

## זאב קיצים

### דמותו החינוכית של האדמו"ר החסידי

או: האדמו"ר החסידי כמורה זן

#### מבוא והערה מתודולוגית

בבואנו לדון במודלים חינוכיים ואף 'אנטי חינוכיים' בתנועה החסידית עלינו לזכור, כי התנועה החסידית אינה עשויה מקשה אחת. פנים רבות לה ודרכים רבות ושונות התפתחו לאורך שנות פעילותה הארוכות של התנועה, שראשיתה במחצית המאה השמונה עשרה. עם התרחבותה של התנועה, בעיקר במחצית הראשונה של המאה התשע עשרה, התפתחו בה גם מחלוקות קשות על מהותה ומטרותיה של התנועה החסידית. מחלוקות אלו מטשטשות עוד יותר כל אפשרות של הכללות ביחס לתנועה החסידית, או לאלה המשייכים עצמם אליה. למרות זאת, אל לו ללומד ולחוקר להימנע מהתבוננות מעמיקה בתנועה החסידית, ואין להימנע מלחפש ולמצוא קווים של אופי ודמיון, או מוטיבים חוזרים, בהוויה החסידית לאורך שנותיה. יתרה מזו, אם כל הכללה ביחס לתנועה החסידית הריהי ביסודה טעות, דווקא העיסוק בפרטים, באירועים פרטיים הנוגעים לאדם יחיד או לחצר יחידה במרחבה של החסידות, יש בהם ללמד על הכלל כולו. יש בכוחו של סיפור חסידי יחיד להעיד רבות על המרחב שבתוכו נוצר, ועל האווירה החסידית, שבתוכה צמחה והתפתחה הסיטואציה המתוארת. במאמר זה אסקור סיפורים קטנים, המלוקטים מאוצרות הסיפור החסידי. סיפורים אלו, על אף היותם חד פעמיים, ניתן לראות בהם הן עדות נאמנה על דרכו של חסידי מסוים, והן על ההקשר הרחב יותר בו נוצרו, נרקמו וסופרו סיפורים אלו. דוגמא טובה לכך היא עבודתו של בובר 'אור הגנוז' על הסיפור החסידי, ועוד נדון בעבודתו להלן.<sup>1</sup>

שאלת חשיבותם של הסיפורים החסידיים, ותפקידם בתיאור דמותה של החסידות היא שאלה מתודולוגית כבדת משקל לכל העוסקים בהבנת עולמה של החסידות ואישיה. בתוך המרחב הספרותי החסידי ניתן להבחין באופן כללי בין ספרות דרשנית תיאולוגית והגותית לבין אוספי סיפורים ואנדקוטות שערכו חסידים על רבותיהם. סוגה אחרונה זו מביאה בפני

<sup>1</sup> בעניין זה חשובה בעיקר הקדמתו של בובר ל'אור הגנוז', עיין שם.

הקורא בבהירות רבה את עולמה הרוחני של התנועה, ואפשר לכנותה כ"תורה שעל פה". טענה שטוענים החסידים עצמם היא כי החסידות הכתובה, ובייחוד זו ההגותית והתיאולוגית, דוגמת ספרי הדרשות החסידיות, כוחה דל בתיאור פניה של החסידות, שכל עצמה היא 'תורה שבעל פה', עובדה המקשה על היכולת לנסח את הדברים בספרות מסודרת. כך תיאר זאב גריס את הספרות החסידית, בכנותו אותה 'בת קול חלושה של ההתרחשות עצמה'.<sup>2</sup> הנחה זו היא שהובילה חוקרים רבים, כמרטין בובר וזאב גריס, לראות דווקא בקבצי הסיפורים החסידיים את המקורות הראשיים להבנת החסידות.

חביבה פדיה מציעה תפיסה מורכבת יותר של המקורות החסידיים:

הניסיון לשחזר וכמו להעלות באוב את תחושת החיים הוא מאמץ מתמיד של הלומד והחוקר, והוא קשור תמיד בהתמודדות עם מירקם המקורות השונים, כולל התיאולוגיים והמיסטיים.<sup>3</sup>

בדברים אלו מציעה פדיה מתודולוגיה ממצעת בין גישתם של בובר או גריס לגישה ההפוכה, הראויה להיות מיוצגת על ידי פרופסור גרשום שלום. שלום ראה בחסידות תנועה פילוסופית קבלית, ובכתביה העיוניים ראה את גולת הכותרת ואת הלז של עולם החסידות והחסידים.<sup>4</sup> פדיה מציעה, אם כן, לראות בספרות העיונית החסידית, שזכתה להתעלמות בוטה של ה'סיפוריים' שבחוקרי החסידות, חלק בלתי נפרד של המכלול הסיפורי. הסיפור החסידי מתרחב, על פי דבריה, וכולל גם 'תורה שבכתב'. מאמר זה אף הוא, יעסוק בעיקר בספרות הסיפורית, בעיקר בשל שיקולי נוחות בהגשת החומר, אך גם בשל יתרונם של הסיפורים, ובייחוד הסיפורים הקצרים, בהעברה ברורה ומיידית יותר של הרעיונות החסידיים.

מבין הסיפורים המוצעים כאן, רבים לקוחים מן הספר 'אור הגנוז' של מרטין בובר.<sup>5</sup> הבחירה בספר זה כמקור מרכזי לסיפור החסידי נעשתה בשל יומרתו של קובץ זה לערוך את הסיפורים החסידיים עריכה לשונית ועניינית,

<sup>2</sup> ז. גריס, ספרות ההנהגות, 'ספר סופר וסיפור', עמ' 12-13.

<sup>3</sup> ח. פדיה, 'הדגם החברתי-דתי-כלכלי בחסידות', בתוך 'צדיק ועדה', עורך דוד אסף, הוצאת מרכז זלמן שז"ר, ירושלים תשס"א, עמ' 348.

<sup>4</sup> תפיסה זו משתקפת ממכלול כתביו של שלום על החסידות. נציין כאן את בקורתו של שלום על בובר במאמר 'פירושו של מרטין בובר לחסידות', דברים בגו, עם עובד, 1976, עמ' 361-382.

<sup>5</sup> שוקן, ירושלים ותל אביב תש"ז.

המסייעת דווקא בשל התרחקותה מלשונם המקורית של הסיפורים, לחוש 'מפגש' מלא יותר עם דמותו של הצדיק. מפגש זה, יתרונו (ואף חסרונו) הוא שהוא עטוף פחות בהילה של הגיוגרפיה 'מסונוורת' הנוטה לערב סיפורים בעלי אופי שונה ויוצרת תמונה מבולבלת ובלתי אחידה. מבין קבצי הסיפורת החסידית, רואה אני ב'אור הגנוז' את הקובץ הנהיר והממצה ביותר של סיפורת חסידית ערוכה. אינני טוען כי זוהי העריכה היחידה האפשרית, אולם מזדהה אני עם יומרתו של העורך למצות את התיאור ה'בעל פה' ולהפכו לדמויות בעלות אופי מובחן, שלמרות היותן דמויות מופת, "גדולות מן החיים", ניתן גם לקרבו אל השכל.

#### א. מנהיגים בעל כרחם

שתי שעות בכל לילה היה רבי בונים מקשיב תוך שכיבה למנדל תלמידו בקראו בספר הזהר. לפרקים היה רבי בונים נרדם לשעה קלה והקריאה נפסקה, וכשהקיץ היה קורא בעצמו. פעם אחת בשעה שהקיץ פנה אל תלמידו ואמר: "מנדל, נמלכתי בלבי, למה לי להוסיף בעיסוק זה, תמיד באים אלי הבריות ומבטלים אותי מעבודת השם. רצוני להסתלק מלהיות רבי ולעבוד את השם". על הדברים האלה היה חוזר פעם בפעם. התלמיד שמע ושתק. לאחרונה נרדם רבי בונים שוב. אחרי נשימות אחדות נתרומם ואמר: 'שום רבי לא היה רשאי לעשות כך, ואף אני איני רשאי'.<sup>6</sup>

סיפור זה עוסק בדמותו של רבי שמחה בונים מפשיסחא. כפי שעולה מסיפור זה ומסיפורים אחרים, השכילה דמות זו לבטא, באמירותיה ובהליכותיה, הן את ההתלבטות הפנימית של האדמו"רים ביחס למנהיגותם, והן את המודלים החינוכיים והמנהיגותיים המיוחדים שנוצרו בשל הוויה מתלבטת זו. בתיאור פניהם של המנהיגים החסידיים כמחנכים וכ'משפיעים', ובמודלים של חינוך והשפעה שהתפתחו בחסידות, יעסוק מאמר זה.

הצדיקים החסידיים אינם אנשי חינוך. התנועה החסידית לא נטתה מעולם לעסוק בפעילות מיסיונרית להרחבת שורותיה, למרות זאת התנועה החסידית הכירה בכך ששומה עליה לעסוק ב'חינוך מחדש' של היהדות והיהודים, על מנת ליצור חיבור חדש, עמוק יותר, אל עולמה של היהדות. באופן כללי, האדמו"רים החסידיים לא עסקו באופן ישיר בחינוך ובפעילות ממוסדת עם חניכים בגילאים שונים. מורי דרכה של החסידות היו, בעיקרם, 'אנשי מופת' מעוררי השראה לאנשים צעירים שהסתופפו בצלם, יותר מאשר

<sup>6</sup> אור הגנוז, עמ' 543.

'אנשי חינוך'. אם בכל זאת נבחן את האספקט החינוכי שהתפתח בתנועה זו נוכל לומר כי החסידות כתנועה חינוכית עוסקת במה שנקרא 'חינוך מבוגרים'. מבוגרים אלו, רובם ככולם, עברו כבר את שלבי החינוך הראשונים, של שנות הילדות והנערות, והם נחשפים לראשונה אל הרעיונות החסידיים כשהם בשנות בגרותם. כאן עלינו לפסוע על הקו הדק שבין 'חינוך' ל'השפעה'. עלינו לזכור כי האדמו"ר, הצדיק החסידי, אינו בהכרח איש חינוך, במובן המקובל של המילה, והוא אינו נמנה בדרך כלל, על סוכני החיברות (סוציאליזציה) של החברה היהודית הקלאסית, דוגמת המלמד, הרב, הדרשן, המוכיח, המגיד וכלי קודש נוספים. אל תוך המרקם החינוכי-סוציאלי, שהתקיים שנים ארוכות בקהילות המזרח אירופיות, נכנסה דמות האדמו"ר כנטע זר.

איש חינוך הוא בדרך כלל, אדם שהוכשר לכך ואף הוסמך. כלומר, ניתנה בידו הסמכות מיד האחראים על החיברות והחינוך במוסדות הקהילה, להשפיע ולהיות סוכן תרבות עבור החניכים. אולם, האדמו"רים החסידיים היו בדרך כלל נעדרי הסמכה שכזו, ולא הייתה בידם, באופן כללי, סמיכה או סמכות פורמאלית מטעם המוסדות הקהילתיים. מאין, אם כן, נובעת סמכותו של האדמו"ר? מהו הבסיס ליכולת ההשפעה שלו על תלמידיו שומעי לקחו? התשובה לכך פשוטה בתכלית: סמכותו הרוחנית והחינוכית של האדמו"ר הוענקה לו על ידי התלמידים, הם שהסמיכוהו והושיבוהו בראשם. הם המתאספים ובאים אליו אף בלא פניה מפורשת מצדו, ולעיתים אף בניגוד לרצונו. היותם של האדמו"רים נעדרי ההסמכה של המוסדות הקהילתיים הרשמיים היא נגזרת נוספת לתופעת ה"המלכה" הנעשית בידי התלמידים. הם שהעניקו למורי החסידות את יכולת השפעתם על הציבור, למרות, ואף בשל היות האדמו"ר אדם בלתי מוסמך, ולעיתים אף חסר הכשרה מבחינה תורנית. נשיאת העיניים אל האדמו"ר היא ההופכת אותו לדמות מופת חינוכית:

עלייתו-התגלותו של הצדיק אינה באה דרך בחירה, או בכל דרך רציונאלית אחרת, כדרך בחירתו של רב העדה, למשל. דבקתם הספונטאנית של חסידים, של חוג מצומצם המתרחב והולך במהירות מפתיעה, היא המעלה את הרבי לעמדתו הרמה. עדת חסידים זו גופא נושאת על עצמה את אופי הספונטאניות. ההצטרפות לעדה היא, על כל פנים בשלב הראשון להתפשטותה של התנועה, אישית וחופשית – כדרך הצטרפות לכל כת המתלקטת על פי זיקה שבחוויה. לא כל מי שבא במגע עם החסידות נתפס

לה, כמובן. יש המתאכזב מהתנהגות הרבי או העדה ובוועט בשתייהן – כדרך שאירע לשלמה מימון.<sup>7</sup>

יעקב כ"ץ מחבר כאן בין הצורה בה נתרחש מינוי האדמו"רים, על ידי "דבקותם הספונטאנית של חסידים", לבין האווירה הכללית שליוותה את החצרות החסידיים – "עדת חסידים זו גופא נושאת על עצמה את אופי הספונטאניות". כ"ץ נוגע כאן בנקודה חשובה מאוד – לא ניתן יהיה להבין את האווירה החסידית הכללית, ואת צורת השפעתו של האדמו"ר על חסידיו בלי להתחקות אחר אותו מקור סמכות 'ספונטאני' ובלתי ממוסד, המעניק לתנועה החסידית כולה את אופייה וצביונה המיוחד.

הרב צבי מאיר רבינוביץ' בספרו 'רבי שמחה בונים מפשיסחא',<sup>8</sup> מתאר כיצד נובעת התפשטותה המהירה של התנועה החסידית מן האנרכיה השלטונית בפולין וסביבתה, שגרמו למצוקות רבות ליהודי האזור. במקביל לאיבוד כוחו של השלטון הפולני המרכזי, איבדו גם מוסדות ההנהגה היהודיים את כוחם, עם פירוק ועד ארבע הארצות וההנהגה היהודית המרכזית. הקהילות היהודיות נשארו תחת הנהגתם של רבני הקהילות והמוסדות המקומיים, שהיו לצנינים בעיני רבים מן הקהל. בהעדרה של התארגנות יהודית ממוסדת בעלת סמכות רחבה, נשארו היהודים שרויים בקהילותיהם הקטנות. רבני הקהילות וראשי הקהל לא מסוגלים היו להשיב את נפשו של הציבור, הכורע תחת עול של צרות ועלילות בלתי פוסקות. התפוררות זו היא שיצרה, על פי הרב רבינוביץ', את החיפוש אחר הנהגה אלטרנטיבית, שיסודותיה אינם מושתתים על סמכות שלטונית רבנית, שתהווה תחליף למוסדות הלוקאליים הקהילתיים.<sup>9</sup> תיאור היסטורי זה, חשוב בהבנת תהליך הבחירה האישית והאלטרנטיבית של החסיד את רבו. האדמו"ר הופך לאלטרנטיבה להקשר הלוקאלי-קהילתי המתפורר, וממילא, הריהו מנותק מן ההקשר הברור של חלוקת התפקידים במוסדותיה של הקהילה: הרב והדיין, ראשי הקהל, וכלי קודש נוספים דוגמת המגיד

<sup>7</sup> יעקב כ"ץ, 'ראשית התפוררותה של החברה המסורתית', בתוך 'צדיק ועדה', עורך דוד אסף, הוצאת מרכז שז"ר 2001, עמ' 45. באופן כללי, קשה לי מאוד לקבל את הנחות היסוד של כ"ץ אודות החסידות, המשתקפות בתיאורו את התנועה החסידית באיבה גלויה, כעדה הזויה ובטלנית. וכך העיר גם אטינגר במאמרו המצורף לאותו הקובץ.

<sup>8</sup> הוצאת ארגון 'תבונה' (ובסיוע מוסד הרב קוק), תל אביב תש"ה.

<sup>9</sup> רבינוביץ' מוסיף, למשל, תיאור מפיהם של אצילים פולניים אודות דלותם הקיצונית עד כי "שני שלישי רעבים ללחם". הוא מציג לפיכך את החסידות כתנועה שהציעה לכל אדם הפוגה מקשיי הפרנסה והקיום בחצרו של האדמו"ר. בהסמכם על שולחנו של האדמו"ר (כולל קבלת מזון ואפשרות מחיה) ניתנה להם האפשרות לשכוח את מצוקותיהם הקשות.

והמוכח.<sup>10</sup> הבחירה בו היא אינדיבידואלית, ואף הוא עצמו אינו אלא 'אינדיבידואליסט', שאינו מזוהה עם הממסד הקהילתי-חברתי הפורמאלי. להשלמת התמונה ההיסטורית שמציג רבינוביץ', המחברת בין המצוקות הפיזיות להתפתחותה של החסידות, ראויה לציון ולבדיקה העובדה כי רבים מן הצדיקים החסידיים לא סייעו לתלמידיהם כל סיוע פיזי, ואין לראות את החצר החסידית כמרכז סיוע לנזקקים. האדמו"רים הציעו לעיתים נחמה לפונים אליהם, בכוונם את חסידיהם לדבקות ועבודת ה' מתוך שמחה. אולם, חלק מן האדמו"רים לא הציעו אף לא סיוע מסוג זה למצוקותיהם של התלמידים. יתרה מזו, אף אותם אדמו"רים שעסקו רבות, ושמעו את תלונות קהלם אודות "בני חיי ומזוני", רובי תורתם עסקה בשלמותם של החיים הפנימיים ולא בתיקונם של החיים החיצוניים על פגמיהם.

התעלמותם הכללית של האדמו"רים מן הקיום הפיזי המעורער משתלבת היטב בהנחה אותה הזכרנו, על תפקידו הספונטאני והאלטרנטיבי של האדמו"ר החסידי. האדמו"ר אינו מייצג, אם כן, את הממסד (האמור לדאוג לצרכי בני הקהילה), והוא מאפשר בכך פנייה אל פתרון ברמה אחרת ובמישור אחר, פתרון המתרחש במישור הנפשי והרוחני. מיקומו החברתי והסמכות הספונטאנית של המנהיג החסידי הם שאפשרו, אם כן, את היווצרותן של תפיסות עולם חדשות אודות נפש האדם, ודרכים חדשות לסייע לה במצוקותיה. המבנה החברתי משפיע ומעצב את המסר הרוחני, ויוצר גם שפה חדשה של סיוע והדרכה שיש בה חידוש חינוכי ופסיכולוגי.

בהמשך לדברים אלו, ניתן יהיה לצטט כאן את ההבחנה שעורך הפסיכואנליטיקאי אריך פרום בין תפקידו של הפסיכולוג המודרני לזה של דורות קודמים. הפסיכולוג-המטפל המודרני, על פי פרום, עסוק יותר במצוקותיהם של פונים שאינם סובלים מנוירוזות והפרעות ברורות, אלא ממצוקה בסיסית כללית, שהוא מכנה אותה 'אי נחת'. עובדה זו מאלצת את המטפל, הפסיכולוג או הפסיכואנליטיקאי לעסוק יותר בשלמותם של החיים

<sup>10</sup> למעשה, חוקרים רבים דנו בשאלת היחס בין תפקיד האדמו"ר לבין התפקידים הקהילתיים השונים של הקהילה היהודית. חוקרים אחדים כגרשום שלום ואחרים ראו באדמו"ר נגזרת ייחודית של תפקיד ה'מגיד' או ה'מוכח', שהיו גורמי חברות מ"דרגה שנייה" בחברה היהודית. חוקרים אחרים ורבינוביץ' ביניהם, רואים באדמו"ר מודל חדש, המהווה אלטרנטיבה לממסד הקהילתי. אציין כאן את תיאורו הבהיר בעניין זה של אהרון מרכוס בספרו 'החסידות', בהוצאת נצח, בני ברק תש"ם. ספרו של מרכוס אינו אמון על החוקרים, ויש בו גם טעויות ברורות, אך לעיתים תיאורו מדוייקים למדי. בעמ' כט-לד בספרו, מתאר מרכוס את המשבר שפקד את הממסד הרבני בכל מזרח אירופה. משבר זה הוא שהביא, לדעתו, ליצירתה של תנועה בעלת אופי 'אלטרנטיבי', כאמור.

ובמשמעותם, ומרחיקה אותו מן ההגדרה הרפואית של הטיפול.<sup>11</sup> האדמו"ר החסידי אף הוא, באופן כללי, עסוק יותר בשאלות של מהות, הנוגעות למכלול מצבו הנפשי והרוחני של האדם, על פני שאלות של 'הפרעות' ומצוקות גשמיות שונות.

### ב. האדמו"ר – הנהגה מתוסכלת ומבוישת

רחל אליאור במאמרה 'בין היש לאין – עיון בתורת הצדיק של רבי יעקב יצחק, החוזה מלובלין',<sup>12</sup> מנתחת כיצד בשנות התרחבותה של התנועה החסידית בראשית המאה ה-19, עסקו האדמו"רים החסידיים בבדיקה מעמיקה של תפקידם כמנהיגים, כצדיקים וכמחנכים. מאמרה של אליאור הוא דוגמה טובה למאמרים רבים אחרים העוסקים בצדיקים החסידיים או במוסד האדמו"רות. הקורא המעיין במחקרים אלו, כמו גם ברשימתה של רחל אליאור העוסקת בחוזה מלובלין, עלול לקבל את הרושם שכל רצונם של מנהיגי החסידות היה ביסוס מעמדם והרחבת השפעתם על החסידים. מאמרה ומאמרים אחרים מתעלמים, אם כן, מן העובדה האופיינית כל כך להוויה החסידית בדורותיה הראשונים, כי האדמו"רים הוסמכו בדרך כלל, בעל כרחם, ובודאי שלא היה מקובל לדרוש את ההנהגה האדמו"רית בפה מלא.

אמנם, קבלת התפקיד בעל כרחם של הצדיקים החסידיים אין משמעה התכחשות גמורה לתפקיד שהוטל עליהם, ואין הוא סותר בירור מעמיק שאכן התרחש אודות תפקידו ומהותו של המנהיג החסידי, אולם יש בהנחה זו בכדי לשפוך אור חשוב על הרקע שבו מתרחש הדיון. לטענתנו, גם העיסוק של אדמו"רי פולין בתפקידם כמנהיגים, שבו דנה אליאור במאמרה, מתרחש על רקע עובדות אלו. הסתופפות התלמידים בצלם הייתה, כאמור, לצנינים בעיני רבים מהם, וחלקם נהגו לבטא במפורש את אי האמון העמוק שחשו ביחס לתפקידם כמנהיגי צבור וכמורי דרך. לפיכך, אף נתינת ידם של האדמו"רים, ושיתוף הפעולה שלהם עם התפקיד שהוטל על כתפיהם נעשה תוך היסוס וביקורת, ותוך כדי בדיקה מעמיקה של הלגיטימיות של מעמדם. אכן, גם כיום, אנו רואים מאבקי ירושה מרים ותופעות נוספות שאינן עולות קנה אחד עם ההנהגה המוהססת. אמנם, בל נשלה את עצמנו ונאמר, כי כל המנהיגים החסידיים שעמדו לתנועה חשובה זו מאסו בהנהגה וניסו להמנע

<sup>11</sup> א. פרום, 'פסיכואנליזה וזן בודהיזם', זן בודהיזם ופסיכואנליזה, הוצאת א. רובינשטיין, ירושלים תשל"ו, עמ' 121 – 124.

<sup>12</sup> צדיקים ואנשי מעשה, מוסד ביאליק, ירושלים תשנ"ד, עמ' 167 – 218.

ממנה. לא פסחו החולשות האנושיות ותאוות השררה גם על אישים חסידיים כאלו ואחרים, אולם טענתנו היא, כי ניתן לזהות התנהגות אופיינית של סירוב בקבלת ההנהגה, וכי קל למצוא ביטויים חוזרים ונשנים להתייחסות 'מתוסכלת' או 'מהוססת' של האדמו"רים ביחס למנהיגותם, השוזר את התנועה החסידית לכל תקופותיה. בשל העדר העיסוק בנקודה הזו, חשובה עוד יותר הדגשה זו, אודות ההנהגה המאולצת של האדמו"רים.

ניתן למצוא, כי ציטוטים חסידיים רבים העוסקים במידת חשיבותו של תפקיד המנהיג וההנהגה, וציטוטים אחרים של צדיקים חסידיים העוסקים בהתאמתם האישית לתפקיד ההנהגה, מזכירים במידה רבה את המוטיב החוזר במקרא אודות הנביאים והשליחים השונים, הממאנים להכיר בכוחם וביכולתם. האדמו"רים החסידיים כנביאים הקדמונים, חשו כי הם נשלחים 'מאחר הצאן', ולעיתים קרובות חשו כי בדומה לקודמיהם המקראיים הוטל עליהם התפקיד בעל כרחם. אולם, לא עסקו הם רק בשאלת התאמתם לתפקיד, אלא גם בשאלה אודות האפשרות להעביר מסר רוחני וחינוכי ולהשקיעו בנפשם של התלמידים, ומה הדרך הראויה לכך. בנקודה זו נרחיב להלן.

בנוסף לכך, החסידות כידוע, נשאה על נס את היהודי הפשוט העובד את אלוהיו מתוך תמימות. באותו אופן אף מנהיגיה של התנועה נשאו עיניהם אל האדם הפשוט והספונטאני. ה'פראסטיק', היהודי הפשוט והעממי, ודאי שאינו שואף להנהגה ואינו חושש כי עליו להדריך אחרים. לכל היותר מהווה הוא מודל טבעי של חיים שיש בהם כנות ופשטות - תכונות שאינן משתלבות בקנה אחד עם תפקיד המנהיג והמחנך "הממוסד".

רבי נפתלי מרופשיץ מהווה דוגמה טובה לדברינו. רבי נפתלי הביע פעמים רבות זלזול מופגן בתפקיד ההנהגה והרבנות (הוא כיהן בנוסף לתפקידו כאדמו"ר, כממלא מקום אבותיו ברבנות העיירות רופשיץ ולינסק) שהיו מוטלים על שכמו. ידוע הסיפור על דרשתו הראשונה לאחר מינויו לרב, בה שם ללעג את בורותו (לא זכר מהי פרשת השבוע) והכריז על כך בפני שומעיו.<sup>13</sup> הוא היה נוהג להתוודות לפני שומעיו, כי תפילתו היא "שכל הזקוקים לעזרה ימצאו את עזרתם בביתם ולא יצטרכו לנסוע לרופשיץ ולא יטעו לחשוב שעזר להם הרב".<sup>14</sup> הזלזול המופגן בהתאמתו לתפקיד והצגת עצמו כ-'עם הארץ', השתלבו עם החשש מן הסכנה הטמונה בעצם קיומו של האדמו"ר, נשיאת העיניים אל האדמו"ר, עלולה ליצור תלות בו, עד כדי

<sup>13</sup> אברהם חיים שמחה בונם, אוהל נפתלי, תרע"א, אות סט.

<sup>14</sup> אור הגנוז, עמ' 476.



טשטוש כוחותיו העצמיים של האדם – 'ולא יטעו לחשוב שעזר להם הרבי'.  
אך הנה גם רבי נפתלי עצמו מביע כמיהה מורכבת יותר:

פעם אחת אחרי תפילת מוסף של יום הכיפורים אמר הרבי מרופשיץ:  
'הלוואי ואתגלגל בפרה, ויבוא יהודי בבוקר ויחלבני להשיב את נפשו, קודם  
שיתחיל בעבודת השם'.<sup>15</sup>

רבי נפתלי אינו רוצה לנתק את הקשר עם חסידיו, להיפך, הוא מלא רצון  
לנתינה כפרה הרוצה להיניק. רבי נפתלי כמה כאן, לנתינה שאינה באה עם  
הנהגה או תפקיד צדיקי שיש בו גבהות לב. הוא רוצה להיות אדמו"ר המעניק  
לתלמידיו רוח חיים, אולם בו בזמן להישאר פשוט וטבעי כבהמה.  
נשוב עתה אל הסיפור על רבי שמחה בונים שהוזכר לעיל, בפתיחת פרק  
זה. סיפור זה מבטא במדויק את הדילמה בה מצויים אדמו"רי חסידות רבים.  
מחד הם אינם רוצים בהנהגה, אך מאידך, מסכים כאן רבי בונים שאין הדבר  
בידו, והוא 'אינו רשאי' לעזוב את ההנהגה למרות רצונו שלא להנהיג. אמנם  
הסיבה לרצונו שלא להנהיג היא שהציבור "מבטלים אותי מעבודת ה'",  
ונעדרת כאן האמירה כי הוא 'אינו ראוי', אך סיפורים רבים אחרים יעידו על  
תחושה זו של רבי שמחה בונים. ואציין כאן רק את העובדה הפשוטה, שרבי  
שמחה בונים היה אוסר על תלמידיו לקראו 'רבי'.<sup>16</sup>

### ג. זן בודהיזם וחסידות - מבנים חינוכיים וסמכותיים דומים

אמר באשו לתלמידו: 'כאשר יש לך מקל אתננו לך. אם אין לך מקל, אקחנו  
ממך'.<sup>17</sup>

עד כמה שישמע הדבר מפתיע, במבנה החינוכי-סמכותי ובמסר החינוכי  
העולה ממנו, דומים הצדיקים החסידיים במידה רבה לדמויות שונות מהם  
בתכלית: מורי הזן מן המזרח הרחוק. אלו כמו אלו עסוקים בשאלות יסוד  
חינוכיות דומות מאוד. אפתח בדבריו החשובים של אריך פרום אודות מורי  
הזן, שנדמה כי ניתן לאמרם מילה במילה על מורי החסידות:

<sup>15</sup> ש.ם.

<sup>16</sup> רבי שמואל משינאווי, רמתיים צופים, ירושלים תשס"ג, עמ' רסה: "וידוע שלא היו קוראים  
אותו בלשון זה". וכן בעמ' נב: "ואני בעצמי גם כן אינני רבי".

<sup>17</sup> חכמת זן, תרגום: דוד שחר, דביר 1989, עמ' 137.

גישתו של מורה הזן אל תלמידו גורמת מבוכה לקורא המערבי המודרני, הלכוד בצבת הברירה בין סמכות אירציונאלית, המגבילה את החופש ומנצלת את הכפופים לה, לבין העדר כל סמכות, מתוך רוח של 'עשה מה שתחפוץ'. זן מייצג סוג אחר של סמכות, הלוא היא 'הסמכות האירציונאלית'. המורה אינו קורא לתלמיד, אין הוא דורש כלום ממנו, אף לא להגיע להארה. התלמיד בא מרצונו החופשי והולך לו מרצונו החופשי, הכל במידה שרוצה הוא ללמוד מהמורה. עליו להכיר בעובדה שהמורה יודע את מה שברצון התלמיד לדעתו, אך עדיין אינו יודעו. אין למורה 'מה להסביר במילים, ואין לו מה לתת כתורה קדושה. שלושים מכות בין אם תשלול ובין אם תאשר. אל תשמור על שתיקה, אך גם אל תאריך בדברים'.<sup>18</sup>

מורה הזן מתאפיין בעת ובעונה אחת בהעדרה הגמור של סמכות אירציונאלית ובנוכחותה המרשימה של סמכות שקטה, זו שמקורה הוא בהתחוות אמיתית.<sup>19</sup>

מבנה ייחודי זה של מורים רוחניים בעל כרחם, המאפיין את שתי התנועות הרוחניות, הוא המאפשר את יצירתם של מודלים שונים וקיצוניים של השפעה, ודרכי חינוך בלתי מקובלות ואנורמליות, כפי שנראה להלן. בנוסף, מבנה תפקידי זה הוא שאפשר למורי דרכי החסידות והזן לשמור על ה'אותנטיות' של אישיותם, בהשאירו אותם חשופים מול תלמידיהם על כוחם וחולשותיהם, משל היו אומרים להם "וכי מי בקש זאת מידכם לבוא אליי".

במידה רבה, דווקא מודל של אישיות קיצונית, החושפת לפני התלמידים אף את פגמיה, היא שגרמה לאותם התלמידים להתקבץ סביבה, ולהפוך אישיות זו למורה דרכם. התלמידים הם שהכריעו כאן, כי לא מורה שילמדם תורה שבכתב, ספרי קודש, הם מחפשים, אלא מורה של 'תורה שבעל פה' ושל דרך חיים, שחיינו שלו מעוררים השראה ומעודדים שינוי של ממש בחייהם. אדגים זאת בצמד סיפורים אודות רבי שמחה בונים מפשיסחא:

סיפר רבי בונים: "פעם אחת בדרך סמוך לווארשה חשתי שעלי לספר מעשיה. אבל המעשיה הייתה שיחת חולין, וידעתי שעתידה היא לעורר צחוק בקרב הקהל הרב שנתאסף. יצר הרע השיאני בתוקף לבלי לספר: הרי אפסיד

<sup>18</sup> פרום מצרף כאן ציטוטים מדבריהם של מורי זן (ואמירתו המפורסמת של טוקן סאן).

<sup>19</sup> זן בודהיזם ופסיכואנליזה, עמ' 185. עיין גם בהקדמתו של מ. בובר לספרו 'אור הגנוז', שם מעיר בובר על הדמיון שבין הסיפור החסידי לסיפורי הזן ממזרח אסיה, ואף משווה בין הסוגה הספרותית של שתי התרבויות, המכונה על ידו 'ליגנדה אנקדוטאלית'.

את כל האנשים, כי לכשאספר את המעשייה, לא יחשבוני עוד לרבי. אבל אמרתי בלבי: 'בהדי כבשי דרחמנא למה לך?', ונזכרתי בדברי רבי פינחס מקוריץ: 'כל התענוגים הם מגן עדן, אפילו מלי בדיחה'. ולכן ויתרתי בלבי להיות רבי וסיפרתי את המעשייה. הנאספים פרצו בצחוק גדול, וכל אלה שעדיין היו רחוקים ממני, נסתפחו אלי".<sup>20</sup>

שאלו לרבי בונים: "מה היא הכוונה כשאומרים על אדם שהוא מקריב קרבן לעבודה זרה? היאך אפשר שאדם יקריב קרבן לעבודה זרה?" השיב: "אמשול לכם משל: כשאדם המוחזק תלמיד חכם וצדיק יושב אל השולחן עם אנשים אחרים, והוא תאב לאכול עוד, והוא מונע עצמו מלאכול מפני האחרים, הריהו מקריב קרבן לעבודה זרה".<sup>21</sup>

בשני הסיפורים הללו מספר רבי שמחה בונים לתלמידיו על חווייתו האישית כאדמו"ר חסידי, ומביע את דעתו כיצד עליו, ועל מנהיג חסידי בכלל, לנהוג בשבתו עם חסידיו ליד השולחן. בשני הסיפורים מחליט רבי שמחה שאסור לו להתנהג כמצופה מצדיק, והוא מתיר לעצמו להרבות באכילה, ואף לומר הלצות של חולין. הוא מזהה את הרצון להתנהג כצדיק כיצר הרע וכעבודה זרה, ולכן עליו לעשות את אשר על לבו, למרות שבכך יסור חינו מעיני תלמידיו. והנה, בסיפור הראשון מעיד רבי שמחה בונים כי דווקא בשל התנהגותו התמוהה והספונטאנית נדבקו בו חסידיו יותר. הרי לנו תיאור מדויק על הקשר בין החסידים לרבם: הרבי מתנהג בספונטאניות, המעידה על מרידה במוסד ההנהגה ושמירה על ייחודו האישי, וממילא האנושי. החסידים אוחזים ברבם למרות רצונו, ומהדקים את הקשר אתו למרות מעשיו התמוהים. אמנם, גם הרבי בסיפור זה אינו מגרש את חסידיו במפורש, וממילא מאפשר להם את קרבתו. הנה כך, מתוך ריקוד עדין זה שיש בו פראות ומבוכה נוצר הקשר הייחודי שבין הרבי לתלמידיו.

ניתן להציג כאן תופעות רבות מספור של אנטי סמכותיות וספונטאניות בסיפורים החסידיים. אנו נתמקד כאן בכמה אישים חסידיים שפעלו לאורך המאה התשע עשרה. אמנם בחרתי באישים חסידיים שקווי אישיותם ודרכי חייהם מדגימים באופן מובהק את העקרונות החינוכיים שהזכרנו, אך כפי שהזכרתי בהערה המתודית בפתיחת המאמר, יש בדוגמאות המובהקות בכדי

<sup>20</sup> אור הגנוז, עמ' 524.

<sup>21</sup> שם, עמ' 532.

להאיר ולחדד את הדוגמאות שאינן מובהקות, ואת מכלול פניה והווייתה של החסידות.

מורי החסידות אם כן אינם משתמשים כלל ב'מודלים' חיצוניים ואף אינם מעסיקים את עצמם בשאלת הדרך לחדור אל נפש התלמיד ולהשפיע על נפשו. התנהגותם, כאמור, היא ספונטאנית באופייה, והיא חפה מעמדתו הנפשית של מחנך מקצועי. למרות זאת, ניתן יהיה להבחין במודלים, בקווים אופייניים של דרכי חינוך ו'התנהגות משפיעה' שהתגבשה בתנועה החסידית, ואנו ננסה לעקוב אחריהם כאן.

#### ד. הקואן – השארת התלמיד לבדו

מהו קולה של היד האחת?<sup>22</sup>

דוגמא נוספת לדמיון בין החסידות לבין תורת הזן בודהיזם, היא במתודה הקרויה בפי מורי הזן: 'קואן'. ה'קואן' הוא שאלה תמוהה ופרדוקסאלית שמציג המורה בפני תלמידו, בכדי לגרום לו לפרוץ את גבולות התודעה ולהתעלות אל חשיבה גבוהה יותר. קושייתו הפרדוקסאלית של המורה מטרתה לחלץ את התלמיד מגבולות ההיגיון בו הוא שרוי, אל מרחב חופשי יותר של חשיבה ותודעה. חופש זה מעיד במידה רבה על מצבו של מורה הזן עצמו. אכן, מורי הזן, כמו מורי החסידות, הם אנשים "חופשיים" הם אינם כבולים למערכות הממוסדות של ההנהגה והחינוך, ואף בתכני תורתם מוצעים מודלים של חשיבה משוחררת מכבלי מוסכמות ההיגיון. הנחתם היא, כי דווקא המודל הספונטאני והאנטי-סמכותני הוא הדרך הטובה להתפתחותו של התלמיד. באווירה ייחודית זו מופיע ה'קואן' במטרה להביא את התלמיד לאותו מצב 'משוחרר'. התלמיד משתחרר מכבליה של החברה והסמכות. הוא משתחרר כך גם מן נמיכות המחשבה וגבולותיה, והוא נכנס בשעריה של החשיבה העצמית והמקורית. אכן, שחרור זה אינו פוסח אף על יחסו של התלמיד אל המורה עצמו.

הבה נתבונן, אם כן, ב'קואן' חסידי:

הבעש"ט ז"ל ציווה פעם לתלמידו, רבי זאב קיציס, שילמד הכוונות של סידור התקיעות, כי הוא יהיה מסדר התקיעות אצלו בראש השנה. למד רבי זאב את הכוונות וכתב אותן על גיליון מיוחד ושמו בכיס בגדו בכדי שיוכל

<sup>22</sup> יעקב רז, שיחות מטורפות, מודן 1995, עמ' 10.

להסתכל בו בשעת סידור התקיעות. לא נראה הדבר בעיני הבעש"ט, והגיליון נשמט ונאבד.

בבוא רבי זאב לסדר התקיעות, התחיל לחפש את הנייר עם הכוונות, וכשלא מצאו לא ידע מה לכוון. היצר הדבר מאד לרבי זאב והתמרמר בלבו, ובכה בכי תמרורים בלב נשבר ונדכה, והוכרח לסדר התקיעות בלי שום כוונה.

אחר התפילה אמר לו הבעש"ט: "בהיכל המלך נמצאים הרבה חדרים והיכלות, ומפתחות שונים ומיוחדים לכל דלת, אך יש כלי אחד שעל ידו אפשר לפתוח כל המנעולים כולם, והוא הגרזן. הכוונות הן מפתחות לשערים שלמעלה, ולכל שער כוונה אחרת, אבל לב נשבר יכול לפתוח כל השערים וההיכלות כולם."<sup>23</sup>

אם נעיין בסיפור נראה כי הבעש"ט הוא שצווה על התלמיד להכין את כוונת התקיעות, והוא גם זה שגרם לו לשכוח אותן. פעולתו הפרדוקסאלית של הבעש"ט מעוררת מיד את השאלה, מדוע רוצה הבעש"ט לגרום לתלמידו להיכשל? אולם, מתוך הסיפור עצמו נמצאנו למדים, כי דווקא בכישלונו הופך התלמיד לתלמיד מוצלח. ברגע ייאושו הוא מבין את המסר שמעביר אליו רבו. המסר שמעביר הבעש"ט, בדיוק כמו ה'קואן' של חכמי הזן, מביא אל התלמיד אל קצה גבול יכולתו, כאשר צעד נוסף יהיה ההשתחררות מכבליה של התודעה. ההשתחררות הזו היא, למעשה, השתחררות מכל סוג של תלות. הן מן התלות בצורת החשיבה, במסורת והנורמות החברתיות, והן מן התלות במורה המשחרר עצמו. גם כאן, ברגע שאיבד את הפתק, השתחרר התלמיד מן התלות ברבו הבעש"ט. שהרי, כאמור, הפתק נעשה בעקבות הציווי שציווהו רבו, והוא נשאר לבדו ללא עזרה והכוונה. ברגע זה, שהוא רגע של כאב גדול (בסיפורי זן רגע ההארה נעשה לפעמים תוך גרימת כאב פיזי ממשי), נאלץ התלמיד להתפרץ. היעלמותו של הפתק היא היעלמותו של הכלי שבנה לעצמו בהדרכת רבו, ובעצם היעלמותו של הרב עצמו. הבעש"ט, בדומה למורי זן רבים, עושה את הפעולה ההפוכה מן המצופה ממחנך - הוא מרפה מן התלמיד ומשאירו לבדו.

לסיום עיסוקנו בסיפור חסידי מפורסם זה אוסיף, כי רבים הרואים בסיפור זה את הקריאה החסידית לצעקה פשוטה, המחליפה את הצורך בכוונות מיסטיות. אולם לדעתי, חבוי כאן גם המסר החינוכי הקורא לעצמיותו ועצמאותו של התלמיד: הגרזן המחליף את המפתחות אינו רק יעיל וישיר

<sup>23</sup> אור הגנוז, עמ' 74.

יותר, אלא גם עצמי יותר. המפתחות שאולים היו מאת רבו, הם מסמלים את הקשר התליתי של התלמיד לרבו, והגרזן הריהו של רבי זאב עצמו. דווקא הכאב והזעם שהצטברו בגרונו של התלמיד הריהם עצמיים ואישיים, יותר מכל דבר שלמד מרבו. פנימו של ההיכל, שהוא המטרה הנכספת במשל שמושל הרב, אינו מה שמתקיים מעבר לדלתות הנעולות, אלא האחיזה בגרזן עצמה שהיא שיבת האדם לעצמו, לעמידתו העצמית והכנה. אותה קריאה לעצמיות משתקפת בסיפורים רבים אודות הבעש"ט, ואוסיף כאן אחד מהם, בו מוכיח הבעש"ט כי גם הקב"ה בעצמו יוצר 'קואנים' תמוהים, שכל עצמם אינם אלא בכדי לחזק את הליכתו האישית והעצמית של האדם. בכך יוצר הבעש"ט הסבר תיאולוגי לשאלת ה'הסתר פנים': זוהי דרכו ה'חינוכית' של הקב"ה, ובדומה לו ינהג גם הצדיק החסידי:

שאל תלמיד אחד את הבעל שם טוב: "מה זה, שאדם הדבק בבורא ויודע בנפשו שהוא קרוב אליו, מרגיש לפעמים הפסק וריחוק?". השיב הבעל שם טוב: "כשאב רוצה ללמד את בנו הקטן שילך ברגליו, הריהו מעמידו תחילה לפניו ומרחיב את ידיו סמוך לו, כדי שלא יפול, וכך הולך הילד בין זרועות אביו ומתקרב אליו. ואך נתקרב אליו מיד מתרחק אביו מעט מעט לאחוריו ומרחיב שוב את ידיו, וכך הוא עושה פעם בפעם עד שהילד לומד ללכת".<sup>24</sup>

## ה. הדרך ללא דרך

ללא מחשבה אני נהנה משהותי.  
עם מחשבה אני חוזר ל'ככה', ארץ מולדתי.  
עם מחשבה או בלעדיה, אני אוהב את דרכי לשמים.  
(גוצואן, סין, המאה ה-13)

איש צעיר בא אל מורה הזן שואנשה ושאל: "באתי הנה לחפש את האמת. מאיפה נכנסים לעולם הזן?"  
אמר לו המורה: "אתה שומע את קול פכפוך הפלג בהר?"  
"כן אני שומע".  
"הכנס משם".<sup>25</sup>

<sup>24</sup> שם, עמ' 75.

<sup>25</sup> יעקב רז, שיחות מטורפות, מודן 1995, עמ' 17.

בשני סיפורי זן אופייניים אלו משתקף אחד מן המסרים הבולטים של תורת הזן, שלילת כל 'דרך' אל ההארה והתכלית. ה'דרך', המתודה להגיע אל השגה כלשהי, המזוהה בסיפור הראשון עם ה'מחשבה' אינה מובילה לשום מקום. הצורה היחידה להתקדם 'אל השמים' היא זניחת הדרך הידועה, וממילא השלכת המחשבה. בסיפור הראשון נמנע גוצואן גם מלהפוך את זניחת המחשבה לדרך ולמתודה, "עם מחשבה או בלעדיה אוהב אני את דרכי לשמים".

אמירות חסידיות רבות נענות לאמירה זו, ושוללות כל אפשרות של 'דרך' בעבודת ה', ובפרט דרך הסלולה לרבים:

פעם אחת ישבו חסידים בשבת-אחים, ובא אליהם הרב הצדיק מרן [רבי ישראל] מרוז'ין ומקטרתו בידו. ושאלו אותו החסידים, "רבנו, הלא תגיד לנו איזה דרך לעבודת ה'". ענה הרב בלשון תימא [תמיהה]: "איך ווייס?" [אני יודע?!]. ובתוך כך סיפר להם מעשה שהיה: "שני אוהבים ורעים אוהבים שנתחייבו ראשם למלכות. והנה, אף שהמלך רצה לעשות להם טובה גדולה, אכן 'מלך במשפט יעמיד ארץ' ולא היה יכול לישא פנים נגד בני המדינה. ויצא הפסק, שימשכו חבל ארוך על הנהר, ואם יצליחו לעבור עליו יישארו בחיים. והיה אחד מהם הראשון ועבר בשלום את הנהר על החבל. וחברו השני עמד מרחוק וצעק אליו: 'רעי אוהבי הגד נא לי איך עברת את החבל במקום סכנה כזה, ואדע גם אנכי איך לעבור'. השיב לו 'איך ווייס גאר ניט [איני יודע דבר], רק זאת: כשהלכתי על החבל, אם הייתי נוטה לצד אחד נטייתי אני לצד אחר"<sup>26</sup>.

בסיפור זה מתעמת רבי ישראל עם תלמידיו ישירות על שאלת ה'דרך'. גם כאן, כבסיפורי הזן, מסרב רבי ישראל להתוות דרך, וטוען שהוא 'אינו יודע'. למרות זאת, יש בסיפור זה ובמשל המצורף אליו הדגשות חשובות אודות ה'דרך' ללא דרך' כפי שהתגבשה בתנועה החסידית:

- "וצעק אליו: 'אחי אוהבי, איך עברת את החבל'..." - במשל שמצורף רבי ישראל, מסביר הרבי לתלמידיו עד כמה, למרות אהבתו אליהם (כשני האהובים שבמשל), הוא אינו מסוגל לסייע למרות רצונו. הדגשה זו חשובה בשל העובדה, שההמנעות מהתווייתה של 'דרך', עלולה להתפרש כניכור וכחוסר אכפתיות של הרב לתלמידיו.

<sup>26</sup> רבי ראובן ב"ר צבי דוד מאוסטילע, כנסת ישראל, ווארשה תרס"ו, עמ' 16.

- **"ויצא הפסק שימשכו חבל ארוך על הנהר..."** - על החבל לא ניתן לשני האהובים לעבור יחד. למרות אהבתם הדרך נשארת אישית, כל אחד עובר לבדו. וכבר דובר לעיל על החשיבות שהעניקו מורי החסידות והזן להשארת התלמיד לבדו.
- **"והיה אחד מהם הראשון..."** - רבי ישראל מתאר במשל את עצמו כשווה ערך לתלמידיו. אמנם, הוא זה ש'עבר אל הצד השני', אולם סיכויו של כל אחד מן הידידים האהובים שווה. אין לאיש יתרון בסיסי על חברו. הדגשה חשובה זו מסבירה פנים לתלמידים המחפשים דרך – היא אינה שוללת את המרחק הבסיסי, המהותי, הקיים בינם לבין המורה שעבר והגיע אל היעד, אולם היא מקרבת אותם אל ההבנה שאין הם נבדלים ביכולותיהם מן המורה, וכי האפשרות להגיע למקומו קיימת.
- **"והיה אחד מהם הראשון ועבר בשלום את הנהר על החבל"** - דווקא בשל סיכויהם השווים של שני האהובים מהווה הראשון שעבר מופת לחברו שמנגד. היותו של הרבי בעל השגה, היא מופת לאפשרויות הרוחניות הפתוחות בפני התלמיד עצמו.
- **"איך ווייס גאר ניט [איני יודע דבר], רק זאת: כשהלכתי על החבל, אם הייתי נוטה לצד אחד נטייתי אני לצד אחר"** - הדרך אינה מילולית, לא ניתן להסבירה, אך למרות זאת מצרף האוהב, הרבי, עצה מעשית. משמעותה של העצה היא האלתור עצמו. אולם, יש כאן נסיון לנסח את הבלתי מנוסח, את האלתור ה'ספונטאני', ולהבינו. האוהב מבקש מידיד נפשו לשמור על 'איזון', שיווי משקל, ולהתנגד לנטייתו של הטבע להפילו אל המים הזדונים. הספונטאניות אינה אם כן הימנעות ממאמץ ו'זרימה חופשית' אלא להיפך, היא דורשת מן האדם את מלא תשומת לבו ועשתונותיו.

נוסיף כאן צמד סיפורים בעניין זה, אודות החוזה מלובלין ותלמידו רבי שמחה בונים מפשיסחא. רבי יעקב יצחק, 'החוזה', חזר פעמים רבות בפני תלמידו על העובדה ש'אין דרך בעבודת ה'. אמירה זו הפכה להיות חוזרת ונוכחת שוב ושוב בדבריהם של תלמידיו 'היהודי הקדוש' ורבי שמחה בונים, מייסדי הפלג בפשיסחא. שני תלמידים אלו קיימו וקבלו את דברי רבם אף בכך, שכל אחד מהם, בתורו, 'מרד' ויצא מן הדרך שהתווה רבו. ורחוקים היו שני אלו מרחק רב מלהיות 'דומים' לרבם ולדרכו.

רבי דוב בר מראדושיץ ביקש מאת רבו, החוזה מלובלין: "ילמדני רבנו דרך כללית בעבודת הבורא!" השיב הצדיק: "אין זו מן המידה לומר לבריות באיזו



דרך ילכו. כי הנה יש דרך לעבוד את השם על ידי לימוד התורה והנה יש דרך לעבדו על ידי תפילה, והנה יש דרך לעבדו על ידי תענית והנה יש דרך לעבדו על ידי אכילה ושתייה. כל אדם צריך ליתן את דעתו לאיזו דרך לבו מושכו, ואז עליו לבחור בה בכל כוחו.<sup>27</sup>

אמר רבי [שמחה] בונים [מפשיסחא]: "כשביתי מלא אנשים בשבת קודש, קשה לי לומר תורה. כי כל אחד זקוק לתורה בפני עצמו, כל אחד צריך למצוא תיקון בתורתו, ומה שאני מחלק לכולם מופקע מכל אחד מהם".<sup>28</sup>

### 1. שתיקה

טוקו סאן היה אומר: "שלושים מכות מקלי מובטחות לך כשיש לך מה לומר, ושלושים מכות דומות כשאינן לך דבר לאמר".<sup>29</sup>

הרבי השותק (רבי מנדל מווארקין) היה עורך את ה'טיש' עם חסידיו בדממה. פעם נקלע לשם אדם שאינו מן החסידים והתבונן מוקסם במתרחש. כששאלו אותו מה ראה סיפר: "ראיתי איש אחד שותק, והמון אנשים מקשיבים".

השתיקה היא ביטוי מובהק ל'אין דרך'. מילות ההדרכה מאבדות את משמעותן, שלושים המכות יינתנו בכל מקרה. שתיקות אופייניות אלו משקפות את הדברים שדיברנו עליהם עד כה: השארת התלמיד לבדו, אי האמון של המורה בתפקידו, ו'הדרך ללא דרך'. פן נוסף של שתיקה בולט לעין המתבונן בהיסטוריה של הכתיבה החסידית. העובדה שהחסידים נמנעו להוציא את ספרי דרשותיהם לאור בחיי המחברים ניכרת בבירור.<sup>30</sup> אכן, רוב מוחלט של ספרי הדרשות החסידיים יצאו לאור בשנים שלאחר מות המחבר. ה'בושה' שחשו החסידים שלא לפרסם את דברי תורתם בחייהם, ראשיתה עוד בבעל שם טוב, עליו ידוע כי

<sup>27</sup> אור הגנוז, עמ' 307.

<sup>28</sup> שם עמ' 525.

<sup>29</sup> זן בודהיזם ופסיכואנליזה.

<sup>30</sup> יש להוציא מהכללה זו את הכתיבה החב"דית, שהחל מראשית ימיה של תנועה זו פרסמו אדמו"ריה את תורתם בדפוס עוד בחייהם. יוצא דופן נוסף היה רבי נחמן מברסלב, שטרם רבות על הפצת ספרו בחייו. להוציא דוגמאות חריגות אלו, מעטים מאוד, אם בכלל, ספרי החסידות שיצאו בחיי המחבר. המחקר על תופעה חשובה זו טרם מוצה.

אסר על תלמידיו לכתוב את תורותיו, ועל אחת כמה וכמה לפרסמם ברבים. ברור הדבר, כי ההימנעות מפרסום הרעיונות החסידיים, והמבוכה שחשו האדמו"רים והדרשנים החסידיים ביחס לפרסום דבריהם, הייתה פן נוסף של אותה ה'שתיקה', שאינה אלא אי אמון בעצם היכולת 'לנסח' את הדרך, ואי האמון של המורה בכוחו שלו לדעת את דרך האמת.

### ז. אנרכיזם והתנהגות בלתי חינוכית

אחד המאפיינים המובהקים של "המורה ללא דרך", המשותף למורי החסידות ולמורי הזן, הוא לנקוט באופן בולט בהתנהגויות שניתן להגדירם כבלתי מקובלות, הן מן הבחינה הדתית והן מן הבחינה החברתית, הנורמטיבית והמוסרית. ההתנהגות הבלתי ראויה היא עדות נוספת לחופש הפעולה שמתיר המורה לעצמו. יש במעשיהם התמוהים של האדמו"רים החסידיים בכדי להעיד פעם נוספת על מרידתם בתפקיד ההנהגה. בנוסף לכך, מעידים מעשים אלו על קהלם של הצדיקים החסידיים ועל סיבת בואם של החסידים אל רבם. דווקא המודל ה'חפשי' שביטא המורה במעשיו, הוא שהיה מקור המשיכה שלו בעיניהם.

אם נזכר בסיפורים שהזכרנו עד עתה, רבי שמחה בונים המספר לתלמידיו הלצה (גסה) בשעת עריכת השולחן ורבי נפתלי מרופשיץ השם ללעג את עצמו ואת קהלו בדרשה הראשונה שלו כרב העיר, יהו דוגמא לשלל מעשים בלתי נורמטיביים המאפיינים את גדולי החסידות בכל תקופותיה. איחור בזמן התפילה עורר תרעומת ותמיהה על רבי ישראל מרוז'ין ומעורר תמיהה וביקורת גם על האדמו"ר מאמשינוב החי כיום בירושלים. חייו העשירים והראוותניים של הרבי מרוז'ין גם הם היו לצנינים בעיני רבים, במקרה אחר אף התקומם רבי ישראל מרוז'ין בגלוי כנגד תענית ציבור שגזרו גדולי דורו.<sup>31</sup> תופעות אנרכיסטיות מעין אלו ליוו את החסידות לכל תקופותיה, ועוררו ביקורת רבה על התנועה החסידית. אכן, כפי שעולה גם מן הדוגמאות שהזכרנו כאן, לא היו אלו התלמידים שבשורותיהם נמנו אי אלו שנהגו מידה של אנרכיזם וניהיליזם, אלא היו אלו האדמו"רים עצמם. כך בסיפורים חסידיים רבים, מעורר האדמו"ר אף את תמיהתם של חסידיו שלו במעשיו הנפלאים והמשונים.

<sup>31</sup> יחסיו של רבי ישראל מרוז'ין ל'אוהב ישראל' (רבי אברהם יהושע מאפטא), שהיה זקן החסידים בתקופתו, מבטאים היטב את ההערצה של המודל החופשי, שבא לידי ביטוי בהערצת הרבי מאפטא את רבי ישראל הצעיר.

הרבי מלובלין ('החוזה') היה מריח מזמן לזמן באמצע תפילתו קמצוץ של טבק. אחד מן הכרוכים אחריו הבחין בזה ואמר לו: "הרי לא נאות להפסיק". "מלך גדול", השיב, "עבר פעם אחת בעיר בירתו ושמע זמר אחד זקן מזמרי הרחוב, בגדיו קרועים ובלויים, מזמר שיר ופורט על הנבל. הנגינה מצאה חן בעיניו, הכניס את האיש לארמונו והקשיב יום יום לזמרתו. וכיון שהמנגן לא רצה להיפרד מן הנבל הישן שלו, נאלץ פעם בפעם באמצע נגינתו לערוך את המיתרים. מעשה ונזף אחד מאנשי החצר בזקן: "הרי יכול אתה באמת לדאוג לכך קודם לכן שכלי הנגינה שלך יהא ערוך כהלכה!". "אדוננו", אמר זמר הרחוב, "יש לו בתוך המקהלות והתזמורות אנשים מעולים ממני. אבל כשהם אינם מספקים את רוחו והוא בחר בנבל שלי, הרי ברור הוא רצונו לסבול את דרכי".<sup>32</sup>

הרחת הטבק באמצע התפילה מעוררת את תמיהתו של החסיד. בהסבר הניתן לו, מטעים הרבי מלובלין כי חופשיות זו שנהג בה מקורה בתחושת ביטחון ביחסיו עם האל – "הוא בחר בנבל שלי". האדמו"ר בסיפור זה מתאר את יחסיו הפרטיים, הספציפיים עם אלוקיו. הוא יודע שלא כל אדם ראוי לעשות כמעשהו, ועל כן אין זו הוראה כללית. על המעשה הבלתי מקובל להישאר תמוה ומוקשה, שכן אין הוא מסמן דרך כללית חדשה אלא דווקא מדגיש את האינדיבידואליות של ההווה החסידי.

### ח. המורה החופשי

בלובלין דר איש בעל חטאים גדולים. בכל שעה שהיה מבקש לדבר עם הרבי היה הצדיק עושה את רצונו והיה משוחח עמו כעם מקורב ונאמן. הרבה חסידים נתרגזו על כך, ואחד היה אומר לחברו: "כלום אפשר הדבר, שהרבי שמכיר בראייה ראשונה את כל חייו של אדם עד כה, ואף קורא מעל מצחו את כל גלגוליה של נשמתו, אינו רואה שאדם זה הוא בעל חטאים? ואם הוא רואה, איך אפשר שהוא בא עמו במגע ומחשיבו עד כדי להרבות שיחה עמו?". סוף סוף אימצו את לבם, ניגשו אליו ושאלו אותו. השיב להם: "ודאי יודע אני זאת כמוכם. אבל הרי ידוע לכם, כמה אוהב אני את השמחה ושונא את העצבות. ואיש זה הוא חוטא גדול כל כך: שאר החוטאים מתחרטים על כל פנים לרגע אחד, לאחר שחטאו, מצטערים רגע אחד ואחר כך הם חוזרים

<sup>32</sup> אור הגנוז, עמ' 312.

לסורם, ואילו זה אינו יודע שום צער ושום מחשבה של עצב, אלא הוא דר בתוך שמחתו כבתוך מגדל. והנה זוהרה של שמחה זו כובש את לבי".<sup>33</sup>

המורה חפשי לפעול בדרכו, אך גם מסמן את הדרך אל החופש. הוא מעניק כבוד לאדם הרשע רק בשל היותו חופשי. כאדם חפשי בעצמו מכבד המורה אדם אחר המסמל בעיניו חופש, שמחה ושחרור מעכבות. בעיני התלמיד מסמל המורה בו זמנית אדם קרוב יותר לאלוקים אך גם חופשי יותר בפעולותיו ובצורת חשיבתו. המורה החסידי, אם כן, יוצר בכך הרחבה משמעותית בתודעתם של התלמידים, ומאפשר להם בכך צורת חשיבה פתוחה ודינאמית יותר.

הדגשת ערכה של השמחה, המופיעה רבות כערך מרכזי בהגות, בכתביה ובהוויה החסידית, קשורה אף היא לעניין זה. השמחה אינה אלא תחושה של חופש פנימי המשחרר את הגוף, את הנפש והתודעה. המורה החסידי מסייע לתלמידו 'לשמוח', ולהרחיב את גבולות תודעתם. לעיל הוזכר גם ה'קואן' כמתודה המאפשרת את אותה פריצה תודעתית. ניתן לומר כי ה'קואן' מאפשר את הפריצה בדרך של ייסורים: התלמיד 'נזרק' לבדו אל מרחב התמודדות חדש, בו עליו להישאר לבדו ולהפעיל דרכי חשיבה חדשות ועצמיות. השמחה היא צדו השני של המטבע, הריהי מסייעת לתלמיד להגיע אל אותן המטרות בדרך של שחרור והרפיה המרוממים את הנפש.

### ט. בעיני התלמיד

דיברנו עד עתה על תפיסתו של המורה החסידי, האדמו"ר, את עצמו ואת תפקידו כמורה דרך ומחנך. ראינו כי למרות חוסר האמון של האדמו"ר בלגיטימיות של הנהגתו, הוא מבין את הצורך בו, ואף מגלה רצון עז להתמסר לקהלו ולתלמידיו. כעת נתמקד קמעה כיצד נתפסת הוויה ייחודית זו של מורה חופשי, מורה בעל כורחו, בעיני תלמידיו – בוחריו. מעבר להערצה הברורה והידועה של החסידים לרבותיהם, נוכחנו לראות גם את התמיהה שמתמיהה האדמו"ר את חסידיו, והם תוהים על מעשיו. ראינו כי יש בתמיהה ובתהייה זו מסר חינוכי כשלעצמו, וסיוע ב'שחרורו' של התלמיד. בדומה לכך ראינו גם, כיצד נוהגים גדולי חסידות, כמורי זן רחוקים, להשאיר את התלמיד לבדו, ופגשנו בסיפור אודות התלמיד המתוסכל בשל נטישת רבו.

<sup>33</sup> שם, עמ' 309.

לצערנו, מעטים הם הסיפורים בהם מספרים החסידים על עצמם, ועל חוויותיהם בצל מורם. אולם מסיפורים אלו, הנכתבים בחרדת קודש ובהערצה, ניתן ללמוד על המתח המתמיד בין החינוך וההדרכה לעצמיותו של התלמיד והשאררתו לבדו. בין ראיית המורה כמתווה דרך ובין ראייתו כקובע לו דרך לעצמו ואף מעודד את תלמידיו לעשות כן. בשל מיעוט הסיפורים, גדולה חשיבותו של הסיפור הבא:

תלמיד אחד של רבי בונים נשאל: "מה היא גדולתו של רבך, שאתה מתפאר בו כל כך?". השיב: "אליהו מצא את אלישע כשהוא חורש בשווריו את שדהו. ציירו לכם את אלישע לא כנביא, אלא כאיכר גמור, הקורא לשווריו: 'הי, משכו ולכו!', והנה בא הנביא והשליך אליו את אדרתו, ומיד להט אלישע בלהבת. שחט את השוורים, שיבר את המחרשה. 'מה עשיתי לך?' שאל אליהו. 'הו', קרא, 'מה עשית לי!'. עזב את אביו ואת אמו והלך אחרי רבו, ולא יכלו עוד לנתקו מעל אליהו. כך הוא, כשרבי בונים תופס בידו של תלמיד. ואפילו הוא איש תם ביותר, מיד מתעוררת חיות בקרבו עד שנכסף להקריב עצמו על המזבח לפני השם יתברך".<sup>34</sup>

התלמיד משווה את היצמדותם של החסידים לרבים לסיפורו של אלישע הפוגש באליהו.<sup>35</sup> בסיפור המקראי יש יחסי קרבה ודחייה מעורבים זה בזה. אליהו, האדמו"ר, משליך את אדרתו לעבר התלמיד, אך נמנע מהזמנה מפורשת ואף דוחה את אלישע: "ויאמר לו לך שוב כי מה עשיתי לך". החסיד אינו מסביר לרבו 'מה נעשה לו'. הוא אינו יכול לזהות שום דבר חידוש ברור שחידש לו רבו, אך כל ישותו מתעוררת, והוא מוצא את עצמו מתלהט ופועל באופן בלתי רצוני. אכן, בניסוח זה של בובר, החסיד המספר בלשונו את סיפורו של אלישע מדגיש את חוסר יכולתו של אלישע ושל החסידים להסביר את שנתרחש בלבם. אלישע, בסיפורו של החסיד, רק חוזר נלהב על מילות רבו: "הו, מה עשית לי!".

בעדות רגישה זו אנו רואים כי גם רבי שמחה בונים אינו נמנע מלרמז לחסידיו על רצונו בקרבתם, והוא מקיים את הדיאלקטיקה הזו, של קרבה

<sup>34</sup> אור הגנוז, עמ' 521.

<sup>35</sup> מלכים א יט, יט-כא: "וַיִּלֶךְ מִשָּׁם וַיִּמְצָא אֶת אֱלִישֶׁע בֶּן שָׁפָט וְהוּא חֹרֵשׁ שָׁנִים עֶשֶׂר צִמְדִים לְפָנָיו וְהוּא בְּשָׂנִים הָעֶשֶׂר וַיַּעֲבֵר אֵלָיו וַיִּשְׁלַךְ אֶדְרֵתוֹ אֵלָיו: וַיַּעֲזֹב אֶת הַבָּקָר וַיֵּרָץ אַחֲרָיו אֵלָיו וַיֹּאמֶר אֲשֶׁקֶה נָא לְאָבִי וּלְאִמִּי וְאֶלְכָה אַחֲרָיִךְ וַיֹּאמֶר לוֹ לֵךְ שׁוֹב כִּי מֶה עָשִׂיתִי לָךְ: וַיֵּשֶׁב מֵאַחֲרָיו וַיִּקַּח אֶת צִמְד הַבָּקָר וַיִּזְבְּחֵהוּ וּבְכָלִי הַבָּקָר בְּשֶׁלֶם הַבֶּשֶׂר וַיִּתֵּן לָעַם וַיֵּאכְלוּ וַיִּקֶּם וַיִּלֶךְ אַחֲרָיו אֵלָיו וַיִּשְׁרְתֵהוּ".

ודחייה של התלמידים. הוא אינו מזמין אותם, אך הוא מודע לאותה 'הידלקות', להארה שנגרמה לנשמתם. כאלוהו, יודע גם הצדיק החסידי שזו שליחותו, וכי תפקידו הוא להכשירם להיות 'נביאים' בזכות עצמם. לפיכך, ההסתופפות בצל המורה אינה מקטינה ומבטלת את מעמדו של התלמיד אלא להיפך, מעצימה אותו והופכת אותו לאדם עצמי יותר, ולמורה לעצמו ומעצמו. הקרבה אל דמות המופת היא גם שתכשיר את התלמיד לעמוד בתפקיד של הנהגה בזכות עצמו, ואף לעלות על מורו, בחינת 'פי שניים'.<sup>36</sup> סמל נוסף בסיפור זה הוא הדרך בה מתאר התלמיד את הרמיזה שרמז לו רבו. האקט של השלכת האדרת מסביר לתלמיד כי יש צורך בו, כי הרב הוא שצריך לתלמיד. קריאה זו נעשית דווקא בדרך של ערטול. הרב נחשף לפני תלמידו. הווייתו החשופה של הרב, היותו הוא כשלעצמו, היא הגורמת לנפשו של התלמיד לבעור באש מן השמים.

#### י. מסקנות והשלכות למחנך בן זמננו

בחסידות התפתחו, אם כן, מודלים מקוריים ואופייניים של חינוך והשפעה. והנה, כיצד ניתן ליישם את הדברים כיום? אנו, שרובנו איננו מסתופפים בצל דמויות מופת חסידיות, המתוות לעינינו דרכים מקוריות ומפתיעות של חינוך, האם יש בידנו לקרוא קריאת כיוון חינוכית לאור הדברים ששמענו ושראינו בתנועה החסידית? אנסה כאן לגזור כמה כללים חינוכיים, מעין 'עשרת הדברות למורה', שניתן להעלותם מן הדברים שדובר בהם כאן:

1. היה אתה עצמך. בוא עם אישיותך העצמית את תלמידך, ואל תסתתר מעבר למסכה שעטית על עצמך.
2. אל התסס להפתיע את תלמידך. הזהר פן תחוש שאתה 'מתבייש' בפניהם.
3. המנע מקביעת 'דרך' ברורה ועקרונית, ומקביעת קריטריונים ברורים של טוב ורע. קריטריונים אלו יש בכוחם לצמצם את מחשבתם של התלמידים. היה עצמך והנח להם לחוש לבד את שטוב להם.
4. אל תבטח בלגיטימיות שלך להורות ולהנהיג את תלמידך. הכר בהשפעתך הטובה עליהם, אך המנע מתחושת היתרון שלך על פניהם.
5. זכור כי אתה הצריך להם, לא פחות משהם זקוקים לך. אל תתבייש לומר לתלמיד כי אתה זקוק לו.

<sup>36</sup> בתורה סה בליקוטי מוה"ר"ן, מאריך רבי נחמן מברסלב בעניין זה.

6. השמחה כערך חינוכי עליון ומרכזי. צור אווירה של פתיחות וזרימה. אם תבוא אתה אל תלמידך כשבלבך חופש ושמחה, תעורר תנועה זו אף בלבם. רק השמחה תאפשר למידה.
7. זכור כי לתורה האמיתית אין מילים. היא אינה אוסף של כללים וחוקים אלא השפעה בלתי נתפסת. היה עם תלמידך גם בלא לנסות 'לחנך', החינוך זורם ומתפתח בדרכו הסודית והבלתי מילולית.
8. אל תהסס להציב את תלמידך בפני הלא ידוע והבלתי נתפס. הצבת קושיות וקשיים בפני התלמיד עשויה להגדיל את רוחו ודעתו, ולהביאו לעצמיות ולמקוריות.
9. עזור לתלמיד לעמוד לבדו, הראה לו כי הוא יכול להזדקק לעצמו בלבד.
10. הראה לתלמידך את הדמיון שביניכם, הזכר להם כי גם אתה היית במקומם הם.

נראה לי ששומה עלינו, כאנשי חינוך, לשים את הדברים לנוכח עינינו.