

## חינוך ואהבה במחשבת סוקרטס -

### עיונים ב"המשתה" בעידן השיח הפוסטמודרניסטי

אילן גור-זאב

אחת הסוגיות המרכזיות במחשבת החינוך הינה זיקת הערגה לעיצוב עצמי לכמיהה לעיצוב האחר, הנתונה במסגרת השקפה מסויימת על מעמדו של הידע ותכליתה של ההוראה. לדעתנו, אין להפריד בין החובה לעיצוב עצמי של אני מוסרי לבין התביעה לעיצוב הזולת במציאות אלטרנטיבית, אוטופית. שתי המגמות מולידות זו את זו ומוצאות להורג זו בידי זו במרחב הדיאלקטי שבין הדיבור לכתיבה, בין הרגעי לנצחי, בין הקונטינגנטי להכרחי, בין תנטוס לארוס. במאמר זה נבחן דפוס אחד של רה-פרודוקציה זאת של המרחב החינוכי הנראה לנו פרדיגמטי; ננסה להראות כי בפילוסופיה של אפלטון אין להפריד בין ההשתוקקות לידיעה ותכלית העיצוב העצמי בדרך לישועת-הנפש לבין אהבת הזולת וגאולתו, בין אהבת הזולת לבין הריסתו כתוצר המניפולציות החינוכיות השוררות במרחב במונן-מאליו של חברה זו. זהו שחרור המנסה להתחמק מפרדוכס השחרור האופייני כל כך למודרניזם, שבו כרגיל שחרורו של הזולת, "הכשרתו" ו"שכלולו" מותנים בבליעתו; עיצוב התודעה העצמית של התלמיד כתודעה עצמית של המשחרר, המחנך, המסתבר כדכאן יעיל במיוחד. הפראקסיס החינוכי הסוקרטי, נטען, מפרק את מרחב המובן-מאליו של התרבות המקומית, מזה, ומנהל משחקי גילוי והצפנה של אהבה והתנכרות ארוטיים כלפי השותפים בבניית קהילת שיח אידאלי, מזה. חינוך משחרר זה, נטען, מצריך את הריסת התודעה העצמית הכוזבת, המונולוגית-נרקסיסטית שלהם וכאן מסתברים יחסי גומלין עשירים בין הארוס ותנטוס. את הארוס הפילוסופי כמושג מרכזי בתפיסת החינוך של סוקרטס, יש להבין במסגרת היותו מאהבה של החוכמה, שבוי בידי תשוקה מונולוגית. להלן נראה כיצד אהבתו את האמת מאומצעת באהבתו את תלמידו, אהבה המחייבת אותו להרוס את הנער, ארוטיקה הנראית לנו רלוונטית ביותר לדין-וחשבון שחייבת לעצמה מחשבת החינוך בכלל, ובעידן הפוסטמודרניסטי, בפרט.

סוקרטס הינו מורה הממפה-מחדש את יחסי מורה-תלמיד. נקודת-המוצא של הפרויקט שלו הינה שהוא עשוי לסייע לתלמידו ללמוד משהו רק מתוך הידיעה שאיננו יודע כלום. בכך, אין הוא מנוע מלחפש, להיפך, רק כך נפתח לפניו השער לגישוש תמידי אחר האליטיאה (האמת), שלעיתים קרובות מתנוסס מעליו דגל השאלה מהי "הסגולה הטובה", או "הטוב". ולשם כך הוא זקוק לתלמידים מסוג מיוחד במינו. לכאורה, קרובה עמדתו הדיאלוגית של סוקרטס לזאת של הסופיסט במובן זה, שגם הלה אינו יודע את האמת. אלא שהאחרון מתיימר לדעת, ולפיכך גם להנחיל את "הערך העצמי" של האדם, בהתאם למערכת היחסים המסורתית, המונולוגית, שבין מורה לתלמיד. על-פי דפוס זה, המורה מהווה את הלוקוס של הידע, או, למצער, המתווך המוסמך של הידע

האמתית. מורה כזה הינו בורג חשוב במנגנון הזרמת הידע הלגיטימי ותפקידו להפיצו ולשווקו למי שסומנו על ידי החברה כמוסמכים לעבדו לשימוש מחשבותיה ופעולותיה, באופן שיאפשר את שיכפולן ושיכלולן של הנחות-היסוד של חברה זו ומנגנוני הכוח שלה. וזאת, בשעה שהסופיסט הינו מורה נודד, המהרס את המסורת ונבנה מבדיקת המידות והמשקולות בתקופת הדימדומים של התרבות שבה הוא פועל. ואף-על-פי-כן, בסוגית יחסי התלמיד-מורה 'מודרניסט' עילי זה הינו שמרן מובהק והוא אינו סותר את הסברה, לפיה, מורה החסר את האיכויות האמורות או את מסמניהן כלל אינו נחשב למורה.

מכמה בחינות הסופיסט עשוי להיחשב כגרסה מקורית של דגם המורה בעידן הפוסטמודרני; הוא מנכיח את דגם ההוראה האינסטרומנטלית המוחלטת, הממירה את התקווה והיומרה ל"מוחלט" הטראנצנדנטי והקטגוריות האוניברסליות ביומרה לביקורתיות פוריה, יעילות ועונג בעלמא הדין, תוך חמיקה מיומרת התבונה לאמת המוחלטת. פרוטאגורס, דרך משל, מתיימר ללמד את המרבה במחיר "תבונה נכונה בענייניו שלו, שיכלכל את ענייניו ביתו על הצד הטוב ביותר, ובענייני המדינה, שיהיה מסוגל ביותר לעסוק בענייניה למעשה וליחד עליהם את הדיבור".<sup>1</sup>

עצם הופעתו של התלמיד על מפתן דלתו של הסופיסט וצרור המצלצלין בידו כבר מעידים על חינוכו; מערכת הערכים של תלמיד הסופיסט מכוונת אותו לעונג בדרך ההצלחה בחיים הציבוריים, בפוליטיקה, יהא זה בבית הדין, בראש צבא היוצא למסע-קרב מוצלח, או בכיכר השוק כנואם המצליח לשאוב את שומעיו לקונצנזוס המתאים להשקפותיו ולתכליותיו שלו. הסופיסט אינו מוכר לתלמידו את האמת המוחלטת - כיוון שלפי הנחותיו קיימות רק אמיתות יחסיות, אינסטרומנטליות - אלא סוחר בידיעות שימושיות להצלחה בחברה בלא לחקור אחר מהותם או לספק אמת-מידה להערכת הנחות-המוצא שלה ומנגנוני הכוח המעצבים את השיח הנחשב בה לגיטימי.

הסופיסט מורה דרך להצלחה. אולם, ההבחנה בין הצלחה לבין הצלחה כביכול מותנית בידיעת הדבר הראוי, "הטוב" שהושג.<sup>2</sup> מבחינת אפלטון, אי-אפשר לאבחן את השגת הראוי מהשגת הנחשב בטעות לראוי בהיעדר ידע אמתי ומוחלט, או, למצער, ידיעת אופני רכישתה של השכלה זאת<sup>3</sup> - דרך, שהסופיסט שולל עקרונית. כיוון שכך, מבחינת אפלטון, שבויה כל הפעילות הסופיסטית בגבולות המרחב הדכאני של המובן-מאליו לגבי הצלחה וקיימת בינם סימביוזה פעילה. בשיח הביקורתי מן הדגם הזה אין הפקעה של ממד המשוחרר מהשתקפות מנגנוני הכוח השוררים בחברה בת ימיו.

החינוך הסוקרטי, לעומת זה, ניסה לחמוק ממרחב המובן-מאליו דרך סדקים, שנבעו במסורת ואיפיינו את התרבות המערבית מראשיתה ועד למודרניזם העילי, המאופיין בחד-ממדיות מוחלטת מעין זו המיתית, שהלוגוס הסוקרטי שאף להשתחרר ממנה לחלוטין. המתח שבין הנומוס (החוק) והפיזיס (הטבע), הלוגוס והמיתוס, המאפיין את ההיסטוריה של הפילוסופיה המערבית מראשיתה נפתר כיום על ידי מה שנראה כנצחוננו הסופי של המיתוס על הלוגוס, שעוקר כליל בשיח

הפוסטמודרני. הערגה לשיח רציונלי המסתיים בקונצנזוס בלתי-אליים ובהדברת השאלות על ידי התשובות, דיאלוג המתגבר על כוחו הכל יכול של הסתמי, נעדר הפשר והמשמעות פורקה בשיח

הפוסטמודרניסטי והוצגה כנאיביות וכמניפולציה מתוחכמת במיוחד, בשירותו של הטקסט המיתי החתום המתפעל ("מחנך") את הצרכן-יצרן בן ימינו באמצעות הקדמה הטכנולוגית והתודעה הקולקטיבית שהיא משווקת בין שאר הסחורות. צרכן-יצרן זה הינו כיום סחורה בין שאר הסחורות. כמו האדם החברה המיתית עומד צרכן-יצרן זה חסר אונים מול חד ממדיותו של העולם האין-סופי הסתום שבו הוא אחד המומנטים, שאותו אין הוא יכול לפענח באופן רציונלי, עליו אינו יכול לשלוט ונגזר עליו להתאים עצמו לחוקיו, או להיהרס. השלמה זו עם כל-יכולתו של המיתוס כרוכה בויתור על יומרת הדיאלוג והאוטופיזם שבמרכזו האופטימיות של הנאורות כלפי האפשרויות שהחינוך הרציונלי מעמיד בפני המין האנושי. אופטימיות זו של הנאורות עמדה על פירוש מסויים של המחשבה היוונית ותפישת האדם, הידע והאפשרויות החינוכיות שהפיקה פילוסופיה זו. לגבי סוקרטס, כמו לגבי אפלטון, הפילוסופיה במהותה הינה דיאלוג אירוטי, שיח המחשבה עם זולתה בדבר המושא, העומד לבחינה. כאן מתבררת המחשבה כשיח פנימי<sup>4</sup> המסתבר כנגטיבי במהותו. הביקורת הסוקרטית משחררת מומנט מסויים, מפקיעה מרחב אוטונומי, שבו אין נוכחות למנגנוני הכוח שבחברה ואת מקומם ממלאת ארוטיקה של לוגוס אוטונומי, שסוקרטס מתמסר לו לחלוטין; "ניתן להגיון הדברים שירמסנו וינהג בנו כטוב בעיניו" הוא מציע ללאכס, שעה שהם בוחנים את סוגית הלימוד וההוראה.<sup>5</sup> בדיאלוג "לאכס" מוצג השיח באופן שאינו מנהיר את הכוח המניע אותו, וסוגיה זו מתבררת ב"המשתה". אבל בשני המקומות, לגבי סוקרטס בניגוד לסופיסטים, הלוגוס מנכיח את עצמו באמצעות ביקורת מלות-היסוד והנחות-המוצא של התרבות המקיפה אותה, ביקורת, שהיא בה-בעת גם ביקורת עצמית חסרת-רסן כאופן של כינון עצמי מתוך סולידריות עם הזולת.

סוקרטס מזמן את תלמידו לדין-וחשבון מעין זה, שממנו מופקת ידיעת תכלית החיים "הטובים", המסתברים כקו-אקסיסטנציה מיוחדת עם הזולת כשותף להרפתקה הפילוסופית, המהווה גם אלטרנטיבה פוליטית. זהו אורח-חיים, הבוחן את חוקי השימוש המושגי במרחב שבו קלושה נוכחות הממד הפילוסופי והיא מבקשת את החריגה אל הטרנצנדנטי, כדי לתבוע את המציאות הנתונה לדין-וחשבון, הנוקב עד לשורשים העמוקים ביותר של האכסיסטנציה של המחנך והתלמיד. לגבי סוקרטס, הידיעה החשובה ביותר אינה זו המאפשרת ניצול יעיל של סמלים וטבע (וטבע האדם בכלל זה) על ידי האגואיזם הפרטי, או החברתי ואין היא מכוונת להצלחה מ"חומר" העולם הזה. הידע שאליו הוא מתכוון בעיקר הינו ידע מוסרי המכוון לעיצוב החיים הנאותים בעלמא הדין ומבחינה זו הוא מסתבר בראש ובראשונה כמחנך. בירור מושג הלימוד ותעודתה של ההוראה נעשה לאור התפיסה "שאנו מעיינים בלימוד לשם נשמתם של הנערים". החינוך מוגדר, במפורש, כ"שיפור הנפש".<sup>6</sup> ברם כמו הסופיסט, חייב גם סוקרטס להורות גופי ידע ספציפיים - דיאלקטיקה, דרך משל - הבוחנים ומעצבים את השימוש במושגים ואופני ההפקה וההתפתחות של השיח.

מחנך מעין זה הינו מחנך, שאין להבין את הזדקקותו לזולת ולעיצובו מחוץ לערגתו לישועת-נפשו. "הגזירה הראויה" עלולה להפיל את הנפש שחטאה "אל גלי הטארטארוס, שמשם לא יעלו לעולם",

או, במידה וחיה חיי חסידות יתרה, תהיה בין אלה "אשר לא יגיעו כלל אל המקומות הללו שבתוך האדמה ולא יכלאו שם כבבתי סוהר, אלא יבואו אל המעון הטהור וישכנו למעלה על פני הארץ"... "המא יחיו להבא בלא שמץ גוף, ויגיעו אל מעונות העולים ביופים אף על הללו".<sup>7</sup> מעמד הפרקטיקה החינוכית נקבע מתוך תפיסתה כסלילת הדרך לנפש אל האמת, הטרנצנדנטית, הישועה, והכשרתה לאודיסיאה זאת. הסברות בדבר מעמד הידע מתבררות כבעלות משמעות מכרעת לעיצוב החיים "היפים" כבר בעולם הדברים הסופיים. ידע זה אינו מקצועי, אינסטרומנטלי ומבחינה זו אנטי-תכליתי. אך בה בעת רק לאורו מתפרשת תכלית החיים והמאמץ החינוכי בכלל זה. סוגיה זו מתבררת באופן מיוחד בדיאלוג "המשתה".

מול טענתו השגורה של סוקרטס כי כל מה שהוא יודע הוא כי אינו יודע יש להעמיד את עידונה ב"משתה".<sup>8</sup> בדיאלוג זה פותח סוקרטס בעמדה, לפיה, "אינני בקי בשום דבר אלא בענייני האהבה", שעה שהוא משתתף בתחרות נאומים על הארוס יחד עם אגאתון, אריסטופנס, פאוסניאס, אריכסימאכוס, פידרוס ואלקיביאדס. בהמשך, הוא חוזר לעמדתו השגרתית, לפיה, אין הוא יודע, ובעיקרון אין הוא יכול להורות ולהנחיל את הידע (בדבר האהבה) במונולוג מעין הנאומים של שאר השותפים למשתה. "ואומנם מלא גאווה הייתי, כאילו מובטח לי שאצטיין בנאומי... וובכן, 'לשוני הבטיחה, לא ליבי' וחסל; אינני משבח עוד בדרך הזאת - שהרי אין הדבר לאל ידי"; ויחד עם זה, סוקרטס סבור כי ההעפלה לידיעת האמת אפשרית - אלא, שהיא מן האפשר רק במסגרת הלוגוס. רק ממעלה השיח החופשי עם הזולת המשוחרר אפשרית הפקת האפיסטמה (ידיעה), שהיא תפיסת האמת המוחלטת, המסתברת כנתונה תמיד מעבר לאופק, נעדרת ונוכחת בעולם החומר והדברים הסופיים. משום כך זקוק סוקרטס לתלמידים, שיהיו שותפים חופשיים, שכן רק סובייקטים אוטונומיים עשויים להשתתף במסגרת שיח מעין זה ויוכלו להוליד מתוכם את הבלתי ידוע בדרך אל האמת המוחלטת. בניגוד ליומרת המורה המודרניסטי - אין הוא מתיימר לאכסן את הידיעה וגם אין בו יומרה לכוח הולדתה. על-פי סוקרטס רק קהילת השיח כולה עשויה להתקדם מדוקסה (דעה), המעוגנת באי-הידיעה אל הידיעה, או, למצער, לסברות נאורות יותר, בדרך של שחרור מדעות קדומות וטעויות, עד לתיקון המושלם. ויחד עם זה, יש חשיבות למורה הנאות: הוא המסוגל להפרות את תלמידיו ואף לילד להם סברות מתוקנות. האחרונות מהוות בני-שיח לא פחות מהשותפים לדיסקורס המפיק אותם. היסוד המניע את השיח הפילוסופי, באמצעות היחס שבין המורה לתלמידיו, הינו הכוח הארוטי.

ב"המשתה", סוקרטס סוטה מהמתודולוגיקה והתימטיקה של רעיו, שבעיקרו של דבר נאמו נאומים, שהוקדשו לשיבחו של ארוס בתורת אל חשוב. אבל הוא גם מפתח תימות, שמציגים שאר המשתתפים בסימפוזיום ובראש ובראשונה את עמדת אריסטופאנס. האחרון מקדים את סוקרטס בזיהוי הזיקה, שבין בירור תכונות הארוס לדיון במהות האדם ותכלית חיו וכבר אצלו חשיפה זו גנאולוגית במהותה.

על-פי גרסת אריסטופאנס "לפנים לא היה טבענו כמות שהוא עכשיו, אלא שונה מזה. ראשית כל היו המינים של בני-האדם שלושה, ולא שניים כמו עכשיו, זכר ונקבה; כי גם מין שלישי היה בנמצא, מעורב משניים אלה; כעת רק שמו נותר לפליטה, ואילו הוא עצמו נעלם. שאז היה מין אנדרוגינוס, אשר צורתו ושמו היו מורכבים משניים אלה, מהזכר והנקבה ועכשיו - איננו עוד, ורק שמו בלבד נשאר כשם גנאי".<sup>9</sup> מין זה של בני-האדם, "נוראים היו ברוב כוחם וחזקתם" בדומה לספור בוני מגדל בבל במקרא, שהיו מצויידים בכוח הסולידריות והשפה האידאלית. כה חזקים היו בני המין הזה עד "שניסו לעלות לשמים כדי להילחם באלים".<sup>10</sup> זיוס לא מצא פיתרון אלא לחתוך אותם לשניים "כחתוך אגסים קודם שייכבשו". "והנה לאחר שנחתך טבעו של האדם לשניים, התגעגע כל חצי לחציו השני והתרועע אתו; והיו מחבקים זה את זה בזרועותיהם ומגפפים איש את רעהו, ומתשוקתם להיעשות חטיבה אחת היו מתים ברעב ובאפס מעשה, כיוון שלא רצו לעשות דבר בנפרד".<sup>11</sup> זיוס "ברוב רחמיו" העתיק את מבושיהם לפנים - שעד אז לא היו מזדווגים זה בזה אלא "בתוך האדמה, כמו צרצרים". ארוס, על-פי אריסטופאנס, אינו אלא התשוקה לשלימות והרדיפה אחריה, ניסיון לשחזר את השלימות שאבדה לבני-האדם לאחר מבצעו של זיוס. זהו מאמץ ליכוד הטבע הקדום והפיכת השנים לאחד, הפיכת האומללות שבבדידות לאושר שבאיחוד מתוך מציאת החלק החסר בכל "חצי", חיפוש, המתמצה בסופו של דבר בהזדווגות - ובהולדה. בהתאם לפילוסופית החינוך שלו, מנוע סוקרטס מהצגת עמדה חיובית וישירה, שתשאב את בני-שיחו למובן-מאליו שלו באופן המבטל את עצמאות הזולת. הלוגוס הסוקרטי מפורר את דכאנות המיתוס על-ידי השימוש בו בהקשר פילוסופי. הוא מכונן בשיח הדיאלקטי המיוחד לו הרמנויטיקה של מיתוס, או סיפור, הרלוונטי לסוגיה שעל הפרק. הוא משחזר את סיפוריה של דיוטימה ממאנטיניאה, "אשה דימונית", שהיתה מוכרת לבני שיחו, ברם רק אחרי שבשיח שבינו לבין אגאתון התבררה האפשרות שמא אין הארוס אל חשוב, "היפה" בשלמותו, הראוי לכל שבח, אלא ההשתוקקות אל היפה<sup>12</sup> ובה-בעת גם ייצוג המפלס הבינוני של הטוב. ארוס מוצג כממד ביניים בין בני-האדם לבין האלים. "שעה שנולדה אפרודיטי, חגגו האלים, וביניהם גם שפע בן-תחבולה. משסיימו סעודתם, ניגשה עניות לבקש נדבה, כנהוג בשעת הלילה, ושהתה בפתח הדלת. והנה הלך שפע אל גנו של זיוס, כשהוא שיכור מנקטאר - כי היין לא היה עדנה - ונרדם מכובד שכרונו. ועניות זממה, בשל דלותה, ללדת בן מזרעו של שפע, ולכן שכבה בצדו והרתה - את ארוס, ומשום כך גם נעשה ארוס בן לווייה לאפרודיטי ומשרתה, שכן הולד בחג הולדתה, וכן משום שהוא להוט אחרי היפה - ואפרודיטי - יפה היא. ומאחר שארוס הוא בנם של שפע ועניות, הרי מזלו הוא כדלהלן: קודם כל - לעולם עני הוא, ורחוק מלהיות ענוג ויפה, כדעת המרובים, אלא קשוח ומלוכלך ויחף וחסר בית, ישכב תמיד על פני האדמה, ללא מצע, וילון בפתחי דלתות וברחובות תחת כיפת השמים, באשר יש בו מטבע אמו, ותמיד חבר הוא למחסור. ואילו בעיקבות אביו הריהו אורב ליפה ולטוב, והוא אמיץ ונועז וזריז, צייד מובהק המוצא ידו תמיד בתחבולות, והוא תאב-תבונה ורב-

המצאות, תר אחרי חוכמה כל ימי חיו...ומטבעו אינו בן-אלמוות ולא בן-תמותה, אלא עתים, בשעת שפע, יפרח יום אחד ויחיה, ועתים - ימות, אבל ישוב לתחיה בשל טבע אביו".<sup>13</sup>

הארוס מסתבר אם-כן, כדימון, יצור ביניים, שיש בו מן האלמוות, כמו האלים, ויחד עם זאת בן-מוות הוא, כאחד האדם. מאפיינת אותו השתוקקות לדבר מיוחד, שאותו הוא חסר: יופי, המאובחן גם כחוכמה. קיימת הקבלה מושלמת בין הארוס לבין הפילוסופיה, ובחשבון אחרון בין הארוס לבין הפילוסוף, ששניהם נמצאים בנקודת האמצע "בין חוכמה וסכלות".<sup>14</sup> הפילוסופיה מסתברת אצל סוקרטס כארוטיקה חסרת-מעצורים, מעשה-אהבה. הפילוסוף הוא האוהב האמיתי, שהתכוונותו אינה לפרטי, לחומרי, לחולף, אלא לכללי, למופשט, ולנצחי: ל"יפה" המסתבר גם כ"טוב". "שכן החוכמה היא מהדברים היפים ביותר, וארוס הוא אהבת היפה, עד שבהכרח שואף ארוס לחוכמה, ובהיותו פילוסוף השואף-לחוכמה, הריהו שרוי באמצע בין חכם וכסיל".<sup>15</sup>

סוקרטס מבחין בין אהבה אמיתית, המוגדרת כאהבת הטוב<sup>16</sup> לבין סוג אחר של אהבה, שפאוסניאס בתורו כינה ב"המשתה" בשם "ארוס עממי". סוקרטס משכלל במובן מה את תפיסת פאוסניאס לגבי אהבה זו, שהיא "אהבתם של האנשים פחותי הערך. שראשית כל אוהבים הללו נשים לא פחות מנערים, ושנית - את גוף אוהביהם יותר מנשמתם; שלישית - ככול שיוכלו אוהבים את חסרי הבינה, באשר ישימו עינם רק להשגת מבוקשם ולא איכפת להם אם בדרך נאה או לאו".<sup>17</sup>

בעיקבות פאוסניאס, מתייחס סוקרטס גם לתשוקה אחרת מאהבת הטוב, המעצבת את האדם והתרבות בכללה, באמצעות מתן הבכורה לעקרון ההפרטה. במונחים פרוידיאניים אפשר לכנות יסוד זה בשם יצרי-המוות, יצרי-אני,<sup>18</sup> יצרי ההרס וההשתלטות, או במינוח משלנו: "הארוס הפוליטי". "הארוס הפוליטי" מבקש את עונג הכוח, המנוגד ל"ארוס הפילוסופי". במציאות אינם שומרים על התיחום השניוני והם מעורבים זה בזה כמו "ארוס" ו"תנאטוס" במחשבת פרויד. להלן נראה כיצד המומנט הזה בא לידי ביטוי בסיום הנרטיב, בעימות שבין סוקרטס ואלקיאדס. בסוגיה זו ראוי לציין כי פרויד מודה בהזדקקותו לתפיסת הארוס שהוא מוצא ב"המשתה" לגיבוש תפיסת המניות בפסיכולוגיה שלו.<sup>19</sup>

ארתור שופנהאואר ב"העולם כרצון וכאידיאה" טוען כי כל אהבה בסופו של דבר מעוגנת בדחף המיני. מטרת המיניות של הפרט מסתברת אצלו כמגוייסת לשירות התמדת המין כולו וזה האחרון אינו אלא ביטוי מביטוי המניפולטיביים של "הרצון לחיים" שאין לו "מטרה" או "משמעות" קל-וחומר שאינו "אמיתי" או "שקרי", "יפה" או "מכוער" במובן האפלטוני והוא קרוב הרבה יותר לאתיקה הפוסטמודרניסטית שהיא מעבר לטוב ולרוע. כמו בסוגיות רבות יונקת מחשבת פרויד גם כאן מהפסימיזם של שופנהאואר. פרויד הניח "אנרגיה הניתנת להתקה, שהיא עצמה אדישה, אך יכולה להצטרף לרחש ארוטי או הרסני".<sup>20</sup> אנרגיה זו "מקורה במלאי-הליבידו, כלומר, שהיא ארוס שהופקע ממיניותו. הרי היצרים הארוטיים...ניתנים להסטה ולהתקה יותר מיצרי-ההרס".<sup>21</sup> הארוס מתגלגל אם כן ובא לידי ביטוי גם במה שפרויד כינה בשם "עקרון המציאות". הוא כשיר לגילגול זה יותר משיצרי-המוות וההרס מוכשרים להמרה בשירותו של "הארוס הפילוסופי". אליבא דפרויד,

ה"ארוס" עומד ביסוד התרבות אבל יחד איתו גם "תנאטוס", דחף המוות<sup>22</sup> המתמזג יפה ב"עקרון המציאות". "בשעה שיצר ההרס מתגלה בצורה ממותנת וכבולה...מוטל עליו להביא לאני את סיפוקם של צורכי-חיים ואת השליטה על הטבע".<sup>23</sup> מחד, הארוס, במסגרת "עקרון העונג" עומד בבסיס התרבות,<sup>24</sup> ומאיזך, "מאיימת התרבות להטיל הגבלות מוחשיות על האהבה". לאור זאת, הסיק פרויד כי "דומה, שאין מנוס מהתפרדות זו של אהבה ותרבות".<sup>25</sup> אנו מבקשים להטעים את מרכזיות ביטוי הסובלימטיבי של "עקרון העונג" בתורת "הארוס הפילוסופי", המופיע כאחד מביטויי-השיא של התרבות, כשהוא נישא על כנפי אחד מתוצרי נצחוננו המסחרר של יריבו הגדול, "עקרון המציאות". לדעתנו, בסיוע ההצגה הגניאולוגית של הארוס במחשבת סוקרטס אפשר לזהות את "הארוס הפילוסופי" כמרד מסובלם של "עקרון העונג" בהצלחת דיכוי על-ידי "עקרון המציאות" שבמחשבת פרויד. מרד זה תובע אלטרנטיבה למציאות הפוליטית, הכוחנית השוררת שלכאורה מהווה ניגוד דיאמטרי לכוח הארוטי ולטלוס שלו. ברם תיחום נוקשה מחמיץ את הסוגיה שכבר סוקרטס שם-לב אליה.

על-פי סוקרטס יש גם תשוקות אחרות לטוב, שאינן פילוסופיות. רויית ארוס היא השקיקה לכוח. הדיאלוג מאפשר לנו למצוא מוצא; בעזרת פאוסניאס, אפשר להציג את מה שאנו מכנים בשם "הארוס הפוליטי" ומה שאצל סוקרטס נתפס כ"תשוקה לטוב", שאיננה פילוסופית ומסומלת בכותרת "הארוס העממי". הלה נחשף בהקשרים שונים, נחותים, בלתי-פילוסופיים. אחד מהם יבוא לידי ביטוי ביחסו של התלמיד אלקיביאדס למורהו הנערץ. איחוד "עקרון העונג" ו"עקרון המציאות" ב"עקרון מציאות" חדש, שאיננו דכאני, מצוי אצל אפלטון ב"מדינה" האוטופית, שם מגושר המתח שבין מה שאנו מכנים "הארוס הפילוסופי" לבין "הארוס הפוליטי". אצל סוקרטס רוויה הצגת סוגית הארוס בהתמדת המתח שבין הדחף המבטא את אהבת החוכמה, המסתברת כקשה ומעמיקה, לבין הדחף המשקף את אהבת העונג שבהצלחה בעולמא הדין, המסתברת כרדודה וכזבת, איננה אהבת אמת ואיננה אהבת האמת, כלומר, איננה ארוטית. ב"פיידון"<sup>26</sup> מנוסחת סוגיה זו כיחס שבין הגוף והנפש: "הארוס הפילוסופי" נתפס כמצב שבו הנפש מנהיגה את הגוף, ואילו "הארוס הפוליטי" מובחן במציאות שבה הגוף מושל בנפש. ב"פידרוס" מתוארים שני הכוחות כך "שבכול אחד מבינינו מצויים שני יסודות שולטים ומנחים, שאנו הולכים אחריהם לכול אשר ינחוננו: אחד הוא התאוה לעונג הנטועה בנו מטבענו, והשני - דעה קנויה לאחר מכן, השואפת אל מה שהוא טוב ביותר. יש ששניים אלה שרויים בתוכנו באחוה, ויש שיריבו זה עם זה".<sup>27</sup> יש לזכור כי סוקרטס ממשיך מסורת ארוכה בתרבות היוונית, שהארוס נתפרש בה כבעל מעמד מיוחד לא רק מבחינת התכוונותו, אלא גם מבחינת מושאה. וכך, דרך משל, פריקידס סבר, שזיוס השתנה לארוס כשעמד לברוא את העולם.<sup>28</sup>

האהבה, על-פי תפיסת סוקרטס, אינה אלא עדות שקופה לפעולה הארוטית. הפילוסוף הינו זה, שהכוח הארוטי העילאי פועם בו והוא אוהב אמיתי במובן זה, שהוא אוהב את "היפה" האמיתי, שבו הוא חייב להשתקע, כדי לחיות חיים שלמים - ולנוכח זה הוא מעצב את אורח-חיו כולו, בכול

מחיר. אצל סוקרטס אין קיימת הפרדה בין הפילוסופיה לבין אורח-חיו של הפילוסוף. אלא, שכדי להיות אוהבו של היפה ולהתאוות לידיעת האמת על "הסגולה הטובה", חייב האוהב האמיתי עצמו - הפילוסוף - להיות יפה וטוב במובן מה, שאם לא כן לא יפעם בו הארוס "השמימי": "זכן לא הסכלים עוסקים בפילוסופיה ואינם משתוקקים להיעשות חכמים; שדווקא זאת היא חומריתה של סכלות, שמי שאינו נאה ואינו טוב ואינו נבון - בעיני עצמו הריהו חסר דופי; ומי שסבור שאין הוא חסר, אף לא ישתוקק לדבר שלדעתו איננו זקוק לו".<sup>29</sup> הארוס אם-כן, אינו אלא רצון האדם שהטוב והיפה יהא לו תמיד, מצב המתאים לדעת סוקרטס לאושר, במידה והוא מספק את כמיהתו. לשאלתה של דיוטימה "כיצד ובמה רודפים אחריו [אחרי הארוס] אותם האנשים אשר שקידתם ומאמצם נקראים במיוחד 'ארוס'?" אין לסוקרטס תשובה ודיוטימה משיבה לו: בדרך ההולדה ביפה - הן זו שבגוף והן זו שבנשמה.<sup>30</sup>

מכאן, לדעתנו, יש להבין את מקומו המיוחד של החינוך ביחסי מורה-תלמיד בפילוסופיה של סוקרטס; "היפה" שהוא גם "הטוב" ו"הצודק" שהפילו-סופיה (אהבת החכמה) עורגת להם בארוטיקה הסוקרטית מסתברת כתשוקה וכמעשה אהבה. כאן אין להפריד בין אהבת האמת של הפילוסוף ומאבקו על ישועת נפשו לבין אהבת הזולת וחינוכו. שיאו של מעשה אהבה זה בהזרעה האין-סופית ב"יפה", אקט שהוא התפרצות ספונטנית מתמדת במרחב השיח האידאלי המשוקע ביומיומיות ומחוייב לחרוג ממנה. הפילו-סופיה כשיח, כמו הארוס, מתהווה, פורחת וקמלה סופי אין-סופי: היא נולדת ומתה - אך שב לתחיה עד אין סוף. בבחינת מה זוהי האוטופיה הקונקרטיית, ההתגברות האפשרית של היחיד על ודאות מותו ופגיומותו. זהו גם אופן ההתגלות של התגברות הלוגוס על המיתוס, שהוא תמיד בגדר תהליך, מאבק אוטופי.

האקט החינוכי, ההזרעה הזאת שבה מדובר כאן אינה אקט פאלוצנטריסטי, בעילה אגרסיבית, אלא להיפך היא מהווא שיקוף עדנת ההשתקעות באין-סופיות שמעבר לאופק, המתוארת כאפשרות הפתוחה בחשבון אחרון בפני גברים אמיתיים בלבד. ההשתקעות הזאת אפשרית רק באמצעות ההזרעה בתלמיד "הטוב", ששולב "יפה" בשיח הפילוסופי, הנחשף כאורח-חיים ארוטי המתכוון לנצחי, לאין-סופי ולמופשט, לטרנצנדנטי שמעבר לאופק היומיומיות ומרחבי המובן-מאליו שלה. מכאן הבכורה של השיח הסוקרטי החי על הטקסט, הנתפס כצורה מניפולטיבית, מנוונת וקפואה של השיח החי, שהוא בעיקרון פתוח לכל משתתף, מסע הכפוף לצו החריגה והכינון העצמי כמעשה בריאה מחדש; אודיסאה שאין לה תחנה אחרונה ומוגדרת מראש אלא טלוס העורג ל"אמת" בלבד. זוהי פרקטיקה חינוכית המכשירה ומשכללת את המשתתפים במעלה השיח שעיקרו בחריגה מהיומיומיות ומהסתמיות אל מעבר לאופקיה של המציאות ובכך הוא בורא מציאות אלטרנטיבית כבר ברגע הנוקף.

תפיסת החינוך המסתברת כאן מציגה סולם אנטי-אינסטרומנטלי שיש לעלות בו משלב לשלב; הארוטיקה שאינה מוסבת אל הגברי מחטיאה את העיקר ואינה בגדר חינוך ממש. החינוך הנאות מסתבר כשכלול התשוקה ההומוסקסואלית הנרקסיסטית אל הגברי; מתשוקה אל (הנער) האהוב

הפרטי לתשוקה אל המופשט הכללי והזמני ומהתשוקה למופשט לתשוקה אל הנצחי האין-סופי,<sup>31</sup> מהתשוקה לכוח לתשוקה לאמת. הממד החינוכי ההומסקסואלי בן זמנו של אפלטון מוסב כאן לפרקטיקה פילוסופית-חינוכית שבה מכשיר סוקרטס את חניכיו, ההופכים מצידם למחנכים בחברה האתונאית בת הזמן. הפוריות האמיתית מסתברת כפוריות חינוכית וזו אפשרית כפרקטיקה פילוסופית שהיא הומוסקסואלית בהכרח.

בדיונו של מישל פוקו בהיבטים הפדגוגיים של ההומוסקסואליות בעולם היווני הוא מציין את "הפתיחות" המיוחדת של תפיסה זו.<sup>32</sup> הקשר מיוסד היה על חיזוריו של זכר בוגר אחר נער צעיר, משחק רציני שבו אמור היה הנער להיענות רק לאחר לבטים והיסוסים. קשר זה הינו סופי בעיקרון והוא חייב להסתיים יחד עם בגרותו של הנער. במהלך הקשר מצופה מהבוגר להדריך את הנער, להגן עליו ולחנכו. אלא שבכל מהלכו הקשר הזה הוא "פתוח" ואין בו היתר למחנך הבוגר לכפות על נער דבר אלא לשכנעו ויהיה מעמדו גבוה ככול שיהיה. שני השותפים אמורים היו לתת ליבם לכל ממד ורובד של משחקם המשותף ואורח-חייהם בכלל כדי שיקבל צורה "נאה" הכפופה לכללי סגנון חמורים, מזה והיא "פתוחה", מזה. אין זה "נאה" שתמשך הארוטיקה שבין השניים לאחר התגלות סימני ההתבגרות הראשונים של הנער. ההתחנכות כוללת מרחב גיאוגרפי משותף כמו אולם ההתעמלות, מסעות ציד וכ'ו וגם את ההסבה של היחסים הארוטיים הללו שבין ב *erastes* וה-*eromenos* שלו לדרגה אחרת, ל-*philia*. ידידות זו, שאמורה להבנות כבר בשלב היחסים הארוטיים כוללת שיתוף במחשבות, קרבת אופי וסולידריות ויש בה מקום ל-*agape*, לאהבה שאינה תלויה בדבר.

אצל סוקרטס באה לידי ביטוי התפיסה ההומוסקסואלית היוונית המסורתית, אולם היא מוסבת לפרקטיקה פילוסופית רדיקלית שבה נשמרים המתח שבין הדיאלוג והטקסט, זמניות ונצחיות, פרטיות וכוליות, "רצון לחיים" ודחף המוות. כנגד הפירוש המסורתי המציג אצל אפלטון-סוקרטס את בכורת השיח החי על הטקסט מצביעה הדקונסטרוקציה של דרידה כי אפילו אצל אפלטון קודם הטקסט לשיח החי, זה "שהכתב בנשמת הלומד והוא מסוגל להגן על עצמו, ויודע לדבר באזני מי שראוי שידובר באזניו, ולשתוק לפני מי שיפה השתיקה".<sup>33</sup> כלומר, הדיבור, שהוא תנאי לדיאלוג שבשיח החי אינו אלא כתיבה בנשמה. הפסימיזם הפוסטמודרניסטי של דרידה מוצא עניין מיוחד בכך שאצל אפלטון "מה שמכונה הדיבור החי מתואר פתאום כ'מטאפורה' השאולה מאותו הסדר שממנו מבקשים להיחלץ, מסדר הסימולקרום שלו. ויחד עם זאת, מוצגת שאילה זאת כהכרחית על ידי זה שמבחינה מבנית מקשר בין מה שנתפס כמובן לבין צלמו שבהעתק, והלשון המתארת את הדיאלקטיקה אינה מסוגלת להחמיץ זאת".<sup>34</sup>

דרידה מפרק את התפיסה המסורתית בפרשנות אפלטון, לפיה, אצל אפלטון "הכתיבה בנשמה" (שהיא הבסיס לשיח הפילוסופי ולצורתו המנוונת כטקסט קפוא) היא לוגוס אלוהי. "הכתיבה שבנשמה", מציע דרידה, הינה העברה על דרך ההטפה, חינוך או לכל היותר חשיפה בבחינת כתיבת

ה-alethea (האמת). השיקוף שבין החינוך לבין "האמת" אצל דרידה אינו בבחינת תפיסת המוחלט, האובייקטיבי, הנצחי אלא פירוק הנאיביות והיהירות המסורתיים ביחס אל "האמת". השיח האליאטי החי, או הכתיבה הפדגוגית שבנפש מוצגים כפנימיים בהשוואה ללוגוס האלוהי. בפנימיות הלוגוס האלוהי בין הדיבור והכתיבה קיימת רק הבחנה פוליטית אך לא הבחנה תיאולוגית משמעותית.<sup>35</sup> הדקונסטרוקציה הזאת חשובה לדרידה במסגרת הפירוק של התיחום המסורתי של הדיאלקטיקה שבין הסובייקט לאובייקט, המציאות והממשות, האיגנורנציה והידיעה. חשוב לו לפרק את הממד הטרנצנדנטי, שבו כביכול מקופלת ה"אמת" או "האידיאה" הטהורה, שמן המציאות המעוותת ומרחבי המובן-מאליו שלה מבקש המחנך הסוקרטי לחרוג יחד עם תלמידיו באודיסאה המתנהלת תמיד באוקינוס המתעתע של השיח החי. פירוק הממד הטרנצנדנטי הורס את האידיאלים של השיח הפילוסופי והארוטיקה החינוכית, המאפשרים כבר בעלמא הדין את החיים "היפים", בדרך אל "האמת" המוחלטת.

בניגוד להצגתנו המסורתית את התכוונות התשוקה הפלטוניסטית ל"אחר לחלוטין", לאידיאה כטרנצנדנטית למציאות הנוכחת, מציג הפוסטמודרניזם של דרידה את האידיאה האפלטונית כפרודוקט של ה-differance. תפיסה לפיה הרפרנט נעדר, למסמן לא חופף בעולם "יש" כלשהו שאותו הוא מסמן ואין הוא מתייחס בהכרח אלא למסמן אחר. העולם התרבותי ומשחקי ארוס ותנטוס מסתברים כעורמת המערכת המטאפורית, תעתוע המסמנים הבוראים למרבה האירוניה בתוך עצמם את מסומניהם ואת הסובייקטים המחפשים, לשוא, את פשר האובייקטים "שלהם" בעולם שאל נכון ריק הוא מכל "משמעות", "ישים" ו"סובייקטים" במובן המערבי הרואים עצמם כבני-שיח ועורגים לדיאלוג הריק ממניפולציות. הארוטיקה של הדיאלוג הלוגוצנטריסטי מסתברת כמיתוס בין שאר המיתוסים שמפיקה המערכת המטאפורית ללא שום כוונה, תכלית ומשמעות, כמו שגם הלוגוצנטריזם שלה, שנגדו יוצאים הפוסטמודרניסטים מתברר כתוצר "מערכת" שונויות זו עצמה, שבה אין כל תיחום עקרוני בין ארוס ותנטוס, מיתוס ולוגוס, הווייה והתהוות, סובייקט ואובייקט, זמני ונצחי.

אידיאל השיח הדיאלוגי הסוקרטי מותנה במחויבות לחריגה מהמובן-מאליו שבמציאות הנוכחת, ובכך הוא מעגן את שלילת המציאות ואת התקווה ל"הבנה" עוד קודם להבקעה הגדולה. מחויבות זו אינה חייבת להיות דוגמטית ותמימה. היא עשויה להיות גם הרואית, טראגית ואבסורדית, וזהו מעמדה כיום. ולפיכך היא חייבת לקחת על עצמה לפרק את היומרות המסורתיות הנוכחות כיום במוסדות החינוך הממוסדים ובמרחבי השיח ההגמוניים. ברור שבאוניברסיטאות ובמכונים להכשרת עובדי הוראה אין לו מקום אלא כמעשה חתירה, כחינוך-שכנגד, ורק מבחינה זו הוא רלוונטי שם. זהו הממד הפוליטי של חינוך פילוסופי במוסדות אלה כיום. רק כך אפשר להמשיך ולפתח את הפירוש ההומניסטי ל"המשתה" לאפלטון ולהיאבק על התמדת החינוך הארוטי גם במוסדות להכשרת האימפוטנציה האינטלקטואלית של צעירינו.

הדיאלוג הסוקרטי הריק ממניפולציות הקורא לדין וחשבון את המובן-מאליו עשוי כבר עתה, עוד לפני הפגישה עם הממד הטרנצנדנטי, להצביע על הסתירות, משחקי התפעול והאינטרסים המעצבים את התודעה הקולקטיבית. עוד לפני היכולת להצביע על "הדבר עצמו" עשוי המחנך הסוקרטי להאבק על פיתוח רגישות למשחקי ההדמיה וההטעיה של המערכות החינוכיות הקובעות את "הלגיטימי", "הנורמלי", "הפרוורטי" וכיו"ב. אולם מבצע זה מותנה באפשרות החריגה ממרחב המובן מאליו, באפשרותו של שיח רציונלי שיש לו רפרנט. ואילו דרידה שולל את הממד הזה של מסורת הנאורות המודרניסטית כתעלול נוסף ממשחקי התפעול של טקסט ההווה, הקודם לכל שיח וביקורת ומעצב אותם. אולם אם אכן העולם אינו אלא טקסט הכתוב על ידי ה-difference, זהו סיפור הנכתב על ידי אידיוט, שאל נכון אין לו שום "משמעות". הכתיבה מסתברת כאחד מאופני השכפול העצמי של המערכת במציאות שבה שום דבר אינו נוכח לחלוטין ושום דבר אינו לגמרי נעדר מלבד ההיעדר, האין. וכאן חושף את עצמו דרידה כתלמיד נאמן לשופנהאואר ומיינלנדר בתפיסה כבר הדיבור הינו סימן היכר להיעדר.

אנו מקבלים את התפיסה הזאת של דרידה. גם אנו סבורים כי סוקרטס אינו סבור שהופעתה המלאה של האמת אפשרית במציאות השוררת. ואף על פי כן אנו סבורים כי הוא מחוייב לשלילתה. איננו מקבלים את הפסימיזם של סוקרטס כמנוגד לאוטופיזם אלא לאופטימיזם זחוח הדעת. סוקרטס ודרידה מציגים דגמים שונים של פסימיזם. לדעתנו, אפשר למצוא כבר בתפיסת השיח של סוקרטס פסימיזם שהוא גם אוטופיסטי (נגטיבי). זהו פרויקט שאינו יכול אלא לחתור לשלילה מתמדת וזהו לב הפרקטיקה החינוכית של סוקרטס הזקוק לשחרור תלמידו שיהפוך למורהו. הזרעת התלמיד, שאורח-חיו נאה באופן המאפשר למורה הסוקרטי ליילדו מכוונת להולדת שותפים חופשיים שגם הם תופסים עצמם כמי שאינם "יודעים" - אינם מסוגלים "להוליד" -, אלא רק "ליילד" את שותפיהם לשיח, ואת סוקרטס בגלל זה. ההתלבטות המסורתית ביחס לאפשרות הבנת האירוניה הסוקרטית להיות למורה עד כמה שהוא תלמיד מוצאת כאן את פיתרונה, אם מסתכלים על הסיטואציה דרך הטקסט האפלטוני - מתוך עיניו של שותפו האידיאלי לשיח, שאליו מכוון הפרויקט הסוקרטי כולו, על פי פירושנו. סובייקטיבית, סוקרטס הינו מורה עד כמה שהוא תלמיד של תלמידו, איננו מתיימר להוות את הלוקוס של הידיעה, או מתווכה המוסמך, מורה, שכול פעולתו מכוונת "ליילד" את התלמיד - שבעיקרון רק הוא מסוגל "להוליד" - כך שיורהו את הטיעון הבלתי-צפוי, הסברה המשוכללת יותר, בדרך אל האמת המוחלטת. לעומת-זאת, מנקודת-הראות של התלמיד האידיאלי, שהפך "סוקרטי" ואינו יכול "להוליד" אלא רק "ליילד" את שותפיו לשיח - וסוקרטס בכלל זה - הופך סוקרטס לבעל כוח הולדה, על-אף הכל. וכך, בשיח האידיאלי הזה, מרחב זמני-חללי אוטופי, שהופקע משלטון היומיומיות הפגומה של הפוליטיקה היוונית, הופכים כל השותפים לתלמידים-מורים, "מולידים" ו"מיילדים", מכוח התשוקה הארוטית, המפעימה אותם ומושכת אותם זה לזה כי רק יחד יכולים הם להתנשא עד מושאה העליון של תשוקתם. בסוגיה זאת קיימת התאמה בין תפיסת הפעילות הארוטית ב"המשתה" לבין זו שב"פידרוס". שלושת ההבדלים

העיקריים הם שב"פידרוס" א. התלמיד מוצג "בטהרתו" - בתורת "נשמה". ב. בשיח האידאלי קיימת זהות מוחלטת בין הארוס לבין הלוגוס. ג. בכורת המורה בהשוואה לתלמידו מטושטשת עוד יותר מהגרסה שאנו מוצאים ב"המשתה". משותפת לשני הדיאלוגים ההכרה כי החינוך הינו מאבק על ישועת-הנפש, מאמץ להתגבר על סופיות האדם בדרך אל האושר האמיתי, המותנה בשיפור הנפש והפרייתה הנאותה.<sup>36</sup>

ה"ארטה" מופיע בעולם היווני ההומרי כמידתם של הגיבורים הטראגיים, ובהמשך, כמידתו של הסופיסטן או הפוליטיקאי - תלמידו - המבקשים להצליח במשחק הכוח היווני. אצל סוקרטס מוטעם הארוס הפילוסופי כיסוד הארטה אף שאינו מבטל יחסים אחרים - גופניים בכלל זה - במיוחד אלה שבין גברים. כיוון שמעשה האהבה מסתבר אצל סוקרטס כנתון במסגרת השיח הפילוסופי עומדת במלוא תוקפה שאלת התלמיד הנאות. על הפילוסוף נאמר כי "יש הנושאים זרע בנשמותיהם, אף יותר משבגופם, זרע מכול הדברים הראויים לכך שנשמה תשאם בחובה ותולידם; ומהו שראוי לכך? תבונה ושאר הסגולה הטובה..."<sup>37</sup> מעשה החינוך האמיתי, שרק הפילוסוף מסוגל לו הינו גם חובתו וגם גורלו של הפילוסוף. סוקרטס אינו מקדיש תשומת-לב למתח, שלא לומר סתירה מפורשת בין החובה (המוסרית) לבין הגורל. "ואדם שמנעוריו נושא בנשמתו זרעם של דברים אלו, הרי בהגיעו לפרקו ועודנו בודד, ישתוקק להפרות ולהוליד, וגם איש זה, דומני, יתהלך ויתור אחרי מה שהוא יפה, בו יוכל להוליד".<sup>38</sup> כמו הפילוסוף כך גם הזולת, חייב להיות במובן-מה "יפה" עוד לפני המפגש הארוטי, שאם לא כן לא יוכל סוקרטס לילד בתלמידו ידיעה ואף לא תשוקה לחוכמה - והרי ישועת-נפשו מותנית בה. אין הוא מסוגל להשלים עם חיים נעדרי ידיעה, או למצער מאבק על הידיעה, לפי שהחיים הסתמיים משולים בעיניו למוות רוחני והוא חייב, ממש חייב את התלמיד "הטוב" - שיושיעו. כאן אפשר לטעון כנגדו, כי בעיקרו של דבר אין עמדתו כלפי התלמיד שונה בהרבה מזו של הסופיסט, המתייחס לתלמידו כאל אמצעי לתכליותיו, אובייקט למניפולציה, בדומה למורים המוכרים לנו במחזותינו. השוני אינו מתמצה בכך שהשיח של הסופיסט, הנערך בשירות "עקרון המציאות", רואה בתלמידו אמצעי לצבור כוח (נערים נחשקים, ממון, תהילה וכיו"ב) ואילו זה הסוקרטי רואה בתלמיד שותף אפשרי לפרויקט החריגה מעלמא הדין במסגרת שליחות המרד של "עקרון העונג" המדוכא.

סוקרטס חושף לפני תלמידו הכרעה אכסיסטנציאלית העומדת בפני שניהם ומנהיר לו שגם הוא, התלמיד, אינו יכול לחיות חיים ממשיים בלא אהבה אמיתית ועליו לנסות לחמוק מהסתמיות שבחיים חשוכי הדעת אל המאבק על האמת המוחלטת, מחד, ולהישמר מהשאבות אל ביטול האוטונומיה שלו בפני מורהו האהוב, מאידך. סוקרטס דואג תמיד שתלמידו לא יהיה תלמיד", המבטל את האוטונומיה שלו תחת כובד האוטוריטה של "המורה" כמקור ידיעת האמת. מאבקו של סוקרטס על האמת והתגייסותו למעשה החינוך איננה "מעשית", אינסטרומנטלית, כמו כלל הפרויקט הפילוסופי וב"פידרוס" היא מתוארת במפורש כ"שיגעון", אמנם שיגעון "אלוהי".<sup>39</sup> לדעתנו,

יש לזהות "שיגעון" זה כאופן נוכחות של הארוס "השמימי" העומד ביסוד הפרויקט החינוכי הנחשף ב"המשתה".

ניסיון ההעפלה אל מושא הערגה הארוטית - "היפה" המושלם אל ידיעת האמת המוחלטת - מתווך אצל סוקרטס במאמץ להפוך את תלמידו למורהו ואת עצמו לתלמיד. וכך הוא מממש את אהבת האמת המסתברת ומאומצעת באהבת הזולת. אחריותו למניעת הביטול העצמי של תלמידו מופקת מתוך החובה, שהוא מטיל על עצמו ומתוך אמונה המפיקה ידיעה - כן, ידיעה על-אף הכול - בדבר אופני האפשרות של עיצוב החיים היפים, הארוטיים. מעין-ידיעה זו אינה ידיעת האמת המוחלטת ואינה בגדר סברה גרידא ומבחינה דידקטית היא מצדיקה את הצהרתו בדבר בקיעותו בעינייני אהבה כתחום ידיעה יחיד שהוא אפשרי, מבחינתו, בעולם הזה. במובן זה סוקרטס חכם, לא פחות ואולי אף יותר מאשר בשל שליטתו באמנות הדיאלקטיקה. וזאת, אף שהאמת המוחלטת אינה בחזקתו ואף שהוא חוזר-בו מיומרתו לידיעה גם בתחום זה. אצל סוקרטס הארוס הפילוסופי מנכיח את עצמו באמצעות המורה, באהבת-אמת את תלמידו "היפה", אותו הוא בוחר בקפידה - אותו אין הוא יכול שלא לחנך בשל הכוח הארוטי הפועם בו והרי ארוס, לפי תפיסתו, חושק ביפה. מהו היסוד לידע מעין זה בהיעדר ידיעת האמת המוחלטת? - אמונה ארוטית. "ומתוך שאני מאמין, הריני מנסה להכניס גם בלב זולתי, שלא קל למצוא לטבע האנושי עוזר טוב מארוס, כדי ששיג קניין זה. ולכן אומר אני שכל איש ואיש חייב לכבד את ארוס, ואני עצמי מכבד את הארוטיקה ועוסק בה מעל לכול, וגם מעורר את חברי לכך..."<sup>40</sup>

המפגש הארוטי עם האחר, טלטול מרחב המובן-מאליו שלו, המעורר בו מצוקה גדולה הינו שלב ראשון בחינוך הסוקרטי. כמו שסרוס הארוס הוא צעד ראשון בכל פרקטיקה חינוכית ממוסדת בימינו, הארוס הסוקרטי פותח את אפשרויות הכינון העצמי של האחר האנטגוניסטי, המשתנה והופך לזולת אוטונומי, שותף לשיח הפילוסופי. הטראנספורמציה חלה על הצורה בלבד, לפי שמהותו התאימה להזרעת הזרע ומלכתחילה נולד "יפה" והתאים להיות תלמיד לסוקרטס, שאם לא כן לא היה הארוס "השמימי" מהלך עליו קסם. בשלב השני מבשילה הטראנספורמציה והאחר הופך לזולת, תלמיד, הכמהה לידיעת "הטוב" ו"היפה", שותף להרפתקה הפילוסופית, שעוד כשיוצאים לדרך במסלולה המפותל יודעים שהאמת תיוותר לעד מעבר לאופקיה, בלתי מושגת. יודעים גם שגוף הידע הארוטי אינו מעוגן בידיעה ואל נכון היסוד לו נתון מעבר לאופקיה של קהילת-שיח, שהבסיס לאמונתה נתון ממנה והלאה והיא תלויה ועומדת באוויר, מפוקחת ללא תקנה, מאוהבת בלא אהובה.

בניגוד להוראה המקובלת כיום, מתקיים השיח הסוקרטי דווקא כל עוד נעדר מושא החיפוש, שהשיח מעיד עליו ומותנה בו. היעדרותו של המושא עצמו ונוכחותו האינטנסיבית בייצוגי השיח, נמצאים בעימות מתמיד. מתהום זאת מופקת נשמת-אפו של המחנך הסוקרטי, המתאמץ להגביר את המתח, שבינו לבין ה-eromenos, התלמיד אהוב. זהו חינוך ארוטי לשיח אנטי-חושני ואנטי-פמיניסטי, שהינו בגדר משחק אסתטי במובן העשיר ביותר של המושג: אורח-חיים "יפה". לוגוס זה

אפשרי לאור הכרתם של הגברים המשתתפים בו את אומללותם בחיים הסתמיים, נעדרי אהבת החוכמה, ושיש להקדיש את החיים למאמץ החריגה מהיומיומיות. באמצעות הכרה זו זוכים החיים (והיומיומיות בכלל זה) לאאורה (aura) של המשמעות והם הופכים "יפים" ו"טובים", עד כמה שהדבר אפשרי בעלמא הדין. הצלחת החינוך הסוקרטי ניכרת משתלמידיו חשים את נוכחות הממד הנעדר, ונענים לארוטיקה, שהוא משגר לאהוביו. "כשאחד מבינינו - אשה או גבר צעיר - שומע אותך, או את דבריך מפי אחר המשמיע אותם, ואפילו חסר-ערך הוא המשמיע - הרינו מזועזעים וכפופים להשראה", אומר אלקיביאדס.<sup>41</sup> גם אם כאן, כמו ב"מדינה", בעיקרון האשה הינה שותף אפשרי לשיח, הרי הינה במעמד זה במרחב השיח הגברי ולא בגדר תלמידה-מורה לגיטימית לשיח, הבוחן את הסוגיה הזאת. עדיין לא תש כוחו של המובן-מאליו המסורתי לפיו האשה אינה אדם ממש, אינה מוכשרת להתגברות עצמית וכמובן, שאינה עשויה להיות תלמידה ושותפה. אלא שבתורת אשה משוגעת, נביאה, בת אלים, או אלה, כלומר שלא בתורת אשה ממשית יש לה, כמובן, מקום מיוחד. וכך גם במקרה של דיוטימה ב"משתה", המשמשת, במובן-מה, מורה לסוקרטס ולתלמידיו-מוריו.<sup>42</sup> כמו שהסירנות במסעו של אודיסאוס משמשות מנכחות "היפה" לא כביטוי שיא של התרבות, אלא דווקא של הטבע שטרם נכבש, כך גם דיוטימה משמשת את הלוגוס, שטרם הפך ל"תרבות", "נכסי תרבות", כמוצר בין שאר המוצרים, המנכחים את נצחוננו האירוני של המיתוס על הלוגוס. בשיח הסוקרטי מתכוננת אוטופיה של סיטואציה שיח אידאלי, ריק ממשחקי כוח ומניפולציות. אלא, שלעיתים קרובות, מיד עם ההתרחקות מהארוס שלו מתפוקק המבנה החינוכי, שהוא מנסה לעצב בנפש הזולת היפה, ומנגנוני הכוח שמחוץ לקהילת השיח האידאלי פורצים את הגבול וממלאים את החלל הריק. הארוטיקה הסוקרטית רואה את עצמה כמדיום בלבד, ומבקשת לפתוח בפני תלמידיו את הסיכוי לאהוב את האמת, הקשה, החומקת תדיר מפני שהיא בעיקרון מעבר לאופק ומפני שהיא, בעיקרון, איננה מתאימה לחיי הנועם בעולם הזה וההצלחה שהוא מאפשר. אבל לעיתים קרובות הסיכוי הזה מוחמץ והם מתאהבים ביופיו של סוקרטס - בדיבורו "היפה", בחוכמתו. אהבתם את סוקרטס כאופן התגלות האמת הינה בגדר החמצה; ויתור על האמת המוחלטת ועל אחריותם ביחס לחשיפתה: החמצה, שסוקרטס מחוייב לנסות ולנפץ. אלקיביאדס מעיד על האימפוטנציה האימננטית של הארוס השמימי בעלמא הדין: "ועם זה ברור לי כי שעה שאלך מעימו, אכנע לכבוד שנוהג בי המון-העם. ולכן אני משתמט ובורח מפניו, ומדי ראותי אותו, הרני מתבייש מפני אותם הדברים שבאה הסכמתי עליהם. ופעמים רבות הייתי רואה בשמחה שאיננו עוד בין החיים".<sup>43</sup> ברם כמו שאלקיביאדס ושאר התלמידים של סוקרטס אינם יכולים לעמוד בפני הארוס הפילוסופי משעה שהם נפגשים עימו ("שהנה הוא האדם היחיד שאני מתבייש מפניו") - כך גם סוקרטס אינו יכול אלא לחפש רגע רגע את התלמיד הנאות, ואיתו ובאמצעותו, את האמת המוחלטת. "וכלפי איש אשר כזה מיד הוא שופע מלים על סגולה טובה, ועל מה שצריך להיות טיבו ועיסוקו של גבר טוב, והוא מנסה - לחנך".<sup>44</sup>

גם משל המערה בספר השביעי של "המדינה" משגר ציווי דומה: הפילוסוף, שראה את האור האמיתי ובמובן-מה את הדברים הממשיים חייב לחזור למערה ולשחרר את האסורים בה. הם מרותקים לאשליות מרחב המובן-מאליו 'שלהם' שהם פריז והוא תמיד בלתי נתפס על ידיהם אלא כ"מסורת" ואשכולות ציוויים, פחדים, תקוות וסמלים. זהו חומר למטאפורות חדשות שהם יוצרים ובסופו של דבר הן מעצבות אותם ומושלות בהם. יתכן ביותר שהאסורים לא ירצו להאמין לספורו של זה שחזר מבחוץ והוא זר, "אחר" המבקש לשחררם בשם דברים שאין להם כל אפשרות ויכולת להבינם או להאמין בהם מבחינת חייהם במערה. אולי גם להם מוטב לסלק את הטרחן המאיים על הנורמליות ורסיסי העונג שהיא מפיקה. ואף-על-פי-כן, חוזר הפילוסוף הסיזיפי למערה, שוב ושוב, כמו שסוקרטס לא יכול היה שלא לסרב לחוק האוסר עליו ללמד פילוסופיה וברצון שילם בחיו על הזכות לחנך. לפי שהאהבה אינה מכירה גבולות וסכנות והיא מניעה את המאוהב לפעול למען אהוביו ויהי-מה. וכך פועל גם סוקרטס, שאהבתו לתלמידיו אינה אלא מומנט של אהבת האמת שלו, הכופה תנועה מתמדת, סולידרית, לעבר "הטוב" ו"היפה", האוטופי, במסגרת השיח הפילוסופי המתגבר על סופיותם של השותפים בו: "ותמיד נלך בדרך העולה אל-על ונשקוד בכל מאודנו לעשות את הצדק אשר עם הבינה, למען נהיה אהובים גם עלינו עצמנו וגם על האלים, גם בהיותנו פה עלי אדמות וגם אחרי אשר נישא את הפרסים על זאת, כאשר יאספו נוחלי הניצחון את תשורתיהם, וגם פה וגם במסענו בדרך אלף השנים, אשר תארנוהו, נחיה חיי אושר".<sup>45</sup>

אצל סוקרטס, לחובה ולחנך ולאחריות להתחנך יש זיקה לתפיסת החיים שלאחר המוות, להגעת הנשמה לגן-העדן, או לגיהנום.<sup>46</sup> "שם הנשמה אמנם בת-אלמוות היא, הרי היא טעונה טיפול לא רק למען אותו פרק זמן שאנו קוראים לו 'החיים', אלא למען כל העולמים, ומכיוון שכך, מבהילה ביותר הסכנה שבהנחתה".<sup>47</sup> במסגרת תפיסה זו הוא גם מעלה תמונה, לפיה, "בהגיע המתים לאותו מקום שלשם מובא כל אחד בידי שרו, קודם-כל יעמדו לדין, אם חיו חיי הגינות וחסידות או לאו".<sup>48</sup> אין אנו יכולים להוכיח כאן כי אל נכון סוקרטס אינו מאמין בספורי המיתוס הללו, אלא רק עושה בהם שימוש פרשני המפרנס את השיח שהוא מפתח. וזאת, למרות שבמידה ויש לטענה זו על מה לעמוד, אזי נחשף פן מיוחד של הפרויקט כולו: ה"שיגעון האלוהי" של סוקרטס מסוגל לשמר את האימפתוס האוטופי אף שנקודת-מוצאו פסימית, ולפיה, אין הוא יכול לסמוך על יסוד ודאי כולשהו. הפרויקט כולו עומד על יסוד אבסורדי, שעל-אף המודעות לו ודווקא מתוכה, מטיל על עצמו האוטופיסט להכריע הכרעה שכיום היינו קוראים לה אכסיסטנציאליסטית. הכרעה זו מפיקה את אמונתו המחזירה אותו כפרשן פורה למסורת היוונית של המיתוסים והדעות הקדומות שלה ומאפשרת את מפעלו.

מתוך החירות המוחלטת של היעדר אמת-מידה ודאית כלשהי ומיסמוס התכליות המסורתיות השייכות למרחב מובן-מאליו, שהתפוקק, מופקות בעולם היווני של הדור ההוא שתי אלטרנטיבות ותפיסות חינוכיות: כוחנית, אינסטרומנטלית (סופיסטית), מזה, ואנטי-כוחנית, מוסרית (סוקרטית), מזה. שתיהן מבקשות לחנך. תפיסת החינוך הסוקרטית הינה מוסרנית כיוון שנקודת-מוצאה

בתפיסת חירות המפיקה אחריות כלפי המעשה החינוכי המבקש את הטוב המושלם. חינוך זה מנוגד ניגוד דיאמטרי לזה התכליתי של הסופיסטים, שיחד עם הוויתור על הערגה לאמת התפרקה בו גם הכמיהה לאהוב ולאהבה, והוא מסתפק בהבטחות לעונג, יעילות והצלחה, או במלה אחת - כוח. גם מרחב הפעילות הכוחנית הינו ארוטי, אולם, בו נוכח הארוס שב"המשתה" נקרא "עממי" והוא חושק בגוף יותר מבנפש, ברכישה יותר מבהתמסרות, בעונג שביפה לכאורה יותר מאשר בידיעת האמת המוחלטת בדבר "היפה" ו"הטוב" המושלמים. במרחב פעילות זה מתפוגגים הרפלקסיה העצמית, החינוך לבחינת הנחות-היסוד של הפרויקט ופרשנות ביקורתית של מרחב המובן-מאלי של הסופיסט ותלמידיו. במרחב זה הכול סופי, יחסי ומוגבל - ורק משחק הכוח - המפעיל כפיונים גם את הסופיסט וגם את תלמידיו - רק הוא לבדו נצחי ומוחלט.

הנה כי כן, לסוגית הארוטיקה כסוגיה חינוכית יש משמעות להכרעה המרכזית בדבר אושרה של הנשמה בעלמא הדין ובעולם הדברים הנצחיים. כבר כאן, בעלמא הדין, זוכה הפילוסוף לאושר נגטיבי, ומנצח, במובן מה, את הזמן: בכך שהוא מסייע לתלמידיו להפוך לבעלי כושר הולדה בזולת, להיות למורי מוסר נאורים ומחנכים משכילים - השיח שהוא מילד זוכה לנצח ואינו מסתיים עם מותו של סוקרטס. ובה-בעת הפילוסוף גם מעצב את חיו בעלמא הדין כ"יפים" ו"טובים" והופך לחסיד, מתוך אחריות לרגע הופעתו לפני בית-דין של מעלה ולגורל נפשו ונפש תלמידיו בחיים שלאחר המוות. בהזרעת הזרע בתלמיד המחנך מוכיח לעצמו ולרעיו כי על-אף נקודת-המוצא הפסימית שלו גורלו בידו והוא מסוגל לנצח את סופיותו ופגימותו גם אם לא הגיע ואולי גם לא יגיע לאמת המוחלטת.

האחריות המוחלטת כלפי תלמידיו, המנחה את האירוניקן הזה ללמד רק באופן עקיף ונגטיבי, עשויה היתה להטעותם, כמו במקרה של אלקיביאדס שדימה שסוקרטס הפך למאהבו ונוכח כי אל נכון הפך הוא למאהבו של סוקרטס, בניגוד שערוריתי למתחייב מאורח החיים "היפה" שבארוטיקה המקובלת בין הבוגר לנער שתחת חסותו בפדגוגיה של הדור.

יחסו של סוקרטס לאלקיביאדס פרדיגמטי ליחסו לתלמידיו האהובים כולם; הוא חייב לממש את השקפתו החינוכית, השוללת את היחס מורה-תלמיד כשפיעה "מן המלא אל הריק", יחס המבטל את האוטונומיה של התלמיד ומקבע את כשלו של כל שיח שלא נוכח בו הארוס "השמימי". ברם הוא מסתכן בכך שאהוביו יחמיצו גם את התחפשותו למען העמדתם על רגליהם שלהם.

אלקיביאדס מבטא את הארוס ה"עממי" ביחסו לסוקרטס אף אם אין הוא חושק בגופו, אלא בחוכמתו משעה שהוא מקבע את סוקרטס במעמד אוטוריטיטיבי של מקור הידע, שממנו הוא צריך ללמוד לינוק. הוא רואה בסוקרטס סובייקט למניפולציה ארוטית "עממית" ככול שהוא תלוי בו יותר. "וכיוון שדימיתי בנפשי שהוא מחזר בכובד-ראש אחרי חן-נעורי, ראיתי בכך משום מציאה ומזל נפלא, כאילו היה בידי, אם איאות לסוקרטס, לשמוע מפיו כל מה שהוא יודע. שהן גדול היה הבטחון שבטחתי בחן-נעורי...משכבה הנר והנערים היו בחוץ, גמרתי בלבי שמוטב לבלתי התגנדר עליו במאומה, אלא לומר דרך חירות את אשר עם לבבי. נגעתני בו ואמרת... 'נראה לי' אמרתי,

'שאתה אוהב אותי, ואין מלבך ראוי לך, אולם דומני שאתה מהסס להעלות את הדבר באוזני. והנה לדידי כך הוא הדבר: סבורני שטפשות גדולה אעשה, אם לא איענה לך גם בזאת, וגם בכול דבר אחר שתצטרך לו מרכושי או משל ידדי. שאין לי דבר נכבד מזה: שאשביח ככול האפשר, ולכך, דומני, לא אוכל למצוא עוזר שיהא בן-סמך יותר ממך. והרבה יותר אתבייש מפני הנבונים, כשלא איענה לאיש אשר כזה, משאתבייש מפני המרובים והשוטים, לכשאיענה לו". ותשובת סוקרטס: "אלקיביאדס ידדי, נראה שבאמת אינך טיפש... מובן שראית בי יופי שאין לעמוד בפניו, העולה הרבה מאוד על תואר מראך. ואם, לאחר שראית יופי זה, מבקש אתה להיעשות שותף לי ולסחור יופי תחת יופי, הרי שיש בדעתך להרוויח הרבה יותר ממני, ואתה מנסה לקנות לך תחת מראית-העין את אמיתו של היפה, ולהחליף למעשה 'זהב בנחושת'. אולם, אישי השאנן, עיין נא עיון טוב יותר: שמא אינני ולא כלום, ולא הרגשת בכך".<sup>49</sup> אלקיביאדס מנסה בתחבולות נוספות לפתות את סוקרטס, שישכב איתו, אך לשוא. לסוקרטס משמעת עצמית והוא עמד בפיתוי, גילה "מתונות" פילוסופית - והמשיך לחנך. "והנה קמתי, ובלא שאתן לו עוד להשמיע דבר, כיסיתי אותו במעילי הזה - שכן חורף היה - נכנסתי תחת מעילו השחוק שלו, שמתי שתי ידי סביב לאותו איש שבאמת דימוני הוא ומופלא, וכך שכבתי כל שעות הלילה... והלה - עד כדי כך גבר עלי, ולעג לחן-נעורי והתעלל בו... לא אירע דבר, ולאחר

שישנתי עם סוקרטס, קמתי, כאילו שכבתי עם אב או אח מבוגר".<sup>50</sup>

סוקרטס, שכלל לא התנזר מאהבת נערים, מתגבר על הפיתוי שמסגר אלקיביאדס, מתוך הדאגה לישועת-נפשו של התלמיד; אם ימצא עונג בסוקרטס כמורה הידיעה האמיתית לעולם לא יהיה אלקיביאדס לפילוסוף מחנך, לתלמיד-מורה. הוא יתחמק מחובתו להיאבק על ישועת-נפשו וגאולת הזולת במסגרת שיח המהווה מעשה חמיקה מסופיות העולם הזה ומבקש לחרוג אל האושר, שמעבר לעולם הזה. אלקיביאדס מאיים להרוס את סיכויי האלטרנטיבה החברתית, שמחולל השיח הסוקרטי והוא למעשה משכפל את משחק הכוח של החברה הדכאנית במרחב האלטרנטיבי שהחניך הסוקרטי מאפשר לבנות. לאחר שסוקרטס מתמיד בסירובו לפיתויו של אלקיביאדס מנסה האחרון להמריד נגדו את תלמידיו ו"לפקוח את עיניהם" למניפולציות שמפעיל עליהם סוקרטס, כדי לגרום להם להתאהב בו. לפיכך מחוייב סוקרטס להתמודד עם הפיתויים והאיומים של מאהבו הנואש, כמו שהוא מעלה את "הסירוב הגדול" לכל שאר פיתויי העונג והאיומים שמזמנת החברה הדכאנית.<sup>51</sup>

הסירוב לתלמידו האהוב קשה לו בודאי יותר מהסירוב לפיתוי שבתהילה ועושר המזומנים לפוליטיקאי או למורהו, הסופיסט, המוותרים על המאבק לאמת. גם הזדהותם של שאר הנוכחים במשתה עם סוקרטס ועלבוננו של אלקיביאדס, העשוי להרחיקו לצמיתות מהשיח הפילוסופי, אינם מרתיעים את סוקרטס. משחקי החשיפה וההתחפשות שלו הינם ארוטיים שמימיים" ואנטי-כוחניים. ואין הוא יכול להשעות, ולוא לרגע, את עמדתו האירונית, שהוא מתמיד בה באדיקות דתית. הגרסה החינוכית שהוא פורש אינה מבטיחה הצלחה ואסור לה לכפות את עצמה גם במחיר כשלונה, כיוון שהיא מסוגלת להציע רק הזדמנות, סיכוי, שהשער חייב תמיד חייב להיות פתוח

להחמצתם. שאם לא כן התלמיד לעולם אינו חופשי. חירות התלמיד, מאידך, כמעט מבוטחה את כשלוננו. סוקרטס אינו פותר את האפוריה. בכך שונה האירוניה של המחנך הזה מהציניות של הסופיסטים של דורו, מהפוזיטיביזם של המחנכים הטכנוקרטים המודרניסטים ומהציניות של הפוסטמודרניזם בן ימינו. לציניות של הפוסטמודרניסטים בני ימינו מטען חינוכי בלתי מבוטל וקל לטשטש בינה לבין האירוניה של המחנך הנאור בן ימינו, המנסה לשכפל את הארוס הסוקרטי בנסיבות החברה הבתר-תעשייתית. בימינו, רק האבסורד בעל התוקף הדתי עשוי עדיין לחייב את המחנך הסוקרטי להשאר נאמן לנאורות בנסיבות המאפשרות רק את הפרכתה. קשה להבחין בין האירוניה שהוא חייב להתעטף בה לבין הציניות של הפוסטמודרניסט כמחנך. בימינו קל להרשיעו כ"פוסטמודרניסט", כמו שסוקרטס מורשע באתונה ומוצא להורג בתור סופיסט מסוכן במיוחד. אבל כמו לסוקרטס, כיום אין למחנך הנאור דרך אחרת והוא חייב לחנך "לחיים ולמוות".

המודרניות הביאה לשיא והרסה את המסורת המערבית. היא העלתה על נס את האוניברסליות של התבונה, הביטחון בקדמה ובאפשרויות ההפעלה היעילה של הידע לכינון החברה המשוחררת. חברה שבה על חורבות המסורת המטאפיזית ימצה את מושגו הסובייקט החופשי באמת.

סוף המודרניזם ו"מות האדם" בכלל זה, שעליו מכריז בקול תרועה רמה הפוסטמודרניזם עשוי לשמש כר פורה להתפתחות גרסה מחודשת של תפיסת חינוך אוטופיסטית פסימית מעין זו הסוקרטית. סוקרטס האמין בטרנצנדנטי, והארוס שנוכח בשיח החינוכי שלו תופס את עצמו כשלב ביניים בדרך אל "היפה" ו"הטוב" המוחלטים, הנצחיים, שמעבר לאופק, אבל רק כאידאה רגולטיבית, המעצבת את השיח העכשווי ומפיקה קהילת-שיח אלטרנטיבית לזאת שמחוץ לגבולות השיח הסוקרטי. זוהי אוטופיה שבה יורש הארוס "השמימי" את ביטויו הכוחניים של הארוס "העממי", התאוה לכוח, המשחק הפוליטי הציני שנוכחים גם ביחס תלמיד-מורה.

על אף העמדה האסנסואליסטית שלו, השיח שמופק מהדיאלקטיקה שבין התלמיד והמורה הסוקרטי אינו דכאני והכוח הארוטי השלילי שפועל בו מניע את התלמיד לכינון אני אוטונומי, שבורא אמיתות אכסיסטנציאליסטיות מתוך ההתכוונות לחשיפת האמת המוחלטת. אבל בינתיים תזמין אותו הנוכחות הארוטית לחיים שאהבת האמת ואהבת הזולת קשורים בהם ללא הפרד. זהו שיח שבוחן רגע רגע את הנחות-המוצא והמושגים שבו, והרגישות הפוסטמודרנית למעמד היחסים שבין הידע והכוח והפרובלמטיקה הלשונית קרובה אליו מאוד. אולם מרחבי הפלורליזם שלו תחומים בגבולתיה של עיר אחת ביוון, או לכל היותר בגבולות העולם התרבותי (הגברי) היווני. ומה שמעבר לו הינו האחר, הטבע, האשה, הברברי, שבעיקרון לא יכול לחול עליו החינוך הסוקרטי.

המודרניות הניחה את האוניברסליות של תבונה, שתעצב את המציאות הכלכלית והפוליטית ותבטיח את מימוש התבונה לכלל אורח-חיים קונקרטי בחברה ה"טובה", שאזרחיה הם בני-האדם כולם, גברים ונשים בני כל התרבויות. יומרה זו היא פירנסה באמצעות מחוייבות לקטגוריות אוניברסליות כמו "סובייקט אוטונומי", "צדק", "שוויון", "חירות" ורעיון הקידמה היה נר לרגליה,

במסגרת של "השיטה הגדולה", תהא זאת הקאנטית, ההיגלית או המרקסית ותמיד נשארה לכודה בדיאלקטיקה של השחרור הדכאני והיתה למעשה גברית, בורגנית ואירופוצנטרית במובהק. היא כללה את הניגוד שבין תפיסת הידע כתכלית עצמו - ואידאל החינוך שהיא מפיקה - לבין התפיסה, לפיה, עיקרו של הידע הינה אפשרות התממשותו הכוחנית, וכי אל נכון זוהי גם מהותו. מכאן גם הפאלוצנטריזם של תפיסת הכוח המדעי, הטכנולוגי, הפוליטי, שהיתה בדרך כלל אינסטרומנטלית, פוזיטיביסטית ודכאנית כלפי חוץ וכלפי פנים. תפיסה אינסטרומנטלית זו של הידע כללה גם גרסה חילונית ודתית של התגברות עצמית, בשם הארוס הקאפיטליסטי. ארוטיקה זו התנגשה בארוטיקה המשחררת כמו זו של באאדר, בתפיסת האמנות והחינוך של שילר ובתפיסת השחרור והחינוך של מרקס כאופן הנאות של ארגון הידע והמרחב החינוכי. כנגד שתי גרסות אלה, ומתוכן, הופיעו גם תגובות-נגד אמנציפטוריות, שתוחמו בגבולות השיח המודרניסטי בבחינת מורדים, המסרבים לקחת-חלק באופטימיזם של המודרניות. ומבחינה זו אין כל הבדל בין דה סאד, ניטשה ואדורנו. הפוסטמודרניזם בבחינת שיקוף השינוי שחל במרחב החברתי והמבט על התרבות ובבחינת ארטיקולריזציה של השינוי, מתיימר להשתחרר מיהירות תפיסת התבונה המודרנית ומדכאנותן של הקטגוריות האוניברסליות שלה. במסגרת הפסימיזם האוטופיסטי, הבלתי-מודע שלהם, מכריזים השותפים לשיח הזה על תודעה חדשה ושפה חדשה, המשוחרים מכללי המשחק המודרניסטי והתודעה שעיצב. שחרור זה אמור להתבטא בהתרת כבלי הלוגוצנטריזם המערבי בהם דיכאה המסורת המטאפיזית את הלשון והוא מבקש להכריז על פתיחת השער לביקורת בלתי ארוטית, חסרת "עמדה" על חשבון "השיטה". הפוסטמודרניזם שולל את הקטגוריות האוניברסליות של המודרניות ואת תפיסת המהות שלה, הוא מסרב לכול מטאפיזיקה ובחשבון אחרון לכל פילוסופיה ופדגוגיה ארוטית, המנוסחת במונחי סובייקט-אובייקט, אמת-שקר, ממשות-דימיון. יהירותו חסרת היומרה (לאמת) של הפרויקט הפוסטמודרניסטי לחשוף את מנגנוני הכוח ואופן הייצור של האמת. מניפולציות, המפיקות סימבולים, שמתוכם מתכוננת אשלית הידע המעשי והתיאורטי של "האדם", שבחשבון אחרון אין הוא מסוגל להשתחרר משכפולם ושיכלולם גם במסגרתם וגם בהתקוממות נגדם, בין היתר כיוון שגם "האדם" אינו אלא אחד המסמנים הללו, המצביעים על מסמנים אחרים ולעולם לא על המסומן עצמו, "הדבר", היש. כוח המערכת, המפיקה את המסמנים הללו מחליפים לא רק את מושג היש הטהור, הדבר כשלעצמו, האמת, שאליו השתוקקו סוקרטס ותלמידיו, אלא אף את התשוקה עצמה. הכוח כבש את מקום הארוס. הרטוריקה הסופיסטית ירשה את הפילוסוף. בירור יחסי הידע-כוח שהם כל-כך מהותיים לפרויקט הסוקרטי נמצאים גם במרכז הפרויקט הפוסטמודרניסטי. אהבת החוכמה, המתווכת באהבת האדם, שההומניזם ביטא כהמשכו של הפרויקט הסוקרטי על-אף כל העיוותים והתרמיות, עומדת ביסוד הפרויקט המודרניסטי ויומרותיו. על רקע זה הפך מעשה ההוראה לאחד מביטויי השיא של הדיכוי במסגרת התפיסה התכליתנית, האנטי-סוקרטית, העומדת ביסוד הפרויקט.

בעידן המודרני בתי הספר, ובמיוחד המכללות להכשרת עובדי הוראה והאוניברסיטאות אמורים לשווק את הידע הלגיטימי ולפרק אותו מהמונטים האנטגוניסטיים שהוא כולל כך שיתאים את הצעירים - האובייקטים למניפולציה כוחנית - לייעדים החברתיים שאותם הם צריכים לשרת באמונה בבגרותם. המערכת זקוקה לתלמידים ולמורים ומורי מורים כדי שידאגו לשיכלולה ולשיכפולה. אין זה ביטוי של "רוע" (במובן ניגודו של "הטוב") מצידה של "המערכת", אלא שיקוף התהליכים המרכזיים והלוגיקה הפנימית של מציאות היסטורית מסוימת.

מקור כוחה של מערכת הדיכוי הקרויה "מוסדות להכשרת מורים" הוא דווקא בכך שכיום הדכאן המקורי אינו מופיע כאישיות מסוימת, או מעמד כלשהו. מבנה הישות מאפשר לארוס "העממי" להראות-פניו בפעילות, המעצבת את מרחב המובן-מאליו של התקופה והשיחים המאכלסים אותו, ואין שיח מיוחס - גם לא זה הפילוסופי - המסוגל לחמוק מגורל זה ולשמור על ריבונות. הארגון הפיזי של הכתה, הדידקטיקה, נושאי הלימוד וכל שאר התנאים ב"פנים" ותעשיית התרבות ושאר מנגנוני הכוח "בחוק" - מגויסים כולם לסירוסו של הארוס ה"השמימי" ולביטול אפשרותם של יחסי ידע-אהבה מעין אלה, המתבטאים בפרקטיקה החינוכית הסוקרטית. המורה, המנחיל ידע בדרך האנטי-סוקרטית המודרנית הינו סוכן המערכת הדכאנית, המעצב בעזרת דוגמות את האימפוטנציה של תלמידיו ומחסנם מפני אפשרויות הביקורת של הנחות-המוצא של האידאולוגיה השוררת. אין הוא פותח לפני תלמידיו את אפשרויות הבחינה של רשת הכוחות ומערכות עיצוב הסמלים והאירגונים של החברה ונוכחותם בקביעת מחברי ספרי הלימוד, דרך ההוראה ואופן האירגון הפיזי של מבני-כוח כמו "הכתה", דרך משל. מורה כזה לא יצביע על שינוי מעמדו של הידע בהקשרים היסטוריים ואידאולוגיים שונים ולא יעמיד כנושא לגיטימי לבחינה חופשית את משחק הכוח תלמיד-מורה-ידע. קל-וחומר שלא יפרוש לפני תלמידיו את הדיאלקטיקה שבין האמפוטנציה העקרונית של הלשון ביחס ל"אמת", "העובדות לאשורן", או "התיאוריות הנכונות", מזה, והפוריות הרפרסיבית שלה, מזה. כיום תעשיית עיצוב הסובייקטים משווקת מכללות להכשרת עובדי הוראה, מורים ותוכניות לימודים ומפגישה אותם עם חומר הגלם שלהם בשני הקשרים דכאניים; אופטימי ופסימי.

למורים ולתלמידים, בתורת סוכני דיכוי, המשכפלים שוב ושוב את האופטימיות של הנרטיב המודרני במציאות שנשתנתה לחלוטין, עוטפים בעטיפות אופנתיות את היומרות המסורתיות של התבונה המערבית כקטגוריה אוניברסלית שעם מימושה יבוא על תיקונו הסובייקט החופשי במסגרת החברה הטובה. באופן אירוני היא מוצגת כחברה לאומית גאה וחמושה היטב. הדרך אליה מרוצפת באמיתות, או בתיאוריות "נכונות" ו"רלוונטיות" ובסובייקטים חופשיים פחות או יותר. ברם בה בעת כיום בחוגים אינטלקטואליים מתרחבים והולכים פורח השיח הפסימי, המגדיר עצמו כפוסטמודרניסטי ועוסק בארכיאולוגיה של משחק-הכוח ומנגנוני העיצוב של סימבולים, קטגוריות אוניברסליות ו"אמיתות" בחברה ובאירגוניה השונים. שיח אנטי-לאומי ואנטי-תבוני זה אינו מחלחל

למכללות ולבתי הספר ועד כה נשארו תוכניות הלימודים חסינות לחלוטין בפני פרוצי ביקורתן

הרפורסיבית, כמו שהן אטומות בפני מגמות אמנציפטוריות של המודרניזם העילי.

כמה ממגמות אלה שמרו על הממד האוטופי מתוך עמדה פסימית, ששיירה את הארוס

הפילוסופי בחינוך לביקורת החברה כפן של כינון הסובייקט האוטונומי בקהילת שיח סולידרית. תוך

כדי ביקורת הרציונליות האינסטרומנטלית, ניסו לשמר את זיקת הארוס הפילוסופי לתבונה מתוך

ניסיון לנצור את הגרעין האמנציפטורי של הנאורות, שהתבטא בקטגוריות כמו "צדק", "חירות"

"שיוויון" וציוויהן. מכמה בחינות קרוב הפרויקט הזה לפרויקט הפוסטמודרניסטי. אלא,

שהפוסטמודרניזם ויתר על הארוס הפילוסופי יחד עם שאר המומנטים המשחררים (שעשויים גם

להפוך לדכאניים) של המודרניזם והמסורת המערבית בכלל. הויתור הזה כרוח בהבנה שהחברה בת

ימינו מצויה באכסטזה מתמדת<sup>52</sup> וכבר לא קיים בה התיחום בין מציאות ודימיון, כיוון שבה שוררת

ה"היפרריאליה".

לדעתנו, חרף מגמתו המוצהרת, המעמד המיוחס שמקנה הפוסטמודרניזם לממד השחרור שבשיח

ורגישותו לנוכחות הכוח ואופני העיצוב הדכאניים של הסובייקט חושפים את זיקתו לנוכחות

הארוטית. אהבת החוכמה נוכחת גם אם באופן נגטיבי באופק השיח הזה, שכמה וכמה מהשותפים

בשיווק מייצגים מגמות שמרניות אנטי-ראציונליסטיות המשקפות את הדיכוי ומשרתות אותו גם

במשחקי הלשון הדה-סובלימטיביים שלהן. התפתחות זאת, החודרת עד לשורשים העמוקים ביותר

של הפסיקה, מכוננת אדם חדש, חסין בפני הארוס "השמימי", דפוס אדם שלחלוטין לא יהיה מסוגל

למחשבה פילוסופית ולביקורת הנחות היסוד של חרושת התרבות בת הזמן.

המפגש בין מגמות שונות בפוסטמודרניזם ופיתוח מגמות רדיקליות של ביקורת המודרניזם

מתוך נאמנות לפרויקט השחרור התבוני של התרבות המערבית, עשוי להוליד מחשבה חינוכית

חדשה ופראקסיס חינוכי חדש. תהא זו פילוסופיה כאורח-חיים טוטלי, "שיח שיהא בו כדי להגן על

עצמו ועל מי שנטעו; ושיח זה איננו עקר, אלא מזריע זרע, ומתוך כך יצמח מדי פעם שיח אחר

בנפשות אחרות, ויפעל כך לעולם מכוח הזרע שבתוכו, והנה הוא מביא אושר".<sup>53</sup>

על מחשבת החינוך בת זמננו להרתם לבחינת התיאוריה והפראקסיס של פרויקט זה על אף שאנו

יודעים שסוקרטס בן זמננו לעולם לא יקבל רשיון הוראה. לתפיסה זו אין מקום במוסדות להכשרת

האימפוטנציה האינטלקטואלית של החברה הקרואים גם "מכללות להכשרת עובדי הוראה". במרחב

הסגור הזה כמו בזרועות האחרים של המערכת אפשרי קיומו הארוטי, האינטלקטואלי של המורה

רק כחתרן גולה ועלוב. הקריאה לארוטיזציה של התיאוריה והפרקטיקה החינוכיים ועיצובם-מחדש

של המוסדות להכשרת עובדי הוראה עשויה להצביע על אי-הבנת זיקת הטקסט הבית-ספרי

לקונטקסט החברתי-פוליטי שלו, או שיש להבינה כמניפולציה נוספת של המערכת. וזאת, כיוון

שבתרבות פוסטמודרניסטית נשאבים גם המרד והסרוב למגמות השכפול העצמי והשכלול של

המערכת הנוכחית, המזכירה את "הרצון" השופנהאוארי חסר התכלית וה"משמעות". במקומותינו

אין מקום לארוס ולמורה הסוקרטי, אלא כביטוי מביטוי של תנטוס, המתגלם כיום בתנופה הכל-

יכולה, האין סופית של הטכנולוגיה, הסמלים והתשוקות שהיא מפיקה ומשווקת כסחורה בין שאר הסחורות הכוללת גם את דמות "המחנך" היעיל, הקורא בימים אלה לפיתוח אפנות אימפוטנטיות כמו "הרגישות הביקורתית" ו"האורניות".

כראשון הפוסטמודרניסטים עשוי היה ניטשה להגיב בצחוק גדול כאופן התגובה האנטי פוזיטיביסטית הנאותה כלפי גישות אינסטרומנטליות מעין אלה. כיום, לאחר שעברנו מהאירוניה הסוקרטית הארוטית לאירוניה הפוסטמודרניסטית נעדרת הארוס אין אנו יכולים לחלץ אף תגובה מעין זאת. הממד הפאלוצנטריסטי של החינוך המערבי ניצח: אלקיביאדס בגר (בדמות "הערוץ השני", "מעריב לנוער" או "מכללות להכשרת עובדי הוראה") והוא היחידי הנוכח בשיח הפוליטי ובביטוי הטקסטואליים במרחבים החינוכיים השונים. עכשיו הוא מספר את סיפורו של סוקרטס כמו שאוייבו של נמרוד, מחבר ספר בראשית הינו היחידי שספורו על "מגדל בבל" הינו "לגיטימי" כיום, רק קולו נשמע ורק הוא מסוגל לחנך. אין אפשרות להתאבל על כך, לסרב לתהליך זה או למחות נגדו בלא להשאב לנוסטלגיה רומנטית וסמנטליות דכאנית. יעילות העיקור של כל ממד אינטלקטואלי בחברה בת ימינו והרלוונטיות של אינטלגנציה רק בהקשרים אינסטרומנטליים חוגגת את נצחונה רגע רגע. הסיכוי היחידי להציג את החינוך הסוקרטי כרלוונטי הוא רק בהתחברות צינית לעקרונות האירוניה של הפסימיזם הפוסטמודרניסטי. כל חינוך אחר משמש כסוכן דיכוי, כפי שאפשר לראות כיום בארכיטקטורה של יחסי הידע והכוח במוסדות מודרניסטיים מאובנים כמו מכללות להכשרת עובדי הוראה ואוניברסיטאות.

## **Love and education - re-reading the platonic "symposium"**

**Ilan Gur-Ze'ev**

This article concerns the possibility and the status of a non manipulative teacher-student relations in light of the immanent repressive tendency of enlightenment's educational philosophy that has the upper hand since the beginning of modernity. By re-evaluating the platonic "symposium" amidst the postmodernist discourse the article deals with the will to power and the power of erotic love of truth in their educative context in the platonic context and at present time.

Rereading the "symposium" is concluded by suggesting the possibility of continuance of the Socratic project today.

Today's need for such critical pedagogy faces the disappearance of the erotic dimension and the yearning for absolute truth and the victory of instrumental, manipulative will to power (knowledge).

But, there is still place for the utopian alternative. This possible pedagogy is by its nature erotic, critical, anti-positivist and pessimist. Such a pedagogy is also a political praxis in the Socratic sense.

## ביבליוגרפיה והערות:

- 
- <sup>1</sup> אפלטון, "פרוטאגורס", 318 בתוך: כתבי אפלטון, I, (תל-אביב, 1979), עמ' 23.
- <sup>2</sup> אפלטון, "לאכס", 189, בתוך: כתבי אפלטון, I, עמ' 124-125.
- <sup>3</sup> ש.ש., עמ' 125.
- <sup>4</sup> אפלטון, "תאטיטוס", 189-190, בתוך: כתבי אפלטון, III, עמ' 145.
- <sup>5</sup> אפלטון, "לאכס", 186-187, עמ' 120-121.
- <sup>6</sup> ש.ש. ש.ש.
- <sup>7</sup> אפלטון, "פידון", 113-114, בתוך: כתבי אפלטון, II, (תל-אביב, 1979), עמ' 84-85.
- <sup>8</sup> אפלטון, "המשתה", 178 בתוך: כתבי אפלטון, II, עמ' 98.
- <sup>9</sup> ש.ש., 189, עמ' 112.
- <sup>10</sup> ש.ש., 190, עמ' 112.
- <sup>11</sup> ש.ש., 191, עמ' 113.
- <sup>12</sup> ש.ש., 200-202 עמ' 124 ואילך.
- <sup>13</sup> ש.ש., 203 עמ' 129-130.
- <sup>14</sup> ש.ש. ש.ש.
- <sup>15</sup> ש.ש. ש.ש.
- <sup>16</sup> ש.ש., 205, עמ' 133.
- <sup>17</sup> ש.ש., 181, עמ' 102.
- <sup>18</sup> זיגמונד פרויד, מעבר לעקרון העונג ומסות אחרות, (תל-אביב, 1988), עמ' 129.
- <sup>19</sup> ש.ש., עמ' 132-133 ראה גם:
- זיגמונד פרויד, פסיכולוגיה של ההמון ואנליזה של האני", בתוך: זיגמונד פרויד, תרבות ללא נחת ומסות אחרות, (תל-אביב, 1988), עמ' 36.
- <sup>20</sup> זיגמונד פרויד, "האני והסתם", בתוך: זיגמונד פרויד, מעבר לעקרון העונג ומסות אחרות, עמ' 160.
- <sup>21</sup> ש.ש. ש.ש.
- <sup>22</sup> זיגמונד פרויד, "תרבות בלא נחת", בתוך: זיגמונד פרויד, תרבות בלא נחת ומסות אחרות, (תל-אביב, 1988), עמ' 163.
- <sup>23</sup> ש.ש. ש.ש.
- <sup>24</sup> ש.ש., עמ' 164.
- <sup>25</sup> ש.ש., עמ' 163.
- <sup>26</sup> אפלטון, "פידון", 94, עמ' 59.
- <sup>27</sup> אפלטון, "פידרוס", בתוך: כתבי אפלטון, III, (תל-אביב, 1975), עמ' 238, עמ' 365.
- <sup>28</sup> פריקידס - פרוקלוס על הטימיוס ראה:

<sup>29</sup> אפלטון, "המשתה", 203, עמ' 130.

<sup>30</sup> שם, 206 עמ' 133.

<sup>31</sup> Jerom, Neu, "Plato's Homoerotic Simposium", in: Robert, Solomon and Katheleen Higgins, (eds.), The Philosophy of (Erotic) Love, Kansas, 1991, p. 323.

<sup>32</sup> Michel, Foucault, The Use of Pleasure - The History of Sexuality, II., New York, 1985, 197.

<sup>33</sup> אפלטון, "פידרוס", 276, עמ' 241.

<sup>34</sup> Jacques, Derrida, Dissemination, transkated by B. Johnson, Chicago, 1981, 149.

<sup>35</sup> Stanley, Rosen, Hermeneutics as Politics, Oxford, 1987, p. 62.

<sup>36</sup> אפלטון, "פידרוס", 277, עמ' 422.

<sup>37</sup> שם, 208 עמ' 137.

שם.שם.

<sup>39</sup> אפלטון, "פידרוס", 245, עמ' 375.

<sup>40</sup> אפלטון, "המשתה", 212 עמ' 141.

קיים מתח בין הממד האליטיסטי שבתפיסת החינוך הסוקרטית הנחשפת ב"המשתה" לבין תפיסת חינוך 'דמוקרטית' יותר, לפיה, כל אדם בכול רגע הינו תלמידו של סוקרטס. ראה: "אפולוגיה של סוקרטס", 37-38, כתבי אפלטון, I. (תל-אביב, 1975), עמ' 223.

<sup>41</sup> שם, 215 עמ' 145.

<sup>42</sup> Martha, Nusbaum, "The speech of Alchibiades: a reading of Plato's Simposium", in: Robert Solomon and Katheleen Higgins, (eds.), The Philosophy of (Erotic) Love, Kansas, 1991, p. 208 .

<sup>43</sup> אפלטון, "המשתה", 216 עמ' 146.

<sup>44</sup> שם, 209 עמ' 137.

<sup>45</sup> אפלטון, "המדינה", ספר י' D621 בתוך המדינה לאפלטון, III, (תל-אביב, 1936), עמ' 428.

<sup>46</sup> שם, "פידון", 108, עמ' 78.

<sup>47</sup> אפלטון, "פידון", 107 בתוך: כתבי אפלטון, II, עמ' 77.

<sup>48</sup> שם, 113 עמ' 84.

<sup>49</sup> "המשתה", 218 עמ' 150-149.

<sup>50</sup> "המשתה", 219 עמ' 150.

<sup>51</sup> על-אף שסוקרטס מתואר על-ידי אפלטון וכסנופון באופן שהוא נראה דומה לדיוגנס וציניקנים אחרים שאכן הושפעו ממנו, הוא מתואר גם כאדם היודע להנות מהחיים. כך, דרך משל, ביחס למנהגי השתיה שלו. ואף-על-פי-כן, השתתפותו בהקשרים חברתיים כמו שתיה, מלחמה ושיבה בביה"ד מתוארת תמיד בהקשר פילוסופי. "המשתה" מדגים זאת היטב.

<sup>52</sup> Jean, Baudrillard, Revenge of the Crystal, 1990, p.16.

<sup>53</sup> אפלטון, "פידרוס", 277, עמ' 422.

---