



האוניברסיטה
העברית
בירושלים

הפקולטה למדעי הרוח

בית הספר לחינוך

רבי שמחה בונים מפשיסחה: מסיפור חסידי להתהוותה של משנה חינוכית

עבודה לשם קבלת תואר "מוסמך במדעי הרוח" [MA]

מאת רעות ברוש

בהנחיית פרופ' יונתן כהן

ירושלים

טבת התשע"ו, דצמבר 2015

אודה ה' בכל לבב.

תודה מעומק לב לפרופ' יונתן כהן,

שהנחה אותי בנחת רוח ובעין טובה

ועצותיו הטובות היו רבות ערך.

תודה לד"ר דניאל רייזר ולרבקה

מרים על העזרה בתרגום מיידיש.

תודה גדולה לאסף בעלי היקר על

השותפות והתמיכה ולבני משפחתי

על ההתעניינות והעידוד.

תוכן העניינים

7	..... תקציר
9	..... מבוא
9	..... 1. רקע היסטורי
11	..... 2. בין התורה החסידית לסיפור החסידי
14	..... 3. מהותו של הסיפור החסידי
16	..... 4. קידוש הסיפור
17	..... 5. הסיפור והחיים
18	..... 6. הסיפור כמחנך
19	..... 7. החסידות כתנועה חינוכית
21	..... 8. נרטיב וחינוך
23	..... 9. בחירת הסיפורים
24	..... 10. רבי חנוך מאלכסנדר
24	..... 11. מתודת הקריאה בסיפורים
26	..... 12. הסיפור והשומעים
29	..... פרק א: תפיסתו העצמית של רבי שמחה בונים כמורה
30	..... 1. משל הרועה
34	..... 2. משל הסולם
36	..... 3. משל האסירים
40	..... 4. משל שני הרופאים
42	..... 5. משל הסוס והשומר
45	..... 6. משל הקורה עם החטוטר
47	..... פרק ב: להיות תלמיד: התלמידים במחיצת רבם
47	..... 1. היפוך הלב
50	..... 2. שנה של כיסופים
52	..... 3. רצוא ושוב
54	..... 4. פסוק לזכור את התלמיד
56	..... 5. שני תפוחים
58	..... 6. כוחו של סיפור
61	..... פרק ג: אותנטיות
61	..... 1. עולם גדול
63	..... 2. בכי לפני תקיעת שופר
65	..... 3. תפילה רועשת
67	..... 4. תפילת ערבית פשוטה
71	..... פרק ד: אוטונומיה ועצמאות מחשבתית
72	..... 1. האוצר מתחת לגשר
79	..... 2. האושפיזין הקדושים
80	..... 3. דרישת שלום ללויתן
83	..... דיון וסיכום
92	..... ביבליוגרפיה

תקציר

עבודה זו עוסקת במשנתו החינוכית של רבי שמחה בונים מפשיסחה (1767–1827) לאור סיפורי חסידים שסופרו אודותיו ועל ידו.

רבי שמחה בונים מפשיסחה היה אדמו"ר בדור השני של החסידות ונחשב לאדמו"ר יוצא דופן הן בהופעתו החיצונית והן ברעיונות שאפיינו את דרכו. ייחודיות זו משכה אליו תלמידים רבים מחד ומאידיך עוררה התנגדות כלפיו בחלק מן העולם היהודי באותה עת. רבים מרעיונותיו הדתיים והחינוכיים הובעו דווקא במדיום של הסיפור והמשל ולא במדיום המקובל של הדרשה החסידית. בחקר החסידות ניטש דיון רב שנים אודות היחס שבין התורה החסידית לסיפור החסידי ובשאלה מי מביניהם ראוי להיות מקור מרכזי ללימוד אודות החסידות. כיום נשמעים יותר ויותר קולות הקוראים לשילוב בין הדברים. הסיפור הוא מדיום המעיד על חדשנות רעיונית, מאפשר העברת מסרים מורכבים בדרך עקיפה, ומהווה ביטוי של המפגש בין התובנה העיונית לבין האירוע החי. בחסידות יוחס ערך רב לסיפור, דבר הבא לידי ביטוי ב"קידוש הסיפור" וייחוס תוכן מיסטי ומשמעות רוחנית הן לסיפורים שמספר הרבי והן לסיפורים המסופרים אודותיו. לסיפור נודעה גם השפעה חינוכית בהיותו מזמין את השומעים אותו להבנות את משמעותו ולקחת חלק בפרשנותו. התוכן הסיפורי פעמים רבות מעורר לחיפוש משמעות ולפעולה. התנועה החסידית נתפסת לא רק כתנועה רוחנית או מיסטית אלא גם כתנועה חינוכית שמטרתה תיקון האדם והעולם, יצירת קשר בלתי אמצעי בין הרב והתלמיד והפיכת החיים לבעלי משמעות. בתנועה זו נוצר איחוד בין העמידה בפני האל והשאיפה לקרבתו ולהתגלותו ובין הדיאלוג הבין אישי בין המורה הרוחני לתלמידיו.

המחקר הנרטיבי בחינוך יוצא מנקודת הנחה כי בסיפורים אודות העשייה החינוכית מגולם ידע מקצועי של מורים, הטבוע בחותמם האישי. הסיפורים מאפשרים לקורא או לשומע להתוודע לתיאוריה הצומחת מתוך המעשה ומעוגנת בו. מתוך פריזמה זו סיפוריו של רבי שמחה בונים מפשיסחה הופכים להיות כלי ביטוי לרעיונותיו החינוכיים.

הקריאה בסיפורים נשענת על חקר הסיפור העממי וסיפורי חז"ל ועל חקר הסיפור החסידי. השימוש בכלי הפרשנות הספרותית מטרתו לסייע בחשיפת המסר הרעיוני שבסיפורים.

ניתוח הסיפורים מעלה ארבעה מוקדים מרכזיים שבהם דנה העבודה: תפיסתו העצמית של רבי שמחה בונים כמורה, הקשר שבין המורה לתלמידיו, חינוך לאותנטיות וחינוך לאוטונומיה ועצמאות מחשבתית. רבי שמחה בונים מצטייר כדמות רבת פנים, הרואה את עצמו כ"מורה בעל כרחו" הנענה לחסידים המבקשים כי ינהיג אותם אך עושה זאת מתוך מודעות לחסרונותיו ופגימותו. מהסיפורים עולה מצד אחד תחושת שליחות ואחריות גדולה כלפי תלמידיו וכלפי עולמם הרוחני והדרך אותה הוא מתווה להם, ומן הצד השני הרצון לא להיות שבוי במסכת הרבי, הצדיק, אלא לתת מקום גם למי שהוא כאדם על פניו השונים, על חולשותיו ופחדיו ומתוך כנות זו לסמן דרך לתלמידיו.

מן הפרק העוסק בקשר שבין התלמידים לרבם עולה המשיכה העזה שהיתה לתלמידיו של רבי שמחה בונים כלפיו אך יחד עם זאת גם למחיר שהם נאלצו לשלם על דבקותם בו ולמורכבות של הקשר ביניהם, שהיתה

בו תערובת של קירבה וחסד יחד עם יראה ובושה. הרבי פותח את ליבו כלפי תלמידיו, מברך אותם מתפלל עבורם ודואג אף לצרכיהם הגשמיים והם מצדם נושאים את זכרו על לוח ליבם גם שנים לאחר מותו. נקודה מרכזית העולה מן הסיפורים היא האותנטיות. הן האותנטיות של הרבי הנעמד בפני תלמידיו ללא מסכה וללא העמדת פנים, והן התביעה שלו מהם לבקש ולבטא את נקודתם הפנימית והייחודית, לדרוש את האמת במעשיהם ובליבם ולקבל אחריות על הכרעותיהם. החינוך לאותנטיות בא לידי ביטוי גם ברצון ליצור מסרים המותאמים אישית לכל אחד מן התלמידים על פי דרכו ומקומו ולנסות להימנע מהכוונה כללית חסרת פנים. הרבי מעודד את תלמידיו לסלול את דרכם האישית ולהימנע מלחקות אותו, גם במחיר של מרידה או שינוי מדרכיו והנהגותיו. בפרק זה עולה גם המתח שבין החסיד הבודד לבין העדה כולה, וכן הרצון להטעין את הפרקטיקות הדתיות השגורות בכנות פנימית.

החינוך לאוטונומיה ולעצמאות מחשבתית תפס מקום נכבד בחצר פשיסחה. התלמידים שהגיעו לבית המדרש עשו זאת כחלק ממסע של חיפוש רוחני ובפשיסחה הם למדו כי מטרתו של מסע זה הינה להגיע חזרה אל האוצרות הפנימיים שלהם.

דפוס ההנהגה של רבי שמחה בונים לא היה כריזמטי אלא כיוון לקבלת אחריות אישית ולחוסר תלות של החסידים ברבם. דבר זה בא לידי ביטוי הן בעובדה שתחת מנהיגותו של רבי שמחה בונים צמחו כמה אדמו"רים גדולים שהקימו חצרות חסידים עצמאיות והן בהכוונה של רבי שמחה בונים את תלמידיו לא לצמצם עצמם רק להשפעתו הרוחנית אלא להיפתח גם לאופציות רוחניות אחרות ולהשתחרר מן התלות שלהם בו.

בסיום העבודה נעשה ניסיון לחלץ מתוך הסיפורים שנידונו במהלך העבודה קווי מתאר ראשוניים למשנה חינוכית של רבי שמחה בונים מפשיסחה ולעגן אותם בכתיבי הוגים שונים מן הפילוסופיה של החינוך שדבריהם "מהדהדים" את התובנות השונות שעלו מן הסיפורים.

מבוא

לאורך כל ההיסטוריה, המרחב בו נפגשו מורה ותלמיד היה בעל פוטנציאל להתרחשות רבת עוצמה. בעולם המודרני, בתי הספר הפקיעו התרחשות זו מן האינטימיות שלה ובכך נפגע במידה רבה הקסם הטמון במפגש בין המורה לתלמיד. תנועת החסידות, כמו תנועות רוחניות רבות, העמידה במרכז מורים שסביבם נקבצו תלמידים והלימוד מן המורה היה לימוד "כולי"- לימוד המבקש את כל הוויתו של המורה וכל הוויתו של התלמיד. לימוד המתרחש בדרך, באכילה ובצחוק, במפגשים אנושיים, בדיבורי החולין, בתורות ובתפילות. עבודה זו מבקשת להתחקות באמצעות ניתוח סיפורים חסידיים אחר תורף משנתו החינוכית של רבי שמחה בונים מפשיסחה ולנסות לחלץ מתוך מסכת סיפורים זו את המאפיינים המרכזיים של מחשבת החינוך של רבי שמחה בונים.

1. רקע היסטורי

רבי שמחה בונים מפשיסחה (1767–1827 נפטר בי"ב אלול תקפ"ז) נולד בוואדיסלב שבפולין. אביו היה רבי צבי בניהרדט מוואדיסלב שהיה מגיד ידוע בכשרון הדיבור שלו ובמשליו העמוקים.¹ בצעירותו למד בהונגריה בישיבתו של רבי ירמיה ממטרסדורף, ישיבה המאופיינת בלימוד על דרך העיון וההיגיון ולא הפילפול. עובדה זו השפיעה בהמשך גם על עיצוב הלמדנות בחסידות פשיסחה.² בהמשך למד רבי שמחה בונים בישיבתו של רבי מרדכי בנט בניקלשבורג שבמורביה, שם נחשף רבי שמחה בונים למגוון של ידיעות כמתמטיקה, פילוסופיה אסטרונומיה ושפות. עושר רוחני זה אליו נחשף רבי שמחה בונים השפיע על אישיותו ועל דרכו של רבי שמחה בונים לאורך חייו.³ רבי שמחה בונים נחשב לגדול בתורה, ונשא ונתן בדברי תורה עם גאוני דורו, רבי עקיבא איגר ורבי יעקב מליסה.⁴ בשובו מהונגריה נשא לאישה את רבקה בת ר' משה מבנדין.⁵ בהשפעת דודו התקרב לחסידות ונעשה תלמידו של המגיד רבי ישראל מקוז'ניץ ובתיווכו עסק רבי שמחה בונים במסחר בעצים מטעם משפחות העשירים של יהודי ווארשה, זוננברג וברגסון, שתמכו רבות בחסידות.⁶ בהמשך עבר רבי שמחה בונים ללמוד אצל רבי יעקב יצחק, החוזה מלובלין וכן עזב את המסחר, למד רוקחות ונעשה רוקח בפשיסחה.⁷ לאחר הפילוג בין החוזה מלובלין ליהודי הקדוש, הצטרף רבי שמחה בונים ליהודי הקדוש שהקים את חסידות פשיסחה. היהודי הקדוש העריך מאד את רבי שמחה בונים שהיה לבחיר תלמידיו וקראו "נקודת לבי".⁸ לאחר מותו בחרו בו תלמידיו לממשיך דרכו של היהודי הקדוש. רבי שמחה בונים היה אדמו"ר ייחודי במראהו החיצוני והיה לבוש בבגדים

¹ צבי מאיר רבינוביץ, רבי שמחה בונים מפשיסחה: חייו ותורתו (תל אביב: ארגון תבונה, תש"ה), עמ' 50. ספריו של רבי צבי בניהרדט: ארץ הצבי ועשרה למאה.

² אהרן זאב אשכולי, חסידות בפולין (ירושלים: מאגנס, תש"ס), עמ' 74.

³ רבקה דביר-גולדברג, הצדיק החסידי וארמון הלוי: עיון בסיפורי מעשיות מפי צדיקים (תל אביב: הקיבוץ המאוחד תשס"ג), עמ' 84.

⁴ אשכולי, חסידות בפולין, עמ' 88.

⁵ יצחק אלפסי, תורת החסידות, כרך ג' (ירושלים, מוסד הרב קוק תש"ע), עמ' 138.

⁶ מנדל פייקאז', ההנהגה החסידית (ירושלים: מוסד ביאליק, תשנ"ט), עמ' 288.

⁷ שמואל משינאווה, רמתיים צופים, (וורשה, דפוס האחים לעווין אפשטיין, תרס"ח), אות פט, דף קט"ז, א.

⁸ יצחק אלפסי, מחקרי חסידות (בני ברית תשל"ה), עמ' 142.

אירופאיים- מודרניים ולא כאדמו"ר חסידי.⁹ כמו כן שיחק שחמט והיה בקשר עם המשכילים בעירו.¹⁰ במהלך השנים הפך רבי שמחה בונים לעיוור.¹¹ חסידות פשיסחה שמה לה למטרה להחיות את החסידות, שהפכה לתנועה עממית ולהגדיר מחדש את תפקידו של האדמו"ר, הצדיק. יש המגדירים את חסידות פשיסחה כמהפכה רוחנית וחברתית בחסידות פולין.¹² רבי שמחה בונים דיבר הרבה כנגד צדיקים שאינם באמת ראויים למעמדם, והתנגד להעברת האדמו"רות בירושה.¹³ פייקאז' כינה זאת "התפתחותה של צדיקות מעודנת".¹⁴ כמו כן, חסידות פשיסחה מאופיינת בלמדנות ונתינת מקום מרכזי לאתוס הלמדני (בניגוד לראשית החסידות, בה הודגש כי ישנן דרכים רבות להגיע לדבקות בבורא)¹⁵ וכן בלימוד מקיף של כתבי ההגות היהודית של ימי הביניים, כרמב"ם, ריה"ל וכן ספרי המהר"ל (בו ראה רבי שמחה בונים את "רבו של העולם העליון")¹⁶ בשאיפה לאותנטיות בעבודת ה'¹⁷ וברדיפת האמת הפנימית.¹⁸ בתקופת כהונתו של רבי שמחה בונים חסידות פשיסחה עוררה התנגדות גדולה בתוך עולם החסידות, התנגדות שהגיעה לשיאה באירוע המכונה "החתונה הגדולה באוסטילא".¹⁹ רבי שמחה בונים נפטר בי"ב באלול תקפ"ז בגיל 65. הוא לא השאיר אחריו כל ספר המתעד את תורתו. הוא העיד על עצמו כי היה זה בכוונה תחילה: "רציתי לחבר ספר שגודלו יהיה רבע גליון נייר ואקרא את שמו אדם ושיהיה כתוב בו כל מהות האדם, אבל נתיישבתי שלא לחבר הספר הזה"²⁰ אולם תורות שלו וסיפורים שסיפר ושופרו אודותיו לוקטו בספרים שונים שהוציאו תלמידיו לאחר מותו.²¹ רבי שמחה בונים היה מספר סיפורים ידוע והותיר אחריו משלים וסיפורים רבים.²² בין תלמידיו המובהקים: רבי מנחם מנדל מקוצק, רבי מרדכי יוסף מאיז'ביצה, רבי יצחק מוורקי, רבי יצחק מאיר אלתר מגור ורבי חנוך מאלכסנדר.²³

⁹ רמתיים צופים אות סב עמ' פו, א.

¹⁰ ביום מנחם יהודה, הרבי רבי בונם מפשיסחה: תולדות חייו וסיפורים (בני ברק: מכון תורת שמחה, תשנ"ז) עמ' ע"א, ע"ב.

¹¹ רבינוביץ, רבי שמחה בונם מפשיסחה, עמ' 40.

¹² אשכולי, החסידות בפולין, עמ' 62.

¹³ רבינוביץ, רבי שמחה בונם מפשיסחה, עמ' 81.

¹⁴ פייקאז', ההנהגה החסידית עמ' 284.

¹⁵ ציפי קויפמן, "והנה בקהלת מהביל הכל ובשיר השירים היפוך מזה": לדרכו של ר' שמחה בונים מפשיסחה, "תרכיץ פב, חוברת ב (תשע"ד): עמ' 340-345. במאמר זה מתמודדת קויפמן גם עם טענתו של אוריאל גלמן לפיה הלמדנות בפשיסחה היא חלק מ"מיתוס פשיסחה" ואין לה הוכחות ממשיות.

¹⁶ רמתיים צופים פרק י"ח אות נ"ג.

¹⁷ קויפמן, "והנה בקהלת", עמ' 364-365.

¹⁸ רון מרגולין, הדת הפנימית (רמת גן וירושלים: אוניברסיטת בר אילן ומכון שלום הרטמן, תשע"ב), עמ' 361.

¹⁹ על אירוע זה ניתן לקרוא בהרחבה אצל אוריאל גלמן, "החתונה הגדולה באוסטילא: גלגולו של מיתוס חסידי, "תרכיץ פד (תשע"ג): 567-594.

²⁰ ישראל ברגר, שמחת ישראל, אור שמחה (פיאטרקוב תר"ע), עמ' 29, אות ס"ד.

²¹ המובהקים שבהם: רמתיים צופים מאת רבי שמואל משינוואה (וורשה תרס"ח) וקול שמחה מאת רבי אלכסנדר זושא מפולוצק (פיטרקוב תרי"ט).

²² אלפסי, מחקרי חסידות, עמ' 141.

²³ על רבי שמחה בונים מפשיסחה ניתן לקרוא בהרחבה בספרים הבאים: רבינוביץ, רבי שמחה בונם מפשיסחה. צבי מאיר רבינוביץ, בין פשיסחה ללובלין: אישים ושיטות בחסידות פולין (ירושלים תשנ"ז), אשכולי החסידות בפולין, ביום מנחם יהודה, הרבי רבי בונם מפשיסחה: תולדות חייו וסיפורים (בני ברק: מכון תורת שמחה, תשנ"ז)

2. בין התורה החסידית לסיפור החסידי

בראשית חקר החסידות התגלעה מחלוקת בין מרטין בובר לבין גרשם שלום ורבקה ש"ץ אופנהיימר לגבי המקורות שמהם נכון לשאוב את עיקר התובנות לגבי עולם החסידות. להלן אציג את שתי העמדות ואנסה להציע כיוון, המקובל במחקר בן ימינו, לשילוב בין שתי הגישות המנוגדות-לכאורה.

מרטין בובר ראה את עיקר הבשורה הרוחנית של תנועת החסידות בהיותה תנועה של חיים, ולכן ראה בסיפורי החסידים, המשקפים את הוויית החיים השוקקים האלו, כמקור הראשון במעלתו לחקר החסידות: מכיון שהחסידות אינה בעצם סוג של תורה, אלא צורה של חיים, הרי מקור ראשון להכרתה היא האגדה שלה, ואך אחריה באה הספרות העיונית. ספרותה העיונית היא הפירוש, והאגדה, כלומר החיים, היא המקור [...] אגדה אינה כרוניקה, אבל היא יותר אמיתית מכרוניקה למי שיודע לקרוא בה. אמנם אין לצייר על פיה את המהלך הממשי של המאורעות, אבל משתקף בה, למרות סילופה, היסוד החיוני שבקרבנו נתרחשו ושמקרבנו סופרו וחזרו וסופרו בהתפעלות תמימה, עד שנעשו אגדה.²⁴

במבוא לספרו הידוע "אור הגנוז", מפעל כינוס הסיפורים החסידיים שעליו עמל בובר, הוא מתאר את התורה החסידית כרמיזה, כהד בלבד לחיים הממשיים שאליהם מכוונת החסידות ושניתן לחוש אותם ביתר שאת בסיפורי החסידים.²⁵ במקום אחר מתאר בובר את ערכם של סיפורי החסידים בכך שהם כורכים יחד את התובנה העיונית- החסידית יחד עם האירוע הספציפי, החי, שהוביל להתעוררותה. הסיפורים הם המשמרים את "רוח החיים" של האמירה העיונית הטמונה בדרשה על ידי חיבורה אל המצבים הממשיים "שניתזה מהם כניצוץ מן הפלדה".²⁶

גרשם שלום ורבקה ש"ץ אופנהיימר, חלקו על תפיסה זו של בובר. שלום טען כי המקור המרכזי עליו יש להסתמך בחקר החסידות הינו ספרות הדרוש החסידית, כלומר התורות העיוניות שנשאו צדיקי החסידות. הוא מחלק את הספרות החסידית לשתי קטגוריות: ספרות עיון- דרשות, שיעורים, פרשנות ועוד, וספרות הגיוגרפית- ביוגרפיות וסיפורים אודות הצדיקים. שלום מכנה ספרות זו "אוצר בלום ועשיר"²⁷ אך הוא טוען כי למרות העניין האנושי הגדול המצוי בסיפורים ורישומם החזק על הקורא, הם צריכים להוות מקורות משניים ביחס לספרות העיון, שרק ממנה ניתן לדלות את המשמעות האמיתית וההקשר המקורי של אותם סיפורים.²⁸

אליבא דשלום, הסיבה שבובר העדיף את הסיפורים ולא את התורות היא שהתפיסה הרוחנית שלו היתה אנרכיסטית ולכן הוא לא רצה לעסוק במקורות שיש בהם מחויבות אלא חיפש דווקא את הסיפורים פורצי הגדר. כמו כן הוא טען כנגד בובר שהפרשנות שלו לסיפורים היא 'הלבשת' הרעיונות שלו אודות הדיאלוג

²⁴ מרטין בובר, בפרדס החסידות: עיונים במחשבתה ובהויתה (ירושלים: ביאליק ודביר, תש"ה), עמ' כד.

²⁵ מרטין בובר, אור הגנוז: סיפורי חסידים (ירושלים ותל אביב: שוקן תש"ז), מבוא, עמ' 15.

²⁶ מרטין בובר, "כמה הערות לתיאוריה של החסידות", בתוך: תקוה לשעה זו: סוגיות מענייני הרוח והמציאות (תל אביב: עם עובד, תשנ"ב), עמ' 133.

²⁷ גרשם שלום, דברים בגו (תל אביב: עם עובד, תשל"ו), עמ' 366-367.

²⁸ שם, עמ' 369.

על עולם החסידות.²⁹ ש"ץ אופנהיימר טענה כנגד בובר כי הוא הלך שבי אחר השפע הגלום בסיפורים החסידיים, שפעמים רבות מתארים סיטואציות מהפכניות, אך מכיוון שהם אינם מחויבים למסגרת עיונית ולמשנה סדורה, ניתן לסלף אותם בקלות ולעשות בהם שימוש מוטעה ואף מגויס.³⁰ יוסף דן בכתבתו על סיפורי החסידים צידד בעמדתו של גרשם שלום וטען כי הסיפור החסידי הינו משני בחשיבותו לספרות הדרוש החסידית.³¹ לעומתו זאב גריס בהתייחסו למחלוקת זו צידד בדעתו של בובר וקבע כי הדומיננטיות של סיפורי החסידים במסורת החסידית הן כאמצעי לשימור מנהגים והן ככלי להריטת דמויות הצדיקים בתודעת חסידיהם, מעידה על כך שהסיפור החסידי אינו יצירה משנית במעמדה ובמשמעותה בקרב החסידים.³² אליבא דגריס הסיפורים החסידיים מהווים שיקוף של החוויה הדתית של החסידים, ביטוי לכמיהות נפשם ולהתמסרותם לעדה ולצדיק שבמרכזה.³³ יוסף הציג את הסיפור כאמצעי יעיל ונוח בו השתמשה מאז ומתמיד כל תנועה דתית חדשה כפלטפורמה להפצת רעיונותיה.³⁴ מעבר ליעילות והנוחות, אלשטיין תאר את הופעתה של הסיפורת החסידית כקשורה לחדשנות הרעיונית של תנועה זו.

הצורך לתת ביטוי לרחשי לב ושכל חדשים, לתמונת עולם חדשה [...] כל זה דורש מדיום ספרותי חדש. [...] וכאופייה של התביעה הנפשית כן אופיו של הסיפור החסידי, שהוא פורקנה: זו וזו אין להם גבולות המסייגים ומבדילים בין דיסציפלינה אחת (סיפורת) לאחרת (עיון) וזו רבי מימדים הם ומשקפים מציאות אינטגרטיבית ועשירת פנים.³⁵

על פי אלשטיין אין צורך לדרג את פניה השונות של הספרות החסידית לראשית ומשנית אלא יש להביט על המכלול, ולראות הן את הכתיבה האידיאולוגית- המתבטאת בדרשות והן את הכתיבה הנרטיבית, המתבטאת בסיפורים, כמקורות אותנטיים הנדרשים יחד להכרת עולם זה.³⁶ אלשטיין טען כי ישנה הלימה מלאה בין עולם העיון החסידי לסיפורי החסידים וכי הסיפורים החסידיים מעוגנים בעגינה חזקה בספרות העיון החסידית.³⁷

רחל אליאור גרסה כי היחס בין התורות והדרושים לבין הסיפורים הוא יחס מורכב וכי פעמים רבות הסיפור משקף את מה שהדרשה לא יכולה לבטא. הסיפורים מביאים לידי ביטוי הן את תורת הצדיק העיונית והן את

²⁹ שם, עמ' 379–380. וראו גם: גרשם שלום, "על פעולתו של מרטין בובר בשדה החסידות", בתוך: השלב האחרון: מחקרי החסידות של גרשם שלום, עורכים דוד אסף ואסתר ליבס (ירושלים: עם עובד ומאגנס, תשס"ט), עמ' 325–329. התייחסות נוספת לפולמוס זה ניתן למצוא במאמרו של אדיר כהן, "תורת החסידות של בובר כמנוף להינוך רליגיוזי", עיונים בחינוך 5 (תשל"ה): עמ' 195.

³⁰ רבקה ש"ץ אופנהיימר, "אדם נוכח אלוהים ועולם במשנת בובר על החסידות", מולד כרך יט 149–150 (תשכ"א): עמ' 605.

³¹ יוסף דן, "החסידות: המאה השלישית", בתוך: צדיק ועדה: היבטים היסטוריים וחברתיים בחקר החסידות, בעריכת דוד אסף (ירושלים: זלמן שזר, תשס"א), עמ' 60–61 וכן: יוסף דן, הסיפור החסידי, (ירושלים: כתר, 1957), עמ' 35.

³² זאב גריס, ספר סופר וסיפור בראשית החסידות (תל אביב: הקיבוץ המאוחד, תשנ"ב), עמ' 37. על אף דבריו אלו, גריס מבקר הן את בובר והן את שלום בכך שבהרו באופן סלקטיבי את המקורות עליהם ביססו את מאמריהם אודות תורת החסידות, כל אחד על פי השקפתו הוא, ולא שיקפו באופן אותנטי את עולמה של החסידות, על פניה השונות והמגוונות (ראו גריס, שם, עמ' 90–91).

³³ שם, עמ' 99.

³⁴ עלי יסיף, סיפור העם העברי (ירושלים: מוסד ביאליק ואוניברסיטת בן גוריון בנגב, תשנ"ד), עמ' 401.

³⁵ יואב אלשטיין, מעשה חושב: עיונים בסיפור החסידי (תל אביב: עקד, תשמ"ד), עמ' 28.

³⁶ שם, עמ' 41.

³⁷ שם, עמ' 8.

מסכת היחסים בין הצדיק לעדתו.³⁸ על פי אליאור, יש לחתור להשתמש במגוון רחב של מקורות, ממכלול היצירה החסידית, על מנת לשקף קולות רבים ככל האפשר ונקודות מבט שונות ועשירות.³⁹

רבקה דביר גולדברג, בהתייחסה לפולמוס זה ניסתה ליישב בין הצדדים וגרסה כי "אל לנו להתעלם מכך כי בעולמם הרוחני של הצדיקים לא היה מקום לחלוקה ז'אנרית והם לא ראו בדרשה את הדרך היחידה והבלעדית להנהגה רוחנית. שיטתם היתה כללית יותר והם העבירו את המטען הרוחני שלהם בכל דרך אפשרית נוספת: במעשיהם ובאורח חייהם, בתשובותיהם לפונים, באמירות אקראיות ובשיחות קבועות וארעיות וגם- במשלים, במעשיות ובסיפורים."⁴⁰

מעבר למציאות ההיסטורית עליה הצביעה דביר גולדברג, קבעה חביבה פדיה כי ההסתמכות על מכלול הכתובים שהניבה התנועה החסידית קשורה לאחריות של הלומדים אודותיה ממרחק הזמן להצליח להעמיד תמונה מלאה ורבת צבעים וגוונים. על פי פדיה, הלומד והחוקר את תורת החסידות צריך לראות כנגד פניו את מירקם המקורות השונים ולנסות להעלות באוב את תמונת החיים שיצרה אותם.⁴¹

הרב שלמה זוין, הציע לראות את הדרשה החסידית כ"הלכה של החסידות", הפונה אל המוח, ואת סיפורי החסידים כאגדה, המדברת אל הלב. ושתייהן יחד יוצרות הוויה שלמה.⁴²

רבי שמחה בונים מפשיסחה העיד על עצמו כי הוא רואה את הסיפורים הנשמעים בעולם כתורות של ממש. "מכל מלמדי השכלתי מפני שעדותך שיחה לי. פירוש שכל הסיפורים של בני אדם בעסקי העולם הזה הוא אצלי תורה"⁴³ מציאות החיים השוקקת, המיתרגמת לסיפורים, עוברת מעין התמרה והסיפורים הופכים לשיקוף של התורה האלוקית.

בתוך הסיפורים החסידיים בהם תדון עבודה זו כלולים גם סיפורים על רבי שמחה בונים מפשיסחה, שסופרו על ידי תלמידיו ומכונים ספרות הגיוגרפית, וגם סיפורים ומשלים שסיפר רבי שמחה בונים עצמו.

³⁸ רחל אליאור, חירות על הלווחות (תל אביב: האוניברסיטה המשודרת, משרד הביטחון והוצאה לאור, תש"ס), עמ' 36–37.

³⁹ שם, עמ' 42.

⁴⁰ דביר-גולדברג, הצדיק החסידי וארמון הלויתן, עמ' 10.

⁴¹ חביבה פדיה, "הדגם החברתי-דתי-כלכלי בחסידות", בתוך: צדיק ועדה, עמ' 348.

⁴² שלמה יוסף זוין, סיפורי חסידים (תל אביב: אברהם ציוני, תשכ"ג), עמ' 5.

⁴³ קול שמחה פרשת ויצא, מצוטט בתוך דביר-גולדברג, הצדיק החסידי וארמון הלויתן עמ' 85.

3. מהותו של הסיפור החסידי

מדיום הסיפור ימיו כימי העולם. כל תרבות בנויה וצומחת מתוך סיפורים מכוננים, מיתוסים ואפוסים. רות נצר בספרה 'מסע הגיבור' כתבה על כוחם של סיפורי אגדות ומיתוסים לרפא את הנפש ותארה אותם ככאלו המעניקים לקורא את החוויה הקיומית הניבטת מתוך הסיפור.⁴⁴ מעבר לכך, סיפורים הם בעלי כוח ריפוי ותיקון הנפש.⁴⁵ לסיפור ישנה השפעה כפולה: בהיותו רפלקציה על החיים הוא מפרש ומעצב את החיים בו זמנית.⁴⁶ וכך הסיפור מעניק פשר לחייו של השומע ושל המספר. מכיוון שהסיפור בא מן הלב, הוא חודר אל הלב. תיאור הנפש בסיפור, משפיע גם על נפש הקורא ומעצב אותה. על פי נצר המיתוסים מהווים "רשת סיפורית מארגנת לחוויה האנושית ולתהליכי התפתחות הנפש והתודעה האנושית"⁴⁷ וכך הם מעניקים פשר וסדר לחווית הקיום האנושי. הסיפור, בשונה מן הפילוסופיה, מהווה דיבור פרפורמטיבי, מבע ביצועי.⁴⁸ הוא איננו מדבר על המציאות אלא מחולל בה דבר מה.

אדיר כהן טען כי לסיפור יש כוח משיכה מיוחד עבורנו כבני אדם והוא מהווה פעמים רבות מטאפורה לחיינו. הוא תאר את האדם כמי שבונה כל העת את עלילת סיפור חייו ולכן ניתן למצוא זיקות בין חיי האדם, אותם הוא רואה כאמור כיצירה, לבין היצירה הספרותית המשקפת עלילות וסיפורים אפשריים עבור האדם.⁴⁹

שגיא השווה בין הפילוסופיה לספרות וטוען כי בעוד הפילוסופיה מחויבת למבחן הצידוק האוניברסלי, הספרות משוחרת מתביעה זו וגדולתה היא בהנצחת הרגע החולף, הזמני והמטושטש.⁵⁰ נראה שכוחה של השוואה זו יפה גם להשוואה שבין הדרשה החסידית לסיפור החסידי. הסיפור משוחרר מן הצורך לומר דבר מהוקצע וקוהרנטי, שפת הסיפור היא שפה רב ממדית ולכן הוא מאפשר להעביר רובדי משמעויות שאינם עולים בספרות העיון.⁵¹

מעבר לכך טענה דביר- גולדברג כי יתרונו המרכזי של הסיפור על פני הדרשה העיונית הוא בכך שהוא מאפשר להעביר מסרים בצורה עקיפה ולא ישירה. הוא מהווה דרך תקשורת אלטרנטיבית לשיח המסורתי. דווקא העמימות ואי המוגדרות המאפיינת את הסיפור מאפשרת לו להעביר מסר מורכב ורב פנים, ולעודד אוטונומיה מחשבתית בקרב התלמידים. הסיפור והמשל מאפשרים הרחקה ורמיזה שדווקא מתוכם המסר שלהם יכול ליפול על אוזניים כרויות. מרק אף עמד על כך כי הסיפור מאפשר למספר לגלות טפח ולכסות טפחיים- לשמור על גבולות הפרטיות האינטימית שלו ולגלות את העצמי שלו מבלי להסתכן בחשיפת יתר.⁵²

⁴⁴ רות נצר, מסע הגיבור: תהליך התהוות הנפש במיתוס, במעגל החיים ובתרפיה (בן שמן: מודן, 2011), עמ' 16.

⁴⁵ שם, עמ' 17.

⁴⁶ אבי שגיא, המסע האנושי למשמעות: עיון הרמנויטי- פילוסופי ביצירות ספרותיות (רמת גן: אוניברסיטת בר אילן, תשס"ט), עמ' 154.

⁴⁷ נצר, מסע הגיבור, עמ' 17-18.

⁴⁸ ג'ון ל. אוסטין, איך עושים דברים עם מילים, בתרגום גיא אלגת ובעריכת ענת מטר (תל אביב: רסלינג, 2006), עמ' 31.

⁴⁹ אדיר כהן, ביבליותרפיה יהודית: מקורות ישראל בהארה פסיכולוגית וטיפולית (אמציה, 2008), עמ' 28.

⁵⁰ שגיא, המסע האנושי למשמעות, עמ' 13.

⁵¹ דביר- גולדברג, הצדיק החסידי וארמון הליות, עמ' 10-14 וכן ראו שם עמ' 201.

⁵² צבי מרק, התגלות ותיקון: בכתביו הגלויים והסודיים של ר' נחמן מברסלב (ירושלים: מאגנס, תשע"א), עמ' 68.

בעקבות מקלוהן שטען כי "המדיום הוא המסר"⁵³ טען אלשטיין כי המדיום של הסיפור החסידי (המייצג את הנרטיב) טומן בחובו בהכרח מסר אחר מן הדרשה (המייצגת את הנורמה) שיש להעמיק בו ולהבינו.⁵⁴

נגאל העמיד את סוד קיסמו של הסיפור החסידי בהשתמרותו מדור לדור. העובדה כי לא נס ליחם של הסיפורים, וקבצי סיפורים חסידים ממשיכים ורואים אור גם בימינו מעידה על חיותם.⁵⁵ לעומתו קבעה רבקה דביר גולדברג כי "ייחודם של סיפורים אלו אינו בהיותם סיפורים המועברים מדור לדור אלא דווקא בקיום החד פעמי והייחודי שלהם בפי הצדיק המסויים".⁵⁶

ענברי הציע לראות את הסיפורת החסידית כשיאה של היצירה התרבותית היהודית, שמאז ימי התנ"ך כוננה את זהותה באמצעות סיפורים. החסידות היא תורת חיים ולא תורה פילוסופית מופשטת, מערכת מושגית בלבד ולכן הסיפורים, שמהווים "מסירת עדות" על פעימת החיים החסידית, מהווים את פסגתה של היצירה החסידית:

בעצם הבחירה במדיום הסיפורי, הגיע בחסידות להשגבתו המוצהרת של המדיום הזה, וליישומה של השגבה זו במבוע בלתי נלאה של סיפורת. הגדרת הזהות העברית - ומילוי ה"משימה" העברית בעולם - באמצעות הסיפורת, הגיעה בחסידות למלוא בשלותה.⁵⁷

אביעזר כהן הציע לסווג את המקורות החסידיים ל"תורה שבכתב", אותה מייצגת ספרות הדרוש ול"תורה שבעל-פה", אותה מייצגים הסיפורים החסידיים.⁵⁸ אומנם יש לתהות על חלוקה זו, מכיוון שגם הדרשות החסידיות פעמים רבות הועלו על הכתב רק לאחר אמירתן הראשונית כשיחות בפני התלמידים,⁵⁹ אולם ניתן לומר כי הסיפור מעצם טיבו משמר את רוח הדברים ואת הסיטואציה האותנטית שמתוכו נולד, לעומת הדרשה שפעמים רבות מוגשת כרעיון עיוני ללא הקישור אל הרגע בחיים שיצר אותה. רבקה מרים תארה את החסידות כתנועה שניסתה להשיב את הבכורה לעולם של ה"בעל-פה":

בתולדות ישראל ראו בהעלאתה של התורה שבעל-פה לכתב הכרח טרגי. התורה שבעל פה עלתה על הכתב כדי לעזור ליהודים לשרוד בגלותם, אבל היא עצמה הייתה מין גלות. לי נראה [...] שהחסידות ניסתה להשיב את העל-פה לעלפיותו, ולכן רוב רובם של גדולי החסידות הראשונים לא כתבו ספרים. אם יש לנו משהו כתוב שלהם, הרי שהוא נרשם, על פי רוב, בידי תלמידיהם, בעוד הם עצמם לא הותירו אחריהם דבר כתוב.⁶⁰

דברים אלו מתאימים מאד לדמותו של רבי שמחה בונים מפשיסחה, שאכן לא הותיר אחריו ספרים כתובים כלל, אך הותיר ירושה נכבדה בדמות מאות סיפורים ומשלים המועברים מדור לדור.

⁵³ מרשל מקלוהן, להבין את המדיה, בתרגום עידית שורר (תל אביב: בבל, 2002), עמ' 18.

⁵⁴ אלשטיין, מעשה חושב, עמ' 42.

⁵⁵ גדליה נגאל, הסיפורת החסידית, מהדורה ב' מורחבת (ירושלים: המכון לחקר הספרות החסידית, תשס"ב), עמ' 36.

⁵⁶ דביר- גולדברג, הצדיק החסידי וארמון הליותו, עמ' 14-15.

⁵⁷ אסף ענברי, "לקראת ספרות עברית", תכלת 9 אביב (תש"ס): עמ' 58.

⁵⁸ אביעזר כהן, "רציתי לחבר ספר... ואקרא את שמו 'אדם': התמודדות עם כתיבת ספרי דרוש בבית פשיסחה". דימוי 28, (תשס"ו): עמ' 4 הע' 5.

⁵⁹ עמנואל אטקס, מחבורה לתנועה: תנועת החסידות בראשיתה, יחידות 9-10 של הקורס: פולין, פרקים בתולדות יהודי מזרח אירופה ותרבותם (תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה, תשנ"א), עמ' 75.

⁶⁰ רבקה מרים, "גם רוח השטות והשעמום הם מוריי", מוסף שבת, מקור ראשון, כ"ז כסלו תשע"ה, עמ' 8.

4. קידוש הסיפור

בחסידות אירע מה שמכנים אותו החוקרים "קידוש הסיפור"⁶¹ כלומר ראיית הסיפורים החסידיים כחלק מקורפוס כתבים מקודש, וכאלו הטומנים בחובם תכנים מיסטיים. תפיסה זו גרמה לכך שחסידיים עסקו באינטנסיביות באיסוף, עריכה, הדפסה והפצה של קבצי סיפורים וכך נוצרה תופעה ייחודית ובעלת היקף נרחב של שימור סיפורים כה רבים.⁶² על פי דן, בסיפורים אותם מספר הצדיק מובלעים באופן נסתר יסודות מתוך קבלת האר"י.⁶³ אמונה זו כי הסיפור הוא מעשה הנתפס כפעולה מיסטית, סייעה לחופש הספרותי שממנו נהנו מספרי הסיפורים בחסידות.⁶⁴

יש הטוענים כי הסיפור החסידי מהווה תרגום של הרעיונות הטמונים בספרות הדרוש החסידית לשפתם של המון העם, וכן של הנשים והילדים.⁶⁵ יסיף הציע את 'משל ההמתקה' כדרך להסבר תפקידו של הסיפור החסידי- את המסרים הרוחניים הקשים לעיתים לעיכול עוטפים בעטיפת הסיפור היפה והמושכת וכך מושכים את הלב לקבל את המסרים המוטמנים בו.⁶⁶ לעומתם רבים טוענים כי הסיפורת החסידית היא ספרות עמוקה ורבת רבדים, ספרות בעלת כוח תיאורגי⁶⁷ הטומנת בחובה רעיונות קבליים עמוקים והינה חלק מהדבקות המיסטית החסידית: "המבנים המנטליים של הקבלה בצירוף המבנים הנפשיים החדשים של החסידות מועתקים אל המישור הקונקרטי של מציאות החיים".⁶⁸ הסיפור מהווה דוגמא להגשמת רעיונות האימנציה והדבקות בחיים הגשמיים, ובכינוי אחר- אקסטאטיות בגשמיות.⁶⁹ גישה זו רואה את הסיפור החסידי כבעל כוח דתי- מיסטי המתרחש במרחב אלוקי, כעיסוק במעשה מרכבה, או לפחות בהעלאת ניצוצות.⁷⁰ מרק הראה כי הסיפורים שסופרו על ידי הבעל שם טוב היו ביטוי לאמנות של פירוק וצירוף מחדש של הסיפורים העממיים ועל ידי כך נחשף הפן הנסתר והעליון הטמון בהם.⁷¹ בחסידות עצמה מופיעה הטענה כי לעיתים היה נעשה שימוש בסיפור כדרך "לייחד ייחודים", במקום בו התפילה לא הצליחה לעשות כן.⁷² הסיפורים והאגדות מאפשרים להגיע לחווית דבקות, שלא היתה מתאפשרת בכלי ההכרה וההיגיון. הסיפורים פונים אל נפש האדם ומעוררים אותה מתרדמתה.⁷³ ישנן דוגמאות לכך שמעשה הסיפור עצמו מביא להתרחשותה של אותה תופעה עליה מסופר, במציאות הממשית.⁷⁴

⁶¹ דן, הסיפור החסידי, עמ' 40. וכן ראו: יוסף דן, הנובילה החסידית (ירושלים: מוסד ביאליק, תשכ"ו), עמ' 11–12.

⁶² יסיף, סיפור העם העברי, עמ' 407.

⁶³ דן, הסיפור החסידי, עמ' 46.

⁶⁴ שם, עמ' 52.

⁶⁵ נגאל, הסיפורת החסידית, עמ' 37. וכן ראו: מנדל פייקאז', חסידות ברסלב (ירושלים: מוסד ביאליק תשל"ב), עמ' 87.

⁶⁶ יסיף, סיפור העם העברי, עמ' 402.

⁶⁷ משה אידל, החסידות בין אקסטוזה למאגיה, בתרגום עזון ידן (ירושלים ותל אביב: שוקן, תשס"א), עמ' 346.

⁶⁸ יואב אלשטיין, האקסטוזה והסיפור החסידי (רמת גן: אוניברסיטת בר אילן, תשנ"ח), עמ' 99.

⁶⁹ שם, עמ' 16.

⁷⁰ אלשטיין, מעשה חושב עמ' 43–49.

⁷¹ מרק, התגלות ותיקון, עמ' 11–12.

⁷² רבי נתן מנמירוב, הקדמה לסיפורי מעשיות, עמ' ה'.

⁷³ מיכה אנקורי, הלב והמעיון: חסידות ופסיכולוגיה אנליטית (תל אביב: רמות, תשנ"א), עמ' 66; 60.

⁷⁴ יסיף, סיפור העם העברי, עמ' 403.

העובדה כי הסיפור הוא כלי ספרותי גדוש בסמלים ודימויים מעצימה את כוחו בהעברת רעיונות רוחניים מופשטים: "הנרטיבה של הסיפור החסידי יכולה להיתפס כרשת שלמה של סמלים ברמות שונות, כמו המטאפורה, המטונימיה והדימוי. פרטי החיים הריאליים, מחוות ועצמים, כשהם נטענים בעצמה סמלית הריהם עוברים תהליך של גאולה"⁷⁵ לעומת זאת יש הרואים את הסיפור לא כבעל כוח אקסטטי אלא כמאפשר הפוגה מן המצב המיסטי, מטרתו של הסיפור היא להחזיר את המיסטיקון ממצב של חוויה מיסטית או להסיח את דעתו מחווית דבקות בלימוד תורה.⁷⁶

בובר העיד על עצמו כיצד עצם מעשה הסיפור עצמו יצר אצלו תחושה של איחוד עם רוחו של בעל הסיפור: המעשה ברב ובנו" היה הראשון שהפך באורח בלתי צפוי ליצירה משלי עצמי. בשני האחרונים "מעשה בבעל תפילה ו"מעשה בשבעה קבצנים" חוויתי, גם בקטעים שהוספתי משלי- את איחודי עם רוחו של רבי נחמן. גיליתי את הנאמנות לאמיתתה: קיבלתי ומלאתי את התפקיד בצורה מספקת- יותר משמלאוהו התלמידים רואי פניו... עוד ביתר שאת חוויתי התקשרות פנימית זו עם האמת החסידית בספרי השני אגדת הבעל שם.⁷⁷

5. הסיפור והחיים

אל מול הדרשה העיונית, הנאמרת מתוך עיון לוגי בפסוקים, משמשת לביטוי תובנות רוחניות- שכליות, או מהווה מעין "גילוי שכינה" הדוברת מתוך גרונו של הרבי ברגע של השראה, הסיפור החסידי נובע מתוך מציאות החיים היומיומית. דבר זה בא לידי ביטוי גם בלשון הסיפור, השומרת את זיקתה ללשון החיים, ומתארת "רחשי לב מגוונים של יהודי בן אותו הדור".⁷⁸

מאפיין מרכזי של תנועת החסידות הוא היותה תנועה המקדשת את החיים ואינה פורשת מהם "היא פנתה להביט בעגלונים ובסוסיהם, בעצי היער ובפונדקאים, באכילה ובשתייה, בצעקה, בצחוק, בבכי ובריקוד, ודרכם היא שבה אל התורה בכוחות מחודשים, עמוקים, כוחות תהום רבה".⁷⁹

מעשה הסיפור הוא הפיכתו של רגע חד פעמי לסיפור, שיכול להיות מסופר שוב ושוב ולקבל חיי נצח. להבדיל מהדרשה, המבטאת את הפן הנורמטיבי ומהווה החלת עיקרון כללי על המציאות,⁸⁰ הסיפור הוא נתינת המבט אל הרגע הקונקרטי בן החלוף. החיוניות של הסיפור הופכת אותו לכלי ביטוי רב השפעה. כאשר מספרים סיפור, מוצג לשומעים אירוע חי ואמיתי שמתחדש שוב ושוב בעצם מעשה הסיפור וכך חודרים הרעיונות שבו לליבם של השומעים.⁸¹

⁷⁵ אלשטיין, האקסטאזה והסיפור החסידי, עמ' 101.

⁷⁶ אידל, החסידות בין אקסטזה למאגיה עמ' 435.

⁷⁷ בובר, "דרכי אל החסידות" בתוך: תקוה לשעה זו, עמ' 109.

⁷⁸ אלשטיין, מעשה חושב, עמ' 5.

⁷⁹ רבקה מרים, גם רוח השטות והשעמום הם מורי, עמ' 9.

⁸⁰ אלשטיין, מעשה חושב עמ' 41.

⁸¹ מיכל אורון, "המרגלית הנוצצת- מסיפור חסידי לסיפור חסידי", סדן מחקרים בספרות עברית בעריכת דן לאור (תל אביב: אוניברסיטת תל אביב, תשנ"ד), עמ' 203.

6. הסיפור כמחנך

מכיוון שהסיפור נובע מתוך החיים הוא יכול להיות עבור השומעים מטאפורה לחייהם, לעורר אותם לתשובה, לשינוי ולפעולה, להלהיב אותם לעבודת הבורא ולקרב את נפשותיהם לחסידות.⁸² הרב שלמה זוין, בהקדמה לספר "סיפורי חסידים" שליקט וערך, ציין את ערכו החינוכי של הסיפור החסידי, והצביע על כך שסיפורי החסידים לא סופרו כתכלית לעצמם אלא למען המסר החינוכי-מוסרי שהם טומנים בחובם.⁸³ אדיר כהן כינה זאת "ספרות עוז" כלומר ספרות שעיקר עניינה הוא להפעיל ולעורר את הקורא ולגלות את הכוחות הרוחניים הטמונים בו.⁸⁴

הרב יהודה ברנדס תאר את מטרת הסיפור החסידי כהפיכת הצדיק לדמות מופת שלאורה הולכים החסידים. מטרה זו באה לידי ביטוי גם בחזרה המתמדת על סיפורי הצדיקים, כדרך שחוזרים על סיפורי התנ"ך ועל אגדות חז"ל.⁸⁵ דרך הסיפורים עומדים החסידים על הנקודה הפנימית, המהותית, בהנהגת רבם.⁸⁶ ענברי תאר את כוחו המחנך של הסיפור כיוצר זיכרונות קולקטיביים העוברים מדור לדור. המספר בוחר את דמויות המופת שהוא רוצה לחנך לאורן, וסביבן הוא רוקם את סיפוריו, העוברים מדור לדור. הוא מתפקד כמעין אוצר של מאגר זיכרונות מכווננים משותפים. דרך הסיפורים העוברים במסורה ניתן להבין מה ראו אנשי הדורות הקודמים כראוי להנחלה ולזיכרון.⁸⁷

לדברג טען כי בניגוד לתפיסה על פיה הסיפורים מיועדים לאנשים הפשוטים, שאינם מסוגלים להפנים את התורות החסידיות המורכבות, הסיפור החסידי מיועד דווקא לחסידים ולרבנים ומטרתו "לנער" את השפה הרבנית השגורה. דווקא החריגה מהשיח הדתי המוכר מאפשרת לחולל שינוי. הנגיעה בחומרי החיים עצמם מביאה לתיקון עולמם הפנימי. סיפורי החסידים, שפעמים רבות נראים בקריאה ראשונה כסיפורי חולין, מאפשרים העברת מסרים לתלמידי חכמים הרגילים לשפה הדתית של דברי התורה ודווקא השפה החדשה והמרעננת של סיפורי החולין יכולה לעוררם לשינוי.⁸⁸

דביר- גולדברג הצביעה על כך שהבחירה להעביר מסרים דרך סיפורים ולא דרך דרשות היא בחירה שיש בה מסר חינוכי משמעותי כלפי החסידים, והיא מתאימה במיוחד לחסידות פשיסחה ולרבי שמחה בונים העומד בראשה שביקש לחנך חסידים עצמאיים ובלתי תלויים בצדיק:

מטרתו של רבי שמחה בונים בדרך ההנהגה שלו היתה להביא את החסיד למצב שיהיה יותר אוטונומי ותפחת תלותו בצדיק ולכן בחר לומר דברים רבים באמצעות סיפור מעשה. בדרך הישירה של הדרשה, הצדיק הוא בונה המסר ומשפיע אותו, מלמעלה למטה, אל החסיד. בדרך של סיפור המעשה השומע עצמו, או הקורא, הוא מסיק המסקנות והוא הבונה את המסר החינוכי- רוחני

⁸² נגאל, הסיפורת החסידי, עמ' 15-16.

⁸³ זוין, סיפורי חסידים, עמ' 3.

⁸⁴ כהן, "תורת החסידות של בובר", עמ' 204.

⁸⁵ יהודה ברנדס, במלכות הקדושה (אלון שבות: תבונות, תשס"ו), עמ' 19.

⁸⁶ שם, עמ' 28.

⁸⁷ אסף ענברי, "לעמוד בפיתוי של התלוש", ארץ אחרת, מרץ 2014.

⁸⁸ נתנאל לדברג, השער לאין: תורת החסידות בהגותו של רבי דוב בער, המגיד ממזריץ' (ירושלים: ראובן מס, תשע"א), עמ' 92-88.

בהתאם למצבו האישי ולאישיותו שלו. כך הופך האדם עצמו להיות היוצר והאחראי להשקפתו הרוחנית, אם כי, בהשראת הצדיק ובסיועו⁸⁹

רווה טענה כי על אף כוחו הדידקטי-חינוכי של הסיפור אין לראות אותו כמי שבא להעביר "מוסר השכל" מסוים. פעמים רבות הסיפור אינו מחנך לערך מסוים, אלא מצביע על מערכת של ערכים סותרים שלא ניתן להכריע ביניהם והמסר החינוכי שלהם הוא עצם הדיאלוג המתמשך אודות משמעותם.⁹⁰

7. החסידות כתנועה חינוכית

שני האישים המרכזיים שהצביעו על החסידות כתנועה חינוכית הם מרטין בובר ויוסף שכטר. כל אחד מהם ניסה בדרכו להביא את בשורתה של החסידות אל הציבור הרחב. בהשוותו בין החסידות לבין הזן כתנועות רוחניות העמיד בובר כעיקרון המרכזי המשותף לשתייהן את הקשר שבין מורה לתלמידו:

גם בזן וגם בחסידות עומד במרכז היחס שבין המורה לתלמיד. [...] בשניהם מעריצים בדרך פרדוכס את האמת האנושית לא בצורה של קנין, אלא בצורה של תנועה, לא כאש הבוערת על הכירה, אלא, אם נדבר בלשון זמננו, כניצוץ חשמלי, הניצת עם מגע הזרמים. כאן וכאן הנושא העליון של האגדה הוא התרחשות זו שמתרחשת בין מורה ותלמיד. וניתנה הרשות לומר, שבזן הוא כמעט הנושא היחיד ואילו בחסידות, שלא היתה מעולם חבר אחים בודדים, תופסת העדה מקום רב, אמנם גם היא מורכבת כאילו מתלמידים שבכוח, מתלמידים ארעיים, מאנשים שואלים, מבקשי פשר, מקשיבים, הלומדים פעם בפעם משהו, שעם בואם לא נתכוונו אליו.⁹¹

עם זאת, הדגיש בובר כי לא מדובר בהוראה במובן הרגיל בו אנו תופסים אותה אלא בקשר של חיים בין רב לתלמידו והלמידה נובעת מתוך ההתקשרות והחיים המשותפים, המזמנים סיטואציות מהן רוכש התלמיד תובנות וידע לחייו.⁹²

בדומה לבובר, גם יוסף שכטר טען כי החסידות היא תנועה רוחנית-חינוכית ולא תנועה מגית-מסתורית.⁹³ עם זאת, שכטר העמיד את ערכה החינוכי של החסידות לא בקשר בין הרב לתלמידו אלא בחיפוש אחר המשמעות הפנימית של החיים, הפרטיים והציבוריים. על פי שכטר, מכיוון שהחסידות משרטטת דרך להפיכת החיים לבעלי משמעות, היא יכולה להוות מורה דרך בחינוך.⁹⁴ שכטר ראה בלימוד והפצת הרעיונות החינוכיים של החסידות שליחות לאומית של ממש, לחיזוק ה"עוז הנפשי של האומה".⁹⁵

⁸⁹ דביר - גולדברג, הצדיק החסידי וארמון הלויתן, עמ' 90.

⁹⁰ ענבר רווה, מעט מהרבה: מעשי חכמים: מבנים ספרותיים ותפיסת עולם, (דביר ומכון הקשרים אוניברסיטת בן גוריון, 2008), עמ' 77.

⁹¹ בובר, בפרדס החסידות, עמ' קל"ט.

⁹² בובר, אור הגנוז, עמ' 29.

⁹³ יוסף שכטר, שבילים בחינוך הדור (תל אביב: קרני זמורה ביתן, תשמ"ח), עמ' 235.

⁹⁴ שם, עמ' 235.

⁹⁵ שם, עמ' 259.

שטיינמן קבע כי "התנועה החסידית עשתה את החינוך וההזרחה קו בכל פעולותיה. היא העמיקה חקר במשנת החינוך וחיפשה דרכים להשפיע על הנשמות".⁹⁶

אלי ויזל הצביע על דמותו רבת הפנים של הרבי החסידי, שמהווה בין השאר גם דמות חינוכית עבור תלמידיו: "החסידות נחלה הצלחה גם משום שיצרה רביים אשר סימלו אותה. הרבי: מוודה, מנהיג רוחני, מדריך, ומעל לכול: אב".⁹⁷

גלמן יצר הפרדה בין 'תלמיד' לבין 'חסיד' וטען כי ישנם חסידים שקיימו עם הרבי מערכת יחסים של חסיד וצדיק ורק מתי מעט מתוך החסידים הפכו לתלמידים, מה שבא לידי ביטוי הן בזיקה טקסטואלית אינטלקטואלית (תורותיו של הרב מוזכרות בכתבי התלמיד, הרב מכונה "מורי רבי" בכתביו וכדומה) וכן בזיקה אישית אימננטית הבאה לידי ביטוי בקירבה רוחנית או אף באקט של בחירה או טקס חניכה.⁹⁸ פדיה עמדה על השניות וכפילות הפנים המאפיינת את החסידות: ההתגלות והדיאלוג. ההתגלות היא הפריצה של הטרנסצנדנטי אל ה"כאן ועכשיו" ואילו הדיאלוג, הבא לידי ביטוי בהוראה, הוא גילוי פניו של הזולת. היא טענה כי על אף השוני שבין שתי חוויות אלו, יש ביניהן זיקות והקבלות.⁹⁹ החסידות נעה בין שני קטבים אלו והדיאלוג בין הרב לתלמידו יונק את כוחו ונמצא לעולם בתוך ההקשר של הפניה אל האל ובקשת פניו. בחסידות של המאה השמונה עשרה עולה קו חדש ומרכזי הבולט בין כל הכיוונים האלו, והוא הקו של המנהיג כמורה הפונה בדיבור ישיר אל תלמידיו. הדיאלוג בין מורה ותלמיד מתחדד מאד בחסידות. יש תלמידים, והם מחפשים את הקשב של המורה, לרגע אחד בלבד או למסע חיים. בין אם עבור שאלה רוחנית, בין אם עבור וידוי ובין אם עבור שאלה מעשית. עם זאת, ליבת הדיאלוג בין מורה ותלמיד בחסידות קשורה בערוץ ההתגלות של המורה כלפי האל.¹⁰⁰

אבינועם רוזנק ערך זיהוי בין הרב הפוסק לבין המחנך, וטען כי הרב, מעבר לתפקידו כפוסק, בעל סמכות משפטית מסוימת, מתפקד גם כמחנך המצוי בזיקה חינוכית מתמדת עם קהילתו.¹⁰¹ והזיקה ביניהם חובקת את כל מרחבי החיים.¹⁰² באופן דומה ניתן לומר כי הרבי החסידי שימש כמחנך עבור תלמידיו והשפעתו עליהם היתה חובקת חיים.

⁹⁶ אליעזר שטיינמן, ילקוט: משלים, סיפורים, אמרי חכמה (תל אביב: דפוס מל"ן, תשי"ח), עמ' 15.

⁹⁷ ויזל, הנשמה החסידית, עמ' 214.

⁹⁸ גלמן אוריאל, "החסידות בפולין במחצית הראשונה של המאה התשע עשרה - טיפולוגיות של מנהיגות ועדה," עבודת דוקטור, האוניברסיטה העברית, 2011, עמ' 211-212.

⁹⁹ חביבה פדיה (אחרית דבר) בתוך: רוזנברג, גרשון שמעון - שג"ר. לוחות ושברי לוחות: הגות יהודית נוכח הפוסטמודרניזם. (תל אביב: ידיעות אחרונות ומכון כתבי הרב שג"ר, 2013), עמ' 446.

¹⁰⁰ שם, עמ' 447.

¹⁰¹ אבינועם רוזנק, ההלכה כמחוללת שינוי: עיונים ביקורתיים בפילוסופיה של ההלכה (ירושלים: מאגנס תשס"ט), עמ' 41.

¹⁰² שם, עמ' 60.

8. נרטיב וחינוך

ג'רום ברונר (Bruner) הבחין בין חשיבה לוגית מדעית לבין חשיבה נרטיבית. לשני אופני חשיבה אלו ישנם שני תוצרי ידע שונים במהותם, המתקיימים במקביל: ידע פרדיגמטי וידע נרטיבי. הידע הפרדיגמטי הוא אוניברסלי, אמפירי, לוגי, נטול הקשר ומבוסס על חתירה לאמת. לעומת זאת הידע הנרטיבי מעוגן באישיות, בזמן ובהקשר. השיח הנרטיבי הוא דינמי מטיבו ומאפשר לבטא את קשת החוויות האנושיות.¹⁰³ ברונר טען כי הידע של המורים מעוצב בדרך נרטיבית, כלומר סיפורי מורים מהווים את הדרך שלהם לתרגם את הידע המקצועי ולהבנות אותו בחותם אישי. הסיפור הוא הביטוי האותנטי של תרבות החינוך וההוראה.¹⁰⁴ דרך החשיבה הנרטיבית מאפשרת לאדם להבנות את זהותו ולמצוא את מקומו בחברה. על פי ברונר, אחד מתפקידיה המרכזיים של מערכת החינוך הוא יצירת "רגישות נרטיבית".¹⁰⁵

על פי גודמונסדוטיר (Gudmundsdottir) סיפורים מהווים חלק מרכזי מהזהות והתרבות שלנו.¹⁰⁶ הסיפור הוא תוצר של הידיעה והחשיבה הנרטיבית ומהווה כלי עזר לפירוש העולם. עצם המעבר מהחיים עצמם אל הסיפור אודותם מאפשר לאדם ליצור סיפור שלם ומלא יותר ולהעניק פשר לחוויה על ידי הפרשנות, הבאה לידי ביטוי במעשה הסיפור.¹⁰⁷

רוזנק עשה שימוש במושג שטבע פוולר (Fowler) ביחס לנרטיב הפנימי שכל אדם בונה לעצמו: "master stories". דרך סיפור המפתח שלנו אנו מבינים, מפרשים ופועלים בעולם. כאשר ישנה הלימה בין הנרטיב הפנימי שלנו לבין הסיפורים המסורתיים של התרבות שלנו, הסיפורים המסורתיים יכולים להיות כאלו שיכוננו עבורנו את האמונה וינחו את מעשינו.¹⁰⁸

בעקבות דיואי, שהצביע על הזהות שבין החינוך לבין החיים, קבעו קלנדינין וקונלי (Clandinin & Connelly) כי מכיוון שהסיפור הוא הדרך בה אנשים חווים ומפרשים את חייהם, יש צורך להביט גם על החינוך דרך סיפורים.¹⁰⁹ הם מבחינים בין ידע תיאורטי לידע נרטיבי. הידע המקצועי התיאורטי הוא ידע מופשט, שפעמים רבות אינו מחובר לניסיון הממשי והמצטבר של המורים והוא מנותק מהחיים עצמם. הם מגדירים את הסיפורים הנוצרים מתוך הידע התיאורטי כ"סיפורים מקודשים" המעוצבים כידע מוסרי, המנוסח כציווי ומתלווית אליו תביעה לעשייה כלשהי. בניגוד לאותם סיפורים מקודשים, ישנם הסיפורים

¹⁰³Jerome Bruner, "Narrative and paradigmatic modes of thought," In Learning and Teaching the Way of Knowing. Edited by Elliot Eisner (Chicago: The University of Chicago, 1985), pp. 97-115.

¹⁰⁴ ג'רום ברונר, תרבות החינוך: מאמרים על חינוך בהקשר, בתרגום אמיר צוקרמן (תל אביב: ספרית פועלים, תשס"א), עמ' 134-122.

¹⁰⁵ שם, עמ' 54-51.

¹⁰⁶Sigrun Gudmundsdottir, "Story maker, story teller: Narrative structures in curriculum," In Journal of Curriculum studies, 23:3 (1991): p. 207.

¹⁰⁷ Sigrun Gudmundsdottir, "The Narrative Nature of Pedagogical Content Knowledge," In Narrative in Teaching, Learning, and Research, Edited by Hunter McEwan and Kieran Egan (New York: Teachers College Press, 1995), pp.29-30.

¹⁰⁸ Rosenak, Michael, Commandments and Concerns: Jewish Religious Education in Secular Society (Philadelphia & New York & Jerusalem: The Jewish Publication Society, 1987), p.107.

¹⁰⁹ Connelly, F. Michael & Clandinin, D. Jean. "Stories of experience and narrative inquiry," In Educational Researcher, 19 (1990): p. 2.

הנובעים מתוך מהידע הנרטיבי של המורים, ואותם הם מכנים "סיפורים סודיים". הסיפורים הסודיים הם אלו הנרקמים בחשאי בין כתלי הכיתה, במקום הפרטי והבטוח עבור המורה ונוצרים מתוך העשייה החינוכית של המורים והמפגש עם התלמידים. שיתוף עמיתים אחרים באותם סיפורים סודיים מסייע למורים להבהיר לעצמם את הסיפור שלהם, להחיות אותו ואף לראות אותו באור חדש ולספר לעצמם סיפור מחודש. הסיפורים המקודשים והסיפורים הסודיים נמצאים ביניהם בסוג של התנגשות, והמורים מוצאים את עצמם מתהלכים בין שני סוגי סיפורים אלו.¹¹⁰

מרתה נוסבאום בספרה 'צדק פואטי' הציעה להפוך את לימודי הספרות לחלק בלתי נפרד מהכשרתם של שופטים, רופאים ושאר משרתים במגזר הציבורי. לטענתה, קריאה היא חוויה מערערת, המזמינה רגשות עזים, הספרות מעוררת את דמיונו של הקורא ומזמינה אותו להיכנס לנעליהם של האנשים עליהם הם קוראים להזדהות עימם ולהבינם. לפעולה זו היא קוראת "דמיון אמפתי".¹¹¹ הסיפור מציע מטאפורה אפשרית להביט דרכה על העולם. אותה מטאפורה יכולה להפוך ל"צביון כללי של מחשבה שבאמצעותו נוכל לגשת לעולמנו שלנו."¹¹² בדומה לחיבור אותו עורכת נוסבאום בין הספרות למגזר הציבורי ניתן לומר כי גם תחום החינוך יכול להתעשר מן הספרות. כתחום אנושי כל כך, העוסק בבני אדם, בעיותיהם ובשאיפותיהם, ראיית הסיפורים המכוננים את מערכות היחסים, את החינוך ואת הלמידה היא דבר מתבקש.

אלבו- לוביש תארה את הגישה הנרטיבית- ביוגרפית ככזו הפכת להיות יותר ויותר דומיננטית בתחום חקר ההוראה. הגישה הנרטיבית היא גישה אקלקטית, העושה שימוש בכלים מתחום הספרות, ההיסטוריה, הסוציולוגיה והאתנוגרפיה ועוד.¹¹³ בתחום חקר החינוך ישנו מעבר מדיון בתכונותיו של "המורה הטוב" אל עבר מבט על סיפורי חיים והתבוננות רפלקטיבית בעשייה. הסיפור, שהוא פעולה אנושית בסיסית ונפוצה, מסייע ליצירת משמעות, ובחשיפת ההסבר לעשייה האנושית.¹¹⁴ "בקולו של המורה, בסיפורים שלו, בצורת הניסוח שלו, קיימים כל מרכיבי הידע המעשי שמנחה את עבודתו."¹¹⁵ לדבריה של אלבו- לוביש יתרונו של המחקר הנרטיבי בהוראה הוא בכך שהוא מאפשר להביט על מעשה ההוראה במבט הוליסטי, הכולל בתוכו הן את האישי- הפרטי והן את החברתי והאידיאולוגי. כמו כן הסיפור כולל בתוכו הן את העשייה עצמה והן את המבט הרפלקטיבי אודותיה. הסיפור נובע מתוך התבוננות על המציאות והחשיפה שלנו אל הסיפור, כקוראים או שומעים, מזמינה אותנו להתבונן דרך הסיפור על המציאות שסביבנו.¹¹⁶

¹¹⁰ Connelly, F. Michael & Clandinin, D. Jean, Teachers' professional knowledge Landscapes, (New York: Teachers College Press, 1995), pp. 10-14.

¹¹¹ מרתה נוסבאום, צדק פואטי: הדמיון הספרותי והחיים הציבוריים בתרגום מיכאל שקודינקוב (חיפה ואור יהודה: אוניברסיטת חיפה וספריית מעריב, תשס"ד), עמ' 25.

¹¹² שם, עמ' 62.

¹¹³ שם, עמ' 146.

¹¹⁴ פרידה אלבו- לוביש, "מחקר נרטיבי- ביוגרפי בחינוך ובהוראה", בתוך: מסורות וזרמים במחקר האיכותי, בעריכת נעמה צבר בן יהושע (תל אביב: דביר, 2001), עמ' 142-144.

¹¹⁵ שם, עמ' 148.

¹¹⁶ פרידה אלבו- לוביש, "סיפורי מורים: האישי, המקצועי ומה שביניהם", בתוך: מורות בישראל: מבט פמיניסטי, בעריכת מיכל צרלמאייר ופנינה פרי (תל אביב: הקיבוץ המאוחד, 2002), עמ' 115-116.

מעבר לכך הצביעה אלבז- לוביש על כך שראייה דיאלוגית של סיפור ההוראה מאפשרת הבחנה בקולות שונים שמביע המספר דרך הסיפור. רב קוליות זו מעשירה את ההבנה העצמית של המספר, ואת השיח אודות מעשה ההוראה.¹¹⁷

ש"ץ- אופנהיימר ודביר הצביעו כל כך שפעמים רבות מונח בבסיסו של סיפור קונפליקט מהותי. בהקשר של החקר הנרטיבי הקונפליקט העולה מתוך הסיפור מבטא את זהויותיו השונות של המספר המתעמתות ביניהן, ודרך מעשה הסיפור מתאפשר למספר ליצור סיפור לכיד ולהבנות את זהותו המקצועית.¹¹⁸

שון (Schon) הבחין בין תיאוריה מוצהרת (Espoused theories) לבין תיאוריה במעשה (Theories in action). לטענתו ישנן תפיסות עליהן מצהירים מורים באופן תיאורטי כאשר הם נשאלים כיצד ינהגו בסיטואציה מסויימת, ולעומתן ישנן תפיסות מובלעות שניתן להבחין בהן בצפייה בעשייה הממשית שלהם.¹¹⁹ ניתן להקביל בין האבחנה שעושה שון בין שני סוגי הידע האלו, לבין החלוקה שנידונה לעיל בין התורה החסידית לסיפור החסידי. התורה החסידית היא המקבילה לתיאוריה המוצהרת, והיא מייצגת את הראוי, או את התיאורטי, לעומת זאת הסיפור¹²⁰, הנובע מתוך מצבי חיים ממשיים, מקביל לתיאוריה במעשה והוא מהווה כלי לחשיפת הידע הנרטיבי הנוצר באופן אקטיבי ורפלקטיבי מתוך העשייה הממשית במצבי חיים אותנטיים. מתוך פריזמה זו הסיפורים אודות רבי שמחה בונים מפשיסחה מהווים מעין ראי לרעיונותיו החינוכיים.

9. בחירת הסיפורים

מתוך מכלול הסיפורים שסיפר רבי שמחה בונים ושופרו אודותיו, בחרתי את הסיפורים והמשלים העוסקים באופן מובהק בנושאים בעלי משמעות חינוכית ושמשתקפת מהם משנתו החינוכית. לרבי שמחה בונים היו כמה וכמה תלמידים מובהקים (ביניהם רבי שמואל משינוואה שהעלה את עדותו על החיים כחסידו של רבי שמחה בונים על הכתב בספר רמתיים צופים) עם זאת חשתי כי בסיפורים על רבי שמחה בונים ועל רבי חנוך מאלכסנדר ישנו עושר רב, וכי ההתמקדות דווקא בקשר בין רבי שמחה בונים לתלמיד אחד מאפשרת העמקה וירידה לפרטי הקשר ולכן היא עדיפה על פני התפרשות לכלל מבחר הסיפורים הקיימים. העובדה שרבי חנוך הפך בעצמו לאדמו"ר בהמשך תרמה גם היא לבחירה בכך שהיא מדגימה את האופן בו רבי שמחה בונים "הצמיח" את תלמידיו לאנשים עצמאיים הסוללים דרך משלהם, בהשראתו. כמו כן גם רבי שמחה בונים וגם רבי חנוך היו ידועים כמספרי סיפורים ושניהם הותירו אחריהם (בכתבי תלמידיהם) שפע של סיפורים, מתוכם בחרתי את המתאימים למסגרת עיון זו. העבודה עוסקת גם בכמה סיפורים ומשלים

¹¹⁷ פרידה אלבז- לוביש, "סיפור ההוראה כדיאלוג", בתוך: מעשה בחינוך, בעריכת עודד שרמר ומרדכי ניסן (ירושלים: מוסד ביאליק, 2005), עמ' 350-354.

¹¹⁸ אורנה ש"ץ- אופנהיימר ונורית נורית, "סיפור חיים מקצועי: נרטיב של קונפליקטים" בתוך: מחקר נרטיבי: תאוריה, יצירה ופרשנות, בעריכת רבקה תובל- משיח וגבריאלה ספקטור- מרזל (תל אביב: מכון מופ"ת ומאגנס, תש"ע), עמ' 325-327.

¹¹⁹ Donald A. Schon. *The Reflective Practitioner*, (New York: Basic Books, 1983)

¹²⁰ אבחנה זו נכונה רק לגבי הסיפורים ששופרו אודות רבי שמחה בונים, משום שהסיפורים ששופרו על ידו, כמו רבים מהסיפורים החסידיים, מאופיינים פעמים רבות דווקא באלמנטים מספרות הפנטזיה והאגדה.

שסיפר רבי שמחה בונים לתלמידיו ואינם קשורים דווקא לרבי חנוך מאלכסנדר אלא שהם מרכזיים מאד בהבנת השקפתו החינוכית של רבי שמחה בונים.

10. רבי חנוך מאלכסנדר

רבי חנוך העניך הכהן לוין (שאטין), (1798-1890) נולד בליטומירסק למשפחת רבנים ידועה. בגיל 15 נשא לאישה את בתו של רבי יאקיל פאכטיר מהעיר פשיסחה, שרבי שמחה בונים היה האחראי על נכסיו¹²¹ ובהמשך הוא הפך להיות הפטרון הכספי של היהודי הקדוש ושל רבי שמחה בונים מפשיסחה. בגיל שלוש עשרה, בסעודת האירוסין שלו פגש רבי חנוך את שניהם לראשונה והם אף בחנו את ידיעותיו בתורה והתרשמו ממנו.¹²² מאז הפך חסיד של היהודי הקדוש, וכעבור שנתיים, עם פטירתו של היהודי הקדוש, הפך להיות מתלמידיו המובהקים של רבי שמחה בונים מפשיסחה ולמד אצלו במשך 12 שנים. רבי חנוך מאלכסנדר היה ידוע כמספר סיפורים וכבדחן.¹²³ רבי חנוך מאלכסנדר העיד על עצמו כי לא שכח דבר מכל מה ששמע מפיו של רבי שמחה בונים ואפילו תנועה אחת מתנועותיו לא נשתכחה ממנו.¹²⁴ לאחר פטירתו של רבי שמחה בונים הצטרף רבי חנוך לחצרו של חברו, רבי מנחם מנדל מקוצק, שהיתה בטומשוב, ובהמשך התמנה לרבה של העיר אלכסנדר. לאחר פטירת הרבי מקוצק הצטרף לחסידיו של חברו רבי יצחק מאיר אלתר מגור. כעבור שבע שנים, לאחר פטירתו של האדמו"ר מגור, הקים את חסידות אלכסנדר בה כיהן ארבע שנים, עד יום מותו בי"ח אדר ב' תר"ל.¹²⁵

11. מתודת הקריאה בסיפורים

מעבר למחקר הקיים בתחום הסיפור החסידי נעזרתי גם במחקרי ספרות מתחום חקר הספרות העממית ומתחום חקר אגדות חז"ל. פרנקל הגדיר סיפור כ"כל עלילה אנושית שיש בה רצף של שלושה אירועים לפחות ויש ביניהם, לדעת המספר, קשר הגיוני, ורצף האירועים יוצר איזה שינוי שהוא"¹²⁶ מאיר¹²⁷ הציעה גישה על פיה בכל סיפור ישנם שלושה מרכיבים: דמויות (הגיבור או הנפש הפועלת בסיפור), עלילה (פעולות או אירועים שיש ביניהם עימות- קונפליקט, מתח או סיבוך והתרה) ומשמעות (יסוד רעיוני המניע את הסיפור ויוצר את אחדותו והוא שנקלט בתודעת הקורא). מאיר ציינה כי בסיפורי חז"ל "אין מקום פנוי ממשמעות"¹²⁸ עקב התכלית החינוכית שלשמה נוצרו. נראה לי כי גם בסיפורי החסידים ניתן לומר כך ולכן עיקר מאמצי יכוונו לחשיפת המשמעות הפנימית של כל אחד מהסיפורים. דביר-גולדברג הסבירה כי ישנן כמה דרכים לחשיפת

¹²¹ שמחת ישראל, תורת שמחה, עמ' 131, אות שלד.

¹²² יועץ קים קדיש ראקאץ, שיח שרפי קודש, חלק ג' עמ' 74.

¹²³ שיח שרפי קודש כרך א' עמ' 58 וכן חנוך שמחה ברסלר, תורת חנוך (מרכז הבאר תשנ"ה) עמ' י'.

¹²⁴ יהודה לייב לוין, ספר אלכסנדר (ירושלים: יהדות תשכ"ט) עמ' 27.

¹²⁵ על רבי חנוך מאלכסנדר ניתן לקרוא בהרחבה בספרים הבאים: לוין, ספר אלכסנדר. ברסלר, תורת חנוך.

¹²⁶ יונה פרנקל, מדרש ואגדה (תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה, תשנ"ז), כרך ב' עמ' 268.

¹²⁷ עפרה מאיר, הסיפור הדרשני בבראשית רבה (תל אביב: הקיבוץ המאוחד, 1987), עמ' 43-61.

¹²⁸ שם, עמ' 60.

המסר הרעיוני הצפון בסיפורים החסידיים: לעיתים המסר טמון במרכיבי העלילה ובדרך עיצובה, לעיתים נמצא אותו בשיבוצים המקראיים, לעיתים המשמעות צומחת מתוך השוואה לגרסאות אחרות של אותו סיפור ולעיתים הסיפור עצמו מכונן את הקורא למציאת משמעותו על ידי הרמזים שונים. על הקורא למצוא את דרכו בכל סיפור מחדש.¹²⁹

אליאור הציעה לגשת אל הסיפור החסידי תוך שילוב בין כמה כלי מחקר שונים: כלי המחקר של היסטוריה מנטלית (כלומר ראיית הסיפור כעדות על ההווה החסידי) וכן כלים של חקר הסיפור העממי והיסטוריה אוראלית. בפנייה אל הסיפורים יש לחפש היבטים ייחודיים שאינם באים לידי ביטוי בספרות העיונית.¹³⁰ דן טען כי הסיפורת החסידי עושה שימוש רב באוצר האגדה היהודית והלא יהודית שקדמה לה.¹³¹ דביר-גולדברג העלתה את ההשערה כי רוב הסיפורים שסיפר רבי שמחה בונים לקוחים מאוצר הסיפור העממי.¹³² כל עוד לא הובאה הוכחה למקבילות הקיימות באוצר הסיפור העממי, לא נוכל לקבל או לדחות השערה זו, אך ניתן לשער כי רבי שמחה בונים עשה שימוש בחומרים הקיימים בסיפור העממי ו"לש" אותם מחדש בסיפוריו. עם זאת, ניכר בסיפוריו הכוח היצירתי העצמאי שלו כמספר.

יסיף טען כי יצירתם של המספרים החסידיים היא בעלת אופי קומפוזיציוני, שמשמעותה נובעת מצורת הבנייה והעמדה של מרכיביה השונים- תמות, נושאים, אפיזודות ודמויות. מלאכת הסיפור דומה להרכבת פסיפס: האבנים הצבעוניות זהות אולם הבחירה כיצד לסדר אותן משתנה מיוצר ליוצר. הסיפורים החסידיים בנויים ממרכיבים דומים, ונשענים על חומרים מן המסורת הסיפורית שקדמה להם, אולם הדרך בה כל מספר בוחר לבנות את סיפוריו, שונה.¹³³

ברקאי¹³⁴ תאר את התופעה של "האוניברסלי הקונקרטי" המתרחשת ביצירות ספרותיות: המשמעות האוניברסלית נובעת מתוך היצירה לא מתוך כך שנעשה ביצירה מאמץ לתת מילים לאמיתות אוניברסליות אלא דווקא מתוך העיסוק בפרטים הקונקרטיים צומחת ועולה משמעותם העל-מקומית והעל-זמנית. נראה לי כי גם בסיפוריו של רבי שמחה בונים ניתן לחוש את אותה משמעות אוניברסלית שניתן למצוא דווקא מתוך הקריאה בסיפורים המתארים מציאות כה ייחודית.

על פי חזן רוקם (בהתייחסה לאגדות חז"ל) המורכבות והרב קוליות של הסיפורים נובעת מן הייחוד בין המסר הפסיכולוגי למסר האידיאולוגי.¹³⁵ קריאה קשובה לסיפורים מטרתה לפענח את ריבוי המסרים ולחשוף את השכבות השונות שמהן מורכב הסיפור.

¹²⁹ דביר-גולדברג, הצדיק החסידי וארמון הלויתן עמ' 15.

¹³⁰ אליאור, חירות על הלוחות, עמ' 35.

¹³¹ דן, הנובלה החסידי, עמ' 9-10.

¹³² דביר-גולדברג, הצדיק החסידי וארמון הלויתן, עמ' 17.

¹³³ יסיף, סיפור העם העברי, עמ' 432-433.

¹³⁴ יאיר ברקאי, הסיפור המיניאטורי (המכון ע"ש דוד שון, משרד החינוך והתרבות, 1986), עמ' 6.

¹³⁵ גלית חזן-רוקם, רקמת חיים: היצירה העממית בסיפורי חז"ל (תל אביב: עם עונד, תשנ"ז), עמ' 26.

ברקאי הציג לראות את סיפורי חז"ל כ"סיפור מיניאטורי"¹³⁶ בדומה לו מכנה רווח סיפורים אלו "סיפורים מינימליסטיים".¹³⁷ כלומר אלו סיפורים בעלי יריעה מצומצמת.¹³⁸ הסיפור הוא מעין תמצית מרוכזת, מעט המחזיק את המרובה, שבעת הקריאה יש להרחיבו לגודלו הממשי על ידי מעשה הפרשנות. רווח טוענת כי דווקא בשל הסלקטיביות הרבה של פרטיו הסיפור המינימליסטי הוא רווי פערים ולכן הקורא נתבע להתאמץ על מנת להפיק את מלוא המשמעות מן הסיפור. בשל אופיו הקצר והמצומצם של הסיפור החסידי נראה לי כי ניתן לשייך אותו לסוגה זו. עם זאת, בניגוד לסיפור האגדה שניכר כי כתיבתו נעשתה מתוך שקילת המילים וסידורן באופן האופטימלי ומתוך תשומת לב לאסתטיקה הסיפורית, נגאל עמד על כך שבסיפורים החסידיים הצורה טפלה לתוכן. המבנה הצורני וההנאה האסתטית לא עמדו בראש מעייניהם של המספרים אלא התוכן הדידקטי-חינוכי. כמו כן אמות המידה האסתטיים של השומעים היו שונים משלנו, וגם התרגום מידיש תרם לגמגום השפה.¹³⁹ רוס ציין כי סגנון משובש ועילג מאפיין את רוב מעשיות החסידים ואת רוב הספרונים והקבצים שבהם הודפסו הסיפורים החסידיים. הוא הגדיר זאת כ"רשלנות ספרותית" המביאה בפני הקורא את עיקר האירוע או האימרה החסידית ללא התייחסות לפרטי העלילה והדמויות.¹⁴⁰ על אף זאת, עיון בסיפורים מעלה כי ניתן למצוא בסיפורים אמצעים ספרותיים-אומנותיים כגון מוטיבים, ארגון הזמן, הצגת הדמויות ועוד, שניתן להפיק מהם משמעות רבה.

בקריאת הסיפורים ארצה לצעוד בעקבות פאוסט¹⁴¹ שתאר את גישתו לפרשנות סיפור האגדה כ"גישה לקטנית" המסתמכת על מגוון השיטות הפרשניות הקיימות ואינה משתעבדת לגישה אחת ויחידה. מתודת הקריאה נבחרת בהתאם לסיפור ולאופיו ונמדדת על פי מידת תרומתה להבנת הסיפור ולעמידה על משמעותו ותוך מתן מקום מעבר למתודות הקריאה המחקריות השונות גם לאינטואיציה הפרשנית.

12. הסיפור והשומעים

בנימין הגדיר את מעשה הסיפור כשיתופם של אחרים בניסיון העובר מפה לפה והפיכתו לניסיונם של השומעים.¹⁴² כל סיפור הוא כהענקת מתנה לשומע. הסיפור הוא לעולם יצירתו של המספר, עקבות המספר מוטבעים בסיפור כ"עקבות ידי הקדר בקדירת החרס".¹⁴³ ההתבוננות בקדירת החרס אינה מגלה לנו את צורת ידו או טביעת אצבעותיו של הקדר, אולם התבוננות רגישה בקדירה יכולה לגלות לנו מתוך רישומי הקווים ואופיו של הכלי, מיהו יוצרה. בדומה לכך קריאה או האזנה קשובה לסיפור יכולה לגלות לנו טפח על יוצרה.

¹³⁶ שם, שם.

¹³⁷ רווח, מעט מהרבה, עמ' 25.

¹³⁸ עפרה מאיר מגדירה עלילה מינימאלית ככזו המכילה שני אירועים, שיש ביניהם קשר כרונולוגי וסיבתי ובנוסף לכך גם עימות וניגוד (מאיר, הסיפור הדרשני בבראשית רבה עמ' 58).

¹³⁹ נגאל, הסיפור החסידי, עמ' 38.

¹⁴⁰ ניהם רוס, "הסיפור החסידי כיצירה ספרותית: דילמה פדגוגית ופתרונה", מים מדליו (ספר המיידים), 18 (תשס"ז): עמ' 317-318.

¹⁴¹ שמואל פאוסט, אגדתא: סיפורי הדרמה התלמודית (תל אביב: דביר, 2011), עמ' 46-49.

¹⁴² וולטר בנימין, מבחר כתבים- כרך ב': הרהורים בתרגום דוד זינגר (תל אביב: הקיבוץ המאוחד, 1996), עמ' 178-181.

¹⁴³ שם, עמ' 184.

הסיפור אינו מסופר בחלל ריק. הוא מסופר בתוך הקשר חברתי-רוחני ולכן יש לתת את הדעת על מירקם קהל השומעים ועל הזדמנות ההיגוד-באיזו סיטואציה ובאיזה זמן הוא סופר.¹⁴⁴ שנהר אלרעי קבעה כי אין להסתפק בסיפור הכתוב אלא יש לנסות ולדמיין את נסיבות סיפורו בזמן הווה: "כשם שהתווים אינם המוזיקה עצמה כך הסיפור העממי הכתוב אינו יצירה שלמה. הקורא צריך ללמוד את אמנות ההצגה בעיני רוחו"¹⁴⁵ כמו כן הצביעה שנהר אלרעי על המספר עצמו, שכן המספר משפיע על משמעות הסיפור ועל תגובת השומעים או הקוראים אותו.¹⁴⁶

נגאל עמד על כך כי הסיפור החסידי המודפס מקורו בסיפור חסידי שסופר בעל פה, בפני קהל חסידים.¹⁴⁷ המעבר מן השפה הפרטית של קבוצת נמענים מובחנת אל סיפור שהוא נחלת הכלל, מצריכה לגשת באופן קשוב אל הסיפורים. קויפמן הציעה לקורא הניגש אל הסיפור החסידי, לקרוא קריאה קשובה ולנסות לדמיין ולהעמיד לפניו את המספר- "לנסות ולדמיין את עצמת הקול, מחוות הגוף, האווירה וכל מה שהטקסט הכתוב מסתיר".¹⁴⁸

נגאל טען¹⁴⁹ כי חופש היצירה שמעניק הסיפור החסידי ניתן רק לצדיק ולא לחסידיו- הוא מספר והם מקשיבים. הם מדפיסים את הסיפור בספרים ומנסים לחזור עליו בצורה מדויקת ככל האפשר אך הם אינם יוצרים בעצמם. נראה לי כי אמירה זו נכונה לגבי הסיפורים אותם סיפר הצדיק ואותם מנסים התלמידים להעביר כנתינתם. עם זאת, בתחום ההגיורפיה ניתן חופש יצירה מלא לתלמידים, היוצרים סיפורים שמצד אחד מתעדים את המציאות שחוו אך מצד שני באופן הכתיבה ועיצוב הסיפור הם מפרשים את אותה מציאות. אלשטיין הצביע על כך שהיצירה הספרותית הינה "אובייקט במגע עם קורא".¹⁵⁰ סיפור לעולם משתף את השומע בניית המשמעות שלו, דרך מעשה הקריאה והפרשנות המתעוררת בלב הקורא היצירה מקבלת את משמעותה ויש בה עצמה גם את הכוח להדריך את הקורא בהבנת משמעותה. "תגובת הקורא היא חלק אינטגרלי של המפגש קורא-יצירה, ובכך חלק אינטגרלי של השדר הספרותי".¹⁵¹

עדת החסידים היא הנמען הראשון של הסיפורים החסידיים והם אלו שאפשרו את היווצרותם על ידי כך ששימרו והעבירו אותם מדור לדור.¹⁵² ובכך שהאמינו בכוחם להוות מעין תפילה, כלי לחיבור בין האדם לאל, ובכוחם להחיות נפשות. אלו סיפורים שהנמענים שלהם הם קבוצה אינטימית שיש לה צופן אינטימי ושפה פרטית משל עצמה.¹⁵³ השפה הפרטית גורמת לכך שמעשה הסיפור הוא רב שכבתי ומכיל מסרים סמויים ורבדים תת קרקעיים שיש לנסות ולפענחם.

¹⁴⁴ עליזה שנהר- אלרעי, מספר, סיפור, קהל: הסיפור העממי היהודי והישראלי (תל אביב: הקיבוץ המאוחד 1994), עמ' 11.

¹⁴⁵ שם, עמ' 15.

¹⁴⁶ יהושע לוינסון, הסיפור שלא סופר: אמנות הסיפור המקראי המורחב במדרשי חז"ל (ירושלים: מאגנס, תשס"ה), עמ' 151.

¹⁴⁷ גדליה נגאל, "אור חדש על הסיפור החסידי, " סיני נב, כרך קד (תשמ"ט): עמ' קנ"ד.

¹⁴⁸ קויפמן, "והנה בקהלת", עמ' 356.

¹⁴⁹ נגאל, הסיפור החסידי, עמ' 54.

¹⁵⁰ אלשטיין, מעשה חושב, עמ' 100.

¹⁵¹ שם, עמ' 101.

¹⁵² שם, עמ' 50.

¹⁵³ אלשטיין, האקסטאזה והסיפור החסידי, עמ' 95.

לוינסון תאר את מעשה הקריאה כתהליך של מילוי פערים והעלאת תשובות לשאלות שהטקסט מציג. הפערים בטקסט הם דרכו של הטקסט להפעיל את קוראיו. הקורא מחויב לספר ולהשלים את מה שלא נאמר והוא מתוגמל על ידי המשמעות הקוהרנטית שהוא מצליח ליצור.¹⁵⁴ לוינסון הבחין בין 'פער' - שהוא מכוון ומטרתו כאמור להפעיל את הקורא, לבין 'חלל' שהוא אינו מכוון - המספר מדלג בכוונה על פרטים או אירועים שאינם נדרשים להבניית משמעות הסיפור. הקורא הוא זה שמחליט מהו פער ומהו חלל ובכך הוא משפיע על מעשה הקריאה. בדומה לכך קבע ברקאי כי לעיתים בידו של הקורא למלא את הפער כמיטב הבנתו, משום שהוא אינו מתמלא באופן מפורש בסיפור, ומילוי הפער הופך את הקורא לשותף במלאכת היצירה. לעיתים כדאי להשאיר כמה אפשרויות מילוי מקבילות ולא להכריע ביניהן על מנת לשמור על עושרו של הטקסט.¹⁵⁵

רווה הבחינה בין שני סוגי פערים: פערי סקרנות - השהייה של מידע על מנת ליצור אצל הקורא אפקט של ציפייה למילוי, ופערי הפתעה - דווקא בעת מילוי הפער הקורא נתפס 'בלתי מוכן' וצריך כעת לארגן מחדש את הבנתו את היצירה.¹⁵⁶

לוינסון הציע, בעקבות בכטין, קריאה דיאלוגית שבה הקורא והטקסט יוצרים זה את זה. ההבנה הנוצרת היא הבנה אקטיבית בה הקריאה אינה רק שיקוף של הטקסט עצמו אלא היא יצירה של דבר מה חדש.¹⁵⁷ בדומה לכך הציעה רווה, בעקבות גאדמר, קריאה שיש בה "מיזוג אופקים" בין הטקסט לפרשן. הפרשן מודע לנפרדותו מהטקסט ולאופק ההבנה השונה שלו. הפרשן והטקסט שונים ונפרדים אלו מאלו ומתוך אותו שוני יוצרים דיאלוג בו כל צד מציג שאלות ומציע תובנות לשני, דווקא מתוך אחרותו.¹⁵⁸ במהלך קריאת הסיפורים והמשלים אנסה לצעוד בעקבות דברים אלו ולנסות לעמוד על ההקשר בו נאמר הסיפור ומשמעות הבחירה בו ולא במענה מז'אנר אחר, וכן על האופן בו הסיפור "פוגש" את הקוראים בו, מאות שנים אחרי כתיבתו.

¹⁵⁴ לוינסון, הסיפור שלא סופר, עמ' 45.

¹⁵⁵ ברקאי, הסיפור המיניאטורי, עמ' 7.

¹⁵⁶ רווה, מעט מהרבה, עמ' 42-44.

¹⁵⁷ לוינסון, הסיפור שלא סופר, עמ' 194.

¹⁵⁸ רווה, מעט מהרבה, עמ' 76.

פרק א: תפיסתו העצמית של רבי שמחה בונים כמורה

פרק זה עוסק בתפיסה העצמית של רבי שמחה בונים ביחס לתפקידו כרבי. כיצד הוא רואה את תפקידו כלפי תלמידיו? מהם גבולות האחריות שלו? מהם המחירים שנדרשים מתלמידיו? מיהו בעיניו הרבי האידיאלי?

בשונה מרוב המקורות בעבודה זו, שהנם סיפורים שסופרו אודות רבי שמחה בונים מפשיסחה, רוב סיפורי פרק זה הינם סיפורים ומשלים שסיפר הוא בעצמו ובכך הם מאפשרים לנו הצצה אל תפיסתו העצמית של רבי שמחה בונים כאדמו"ר.

יונה פרנקל הגדיר כך את המשל: "המשל [...] הוא סיפור בדוי שבו מתכוון המספר [...] למשהו אחר [...] ולא לסיפור הבדוי עצמו ובעזרת הסיפור הבדוי הזה הוא מתכוון ללמד משהו את שומעי הסיפור-המשל".¹⁵⁹

שטיינמן הגדיר את המשל כ"חכמת הדימוי" והסביר את תפקידו כך: "עיקרו של משל ללמד דעת ולהסביר דברים מוקשים על ידי דברים שאינם מוקשים כל כך או פשוטים בתכלית ומובנים לכל. לכן חכמי המשלים מוליכים את הלומד מן הקל אל הכבד ומן הפשוט אל המורכב, מן השווה לכל נפש אל מה שהבנתו צריכה יגיעת הרוח".¹⁶⁰

שטרן¹⁶¹ תאר שלוש גישות ביחס לתפקידו של המשל:

- א. המשל כהמחשה- כאמצעי דידקטי להעברת מסר על ידי מתן דוגמא מוחשית לרעיון מופשט כלשהו.
- ב. המשל כצופן- השימוש במשל מאפשר העברת מסר המיועד לקבוצת שומעים מסוימת בלבד, בצורה עקיפה או חשאית תוך יצירת שפה פנימית.
- ג. המשל ככלי רטורי- הכוח הרטורי של המשל הוא בהזמנת השומע לפענח את משמעותו בכוחות עצמו.

אילן¹⁶², בעקבות יסף¹⁶³, הבחין בין פאבולה לפראבולה. הפאבולה היא צורה ספרותית בה המשל מדגים את הנמשל בלי להיות תלוי בו לצורך קיומו, כלומר המשל מהווה תבנית סיפורית עצמאית, ואילו הפראבולה היא צורה בה המשל בנוי באופן אנלוגי לנמשל ולא ניתן לחליץ את משמעותו ללא הנמשל. בפרק זה כל משליו של רבי שמחה בונים מהווים פאבולות, כלומר הם סיפורים העומדים בפני עצמם והוא מעניק להם משמעות נוספת מעבר למשמעות הסיפורית הראשונית.

יסף טען כי "השימוש התכוף בדמויות סטראוטיפיות במשל הוא המקנה לו את קיצורו, דחיסתו ואת קליטתו המיידית"¹⁶⁴ כלומר יש לגשת אל המשל כאל קוד, צופן, שיש לפענחו ולהבין מה כל אחד מגורמיו מייצג.

¹⁵⁹ פרנקל, מדרש ואגדה, כרך ב' עמ' 401. ההדגשות במקור.

¹⁶⁰ שטיינמן, ילקוט, עמ' 9.

¹⁶¹ דוד שטרן, "תפקידו של המשל בספרות חז"ל", מחקרי ירושלים בספרות עברית ז' (תשמ"ה): עמ' 94-96.

¹⁶² נחם אילן, "אילן אילן במה אברכך- בין משל לנמשליו", דפים למחקר בספרות כרך 14/15 (2005): עמ' 41.

¹⁶³ יסף, סיפור העם העברי, עמ' 212.

¹⁶⁴ שם, עמ' 229.

פרנקל¹⁶⁵ מתייחס לשאלה עד כמה יש לפרש את עלילת המשל והאם יש להעניק משמעות לכל פרט בו ומציע כי יש לבחון מי מבין פרטי המשל מוסיפים להבנת הענין הרעיוני בנמשל ורק להם לחפש מקבילות. רוב משליו של רבי שמחה בונים ניתנים ללא הנמשל, או עם נמשל הנאמר ברמיזה בלבד ולכן העמימות שבהם רבה והם מזמינים אותנו כקוראים לקריאה קשובה. בפירוש המשלים בפרק זה אנסה לחליץ מכל משל את המשמעות שהעניק לו רבי שמחה בונים ולעמוד על השימוש הרטורי שעשה בו או על התוכן המוצפן בו.

1. משל הרועה

שמעתי מהרב הקדוש ר' בנימין מלובלין, שלאחר פטירת היהודי הקדוש נשארו תלמידיו משוממים. ויחלו לעצת הרבי ר' בונם. אמר להם: "היה רועה צאן בקיץ בשדה, ונפל נרדם לארץ וישן. בחצות הלילה ויקם והנה הלבנה זורחת והאוויר קר, ומים טוב לשתות. וראה כי לא חסר ממספר הצאן ורועים שם. צעק להשם בלשון פויליש [פולנית] תודה לאלהיו ויאמר: "מה אוכל ליתן לך תגמולך עלי, זולת 'באזשי קאחאני' [בפולנית: אל יקר], כאשר תתן לי צאנך, אני ארעם אשמרם כבבת עיני". אם ימצא רועה כמוהו, הוא יהיה רב עלינו". כששמעו זאת, נפל בליבם כי הוא הוא. ואז היה רבם הרב הקדוש ר' אבלי ניישטטיר (אבי ר' קלמן ניישטטיר ורבו של 'היהודי' בחכמת הקבלה אשר חשבו שהוא ימלא מקומו של רבם, 'היהודי' זי"ע). והבין זאת, ועמד מכסאו, והושיב את הרבי ר' בונם על כסאו, כמו שעשו בני בתירא להלל הזקן (פסחים דף סו)¹⁶⁶

בסיפור זה נמשל המורה, המנהיג, לרועה צאן. זהו דימוי ידוע ומקובל המופיע ביחס לדמויות שונות- משה רבנו, שאול, דוד המלך, שבעת הרועים. דימוי המנהיג לרועה צאן מבטא כושר הנהגה, דאגה ואחריות. בספרות החסידיית מופיעה פעמים רבות דמות הרועה כדמות האדם הפשוט, שחבוי בו הצדיק הנסתר.¹⁶⁷ אך מול דמות הרועה האחראי והדואג לכל צרכיו של צאנו, דמות רחומה, המאחדת ומקבצת את צאנה, הרועה שמצייר רבי שמחה בונים בסיפור זה הוא רועה שהתרחל בתפקידו, ובצורה מאד לא אחראית- נרדם. השינה היא סוג של שכחה עצמית, של הרפיה. יתכן כי ההירדמות של הרועה מבטאת את הקושי שלו לשאת את כובד האחריות שהוטלה עליו. עם זאת, על אף התרשלותו בתפקידו, בקומו בחצות לילה¹⁶⁸ מגלה הרועה מראה קסום- הלבנה הזורחת, האוויר הנעים, המים הטובים. אף כבשה לא חסרה וכולן רועות. הוא מיד מודה לאלוהיו על הנס שעשה, ששמר על צאנו בזמן שנרדם ומבטיח לו בתמורה שאם יתן לו את צאנו, ישמור עליהם כעל בבת עינו. הצעקה לאלוקיו המופיעה בלשון פולנית היא אמצעי ספרותי נפוץ בסיפורי

¹⁶⁵ פרנקל, מדרש ואגדה, עמ' 416.

¹⁶⁶ שמחת ישראל, אור שמחה, עמ' 37, אות צט.

¹⁶⁷ נגאל, הסיפורת החסידיית, עמ' 245-247.

¹⁶⁸ אולי כרמז למנהג הקבלי לומר 'תיקון חצות' בחצות הלילה.

חסידיים המכונה "דיגלוסיה" כלומר עירוב של לשון זרה בטקסט הספרותי. אמצעי אומנותי זה מדגיש את הריאליה של הסיפור ומסייע לעיצוב דמות הרועה כאדם פשוט.¹⁶⁹

מדוע האל ירצה להפקיד את צאנו בידי רועה שכה התרשל בתפקידו? ומדוע רבי שמחה בונים אומר שדווקא רועה כזה "יהיה רב עלינו"? ומה גרם לתלמידים השומעים את הסיפור שמיד "נפל בליבם" כלומר התמלאו בוודאות פנימית, שרבי שמחה בונים הוא המנהיג הנכון עבורם?

נראה כי רבי שמחה בונים במתכוון בוחר לשרטט בפני חבריו- תלמידיו, דמות בעלת כפל פנים- מצד אחד רועה צאן ומנהיג אך מצד שני כזה הנופל לשינה ושוכח את סביבתו, שינה המסמלת את בריחתו מתפקידו ומבטאת את דמות האדמו"ר שלא מעוניין באדמו"רותו.¹⁷⁰ רבי שמחה בונים מבקש לומר לתלמידיו שרק מי שנכשל בתפקידו, ומגיע אליו מתוך ענווה, לב שבור והכרה במגבלותיו, הוא הראוי לתפקיד של שררה. דווקא במקום של הכישלון האנושי- ההירדמות, חוסר האחריות, זוכה האדם לגילוי של הנוכחות האלוקית שמתגלית במלוא עוזה.

בפנייתו של הרועה לאלוקיו יש גם הבנה של הרועה כי הצאן אותו הוא רועה הוא פיקדון שהופקד בידיו- הוא אינו הבעלים של העדר, אלא קיבל אותם כפיקדון מאלוקיו, תודעה המגבירה את האחריות שלו מחד ומעניקה לו תחושה של שותפות מאידך. הצאן הוא לא צאנו של הרועה אלא צאנו של האל.¹⁷¹

דמות הרב העולה מתוך הסיפור היא דמות הרב הפגום, שדווקא בפגמותו הוא נושא חן ומעורר אצל התלמידים רצון להידבק בו. יסיף מתאר את אחד ממאפייניו של הסיפור החסידי ככזה המבליט את הדיספרופורציה בין הפנים לחוץ ובין ערכו הפנימי האמיתי של אדם לבין תדמיתו כלפי חוץ.¹⁷² נקודת המבט הזו מעוררת את השומעים והקוראים של סיפורי החסידים להיות רגישים באורח קבע לכך שהדברים אינם כפי שהם נראים מבחוץ וממבט ראשון.

שטיינמן¹⁷³ טען כי בניגוד למשלי החכמים בכל הדורות, משלי החסידים מאופיינים בכך שהם לא רק יוצרים אנלוגיות בין התחנות לעליון- כמו השוואה בין רועה צאן לאדמו"ר או בין סוס לאדם אלא יש בהם אלמנט של היפוך ודו כיווניות, ומתוך הלימוד על האדמו"ר אנו באים להביט במבט חדש אף על רועה הצאן הפשוט. דימוי התלמיד לסוס פוקח את עינינו לראות בסוס מהות שטרם היכרנו בו. דימוי האדמו"ר החסידי לרועה צאן פשוט, המוצג באורח אנושי, על חולשותיו ומגרעותיו, פוקח את עיני החסידים לראות גם את רבם באור אנושי מורכב ולא כסמל ריק. שכטר עמד על כך כי הפשטות שבה עוסקים פעמים רבות הסיפורים החסידיים

¹⁶⁹ דינה לוי, הסיפור החסידי: עיצובו הפואטי והערכי (ירושלים: מכללה ירושלים לבנות, תשס"ד), חלק ב' עמ' 108.
¹⁷⁰ ביטוי לקושי של רבי שמחה בונים לקבל על עצמו את האדמו"רות ולאמביוולנטיות שחש מול תפקיד זה, כמו גם לשינה המבטאת קושי זה, ניתן לראות בסיפור הבא: "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'. " (בובר, אור הגנוז, עמ' 543)

¹⁷¹ דביר- גולדברג מתארת סיפור זה כביטוי לאיזון בין זיקת האדמו"ר לאלוקיו- מה שבא לידי ביטוי בתפילתו הכנה, לבין זיקתו לעדה- מה שבא לידי ביטוי בהתרגשותו הרבה למראה העדר שלא ניזוק למרות שנתו. (הצדיק החסידי וארמון הליות, עמ' 32)

¹⁷² יסיף, סיפור העם העברי, עמ' 423.

¹⁷³ שטיינמן, ילקוט- משלים, סיפורים, אמרי חכמה, עמ' 11.

אינה פשוטות של גסות ובהמיות אלא "בלתי אמצעיות של אישיות שלמה".¹⁷⁴ רבי שמחה בונים מפשיסחה מופיע לנגד תלמידיו כאדם שלם, בעל רבדים רבים.

על פי ברונר אחד המרכיבים החשובים של הסיפור הוא הדיאלקטיקה שבין הסיפור הקנוני- הצפוי, המקובל, המוסכם, לבין הפרתו או שבירתו של אותו סיפור צפוי. הקנוני יוצר שעמום ולכן מעודד את היוצר ליצור. תפקידה של הספרות הוא ליצור הזרה של המוכר.¹⁷⁵ משל הרועה הוא משל הטומן בחובו הפתעה. התלמידים הלכו לבקש עצה, בתגובה סיפר להם רבי שמחה בונים משל, אנחנו כקוראים איננו יודעים האם רבי שמחה בונים אכן מדבר על עצמו, או שמא הוא באמת רק מעוניין לתת להם עצה כיצד לבחור רבי. אולם התלמידים השומעים את המשל, ומכירים את רבי שמחה בונים הכרות אישית, מבינים מיד כי הרועה עליו מסופר במשל זה הוא רבי שמחה בונים עצמו ומיד מכתירים אותו לרבי עליהם.

ההשוואה לבני בתירא והלל הזקן¹⁷⁶ בסיום הסיפור ממחישה את הרושם שעשו הדברים על שומעיהם. עצם הסיפור הוא שמחולל את ההשפעה על התלמידים ופותח בלבבם את הרצון להכתירו עליהם. האדמו"ר מקבל את סמכותו מכוח התלמידים הדבקים בו ו"ממליכים" אותו עליהם. ניתן אולי לומר שכפי שאין מלך בלא עם¹⁷⁷, אין מורה ללא תלמידים. המורה הרוחני שואב את כוחו ומקבל את מקומו דרך המפגש עם התלמידים הרוצים לשמוע את ליקחו. נראה כי דווקא הצגתו של רבי שמחה בונים את עצמו כדמות פגומה היא זאת שנושאת חן בעיני התלמידים, החשים את הכנות הפנימית העולה מבין חרכי הסיפור ומהווה חלק מכוח המשיכה של הרבי.

משל הרועה מבטא גם את הייחודיות של חסידות פשיסחה, שבה האדמו"רות לא עברה בירושה מן האב אל הבן כבחצרות חסידים רבות, אלא רבי שמחה בונים הפך לאדמו"ר על אף שהגיע מן החוץ אל החסידות, והוא נבחר למנהיג שהוא אחד מן החבורה. האחרים מכירים בגדלותו ולכן מקבלים את מרותו אך הוא מעין רב-חבר.¹⁷⁸ אשכולי ציין כי רבי שמחה בונים לא התכוון להפוך למנהיג, אלא נעשה רבי בעל כרחו משום שחבריו ראו בו את הארי שבחבורה ואת המתאים ביותר להנהיג את עדת החסידים בחלל שנפער לאחר פטירת היהודי הקדוש.¹⁷⁹

בדומה לכפל הפנים המצוי בדמותו של רועה הצאן שנרדם, הסיפור הבא מבטא גם הוא את האמביוולנטיות של רבי שמחה בונים ביחס לתפקידו כרבי. את הסיפור מסר בשמו של רבי שמחה בונים תלמידו, רבי שמואל משינוואה:

¹⁷⁴ שכטר, שבילים בחינוך הדור, עמ' 238.

¹⁷⁵ שם, עמ' 143.

¹⁷⁶ בבלי, פסחים סו ע"א.

¹⁷⁷ על פי פרקי דרבי אליעזר, פרק ג'.

¹⁷⁸ אשכולי, החסידות בפולין עמ' 70.

¹⁷⁹ שם, עמ' 74.

עוד שמעתי ממנו ז"ל מעשה אחת שהיה בדרך סמוך לוורשא. וכה סיפר שהיה צריך לספר איזו מעשה. אך מעשה זו היה דברי חול וידעתי כי צחוק גדול יהיה כשאספר זאת והעולם [קהל החסידים] היה גדול מאוד. ואמר לי היצה"ר [היצר הרע] שלא אספר כי אפסיד את העולם ולא יחזיקו אותי עוד לרבי. ואמרתי בלבי בהדי כבשי דרחמנא כו' [ציטוט חלקי של ביטוי מן הגמרא (בבלי, ברכות י ע"א) שמשמעותו: בסתרי הקדוש ברוך הוא לא כדאי לעסוק] יהיה מה אין אני יכול לעצור אותיות קדושים [...] ונתייאשתי מלהיות עוד רבי וסיפרתי המעשה והיה צחוק גדול מאוד. ואני לא כן עמדי. והתחילו לזרוק לי קוויטליך [ביידיש: פתקי בקשה] יותר מקודם¹⁸⁰

רבי שמחה בונים מרגיש צורך פנימי לספר סיפור מעשה. הוא מודע לכך כי יש פער לבין האופן בו הוא תופס את סיפורי המעשיות לבין האופן בו תופס אותם ההמון. העובדה כי הסיפור מתרחש דווקא בדרך אינה מקרית, והיא קשורה למתח, המופיע פעמים רבות בסיפור החסידי, בין הבית לבין החוץ. הדרך היא המקום הלא מוכר, הלא בטוח, ומתוך כך מתאפשר דווקא בה לפרוץ את גבולות המוכר והידוע. רבי שמחה בונים מחליט להעדיף את הסיפור למרות המחיר שברור לו שהוא יצטרך לשלם, בדמות פגיעה אנושה במעמדו כרבי. הבחירה לספר את הסיפור כרוכה מבחינתו של רבי שמחה בונים בהרפיית האחיזה בעמדתו כרבי לחלוטין. "ונתייאשתי מלהיות עוד רבי". הוא מוכן לוותר על התפקיד ועל המעמד ובלבד שיהיה נאמן לקולו הפנימי. רבי שמחה בונים מייחס את הדאגה לכבודו לקולו של היצר הרע ולכן בוחר לתת פורקן לסיפור שעלה בתוכו. באופן מפתיע, דווקא הבחירה לספר את הסיפור הביאה לעליית מעמדו בעיני החסידים.¹⁸¹ הסיפור מייצג נאמנות לקול הפנימי, או אולי לסוג של התגלות-פורתא שרבי שמחה בונים חווה, של תוכן מקודש החפץ לצאת דרכו כצינור, לעומת מעמדו כרבי הקשור לדימוי החיצוני ולכבוד שרוחשת לו הסביבה. רבי שמחה בונים בוחר בכנות ובנאמנות לתוכן הפנימי גם במחיר איבוד מעמדו כרבי. בדומה למשל הרועה, דבקות החסידים ברבם לא נובעת מכך שהוא מתנהג "לפי הספר" אלא כוח המשיכה שלו הוא דווקא בהיותו מאתגר את הגבולות הטבעיים שלהם. קויפמן הצביעה על כך שדבקותם של החסידים ברבי שמחה בונים בעקבות סיפור המעשה שסיפר להם באה לידי ביטוי בכך שהם זורקים לו קוויטליך כלומר מבקשים את ברכתו ותפילתו עליהם בדומה לנהוג בכל החצרות החסידיות. רבי שמחה בונים משרטט עבור תלמידיו דרך ייחודית, המתנערת מדימוי מקובע של דמות הצדיק אך עם זאת פועלת בתוך הגבולות המקובלים של החסידות.¹⁸²

בהקשר למשל החסידי הביא פייקאז' דברים בשם רבי אפרים מסדיליקוב המבחין בין משלים מתחום המציאות המוחשית המוכרת לבין משלים פנטסטיים, וטוען כי "מי שרגיל בשקר צריך לעוררו ע"י משלים בדויים"¹⁸³ כלומר ככל שהמשל פנטסטי ובדוי יותר כך כוחו המעורר גדל. הרב שג"ר ראה את השימוש

¹⁸⁰ רמתיים צופים, עמ' 230, אות פ"ח.

¹⁸¹ דביר-גולדברג, הצדיק החסידי וארמון הליותן, עמ' 85-86.

¹⁸² קויפמן, "והנה בקהלת", עמ' 365-366.

¹⁸³ פייקאז', חסידות ברסלב, עמ' 91.

בדימויים מתחום הפנטזיה והדמיון כמעשה של תרגום: דווקא הסיפור, הזר לעולמם של השומעים, מערער את עולמם הדתי ובכך יוצר הרחבה של הדתיות, המפנימה יסודות זרים ומתוך כך מתעשרת ומתחדשת.¹⁸⁴ איננו יודעים מה היה סיפור המעשה שסיפר רבי שמחה בונים לתלמידיו, אלא רק שהיה זה מעשה של חול, ושתוכנו עורר ברבי שמחה בונים חשש מלספרו. רבי שמחה בונים חושש שהוא יעורר צחוק גדול, והחשש אכן מתקיים – אכן ישנו צחוק גדול, אולם רבי שמחה בונים עצמו לומד כי אין לחשוש מן הצחוק אלא הוא ביטוי להרחבת הגבולות של תלמידיו, הלומדים להכיל תוכן שמאגר ומערער את הגבולות הטבעיים שלהם.

2. משל הסולם

עו"ש [עוד שם] שאמר פ"א [פעם אחת] משל למלך גדול שישב בעלי' [בעליה] ועשה שליכות שקורין שווינדל טרעפ [בידיש: סולם שליכות מעוקל] שמי שירצה לראותו ילך על השליכות ומזה יראה מי שאוהב אותו כי נצרך יגיעה גדולה לבא אליו.

היה אחד עולה על השליכות ותעה מאד. מה עשה? בכה מאד וצעק בקול גדול עד שריחם עליו המלך והעלהו אצלו.

והי' [והיה] עוד פקח שהלך ג"כ [גם כן] על השליכות ועשה סימנים, שהשליכה שהי' [שהיה] בה עשה בה סימן כדי שידע שהי' [שהיה] על השליכה הזה וכך עשה בהשליכה השניה עד שבא אל המלך.

מה חילוק בין זה לזה? שניהם באו אל המלך רק הפקח עשה ג"כ [גם כן] דרך לאנשים אחרים.¹⁸⁵

המשל מתאר מלך שהתיישב במקום גבוה והציב סולם שבעזרתו ניתן לטפס אליו אלא שהסולם אינו סולם רגיל אלא "שווינדל טרעפ" – סולם שליכות מעוקל¹⁸⁶. העלייה בסולם מסובכת וקשה ובכך מהווה מעין מבחן לאהבתם של האנשים למלך.

שני אנשים עולים בסולם. הראשון עולה ותועה בדרכו ולא מוצא את הדרך כיצד לטפס בסולם המעוקל. הוא פורץ בבכי גדול והמלך מרחם עליו ומעלהו אליו. ואילו השני בחכמתו מסמן את השלבים בהם הוא עולה, מוצא את הדרך הנכונה, מגיע אל המלך בכוחות עצמו ויתירה מכך, מסמן את הדרך לבאים אחריו.

הסולם הוא סמל אוניברסלי ארכיטיפי וגם סמל יהודי מובהק: סולם יעקב. הסולם הוא סמל לחיבור בין שמיים לארץ, בין חומר לרוח, בין האדם לאלוקיו, בין פנים לחוץ. חיבור בין מהויות רחוקות. סמל הכוח

¹⁸⁴ שמעון גרשון רוזנברג (שג"ר), שארית האמונה: דרשות פוסטמודרניות למועדי ישראל (תל אביב: רסלינג, 2014), עמ' 97–98.

¹⁸⁵ שמחת ישראל, מאמרי שמחה, עמ' 55, אות נא.

¹⁸⁶ סולם שליכות – סולם בעל שלבים. להבדיל מגרם מדרגות. ויש המפרשים מדרגות לוליניות. מעוקל – כנראה ספירלי. הביטוי "שווינדל" מופיע בפירוש רש"י על מלכים א', ו, ח: "בלולים" – תרגם יונתן מסיבתא והוא שקורין בלשונינו ויי"ן בלע"ז ובלשון אשכנז (ווינד"ל שטיי"ן) ושם המורגל (שווינד"ל שטי"ג) והוא בנין עמוד אבנים עשוי מעלות מעלות וההולך בהן דומה כמקיף סביבות עמוד ועולין בו כמה וכמה אמות גבוה ואין צריך לשפיע כשאר סולם כי הקיפו הוא שיפוע.

להגשים את הרוחניות בארץ. הסולם הוא סמל לחיבור שכדי ליצור אותו יש צורך לצאת במסע, אתגר הקורא לאדם לצאת לדרך, לעלות בו.

המלך מופיע במשלים חסידיים רבים כמשל ל"מלכו של עולם" והרצון לראותו הוא ביטוי לרצון האדם לראות את פני המלך- לזכות להתגלות ולקרבה.¹⁸⁷

במשל שני אנשים. הראשון עולה בכוח הבכי והתחנונים, שיוצרים עבורו קפיצת הדרך ואילו השני עולה בכוח החכמה וההתבוננות, הכרת הסולם עצמו, הכרת הדרך ואותה הוא יכול להוריש לבאים בעקבותיו. האחריות על המפגש מוטלת על שני הצדדים- המלך מציב את הסולם, בעת הצורך הוא מושיט יד, אבל על האדם המבקש את קרבתו- לצאת למסע ולהיות מוכן להתמודד עם קשיים.

דביר גולדברג תארה את המקור הקדום ביותר לסיפור זה בסיפור של רבי אלימלך מליז'נסק¹⁸⁸. נראה לי כי ישנו מקור קדום יותר ומובהק בהרבה, המופיע בשם הבעל שם טוב בספר אור תורה:

וז"ש [וזה שכתוב] ענן ואש מתלקחת. ענן נקרא החשכות, שאינו יכול להתפלל. ואח"כ [ואחר כך] כשמתחיל להתפלל בכח, אזי (נקרא) [נקרע] הענן שהוא החשכות ובא לאש מתלקחת, פירוש להתלהבות. כמשל בן הקטן שצועק אל אביו והולך אביו להלאה כדי שיגדל האהבה אח"כ. [אחר כך] ור' ישראל בעש"ט [בעל שם טוב] זלה"ה [זכרו לחיי העולם הבא] אמר משל לזה, אחד הולך במסיבה שקורין שווינדיל טרעפ [בל"א] [=בלשון אידיש] וכשהוא למטה רואה את האור שלמעלה, ואח"כ [ואחר כך] כשהולך להלאה והולך בצד אינו רואה. כך כשהאדם מתחיל להתפלל [בתחלה] הוא בהתלהבות, ואח"כ [ואחר כך] אינו יכול להתפלל כל כך בהתלהבות.¹⁸⁹

על פי הבעל שם טוב, המאפיין המרכזי של סולם השליכות המעוקל הוא בהיותו יוצר תחושה של התקרבות והתרחקות ולא של התקרבות מתמדת. ההתרחקות היא מדומה משום שהיא נובעת מהסיבוב ובעצם היא חלק מהטיפוס מעלה וההתקרבות אל המטרה, אך עבור האדם המטפס, אם הוא אינו זוכר שמדובר באשליה בלבד, היא יכולה ליצור ייאוש וקושי גדול. לאור דברי הבעל שם טוב ניתן אולי לומר כי האיש שעלה ראשון בסולם וטעה בדרכו לא היה מודע לאותה אשליה ולכן חש מצוקה כה גדולה, ואילו החכם שעלה שני הכיר את אופיו המתעתע של הסולם המעוקל ולכן ידע להתמודד עמו.

על פי משל זה תפקידו של הרבי אינו רק להתקרב לקדוש ברוך הוא בעצמו, בכח תפלתו ותחנוניו, אלא לסלול דרך לרבים לקרבת ה'. הפיקה כביכול מערים על המלך, שרצה שלא כל אחד יוכל להתקרב אליו, ואיפשר לרבים לעלות בסולם אחריו. הרבי פורץ את המחסומים עבור אנשי עדתו, שמקבלים מדרגות

¹⁸⁷ צבי מרק, מיסטיקה ושיגעון ביצירת ר' נחמן מברסלב (רעננה: עם עובד ומכון שלום הרטמן, 2003) עמ' 359.

¹⁸⁸ דביר- גולדברג, הצדיק החסידי וארמון הלוייתן, עמ' 34.

¹⁸⁹ רבי דוב בער ממזריטש, אור תורה, קורין: תקס"ד, סימן קנ"ט. כמו כן גם בסימן תכ"ז מוזכר ה"שווינדל טרעפ".

מסומנות. הרבי הוא לא רק אדם שחווה חוויות מיסטיות ומגיע למדרגות רוחניות נעלות ולא זקוק בכלל לסולם כי הוא מסוגל בתחנוניו "לקפוץ" מעל הסולם, אלא הוא אדם שלוקח אחריות למי שנמצא מאחוריו ומאפשר לו את אותה קירבה.

דביר גולדברג הצביעה על כך שהצדיק החסידי מאופיין בכך שהוא מצוי באופן מתמיד בין שני קטבים- הקוטב האישי רוחני והקוטב החברתי.¹⁹⁰ רחל אליאור תארה תנועה זו כתנועה דיאלקטית של אחדות ההפכים, הנעה בין אין ליש, בין העלם לגילוי, ברצוא ושוב. הצדיק אינו נשאר בחווית הדבקות הרוחנית עם האלוהים, אלא הוא מחויב לשוב אל הארציות והגשמיות, אל קהל עדתו המצפה להנהגתו.¹⁹¹ אידיאל הצדיק בחסידות אינו מתייחס לאדם פרטי המגיע לחוויה מיסטית, אלא למנהיג המונע מתודעת שליחות ציבורית ואחריות חברתית וחש בקרבו תביעה להנהגה ולהשראה, והוא מתווך בין שמים לארץ ומשפיע את השפעת הרוחני כצינור עבור תלמידיו.¹⁹² גרין מתאר את הצדיק החסידי כמגשר ומחבר בין עליונים לתחתונים. מכיל בתוכו שפע מעולמות עליונים ומריקו כצינור אל הנבראים, ככוח המקביל לספירת יסוד.¹⁹³ יעקבסון כינה את הצדיק החסידי במפורש בתואר "סולם", המוצב ארצה- מעורב עם הבריות ומגלה דאגה כלפיהם, וראשו מגיע השמימה- בכיסופים מיסטיים ובדבקות עם האל ומתוך זיקת גומלין זו העדה כולה מתעלה למדרגה גבוהה יותר. זהו ייחודו של הצדיק החסידי, המתאמץ להקנות לעדה כולה את החיים המיסטיים ולא רק ליחיד סגולה מורמים מעם.¹⁹⁴ על פי פרשנותה של דביר גולדברג, סיפור זה מתאר את דמות הרב כדמות שמנסה לאחד בין שני קטבים אלו – מצד אחד להגיע להתעלות רוחנית ולזכות לקרבת האל ומן הצד השני לא לשכוח את תלמידיו מאחור ולסלול דרך גם עבורם. מעבר לכך ניתן לומר כי הסיפור גם מאפשר לנו הצצה אל לבטי נפש עזים של הרבי, הנקרע בין הזיקה לקדוש ברוך הוא לבין הזיקה לעדתו.¹⁹⁵ השימוש בדימוי של סולם מעוקל מרמז על לבטים אלו- הדרישה לחבר בין שמים לארץ, בין אדם לאלוהים, בין הכיסופים האישיים לדאגה לעדה כולה, אינה פשוטה וישירה אלא יש בה סיבוכים ועיקולים.

3. משל האסירים

סיפר הרה"ק [הרב הקדוש] המפורסם ר' שמואל דוב מבאסקאוויטץ זצ"ל [זכר צדיק לברכה], כי לאחר פטירת הרה"ק [הרב הקדוש] ונורא השרף רבי ר' אורי מסטרעליסק זצוק"ל [זכר צדיק וקדוש לברכה], בא חסיד אחר מאנשי שלומו, להסתופף בצל קדושת הרבי ר' בונם זי"ע. [זכרו

¹⁹⁰ דביר- גולדברג, הצדיק החסידי וארמון הלויתן, עמ' 24.

¹⁹¹ אליאור, חירות על הלוחות, עמ' 162-163. וראה גם: יורם יעקבסון, תורתה של החסידות (תל אביב: האוניברסיטה המשודרת, משרד הביטחון והוצאה לאור, תשמ"ו), עמ' 95.

¹⁹² שם, עמ' 178. וכן עמ' 185-188.

¹⁹³ ארתור גרין, "טיפולוגיה של מנהיגות והצדיק החסידי", בתוך: צדיק ועדה- היבטים היסטוריים וחברתיים בחקר החסידות בעריכת דוד אסף (ירושלים: זלמן שז"ר, תשס"א), עמ' 422-444.

¹⁹⁴ יעקבסון, תורתה של החסידות, עמ' 137.

¹⁹⁵ דביר- גולדברג, הצדיק החסידי וארמון הלויתן עמ' 38.

יגן עלינו] שאל הר"ב [הרבי רבי בונם] ז"ע [זכרו יגן עלינו] לאותו חסיד, במה היה עיקר דרכו בקודש של רבך השרף מסטרעליסק זי"ע, [זכרו יגן עלינו] ללמד אתכם דרך עבודת השי"ת [השם יתברך] ודרכי החסידות? והשיבו, שעיקר היה דרכו בקודש, ללמדם ולנטוע בהם מדת ענוה ושפלות. ומנהגו בקודש היה, שכל מי שבא אליו, אפילו רב גדול או עשיר גדול, היה מוכרח להביא מן השוק שני כדים גדולים עם מים, [שקורין 'קאנין']. ועוד מלאכות בזויות כאלה, בכדי לשתול ולנטוע בהם מדת ענוה ושפלות. ענה חכם הרזים הרבי ר' בונם זי"ע [זכרו יגן עלינו] ואמר לו, אני אספר לך מעשה, פעם אחת, גזר המלך על שלושה אנשים שישבו במאסר בבור חשוך ואפל. ואלה השלושה אנשים, שנים היו חכמים, ואחד היה סכל ובער. ובכל יום ויום היו משלשלין להם לאכול ולשתות. והנה השוטה, מחמת שהיה שם חושך ואפילה, לא היה יכול להבחין מה שנותנין לו. למשל, על כף - חשב שהוא קערה. וכדו'. [וכדומה] לכן, לא היה יודע איך ליטול הכלי אל פיו לאכול ולשתות. והנה, אחד מן החכמים, למדהו בכל פעם סימנים, לידע בכל הכלים מהם. והיה צריך ללמדו כל בכל פעם, כי בכל פעם נותנין כלים ודברים אחרים. והחכם השני היה יושב ושותק ולא לימדהו כלום. פעם אחת, שאל החכם הראשון לחכם השני, מפני מה אתה יושב ושותק, ולא מלמד כלום עם השוטה רק אני צריך בכל פעם לטרוח וללמוד עמו. תלמוד גם אתה עמו איזה פעם. השיב לו החכם השני, אתה תטריח עצמך ללמוד עמו בכל פעם ולא תבוא עד עולם לידי גבול. כי מה תעשה, אם למחר יהא נותן לו כלי אחר, שוב אתה צריך ללמוד אותו. ומה יהיה אם ידע על זה, לא ידע על זה. אני יושב ומתבונן איך לחתור חתירה בהכותל להיות זורחת אור השמש בפה ואז יראה הכל. ודפח"ח וש"י [ודברי פי חכם חן, ושפתים ישק]¹⁹⁶

תלמיד חדש מגיע לפשיסחה. רבו הנערץ, רבי אורי מסטרליק (שהיה ידוע בדבקו ולכן נקרא "השרף") נפטר זה לא מכבר והוא כעת רוצה להפוך לחסיד של רבי שמחה בונים. רבי שמחה בונים רוצה לעמוד על קנקנו של אותו תלמיד ופותח אתו בשיחה, ושואל מה היתה הנקודה המרכזית בדרך בה חניך רבי אורי מסטרליק את תלמידיו? התלמיד מספר כי הדבר המרכזי שרצה רבי אורי להעביר לתלמידיו הוא חשיבותה של הענוה והשפלות. ולכן כל מי שהגיע לחצרו, גם אם היה אדם חשוב ומכובד, התבקש לעשות דברים בזויים - כמו למשל לסחוב כדי מים מן השוק, על מנת לחנכו לענוה. בתגובה לדברים ששמע, מספר רבי שמחה בונים לאותו תלמיד משל, ומסיים אותו בלי לפרש בפניו את משמעותו אלא משאיר לתלמיד את המלאכה לתהות על הדברים ולרדת אל שורשם.

רבי שמחה בונים מספר על שלושה אסירים היושבים יחד בבור הכלא, בור חשוך ואפל. שניים חכמים ואחד טיפש. בכל יום משלשלים להם אוכל ושתיה, ונותנים להם כלים, המשתנים מיום ליום. חכם אחד מאד מעורב ומתאמץ בכל יום מחדש ללמד את הכסיל כיצד להשתמש בכלים שניתנים לו. החכם השני שותק. לכאורה מתעלם ומעורר עליו את רוגזו של החכם השני מדוע אינו נוטל חלק במאמץ. החכם השני מסביר

¹⁹⁶ שמחת ישראל, מאמרי שמחה, עמ' 54, אות מג.

כי עיקר דעתו נתונה לשאלה כיצד ניתן להאיר את בית הכלא, לחפור בקיר בית הכלא ולאפשר לאור השמש לחזור אל התא, להאיר את החושך כך שגם הסכל לא יהיה תלוי עוד בחבריו החכמים.¹⁹⁷

בית הכלא הוא העולם הזה, "בור חשוך ואפל". יושבים בו יחד האסירים- חלקם חכמים וחלקם טיפשים: הרביים והחסידיים גם יחד.¹⁹⁸ האוכל והכלים הניתנים מידי יום ומשתנים מיום ליום מסמלים כפי הנראה את ההשגחה האלוקית הנותנת לאדם פרנסתו בעולם הזה, אולם הכלים הניתנים לאדם וההתמודדות המונחות על פיתחו משתנות מעת לעת. החכם הראשון הוא המורה או הרבי המנסה ללוות את תלמידו על כל צעד וצעד וללמד אותו כיצד להתמודד עם כל בעיה הנקרת על דרכו. החכם השני מנסה למצוא פתרון כולל לבעיית החושך ולהגיע למצב בו התלמיד אינו תלוי בו כלל. רבי שמחה בונים מציע במשל זה תפיסה של תפקיד הרב כמשנה מציאות ולא כמציע פתרונות מקומיים או מתמודד עם בעיות ספציפיות (כמו תיקון מידה מסוימת) ושואף להגיע למצב של חוסר תלות. להאיר את החושך עבור כולם, למצוא גאולה לרב ולתלמידו גם יחד.¹⁹⁹ תפיסה כזו יכולה לעורר רוגז- כי ב"כאן ועכשיו" הוא נראה כאטום למצוקות, הוא לא עסוק בבעיות הקטנות ומסרב לקחת חלק בפתרון. אך נראה כי בטווח הארוך, השאיפה היא להגיע למצב בו החסיד הוא אוטונומי²⁰⁰ ובעיקר- כולם יושבים באור.

דביר גולדברג ראתה סיפור זה כמרמז על עיקרי שיטתו החינוכית של ר' שמחה בונים.²⁰¹ אולי הבחירה לספר סיפור זה לתלמיד חדש המגיע לראשונה לחצר פשיסחה מעידה על כך שהוא צופן בתוכו את המסר המרכזי שרוצה להעביר רבי שמחה בונים לתלמידיו. בהנגדה לדמותו של ר' אורי מסטרליסק, רוצה רבי שמחה בונים להציע דרך אלטרנטיבית לתפקיד הצדיק. רבי אורי מסטרליסק מכין לכל תלמידיו תכנית קבועה של שיפור עצמי ותיקון המידות ובעיקר מידת הגאווה. כל מי שמגיע אליו לומד את אותו שיעור, באותה הדרך. לעומתו, רבי שמחה בונים מייסד מנהיגות אחרת- כזו שאין לה רק שיעור אחד לתת, ואפילו על השיעור ה"מותאם אישית" היא מוותרת. המציאות היא דינמית ומשתנה תמיד לכן אין טעם לתת לתלמידים הדרכה ספציפית ודרכי התמודדות בכל צעד ושעל. תלמיד שיפתח תלות בעצמו של רבו ובהנחייתו הצמודה לא ידע כיצד להתהלך בעולם בלעדיו. לכן רבי שמחה בונים בוחר לעסוק ברובד אחר, תשתית בהרבה, הוא בוחר למצוא את הדרך כיצד להאיר את בית הכלא, "להאיר את רוח חסידיו כך שיוכלו למצוא את דרכם בכוחות עצמם"²⁰²

¹⁹⁷ מעניין כי כל הדמויות בסיפור מקבלות את גזר הדין ולא מנסות לטכס עצה כיצד לברוח מבית הכלא. החיים בעולם הזה מתקבלים כפי שהם, השאלה היא כיצד לעבור אותם.

¹⁹⁸ גם כאן, בדומה לסיפור על הרועה שנרדם, ישנה דמות של רב שהיא דמות פגומה- החכם הכלוא.

¹⁹⁹ מרטין בובר בספרו בפרדס החסידות, עמ' קל, מתאר משל זה כמשל על גאולת כנסת ישראל. בעוד כולם עוסקים בקטנות, מכון רבי שמחה בונים אל משאת הנפש העליונה- הגאולה.

²⁰⁰ קויפמן, "והנה בקהלת", עמ' 364.

²⁰¹ דביר- גולדברג, הצדיק החסידי וארמון הליות, עמ' 88.

²⁰² שם, עמ' 89. היא מפרשת הארה זו כלימוד פילוסופיה של ימי הביניים, לימוד בעיון ורכישת תבונה והשכלה לכל אדם כך שהתלמידים לא יהיו תלויים בצדיק.

הדגש במשל הוא דווקא על הכלים,²⁰³ האם הרבי עוסק בנתינת כלים ספציפיים (במשל- כף, קערה..). לבניית עולם המידות והאישיות ולעבודת ה', או שתפקידו הוא בניה של תפיסת עולם כוללת. החכם בסיפור חושב כיצד "לחתור חתירה בכותל". ביטוי זה מופיע בכתביו של רבי יעקב יוסף כ"ץ מפולנאה, מבכירי תלמידיו של הבעל שם טוב:

הרי מפורש כי טוב הוא גנוז במחיצת ברזל תוך עובי הכותל והמחיצה שהם קליפות שהם מחיצות ברזל בין כל א' [אחד] לאוצר הטוב, שהוא החשך והלילה שקדמה לאור היום הטוב וצריך לחתור חתירה בכותל ע"י [על ידי] תשובה בכל יום²⁰⁴

החתירה בכותל היא הניסיון להגיע אל הטוב האלוקי הגנוז ומוסתר מאחורי מחיצות ברזל. בחסידות מקובל להסביר את הביטוי "העולם הזה" מלשון העלם. הוא מעלים מעיננו את האור האלוקי המחייב ובורא את העולם וגורם לנו לחשוב בטעות שכולו טבע. תפקידו של הצדיק, על פי רבי שמחה בונים מפשיסחה הוא כביכול לקרוע את המסווה מעל העולם הזה, למצוא את הדרך להנכיח את האור האלוקי החבוי, גם בתוך מציאות החיים של העולם הזה.

אל מול רבי אורי מסטרליסק שהעמיד הכל על הענווה והשיפלות רבי שמחה בונים רוצה לגאול את האדם מתודעה של אסיר לתודעה של בן חורין, שלא דווקא חש את עצמו שפל. אנקורי תאר את המסר הסימבולי של סיפור זה כקשור קשר עמוק לשאלת המודעות. המודעות העצמית בסיפורנו מקבלת מעמד גבוה יותר אף מערכי מוסר חשובים כעזרה לזולת.²⁰⁵

רוזן ראה את משל האסירים כביטוי לביקורת שחש רבי שמחה בונים כלפי ההנהגה החסידית הכריזמטית שלא מאפשרת לתלמיד להגיע לעצמאות ובשלות של עולמו הרוחני.²⁰⁶ רבי שמחה בונים העיד על עצמו כי הוא רואה את תפקידו לא בעשיית מופתים שיגרמו לתלמידיו לנהות אחריו אלא בסיוע לתלמידיו להרחיב את המודעות העצמית שלהם:

"וכמו ששמעתי מאדמו"ר [מאדוני מורי ורבי] מפרשיסחא זי"ע [זכרו יגן עלינו] שאמר שהוא יודע מכל אחד מה שעה מיום היולדו אך מה שאין אני מגלה זאת, למה זאת לא יועיל כלום. רק להודיע כי איש מופת ובעל רוח"ק [רוח הקודש] אני. וכל אחד בעצמו יודע נגעי לבבו ועושה תשובה. אך זאת אני מחוייב לעורר לכל אחד ולהודיע הדברים שנסתר ממנו ואינו חושב כלל בחסרונו וזאת אני עושה תמיד".²⁰⁷

דברים אלו המצוטטים מפיו של רבי שמחה בונים מוסיפים עוד רובד לתפיסתו של רבי שמחה בונים את תפקידו- בניגוד לאדמו"רים המנצלים את כוחם הרוחני על מנת להרשים את תלמידיהם ביכולת שלהם לספר לעומד מולם את קורות חייו עד כה, רבי שמחה בונים אינו מחזין את מעלתו הרוחנית ואינו מחפש

²⁰³ אולי כנגד כדי המים שנתן רבי אורי לתלמידיו למלא.

²⁰⁴ רבי יעקב יוסף בן צבי הירש מפולנאה, תולדות יעקב יוסף, מעזבונו תקע"א, פרשת בהר, עמ' תכ"ד.

²⁰⁵ אנקורי, הלב והמעין, עמ' 68.

²⁰⁶ Michael Rosen, The Quest For Authenticity: The Thought Of Reb Simhah Bunim. (Jerusalem & New York: Urin Publications, 2008), p.117.

²⁰⁷ רמתיים צופים עמ' 51 אות ד'.

אחר הכבוד, אלא רואה את עיקר תפקידו ושליחותו להביט בתלמידיו ולראות מה נסתר מהם, היכן נקודות העיוורון שלהם כלפי עצמם ולסייע להם להגביר את המודעות העצמית שלהם ולפקוח את עיניהם למה שסמאו עיניהם מלראות.

משל האסירים מזכיר את משל המערה של אפלטון.²⁰⁸ האסירים הכלואים במערה חשוכה, כאשר היציאה מן המערה אל האור היא גאולתם. גם אנשי המערה של אפלטון וגם יושבי הבור של רבי שמחה בונים, יושבים כלואים בחושך. בשני המשלים מוזכרים כלים, במשל המערה האנשים מדמים את צל הכד לכד האמיתי ואילו במשל האסירים של רבי שמחה בונים, האסיר הסכל אינו יודע כיצד להשתמש בכלים שניתנים לו. בשניהם יש איש אחד חכם המנסה להגיע אל האור אלא שאצל אפלטון הוא נעשה חכם רק כשהוא מגיע אל האור ואילו רבי שמחה בונים מתאר אותו מראש כחכם. בעוד שאצל אפלטון כל יושבי המערה הינם בערים, והדרך היחידה להגיע אל האור היא ביציאה ממנה, אצל רבי שמחה בונים ניתן להגיע אל האור גם ביושבך במערה. ישנם בעולם הזה אנשים חכמים, שבכוחם להביא את האור אל תוך הבור החשוך, ובכך לגאול גם את הסכלים הכלואים בו עימם. אפלטון מתאר את הסכנה האורבת לחכם שינסה "להראות את האור" לבערים שבמערה ואילו רבי שמחה בונים מתאר זאת כתהליך של גאולה, שאין פחד בצדו.

4. משל שני הרופאים

בעת שהתחיל רבינו הקדוש להנהיג את עדתו אחד פטירת רבו "היהודי הקדוש" זצוק"ל [זכר צדיק וקדוש לברכה] התקרבו אליו החסידים בהתלהבות אש, עד שהפקירו עצמם ולא דאגו על פרנסת ומזונות בני ביתם כלל, ועל ידי זה גברה ההתנגדות לחסידי פשיסחה. פעם אחת בא אליו אברך מופלג להסתופף בצילו, נסע אחריו חותנו ובא לפני רבינו בטענות לאמור: "הלוא אתם מקלקלים אנשים בעלי צורה, לישיב אצלכם. ולהשליך הכל. ומה שאתם אומרים שמלמדים אתם יראת שמים, הלוא יש ספרים כגון "ראשית חכמה", "רוקח" ועוד, שכתוב בהם לימוד יראת שמים, ולמה להם רבי וכדומה וכו".

השיב לו רבינו: "כשהייתי רוקח היו אז שני רופאים אשר סיימו לימודיהם במקום אחד בשווה. התחילו שניהם לרפא חולים, האחד היה הולך לכל החולים, בין שהיה קרוא ובין שאינו קרוא, ולא השגיח כמה מעות נותנים לו, כי היה חס מאד על המדוכאים בחולי, והשני לא רצה לילך בלא שיתנו לו סכום מעות חשוב מקודם. במשך הזמן נעשה הרופא השני חשוב עד שנתנו לו סכום כפול כדי שיבוא לרפאות, והראשון לא רצו שיבוא לרפא אף בחינם. ומדוע, משום שהיה הרופא הראשון בזול וכשקראוהו, תיכף ומיד רשם להם רפואה, בחשבו שעל המחלה הזאת צריך לתת זאת הרפואה, אבל המה לא לקחו בכלל את הרפואה, מחמת שהיה עולה ביוקר בבית המרקחת, ולמחרת

²⁰⁸ אפלטון, המדינה (פוליטיאה) בתוך כתבי אפלטון, כרך שני, בתרגום יוסף גרהרד ליבס (ירושלים: שוקן, תשמ"מ), ספר ז', עמ' 421–424.

קראו שנית את הרופא מחמת שהכביד החולי, וחשב הרופא כיון שכבר לקחו את הרפואה שנתן אתמול, ולא הועיל ועוד הכביד החולי, אם כן בוודאי מחלה אחרת היא, לכן רשם לו רפואה אחרת. אבל האמת היתה, המחלה כפי ששפט בתחילה, והרפואה השנית היתה, בשביל מחלה אחרת עד שמתו ל"ע. [לא עלינו] לא כן הרופא השני, שעלתה קריאתו ביוקר, על כן שמעו לכל דבריו ולקחו תיכף הרפואה הראשונה שרשם להם והועיל".

וסיים רבינו ואמר: "כן הנוסעים אלי בחולי הנפש - הנה יש להם יגיעות מרובות ורדיפות גדולות מחותניהם ובני ביתם על שבאים אלי, והכל עולה להם ביוקר, משום כך שומעים לי ביותר ובאים ליראת שמים"...²⁰⁹

רבי שמחה בונים היה רוקח מוסמך. במשל הרופאים הוא עוסק בעולם דימויים הקרוב אליו- עולם הרפואה. החותן המגיע אל רבי שמחה בונים פונה אליו בשתי טענות קשות- האחת היא כי באשמתו החתן שלו "מפקיר עצמו" ואינו דואג לפרנסת משפחתו,²¹⁰ והשניה, שהיא אולי העמוקה יותר- לשם מה? מדוע צריך בכלל רבי? מדוע ספרים העוסקים ביראת שמים אינם מספיקים לפיתוח יראת השמיים של תלמידיו? על השאלה השניה נראה כי רבי שמחה בונים עונה בעקיפין דרך נושא המשל- הרפואה. רבי שמחה בונים מתאר את הבאים אליו כחולי נפש ולא כאנשים המבקשים התחזקות ביראת שמים או בעבודת ה' בלבד. הוא רואה את חסידיו כאנשים שבורים, חסרים, המבקשים תיקון ומזור לנפשם, ואת עצמו כרופא הטוב ביותר שניתן למצוא. במשל הוא מנגיד בין שני רופאים. שניהם התחילו את קריירת הרפואה שלהם מאותה נקודת פתיחה אולם אחד מהם, בליבו הטוב וברחמנותו הרבה על מטופליו, הביא לכך שהם אינם לוקחים ברצינות את הצעות הטיפול שלו ולכן הוא נכשל במלאכתו, עד כדי מותם של מטופלים, ומגיע למצב בו אנשים אינם מבקשים את שירותיו אפילו בחינם. ואילו הרופא השני, דווקא משום שהוא גובה מחיר גבוה לשירותיו, משווה להם רצינות ויוקרה ולכן מטופליו נאמנים להמלצותיו ומבריאם. על פי רבי שמחה בונים, המוכנות לשלם מחיר היא תנאי לריפוי ולהחלמה והיא מדד לאיכותו של הרופא. הרופא שאינו בטוח באבחנותיו ואינו מתנהג בהתאם למעמדו יכול לגרום בסופו של דבר למותם של מטופליו. ובהשאלה לתפקידו של הרבי: דווקא המורה התובעני, שההתקשרות אליו גובה מחירים אישיים מתלמידיו הוא כזה שייצור מחויבות גדולה יותר לתהליך הלימודי והאישי, ותניב פירות רבים יותר.

נראה כי הבחירה לדמות את הרבי לרופא אינה מקרית. הבחירה בדימוי הרופא משמעותה שעיקר תפקידו (בניגוד לרבי הרואה עצמו כפילוסוף, למשל) הוא להביא מזור לחסידיו, לרפא את כאביהם הקיומיים ולא רק להגות בתורה או להנחותם בעבודת ה'.²¹¹ יש כאן גם אמירה מפורשת לחותן, וקריצה בצידה: בהפוך

²⁰⁹ מדרש שמחה, רפ"ט- ר"צ, מופיע בנוסח אחר גם באור הגנוז עמ' 524.

²¹⁰ חסידות פשיסחה היתה ידועה בכך שחסידיה עוזבים את נשותיהם וילדיהם לחודשים ארוכים של שהות אצל הרבי. הביטוי הנפוץ כלפי תופעה זו היה "בפשיסחה מפקירים את העולם" (אשכולי, חסידות פולין, עמ' 80)

²¹¹ וכך כתב יאנוש קורצ'אק, המחנך הנודע, שהיה כידוע גם הוא רופא: "המחנך שלא נתנסה במשמעותה של העבודה הקלינית או בעבודת בית החולים, חסר מוקדים רבים במחשבה וברגש" (יאנוש קורצ'אק, "הלכה ומעשה, תיאוריה ופרקסיס", בתוך: יאנוש קורצ'אק, כתבים כרך ג'- דת הילד (תל אביב: בית לחמי הגטאות, תשל"ח), עמ' 255.

על הפוך- דווקא העובדה שאתה מגיע אלי מקרבת את החתן שלך אלי יותר... ככל שיש יותר התנגדויות ומניעות כך הדבקות ברבי תגדל.

סיפור קצר נוסף, המתקשר לראיית הרבי כמרפא את לבבות תלמידיו, סיפר רבי חנוך מאלכסנדר:

"והוסיף הרבי ר' העניך: אחרי פטירתו של היהודי הקדוש ביקר בפשיסחה צדיק מפורסם, כשפגש בי בבית המדרש אמר לי לבוא אליו, והבטיח לי מדרגות גבוהות. עניתי לו שאינני מחפש מדרגות. כאותו חולה שבא לרופא מלא יסורים וכאב ומחלות והרופא מבטיח לו כוח ועוצמה, אומר לו החולה, איני עוסק ברפואות כדי להשיג גבורה אלא כדי להיפטר מכאבים ומחלות. אני פחדתי מהתהום הנפערת לידי, והוא אמר לי להביט לעבר הרים, לחשוב עליהם".²¹²

בסיפור זה אנו פוגשים את דימוי הרפואה והחולי מנקודת מבטו של התלמיד- רבי חנוך מעיד על עצמו שהוא ביקש מישוהו שיושיט לו יד אל מול התהום הנפערת למולו, זה היה הצורך הקיומי שלו ואת מבוקשו הוא מצא אצל רבי שמחה בונים- רופא שירפא את כאבי הנפש שלו. כל מה שמעבר לכך ובכלל זה אף מדרגות גבוהות ברוחניות, היו עבורו כמותרות שלא העסיקו אותו כלל. אברהם יהושע השל, בהרצאה שנתן למורים, הצביע על היכולת של המורה לתת מקום לתהום הקיימת במרחב שבין מורה לתלמידו:

"חולשה יוצאת דופן מתגלה בדה פרסונליזציה של ההוראה, סוג של הוראה שבה הנושא הנלמד עומד כמסך הברזל בין התלמיד למורה. [...] כדי שרעיון יתרחש על המורה לחיות מחדש את משמעותו, ולהיות אחד עם דבריו. רק תהום- אל תהום קורא [על פי תהילים מב, ח]²¹³

5. משל הסוס והשומר

סיפר ששמע ממרן הגה"ק [הגאון הקדוש] החי' הרי"מ [החידושי הרי"ם- רבי יצחק מאיר אלתר רוטנברג, מייסד חסידות גור] זצ"ל [זכר צדיק לברכה] בשם רבו הק' [הקדוש] הר"ר [הרב רבי] בונם זצ"ל [זכר צדיק לברכה] מפרשיסחא משל נאה, בזה"ל, [בזו הלשון] פ"א [פעם אחת] היה לשר חשוב, סוס יקר וחשוב מאד ומשום זה שמרו היטב שלא יגונב. פ"א [פעם אחת] נסע השר מביתו ובלילה בעת ששכב א"ע, [את עצמו] העמיד שומר על פתח הרפת שבו העמיד סוסו היקר ונעל גם בפותחות יקר וטוב ומ"מ [ומכל מקום] לא הי' [היה] ביכולתו לישון מחשיבת הסוס פן ישן השומר ויגנב הסוס ולזה יצא כמה פעמים לחוץ לראות אם השומר ער ושומר הרפת וכיצאו לפתח הרפת מצא את השומר ער

²¹² תורת חנוך, עמ' 76.

²¹³ אברהם יהושע השל, אלוהים מאמין באדם: היהדות, הציונות והצדק החברתי של אברהם יהושע השל, בעריכת ובתרגום דרור בונדי (אור יהודה: דביר, בית מורשה ומכון שכטר, תשע"ב), עמ' 258-259.

ויושב וחושב בהשתוממות ושאלו מה אתה חושב ואמר בלשון פולני "צא טי מישליש" והשיבו אני מהרהר בעת שהאדם תוקעי יתד להקיר להיכן נכנס הגוש מהחלל שעושה היתד בהקיר והשיבו טוב אתה מחשב, שוב אמר בלשון פולני "דאברזשע מישליש" וחזר לביתו. שוב יצא ושאלו שוב כנ"ל [כנאמר למעלה] "צא טי מישליש" [מה אתה חושב] והשיבו בעת שאדם אוכל בייגיל אנה הלך החלל שיש באמצע הבייגיל והשיבו שוב כנ"ל [כנאמר למעלה] "דאברזשע מישליש" [טוב אתה חושב] שוב יצא פעם ג' ושאלו מה אתה משתומם, השיב שמהרהר שהנה הרפת נעול בפותחות טוב ואני עומד ושומר את הפתח ג"כ [גם כן] והסוס נגנב. עכלה"ק [עד כאן לשונו הקדוש] וסיים ע"ז [על זה] הרב"צ [הרבי בן ציון מאוסטרובה] ז"ל [זכרונו לברכה] והנמשל מובן מעט עפ"י [על פי] פשוט שהאדם ששומר א"ע [את עצמו] מתחבולות היצה"ר [היצר הרע] ומ"מ [ומכל מקום] לפעמים ח"ו [חס ושלום] נכשל, ע"כ. [עד כאן] ²¹⁴

לשר חשוב יש סוס חשוב מאד. מרוב חשיבותו של הסוס השר אינו מצליח לישון כראוי ומשתעבד כליל לדאגותיו לסוסו. איך נגנב הסוס היקר תחת אפו של השומר על אף שהרפת היתה נעולה, השומר היה ער ובעל הסוס, ששנתו נדדה מדאגה, הגיע שלוש פעמים לבדוק את איכות השמירה? הסוס מבטא את עולם החומר. השר כה להוט שלא לאבד את סוסו, עד כי הדבר מדיר שינה מעיניו, על אף שהסוס נעול היטב ברפת ושומר ניצב על הפתח. כלומר השר הוא האדם הנמשך אחר החומר והרכוש במקום אחר המהות הרוחנית של החיים. הבחירה בשפה הפולנית כשפת הדיבור בין השר לשומר, והדגשת העובדה כי זו השפה בה הם דיברו בגוף הסיפור עצמו יכולה להעיד על כך שמקורו של הסיפור הוא בסיפור עם פולני, או שמטרתה היא להדגיש את גשמיותן של הדמויות. השומר מהווה מעין מראה אירופית למצבו של השר. בשאלותיו העמוקות כביכול, המעוררות את התפעלותו של השר, הוא מגחיק את דמותו השר. שלוש השאלות ששואל השומר הן אנלוגיות זו לזו- כולן עוסקות בחלל, באין: השאלה הראשונה עוסקת בחור שבקיר, השנייה בחור שבבייגל, והשלישית- בהיעלמותו של הסוס. השומר משקף לשר שכמו שהחור בקיר והחור בייגל אין בהם ממש, כך גם הסוס שנעלם, אין לו ערך ממשי והחשיבות שהוא יחס לו היתה מוטעית. במקום לדאוג לנשמתו הוא חרד על רכושו.

בהקשר בו אנו מצויים, ניתן לומר כי משל הסוס קשור לשאלת התכלית. לשם מה התכנסנו כאן, בעולם? על מה חשוב לנו לשומר? מהן השאלות שנכון שהאדם ישאל את עצמו? בעצם מעשה הסיפור מעורר הרבי את תלמידיו לשאול את עצמם ולבחון מה באמת חשוב להם? האם הם עוסקים בשאלות האמיתיות או בשאלות של חלל, של ריק?

משל הסוס הוא משל מצחיק. אנו כקוראים משועשעים למחשבה על תמונת השר המתהפך על משכבו, יוצא שוב ושוב ממיטתו על מנת לבדוק את השמירה על הסוס, על השאלות המצחיקות המעסיקות את השומר באישון ליל, ועל השאלה האחרונה ששואל השומר בתמימות מעושה: כיצד ייתכן שהרפת נעולה היטב ואני

²¹⁴ שיח שרפי קודש חלק ו', מילואים, דף ז'.

שומר על הפתח ובכל זאת הסוס נגנב? הסיפור מסתיים בכך ואנחנו מסיימים את הקריאה בחיך ויכולים רק לנחש מה היתה תגובתו של השר. השימוש בהומור, בסיפור העוסק בנושא כל כך מהותי כמהות הקיום ותכליתו, הוא שימוש מכוון שעושה רבי שמחה בונים ומטרתו לעורר את חסידיו מתרדמתם הרוחנית ולפרוק את המתח שנוצר בעקבות הפער בין האידיאל לבין ההתרחשות הממשית.²¹⁵ דווקא ההומור יכול לנער את החסידים ולגרום להם להסתכל במבט חדש על שאלות שגורות.

סיפור דומה סיפר רבי חנוך מאלכסנדר, מעין "בדיחה חסידית" המתארת אדם ששואל את השאלות הלא נכונות:

עוד שמעתי שסיפר הה"ק [הרב הקדוש] הנ"ל [הנזכר למעלה], שהי' [שהיה] פ"א [פעם אחת] איש בער הנקרא גולם מחמת שטותו, והי' [והיה] ירא לישון מחמת שצריך לפשוט המלבושים מעליו, ולא יזכור לקבצן ממחרת בשחרית מכל המקומות שהניחם שם, פ"א [פעם אחת] לקח נייר ועופרת ורשם על הנייר כל מלבושיו באיזה מקומות מונחים כדי שיכול לישון במנוחה, וכך כתב: מצנפת בצד זה, ומכנסיים בצד זה, ומנעלים בצד זה, וכן כל מלבושיו כדי שיזכור בשחרית כל דבר על מכונו, ובבוקר כשעמד ממטתו עמד לקבץ כל מלבושיו, וקרא מתוך הכתב אשר רשם בעצמו, היינו מצנפת מונח במקום הזה ומכנסיים במקום הזה וכו' ואח"כ [ואחר כך] יישר בדעתו ואמר בזה"ל [בזו הלשון] וויא בין איך? [ביידיש: איפה אני?] כי גם את עצמו חיפש במיטה, היכן הוא, והבן ובודאי רומז בזה מוסר גדול, כמובן.²¹⁶

זהו סיפור על איש טיפש וגולמי, שמרוב טיפשותו פחד שמא לא ימצא את בגדיו בבוקר, לאחר השינה, במקומות השונים בהם הם מפוזרים בחדרו ומרוב פחד לא היה מסוגל להירדם. לכן החליט לערוך לפני השינה רשימה בה יפרט היכן נמצא כל אחד ממלבושיו. כשקם בבוקר והקריא לעצמו את רשימת המצאי של המלבושים השונים ואסף אותם ממקומותיהם השונים, שאל פתאום את עצמו: ואיפה אני? חיפש את עצמו ולא מצא. הרישום הטכני של הלבושים לא הועיל. "טבעה של העצה הטכנית שהיא משמרת רק את הצד החיצוני של הדברים ואינה מתאימה כלל לשמירה על איכות עולמו הפנימי של האדם. בבוקר שלמחרת נמצא איפוא "גולם" זה לבוש בגדים חיצוניים, אך ריק לגמרי מבפנים".²¹⁷ לפעמים אדם עסוק בלבושים: בחיצוניות, בקליפות, ברובד החיצוני של הדברים- ובתוך כל העיסוקים הללו הוא שוכח את המהות הפנימית, את העצמיות. גם כשהוא מחפש את עצמו הוא מחפש אותו במקום הלא נכון- במיטה, בשינה ולא בערות. כמו השר שהיה עסוק בשמירה על הדבר הלא נכון, והשומר ששאל שאלות של אין, כך גם אותו גולם מוטרד מהדברים הלא נכונים ואינו חש את קיומו.²¹⁸ רבי שמחה בונים ראה את עצמו כמי שאחראי לעורר את תלמידיו מאותה שכחה עצמית ולסייע להם ללמוד כיצד לשאול את השאלות הנכונות.

²¹⁵ אלון מרק, לצחוק על הבודהא: ההומור המשחרר של הזן בודהיזם (תל אביב: רסלינג, 2014), עמ' 178.

²¹⁶ שיח שרפי קודש ב עמ' 58 אות רב.

²¹⁷ אדמיאל קוסמן, "הבדיחה החסידית על ה"גולם" שחיפש את עצמו במיטה", הארץ, 20/2/2002.

²¹⁸ במקום אחר מספר רבי חנוך מאלכסנדר על עצמו ועל כוחן של שאלות אמיתיות ונוקבות לעורר ולהעצים את העבודה הרוחנית:

6. משל הקורה עם החטוורת

הה"ק [הרב הקדוש] הר"ב [הרב רבי בונים] מפרשיסחא ראה פ"א [פעם אחת] כפרי אחד בונה בית ושני נסרים באליעס [ביידיש: קעורים] אינם יכולים להשוות יחד כי הי' [היה] באחד סענק [ביידיש: בליטה] ועמד וראה מה הכפרי יעשה וחצב נקב בהצד כדי שיכנוס הסענק [הבליטה] בתוך הנקב ואמר להחסידיים ראו איך שיכולים לעשות שלום בין הצדדים לא שיכופו דוקא להשוות הסענק [הבליטה] מהעקשן רק לכוף את השני שיכנוס בתוכו הסענק [הבליטה] ועי"ז [ועל ידי זה] יתחזק יותר הבנין כמו כן האחדות יהי' [יהיה] יותר מקודם כי הכניע א"ע [את עצמו] לפני השני²¹⁹

בדומה לסיפורים חסידיים רבים, גם בסיפור זה התובנה העמוקה נובעת מתוך מפגש עם כפרי פשוט. החיים עצמם מזמנים את ה"תורות" המתקפלות בסיפור. אמנם סיפור זה מהווה בעיקר אמירה חינוכית של רבי שמחה בונים כלפי תלמידיו ביחס לדרך להגעה לשלום ולמייעוט מחלוקות, אולם נראה לי כי ניתן ללמוד ממנו גם על דרכו החינוכית. מה עושים כאשר נתקלים ב"סענק" באדם שממולי? האם אנסה בכוח להסירו או שמא יש דרך עדינה ומרוככת מזו? מציע רבי שמחה בונים- לפנות בתוכי מקום להכיל את הבליטה של הצד השני. לאפשר לשני להתקרב אלי יחד עם הקשיים שלו, עם החסרונות שלו, עם המגרעות שלו ולשדר לו שיש לי מקום עבורו. במקום להיות עסוקים בתיקון האחר- עיקר המבט מופנה פנימה ומי שמרכך את עצמו ומזכך את נפשו יכול לאפשר גם לאנשים קשים להתקרב אליו. וכפי שאומר רבי שמחה בונים- "ועל ידי זה יתחזק יותר הבנין" היכולת להכיל את האחר ולקבל אותו כפי שהוא בלי לנסות לשנותו ולהכניעו יוצרת חברה וקהילה חזקות ויציבות יותר.

גם בסיפור הבא עושה רבי שמחה בונים שימוש בעולם דימויים של עבודה בעץ. העדות הבאה, שהעיד רבי שמחה בונים על עצמו, טומנת בחובה כמה עקבות ביוגרפיים של רבי שמחה בונים- היותו אדם המכיר את "העולם הגדול" והוויותיו, ועברו כסוחר עצים:

אמר הרבי ר' בונם על הר"ר [הרב רבי] מאירל מאפטא וחבוריו הוא איש אלוקים מנעוריו ואינו יודע האיך חוטאים, ואיך ידע מה חסר לאנשים הבאים אליו. אני הייתי בדאנציג ובבתי הטיאטר [ביידיש: התיאטרון] ויודע אני מה חוטא. וכאשר אני בא לביתי אני רואה עקום זה האילן, אני בוקע אותו מכל צדדיו להיות ישר כקורה ואז אני נותן בו נשמה קדושה.²²⁰

אח"כ [אחר כך] כשבאתי לביתי, בעת הלכתי לסעוד, התחלתי לחשוב, למה לי ליטול ידי לאכילה, מה עוד, באם לא אטול ידי, ומה הוא, באם לא אעשה ברכה על אכילה, למה לי לעשות ברכה, עמדתי כך לערך ב' שעות, חמותי אמרה לי, למה אין אתה הולך לאכול, ואני שתקתי; אח"כ [אחר כך] שאגתי בקול רם על נטיי, [נטילת ידיים] אשר מאז, לא עשיתי עוד ברכה כמוהו. (חנוך העניך לויץ מאלכסנדר, חשבה לטובה (פיוטרקוב: תרפ"ט), ליקוטים עמ' 61).

²¹⁹ שיח שרפי קודש חלק ה' דף נו ע"ב.

²²⁰ שמחת ישראל, אור שמחה, עמ' 22, אות מג.

בניגוד לסיפור הקודם, בו אין ניסיון לשנות את האחר, אלא רק עבודה עצמית, כאן מתאר רבי שמחה בונים את עצמו כמי שיש לו יכולת אבחנה טובה וידיעה כיצד לסייע לחוטאים. דווקא בגלל שרבי שמחה בונים התנסה בהוויות העולם הזה ובמקומות ירודים, הוא יודע איך לתקן. הוא מכיר את העיר הגדולה דנציג, את הוויות העולם הזה, את התיאטרון (המסמל את השעשועים והתענוגות) ולכן מבין את נשמותיהם של תלמידיו. בדומה למשל הרועה, בו מוצג הרבי כאדם פגום במידה מסויימת, גם כאן, דווקא חולשתו של הרבי היא גם מקור העוצמה שלו- רבי שהוא "איש אלוקים" כמו הרבי מאפטא, אינו יודע מהו חיסרון, אינו מכיר טעם חטא- וממילא אינו יכול לסייע לבאים אליו. רבי שמחה בונים מתאר את עצמו כמי שיודע לזהות את ה"בליטות" אצל הבאים אליו וליישר ולהקציע אותם, ולתת בהם נשמה... ביתו של הרבי מתואר כאן כמין סדנת מלאכה. הוא מייחס לעצמו כוחות רבים מול תלמידיו- הוא מקציע אותם ונותן בהם נשמה- ממש כבורא. רבי שמחה בונים, כמי שמכיר את עולמו של החוטא, יודע כי גם עץ עקום מכיל בתוכו את הפוטנציאל להיות ישר כקורה ובעבודה נכונה ניתן להקציעו ולתקנו.

בפרק זה ראינו כמה דימויים שמציע רבי שמחה בונים מפשיסחה לתפקיד הרבי: רועה הצאן שנרדם, האסיר החכם הכלוא בבור חשוך ואפל, הרופא המוכשר והיקר, אוהב המלך המטפס בסולם, הנגר המקציע עצים. כל דימוי מאיר פן אחר בתודעה העצמית של רבי שמחה בונים ובאופן בו הוא רואה את תפקידו כלפי תלמידיו. מהסיפורים עולה מצד אחד תחושת שליחות ואחריות גדולה כלפי תלמידיו וכלפי עולמם הרוחני והדרך אותה הוא מתווה להם, ומן הצד השני הרצון לא להיות שבוי במסכת הרבי, הצדיק, אלא לתת מקום גם למי שהוא כאדם על פניו השונים, על חולשותיו ופחדיו ומתוך כנות זו לסמן דרך לתלמידיו.

פרק ב: להיות תלמיד: התלמידים במחיצת רבם

בהמשך לפרק הקודם, שעסק בתודעתו העצמית של רבי שמחה בונים כרב וכמורה דרך, יעסוק פרק זה בצד השני של אותה תמונה- בדרך בה דבקו בו תלמידיו, ובמה שהפך אותם לחסידיו. הסיפורים מתארים את המפגש עם הרבי כמפגש משנה חיים ומשקפים את סבך הרגשות שאפיינו את הקשר בין התלמידים לבין רבם: אהבה ויראה, ריחוק וקרבה, כיסופים ובושה.

1. היפוך הלב

עוד כ' [כתב] לי הנ"ל [הנזכר למעלה] כי הגה"ק [הגאון הקדוש] ר' ישעי' ממשעבורז ז"ל (=אחד ממתנגדי פשיסחה) שאל פ"א [פעם אחת] את הגה"ק [הגאון הקדוש] ר"י [רבי יצחק] מווארקי ז"ל, מה זאת שאתם מרעישים עם הרבי ר' בונם וכמו גדול כ"כ [כל כך] והשיב לו, הר"ב [הרבי רבי בונם] ה' ביכולתו כמו אליהו הנביא ז"ל אשר מצא את אלישע חורש בשורים, והי' כמו עובד אדמה, [...] המדבר אל שוריו "נא העי קסאביע" [בפולנית: לשון קריאה לשוורים] וכשהשליך את אדרתו עליו, כ"כ [כל כך] נתפעל ונתלהב, עד שתו"מ [תיכף ומיד] שחט את השורים, ושרף את כלי המחרשה. ובשל הבשר ויחלק להעם. וכששאל אותו אליהו, מה עשיתי לך, השיב, אוי! האסט מיר אסך גיטוהן, [ביידיש: עשית הרבה למעני] ועזב את אביו ואת אמו, ותיכף רץ אחריו, ולא הי' אופן עוד אב צירייסין עהם פון [ביידיש: ואי אפשר היה עוד לתלוש אותו מ] אליהו הנביא רבו, עד שקיבל פי שנים, כן כשלקח רבי הרבי ר' בונם את יד תלמידו לידו, אף מאיש פשוט תו"מ [תיכף ומיד] נתלהב, עם האט עהם אן גיהובין צו ברענען צום יודישקייט [ביידיש: התחיל לבעור בו אל היהדות], עד שכ"א [שכל אחד] רצה לנשק להשי"ת [להשם יתברך] ורץ ללמוד, וכלל א"ע [את עצמו] עם התורה ואותיות באהבה עצומה, ונשק כל האותיות, ובדמעות שלישי מסר א"ע [את עצמו] על מזבח קדושת השי"ת [השם יתברך], והי' [והיה] מוכן לזה בתשוקה נפלאה, ובכל כחותיו וחיותו.²²¹

בסיפור זה מסביר רבי יצחק מוורקי, אחד מחמשת תלמידיו המובהרים של רבי שמחה בונים, לאחד ממתנגדי חסידות פשיסחה, מה הפך אותו לתלמידו של רבי שמחה בונים ומה ראה שדבק בו כך. במקום לענות לשאלה זו באופן ישיר, בוחר רבי יצחק מוורקי לערוך שימוש בסיפור מקראי, ולדמות את המפגש עם רבי שמחה בונים, למפגש בין אליהו הנביא לאלישע, שהיה מפגש עוצמתי במיוחד ושינה את חייו של אלישע מן הקצה אל הקצה. הבחירה לעגן את תשובתו בסיפור מקראי- היסטורי מעניקה תוקף לדבריו, והופכת את הדבקות

²²¹ שמחת ישראל, אור שמחה, עמ' 40, אות קז.

ברבי שמחה בונים למעשה שהוא חלק משרשרת היסטורית של דבקות תלמידים במוריהם הרוחניים. על מנת להבין את ההשוואה לעמקה נפתח בקריאת הפסוקים:²²²

וַיִּלְךָ מִשָּׁם וַיִּמָּצָא אֶת אֱלִישָׁע בֶּן שָׁפָט וְהוּא חָרָשׁ, שְׁנַיִם עֶשְׂרֵי צִמְדִים לִפְנָיו וְהוּא בְּשָׁנַיִם הֶעָשָׂר וַיַּעֲבֹר אֵלָיו וַיִּשְׁלַף אֶזְרָתוֹ אֵלָיו וַיַּעֲזֹב אֶת הַבֶּקֶר וַיֵּרֶץ אַחֲרָיו אֵלָיו וַיֹּאמֶר: אֲשָׁקָה נָא לְאָבִי וּלְאִמִּי וְאֶלְכָה אַחֲרָיֶךָ וַיֹּאמֶר לוֹ: לָךְ שׁוֹב כִּי מָה עָשִׂיתִי לָךְ. וַיָּשָׁב מֵאַחֲרָיו וַיִּקַּח אֶת צִמְד הַבֶּקֶר וַיִּנְפְּתֶהוּ וַיִּבְכְּלֵי הַבֶּקֶר בְּשָׁלֹם הֶפְשָׁר וַיִּתֵּן לָעֵם וַיֹּאכְלוּ וַיִּקָּם וַיִּלְךָ אַחֲרָיו אֵלָיו וַיִּשְׁרָתֶהוּ.

הפסוקים אינם מוסרים לנו את סיבת דבקותו של אלישע באליהו, אך המפגש עם אליהו הוא עבור אלישע מפגש משנה חיים. מאיכר בורגני ממשפחה מבוססת הוא הופך לתלמידו של אליהו הנביא, וחיוו משתנים לבלי הכר. מרגע פגישתו עם אליהו הוא נמשך אליו "משיכה מגנטית",²²³ הוא עוזב את מלאכת החרישה ורץ אחרי אליהו. בקשתו (הטבעית והמובנת) להיפרד מהוריו מעוררת תרעומת באליהו שמתרה בו כי ישוב לאחוריו. אולם אלישע דבק ברבו החדש, זוכה את צמד השוורים שעד עתה שימשו לעבודת השדה והפכו בן רגע לקרבן, והופך למשרתו האישי של אליהו. בסיפור זה ישנה תופעה של דיגלוסיה- עירוב לשונות והוא עושה שימוש בשלוש שפות שונות: עברית כשפת הסיפור, פולנית כשפתו של אלישע הפונה לשוורים ויידיש כתיאור ההשפעה של אליהו ורבי שמחה בונים על תלמידיהם. הפולנית משמשת כשפת האיכר הפשוט שהיה אלישע לפני השינוי החל בו והיידיש היא שפת היידישקייט, כביטוי לאותו שינוי. הבחירה של רבי יצחק מוורקי דווקא בדמויותיהם של אלישע ואליהו על מנת להסביר את הקשר בין רבי שמחה בונים לבין תלמידיו היא רבת משמעות. המפגש המתואר בפסוקים הוא מפגש מלא עוצמה, אלישע נסחף בצורה מאגית כמעט אחר אליהו, והמפגש עמו גורם לו להשליך אחריו באופן טוטאלי את חייו הקודמים- את אביו ואמו, את עיסוקו, את זהותו. בדומה לחסידים המגיעים אל חצר הרבי ומשאירים מאחוריהם אישה וילדים, מקצוע ולפעמים גם זהות דתית. המפגש הוא כה עוצמתי עד שהוא עומד מעל למילים והתלמיד אינו יכול להסביר את סיבת דבקותו ברב אלא הוא עונה לשאלה "מה עשיתי לך" (שבפסוקים נותרת כשאלה רטורית) בתשובה הנלהבת "עשית לי הרבה". הוא אינו יכול להסביר את שמתרחש בליבו ואינו יכול להצביע על הסיבות שהובילו לדבקותו בו, אך הוא נמשך בכל הווייתו אחרי הרב כבחבלי קסם.

השלכת האדרת (שהיוותה לבוש ייחודי לנביאים) על אלישע מבטאת את העובדה כי אלישע עתיד לרשת את אליהו.²²⁴ כלומר הרב מצמיח את תלמידו להיות אדם בעל שיעור קומה (ואף "פי שניים מרוחו") בדומה לרבי שמחה בונים שראה את תלמידו כאדמו"רים לעתיד ולא כתלמידים נצחיים. במקום אחר²²⁵ הסביר רבי שמחה בונים את השלכת אדרת אליהו על אלישע כדימוי להאצלת אור התורה של הרב על תלמידו, שיוצרת מיד השפעה על התלמיד, דבר הבא לידי ביטוי בכך שאלישע מיד התחיל לרוץ. הרב סולובייצ'יק

²²² מלכים א' יט, יט- כא.

²²³ הרב אלחנן סמט, פרקי אליהו (ירושלים: מעליות, תשס"ג), עמ' 338. הרב סמט עומד על כך שמדובר במשיכה בין שני קטבים מנוגדים, כלומר בין שני אישים השונים זה מזה בתכלית השינוי ובכל זאת מוצאים עצמם במעמד של רב ותלמידו.

²²⁴ רבי יצחק בן יהודה אברבנאל, פירוש אברבנאל על הנביאים (ירושלים: חורב, תשס"ט), מלכים א' יט, יט.

²²⁵ רמתיים צופים עמ' 76, אות לה.

ראה את השלכת האדרת כביטוי לחסד, לאחווה ולמוכנות של המורה לחלוק עם תלמידיו את אוצרות הדעת שמצא.²²⁶

הרב שג"ר זיהה בסיפור זה את המורכבות של יחסי המורה והתלמיד. מצד אחד זהו מפגש מלא קסם ועוצמה, אולם הן המורה והן התלמיד מוצאים עצמם במצב של חוסר בחירה: התלמיד לא נשאל האם הוא מסכים לשמוע את השאלה ששאל אותו המורה, והוא נאלץ לשלם את המחיר הכבד של המגע עם העולמות שנפתחו בפניו- בדידות, פרידה, אובדן, עמידה בעין המחלוקת והזרה חברתית.²²⁷ גם המורה נמצא במלכוד- מרגע שדבק בו התלמיד- כל דבר שיעשה ישפיע עליו באופן עמוק. אין לו ברירה אלא לזרוק על התלמיד את אדרתו, אך עליו לעשות זאת מתוך מודעות למשמעות המעשה ולהשפעתו הרדיקלית על התלמיד.²²⁸ גונן תארה את רגע המפגש עם המורה כאחד הרגעים החשובים ביותר בחייו של האדם. זהו רגע של פלא, הן משום שהאדם יכול שלא להבחין בו ובכך להחמיץ את השעה והן משום שאם הוא מבחין בגודלו של הרגע- חייו ישתנו לעד.²²⁹ בסיפור לעיל מתואר כיצד כל מי שפגש ברבי שמחה בונים וחש במגע ידו מיד נתהפך והיה לאיש אחר. לעומת זאת גונן תארה את רגע המפגש ככזה שרק יחידי סגולה מפיקים ממנו את מלוא משמעותו וישנם רבים המחמיצים את משמעותו הפוטנציאלית עבורם. עם זאת, בדומה לתיאור של המחיר שתובעת הליכתו של אלישע אחר אליהו, ובהתאמה גם הליכתם של החסידים אחרי רבי שמחה בונים, עמדה גונן על המאמצים האדירים שהתלמיד נתבע להשקיע עוד לפני שהוא מבין באופן מלא את המשמעות שתהיה לפגישה עם מורה הדרך על חייו.²³⁰

הרב סולובייצ'יק תאר את מה שהתרחש אצל אלישע בעקבות המפגש עם אליהו כמטאמורפוזה. מאיכר עשיר העסוק בחיי שעה ובנכסים חומריים, הוא הופך לאדם רוחני העוסק במסתורין וחי מתוך שליחות ציבורית הגוזרת עליו חיי בדידות.²³¹ בדומה לכך תאר יעקב כץ את הצטרפותו של האדם היחיד לעדת החסידים כקונברסיה, הפיכת לב, המתרחשת פעמים רבות ברגע עוצמתי אחד, משנה חיים.²³² אותה הפיכת לב הובילה לעיתים רבות מעבר לשמחת המציאה גם לבדידות, משום שההצטרפות לחצר החסידית נעשתה בדרך כלל ללא תמיכת בני המשפחה ומתוך ניתוק קשרים וגשרים. לעיתים אף הזיקה אל הרבי החליפה את תחושת השייכות והזיקה אל משפחת המקור או לפחות רופפה אותה.²³³

²²⁶ הרב יוסף דוב סולובייצ'יק, מן הסערה: מסות על אבלות, ייסורים והמצב האנושי (ירושלים: עמותת תורת הרב, תשס"ד), עמ' 174.

²²⁷ שמעון גרשון רוזנברג (שג"ר), להאיר את הפתחים: דרשות ומאמרים לחנוכה (אלון שבות: מכון כתבי הרב שג"ר, תשע"ד), עמ' 133.

²²⁸ שם, עמ' 134.

²²⁹ רות- תור גונן, "מעשיות- עם כמצפינות עקרונות של דרך רוחנית להתמרת הכרתו של האדם", בתוך "והם חיים בעושר ובעושר": תיאוריות חדשות בחקר המעשיה בעריכת מירי ברוך (תל אביב: ספרית פועלים, 2006), עמ' 183.

²³⁰ שם, עמ' 187.

²³¹ הרב יוסף דוב סולובייצ'יק, איש האמונה (ירושלים: מוסד הרב קוק, תשנ"ב), עמ' 60-61.

²³² רבי שמחה בונים תאר את המפגש עם רבו, החוזה מלובלין כך: "הייתי שם אצלו על שבת קודש, ואמר תורה בליל שבת קודש, ואמר שהוא לא הבין כלום מה שאמר הרבי ז"ל, אך זאת הבנתי היטב: שהעולם עליון, עולם הבא הוא כאן בעולם הזה אצל הרבי הזה" (רמתיים צופים עמ' 180-182)

²³³ יעקב כץ, "ראשית התפוררותה של החברה המסורתית", בתוך צדיק ועדה: היבטים היסטוריים וחברתיים בחקר החסידות בעריכת דוד אסף (ירושלים: זלמן שז"ר, תשס"א), עמ' 47.

2. שנה של כיסופים

אמר [רבי חנוך מאלכסנדר] שנה תמימה רצה מדי פעם לכנוס פנימה לרבו ר"ב [רבי בונים] ז"ל [זכרונו לברכה] לדבר עמו, ובכל פעם שבא לבית לא מצא את עצמו איש, פעם אחת הלכתי בשדה ובכיתי הרבה ורצתי להרבי ר"ב [רבי בונים], ושאל למה אתה בוכה, אמרתי הלא אני בריאה בעולם. ונבראתי בעינים ולב וכל האברים, ואיני יודע למה נבראתי, ומה אני מועיל בעולם, והשיב לו "פארעל איך נייא אויך ארים מיט דעם דיא וועסט מיט מיר עסיין; וויעטשעריי" [ביידיש: שוטה, גם אני מתחבט בזה, ואתה תסעד איתי ארוחת ערב]²³⁴

בסיפור זה פותח רבי חנוך מאלכסנדר צוהר אל רקמת הרגשות העדינים מהם היה מורכב הקשר שלו עם מורו הגדול רבי שמחה בונים.

המעבר מגוף שלישי בו פותח הסיפור (כדברי המסרן), לגוף ראשון (כציטוט ישיר מפיו של רבי חנוך מאלכסנדר) מגביר את האמינות של מסירת הסיפור ויוצר עבורנו כקוראים תחושה של כניסה הדרגתית אל הסיפור-ממסירה מרוחקת במידה מסוימת, אל שיתוף אותנטי של רבי חנוך בחוויה שעבר.

רבי חנוך מתאר שנה שלמה כיסופים. שנה של בדידות, של שאלות הנוקבות עד תהומה של נפש. שוב ושוב הוא ניגש אל בית רבו להיוועץ עמו ולשתף אותו בהתחבטויותיו, אך לא מוצא את עוז הנפש לשם כך. העובדה כי התלמיד במשך שנה שלמה לא מצליח לפנות אל רבו ולשוחח אתו שיחה אישית, מעוררת בנו את השאלה מה כה מקשה עליו לפנות אליו ולשטוח בפניו את שעל ליבו? האם הדבר טמון בעוצמת התהיות הממלאות את ישותו, עד כדי כך שהוא מתקשה לנסחן במילים? האם זהו ביטוי ליראה הגדולה שהיתה לתלמידים כלפי רבי שמחה בונים מפשיסחה ולעוצמת הרגשות שהוא עורר בהם?

לאחר שנה, "פעם אחת", ליבו עולה על גדותיו עד לבלתי הכיל. הוא הולך בשדה ובוכה-אולי במעין התבודדות ואולי כביטוי לחוסר תחושת המקום שלו בעולם, כפי שעולה מהמשך הסיפור. השדה הוא ביטוי למקום הפתוח, למקום התווה, לחיפוש אחר הבית, המנוח לכף הרגל. מתוך אותה סערת נפש הוא רץ אל הרבי, במעין ריצה שהיא מעל לבחירה והיסוסים, וברגע אחד, שובר מחיצות וחוקים, הוא מתייצב בבכי בפני רבי שמחה בונים.

רבי שמחה בונים שואל לסיבת בכיו ורבי חנוך משתף אותו בשאלה הגדולה הרובצת על ליבו וטורדת את מנוחתו. השאלה שדחפה אותו אל השדה, אל מחוץ לחברת בני האדם, שהוא חש שאינו מוצא את מקומו בקרבם, שאינם יכולים להבין באמת את עומק תהיותיו, את שבריריותם של חייו.

מבחינת עיצוב הסיפור גם אנו כקוראים מתוודעים כאן לראשונה למה שהעסיק את רבי חנוך במשך אותה שנה קשה ולמה שגרם לבכיו העז בשדה.

רבי חנוך משתף את רבי שמחה בונים בכך שהוא מוטרד משאלת משמעות חייו. לשם מה נבראתי? מהי מהות חיי ומהי משמעותם? במה אני מועיל? מה משמעות בריאתי בגוף, על איבריו השונים? ציון העיניים

²³⁴חשבה לטובה, ליקוטים, עמ' 54.

והלב במפורש מתקשר לפסוקים המפורסמים מפרשת ציצית "ולא תתורו אחרי לבבכם ואחרי עיניכם אשר אתם זונים אחריהם"²³⁵ ומרמז אולי על התמודדות של רבי חנוך מאלכסנדר עם יצריו, אשר מובילה אותו לשאלות קיומיות.

רבי שמחה בונים שומע את תלמידו הנסער והמחפש ומחליץ אותו מבדידותו בארבע מילים: "בזה מתחבט גם אני". אתה לא לבד בחיפוש הזה. במשך שנה תמימה התהלך רבי חנוך בעולם ובתוכו מתרוצצות שאלות קיומיות וכל הוויתו סוערת, והוא חש בודד ללא נפש חיה שעמה הוא יכול לחלוק את הרוחש בקרבו. והנה מסתבר לו כי רבו האהוב והנערץ מתחבט גם הוא בשאלות אלו, מכיר את עולם הספק והתהייה. הרגע בו תלמיד מגלה כי מורהו אינו יודע כל, אלא גם הוא כמוהו אדם עם ספקות ושאלות, הוא רגע מכונן. באופן דומה כתב בובר:

"המורה עוזר לתלמידים למצוא את עצמם, ובשעת הירידה עוזרים התלמידים למורה לחזור ולמצוא את עצמו. המורה מדליק את נרות נשמותיהם של התלמידים, עתה הם מקיפים אותו ומאירים לו. התלמיד שואל, ובאורח שאלתו הוא מעלה שלא ביודעים תשובה ברוח המורה, תשובה שלא היתה נולדת בלא שאלה זו"²³⁶

רבי חנוך אולי ציפה שרבי שמחה בונים יזמין אותו כעת לחברותא. יפתח בפניו נתיבי דעה וינסה להציע תשובות לשאלותיו. אבל רבי שמחה בונים, כשותף בעצמו לשאלות הקיומיות לא מתיימר להציע תשובות פשוטות לשאלות גדולות, הוא בוחר לצעוד בנתיב אחר בתכלית ואולי גם מזהה מעבר למילים, את הכמיהה הכמוסה של רבי חנוך פשוט להיות בקרבתו של רבו. לזכות לקשר, לביתיות. "היום תסעד איתי ארוחת ערב". ההזמנה לארוחת הערב היא הזמנה לקשר, למפגש, לשותפות.

על שאלות הקיום, שאלות החיים, אין מענה פשוט אבל אפשר ללכת במסע הזה יחד. ההזמנה לארוחת הערב קשורה גם לאחד מהתפקידים שאפינו את דמות הצדיק בחסידות כפי שעמדה עליה חביבה פדיה- הצדיק כמאכיל את חסידיו ודואג גם לצרכיהם הפיזיים ולא רק לאלו הרוחניים.²³⁷ ניתן לראות את ארוחת הערב המשותפת כמעין הד לפירמידת הצרכים של מאסלו, מילוי הקיבה כבסיסי וקודם לעיסוק בתוכן רוחני. הסיפור נע בקוטב שבין השדה לבין הבית. בין האינ-מקום, למקום הבטוח ביותר. יסיף הצביע על כך שהתנועה בין הבית- בית הכנסת, בית המדרש, בית הרב או התלמיד לבין החוץ- הדרך, השדה, היער היא תנועה מרכזית ביותר בסיפור החסיד.²³⁸ בסיפורנו החיבור אל המורה הוא המעניק לתלמיד את תחושת הביתיות, ואולי מהווה אף מעין גאולה מבדידות ונדודים קיומיים.

²³⁵ במדבר, טו, לט.

²³⁶ בובר, אור הגנוז, עמ' 20.

²³⁷ חביבה פדיה, "הדגם החברתי- דתי- כלכלי בחסידות", בתוך צדיק ועדה, עמ' 383-384.

²³⁸ יסיף, סיפור העם העברי, עמ' 435.

3. רצוא ושוב

אמר רבי חנוך העניך הכהן זצללה"ה [זכר צדיק לברכה לחיי העולם הבא] אדמו"ר [אדוננו מורנו ורבנו] מאלכסנדר בשם הרבי ר' בונם זצ"ל [זכר צדיק לברכה] על הפסוק (דברים כ"ח ב), ובאו עליך כל הברכות האלה והשיגוך, היינו, זאלין דיך טרעפין אויף דעם אייגענעם ארט [ביידיש: ישיגו אותך במקומך שלך]. ואמר אדמו"ר מאלכסנדר זצ"ל [זכר צדיק לברכה], בדידי הוה עובדא. [ארמית: בי היה המעשה, קרה לי מקרה דומה] שבכל ערב יום הכיפורים היה המנהג, אשר כל החסידים הזכירו את עצמן לפני הרבי ר' בונם זצ"ל [זכר צדיק לברכה] ואנכי, כאשר חשבתי את עצמי חשבון הנפש, בושתי להתראות לפניו, ולא יכולתי בשום אופן להכנס ולהזכיר את עצמי. אך ההכרח לא יגונה, ונתישבתי להכנס בתוך הבאים, ולהזכיר את עצמי, ולחזור בחפזון. וכן עשיתי. ותיכף בחזירתי ממנו, קרא אותי לחזור אליו, וכאשר קרא אותי - הוטב על לבי אשר רבינו רוצה להביט עלי. וכאשר הוטב לי - תיכף אמר לי שלא צריך אותי עוד, ולא רצה להביט עלי עוד.²³⁹

רבי חנוך מספר סיפור שמהווה הסבר לדרשתו של רבי שמחה בונים על הפסוק מפרשת הברכה והקללה "ובאו עליך כל הברכות האלה והשיגוך" - הברכה כביכול רודפת אחרי האדם ומשיגה אותו בזמן הראוי והנכון עבורו. רבי חנוך מאלכסנדר מתאר כיצד ניסה להשתמט מברכתו של רבו משום שחש לא ראוי לקבלה, אך הדברים סובבו כך שהוא קיבל לבסוף את הברכה ויחד עמה גם את השיעור שהיה מיועד לו. בסיפור זה נע רבי חנוך מאלכסנדר בין שני קטבים רגשיים - בין בושה לשביעות רצון עצמית. רבי שמחה בונים מצטייר מהסיפור כמי שמבחין היטב ברגשותיהם הכמוסים של תלמידיו, ומנסה לחנך אותם לאיזון רגשי מדויק, גם במחיר של פגיעה והתנכרות.

ערב יום הכיפורים הוא זמן לימינלי, זמן של עמידה על הסף, של מעבר ממצב של חטא למצב של כפרה וסליחה. המעבר מותנה בעשיית תשובה וחשבון נפש ובצום ושאר מנהגי אבלות, המוסברים כמעין מיתה של האדם, לקראת זכייתו בחיים חדשים במוצאי הצום. ערב יום הכיפורים הוא זמן גורלי, טעון רגשית, כל רגע בו מקרב את האדם לקראת כניסתו של היום הקדוש ביותר בשנה. מנהג החסידים היה לעבור לפני הרבי בערב יום הכיפורים ולקבל את ברכתו ולבקש שיזכירם בתפילותיו.

רבי חנוך מתכוון לקראת המעבר בפני רבו יחד עם שאר החסידים בכך שהוא עושה חשבון נפש. הוא מתייחס במלוא הרצינות לרגע זה, באופן המזכיר אדם המתכוון לעמידה בתפילה בפני אלוהיו. בעקבות חשבון הנפש שעורך רבי חנוך הוא מגיע למסקנה שהוא אינו ראוי לעמוד בפני רבו והוא מתמלא בושה, ואינו מסוגל להיכנס אליו. אולם למרות הבושה הוא חש כי הכניסה לחדרו של הרבי היא הכרח עבורו ולא יהיה זה ראוי שהוא ישתמט ממנה. הוא מחליט לעבור יחד עם שאר החסידים בפני רבי שמחה בונים אך לעשות זאת במהירות ולהימלט מיד. וכך הוא עושה, אולם כאן ישנה תפנית בעלילה: לאחר שרבי חנוך עובר בפני רבי שמחה בונים ופונה לצאת החוצה, והתלמיד הבא כבר נעמד בפניו, קורא רבי שמחה בונים

²³⁹ חשבה לטובה, פרשת כי תבוא, דף י"ז עמוד ב'.

לרבי חנוך לשוב. כאשר רבי שמחה בונים קורא לו, רבי חנוך מתאר כי הוטב על ליבו. ספקותיו הותרו, התחושה הרעה עמה נכנס לרבו התפוגגה- הרי הרבי קורא לו ויוזם מרצונו את המפגש הזה, סימן שהוא ראוי ולא שפל כפי שהוא הרגיש. אולם ברגע שרבי חנוך חש רגשות אלו, רבי שמחה בונים חש כנראה באותה תחושה של רבי חנוך, אולי שביעות רצון עצמית, אולי זחיחות דעת והוא מיד דוחה אותו מפניו בתואנה שאינו צריך אותו עוד ולא מזכה אותו אף במבט. לנו כקוראים התנהגותו של רבי שמחה בונים נראית תמוהה ואולי אף אכזרית או חסרת רגישות, אולם אין ספק כי רבי חנוך המספר סיפור זה לתלמידיו רוצה בכך ללמד אותם דבר מה ולשבח את הנהגתו של רבו הגדול, המלמד את תלמידיו לשלוט ברגשותיהם ודואג שלא יתמלאו בתחושת חשיבות עצמית.

אפשרות פרשנית מסוימת לקריאת הסיפור היא כי ייתכן וכל הסיפור מתרחש רק בראשו של רבי חנוך ורבי שמחה בונים כלל לא התכוון להשפיע כך על תלמידו- אולי הוא קרא לו לשאול אותו דבר מה, ומיד לאחר שרבי חנוך נפנה אליו החליט רבי שמחה בונים שהוא בעצם לא זקוק לו, והמשיך מיד במלאכה (המפרכת מן הסתם) של קבלת שאר התלמידים בערב יום הכיפורים ולכן לא הביט עליו עוד. אלא שרבי חנוך חווה את הדחייה הזו כביטוי לביקורתו של הרבי הנערץ על כך שהוטב לו, שהוא איבד את האיזון הרגשי הראוי. הסיפור כולו מתרחש בתוך זמן דחוס ביותר. אנחנו יכולים לתאר לעצמנו את תור התלמידים הארוך המשתרך לפני הרבי לקבל את ברכתו. רבי חנוך מתאר את רצונו להיכנס ולחזור בחיפזון, ואז חוזר על עצמו הביטוי "תיכף": "ותיכף בחזירתי ממנו", "תיכף אמר לי". מהירות ודחיסות האירועים מעצימה את תחושת הטלטלה הרגשית בה מצוי רבי חנוך.

הסיפור מתקשר למאמרו המפורסם של רבי שמחה בונים, על כך שלכל אדם צריכים להיות שני כיסים, באחד ייכתב "ואנכי עפר ואפר", ובשני "בשבילי נברא העולם" ועליו להשתמש בכל בחינה בעת הנכונה.²⁴⁰ רבי שמחה בונים הנחה את תלמידיו ואימן אותם להגעה לשליטה רגשית וליכולת לנוע בין שני קטבים כה מנוגדים- תחושת שפלות מחד, והכרה בערך עצמם מאידך. קויפמן עמדה על כך שרבי שמחה בונים ראה את תחושת ה"איפוס העצמי", האיון ואין האונים, כמצב המאפשר הגעה לדבקות עם האל. דווקא מתוך האין, כאשר אין לאדם עמידה בפני עצמו, מופיע החסד האלוקי הנופח באדם חיות מחודשת והאדם נהיה אחד עם האל.²⁴¹ על פי פרשנות זו ניתן אולי להציע כי רבי שמחה בונים גרם באופן מכוון לרבי חנוך לחוש שפל וחסר ערך, משום שידע כי משם הדרך לאיון וממנה לדבקות, דווקא עם כניסת היום הקדוש, תהיה אפשרית יותר.

במקום אחר נמסר מפיו של רבי חנוך מאלכסנדר סיפור דומה, שאירע לרבי שמחה בונים עצמו בהיותו תלמידו של החוזה מלובלין:

וסיפר עוד כי בווישיגראד מתוך ריקודים בשמחת תורה החסידים מפרשיסחא נפל בדעתם לילך תו"מ[תיכף ומיד] במוצו"ט [במוצאי יום טוב] רגלי לפרשיסחא, והלכו תיכף וכאשר באו אליו

²⁴⁰ רבי שמחה בונים מפרשיסחא, חדות שמחה, ליקט יהונתן הלוי אייבשיץ (ורשה: תר"ץ), עמ' 11.
²⁴¹ קויפמן, "והנה בקהלת", עמ' 358.

סיפר להם הרבי ר' בונם, כי בבואו פ"א [פעם אחת] מדאנציג לפרשיסחא שמע כי היהודי נוסע ללובלין, והלך תיכף ליהודי, טרם הלכו לביתו ונסע עמו, ובבואם להרבי [החזרה מלובלין] נתן לכולם שלום, ולו לא נתן והצטער מאוד, ונודע לו כי הרבי מלובלין הרגיש שעומד במעלה בעצמו לזה הרחיקו.²⁴²

הריקודים וההתלהבות בשמחת התורה, מעוררים אצל התלמידים געגועים לרבם, והם מחליטים מעין החלטה ספונטנית קולקטיבית, ללכת ברגל לרבם "תיכף ומיד" במוצאי החג. (מרחק של כ- 140 ק"מ!) החזרה על הביטוי "תיכף" מעידה על הדחיפות ועל ההתלהבות בה יצאו התלמידים במסע לרבם. כאשר הם מגיעים, הם מצפים בוודאי לחוש את שמחתו של הרבי על המפגש ועל המאמץ הגדול שעשו כדי להגיע אליו. רבי שמחה בונים חש כנראה את האכזבה שלהם מהמפגש- אולי לא קיבלם בהתלהבות אליה ציפו והוא מספר להם סיפור שאירע לו בהיותו תלמיד צעיר: בדומה להם גם רבי שמחה בונים החליט בהחלטה פתאומית להצטרף ליהודי הקדוש בנסיעתו לרבם, החזרה מלובלין. בהגיעם לחזרה הוא קיבל את פני כל התלמידים בשלום לבבי, ואל רבי שמחה בונים לא התייחס וגרם לו צער. בהמשך "נודע לו", לא מפורש בסיפור כיצד, שהחזרה הרגיש שרבי שמחה בונים "עומד במעלה בעצמו"- כלומר מודע מידי למעלתו הרוחנית, והחזרה בחר להרחיק אותו על מנת להרחיקו ממידת הגאווה. ממש בדומה למה שיעשה רבי שמחה בונים כעבור שנים לתלמידו רבי חנוך.

4. פסוק לזכור את התלמיד

דרכו של רבינו הקדוש היה, כשהרגיש חולשה או חולי היה נוסע לכמה ימים מביתו, ובטרם יוצא לדרך היו חשובי התלמידים באים לפניו ומזכירים עצמם ושם אמם. וסיפר הרה"ק [הרב הקדוש] ר' חנוך העניך מאלכסנדר זצוק"ל [זכר צדיק וקדוש לברכה]: "פעם, לפני אחת מנסיעותיו, נכנסו כמה תלמידים לפניו, וכשהרבי מקוצק הזכיר עצמו אמר לו רבינו, אינך צריך להזכיר את עצמך לפני כי עשיתי לי סימן בשמך ואני יודע שמך, דכתיב ויצחק בא "מבא" וגו' [וגומר]- מבא הוא ר"ת [ראשי תיבות] מ'נחם ב'ן א'סתר. אחר כך הזכיר עצמו הרבי מגור, ואמר לו רבינו, שמך הוא "משי"ח"- י'צחק מ'איר בן ח'יה ש'רה. נגשתי גם כן אליו ואמר לי כתיב אלוקים חשבה לטובה חשב"ה מסוף התיבה לתחילתה הוא ר"ת [ראשי תיבות] ה'עניך ב'ן ש'רה ח'נה.²⁴³

כשרבי שמחה בונים מרגיש חולשה או חולי הוא נוסע מביתו. לכאורה מפתיע- שהרי היכן נכון לאדם להיות בעת חולשה אם לא בביתו? המספר אינו מגלה לנו את מהות הנסיעה. אולי נוסע רבי שמחה בונים למעין

²⁴² שמחת ישראל, אור שמחה, עמ' 32, אות עה.

²⁴³ רבי שמחה בונם מפשיסחה, מדרש שמחה על התורה נ"ך מועדים וליקוטים וחידושים על הש"ס ושו"ע מאת... רבנו שמחה בונים מפשיסחה, נאסף ונלקט מסיפורים וכתבי יד (ירושלים: מוסד הרי"ם לוין, תשל"ה), ליקוטי שיחות עמ' שיז.

בית הבראה, אולי למקום בו האוויר טוב יותר, ואולי הוא נאלץ לנדוד משום שבביתו אין לו מנוח מעבודתו הבלתי פוסקת כאדמו"ר.

לפני צאתו לדרך מגיעים "חשובי התלמידים" (מה שמעיד על מעין היררכיה שהיתה קיימת בחצר החסידית בין התלמידים הפשוטים לחשובים והמקורבים יותר) להזכיר את עצמם לפניו. עזיבת הרבי את העיר אינה דבר של מה בכך, וכבר אמרו חכמים על עזיבת יעקב אבינו את באר שבע: "יציאת צדיק מן המקום עושה רושם. שבזמן שהצדיק בעיר הוא הודה הוא זיוה הוא הדרה. יצא משם פנה הודה פנה זיוה פנה הדרה"²⁴⁴ לפני צאתו של רבי שמחה בונים מביתו לדרך ישנו מעין טקס של פרידה, המהווה מתן ביטוי לחיבור בין הרב לתלמידיו דווקא לפני עזיבתו.²⁴⁵

הזכרת השם מקורה בתפיסה על פיה שמו של האדם, ובעיקר שמו הפרטי, מבטא את מהותו של האדם ואת חזקת פעמיותה של הופעתו הסובייקטיבית בעולם. שמו של האדם "נושא בחובו את הוויית האדם בכליותה"²⁴⁶ על פי שגיאה גם בתרבויות ילידיות ראו את השם לא כמסמן שרירותי אלא כחלק מאישיותו של האדם והזכרת השם היוותה דרך לביצוע פעולה מאגית על האדם עצמו.²⁴⁷ מאז ימי הבעל שם טוב היה מקובל בחסידות כי החסידים היו נותנים לרבי פתק המכונה ביידיש "קוויטל" ובו שמם ושם אימם והבקשה אותם הם רוצים לבקש שיתפלל בעדם. הבקשות היו בכל תחומי החיים, גם הרוחניים וגם הגשמיים. הקוויטל הפך לסמל לקשר הרוחני והנפשי שבין החסיד לרבו והיווה חלק משמעותי מן ההתוועדות של החסיד עם הצדיק.²⁴⁸ כאשר התלמידים מזכירים את עצמם ואת שם אימם בפני הרבי טרם נסיעתו הם מנכיחים את עצמם בפניו ובכך מבקשים לחזק את החיבור בינו לבינם ולאפשר מצב בו הוא ימשיך להשפיע עליהם ולדאוג להם גם בעת הריחוק הפיזי מהם. על אף חולשתו וחוליו של הרבי הוא ממשיך לשאת עמו את תלמידיו באופן מטאפיזי גם כשאינו נמצא עימם בפועל.

כשהרבי מקוצק עומד לפניו ורוצה לומר את שמו ושם אמו אומר לו רבי שמחה בונים כי אין צורך בכך משום שהוא כבר עשה לעצמו סימן מיוחד לזכור את שמו, ועיגן את הזיכרון במילה מתוך פסוק מהתורה, וכך הוא ממשיך ומתאר גם לגבי התלמידים האחרים. החיבור בין הפסוק לשם מהווה ביטוי לקשר המיוחד בינו לבין תלמידיו ולכך שהוא חשב עליהם ועשה מאמץ לזכור אותם ולראותם לנגד עיניו. כמו המורה העובר על רשימת התלמידים בכיתתו ורואה בעיני רוחו את תלמידיו עוברים בסך לנגדו וחושב על כל אחד ואחת מהם.

ניתן לראות בחיבור בין השם לפסוק גם מעין פרשנות מחודשת שמעניק הרבי לשמם של חסידיו. כאשר תלמידיו של רבי חנוך מאלכסנדר הוציאו את כתביו לאור לאחר מותו הם קראו לספר "חשבה לטובה" בהשראת סיפור זה. בפתיחה לספר כתב נכדו כי סבו היה נוהג לומר כי המשך הפסוק הוא "להחיות עם רב" "היינו שיהיה רבי". כלומר רבי חנוך מאלכסנדר ראה את הבחירה דווקא בפסוק זה כתזכורת לשמו כביטוי לכך שרבי שמחה בונים חזה את העובדה שרבי חנוך עתיד להיות אדמו"ר בעצמו.

²⁴⁴ פירוש רש"י לבראשית כח, י.

²⁴⁵ ואולי הדבר דומה להלכה הקובעת כי "חייב אדם לפקוד את אשתו בשעה שהוא יוצא לדרך" (בבלי, יבמות סב ע"ב)

²⁴⁶ שניא, המסע האנושי למשמעות, עמ' 73–74.

²⁴⁷ שם עמ' 72.

²⁴⁸ נגאל, הסיפור החסידית, עמ' 48–49. לוי, הסיפור החסידית, עמ' 38.

5. שני תפוחים

פעם, סיפר האדמו"ר [אדוננו מורנו ורבנו] רבי חנוך העניך, עמדתי ליד דלת חדרו של האדמו"ר [אדוננו מורנו ורבנו] רבי שמחה בונם מפשיסחה, אזני קלטו דבריו של הרבי חוזר על הדברים הכתובים בפרשת וילך "וידבר משה את דברי התורה הזאת עד תמם" נשתתק לרגע ושואל: מה פירוש עד "תמם"? מדוע לא נאמר עד "תמה"?

הצצתי דרך הנקב שבמנעול הדלת ולא ראיתי איש. אמרתי לנפשי הפירוש ברור, משה רבנו עליו השלום הכניס בהם תורה עד שהפכם לתמים, לשלמים.

אותו הרגע ניגש הרבי לדלת, פתחה ונתן לי שני תפוחים, אמר, נהניתי ממך...²⁴⁹

בסיפור זה רבי חנוך מאלכסנדר שומע את רבי שמחה בונים הלומד עם עצמו תורה, שואל ומקשה ורבי חנוך עונה על שאלתו. לנו כקוראים לא ברור האם רבי חנוך שמע את שאלתו של רבי שמחה בונים באקראי, כשעבר לתומו ליד דלת חדרו של הרבי או שמא זהו סיפור על תעוזת התלמיד שברצונו העז לקלוט כל בדל של תורה מרבו מרהיב עוז להסתתר ולהקשיב ללימודו מאחורי הדלת. כשרבי חנוך שומע את שאלתו של רבי שמחה בונים הוא מציץ דרך חור המנעול אל פנים החדר ולא רואה איש - כלומר הוא מבין שרבי שמחה בונים נמצא לבדו ולא לומד בחברותא. רבי חנוך לא יכול להתאפק ומציע את תשובתו לשאלה. הוא עושה זאת כמשיח לפי תומו, "אמרתי לנפשי". אך רבי שמחה בונים שומע, קם ממקומו וניגש לדלת. כעת המתח שלנו כקוראים מתעצם. אולי הרבי יכעס וינזוף על החזירה לפרטיות, ההצצה, ההתגנבות, הרהבת העוז להתערב בלימודו. אך הרבי פותח את הדלת, נותן לרבי חנוך שני תפוחים ומשבח את תשובתו. המרחב בסיפור מעוצב בצורה דיכוטומית - הרבי מסוגר בחדרו, כשהדלת הסגורה מפרידה בינו לבין העולם. התלמיד העומד מאחורי הדלת מנסה לקבל תורה מהרבי גם כשהוא סגור בדלת אמותיו. ההצצה דרך חור המנעול לפנים החדר מהווה ביטוי סמלי לניסיון של רבי חנוך להיות חלק מעולמו של רבו והיא אנלוגית להתערבותו של התלמיד בלימודו של הרבי.

ניתן לראות את תוכן השאלה והתשובה כמהוות גם הן חלק מהתוכן הסיפורי: רבי שמחה בונים מקשה על הפסוק המתאר את משה רבנו המוסר תורה לעם ישראל ועל השימוש בביטוי "עד תומם" (שבפשט מתקשר לדברי התורה) במקום "עד תומה" (של התורה) רבי חנוך מאלכסנדר מציע פרשנות חסידית לפסוק - משה רבנו לימד את עם ישראל תורה עד שהפכו לתמימים, לשלמים. מטרת הלימוד היא להיפך לתמים גם במובן של ללא מום או פגם ואולי גם לתמים במובן של פשטות, ללא התחכמות. במעשהו של רבי חנוך מאלכסנדר המתערב במעין נאיביות בלימודו של רבו ניתן לראות אולי ביטוי לאותה תמימות שהוא מוצא בפסוק. את שני התפוחים שנותן רבי שמחה בונים לתלמידו ניתן לראות, מעבר להיותם חיזוק חיובי או פרס על תשובתו היפה, גם כסמל רב משמעות. התפוח בתרבות העולמית מהווה מאז ימי גן העדן סמל לתמימות

²⁴⁹ ספר אלכסנדר, עמ' 27.

שהיתה מנת חלקם של אדם וחווה לפני החטא או לחילופין סמל לידע הניתן להם לאחר האכילה מפרי עץ הדעת.

במסורת היהודית קיים מנהג של זריקת תפוחים על הילדים בשבועות ובשמחת תורה, חגים הקשורים לתורה וללימודה. משמעותה של פעולה סמלית זו היא מתן ביטוי לקשר האהבה בין הקדוש ברוך הוא, התורה וילדי ישראל, כפי שמופיע בשיר השירים (ב, ה) "רפדוני בתפוחים כי חולת אהבה אני"²⁵⁰ ניתן לראות את מתן התפוח לרבי חנוך כחלק מאותה מסורת וכביטוי לאהבת התורה.

גונן עמדה על כך כי במעשיות רבות הידע שהמורה מוסר לתלמידו מגולם בחפץ חסר ערך. החפץ המאגי דל הערך מבטא את העובדה כי הרבים אינם מבחינים בערכו האמיתי של הידע וכי על אף העובדה שהוא גלוי וזמין, הוא נסתר מן העין והוא נחלתם של מעטים בלבד. אחת מן הדוגמאות שהיא מביאה לחפץ דל ערך שכזה הוא התפוח, המופיע במעשיות עם רבות.²⁵¹ על פי פרשנות זאת ניתן לראות את נתינת התפוח לרבי חנוך כביטוי להערכתו של רבי שמחה בונים את מאמציו של רבי חנוך לקבל כמה שיותר מהידע האצור אצלו.

מרק הצביע על כך שבקרב חכמי הזן מקובל לעורר את התלמיד על ידי אמצעים מגוונים מעבר לאמירת דרשות מילוליות. "המורה יכול לעורר את התלמיד דרך קריצה, שריקה, מכה, גנינה, הצבעה על חרגול, שבירת פסל, בדיחה, בכי, נמנום, שתיית כוס תה, הריגת נחש, טיפוס על הר וכן הלאה."²⁵² אם נלך בכיוון זה ניתן להציע כי התפוח מהווה המשך של הלימוד והוא ניתן לרבי חנוך כמעין חידה שהוא צריך כעת לעמוד על פשרה ולשאול את עצמו, ממש כפי ששאלנו אנחנו, מה מסמלים אותם שני תפוחים?

²⁵⁰ הרב דניאל שפרבר, מנהגי ישראל: מקורות ותולדות (ירושלים: מוסד הרב קוק, 1998), כרך ו', עמ' קמט-קנ.

²⁵¹ גונן, מעשיות- עם, עמ' 188-189.

²⁵² מרק, לצחוק על הבודהא, עמ' 49.

6. כוחו של סיפור

שני הסיפורים הבאים התרחשו לאחר מותו של רבי שמחה בונים. רבי חנוך מאלכסנדר הוא כעת אדמו"ר בעצמו, ובשני הסיפורים מתואר כיצד הוא עוזר לחסידים המגיעים אליו עם בעיה רפואית והוא מסייע להם באמצעות סיפור שהוא מספר להם על רבי שמחה בונים. שני הסיפורים נראים במבט ראשון כסיפורי שבחים על הצדיק עושה המופתים אך קריאה מעמיקה בהם חושפת את החתרנות שלהם ואת התעתוע שהם מעוררים.

א. כאב הראש

החסיד ר' יוסיל טורבינער ז"ל [זכרונו לברכה] חש פעם אחת בראשו בג' ימי ההגבלה [שלושת הימים שלפני חג השבועות] בהיותו באלכסנדר. וכאשר כאב הראש לא פסק ממנו, נכנס להרה"ק [להרב הקדוש] רבי חנוך העניך זי"ע, [זכרו יגן עלינו] והזכיר עצמו לפניו. סיפר לו הרבי מאלכסנדר: בא, אספר לך מה שקרה איתי בהיותי בפשיסחא: "ובכן, פעם אחת קיבלתי כאב ראש מאד חזק, ונכנסתי למו"ר [למורי ורבי] הרה"ק [הרב הקדוש] הרבי רבי בונם זי"ע [זכרו יגן עלינו] כדי להזכיר את עצמי לפניו לרפואה שלמה. כאשר שמע מו"ר [מורי ורבי] על מה באתי להזכיר עצמי לפניו, סיפר לי ככה: "החסידא קדישא הר"ר [הרב רבי] פרץ זצ"ל [זכר צדיק לברכה] היה פעם בלובלין, וקבל כאב ראש. נכנס הר"ר [הרב רבי] פרץ אל החוזה מלובלין זי"ע, [זכרו יגן עלינו] להזכיר את עצמו. והשיב לו הרבי מלובלין בזה הלשון: "יעצט איז צייט, [ביידיש: עכשיו זה הזמן] חש בראשו יעסוק בתורה" כלומר, עכשיו הזמן המתאים ביותר שתפתח חומש או גמרא, ותלמד, כי כך כתוב: חש בראשו יעסוק בתורה. ענה לו הר"ר [הרב רבי] פרץ בלשון צחות: "הלא ידוע לך, שיש חרם מהמהרש"ל, [מורנו הרב שלמה לוריא] שאסור לעסוק באותן רפואות שמוזכרות בגמרא... "ומ"השפיץ" הזה נהנה מאד הרבי מלובלין ונהיה בשמחה, ומיד נפסק להר"ר [להרב רבי] פרץ כאב הראש. את הסיפור הזה סיפר לי מו"ר [מורי ורבי] הרבי רבי בונם - ממשיך הרבי מאלכסנדר לספר לר' יוסיל טורבינער - וכאשר שמעתי סיפור זה מפיו, הלכתי תיכף לביתי, ולגמתי כוסית גדולה של יין שרף, ומיד עבר לי כאב הראש." באותו מעמד שהרבי רבי העניך סיפר את הסיפור לר' יוסיל, עמד בנו של רבי העניך, הנגיד הרה"ח [הרב החשוב] ר' יחיאל פישל זצ"ל, [זכר צדיק לברכה] ולקח את ר' יוסיל בידו, והלכו שניהם לבית המזיגה, וציווה למזוג לו כוסית יי"ש [יין שרף] גדולה. ואחרי שר' יוסיל לגמה עד תומה, עבר לו מיד כאב ראשו. אמר הכותב: מוסר השכל, כאשר קורה לאדם ח"ו [חס וחלילה] בעיה, ומזכיר עצמו לפני רבו, ורבו מספר לו סיפור מצדיקים קדמונים שקרה אצלם כעין בעיתו, זו סגולה גדולה לרפואה.²⁵³

²⁵³ ביום, הרבי רבי בונם, עמ' שז.

הסיפור שלפנינו הוא מעשה אריגה נפלא של סיפור- בתוך סיפור- בתוך סיפור. חסיד בשם רבי יוסל, חש בראשו בימים שלפני חג השבועות. שלושה ימים בהם מורגשת תכונה מיוחדת לקראת חג מתן תורה, ואולי חרדת הקודש והמתח של ההכנה העצמית לקראת היום הגדול גרמו לראשו של רבי יוסל לכאוב. בצר לו הוא פונה לרבי חנוך מאלכסנדר ומזכיר עצמו לפניו. רבי חנוך, כדרכם של אדמו"רי פשיסחה אינו אמן על מעשי מופתים, והוא בוחר לספר לרבי יוסל סיפור על כך שפעם כאב לו הראש, וכשהוא בא לבקש מרבי שמחה בונים על כאב הראש, סיפר לו רבי שמחה בונים סיפור. כלומר עד כאן צועד רבי חנוך בדרכי רבו- כאשר כואב הראש מספרים סיפור... הסיפור הוא על רב וחסיד אחרים- החוזה מלובלין, מייסד שושלת פשיסחה, שכאשר בא אליו תלמיד והתלונן על כאב ראש, הציע לו החוזה את העצה המפורסמת- החש בראשו יעסוק בתורה.²⁵⁴ זוהי עצה המתאימה לחסידות פשיסחה, הידועה באתוס הלמדנות שלה, ואנו כקוראים יכולים לחוש את הנימה המטיפנית המתלווה לאמירת הדברים- כאב ראש אינו סיבה לביטול תורה. לעצה זו עונה התלמיד בהתחכמות, בחידוד למדני ומזכיר את חרם המהרש"ל שפסק שאין להתייחס אל הרפואות המוזכרות בתלמוד כפשוטן ולנסותן. חרם המהרש"ל אינו קשור לעצה של "החש בראשו יעסוק בתורה" משום שהיא אינה סם מרפא במובן הממשי, והתלמיד אמר זאת כמעין בדיחה. אמירתו של אותו תלמיד לחוזה מלובלין משעשעת ומשמחת אותו מאד ומיד כשהרבי שמחה- כאב הראש של התלמיד פוסק. כביכול מצבו הגופני של התלמיד הוא שיקוף של מצבו הנפשי של הרבי. ושמה ההצלחה של התלמיד לשעשע את רבו ולהוציא אותו מחומרת הסבר, הבאה לידי ביטוי בשליחת התלמיד שראשו כואב ללמוד תורה, היא שמרפאת את כאב הראש. כעת אנו חוזרים לרבי חנוך ולתלמידו רבי יוסל, רבי חנוך מספר לו שכאשר הוא שמע סיפור זה מרבי שמחה בונים, הוא הלך לביתו, שתה כוס יין וכאב הראש נעלם כלא היה. בנקודה זו אנו כקוראים עומדים נבוכים: מה בסופו של דבר ריפא את כאב הראש של רבי חנוך? האם היה זה סיפורו של רבי שמחה בונים על החוזה מלובלין או שמא כוס היין היא הסגולה לריפוי? ומדוע סיפר רבי שמחה בונים סיפור זה לתלמידו? האם כדי לשעשע אותו? או אולי כדי לרמוז לו שכאשר כואב הראש הרבי אינו בהכרח הכתובת הנכונה? נראה כי העמימות כאן היא מכוונת ואולי ניתן לקרוא את סיפורו של רבי חנוך כסיפור חתרני, המסופר בהומור מכוון ומטרתו לערער על התפיסה הנפוצה של סיפורי המופתים. אלא שהתלמידים, וגם המספר, אינם מודעים לחתרנות זאת, ומיד בסיום הסיפור לוקח בנו של רבי חנוך את רבי יוסל לבית המרוזח, וראה זה פלא- כוס יין אחת מעבירה את כאב הראש, ממש כפי שאירע לרבי חנוך. כאן מתערב מוסר הסיפור ומעביר לנו כביכול את "מוסר ההשכל"- סיפורי צדיקים הם סגולה לרפואה...

ב. המקשה ללדת

פעם אחת באו אליו בבקשה עבור מקשה לילד והיה בידו אז טאבאק שקעטעלי [קופסונת טבק] ואמר הרה"ק [הרב הקדוש] הנ"ל [הנזכר למעלה] אשר פעם אחת באו גם כן בבקשה על מקשה לילד להרבי ר' בונם ופתח הטאבאק שקעטעלי שהיה בידו ואמר כמו שאני פותח הטאבאק שקעטעלי בידי כן יפתח ה' את רחמה של המקשה לילד. וכן היה. וכאשר סיפר הרה"ק [הרב

²⁵⁴ בבלי, עירובין נד ע"א.

הקדוש] מאלכסנדר עשה הוא ג"כ [גם כן] בעצמו כך שפתח הטאבאק שקעטעלי ובזו הרגע ילדה המקשה לילד.²⁵⁵

גם בסיפור זה מתמודד רבי חנוך עם בעיה רפואית: אישה המקשה ללדת. כאשר מגיעים אליו האנשים מחזיק הרבי בידו קופסת טבק. לבקשה כי יעזור לאותה מקשה ללדת הוא עונה בסיפור על רבי שמחה בונים שנתקל פעם באותה סיטואציה בדיוק וגם לו היתה קופסת טבק ביד, והוא פתח את הקופסא ואמר: כשם שאני פותח את הקופסא שבידי כך יפתח ה' את רחמה של האישה המקשה ללדת. ואכן כך היה. רבי חנוך תוך כדי הסיפור הדגים בעצמו את פתיחת קופסת הטבק, ובאותו רגע ילדה האישה. פתיחת קופסת הטבק היא אנלוגית לפתיחת הרחם. הטבק הוא סמל לחוש הריח, הקשור לרוחניות ואף לגאולה²⁵⁶ ומהווה דבר המחייב את הנפש. באותה עת שהרבי פתח את קופסת הטבק המחייב את נפשו, נולד התינוק וחי. השימוש בביטוי "ובזו הרגע" מעצים את תחושת הפלא על הלידה שהתרחשה באותו רגע ממש בו פתח רבי חנוך את הקופסא. כאמור לעיל, חסידות פשיסחה התנגדה למעשי מופתים, כך שגם סיפור זה, על אף שבמבט ראשון נראה כסיפור על כוחותיו המיוחדים של רבי חנוך מאלכסנדר, הוא כפי הנראה סיפור חתרני שמטרתו הפוכה. הבאים לבקש מרבי חנוך מאלכסנדר שיסייע לאישה המקשה ללדת, מקבלים בעצם את התשובה: כל מה שאני יכול לעשות הוא לספר לכם סיפור. ובסיפור תשמעו על הרבי שלי, רבי שמחה בונים מפשיסחה, שכאשר נתקל בסיטואציה דומה, כל מה שהוא היה יכול לעשות היה לשאת תפילה, אותה המחיש על ידי מעשה סמלי של פתיחת קופסת הטבק. אותה תפילה באמת עזרה, וגם האישה בסיפורנו יולדת בשלום בסופו אלא שאין אנו יודעים האם הסיפור הוא שהביא ללידה המוצלחת, או שמא פתיחת קופסת הטבק? ואולי פשוט הגיע זמנה ללדת. קויפמן עמדה על כך כי קיימים בסיפורת החסידית סיפורים רבים המתארים את דמות "הצדיק המיילד" וההופך את הלידה מטבעית לניסית. בסיפורים מעין אלו הסיפור כולו מתואר מנקודת מבט גברית ומטרתו שבחי הצדיק.²⁵⁷ אמנם ניתן לראות את הסיפור שלפנינו כסיפור שבחים קלאסי המתאר את גדולתו של רבי חנוך מאלכסנדר אך נראה כי עיקר המוקד שלו אינו בעשיית המופתים אלא בדבקותו של רבי חנוך מאלכסנדר בדרכו של מורהו, רבי שמחה בונים וביכולת שלו להיות בליבו גם לאחר מותו.

בפרק זה עסקנו בקשר בין רבי שמחה בונים לתלמידיו מנקודת המבט של התלמידים. מה גרם להם לדבוק ברבם? מה חולל בהם הקשר עמו? כיצד התייחס רבי שמחה בונים לשאלותיהם הקיומיות ואיזה סבך רגשות הכיל הקשר עימם. עמדנו על הקירבה המיוחדת שנוצרה בין הרבי לתלמידיו, יחד עם היראה שחשו כלפיו, ועל כוחם של סיפורים להעביר מסרים ולחיות בקרב התלמיד גם אחרי מות רבו.

²⁵⁵ שיח שרפי קודש, חלק ד' עמ' 91 אות צח.

²⁵⁶ על פי הפסוק "והריחו ביראת ה'" (ישעיהו יא ג) שנאמר על המשיח.

²⁵⁷ ציפי קויפמן, "לידה והולדה בחסידות: קריאות מגדריות", מחקרי ירושלים בספרות עברית כז (תשע"ה): עמ' 74–75. וראו שם נוסח אחר לסיפור על רבי שמחה בונים בו הוא מתאר כמי שרק נקש על קופסת הטבק ולא פתח אותה.

פרק ג: אותנטיות

אחת מאבני היסוד בחסידות פשיסחה, כפי שעיצב אותה רבי שמחה בונים, היא החתירה לחיי אמת, לכנות ולאותנטיות. רבינוביץ תאר את דרישת האמת כמחייבת ענווה, שמשמעותה היא הכרת ערך עצמו.²⁵⁸ קויפמן²⁵⁹ ציינה כי ההנחיה שהנחה רבי שמחה בונים את תלמידיו למצוא את דרכם האותנטית בעולם, קשורה גם ביכולת לקבל את דרכו של הזולת כאותנטית. היא מביאה מדבריו של רבי שמחה בונים שתאר כי לכל אחד מישראל ישנו "סגנון אחר בעבודת ה'".²⁶⁰ כהן עמד על כך שהחינוך לאותנטיות מצריך יצירת שינוי מהותי במערכת היחסים בין הצדיק לבין החסיד ובעיצוב דמותו של התלמיד:

מחד גיסא נסוג המורה מעמדת היודע-כל ומהנחיה דוגמטית כלפי תלמידו, מאידך גיסא הוא תובע מתלמידו אלה לקחת אחריות על חייהם. לקיחת האחריות היא פועל יוצא של הכרה עצמית של סובייקט, הבוחר כיצד יחיה את חייו. בבית פשיסחה החיפוש אחר האמת הוא חיפוש אחר עשייה מתוך כנות ואמת פנימית, מה שניתן לכנות אותנטיות, אלא שלצורך זה יש לעצב דמות של תלמיד, המכיר בערך עצמו, היכול ומעז לבחור, המקבל את מלוא האחריות על בחירתו זו, וממילא רואה במורה מסייע בלבד לצעידתו בדרך שבחר.²⁶¹ הסיפורים בפרק זה עוסקים בחיפוש אחר האותנטיות בעמידת האדם מול האל, בעמידת הרבי מול תלמידו ובעמידת התלמיד מול רבו.

1. עולם גדול

שמעתי מאדמו"ר [מאדוני מורי ורבי] מפרשיסחה זי"ע [זכרו יגן עלינו] שאמר: כשיש עולם גדול על שבת קודש אזי קשה לו לומר תורה, כי צריך תורה בשביל כאו"א [כל אחד ואחד] ולכלול בתורה כאו"א [כל אחד ואחד] וכ"א [וכל אחד] יקבל שלו.²⁶²

רבי שמחה בונים מתאר את הקושי שלו לומר דבר תורה בערב שבת בפני חסידיו כאשר יש "עולם" גדול, כלומר כשיש הרבה שומעים. כאשר הוא אומר דבר תורה הוא מנסה לפנות באמצעותו לכל אחד מתלמידיו ולדאוג שכל אחד מהם ישמע ויקבל ממנו את חלקו, וכאשר יש הרבה תלמידים, היכולת להתאים לכל אחד תוכן אישי מצטמצמת. בניגוד לתפיסה הרגילה לפיה דבר תורה מבטא את הרעיונות שהרבי מעוניין להעביר לתלמידיו והם רק כלי לקבלת התורה של רבם, רבי שמחה בונים יוצר כאן היפוך תפקידים- הוא רואה את

²⁵⁸ רבינוביץ, רבי שמחה בונים מפשיסחה, עמ' 51.

²⁵⁹ קויפמן, "והנה בקהלת", עמ' 363.

²⁶⁰ רמתיים צופים, עמ' 129, אות יז.

²⁶¹ אביעזר כהן, "תודעה עצמית בספר מי השילוח ככלי לקיום הזיקה שבין האל והאדם", עבודת דוקטור, אוניברסיטת בן גוריון, 2006. עמ' 83.

²⁶² רמתיים צופים, עמ' 98, אות קה.

עצמו ככלי או כצינור להעברת תורה אישית לכל אחד מתלמידיו. העומדים במרכז הם התלמידים ולא הרבי. רוזן עמד על כך שפעמים רבות כאשר מורה יוצא דופן מדבר עם קבוצת אנשים, האדם הפרטי יכול לחוות את דברי המורה כמכוונים באופן אישי אליו. על פי רוזן, רבי שמחה בונים היה מודע לחוויה הזו, ולכן עשה מאמץ ליצור תורה שתחוה כהנחיה אישית עבור שומעיו.²⁶³

במקום אחר ישנה התייחסות נוספת לקושי לומר דברי תורה לפני תלמידים רבים:

אמר פה"ק [פיו הקדוש] שיש שופטים למעלה איזה איש יושע ע"י צדיק וע"י איזה צדיק. והד"ת [והדבר תורה] שאומר בשולחן הם הם הרפואות להנשמות. ולכן אמר אבטליון (אבות פ"א) חכמים היזהרו בדבריכם שמא תחובו חובת גלות ותגלו למקום וכו'. אב טליון. אב ומורה לתלמידים הקטנים במדרגה ממנו. טליון לשון קטנים והוא אמר כו' כמו הרופא המומחה ברפואות גשמיות כן צריך הרופא הנשמות לשקול דבריו יותר כי הם סכנה יותר והבן זה. ואמר הוא ז"ל [זכרונו לברכה] שקשה לו לומר תורה כשיש עולם גדול כי אזי צריך לשקול שיהיה לכאן"א [לכל אחד ואחד] רפואה למכאוביו. וע"כ [ועל כן] דבר קשה שהרופא יתן תרופה אחת לכמה חולאים במיניהם ולא יזיק ח"ו [חס ושלום] לאחד מהם ואדרבה שיהיה רפואתו רפואה לכאן"א [לכל אחד ואחד]²⁶⁴

רבי שמחה בונים טוען כי ישנה השגחה פרטית שמימית על כל קשר בין מורה לתלמידו. משמייים נקבע החיבור בין כל אדם לבין הצדיק המסוים שיוכל להושיע אותו מצרותיו. תודעה כזו יוצרת אצל הצדיק תחושת אחריות שיכולה להיות כמעט משתקת- התלמידים שהגיעו אליו ושומעים את דבריו, הגיעו אליו מכוח גורל או התערבות אלוהית שסיבבה את הדברים כך שאותו תלמיד יגיע דווקא אליו ולכן לכל אמירה שיאמר יכולה להיות השפעה מרחיקת לכת על חייו. רבי שמחה בונים מציע מדרש שם לשמו של 'אבטליון' ומפרש כי הסיבה שדווקא אבטליון הזהיר את החכמים לשים לב למוצא פיהם, רמוזה בשמו: אב - טליון. כלומר אבטליון רואה את עצמו כאב לקטנים ממנו ולכן הוא מגלה כלפיהם אחריות ואכפתיות, הבאה לידי ביטוי בזהירות היתרה בדברי התורה שהוא אומר לתלמידיו.

כרוקח מוסמך, רבי שמחה בונים משתמש פעמים רבות במשלים מעולם הרפואה וגם כאן הוא מדמה את דבר התורה לתרופה לנפש. כאשר יש הרבה שומעים לדברי התורה של הרב קשה לו לכוון את דבריו כראוי משום שכל תרופה מתאימה לחולי מסוים, ולכן לעולם דבר התורה שיאמר הרב לא יביא מזור לכלל השומעים. ויתרה מכך- מה שירפא את האחד יכול לפגוע באחר. מבין השיטין של דברים אלו ניתן לשמוע את התסכול של רבי שמחה בונים מתפקידו כדורש בתורה בפני עדת חסידיו. העמידה של הרב בפני תלמידיו הצמאים לשמוע את מוצא פיו היא עמידה מאד מורכבת. הרצון להלך כנגד רוחו של כל אחד ואחד ולהביא בעזרת דברי התורה שלו מרפא ללבבות שבורים וחזוק לכל אחד במקומו ובנקודת החיסרון שלו הוא בלתי אפשרי להשגה מלאה ולכן מתסכל במידה רבה.

²⁶³Rosen, The Quest For Authenticity, pp. 171-172.

²⁶⁴רמתיים צופים עמ' 259 אות קיד.

עוד שמעתי בשמו הק' [הקדוש] שאמר בעת שהוא מסתכל על העולם נראה בעיניו כאילו כל העולם הוא כיער במדבר, וכל אדם כעץ השדה ייחשב, ואין לו להקב"ה [להקדוש ברוך הוא] בעולמו אלא הוא לבדו, וגם הוא אין לו אל מי לפנות אלא להשי"ת [להשם יתברך] בלבד. והבן.²⁶⁵

רבי שמחה בונים מסתכל על חסידיו בבית המדרש ולרגע הוא מתעלה מעל לזמן ולמקום ובעיני רוחו הוא רואה אותם לא כתלמידיו, בני אדם בשר ודם, אלא בית המדרש נראה בעיניו כמדבר ואילו התלמידים הם יער שצמח דווקא במדבר, וכל אחד מהם הוא כעץ. דימוי התלמידים לעצים נשען על הדימוי מספר דברים (כ, יט) "כי האדם עץ השדה". דימוי האדם לעץ הינו דימוי עתיק ורב משמעות- האדם כצומח, כנותן פירות, היסוד החיוני והדינמי שבאדם, עמידת האדם על האדמה ממנה נוצר כעץ היונק בשורשיו את חיותו מן האדמה ועוד. המפתיע בדימוי של רבי שמחה בונים הוא שעל אף שהוא רואה את תלמידיו כדבוקה אחת, כיער של עצים, כל אחד ואחד מהם נראה לו כיחיד ומיוחד ומבחינת הקדוש ברוך הוא רק הוא קיים בעולמו, וכל אחד ואחד מהעומדים בבית המדרש חש כי רק ה' קיים מבחינתו. רבי שמחה בונים רואה כל אחד מתלמידיו כיחיד ומיוחד, הוא רואה את היער וגם כל עץ ועץ. יש כאן ביטוי למתח בו פועל הרבי- בין העדה כקיבוץ, כדבוקה אחת, לבין החסיד היחיד בתוכה. תפקידו של מנהיג העדה הוא לראות ולתת מענה גם ליער כולו וגם לכל עץ ועץ. סיום דבריו של רבי שמחה בונים מעיד על המודעות שלו לגבולות תפקידו, ועל הידיעה הפנימית שלו שאין לתלמידיו אל מי לפנות חוץ מאל ה'- גם לא אליו, האדמו"ר, הצדיק. ניתן לראות בדברים אלו גם ביטוי לבדידות פנימית שרבי שמחה בונים חש בעצמו, בכך שעל אף קיומה של העדה החסידית ודבקות החברים שבה, בסופו של דבר כל אדם בודד מול אלוהיו.

2. בכי לפני תקיעת שופר

הצדיק הקדוש הרבי ר' חנוך העניך הכהן זצ"ל [זכר צדיק לברכה] מאלכסנדר סיפר, שהרב הצדיק הקדוש הרבי ר' בונם זצ"ל [זכר צדיק לברכה] היה אומר לפני החסידים קודם תקיעת שופר, את הרמב"ם מהלכות תשובה שכתב, אף על פי שתקיעת שופר מצות עשה מן התורה, מכל מקום רמז יש בה, עורו ישנים משנתכם ותנומים מתרדמתכם מהבלי הזמן, ושוגים כל שנתם בהבל וריק. עיי"ש. [עייין שם] והיתה בכיה גדולה בכל הבית מדרש. ואני - מספר הרבי רח"ה [רבי חנוך העניך] מאלכסנדר זצ"ל [זכר צדיק לברכה] - בכיתי בקול גדול יותר מכל החסידים, וצעקתי היתה נשמעת בכל הבית מדרש. ונתישבתי בדעתי, למה זה לי שישמע הרבי זי"ע [זכרו יגן עלינו] את צעקתי שהדהדה מקצה אל קצה יותר מצעקת שאר החסידים? ואח"כ [ואחרי כך] נתישבתי שנית, ואמרתי לעצמי, אדרבא, ישמע הרבי את צעקתי ובכייתי. והמ"י. [והמשכיל יבין]²⁶⁶

²⁶⁵ שיח שרפי קודש, חלק א', עמ' 55, אות רנח.

²⁶⁶ קול מבשר, נלקט סודר והובא לדפוס על ידי יהודה מנחם בוים (רעננה: תש"ן), חלק ג תשובה, אות כב.

תקיעת השופר מהווה פסגה מיוחדת במעגל השנה היהודי. זהו רגע אליו מתנקזות תפילות, תקוות ומשמעויות רבות לכדי קול וזעקה ללא מילים. רגע המחזיק בתוכו דבר והיפוכו- המלכה ורוממות רוח מול חרדה וייאוש, בכי ושברון לב מול שמחה ואווה, אובדן דרך מול תקווה לגאולה. מנהג ישראל הוא לומר לפני תקיעות השופר דרשה המשמשת להכנת השומעים לתקיעה ולהתעוררות רוחם לכוונות השונות הטמונות במעשה התקיעה. הדרשה המילולית עומדת בניגוד לתקיעת השופר עצמה, המהווה רגע שמעל למילים, לדיבורי התורה ולתפילה.

בסיפור זה מתואר כיצד רבי שמחה בונים, למרות המשמעות הגדולה שיש לרגעים שלפני תקיעת שופר ולקשב הרוחני המיוחד המאפיין רגעים אלו, בוחר לומר דרשה טריוויאלית ביותר. רבי שמחה בונים לא אומר בפני תלמידיו משל עמוק, כפי שנהגו כמה מאדמ"ורי החסידות, הוא אינו מציע בפניהם חידוש דרשני, אלא מצטט בפניהם את אחת מהאמירות המפורסמות ביותר בהגות היהודית ביחס לתקיעת שופר: דבריו של הרמב"ם בהלכות תשובה.²⁶⁷ הרמב"ם מתאר את תקיעת השופר, מעבר להיותה גזירת הכתוב, כפעולה שמטרתה לעורר את הלב לתשובה. האדם בחייו שקוע בשינה רוחנית-תודעתית, ומטרת תקיעת השופר היא לעורר אותו משינה זו על מנת שישוב בתשובה ויתקן מעשיו. תגובתם הרגשית של התלמידים לשמע דברי הרמב"ם חזקה ביותר. הדברים מטלטלים אותם וכולם פורצים בבכי. "והיתה בכיה גדולה בכל הבית מדרש". הדגש כאן הוא גם על עוצמתו של הבכי, וגם על כך שכל יושבי בית המדרש היו שותפים בו, או מכיוון שהדברים אכן נגעו בכולם, או שמא היה בו אלמנט מדבק. לאחר פתיחה זו מגיע קולו האישי של המספר, רבי חנוך, המעביר את המבט מהמתרחש בבית המדרש כולו, אל רבי חנוך עצמו. מעבר זה מתבטא במילה "ואני" ובהסגר שאחריה. רבי חנוך בוכה יותר מכולם, וצעקתו מהדהדת בכל בית המדרש. רבי חנוך אינו מתאר את תגובת רבי שמחה בונים או התלמידים האחרים לבכיו אלא מתרכז בתיאור הקול הפנימי שלו: תוך כדי הבכי והצעקה מפעיל רבי חנוך כלפי עצמו ביקורת עצמית, מביט על עצמו מבחוץ וחש כי אין זה ראוי שהרבי ישמע את קולו יותר מאשר את קולות חבריו. רבי חנוך מודע לכך שהבכי החריג ימשוך את תשומת ליבו של רבי שמחה בונים והוא חש כי עליו להיות חלק מחבורת התלמידים ולא להתבלט בנפרד מהם. אולם בכך לא תם השיח הפנימי של רבי חנוך, ולאחר מכן הוא מיישב את דעתו בשנית ומחליט: "אדרבא, ישמע הרבי את צעקתי ובכייתי". רבי חנוך אינו מפרש בסיפור זה מה עומד מאחורי אותה החלטה להמשיך ולבכות בקול חזק יותר משאר התלמידים, לא לשלוט בבכי הגואה בו, ולאפשר לרבי שמחה בונים לשמוע אותו, אולם שתי גרסאות דומות לסיפור זה יכולות לשפוך על כך אור. בגרסה אחת, המופיעה בספר אור שמחה,²⁶⁸ רבי חנוך מרגיש כי לא ראוי להגביר את קולו בפני רבו משום שאין זו מידת דרך ארץ, ולאחר מכן הוא מיישב את דעתו במילים: "אדרבה, יראה שפל מצבי וחושך בליבי". כלומר העובדה כי רבי חנוך נותן דרור לבכיו מבטאת את רצונו שרבו יכיר אותו כפי שהוא, ללא כחל ושרק, ללא מסכות והעמדות

²⁶⁷ הציטוט המדויק: "אף על פי שתקיעת שופר בראש השנה גזירת הכתוב, רמז יש בו: כלומר עורו עורו ישנים משינתכם, והקיצו נרדמים מתרדמתכם; וחפשו במעשיכם וחזרו בתשובה, וזכרו בוראכם. אלו השוכחים את האמת בהבלי הזמן, ושוגים כל שנתם בהבל ריק אשר לא יועיל ולא יציל הביטו לנפשותיכם, והטיבו דרכיכם ומעלליכם; ויעזבו כל אחד מכם דרכו הרעה, ומחשבתו אשר לא טובה." הלכות תשובה לרמב"ם, ג, ז.

²⁶⁸ עמ' 32. הסיפור שם אינו מתרחש בדרשה שלפני התקיעות אלא באמירת "למנצח"- הפסוקים הנאמרים לפני תקיעת השופר.

פנים. רבי חנוך רוצה לתת ביטוי לדמותו האותנטית ולא לחיות תחת המסכה של "בכיר התלמידים", העילוי, או כל הגדרה חיצונית אחרת.

בגרסה אחרת, המופיעה בספר שיח שרפי קודש,²⁶⁹ ומתרחשת לא בעת תקיעת שופר אלא בעת ברכת כהנים, מנמיך רבי חנוך את קולו בפני רבי שמחה בונים, מתוך בושה, אך לאחר מכן מיישב את דעתו במילים אלו: "אדרבה, ישמע קולי, יראה מעשי ויתקן אותי!" כלומר ההכרעה להשמיע את קולו כפי שהוא נובעת מרצון שהרבי יבין את עוצמת צערו ואת שפלות מצבו ויסייע לו.

ניתן גם להציע כי בכיו של רבי חנוך, המתנשא מעל לבכי הקולקטיבי של כל היושבים בית המדרש, מבטא גם את רצונו להשמיע את קולו הייחודי, כאדם בפני עצמו, על שברון הלב הפרטי שלו, ולא רק כחלק מעדת מתפללים הבוכה יחדיו בית המדרש. רבי חנוך מבקש כאן לא להיות רק חלק מן היער, כבסיפור הקודם, אלא עץ העומד בפני עצמו.

3. תפילה רועשת

פעם עמד רבי חנוך העניך בבית מדרשו של הרבי מפשיסחה עמד והתפלל בקולי קולות, בתנועות רועשות, שלא כדרכה של פשיסחה ושלא כדרכו של רבי חנוך העניך. הרבי ר' בונים לא סבל את המרבים בתנועות רועשות בתפילתם ואת המתפללים בקולי קולות. איכשהו רמז לתלמידו הצעיר כי יעצור מבעד לרגשותיו. "לרגע נאלמתי דום- סיפר רבי חנוך העניך- אבל עד מהרה נמלכתי בדעתי, אמרתי לעצמי הלוא אני עומד עתה בפני הקב"ה, [הקדוש ברוך הוא] ולכן מה לי עם הרבי כרגע. חזרתי לתפילתי הרועשת כמוקדם. אחרי שסיימתי תפילתי הזמין אותי האדמו"ר לחדרו ואמר לי: העניך, היום נהניתי מתפילתך...²⁷⁰

רבי חנוך מתפלל תפילה לא שגרתית. תפילה שונה מהמקובל בחסידות פשיסחה, ותפילה שונה גם מזו שהוא עצמו רגיל בה. תפילתו רועשת ומלווה בתנועות.²⁷¹ אלטשולר²⁷¹ הסבירה את המנהג החסידי להתנווע בתפילה, כביטוי לרצונו של המתפלל להגיע לידי "זיווג" עם השכינה. כלומר התנועות הרבות בתפילה מעידות על מצב אקסטטי ועל כוונה פנימית עליונה, אך למרות מנהג זה, שהיה מקובל בחסידות מימי הבעל שם טוב, בחסידות פשיסחה נהגו להתפלל בשקט וללא תנועה. אין הסיפור מגלה לנו מה יום מיומיים ומה קרה לרבי חנוך שדווקא ביום זה תפילתו היתה שונה מבכל יום. החריגה מן הרגיל והמקובל מרגיזה את רבי שמחה בונים ש"לא סבל" סוג תפילה שכזה, והוא יוצא מגדרו ועוצר את מהלך תפילתו כדי לרמוז לרבי חנוך שיתגבר על סערת רגשותיו ויתפלל כראוי וכמקובל.

²⁶⁹ שיח שרפי קודש, חלק ב', עמ' 15, אות כ"ב.

²⁷⁰ ספר אלכסנדר עמ' 19.

²⁷¹ מור אלטשולר, הסוד המשחי של החסידות (חיפה ולוד: הוצאת הספרים של אוניברסיטת חיפה וזמורה ביתן, תשס"ב), עמ' 97.

לרגע רבי חנוך נאלם דום. איזו בושה. הרבי נאלץ להפסיק מתפילתו על מנת להביע את תרעומתו. אולם לאחר רגע רבי חנוך מיישב את דעתו ומחליט כי מכיוון שבתפילתו הוא עומד בפני הקדוש ברוך הוא לבדו, אין זה מעניינו של הרבי להתערב בתפילתו. רבי חנוך בעצם מורד ברבו ומתעלם מבקשתו שירגע וממשיך בתפילתו הרועשת. אין זה דבר של מה בכך עבור חסיד המעריץ את רבו וירא ממנו ואף מחונך להתבטל בפניו.

עם סיום התפילה מזמין רבי שמחה בונים את רבי חנוך לחדרו. אנחנו כקוראים יכולים לדמין את פיק הברכיים שאחזו ברבי חנוך שוודאי הכין את עצמו לנזיפה מרבו על עזות המצח שלו, אך למרבה ההפתעה רבי שמחה בונים מחמיא לרבי חנוך על תפילתו ואומר לו "העניך, היום נהניתי מתפילתך...". הקונפליקט כביכול בין העמידה מול האלוהים והעמידה מול הרבי, מתגלה כקונפליקט מדומה. הרבי נהנה מהתפילה, משמע הוא נהנה מן המרד בו, ומהאותנטיות שמפגין תלמידו. קויפמן תארה את המשמעויות השונות של החינוך לאינדיווידואליזם בחסידות פשיסחה:

האינדיווידואליזם שאליו כיוון ר' שמחה בונים במציאת הדרך הפרטית בעבודת ה' מחייב פלורליזם ביחס לדרכים פרטיות של אנשים אחרים: הן כאלו שאדם היה רוצה לחקות אך ר' שמחה בונים הורה לו שלא לעשות כן ולא לזוז מדרכו, והן כאלו שנתפסות כנחותות מדרכו, ושברגיל היו זוכות לביקורת. [...] ר' שמחה בונים ביקש מחסידיו לבחון לאיזו מידת חסידות ראוי להם להתקדם. הוא ביקר את החיקוי, את הצדיקים המורים לחסידיהם דרך אחידה, ואת החסידים המאמצים להם דגם מבלי לתהות על הדרך המיוחדת להם".²⁷²

העובדה כי רבי חנוך מאפשר לתלמידיו להביא לידי ביטוי דרכים שונות משלו בעבודת ה', ומכיל זאת על אף שהדבר אינו פשוט עבורו, מעידה על חשיבותה של האותנטיות בעיניו. הוא מעודד את תלמידיו לסלול את דרכם הייחודית על אף שהוא מודע לכך כי יתכן ודרכים אלו ירחיקו אותם מדרכו או אף יתנגשו בה.

רוזן הצביע על כך שסיפור זה מעיד על הרב ממדיות שאפיינה את היחסים בין הרבי לחסידיו בחסידות פשיסחה. התעלמותו של רבי חנוך מנזיפתו של רבי שמחה בונים על תפילתו, מעידה על כך שהבחירה שלו להיות חסיד של רבו אינה כרוכה מבחינתו בוותר על יכולת השיפוט שלו. "זה היה בלתי אפשרי שאדם שספג את העולם של פשיסחה ינהל מערכת יחסים חד-ממדית עם צדיק: מה שעבור שאר החסידים הפולנים היה סימן של אמונה - היינו התלות המוחלטת בצדיק - הוא חטא עבור העולם של פשיסחה"²⁷³ מעבר לשאלת האותנטיות ומתן הביטוי לייחודיות נפשו של התלמיד, מעלה סיפור זה את שאלת "גבולות הגזרה" בתוכם פועל הרבי. התפילה היא עמידתו האינטימית של האדם בפני אלוהיו. אמנם ביהדות האדם הוא לעולם "אחד מן המניין" כביטוי של אבא קובנר,²⁷⁴ אך התפילה נובעת מתוך רחשי הנפש הפרטית

²⁷² קויפמן, "והנה בקהלת", עמ' 363-364.

²⁷³ Rosen, The Quest For Authenticity, p.114.

²⁷⁴ אבא קובנר, על הגשר הצר: מסות בעל פה בעריכת שלום לוריא (תל אביב: ספרית פועלים, 1981), עמ' 121.

והיא מהווה ביטוי אישי להגיון ליבו. הרבי, כמי שהיה אמן על תחומי חייו של החסיד, ובודאי על פיתוח עולמו הדתי והרוחני, עסק גם בקשר של תלמידיו עם אלוהיו, ופעמים רבות אף ראה עצמו כצינור המתווך ומקשר בינם לבין האלוהים. עם זאת, סיפור זה מבטא את מוגבלות השפעתו של הרבי ואת הגבול שיש עליו להניח בינו ובין תלמידיו בתחום הרוחני. בוכר הגדיר מוגבלות זאת במושג שטבע: "גבול העצה" כלומר המודעות של הרבי לתחום בתוכו הוא יכול לפעול, ולדברים שהם מעבר לגיטימיות של התערבותו: חייב הצדיק להקל על חסידיו את המגע הישיר עם אלהים, ולא לשים לו תחליף. כשם שהוא מחזק את החסיד בשעות של ספק, אבל אינו מכניס את האמת בקרבו אלא מסייע בידו לקנותה ולחזור ולקנותה, כן הוא מתיר בו את כוח התפילה הנכונה, הוא מדריך אותו ליתן לדיבור שבתפילה את הכיוון הנכון, והוא מחבר את תפילת עצמו עם תפילתו, עם שהוא מעודדה ומגבירה. בשעות צרה הוא מתפלל בעדו, אבל לעולם אינו מרשה לנפש החסיד כי תישען לגמרי על נפשו, נפש הצדיק, וכי תוותר על הליכוד והמתח הפנימי העצמאי, על אותה הליכת-הנפש לקראת אלהים, שבלעדיה תישאר ההוויה הארצית על כרחיה ללא גישום. כשם שבעניני היצרים האנושיים מורה החסידות על גבול העצה והעזרה, כן גם בעיני המגע עם אלהים מורה וחוזרת ומורה על גבול התיווך. רק עד סף עצם הפנימיות מותר לו לאדם ליצג את חברו.²⁷⁵

4. תפילת ערבית פשוטה

סיפר רבנו: פעם אחת נכנסו לחדר רבינו הקדוש מפרשיסחא, מורי רבינו מקאצק, ומורי רבינו מגור ואני. ואמר לנו רבינו הקדוש מפרשיסחא לכו והתפללו תפילת מעריב ותבואו אחרי התפילה ונשתה מעט יי"ש [יין שרף]. והלכנו מחדרו הקדוש לבית המדרש, ופתח אבינו הקדוש מקאצק בדברי קודשו ונאנח מאד, וצעק בקול: הרבי ציווה להתפלל מעריב ובאיזה אנפין [בארמית: פנים] נתפלל מעריב? כך צעק כמה פעמים והלך לזווית אחת בבית המדרש ועמד להתפלל בהתלהבות עצומה מאד ובקדושה גדולה אין לשער ואין לספר. ורבינו הקדוש מגור עמד גם הוא בזווית אחרת, והתפלל שם בגודל הכנעה ובבכיה רבה ושיברון כל עצמותיו ובכפיפת ראש וקומה, כמעט שלא נשאר איבר שלם בו, ובמסירות הנפש. והנה כאשר ראיתי זאת מהם, עמדתי נבהל ומשתומם ואמרתי מה אני ומה חיי, ואמרתי בליבי גאוני וקדושי ארץ אלה יחרדו ויפחדו מציווי רבינו הקדוש אשר ציווה להתפלל ויתפללו כך במסירת הנפש ומה יעשה שפל כמוני, ומרוב צערי ויגוני לא יכולתי לפתוח פי ונשארתי דומם ועומד ומשתומם ולא ידעתי מה לעשות. אח"כ [אחר כך] נתיישבתי הנה בעל כרחי אני מוכרח להתפלל ומה אעשה.

²⁷⁵ בוכר, אור הגנוז, עמ' 18.

עמדתי ליד הקיר והתחלתי להתפלל בהכנעה כאיש פשוט ואמרתי "והוא רחום יכפר עוון ולא ישחית" עד שגמרתי את תפילתי. והלכנו כולנו לרבינו הקדוש, וכאשר דרכנו רק על מפתן חדרו הקדוש אמר רבינו: "נו נו העניך'על עשית מעריב".²⁷⁶

לעומת הסיפור הקודם בו רבי חנוך התפלל תפילה רועשת, רבת רגש ותנועות, בסיפור שלפנינו מתפלל רבי חנוך תפילת ערבית פשוטה. וגם תפילה זו עולה לרצון לפני מורו, רבי שמחה בונים. שלושה מתלמידיו הבכירים והמקורבים של רבי שמחה בונים מתכנסים יחד בחדרו של הרבי. אולי הם מחפשים את קרבתו, אולי באו ללמוד תורה מפיו, לקבל עצה. אין הסיפור מגלה לנו את סיבת בואם. הרבי שולח אותם להתפלל ערבית ומזמין אותם לשוב לאחר התפילה ולשתות יחד יין. אזכור היין מעורר ציפייה לפתיחת הלב, לאינטימיות בין הרבי לתלמידיו, ואולי אף לגילוי סודות רוחניים. ההליכה לתפילת ערבית נטענת במתח של ציווי הרבי להתפלל, ושל הציפייה להתוועדות עם הרבי שתגיע לאחריה, ואולי היא אמורה להוות מעין הכנה רוחנית להתוועדות זו.

עם הכניסה לבית המדרש, הראשון להגיב הוא הרבי מקוצק, שנאנח מאד וצועק בקול, "הרבי ציווה להתפלל תפילת ערבית, ובאיזה אנפין נתפלל מעריב?" האנחה, כמו הצעקה, באות להוציא מן הפנים אל החוץ את תחושת המצוקה הפנימית לאור הציווי להתפלל ערבית, ציווי המפיל יראה על התלמידים. לאחר כמה צעקות, המהוות מעין הכנה לתפילה, הולך הרבי מקוצק לאחת מפינות בית המדרש ומתפלל שם תפילה המאופיינת בהתלהבות וקדושה. הרבי מגור עומד גם הוא להתפלל, בזווית אחרת, כשתפילתו מאופיינת בשברון לב והכנעה, הבאות לידי ביטוי גם בתנועות גופו ותנוחת איבריו, בבחינת "כל עצמותי תאמרנה" (תהילים, לה, י) תיאור שני התלמידים, האדמו"רים לעתיד, העומדים כל אחד בזווית אחרת של בית המדרש מעצים את ההנגדה ביניהם ואת העובדה כי כל אחד מהם אוהז בתפילה בעלת אופי ייחודי משלו. כמו כן ניתן לראות בניסוח זה מעין רמיזה מקראית לתפילתם של רבקה ויצחק עליהם אמרו חז"ל "זה עומד בזוית זו ומתפלל וזו עומדת בזוית זו ומתפללת"²⁷⁷ מבחינת ארגון הזמן בסיפור יש כאן בו-זמניות, רבי חנוך מתאר לנו מה קורה בתפילתם של התלמידים השונים בעת ובעונה אחת. תיאור זה מעצים את המתח הדרמטי ומסייע לחשיפת תבניות אנלוגיות סמויות בעלילה.²⁷⁸

רבי חנוך החוזה בתפילה רבת העוצמה של שני חבריו חש חלישות הדעת אל מול מחזה זה. ההשוואה בינו לבין חבריו גורמת לו לחוש חסך ערך לעומתם ולאבד את האמון בעצמו כליל - "מה אני ומה חייל" חלישות הדעת יחד עם אי האמון יוצרים אצל רבי חנוך שיתוק. הוא לא מסוגל להתפלל ולא יודע מה לעשות. מתוך אותו שיתוק, הנובע הן מהמתח מציווי של הרבי להתפלל והן מהדרך בה התלמידים האחרים מיישמים אותו, מצליח רבי חנוך ליישב את דעתו ולהתבונן בסיטואציה. רבי חנוך חש שאין לו ברירה אלא להתפלל, על אף הקושי, שהרי כך ציווה הרבי. לעומת החברים האחרים, המתפללים מתוך התלהבות וקדושה, מסירות נפש והכנעה, רבי חנוך מתפלל מתוך הכרח. הוא נעמד ליד הקיר ולא בזוית בית המדרש, כחבריו. התפילה

²⁷⁶ תורת חנוך עמ' נז-נח.

²⁷⁷ פירוש רש"י על בראשית כה כא.

²⁷⁸ רווה, מעט מהרבה, עמ' 81.

ליד הקיר רומזת לתפילתו של חזקיהו המלך שהתפלל אל ה' בעת מחלתו וכתוב עליו "ויסב חזקיהו פניו אל הקיר ויתפלל אל ה'" (ישעיהו לח, ב) חכמים למדו מתפילה זו שעל האדם להתפלל כאשר אין דבר חוצץ בינו לבין הקיר, על מנת שיוכל להתרכז בתפילתו²⁷⁹ וכן שעל התפילה לנבוע מקירות ליבו של האדם.²⁸⁰ יתכן כי בחירתו של רבי חנוך להתפלל ליד הקיר מבטאת את רצונו לחצוץ בינו לבין חבריו ולנטרל את המתח שתפילתם האקסטטיבית גורמת לו. רבי חנוך מתפלל "כאיש פשוט", אומר את מילות התפילה בפשטות, ללא כוונות מיוחדות או תנועה נפשית ייחודית.

בסיום התפילה הולכים יחד שלושת החברים אל חדרו של רבם. הסיפור מדגיש את המעבר בין מרחבי המקום השונים- מן "החדר הקדוש" של הרבי לבית המדרש וחזרה. והנה, אך דורכים התלמידים על מפתן החדר, במעבר בין העולמות המיוצגים במרחבים השונים, מקבל רבי שמחה בונים את פניו של רבי חנוך באמירה מלאת החיבה "נו, נו העניך'על, עשית מעריב". ההפתעה כאן היא כפולה: כיצד יתכן שמשלוש התפילות שתוארו בסיפור דווקא תפילתו הפשוטה וחסרת הייחוד של רבי חנוך היא הזוכה למחמאה, ויתרה מכך: כיצד יודע רבי שמחה בונים את שאירע בית המדרש?

אפשרות אחת היא שיש בכך ביטוי סיפורי לאמונה בכוחותיו הרוחניים הייחודיים של רבי שמחה בונים וליכולתו לראות את המתרחש בקרב תלמידיו גם כאשר הם אינם שרויים במחיצתו, אפשרות אחרת היא כי משהו בפניו של רבי חנוך כאשר נכנס לחדרו של רבו העיד על אשר עבר עליו בבית המדרש: על מפתח הנפש והמצוקה, על ההתגברות והבחירה בתפילה הפשוטה.

רבי שמחה בונים מעביר לתלמידיו את התובנה כי להצליח להתפלל כאיש פשוט זהו לא דבר של מה בכך. תפילה שנובעת מתוך כנות פנימית היא תפילה אמיתית.

הסיפורים בפרק זה סבבו כולם סביב פרקטיקות דתיות: דרשה בציבור, תקיעת שופר, תפילה. הסיפורים עסקו הן במתח שבמציאת הקול האישי בתוך קיום ההלכה או הריטואל הדתי והן במתח שבין העמידה מול האל, לבין העמידה מול הרבי. נקודה נוספת השזורה בסיפורים היא הדואליות בין היות האדם יחיד ומיוחד, להיותו אחד מן העדה והציבור כולו. מן הסיפורים עולה דמותו של רבי שמחה בונים כרבי המכוון את תלמידיו למציאת ביטוי אישי בתוך אחדות הקיום ולסלילת דרך אותנטית ועצמאית בעבודת ה'.

²⁷⁹ בבלי, ברכות ה ע"ב.

²⁸⁰ פירוש המלבי"ם על ישעיהו לח, ב.

פרק ד: אוטונומיה ועצמאות מחשבתית

יחסי הצדיק וחסידיו כפי שעוצבו בתנועת החסידות, הפכו פעמים רבות ליחסים של תלות של החסיד ברבו. עוצמת ההתקשרות הנפשית-רוחנית אל הצדיק טמנה בחובה במקרים רבים גם ביטויים של הזדהות טוטאלית של החסיד עם הצדיק, חיקוי מעשיו והנהגותיו ופיתוח תלות נפשית בו. לעומת זאת בחסידות פשיסחה אחת מאבני היסוד של החסידות היתה חשיבותו של הפן האינדיווידואלי בעבודת האל.²⁸¹ תהליך זה החל כבר אצל מייסד החסידות- היהודי הקדוש, שפרש מן החצר של החוזה מלובלין והסתייג מדרכי ההנהגה הכריזמטית של רבו, השמה דגש על מופתים ועל אישיותו המיסטית של הצדיק, וביקש להדגיש את הלימוד באופן שיעצים את הייחודיות של כל אדם.²⁸² החינוך לעצמאות מחשבתית קשור ללמדנות המאפיינת את חסידות פשיסחה משום שכאשר החסיד הוא גם תלמיד חכם שמקבל כלים ללמידה עצמית הוא לא תלוי רק בתיווכו של הרבי.

רבינוביץ עמד על כך כי בניגוד לחסידות העממית בה הצדיק תופס את המקום החשוב ביותר ונחשב כ"יסוד עולם"- הנקודה ממנה כל העולם ניזון ומקבל את חיותו- גם הגשמית וגם הרוחנית, בחסידות פשיסחה הצדיק נחשב בעיקר מורה דרך רוחני לתלמידיו, כאשר האחריות והחובה להתקדם ולהתעלות מוטלת על כתפי החסידים.²⁸³ כהן כינה הנהגה זו 'מודל הנהגת המראה'- בה הצדיק משקף עבור התלמיד את עצמו.²⁸⁴ על מנת ליצור תלמיד הפועל מתוך אותנטיות ומתוך כנות ואמת פנימית, יש לעצב דמות תלמיד המכיר בערך עצמו ומסוגל לבחור בעצמו את דרכו בחיים מתוך קבלת מלוא האחריות על בחירותיו, בלי להטיל אותה על המורה.²⁸⁵

נצר טענה כי בכל מסע של חיפוש רוחני מגיעה העת להיפרד ממורה הדרך. על התלמיד לצאת לדרך עצמאית ואוטונומית.²⁸⁶ על התלמיד להרפות מן הצורך למצוא את ההנחיה אצל המורה הרוחני ולהקשיב להנחיה הנובעת מתוך נפשו ועצמיותו.²⁸⁷

מחסידות פשיסחה יצאו כמה וכמה אדמו"רים מפורסמים שהקימו חצרות עצמאיות השונות זו מזו באופיין הרוחני, וביניהם- רבי מנחם מנדל מקוצק, רבי יצחק מאיר אלתר מגור, רבי יצחק מוורקי, ורבי חנוך מאלכסנדר. בספר 'תורת חנוך' מתואר כיצד פעם אחת הביט רבי שמחה בונים בשלושה מתלמידיו הבולטים- רבי מנחם מנדל מקוצק, רבי יצחק מאיר מגור ורבי חנוך מאלכסנדר ואמר: 'רואה אני שלושה אדמו"רי פולין גדולים'.²⁸⁸ היכולת של הרב להביט בתלמידיו ולראות אותם כאנשים בוגרים ועצמאיים ויתרה מזו- כאדמו"רים מנהיגים בפני עצמם אינה ברורה מאלוה. העובדה כי כל אחד מהם הקים חצר חסידית בעלת

²⁸¹ מרגולין, הדת הפנימית, עמ' 362.

²⁸² אליאור, חירות על הלווחות, עמ' 201.

²⁸³ רבינוביץ, רבי שמחה בונים מפשיסחה, עמ' 77.

²⁸⁴ כהן, "רציית לחבר ספר", עמ' 7.

²⁸⁵ כהן, תודעה עצמית, עמ' 83.

²⁸⁶ נצר, מסע הגיבור, עמ' 297.

²⁸⁷ שם, עמ' 298.

²⁸⁸ תורת חנוך, עמ' סג-סד.

אופי ייחודי מעידה על היכולת של רבי שמחה בונים לעזור לכל אחד מהם להוציא אל הפועל את נקודתו הייחודית. אשכולי עמד על כך שרבי שמחה בונים קיבץ סביבו תלמידים בעלי שיעור קומה ולימד אותם מתוך שאיפה להצמיח אותם כמנהיגים בחסידות בכוח אישיותם ובדרכם הייחודית.²⁸⁹ היו שתארו את החצרות החסידיות השונות שיצאו מחסידות פשיסחה כ'פירושים שונים לתורת פשיסחה'.²⁹⁰ הפתיחות לפירושים שונים מבטאת את יכולת ההכלה של הקולות השונים ואת מתן האפשרות לראות את כור המחצבה הרוחני כטקסט הניתן לפירוש עצמאי.

1. האוצר מתחת לגשר

עוד כתב לי ידי'נ [ידיד נפשי] מחו' [מחותני] הגאון החסיד מפלונסק שי' [שיחיה] שהי' [שהיה] מרגלא בפומי' [היה רגיל בפיו] דהרה"ק [של הרבי הקדוש] ר' חנוך העניך מאלכסנדר ז"ל, לומר בשם רבו הרה"ק [הרבי הקדוש] הרבי ר' בונם ז"ל, שאמר אשר כל אברך בנוסעו בפעם הראשון אל הצדיק, ולהסתופף בצל החסידים, צריך לידע המעשה מרבי אייזיק ר' יעקעליס מקראקא, שבנה הביהכנ"ס [הבית הכנסת] בקראקא הנקרא ר' אייזיק ר' יעקעלי'ש שוהל [ביידיש: בית כנסת] וזהו כי הר' אייזיק ר' יעקעלי'ש חלם לו כמה פעמים שיסע לפראג, ושם סמוך לחצר המלך תחת הגשר יחפור בארץ וימצא אוצר גדול ויתעשר. הוא נסע לפראג ובבאו שמה הלך אל הגשר אשר אצל חצר המלך, אבל שם עמדו אנשי חיל ההולכים על המשמר לילה כיום והי' [והיה] ירא לחפור בארץ לחפש במטמונים, אבל מרוב צערו כי עמל כ"כ [כל כך] בדרך רחוקה, ועתה ישוב לביתו בחוסר כל, הי' [היה] הולך כל היום סמוך להגשר אנה ואנה, תפוש במחשבותיו וכשחשכה הלך אל האכסניא לנוח, וביום השני וכן ביום השלישי שוב בא בבוקר בבוקר אל המקום הזה וטייל שם כל היום, ולפנות ערב הלך לאכסניא, השר העומד שם בראש האנשי חיל שומרי ראש המלך, בראותו יום כי איש יהודי הולך שחוח ותוארו כעני המעוטף בצער ויגון, סובב סובב אצל הגשר כל הימים, קראו אליו ושאלו בדברים רכים מה אתה מחפש ועל מי אתה ממתין זה כמה ימים במקום הזה, סיפר לו כל הענין כי כמה לילות רצופים חלם לו כי כאן טמון אוצר גדול ולמטרה זאת בא לפראג ברוב עמל וטורח, אז פתח השר את פיו שחוק ואמר לו האם הי' [היה] כדאי שתסע דרך רחוקה כ"כ [כל כך] ע"י [על ידי] חלום, מי זה אשר יאמין לחלומות, הלוא גם אני בחלומי אמרו לי שאסע לעיר קראקא ושם נמצא א' [אחד] הנקרא בשמו אייזיק ר' יעקעלי'ש, ואם אחפור שם בבית היהודי אייזיק ר' יעקעלי'ש תחת התנור וכיריים אז אמצא אוצר גדול, אבל הכי אתן אומן לחלומות אשר שוא ידברו. ולנסוע בשביל זה לקראקא, ואתה עשית שטות כזה לבוא לכאן, ויהי כשמוע רבי אייזיק ר' יעקעלי'ש דברי השר הבין כי עיקר ביאתו לכאן הי' [היה] למען ישמע דברים אלו ושידע כי האוצר נמצא לא כאן רק בביתו וכי עליו לחפור ולבקש במטמונים בביתו ושם ימצא

²⁸⁹ אשכולי, החסידות בפולין, עמ' 74.

²⁹⁰ ספר אלכסנדר, עמ' 32. בניסוח דומה ראו: יצחק מאיר אלטר מגור, מאיר עיני הגולה (ורשה: ליבעסקינד, 1925), אות תפב.

האוצר, חזר ונסע לביתו וחפש ומצא בביתו תחת התנור וכיריים את האוצר ונתעשר, ובנה בהוננו הבית הכנסת הנודעת בשם ר' אייזיק ר' יעקעליש שוהל, [ביידיש: בית כנסת] כן הדבר כל אברך צריך לידע כי ע"י [על ידי] בואו אל הצדיק והרבי, נתודע לו שהאוצר אין לו לחפש אצל הרבי רק בביתו, ויהי בנוסעו לביתו שם יחפש ויחפור עד מקום שידו מגעת, ויגעת ומצאת תאמין כי קרוב אליך הדבר בפיו ובללכך לעשותו, אצלו ממש והבן ודפח"ח. [ודברי פי חכם חן]²⁹¹

סיפור זה הוא אחד מסיפורי החסידים המפורסמים ביותר, אשר לו נוסחים ועיבודים שונים, והוא מוכר בנוסח שונה בחסידות ברסלב.²⁹² התימה המרכזית המופיעה בו, המתארת אדם היוצא לנדודים בעקבות חלום שחלם על אוצר חבוי, היא תימה אוניברסלית, המופיעה בתרבויות שונות. רבות נכתב על הסיפור ועל נוסחיו השונים, הן בספרות החסידית והן בספרות האוניברסלית, וכן על דמותו של רב אייזיק, שהוא דמות קונקרטי שיש עדויות לכך שחייתה בקראקוב ואף היה קיים בקראקוב בית כנסת הקרוי על שמו.²⁹³

רבי שמחה בונים בחר לספר סיפור זה לכל תלמיד חדש שהגיע לפשיסחה.²⁹⁴ הוא אף יוצא מחוץ לגבולות החצר החסידית שלו וקובע כי כל חסיד בבואו לראשונה אל הרבי צריך לשמוע סיפור זה, כלומר הוא רואה את המסר שלו כחשוב לתנועה החסידית בכללותה. על פי כהן, הבחירה להציג סיפור זה במסורת החסידית כסיפור שניתן לחסיד בשיחתו הראשונה עם הרבי, מדגישה את היות המסר שלו מסר מכונן בתודעת חסידות פשיסחה. מעשה הסיפור היווה מעין תיאום ציפיות ראשוני בין הרבי לבין החסיד.²⁹⁵ ראוי לציין כי עצם הבחירה לקבל את פניו של תלמיד חדש בסיפור, ולא בדבר תורה כמתבקש, מהווה מסר משמעותי בפני עצמה.

גיבור הסיפור, ר' אייזיק, חולם חלום חוזר ונשנה המתאר, במידה רבה של ריאליזם,²⁹⁶ אוצר הנמצא מתחת לגשר בחצר בית המלך בפראג. הקונפליקט מונח מיד בתחילת הסיפור - מצד אחד החלום חוזר ונשנה, מתאר בצורה מאד בהירה ומפורטת את מיקום האוצר, ומבטיח לר' אייזיק רווחה חומרית. מצד שני - האם רק בשל חלום יצא ר' אייזיק, למסע כה ארוך מקראקוב שבפולין לפראג? ההתלבטות אינה מוצגת בסיפור אלא רק העובדה כי ר' אייזיק בוחר לצאת אל המסע. ר' אייזיק נוסע לפראג ומיד מתייצב בגשר המוליך לארמון

²⁹¹ שמחת ישראל, מאמרי שמחה, עמ' 49, אות ל.

²⁹² שמואל הורביץ, סיפורים נפלאים (ירושלים: דפוס ח' צוקרמן, תרצ"ה), עמ' ס'. בספרו של מרק "כל סיפורי רבי נחמן מברסלב" בעמוד 47 ליד הערה 140, מופיע בירור המפריך את הטענה כי ישנו הבדל מהותי בפרשנות הסיפור בין החסידויות השונות.

²⁹³ להרחבה ראו: דב סדן, "משל האוצר ונמשלו" בתוך: בין שאילה לקנין (תל אביב: אוניברסיטת תל אביב, תשכ"ט), עמ' 8-33, דן אלמגור, "יש מקום שתמצאוהו" בתוך עין טובה: דו שיח ופולמוס בתרבות ישראל בעריכת נחם אילן הוצאת הקיבוץ המאוחד ונאמני תורה ועבודה, תשנ"ט עמ' 497-516. חנה הנדלר, "הסיפור החסידי בין עיצוב ספרותי לאידיאה רוחנית: עיון בשלוש גרסאות של התימה "אוצר תחת הגשר" כמדגם מייצג" בתוך מעשה סיפור - מחקרים בסיפורת היהודית בעריכת אבידב ליפסקר ורלה קושלבסקי (רמת גן: אוניברסיטת בר אילן, תשס"ו), עמ' 147-167.

²⁹⁴ אלפסי מציין כי רבי חנוך מאלכסנדר נהג לספר סיפור זה לתלמידיו בפורים (מחקרי חסידות עמ' 140) אולי הדבר קשור לעובדה כי בפורים ישנו טשטוש של המודעות ושל הגבולות בין איש לרעהו, והדבר מאפשר לחשוף נקודה פנימית.

²⁹⁵ כהן, תודעה עצמית, עמ' 426.

²⁹⁶ ריאליזם תורם לאמינותו של הסיפור. הקונקרטי של המקומות המתוארים בסיפור (הגשר המוליך לארמונו של קארל הגדול בפראג, בית הכנסת של רבי אייזיק בקראקוב) מסייעים לנו כקוראים לקבל את עלילת הסיפור כולה.

המלך. אולם שם הוא מגלה כי הדרך להגשמת חלומו אינה כה פשוטה: אנשי חיל עומדים על המשמר "לילה כיום" ומטילים עליו יראה.

בחטין טבע את כרונוטופ הגשר- הגשר כסמל וכמיתוס בזמן ובמרחב בתרבות העולמית. על פי בחטין, הגשר מסמל מעבר ממצב אחד למשנהו. המעבר מתבצע על ידי קבלת החלטה גורלית או על ידי התמודדות עם כוחות מיתיים כמפלצות שרק לאחר ההתמודדות עימם יכול הגיבור להגיע לחוף מבטחים.²⁹⁷ המעבר על הגשר כרוך בהתמודדות עם האימה המגולמת במה שתחתיו ועם החרדה המתעוררת באדם כשעליו לחצות את הגשר, ועם הקונפליקט הפנימי בין הבטחון בחוסנו של הגשר לבין האימה ממה שרוחש תחתיו.²⁹⁸ אם נביט על הסיפור דרך פריזמה זו, ניתן להציע כי הפחד מפני אנשי המשמר, ובהמשך המפגש עם השר העומד בראש אנשי החיל, מהווים עבור ר' אייזיק את ההתמודדות עם מה שמסמל הגשר- המעבר מעולם אחד למשנהו, מאדם המחפש את האוצר הרחק מביתו, אל התובנה כי האוצר מצוי כה קרוב. תכלית המסע מתבררת ומושגת כבר ליד הגשר, והחזרה הביתה ומציאת האוצר מהוות השלמה של תכלית זו ומימושה במציאות.²⁹⁹

אנקורי פירש את הסיפור בפרשנות פסיכולוגית- יונגיאנית והציע לראות את השומר הגוי כמי שמסמל "פונקציה נחותה", ה"אחר" המצוי בכל תרבות. ר' אייזיק משליך את ה"צל" שלו, את המודחק בתוכו על אותו שומר גוי, ודרך המפגש עם הצל, עם העולמות המודחקים, מצליח ר' אייזיק לשחרר את הכוחות הגנוזים באישיותו, המסומלים במציאת האוצר בביתו.³⁰⁰ העמידה מול השומר הגוי היא העמידה מול הקול הפנימי המטיל ספק בהליכה אחר החלום וביכולת למצוא אוצר בחייו.

מה שמשיב את ר' אייזיק אל ביתו הוא הקריאה בשמו הפרטי- כשהשר מתאר לו את החלום שחלם, שומע ר' אייזיק להפתעתו אדם זר לו לחלוטין, שמסתבר שחולם שוב ושוב על אוצר הנמצא בביתו שלו תחת התנור. העובדה כי השר מכיר את שמו הפרטי ואת מקום מגוריו גורמת לר' אייזיק להבין כי אין מקרה בדבר וכי החלום אמיתי הוא, ומעבר לכך- כי יש בו מסר המיועד באופן אישי אליו. אולי העובדה כי השר הגוי מתייחס אליו באמפתיה ופונה אליו "בדברים רכים" מאפשרת לו למצוא חמימות גם במקום כה מרוחק מביתו ולחוש כיצד היציאה אל העולם יכולה להשיבו לביתו שלם ועשיר יותר. הקריאה בשם מסמלת את ההתוודעות אל העצמי ואל האוצר הפנימי. ניתן להציע כי תובנה זו משתקפת גם בעובדה כי בית הכנסת שבונה ר' אייזיק בקראקוב נקרא בשמו הפרטי- ר' אייזיק שוהל, דבר המרמז על מרכזיותה של הקריאה בשם בסיפור.

²⁹⁷ הלנה רימון, "הזמן והמקום של מיכאל בחטין" בתוך: מיכאל בחטין, צורות הזמן והכרונוטופ ברומן: מסה על פואטיקה היסטורית בתרגום דינה מרקון (אור יהודה: דביר, הקשרים, אוניברסיטת בן גוריון, 2007), עמ' 287-288.

²⁹⁸ יהודית גרשוביץ- בר יש"ע, מסע בסיפורי חסידים (תל אביב: משכל ידיעות אחרונות, 2011), עמ' 23.

²⁹⁹ הנדלר, הסיפור החסידי, עמ' 160.

³⁰⁰ אנקורי, הלב והמעין, עמ' 138-139.

מאיר הצביע, בעקבות בובר, על הפגישה בין ר' אייזיק לבין השר כנקודת מפנה מהותית בסיפור: "גאולת האדם נעוצה ביכולתו לזהות את תפקידו הפרטי ואת זהותו. [...] לכל אדם תפקיד ייחודי שהוא מקבל מהאל. בכל בית טמון אוצרו שלו, אוצרו הייחודי, וכל אדם חייב לגלות את האוצר הטמון בביתו. [...] על האדם להתחיל עם עצמו, אך לא לשכוח שאין די בכך, כי עליו להיות קשור לעולם ומלואו. עליך להתחיל במקום שאתה עומד, שם האוצר הנסתר, שם האוצר שלך ולא של אף אחד אחר. אך הפרט מעצב את עצמו על ידי פניה לאחר: האני נהיה אני בזיקה לזולת"³⁰¹

לעומת הגשר, המסמל את התלישות מהקרקע, את החיפוש והעמידה באוויר בין העולמות, התנור, בו מצוי באמת האוצר, מבטא מקום של חום, של ביתיות ושל בערה פנימית. בחטין השווה בין הבית לבין הדרך וראה באחד כרונוטופ סטטי ובמשנהו כרונוטופ דינמי.³⁰² הגיבור היוצא אל הדרך במסע החניכה, עוזב את בית ההורים בדרך אל ההתבגרות ולומד להפוך את העולם לבית, למצוא את הסינתזה בין שני הכרונוטופים הללו ולשוב חזרה אל המכורה. לבוא אל העולם לא מתוך מרחק וניכור אלא להפוך להיות חלק ממנו וכמו בסיפור שלנו- ללמוד כיצד המפגש עם העולם החיצוני לו, מוביל אותו חזרה לעצמו ולביתו.³⁰³ הצורך לחפור על מנת למצוא את האוצר שמתחת לתנור ולכיריים, מסמל את המאמץ הטמון במציאת האוצר- שגם כאשר מיקומו ידוע עדיין גילוי תלוי במוכנות להתאמץ ולחפור לצורך כך.

אישו הסביר את סיום הסיפור בו ר' אייזיק בונה בית כנסת, בכך שבמקום בו אדם מגיע אל האוצר הפנימי שלו מתעוררת תפילה.³⁰⁴ בר יש"ע ראתה את בניית בית הכנסת כמסמלת את התמרת השפע החומרי למרחב של עושר רוחני.³⁰⁵

לפנינו סיפור מסוג מיוחד שהוא מצד אחד סיפור העומד בפני עצמו, ויש בתוכנו לעורר את הנפש, ומצד שני מכיוון שהוא מסופר לתלמיד המגיע לראשונה לצדיק, הוא מתפקד גם כמשל ליחסי התלמיד ורבו. נושא מרכזי בסיפור הוא החיפוש. הוא מבטא אמפטיה לתלמיד היוצא למסע בעקבות השאלות הרוחניות והקיומיות הגדולות המעסיקות אותו, לחיפוש הרוחני המביא צעירים אל החצר החסידית. בסיפור ניתן מקום של כבוד לחיפוש ככוח מניע ולנדודים כמובילים אל אוצר.

נושא נוסף העולה מן הסיפור הוא כוחם של חלומות. אלי ויזל טען כי מן הסיפור עולה חשיבותם של החלומות עבור האדם.³⁰⁶ באדם ישנו כוח פנימי (המגולם בסיפור זה בחלום) המעורר אותו מתוכו וקורא לו לצאת למסע.

³⁰¹ אפרים מאיר, אחרית דבר לספר גוג ומגוג מאת מרטין בובר (תל אביב: ידיעות ספרים, ספרי חמד, 2007), עמ' 302-303.

³⁰² שם, עמ' 245.

³⁰³ בחטין, צורות הזמן והכרונוטופ ברומן, עמ' 48.

³⁰⁴ אושו, אומנות המיתה: שיחות על חסידות. בתרגום סואמי פרם אורי ובעריכת חוה רימון (תל אביב: גל, 1999), עמ' 145.

³⁰⁵ בר יש"ע, מסע בסיפורי חסידים, עמ' 32.

³⁰⁶ ויזל, הנשמה החסידית, עמ' 211.

רוזן תאר את סיפור האוצר כסיפור שהמסר העיקרי שלו הוא שאדם צריך לדעת שהאמת שוכנת בתוכו פנימה, חיפוש האמת לא מצוי בחיקוי אדם אחר אלא בהתכנסות לתוך הישות הפנימית של האדם, בחשיפת נשמתו.³⁰⁷ על פי אושו הגילוי הגדול של הסיפור הוא שהמסע האמיתי של האדם הוא לא המסע למרחקים, לארצות שטרם נודעו לו, אלא המסע חזרה הביתה. המקום בו חלם ר' אייזיק את החלום, חווה את ההתגלות, הוא גם המקום בו נמצא האוצר שלו.³⁰⁸ כהן העמיד את משמעותו של הסיפור בחידוד אחריותו של התלמיד לחיפוש אחר האוצר שלו.³⁰⁹ אלי ויזל תאר את המסר של הסיפור כמסר רדיקלי של ביטול הצורך בצדיק כלל:

"אדם מסוגל להגיע לכלל שלמות ללא צדיק, ואת ידיעת המוחלט ניתן לרכוש רק מבפנים, לעולם לא מבחוץ. אותו אדם הסבור שעליו ללכת אל מקום כלשהו כדי למצוא מישהו, כל אחד, שסייע לו בגילוי האמת, מוטב לו שישאר בבית. לבדו. זהו המסר של פשיסחה..."³¹⁰

בדומה לכל אלו טענה בר יש"ע כי המסר של הסיפור הוא כי ההליכה של החסיד אל האדמו"ר חוסמת אותו משמיעת הקולות הפנימיים שלו וגורמת לו לתלות מסוכנת בצדיק ובביטול כוח הבחירה החופשית והאישית שלו כאדם. היא אף טענה כי רבי שמחה בונים סיפר סיפור זה מתוך אמונה כי מי שישמע אותו ימנע מלבוא אליו שנית.³¹¹

חיזוק מסויים לכיוון זה ניתן למצוא בדבריו של ר' יצחק מאיר אלתר מגור, תלמידו של רבי שמחה בונים מפשיסחה, שאמר לחסידיו: "ובאמת בפרשיסחה ה' [היה] הוא ז"ל [כלומר רבי שמחה בונים] מעיין הרבה בזה אם לא ה' [היה] יותר מוטב לבטל לגמרי את ענין ההנהגה הזאת יען כי העולם סומכים עצמם יותר מדאי על הצדיקים ולכן אינם עושים בעצמם"³¹²

עם זאת סיום הסיפור מעלה מסר מעט יותר מורכב: "כן הדבר כל אברך צריך לידע כי ע"י בואו אל הצדיק והרבי, נתודע לו שהאוצר אין לו לחפש אצל הרבי רק בביתו". כלומר אמנם האוצר נמצא בבית, אך הגילוי של האוצר הטמון בבית יתאפשר רק על ידי בואו של החסיד לרבי. אם נביט על הסיפור כמשל, הנמשל לגשר הוא בית המדרש או החצר החסידית- המקום בו מתחולל השינוי הפנימי, המעבר מעולם לעולם, ממצב תודעה אחד למשנהו, ובלי להגיע אליו השינוי לא יתרחש.

באופן דומה כתב אלשטיין כי פריצת גבולות ה'אני' והרחבת התודעה מתאפשרת רק על ידי יציאה מגבולות הקיום הטבעיים והגעתו של האדם למרחב בו הוא מתפקד כזר המתבונן בעולם בעיניים חדשות ומתוך כך מתוודע לתובנות חדשות על עצמו ועל העולם.³¹³ כלומר ללא היציאה למסע וההגעה עד פראג הרחוקה, לא היה מוצא רבי אייזיק את האוצר. היציאה למסע מהווה תנאי ליכולת לשוב חזרה. סדן סיכם את תמציתו של

³⁰⁷ Rosen, The Quest For Authenticity, p.23.

³⁰⁸ אושו, אומנות המיתה, עמ' 145.

³⁰⁹ כהן, תודעה עצמית, עמ' 426.

³¹⁰ ויזל, הנשמה החסידית, עמ' 212.

³¹¹ בר יש"ע, מסע בסיפורי חסידים, עמ' 19-20.

³¹² מאיר עיני הגולה, אות תקעב.

³¹³ אלשטיין, האקסטאזה והסיפור החסיד, עמ' 167. אלשטיין כתב זאת על סיפור חסידי אחר, אולם הדברים יפים גם לסיפורנו.

הסיפור במילים "אין צורך לחפש במרחקים יראת שמים. כי הדבר קרוב אליך, אלא שכדי שתדע כי הוא קרוב אליך עליך להרחיק ולנסוע."³¹⁴ הנדלר קובעת כי הסיפור מהווה שיקוף של מציאות חברתית בה צעירים יהודיים יצאו למסעות חיפוש רוחני ותכליתו של הסיפור היא לכוון את השומע אותו להיעזר ברבי בחיפוש אחר אוצרו הפנימי מבלי להפוך תלוי בו ומבלי "להסתכן בביטול אישיותו ואחריותו".³¹⁵ כהן ציין כי לעמדה החינוכית-רוחנית המגולמת בסיפור זה ישנו מחיר לא פשוט. החינוך לעצמאות ולאוטונומיה יכול להוביל לנזק-קונפורמיסטיות ולתופעות מורכבות מבחינה חברתית ודתית.³¹⁶ על אף משמעותו של סיפור זה לא היסס רבי שמחה בונים מלספרו ואף להעמידו כאבן יסוד בהווייתה של חסידות פשיסחה.

ומה האוצר?

הביטוי 'לחפש או לבקש במטמונים' מופיע פעמיים בסיפור ומהווה רמיזה מקראית לפסוק "אם תבקשנה כפסוף וכמטמונים תחפשנה אז תבין יראת ה' ונדעת אלהים תמצא".³¹⁷ פסוק דומה מתאר גם הוא את יראת השמיים כאוצר: "יראת ה' היא אוצרו".³¹⁸ אחת מהתורות החסידיות שנשא רבי שמחה בונים בפני תלמידיו מתארת את בקשת האלוקים בתוכנו פנימה כמציאה:

"ועוד שמעתי מפה קדוש של אדמו"ר [אדוני מורי ורבי] זצוקלה"ה [זכר צדיק וקדוש לברכה לחיי העולם הבא] מפרשיסחא (פ' ואתחנן) ובקשתם משם את ה"א [ה' אלוקיך] כי תדרשנו בכל לבבך" שזהו המציאה שלך שתדע שאין לדרוש רק מלבבך האלוקות כי מילת משם היינו מאותו הדבר שהוא חוץ ממנו מכל הבריאה ואח"כ [ואחר כך] תמצא ותדע שאין לך לדרוש רק מלבבך כאשר תתקן השבע מידות שלך"³¹⁹

האדם מחפש ומבקש את האלוקים 'שם', מחוץ לעצמו, תמיד במקום רחוק, אך המציאה האמיתית שלו היא הגילוי 'כי תדרשנו בכל לבבך'. כלומר את האלוקות האדם יכול למצוא רק בליבו פנימה, דרך תיקון וזיכוך הנפש.

לעיתים תלמידים מגיעים אל הרבי נלהבים ומצפים לגלות גדולות ונצורות, להתוודע אל סודות התורה ולשמוע חידושים נפלאים. על פי בובר, רבי שמחה בונים מבקש לומר לתלמידיו כי לעיתים הפשוט, היומיומי והבנאלי הוא האוצר האמיתי וכי את משמעות הקיום ואף את מהותה של התורה הם ימצאו בסמוך להם, בפשוט ובטבעי:

³¹⁴ סדן, בין שאילה לקנין, עמ' 14.

³¹⁵ הנדלר, הסיפור החסידי, עמ' 160.

³¹⁶ כהן, תודעה עצמית, עמ' 427.

³¹⁷ משלי ב ד-ה.

³¹⁸ ישעיהו לג ו.

³¹⁹ רמתיים צופים, עמ' 23, אות כז.

"הסביבה שאני מרגיש שהיא בית טבעי שלי, המעמד שיעד לי הגורל, הדברים הנקרים על דרכי בכל יום ויום, שנתבע אני להם בכל יום ויום, כאן ובהם תפקיד שנתייחד לי וכאן ובהם התמלאות ההווה, שפתחה פתוח לפני [...] מתחת לכיריים שבביתנו אוצרנו טמון" ³²⁰

אביעזר כהן הצביע על סיפור חסידי המהווה "סיפור מראה" לסיפור האוצר תחת הגשר:
הה"ק [הרב הקדוש] וכו' הר"ר [הרב רבי] יצחק זצ"ל [זכר צדיק לברכה] מווארקא שנסע יחד
הה"ק [הרב הקדוש] וכו' משה'לי לעלעוויר לבקש להם רבי, ובדרך נסיעתם לטשערנאביל, ביקרו
את הה"ק [הרב הקדוש] הר"ר [הרב רבי] ישעילי זצ"ל [זכר צדיק לברכה] מפרזעדבורז. ³²¹
ושאל להם היכן הם נוסעים. וסיפרו לו לטשערנאביל לבקש להם רבי. והשיב להם: דבר זה דומה
להמעשה של ר' אייזיק ר' יעקיליס מקראקע, שבביתו חלם לו [...] [כאן מופיע המשך הסיפור] כן
גם אתם תבקשו לכם רבי בריחוק מקום, ושם תודע לכם כי בביתכם יש לכם רבי: הלא יש לפניכם
הגה"ק [הגאון הקדוש] הר"ר [הרבי רבי] בונים זצ"ל [זכר צדיק לברכה] מפרשיסחא, והם לא
שמו ליבם לדבריו. ³²²

לעומת הסיפור על האוצר מתחת לגשר, בו הגיבור לומד כי האוצר האמיתי נמצא בביתו ובתוכו פנימה,
בסיפור זה האוצר הוא הרבי, ובשביל למצוא את האוצר זקוקים גם כן לצדיק שיצביע עליו (הלוא הוא הרבי
מפזדבורז) ³²³ עם זאת, מצויה גם בו הגישה העקרונית כי אל לו למחפש אחר דרכו הרוחנית בעולם
להרחיק נדוד וכי גם המורה הרוחני נמצא בסמוך ולא מעבר להרי החושך.

נסיים את העיסוק בסיפור האוצר תחת הגשר בסיפור זן שמהווה גם הוא "סיפור מראה" לסיפורנו:

מורה זן אמר:

"הלכתי אל מורי עם לא כלום ויצאתי עם לא כלום"

"אם כך, מדוע הלכת למורה?"

"אחרת איך הייתי יודע שבאתי עם לא כלום ויצאתי עם לא כלום?" ³²⁴

שני הסיפורים עונים על השאלה מדוע כדאי ללכת אל המורה, ובשניהם התלמיד יוצא מהמורה עם ידיעה
כלשהי. אך בעוד בסיפור זה, התלמיד מגיע אל מורהו בשביל לגלות את האין, בשביל לגלות שהוא לא אוהז
בדבר, שהוא לא השיג דבר, הסיפור על האוצר מתחת לגשר הוא סיפור של שפע. התלמיד מגיע אל הרב
כדי למצוא את השפע הפנימי המפכה בתוכו.

³²⁰ מרטין בובר, דרכו של אדם על פי תורת החסידות (ירושלים: מוסד ביאליק, תשי"ז), עמ' 44–45.

³²¹ שהיה ממתנגדיו של רבי שמחה בונים.

³²² שיח שרפי קודש, חלק א', עמ' 42, אות קצו. בהמשך הסיפור מגיעים שני החברים אל הרב מרדכי (מוטיל) מטשרנוביל
אולם אינם מקבלים אותו לרב, ובסיום הסיפור הם חוזרים לפשיסחא ו"נקבע בליבם" כי רבי שמחה בונים הוא הרבי שלהם.

³²³ כהן, תודעה עצמית, עמ' 427–428.

³²⁴ יעקב רוז, שיחות מטורפות: מעשי זן (תל אביב: מודן, 1995), עמ' 33.

2. האושפיזין הקדושים

פעם אחת, אמר הרבי רבי בונם זי"ע [זכרו יגן עלינו] להרבי מאלכסנדר: "אם ברצונך לראות את האושפיזין הקדושים, לך לסוכתו של הרבי מלענטשנע, ושם תראה בוודאי את האושפיזין הקדושים!" הלך הרבי מאלכסנדר כמצוות רבו אל סוכתו של רבי שלמה'ה, ושהה שם איזה זמן וחזר אל רבו הרבי רבי בונם. שאלו הרר"ב: [הרבי רבי בונם] "האם ראית את האושפיזין הקדושים?" השיב לו רבי העניך: "עמדתי מאחורי הסוכה, ושמעתי שהרבי אמר כמה וכמה פעמים 'במטו מינך' [בארמית: בקשה ממך] ואמר כך הרבה מאד פעמים, וחשבתי לעצמי כי בנתיים יבוא מעלתו אל ה'טיש', [ביידיש: שולחן. כינוי לסעודה מיוחדת של הרבי עם חסידיו] ולא רציתי להפסיד את ה'שולחן' הקדוש של רבינו, ולכן חזרתי לכאן ולא ראיתי שום דבר." השיב לו הרר"ב: [הרבי רבי בונם] "הרי באמת באו לאחר מכן האושפיזין הקדושים אל סוכתו". וסיפר החסיד ר' מאטיל שווערגאלד ז"ל, שהסתופף בצילו של הרה"ק [הרב הקדוש] רבי העניך מאלכסנדר, שבכל חג סוכות היה הרבי מזכיר את הסיפור הנ"ל [הנזכר למעלה] שהיה לו עם האושפיזין של הלענטשנער, והצטער על כך ואמר: "א יונגער מאן טאר נישט זיין צו שארף!" [ביידיש: בחור צעיר, אסור שיהיה יותר מדי חד]³²⁵

האושפיזין הוא כינוי לשבעה אישים שעל פי ספר הזוהר³²⁶ מתארחים בסוכה בחג הסוכות. כל יום מימי הסוכות מוקדש באופן מיוחד לאחד מן האורחים, כולם דמויות מקראיות- אברהם, יצחק, יעקב, משה, אהרן, יוסף ודוד. הביטוי "האושפיזין הקדושים" מבוסס על נוסח הזמנת האושפיזין לסוכה "עולו אושפיזין עילאין קדישין"- היכנסו אורחים עליונים וקדושים. על פי קבלת האר"י כל אחד מן האושפיזין מייצג ספירה אחרת משבע הספירות או המידות האלוהיות.

בסיפור זה מציע רבי שמחה בונים לתלמידו רבי חנוך הצעה שקשה לסרב לה: לזכות לראות את האושפיזין הקדושים. הוא מציע לו ללכת לסוכתו של רבי שלמה לייב מלענטשנע שהיה תלמידו של החוזה מלובלין והיה באותה עת בפשיסחה. רבי שמחה בונים משוכנע שרבי חנוך אכן יראה שם את האושפיזין והוא אומר לו בנחרצות ש"בוודאי" יראה שם את האושפיזין. למרות ההצעה המפתה והמחמיאה, נראה כי רבי חנוך לא יוצא מגדרו ושמח להצעה אלא הולך "במצוות רבו" ולאחר ששוהה שם כמה זמן, הוא חוזר אל רבו כלעומת שבא. רק בהמשך הסיפור אנו נחשפים לסיבה בגינה רבי חנוך הולך מתוך הכרח ולא בשמחה. רבי שמחה בונים מבקש לדעת האם רבי חנוך אכן ראה את האושפיזין הקדושים כפי שהבטיח לו, ורבי חנוך מספר כי נעמד מחוץ לסוכה ושמע את הרבי אומר הרבה פעמים "במטו מינך" (= בארמית: בבקשה ממך, מתוך נוסח הזמנת האושפיזין אל הסוכה) הבחירה של רבי חנוך לעמוד מחוץ לסוכה ולא להיכנס פנימה מעידה מן הסתם על המחשבה שלו כי האושפיזין לא יתגלו בפניו אלא רק בפני רב גדול כרבי מלענטשנע אך ניתן לפרשה גם כהימנעות של רבי חנוך מהתקרבות ומפגש פנים אל פנים עם הרבי מלענטשנע, אולי כביטוי

³²⁵בוים, הרבי רבי בונם, עמ' שה.

³²⁶זוהר חלק ג קג ע"ב-קד ע"א.

לנאמנותו המוחלטת לרבי שמחה בונים. בזמן שהתארך רבי חנוך חשב לעצמו כי באותו זמן ממש אמור רבי שמחה בונים להגיע אל ה'טיש' והוא אינו רוצה להפסיד אותו. הטיש החסידי הינו סעודה שעורך הרבי עם חסידיו, בזמנים מיוחדים כגון שבתות וחגים ובמהלכה שומעים החסידים דברי תורה מפי הרבי ושרים יחד. לשיריים של מאכלי הרבי נודעת סגולה מיוחדת והם מחולקים בין החסידים המשתתפים ב'טיש'. הטיש החסידי מאופיין בדיבוק חברים והוא מהווה הזדמנות מרכזית להתקשרות של החסידים ברבם. רבי חנוך קורא לטיש 'השולחן הקדוש' וכאן אנו נחשפים לעימות הפנימי שהתחולל בליבו של רבי חנוך - בין ההבטחה לראות את ה'אושפיזין הקדושים', לבין חוסר הרצון להפסיד את ה'שולחן הקדוש'. הנאמנות הטוטלית של רבי חנוך לרבו, והרצון להיות במחיצתו בכל עת ולא להפסיד דבר ממעשיו, גורם לרבי חנוך להפסיד הזדמנות רוחנית חד פעמית - לחזות באושפיזין הקדושים, דבר שבוודאי יכול להיחשב לחלומו של כל חסיד. בסיום דבריו אומר רבי חנוך - "ולכן חזרתי לכאן ולא ראיתי שום דבר". נראה שתוך כדי דיבור מבין רבי חנוך את ההחמצה הגדולה שלו - שהנה הוא חוזר בידיים ריקות, ולא ראה "שום דבר" ואכן רבי שמחה בונים אומר לו שבהמשך אכן הגיעו האושפיזין הקדושים אל הסוכה של רבי שלמה לייב והוא החמיץ את השעה. רבי חנוך מבין שאם לא היה להוט כל כך אחר רבו, הוא היה יכול לראות אותם. אמנם הרבי בעצמו הוא אשר שלח אותו, אבל הוא לא מסוגל להשתחרר ולהאמין שיכול להיות שאצל רב אחר תהיה התרחשות יותר משמעותית מאשר אצל רבו הנערץ.

בסיום הסיפור אנו מקבלים עדות מפי חסיד של רבי חנוך שמספר כיצד סיפור זה לא הרפה מרבי חנוך ומידי שנה בשנה בחג הסוכות הוא נזכר בהחמצה הגדולה שלו והוא מנסה לחנך את תלמידיו שילמדו מניסיונו ולא ינסו להתחכם. רבי שמחה בונים רצה לזכות את תלמידו בחוויה רוחנית מופלאה, אך אולי גם התכוון ללמד אותו להשתחרר מהתלות שלו בחוויות המתקיימות בתוככי החצר החסידית בלבד ולהיפתח לאופציות רוחנית נוספות, ואילו רבי חנוך לא היה מסוגל ללמוד את השיעור הזה והפסיד פעמיים, ולכן חשוב לו להעביר לחסידיו את האפשרות ללמוד מניסיונו שלו.

3. דרישת שלום ללויתן

כי בשמחה תצאו ובשלום תובלון, ההרים והגבעות יפצחו לפניכם רינה וכל עצי השדה ימחאו לפניכם כף (ישעיה נ"ה יב). מסופר, כי פעם אחת טייל הר"ב [הרבי רבי בונם] זי"ע [זכרו יגן עלינו] ז"ל [זכרונו לברכה] על שפת הנהר וייסל, ופתאום נשבה רוח חזקה, והעיפה אחד מהבחורים, אל תוך הנהר הגועש, ומיד התחיל להסחף בזרם האדיר. כאשר הנער נשא עיניו אל הר"ב [הרבי רבי בונם] ז"ל [זכרונו לברכה] צעק אליו, לאז מיר גריסען דעם לויתן. היינו, מסור דרישת שלום ללויתן. ומיד נשתנו פני הבחור ונהיה בשמחה וקבל אומץ, ובשארית כוחו יצא מן המים וניצל. אמר על כך אחר זה הר"ב [הרבי רבי בונם] ז"ל [זכרונו לברכה] בראותי את הבחור טובע, ראיתי שמצבו רע מאד, וכי אבדה אצלו כל תקוה, ואמרתי לעצמי, כי בשמחה - תצאו, עם

שמחה הוא יצא מהצרה הזו, וכך הווה, כי מכל הצרות שבאים על אדם, אם הוא בשמחה אז יוצא

מכולם.³²⁷

רבי שמחה בונים צועד עם תלמידיו בעיר דנציג, על שפת נהר הוויסלה הזורם בה, רוח חזקה נושבת ואחד הבחורים נופל למים השוצפים ועומד לטבוע. הנער, שקרוב לוודאי אינו יודע לשחות, תולה את עיניו ברבו ומצפה לישועתו. כעת אנו כקוראים יכולים לצפות שרבי שמחה בונים יעשה אחת מהשתיים- או שיפסיל שרוולים וינסה להושיט יד לנער הטובע, יזעיק עזרה מהעוברים ושבים או יעשה מאמץ אחר ברובד זה, או שיעשה את המתבקש מצדיק בסדר הגודל שלו- יפנה בתפילה לאל שיושיע את הנער. אלא שרבי שמחה בונים עושה דבר אחר, מפתיע ומוזר: הוא מספר לנער בדיחה, בסוג של הומור אירוני. רבי שמחה בונים אומר לנער "מסור ד"ש לליתן" זוהי בדיחה המבוססת על ההנחה כי המצב אבוד והנער אכן עומד לטבוע... אלא שכאן חל ההיפוך, רבי שמחה בונים מצליח להצחיק את הנער ואולי גם להבהיר לו את חומרת מצבו בעת ובעונה אחת ו"מיד נשתנו פניו". אותו נער טובע כבר לא מצפה לעזרת רבו אלא מבין כי כעת הדברים תלויים רק בו ובהשתדלותו ובכוחותיו האחרונים הוא מצליח לצאת מן המים.

סיפור זה הוא בעיקר סיפור על כוחה של השמחה. בנוסח המופיע בספר נפלאות חדשות³²⁸ מצוטט רבי שמחה בונים כמי שאומר "שיותר יכולים לפעול בתפילה בשמחה ממה שיכולים לפעול בבכיה" ובמקור שצוטט לעיל הוא מובא בהקשר לדרשה חסידית נפוצה על הפסוק "כי בשמחה תצאון"- שעל ידי השמחה ניתן לצאת ממצבים קשים. אולם מבין השיטין של הסיפור עולה גם הנושא של תלות החסיד ברבי והשלכת יתנו עליו אל מול היכולת שלו לעמוד על רגליו באופן עצמאי ואף לחליץ עצמו בכוחות עצמו מקשיים. כשהנער טובע הדבר הראשון שהוא עושה הוא לשאת את עיניו אל רבו ורבי שמחה בונים מצליח בהומור להחזיר את המוקד של הנער אל תוכו פנימה ולהעמידו על רגליו, תרתי משמע, ולגרום לו גם במצב של סכנת חיים לגלות את הכוחות הטמונים בתוכו ולא לסמוך על הרבי שיציל אותו. רוטנברג ראה את הסיפור החסידי כאפשרות להמתקת המציאות המרה. הסיפור מאפשר ליצור היפוך משמעות לאירועי חיים ובכך פותח מבט חדש עליהם. הוא תאר את השימוש ב'הלצה' בסיפור החסידי כזו שבמשחק מילים מאפשרת 'הצלחה',³²⁹ ממש כמו בסיפורנו.

שלושת הסיפורים בפרק זה עסקו בהיבטים שונים של האוטונומיה והעצמאות המחשבתית שטופחה בקרב החסידים בחצר פשיסחה. ההגעה לבית המדרש כמקום שמאפשר גילוי של הכוחות הפנימיים ושיבה אל העצמי האבוד, היכולת להיפתח לעולמות רוחניים שונים ומגוונים ולא לנהות רק אחר דמותו של הרבי, והעידוד להישען על הכוחות הפנימיים ולפתח עמוד שדרה פנימי ועצמאי.

³²⁷ קול מבשר חלק א, ספר ישעיה, אות ח.

³²⁸ יחיאל משה גרינולד, נפלאות חדשות (פיוטרקוב: תרנ"ז) ליקוטים, עמ' 98.

³²⁹ מרדכי רוטנברג, שכול והאגדה החיה. (תל אביב: ידיעות אחרונות, ספרי חמד, 2005), עמ' 91.

דיון וסיכום

מתוך מסכת הסיפורים בהם עסקה עבודה זו, הולכת ונרקמת דמותו של רבי שמחה בונים מפשיסחה כמורה דרך וכמחנך. כל סיפור עוסק במציאות קונקרטית וחד פעמית, אולם הוא מהווה צוהר אל עבר הלך הרוח המופיע בתשתיתו. כפי שציין מרק,³³⁰ אין בהכרח לראות בסיפור כלי לביטוי משנה פילוסופית מסודרת אלא הלך הרוח המופנם בעולמו של המספר משתקף בסיפור ומקבל בו ביטוי ספרותי עמוק ומלא חיות וזן.

בנימין, בדברים שצוטטו לעיל במבוא לעבודה,³³¹ תאר את ההקשבה לסיפור כהתחקות אחר עקבות ידי הקדר בקדירת החרס. הקריאה הצמודה בסיפורי רבי שמחה בונים מפשיסחה מאפשרת לחשוף במידת מה את דמות המספר ואת משנתו החינוכית הניבטת מבין השיטין וטבועה במילות הסיפור כטביעת אצבע ייחודית. הסיפור החסידי, כפי שהוצג בהרחבה במבוא,³³² מהווה התמרה ושיקוף של התורה החסידית לכדי ביטוי חי במציאות. הסיפורים מתפקדים כמעין סיסמוגרף היוצר רישום אותנטי של התובנות העיוניות. המדיום של הסיפור מעצם טיבו מתאפיין בעמימות ואי מוגדרות ומותאם להעברת דקויות ומורכבויות אנושיות שלא ניתן לנסחן בהגדרות כוללניות. לכן בניסיון לתרגם את הסיפורים לקווי מתאר של משנה חינוכית יש להשתדל לשמור על הרענונות והראשוניות של הרעיונות העולים מהם. את בחירתו של רבי שמחה בונים במדיום של הסיפור להעברת חלק ממסריו ותובנותיו ניתן לראות כהכרעה חינוכית. הסיפור מטיבו משתף את השומעים בהבניית המשמעות שלו ומזמין אותם להשתתף ביצירת הפרשנות שלו. הפנייה של רבי שמחה בונים לתלמידיו בסיפורים הופכת אותם לשותפיו וגם מטילה עליהם את האחריות להבנתם.

החלת נקודת המבט של המחקר הנרטיבי בחינוך על הסיפור החסידי מסייעת לראות את הסיפורים כביטוי לידע נרטיבי שבו הידע המקצועי הופך לידע אינרטי הטבוע בחותם אישי. העלאת הסיפורים החסידיים על הכתב מאפשרת לנו הצצה אל עבר מה שקלנדינין וקונלי כינו "סיפורים סודיים" - סיפורים הנרקמים בתוך סיטואציות אינטימיות של רב ותלמידו, ומהווים עדות רבת ערך על עוצמת הקשר שנוצר ביניהם ומאפייניו. צ'ייס (Chase) הגדיר שש עדשות שדרכן ניתן לעשות שימוש במחקר הנרטיבי: "הסיפור כיוצר משמעות, הסיפור כהשמעת קול, הסיפור כמבטא זהות וכמכונן זהות, הסיפור כמגלם שינוי והתפתחות, הסיפור כקשר בין המספר למאזין והסיפור כתוצר הקשרי".³³³ לאורך העבודה נקודת המבט על הסיפורים היתה בעיקר דרך העדשה השלישית: הסיפור כמבטא זהות. מתוך הסיפורים עולה זהותו האישית של רבי שמחה בונים כמורה לתלמידיו. מעבר לכך, כל סיפור יכול להפוך לאבן בניין בסיפורים חדשים וסיפוריו של רבי שמחה בונים יכולים לשמש כתשתית לסיפורי מורים המוצאים בסיפוריו השראה לעשייתם החינוכית.

³³⁰ מרק, מיסטיקה ושיגעון, עמ' 367. דבריו של מרק נכתבו באופן ספציפי על הסיפור "מעשה ממלך עניו" של רבי נחמן מברסלב אך נראה לי כי ניתן לגזור מהם עיקרון כללי.

³³¹ עמ' 24.

³³² לעיל עמ' 9.

³³³ מרים בן פרץ ושרה שינמן, מאחורי הדלת הסגורה (רענונה: מכון מופ"ת, תשע"ג), עמ' 136.

ראיית התנועה החסידיית כתנועה חינוכית מאפשרת לנסות ולחלץ את העקרונות העולים מתוך הסיפורים לכדי קווים מנחים במשנה חינוכית שניתן להחילם גם על סיטואציות חינוכיות שאינן מתקיימות דווקא במרחב החסידי. העיקרון הספרותי של "האוניברסלי הקונקרטי" מתקיים כאן גם בשדה המחשבה החינוכית. בדברים הבאים אנסה ולהביט על התובנות העולות מתוך הסיפורים בעזרת הוגים מן הפילוסופיה של החינוך ולעמוד על משמעותן לחינוך בן זמננו. כפי שנכתב במבוא,³³⁴ ניתן לראות את התנועה החסידיית כתנועה חינוכית ולא רק כתנועה רוחנית-מיסטית. שכטר עמד על יכולתה של התנועה החסידיית לשמש מקור השראה לכל חינוך שהוא ולהוות עבורו "מורה דרך" לאפשרות ליצור חינוך המכוון לחיים בעלי משמעות ולחזק את הקיום הפנימי של האדם.³³⁵

בובר עסק ב"חינוך השוליאני" ועמד על ההבדל בינו לבין המקובל כיום ביחסים שבין מורה לתלמיד: היה זמן, היו זמנים שלא היה קיים ייעוד מיוחד למחנך, למורה, ואף לא היה צורך בו. חי היה הרב, אם פילוסוף או צורף, עוזרו ושוליותו היו חיים בחבורה עמו, הם היו לומדים מפיו מה שהוא היה שונה להם ממלאכת ידו וממלאכת רוחו, עם שעשה אותם שותפים למעשה, ואף לומדים היו הללו כשהוא והם לא היו מתעסקים בכך מפורשות, לומדים בלי להרגיש, לומדים את סוד החיים האישיים, הם היו מקבלים את הרוח. [...] המעשה החינוכי גורש מגן עדנו של סדר שכולו תום לבב [...] אף על פי כן משמש הרב דוגמה למורה.³³⁶

אליבא דבובר החינוך השוליאני הוא חינוך בו המורה יוצר רוח המעוררת את רוחו של התלמיד באופן בלתי אמצעי. מערכת החינוך בימינו אינה בנויה בדגם זה ועם זאת קבע בובר כי יש למורה בן זמננו מה ללמוד ולקבל מרוחו של הרב. וקסלר הגדיר את החסידות כ"תנועה לחידוש החינויות"³³⁷ והציע, בין השאר בהשראתה של החסידות, ליצור עבור מערכת החינוך בימינו "פדגוגיה של חידוש החינויות" שתהיה מכוונת ליחסי הגומלין בין המורה לתלמיד, לפיתוח דפוסי חשיבה והכרה חדשים, לשימוש בפרקטיות מיסטיות לצורך התחדשות העצמי ועוד.³³⁸

העבודה משרטטת את דמותו ומשנתו החינוכית של רבי שמחה בונים מפשיסחה כפי שהן משתקפות מתוך הסיפורים החסידיים, בארבעה מעגלים: תפיסתו העצמית של רבי בונים, אופי הקשר של התלמידים אל רבם, אותנטיות, אוטונומיה ועצמאות מחשבתית.

³³⁴ לעיל עמ' 17.

³³⁵ שכטר, שבילים בחינוך הדור, עמ' 235.

³³⁶ מרטין בובר, "על המעשה החינוכי", בתוך: בסוד שיה – על האדם ועמידתו נוכח ההווה, (ירושלים: מוסד ביאליק, 1963) עמ' 245–246.

³³⁷ פיליפ וקסלר, החברה המיסטית: חזון חברתי מתפתח. (ירושלים: כרמל, תשס"ח), עמ' 168.

³³⁸ שם, עמ' 183–184.

סיפורי הפרק הראשון אורגים יחד דמות רבת פנים. רבי שמחה בונים מצטייר כמורה שהוא במובן מסוים מורה בעל כרחו. מורה שחש את הצורך של הסובבים אותו במנהיג, ברועה, מודע לסגולותיו ומוכן לקחת על עצמו את התפקיד, אך הוא מורה שמגיע לתפקיד יחד עם מודעות גדולה ואולי אפילו כואבת לפגימות שלו, לאנושיות שלו. המודעות לחסרונות ולפגמים שבו מסייעת לרבי שמחה בונים להגיע לתפקיד לא כסמל ריק הנובע מהעמדת פנים ואחיזה בדימוי של המורה היודע- כל, אלא מתוך כנות פנימית, שמתגלה כבעלת כוח משיכה עז לתלמידיו. הוא שואב את כוחו לא מסמכות חיצונית או כריזמה המוטלת על התלמידים אלא מרצון התלמידים להתקשר אליו ולזכות לקרבתו וחסותו. המוכנות להגיע אל התפקיד של המורה כפי שהוא מאפשרת לו להרפות מן האחיזה השכיחה במעמד ובדימוי החיצוני ולהיות נאמן לקולו הפנימי גם במחיר ערעור מעמדו הציבורי.

בובר, במאמרו "על חינוך האופי" עסק בדמותו של המחנך כמי שתפקידו לראות את תלמידו כאדם שלם, על הנגלה והנכסה שבו ולסייע בעדו לפתח את אופיו הייחודי. אליבא דבובר, הדרך בה המחנך יכול לפגוש את הוויתו השלמה של החניך עוברת בהכרח במוכנות של המחנך להופיע בפני תלמידו כאדם שלם. "המחנך אינו צריך להיות גאון מוסרי כדי לחנך בעלי אופי, אבל צריך הוא להיות אדם חי, שלם, המביע את עוצמתו ישר לזולת"³³⁹

מאפיין נוסף של רבי שמחה בונים מפשיסחה כמורה הוא האחריות העמוקה שהוא חש כלפי תלמידיו. בתנועה הדיאלקטית שבין ההתפתחות הפנימית והשאיפות הרוחניות שלו עצמו לבין הדאגה לתלמידיו הפוסעים בעקבותיו, הוא אינו שוכח את השליחות החינוכית שלו ומחפש את הדרך להציב סולם שמצד אחד יוצב ארצה ויאפשר לעומדים עליה לעלות בו, ומצד שני ראשו יגיע השמימה, אל האינסוף. עם זאת הסיפורים אינם יוצרים אידיאליזציה של החיבור הזה אלא מציגים אותה כתנועה מעוקלת, לא פשוטה, שיש בה גם מחירים וויתורים.

שלום הסביר את דמות הרבי החסידי על ידי הצבת שני הסברים עממיים לכינוי 'רבי' לעומת הכינוי הרוח 'רבי'. הרבי החסידי הוא 'רב' בתוספת האות 'י'. האות 'י' יכולה לייצג את האלוהי, וליתר דיוק את הנקודה הפנימית השואפת אל האלוהי כלומר הרב הוא מי שמגלם בדמותו את החיבור אל הנקודה הפנימית והיא יכולה להוות ביטוי לעשרה, למנין אנשים המתלכדים סביב הרב. שלום כורך את שני ההסברים יחד ומתאר את דמות הרבי החסידי כ"רב המלכד סביבו עדה של אנשים שנתעוררו מתרדמתם ושרוה אלוהים נגעה בקרבם".³⁴⁰ שתי פנים אלו, של התלכדותה של עדת חסידים סביב דמות הרב ושל דמות אדם המייצג את הכמיהה אל האלוהי והניסיון המתמיד להתקרב אליו, התגלמו בחצר פשיסחה.

בהמשך לתפיסה הנוגדת את השימוש בכריזמה כדרך למשיכת התלמידים, שולל רבי שמחה בונים את החצנת מעלתו הרוחנית ועשיית מופתים אלא רואה את תפקידו כמי שעיקר שליחותו היא יצירת תשתית של מודעות עצמית והארת הרוח הפנימית של תלמידיו, ושאיפה למצב בו כולם יזכו לסלול את דרכם

³³⁹ מרטין בובר, "על חינוך האופי" בתוך: תעודה וייעוד כרך ב' (ירושלים: הספריה הציונית תשמ"ד) עמ' 367.

³⁴⁰ שלום, השלב האחרון, עמ' 220.

בעולם בכוחות עצמם. המודעות העצמית באה לידי ביטוי גם בעידוד התלמידים לעסוק ב"שאלות הגדולות" של החיים ולא לכלות את זמנם בשאלות של ריק. שקולניקוב עמד על הסכנה הטמונה במורה הניחן בכריזמה, שיכול לשבש את החשיבה האוטונומית של תלמידיו. הוא הצביע על "פרדוקס החינוך": מטרתו של החינוך היא להשפיע על החניך להשתחרר מהשפעתו. לכן על המורה לעודד את תלמידיו לשאול ולהקשות, להטיל ספק ולבקור, בדרך להיותם אנשים עצמאיים שאינם תלויים בהדרכת המורה.³⁴¹ "המורה הטוב הוא המורה המעלים את עצמו עם סיום תפקידו"³⁴²

גישתו של רבי שמחה אל תלמידיו היא הוליסטית. מטרת המפגש בין המורה לתלמיד אינה רק לימוד וחשיפה להגות רוחנית אלא הוא רואה את עצמו כמי שתפקידו לרפא את כאבי הקיום של תלמידיו, וכביטוי של רבי חנוך מאלכסנדר: להושיט להם יד מעבר לתהום ולא רק להביט אל ההרים. הריפוי לא מוצג כקסם רגעי אלא כתהליך פנימי עמוק, הדורש מחויבות ומלווה בתביעה לשלם מחירים אישיים. גם כאן עולה דמותו של המורה כדמות אנושית, שמוכנה להישיר מבט גם אל חסרונותיו שלו, ומהם אל חסרונותיהם של התלמידים. ההכרות הקרובה של המורה עם המקומות הנמוכים בעצמו ובתלמידיו מאפשרת לו להיות עם תלמידיו השרויים במקומות אלו ולסייע להם. הבנת המורכבות של הנפש האנושית מאפשרת הכלה של התלמיד מצד אחד ואמונה בפוטנציאל הגלום בו מצד שני. רוג'רס קרא לעמדה זו של המחנך מול תלמידיו "ממשיות". הוא קרא למורה לעמוד מול תלמידיו כאדם ממשי ולבוא עימם במגע אישי וישיר, ללא העמדת פנים וניסיון למצוא חן ומתוך מתן מקום לקשת הרגשות שיכול אדם להרגיש.³⁴³ רוג'רס הצביע על כך כי מורים רבים נכנסים לחדר הכיתה כשהם עוטים על פניהם את מסכת ה'מורה', ובשובם לביתם הם מורידים אותה. לדידו, על המורה להיות בעל נוכחות מלאה וחייה שלא ניתן להכניסה לנוסחה חינוכית כלשהי.³⁴⁴

המשלים בהם עסק הפרק הראשון מעלים מגוון דימויים לדמותו של המורה: רועה צאן, חכם כלוא בור, רופא, נגר. ריבוי המטאפורות מעיד על עושרה וגמישותה של זהותו החינוכית של רבי שמחה בונים ועל פניה השונות.

הפרק השני בעבודה מעביר את נקודת המבט מרבי שמחה בונים עצמו אל עבר תלמידיו ומאפשר לנו הצצה אל החוויה של התלמידים במחיצת רבם. הספרות החינוכית עוסקת רבות בדמות המורה ובעושר המחשבות והרגשי שעליו להביא עמו אל המפגש עם התלמידים, אולם פעמים רבות נעדרת משיח זה נקודת מבטו של התלמיד. הסיפורים בפרק השני מתארים את המפגש בין המורה לתלמיד כמפגש רב עוצמה: המשיכה בין התלמידים לרבם היא משיכה מגנטית ומהפכת חיים. זהו מפגש גורלי, הטומן בחובו הן אפשרות של

³⁴¹ שמואל שקולניקוב, "האדם שואל שאלות" בתוך: חינוך - שאלות האדם, בעריכת ישעיהו תדמור ועמיר פריימן (חלק א-הגות) תל אביב: מכון מופ"ת, תשע"ו, עמ' 24-25.

³⁴² שם, עמ' 25.

³⁴³ קארל רוג'רס, חופש ללמוד (תל אביב: ספרית פועלים, 1977), עמ' 110.

³⁴⁴ שם, עמ' 111.

הרעפת חסד וצמיחה פנימית והן מחיר אישי. את משמעותו של המפגש עם המורה קשה לתלמיד להביע במילים, מה שמבטא את רבגוניותה והמקמקותה של השפעתו עליו. מבחינת התלמיד, הקשר עם המורה מעורר קשת של רגשות מעורבים ולפעמים אף סותרים. מצד אחד ישנו רצון גדול בקרבה אך אליה נלוות גם יראה ובושה. המורה מצטייר כדמות המאפשרת לתלמידו לחוש בקרבתו ביתיות וקירבה- הן במובן הרגשי והן במובן הפיזי- בדאגה לשלומם ולצרכיהם הגשמיים.

הן התלמיד והן המורה עושים מאמץ להתקרב זה אל זה: המורה נושא את תלמידו על לוח ליבו גם כשהוא מתרחק מהם פיזית, וחוקק את שמם בקרבו ומן העבר השני התלמיד מתאמץ להתקרב וללמוד מן המורה בכל עת, גם כאשר הוא סגור בחדרו, ומעבר לכך- להמשיך להחיות את דמותו של המורה בקרבו אפילו לאחר מותו.

נודינגס פיתחה את תיאורית הדאגה האכפתית בחינוך (caring) בין השאר בהשראת משנתו של בובר. על פי גישה זו, על המורה לפתח עם תלמידו מערכת יחסים המושתתת על אכפתיות כלפיהם ולהוות עבורם מודל לאישיות אכפתית ואחראית וללמד אותם כיצד לפתח רגישות זו בתוכם.³⁴⁵ על פי נודינגס, יחסים של אכפתיות ואמון מהווים בסיס להתפתחות האישיות וללמידה. השתייכותו של אדם למשפחה ולקבוצה והקשרים האנושיים הנרקמים סביבן מסייעים לו בהשגת בטחון ויציבות.³⁴⁶ כהן, בעקבות בובר, תאר את דמות המורה כאדם "המקבל אחריות על תלמידו כהוויתם ומבקש להיטיב עמם ללא פניות. מגילוי כזה של אחריות נולד האמון, ומאמון זה צומחת התקווה שהמציאות הפגומה ניתנת על אף הכול לתיקון כלשהו"³⁴⁷

סיפורי הפרק השלישי משקפים מאפיין מרכזי של חסידות פשיסחה בכלל ושל רבי שמחה בונים בפרט: האותנטיות. החינוך לאותנטיות מהווה מאפיין מרכזי של חסידות פשיסחה, והוא קשור בדרישת האמת ובענווה, וכן בקבלת האותנטיות של האחר מצד אחד, ולקיחת אחריות על בחירת הדרך מן הצד השני. החינוך לאותנטיות מציב את המורה בעמדה של מורה דרך ומסייע ופחות בעמדת סמכות והנחלה. מן הסיפורים עולה דמותו של רבי בונים מפשיסחה השואף להעניק לכל לתלמיד את המענה האישי עבורו ולהלך כנגד רוחו של כל אחד ואחד. נקודת המבט שלו היא כפולה: העדה כמכלול והתלמיד הבודד בתוכה. רבי שמחה בונים מחזק בקרב תלמידיו התנהגויות המכוונות לביטוי העולם הפנימי שלהם כפי שהוא ויוצא נגד חיקוי והעמדת פנים. דווקא לאדם הדתי שחיוו מלאים בריטואלים דתיים זהים, היכולת להטעין את המעשה ברגש פנימי ובעמדה אישית הנובעת מתוך כנות, היא יקרת ערך. כהן עמד על המורכבות של יישום תביעתו של בובר למערכת יחסים דיאלוגית ודו-שיחית כאשר למורה יש קבוצת תלמידים ולא תלמיד בודד.³⁴⁸ סוגיה זו העסיקה גם את רבי שמחה בונים וביטוי שלה ניתן

³⁴⁵Nel Noddings, *The challenge to care in schools: an alternative approach to education.* (New York: Teachers College Press, 1992), pp.15-25.

³⁴⁶Nel Noddings, *Caring: A Relational Approach to Ethics & Moral Education.* (Berkeley: University of California Press, 1986), pp.64-66.

³⁴⁷ יונתן כהן, "האחריות האנושית והמורה: בין מרטין בובר לעמנואל לוינס" בתוך: חינוך- שאלות האדם, בעריכת ישעיהו תדמור ועמיר פריימן (חלק א- בהגות) תל אביב: מכון מופ"ת, תשע"ו, עמ' 146.

³⁴⁸ שם, עמ' 151.

לראות בקושי שלו לומר דבר תורה בפני תלמידים רבים, מתוך התחושה שלו כי מלכתחילה ראוי היה לומר לכל תלמיד ותלמיד תורה משלו. כהן הציע לראות את דברי בובר כהדרכה למורה לגלם באורחותיו דוגמא לדיאלוגיות, לאחריות ולשאיפה לזיקת גומלין ובהשראתו תיווצר חברת תלמידים שמתקיים בה אתוס של דיאלוג, המקרין על כל הוויתה.

הרצון להתאים לתלמידיו את דבר התורה בהתאם לצרכיהם הנפשיים באותה עת קשור ליכולת להיות קשוב באופן אותנטי להתרחשות בהווה. דיואי הגדיר את החינוך כמעשה המתמקד בגדילה המתרחשת בהווה ולא רק בהכנה לעתיד. החינוך קשור בחיים והחיים וצמיחתם מתרחשים בהווה ולכן על המורה להתרכז ברגע החד פעמי ומתוכו לתת מענה לתלמיד.³⁴⁹ בהמשך לכך, התנגד דיואי למטרות הנכפות מבחוץ על המחנך, וראה את תהליך הצבת המטרות בחינוך כנובע באופן מושכל מתוך התבוננות בילד המסוים, בסביבה המסוימת ובסיטואציה המסוימת ובחינת זיקות הגומלין בין כל אלו. מטרה לעולם אינה יעד סופי אלא היא נקודת מוצא למטרה הבאה, בתהליך של התפתחות מתמדת.³⁵⁰ באופן דומה כתב גם בובר כי המחנך לעולם עומד בפני סיטואציה חיה שלא היתה כמוה ולא תהיה כמוה, ואליה הוא צריך להיעתר ולתת לה מענה על אף שאינו מוכן עדיין, מתוך הנוכחות ברגע המסוים.³⁵¹

קובובי הגדירה את האותנטיות בהוראה כהתנהגות טבעית וספונטאנית, גמישות, כנות בנוגע לעמדות אישיות, נכונות להודות בחולשות, תואם פנימי ושקיפות. מורה שמציג עצמו בפני תלמידיו ללא העמדת פנים, ללא מסכות, כאשר תוכו כברו והוא מוצג בפני התלמידים באופן גלוי ואמיתי.³⁵² במחקרה העלתה קובובי כי תלמידים רבים מציינים את האותנטיות כתכונה המאפיינת מורים שהחוויות של התלמידים במחיצתם נחרתו בהם כחיוביות. על פי קובובי, כאשר ילד מתנסה במערכת יחסים אנושית אמיתית הוא לומד שהוא יכול להיפגש עם עצמו ועם העולם במלואו, כפי שהוא, ללא ניכור והעמדת פנים. מורה שהתנהגותו מאופיינת באותנטיות מהווה עבור הילדים דמות להזדהות בריאה ומאפשר יצירת דיאלוג אמיתי עמו.³⁵³

לם, בספרו "ההגינות הסותרים בהוראה" יצא כנגד הניסיון להצביע על אידיאל מסוים של המורה הטוב. הוא קבע כי לעולם "מורה טוב הוא טוב על פי דרכו"³⁵⁴ אל מול הגישות המנסות לייחס למורה הטוב תכונות מסוימות טען לם כי מורים טובים אינם דומים אלו לאלו, ותכונותיהם שונות, אך מה שמאפשר להם ליצור את המגע המחנך עם תלמידיהם הוא היכולת להיות הם עצמם, לנהל באופן נכון את תכונותיהם האישיות ולנהוג על פי רגשותיהם באופן אותנטי.³⁵⁵

³⁴⁹ ג'ון דיואי, דמוקרטיה וחינוך, בתרגום יום טוב הלמן (ירושלים, מוסד ביאליק, תשכ"ט), עמ' 47–48.
³⁵⁰ שם, עמ' 87–90.

³⁵¹ בובר, על חינוך האופי, עמ' 374.

³⁵² דבורה קובובי, בין מורה לתלמיד: המורה הטוב בעיני תלמידיו, (תל אביב: ספרית פועלים, 1977), עמ' 68.

³⁵³ שם, עמ' 72.

³⁵⁴ צבי לם, ההגינות הסותרים בהוראה: מבוא לדידקטיקה (בני ברק, ספרית פועלים, 1973), עמ' 261.

³⁵⁵ שם, עמ' 262.

מעבר לאותנטיות של המורה, חינוך התלמידים להקשבה לקולם הפנימי והאותנטי אינו דבר מובן מאליו בחברה מסורתית המחנכת למחויבות לציוי האלוהי, לערכות חברתית ולהיותו של האדם אחד מן העדה. בספרו "מועקת המודרניות" תאר טיילור את התפתחותו של אידיאל האותנטיות בעידן המודרני ואת הדרך בה ההקשבה לקול הפנימי של האדם והשאפה למתן ביטוי למקוריותו של האינדיבידואל הפכו למשאת נפש. טיילור הצביע על כך שתרבות האותנטיות בת זמננו פעמים רבות הופכת לנרקסיסטית ומקבלת צורה של רלטיביזם רך משולל אמות מידה ערכיות.³⁵⁶ עם זאת, טען טיילור כי האותנטיות יכולה לעלות בקנה אחד עם אידיאל מוסרי אלא שעליה להתוות תוך מגע של האדם עם החברה הסובבת אותו:

איש אינו רוכש בעצמו את השפות הדרושות לשם הגדרה עצמית. אנו לומדים להכיר אותן באמצעות המגע שלנו עם אנשים אחרים החשובים לנו – אלה שג'ורג' הרברט מיד קורא להם "אחרים משמעותיים." במובן זה, התהוותה של הרוח האנושית אינה מונולוגית, דבר שאדם יכול להשיג בכוחות עצמו, אלא דיאלוגית.³⁵⁷

קויפמן עמדה על כך כי אין לנתק את האותנטיות כפי שהיא באה לידי בחצר פשיסחה מהקשרה הכולל. מגמת הדרכתו של רבי שמחה בונים מפשיסחה את תלמידיו לבור להם את דרכם היא ההגעה לדבקות ולאחדות עם האין. הייחודיות קשורה בייעוד ואינה משמשת תכלית לעצמה.³⁵⁸ באופן כללי ניתן לומר שהאותנטיות בחצר הסידות פשיסחה אינה צומחת בחלל ריק ואינה מכוונת את התלמיד למימוש עצמי במובן הנרקסיסטי אלא היא נובעת מתוך מצע של מחויבות עמוקה הן לעולם היהודי-דתי והן לעדת החסידים.

הפרק הרביעי והאחרון עוסק בפיתוח ממד של אוטונומיה ועצמאות מחשבתית בקרב התלמידים. אחד ממאפייני ההנהגה של רבי שמחה בונים מפשיסחה הוא הבחירה להתרחק מצורת ההנהגה הכריזמטית ולבחור בסמכות הנובעת מכוח משיכה פנימי. רבי שמחה בונים כיוון את תלמידיו ללקיחת אחריות על חייהם ועל דרכם בעולם והתנגד לתלות של החסידים בו. אחד מהביטויים המרכזיים של גישה זו הוא העובדה כי רבי שמחה בונים הצליח להצמיח מחצרו כמה וכמה אדמו"רים גדולים בזכות עצמם, שלא נשארו "תלמידים לנצח".

מהסיפורים בפרק זה בית המדרש מצטייר כמקום שההגעה אליו נעשית כחלק מחיפוש רוחני אחר משמעות החיים והמפגש עם המורה מטרתו לאפשר לתלמיד לגלות את השפע הפנימי שבתוכו. תקופת השהייה בבית המדרש והחסות בצל הרב מאפשרת לתלמיד לעבור תמורה פנימית ולשוב לעצמו ולביתו באופן חדש. רבי שמחה בונים עודד את תלמידיו להיפתח לעולמות רוחניים נוספים מעבר לגבולות החצר החסידית שלהם, וכן לא להטיל את כל ייחוסם רק עליו הן במובן הרוחני והן במובן הפיזי. רבי שמחה בונים מעוניין כי תלמידיו לא יקבלו את הדברים מוגמרים ממנו אלא יצאו למסע של חיפוש עצמאי.

³⁵⁶ צ'רלס טיילור, מועקת המודרניות, בתרגום פנינה זייץ. (ירושלים: שלם, תשע"א), עמ' 10–32.

³⁵⁷ שם, עמ' 25.

³⁵⁸ קויפמן, "והנה בקהלת", עמ' 362–363.

על פי דיואי כל ידע נוצר בעקבות חיפוש ותפקידו של המורה הוא לחבר בין החיפוש של התלמיד לחיפוש של החוקר ובין הידע הקשיח ללהט החיפוש. על מנת לתת מקום לחיפוש של התלמיד על המורה לאפשר לו להתנסות בעצמו בלמידה באופן חי.³⁵⁹

בובר עמד על כך כי ל"מחנך האמיתי" ישנן שתי תכונות מרכזיות: הענווה, כלומר המודעות לכך שהוא אינו הכוח היחיד המשפיע על החניך ויחד עם זאת המודעות לכך שהוא בוחר להשפיע באופן מודע על החניך ולקחת האחריות על אופן ההשפעה.³⁶⁰ במקום אחר קרא בובר להשפעתו של המורה על תלמידיו "השפעה רכה". המחנך לא משפיע באופן ישיר על תלמידיו אלא ההתרחשות עצמה היא המחנכת. הוא תאר את המחנך כאדם אותנטי בעלת זהות מגובשת שסלל את דרכו, וכאדם שלם הוא נפגש עם התלמיד ומסייע לו בהתוויית דרכו.³⁶¹ במרחב שבין המורה לתלמיד מתקיים איזון עדין בין "החסד שבהתקשרות עם האחר" לבין "הגבול באחרות".³⁶² ניתן לומר כי בחצרו של רבי שמחה בונים התקיימו שתי בחינות אלו- ענווה והכרה בגבול ההשפעה תוך ניסיון לעודד את תלמידיו באופן אקטיבי להכיר עולמות רוחניים אחרים ולא לחסות לעד בצל כנפיו בלבד, יחד עם לקיחת אחריות מלאה על כך שהמגיעים אליו מעוניינים בהשפעתו ומתמסרים להדרכתו.

החינוך לעצמאות מחשבתית ולאוטונומיות של התלמיד מעורר שאלות באשר ליחס שבין חירותו של האדם לבין מילויה של אותה חירות בתוכן. אליבא דבובר, חירותו של התלמיד היא תנאי לדיאלוג אך היא אינה חזות הכל, משום שחירות שאינה כרוכה באחריות אישית היא חירות ריקה.³⁶³ רוג'רס עסק בחופש כאבן יסוד בהתפתחות האדם ויחד עם זאת הוא לא ראה את החופש כתכלית בפני עצמו אלא עמד על חשיבותה של ההתמסרות לתכלית ולרעיון שאליה יקדיש האדם החופשי את עצמו.³⁶⁴ החינוך לאוטונומיה בא לידי ביטוי במשנתו של רוג'רס הן בכנותו את המורה "מסייע ללמידה" והן בפיתוח הכוונה עצמית בלמידה כיעד מרכזי בחינוך.³⁶⁵

רוזנק הגדיר את האדם האוטונומי כאדם השואל את עצמו בסיטואציות המצריכות הכרעה מוסרית או נקיטת עמדה מהו הדבר הנכון עבורו לעשותו, עונה על שאלה זו על פי הנראה לו ומקבל אחריות הן על התשובה והן על מימושה במציאות. רוזנק דן במתח שבין החינוך לאוטונומיה לבין הסמכות בחינוך הדתי. הוא גורס כי דווקא האיזון והחיבור שבין המחויבות לבין פיתוח הממד הנפשי והאישי מעמיק את החינוך הדתי בכך שהוא חושף כיצד שני מרכיבים אלו, שנראים לכאורה סותרים, נובעים באמת ממקור אלוהי והם שני פנים של העמידה לפני האל: הברית וחוויית קרבת האל, ה"נעשה" וה"נשמע". ומעבר לכך ביכולתו להעשיר את האוטונומיה בכך שגם הציווי מורגש כמצווה שאינה חיצונית וזרה לאדם אלא נחוות

³⁵⁹ ג'ון דיואי, הילד ותכנית הלימודים: בית הספר והחברה, בתרגום חיים ברור (תל אביב: אוצר המורה תש"ך), עמ' 3-24.

³⁶⁰ בובר, על חינוך האופי, עמ' 368.

³⁶¹ בובר, על המעשה החינוכי, עמ' 244-245.

³⁶² שם, עמ' 258.

³⁶³ שם, עמ' 248.

³⁶⁴ רוג'רס, חופש ללמוד, עמ' 269.

³⁶⁵ שם, עמ' 140.

כבחירת. הוא הצביע על כך שהחינוך הדתי עומד פעמים רבים בפני סכנת אובדן האוטונומיה ולכן עליו להעצים את הממד הרליגיוזי בחינוך.³⁶⁶

יפות לכאן מילות הסיום של מאמרו של בובר "על המעשה החינוכי", העוסק ברוח כתשתיתה ותכליתה של האוטונומיה והחירות האנושית:

כשכל ה'מגמות' מכזבות בחשכת האפלה של התהום, קמה המגמה האמיתית היחידה של האדם, המגמה אל הרוח הבורא, אל רוח אלוהים המרחפת על פני המים.

היא האוטונומיה האמיתית של האדם, פרייה של אותה חירות, שאינה בוגדת ומנכרת עוד, אלא נוהגת באחריות.

האדם, הנברא, הצר צורה ומשנה צורה לנברא, אינו יכול לברוא. אבל יכול הוא, יכול כל אדם לפתוח את לבו של עצמו ואת לבם של אחרים לדבר הבריאה. ויכול הוא לקרוא לברוא, שיציל את צלם דמותו וישלימהו.³⁶⁷

נושא זה של החיפוש אחר הרוח, אחר הממד הפנימי של האדם ושל ההוויה, הוא מאפיין מרכזי של חסידות פשיסחה והוא נשזר כחוט לאורך הסיפורים השונים. כראוי לעבודה שעסקה בסיפורים, אסיים בסיפור על רבי יצחק מאיר מגור, אחד מתלמידיו המובהקים של רבי שמחה בונים מפשיסחה, המתאר את החשיבות של השמירה על "הנקודה הפנימית" המחייבה את הדברים והחשש, המוכר לכל העוסקים בחינוך, להישאב אל המסגרת החיצונית ובכך לאבד את הרוח, את התשוקה והחיוניות.³⁶⁸

סיפר הרה"ח [הרב החשוב] ר' בונים ע"ה [עליו השלום] מלובלין, כי פ"א [פעם אחת] הלך זקנו רבנו זצ"ל [זכר צדיק לברכה] לטייל קצת בחצר הבהמ"ד [הבית מדרש] בגור, והוא הלך עמו והי' [והיה] אז בחודש אלול. ושאלו רבנו זצ"ל [זכר צדיק לברכה] האם תקעו היום בבהמ"ד [בבית המדרש] תקיעת שופר. ואמר לו [=הרבי] אח"כ [אחר כך] בזה"ל [בזו הלשון]: כשנעשה אחד מנהיג הדור ממילא מוכרח להיות כל הדברים הנצרכים לעניין ההנהגה. נצרך בהמ"ד [בית המדרש] וחדרים ושולחנות וספסלים, וא' [ואחד] נעשה גבאי, וא' [ואחד] נעשה משמש, וכדומה כמה ענינים אבל אח"כ [אחר כך] בא הבע"ד [הבעל דבר, השטן] וחוטף הנקודה הפנימית, ואת השאר משאיר שיסובב כמקודם (אין דאס רעדיל דרייט זיך ווייטער). ומאוד יש לחוש לזה שיבוא עת ויהי' [והיה] הכל ממש באותו אופן כמו שהוא כעת אבל הנקודה הפנימית תחסר. ואח"כ [ואחר כך] אמר בקול גדול השי"ת [השם יתברך] יעזור. מען זאל זיך נישט לאזען! [ביידיש: אסור להניח לזה לקרות!]³⁶⁹

³⁶⁶ מיכאל רוזנק, "בין סמכות לאוטונומיה בחינוך הדתי", בתוך: בין סמכות לאוטונומיה במסורת ישראל, בעריכת זאב ספראי ואבי שגיא (תל אביב: הקיבוץ המאוחד ונאמני תורה ועבודה, 1997) עמ' 501–511.

³⁶⁷ בובר, על המעשה החינוכי, עמ' 261.

³⁶⁸ במושג 'הנקודה הפנימית' בחסידות פשיסחה וגור עסק בהרחבה מנדל פייקאז' בספרו "חסידות פולין" (מוסד ביאליק, ירושלים תש"ן) וראו שם עמ' 122–153.

³⁶⁹ מאיר עיני הגולה חלק ב, עמ' 48 אות תקמז.

ביבליוגרפיה

ספרות ראשונית:

- אור תורה, רבי דוב בער ממזריטש, קורייץ: תקס"ד.
- חדות שמחה, יהונתן הלוי אייבשיץ, ורשה: תר"ץ.
- חשבה לטובה, חנוך העניך לוי מאלכסנדר, פיוטרקוב: תרפ"ט.
- מאיר עיני הגולה, יצחק מאיר אלטר מגור, וורשה: ליבעסקינד, תרצ"ב.
- מדרש שמחה, שמחה בונים מפשיסחה, ירושלים: מוסד הרי"ם לוי, תשל"ה.
- נפלאות חדשות, יחיאל משה גרינולד, פיוטרקוב: תרנ"ז.
- סיפורי מעשיות, נחמן מברסלב, מאהלוב או אוסטרהא: תקע"ה.
- סיפורים נפלאים, שמואל הורביץ, ירושלים: דפוס ח' צוקרמן, תרצ"ה.
- ספר אלכסנדר, יהודה לייב לוי, ירושלים: יהדות, תשכ"ט.
- קול מבושר, שמחה בונם מפשיסחה, נלקט סודר והובא לדפוס על ידי יהודה מנחם בויס, רעננה: תש"ן.
- קול שמחה, אלכסנדר זושא מפולוצק, פיוטרקוב תרי"ט.
- רמתיים צופים על תנא דבי אליהו, רבי שמואל משינוואה, וורשה: דפוס האחים לעווין עפשטיין, תרס"ח.
- שיח שרפי קודש, קדיש יועץ קים, לודז: מסורה תרפ"ה- תרצ"א.
- שמחת ישראל (כולל 3 ספרים: אור שמחה, מאמרי שמחה ותורת שמחה) ישראל ברגר מבוקרשט פיאטרקוב: תר"ע.
- תולדות יעקב יוסף, רבי יעקב יוסף בן צבי הירש מפולנאה, מעזובוז: תקע"א.
- תורת חנוך: דברי חכם מרבי חנוך העניך הכהן מאלקסנדר, מלקט ועורך חנוך שמחה ברסלר, מרכז הבאר תשנ"ה.

ספרות משנית

- אוסטין ג'ון לנגשו. איך עושים דברים עם מילים. בתרגום גיא אלגת ובעריכת ענת מטר. תל אביב: רסלינג, 2006.
- אורון, מיכל. "המרגלית הנוצצת - מסיפור חסידי לסיפור חסידי." בתוך סדן מחקרים בספרות עברית, בעריכת דן לאור. תל אביב: אוניברסיטת תל-אביב, תשנ"ד, 203-216.
- אושו. אמנות המיתה: שיחות על חסידות. בתרגום סואמי פרם אורי ובעריכת חוה רימון. תל אביב: גל, 1999.
- אטקס, עמנואל. מחבורה לתנועה – תנועת החסידות בראשיתה. יחידות 9-10 של הקורס: פולין, פרקים בתולדות יהודי מזרח אירופה ותרבותם. תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה, תשנ"א.
- אידל, משה. החסידות בין אקסטזה למאגיה. בתרגום עזן ידן. ירושלים ותל אביב: שוקן, תשס"א.
- אילן, נחם. "אילן אילן במה אברכך- בין משל לנמשליו." דפים למחקר בספרות, כרך 14/15 (2005): 41-55.

אלבז-לוביש, פרידה. "מחקר נרטיבי-ביוגרפי בחינוך ובהוראה." בתוך מסורות וזרמים במחקר האיכותי. בעריכת נעמה צבר בן יהושע. תל אביב: דביר, 2001, 141–166.

אלבז-לוביש, פרידה. "סיפורי מורים: האישי, המקצועי ומה שביניהם." בתוך מורות בישראל: מבט פמיניסטי. בעריכת מיכל צרלמאייר ופנינה פרי. תל אביב: הקיבוץ המאוחד, 2002, 115–134.

אלבז-לוביש, פרידה. "סיפור ההוראה כדיאלוג." בתוך מעשה בחינוך. בעריכת עודד שרמר ומרדכי ניסן. ירושלים: מוסד ביאליק, 2005, 341–358.

אלטשולר, מור. הסוד המשיחי של החסידות. חיפה ולוד: הוצאת הספרים של אוניברסיטת חיפה וזמורה ביתן, תשס"ב.

אליאור, רחל. חירות על הלוחות. תל אביב: האוניברסיטה המשודרת, משרד הביטחון ההוצאה לאור, תש"ס.

אלפסי, יצחק. מחקרי חסידות. בני ברית תשל"ה.

אלפסי, יצחק. תורת החסידות, כרך ג'. ירושלים: מוסד הרב קוק, תש"ע.

אלשטיין, יואב. מעשה חושב: עיונים בסיפור החסידי. תל אביב: עקד, תשמ"ד.

אלשטיין, יואב. האקסטאזה והסיפור החסידי. רמת גן: אוניברסיטת בר אילן, תשנ"ח.

אנקורי, מיכה. הלב והמעין- חסידות ופסיכולוגיה אנליטית. תל אביב: רמות, תשנ"א.

אסף, דוד. (עורך) צדיק ועדה: היבטים היסטוריים וחברתיים בחקר החסידות. ירושלים: זלמן שזר, תשס"א.

אפלטון. המדינה (פוליטיאה) בתוך כתבי אפלטון, כרך שני, בתרגום יוסף גרהרד ליבס. ירושלים: שוקן, תשמ"מ, 157–238.

אשכולי, אהרן זאב. החסידות בפולין. בעריכת דוד אסף. ירושלים: מאגנס, תש"ס.

בובר, מרטין מרדכי. בפרדס החסידות: עיונים במחשבתה ובהיותה. ירושלים: ביאליק ודביר, תש"ה.

בובר, מרטין מרדכי. אור הגנוז: סיפורי חסידים. ירושלים ותל אביב: שוקן תש"ז.

בובר, מרטין מרדכי. דרכו של אדם על פי תורת החסידות. ירושלים: מוסד ביאליק תשי"ז.

בובר, מרטין מרדכי. "על המעשה החינוכי." בתוך: בסוד שיח – על האדם ועמידתו נוכח ההווה, ירושלים: מוסד ביאליק, 1963.

בובר, מרטין מרדכי. "על חינוך האופי" בתוך תעודה וייעוד (כרך ב). ירושלים: הספריה הציונית תשמ"ד.

בובר, מרטין מרדכי. תקוה לשעה זו: סוגיות מענייני הרוח והמציאות. תל אביב: עם עובד, תשנ"ב.

בובר, מרטין מרדכי. גוג ומגוג. תל אביב: ידיעות ספרים, ספרי חמד, 2007.

בוים, יהודה מנחם. הרבי רבי בונם מפשיסחא: תולדות חייו וסיפורים. בני ברק: מכון תורת שמחה, תשנ"ז.

בחטין, מיכאל. צורות הזמן והכרונוטופ ברומן: מסה על פואטיקה היסטורית בתרגום דינה מרקון. אור יהודה: דביר, הקשרים, אוניברסיטת בן גוריון, 2007.

בן פרץ, מרים ושינמן, שפרה. מאחורי הדלת הסגורה. רעננה: מכון מופ"ת, תשע"ג.

בנימין, וולטר. מבחר כתבים- כרך ב': הרהורים. בתרגום דוד זינגר. תל אביב: הקיבוץ המאוחד 1996.

בר יש"ע- גרשוביץ, יהודית. מסע בסיפורי חסידים. תל אביב: משכל ידיעות אחרונות, 2011.

ברונר, ג'רום. תרבות החינוך: מאמרים על חינוך בהקשר. בתרגום אמיר צוקרמן. תל אביב: ספרית פועלים, תשס"א.

ברנדס, יהודה. במלכות הקדושה. אלון שבות: תבונות, תשס"ו.

ברקאי, יאיר. הסיפור המיניאטורי. המכון ע"ש דוד שון, משרד החינוך והתרבות, 1986.

גונן, רות- תור. "מעשיות- עם כמצפינות עקרוניות של דרך רוחנית להתמרת הכרתו של האדם", בתוך "והם חיים בעושר ובעושר": תיאוריות חדשות בחקר המעשייה. בעריכת מירי ברוך. תל אביב: ספרית פועלים, 2006, 152-223.

גלמן, אוריאל. "החסידות בפולין במחצית הראשונה של המאה התשע עשרה- טיפולוגיות של מנהיגות ועדה". עבודת דוקטור, האוניברסיטה העברית, 2011.

גלמן, אוריאל. "החתונה הגדולה באוסטיליה: גלגולו של מיתוס חסידי". תרביץ פד (תשע"ג): 567-594.

גריס, זאב. ספר סופר וסיפור בראשית החסידות. תל אביב: הקיבוץ המאוחד, תשנ"ב.

דביר- גולדברג, רבקה. הצדיק החסידי וארמון הלווייתן: עיון בסיפורי מעשיות מפי צדיקים. תל אביב: הקיבוץ המאוחד, תשס"ג.

דיואי, ג'ון. הילד ותכנית הלימודים: בית הספר והחברה, בתרגום חיים ברוור. תל אביב: אוצר המורה תש"ך.

דיואי, ג'ון. דמוקרטיה וחינוך: מבוא לפילוסופיה של החינוך. בתרגום יום טוב הלמן. ירושלים: מוסד ביאליק, תשכ"ט.

דן, יוסף. הסיפור החסידי. ירושלים: כתר, 1957.

דן, יוסף. הנבילה החסידית. ירושלים: מוסד ביאליק, תשכ"ו.

הנדלר, חנה. "הסיפור החסידי בין עיצוב ספרותי לאידיאה רוחנית: עיון בשלוש גרסאות של התימה "אוצר תחת הגשר" כמדגם מייצג" בתוך מעשה סיפור- מחקרים בסיפורת היהודית. בעריכת אבידב ליפסקר ורלה קושלבסקי. רמת גן: אוניברסיטת בר אילן, תשס"ו.

השל, אברהם יהושע. אלוהים מאמין באדם: היהדות, הציונות והצדק החברתי של אברהם יהושע השל. בעריכת ובתרגום דרור בונדי. אור יהודה: דביר, בית מורשה ומכון שכטר, תשע"ב.

ויזל, אלי. הנשמה החסידית: אישים מעשיות מעשים. תל אביב: משכל ידיעות ספרים, 2010.

זוין, שלמה יוסף. סיפורי חסידים. תל אביב: אברהם ציוני, תשכ"ג.

חזן- רוקם, גלית. רקמת חיים: היצירה העממית בספרות חז"ל. תל אביב: עם עובד, תשנ"ז.

יעקבסון, יורם. תורתה של החסידות. תל אביב: האוניברסיטה המשודרת, משרד הביטחון והוצאה לאור, תשמ"ו.

יסוף, עלי. סיפור העם העברי. ירושלים: מוסד ביאליק ואוניברסיטת בן גוריון בנגב, תשנ"ד.

כהן, אביעזר. "רצייתי לחבר ספר... ואקרא את שמו 'אדם': התמודדות עם כתיבת ספרי דרוש בבית פשיסחא". דימוי 28, (תשס"ו): 4-18, 86.

כהן, אביעזר. "תודעה עצמית בספר מי השילוח ככלי לקיום הזיקה שבין האל והאדם", עבודת דוקטור, אוניברסיטת בן גוריון, 2006.

כהן, אדיר. "תורת החסידות של בובר כמנוף לחינוך רליגיוזי." עיונים בחינוך 5 (תשל"ה): 45–62.

כהן, אדיר. ביבליותרפיה יהודית: מקורות ישראל בהארה פסיכולוגית וטיפולית. אמציה, 2008.

כהן, יונתן. "האחריות האנושית והמורה: בין מרטין בובר לעמנואל לוינס" בתוך: חינוך- שאלות האדם בעריכת ישעיהו תדמור ועמיר פריימן (חלק א- בהגות) תל אביב: מכון מופ"ת, תשע"ו, 145–155.

לדרברג, נתנאל. השער לאין: תורת החסידות בהגותו של רבי דוב בער, המגיד ממזריץ'. ירושלים: ראובן מס, תשע"א.

לוי, דינה. הסיפור החסידי: עיצובו הפואטי והערכי, ירושלים: מכללה ירושלים לבנות, תשס"ד.

לוינסון, יהושע. הסיפור שלא סופר: אמנות הסיפור המקראי המורחב במדרשי חז"ל. ירושלים: מאגנס, תשס"ה.

ליפסקר אבידב וקושלבסקי רלה. (עורכים) מעשה סיפור: מחקרים בסיפורת יהודית. רמת גן: אוניברסיטת בר אילן, 2006.

לם, צבי. ההגיונות הסותרים בהוראה: מבוא לדיקטטיקה. בני ברק, ספרית פועלים, 1973.

מאיר, עפרה. הסיפור הדרשני בבראשית רבה. תל אביב: הקיבוץ המאוחד, 1987.

מקלוהן, מרשל. להבין את המדיה. בתרגום עידית שורר. תל אביב: בבל, 2002.

מרגולין, רון. הדת הפנימית. רמת גן וירושלים: אוניברסיטת בר אילן ומכון שלום הרטמן, תשע"ב.

מרק, אלון. לצחוק על הבודהא: ההומור המשחרר של הזן בודהיזם. תל אביב: רסלינג, 2014.

מרק, צבי. מיסטיקה ושיגעון ביצירת ר' נחמן מברסלב. רעננה: עם עובד ומכון שלום הרטמן, 2003.

מרק, צבי. התגלות ותיקון: בכתביו הגלויים והסודיים של ר' נחמן מברסלב. ירושלים: מאגנס, תשע"א.

מרק, צבי. כל סיפורי רבי נחמן מברסלב: המעשיות, הסיפורים הסודיים, החלומות והחזיונות. מהדורה מבוררת על פי כתבי יד מאת פרופ' צבי מרק. עורך ומביא לדפוס: דב אלבוים. מוסד ביאליק, ידיעות ספרים והוצאת בית- יצירה עברית. תשע"ד.

נגאל, גדליה. "אור חדש על הסיפור החסידי". סיני נב, כרך קד (תשמ"ט): קנ"ד-קס"ב.

נגאל, גדליה. הסיפורת החסידית. ירושלים: המכון לחקר הספרות החסידית, תשס"ב.

נוסבאום, מרתה. צדק פואטי: הדימיון הספרותי והחיים הציבוריים. בתרגום מיכאל שקודניקוב. חיפה ואור יהודה: אוניברסיטת חיפה וספרית מעריב, תשס"ד.

נצר, רות. מסע הגיבור: תהליך התהוות הנפש במיתוס, במעגל החיים ובתרפיה. בן שמן: מודן, 2011.

סדן, דב. בין שאילה לקנין. תל אביב: אוניברסיטת תל אביב, תשכ"ט.

סולובייצ'יק, יוסף דוב. איש האמונה. ירושלים: מוסד הרב קוק, תשנ"ב.

סולובייצ'יק, יוסף דוב. מן הסערה: מסות על אבלות, ייסורים והמצב האנושי. ירושלים: עמותת תורת הרב, תשס"ד.

סמט, אלחנן. פרקי אליהו. ירושלים: מעליות, תשס"ג.

ענברי, אסף. "לקראת ספרות עברית." תכלת 9 (תש"ס): 35–81.

ענברי, אסף. "לעמוד בפיתוי של התלוש." ארץ אחרת מרץ 2014.

פאוסט, שמואל. אגדתא: סיפורי הדרמה התלמודית. תל אביב: דביר, 2011.

פייקאז', מנדל. חסידות ברסלב. ירושלים: מוסד ביאליק, תשל"ב.

פייקאז', מנדל. חסידות פולין בין שתי המלחמות בגזרות ת"ש-תש"ה ("השוואה") מוסד ביאליק, ירושלים תש"ן.

פייקאז', מנדל. ההנהגה החסידית. ירושלים: מוסד ביאליק, תשנ"ט.

פרנקל, יונה. מדרש ואגדה. תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה, תשנ"ז.

קובובי, דבורה. בין מורה לתלמיד: המורה הטוב בעיני תלמידיו. תל אביב: ספרית פועלים, 1977.

קובנר, אבא. על הגשר הצר: מסות בעל פה. בעריכת שלום לוריא, תל אביב: ספרית פועלים, 1981.

קויפמן ציפי. "והנה בקהלת מהביל הכל ובשיר השירים היפוך מזה: לדרכו של ר' שמחה בונים מפשיסחה." תרביץ פב חוברת ב (תשע"ד): 335–372.

קויפמן, ציפי. "לידה והולדה בחסידות: קריאות מגדריות." מחקרי ירושלים בספרות עברית כז (תשע"ה): 67–101.

קוסמן, אדמאל. "הבדיחה החסידית על ה"גולם" שחיפש את עצמו במיטה," הארץ, 20/2/2002.

קורצ'אק, יאנוש. כתבים, כרך ג'- דת הילד. תל אביב: בית לוחמי הגטאות והקיבוץ המאוחד, תשל"ח.

רבינוביץ, צבי מאיר. רבי שמחה בונם מפשיסחה: חייו ותורתו. תל אביב: ארגון תבונה, תש"ה.

רבינוביץ, צבי מאיר. בין פשיסחה ללובלין: אישים ושיטות בחסידות פולין. ירושלים, תשנ"ז.

רבקה מרים. "גם רוח השטות והשעמום הם מוריי," מוסף שבת, מקור ראשון, כ"ז כסלו תשע"ה. עמ' 8–9.

רוג'רס, קארל. חופש ללמוד. תל אביב: ספרית פועלים, 1977.

רווה, ענבר. מעט מהרבה: מעשי חכמים: מבנים ספרותיים ותפיסת עולם. דביר ומכון הקשרים אוניברסיטת בן גוריון, 2008.

רוזנברג, שמעון גרשון-שג"ר. לוחות ושברי לוחות: הגות יהודית נוכח הפוסטמודרניזם. תל אביב: ידיעות אחרונות ומכון כתבי הרב שג"ר, 2013.

רוזנברג, שמעון גרשון-שג"ר. להאיר את הפתחים: דרשות ומאמרים לחנוכה. אלון שבות: מכון כתבי הרב שג"ר, תשע"ד.

רוזנברג, שמעון גרשון-שג"ר. שארית האמונה: דרשות פוסטמודרניות למועדי ישראל. תל אביב: רסלינג, 2014.

רוזנק, אבינועם. ההלכה כמחוללת שינוי: עיונים ביקורתיים בפילוסופיה של ההלכה. ירושלים: מאגנס תשס"ט.

רוזנק, מיכאל. "בין סמכות לאוטונומיה בחינוך הדתי," בתוך: בין סמכות לאוטונומיה במסורת ישראל, בעריכת זאב ספראי ואבי שגיא. תל אביב: הקיבוץ המאוחד ונאמני תורה ועבודה, 1997, 501–511.

רוטנברג, מרדכי. שכול והאגדה החיה. תל אביב: ידיעות אחרונות ספרי חמד, 2005.

רוס, ניחם. "הסיפור החסידי כיצירה ספרותית: דילמה פדגוגית ופתרונה." מים מדליו (ספר המייסדים), 18 (תשס"ז): 305–333.

רז, יעקב. שיחות מטורפות: מעשי זן. תל אביב: מודן 1995.

שגיא, אבי. המסע האנושי למשמעות: עיון הרמנויטי-פילוסופי ביצירות ספרותיות. רמת גן: אוניברסיטת בר אילן, תשס"ט.

שטיינמן, אליעזר. ילקוט: משלים, סיפורים, אמרי חכמה. תל אביב: דפוס מל"ן, תשי"ח.

שטרן, דוד. "תפקידו של המשל בספרות הז'ל". מחקרי ירושלים בספרות עברית ז' (תשמ"ה): 90-102.

שכטר, יוסף. שבילים בחינוך הדור. תל אביב: קרני זמורה ביתן, תשמ"ח.

שלום, גרשם. דברים בגו, תל אביב: עם עובד, תשל"ו.

שלום, גרשם. "על פעולתו של מרטין בובר בשדה החסידות." בתוך השלב האחרון: מחקרי החסידות של גרשם שלום. בעריכת דוד אסף ואסתר ליבס. ירושלים: עם עובד ומאגנס, תשס"ט.

שנהר-אלרעי, עליזה. מספר סיפור קהל: הסיפור העממי היהודי והישראלי. תל אביב: הקיבוץ המאוחד, 1994.

שפרבר, דניאל. מנהגי ישראל: מקורות ותולדות, כרך ו'. ירושלים: מוסד הרב קוק, 1998.

ש"ץ אופנהיימר, רבקה. "אדם נוכח אלוהים ועולם במשנת בובר על החסידות." מולד כרך יט 149-150. (תשכ"א) 596-609.

ש"ץ-אופנהיימר, אורנה ודביר, נורית. "סיפור חיים מקצועי: נרטיב של קונפליקטים" בתוך מחקר נרטיבי: תאוריה, יצירה ופרשנות, בעריכת רבקה תובל-משיח וגבריאלה ספקטור-מרזל. תל אביב: מכון מופ"ת ומאגנס, תש"ע.

שקולניקוב, שמואל. "האדם שואל שאלות" בתוך: חינוך - שאלות האדם, בעריכת ישעיהו תדמור ועמיר פריימן. (חלק א- בהגות) תל אביב: מכון מופ"ת, תשע"ו, עמ' 19-27.

Bruner, Jerome. "Narrative and paradigmatic modes of thought." In *Learning and Teaching the Way of Knowing* Edited by Elliot Eisner. Chicago: The University of Chicago, 1985: 97-115.

Connelly, F. Michael & Clandinin, D. Jean. "Stories of experience and narrative inquiry". *Educational Researcher*, 19 (1990): 2-14.

Connelly, F. Michael & Clandinin, D. Jean. *Teachers' professional knowledge Landscapes*. New York: Teachers College Press, 1995.

Gudmundsdottir, Sigrun. "Story maker, story teller: Narrative structures in curriculum." *Journal of Curriculum studies*, 23:3 (1991): 207-218.

Gudmundsdottir, Sigrun. "The Narrative Nature of Pedagogical Content Knowledge." In *Narrative in Teaching, Learning, and Research*. Edited by Hunter McEwan and Kieran Egan. New York: Teachers College Press, 1995, 24-38.

Noddings, Nel. *Caring: A Relational Approach to Ethics & Moral Education*. Berkeley: University of California Press, 1986.

Noddings, Nel. The challenge to care in schools: an alternative approach to education. New York: Teachers College Press, 1992.

Rosen, Michael. The Quest For Authenticity: The Thought Of Reb Simhah Bunim. Jerusalem & New York: Urim Publications, 2008.

Rosenak, Michael. Commandments and Concerns: Jewish Religious Education in Secular Society. Philadelphia & New York & Jerusalem: The Jewish Publication Society, 1987.

Schon, Donald A. The Reflective Practitioner. New York: Basic Books, 1983.

generalities. The *Rebbe* encouraged his students to pave their own path and avoid imitating him, even at the cost of rebellion or changing his customs and practices. This chapter also considers the tension between the individual Hassid and the entire congregation, and the desire to invest religious routines with inner sincerity.

Education for autonomy and intellectual independence retained an honored place in the court of Peshischa. The students who came to the *Beit Midrash* did so a part of a spiritual journey and it was in Peshischa that they learned that the purpose of their journey was to return to their own inner selves.

R. Simcha Bunim was not a charismatic leader but directed his disciples to accept personal responsibility and not to rely upon their *Rebbe*. This tendency expressed itself in the fact that there were a number of great *admorim* who established independent Hassidic courts under the leadership of R. Simcha Bunim. In addition, R. Simcha Bunim's directed his students not to limit themselves to his spiritual influence alone but to be open to other spiritual options and free themselves from their dependence upon him.

At the end of the dissertation an effort is made to extract from the tales preliminary descriptive characteristics of the educational doctrine of R. Simcha Bunim of Peshischa and anchor them in the writings of various educational philosophers whose words "reverberate" with the various insights that emerge from the stories.

The methodology of reading stories is based upon the study of folktales, the tales of the Sages of the Talmud, and on the studies devoted to the Hassidic tale. The purpose of using the tool of literary interpretation is to assist in uncovering the intellectual message contained in the stories.

An analysis of the stories presents four central foci around which this paper deals: R. Simcha Bunim's self-image as a teacher; the connection between the master and his disciples; education for authenticity; and education for autonomy and intellectual independence. R. Simcha Bunim is portrayed as a multifaceted personality, who sees himself as a "teacher against his will" who concedes to his Hassidim who desire his leadership but does so while recognizing his own failings and imperfections. On the one hand, there emerges from the stories a sense of mission and responsibility towards his students and towards their spiritual world and the direction in which he is leading them. On the other hand, there also emerges from the stories R. Simcha Bunim's desire not to be bound up by the web of responsibilities of being the *Rebbe* and the *Tsaddik*, but rather to allow himself room as an individual who has many different aspects to his personality, including weaknesses and uncertainties, and in this way to chart a path for his followers.

The chapter dealing with the connection between the disciples and their master introduces the strong attraction of his students for R. Simcha Bunim, as well as the price they had to pay for their devotion to him and for the complications that arose out of this relationship, which was an admixture of closeness and kindness combined with fear and shame. The *Rebbe* opened his heart to his students; blessed and prayed for them, and even worried about their physical needs. They carried his memory in their hearts for years even after his passing.

The central message that emerges from the stories is authenticity. This authenticity was expressed by the *Rebbe* who presented himself before his students without a mask and without pretenses, and in his demand that they express their innermost feelings, seek the truth in their actions and thoughts, and accept responsibility for their decisions. Instruction for authenticity also expressed itself in the desire to create a personalized approach suited to each individual student and in the attempt to avoid faceless

Abstract

This dissertation deals with the educational theories of R. Simcha Bunim of Peshischa (1767-1827) as they develop from the Hassidic stories told by him and about him.

R. Simcha Bunim of Peshischa was an *admor* (Hassidic leader) of the second generation of Hassidism and was regarded as exceptional due to his external appearance and the ideas that characterized his way of thinking. While his distinctiveness attracted many followers, at the same time it aroused antagonism in part of the Jewish world in his time. Many of his religious and educational ideas were transmitted in stories and parables and not through the accepted medium of the Hassidic learned discourse. In the academic study of Hassidism there is a long-standing discussion as to which should be preferred as the more authentic source for Hassidic thought: formal Hassidic teachings or the Hassidic tale. Today more and more voices are being heard to combine the two. The story lends itself to intellectual creativity, enables the indirect transmission of complex messages, and constitutes an expression of the interaction between theoretical insight and live experience. Hassidism ascribes great value to the story, which finds expression in the concept of “sanctification of the tale,” that is, ascribing mystical value and spiritual meaning to stories both related by the *Rebbe* and those told about him. The story also wields educational influence in that it invites the listener to construct its meaning and take part in its interpretation. Narrative content frequently encouraged the search for meaning and action. Hassidism was seen not only as a spiritual or mystical movement but also as an educational one, whose purpose is the perfection of man and the world, the creation of a direct connection between master and disciple, and endowing life with meaning. In the movement there was a unity created between one’s standing in the presence of God and the desire for His closeness and revelation, and between the personal dialogue between the spiritual master and his students.

The study of the role of the narrative in education begins with the assumption that stories that touch upon educational matters contain professional expertise of teachers, imprinted with their personal style. The stories enable the reader or listener to become acquainted with the theory that both grows out of the event and is embedded in it. From this prism R. Simcha Bunim’s stories become an instrument of expressing his educational ideas.



THE HEBREW
UNIVERSITY
OF JERUSALEM

FACULTY OF HUMANITIES
SCHOOL OF EDUCATION

**RABBI SIMCHA BUNIM OF PESHISCHA:
FROM THE HASIDIC TALE
TO THE CREATION OF AN EDUCATIONAL
DOCTRINE**

A dissertation submitted for the degree of Master of Arts

by Reut Brosh

Under the direction of Professor Jonathan Cohen

Jerusalem

Tevet 5776, December 2015