בהיעדר בניהם שנפלו. במהלך המחקר נתקלתי בסיבה אפשרית זו שנאמרה כהשערה, אך מתוך עיון במסמכי התקופה נראה שאין לה תימוכין.

17 שם.

18 עד היום אין נתונים לגבי מספר המשפחות שהיה להן בן יחיד בשנת 1948. בחיפוש שערכתי בספריית הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה שעל יד משרד ראש הממשלה נמצא מפקד אוכלוסין שנערך בסוף 1948 ולא נכללו בו שאלות על גודל המשפחה. גם בספרות המחקר לא נמצאו נתונים על מספר החיילים שהחוק חל עליהם.

19 מכתב מ"מיכאל" לצדוק, 4 באפריל 1948. א"צ 40-481/1949.

בנים יחידים. כשהתקבלה ההחלטה... הדבר נגע למספר קטן של אנשים, כעת התחילו להיכנס לקטגוריה זו גם נצר יחיד של משפחה, בן שאחיו בשורות, פירושם של דברים אלו – חציו של הצבא".²⁰

שאלת היקף החוק נדונה במכתב לגלילי (המכונה "הלל") מאת מפקד המכונה בשם הקוד "צפניה", אחד מראשי האגפים: "מתברר שמספר הבנים היחידים המשוחררים לפי ההוראה משורות ביחידות לוחמות מוגיע למאות (מספר מדויק אין בידי עדיין), והם מפוזרים בחטיבות שונות, נוסף לכך לפי רוח ההחלטה רואה עצמו כל עולה אשר משפחתו הושמדה (וישנם רבים כאלה) כזכאי לשחרור משורות ביחידה לוחמת".²¹ בהמשך המכתב הוא קורא לחשיבה ולדיון מחודשים בהוראה זו. בשולי המכתב המודפס ישנה הערה של גלילי בכתב יד המפנה את המכתב הלאה (לא ברור למי), וכך הוא כותב: "רצוי לי לשמוע את דעתך בע"פ או בכתב לפני שתביא את העניין לברור חדש. החזר נא המכתב. הלל".

אני סבורה שמה שעולה מן התכתובת הזו הוא מבוכה וחוסר בהירות גם בדרג המחליט לגבי החוק שהם עצמם חוקקו; מה שהיה ברור הוא שיש לצמצם את תחולת החוק או לבטלו. ואכן התקיים דיון. התיקון שהציע יזרעאלי הוא לצמצם ל"בן יחיד להורים החיים בארץ".²² תיקונו התקבל.

"איש הישר בעיניו יעשה"

קשיים באכיפת החוק עד אי יישומו בפועל

החוק נחקק בסוף חודש פברואר 1948, "תוקן" בסוף מרץ, ונקבע שעד לתחילת אפריל הקרוב יושלם מעברם של הבנים היחידים לתפקידי עורף ומנהלה. על פי מסמכי הארכיון נראה שבפועל לא הודרוזו המפקדים לוותר על חייליהם, ולא מילאו אחר ההוראה שניתנה להם. רק כאשר הורים פנו וביקשו ומילאו תפקידים מתאימים הבקשה טופלה, אך גם במקרים אלו לא בנקל עלה בידם להעביר את בנם הרחק מקו האש כפי הוראת החוק. ההורים הפעילו לחץ על הדרג הבכיר (שר הביטחון, ראש אגף כח אדם), אלו הפעילו לחץ על מפקדי החטיבות והגדודים, אך לאלו האחרונים היו גם לחצים אחרים, לחצי הקרב וחשש מפני דילול היחידות. אביא כאן תכתובות המשקפות מערכת זו.

"לכבוד ראש הממשלה [...] בזה הנני לבקש להודיעני מה היא הסיבה שעד היום לא הועבר בני עזרא [בראש המכתב באו שמו המלא ומספרו האישי בצה"ל] מקו האש בהתאם לצו, בהיותו בן

20 פרוטוקולים של הוועד הפועל של מרכז "המפקד לשרות העם" 28.3.48, 30.3.48. א"צ 679-56/21. מובא אצל יבלונקה, אחים, עמ' 139-140.

21 מכתב מ"צפניה" לגלילי מ-4 באפריל 1948. א"צ 40-481/1949. במכתב זה הכותב מציג גם לאסור גיוס של שני אחים או אח ואחות לגדוד אחד, ושחרור חייל שאחיו היחיד נפל חלל.

22 פרוטוקולים של הוועד הפועל של מרכז "המפקד לשרות העם", 28.3.48, 30.3.48. א"צ 679-56/21. מובא אצל יבלונקה, אחים, עמ' 139-140. אין בפרוטוקול רישום של סיבה לכך שדווקא תיקון זה התקבל, או של דיון בהצעה. בהמשך המאמר בפרק החמישי אנסה להעלות השערות להסבר קבלת "תיקון" תמוה זה.

יחיד".²³ האב מפרט את הפעולות שנקט כבר, כולל פנייה לבית דין לערעורים, ומצרף מסמכים קודמים שמתוכם ניתן ללמוד שמדובר בכ-5 חודשים שבהם הוא מנהל תכתובת עם גופים שונים בצבא, ובינתיים ללא תוצאות. הוא מסיים: "אני מקוה שבקשתי תתמלא בהקדם, ובפרט שאשתי חלתה במחלת לב עקב הדאגה לגורל בְּנִינו – אשר חייו נתונים בסכנה מתמדת".²⁴ במכתב אחר מני רבים הממוען לדוד בן גוריון, שר הביטחון, פורש אב תכתובת ענפה עם גורמים בצבא שלא הביאה למימוש הצו ביחס לבנו, ובפסקת הסיום הוא כותב:

אני מרשה לעצמי לשאול: האם התקנה בנוגע לבנים יחידים קיימת? אם כן – מדוע אין מקיימים אותה? ואם אין התקנה קיימת, מדוע אין מפרסמים זאת ברבים? כי אז הייתם לכל הפחות מקמצים טרחה לעצמכם, ומההורים הוצאות מיותרות וריצות לאין קץ ממשרד למשרד ובטול זמן לחינם. על כל פנים אין זה לפי דעתי מוצדק [במכתב המודפס כתוב "הוגן" ומחוק בעט, ומעל כתוב "מוצדק", כנראה חשב שהנוסח נועז מדי – ר"מ] להזניח את הדבר ללא כל תשובה שהיא.²⁵

בשני המכתבים הללו ניכר שנוסחו בידי כותבים המעורים בחיים בארץ ומכירים את נוהליה וידעו לאן לפנות, גם אם לא נענו. לעומתם נמצאים בארכיון מכתבים הכתובים בתמימות נוגעת ללב. להלן שני מכתבים שנכתבו לדוד בן גוריון ראש הממשלה ושר הביטחון על ידי, או בשם, עולים חדשים:

מכתב שנשלח בידי אמו של חייל (על סמך העובדה שבתור חתימה מופיעה טביעת אצבע אני מניחה שהאם לא ידעה לכתוב ואדם אחר כתב את המכתב עבורה). זהו מכתב השני, לפי טענתה שלמכתבה הראשון לא קיבלה מענה מעבר לאישור שמכתבה נתקבל.

...ואני חוזרת שוב על תיאור סבלי מאחר כי בני יחיד שמעון נלקח לגיוס מלא ונשארת ללא מחסה. אני אם זקנה, ויש לי אם זקנה מופלגת, ואשתי בני הרה [...] אני מקוה שכבודו יתן צו להחזיר את בני לשירות בתל אביב, עד היום לא זכיתי לתשובה חיובית מכב'. בנים רבים היו לי אמנם, לצערי הלכו בדרך כל הארץ, שמה בתימן, וכב' יבדל לחיים, ולא נשאר לי בעולמי כי אם בני יחיד הנ"ל, שהוא נפשי היחידה! [...] ומקוה ואני מאמינה כי כבודו ירחם עלי וימלא את בקשתי, אם שכולה וגלמודה!²⁶

מכתב אחרון שאביא מתיק זה בארכיון שמרוכזים בו מכתבים רבים כגון אלה הוא מכתב של אב ניצול שואה הפונה באידיש ל"חושבינ מיינסטער דוד בן גוריון"²⁷ (השר החשוב). בתרגום לעברית: זו הפעם השניה אני פונה אליך בבקשה: יש לי בן אחד יליד 1931,²⁸ הגיע באנית 'אקסודוס',

23 מכתב מ"ק לראש הממשלה, התקבל ב-20 בספטמבר 1948. א"צ 1956/580-195.

24 שם.

25 מכתב מ"ב ש"ש לשר הביטחון לגבי הבן ש"ש, 25 אוגוסט 1948. א"צ שם.

26 מכתב מ"ב ש"ע לראש הממשלה ושר הביטחון, 13 ביולי 1948, א"צ 1956/580-195.

27 מכתב מ"ב ש"ו לגבי בנו א"ו, התקבל ב-7 בנובמבר 1948. א"צ שם.

28 באופן כללי ילידי 1931 מבני הארץ לא גויסו בשלב זה. חייל זה, כנראה עקב היותו עולה ואולי חסר מסמכים, גויס למרות גילו הצעיר.

הוא עבר חיים קשים מאוד [...] הגיע לארץ וישר מן האניה נשלח למטולה, אח"כ נלחם בנגב ושוב בגליל. מאז, אין לי שום דבר בכתב ממנו, עכשיו אני מבקש ממך – מלא את בקשתי, אני אדם מבוגר וחולה וזה לי בני היחיד [...] כבר לא ראיתיו שלוש שנים, תבין ותשתתף בלבי השבור, אני איבדתי הכל ונשאר לי רק הילד הזה, אל תסרב לי!²⁹

ההורים הבינו מן הסתם את חשיבות המערכה כולה, אולם חרדו לגורל בנם היחיד. כפי שראינו הפניות הן מגוונות: האחד פונה בדרישה למנהל תקין ולמימוש החוק, והאחרים פונים אל לבו היהודי של ראש הממשלה בבקשה להתחשבות מתוך רחמיו עליהם, שזהו הבן היחיד הנותר להם לפליטה. הם הניחו שהנמען לא יוכל להישאר אדיש לסיפורם המשפחתי. השיקול הרגשי של כאב הלב של ההורים לא היה כלול בשיקולים הרשמיים, אולם השיקול בדבר חשיבות המושך קיומן של משפחות תקף בכל המקרים הללו, אף כי ההורים לא העלו אותו מפורשות.

מכתבי ההורים יצרו רושם במשרדי ה"קריה", אך לא היה די ברצונם של ראשי הצבא לממש את הצו. כך עולה מחלופות מכתבים בין הפיקוד הבכיר לבין מפקדי הגדודים והחטיבות. להלן חלק מהתכתבות בין יוסף יזרעאלי, מזכ"ל משרד הביטחון, לבין מפקד חטיבת גבעתי. יוסף יזרעאלי שלח את אחד ממכתבי ההורים לשמעון אבידן, מפקד חטיבת גבעתי, בצירוף דברים אלו:

ר"ב העתק מכתב, אחד מני עשרות אשר הגיעו מהורים, בתלונה כי אינך מקיים את ההוראות של מוסדות הגיוס בדבר העברת בנים יחידים לשורות בלתי לוחם. העניין הגיע עד כדי מצב של התמרמרות וללא נשוא [כך במקור] לאלה אשר צריכים להיפגש עם ההורים והמוסדות. בכדי שאדע איך לפעול, אודה לך אם תסביר לי, באופן אישי לפחות, אם המצב שנוצר הוא רק במקרה או כתוצאה של החלטה [ההדגשה במקור] מצדך.³⁰

במכתב התשובה כותב שמעון אבידן:

מאחר שבחטיבתי משרתים בתפקידים קרביים כ-400 בנים יחידים, אני אראה בזה פירוק גמור של הגדודים, באם במצב הנוכחי אוציא את ה-400 איש הללו מתוך הגדודים ואעבירם לתפקידי שירותים. באם הנך מוצא צעד זה לנכון, כלומר שאפרק את היחידות, אבקש הוראותיך בנידון. אין באפשרותי להעסיק מספר כה גדול של אנשים בתפקידי שירות ואין גם אפשרות לעשות יוצא מן הכלל.³¹

אבידן מבחיר באופן שאינו משתמע לשתי פנים שאין כל אפשרות סבירה לממש את התקנה יחד עם שמירה על החזית. (חטיבת גבעתי הייתה מופקדת בתקופה זו על החזית הדרומית אל מול אלפי חיילים מצריים, כך שהאפשרות של פירוק היחידות לא הייתה אפשרות ראלית). כמו כן

29 לעיל, הערה 27. תורגם מאדיש בידי הגברת נעמי נהיר.

30 יוסף יזרעאלי אל מפקד חטיבת גבעתי, 1 באוגוסט 1948. א"צ שם.

31 שמעון אבידן ליזרעאלי, 7 באוגוסט 1948. א"צ שם. ההיסטוריון ד"ר יוסי אבנרי אמר לי בשיחה בעל פה שעל פי היכרות עם אופיו ועם דרך התנהלותו של אבידן ייתכן שהוא לא דיפק בנקבו במספר הבנים היחידים שבחטיבתו, אלא "ניפח" את המספר.

הוא מבהיר שאין כוונתו להפלות ולממש את התקנה באופן סלקטיבי רק לגבי בנים שהוריהם והפיקוד העליון דורשים זאת.

יזרעאלי קיבל תשובה חד-משמעית, אם כן, לגבי תהייתו אם יד המקרה בדבר או מדיניות מכוונת, אך תשובה לאבידן לא הייתה לו. במכתב הבא בהתכתבות כותב לו יזרעאלי כי העביר את הבעיה, שהיא מכובדת ורצינית, לשר הביטחון, ובניתיים מצפה מאבידן עצמו לעבד "הצעת מוצא מן הסבך".³² גלגול הבעיה לפתחו של בן גוריון לא הביאה לפתרון כלשהו, לפחות לא לפי החומר המצוי בארכיון בנושא. גם בספרות המחקר, כפי שצינתי לעיל, אין התייחסות ממוקדת בחוק בנים יחידים ולא בקשיים ליישמו.³³

אבידן לא היה יחיד. ביחידות נוספות חשו שלא יוכלו לוותר על החיילים שלגביהם חל החוק. במכתב הנוגע לחייל ש"ש, שאת מכתבו של אביו ציטטתי לעיל, כותב ראש אגף באכ"א ליזרעאלי כי מפקד חטיבה 2 הודיע לו שאין הוא יכול למלא את ההוראות בדבר העסקתו של הנ"ל בתפקיד בלתי קרבי מכיוון ש"קיבל הוראה ממפקד חזית א' לא להתחשב עם החוק בקשר לבנים יחידים".³⁴ בראש המכתב כתוב בכתב יד ובאופן מודגש: "סודי".

מהתכתבות זו עולה כי לא רק מאבק בין הורים לבין המערכת הצבאית יש כאן, אלא מאבק וחילוקי דעות ומעשים בתוך הצבא, עד כדי הוראה מפורשת ממפקד בכיר למפקדים הכפופים לו שלא לקיים הוראות של "מרכז הגיוס", הוראות שלמעשה התקבלו כחוק במנהלת העם.³⁵ המסמך סווג כסודי מן הסתם כדי שהתגושות פנימית זו לא תגיע לידעת הציבור.

חוסר הבהירות המתואר, חוסר העקביות וחוסר האחידות בין היחידות השונות לא נעלם מעיני המערכת. בסוף יולי נשלח מכתב אישי אל שר הביטחון, הרמטכ"ל ולכל ראשי אכ"א מאת השירות המשפטי של צה"ל בעניין הוצאת בנים יחידים משירות לוחם. במכתב הם סוקרים את המצב הקיים מכל היבטיו, מתריעים על הסכנות וקוראים לחשיבה מחודשת. מצד אחד הם מתריעים על כך שהפקודה אינה נאכפת באופן מסודר אלא רק באותם מקרים מסוימים שבהם הוגשה תלונה, ועוד הם כותבים שאפילו באותם המקרים שבהם מוגשת תלונה של הורים ובעקבותיה הוראה מ"מרכז הגיוס": "ישנו נוהג מוכר בחטיבות להתעלם לחלוטין מפקודות אכ"א בנדון שחרור משירות לוחם".³⁶ מאידך גיסא הכותבים מודעים למצוקת כוח האדם בצבא, ובסעיף אחר הם מכירים בצורך האופרטיבי בלוחמים ובחוסר האפשרות להחזיק מספר גדול של "בלתי לוחמים". אנשי השירות המשפטי מצביעים על הסכנות בהמשך אי הבהירות הקיימת מבחינת האזרחים החיים בחוסר ודאות ומפתחים תקוות וציפיות שאינן ממומשות, ומבחינת הצבא: "שהיא מרגילה

32 יזרעאלי לאבידן, 13 באוגוסט 1948. א"צ שם.

33 במחקרים על אודות ההתארגנות הצבאית במלחמת העצמאות והמעבר ממליציות לוחמות לצבא מאורגן יש אמירות ותיאורים לגבי חוסר סדר, חוסר אחידות ואי ציות באופן כללי. הדבר נבע הן מ"חבלי הלידה" והן ממאבקי כוח שהיו בין יוצאי ה"הגנה" ליוצאי הפלמ"ח, ובין שתי קבוצות אלה לבין יוצאי הצבא הבריטי. א' מילשטיין, תולדות מלחמת העצמאות, תל אביב תשנ"ב, כרך ד, עמ' 160–169.

34 מכתב מראש אגף באכ"א (חתימה לא מופענחת) ליזרעאלי, 8 באוקטובר 1948. א"צ 195-98/1956.

35 מנהלת העם הייתה הממשלה של "המדינה שבדרך" והפכה לממשלה הזמנית של מדינת ישראל בהכרזת העצמאות ועד לבחירות הראשונות.

36 מכתב מהשירות המשפטי לשר הביטחון, לרמטכ"ל ולראשי אכ"א, 28 יולי 1948. א"צ שם.

את מפקדי החטיבות לא למלא פקודות הבאות מן המטכ"ל". בעיה נוספת המטרידה את כותבי המכתב היא אפליה שהמצב יוצר בין בנים למשפחות בעלות קשרים ועוז, המוכשרים להפעיל לחץ על "מרכז הגיוס", לבין המוני הבנים האחרים.³⁷ לאור כל זאת מציעים כותבי המכתב לקבל החלטה מוסמכת וסופית האם לכפות את החוק באופן מוחלט או לחילופין לבטלו כליל. המכתב מסתיים בכך שיש "להפעיל החלטה סופית כזו ללא רתיעה בכל המקרים ללא יוצא מן הכלל".³⁸ מכתב זה נשלח בסוף יולי 1948, בעיצומם של "קרבות עשרת הימים" שהיוו שלב מכריע במלחמה. מתוך ההתכתבות שהובאה לעיל בין אבידן ליזרעאלי, המכתב לגבי "מפקד חזית א'" וכן חלק מפניות ההורים שהובאו לעיל, שתאריכן מאוחר יותר, אני מסיקה שלמרות פנייה זו של השירות המשפטי לא התפתה ההנהגה לעיון מחודש, התלונות של הורים המשיכו להגיע, והמפקדים בשטח לא צייתו להוראות "מרכז הגיוס". בפועל נפגעו בקרבות גם חיילים שהיו בנים יחידים, ובכך נכרת ההמשך לאותה המשפחה.³⁹

"לנו אין הורים, אין מי שיכתוב את הבקשה"

אפליה לרעה של בנים יחידים ניצולי שואה

כפי שראינו לעיל, לאחר קבלת החוק התברר שמספר האמורים להשתחרר גבוה ממה שסברו, ועל כן "תיקנו" את חלות החוק כך שיהיה תקף רק לגבי חייל שהוריו בארץ. "תיקון" זה מנע למעשה מרוב מוחלט של הבנים היחידים, ניצולי השואה, ליהנות ממנו. לרבים מהם לא היו הורים, ולאחרים היו הורים אך לא בארץ.⁴⁰ (העלייה ממחנות העקורים הייתה מדורגת וכפופה לצרכיה של המדינה הצעירה; לאניות הורשו לעלות בחודשי המלחמה רק אלו שיכלו לתרום למאמץ המלחמתי, לכן עלו המגויסים הצעירים ללא הוריהם גם אם היו להם הורים.)⁴¹ כך יצא

37 שם. אכן בין המסמכים הרבים בנושא שראיתי בארכיון צה"ל מצאתי המשך טיפול והתייחסות למכתבי הורים שניכר מהם שהכותבים מעורים היטב בחיים בארץ ומכירים את נוהליה, כדוגמת מכתביהם של מר ק' ומר ש' שהובאו לעיל. למכתבים דוגמת אלו של גברת ש' ומר ו' לא מצאתי המשך התייחסות, וחסר אפילו הכיתוב "טופל" המופיע על המכתבים מן הסוג הראשון. אי אפשר להסיק מסקנות לגבי אפליה מובנית רק על סמך ממצאים אלו, אך יש גיבוי לתחושה המבוטאת במשפט זה מתוך מכתב השירות המשפטי. נראה שעניין רגיש זה זוקק מחקר נפרד ומעמיק.

38 שם.

39 סדר הבאת המכתבים בפרק אינו הסדר הכרונולוגי אלא סדר הרצאת הנושא והבהרת פניו השונים. לדעתי מתוך המכתבים מוכח שלא חל שינוי באכיפת החוק גם לאחר פניית הלשכה המשפטית, כלומר ניתן לדבר על אותן התופעות המשתקפות מן המכתבים לאורך כל חודשי הלחימה, ולכן אין פגם בהבאתם שלא על פי סדרם הכרונולוגי.

40 עמנואל סיון קובע במחקרו כי שלושה מכל עשרה חיילים ניצולי שואה היו יתומים משני הוריהם, או חסרי קרובים בארץ. סיון בדק את הנתון לגבי החיילים עולי 1946–1947 שנפלו. הוא מציין שזהו אומדן חסר. בכל אופן אינני רואה סיבה שלא להקיש מנתון זה לגבי כלל החיילים ניצולי השואה. סיון, דור תש"ח (לעיל, הערה 6), עמ' 83.

41 מחודש מרץ 1948 ניתנה הוראה להעלות רק צעירים המסוגלים להתגייס. "הכל משועבד עכשיו לניצחון, תשלחו רק אנשים בגיל 18–35 מוכשרים לשאת נשק". מכתב מבן גוריון לזאב שינד, איש ה"מוסד לעליה", 18.3.48. מובא אצל יבלונקה, אהים, עמ' 92.

שדווקא לגבי אוכלוסייה זו, שלגביה היה מקום לצפות לעירנות מוגברת בעניין של "הבטחת המשכן של משפחות", הייתה אפליה לרעה, ובניגוד לבנים יחידים שהוריהם היו בארץ ויכלו להשתדל ולהתאמן, ובחלק מן המקרים להשיג את מימוש החוק והרחקת בנם היחיד מקו האש, לחיילים הניצולים לא היה אפילו בסיס חוקי להגשת בקשה. שמחה רוטהוויז (רותם), המכונה קז'יק, ממנהיגי גטו ורשה, ומי שהיה הרוח החיה במחלקת הפרטיזנים בצבא היישוב,⁴² כותב לגבי חייליו ב-5 במרץ 1948:

לכבוד הפיקוד העליון,

לאור פקודת הפיקוד העליון לשחרור בנים יחידים מהחי"ש והפלמ"ח ולהעסקתם בעורף, ברצוני להעיר לכם על מחלקת הפרטיזנים – שאנשיה לא רק בנים יחידים, אבל יחידים למשפחות שלמות שהושמדו ע"י הנצים. [כך במקור].

כי אחראי [אולי צ"ל "כאחראי" – ר"מ] לאנשים אלו חושבני כי עוד לא הגיע הזמן להעסיק את האנשים האלה בקו ראשון, כמו בבית דגון. אני יוצא מהנחה שיש צורך וחובה לאומית לשמור על האנשים האלה שישארו בחיים עד כמה שאפשר.

בברכת נצחון

קז'יק – ש. רוטהוויז⁴³

קז'יק לא קיבל תשובה על מכתבו זה.⁴⁴ יש לציין שהטיעון שהוא מעלה הוא-הוא הטיעון שעומד ביסוד החוק.

נתון חשוב בהקשר זה הוא שרוב מכריע של העולים שובץ בתפקידי לחימה הן מפאת הצורך למלא את השורות החסרות בכוח הלוחם והן מפני שתפקידי השירותים דורשים במהותם ידע בשפה. כך קרה שאחוז החיילים הקרביים מבין העולים היה גדול ביחס לאחוז החיילים הקרביים מכלל המגויסים.⁴⁵

ברוך (בורקה) שוב, ניצול שואה ששירת ביחידה לוחמת, מתאר בספרו אפיזודה מעלת דמויות: "כאשר נחקק החוק... נמצא אז משהו שכבן יחיד ביקש למצות את הכתוב בחוק, ותשובת הפיקוד העליון טפחה על פניו. נאמר בה כי את בקשת ההעברה זכאי להגיש רק הורה של חייל... לנו לא היו הורים ומשום כך החוק לא חל עלינו".⁴⁶

ניצול שואה אחר, מנחם שטייף שהיה מ"כ במלחמה, כותב: "לגבי חברים שנפלו שהיו השירידים האחרונים שנשארו ממאות משפחות שנרצחו בידי הנאצים, חשבת שהשלטונות

42 מחלקת הפרטיזנים התגבשה כבר בדצמבר 1947 והשתייכה לחטיבת גבעתי. זו הייתה ההתגייסות המאורגנת הראשונה של ניצולי שואה. 'יבלונקה', שם, עמ' 110.

43 המכתב המקורי מצולם אצל: א' שלו וב' גוטמן, אנחנו פה: ניצולי השואה במדינת ישראל, 'ירושלים תשס"ח.

44 כך אמר בעצמו בריאיון שערכה עמו חנה יבלונקה בביתו בירושלים ב-10.2.1987. 'יבלונקה', אחים, עמ' 141 הערה 4.

45 מרקוביץ, גחלת (לעיל, הערה 3), עמ' 131. חנה יבלונקה מראה שאף שהחיילים העולים היוו כשליש מן הצבא הם היוו כמחצית מן הכוח הלוחם. ח' יבלונקה, "עולי אירופה ותודעת השואה", מתוך: מ' בר-און (עורך), העשור הראשון, 'ירושלים תשנ"ח', עמ' 41–56.

46 ב' שוב, מעבר לשמי העננה, תל אביב תשנ"ה, עמ' 198.

האזרחיים והצבאיים היו יכולים והיו צריכים להתחשב באומללים האלה... כך נמחקו האחרונים למשפחות שנספו, ואין זוכרים את שמם ואין יודעים מי היו".⁴⁷ חנה יבלונקה טוענת שעד כמה שבדקה, בכל המקרים שניצולי שואה הגישו בקשת העברה לשירות עורפי ניתנה להם תשובה שלילית או שלא נמצא מענה כלל.⁴⁸

בהקשר זה מביאה אניטה שפירא מדברי אבא קובנר שבמבט לאחור התמרמר על כך ש"בעוד בנים יחידים בישוב שוחררו מן היחידות הלוחמות, את בני שארית הפליטה, אחד מעיר ושניים ממשפחה לא שיחררו".⁴⁹ קובנר סיפר שאפילו מפקד בצבא הסובייטי היה רגיש יותר לסוגיה, וכשביקשו קובנר וחבריו הפרטיזנים להשתלב בכוחותיו סירב לקבלם באמרו: "אתם את שלכם כבר עשיתם".⁵⁰

להשלמות התמונה חשוב לציין שמתוך עיון בכתבים של הניצולים עצמם עולה קול נוסף: רצון לשרת ולהילחם מתוך תחושה של זכות לקחת חלק בתקומה, תחושה של החזרת הכבוד העצמי אחרי שנרמס בשואה ושיקום הדימוי העצמי הפצוע: "הציונות נתנה לניצולים תחושה שהם לא רק גורם מטופל, משהו שמעבירים ממקום למקום ומטפלים בו, אלא יש להם יכולת להשפיע על האירועים, ובעיקר על הנושא המרכזי של העולם היהודי בדורם".⁵¹ תחושת השייכות למסגרת הצבאית, ובעיקר שותפות פעילה בלחימה, נתנו לניצולים תחושה של עשייה בעלת משמעות קיומית, וחוויה של זקיפות קומה וחיזוק ה"אני".⁵² לקיחת חלק בקרבות הוכיחה לניצולים עצמם ולבני הארץ שכאשר התנאים מתאימים, אותם אנשים שהלכו כביכול "כצאן לטבח" נלחמים בגבורה ובאומץ. בני וירצבורג, ניצול שואה שלחם בחי"ש ואחר כך בצה"ל, כותב: "ואפשר דווקא משום שלא ניתן לנו להילחם במרצחנינו במחנות אושוויץ, מטהאוזן ומלך [...] רצינו להיות שותפים ללוחמים העבריים".⁵³ בתארו את טקס ההשבעה כשידו על כת האקדח הוא מתאר איך הוא מוצף בזיכרונות של רגעים שבהם עמד בידיים ריקות מול הנאצים החמושים,

לפיכך הרגשתי שאין אני נשבע אמונים רק להגנה, אלא שבועת נקמה לדם הורי הנרצחים וקרובי המורעלים, שבועה לנקום כבוד עמי הנדכא והמושפל [...] ואז זו הפעם הראשונה, הרגשתי כי לא שגיתי בזה שנאבקתי ונשארתי בחיים, כדאי וכדאי היה להישאר בחיים, אפילו למול אבא המתבוסס בדמו, ובלבד להגיע ליום זה.⁵⁴

כל הקולות האלו, הנלהבים להילחם ולקחת חלק פעיל בקרבות מחד גיסא, ואלו הקוראים לשמירה

47 מ' שטייף, שואה ותקומה: ספרו של נער בשואה, כפר סבא תשמ"ט, עמ' 139–140. באומדן המקובל כיום מדובר על כ-140 חיילים שהיו נצר אחרון למשפחותיהם ונהרגו במלחמת העצמאות או לאחריה. על פי אורן, נצר אחרון (לעיל, הערה 1).

48 יבלונקה, אחים, עמ' 141.

49 שפירא, יהודים (לעיל, הערה 9), עמ' 338 הערה 49.

50 שם.

51 א' הורביץ ואחרים, "שארית הפליטה והקמת המדינה: רב שיח לרגל יובל למדינת ישראל", ילקוט מורשת, סה (תשנ"ח), עמ' 12.

52 מרקוביץ, גחלת, עמ' 198.

53 ב' וירצבורג, מגיא ההריגה לשער הגיא, רמת גן תשכ"ז, עמ' 158.

54 שם.

על נפשותיהם של האודים המוצלים, שרידים אחרונים למשפחות, מאידך גיסא, נשמעים מתוך הניצולים עצמם. בני הארץ לא הבינו ולא הפנימו בשלב ההוא את מורכבות הנושא.⁵⁵ לסיכום עניין זה נראה שניתן לקבוע שהיה יחס שונה באופן מובהק. בני הדור הארץ-ישראליים לא חשו בעיוות ובאפליה לרעה הבלתי הגיונית כלפי החיילים הניצולים. חיילים ניצולים שכן הבחינו, כאבו ושתקו, וגם אם ניסו לפעול, כשמחה רוטהויר, לא הצליחו להביא לשינוי.

הסיבות לחוסר הבהירות בדבר שירות קרבי של בנים יחידים

ולעיוות שנוצר ביחס לבנים יחידים ניצולי שואה

המצב כפי שעולה מן התעודות שלעיל מעלה קושיות הן לגבי שיקול הדעת בקבלת ההחלטות בדרגים הגבוהים, והן לגבי יכולת האכיפה של החלטות שנתקבלו. אך דבר לא נכון הוא ולא צודק, לדעתי, לבקר את המעשים והמחדלים של התקופה מבלי להבין את הרקע לאשורו. הרקע בהקשר זה צריך להיבחן משני פנים: מן ההיבט של ההיסטוריה הצבאית ומן ההיבט הסוציולוגי-תודעתי. ההיבט הצבאי מבהיר את הרקע להבנת שתי השאלות שהמאמר עוסק בהן, ואלו ההיבט הסוציולוגי קשור רק לשאלה בדבר החיילים ניצולי השואה.

"חשבונם של חזית ועורף אומר כי אפסה ברירה" – מצוקת כוח האדם ביישוב

בינואר 1948 היה מספר המגויסים בחי"ש (חילות השדה) 2,436 איש בלבד. בראשית פברואר הוחלט לפעול לגיוס מלא של גברים בגילאי 18–35 שאינם אבות לילדים. בגלל מחסור במוח אדם הורחב הגיוס באפריל 1948 לגברים עד גיל 41, וכן לנשים בגילאי 18–25, גם הנשואות ללא ילדים.⁵⁶ לצבאות האויב הייתה עדיפות גדולה בכוחות לוחמים ובעיקר בנשק קל וכבד, בכלי טיס ובכלי שיט.⁵⁷

מיד לאחר הקמת המדינה ופלישת צבאות ערב ידעה המדינה את התקופה הקשה ביותר בתולדותיה, כך מעריך מרדכי נאור. בתוך ארבעה שבועות נהרגו 1,200 איש: 900 חיילים והשאר אזרחים. "כל הארץ היתה חזית: ירושלים הורעשה בלי הרף, תל אביב, רמת גן, ראשון לציון, רחובות ואחרים הופצצו בידי המצררים. 12 יישובים פונו או נכבשו בידי כוחות האויב. השאלה ההאמלטית הידועה: 'להיות או לא להיות' היתה בשבועות אלה מוחשית מאין כמותה".⁵⁸ היה ברור שגורלה של המדינה הצעירה תלוי ביכולת העמידה הצבאית שלה מול המתקפה הערבית. המשבר הלך והחריף, חיילים רבים נהרגו ואחרים נפצעו ולא יכלו לשוב ולהילחם. אורי בן ארי מספר על הידלדלות הכוחות: "אתה מאחד חמש מחלקות ועושה מהן ארבע, ומארבע מחלקות

55 המורכבות הייתה גם מנת חלקם של בנים יחידים מבני הארץ שהמשיכו להיות בקו האש מתוך בחירה שלהם ושל הוריהם, מתוך הבנת גודל השעה ונחיצותו של כל אוחז בנשק. יבלונקה, אחים, עמ' 141–142.

56 בן אריה, ההיסטוריה של ארץ ישראל (לעיל, הערה 6), עמ' 125.

57 מ' פעיל, עצמאות תש"ח-תש"ט, תל אביב תש"ן, עמ' 20.

58 נאור, ארבעה שבועות (לעיל, הערה 8), עמ' 29.

אתה עושה שתיים".⁵⁹ לפי חשבונו השתתפה פלוגתו (פלוגה א' בגדוד "הפורצים") ב- 68 קרבות בחודשים אפריל-מאי, ורק 15 מתוך 200 אנשיה שבו בריאים ושלמים. 85 נפלו בהרי ירושלים, וכמאה נפצעו.⁶⁰ לגבי חטיבת "הראל" מספר אחד המפקדים: "הגענו לקצה גבול היכולת [...] יחידותינו היו מדולדלות עד מאד, שלוש מאות וחמישים חללים היו לנו כבר, והאנשים הבריאים סחוסים ומחוסרי כוח".⁶¹ כוח האדם המוגבל שעמד לכתחילה לרשות ההגנה על היישוב הלך והצטמצם.

יוסף ברץ מודגנה מספר שב-19 במאי הגיע המצב בעמק הירדן עד משבר. ההתקפות הסוריות עמדו לנפץ את קו ההגנה הדליל שהוצב בשתי הדגניות. משלחת של "קני העמק", עמיתיו של בן גוריון לעלייה השנייה, חשה אליו ותבעה תגבורת נשק וכוח אדם. ה"זקן" היה קורקטי, הוא הבחיר לבאים שהמצב בכל החזיתות קשה מאוד. בן ציון ישראלי מכנת פרץ בבכי. ברץ שאל את בן גוריון: "אתה תופס את משמעות הדברים? אם תיפול דגניה תיפתח הדרך לגליל, לטבריה, לחיפה". בן גוריון ענה: "מה אוכל לעשות? האמת שאין לנו דבר, אני מוכן לבא אתך אם אתה רוצה, ולעמוד אתכם במערכה על דגניה, אך נשק אין לי".⁶² יש להבין שהעברת כוחות לחזית דגניה והגליל פירושה הפקרה של חזית אחרת לידי האויב. לא היה כוח אדם מיותר ונשק כמעט לא היה כלל.

חיזוק נוסף למצב המצוקה במערך הלוחם ניתן למצוא במסמכי ארכיון רבים המתעדים "מאבק" על כוח האדם בין צה"ל לבין גופים שונים במשק, בהם גם גופים חיוניים כדוגמת חברת החשמל, מאפיות, חברה קבלנית המבצעת עבודות סלילה עבור צה"ל ומשקים חקלאיים. כל אלו טענו שאינם יכולים לספק את המוטל עליהם לאוכלוסייה בגלל מחסור בכוח האדם שגויס. מאפייה מסוימת ומתפרה כתבו שסירובו של הצבא לשחרר את עובדיהם פוגע באספקת מזון וביגוד לצה"ל עצמו. אפילו מקיבוץ "בית הערבה", שהיה נקודה מבודדת, כתבו בתחנונים שלא נותרו במשק די גברים על מנת להגן על נקודת היישוב. רוב הפניות הללו נענו בשלילה, צה"ל לא יכול היה לוותר על לוחמיו. המפקדים העריכו, מן הסתם, שהחיים בעורף כבר יסדרו איכשהו.⁶³ באוגוסט 1948 מונתה משלחת מטעם אכ"א (אגף כוח אדם) לבדוק את מצבת הכוחות, ומסקנתה הייתה שגיוסם של בני הארץ בגיל ובכושר המתאימים ליחידות שדה כבר מוצה עד תום. כמו כן קבעו כי חסרים לצורכי הצבא עוד 28,000 חיילים.⁶⁴ משה צדוק, ראש אכ"א, דרש גיוס מלא של שנתון 1931 (כלומר נערים בגיל 17) ואת כל נערי עליית הנוער בגילאי הגיוס. צדוק גם דרש שלעולים בעלי משפחה לא תינתן ארכה (שבועיים) עד לגיוסם לצורך סידור ענייני

59 ח' ברטוב, דדו – 48 שנה ועוד 20 יום, אור יהודה תשס"ב, עמ' 57.

60 שם, עמ' 59.

61 [ללא שם מחבר], עד סלע, תל אביב תשכ"ו, עמ' 169–170. מובא במרקוביצי, גחלת, עמ' 148.

62 נאור, ארבעה שבועות (לעיל, הערה 8), עמ' 25.

63 כל המכתבים בארכיון צה"ל, 580/1956-664.

64 דין וחשבון של משלחת אכ"א על סיורה בחטיבות, אוגוסט 1948. מובא אצל גלבר, גרעין לצבא עברי (לעיל,

הערה 7), עמ' 163.

המשפחה אלא הם יגויסו מיד.⁶⁵ על כך רשם בן גוריון ביומנו: "זה קל לדרוש וקשה לעשות".⁶⁶ בחודשים אלו הגיעו גלים גדולים של עולים, בעיקר מאירופה. העולים שהיו בגיל גיוס גויסו כבר בנמל ונשלחו למחנות קלט לשם התארגנות ואימונים, ומשם נשלחו לחזית. עולים נשואים קיבלו ימים מספר להתארגנות, וגויסו מיד לאחריהם. בין החודשים מאי–דצמבר 1948 גויסו כ-44,000 עולים חדשים.⁶⁷

בסקירה קצרה זו ובדוגמאות המייצגות שהבאתי לעיל אני רוצה לטעון שהמצב של הימצאות היישוב בסכנה קיומית לא הותיר ברירה, לדעת המפקדים, אלא לגייס לקרב כל מי שיכול לשאת נשק. "חשבונם של חזית ועורף אומר אפסה ברירה", בלשונו המליצית של אלתרמן.⁶⁸ ואכן, בשלב זה של המלחמה לא בוצעה ההוראה לשחרר בנים יחידים שהוריהם בארץ במקרים רבים, כפי שראינו. כמו כן, הדרג של מקבלי ההחלטות היה נתון לניהול הקרבות הצבאיים ולניהול המאבק הדיפלומטי במקביל, ולא היה פנוי נפשית לדון בכובד ראש בהשלכות האפשריות של שליחתם לקרב של עולים–ניצולים שהם בנים יחידים ושרידים אחרונים למשפחותיהם.⁶⁹

"מחיצת דמים ואלם ויגון ובדידות" – תחושת זרות וניכור בין בני הארץ לניצולים

הרכיב השני שאחראי לחוסר-ההבנה כלפי המצב הייחודי של הניצולים הוא במישור הפסיכולוגי והסוציולוגי.⁷⁰ בנושא זה של יחס הארץ–ישראלים לניצולים עסקו כבר חוקרים רבים.⁷¹ לא אוכל להקיף את הנושא במסגרת זו, אולם אצביע על גורמים מספר שיצרו לדעתי את הריחוק ואת הקהות הנפשית. ריחוק זה אפשר את המצב של אפליה לרעה דווקא בעניין שימור משפחות שבו היינו מצפים, לפי תפיסתנו את השואה כיום, למגמה הפוכה של הרחקתם של הניצולים משדה

65 גלבר, שם.

66 יומן בן גוריון, 20 באוגוסט 1948. מובא אצל גלבר, שם. הבנת מצב זה צריכה לשמש כרקע גם לטענה החוזרת ונשמעת עד ימינו בדבר שליחתם לחזית של חיילים לא מאומנים, בעיקר מקרב העולים.

67 מרקוביץ, גזלת, עמ' 132.

68 נ' אלתרמן, "בטרים יום", עיר היונה, תל אביב תשל"א, עמ' 101. יש לציין שבהמשך השיר אלתרמן מהרהר על מידת המהימנות של תיאור זה של המצב, וקורא לחשבון נפש על שליחת העולים לקרב בלטרון.

69 יגאל ידין, ראש מטה המבצעים ובפועל הרמטכ"ל, אמר לקולונל מרכוס בהסבירו את חוסר הארגון בצבא הטרי: "מה לעשות ביד אחת עלינו להלחם וביד השנייה להקים צבא". מצוטט אצל מילשטיין, תולדות מלחמת העצמאות (לעיל, הערה 33), עמ' 169.

70 הערה מתודולוגית חשובה היא שבפרק זה התחקיתי אחר הלכי הרוח בחברה הארץ–ישראלית בכללה בנוסף לעיון בדברי המנהיגים עצמם, ומתוך כך אני מבקשת להסיק לגבי התחושות בקרב המנהיגים שהם אלו שחוקקו את החוק ותיקנו את התקנה שבמוקד דיוננו. אני סוברת שאין סיבה להניח שהמנהיגים היו יוצאי דופן ביחסם לגלות, לשואה ולניצולים.

71 שפירא, יהודים (לעיל, הערה 9); פורת, הנהגה במלכוד (לעיל, הערה 11); הנ"ל, קפה הבקר (לעיל, שם); שגב, המיליון השביעי (לעיל, הערה 4); יבלונקה, אחים; ד' בראון, בין פחד לתקווה, תל אביב תשנ"ה; י' גלבר, "המדניות הציונית ויהודי אירופה 1939–1942", יד ושם קובץ מחקרים ל (תש"ם), עמ' 129–157. כן עסקו בדימוי הניצולים כפי שהשתקפו בארץ בספרות ובתאטרון: א' הולצמן, "אנשים אחרים הם", יד ושם קובץ מחקרים ל (תש"ם), עמ' 273–295; א' מהלל, וכי ערום אתה?! אמת ומיתוס בסיפורי דור הפלמ"ח, באר שבע תשס"ט.

הקר. ⁷² אסקור להלן כמה כיוונים וכמה תובנות באשר ליחסם של בני הארץ ליהודי הגולה, ובאופן ספציפי ליהודים ניצולי השואה.

חוסר התייחסות לממד הפרטי בשואה

אניטה שפירא דנה בתפיסה הרווחת כי נושא השואה הושתק והודחק בשנים הקרובות לסיום מלחמת העולם השנייה ובשנותיה הראשונות של המדינה. ⁷³ היא מפרידה בין תפיסת השואה כשואת העם – טראומה לאומית שנידונה והובלטה והייתה נוכחת מאוד באווירה הציבורית, לבין התייחסות לשואת היהודים, בני האדם הפרטיים שבאו מ"שם" – התייחסות שלא הייתה. השואה הייתה נוכחת בכל דיון לאומי ובין-לאומי ושימשה כהצדקה לדרישת היהודים למדינה משלהם, וכהוכחה לנכונות התכנית הציונית הכוללת הרואה את ביתם של היהודים כריבוניים בארץ ישראל. ⁷⁴ "ההתייחסות לשואה הייתה במישור של המסות הגדולות: ששה מיליון, אושוויץ, טרבלינקה, מיידנק, השואות הפרטיות שנמצאו בקרבת מקום לא שימשו נושא לדיון או להתעניינות. הזיכרון הקולקטיבי שימש כסות שהעלימה מתחתיה את הזיכרון הפרטי, את החוויה האישית". ⁷⁵ השואה לא הופנמה כאסונם של יחידים: אב ואם, אח ואחות, נכד ואחין, אלא כאסונה של האומה.

חויית בני הארץ כ"חזית" במלחמה העולמית

עוד עולה מתוך עיתונות התקופה ומתוך חקר הלכי הרוח בתקופת השואה ומיד לאחריה שבארץ נתפסה "המלחמה העולמית" כאירוע המשמעותי יותר, ושיאה – האיום הישיר על היישוב בארץ, עם התקרבותו של צבא רומל לגבול מצרים בקיץ 1940 ועד לתבוסתו בסתיו 1942. בכל השנים הללו הייתה בארץ אווירה של "כמעט מלחמה": הייתה חובה של האפלה בלילות. בהפצצות אוויריות של חיל האוויר האיטלקי על ריכוזי האוכלוסייה העברית נהרגו למעלה מ-100 יהודים. ⁷⁶ השאלה אם היישוב יינצל מהכיבוש הגרמני הייתה בשנים הראשונות למלחמה השאלה המכרעת. הפלישה הגרמנית לארץ תוארה כ"שואה". ⁷⁷ אנשים היו משוכנעים שערביי ארץ ישראל יעשו יד

72 בנקודה זו מתבלטת חשיבות המודעות לסכנת האנאכרוניזם במחקר. השואה נתפסה אז באופן שונה לגמרי מכפי שהיא נתפסת כיום. על השינוי בתפיסת השואה כתבו: א' אפק, "תמורות בגישה לנושא השואה בחברה הישראלית", משואה, ט (תשמ"א), עמ' 156–168; שגב, המיליון השביעי (לעיל, הערה 4).

73 טענה זו נשמעה מפי חוגי ימין כנגד בן גוריון ומפלגת השלטון, וכן מפי הפובליציסט ש"ב בית צבי, הציונות הפוסט אוגנדית במשבר השואה, תל אביב תשכ"ז, והחוקר א' דון יחיא, "ממלכתיות ושואה: תפיסות של יהדות וציונות והתגובות לשואה במדינת ישראל בשנים הראשונות לקיום המדינה", בשבילי התחיה, א (תשמ"ג), עמ' 188–167.

74 שפירא, יהודים, עמ' 97; פורת, הנהגה במלחוד (לעיל, הערה 11), עמ' 490–491.

75 שפירא, שם, עמ' 96. שפירא מציינת שבתקופה הרת גורל זו עבור האומה היה האבל הפרטי של כל אדם נחשב כדבר שיש להסתירו, לנשוק שפתיים ולהמשיך במעשה היצירה. האפוק באבל היה ניכר גם על מותם של ששת אלפי הבנים והבנות שנהרגו במלחמת העצמאות, ולא רק כלפי קרבות השואה. שם, עמ' 97.

76 ש' חורב וא' נחמיאס, בהגיגי תבער אש: תולדות מכבי האש בחיפה רבתי, חיפה תשס"ח, עמ' 50–55.

77 משה שרת בהנהלת הסוכנות, 27 באפריל 1941, ארכיון ציוני מרכזי (אצ"מ). מובא אצל שגב, המיליון השביעי (לעיל, הערה 4), עמ' 60. (המושג "שואה" היה בשימוש בטרמינולוגיה היהודית והעברית לתיאור פרעות וגזרות באופן כללי. רק לקראת סוף מלחמת העולם השנייה, עם התבררות התמונה הקשה של הכחדת רוב יהדות

אחת עם הנאצים להשמדת כל היישוב היהודי. נערכו דיונים על פינוי הנשים והילדים למדינות רחוקות מהחזית, כגון הודו וארה"ב, עד יעבור זעם, וכן הועלתה מחשבה לשלוח כמה ממנהיגי היישוב לחו"ל כדי שיהוו כעין ממשלה גולה אם תיכבש הארץ. המחחרות השונות נערכו לתכניות של התגוננות או של מות גיבורים ציבורי.⁷⁸ גם נאומיו של צ'רציל, הקרב על בריטניה, ועמידתה של סטלינגרד, נחוו ביישוב בעצמה רבה. נושא השואה נדחק אל שולי התודעה הציבורית.⁷⁹ הדבר ניכר בסקירת עיתוני התקופה: הדיווחים על הנעשה ביהודי אירופה הודפסו בעמודים הפנימיים אחרי ידיעות על המלחמה וגם אחרי ידיעות פוליטיות, כלכליות ואחרות.⁸⁰ רק כעבור כעשרים שנה, בשנות ה-60 וה-70 של המאה ה-20, חל היפוך בתודעה, וכיום ללא ספק השואה היא הנושא המרכזי בהתייחסות לשנים 1939–1945, והמלחמה הכוללת נתפסת כרקע לה.⁸¹

רעיון שלילת הגלות והתפיסה הסטראוטיפית של היהודי הגלותי

הקהות הרגשית כלפי הניצולים הוזנה גם מהדעות הקדומות, הסטראוטיפיות, שאפינו את אנשי היישוב ביחס ליהודי הגולה. הציונות קמה כתנועה מהפכנית ששללה את חיי הגלות והטיפה לשינוי ערכי, תרבותי, גאוגרפי, חברתי ותעסוקתי. רעיון שלילת הגלות הוא אחד מעמודי התווך של "האתוס הציוני". בן הארץ ראה עצמו נעלה על פני היהודי הגלותי. העולה סימל עבורו את הגולה הבזויה והדחוייה שיש לשכוח. "הדימוי של איש הגולה היה כה שלילי עד שלעיתים התקרב לדימויים אנטישמיים מסורתיים: רפה גוף, נמוך קומה, מתוסבך, עצל".⁸² אמנון רובינשטיין טוען שרעיון "שלילת הגלות" שהיה יסוד מוסד בעולם הערכים של הצעירים שהתחנכו בארץ הוא זה שהביאם לעמדת עליונות מתנשאת אל מול שרידי השואה השבורים והרצוצים.⁸³ אניטה שפירא מגדירה מעין "כנעניות אינטואיטיבית" שהייתה רווחת בקרב חוגים רחבים של הנוער, שגרמה לבני הארץ לחוש שייכות לעמים ולאווירה של עמי המרחב השמי ובידול מיהודי הגלות.⁸⁴ אפילו בתוך דברי ההשתתפות בכאב השואה ניתן היה לשמוע מבין השיטין גם צליל של האשמה: מדוע לא עליתם? מדוע לא שמעתם לנו, שאין עתיד ואין תוחלת בגולה?! כפי שמבטא אברהם שלונסקי בשיר שכתב בשנת 1945:

אירופה, התייחדה המילה לתיאור תקופה זו.)

78 שגב, שם, עמ' 60–61; שפירא, שם, עמ' 113. המפורסמות בהן היא תכנית "מצדה על הכרמל", אך היו גם תכניות נוספות.

79 שפירא, שם, עמ' 113–117. שפירא טוענת שההזדהות עם המלחמה ומאורעותיה יותר מאשר עם השואה וקרבנותיה היא גם ביטוי של הרצון להזדהות עם החוזקים והמנצחים: "לעומת ההרואיקה של המלחמה, נראו חוויות השואה עלובות, אפשר אף דוחות" (עמ' 116).

80 שגב, שם, עמ' 64–67. למשל הידיעה על הזוועות בכיבוש חרקוב, אוקראינה: "הנוגשים הנאציים דחפו לפניהם המוני יהודים ערומים למחצה והכנסו לאורך הרחובות בשוטים ובקתי הרובים. אקנים תשושים וילדים נפלו בדרך והוציאו נשמותיהם בטהרה". ידיעה זו הופיעה בעמוד השני תחת ידיעה על ניצחון חשוב בכדורגל של מכבי דמשק (עמ' 64–65). לדעת שגב לא הבליטו העורכים ידיעות על השואה בין השאר מפני שלא האמינו לגמרי במהימנותן; הידיעות נראו להם מוגזמות ומופרכות.

81 שגב, שם, עמ' 64, 67–68, 407; גלבר, המדיניות (לעיל, הערה 71), עמ' 150; שפירא, שם, עמ' 86–103.

82 מרקוביץ, הרוס הרוס (לעיל, הערה 3), עמ' 51.

83 א' רובינשטיין, עלייתו ושקיעתו של הצבר המיתולוגי, ירושלים תשל"ז, עמ' 103, 135.

84 שפירא, שם, עמ' 110–111.

ברמז חזיונים התרה בהם הסער, / בנוטריקון של אש – אותות, אותות, אותות! / וכבר התבערה אחזה בכנף היער, / והם ערלו, הם טחו מלראות! / וכבר באמירים, כתער השוחטת. / וכבר מבד אל בד, הכריעה ותשוד, / היא באה כיום דין. והם אומרים: כחתף. / היא באה כענשה של החרשות.⁸⁵

בחוברת זיכרונות שכתב מנחם (סרברניק) כספי, ניצול שואה שלחם בגדוד הפורצים בפלמ"ח, הוא מספר שבאירוע שבו העיר למפקד שלא כדאי לצאת לפעולה ללא מים התרגז עליו מפקדו, יליד הארץ: "שתוק, שתוק כבר! אתה אוהב להתחכם ולהפריע. יש לך אופי גלותי, אתה פחדן מדי".⁸⁶ מאורעות השואה ומה שנתפס כהליכתם של היהודים "כצאן לטבח" הקצינו עוד יותר את התחושות השליליות כלפי היהודים מ"שם". בעוד השואה בעיצומה אמר יצחק גרינבוים, ממנהיגי היישוב, כי "העובדה שיהודי פולין לא מצאו עז בנפשם להתגונן ממלאת אותו בתחושת חרפה צורבת מאין כמוה".⁸⁷ כמוהו ביטא חבר אחר ביחס לכך שיהודי הגלות לא כמו הנאצים והיכום באת החפירה במקום לכרות בו קבר לעצמם: "בנוסף להרגשת השכול והיתמות הגדולה, צרבו כמו גחלת בוערת, הרגשת ההשפלה ותחושת הקלון".⁸⁸ רגשות ריחוק, בושה ודומותיהן הרחיקו את תחושות ההזדהות והסולידריות שהיה מקום לצפות להן. כך כתב חבר פלמ"ח על חיילי הגח"ל: "נפשנו סלדה מהם והתרחקה ממוחצתם, הסתכלנו עליהם מגובה כבחינת 'צברים' ו'גח' ל', 'אנחנו' ו'הם'".⁸⁹ במבט לאחור ומתוך כאב הוא בא חשבון עם עצמו ועם חבריו: "כל הערכים עליהם חונקנו בתנועה ובבית הספר הלכו והתמוטטו כבנין קלפים, היכן אותם דיבורים על קליטת עליה? יחסי חברות? לאן נעלמו?! כל מגע לא נוצר בינו לבנים בחדשים הראשונים להיותם בפלוגה, והם נפגעו קשות ונעלבו".⁹⁰

בקרב חברי ההנהגה הייתה תחושה דומה. במאי 1942 דיווח אליהו דובקין בישיבת מרכז מפא"י על פגישתו עם הפליטים, והוא מתאר: "איזה חיץ משונה הנוצר ביני לבין כל עולה חדש... אנשים אשר אבד להם צלם אלוקים... הם אבודים לא רק לארץ ישראל, הם אבודים לחברה האנושית בכלל".⁹¹ השליח אהרן חוטר ישי שראה יהודים בצאתם מן המחנות אמר: "מצאנו עדה של

85 א' שלונסקי, "אותות", שירים, תל אביב תשי"ד, עמ' 70.

86 מ' (סרברניק) כספי, הגח"ל בקרבות לטרון במלחמת העצמאות-תש"ח, המפגש עם ארץ ישראל – המציאות והדמיון, קרית אונו תשנ"ח, עמ' 42.

87 יצחק גרינבוים בישיבת הוועד הפועל הציוני 18.1.1943. אצ"מ 5/25.1851. מובא אצל שגב, המיליון השביעי, עמ' 97. (יצחק גרינבוים היה בעת הזו חבר בהנהלת הסוכנות וחבר בוועדות שונות שנבחרו על מנת ליצור קשר עם יהודי אירופה הכבושה ולפעול להצלתם ככל האפשר. לפני עלייתו ארצה היה גרינבוים המנהיג הציוני של יהודי פולין.) יש לציין שהיו גם קולות אחרים ביישוב ובתוך ההנהגה; ישראל גלילי, למשל, טען שלו היו הגרמנים כובשים את תל אביב לא היו בני הארץ נוהגים באופן שונה מאחיהם באירופה. פורת, הנהגה במלכוד (לעיל, הערה 11), עמ' 437.

88 דברי החבר רבינוביץ' במועצת הקיבוץ המאוחד, 10 במאי 1947. מובא אצל יבלונקה, אחים, עמ' 58.

89 לומר חברים, הכשרת המחנות העולים, חולתה תש"י, עמ' 27-28. מובא אצל סיון, דור תש"ח (לעיל, הערה 5), עמ' 99.

90 שם.

91 אליהו דובקין במרכז מפא"י, 2.5.1942, ארכיון מפלגת העבודה, 23/48. מובא אצל פורת, קפה הבקר, עמ' 273. אליהו דובקין כיהן בהנהלת הסוכנות ובהנהלה הציונית והיה ראש מחלקת העליה, הנוער והחלוצים.

אנשים חיים שמבחינה נפשית לא היתה שונה בהרבה מהגופות שמצאנו... 5,000 יהודים כאלה יכולים להפוך את ארץ ישראל לבית משוגעים – לא האמנתי שנפשות אלו יבראו אי פעם".⁹² בדברים אלו יש לא רק זרות וייאוש, אלא גם חשש מקליטתם של הניצולים בחברה בארץ. ואכן, בצד תחושת האחריות שחשו ביישוב כלפי הניצולים, ויחד עם הרצון לשקמם, חרדו מפני החרבת המפעל הציוני-חלוצי על ידי אלפי עולים ניצולים שאינם בעלי תודעה ציונית, ושעברם הקשה עשאו אנשים קשים. הניצולים תוארו בדו"חות השליחים כ"אבק אדם", "עדת קבצנים גדולה" מנוונת ומדורדרת לא רק מהבחינה הפיזית והנפשית כי אם שקועה גם בשפל מוסרי. גם נקודה זו העיבה על היחס שבו התקבלו בארץ הניצולים.⁹³

המשורר נתן אלתרמן מבטא את המורכבות הזו:

לא האיבה בינינו לבנים. אבל לא שוא, / בליל ההורדה, בהיות כוכב רואנו, / עת כי עומסים אנו את הבאים בחשכה, עת כי נושאים אנו את חיתם על גב, / חשים אנו את חרדת נשימתם ואת אנקת גופם הדך והנגף, / אך גם את כפתם נסגרת על גרוננו.⁹⁴

הנה כי כן היא המורכבות: תחושת אחווה ואחריות (הנשיאה על הגב יש בה אחריות, אך גם מצב של עליונות, כאב הנושא את הבן הקטן), אך גם חשש ותחושה של מאוימות עד כדי חנק בבוא עולים רבים כל כך, על שזונתם ועל עברם הקשה.

התייחסות קולקטיבית לעולים – חסרי פנים ושמות

בשעה שקראתי מסמכים רבים בארכיון צה"ל ומסמכים המצוטטים במחקרים בלט לעיניי השימוש בביטויים כוללניים ומחפצים כלפי ניצולי השואה בכלל, וכלפי חיילי גח"ל בפרט.

ביטויים אלו מבטאים יחס סטראוטיפי לעולים, כאל קבוצה אחידה ללא פנים ושמות. זהו יחס המופגן לעתים קרובות על ידי ותיקים כלפי "חדשים" בכל חברה אנושית, אך כאן בגלל התדמית הגלונית ובגלל אימי השואה שעברו הניצולים התופעה אולי קיצונית יותר, ומאידך גיסא גם חמורה יותר מבחינת השלכותיה החברתיות והמוסריות. ביטויים כגון "חומר", "חומר אנושי" ו"אלמנטים" רווחים ביחס לניצולים על ידי בני הארץ: "יהודי המחנות חומר אנושי קשה, חסר חינוך, האנשים האלה עברו גיהנום כזה אשר שום דבר לא יזעזע אותם, קחו רגשותיהם"⁹⁵ (כל ההדגשות שלי – ר"מ), או: "אל נבהל, זהו חומר אנושי שיש ביכולתו ליצור חברה ואומה".⁹⁶

92 עדותו של חוטר ישי במשפט אייכמן. מובא אצל פורת, שם, עמ' 298–299.

93 פורת, שם, עמ' 296–300; שגב, המילון השביעי, עמ' 104–108; סיון, דור תש"ח, עמ' 99–101; יבלונקה, אחים, עמ' 64–66. הביקורת על הרמה המוסרית בקרב הניצולים התעוררה על רקע דיווחי השליחים על הניווט שנוצר כתוצאה מחיים ללא עמל פרודוקטיבי, על סחר בשוק השחור שהתפתח באירופה לאחר המלחמה וכן על תופעות של פריצות מינית. כל אלו יכולים להיות מוסברים על ידי החוויות הלא אנושיות שעברו הניצולים ושגרמו לחלקם לאבד אמון במוסר ובאדם. כמו כן חשו שהעולם כולו, ובפרט יהודי העולם, חייבים לפצותם על שנות הסבל שעברו.

94 נ' אלתרמן, "דף של מיכאל", הטור השביעי א, תל אביב תשל"ז, עמ' 26.

95 מכתב ממנחם זהרני מולצבורג למדור שליחים בארץ. 14 בפברואר 1948. אצ"מ. מובא אצל יבלונקה, אחים, עמ' 64.

96 בן גוריון, מפגש עם סופרים. מובא אצל יבלונקה, שם, עמ' 70, וכן עוד דוגמאות רבות.

בעלון מפקדים בפלמ"ח המוקדש לנושא קליטת "העולה החדש בשורותינו" שואלים בפתיחה: "כיצד נקלוט אותנו, את החומר הזה בשורותינו, תוך כדי שמירת הערכים וצורות ההווי בהן חונכנו והורגלנו?"⁹⁷ כאשר הגיעו קבוצות חדשות של עולים-חיילים למחנה הקלט היה המינוח שהשתמשו בו המפקדים "משלוחים", כפי שכותבים בדרך כלל לגבי מטענים: "ר"ב דו"ח על קבלת המשלוחים משתי האוניות האחרונות"⁹⁸, וכן: "שלחתם חומר אנושי שיש מתוכם אלמנטים לא רצויים שעלולים להביא לנזק רציני"⁹⁹. עד כמה שבדקתי במסמכים שדובר בהם על גיוס או העברה של חיילים מבני הארץ דובר על "מגויסים" או על "קבוצות חיילים".

הנחה זו של ראייה כוללת כלפי העולים מקבלת תימוכין מהמחזה "בערבות הנגב" שכתב יגאל מוסינזון בעקבות מלחמת העצמאות. מופיעים בו כמה לוחמים בני הארץ בשמותיהם, ואתם בפלוגה: "איש גח"ל א', איש גח"ל ב' ואיש גח"ל ג'".¹⁰⁰ גם בספרי החטיבות רוב ההתייחסות לחיילי הגח"ל היא קבוצתית ולא אישית. בסיפור הקרב בבית אשל מספר המפקד על שני מעשי גבורה: אחד של חנניה איש חטיבה 1, והאחר של "אחד מן הגח"ל". חנה יבלונקה טוענת שעצם סיווגם של החיילים העולים תחת שם מיוחד, גח"ל, הפכה אותם לקבוצה ו"הזמינה" התייחסות קבוצתית.¹⁰¹

עליונות ה"צבר"

תחושה של זרות הייתה בין הקולטים לנקלטים. גם המפגשים בין האוכלוסיות לעתים רק חיזקו את התחושות של הפער, הזרות והניכור: "העולים נראו אחרת, הריחו אחרת ונשמעו אחרת".¹⁰² פערים אלו קיבלו משנה תוקף משום שהקבוצה הקולטת תפסה את עצמה כקבוצת עילית. הנוער בארץ סימל את תמצית היהודי החדש: עברי בארץ ישראל, חסון, בריא וחזק, זקוף גו, מחושל וגאה בלאומיותו, נכון להיות חייל, חלוץ לצורכי העם והמולדת. רבים היו הצעירים בארץ שהפנימו תודעה זו.¹⁰³ כך מתארת נתיבה בן יהודה את מפגשה כ"צברית" עם ניצולי השואה בפלמ"ח:

את כל אלה שבאו מן הגולה לא שאלנו כלום [...] הם היו צריכים להתבייש בעובדה שהם לא היו איתנו כאן בילדות, הם לא היו איתנו יחפים עם מכנסיים קצרים, לא בילו כמה שבועות בקיבוץ בעבודה חקלאית, לא היו שטופי מח למות על מזבח המולדת. במקום זה היה להם

97 ז' גלעד (עורך), ספר הפלמ"ח ב, תל אביב תשט"ו, עמ' 766.

98 מכתב ממוטה שירות חייל וקליטה אל ראש אכ"א. 27 באוקטובר 1948. א"צ 1259-1042/1949. המילה "משלוח" צורמת לאוזנינו ביחס לניצולי שואה, אך בשנת 1948 טרם נקבע המונח כלפי קבוצות היהודים שנשלחו בידי הנאצים אל מותם. המונח מורה לדעת על תפיסה קולקטיבית של החיילים העולים כקבוצה.

99 מכתב מאכ"א למחנה קלט 5, יוני 1948. א"צ 1260-1042/1949. אין בדבריי אלו קבלה של ההשקפה שצה"ל ניצל את תמימותם ואת חוסר התמצאותם של העולים והשתמש בהם כ"בשר תותחים" כפי שנטען לעתים, כגון בשיר המחאה שכתב בנימין הרשב (בשם העט גבי דניאל) על קרב לטרון: "...דוד בן גוריון / סלל / את הדרך אל הבירה ירושלים / בעצמות נערים מן השואה...". ג' דניאל, "פטר הגדול", איגרא, 2 (תשמ"ו), עמ' 199-200. המינוח הכוללני והמחפץ מעיד לדעת על תפיסה סטראוטיפית-קבוצתית בלבד.

100 י' מוסינזון. המחזה "בערבות הנגב" הועלה ב"הבימה" בפברואר 1949.

101 יבלונקה, אחים, עמ' 135.

102 שפירא, יהודים, עמ' 111-112.

103 שגב, המיליון השביעי, עמ' 164; הולצמן, אנשים אחרים (לעיל, הערה 71), עמ' 276-277.

בעבר שלהם גולה, שואה [...] הכל באשמתם. מי אמר להם לא לבא לארץ לפני השואה? ובשואה הם הרי הובלו כצאן לטבח! אנחנו לא נחיה כך! אנחנו היהודים החדשים. אם בכל זאת באתם [...] אז תסתכלו עלינו ותתנהגו כמונו, וכמה שיותר מהר [...] תגידו תודה שנשאתם בחיים, ושנאנחנו כאן הכנו לכם בינתיים "בית", תעשו מאמצים להדביק את הפיגור, ותעשו עצמיכם דומים לנו.¹⁰⁴

סגנונה של בן יהודה הוא חריף, בוטה ומתנשא. יש להניח שלא רבים מבני דורה היו מתבטאים כך בפומבי, אולם היא ביטאה את רחשי הלב הכלליים. חלק ממה שכתבה מצוי בלשון אחרת במסמכים של ההנהגה הציונית. חיים הופמן (לימים: יחיל), מי שריכוז את פעילות ה"הגנה" במחנות באירופה, כותב: "אנחנו לא גרסנו כי שארית הפליטה וארץ ישראל חד הוא, אלא הרגשנו כי שארית הפליטה חייבת במאמץ נפשי ופיסי כביר כדי להתאחד עם ארץ ישראל, והצבנו את ההווי הארצישראלי ואת האדם הארצישראלי החדש מול ההווי הגלותי והאדם הגלותי".¹⁰⁵ אפילו לגבי חיי גבורה, שכיום אנו רואים בקיום היהודי בשואה דגם מופתי להם, חשבו בני הארץ שהם נעלים על הבאים. מאיר יערי, ממנהיגי ה"שומר הצעיר" בארץ, אמר לניצולים חברי תנועות הנוער: "אתם יכולים ללמד אותנו מהו מות גבורה, אך מהם חיי גבורה – הרשו נא לנו במטותא, להורות לכם לקח".¹⁰⁶ כך שמעבר להיררכיה המצויה בכל תהליך של קליטה בין הקולטים לנקלטים הייתה כאן קומה נוספת של תחושת עליונות מצד הקולטים בני הארץ.

התחושה שנוצרה באופן טבעי בקרב העולים היא של נחיתות מובנית מול ילידי הארץ. בני וירצברג, ניצול שואה שנקלט בקיבוץ, כותב: "עם חלוף הזמן גבר מאווינו להיות דומים בכל לצברים [...] זו היתה דמות חדשה, דמות חלוץ ולוחם שיצרו כאן [...] ביחד עם יצירה חקלאית וגיבוש תרבות עברית, הם עיצבו טיפוס חדש של יהודי".¹⁰⁷ כאשר שני הצדדים חשים כי יש פער איכותי משמעותי בין שתי החברות, העליונות והנחיתות מתקבעות. כך כתב נער ניצול לבני הארץ: "אתם מבחינה חיצונית בריאים חזקים ויפים יותר [...] גם מבחינה פנימית הנכם משוחררים מכמה תכונות גלותיות [...] יחסכם אל האדמה הוא יחס טבעי, מה שאין כן בנו".¹⁰⁸

104 נ' בן יהודה, בין הספירות, ירושלים תשמ"א, עמ' 70.

105 דו"ח הופמן-יחיל. מובא אצל שגב, שם, עמ' 125. חיזוק מעניין לראייה זו של המציאות מצד בני הארץ מצאתי בארכיון בית הפלמ"ח. בתיקי נופלים מופיע הספד של מודריך מהקיבוץ על נופל, ניצול שואה, משה כ"ץ, והוא משבח את משה כמי שנקלט במהירות בארץ: "היה אחד הראשונים שהפך לארצישראלי מובהק". בכל ההספדים של חבריו בני הארץ אין התייחסות לגבורתו בשואה. מעיון בחומר נוסף עליו מצאתי שבמשך כל שנות השואה שמר על אחותו הקטנה תוך סיכון עצמי רב; האחות נרצחה בידי פולנים לאחר השחרור כאשר חזרו לעיר הולדתם. הדבר היה ידוע לחבריו בארץ, אולם הם לא מצאו לנכון להזכיר את גבורתו אלו בהספדים עליו. שלושה שנפלו, חברת נוער ג', שדה נחום תש"ט, בתוך תיק על הנופל חנן גרובר במרכז ההנצחה של הפלמ"ח.

106 ספר השומר הצעיר ב. מובא אצל פורת, קפה הבקר, עמ' 305–306.

107 ב' וירצברג, מניא ההריגה לשער הגיא, רמת גן תשכ"ז, עמ' 155.

108 חיים רוזנברג, עלון גבעת ברנר, 27 ביוני 1948. מובא אצל ח' יבלונקה, "ותיקים וניצולים בבית הקיבוץ", בתוך: ד' עופר (עורכת), עולים וותיקים, ירושלים תשנ"ו, עמ' 173. חשוב לציין שהיו גם קולות אחרים בקרב העולים שראו תמונה מאוזנת יותר של יתרונות וחסרונות, וידעו להכיר בכך שלהם עצמם עולים תרבותי עשיר יותר מאשר לבני הארץ שנתפסו בעיניהם כשטחיים. כמו כן הם ראו את עצמם מעודנים ומנומסים יותר לעומת

העולים הניצולים הפנימו במידה רבה את יחסי הכוחות. אולי ניתן לשער שזו אחת הסיבות לכך שחיילים עולים רבים הבליגו ולא פנו לרשויות בבקשות העברה לתפקידי עורף; הם לא רצו לחזק את תדמיתם כמוגי לב, פחדנים וגלותיים בעיני החברה וגם בעיני עצמם. הם רצו להצטרף לרוח הארץ-ישראלית הכללית של "לחימה על הבית" ועל הכבוד היהודי. הלחימה שכס אל שכס עם בני הארץ על כינונה של מדינה עברית בארץ ישראל נתפסה לא רק כחובה אלא גם כזכות עבור הניצולים, הן בעיני עצמם והן בעיני הקולטים.¹⁰⁹

קשיים בתקשורת בין הניצולים לבין הארץ-ישראלים

בנוסף לגורמים שצוינו עד כה היו בין העולים הניצולים לבין ה"צברים" גם קשיים בתקשורת.

היה כמובן מכשול השפה שיצר באופן טבעי מחסום תקשורתי והביא לכך שקוימה רק תקשורת מינימלית, רק לצורכי השעה.¹¹⁰ בצה"ל ניסו להתגבר על כך באמצעות קורסים מזורזים בעברית, אך רוב העולים עלו בחודשי המלחמה והופנו ישירות לקרבות, רק מאוחר יותר התפנו ללמידה וגם אז הייתה הלמידה לא מסודרת דיה.¹¹¹ בנוסף לכך, ברובד עמוק יותר היו הניצולים והארץ-ישראלים כאילו דוברי שפות שונות: "כבר בדם יש לנו את הגהנום שעברנו שמה, דברים שעברו עלי, לא ראו הם כל אלה".¹¹² פעמים רבות בחרו הניצולים לשתוק, ובני הארץ לא רצו "לחטט" ולהכאיב.¹¹³ אירועי השואה הנם כה חריגים בנוראותם שבאמת קשה, ואולי בלתי אפשרי, להבין את מציאותם, קל וחומר שלא ניתן להבין את תחושותיהם של מי שחוו את התופת. אהרן אפלפלד כתב: "כדי לספר צריך מצע משותף. בלא מצע משותף הכל הוא בחינת מקור לאי הבנות. הגטאות והמחנות היו כל כך רחוקים מן הניסיון האנושי, שאף מי שהתנסה בעצמו לא תמיד ידע מה לאמיתו אירע לו, אירע בו. הסכר הזה הוא שסכר את פיות האנשים ועשה אותם אילמים".¹¹⁴ הניצולים שבחרו לספר התחרטו על כך פעמים רבות; הם נתקלו בחוסר עניין, בשאלות חסרות רגישות או במקרה הגרוע מכול בחוסר אמון לסיפוריהם.¹¹⁵ רות בונדי, ניצולת טרזיינשטאט ואושוויץ, מספרת: "איש לא רצה לשמוע [...] מי מסוגל להאזין? [...] למדנו מהר: היה ישראלי בצאתך – ואיש

הבוטות והישירות שאפיינו לדעתם את הציבור בארץ. ראה סיון, דור תש"ח (לעיל, הערה 5), עמ' 84, וכן נ' קגן, השתלבות ניצולי השואה בפלמ"ח, באר שבע תשנ"ו, עמ' 27.

109 יבלונקה, אחים, עמ' 135–136; וירצבורג, שם, עמ' 156, 158; מרקוביץקי, גחלת, עמ' 95.

110 יבלונקה, שם, עמ' 149, 135, 128; מרקוביץקי, שם, עמ' 132.

111 הכהן, צה"ל וקליטת העליה (לעיל, הערה 9), עמ' 144; מרקוביץקי, הרוס הרוס (לעיל, הערה 3), עמ' 148–149; מרקוביץקי, גחלת, עמ' 139–140.

112 י' הנדל, אנשים אחרים הם, מרחביה תש"י, עמ' 57, מובא אצל סיון, שם, עמ' 95.

113 שגב, המיליון השביעי, עמ' 144.

114 א' אפלפלד, מסות בגוף ראשון, ירושלים תשל"ט, עמ' 43. מובא אצל פורת, קפה הבקר, עמ' 305.

115 יבלונקה, אחים, עמ' 59–60; יבלונקה, עולי אירופה (לעיל, הערה 45), עמ' 49; שגב, שם, עמ' 140. שפירא, יהודים, עמ' 97, מנתחת עוד גורמים לשתיקתם של הניצולים במפגשם עם החברה בישראל. שוב, מעבר לשמי העננה (לעיל, הערה 46), עמ' 200, מעיד על עצמו שהפסיק לנסות לספר: "החברה הישראלית החדשה אינה מעוניינת בסיפורים מהשואה". שגב, שם, עמ' 142–143; 447–448.

מחנות בביתך¹¹⁶.

שאלה שהרבו השומעים לשאול היא: "איך נשארת בחיים?". שאלה זו נחוותה על ידי הניצולים כפוגענית ביותר כיוון שהובנה הרבה פעמים כהאשמה, והצטרפה לתחושות אשם תמידיות שקיננו בלב רבים מן הניצולים, כיצד זה ניצלו דווקא הם ולא אחרים שהיו ראויים יותר.¹¹⁷ אולם כאשר כן הקשיבו להם הביעו תחושות של רחמים, אך לא אותן ביקשו כי אם הבנה, ופתח לידידות ולכבוד הדדי.¹¹⁸ לפיכך לא הוסיפו עוד לנסות, ובין העולים לוותיקים קמה "מחיצת דמים ואלם ויגון ובדידות", כהגדרתו של בן גוריון.¹¹⁹

לאה גולדברג ביטאה את האכזבה מבני דורה הקולטים, ואף היא ביניהם: "ונדע כי אשמנו מאד [...] / וציפינו מאד לבגרות אנושית ואחרת / לשקיעה של פיוס ולחסד אורה הכוזב".¹²⁰

המשורר-פרטיון אבא קובנר כותב כלפי הארץ-ישראלים: "...נצולי השואה הם, אמרתם, / יצאו פגומים בגוף / וברוח. / מה שעבר עליהם / צריך להזהר [...] / מתי, ידידי, / בקרת לאחרונה אצל / בן דמותו של השואל / זה האחר / שבך, בשר מבשרך / החבול [...] / בשאלות מותר האדם. ולא לסכם, / רק לא לסכם / למען השם!"¹²¹

שני המשוררים – גולדברג, המייצגת את בני הארץ, וקובנר, סמל לגבורה בשואה – מאזכרים מחוסר הקבלה של הניצולים על ידי אחיהם יושבי הארץ. אבא קובנר כואב את התהום המפרידה ומבקש להנחות את בני הארץ שלא יחששו כל כך מן הקרבה. הוא מזמין אותם לבוא, להתעניין ולשאול בלי להיות "יודעי כול", להבין שמול השואה יש הרבה שאלות ואין תשובות, מותר לשאול יחד, מותר לכאוב יחד, העיקר להרגיש את היחד. אכן, היה מקום לקריאתו של קובנר. בני הארץ, אף לאחר המלחמה, לאחר שלחמו שכם אל שכם עם הניצולים, עדיין שמרו מרחק, לרוב לא התערבו עמם ולא שמרו על קשרים חשובים לחייהם האזרחיים.¹²²

העולה מסקירה זו הוא שבני "דור הארץ" לא ידעו, ואולי גם לא רצו לדעת, את סיפורו של העולה-הניצול היחיד. היישוב עוד היה עסוק ב"ליקוק פצעיו" מן המלחמה העולמית, ובאווירה הציבורית נכחה תחושה של עליונות ושל ניכור מצד בני הארץ, כמו גם חוסר אומן ביכולתם של האודים המוצלים להשתקם. גם העולים, מצדם, מיעטו לשתף את אחיהם שבארץ בזוועות שעברו. ההנהגה, בהיותה חלק מן הציבור, הייתה מאופיינת באותם הלכי רוח שרווחו במרחב

116 ר' בונדי, בלב במזרח, ירושלים תשל"ה, עמ' 20, מובא אצל יבלונקה, אחים, עמ' 60.

117 שגב, שם, עמ' 143–145; יבלונקה, שם, עמ' 60. שירו של בן ציון תומר "ילדי הצל" מתאר את קשיי הזיכרון ואת תחושות האשם כלפי המתים: "הנה הם ממריאים. המריאו כבר אינם / רק מערפי בי עוד תקועה עינם". מתוך ב"צ תומר, "ילדי הצל" (מחזה), עמ' 58, מובא אצל שלו וגוטמן, אנחנו פה (לעיל, הערה 43), עמ' 58.

118 יבלונקה, ותיקים (לעיל, הערה 108), עמ' 174.

119 דוד בן גוריון במזכירות מפא"י, 22.4.1949, ארכיון מפלגת העבודה, 24/49. מובא אצל שגב, שם, עמ' 163.

120 ל' גולדברג, כתבים: שירים, ג, תל אביב תשמ"ו, עמ' 335.

121 א' קובנר, "קריעת בנינים", סלון קטרינג: פואמה, תל אביב תשמ"ז, עמ' 73–74. מובא אצל פורת, קפה הבקר, עמ' 269.

122 קגן, השתלבות (לעיל, הערה 108), עמ' 24, 25–27. מריאיונות עם לוחמים מבני הארץ וניצולים שלחמו יחד עולה שאף על פי ששררו יחסי קרבה והערכה, אפילו לא עלה בדעת החיילים הארץ-ישראלים להזמין אליהם הביתה או להתעניין בצורכיהם של חבריהם העולים. גם מרקוביץקי טוען שהשירות המשותף לא שבר סטיגמות ולא גישר על הפער. "קשרים לא התקיימו מחוץ לשער המחנה". מרקוביץקי, גחלת, עמ' 95.

הציבורי, ויש להניח כי למרות רצונם האמיתי להנהיג ביושר, ורצונם לקלוט את העולים באופן מיטבי, עינם לא ראתה ורוחם לא פגשה את העולים, את כאביהם ואת מצוקותיהם. לפיכך, כאשר דנו בהיקף תחולת החוק של שחרור בנים יחידים משירות לוחם, יכלו לקבל ולהסכים עם "תיקון" המצמצם את אפשרות מימושו רק למי שהוריו בארץ, והוציאו מכלל ההקלה ניצולים שהוריהם נספו, או שהורה שלהם ניצול ונמצא במחנות העקורים באירופה. גם העיתונות דאז והציבור לא מחו, כנראה מאותן הסיבות שהזכרתי כאן.

סיכום

שתיים הן השאלות שהצבתי בראש העיון. שאלה אחת היא לגבי עמידת מנהיגי היישוב במתח שבין צורכי הכלל המדיניים לבין שמירה על המשכיותם של תאים משפחתיים פרטיים. בעניין זה נראה כי היה פער גדול בין הכוונות לבין המעשים, בין לשון החוק שביטאה את שאיפת המחוקק, שלא להכרית המשכיות של משפחות, לבין שאיפת המפקדים להשיג הכרעה בשדה הקרב במצב שהיה בו מחסור קיצוני בכוח אדם לוחם.

ההנהגה עמדה בפני לחצים משני הצדדים: הורים מצד מחד גיסא, ומפקדי היחידות הלוחמות מאידך גיסא. מכל מה שהראיתי לעיל ניתן לומר שהחוק לא שונה, אך במקרים רבים גם לא מומש. המצב בשדה הקרב, בעיקר בחודשי הלחימה הראשונים לאחר הקמת המדינה, לא אפשר ויתור על חיילים קרביים.

השאלה השנייה עסקה באפליה שנוצרה לרעת הלוחמים ניצולי השואה, וגם בה היוותה מצוקת כוח האדם הלוחם שיקול מכריע בעניין ה"תיקון" בחוק המצמצם את ההעברה משירות קרבי רק לבן יחיד שהוריו בארץ, "תיקון" שהפלה לרעה בנים יחידים ניצולי שואה. קברניטי היישוב המאורגן והמדינה לא יכלו לוותר על כוח האדם של העולים הרבים שהגיעו מאירופה.

ועוד – בלחץ המלחמה לא הייתה הנפש פנויה דיה להפנים את המשמעות של היות הניצולים לעתים נצר אחרון למשפחות שלמות. כפי שהראיתי, נושא השואה הפרטית לא היה במודעות הציבורית; הפן האישי של השואה לא הוכר על ידי בני הארץ. העולים נחשבו נחותים מבני הארץ, הם סימלו את הגלותיות ואת הרפיסות לעומת ה"צברים" הבריאים בגופם ובנפשם שסימלו את תקומת ה"יהודי החדש", המתקן. גם התקשורת בין הניצולים לבין הארץ-ישראלים לא הייתה מיטבית, הן מצד מכשול השפה והן בגלל שנות הזוועה שעברו הניצולים והרתיעו את שני הצדדים מליצור קשרי עומק. ההשפעה של גורמים אלו היא עקיפה, ואינה מתרצת באופן ישיר את החלטת ה"תיקון" בחוק שקיבלה מנהלת העם, אך לדעתי היא מהווה רקע נכון להבנת הלך הרוח שאפשר מהלך זה שנראה על פניו כיום מנוגד למוסר ולשכל הישר.

שרה שנר-נשמית ו"הילדים מרחוב מאפו" בין עדות למבדה ספרותי

רבקה דביר-גולדברג

בעשרים השנים הראשונות שלאחר מלחמת העולם השנייה נכתבו מעט מאוד ספרים לילדים ולנוער העוסקים בשואה ובמאורעותיה. חששות רבים ליוו את הניסיונות הראשונים שנעשו להעביר משהו מן הזוועה שעברה על יהודי אירופה ליושבים בארץ ישראל בכלל, ולדור הצעיר בפרט.¹

בין הספרים הראשונים שנכתבו לנוער, או אומצו בידי הקוראים הצעירים, היו כמה ספרים תיעודיים שהמשיכו לצאת לאור במהדורות חוזרות משך שנים רבות. הבולטים שביניהם הם: "יומנה של אנה פראנק" (מהדורה עברית ראשונה 1953), ושני ספרים תיעודיים של אנשים שעסקו בסיוע ובחילוץ של ילדים ובני נוער: ספרה של לנה קיכלר "מאה ילדים שלי" (1959) וספרו של יוסף ז'מיאן "מוכרי הסיגריות מכיכר שלושת הצלבים" (1962).

מספר קטן של ספרים מבדיים נכתבו בידי סופרים שהיו בארץ בתקופת השואה וביקשו באמצעות כתיבה על הנושא להשתתף, ולו במעט, בגורלם של יהודי אירופה. כאלה הם: "ילדים קְּזָלִים" של ברכה חבס (1945) המבוסס על עדויות "ילדי טהרן", "שני רעים יצאו לדרך" של ימימה טשרנוביץ ומירה לובה שנכתב כבר ב-1948 אך בגלל מלחמת השחרור יצא לאור רק ב-1950, "עוזי והמנגנים הצעירים" של שמואל בן יעקב (1959) וספרים מועטים נוספים. אף שהכותבים ביססו את ספריהם על עדויות ששמעו (הדבר בולט בעיקר בספרה של ברכה חבס), ניכר בהם שהכותב לא עבר את החוויה בעצמו.

בין הספרים המועטים שנכתבו בשנים אלו בולט בייחודו ספרה של שרה שנר-נשמית "הילדים מרחוב מאפו". ספר זה הנו ספר הילדים המבדי הראשון שנכתב בידי ניצולה, ועד היום הוא אחד הספרים החשובים והנקראים ביותר שנכתבו לנוער בנושא השואה.

המאמר יעסוק בספר "הילדים מרחוב מאפו" ויבחן מה ייחודו של ספר זה שנכתב מוקדם כל כך והוא ראשוני וחלוצי בנושא, והצליח לשרוד לאורך כל השנים הללו ולהיות קריא ורלוונטי אף היום, למעלה מחמישים שנה לאחר כתיבתו.

במשך השנים היו רבים שעסקו בשאלה מהי הדרך הנכונה להעביר לנוער את הנושא הכבד

1 דיונים על הקשיים בהעברת זוועות השואה לילדים נערכו כבר בזמן השואה וסמוך מאוד אחריה, ראה י' דר, ומספסל הלמודים לקחנו, היישוב לאורך שואה ולקראת מדינה בספרות הילדים הארץ-ישראלית, 1939-1948, ירושלים תשס"ו, עמ' 15-105. העיסוק העיקרי בנושא ספרות השואה לילדים החל בארץ בעיקר משנות השמונים של המאה העשרים, ראה א' כהן, תמורות בספרות ילדים, חיפה 1988, עמ' 159-161.

מנושא של מאורעות השואה. רבות דובר ונכתב על הדרך הנכונה להביא את הנושא למודעות, הדרך להביא את הקוראים הצעירים להבין את הבלתי מובן ועם זאת לעשות זאת בדרך שלא תאיים על ילדים ונוער ותרחיק אותם מן הנושא.

השאלה הנשאלת איננה אם להגיש יצירות ספרות על השואה לילדים אלא כיצד לכתוב אותן, מה היא הדרך הפסיכולוגית הנאותה, מה הם דרכי התיאור, אילו הן נקודות התצפית המתאימות, מה הן עוצמות האימה שניתן להעלות, מה הן צורות הסיפור ההולמות וכיו"ב.²

במאמרה "בין זיכרון לבדיון: על ייצוגם של ילדים ניצולי שואה בספרות"³ כותבת הפסיכולוגית והחוקרת עמיה ליבליך על כתיבה המתעדת את סבלם של ילדים בשואה עשרות שנים לאחר שזו תמה:

העדים המועטים מזדקנים, הולכים ונעלמים, רבים בוחרים בשתיקה, ואחרים מפקפקים בזכרונם. טענתי היא, כי בצומת זה נוצר המרחב ואף הצורך ביצירה בדיונית שתעסוק בילדים ניצולים ובמהלך חייהם עד בגרותם. הביטוי הספרותי נחלץ מכשל הזיכרון ההיסטורי ובאפשרותו לשמר את התופעה בזיכרון הקולקטיבי של התרבות המערבית. יתר על כן, הביטוי הספרותי כפי שנוצר על-ידי סופרים מחוננים מאפשר חדירה לעולם הפנימי ברגישות ודקות שעל-פי רוב איננה נחלתם של עדים-מספרים המעלים את זיכרונותיהם, מה שמקנה יתרון פסיכולוגי וחינוכי ליצירה בדיונית על פני רוב התייעוד או המחקר ההיסטורי.⁴

כשישים שנה אחרי השואה קובעת ליבליך במאמרה שספר בדיוני הכתוב היטב, בידי סופר מחונן, "מאפשר חדירה לעולם הפנימי ברגישות ודקות שעל-פי רוב איננה נחלתם של עדים-מספרים". שנים רבות לפני כן, סמוך מאוד לתום המלחמה, חשה שרה שרר-נשמית, ניצולת שואה, שהייתה אף היא בעלת הכשרה בפסיכולוגיה מאוניברסיטת קובנה עוד מן התקופה שלפני המלחמה, שהדרך הטובה ביותר להעביר לדור הצעיר בארץ את קורותיהם של ילדים בני גילם בשואה אינה באמצעות סיפורי העדות האישית שלה או של אחרים אלא באמצעות סיפור בדיוני "המאפשר חדירה לעולם הפנימי ברגישות ודקות שעל-פי רוב איננה נחלתם של עדים-מספרים", כדבריה של ליבליך.

אולי היה זה הרקע של המחברת בחינוך ופסיכולוגיה שהנחה אותה להבין מה ואיך ראוי לכתוב בנושא השואה לילדי הארץ, שנים רבות לפני שהוסקו מסקנות ועלו תובנות מתוך ניסיון ומחקר ממושך של אנשי מקצוע לאורך השנים; או אולי היו אלה כישוריה הטבעיים ותחושת השליחות העמוקה שפעמה בה ודחפה אותה להעביר את הנושא שבער כאש בעצמותיה לתלמידיה בני

2 כהן, שם, עמ' 159. ראה גם: ד' שטרן, "דפוסים זהותיים יהודיים בספרות השואה לילדים", בתוך: י' איזנברג (עורך), היבטים בחינוך, מחקרים לזכרו של פרופ' אליעזר שטרן ז"ל, רמת גן 1986, עמ' 63; צ' רון, "על ספרי ילדים ונוער בנושא השואה", ספרות ילדים ונוער, 13 (אדר תשמ"ז), עמ' 6-7; ר' שיכמנטר, "בכי מדבק, בדיוק כמו צחוק: הצגת נושא השואה לילדים ב'האי ברחוב הציפורים' מאת אורי אורלב", עולם קטן, 2 (תשס"ה), עמ' 169.

3 ע' ליבליך, "בין זיכרון לבדיון: על ייצוגם של ילדים ניצולי שואה בספרות", אלפיים, 27 (תשס"ד), עמ' 76-99.

4 שם, עמ' 87.

הארץ ויוצאי ארצות המזרח, שלא היו שם ולא ידעו את ימי האימה. כך או כך, דומה שהספר הצליח במשימת השליחות הכבדה שהוטלה עליו יותר מספרים רבים אחרים, וסגולה זו עומדת לו עד ימינו אלה.⁵

שרה שניר-נשמית

שרה שניר-נשמית נולדה בשנת 1913 בעיירה סייני (Sejny) שבצפון-מזרח פולין של ימינו. בילדותה נדדה משפחתה במקומות שונים בפולין, ברוסיה ובליטא, בעקבות אירועי מלחמת העולם הראשונה והמהפכה הרוסית. היא החלה בלימודי רפואה באוניברסיטת קובנה אך עברה במהרה ללימודי פסיכולוגיה וחינוך. בשנת 1933 הצטרפה לתנועת "החלוץ". מספטמבר 1939 ועד לפלישה הגרמנית לליטא שימשה כמנהלת סמינר "תרבות" בוילנה שהייתה באותם ימים תחת השלטון הסובייטי.

עם פלישת הצבא הגרמני לברית המועצות ב-1941 נמלטה שניר מזרחה. היא נתפסה, הובאה לגטו ז'אטל, וכעבור זמן מה נלקחה למחנה העבודה דבורין, שם עבדה בבית החולים המקומי והייתה עדה למעשי זוועה רבים. בדצמבר 1942, סמוך לחיסולו של המחנה, ברחה ליערות, הצטרפה לגדוד פרטיזנים ביילורוסי ולחמה בשורותיו כחובשת.

עם תום המלחמה חזרה לליטא ועסקה שם בפעילות ציונית. במסגרת "הבריה" עסקה בהעברה בלתי-גלית של יהודים מליטא לפולין בהנחה שמשם יוכלו להמשיך לארץ ישראל. לאחר כשנה של פעילות מחתרית חשפה המשטרה החשאית את פעילותה, והיא נאלצה לברוח לפולין. בפולין הייתה ממקימי ומפעילי המרכזים של ארגון "הקואורדינציה הציונית לגאולת ילדים יהודים" – ארגון שעסק באיתור ילדים שגודלו במשפחות נוצריות או במנזרים, והשבתם לחוגי העם היהודי.⁶

שרה שניר-נשמית עלתה לישראל בשנת 1948. בשנותיה הראשונות בישראל הייתה מורה לילדי מעברה בעכו, והייתה בין מייסדי קיבוץ לוחמי הגטאות ובית לוחמי הגטאות. במשך עשרות שנים עסקה בכתיבה, במחקר ובהוראה בנושאים הקשורים לשואה, במסגרת בית לוחמי הגטאות ובמסגרות נוספות. היא נפטרה בקיבוץ לוחמי הגטאות בשנת 2008, בגיל 95.

עוד בליטא, בשנת 1928, פרסמה שירים ומחזות בעיתון ילדים בליטאית. בארץ כתבה ספרי עיון ומחקר בנושאי השואה וכן ספר אוטוביוגרפי: "ואל המנוחה לא באתי"⁷ ושני ספרי ילדים

5 אלכס זהבי מזכיר את הספר "הילדים מרחוב מאפו" כאחד הספרים שהיו פופולריים ביותר על הקוראים הצעירים כבר בשנות השישים והשבעים. ראה א' זהבי, "מכנה משותף בספרות על השואה", ספרות ילדים ונוער, כו-כז (ינואר 1981), עמ' 23. הספר נדפס במהדורות רבות עד היום, תורגם לאנגלית ולרוסית וגם הופיע בהוצאה מיוחדת בעברית קלה. הסיפור גם הועלה על במת התאטרון בביצועם של חברי תאטרון להב, תאטרון לילדים ולנוער שנוסד בשנת 1991 על ידי בוגרי החוג לתאטרון באוניברסיטת תל אביב.

6 על הארגון להצלת הילדים שקם בפולין לאחר השואה ראה ל' קורסקי, "הקואורדינציה הציונית לגאולת ילדים בפולין בשנים 1946–1949", גלעד, ז-ח (1985), עמ' 253–261; נ' בוגנר, בחסדי זרים, הצלת ילדים בזהות שאולה בפולין, ירושלים 2000, עמ' 226–294; ש' שניר-נשמית, הילדים שלנו: סיפורה של הקואורדינציה הציונית לגאולת ילדים יהודים בפולין, רגבה 2007.

7 תל אביב 1986.

נוספים: "ילדה במלונה"⁸ ו"שוב פורחים הנרקיסים".⁹ ספרה "הילדים מרחוב מאפו" הוא הספר הראשון שכתבה בעברית, וללא ספק – החשוב והמפורסם שבספריה. הספר זכה להצלחה רבה ונדפס לאורך השנים במהדורות רבות.

על כתיבת הספר

סמוך לעלייתה ארצה החלה שגר בעבודתה החינוכית. תחילה בחברת הנוער בקיבוץ יגור ובמוסד עליית הנוער רמת הדסה, ובהמשך, עם ייסודו של קיבוץ לוחמי הגיטאות, בבתי ספר יסודי ותיכון בעכו.¹⁰ בעבודתה זו עם ילדי ארץ ישראל ויוצאי גלויות שונות ומרובות נתקלה שגר בתופעה של חוסר ידע מוחלט על תקופת השואה. מסיבה זו החליטה לקחת על עצמה כתיבתו של ספר שיקנה לילדי הארץ הבנה של מאורעות השואה. בתקופה זו עדיין שררה השתקה גמורה של הנושא, השתקה שנשברה מאוחר יותר בעיקר בעקבות משפט אייכמן בשנת 1961. על לידתו של הספר כותבת שגר בספרה האוטוביוגרפי "ואל המנוחה לא באתי":

בתקופת עבודתי בעכו התחלתי לכתוב את ספרי "הילדים מרחוב מאפו". עוד בהיותנו ביגור החלטתי לכתוב ספר לבני-הנעורים על תקופת השואה. נוכחתי לדעת, כי ילדי הארץ אינם יודעים דבר על תקופה איומה זאת, וגם לא נתפרסמו עדיין ספרים מתאימים לילדים על הנושא הזה. התביישתי לספר על כך לצבי [בעלה] או למישהו מחברי, פן יחשדוני בגראפומניה. התגוררנו אז בצריף ללא שירותים, ובחדרנו לא היה כל ריהוט. כשולחן שימש לנו ארגז-עץ גדול, שכיסינו אותו במפה. גם כסאות לא היו לנו, לבד משרפרף אחד שהיה בשימוש אצל צבי: ביום היה יושב עליו וכותב ובלילות הניח עליו את בגדיו. לפיכך הייתי משתטחת על הרצפה וכותבת... הייתי מתחילה בתיקון המחברות של תלמידי ובלילות, כאשר צבי היה נרדם, הייתי שולפת את מחברתי וכותבת.¹¹

הספר נכתב בראשית שנות החמישים, ובתחילה גנזה שגר את המחברת. שנים אחדות מאוחר יותר המשיכה את הכתיבה ושלחה את כתב היד ללאה גולדברג. גולדברג, שילדותה ונעוריה עברו עליה בקובנה וזיכרונותיה מעיר זו שקועים ביצירתה,¹² עודדה את שגר ואף סייעה לה מאוחר יותר, בשנת 1958, בהוצאתו לאור של הספר.

המבנה הכללי של הספר

בשנת 1908 פרסם החוקר הדני אקסל אולריק את מחקרו הקלסי על החוקים האפיים של הסיפור

8 לוחמי הגטאות 1998.

9 לוחמי הגטאות 2003.

10 אל המנוחה (לעיל, הערה 7), עמ' 233–234.

11 שם, עמ' 238.

12 על חייה של גולדברג בקובנה ועל זיקתה אליה ראה ח' בר יוסף, "לאה גולדברג והשיר העממי הליטאי", בתוך: א' הולצמן (עורך), ממרכזים למרכז, ספר נורית גוברין, תל אביב תשס"ה, עמ' 437–459.

העממי. המחקר הסתמך על אלפי סיפורי עם אירופיים, ואולריך הצביע בו על כללים המאפיינים סיפורים אלו. שני הכללים הראשונים הם חוק הפתיחה וחוק הסיום. על פי מחקרו של אולריך ראשיתו של כל סיפור עממי בפתיחה רוגעת ושלווה שבה יוצגו הדמויות, הזמן והמקום. מפתחה זו תוביל עלילת הסיפור משלווה להתרחשות המעוררת התרגשות. בסיומו של הסיפור תעבור העלילה מן ההתרגשות לשלווה. אף שספרה של שני כמובן איננו סיפור עממי, הרי הוא בנוי ממש על פי תבנית קלאסית זו.¹³

הספר פותח בתיאור נוף כפרי אידילי, נופה של ליטא, ועובר לתיאור, אידילי אף הוא, של העיר היפה והשלווה קובנה, עיר שחיו בה כארבעים אלף יהודים: "עיר עברית היתה קובנה וליהודים בה מוסדות השכלה, בתי ספר וגימנסיות".¹⁴ בהמשך הכותבת עוברת לתיאורו של רחוב מאפו: בלב העיר הליטאית, רחוב על שמו של סופר יהודי ידוע, סופר ציוני חשוב שפעל וכתב בה.¹⁵ משם היא עוברת למוקד הסיפור: בית אחד ברחוב מאפו והמשפחות הגרות בו, על פי המתואר – בשלווה ובנחת. תיאורן של ארבע המשפחות היהודיות וילדיהן הוא תיאור הווי של יחסי שכנות משפחתיים, תיאור של חצר ומשחקי ילדים, תיאור חיים שכל ילד באשר הוא יכול להזהרות עמם.

אל תוך האידיליה הזו פורצת בסערה כחיה רעה המלחמה בכל אימתה, ומכאן מתגלגלת עלילת הסיפור בשפע של התרחשויות סוערות וקשות שבהן מעורבים ילדי הבית ברחוב מאפו, עד לסיום המלחמה, סיומו של הספר. בסיום הספר, שוב, ממש כפי שנכתב בחוקי אולריך, חוזרת [כביכול] השלווה, ומתכנסים ביחד כל אלה ששרדו מן המלחמה.

בין פתיחתו האידילית של הספר לבין הסיום, שעומד אף הוא בסימן רגיעה (אף כי לאור כל מה שהתרחש – הסיטואציה רחוקה מאוד מאידיליה), מתפתחת עלילת הספר הכתובה בצורה קולחת ומעניינת, ונקראת עד היום כספר הרפתקאות מרתק לנוער. בסיפור שזורות עלילותיהם של בני חמש המשפחות (ארבע משפחות יהודיות ומשפחת השוער הליטאי) שגרו יחד בבית אחד ברחוב מאפו. בתוך כך מוצגות לפני הקורא הצעיר חלק ניכר מצורות ההישרדות (ואתן גם צורות שונות של מוות) של יהודים בכלל, ושל ילדים בפרט, בימי השואה. חלק מן האירועים מאפיינים את שואת יהודי ליטא במיוחד,¹⁶ וחלקם מאפיינים את שעבר על כלל היהודים באירופה.

13 נראה כי לא חוקי אולריך הם שהביאו את שני-נשמית לעצב את ספרה בויקה לכללים האפיינים של הסיפור העממי, אם כי אין להוציא מכלל אפשרות שהכירה מחקר חשוב זה בלימודיה באוניברסיטת קובנה, אלא היכרות עם סיפורי העם הרבים הבנויים כמותכנת זו שעל פיהם קבע אולריך את מערכת החוקים הידועה שלו.

14 הילדים מרחוב מאפו, עמ' 6. ב"דבר לילדים" וב"מוסף דבר" המיועד לילדים שקדם לו מופיעים מאמרים רבים העוסקים בקהילות יהודיות בגולה שנכתבו מתוך רצון לבנות זיקה בין ילדי הארץ לאחיהם בגולה. מאמרים אלה מאירים את חייהם של קהילות יהודיות חשובות באירופה בשנים האחרונות שלפני השואה. בגיליון הראשון של "מוסף דבר לילדים" (אוקטובר 1931) התפרסם מאמר של ברכה חבס על ביקור בקובנה ועל מקומה החשוב בתולדותיהם של יהודי אירופה בכלל. במאמר נזכרים בהבלטה רבה גם רחוב מאפו והסופר אברהם מאפו, בן קובנה. ראה ב' חבס, "בגבולות ליטא [ביקור בליטה]", מוסף דבר 1931, כ"א תשרי תרצ"ב, עמ' 3.

15 בספרה האוטוביוגרפי "ואל המנוחה לא באתי" מספרת שני שהספר "אהבת ציון" של אברהם מאפו היה הספר האהוב עליה בילדותה (שם, עמ' 29).

16 על ייחודה של מערכת היחסים שבין היהודים לליטאים בזמן השואה ולפניה ועל ייחודה של השואה בליטא ראה ש' נשמית, "הצלה בליטא בשנות הכיבוש הנאצי (סוף יוני 1941 – יולי-אוגוסט 1944)", בתוך: 'י' גוטמן (עורך),

המחברת מובילה את הקורא בנופים ובאזורים שונים, בעיר ובכפר, בהתרחשויות מגוונות ובנתיבי חייהן של דמויות רבות ושונות: ילדים ומבוגרים, יהודים וליטאים, אך חייהם ותלאותיהם של שלושה מילדי הבית, שמואליק כהן, אחותו הקטנה חנה'לה ושולה וייס,¹⁷ גיבורי האמיתיים של הספר, מתוארים באריכות ובפירוט רב.

תיאור חייהן של הדמויות המרכזיות אינו רק תיאור עלילתי חיצוני. בתוך ההתרחשויות הדינמיות והסוערות שעוברים הילדים מאירה הכותבת גם את עולמם הפנימי וחושפת בפני הקורא את המתרחש בתוך נפשם, ובכך היא מקנה לספר ממד של עומק ספרותי-פסיכולוגי ההופך אותו מספרות עדות לספרות יפה במיטבה.¹⁸

הכותבת מאירה את עולמו הפנימי של שמואליק, את יחסיו החמים עם אחיותיו ועם אמו ואת מסירותו הרבה להן, את תחושת הבדידות העמוקה שלו ביער, לאחר הקפיצה מן הרכבת, את אהבתו לחברו הליטאי הקטן ואת כאבו על הירצחו. היא מאירה את חלומותיה ולבטיה של שולה, את עומק חרדתה כשהיא יושבת ברכבת בברחתה מן הגטו ואת רגישותה כלפי אמה במצוקותיה באחוזתו של ינקובסקי; את יחסיה המורכבים של חנה'לה עם הוריה המאמצים הליטאים, את רחשי לבו מול הכומר והכנסייה ואת מצוקתה מול הדיבורים האנטישמיים של שכנותיה הכפריות. ההיכרות הקרובה עם הדמויות מתבטאת לעתים בדיאלוגים תמציתיים מאוד (ובכך הם גם קליטים מאוד לקורא הצעיר) אך גם עמוקים ומעונים, דוגמת זה המתנהל בגטו בין חנה'לה ואמה:

– אמא'לה, מתי אלך לגן?

– אין בגיטו גן, בתי.

כמו פעם, כשגרנו ברחוב מאפו? – אז מה יש בגיטו? – פורצת חנה'לה בכי – אני לא רוצה להיות בגיטו. אני רוצה שיהיו לי פרחים. לפחות פרח אחד. קטן. נלך מפה, אמא, נלך. (עמ' 37)

מפגשים עם המוות

מקרה ההרג הראשון מתואר עוד בראשיתו של הספר, זמן קצר לאחר תחילת הכיבוש הגרמני, עוד לפני גירושם של היהודים לגטו. ישראל'יק בן השלוש עשרה וחצי, בנה של משפחת לוין מן הקומה השנייה שבבית שברחוב מאפו, נשלח בידי אמו להביא לחם מן החנות, וכלבו "אסופי"¹⁹

נסיונות ופעולות הצלה בתקופת השואה, ירושלים תשל"ו, עמ' 238–275; ד' לוין, "יהודי ליטא בצל הפורענות", ילקוט מורשת, כו (תשל"ט), עמ' 83–98; ו' וארייקים, "מ'ירושלים דליטא' עד פונאר: יחסי ליטאים-יהודים בפרספקטיבות השואה", בשביל הזכרון, 39 (2000), עמ' 9–19; כ' דיקמן, "המלחמה ורצח יהודי ליטא", בתוך: ה' אולריך (עורך), מדיניות ההשמדה הנאצית, 1933–1945, מחקר ופולמוס בהיסטוריוגרפיה הגרמנית החדשה, ירושלים תשס"א, עמ' 215–243; ת' ונסלובה, "יהודים וליטאים" (תרגום ועריכה מרדכי לוקין), עיונים בתקומת ישראל, 14 (תשס"ד), עמ' 461–471.

¹⁷ במשפחת וייס מתוארים באריכות גם קורותיה של האם.

¹⁸ ראה לעיל בדבריה של עמיה ליבליך המציגת את יתרונותיו של הסיפור הבדיוני על סיפור הזיכרונות ביכולתו לחדור לעמקי נפשם של הגיבורים, ובכך לקרב את הגיבורים ללב הקוראים הצעירים.

¹⁹ אחזקת כלבים לא הייתה נפוצה במשפחות יהודיות במזרח אירופה, בודאי שלא באזורים עירוניים. מקומו של

התלווה אליו. נערים ליטאים נטפלו לילד, והכלב, שהתערב בקטטה, הביא למעשה להריגתו של בעליו:

מהסימטה שממול יוצאים שני "שקצים" מגודלים, בידי האחד רובה.
 – הי, ז'יד! – קרא בעל הרובה, בראותו את ישראליק – בעצמך לבשת מעיל ואת כלבך
 השארת ערום. אפילו טלאי צהוב לא תפרת לו [...] ...
 ישראליק עומד נבוך. לברוח אי-אפשר, ולעמוד בפניהם – אין זה לפי כוחותיו.
 – פשוט מעליו את המעיל! – קורא בעל-הרובה אל השני, והוא גועה בצחוק – נלבישו לכלב
 [...] ה"שגץ" אוהזו בישראליק ומתחיל להתיר את כפתורי מעילו [...] ...
 – הא לך, ז'ידון ארוך! – ומכת אגרופ קשה נוחתת על כתפו של ישראליק [...] ...
 – אסופי, אסופי! – מתפרצת קריאת-יאוש מפי ישראליק. הכלב קופץ ונועץ את שיניו ברגלו
 של ה"שגץ".
 – אי, אי, אי! – מיבב הלה, מרפה מישראליק ותופש ברגלו. – ככה?! לשלח כלבים בליטאים!
 – צורח בעל הרובה. שתי יריות פולחות את האוויר ...
 – מה פה? מה קרה? – צורחת אשה בעלת גוף, נדחקת בכוח במרפקיה ובאגרופיה לתוך
 ההמון שהתאסף.
 – שום דבר – עונה מישהו בצחוק – ירו בכלב וביהודי. – (עמ' 35)

ההרג כאן הוא הרג סתמי בידי נערים ליטאים, ולא השמדה גרמנית מסודרת ומתוכננת. אין תיאור
 דרמטי של הרצח עצמו, והוא חבוי מאחורי המשפט "שתי יריות פולחות את האוויר..." אצל די
 בכך כדי להכניס את המוות והרצח במלוא אימתם בהינף אחד אל תוך הספר. זה אכן הרושם
 שנותר אצל רבים מן הקוראים. המשפט "שום דבר, ירו בכלב וביהודי" נחקק בלבם של רבים,
 ומייצג בעצמה רבה ובתמציתיות את סתמיותה של תאוות הרצח ואת ערכם האפסי של חיי
 היהודים בשואה בעיני רוצחיהם, וזאת בלי לחשוף את הקורא הצעיר לתיאורים אלימים ואכזריים.
 בהמשך הסיפור מובא דבר מותם של אנשים נוספים מתוך דייריו של הבית ברחוב מאפוז, והם
 מייצגים סוגים שונים של השמדת יהודים בשואה. חלק מן המקרים ייחודיים ליהודי ליטא, שם
 בוצעו מקרי רצח רבים בידי האוכלוסייה הליטאית המקומית ולא בידי הגרמנים.²⁰
 במאמרה "בכי מדבק בדיוק כמו צחוק"²¹ מסבירה רימה שיכמנטר כיצד מגן אורי אורלב בספרי
 השואה שלו על הקוראים הצעירים ומרכז באמצעים שונים את המפגש, הן של הגיבור הצעיר והן
 של הקורא הצעיר, עם אירועים של הרג ואלימות:

אחת הבעיות המרכזיות בחשיפת הקורא הילד לאירועי השואה מקורה, כאמור, בתפישתנו
 את הילד כיישות שיש לגונן עליה וברצון שלנו לא לחשוף אותו לאלימות. בספרו האי ברחוב

הכלב בסיפור מבטא את יחסה המיוחד של שגור לבעלי חיים בכלל, ולכלבים בפרט. על קרבתה אל בעלי חיים
 בילדותה ראה בספרה "אל המנוחה לא באתי" (לעיל, הערה 7), עמ' 22–24. ראה גם בספרה "ילדה במלונה –
 סיפורי הצלה של ילדים באמצעות כלבים" (לעיל, הערה 8).

20 ראה לעיל, הערה 16.

21 לעיל, הערה 2, עמ' 169–179.

הציפורים נוקט אורי אורלב תחבולות אחדות כדי לחשוף את הילד לאלומות ולזוועות, שהן חלק בלתי נפרד מאירוע השואה, ובה בעת להותיר אירועים אלה מוסתרים מעיניו. האמצעי הראשון הוא הימנעות מתיאור ישיר ומפורט של מעשי הזוועה...²²

גם בספר "הילדים מרחוב מאפו" רובם הגדול של אירועי ההרג והמוות אינו מתואר במישרין אלא ברמזים או במילים עוקפות. לעתים נודע דבר המוות רק לאחר זמן רב או שהוא מהווה מסקנה הכרחית מרצף הדברים, אך הוא מצוי כביכול אי שם מחוץ למסגרת הסיפור. אביה של שולה, ד"ר וייס, נלקח מביתו בידי ליטאים ולא שב. נראה כי נרצח בידיהם מיד. גם כאן מתואר הדבר בדרך מרוככת מאוד:

– שקט בתי, – מנסה אמה להרגיעה – לכי למיטה, אבא יחזור. רופא הוא ולא הרע לאדם. אבל אביה של שולה לא חזר עוד. (עמ' 24)

אמה של שולה הצליחה לשרוד ולהסתתר בזהות בדויה במשך זמן רב, אך נרצחה ברחוב בידי צעיר ליטאי, בנו של השוער מביתם שברחוב מאפו. אף שהקורא שומע על גווייתה המדממת המוטלת בשלג (עמ' 115), שולה עצמה אינה שומעת על כך במישרין. הנזירה תרזה שותקת, "לא רצתה לגלות לחולה את האמת המרה" (עמ' 166).

אטה'לה כהן, בת השמונה, מתה בגטו מרעב ומתנאי המחיה הקשים, מיד לאחר שאחיה שמואליק מביא לה תוך סיכון עצמי מעט חלב: "שקט, שמואליק, אטה'לה כבר אינה זקוקה לנו..." (עמ' 49).

ראובן כהן, האח הבכור, נהרג כנראה בדרכו אל הפרטיזנים: "– היה שלום, שמואליק, שמור על הילדות, – לחש ונשק לו על לחיו. שמואליק לא הספיק אפילו לענות דבר והדלת נסגרה אחרי. ראובן לא חזר עוד" (עמ' 41).

אביהם של בני משפחת כהן נורה יחד עם גברים יהודיים רבים נוספים במחנה עבודה בשדה תעופה סמוך לקובנה לאחר שהגרמנים לא נזקקו יותר לעבודתם. עמו נרצח גם מר לוין מן הקומה השנייה, אביהם של ישראל'ליק ויענק'לה.

גברת לוין ובנה יענק'לה בן הארבע נלקחו אל מותם באחת מן האקציות בגטו קובנה. לא ברור אם דרכם האחרונה הובילה אל הפורט התשיעי, מקום הירצחם של חלק ניכר מיהודי קובנה (עמ' 116), או למחנה השמדה כלשהו. גברת כהן הובלה אל מותה ברכבת, אותה רכבת שממנה קפץ שמואל'ליק וברח אל בין הכפריים, ומאוחר יותר – אל הפרטיזנים ביערות.

הוריה ואחיה של רבקה'לה וילנסקי מוסגרים לליטאים בידי בני המשפחה הכפרית שהיו אמורים להסתירם אך התכוונו להסגירם כדי לזכות ברכושם. אחיה דוד, שמגלה התנגדות, נרצח במקום והוריה נלקחים למחנות (האב נרצח, האם – ניצלה). הדברים נודעים לקורא מבעד לזיכרונותיה של רבקה'לה במנזר, זמן רב אחרי התרחשותם.

בית אחד ברחוב מאפו, ארבע משפחות יהודיות ומופעים שונים של רצח והריגה שרובם הגדול אינו מפורט בסיפור אלא מופיע כביכול "מאחורי הקלעים".

22 שם, עמ' 171. ראה בהמשך מאמרה של שיכמנטר על אמצעי ריכוך נוספים בספר.

ניסיונות הימלטות

כמו רבים מן האירועים בספר, גם תיאור ניסיונות המנוסה מפני הנאצים מיד בתחילת הכיבוש מבוסס על ניסיונה האישי של המחברת. רבים מן היהודים בפולין בכלל, ובליטא בפרט, ניסו לברוח לכיוון מזרח, לרוסיה. חלק גדול מניסיונות אלו נסתיימו בתפיסתם ובהריגתם של הבורחים בידי הגרמנים, או אף בידי הרוסים. משפחת וילנסקי מן הבית שברחוב מאפו מבקשת לברוח לרוסיה (עמ' 14). גם ד"ר וייס מבקש מאוד לברוח מן העיר, אך הפחד של אשתו מפני אבדן הבית והרכוש מעכב אותם והם נשארים (עמ' 18–19). משפחת לוין, ההורים ושני ילדיהם מנסים לברוח אל הגבול הרוסי, אך הניסיון נכשל והם חוזרים לקובנה (עמ' 29). כמו בספר כך גם במציאות היו רבים שחשבו על דרך מילוט זו, אך מעטים מאוד הצליחו בה. בספרה האוטוביוגרפי, "ואל המנוחה לא באתי", מספרת שרה שני על ניסיון הבריחה שלה עצמה לברית המועצות מיד עם כניסתם של הגרמנים לוויילנה:

בבוקר של יום א' ארזנו תרמיל ומזוודונת ויצאנו לתחנת הרכבת. אלא שכאן נתבשרנו, כי הרכבת האחרונה יצאה אתמול ולא תהיינה עוד רכבות. לא נשארה לנו ברירה – התערבנו בהמון שניע מזרחה בכביש, לעבר הגבול הסובייטי. (שם, עמ' 61)

המשכנו ברגל בדרכי בילורוסיה המערבית אל עבר הגבול הסובייטי. בדרך נתקלים היינו בקבוצות של יהודים נודדים. אלה הולכים מזרחה ואלה חוזרים משם. שמועות משמועות שונות ואיש אינו יודע מה לעשות. סיפורי זוועה עוברים מפה לאוזן. (שם, עמ' 63)

למסע המנוסה המפרך יוצאת הכותבת הצעירה, יחד עם בעלה ואחותו, ויהודים רבים נוספים. בסופו של דבר היא חוזרת לבדה לאיזור הכיבוש הגרמני, לאחר שעברה תלאות רבות ואיבדה בדרך את בעלה הראשון ואת גיסתה. גם מסע הבריחה שלה לרוסיה, כמו מסעם של רבים אחרים שניסו לברוח ונכשלו, מיוצג בספר דרך ניסיונות הבריחה הכושלים לרוסיה של חלק מדייריו של הבית ברחוב מאפו.

חיים של דיכוי והסתתרות כיהודים

חלק מבני המשפחות מן הבית שברחוב מאפו חיו תקופות שונות בתנאים של מצוקה קשה בגטו קובנה: משפחת כהן, שולה וייס ואמה ומשפחת לוין. הם חווים על בשרם את התנאים הקשים, המחלות, הרעב והחרדה מפני חטיפה באקציה ומפני שילוח להריגה. שמואליק, כמו ילדים רבים בגטאות, סיכן את חייו בניסיונות חוזרים של הברחת מזון דרך חומת הגטו. חנה'לה ואטה'לה כהן מוחבאות אף בתוך הגטו בתוך מחבוא צר מאחורי הקיר מאימתה של האקציה המכוונת בעיקר כנגד ילדים.

אך גם היציאה מן הגטו אין פירושה יציאה לחיים של חופש. שולה ואמה מסתתרות בערמות חציר ברפת או במחבוא חפור בביתו של הנגר הליטאי פאולאוסקס. משפ' וילנסקי קיבלה מסתור בבית של משפחה כפרית, אך, כפי שהתברר מאוחר יותר

לרבקה'לה, הוריה ואחיה הוסגרו בידי אותה משפחה עצמה בעבור בצע כסף.²³ על מקרים דומים לאלה, מקרים שהיו כנראה את התשתית הראלית למקרים שבספר, מספרת שרה נשמית במאמרה "הצלה בליטא בשנות הכיבוש הנאצי".²⁴ היא מספרת שם על הצלתם של ילדים בודדים מתוך הגטו (בעיקר – ילדות) על ידי מסירתם למכרים ליטאים מן העבר, כפי שנעשה בספר לחנה'לה כהן;²⁵ על הסתרת ילדים ב"מלינות" (מסתורים) בתוך הגטו מפני אקציות של ילדים, כפי שהוסתרו בספר אמה'לה וחנה'לה כהן,²⁶ ועל בריחה ליערות, כפי שתכנן ראובן כהן ונכשל אך אחיו שמואליק הצליח.²⁷

חיים בזהות בדויה

החיים תחת זהות בדויה אפשרו ליהודים לחיות בגלוי ולאור השמש, אבל היו אלה חיים של מתח וחרדות בלתי פוסקים, וחששות, שלעתיים קרובות אכן התממשו, מפני גילוי והסגרה. הקוראים בספר נחשפים לבעייתיות המורכבת גם בקיום מסוג זה באמצעות מסלול חייהן של חלק מן הדמויות.

שולה ואמה חיו בזהות בדויה בביתו של בעל האחוזת ינקובסקי, אך נאלצו לעזוב לפני שסודן התגלה. הן מגיעות לבית החולים בוילנה וגם שם עליהן לשמור בהקפדה רבה על סודן, עד שזה מתגלה והאם משלמת על כך בחייה. שמואליק כהן, לאחר שקפץ מן הרכבת שהובילה אנשים רבים, ביניהם אמו, מן הגטו בדרכם האחרונה, חי בכפרים בבתייהם של איכרים שהיו לפעמים ידידותיים, אך לפעמים – עוינים ושונאי יהודים. כשהוא שוכב בין השיחים ביער בטלטוליו אחרי הקפיצה מן הרכבת אומר שמואליק את אחד המשפטים רבי העצמה שבספר: "טוב להיות נמלה מלהיות יהודי..." (עמ' 128). חנה'לה כהן חיה בביתה הכפרי של סטאסיה, המשרתת שלהם בעבר, ובעלה. אך אף שהיא שומעת לא מעט דיבורים אנטישמיים בסביבתה הקרובה ועוברת ניסיונות לקרבה לנצרות, היא זוכה לקבל הגנה וחסות ממצייליה.²⁸

גם למקרים הרבים שהיו בשואה של הצלה במנוח יש מקום בספר: שולה ורבקה'לה וילנסקי נפגשות במנוח בוילנה, שתיהן בזהות בדויה של תלמידות מנוח. שולה שומרת בקנאות על יהדותה ואילו רבקה'לה מזדהה לחלוטין עם דמותה החדשה והופכת לשונאת יהודים קנאית שמטרתה בחיים להיות נזירה.²⁹

23 מקרים כאלה שבהם הופך המציל למסגיר או המלאך לשטן קרו כנראה לא מעט, ולא תמיד ניתן היה להבין בדיוק את מה שהתרחש. ראה בספרו של בוגנר (לעיל, הערה 6) עמ' 51–52, וכן ראה לדוגמה בספרה של א' פרנקל, ילדה, תל אביב 2004, ובספרה של ר' פפו, המסע של ר'ין אל השנים השותקות, ירושלים 2004.

24 לעיל, הערה 16.

25 שם, עמ' 260–262.

26 שם, עמ' 264.

27 שם, עמ' 265–267.

28 בסופו של הספר מסתבר כי החסות שניתנה לחנה'לה הייתה אולי חסות יתר, והמצילים סירבו להשיבה לאחיה ולעמה.

29 על הצלת ילדים במנוחים ראה נ' בוגנר, "ילדי המנוחים: הצלת ילדים יהודים במנוחים בפולין בתקופת השואה", יד ושם, כז (תשנ"ט), עמ' 189–226, וכן בספרו בחסדי זרים (לעיל, הערה 6), עמ' 142–181.

בין פרטיזנים

שרה שגור-נשמית שהתה ופעלה חלק מזמן המלחמה בין שורות הפרטיזנים, וגם את חוויותיה משם הטמיעה בתוך סיפור העלילה.

השמועות על קבוצות של פרטיזנים הנלחמות בגרמנים מתוך סתר היערות הגיעו גם לאוזני היושבים בגטו קובנה, וראובן, אחיו הבכור של שמואליק, יצא מן הגטו מתוך כוונה לחבור אליהם. אך נראה שנתפס בדרך, ואולי הגיע ליער אך נתפס ונהרג בידי פרטיזנים אנטישמיים, והיו רבים כאלה. הדבר אינו ברור מן הסיפור, ואולי מתוך כוונה תחילה נשארה השאלה הזו פתוחה. רבים נעלמו בדרכם אל היערות וגורלם לא נודע.

שמואליק, לעומת זאת, מייצג את אלו שלהם שיחקה השעה יותר והצליחו לחבור לקבוצה של פרטיזנים יהודיים. שמואליק מלווה את הפרטיזנים היהודיים גם בפעילותם בפשיטות להשגת ציוד בכפרים וגם בפעילות מבצעית נגד הגרמנים. ביער הוא נתקל גם במחנה של משפחות, מחנה שאינו לוחם. מעט מאוד אנשים שחיו במחנות כאלה שרדו.³⁰

גם העבודה כחובשת בין הפרטיזנים והטיפול בחולים רבים הם בין המשקעים הרבים מחייה של שגור המצויה בספר. חלק מן התיאורים נשענים על עבודתה כאחות בבית החולים שבמחנה העבודה דבורץ, שם הייתה עדה לאירועים קשים ביותר, וכן בבית חולים לפליטים שבו עבדה סמוך לתום המלחמה. נושא הטיפול בחולים ובפצועים מצוי בספר בהרחבה בתיאור חייהן של אשתו של הרופא ד"ר וייס ובתו שולה, בעיקר בבית החולים שבוילנה.

יחסה של האוכלוסייה המקומית אל היהודים

נושא טעון נוסף שמוצג בספר מהיבטים רבים ומורכבים הוא יחסה של האוכלוסייה המקומית, הליטאית, אל היהודים וגם אל הגרמנים. בדרך כלל נתפסים הליטאים בתודעה היהודית שאחרי השואה כאנטישמיים ומשתפי פעולה עם הנאצים, ויותר מכך – כעם שהשתתף באופן פעיל ביותר ברצח יהודים, שכינו מן העבר. אף שתמונה זו היא גם העולה באופן כללי מתוך הספר, רבים בו האנשים שהתנהגותם שונה, ואלה שייכים לכל רובדי האוכלוסייה הליטאית. בכך פועלת המחברת לשבירתם של סטראוטיפים מקובלים ומחדדת את תפיסתו של כל אדם, בלי הבדל לאום ומעמד, כאינדיבידואל נפרד וייחודי.

בספר אנו נחשפים להתנהגות בוגדנית ומתנכרת מאנשים משכילים, חברים מתמול שלשום, כמו הרופא ד"ר וייס והמהנדס קוביליוס, אך רופא ליטאי אחר, ד"ר קלימאס, אף הוא מכר ליטאי מן העבר, מסייע ומציל.

משפחתו של השוער הליטאי מן הבית שברחוב מאפו ואורסולה, המשרתת הליטאית של משפחת וייס, מייצגים את הליטאים בני המעמדות הנמוכים שישו להסגיר ואף להרוג בעצמם את מיטיביהם מן העבר; ולעומתם סטאסיה, ששירתה בעבר בביתה של משפחת כהן, לוקחת

30 על מחנות המשפחות ביערות ראה י' ארד, "מחנות המשפחה ביערות – דרך הצלה מקורית", בתוך: י' גוטמן (עורך), ניסיונות ופעולות הצלה בתקופת השואה, ירושלים תשל"ו, עמ' 276–294.

אליה את חנה'לה ומטפלת בה במסירות ובאהבה.³¹

הנגר פאולאוסקס מייצג בספר את האיש הפשוט שמוכן להקריב הרבה, הוא ובני ביתו, כדי לעזור ולהציל, ולבסוף אף משלם על כך בחייו. את דמותו של הנגר בנתה שגר על פי דמותו של נגר ליטאי שהיא מזכירה במאמרה "הצלה בליטא": "בשאנץ, פרברה של קובנה, התגורר נגר בשם יאזוס פאולוויצ'וס, האיש החליט להציל רופאים יהודים. ואכן הציל במחבוא שבנה בחצרו שתי משפחות של רופאים, סך-הכל עשרה יהודים וכן שני שבויי מלחמה רוסים. לאחר המלחמה נרצח בידי אנשי הכנופיות".³²

גם בין הכפריים היו אנשים שהיו מוכנים לסייע על אף הקשיים הרבים והסיכון שבדבר, דוגמת האיכר אפאנאס ואחרים, אך היו גם כאלה שהיו מוכנים ואף ששים להסגיר ולהרוג. כפרים שלמים שונים זה מזה ביחסם לגרמנים ולפרטיזנים. דומה כי אין שום דמות ייצוגית של גוי בספר שלא עומדת מולה דמות מקבילה שמייצגת את היפוכה הגמור.³³

עימות לאומי נוסף המוצא את מקומו בספר הוא זה שבין הליטאים לפולנים. על פי הספר יחסם של בני המיעוט הפולני בליטא אל היהודים בולט לטובה מול יחסם של הליטאים. בעיקר הדבר בולט בין כותלי בית החולים ביחסם של האחיות תרזה וד"ר קויטקובסקי הפולנים, לעומת יחסה של האחיות הליטאיות ויטקה. מי שמכיר את השואה בפולין מכיר היטב את האנטישמיות הפולנית, אולם בליטא, על פי סיפורה של שגר, הייתה אולי תחושה של סולידריות בין מיעוטים בתוך אומה לאומנית מאוד ודבר זה יצר קשר של שותפות מסוימת בין הפולנים והיהודים.

סיכום

הספר "הילדים מרחוב מאפו" פורש בפני הקורא הצעיר מגוון רחב ביותר של אירועים מייצגים שעברו על היהודים, בעיקר על ילדים יהודיים, בזמן השואה במזרח אירופה בתוך עלילה זורמת ומושכת לב. המחברת מתרכזת במספר מצומצם של דמויות מרכזיות של ילדים שהן ראלסטיות ואמינות, תופסות את תשומת לבו של הקורא הצעיר ויוצרות עניין והזדהות. כל מכלול הדמויות והמופעים הללו מצויים בספר בדרך טבעית, בלי שמתלווה לכך תחושה של מלאכותיות או עשייה חינוכית יזומה. זהו סיפור אותנטי היוצר תחושה של אמינות ומקרר את לבם של הקוראים הצעירים לנושא השואה עד ימינו.

אחת מסגולותיו הייחודיות והחשובות של הספר היא בכך שהוא מעלה בפני הקורא מגוון רחב מאוד של דמויות בני לאומים אחדים, בני גילים שונים ובעלי רקע שונה. כל דמות ועלילותיה

31 סטאסיה מייצגת את הגויים שפרשו את חסותם על ילדים יהודיים (בעיקר – ילדות) אך בהמשך ביקשו להעביר את הילדים לדת הנוצרית ולהשאירם בידיהם. מקרים רבים כאלה התגלו במזרח אירופה לאחר המלחמה, והרבה מאמצים הושקעו כדי להוציא ילדים אלו מידי מאמציהם ולהחזירם לחיק היהדות. ראה בהרחבה על הקואורדינציה הציונית לגאולת ילדים בפולין במאמרו של לייב קורסקי ובספרה של שרה שגר-נשמית, לעיל, הערה 6.

32 ראה נשמית, הצלה בליטא (לעיל, הערה 16), עמ' 250.

33 על הצלה של יהודים בידי ליטאים בודדים ראה נשמית, שם, עמ' 247–250. עוד על היחסים המיוחדים שבין יהודים לליטאים וביטויים בתקופת השואה ראה לעיל, הערה 16.

והתמודדויותיה באותן שנים נוראות. בתוך ספר אחד נחשף הקורא לצורות מגוונות של הישרדות, הצלה וגם של כיליון.

זהו סיפור בדיוני שנבנה בקפדנות בידי אישה בעלת רקע חינוכי-פסיכולוגי ושנים של ניסיון בעבודה עם ילדים מרקעים שונים ומגוונים, שהייתה בעצמה עדת ראייה לזוועה וחלק גדול מן האירועים בספר בנויים על ניסיונה האישי בזמן השואה ועל חוויותיהם של אנשים, ובעיקר ילדים, שפגשה בתוך המלחמה ומיד אחריה.

המטען האוטוביוגרפי, האישי-חוויתי, העומד מאחורי סיפור העלילה ודמויות גיבוריו, מבוגרים כילדים, מחזק את תחושת האמינות והאותנטיות של הסיפור, עד שהקורא עומד ותוהה לפעמים האם מדובר כאן בסיפור זיכרונות או בסיפור מבדוי.

דומה שאין בידינו ספר אחר שמוצרף בדרך מופלאה כל כך את כל היתרונות הללו, וזה אולי סוד קסמו של הספר והסיבה להצלחתו הרבה לאורך השנים.

נועה אסטריוכר, כותבת צעירה שנולדה בישראל בשנות השמונים, כותבת על הספר בעמוד האינטרנט שלה:

הספר הזה הוא תמצית היהודי הנווד, גרסת הנוער. היהודי הנווד כי אין מקום בו יוכל להניח את ראשו. והוא יחיד במינו דווקא בגלל שאין בו מחנות השמדה ותאי גזים ומדים מפוספסים, ולמעשה גם אין נאצים (בליטא, כמו בלטביה ממנה באה משפחת אימי – בוצעה מלאכת ההרג כמעט בלעדית ע"י המקומיים, ששיתפו פעולה בהתלהבות וחריצות עצומה). הוא לא עוד מסע לפולין, הוא אנושי ופרטני וקרוב.³⁴

האש הלבנה במקורות, באמנות ובטיפול על ההתגלות שמעבר למילים

תמר שינבויס

הקדמה - מהי האש הלבנה?

ר' פנחס בשם ר' שמעון בן לקיש אומר: התורה שנתנה הקב"ה למושה – עיקרה מאש לבנה חרותה באש שחורה, היא אש מובללת מאש, חצובה באש ונתונה באש, שנאמר: 'מימינו אש דת' (דברים לג, ב).¹

המונח "אש לבנה" מתאר חלק מהותי בתורה, והוא מונח שדורש הבהרה והבנה ואינו מובן על דרך הפשט. להלן אנסה להציגו ולהראות כיצד "האש הלבנה" מבטאת גילוי של חלקים רוחניים נסתרים הן של התורה והן של הנפש. בחלק השני של המאמר יובאו ביטויים של "האש הלבנה" באמנות היהודית העכשווית, דרך התייחסות לכמה מעבודותיה של האמנית קולט זיו, ויוצגו שימושים טיפוליים באמנות הנוגעים למפגשים עם חלקי "האש הלבנה" של הנפש ולחוויות הנפשיות של כאב ושל התעלות שאי אפשר לבטאן במילים בשל עצמתן.

האש הלבנה כאור מקיף: התגלות של הרוחניות שמעבר למילים

המושג "האש הלבנה" מוגדר על ידי רבי לוי יצחק מברדיצ'ב כאור מקיף, ומקבל הבהרה משמעותית בדבריו:

...כי הנה ידוע שאותיות התורה הם בחינת אורות פנימית אשר בא בהתגלות רק בהעלם בחינת אורות מקיפים. ומזה מובן שגם הגבולים הלבנים הם גם כן בחינת אותיות, אך הם אותיות נעלמים למעלה מאותיות נגלים... וזהו פירוש הפסוק תורה חדשה מאתי תצא, כי לעתיד שיהיה התגלות אלקים ונגלה כבוד ה' וראו כל בשר וכו', דהיינו שיהיה התגלות מבחינת סובב ויתגלה בחינת הלבנונית, היינו אותיות הנעלמים המקיפים באותיות התורה הנגלים. וזהו תורה חדשה מאתי, דייקא והבן.²

אידל³ מפרש בהרחבה את דברי רבי לוי יצחק מברדיצ'ב ומתחיל מההנחה שאותיות התורה הן

1 תלמוד ירושלמי, שקלים פ"ה ה"א, מט ע"ד.

2 רבי לוי יצחק מברדיצ'ב, קדושת לוי, אבות (ליקוטים), וארשה תרס"ב, עמ' שכו-שכח.

3 M. Idel, "White letters: From R. Levi Isaac of Berdichev's Views to Postmodern

כמיכלים לאינסוף – מיכלים שדרכם מתגלה האור האלוהי. אם בספר רגיל עיקר התוכן מבוטא על ידי האותיות והמילים הכתובות, הרי שבתורה יש הרבה מעבר לאותיות השחורות. הרקע הלבן של התורה אינו היעדר, חור או חלל, אלא יש בו מלאות, הוא מייצג את אור האינסוף שאינו מגולם באותיות מכיוון שהוא מעבר לאותיות. אידל מצטט את דבריו של המקובל רבי דוד איבן זמרה שהמרווחים הלבנים מצביעים על המציאות הגבוהה והנשגבת, וכמו שהלבן שבדף גדול מהאותיות השחורות – כך גם העולמות הגבוהים והנסתרים הגנוזים באזורים הלבנים רחבים וגדולים יותר מהנגלה. אידל מביא את הסברו של גרשום שלום לדברי רבי לוי יצחק על האש הלבנה וחולק עליהם: גרשום שלום מסיק מתוך דבריו של רבי לוי יצחק שלעתיד לבוא, בימות המשיח, יתגלו חלקים נוספים של התורה או אפילו עוד ספר. חלקים אלו גנוזים באזורים הלבנים שבין אותיות התורה. האזורים הלבנים הם, אם כן, החלקים האוטוריים של התורה ובהם מסתתרת מה שמעבר למילים.

אידל, לעומתו, סובר שדבריו של רבי לוי יצחק אינם רק הבטחה לעתיד לבוא אלא גם הזמנה לעילית שבחכמים לקבל עכשיו מה שאחרים יקבלו בימות המשיח. החללים הלבנים של התורה הם הפוטנציאל להבנה חדשה של התורה, והיא זמינה ליחידי סגולה גם בהווה. ה"לבן" של התורה הנו גורם המחולל שינוי רוחני בנפש הצדיקים הקוראים בו בכל הדורות. התורה, אם נסכם את דבריו של אידל, תמיד תשמור על המבנה הנוכחי שלה ולא תשתנה, אלא שאזורי האש הלבנה שלה מאפשרים הבנות חדשות וראייה שמעבר לנגלה ולכן מהווים ביטוי של מלאות ונוכחות אלוהית. הרב ויצמן⁴ מרחיב רעיון זה ומציין כי האש הלבנה היא "נשמת התורה". הנגלה עצמו אינו יכול להתקיים בלא הנסתר, בלא הנשמה, "נשמת התורה"⁵, שהיא האש הלבנה.

לאור הסבר זה המתאר את האש הלבנה כאור מקיף, כהתגלות של תכנים נשגבים שהנם מעבר למילים, אביא שתי דוגמאות להתגלויות של אמונה ושל קדושה שאי אפשר לבטאן במילים מתוך סיפוריו של הרב שלמה קרליבך. הרב קרליבך היה אמנם דמות שנויה במחלוקת בדורות האחרונים, והועברה עליו ועל סיפוריו ביקורת רבה,⁶ אך בחרתי להדגים את ביטוייה של האש הלבנה מתוך שניים מסיפוריו מכיוון שדווקא בסיפורים אלו – יותר מבכל אוסף של סיפורים חסידיים אחר – ראיתי את מומיב האש הלבנה מתגלה בצורות שונות, ומופיע כרעיון אמוני מרכזי.

בסיפורו "הדרכון ממונקאטש"⁷ הרב קרליבך מספר כיצד יהודי מגיע לרבי ממונקאטש ומבקש ממנו לתת לו דרכון מיוחד שיאפשר לו לעבור ממונקאטש לברלין כדי להציל את עסקיו ולפרנס את

Hermeneutics", *Modern Judaism*, 26(2) (2006), pp. 169–192

4 הרב ' ויצמן, מאמר מעובד מתוך שיעור שניתן בישיבת מעלות, אתר "דעת":

www.daat.ac.il/chazal/maamar.asp?id=240

5 ספר הזוהר הקדוש, בהעלותך קנב ע"ב.

6 אחת הטענות היא שסיפוריו אינם מבוססים על עובדות היסטוריות מהימנות, אך מכיוון שאני רוצה להדגים כאן מושג רעיוני ולא מידע היסטורי מצאתי לנכון להדגים זאת מסיפוריו של הרב קרליבך, שכן נראה שהחויה הרוחנית הפנימית של "האש הלבנה" היא מהותית עבורו, והוא מתאר אותה בכמה מסיפוריו ומהרעיונות המובאים בשמו בספרי הרב זיוון.

7 הרב ש' קרליבך, "הדרכון ממונקאטש", בתוך: הרב ש' זיוון (עורך), סיפורי נשמה, רמת גן 2011, כרך א, עמ' 159.

משפחתו. השנה הייתה 35' ומעבר הגבול היה כמעט בלתי אפשרי ליהודי, אבל הרבי ממונקאטש נכנס לחדרו, וכעבור שלוש שעות מנפיק ליהודי דרכון מיוחד – דף לבן ספוג בדמעות. על פי הסיפור הצליח היהודי באורח פלא להגיע לגרמניה ולחזור עם דרכון זה, אך סיפר על כך רק לפני מותו, שכן נתן את מילתו לרבי לא לספר על נס זה בחיי הרבי. הרב קרליבך ממשיך את הסיפור בבקשה לפריצת הגבולות והחומות באמצעות הדף הלבן, האש הלבנה שהיא מעבר למילים – גם המחסומים שבין הורים לילדים, בין בני זוג ובין ישראל לעמים יכולים להיפתח על ידי דרכון שכזה, על ידי קשר שאין לו מילים. גם הכותל, מבחינתו, הוא קשר שמעבר למילים – אבנים חלקות שלא כתוב עליהן דבר ומייצגות חיבור ללא מילים בין שמים לארץ. הרב קרליבך מוסיף שגם הקשר שלנו עם הגמרא הוא בראש ובראשונה קשר לא מילולי. הגמרא מתחילה מדף ב, והיכן דף א? דף א, למענתו, הוא הדף שאיננו רואים, וזהו גם הדף שמנשקים כשסוגרים את הגמרא. זהו הקשר הבלתי אמצעי ונטול המילים שיש לעם ישראל עם ריבונו של עולם, כשישאו של קשר זה מתבטא בשמחת תורה, אז רוקדים עם ספר התורה כשהוא סגור, עוד לפני שמתחילים לקרוא בו כלל ועיקר.

הרב זיוון,⁸ כהמשך לדבריו של הרב קרליבך, אומר שבספר התורה האותיות השחורות הן גבולות קדושים ומדויקים, והקלף הלבן הוא המרחב האלוף האין-סופי אשר ממנו ובתוכו מופיעות האותיות הקדושות. הוא מביא את דברי הרב קוק⁹ שטוען כי האמונה המסורתית "התייבשה" ואיבדה את אין-סופיותה: דחקה החלכה את האגדה, דחקה המעשה את הרגש, נדחקו האהבה, השירה והרוממות. דחקו הגבולות החיצוניים את המרחב הפנימי. נשכח הקלף הלבן והאותיות השחורות מזדקרות כל אחת לעצמה, ללא מרחב מחבר ומעמיק. כל זה קרה מתוך מיצרי הגלות, והתיקון חייב להיות בעיסוק באש הלבנה של התורה – במרחבים האין-סופיים שלה. הרב קוק מעמיק ומסביר כי משמעות הקלף הלבן היא גם אי-הידיעה. למעשה, רוב התורה היא קלף לבן – חלקים נעלמים ובלתי ידועים. הידיעות שלנו הן חלקיות, כשלמעשה הכול רחב יותר ועמוק יותר. הרב קרליבך הרחיב את אי-הידיעה שיש לנו בנוגע לאש הלבנה של התורה גם לאש הלבנה שבאדם. לדבריו אין אנו יודעים דבר אפילו על האנשים הקרובים לנו, כי הם נסתרים ואין-סופיים כמו הבורא עצמו.

בסיפור אחר ("אש לבנה")¹⁰ הרב קרליבך מספר שהרבי מוורקא והרבי מטריסק היו מטיילים יחד בשנות נעוריהם שעות ארוכות, לעתים בדממה מוחלטת. כשנפרדו לדרכם – וכל אחד מהם הנהיג קהילה במקום שונה – הבטיחו זה לזה שבכל ערב שבת יכתבו מכתב איש לחברו לאות חברותם. השליח שהעביר את המכתבים ביניהם היה עושה מלאכתו נאמנה במשך שנים, ורק אחרי שנים רבות שבהן עסק במלאכת קודש זו בשמחה – שכן היה שליחם של אנשים גדולים – התפתה להציץ במכתבים הנשלחים, מתוך צימאון לספוג משהו מהסודות הגדולים הנמסרים במכתבים שהוא מוליך. להפתעתו הרבה, כשהציץ במכתבים גילה שהם ריקים, ולא כתובה בהם אף מילה. בחמת זעם פנה לרבו, הרבי מוורקא, ומחה על כך שבמשך שנים עשה מאמצים כה

8 בהסבריו על הסיפור "הדרכון ממונקאטש", שם, עמ' 164–165.

9 הרב א"י הכהן קוק, "ייסורים ממרקים", אורות, ירושלים תשמ"ט, עמ' קכד–קכט.

10 קרליבך, "אש לבנה", שם, עמ' 187–192.

רבים כדי למסור מכתבים ריקים. הרבי ניחם את תלמידו-השליח והסביר שהמילים הן האותיות השחורות שבתורה, ואותן אנחנו יכולים לקרוא, אבל האש הלבנה, הקלף הלבן שעליו כתובות המילים, היא עצם הקשר שלנו עם הבורא, קשר שלפני המילים והטעמים. הוא הסביר שהקשר שבינו לבין הרבי מטריסק נוצר עוד לפני שידעו לדבר, והוא מעבר לכל ביטוי מילולי, ובכל ערב שבת אהבה זו מתעוררת והם שולחים זה לזה מכתבים של אש לבנה.

אחרי ההגדרה הראשונית של האש הלבנה כאור מקיף וכחלקים הנסתרים של התורה, ראינו באמצעות שני הסיפורים של הרב קרליבך ש"אש לבנה" יכולה להופיע בחוויות רוחניות גבוהות שהן מעבר למילים (דרכון שהנו דף לבן ספוג בדמעות והופך לתפילה שמעבר למילים להצלתו של יהודי) או כקשר רוחני עמוק שהוא מעבר למילים (החברות בין הרבי מוורקא והרבי מטריסק). על חוויות מהותיות אלו, שאין להן מילים, ועל המפגש עם האורות המקיפים של הנפש, נרחיב גם בחלק הבא של המאמר המתייחס למצבי האש הלבנה בנפש, ולדרך שבה הם באים לידי ביטוי ביצירות אמנות ובתהליך של טיפול באמנות.

האש הלבנה באמנות ובנפש - ליצור כשאין מילים

לאמנות כוח מיוחד המאפשר ביטוי נפשי ורגשי גם במצבים שאין אפשרות להשתמש במילים, מצבים נפשיים ורגשיים מיוחדים שבהם אין המילים מצליחות לתאר את החוויה הרגשית. מצבים אלו הם בעיניי, כמטפלת באמנות, האש הלבנה שבנפש. בעבודתי נתקלתי במצבים שבהם האמנות מתארת את מה שאי אפשר לדבר עליו, ולהלן אציג מצבים אלו ואביא דוגמאות מהתהליך התרפויטי. הדיון להלן משלב התנסות מקצועית-אישית עם חומר תאורטי.

האמנות ככלי לתיאור טראומות וחוויות שקשה לתארן במילים

הטראומות הן חוויות נפשיות קשות וטעונות במיוחד עד שלפעמים הן נדחקות אל החלקים התת-מודעים של הנפש מבלי שתינתן לאדם אפשרות לעבד אותן באופן מילולי. אך התת-מודע מספר את סיפורן של הטראומות דרך האמנות, ובאמצעות האמנות מתחיל העיבוד הרגשי של החוויות הקשות. דוגמה אחת היא בחורה צעירה שהגיעה לטיפול בעקבות ניסיונות התאבדות, אך לא דיברה עליהן. כשהטיפול התקדם ונוצר אמון בינה לבין המטפלת היא יצרה עבודת אמנות שעסקה בניסיון ההתאבדות, אך עדיין לא רצתה לדבר עליה. המילים הגיעו רק בשלבים מאוחרים יותר של הטיפול, כשהייתה מוכנה לדבר על מה שעשתה באופן ישיר. דוגמה נוספת היא מדבריה של זאפיר-צ'סמן, תרפיסטית בת הדור השני לניצולי שואה, שכותבת על האמונה והתקווה שאפשר לקבל מיצירה בתהליך של תרפיה:

האמונה שלי בכוחה המרפא של יצירת האמונות החל בגיל חמש כאשר נודע לי על השואה ועל השלכותיה ההרסניות על משפחתי. השימוש באומנות ככלי לביטוי יצירתי של מה שלא ניתן היה להביע במילים הפך לנתיב ריפוי רב ערך מאוד בשבילי... יצירת אומנות עזרה לי בתקופות קשות במהלך חיי. עד עצם היום הזה, התהליך היצירתי ממקד אותי, מסב לי

הנאה ומאפשר לי לשמור על מרחב אישי מקודש. אני חשה שהתהליך מונחה לא רק על ידי לעיתים קרובות אני חשה בנוכחות אלוקית.¹¹

ואכן, היא מספרת שמתוך ההתנסות הטובה שלה עם אמנות במקום שבו אין מילים – היא גם בחרה להיות תרפיסטית באמנות.

האמנות ככלי לעיבוד אבל

חוויית האבדן והצער ממלאת את הנפש בכאב כזה שכל המילים אינן מספיקות כדי לתאר, ולפעמים אפשר לבטא כאב זה דרך האמנות ולעקוף את מגבלות השפה. תהליך משמעותי של עיבוד באמצעות אמנות ראיתי אצל בחורה שאיבדה בתאונת דרכים חבר קרוב שהיה לה כמו אח. במשך כמה שנים היא לא הפסיקה להתאבל – לבשה שחורים ונמנעה ממסיבות ומשמחות, כשהחלק המשמעותי ביותר בתהליך האבל שלה היה כשהחלה לבטא את הכאב דרך האמנות. בסדרה של יצירות המתארות כאב עצום היא ביטאה את חוויית האבדן, למשל כשיצרה עבודות מחומרים חדים ודוקרים (מסמרים ושברים) וצבעה את הכול באדום ושחור. בעבודות המאוחרות יותר שלה עדיין הופיע הכאב אך הוא נראה מעודן יותר; האזורים החדים רוככו והפכו למעט פחות דוקרים, אם כי עדיין בולטים בנוכחותם, ובהדרגה היא התחילה לחזור לשגרה ולוותר על מנהגי האבלות הקשים שאימצה לעצמה.

האמנות במקומות שבהם אין יכולת טכנית לדבר

במשך תקופה ארוכה עבדתי במרכז השיקום של "עזרה למרפא" עם אנשים שנפגעו מאירוע מוחי. חלקם נפגעו באזור הדיבור ולא יכלו לדבר, לכתוב או לייצר מילים. במצבים הקשים האלו שבהם איבדו הנפגעים את היכולת לבטא את עצמם הפכה האמנות לערוץ מרכזי לביטוי אישי, והצליחה לעקוף את המילים שאינן. אחד האנשים שעבדתי אתם היה ניצול שואה רב פעלים שהיה בערוב ימיו וסבל מבעיות בריאות קשות, כשאירוע מוחי קשה שעבר הותיר אותו נכה וללא יכולת מילולית. בעבודה התרפויטית אתו אפשרתי לו לצייר באופן חופשי. הוא צייר נופים של יערות, וניכר היה שבכל אחד מציורי הנוף יש אווירה רגשית שונה. אחרי שסיים כל ציור ניסיתי להציע לו פירושים שונים ולקבל כיוון למשמעות היצירה דרך שאלות של כן ולא, כשהצעתיו לו פירושים שהתאימו למה שרצה לבטא הוא הנהן בהתרגשות, שכן זה היה חידוש גדול עבורו שאפשר להבין אותו גם בלי המילים. הוא התחבר במיוחד לשני רעיונות שהצעתיו לו – שהעצים הרעננים שצייר מייצגים את המשפחה שהקים אחרי השואה, וכן להצעתו שהיער הגדול שצייר כשמעליו עננה שחורה מתאר את החוויות הקשות מתקופת השואה. כמדומני שחלק מהמלחמה הוא בילה ביערות, אך לא הצלחתי לבדוק השערה זו עם בני משפחתו. את הפירושים שאהב וקיבל כתבתי כמכתב לבני משפחתו בהסכמתו, והם קראו את הנאמר בהתרגשות עצומה, שכן

11 א' זאפיר-צ'סמן, "אמונה ותקווה", מובא בתוך: מ' פארלי-האנסן (עורכת), רוחניות ותרפיה באומנות, קריית ביאליק 2005, עמ' 96.

היה להם קשה מאוד להבין את רגשותיו ללא מילים, והמכתבים האלו שנכתבו בעקבות הציורים שיצר פתחו להם מחדש צוהר לעולמו. זמן קצר אחרי שעזב את מרכז השיקום הוא נפטר, וכשני מתבוננת במה שקרה במבט לאחור אני מבינה שהאמנות אפשרה לו לבטא את עצמו ללא מילים בחודשים האחרונים של חייו.

האמנות כאמצעי לביטוי חלקי הנפש הגבוהים וחוויות טרנסנדנטליות

החוויות הטרנסנדנטליות הן נדירות, אך כל אדם חווה רגעים של התעלות, התרוממות נפש וחוויה זו או אחרת של מעבר. חוויות גבוהות אלו הן בדרך כלל חוויות שקשה לתאר במילים, שכן במפגשים עם הטרנסנדנטלי או עם חלקי הנפש הגבוהים בדרך כלל יש שתיקה או ניגון. גם כאן האמנות היא כלי ביטוי מיוחד להתרוממות הנפש ולחוויות הרוחניות של היוצר, במקום שבו המילים אינן מצליחות להמשיג את גדולת המעמד. אמנם, לא כל אמן מצליח לתאר ביצירותיו מצבים של התרוממות ומפגשים עם חלקי הנפש הגבוהים. לעתים קרובות אמנים מתארים אירועי חיים שגרתיים או טעוני כאב, ולעתים אמנים יוצרים מתוך הדחפים והתשוקות של התת-מודע, כפי שגורס פרויד. אך יונג, תלמידו המפורסם של פרויד שסלל דרך חדשה ומיוחדת בתאוריות הנפשיות, מתייחס לקיומם של חלקים נוספים בנפש, ולחלק הנפשי הבא במגע עם המעבר, עם האלוהי, הוא קורא: "העצמי". רוברטסון¹² מסביר שכשיונג מדבר על "העצמי" הוא מכון לאישיותו העמוקה ביותר של האדם. העצמי הוא החלק המוביל את תהליך ההתפתחות האישית, תהליך גיבוש האישיות הייחודית, ומציב את מטרת תהליך ההתפתחות. "העצמי" הוא המטרה שתמיד נותרת לפנינו ולעולם איננו משיגים אותה, והוא אף הרבה יותר מכך – הוא גם האלוהי שבתוכנו, החלק שמעורר בנו את חוויות הפליאה, יראת הכבוד והנשגבות שאותן אנו מחברים בדרך כלל למפגשים עם הטרנסנדנטלי. דווקא מתוך חלק חשוב זה של הנפש נוצרת השלמות של הנפש.

בדימויים ובאמנות ה"עצמי" לובש פנים רבות: בעלי חיים, בני אדם, דמויות רוחניות, דימויים מהטבע כמו אגם, הר או עץ, ואפילו צורות גאומטריות מופשטות הנקראות "מנדלה". המנדלה היא מעגל המייצג את כוליות הנפש, את הנפש השלמה על כל חלקיה. הנקודה שבמרכז המנדלה, אומרת נצר¹³, היא נקודת הגרעין של העצמי, ומייצגת את נקודת האש הפנימית שבנפש – מקור האנרגיה הפנימית. נקודה זו היא הניצוץ הנשמת, או כפי שהיא מכונה בחסידות "הנקודה הפנימית". נקודת מרכז המנדלה היא תמצית העצמי וקודש הקודשים שלו. בה האני מתאין לכלום נקודתי, שהוא גם האינסופי. זה רגע הצמצום של האני בתוך האלוהי, נקודה מיסטית של אחדות הניגודים. למעשה, זהו מקום משכנה של האש הלבנה בנפש. החלק האחרון של המאמר יעסוק בחקירת נקודת מרכז המנדלה – נקודת מרכז העצמי – באמצעות אמנות.

מניסיוני כמטפלת באמנות ראיתי שזה נדיר ומיוחד למצוא יצירות אמנות הנוצרות מתוך התרוממות רוחנית שמעבר למילים, מחוויות האש הלבנה שבנפש, אך נתקלתי בביטויים

12 ר' רוברטסון, יונג – מודריך לפסיכולוגיה היונגיאנית, תל אביב 2004, עמ' 188–195.

13 ר' נצר, מסע אל העצמי, בן שמן 2004, עמ' 340–346.

אמנותיים של חוויות מיוחדות אלו כשביקשתי מנשים שהשתתפו בקבוצת תרפיה באמנות לתאר רגעים של התעלות ושל קדושה בחייהן. כמה מהנשים תיארו את הדלקת הנרות של שבת ביצירות שלהן, וכמה נשים תיארו את החוויה המרוממת של ארוחת השבת המשפחתית עם הניגונים ומאכלי השבת. היו גם כמה נשים שדווקא מתוך החוויה הגופנית הקשה והקיצונית של הלידה חוו התעלות רוחנית, הן הרגישו שבשלב מסוים של הלידה הן מרפות מהמאמץ, וכוח אדיר שגדול מהן מסייע להן לעבור את התהליך ולסיים את הלידה בהתרוממות נפש אדירה. כשחוויות אלו תוארו באמנות היו היצירות מלאות באור ומרגשות אף יותר מהסיפורים של הנשים על רגעי ההתעלות. כדי להראות בצורה מוחשית יותר את האופן שבו "האש הלבנה" באה לידי ביטוי ביצירות אמנות, חיפשתי מבין האמנים בארץ אמן שאפשר לראות ביצירותיו את ביטוייה של האש הלבנה. כפי שכבר ציינתי, זה נדיר ומיוחד למצוא יצירות אמנות שנוצרות מחוויות של התעלות וקדושה, אך לשמחתי פגשתי את האמנית קולט זיו ואת יצירותיה.

יצירות המבטאות אש לבנה אצל האמנית קולט זיו

קולט זיו היא אמנית היוצרת אמנות יהודית עכשווית בחומרים מגוונים ובטכניקות שונות, מציגה תערוכות בארץ, ויצירותיה מופצות גם בעולם. היא מרצה לאמנות במכללת "אמונה" ומלמדת קליגרפיה ושימוש בחומרים. יצירותיה של קולט התאימו מאוד כדי להדגים גילויים של אש לבנה באמנות מכיוון שזיהיתי ביצירותיה חללים לבנים, וחללים בכלל, שהם מלאים במשמעות ומייצגים חוויה של נוכחות גבוהה שמעבר למילים ולדימויים. בנוסף, תוך כדי שיחה מעמיקה עם קולט על עבודותיה התרשמתי מכך שהיא יצרה יצירות אלו מתוך חוויה של אמונה עמוקה, ומתוך ניסיון לבטא ביצירות חוויות רוחניות של קדושה והתעלות שאי אפשר לבטאן במילים. מה שמאפיין מאוד את עבודותיה הוא השילוב בין שימוש בחומרים לבין הנגיעה במשמעויות שבמילים ומעבר להן. להלן תוצגנה כמה מעבודותיה שנוצרו מתוך חווית האש הלבנה.



שכינה ביניהם

(ברונזה, עץ, זכוכית ושמן, 15X15 ס"מ)

היצירה מדברת על חיבור שיוצר השראת שכינה: חיבור זוגי, או חיבור תוך אישי. ביצירה זו יצאה האמנית ליצירה מתוך כמיהה לחיבור מהותי ומשמעותי לאלוקי, לטוהר ולחלקי הנפש הגבוהים. נקודת המוצא ליצירה הייתה יציקת ברונזה על שני חלקים של קליפת רימון; ביציקה זו, כשהרימון מוסר נוצר חלל לבן בצורת רימון. החלל הלבן הזה הוא מרכז היצירה, ובלב הרימון העשוי מהחלל הלבן הניחה האמנית מיכל שמן שמזין שתי פתילות היוצרות להבה. כל פתילה יוצרת להבה עצמאית, אך שתיהן יונקות מאותו השמן שמחבר ביניהן. שני חלקי הברונזה הנם גם שני חלקים של רימון, וגם האותיות ז' ו-ג' (שמוצבות זו כנגד זו) שהופכות למילה "זוג" יחד עם מרכז הרימון שמייצג את האות ו' המחברת בין שני החלקים, מעין ו' החיבור. האות ו' כאן מבטאת חלל ריק, אש לבנה. החיבור הוא משהו שאינו בעל ביטוי מוחשי, אבל בחיבור נוצרת החוויה שמעבר – השכינה ששורה על שני בני הזוג כשהם נמצאים בחיבור פנימי עמוק. המרחב האינסופי שבאמצע הוא הרימון הלבן שלכאורה איננו, אבל נוכחותו היא נוכחות של אש לבנה – גילוי אלוקי, השראת שכינה. האש הלבנה מבטאת ביצירה גם בחלל של הרימון וגם בלהבות של השמן הדולק.

האמנית מספרת שלא רק התוצר מתאר חיפוש אחרי האש הלבנה והשראת השכינה, אלא גם תהליך היצירה כלל שימוש משמעותי באש. תהליך הצביעה של הברונזה הנו תהליך כימי עצמתי שבמהלכו שורפים את הברונזה באש חזקה במיוחד (4000 מעלות צלזיוס), ובמהלך השתפה הברונזה מלבינה ואז המתכת יכולה לקבל צבעים חדשים. בתהליך היצירה המתכת עצמה הופכת להיות "אש לבנה": החומר בוער, אבל בדומה לסנה אינו מתאכל¹⁴ או נשרף, אלא עובר תהליך עיבוד שמביא אותו לשלב התפתחותי גבוה יותר. החומר מסוגל לקבל מהות חדשה – וזה תהליך שדומה לתהליך של התעלות רוחנית – תהליך טהרה עמוק שיכול להיות אפילו קשה ומביא בסופו של דבר לחוויה של מעבר למילים, חווית האש הלבנה.



ישראל ושנים עשר השבטים
(שמן על עץ, 72/58 ס"מ)

קולט זיו מספרת שיצאה ליצירה מתוך הכמיהה לגילוי הייעוד, לגילוי הדרך הפנימית שתוביל אותה לשמים, לתכלית, להכרה שלמעלה מן הדעת. בתהליך היצירה היא מחפשת את הסולם אל מעבר למילים, אל האש הלבנה, וזהו המפגש האישי שלה עם סולם יעקב. הסיפור על סולם יעקב גם הוא מתאר מפגש עם מה שמעבר בחלום של התגלות, וכאן ביצירה האמנית מוצאת את סולם יעקב האישי שלה ופוגשת את האש הלבנה בראשו. התהליך הוא הדרגתי, עלייה משלב לשלב, ובתהליך היצירה האמנית מספרת על התנסות בחומרים שונים ובטכניקות שונות כדי למצוא את הדרך לבטא את מה שאינו ניתן לביטוי – את המפגש עם השמים, עם חלקי הנפש הגבוהים.



שלושת המלאכים
(מתכת בלייזר, 1.9 X 3.5 מטר)

יצירה זו היא מיצג המוצב בגבע בנימין ומספר את סיפורן של שלוש בנות שנהרגו בתאונה באותו מקום. הדמויות מיוצגות על ידי החלק החסר במתכת שמוסביב, ובמקומן של הדמויות יש חלל המתמלא באור השמש ובשמים. אור השמש ואור הירח מאירים דרך היצירה ונותנים לה חיים. לדבריה של האמנית היא רצתה לבטא את הדמויות שאינן בעולם הזה, וכאן אנו פוגשים אותן רק דרך חוויית האור הלבן, האש הלבנה. כשאור השמש מבקיע על המתבונן דרך היצירה, ומלטף אותו, נוצרת חוויה של האש הלבנה – באותו רגע הצופה יכול לפגוש את שלוש הבנות שאינן, בחוויה שמעבר למילים, כמעין מפגש עם שלושה מלאכים. הבחירה של קולט זיו לבטא את האבדן הפיזי מצד אחד, ומצד שני את הפיכתן של הבנות למהויות רוחניות – מלאכים, אור צרוף – מבטא ביצירה דווקא בחלק הריק המתמלא באור. ביטוי אמנותי מובהק לאבדן ולמפגש עם מה שמעבר למילים.



חדש (יציקת סיליקון כתבנית לגבס, בגודל
טבעי של יד של תינוק)

ביצירה שמנסה לתאר ללא מילים את חוויית הטוהר האמנית מציגה יד לבנה ומוארת של תינוק כמייצגת מקום טהור, זך וקדוש של הנפש. ליצירה זו היא מגיעה אחרי שיצרה סדרה של עבודות מיוחדות המשלבות בין טקסטים כתובים של תפילות לבין יציקות ידיים לבנות שעליהן גם כתובות תפילות. הידיים הן ידי אמונה, ידיים המייצגות אמונה אקטיבית. אחרי שיצרה יצירות רבות המתארות חוויות ומעשים של אמונה באמצעות הידיים והאותיות, מגיעה היצירה הזו המתארת יד לבנה של תינוק – ללא אותיות וללא טקסטים של תפילות. כאן מופיע המקום שהוא אף מעבר למילות התפילה, מקום זך וקדוש שאין לו מילים, המקום של האש הלבנה. חשוב לציין שהופעת האש הלבנה ביצירה זו באה אחרי תהליך ארוך של חקירה אמנותית של חוויות הקדושה ביצירות הידיים האחרות. האמנית מספרת איך תהליכי יצירה מתמשכים ומורכבים, יחד עם מעשים ותפילות, הביאו אותה למפגש עם האש הלבנה. בתערוכה הופיע לצד היד של התינוק גם מפתח. המפתח פותח שער למקומות חדשים, ולהתחלות חדשות. השיא של התהליך – שמתבטא ביד התינוק ובמפתח – מסמל גם לידה מחדש והתחלה חדשה שמתאפשרות אחרי המפגש עם האש הלבנה שבנפש.

חקירת אזורי האש הלבנה של הנפש באמצעות אמנות

התבוננות ביצירות אמנות של אש לבנה, וכן התנסויות במפגשים עם חלקי הנפש הגבוהים בקבוצות של תרפיה באמנות שהנחיתי, גרמו לי לתהות האם אפשר להשתמש באמנות כאמצעי

לחקירת חלקי הנפש הגבוהים ולמפגש עמם, או שמא חוויות ההתעלות קורות מאליהן, וניתן לתאר באמנות התרוממות נפש רק כשהיא מתרחשת באופן ספונטני. אני סוברת שאמנם קשה להזמין חוויות התעלות רוחניות, אך בהחלט ניתן לבטא באמנות את החלקים בנפש הבאים במגע עם הטרנסנדנטלי – החלקים של האש הלבנה שבנפש. ברצוני לעודד מטפלים באמנות, מורים, אמנים ואנשים יוצרים לחקור את החלקים הגבוהים של הנפש, שכן משם יכולים להגיע כוחות התמודדות גדולים, והרבה התחדשות יצירתית. לצערי, רבים מאנשי הטיפול מעדיפים להתמקד בחלקי הנפש הלא-מודעים הקשורים לתשוקות, לדחפים ולזיכרונות העבר, ומוזניחים כמעט לגמרי את חלקי הנפש הגבוהים, חלקי האש הלבנה של הנפש. לכן אני מדגישה במאמר זה את חשיבות המודעות לקיומם של חלקי הנפש הגבוהים שמהם יכולים להופיע כוחות ריפוי אדירים גם לחלקים הפגועים של הנפש. ברצוני לעודד את חקירתם של חלקי הנפש הגבוהים ואת החיפוש אחריהם ואחרי מה שמעבר. ברמה המעשית יותר, אני רוצה להציע תרגילים מספר המנסים לבוא במגע עם חלקי הנפש הגבוהים ועם חוויות רוחניות, ושאפשר לבצעם בכתיבה או באמנות:

1. לצייר או לכתוב מתוך חוויה של קדושה ושל התעלות שחווינו;
2. לבחור שיר או ניגון הגורם לתחושת התרוממות נפשית וליצור מתוך חווית השיר;
3. ליצור את המקדש האישי – ליצור מקום מקודש ומיוחד בתוכי. מקדש זה יכול להיות ייצוג פנימי של מקומות קדושים, או ייצוג נפשי ייחודי של חווית הקדושה האישית והייחודית של היוצר. מקדשים ומקומות מקודשים הם מרכיב משמעותי בכל התרבויות, ומכך ניתן להסיק, על פי יונג, שרעיון המקום המקודש ("הטמנוס") מייצג את החוויה של הטרנסנדנטלי בלא מודע הקולקטיבי, הכלל אנושי, ובלא מודע האישי.
4. הכרת תודה – לבטא באמנות, או אפילו לצלם, את כל הדברים שהם חלק משגרת היום-יום של היוצר והוא רוצה להודות על קיומם בחייו. מתוך עבודה באמנות על הכרת הטוב שעשיתי עם קבוצות, ראיתי שיצירה שמבטאת הכרת תודה מובילה בדרך כלל לחוויה של התעלות, והופכת לתפילת הודיה ויזואלית.
5. להתחיל יצירה מנר או מכמה נרות. הנר הוא סמל לנשמה ולחלקי הנפש הרוחניים, וממילא, יצירה שמשלבת נר מכוונת לחקירה אמנותית של חלקים גבוהים יותר. אדגים זאת בתרגיל שנתתי לקבוצת נערות לפני חנוכה: ביקשתי מהן לחשוב על האור שלהן – למי הן מאירות ומי מאיר להן, ומתוך מחשבה זו ליצור בית נר מחמר, וסביבו ליצור מנדלה – ציור סימטרי, בדרך כלל מעוגל, שמכיל צורות רבות הנמצאות בהרמוניה זו עם זו.
6. ליצור מתוך המקורות והתכנים התרבותיים הקשורים לחווית הקדושה. התנ"ך היה מאז ומתמיד מקור הראה לציירים, ואכן רבות מהיצירות המתארות סצנות תנ"כיות הן מלאות הוד ושאר רוח. גם יצירה מתוך חוויות הקדושה של השבתות והחגים, או של

אירועים מיוחדים, יכולה לבטא מפגש עם חלקי הנפש הגבוהים.

7. ליצור מתוך התפילה האישית – כתיבת תפילה אישית, או בחירה של תפילה מיוחדת מתוך אוצר התפילות היהודי העשיר יכולה להיות גם היא מקור להשראה ליצירה מרוממת. בתחילה יוצאים ליצירה מהמילים של התפילה, אך היצירה לוקחת את התפילה למקומות שהם מעבר למילים.

סיכום ומסקנות

בחינת הרעיון המגולם בביטוי "האש הלבנה" – המדבר על גילוי מהות רוחנית גבוהה ונשגבת אשר מרוב עצמתה אין לה ביטוי מילולי – הפגישה אותנו עם המשמעויות השונות של "האש הלבנה" במקורות. שם ראינו כי מדובר בחלקים הנסתרים של התורה שאינם באים לידי ביטוי מילולי מכיוון שהם מעבר למילים.

בהמשך בחנו את ביטוייה של האש הלבנה ביצירות אמנות בכלל, ובאמנות הנעשית לצרכים טיפוליים ולמטרות של התפתחות נפשית בפרט. האמנות, בהיותה כלי שמעבר למילים, מצליחה להתמודד עם מצבים נפשיים שאין להם מילים, כמו חוויות נפשיות קשות, חוויות של אבדן ואבל, אך גם חוויות של התרוממות נפש והתעלות. ביצירותיה של האמנית קולט זיו, שהובאו בחלק האחרון של המאמר, אפשר היה להתרשם כיצד נראית האש הלבנה כשהיא באה לידי ביטוי ביצירת אמנות. לבסוף הובאו כמה המלצות מעשיות המתארות כיצד ניתן לחקור את אזורי האש הלבנה של הנפש באמצעות אמנות.

הבנת רעיון "האש הלבנה" באספקטים השונים שנבחנו לעיל פותחת שער לכמיהה אל מה שמעבר למילים, כמיהה לחוויות אמוניות של התעלות ושל קדושה, להתגלות ולמפגשים עם תעצומות נפש שחבויות בעמקי הנפש של כל אחד ואחד מאתנו, או לפחות יכולה לעזור לנו להאמין באפשרות קיומן של חוויות כאלו. אך יותר מהנאמר לעיל על האש הלבנה – ספק אם אפשר לומר, שכן במהותה האש הלבנה אינה ניתנת להבנה ולביטוי דרך המילים.

יחסה של החסידות לליקויי למידה ולבורות בספרות העיון ובסיפור החסידי

דינה לזין

מבוא

במאמר זה ברצוני לבחון את יחסה של החסידות לילדים ולבוגרים בעלי ליקויי למידה שנשארו בשולי החברה היהודית בשל בערותם ובשל אי יכולתם לקרוא ולכתוב, כפי שהוא נחשף בטקסטים החסידיים העיוניים ובסיפור החסידי.

כדי לבנות דיון על בסיס תמטי מגוון בחרתי בסיפורים ממקורות חסידיים שונים, מתוך מודעות לשוני ביניהם ברמת האמינות והאותנטיות מבחינה היסטורית, החל מ"שבחי הבעש"ט" ועד למקורות מאוחרים יותר כמו "דברים ערבים".² תחילה אבדוק את מעמדם של החריגים בחברה היהודית בימי הביניים באירופה מבחינה היסטורית וסוציולוגית, ועל רקע זה ניתן יהיה להבין ביתר שאת את חידושה של החסידות בנושא זה.³

היבט נוסף שיבוא לידי ביטוי בדיון מעוגן בממצאים מחקריים ובספרות מקצועית בתחום אבחון תלמידים בעלי צרכים מיוחדים, וכן בסיפורם האישי של אנשים שחוו על בשרם קשיים לימודיים.

נושא החריגים באירופה בימי הביניים נחקר בידי אפרים שהם-שטיינר בספרו "חריגים בעל כורחם".⁴ על פי מחקרו מתברר שהחריגים, כמו בעלי המום, חולי הנפש ובעלי הלכות השכלית היו בשולי החברה היהודית; זאת בנוסף להיותה של החברה היהודית עצמה מיעוט וחריג בשולי החברה הנוצרית הסובבת אותה. מעטים היו המקורות בכתב שחשפו את עולמם הפנימי של החריגים. לדבריו, היחס כלפי החריגים היה מעורב בחמלה וברחמים מחד גיסא, ומאידך גיסא בחרדה וברתיעה.

רקע היסטורי זה מעצים את תרומתה של החסידות לחברה ביחסה לחריג המוגבל בשכלו, לחריג בעל לקויות הלמידה ולאנשים בורים שלא הצליחו ללמוד בגלל קשיים לימודיים שונים. מלבד ליקויים מולדים היווה בתקופה זו גם מצב כלכלי רעוע גורם שהביא יהודים להיחשב כבורים

1 ד"ב מליניץ, שבחי הבעש"ט (עורך: א' רובינשטיין), [קאפוסט תקע"ה], ירושלים תשנ"ב.

2 ד"ב ארמן, דברים ערבים, סיפורים מהבעש"ט, מונקטש תרס"ג-רס"ה.

3 נושא זה כבר נדון בחז"ל. על יחסם של חז"ל לליקויי למידה ראה א' שופר, "היחס התורני לקשיי למידה", תחומין, טז (תשנ"ו), עמ' 203–207.

4 א' שהם-שטיינר, חריגים בעל כורחם: מושגים ומצורעים בחברה היהודית באירופה בימי הביניים, ירושלים 2008; מ' גידמן, התורה והחיים בימי הביניים, תל אביב 1968, עמ' 91. תודה לפרופ' אברהם גרוסמן על הפניה זו.

וכ"עמי ארצות".⁵

גורם נוסף הוא אירועים היסטוריים משמעותיים בשנים שקדמו להופעת החסידות שזעזעו את אושיות החברה היהודית והסיטו את איךאל לימוד התורה בעולם היהודי במזרח אירופה. ביניהם, התאסלמותו של נביא השקר שבתאי צבי בשנת 1666 הביאה לשבר אמוני ולאכזבה גדולה. כמו כן, חורבן הקהילות הרבות של עם ישראל בפרעות ת"ח-ת"ט גרם לבעיות כלכליות קשות שמנעו מרבים למידה מסודרת והגבירו את הבורות בעם ישראל. בתקופה זו ניכר תהליך גובר והולך של נתק בין השכבה הלאומית לפשוטי העם שכל מעייניהם היו הישרדות קיומית. כתוצאה ממכלול גורמים אלה נדחקו יהודים רבים בשל בורותם לשוליים החברתיים, ובכך נפגמה גם מעלתם בעבודת ה' בעיני החברה ובעיני עצמם.

הופעתו של הבעש"ט, המבשר של תורת החסידות ושל הדרך הרוחנית-דתית החילופית, הפיחה בעם ישראל רוח חדשה. הוא נסך תקווה ואמונה ביכולותיו של כל אדם לעבוד את בוראו בכוונה, אף אם לא ידע ללמוד גמרא או אפילו קרוא וכתוב.⁶

הבעש"ט הדגיש את עבודת הדעת, היינו את ההתבוננות השכלית המניחה את הבורא בכל עצם שבעולם. עם זאת, ההכוונה הייתה מעט שונה מהמקובל: הוא העצים את הלימוד ואת ההבנה השכלית שבכוחם לקשר את האדם לעולמות העליונים, כפי שאומר תלמידו, ר' יעקב יוסף מפולנאה:

קבלתי ממורי וזכרתי במקום אחר (במדבר ע, ה) כאשר האדם לומד בלי דעת או שאינו מבין אז הוא בבחינת מלכות, וכאשר הוא לומד ומבין עם הדעת אז מקשר מלכות עם הבינה.⁷

אולם שאיפה רוחנית זו של חידוד הדעת בעבודת ה' לא מנעה ממנו להבין את המגבלות ואת ההישגים השכליים הנמוכים של אנשים בעלי לקויות למידה ואנשים חסרי ידע בקריאה ובהבנת הנקרא. במפגשיו הרבים עם פשוטי העם הוא הדגיש את יכולתו של כל אדם להשפיע על העולמות העליונים בתפילה מעומק הלב ובעשייה יום יומית שיש עמה כוונה טהורה ותמימה. שבחו של "עם הארץ", בתפיסת הבעש"ט, נובע דווקא מכך שאינו מודע למשמעות העמוקה של מעשיו; זוהי עשייה שאין בה פניות ואין בה חישוב של רווח והפסד.⁸ בהתאם לתפיסה זו הבעש"ט מסביר את הפסוק "כל אשר תמצא ידך לעשות בכוחך עשה", שכל אדם מסוגל לפתח

5 על הרקע ההיסטורי ועל הבורות הגדולה של יהודים כפריים באותה תקופה ראה י' אלפסי, החסידות מדור לדור, א, ירושלים תשנ"ה, עמ' 11–14.

6 הבעש"ט הוא רבי ישראל בן אליעזר, נולד בין תנ"ח לת"ס, 1698–1700. נפטר ב-ו' בסיון ה'תק"כ (1760). על דמותו של הבעש"ט ועל פועלו נכתבו ספרים ומאמרים רבים. המקיפים ביניהם: ע' אטקס, בעל השם הבעש"ט – מאגיה, מיסטיקה, הנהגה, ירושלים תש"ס; מ' רוסמן, הבעש"ט מחדש החסידות, ירושלים 1999; ג' שלום, "דמותו ההיסטורית של רבי ישראל בעל שם טוב", בתוך: ד' אסף (עורך), צדיק ועדה, היבטים היסטוריים וחברתיים בחקר החסידות, ירושלים תשס"א, עמ' 66–92; מ' רוסמן, "מזיבוז' ורבי ישראל בעל שם טוב", בתוך: צדיק ועדה (שם), עמ' 106–118; ע' אטקס, "הבעש"ט כמיסטיקן ובעל בשורה בעבודת ה'", בתוך: צדיק ועדה (שם), עמ' 119–152. על הבעש"ט ועל דרכו בפתרון בעיות הדור ראה אלפסי, שם, עמ' 15–22.

7 יעקב יוסף מפולנאה, תולדות יעקב יוסף [קורין תק"ם], ניו יורק תשנ"ח, מטות, עמ' תמא ע"א.

8 נ' לדרברג, סוד הדעת, ירושלים תשס"ז, עמ' 114–115. הספר עוסק בעבודת ה' הקשורה לדעת, להבנה ולהפשטה כפי שעולה מדברי הבעש"ט ומציטוט דבריו על ידי תלמידיו.

את כוחותיו להתקרב אל הקב"ה גם בשעת עבודתו היום יומית. הבעש"ט מדגים את פרשנותו מחנוך המקראי, הסנדלר שכל תפירה שלו הייתה מיועדת להתחבר עם העולם הרוחני:

שמעתי ממורי זלה"ה ביאור פסוק "כל אשר תמצא ידך לעשות בכחך עשה" וחנוך מטטרון היה, מייחד בכל תפירה קודשא בריך הוא ושכינתיה וכו' ובוה מקשר מעשה הגשמי של העולם התחתון על ידי המחשבה שהיא "בכחך" אל רוחני עולם העליון ובוה מקיים "בכל דרכיך" הגשמי "דעהו" דא לייחד ה' עם ו' קודשא בריך הוא ושכינתיה.⁹

הסיפורים החסידיים על הבעש"ט מסייעים לקורא לחדור לעולמם של השונים והדחויים, לרחשי לבם, לכמיהתם ולניסיונם להשתלב בחברה ולא להידחק לשוליים ולהצליח לעבוד את הקב"ה כפי שהם מסוגלים. עיון בסיפורים החסידיים מגלה שהבעש"ט החיה את נפשם של אנשים חסרי ידע, בורים שלא למדו קרוא וכתוב, ונתן לחייהם משמעות רוחנית ואמונית. מעמדם החברתי השתנה, וכפי שמנסח זאת יואב אלשטיין נוצר "חיבור בין עילי לנמוך ופעמים חל היפוך הירארכי".¹⁰

החברה היהודית בתחילת המאה ה-18 לא ידעה לאבחן את הקשיים הלימודיים ולקורא להם בשמותיהם כפי שמקובל היום. באותה תקופה לא הכירו את המושג "ליקויי למידה" המתאר את מצבם של תלמידים בעלי יכולת שכלית תקינה ובעלי מבנה נפשי תקין ולמרות זאת מתקשים ברכישת מיומנות למידה של קריאה, כתיבה או חשבון. המושגים המקצועיים של בעיות קשב ולמידה, תגובות אימפולסיביות, דיסלקציה, כלומר הפרעות בקריאה, דיסגרפיה, כלומר בעיות בכתיבה, ודיסקלקוליה, כלומר בעיות בקליטת החשבון, רלוונטיים למאה ה-21 ולא למאה ה-18.¹¹ בדיוני כאן אבקש לבחון האם ניתן להבין את הדמויות הספרותיות בסיפור החסידי בהקשר למונחים הפסיכולוגיים המודרניים הללו; מהם המאפיינים של בעל ליקויי למידה בסיפור החסידי, וכן מה תרומתה של החסידות ביחסה לאנשים מוגבלים בעלי לקויות למידה או בורים. מעניין לבחון את הדרשות העיוניות של צדיקי החסידות, החל מהבעש"ט, ואת התייחסותם לבעלי ליקויי למידה ולאנשים פשוטים חסרי ידע שנדחקו לשולי החברה היהודית. נבחן את התייחסותם של צדיקי החסידות לאנשים אלו במספר מצומצם של דוגמאות, ונבדוק האם קיימת התאמה בין תורתם העיונית לבין מימושה בחיי היום יום בסיפור החסידי.

9 י"י מופלנאה, צפנת פענח [קורין תקמ"ב], מהד' ג' נגאל, ירושלים תשמ"ט, ויקהל, עמ' 408–409. להרחבה על הנושא ראה לדרברג, סוד הדעת (שם), עמ' 136–139.

10 י' אלשטיין, האקסטאזה והסיפור החסידי, רמת גן תשנ"ח, עמ' 37. סיפורים על האנשים הפשוטים והתמימים שעבודתם מתקבלת בשמים ראה ג' נגאל, הסיפורת החסידית, ירושלים תשס"ב, עמ' 235–241.

11 על הגדרות ליקויי הלמידה ועל דרכי השילוב של תלמיד לקוי למידה בחברת הכיתה הרגילה ראה ע' עינת, ליקויי למידה – האתגר, תל אביב 1992; הנ"ל, שיטת חנה'לה, תל אביב 1985. זהו סיפורה של נערה דיסלקטית אשר בגלל איחור באבחון ובטיפול בה נראתה ותפקדה ברמה של פיגור לימודי וחברתי. חנה סבלה מתחושת כישלון עמוקה, מודחיה מחברת הילדים ומאכזבה מיואשת של הוריה ממנה, עד שהתגלתה הסיבה הנוירולוגית הראשונית למצבה והותאמו עבורה דרכי התמודדות ייחודיות שחילצו אותה מהתהום הרגשית וההישגית שבה שקעה, והפיקו ממנה את יכולותיה האינטלקטואליות.

דרכי ההתקשרות לבורא של לקויי למידה ובורים בספרות העיון החסידית

קריאה בתורה

הדוגמה הראשונה היא בדרשתו של הבעש"ט על יצירת הקשר עם הבורא בקריאת שמו על ידי קריאה בתורה. דרשתו של הבעש"ט מדגישה את ההיבט הפסיכולוגי והחינוכי של הקשר בין האדם לבורא, ללא קשר לרמתו האיטלקטואלית:

יש רחמנות כמו אב על בן, אפילו אם יש לבן כל טוב הרבה מאוד, רק שנחסר לו דבר אחד אפס קצתו, מרחם עליו אביו שלא יחסר לו כלום, וזה נקרא אהבה רבה, אבל ברחמנות שיש למלך על בן כפר, או על שאר העניים, הוא נקרא אהבת עולם, מפני שהם חסרים כל טוב לפיכך מרחם עליהם המלך, מה שאין כן על בנו אף על פי שיש לו טובה הרבה רק דבר קטן חסר לו יש למלך רחמנות עליו, ויש עוד רחמנות ג' והוא רחמנות המלך שיש לו צער מחמת בנו, והחילוק שיש בין רחמנות הא' לשני הרחמנות הנ"ל, שהרחמנות הזוהי הוא תמידי, מה שאין כן הב' רחמנות הנ"ל. אומנם אם הבן קורא לאביו בשמו, או אפילו הבן כפר קורא אותו בשמו המתואר למלך, כראוי לו, מעורר בו הרחמנות, כך כביכול מצמצם את עצמו בתורה, והנה מלבד רחמנות התמידי שיש לו יתברך על ישראל מחמת הצער שלו מכוח גודל אהבתם נוסף על זה מעוררים ישראל רחמנותו יתברך בקורא בתורה, ואפילו בן הכפר ר"ל אפילו מי שאינו מבין פנימיות התורה רק קורא אותה בדחילו ורחימו, כי כל התורה שמותיו של הקדוש ברוך הוא, וקודשא בריך הוא ואורייתא חד הוא (זוהר הקדוש אחרי דע"ג, ע"א) וכמו שכשקוראים לאדם בשמו מניח כל עסקיו ופונה לזה שקורא אותו, ומשיב על שאלתו מחמת שהוא קשור בשמו, כך כביכול השם יתברך מצמצם את עצמו בתורה, וכשקוראים בתורה אז ממשיכים אותו ומעוררים הרחמים והחסדים, כי הוא ושמו יתברך הוא אחדות.¹²

הבעש"ט מדבר על שלושה סוגים של רחמנות. רחמנות אחת היא רחמנות רגילה של האב על בנו, שאפילו כשחסר לבן רק דבר אחד אביו מרחם עליו. זו נקראת "אהבה רבה". רחמנות שנייה היא של המלך על נתיניו, שדואג לכל מחסורם, וזו נקראת "אהבת עולם". השלישית היא הרחמנות של המלך הנובעת מהצער שנגרם לו מחמת צערו של הבן. רחמנות זו היא תמידית, לעומת שני הסוגים הראשונים. כשם שרחמנותו של המלך מתעוררת כשהבן קורא בשמו – כך גם זו של הקב"ה מתעוררת כשבן הכפר קורא בשמו. הקב"ה מצמצם את עצמו בתורה ולכן בשעת קריאת התורה מתעוררת רחמנותו, ואפילו אם האדם אינו מסוגל להבין את פנימיות התורה אך מצליח לקרוא בה הרי הוא כקורא בשמו של הקב"ה, והקב"ה נענה לקריאתו ומרעיף עליו את רחמיו. היבט פסיכולוגי חינוכי זה עשוי לעודד את האדם לקרוא בתורה אפילו אם אינו מבין את כל המשמעויות הצפונות בה. עצם קריאת אותיות התורה יוצרת קשר בינו לבין בוראו.

12 ר' מושולם פייבוש מז'ברז', ליקוטים יקרים, אוסטרדה תק"פ, דף ג ע"ב.

תפילה

התפילה היא דרך נוספת העומדת לרשות כל אדם, אף אם רמתו השכלית נמוכה, ליצור קשר עם הבורא, כפי שנראה בדוגמה זו בדרשתו העיונית של ר' קלונימוס קלמן הלוי אפשטיין, בספרו "מאור ושמש":

דהנה ידוע דהעיקר באדם רק המחשבה והכוונה רחמנא ליבא בעי. והנה מדרך האיש הישראלי ההולך בדרך אמת לעשות הכנה קודם דבר שרוצה לעשות, הן לתפילה עושה מקודם הכנה מכמה ענינים, כל אחד לפום מה דמשער בשיעורין דיליה, לפי שכלו ומוחו [כל אחד לפי מה שמשער בשיעורים שלו, כלומר כל אחד לפי שיעור השכל והמוח שלו. ד"ל] שעושה מצוות ומעשים טובים מקודם ומהרהר בתשובה או לומד תורה קודם וכדומה שאר הכנות. והנה אם אחר כך עומד ומתפלל ויוכל להתפלל לפי שכלו בדחילו ורחימו אזי בוודאי מה טוב ומה נעים ואשריו שהיה המחשבה טובה והמעשה גם כן טוב, והגם שבעומדו להתפלל אחר כך אינו יכול להתפלל, אף על פי כן הכול הולך אחר ראשית המחשבה. וכן להיפוך חלילה לעבירה. הכול הולך אחר המחשבה ואם הוא בלא מחשבה הוי ליה שוגג בעלמא, ולכך כשהאדם מהרהר בתשובה אזי ה' יתברך נוטל המחשבה של העבירה ונשאר מעשה בעלמא בלא מחשבה והוי לי שוגג בעלמא ומוחל לו.¹³

לדברי ר' קלונימוס, ההכנה הקודמת לתפילה היא לפי מידת יכולתו השכלית של המתפלל, וכשמתפלל מחשבתו הטובה מצטרפת למעשה הטוב. גם אם לא עלתה לו התפילה כראוי הרי ההכנה המחשבתית הטובה שעשה לפניה תעמוד לו לזכות.

דבריו של ר' קלונימוס עשויים להסביר לנו את מצבו של הילד בסיפור "החליל" שרצה לדבוק בה' למרות מוגבלותו השכלית. הוא ניסה לחלל ביום הכיפורים בבית הכנסת, כי רק את זה ידע, אולם אביו לא הרשה לו. מאמציו נשאו פרי, ובתפילת נעילה הצליח לשמוט את החליל מאחיזתו של אביו וחילל. הקהל הזועזע, אך הבעש"ט היטיב להסביר שבזכות נגינה זו עלו כל התפילות לשמים והתקבלו אצל הקב"ה (ראה להלן).

אף לעמי הארץ התייחסו גדולי הצדיקים. דבריו הבאים של ר' יחיאל מזלוטשוב¹⁴ מעצימים את דמותם של עמי הארץ שלמרות בורותם ניתן ללמוד מהם מידות טובות:

איזהו חכם הלומד מכל אדם שנאמר: מכל מלמדי השכלתי. ודקדק הרב מהו' מיכל נירו יאיר למה לא אמר הלומד מכל מלמד כלשון הכתוב מכל מלמדי? ותרין, כי התנא בא להוסיף כי לא תורה בלבד יש ללמוד ממלמדיו אלא אפילו שאר מידות והנהגות טובות. דהיינו, איזה הנהגה ישרה או מידה טובה באדם, אפילו מעם הארץ או מרשע יתן בדעתו מנהג זה וילמדנו ממנו.

13 ר' קלונימוס קלמן הלוי אפשטיין מקראקא, מאור ושמש, ברסלוי תר"ב, פרשת קורח, ד"ה "ועבד". ר' ק"ק הלוי אפשטיין נולד בשנת תקי"א ונפטר בא' תמוז תקפ"ג. תלמידים של רבי אלימלך מליזענסק ו"החזוה" מלובלין. ראשון למפיצי החסידות בקראקא. ראה אלפסי, החסידות (לעיל, הערה 5), עמ' 262.

14 רבי יחיאל מזלוטשוב, בן רבי יצחק מדרהוביטש, נולד בשנת תפ"ו, נפטר בכ"ה אלול תקמ"א. תלמיד הבעש"ט. דברי תורתו כונסו בספרים "מים רבים" ו"ישועות מלכו". ראה אלפסי, שם, עמ' 107.

וזהו איזה חכם הלומד מכל אדם איזה מידה טובה והנהגה ישרה בעבודת הבורא יתברך.¹⁵

ר' מיכל מקשה מדוע לא נאמר "הלומד מכל מלמד" אלא "מכל מלמדי", ברבים? תשובתו היא שיש ללמוד ממלמדיו לא רק תורה אלא גם שאר מידות טובות, אפילו מאדם בור שלא למד ואפילו מרשע. הוא מדגיש שחכמת האדם נבחנת ביכולתו "ליתן בדעתו", היינו להיות מודע לכך שאפילו מאנשים הנמצאים בשולי החברה בשל בורות או בשל הנהגותיהם השליליות יש ללמוד הנהגות חיוביות.

ההיבט האוטוביוגרפי

בהיסטוריה האנושית ידוע על אנשים מוכשרים בעלי אינטליגנציה גבוהה שסבלו מליקויי למידה.¹⁶ גם בין גדולי החסידות מסתבר שהתגלתה תופעה זו, ביניהם ר' ישראל מרוז'ין, נינו של המגיד הגדול, ר' דב בער ממזריטש ממשיכו של הבעש"ט.¹⁷

המחקר ההיסטורי על ר' ישראל מרוז'ין מתייחס לקשיי הכתיבה שלו. דוד אסף, חוקר ההיסטוריה של החסידות, סובר שר' ישראל מרוז'ין סבל מכשל לימודי שאחד מגילוייו הוא הדיסלקציה, וזו מתבטאת בקשיים בכתיבה ובקריאה.¹⁸ הקושי העיקרי של הדיסלקט הוא באי יכולתו לתרגם קוד חזותי, כמו האותיות, לקוד מילולי. הדיסלקט זקוק למאמץ אדיר כדי להתגבר בכל פעם על הקריאה ועל הכתיבה, אף שהוא יכול להיות בעל זיכרון, בעל יכולת לרכוש אוצר מילים ובעל יכולת למידה בתחומים אחרים.¹⁹

15 מ"ח קליינמן, זכרון לראשונים (פיעטרקוב תרע"ב) בשם אור התורה, רמזי תורה על אגדות חז"ל, ברוקלין תשס"ה, עמ' קטו, סימן תצג. ראה גם גרסתו של מרטין בובר, אור הגנוז, ירושלים ותל אביב תשל"ט, עמ' 144.

16 ממצאים ומדענים ידועים סבלו מדיסלקציה או מלקות למידה אחרת, ביניהם תומס אדיסון, אלברט איינשטיין, ארצ'ר מרטין (כימאי, זוכה פרס נובל בשנת 1952) וג'ון רוברט סקוילס (חוקר המוח). ידוע גם על מנהיגים שסבלו מלקויות למידה כמו וינסטון צ'רצ'יל, המלך גוסטב ה-14 משוודיה, וכן סופרים, כמו הנס כריסטיאן אנדרסן, אגתה כריסטי ועוד.

17 רבי יצחק מהוסיאטין סיפר על רבי ישראל: "הרב הקדוש מרוז'ין היה ממעט בכתיבה. כנהוג, היו כל האגרות נכתבות על ידי מקורביו, וכשהיה צריך לחתום לפעמים היה חותם שמו באותיות גדולות, ובעצמו אמר פעם: אימתי לומד אדם לכתוב, בנערותו, ואני מעודי לא הייתי נער". ראה י' רפפורט, תפארת ישראל [צ'ורטקוב, הוסיאטין תרס"ד], ירושלים תשכ"ה, כד, עמ' 4.

18 ראה ד' אסף, דרך מלכות, ירושלים תשנ"ז, עמ' 84–93. התייחסות נוספת לליקויי הלמידה של ר' ישראל מרוז'ין ראה אצל ר' דביר-גולדברג, הצדיק החסידי וארמון הלוי, עיון בסיפורי מעשיות מפי צדיקים, תל אביב תשס"ג, עמ' 103.

19 על הדיסלקציה ועל אפיוניה ראה ש' סימפסון, הילד לקוי הלמידה בבית ובבית הספר, בני ברק 1994. יש לציין עוד ספר ראשון מוסגו שמחברותיו הן שתי נשים, האחת פסיכולוגית תעסוקתית וחברתה יועצת חינוכית, שתיהן בעלות ליקויי למידה והפרעות קשב, והן מראיינות זו את זו. חוויותיהן מהוות בסיס לספר שבו מתוארת הצמיחה הקוגניטיבית והרגשית שלהן עד לבגרות המקצועית והמשפחתית: א' דה וא' צדוק, מקלות לחירות – מבט אישי ומקצועי על ליקויי למידה והפרעות קשב וריכוז, תל אביב תשע"ב.

הספרים הבאים הם דוגמאות לעושר הספרותי בנושא לקויות למידה שנועד לילדים: א' רוז, אני לא מה שאתם חושבים, ירושלים 1988; ת' שם טוב, מהפכת התפוזים של מתי, תל אביב 2000; ג' רון פדר, קשה לי ללמוד, בן שמש 2001; ד"מ מוס, שלי הצב ההיפראקטיבי, חולון 2005; צ' להב, היה לו קשה למשה, תל אביב 2008; י' גודארד, הינשוף שראה הפוך, תל אביב 2008; צ' גון גרוס, אף פעם לא מלכה, תל אביב – ירושלים 2008; א' גרוס,

ר' ישראל מינק את קשייו בלמידה לתורת חיים, ובעזרת הכריזמה המנהיגותית ויכולתו הוורבלית הוא סיפר סיפורים ודרש דרשות לאלפי חסידים שנהרו אליו.²⁰ דרשותיו היו קצרות ובשפה פשוטה שכל אחד יכול היה להבינה, וכן השתמש במשלים ובהמחשות כדי לפשט את תורותיו. זו דוגמה היסטורית לעקיפת מכשולים מולדים והפיכתם להגות אמונית מאורגנת החודרת לנפש האדם. יכולת זו נקראת כיום בשם "אסטרטגיה של פיצוי", כלומר יכולת לפתח את הכישורים האחרים של בעל הלכות ובכך לפצות על רגשות תסכול, אכזבה ודימוי עצמי נמוך.

ניתן לסכם שתורתם העיונית של צדיקי החסידות, החל מהבעש"ט, מדגישה את החשיבות שיש לכל אדם ביהדות ביצירת קשר נפשי ורוחני עם הבורא. קשר זה אינו תלוי ברמתו השכלית, ואף לא בלקויות הלמידה שלו. הקשר הזה עשוי לבוא לידי ביטוי בקריאת התורה, בתפילה או בקיום מצוות שמבטאות מידות טובות. פעמים רבות הצדיק עצמו משמש דוגמה חיה לעניין זה ומהווה מקור לעידוד ולתמיכה.

תיאור יחסם של הוגי החסידות לליקויי למידה ולבורים בסיפור החסידי

מעשה יש לברר כיצד עוצב נושא לקויות הלמידה והבורות בסיפור החסידי; כיצד הוצגה הרגשתן של הדמויות בעלות הלקויות ושל אלו שלא ידעו קרוא וכתוב; כיצד התמודדו עם הקשיים הללו, ומה היה יחסם של צדיקי החסידות לאנשים אלו שהיו בשולי החברה היהודית.

אמפטיה ותמיכה בנושרים מבית הספר

הסיפור החסידי, החל מהבעש"ט, מגלה יחס של אהבה, הבנה, אמפטיה, עידוד וסלחנות לכל מי שיש לו קשיים בלימוד. בסיפור החסידי אין לקשיים הללו שמות ומונחים מקצועיים כפי שאנו מזהים אותם כיום; גם המסגרות החינוכיות לא היו מותאמות אז לצרכים השונים של בעלי הקושי, ולכן אירע פעמים רבות שילדים אלו נפלטו מהמסגרת הרגילה ונאלצו להשתלב במהלך החיים הקשים של פרנסה ושל הישרדות פיזית, ואם הם היו גם יתומים הקושי רק החמיר. סיפורו האישי של הבעש"ט שנפלט ממערכת הלימוד ב"חדר" ועבר תהליך חניכה ביער הוא סיפור מוכוון, ומשמש כבסיס להבנת יחסה של החסידות לליקויי למידה ולאנשים בעלי צרכים מיוחדים:

ויהי אחר פטירת אביו [של הבעש"ט] ויגדל הילד והנה אנשי העיר מפני שיקרה נפש אביו מאוד ביניהם, גמלו חסד עמו ויתנו אותו למלמד שילמוד עמו והצליח בלימודו מאוד, אבל מפני שדרכו היה ללמוד כמה ימים ואחר זה לברוח מבית הספר, ויחפש אחריו ומצאו אותו

אין דבר כזה ילד רע, מעלה חבר תשס"ז.

20 על הגותו של רבי ישראל ועל כוחו הוורבלי ראה דביר-גולדברג, הצדיק החסידי (לעיל, הערה 18), עמ' 103–199. הרחבה על דמותו של ר' ישראל מרז'ין ועל מקומו בתולדות החסידות ראה אצל ד' אסף, דרך המלכות, ירושלים 2001.

יושב לבדו ביער ותלו הדבר מפני שהוא יתום ואין משגיח עליו הוא נער משולח [עזוב, מוזהב]²¹ והביאו אותו עוד הפעם להמלמד. וכן היה כמה פעמים הוא בורח אל היער להתבודד שם. עד אשר בהמשך הזמן נתקרה הדבר ונתייאשו מלידתו אותו למלמד.

ויגדל הילד שלא כדרך הארץ [שלא בדרך הרגילה]. וישכור את עצמו להיות בהעלפר [עוזר למלמד] להוליך ולהביא תינוקות של בית רבן אל בית התלמוד [לחדר] ולהוליכן לבית הכנסת לאמור אמן יהא שמיה רבה וקדושה ואמן בקול נעים. וזאת היא עבודתו הקדושה עם תינוקות של בית רבן שהוא הבל שאין בו חטא. ובכל עת הליכת התינוקות היה מזמר עימהם בקול נעים ובחשק רב וישמע למרחוק כי עבודתו עלתה למעלה למעלה. כי היה הנחת גדול למעלה כמו מהשיר שהיו הלויים אומרים בבית המקדש והיה עת רצון גדול למעלה. ויבא גם השטן בתוכם, כי הבין עד היכן הדברים מגיעים. ונתייאר לנפשו פן יגיע העת שיתבלע מן הארץ. ויתלבש השטן במכשף אחד. והיה בעת הליכת הבעש"ט עם התינוקות בחשק רב ובקול זמר אף נעים נתהפך המכשף לחיה רעה הנקראת וואקילאק [זאב מכושף] ויפול עליהם ויניסו כולם מפחדו. ויש מהם שנפלו לחולי רחמנא ליצלן ויתבטל התמיד.²² והיה אחרי כן ויזכור הבעש"ט על דברי אביו ז"ל שלא יירא משום דבר, כי ה' אתו ויתחזק בה' אלוהיו. וילך אל הבעלי בתים אביהם של התינוקות וידבר על לבם, שיתנו הילדים על ידו, כי הוא יעמוד עליו ויהרגו בשם ה' ולמה יבטלו בשביל זה תינוקות של בית רבן אשר הוא גדול מאוד? וישמעו לדבריו. ולקח בידו מקל טוב והיה כאשר הלך עם הילדים בשיר בקול נעים בגיל ורנן נפל עליהם החיה הידוע וירץ אליו ויכהו על מצחו וימת. ולמחרתו נמצא שהערל המכשף מוטל נבילתו לארץ, ומאז נעשה שומר לבית המדרש, וכך היה דרכו שהיו יושבי בית המדרש נייעורים היה ישן וכשישנו הנייעורים אזי ניער הישן, ועבד עבודתו עבודה תמה עד שבא העת שינערו בני אדם אז חזר לישן וכסבורים היו שהוא ישן כל הלילה מרישא לסיפא.²³

לפי הסיפור נפלט הבעש"ט כילד ממערכת הלימוד הרגילה, כלומר מהחדר, אף על פי שהצליח בלימוד. נראה שלא היו לו בעיות של קליטה והבנה, ובכל זאת ברח מדי פעם ליער, ולמוריו לא היו כלים מקצועיים לטיפול בסוג זה של התנהגות על כן התייאשו ממנו והניחוהו לנפשו. הסיפור אינו מוסר לנו פרטים על סיבות העניין. אולי סבל מטראומת יתמות מהוריו ולא היה מסוגל להתאים את עצמו לדרישות הנורמטיביות של המלמד בחדר, וייתכן גם שהיו לו בעיות של קשב וריכוז והיפראקטיביות ולכן לא יכול היה להשתלב ברעש הכיתה.

אחד התסמינים של בעיות קשב וריכוז הוא הקושי להתרכז באופן רציף לאורך זמן. הבעיה ניתנת לעקיפה על ידי הפסקות מרובות וקצרות, וכן על ידי תנועות ועיסוק בפעילות גופנית. על פי הסיפור נראה שהבעש"ט כילד חש שהפתרון האידיאלי למצוקתו הוא הימנעות מיישיבה

21 על פי משלי כט, טז: "שָׁבֵט וְתוֹכַחַת יִתֵּן תִּקְוָה וְנֶעֱר קוֹשְׁלָח מִבֵּיט אִמּוֹ".

22 תענית כו ע"ב: בשבעה עשר בתמוז נשתברו הלוחות ובטל התמיד. הפסקת הלימוד של הילדים בבית המדרש מושווה לעבודת הקרבנות שפסקו בבית המקדש בשבעה עשר בתמוז. תאריך זה נקבע כיום צום לתחילת חורבן הבית.

23 ד"ב מליניץ, שבחי הבעש"ט (לעיל, הערה 1), עמ' 39.

ממושכת ליד שולחן בכיתה ולימוד סטנדרטי והעדפת יציאה לטבע, למקום פתוח ומשוער.²⁴ למרות קשיי הלימוד הסטנדרטיים שהיו לו אנו מגלים אצלו אינטליגנציה רגשית וחברתית גבוהה כבר בגיל כה צעיר. היכולת לקרוא את המציאות, להבין את חשיבות הלימוד של הילדים הקטנים, ליטול אחריות ולהציעים לבית המדרש, לבחור בהבעה מוזיקלית המתאימה לילדים ולשיר אתם יחד מכל הלב – זו דרגה גבוהה של בשלות נפשית ובורות רוחנית.

בהולכת הילדים לבית המדרש בנמרצות ובאהבה מתקיימת "חוויה מתקנת" של מי שהחמיץ את הלימוד המסורתי במסגרת החדר. רק מי שנפלט מבית המדרש המסורתי וגדל בכוחות עצמו ביער, חופשי וללא מסגרת מחנכת, עשוי לחוש את החסר הגדול של לימוד בצורה מסודרת ומכוונת, ולכן עשה את כל המאמצים עד כדי הסתכנות פיזית.²⁵ הוא שב אל הילדים והתמלא בעצמות רוחניות מתמיתות ומהבל פיהם הטהור. הוא עלה לפסגות רוחניות יחד אתם על ידי השירה. הכריזמה האישית שלו וניסיון חייו נתנו משמעות לעשייה הדתית של הילדים, כלומר ההליכה לבית המדרש לאמירת "אמן" ו"יהא שמיא רבה מברך".²⁶

הסיפור מתאר את התנפלות הזאב על הילדים הרכים. מפגש טראומטי זה מהווה תפנית מעניינת בחיפשו הפנימי של הבעש"ט ובהתפתחותו החברתית. הוא הצליח לשכנע את ההורים המבוהלים שייסימו להמשיך ולשלוח את ילדיהם לבית המדרש. הבעש"ט מתגלה בביטחון העצמי וביכולתו לתקשר מילולית.²⁷

התגובות השכיחות אצל בעלי לקויות למידה הן בדרך כלל הסתרת מצבם, בוש, פחד ודימוי עצמי נמוך; אולם אצל הבעש"ט הן לא היו קיימות. על כן ניתן להסיק מכך שההפרעה הלימודית שלו, שביטוייה היה באי יכולת השתלבות בלימוד הסטנדרטי, לא גרמה לו תסכול אישי. העדפת חי הבדידות ביער, הרחק מחום משפחה, לא יצרו בנפשו תחושת נחיתות או כעס על החברה. אדרבא, הוא היה מודע ליכולותיו, וניזון מבחינה נפשית ורגשית מהעידוד הרוחני שנתן לו אביו בעודו בחיים שלא יפחד מאיש אלא יבטח בקב"ה.²⁸

24 הרחבה בנושא הפרעות בקשב וריכוז ראה: ר"א בארקלי, לשלוט ב-ADHD, המדריך השלם והמוסמך להבנת הפרעות קשב וריכוז, תל אביב 2003; הדרכה להורים ולבניהם להתמודדות עם תסמינים אלו ראה: ר' פלוטניק, לגדול אחרת, עולםם הרגשי והחברתי של ילדים בעלי לקויות למידה, קשב וריכוז, חולון 2008; א"מ האלוול ופ"ס ג'נסן, הורות יוצאת מן הכלל ל-ADD, כיצד לממש את הפוטנציאל הטמון בילדים עם הפרעות קשב וריכוז, אבן יהודה 2008. תודה לשושנה יעקובוביץ על הפניות אלו.

25 אורית דהן ראינה סטודנטים בעלי לקויות למידה. לדבריהם, הם בוחרים בעבודה טיפולית עם ילדים כדי לעבור חוויה מתקנת. כלומר, החוויות הלימודיות הקשות שחוו בילדותם בלימודיהם בבית הספר היו גורם משמעותי לבחירת המקצוע של טיפול בילדים מתוך כמיהה לתקן את החוויה הטראומטית שעברו. הדברים נאמרו בכנס "דלתות נפתחות" שהתקיים במכון מופת בכ"ט בניסן תשע"ג והעמיד את הבמה לרשות מורים ומרצים בעלי לקויות למידה שהשתלבו בהוראה.

26 על אישיותו הכריזמטית של הבעש"ט ראה ח' פדיה, "הבעל שם טוב, רבי יעקב יוסף מפולנאה והמגיד ממוזריטש – קווי יסוד לגישה טיפולוגית דתית", דעת, 45 (תש"ס), עמ' 6–25; על בשורתו של הבעש"ט בעבודת ה' ראה ע' אטקס, "הבעש"ט כמיסטיקן ובעל בשורה בעבודת ה'", ציון, סא (תשנ"ו), עמ' 421–454.

27 רוסמן מודגיש שהבעש"ט הצטיין מגיל הבהרות כבעל ביטחון עצמי, פיקח ומהיר מחשבה. ראה רוסמן, הבעש"ט מחדש החסידות (לעיל, הערה 6), עמ' 227–228.

28 על פי פרשנותו של יואב אלשטיין הוא למד עם אביו את מידת הביטחון מרבינו בחיי בספרו "חובת הלבבות", סמינריון, בר-אילן, רמת גן תשנ"ה.

תמיכה רוחנית זו של האב תואמת את ממצאי המחקרים המודרניים העוסקים בחשיבותה של התמיכה החברתית בתלמידים בעלי לקויות למידה. ההורים הם הסביבה החברתית הראשונה שעשויה לגלות את הלקות, ויחסם לילדם הוא משמעותי ביותר להתפתחותו. גם מורים בעלי ידע מקצועי ובעלי שאר רוח חינוכי ואנושי עשויים לתרום לפיתוחו הלימודי והרגשי של בעל הלקות.²⁹

הבעש"ט, כנער עוזב שחי לבדו ביער, בחופש, בטבע בין העצים ובין בעלי החיים, פיתח את תעצומות הנפש האמוניות שלו שניזונו גם מתוך פנימיותו, וכנראה גם מתוך החיבור לאביו ולתורתו. הסיפור החסידי מתאר את הקשר שהיה ביניהם על פי ההקשר לדברי הגמרא האומרת שכל מה שילד קטן שומע בבית הוריו נקבע בתודעתו. כמו כן ניתן ללמוד על הקשר בין הבעש"ט לאביו באמצעות השוואתו לקשר בין יעקב אבינו לבן זקונו יוסף, כבמקור הבא:

ויגדל הילד ויגמל והגיע עת אביו הנ"ל למות ויקחהו על זרועו ויאמר: הנה אני רואה שאתה תאיר נרי ולא זכיתי לגדל אותך. אבל אהובי, בני, זאת זכור כל ימך שה' אתך, לכן לא תירא משום דבר. (ובשם אדמו"ר שמעתי לקרב על פי דרך הטבע כמאמר ז"ל: שותא דינוקא בשוקא, או דאבוה או דאימיה [שיחתו של תינוק בשוק, או משל אביו או משל אמו – סוכה נו ע"ב] כל שכן בן זקונים, כי הנה יעקב אהב את יוסף כי בן זקונים הוא לו, ולכן ההתקשרות ביניהם גדולה מאוד כמו שנאמר בזהר הקדוש, ולכן גם בכאן מפני גודל ההתקשרות הגם שהבעש"ט היה עדיין ילד קטן מאוד מפני ההתקשרות האמיתית נקבעו הדברים בליבו).³⁰

בתחילת הסיפור לא הובהר מדוע ברח הבעש"ט מהחדר אף על פי שהצליח בלימודו. אפשר היה לשער שהוא כעס על בני הכפר, או שהתגעגע להוריו, או שסבל מבעיות של קשב וריכוז, או שהיה היפראקטיבי. הסיפור אינו עונה על שאלות אלו, אולם בסופו נחשפת רמתו הרוחנית הגבוהה ויכולת הלימוד והריכוז שהייתה לו דווקא בלילה, כשמסביבו אין הפרעות. הוא היה מרוכז כל הלילה בלימוד תורה.³¹ הוא ניסה להסתיר זאת ברוב ענותנותו מיושבי בית המדרש, ואילו הם החשיבוהו כאדם בור ופשוט שמעביר את רוב זמנו בשינה.

כך מתגלה לקורא רמתו הנפשית והאינטלקטואלית והיותו אוטודידקט. הוא שאף ללימוד שיתאים לאישיותו הדינמית, והרצון לחופש וללימוד עבודת ה' בדרכו שלו הכריע בהחלטתו לברוח מהמסגרות הרגילות.

29 בכנס שהוזכר בהערה 25 סיפרו המרצים והמורים בעלי לקויות הלמידה שהגיעו לתארים גבוהים בעזרתם של אחד ההורים שתמך, דחף ועודד אותם להתקדם. כמו כן הם ציינו מורים שהם חייבים להם תודה על שהאמינו בהם ולא נתנו להם ליפול. אף חברים וחברות צוינו לטובה בשל העידוד והתמיכה ואסטרטגיות הלמידה שפיתחו כדי שיוכלו לזכור חומר לימודי רב.

30 מליניץ, שבחי הבעש"ט (לעיל, הערה 1), עמ' 39. התוספת בסוגריים היא של המדפיס, ר' ישראל יפה, ששמע את הפרשנות ממורו, ר' שניאור זלמן מלאדי. על התהוות הספר "שבחי הבעש"ט" ראה: י' דן, הסיפור החסידי, ירושלים 1990, עמ' 64–79; א' ריינר, "שבחי הבעש"ט: מסירה, עריכה והדפסה", דברי הקונגרס העולמי למדעי היהדות 11, חטיבה ג, כרך 2 (תשנ"ד), עמ' 145–152. תודה לד"ר חנה הנדלר על הבהרה זו.

31 הסיפור החסידי מתאר כיצד הגיעו כתבי קבלה לבעש"ט והוא למדם מאיש שנקרא אדם. ראה מליניץ, שבחי הבעש"ט (לעיל, הערה 1), עמ' 41.

בהמשך חייו, כשהתגלה בפני הרבים, מלווה אותו תחושת אחריות כלפי האנשים השונים: המוגבלים בשכלם, המוגבלים בידיעותיהם, החלשים ואלו שחיים בשולי החברה היהודית. אותם הוא העריך, עודד והחזיר להם את כבודם שנרמס.

מייסד החסידות שימש דוגמה אישית לחברה היהודית ולכל שאר צדיקי החסידות. האדם הפשוט שלא ידע קרוא וכתוב והילד בעל הצרכים המיוחדים שלא הצליח בלימודיו תפסו מקום נכבד בסיפור החסידי, והם מזינים אותו בווריאציות שונות. בהמשך נבחן סיפורי חסידיים נוספים שעוסקים בנושא זה ונסה לעקוב אחר יחסם של הצדיקים לאנשים בשולי החברה, עד כמה התאמצו לקדםם וכדו הגיבו במפגש אקראי עמם.

הסיפורים הבאים ימחישו את תגובותיו של הבעש"ט ושל צדיקים נוספים במפגשם עם טעויות של חוסר הבנת הנקרא ועם קשיי הבעה ולקות שכלית המהולים בעצמה רגשית ובכוונת הלב. סיפורים אלו חושפים את אחד היסודות של החסידות שהדגיש הבעש"ט: "רחמנא לבה בעי" (סנהדרין קז ע"א), כלומר, הקב"ה רוצה את לבו של האדם, את כוונתו התמימה ולא את מספר עמודי הגמרא שלמוד.

חיזוק הפוטנציאל של הבור שבשולי החברה

בסיפור אחר על הבעש"ט מודגמת הדרך שבה יישם את יחסו לאנשים בשולי החברה. לפי הסיפור גילו לבעש"ט מן השמים שהוא ור' מאיר מפרמישלאן,³² יחד עם ר' משה פאסטעך, יוכלו לגבור על יעקב פרנק.³³ שני הצדיקים הגיעו לעיר לחפש את השלישי בחבורה, והתברר להם שהוא נמצא בהרים:

ויהי כאשר באו בעיר הידוע להם לבקש את האיש משה פאסטעך וחקרו אחריו, אמרו להם כי הוא איש פשוט רועה צאן באחת ההרים [ההרי פאלענינס].

וילכו אחריו ומצאוהו רועה צאן – הצאן נטושים ונפוצים בכל ההרים והוא עומד אצל שפת בור [שאנטץ] ואומר לעצמו בכל מאמצי כוחו: זיסר גאטט! מיט וואס זאלל איך דינענען? וואלסט די האבען געהאט שעף צי פאסען מעכט איך דיר בחינם געפאסעט [אל מתוק, במה אוכל לשרת אותך? לו היו לך כבשים לרעות הייתי רועה עבורך חינם], ודילג וקפץ על בור הלז משפתו אל שפתו ותמיד אמר: איך שפרינג אריבער דען גריעב פין גאטס וועגען [אני מדלג מעל הבור למען ה'], ולאשר כי עשה זאת בחשק והתלהבות גדול בכל היום, ראה הבעש"ט זלה"ה כי עבודתו יותר גדול מן עבודתו.

32 רבי מאיר "הגדול" מפרמישלאן נולד בשנת תס"ג ונפטר בכ"ב באב תקל"ג. מראשוני תלמידיו של הבעש"ט, ולפי המסופר הוא עזר לו להכניע את שרידי השבתאות. ראה אלפסי, החסידות (לעיל, הערה 5), עמ' 75.

33 יעקב פרנק (1726–1782) פעל בפולין וראה עצמו כמשיח וכממשיך דרכו של שבתי צבי. ייסד כת של מאמינים שנקראה על ידי ההיסטוריונים "כת הפרנקיסטים", ובמקורות מסורתיים מכונה "כת השבתאים". ב-1759 התנצר עם קבוצה מתלמידיו, וזמן קצר לאחר מכן סר חנו בעיני המלך והוא נכלא במנזר צ'נסטוחובה. בהרחבה ראה את דינו של נתנאל לדרברג בפרק "התמודדותו של הבעש"ט עם הפרנקים בזמנו ובמקומו", סוד הדעת, ירושלים תשס"ז, עמ' 53–101.

הלך אצלו הבעש"ט ואמר לו, דבר לי אליך. אמר לו: הנני שכיר יום ואיננו רשאי לי לבטל לדבר עמך.

אמר לו בעש"ט הקדוש זלה"ה הלא כך וכך תתבטל בעבודתך לדלוג על שפת הבור אנה ואנה. אמר לו: ניא פין גאטס וועגען מעג איך [דברים למען ה' מותר] וזולת זה אינו רשאי לי לבטל. אמר לו בעש"ט זלה"ה:

איך ברויך אויך מיט די צי שמיסען פין גאטס וועגען. [אני צריך לדבר אתך על דרכי ה'] ואמר לו הבעש"ט זלה"ה: והם ביר"ש [ביראת שמים] ענייני אלוקית. ור' משה פאסטעך הנ"ל התחיל להתלהב בעבודתו וחשקו עד אין שיעור וערך. ובכל פעם ופעם ראה הבעש"ט הקדוש כי עבודתו בוקע חלוני הרקיע ומשבר הקליפות. אמר לו הבעש"ט הקדוש:

יש איש אחד אשר ירצה להרוס את יסוד אמונתנו. שאל עליו מי הוא זה ואיזה הוא? והתלהב למאוד. והבעש"ט ראה כי דיבוריו עושים רושם, והתחיל ללמד עימו דת יהודית. שאל אותו [הבעש"ט]:

האם יש כאן בור ומעיין לרחוץ ולטבול? ונלך לטבול ואלמוד אתך תורת ה'. ואמר [הרועה] כי יש בתחתית ההר מקום המעיין והנהר, וטבלו את עצמם והבעש"ט הקדוש התחיל ללמוד עימו הא' ב', עד כי דיבר עימו וסיפר לו כי בית המקדש נחרב ועתה העת כי נבקש כעבור גלות השבינה. כי הבעש"ט הקדוש הבין כי עתה העת (כי ג' פעמים היה עת פקידה, פעם אחת בשנת ת"ח וגבר הס"מ [=סטרא מסאבותא, הצד הטמא] ר"ל ונתהווה מזה גזירת שמד ר"ל ונהרג אז כמה אלפים על קידוש השם, ופעם שנית כמדומני היה בזמן גלות שפאניען ונתהווה גם כן גזירת שמד רחמנא ליצלן, ופעם שלישית היה בזמן הלז, כי ראה הבעש"ט זלה"ה כי הוא עת פקידה)³⁴, כי יוכלו להתפלל במעמד שלושתן להחיש הגאולה. ונתהווה רעש גדול בשמים ממעל והס"מ גבר למאוד, כי ידוע זה לעומת זה עשה ה'. ונתנו לו זמן קצר ערך רביע שעה באם יגבר האויב הס"מ ר"ל ויוכל להפיץ שלושה הצדיקים אלו אזי ידו חס וחלילה על העליונה, ובאם לאו אזי יבוא משיח צדקנו. ובעוונותינו הרבים מעשה שטן הצליח ונתהווה אש בתוך העיר ונשמע קולות ולפידים מקול פעמונים אשר הרעישו בתוך העיר, כי יאספו אנשי העיר לכבות האש (כאשר המנהג מאן קלינגט אויף ריא גלאקע). ור' משה פאסטעך הנ"ל רעד בעצמו ורץ אצל הצאן.

ושאל אותו הבעש"ט זלה"ה:

להיכן אתה רץ? ולמה אתה רץ?

והשיב אותו:

כי שומע קול פעמון בל"ס [בלי ספק] בעלי הבתים מהצאן יודעים, כי נטש הצאן אחר המדבר ועזב אותם, ועתה יבואו אנשי הצאן וכי יראו כי הוא [השומר והרועה] אינו שם ויכו אותו ולא ישלמו לו את שכרו. והבעש"ט הקדוש ראה והבין כי הוא מעשה בעל דבר, כי גברה ידו ר"ל להפיץ אלה שלושה עדרי צאן צדיקי עולם למען יתבטל תפילתם ולחינם היה כל בקשת

הבעש"ט. ור' משה הנ"ל לא רצה להישאר שמה ונס לדרכו ההרה ונתבטל כל הדבר בעוונותינו הרבים. והס' מרצה להזיק את הבעש"ט ואת הרב הקדוש ר' מאיר מפרמישלן זלה"ה, וגם היה לבעש"ט זלה"ה אחר כך עניין גדול רק ה' הציל אותו מכף כל אויבו ונסעו לדרכם.³⁵

ייחודו של סיפור זה הוא בידעה שהבעש"ט מקבל מן השמים ונותנת גושפנקא לפוטנציאל הטמון באדם הפשוט אף שאינו יודע קרוא וכתוב, ומעניקה לו חשיבות ותפקיד שווה ערך לצדיקים בהבאת המשיח לעולם. הסיפור אינו מיידע את הקורא בדבר הסיבות לבורותו של הרועה, אולם מתאר בהרחבה את התנהגותו הבלתי שגרתית שבזכותה נבחר בשמים לבצע את התפקיד החשוב.

לבעש"ט נודע ששלושה אנשים יוכלו לגבור על כת הפרנקיסטים ולהביא את המשיח. המדובר בו, בר' מאיר מפרמישלן ובמשה פאסטער. הבעש"ט יצא יחד עם ר' מאיר לחפשו. אנשי העיר אפינו את משה כאדם פשוט רועה צאן. כשהתגלה בפניהם משה רועה הצאן בהרים עוררה התנהגותו את תשומת לבו של הבעש"ט. הצאן היה נטוש והוא עצמו קפץ משפת הבור אל צדו השני, כשהוא מדבר בחום ובקרבה אל הבורא. פעולה זו נעשתה בהתלהבות כה גדולה עד כי הבעש"ט הכיר ביתרון עבודת ה' של הרועה על פניו של. כשהבעש"ט רצה לדבר עמו הוא לא הסכים כדי לא לבטל זמן מעבודת השכירות שלו.³⁶ נימוק זה מעיד על יושרו בעבודה. כשהקשה הבעש"ט מדוע הוא מדלג על שפת הבור, הרי גם זה בזבוז של זמן עבודתו, השיב לו משה הרועה שלצורך עבודת ה' זה מותר. הבעש"ט שכנעו שברצונו לדבר עמו על יראת שמים ועל עניינים אלווקיים. משה התלהב מדברי הבעש"ט, ועבודתו שנעשתה בחשק הצליחה לבקוע את חלונות הרקיע. הבעש"ט הבין שלפניו אדם ללא ידע בסיסי אך בעל כוח פנימי רב, לכן החל ליידע אותו במילים פשוטות והסביר לו מי האיש שמתכוון להרוס את יסודות האמונה.³⁷ דברי ההסבר הפשוטים הלהיבו את הרועה והרשימו אותו. הבעש"ט ראה שהוא הפנים את דבריו, על

35 ארמן, דברים ערבים (לעיל, הערה 2), עמ' 2 סיפור יט.

36 דברי הבעש"ט מזכירים את הלשון התנ"כית במלכים א' ב: (יג) וַיָּבֹא אֲדֹנֵיהוּ בֶן חֲגִית אֶל בֵּית שִׁבְעָה אִם שְׁלֹמֹה וַתֹּאמֶר הַשְׁלוֹם בָּאֵךְ וַיֹּאמֶר שְׁלוֹם: (יד) וַיֹּאמֶר דָּבָר לִי אֶלֶיךָ וַתֹּאמֶר דָּבָר. בסיפור מהדהדת השאלה ההלכתית העקרונית של המחויבות של שכיר יום לא להתבטל מעבודתו. הרמח"ל, רבי משה חיים לוצאטו, כותב בספרו מסילת ישרים (אמסטרדם ה'ת"ק-1740), ירושלים תשנ"ח, פרק יא: "ואמרו ז"ל (בבא בתרא פח): קשה גזל הדיוט מגזל גבוה, שזה הקדים חטא למעילה וכו'. וכבר פטרו את הפועלים העושים אצל בעל הבית מברכת המוציא ומברכות אחרונות דברכת המזון. ואפילו בקריאת-שמע לא חייבם לבטל ממלאכתן אלא בפרשה ראשונה בלבד (ברכות טז). קל וחומר בן בנו של קל וחומר לדברי הרשות, שכל שכיר יום אסור בהן שלא לבטל מלאכתו של בעל הבית. ואם עבר, הרי זה גזלן. הנה אבא חלקיה, אפילו שלום לא השיב לתלמידי חכמים שנתנו לו שלום, שלא ליבטל ממלאכת רעהו (תענית כג). ויעקב אבינו עליו השלום מבאר בפיו ואומר (בראשית לא): הייתי ביום אכלני חורב וקרח בלילה ותדד שנותי מעיני...". מקור נוסף מצוי בפירושו של רבי משה אלשיך למגילת רות, עיני משה (ונוציה ה'ש"א), פרק ב: "ולענין הכתוב אפשר הורו לנו ענין מעשה שהיה באבא חלקיה שאמרו בגמרא במסכת תענית (כג א) שהלכו ומצאוהו שכיר בשדה ונתנו לו שלום ולא השיב, ואמרו לו אחרי כן מדוע עשה ככה ואמר כי היה שכיר יום ולא היה יכול להתבטל, ויתכן על פי הדברים ההם שאמר כי למה שהיה בועז שהוא בעל מלאכתם שאמר להם ה' עמכם, על כן ענו ואמרו לו 'ברכה ה' כי ידעו שלמה שהוא השואל בשלוםם לא יקפיד בתשובתם אליו מה שאין כן לוולתו, כמעשה דאבא חלקיה...".

37 דברי הבעש"ט האלה מזכירים את לשון מגילת אסתר: "מי הוא זה ואי זה הוא אשר מלאו לבו לעשות כן... איש צר ואויב המן הרע הזה" (ז, 1-2).

כן המשיך בהכוונתו הרוחנית. כדי שדברי התורה ייטמעו בנפשו היה צורך לחפש מעיין לטבול
בן.³⁸

הטבילה הייתה חלק בלתי נפרד מעבודת ה' של הבעש"ט, והוא העיד שכל מדרגותיו הרוחניות
נבעו מההתמדה על טהרת המקווה:

אמר הבעש"ט שמה שזכה לכל המדרגות שלו הכל היא בעבור שהתמיד בטהרת המקווה
תמיד, ובאמת זה ענין גדול מאוד כי המקווה מטהר את הגוף והנפש וצריך לעשות הכל בכוונה
ולא כמצוות אנשים מלומדה, שאז חס וחלילה אינו נחשב לכלום.³⁹

הטבילה במעיין זיככה את נפשו ואת שכלו של הרועה לקלוט את הא"ב. הסבריו ההיסטוריים
של הבעש"ט מעידים על עומק הבורות של הרועה. ייתכן שידע על חורבן הבית, אולם הקישור
הרעיוני והאמוני שבין החורבן לגאולה היה זר לו. תקוותו של הבעש"ט התנפצה כשנשמעו קולות
פעמונים מתוך העיר שהבהילו את הרועה והרעידוהו, והוא רץ לאסוף את הצאן. לשאלתו של
הבעש"ט מדוע הוא רץ הייתה תשובתו שהוא מפחד מבעלי הצאן שיבואו להכותו ולא ישלמו לו
את שכרו. רגשי האשמה על שנטש את הצאן שיבשו את שיקול דעתו. הצרכים הגשמיים, כמו
הדאגה לשלומם ולכספם, גברו על פני המטרה הרוחנית שהוחמצה. בשורות האחרונות של הסיפור
מכונה הרועה בתואר הכבוד "ר' משה", אף שתגובותיו בשל מיעוט הבנתו את גודל השעה הכשילו
את המשימה. הבעש"ט לא האשימו כיוון שראה בכך את ניצחונו של "בעל הדבר", היינו הס"מ.
במקום אחר מסופר:

והבעש"ט הק' ז"ל הי' אצלו בעת שהכת ש"ץ שר"י התגברה בעולם ושאל רבינו הבעש"ט
ז"ל מן השמים מי יוכל לבטל אותם, וענו שהוא עם הה"ק ר' מאיר הנ"ל והה"ק ר' הערש ז"ל,
והה"ק ר' משה פאסטעך ז"ל שהי' צדיק נסתר יוכלו לבטל אותם, ואז נסע לפרימישלאן ומשם
לפאטיק ומשם להרועה הקדוש ר' מ"ה הנ"ל ועשו מה שעשו...⁴⁰

על פי סיפור זה נחשב ר' משה לצדיק נסתר ולא לבור אמת כפי שמתקבל הרושם מהסיפור
הראשון. ייתכן שר' משה הרועה היה צדיק נסתר בעל ידיעות רבות ונעלות שהציג עצמו לצורך
עבודת ה' שלו כבור.

מכל מקום, נראה שיחסו של הבעש"ט לאנשים שהיו בשוליים מושפע מהתפיסה האלוקית
הרואה את פנימיותו הטהורה של האדם ואת כוונות לבו. לכן סיפור זה הוא מפתח להבנת גישתו
החינוכית, הסבלנית, המקרבת והאמונית של הבעש"ט לאנשים אלו. כך לימדנו הבעש"ט כיצד
להגשים בפועל את דברי חז"ל הדורשים מהאדם להידבק בקב"ה ובמידותיו:

נקרא המקום רחום, אף אתה היה רחום. הקדוש ברוך הוא נקרא חנון, אף אתה היה חנון...

38 לטבילה משמעות רוחנית בחסידות בעקבות השפעת האר"י. במיוחד החשיב הבעש"ט את הטבילה כהכנה
לשבת, וגם בשבת בבוקר. ראה א' וורטהיים, הלכות והליכות בחסידות, ירושלים תשס"ג, עמ' 144.

39 ר' ש"מ מענדיל, בעל שם טוב, ירושלים תשנ"ג, יתרו, סימן יד, וראה שם את כוונותיו של הבעש"ט בשעת
הטבילה.

40 י' לייפר, תפארת מהר"ם על ר' מאיר מפרמישלאן, ירושלים תשי"ח, עמ' ה, סימן ג.

נקרא המקום צדיק... אף אתה היה צדיק. נקרא המקום חסיד... אף אתה היה חסיד.⁴¹

חיפוש לא שיפוטי של הגורמים לאי הבנת הנקרא

סיפור זה מדגים את יחסו של הבעש"ט למעונו של יהודי עם הארץ שלא ידע לקרוא וטעה בפירוש המילים בקריאת שמע.

בימי הבעש"ט זל"ה היה פעם אחת עצירת גשמים. וראה [הבעש"ט] אדם אחד הדיוט שצועק ומתפלל ואומר פסוק זה "ועצר את השמים ולא יהיה מטר" ולא גער בו, מפני שראה שתפילתו מקובלת למעלה. לאחר שכבר ירדו גשמים, קראו ושאל אותו: מה היתה בדעתך בקראך הפסוק?

אמר לו כי פירושו: "ועצר" מלשון וסחט את השמים, ולא יהיה מטר למעלה כי אם כל המטר ירד למטה.⁴²

הסיפור מאפיין את היהודי כ"אדם הדיוט", כלומר חסר שכל והבנה של משמעות הפסוקים שהתפלל. הבעש"ט בכוח ראייתו העריך את תפילתם הגנה של היהודים הפשוטים שבמעמדם החברתי היו בשולי החברה. הוא הבין שמפגשם הבלתי אמצעי עם בוראם מעורר רחמים ומביא ברכה אף על פי שאינם מכירים לא את כל הכוונות הקבליות ואף לא את המשמעות הפשוטה של מילות התפילה. הוא התבונן ביהודי הדיוט זה והבחין שתפילתו האמתית השפיעה על מהלכי שמים ואכן הגשמים ירדו, לכן לא גער בו הבעש"ט, אדרבא, הוא היה סקרן להבין את כוח תפילתו של היהודי, על כן שאל אותו מה הייתה כוונת לבו באמרו את הפסוק "ועצר את השמים". מסתבר שהיהודי אמנם קרא נכון את הפסוק, אך פירשו בצורה מוטעית. הוא חשב שהפועל "עצר" משמעו "סחט", ומשום כך התפלל שהקב"ה יסחט את השמים ויוריד את המטר מן השמים לארץ. גם את חלקו השני של הפסוק, "ולא יהיה מטר", הוא הבין בצורה הפוכה מהפשוט. לפי הבנתו השגויה כבר לא יהיה מטר למעלה כי הכול ירד למטה. ההבנה המוטעית היא הן בסיבה (עצר) והן בתוצאה (ולא יהיה מטר).

הסיפור מדגים קושי בהבנת הנקרא שנובע מחוסר ידע ומבורות. הבעש"ט מבין את מקור הטעות, אינו שיפוטי, אינו מבקר, אינו לועג ואינו מזלזל ביהודי הפשוט שהבין בצורה הפוכה את משמעות המילים, אדרבא, הוא מכיר בגדלות הנפש של המתפלל, ככוונתו האמתית שהכריעה את גזרת השמים ובכוח תפילתו שבזכותה נענו כולם וירד המטר על הארץ.⁴³

הבנתו המוטעית של היהודי וזעקותיו בתפילה עולים בקנה אחד עם דברי הבעש"ט כשהוא מסביר על דרך משל כמה נהנה הקב"ה מהאדם אפילו אם הוא מדבר דברי שטות, ובלבד שכוונתו

41 ספרי, עקב, פסקא מט.

42 רבי אהרן ברבי צבי הירש מאפטא, כתר שם טוב, חלק ב, [זלקווא תקנ"ד/ג"ה] ניו יורק תשמ"ז, עמ' כג, ב. על מקורות נוספים של הסיפור ראה נגאל, הסיפורת החסידית (לעיל, הערה 10), עמ' 235 הע' 4.

43 נתנאל לדרברג מתייחס לסיפור זה בהקשר ליכולותיו של הבעש"ט לסייר בעולם העליון, להשפיע על ההכרעות ולהמתיק את הקטרוגים על ישראל. שם הוא נוכח לדעת שלמעלה ערכם של בני האדם שונה מערכם בעיני החברה. ראה לדרברג, סוד הדעת (לעיל, הערה 8), עמ' 37-38.

תהיה לשם שמים:

שמעתי ממורי הבעש"ט זלה"ה ביאור מוסר הכנעה כנגד הגאווה, כי הקב"ה ברא העולם הזה ובתוכו האדם בצלמו, כדי שישרה בו כמאמר רבותינו ז"ל "נתאוה להיות לו דירה בתחתונים". ולמה עשה? הלא המלאכים הם כל אחד שלישי עולם ואורות יפות ומצוחצחות עד מאוד? עם כל זה יש לו יותר תענוג מן האדם, כמשל הציפור המדברת לפני המלך, אפילו דברי שטות, יש להמלך יותר תענוג מכל מליצות השרים המשווררים. כך האדם החומרי כשמעלה במחשבתו עולמות עליונים... אזי יש התפארות גדול להקב"ה.⁴⁴

הסיפור מסתיים בתיאור הרושם הגדול שעשו אותיות אלו בשמים. בכוחן האמתי שנבע מהלב השבור הצליחו לעלות לכיסא הכבוד יחד עם תפילות נוספות של עם ישראל שהתקבלו בשמים בברכה.

השקעת מאמץ בהוראה לילדים בעלי קשיים לימודיים

רבי נטע מחלם היה מתלמידי רבי אלימלך מליזענסק ורבי מרדכי מנישכין.⁴⁵ הסיפור הבא מתאר את מסירתו בהוראת ילדים בעלי קשיי למידה.⁴⁶

הרב הקדוש המפורסם הזה בימי חורפו היה מסתופף בצל קדושת מרן הקדוש הרבי אלימלך זצוק"ל מליזענסק. והיה מלמד אצל כפרי אחד, אשר היה מחזיק אורענדע [חכירה] בכפר סמוך לעיר וולאדווע. ולמד הרב הקדוש עם שני נערי. אולם התלמידים היו עמי הארץ, יען כי דעתם היה מאוד קלושה ומוחם היה חלושה. ומתוך זה לא רצו לקבל עליהם עול תורה. לזאת לא יכלו לקבל מן רבם הקדוש, אשר היה גדול בתורה ומלא וגדוש בש"ס ופוסקים. אולם הוא לא השיגח כלל על עבודתו הקשה עליו להשפיע תורתו בלב נערים האלו, ועבד עבודתו המוטל עליו בעמל ידיים ובחריצות נפלא. ולמד עימם כל היום לרבות הלילות.

הסיפור ארוך ומתאר את עבודת ה' של הצדיק בלילות ואת דרך אכילתו בבייתם. כדי לא לביישם היה עושה עצמו כאוכל אך ירק את האוכל למטפחת (אולי כי לא סמך על כשרות המזון), כמו

44 אהרן ברבי צבי הירש מאפטא, כתר שם טוב (לעיל, הערה 42), עמ' 120.

45 רבי אלימלך מליזענסק, מתלמידי ה"מגיד" ממזריטש, דור שלישי לחסידות. אחיו של רבי זושא מאניפולי. נפטר בתקמ"א. מפיעה החשוב ביותר של החסידות בגליציה ובפולין, תע"ז-תקמ"ז (1717-1787). רבי מרדכי מנישכין, תק"ב-תק"מ (1742-1780), היה תלמידו של רבי יחיאל מיכל מזלוטשוב, ויחד עם רבו ביקר אצל המגיד ממזריטש. היה גדול בתורת הנגלה וגם נתפרסם כבעל רוח הקודש, בבחינת "עין רואה ואוזן שומעת", וזכה להערצת אלפי חסידים. מעטים מדברי התורה שלו נדפסו בספר סטן, "רשפי אש" [ורשה תרכ"ט], ויחד עם ליקוטי דבריו מתוך ספרי אחרים ב"רשפי אש השלם" [ורשה חש"ד] [אנציקלופדיה, אתר דעת].

46 רבי נטע מחלם, תלמידו המובהק של רבי אלימלך מליז'נסק, וכן נסע לרבי ברוך מזו'בוז'. לאחר פטירת רבי אלימלך החל לנסוע לרבי מרדכי מנישכין, אותו החשיב לרבו אף אחר שהחל להנהיג עדה משלו. בתקופה זו נסע גם לחוזה מלובלין, שם התחבר גם לרבי דוד מלעלוב, היהודי הקדוש ורבי שמחה בונים מפשיסחא. נפטר בראש חודש שבט תקע"ב. רוב דברי התורה שכתב נשרפו. כתב יד אחד נותר והודפס בתרג"ם בספר "נטע שעשועים" בהוצאת נכדו, רבי נחמיה בידרמן.

כן ישב בלילות ולמד כאדם קדוש. כך התגלה בפני אותה משפחה, והם הבינו שלפניהם איש אלוקים. הסיפור משקף קשיים לימודיים של הילדים שמתוארים כמי ש"דעתם היה מאוד קלושה, ומוחם היה חלושה", כלומר הם סבלו כנראה מפיגור שכלי מסוים שהקשה על קליטת החומר, ולכן לא יכלו לקבל עול מלכות שמים. מוגבלות זו לא אפשרה להם לקלוט את גודל אישיותו של רבם, וכמובן לא היו מסוגלים להבין את מה שניסה להעניק להם. יש לציין שההורים לא חסכו בחינוך ילדיהם וניסו הכול כדי לקדם על ידי מתן שיעורים אלו מפי הצדיק. ר' נטע מתאפיין בכישוריו הפדגוגיים, ולמרות הקשיים לא רפו ידיו אלא התאמץ בחריצות רבה ללמד גם בלילות. כשההורים הבינו שתלמידי חכמים גדולים לא יהיו ביקשו ממנו שילמדם חומש, רש"י ומוסר. הם העריכו את מסירותו של המלמד שלימד באמונה ובתמימות. לדבריהם:

הנה אנחנו יודעים כל עבודת המלמד הזה בשני בנינו אלה, וכי עובד עבודתו באמת ובתמים, עד שאין בנמצא כמוהו מלמד אשר ילמוד עמהם באמונה כל כך.⁴⁷

שימוש באסטרטגיות של פיצוי על לקויות

הילד והחליל

איש כפרי אחד, שהיה מתפלל תמיד בימים נוראים בבית מדרשו של הבעש"ט ז"ל, היה לו ילד אחד אטום לב מאוד ולא היה יכול לקבל אף צורת האותיות, ובפרט לומר שום דבר קדושה. ולא היה אביו לוקח עמו בימים נוראים העיר, יען כי אינו יודע מאומה. וכאשר נעשה בר מצווה לקחו עמו על יום הכיפורים, שהיה אתו עמו לשמרו שלא יאכל ביום הקדוש לחסרון ידיעתו והבנתו. והילד היה לו חליל, שהיה מחלל תמיד בעת יושבו בשדה לרעות את הצאן והעגלים. ולקח אתו עמו בכיס בגדו את החליל ואביו לא ידע מזה. הנער היה יושב כל המעת לעת הקדוש בבית המדרש ואינו יכול לומר מאומה. בעת תפלת מוסף אמר לאביו:

"אבי, יש אתי עמי החליל שלי ואני רוצה מאוד ליתן קול על החליל".

נתבהל אביו מאוד וגער בו ואמר לו:

"הישמר לך ושמור נפשך מאוד לבל תעשה את הדבר הזה"

והוכרח להתאפק. בעת תפלת מנחה אמר לו עוד הפעם:

"אבי הרשני ליתן קול ולחלל בחליל שלי."

וקלל אותו קללה נמרצת והזהיר בו באזהרה רבה לבל ירדיב בנפשו חלילה לעשות כזאת. ולא היה יכול ללקחו מיד הנער, יען כי הוא מוקצה. אחר תפילת המנחה אמר לו עוד הפעם וביקש מאביו:

"יהי מה, הרשני נא לחלל איזה קול".

כאשר ראה אביו תשוקתו מאוד, וכי נכספה נפשו מאוד לחלל, אמר לבנו:

47 ש"ג רוזנטל, התגלות צדיקים תפארת צדיקים, ג' נגאל (עורך), ירושלים תשנ"ו, עמ' 45-51.

"באיזה מקום אתה מחזיק את החליל?"

והראה לו. ולקח אביו בידו את הכים והחזיק ידו על הכים והחליל, לשמור לבל יקחנו לחלל עמו. וכן התפלל תפילת נעילה וידו מחזקת את כים בגד הנער עם החליל.

באמצע התפילה שמט הנער בחוזק רב את החליל מתוך הכים ומיד אביו ונתן קול עצום בהחליל. תמהו כל השומעים. והבעש"ט, אחרי הקול הזה, קיצר מהרגלו. ואמר אחר התפילה: "הנער הזה עם קול חלילתו העלה כל התפילות והקל מעלי".

ואמר סיבת זה, כי הוא אינו יודע לומר מאומה וכאשר כל היום הקדוש ראה ושמע רבת תפילת ישראל וניצוץ קדשו בערה בו כמו אש ממש, והיודע יכול להלביש תבערת הקדושה והתשוקה בתיבות התפילה לפניו יתברך, אך הוא אינו יודע מאומה ולא מצא בעצמו לרוות צמאונו, רק לחלל בחליל לפניו יתברך, רק שאביו מנעו, ואש תשוקתו בערה בו בכל פעם יותר עד כלות נפשו ממש ובחוזק תשוקתו חלל באמיתת נקודת לבבו בלא שום פנייה, רק נקי לשמו יתברך, רחמנא ליבא בעי והבל פיו הנקייה נתקבל מאוד לרצון לפניו יתברך ועי"ז [ועל ידי זה] העלה כל התפילות.⁴⁸

הילד מאופיין כילד "אטום לב", תואר שהיה מקובל גם בימי הביניים, כפי שראינו בראשית הסיפור.⁴⁹ ייתכן שהיה בעל מנת משכל נמוכה או גבולית בתוספת ליקוי דיסלקטי שלא היה ידוע באותם ימים. הסיפור אינו מפרט את הסיבות לאטימות הלב.

בשל מוגבלותו הוא נשלח לרעות את הצאן. בכך הוצא הילד לכאורה לשולי החברה ונבצרה ממנו האפשרות לקבל חינוך יהודי בסיסי. אולם יחד עם זאת, במקורותינו ידוע שרעיית צאן משביחה את פנימיותו של האדם. כך היה אצל משה רבנו, וכך היה אצל דוד המלך. שם בשדה באו לידי ביטוי תכונות המנהיג שלהם, אהבת החי והדאגה לשלומם. שם היה מבחנם המוסרי של האנשים.⁵⁰ יש להניח שגם ילד זה, למרות "אטימותו", רכש כמה תכונות בזכות עיסוקו, כמו אחריות בשמירה על הצאן ויכולת ארגונית בהשגחה על הכבשים שלא יתפזרו. יכולות אלו, והעובדה שהיה מוסקלי, היו נקודות אור באישיותו שלא הוערכו דיין על ידי סביבתו הקרובה.

היום, לאור כל הידע שהצטבר בנושא לקויות הלמידה, מומלץ לעקוף את המגבלה, לאתר את היכולות האחרות שיש לבעל הלכות וליצור אסטרטגיות של פיצוי, כלומר לחזק את הלקוי בכישרונות שקיימים בו. מתגובתו של האב בבית הכנסת לא ניכר שהוא הבין את הצורך הנפשי

48 יעקב מרגליות, קבוצת יעקב, פרעמישלא תרנ"ז, דף נג ע"א.

49 מקור הביטוי "אטום לב" הוא כנבא בתרא יב ע"ב: "אמר רב הונא בריה [בנו] של רב יהושע: הרגיל בין אפילו לבו אטום כבתולה בין מפקחו", ומסביר שם הרב עדין שטיינזלץ: "אף אם היה לבו אטום הריהו נפתח להבנה". כלומר במקור זה המשמעות היא שלבו סגור, אך בהשאלה פירוש הביטוי הוא רפה שכל ובעל הבנה מוגבלת. לפרשנות מעמיקה לסיפור ראה י' אלשטיין, מעשה חושב, תל אביב תשמ"ד, 1983, עמ' 11–26. הסיפור כלול בתכנית הלימודים בבתי הספר הדתיים. גרסאות אחרות של הסיפור: מ' בובר, "החליל", בתוך: אור הגנוז, תל אביב תשל"ט, עמ' 79–80; מ"י בן-גוריון, "החליל", בתוך: ממקור ישראל, תל אביב תשי"ז, סיפור תקקט, עמ' ש"י עגנון, "החליל", בתוך: ימים נוראים, תל אביב תשכ"ח, עמ' שס"ט; ש' אש, "הצדיק הכפרי", בתוך: כתבי שלום אש, אודיסה תרע"ג, עמ' 89–92. בגרסה זו במקום החליל מופיעה השריקה. השוואות לגרסאות יהודיות ובינלאומיות ראה אלשטיין, מעשה חושב, שם, עמ' 11–26.

50 על הרועה כסמל לאדם התמים בסיפור החסידי ראה דביר-גולדברג, הצדיק (לעיל, הערה 20), עמ' 30–33.

של הילד לבטא את עצמו בנגינה בחליל ולא חיפש דרך לפצותו.

בדרך כלל לא ביקר הילד עם אביו בבית הכנסת בימים נוראים, אך כיוון שהגיע לגיל שלוש עשרה העדיף האב לקחתו עמו לבית הכנסת כדי לשמור עליו שלא יאכל ביום הכיפורים. תיאורו השלילי של הילד בתחילת הסיפור מתהפך בשעה שהאב נאבק עמו בשעת התפילה. הקורא חש ברגשות האמת שגעשו בתוכו של הנער שרצה לחלל ובכך לבטא את תפילתו לבורא עולם. התנגדות האב רק הגבירה בו את כמיהתו, והוא חיפש כל פרצה בשעת התפילה להצליח במשימתו. נקל להבין גם את תחושת האב שחשש לחילול היום הקדוש. פעמיים ביקש הילד רשות מאביו, בתפילת מוסף ובתפילת מנחה. האב נחרד מהבקשה והחזיק את ידו על הכיס שבו החזיק הבן את החליל. בתפילת נעילה לא יכול היה הילד להתאפק, הצליח לשמוט את החליל מיידו של האב ולהוציא מוכסו והשמיע ממנו קול עצום באמצע התפילה.

כל המתפללים, כולל הבעש"ט, תמהו מאין בא הקול הזה. הבעש"ט הסביר למתפללים במשפטים ספורים מה הייתה השפעתו של הקול ששמעו. נער זה העלה את כל התפילות "והקל מעלי" בעבודתי. פעמיים הדגיש הבעש"ט שהילד לא ידע מאומה, כלומר לא שכלו או השכלתו גרמו להתנהגותו אלא הרגשת צימאון נפשו, **"תבערת הקדושה והתשוקה"** להתפלל.

השורש "חלל" נמצא בסיפור שמונה עשרה פעמים, וכך הופך למוטיב מנחה בסיפור.⁵¹ במשמעויות השורש יש ניגודיות. האב חשש מהחליל שהוא עלול לגרום לחילול היום הקדוש, וכן שאסור לטלטלו משום שהוא מוקצה, אך אצל הבן קול החליל הוא אמצעי להתעלות מעל המגבלות והוא קול שנובע מעומק נשמתו ומכמיהתו לביטוי תשוקת הקודש שבו.

התפילה עבור הנער הייתה פריצת רגשות של אהבה וחיבה לקב"ה שהיו חבויים בו, והוא חש צורך בלתי נשלט לבטאם בדרך היחידה שהכיר ושבמיומנויותיה שלט.

התייחסות לסמליות של החליל נמצאת בדרשתו של רבי אלימלך מליז'ענסק בטקס הבאת הביכורים:

וזהו "החליל מכה לפנייהם" (ביכורים ג, ד) על ידי המצות של הבאת ביכורים היכו החלל ואויר העולם שהוא מלא חיצונים, היכו ובערו אותם על ידי מצות זאת. חלול (לדעת נגאל צריך להיות חליל)⁵² הוא לשון חלל ואויר.⁵³

על פי הסברו של רבי אלימלך ניתן להבין שלצלילי החליל הייתה השפעה כפולה, על הסביבה ועל הנער. הם היכו ושברו את כל המחיצות החיצוניות שהיו בחלל בית הכנסת והצליחו לחדור להיכל ה', כפי שראה הבעש"ט בכוחו המטאפיזי, אך הם הצליחו גם להבעיר את התבערה הפנימית של הנער ואת תשוקתו להתפלל.

שלוש פעמים נמצא הביטוי "אינו יודע כלום" ומציין את מצבו האמיתי של הנער, שהוא מוגבל

51 מוטיב מנחה, בלעז לייט מוטיב, הוא רעיון ראשי המשתלט על שאר המוטיבים ביצירה, מארגן אותם סביבו ומניע אותם אל המטרה. על פי א"א רבלין, מונחון לספרות, תל אביב תשל"ח, עמ' 32.

52 נועם אלימלך (בעריכת ג' נגאל), ירושלים תשל"ח, ח"י שרה, יא ע"א.

53 נועם אלימלך, ח"י שרה, יא ע"א. על סמך המקור במשנה בולט מושק המילים "חליל/חלל", וגם "מכה" ו"לפניהם".

ברמתו השכלית, אינו יודע לקרוא, אינו יודע לכתוב, אינו יודע לומר דבר שבקדושה, אולם הפלא ופלא: הוא כן כמה, יש בו אש תבערה, אש של צימאון לחלל לפני בוראו. יכולות נפשיות אלו עומדות בניגוד לתיאורו על ידי הסובב אותו ועל ידי אביו.

על פי הסבר זה נראה שהביטוי "אטום לב" שהופיע כתחילת הסיפור כאפיון הנער מכיל גם משמעות אירונית. אביו וסביבתו ראו את אטימותו, אולם אטימות זו כשפרצה החוצה העלתה עמה זרמי אמונה וכמיהה לקב"ה. על כן אפשר אולי לשאול: מי אטם את כל מעיינות הרגש העז שחש הילד? על פי התפיסות החינוכיות המודרניות יש לגלות בילד את כוחותיו המוסתרים ולהעצימם. בדרך זו ירכוש הילד ביטחון עצמי ויכולת שליטה על רגשותיו. גישה חינוכית זו לא פעלה ביחסו של האב לבנו.

דמותו של הבעש"ט מועצמת בסיפור, כי הוא בעל היכולת לראות ולחשוף את הנסתר מעיני החברה, ואפילו מעיני האב הקרוב לבנו. האב שבוי בתפיסה המקובלת שאת החרגי יש לשלוח הרחק מהציבור, לרעות את הצאן ואת העגלים, שמא יפריע, שמא "יעשה בושות". אבל דווקא עיסוק פשוט כביכול וחסר מעוף, הרחק מבני האדם, בחברת העשבים, הירק ובעלי החיים, נותן מרחב לקולו הפנימי של הנער. הוא מגלה גם את יכולותיו בתחום הנגינה. הסיפור מתאר את המאבק המילולי, ואפילו הפיזי, שבין האב לבין הבן, כשידו של הבן הייתה על העליונה. האמת הפנימית שלו ניצחה. רק הבעש"ט בכוחות הראייה שלו היה מסוגל לקלוט את ההשפעה הרוחנית של מהלך הבן, ובדבריו לציבור המתפללים הוא מדבר על הנער בהערצה רבה ומנתן את המוסכמות הרגילות. הבעש"ט, בכוח ראייתו הפנימית, חושף את עולמו הפנימי של הילד ואת יכולתו להשיג את הדבקות האמתית בבורא ללא מחיצות, ללא פניות וללא זיוף והעמדת פנים. אין ספק שתגובתו של הבעש"ט הממה את שומעיו, ובמיוחד את האב.

מוטיב "הקול" מודגש בסיפור שש פעמים בהקשר של קול החליל. קול החליל הופך למטונימיה לקול המיית הנער הבוקעת מעומק הנשמה, וזה בדיוק מה שגדולי החסידות הדגישו: "רחמנא לבא בעי" (סנהדרין קו ע"ב). הקב"ה רוצה את לבו הטהור של האדם ולא חשובה לו רמתו האינטלקטואלית.

דברי הבעש"ט באפילו משנים את מערך הכוחות בבית הכנסת ואת תודעתם של האב ושל כל המתפללים, כפי שאומר אלשטיין:

הנער עולה מבירא עמיקתא לאיגרא רמה להיות גיבור האירוע. מהפך תודעתי זה מתחולל באותה שעה אצל האב, בקהל המתפללים וכמובן בתודעת קהל השומעים המאזין לסיפור. המהלך הקיצוני אינו תוצאה: הוא עצם גופו של המסר הסיפורי: עליית מעמדו של האדם הפשוט בישראל, זה שהופרש מכבר לעמדת השוליים. הוא קונה לו עתה מעמד לא בכוח השכלתו הפורמלית והתאמת התנהגותו למימסד, אלא בכוח היותו איש האמת האישית.⁵⁴

היחס לבורות

סיפור נוסף שניתן להבחין בו בנימה הומוריסטית מתאר את תפילתו של יהודי כפרי שמתפלל לרפואת הצדיק תוך שימוש ב"ברכת המתים", והצדיק מאפיין את תפילתו התמימה כמי שעזרה לרפואתו יותר מכל התפילות:

שמעתי ש"היהודי הקדוש" זצלה"ה היה פעם אחת חולה מאוד וגזרו צום ותשובה ותפילה וצדקה.⁵⁵ ובא איש כפרי אחד לעיר [פרשיסחא] ורצה לשתות צלוחית יי"ש בבית המזיגה, וצווחו עליו כולם שהיום יום תענית ציבור ובצרה גדולה רחמנא ליצלן על מחלת היהודי הקדוש, והתחיל גם הכפרי הזה לבקש רחמים מלפני ה' יתברך בזה הלשון: "ריבונו של עולם עוזר במהרה ותרפא את היהודי הקדוש זצלה"ה [זכרנו לברכה לחיי העולם הבא] כדי שאוכל לשתות צלוחית יי"ש. ואחר כך שנתרפא היהודי הקדוש אמר שתפילת האיש הכפרי הזה נתקבלה בשמים יותר מכל התפילות, כי התפלל בתמימות גדול בלי שום פנייה שאתרפא במהרה כדי שיוכל לשתות יי"ש והבן.⁵⁶

הפער בין האיש הכפרי הפשוט לבני העיר מקורו בחוסר הידע של הכפרי על מחלתו הקשה של הצדיק ועל גזרת התענית של בני העיר. הוא ביקש בתמימות לשתות יי"ש, אך הם במקום להסביר לו מה קרה נזפו בו בצעקות והסבירו לו שנקבעה תענית ציבור ותפילה להחלמתו של הצדיק. היהודי הכפרי הפשוט שלא ידע להתפלל, מסיבות שהסיפור אינו מזכיר, הצטרף מיד לתפילות הרבים בנוסח של תפילה אישית, כפי שחש. הוא ביקש רחמים להחלמת הצדיק כדי שיוכל לשתות יי"ש. רפואת הצדיק תאפשר לו למלא את צרכיו ואת כמיהתו ליי"ש. איש כפרי זה בבורותו קישר בין מחלת הצדיק לבין מחסורו הפרטי, ולכן תפילתו הייתה אמתית וללא פניות. בורותו של האיש הכפרי מטובלת בהומור, שכן בתפילתו לרפואת הצדיק הוא השתמש ב"ברכת המתים": "זכרנו לברכה לחיי העולם הבא". זהו שילוב יפה המעורר חיוך אצל הקורא, כיוון שהאיחולים מעומק הלב המנוסחים במטבעות לשון החדורים יראת שמים וכבוד לחכמים מגלים בורות טוטלית לגבי משמעותם, או לחילופין חוסר הבנת המציאות שהצדיק עוד חי. אולם כשהחלים הצדיק הוא ציין שתפילתו האמתית ללא פניות של האיש הכפרי נתקבלה בשמים יותר משאר התפילות.

המאמץ הנפשי של לקוי למידה או של אדם בור שאינו יודע לקרוא לבצע משימות הוא גדול, ורק הבורא יכול להעריכו. אף כי הסיבה האמתית לתפילת הכפרי הייתה אישית ואגואיסטית, מכוח העובדה שניסה בכוחותיו וביכולותיו להתחבר לקב"ה מתוך כוונה אמתית ומתוך זכות נפשית נתקבלה תפילתו בשמים.

55 ר' יעקב יצחק רבינוביץ מפשיסחא כונה בשם "היהודי הקדוש", נולד ב"ט תשרי ה'תקכ"ו ונפטר ב"ט תשרי ה'תקע"ד. יצר שיטה חסידית המאופיינת בחריפות, למדנות, התנגדות למופתים, התרחקות משטחיות והתעמקות בפנימיות החסידות. ממשיכי דרכו היו ר' שמחה בונים מפשיסחא ור' מנחם מנדל מקוצק.

56 יועץ קים קדיש רקץ, שיח שרפי קודש, פיעטרקוב תרפ"ג, חלק ב סימן רסג, עמ' 80-81.

התמודדות עם חסך לימודי על ידי מוטיבציה אישית ובעזרת סביבה תומכת

הסיפור הבא מדגים את הנחישות של הגיבור ואת רצונו העז להתגבר על הקשיים הלימודיים שאיננו יודעים את סיבותיהם. על פי הסיפור ניתן להבין שהבורות הייתה תוצאה של הזנחה כלכלית וחינוכית בילדותו. בנוסף לכך הסיפור מוכיח את כוח הברכה של הצדיק ואת השפעתה על נפש האדם. כמו כן בולטת ההשפעה החיובית המעוררת והתומכת של הסביבה בקידום האדם שמעולם לא למד קרוא וכתוב.

סיפר לי חסיד ותיק נאמן ירא אלוקים מדאברין הסמוכה לפלאצק כי בעת שנסעו אגודה של כמה אנשים מדאברין לקאצק כימים הקודמים עם עגלה מיוחדת ישר לשם והתמהמהו שם עלי דרך ממש כל השבוע עד שבת קודש, כי הדרך היה רעוע מאוד והשלג וכפור היה מונחים עלי ארץ אין יוצא ואין בא. ופתאום באמצע נסיעתם נראה אליהם איש יהודי אחד וכדמות נער שלא נשא עוד וציוה וביקש מאתם שיעמדו עלי דרך וכן עשו. ושואלים אותן מה מבוקשו וענה להם שהוא נער עני ואביון והולך שליחות כאשר שולחים לו. וכעת הוא הולך שליחות אחד ולא יכול לילך שהוא עייף מחולשת הדרך והוא רוצה מעט לישב גם כן על עגלה שלהם, וענו לו הן. וישב על עגלה, ושואלים אותו אם הוא רוצה ליסע עמכם, והשיב להם הן. ושאל אותם להיכן הם נוסעים, וענו אותו לקאצק להרבי דשם. והתחיל עמם לדבר שהם ירשו אותו ליסע לקאצק וגם שיכנס לקודש פנימה. והתחילו כמעט לצחק מאתו הלוואי שאנחנו נכנס לשם.

והנער הנ"ל היה עם הארץ ולא יכול להתפלל וגם שלא ידע פירוש המילות וכאשר באו לקאצק, והיה אז בכבודות גדול טרם שיכלו ליכנס לקודש פנימה ולקבל ברכת השלום כנהוג, והנער הנ"ל ביקש מאתם שהוא גם הוא רוצה ליכנס שם ולא היה באפשרי אז ולא רצה ליסע חזרה לביתו והתמהמה שם איזה שבועות עד שנכנס לקודש פנימה ולקבל מאתו ברכת שלום. שאל אותו הרב הקדוש זצ"ל מה אתה רוצה? ואמר בזה הלשון:

איך וויל זיין א יוד [אני רוצה להיות יהודי]. וברך אותו, ופטרנו גם כן תיכף שלום שיהיה איש נאמן, ונסע לביתו. והיה כשבא לביתו הלך לבית המדרש והתחיל להביט בהסידור ובחומש וביקש מהבחורים שלמדו בבית המדרש שהם ילמדו עמו פשט של המילות. והדבר היה לפלא בעיניהם מחמת שהם ידעו בטוב שהוא איש עם הארץ ובעל עגלה, ואעפ"כ למדו עמו בנעימות לאט לאט עד שהתחיל לידע פירוש המילות וגם פרשה חומש, ובתוך ימי שבתו בבית המדרש בא אליו אמו מדוע שיושב פה ואיננו רוצה להיות בעל עגלה או איזה שליח כדי לפרנס את עצמו, כי היה יתום מאב רחמנא ליצלן. והוא עמד באחת שלא יצא מבית המדרש עד שיוכל ללמוד. ולא ארכו הימים והיה יכול ללמוד היטב ונעשה ירא שמים גדול עד להפליא ואיש מצוין גדול במעלות ובמידות, ונשא אח"כ ויצאו מאתו בנים תלמידי חכמים מופלגי תורה, והיה מהאנשים מובחרים מעיר שדר שם בתור חסיד ולמדן עד שבסוף ימיו גם כן היה אז מדובר שהוא יתחיל לנהוג נשיאות. והרבה אנשים באו לשם בבקשות רבות ושונות ועמו

נתקיים אמרי פי צדיק בעזרת ה' יתברך שיהיה איש נאמן. על צד היותר טוב.⁵⁷

הסיפור מפגיש את הקורא עם הווי חיים ריאליסטי של היהודים בתחילת המאה ה-19 שנסעו בעגלות לצדיק ר' מנחם מנדל מקוצק ונסיעתם התעכבה בשל השלגים והקור העז.⁵⁸ כמו כן הקורא מתוודע לתנאי החיים הקשים של נער השליחויות המבקש מהחסידים לעלות לעגלה ולנוח מעמלו.

בדו-השיח שלו עם החסידים הוא שמע על מטרת נסיעתם וביקשם להמשיך ולנסוע עמם לצדיק ולהיכנס אליו. תגובתם הייתה צחוק, שכן הם עצמם חששו שלא יוכלו להיכנס לצדיק. הסיפור מאפיין את הנער כעם הארץ שאינו יכול להתפלל ואף אינו מבין את פירוש המילים. עומס הקהל הרב שהגיע לצדיק לא אפשר לו להיכנס באותו זמן, וייתכן שהתעכבותו נגרמה גם בשל הנהגתו של הרבי מקוצק שגם לפני הסתגרותו לא עודד את הקרבה לחסידי ודחה רבים.⁵⁹ וראה זה פלא, הנער לא רצה לשוב לביתו. הוא התמהמה זמן מה עד שהצליח להיכנס אל הצדיק. התנהגות זו חושפת פן נוסף באישיותו של הנער. יש בו נחישות ותחושה שברכת הצדיק עשויה לשנות את גורלו ואת פרנסתו הקשה. יש להניח שתנאי חייו הקשים לוו בתסכול ובתחושה של נחיתות חברתית בשל בורותו הגמורה.

כשהצדיק שאלו מה הוא מבקש ענה לו ביידיש: "אני רוצה להיות יהודי". השימוש בשפת היידיש מעצימה את בקשתו של הילד שהוא יהודי בהגדרתו הלאומית אך במהותו הפנימית הוא חש בחיסרון.⁶⁰ בקשתו להיות יהודי אמתית היא בבחינת קריאה נואשת של מי שחש שעולמו חרב וכמי שחש תלישות חברתית ועייפות פיזית מעומס הבעיות הקיומיות של פרנסה קשה. הסיפור חושף בפני הקורא את צפונות לבו של הנער שלא למד מעולם ובהיותו יתום מאב נאלץ לצאת ולהתפרנס בעצמו.

הצדיק קלט את מהות הבקשה, בירך את הנער ואיחל לו שיהיה יהודי נאמן. ברכת הצדיק עודדה את הנער ונסכה בו כוחות נפש חדשים שעדיין לא הכיר, ומיד כשהביט בסידור חש קרבה למילים שהיו עבורו לפנים זרות ומרוחקות. הוא לא התבייש לבקש את עזרת הבחורים בבית המדרש שיסבירו לו את פירוש המילים. יש כאן שימוש ב"אסטרטגיה של פיצוי", כלומר התעלמות מרגשות נחיתות ובושה מתוך הבנה שרק על ידי עזרת אנשים הוא יוכל להיחלץ ממצבו הנחות. הבחורים בבית המדרש התפלאו, כי הכירוהו כעם הארץ. יש לציין לשבחם שהתחילו ללמדו באטיות ובנועם. גישה חיובית זו היא הדרך הנאותה שעשויה לקרב את לקוי הלמידה ואת האדם שאינו יודע לקרוא. יש לעודדו להמשיך במאמציו להשלים את כל פערי המידע שיש לו. כך לימדוהו את פירוש המילים בתפילה, וכך לימדוהו חומש. למרות הפצרותיה של האם שיצא לעבוד כי הוא יתום, הוא סירב ולא יצא מבית המדרש אלא התמיד בלימודו. חריצות גדולה ונחישות עצומה נדרשו מנער זה שהיה מודע למוגבלויותיו וניסה לשנותן. הוא הבין שידע בקריאה

57 יועץ קים קדיש רקץ, שיח שרפי קודש, לוד' תרפ"ח, סימן תרכג, עמ' 120-121.

58 ר' מנחם מנדל מורגנשטיין מקוצק, נולד בתקמ"ז ונפטר בכ"ב בשבט תרי"ט.

59 על הסתגרותו של הרבי מקוצק בחדרו, על התרחקותו מתלמידיו ועל תוצאות התרחקות זו ראה מ' אורין, סנה בוער בקוצק, ירושלים תשנ"ז, עמ' 76-82.

60 שימוש בשפה זרה בטקסט נקרא "דיגלוסיה", והוא מופיע בצמתים חשובים בטקסט.

והבנה הם המפתח לעתידו של האדם. ואכן לא ארכו הימים והוא היה מסוגל ללמוד ונעשה ירא שמים ומצוין במידות. הוא הקים בית של תלמידי חכמים והיה מבחירי בני עירו. ברכת הצדיק נתקיימה.

נראה שהבורות בסיפור היא על רקע כלכלי קשה וחוסר יכולת לממן לימודים. אולם הסיפור ממחיש שבעזרת ברכת הצדיק, בעזרת רצון אישי חזק ובעזרת סביבה תומכת ומעודדת ניתן להתגבר על חסך לימודי. זו הדרך האינדואידואלית לקדם את האדם הנחשל שחש נחות, מושפל ובזוי מבחינה חברתית לאדם בעל דימוי עצמי גבוה המסוגל לתרום לעצמו ולחברה.

סיכום

עיון בסיפורים חסידיים חושף את גישתו החינוכית של הבעש"ט בהתוויית דרך ייחודית לאחר ולשונה, זה שמסיבות שונות נותר מאחור בבורותו ובחוסר יכולתו להגיע לרף היהודי הגבוה ששיצבה החברה היהודית הלמדנית. הבעש"ט, והתנועה הדתית-החברתית שקמה בעקבותיו, העניקו גושפנקא חברתית ותוקף מוסרי לאוכלוסייה זו. מיחס של פטרוניות והתנשאויות שזכו לו מצד החברה היהודית השתנה מעמד החברתי למעמד מכובד שזוכה לו מי שעבודת ה' שלו נובעת מתוך לבו ומתוך כוונה אמתית.

הבעש"ט ושאר הצדיקים מראשוני החסידות יצרו מהפך בהבנת נפשו של החרג, בחיזוק דימויו העצמי ודימויו בעיני החברה. הם עסקו בנושאים אלו בתורתם העיונית והגשימו את הנחיותיהם בחיי היום יום, כפי שנחשף בסיפור החסיד.

גישתם עשויה ללמד את ההורים ואת המונחים לתת אמון באדם באשר הוא אדם, להכיר בכוחותיו, לעודדו, לחזקו ולטפחו באהבה ובסבלנות.

בהקשר לליקויי למידה, האדם לא השתנה ועל כן המונחים המקצועיים שמקובלים במחקר החינוכי של ימינו מתאימים גם לתיאור מאפייניהם של ליקויי הלמידה בסיפורים החסידיים. כל כישלון בלימוד הקריאה והכתיבה היווה גם אז מניע פנימי להתפתחות רגשות שליליים, לכעס על אי ההצלחה, לחוסר אונים, לפחד, לייאוש ולדימוי עצמי נמוך כפי שזה ידוע היום. הסיפור החסידי, אף שאינו עוסק בהגדרות ובאבחונים של הלקויות, מתווה בפנינו כיוון חינוכי העשוי למנף את הנחשלים.

הפנוטיפ הרחב של אוטיזם בקרבת אחאים לילדים הלוקים באוטיזם

רעיה אלון

הקדמה

בשנים האחרונות חלה עלייה משמעותית במודעות הציבורית להפרעות ברצף האוטיזם, ובמקביל לכך מושקעים ברחבי העולם כולו מאמצים מחקרניים רבים בתחום זה. מהספרות המחקרית בתחום עולה שאחאים לילדים הלוקים באוטיזם חשופים לסיכון מוגבר לקשיים שונים. במאמר זה נערכה סקירה של המחקרים העוסקים בהתפתחותם של אחאים לילדים הלוקים באוטיזם. מטרת המאמר להגביר את המודעות לקשיים אפשריים של אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בקרב אנשי חינוך והעוסקים בהוראה, וכן לדון בהשלכות החינוכיות של תחום זה.

הפרעות ברצף האוטיזם ASD

הפרעות ברצף האוטיזם (ASD – Autism Spectrum Disorders) הן הפרעות נורו-התפתחותיות רחבות היקף. סוגים שונים של הפרעות ברצף האוטיזם תוארו לראשונה בנפרד, אך במקביל, על ידי ליאו קאנר,¹ פסיכיאטר אמריקאי, והאנס אספרגר,² רופא ילדים אוסטרי, ומאז הוכרו הפרעות אלו כבנות אבחון מהימן ותקף.³ במהלך השנים שחלפו מאז שהוכרו המאפיינים הייחודיים של ההפרעות המשתייכות לרצף האוטיזם חלו שינויים שונים בקטגוריות של ההפרעות ברצף האוטיזם. בחודש מאי 2013 פורסמו במדריך הסטטיסטי-דיאגנוסטי לפסיכופתולוגיה (DSM V, 2013) הקריטריונים העדכניים להפרעות בספקטרום האוטיסטי.

1 L. Kanner, "Autistic disturbances of affective contact", *Nervous Child*, 2 (1943), pp. 217–250

2 H. Asperger, "Die 'Autistischen Psychopathen' im Kindesalter", *Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten*, 117 (1944), pp. 76–136 (Reprinted in: U. Frith [ed.], *Autism and Asperger Syndrome*, Cambridge UK 1991)

3 C. Lord, M. Rutter and A. Le Couteur, "Autism diagnostic interview-revised: A revised version of a diagnostic interview for caregivers of individuals with possible pervasive developmental disorders", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24 (1994), pp. 659–685

הפרעת הספקטרום האוטיסטי (ASD) לפי DSM-V כוללת קריטריונים משני תחומים עיקריים: א. קושי תמידי בתקשורת ובאינטראקציה חברתית. קושי זה בא לידי ביטוי בחוסר באינטראקציה חברתית רגשית, בחוסר בקומוניקציה התנהגותית לא מילולית לצורכי אינטראקציה חברתית, ובקושי לפתח ולשמור על יחסים התואמים לרמת ההתפתחות.

ב. דפוסי התנהגות מוגבלים וחוזרים כמו דיבור סטראוטיפי חוזר, תנועות מוטוריות או שימוש באובייקטים, שאלות חוזרות ודבקות מוגזמת ברוטינה. בנוסף קיימת מצוקה קיצונית בתגובה לשינויים, וההתעניינות בנושאים שונים הנה מוגבלת מאוד וצרה. כמו כן יכולה להיות תת-תגובה או תגובת יתר לעצמה חושית, כמו גילוי אדישות לקור, חום וכאב או/וגם תגובה נגדית לקולות מיוחדים, נגיעה או הרחה של חפצים באופן מוגזם והימשכות לאורות ולאובייקטים מסתובבים. בנוסף לקריטריונים משני התחומים הנ"ל הסימפטומים חייבים להופיע מוקדם בילדות, והסימפטומים מוגבלים ופוגעים בפעילות היומיומית.

השינויים שהוכנסו בהגדרה העדכנית כללו ביטול של חלק מהאבחנות שהיו קיימות ב-DSM (IV-TR (2000), כמו תסמונת אספרגר ו-AD, ובנוסף חלו שינויים בקריטריונים של ההפרעות ברצף האוטיזם.

בשנים האחרונות עלתה מאוד השכיחות של הפרעות ברצף האוטיזם (ASD). בשנות ה-90 עמדה השכיחות על 19 מקרים בכל 10,000 לידות,⁴ וכיום על פי הנתונים העדכניים ביותר של המרכז למניעה ובקרה של מחלות בארצות הברית⁵ השכיחות עומדת על מקרה אבחנה אחד של הפרעות ברצף האוטיזם לכל 88 לידות. במאמר שפורסם ב-2009 הוצגו ממצאים בנוגע לעלייה בשכיחות ההפרעות ברצף האוטיזם בישראל בין השנים 1972–2004. איסוף הנתונים התבצע על ידי בדיקת מקרי האוטיזם המדווחים למוסד לביטוח לאומי לשם קבלת קצבת נכות. בנוסף נאספו גם נתונים דמוגרפיים כמו גיל, מין, מקום מגורים, לאום ומידע על תהליך קבלת האבחנה. הממצאים שהתקבלו הצביעו על כך שבין השנים 1972–2004 הוכרו בביטוח לאומי 3509 מקרי

G. Baird, E. Simonoff, A. Pickles, S. Chandler, T. Lucas, D. Meldrum and T. Charman, "Prevalence of disorders of the autism spectrum in a population cohort of children in South Thames: the Special Needs and Autism Project (SNAP)", *Lancet*, 368 (2006), pp. 210–215; E. Fombonne, "The prevalence of autism", *Journal of the American Medical Association*, 289 (2003), pp. 87–89; M. Yeargin-Allsopp, C. Rice, T. Karapurkar, N. Doernberg, C. Boyle and C. Murphy, "Prevalence of autism in a metropolitan area", *Journal of the American Medical Association*, 289 (2003), pp. 49–55

:CDC – Center for Disease Control and Prevention 5

http://www.cdc.gov/ncbddd/autism/states/addm_fact_sheet_2012.pdf

Y. Senecky, G. Chodick, D. Diamond, D. Lobel, R. Drachman and D. Inbar, "Time trends in reported autistic spectrum disorders in Israel, 1972–2004", *The Israel Medical Association Journal*, 11 (2009), pp. 30–33 6

אבחנה של הפרעות ברצף האוטיזם, 80% מהם היו בנים ו-98% מהם היו בקרב האוכלוסייה היהודית. בשנת 1970 דווחה שכיחות של מקרים בודדים, בשנת 1980 דווח על פחות מ-62 מקרי אבחנה חדשים, בשנת 1997 דווח על שכיחות של 256 מקרים חדשים, ובשנת 2004, השנה האחרונה שנבדקה במחקר, דווח על יותר מ-428 מקרי אבחנה חדשים.

הנתונים מצביעים על עלייה הולכת וגדלה בשיעור האבחנות על רצף האוטיזם, וייתכן שהשכיחות אף גדולה יותר מאחר שלא תמיד נעשית פנייה לביטוח לאומי. החוקרים שערכו את המחקר מציינים שניתן לייחס את העלייה הניכרת בשכיחות לגורמים שונים, כגון המודעות ההולכת ועולה מצד אנשי המקצוע והציבור הרחב לקיומן ולמאפייניהן של ההפרעות ברצף האוטיזם, פיתוח כלים נוספים לאבחון, שימוש נפוץ יותר בכלים אלו בתהליך האבחנה ושינויים בקריטריונים האבחנתיים שהורחבו מאוד לפי הידע שהצטבר בנושא.⁷

מאז שפרסמו קאנר ואספרגר לראשונה תיאור של הפרעות ברצף האוטיזם נעשו ניסיונות רבים למצוא את הגורמים להפרעות אלה. התיאוריות הראשונות שהוצעו התבססו על תהליכים פסיכולוגיים והדגישו את תפקיד ההורים (במיוחד האם) בגרימת הסימפטומים של הילד.⁸ עם התפתחות המחקר המדעי בנושא הוכח מעבר לכל ספק שהתיאוריות הללו אינן נכונות. כיום קיימים ממצאים מחקריים רבים המצביעים על הגורמים להפרעות ברצף האוטיזם כעל גורמים פיזיולוגיים. ישנה הסכמה רחבה בין העוסקים בתחום כי השפעות גנטיות הן מרכזיות בהתפתחות של הפרעות ברצף האוטיזם ושבהפרעות אלה מעורבים ברמת ודאות גדולה 434 גנים התורמים באופן שונה, אך לא ישיר, למאפיינים הייחודיים של הפרעות אלו.⁹

יחד עם זאת, בחקר הגורמים הסיבתיים הקשורים להפרעות ברצף האוטיזם, כמו ברוב ההפרעות הניוירי-התפתחותיות, יש לקחת בחשבון הן גורמי סיכון גנטיים והן גורמי סיכון סביבתיים, ולהתייחס לאינטראקציה שביניהם ובמידת השפעתם על הסיכוי ללקות בהפרעות ברצף האוטיזם או בהפרעות התפתחותיות אחרות.¹⁰

S. Wolff, "The history of autism", *European Child & Adolescent Psychiatry*, 13 7
(2004), pp. 201–208

B. Bettelheim, *The Empty Fortress: Infantile Autism and the Birth of the Self*, New 8
York 1967

Li-Ming et al., "AutismKB: An evidence-based knowledgebase of autism 9
genetics", *Nucleic Acids Research*, 40 (2012), Database issue.

A. Bailey, A. Le Couteur, I. Gottesman, P. Bolton, E. Simonoff, E. Yuzda and 10
M. Rutter, "Autism as a strongly genetic disorder: Evidence from a British twin study", *Psychological Medicine*, 25 (1995), pp. 63–77; S.C. Bello, "Autism and environmental influences: Review and commentary", *Reviews on Environmental Health*, 22 (2007), pp. 139–156; A.R. Gupta and M.W. State, "Recent advances in the genetics of autism", *Biological Psychiatry*, 61 (2007), pp. 429–437; R. Muhle, S.V. Trentacoste and I. Rapin, "The genetics of autism", *Pediatrics*, 113 (2004), pp.

הפה¹¹ מסבירה שבעיות רפואיות ונוירולוגיות המופיעות יחד עם הפרעות ברצף האוטיזם הן כנראה עדות לתפקוד ביולוגי-אורגני לקוי בבסיס ההפרעות. לדוגמה, קיים שיעור גבוה מהשיעור באוכלוסייה של אפילפסיה בקרב אנשים הלוקים בהפרעות ברצף האוטיזם. בנוסף, שיעור הילדים המאובחנים כלוקים בפיגור שכלי יחד עם אחת מההפרעות ברצף האוטיזם הוא בין 40%–50%¹². כמו כן, היחס בין בנים לבנות הנו של שלושה עד ארבעה בנים על כל בת המאובחנת כבעלת הפרעה ברצף האוטיזם.¹³ הפה מציעה כי אוטיזם יכול להיגרם או להיות מושפע מכמה גורמים ביולוגיים שונים אשר פוגעים במערכת העצבים המרכזית, אך עדיין לא ידוע במדויק מהי מהות הפגיעה הביולוגית או מהו מיקומו וטבעו של הנזק המוחי. בנוסף, נמצאו במחקרים שונים מתאמים בין גורמים שונים להופעת הפרעות ברצף האוטיזם. הגורמים שנמצאו היו: זיהום ויראלי, זיהום סביבתי בזמן ההיריון וסמוך ללידה, גורמים הקשורים בגיל ההורים, מצוקה של התינוק בזמן הלידה ומאפיינים שונים של היריון ולידה, כגון לידה מוקדמת, משקל לידה נמוך, מצוקה עוברית, חוסר חמצן בלידה וכן זירוז פרמקולוגי להשראת לידה. יש להדגיש שלא מדובר על קשר סיבתי בין גורמים אלו לאוטיזם, אלא שנמצאה שכיחות גבוהה יותר של מאפיינים הקשורים להיריון וללידה בקרב ילדים הלוקים באוטיזם.¹⁴

- 472–486; N. Risch et al., "A genomic screen of autism: Evidence for a multilocus etiology", *American Journal of Human Genetics*, 65 (1999), pp. 493–507
- F. Happé, *Autism: An introduction to psychology theory*, London 1994 11
- S. Chakrabarti and E. Fombonne, "Pervasive; (לעיל, הערה 4); Yeargin-Allsopp et al. 12
- developmental disorders in preschool children", *Journal of the American Medical Association*, 285 (2001), pp. 3093–3099
- E. Fombonne, "Epidemiology of autistic disorder and other pervasive 13
- developmental disorders", *Journal of Clinical Psychiatry*, 66 (2005), pp. 3–8; C. Gillberg, *Clinical child neuropsychiatry*, Cambridge 1995
- L.A. Croen, D.V. Najjar, B. Fireman; (לעיל, הערה 10); Muhle et al.; (לעיל, הערה 10) 14
- Bello and J.K. Grether, "Maternal and paternal age and risk of autism spectrum disorder", *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 161 (2007), pp. 334–340; E.J. Glasson, C. Bower, B. Petterson, N. De Klerk, G. Chaney and J.F. Hallmeyer, "Perinatal factors and the development of autism: A population study", *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 61 (2004), pp. 618–627; A. Kolevzon, R. Gross and A. Reichenberg, "Prenatal and perinatal risk factors for autism: a review and integration of findings", *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 161 (2007), pp. 326–333; K. Williams et al., "Perinatal and maternal risk factors for autism spectrum disorders in New South Wales, Australia", *Child Care Health Development*, 34 (2008), pp. 249–256; D.K. Kinney, K.M. Munir, D.J. Crowley and A.M. Miller, "Prenatal stress and risk for autism", *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 32 (2008), pp. 1519–1532

כמו כן, קיימות גם מחלות או תסמונות התפתחותיות אחרות שמקורן גנטי ועשויות להופיע יחד עם אוטיזם, כמו ההפרעות ההתפתחותיות "תסמונת האיקס השביר" וטוורוס-סקלרוזיס. שיעור האוטיזם בקרב הלוקים בתסמונת "האיקס השביר" הוא בין 15% ל-25%, ושיעור האוטיזם בקרב החולים בטוורוס-סקלרוזיס הוא בין 25% ל-50%¹⁵, אך סך כל המקרים של אוטיזם שניתנים להסבר מסיבות רפואיות ידועות אינו עולה על 10% מכלל מקרי האוטיזם.¹⁶ בנוסף, קיימות תסמונות התפתחותית נוספת בשם תסמונת רט (Rett's disorder) – מסלול ההתפתחות של התסמונת כולל התפתחות נורמטיבית בטווח הגילים שבין 5 חודשים ל-4 שנים, ולאחריה מופיעה גרסיה בכישורים ההתפתחותיים והופעה של התנהגויות דומות לאוטיזם יחד עם פיגור שכלי. תסמונת זו קיימת בעיקר בקרב בנות. המקור הגנטי של התסמונת ידוע.¹⁷ תסמונות זו הוצאה מהקריטריונים של הפרעות ברצף האוטיזם ב-DSM החדש.

הפנוטיפ הרחב של אוטיזם

ההשערה בדבר הטענות הגנטית להפרעות ברצף האוטיזם מוצאת חיזוקים במחקרים שנערכו בקרב בני משפחה של אנשים הלוקים בהפרעות ברצף האוטיזם, ובמחקרי תאומים. במחקר שנערך בקרב זוגות של תאומים נמצא שבקרב תאומים זהים היה שיעור האוטיזם בין 60% ל-90%, לעומת 10% מזוגות התאומים הלא-זהים שקיבלו אבחנה של הפרעות ברצף האוטיזם.¹⁸ בנוסף, במחקרים שונים, בעיקר משנות ה-90, אנו מוצאים שהסיכון המדווח לאוטיזם אצל אחאים לילדים היה בין 2% ל-8% בהשוואה לסיכוי של פחות מ-0.6% בכלל האוכלוסייה.¹⁹ לעומת זאת,

D. Cohen, N. Pichard, S. Tordjman, C. Baumann, L. Burglen and E. Excoffier, 15
"Specific genetic disorders and autism: Clinical contribution towards their identification", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 35 (2005), pp. 103–116; M. Volker and C. Lopata, "Autism: a review of biological bases, assessment, and intervention", *School Psychology Quarterly*, 23 (2008), pp. 258–270

Fombonne, Epidemiology 16 (לעיל, הערה 13).

R.E. Amir, I.B. Van den Veyver, M. Wan, C.Q. Tran, U. Francke and H.Y. Zoghbi, 17
"Rett syndrome is caused by mutations in X-linked MECP2, encoding methyl-CpG-binding protein 2", *Nature Genetics*, 23 (1999), pp. 185–188

Bailey et al., Genetic disorder 18 (לעיל, הערה 10).

P. Bolton et al., "A case-control family history study of autism", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35 (1994), 19
pp. 877–900; C.J. Newschaffer et al., "The epidemiology of autism spectrum disorders", *Annual Review of Public Health*, 28 (2007), pp. 235–258; A. Pickles, P. Bolton, H. Macdonald, A. Bailey, A. Le Couteur, C.H. Sim and M. Rutter, "Latent-class analysis of recurrence risks for complex phenotypes with selection and measurement error: A twin and family history study of autism", *American*

מחקרים עדכניים יותר מהשנים האחרונות מדווחים על עלייה משמעותית בסיכון לאוטיזם: במצב שבו יש להורים ילד אחד הלוקה באוטיזם הסיכוי להולדת ילד נוסף הלוקה באוטיזם הנו בין 2%-18%.²⁰

תוצאותיהם של מחקרים אחרים שבהם נבדקו בני משפחה נוספים של ילדים הלוקים בהפרעות ברצף האוטיזם הצביעו על כך שישנם ביטויים של וריאציות קלות יותר מאוטיזם בקרב אחדים מקרובי המשפחה של ילדים הלוקים באוטיזם.²¹ ביטויים אלה מכונים "הפנוטיפ הרחב של אוטיזם".²² הפנוטיפ הרחב של אוטיזם (BAP – Broad Autism Phenotype) בא לידי ביטוי בתמונה קלינית הדומה מבחינה איכותית לקשיים הקוגניטיביים, התקשורתיים, החברתיים וההתנהגותיים של אנשים הלוקים בהפרעות ברצף האוטיזם, אבל ברמה פחותה מבחינת חומרת הליקויים.²³

המאפיינים של הפנוטיפ הרחב נבדקו בקרב קרובי משפחה של ילדים הלוקים באוטיזם, הורים ואחאים, וכן בקרב קרובי משפחה מדרגה שנייה, אך עדיין אין הסכמה מוחלטת בקרב החוקרים בתחום לגבי המרכיבים של הפנוטיפ הרחב של אוטיזם. לוש ופיבן²⁴ הציגו כמה

Journal of Human Genetics, 57 (1995), pp. 717–726

S. Ozonoff, G.S. Young, A. Carter, D. Messinger, N. Yirmiya, L. Zwaigenbaum, 20
S. Bryson, L.J. Carver, J.N. Constantino, K. Dobkins, T. Hutman, J.M. Iverson,
R. Landa, S.J. Rogers, M. Sigman and W.L. Stone, "Recurrence risk for autism
spectrum disorders: A baby siblings research consortium study", *Pediatrics*, 128
(2011), pp. 488–495

A. Bailey, S. Palferman, L. Heavey and A. Le Couteur, "Autism: the phenotype 21
in relatives", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 28 (1998), pp.
369–392; G. Dawson, A. Estes, J. Munson, G. Schellenberg, R. Bernier and R.
Abbott, "Quantitative assessment of autism symptom-related traits in probands
and parents: broader phenotype autism symptom scale", *Journal of Autism and
Developmental Disorders*, 37 (2007), pp. 523–536

N. Bauminger and N. Yirmiya, "The functioning and well-being of siblings of 22
children with autism: Behavioral genetics and familial contributions", in: J. Burack,
T. Charman, N. Yirmiya and P. Zelazo (eds.), *Development and Autism: Perspectives
from Theory and Research*, Hillsdale 2001, pp. 61–80; N. Yirmiya, M. Shaked and
O. Erel, "Comparing siblings of individuals with autism and siblings of individuals
with other diagnoses: An empirical summary", in: E. Schopler, N. Yirmiya, C.
Shulman and L. Marcus (eds.), *The research basis for autism intervention*, New
York 2001, pp. 59–73

Bolton et al. 23 (לעיל, הערה 19).

M. Losh and J. Piven, "Social-Cognition and the Broad Autism Phenotype: 24
Identifying Genetically Meaningful Phenotypes", *Journal of Child Psychology*

מאפיינים אישיותיים של קרובי משפחה של ילדים הלוקים בהפרעות ברצף האוטיזם המאפיינים את הפנוטיפ הרחב: נוקשות אישיותית, העדפת שגרה על פני חידושים, ריחוק ואיפוק חברתי, נטייה להראות עניין מועט באינטראקציה חברתית ללא מטרה מוגדרת, מעט הדדיות ביחסים חברתיים ומאפייני שפה לא נורמטיביים הכוללים ליקויים בפרגמטיקה של השפה. גם הממצאים של הרלי וחבריו²⁵ ושל דואוסון וחבריו²⁶ מחזקים מאוד את ההנחה שהפנוטיפ הרחב של אוטיזם מאפיין חלק מקרובי משפחה (הורים ואחאים) של ילדים הלוקים באוטיזם. הם מצאו שישנם קרובי משפחה המאופיינים בקשיים הדומים לקשיים שמציגים ילדים הלוקים באוטיזם; יחד עם זאת, הקשיים באים לידי ביטוי בצורה מתונה יותר או חלקית לעומת ביטויים אצל הילדים הלוקים באוטיזם.

כיום עדיין אין הגדרה אחידה ומוסכמת לפנוטיפ הרחב של אוטיזם בקרב החוקרים, כך שכל חוקר משתמש בהגדרות שונות או בוחר לבדוק מאפיינים שונים שקשורים באוטיזם או שנמצאו לקויים אצל ילדים הלוקים באוטיזם. חלק מהחוקרים בתחום הפנוטיפ הרחב של אוטיזם נקטו בגישה כוללת שבה נבדקו יחד שני תחומי הליבה הפגועים באוטיזם: התחום התקשורתי והחברתי והתחום ההתנהגותי. לדוגמה, דואוסון וחבריו והרלי וחבריו פיתחו שני כלים שונים שבאמצעותם ניתן לבחון את המאפיינים של הפנוטיפ הרחב בקרב קרובי משפחה (הורים ואחאים) של ילדים הלוקים באוטיזם. הכלי הראשון, Broader Phenotype Autism Symptom Scale (BPASS), הנו כלי שמטרתו לבחון את המאפיינים של הפנוטיפ הרחב של אוטיזם באמצעות שאלון חצי מובנה ותצפית. מכלי זה מתקבל ציון המורכב מהמרכיבים הבאים: מוטיבציה חברתית, תגובות חברתיות (למשל קשר עין, חיך חברתי והבעות פנים), יכולות לניהול שיחה ותחומי עניין מצומצמים. הכלי השני, Broad Autism Phenotype Questionnaire (BAPQ), הנו שאלון שבאמצעותו ניתן לבחון את מאפייני האישיות (אישיות מרוחקת ומסויגת ואישיות נוקשה) ומאפייני השפה (הפרגמטיקה של השפה) הקשורים לפנוטיפ הרחב בקרב הורים של ילדים הלוקים באוטיזם.

כלי מדידה נוסף אשר מתייחס לכל התחומים הפגועים של אוטיזם יחד הנו Social Responsiveness Scale (SRS). שאלון זה כולל 65 פריטים, הוא מועבר להורים ולמורים של הילד הנבדק ופותח על ידי קונסטנטינו וחבריו.²⁷ באמצעות כלי זה ניתן לבחון תחומים שונים הקשורים לאוטיזם: תגובות חברתיות, תקשורת, התנהגויות חזרתיות-סטראוטיפיות ותחומי

and Psychiatry, 48 (2007), pp. 105–112

R. Hurley, M. Losh, M. Parlier, J. Reznick and J. Piven, "The broad autism 25
phenotype questionnaire", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37
(2007), pp. 1679–1690

Dawson et al. 26 (לעיל, הערה 21).

J.N. Constantino et al., "Autistic social impairment in the siblings of children with 27
pervasive developmental disorders", *American Journal of Psychiatry*, 163 (2006),
pp. 294–296

עניין צרים. חוקר זה מצא מספר רב של מאפיינים הקשורים לאוטיזם בקרב חלק מהאחאים לילדים הלוקים באוטיזם.

במחקרים אחרים המשתייכים לגישה הכוללנית לבדיקת הפנוטיפ הרחב נעשה שימוש בכלי "ריאיון היסטוריה משפחתית" (Family History Interview) שבאמצעותו נבחנו מאפיינים של הפנוטיפ הרחב בקרב הורים ואחאים לילדים הלוקים באוטיזם.²⁸ במחקר של פיקלס וחבריו²⁹ נמצא שיעור שבין 7% ל-20% של קשיים חברתיים ותקשורתיים הקשורים לפנוטיפ הרחב בקרב קבוצת האחאים.

לעומת המחקרים אשר נקטו בגישה כוללנית לבחינת המאפיינים של הפנוטיפ הרחב, ישנם חוקרים אשר בדקו בנפרד את המרכיבים השונים של הפנוטיפ הרחב. בגישה זו נבדקו גם תחומים נוספים שאינם נכללים בתחומי הליבה הפגועים של אוטיזם, למשל יכולות אינטלקטואליות כלליות, לקויות למידה, היבטים שונים של השפה, Theory of Mind (TOM), בעיות התנהגות מופנמות ומוחצנות ופונקציות ניהוליות כגון גמישות קוגניטיבית, יכולות תכנון, אינהיביציה ויכולת "הזיכרון העובד".

ביטויים של הפנוטיפ הרחב בקרב אחאים של ילדים הלוקים באוטיזם

כאמור, הגדרת הפנוטיפ של אוטיזם משתנה ממחקר למחקר. כעת ייבחנו הממצאים של מחקרים שונים שבדקו אחים לילדים הלוקים באוטיזם בארבעה תחומים: תחום היכולות הקוגניטיביות, תחום היכולות השפתיות, תחום היכולות החברתיות והרגשיות ותחום ליקויי הלמידה.

יכולות קוגניטיביות

במחקרים הנוגעים ליכולות הקוגניטיביות של האחאים לילדים הלוקים בהפרעות ברצף האוטיזם נבדקו יכולות קוגניטיביות שונות, כגון יכולת אינטלקטואלית (ציוני IQ), סגנונות שונים של עיבוד מידע ותפקודים ניהוליים. ממצאי המחקרים הללו מציגים מידע לא אחיד לגבי היכולות הקוגניטיביות של האחאים. ישנם חוקרים המוצאים עדות לקשיים קוגניטיביים בקבוצת האחאים לילדים הלוקים בהפרעות ברצף האוטיזם, חוקרים אחרים לא הצליחו להראות זאת ואילו חוקרים אחרים מציינים תחומי חוזק בקרב אחאים לילדים הלוקים בהפרעות ברצף האוטיזם. אוזונוף וחבריו³⁰ בדקו את היכולות הקוגניטיביות של אחאים לילדים הלוקים בהפרעות

28 Bolton et al. (לעיל, הערה 19), "Variable expression of the autism; broader phenotype: findings from extended pedigrees", *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41 (2000), pp. 491–502

29 Pickles et al. (שם).

30 S. Ozonoff, S.J. Rogers, J.M. Farnham and B.F. Pennington, "Can standard measures identify subclinical markers of autism?", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 23 (1993), pp. 429–441

ברצף האוטיזם בהשוואה לאחאים לילדים הלוקים בעיכוב בהתפתחות השפה באמצעות מבחני אינטליגנציה סטנדרטיים (WISC-R WAIS-R),³¹ נמצא כי קבוצת האחאים לילדים הלוקים באוטיזם התקשתה יותר בתחום המילולי מקבוצת האחאים לילדים הלוקים בעיכוב בהתפתחות השפה. לעומת זאת, במחקרים אחרים שבהם נבדקו יכולות אינטלקטואליות באמצעות מבחן הווקסלר לא נמצאו הבדלים בתפקוד האינטלקטואלי של אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בהשוואה לאחאים לילדים בעלי התפתחות תקינה.³² זאת ועוד, נריין וחבריו³³ מצאו כי תפקודם של אחאים לילדים הלוקים באוטיזם היה טוב יותר במבחני יכולת אינטלקטואלית בהשוואה לאחאים לילדים הלוקים בפיגור שכלי מאטילוגיה לא ידועה.

חוקרים אחרים התמקדו בבדיקת יכולות נזיר-קוגניטיביות ספציפיות ואסטרטגיות שונות של עיבוד מידע. למשל, הפה וחבריה³⁴ מצאו בקרב האחאים קשיים בסגנון עיבוד מידע הנקרא "לכידות מרכזית" ("central coherence") כפי שנמצא אצל אנשים הלוקים באוטיזם. לכידות מרכזית הנה הנטייה הטבעית אצל רוב בני האדם להביא משמעות וסדר למידע בסביבה על ידי תפיסת השלם כבעל משמעות ולא כנחלק לחלקים שונים. נמצא שבדומה לילדים הלוקים באוטיזם גם האחאים לילדים הלוקים באוטיזם נטו יותר לחלק את המידע לפרטים קטנים ולא להתבונן בשלם ובכך הם החמיצו את התמונה המלאה, מה שיכול להסביר את הקושי שלהם בהבנה חברתית וקריאת רמזים חברתיים במהלך אינטראקציה חברתית. במחקר אחר נמצא שבדומה לילדים הלוקים באוטיזם נמצאו קשיים בזיהוי הבעות פנים רגשיות.³⁵ חוקרים אחרים מצאו קשיים בפונקציות ניהוליות הקשורות ליכולות תכנון ויכולות של הסטת קשב (set-shifting) בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בהשוואה לאחאים של ילדים הלוקים באיחור

D. Wechsler, *Wechsler intelligence scale for children – 3rd ed. (WISC-III)*, San Antonio 1991 31

F. Happé, J. Brikman and U. Frith, "Exploring the cognitive phenotype of autism: Weak 'central coherence' in parents and siblings of children with autism. 32

I. Experimental tests", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42 (2001), pp. 299–307; S.L. Smalley and R.F. Asarnow, "Brief report: Cognitive subclinical markers in autism", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 20 (1990), pp. 271–278

S. Narayan, B. Moyes and S. Wolff, "Family characteristics of autistic children: A further report", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 20 (1990), pp. 523–535 33

Happé et al. (לעיל, הערה 32). 34

L. Dorris, C.A.E. Espie, F. Knott and J. Salt, "Mind-reading difficulties in the siblings of people with asperger's syndrome: evidence for a genetic influence 35 in the abnormal development of a specific cognitive domain", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45 (2004), pp. 412–418

התפתחותי ואחאים לילדים בעלי התפתחות תקינה.³⁶ בנוסף, בדומה לקשיים בקרב ילדים הלוקים באוטיזם נמצאו גם בקרב האחאים קשיים ב-TOM, יכולת ה-"Theory of mind". יכולת זו היא היכולת של האדם לייחס לעצמו ולזולתו מצבים נפשיים, אמונה, כוונה, רצון וידע ולהבין כי לאחרים יש אמונות, כוונות ורצונות שונים משלו.³⁷ לעומת זאת, במחקרים אחרים לא נמצאה בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם עדות לקשיים ביכולות ניר-פסיכולוגיות ספציפיות, כגון יכולות של הסטת קשב (set-shifting).³⁸ כמו כן, לא נמצאו קשיים בתפקוד הפונקציות הניהוליות,³⁹ וכן לא נמצאו קשיים בתפקוד הפונקציות הניהוליות הקשורות להתנהגות חברתית כמו גמישות קוגניטיבית, עכבות (אינהיביציה) והזיכרון העובד.⁴⁰ במחקרים אחרים לא נמצאו הבדלים ב-TOM בין אחאים לילדים הלוקים באוטיזם לקבוצות השוואה שונות,⁴¹ ולא נמצאו הבדלים בתפיסה המרחבית של האחאים.⁴²

במחקר שנערך בארץ על ידי פילובסקי וחבריו⁴³ נבדקו יכולות אינטלקטואליות (באמצעות מבחן הווקסלר), הישגים אקדמיים, יכולת קשב ומוסחות ותהליכי עיבוד סימולטאניים/רצף אצל

C. Hughes, M.H. Plumet and M. Leboyer, "Towards a cognitive phenotype for 36 autism: Increased prevalence of executive dysfunction and superior spatial span amongst siblings of children with autism", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40 (1999), pp. 705–718

Dorris et al. (לעיל, הערה 35).

R.E. Hodges, "Shifting attention in siblings of children with autism: Evidence 38 for the broad phenotype", *Dissertation Abstracts International, The Sciences and Engineering*, 69(6) (2008), 3847B

R. Delorme et al., "Shared (לעיל, הערה 32); Happé et al. (לעיל, הערה 35); 39 executive dysfunctions in unaffected relatives of patients with autism and obsessive-compulsive disorder", *European Psychiatry*, 22 (2007), pp. 32–38; T. Pilowsky, N. Yirmiya, R. Shalev and V. Gross-Tzur, "Neuropsychological functioning of siblings of children with autism, siblings of children with developmental language delay, and siblings of children with mental retardation of unknown genetic etiology", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37 (2007), pp. 537–552; M. Shaked, I. Gamliel and N. Yirmiya, "Theory of Mind abilities in young siblings of children with autism", *Autism*, 10 (2006), pp. 173–187

C. Wong, "Siblings of autism: Executive function and social behavior", *Abstracts 40 International, The Sciences and Engineering*, 68(7) (2008), 4689B

Shaked et al. (לעיל, הערה 39); Delorme et al. (לעיל, הערה 39).

M. Leboyer, M.H. Plumet, M.C. Goldblum, F. Smalley and Asarnow (לעיל, הערה 30); 42 Perez-Diaz and C. Marchaland, "Verbal versus visuospatial abilities in relatives of autistic females", *Developmental Neuropsychology*, 11 (1995), pp. 139–155

Pilowsky et al. (לעיל, הערה 39).

אחאים בגילאי 6–16 שנים לילדים הלוקים בהפרעות ברצף האוטיזם, בהשוואה לאחאים לילדים הלוקים בפיגור ובהשוואה לאחאים לילדים בעלי ליקויי למידה. נמצא כי למרות השכיחות הגבוהה יותר של הפרעות התפתחותיות רחבות היקף (PDD) בקרב קבוצת האחאים לילדים הלוקים בהפרעות ברצף האוטיזם, לא נמצא שיעור גבוה יותר של קשיים קוגניטיביים וניוירי-פסיכולוגיים אחרים בקרב האחאים האחרים לילדים הלוקים באוטיזם, בהשוואה לשתי הקבוצות האחרות שנבדקו.

לסיכום, לא נמצאה תמונה אחידה של תחומי חוזק או קשיים בתחום הקוגניטיבי בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם. ישנם מחקרים שבהם הקשיים הקוגניטיביים מהווים חלק מהביטויים של הפנוטיפ הנרחב, ואילו במחקרים אחרים אין עדות לכך שקשיים קוגניטיביים מהווים חלק מביטוי הפנוטיפ הנרחב בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם, והאחאים של הילדים הלוקים באוטיזם אינם שונים בעצם מאחאים של ילדים בעלי התפתחות תקינה או מאחאים של ילדים הלוקים בהפרעות אחרות.

יכולות שפתיות

ליקויים בשפה מהווים מרכיב עיקרי בהגדרה של אוטיזם, ולכן אף הם נבדקים כחלק מהפנוטיפ הרחב בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם. גם מממצאי המחקרים בתחום זה עולות תוצאות מעורבות. במחקרים אחדים נמצאו יותר קשיים ביכולות שפה כלליות, כגון הבעה והבנה של השפה, בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בהשוואה לקבוצות של אחאים לילדים הלוקים בתסמונת דאון ובעלי התפתחות תקינה.⁴⁴

קבוצת חוקרים בדקה תאומים זהים ולא זהים שלאחד מהם אבחנה של אוטיזם ולאחיו אין אבחנה של אוטיזם, ומצאו ציונים שפתיים נמוכים מהמצופה לגילם בקרב התאומים מחוסרי האבחנה של אוטיזם.⁴⁵ גם במחקרים שבהם נבדקו לקויות בהיבטים ספציפיים של השפה בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם נמצאו יותר ליקויים בתחביר, בעיבוד פונולוגי ובפרגמטיקה של

44 G.J. August, M.A. Stewart; (לעיל, הערה 42); Leboyer et al.; (לעיל, הערה 19); Bolton et al. and L. Tsai, "The incidence of cognitive disabilities in the siblings of autistic children", *British Journal of Psychiatry*, 13 (1981), pp. 416–422; J. Piven, J. Gayle, G.A. Chase, B. Fink, R. Landa, M.M. Wzorek and S.E. Folstein, "A family history study of neuropsychiatric disorders in the adult siblings of autistic individuals", *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 29 (1990), pp. 177–183; E. Fombonne, P. Bolton, J. Prior, H. Jordan and M. Rutter, "A family study of autism: cognitive patterns and levels in parents and siblings", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38 (1997), pp. 667–683

45 A. Le Couteur, A. Bailey, S. Goode and M. Rutter, "A broader phenotype of autism: the clinical spectrum in twins", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37 (1996), pp. 785–801

השפה,⁴⁶ יותר קשיים בשטף הדיבור⁴⁷ ויותר קשיים בשיום מהיר⁴⁸ בהשוואה לאחאים לילדים הלוקים בתסמונת דאון, אחאים לילדים בעלי לקויות שפה ואחאים לילדים בעלי התפתחות תקינה.

קבוצת חוקרים אחרת בדקה אחאים לילדים הלוקים באוטיזם ואחאים לילדים בעלי התפתחות תקינה בגילאי 4 שנים במטרה לזהות סימנים מוקדמים של ליקויי שפה.⁴⁹ החוקרים מצאו שלרבע מקבוצת האחאים לילדים הלוקים באוטיזם הייתה היסטוריה של איחור בהתפתחות השפה ושחלק מהאחאים אף אובחנו כבעלי לקויות שפה, לעומת 0% בקרב האחאים לילדים בעלי התפתחות תקינה. ממצאים אלו אוששו במחקרים פרוספקטיביים של אחאים צעירים לילדים הלוקים באוטיזם שנערך אחריהם מעקב התפתחותי מהשנה הראשונה לחייהם ולאחר מכן בתקופת הילדות המוקדמת. נמצא כי קשיים שפתיים מאפיינים את מסלול ההתפתחות של חלק מהאחאים לילדים הלוקים באוטיזם בשנים הראשונות לחייהם.⁵⁰

לעומת זאת, במחקרים אחרים שבהם נבדקו אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בגילאי בית הספר לא דווח על הבדלים משמעותיים בתחום השפתי בין אחאים לילדים הלוקים באוטיזם לבין אחאים לילדים בעלי לקויות אחרות או אחאים לילדים בעלי התפתחות תקינה.⁵¹ למשל,

D.V.M. Bishop, M. Maybery, D. Wong, A. Maley and J. Hallmayer, "Characteristics 46 of the broader phenotype in autism: A study of siblings using the Children's Communication Checklist-2", *American Journal of Medical Genetics Part B: Neuropsychiatric Genetics*, 128 (2006), pp. 54–60; M.H. Plumet, M.C. Goldblum and M. Leboyer, "Verbal skills in relatives of autistic females", *Cortex*, 31 (1995), pp. 723–733

Hughes et al. (לעיל, הערה 36). 47

J. Piven and P. Palmer, "Cognitive deficits in parents from multiple-incidence 48 autism families", *American Journal of Psychiatry*, 156 (1997), pp. 557–563

J. Chuthapisith, N. Ruangdaraganon, T. Sombuntham and R. Roongpraiwan, 49 "Language development among the siblings of children with autistic spectrum disorder", *Autism*, 11 (2007), pp. 149–160

R. Landa and E. Garrett-Mayer, "Development in infants with autism spectrum 50 disorders: a prospective study", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47 (2006), pp. 629–638; N. Yirmiya, I. Gamliel, T. Pilowsky, R. Feldman, S. Baron-Cohen and M. Sigman, "The development of siblings of children with autism at 4 and 14 months: Social engagement, communication and cognition", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47 (2006), pp. 511–523; L. Zwaigenbaum, S. Bryson, T. Rogers, W. Roberts, J. Brian and P. Szatmari, "Behavioral manifestations of autism in the first year of life", *International Journal of Developmental Neuroscience*, 23 (2005), pp. 143–152

Smalley and Asarnow; (לעיל, הערה 32); Happé et al. (לעיל, הערה 46); 51

פולשטיין וחבריו בדקו את הישגיהם של קבוצת אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בתחום השפתי באמצעות מבחני אינטליגנציה, קריאה, איות ומבחנים הבודקים את הפרגמטיקה של השפה בהשוואה לאחאים של ילדים הלוקים בתסמונת דאון, ולא נמצאו הבדלים משמעותיים בין הקבוצות במשתני המחקר שנבדקו.⁵² יתר על כן, ממחקר של פומבון⁵³ וממחקר של פילובסקי וחבריו⁵⁴ עולה כי חלק מהאחאים לילדים הלוקים באוטיזם אף הראו רמה גבוהה יותר של יכולת מילולית בהשוואה לאחאים לילדים בעלי הפרעה בהתפתחות שפה.

יכולות חברתיות ורגשיות

קשיים בתחום החברתי מהווים אף הם מרכיב עיקרי בהגדרה של אוטיזם, ולכן נבדקים גם כחלק מהפנוטיפ הרחב אצל משפחות ואחאים לילדים הלוקים באוטיזם. בדומה לממצאים בתחום הקוגניטיבי ובתחום השפתי, אין אחידות בממצאי המחקרים העוסקים בתפקוד החברתי של אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בגיל בית הספר. פיבן וחבריו⁵⁵ מצאו באמצעות דיווחי הורים שכיחויות גבוהות של קשיים בהסתגלות רגשית והסתגלות חברתית אצל אחאים לילדים הלוקים באוטיזם. הם מצאו כי 4.4% מהאחאים תוארו כבעלי קשיים חריפים בתפקוד החברתי ו-15% מהם נעזרו בטיפול רגשי. מדיווחי הורים במחקרם של בולטון וחבריו נמצא ש-20% מהאחאים לילדים הלוקים באוטיזם היו בעלי ליקויים חברתיים או בעלי דפוס עניין מוגבל, בהשוואה ל-3% מהאחאים לילדים הלוקים בתסמונת דאון.⁵⁶ רנדל ופרקר מצאו כי אחאים לילדים הלוקים באוטיזם נמצאים בסיכון גבוה יותר לקשיים הסתגלותיים חברתיים, בהשוואה לאחאים לילדים בעלי קשיים התפתחותיים אחרים.⁵⁷ בנוסף, נמצא שבהשוואה לאחאים לילדים בעלי התפתחות

S.E. Folstein et al., "Predictors of cognitive test patterns in autism (לעיל, הערה 30): families", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40 (1999), pp. 1117–1128; C. Gillberg, I.C. Gillberg and S. Steffenburg, "Siblings and parents of children with autism: A controlled population-based study", *Developmental Medicine and Child Neurology*, 34 (1992), pp. 389–398; T. Pilowsky, N. Yirmiya, R. Shalev and V. Gross-Tsur, "Language abilities of siblings of children with autism", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44 (2003), pp. 914–925; D. Wong, M. Maybery, D.V.M. Bishop, A. Maley and J. Hallmayer, "Profiles of executive function in parents and siblings of individuals with autism spectrum disorders", *Genes, Brain and Behavior*, 5 (2006), pp. 561–576

Folstein et al. 52 (לעיל, הערה 30).

Fombonne et al. 53 (לעיל, הערה 44).

Pilowsky et al. 54 (לעיל, הערה 51).

Piven et al. 55 (לעיל, הערה 44).

Bolton et al. 56 (לעיל, הערה 19).

P. Randall and J. Parker, *Supporting the families of children with autism*, New York 57

תקינה, אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בגילאי בית הספר היסודי הראו פחות התנהגות פרו חברתית מהמצופה בגילם, ויותר קשיים בכשירות החברתית.⁵⁸

במחקר של קונסטנטינו נבדקו יכולות חברתיות של שלוש קבוצות של אחאים בגילאי 4–18 באמצעות ה-Social Responsiveness Scale (SRS). כלי זה הנו שאלון המועבר להורים ולמורים של הילד: אחאים של ילדים הלוקים באוטיזם, אחאים של ילדים בעלי PDD ואחאים של ילדים בעלי הפרעות פסיכיאטריות אחרות. נמצא כי אחאים לילדים הלוקים באוטיזם הראו ליקויים חברתיים ברמה הגבוהה ביותר, אחאים של ילדים בעלי PDD הראו גם הם ליקויים חברתיים אם כי ברמה פחותה יותר, וקבוצת האחאים לילדים בעלי הפרעות פסיכיאטריות הראו את הרמה הנמוכה ביותר של ליקויים חברתיים.⁵⁹ בנוסף, נמצא שמידת החומרה של הליקויים החברתיים שהתגלו אצל האחאים הייתה בהתאמה למידת החומרה של האבחנה של האח הלוקה באוטיזם או ב-PDD. על סמך ממצאים אלו החוקרים מסכמים שבמשפחות בעלות טעינות גנטית גבוהה יותר יתגלו ביטויים רבים יותר של קשיים חברתיים הקשורים לפנוטיפ הרחב.

תחושות הבדידות נחקרה אף היא כחלק מהתחום החברתי-רגשי בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם. במחקרם של בנגהולם וגילברג נמצא כי 35% מהאחאים לילדים הלוקים באוטיזם דיווחו על רמות גבוהות יותר של תחושות בדידות בהשוואה לאחאים לילדים בעלי פיגור שכלי ואחאים לילדים בעלי התפתחות תקינה.⁶⁰ מקס וריב בדקו הסתגלות פסיכולוגית ורגשית של אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בגילאי 7–17 בהשוואה לאחאים של ילדים בעלי התפתחות תקינה, באמצעות דיווח עצמי של הילדים ודיווחי ההורים.⁶¹ חלק מהממצאים שהתקבלו היו בניגוד להשערת החוקרים. נמצא שהאחאים לילדים הלוקים באוטיזם דיווחו על דימוי עצמי חיובי יותר מאשר בקבוצת ההשוואה, ולעומת זאת ההורים של האחאים לילדים הלוקים באוטיזם דיווחו על הסתגלות חברתית ורגשית פחות טובה של ילדיהם בהשוואה לדיווחי הורים בקבוצות האחרות. במחקרים שונים נבדקו קשיים רגשיים בקרב האחאים לילדים הלוקים באוטיזם, והממצאים

1999

E.G. Lefkowitz, S.G. Crawford and D. Dewey, "Living with impairment: 58 Behavioral, emotional and social adjustment of siblings of children with autism", *International Journal of Disability, Community & Rehabilitation*, 6(1) (2007); R.P. Hastings, "Brief Report: Behavioral Adjustment of Siblings of Children with Autism", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33 (2003), pp. 99–104

Constantino et al. 59 (לעיל, הערה 27).

A. Bagenholm and C. Gillberg, "Psychosocial effects on siblings of children with 60 autism and mental retardation: A population-based study", *Journal of Mental Deficiency*, 35 (1991), pp. 291–307

R.J. Mac and R.E. Reeve, "The adjustment of non-disabled siblings of children 61 with autism", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37 (2007), pp.

1060–1070

מצביעים על כך שאחאים לילדים הלוקים באוטיזם הם בסיכון גבוה יותר לקשים בהסתגלות רגשית ולבעיות רגשיות שונות כגון דיכאון וחרדה.⁶² גולד בדקה שיעורים של דיכאון בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם ומצאה כי אחאים לילדים הלוקים באוטיזם קיבלו ציונים גבוהים יותר במדד דיכאון לעומת אחאים לילדים בעלי התפתחות תקינה.⁶³ במחקר זה נמצא כי רמות גבוהות יותר של דיכאון היו קשורות בחוסר היכולת לדבר עם אדם כלשהו על האח הפגוע. בנוסף מצאה גולד כי בקרב הבנים הייתה רמת הדיכאון קשורה למשתנה הגיל: אחים מתבגרים בגילאי 13–17 דיווחו על רמת דיכאון גבוהה יותר מאשר אחים בגילאים נמוכים יותר. כמו כן, במחקר של גולד, בדומה למחקרים אחרים שבדקו שיעורי דיכאון בקרב אחים ואחיות לילדים הלוקים באוטיזם, לא נמצאו הבדלים בין האחים לאחיות של הילדים הלוקים באוטיזם ברמת הדיכאון.⁶⁴ לעומת

S. Fisman, L. Wolf, D. Ellison, B. Gillis, T. Freeman and P. Szatmari, "Risk and 62 protective factors affecting the adjustment of siblings of children with chronic disabilities", *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35 (1996), pp. 1532–1541; S. Fisman, L. Wolf, D. Ellison and T. Freeman, "A Longitudinal Study of Siblings of Children with Chronic Disabilities", *Canadian Journal of Psychiatry*, 45 (2000), pp. 369–375; N. Holmes and J. Carr, "The pattern in care of families of adults with a mental handicap: A comparison between families of autistic adults and Down Syndrome adults", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 21 (1991), pp. 159–176; S.B. Morgan, "The autistic child and family functioning: A developmental-family systems perspective", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 18 (1988), pp. 263–280; H. Roeyers and K. Mycke, "Siblings of a child with autism, mental retardation and with a normal development", *Child: Care, Health & Development*, 21 (1995), pp. 305–319

N. Gold, "Depression and social adjustment in siblings of boys with autism", 63 *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 23 (1993), pp. 147–163

L. Kaminsky and D. Dewey, "Psychosocial adjustment in siblings of children with 64 autism", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43 (2002), pp. 225–232; T.E. Mates, "Siblings of autistic children: Their adjustment and performance at home and in school", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 20 (1990), pp. 545–553; T. Pilowsky, N. Yirmiya, O. Doppelt, V. Gross-Tsur and R. Shalev, "Social and emotional adjustment of sibling of children with autism", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45 (2004), pp. 855–865; J.R. Rodrigue, G.R. Geffken and S.B. Morgan, "Perceived competence and behavioral adjustment of siblings of children with autism", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 23 (1993), pp. 665–674; S. Verte, H. Roeyers and A. Buysse, "Behavioural problems, social competence and self-concept in siblings of children with autism",

זאת, במחקרים אחרים שבהם נבדקו רמות של דיכאון בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם נמצא ששיעורי הדיכאון בקרב הבנות היו גבוהים יותר מאשר בקרב הבנים.⁶⁵ במחקר של רוס וסקל⁶⁶ נחקרו דיווחי הורים באמצעות שאלון האקנבך המושמש לאבחון קשיים רגשיים, חברתיים והתנהגותיים של ילדים.⁶⁷ נמצא כי 40% מהאחאים לילדים הלוקים באוטיזם בגילאי 8–15 דווחו על ידי אמותיהם כסובלים מקשיי הסתגלות (ציונים בטווח הגבולי והקליני), בעיקר בתחום הבעיות הקשורות להפנמה (לדוגמה חרדה או דיכאון), בהשוואה למצופה בגילם. במחקר של אורסמונד וזלצר נבדקו תסמיני דיכאון וחרדה בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בגילאי 12–18.⁶⁸ המידע נאסף באמצעות שאלונים סטנדרטיים הבודקים תסמיני דיכאון וחרדה שמילאו האחאים והאמהות. לא נמצאו רמות גבוהות יותר של דיכאון וחרדה בקרב המתבגרים בהשוואה לציוני הנורמה של גילם. יחד עם זאת, האחיות דיווחו על יותר דיכאון וחרדה בהשוואה לאחים. בנוסף, במחקר זה נמצא קשר בין יותר מקרים במשפחה של הפרעות ברצף האוטיזם ליותר מקרים של דיכאון.

ורטה וחבריו בדקו בעיות התנהגות, הסתגלות חברתית ודימוי עצמי בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בתפקוד גבוה לעומת אחאים לילדים בעלי התפתחות תקינה.⁶⁹ נמצא שאחאים לילדים הלוקים באוטיזם הראו יותר בעיות התנהגות מאשר אחאים לילדים בעלי התפתחות תקינה.⁷⁰ גם סמית ופרי בדקו את האחאים באמצעות שאלון האקנבך ודיווחו על כך ש-36% מאחאים לילדים הלוקים באוטיזם קיבלו ציונים התואמים תפקוד בטווח הגבולי והקליני בתחום בעיות התנהגות הקשורות להפנמה, ו-20% מהאחאים קיבלו ציונים התואמים תפקוד בטווח הגבולי והקליני בתחום בעיות התנהגות הקשורות להחצנה.⁷¹ לעומת זאת, במחקר שנערך בקרב

Child: Care, Health and Development, 29 (2003), pp. 193–205

M. Ferrari, "Chronic illness: Psychosocial effects of (לעיל, הערה 58); Hastings 65 siblings", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 25 (1984), pp. 459–476;

P. Ross and M. Cuskelly, "Adjustment, sibling problems and coping strategies of brothers and sisters of children with autistic spectrum disorder", *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 31 (2006), pp. 77–86

Ross and Cuskelly (שם). 66

T.M. Achenbach and L.A. Rescorla, *Manual for the ASEBA School-Age Forms 67 and Profiles*, Burlington, Vermont 2001

G.I. Orsmond and M.M. Seltzer, "Adolescent siblings of individuals with and 68 autism: Testing a diathesis stress model of sibling well-being", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39 (2009), pp. 1053–1065

Verte et al. (לעיל, הערה 64). 69

Fisman et al. (לעיל, הערה 62); Hastings (לעיל, הערה 58); Lefkowitz et al. (לעיל, הערה 58); 70

Ross and Cuskelly (לעיל, הערה 65). 71

T. Smith and A. Perry, "A sibling support group for brothers and sisters of children 71 with autism", *Journal on Developmental Disabilities*, 11 (2005), pp. 77–88

אחאים לילדים הלוקים באוטיזם ואחאים לילדים הלוקים בתסמונת דאון נמצא שההסתגלות וההתנהגות הכללית של האחאים בשתי הקבוצות הייתה תקינה. יחד עם זאת, החוקרים זיהו תת-קבוצה של ילדים בקרב האחאים לילדים הלוקים באוטיזם שהציגה ליקויים התנהגותיים מובהקים. במחקר זה נמצא קשר בין הסתגלות טובה ומאפיינים פחותים של הפנוטיפ הרחב של אוטיזם בקרב האחאים.⁷²

במחקרים אחרים לא נמצאה עדות לקשיים בהסתגלות החברתית והרגשית של אחאים לילדים הלוקים באוטיזם. בגנהום וגילברג דיווחו על תפיסה עצמית דומה בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם, אחאים לילדים בעלי פיגור שכלי ואחאים לילדים ללא לקות כלשהי.⁷³ במחקר של פיבן ופלמר⁷⁴ לא נמצאו הבדלים במדדים של תקשורת וסוציאליזציה בין הקבוצות השונות כפי שנבדק על ידי ריאיון המועבר להורים, ריאיון ה-VABS.⁷⁵ גם במחקר של מטס נבדקה באמצעות שאלון האקנבך ההסתגלות האקדמית הבית ספרית והביתית של אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בגילאי 5–17, ונמצא שתפקוד האחאים היה בהתאם לטווח הנורמטיבי של גילם.⁷⁶ לעומת זאת, רודריג וחבריו מצאו יותר בעיות התנהגות מוחצנות ומופנמות אצל אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בהשוואה לאחאים לילדים בעלי התפתחות תקינה, אולם לא ברמה החורגת מהנורמה.⁷⁷ בנוסף, חוקרים אלו לא מצאו הבדלים בדיווחים עצמיים ובדיווחי ההורים לגבי התפקוד החברתי של אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בהשוואה לאחאים לילדים הלוקים בתסמונת דאון ולאחאים לילדים בעלי התפתחות תקינה. בדומה, קמינסקי ודיואי דיווחו על היעדר הבדלים בהסתגלות פסיכו-סוציאלית בין אחאים לילדים הלוקים באוטיזם ואחאים לילדים הלוקים בתסמונת דאון או בעלי התפתחות תקינה, וכי הנבדקים משתי הקבוצות דיווחו על רמות בדידות נמוכות והציגו רמת הסתגלות מתאימה לגילם.⁷⁸ לבסוף, פילובסקי וחבריו דיווחו על הסתגלות טובה ותפיסה עצמית חיובית אצל אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בהשוואה לאחאים לילדים בעלי פיגור ולאחאים לילדים בעלי ליקויים שפתיים.⁷⁹

במחקר של אלמיידה וחבריו נעשה שימוש בשאלוני ה-BAPQ וה-SRS במטרה לזהות את הפנוטיפ הרחב של אוטיזם בקרב קרובי משפחה של ילדים הלוקים באוטיזם, באמצעות דיווח

S.E. O'Kelley, "Individual and family influences on the adjustment and functioning of siblings of children with autism spectrum disorders or down syndrome", *The Sciences and Engineering*, 68(2) (2007) 72

Bagenholm and Gillberg (לעיל, הערה 60). 73

Piven and Palmer (לעיל, הערה 48). 74

S.S. Sparrow, D.A. Balla and D.V. Cicchetti, *Vineland adaptive behavior scales*, Circle Pines, MN (1985) 75

Mates (לעיל, הערה 64). 76

Rodrigue et al. (לעיל, הערה 64). 77

Kaminsky and Dewey (לעיל, הערה 64). 78

Pilowsky et al. (לעיל, הערה 64). 79

עצמי ודיווחי הורים ומורים.⁸⁰ הממצאים במחקר זה מצביעים על כך ש-17% מהאחאים לילדים הלוקים באוטיזם במדגם עברו את נקודת החתך המתבקשת בשאלון ה-BAPQ במדדים של אישיות סגורה ונמנעת, במדד של קשיים בפרגמטיקה של השפה (שימוש חברתי בשפה) ובמדד הכולל, ואילו 37% מהאחאים לילדים הלוקים באוטיזם במדגם עברו את נקודת החתך המתבקשת למדד של אישיות נוקשה וחוסר גמישות. בנוסף, על פי שאלון ה-SRS עברו 62% מהאחאים במדגם את נקודת החתך הנדרשת לקטגוריות של הפנוטיפ הרחב והציגו מאפיינים מובהקים של אוטיזם בתחומים של תגובות חברתיות, תקשורת, תחומי עניין צרים והתנהגויות חזרתיות-סטראוטיפיות.

ליקויי למידה

פלמט וחבריו בדקו לקוויות למידה מילוליות בקרב אחאים לבנות הלוקות באוטיזם באמצעות שישה מבחנים של יכולת שפתית: חזרה על מילים, קריאה, כתיבה, אוצר מילים, ידע פונולוגי וזיכרון מילולי לטווח קצר.⁸¹ הם מצאו שאחאים לבנות הלוקות באוטיזם השיגו תוצאות נמוכות יותר מאחאים לבנות הלוקות בתסמונת דאון. גם במחקר אחר נבדקו היכולות האינטלקטואליות (באמצעות מבחנים סטנדרטיים) ויכולות הקריאה והכתיבה ונמצא שהשיגו האחאים לילדים הלוקים באוטיזם היו נמוכים יותר בהשוואה לאחאים של ילדים הלוקים בתסמונת דאון.⁸² במחקר של פיבן וחבריו נמצא ש-12% מהאחאים לילדים הלוקים באוטיזם גילו לקוויות למידה שהתבטאו בקשיים בקריאה וכתיבה.⁸³ לעומת זאת, במדגם גדול של אחאים לילדים הלוקים באוטיזם נמצאו ביצועים בטווח הממוצע של ה-WRAT (Wide Range Achievement Test), מבחן אשר בודק יכולות בית ספריות כגון קריאה וכתיבה.⁸⁴

מסקירת הספרות שהוצגה עד כה בנוגע ליכולות הקוגניטיביות, השפתיות והחברתיות-רגשיות של אחאים לילדים הלוקים באוטיזם עולה כי יש עדות משמעותית לטענות גנטית בהפרעות ברצף האוטיזם ולקיומו של הפנוטיפ הרחב בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם. יחד עם זאת, מתגלים ממצאים הטרוגניים בנוגע לתפקודם של אחאים לילדים הלוקים באוטיזם, והסיבות האפשריות לממצאים ההטרוגניים הללו הן מגוונות. ישנם חוקרים שטוענים שמקור ההבדלים הוא בעיקרו גנטי, יש שטוענים שהמקור הנו סביבתי כיוון שקיימות השפעות על ההתפתחות

J. Almeida et al., *Broad Autism Phenotype (BAP) – Personality Styles and* 80
Preferences in a Sample of Portuguese Families of Children with Autism Spectrum

Disorders, Philadelphia 2010.

Plumet et al. 81 (לעיל, הערה 46).

Fombonne et al. 82 (לעיל, הערה 44).

Piven et al. 83 (לעיל, הערה 44).

B.J. Freeman et al., "Psychometric assessment of first-degree relatives of 62 84
autistic probands in Utah", *American Journal of Psychiatry*, 146 (1989), pp. 361–

364.

כשגדלים עם אח בעל לקות כה קשה, ויש חוקרים שטוענים שמקור הקשיים הנו שילוב של מקור גנטי ומקור סביבתי, ושלא ניתן להפריד ולדעת מה תרומתו של כל חלק. בנוסף, במחקרים שבהם לא נמצאו הבדלים בין אחים לילדים הלוקים באוטיזם לבין ילדים לאחים בעלי לקויות אחרות טענת החוקרים היא שהאחאות לילד הלוקה באוטיזם אינה שונה מהותית מאחאות לילדים בעלי לקויות אחרות. לעומת זאת ישנם חוקרים שטוענים שיש הבדל מהותי בסוג הלקות של האח. לדוגמה, יש הבדל מהותי בין אחאות לילד הלוקה באוטיזם (שאינו חברותי ואינו יוצר קשר עם הסביבה) לבין אחאות לילד הלוקה בתסמונת דאון (שהנו חברותי ויוצר קשר).

כמו כן, יש להתייחס לקשיים המתודולוגיים שיכולים להסביר את הממצאים הלא אחידים. חלק מהשונויות הרבה בממצאי המחקרים נובע משימוש בקבוצות השוואה שונות, כגון אחאים לילדים בעלי התפתחות תקינה, אחאים לילדים בעלי פיגור שכלי, אחאים לילדים בעלי לקווי למידה, קשיים שפתיים ועוד. קבוצות אלו שונות מבחינת קיומן של השפעות גנטיות ו/או סביבתיות. לדוגמה, כאשר בוחרים בקבוצת השוואה של אחאים לילדים בעלי לקווי שפה או הקבוצות מושוות ביניהן בכך שקיים סיכון גנטי בשתי ההפרעות לקיומם של קשיים התפתחותיים שונים, לעומת זאת כאשר בוחרים בקבוצת השוואה ללא טענות גנטית (למשל, אחאים לילדים הלוקים בתסמונת דאון) הקבוצות מושוות על סמך גורמים סביבתיים בלבד, הקשורים למשל לקשיים סביב גידול ילדים בעלי צרכים מיוחדים.

בנוסף לכך, היכולות הקוגניטיביות, השפתיות, החברתיות והרגשיות של האחאים לילדים הלוקים באוטיזם נבדקו במגוון רחב של כלים ופרוצדורות מחקריות, חלקם סטנדרטיים וחלקם לא, חלקם במדידה ישירה וחלקם באמצעות דיווחי הורים. השימוש בכלים שונים עשוי אף הוא להשפיע על כך שהממצאים הנם הטרוגניים היות שדיווח של הורה או דיווח עצמי יכול להיות מוטה בגלל הנגיעה האישית של ממלא השאלון. על כן כדי לקבל ממצאים מהימנים חשוב מאוד להשתמש בכמה מקורות מידע ולשלב בדיקה אובייקטיבית של הילד, דיווח עצמי, דיווח מורה ודיווח הורים.

כמו כן, קיימות שונות רבה בגילאי הילדים המשתתפים בכל מחקר. בחלק מהמחקרים נבדקו היכולות הקוגניטיביות, השפתיות והחברתיות-רגשיות בקרב אחאים בגיל ההתבגרות או מעבר לכך, ואילו מחקרים אחרים מתמקדים בתקופת הילדות או בתקופת הילדות המוקדמת. הסבר נוסף יכול להיות שיינתן שהמסלול ההתפתחותי אינו אחיד בקרב האחאים, וייתכן שהקשיים מופיעים בתקופות שונות, ואז נעלמים ומופיעים שוב בצורה אחרת כפי שיפורט במחקר שיוצג להלן.

מחקר אורך ייחודי וראשון מסוגו בעולם נערך באוניברסיטה העברית בירושלים בראשותה של פרופ' נורית ירמיה מהמחלקה לפסיכולוגיה.⁸⁵ המחקר עקב אחרי התפתחותם של אחאים

I. Gamliel, N. Yirmiya, D.H. Jaffe, O. Manor and M. Yirmiya et al. 85
Sigman, "Developmental trajectories in siblings of children with autism: cognition and language from 4 months to 7 years", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39 (2009), pp. 1131–1144; I. Gamliel, N. Yirmiya and M. Sigman,

לילדים הלוקים באוטיזם מאז ינקותם ועד הגיעם לגיל בית הספר. לאורך השנים נבדקו שתי קבוצות של אחאים: קבוצת אחאים לילדים הלוקים באוטיזם וקבוצת השוואה של אחאים לילדים בעלי התפתחות תקינה. במחקר נבדקו היבטים קוגניטיביים, שפתיים, רגשיים והתנהגותיים של האחאים בגילאי 4 חודשים, 14 חודשים, שנתיים, שלוש שנים, ארבע וחצי שנים, שבע שנים וגילאי 9–12. בנקודת הזמן שבה היו האחאים בגילאי 9–12 שנים⁸⁶ נבחנו מאפיינים רגשיים, חברתיים והתנהגותיים על מנת לזהות ולאפיין את ביטויי הפנוטיפ הרחב בקרב האחאים לילדים הלוקים באוטיזם בגילאים אלו.

הממצא העיקרי שנמצא בנקודת הזמן של 9–12 שנים היה שקיימת קבוצה של אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בגילאי הילדות המאוחרת אשר מגלה קשיים חברתיים הקשורים לפנוטיפ הרחב של אוטיזם. הקשיים שהתגלו בקרב האחאים לפי מבחן ה-ADOS⁸⁷ היו קשיים התואמים את הקשיים של ילדים אשר נמצאים על הרצף של האוטיזם, אך כאמור אף אחד מהם לא אובחן בהווה או בעבר כסובל מהפרעה ברצף האוטיזם. על פי כלי ה-ADOS נמצאה קבוצה שקיבלה ציונים גבוהים במבחן זה אך לא עברה את נקודת החתך המאפיינת ילדים הלוקים באוטיזם. נמצא כי חלק מהאחאים גילו קושי לשמור על קשר עין רציף ומוותאם לאינטראקציה חברתית. אחרים גילו קושי לספר על אירוע שחוו בצורה לכידה וברצף מתאים או קושי בניחול שיחה הדדית עם בן השיחה. בנוסף, הציונים הגבוהים ב-ADOS מעידים על כך שלחלק מהאחאים קשיים בתקשורת הלא מילולית כמו קשיים בהבעת פנים ובמחוות גוף, קושי בשימוש תואם במחוות במהלך השיחה וקושי בשימוש במגוון של הבעות פנים המביעות רגשות שונים. ככלל, הבדיקה העלתה שאיכות האינטראקציה החברתית ואיכות התגובה החברתית של האחאים בתת קבוצה

"The development of young siblings of children with autism from 4 to 54 months", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37 (2007), pp. 171–183; I. Seidman, N. Yirmiya, R. Alon, N. Ben Yitzhak, C. Lord and M. Sigman, "Diagnostic outcomes in school age siblings of children with autism", *International Public Health Journal*, 2 (2010), pp. 113–124; N. Yirmiya, I. Gamliel, M. Shaked and M. Sigman, "Cognitive and verbal abilities in 24 to 36-month-old siblings of children with autism", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37 (2007), pp. 218–229

86 ר' אלון, מאפיינים של הפנוטיפ הרחב של אוטיזם בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם בתקופת הילדות המאוחרת, חיבור לשם קבלת תואר שלישי בפילוסופיה, בהדרכת פרופ' נורית ירמיה, האוניברסיטה העברית בירושלים, המחלקה לחינוך, ירושלים 2010.

87 ה-ADOS הוא כלי הערכה סטנדרטי חצי מובנה המשמש לאבחון אוטיזם ומתבסס על הקריטריונים של ה-American Psychiatric Association, *Diagnostic and statistical manual* DSM-IV-ה-ICD-10-ו (of mental disorders – text revision [4th ed.], Washington, DC 2000 World Health Organization, *The ICD-10 classification of mental and behavioral disorders: Clinical descriptions and diagnostic guidelines*, Geneva 1992

זו הייתה פחות טובה בהשוואה לאחאים האחרים על פי ה-ADOS. בנוסף, נצפה בקרב חלק מהאחאים בתת קבוצה זו עניין סנסורי מוגבר שאינו תואם את הנורמה, וכן במהלך שיחה נראה היה שחלק מהאחאים מגלים עניין מוגבר בתחומי עניין צרים ומוגבלים ולחלקם אף הייתה שפה סטראוטיפית וחזרתית.⁸⁸ כמו כן, תת קבוצה זו על פי המחקר הנוכחי התאפיינה ביכולת שפתית גבוהה מהממוצע יחד עם ליקויים בפרגמטיקה של השפה,⁸⁹ ובקשיים רגשיים הקשורים לדפוס של הימנעות חברתית. יחד עם זאת, תת-קבוצה זו לא גילתה קשיים קוגניטיביים, שפתיים או ליקויי למידה בהשוואה לשתי הקבוצות האחרות.

ממצא זה עולה בקנה אחד עם ממצאים דומים במחקרים נוספים שפורסמו לאחרונה ובהם נבדקו המאפיינים של הפנוטיפ הרחב של אוטיזם בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם.⁹⁰ במחקרים הללו נמצאו מאפיינים של הפנוטיפ הרחב בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם כפי שנבדקו בכלים אחרים, בעוד שבמחקר של פרופ' נורית ירמיה⁹¹ נבדקו כאמור האחאים לראשונה באמצעות ה-ADOS.

הממצאים העולים מהמחקר של פרופ' נורית ירמיה וממחקרים נוספים שבהם נבדקו המאפיינים של הפנוטיפ הרחב של אוטיזם בקרב אחאים לילדים הלוקים באוטיזם דומים. ממצאים אלו התקבלו גם באמצעות כלים של דיווח עצמי ודיווחי הורים וגם באמצעות מדידה ישירה, מה שמחזק את התוקף של ממצאים אלו. ממצאי המחקר הנ"ל מצביעים בבירור על כך שלרוב האחאים לילדים הלוקים באוטיזם ישנה התפתחות תקינה בגילאי 9–12 שנים, אך יחד עם זאת זוהתה תת-קבוצה בקרב האחאים לילדים הלוקים באוטיזם אשר מגלים קשיים חברתיים הקשורים לפנוטיפ הרחב של אוטיזם.

השלכות חינוכיות

הממצאים העולים מסקירת הספרות שהובאה הנם בעלי משמעות רבה למחנכים ולמורים של אחאים לילדים הלוקים באוטיזם. כיוון שחלק מהאחאים נתונים לסיכון מוגבר לפתח קשיים רגשיים וחברתיים, על אנשי החינוך להיות מודעים ורגישים לכך. מערכת החינוך אחראית לפתח את אישיותם ויכולותיהם של כלל הילדים כדי שיגיעו למימוש מלוא יכולותיהם כבני-אדם בוגרים, ויחיו חיים של איכות, של משמעות ושל מחויבות לסביבתם. ילדים הנתונים בקשיים רגשיים וחברתיים מתקשים להביא לידי ביטוי את יכולותיהם האישיות. המערכת החינוכית אחראית לא רק לקידום האינטלקט והידע העיוני והמקצועי של התלמידים, אלא גם לפיתוחם

88 אלון (לעיל, הערה 86).

N. Ben-Yizhak, N. Yirmiya, I. Seidman, R. Alon, C. Lord and M. Sigman, 89 "Pragmatic Language and School Related Linguistic Abilities in Siblings of Children with Autism", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41 (2010), pp. 750–760

90 לדוגמה: Almeida et al. (לעיל, הערה 80).

91 Seidman et al. (לעיל, הערה 85).

הרגשי, החברתי והערכי. התחום הרגשי והחברתי מהווה תנאי בסיסי לקיומה של הלמידה בבית הספר, כך שתפקידם של המורים והמחנכים הנו לזהות את הקושי ולסייע לתלמיד לא רק בתחום הלימודי אלא בכל תחומי ההתפתחות. המודעות לכך שאחאים לילדים הלוקים באוטיזם נמצאים בסיכון לקשיים חברתיים ותקשורתיים חשובה למעקב אחר ההתפתחות החברתית-תקשורתית של האחאים, וכן היא מאפשרת עירנות לסימנים אפשריים של קושי ומצוקה אצל האחים. כמו כן, המודעות לקשיים אפשריים עשויה לסייע בפיתוח תכניות מניעה של התערבות מוקדמת בתחום הרגשי והחברתי.

younger ones?

15. What age related problems do senior immigrants from the US or Canada have in Israeli society?
16. What are the difficulties of being an English speaker in Israel? What are your daily challenges of being an English speaker?

- Do you have children abroad?
 - Where do you live in Israel? Do you think that where you live and what you do all day affects your ability to acquire or be fluent in Hebrew?
 - Are you basically happy here? Are there specific things you are not happy about?
 - Do you intend to stay in Israel?
 - What is your biography in terms of learning languages?
 - Do you think it's more difficult for English speakers to learn another language than for speakers of other languages?
1. How is life in Israel for you without Hebrew or with limited amounts of Hebrew?
 2. What are the things you can't do now that you used to do before *aliyah*?
 3. What is considered a special effort in language for you that you need to bring special energies for?
 4. How does society treat you not being a native Hebrew speaker? (types of reactions: inclusion/exclusion)
 5. How do/did you manage with limited levels of Hebrew?
 6. Do/did you feel a need to learn and acquire Hebrew?
 7. What are/were your strategies of going around Israel with limited levels of Hebrew?
 8. In which situations, if at all, do/did you feel included and/or excluded?
 9. Do you see yourself here as 'the other?' As (American, non-Israeli?)
 10. Do you feel any kind of language discrimination? Give examples of such situations.)
 11. Do you think being a speaker of English gives you special privileges? What are they?
 12. Would you like to know more Hebrew or other languages?
 13. What is your opinion about the *Ulpan* system? Is it useful? What role does it play in your life ... social?
 14. Do older immigrants have more difficulties acquiring Hebrew than

3. Despite the prevalence of the English language in Israel, do senior citizen English speaking North American new immigrants need more attention than other immigrants? Yes / No Comment:

F.

Answer the following by giving examples:

1. Give two examples of the age-related problems that affect the acquisition of Hebrew by senior immigrants:

a.

b.

2. Give examples of situations where you had difficulties because you did not know Hebrew and say how you functioned in those circumstances:

a.

b.

3. If assuming there are no opportunities to learn Hebrew formally, what suggestions do you have to increase the informal opportunities for senior citizen immigrants to function in Israeli society? Give two examples:

a.

b.

Appendix B: Interview Questions:

Background Questions:

- How old are you?
- Where did you come from?
- How long are you in Israel?
- Did you live in Israel before *Aliyah*?
- Why did you make *Aliyah*?
- Did you come alone or with a spouse? With children?

1. Speaking English in Israel is viewed positively by most.
1 2 3 4 5
2. Senior North American immigrants are not treated well if they don't speak Hebrew well.
1 2 3 4 5
3. Senior North American immigrants should view Hebrew as an important language.
1 2 3 4 5
4. It is not important that my children raise theirs in English
1 2 3 4 5
5. My home language is not important to me.
1 2 3 4 5
6. It is important that the media and public services use other languages besides Hebrew.
1 2 3 4 5
7. English is a threat to Israeli culture
1 2 3 4 5
8. Senior North American immigrants who do not speak Hebrew should make an effort and learn the language.
1 2 3 4 5
9. Immigrants should not be allowed to maintain English.
1 2 3 4 5

E.

Answer the following: Circle the correct answer Yes/No and add your comments

1. Can senior citizen English speaking North American new immigrants acquire Hebrew? Yes / No

How different is learning Hebrew at an older age for senior citizens?

Comment:

2. Do senior citizen English speaking North American new immigrants need more help in acquiring Hebrew than younger ones? Yes / No

Comment:

6. Understand news on the radio			
7. Read a book			
8. Talk on the phone			
9. Use the language at home			
10. Understand a lecture in the language			

C.

Please rate your current ability to use **Hebrew/English** in the following situations:

1 2 3 4 5

unable to with difficulty very well

	Hebrew	English
1. Use language in the bank or other official agencies		
2. Use language in stores		
3. Use language with the handyman		
4. Use language to talk to doctors		
5. Use language to hear public speeches		
6. Use language with your family		
7. Use language with your extended family - relatives		
8. Use language with your grandchildren (if you have any)		

D.

Please read the following sentences and circle the number that reflects your degree of consent with it. There are no incorrect answers.

1 2 3 4 5

disagree agree

completely completely

A.

1. Gender: F/M
2. Age:
3. Country of Birth:
4. What year did you immigrate to Israel?
From where? City:
How old were you at that time?
5. What is the main reason that you immigrated to Israel?
6. Education: How many years of schooling did you have?
7. Where do you live now (place of residence)
8. Current employment Retired? Yes/No
Your employment in your previous country (what kind of work did you do?)
9. What was your first language:
10. Which other languages do you speak? How often are they used and in which contexts do you use them?
11. Which language(s) do you use at home currently?
12. Which languages, including your own, are important to speak?
 - a. at home
 - b. outside

B.

Please rate the difficulty you have in doing the following in each language according to the following scale:

1 2 3 4 5

not at all very well

	Hebrew	English	Other
1. Write a formal letter			
2. Write a note to a friend			
3. Fill out a form			
4. Participate in a formal conversation			
5. Understand a simple conversation			

of immigrants from the U.S. Future research might include a comparison to English speakers from other countries. Another possibility would be to conduct a qualitative study of senior English speaking immigrants' language acquisition difficulties as compared to various immigrant groups who speak other power languages such as French and Russian.

Recommendations

The author recommends using the findings to heighten awareness of the people behind the language, and hence to make an argument in support of wider inclusive policy for services and rights of senior English speaking immigrants from the US in Israel. It is hoped that studies such as the present one can be applied to help empower senior immigrants in other multilingual situations where they encounter second language acquisition difficulties and acceptance into their societies.

Appendix: Questionnaire and Interview Questions

Appendix A: Questionnaire

Tel Aviv University
The Jaime and Joan Constantiner
School of Education
Shalom,

Thank you for participating in this study. I am doing my M.A. thesis at Tel-Aviv University, Program of Language Education. My thesis is about the immigration of senior citizens from North America to Israel and how they fit into Israeli society.

This questionnaire is anonymous and is to be used for my research purposes only. It will not be shared with others and any information you give is for my personal use only. I promise you complete confidentiality. Your assistance is essential for the research. As such, please answer the following honestly. Please answer all of the following questions by either filling in the missing information or by circling the relevant answer.

are better off than other immigrant groups. Just because they speak the power language, English, does not mean that they are not in need of assistance in their adjustment to their new homeland. Their integration, social acceptance, and their special needs as seniors should be just as important as that of other immigrant groups.

One practical suggestion is that government offices, especially the Jewish Agency and the Absorption Agency (*Misrad Ha-Klita*), take the specific needs of all immigrant groups into consideration. Immigrants need to be given attention by these offices, but groups that have a power language should be treated as people in the context of immigration and not as language objects.⁵⁷

Conclusions and Future Research

Although they speak the power language, English, these senior immigrants can't rely on their English alone in their daily lives in Israel and in their dealings with agencies. In fact, their knowledge of English may be a hindrance to them rather than an asset. Older immigrants from any country, but especially from the U.S., are at a disadvantage not being in the workforce as they have less exposure to Hebrew. They came from a monolingual English only background and Israelis want to speak that desired language with them. Thus they have fewer opportunities to speak Hebrew.

Finally, it is much more difficult for older immigrants from the U.S. to speak Hebrew than for younger ones from the same background. Nonetheless, the dominant perception in Israeli society is that they are much better off financially than many others, and can thus glide effortlessly through daily life. It is hoped that this study will bring about a better understanding of the reality of this group of people.

A limitation of this study is that it is based on the self-reported observations of the participants themselves. It is possible that a more objective assessment of the participants' Hebrew ability would have resulted in different conclusions. Another limitation is that this research was confined to study

and it takes many years of residing in the country to achieve. Finally, the results confirm that senior English speaking immigrants from the U.S. are a diverse group, as there was no agreement among them on various topics dealing with Hebrew and English in Israel.

There was almost total agreement in the qualitative analysis that senior English speaking immigrants from the U.S. can acquire Hebrew. However, it is more difficult for them to do so due to age-related issues. It is a slower process, but one that most agree should be undertaken. The implications of these findings show that these immigrants are highly dependent on society to help them in this process. They do not have the contexts of socialization or a place to meet Hebrew speakers, as do younger immigrants who are still a part of the workforce.

There were complaints in the interviews by the participants about the difficulty of speaking on the telephone without a realistic English option. In those cases the seniors have to ask for help, mainly from their spouses or their children. Also, translation into English of important medical information is lacking. The implications of these issues show that there is a need to heighten the awareness of the public to the needs of these immigrants as to having the option of information translated into their language.

Marginalization, exclusion

Though English is a power language and most Israelis have a command of the language, many of the participants expressed their feelings of exclusion when they are in the company of Israelis who won't accommodate them and speak to them in English. Some of the seniors, who felt that they could communicate in Hebrew, were spoken to in English because the speakers thought they were "helping" them. This left them feeling marginalized. They desire is to be part of Israeli society, but many feel frustrated as they are viewed as American even when they speak Hebrew. It is true that demographically, immigration to Israel from the U.S. and Canada of seniors is smaller than immigration from some other countries. However, they are an immigrant group and they deserve to be seen as one. There needs to be not only a genuine interest in the welfare of these immigrants but also a dramatic shift in the perception by Israelis that these immigrants

medically in understanding and making themselves understood with doctors. Though desiring to be independent, they are dependent on family members or friends to translate for them. Other age related problems pertained to learning a language, such as memory problems.

Q: Have you experienced language discrimination?

A: Even at concerts, the explanations are only in Hebrew. Also that many businesses and medical groups don't have an English option on their phones and if they do, when you get to talk to the person on the other side, it is only in Hebrew.

Q: Have you felt excluded from Israeli society?

A: Feelings of exclusion when in the company of Israelis and they talk in Hebrew even though they know that the senior's Hebrew vocabulary is limited.

6. Discussion

Difficulty in acquiring Hebrew

The goal of the study was to examine the situation of senior English speaking immigrants from the U.S. in Israel, from the point of view of their language acquisition experiences and their daily experiences of life in Israel having limited levels of Hebrew. By focusing on this population, this study attempted to expose the specific difficulties these seniors have in acquiring the language as they navigate their lives in a Hebrew-speaking environment. From the findings we see that it is more difficult for older senior English speaking immigrants from the U.S. to acquire Hebrew than for the younger ones among them. Their difficulties include writing a formal letter, writing a note to a friend, filling out a form, participating in a formal or in a simple conversation, understanding news on the radio, reading a book, talking on the phone, using the language at home, or understanding a lecture in Hebrew. The findings also confirmed the hypotheses that Hebrew speaking ability is affected by length of residence in the country. Thus, using Hebrew in the bank or other agencies and in stores; using the language with the handyman, or while talking to doctors; understanding public speeches in Hebrew; communicating in Hebrew with immediate family, with relatives and with grandchildren is very difficult

every day; you would be surprised what sinks in."

A man, aged 75 answered: "KEEP TRYING. Speak Hebrew to pets that are never critical when mistakes are made."

The general results of the interviews are as follows:

Q: Is it more difficult for older senior English speaking North American immigrants to acquire Hebrew than younger ones from the same background?

A: Older immigrants with no Hebrew at all have much more trouble acquiring Hebrew than younger ones.

Q: Is it more difficult for English speakers to acquire Hebrew than for speakers of other languages?

A: The difficulty stems from the fact that Israelis want to speak English with them. Another aspect is that many Americans have never acquired a second language before.

Q: How do you go about your daily life in Israel on limited levels of Hebrew?

A: If I'm not understood, I either don't do it at that moment or ask for it in English.

Q: What can't you do now that you could before your *Aliyah*?

A: Difficulty in talking on the telephone comfortably, and in talking on the phone when there's no option for English.

Q: Do you need to have extra energy in situations dealing with language?

A: It's a daily battle to go out into the society and assert one's Hebrew.

Q: How effective was the *Ulpan*?

A: It helps you gain vocabulary but it does not help you in speaking Hebrew.

Q: Do you feel that knowledge of English is a privilege in Israel?

A: Mixed responses. Some felt it is a hindrance and not a help, while others felt it opens doors.

Q: What age-related difficulties do you have in Israeli society?

A: English speaking immigrants from America have age related problems

cellphone general service."

Part F of the questionnaire consists of 3 questions:

1. Give two examples of the age-related problems that affect the acquisition of Hebrew by senior immigrants.

A man, aged 64 gave these examples: "Loss of memory and hearing is prevalent in seniors"; "lack of places to practice speaking Hebrew, due to non-working." A woman, aged 72 gave these examples: "More repetition is required"; "Short concentration spells".

2. Give examples of situations where you had difficulties because you did not know Hebrew and say how you functioned in those circumstances:

A woman, aged 64 wrote: "When we arrived I did not know the names of various foods, such as cheeses when shopping so I found it difficult to tell the clerk what I wanted. I overcame it by using my hands, making animal sounds i.e. baa baa for goat cheese and I asked other customers in the store." "I had trouble with the money on the buses and the drivers spoke very quickly. I overcame this by giving the driver a 20 shekel bill and let him give me the change."

A woman, aged 72 wrote: "On telephones when trying to get doctors' appointments and messages are left on a computer – no opportunity to ask questions etc. Had to turn to my children to make appointments for me as I call on them when official letters or forms arrive in the post." "Communicating with medical aid officials in respect of needing supplementary medical assistance, again had to call on my children's assistance. Also with computer problems. With every intention of being independent of my children I find them indispensable in aiding me with these hassles."

One woman, aged 78 wrote: "Not understanding lectures or written directions." "Bills – almost impossible."

3. Assuming there are no opportunities to learn Hebrew formally, what suggestions do you have to increase the informal opportunities for senior immigrants to function in Israeli society? Give two examples.

A woman aged 64 wrote: "I would encourage them to volunteer thus coming in contact with Hebrew speakers and if possible to take Hebrew lessons before making aliyah." "Watch Hebrew TV for a few hours

Part D: General attitudes towards Hebrew/English

There were no significant results in the questionnaire. While some answered that they agreed completely that senior North American immigrants should view Hebrew as an important language, and that those who do not speak Hebrew should make an effort and learn the language, there were others who did not agree with this. While most agreed that speaking English in Israel is viewed positively by most, there were others who disagreed with this.

A woman aged 78 said, "I think English speakers are less willing to learn (Hebrew). They think everyone should speak English. I found as a language teacher I had to convince my students of the importance of learning a foreign language."

Part E of the questionnaire consists of 3 questions:

1. Can senior English speaking North American new immigrants acquire Hebrew (yes – no)? How different is learning Hebrew at an older age for senior citizens?

Answers: Yes = 32; No = 1. Comments:

A woman aged 76 wrote that "it's a slower process but can and should be done." A man, aged 75 wrote that "it varies by individual. Generally, learning anything new, including Hebrew, becomes significantly more difficult as one ages."

2. Do senior English speaking North American new immigrants need more help in acquiring Hebrew than younger ones?

Answers: Yes=27 No=2 N/A= 3 Both= 1. Comments:

A woman, aged 64 wrote that "many of us have not been in school for many years and it is difficult for some to remember."

A woman, aged 64 wrote that "younger new immigrants usually are working and therefore find it easier to learn and use Hebrew."

3. Despite the prevalence of the English language in Israel, do senior English speaking North American new immigrants need more attention than other immigrants?

Answers: Yes=13 No=17 N/A=2 Both=1. Comments:

A woman, aged 78 wrote they need more attention because Russian is available very easily everywhere while English is not, i.e. phones,

using Hebrew in his/her daily lives, a one-way anova was conducted. Table 2 presents this information. The results were as follows:

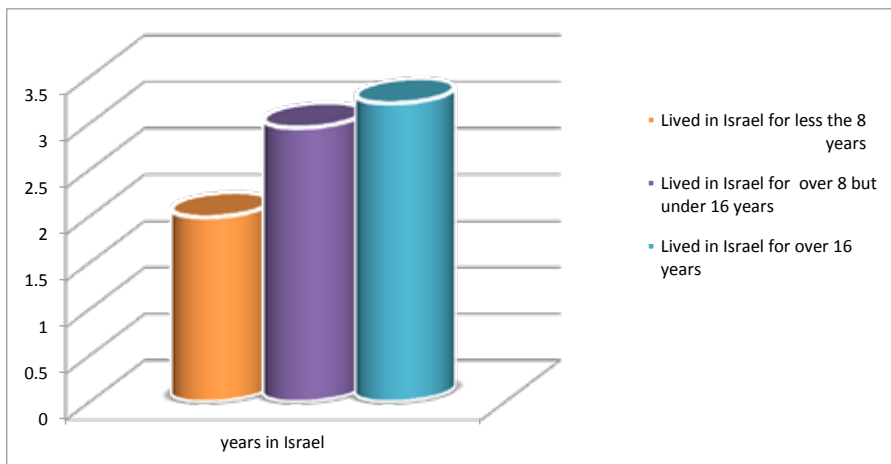
$$F(2,30)=4.132, p<0.05$$

Table 2: One-way anova in language ability

	N	Mean	Std. Deviation
1.00	14	1.99	.98
2.00	8	2.95	1.16
3.00	11	3.21	1.23
Total	33	2.63	1.22

The difference is found between group 1 and group 3. In order to gain further insight as to the source of the difference, a Scheffe Post Hoc test was conducted, as seen in Figure 1. Those immigrants who have lived in Israel for over 18 years have better abilities in speaking Hebrew than residents of fewer years.

Figure 1: Hebrew ability increases along with years of residence in Israel



A woman, aged 68, said that "the more you live here the more comfortable you learn certain words and certain things. I believe that there's nothing wrong with understanding as much as you can to feel more acclimated."

5. Results

Descriptive statistics from the questionnaire

Part B: General language proficiency and functionality in Hebrew:

In order to understand the correlation between age and the difficulty in acquiring Hebrew, a Pearson correlation test was conducted. The results were as follows:

$$r(31) = .294, p < 0.05$$

This means that the older the person is, the harder it is for him/her to acquire the language. To further examine this question, the means and standard deviations were computed for the language difficulty items. Table 1 presents this information. The 33 seniors who answered the questionnaires were divided into 3 equal groups of 11 participants each: Total: $n=11 \times 3=33$. Group 1 consists of the oldest seniors, group 2 the middle and group 3 the youngest.

Table1: Means and standard deviation in language difficulty:

Age Group	Mean	S.D.	N
1.00 (77-87)	2.55	1.43	11
2.00 (69-76)	2.18	.91	11
3.00 (59-67)	1.73	.91	11

A woman, aged 59, commented on this issue in her interview: "It's very difficult for the older immigrant to function effectively in Hebrew. I've known some younger people that have settled in quite well and have made the transition with language. But for the older person it's much more difficult."

Spoken Hebrew proficiency in everyday social situations based on Part C of the questionnaire:

In order to examine the relationship between the number of years that the new immigrant is in Israel and how it affects his/her language ability in

Israeli society; on instances of language discrimination and on how they are treated by immigrant agencies along with describing specific episodes of their experiences. The interviews ranged from half an hour to an hour in duration.

Data Collection

The researcher put an advertisement on three internet sites asking for the Anglo population of Israel for a response. The name of the ad was: "Questionnaire for over 60 year old new immigrants from the U.S. and Canada." The ad explained that a student at Tel-Aviv University's School of Education, Program of Language Education, English, is doing an M.A. thesis on the adjustment of senior new immigrants from the US or Canada, to life in Israel. The ad went on to explain the scope of the study. The criterion that was needed was that the person be 60 years old or older, or has come to Israel to retire. Respondents were given the student's email address and were told they would receive a questionnaire to fill out and then return via email. Participants were informed that the questionnaire was anonymous and they would be guaranteed full confidentiality and any information that they give is for research purposes only. The questionnaire was four pages long and was constructed in English which was the dominant language for the participants. The data was collected from January 2012 to June 2012. Twenty-four participants answered these ads. The remaining nine questionnaires were filled out by participants who heard about the study and suggested other names for participation in the study.

The data was analyzed using the SPSS statistical package. Quotes from the interviews were added to support the statistical findings.

Data was also collected from the 10 semi-structured interviews that occurred between January, 2012 and July, 2012. Some of the interviews took place in the participants' homes where the interviews were recorded on an MP3, while others were done in interviews on the computer using Pamela for Skype, and an MP3 for backup. Participants reported episodes of their experiences as senior English speaking North American new immigrants. Relevant pictures and records were viewed.

home and understanding a lecture in the language.

Linguistic Ability (Hebrew or English):

Participants were asked to respond to the following 8 items, ranging from 1 ('with difficulty') to 5 ('very well'): what is their current ability to use Hebrew/English in the bank or other official agencies, to use the language in stores, with the handyman, to talk to doctors, to hear public speeches, with their families, with extended family-relatives, and with their grandchildren if they have any.

Opinion (degree of consent with the following statements):

Participants were to state their opinions about the following 9 sentences, between 1 ('you disagree completely with the sentence') and 5 ('you agree completely with it'): speaking English is viewed positively by most; senior North American immigrants are not treated well if they don't speak Hebrew well; senior North American immigrants should view Hebrew as an important language; it is not important for my children to raise theirs in English; my home language is not important to me; it is important that the media and public services use other languages besides Hebrew; English is a threat to Israeli culture; senior North American immigrants who do not speak Hebrew should make an effort and learn the language and immigrants should not be allowed to maintain English.

Qualitative Analysis

Semi-structured interviews were conducted. The interviews began with background biographical questions about the participants' lives. They responded to questions about their age, where they came from, how long they are in Israel, why they made aliya, if they came alone or with other family members such as a spouse or with children, if they have children living abroad, if they intend to stay in Israel and if they are basically happy in Israel. Interviewees were asked about their linguistic background, including not only which languages he/she had learned but also description of success or failure experienced in learning those languages. All of this led to questions about the immigrants' perceptions of how they manage their daily lives on limited levels of Hebrew, on inclusion or marginalization in

Quantitative Analysis

The 33 participants in the questionnaire were divided into three equal groups by age. Each group consisted of 11 participants. Group 1 started at 59 years of age and ended at 67 years of age. Group 2 started at 69 years of age and ended at 76 years of age. Group 3 consisted of those aged 77 years of age and ended at 87 years of age.

The following is a review of the Independent Variables:

Age:

The youngest participant was 59 years old and the oldest was 87 years old at the time that they completed the questionnaire.

Years in Israel:

Part A, Item #4 requested that the participant write their age at the time they immigrated and the year in which they immigrated to Israel. This variable indicated the number of years the participant had been living in Israel.

Country of origin:

All of the participants were new immigrants from the U.S. with the exception of 2 participants who immigrated from Canada, 2 from England and 2 from South Africa.

The following is a review of the Dependent Variables. All consist of a Likert Scale ranging from 1 to 5.

Language Difficulty:

Participants were asked to rate the language difficulties they have in Hebrew, English and any other languages that they know, from 1 ('not at all') to 5 ('very well'). They were asked to respond to the following ten items concerning their language difficulty in: writing a formal letter, writing a note to a friend, filling out a form, participating in a formal conversation, understanding a simple conversation, understanding news on the radio, reading a book, talking on the phone, using the language at

in Hebrew, English and other language(s) that they know, to discuss their feelings of inclusiveness or marginalization in Israeli society due to age and language difficulties, and to explore the importance the North American immigrants give to languages – especially Hebrew and English. The questionnaire consists of 6 parts:

A: Background questions such as age, gender, country of birth, year of immigration, current residence, educational background, and languages they speak.

B: Participants grade, on a Likert Scale from 1 to 5, the level of difficulty they have in Hebrew, English or other languages in writing a letter, filling out a form, understanding a phone conversation and the like.

C: Participants rate their ability, (from 1 to 5), in Hebrew or English in a bank, store, with a handyman, with extended family, and the like.

D: Participants were asked to rate, (from 1 to 5), their level of agreement as to their views on senior North American's treatment in Israel, if English is a threat to Israeli culture, if they should make the effort to learn Hebrew, and the like.

E: Participants were asked to answer three questions with Yes or No and to comment on their answers. The questions dealt with senior North American immigrants' ability to learn Hebrew, whether they need more help in acquiring Hebrew than younger immigrants and whether they need more attention than other immigrants who speak other languages.

F: Participants were asked to answer 3 questions by giving examples. The questions were: give 2 examples of age-related problems that affect seniors from acquiring Hebrew, give examples of situations where they had difficulties because of lack of Hebrew, and offer suggestions for enhancing informal opportunities for senior immigrants to function in Israeli society.

The questionnaire was developed according to the research design, which consisted of three independent variables and three dependent variables. The independent variables were: present age, years in Israel, and the place the participant came from. The dependent variables were ability, language difficulty and opinion.

proficiency in speaking Hebrew?

3. How important is knowledge of Hebrew to the elderly North American immigrants?

The Qualitative:

This study seeks to document, evaluate and categorize the specific experiences that the immigrants go through daily in terms of their relationship to adaptation in Israel.

4. The Design

The Sample

The sample consists of a quantitative and a qualitative analysis. A questionnaire was used as the instrument in the quantitative analysis. The elements of the questionnaire were broken down and explained and the dependent and independent variables were described. The qualitative analysis included semi-structured interviews. The questions that were used in the interviews were then listed and perused. The chapter ends with an explanation of how the data was collected for the questionnaire and for the interviews.

Forty-three senior former North American immigrants to Israel participated in the study in total. Thirty-three of them responded to the questionnaire and ten others were interviewed. All of them immigrated to Israel from the United States or Canada as adults and all of them are English speakers. Most of them are retired and did not work in Israel. At the time of the study, the youngest participant was 59 years old and the oldest was 87 years old. All are highly educated and the majority of them hold graduate degrees. Participants were located via word-of-mouth and through ads put on the Anglo internet sites such as Tanglo (Tel-Aviv), Janglo (Jerusalem) and Hanglo (Haifa).

Instruments

A questionnaire in English asks participants to self-report on their background and their writing, reading, speaking, and listening abilities

are perceived as privileged, powerful and whose home language (L1) is viewed as a high demand commodity.⁵⁶ In contrast, however, our findings showed that the English speaking immigrants faced language discrimination, marginalization and exclusion from Israeli society, and that they were ignored to an extent by the agencies that help new immigrants. The present study deals with consideration of the contribution that senior immigrants from the US who are retirees can make to Israeli society if they receive the attention and assistance that they deserve. Though they speak English, the powerful international language, it does not seem to help them enough in their daily lives. They come to Israel speaking a language that is considered powerful and prestigious in this day and age – a world language which is viewed as the main lingua franca, and a global language. This study now attempts to understand these immigrants' attitudes towards the new society they immigrated to and their perceptions of their host society. It also examines issues of identity that rise from the fact that these immigrants are not taking part in the workforce any longer, have limited levels of Hebrew or face language discrimination while dealing with the bureaucracy. Participants were asked the following: Can senior English speaking North American new immigrants acquire Hebrew and if so, how different is learning Hebrew at an older age? Other questions: Do they feel they need more attention than immigrants who speak other languages? When facing situations where they have difficulties because they don't know Hebrew, how do they function in those circumstances? In interviews, other participants were asked to relate episodes where they felt excluded from the society, and where they experienced language discrimination. These issues translated into three research questions:

Research Questions: within the old age category, the following questions are raised:

The Quantitative:

1. Is it more difficult for older senior English speaking North American immigrants to acquire Hebrew than younger senior immigrants from the same background?
2. How does length of residence in Israel affect the new immigrant's

מ' בלושטיין וא' שוהמי, "האם דוברי לשון עוצמתית זקוקים להעצמה?", *הד האולפן החדש* 99 (2102), עמ' 56.001

adult lacks the opportunities to "language," perhaps due to social isolation, cognitive loss may occur.⁴⁹

3. The Study

Rationale

As noted in the literature review, older adult migrants are a unique group that has been given less attention in research studies on international migration than younger age groups, as they are not generally seen as being "active participants" in their new countries worldwide. Research is lacking on how these adults adjust to their new surroundings, their social adjustment after retirement in a new country, and their age-related difficulties in their use of a new language in their everyday lives while undergoing the physical and psychological difficulties of resettlement.⁵⁰ The social integration and migration literature has not adequately analyzed the immigration and integration of elderly people in Israel, in particular.⁵¹

Immigration of seniors is a phenomenon that is taking place in many countries, despite the fact that immigration at an elderly age is a risk factor for the well-being of the immigrant.⁵² It is also considered to be more difficult for this age group than for other age groups due to their "accumulated losses in physical cognitive and social resources."⁵³ Immigration involves major changes in social and cultural surroundings,⁵⁴ and is particularly stressful for older immigrants because they may be homesick for their home country and because they experience a sensation close to bereavement for all that they've left behind that was meaningful to them. This includes the loss of home and social networks.⁵⁵

In a previous study, we found that English speaking immigrants to Israel

49 Swain, p. 5-6.

50 Remennick, p. 154.

51 Amit and Litwin, p. 89.

52 H. Chow, Growing Old in Canada: Physical and Psychological Well-being among Elderly Chinese Immigrants," *Ethnicity & Health* 15(1) (2010), p. 68.

53 Carmel and Lazar, p. 31

54 Chow, p. 68.

55 Remennick, p. 154.

successfully into Israeli society.⁴³ On the one hand, older immigrants may be positively inclined to acquiring the language, but on the other hand have less exposure to the language because they are no longer in the workforce.⁴⁴ Now we will look at how age affects second language learning.

Age and Second Language Acquisition

Age is the variable most frequently excluded in analysis of second language acquisition among immigrants. Cognitive decline in later life that is age related might have an effect on second language proficiency. Studies have shown that around 15% of older adults (people over the age of 70) have mild cognitive impairment.⁴⁵ Thus younger adult immigrants may be more proficient in second language acquisition than older adults. On the other hand, some aspects of language proficiency are positively associated with age, such as vocabulary. This is most likely due to the accumulation over time of "exposure and experience".⁴⁶ Can older adult immigrants learn a second language? Ehrman and Oxford found that motivation and self-confidence in subjects over the age of 60 were second in importance after cognitive skills. Health factors and overall well-being are important in senior's language learning.⁴⁷

Second language attrition, or the decline of acquired second-language skills among older adults, can be due to fewer opportunities to use the language upon retirement. Different life-course stages and chronological age may be associated with opportunities and reasons to maintain, to improve proficiency or to speak the second language.⁴⁸ Swain uses the term "languaging" to refer to ways we produce language. This is evident in how we focus attention, plan, organize and solve problems. When an older

43 B. R. Chiswick, "Hebrew Language Usage: Determinants and effects on earnings among immigrants in Israel", *Journal of Population Economics* 11(2) 1998, pp. 253-271.

44 Gillian Stevens "The age-length-onset problem in research on second language acquisition among immigrants", *Language Learning* 56(4) (2006), pp. 671-692.

45 Merrill Swain, "Cognitive and Effective Enhancement Among Older Adults: The role of languaging." paper presented at the ALAA/ALANZ conference, Canberra, Australia, December, 2011, p. 4.

46 Stevens, p. 683.

47 Hubenthal, p. 105-107.

48 Stevens, p. 684.

aspect of pre-Zionist Palestine.³⁸ Monolingualism persisted and became dominant as the new generation of *sabras* spoke Hebrew only. For the first three decades of statehood, it was understood that immigrants would be absorbed into Israeli culture by leaving their former cultures behind. This included Hebraicizing their names and compelling them to attain a new identity. The allowance for multiculturalism and multilingualism came later on (in the late 1980's) in part due to the large immigration from the F.S.U. and Ethiopia.³⁹

Literacy and language acquisition play a role in creating and sustaining a national identity. The normative expectation is that immigrants will acquire Hebrew and function on a daily basis in that language.⁴⁰ Today, despite the presence of English on the street and its status in the educational system, Hebrew knowledge is essential in most aspects of daily life, so for those immigrants who struggle to learn the language, Hebrew is the language of 'the others.'⁴¹ To that extent, language has the potential of becoming an "exclusionary mechanism" that constructs, determines and preserves the "boundaries of the collective."⁴² The status of Hebrew as the main national language of Israel had a strong effect on immigrants in general, but specifically on English speaking immigrants in Israel.

Hebrew for English Speaking North Americans

Since English is a highly valued international language and a *lingua franca* in many countries, including Israel, English speaking immigrants have less incentive than any other immigrants to acquire Hebrew language skills. Among those who learned Hebrew before their immigration, only a minority actually used Hebrew regularly before arrival in Israel, either as their first language, their religious language, or as a second language. Israel tries hard through its *Ulpan* system to help new immigrants learn from scratch or improve their Hebrew. By learning Hebrew, new immigrants improve their marketability in the Israeli workplace and integrate more

38 Rabkin, 131.

39 Esther Schely-Newman, "Constructing Literate Israelis: A critical analysis of adult literary texts," *Israel Studies* 15(2) (2010), p. 199.

40 Schely-Newman, p. 197.

41 Elana Shohamy, "Reinterpreting Globalization in Multilingual Contexts", *International Multilingual Research Journal* 1(2) (2007), pp. 127-133.

42 Schely-Newman, p. 197.

and voluntary organizations, as well as the Internet.

Now let's review in brief the status of Hebrew in Israel in historical perspective, which will offer a framework for raising the issue of Hebrew for the English speaking senior from the US.

The Hebrew Language, Past and Present

From the end of the nineteenth century, the use of the Hebrew language was central to the ideology of the Zionist movement in Palestine. Hebrew was to become the common language of the "new Hebrew Man," as opposed to the Diaspora Jew. Over the century preceding the appearance of Zionism, Hebrew gradually broke away from being the language of the Torah and the prayer book (*lashon ha-kodesh*) to become a modern language whose origins were in Biblical Hebrew and whose ideology was tied to the history and the Land of Israel.³² The Zionist pioneers from Russia who arrived in Palestine at the end of the nineteenth century and beyond were instrumental in pushing for Hebrew usage on a daily basis. Their efforts came to fruition when the British recognized Hebrew as one of the three official languages of Palestine in 1923.³³

Along with the creation of the State of Israel in 1948, Zionist leaders succeeded in creating a linguistic revolution³⁴ and the "ethno-nationalization" of Hebrew escalated.³⁵ During the 1950's new immigrants were given intensive instruction in Hebrew in *ulpanim*, which focused on oral proficiency.³⁶ Sociolinguists believed that linguistic homogeneity would unite the people to help build the nation.³⁷ This nation would use modern Hebrew, not Yiddish which was synonymous with the Diaspora. There was a disdain at that time of the multicultural and multilingual

32 Yakov.M. Rabkin, "Language and Nationalism: Modern Hebrew in the Zionist project", *Holy Land Studies* 9(2) (2010), pp. 129-145; W. Safran, "Language and nation building in Israel: Hebrew and its rivals", *Nation and Nationalism* 1(1) 2005, pp. 43-63

33 Rabkin, 132

34 Ben-Rafael (2000), 177.

35 Rabkin, 130.

36 Ben-Rafael (2000), 178.

37 T. Ricento, "Historical and Theoretical Perspectives in Language Policy and Planning," *Journal of Sociolinguistics* 4(2) (2000), pp. 196-213.

which was 1.5% of the population. Most of them live in the center of the country. Many choose to live in Jerusalem, but others settle in Petach Tikva, Kfar Saba, and Ranana. Their presence is felt in the settlements of Judea and Samaria and in Beit Shemesh.²⁷ The approximately 7,500 American immigrants who arrived in Israel between 1948 and 1967 came to build the country. From 1967 till 1973, about 30,000 immigrants arrived. They arrived for various reasons, but about half of them were religiously motivated to come. Since the Yom Kippur War, around 60,000 more immigrants came.²⁸ In the last decade, 30,000 additional immigrants have been North American. North America contains the largest Jewish Diaspora and so for Israel it has the largest pool of potential immigrants in the world.²⁹ Those American Jews who immigrate to Israel are individuals who would rank high on any Jewish identity index. There is an increase in Orthodox immigrants who have high levels of Jewish education.³⁰

Some North American immigrants do not attempt to acculturate into the society but live submerged in an American or 'Anglo-Saxon' subculture. In some of the cities mentioned above there are communities of English-speaking immigrants who communicate and interact only amongst themselves. This behavior is more typical of older American immigrants. Yet this is not necessarily out of choice. Some are frustrated at not being able to communicate in Hebrew because of their low level of Hebrew proficiency and by their inability to learn the language at this stage of their lives.³¹ This indicates the need for social networks that function as support groups. Such networks are a crucial aid in the immigrants' adjustment period in the new country. In addition to social and emotional support, networks can aid the new immigrant in gathering information regarding immigrants' rights and opportunities. The three main avenues for information are friends or relatives, government agencies and institutions

27 Avi Kay, "Citizen Rights in Flux: The Influence of American Immigrants to Israel on Modes of Political Activism", *Jewish Political Studies Review* 11(1-2) (1999), pp. 1-2.

28 Kay, p. 2.

29 K. Amit and I. Riss, "The role of social networks in the immigration decision-making process: The case of North American immigration to Israel", *Immigrants & Minorities* 25(3) (1999), pp. 290-313.

30 Rebhun and Waxman, pp. 66-82.

31 Chaim. I. Waxman, *American Aliya: Portrait of an Innovative Migration Movement*, Detroit, 1989, pp. 140-141.

and is the language that is most in demand.²¹

Over the past several years, Hebrew has increasingly accepted loan words from English. Words such as "overdraft," "check-in," "homeless," "action," among many others, are now part of the Hebrew vocabulary. Chains of American stores and restaurants in Israel carry English names. Some parents select names for their children that sound appropriate to both languages such as "Tom," "Lee," and "Ben."²² Israeli parents want their children to know English above all other languages.²³ The media is involved in the widespread use of English in Israel. In 1990, the number of periodicals and newspapers published in English equaled that of all other languages combined except for Hebrew. Television programming has gone from using English mainly in educational television, to using English as a major language of entertainment.²⁴

Another interesting trend is the visibility of English in public spaces. English is found mostly in bilingual Hebrew-English items among Jews and in bilingual Arabic-English items among non-Israeli Palestinians in East Jerusalem.²⁵ Many stores use English to promote their businesses. English is also widely used in government signs, on road signs, street names, on the inscriptions on government buildings such as ministries, hospitals, universities, municipalities, schools, transportation stations and public parks.²⁶

English-speaking Immigrants in Israel

One of the smallest immigrant groups in Israel is comprised of people who emigrated from the United States. In 1999 their number was about 85,000,

21 Bernard Spolsky and Elana Shohamy, *The Languages of Israel, Policy, Ideology and Practice* Bristol, 1999, pp. 185-6; 262-7.

22 U. Rebhun. & C. I. Waxman, "The 'Americanization' of Israel: A Demographic, Cultural and Political Evolution", *Israel Studies* 5(1) (2000), pp. 66-82.

23 Ben-Rafael (2000), 176.

24 Bernard Spolsky, "English in Israel After Independence", *Post-Imperial English Status Change in Former British American Colonies, 1940-1990*, J.A. Fishman, A.W. Conrad and A. Rubal-Lopez eds., Berlin and New York, 1996, pp. 546-547.

25 Ben-Rafael, et. al, (2006), 22-23.

26 R. Landry and R. Y. Bourhis, "Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality: An Empirical Study", *Journal of Language & Social Psychology* 16(1) (1997), pp. 23-49.

English as their home language (L1) and 375 million speakers of English as a second language (L2). There were 750 million speakers of English as a foreign language (EFL speakers) at that time.¹⁶

It isn't easy for anyone to learn a second language, but for Americans it is more difficult because for the most part they aren't surrounded by people who speak a different language. According to the thinking of most Americans, bilingualism is related to immigrants, and to the uneducated.¹⁷ In addition, due to the global image of English it is difficult to convey the importance of knowing foreign languages. The trend at universities throughout the United States is to cut resources allocated to foreign language courses. Since English is so widespread, most universities prefer to devote their resources to teaching students skills that will prepare them for the competitive world marketplace, rather than to language instructions.¹⁸

Status and attitudes toward English and Hebrew in Israel

During the time of the British Mandate in Israel (1922-1948), English was one of three official languages, alongside Hebrew and Arabic. When the State of Israel was created in 1948, English lost its official language status. However, English usage is so widespread in Israel today that it can't be thought of as a foreign language, but as a second or additional language.¹⁹ English is compulsory in elementary and high schools, is a requirement for admission to universities, and is the language of academia. Many higher status jobs demand a high level of English proficiency and this trend is growing.²⁰ English is the dominant foreign language that is used to break down barriers in communication with the world outside Israel's borders,

16 David Graddol, *The Future of English? A Guide to Forecasting the Popularity of the English Language in the 21st Century*, The British Council, U.K., 1997, p. 11.

17 Catherine Snow and Kenji Hakuta, "The Costs of Monolingualism", *Language Loyalties*, J. Crawford (ed.), Chicago, 1992, pp. 390, 394.

18 Paul Cohen, "The Rise and Fall of the American Linguistic Empire", *Dissent* 59(4) (2012), pp. 17-22.

19 Eliezer Ben-Rafael et.al., "Linguistic Landscape as Symbolic Construction of the Public Space", *International Journal of Multilingualism* (2006), p. 12.

20 Eliezer Ben-Rafael, "Language in a Pluralistic Society: A Sociological Paradigm of bilingualism: English, French, Yiddish, and Arabic in Israel", *Language Communication in Israel: Studies of Israeli Society*, H. Herzog and E. Ben-Rafael, eds. New Brunswick, 2000, pp. 175-207.

that is covered in the "absorption basket" given to all new immigrants by the State.

2. Literature

English as a power language

Today English is an international, global language, a lingua franca, and a national language.¹⁰ In the decades after World War II, the impact of US popular goods and Hollywood were felt in many parts of the world. Through the manifestation of linguistic globalization, we live in a familiar universe where restaurants, road signs, stores and global corporations are the same in different countries and are in English.¹¹ Global English has brought the information age to mass audiences through email, internet and mass media.¹² In many countries in Africa and in South-East Asia, where diverse languages are used, English acts as the lingua franca, the language that inhabitants have in common.¹³ Finally, aside from the global spread of English, there are the national or local languages which are used as a way of self-description.¹⁴

On the other hand, the number of people in the world who speak English as a first language has sharply declined, and this challenges traditional importance of the native speaker.¹⁵ There is a shift in countries where English is a second language which is manifested by middle-class families who speak English as their home language. In recent decades English is spoken as a first language (L1) outside the countries where English has been the native (or only) language. In 1997, there were 375 million speakers of

10 Nicos C. Sifakis and Areti-Maria Sougari, "Facing the Globalisation Challenge in the Realm of English Language Teaching," *Language and Education* 17(1) 2003, pp. 61-2.

11 Kinsley Bolton, "World Englishes and Linguistic Landscapes," *World Englishes* 31(1) (2012), p. 30.

12 Michael A. K. Halliday, "Written Language, Standard Language, Global Language," *World Englishes* 22(4) (2003), p. 416.

13 David Crystal, *English as a Global Language* (Cambridge, 1997), p. 3.

14 Joshua Fishman, "The New Linguistic World Order," *Foreign Policy* (1999) 1, pp. 26-40.

15 David Graddol, "The Decline of the Native Speaker" in Graddol, David/Meinhof, Ulrike (eds.), *English in a Changing World*, AILA Review 13, pp. 57-68.

special situation.

Israel, due to 1950 Law of Return, has an open door policy which grants citizenship to new immigrants immediately upon arrival, plus "financial aid, health insurance and other social benefits."⁴ This is a considerable aid to senior new immigrants from North America. Nonetheless, the main method of acculturation into Israeli society is being proficient in Hebrew.⁵ Just how much these seniors desire to and are able to learn Hebrew will be examined. Most senior English-speaking North American Jewish immigrants have scant knowledge of Hebrew when they immigrate to Israel.⁶ Most of them come from monolingual backgrounds, where English was the exclusive language that they heard and used.

Only a minority of the immigrants used Hebrew while living in the U.S. or Canada.⁷ From the moment they arrive in Israel, they're surrounded by Hebrew and have to deal with authorities and agencies, though they have only limited levels of proficiency in that language. Success in a second language (L2) can be enhanced by the immigrants' attitude toward Hebrew. Do they allow Hebrew usage into their daily lives? Many adults aren't motivated to use the language and their environment doesn't support them in the effort.⁸ On the other hand, some new senior immigrants attend *Ulpan*, Hebrew classes that are available for new immigrants. They are entitled to 500 hours of instruction, during which they are taught to read and write approximately 4,000 basic words and learn about Israeli culture and society.⁹ Some continue to learn in *Ulpan* even after the initial period

Journal of Cross Cultural Gerontology (2009), pp. 24, 87.

- 4 Sara Carmel and Alon Lazar, "Health and Well-Being among Elderly Persons in Israel: The Role of Social Class and Immigration Status", *Ethnicity and Health* 3 (1/2) (1998), p. 31.
- 5 Karin Amit and Howard Litwin, "The Subjective Well-Being of Immigrants Aged 50 and Older in Israel," *Social Indicators Resources* 98(1) (2010), p. 89.
- 6 Jack Wertheimer, "The Truth About American Jews and Israel", *Commentary* 127(6) (2009), p. 43.
- 7 Wertheimer, 43.
- 8 Kathy Piehl, "Can Adults Learn a second Language? Research Findings and Personal Experience," *Delta Kappa Gamma Bulletin, Lifelong Learning* 78(1) (2011), pp. 33-37.
- 9 Iris Geva-May, "On Impacts of Comparative Policy Analysis: Immigration to Israel – What other countries can learn," *International Migration* 38 (1) (2000), p. 16.

Do senior-citizen speakers of a power language need to be empowered?

The case of senior English-speaking immigrants to Israel

Meira Blustein

1. Introduction

The purpose of this study is to examine the phenomenon of senior English speaking North American immigrants as they attempt to integrate into Israeli society. At present this group is passed over by migration researchers who are more interested in younger age groups.¹ Studies that do focus on older immigrants tend to concentrate on specific domains, such as hospitals or nursing homes. This discussion seeks to understand these immigrants' attitudes towards acquiring a new language and adapting to a new culture as a senior, outside of hospitals or nursing homes.

According to the literature, immigrants of this age group have difficulties with age-related problems in acquiring the Hebrew language, and with their emotional well-being while experiencing the pressures of becoming a member of a new society. They have made a move away from the familiar and have cut ties made over a lifetime. During the time of adaptation and resettlement, they have to build a social network.² Compounded with this is the fact that many seniors are more entrenched in their ways than younger individuals and find it more difficult to adjust to a new and unfamiliar culture.³ The goal of the present study is to document this very unique and

- 1 Larissa Remennick, "Retired and Making a Fresh Start: Older Russian immigrants discuss their adjustment in Israel," *International Migration* 41(5) (2003), pp. 153-4.
- 2 Michael Roskin and Jeffrey L. Edleson, "The Emotional Health of English Speaking Immigrants to Israel," *Journal of Jewish Communal Service* (1983), p. 156.
- 3 Ruth Katz, "Intergenerational family relations and life satisfaction among three elderly population groups in transition in the Israeli multi-cultural society",

האם עולים דוברי שפה דומיננטית שעלו בגיל מבוגר זקוקים להעצמה?

מאירה בלושטיין

המחקר בוחן את הקשיים הסוציולינגוויסטיים של עולים מבוגרים דוברי אנגלית מצפון אמריקה הנמצאים בישראל, בסביבתם החדשה. קשיים אלה כוללים את ההתאמה החברתית שלהם בארץ חדשה לאחר הפרישה והקשיים שלהם בשימוש בעברית בחיי היום יום. קיים מחסור במידע על הקבוצה הזאת מאחר שחוקרים נוטים ללמוד את החוויות של עולים צעירים ובוחרים אך מעט את חווייתם הייחודית של בני גיל הזהב. המחקר התנהל בשני שלבים - שאלונים וראיונות. השאלון שבדק את יכולתם וקשייהם בשימוש בשפה חולק לשלושים ושלושה עולים בגילים 60 עד 87. עשרה עולים אחרים רואיינו על מנת להתייחס לחוויותיהם ברכישת עברית.

מטרות המחקר הן: (א) לקבוע האם קשה יותר לעולים מבוגרים ותיקים מצפון אמריקה לרכוש עברית מאשר למבוגרים צעירים יותר מאותו הרקע; (ב) לבחון את היחס בין אורך השחייה בארץ למיומנות של העולה לדבר עברית; (ג) להעריך את היחס שלהם כלפי היבטים שונים של לימוד העברית והיכולת שלהם לרכוש את השפה.

התוצאות הראו באופן מובהק שקשה יותר לעולים הצפון-אמריקאיים המבוגרים יותר ללמוד עברית מאשר לצעירים שביניהם. נמצאו הבדלים משמעותיים בעברית המדוברת בין עולים המתגוררים בישראל במשך 16 שנים לבין אלה שחיים בישראל פחות מ-16 שנים. תוצאות אלו מצביעות על החשיבות של אורך זמן המגורים להשגת השפה העברית. המשתתפים במחקר זה התקשו בלמידת עברית וברכישתה בשלב זה של חייהם בשל שפע סיבות, בעיקר אלה הקשורות להתמודדות עם מגבלות גופניות ונפשיות.

מחקר זה מוסיף ממד חדש למחקר על מהגרים, והוא המצב הספציפי של עולים מבוגרים. בנוסף, המחקר מצביע על הצורך לעזור לעולים מבוגרים דוברי אנגלית כשהם מנסים לנווט בחיי היומיום שלהם תוך שימוש בשפה אחרת מאנגלית.

The broad autism phenotype among siblings of autistic children

Raaya Alon

Disorders in the autism spectrum comprise a wide range of neurodevelopmental disorders. According to the American Psychiatric Association's *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th edition, 2013), the revised definition of autism spectrum disorders (ASD) includes criteria in two major areas: chronic communication difficulties with deficits in social interactions, and restricted, repetitive behavioral patterns. The results of family and twin studies suggest that genetic factors play a role in the etiology of autism spectrum disorders.

Studies that examined additional family members of children with ASD indicate that some parents, brothers and sisters suffer from mild symptoms similar to autism. These symptoms are called "the broad autism phenotype" and refer to symptoms similar in quality to those of people with ASD but less severe.

The results of research that examined cognitive, linguistic and social-emotional abilities in siblings of autistic children testify significantly to the existence of difficulties related to the broad autism phenotype among the siblings. Because a portion of these siblings are in greater danger of developing emotional and social difficulties, educators must be made aware of the situation. It is educators' responsibility to identify such difficulties and help pupils not only with their studies but developmentally as well. Awareness of possible difficulties can aid in developing preventative plans, including early intervention in the emotional and social dimensions.

Attitudes in Hasidic teaching toward learning disabilities and individuals with low intelligence levels

Dina Levine

Both Hasidic stories and expository teachings are instructive in understanding the attitudes characteristic of Hasidic thought toward individuals with learning disabilities and inferior intelligence, whose illiteracy and ignorance had pushed them to the margins of Jewish society. Stories about the Ba'al Shem Tov highlight his innovative educational approach toward those who, due to their deficiencies, were unable to reach levels that the learned, elite class had set as ideals of Jewish society. The Ba'al Shem Tov and the movement of religious and social reform that gradually took form in his wake gave social and moral affirmation to those with limitations, as individuals who could serve G-d with honor, with purity of intention and sincerity of heart.

The alternate approach practiced by the Baal Shem Tov and Hasidic leaders after him engendered a profound change in understanding the soul of the "other", and showed new ways to strength the self-image and social standing of those with mental limitations. The approach they developed can guide teachers and parents in the effort to strengthen each student and each child as a human being through trust, recognition of innate strengths, limited as they may be, encouraging the child with love and unlimited patience. These Hasidic masters emphasized the intrinsic connection between every individual and G-d, regardless of one's ability to read, write, or understand the holy words.

In terms of learning deficiencies, people have not changed. The characteristics of the disabled that appear in Hasidic stories correspond to the technical concepts used in modern educational research. Every failure in the process of learning to read and write, then as now, is a time-bomb that can easily lead to the development of negative emotions, anger at lack of success, low self-esteem, helplessness, fear, and despair. By emphasizing the spiritual strengths of every Jew, Hasidic teaching was a source of empowerment for all, and for those with learning disabilities in particular, contributing to their personal well-being and developing their abilities to the greatest possible extent. This paper examines Hasidic stories and teachings that illustrate some aspects of this alternate approach to disabled individuals.

The White Fire in Jewish sources, in art and in art therapy: Revelation beyond the words

Tamar Sheinboim Asayag

This paper presents the concept of the White Fire in a variety of contexts. The first section explores its meanings in rabbinic sources and in Jewish hermeneutical tradition. Central here is an exposition by R. Levi Yitzhak of Berditchev, who suggests that the White Fire is the "surrounding light" [or *mekif*] of the Torah and represents its concealed, spiritual dimensions. The white spaces between and around the letters symbolize the transcendent dimensions of reality. Just as the white part of the text is proportionately larger than the space taken by the black letters, so the higher worlds, concealed beyond the dimensions of visible earthly reality, are greater than what is revealed. Following this primary understanding of the White Fire as representing hidden aspects of the Torah, the author considers two Hasidic stories told by R. Shlomo Carlebach and suggests that the notion of White Fire is expressed in them as an elevated spiritual experience beyond the realm of words (story of the white page soaked with a rebbe's tears, used by a Jew as a passport that saved his life), or as a spiritual relationship between people too profound for words (story about the friendship between the Rebbe of Warka and the Rebbe of Trisk who sent one another blank letters.) The second section describes some uses of the concept in art therapy that can aid in connecting to the higher, concealed aspects of experience, the "White Fire" of the psyche, and suggests ways in which art can be used to express psychological states such as pain or transcendence that are too intense to be put into words. The last section presents works of contemporary art by Collette Ziv that embody the notion of the White Fire in various ways. Analysis of these works, along with description of the artist's creative processes, illustrate the connection between meaningful spiritual experience and the possibility of giving form and matter to abstract experiences that are difficult to verbalize.

historical research to clarify the military situation and evaluate the claims that were made to justify the failure to implement the original law. In addition, it explores views of the Holocaust that were prevalent in the early years of the State and attitudes at the time toward survivors and their place in Israeli society in particular, and suggests a possible connection between these two factors in the formulation of the law.

Sarah Shner-Nishmit and *The Children of Mapu Street*

Rivka Dvir-Goldberg

During the first twenty years after World War II, very few books about the Holocaust and contemporary events surrounding it were written for children and teenagers. One distinctly unique work that was written in those early years is Sarah Shner-Nishmit's book, *The Children of Mapu Street* (*Ha-yeladim me-rehov Mapu*). The first work of fiction for young people to be written by a Holocaust survivor, to this day it remains one of the most important and popular of works directed to young people about the Holocaust. This paper presents some of the distinctive aspects of this original, pioneering work, and seeks to explain why it has endured over the years and continues to be readable and relevant to reading audiences until today, more than half a century after it was written.

The Children of Mapu Street presents the young reader with a wide variety of events that were experienced by Eastern Europe Jews and by Jewish children in particular during the Holocaust, woven into a dynamic and compelling narrative. The writer focuses on a limited number of central characters, all of them children. Realistically and believably described, they draw the young reader's attention and interest, and encourage identification with them. Characters and events are portrayed naturally, without an artificial or overtly educative tone. The story sounds authentic and creates a sense of trust and connection between young readers and the subject of the Holocaust. Another important aspect of the work is the wide variety of characters it presents – of different nationalities, ages and backgrounds – and the particular struggles each of them had with the horrors of those years. The reader learns about some of the ways in which Jews survived, were saved, or met their deaths. All these features combine in this extraordinary and unique work and explain, to some extent, the secret of its continued success over the years.

importance of that context toward understanding the commentary and the worldview it expresses. In addition to R. Yaakov Tzvi Mecklenburg's overtly stated ideological purpose, this discussion demonstrates that a second important purpose informs his commentary as well: to impart educational values he considered essential to contemporary Jewish readers. Five passages from the commentary are analyzed, with attention to this second, implicit orientation. The close reading offered here makes evident that while the declared goal of *Haketav Vehakabbalah* was to prove the eternal truth of the traditional religious belief in the unity of the Written and Oral Torah – against the contentions of the Reformers – its second goal was to encourage Jews who had remained loyal to tradition by emphasizing the educational values implicit in the Torah, thus guiding them as well in the effort to resist the secularizing spirit of the times.

Only children and the "Law of the surviving remnant" in the War of Independence

Rachel Mondshain

This paper discusses the historical Israeli "Law of the surviving remnant" [*netzer acharon*] and the extent to which it was implemented. Created in 1948 during the War of Independence, the purpose of the law was to protect the lives of soldiers who were their parents' only child by placing them in rear-line positions. Documents preserved in Israeli Defense Force archives reveal that an ongoing battle ensued between parents who demanded that the law be upheld and battalion commanders who argued that it was impossible to release their children from frontline service. Head security officials who stood between the two sides were forced to deal with the situation. In the course of the war the law was altered to minimize the number of soldiers eligible for exemption from combat service. The new version of the law was limited to children whose parents lived in Israel. Effectively, it then excluded newly immigrated survivors of the Holocaust; most of these soldiers were orphans and many were the last surviving member of their families. The revised law evokes serious questions regarding national policy: what justification could there have been for such discrimination against Holocaust survivors and, most seriously, against those who were the sole remnant of entire ancestral families? In the attempt to clarify why the original law was considered impracticable and to understand the apparent insensitivity toward Holocaust survivors, this discussion makes use of IDF archival materials and

The Book of Esther from an educational perspective

Gabriel H. Cohn

The Book of Esther is probably the best known book of the Bible. Dramatically read twice in synagogues, it is a central part of the Purim festivities celebrated in family and community. The heroes of the Book of Esther serve as role models for Jewish children, embody basic educational values, and are distinctly present at innumerable Purim parties in an imaginative variety of costumes.

Yet the Book of Esther also raises certain serious educational and perhaps even ethical problems that demand our attention. Primary among them is Esther's mixed marriage. Secondly, Mordechai's refusal to bow down to Haman, an act that endangered the entire Jewish people – despite the reality that in biblical times Jews did bow down before foreign rulers. A third issue concerns the violent end of the story: after the great victory of 13 Adar, Esther calls for an addition day of war and the public hanging of Haman's sons (who were already dead). This paper seeks to shed light on these subjects. Its basic premise is that the author of the Book of Esther was aware of such problems and relates to them, directly and indirectly, in the biblical text itself. Through an attentive and careful reading of the plain meaning of the Book of Esther, deeper levels of meaning become evident, and shed light on the educational dilemmas that the story seems to present. The discussion makes relatively minor use of traditional commentary and academic studies, and focuses on readings that reveal the plain meaning of the text itself.

Educational values in R. Yaakov Tzvi Mecklenburg's commentary on the Torah, *Haketav Vehakabbalah*

Leah Ruth Rippel

Haketav Vehakabbalah by R. Yaakov Tzvi Mecklenburg (1785-1865) is the first comprehensive commentary on the Torah written with the purpose of contending with cultural tensions currently gaining force in nineteenth century Europe with the advent of the Haskalah and the developing Reform movement, both of which offered a progressive, new approach to Jewish tradition. This paper considers *Haketav Vehakabbalah* against the background of its historical period, and highlights the

CONTENTS

Gabriel H. Cohn	The Book of Esther from an educational perspective	5
Leah Ruth Rippel	Educational values in R. Yaakov Tzvi Mecklenburg's commentary on the Torah, <i>Haketav Vehakabbalah</i>	23
Rachel Mondshain	Only children and the "Law of the surviving remnant" in the War of Independence	43
Rivka Dvir-Goldberg	Sarah Shner-Nishmit and <i>The Children of Mapu Street</i>	67
Tamar Sheinboim Asayag	The White Fire in Jewish sources, in art and in art therapy: Revelation beyond the words	81
Dina Levine	Attitudes in Hasidic teaching toward learning disabilities and individuals with low intelligence levels	93
Raaya Alon	The broad autism phenotype among siblings of autistic children	117
Meira Blustein	Do senior-citizen speakers of a power language need to be empowered? The case of senior English-speaking immigrants to Israel	VIII
	English abstracts	I

Michlol

Editor:
Ora Wiskind-Elper

Hebrew editor:
Dan Halevy

Coordinator:
Marlyn Vinig

Graphics:
Ester Shlang

Typesetting:
Old City Press
Printed in Israel



© All rights reserved

Published by Michlalah College

Bayit Vegan, Jerusalem P.O.B. 16078, Israel

Phone: (972-2) 6750748 Fax: (972-2) 6750917

E-Mail: marlyn@macam.ac.il

Michlol

מִכְלוֹל

A Multidisciplinary Journal

Edited by
Ora Wiskind-Elper

Volume 30
2014

Michlalah College, Jerusalem