

עמירה ערן

מורה לנבוכים -
גישתו החינוכית של
הרמב"ם

The Michael Rosenak Library for Jewish Education

The Melton Centre for Jewish Education
The Hebrew University of Jerusalem

The MOFET Institute
Research, Curriculum and Program
Development For Teacher Educators

Amira Eran

Teacher for the Perplexed: Maimonides' Theory of Education

העורך הראשי: ד"ר אשר שקדי, האוניברסיטה העברית בירושלים
עורכת שותפה: ד"ר יהודית שטיימן, מכון מופ"ת

הועדה האקדמית: פרופ' יונתן כהן - יושב ראש
ד"ר אילון אדלשטיין
ד"ר חנוך בן פזי
פרופ' זאב הרווי
ד"ר אבינועם רוזנק
ד"ר יהודית שטיימן
ד"ר אשר שקדי

הפקה: רכס פרויקטים חינוכיים בע"מ
עריכה לשונית: רחלי גליקמן
עריכה גרפית: רחל שמיר

עשינו כמיטב יכולתנו לאתר את בעלי הזכויות של כל חומר ששולב בספר ממקומות חיצוניים. אנו מתנצלים על כל השמטה ו/או טעות. אם אלה יובאו לידיעתנו נפעל לתקן במהירות הבאות.

אין לשכפל, להעתיק, לצלם, להקליט, לתרגם, לאחסן במאגר מידע, לשדר או לקלוט בכל דרך או אמצעי אלקטרוני, אופטי או מכני או אחר, כל חלק שהוא מספר זה. שימוש מסחרי, מכל סוג שהוא, בחומר הכלול בספר זה אסור בהחלט אלא ברשות מפורשת בכתב מן המו"ל.

© כל הזכויות שמורות למרכז מלטון ולמכון מופ"ת

מסת"ב 978-965-558-325-0 ISBN

יצא לאור בשנת תשס"ח-2018

לעומר, לעמוס ולגזליאן

תוכן העניינים

9.....	פתח דבר
15.....	פתיחה
15.....	פחד מוות
24.....	מיגור המוות
26.....	העולם הבא כעולם מטאפיזי
28.....	"רשת המשמעות"
32.....	השפה שאין מדברים בה
33.....	ביוגרפיה רעיונית
37.....	פרק א: הדת הדמיונית והדת השכלית
37.....	תפיסת הדת השכלית של הרמב"ם וההיבט החינוכי
46.....	המשל הפילוסופי של אבן טַפִּיל (Ibn Tufayl)
54.....	ביאור האמונה וביעור האלילות
61.....	פרק ב: תורתו הלשונית של הרמב"ם
63.....	יבשות מתנגשות
68.....	הגדרתה של השפה השכלית
72.....	הגדרת האמונה כדיבור
78.....	הקורא האידאלי והקורא האידאולוגי
79.....	אימת הדיבור החיצוני
84.....	התפרות והתפור
87.....	תשובת הנפש ותשובת הפה
88.....	המדברים והדיבור החיצוני
92.....	בין כפירה לטיפשות
102.....	ענישה חינוכית

פרק ג: ההיבט החינוכי של הדברת המוות 109

גן העדן המדומה 113

אושר מדומה וגירוי יתר 117

גן העדן המסורתי כפרדיגמה של כשל חינוכי 122

התחבולה החינוכית 130

פרקים לב-לד בחלק הראשון של מורה הנבוכים

ופרק לב בחלק השלישי 137

פרק ד: ההסבר הטבעי לעשיית הטוב 143

מבנה הנפש 143

דרך האמצע והתפיסה החיובית של הרצון 150

אחריות אישית ורוע גורף 152

הכעס החינוכי 156

פרק ה: הארום החינוכי 161

התאהבות 162

הסולם הארוטי 166

הטיפוס בסולם והשיקולים החינוכיים 169

ידיעת הבשר וידיעת הרוח 175

הכושלים בסולם העלייה 178

אהבה וחשק במשנת אבן סינא 181

השפעת תורת הנפש של אבן סינא על תורת ההתדמות

המוסרית של הרמב"ם 185

פרק ו: שליחותו של המורה והפשרה בין הדמיון לשכל 193

המנהיג הנבואי-שכלי והמנהיג הפוליטי-דמיוני 202

טיפוסי הנהגה 205

המנהיג-מחנך והקהילה האקדמית 209

פרק ז: השפע 213

שפע שכלי ותכסיס דמיוני 213

האל מחנך את משה: אתגר ההכרה מול אפשרות החיקוי 218

שכל ודמיון בהנהגתו של משה 223

השפע והתחבולה הכפולה: מפרק נד בחלק הראשון אל

פרק נד בחלק השלישי של מורה הנבוכים 227

”עניות ותושייה“: פרק יא בחלק השני של מורה הנבוכים

ופרק יא בחלק השלישי 232

סוף טוב: ידיעה מושלמת וקץ הימים 235

סוף דבר 241

ביבליוגרפיה 247

מקורות 247

ספרות מחקר 251

מפתח השמות והעניינים 263

פתח דבר

אין לי כל ספק שהממד החינוכי מהותי לקריאת ספרו הפילוסופי של הרמב"ם, מורה הנבוכים. הספר הרי נכתב מראש ומלכתחילה לתלמיד יקר ואהוב:

בהיות שאתה, התלמיד היקר, ר' יוסף ש"צ ב"ר יהודה נ"ע, כאשר עמדת לפני ובאת מקצווי הארץ ללמוד אצלי, גדלה מעלתך בעיני לעוצם להיטותך ללמודים. ולפי מה שראיתי בשיריך גודל תשוקתך לדברים העיוניים [...] בטרם אבחן רמתך השכלית ואמרתני, ושמא תשוקתו גדולה מהשגתו. [מורה הנבוכים, האגרת לתלמיד, עמ' ג']

המכתב מלמד שלהיטותו של התלמיד ללימודים הייתה חשובה לרמב"ם כמו כישרונותיו השכליים, שנתפסו בעיניו כתנאי הכרחי, אך לא מספיק. עולה ממנו שהרמב"ם סבר שלימודי תשתית כלליים חיוניים להבנת עומק הדת. רק אחרי שהתלמיד הוכיח שהוא מסוגל ללמוד את המדעים השימושיים הבסיסיים, ולהעפיל מהם אל לימודי ההיגיון, הרמב"ם מצאו ראוי ל"סודות ספרי הנבואה".

וכאשר הסדרת לפני מה שכבר למדת ממדעי התכונה, ומה שכבר ידעת מן המדעים מדברים ההכרחיים להיות מצע לפניהם הוספתו בכך אהבה לטוב תבונתך ומהירות תפישתך, וראיתי כי תשוקתך ללמודים גדולה מאוד, והנחתך להכשיר את עצמך בהם ביודעי את תכליתך. וכאשר הסדרת לפני מה שכבר למדת ממלאכת ההיגיון,

נקשרה תקוותי בך, וראיתך ראוי לגלות לך סודות ספרי הנבואה,
עד שתדע מהם מה שראוי שידעוהו השלמים. [שם, שם]

בולט לעין שעל אף שהרמב"ם מודע היטב לפער הידע בינו לבין התלמיד, פער המספק את הסיבה הראשית לכתיבת הספר, הוא אינו כופה את תורתו הר כגיגית, אלא ממתין בסבלנות להבשלתן של הבנתו וסקרנותו של התלמיד. הוא מחכה שהתלמיד ייזום את המשך הלמידה, אם מתוך אהבת החוכמה (פילו-סופיה), ואם מתוך התמודדות עם נקירות הספק ומועקת המבוכה. ברי שהלימוד מתרחש בהדרגה, שלב אחר שלב. בכל פעם הרמב"ם חושף את התלמיד להיבט מסובך ומורכב יותר של הסוגיה הנדונה. הרמב"ם איננו מתחיל את שיעורו בפסילת הדעה השגויה, משום שהוא מודע לערעור האמונה שהיא גוררת. דחייה מוחלטת פועלת כמו כימותרפיה: היא הורסת גם את הרקמות הבריאות במלחמתה בגידול המסוכן. לכן הרמב"ם נזעק להדיפת טענות אויביו האידאולוגיים ("אלמתכלמוין", ה"מדברים")², רק משהוא נוכח ממכתביו של תלמידו ששיטתם, המתדמה למרקם האורגני של שיטתו, מוליכה את בן טיפוחיו שולל, כשם שתא סרטני מוליך שולל את תאי הגוף הרואים בו אחד מהם.

והחילותי לרמוז לך רמזים ולהעיר לך הערות וראיתי שאתה דורש ממני עוד ועוד, ואילצתני לבאר לך דברים מן העניינים האלוהיים, ושאודיעך הנחות ה"מתכלמין" הללו, והאם אותם הדרכים הוכחתים, ואם לאו מאיזו אומנות הם. וראיתך שכבר קלטת משהו מהם מזולתי, ואתה נבוך, והחלו בלבך היסוסים, ונפשך הנכבדה דורשת ממך למצוא דברי חפץ, ולא חדלתי לדחותך מכך ולצוות עליך לקחת את הדברים בהדרגה. [שם, שם, עמ' ג-ד]

שיטתו הפילוסופית והחינוכית של הרמב"ם במורה הנבוכים שלובה בהשקפתו שמצוות התורה הן האמצעי הטוב ביותר להכשרתו של התלמיד לאמונה שכלית. עם זאת, באיגרתו אל התלמיד הרמב"ם

איננו מזכיר היבט זה של הלמידה, כי אם את חששו פן תשתלט התובנה המקרית והמקומית על התובנה האוניברסלית המכריעה. הרמב"ם, כך נראה, מציג לנו שיטת הוראה שמאמינה בכוחה של התיאוריה לשכנע דווקא בשל מופשטותה. התיאוריה, ורק היא, משקפת את ההיבט הלוגי, הסיבתי וההכרחי, ההופך את הדברים לאמיתיים ולאולוהיים.

מטרתי שיושג לך האמת בדרכיו, לא שיבוא הנכון בדרך מקרה. ולא נמנעתי בעתות פגישותינו, כאשר נזכר פסוק או לשון מלשונות חכמים שיש בו הערה על עניין מופלא – מלבאר לך אותו. [שם, עמ' ד]

לאורך ספרו הפילוסופי הרמב"ם מתיך אירועים פזורים ומקריים, שפקדו את פלמוני בהקשר אלמוני להתוועדות מתמשכת עם תודעה אינטלקטואלית חוקרת באשר היא. הוא מנקה את לשון הקודש מהאי-בהירות שהטביעו בה המשלים והסיפורים הארוגים בה, ומתרגמה לשפה פילוסופית-שכלית. הרמב"ם יכול היה להסביר בכל פעם מקרה אחר, אך אז הוא היה מוותר על הכלל היאה לכל המצבים. תחת הכרה חד-משמעית של עקרונות שיש להבינם, הייתה הלמידה הופכת לליקוט של פרטים חד-פעמיים שיש לשננם.

המשותף לתורתו של הרמב"ם ולתהליכי למידה אקדמיים מגוונים הוא ברדיפת הידע ובחיוזוק ההסתמכות על ודאות מוכחת. הספר מבקש להצביע על הקרבה בין השניים. קרבה זו נובעת מן ההערכה העזה לשכליות, העומדת בבסיס כל אחת מהן. יש שיראו בשכליות את תו ההיכר של תרבות חילונית, המסתמכת על הוכחות מדעיות ועל טקסטואליה אקדמית בלבד. כוונתו של ספר זה להוכיח דווקא את הקרבה בין הערצת האמת להערצת אלוהים, ואת זיקתן לגישה חינוכית. הכרסום שחל במעמדה המוחלט של האמת ורחיקתה מרוממותה האלוהית הם שאחראים להעמקתם של הפערים בין השקפתו של הרמב"ם לבין ההשקפה המודרנית, יותר מן ההבדל בין אמונה באל לבין תפיסה חילונית.

גישה שכלית, אקדמית, פילוסופית ואינטלקטואלית היא גישה לא

ידידותית בהגדרה, שכן עליה להקפיד על רמת השיח, יותר מאשר על הנגשתו. אף על פי כן, סגנונו של הספר נע בין נוקדנות אקדמיות המצדיקה את כתיבתו, לבין התשוקה להתחבב על הקהל המצדיקה את קריאתו.

הרמב"ם תופס את הלמידה ואת השגת האמת כאמצעי לשכלול שכלי, שהוא התנאי לקרבת אלוהים. בספר זה פסעתי בדרכו החינוכית של הרמב"ם, כפי שהיא מצטיירת מן האיגרת לתלמיד האהוב, ודנתי בסוגיות החינוכיות העולות ממנה: הנהרת הסדר היוצר משמעות והתעלמות מפרטים מקריים; הכללה המבוססת על הפשטה והרגשת הקשרים הלוגיים-סיבתיים הקבועים שבין המשתנים; התקדמות הדרגתית; הסתייגות משינוי רדיקלי ויצירת מטרות ביניים, התאמות את יכולת ההבנה של התלמיד; תיעול התשוקה הגופנית הארוטית לתשוקה רוחנית לידע והבנת תפקידיה של שפה העומדת במבחן הוודאות.

ביקשתי להראות שהשפה השכלית, הרבורה בלשון ימי הביניים, היא לזו תפיסת האמונה של הרמב"ם. הדיבור הלוגי מגדיר את מהות האמונה, את טבע הקשר עם האל, את משמעות חייו של אדם, את אופי ההשגחה האלוהית ואת המסר הנבואי. אלו יחד יוצרים גישה התובעת מחסידיה ביקורת שכלית מתמדת, שאני מעריכה כגישה המיטבית ללמידה.

כדי לבצר את המסר של ספר זה על גישתו החינוכית של הרמב"ם, ניסיתי שלא להלאות את הקורא בפרטים שיטתיים יותר מאלו ההכרחיים. את דרכו של הספר לביאור השקפתו החינוכית של הרמב"ם פילס ספרו החשוב והחלוצי של דב רפל על הרמב"ם במחנה, אשר הראה כיצד שיקולים חינוכיים משולבים בפסיקתו של הרמב"ם.³ התייחסתי לספרו ולתיאוריות יסוד נוספות בהגותו של הרמב"ם רק בהיבט שהם נגעו בחיבורי. הנושאים הבולטים אשר כבר טופלו היטב על ידי חוקרים רבים ומנוסים הם אלו הדנים בתוארי האל, בפירוש של כתיבי הקודש ומשלי חז"ל, בהכפפת המוסר לעליונות השכלית ובתפיסת המנהיגות.

סוד גלוי הוא שהשקפתו החינוכית של הרמב"ם על הפצת ידע מופשט ועמוק היא אליטיסטית. הוא פונה אל תודעתו של תלמיד

מצטיין, שמקסים את מורו בתאוות הידע שלו ובהתקדמותו המטאורית בלימוד. יתרה מזו, הרמב"ם ורבותיו העריפו את התלמיד הגאוני שאינו זקוק למורה כלל.

למתבונן מן הצד נראה כאילו הם נפחו במסתרים אש בלפיד ידע העובר בחוג צנוע של מביני דבר מתוך דבר. אף על פי כן, עמדתם היא חדשנית ומודרנית. עמדה זו מאמינה שהידע באשר הוא, גם ברמתו הגבוהה, הנדירה והכמו-אלוהית, הינו פרי של חקירה אנושית. תובנה זו מחייבת את מי שמעביר את תוכני הידע להתאימם לכשריה השכליים של התודעה האנושית ולהוכיח לה את אמיתותם.

בחרתי לפרוש את משנתו החינוכית של הרמב"ם מתוך דגש על ארבעה נושאים מרכזיים, השלובים זה בזה, והם: השפה השכלית (פרקים א, ב); מגרעותיו ויתרונותיו החינוכיים של הדמיון (פרקים ג, ד); הארוס החינוכי, כלומר הדרבון ללמידה מאהבה (פרק ה); והיחס לתלמיד מצטיין ולתלמיד הנחשל (פרקים ו, ז). סוגיות אלו כולן קשורות בקידומה של תפיסת הדת השכלית של הרמב"ם וברחייתה של הדת ההיסטורית-דמיונית, בקידומו של המימוש האינטלקטואלי האישי, ובהעדפתו על פני המוסר הבין-אישי.

הגישה החינוכית של הרמב"ם ניכרת בהבנה שפעולת החשיבה אינה מתרחשת באופן ספונטני, וגם לא מתוך ציות עיוור. על המחנך הרמב"מי לעורר בלב תלמידו דחף עצמי, רצון ואהבה. עידוד האהבה מצדיק את שילובה של "תחבולה" חינוכית, שבה המחנך מתאים את תוכני הידע הנלמד לתודעת התלמיד, אפילו במחיר הפחתת שכליותם, ובהכרה שהיעד הציבורי של הפצת הידע משתווה ליעד האישי של מימוש הידע. תורות אלו הצגתי באמצעות שני נושאים מסקרנים ומסעירים, הנוגעים בתשוקה לפצח את תעלומת החיים: אהבה ומוות. אין פלא שהם זכו לפירוש חדשני ומהפכני של הרמב"ם. האהבה מייצגת את הרדיפה אחר העונג והנועם האינסופיים, את ההשתאות ואת הסקרנות המופנות אל מה שמעבר. ואילו המוות מייצג את הפחד הכמוס והמרתיע ואת האימה האינסופית המופנים אל מה שמעבר. האהבה והמוות, הכמיהה והאימה, הלכלוב והדעיכה, מרותקים אל מעבר לבשר ולדם. נגועים בגעגועים אל הנצחי וברחף לפענח את חידת הקיום, הם מדלגים מעל

החושני, המירי, הברור מאליו, הזורם בנחת בשגרה המוכרת.

אני מודה לתלמידיי הרבים ובעיקר לאלו המתמודדים מדי יום ביומו עם האתגר להעביר מסרים מורכבים לקהל התובע תוצאות מידיות, שבהשראתם כתבתי ספר זה.

אני אסירת תודה למורי זאב הרוי, ולעמיתי אליעזר חדר, אשר קראו את הספר במלואו ולא חסכו ממני את הערותיהם המלומדות. אני מבקשת להודות לאשר שקדי וליהודית שטיימן על עצתם ועל עזרתם בהוצאת הספר.

תודה מיוחדת לבני משפחתי, לעוזי, לעודד ולעלעל, אשר עודדו את רוחי בכל עת שנדמה היה לי שהפער בין המשנה החינוכית לבין הטמעתה בפועל גדול מנשוא. ספר זה מוקדש לנכדיי.

עמירה