

לאה ברץ

אתיקה ואסתטיקה – בעייתיות בהוראת שירי ירושלים, שכתבו משוררים לא יהודים

תאריכים: ירושלים בשירה, חינוך, אידיאולוגיה.

תקציר

תפקידה של האומנות הוא ליצור חוויה אסתטית. בהצגת הסוגיה האסתטית עלול המורה למצוא עצמו מתמודד עם מתודה חינוכית, שאינה חופפת את עמדתו האידיאולוגית. האפשרויות הנגזרות מכך הן להתעלם מהנושא, משום שהוא אינו תואם את תפיסתו הערכית (גישה של התעלמות והדחקה); ללמדו, על-אף שאינו מתאים להשקפת עולמו (ללמדו מתוך גישה של ניכור והזרה); להציגו על מכלול הבעיות שהוא מעורר (גישה פלורליסטית); להציגו מתוך ראייה הומניסטית, ראייה המרחיבה דעתו של אדם, למרות היותה נוגדת את השקפתו.

מטרת המאמר לבחון את השלכותיו של חומר ספרותי על מהלך ההוראה, בעיקר כאשר יחידת ההוראה אינה תואמת את תפיסת העולם, הן של המורה והן את הלך הרוח הציבורי. יחידת החומר הנידונה היא שירים, שכתבו על ירושלים משוררים ישראלים, יהודים ולא יהודים.

מובן, שכל בחירה משקפת את עולמו של המורה. חובה עלינו כמורים להכיר בעובדה, כי תפקידנו להציג מגוון של תפיסות כדי למנוע בורות ובערות, וכדי שמכלול הדעות יאפשר בחירה מתוך מודעות, וכך תהפוך לבחירה נאורה.

מבוא: ירושלים – עיר נמל על שפת הנצח

השורה "ירושלים – עיר נמל על שפת הנצח" שאולה מתוך שירו של יהודה עמיחי, ומבטאת את הדואליות במהותה של ירושלים. הדימוי "עיר נמל על שפת הנצח" חושף את המהות הטבועה בעיר זו. מחד גיסא, עיר נמל שהכול נכנסים ויוצאים בה, עיר דינאמית שמטבע הדברים הכול כרוך בה בשינוי. מאידך גיסא, מקום משכנה הוא על שפת הנצח – נצח המקפיא את התנועה. המהלך הוא

מעוף ומעשה מס' 6, תש"ס – 2000

אפוא על חבל דק של שניות: אם נצח – הרי דפוס הקיום אמור להישאר קבוע, בלתי משתנה עם חלוף העיתים; אך אם היא עיר נמל – הרי היא יושבת על שפת המשתנה, הבלתי קבוע. מהו המראה המאפיין את ירושלים בין שני קטבים אלה של המשתנה ושל הקבוע?

ירושלים היא בירת ישראל, אלא שלגרסה זו מצטרפת גרסתם של הסבורים, כי ירושלים היא מרכז של שלוש דתות – ירושלים שכל אחד מן המאמינים בה אומר "כולה שלי". כאשר נושא כזה מוצג בכיתה, עולה יחד עימו השאלה, איזה זווית פוליטית-אידיאולוגית ראוי להציג למרות הידיעה שהנושא רגיש. את עיקר הבעיות הפוליטיות הכרוכות בנושא ירושלים מציג מ' בנבנישתי.¹ הכותב מציין, שמאחר שהצדדים כולם נעולים על הקונצפציות שלהם, כמעט שאין לשכנעם בניתוחים ובהערכות מצב שישנו את תפיסת העולם. הסכסוך הוא פוליטי במהותו, ולכן לא יפתר בדרכים מעשיות. שלום-ירושלים הן שתי מילים המביעות ערכים עליונים. הכול רוצים שלום וירושלים, אולם עומדים בפני מציאות הגוזרת או שלום או ירושלים.

העובדה שלא קל למצוא שירים אודות ירושלים, שכתבו 'אחרים' (דהיינו משוררים ישראלים לא יהודים) אומרת דרשני. שירתו של נ. ערידי (דרוזי-ישראלי) נכתבה עברית, אולם שאר השירים אודות ירושלים הם תרגום. מעטים השירים שתורגמו לעברית, והטעם ברור – הצורך להפריד בין פואטיקה ופוליטיקה. חובה לזכור, כי השירים שידונו במאמר מתורגמים מערבית, וכפי שאמר הסופר הנודע אוקטביו פז "לעולם אין הטקסט המקורי מופיע פעם שנייה בשפה האחרת."

על-פי הדעה הרווחת, חינוך ופוליטיקה אינם יכולים לדור בכפיפה אחת. כולם חוששים לגעת בנושא כמו היה מוקצה. החשש לטפל בסוגיה זו נובע מהפחד הלא נודע להציג עמדה, ובעיקר אם אינה עמדת הרוב. תרבות הוראה אינה אמיצה דייה לטפל בסוגיית רגישות, בפלורליזם, וכחינוך לסובלנות לדעות השונות.

מחובתנו להציג בפני תלמידינו את יחס ה'אחרים' לירושלים. גם ה'אחרים' כותבים על ירושלים. לנו אין בלעדיות על נושא הרגש. כמחנכים עלינו לפרוש כמניפה גם דברים מבית מדרשם של אלה שאינם חושבים כמונו, אולי למען 'דע את שכניך', ואולי כדי שגם תהליך החינוך שלנו לא יהיה חד צדדי. הבסיס לקיומה של חברה דמוקרטית הוא היכולת לקיים דיון קולקטיבי בבעיות העומדות בפני החברה – דיון ענייני ורציונלי לפחות במידה שבה בני אדם מסוגלים לפקח עליו. אין בכוח חקיקה להבטיח דיון כזה. יתר על כן: חופש

המחשבה והדיבור שמבטיחה החברה הדמוקרטית פותח פתח לדיונים שאינם ענייניים ושאינם מודרכים על ידי מחשבה רציונלית, ובמיוחד כאשר לא מוזכרות עמדות שאינן שייכות לרוב.

ירושלים בשירה – משוררים עבריים כותבים על ירושלים

אפשרויות העיצוב של ירושלים בספרות הן רבות ומגוונות. ירושלים מוצגת החל ממוקם קונקרטי ועד למהות מושגית מופשטת, סמלית מייצגת. כל משורר וירושלים שלו. ירושלים כסביבה גיאוגרפית, חברתית, פוליטית, או ירושלים כסמל ארכיטיפי המייצג קדושה שמימית מופשטת. ירושלים במהותה האוניברסלית-הדתית, או ירושלים האישית.

תקצר היריעה מלהתייחס למכלול השירים שנכתבו על העיר. ניתן לסקור את השירים שנכתבו על העיר באופן כרונולוגי, החל בימי המקרא ועד ימינו, דוגמת האנתולוגיה "למען ציון לא אחשה"². ניתן לחתוך את הנושא באופן ממוקד, כגון: שירים אישיים, שירי דת, שירים המתארים את ריחות העיר, את אנשיה או את המסר העולה ממנה, שירי עיר חצויה, שירים של עיר שחברה לה יחדיו. מובן, שכל היבט כולל בתוכו נקודות השקה נוספות, ואי אפשר לבדד רעיון לידי קטגוריה חד-משמעית, שהרי קביעת הקטגוריה היא לא אחת פרי פרשנות המוענקת לשיר.

מבחר השירים שיוצג להלן מדגים את היחס לירושלים:

• **ירושלים בקונטקסט אישי** – במישור זה הכותב נוטל חומרים שאיתם נפגש כדי לחשוף את ה'אני' הנבנה שלו. החומרים הם שונים ומגוונים: חוויות ילדות, זיכרונות, געגועים לנופים אישיים או לריחות. מכלול החומרים יוצר אימז' מנטלי. התלכדות החומרים מעניקה לשיר משמעות של ארכיטיפ אישי. בתוך הנימה יכולה לבצבץ ביקורת על הקיים בירושלים, על ערכי החיים הנהוגים בה, על ערכים דתיים או לאומיים, על הסכסוך בין העמים ועל התקווה הנצחית לשלום. המשוררת זלדה כותבת: 'פרחתי בבית האבן' – "ירושלים לכדה את נפשי החפשית/ טבעתי באור/ שכחתי את שמי/...סודה לכד/ את נפשי החיה/ טבעתי ברזיה." י' גפן מבקש לגור בירושלים – "הו, הלוואי שהייתי גר בירושלים". הסיבות לכך רבות: "הייתי בונה שם את בית המקדש/ פוגש את שלמה בשמים/...יש שם חומה עתיקה ורחוקה/...הייתי רואה שם את כל השמים/

והייתי מבקש שם שאמא תחזור". האווירה המיסטית של ירושלים היא תפאורה לצורך הנפשי של הכותב.

• **מן האישי אל הקולקטיבי** – כאן האני האישי מתחלף ב'אנחנו', וה'אנחנו' מייצג את ההוויה היהודית, אותה הוויה שנמסרה לנו למשמרת לאורך כל הדורות, ו'זה מחייב' (י' עמיחי – ראו נספח 1). אבל ההיבט הקולקטיבי הוא רק חלק מהיותה של ירושלים כמרכז העולם.

ירושלים היא לא רק עיר הנצח, היא גם מרכז העולם כביטוי אידיאולוגי. היא ה-Axis Mundi – הציר האנכי, הציר הקוסמי המחובר בין מעלה ומטה, רוחני וחומר. שירו של ד' פגיס 'עיר התמיד' (ראו נספח 2) מדגיש את הקדושה של ירושלים כקורבן התמיד. ירושלים, הכמהה לחיים, לשלום ולשלווה, מוקרבת תדיר על מזבח אידיאולוגיות דתיות, שתחת להשכין שלום ושלווה במקום, הן מביאות להרס ולכליה של המקום.

מבחינה פואטית מובלט הנושא באמצעות החרוז **לב עולם**. החרוז ניצב במרכזו של השיר, ושאר חרוזי השיר סוגרים עליו. כמו החרוז כך גם המסר המוצפן בו. ירושלים היא לב העולם לכל המבקשים ליטול חלק בה. כמו בשירו של פגיס כך גם שירו של אצ"ג מציין "שעיני כל העולם נשואות אליה, עיני שלוש הדתות".

ירושלים אמורה להיות מרכז העולם, אך היא מתגלה כעיר קרועה. חלוקה גיאוגרפית פוליטית קשורה בגבול הפיסי שחצה את העיר טרם מלחמת ששת הימים. קו גבול זה מוצא את ביטויו הפואטי, ומאפשר לחלק את המשוררים על פי עמדתם הפוליטית, העוברת על קו הגבול שהיה, או קו הגבול הדמיוני הממשיכו בהווה. תנועת המוטטלת מציגה עמדה מפויסת מול עמדה מיליטנטית – עמדה המתייחסת אל האויב בסימפטיה מול זו הרואה בו אויב מאיים. עמיחי בשירו 'ירושלים' (ראו נספח 3) משתמש בסמלים המשקפים לכאורה הוויה הומנית לאומית, אלא שהוא מסיט אותם להיות מייצגי עמדת מלחמה. על פי תפיסתו של עמיחי, המושג ההומניסטי נמצא אשם בדה-הומניזציה של הזר. 'ירושלים' של עמיחי נתפסת כשיר מחאה, המבקש להתריס כנגד דעות חברתיות ממסדיות מקובלות, הגורמות למלחמה סתם. עמיחי מבקש לעורר בקורא ביקורת כנגד חיוב המושג מלחמה. עמיחי בוחר סמל הלקוח מתחום הבנאליה, ונוטע בו משמעות חדשה, המעצימה את קונוטציית המלחמה הנלווית אליו. הדה-הומניזציה בשיר זה היא פרי החומה הגבוהה – חומה שיוצרת ניכור

ושנאה בין העמים. עמיחי מבקש לפרק את החומה ולהעמיד תחתיה ערכי מוסר חדשים – ערכי שלום ושיתוף פעולה.

מול שירו של עמיחי ניצב שירו של י' שלו, המבטא גישה מיליטנטית. הוא מבקש לנתץ את החומה כדי להשיב לעם היהודי את מה שעל-פי דין היה שלו. י' שלו בראייתו החזונית מבקש "וראה סבלים שם וסלע שישי/ מגלגל מקרון לבנות בית שלישי...". גישתו של אצ"ג, מיליטנטית לא פחות, מבקשת להחזיר בכוח את מה שנלקח בכוח "כשמש אחת וכשם שאין שתי ירושלים. / כתובה בתורת הכבוש של משה ויהושע/...וקראו את אויבי ומשנאי אל הקרב האחרון. / והדם הוא יכריע: מי השליט היחיד פה".

הערגה הדתית היא המוטיב המרכזי המדגיש את היותה של ירושלים מקום מרכז פולחני. אזכורם של מקומות, שמטבע הדברים חובר להם הכינוי 'מקומות קדושים', מופיע תדיר בשירה: אבן השתייה, הכותל המערבי, הר ציון ועוד. אל רשימת המקומות בעלי הנופך היהודי מתווספים מקומות הקדושים גם לדתות האחרות. כל אחד מהמשוררים והתחברותו אל מקום זה או אחר.

ירושלים מחוברת אל העבר, נושמת את ההווה ומצפה אל עתיד אחר. כל סקטור וציפייתו הוא: החילונים – לשלום, לאחוה ולשיתוף פעולה בין כל העמים; הדתיים – לבואו של המשיח ולהקמת הבית השלישי, וכך הלאה, אך עד שיגיע השינוי המיוחל "יש חרב מעלינו", כך כותב ט' כרמי. החרב הנצחית המאיימת עלינו חוזרת מספר פעמים בשיר, כדי להדגיש את נוכחותה המאיימת "כי עדיין לא חלפה הרעה". ובתוך כך מבצבצת אמירה פוליטית, המזכירה תדיר כי בעיית ירושלים היא בעיה שרק הזמן יפתור אותה, והעיר היא עדיין "עיר פצע", כפי שמגדירה חיים גורי. "יש לי עיר נוספת משלי כמו דם שיש בו עדף יין/ ועדף זפת. / עיר אבנים גדולות וברזל קרוע. /...עיר געגועית, עיר נוספת/ בנוית צעקות חנוקות. / יש לי עיר פצע".

בחירת השירים לעיל היא בחירה מדגמית, המייצגת את הנחת היסוד שירושלים היא עיר הנצח של העם היהודי. המורכבות שהוצגה – מורכבות של תפיסת עולם, מורכבות מחשבתית-אידיאולוגית – מציגה מורכבות של עיר, שזה אומר כולה שלי וזה אומר כולה שלי וכולם חולקים בה. תחושת הבלעדיות חזקה אצלנו, מכוונת את חיינו ומעודדת אותנו להאמין כי היא נחלתנו מאז ומעולם, וכך אנחנו רוצים שתישאר.

שירתם של משוררים ערבים-ישראלים

ע' אלעד³ הרבה לכתוב על היחס של משוררים ערבים לירושלים, אלא שהוא מדגיש את יחסם של משוררי האינתיפדה. יש להדגיש, כי קיים שוני מהותי בין שירתם של 'משוררי האינתיפדה', אלה הגרים בשטחי יהודה ושומרון, לבין אלה הגרים בתחום מדינת ישראל. מטבע הדברים, יחסם של המשוררים החיים בארץ ומכונים כותבי 'ספרות בלי מולדת' שונה מזה של החיים ביהודה ושומרון, ולהם תחושת שייכות מקום וזהות לאומית. המשוררים החיים בישראל הם 'זרים בעל כורחם'. בשירתם, הכאב מופנה לרוב דווקא כלפי הערים יפו, עכו וחיפה – ערים שבהם גרו טרם הכרזת המדינה. יש לזכור עובדה היסטורית, שירושלים בתפיסה המוסלמית היא עוד עיר קדושה בנוסף למכה ולמדינה, ויחס החיבה שהתפתח כלפיה מקורו בפוליטיקה ולאומנות, שחילחלו אל הכרת העולם שלהם. מתוך הכרה בחשיבות העיר ומתוך אימוץ גישה אוהדת למקום, נמצא שירים הנוגעים אליה.

נקודת המוצא לתחושת הזרות ובלבול הזהויות ניתן למצוא בשירתו של נזי ח'יר 'זהות': "כאשר אני ישן בשייכותי הישראלית/ ומתעורר לעתים בתוגתי הפלסטינית/ במצוקתי הערבית ובמבוכתי הדרוזית/ אז מה תרצו שאומר/ שכל אלה זהותי הם?..."

או במקום אחר "הו האנשים במולדת מלאת הסתירות". על תחושת הזרות והניכור ניתן ללמוד בהרחבה מתוך הספר 'בין שני חצאי התפוז'⁴, ספר המבוסס על החלפת מכתבים בין מחמוד דרוויש וסמיח אל קאסם. בספר הם דנים אודות הקשר שלהם לארץ-ישראל ולירושלים.

מוטיב הזרות

הספרות הישראלית מתעלמת מן הזרים החיים בקרבה, ולא רק מהם, כי אם גם מדמות הערבי החי בקרבנו, למרות שכלפי הערבי פיתחה הספרות יחס מיוחד. תיאור דמותו עבר כמה שלבים, והדי דמותו נמצאים רק במעט ספרים. הערבי, למרות היותו אזרחי, נתפס כזר, בין שהדברים נאמרים בגלוי או לא. ובזר – מעצם מהותו מצוי יסוד מאיים. הערבי בארץ ישראל הוא 'זר אחר', זר לא מתוך בחירה חופשית, אלא מתוך כורח מולד. העובדים הזרים בוחרים להיות כאלה מתוך בחירה חופשית, אך אין הדבר כך עם הקבוצה האזרחית, שמעצם מגילת העצמאות זכאית לקוד התייחסות שונה, אך היא אינה זוכה לו.

מזי ח'רי מבטא את תחושת הניכור כך: "היה עלי להיקרא 'יצחק הירושלמי' כדי לשאת שם זהות.../ לא נולדתי באחת משכונותיה של ירושלים המזרחית/ לא נולדתי באחת משכונותיה של ירושלים המערבית/..." ואמנן שאמס כותב: "אפרוש את מפת העולם/ לחפש בה כפר/ שאבדתי".

ממה נובע החשש שלנו ללמד את מה שקשור בעולמו של הערבי, הנתפס כזר בעינינו. פרויד⁵ מסביר, כי אנו מייחסים תכונות שטניות וקוראים לזר, כאשר אנו מרגישים כי ביכולתו להרע לנו. הדבר נובע מחרדה המציפה אותנו בשל דחף רגשי שדוכא.⁶ כאשר אנו נאלצים לחשוב וללמוד על הזר, או את הזר, מיד עולה בתודעתנו עוינות. זו קטגוריה בסיסית של המחשבה האנושית. כל קבוצה, אף הפרימיטיבית ביותר, מגדירה את עצמה באמצעות הגדרת 'האחר' שלה. 'האחרות' היא פן קוגניטיבי של המחשבה הדואלית של טוב ורע, אלוהים ושטן, שמאל וימין.

קריסטיבה⁷ טוענת, כי הזר החי בתוכנו הוא חלק מזהותנו, והכרה בקיומו בתוכנו היא הכרה בעצמנו. הזר מופיע כאשר המודעות לשונותנו צומחת, והוא נעלם כאשר אנו מבינים שאנו בעצמנו זרים. השאלות שהיא מעלה: האם נוכל לחיות עם אחרים ללא ניידים, הרחקתם ודירוגם? והאם יש זרים מאושרים?

ירושלים כמושא פואטי

קל להתחיל בשירתו של נעים עריידי, משום שהוא גדל וחונך על ברכי השפה העברית והוא כותב עברית. תפילתו נשענת על זיקתו להיכרות האינטימית של המנטליות התרבותית שבקרבה הוא חי. התייחסותו למקומות הקדושים בירושלים אינה הופכת אותם למהות בעלת משמעות קיומית מופשטת, מקום הנושא את שאלת קיומו של האדם, אלא אלה הופכים לתחנות אסתטיות בעולמו של המשורר, "הפתקים הפכו שירים, ירושלים היא הלחן העצוב והפתק והשיר".

בשירתו, פואטיקה וירושלים כרוכים זה בזה: כמו המשורר שבו, המבקש להיטמע בעולם השירה, כך הכמיהה שלו היא לשוב לירושלים. הפואטיקה של עריידי נשענת על הלשון המקראית "וגויים רבים ינהרו", ובראשם עומד המשורר – משום שהמשורר הוא איש בשורה-איש החזון, ומאידך גיסא, המשורר הוא הביצועיסט, תכליתו לעמוד באותו ניסיון מקראי של העקדה. המשורר הוא דגם אב קדמון העומד באותו ניסיון שעמד בו אב האומה, אבל תכלית עקדתו היא לשאת את השיר, משום שמשוררים בחייהם ובמותם משוררים המה, ושליחותם

היא מעל הזמן כמו המקומות שעליהם הם כותבים. ירושלים הופכת להיות מקדם הארגון של שירתו. הנימוקים לכך אינם נאמרים באופן מפורש, אלא מוטמעים בשיר.

ירושלים של עריידי היא יפהפיית האגדות, וכמו בסיפור שלמה, כולם מנסים לחתוך אותה לשניים, אבל על שני דברים לא ויתרה העיר, על התפילה והשמים – שני אלמנטים שהם מעבר לחומרי, שני אלמנטים המקשרים אותה אל הרוחני-הנצחי.

נעים עריידי, שהוא בן העדה הדרוזית, אינו שוכח את מוצאו שהוא מן הכרמל, וכל עוד יימשך השיר הוא יישאר בתוך הכפר. החזרה אל הכפר היא בריחה מפני התרבות. "ובאתי אל הכפר כמי שבא מגלות לגלות". הוא אינו מסוגל לנתק עצמו מן המסורת, הוא מתייחס אל ירושלים כחלק ממהותו שלו, משום שהוא נינו של אברהם. הצביון ההיסטוריוסופי לקיומו הוא, "אם לא שמעתי, שמע אל/ את ישמעאל/ שלא דבר/ גם לא נדם/ הו אברהם."

בשיר... הוא מציין את היותו חלק מניסיון העקדה: "כיצד מאכלת האבות/ נועצת באופן חד/ את עיניה בעינינו/". שירתו מייצגת את מהותו של הזר בעל כורחו – אותו הזר, המשווע להגדיר את זהותו מתוך מה שינק משדי אמו, אך בה במידה הוא מטמיע בזהותו את הסכסוך הסביבתי המחלחל ומסכסך את נפשו. שירתו של עריידי הופכת את מושגי המקום הקונקרטי למושג של מקום, המתמלא תוכן רוחני. יש למקום מהות אוניברסלית דווקא, משום שאין לו לכותב לא כותל, לא מסגד ולא כנסייה, אלא הוא מבקש לשוב לירושלים לכתוב שיר. הוא מבקש להיות הגורם הממתן, הגורם האוניברסלי אור לגויים, משום שהמניע שלו נטול כל סממן פוליטי מכשיל. הנימה הנודפת משירתו של עריידי מנסה להציג את הסכסוך הנסב סביב העיר בעטיפה של צלופן. ירושלים היא יפהפיית האגדות. היא ילדה יפה, והיא בכתה מרוב יגון שלא יקלקלו אותה ת' מספרים.

זיקתו של נזי ח'רי לעניין הפלשתינאי אינה מרחיקה אותו מדבקותו בישות הישראלית. ירושלים בשירתו היא אמצעי מקשר – החוט היכול ללכד את התרבות הפלורליסטית של עמי האזור. החיבור בין מסורת למודרניזם בין-נושאים, שרב בהם המשותף על המבדיל, כל אלה יכולים להוות את הגשר לפתרון הסכסוך הלאומי הקיים באזור.

דמות דגל לעניין מייצג זה הוא השיר 'אמיל גרינצוויג ייכנס או ייצא משער הפרחים' (ראו נספח 4). בשיר זה הופכת הדמות של אמיל גרינצוויג לסמל

שהמוות אינו מבחין בין דם לדם. המוות היא ישות חזקה וחלשה בעת ובעונה אחת, כך שמה הטעם בשנאה הממלאה את הישויות הפוליטיות. המשורר נשען בשירתו על הסמלים הנראים דהויים מה – "חומה, גדי וזאב" – סמלים בעלי קונטציה מקראית לשלום, ומשבץ אותם בקונטקסט המבקש להיות אוניברסלי, שהרי המוות הנסוך בהם אינו שמור למין זה או אחר.

ככל שגדלה זרותו של נזי ח'יר בתוך המתחם החברתי שבו הוא יושב כך גדלה חיבתו לירושלים. בקובץ 'שבעה שירים מתוך העיר' לא נזכר שם העיר ירושלים ולו פעם אחת, אך הקולות, הריחות, הצבעים וסמלי המקום מכוונים את תודעת הקורא למקום המדובר. השיר החותם את הקובץ, 'פחד', מתאר סיטואציית פרידה בתחנת רכבת. בחירת המיקום ותיאור החוויה מסמלים את ההתרחקות מכל המוכר הידוע והאהוב, ומטעינים את השיר בסכנה העלולה לנבוע מפרידה שכזו. וזאת עוד טרם ניסה מאן דהו לשרבב קונטציות מסוג אחר אל מהות הרכבת.

המשותף לשני המשוררים, היותם בני העדה הדרוזית.

מול שירתו הלירית מאופקת של עריידי ניצבת שירתה של נידאא חורי. במידה לא מבוטלת ניתן להעמיד את שירתה מול שירתו האפית של אצ"ג. בשירתה, ירושלים אינה נזכרת בשמה המפורש, היא מכונה 'עיר האנחות'. כך באופן עקיף היא מעצימה את המתח הפואטי החושף את המתח הפוליטי. שירתה היא מכלול של מושגים סמליים, שתהליך פענוחם חושף את האמירה המושחזת הגלומה בשירתה. בשירתה צולפות נשים את הזעקה (אי אפשר להתעלם מהקונטציה הנלווית למושג לצלוף). הבחירה בדמות האישה כיוולדת, דמות האישה האוהבת, דמות האישה כשמש אינה מקרית, כל הדימויים מוליכים אל דמות האם הגדולה. בחירת 'האם הגדולה' כמטונימיה היא אמצעי לחבר בין מהות העבר וההווה הקיים – האם הגדולה היוולדת את צאצאי האמת/ חרות ועם. ההתפרצות הרגשית מוצאת את ביטוייה בגלישות, בשורות שאינן שומרות על אחידות אורכן. אלה מבטאים את ההתפעמות הרגשית המועצמת, שאינה מותירה פנאי להתעכב על פיסוק.

סיאן דאוד (ראו נספח 5) מדגישה בשירתה את מומנט הלידה. המשיח יולד בה במוות ולא בלידה. תחושת המוות מקננת לאורך השיר כמו בכותרתו 'העיר הנולדת במוות'. תחושת החידלון חזקה מתחושת חיוב החיים.

נימת השירים מאוד סנטימנטלית, דהיינו – התיאור נבנה על געגוע, המשורר צופה ובוחן הכול ממרחק, מפוצל מעצם חוויית הקיום של עצמו בתוך העולם. העיר צבועה בצבעים רומנטיים: האוהב מחפש אהבה קודמת כדי שיוכל לצעוד ולשיר, אך הקולות הרומנטיים מוחלפים בצליל של בכייה, משום שהוא נשמע על דרך החידלון. "לא אזכר אלא זכרון/ במוחי חולף/ ואשמע את הקול/" פארוק מוסא. ואצל אדמון שחאדה 'עיר השלום והיסורים' משחזרת את תמונות האגדה. אך בד בבד משחזרת העיר גם את לחשושניו של שלמה החכם באדם.

כך ממשיך מסעם של הכותבים כאילו היו רגילים, אך המסע הוא מסע הפצע אל צרי בערבות המלח. אי אפשר להתעלם מכך שקיימות נקודות השקה רבות בין שירתם של המשוררים היהודים לבין אלה הערבים. דמויות, מקומות וסמלים, ואולי אף תקווה לשלום, כפי שכותב פארוק מוסאי: "האמנת בנצחונך האמנת/כי בבוא הנצחון שלום/ האמנת בסרטה האמנת/ עת כיונה תעופף בערגה/" – כל צד ותחושותיו כל צד וכאבו כל צד ותקוותיו.

בפלח השירים, שנכתבו על ידי משוררים ערבים אודות ירושלים ניתן למצוא הרבה מאוד קווי דמיון לשירים שכתבו משוררים ישראלים: הן בתחום התמאטי והן בתחום עיצובם הפואטי. בהכללה, ירושלים מתוארת כעיר חשוקה – ארוטית, נאהבת – ההתייחסות אליה מרובדת בלשון המקרא ובדימויים השאולים מן המקרא.

השלכותיו של החומר הספרותי על תהליך ההוראה

הקשר בין ירושלים כעניין ספרותי-אסתטי, וירושלים כמהות בעלת ייעוד מוסרי יוצר מפגש מורכב. מורכבות זו מחדדת וחושפת את אחד מקשייו של המורה במפגש מורה-תלמיד. תפיסת העולם הנבנית סביב סוגיית ירושלים היא עניין אישי, אך המורה כסוכן תרבותי וסוכן אידיאולוגי אמור לדלג על משוכת ריבוי הכובעים שבהם הוא מחזיק. כיצד על המורה לפעול בצומת הקושי שנכחו הוא ניצב?

האם נוכח הקושי פטורים המורים מלהציג את הפרובלמטיקה הפוליטית הקיימת סביב שאלת ירושלים? האם בכך שנסתיר מפניהם את מה שחושבים עליה ה'אחרים' נעלים את קיומה של הבעיה, או שמא נדחיק אותה? המורה נזהר מלהציג תפיסת עולם רחבה, שניתן להסיק ממנה מסקנות באופן עצמאי,

ולהניח דפוס עבודה המחייב התמודדות עם סוגיה פלורליסטית, שמעצם טיבה מכילה גם חומרים הנוגדים את הלך הרוח הרווח בציבור. גישה פלורליסטית במובנה החיובי מאפשרת חירות אינדיווידואלית. בצורך בתפיסה מגוונת המכלילה בתוכה גם את 'האחר', גישה דמוקרטית הומניסטית, אנו מאפשרים ל'אחר' להיות חלק מאתנו.⁸

הפרובלמטיקה בעולמו של מחנך-מורה נובעת מניגוד האינטרסים או מכפל הכובעים שהוא חובש: תפקידו של המורה כמתודולוג להעביר יחידת חומר; תפקידו כפדגוג לבנות את יחידת החומר הנלמדת על פי דפוס ערכי מחייב; תפקידו כאידיאולוג להזדהות עם יחידת החומר שאותה הוא מקנה. כל עוד המורה אמור ללמד יחידת 'חומר' כשהרעיון האידיאי חופף לתפיסתו האידיאולוגית, הוא ימצא דרך מתודית להציג את הנושא בפני תלמידיו. הבעיה מתעוררת כאשר החומר הלימודי מכיל תכנים שמעצם טיבם עומדים בסתירה לתפיסת העולם, שהמורה כסוכן חיברות אמור לייצג.

צריך לזכור, כי העבודה הספרותית היא מנוף, מנוף אידיאולוגי, שהחינוך תלוי בה. תפקידו של המורה 'כמשפיע'⁹ טופח באופן מתמיד עם ביסוס החינוך הממלכתי כבעל תפקיד שדעותיו הפוליטיות האישיות אינן צריכות לבוא לידי ביטוי במסגרת פעולותיו החינוכיות, אך הוא היה נושא המסרים והסמלים של החינוך הממלכתי בהתאם לכותרות שהינחו חינוך זה בתקופות השונות.

אכן ראוי לשים לב, שאין איסור על הצגת עמדה פוליטית, אך מנגד, המסרים צריכים להיות חופפים את הנימה הממלכתית. יש כאן התעלמות מניסוח העמדה המכלילה המופיעה למשל במגילת העצמאות, שמדינת ישראל היא מדינת כל אזרחיה.

למחנך-מורה אין שום חובה להצהיר, מהי העמדה הפוליטית שבה הוא מחזיק, אבל הוא חייב להציג את קשת הדעות כדי ליצור תשתית לחינוך הומניסטי. ומהו אותו חינוך הומניסטי? תפקידו של החינוך להרחיב, להעמיק, לעדן ולשכלל את אופני ההתנסות האנושיים, באמצעות התוודעות למעלות ולהישגים של רוח האדם, כפי שבאים לידי ביטוי במיטב היצירות, הכתבים והמעשים בתרבות האנושית.¹⁰ החינוך ההומניסטי עוסק בהרחבת אישיותו של האדם על ידי הקניית דעת, העשרת הדמיון, טיפוח האהדה והרגישות לזולת, עיצוב דפוסי התנהגות בין אישית שיש בה דרך ארץ, יושר והגינות, ואחריות חברתית. ובניסוחו של ראסל, "מחנך הומניסט מלמד את התלמיד מה משמעותם של חיים אנושיים מלאי ערכים, מעורר בהם את הרצון להגשים

אידיאל זה בחייו, מקנה להם את יראת הכבוד, והמחויבות המוסרית כלפי ערכים ומידות שינחו את כולנו כבני אדם."

אנו מבקשים לחנך אדם בכוח התבונה שניתנה לו לבדוק ולבקר את עצמו, לפתח את הזהות והסובייקטיביות של עצמו. אדם בעל תבונה מסוגל לתת הסבר למציאות המקיפה אותו ולהגשים את הערכים הקולקטיביים שחורגים מעבר לתכלית הפרטית של עצמו, כלומר – לממש את האידיאולוגיה החברתית הראויה לאותה שעה.

מורה המשמש כסוכן תרבות אמור להפוך את תלמידיו לבני תרבות דרך העמדת תכני התרבות. המורה, כסוכן חיברות, אמור להציג לתלמידיו את התפקידים החברתיים שעליהם לאמץ, ולשכנעם לקבלם. המורה הפועל כמומחה אמור לדחות את הרטוריקה הנוכחת בתפקידו, כלומר – עליו לבטל את מעמדו כמקור מידע בלעדי ולהימנע מניסיון לשכנע דרך תמרון רגשי, ולפעול על פי שיקול דעת מקצועי.¹¹

על פי חוק החינוך הממלכתי, ניתן לחינוך גוון ניטרלי מבחינה אידיאולוגית-פוליטית ממלכתית, אולם גזירת החוק לא טישטשה את קיומן של תפיסות אידיאולוגיות, ועל ידי כך ביטלה את הקנייתן לציבור התלמידים. תכלית החינוך היא להכיר באסתטיקה של השיח, ועל התלמיד להתמודד עם תפיסות עולם שאולי לא נוח להתביית בתוכן, אבל כדי לשלול אותן ראוי קודם להכירן. הכרה של דעות מגוונות תעגן 'עמדות' ותהפכן מוצקות מול גישת 'האחר'. אבל חובה לעשות זאת לא מתוך עמדה של בורות. אדם המודע לדעותיו יכול בשעה של אי נחת לתקן את דעותיו או להחליפן בעדכניות. מי שסבור שדעותיו הן אמת צרופה ואובייקטיבית, דעות אלה משתלטות על תודעתו של האדם והופכות אותו לדוגמטי,¹² בור וצר אופקים, ובשעת מצוקה קל להשפיע על תפיסת עולמו.

היבטים מתודיים – אידיאולוגיה חינוכית וטקסט

כדי להפעיל תוכנית חינוכית להוראת שירה אידיאולוגית יש לאמץ חלק מגישתו של צ'לם.¹³ בטקסט האידיאולוגי חינוכי ניכר מבנה אפיסטמולוגי הכולל ארבעה מרכיבים: המרכיב הדיאגנוסטי – המהווה תשובה לשאלה הבודקת את אשר נתפס כמצב הרצוי; מרכיב אסכולולוגי – המציב מצב רצוי; מרכיב אסטרטגי – המפרט את הפעילות, ובאמצעותן יושג המצב הרצוי; ומרכיב נוסף – מי הוא קהל היעד כנושאים וכמושאים של הצעדים החינוכיים הרצויים.

הטקסט, שלעצמו הוא מרחב של משמעויות ועובדות, נתפס כטקסט לא מוגמר, אלא כתהליך הפקה. הניתוח הטקסטואלי יוצר את מרחב הבנת הטקסט, והוא נעשה באופן הבא:

- הרכבה של טקסט הבנוי מטקסטים רלוונטיים, במקרה הנדון שירי ירושלים; במקרה הנדון נוצרת סתירה בין הנחתו של צ' לם ובין הנושא הנלמד, כי באופן טבעי בחירת החומרים נעשית תוך נטרול הסוגיה היוצרת חוסר נוחות (מורה לא יבחר טקסטים העומדים בסתירה לתפיסת עולמו).
- פירוק הטקסטים – הפרדה בין הטקסט החינוכי לבין הטקסט האידיאולוגי-חינוכי; במקרה הנדון הבחנה בין הצד האסתטי-פואטי לבין המשמעות האתית-מוסרית, הנובעת מן השיר.
- הרכבת הטקסט מחדש – בחינת הקשר בין עמדתו של המורה לבין האידיאולוגיה המוצפנת בטקסט.

כאן עולה שאלת יכולת עבודתו של המורה הישראלי. אחת הבעיות העולות היא כיצד יש לקרוא טקסט בקריאה מנוכרת? ולא על פי הגישה המקובלת של קובובי,¹⁴ הטוענת שהמפגש עם הטקסט יש עימו, באופן גלוי או סמוי, מטרה שתכליתה להביא את הקורא לקתרזיס. הקורא, העובר שלבים של זיהוי, הזדהות והשלכה, מסוגל לבחון את רגשותיו האישיים ביחס לטקסט שאליו נחשף. מובן, שמפגש עם טקסט, הטעון מלכתחילה במסר שלילי, אינו יכול לפעול על הקורא, אלא באופן היוצר אנטגוניזם. כתוצאה מכך נוצרת מראש שלילת טקסט או התעלמות ודחייה. אם כן, כיצד לחנך לקריאה החוצה את גבולות חוסר ההסכמה? רק חינוך לקריאה המפרידה בין האתי לאסתטי תאפשר התבוננות בתפיסות עולם הזרות לנו, או אפילו המקוממות אותנו – קריאה שמראש אינה מניחה עמדה שיפוטית של צודק/ לא צודק.

מתוך התמכרות לאיזו תכלית צרה של למידה לשמה שכחנו את העיקר – העבודה הספרותית היא דרך להעשיר את היכולת של התלמיד לפתח חשיבה מתוך התבוננות מקפת בראיות עולם שונות.

מתוך הטקסט הספרותי המוצג כטקסט ערטילאי חובה לחנך את התלמיד לצאת אל הקונקרטי – במקרה זה, הקונקרטי הוא העיתונות; לראות כיצד מדיה זו מתחברת אל הספירה הרוחנית זו הנדמית כמנותקת מחיי היום יום; כיצד דיונים, ויכוחים, סיכומים או הפרכתם הם חלק שהשירה נותנת לה ביטוי פואטי, אך בד בבד פואטיקה זו הופכת סוגיית חיים.

וככל שניטיב לחנך את ילדינו (מורינו) להטמיע גם את מה שהוא לא פונקציונלי בחיינו, נזכה לחנך דור לגישה הומניסטית במובנה הטוב של המילה.

לסיכום: המאמר הציג שירי ירושלים, שכתבו קשת רחבה של משוררים, כולם ישראלים, כל אחד ותפיסתו את ירושלים. למרות הבדלי התפיסות האידיאולוגיות והבדלי המוצא, התהליך החינוכי אחת דינו לפרוס את רחב היריעה בפני הלומד.

עלינו לזכור כי ידע הוא כוח, וכי הבורות מנציחה את האומללות ואת חוסר העצמאות.

נספחים

נספח 1: כל הדורות שלפני / י' עמיחי

נספח 2: עיר התמיד / ד' פגיס

נספח 3: ירושלים / י' עמיחי

נספח 4: אמיל גרינצוויג יכנס או ייצא משער הפרחים / נזי ח'יר

מערבית: נעים עריידי

נספח 5: העיר הנולדת במות / סיאן דאוד

הערות

- 1 מ' בנבנישתי, 1981, עיר ובלבה חומה, הקיבוץ המאוחד.
- 2 ש' פרידמן, 1988, למען ציון לא אחשה, פרידמן בני ברק.
- 3 ע' אלעד, 1996, 'שבחי העיר הקדושה: המיתוס של ירושלים בספרות הערביות החדשות' בתוך מיתוס וזיכרון, עורכים ד' אוחנה וס' ויסטריך, הקיבוץ המאוחד, ירושלים, וכן 'קדושתה של עיר: ירושלים בספרות האינטיפדה', המזרח החדש, ל"ד, 1992, עמ' 151-161.
- 4 מחמוד דרוויש, 1991, בין שני חצאי התפוז, ספרי מפרש.
- 5 פרויד – Freud Sigmound, *The Uncanny*, In Writing On Art And Literature. Ed. Hamacher And Wellbery Stanford University Press California 1997. P. 193.
- 6 א"ב יהושע, 1989, הקיר וההר, זמורה ביתן, תל אביב. עמ' 19. א"ב יהושע מציין שהיהודי מעורר בעצם קיומו את בעיית הזר, את בעיית זה שאיננו מקיים הזדהות חד ממדית עם המדינה והלאום.
- 7 קריסטיבה – Kristiva Julia, *The Chosen People And The Choice Of Foreigners*, in Strangers of Our Selves, Translated By Leon S. Roudiez, Columbia University Press, N. Y., 1991 P. 65-76.
- 8 ע' אלעד, 1990, 'המראה הסדוקה', מאזנים, ס"ד, אפריל, עמ' 5. במערך החינוך הפורמלי יש לתת את הדעת לבעיה אקוטית יותר והיא בעיית לימוד השפה הערבית. ע' אלעד מדגיש את היחס אל הוראת השפה הערבית. לטענתו, החברה הישראלית מתנכרת לשפה זו למרות היותה שפה זרה שנייה רשמית. יתר-על-כן, החברה הישראלית, מתוך גישה אתנוצנטרית, לא הקדישה מקום לספרות הערבית המודרנית בלבושה העברי. אם לספרות ככלל היא לא התייחסה, על אחת כמה וכמה לשירה הנוגעת לתחום העוד יותר מצומצם הקרוי ירושלים.
- 9 ד' קלר, 'המורה הישראלי בשנות ה-80: רהביליטציה טקסטואלית של שליחות', דרכים להוראה, עמ' 33-54.
- 10 נ' אלוני, 1998, להיות אדם, הקיבוץ המאוחד, תל אביב, עמ' 42-43.
- 11 צ' לם, 1986, 'האידיאולוגיה ומחשבת החינוך', חוות דעת, עמ' 5-45.
- 12 צ' לם, 1985, 'המורה הישראלי: רוטיניזציה של שליחות', בתוך חברה מתהווה, עורכים אקרמן, צוקר וכרמון, הקיבוץ המאוחד ת"א וירושלים.
- 13 צ' לם – Lamm, Z. 'Ideologies, Educational: Factors Affecting Curriculum', in *International Encyclopedia of Education*, 1985.
- 14 ד' קובובי, 1993, ספרותרפיה – ספרות חינוך ובריאות הנפש, מאגנס, ירושלים, עמ' 79-88.

ביבליוגרפיה

- גולן ש"ל, 1999, בירה במצוקה, ידיעות אחרונות, 21 ביולי 1999.
 סאכאכני אל חליל, 1990, כזה אני רבותי, כתר, ירושלים.
 פרידמן ש', 1988, למען ציון לא אחשה, פרידמן בני ברק.
 אלוני נ', 1998, להיות אדם, הקיבוץ המאוחד, תל אביב, עמ' 42-43.
 אלעד ע', 1990, 'המראה הסדוקה', מאזנים, ס"ד, אפריל עמ' 5.

- אלעד ע', 1992, 'קדושתה של עיר: ירושלים בספרות האינתיפדה', *המזרח החדש*, ל"ד, עמ' 161-151.
- אלעד ע', 1996, 'שבחי העיר הקדושה: המיתוס של ירושלים בספרות הערביות החדשות' בתוך *מיתוס וזיכרון*, עורכים ד' אוחנה וס' ויסטריך, הקיבוץ המאוחד, ירושלים. בנבנישתי מ', 1981, *עיר ובלבה חומה*, הקיבוץ המאוחד.
- דרוויש, מחמוד, 1991, *בין שני חצאי התפוז*, ספרי מפרש. יהושע א"ב, 1989, *הקיר וההר*, זמורה ביתן, תל אביב.
- לם צ', 1985, 'המורה הישראלי: רוטיניזציה של שליחות', בתוך *חברה מתהווה*, עורכים אקרמן, צוקר וכרמון, הקיבוץ המאוחד ת"א ירושלים.
- לם, צ', 1986, 'האידיאולוגיה ומחשבת החינוך', *חוות דעת*, עמ' 5-45.
- קובובי ד', 1993, *ספרותרפיה – ספרות חינוך ובריאות הנפש*, מאגנס ירושלים עמ' 79-88.
- קלר, ד', 'המורה הישראלי בשנות ה-80: רהביליטציה טקסטואלית של שליחות', *דרכים להוראה*, עמ' 54-33.
- Freud, Sigmound, *The Uncanny*, In *Writing On Art And Literature*. Ed. Hamacher and Wellbery, Stanford University Press, California 1997, P. 193.
- Kristiva, Julia, *The Chosen People And The Choice Of Foreigners*, in *Strangers of Our Selves*, Translated By Leon S. Roudiez. Columbia University Press N. Y. 1991 P. 65-76.
- Lamm, Z. 'Ideologies, Educational: Factors Affecting Curriculum', in *International Encyclopedia of Education*, 1985.