

המרכז לשילוב מורשת יהדות המזרח – מרעיון למוסד

שיחה עם נסים יושע

ד"ר נסים יושע (נולד במונסטיר בשנת תרצ"ג, 1933. משפחתו עלתה ארצה כשהיה בן ששה חודשים) היה המייסד של "המרכז לשילוב מורשת יהדות המזרח" במשרד החינוך והתרבות, ועמד בראשו מאז הקמתו בשנת 1977 ועד 1989. שני ספריו ראו אור בהוצאת מכון בן צבי: "מיתוס ומטאפורה" (תשנ"ד) ו"בית אלהים ושער השמים" (תשס"ב). בשיחה עם עורך "פעמים" סיפר ד"ר יושע על הקמת המרכז ועיצובו.

אבריאל ברילב: איך הגעת למרכז לשילוב מורשת יהדות המזרח במשרד החינוך והתרבות?

נסים יושע: כשחזרתי מחו"ל מהתפקיד הדיפלומטי האחרון שלי, נטיתי לפרוש ממשרד החוץ בעיקר בגלל סיבות משפחתיות (גידול הילדים וחינוכם). אליעזר שמואלי, שהיה ידידי מתקופת נעוריינו, הציע לי לבוא למשרד החינוך והתרבות כדי לטפח את מורשת יהדות המזרח. באמת, איש לא ידע מהי אותה "מורשת", אך דיברו עליה הרבה בציבור. היתה תנועה של "מחאה" של אנשי ציבור ואינטלקטואלים, בעיקר של אנשי חינוך, שטענו שמורשת יהדות המזרח מקופחת בתרבות הישראלית, ובמיוחד במערכת החינוך. משרד החינוך והתרבות נרתם למשימה של תיקון הקיפוח, הרבה בזכותו של אליעזר שמואלי, אשר קיבל עידוד מחברי כנסת, ובראשם חביב שמעוני המנוח. החל משנת 1979 נרתמתי למלאכה, והצטרפתי למשרד החינוך והתרבות. מאז תקופת הבהרות שלנו – של שמואלי ושל – כשעבדנו בבית ספר ערב לנערים עובדים בירושלים, היינו מודעים לבעיה שבמערכת החינוך והתרבות אין ביטוי מספיק לערכים התרבותיים של יהודי המזרח.

קיבלתי על עצמי את ניהול המרכז, ובעצם את הקמתו – עד אז הוא היה רק "על הנייר", בשלב התכנון. פעלו בו, זמנית, יאיר עוזארי ז"ל, שאחר כך היה סגני, ויבדל לחיים ארוכים שלמה בן־אליהו. אחד הדברים הראשונים שעשיתי היה לבטל את השימוש בביטוי "שמיים" (ראשי תיבות של שילוב מורשת יהדות המזרח), שהיה מקובל קודם, מפני שהיה בו משחק מילים יומרני עם קונוטציה שיכלה להזיק לנושא, ולכן המרכז נקרא "מרכז המורשת" ולא "מרכז שמיים".

האם כבר בתור מורים צעירים הרגשתם את החסר?

שמואלי ואני באים ממשפחות ספרדיות יוצאות הבלקן – המשפחה שלו היא מינינה (Yannina) שביוון, וההורים שלי ממונסטיר (Monastir) שבמקדוניה. היינו מודעים לכך שאפילו תרבות הלדינו (תרבות מורשת יהדות ספרד) לא מצאה לה ביטוי במערכת

החינוך, ואפילו במחקר היה לה ביטוי מועט, וכמובן שלא מצאה ביטוי במסגרות תרבות למיניהן.

אבל התחושה שהרגשת בתור מורה לא יצרה אצלך תחושה של קיפוח. לא. אף פעם לא הרגשנו קיפוח, אלא פשוט חֶסֶר שכדאי למלא אותו. כי התרבות הישראלית ניוזקה אם אין עוסקים בנושא – במורשת יהדות המזרח – ומסיבה פשוטה: המורשת של עדות ישראל היא כל כך עשירה וכל כך מגוונת, ויש לה בסיס משותף – הבסיס היהודי – ואי אפשר להתעלם מחלקים גדולים ממנה. בל נשכח: בשנות השמונים כבר כחמישים אחוז מיהודי מדינת ישראל נמנו עם יהדות ספרד ועדות המזרח. היה מקום לתיקון, לאו דווקא מתוך מאבק בקיפוח אלא מתוך מגמה להעשיר את התרבות היהודית. התוצאות היום מעידות על כך שהדרך באמת היתה נכונה. עובדה היא שתרבותנו הישראלית היום מאוזנת יותר, מורכבת יותר, עשירה יותר ומעניינת יותר.

מה היו אפשרויות הפעולה שדחית אותן בתור מנהל המרכז? מה לא עשית? כשנכנסתי למרכז התחבטתי באיזו דרך לבחור. מצד אחד היו לחצים מוצדקים של עסקנים ואנשי חינוך, שטענו שיש לטפח דווקא את הייחודיות שבמורשת – התימנים לחצו לשילוב תכנים תימניים, וכך דרשו גם הכורדים, העיראקים, המרוקאים, הספרדים ואחרים. אך הגישה הזו נראתה מסוכנת בעיני אנשי חינוך ותרבות רבים, שטענו שטיפוח הייחודיות יגרום לקיטוב בחברה הישראלית ובתרבות, יחוק את מוקדי ההתבדלות של חוגים מסוימים, ויפגע בחוון של "כור ההיתוך", שחתר להקים חברה ישראלית אחת בעלת מכנה תרבותי אחד. אלא שכאשר מקימי המדינה בחרו בכור ההיתוך הם טעו טעות חמורה, וטעותם היתה שהם רצו כור היתוך שמורשת מסוימת תהיה שליטה בו, המורשת האשכנזית; שהיא תהיה הכור שבו יותכו ויימחקו כל המורשות האחרות. ומצד שני, כנגד חסידי הייחודיות, באו אנשי חינוך ואמרו שאנו חייבים לטפח דווקא את המשותף ולא את המפריד. הדרך שבחרתי בה היתה פשוטה, ולכן גם הצליחה: קיבלתי את שתי הדרכים – דהיינו, לטפח את הייחודי במקומות הראויים, ולטפח את השילוב במערכת החינוך. במחקר האקדמי הייחודיות לגיטימית, והיא אפילו תנאי הכרחי למחקר. האלוהים נמצא בפרטים ולא במשותף ובכללי. גם בפעילות העדתית של הארגונים השונים לגיטימי לטפח את המורשת הייחודית להם; וכן הוא בשירה, במוסיקה ובספרות – כאשר סופר כמו סמי מיכאל, למשל, מתאר את ההווי של יהודי עיראק לפני עלייתם לארץ, או יהודה בורלא מתאר את הספרדים ובני עדות המזרח בירושלים. מצד שני, במערכת החינוך הייחודיות מסוכנת, משום שהיא עלולה לפצל את החברה הישראלית מבחינה תרבותית כבר מקטנות. לכן בחרנו לטפח את הייחודיות במסגרות שבהן היא לגיטימית והכרחית, ובמערכת החינוך להדגיש את השילוב ולא את הפירוד. והשימוש בשתי הגישות גם יחד, תרם, לפי דעתי, להצלחת הנושא. היה ביטוי למיוחד שבמורשת עדות ישראל ויחד עם זאת היתה דאגה לטפח במערכת החינוכית את המשותף שבמורשות השונות.

למה אתה מתכוון ב"משותף"?

למשל; אין ללמד במערכת החינוך את ההיסטוריה של יהודי מרוקו בנפרד מההיסטוריה של יהודי פולין, אלא במסגרת של היסטוריה ישראלית. יש ללמד באופן השוואתי היבטים משותפים לכל קהילות ישראל, כאשר הדגש הוא על המשותף ולא על המפריד – כמובן, תוך הבאת דוגמאות, בעיקר אנלוגיות או ניגודים בין קהילות שונות; אבל במסגרת אחת. אין שיעורי היסטוריה ישראלית של אשכנזים ושיעורי היסטוריה ישראלית של בני עדות המזרח. זה דבר אחד. ואותו דבר בספרות. אי אפשר לקיים שיעורים מיוחדים לספרות מזרחית ולספרות אשכנזית, אלא יש ללמד את הספרות במסגרת שיעורי הספרות של כל עדות ישראל.

איך ידעת באילו מחקרים לתמוך? איך ידעת מה מצב המחקר ומה חסר בו? כשנכנסתי לתפקיד בשנת 1979, היה "מכון בן-צבי" מכון המחקר המקצועי והוותיק שעסק במורשת יהדות המזרח וספרד, וראיתי בו בסיס שממנו ניתן יהיה להפיץ את המחקר גם במוסדות אחרים.¹ שאול שקד היה אז ראש המכון, והוא נרתם לפעולה. מובן שהיינו ערים לכך שאם נפצל את המחקר בכל מיני מוסדות, הבכורה של מכון בן-צבי עלולה להיפגע. דנו בכך וסיכמנו שמכון בן-צבי יוביל; וכאשר יסדנו את כתב העת "פעמים" החלטנו שהוא יצא לאור במכון בן-צבי ולא במסגרת אחרת. קבענו גם שמלגות לסטודנטים מטעם המרכז ייקבעו ויינתנו במכון, וזאת כדי להשאיר לו את הבכורה בתחום מורשת יהדות המזרח, מכיוון שהוא היה החלוץ בתחום ואין שום ספק שהיתה זו זכותו להמשיך ולהוביל במחקר הנושא. ואכן, מכון בן-צבי הפך להיות לבמה משותפת לכל החוקרים בתחום "מורשת", בכל האוניברסיטאות בארץ. יחד עם זאת לא היה מוגוּפּוּל לאף מוסד אקדמי, ומדיניותנו היתה שכל מי שיכול היה לתרום – תבוא עליו הברכה; דווקא כאן התחרות בריאה. היו, כמובן, עוד יחידות מחקר במוסדות השונים: באוניברסיטה העברית היה מפעל מסורות הלשון של שלמה מורג המנוח; היו יחידות מחקר קטנות יותר באוניברסיטה בראילן (שבה הקים פרופ' הירשברג את המכון לחקר יהודי המזרח); באוניברסיטת תל-אביב היה עוד פחות וכן באוניברסיטת חיפה. (בחיפה טיפחו בעיקר את הפולקלור ואת ארכיון הסיפור העממי של עליזה שנהר ואחרים, שיסד דב נוי.)

הארכיון לא היה מזרחי דווקא.

בוודאי שלא, אבל הוא הדגיש את הפולקלור המזרחי כי הפולקלור המזרחי כמעט שלא טופל עד אז. חוקרים עסקו בעיקר בפולקלור של יהודי מזרח אירופה, ולכן הארכיון של הפולקלור שדב נוי יסד בירושלים, ואחר כך העביר אותו לחיפה, הדגיש דווקא את יהודי המזרח. מרכזים אחרים הדגישו נושאים אחרים: בבראילן הדגישו את המסורת, ועסקו בחקר ההלכה והתיאולוגיה בצד בירור סוגיות היסטוריות חשובות; מכון בן-צבי הדגיש

1 על ראשיתו של מכון בן-צבי ראו שמעון רובינשטיין, "על ייסודו וראשיתו של המכון לחקר קהילות ישראל במזרח", פעמים 23 (תשמ"ה), עמ' 127-149.

את הצד ההיסטורי; ובאוניברסיטה העברית הדגישו את הצד הלשוני; וכך הלאה. היו נסיונות מצד כמה אנשי מדע בירושלים שהתנגדו לפיזור המחקר במוסדות אקדמיים בארץ – הם טענו שיש להשאיר אותו בירושלים. אבל הטענות האלה נדחו, והתוצאות דיברו בעד עצמן. חוקרים צעירים התמסרו לנושא במקומות שונים בארץ, והיום הפרות מעידים על הצלחתם.

איך פעלה התמיכה הכספית של המרכז באוניברסיטאות בתחילת הדרך?
 כל המוסדות האקדמיים הגישו הצעות פעולה. היו הצעות דמיוניות, ואפילו מגלומניות, שהגישו כמה אוניברסיטאות, שחשבו שכך הן ייבנו מבחינה תקציבית וכדומה, אבל ידענו לצמצם אותן לאופטימום הדרוש. אמרנו שכל התוכניות יתבצעו תוך חמש שנים, אך בגלל חוק התקציב יכולנו לאשר תוכנית פעולה מוגדרת לשנה אחת בלבד. ואכן, לאט לאט, התוכניות הפכו להיות מתוכניות מופשטות של תוכניות-אב לעשורים לתוכניות מעשיות של שנה אחת, וקיבלנו אנשים צעירים שהיום מובילים בתחום המחקר האקדמי.

האם היתה ועדה אקדמית שעזרה לכם לבחור ולהעריך את התוכניות שהאוניברסיטאות הגישו?

המינויים נעשו אך ורק על ידי האוניברסיטאות והמרכז רק אישר את התקציבים הנחוצים. התייעצתי כמובן עם אנשים שונים, באופן לא רשמי, אבל עם השנים רכשתי מיומנות וידע לזהות ולהעריך את האפשרויות. חוץ מזה היו כינוסים שהשתתפו בהם חוקרים מכל האוניברסיטאות, והאנשים הכירו זה את זה. השתתפתי בכינוסים כאלה ושמעתי הרבה הרצאות, ויכולתי להעריך היכן טמונים סיכויים ומה כדאי לעודד, ויותר מזה: איפה הלקונות. הצענו למוסדות ליוזם מחקרים בתחומים מסוימים שעד אז לא נחקרו, ואפילו הצענו מועמדים צעירים שמוסדות אחרים המליצו עליהם.

באילו תחומים מדובר?

חקר הציונות בארצות האסלאם, לדוגמה, בלט בחסרונו. אוניברסיטת תל-אביב נרתמה למילו החסר, במסגרת בית הספר למדעי היהדות על שם רוזנברג, שיוסף גורני, שעמד אז בראשו, היה מודע לעניין הציוני, וגם "יד טבנקין" נרתמה לעניין; ד"ר יצחק אברהמי ז"ל תרם הרבה ביד טבנקין. תחומים אחרים, שהיו כבר מבוססים, למשל התחום ההיסטורי והתחום התיאולוגי שמכון בן-צבי העמיק אותו במשך הרבה שנים, לא נזקקו לעידוד מיוחד, מפני שהמחקר בהם התנהל כשורה. לעומת זאת חקר הלשונות היהודיות של ארצות האסלאם היה לקוי, חוץ ממפעל "מסורות הלשון" של שלמה מורג, שעסק בעיקר בעברית שבפי העדות השונות. חקר הלדינו (או הספרדית היהודית) היה בחיתוליו, וגייסנו את פרופ' דוד בוניס, שהיה אז חוקר צעיר שבא מארצות הברית. גם חקר הערבית היהודית לא היה מטופח דיו, ובירושלים הוקמה יחידה שעסקה בכך, בהנהגתם של פרופ' משה פיאמנטה ופרופ' משה בראשר; גם אוניברסיטת חיפה נרתמה לנושא בהנהגת יעקב מנצור ואחרים. וגם שפתם של יהודי כורדסתאן נחקרה בצורה אקדמית. לאט לאט

הלקונות האלה הלכו והתמלאו. למשל, כשהתחילה העלייה מגרוזיה, החלו לפתח במכון בן-צבי ובאוניברסיטה העברית גם את חקר יהדות המזרח שבברית המועצות. והוא הדין לגבי יהדות אתיופיה. באוניברסיטת בן-גוריון טופח "מרכז אלישר" כגוף ששילב מחקר והוראה. באוניברסיטת בריאילן חלה התקדמות מרשימה במחקריהם של אליעזר בשן ומשה עמאר.

האם התקציב הספיק?

התקציב אף פעם אינו מספיק בשום מצב, בשום סיטואציה – אבל את מה שהיה לנו השתדלנו לחלק בצורה די מאוזנת. קבעתי כלל: לעולם ישלש המרכז את תקציבו – שליש למחקר אקדמי (כי זה הבסיס שממנו הכל יחלחל אחר כך למערכת החינוך), שליש לטיפוח הייחודיות של עדות ישראל השונות, ושליש לטיפוח השילוב במערכת החינוך.

האם בטיפוח הייחודיות של עדות ישראל השונות אתה מתכוון למרכזי מחקר של עדות?

לאו דווקא. טיפחנו פעילות תרבותית אתנוגרפית כוללת כמו תיאטרון "ענבל", להקות ריקודי עם, להקות פולקלור, מכוני מחקר יחודיים של עדות שונות, ימי עיון של עדות שונות ופיתוח של שירה עממית. את המחקר האקדמי היה חשוב לטפח משום שבמערכת החינוך יש תפיסה "סנובית" (נקרא לה כך), ש"מה שטוב לאקדמיה טוב גם לנו". זאת אומרת, שאם מורה רואה שעניין כלשהו מתאים לאקדמיה – חוקרים אותו, כותבים עליו, מדברים עליו, מלמדים אותו (והחשוב בעיני מערכת החינוך שמלמדים אותו) – סימן שהדבר חיובי ואפשר לשלב אותו במערכת החינוך. זאת אומרת, כדי להגיע לילדים חייבים להתחיל באוניברסיטה, ולא להפך.

ומה עשיתם בגני הילדים?

ככל שאתה יורד בשלבים של מערכת החינוך ההיענות לשילוב הרבה יותר גדולה, ובגני הילדים היתה לנו הצלחה עצומה. המפקחת הראשית על גני הילדים היתה ד"ר נחמה ניר, ששיתפה עימנו פעולה בעניין. היא סברה שיש לחנך את הילדים בגן הילדים בעזרת ההורים ובעזרת הסבים והסבתות – לשלב בין הדורות. לכן היא הנהיגה שבימי שיש ו"בקבלות שבת" יבואו סבא וסבתא מכל העדות ויביאו את הטקס מהבית אל הגן. הגנות קישטו את הגנים ברוח העדה; הילדים הביאו מאכלים שהסבתא הכינה; הדליקו נרות וקידשו ברוח הבית. הדברים האלה השפיעו. הוא הדין לגבי אירועים כמו חגי ישראל: חנוכה, פורים ופסח. נחמה ניר שילבה מהצד הפדגוגי תכנים שאספה מן הבתים והביאה אותם אל גני הילדים. שם השילוב היה ממש כמעט אידיאלי, כי ילד בן ארבע-חמש מקבל כדבר טבעי שכך עושים קבלת שבת אצל החבר שלי, אצל החברה שלו עושים זאת אחרת, אבל התכנים משותפים פחות או יותר. ככל שעלינו במערכת החינוך ההתנגדות הלכה וגברה, וזאת מהרבה סיבות: א – שמרנות של מורים; ב – קוואזי-אידיאולוגיה של כור היתוך; ג – לא היו למורים כלים טובים לנושא. (וזה היתה הטענה המוצדקת ביותר של

המורים). לא היו ספרי לימוד מתאימים, לא היו חומרי למידה מתאימים, ומה שיותר חשוב: המורים עצמם לא למדו את הנושא. לכן הנהגנו השתלמויות מורים בעזרת המנחים המחוזיים שעסקו בשילוב המורשת, וראינו בכך את אחד הסעיפים החשובים ביותר בפעולת המרכז.

היכן התקיימו ההשתלמויות?

השתלמויות מורים נערכו במסגרות שונות, אפילו במשרד החינוך עצמו. הבאנו מרצים מן האוניברסיטה אל משרד החינוך ואל בתי הספר. עוד כלי חשוב במערכת החינוך היו המדריכים המחוזיים, ובכל מחוז טיפחנו קבוצה של מדריכים שהתמחו בנושא, ותפקידם היה להדריך את המורים ואת התלמידים. החוליות שקישרו בין המרכז לבין מערכת החינוך היו השתלמויות המורים ומדריכי מורשת.

ומה לגבי ספרי הלימוד?

אחד הדברים שלא הצלחנו בהם, אם כי השקענו בו מאמץ רב, היה לשנות את ספרי הלימוד – דבר קשה ומסובך. כדי לכתוב ספר לימוד שישלב מסורות של עדות שונות וישווה בין קהילות שונות, המחבר חייב להיות מודע לנושא, לשחות בחומר ולהיות מוכן לעניין. ועוד קושי: מורים ממליצים על ספרי לימוד שנוח להם ללמד מהם ועל פיהם. ניסינו לשתף פעולה עם האגף לתוכניות לימודים במשרד החינוך – שצומצם בשנים האחרונות, אבל באותו זמן הוא היה מוסד חשוב – ובשלב מסוים הצלחנו, בקושי רב, להנפיק פה ושם ספרי לימוד אינטגרטיביים; אבל מעט. אני מקווה שמאו שפרשתי ממשרד החינוך העניין הזה השתפר, כי הוא הדבר המרכזי שיכול לשנות את הנושא, בעיקר בחינוך העליוני. צריך הרבה ידע, גם לזה שכותב את ספר הלימוד וגם לזה שמלמד את הספר. קשה לשנות את הרגלי המורים הוותיקים – אלפי מורים שלא למדו את הנושא בכלל – אך קל יותר להכשיר מורים חדשים, כי הם הולכים לאוניברסיטאות, מתמחים בנושא, לומדים סוגיות של יהודי המזרח, ויכולים לפעמים לשלב בין התחומים. לכן, אחד השיקולים לתקצב את "פעמים" מאלף ועד תו היה כדי שישמש קודם כל ככלי לאינדוקטרינציה של מורים במערכת החינוך – שיקראו מאמרים מבוססים מבחינה מדעית עם כל הקפדנות המדעית, אבל יחד עם זאת קלים לקריאה, מאוירים, מעוטרים, נוחים למורים, עם הפניות כמובן, כדי שמי שירצה להרחיב ולהשלים יוכל לעשות כן. אני מניח שאחד הדברים החשובים שחייב להיעשות היום הוא להפיץ את "פעמים" במערכת החינוך, אפילו בסבסוד מיוחד למורים, כדי שמורים לספרות ולהיסטוריה, ומחנכים, ייעזרו בו.

האם תוכל לספר על התנגדות לשינוי?

בשנתיים הראשונות לקיום המרכז הקדשתי זמן רב למאמצי הסברה. עברתי בכל הארץ, ופגשתי בפורומים שונים, ונתקלתי בהתנגדות רבה, עד כדי הרמת טונים והאשמה שאנחנו הולכים לפלג את עם ישראל, להרוס את מערכת החינוך וליצור תוהו ובוהו תרבותי. לאט

לאט השתנתה האווירה כאשר התברר שלא "כצעקתה" אלא להפך, מערכת החינוך מתעשרת בתכנים חדשים ובאפשרויות חדשות. שיתפנו פעולה עם גורמים במערכת החינוך – במיוחד במערכת החינוך הדתית, שם היו מורים רבים מבני עדות המזרח, והם היו צמאים לשינוי הזה; שם הדבר התקבל הרבה יותר בקלות. הוא הדין בחינוך ההתיישבותי, שהיה פתוח לחידושים בעלי חשיבות חברתית. אחת הטענות שלי היתה שיהודי המזרח אינם מקופחים מבחינה תרבותית – להפך, יש להם מטענים עשירים שפשוט אינם ידועים לציבור, ותפקידנו הוא לגלות ולהאיר אותם. תפקידנו להנחיל את העושר הזה לכלל עם ישראל. יהודי המזרח באים עם מורשת עשירה שהיה עוול בכך שהם לא הצליחו להנחיל אותה לאחיהם. המושג לא היה "קיפוח", אלא "עושר". ליהודי מרוקו היה למשל ר' חיים בן-עטר ופייטנים בעלי שיעור קומה, שאפרים חזן עסק בהם. אמרתי "אדרבא, אתם – החינוך הדתי – תנחילו אותם למערכת החינוך כולה, כי הם דגמים חשובים ביהדות הדתית היהודית בכלל". ולאחרים אמרתי "השירה שלכם כל כך יפה וכל כך מסורתית (שירת הלדינו, השירה העממית וכדומה), שתפקידכם הוא להנחיל אותה לכל עם ישראל". הדגשתי את העושר ולא את הקיפוח, כי הקיפוח יוצר מרירות, יוצר גישה של התנגדות מלכתחילה. התוזה של העושר מציינת שיתוף פעולה להנחיל, ואפילו לכפות, את המורשת שלך על כלל מערכת החינוך. ובתחום המוסיקלי, למשל, ההצלחה היתה גדולה. עובדה היא שהתחום המוסיקלי היום מושפע מהמורשות של יהודי המזרח. אך היו הרבה התנגדויות. התגברנו על ההתנגדויות, האלה בעזרת שלושה דברים: א – בעזרת התקציב, שהוא דבר חשוב כפי שאתה יודע. הוא לא יעוור עיני צדיקים אלא יפקח עיני צדיקים; והתקציב שלנו פקח עיני צדיקים. ב – בעזרת התמיכה שקיבלתי מהנהלת המשרד ומהמנכ"ל. ג – בעזרת הלגיטימציה שהנושא קיבל באקדמיה. התגברנו על ההתנגדויות, אך אלה נשארו עדיין פה ושם ואף התחזקו בשנות השמונים המאוחרות כריאקציה להצלחתנו. אחרי שתים-עשרה שנה של פעילות אינטנסיבית בנושא, קם דור חדש במשרד החינוך והתרבות שהתנגד ל"מרכז מורשת". התנגדתי לכל פגיעה במרכז, ומאחר שלא קיבלתי את התמיכה הנחוצה התפטרתי בשנת 1989. לא כך חשבתי שאפרוש. כשנכנסתי למשרד אמרתי שהצלחתי הגדולה ביותר תהיה כאשר המרכז ייסגר בשל השגת מטרותיו, אבל לא שיוקטן או שיוחלש על ידי התנכלות. זו אינה הצלחה, אלא כישלון – ולא שלי, אלא של מערכת החינוך. לכן פרישתי איננה אומרת דבר. המרכז צריך להיסגר רק אחרי הצלחתו המלאה, אחרי שילוב מלא של הנושא במערכת החינוך. אני חושב שזהו קנה המידה: אם "פעמים" יהפוך לעניין מובן מאליו באקדמיה; ואם ספרי הלימוד ישתנו; ואם המורים יקבלו הכשרה טובה יותר וידעו טוב יותר את הנושא; אם השילוב בין הבית לבית הספר יעשה באופן אינטגרטיבי יותר כמו שהוא נעשה בגני ילדים – כל אלו יהיו הרקע לכך שהמרכז ישיג את מטרותו ויוכל להתבטל. זו המשמעות של האיזון: שאין צורך ביחידה מיוחדת שתפתח את הנושא.²

2 ראו מאמרו של ירון ראל, "עשרים וחמש שנה למורשת יהדות המזרח" – הרהורים על העבר וכיוונים לעתיד", פעמים 92 (תשס"ב), עמ' 117-128.

היכן היו המוקדים של ההתנגדות?

מוקדי ההתנגדות בסוף שנות השמונים היו בהנהלה החדשה של המשרד; אצל כמה מפקחים במערכת החינוך; אצל כמה מנהלי בתי ספר; וביחידות מסוימות בתוך משרד החינוך (כמו האגף לתוכניות לימודים). אפילו חשב המשרד, שאצלו התרכז העניין הכספי, הקפיד איתנו בקלה כבחמורה יותר מאשר עם יחידות אחרות – כי מה פתאום יהודי המזרח מוציאים משאבים על תרבות? האם זו באמת תרבות או סתם פולקלור טפל? שם היו מוקדי ההתנגדות שניסינו להתגבר עליהם.

ומה לגבי התמיכה במחקר?

למחקר אין סוף, ועל כל התחומים להיחקר. כמו שלא מפסיקים לחקור את החסידות ואת תולדות יהדות פולין, כך אין סיבה לצמצם את המחקר של יהדות המזרח. כוונתי לא לסגור את המכונים אלא את "המרכז לשילוב מורשת יהדות ספרד והמזרח" במשרד החינוך והתרבות; כמו שאין מרכז למורשת יהדות פולין.

תיקנת קיפות, אבל אמרת שלא הרגשת בו באופן אישי.

אכן, באופן אישי לא הרגשתי קיפות. גדלתי בירושלים, ולמדתי (וכן אליעזר שמואלי) ב"בית הספר התיכון שליד האוניברסיטה". ללמוד בבית הספר הזה היה, בזמנו, דבר יוצא דופן לכל אחד, ולא רק ליהודי ספרדי. הקיפות לא היה אישי אלא היתה מודעות לקיפות של המורשת התרבותית שלנו, שלא מצאה את ביטויה במערכת החינוך.

האם לא הרגשתם שיש באותו קיפות גם משהו פוגע באופן אישי, כמו שאחרים הרגישו? בוודאי שהרגשנו, אבל באופן אישי הקריירה שלנו לא נפגעה מזה שלא למדנו את מורשתנו הייחודית בבית הספר; לכן הרגשנו צורך לטפח את המורשת הזאת במערכת החינוך באמצעות האקדמיה ובעזרתה, ובעזרת מוסדות אחרים. הפעילות התרבותית הייחודית חייבת להימשך בתקציבים ממלכתיים כלליים. כמו שיש לתמוך בכל ספר, בכל ספרות, בכל פעולה תרבותית, בתיאטרון או במוסיקה וכדומה, כך יש לתמוך גם במוסיקה מזרחית או במוסיקה הפולקלורית, במוסיקה האתנית וכך הלאה. לא צריך מיוחד לנושא – המרכז צריך להתבטל כאשר הנושא ישתלב באופן מלא בכל הפעילות התרבותית בארץ.

מה היתה ההיסטוריה הסמויה של המרכז – אילו רעיונות וכיוונים עלו ונפסלו?

היו לחצים להפוך את המורשת למקצוע הוראה נפרד. בערים מסוימות, בעיקר בדרום הארץ, באו ואמרו "אנחנו רוצים ללמד את המורשת כמקצוע נפרד בבית הספר"; התנגדתי לכך בתוקף ואמרתי "בבית הספר המורשת תילמד כחלק מהמורשת של עם ישראל. באוניברסיטה – בבקשה, למדו בנפרד". שם לגיטימי שהכל יהיה בנפרד. יש שיעור בתולדות יהודי פס; הם למדו את תולדות יהודי פס, כמו שלמדו על תולדות יהודי קרקוב. אם יש חגיגות "סהרנה", הן חייבות להיות ייחודיות – תמכנו בזה; אם יש "מימונה" – תמכנו במימונה ייחודית. אבל התנגדנו בכל תוקף לעשות "מימונות" נבדלות בבית הספר.

האם היו רעיונות נוספים שנפסלו?

התנגדתי, למשל, לרצון להקים תיאטרון מיוחד לעדות המזרח. אמרתי "לא! עדיף שתשתדלו לשלב מחזות ב'הבימה', או בטלוויזיה הלימודית". ניסיתי בכל כוחי לעודד את הייחודי במקום שהיה לגיטימי, אבל להתנגד לפן הייחודי במקום שהיה מסוכן, כשהדבר היה מביא לפילוג. האיזון בין השילוב ובין הייחוד היה העיקר בתרומה הרעיונית שלי, חוץ מהתרומה המינהלית והדרך להתמודד עם הבעיות בתוך מערכת החינוך והתרבות.

באילו עניינים ובאילו תוכניות לא הצלחת?

התסכול הגדול שהיה לי במשך כל תקופת עבודתי במשרד החינוך והתרבות היה כפול. ראשית, לא הצלחתי לשכנע את כל מערכת החינוך בצורך הלגיטימי בפינתוח המורשת; עובדה היא שראשי המשרד שבאו אחרי אליעזר שמואלי ואחרי זבולון המר לא תמכו בנושא והביאו לצמצום המרכז. אבל התסכול העיקרי שלי היה שספרי הלימוד והשתלמויות המורים לא הקיפו עדיין את כל מיגוון הנושאים: לא כל ספרי הלימוד השתנו ולא כל המורים קיבלו אינדוקטרינציה (תוכנית) בנושאים האלה. על כל פנים, הנושא לא הגיע לכל מורה להיסטוריה בבית הספר התיכון. אני ממליץ שמכון בן-צבי יעשה מאמץ לסבסד את "פעמים", כדי שהוא יגיע לכל מורה בבית הספר התיכון, בעיקר לכל מורה להיסטוריה ולספרות. יש נושאים שעדיין חייבים לפעול בהם במשרד החינוך, ולכן המרכז עדיין לא נסגר.

מה היתה ההכשרה הקודמת שלך?

היתה לי הכשרה אקדמית בהיסטוריה כללית – בימי הביניים; בעיקר הייתי תלמיד של יהושע פראוור המנחה והתמחיתי בתרבות הצלבנית בארץ ישראל. למדתי גם מדעי המדינה ויחסים בינלאומיים – דבר שנתן לי את כרטיס הכניסה למשרד החוץ. אחרי שחזרתי לארץ ופרשתי ממשרד החוץ, שבו פעלתי כעשרים ושתיים שנה, עסקתי בעניין המורשת. ואחרי שפרשתי ממשרד החינוך הלכתי ללמוד דווקא מחשבת ישראל, תוך שימת דגש על תרומות במחשבת ישראל של הוגי דעות ממוצא ספרדי, בעיקר אנוסים לשעבר או צאצאיהם. ובאמת, התחום האקדמי שלי היום הוא בעיקר חקר תרומת צאצאי האנוסים (שחזרו ליהדות) למחשבת ישראל – כמו אברהם מיכאל קרדוון, מנשה בן ישראל, אברהם כהן דה הירירה ואחרים.

האם כשלמדת באוניברסיטה הרגשת בקיפוח של מורשת עדות המזרח?

לא, לא – האוניברסיטה הפגיעה אותי לטובה. באוניברסיטה בכלל לא היו מודעים לבעייתיות הזאת. אם היה הוגה דעות שיכול היה להיות נושא למחקר או הוראה, הוא זכה לכך ולא חשוב מה מוצאו.

מה נעשה בתחום יישום המחקר למערכת החינוך?

דווקא בתולדות עם ישראל בעת החדשה – שם היתה בעייתיות. היו ויכוחים גדולים ושיחות עם שמואל אטינגר המנחה, ובסופו של דבר הוא הכיר בעובדה שספר הלימוד

שהוא וחבריו פרסמו – "הספר האדום" – לא ענה על העניין של יהודי המזרח, והוא עודד עריכת ספר מחקרים במרכז שז"ר. מובן שאז המחקר היה בחיתוליו, ואלה שקוראים בספר הזה רואים שהאקדמיה עברה מרחק עצום מאז ועד היום הזה. אבל אחד המפעלים הראשונים שאטינגר עודד היה דווקא הספר הזה, והדבר ייאמר לזכותו.³

מעניין שמצב כזה אפשרי. היסטוריון דגול ומרכזי, מורה של תלמידים שנקלטו באוניברסיטה, כותב את חיבורו במשך כמה שנים; אחר כך יש תהליך של עריכה, קריאה ותגובות, ובכל זאת לא שמו לב להיעדרם של יהודי המזרח.

כל חוקרי האקדמיה שעסקו בעת החדשה התעלמו כמעט לחלוטין מהיהודים שבארצות שמחוץ למזרח אירופה – זו עובדה. הפרק האחרון על היהודים הספרדים בעת החדשה היה השבתאות, מהמאה הי"ז עד יעקב פרנק, ורוב נושאי הלימוד היו קשורים ליהודי מזרח אירופה. לכן כל ההיסטוריה של העם היהודי בעת החדשה מרוכזת סביב העובדה שמיליונים של יהודים שחיו בארצות אחרות לא היו רלוונטיים. לא היתה כאן כוונה זדונית אלא תפיסה אירופוצנטרית. זאת אומרת, אני במרכז וכל האווירה היהודית התרכזה אצלי. למשל, כשהייתי במערכת החינוך אמרתי למורים "שימו לב! כשאומרים פסח או ראש השנה – מהי האסוציאציה של הדברים? אלה הם הריחות והמאכלים של אמא, זהו הלחן ששמעתם בבית הכנסת והלחן על יד השולחן. זוהי האווירה היהודית שלכם. אבל הביאו בחשבון שהאווירה הזאת קיימת אצל יהודים אחרים בצורה שונה. יש ריחות אחרים, יש לחנים אחרים, יש אפילו טקסטים אחרים, פיוטים שהם שרים ואתם לא שרים, ולהפך". לכן, כשמדברים על שילוב במערכת החינוך צריך לשלב את המסורת של מספר רב ככל האפשר של עדות ישראל; לפחות של כמה מהן. זאת, כדי שלא ליצור קוטביות בין המרכז האירופאי לבין הפריפריה שמחוצה לו. גישתנו היתה להנחיל את התפיסה היודיאוצנטרית לעומת זו האירופוצנטרית.

האם אפשר לראות בהקמה של המרכז, ובהגברת הפעילות האקדמית והחינוכית תגובה קונסטרוקטיבית, כלשהי, לאתגר של "הפנתרים השחורים"? ללא ספק. לא מן הצד החברתי-הכלכלי, אלא מן הצד החברתי-התרבותי. האתגר החברתי-התרבותי האמיתי היה דווקא בתחום של שילוב המורשת בחינוך ובתרבות. כשאתה נותן לגיטימציה לערכים תרבותיים או למסורות ייחודיות של קהילות שנחשבו בעבר לשוליות, או שכמעט שלא היו קיימות לגבי שיכבת העילית התרבותית שבאה ממזרח אירופה – כשאתה נותן להם לגיטימציה בתרבות הישראלית, אתה גם מאזן. כי הבעיה איננה רק כספית או חינוכית, אלא, ובעיקר, תרבותית.

3 ראו מאמרו של יעקב ברנא, "יהודי ארצות האסלאם בעת החדשה והאסכולה הירושלמית", פעמים 92 (תשס"ב), עמ' 83-115.

הפנתרים?

לא היינו תוצאה של הפנתרים, אבל לא באנו גם לשלול את הפנתרים השחורים. אלה הן בעיות חברתיות-כלכליות שהן מעבר לעיסוק שלי.

הפנתרים חידדו את האתגר; הם גרמו לזעזוע.

הם יצרו זעזוע חברתי אבל לא זעזוע תרבותי. הם לא ביקשו ללמוד בבית הספר את תולדות יהודי מרוקו.

מה היה הזעזוע שגרם לכך שהמערכת רצתה להקים את המרכז?

היו זעזועים שלובים. היה זעזוע חברתי כמובן – של הפנתרים השחורים וספיחיהם; אבל היה גם זעזוע תרבותי. פתאום בוגרי מערכת החינוך והתרבות במדינת ישראל, וגם בוגרי האקדמיה, באו והתחילו לשאול "למה לא לימדו אותי את כל זה בבית הספר?". אנשים נתקלו בסוגיות מסוימות בתיכון; וכשהיתה אקדמיזציה של עדות המזרח בארץ, גברה המודעות התרבותית. זו היתה הקרקע שהצמיחה את הרעיונות האלה. מודעות תרבותית עולה כשאתה לומד יותר ולא רק מפריח סיסמאות באוויר. אנשים במערכת החינוך אמרו "הנה ספר לימוד – למה הקהילה שלי, או הארץ שלי, לא נזכרות כאן? באוניברסיטה אמרו שהיתה ציונות במרוקו; למה כאן אין – בספרי הלימוד?". האקדמיה הובילה ביצירת המודעות ובחידודה. חביב שמעוני, למשל, שהיה לחבר כנסת. בפעילות שלו בכנסת הדגיש שמכל הדברים שלמד באוניברסיטה הוא לא למד שום דבר בתיכון – למה לא מלמדים אותם בבית הספר? וגם לא חוקרים מספיק בנושא. חביב שמעוני ידע שחוקרים את העברית של יהודי כורדסתאן, אבל הוא אמר שהסבתא שלו שרה שירים חשובים, שאיש כנראה לא העלה אותם על הכתב. החינוך האקדמי נתן לאותם אנשים אפשרות להשוות, לראות את הלקונות. כשמרצה הזכיר את העלייה הבלתי לגלית ממרוקו, לדוגמה, וזה לא מצא ביטוי בספר לימוד בתיכון, הסטודנטים ראו את הפער שבין המחקר ובין היישום שלו.

אתה אומר בעצם שאת המהפכה עוררו התלמידים ולא המורים.

ללא ספק. בוגרי האוניברסיטאות הם אלה שהובילו את המהפכה התרבותית. כל אלה שהתבטאו בעניין הם כולם בוגרי האקדמיה הישראלית.

לפעמים שינוי היחסים שבין מרכז לשוליים בא בעקבות תפיסות שבאות מלמעלה, מהאקדמיה, אבל בנושא שלנו השינוי לא התנהל כך.

פה היתה תופעה הפוכה. חביב שמעוני, למשל, טען באחד הדיונים בכנסת כי "מלמדים אותי בבית הספר שהציונות מתחילה עם העלייה הראשונה. יכול להיות שלגבי מה שקרה אז זה נכון, אבל במציאות ההורים של סבא שלי באו לארץ בשנת 1850 מכוורדסתאן, כי הם היו ציונים. בלי ארגון. הם פשוט לקחו גמל, או סוס או חמור, ועלו לארץ". הקשר בין קהילות ישראל במזרח לבין ארץ ישראל בספרי הלימוד טושטש, ואולי אף לא היה קיים. העלייה שבאה ממזרח התחילה בשנת 1950, ב"מרבד הקסמים" או ב"עזרא ונחמיה",

ועד אז יהודי המזרח לא היו שייכים לארץ ישראל, והיו רק העלייה "הראשונה, השנייה, השלישית, הרביעית", וכך הלאה.

הזכירו את התימנים.

התימנים כקוריו. גם אותם הביאו האשכנזים כדי להתחרות בערבים, ושילמו להם מעט כי התימנים מסתפקים במועט. חוץ מהפרט הזה מתולדות יהודי תימן, עליית "אעלה בתמר" (בתרמ"ב), העליות של יהודי המזרח לארץ ישראל נמחקו מספרי הלימוד; אבל באקדמיה העליות מהמזרח היו ידועות. ניסינו להכניס למערכת החינוך שכשמלמדים ציונות, תולדות היישוב וכך הלאה, שייטנו את המקום הראוי ליהודי המזרח שעלו לארץ מהמאה הי"ז ועד למאה הכ', עוד לפני העלייה הראשונה ולפני הקמת המדינה. וכאן היתה בעיה קשה, כי יש גם עניין של הגמוניה חברתית ופוליטית – שאנחנו ה"מייפלאואר" והכל שייך לנו, ובזכותנו אתם חיים, וכך הלאה. ניסינו להרוס קצת את המיתולוגיזציה של המייפלאואר הישראלית; הרי לפני המייפלאואר הישראלית היו פה עוד מייפלאוארס קטנות שלא קיבלו את ההכרה הזאת. ההגמוניה התרבותית היתרגמה גם להגמוניה פוליטית בארץ. אם ההגמוניה התרבותית היא של יהודי מזרח אירופה גם ההגמוניה הפוליטית היא שלהם. לכן הם היו אלה שהביאו את יהודי המזרח לארץ; הם דאגו להם; הם ריססו אותם בדי.די.טי. כל המיתוסים האלה, השליליים או החיוביים, השקריים או האמיתיים, נוצרו כתוצאה מהנטייה לבסס את ההגמוניה התרבותית והפוליטית של יהודי מזרח אירופה. לכן יהודי המזרח נדחו לשוליים – גם בתחום התרבותי וגם בתחום הפוליטי – עד שנות השבעים המאוחרות. לאחר שנות השמונים היתה מהפכה פוליטית שנוספה למהפכה התרבותית, והמשקל הפוליטי של יהודי המזרח עלה. הגמוניה תרבותית תמיד מיתרגמת להגמוניה פוליטית, ולהפך.

אם כך, בהקמת המרכז יש ערעור של ההגמוניה הפוליטית. הנכונות להתחיל בתהליך של יצירת כוח תרבותי, שבהמשך יהיה מתורגם גם לכוח פוליטי, מצביעה על סדקים בהגמוניה השלטונית.

נכון, אם כי, כמובן, הכוונה שלנו לחלוטין לא היתה פוליטית – המגמה שלנו היתה קודם כל תרבותית. אלא שהדבר תרם גם לעניין ההגמוניה הפוליטית, שהיא תוצר לוואי מבחינתנו. מבחינת העסקנים הפוליטיים ההפך הוא הנכון – ההגמוניה התרבותית היא תוצר לוואי של העלייה הפוליטית שלהם. בין אלה שהתנגדו להקמת המרכז במשרד החינוך היו כאלה שניסו לשמור על ההגמוניה התרבותית של מזרח אירופה. הם העלו גם טענה מוזרה, שקנתה מהלכים בציבוריות הישראלית: של הגמוניה אירופית, של תרבות המערב. אחד הדברים המדהימים הוא, והדבר מעיד גם על בורות, כמובן, שתרבות המערב בכלל לא היתה רלוונטית לעניין, כי תרבות המערב היתה שולית בארץ – חוץ מהקהילה של יהודי גרמניה שעלו לארץ בשנות השלושים, וחוץ מכמה קהילות יהודיות בהולנד, באנגליה ובצרפת, שתרמו, בתקופה שקדמה למדינה, לתרבות הישראלית ולחברה הישראלית, התרבות ההגמונית לא היתה של מערב אירופה, אלא של מזרח אירופה; ואז דיברו על

מזרח ומערב – והדבר פשוט לא נכון. הרבה מיהודי מרוקו אמרו לי תמיד "מה זה מערב? אנחנו מערב (מגרב בערבית זה מערב); מזרח אירופה הם מזרח – כי זה מזרח אירופה, ואנחנו מגרב – אנחנו מערב". מבחינה גיאוגרפית הדבר נכון, אבל מבחינת התפיסה, כמובן, ההתנגשות היתה לא בין מזרח למערב, אלא דווקא בין צפון לדרום. בין הצפון היהודי (צפון אירופה, בעיקר מזרח אירופה, אבל גם צפונה) לבין הדרום – קהילות הים התיכון, צפון אפריקה והמזרח התיכון. תפקיד מערכת החינוך והתרבות הישראלית הוא לשים במרכז התודעה של התרבות הישראלית את התודעה היהודית על כל גווניה, ולא דווקא תודעה יהודית חלקית של יהודי מזרח אירופה. הגישה הזו קוממה ועוררה התנגדות; היו אנשים שהרגישו שההגמוניה הולכת להישמט מידיהם והם לחמו במרכז קשות והתנגדו לו.

נראה שהמתנגדים לא הצליחו בהתנגדותם.

פה ושם הם הצליחו. היתה התנכלות למרכז בשנות השמונים – שם הם כן הצליחו. איני רוצה להיכנס לעניינים האלה כי הם לא שייכים לי היום, אבל נדמה לי שהיום מורשת יהדות המזרח במשרד התגמדה מבחינה אדמיניסטרטיבית והפכה לתחום במינהל חברה ונוער.

הרושם שלי הוא שחקר קהילות ישראל במזרח בשלושים השנים האחרונות התקדם. ללא ספק. יש עשרות אנשים שעוסקים במחקר בתחום הזה – כותבים, מפרסמים ומלמדים; וממילא התוצאה חייבת להתגלות. ודאי שהתרומה הזאת היא באמת תרומה שאחר כך מחלחלת אל מערכת החינוך – אל ספרי הלימוד, אל השתלמויות המורים וחינוך המורים להבא. אין ספק שהמטרה של שילוב מורשת יהדות המזרח תוגשם בעזרת האקדמיה.

האם יש עדיין מחקרים שמתעלמים מהיסוד המזרחי?

התעלמות כזו היא פונקציה של אנשים ושל תקציבים. אם יוקצו משאבים לעידוד המחקר של קהילות המזרח, המחקר יפרח; אם לא יהיו משאבים, המחקר ייבול. קיימת גם השאלה איך המוסדות מסתכלים על העניין – אם לגיטימי וטבעי לעודד מחקר ספציפי על קהילות מסוימות, או שהם נותנים עדיפות לקהילות אחרות.

בתחומים אחרים לכאורה לא זקוקים למשאבים האלה, והם מתקיימים באופן עצמאי. נושאים רבים באקדמיה ניזונים מתרומות. צריך לכוון, כי לא לכל תלמיד יש חופש הבחירה הנכון והכלים הנכונים. לדוגמה, כדי לחקור את תולדות יהודי מרוקו חייבים לדעת ערבית בשלב מסוים – ערבית מוגרבית – וחייבים לדעת קצת אסלאם. כדי לעודד מחקר כזה על הסטודנט לרכוש כלי עבודה; צריך להעניק לו מלגות, לשלוח אותו גם לחוץ לארץ – לאוניברסיטאות אחרות – לתת לו את האמצעים כדי שיחקר נושאים ספציפיים שהאוניברסיטה מעוניינת לקדם. כמובן שכל אוניברסיטה תחליט מה היא רוצה לקדם וכיצד.

האם אתה מכיר דוגמאות של ניהול תרבותי מהסוג של "מרכז מורשת" במקומות אחרים בעולם?

בארצות הברית היה ניסיון דומה לכאורה, אך התנגדתי להשוואה. שם ניסו להעדיף באופן מלאכותי לימודים אפרו-אמריקאיים, כאשר לא היו הכלים המדעיים המתאימים לכך. היו גם מעשים שרלטניים. היתה סידרה מפורסמת בטלוויזיה, "שורשים" (שהקרינו אותה גם בארץ), על צאצא של משפחת עבדים, והתברר שהיא היתה מזויפת לחלוטין. היו שקיבלו את הסידרה כעובדה היסטורית, כאילו אלה הם המקורות. ניסיתי להזהיר מפני לימודים "אפרו-ישראליים"; זאת אומרת, לקדם באופן מלאכותי דבר שאינו קיים. טענתי שקנה המידה חייב להיות מחמיר ביותר ואחיד. מחקר על צפון אפריקה, אם הוא ייפול ברמתו האקדמאית ממחקר על יהודי פולין אסור שייכנס לאקדמיה. יש לטפח דווקא את המצוינות בענייננו ולא דווקא את הבינוניות והפשטות. בארה"ב יש בעיה בחקר העבודות שאצלנו גם כן קיימת, אך במידה פחותה: אין להם כמעט מקורות. ניסו ליצור מקורות באופן מלאכותי ואין בכך די כדי לפתח מחקר רציני. היהודים פיתחו את המקורות הפנימיים בכל קהילה וקהילה: פיוטים, סיפורים וספרות רבנית. כל אלה יכולים לשמש כמקורות היסטוריים חשובים, ונוסיף להם ארכיונים שנשארו והובאו לארץ – פנקסי קהילות וכיוצא בהם. לכן המחקר חייב להיות מחמיר ומקפיד ללא שום פשרות. אמנם יש תחומים שדווקא המסורות הפולקלוריות שבעל פה הן העיקריות, כמו החגיגות העממיות – דתיות ועדתיות, שבהן דווקא הצד הפולקלורי או החברתי במרכז – אבל כאשר מדובר בספרי לימוד בדיסציפלינות כמו היסטוריה, ספרות ודומותיהן, אסור להתפשר ברמה ובקפדנות. הבנתי את זה כסטודנט באוניברסיטה בשני מחזורים; במחזור הראשון והשני למדתי שהמחקר האקדמי חייב להיות ללא כל פנייה וללא כל פשרה בנוגע לרמה שלו.

האם יכולת לחוש גם בהבדל באקדמיה בין שתי התקופות?

הלימוד שלי במחזור השני היה במדעי היהדות, והגעתי למסקנה שככל שאתה עוסק בכל קהילות ישראל אתה מעשיר יותר את החוג. תוכנית הלימודים של מחשבת ישראל היתה מאוזנת. אם בא חוקר כמו משה אידל, ומביא מחקר על ר' יוסף אבן צייאח, למשל – חכם מזרחי שגר בירושלים בסוף המאה ה־ט"ו ובראשית המאה ה־ט"ז וכתב ספר בקבלה – היה זה לגיטימי בדיוק כמו עיון בהגותו של אחד מגדולי החסידות. לא היתה הפליה מבחינת המשאבים או המאמץ האקדמי שהושקע בחכם פלוני או בחכם אלמוני – כולם היו לגיטימיים. החוג למחשבת ישראל בהחלט היה מייצג מבחינה זו.

בפרספקטיבה של השנים שחלפו, האם אתה יכול לנקוב בשניים או שלושה שיאים של סיפוק, של תחושה של הצלחה, של הישג מקצועי במטרה שלקחת על עצמך?

כן. א – הצלחה באקדמיה; ואם להיות יותר ספציפי: במכון בן צבי ו"פעמים". כשבאתי לאוניברסיטה אל שאול שקד וחיפשנו עורך ל"פעמים", הצבענו על יצחק בצלאל, שבא מעריכה ספרותית ב"למרחב" וב"דבר". באחד הכינוסים שהיו בהר הצופים מתח יצחק

בצלאל ביקורת על ספר של ד"ר אברהם שטאל המנוח (שעזר לנו הרבה), שערך אנתולוגיה על ספרות יהודי המזרח בשני כרכים; ואמרתי ליצחק "במקום למתוח ביקורת בוא ועשה משהו קונסטרוקטיבי. אנחנו רוצים להקים ביטאון מדעי, בהוצאת מכון בן-צבי, שיהיה מיועד למערכת החינוך". זה היה רֶכֶש שתרם תרומה נכבדה לתחום. שאול שקד אמר לי שיש התנגדות קשה באקדמיה ליסוד כתב העת – הרבה אקדמאים אמרו שאין מספיק חומר וכתב העת יגווע אחרי שלושה-ארבעה גליונות; רמתו תהיה נמוכה מפני שהמחקר לא בשל, ואין כלים אקדמיים; וכיוצא באלה טענות מרפות ידים. על אף הנובאות השחורות האלה המשכנו בתוכנית, ואני שמח שהיא הצליחה, וכתב העת מחזיק מעמד היום, ואם הוא נכשל – הוא נכשל בכך שלא חדר מספיק למערכת החינוך. "פעמים" צריך להיכנס לבית של כל מורה להיסטוריה ולספרות בבית הספר, לפחות בחינוך העל-יסודי. הוא אקדמי, אבל הוא ערוך לקורא בצורה ידידותית. לכן מורים, משכילים, בוגרי סמינרים ומורים בחינוך העל-יסודי, יכולים למצוא בו עניין. ב – נקודת שיא שנייה היתה גני הילדים. בגני הילדים היתה הצלחה בלתי רגילה ל"מורשת", והדבר, כמובן, נתן את אותותיו בהמשך השנים, כאשר תלמיד הבין שלגיטימי לדבר על המורשת שלו מול מורשת אחרת. ג – נקודת השיא השלישית היתה שהרבה מורים השתתפו בהשתלמויות מורים, והגענו לשיכבה רחבה של מורים. ואינני מדבר על הפעילות העדתית שפרחה, שאני רואה אותה כדבר פחות חשוב, מפני שהיא מחוץ למערכת החינוך. ובכל זאת, הפעילות התרבותית של העדות (הכוונה היא גם לריקודי עם, לערבי עיון ולשבתות עיון וכדומה) נתנה דחיפה ל"מורשת" גם בתוך מערכת החינוך, כי היא נתנה לגיטימציה לפעילות מסוג כזה.

האם יש דברים שהיית עושה אחרת?

כן. הייתי מתנה את כניסתי לתפקיד באוטונומיה מוחלטת ליחידה הזאת, שלא תהיה תלויה בחסדם של פקידים במשרד החינוך והתרבות, כמו שרשות הגנים הלאומיים או רשות העתיקות עצמאיות ואינן תלויות בפקידי המשרדים. הייתי עומד על כינון של רשות ממלכתית שאינה כפופה למינהל של משרד החינוך והתרבות. והדבר השני שהייתי עושה אחרת: היינו צריכים לעמוד על תקציב מתאים יותר וגדול, כדי שהוא לא ילך ויישחק יותר ויותר. היום התקציב נשחק, ככל שאני מכיר את הדברים. לו הייתי מקים את המרכז מחדש (וזה חוכמה שלאחר מעשה) הייתי אומר שיובטח תקציב מינימלי שצמוד להתייקרות במשק, ויוצר מערכת מנהלית בלתי תלויה שהיתה מעודדת גם שילוב יותר מהיר במשרד החינוך.

הרשה לי לסיים בהבעת תודה למכון בן-צבי על תרומתו החלוצית והמתמשכת לחקר מורשת יהודי ספרד והמזרח ולהנחלתה.