

גוונים של שואה: שיח שואה ומרד בקרב בני נוער ישראליים*

דן פורת

השואה היא נקודת ציון מרכזית בזיכרון הקולקטיבי של החברה הישראלית. היא מוטבעת ברקמת חייה היומיומיים ומעצבת את דרכי ההתנהגות הפרטית והלאומית בצורות ובאופנים שונים.¹ הנחת היסוד הסמויה בחקר הזיכרון הקולקטיבי של השואה בישראל היא שלחברה הישראלית היה בעבר, ויש בהווה, זיכרון אחיד של השואה והמרד. קיימות מחלוקות על התוכן המדויק של הזיכרון ההיסטורי בכל תקופה, אך למרות זאת רבים מהמחקרים מציגים את זיכרון השואה הישראלי כבעל גוון אחיד. בכך הם מתעלמים מהמגזרים החברתיים השונים המרכיבים את החברה ומהאופן שכל אחד מהם מנציח אירוע זה.²

* מחקר זה נעשה בסיועה של קרן ספנסר, ארצות הברית ושל המכון הבינלאומי לחקר השואה, יד ושם, ירושלים. תודתי למוסדות אלה על עזרתם הנדיבה. עם זאת, הדעות והנתונים המובאים במחקר זה הם באחריותי בלבד. אני מודה לנערים ולמשפחותיהם שאירחו אותי בבתיהם והקדישו לי מזמנם, ולעוזרי המחקר שלי, ליאורה דינור ודניאל וייל, על עזרתם הרבה באיסוף הנתונים וניתוחם.

1 הזיכרון הקולקטיבי של השואה הפך בשנים האחרונות לנושא מחקר מרכזי. חלק מהמחקרים המצוינים להלן עוסקים בזיכרון הקולקטיבי של אומות שונות. תום שגב, המיליון השביעי: הישראליים והשואה, ירושלים 1991 (להלן: שגב, המיליון); James Young, *Texture of Memory*, New-Haven, CT 1993; אסתי ריין, 'מהנצחה כוללת להנצחה אינדיווידואלית: אנדרטאות לזכר השואה בישראל', גשר, חוב' 126 (1992), עמ' 70-81; עידית זרטל, האומה והמוות: היסטוריה זכרון פוליטיקה, אור יהודה 2002 (להלן: זרטל, האומה והמוות); משה צוקרמן, שואה בחדר האטום: ה'שואה' בעיתונות הישראלית בתקופת מלחמת המפרץ, תל-אביב 1993.

2 ראו, למשל, דניאל גוטוויין, 'הפרטת השואה: פוליטיקה, זיכרון והיסטוריוגרפיה', דפים לחקר השואה, מאסף טו (1998), עמ' 7-52; נעימה ברזל, 'תפיסת הגבורה בשואה: בין זיכרון לאומי קולקטיבי לזיכרון לאומי מופרט', דפים לחקר השואה, מאסף טז (2000) (להלן: ברזל, תפיסת),

מאמר זה מציג ממצאי מחקר שהתמקד בבירור הגוונים השונים של זיכרונות השואה בשיח הזיכרון של בני נוער ישראלים ממגזרים חברתיים שונים. המחקר החינוכי בארץ התרכז ברובו עד כה בניתוח טקסטים חינוכיים שונים (כולל טקסים, מסעות וספרים) ופחות בבירור תפיסותיהם של התלמידים, הבאות לידי ביטוי בשיח שלהם.³ כמה חוקרים ראינו בני נוער על 'זיכרונותיהם', תוך התמקדות בשורדים ובבני משפחותיהם. מחקריהם (פסיכולוגיים ברובם) התעלמו מתפיסת השואה בקרב בני נוער שלא היה להם קשר משפחתי עם השואה מדרגה שנייה או שלישית, מאלה שהבנו את הסיפר שלהם לא בעקבות מגע עם ניצולי שואה אלא באמצעות צפייה בסרטים, השתתפות בטקסים, שמיעת שירים ברדיו ובאינספור ההזדמנויות שבהן מיוצגת השואה במרחב הציבורי בישראל.⁴

המאמר שלפנינו יתרכז בשיח השואה של בני נוער שאינם בהכרח צאצאי ניצולים, ובמיוחד בהתייחסותם לשני מושגים, 'התנגדות רוחנית' ו'התנגדות צבאית' בשואה, בהקשר הספציפי של מרד גטו ורשה. מושגים אלה מבחינים בין יהודים שהתנגדו לגרמנים באמצעות פעילות תרבותית וחינוכית ששימרה את צלם האנוש שלהם לבין אלה שהתנגדו לגרמנים על ידי פגיעה פיזית בהם או ברכושם. הנחת היסוד של המחקר הייתה שבני נוער המביעים את עמדתם בסוגיה ספציפית כמו מרד גטו ורשה, נשענים על הזיכרון הקולקטיבי של המסגרת החברתית שאליה הם משתייכים. במילים אחרות, הזיכרון הקולקטיבי משפיע ומעצב באופן סמוי את אופני הצגת הנרטיב של בני הנוער ביחס למרד גטו ורשה.

עמ' 86-124; אניטה שפירא, 'השואה: זיכרון פרטי וזיכרון ציבורי', יהודים חדשים יהודים ישנים, תל-אביב 1997, עמ' 86-103.

3 ראו, למשל, ג'קי פלדמן, את אחי אנוכי מבקש: מסעות בני נוער ישראליים לפולין בעקבות השואה, עבודה לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, האוניברסיטה העברית 2000; Avner Ben-Amos; and Ilana Bet-El, 'Holocaust Day and Memorial Day in Israeli schools: Ceremonies, Education and History', *Israel Studies*, Vol. 4, No. 1 (1999), pp. 258-284; Omer Bartov, 'Kitsch and Sadism in Ka-Tzetnik's Other Plant; Israeli Youth Imagine the Holocaust', *Jewish Social Studies*, Vol. 3, No. 2 (1997), pp. 42-76; Julia Resnik, "'Sites of Memory" of the Holocaust: Shaping National Memory in the Educational System in Israel', *Nations and Nationalism*, Vol. 9, No. 2 (2003), pp. 297-317

4 יעל דניאלי, 'השתקפות העבר בקרב משפחות ניצולי השואה בארצות הברית', בתוך: מחנות הריכוז הנאציים, הרצאות ודיונים בכינוס הבינלאומי הרביעי של חוקרי השואה, ירושלים תשמ"ד, עמ' 477-490; אהרן האס, בצל השואה: הדור השני, אור יהודה 1999; Dan Bar-On and Julia Chaitin, *Parenthood and the Holocaust*, Jerusalem 2001; idem, *Fear and Hope: Three Generations of the Holocaust*, Cambridge, MA 1995; Alan A. Berger, *Children of Job: American Second-Generation Witnesses to the Holocaust*, New York 1997; Ruth Franklin, 'True Memory, False Memory, and the Holocaust. Identify Theft', *The New Republic*, 31.5.2004

בירור הזיכרון הקולקטיבי של מסגרת חברתית זו או אחרת אינו מספיק כדי לברר מהו הזיכרון ההיסטורי של נער זה או אחר. הזיכרון מתגבש באמצעות סוכן או סוכנים חברתיים. התודעה ההיסטורית של בני נוער בפרט ושל אנשים בכלל משתנה בשכבות חברתיות שונות ובתקופות היסטוריות שונות. הזיכרון הקולקטיבי אינו מכתוב את תכני התודעה ההיסטורית של היחיד אך מציב גבולות לזיכרון האינדיבידואלי. אירוויין-זרסקה (Irwin-Zarecka) טבעה את המושג 'מסגרות הזיכרון' (Frames of Remembrance), שלפיו אין הזיכרון הקולקטיבי כופה את עצמו על היחיד. החברה מציבה מסגרות כלליות התוחמות את קווי הגבול של הזיכרון ההיסטורי לכאלה הנגישים ומקובלים מבחינה חברתית. לדעתה, הזיכרון הקולקטיבי הוא מעין מסגרת רחבה שבתוכה פועלים היחידים בעיצוב הזיכרון האינדיבידואלי. לקבוצות השונות וליחידים בקהילת הזיכרון יש זיכרון שונה, המבוסס על עברם האישי. מכאן שמסגרת הזיכרון הקולקטיבי יותר משהיא משמשת מקור לקביעת הזיכרונות של היחידים היא משמשת מסגרת השוללת עיצוב זיכרון החורג ממסגרת החברה והתרבות.⁵

לפי תזה זו מתאפיין הזיכרון הקולקטיבי בדינמיקה מתמדת ומושפע מהמסגרות החברתיות ומההתנסויות האישיות. אין הוא סטטי בשום שלב; הוא מתעצב ומתחלף תדיר. כשם שהניסיון האישי והאידיאולוגיה שבה מחזיק הפרט והמסגרת החברתית שלו משתנים בהתאם לנסיבות הזמן, כך גם הזיכרון שהם מעצבים מתוך מאגר הזיכרון הקולקטיבי משתנה בהתאם לזמן ולהקשר. האופי הדינמי והמשתנה של הזיכרון ההיסטורי אינו מאפיין רק את הפרט אלא גם את החברה בכללה, שהנרטיב ההיסטורי שלה משתנה עם שינויי הזמן.

במוקד המחקר עמדו כמה שאלות. כיצד משפיעה המסגרת החברתית והתרבותית על האופן שבו רואים בני הנוער את השואה והמרד? האם הם רואים באופן זהה את ההתנגדות הרוחנית והצבאית? איזה יחס הם רואים בין השתיים?⁶

5 Irwin-Zarecka, *Frames of Remembrance: The Dynamics of Collective Memory*, New Brunswick 1994 pp. 54-56; Emanuel Sivan and Jay Winter (Editors), 'Introduction', *War and Remembrance in Twentieth Century*, Cambridge 1999, pp. 6-9; Maurice Halbwachs, *On Collective Memory*, Edited and Translated with an introduction by Lewis A. Coser, Chicago 1992; Kerwin Lee Klein, 'On The Emergence of Memory in Historical Discourse', *Representations*, No. 69 (2000), pp. 127-150; Noa Gedi & Yigal Elam, 'Collective Memory – What Is It?', *History and Memory*, Vol. 8, No. 1, pp. 30-50; Alon Confino, 'Collective Memory and Cultural History: Problems and Method', *American Historical Review*, Vol. 102, No. 5 (December 1997), pp. 1386-1403

6 Saul Friedlander, 'Trauma, Transference and "Working through" in Writing the History of the Shoah', *History and Memory*, Vol. 4, No. 1 (1992), p. 42

א. ה'התנגדות' וייצוגה במערכת החינוך

כבר בזמן השואה, וביתר שאת בתקופה שלאחריה, הוצג מרד גטו ורשה על ידי ראשי היישוב כדגם להתנגדות יהודית ראויה. המרד שפרץ באפריל 1943, נמשך כשישה שבועות וסימל את שיאה של העמידה הפיזית כנגד הגרמנים. מורדי גטו ורשה, מרכזי אנליביץ, אנטק צוקרמן ואחרים, שימשו סמל לעמידה איתנה. ההתנגדות היהודית הצבאית הוצבה על ידי ראשי היישוב, כגון דוד בן-גוריון, במרכז הבמה. השמדת היהודים סימנה את חוסר האפשרות לחיים יהודיים בגולה ושימשה הצדקה לטענה בדבר הצורך בקיומה של מדינה יהודית עצמאית.⁷

השואה בנושא לימוד נכללה בתכנית הלימודים הרשמית של בתי הספר רק בשנת 1954, עם פרסומה של תכנית הלימודים האחידה. מעצביה, ובראשם שר החינוך בן-ציון דינור, הדגישו את העמידה היהודית והצניעו את ההשמדה. פחות מעשרים אחוז מהחומר העוסק במלחמת העולם השנייה הוקדש לעיניניים ולרצח יהודים ולא-יהודים בידי הנאצים. רובו הוקדש למלחמת בעלות הברית וברית המועצות כנגד הגרמנים. בהקשר אחרון זה הובאו גם מרד גטו ורשה ופעילות הצנחנים היהודים והבריגדה היהודית.⁸

בספרי הלימוד השתקפו מגמות אלה היטב. למשל, ספר לימוד לבתי הספר היסודיים, שאושר על ידי משרד החינוך, קבע כי המורדים של גטו ורשה 'החליטו כי מוטב להם למות בקרב גלוי נגד הנאצים מלהיות מובלים כצאן לטבח'.⁹ ספר לימוד תיכוני טען ש'בעמידת הגבורה של יהודי הגטו היה גם משום פיצוי לכניעה המבישה של המובלים למחנות ההשמדה; למעוננים ולמומתים הושב כבודם האנושי'.¹⁰ קורבנות השואה הוצגו כהמון פסיבי ונעדר כוח עמידה.

התמקדות זו בהתנגדות הצבאית צמחה מתוך התפיסה ה'ממלכתית' מבית מדרשו של בן-גוריון, שהקרינה על מערכת החינוך הישראלית של שנות החמישים ורוממה את הגאווה הלאומית, את הביטחון ואת הכוח. בניגוד להדר ולעוז הטבועים בממלכתיות, סימלה השואה כניעה והצטיירה כמכשול. לפי תפיסה זו אופיינו החיים בגולה

7 בן-גוריון קשר בין העמידה של היהודים בגטו ורשה לבין עמידתם של גיבורי תל-חי עוד בזמן התרחשות המרד. בטקס יום תל-חי ביום י"א באדר תש"ג, הוא הציג את המורדים כמי שלמדו מגיבורי תל-חי את מות הגבורה. ראו, זרטל, האומה והמוות, עמ' 44-45; יחיעם ויץ, 'דימויו העצמי של היישוב ומציאות השואה בראי העיתונות של הקיבוץ המאוחד ומפא"י', ילקוט מורשת, חוב' מח (1990), עמ' 97-108; הנ"ל, 'עיצוב זיכרון השואה בחברה הישראלית בשנות החמישים', בתוך: ישראל גוטמן (עורך), תמורות יסוד בעם היהודי בעקבות השואה, ירושלים תשנ"ו (להלן: גוטמן [עורך], תמורות), עמ' 473-493.

8 תוכנית הלימודים לבית הספר היסודי והממלכתי-הדת, ירושלים 1954, עמ' 21.

9 יעקב כ"ץ ומשה הרשקו, ישראל והעמים, תל-אביב 1962, חלק ג, עמ' 185. ראו גם אפרים שמואלי, תולדות עמנו בזמן החדש, תל-אביב 1958, כרך ז, עמ' 37; ק' שבתאי, כצאן לטבח?, בית דגן 1964.

10 שמשון ל' קירשנבויס, תולדות עם ישראל בדורנו, תל-אביב 1965, כרך ב, עמ' 278.

בפסיכיות, בעוד היהודים בארץ ישראל הצטיינו באקטיביזם ובעמידה על שלהם. לרבים באותה תקופה נראה גורל היהודים בשואה תוצאה טבעית של חיים לא-טבעיים בגולה.¹¹

בשנות השבעים, בעקבות התגברות העניין בשואה לאחר משפט אייכמן ומלחמת ששת הימים, התפתחה תחושת אי-נוחות בנוגע לתפיסת הקורבן. המחנך אהוד פראוור סיפר כי בבית הספר בתקופה שקדמה למלחמת יום הכיפורים, 'היינו אחוזים בכישוף: המרד. ממש מכושפים היינו ברעיון שאנחנו המרד – למרות שעוד לא נולדנו אז – ו"הם" הצאן לטבח'. בעקבות מלחמת יום הכיפורים,

פתאום גם המבנה הזה נסדק: נזקקנו לתמיכת היהודים בארצות-הברית. [...] בלעדיהם חשבנו לא נחזיק מעמד. [...] עד אז האמנו בצירוף המילים 'שואה וגבורה' וזיהינו את עצמנו עם הגבורה. המלחמה המחיש לנו את משמעות השואה ואת מגבלות הגבורה. ולכן התקמנו במה שסימל את זה, המיתוס של המרד [...].¹²

כתוצאה משינויים חברתיים ופוליטיים בסוף שנות השבעים ותחילת שנות השמונים, השתנתה משמעות השואה בתכנית הלימודים. השינוי הגיע לשיאו בחקיקת תיקון לחוק החינוך הממלכתי שחייב את הוראת השואה בבתי הספר.¹³ השואה לא נתפסה עוד כתבוסה משפילה, כי אם כמאורע המסמל את השנאה המתמשכת של לא-יהודים כלפי יהודים, שנאה שקנתה לה ממדים ייחודיים וקיצוניים בשואה. גם המונח 'התנגדות' שינה את משמעותו וחשיבותו. תכנית הלימודים הממלכתית הציגה מינוח חדש למונח 'גילויי התנגדות': 'המאמץ לשמור על צלם אנוש וייחוד יהודי'.¹⁴ מינוח זה טשטש את הגבולות המוקדמים בין גיבורים לקורבנות. ההתנגדות לא הוגבלה עוד ללוחמים היוורים במכונת ירייה או שולפים סכין מול חייל נאצי. היא כללה גם התנגדות רוחנית. לפי השקפה חדשה זו, התנגדות רוחנית כללה כל יהודי שלא ציית לפקודות הנאצים. הממד הרוחני של ההתנגדות כלל גם ילדים אשר הבריחו תפוחי אדמה לגטו או אם שהמשיכה לאחוז בבתה בניגוד לפקודת הנאצים להסגירה. כל מעשה של התנגדות לדיכוי הנאצי, גם אם לא היה בו ממד צבאי, נתפס כהתנגדות

11 Eliezer Don-Yehiya, 'Memory and Political Culture: Israeli Society and the Holocaust', *Studies in Contemporary Jewry*, No. 9, New York 1993, pp. 139-149; Charles S. Liebman and Eliezer Don-Yehiya, *Civil Religion in Israel*, Berkeley 1983, p. 103.

12 שגב, המיליון, עמ' 435-436.

13 Dan A. Porat, 'From the Scandal to the Holocaust', *Journal of Contemporary History*, Vol. 39, No. 4 (2004), pp. 619-636. (להלן: פורת, שערוריה).

14 תוכנית הלימודים להיסטוריה לחטיבת הביניים, ירושלים 1970, עמ' 36.

רוחנית.¹⁵ ספר לימוד אחד קבע כי 'כל תגובה שהייתה מנוגדת להוראות ולמגמות הבסיסיות של הגרמנים – גם אם לא קיבלו אופי של מרי גלוי או מאבק אלים ומזוין – היו בגדר התנגדות'.¹⁶ בניגוד לשנות החמישים, שבהן נחשבו הקורבנות ל'צאן שהלך לטבח', משנות השמונים נתפסו הקורבנות והניצולים כקבוצה של גיבורים. היחס שהוצג כאן בין התנגדות רוחנית וצבאית מתבסס בעיקרו על ניתוח טקסטים שונים של מערכת החינוך. ואולם הזיכרון ההיסטורי של תלמידים מעוצב לא רק על ידי תכנית הלימודים, אלא גם על ידי המסגרת החברתית. לצורך בירור התפיסה ההיסטורית של התלמידים רואיינו במחקר זה תלמידים מקבוצות שונות בחברה הישראלית.

ב. המחקר

בתי הספר

המחקר נערך בשנת 2001 בשלושה בתי ספר תיכוניים הפועלים לפי תכנית הלימודים והמייצגים מגזרים מרכזיים בחברה הישראלית. 16 התלמידים שרואיינו לצורך מחקר זה היו תלמידי כיתה י"ב, שלמדו באחד מבתי הספר הבאים:¹⁷

א. 'ישיבת 'אמונה' היא ישיבה תיכונית הממוקמת בפאתי ירושלים, בשכונה דתית-לאומית. מרבית התלמידים מתגוררים בהתנחלויות או בשכונות לאומיות-דתיות בירושלים. התלמידים כולם בנים, שניים ממוצא מזרחי, אחד אשכנזי ושניים ממוצא מעורב. כל חמשת התלמידים הזדהו כדתיים.

ב. בית ספר 'העמק', תיכון ממלכתי חילוני בעיירת פיתוח. עיירת הפיתוח מאוכלסת ברובה ביוצאי עדות המזרח ובעולים מחבר המדינות. במחקר השתתפו שלוש בנות ושני בנים. שלושה מהתלמידים היו ממוצא מזרחי, אחת ממוצא אשכנזי ואחד ממוצא מעורב. ארבעה תלמידים ותלמידות הזדהו כחילוניים ואחד כמסורתי.

ג. בית ספר 'ההר' הוא תיכון עירוני אליטיסטי בירושלים. רוב התלמידים הם חילונים ממשפחות המעמד הבינוני הגבוה. ששת התלמידים מנו מספר שווה של בנים ובנות. ארבעה מהתלמידים והתלמידות זיהו את עצמם כאשכנזיים ושניים כבעלי מוצא מעורב, מזרחי-אשכנזי. ארבעה מהתלמידים והתלמידות זיהו את עצמם כחילונים, אחת כרפורמית ואחד כמסורתי.

התלמידים נבחרו באופן אקראי מתוך כלל הכיתה, פרט למגבלה אחת שחלה על שני בתי הספר החילוניים: בחירת מדגם שווה של בנים ובנות. התלמידים התבקשו

15 דן מכמן, השואה וחקרה: המשגה, מינוח וסוגיות יסוד, תל-אביב 1998, עמ' 159-162; מיכאל ר' מארוס, 'ההתנגדות היהודית לסוגיה: קטגוריות והשוואות מתוך מבט היסטוריוגרפי', בתוך: גוטמן (עורך), תמורות, עמ' 257-287.

16 דוד שחר, מגלות לקוממיות, רחובות 1990 (להלן: שחר, מגלות), כרך ב, עמ' 152.

17 שמות בתי הספר והילדים המצוינים במאמר בדויים.

למלא שאלון אישי ובו נשאלו, בין השאר, על ארץ הלידה של ההורים והגדרתם את עצמם כ'דתי', כ'מסורתי', כ'חילוני' או 'אחר'. ראיונות העומק עם 16 התלמידים והוריהם נערכו בבתיהם של הילדים בשעות הערב וארכו כ-60 דקות כל אחד. בשלושת בתי הספר מתמקדת הוראת ההיסטוריה בכיתות העליונות בהכנת התלמידים לבחינת הבגרות. התלמידים המשתתפים במחקר סיימו את לימודי החובה שלהם בהיסטוריה בכיתה י"א בשנה שקדמה למחקר. הציון הממוצע בבחינת הבגרות בהיסטוריה בשלושת בתי הספר היה גבוה מן הממוצע הארצי, שעמד בשנת 2000 על 75.2. ממוצע הציונים של תלמידי ישיבת 'אמונה' בבחינת הבגרות בהיסטוריה היה 84.8, של תלמידי בית ספר 'העמק' – 76 אחוז, ושל תלמידי בית ספר 'ההר' – 79.9 אחוז.

שלושת בתי הספר האלה אינם משמשים מדגם מייצג של כלל אוכלוסיית התלמידים בישראל. אך בחינת זיכרון השואה בקרב אוכלוסייה ממוצא ערבי מגוון, משיעורי דתיות שונים ומרמות סוציו-אקונומיות שונות מאפשרת השוואה בין התפיסות ההיסטוריות של השואה בקרב שלוש קבוצות חברתיות שונות. בחינת זיכרוןם של תלמידים, שלמדו והפנימו את החומר לבחינת הבגרות, מלמדת כיצד הם מעבדים את זיכרון השואה הנלמד במערכת החינוך.

הראיונות

ראיונות העומק שנערכו בבתי התלמידים, היו בנויים משלושה חלקים עיקריים:¹⁸
 א. קריאה בקול של קדם נרטיבים: 16 התלמידים נתבקשו לכתוב מזיכרוןם את אירועי מרד גטו ורשה.¹⁹ הבקשה המיידית הייתה: 'אתה מחבר של ספר לימוד לכיתות ז'. כתוב מהזיכרון את סיפור מרד גטו ורשה' (להלן: קדם נרטיבים). התלמידים קראו בקול את הנרטיבים שכתבו ונשאלו עליהם כדי לברר את תפיסתם ההיסטורית באופן מפורט יותר.

ב. קריאת טקסטים: אחרי כתיבת הקדם נרטיבים שלהם והסברתם, התבקשו התלמידים לקרוא בקול שני קטעים שנלקחו מספרי לימוד עכשוויים על מרד גטו ורשה. באמצעות תגובותיהם של התלמידים לשני הקטעים, שעסקו בעמידה הצבאית והרוחנית

18 מבנה הראיון מסתמך על מחקרים קודמים שהשתמשו במבנה דומה. למשל, Sam Wineburg, *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past*, Philadelphia, PA 2001; Susan Mosborg, 'Speaking of History: How Adolescents Use their Knowledge of History in Reading the Daily News', *Cognition and Instruction*, Vol. 20, No. 3 (2002), pp. 323–358

19 התלמידים כתבו את הנרטיבים הללו בכיתה. בזמן הראיון בביתם הורשו לתקן ולשנות את הנרטיב המקורי שלהם.

בגטו ורשה, התבררו עמדותיהם בצורה מורכבת יותר.²⁰ קטעי הקריאה היו זהים לשלושת בתי הספר. לאחר קריאת הקטעים בקול הצגנו לתלמידים את השאלה הפתוחה הבאה: 'מה למדת על המאורע מהקטע שקראת?' על בסיס תשובותיהם המשכנו לראיין אותם, כדי לברר את אופני ראייתם את עמידתם היהודים בשואה. לאחר התלמידים הסבירו גם ההורים מה הבינו מן הטקסטים.²¹

כדי למנוע השפעה מצד ההורים על הילדים נתבקשו האחרונים לקרוא ראשונים את הנרטיבים ולהסבירם. לאחר שהתלמידים ביטאו את הבנתם באשר למאורעות, הוריהם, שכתבו אף הם קדם נרטיבים בראשית הראיון, תיארו את המאורעות לפי הבנתם. השתתפות ההורים סייעה במקרים רבים לפיתוח דיון בין ההורים וילדיהם, שחשף בצורה מפורטת יותר את התפיסה ההיסטורית של התלמידים ואת אופן עיצוב הזיכרון ההיסטורי של התלמידים.

ג. סיכומים בעל פה: בחלק האחרון של הראיון התבקשו התלמידים לסכם בעל פה את הבנתם ביחס לאירוע.

לסיכום, במערך המחקר נאספו מקורות כתובים (קדם נרטיבים) ומילוליים (ראיונות וסיכומים בעל פה). מגוון מקורות זה אפשר הסתמכות והצלבה של סוגי מקורות שונים בניית הטקסטים.

ג. ניתוח

הראיונות של 16 בני הנוער שהשתתפו במחקר הוקלטו ותומללו. בשלב הראשון של הניתוח, שלב הניתוח הפתוח (Open Analysis), קראו בנפרד מחבר המאמר וסטודנט את הראיונות וניתחו אותם. במהלך הניתוח הושגו הראיונות לנרטיבים הכתובים של כל אחד מן התלמידים. החוקרים כתבו 'מזכרים מחשבתיים' על כל אחד מן הראיונות והנרטיבים, בהתבסס על וריאציה של 'תיאוריה המעוגנת בשדה' (Grounded Theory).²²

20 הקטעים מספרי הלימוד שנעשה בהם שימוש במחקר זה הם: קציעה טביבאן, מסע אל העבר, תל-אביב 1999, עמ' 200; שחר, מגלות, עמ' 152. קטע אחד הציג את האירועים הצבאיים בגטו ורשה. הקטע האחר הציג את העמידה הרוחנית בגטו.

21 מתודולוגיה זו נקבעה בעקבות מאמרו של: Richard Paxton, "Someone with Like a Life Wrote It": The Effects of a Visible Author on High School History Students', *Journal of Educational Psychology*, Vol. 89, No. 2 (1997), pp. 235–250

22 שיטת המחקר האיכותנית שואפת לקידוד סיסטמטי של הנתונים ולניתוחם מתוך רצון ל'מתן משמעות, פרשנות והכללה לתופעה הנחקרת'. שלא כשיטת המחקר הכמותי, הנובעת מפרדיגמה פוזיטיביסטית, מאפשרת שיטת המחקר האיכותי מקום לחופש מחשבתי בניית הנתונים ובירורם, ונובעת מפרדיגמה נטורליסטית. דן גבתון, 'תיאוריה המעוגנת בשדה: משמעות תהליך ניתוח הנתונים ובניית התיאוריה במחקר האיכותי', בתוך: נעמה צבר-בן-הושוע (עורכת), מסורות וזרמים במחקר האיכותי, תל-אביב 2001, עמ' 195. ראו גם אשר שקדי, מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני –

לאחר מכן נפגשו מחבר המאמר והסטודנט לדיון על התמות שגילו בראיונות. בתהליך השוואת הניתוחים של כותב המאמר עם אלה של הסטודנט נקבעו התמות הראשוניות לניתוח. בשלב זה הושוּו הניתוחים עם ראיונות של תלמידים אחרים שהשתתפו במחקר. בעקבות הדיון וההשוואה פותח חלק מן התמות והוגדר באופן מדויק יותר. תמות אחרות, שלא נשנו בראיונות אחרים, ננטשו.

בשלב הבא נעשה ניתוח צירי (Axial Coding) לאורך התמות השונות במכלול הראיונות. ניתוח צירי זה אפשר חידוד כל קטגוריה ובידור היחסים בין התמות. על בסיס הקידודים והניתוחים הללו נקבע הנרטיב המשותף של כל אחת מהקבוצות של בני הנוער. נרטיבים שחרגו מהנרטיב הקבוצתי הובאו בגוף המאמר וצוינו.

שיטת הקידוד (Coding Scheme) שפותחה הורכבה מארבע קטגוריות עיקריות: המשתתפים; המניעים; המעשים; והתוצאות. בכל אחת מן הקטגוריות הוגדרו מאפייני ההתנגדות הרוחנית מול ההתנגדות הצבאית. למשל, בקטגוריית המשתתפים נקבע כי בהתנגדות הרוחנית המשתתפים המרכזיים במרד הם כל היהודים: ילדים, מבוגרים וזקנים, נשים וגברים. לעומת זאת, בהתנגדות הצבאית המשתתפים הם בעיקר גברים (ולעתים נשים) 'לוחמים', 'חיילים', 'צעירים'. בהתנגדות הצבאית היהודים הנתורים אינם מוזכרים או שהם מתוארים כרוב פסיבי (למשל, 'כצאן לטבח'). באופן דומה הוגדרו מאפייני ההתנגדות הרוחניות והצבאית ביחס לשלושת הקטגוריות הנתורות (מניעים; מעשים; תוצאות).

שיטת הקידוד הזאת מאפשרת שני טיפוסים של התנגדות בלבד, אולם במקרים רבים יצרו הנרטיבים של התלמידים שילובי ביניים בין שני סוגי ההתנגדות. אובחנו ארבעה יחסים אפשריים בתוך הנרטיבים בין ההתנגדויות השונות: התנגדות רוחנית וצבאית כשוות ערך; התנגדות רוחנית וצבאית כחסרות ערך; התנגדות צבאית בעלת ערך והתנגדות רוחנית כחסרת ערך; התנגדות רוחנית כבעלת ערך והתנגדות צבאית כחסרת ערך. הנרטיבים של הקבוצות השונות נבחנו ביחס לקטגוריות אלה.

מגבלות המחקר הנוכחי הן מספר המרואיינים הקטן הנובע מן הניתוח הנרטיבי המדוקדק. מספר זה מגביל את היכולת להסיק מסקנות מרחיקות לכת ומייצגות. כמו כן, במבנה המחקר ובאופן ניתוח הנתונים נזנחו אפשרויות ניתוח נוספות, כמו למשל ניתוח לאורך הציר המגדרי או הסוציו-אקונומי. ניתוח לאורך צירים אלה היה מוביל בוודאי למסקנות חשובות נוספות.

תיאוריה ויישום, תל-אביב 2003, עמ' 93 ואילך; M. B. Miles and A. M. Huberman, *Qualitative Data Analysis*, Thousand Oaks, CA 1994, 2nd ed.; B. Glaser and A. Strauss, *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, New York 1967

ד. 'הכבשה ההרואית': בני נוער משיבה דתית-לאומית

ישיבת 'אמונה' היא ישיבה תיכונית הממוקמת בפאתי ירושלים, בשכונה דתית-לאומית. מרבית הנערים הלומדים בה הביעו הערצה עמוקה למורדי גטו ורשה. ההתקוממות, אמרו כמה בני נוער, הייתה 'הדבר הגדול ביותר שהיהודים עשו בשואה'. סיבה אחת שההתקוממות הייתה חשובה, לדעת הנערים, הייתה שהיא שינתה את תפיסת עולמם של היהודים בשואה. המרד, לדבריהם, נטע בקורבנות השואה את ההכרה שמרד הוא אפשרי והוכיח להם שהם אכן יכולים להגן על עצמם, בניגוד למה שחשבו לפני המרד. סיבה נוספת לחשיבותו של המרד היא השבת 'הכבוד היהודי' על כנו. להתמודדות בין היהודים לגרמנים היה גם אספקט של התמודדות על הכבוד הלאומי. נער אחד ביטא השקפה זו כאשר הציג מטפורה לא צפויה של השואה. דמה לעצמך משחק כדורגל, אמר אותו נער. במקום להפסיד במשחק במאה נקודות או בשישה מיליון נקודות, העיר, היהודים הפסידו 'רק' בשלושים 'הפרש'. לפי נער זה, אם היהודים היו נהרגים בשואה ללא שום פגיעה בגרמנים ההשפלה הלאומית הייתה עצומה. מכיוון שכמה מהם הגיבו בלחימה והרגו גרמנים, ההשפלה הלאומית קטנה באורח משמעותי. המרד שפך אור חדש על השואה ומשמעותו ניכרת גם בהווה, בשדה הקרב שבו מתמודדים הישראלים. כתוצאה ממעשיהם של המורדים בגטו ורשה, אמר נער אחר, 'דורות של חיילים חיים על זה שאפשר והמיעוט כן יכול לנצח רוב כל מה שצריך זה אמונה'. העובדה שמיליוני יהודים הושמדו אינה מפריעה לנער זה להגדיר את מרד גטו ורשה כניצחון הכבוד הלאומי היהודי על זה הגרמני. מרד גטו ורשה ומלחמות ישראל נכרכות בדברי נער זה במסגרת נרטיבית אחת, שבה היהודים ניצבים אל מול אויבים רבים בשדה הקרב ויכולים להם.

המרד הוצג כניצחון של יהודים מעטים ואצילי רוח על רבבות נאצים המצוידים בנשק רב, בהתאמה עם התבנית הנרטיבית 'מעטים מול רבים'. כפי שציין אחד הנערים, בהיסטוריה היהודית מה שנראה לעיניים פשוטות כתבוסה הוא למעשה ניצחון. 'קראתי פעם, שחיים נחמן ביאליק אמר, שבעצם האנדרטאות של העמים האחרים זה שערי ניצחון ואנדרטאות והעם היהודי הסמלים שלו הם גטו ורשה ומצדה ושזה סמלים של תבוסה וזה בעצם ניצחון'. בהסתמך על ביאליק (שנפטר כידוע בשנת 1934), קובע נער זה שהמציאות של האומה היהודית היא מציאות על-טבעית; הזיכרון של היהודים ייחודי בכך שהוא מדגיש אירועים שאחרים היו רואים בהם תבוסה, אבל עבור היהודים הם מסמלים ניצחון מכיוון שהם מדגישים את עמידתם על עקרונותיהם בכל מחיר, כולל מחיר החיים.

הנערים דימו את מורדי גטו ורשה לגיבורים אחרים מההיסטוריה היהודית. מצד אחד הם דימו את המורדים לשמשון, למתתיהו, ליהודה המכבי, לחנה ושבעת בניה, ללוחמי מצדה ולבר-כוכבא, ומצד שני – לדמויות כהרצל ולוחמי מלחמת 1948. הם

מיקמו את מורדי גטו ורשה בפנתאון של גיבורים יהודים אחרים שנולדו על אדמת ישראל או פעלו למענה. המרד היה חוליה בשרשרת ארוכה של מאורעות גבורה מההיסטוריה היהודית הקשורים לארץ ישראל. בניגוד להם, הנערים שיתוארו בהמשך ערכו רק פעם אחת הקבלה לדמויות של גיבורים מההיסטוריה היהודית. דמות המורד מקושרת בתפיסתם של הנערים מהמגזר הדתי-לאומי לדמות היהודי החדש, לדימוי של יהודי עצמאי היודע לעמוד על שלו, אותו יהודי גיבור היונק מאדמת המולדת. בניגוד ליהודי הגלותי, יהודי חדש זה עומד בפני אויביו הלא-יהודים ומגן על עצמו. בדבריהם החיו נערים אלה את נרטיב השואה של תקופת קום המדינה.²³ הדימוי של קורבנות השואה, לעומת זאת, הוא דימוי שיש בו דמיון ובה בעת גם סתירה לנרטיב הציני הקלאסי. ברוח תפיסה זו ראו רוב הנערים את הקורבנות כאחראים למותם. כפי שגדי, נכד לניצולי שואה, אמר: 'הם ידעו טוב מאד שהם הולכים למות, הם אפילו לא חשבו שהם הולכים לחיות'. בהמשך דבריו גדי חיזק את הדברים:

העובדה הפשוטה [היא] שהם הלכו כצאן לטבח וכמעט לא עשו דבר, הם פשוט קיבלו את המציאות וזה מה שנתן לגרמנים את הכוח ואפילו את הלגיטימציה, כלומר, הם אמרו שהם [היהודים] הסכימו עם זה אז למה לא [...] כלומר, הם [היהודים והגרמנים] החלו להאמין שהם [היהודים] נחותים מבני אדם. [...] בנקודה כלשהי הם [היהודים] הסכימו עם זה, באיזושהי נקודה הם כבר לא חלמו, אם כל מה שהם רצו זה אוכל [...] הם רק הגיעו לתחתית. מלחמת הקיום שלהם הייתה כמו של חיות או כל דבר אחר, ולא הדרך שצריכה להיות של בני אדם.

לפי תיאורו של גדי היהודים ראו את עצמם כחיות. הם הכפיפו את עצמם, כלשונו, כ'כבשים' לרודנותו של ה'איכר'. האחריות להשמדתם נופלת עליהם כיוון שהם נמנעו מ'להתנגד ולשפוך לו [לאיכר] את המיץ'. כאשר הם התדרדרו לרמה של ציות חייתי, קבע גדי, הם איששו את תפיסת העולם הגרמנית שהם לא אנושיים. גדי יצר מרחק בינו ובין הקורבנות כאשר חזר והתייחס אליהם בדבריו בגוף שלישי רבים.

גדי לא היה היחיד מבני נוער אלה שראה את הקורבן בתפיסה כזו. ארבעה מתוך חמישה נערים מהישיבה התיכונית ציינו באופן ספונטני שהקורבנות הלכו 'כצאן לטבח'. הנערים ערכו הקבלה בינם ובין קורבנות האינקוויזיציה הספרדית של 1492 ורצח היהודים במסעי הצלב.²⁴ הם אימצו דימוי של הקורבן היהודי הגלותי כפי שצויר

23 חנה יבלונקה, 'בעקבות הסליחה: ניצולי השואה ועולים מזרחיים – ראשיתו של דיון משווה', גשר, חוב' 137 (1998), עמ' 53-62, *The World*; 62-53, in: David S. Wyman (Editor), *Reacts to the Holocaust*, Baltimore 1996, pp. 889-894

24 האנלוגיה בין תקופת הרייך השלישי לבין תקופת האינקוויזיציה בספרד נוצרה בחברה הארצישראלית כבר עם עליית הנאצים לשלטון, בשנות השלושים. בדצמבר 1938, למשל, הועלה

בתקופת המדינה הצעירה: קבוצה של יהודים חסרי הגנה המוסרים עצמם לחסדי הגויים. דימוי הקורבנות עומד בניגוד בולט לתפיסה שהוזכרה קודם של המורדים. המורדים מצטיירים כמעטים מול רבים, ואילו הביטוי הרווח 'כצאן לטבח' מרמז שהשואה נתפסת כמקרה של רבים מול מעטים: הרבה קורבנות יהודים מול מעט רוצחים גרמנים. היפוך התבנית מבטא את ההיפוך הסמלי בין הגולה לבין ארץ ישראל. בעוד בגולה יהודים רבים אינם מסוגלים להתגבר על אויביהם, בארץ ישראל אפילו יהודים מעטים מסוגלים לגבור על רבים המבקשים להכניע אותם.

בהציגם את הקורבנות כצאן לטבח, כרבים שאינם יכולים לעמוד מול מעטים בגלל היותם בגולה, אימצו בני נוער אלה משיבת 'אמונה' תפיסה של שלילת הגולה. זוהי, כידוע, תפיסה שרווחה בחברה הישראלית בשנות הארבעים והחמישים. הפולמוס סביבה עולה שוב בשנים האחרונות.²⁵

במובנים אחרים היו התיאורים של נערי הישיבה התיכונית שונים מהנרטיב של המדינה הצעירה. למשל, אחד הנערים ציין שכל היהודים לחמו. 'הם הבריחו אוכל ולמדו תורה'. כל אחד מהם היה לוחם, בדרכו. בנוסף להברחת אוכל ולימוד תורה ציינו הנערים גם מעשים אחרים שהצריכו אומץ רב בקונטקסט של תחילת שנות הארבעים: הנחת תפילין, תפילה, צום יום הכיפורים ופעולות תרבותיות וחינוכיות אחרות. מרבית הפעולות שהזכירו הנערים קשורות ישירות או בעקיפין להקפדה על קיום האמונה והמצווה הדתית. בו בזמן שהקורבנות הלכו 'כצאן לטבח', הם לחמו מלחמה רוחנית.

רק נער אחד מהישיבה התיכונית הציג תפיסה השונה באופן משמעותי מזו של חבריו. ברוך, ילד לאם ממוצא שבדי ולאב ממוצא מרוקני, הסביר שהיהודים חיו תחת המשטר הנאצי בתנאים נוראים. אין לנו זכות לבקר את היהודים על חוסר עמידתם, סבר ברוך, 'שהיהודים שהיו הכי מוכנעים, הכי למטה, הם מרדו עוד לפני הפולנים, שהפולנים עוד לא היו במצב כזה גרוע [...]'. העובדה שהיהודים מרדו לפני הפולנים היא מדהימה, אמר. ברוך הבין את ההבדל בין חברת מיעוט לחברת רוב. חברת מיעוט, ובמיוחד מיעוט נרדף, כפי שהיו היהודים בפולין בתקופת מלחמת העולם השנייה, אינה

המחזה האנוסים שחיבר מקס צוויג על בימת תיאטרון הבימה. הביקורות עליו היו חיוביות, בין השאר בגלל האנלוגיה הסמויה בין האנוסים מתקופת ספרד ליהודים בגרמניה הנאצית. נקודה מרכזית בביקורת האוהדת על המחזה הייתה ההבנה שהוא קורא לנטישת הגולה ולאומץ הצינונות. ראו, נעמה שפי, 'תיאטרון, זיכרון היסטורי וזהות לאומית: הצגת "האנוסים" התקבלותה בארץ-ישראל והיחס לרייך השלישי', *הצינונות*, כרך כא (1998), עמ' 157-173.

²⁵ לאחרונה עלה נושא זה במאמרו של א"ב יהושע, 'עיסיון לזיהוי של תשתית האנטישמיות', *אלפיים*, קובץ 28 (2005), עמ' 11-30. אגב דיון במקורות האנטישמיות הנובעת לדעת יהושע מה'זוירטואליות' חסרת הגבולות של הזהות היהודית, הוא כותב ש'אין לי ספק, שההתקבצות של חלק מהעם היהודי בישראל, מצמצמת באופן ניכר ומבורך את מידת הזוירטואליות ואת מידת הדמיוניות שבמרכיבי הזהות היהודית הקלאסית'. עמ' 29. באותה חוברת יש שלל תגובות למאמרו של יהושע, הנוגעות אף הן בשאלת שלילת הגולה.

מסוגלת, הוא רמז, לעמוד לברדה. אין היא יכולה לארגן את התשתית, את הארגון הנדרש לצורכי התנגדות צבאית. לעומת זאת, חברת הרוב של הפולנים, שיכלה לעמוד ולהתנגד, נדרש לה זמן רב לפני שפתחה במרד. ברוך גילה כאן הבנה היסטורית לתנאים של קבוצה נרדפת בסביבה עוינת, הבנה שחבריו אינם שותפים לה.

בעיני ברוך המרד הרוחני הוא בעל משמעות גדולה, ותנאי מוקדם לכל סוג של פעולה. הוא אמר: 'אם לא היה את הניסיון לשמור על צלם אנוש, בעצם המרד לא יכול להתקיים אפילו, זה מה שהחזיק אותם'. המרד הרוחני של היהודים שימר את המראה האנושי והוא שאפשר להם, בתורם, למרוד צבאית, אמר.

כאשר אמו של ברוך, אנט, ביטאה רמז לביקורת על הקורבנות, ש'היו אולי בורחים לכל הכיוונים היהודים במקום לתת לנאצים, כאילו, להכניס אותם לגטו', הוא הגיב והסביר שבמציאות זה לא היה פשוט. איך יכולות היו משפחות שלמות לקום ולהימלט כאשר הארץ סגורה בפניהן והיהודים אינם רשאים לעזוב את המדינה? הוא שאל. מעבר לכך, אמר, האינסטינקט הבסיסי רימה את היהודים. 'הם ראו את זה רובם כתופעה חולפת, זה היה כבר וזה יגמר, לא חשבו שזה יגמר כזה גרוע'. העמדה של ברוך יוצאת דופן כאשר משווים אותה לעמדה הסמויה בדברי חבריו, שהיהודים יכלו והיו צריכים לקום ולמרוד בגרמנים.

הסיפר של נערי ישיבת 'אמונה' על השואה שואב מנרטיב המדינה הצעירה ומקירבתם לתנועת ההתנחלות. כפי שמיכאל פייגה מתאר בספרו, שתי גדות למפה, גוש אמונים ההיסטורי ראה עצמו כיורש האמיתי של הציונות החילונית. המורשת ההיסטורית הזאת לא הייתה מוגבלת אך ורק לשאיפה ליישב את הארץ אלא גם, באופן חלקי, לדחיית התפיסה הגלותית.²⁶

המיתולוגיה הציונית השתמשה בעבר כדי לקדם את הדימוי של היהודי החדש ההרואי. היא קשרה את בית שני עם ההיסטוריה הישראלית העכשווית ואת בר-כוכבא עם לוחמי 1948 להיסטוריה הרואית אחת.²⁷ התוצאה של האיחוד הזה הייתה דחיקת תקופת הגלות לשולי ההיסטוריה היהודית. למרות שגם מרד גטו וורשה התרחש בגלות, הוא שולב במיתולוגיה הציונית בשרשרת של גבורה יהודית. הלוחמים בגטו ורשה

26 מיכאל פייגה, שתי מפות לגדה: גוש אמונים ושלוש עכשיו ועיצוב המרחב בישראל, ירושלים 2002, עמ' 46-50.

27 Yael Zerubavel, *Recovered Roots: Collective Memory and the Making of Israeli National Identity*, Chicago 1995, pp. 34-36 תל-אביב 1992, עמ' 330-331.

הושוו לדימוי ההרואי של לוחמי בית שני במצדה והשתלבו בשלשלת הגיבורים הארצישראליים.²⁸

תנועת ההתנחלות הדתית-לאומית אימצה באופן חלקי תפיסה היסטורית זו של הציונות. הדבר בא לידי ביטוי, לדוגמה, בעמוד השער של ביטאון המתנחלים נקודה מ-1994, המונה בפנתיאון הגיבורים הציונים את מתתיהו, את יהודה המכבי, את בר-כוכבא, את אלעזר בן-יאיר, את לוחמי הגטאות, את יוסף טרומפלדור ואת חנה סנש. הביטאון פרסם רשימת שמות זו על רקע חנוכייה. בתחתית העמוד השתמש בביטוי היהודי 'כל הנרות הללו קודש הם', תוך שהוא מלכד את המטפורות הלאומיות והדתיות.²⁹

לא רק שיש ללמד את הנערים המבקרים בפולין לזכור את אבני הכותל המערבי, כתב עמיאל אונגר בנקודה, אלא יש גם ללמד אותם לזכור את הנקודות הכחולות על קיר האבן של חדר הגזים במיידאנק.³⁰ זה קיר מזוהם. מטרת הזכירה הזאת היא דחיית הערכים הכרוכים בה. זיכרון השואה, לפי תפיסה זו, נועד לשם דחיית הגלות. בתשובה לשאלה של נערה אם היא רשאית לעזוב את ארץ ישראל כיוון שהיא חיה בפחד מתמיד, כתב אחד מראשי הרבנים של תנועת ההתנחלות, הרב שלמה אבינר:

האמת היא, שעל-פי רוב המציאות בחוץ לארץ הינה הרבה יותר מסוכנת מאשר המציאות בארץ, וכל-כך הרבה יהודים נהרגו ונחנקו ונשרפו ונקברו חיים שם, מאות אלפים, רבבות ומיליונים, וברוך השם בארצנו יש לנו צבא שיגן עלינו, ומה יש לפחד? הפחד שייך לקללת הגלות. [...] בארץ ישראל אנו חוזרים לגבורתנו. [...] בארצנו אנו חוזרים לגבורתנו ואיננו מפחדים משום דבר, רק מריבוננו של עולם נירא ונפחד.

בדבריו של אבינר ניכר הניגוד בין מולדת וגלות. המולדת היא מקום בטוח שבו יהודים מגינים על עצמם. הגלות היא מקום מסוכן שבו מצויים היהודים בסכנה מתמדת, כפי שהשואה מדגימה.³¹

28 מולי ברוג, 'מראש מצדה עד לב הגטו: המיתוס כהיסטוריה', בתוך: דוד אוחנה ורוברט ס' ויסטריך (עורכים), מיתוס וזיכרון: גלגוליה של התודעה הישראלית, ירושלים 1996, עמ' 213-216; זרובבל, שם, עמ' 74-76.

29 נקודה, גיליון 182, נובמבר 1994. ראו גם את מאמר המערכת (עמ' 13) המזכיר את רשימת הגיבורים הזאת.

30 עמיאל אונגר, 'החזרה לפולין', נקודה, גיליון 208, אוקטובר 1997, עמ' 62.

31 שלמה אבינר, שורת אינתיפדה, בית אל 1990, עמ' 82. על דעותיו של הרב אבינר ראו גם באתר ישיבת עטרת כוהנים: <http://www.ateret.org.il/hebrew/print.php?id=327&from=yeshiva>. ראו גם שלמה אבינר, 'אין מה לעשות בפולין', מעייני הישועה, גיליון קמג, פרשת אמור, י"ז באייר תשס"ד; על הקישור האפשרי בין המורדים בוורשה לארץ ישראל ראו, שלמה אבינר, משברין וגליך עלי עברו, ירושלים תש"ס, עמ' 95. ראו שם ביבליוגרפיה נוספת של מאמרי אבינר על השואה.

אולם שלילת הגלות הייתה נושא לא פשוט עבור הדתיים בתנועת ההתנחלות. תנועה זו לא יכלה לשלול את הגלות וערכיה, כפי שעשו חלקים מסוימים בתנועה הציונית החילונית אשר מרדו נגד בתייהם המסורתיים במזרח אירופה והיגרו לארץ. המרכיבים הדתיים בתנועת ההתנחלות נשענו על אספקטים דתיים שהתפתחו בחיי היהודים בגולה והזדהו עמם. מכיוון שכך לא יכלו לדחותם, ולכן יצרו יחס אמביוולנטי כלפי הגולה ומורשתה.

הרב שלמה אבינר ביטא את האמביוולנטיות של אימוץ הגלות ודחייתה. הוא כתב על השואה כי 'אנו אומרים שיש כאן [בשואה] טיפול אלקי, ניתוח אלקי אכזרי, שניתק את האומה מטומאת הגלות. זאת עובדה. כן. העם היה קשור לגלות, אף צדיקיו וגדוליו'.³² השואה הייתה בבחינת מעשה אלוהי שנועד לנתק בין היהודים לבין הגלות. היה זה ניתוח הכרחי, שנועד להרחיק את טומאת הגלות מתוך היהדות. החיבור בין היהודים לטומאת הגלות פגע אף ברבנים הצדיקים. אך למרות היותם נגועים, ממשיך אבינר לראות בהם 'צדיקים וגדולים' שמתורתם יש ללמוד. יש כאן אמביוולנטיות שמחד גיסא דוחה את הגלות כטומאה ומאידך גיסא מאמצת את המסורת ואת התורה שנוצרה בה.³³

בנימה דומה זכרו גם נערי 'אמונה' את הקורבן באמביוולנטיות. הקורבן היהודי סבל מהתנהגות גלותית שלא אפשרה לו להגן על עצמו. בה בעת הוא היה יהודי שהתנגד ברוחו, באמצעות שימור המסורת והתרבות בחירוף נפש. נער אחד סיכם בקיצור אמביוולנטיות זו כאשר אמר: 'הם צמו ביום כיפור [ומאוחר יותר] הלכו כצאן לטבח'.

לסיכום, בני הנוער משיבת 'אמונה' הציגו עמדה המדגישה את העמידה הצבאית של היהודים בשואה כעמידה המחזקת את הכבוד היהודי והתבססה על חוסנם הרוחני של מעטים מול רבים. הקורבנות, לעומתם, הוצגו בצורה אמביוולנטית, ככאלה שביזו את הכבוד היהודי בהליכתם כ'צאן לטבח', אך בה בעת שימרו את הכבוד היהודי בהתנגדותם הרוחנית.

32 שלמה חיים הכהן אבינר, עם כלביא, ירושלים 1983, חלק ב, עמ' 166. לדעה דומה נוספת של רב מרכזי בתנועת ההתנחלות ראו, זלמן ברוך מלמד, לזמן הזה: מבחר שיחות ושיעורים ליום העצמאות, בית אל תשנ"ט, עמ' 60.

33 למרות העובדה שדמויות קודמות בתנועה הדתית-לאומית, כמו שאול אש ומאוחר יותר מרדכי אליאב, קידמו ראייה המתקשרת להתנגדות הרוחנית, גישה זו לא תפסה אחיזה במודעות ההיסטורית של נערי הישיבה. לסקירה קצרה של גישות כלפי השואה בתנועה הדתית-לאומית ראו, דן מכמן, 'השפעת השואה על היהדות הדתית', בתוך: גוטמן (עורך), תמורות, עמ' 644-648.

ה. 'ההתנגדות המשמעותית יותר': בני נוער מעיירת פיתוח

בית ספר 'העמק' שוכן בעיירת פיתוח המאוכלסת ברובה ביוצאי עדות המזרח, ובעולים מחבר המדינות ומאתיופיה. זהו בית הספר המוביל בעיירה, ובו מגמה עיונית שבה נבחנים רבים מהתלמידים בבחינות הבגרות. פרט לתלמידה אחת שהייתה עולה חדשה מרוסיה, יתר התלמידים שרואיינו לצורך מחקר זה היו ממוצא מזרחי ובני דור שני או שלישי בעיירת הפיתוח.

בני הנוער מבית ספר 'העמק' תיארו את מורדי הגטו בנימה חיובית, אם כי לא הרואית. להוציא מקרה אחד, נערים ונערות אלה לא ערכו אנלוגיות היסטוריות בין המורדים לבין דמויות היסטוריות אחרות. נער אחד תיאר, לדוגמה, את המורדים כיהודים אשר 'נלחמו בנאצים בכל כוחם אך זה לא היה מספיק חזק ומספיק טוב בשל היותם חלשים ובלי כלי נשק חזקים'. בתיאוריהם המורדים לא הורמו למעלת דמויות מיתיות. הם הוצגו כאנשים ארציים.

בני הנוער מעיירת הפיתוח סברו שבעמידתם של היהודים היה הישג צבאי חשוב. שלא כבמקרה של הנוער הדתי-לאומי, נוער זה לא נסמך על המעמד הייחודי, הנבחר, של העם בעיני האל כהסבר להישג היהודי במרד. במקום זאת הם פנו למה שהם ראו כעובדות מוחשיות. בניגוד למציאות ההיסטורית שבה נהרגו כמעט כל המורדים היהודים (כולל מפקד המרד, מרדכי אנילביץ) ואילו מספר הגרמנים שנהרגו היה קטן בהרבה, סברו תלמידים אלה שמספר הגרמנים שנהרגו בסמטאות גטו ורשה היה גדול מזה של היהודים שנהרגו.³⁴ נער אחד אמד את מספר הגרמנים שנהרגו באלפים. אחר אמר: 'כי הם לא ויתרו בקלות, ולעומת הגרמנים שהיו חזקים והיה להם נשק והכול, הם יצאו נגדם וגם אם משווים באותו רגע גרמנים ויהודים שמתו, הגרמנים נראה לי נהרגו להם יותר. זה ניצחון מבחינה מהותית'. עבור הנער הזה המרד הוא לא פחות מאשר ניצחון.

בדברם על הקורבנות התגנבה לדבריהם ספקנות לגבי ערך ההתנגדות. ספקנות זו לבשה צבעים וגווני שונים. חלקם סברו כי הקורבנות היהודים גילו התנגדות רוחנית. בתפיסתם מונחות ההתנגדות הרוחנית והפיזית על ציר כרונולוגי: בהתנגדות רוחנית, הם טענו, נקטו היהודים עם עליית הנאצים ובחצי הראשון של מלחמת העולם השנייה. ממרד גטו ורשה ועד תום מלחמת העולם השנייה נקטו היהודים התנגדות צבאית. ההתקוממות בגטו סימלה את קו פרשת המים ההיסטורי שעבר בין צורת התנגדות אחת

34 יורגן שטרופ, הגנרל הגרמני האחראי על חיסול גטו ורשה, דיווח על שישה-עשר הרוגים גרמנים. גם אם מניחים, כפי שמניחים חוקרים רבים, ששטרופ נמנע מלדווח על המספר המדויק של ההרוגים הגרמנים, לא ניתן להשוות את מספר האבידות היהודיות במרד לזה הגרמני. שטרופ דיווח על 56,065 הרוגים יהודים. ראו, ישראל גוטמן, יהודי ורשה 1939-1943, תל-אביב 1977, עמ' 402-405.

לשנייה. אחד הנערים הסביר כי התנגדות רוחנית הייתה טובה בזמן שהגרמנים רק שרפו בתי כנסת. אולם כאשר הנאצים פנו לרצוח את היהודים, הם עברו לפעולות שקטות, פעולות לא יותר מדי, לא יותר מדי כאילו משמעותיות. אחרי המרד הם קיבלו כאילו תפנית, כלומר, אנשים עברו לקטע הגלוי היותר משמעותי. לנערים אלה, ההתנגדות הרוחנית והצבאית סימלו התפתחות היסטורית של מעבר מצורת התנגדות נאיבית לצורת התנגדות מתוככמת יותר.

כאשר מיקמו הנערים את שני המושגים האלה – 'התנגדות רוחנית' ו'התנגדות פיזית' – על הרצף הכרונולוגי, הם השתמשו בהם בדרכים שונות ממוכנן המקורי.³⁵ כפי שנזכר קודם לכן, בעולם האקדמי והחינוכי המושגים התנגדות 'רוחנית' ו'פיזית' לא באו להצביע על הבדל כרונולוגי בשלבי המרידה, אלא לטשטש את הקווים שהפרידו בין הקורבנות למורדים. לפי התפיסה המקורית, המדגישה את המרכיב הרוחני בעמידה היהודית, כל היהודים בשואה, האוחזים בנשק או המתנגדים ברוח, היו מורדים. הנערים, לעומת זאת, המשיכו לצייר קווים שהפרידו בין מורדים מיליטנטיים למתנגדים רוחניים, ואף הבדילו באיכות סוגי ההתנגדות: הרוחנית היא נאיבית ונמוכה יותר, בעוד הצבאית מתקדמת וגבוהה יותר.

רוב בני הנוער מעיירת הפיתוח ראו בהתנגדות הרוחנית צורה פחותה של התנגדות. נערה אחת טענה שהקורבנות אף לא התנגדו רוחנית. רינה, שטיילה בפולין, הסבירה את העדר ההתנגדות הרוחנית:

הדרך הטובה ביותר הייתה באמת להילחם הרבה, עם הרבה רעש והרבה צעקניות. [...] אני חושבת שהם יכלו אפילו יותר, הם יכלו יותר לברוח, הם יכלו יותר להילחם. [...] זה נראה כאילו היה להם נוח ללכת ככה לתוך המוות וזה נראה לי קצת פתטי כזה כאילו לא, לא ממש הגיוני שאנשים עד כדי כך אטומים, לא מפותחים [וזורמים] בצורה כזאת עיוורת. אולי זה היה אחרת [אז], אולי שמה אפשר היה להאמין באנשים, מה שהיום פחות. [...] אני הייתי מעודדת יותר מרידות. זה עניין של נקמה זה עניין של כבוד אבוד.

לדעתה של רינה היהודים הלכו כצאן לטבח לא רק בשל העדר יכולת מלחמתית, אלא גם בשל בחירתם לא להתנגד רוחנית. הם בטחו בגרמנים באופן עיוור, קיבלו את הגזירה ולא מחו. רינה השתמשה במושג 'התנגדות רוחנית', שבמקור הציג את הקורבנות ככאלה שעמדו והתנגדו, כדוגמה נוספת לחוסר עמידת היהודים באירופה.

35 ראו, למשל, נחמן בלומנטל, 'מקורות למחקר העמידה היהודית', בתוך: העמידה היהודית בתקופת השואה, דיונים בכינוס חוקרי שואה, ירושלים ט'–י"ג בניסן תשכ"ח, ירושלים תש"ל, עמ' 34–45, והוויכוח שלאחריו. ראו גם פורת, שערוריה, עמ' 627–628.

בניגוד לעמדת המחקר ששולבה בתכניות הלימודים וספרי הלימוד, המדגישה את העמידה הרוחנית, רינה סברה שהיהודים לא רק שלא התנגדו לגרמנים באופן צבאי אלא גם לא באופן רוחני.³⁶

התפיסה של רינה הייתה שונה מזו של שאר הנערים בעיירת הפיתוח. רינה סברה שהיהודים לא התנגדו באופן רוחני, ואילו שאר הנערים סברו כי פעולותיהם הוגבלו להתנגדות רוחנית בלבד. עם זאת, כל בני הנוער מבית ספר 'העמק' ראו את הקורבנות באור לא מחמיא. גם כאן, כמו בנוער הדתי-לאומי, אפשר לזהות מרכיבים מהנרטיב של שנות החמישים בהערכה הגבוהה של קבוצה זו כלפי המורדים ובהערכתם הנמוכה כלפי הקורבנות.

מהיכן שאבו בני נוער אלה את ההסתכלות הסקפטית כלפי הקורבנות? הם בוודאי לא קראו זאת בספרי הלימוד שלהם, שכן אלה מבליטים את ההתנגדות הרוחנית כשוות ערך להתנגדות צבאית. מקור אפשרי לחשדנות זו יכולה להיות תפיסת השואה שספגו בבית הוריהם. יותר מכל קבוצה אחרת של הורים, הורי בית ספר 'העמק', שהיו ברובם המכריע ממוצא מזרחי, ביטאו באופן חזק תפיסות שבהן הדהד נרטיב שנות החמישים, המתח קו מבדיל ברור בין יהודים מושפלים ליהודים גאים. אם אחת, גננת בגן הילדים, ביטאה זאת:

אני התייחסתי אל המקרה הזה [של מרד גטו ורשה] כנקודת אור, זאת אומרת, איך אנחנו ממשיכים הלאה כשקורים אירועים קשים. [...] זה האופי שלי, אני חושבת ככה וככה אני גם מחנכת, בוא נחשוב על משהו טוב שקרה ונמשיך אתו הלאה. זאת אומרת, אילו נקודות אור קרו באותה תקופה. אז זה שאנשים באו ונלחמו [למרות] שהם ידעו שאין להם סיכוי לצאת חיים, אבל הם נלחמו, הם עשו משהו, זאת אומרת הם לא, איך שאומרים, הובלו כצאן לטבח, הם נלחמו, למרות שהם ידעו את הסוף.

תיאור זה מציג את היהודים כקבוצה שלא ידעה להתמודד עם האויב, וקיבלה את גזירת הגורל כקבוצה חסרת כוח עמידה.

שנים מההורים, כולל אביה של רינה, יצחק, טענו שהאחריות להשמדת העם היהודי נופלת על כתפי הקורבנות עצמם. אביה של רינה הסביר שהיהודים – יהודי גרמניה בשיתוף פעולה עם יהדות העולם – חתרו להחליף את השלטון ברפובליקת ויימר. לצורך זה תרמו היהודים כספים רבים למפלגה הנאצית. אבל אותו ממשל שהם הכתירו הוא גם זה שרצח אותם בסופו של דבר (לדעתו כך היה גם בממשל הסטליניסטי, שאותו הכתירו היהודים והוא הרג בהם). בנוסף טען יצחק כי היהודים הם אלה שבנו את תאי

36 נילי קרן, 'שימור הזיכרון בתוך השכחה: המאבק על לימודי השואה בישראל', זמנים, חוב' 64 (1998), עמ' 56-64.

הגזים. במילים אחרות, 'בעצם היינו שישה מיליון שהשמידו את עצמם'. טענותיו של יצחק הטילו את האשם בשואה על יהדות אירופה עצמה, כקבוצה שהביאה את השנאה והאנטישמיות על עצמה. אפשר אף לזהות בדבריו של יצחק 'אנטישמיות' פנים יהודית של מזרחים כלפי אשכנזים.

נימה שונה של אותה 'אנטישמיות' פנים יהודית הציגה אריאלה, אמה של נערה אחרת, מורה לשעבר להיסטוריה ובעלת תואר ראשון בהיסטוריה יהודית. אריאלה ציינה שהשואה הייתה תוצאה של האמנציפציה, מפני

[...] שהיהודים רצו להיות כמו כל הגרמנים והפולנים, ולהיות יהודי בבית, ובחוץ מה שדרשו מהם, וכל המאמצים שהם עשו להשתלב. אז הם קיבלו את התהליך הסופי של ההשמדה, הם לא חשבו שזה יקרה, הם כל הזמן לא צפו שזה יקרה [...] והם הלכו לזה בצורה מאוד ממושמעת. הם חשבו שזה מין תהליך קצר שבאמת יהיה שם באמת מחנה עבודה, יעבדו קצת ואחר כך יחזרו לבתים ויחזרו. והמרד זה משהו קיצוני כי פתאום הם הבינו שצריכים להתמרד וצריכים לשים איזושהי נקודה ולא ללכת בזרם.

הרצון העז של יהודי פולין וגרמניה להתבולל גרם להם ללכת למחנות העבודה, ציינה אריאלה, בציפייה שצעד זה יוביל לאינטגרציה מלאה שלהם בחברה הסובבת. השאיפה להתבולל, המאפיינת את היהדות האשכנזית לדעת אריאלה, היא שגרמה למותם. התפיסה של אריאלה, שאף היא נגועה ב'אנטישמיות' פנים יהודית, מדגישה את חוסר הנאמנות של היהודים האשכנזים למסורת.

למרות שטענתה של אריאלה כי השואה היא תוצאה של הנאורות והאמנציפציה דומה לטיעונים המזוהים עם התפיסה החרדית, עולה מדבריה זיקה שונה בין הרצון להתבולל והתוצאה של הפתרון הסופי.³⁷ בניגוד לתפיסה החרדית, הנאורות וההשמדה בסיפור שהיא הציגה אינן מתקשרות רק באמצעות קו טרנסצנדנטלי של שכר ועונש מאת האל. הרצון של היהודים עצמם להתבולל הוא המקשר בין הנאורות והאמנציפציה לתהליך ההשמדה. הקשר הוא קשר ישיר בזמן ההיסטורי. יהודי פולין וגרמניה קיבלו את הצו הגרמני ללכת למחנות העבודה ברצון, כתנאי להתמזגותם המלאה, והם היו האשמים בגורלם.

37 Menachem Friedman, 'The Haredim and the Holocaust', *The Jerusalem Quarterly*, No. 53 (Winter 1990), pp. 86-114; קימי קפלן, 'החברה החרדית בישראל ויחסה לשואה: קריאה חדשה', אלפיים, קובץ 17 (1999), עמ' 176-207.

יצחק ואריאלה הניחו את האחריות להשמדה במידה רבה על כתפי היהודי האשכנזי והחילוני. תפיסה זו, הנשמעת מפי יהודים ממוצא מרוקני, יכולה לרמז על יסוד אתני מסוים בתפיסתם. יסוד זה מצביע על כך שיהודים אירופים הושמדו מפאת היחס הבוגדני של קהילה זו אל המסורת היהודית, בניגוד ליחסם של יהודים מזרחים, ששמרו על נאמנות אמיתית למסורת.

גם הורי תלמידים אחרים בבית ספר 'העמק' ביטאו תפיסות שהייתה בהן נימה, אם גם מתונה יותר, של הטלת האחריות על היהדות האשכנזית לאסונה. תפיסה זו יכולה לשמש הסבר אחד לתפיסה של הקורבנות כפי שהוצגה על ידי בני הנוער בבית ספר 'העמק', כקבוצה של אנשים שנכשלה בעמידתה אל מול הגרמנים.

בחנינת תפיסתם של בני הנוער בבית ספר 'העמק' מצביעה, בדומה לשיבת 'אמונה', על ההערכה הגבוהה של התלמידים לעמידה הצבאית. לעומת זאת, עמדתם של התלמידים בשני מוסדות החינוך הייתה שונה ביחס לעמידה הרוחנית. התפיסה של בני הנוער בשיבת 'אמונה' כלפי עמידה רוחנית הייתה אמביוולנטית, בבית ספר 'העמק' העמידה הרוחנית לא נחשבה כלל או נחשבה כעמידה חסרת משמעות.

1. נוער חילוני: 'מה שחשוב הוא הרוח'

בית ספר 'ההר' הוא תיכון אליטיסטי בירושלים. הנערים והנערות הלומדים בבית ספר זה הם בעיקר בני נוער חילונים ממשפחות המעמד הבינוני הגבוה. רוב בני הנוער באו ממוצא אשכנזי וחלקם בני דור שני או שלישי לשואה. בבית ספר זה הצביעו על הקורבנות ועל המורדים כעל מתנגדים, כל קבוצה בדרכה המיוחדת, כל אחת לפי יכולתה. כאשר התבקשו להציג דוגמאות להתנגדות רוחנית הציגו הנערים דוגמאות שונות. בניגוד לנערי בית ספר 'העמק', שהתקשו להציג דוגמאות להתנגדות רוחנית, פירוטו נערי בית ספר 'ההר' רשימה ארוכה של פעולות של התנגדות רוחנית: הברחת אוכל, עזרה הדדית, בתי חולים, שיעורי לשון, תנועות נוער, חגיגת חגים, לימוד בשיבות ובכתי מדרש.

בני נוער אלה הבינו את המשמעות של התנגדות רוחנית. דבריו של איתן מציגים דוגמה להגדרה כזו:

מרי סמוי זה באמת להמשיך להתקיים למרות שרוצים להשמיד אותי, להמשיך ולשמר תרבות למרות שרוצים להכחיד את התרבות הזאת. להמשיך לנהל חיים נורמליים ולשמור על אנושיות וכבוד ותרבות ששמים אותי בתנאים בלתי אפשריים, זה למרוד במה שמנסים לעשות אבל זה לא למרוד גלוי.

עבור איתן ההתנגדות הרוחנית שוות ערך להתנגדות הפיזית, ללחימה כנגד הכוחות הנאצים. מעניין לציין שבניגוד לגדי, שצוטט בראשית המאמר, איתן דיבר בגוף ראשון

יחיד, כמבטא את קולם של הקורבנות. גם בני נוער אחרים הציבו את ההתנגדות הרוחנית ואת זו הצבאית כשוות ערך. נערה אחת אמרה, 'אני חושבת שכולם חשובים באותה מידה'. לאחר שהרהרה בשאלה אם המורדים בנשק הם יותר אמיצים, שבה אל עמדתה המקורית:

אני גם זוכרת שהם היו בני נוער, אז היה להם גם פחות לסכן, הם גם היו יותר חזקים מבחינה פיזית. לא היו להם ילדים, והייתה להם פחות אחריות, הייתה להם אחריות רק על עצמם. הם בכל זאת היו צעירים, ועוד הייתה להם תקווה גם להמשך של החיים שלהם. [...] אני לא חושבת שהם [המורדים הגלויים] היו יותר חשובים [מהמורדים הסמויים], אני חושבת שהמנטליות זה היה מה שעקרונני.

נערה זו הציבה את ההתרחשויות בגטו ורשה בהקשרן ההיסטורי. מבטא לא הוגבל לתפיסה המחייבת מרידה, לתוצאות המרד או למספר הגרמנים ההרוגים, אלא כלל את התנאים שבהם התרחשו פעולות אלה, את העובדה שהמורדים היו צעירים שאחרים לא היו תלויים בהם. הבנה זו של ההקשר הביאה אותה ואת חבריה למסקנה שהן המורדים והן הקורבנות התנהגו באופן הרואי, כל אחד לפי תנאיו. היכולת הזו לשים אירועים בהקשר ההיסטורי השפיעה על הדרך שבה השתמשו הנערים מבית ספר 'ההר' בביטוי 'כצאן לטבח'. בדומה לנערי המגזרים החברתיים האחרים, גם הם השתמשו בביטוי בהתייחסותם לקורבנות, אלא שהם שמו אמירה זו בפי המורדים או הקורבנות כדי לבטא את נקודת המבט ההיסטורית של השחקנים ההיסטוריים למצבם בגטו ורשה. רחלה, למשל, אמרה:

אני לא בטוחה אם זה היה אבא קובנר, אבל נראה לי שאחד מהם, המנהיג, כשהם התחילו את זה הם אמרו שהם רוצים לא ללכת כצאן לטבח ושהם לא היו בטוחים שהם בכלל יצליחו לנצח, אבל שהם יוכלו להילחם על החיים שלהם ולמות עם כבוד.

נערה זו הייתה היחידה שייחסה את האמירה לאבא קובנר, אמירה שאכן נכללה בכרוז שקובנר פרסם בגטו וילנה ב-1 בינואר 1942. היא וחבריה הציבו את האמירה בקונטקסט ההיסטורי שלה.

התפיסה ההיסטורית שהציגו נערי בית ספר 'ההר' שיקפה נטיות תרבותיות וחברתיות מאז שנות השבעים המאוחרות ועד שנות השמונים המוקדמות, תפיסות שהכירו בקושי שעמד בפני הקורבנות היהודים בשואה. זאת ועוד, לפי תפיסות אלה אין להטיל את האחריות להעדר התנגדות על הקורבנות, ויש להצביע על עמידתם הרוחנית כנגד הנאצים כדוגמה למרידה ולהתנגדות שוות ערך לעמידה הצבאית. גם הישראלים, אומרות תפיסות אלה, לו עמדו בנסיבות דומות, לא היו יכולים לגלות התנגדות צבאית

לקלגסים הנאצים. בדברים שאמר באפריל 1992, למעלה משלושים שנה לאחר שגדעון האוזנר שאל את העדים במשפט אייכמן פעם אחר פעם, 'מדוע לא מרדתם?', השווה הרמטכ"ל אהוד ברק בין תגובות פוטנציאלית לאויב הנאצי של יהודים ישראלים לתגובה המעשית של היהודים האירופים. הוא קבע:

אנחנו צריכים, כפי שצוינו בכל לילה של פסח, להסתכל על עצמנו כאילו אנחנו, כל אחד מאתנו, הוכרח לחפור בור עם אחיו, ולהיירות למוות לתוכו; כאילו התינוק שלו ואשתו נופצו לנגד עיניו שלו עצמו, ובאחתו השתמשו במשך שנים חיילי אס-אס; כאילו נדחף הוא לחדר הגזים להיחנק למוות או הכריחו אותו להוציא את המתים ולקחת אותם לשריפה.³⁸

בנאום שנשא במהלך הביקור הראשון של רמטכ"ל ישראלי במחנה המוות אושוויץ, אמר ברק עוד ש'אנו גאים במאבקכם לשמירת צלם אדם במחוזו של השטן'.³⁹ אמירות אלה הציבו את הישראלים בעורם של המושמדים ולא הותירו בידיהם אפשרות לבקר את המעשה ואת התנהגות הקורבנות. גם הישראלים, השתמע מדבריו, היו נוהגים כפי שנהגו הקורבנות. הצהרה כזאת, היוצאת מפיו של 'החייל מספר אחד' בצבא ההגנה לישראל, מבליטה את החשיבות שבהכרה החדשה במשמעות ההתנגדות הרוחנית, או במילותיה של חוקרת השואה דינה פורת, דבריו של ברק 'הציגו כבוד חסר פשרות והזדהות עם הקורבנות היהודים של הנאצים'.⁴⁰

בהמשך ליחס הכבוד כלפי קורבנות השואה, גוברת בחברה הישראלית ההכרה בייחודו של כל אחד ואחת מקורבנות השואה. החל משנת 1990 החלו בני ובנות נוער לקרוא בטקסים ברחבי הארץ את שמותיהם של קורבנות השואה. הטקסים והקריאה בשמות הנספים מדגישים את הממד האישי של כל קורבן ומבטלים את ההסתכלות הכוללת על 'קורבנות השואה'; יש לזכור כל אחד ואחת מהם. ברוח זו מתאר אתר יד ושם את מטרת הקראת השמות: 'אבדן של כל יחיד הנו אבדן של עולם מלא'.⁴¹ גם המוזיאון החדש שנחנך ביד ושם בשנת 2004 מדגיש את 'קולו של היחיד', שכן כפי

38 Dina Porat, 'Israeli Society and Recent Attitudes Toward the Jews of Europe and Holocaust Survivors', in: Michael Berenbaum and Abraham J. Peck (Editors), *The Holocaust and History: The Known, The Unknown, The Disputed and Reexamined*, Bloomington 1998, p. 789 (להלן: פורת, החברה הישראלית).

39 לדברי הרמטכ"ל אהוד ברק באושוויץ ראו, במחנה, 15.4.1992, עמ' 23.

40 מולי ברוג, פורת, החברה הישראלית, עמ' 786. ראו גם Mooli Brog, 'Victims and Victors: Holocaust and Military Commemoration in Israel Collective Memory', *Israeli Studies*, Vol. 8, No. 3 (2003), pp. 65-99

41 http://www1.yadvashem.org/heb_site/heb_remembrance/yom_hazikaron2005/heb_link_onto.html

שהסביר יושב ראש יד ושם, אבנר שלו, 'נקודת הראות של היחיד היא מרכיב חשוב במוזיאון החדש. ככל שהמבקר יתקדם בסיפור המסופר במוזיאון, תדגיש התצוגה את הסיפורים האנושיים והאישיים של היהודים באירופה באותן שנים נוראות'.⁴² ההסתכלות על הפרט בשואה מצמצמת את חשיבות שאלת עמידתו של הקורבן היהודי כנגד הגרמנים ומעמידה במקומה את כל הקורבנות כשווי ערך, כיחידים בעלי משמעות. אולם למרות העובדה שמרבית הנערים בבית הספר 'ההר' יכלו לבטא את הרעיונות המקושרים לרעיון ההתנגדות הרוחנית בצורה בהירה וברורה, לא כולם הפנימו את הרעיונות הללו. כאשר נתבקשה נעמה להסביר את המושגים 'התנגדות רוחנית' ו'התנגדות מזוינת' היא לא התקשתה להבדיל ביניהם. היא הסבירה ש'התנגדות מזוינת' היא למשל כאשר מורדי גטו ורשה קמו והרגו גרמנים כמו ידיהם. לעומת זאת, 'התנגדות רוחנית', היא אמרה, 'זה אנשים שפחות, שהאמינו בדרך אחרת של התנגדות לגרמנים, שזה במקום ללכת ראש בראש ולעשות הכול בגדול, אז לעשות את זה בדרך שקטה, חינוך ותרבות והכול'.

נעמה הייתה מסוגלת לדקלם את הנרטיב המבדיל בין עמידה רוחנית לעמידה פיזית אך לא הפנימה אותו. כאשר היא הגדירה את המושגים התנגדות 'פיזית' ו'רוחנית' או כפי שהיא קראה להם 'מרד גלוי ומרי סמוי' – היא הפסיקה באמצע משפט ואמרה שאלה 'מושגים שלמדתי [לפני] הבגרות בהיסטוריה, זה מושגים שאני די, אני חושבת שהם די קביעה של ההיסטוריונים שכתבו אחר-כך את הכול'. המושגים התנגדות 'פיזית' ו'רוחנית', אמרה נעמה, לא נראים אותנטיים לזמנים ההם. אינטלקטואלים בני תקופה מאוחרת יותר משליכים אותם על העבר מתוך אינטרס עכשווי.

למרות שנעמה הבינה את המושגים היא סירבה להפנים אותם. היא קראה להם 'דרכי התמודדות' ותו לא, ודחתה את המושגים התנגדות פיזית ורוחנית. היא הכירה גם את הנרטיבים הרשמיים הנלמדים בבית הספר, אך דחתה אותם כהבניה של משכילים ומחנכים ישראליים שנועדו להגן על הכבוד היהודי העכשווי. 'מה כל השטויות האלה' [של גבורה רוחנית], היא שאלה בכעס, במצב כזה כל בן אדם היה מאבד את אנושיותו.⁴³

נעמה, כחלק מחבריה לכיתה, התנגדה למה שהיא ראתה כהפיכת זיכרון השואה לכלי משחק מניפולטיבי בידי האליטה של החברה והממשל הישראלי. תחושה פנימית זו גרמה לה לראות במושג 'התנגדות רוחנית' גישה מתחסדת שאין לה אחיזה בשואה

http://www1.yadvashem.org/heb_site/heb_about_yad/magazine/magazine_new/mag_36_heb/Voice.h 42

Peter Tulviste and James V. Wertsch, 'Official and Unofficial Histories: The Case of Estonia', 43 *Journal of Narrative and Life History*, Vol. 4, No. 4 (1994), p. 320

עצמה. הצרכים החברתיים הפוסט-שואתיים הם שדורשים את הצגת השואה באור של גבורה. היא סיכמה את הראיון במילים הבאות:

אני חושבת שעם כל האהבה שלי לחיים, לחיות זה לא גבורה. יצר החיים, יצר ההישרדות, זה משהו שהוא לא גבורה, זה משהו שהוא טבעי, זה לא משהו שהוא על-אנושי [...] זה חיתי, זה בסיסי לחלוטין. גם הגרמנים רוצים לחיות, הם עשו את זה יופי, האם גם זה גבורה?

בניגוד לתלמידי ישיבת 'אמונה' ובית ספר 'העמק', רוב תלמידי בית ספר 'ההר' ראו את ערכי העמידה הרוחנית וההתנגדות הצבאית כשווי ערך. עבורם אין הבדל בין מורד הלוחם בגרמנים ובין יהודי המשמר צלם אנוש בגטו. שניהם מורדים ושניהם עשו כמיטב יכולתם לעמוד מול הצורך הנאצי. עם זאת, היו בהם שדחו את מה שהם ראו כצורך מרכזי של האליטה הישראלית – להדגיש את המרד. לטעמם אין להדגיש את העמידה בשואה אלא לראות בה פשוט טרגדיה אין-סופית.

ז. סיכום

מניתוח השיח של בני הנוער מעיירת הפיתוח, מהישיבה התיכונית ומבית הספר החילוני האליטיסטי עלתה תמונה של זיכרון בעל דגשים שונים לכל אחת מקבוצות התלמידים. אפשר להבחין בכך שהתלמידים והתלמידות משלושת בתי הספר שאבו את הזיכרון ההיסטורי שלהם מן ההקשר הקבוצתי-חברתי שלהן. כל קבוצה הציגה זיכרון עצמאי שאינו תואם לחלוטין את הזיכרון ההיסטורי של הקבוצה האחרת. כך ניצבו שלושה ייצוגים שונים של השואה, והמרד והנרטיב העומד בסיסם. נערי ישיבת 'אמונה' הציגו דיכוטומיה בין המורדים והקורבנות והדגישו את האלמנט העל-טבעי שבמלחמה בין היהודים לבין הנאצים. בני הנוער מבית ספר 'העמק' הציגו את הניצחון של המורדים בקרב ארצי ביותר. ואילו רוב בני הנוער מבית הספר 'ההר' הציגו את התפיסה כי עמידה רוחנית אף היא נחשבת התנגדות; חלקם הקטן דחה מכול וכול את הצורך להגדיר את העמידה הרוחנית או הפיזית כערך. לעומתם הציבו בני הנוער מישיבת 'אמונה' ומבית ספר 'העמק' שבעיירת פיתוח את המורדים הפיזיים כנעלים על אלה הרוחניים. התוצאה היא מגוון זיכרונות שואה – כל קבוצה וזיכרון השואה שלה.

המסגרת המשותפת לקהילת הזיכרון הישראלית היא בעיקרה חיצונית. בין הקבוצות מבתי הספר השונים אפשר היה לזהות מסגרת זיכרון משותפת (Frames of Remembrance) המגבילה את מרחב התמרון של בני הנוער בעיצוב זיכרונותיהם ההיסטוריים, אך אינה יוצרת שותפות תוכנית מלאה. מסגרת חיצונית זו היא, למשל, הנחתם של התלמידים שהשואה היא בראש ובראשונה אירוע יהודי (ולא אירוע כלל אנושי), שלקורבנות השואה הייתה שליטה על המתרחש במקומותיהם ושהייתה להם היכולת לבחור את הדרך שבה ילכו. מסגרת הזיכרון אינה קובעת רק פרמטרים כלליים

של גבולות המשותף אלא גם גבולות כלליים למרכיבים הנדחים מהנרטיב. אחת מהנחות היסוד שבני הנוער משיבת 'אמונה' ומבית ספר 'העמק' (ואפילו כמה מתלמידי בית ספר 'ההר') סירבו לאמץ במפורש או במובלע, היא שעמידה רוחנית היא שוות ערך לעמידה פיזית. חלקם ראה את העמידה הרוחנית כמשנית לזו הלוחמנית. אחרים, כנעמה, ראו בה המצאה חסרת שחר שנכפתה מתוך מניעים לאומיים עכשוויים. עבור בני נוער החיים במציאות הישראלית המיליטנטית, עמידה רוחנית אינה עמידה 'אמיתית'. למרות ההשקעה הניכרת במערכת החינוך בתפיסה המעמידה את העמידה הרוחנית כעיקר, בני הנוער לא אימצו אותה. רק מעטים אימצו את מושג העמידה הרוחנית באופן גורף ככזה שהוא שווה ערך מוחלט לעמידה צבאית.

מסגרת משותפת של זיכרון אין פירושה זיכרון אחיד. למרות שבני הנוער קראו את אותם טקסטים של ספרי לימוד, תוכני הזיכרון של הנערים רחוקים מלהיות שווים. כפי שאפשר לראות בכל אחת מן הקבוצות, תכניו הממשיים של זיכרון זה נקבעים במשא ומתן עם הסביבה החברתית המיידית ועם טקסטים ומסגרות חברתיות ומשפחתיות שאתם הם באים במגע בחיי היומיום שלהם. דומה כי בבואנו לדבר על זיכרון השואה של בני נוער אלה אין באפשרותנו לדבר על זיכרון בעל תוכן אחיד, ועלינו לדבר על כל קבוצה וגוון השואה שלה.

