

ה. קפאון והרחבה: (ב') הרחבת התוכן

כשפונים אנו לסופר השני שבחרנו בו, הצרפתי מונטיין, רואים אנו ענין אחר. במונטיין¹ אין למצוא פולחן הלשוניות הקלאסיות (אף-על-פי שלמד לדבר לטינית לפני שלמד לדבר צרפתית): פולחן המלים והסגנון שהיו קשורים בלשוניות ההן, לא כל שכן. הוא דורש פשטות לשונית גמורה:

„שפה כלבבי — זו שפה פשוטה ותמימה, שלגביה אין בין מה שבכתב ובין מה שבפה ולא כלום; שפה עסיסית ובכל-זאת דרוכה, נמרצת ומצומצמת; שפה שיותר משהיא מעודנת ומצוחצחת, היא רבת תנופה ועצמה ונבזקת בלב; קשה אך לא משעממת; רחוקה מכל מלאכותיות שברדיפה אחרי הרושם; שוקקה ובת-חורין, פרוקת-עול וקלה להעיון; שפה שכל שלח וכל בדל-פסוק חיים בה כגוף בפני עצמו; שפה שאין בה לא מקפדנות המלומדים ולא מחלקות לשון-כמרים ולא מטרדנות הפרקליטים, אלא יש בה מתכונת החייל, כמו שמוויטוניוס מגדיר את סגנונו של יוליוס קיסר“.

אמנם כאן הדה של הדרישה הקלאסית — „יוליוס קיסר“ הנא הוא המשמש דוגמה, ואנו מתבשרים על-כך על-ידי סוויטוניוס! — אך מונטיין כאילו מתקן את עצמו מיד ומבהיר את כוונתו על-ידי הקריאה המפורסמת: „הלוואי ויכולתי להשתמש רק במלים השגורות בפי תגרניות שבשוקה של פאריס“ (113).

(1) מובא לפי המבחר של יעקב קופליביץ, מיכאל די-מונטיין, מסות, הוצאת שוקן, ירושלים תש"ז.

ובכן הלאה הסגנון המתרברב והמליצות הנבובות:
 כשם שבמלבוש אך מעשה-נערות סר טעם הוא מעשהו יצל
 מי שאומר להבליט את עצמו על-ידי צורת לבוש משונה ובלתי
 רגילה, כן גם בדיבור, הרדיפה אחרי מחוות חדשות ומלים
 שמעטים יודעיהן נובעת מתוך תאוות כבוד ילדותית של חובשי
 ספסל בית רבם" (113).

הלשון רק "לבוש ואדרת" (113), מעין מעטפה חיצונית שאפשר
 לשאול מאחרים. את העיקר, והוא הפנים, אי-אפשר לשאול מאחרים
 שהריהו כולו שלנו; אינו נטל מת המתקבל מן החוץ אלא פעילות
 מחשבתית ושיפוט שכלי. אם רק נוכל לעורר את אלה, מוכן מונטיין
 לוותר על כל השאר. כך במובן הגירסה המסורתית הוא דוחה גם
 צורה וגם חומר. זה שאליו הוא נושא את נפשו אינו לשון ואינו
 ידיעות אלא הכח של הערכה נכונה וחריצת משפט הוגן.

§ 2

רעיון זה מודגש לא רק בתוכן המסה שהקדיש לחנוך אלא
 גם על-ידי המקום שהקדיש לה בתוך יתר המסות. פרק כ"ה בספר
 הראשון של מסות מונטיין, והוא "על חנוך הילדים" שהבאנו ממנו
 מה שהבאנו, בא מיד אחרי פרק כ"ד, "על הידענות"¹.
 כאן סמיכות פרשיות מחושבת ואין הסדר מקרי. מונטיין יוצא
 נגד התוכן המרובה והמסורבל של בית-הספר בימיו, ומאשים אותו
 בהחלשת השכל המקורי ובקלקול כח-השיפוט.
 את המסה כולה הוא פותח בפתגם לטיני: "המלומדים יותר
 אינם החכמים יותר" (129), והוא מסיימה בהבעת הדעה שכמה מקרים
 היסטוריים של חולשה ממלכתית מקורם בתגבורת הלמדנות (4—143).
 אין החנוך לדעתו (והיא דעת המסורת האפלטונית כולה²), מתן ראייה
 לעיור'. תפקידו אינו להמציא עינים במקום שאינן, אלא להורות,
 לכוין, ולהדריך אותן כשהן מצויות" (140).

(1) Pédantisme (מסח זו חסרה בתרגום העברי הנזכר והבאתיה לפי
 העמודים של הוצאת Bohn, לונדון 1913).

(2) השווה לעיל עמ' 57.

וכך העיקר לא הידיעות אלא כח־השיפוט :
 „כל הטורח שטורחים הורינו במתן חנוך מכוון למלא את
 ראשנו ידיעות ; אין בו אף זכר לכח־השיפוט ולמדות הטובות...
 ואולם מוטב היה אילו שאלנו מי היטיב ללמוד, מאשר
 לשאול מי הרבה ללמוד. אנו דואגים רק לצפף את הזכרון.
 את המצפון והבינה משאירים אנו ריקים וחסרי ציוד” (133).
 הלמדנות אינה מזינה ומחזקת אלא מחלישה אותנו. היא נוטלת
 ממנו כל מקוריות ועצמאות.

ולא זו אלא אף זו :

„את ידיעותינו ודעותינו שואלים אנו בהקפה מידי אחרים, ...
 אך מחובתנו לעשותן שלנו... איזו תועלת יש בזה שנמלא את
 כרסנו בשר אם אינו מתעכל, אם אינו נקלט בקרבנו, אם אינו
 מזין ומחזק אותנו ? ... אנו מרשים לעצמנו להשען ולהסתמך
 על אחרים במדה כזו עד שהורסים אנו את כחנו ועצמתנו
 שלנו. אם ברצוני להתחזק נגד פחד המות, מוכרח אני
 לעשות זאת על חשבון סיניקה ; אם להמציא נחמה לעצמי
 או לידידי, לוקח אני בהלוואה מקיקרו. אך אילו חונכתי
 להשתמש בשכלי שלי אפשר שהייתי יכול לדלות כל זאת מתוך
 עצמי ! אינני אוהב בינה זו פושטת היד החוזרת על פתחי
 אחרים. אפשר לאדם להיות מלומד מלמדנותו של אחר, אך
 לעולם לא להיות חכם מלבד מחכמתו שלו” (5—134).

וכך החנוך הנכון אינו אלא חנוך כח־השיפוט. דוגמה מעשית
 לכך נתונה במסופר על שיטתם החנוכית של אנשי אספרטה :

„דרכם היתה להציע לפני הצעירים שאלות של שיפוט
 על בני־אדם ומעשיהם. אם שיבחו או גינו אדם או מעשה
 זה או אחר, על החניכים היה לתת את טעמם ונימוקם. באופן
 זה גם חידדו את בינתם, וגם למדו את הנכון” (141).

והוא מוסיף משל מספרו של כסנופון „על חיי כורש” :
 קרה מה שקרה בבית־הספר ונתמנה כורש כשופט. הוציא
 את משפטו, אך המשפט היה רע והמורה הסביר מדוע ; ואחר־כך

הלקה את השופט הטועה כעונש על חוסר חכמתו במשפט, "כמו שמלקים אותנו", מוסיף מונטיין, "כשנעלם ממנו פרק בגזרת הפעלים בדקדוק".

בקורתו של מונטיין על החנוך במסה זו נמתחת אפוא על כינונו ותכנו. רועים את התלמיד עד שהוא מסתאב, במקום לעורר את כשרו השכלי. "אפשר לכח-השיפוט בלי ידיעות, אך אי-אפשר לידיעות בלי כח-השיפוט" (138); וכך כח-השיפוט עדיף.

§ 3

כשנפנה למסה המיוחדת לחנוך נמצא אותו דבר, וראשית בצורה אוטוביוגרפית (עמ' 87—88):

"הדברים שאני מסיח כאן אינם אלא הרהורי הזייה של אדם שלא טעם מיערת המדע אלא בקצה המקל בלבד, בינקותו, ושלא נשאר לו ממנה בזכרונו אלא בבואה כללית ומטושטשת: מעט מכל דבר, ובסך-הכל לא כלום, נוסח צרפת. הכלל, יודע אני כי יש בעולם חכמת הרפואה, חכמת המשפטים, ארבע בבות בחכמת השעורים, ומילא — יודע אני גם מטרת כל אחת מהן מהי. וכן ידוע לי, פחות או יותר, מהי התועלת שהמדעים בכללם אוצלים, כפי שהם סבורים, לחיי אנוש. אבל להעמיק ולחדור לתוכם יותר מזה, לכרסם את צפרני על חקר תורת אריסטו, מלך התורה החדשה, או להמית את עצמי באהלו של אחד המדעים במיוחד — זאת לא עשיתי מימי: שום חכמה מן החכמות לא הייתי יכול לתאר ולהגדיר אפילו ביסודותיה העיקריים. אין לך נער מן הכתות הבינוניות של בית רבו, שלא יהיה רשאי לראות את עצמו מלומד יותר ממני, שהרי אין בידי אפילו כדי לבחון אותו בפרק ראשון של משנתו — אף לא בתחום זה! ואם מאלצים אותי לעשות זאת ולא לרוחי, הריני אנוס, מעשה נערות תפל, למשוך ולהוציא ממנו איזו אחיזת חומר לענין כללי, ולפי זה הנני בוחן את כח-שכלו הטבעי — למד-דעת זר ומוזר לתלמידי-חכמים שלנו בה במדה שזר לי למד-דעתם הם".

מונטיין הולך ומסביר שמה שחביב עליו אינו המדעים אלא ההיסטוריה והשירה. במקצועות אלה גדולי המחברים משמשים לו מבחן : על-ידיהם הוא מכיר את חולשתו ודלותו ; והם משמשים לא רק מבחן אלא גם זירון : כדי להתחרות בהם צריך הוא לאזור את מתניו ! ואולם אחרי הכל הולך הוא בדרכו שלו, שהריהו משתמש בספרים לפי טבעו שלו ולשם הצרכים שלו. אינו מרשה להם להשתלט עליו ; הוא נשאר עצמו.

רעיון זה משמש לו מצפן בקביעת מטרת החנוך וטיבו : „ילד בן טובים יבקש לקנות חכמה ודעת לא לשם תועלת והישגים חיצונים אלא לשם ההישג הפנימי, ולמען העשיר את רוחו וקשוט את עצמו. מאחר שכל חפצו להפיק מהן לא מעמד של מלומד אלא מערכה של איש תבונות להועיל“ (92). אבל אם כך היא המטרה הרי השיטה המקובלת אינה נכונה, ויש להתוות דרך אחרת :

„כרגיל, צועקים באזנינו בלי הרף, כאילו שופכים נוזלים במשפך, ועלינו מוטל רק לחזור על אשר נאמר לנו. רוצה הייתי כי המחנך יביא תיקון בנידון זה, וכי, למעצם ההתחלה, יגש, לפי מדת היקפה של הנפש שהופקדה בידו, לבחון אותה ולתהות על קנקנה. יתן לה לטעום מכל דבר ודבר על-מנת שתבחין מאליה ותבחר בעצמה את הרצוי לה : פעם מתוך סלילת הדרך לפנייה ופעם מתוך שיניח לה לסול לה את הדרך בעצמה. איני רוצה שהמחנך יהיה לבדו הממציא והמשמיע אמריו תמיד. רוצה אני כי יטה אוזן לשמוע גם את דברי תלמידו“ (93). „ואל ידרוש מתלמידו ידיעת המלים והמשפטים גרידא, כי אם זאת ידרוש ממנו, להבין את תוכן דברי הלקח ולרדת לסוף פשרם“ (94). „ילמדנו לנפות כל דבר בכברה, ואל יכניס למוחו שום דבר בכח סמכותו בלבד, על-סמך דברתו גרידא. אל ישית לו כיסודות שאין להרהר אחריהם לא את עיקריו של אריסטו ולא את הכללים של חכמי הסטוא או של תלמידי אפיקורוס ; אלא יציג לפניו את הדעות והמשפטים השונים

בריבוים: אם יוכל לבחור בעצמו, מוטב; ואם לא יוכל, יישאר בספק" (94).

באופן זה ילמד לשפוט בעצמו ויפתח את דעתו שלו. מה שהוא לוקח מאחרים יעשה לשלו:

"יקבל את השקפותיהם של כסינופון או של אפלטון מתוך שיקול דעתו שלו, שוב לא תהיה זאת סברתם אלא סברתו הוא... ורשאי הוא, אם רצונו בכך, לשכוח בלי נקיפת-לב מהיכן באו לו אלה, ובלבד שידע לעשותם לקנינו" (94).

כך עושה הדבורה, וכך יעשה התלמיד:

"יעבד את הדעות והידיעות שהוא נוטל מן הזולת, ויערבכן ויפעל מהן דבר שכולו שלו, הלא הוא — המשפט ברוחו. חינוכו, שקידתו ולמודיו, הכל יהיה-נא מכוון ליצור בקרבן את הכח השופט" (95).

הידענות אפוא לא רק שאינה עיקר. כשהיא לעצמה וזיא

עלובה:

"מלעיטים בה את מחנו על קרבה ועל כרעיה, כמין אורים ותומים שכל אותיותיהם והברותיהם שייכים לעיקרו של דבר. אולם לדעת בעל-פה אין פירושו לדעת, אלא לשמור בזכרונו את אשר ניתן לנו לפקדון. הדבר שיודעים באמת, בו נוכל להשתמש לרצונו בלי שאת עין תחילה אל בעליו ובלי הציץ פעם בפעם אל תוך הספר. פגומה ועגומה היא ההשכלה השאובה כולה מתוך הספרים" (95).

היינו חושבים שבמשפטי הפגנה אלה חרג מונטיין לחלוטין מתוך התחום של הקלאסיות. ולא היא. עם כל הסתערותו נגד השימוש בספרים גרידא מוקיר הוא אותם ומכיר בחשיבותם החנוכית, ודוקה של הספרים הישנים המתארים את מעשיהם של גדולי העבר. ובכן הוא אומר:

"אשר למגעו עם האנשים, דעתי היא כי הוא צריך להכיל, ובראש-וראשונה, את אלה החיים עוד רק בזכרון הספרים. בעזרת ספרי ההיסטוריה יתהלך עם גדולי הדורות המפוארים

ביותר ובחירהם... מה רבה תהיה התועלת אשר יפיק בשטח זה מן הקריאה בספרו של פלוטרך על חיי הגדולים! (99).

§ 4

נדמה שאנו עומדים לפני סתירה גלויה. מצד אחד מגנה מונטיין את השימוש בספרים ורואה בו את קלקול החנוך; מצד שני הוא משבח שימוש זה ורואה בו את תיקונו. אך אין כאן סתירה, והמפתח להבנת דעתו הוא העמדה שממנה יצא. הלמוד בספרים כשהוא לשם ידענות, הריהו דבר רע; כשהוא לשם אימון הרוח, הריהו דבר טוב. ובזה נמשך מונטיין אחרי המסורת הקלאסית האמתית וקובע את מטבעה לדורות:

„אך אל-נא יסיח המדריך דנן את דעתו ממטרת תפקידו: העיקר הוא לא שישנן לתלמידו את היום והשנה של חורבן קרתא-חדת, אלא את אפיים ומדותיהם של חניבעל וסקיפיון; לא היכן מת מרצלוס, אלא את הטעם למה היה זה למטה מכבוד תפקידו וחובתו שימות במקום הזה. יותר משילמד את תלמידו מאורעות היסטוריים, ילמדו נא לשפוט עליהם כהלכה“ (99).

החלק החשוב אפוא באימון הרוח הוא טיפוח ההבנה העצמאית והשיפוט העצמאי; ודבר זה נעשה באופן הטוב ביותר כשמתיצב החניך מול הביטוי של הגדול או הנשגב המצוי בספרים המעולים. כך יתאמן ויתכשר אף הוא ויהיה לאדם.

§ 5

אולם רעיון זה עצמו מביא אותנו לרעיון חדש שהוא בוודאי ברוחו של סוקרטס ואפלטון אף-על-פי שהוא רחוק מן המסורת הספרותית השגרתית. ה„חומר“ המסורתי אינו חשוב יותר מה„צורה“ המסורתית. החשוב הוא ההוצאה לפעל של מה שטמון באדם בכח. דבר כזה יכול להעשות גם על-ידי ספרים אך לא רק על-ידיהם בלבד. מכשיר גדול הוא החברה, ומונטיין עומד במיוחד על הברכה שבמשאיומתן עם בני-אדם.

ואולם המאלף ביותר והנשגב ביותר והמפתח ביותר את כח-
השיפוט שלנו הוא הטבע :

„רק מי שמשווה כנגדו, כמו בתמונה, את דמותה הגדולה של
הטבע אמנו בכל מלוא רוממותה, מי שיודע לקרוא ברשמי
פניה כל אותו עושר הגוונים והתמורות המתגלה בכל וקיים
לעד, מי שרואה בזה את בבואת עצמו, ולא רק את עצמו
אלא מלכות שלמה, כראות תג זעיר עשוי בחרט דק מן הדק :
רק הוא לבדו מעריך את הדברים לפי שעור גדלם הנכון.
עולם גדול זה, שרבים ושלמים רואים אותו אף בריבוי, כריבוי
הסוגים במין, הלא הוא הראי אשר בו עלינו להסתכל כדי
להכיר את עצמנו לאשורנו.

„הכלל : חפצי הוא כי זה יהיה ספר-הלמוד של תלמידי.
שפע זה של מיני אופי ונטייות, כיתות ודעות והשקפות, חוקים
ומנהגים, הוא המאמן אותנו לשפוט כהלכה על שלנו, ומלמד
את שכלנו להכיר מה מאד רחוק הוא מן השלמות ומה חלש
הוא מטבעו“ (101).

לא מקרה הוא שמונטיין משתמש בפיסקה זו בדיוק במלים
שראינו שהוא משתמש בהן (לעיל עמ' 101) כשהוא מזכיר בפתיחת
המסה את הרגשותיו כלפי הספרות העילאית :

„הלא יש כי יקרה, כאשר קרני לא פעם, שיזדמן לי למצוא
בכתבי מחברים חשובים דוקה מקומות כאלה שהמדובר בהם
על הענין שהיה בדעתי לענות בו אותה שעה — כמו
שנתקלתי זה לא כבר אצל פלוטארך בדבריו על כח-הדמיון —
והרגשתי אז את עצמי, מתוך השוואה לערכם של אנשים אלה,
כה חלש וכה דל“ (88).

ואולם גם כאן וגם שם אותה נחמה :

„ברם, מוצא אני אז נחמה ונחת-רוח בזה, שהיה להן לדעותי
הכבוד להפגש לא-פעם בדעותיהם ושאני יוצא בעקבותיהם
לפחות מרחוק“ (88). הפגישה עם הגדולים מעמידה אותנו על
ערכנו הנכון; היא גם משפלת וגם מרוממת אותנו. כך הפגישה עם

הטבע מראה לנו את קטנותנו ואת גדולתנו, ומעמידתנו על ערכנו הנכון. יש ברכה גדולה בשימוש בספר ; ואולם הספר החשוב ביותר הניתן לשימושנו הוא מה שדיקרט עתיד היה לקרוא "ספר העולם".

§ 6

אני עובר על כמה דברים במסכת קטנה זו המפליאים באמתותם, ברעננותם ובפשטותם : הדרישה לחופש ולמשחקים בהוראה, ולהפעלת הרעיונות המופשטים במעשים («כיצד ילמדונו לרכב על סוס... בלי התאמן בדבר על-ידי תרגילים?» — 96) ; השבח הניתן לפילוסופיה כמכשיר "ליברלי" מובהק («מבין כל החכמות החפשיות היא החכמה העושה אותנו לאנשים חפשים» — 103, והיא «קלה לתפיסה מאשר ספור מספורי בוקציו» — 106, ו"מהיותה מחנכת את השכל וקובעת את מדותיו תשמש לו יסוד כל הלמודים" — 108) ; גינוי המשמעת המלאכותית («שימו קץ למעשי הכפייה ולזרוע הנטויה» — 101, 109) ; הצורך בחנוך הגוף ביחד עם הנפש («כי לא גוף אנו מגדלים ולא נפש אנו מגדלים אלא אדם אנו מגדלים» — 109) ; חשיבות השתיקה («מימי לא ראיתי אדם שאינו מדבר יותר משצריך» — 111), ועדיפות טיפוח המחשבה על אימון הדבור («כי מי שיש ברוחו ציור חי של רעיון ברור, הוא יבטאנו, אפילו בלשון רועי-צאן או בהעוויות, אם אדם הוא» — 112) ; המקום הראשון הנודע לטבע («קשה לכפות את הנטייות הטבעיות» — 92) ; ערכה הקטן של הגישה הפילולוגית («הללו רואים כזה למוד של דקדוק גרידא, והללו מוצאים כאן את האנטומיה של הפילוסופיה, המסייעת לנו לחדור לתוך סתומות כבשוננו של הטבע האנושי» — 99-100) ; וכן כאלה רבות. בכל שליט כח-השיפוט, ואין בכך משום קיפוח אלא להפך :

«שהרי לא יעלה על דעתנו לומר כי כבישת היצר, העוצרת את השתיין בטרם ישתכר, את האכלן בטרם יקלקל קיבתו, את המופקר בטרם יהיה קרח, עוינת את תענוגותינו» (105).
 «נראים לי דברי פלוטארך, לאמור כי אריסטו יותר משהעסיק את רוח תלמידו הגדול בחכמת ההגיון ובדקדוקי ההיקש, או

בכללי הגיאומטריה, הורה לו עיקרים טובים בנוגע לגבורת הנפש, אומץ הרוח, נדיבות הלב וכבישת היצר, ונטע בקרבן בטחון לבל יגור ולבל יחת מפני כל" (7-106).

§ 7

וכך נוכל לסכם: במקצועות ההכשרה דרך הלמודים על-ידי מעשים; חנוך ליברלי ולא פילולוגי; הליברליות ככח כללי של דיון והערכה; התכלית יצירת אדם.

נביא פסוקים אחדים המבטאים את הלך הרעיונות:
 "מחצית חיינו מתבזבזת: במשך ארבע-חמש שנים מפטמים אותנו בפירוש המלות ומלמדים אותנו להרכיב מהם פסוקים; ועוד פרק זמן כזה — כדי לערוך את המלים לחטיבות גדולות המשתרעות על-פני ארבע-חמש פיסקות; ולכל-הפחות עוד חמש שנים נוספות — כדי שנלמד למזגן בזריזות ולעשות מהן מקלעות שפר מחוכמות. ברם נניח זאת לאלה שמקצועם בכך. —

"אין כוונתנו לגדלו למורה-דקדוק או למורה-הגיון, אלא למעשים טובים ולבן-עלייה, ועל-כן נניח להם להללו שיבזבוז את זמנם לשוא: אנחנו — עבודה אחרת יעודה לנו. יהיה-נא חניכנו אך מצויד כהלכה בדברים עצמם — במלים לא יהיה אז מחסור" (111).

"הנה דרך למודי: יפיק מהם תועלת מרובה יותר המצרף מעשה לידיעה מאשר המסתפק בידיעה גרידא. דבר שאתה רואה אותו אתה שומע אותו; דבר שאתה שומע אותו אתה רואה אותו. חס-ושלום — אומר מישהו אצל אפלטון¹ — שלעסוק בפילוסופיה פירושו ללמוד מקצוע זה או אחר ולעסוק בחכמות! ליאון, מלך הפליאסיים שאל את הרקלידיס פונטיקוס

(1) שמא הכוונה לדברי פרוטאגורס נגד חבריו המובאים לעיל עמ' 13 ?

מהי החכמה או המדע שהוא עוסק בהם. איני יודע לא חכמה ולא מדע; פילוסוף אנכי, ענה הלז" (110).

„משהורוהו לדעת את הדברים הדרושים כדי להוסיף לאדם שכל טוב ומדות טובות, יתחילו ללמדו מה זאת חכמת ההגיון, פיסיקה, גיאומטריה, ריטוריקה. ויהי אשר יהיה המדע שיבחר לו הנער, הלא יוכל להשתלם בו עד מהרה, כיון שגמל שכלו וכבר נתפתח בו הכח השופט. ויהיה למודו קצתו בדרך שיחה וקצתו בעזרת הספרים; לפעמים יתן לו מורה את תמציתם הממוחיה כשהיא לעושה היטב ומוכנה למזון. ואם המחנך עצמו אינו בקי כל צרכו בספרים כדי לדעת למצוא את כל הפרשיות הנאות המצויות בהם והיאות לתכליתו, אפשר להסתייע בעצתו של סופר מובהק, כדי לעשות ממנו מזון לרוח תלמידו. ומי זה יטיל ספק בדבר שלמוד זה הוא יותר טבעי, קל ונוח, מתורת המדקדק? הדקדוק הריהו חבור כללים שכולם קוצים וברקנים ונעימות אין עמם, מלים חלולות כעצמות יבשות, שאין בהם כל אחיזה לרוח, שום לשד לעורר את המחשבה. לא כן תורה זו, שבה הנפש מוצאת במה לנעוץ את שיניה וממה להיזון לתיאבון" (103).

„סוף דבר: אין לך מעשה יותר חשוב בהנוך מאשר לעורר את החשק ואת האהבה לחכמות: אחרת לא נגדל אלא חמורים עמוסי ספרים" (113).

§ 8

עם הדברים האמורים כדאי להשוות את ההגדרה של החנוך ה„חפשי“ (והוא ה„קלאסי“ או ה„ליברלי“) שניתנה על-ידי פילוסוף ומחנך של המאה שעברה: „החנוך הליברלי מטרתו למסור את התרבות הגבוהה ביותר כדי להביא את הצעירים לידי ההפעלה המלאה, המאומצת וההרמונית ביותר, לפי האידיאל הטוב ביותר שניתן להשגה של כשריהם לפעול, לדעת ולהרגיש“. והמפרש של דורנו זה מוסיף: „התכנית היתה לעצב את הטעם ואת כח הבחירה

של התלמיד על-ידי מה שיוטבל בספרות העילאית, ולטפח את כח הניתוח ההגיוני שלו על-ידי מה שיימשך, לפי מיטב כחותיו, בדרכם של הוגי-הדעות העילאיים. ההנחה היתה שצעיר שהתאמן כהוגן בדרכים אלה יוכל לרכוש את תחבולותיו ודרכיו המיוחדות של כל עסק או מקצוע בלי הכשרה מיוחדת, או לכל הפחות להשלים הכשרה זו בקלות ובמהירות¹.

הרעיון ברור. יש לשחרר את „רוח“ הקלאסיות מ„חמרה“ ולהשתמש ברוח זו לגבי חמרים אחרים. כך דעת החדשים וכך דעתו של מונטיין. הלמודים הקלאסיים הם מכשיר בלבד כדי לתפוס את רוחה של הקלאסיות.

(1) מתוך הספר הקבוצי על הפילוסופיה בחנוך האמריקאי הנזכר להלן (פרק ח' (ב'), § 7), עמ' 97. ההגדרה היא של הפילוסוף והמחנך Henry Sidgwick