

מהלכה למעשה: מאבק סמלי על הון תרבותי בבתי מדרש חילוניים

טליה שגיב ועדנה לומסקי-פדר*

תקציר. על בסיס ראיונות עומק עם משתתפים בבית מדרש חילוני נטען כי בניגוד למטרה המוצהרת של בתי מדרש אלו – לחזק את הסולידריות המתרופפת בין יהודים ליהודים – לימודי היהדות המתקיימים בהם מקבלים משמעות של מאבק סמלי, המבטא את ניסיונותיה של ההגמוניה החילונית לשקם את כוחה. נראה כיצד הלומדים החילונים מגדירים מחדש את משמעות הידע הנלמד ומציגים אותו כחלק מהונם התרבותי, וזאת כדי לשמור על יתרונם היחסי בהשוואה לקבוצות מתחרות. באמצעות הלימודים הם מייצרים סביבת חילוני חדש – "חילוני לומד" – אך בו בזמן מבססים הבחנות דיכוטומיות מסורתיות בין דתיות לחילוניות. כך מעדכנים הלומדים את הונם התרבותי אגב שמירה על זהותם כחילונים, מודרניים ונאורים (לתפיסתם), וכן מגדירים מחדש את כוונתם של ערכים אלה בחברה הישראלית.

בתי מדרש ללימוד יהדות נפוצו בתקופה שלאחר רצח רבין, בפנותם לקהל חילוני ולקהל מעורב (חילוני-דתית), במטרה מפורשת לאחות את השטח הדתי-לאומי שנפער בחברה הישראלית. סקרים מקיפים אודות מסגרות אלו מיפו עשרות ארגונים מסוגים שונים שעוסקים באופן מוצהר בחיזוק הזהות היהודית מתוך השקפת עולם פלורליסטית (Panim, 2000; Ben-Avot et al., 2003). רוב המחקר על הארגונים הללו מבוסס על הנחות פונקציונליות ומדגיש את התפקיד של לימודי היהדות לצרכים של צמיחה אישית וחיפוש עצמי (הכהן-וולף ואמזלג-באהר, 2003), את תרומתם של הלימודים לגיבוש ולחיזוק של הזהות החילונית היהודית (אזולאי, 2001; יאיר ושגיב, 2006), ובעיקר את תפקידם בגיבוש סולידריות בחברה מסוכסכת ומרובת שסעים (אנגלברג, 2004; Kopelowitz 2001, 2003; Aviad & Engleberg, 2003). ואולם, לצד לימודי היהדות קיימים פתרונות מגוונים אחרים לאיחוי השבר בזהות האישית והקבוצית, למשל פנייה למסגרות אחרות שמציעות פעילות רוחנית מסוג זה או אחר או השתתפות בפעילות חברתית-פוליטית באופייה. מכאן שהתשובה שנתנה הגישה הפונקציונלית לסוגיית הפנייה של חילונים ללימודי היהדות אינה מספקת.

בניגוד לעבודות אלה מציעות ינאי וליפשיץ-אורון (2003) פרספקטיבה ביקורתית לניתוח התופעה, אשר קוראת תיגר על שיח הפיוס והסובלנות שמנחה את האידיאולוגיה המפורשת של רוב תכניות הלימוד. בעבודתן הן מראות כיצד קבוצות הלמידה שבבתי

* בית הספר לחינוך, המגמה לסוציולוגיה של החינוך, האוניברסיטה העברית. תודה לקרן "אבי חי" על תמיכתה הנדיבה.

המדרש החילוניים מגויסות לביצור גבולות הקולקטיב היהודי. הסיסמה "צו הפיוס" והמסר שמאחוריה נועדו לפייס בין היהודים לבין עצמם, אך בו בזמן מעודדת הפעילות בארגונים אלו הבחנה ומידור בין יהודים ל"אחרים" בחברה הישראלית. בעבודה זו נבקש להמשיך ניתוח ביקורתי זה ולטעון כי מלבד ההשלכות המבחינות בין יהודי ללא יהודי, יוצרים לימודי היהדות הללו גם היררכיות בין היהודים לבין עצמם. מכאן עולה השאלה שעומדת במרכז העבודה, והיא כיצד משמשים הלימודים בבית המדרש החילוני את ההגמוניה הישראלית (החילונית המשכילה) במאבק הכוחות בזירה התרבותית. ביתר פירוט נשאל שתי שאלות: הראשונה היא איזו משמעות מקבלים לימודי היהדות בעיני הלומדים בבית המדרש החילוני, והשנייה היא מהן הפרקטיקות הסמליות שבאמצעותן נאבקים הלומדים החילונים על ערכו הוגם התרבותי ועל שימור מעמדם בשדה החברתי־תרבותי.

ראיונות עם לומדים חילונים מלמדים כי לימודי היהדות אכן מקבלים משמעות של מאבק סמלי המבטא את ניסיונותיה של ההגמוניה הישראלית החילונית המאווימת לשקם את כוחה. הדגש בעבודה הוא על האופן שבו הלומדים החילונים מגדירים מחדש את משמעות הידע הנלמד ומציגים אותו כחלק מהוגם התרבותי, וזאת כדי לשמור על יתרונם היחסי בהשוואה לקבוצות מתחרות. באמצעות הלימודים הם מייצרים סובייקט חילוני חדש – "חילוני לומד" – שמאתגר את ההבחנה הדיכוטומית בין חילוניות לדתיות, אך בה בעת הם מבססים הבחנות מסורתיות בין דתיים לחילונים. כך מעדכנים הלומדים את הוגם התרבותי מתוך שמירה על זהותם כחילונים, מודרניים ונאורים (לתפיסתם), ומגדירים מחדש את בכורתם של ערכים אלה בחברה הישראלית.

מסגרת תיאורטית

הגמוניה חילונית נאבקת על הון תרבותי

הון תרבותי הוא מדד למיקום מעמדי, המגולם בהתנהגויות, בהעדפות ובגישות תרבותיות. הקבוצה שבבעלותה הכוח החברתי להגדיר היררכיה של הון תרבותי כופה על כלל החברה את בחירותיה ביחס לפרקטיקות ולנורמות שייחשבו נעלות יותר מאחרות. כדי לבסס את כוחה היא בונה שדה של אפשרויות ומכשולים להשגת ההון התרבותי הראוי ומשתמשת בו כדי לסמן מרחק, קרבה והדרה של קבוצות אחרות בשדה (בורדייה, 2005; Bourdieu, 1984; 1988; Lamont & Lareau, 1986). השדה התרבותי הוא דינמי, וההון בידי הקבוצות משתנה ומתעצב תדיר. כדי לשמור על עליונותן חייבות הקבוצות השליטות להבטיח את היוקרה של הידע ושל הנכסים התרבותיים שבידיהן, ואף לעדכן משאבים תרבותיים אלו: לפנות למקורות ידע חדשים, ולעתים לשוב לידע שננטש ולנכסו מחדש. לטענתנו, לימודי היהדות הם מעין ידע שחלק מהחילונים הפוקדים את בתי המדרש מגדירים כידע שיש לשוב ולנכסו ולהטמיעו כחלק מזהותם.

ידע זה לא היה חלק מהמהפכה הציונית, שמקורה ברחייה של שני דפוסים של זהות יהודית: זה השואף לקיום חיי קהילה ברוח הדתית־אורתודוקסית, וזה השואף להיטמעות בתרבות המערבית. הציונות ניסתה לגבש זהות יהודית־לאומית־חילונית מתוך התחברות אל פרויקט המודרנה (יונה וגודמן, 2004). הדת – שתורתה ומצוותיה ועצם השיוך אליה היו

בסיס לקיום הלאומי – הופקדה למשמרת בידי המיעוט הדתי-אורתודוקסי בישראל, והיחס כלפי מיעוט זה היה יחס של כבוד מהול בדחייה. הזהות הישראלית-חילונית בררה לעצמה רק מרכיבים סמליים מהמסורת היהודית כמו החגים החקלאיים, הדגל השאול מהטלית וכיוצא באלה, והם שימשו לחיזוק הזיקה של האומה לשורשיה הלאומיים (אלמוג, 1997; גרנות, 1993; עזריהו, 1995; שביד, 1998). כאן המקום להדגיש את היחס המיוחד שלו זכה התנ"ך, שהיה בבחינת מסמך יסוד בציונות, וזאת בניגוד לספרות התורנית הרבנית, שהוצאה מ"ארון הספרים הציוני". התנ"ך נתפס כטקסט לאומי ולא דתי (רם, 1996) ושימש למתן גושפנקה לבעלות היהודים על הארץ וכמקור הראה לגיבוש הזיקה למקום (טיולים, ארכיאולוגיה וכדומה).

למרות חשיבותו של הטקסט התנ"כי, הרי שהבקיאות בו הלכה ונחלשה במהלך הדורות. הזהות הישראלית החילונית, להוציא את יחסה לתנ"ך, לא נדרשה לידע המצוי ב"ארון הספרים היהודי", ואף דחתה ידע זה כחלק מיחס כללי עוין כלפי הזהות היהודית שזוהתה עם הגולה והגלותיות. מאז שנות השמונים החלה עמדה זו להתערער. המרכיב היהודי (לצד המרכיב הישראלי) בזהות הלאומית החילונית הלך והתחזק (Moore & Kimmerling, 1995), וקבוצות מקרב החילונים נמצאו מבקשות לשוב למקורות הידע היהודיים (יונה וגודמן, 2004). הידע שנמחק על ידי הציונות החילונית בראשית דרכה הפך למושא כמיהה לקראת סוף האלף השני.

את שיבתם של החילונים ליהדות ניתן להבין מתוך תהליכים מקומיים וגלובליים כאחד. ברמה המקומית החלו קבוצות דתיות לחתור תחת הדומיננטיות של הזהות הישראלית החילונית ההגמונית (הפורום ללימודי חברה ותרבות, 2002; קימרלינג, 2004; פלד ושפיר, 2005; רם, 2005). חתירה זו באה לידי ביטוי בין השאר בכניסתן של קבוצות דתיות לא ציוניות אל תוך גבולות המדינה הציונית מתוך אימוץ של זהות לאומית-יהודית מחד, וויכוח עם הציונות מאידך (באום-בנאי, 2001; חקק, 2005; Stadler & Ben-Ari, 2003). כמו כן, הלכה והתחזקה התביעה של נציגי הציונות הדתית לראות בהם את ממשיכי הציונות המסורתית הערכית והמחויבת (רפפורט ואחרים, 1995; Aran, 1991). המשותף לכל הקבוצות הדתיות הללו הוא העמדה הביקורתית כלפי החילונים שמאבדים, לדעתן, את ערכיהם ונשאבים להוויה חומרית נטולת שורשים. הזהות הציונית החילונית נתבעת לעשות בדק בית, ובכלל זה לבחון מחדש את זיקתה למקורותיה היהודיים. רצח רבין ותחושת המשבר העמוק שבאה בעקבותיו העצימו מגמה זו (גרינברג, 2000). אל מול השסעים האידיאולוגיים העמוקים שנתגלו, הלכה והתחזקה בקרב קבוצות חילוניות ודתיות כאחד האמונה שאת המענה לקונפליקט העמוק יש למצוא במקורות היהודיים המשותפים.

תביעה זו לבידור מקורות הזהות נגזרת לא רק ממאבקים פנים חברתיים אלא גם ממהלכים תרבותיים גלובליים אשר הישראלי היהודי החילוני המשכיל קשוב אליהם (רם, 2005). בכפר הגלובלי, אשר הקבוצות החילוניות המשכילות רואות עצמן חברות בו, פרויקט הזהות הוא מרכזי. בפרויקט זה נתבעים היחיד והקבוצה למצוא עוגני זהות מתוך שפע אפשרויות שמזמנת להם החשיפה למקורות ידע מגוונים, סותרים ומשתנים תדיר (Melucci, 1996). לשם מימוש פרויקט הזהות, הישראלי היהודי החילוני המשכיל בורר לו נתיב בתוך שפע החלופות התרבותיות שמציעה לו התרבות הישראלית: תורות העידן החדש, פעילות למען הסביבה, תנועות חברתיות ועוד. אחת האפשרויות הבולטות העומדות בפניו היא הפנייה

ליהדות כחלק מחיפוש אחר זהות ייחודית ואותנטית בכפר הגלובלי. מת'יו (Mathews, 2000) טוען כי פרויקט הזהות מעודד את חברי הכפר הגלובלי להכיר בייחודם התרבותי־הלוקלי במסגרת מה שמכונה "חיפוש שורשים", שפירושו פנייה למקורותיה האותנטיים של הזהות המקומית. אך החיפוש מתבצע רק בגבולות העקרונות ההומניים והאוניברסליים שאמורים לחול על כל מי שרואה עצמו כחבר בקהילה הגלובלית. במילים אחרות, במקרה של סתירה בין התרבות הלוקלית לעקרונות האוניברסליים, ידה של האוניברסליות אמורה להיות על העליונה. חלק מהותי בתהליך זה הוא הפנייה למקורות זהות שונים – רוחניים, לאומיים, אתניים – ובכלל זה גם למקורות דתיים.

הפנייה למקורות דתיים בלי "לחזור בתשובה" מתאפשרת בין השאר נוכח היחלשות כוחה של הדת הממוסדת בעולם המערבי ואובדן המונופול שהיה לה על עיצוב משמעויות של סמלים וייצוגים דתיים (Beckford, 2001). לצד התחזקות מגמות של חיפוש אחר רוחניות (ווקסלר, 2005). כך נעשים המקורות הדתיים שדה שפתוח לפרשנויות מתחרות וזירת מאבק בין קבוצות שמבקשות להפוך ידע זה להונן התרבותי, בהתאם לצורכיהן המקומיים. שלא כדור ההורים, שניסה לנתק את הזהות הלאומית ממקורותיה הדתיים, בני הדור הנוכחי נאבקים להגדיר מקורות אלה כשלהם ולהחזיר אותם לארון הספרים שלהם. האפשרויות הפתוחות בפני המבקשים לרכוש ידע זה הן רבות ומגוונות, כולן חלק משדה עשייה תרבותי נמרץ ופעיל שמציע שפע של אפשרויות ודרכים ללמידה ולהתנסות: מסלולים שונים של חזרה בתשובה (גודמן, 2004), קהילות רוחניות שמשלבות יסודות יהודיים עם מרכיבי העידן החדש (ורצברגר, 2006; Heelas, 1996), סמינרים של מפגש עם היהדות, וכמובן בתי מדרש חילוניים ומעורבים (יאיר ושגיב, 2006; Ben-Avot et al., 2003; Panim, 2000). המסגרות שונות זו מזו באופי פעילותן: חלקן מדגישות למידה אקדמית, אחרות מציעות התנסות רוחנית. יש שמציעות דרך חיים טוטלית, ובכלל זה חזרה לדת, ואחרות פועלות בגדר פעילות פנאי. חלק מהמסגרות מקומיות, ואחרות הן ענף ששייך לתנועות גלובליות יותר שפועלות מחוץ לישראל (גארב, 2005). זהו שדה תרבותי מגוון מאוד שניזון ממקורות תרבותיים רבים ושמיצר יצורי כלאיים תרבותיים (יונה וגודמן, 2004). את השדה מניעים יזמים, חלקם שלא למטרות רווח ואחרים משיקולים כלכליים. יש יזמים ששייכים למסגרות ממוסדות ומאורגנות, ואחרים הם יזמים פרטיים. למידה בתי מדרש לחילונים היא אפוא אחת הדרכים המקובלות לשוב ליהדות ולהכילה כחלק מההון התרבותי של הישראליות החילונית.

לימודי יהדות כמאבק סמלי

המסגרות שבהן מתקיימים לימודי יהדות אלו נתפסות כאן כזירה של מאבק חברתי, ופעולת הלמידה גופא נתפסת כפעולה של מאבק סמלי על משאבים תרבותיים ועל הון תרבותי. המשגתה של פעולת הלמידה כמאבק, וכן הדגשת תפקידו של הפרט הלומד כמאבק על משאבים תרבותיים ועל גבולות חברתיים, אינן מובנות מאליהן, ויש בהן משום הרחבה של הדיון השכיח בסוגיות של מאבק חברתי. למרות התבססותה של "הפוליטיקה התרבותית", כפי שמכנה זאת נאש (Nash, 2001), עדיין תופעות חברתיות שקשורות ישירות לזירה הפוליטית – כגון מהפכות, הפגנות ובעיקר פעילות של תנועות חברתיות – מזוהות ביתר

קלות עם הרעיון של מאבק חברתי. לכן ניתן בהחלט להתווכח בסוגיה אם למידה אכן יכולה להיחשב מאבק.

לשם ביסוס טענתנו כי זירות לימוד יכולות להתפרש כזירות מאבק, נישען על ההמשגה התיאורטית של מלוזי, העוסק במאבק חברתי במושגים של מאבק סמלי (Melucci, 1996). גישתו באה כהשלמה להסברים המבניים הנפוצים, המסבירים מאבקים חברתיים כתוצר של הקשר היסטורי ושל משתנים מבניים ויחסי כוח חברתיים. הגם שמלוזי עצמו עוסק בעיקר בתנועות חברתיות, הוא מתאים לעבודתנו מכמה טעמים: ראשית, המוקד שלו בניתוח מאבק זהות הוא היחיד הפועל – הסוכן (Agent) – המחפש הגדרה עצמית; שנית, בתהליך זה הוא נותן חשיבות מרכזית למאמציו של היחיד לשלוט קוגניטיבית, רגשית וחברתית בסוגים שונים של מידע וידע; ולבסוף, מאבק חברתי, לשיטתו, הוא בעיקר מאבק סמלי להכרה ולמשמעות, מאבק שבו המשתתפים יוצרים ידע חדש ומתוך כך מחזקים זהויות קיימות או בונים זהויות חדשות חלופיות.

הקושי של היחיד בעידן הנוכחי – שמלוזי מכנה "עידן המידע" – נובע לטענתנו מהיעדר הגדרות זהות מעוגנות שהיו זמינות לו בעבר (בעבר אדם נולד ומת כשהוא שייך למקום, לדת, למגדר, למעמד ולתעסוקה מסוימים כמעט ללא יכולת לשנות מאפייני זהות אלו). נקודות האחיזה וההתייחסות ששימשו את היחידים בעבר להגדרת זהותם נעלמות בשטף המידע שאליו נחשפים דיירי הכפר הגלובלי. הצפת המידע, ומתוך כך היחשפות לחלופות רבות לבחירה כמעט בכל היבט זהותי (מגדר, לאום, דת ועוד), הופכת את השאלה "מי אני" לסבוכה יותר מאי פעם. המידע הרב, טוען מלוזי (1996), כופה על הפרט בחירות יומיומיות רבות; היחיד סורק את עברו ואת עתידו מבעד לשלל עדשות בחיפוש אחרי תשובות לשאלת זהותו, אשר תובעת מענה. אין בנמצא נקודת מבט סטטית להסתכל דרכה על זהותנו בתקופה זו, שכן חלופות חדשות יופיעו תדיר ויביאו שינויים והשפעות שידרשו עבודת זהות מתמשכת יומיומית.

בתוך מגוון האפשרויות העצום של שייכויות חברתיות שבתוכן צריך הפרט לפלס את דרכו, היחיד הפועל משורטט על ידי מלוזי (שם) לא רק כעצמאי למדי, אלא גם כמודע לתהליכי צריכת ידע. כלומר הוא מכיר בחשיבותם של אופני הלמידה ושל הדרכים המגוונות להשיג שליטה במשאבי ידע, ותופס את המשאבים האלה כנחוצים לביסוס מעמדו בעולם ולקידום סגנון החיים הנחשב נכון ובר משמעות. מודעות זו דוחפת את היחיד ללמוד ולצרוך ידע במהלך חייו על מנת להגיע לכדי הגדרת זהות שתהא נכונה עבורו. עבודת זהות נעשית בתהליכים מתמשכים של צבירה, עיבוד והעברה של ידע.

הידע הנשאף, אשר עליו נאבקים, אינו רק ידע המזוהה עם קדמה וטכנולוגיה, אלא גם עם "The spiritual quest", כפי שמכנה זאת מלוזי (שם, עמ' 171); בעולם שבו יש כביכול התנתקות מהדת, יש יותר ויותר קבוצות שמבקשות להתקרב ל"קדוש" כלשהו מתוך כמיהה לחידוש או מתוך חזרה נוסטלגית לאותנטי. מלוזי מבקש להראות כיצד יחידים וקבוצות יוצרים ללא הרף ידע חדש, ומתוך כך – זהויות חדשות. בתוך השינויים התכופים הללו, הפרט, כמו הקבוצה, נדרש לפעולה אוטונומית ביחס להבניית זהותו.

בהמשך לעבודת זהות, גם מאבקים חברתיים ופוליטיקה של הזהות סובבים סביב מידע וידע (Hetherington, 1998), וקונפליקטים חברתיים נעים לעבר התחום התרבותי. לטענת מלוזי (שם, עמ' 144): "Access to meaning becomes the field of new kinds of power"

and conflict". המאבק לשליטה על המשמעות מביא אל קדמת הבמה שחקנים וצורות פעולה שלא ניתן עוד להסבירם רק באמצעות קטגוריות שגרתיות של קונפליקט כלכלי או פוליטי ותחרות בין קבוצות אינטרס. קבוצות נאבקות ביניהן על משאבים סמליים, ומה שעומד במרכז הקונפליקטים העכשוויים הוא יצירת משמעויות חדשות, ניכוס משמעויות קיימות והשלטה של משמעויות רצויות. ההשתתפות בהתארגנויות חברתיות היא חלק חשוב ומרכזי במאבקים אלו, וההתארגנויות מגוונות: חלקן נושאות אופי של תנועות חברתיות, ואילו אחרות נושאות אופי של יוזמות תרבותיות, כמו למשל כינון של קהילות לומדות.

שדה המחקר, המרואיינים והראיונות

המחקר הקיים על בתי מדרש חילוניים משרטט מגוון רחב של ארגונים, שרובם ככולם מציעים חוויית לימוד ועוסקים בחיזוק הזהות היהודית (אזולאי, 2001; Ben-Avot et al., 2003; Panim, 2000). לארגונים אלו טווח רחב של כיווני למידה ודגשים שונים של פעילות, החל בסגנון אמנותי בקבוצת "סידרא" וכלה בדגש סוציאליסטי בקבוצת "מעגל טוב". כל ארגון מוגדר על ידי מפעיליו כייחודי, ועל כן קשה לתאר את התופעה במונחים מכלילים. עם זאת, ניתן להבחין בשתי אסכולות מובהקות בניהול קבוצות הלימוד: אסכולה אקזיסטנציאליסטית ואסכולה אקדמית (Aviad & Engleberg, 2003). מלבד ההבדלים בין מסגרות הלימוד מבחינת אופי הפעילות, ניתן להכליל ולומר שהן פועלות בעיקר בערים הגדולות, שיש בהן רוב מוחלט של משתתפים אשכנזים משכילים ומבוגרים יחסית, ושרוב הלומדים הם לומדות (הכהן-וולף ואמזלג-באהר, 2003). מחקר שנערך לאחרונה ודן בהשפעות שיש לארגונים אלו על הלומדים בהם (יאיר ושגיב, 2006) מראה כי חרף תקוות הארגונים למנף שינוי בחברה הישראלית, הלומדים אינם מעוניינים לקבל על עצמם תפקיד זה. המשתתפים מעידים כי השפעת הלימודים עליהם אינה עזה, ועיקרה העמקת האוריינות היהודית המלווה בהזמנה לדיון פנימי זהותי.

עבודה זו עוסקת בשני בתי מדרש בעלי אופי אקדמי, אשר הוקמו במימון של עמותה ציבורית ואורגנו על ידי מכון שיושב באחת האוניברסיטאות. מטרתם המוצהרת (מבחינת הארגון המממן) היא ללמוד יהדות ברוח פלורליסטית ללא כוונה לחזור או להחזיר בתשובה, והתכנית מציעה "העשרה בנושאים יהודיים, בשילוב אתגרים אינטלקטואליים וסביבת למידה אוהדת" (כדברי העלון המפרסם את התכנית).

תכנית הלימודים הפורמלית שהתנהלה בבית המדרש נעה סביב ארבעה צירים: מושגים מרכזיים בדרך חיים יהודית – עיסוק ברעיונות ובמושגים בסיסיים הקשורים לאורח החיים היהודי ולתפיסת העולם היהודית, כפי שהם מצטיירים בתנ"ך ובכתבים יהודיים אחרים (לדוגמה, תפיסות חברתיות במקורות כמו דיני הגר, תפיסת הצדק היהודית וכיוצא באלה); מחזור החיים ומעגל השנה – שיעור שמבקש להרחיב את ההיכרות עם חגי ישראל, מתוך העמקה במנהגים ובטקסים שנערכים על בסיס יומי, שבועי, חודשי ושנתי בלוח השנה היהודי (פרשת השבוע, הדלקת נרות, פסח, שבועות, ראש השנה וכדומה); אירועים מרכזיים בהיסטוריה היהודית – לימוד פרקים בהיסטוריה היהודית מימות אברהם אבינו ועד לימינו; עקרונות המוסר היהודי – דיון בסוגיות כגון צדק, חיים ומוות, יחסים חברתיים וכדומה, על סמך המקורות היהודיים.

המחקר מבוסס על ראיונות עם 27 לומדים (מהם 18 נשים ו-9 גברים) שהשתתפו בשתי קבוצות לימוד שפעלו באזור ירושלים בשנה הראשונה להפעלת התכנית. שתי קבוצות אלו היו היחידות שהופעלו בשנה הראשונה של התכנית. למחקר התראיינו כל המשתתפים שהגיעו למפגשים בהתמדה, וכן שני יומי התכנית וארבעת המנחים של הקבוצות. הראיונות נערכו במהלך שנת הלימודים 2000-2001.

המפגשים נערכו פעם בשבוע בבית אחד המשתתפים, וכל מפגש הורכב משני שיעורים בני חמישים דקות כל אחד. המפגש הונחה על ידי שני מורים (בקבוצה אחת על ידי חילוני ודתי, ובשנייה על ידי דתי ודתייה). השיעורים אורגנו סביב טקסטים מגוונים שעסקו בנושאים לפי תכנית הלימודים הפורמלית (לוח השנה העברי והגות יהודית לגווניה) ונבחרו על ידי המורים. המשתתפים הוזמנו ליטול חלק פעיל במפגשים, אך בחירת הטקסטים הייתה בידי המנחה בלבד, ולמורים ניתנה יד חופשית בתרגום תכנית הלימודים ללימודים בפועל.

ההבדלים בין הטקסטים שהביא כל אחד מן המורים ראוי למחקר בפני עצמו, ובעיקר מקומו המורכב של הטקסט התנ"כי, שבשונה מטקסטים יהודיים אחרים שולב באתוס הציוני, ועל כן היה נגיש יותר עבור הלומדים. המנחים הפיחו בטקסטים משמעות מתוך גישתם האישית. לדוגמה, מורה דתי שעסק בלוח השנה הביא מקורות תלמודיים כטקסט מרכזי, וגישתו האמונית ניכרה באופן שבו פירש את הטקסט. לעומתו, המורה החילוני הביא חומרים מגוונים יותר כמקורות לדיון השוואתי, החל בתנ"ך וביצירות ספרות בעברית, דרך הברית החדשה, וכלה במיתוסים פגאניים. ההוראה של כל המנחים שילבה הרצאה פרונטלית כפתיח עם למידה בחברותא ועם דיון במליאה בסוף המפגש.

כל המשתתפים שהתראיינו הם בני שלושים עד שישים, שייכים למעמד הבינוני-גבוה, רובם המכריע נשואים ובעלי משפחות, וכמעט כולם בעלי השכלה גבוהה. רובם ממוצא אשכנזי, ואת שתי הקבוצות פקדו יותר נשים מגברים. הקבוצה הנחקרת היא אפוא קבוצה הומוגנית יחסית שמייצגת את קבוצת הגיל הבוגרת של ההגמוניה האשכנזית, ומאפייניה תואמים את הפרופיל החברתי השכיח בקרב פוקדי בתי המדרש החילוניים (הכהן-וולף ואמזלג-באהר, 2003). מאפיין יוצא דופן בקרב המרואיינים הוא ששליש מן הנשים (6 מתוך 18) הן עולות שהיגרו לישראל בבגרותן, כולן ממדינות מערביות (שלוש מארצות הברית, והשאר מקנדה, מאנגליה ומצרפת).

הראיונות נשאו אופי חצי מובנה והתנהלו בשני שלבים: הראשון עסק בביוגרפיה של המרואיין מתוך דגש על זיקה ליהדות וכלל תיאור של בית ההורים ושל החינוך שקיבלו כילדים ביחס לזהותם היהודית והישראלית: היחס לחגים, היחס לטקסים (בר מצווה, חתונה, ישיבת שבעה), חיי היומיום כיהודים בבית ההורים ובבית הספר (כשרות, שמירת שבת וכו'), וכן תיאור של החינוך שמעניקים המשתתפים לילדיהם ביחס לזהותם היהודית והישראלית. בחלק השני נשאלו שאלות הנוגעות ללימודים עצמם (מניעים להצטרפות, ציפיות וחששות ביחס למפגשים, תגובות הסביבה להחלטה להגיע למפגשים), לאופי הלמידה, למקומה בחייהם האישיים של המשתתפים וכיוצא באלה. לאחר מכן נתבקשו המשתתפים לחוות את דעתם באופן כללי על היחסים שבין דתיים לחילונים בישראל ואת דעתם על הדת, על המסד הדתי ועל האוכלוסייה הדתית בישראל, ולהסביר את הקשר (אם יש קשר כזה לדעתם) בין מצב עניינים זה, כפי שהם תופסים אותו, ובין החלטתם לפנות ללימודי יהדות. לבסוף נתבקשו המשתתפים לנסות להגדיר במילים אחדות את זהותם הדתית והלאומית.

הראיונות עם מנחי התכנית התמקדו במטרות המוצהרות של התכנית, בתפיסות ובשאיפות האישיות שלהם ובתפיסתם את קהל היעד ואת מטרותיו. כמו כן, נתבקשו המורים לתאר את הקשיים ואת ההצלחות שחוו תוך כדי המפגשים. לצד הראיונות נערכו גם תצפיות אחדות במפגשים עצמם, ואלה עיגנו את הראיונות בהקשר של זמן, מקום, תוכן ואופי האינטראקציה. התצפיות נועדו לסייע בהבנת הפנומנולוגיה של הקבוצה, ולא שימשו לניתוח הדינמיקה בקבוצה, שאינה מעניינה של מחקר זה.

למה ללמוד? משבר וקונפליקט

את המניע למאבק על זהות באמצעות רכישה של משאבים תרבותיים ניתן לראות על פי מלוֹצ'י (1997) כתגובה למשבר או לחלופין כתוצר של קונפליקט. תגובה למשבר פירושה תהליכי הגדרת זהות שמטרתם להחזיר איזון כלשהו שאבד, ושכאובדנו הופרה תחושה של שלמות וביטחון. לעומת זאת, פעולה שנובעת מקונפליקט מונעת מתוך רצון לנכס משאב תרבותי שנתפס כבעל ערך וכחיוני במאבק בין קבוצות ובשינוי יחסי הכוח ביניהן. שני המניעים הללו – משבר וקונפליקט – אינם סותרים, ולעתים קרובות הם דרים בכפיפה אחת. עם זאת, מלוֹצ'י טוען כי לשחקנים בשדה יש נטייה להעדיף את ההסבר המניח משבר כמניע לפעולה, וזאת משום שההכרה בקונפליקט מחייבת הטלת ספק בלגיטימיות של יחסי הכוח החברתיים הקיימים ובמערך השליטה במשאבים חברתיים. ואכן, כפי שנראה, תחושת המשבר ותחושת הקונפליקט מתקיימות בקרב הלומדים בעת ובעונה אחת כאשר הם עוסקים במניעתם ללמוד. אך בעוד שתחושת המשבר היא מניע גלוי ומפורש שעולה מיד, הקונפליקט החברתי הוא מניע מובלע יותר, שאינו מקושר ישירות להחלטה ללמוד, אך בסיכומו של דבר מתגלה כמרכזי ודומיננטי ביותר.

תחושת המשבר, על שום מה?

כל הלומדים חולקים תחושה משותפת של משבר זהות. החיבור שלהם למדינת ישראל אינו נתפס כפשוטו או כמובן מאליו. הפנייה ללימודי יהדות מוצגת כמענה למצוקה ולחוסר נחת עמוק מהישראליות, כפי שמסבירה עפרה:¹

אני מחפשת את האופן שבו אני אוכל להתחבר ליהדות מן המקומות שנוח לי בהם, ואני מקווה שזה [הלימודים] יעזור לי עם הקשר שלי לארץ ישראל וזהותי כישראלית.

עפרה וחבריה מצביעים על מקורות שונים של משבר זהות: אובדן האמונה בצדקת הדרך, שסעים חברתיים וכרסום בתחושת הליכוד החברתי מעלים תהיות באשר למהותה של החברה

הישראלית וזיקתם אליה. כך למשל מחברת יפה את המשבר להקשר חברתי-היסטורי ובעיקר לאינתיפאדה:

האינתיפאדה עשתה דברים רעים לכולנו. פתאום היו סימני שאלה על הטוהר שלנו, ואז אמרתי 'אני לא יכולה להמשיך רק לשלם את המחירים של לחיות כאן, אני לא מבינה מה אני עושה כאן אם אני בכלל לא מחוברת ליהדות'. פתאום להיות ישראלי זה לא היה מספיק. ואז נתקלתי במודעה של המסגרת... אמרתי 'אני רוצה לפחות לדעת מה זה פרשת השבוע, לא יכול להיות שאני לא יודעת כלום'.

איום על הזהות המוסרית הקיבוצית – "הטוהר שלנו" – עם המחירים הכבדים שתובעת הישיבה בארץ, מזעזעים את הזהות הישראלית החילונית של יפה. זהות זו, שהיא לאומית בעיקרה ונשענת על ההצדקה המוסרית לבנות בית יהודי בטוח, מתערערת, וערעור זה דוחף את יפה ואת חבריה לחפש משמעות במקורות מסורתיים יותר, ביהדות. תחושת המשבר של עפרה מעוגנת יותר באובדן האחדות החברתית:

אני חושבת שפלורליזם זה הדבר הכי חשוב שצריך לקרות לנו. השסע, אחרי האינתיפאדה, נראה לי הדבר שיהרוג אותנו. אני מוכנה לעשות הרבה, חשוב לי. אני חייבת ליהדות בכושה גדולה שכשאני רואה חרדים אני, נו, יש לי יותר חברים ערבים מדתיים.

הבלבול והמבוכה ניכרים בדבריה של עפרה. לטענתה, מה "שיהרוג אותנו" חוץ מהאינתיפאדה הוא השסע. האינתיפאדה מבלבלת לעפרה את סדר העולם: גבולות הקבוצה שלה כבר אינם ברורים, ומה שהיה מקובל עליה בעבר ("יש לי יותר חברים ערבים מדתיים") מעורר היום חוסר נחת ובושה. היא מרגישה בצורך דחוף בהתקרבות בין יהודים ומצהירה שהיא מוכנה לעשות רבות לשם צמצומו של השסע ולהתגברות על רתיעתה מדתיים. הפלורליזם, לשיטתה, מוחל על קבוצות שונות של יהודים ואינו חוצה גבולות אתניים-לאומיים (ראו גם ינאי וליפשיץ-אורון, 2003). חוסר הנוחות לנוכח השסע מושמע בעיקר על ידי נשים (אף לא אחד מהגברים בקבוצה עסק בצורך הדחוף בפלורליזם ובקירוב לבבות בין דתיים לחילוניים), ואף שבהמשך נראה כי פעמים רבות מתגלות אמירות אלה כמס שפתיים, הרי הצורך לשלם מס זה מסקרן כשלעצמו.

תחושת המשבר לא תמיד נקשרת להקשר חברתי-פוליטי, אלא גם למהלך החיים האישי-משפחתי. כך אומרת סימה: "אני רוצה להיות חילונית, אבל לפעמים אני מזועזעת מהדברים שאני לא יודעת, מה יש בתפילין, או הפרק שהבן שלי קורא כבר מצווה, איך אפשר עם בורות כזאת?".

ציון אירועי חיים בעלי מסורת ארוכה, כמו טקס בר מצווה, מעוררים אצל סימה תחושה קשה של חוסר נחת מבורותה במקורות. מקור נוסף למשבר זהות שקשור למהלך חיים אישי ודוחף ללמוד יהדות הוא הגירה ארצה. דווקא ההגירה מעוררת לבטים, כדברי רבקה: "מאז שבאתי לישראל אני תוהה יותר לגבי זהותי היהודית. בארצות הברית זה היה עובדה מוגמרת, פה זה נתון לשאלה. אני מחפשת תשובה להתלבטות שלי לגבי זהותי היהודית".

לימודי יהדות במקרה הזה מתפרשים כחלק מעיצוב הזהות החדשה. הינדה, שהיגרה לישראל מארצות הברית, אומרת: "רציתי ללמוד על דתי, מורשתי ותרבותי. הרגשתי שאין לי ידע, וזה מפריע לי מאוד. אני לא אוהבת להיות בורה, ואני חיה במדינה יהודית, זה מוזר לא להבין דת ומורשת במקום כזה".

בהשוואה לישראלים הוותיקים, הינדה וחברותיה משוחררות מיחס טעון כלפי הדתיים, ולכן הן מאמצות גם את היהדות ביתר קלות כדרך ליצור זיקה לעבר, כפי שמתארת ז'נט מצרפת: "היהדות מושכת, כי היא חלק מהשורשים והרקע שלי. חשוב לי לדעת מאיפה אני באה, כי הוריי ניצולי שואה. יש כאן חיפוש שורשים, זהות". המורשת היהודית נתפסת כאן כמרכיב המשותף וההמשכי בין הדורות ובין הוותיקים לחדשים.

גם עבור שמעון היהדות היא המכנה המשותף הרחב שסביבו ניתן לקבץ קבוצות חברתיות שונות. אך בעוד שעבור ז'נט היהדות "מושכת", עבור שמעון היא בגדר "אין בררה":

המורשת היהודית היא גורם לאחדות בחברה הישראלית. לחילונים אין ברירה – זאת המורשת שלהם, אין להם אלטרנטיבה אחרת... בסך הכול זה יסוד לחברה שלנו, תהליך התהוות... אין לחילונים מה להציע במקום, קשה לי לראות מה יאחד את החברה במקום זה. נגיד בקיבוצים, תמיד חסר הנושא הדתי, נותן איזו מסגרת. חסר לי ארוחות שישי, זה די חסר. חסר גם במוכן של התא המשפחתי.

שמעון עוסק באחדות ומתווה את משבר אובדן הסולידריות בחברה הישראלית שהניע אותו לבוא וללמוד יהדות. הוא מדבר פחות במושגים של מצוקה אישית ויותר במושגים קבוצתיים של מצוקת הקבוצה החילונית. ה"אין בררה" של שמעון חוזר גם אצל לומדים אחרים, אשר חשים כי לימוד יהדות הוא כורח המציאות. אם בעבר סימן היכר של היהודי החדש, הצבר, היה זניחת היהדות שווהתה עם מורשת הגולה (אלמוג, 1997), הרי היום יש לשוב לשורשים כדי להגיע למכנה המשותף הבסיסי ביותר.

לצד לימודי יהדות קיימים פתרונות מגוונים אחרים לאיחוי משבר הזהות, למשל מסגרות אחרות שמציעות פעילות רוחנית מסוג זה או אחר, תנועות פוליטיות או ארגונים חברתיים. מכאן שהפנייה ללימודי יהדות שלא לשם חזרה בתשובה אינה מובנת מאליה. המרואיינים עסוקים לפיכך בסוגיה זו ומסבירים זאת, כפי שראינו, כחזרה לשורשים התרבותיים האותנטיים שהם הבסיס להמשכיות משפחתית ושבטית. יתר על כן, היהדות מתפרשת כמכנה המשותף הרחב שמאפשר לשקם את תחושת הסולידריות החברתית שנדמה שאבדה, ואף לכונן פלורליזם תרבותי. החזרה ליהדות נתפסת על פניה כפתרון למשבר הזהות האישי והקולקטיבי, וזאת בהתאם לקוד הערכי המנחה את אלה שתופסים עצמם כתושבי הכפר הגלובלי (Mathews, 2000).

אך מהר מאוד עולים אל פני השטח קולות נוספים, צורמים: לצד הכמיהה לאחדות, עוסקים המרואיינים במיון, בהבחנות ובתיוג של יהודים ראויים ולא ראויים; בד בבד עם השיח המבקש פיוס ופלורליזם תרבותי, הם ממשיכים להיאבק בדתיים ולהדירם. יתרה מזאת, העימות עם הדתיים מתגלה כמניע המרכזי להגיע לקבוצות הלימוד. לכאורה מתקיים כאן פרדוקס: מצד אחד, הפנייה ללימודים נובעת מרצון להתקרב ליהדות, המוצגת כמכנה המשותף הרחב לאחדות חברתית, אך מצד שני, מתגלה שיח ששולטים בו מושגים של מאבק

ועימות. בהמשך הדברים נראה כיצד פותרים הנחקרים פרדוקס זה דרך ההבחנה השיטתית שהם עושים בין הידע ובין נושאי הידע; בין האופן שבו הם תופסים את היהדות ובין הדרך שבה הם תופסים את הדתיים. הפרדה זו לא רק שומרת על הדימוי החיובי ביחס ליהדות, אלא אף מאפשרת למרואיינים, הלומדים החדשים, להשמיע פרשנות אחרת ליהדות, כזאת שמתחזקת בפרשנויות של דתיים. כך הם מעצבים קטגוריה חדשה שנכנה כאן "החילוני הלומד", אשר מאתגרת את ההבחנות המסורתיות שבין דתיים לחילונים. נראה כי השדה הפרשני הלא עקבי ורווי הסתירות מאפשר גמישות פרשנית, חידוש ויצירה מחד גיסא, ומשחזר ומגדיר מחדש הבחנות חברתיות וגבולות סמליים מאידך גיסא.

תפיסת הקונפליקט – הדתי כ"אחר"

אל מול הדיבור המפוים על חזרה ליהדות, הדיבור על דתיים מתגלה כקשה, ואפילו אלים לעתים. המרואיינים מתארים את הדתיים בביטויים בוטים וגזעניים, עד כדי תיאורם כ-Outcast. סימה:

ההתחרדות של העיר מכעיסה אותי, אני נעשית אנטי דתית. איפה שנכנס חרדי יש הזנחה, לכלוך, חוסר אסתטיות. אני חושבת שהחרדי מקלקל את הסביבה שבה אני מתגוררת. אנחנו תורמים לחברה, לצבא, לקהילה, אבל הם מקלקלים. יש דברים שנוגדים את דרך החיים שלי: להם אסתטיות לא תופסת מקום. ראית פעם חנות בגאולה? לא מבינה למה איפה שיש דתיות יש לכלוך וגועל נפש. ממש רואים!

סימה אמנם קיצונית אך אינה יוצאת דופן בדבריה, והתבטאויות סטריאוטיפיות כאלו, המשחזרות במידה רבה את השיח האנטישמי, הן חלק מן המאמץ לייחס לדתיים תדמית שלילית, כפי שמוסיף צבי: "הרחיקו אותנו מהיהדות, החרדים הם פרוזטים, לא נותנים כלום רק לוקחים, אין להם מונופול על הדת".

הדתיים – שכוננו גם "אורתודוקסים", "חרדים" או "משיחיים" – נתפסים על ידי המרואיינים כמחנה אחד והומוגני שמורכב מבעלי בתים פרזיטים ופרימיטיביים שמשתלטים על ארון הספרים היהודי. כפי שנראה בהמשך, הם רגישים לטיפוסים שונים של חילוני (מ"חילוני אידיאולוגי", דרך "חילוני בור" ועד "חילוני לומד" הבקיא במורשתו), אך הדתי מוצג באופן סטריאוטיפי ואחיד. יתרה מזאת, נבנית היררכיה חברתית שמבססת את הדחייה מהדתי ה"אחר" ואת הדרתו עד כדי תפיסתו כאויב.

ללמוד כדי לדעת את האויב – הקול הלוחמני

הקול הדומיננטי בקרב המרואיינים מתאר את הפנייה ללימודי יהדות כתוצר של תחושות פחד ואיום, ואת עצם הלימוד כמעין תהליך התחמשות לקראת מלחמה. קול זה, שבולט במיוחד בקרב הגברים ילידי ישראל, עמוס במטפורות שמשוות את תהליך הלמידה ללחימה

ואת הדתיים לאויב. השימוש בשיח לוחמני בקרב הגברים ילידי הארץ אינו מפתיע בהתחשב בהיותם בוגרי החינוך ההגמוני הלאומי שמעמיד את הגבריות הצבאית ואת התרבות המיליטריסטית במרכז החיים. כך מופיעות בדבריהם תכופות המילים אויב, איום, חשש, פוביה, ולא פעם גם השאיפה לנצח. אף שישנו מדי פעם מאמץ לרכך את המסרים, תחושת האיום והצורך להילחם מול אותו אויב עולה בבוטות מתוך תיאור המניעים להצטרפות לתכנית. כך עונה גדי, יליד הארץ, כשהוא נשאל לסיבת בואו למפגשי הלימוד:

זה קצת 'דע את האויב'. כפייה דתית והעולם החרדי מאיים על חיי. לימודי היהדות התעוררו אצלי בעקבות האיום הדתי על החיים שלי. נשארתי (במסגרת הלימודים) בשביל הכיף והעניין... אני אדם לא דתי, והלימודים הפכו אותי לעוד יותר חילוני, חיוק בעקבות החשיבה על עצם היותי חילוני. אני חילוני אדוק, אידיאולוגי כמעט.

דבריו של גדי הם דוגמה מודעת במיוחד למרכיב המאבק מול הגורם הדתי, המשורטט בקווים לוחמניים מאוד: יש אויב, והוא מאיים על החיים. מן הניסוח נדמה שהאיום כמעט פיזי, עצם הקיום מצוי בסכנה. אם נשווה דברים אלה לכוונתם המקורית של יוזמי התכנית, הרי ברור כי יש פער גדול בין שתי התפיסות של יעדי הלימוד: מבחינת גדי, הלימודים אינם לשם פיוס בין מחנות יריבים בחברה הישראלית, אלא בבחינת "דע את האויב", אסטרטגיית לחימה שבאמצעותה הוא מבין טוב יותר מי הוא ומחדד את זהותו החילונית. פרדוקסלית, הוא ולומדים נוספים משתמשים במונחים שאולים מן העולם הדתי כדי להגדיר את עצמם: "אני חילוני אדוק", טוען גדי (הביטוי הופיע כמדבקה על רכבים של חילונים בתקופה שפעלו הקבוצות). אמונתו בחילוניותו מחוזקת על ידי החיכוך עם עולם התוכן היהודי המחמש אותו נגד הדתיים.

תחושת הבהלה מהדתיים עולה גם מן התיאור של יפה, ילידת הארץ ממוצא גרמני, הנשואה לאדם שגדל בבית דתי. היא מתארת עצמה כקורבן חבול בשדה המאבק:

המשיחיות מבהילה אותי, וזה גם מבהיל אחרים, חברים שלי. שהצעד הבא שיהיה זה שהם יחליטו שהמשיח לא מגיע בגלל שאני לא שומרת שבת, ויהיה צידוק לפגוע בנו פיזית, וזה מפחיד אותי. היהדות צריכה להיות משהו פנימי, אורח חיים מתוך אמונה, ולא מקל להכות בו אחרים.

החשש מכפייה דתית בא לידי ביטוי בשימוש חוזר במילים המבטאות פחד ואיום (מבהילה, מבהיל, מפחיד). בשיח הלוחמני שולטת תפיסת עולם כזו: מולנו עומד אויב, ויש להכירו גם כדי להיזהר מפניו וגם כדי להבחין עצמנו ממנו. כתולדה של תפיסת עולם זו, מחליטים המשתתפים ללמוד אודות עולמו של הדתי, מאחר שהלמידה מספקת את השפה הדרושה כדי לגונן על הזהות החילונית. החיבור בין למידה למאבק הוא קשר בל יינתק, כפי שמתאר יחיאל, יליד הארץ:

...הלמידה מאפשרת לי להעביר ביקורת על החרדים, יש לי יותר כלים עכשיו להתווכח איתם ולנצח. אני רואה את המצב החברתי בארץ כעגום, אני נגד כפייה

דתית, נגד הפוליטיקה של ש"ס... אני בא כדי ללמוד יהדות נטו. אני מרגיש שאני מחזק את זהותי היהודית אבל לא משנה את דעותיי או את אורח חיי.

יחיאל מיטיב להבין את זהותו היהודית דרך הלמידה, והיא מאפשרת לו גם להתכונן לעימות ("יש לי כלים... לנצח"). תהליך הלמידה משול לזירת הכנה לקרב, הצטיינות בכלים לקראתו ושאיפה לנצח. דבריו של יחיאל מלמדים כי הלימוד בא לחזק את זהותו כנגד מתקפה חיצונית. לימודי היהדות לא באים לשנות את דעותיו ואת אורח חייו אלא לגונן עליהם. יחיאל מותח כאן קו ברור מאוד בינו ובין לומדים מסוג אחר, החוזרים בתשובה, שמעצם ההגדרה משנים את אורח חייהם. הלומדים מבקשים להתקרב ליהדות כדי לחזק את זהותם הישראלית, אך מתווים גבול ברור בין למידה לצורך זה ובין אימוץ דרך מחשבה ואורח חיים של המחנה היהודי דתי (צוקר, 1999). הרתיעה מחזרה בתשובה, שאליה עוד נחזור בהמשך, חוזרת בראיונות רבים, ולימודי היהדות מתוארים כלקיחת סיכון משל היו משחק באש. אם נסכם עד כאן, מדברי המרואיינים עולה תמונה של מאבק ברור: יש אויב, הכוח מצוי כעת בידי הצד שמנגד, ולימודי היהדות הם אמצעי חימוש. המניעים לפעולה כאן במושגיו של מלוצי (Melucci, 1997) נגזרים מקיומו של קונפליקט סביב משאבים סמליים. קול זה הוא כאמור הדומיננטי, אך אינו היחיד, ומניתוח הראיונות אנו מוצאים לצדו קול סובלני יותר, שמציג את המניע ללימוד במושגים של פלורליזם תרבותי.

ללמוד כדי להכיר את האחר – הקול הפלורליסטי לכאורה

הקול הסובלני יותר מאפיין בעיקר נשים, שמנסות לשמור על תדמית פתוחה וליברלית בעיני עצמן ובעיני סביבתן. בדבריהן ה"אחר" אינו אויב מובהק, ומתקיים מאמץ לדבוק באידיאולוגיה המקורית של יוזמי התכנית, העוסקת בקירוב לבבות ובמצומם שסעים חברתיים. כך למשל יעל:

בעלי לא כל כך אהב את זה, קבלת שבת וכל העניין הטקסי. אני רציתי בעיקר לתת כבוד למסורת, לתת לילדי הרגשה שמה שירצו מבחינת היהדות זה בסדר, לא כמו שלימדו אותי – שיש טובים ויש דתיים. רציתי שיכירו קצת את המסורת, שלא יגדלו בבורות, שיהיה להם קצת כבוד למסורת. חינוך פלורליסטי, אבל שבכל זאת ידעו במה מדובר.

יעל וחברותיה מנסות לעקוף דיכוטומיות של טובים ורעים, חילונים ודתיים. הן דבקות בשיח הפייסני, וחשוב להן לתאר את התכנית כפתוחה וליברלית. ניתן להציע הסבר מגדרי לנטייה זו: נשים נתפסות על ידי החברה כאחראיות למבנה המשפחתי ולקשרים שבין המשפחה לקהילה (דשן, 1997). לעתים אחריות זו גורמת לנשים חילוניות רגשי אשם וכישלון במילוי תפקידן, כאשר נדמה להן שאינן מסוגלות להעביר לבני משפחתן ולילדיהן את הלפיד התרבותי, קרי המסורות ואוצר הדעת הדתי המקומי. הן אלו שמצופה מהן להיות אחראיות להמשכיות התרבותית, שנשמרת על ידי הנחלת שורשי התרבות לילדים ועל ידי קיום

טקסים בחיק המשפחה ובחיק הקהילה (ארוחות ליל שבת, ליל הסדר וכיוצא באלה). ואכן, בקרב המרואיינות הרצון ללמוד יהדות לשם חינוך הילדים בולט ומשמעותי. ייתכן שצפייה חברתית זו היא שיוצרת את השאיפה להשמיע קול פלורליסטי.

הדיבור במושגים פלורליסטיים מופיע בתחילת הראיון באופן הצהרתי משהו, אך פעמים רבות הוא נסדק בהמשך, וקולות צורמים חודרים ומשתלטים על דברי המרואיינות, עד כי נדמה לעתים שהפלורליזם היה בגדר אמירה של פוליטיקלי קורקט. כך למשל טוענת שולמית בתחילת הראיון כי "המטרה שלי היא לחזק את הקשר שלי לכל העם היהודי", אך בהמשך היא מדברת על השנאה שלה לאלה ש"מטנפים לי את השכונה". דורית מציינת בפתיחת הראיון כי "תכניות כאלו יכולות לצמצם את השסע בין דתיים לחילונים, כי היא גורמת לנו להכיר את שורשינו בצורה פתוחה וחושבת", אך טיעון זה מקבל תפנית כמה משפטים מאוחר יותר, כשהיא אומרת "עם זאת, אני לא באמת חושבת שזה יפתור את הבעיה, כי אנחנו והם מדברים בשפות שונות לגמרי".

אם כן, קולן של הנשים משתדל על פניו להיות סובלני, גם אם הוא משוקע בחששות ובספקות ואפילו לעתים מתקרב בסגנונו לקול המיליטנטי. בהשוואה לדוברים המיליטנטים, קולן דו משמעי, והן מתקשות לגבש מסר עקבי ונטול סתירות פנימיות. הן מתאמצות לבטא שיח פתוח של גישור והבנה בין הקבוצות, אך בו בזמן בונות הבחנות שמטרתן להגדיר בכירור את ההיררכיה של ראוי יותר ופחות. האחר הדתי עדיין מאיים מכדי שייתפס כשווה ערך מבחינה תרבותית.

בין שהמרואיינים והמרואיינות מנסים לרכך את הקונפליקט עם הדתיים ובין שהם מדמים אותו לשדה קרב, הרי הקונפליקט עולה כגורם הדומיננטי שהניע את רובם ללמוד יהדות. השאלה שנשאל כעת היא כיצד הם מנהלים קונפליקט זה באמצעות הלמידה, ומהן הפרקטיקות הסמליות שהם מפעילים במהלך הלימודים כדי להדוף את האיום ולשמור על מיקומם החברתי המועדף.

פרקטיקות של מאבק סמלי

לטענת מלוזי (1996), קבוצות ששואפות לשנות את המובן מאליו הקשור לידע דתי אינן חותרות לעבודת ה"קדוש" בנוסח הכנסייתי המסורתי, אלא התנסותן ופעילותן מוצגות כהזדמנות לחשוף תכנים קונפליקטואליים. פעילותן מתרחשת אך ורק ברובד הסמלי, והעיסוק בקונפליקט נוגע בעיקר לשליטה בתהליכי הגדרת משמעויות ומתבטא במאבק סביב הזכות או היכולת להעניק ייצוג סמלי לפעולה. בהקשר זה מעלה מלוזי שתי דרכי פעולה אפשריות במצב שבו שני צדדים נאבקים על אותו משאב ומעוניינים לנכס את אותו ידע: אפשרות אחת היא לנסות לשנות או לעצב מחדש את משמעויות של גוף הידע. על ידי ייחוס משמעות חדשה, שונה מן המקובל, ניתן להזיז את אותו גוף ידע על פני השדה ולשנות את האופן שבו מיוחסת לו בעלות. כך לדוגמה, פרשנות של טקסט תרבותי קנוני בדרך שפורקת אותו ממשמעויותיו המסורתיות וטוענת אותו במשמעויות חדשות מעניקה למפרש "החדש" אפשרות לנכס את הטקסט לעצמו. אסטרטגיה זו רלוונטית כאשר קבוצה מעוניינת לשנות את מערך הבעלויות על משאבים סמליים בשדה. לשם אותה מטרה ממש

מתאר מלוצ'י דרך פעולה שנייה, שעל פיה לא המשמעות של הידע מאותגרת, אלא מערך הקטגוריות החברתי. הקבוצה המעוניינת בשינוי תציע חלוקה קטגוריאלית חדשה שתאפשר (או אף תחייב) חלוקה אחרת של הנכסים החברתיים הסמליים. שייכות לקטגוריה נתונה מגבילה את הפרט בצריכת הידע והמידע, ועל כן הגמשה או קעקוע של הגדרות חברתיות נוקשות פותחת אפשרויות חדשות לצרכני הידע המבקשים לעצב את זהותם. בהמשך מלוצ'י נראה כי המאבק הסמלי של הלומדים החילוניים בא לידי ביטוי בשינוי האופנים הללו: ראשית, הם עוסקים בשינוי משמעות הטקסט. ביתר פירוט, הם מנסים לנכס את ארון הספרים היהודי באופן שיתאים לעולם המשמעויות שלהם, כמו למשל באמצעות נטרול הטקסט מהאמונה או אוניברסליזציה של מסריו. שנית, הם מאתגרים את מערך הקטגוריות החברתיות הקיים ומנסים להציע קטגוריה חדשה של "חילוני לומד". אך תחילה נציג את עבודת הגבולות שמבצעים הלומדים בניסונם ליצור פרשנויות חילוניות לטקסט ולכונן קטגוריה חברתית חדשה.

עבודת גבולות – הלומד הפרימיטיבי מול הלומד הנאור

הלומדים ילידי הארץ מתארים עצמם כסבילים במהלך שבו נגזל מהם ארון הספרים היהודי ("ההורים שלנו אשמים", "הקיבוץ לא לימד", "החרדים תפסו את המונופול" וכו'), וכעת הם מבקשים באופן אקטיבי להשיבו לדיהם. ההכרה הציבורית בזכויות הבלעדיות של המחנה הדתי על עולם הידע היהודי הוא מטרה בפני עצמה לניגוח מצד הלומדים בתכנית. פעולת ניגוח זו, שמטרתה בידול מקבוצות חברתיות-תרבותיות אחרות שפועלות בשדה, נועדה להעצים את משאביהם התרבותיים של הלומדים. במקרה שלפנינו, ההתמודדות מול מי שנתפס כבעל הכוח בשדה התרבותי-יהודי (הדתיים) באה לידי ביטוי בדה-לגיטימציה שלהם. כניסתם של הלומדים לשדה התרבותי כשחקנים מתחילים וחסרי בקיאות ביהדות היא כניסה מעמדה של נחיתות לעומת בעלי העמדה המבוססת בשדה. על מנת להעצים את עמדתם הם מבצעים עבודת גבולות אינטנסיבית שבאה להבחין באופן ברור בין קבוצות חברתיות ובין אורחות חיים (Bourdieu, 1986; Lamont & Lareau, 1988; Lamont & Molnar, 2002). ביתר פירוט, הם משרטטים קו מבחין בין הלומד החדש והנאור ובין התלמיד הדתי והפרימיטיבי. כרמלה:

התכנית היא דרך לא ממסדית ללמוד על יהדות, זה דרך לחשוב על היהדות במנוחה מהחרדים. הטעות שלנו היא שאנחנו רואים ביהדות כנחלת הממסד והחרדים, ולכן יש כפייה. צריך להחזיר את היהדות לחילונים. אצל החרדים אין עניין של בחירה או גמישות מחשבתית, הם פשוט עושים מה שהרב אומר... יש לי הערכה למחשבה של אבותינו, היום החרדים רק עושים את זה ולא חושבים על זה.

על פי כרמלה, הבנה "גמישה וחושבת" של הדברים היא נחלת הלומדים החילונים בלבד. כרמלה רוחשת הערכה למחשבה ולטקסט היהודיים, אולם היא בזה לשימוש של המחנה שמנגד בטקסטים אלו. מבחינתה, החזרת הטקסט לחילונים היא מעין "החזרת עטרה ליושנה"

– “לא רק לעשות את זה” אלא גם “לחשוב על זה”. הדתי אינו ראוי כביכול להחזיק בנכס התרבותי, מחמת היותו “צייטן ופרימיטיבי”, בלשונה של ליאורה. הוא אינו מסוגל להעריך את אוצר הדעת שבדיו והוא חסר את היכולות הנחוצות ללמידה ראויה, יכולות שללומד הנאור יש כמובן למכביר.

לתפיסתם של הלומדים, הם הממשיכים האמיתיים של מסורת הלמדנות. לעומתם, הפרימיטיביות של החרדי מתבטאת בדיוק בשני האלמנטים שהלומד המערבי־האקדמאי דוחה: האמונה והפרקטיקה. עשייה דתית ללא עניין אינטלקטואלי מוצגת כקליפה ללא תוכן. ראובן:

התורה לא ניתנה לחרדים אלא לכל עם ישראל. החרדים והממסד עשו לנו רתיעה מהיהדות על ידי חוקים וכפייה דתית. החרדים ניכסו את הדת, וזה גורם לי להיות אנטי... החרדים לומדים בלי להבין, בלי להסביר ולשאל. מקיימים מצוות בלי הבנה. קוראים כמו תוכים ולא מבינים כלום, מצטטים מהרב בלי להבין את המשמעות.

מה הטעם במתן ארון ספרים לתוכי? הרי אין התוכי מסוגל להבין את ערכו או להפיק ממנו את המיטב, ויהא זה חסר משמעות ואף מסוכן להפקיר טקסטים אלו בידיו. הדברים של המרואיינים נשמעים כמעט כמו שיח של שחרור: הלומד החילוני הנאור שב הביתה וגואל את היהדות מידי אלו שמחמת “האמונה העיוורת”, כדברי יוני, אינם מסוגלים “להבין אותה באמת”. המרואיינים משרטטים בינם ובין הדתיים לא רק גבולות השכלתיים או תרבותיים, אלא גם גבולות ערכיים ומוסריים (Lamont & Molnar, 2002), והם מציגים את הדתי, כפי שהראינו לעיל, כפרזיט, לא אסתטי, מלוכלך וכיוצא בזה.

העמדת הדתי באור שמבזה אותו משרתת את הלומד החדש השואף להעצים את עצמו בשדה. לטענתם, החילוני אמנם יודע פחות, אבל ידיעותיו מועטות כי הרחיקו אותו מן המקורות ומשום שמנעו ממנו לגשת לאוצר הדעת הבלום הזה. אך עתה הוא מדביק את הפער, מכיוון שגם אם היקף ידיעותיו מצומצם יותר, הוא למעשה מבין יותר, וזאת בזכות כישוריו האקדמיים הנאורים והשכלתו בתחום מדעי הרוח בכלל והפילוסופיה והספרות בפרט.

הלומדים יוצרים אפוא מערכת של אבחנות בינם ובין האחר. הם בונים גבולות סמליים בינם ובין הדתיים ומנסים לנגח באמצעותם את המונופול של הדתיים על הידע. אבחנה זו חשובה שכן בד בבד עם ההתקרבות לדת מתרחשת התרחקות מהדתיים. חשוב לציין כי אבחנות מסוג זה אינן חדשות ואפיינו את החשיבה היהודית מימי שפינוזה ועד היום במסגרת המאמץ ליצור יהדות שתשא חן בעיני בעלי הגישה המודרנית־ביקורתית. הפרקטיקות של מתן פרשנות חדשה לטקסט שנביא בהמשך (כמו חילון הטקסט וריקון האמונה) אף הן אינן חדשות אלא בעלות שורשים המלווים את “חכמת ישראל” מראשית דרכה, אך כאן הן תוצר של סיטואציה היסטורית מקומית ייחודית, משום שהלומדים נולדו לתוך המציאות הציונית־חילונית, בשונה משפינוזה ומממשיכיו.

ניכוס של ידע – חילון הטקסט היהודי

בניגוח המונופול של בעל העמדה החזקה בשדה אין כדי להוציא מידי את עולם הדעת היהודי. לשם כך מוענקות לטקסט פרשנויות שמונחות במידה רבה על פי אמות מידה שהולמות את תפיסת הלומדים את עצמם כחברים בכפר הגלובלי (Mathews, 2000). מת'יוז, שחקר בני מעמד בינוני-גבוה ברחבי העולם המתועש, טוען כי חברות בכפר הגלובלי פירושה לקבל את תפיסות העולם העומדות בבסיסו הערכי של כפר זה, בהן הומניזם, פלורליזם ופמיניזם. בכל מקרה של התנגשות בין שתי מערכות ערכים תרבותיות, הלוקלית והגלובלית, ידה של תפיסת העולם המזוהה עם התרבות הגלובלית תהיה על העליונה.

ואכן, גם המרואיינים בעבודה זו מקדשים לכאורה ערכים כמו הומניזם, רציונליות, סובלנות ופמיניזם, המזוהים עם התרבות הגלובלית, אך מהר מאוד מתגלה מדבריהם כי ערכים גלובליים אלו מגויסים לעבודת הגבולות המקומית. יצירת סמיכות בין ערכים אלה, המוצגים כערכים חילוניים, ובין הטקסט היהודי, מאפשרת לנכס את ארון הספרים היהודי. כמו כן, זיהוי הדתיים עם ערכים מנוגדים משמשת לתיגום ולהדרתם מהכפר הגלובלי ה"נאור".

ניכוס הטקסט נעשה באמצעות שתי פרקטיקות מרכזיות: הוצאת היסוד האמוני מהטקסט הנלמד ואוניברסליזציה שלו. פרקטיקות אלו, המאפיינות במידה רבה את המחקר האקדמי של היהדות הקרוי "מדעי היהדות", אפיינו גם את הלימודים בבית המדרש שבו השתתפו המרואיינים.

ריקון האמונה

בדרך אל ניכוס הטקסט יש ללומדים צורך להופכו לנגיש ובר הבנה עבור המנכס, בעל הדעת החדש. מהלך זה כולל כמה מרכיבים, בהם הוצאת היסוד האמוני מן הלמידה. אף שיש לומדים אחדים שמתארים עצמם כמאמינים בדרך כלשהי באלוהי ישראל, אצל רוב המשתתפים לימודי היהדות נעדרים נוכחות אלוהית. האמונה, שבעיני רבים היא בלתי רציונלית ולא ראויה לאדם הנאור, מוצגת כאיום הגדול של לימודי היהדות, המלכודת שממנה הם נוהרים, כדי ש"חלילה לא לחזור בתשובה". לפיכך תהליך חיפוש הזיקה לשורשים היהודיים חייב להתבצע בלי שיינתן מקום ליסודות אמוניים. ביטוי לכך נותן שמעון, איש מחשבים מירושלים, שאומר: "אני מעורב מעט מאוד בשיעורים, יותר מקשיב. אני מרוקן את אלוהים מתוך השיעורים, אין לי קשר לאמונה, לדת". דברים דומים אומרת כרמית, כשהיא נשאלת על תפיסת האלוהים שלה:

בתפילה קוראים 'אל רחום וחנון וגיבור ונורא וחזק', מה זאת החנופה הזאת? ... אני לא מבינה את פשר התפילה שבה אני מפרגנת כל כך לאלוהים וכל כך מתבטלת בעצמי... הלימוד שלי לא נבע מרצון להעמיק את הרוחניות, אלא להעמיק בהיבטים שונים ברובד האקדמי-פילוסופי.

דוגמה למאמץ לחלן את הטקסט, היינו לשרש ממנו את היסוד האמוני, נמצא גם בדבריה של עפרה, שתיארה בהתלהבות את השיעור המרתק ביותר לדעתה במסגרת התכנית:

הדיון היה על אסתר, דיברו על זה שבמגילת אסתר אלוהים לא מוזכר בכלל, ודיברו על אסתר. ואז מישוהו אמר שזה סיפור ענקי, כי היא הייתה סתם אישה, והנסיבות הכריחו אותה להיות מיוחדת, והיה ויכוח נוקב על זה. ואני העזתי להשתתף בפעם הראשונה ואמרתי שאני נורא רוצה להודות למי שפירש כך את אסתר, ולא הפרשנות הנפוצה שאלוהים אמר לה מה לעשות, כי ככה יש לכולנו מה ללמוד ממנה: היא אישה, והנסיבות שהביאו אותה לעשות מה שעשתה, היא משמשת דוגמה ומופת לכולנו. היא התעלתה על עצמה, ובמה שעשתה היא הצילה אחרים.

הסיפוק משיעור זה, כפי שהובע על ידי עפרה ורבים מעמיתיה ללמידה, הוא כפול: מצד אחד, הנה טקסט שניתן להוציא ממנו את היסוד האמוני (אין אלוהים בטקסט), אין עיסוק בקדוש ככוח עליון שמניע הכול; מצד שני, ישנו יסוד עלילתי שניתן להעניק לו משמעות כמייצג עוצמה נשית מהסוג ההולם את תפיסת העולם הפמיניסטית של עפרה. בגלל מאפיינים אלו הוזכרה מגילת אסתר על ידי משתתפים רבים כטקסט שנהנו ללמוד אותו, וזאת בהשוואה לטקסטים אחרים, כמו למשל הגדת פסח, שאותם מצאו המשתתפים בעייתיים יותר עקב משפטים כמו "שפוך חמתך על הגויים" וכמו צו התורה באשר להשמדת עמלק. המשתתפים בתכנית מדגישים בכירור כי חשוב להם שהלימוד וסגנון ההוראה יהיו אקדמיים ופילוסופיים, ברוח מודרנית, פלורליסטית־מערבית. מספרת ברברה:

רציתי מאוד ללמוד על יהדות, משהו קרוב לבית שיענה על הצרכים שלי מאוד משך אותי. ידעתי שזה לא חזרה בתשובה ושזה קשור לאוניברסיטה, לימוד אקדמי, רמה גבוהה.

ההדגשה החוזרת ונשנית של הערבונות שמקנה הפורמט האקדמי ללמידה מבליטה מנגנון חשוב להתמודדות עם האמביוולנטיות ביחס לטקסט היהודי: לא רק ניכוס סלקטיבי של תכנים, אלא בררנות לגבי האופן שבו הם נלמדים. אופן הלימוד הוא בבחינת אמירה אידיאולוגית כשלעצמה; חוויית הלימוד ואסטרטגיות ההוראה אינן היבט טכני, כי אם חלק מאותו מסגן שדרכו הם מבקשים לצרוך את ההיבטים הבעייתיים מבחינתם של החוויה היהודית. רבקה מתייחסת בכובד ראש לנושא ההוראה:

פחדתי שהתכנית תהיה דתית מדי. רציתי חינוך אינטלקטואלי ליהדות, לא רגשי. רציתי להישאר מנותקת רגשית מהדת, רציתי רק ידע, מידע. אני מעוניינת בפורמט אקדמי.

ביטויי הפחד מהתכנית משקפים את הגבולות הברורים שהלומדים מציבים לעוצמת הטלטה שאליה הם מוכנים לחשוף את זהותם: טלטה אינטלקטואלית בלבד, על פי כלים מקובלים

במוסדות האקדמיים שבהם למדו בעבר. המידע רצוי, ראוי ומעניין כל עוד הוא עומד בדרישות נוקשות אלו ומשולל יסוד אמוני או טקסי, כפי שמסביר גדי:

כשפגשתי את ברברה ודיברנו על חתונה – שמענו הרצאה בבית דניאל על סיפורי המקרא – אני נפלתי מההרצאה הזאת. פתאום המקרא היה משהו יפה באמת, בעל יופי פנימי, ספרותי. אחר כך התחלתי ללכת לבית מדרש... יהדות זה בעצם מקורות, לימוד פילוסופיה, היסטוריה.

גדי גילה את היהדות "האמיתית" ("יהדות זה בעצם...") ואת ערכה הסמוי מן העין, לדעתו. הוא מצא שמסתתרים בארון הספרים היהודי יופי ועומק שערכם מוכר לו מהדיסציפלינות האקדמיות שבהן הוא מצוי: פילוסופיה, ספרות והיסטוריה. יופיים של המקורות היהודיים נחשף לעין רק כשהם מחוברים לדעת מודרנית וכשניתן להם ערך אקדמי, מרחיב אופקים. חיבור זה הוא הפרקטיקה המרכזית שבאמצעותה מנכסים את הטקסט הזר. אומרת כרמית:

כשהוא [המורה] מספר, זה נותן לי גישה לטקסט. ובגלל שאין לי מחויבות אני יכולה להתרגש מטקסט כזה, בעיקר מהצורה הספרותית. אני למדתי ספרות באוניברסיטה, זה נותן הקשר.

אוניברסליזציה של הטקסט

בפרשנות לטקסט כפי שהוצגה עד כה הייתה המטרה לדחוק את רגליו של אותו למדן דתי ש"אינו מבין", מפני שהאמונה גורמת לו לפספס את איכויותיו של הטקסט הנידון. באופן שמשלים את תפיסת האחר הדתי כדמוני ומאיים, תובעים הלומדים לנכס את הטקסט גם באמצעות אוניברסליזציה שלו, כלומר על ידי כך שמייחסים לו (במאמץ רב) ערכים ליברליים וסובלניים. על פניו קיימת כאן סתירה שמאפשרת ללומדים לשמור על דימויים כבני הכפר הגלובלי לצד מאבקם בדתיים. המשתתפים אינם רפלקסיביים לגבי הדרישה הכפולה הזאת מעצמם ומהמורים, דבר שמוסיף מתח לאינטראקציה עם המורים הדתיים, שאינם עסוקים בחילוץ מתמיד של ערכים אוניברסליים מתוך הטקסט. המשתתפים שואפים לשכנע ולהשתכנע כי ניתן לבור את המוץ מן התבן ולקחת מהיהדות רק את מה שמוצא חן בעיניהם והולם את אידיאל עולם הערכים המערבי. אומרת שרה:

באתי מבית חילוני שבו הדת הייתה ממש מוקצה. לא קיבלתי שום חינוך דתי. עם זאת, גדלתי בארץ ונפגשתי עם הצד הטוב והרע של הדת, הצד הרע בעיקר הממסד הדתי. גרתי בשכונה שלאט לאט מתחדדת, וזה היה מחריד, הילדים שלי לא יכלו לצאת מהבית. עם הזמן למדתי להפריד בין הצדדים המכוערים של הדת, חרדים, יחס לנשים והממסד שלהם, ובין הצדדים היפים שלה, פילוסופיה והומניות.

כמעט כל ריאיון כולל התייחסות לצורך לראות ביהדות, על תכניה וערכיה, תופעה הומנית וליברלית (ערכים אוניברסליים). לשם יישוב הסתירה, ההיבטים האנטי ליברליים מיוחסים לא לדת עצמה, כי אם לאותה קבוצה כללית שמכונה "דתיים" או "חרדים" או לממסד הרבני. הללו אחראים להפיכת היהדות לדת קנאית ושבטית, שבה אין ליחיד חופש לחיות כרצונו. המשתתפים מתארים את כמיהתם לשחרר את הטקסטים היהודיים מכלאם זה, ומגבילים מראש את התכנים שהם מוכנים לספוג מלימוד היהדות כך שיהלמו ערכים ששאובים מן הזהות הגלובלית, ערכים דמוקרטיים וליברליים שבהם מחויב כל בן תרבות שמבקש להימנות עם דרי הכפר הגלובלי (Mathews, 2000). המרואיינים מחויבים לאתוס הליברלי-הומני המקובל בכפר הגלובלי, ולכן גם דוחים ניסיונות להציג את היהדות כדת טובה או נכונה יותר מכל דת אחרת. רבקה:

הרגשתי שלפעמים המורים מתנשאים על דתות אחרות, בעיקר נצרות, וזה לא מצא חן בעיניי. ההרגשה היא שיש בטקסט תפיסה של היהדות כדת צודקת יחידה.

יש כאן תביעה ללמידה חפה מאתנוצנטריות וציפייה לפרשנות פלורליסטית של היהדות ברוח היחסיות התרבותית. באופן דומה מתבטאת גם ז'נט:

לפעמים יש דברים שמעצבנים אותי, ואני מרגישה שאני מתרחקת מהיהדות. אני מרגישה שיש קצת משהו מאוד לא סובלני לדתות אחרות, משהו טוטלי ביהדות, וזה מעצבן אותי לפעמים.

טוטליות שנובעת מאמונה, ולא כל שכן העדפת היהדות על פני דתות אחרות, לא יהיו בעייתיות בעיני אדם מאמין. הבעייתיות היא רק אצל אותו לומד יהדות אשר מתעקש להפקיעה מתוך קטגוריית הדת ולהופכה לידע חילוני ליברלי. היהדות מתפרשת על ידי הלומדים לא רק במושגים של ידע חילוני ליברלי אלא גם במושגים של היכרות עם התרבות האותנטית המקומית. עפרה:

אני הלכתי עם הכיוון האנתרופולוגי, מה עושים בחנוכה, טקסים וכל זה. גם ההתייחסות שלי לזה הייתה כמו למין פולקלור כזה בעיקר.

צריכת היהדות כמעין פולקלור מעניינת בפני עצמה. עפרה, כמו רבים מן הלומדים מציינת כי הייתה רוצה ללמוד על היהדות כעל תרבות, "באופן שבו היו מלמדים על בודהיזם או כל תרבות אקזוטית אחרת", כדברי דורית. הלומדים רואים את עצמם כאנשי העולם הגדול, ולכן הם מתייחסים לתופעה תרבותית לוקלית כאל אקזוטיקה. נאמנים לגישה זו, גם היהדות היא לוקלית, ולפיכך אקזוטית. המשתתפים שואפים להכיר את היהדות כתרבות שהיא אקזוטית ולכן חיצונית להם, אך בה בעת גם שייכת להם, ולכן זכותם לעצבה ולהבינה כרצונם. הנטייה להתנשא על הדתיים ועל היהדות (שהרי יש מן המגמד בהתייחסות לתרבות כאקזוטיקה) מחד גיסא, והבקשה להיות אחד מבני התרבות הזאת מאידך גיסא, יוצרות מהלך מורכב,

שלעתים הוא צורם בסתירותיו הפנימיות. המאמץ ליישב סתירות אלה הוא הביטוי לחיפוש אקטיבי אחר מענה לצרכים הזהותיים של הלומדים. עד כה תואר המאבק הסמלי בשתי רמות: ערעור המונופול של הדתי על תוכנו של ארון הספרים היהודי ומאבק לניכוס ההון התרבותי דרך פרשנות והענקת משמעויות חילוניות לטקסט היהודי. הנדבך המשלים במאבק סמלי זה, בהמשך להמשגה של מלוצ'י (1997), הוא אתגור של קטגוריות חברתיות קיימות, מתוך ניסיון להציע זהות חילונית חדשה.

הגדרה מחדש של קטגוריות חברתיות – אתגור החילוניות

המאבק על זהות מלווה לעתים בחתירה תחת קטגוריזציה חברתית מקובלת ובניסיון להגדיר מחדש את החלוקה החברתית המתוחמת בנוקשות על ידי הגדרות של מין, מעמד, דת וכו'. ואכן, גם בקבוצת הלומדים שלפנינו אנו עדים לעבודת זהות מסוג זה. בד בבד עם ביסוסן של ההבחנות הקיימות בין דתיים לחילונים, מתקיים גם ניסיון של הלומדים לעשות פרובלמטיזציה להבחנות אלו. נתחיל דיון זה בטקסט של אורנה, אשר עוסק בגבול שבין דתיים לחילונים:

אני זוכרת שבכיתה ה' למדנו בביולוגיה על דרווין, ובתנ"ך המורה לימדה את בראשית, ואני הלכתי הביתה, והייתי ילדה חושבת כזאת, ואמרת 'רגע, המורה אמרה שבאנו מהקוף, והמורה השנייה אמרה שאלוהים יצר אותנו ביום השישי. מישוהו משקר!' [צוחקת]. חשבתי שזה תפקידי האקדמי לברר מי משקר. החלטתי לשאול את המורה לתנ"ך, וזו הייתה טעות גדולה, כי היא אמרה לי שאני חצופה ולא לבלבל את המוח... מובן שאם הייתה לה תשובה מתקבלת על הדעת, היא הייתה נותנת לי אותה, לא? אם ככה היא ענתה, כמו שהבנתי את זה אז, סימן שלא הייתה לה תשובה טובה, והיא משקרת. מאותו רגע היה ברור לי שיהדות זה בלוף, הוריי צודקים, וזהו... אבל זה תמיד מרגיז אותי, שלהורים שלי יש כזה אנטי מהיהדות. אצל אימא שלי זה בא מהבית, הייתה שם התנגדות גדולה לחרדים, לגלות, בעיקר בזו כלל מה שהוא גלותי, נראה להם שאיפה שנכנסים רבנים או כמרים, לא משנה, דת מאורגנת, ואומרים לאנשים מה לעשות בשם אלוהים – זאת צביעות. חוץ מזה, זה קשור גם לתפיסה הציונית, אימא שלי הייתה בפלמ"ח, ילדת הארץ, צברית, והצברים הם חופשיים, הם לא כבולים באמונות תפלות, הם נגד השתלטות של אנשים קטנים על כולם בשם אלוהים. וציונות זה עצמאות, אנשים צעירים שהם לא עדר, קיבלו החלטות שבביל עצמם, אין איזה רב שאומר אם מותר להשתין ימינה או שמאלה. אתה אדם מבוגר ועצמאי [שתיקה]. דברים היו יותר חרי-משמעיים ממה שהם היום.

ההבניה של ההבדלים בין דתיים לחילונים מיוחסת לדור ההורים. יפה פורשת בפנינו בפרוטרוט את הדרכים שבאמצעותן הדירו הוריה (כמו חבריה ללימודים כפי שראינו לעיל) את הדתיים מעולמם. באופן שבו היא מציגה את הדברים טמונה האמביוולנטיות שלה כלפי עמדה זו (תיאור הבחירה שלה כילדה בעמדה החילונית, התיאור של הצברים), עמדה שמובעת

גם במפורש ("אבל זה תמיד מרגיז אותי, שלהורים שלי יש כזה אנטי מהיהדות"). שתיקתה לקראת סוף הדברים והתובנה הספק־ביקורתית ספק־מתגעגעת שאחריה ("דברים היו יותר חד־משמעיים ממה שהם היום") מלמדות כי העולם של הוריה אינו רלוונטי עוד למציאות העכשווית שבתוכה היא מגדירה את זהותה. בדומה ליפה גם מרואיינים אחרים משוחחים עם הוריהם, כאשר דור הבנים מעלה שאלות באשר להתנגדות הוריהם לדת, התנגדות שהייתה ארוגה בדחיית הגלותיות, כחלק מהאידיאולוגיה הציונית. יפה וחבריה מבטאים געגועים מסוימים לעבר היהודי ומבקשים לאתגר את הדיכוטומיה הנוקשה שהכתיבו הוריהם בין דתיים לחילונים. כך למשל כרמית:

יגידו עלי שאני חילונית, אבל הגדרת המקום שלי בדת מאוד סובייקטיבית. הדתי שומר תורה ומצוות, החילוני אינו שומר תורה ומצוות. הדתי מסתכל על החילוני, ולגביו הוא לא דתי. אני לא מוכנה לראות את זה כך. כשאני רואה אדם נוסע בשבת אני לא מחליטה שהוא לא דתי. החנווני עם הכיפה במכולת שגונב ממני עודף, אני יותר דתית ממנו.

כרמית מתנגדת להגדרות הממסדיות והנורמטיביות ביחס לדת, ויש לה הגדרה סובייקטיבית למשמעות של דתי וחילוני. היא מכירה את ההגדרות המקובלות בחברה הישראלית, אך מאתגרת אותן ומציגה תפיסה חלופית. בעוד שכרמית מבקשת לשבור את ההגמוניה של כללי ההלכה כקנה מידה מרכזי להגדרה מיהו יהודי ובעיקר מיהו יהודי דתי, הרי כרמלה מבצעת מהלך נועז יותר ומבקשת בעזרת אותה הלכה לנתק את עצמה מהיהדות:

אני חילונית... חשבתי בשיעור הקודם, כשלמדנו על גרים, מה קורה אם מישו לא רוצה להיות יהודי? הייתי רוצה תהליך דומה, שהכללים לגבי גרים יחולו על מי שלא רוצה להיות חלק מהיהדות. לחילונים אין בחירה אם להיות חלק מהיהדות או לא, לגר יש בחירה!

על מנת להתרחק מהדתיות זקוקה כרמלה לכללים יהודיים, כמו אלו שנקבעו ביחס לגרים, שיתירו לה להיות חילונית. משתמע מן הדברים שאין לה בחירה (בניגוד לגר) אם להיות יהודייה או לא, וחוסר הבחירה הזה הופך את הזהות החילונית לבלתי ניתנת לניתוק מיהדותה. כרמלה מבקשת "שחרור" מן הזהות היהודית, ואת הבקשה היא מפנה לדת היהודית עצמה. היא מבקשת מבית דין שאין היא מכירה בסמכותו לפסוק ולהכיר בהיותה חילונית חופשייה מזהותה היהודית, כפי שהוא מכיר בזכות כזו של גרים שאינם יהודים. השאלת מונחים אלו מתריסה נגד הממסד היהודי־דתי, מתוך הוכחת בקיאות בעולם התוכן היהודי.

גם כרמית וגם כרמלה מאתגרות את ההבחנה המקובלת שבין חילוני לדתי ועושות לה פרובלמטיזציה. במקום החלוקה ההיררכית המוגדרת על ידי בעלי החזקה בשדה (הדתיים), הן וחבריהן ללימודים מבקשים להציע קני מידה אחרים לדתיות־חילונית שישרתו אותם טוב יותר במציאות החיים הנוכחית ויהיו מענה הולם לאלה שאינם מרגישים שייכים לאף אחת מהקטגוריות הקיימות. תחושה זו שופכת אור על הכעס הרב שבו הגיבו רוב המרואיינים

כשהתבקשו להגדיר את עצמם במילים אחדות. כעסם נבע מן התחושה שהקטגוריות הקיימות בשיח הציבורי אינן מיטיבות להגדירם, וממילא אינן נכונות ואינן מספקות לדידם. הגדרה מחדשת של דתיות-חילונית תאפשר גם חלוקה חדשה של נכסים בשדה התרבותי. בהקשר זה, הקטגוריה של "החילוני הבור" בעייתית במערך הכוחות הקיים, ולכן עיקר עבודתם הפרשנית של הלומדים מכוונת לעבר הגדרה מחדש של החילוני. כ"חילונים לומדים" הם שואפים להבחין עצמם מהדתיים שמתחרים בהם ומאיימים על מעמדם, ומבקשים להבחין את עצמם גם מדור הוריהם, הציונים הגאים בכורותם בכל הנוגע ליהדות.

החילוני הלומד – קטגוריה חדשה של חילוניות

חוסר הנכונות להשתייך למחנה זה או אחר מחייב בנייה של קטגוריה חברתית חדשה, זו של חילוני שלומד את מורשתו היהודית ובקיא בה. הסביבה מתקשה להבין קטגוריה זו ודוחקת בלומדים לבחור אחת מהקטגוריות המוכרות, חילוני או דתי, בין היתר מתוך החשש שמא עתיד הלומד לחזור בתשובה, כפי שעלה כמעט בכל ריאיון ("כשהלכתי ללמוד, בעלי/חברותי/ילדיי פחדו שאחזור בתשובה").

אך הלחץ הוא לא רק מבחוץ. כשמיכאל מתאר את השיעורים שהועברו על ידי המורה הדתי, הוא מודה כי גם לו עצמו היה קשה להניח שאכן יש "מקום חדש באמצע". מיכאל ומרואיינים אחרים מספרים כי הייתה בתחילה מבוכה נוכח הפער שחשו בין שאיפותיהם האישיות ובין מטרת הארגון "לקרב לדת", שאתן פירשו לעתים בחשדנות. כך לדוגמה מספרת ברברה:

המורים הם דתיים והלימוד הוא אקדמי, זה שילוב נכון, אבל לפעמים המורים קצת מכניסים את דעתם האורתודוקסית לתוך השיעורים... היא [המורה] מאבדת קצת את אמוני כשהיא מתבטאת בצורה כזאת, לא ציפיתי זאת ממסגרת אקדמית. אני רואה זאת כמושהו מצחיק, אבל מישהו אחר יכול לקחת אותה ברצינות כמייצגת היהדות!

אך עם הזמן נרגעו הרוחות. מיכאל:

יש כאן [בקרב המשתתפים] את הפוכיה של חזרה בתשובה, אבל אנחנו לא מרגישים לחץ, למרות שהמטרה המוצהרת של הקורס היא לקרב אותך לדת.

היחיד רשאי, על פי מיכאל וחבריו, להתעלם ממטרות התכנית, שהן לידו נגורת של קטגוריות חברתיות מקובלות, ולברוא לו את מקומו שלו בתוך המרחב החברתי. בחירות מסוג זה הן בבחינת אבן דרך חיונית במסלול שנע לקראת הבניית זהות חדשה בקרב המחפשים, שרוצים למצוא לעצמם נישא שמאפשרת קרבה ברורה, אם כי מדודה וזהירה, ליהדות. כדברי קלודט:

לילדיי נתתי חינוך חילוני לגמרי, בלי בת מצווה. אנחנו מקיימים בית חילוני עם דגש על החגים בצורה לא מסורתית. הבנות מפחדות שאני אחזור בתשובה, אבל מבינות שאצלי זה משהו פנימי, חשוב לי באמת לדעת על עצמי, על תרבותי, לפני שאני לומדת על תרבויות אחרות.

היהדות של קלודט היא פנימית. בנותיה פוחדות שמא תחזור בתשובה, אבל היא מוכנה "לקחת את הסיכון" לשם הבניית זהותה. היא מתארת באריכות את תחושתה שהיא יודעת בדיוק מה היא מבקשת לקחת מלימודי היהדות, ובדיוק רב לא פחות את מה שאין היא מעוניינת לקבל. ה"אחרים" (הבנות של קלודט, אשתו של שמעון, ולעתים נציגי הארגון המלמד) יכולים להמשיך להיות שבויים בחשיבה הדיכוטומית "חילוני מול דתי", אבל הלומדים שואפים לפסוע בין המחנות, אל אותו מיקום חדש בשדה התרבותי שמתאים להם ולצורכיהם.

אתם חילונים שלא יודעים דבר על יהדותם ולא שואפים להכיר את ארון הספרים היהודי מכנה ראובן "החילונים הבטלנים", ועפרה השתמשה במילים קשות אף יותר: "החילונים שהם בורים וסגורים". קודם נידון הרצון להתבדל מהדתי, רצון שעולה בקנה אחד עם השאיפה לקעקע את שליטתו בשדה, ואילו כאן אנו עדים להתנגדות לחובת ההשתייכות לקטגוריה החילונית המוכללת, כפי שמתארת זאת שמרית, יוצאת קיבוץ:

תמיד נרתעתי מהדת בגלל החינוך שקיבלתי בקיבוץ של השומר הצעיר. החינוך היה נוקשה ואנטי דתי, לא ידעתי כלום על המסורת. לא למדנו שיעורי תנ"ך, עשינו במקום שיעורי חברה. השיעורים בתכנית מעודדים אותי לפתוח תנ"ך ולשאול שאלות שנחשבות בורות.

שמרית מבקרת את החינוך החילוני שקיבלה בקיבוץ של השומר הצעיר (כמעוז החילוניות), לא פחות מהאופן שבו היא מבקרת את הממסד הדתי. לבית הספר שבו למדה היא מייחסת את אותה אטימות וצרות אופקים המיוחסת בתחילת הריאיון עימה לרבנות האורתודוקסית. ייחוס הנוקשות נודד ממחנה אחד למשנהו, ולשמרית יש שאיפה לגדל את ילדיה באופן שיאפשר להם בחירה. היא ממשיכה ואומרת:

היה לי ברור שאני רוצה לחנך את הילדים להכיר את הדת למרות שלא ידעתי מה זה. כשהילד הגדול הגיע לכיתה א', החלטנו לשלוח אותו לתל"י [תגבור לימודי יהדות]. לא מפחיד אותי שהילדים יחזרו בתשובה, כי זה יהיה מתוך בחירה. זה לא כמו בני הקיבוצים שנדחקו לקיצוניות.

שאיפתה של שמרית היא שהברות שלה לא תהיה נחלת ילדיה, ומכאן שלדתיים אין חזקה על העיוורון. שמרית מבטאת את רוח הלומדים המתנגדים לכל גורם שנתפס כקיצוני ודוחה חלופות ביחס לזהות יהודית. ישנה התנגדות לעצם החזקה של הדתיים כקבוצה מוכללת על הטקסטים היהודיים, אך בני הדור הזה יוצאים גם נגד האבות המייסדים של הציונות שבחרו להפקיד את מקורות הסמכות הדתית בידי האורתודוקסיה, וגם נגד אותם חילונים אשר אינם

מכירים בערכם ובנחיצותם של משאבים תרבותיים אלו, וזוכים לפיכך למידה לא מבוטלת של בוז. שמרית וחבריה מנסים להפיח רוח חיים בקטגוריה של "חילוני לומד", שהוא שונה מ"החילוני הבור" ובה בעת שונה גם מהחוזרים בתשובה.

חשוב לזכור כי החילוני הלומד אינה קטגוריה שנבראה יש מאין, אלא יש לה שורשים מראשית תקופת ההשכלה. אך ההבדל נעוץ בכך שהיהדות החילונית בעת ההיא הייתה מבוססת על היכרות מעמיקה עם המקורות שנלמדו בבית אבא, וזאת בניגוד לחילונים החדשים הלומדים היום, אשר באים ללימודי היהדות ללא כל היכרות מוקדמת עם עולם ידע זה.

הקול האחר של המהגרות – לומדות אך לא נאבקות

קולן של המהגרות בקבוצה ראוי להקשבה מיוחדת בהקשר זה. עצם ההגירה אל תוך התרבות הישראלית, העוסקת באינטנסיביות במתחים חברתיים על רקע הדת, מאיצה תהליכי חשיבה ובחירה מודעת בין המחנות, שהמתח ביניהם לא היה רלוונטי בשדה התרבותי של ארצות המוצא. ההגעה לישראל הציבה סימני שאלה סביב מהותה של הוהות היהודית, אך בשל היותן שחקניות זרות בשדה המקומי, אין להן מלכתחילה אותה מידה של שייכות מחנאית שמוגדרת על פי אמות מידה ישראליות. הן משוחררות יותר מההבחנות הנוקשות בין דתיים לחילונים ומהמטען השלילי ביחס לדת, כפי שטוענת ברברה: "אני חושבת שלאנגלו־סקסים יש פחות אנטי ליהדות בהשוואה לישראלים". לכן יכולתן לאתגר את ההגדרות המקומיות רבה יותר מזו של המקומיים. כך למשל, בהשוואה לחבריהן הישראלים הוותיקים, הן מאמצות בקלות רבה יותר סממנים דתיים בחיי היומיום, כפי שמעידה בקי מארצות הברית:

אני אוהבת את הדחיסות של השיעורים, הרבה מידע. זה השפיע לי על חיי היומיום: שמתי מזווה על הדלת, זה גם השפיע על תפיסתי את הסדר פסח.

בשונה מהמהגרות, אצל ילידי ישראל התשובה לשאלה "האם ללימודים יש השפעה מעשית כלשהי על חייך?" הייתה שלילית וחד־משמעית, מתוך הפחד להפוך לדתי ולהיות מתויג כחוזר בתשובה. אצל המהגרות יש חפיפה רבה יותר בין הרכישה של חוויית הישראליות ובין לימודי היהדות, ולכן הן פתוחות יותר לאמץ נוהגים דתיים המזוהים כישאליים. כך לדוגמה טקס התקנת מזווה במעבר לדירה חדשה, מעשה שבקרב חבריהן הוותיקים עשוי להתפרש כמעט כעריקה. גם בני זוג רואים בלימודים זירה נוספת לרכישת ישראליות ("הוא חושב שזה טוב לעברית שלי", אמרה קלודט), ותפיסה זו מרככת את חששם מפני חזרה בתשובה. אך הנקודה המעניינת ביותר בקולן של המהגרות הוא היעדר אותה רוח קרב נגד הדתיים. לדין תחושת המלחמה בין דתיים לחילונים כמעט אינה קיימת. "רק אצל הישראלים יש אנטי כזה", אמרה ברברה; "אני לא מבינה למה צריך לריב", תהתה בקי. כשהן נשאלות על תחושות של מתח או אי נוחות בשיעור, הן מבטאות קושי מסוים להשלים עם טקסטים שאינם הולמים את האתוס המערבי, אך אינן חשות שעל בסיס זה עליהן להיאבק עם הדת או עם הדתיים. המאבק אינו חלק מתפיסת עולמן, ולכן הן בבחינת קבוצת השוואה מרתקת. נשים

אלו מבנות את זהותן ללא מרכיב ההתגוששות עם האחר, בניגוד לילידי ישראל שחיפוש זהותם בהקשר הדתי בלתי נפרד מן העיסוק באחר הדתי. אצל המהגרות מוצג דפוס למידה שחרף תחושות אמביוולנטיות כלפי המסרים הדתיים והמסד הדתי, אינו רואה את החיכוך הזה כחלק מרכזי בתהליך הבניית הזהות. נשים אלו באות למפגשי הלימוד מתוך השדה הגלובלי, שבו לידע היהודי לא הייתה משמעות כה טעונה ומורכבת. כעת, משנכנסו לשדה המקומי הישראלי, בראש מעייניהן מצויה השאיפה להכיר את ההון התרבותי המקומי לשם התקבלות בשדה זה, ולא לשם ניכוס הידע מתוך קונפליקט. מתוך מיקומן החברתי כמהגרות, הן היחידות בעצם שמקבלות את נחיתותן היחסית בשדה כנתון, ולכן מפרשות את הלמידה בצורה שונה מעמיתיהן שנולדו או בגרו בישראל. ניתן לראות כי קולן של הנשים המהגרות הוא בגדר תמונת ראי של הקול הדומיננטי של המשתתפים אשר לומדים כחלק ממהלך של מאבק עם האחר הדתי.

דיון

שיחות עם המרואיינים בעבודה זו מלמדות כי זירת הלימוד בבתי המדרש לחילונים משמשת לא רק לסימון גבולות לאומיים ואתניים (ינאי וליפשיץ־אורון, 2003), אלא היא מגויסת גם למאבק בין חילונים לדתיים. קבוצות ששייכות להגמוניה הישראלית־חילונית, שבעבר דחו את ארון הספרים היהודי, מסמנות אותו היום כמושא מאבק רב חשיבות, וניכוס הידע הזה נתפס בעיניהן כמרכזי בשיקום הונו התרבותי וחידושו. הלומדים שהתראיינו בעבודה זו שואפים ללמוד את המקורות היהודיים כחלק מתהליך ההגדרה העצמית, אך בו בזמן הם גם תובעים להבחין בין האחרים (המזוהים עם טקסטים אלה) ובין עצמם. הם מוצאים חשיבות רבה בלימוד יהדות, אך עסוקים בהשחרה של הדתיים, שבחזקתם כביכול מצוי המשאב; הם לא רוצים להיות "חילונים בורים" כהגדרתם, אך נרתעים גם מזיהויים עם חוזרים בתשובה. הקטגוריות החברתיות המובחנות־מסורתיות אינן רלוונטיות עבור קבוצות אלה המבקשות להגדיר מחדש את יחסיהן עם הדת (Cerulo, 1997). חוסר הנוחות שמעוררות הקטגוריות הקיימות מניע אותם לשאול את עצמם מי הם, ומי הם מבקשים להיות; מלאי התשובות שמציע השוק החברתי הדיכוטומי אינו מספק. הם מבקשים לעצב בעצמם את האופן שבו יצרכו את הידע הדתי שהוגדר על ידם כנחוץ, כך שיהלום את צורכיהם ואת השקפת עולמם.

לימוד יהדות מפריזמה אקדמית, ולא מסורתית או רוחנית, הוא הדרך שבאמצעותה בחרו המרואיינים לרכוש הון תרבותי זה. עצם הכרת הטקסטים והיכולת לדון בהם מנקודת מבט היסטורית, פילוסופית או ספרותית, די בה כדי לספק ללומד תחושת בעלות על הטקסט. הלומדים מייחסים לריחוק האקדמי יתרון על פני הלימוד המסורתי, שהוא כביכול עיוור ולא ביקורתי מחמת האמונה, אך בה בעת הם מבקשים לבדל עצמם גם מן "החילוני הבור", שהוא עיוור לזכויותיו בשדה הדעת היהודי ומוכן לוותר עליהן מחמת עצלותו. באמצעות הבחנות אלו, ומתוך ייחוס משמעויות ליברליות, אקדמיות ואוניברסליות לטקסטים הנלמדים, מבצרים הלומדים את זהותם, ואגב כך מבקשים ליצור חילוניות חדשה, באופן שמאתגר את הדיכוטומיה הקלאסית דתיים־חילונים. החילוני החדש – "החילוני הלומד" – נעזר בניכוס דעת ובפרשנותה על מנת לספר לעצמו על עצמו סיפור מעצים, שהולך הרבה מעבר למה

שקרוי "התחברות לשורשים". ההתחברות היא לא רק לעבר, אלא בעיקר להווה, למקום היחסי של הלומד בחברה המשוסעת שבה הוא חי.

הקבוצה שנחקרה היא אך אחת מן האפשרויות לחיבור חילוני חדש אל היהדות. עמותות וארגונים מציעים אופני שיה מחודשים בטווח שבין חילוניות לדתיות. כפי שטוענים יונה וגודמן (2004), היחסים בין חילוניות לדתיות עומדים על סף עידן חדש, שבו דיכוטומיית שני המחנות אינה רלוונטית כבעבר, מאחר שקולות חדשים ומגוונים מפרקים את הקטגוריות "חילוני" ו"דתי". בספרם הם מבקשים לבחון את אותן זהויות שאינן משתבצות בנקל בקטגוריות המקובלות ולזהות את האתרים התרבותיים שבהם מטושטשות ההבחנות המסורתיות, מתחוללות השפעות הדדיות ומיוצרים (לא תמיד ככוונה תחילה) זהויות חדשות, "זהויות ביניים". במושגיו של לאטור (2005), הם מחפשים אחר תהליכי הכלאה חדשים בין דתיות לחילוניות. חלק מזהויות הביניים שצומחות נושאות אופי דתי, כמו למשל נשים דתיות שמכוננות שיח רדיקלי חדש (סורקיס, 2004; שלג, 2001; שקדיאל, 2004), חזרה בתשובה (גודמן, 2004), דתיות מזרחית (פישר ובקרמן, 2001), חרדים חדשים (חקק, 2004) או הומוסקסואלים דתיים (קורן, 2001). אך קיימות גם זהויות ביניים שקרובות יותר לקוטב החילוני ומעט מוזנחות במחקר, כמו למשל חזרה בשאלה (ברזילי, 2004), קבוצות העידן החדש (ורצברגר, 2006) או חילונים לומדים, שבהם עוסק מחקרנו.

ואכן, מחקר זה נענה לקריאה לחפש אחר זהויות ביניים ומצביע על אופן כינונו של סובייקט חילוני חדש בתוך בתי המדרש לחילונים. אך כפי שראינו, היצירה של קטגוריה זו, שמחברת באופן חדש יסודות חילוניים ודתיים, היא רק פן אחד של התמונה. לצד עבודת הכלאה זו בין חילוניות ליהדות, אשר מייצרת את הזהות החדשה של החילוני הלומד, עוסקים הלומדים באופן אינטנסיבי בהצגת הדתי כ"אחר" פרימיטיבי ובניכוס המקורות הדתיים. בהמשך להמשגתה של אנתיאס (Anthias, 2001), החילונים הלומדים מבנים גבולות והיררכיה בינם ובין הדתיים באמצעות הפרדה (Relationality), טבעון (Naturalization) וקיבוץ (Collectivization). ביתר פירוט, הם מייצרים הנגדה והיררכיה בין דתיים לחילונים דרך בנייה של קטגוריות בינאריות: מודרני-נחשל, נאור-פרימיטיבי, נקי-מלוכלך (הפרדה); הם תופסים הבחנות אלה כטבעיות וכאלו אינן ניתנות לשינוי (טבעון); והם מחילים אותן על קטגוריה רחבה של דתיים ללא הבחנה בין קבוצות, פרטים והקשרים (קיבוץ). על ידי פעולות אלה, שלאטור (2005) יכנה אותן "עבודת טיהור", יוצרים המרואיינים הבחנות חד משמעיות בינם ובין האחר הדתי דרך חיזוק סטריאוטיפים שליליים. הבחנות אלה נתמכות בנרטיב שמציג את החילוני כבן אובד שחוזר אל המקורות שנגזלו ממנו ומציל את ארון הספרים היהודי השבוי בידי הדתיים המסורתיים הפרימיטיביים.

ככל שמתקרבים לליבה של ההגמוניה ולנציגיה, הלוא הם המשתתפים הגברים, המשכילים והמבוססים, ילידי הארץ האשכנזים, כך עבודת הגבולות מיליטנטית יותר. התרחקות מליבה זו ממתנת את הדברים: נשים מבקשות להשמיע קול פייסני יותר מגברים, ומהגרות, בהשוואה לוותיקים ולוותיקות, מקוות להפיק מהלמידה זהות ישראלית מחוזקת ואינן עסוקות במאבק עם הדתיים.

אנו עדים לשני תהליכים מקבילים: הכלאה – ייצור סובייקט חילוני חדש באמצעות לימודי יהדות, וטיהור – הפרדה בין דתיים לחילונים על ידי הגדרה מחדש וביסוס ההבחנות הדיכוטומיות שבין דתיות לחילוניות. אנו נבקש לטעון, בהמשך לעבודתו של לאטור (לאטור,

2005; שנהב, 2005), כי העובדה ששני התהליכים הללו מקבילים מסבירה את המאבק הסמלי של המרואיינים, ואין להבין תהליך אחד במנותק מרעהו. על פי לאטור, מציאות החיים מייצרת תדיר יצורי כלאיים כחלק מהיענותה לתנאים משתנים. ייחודה של המודרניות הוא שלצד עבודת ההכלאה מתקיימת עבודת טיהור, כלומר "הנקודה העיקרית באותה חוקה מודרנית היא להפוך את עבודת התיווך, המאגדת את יצורי הכלאיים, לבלתי נראית, בלתי ניתנת לחשיבה, בלתי ניתנת לייצוג" (לאטור, 2005, עמ' 60). במילים אחרות, ברמת המעשים היומיומיים ניתן לחוות מציאות כלאיים שמחברת בצורות שונות בין דת לחילוניות, אך ברמת האידיאולוגיה המוצהרת תחומים אלה מופרדים. שנהב (2005) מאמץ גישה זו לניתוח הלאומיות הישראלית וטוען כי "הלאומיות הציונית מכליאה בין החילוני לדתי, אבל בו בזמן היא מטשטשת את פעולת ההכלאה ומצפינה אותה באמצעות טיהור מן הדת" (שם, עמ' 82). פעולת טיהור זו נעשית על ידי הנגדה בין דתיות לחילוניות ועל ידי סימון החילוני כמודרני וסימון הדתי כנחשל. תהליכים מקבילים אלה של הכלאה וטיהור הם שמאפשרים, על פי שנהב, את שליטתה של הלאומיות החילונית המזוהה עם הציונות האשכנזית.

ואכן, המרואיינים שתופסים עצמם כחלק מלאומיות זו פועלים במרחב חייהם המידי על פי קוד פעולה דומה. הכורח להיאבק על מעמדם החברתי המתערער מייצר הכלאה חדשה – חילונים לומדי יהדות – אך בו בזמן הם משמרים הבחנות וגבולות, וזאת כדי לשמור על זהותם כמודרניים, נאורים וחילונים, וכדי להגדיר מחדש את כבודם של ערכים אלה בחברה הישראלית.

מקורות

- אזולאי, נעמה (2001). זהות יהודית-חילונית: הממד הארגוני. חיבור לשם קבלת תואר מוסמך במדעי היהדות, טורו קולג', המדרשה ללימודים גבוהים בלימודי היהדות, ירושלים. אלמוג, עוז (1997). הצבר: דיוקן. תל אביב: עם עובד.
- אנגלברג, ארי (2004). פרקטיקות זהות יהודיות ולאומיות ישראלית: חקר מקרה. חיבור לשם קבלת תואר מוסמך, המחלקה לסוציולוגיה ולאנתרופולוגיה, האוניברסיטה העברית, ירושלים.
- באום-בנאי, רוני (2001). תנועה חרדית-ציונית?. בתוך: יואב פלד (עורך), ש"ס – אתגר הישראליות (102-125). תל אביב: ידיעות אחרונות ספרי חמד.
- בורדייה, פייר (2005). שאלות בסוציולוגיה. תל אביב: רסלינג.
- ברזילאי, שרית (2004). דרך החול: תופעת "היציאה לשאלה" מהחברה החרדית מאז קום המדינה ועד שלהי שנות התשעים. סוציולוגיה ישראלית, (1), 91-117.
- גארב, יהונתן (2005). הטשטוש מתחיל בתוכי. ארץ אחרת, 26, 30-34.

- גודמן, יהודה (2004). החזרה בתשובה וזהויות דתיות חדשות בישראל בתחילת שנות האלפיים. בתוך: אביעד קליינברג (עורך), לא להאמין: מבט אחר על דתיות וחילוניות (177-98). ירושלים: כתר ואוניברסיטת תל אביב.
- גרינברג, לב (2000). זיכרון במחלוקת – מיתוס, לאומיות ודמוקרטיה. באר שבע: הוצאת מכון המפרי למחקר חברתי ואוניברסיטת בן גוריון.
- גרנות, משה (1993). אמונה משלו – היהודי החילוני ומשנתו של ישעיהו ליבוביץ. תל אביב: מודן.
- דשן, שלמה (1997). ישראלים חילונים בליל פסח: צילה של משפחתיות על סמלים דתיים. מגמות, ל"ח(4), 546-528.
- הכהן-וולף, חגית ואמולג'באהר, חיה (2003). בתי מדרש וקהילות לומדות. מחקר הערכה. ירושלים: מתווה.
- הפורום ללימודי חברה ותרבות (2002). אפיסטמולוגיה של מזרחיות בישראל. בתוך: חנן חבר, יהודה שנהב ופנינה מוצפיי-הלר (עורכים), מזרחים בישראל (15-27). ירושלים ותל אביב: מכון ון-ליר והקיבוץ המאוחד.
- וקסלר, פיליפ (2005). המהפכה הרוחנית צומחת מלמטה. ארץ אחרת, 26, 26-29.
- ורצברגר, רחל (2006). כשהעידן החדש נכנס לארון הספרים היהודי: היבטים חברתיים ב"התחדשות רוחנית יהודית" בישראל. הרצאה בסמינר בית הספר לחינוך ב-5 באפריל 2006, האוניברסיטה העברית, ירושלים.
- חקק, יוחאי (2004). בין קודש לתכל'ס – גברים חרדים לומדים מקצוע. ירושלים: מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות.
- חקק, יוחאי (2005). גברים בשחור – מסע אל נבכי הפוליטיקה הישראלית: גברים חרדים בתנועת הליכוד. ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- יאיר, גד ושגיב, טליה (2006). ההשפעה של קהילות לומדות ובתי מדרש פתוחים בישראל. מחקר הערכה מטעם קרן אבי חי, פורסם באתר הקרן: <http://www.avi-chai.org>.
- יונה, יוסי וגודמן, יהודה (2004). דתיות וחילוניות בישראל – אפשרויות מבט אחרות. בתוך: יוסי יונה ויהודה גודמן (עורכים), במערבולת הזהויות: דיון ביקורתי על דתיות וחילוניות בישראל (9-45). ירושלים ותל אביב: מכון ון-ליר והקיבוץ המאוחד.
- ינאי, ניצה וליפשיץ-אורון, רותי (2003). "צו פיוס": השיח האלים של מתינות. סוציולוגיה ישראלית, ה(1), 191-161.
- לאטור, ברונו (2005). מעולם לא היינו מודרניים: מסה באנתרופולוגיה סימטרית – מבחר פרקים. תיאוריה וביקורת, 26, 73-43.
- סורקיס, שירה (2004). בת מצווה – זירה לכינון זהות נשית, דתית, לאומית. חיבור לשם קבלת תואר מוסמך, בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית, ירושלים.
- עזריהו, מעוז (1995). פולחני מדינה. שדה בוקר: המרכז למורשת בן גוריון ואוניברסיטת בן גוריון.
- פישר, שלמה ובקרמן, צבי (2001). "כנסייה" או "כת"? בתוך: יואב פלד (עורך), ש"ס – אתגר הישראליות (321-342). תל אביב: ידיעות אחרונות ספרי חמד.
- פלד, יואב ושפיר, גרשון (2005). מיהו ישראלי – דינמיקה של אזרחות מורכבת. תל אביב: אוניברסיטת תל אביב.

צוקר, דדי (1999). אנו היהודים החילונים – מהי זהות חילונית־יהודית?. תל אביב: ידיעות אחרונות וספרי חמד.

קורן, עירית (2001). "נולדתי הומו ונולדתי דתי" – הומוסקסואלים ולסביות אורתודוקסים החיים בזהות כפולה. חיבור לשם קבלת תואר מוסמך, בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית, ירושלים.

קימרלינג, ברוך (2004). מהגרים, מתיישבים, ילידים. תל אביב: עם עובד.

רם, אורי (1996). הימים ההם והזמן הזה: ההיסטוריוגרפיה הציונית והמצאת הנראטיב הלאומי היהודי; בן־ציון דינור וזמנו. בתוך: פנחס גנוסר ואבי בראלי (עורכים), ציונות: פולמוס בן זמננו (159-126). שדה בוקר: המרכז למורשת בן גוריון ואוניברסיטת בן גוריון.

רם, אורי (2005). הגלובליזציה של ישראל: מקזורלד בתל־אביב, ג'יהאד בירושלים. תל אביב: רסלינג.

רפפורט, תמר, פנסו, ענת וגארב, יהונתן (1995). זה דבר חשוב בארץ ישראל לתת לציבור: מעשה התרומה ללאום של נערות ציוניות דתיות. תיאוריה וביקורת, 7, 233-223.

שביד, אליעזר (1998). הציונות שאחרי הציונות. תל אביב: הספרייה הציונית על ידי ההסתדרות הציונית העולמית.

שלג, במבי (2001). נשות התורה החדשות. בתוך: רוביק רוזנטל (עורך), קו השסע (142-153). תל אביב: ידיעות אחרונות, ספרי חמד והסתדרות המורים.

שנהב, יהודה (2005). מעולם לא הייתה הלאומיות מודרנית (וחילונית): על הכלאה וטיהור אצל ברנו לאטור. תיאוריה וביקורת, 26, 75-88.

שקדיאל, לאה (2004). נשות הכותל: פמיניזם רדיקלי כהזמנה לשיח ישראלי חדש?. בתוך: יוסי יונה ויהודה גודמן (עורכים), במערבולת הזהויות: דיון ביקורתי על דתיות וחילוניות בישראל (277-315). ירושלים ותל אביב: מכון ון־ליר והקיבוץ המאוחד.

Anthias, Floya (2001). New hybridities, old concepts: The limits of "culture". In: *Ethnic and Racial Studies*, 24(4), July, 619-641.

Aran, Gideon (1991). Jewish Zionist fundamentalism: The bloc of the faithful in Israel. In: Emil Marty & Scott Ralf Appleby (Eds.), *Fundamentalisms* (265-344). Chicago: University of Chicago Press.

Aviad, Janet & Engleberg, Ari (2003). *New learning centers in Israel: Review and questions*. A report for the Avi Chai Foundation, internal document, Jerusalem.

Beckford, A. James (2001). Social movements as free-floating religious phenomena. In: Richard. K. Fenn (Ed.), *The Blackwell Companion to Sociology of Religion* (229-232). Oxford: Blackwell Publishers.

Ben-Avot, Aaron, Engleberg, Ari & Furstenberg-Ben Sasson, Shira (2003). *A mapping of pluralist institutions offering Jewish adult learning in Israel*. Department of Sociology and Anthropology, Hebrew University of Jerusalem, Report submitted to the Avi Chai Foundation.

- Bourdieu, Pierre (1984). *Distinction: A social critic of the judgment of taste*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bourdieu, Pierre (1986). The forms of capital. In: James E. Richardson (Ed.), *Handbook of research for the sociology of education* (58-241). New York : Greenwood Press.
- Cerulo, A. Karen (1997). *Identity construction: New issues, new directions*. New Jersey: Rutgers University Press.
- Heelas, Paul (1996). *The new age movement*. Oxford: Blackwell.
- Hetherington, Kevin (1998). *Expressions of identity: Space, performance, politics*. London: Sage Publications.
- Kopelowitz, Ezra (2001). Learning rituals and collective Jewish identity. *Journal of Jewish Education*, 67, 61-73.
- Lamont, Michele & Lareau, L. Annette (1988). Cultural capital: Allusions, gaps and glissandos in recent theoretical development. *Sociological Theory*, 6(Fall), 153-168.
- Lamont, Michele & Molnar, Virag (2002). The study of boundaries in social science. *Annual Review of Sociology*, 28, 167-195.
- Mathews, Gordon (2000). *Global culture individual identity—Searching for home in the cultural supermarket*. London: Routledge.
- Melucci, Alberto (1996). *The playing self*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Melucci, Alberto (1997). *Challenging codes—Collective action in the information age*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Moore, Dahlia & Kimmerling, Baruch (1995). Individual strategies of adopting collective identities: The Israeli case. *International Sociology*, 10(4), 387-407.
- Nash, Kate (2001). The “cultural turn” in social theory: Towards a theory of cultural politics. *Sociology*, 35(1), 77-92.
- Panim (2000). *The many faces of Judaism in Israel: Mapping Jewish unity organizations*. Jewish Agency for Israel. This report was prepared by Meir Yoffe, Director of “Panim – for Jewish Renaissance in Israel”, with Professor Miriam Ben Peretz, Haifa University, as research consultant.
- Stadler, Nurit & Ben-Ari, Eyal (2003). Other-worldly soldiers? Ultra-orthodox views of military service in contemporary Israel. *Israel Affairs*, 9(4), 17-48.