

Jewish-Arab Coexistence: A Politics of Rationality /
דו-קיום יהודי-ערבי: פוליטיקה של רציונליות

Author(s): עדי אופיר and Adi Ophir

Source:

Democratic Culture /

תרבות דמוקרטית

Vol. 6 / 2002), pp. 9-35 תשס"ב

Published by: [Bar Ilan University Press](#)

Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/24142187>

Accessed: 20-05-2015 12:26 UTC

Your use of the JSTOR archive indicates your acceptance of the Terms & Conditions of Use, available at <http://www.jstor.org/page/info/about/policies/terms.jsp>

JSTOR is a not-for-profit service that helps scholars, researchers, and students discover, use, and build upon a wide range of content in a trusted digital archive. We use information technology and tools to increase productivity and facilitate new forms of scholarship. For more information about JSTOR, please contact support@jstor.org.



Bar Ilan University Press is collaborating with JSTOR to digitize, preserve and extend access to *Democratic Culture* / תרבות דמוקרטית.

<http://www.jstor.org>

דוקינים יהודי-ערבי: פוליטיקה של רציונליות

עדי אופיר

1. ההקשר הפוליטי

בקיץ של שנת 1985 כתב אלוף הראבן, אז סגן מנהל מכון ון-ליר בירושלים, טיוטת תוכנית קצרה שכותרתה: "כיצד נתמודד על דמותו הפוליטית והרעיונית של הדור הבא?"¹ המסמך, שהודפס במכונת-כתיבה, אינו ממוען, ולא ברור למי נשלח, אם נשלח כלל, אך היקף התוכנית שהוצעה בו (תקציב אופרטיבי התחלתי של \$300,000, עם "צוות היגוי מצומצם שבראשו יעמוד ראש הממשלה, ושיכלול 3-4 שרים") מעיד על כתובת בראש ההיררכיה השלטונית, אולי שר החינוך דאז, יצחק נבון,² ואולי ראש הממשלה (ממשלת הליכוד הלאומי), שמעון פרס. אף שאין בו שום התייחסות למכון ון-ליר, ודווקא בגלל ההקשר הפוליטי הברור של כתיבתו, המסמך מעיד בבירור על האינטרסים הפוליטיים והאידיאולוגיים שהנחו את אלוף הראבן במפעליו השונים לקידום הבנה יהודית-ערבית במסגרת המכון.

* מאמר זה נכתב בשנת 1994 במסגרת פרויקט המחקר הקבוצתי ל"הערכה מחדש" של תוכניות הדוקינים היהודי-הערבי שהתקיים במכון ון-ליר בירושלים. פרויקט המחקר הזמן ומומן על-ידי מכון ון-ליר וקרן פורד, אבל המאמרים שנכתבו במסגרתו נפסלו לפרסום על-ידי הנהלת המכון דאז. המאמר מבוסס על ניתוח מסמכים הנוגעים בפרוייקטים השונים שהתקיימו במכון ון-ליר בנושא הדוקינים, וכן בפרוייקטים דומים אחרים בארץ ובחוץ לארץ ומסמכים שנאספו במשרדי ון-ליר ומויינו במהלך המחקר במעין "ארכיון". כמו-כן המאמר ניזון משיחות בעל-פה עם כמה מן הפעילים בתוכניות הדוקינים בשלביהן השונים, שחלקן התקיימו במסגרת פגישות של קבוצת המחקר. חלק מן הרעיונות והגישות המושגיות המופיעים במאמר עלו בשלבים שונים של דיוני קבוצת המחקר ונטמעו בתשתית התיאורטית המנחה את המאמר. קבוצת המחקר היתה מעין מחבר קולקטיבי של רעיונות אלה, ואני מבקש להודות כאן לכל חבריה: אריאלה אזולאי, עזמי בשארה, חנן חבר, חיים לפיד, יפעת מעוז, אחמד סעדי, שלמה פישר, יואב פלד וגדעון קונדה.

1 אלוף הראבן תיק מסמכים מן הפרוייקט לדוקינים יהודי-ערבי (ארכיון מכון ון-ליר, ירושלים).

2 על מסמך אחר שנמצא באותו תיק ("נקודות דגש בנושא הדמוקרטיה") רשום בכתב-יד: נמסר ליצחק נבון.

המסמך מציג סקר שנערך באביב 1984 מטעם מכון ון־ליר, וממנו עולה תמיכה מסיבית של הנוער במפלגות הימין (שני שלישים מן הנשאלים, מהם 37% תומכי הימין הקיצוני), הסכמה של כארבעים אחוז מהנשאלים עם עמדותיו הגזעניות של כהנא, והצטמקות התמיכה במפלגת העבודה ומפלגות השמאל (רבע בלבד). סקר העמדות הזה הביא את הראבן לשורה של מסקנות מדאגות:

אם זה מבנה העמדות שיתמיד בבחירות שיתקיימו בעשור הקרוב, משמעות הדבר שאין סיכוי למערך לחזור לשלטון, אין סיכוי לחידוש תהליך השלום, ותוחרף ההקצנה בין יהודים לערבים בתוך ישראל ובשטחים. תוך עשור שנים נעמוד בפני סתירות פנימיות הולכות וקשות בתוך ישראל, וסכנה של התגבשות מחדש של קואליציה מלחמתית ערבית, אולי גם בהשתתפות מצרים.

כעבור עשר שנים בקירוב, חזר המערך לשלטון, תהליך השלום התחדש עוד בתקופת הליכוד – במידה רבה דווקא בזכות האינתיפדה וההחרפה שזו חוללה ביחסי יהודים וערבים – וסכנת התגבשותה של קואליציה מלחמתית ערבית נראית היום (1994) רחוקה מאי־פעם. אבל מסקנותיו של הראבן לא היו תענועי דמיון או פרי עתידנות עיוורת לגבי מסתרי ההווה, המקרה והנס. הן גם לא נשענו רק על אותו סקר־עמדות מדאיג. הן היו קודם־כל תוצאה של התגבשות ההכרה ביציבותו של שלטון הימין, שגם הבחירות של שלהי מלחמת לבנון לא הצליחו לסלק ממרכז הזירה הפוליטית, ורק כפו עליו לחלוק את השלטון באורח זמני עם המערך. מה שעוד היה יכול להיתפס ב־1977 וב־1981 כתאונה שאירעה לתנועת העבודה, התברר באמצע שנות השמונים כתהליך חד־סטרי שבו מתכונן סדר חברתי חדש בישראל. חמור עוד יותר, הסדר החדש כבר התחיל לשכפל את עצמו – עמדות בני־הנוער הן הראיה. את התהליך הזה ביקש הראבן לתקוף במה שנדמה בעיניו בסיס לפירמידה סיבתית שלמה: "השאלה החייבת לעמוד במרכז מאמצנו היא: כיצד נתמודד על חינכו של הנוער – במגמה לשנות את עמדותיו האידיאולוגיות והפוליטיות לכיוון של סובלנות ונכונות לשלום?"

הנה הפירמידה הסיבתית: בבסיס מצויים בני־הנוער, מצביעי העתיד. עמדותיהם נתפסות כ"רכות" או "גמישות" יחסית, כלומר, ניתנות לשינוי, פתוחות להתערבות. בקרב הנוער, כך הניח הראבן, מצויה מסה קריטית של מצביעים שמאפשרת לחולל או לחסום מהפך שלטוני. אם יהיה אפשר להשפיע על התפיסות האידיאולוגיות של בני־הנוער ולהביא באמצעותן לידי שינוי רחב דיו של נטיות ההצבעה בקרבם, יוכל המערך לחזור לשלטון; אם יחזור המערך לשלטון, יתחדש תהליך השלום; אם יתחדש תהליך השלום, ייעצר הסחף ביחסי יהודים וערבים, בישראל ובשטחים; אם ישתפרו יחסי יהודים־ערבים, תפחת סכנתה של מלחמה נוספת בין ישראל למדינות ערב. התשתית – אידיאולוגית־חינוכית, ועליה מונחת־צמודה נטייה התנהגותית פוליטית. בראש הפירמידה – יחסי הכוח הממשיים בין ישראל לשכנותיה, ומתחתם יחסי הכוח בתוך החברה הישראלית. המערכת הפוליטית מצויה בתווך, בין התשתית האידיאולוגית לבין

יחסי הכוח הממשיים. היא המפתח לשינוי יחסי הכוח, אבל היא תלויה במוכנות האידיאולוגית של הנשלטים הצעירים. הראבן מבחין באופן חד בין העמדות האידיאולוגיות, הפרקטיקה הפוליטית ויחסי הכוח הממשיים, אבל היוצרות התהפכו אצלו והועמדו על ראשן: התודעה קובעת, או לפחות יכולה לקבוע, את ההווה. מי שמבקש לשנות את ההווה חייב אס־כן לשנות את התודעה. לתפיסה האנכית הזאת של יחסים בין הממשות וייצוגיה האידיאולוגיים קראו מרקס ואנגלס קמרה אובסקורה. רק לעיתים רחוקות אפשר למצוא תוצר מתומצת ובהיר כל־כך של האידיאולוגיה, שמאפשר להציץ אל הלשכה האפלה שלה.³

האני הדובר במסמך של הראבן הוא "אנחנו", שאינו טורח להזדהות. "כיצד נתמודד על דמותו הפוליטית והרעיונית של הדור הבא?" הוא שואל בכותרת המסמך, וחוזר על השימוש בגוף ראשון רבים כמה פעמים בהמשך. הדובר אינו מסתתר; הוא מניח כמובן מאליו את זהותו כנציג של קולקטיב. בהמשך למד הקורא שטרם הבין באיזה קולקטיב מדובר: "למרות קשיים ניכרים אלה, אין אנו חסרי אונים, ולרשותנו מספר יתרונות: ראשית שלוש עמדות שליטה מרכזיות מסורות עדיין בידי המחנה המתון: ראשות הממשלה, משרד החינוך ומשרד הביטחון...". אלוף הראבן הוא דוברו של "המחנה המתון" (שמפלגת המערך מוצגת כסינקדוכה שלו), מחנה המצוי בנסיגה ובהתמודדות קשה עם המחנה האחר, "המחנה הלאומי". אבל האינטרסים שהוא מדבר בשמם במסמך אינם אינטרסים של מחנה פרטיקולרי בחברה החצויה בין שני מחנות; אלה הם אינטרסים אוניוורסליים: שלום, או לפחות מניעת מלחמה; סובלנות, או לפחות הפחתת המתיחות בין יהודים לערבים; חיזוק הדמוקרטיה, טיפוח "כבוד האדם".

חזרתו של המערך לשלטון היא כלי למימוש המטרות האלה, ולכן, לפוליטיקאים של המערך – הנמענים המובלעים של המסמך – אמור להיות אינטרס בתוכניתו החינוכית של הראבן, שכן היא אמורה לאפשר להם לחזור לשלטון. היחסים בין הראבן לפוליטיקאים הם לפיכך – בחלקם, לפחות – יחסים אינסטרומנטליים: הוא מבקש להיעזר בעמדות הכוח השלטוניות שנתרו בידיהם כדי לבצע את תוכנית ההתערבות החינוכית שלו, והם אמורים לתמוך בתוכניתו ככלי לתפיסת השלטון תפיסה מלאה. הם אמורים לתת בידיו כלים תקציבים וארגוניים רבי־עוצמה לביצוע התוכנית, אך גם להתמודד עם בעיות ספציפיות, כגון העובדה ש"בתוך מערכת החינוך מצויים מספר תפקידי מפתח המאויישים עדיין בידי עובדים שתפישותיהם לאומניות־ימניות, ובכמה מקרים אף קיצוניות". לשם כך יהיה עליהם "להתמודד בדרך סמכותית וחד־משמעית עם מנהלים וממלאי תפקידים אחרים התומכים במפורש, או

3 הבעיה במסמך של הראבן אינה כמובן רק היפוך היוצרות, אלא ההפרדה הפשטנית בין רובד העמדות והחינוך לבין הפרקטיקה הפוליטית ויחסי הכוח. לא די להעמיד את הפירמידה של הראבן על ראשה – מי שיעשה כן ישוב למודל מרקסיסטי וולגרי של ייצוג וממשות – צריך לפרום את קווי החיתוך הברורים בין שכבות הפירמידה, אבל זה נושא לדיון אחר.

במשתמע, בעמדות גזעניות". במילים אחרות, הכוח הפוליטי שנותר בידי המחנה המתון אמור לספק להראבן שטח נקי ככל האפשר להתערבותו החינוכית על-ידי טיפול כוחני בבעלי עמדות מפתח-ימניים בתוך מערכת החינוך: "לא יזיק אם יורחקו מתפקידיהם כמופת שלילי כמה אישים בחינוך שעמדותיהם אנטי-דמוקרטיות." הוא מצידו מציע להנהיג את ה"מערכה... על זהותו הפוליטית של הדור הבא" בתוך מערכת החינוך, כלומר, לספק לפוליטיקאים של "המחנה המתון" את מצביעי המחר.

אבל בין שני הצדדים במסמך יש גם מעין ברית בחתירה לקראת מטרה משותפת, אוניוורסלית, המצדיקה את יחסי החליפין האינסטרומנטליים. אם המערך לא יחזור לשלטון, ישראל עלולה לעמוד לפני סכנות "מבפנים ומבחוץ, במימדים שלא ידענו מאז קום המדינה". בסופו של דבר, גם חיזוק הדמוקרטיה והגברת המודעות לכבוד האדם אינם תכלית, אלא רק אמצעים, כלים לבניית חוסנה של החברה הישראלית, שהמתחים הפנימיים מאיימים עליה מבית והאויבים מוסיפים לאיים עליה מחוץ. יש קשר ישיר בין הצלחתו של "המחנה המתון" לבין רווחתו ושלומו של הקולקטיב כולו. אלוף הראבן מדבר בשם "המחנה המתון" שניחן בתודעה עצמית קולקטיבית מפוכחת, רציונלית, החיונית לעצם קיומו של הקולקטיב הלאומי כולו. מנקודת-המבט של תודעה עצמית כזו, האידיאולוגיה הפרטיקולרית, המציבה ערכים כשלום, סובלנות וכבוד האדם בראש הסולם, נתפסת כעניין אוניוורסלי, והיא מופרדת מן המערכת הפוליטית, שאינה אלא מכשיר חיוני למימוש האידיאולוגיה, ולא זירת מאבק כוח בזכות עצמה. הדובר האוניוורסלי מציג עצמו כמי שאין לו אינטרסים פוליטיים משלו, גם כשהוא נכנס ליחסי חליפין מורכבים עם השחקנים הראשיים בזירה הפוליטית. האינטרס שלו הוא אידיאולוגי, וזירת המאבק שלו היא מערכת החינוך, המנגנון האידיאולוגי המרכזי של מדינת-הלאום המודרנית. המאבק שהוא מנהל בזירה הזאת הוא מאבק על ההגמוניה התרבותית-הפוליטית. כמי שנאבק להגמוניה, הוא מזהה את עמדות הכוח שברשותו (אותם "שלושה משרדי הממשלה", וכן "מוקדים ניכרים המוכנים להתגייס לפעולה חינוכית, במערכת החינוך ומעבר לה") ואת אלה שברשות המחנה היריב; כמי שטוען להגמוניה, הוא מציג תמונת מציאות אידיאולוגית כאילו היא תיאור אובייקטיבי ומובן מאליו, אינטרסים פרטיקולריים – כאילו הם צורכי הכלל, את המאבק המשרת אותם – כאילו הוא מאבק ל"טובת הכלל", ואת עצמו – כאילו הוא דובר הנאמן וחסר הפניות של הכלל הזה.

למיטב ידיעתי, התוכנית שהגה אלוף הראבן לא הגיעה מעולם לשלב של דיון מעשי. תחת זאת, בתקופה שבה נכתב המסמך, התמסדו כמה תוכניות לימודים בנושא היהודי-הערבי שהוכנו במכון ון-ליר, והתגבשה תוכנית המפגשים בין מורים יהודים וערבים.⁴ אחרי מאבק

4 פעילות ון-ליר בתחום היהודי-הערבי החלה כבר בראשית שנות השמונים, בעיקר בתחום תוכניות הלימודים: מהדורה ראשונה של ספר הלימוד שחיבר אלוף הראבן הערבים אזרחי ישראל, הוכנסה

פוליטי לא-קל, שהתנהל בעיקר בוועדת החינוך של הכנסת (בעידוד יושב-הראש מטעם המערך, ח"כ נחמן רז), זכתה התוכנית בהכרת משרד החינוך, נהפכה לדגם ולמופת למגוון רחב של תוכניות במסגרת החינוך הפורמלי והלא-פורמלי בנושאי דמוקרטיה ודו"קיום בין יהודים לערבים. מכון ון-ליר התבקש על-ידי משרד החינוך "לרכז את יישומה של תוכנית חינוכית מקפת על יחסי יהודים-ערבים בתוך ישראל והיחסים בין ישראל לבין שכניה הערבים"⁵. התוכנית "לחיות יחד", שפותחה בשיתוף בין המרכז לתוכניות לימודים במשרד החינוך ומכון ון-ליר, אומצה על-ידי משרד החינוך כמעט שנתיים קודם-לכן.⁶ בסקירה שערך ב-1986, מנה רמי הוכמן, מרכז הפעילות בתוכנית לדו"קיום במכון ון-ליר, עשרות גופים שעסקו בפועל בתוכניות שונות של קירוב-לבבות, טיפוח דיאלוג, הכרה והבנה הדדית בין יהודים לערבים, בעיקר במערכת החינוך, אך גם מחוצה לה.⁷ מכון ון-ליר נהפך למקדש-מעט לפעילים רבים של התוכנית האלה, ואלוף הראבן עצמו היה לאחד הדוברים המרכזיים של הפרקטיקה ההתערבותית הזאת. ההתמודדות "על דמותו הפוליטית והרעיונית של הדור הבא" לא התקיימה אומנם בהיקף ובאמצעים שחזה הראבן בתוכניתו הגרנדיוזית מקיץ 1985, אבל היא התנהלה במרץ במסגרת מכון ון-ליר ומחוצה לו, וכמעט תמיד נשאה, בבלי דעת, את החותם האידיאולוגי של אותו מסמך: מאבק להגמוניה של מחנה פרטיקולרי שמתנסח במונחים אידיאולוגיים אוניוורסליים, עושה שימוש בכלים פוליטיים, אבל מציג את עצמו כלא-פוליטי, יוצר שוב ושוב חיכוך ומאבקי כוח בין אנשי ימין ושמאל (הורים המתנגדים לכניסת התוכנית לבתי-הספר של ילדיהם, מנהלים ומורים המתעמתים עם משרד

לניסוי ב-1982. בינואר 1985 התפרסם דו"ח הערכה פנימי ראשון (מאכזב למדי) על השפעת תוכנית הלימודים "לחיות ביחד" על עמדות התלמידים (מיה כהנוב וידי' מיכאלוביץ' "התוכנית 'לחיות ביחד': הערכת השפעות על התלמידים בתום שנת ההפעלה הניסיונית", דו"ח מעקב, מכון ון-ליר, ירושלים). באוקטובר אותה שנה, בתקופה שבה נכתב המסמך שנידון לעיל, כבר סיכם הראבן שתי שנות פעילות אינטנסיבית ורחבת היקף בנושא היהודי-הערבי ("יחסי גומלין בין יהודים וערבים כסוגיה חינוכית: דו"ח ביניים על התוכנית המקפת לשנים 85-1983", מכון ון-ליר, ירושלים). לבד מתוכניות הלימודים, הדו"ח מונה השתלמויות מורים במסגרות שונות, בתוך המכון ומחוצה לו, ועבודה בקרב מדריכי תנועות-נוער. בקיץ 1985 ארגן מכון ון-ליר שלושה מפגשים ראשונים של מורים יהודים וערבים (שם, בעמ' 13). הפגשת מורים, ולא תלמידים, אפיינה את פעילות ון-ליר בתחום מראשיתה. ההנחה היתה ששינוי עמדות אצל המורה היא דרך כלכלית יעילה להביא לידי שינוי עמדות אצל התלמידים. השוו: יפעת מעוז "מפגשי מורים יהודים וערבים: ניתוח והערכה כוללת" (מאמר במסגרת פרויקט ההערכה, מכון ון-ליר, 1994) 4, 28.

5 רמי הוכמן (עורך), חינוך לדו"קיום בין יהודים וערבים: מקורות עזר (מכון ון-ליר בירושלים, 1986) 13.

6 חוזר מנכ"ל מיום 1.2.84, מצוטט אצל הוכמן, שם, בעמ' 6.

7 הוכמן, שם, שם.

החינוך ושליחיו), ומשתמש בחיכוכים שנוצרים כדי לבסס את עמדתו, אבל מנמק כל מהלך בשם הכלל ולמען הכלל.

2. "המאבק על חינוכו של הנוער"

אין צורך במחקר מקיף – די בכמה סטריאוטיפים, היכרות מקרית עם כמה מפעילי התוכניות לדו־קיום והצצה חטופה בשמות שהוכמן מונה בסקר הנזכר לעיל – כדי לקבוע שהתוכניות השונות לטיפוח דו־קיום יהודי־ערבי אוכלסו מן הצד היהודי בעיקר באשכנזים, משכילים, מצביעי שמאל או מערך, ובקצרה, אנשי "המחנה המתון".⁸ לחלק מן המוסדות והארגונים שבמסגרתם התנהלו אותן תוכניות היתה זיקה גלויה או סמויה לתנועות השמאל ולמערך. (נווה־שלום וגבעת־חביבה הן הדוגמות הבולטות ביותר, אך לא היחידות.) לרבים מן הפעילים שימשה המעורבות בתוכניות הדו־קיום מעין פיצוי, תחליף או הקדמה לפעילות פוליטית ישירה בקבוצות שמאל שונות. דומה שבעיצומה של תקופת שלטונו של הליכוד התגייסה שכבה שלמה מקרב האליטה של הציבור האשכנזי היוני למלחמת־מאסף באותו תחום שבו היתה לה עדיין אחיזה חזקה ביותר: מערכת החינוך והשדה האידיאולוגי המסונף לה.⁹ מלחמת־המאסף הזאת היתה בעצם מאבק על ההגמוניה התרבותית. מה שהיה מונח על כפות המאזניים במאבק הזה לא היו יחסי יהודים וערבים, ובוודאי לא הפלייתם, קיפוחם ומצוקתם של ערביי ישראל, אם כי אלה באו לידי ביטוי במסגרות שונות של תוכניות הדו־קיום. מה שנמצא מונח על כפות המאזניים היה שינוי בכללים השולטים בתרבות הפוליטית הישראלית־היהודית.

באמצע שנות השמונים לא היה אפשר לקבוע בוודאות שדווקא עליית הימין היא המסכנת את מדינת־ישראל. הימין הביא על ישראל הסכם שלום אחד ומלחמה אחת, והמערך תמך בלב חצוי בשניהם; המערך תמך גם בהמשך ההתנחלות היהודית באיזורים נרחבים בגדה המערבית וברצועת עזה, התנגד לכל משא־ומתן עם הנציגות הפלסטינית המוכרת, והיה שותף לחוק שהפליל כל מי ש"קיים מגעים" עם הנציגות הזאת; אבל היה אפשר לקבוע בוודאות שעליית הימין מסכנת את הנוסחה הפוליטית היסודית של תנועת העבודה הציונית, ששילבה פרטיקולריזם יהודי יחד עם אוניוורסליזם הומניסטי: הפרטיקולריזם היהודי הוצדק בעקרונות

8 ראו מעוז, לעיל הערה 4, בעמ' 28.

9 ראו: שלמה פישר "סוציולוגיה של דו־קיום", מחקר במסגרת הפרויקט הקבוצתי להערכה מחדש של תוכניות הדו־קיום היהודי־הערבי, מכון ון־ליר בירושלים. מאמר זה נגנז יחד עם שאר מאמרי הפרויקט. המאבק על ההגמוניה לא התנהל כמובן רק במערכת החינוך, אלא גם במערכת המשפט. ראו: רונן שמיר "הפוליטיקה של הסבירות: שיקול דעת ככוח שיפוטי" תיאוריה וביקורת 5 (קיץ 1994) וכמובן בשדה התרבותי עצמו.

אוניוורסליים (הגדרה־עצמית לאומית), וקיבל ביטוי קונקרטי על־פי כללי משחק רציונליים (דמוקרטיה); ההומיזם האוניוורסלי הגביל את ביטויי הכוחניים של הפרטיקולריזם היהודי (רק מלחמות צודקות), וקיבל ביטוי קונקרטי על־פי כללי משחק דמוקרטיים (אזרחות לערביי ישראל). שלטון הימין דחק את היסוד האוניוורסלי בנוסחה של הציונות ההומניסטית. הלגיטימציה נשאבה מפירוש לאומני של ההיסטוריה היהודית והדת היהודית, הגבלת הדמוקרטיה לתחומי הקו הירוק נתפסה כעובדה מוגמרת, צודקת כדרך־הטבע, ומעל הכל, עקרונות הומניסטיים חדלו להגביל את הפעלת הכוח היהודי – ממשלת הימין יזמה מלחמת־בררה, והטרנספר נעשה למטבע־לשון פוליטי שגור. בשביל האליטה האשכנזית, אובדן היסוד האוניוורסליסטי לא היה רק בעיה מוסרית (ולא תמיד היווה בכלל בעיה מוסרית). בראש ובראשונה היה זה אובדן של משאב תרבותי יקר־ערך: האשכנזי המשכיל מייצג ערכים אוניוורסליים טוב מאחרים – מזרחים, דתיים וערבים; הוא אמון יותר מהם על שפה אוניוורסליסטית; כאשר השפה הזאת דומיננטית, הוא יכול להמיר בקלות רבה יותר נכסים סימבוליים לנכסים כלכליים, או לרכוש באמצעים כלכליים עוד נכסים סימבוליים (מיומנות וסמכות לייצג את האוניוורסלי). כאשר היסוד האוניוורסלי נדחק לשוליים, עולה כוחם של מייצגי הפרטיקולריזם, אנשי המסורת והאמונה, היידישקייט, העדה, אבל בעיקר הדוברים בשמו של "עם־ישראל", ההיסטוריה שלו, השואה שלו, והברית היחידה במינה בינו לבין הארץ. המאבק על "חינוכו של הנוער" הוא איפוא מאבק על נכסים סימבוליים וחומריים, לא רק על "דמותה של המדינה" או על "הסכנה לשלומה ובטחונה".

כדי לחזור ולתפוש את השלטון, היה המחנה שהראבן כינה מתון צריך לנקוט אחת משתי דרכים: להסתגל לשפה הפרטיקולריסטית החדשה ולקנות בעצמו מיומנויות וסמכות במשחקי־לשון שמעולם לא שלט בהם; "לחנך את הנוער" ולהקנות לו מחדש את היסוד האוניוורסליסטי שנדחק או נשלל בתרבות הפוליטית של הימין. או כך לפחות היה נדמה לרבים שניתחו את הסיטואציה הפוליטית מאותה נקודת־מבט אידיאולוגית. בפועל נעשו מאמצים בשני הכיוונים. תוכניות ההתערבות לדוֹקִיּוֹם שייכות במובהק לכיוון השני. הן מבוססות על אישור מחדש של הנכסים הסימבוליים שבידי האוניוורסליסט ועל יצירת צורך חדש שרק הוא ושכמותו יוכלו למלא.¹⁰

הפעלת תוכניות ההתערבות מבוססת על יחסים לא־סימטריים בין ה"מנחים", המומחים שקנו לעצמם מיומנות דיבור וכתובה בשפה האוניוורסליסטית וסמכות מוכרת לייצג את ערכיה, לבין הקליינטים, "קהל־היעד", האוכלוסייה החשופה לפרקטיקות ההתערבות

10 המאבק על החינוך לא היה מעולם רק מאבק על דמות המדינה ושלומה, אלא תמיד גם, ואולי בעיקר, תחרות על נכסים סימבוליים וחומריים בין קבוצות שונות בחברה. לביסוס עקרוני של טענה זו ראו: Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron *La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement* (Paris, Les Editions de Minuit, 1970)

למיניהן. מכתב־ההזמנה הראשון שנשלח למנהלי בתי־הספר והציע להם להצטרף לתוכנית מבשר על היחס הלא־סימטרי מן הרגע הראשון להתערבות. נציג הממסד – משרד החינוך, מכון ון־ליר או כל ארגון אחר בשטח – מודיע למנהל, למורים או להורי התלמידים על מחסור בכושר תרבותי שהתגלה ביניהם, ומכריז על עצמו כעל מי שמוסמך למלא את החסר. חוזר המנכ"ל (1.2.84) שבו הוכרזו קווי־היסוד לתוכנית "חינוך לדו־קיום יהודי ערבי" קובע:

...מצב זה מחייב אותנו לפתח יכולת חדשה – היא היכולת לקיים מגע בין־תרבותי על בסיס של שיוויון ושל כיבוד תרבותו של הזולת. הקניית כושר זה היא אחת המטרות של המערכת החינוכית, ומשרדנו חייב לסייע למורים למצוא דרכים להקנייתו.¹¹

ההודעה על הכושר החסר, ההצבעה על ציבור המורים כעל ציבור חסוך, וההכרזה על מקור הסמכות למלא את הַחֶסֶךְ מבוטאות במפורש, שלובות זו בזו. מה שנכון לגבי מנכ"ל משרד החינוך,¹² נכון בעיקרון גם לגבי הגופים האחרים המציעים תוכניות תרבות לבתי־הספר, לעיריות ולמוסדות ציבור אחרים, אם כי אלה אינם נהנים כמובן מן היוקרה והסמכות של "המשרד". בית־הספר צריך להחליט: האם יפקיד את עצמו – את המורים, התלמידים ובעקיפין גם את ההורים – בידי המומחים החדשים ויפעל לרכישת המיומנויות החסרות, או ישלים עם פיגורו היחסי בתחום. בכל מקרה, מרגע שהתמסדו תוכניות ההתערבות וזכו ביוקרת האליטה האינטלקטואלית שייצג מכון ון־ליר ובגיבוי השלטוני שהעניק משרד החינוך, נהפכת ההזמנה להשתתף בתוכנית להודעה על פיגור תרבותי.

שמואלי מזכיר בחוזר המנכ"ל שכתב יחד עם אלוף הראבן¹³ שלושה סוגים של חֶסֶךְ: בתחום הידע, הגישות והעמדות, הכשרים והמיומנויות. התלמידים היהודים אינם יודעים די על הערבים, הם מתייחסים אליהם בתחושת התנשאות ואינם מכבדים אותם כבני־אדם, הם אינם מסוגלים להקשיב להם ולקיים איתם דיון רצינוני.¹⁴ אף־על־פי שהחוזר מזכיר בחצי־פה גם את התלמידים הערבים, לא אליהם הוא מכוון. הערבים אינם נדרשים להרחיב את השכלתם על היהודים, שהרי הם "לומדים כבר עתה עברית ופרקים רבים בתרבות ישראל". בהיותם בני המיעוט, הם נזקקים ממילא להגנת עקרונות אוניוורסליים כגון "שכל אדם הוא קודם כל אדם שנברא בצלם", ומה שחסר להם אינה היכולת להתייחס "אל כל אדם כפרט" דווקא, אלא

11 הוכמן, לעיל הערה 5, בעמ' 4–5.

12 אז בראשות זבולון המר, אבל אליעזר שמואלי, המנכ"ל, שהשכיל לשרוד עם חילופי השלטון, זוהה עם "המחנה המתון", וכמוהו, במידה כזו או אחרת, כמעט כל העוסקים בתוכניות הלימודים לדו־קיום ולדמוקרטיה.

13 מעוז, לעיל הערה 4, בעמ' 2.

14 הוכמן, לעיל הערה 5 בעמ' 5.

שיתייחסו אליהם כאל כלל, כאל קולקטיב לאומי, אבל להתייחסות כזאת אין זכר במסמכים מן התקופה.¹⁵ לשלושת החסכים הללו שני מאפיינים עיקריים: הם חסרים אוניוורסליזם הומניסטי הנוגע, ראוי לציין, רק בפרטים ובתרבויות, אבל לא בישויות פוליטיות ("זכותם של כל בני העמים והדתות לטפח איש את תרבותו... כל אדם הוא קודם כל אדם שנברא בצלם ויש לכבד כל אדם באשר הוא אדם... ולהתייחס לכל אדם כפרט, בזכות תכונותיו שלו"). הם לוקים באי-רציונליות: בורות, קושי "להתדיין בסבלנות על בסיס רציונלי", קושי להבדיל בין "תגובות רגשיות לבין ניתוח של עובדות", נטייה "להיתפס לסטריאוטיפים ולהכללות". הדאגה לשלום ישראל מתחילה בחינוך למחשבה רציונלית. דרכו של המחנה המתון חזרה לשלטון עוברת דרך שחרור משלטון הסטריאוטיפים.

3. רציונליות ורציונליזציה

אותן מגמות אידיאולוגיות ואותם דפוסי-מחשבה שהופיעו כבר בחוזר המנכ"ל משנת 1984 חזרו אחר-כך ואפיינו את השיח שהתפתח במערך של תוכניות הדו-קיום. זאת מעבר להבדלים במתודות הטיפול וההתערבות שנגקטו ובתיאוריות הפסיכולוגיות ששימשו להצדקתן. המטרות הכלליות מנוסחות בדרך-כלל בקווים דומים, ויש בהן שילוב משתנה בין שני מוטיבים עיקריים קבועים, שהקשר ביניהם פנימי ומהותי: אוניוורסליזם אינדיווידואליסטי ותקשורת רציונלית. הערבי מוצג כאחר, שונה אבל שווה, שהגישה אליו חסומה בעטיין של דעות-קדומות, חשיבה סטריאוטיפית, פחדים וחרדות. המחסומים האלה מונעים את היהודי מלהתייחס אל הערבי כשווה-אבל-שונה: שווה, באופן מופשט, כאדם וכאזרח, שאמור ליהנות מאותן זכויות כמו היהודי, אבל שונה כפרט המצויד ברקע תרבותי, מנהגים ומסורות, אמונות ודעות משלו. כך מופרים בבתי-אחת גם עקרונות האוניוורסליזם וגם עקרונות התקשורת הרציונלית, ונפגמת היכולת להבין את האחר. האוניוורסליזם הזה קובע שכל יחיד הוא אדם שיש לו תרבות, דת ותכונות משלו, את היחיד הזה צריך לכבד, ליחיד הזה צריך לדעת להקשיב. המאוויים הקולקטיביים של יחיד זה נתפסים כחלק מן התכונות האידיוסינקרטיות שלו, שיש לכבדן כמו שיש לכבד חיבה להטיס עפיפונים או מיומנות בריקודי-בטן. ההיקבעות החברתית שלו נתפסת כמקרה של הטבע, אם היא נתפסת בכלל.¹⁶

הבנת האחר השווה-אבל-שונה נהפכת למעין ציווי קטיגורי החובק את שני מרכיבי

15 על ההתכחשות להיבטים הקולקטיביים של הקיום הפלסטיני-הישראלי, ראו: פלד ורוזן, 1994. "פוליטיקה של דו-קיום", מחקר במסגרת הפרוייקט הקבוצתי להערכה מחדש של תוכניות הדו-קיום היהודי-הערבי, מכון ון-ליר בירושלים. מאמר זה נגנז יחד עם שאר מאמרי הפרוייקט.

16 פלד ורוזן, שם.

ההומניזם: האחר נהפך מזר לאדם שראוי ואפשר להבינו, למרות שונותו; היכולת להבין למרות השונות נהפכת למבחן לרציונליות. הרציונליות, לפי תפיסה זו, היא כושר אקלקטי המבוסס על ידע (אם נכיר טוב יותר את הערבים, אם נדע עליהם יותר, ניטיב להבינם, חוזרים ואומרים מנסחי תוכניות הלימוד השונות), על יכולת הפשטה וניתוח (חשוב לדעת להבחין בין דימוי למציאות, או בין מה שהערבים מתכוונים לומר ובין זכותם לומר את מה שהם מתכוונים לו), ועל הפרדת הרגש מהשכל (או, עליפי תפיסה פסיכולוגית אחרת, על שילוב נכון בין השניים, שגם הוא אמור להבטיח שהרגש לא יפריע ואף יסייע לפעולת השכל). שעת המבחן של כל אלה היא בסיטואציית המפגש עם האחר, שבה נבחנת ומטופחת היכולת להקשיב לאחר ולהתווכח איתו תוך שמירה על תרבות של "ויכוח רציונלי".

"דיאלוג בו יש הקשבה הדדית הוא להערכתנו מטרת החינוך לדו־קיום ערבי־יהודי," קובעים מחבריו של אחד ממסמכי הדרכה לפעילי תוכניות הדו־קיום.¹⁷ דיאלוג כזה יפתח אצל המעורבים יכולת לראות את הדברים מנקודת־מבטו של האחר, אמפתיה כלפי הערבי. ובמקום אחר נקבע: "המורה יהיה מסוגל לקיים צינורות תקשורת פתוחים עם בני הקבוצה ה'אחרת' על אף גישות נוגדות... המורה מסוגל להתמודד עם פעילות מעין זו בכיתה באמצעות דו־שיח ולא דווקא באמצעות הטפה חד־סטרית..." על דו־שיח כזה לסלק את המכשולים שמציבה החשיבה הסטריאוטיפית, שכן הסטריאוטיפ מעוות את התקשורת ו"מצמצם את מספר המימדים שבהם ה'אחר' נתפס".¹⁸ ויש התאמה מלאה בין היכולת לנטרל מרכיבים רגשיים שמעורבים בסיטואציית המפגש לבין היכולת להגיע אל האחר "כפי שהינו", שם, מעבר למחסומים.

ביסוד דברים מעין אלה מונח ניגוד פשטני בין רציונלי לרגשי, בין תפיסה אובייקטיבית לתפיסה סובייקטיבית, מוטה, של המציאות. "הנחת יסוד: התפיסה וההתנהגות האנושית מורכבת מגורמים רציונלים מתאימים למציאות החיצונית בצד גורמים פנימיים רגשיים השייכים למציאות הפנימית".¹⁹ למעשה, מדובר כאן בסדרה של ניגודים הומולוגיים, מצטרפים: רציונלי/רגשי, חיצוני/פנימי, אובייקטיבי/סובייקטיבי, מאוזן/סטריאוטיפי, תקין/מעוות (ביחס לתפיסת המציאות, לתקשורת, לתפיסת האחר, לתפיסת העצמי), פתוח/סגור (כלפי האחר), מקבל/דוחה, נינוח/מאויים, מבין/שופט (אבל תוך כדי השלך או הכחשה). בגישות מסוימות, שהיו בעלות מכוננות (אוריינטציה) פסיכותרפית מובהקת, הרגשי/הפנימי טופלו במסגרת מושגית פסיכואנליטית: זוהו מנגנוני הגנה, מקרים של השלך, רגשות אשמה וכיוצא באלה, וכולם נתפסו

17 מתי בן צור ואחרים "חינוך ליחסי גומלין בין יהודים לערבים: היבטים פסיכולוגיים" (פרסום פנימי, מכון ון־ליר, מאי 1986) 5.

18 "מפגש בין מורים יהודיים לערביים כטכניקה לימודית" – טקסט המציג רציונל והנחות־יסוד, ללא שם ותאריך, ארכיון ון־ליר, ירושלים.

19 מתי בן צור ואחרים, לעיל הערה 17, בעמ' 7.

כמקור לעיוותים בתפיסה רציונלית, תקינה, של המציאות. ההתערבות הטיפולית אמורה להעניק לגיטימציה למנגנוני ההגנה (בין השאר, כדי להפחית את ההתנגדות שהיא עצמה יוצרת), אבל מבקשת לרכך או להגמיש או לעקוף אותם, להקטין את ההשפעות המעוותות שלהם.²⁰

גישות אחרות, חברתיות-דינמיות, הדגישו פחות את היסודות הפסיכותרפיים האינדיווידואליים ויותר את הסיטואציה התקשורתית המתעצבת במהלך ההתערבות.²¹ זאת לא רק לגבי סיטואציות של מפגש, אלא גם ביחס לשיעורים המתנהלים בכיתה "חד-לאומית". השיעור ב"דו"קיום" מובנה אחרת משיעור רגיל. הוא אמור ליצור סיטואציית תקשורת פתוחה יותר. המחנכים מתארים אותה כך: "הפעילות פחות מובנה, [המחנך] משתמש יותר בדברי התלמידים, יותר צופה בהם ולומד עליהם דברים חדשים, מאפשר יותר התפרצויות ותגובות רגשיות [שאפשר יהיה לטפל בהן אחר-כך], כללי המשחק הם אחרים: מותר לשאול הכל, אין נכון ולא נכון, [המחנך] משתתף אתם בפעילות, אין לו יתרון או אפשרות סנקציה עליהם."²²

עידוד התגובה הרגשית אינו סותר את האמור לעיל ביחס להפרדה בין שכל לרגש; להיפך: ברגש המוחצן אפשר "לטפל", והוא מהווה מכשול קטן יותר מרגש מודחק, שאין לו ביטוי, והוא מטה את השיפוט מבלי משים ומבלי שיהיה אפשר להתייחס אליו. הפרובלמטיזציה של עמדת המחנך המובעת באותו דו"ח משתלבת היטב בניסיון ליצור סיטואציית תקשורת רציונלית שבה לכל הדוברים יש מעמד שווה, וכל הטענות נידונות לגופן באופן שווה – הן אינן מתקבלות בגלל סמכות המורה והבדלי היררכיה בינו לתלמידים, והן אינן נדחות בגלל שונות הדובר או זרותו התרבותית.

במסגרת המאמץ לרציונליזציה של הסיטואציה התקשורתית, בעיית הכנות נעשית שאלה קבועה.²³ בסיטואציית תקשורת רציונלית הדוברים אמורים לומר בכנות מה שהם חושבים באמת. החשדנות היא הצד האחר של בעיית הכנות. היא מהווה מחסום להבנה וליחס ענייני לטענות שהאחר משמיע. "במציאות של המפגש העדיפו המשתתפות להתעמק בנסתר

20 שם, בעמ' 11–12.

21 בעניין זה חלו שינויים במהלך התפתחותו של הפרויקט (השוו: מעוז, לעיל, הערה 4, בעמ' 8), וניתן להבחין בהבדלים ברורים בין מוסדות מתערבים שונים. אבל כאמור, מנקודת-המבט של הדיון הנוכחי, ההבדלים האלה אינם משמעותיים. בשני המקרים סוכני ההתערבות מטפלים במכשולים ה"לא-רציונליים" המעוותים את הכושר לתקשורת עם האחר, מונעים להכיר בו כשווה ולהבין אותו כשווה.

22 דו"ח מבית-הספר "עמל" חדרה, פגישת מחנכים שלישית, 12.12.89 (נרשם על-ידי המנחה), ארכיון ון-ליר, ירושלים.

23 למשל, דו"ח סיכום ממפגש בין מחנכים מתיכון טירה ותיכון מקיף "השרון", 23–24.2.1990; דו"ח סיכום ממפגש בין מחנכים מתיכון שפרעם ותיכון רוגוזין קריית אתא, 18–19.3.90, ארכיון ון-ליר, ירושלים.

שמאחורי דבריו של משתתף אחד והתעלמו מאמירות גלויות של משתתפים אחרים...²⁴ בעיית הכנות הינה כמעט תמיד בעיה שהיהודים מייחסים לערבים, אבל סוכני-ההתערבות מטפלים בה בדרך-כלל, בהקשר הופעתה אצל היהודים, כחשדנות. היהודים מתוארים שוב ושוב כנוטים להפגין יחס "חשדני, מתנשא, ולעתים אפילו מזלזל וגס". כשהערבים משמיעים דברים הנתפסים על-ידי היהודים כ"מתונים מדי" (כלומר, דברים שאינם תואמים את הסטריאוטיפ התוקפני והמאיים של הערבים בעיני היהודים), הם נחשדים שאינם מוכנים לדבר בכנות ואינם מביאים לדיון "אמירות מספיק קשות [של תלמידים ערבים]".²⁵ וכאשר הוויכוח גולש לפסים תוקפניים, או להיפך, כאשר השיחה נקטעת ב"שתיקות רועמות", המנחים מדברים על כך שהשותפים לדיאלוג אינם מוכנים לסיטואציה התקשורתית, ויש על-כן "לקיים עבודה חדל-אומית נוספת", כדי שהמפגש לא "יהפוך לשדה קרב".²⁶

ביטוי מפורש ושיטתי ביותר לתוכניות הדו-קיום כתוכנית לרציונליזציה בכלל וכתוכנית להקניית מיומנויות לתקשורת רציונלית בפרט, ניתן למצוא במסמך רחב-היקף שנכתב לפי הזמנת מכון ון-ליר על-ידי כמה עובדים במכון שון לתוכניות לימודים.²⁷ התוכנית ב"מהותה", נאמר שם, היא תוכנית "לפעילות דמוקרטית וראציונלית" האמורה להוביל לטיפול ביחסי יהודים וערבים, אבל דוחה את ההתמודדות בסוגיה לשלב מאוחר יותר ומשאירה את הסוגיה "פתוחה, כאשר כל היסודות הנחוצים לפיתוחה [קרי, לאימוץ גישה "דמוקרטית-ראציונלית"] נמצאים בחלקים האחרים, הניטראליים יותר של התוכנית".²⁸ במילים אחרות, התוכנית מבקשת להכין את ה"מטופלים" לקראת הסיטואציה התקשורתית המסובכת על-ידי הפרדה בין המיומנויות ההכרחיות לקיום תקשורת רציונלית לבין הנושאים הטעונים של המפגש

24 דו"ח ממפגש מחנכים טירה-השרון, שם, בעמ' 2.

25 דו"ח ממפגש מחנכים שפרעם-קרית-אתא, לעיל הערה 23, בעמ' 1.

26 שם, שם.

27 תוכנית על אקטואליה (מכון שון, ירושלים. פרסום פנימי, מכון שון, 1990). התוכנית הופעלה באופן חלקי במסגרת תוכנית המפגשים בנושא אקטואליה שהתקיימה בשנת הלימודים 90-1989. התוכנית עוררה התנגדות לא-מעטה בקרב המזמינים, אנשי מכון ון-ליר, בעיקר משום שנתפסה כמתוחכמת ו"פילוסופית" מדי. במכון שון עצמו התלוותה לניסוח התוכנית מחלוקת חריפה בין כמה חברים (שלמה פישר, בשיחה אישית). דברים אלה אינם צריכים להפחית מחשיבותו של המסמך, שהושקעה בו, על-פי כל הסימנים, מחשבה רבה. הרפלקסיביות, חדות הביטוי, כושר ההפשטה והניתוח המופגנים בתוכנית מכון שון, כל אלה עולים בהרבה על מה שמצוי ברוב מסמכי ה"רציונל" האחרים שקראתי במהלך הכנתה של עבודה זו. מה שנשאר בלתי-מונח או חסר הצדקה במסמכים אחרים מקבל כאן ביטוי מפורש והצדקה שיטתית. על-כן המקום הרב יחסית שהקצינו לדיון במסמך זה.

28 שם, בעמ' 11.

היהודי־הערבי. המטופלים יגיעו למפגש רק אחרי שיעברו את הרציונליזציה הנדרשת וירכשו דפוסי התנהגות ואורחות מחשבה דמוקרטיים. כך נעשה המפגש למבחנו ותכליתו של תהליך ההתחנכות, שנתפס מצידו, מן ההתחלה ובמפורש, כשילוב בין שני מרכיבי ההומניזם שנזכרו לעיל: האוניורסליסטי והרציונלי.

התוכנית של מכון שון מבקשת להקנות למורים "מתכונת של שקלא וטריא ראציונליסטי קר, כמעט פילוסופי במהותו", כדי להתמודד עם שאלות של "סדר ופריעתו".²⁹ הבעיה היא ש"קשה מאד להתווכח באופן רציונלי עם אנשים בעלי עמדות מוצקות בשאלת הסכסוך היהודי־ערבי".³⁰ התגובה הרגשית, המוגזמת, הינה "לעיתים קרובות פרי של חוסר ידע, חוסר הבנה, תסכול ותחושת חוסר אונים". מכיוון שכך, ילמדו המשתתפים לחשוב בצורה מסודרת, באופן מופשט, "במסגרת נייטראלית ורגועה יותר של נושאים לדיון" על כללי סדר ומצבים של אי־סדר.³¹ הידע והמיומנויות שירכשו התלמידים/המורים/המטופלים יאפשרו להם לנטרל סערות רגש כאשר יגיעו לנושא היהודי־הערבי. המטופלים שצריכים לעבור חברות/רציונליזציה חלשים מבחינה קוגניטיבית ופגיעים מבחינה רגשית. יש להקנות להם מיומנויות מתאימות וידע שיחזקו את יכולתם להתמודד עם המצב באופן רציונלי וניטרלי.

מחברי התוכנית מודעים לכך ש"חלק מן המשתתפים בתוכנית שייכים לקבוצה חברתית שהיא בעלת איפיונים מסורתיים מובהקים, שכללי הסדר [הרציונלי־הדמוקרטי] אשר בהם אנו דנים יתגלו כבלתי רלבנטיים למציאות שבתוכה הם חיים, שלא לדבר על כך שפרוצדורת השקלול [reasoning] ... שהיא בעיקרה ראציונלית ו'דמוקרטית' איננה פרוצדורה 'טבעית' עבורם". הם אינם מוטרדים מן ההתנשאות הפטרונית שבקביעה הזאת, ואינם נותנים שום דין־וחשבון על הזיהוי המובלע מסורתי=לא־רציונלי=לא־דמוקרטי. המשתתפים המסורתיים נחשפים "בין אם הם מעוניינים בכך ובין אם לא, לכללי סדר ציבוריים דמוקרטיים", והם יאלצו לשוב ולהיחשף לכללים אלה גם במסגרת התוכנית.³² החשיפה המאולצת תביא בסופו של דבר לפחות לידי מידה מסוימת של הפנמת הכללים, שכן, המשתתפים אינם יכולים להישאר "מנוכרים לגמרי" ביחס לאותם כללים (שם). מי שמסרב "ללכת" עם התוכנית ולהפעיל שיקולים רציונליים בנושא היהודי־הערבי ולהחיל לגביו כללי סדר דמוקרטיים יאלץ לעבור חברות/רציונליות ולדמוקרטיה. במקרה של סירוב כזה, "כדאי שנמקם נכון את הבעיה" וניסוג מדיון לגופו של עניין, על "מעצרים מנהליים או על מתן ביטוח לאומי לערבים", לדיון

29 שם, בעמ' 13.

30 שם, בעמ' 16.

31 שם, בעמ' 17.

32 שם, בעמ' 14.

בכללים שמהם צריך להיגזר פתרון הסכסוך, קרי, הכללים הרציונליים ליישוב מאבקים ויצירת סדרים.³³

לכותבי התוכנית אין לכאורה עמדה בשאלות שעל הפרק, אלא רק ביחס לחלוקה בין גישה רציונלית/לא-רציונלית אליהן. הם אינם מנסים לכפות עמדה מסוימת, אלא דפוס של ויכוח: "מה שאנו מנסים להראות הוא כיצד, מתוך כל העמדות השונות ואולי העוינות, ניתן ליצור מערכת דיסקורסיבית (וגם מעשית בסופו של דבר) של פרוצדורות..."³⁴ הפרוצדורות האלה אינן רק מכשיר יעיל יותר שיכול להשיג הסכמה, למשל, או להקטין חיכוכים. הן אמורות לפעול "לטובת כל החברה", ליצור "תחושה עמוקה של הישג אינטלקטואלי ומוסרי". תפיסת ההישג הזה היא חלק מאוטופיה הומניסטית מפורשת: הפרוצדורות הרציונליות שהתוכנית אמורה להקנות יניעו את המטופלים ל"פעולה של משמעות, של חרות ושל מוסר הנוגעת לצרכים הקיומיים של האדם".³⁵

4. יחסים לא-סימטריים

בתוכנית של מכון שון יש ביטוי ברור ליחסים הלא-סימטריים המאפיינים את רוב תוכניות ההתערבות, יחסים לא-סימטריים בין הגורם המתערב לבין אוכלוסיית-היעד, בין בעלי ההון הסימבולי לבין קבוצות המטופלים החסוכים, שלעיתים אינם מודעים כלל לִחְסָךְ שבו הם לוקים. בתהליך הלמידה המתוכנן המטופלים אמורים להכיר בִּחְסָךְ ולהשלימו, ואגב כך לאשר מחדש את היחסים ההיררכיים בינם לבין סוכני-ההתערבות. למעשה נוצר כאן מבנה מורכב: בתחתית הסולם מצויים התלמידים, אוכלוסיית-היעד המוצהרת של תוכנית ההתערבות (אם כי קשה לאמוד את מידת ההצלחה של הפרויקטים השונים להגיע עד לתלמידים; פעמים רבות נעצר המהלך הטיפולי במורה). מעליהם מצויים מורים ולעיתים גם מנהלים; האחרונים מעניקים למפגש חסות ארגונית ומסדית, אבל לא-פעם משמשים גם מושא התייחסות ישיר בסיטואציה הטיפולית. המורים אמורים לרכוש במהלך ה"טיפול" כלים שבאמצעותם יקנו לתלמידיהם גישה "דמוקרטית-רציונלית" למציאות החברתית בכלל וליחסי יהודים-ערבים בפרט. בין אם יצליחו במשימתם ובין אם לאו, הסיטואציה הטיפולית הציבה אותם כבר בעמדת נחיתות ביחס למנחים, הן בנוגע לִחְסָךְ שלמדו להכירו והן בנוגע לסמכות ולכלים לפתרון הבעיה. מעל למורים נמצאים סוכניה של תוכנית ההתערבות, "המנחים", בעלי ההון הסימבולי, מי שמוסמך להגדיר את הבעיה שהמורים "סובלים" ממנה ולהציע דרכים לפתרונה. כמובן,

33 שם, בעמ' 16.

34 שם, בעמ' 18.

35 שם, שם.

המנחים אינם ראשונים בהיררכיה, אבל מעליהם לא נמצא גורם מוסדי מזוהה אחד (הנהלת ון־ליר, למשל), אלא שורה של דרגים שלטוניים וערכאות אידיאולוגיות שהם אמורים לייצגם: מדריכים ויועצים, משרד החינוך, המדינה היהודית, המשטר הדמוקרטי, הציונות ההומניסטית, אוטופיות של שלום וסובלנות וכיוצא באלה.³⁶ האילוצים שהם כפופים להם – ארגוניים, ממסדיים ואידיאולוגיים – מציבים אותם לא כראשה של פירמידה היררכית, אלא כחוליה בשרשרת של "הנחלת ערכים", שמקור נביעתם מטושטש, שזיקתם ל"מחנה המתון" מוצנעת, עוטה כסות ממלכתית, וסמכותם מוקנית להם בשם ישנים מופשטים וכלליים כ"תבונה", "סדר" או "דמוקרטיה". המקור הלא־מזוהה של ראש הפירמידה הסמכותית חיוני לתפקודה של המערכת ההתערבותית כמערכת לא־פוליטית, שאין לה אינטרסים פרטיקולריים, והיא מייצגת בתום־לב שילוב חדרו־רצון טוב בין טובת הפרט המטופל בתוכנית לבין טובת הכלל. אל הכלל הזה – המדינה – אמורים כל הפרטים להשתייך באופן שווה.

היחסים הלא־סימטריים בין המורים היהודים למורים הערבים, המשוכפלים בדרך־כלל במידה כזו או אחרת במסגרת המפגש,³⁷ נבלעים למעשה בתוך המבנה ההיררכי הזה: גם המורים היהודים וגם המורים הערבים מוגדרים כ"ראויים לטיפול" וכפופים לסמכות המנחים המטופלים. אני מבקש להבחין כאן בין נקודת־מבטו של היחיד המשתתף בתוכנית ההתערבות לבין נקודת־מבט חיצונית על המערכת המתערבת. היחיד המטופל חווה כמובן בעוצמה את היחסים הלא־סימטריים במהלך המפגש, ונותן להם ביטוי במהלך המפגשים עצמם ובעדויות שנאספו אחריהם. אבל מנקודת־מבט המבקשת לתפוס את המערכת המתערבת בכללותה, המפגש היהודי־הערבי עצמו הוא רק שלב אחד בשורה של פעולות הכנה, תיאום וארגון, מעקב והערכה, וכן יישום בכיתה, שבכולם מתקיימים, במפורש או במובלע, היחסים ההיררכיים המתוארים שבין "מטפלים" ל"מטופלים" או "קליינטים". ה"בעיה" עצמה מוצגת בכמה שלבים ובכמה ערוצים. היא מוצגת בכתב, במובלע או במפורש, במסגרת התכתבות רשמית ענפה המתנהלת בין הגורם המתערב לקבוצת מטופלים (בית־הספר בדרך־כלל), לפעמים תוך שיתוף גורמים נוספים (משרד החינוך, העירייה). הבעיה מתנסחת בערוץ זה במובלע או במפורש החל במכתב־ההזמנה להשתתפות בפרויקט ועד למכתבי הסיכום והתודה הנשלחים למנהלי בתי־הספר בתום המפגשים. במפגשים עצמם הבעיה מוגדרת מחדש, בהתאם לדינמיקה המיוחדת לכל מפגש, בתחילת המפגש, במהלכו ובסיכומו, לפעמים גם בהערכות שהמשתתפים רושמים אחרי המפגש.

רובה של ההתכתבות מוקדש לבעיות ארגוניות. ארגון מוצלח הוא אמצעי ליצירת

36 המנחים מייצגים את הדרגים האלה באופנים שונים לשתִי אוכלוסיות המטופלים, היהודים והערבים.

37 על יחסים לא־סימטריים ודומיננטיות יהודית במהלך המפגש, ראו: מעוז, לעיל הערה 4, בעמ' 18 ואילך, פלד ורוזן, לעיל הערה 15.

תנאים שיאפשרו לטפל בבעיה ביעילות. ההתכתבות מניחה את קיום הבעיה באוכלוסיית היעד או מאשרת אותו.³⁸ הגורם המתערב מודה למנהל בית-הספר על הסכמתו להשתתף בפרויקט, כלומר, על כך שהוא מקבל את האבחון המוצג לפניו ומוכן להעמיד את האמצעים הדרושים – מורים, מקום, זמן – ליצירתה של זירת הטיפול. זירת הטיפול, המפגש, מהווה למעשה, בעת ובעונה אחת, סימולציה של הבעיה ומקרה פרטי שלה. המפגש הוא ההזדמנות להנכיח חרדות, חשיבה סטריאוטיפית, אי-הקשבה לזולת, שיפוטיות מוטית של האחר או סיטואציות תקשורת מעוותות. המפגש מייצר פגיעה בעקרונות הרציונליות וההומניזם המנחים את תוכניות ההתערבות (פגיעה שהינה צפויה תמיד, אבל תמיד גם מאיימת או מזעזעת מחדש), ובה בעת מאפשר לטפל בפגיעה הזאת. המפגש הוא ההוכחה לנכותם המנטלית של המטופלים, וגם ההזדמנות להתקין את הפרוטוזות. בכל פעם שהנכות הזאת מונכחת, כלי האבחון מופעלים מחדש, ודרכי הטיפול מומלצות.

האבחון וההמלצות מלווים לעיתים קרובות בביטויים של תסכול מקשיי התקשורת בין שתי הקבוצות המשתתפות במפגש, מתופעות של אי-רציונליות, אי-כבוד לזולת, חשדנות, חוסר כנות וכדומה. התסכול החוזר ונשנה בדברי הסיכום שהמנחים כותבים אחרי הפגישות (ולא משנה באילו תוכניות מדובר ובאיזה שלב של הפרויקט נכתב הסיכום) אינו תוצאה של "כשלון המפגשים", אלא של הצלחתם. מפגש לא-מתסכל הוא מפגש מיותר, חסר הצדקה – המערכת זקוקה להמחשה חוזרת ונשנית של הבעיות שלשמן קמה ושהן היא אמורה לטפל. המפגש אמור להנכיח שוב ושוב סיטואציה מתסכלת שבלעדיה אין שום הצדקה לפעילות ההתערבותית. התסכול הוא המחייב את המשך הפעולה ההתערבותית, את ההחלפה הבלתי-יפוסקת של מכשירי הטיפול, את ההתרחבות הבלתי-יפוסקת של האיזור הנגוע, הראוי לטיפול, את ההתרחבות וההשתכללות הבלתי-יפוסקות של המערכת המתערבת, ואת התארכות משך הטיפול, שאפיינו במיוחד את תוכניות ההתערבות במכון ון-ליר. "מפגשים אפיוזיים מביאים לתוצאות אפיוזיות", קבע אלוף הראבן בהצדיקו בסוף שנות השמונים את תוכניתו לגיבוש מתכונת מפגשים ממושכת יותר מזו שהיתה נהוגה עד אז.³⁹ התסכול אינו אלא צידו החווייתי, הסובייקטיבי, של ההיגיון הקולוניאליסטי הצרוף של המערכת ההתערבותית.

הדברים מוצאים גם הפעם ביטוי מפורש וחד בטקסט שחיברו אנשי מכון שון: "כדי לטפל בבעיות הרגשיות לא די לטפל ביחידים בקבוצת היעד (כיתה). צריך לטפל בכל הסביבה

38 ראו, למשל, התכתבות עם מנהלי בתי-ספר שהשתתפו בפרויקט "אקטואליה", 1989–90, תיק הפרויקט, ארכיון מכון ון-ליר, ירושלים.

39 מצוטט אצל מעוז, לעיל הערה 4, בעמ' 5. גם בנווה-שלום התרחש תהליך דומה של הארכת משך המפגש (מעוז, שם, שם; בר, ברגל ועסאקלה בית הספר לשלום – נווה שלום 1985: תיאור והערכת התערבות מתמשכת בקרב חניכים וצוות, ירושלים, מכון ישראל למחקר חברתי שימושי, 1986).

– הורים, מורים, הנהלה, כיתות אחרות. ... כל סביבת בית הספר הופכת מושא להתערבות הטיפולית.⁴⁰ דברים דומים עולים גם מכמה דו"חות סיכום של פגישות: כאשר המפגש אינו מוכתר בהצלחה, מסקנה אפשרית היא שהיה צורך "לקיים עבודה חד לאומית נוספת" (שם).⁴¹ לכן, לא נכון להעריך את תוכניות ההתערבות במונחים של מספר המורים או התלמידים שהשתתפו בפועל במפגשים (רק כמה מאות במסגרת הון-לירית). תוכנית ההתערבות היא רשת פרושה וענפה שהמפגש הצפוי מהווה לה יעד ואיצטלה, אבל היא מתקיימת ברמות שונות – הארגונית, הכיתתית, הבית-ספרית, והציבורית – במקביל למפגש ולצידו, לפניו ואחריו. ההכנה לסיטואציה התקשורתית נמשכת גם לאחר שהתקיימה. על-פי מיטב המסורת התרפויטית, תגובות הדחייה או ההסתלקות מן הסיטואציה התקשורתית ("חינוכית") נתפסות כ"תגובה רגשית שגם בה ראוי לטפל". ואילו תלמיד שהצהרותיו סותרות את האידיאולוגיה של המפגש זקוק להתייחסות מיוחדת. יש להבין את הרגשות העומדים מאחורי ההצהרות, ו"להפגישו גם עם חלקים בלתי רציונאליים שעומדים בבסיס הרגשותו המוכללת".⁴² כשיש צורך לקיים "עבודה חד-לאומית נוספת", היא מכוונת לאותם גורמים באוכלוסייה המטופלת שאינם משתפים-פעולה עם הטיפול. "החלטתי לטפל [כך במקור] בקבוצה רק באותן תגובות שהקבוצה קראה להן תגובות מתחמקות".⁴³ תגובות של התחמקות, שעמום, אי-כנות או ניתוק מגע של מי שהסכים להיכנס לסיטואציה התקשורתית, כמו גם של מי שנכנס לשם בעל-כורחו (כי בית-הספר החליט להשתתף במפגש), הן תמיד סימפטום של בעיה ואתר של התערבות. כך, למשל, ניתן להקדיש פגישה שלמה, מתוכננת, לשעמום שביטאו המשתתפים במפגש קודם. הפרובלמטיזציה הפוליטית של הסיטואציה התקשורתית בין יהודים לערבים נהפכת לפרובלמטיזציה פסיכולוגית של היחיד ש"נקלע" לסיטואציה התקשורתית שהובנתה למעשה במיוחד בשבילו. ההתנגדות להתערבות מסגירה תמיד בעיה שמצדיקה את ההתערבות. מרגע שמטופל הוכרז כנגוע בבעיה, נסגר מעגל-הקסמים. בין שיבקש להתחמק מן הטיפול ובין שיתמסר לו, הוא יאשר את קיום הבעיה ויעניק לגורמים המתערבים סמכות להגדירה ולטפל בה. אין פלא שפה ושם נשמרים בארכיון גם קולות ההתנגדות של המטופלים: "מנסים לטפוח לנו את המוח, הופכים אותי לטיפש, בור, פרימיטיבי ואת אלה שאומרים מה שהמורה רוצה לשמוע לייפיים וחכמים." "מנסים להוציא מאתנו בטריקים סטראוטיפים על ערבים, בכח להוכיח לנו שאנחנו גזעניים".⁴⁴

40 תוכנית על אקטואליה לעיל הערה 27, בעמ' 24–25.

41 סיכום מפגש מחנכים תיכון טירה-מקיף "השרון", קריית-ענבים, 23–24.2.1990, עמ' 2.

42 תוכנית על אקטואליה, לעיל הערה 27, בעמ' 28.

43 "עמל" חדרה, פגישת מחנכים שלישית, 12.12.89.

44 מתי בן צור ואחרים, לעיל הערה 17.

דברים אלה יכולים להדגים תופעה נוספת ותהליך נוסף. התופעה: ההתנגדות לתוכנית ההתערבות משמשת לעיתים קרובות הזדמנות לביטוי פוליטי ברור של תכנים שמנחי התוכנית ויוזמיה מבקשים לטשטש או לעמעם. מנקודת-מבטם של המטופלים, אי-אפשר בדרך-כלל להפריד בין התכנים הפוליטיים לבין הפרובלמטיזציה של תנאי המפגש וכלליו. ההתנגדות להתערבות לבשה ממדים וצורות שונות בשלבים שונים של הפרויקט. המורים הערבים, למשל, הרבו לאחר לפגישות או לא הופיעו כלל, ולפעמים אף לא טרחו להודיע על כך לעמיתיהם היהודים או למארגנים, שמצאו עצמם מדי פעם בעמדה של נזפים ומתרים, ובתוך כך מנכחים מחדש את יחסי הסמכות בסיטואציה ההתערבותית.⁴⁵ אבל הביטוי הבולט ביותר של ההתנגדות לפרקטיקות ההתערבות היה הימנעותם של בתי-ספר רבים, יהודיים וערביים, מליטול חלק בתוכניות הדוקיום, ואפילו מלאמץ את תוכניות הלימוד המיוחדות או מלעודד מורים להשתתף בהשתלמויות בנושא.

התהליך: למרות שהתנגדות מתפרשת כמעט תמיד כסימפטום לבעיה, אין בידיהם של מארגני הפרויקט די סמכות וכוח לפתות "אוכלוסיות חלשות" להצטרף לאחת התוכניות המוצעות או לכפות את עצמם עליהן, והם נאלצים לפנות בהדרגה לבתי-ספר "מבוססים", הן במגזר היהודי והן במגזר הערבי, לעתים כמה פעמים לאותם בתי-ספר.⁴⁶ הפנייה הזאת מאפשרת להגיע לשליטה טובה יותר בניהול המפגש, ולנטרל מראש מפגשים טעונים מדי, הן מן הבחינה הרגשית והן מן הבחינה הקוגניטיבית. בשלב זה של מיסוד הפרויקט ברור ליזמים כי הטכנולוגיה ההתערבותית שבידיהם אינה מספקת להגיע ליעדים שסומנו מלכתחילה: האוכלוסיות החסוכות במיוחד מבחינת הכשרים הרציונליים-הדמוקרטיים שלהן. אבל לטכנולוגיה ההתערבותית יש כבר אינטרסים, דינמיקה וחוקיות משלה, והיא מחפשת על-כן קהלי-יעד נוחים שבקרבתם תוכל לפעול. סוכני-ההתערבות אינם מסתלקים מן המאבק על ההגמוניה, אבל בלתי-ברירה הם משנים אסטרטגיה. יותר ויותר מתברר שאין הם יכולים "להשפיע", לא השפעה במונחים של שינוי עמדות בקרב אלה החשופים להתערבות ישירה, קל וחומר שלא השפעה הנמדדת במונחים של שינוי עמדות בקרב ציבור התלמידים, שהיה קהלי-היעד המקורי. אבל הם ממשיכים לצבור סטאטוס כדְבָרִיה המובהקים של רציונליות פוליטית, של אוניוורסליזם אינדיווידואליסטי ושל ציונות הומניסטית. השם שנוצר לתוכניות הדוקיום ולדמויות המובהקות המזוהות איתן, כמו צבירת ההון הסימבולי המתאפשרת על-ידי האסוציאציות הללו, כבר אינם תלויים באופי המפגשים עצמם או בהיקפם. המפגשים הון-ליריים היו בסוף שנות השמונים למופת ולדגם לתוכניות דוקיום שאימצו מוסדות ציבוריים שונים במימון נדיב של קרנות שלום וסובלנות למיניהן. הם נארגו בתוך רשת ענפה של תוכניות לימודים והשתלמויות מורים בנושא

45 מעוז, לעיל הערה 4, בעמ' 15 וכן דו"חות מפגשים, ארכיון ון-ליר, ירושלים.

46 מעוז, שם, בעמ' 28.

היהודי-הערבי ושל יכוחים פוליטיים ואידיאולוגיים שליוו את התפשטות תוכניות המפגשים בפרט ואת הכנסת הנושא לתוכנית הלימודים בכלל. בתוך כך הופיעו מנחים בעלי ותק, שצברו הרבה "שעות מפגשים" והיו למומחים המוקרים של פרקטיקה חדשה שאפשר לקרוא לה "ניהול של סובלנות". בצידה האחד של הפרקטיקה הזאת ערכי הרציונליות וההומניזם ששימשו בסיס להצדקת תוכניות הדו"קיום מראשיתן; בצידה האחר מגוון טכניקות של טיפול והתערבות קבוצתית המכוונים לליקויי התנהגות, תקשורת וחשיבה. הסמכות הערכית בצד האחד היתה בלתי-נפרדת מן המומחיות הטיפולית בצד האחר.

אשר למפגשים הון-ליריים, אלה המשיכו להתנהל תוך כדי התרחקות הולכת וגדלה מיעדיהם המקוריים. הדוגמה המובהקת לכך היא החלפת תוכנית האקטואליה שהתנהלה שנה אחת בלבד (89–1988) בתוכנית "צוותי משימה". במתכונת החדשה של המפגש הופיע יעד חדש: העלאת המורל של המורים באשר הם, עידוד מורים יהודיים וערביים ליצור בעצמם מוצר כלשהו שיש לו נגיעה בעבודתם בבית-הספר.⁴⁷ הניטרול המכוון "מלמעלה" של הנושאים "הבוערים" ביחסי שני העמים, שהופיע במפורש בהנחיות למפגשים מראשיתם⁴⁸ וזכה ברציונליזציה מחוכמת בתוכנית מכון שון,⁴⁹ קיבל כאן מיסוד ולגיטימציה חדשים. אולי תרמה לכך העובדה שבסוף שנות השמונים, כשהאינתיפדה היתה בשיאה ושלטון הימין נראה מבוסס מתמיד, הן במישור הפוליטי והן במישור התרבותי והאידיאולוגי, נהפך המאבק על ערכי-היסוד של הציונות ההומניסטית למאבק אופוזיציוני גלוי. כדי לשמר את היומרה המקורית לייצג ערכים אוניוורסליים ואינטרסים לא-פוליטיים, היה צריך לטשטש עד כמה שניתן את תוכנם של המפגשים ולשמר רק את צורתם הכללית. טשטוש כזה לא התרחש בתוכניות דו"קיום אחרות שהתנהלו באותה תקופה, בגבעת-חביבה או בנוה-שלום, למשל, מפני שגופים אלה השלימו מלכתחילה עם הפוזיציה שלהם בשדה הפוליטי כאופוזיציה תרבותית מוצהרת לשלטון הקיים.

5. סימולציה של סיטואציה תקשורתית

כאמור, אפשר לראות את המפגש כסימולציה של סיטואציה תקשורתית מעוותת, של חשיבה סטריאוטיפית ואי-יכולת להקשיב לזולתה-ה"אחר" ולהתייחס אליו כאל אדם שווה. המפגש מתרחש בתנאי מעבדה, בבתי-הארוחה או בחללים אחרים – ככיתת בית-ספר או סלון בבית פרטי – שהופקעו לשם כך מייעודם ושימושיהם היומיומיים, ואשר "דירים-אורחים" שוהים בהם לתקופה קצרה, תוך שהם מנותקים מהווית חייהם השגרתית ונתונים תחת תצפית, השגחה,

47 רות אוטולנגי "צוותי משימה" (מכון ון-ליר בירושלים, 1990).

48 מעוז, לעיל הערה 4, בעמ' 14, 18.

49 תוכנית על אקטואליה, לעיל הערה 27, בעמ' 5.

ומעקב של "מומחים". תנאי ההתקשרות והתקשורת שהמפגש מתקיים בהם מוכתבים מראש; המשתתפים מסכימים להם בדיעבד, אבל אינם מעצבים אותם. הם מוכנסים לחלל שהאינטראקציה התקשורתית מתקיימת בו כמו חומרים למתקן מיוחד שאמור להכיל את פעולת-הגומלין הכימית ביניהם ולאפשר לנסיינים לעקוב אחרי סדרה של התפוצצויות מבוקרות. המנחים הם נסיינים מיומנים פחות או יותר, המשגיחים לבל תסתיים פעולת-הגומלין בפיצוץ לא-מבוקר. העימות עם האחר אמור "לשחרר" או "להחצין" את הגורמים הבעייתיים הקיימים אצל המשתתפים ממילא, על-פי הנחות-העבודה של תוכנית ההתערבות. ההתנהגויות המוגדרות כבעייתיות זוכות מייד בביטוי מנוסח בשיח הטיפולי המלווה את המפגשים, והן מקובעות כאובייקט שיש לו הופעות או סימנים שאפשר למקם אותם בחלל-זמן המפגש. הביטוי בשיח וההנכחה בחלל-זמן המפגש מניחים זה את זה, מפנים זה לזה ומעצימים זה את זה. התופעות שאפשר לצפות בהן בחלל-זמן המפגש נתפסות כסימנים, ואלה מתפרשים כעדות לנטיות הבעייתיות המתקיימות – תלוי בתיאוריה הפסיכולוגית המתלווה – במרחב הנפשי של היחידים המטופלים או במרחב היחסים הבינאישיים של הקבוצה המטופלת, שיש לו ייצוג שיטתי פחות או יותר בשיח הטיפולי. השיח הטיפולי מצידו מקבל אישוש נוסף בכל פעם שסיטואציית התקשורת מאפשרת להמציג מחדש את התופעות המעידות על הישים שהשיח מניח את קיומם.⁵⁰

אבל כיצד ניתן לקבוע אילו התנהגויות הן תוצאה של הכניסה לסיטואציה הלא-מוכרת של המפגש ואילו התנהגויות משקפות "נטיות" או "תכונות" קיימות אצל המשתתפים? הפירוש המהותני (אסנסיאליסטי), זה המייחס התנהגויות "בעייתיות" לכשרים או חסכים מנטליים, הוא פירוש מעגלי: יש להניח קיומה של תכונה, נטייה או כושר נפשי כדי לזהות תופעות התנהגויות כסימנים שלהם, אבל אפשר ללמוד על המהויות הנפשיות רק מתוך סימניהן במרחב התופעות, קרי, החדר שהסימולציה התקשורתית מתקיימת בו. אפשר כמובן ליצור מתאם בין התנהגויות בסימולציה התקשורתית לבין התנהגויות בסימולציות אחרות, למשל סימולציה של "עמדות"

50 אתר המפגש מהווה למעשה את "מקום הידע" של השיח ההתערבותי-הטיפולי, מעין צירוף של קליניקה ומעבדה. הדברים שלעיל מסתמכים על תפיסת השיח של מישל פוקו, ובעיקר על הקשר בין ה"ניתן לביטוי" ל"ניתן למבט", ועל פיתוח שיטתי שלי ל"מקום הידע" כקטיגוריה הסברית ביחס לארגון הידע בסוגים שונים של שיח. לגבי פוקו ראו בעיקר: Michel Foucault *The Birth of the Clinic* (Vintage Books, New York, 1972, *Naissance de la clinique*, Paris, 1963) esp. chs. 1, 7; *The Archaeology of Knowledge* (Pantheon Books, New York, 1927 *L'Archeologie du Savoir*, Paris, 1969) S. Shaoïn & A. Ophir, "The Place : esp. pp. 53–55, Part III, Chs. 1–2 of Knowledge: A Methodological Survey" *Science in Context* 4, (1991) 3–21 עדי אופיר "עיון מחדש בפוקו: המיפוי של ידע וכוח" עיון 41 (1992) 187–218.

שהשאלונים מייצרים. טכניקה כזאת מופעלת לעיתים קרובות,⁵¹ אבל בלי שיהיה בה כדי לפרוץ את המעגל הפרשני ולערער על ההנחות המהותניות המקיימות אותו, אלא תמיד תוך אישורן מחדש. המנחים ויועציהם, "הנסיינים", מהרהרים שוב ושוב באירועי המפגש, מספרים מחדש את מהלכו, מנסים לאתר גורמים שגרמו תקלות בתקשורת, שהקשו על ניהולו התקין של המפגש וסיכלו את השגת "המטרה החינוכית" שלו – הם מחפשים דרכים לשיפור הטכנולוגיה ההתערבותית.⁵² אבל טכנולוגיה התערבותית טובה יותר לא תחסל את העיוותים בתקשורת ולא תמלא את החסכים המנטליים; היא תאפשר לזהות אותם במהירות רבה יותר, להנכיח אותם באופן מבוקר יותר, ולהשתמש בהם כדי לסמן באמצעותם את האוכלוסייה המטופלת כאוכלוסייה בעייתית.⁵³ ושוב ראוי לצטט את דברי אותו מטופל נבון: "מנסים להוציא מאתנו בטריקים סטראוטיפים על ערבים, בכח להוכיח לנו שאנחנו גזעניים."⁵⁴ הטכנולוגיה ההתערבותית מייצרת את הבעיה שבה היא אמורה לטפל.

מכאן לא נובע שאין בעיות תקשורת בין יהודים לערבים, ששימוש בסטראוטיפים מוגבל רק לסיטואציה של המפגש או שאי-כבוד לערבי הוא "המצאה" של תוכניות הדוקיום. מכאן גם לא נובע שאין צורך להיאבק בתופעות של גזענות ושנאת זרים או בהפלייתם ההולכת ונמשכת של הפלסטינים אזרחי ישראל. מה שאני מבקש להדגיש הוא שהמפגש משמש כאתר מובחן וכסיטואציה מועדפת, שחסכים במיומנות תקשורתית ובהתנהגות רציונלית ודמוקרטית (אלה המיוחסים לגזענות, לשנאת הזרים, ובעקיפין גם להפלייתם של האזרחים הפלסטינים) מקבלים בה מעמד של אובייקטים בשיח המדעי והטיפול. הם נהפכים למושאים

- 51 למשל, באמצעות שאלוני עמדות. כפי שמחקרי הערכה וסקרים שונים מדגימים, לדוגמה: מיה כהנוב וידי' מיכאלוביץ' לעיל הערה 4 בעמ' 85, בר, בר-גל ועסאקלה, לעיל הערה 39 בעמ' 97.
- 52 בין השנים 1985–1989 נוסו במכון ון-ליר לפחות שלושה דגמי מפגשים שונים: המפגשים החד-פעמיים, מפגשי "אקטואליה" ו"צוותי משימה", השוו: מעוז, לעיל הערה 4.
- 53 הדומיננטיות היהודית והיחסים הלא-סימטריים בין יהודים לערבים שנשמרו כמעט תמיד במהלך תוכניות המפגשים לא איפשרו מעולם ליצור את התנאים הכרחיים – הכרחיים לפי התיאוריה הפסיכולוגית העיקרית ששימשה השראה למפגשים – להחלשת סטראוטיפים ולתיקון משמעותי של עיוותי תקשורת. (המדובר ב"השערת המגע החברתי" שניסח אלפורט ואשר זכתה בפיתוח ישראלי מפורט אצל אמיר ואחרים. ראו: Allport 1956; Amir 1969, 1976, Ben Ari 1986, Miscovici 1985). במשך הזמן ניכרה גם מגמה של סחף בהזדמנויות המעטות שניתנו לערבים להשוות את הסטאטוס שלהם לזה של היהודים, בעיקר בגלל הימנעות מכוונת של הנהלת הפרויקט מדיון ישיר ביחסי יהודים-ערבים, שבו הידע של המשתתפים הערבים, תחושת המצוקה והקיפוח שלהם והמיומנות בניסוח עמדותיהם הקנו להם יתרון על-פני המשתתפים היהודים (מעוז, שם, בעמ' 19–27).
- 54 ראו: בן צור ואחרים, לעיל הערה 17, בעמ' 15.

של תצפית מבוקרת, של תיאור בשפה מדעית או מעין־מדעית ושל טיפול "מקצועי", בידי "מומחים" לתופעה הנצפית. במובן זה, מפעלי הדוקיום למיניהם, יחד עם ענפים אחדים בשיח הפסיכולוגי, הפסיכותרפי והסוציולוגי, ויחד עם אין־ספור מסגרות טיפוליות אחרות במוסדות חינוך למיניהם, מגן־הילדים ועד למדרשות הצבאיות וספסלי האוניברסיטה, שותפים במאמץ התיחום הכללי בין הרציונלי לאי־רציונלי, בייצורן של נורמליות ואי־נורמליות תקשורתית, ושל מערך ישים שלם הנלווה אליהן: סטריאוטיפים, דעות קדומות, בורות, מיומנויות של תרגום ותקשורת, שיחה או ויכוח, כשרי הכללה, העברה (transference) והיסק וכיוצא באלה. כולם ישים שאינם מתקיימים מחוץ למערך השיח התומך בהם, נותן להם ביטוי, מאתר אותם בחלל

ובזמן, מעניק להם זמניות התפתחותית, תוחלת חיים ומרחב פעולה (או מחדל).⁵⁵

בפעילות הענפה הזאת משתלבים האינטרסים הפוליטיים הספציפיים של כמה מיוזמי התוכנית וסוכני־ההתערבות (מאבק על הגמוניה תרבותית) במערך רחב הרבה יותר, שמתקיימים בו תהליכים של רציונליזציה של הפעולה התקשורתית בספירה הציבורית בחברה "בתר־תעשייתית" ושל סובייקטיפיקציה (הבנייתו של היחיד כסובייקט) של היחיד המתקשר בתוכה.⁵⁶ במסגרת תוכניות הדוקיום, הקונפליקט היהודי־הערבי נהפך מעניין פוליטי שמכתיב הכרעות בתחומים רבים ושונים של החיים הציבוריים לאיזור מוגדר יחסית שמתנהלת בו פרובלמטיזציה של היחיד, כשריו ותכונותיו. האיזור הזה עובר זה זמן רב תהליך של ראיפיקציה: "הקונפליקט". הראיפיקציה נוצרת באמצעות ובמסגרת של סוגי שיח פוליטי, פוליטולוגי ומזרחני המוקדשים ל"קונפליקט" ומעצבים אותו כאשכול מובחן של אובייקטים, ובאמצעות השיח החינוכי המשכפל את ארגון הידע והניסיון הכרוכים בו. סוכני־ההתערבות מגיעים אל "הקונפליקט" כאל יש קיים ומוגדר, ומשתמשים בו כבמערכת קואורדינטות יציבה, נתונה, שבתוכה נפרש היחיד על כשריו ותכונותיו, על הנטיות הלא־רציונליות שלו ועל בעיות התקשורת שלו. את ההתנגדות לתמטיזציה

55 הטענה הזאת נסמכת על עבודתו של מישל פוקו על "הדיסציפלינות" החינוכיות־הטיפוליות־המענישות למיניהן ועל "ניהול החיים" בחברה המודרנית. ראו בעיקר: Michel Foucault *Discipline and Punish* (Vintage Books, New York, 1979, *Surveiller et punir*, Paris, 1975); *The History of Sexuality* (Vol. 1, Vintage Books, New York, 1980, *Histoire de la Sexualité*, Paris, 1976), part v.

56 איש מן השותפים לתוכניות ההתערבות אינו צריך להיות מודע להקשר הזה של פעילותו, להתכוון אליה או לרצות בה – מערך הרציונליזציה והסובייקטיפיקציה יוצר ליחידים מסוימים הזדמנות ליהפך לסוכני־ההתערבות שיש להם יעדים מוגדרים בתחום האידיאולוגי והפוליטי. החוליה המקשרת בין כוונות היחידים והתכנים הגלויים של פעילותם לבין המערך עלום־השם, חסר הסובייקט, שהם פועלים בתוכו היא הפרובלמטיזציה הפסיכולוגית והאתית של איזור מוגדר השייך במובהק לספירה הפוליטית – "הקונפליקט היהודי־הערבי".

של הקונפליקט (לעיל ליד הערה 44) יש לייחס גם לתפקיד זה שהמשגה של הסכסוך היהודי-ערבי ממלאת במהלך ההתערבות, ולא רק למורכבותה של הסיטואציה הפוליטית. תמטיזציה של הסכסוך, מתן הזדמנות שווה לקול היהודי ולקול הפלסטיני, לזיכרון היהודי ולזיכרון הפלסטיני, מתן ביטוי מפורש לאי-סימטריה הבסיסית ביחסי שני העמים, כל אלה היו עלולים לגרום לערעור מערכת הקוארדינטות הקבועה שתהליכי הרציונליזציה והסובייקטיפיקציה מתנהלים עליה.⁵⁷ המשך דפוס השליטה בערביי ישראל ושכפולו בסיטואציית המפגש אינה בהכרח מטרותם המוסווית של המפגשים, כפי שסברו כמה מעמיתיה שהשתתפו בתוכנית המחקר,⁵⁸ אבל היא בלי-ספק תנאי להצלחתם.

סוכני-ההתערבות צוברים בתהליך הזה עוצמה לא מפני שהם מייצגים פתרון צודק או רציונלי של הקונפליקט, ואפילו לא מפני שהם מחייבים את הציבוריות הישראלית להתמודד עם "הבעיה הערבית" (עניין שתרמו לו במידה לא-מבוטלת); הם צוברים עוצמה מפני שהם מופיעים כמומחים באיזור הפרובלמטיזציה החדש שהם עצמם איתרו ועיצבו. הם סוכנים של רציונליזציה וסובייקטיפיקציה הרבה לפני שהם סוכנים של סובלנות או שלום. ואולי נכון יותר, סובלנות, דוקיום ואפילו שלום מתפקדים כאן כמעין סיסמות-קרב שובות עין ולב במאבק המתנהל למעשה במישורים אחרים. אלה המישורים שבהם הקולוניזציה של עולם החיים הישראלי מושלמת על-ידי מערכות הכוח והכסף המכוונות את ההתנהגות החברתית בחברה מודרנית, ואולי כבר "פוסט-מודרנית", או "פוסט-תעשייתית".⁵⁹ אלה המישורים שבהם הרציונליזציה של ההתנהגות החברתית בספירה הציבורית הישראלית מגיעה לשיא האינסטרומנטליזציה שלה,

57 על בסיס אותו תהליך אפשר להציע אולי הסבר חלקי להתעניינות הציבורית העצומה ב"זיכוח ההיסטוריונים" הישראלי המתנהל בעת האחרונה ולמטענים הרגשיים העצומים המושקעים בו. הוויכוח מאפשר תמטיזציה של הסכסוך ופרובלמטיזציה של התפיסה שהציגה אותו כמעין "נתון טבעי", והוא נותן ביטוי לקול הפלסטיני ולזיכרון הפלסטיני. כל זה מתאפשר משום שאין צורך עוד בתפקיד שהסכסוך ממלא כמערכת הקוארדינטות הקבועה שתהליכי הרציונליזציה והסובייקטיפיקציה מתנהלים עליה. את מקומו של הסכסוך תופש אולי "תהליך השלום". הפרובלמטיזציה של היחיד נודדת לאיזורים אחרים, ובאיזור ש"השתחרר" מבעבעת "אנרגיה" נפשית רבה, שנותרה חסרת מיקוד ומכוונת, והיא מחפשת אפיקי ביטוי בוויכוח ההיסטוריוגרפי על הסכסוך.

58 ראו, למשל, פלד ורוזן, לעיל הערה 15.

59 טענה זו מבוססת על הנחת הניגוד בין עולם-החיים והספירה הציבורית השרויה בתוכו לבין המערכות החברתיות שבהן ההתנהגות החברתית נתונה בתהליך קבוע של רציונליזציה אינסטרומנטלית והיא מכוונת על-פי הגיון השוק והכוח הפוליטי. על הניגוד הזה ועל הקולוניזציה של עולם-החיים על-ידי המערכות החברתיות, ראו: Jürgen Habermas *The Theory of Communicative Action. Vol. 2: Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason* (Boston, Beacon Press, 1987).

הסובייקטיביקציה של היחיד הנוטל חלק באלה (כינן היחיד כסובייקט) עוברת תמורה מכרעת: היחיד חדל בהדרגה להיות סובייקט לאומי שיש לו גם צרכים, נורמות התנהגות ופרקטיקות של עיצוב העצמי בתחומים אחרים, שכולם כפופים באופן זה או אחר לשייכותו הלאומית, להווייתו כסובייקט לאומי; היחיד הוא בראש ובראשונה סובייקט של המערכת הכלכלית, סובייקט שמהותו אינה עוד כוח עבודתו, אלא כוח הקנייה שבידיו.⁶⁰ הסובייקטיביקציה של היחיד כצרכן רציונלי של סחורות ודימויים, שותף שווה־זכויות לכאורה בשוקי החליפין של הסחורות, המידע והדימויים והכוח הפוליטי, נהפכת באחת לעניין הדחוף ביותר, הגלוי ביותר, ויחד עם זה הסמוי ביותר מן העין.

6. עורמת התבונה

בעבודתו של הפילוסוף הגרמני יורגן הברמאס, שהמהלך האחרון בדיון חב לו חוב מפורש, תופס מקום מרכזי מושג שיש לו נגיעה ישירה בדיון הנוכחי: "סיטואציית השיח האידיאלית".⁶¹ סיטואציית שיח אידיאלית היא קונסטרוקט היפותטי של תקשורת רציונלית. בסיטואציה כזו, לכל הדוברים יש זכות שווה להציג validity claims, כלומר, טענות שיש להן יומרה להיות תקפות.⁶² בסיטואציית שיח אידיאלית, לכל דובר יש זכות לגייס טיעונים כמיטב יכולתו כדי לשכנע את השותפים בתקפות טענתו (באמיתות דבריו, צדקתם, כנותם וכולי). הדיון מתנהל לפי כללים מוסכמים (הניתנים בעצמם לשינוי על בסיס הסכמה), והוא חופשי מכל התערבות לא־עניינית; מה שמכריע הוא כוחו של "הטיעון הטוב" ביותר, והוא בלבד. במובן זה, הדיאלוג בין הדוברים הוא דיאלוג רציונלי לחלוטין. הדוברים חופשיים מדעות קדומות, מחויבויות או אילוצים שאינם ממין העניין, ושוקלים כל טיעון לגופו. במצב כזה אין סיבה שלא יזנחו טענה שצידוקיה חלשים לטובת טענה משכנעת יותר. יחד עם זה, הדוברים הם בעלי ידע שונה, אינטרסים שונים ומנוגדים, נקודות־מבט שונות, הם באים ממסורות שונות וכדומה. כלומר, בנקודת־המוצא אין

60 על תהליך התמסרותה של החברה הישראלית לכלכלת־שוק קפיטליסטית, שאני רומז כאן להיבט אחד שלו, ראו למשל, דני פילק "בריאות עוברת לסוחר: הרפואה הציבורית בישראל בין המדינה, החברה האזרחית והשוק", תיאוריה וביקורת 6 (אביב 1995), 3–15. בעניין זה מעניין כי למדיניות הכלכלית של "המחנה הלאומי" בהנהגת הליכוד היתה תרומה חשובה לתהליך זה.

61 Jürgen Habermas *The Theory of Communicative Action. Vol. 1: Reason. The Rationalization of Society* (Boston, Beacon Press, 1984) 8–42, 273–338. עדי אופיר "הסינתזה הפילוסופית של יורגן הברמאס" זמנים 45 (1993) עמ' 106–119.

62 הטענות שתקפותן מועמדת למבחן בשיח עשויות להתייחס לשלושה "עולמות" נפרדים: טענה יכולה להתיימר להיות ייצוג נאמן של מצב העניינים בעולם החיצוני, האובייקטיבי (truth claim), או הפנימי, הסובייקטיבי (יומרות לכות או אותנטיות), או לבטא נורמה צודקת להסדרת מצב העניינים בעולם הבין־סובייקטיבי, העולם החברתי, Habermas, *ibid*.

הסכמה, יש מכשולים של אידיעה ואי-הבנה, והמשתתפים זקוקים למאמץ לימודי, לפעולות תרגום ולדיאלוג כדי ליישב את חילוקי-הדעות ביניהם. יישוב חילוקי-הדעות, קרי, הסכמה מתוך שכנוע בדבר מצב העניינים המצוי או הרצוי, הוא תכלית הדיון. השגת התכלית הזאת אפשרית בעיקרון: בסיטואציית שיח אידיאלית, אופק הדיון פתוח ללא הגבלה, ולרשות המשתתפים עומד כל הזמן הנחוץ כדי ללבן את חילוקי-הדעות עד תום.

לאוטופיה הזאת תפקיד-מפתח בביסוס תורת המוסר והפילוסופיה החברתית של הברמאס. הברמאס טוען שבכל סיטואציית שיח יומיומית, במדע כמו בפוליטיקה, כל דובר מניח במובלע את העקרונות של סיטואציית הדיבור האידיאלית בשני אופנים: א. כתנאי-אפשרות (טרנסצנדנטלי) לקיומם של יחסי תקשורת בכלל, התקשורת המניפולטיבית בכלל זה. (השקן הוא תמיד טפיל בקהיליה של דוברי אמת.) הרטוריקה של מנגנוני התעמולה והפרסום למיניהם מניחה תמיד צרכן שמבקש לדעת מהי האמת על-אודות מה שמנסים למכור לו; ב. כאידיאל שלאורו יש לתקן את תנאי התקשורת הקיימים (למשל, לחשוף לחצים לא-ענייניים, פיתויים והטיות הנובעים מהשפעתם של כוח, כסף, כבוד וכדומה, ולסלקם). עקרונות השיח האידיאלי מבטיחים את אפשרות ההבחנה בין תקשורת אינסטרומנטלית, מניפולטיבית, שבה הזולת, בן-השיח, הוא אמצעי בלבד להשגת מטרותיו של הדובר המבקש לשכנע בצדקת טענותיו, לבין תקשורת רציונלית, שבה הזולת נתפס גם כתכלית, והדובר מוכן תמיד, בעיקרון, לראות את מצב העניינים מנקודת-מבטו. יתר על-כן, העקרונות הללו מאפשרים מסגרת לאבחון של תקשורת לקויה, מעוותת או נשלטת בידי כוחות לא-רציונליים, והם מתווים את הכיוון לתיקון תנאי התקשורת. למעשה, הם מספקים בסיס לאוטופיה חברתית שמעוגנת בכשרים קוגניטיביים ובהסדרים חברתיים קיימים, והיא תמיד כבר נוכחת (כאידיאל, לא כמצב ממשי) בעולם המעשה היומיומי. זהו, על-פי הברמאס, הבסיס לאפשרותה של פוליטיקה מוסרית בעולם שאיבד את כל שאר עוגניו: אלוהים, או נקודת-המבט הטרנסצנדנטלית של התודעה הקובעת מהי אמת, מהם טוב עליון או צדק מוחלט.

תורת הפעולה הקומוניקטיבית של הברמאס, שהרעיון של סיטואציית השיח האידיאלית לקוח ממנה, היא המסגרת התיאורטית המוצלחת ביותר להצדקת האסטרטגיה הדיאלוגית המאפיינת חלק גדול מן הפעילות בתוכניות הדו"קיום. עניין זה בא לידי ביטוי בשלושה מישורים נפרדים של דיון: א. ביחס להצדקת ההתערבות בדפוסי אישיותו ועמדותיו של הפרט המעורב בתוכנית, כגון סילוק סטריאוטיפים, אמפתיה כלפי מצבו ונקודת-מבטו של האחר ופיתוח יכולת לאמצה, ולו רק לשעה, בגבולות המפגש; ב. ביחס להצדקת המימד המוסרי העקרוני של תוכנית ההתערבות, כגון, מדוע צודק וראוי לפעול פעולה יזומה כדי להבין את האחר ולתת לו פתחון-פה כדובר שווה-זכויות בסיטואציות הדיבור השונות המתקיימות בספֶרה הציבורית? מדוע ראוי לטפח הבנה כזאת אצל אחרים לגבי זולתם? מדוע צודק לחנך לפלורליזם ולסובלנות? ג. ביחס להצדקה של הנחות-היסוד החברתיות-הפוליטיות של תוכנית ההתערבות ומטרותיה המפורשות, כגון שהיכרות והבנה הדדית יקטינו את האיבה בין שני הצדדים ויתרמו לעמעום מתחים וחילוק הסולידריות החברתית, או למצער ליכולת של כל צד לשאת את האחר.

הרציונל של פרקטיקות המפגשים למיניהם, זה הכתוב וזה המוסכם באופן לא־מפורש, מניח, במובלע ובבלי דעת כנראה, את כללי התקשורת האידיאלית שהברמאס מנסח. דומה אפילו שהפן המעשי־המתקן־האוטופיסטי בתורת הפעולה הקומוניקטיבית שלו מוצא ניסיון מימוש מעניין בתוכניות הדוקיום. סיטואציית המפגש, אפשר לטעון, היא ניסיון להבנות סיטואציית דיבור אידיאלית, או לפחות לכוון לאורה את המגע ומשא התקשורת: היא מנותקת יחסית מעולם־החיים היומיומי; לדוברים השונים מתאפשרת בה גישה שווה בעיקרון לעמדות דיבור ושיח; היא מחייבת האזנה שווה בעיקרון לכל דובר; היא מבקשת להפריד ככל הניתן בין הרובד הרגשי, הכוחני או האינטרסנטי של הדיבור לבין התכנים עצמם, ומדריכה את הדוברים להתייחס לגופם של דברים; היא מבקשת לזהות ולהסיר מכשולים בדרך להגשמת תקשורת רציונלית (הטיות של סטריאוטיפים, אי־כנות, מחסומים של בורות, תרגום וכדומה), והיא עושה כל זאת בשם נוסחה זו או אחרת של אידיאת האדם של הנאורות. אתיקת הדיבור הרציונלי של הברמאס⁶³ מוצאת כאן, כך נדמה, ביטוי גם כהמחשה לתנאי האפשרות של תקשורת רציונלית, וגם כהמחשה של אוטופיה חברתית הבנויה על־פי הכללים הטורנסצנדנטיים של תקשורת כזו. אבל אם מצרפים את הקביעות האלה למסקנות שעלו מן השלב הקודם בניתוח הסיטואציה התקשורתית, מתמוטטת הבחנה עקרונית של הברמאס המונחת ביסוד תורת הפעולה התקשורתית שלו, ההבחנה בין שני סוגי רציונליות – אינסטרומנטלית ותקשורתית, ובין סוגי תקשורת – מניפולטיבית ודיסקורסיבית. הרציונליזציה של הסיטואציה התקשורתית התגלתה כרציונליזציה אינסטרומנטלית האמורה לטפל ביחידים כדי ללמדם נורמות של התנהגות המתאימות להיגיון השולט במערכות החברתיות. המערכות האלה מצויות בעצמן בתהליך מואץ של רציונליזציה ושל "קולוניזציה של עולם־החיים" שהאוטופיה התקשורתית אמורה להתייצב מולו.⁶⁴ תהליכים אלה מתקיימים בסיטואציית המפגש בשלושת הממדים של עולם־החיים שהברמאס מזכיר: עיצוב הזהות האישית (טיפול ברגשות וסטריאוטיפים, וכדומה); הרפרודוקציה התרבותית ("הנחלת הערכים", החינוך לדמוקרטיה, לרציונליות, להומניזם ולאנוניורסליזם); יצירת הסולידריות החברתית (פתרון לדילמה בין סולידריות "אתנית" ברמת עולם־החיים לסולידריות "אזרחית" ברמה המערכתית, מבלי לאפשר לראשונה להשתלט על השנייה).⁶⁵ תהליכים אלה מבטאים חדירה של הספירה הציבורית לספירה הפרטית והשתלטות של מנגנוני מדינה, בראש ובראשונה מערכת החינוך הממלכתית, על נתחים נוספים בספירה

63 על אתיקת השיח של הברמאס, ראו: Jürgen Habermas *Moral Consciousness and Communicative Action* (Cambridge, The MIT Press, 1990).

64 ראו, למשל: Jürgen Habermas *The Philosophical Discourse of Modernity* (Cambridge, The MIT Press, 1987) ch. 12.

65 על שלושת ממדי עולם החיים, ראו: Habermas, *supra* note 59, vol. 2, ch. VI.

הציבורית. אתרי המפגש משרטטים לעצמם מקום משלהם בין המערכות המובנות של עולם-החיים – המשפחה, הקהילה, בית-הספר, מקום העבודה, מוסדות הפנאי וכולי – תוך ניסיון לפעפע לתוכן, "להשפיע" על המגע ומשא התקשורת ועל ההתנהגויות הפוליטיות המתנהלות באמצעותו. מומחים חדשים, שיש להם גיבוי בספרה מעין-אוטונומית של שיח מדעי וייעוצי, חוזרים לעולם-החיים ומעצבים מחדש דפוסי התנהגות בתוכו. בניגוד לחזון ההברמאסי, או מה שעשוי להשתמע ממנו,⁶⁶ התקשורת הרציונלית אינה אמת-מידה לביקורת ומנגנון מרסן ומתקן לתהליכי ההשתררות והאדנות של הרציונליזציה האינסטרומנטלית. תקשורת רציונלית נרתמת למהלך הכללי של האינסטרומנטליזציה, ונהפכת לאמצעי חדירה לעולם-החיים ולריסון התפרצויות שלו הפוגעות בהיגיון הפנימי של המערכות החברתיות.

7. עורמת ההיסטוריה

אבל סיטואציית המפגש לא היתה רק סימולציה של תקשורת רציונלית. במקרים רבים היא היתה גם סימולציה של משא-ומתן פוליטי. הסכם אוסלו נולד מתוך "מפגש" מאותו טיפוס שתכננו ויישמו אלוף הראבן ועמיתיו. כמו מפגשים רבים מסוגו, גם המפגשים שהובילו להסכם אוסלו התקיימו במסגרת מוסדות שונים ששימשו כמעבדות לליקויים בתקשורת, אתרים לאבחון מחשבה סטריאוטיפית, מתקנים לאימון בסובלנות; אבל מתוך אותו היגיון הם היו גם איים של ניטרליות, בועות של דו"קים לשעה. במילים אחרות, אפשר לראות את הדפוס הדיאלוגי שנוצר בתוכניות הדו"קים גם על רצף אחד עם מסגרות פוליטיות של מפגשי פיוס וקירוב לבבות שנערכו בחסותם של מוסדות שונים, בארץ ובחוץ לארץ, ובצילם למדו ישראלים ופלסטינים להכיר זה את זה, ועמדו על השאיפות, המגבלות והמוכנות לשלום זה אצל זה. במילים אחרות, אולי היתה תוכנית המפגשים גם חלק במסע-אימונים רחב-היקף במשא-ומתן יהודי-פלסטיני, שהאליטה של תנועת העבודה ארגנה בשביל החברה הישראלית לקראת "תהליך השלום". אולי היה לסימולציות המקומיות של תוכניות ההתערבות חלק בתהליך שהפך את המודל לממשות? אבל אם נכון ש"סובלנות, דו"קים, ואפילו שלום אינם אלא סיסמאות קרב... במאבק המתנהל למעשה במישורים אחרים... שבהם מושלמת הקולוניזציה של עולם החיים הישראלי על ידי מערכות הכוח והכסף המכוונות את ההתנהגות החברתית",⁶⁷ אין בעצם שום ניגוד בין שתי הפרשנויות האלה של "המפגשים" כסימולציה של סיטואציה תקשורתית.

66 הברמאס מסתייג מן האפשרות להעמיד "חזון חברתי" על אתיקה של דיסקורס.

67 ראו לעיל ליד הערה 59.