הרב זאב גולד זצ"ל

מאסף לעניני חינוך והוראה

ה

בעריכת

חיים חמיאל

הועתק והוכנס לאינטרנט
www.hebrewbooks.org
ע"י חיים תשס"ט

ירושלים, תשט"ז
המחלקה לחינוך ותרבות תורניים בגולה
של ההסתדרות הציונית העולמית

כל המאמרים מתפרסמים על אחריות כותביהם

כל הזכויות שמורות

נדפס בהשגחת הוצאת הספרים של הסוכנות
היהודית לארץ־ישראל בדפוס יהודה, ירושלים

PRINTED IN ISRAEL 1956

התוכן

	עמוד
י. ר. ה. עציון / החינוך בתנ"ך	9
בנימין דה־פריס / הוראת התנ"ך בביה"ס הדתי היסודי והתיכון	24
הרב משה פיק / להוראת התורה בביה"ס היהודי בחו"ל	29
הרב יוסף היינימן / לשאלת בחירת המצוות הכלולות בפרשת כי תצא וסידורן	32
ד"ר מ. ה. בן שמאי / תפילתו האחרונה של משה רבנו	37
אהרן פיש / תורה ומעשה בראשית	49
ד"ר מ. זיידל / חידה וחלום במקרא	55
הרב יששכר יעקבסון / הבעיות בהערכת אישיותו של דוד	58
ד"ר מאיר ויס / על ארבעה מזמורים בספר תהלים	73
ד"ר יהושע בראנד / ארכיאולוגיה ולימוד המשנה	108
י. א. אפרתי / הוראת התלמוד למתחילים	128
ש. ספראי / לבעיית השימוש בספרות התלמודית כמקור ללימוד ההיסטוריה	140
צבי מאיר רבינוביץ / להוראת מדרשי האגדה	147
דב רפל / להוראת מחשבת ישראל בבית הספר	160
ד"ר פנחס רוזנבליט / הגישה אל ההיסטוריה היהודית בחינוכנו	165
חיים חמיאל / הספרות היפה בחינוך הנוער הדתי	177
אסתר וגשל / הוראת הקריאה והכתיבה לפי שיטת האותיות	193
יהודה אליצור / גבולות הארץ במסורת ישראל	199
י. ר. ה. עציון / על הוראת הטבע בביה"ס הדתי	209
ד"ר יהודה מוריאל / השבת בחינוך הדתי	216
הרב ד"ר דוד אוקס / שעת המחנך בביה"ס התיכון הדתי	224
ישעיה ח. הדרי / התשובה בחינוך היחיד והחברה עפ"י משנתו של הרב קוק	230

***

נפלה עטרת ראשנו. ראש המחלקה הרב זאב גולד זצ״ל נפטר בעיצומם של ימי הכרעה וגורל. הלך מאתנו מייסד המחלקה, מכוננה ומכוון פעולותיה. נסתלק המנהיג, המדריך וכבתה אבוקת האור שהאירה באש סנה את דרכנו.

זקוף קומה התהלך הרב גולד זצ״ל בתוך עמו עד לימיו האחרונים. הפגין באישיותו ובהדרת פניו את גאון התורה וכבודה, האציל מדמותו על רעיו ותלמידיו שהסתופפו בצלו ועל כל אלה שהכירוהו פנים ; הקסים בנועם דיבורו, בלהט מסירותו, בפעלתנותו ובעירנותו.

אחד ויחיד היה הרב זאב גולד זצ״ל, מופלא ומחונן — איחד וייצג את האהבה היוקדת לתורה והכמיהה העזה לגאולה. זכה להיות דובר לאומה וקברניטה של היהדות הדתית לאומית, הביא את חזון התורה והתחיה לרבבות והלהיבם לשיבת ציון. קרב המונים ליראת השם ולתורת ה׳ מציון. מסעו בשנים האחרונות באירופה ובארצות אפריקה הצפונית היה מסע של קידוש השם ונצחון כביר לרעיון הגאולה ולתקומת ישראל.

אך מופלא ויקר היה הרב גולד זצ״ל באצילות רוחו ביפי נפשו ובאהבת האדם — כל אדם. בעובדי המחלקה ראה משפחה אחת שדאגתו צריכה להיות נתונה להם. התענינותו האבהית הנלבבת והכנה ליוותה כל אחד מאתנו. חדוה וגיל זרע בכל. ממרצו ומכוחו שאבנו עידוד ואומץ.

נתיתמנו.

* * *

מחמשת מאספי מעינות, שהופיעו עד כה, הוקדשו שלושה (א, ד, ה) לבעיות כלליות בהוראת מקצועות היהדות ובחינוך היהודי. במאסף ה׳, הגדול מקודמיו בהיקפו ובתכנו, מקיף החלק העוסק בשאלות ההוראה את מרבית המקצועות הנלמדים בביה״ס היהודי בגולה : קריאה וכתיבה, תנ״ך, תלמוד, מדרשי אגדה, מחשבת ישראל, תולדות ישראל, ספרות. בין השאר ראויים לציון מאמרים אחדים שיש בהם משום חידוש. הד״ר י. ר. עציון מביא במאמרו ״החינוך בתנ״ך״ כל אשר נזכר בתנ״ך על נושא החינוך והעוזר לקורא לקבל את תמונת החינוך על פי התנ״ך. הרב מ. פיק

מארה"ב מראה על דרך הוראת התורה בביה"ס היהודי בחו"ל מתוך החומש ובלא להיזקק לקיצורים ולעיבודים. המחבר מנסה להדריך את המורה כיצד יכין את התלמיד מבחינה לשונית לקראת לימוד התורה. הד"ר יהושע בראנד מצביע על חשיבותו של המחקר הארכיאולוגי להבנת המשנה ולהוראתה בבית הספר התיכון. הבעיות שבהן הוא עוסק נוגעות ללימוד המשנה מבחינה ארכיאולוגית־היסטוריה ובלשנית ומבחינת החינוך הדתי. מאמרו של י. א. אפרתי "הוראת התלמוד למתחילים" מכוון למורים שהתחילו להשתמש בספר "תלמוד לתלמיד", שהוצא ע"י המחלקה. המאמר מסכם את הקשיים השונים שהמורה תלמוד למתחילים עומד בפניהם, וביניהם הקשיים מבחינת הלשון, המבנה, התוכן והקשיים הדידאקטיים. בסוף הוא מרצה את השיטה שמחברי "תלמוד לתלמיד" נקטו בה כדי להתגבר על הקשיים והם מסבירים למורה את השימוש בספר. צ. מ. רבינוביץ מתאר את האפשרות להורות מדרשי אגדה מתוך ספרי המדרש עצמם בלא להשתמש בליקוטים שמכילים "הרכבת נוסחאות" ו"צירופי שברים". המחבר מראה ש"אחרי התבוננות והתעמקות ברעיון הכללי רואים שיש קשר פנימי, רעיוני ואסוציאטיבי בין חלקי האגדה בתוך ספרי המדרש, ישנה כוונה ברורה ומטרה אחידה לכל המאמרים הבודדים".

הוראת הקריאה והכתיבה היא אחת הבעיות הקשות שהמורה בגולה מתלבט בה. מצד אחד הוכרזה השיטה הסינתיטית כמיושנת וכל ספרי הלימוד לכיתה א' שנת־חברו בארץ מיוסדות על השיטה הגלובאלית. אולם מצד שני בגלל קשיי הלשון ומיעוט הזמן המוקצב ללימוד עברית, כמעט שאין אפשרות להשתמש בשיטה הגלובאלית להוראת הקריאה והכתיבה בבתי הספר בחו"ל.

כל המורים הפונים ומבקשים ספרי לימוד והדרכה מן הארץ חוזרים על בקשתם להדריכם כיצד יוכלו להשתמש בשיטה הסינתטית בלא לוותר על כל הטוב שהשיטה האנאליטית מעניקה למשתמשים בה. במאמרה "הוראת הקריאה והכתיבה בשיטת האותיות" מנסה הגברת א. וגשל להדריך את המורה בהוראת הקריאה והכתיבה עפ"י השיטה הסינתיטית כדי שיוכלו להפיק ממנה את התועלת המליאה וכדי שיוכלו להשיג את ההשגים הדרושים.

הרב זאב גולד זצ"ל הספיק לעבור על כל כתבי היד ולהעיר את הערותיו המדריכות.

תודת העורך נתונה לגב' ד"ר נ. ליבוביץ על עזרתה בעריכת המאסף, ולמזכיר המערכת מר שמואל בורגשטיין על העמל הרב שהשקיע בעריכה ובהבאה לדפוס.

העורך

יצחק רפאל הלוי עציון / ירושלים

החינוך בתנ"ך

התנ"ך כולו הוא תורת החינוך בשביל האנושות בכלל ובשביל עם ישראל בפרט. המצוות הכלולות בתורה, סיפורי התורה, הנביאים והכתובים, תוכחות הנביאים, נבואותיהם, רעיונותיהם ותפילותיהם — מכוונים אך ורק להדרכת העם ולחינוכו — לחינוך הגדולים והקטנים גם יחד. אולם החינוך במובן המצומצם של המלה הזאת, חינוך הילדים על־ידי המבוגרים, מהווה מסכת מיוחדת בחיי העם ובחינוכו, ומטרתי כאן היא לברר, מה נאמר ונזכר בתנ"ך על המסכת המיוחדת הזאת.

שונה בצורתה היא התשובה, הניתנת כאן לשאלה זו, מן התשובות הניתנות בכל הספרים והמחקרים האחרים, המוקדשים לנושא זה. באלה האחרונים הסיקו מחבריהם מסקנות מן הנאמר והנזכר בתנ"ך על החינוך, ועל סמך המסקנות האלה ניסו לתת לקוראים תמונה מן החינוך כפי שהוא מתואר בתנ"ך. כאן נעשה הנסיון להביא לפני הקוראים את התנ"ך עצמו, את כל אשר נזכר בתנ"ך ושיש לו קשר כל שהוא עם החינוך, — הן עם חינוך הילדים על־ידי המבוגרים והן עם החינוך העצמי של הילדים והנוער — כדי לתת לקוראים את האפשרות להסיק בעצמם את המסקנות המתאימות וליצור בעצמם את תמונת "החינוך על־פי התנ"ך". כדי להקל על הקוראים את העבודה הזאת, מסודרים כאן פסוקי התנ"ך, שיש להם קשר עם החינוך, לפי נושאים מיוחדים.

מכיון שמפסוק אחד אפשר לפעמים להסיק מסקנות אחדות על צדדים שונים של החינוך, חוזרים כאן לפעמים אותם הפסוקים או קטעי הפסוקים בנושאים שונים.

המטרה העיקרית של הלקט הזה היא לגרום לקוראים חוויה מיוחדת על־ידי התיחדותם הישירה עם התנ"ך בשאלות החינוך. אולם אחת ממטרות הלואי שלה היא לתת לקוראים, וביחוד למתלמדים הדרכה, איך להסיק מסקנות לא מן הנאמר באופן ישיר בלבד, אלא גם מן הנזכר דרך אגב ובין השיטין, וזוהי אומנות מיוחדת, שאנו זקוקים לה מאוד במדע ובחיים.

קשה לי להניח שהשגתי בלקט זה את השלימות הדרושה במובן זה ובשאר המובנים, ואכיר תודה למבקרים אם יעירו לי את הערותיהם ויפנו את תשומת לבי ואת תשומת לבם של הקוראים לשכחה, לפרט ולעוללות — שהשארתי בשבילם, כמובן, שלא מרצוני הטוב.

(א) המחנכים

(1) האב כמחנך וכמורה

חינוך על־ידי האב כמצוה ישירה לאב

כִּי יְדַעְתִּיו לְמַעַן אֲשֶׁר יְצַוֶּה אֶת־בָּנָיו וְאֶת־בֵּיתוֹ אַחֲרָיו וְשָׁמְרוּ דֶּרֶךְ ה׳ לַעֲשׂוֹת צְדָקָה וּמִשְׁפָּט — — (בראשית יח, יט).

וּלְמַעַן תְּסַפֵּר בְּאָזְנֵי בִנְךָ וּבֶן־בִּנְךָ אֵת אֲשֶׁר הִתְעַלַּלְתִּי בְּמִצְרַיִם וְאֶת־אֹתֹתַי אֲשֶׁר־שַׂמְתִּי בָם וִידַעְתֶּם כִּי־אֲנִי ה׳. (שמות י, ב).

וְהִגַּדְתָּ לְבִנְךָ בַּיּוֹם הַהוּא לֵאמֹר בַּעֲבוּר זֶה עָשָׂה ה׳ לִי בְּצֵאתִי מִמִּצְרָיִם. (שמות יג, ח).

וְהוֹדַעְתָּם לְבָנֶיךָ וְלִבְנֵי בָנֶיךָ. (דברים ד, ט).

וְאֶת־בְּנֵיהֶם יְלַמֵּדוּן. (דברים ד, י).

וְשִׁנַּנְתָּם לְבָנֶיךָ — — — (דברים ו, ז).

וְלִמַּדְתֶּם אֹתָם אֶת־בְּנֵיכֶם לְדַבֵּר בָּם — — — (דברים יא, יט).

שִׂימוּ לְבַבְכֶם לְכָל־הַדְּבָרִים אֲשֶׁר אָנֹכִי מַעִיד בָּכֶם הַיּוֹם אֲשֶׁר תְּצַוֻּם אֶת־בְּנֵיכֶם לִשְׁמֹר לַעֲשׂוֹת אֶת־כָּל־דִּבְרֵי הַתּוֹרָה הַזֹּאת. (דברים לב, מו).

וַיָּקֶם עֵדוּת בְּיַעֲקֹב וְתוֹרָה שָׂם בְּיִשְׂרָאֵל אֲשֶׁר צִוָּה אֶת־אֲבוֹתֵינוּ לְהוֹדִיעָם לִבְנֵיהֶם לְמַעַן יֵדְעוּ דּוֹר אַחֲרוֹן בָּנִים יִוָּלְדוּ יָקוּמוּ וִיסַפְּרוּ לִבְנֵיהֶם. (תהלים עח, ה־ו).

תוכחה לאב שלא התאמץ כראוי לחנך את בניו בדרך טובה

לָמָּה תִבְעָטוּ בִּזְבָחִי וּבְמִנְחָתִי אֲשֶׁר צִוִּיתִי מָעוֹן וַתְּכַבֵּד אֶת־בָּנֶיךָ מִמֶּנִּי לְהַבְרִיאֲכֶם מֵרֵאשִׁית כָּל־מִנְחַת יִשְׂרָאֵל לְעַמִּי. (שמ״א ב, כט).

וְהִגַּדְתִּי לוֹ כִּי־שֹׁפֵט אֲנִי אֶת־בֵּיתוֹ עַד־עוֹלָם בַּעֲוֹן אֲשֶׁר־יָדַע כִּי־מְקַלְלִים לָהֶם בָּנָיו. וְלֹא כָהָה בָם. (שמ״א ג, יג).

חינוך ע״י האב כדרישה מן הבן

שְׁאַל אָבִיךָ וְיַגֶּדְךָ — — — (דברים לב, ז).

שְׁמַע בְּנִי מוּסַר אָבִיךָ — — — (משלי א, ח).

שִׁמְעוּ בָנִים מוּסַר אָב — — — (משלי ד, א).

נְצֹר בְּנִי מִצְוַת אָבִיךָ – – – (משלי ו, כ).
שְׁמַע לְאָבִיךָ זֶה יָלָדְךָ – – – (משלי כג, כב).

חינוך על־ידי האב כעובדה

בִּתְּךָ לֹא־תִתֵּן לְבְנוֹ... כִּי־יָסִיר אֶת־בִּנְךָ* מֵאַחֲרַי – – – (דברים ז, ג־ד).
וְעַלִּי זָקֵן מְאֹד וְשָׁמַע אֵת כָּל־אֲשֶׁר יַעֲשׂוּן בָּנָיו לְכָל־יִשְׂרָאֵל... וַיֹּאמֶר לָהֶם לָמָּה תַעֲשׂוּן כַּדְּבָרִים הָאֵלֶּה אֲשֶׁר אָנֹכִי שֹׁמֵעַ אֶת־דִּבְרֵיכֶם רָעִים מֵאֵת כָּל־הָעָם אֵלֶּה. אַל בָּנַי כִּי לוֹא־טוֹבָה הַשְּׁמֻעָה אֲשֶׁר אָנֹכִי שֹׁמֵעַ מַעֲבִירִים עַם־ה׳. (שמ"א ב, כב־כד).
וַיִּקְרְבוּ יְמֵי־דָוִד לָמוּת וַיְצַו אֶת־שְׁלֹמֹה בְּנוֹ לֵאמֹר. אָנֹכִי הֹלֵךְ בְּדֶרֶךְ כָּל־הָאָרֶץ וְחָזַקְתָּ וְהָיִיתָ לְאִישׁ וְשָׁמַרְתָּ אֶת־מִשְׁמֶרֶת ה׳ אֱלֹהֶיךָ לָלֶכֶת בִּדְרָכָיו לִשְׁמֹר חֻקֹּתָיו מִצְוֹתָיו וּמִשְׁפָּטָיו וְעֵדְוֹתָיו כַּכָּתוּב בְּתוֹרַת מֹשֶׁה – – – (מל"א ב, א־ג).
אָב לְבָנִים יוֹדִיעַ אֶל־אֲמִתֶּךָ. (ישעיה לח, יט).
וַיֵּלְכוּ אַחֲרֵי שְׁרִרוּת לִבָּם וְאַחֲרֵי הַבְּעָלִים אֲשֶׁר לִמְּדוּם אֲבוֹתָם. (ירמיה ט, יג).
כִּי־בֵן הָיִיתִי לְאָבִי... וַיִּסְּרֵנִי וַיֹּאמֶר לִי יִתְמָךְ־דְּבָרַי לִבֶּךָ שְׁמֹר מִצְוֹתַי וָחְיֵה. (משלי ד, ג־ד).

(2) האם כמחנכת וכמורה

חינוך על־ידי האם, כדרישה מן הבן

– – – וְאַל־תִּטֹּשׁ תּוֹרַת אִמֶּךָ. (משלי א, ח; ו, כ).
– – – וְאַל־תָּבוּז כִּי־זָקְנָה אִמֶּךָ. (משלי כג, כב).

חינוך על־ידי האם כעובדה

דִּבְרֵי לְמוּאֵל מֶלֶךְ מַשָּׂא אֲשֶׁר־יִסְּרַתּוּ אִמּוֹ. (משלי לא, א).

לימוד הבת על־ידי האם

– – – וְלַמֵּדְנָה בְּנוֹתֵיכֶם נֶהִי – – – (ירמיה ט, יט).
אָנְהָגֵךְ אָבִיאֵךְ אֶל בֵּית אִמִּי תְּלַמְּדֵנִי – – – (שיר השירים ח, ב).

(3) חינוך על־ידי קרובי המשפחה

וַיְהִי אֹמֵן אֶת־הֲדַסָּה הִיא אֶסְתֵּר בַּת־דֹּדוֹ כִּי אֵין לָהּ אָב וָאֵם – – – (אסתר ב, ז).

* בן בתך מנכרי קרוא בנך. כי יסיר — הייגו בעל בתך הנכרי יסיר את בנו — שהוא בנך — מאחרי.

(4) חינוך על־ידי מורים

מורים לעם

– – – וְלֹא־יִכָּנֵף עוֹד מוֹרֶיךָ וְהָיוּ עֵינֶיךָ רֹאוֹת אֶת־מוֹרֶיךָ. (ישעיה ל, כ).
לְכוּ־בָנִים שִׁמְעוּ־לִי יִרְאַת ה׳ אֲלַמֶּדְכֶם. (תהלים לד, יב).
מִכָּל־מְלַמְּדַי הִשְׂכַּלְתִּי – – – (תהלים קיט, צט).
וְלֹא־שָׁמַעְתִּי בְּקוֹל מוֹרַי וְלִמְלַמְּדַי לֹא־הִטֵּתִי אָזְנִי. (משלי ה, יג).
– – – מֵבִין עִם־תַּלְמִיד. (דבהי״א כה, ח).

מורים מיוחדים לבני מלכים

וּלְאַחְאָב שִׁבְעִים בָּנִים בְּשֹׁמְרוֹן וַיִּכְתֹּב יֵהוּא סְפָרִים וַיִּשְׁלַח שֹׁמְרוֹן אֶל־שָׂרֵי יִזְרְעֶאל הַזְּקֵנִים וְאֶל־הָאֹמְנִים אַחְאָב לֵאמֹר. (מל״ב י, א).
– – – וְיוֹאִיאֵל בֶּן־חַכְמוֹנִי עִם־בְּנֵי הַמֶּלֶךְ. (דבהי״א כז, לב).

מורים מיוחדים כמחנכי העם

וּבְשָׁנַת שָׁלוֹשׁ לְמָלְכוֹ שָׁלַח [יהושפט] לְשָׂרָיו לְבֶן־חַיִל וּלְעֹבַדְיָה וּלְזְכַרְיָה וְלִנְתַנְאֵל וּלְמִיכָיְהוּ לְלַמֵּד בְּעָרֵי יְהוּדָה. וְעִמָּהֶם הַלְוִיִּם שְׁמַעְיָהוּ וּנְתַנְיָהוּ וּזְבַדְיָהוּ וַעֲשָׂהאֵל וּשְׁמִירָמוֹת וְיוֹנָתָן וַאֲדֹנִיָּהוּ וְטוֹבִיָּהוּ וְטוֹב אֲדוֹנִיָּה הַלְוִיִּם וְעִמָּהֶם אֱלִישָׁמָע וְיהוֹרָם הַכֹּהֲנִים. וַיְלַמְּדוּ בִּיהוּדָה וְעִמָּהֶם סֵפֶר תּוֹרַת ה׳ וַיָּסֹבּוּ בְּכָל־עָרֵי יְהוּדָה וַיְלַמְּדוּ בָּעָם. (דבהי״ב יז, ז־ט).

שכר לימוד

לָמָּה־זֶּה מְחִיר בְּיַד־כְּסִיל לִקְנוֹת חָכְמָה וְלֵב־אָיִן. (משלי יז, טז).

שמחת המורה בהצלחת החינוך

בְּנִי אִם־חָכַם לִבְּךָ יִשְׂמַח לִבִּי גַּם־אָנִי. וְתַצַלֵּנָה כִלְיוֹתַי בְּדַבֵּר שְׂפָתֶיךָ מֵישָׁרִים. (משלי כג, טו־טז).
חָכָם בְּנִי וְשַׂמַּח לִבִּי וְאָשִׁיבָה חֹרְפִי דָבָר. (משלי כז, יא).

(ב) תוכן החינוך ומקצועות ההוראה

(1) תוכן החינוך

יראת שמים

– – – אֲשֶׁר יִלְמְדוּן לִירְאָה אֹתִי כָּל־הַיָּמִים אֲשֶׁר הֵם חַיִּים עַל־הָאֲדָמָה וְאֶת־בָּנֵיהֶם יְלַמֵּדוּן. (דברים ד, י).

וּבְנֵיהֶם אֲשֶׁר לֹא־יָדְעוּ יִשְׁמְעוּ וְלָמְדוּ לְיִרְאָה אֶת־ה' אֱלֹהֵיכֶם – – – (דברים לא, יג).

לְכוּ־בָנִים שִׁמְעוּ־לִי יִרְאַת ה' אֲלַמֶּדְכֶם. (תהלים לד, יב).

יְרָא אֶת־ה' וְסוּר מֵרָע. (משלי ג, ז).

אַל־יְקַנֵּא לִבְּךָ בַּחַטָּאִים כִּי אִם־בְּיִרְאַת־ה' כָּל־הַיּוֹם. (משלי כג, יז).

יְרָא־אֶת־ה' בְּנִי – – – (משלי כד, כא).

קיום מצוות התורה

– – – לְמַעַן אֲשֶׁר יְצַוֶּה אֶת־בָּנָיו וְאֶת־בֵּיתוֹ אַחֲרָיו וְשָׁמְרוּ דֶּרֶךְ ה' לַעֲשׂוֹת צְדָקָה וּמִשְׁפָּט – – – (בראשית יח, יט).

– – – אֲשֶׁר תְּצַוֶּם אֶת־בְּנֵיכֶם לִשְׁמֹר לַעֲשׂוֹת אֶת־כָּל־דִּבְרֵי הַתּוֹרָה הַזֹּאת. (דברים לב, מו).

וַיִּקְרְבוּ יְמֵי־דָוִד לָמוּת וַיְצַו אֶת־שְׁלֹמֹה בְּנוֹ לֵאמֹר. אָנֹכִי הֹלֵךְ בְּדֶרֶךְ כָּל־הָאָרֶץ וְחָזַקְתָּ וְהָיִיתָ לְאִישׁ. וְשָׁמַרְתָּ אֶת־מִשְׁמֶרֶת ה' אֱלֹהֶיךָ לָלֶכֶת בִּדְרָכָיו לִשְׁמֹר. חֻקֹּתָיו מִצְוֹתָיו וּמִשְׁפָּטָיו וְעֵדְוֹתָיו כַּכָּתוּב בְּתוֹרַת מֹשֶׁה – – – (מל"א ב, א־ג).

בַּמֶּה יְזַכֶּה־נַּעַר אֶת־אָרְחוֹ לִשְׁמֹר כִּדְבָרֶךָ. (תהלים קיט, ט).

נוֹצֵר תּוֹרָה בֵּן מֵבִין – – – (משלי כח, ז).

כיבוד אב ואם והיחס לזקנים

כַּבֵּד אֶת־אָבִיךָ וְאֶת־אִמֶּךָ – – – (שמות כ, יב).

אִישׁ אִמּוֹ וְאָבִיו תִּירָאוּ – – – (ויקרא יט, ג).

אָרוּר מֵקֵלָה אָבִיו וְאִמּוֹ — — — (דברים כז, טז).

מְקַלֵּל אָבִיו וְאִמּוֹ יִדְעֲךָ נֵרוֹ בְּאֶשׁוֹן חֹשֶׁךְ. (משלי כ, כ).
גּוֹזֵל אָבִיו וְאִמּוֹ וְאֹמֵר אֵין־פָּשַׁע חָבֵר הוּא לְאִישׁ מַשְׁחִית. (משלי כח, כד).
עַיִן תִּלְעַג לְאָב וְתָבוּז לִיקַּהַת אֵם יִקְּרוּהָ עֹרְבֵי־נַחַל וְיֹאכְלוּהָ בְּנֵי־נָשֶׁר. (משלי ל, יז).
מִפְּנֵי שֵׂיבָה תָּקוּם וְהָדַרְתָּ פְּנֵי זָקֵן – – – (ויקרא יט, לב).

חינוך למוסר ולמעשים טובים

לְכוּ־בָנִים שִׁמְעוּ־לִי... נְצֹר לְשׁוֹנְךָ מֵרָע וּשְׂפָתֶיךָ מִדַּבֵּר מִרְמָה. סוּר מֵרָע וַעֲשֵׂה־טוֹב בַּקֵּשׁ שָׁלוֹם וְרָדְפֵהוּ. (תהלים לד, יב, יד, טו).
חָסֶד וֶאֱמֶת אַל־יַעַזְבֻךָ קְשָׁרֵם עַל־גַּרְגְּרוֹתֶיךָ כְּתָבֵם עַל־לוּחַ לִבֶּךָ. וּמְצָא־חֵן וְשֵׂכֶל טוֹב בְּעֵינֵי אֱלֹהִים וְאָדָם. (משלי ג, ג־ד).
אַל־תִּמְנַע־טוֹב מִבְּעָלָיו בִּהְיוֹת לְאֵל יָדֶךָ לַעֲשׂוֹת. (משלי ג, כז).
מִכָּל־מִשְׁמָר נְצֹר לִבֶּךָ כִּי מִמֶּנּוּ תוֹצְאוֹת חַיִּים. הָסֵר מִמְּךָ עִקְּשׁוּת פֶּה וּלְזוּת שְׂפָתַיִם הַרְחֵק מִמֶּךָּ. עֵינֶיךָ לְנֹכַח יַבִּיטוּ וַעַפְעַפֶּיךָ יַיְשִׁרוּ נָגְדֶּךָ. פַּלֵּס מַעְגַּל רַגְלֶךָ וְכָל־דְּרָכֶיךָ יִכּוֹנוּ. אַל־תַּט־יָמִין וּשְׂמֹאל הָסֵר רַגְלְךָ מֵרָע. (משלי ד, כג־כז).

חישול רצון חזק

בְּנִי אִם־יְפַתּוּךָ חַטָּאִים אַל־תֹּאבֶא. (משלי א, י).

בטחון בה׳

בְּטַח אֶל־ה׳ בְּכָל־לִבֶּךָ. (משלי ג, ה).
אַל־תִּירָא מִפַּחַד פִּתְאֹם וּמִשֹּׁאַת רְשָׁעִים כִּי תָבֹא. כִּי־ה׳ יִהְיֶה בְּכִסְלֶךָ וְשָׁמַר רַגְלְךָ מִלָּכֶד. (משלי ג, כה־כו).

אזהרות על היהירות

וְאֶל־בִּינָתְךָ אַל־תִּשָּׁעֵן. (משלי ג, ה).
אַל־תְּהִי חָכָם בְּעֵינֶיךָ. (משלי ג, ז).
דּוֹר טָהוֹר בְּעֵינָיו וּמִצֹּאָתוֹ לֹא רֻחָץ. דּוֹר מָה־רָמוּ עֵינָיו וְעַפְעַפָּיו יִנָּשֵׂאוּ. (משלי ל, יב־יג).

הימנעות מחברה רעה

בְּנִי אַל־תֵּלֵךְ בְּדֶרֶךְ אִתָּם מְנַע רַגְלְךָ מִנְּתִיבָתָם. (משלי א, טו).
בְּאֹרַח רְשָׁעִים אַל־תָּבֹא וְאַל־תֹּאַשֵּׁר בְּדֶרֶךְ רָעִים. (משלי ד, יד).

הוֹלֵךְ אֶת־חֲכָמִים יְחֻכָּם וְרֹעֶה כְסִילִים יֵרוֹעַ. (משלי יג, כ).
— — — וְרֹעֶה זוֹלְלִים יַכְלִים אָבִיו. (משלי כח, ז).

אזהרות על הזוללות

כִּי־יִהְיֶה לְאִישׁ בֵּן סוֹרֵר וּמוֹרֶה... וְתָפְשׂוּ בוֹ אָבִיו וְאִמּוֹ... וְאָמְרוּ אֶל־זִקְנֵי עִירוֹ בְּנֵנוּ זֶה סוֹרֵר וּמֹרֶה אֵינֶנּוּ שֹׁמֵעַ בְּקֹלֵנוּ זוֹלֵל וְסֹבֵא. וּרְגָמֻהוּ כָּל־אַנְשֵׁי־עִירוֹ בָאֲבָנִים וָמֵת וּבִעַרְתָּ הָרָע מִקִּרְבֶּךָ וְכָל־יִשְׂרָאֵל יִשְׁמְעוּ וְיִרָאוּ. (דברים כא, יח־כא).
אַל־תְּהִי סֹבְאֵי־יָיִן בְּזֹלְלֵי בָשָׂר לָמוֹ. כִּי־סֹבֵא וְזוֹלֵל יִוָּרֵשׁ — — — (משלי כג, כ־כא).
— — — וְרוֹעֶה זוֹלְלִים יַכְלִים אָבִיו. (משלי כח, ז).

אזהרות על העצלות

לֵךְ־אֶל־נְמָלָה עָצֵל רְאֵה דְרָכֶיהָ וַחֲכָם. (משלי ו, ו).
עַד־מָתַי עָצֵל תִּשְׁכָּב מָתַי תָּקוּם מִשְּׁנָתֶךָ. מְעַט שֵׁנוֹת מְעַט תְּנוּמוֹת מְעַט חִבֻּק יָדַיִם לִשְׁכָּב. וּבָא־כִמְהַלֵּךְ רֵאשֶׁךָ וּמַחְסֹרְךָ כְּאִישׁ מָגֵן. (משלי ו, ט־יא).
אוֹגֵר בַּקַּיִץ בֵּן מַשְׂכִּיל נִרְדָּם בַּקָּצִיר בֵּן מַבִּישׁ. (משלי י, ה).
כַּחֹמֶץ לַשִּׁנַּיִם וְכָעָשָׁן לָעֵינָיִם כֵּן הֶעָצֵל לְשֹׁלְחָיו. (משלי י, כו).
מִתְאַוָּה וְאַין נַפְשׁוֹ עָצֵל וְנֶפֶשׁ חָרָצִים תִּדְשָׁן. (משלי יג, ד).
דֶּרֶךְ עָצֵל כִּמְשֻׂכַת חָדֶק וְאֹרַח יְשָׁרִים סְלֻלָה. (משלי טו, יט).
גַּם מִתְרַפֶּה בִּמְלַאכְתּוֹ אָח הוּא לְבַעַל מַשְׁחִית. (משלי יח, ט).
עַצְלָה תַּפִּיל תַּרְדֵּמָה — — — (משלי יט, טו).
טָמַן עָצֵל יָדוֹ בַּצַּלָּחַת גַּם־אֶל־פִּיהוּ לֹא יְשִׁיבֶנָּה. (משלי יט, כד).
תַּאֲוַת עָצֵל תְּמִיתֶנּוּ כִּי־מֵאֲנוּ יָדָיו לַעֲשׂוֹת. (משלי כא, כה).
אָמַר עָצֵל אֲרִי בַחוּץ בְּתוֹךְ רְחֹבוֹת אֵרָצַח. (משלי כב, יג).
עַל־שָׂדֶה אִישׁ־עָצֵל עָבַרְתִּי וְעַל־כֶּרֶם אָדָם חֲסַר־לֵב. וְהִנֵּה עֻלָּה כֻלּוֹ קִמְּשֹׁנִים כָּסוּ פָנָיו חֲרֻלִּים וְגֶדֶר אֲבָנָיו נֶהֱרָסָה. וְאֶחֱזֶה אָנֹכִי אָשִׁית לִבִּי רָאִיתִי לָקַחְתִּי מוּסָר. מְעַט שֵׁנוֹת מְעַט תְּנוּמוֹת מְעַט חִבֻּק יָדַיִם לִשְׁכָּב. וּבָא־מִתְהַלֵּךְ רִישֶׁךָ וּמַחְסֹרֶיךָ כְּאִישׁ מָגֵן. (משלי כד, ל־לד).
אָמַר עָצֵל שַׁחַל בַּדָּרֶךְ אֲרִי בֵּין הָרְחֹבוֹת. (משלי כו, יג).
הַדֶּלֶת תִּסּוֹב עַל־צִירָהּ וְעָצֵל עַל־מִטָּתוֹ. (משלי כו, יד).
טָמַן עָצֵל יָדוֹ בַּצַּלָּחַת נִלְאָה לַהֲשִׁיבָהּ אֶל־פִּיו. (משלי כו, טו).
חָכָם עָצֵל בְּעֵינָיו מִשִּׁבְעָה מְשִׁיבֵי טָעַם. (משלי כו, טז).

אזהרות על המזיות

מַשִּׁיב דָּבָר בְּטֶרֶם יִשְׁמָע אִוֶּלֶת הִיא־לּוֹ וּכְלִמָּה. (משלי יח, יג).

— — — וְכָל־אָץ אַךְ־לְמַחְסוֹר. (משלי כא, ה).

חָזִיתָ אִישׁ אָץ בִּדְבָרָיו תִּקְוָה לְכְסִיל מִמֶּנּוּ. (משלי כט, כ).

מיתות שאיפה מעילה לחכמה

אִם־תְּבַקְּשֶׁנָּה כַּכֶּסֶף וּכַמְּטֻמּוֹנִים תַּחְפְּשֶׂנָּה. אָז תָּבִין יִרְאַת ה׳ וְדַעַת אֱלֹהִים תִּמְצָא. (משלי ב, ד־ה).

רֵאשִׁית חָכְמָה קְנֵה חָכְמָה — — — (משלי ד, ז).

סבלנות וסלחנות

שֵׁכֶל אָדָם הֶאֱרִיךְ אַפּוֹ וְתִפְאַרְתּוֹ עֲבֹר עַל־פָּשַׁע. (משלי יט, יא).

אַל־תֹּאמַר כַּאֲשֶׁר עָשָׂה־לִּי כֵּן אֶעֱשֶׂה־לּוֹ אָשִׁיב לָאִישׁ כְּפָעֳלוֹ. (משלי כד, כט).

אִם־רָעֵב שֹׂנַאֲךָ הַאֲכִלֵהוּ לָחֶם וְאִם־צָמֵא הַשְׁקֵהוּ מָיִם. (משלי כה, כא).

אזהרה על ההתפארות

יְהַלֶּלְךָ זָר וְלֹא־פִיךָ נָכְרִי וְאַל־שְׂפָתֶיךָ. (משלי כז, ב).

אזהרה על אי הכרת תודה

מֵשִׁיב רָעָה תַּחַת טוֹבָה לֹא תָמוּשׁ רָעָה מִבֵּיתוֹ. (משלי יז, יג).

(2) מקצועות ההוראה

ידיעת התורה

וְשִׁנַּנְתָּם לְבָנֶיךָ — — — (דברים ו, ז).

וְלִמַּדְתֶּם אֹתָם אֶת־בְּנֵיכֶם לְדַבֵּר בָּם — — — (דברים יא, יט).

באורי המצוות וסיפורי קורות האומה

וּלְמַעַן תְּסַפֵּר בְּאָזְנֵי בִנְךָ וּבֶן־בִּנְךָ אֵת אֲשֶׁר הִתְעַלַּלְתִּי בְּמִצְרַיִם וְאֶת־אֹתֹתַי אֲשֶׁר־שַׂמְתִּי בָם — — — (שמות י, ב).

וְהָיָה כִּי־יֹאמְרוּ אֲלֵיכֶם בְּנֵיכֶם מָה הָעֲבֹדָה הַזֹּאת לָכֶם. וַאֲמַרְתֶּם זֶבַח־פֶּסַח הוּא לַה׳ אֲשֶׁר פָּסַח עַל בָּתֵּי־בְנֵי־יִשְׂרָאֵל בְּמִצְרַיִם בְּנָגְפּוֹ אֶת־מִצְרַיִם וְאֶת־בָּתֵּינוּ הִצִּיל — — — (שמות יב, כו־כז).

וְהִגַּדְתָּ לְבִנְךָ בַּיּוֹם הַהוּא לֵאמֹר בַּעֲבוּר זֶה עָשָׂה ה' לִי בְּצֵאתִי מִמִּצְרָיִם. (שמות יג, ח).

וְהָיָה כִּי־יִשְׁאָלְךָ בִנְךָ מָחָר לֵאמֹר מַה־זֹּאת וְאָמַרְתָּ אֵלָיו בְּחֹזֶק יָד הוֹצִיאָנוּ ה' מִמִּצְרַיִם מִבֵּית עֲבָדִים. וַיְהִי כִּי־הִקְשָׁה פַרְעֹה לְשַׁלְּחֵנוּ וַיַּהֲרֹג ה' כָּל־בְּכוֹר בְּאֶרֶץ מִצְרַיִם מִבְּכֹר אָדָם וְעַד־בְּכוֹר בְּהֵמָה עַל־כֵּן אֲנִי זֹבֵחַ לַה' כָּל־פֶּטֶר־רֶחֶם הַזְּכָרִים וְכָל־בְּכוֹר בָּנַי אֶפְדֶּה. (שמות יג, יד־טו).

כִּי יִשְׁאָלְךָ בִנְךָ מָחָר לֵאמֹר מָה הָעֵדֹת וְהַחֻקִּים וְהַמִּשְׁפָּטִים אֲשֶׁר צִוָּה ה' אֱלֹהֵינוּ אֶתְכֶם. וְאָמַרְתָּ לְבִנְךָ עֲבָדִים הָיִינוּ לְפַרְעֹה בְּמִצְרָיִם וַיֹּצִיאֵנוּ ה' מִמִּצְרַיִם בְּיָד חֲזָקָה. וַיִּתֵּן ה' אֹתֹת וּמֹפְתִים גְּדֹלִים וְרָעִים בְּמִצְרַיִם בְּפַרְעֹה וּבְכָל־בֵּיתוֹ לְעֵינֵינוּ. אֹתָנוּ הוֹצִיא מִשָּׁם לְמַעַן הָבִיא אֹתָנוּ לָתֶת לָנוּ אֶת־הָאָרֶץ אֲשֶׁר נִשְׁבַּע לַאֲבֹתֵינוּ. וַיְצַוֵּנוּ ה' לַעֲשׂוֹת אֶת־כָּל־הַחֻקִּים הָאֵלֶּה לְיִרְאָה אֶת־ה' אֱלֹהֵינוּ לְטוֹב לָנוּ כָּל־הַיָּמִים לְחַיֹּתֵנוּ כְּהַיּוֹם הַזֶּה. וּצְדָקָה תִּהְיֶה־לָּנוּ כִּי־נִשְׁמֹר לַעֲשׂוֹת אֶת־כָּל־הַמִּצְוָה הַזֹּאת לִפְנֵי ה' אֱלֹהֵינוּ כַּאֲשֶׁר צִוָּנוּ. (דברים ו, כ־כה).

— — — כִּי־יִשְׁאָלוּן בְּנֵיכֶם מָחָר לֵאמֹר מָה הָאֲבָנִים הָאֵלֶּה לָכֶם. וַאֲמַרְתֶּם לָהֶם אֲשֶׁר נִכְרְתוּ מֵימֵי הַיַּרְדֵּן מִפְּנֵי אֲרוֹן בְּרִית ה'. (יהושע ד, ו־ז).

— — — אֲשֶׁר יִשְׁאָלוּן בְּנֵיכֶם מָחָר אֶת־אֲבוֹתָם לֵאמֹר מָה הָאֲבָנִים הָאֵלֶּה. וְהוֹדַעְתֶּם אֶת־בְּנֵיכֶם לֵאמֹר בַּיַּבָּשָׁה עָבַר יִשְׂרָאֵל אֶת־הַיַּרְדֵּן הַזֶּה. (יהושע ד, כא־כב).

עָלֶיהָ לִבְנֵיכֶם סַפֵּרוּ וּבְנֵיכֶם לִבְנֵיהֶם וּבְנֵיהֶם לְדוֹר אַחֵר. (יואל א, ג).

ידיעת הכתיבה

וַיִּלְכֶּד־נַעַר מֵאַנְשֵׁי סֻכּוֹת וַיִּשְׁאָלֵהוּ וַיִּכְתֹּב אֵלָיו אֶת־שָׂרֵי סֻכּוֹת וְאֶת־זִקְנֶיהָ שִׁבְעִים וְשִׁבְעָה אִישׁ. (שופטים ח, יד).

— — — וְנַעַר יִכְתְּבֵם. (ישעיה י, יט).

הוראת שירה וזמרה

— — — וַיִּתֵּן הָאֱלֹהִים לְהֵימָן בָּנִים אַרְבָּעָה עָשָׂר וּבָנוֹת שָׁלוֹשׁ. כָּל־אֵלֶּה עַל־יְדֵי אֲבִיהֶם בַּשִּׁיר בֵּית ה' בְּמִצְלְתַיִם נְבָלִים וְכִנֹּרוֹת לַעֲבֹדַת בֵּית הָאֱלֹהִים עַל יְדֵי הַמֶּלֶךְ אָסָף וִידוּתוּן וְהֵימָן. וְיָהִי מִסְפָּרָם עִם־אַחֵיהֶם מְלֻמְּדֵי־שִׁיר לַה' כָּל־הַמֵּבִין מָאתַיִם שְׁמוֹנִים וּשְׁמוֹנֶה .וַיַּפִּילוּ גּוֹרָלוֹת מִשְׁמֶרֶת לְעֻמַּת כַּקָּטֹן כַּגָּדוֹל מֵבִין עִם־תַּלְמִיד. (דבהי"א כה, ה־ח).

לימוד מלאכה

— — — וּשְׂרָיָה הוֹלִיד אֶת־יוֹאָב אֲבִי גֵיא חֲרָשִׁים כִּי חֲרָשִׁים הָיוּ. (דבהי״א ד, יד)

— — — וּמִשְׁפְּחוֹת בֵּית־עֲבֹדַת הַבֶּץ לְבֵית אַשְׁבֵּעַ. (דבהי״א ד, כא).

חינוך צבאי

וַיֹּאמֶר לְלַמֵּד בְּנֵי־יְהוּדָה קָשֶׁת — — — (שמ״ב א, יח).

— — — וְלֹא־יִלְמְדוּן עוֹד מִלְחָמָה. (ישעיה ב, ד; מיכה ד, ג).

לימוד חכמות ולימוד שפת המדינה בגלות

וַיֹּאמֶר הַמֶּלֶךְ לְאַשְׁפְּנַז רַב סָרִיסָיו לְהָבִיא מִבְּנֵי יִשְׂרָאֵל וּמִזֶּרַע הַמְּלוּכָה וּמִן־הַפַּרְתֻּמִים. יְלָדִים אֲשֶׁר אֵין־בָּהֶם כָּל מוּם וְטוֹבֵי מַרְאֶה וּמַשְׂכִּילִים בְּכָל־חָכְמָה וְיֹדְעֵי דַעַת וּמְבִינֵי מַדָּע וַאֲשֶׁר כֹּחַ בָּהֶם לַעֲמֹד בְּהֵיכַל הַמֶּלֶךְ וּלְלַמְּדָם סֵפֶר וּלְשׁוֹן כַּשְׂדִּים. (דניאל א, ג־ד).

(ג) דרכי החינוך וההוראה

(1) דרכי החינוך

חינוך קולקטיבי על־ידי עריכת כינוסים חגיגיים־חינוכיים

— — — מִקֵּץ שֶׁבַע שָׁנִים בְּמֹעֵד שְׁנַת הַשְּׁמִטָּה בְּחַג הַסֻּכּוֹת. בְּבוֹא כָּל־יִשְׂרָאֵל לֵרָאוֹת אֶת־פְּנֵי ה' אֱלֹהֶיךָ בַּמָּקוֹם אֲשֶׁר יִבְחָר תִּקְרָא אֶת־הַתּוֹרָה הַזֹּאת נֶגֶד כָּל־יִשְׂרָאֵל בְּאָזְנֵיהֶם. הַקְהֵל אֶת הָעָם הָאֲנָשִׁים וְהַנָּשִׁים וְהַטַּף וְגֵרְךָ אֲשֶׁר בִּשְׁעָרֶיךָ לְמַעַן יִשְׁמְעוּ וּלְמַעַן יִלְמְדוּ וְיָרְאוּ אֶת־ה' אֱלֹהֵיכֶם וְשָׁמְרוּ לַעֲשׂוֹת אֶת־כָּל־דִּבְרֵי הַתּוֹרָה הַזֹּאת. וּבְנֵיהֶם אֲשֶׁר לֹא־יָדְעוּ יִשְׁמְעוּ וְלָמְדוּ לְיִרְאָה אֵת־ה' אֱלֹהֵיכֶם — — — (דברים לא, י־יג).

חינוך אינדיבידואלי

חֲנֹךְ לַנַּעַר עַל־פִּי־דַרְכּוֹ גַּם כִּי־יַזְקִין לֹא־יָסוּר מִמֶּנָּה. (משלי כב, ו).

ציוויים ועידוד לקבל חינוך והדרכה מוסרית

שְׁמַע בְּנִי מוּסַר אָבִיךָ וְאַל־תִּטֹּשׁ תּוֹרַת אִמֶּךָ. כִּי לִוְיַת חֵן הֵם לְרֹאשֶׁךָ וַעֲנָקִים לְגַרְגְּרֹתֶיךָ. (משלי א, ח־ט).

בְּנִי תּוֹרָתִי אַל־תִּשְׁכָּח וּמִצְוֹתַי יִצֹּר לִבֶּךָ. כִּי אֹרֶךְ יָמִים וּשְׁנוֹת חַיִּים יוֹסִיפוּ לָךְ. (משלי ג, א־ב).

שִׁמְעוּ בָנִים מוּסַר אָב — — — (משלי ד, א).

— — — שְׁמֹר מִצְוֹתַי וֶחְיֵה. (משלי ד, ד).

— — — וְאַל־תַּט מֵאִמְרֵי־פִי. (משלי ד, ה).

שְׁמַע בְּנִי וְקַח אֲמָרָי וְיִרְבּוּ לְךָ שְׁנוֹת חַיִּים. (משלי ד, ו).

בְּנִי לְדָבָרַי הַקְשִׁיבָה לַאֲמָרַי הַט־אָזְנֶךָ. אַל יַלִּיזוּ מֵעֵינֶיךָ שָׁמְרֵם בְּתוֹךְ לְבָבֶךָ. כִּי־חַיִּים הֵם לְמוֹצְאֵיהֶם וּלְכָל־בְּשָׂרוֹ מַרְפֵּא. (משלי ד, כ־כב).

בְּנִי לְחָכְמָתִי הַקְשִׁיבָה לִתְבוּנָתִי הַט־אָזְנֶךָ. (משלי ה, א).

וְעַתָּה בָנִים שִׁמְעוּ לִי וְאַל תָּסוּרוּ מֵאִמְרֵי־פִי. (משלי ה, ז).

נְצֹר בְּנִי מִצְוַת אָבִיךָ וְאַל תִּטֹּשׁ תּוֹרַת אִמֶּךָ. קָשְׁרֵם עַל לִבְּךָ תָּמִיד עָנְדֵם עַל גַּרְגְּרֹתֶיךָ. (משלי ו, כ־כא).

בְּנִי שְׁמֹר אֲמָרַי וּמִצְוֹתַי תִּצְפֹּן אִתָּךְ. שְׁמֹר מִצְוֹתַי וֶחְיֵה וְתוֹרָתִי כְּאִישׁוֹן עֵינֶיךָ. קָשְׁרֵם עַל־אֶצְבְּעֹתֶיךָ כָּתְבֵם עַל־לוּחַ לִבֶּךָ (משלי ז, א־ג).

וְעַתָּה בָנִים שִׁמְעוּ־לִי וְאַשְׁרֵי דְּרָכַי יִשְׁמֹרוּ. שִׁמְעוּ מוּסָר וַחֲכָמוּ וְאַל־תִּפְרָעוּ. (משלי ח, לב־לג).

אֹהֵב מוּסָר אֹהֵב דָּעַת וְשׂוֹנֵא תוֹכַחַת בָּעַר. (משלי יב, א).

— — וְשֹׁמֵעַ לְעֵצָה חָכָם. (משלי יב, טו).

בֵּן חָכָם מוֹסַר אָב וְלֵץ לֹא־שָׁמַע גְּעָרָה. (משלי יג, א).

אֱוִיל יִנְאַץ מוּסַר אָבִיו וְשֹׁמֵר תּוֹכַחַת יַעְרִים. (משלי טו, ה).

לֹא יֶאֱהַב־לֵץ הוֹכֵחַ לוֹ אֶל־חֲכָמִים לֹא יֵלֵךְ. (משלי טו, יב).

שְׁמַע עֵצָה וְקַבֵּל מוּסָר לְמַעַן תֶּחְכַּם בְּאַחֲרִיתֶךָ. (משלי יט, כ).

חֲדַל־בְּנִי לִשְׁמֹעַ מוּסָר לִשְׁגּוֹת מֵאִמְרֵי־דָעַת. (משלי יט, כז).

הַט אָזְנְךָ וּשְׁמַע דִּבְרֵי חֲכָמִים וּלִבְּךָ תָּשִׁית לְדַעְתִּי. (משלי כב, יז).

הָבִיאָה לַמּוּסָר לִבֶּךָ וְאָזְנֶיךָ לְאִמְרֵי־דָעַת. (משלי כג, יב).

שְׁמַע־אַתָּה בְּנִי וַחֲכָם וְאַשֵּׁר בַּדֶּרֶךְ לִבֶּךָ. (משלי כג, יט).

אֲמֶת קְנֵה וְאַל־תִּמְכֹּר חָכְמָה וּמוּסָר וּבִינָה. (משלי כג, כג).

תְּנָה־בְּנִי לִבְּךָ לִי וְעֵינֶיךָ דְּרָכַי תִּצֹּרְנָה. (משלי כג, כו).

אֹכֶל־בְּנִי דְבַשׁ כִּי־טוֹב וְנֹפֶת מָתוֹק עַל־חִכֶּךָ. כֵּן דַּעַת חָכְמָה לְנַפְשֶׁךָ — — — (משלי כד, יג־יד).

נוֹצֵר תּוֹרָה בֵּן מֵבִין — — — (משלי כח, ז).

האהבה להורים כגורם לשאוף לחינוך טוב ולהימנע מרע

בֵּן חָכָם יְשַׂמַּח־אָב וּכְסִיל אָדָם בּוּזֶה אִמּוֹ. (משלי טו, כ).

יֶלֶד כְּסִיל לְתוּגָה לוֹ וְלֹא־יִשְׂמַח אֲבִי נָבָל. (משלי יז, כא).

כַּעַס לְאָבִיו בֵּן כְּסִיל וּמֶמֶר לְיוֹלַדְתּוֹ. (משלי יז, כה).

הַוּת לְאָבִיו בֵּן כְּסִיל — — — (משלי יט, יג).

מְשַׁדֵּד־אָב יַבְרִיחַ אַם בֵּן מֵבִישׁ וּמַחְפִּיר. (משלי יט, כו).

גִּיל יָגִיל אֲבִי צַדִּיק וְיוֹלֵד חָכָם יִשְׂמַח בּוֹ. יִשְׂמַח־אָבִיךָ וְאִמֶּךָ וְתָגֵל יוֹלַדְתֶּךָ. (משלי כג, כד־כה).

וְרֹעֶה זוֹלְלִים יַכְלִים אָבִיו. (משלי כח, ז).

אִישׁ־אֹהֵב חָכְמָה יְשַׂמַּח אָבִיו — — — (משלי כט, ד).
— — — וְנַעַר מְשֻׁלָּח מַבִּישׁ אִמּוֹ. (משלי כט, טו).

העונשים כאמצעי חינוכי

— — — כִּי כַּאֲשֶׁר יְיַסֵּר אִישׁ אֶת־בְּנוֹ ה' אֱלֹהֶיךָ מְיַסְּרֶךָּ (דברים ח, ה).
אֲנִי אֶהְיֶה־לּוֹ לְאָב וְהוּא יִהְיֶה־לִּי לְבֵן אֲשֶׁר בְּהַעֲוֹתוֹ וְהֹכַחְתִּי ו בְשֵׁבֶט אֲנָשִׁים — — — (שמ"ב ז, יד).
חוֹשֵׂךְ שִׁבְטוֹ שׂוֹנֵא בְנוֹ וְאֹהֲבוֹ שִׁחֲרוֹ מוּסָר. (משלי יג, כד).
אִוֶּלֶת קְשׁוּרָה בְלֶב־נָעַר שֵׁבֶט מוּסָר יַרְחִיקֶנָּה מִמֶּנּוּ. (משלי כב, טו).
אַל־תִּמְנַע מִנַּעַר מוּסָר כִּי־תַכֶּנּוּ בַשֵּׁבֶט לֹא יָמוּת. אַתָּה בַשֵּׁבֶט תַּכֶּנּוּ וְנַפְשׁוֹ מִשְּׁאוֹל תַּצִּיל. (משלי כג, יג־יד).
שֵׁבֶט וְתוֹכַחַת יִתֵּן חָכְמָה וְנַעַר מְשֻׁלָּח מַבִּישׁ אִמּוֹ. (משלי כט, טו).
יַסֵּר בִּנְךָ וִינִיחֶךָ וְיִתֵּן מַעֲדַנִּים לְנַפְשֶׁךָ. (משלי כט, יז).

מטרת העונש היא הטבת הנענש, ולא נקמה

יַסֵּר בִּנְךָ כִּי־יֵשׁ תִּקְוָה וְאֶל־הֲמִיתוֹ אַל־תִּשָּׂא נַפְשֶׁךָ. (משלי יט, יח).

התאמת סוגי העונשים לתכונות האינדיבידואליות של הילדים

תַּחַת גְּעָרָה בְּמֵבִין מַהֲכוֹת כְּסִיל מֵאָה. (משלי יז, י).

השפעת העונשים על חברי הנענש

לֵץ תַּכֶּה וּפֶתִי יַעְרִם — — — (משלי יט, כה).
בַּעֲנַשׁ־לַץ יָחְכַּם פֶּתִי — — — (משלי כא, יא).

שירה וספרות כאמצעי חינוכי

וַיְקַנֵּן דָּוִד אֶת־הַקִּינָה הַזֹּאת עַל־שָׁאוּל וְעַל־יְהוֹנָתָן בְּנוֹ. וַיֹּאמֶר לְלַמֵּד בְּנֵי־יְהוּדָה קֶשֶׁת הִנֵּה כְתוּבָה עַל־סֵפֶר־הַיָּשָׁר. (שמ"ב א, יז־יח).
לַמְנַצֵּחַ עַל־שׁוֹשַׁן עֵדוּת מִכְתָּם לְדָוִד לְלַמֵּד. (תהלים ס, א).

(2) דרכי ההוראה

ביסוס ההוראה על שאלות התלמידים

וְהָיָה כִּי־יִשְׁאָלְךָ בִנְךָ מָחָר לֵאמֹר מַה־זֹּאת וְאָמַרְתָּ אֵלָיו — — — (שמות יג, יד).

כִּי־יִשְׁאָלְךָ־בִנְךָ מָחָר לֵאמֹר מָה הָעֵדֹת וְהַחֻקִּים וְהַמִּשְׁפָּטִים אֲשֶׁר צִוָּה ה׳ אֱלֹהֵינוּ אֶתְכֶם. וְאָמַרְתָּ לְבִנְךָ — — — (דברים ו, כ־כא).

— — — כִּי־יִשְׁאָלוּן בְּנֵיכֶם מָחָר אֶת־אֲבוֹתָם לֵאמֹר מָה הָאֲבָנִים הָאֵלֶּה. וְהוֹדַעְתֶּם אֶת־בְּנֵיכֶם לֵאמֹר. (יהושע ד, כא־כב).

הוראה לתלמידים שאינם יודעים לשאול

וְהִגַּדְתָּ לְבִנְךָ בַּיּוֹם הַהוּא לֵאמֹר בַּעֲבוּר זֶה עָשָׂה ה׳ לִי בְּצֵאתִי מִמִּצְרָיִם. (שמות יג, ח).

פְּתַח־פִּיךָ לְאִלֵּם — — — (משלי לא, ח).

שינון

וְשִׁנַּנְתָּם לְבָנֶיךָ — — — (דברים ו, ז).

וְלִמַּדְתֶּם אֹתָם אֶת־בְּנֵיכֶם לְדַבֵּר בָּם — — — (דברים יא, יט).

עיקרון ההסתכלות (ההתבוננות)

לַדַּ־אֶל־נְמָלָה עָצֵל רְאֵה דְרָכֶיהָ וַחֲכָם. (משלי ו, ו).

עַל־שְׂדֵה אִישׁ־עָצֵל עָבַרְתִּי וְעַל־כֶּרֶם אָדָם חֲסַר־לֵב. וְהִנֵּה עֻלָּה כֻלּוֹ קִמְשֹׁנִים כָּסוּ פָנָיו חֲרֻלִּים וְגֶדֶר אֲבָנָיו נֶהֱרָסָה. וָאֶחֱזֶה אָנֹכִי אָשִׁית לִבִּי רָאִיתִי לָקַחְתִּי מוּסָר. (כד, ל־לב).

(ד) תוצאות החינוך

ציות החניכים

— — — וְאֶת־מַאֲמַר מָרְדֳּכַי אֶסְתֵּר עֹשָׂה כַּאֲשֶׁר הָיְתָה בְאָמְנָה אִתּוֹ. (אסתר ב, כ).

אי ציות החניכים

— — — וְלֹא יִשְׁמְעוּ לְקוֹל אֲבִיהֶם — — — (שמ"א ב, כה).

וְלֹא שָׁמַעְתִּי בְּקוֹל מוֹרָי וְלַמְלַמְּדַי לֹא־הִטֵּיתִי אָזְנִי. (משלי ה, יג).

תופעות של העדר חינוך

וַיַּעַל מִשָּׁם בֵּית־אֵל וְהוּא עֹלֶה בַּדֶּרֶךְ וּנְעָרִים קְטַנִּים יָצְאוּ מִן־הָעִיר וַיִּתְקַלְּסוּ־בוֹ וַיֹּאמְרוּ לוֹ עֲלֵה קָרֵחַ עֲלֵה קָרֵחַ. (מל"ב, ב, כג).

— — — יִרְהֲבוּ הַנַּעַר בַּזָּקֵן — — — (ישעיה ג, ה).

וְהִנֵּה נוֹתְרָה בָּהּ פְּלֵטָה הַמּוֹצָאִים בָּנִים וּבָנוֹת הִנֵּם יוֹצְאִים אֲלֵיכֶם וּרְאִיתֶם אֶת־דַּרְכָּם וְאֶת־עֲלִילוֹתָם וְנֶחַמְתֶּם עַל־הָרָעָה אֲשֶׁר הֵבֵאתִי עַל־יְרוּשָׁלִַם אֵת כָּל־אֲשֶׁר הֵבֵאתִי עָלֶיהָ. וְנֶחָמוּ אֶתְכֶם כִּי־תִרְאוּ אֶת־דַּרְכָּם וְאֶת־עֲלִילוֹתָם וִידַעְתֶּם כִּי לֹא חִנָּם עָשִׂיתִי אֵת־כָּל־אֲשֶׁר־עָשִׂיתִי בָּהּ נְאֻם אֲדֹנָי ה'. (יחזקאל יד, כא־כב).

אָב וָאֵם הֵקַלּוּ בָךְ — — — (יחזקאל כב, ז).

כִּי־בֵן מְנַבֵּל אָב בַּת קָמָה בְאִמָּהּ — — — (מיכה ז, ו).

חינוך טוב כאחת התוספות של הגאולה העתידה

וְכָל־בָּנַיִךְ לִמּוּדֵי ה' — — — (ישעיה נד, יג).

קידוש ה' על־ידי חינוך טוב

וְנוֹדַע בַּגּוֹיִם זַרְעָם וְצֶאֱצָאֵיהֶם בְּתוֹךְ הָעַמִּים כָּל־רֹאֵיהֶם יַכִּירוּם כִּי הֵם זֶרַע בֵּרַךְ ה'. (ישעיה סא, ט).

בנימין דה־פריס / תל אביב

הוראת התנ"ך בביה"ס הדתי היסודי והתיכון

הוראת התנ"ך, ולא התורה בלבד, כמקצוע מרכזי ושיטתי, היא פרי החינוך היהודי והעברי החדש. בביה"ס העברי הדתי, הן בגולה והן בארץ, התפתח המקצוע בד בבד עם התפתחותו בבתיה"ס החילוניים, ואילו בבתיה"ס היהודיים, כלומר, אותם מוסדות שבגולה, אשר שפת הוראתם לועזית, הצטמצמה ההוראה בעיקר בתרגום, אם כי כמובן לא בצורה הנהוגה בחדר, אלא לפי כללי הדקדוק וברוח הפשט. על־פי־רוב לא הגיעו בבתי"ס אלה אלא לתרגום התורה, חלקים מנביאים ראשונים ופרקים נבחרים מנביאים אחרונים בלבד ויש שלמדו גם חומש עם פרש"י.

בבתיה"ס העבריים הדתיים התפתח המקצוע במקביל למוסדות החילוניים מבחינה דידאקטית ומיתודית כללית, עד שבזה אין הבדל ניכר בין מוסד דתי לחילוני ואין שוני במבנה־השיעור בדרך כלל, פרט לעובדה שלא ייתכן שיימצא בית־ספר דתי, בו ילמדו תנ"ך בתוך מסגרת של נושא כללי, מרכז או פרויקט; שכן אין שיטה זו הולמת את המטרות, אשר החינוך הדתי מציב להוראת המקרא, מאחר שהיא עושה את דברי הכתוב, שהם ליהודי חרד בבחינת דברי אלקים חיים, טפל לנושא חילוני. ולא זה בלבד אלא אף שיטה זו גוזרת אותם לגזרים, מרחקת קרובים ומקרבת רחוקים, מפרקת את האחדות הרעיונית וההיסטורית ומונעת במתכוין הדגשת המומנט הדתי ופיתוח הרגש הדתי.

התכלית והמטרות

מכאן נראה כבר בעליל, שאם אמנם אין הבדל בגישה הדידאקטית והמיתודית הכללית — כלומר, בשימוש באמצעים פידאגוגיים־לימודיים מודרניים, בניצול שיטות הלימוד השונות בהוראת המקצוע בכלל ובמבנה השיעור (כגון: שימוש בלוח, תרשימים, עבודות המחשה, ציורים, עבודות בית שבכתב, חיבורים, מבחנים, המחזה, ראית השלם, קביעת הנושא בשאלה המפתחת, השיחה המשותפת, העמדת הבעייה, עבודה עמלנית וכדומה) — הרי בכל זאת מן ההכרח שיהא הבדל ניכר בגישה העקרונית אל המקצוע הן מבחינה נפשית והן מבחינה מעשית.

מבחינה נפשית כיצד?

אם אמנם יש להטיל ספק בדבר, אם רצוי, שמורה שאינו דתי ילמד במוסד דתי בכלל ואפילו מקצוע חילוני וטפל בהחלט, כי כל מורה בעל כרחו גם מחנך, הרי בלימוד התנ"ך ברור הדבר, שאין המורה רשאי לגשת להוראה, ואפילו יהא בעל רגש דתי

ומאמין ברוח עליון וטמיר, אלא אם כן יזדהה זיהוי גמור עם כל הנאמר במקרא מפי אל או בדרך נבואה ויראה בדברים אלה דברי אלקים חיים המחייבים אותו ללא הסתייגות במחשבה ובמעשה והקובעים את אורח חייו. לשון אחר: המורה צריך להיות חרד, מקיים מצוות ומאמין בנצחיות התורה ובמקור האלקי של דברי הנבואה, וברוח הקודש בהם נכתבו הכתובים. רק מי שמקבל עליו את כל הדברים האלה, יוכל להגשים את המטרות, שנקבעו להוראה זו, הקשורות לאמונות ודעות הללו ונובעות מתוכן.

מבחינה מעשית כיצד?

התכלית והמטרות, אף־על־פי שיש בהן מן המשותף בכל זרמי המחשבה הלאומית, הרי בכל זאת נמצאים בהן הבדלים עקרוניים. אין התכלית מוסרית, לאומית או חברותית גרידא וכן לא רליגיוזית־סתמית ואף אינה מוצאת את מקומה בצירוף מיכאני של כל אלה בלבד. התכלית היא נטיעת יראת שמים בלב התלמיד כדי שיקבל עליו עול מלכות שמים ועול מצוות ובזה שירגיש שקול אלקים מדבר מתוך הכתוב ויוציא מכאן את המסקנה "ללמוד ולעשות". תכלית זו אמנם כוללת גם את הבחינה הלאומית וגם את הבחינה החברתית־המוסרית של התנ"ך, אך לא כצדק מוחלט או כמוסר לאומי, אלא כצו מפי עליון המחייב את עם ישראל ללא סייג ועושה אותו חטיבה לאומית מיוחדת במינה, "עם סגולה", שבייחודו בתורתו ובארצו עתיד להיות לאור גויים.

מכאן גם למטרות הטפלות: מטרה לימודית־היסטורית אינה קיימת, דהיינו: אין לימוד החלק הסיפורי של המקרא — לימוד היסטוריה ואפילו לא במובן הסיפורי, אלא לימוד דברי נבואה, דברים שנאמרו ברוח הקודש, שרואים את קורות עמנו מתוך אספקלריה של נבואה. ברור גם שאין מטרה ספרותית ללימוד התנ"ך, כלומר, שיהא פרק במקרא נלמד מתוך ראות ספרותית־אסתיטית או אפילו ספרותית־רעיונית בלבד, ואפילו תהא ספרות זו נחשבת כקלאסית וכבעלת ערך נצחי מבחינות אלה. אין משמעותם של דברים אלה, שאין להשתמש באמצעים דידאקטיים הנהוגים בלימוד ההיסטוריה, כגון טבלאות, תרשימים, חישובי זמנים וקביעת תאריכים, או שאין חובה להדגיש את המומנט הלשוני והסגנוני בשעת השיעור. אין לימוד המקרא כיום אותו הלימוד שהיה פעם בחדר וכל האמצעים והשיטות הנוהגים בלימוד ספרות או דברי הימים נוהגים גם בו (כמובן פרט להשמעת קול אל בשעת המחזה או משפט ופסק דין על מעשה נביא או דיבורו), אלא שאינם מטרה. ההיסטוריה אינה סיבתית אלא תכליתית וההבעה האסתיטית והלשונית והצורה האומנתית אך כלים הם ואינם לשמם.

לימוד מקור

מתוך קביעת התכלית הנ"ל נובעות עוד מסקנות אחדות.

(א) ספרי הנביאים אחדותיים הם ומפי הנביאים יצאו ולפיכך אין לפרקם ולהרכיב מחדש את פרקי היסוד או לשחזר את הספר בדרך הבקורתית וללמוד לפי דרך זו. עד כמה שאפשר נמנעים גם ממבחר פרקים, אפילו כשהמבחר נעשה מטעמים דידאקטיים

ולא מטעמים בקורתיים, שמא מתוך זה יטעו התלמידים, אך אין להפריז בכך ואין שום טעם למנוע לימוד מבחרי בתהלים או במשלי או לדלג לפעמים גם בספרי היסוד של לימוד הנבואה כגון ישעיה, ירמיה ויחזקאל, ואפילו רצוי הדבר כשבאים בכיתות הגבוהות של בה"ס התיכון לעיבוד נושא תנכ"י.

(ב) מתוך אותה סיבה אין מלמדים בבתי הספר הדתיים העבריים (להוציא את היהודיים שנצרכים לכך כי אחרת יהיה ההספק דל) "ספורי מקרא"; אין מדלגים ואין משנים מן הכתוב. יש בלימוד זה, לפי דעת ההשקפה החרדית, נותן טעם לפגם, אם כי לעצם העניין אין בזה משום איסור, כשאין שינוי בפסוק ובמיוחד כשהמדובר הוא בסיפור ולא בלימוד הכתוב. ולמעשה נוהגים כן בגני הילדים ובכיתה א'. ואילו בלימוד התנ"ך נוקטים בשיטה המקובלת, לימוד הכתוב כמו שהוא ומדלגים רק באותם הפרקים שנהגו לדלג מאז, כגון מעשה דינה ומעשה תמר במחזור הראשון של לימוד התורה. לא זו בלבד שהתקציר פוגם ופוגע לפעמים בקדושת הכתוב אלא גם מחבל קשה באחת המטרות של הלימוד שהיא חשובה ביותר בעיני היהודי הדתי והיא **הבקיאות** בכתוב. וכבר אמרו חז"ל ודרשו את הפסוק "ושננתם לבניך" (דברים ו, ז) — "שיהו מסודרים לתוך פיך, שכשאדם שואלך דבר אל תגמגם בם אלא אמור לו מיד" (ספרי לד).

חלוקה עקרונית של הוראת המקצוע

בבית הספר מתחלקת הוראה זו לשתי חטיבות: (א) הוראת התורה. (ב) הוראת יתר הספרים. הן נלמדות כשני מקצועות זה על יד זה בשלושת המחזורים (כתות ב־ד, ה־ח, כ־יב). התורה היא בראש ובראשונה ספר של מצוות, המחייבות את האדם מישראל ומתבארות על ידי התורה שבעל־פה; לימוד חלק זה של המקרא טעון איפוא הדגשה מיוחדת ואף טיפול מיתודי מיוחד. הבקיאות בדברי תורה צריכה להיות מקיפה ואיתנה יותר מאשר ביתר הספרים והלימוד צריך להיות אינטנסיבי יותר ומכוון גם כלפי החיים היום־יומיים. לימוד החלק החוקי של התורה אינו היסטורי או לימוד של כללים לאומיים־מוסריים, אלא לימוד של מצוות, שערכן מוחלט ונצחי.

פרשנות. מכאן שהוראת החלק החוקי של התורה נזקקת יותר לפרשנות הקלאסית, מאשר יתר חלקי המקרא, באשר זו מפרשת אותו לפי תפיסת התורה שבעל־פה ושגורה היתה תמיד בפי העם יחד עם הכתוב. ולא זו בלבד, שהכתוב מתפרש בכללותו לפי תפיסת היהדות התלמודית, אלא שאותה פרשנות עצמה נעשית גם מקצוע לימוד בפני עצמו במחזורים הגבוהים, דהיינו: בכיתות ד־ח — פרש"י ולקט פירושים אחרים, ובכיתות ט־יב — עיון שיטתי בכל הפרשנות הקלאסית הידועה (רמב"ן, אבן־עזרא, רשב"ם וכדומה).

הלכה. ושוב אין בכלל זה שאין לפרש את התורה כפשוטה וכבר אמרו חז"ל: אין מקרא יוצא מידי פשוטו, וגם אין הכוונה לפרשנות מדרשית־הלכתית בבספרות התנאית ומכל שכן לא למדרש אגדה, אלא המצוה תהא מפורשת לפי ההלכה המקובלת.

רק במחזור השלישי תובאנה לדיון גם אותן הדעות, המפרשות את המצוה מבחינת פשטה, ויישקלו הפירושים זה כנגד זה מנקודת ראות לשונית, ענייבית והשוואתית (כדוגמת הפרשנות החרדית המודרנית כגון אצל הופמן והדומים לו).

מובן שאין לימוד תורה — לימוד הלכה או הוראת דינים, שהם מקצוע בפני עצמו. העיקר הוא ביאור הכתוב, אך מכל מקום חייב המורה להצביע על ההוה ולגשר בין הכתוב, המסורת והדין.

אגדה. באשר לאגדה, רצוי ללמדה על־יד הסיפור המקראי ולבחור במחזור השני באותם קטעים בפרש"י, המרבים במדרשי אגדה, המושכים את הלב, ומכל שכן שיש לנצל את האגדה לשם פשט הכתוב או להחיאת העניין או הסברת הרקע, אך לעולם ידע התלמיד להבחין בין פשט לדרש, כשם שהבחינו בזה חז"ל והדגיש את הדבר רש"י. אמנם אין הגדרה מדוייקת להבחנה בין פשט לדרש והרבה תלוי בתקופה ובאסכולה, אך מכל מקום ניתן להיאמר, כי מה שנראה מתוך הכתוב בהשקפה ראשונה ועומד בעינו גם אחרי עיון ובדיקה מבחינה לשונית ועניינית זהו פשט, ואידך — דרש. הגדרה פשוטה יותר: את שיוצא מתוך הכתוב — פשט, ואת שמכניסים לתוך הפסוק — דרש (ראה דוגמאות במאמרי: הערות אחדות ללמוד החומש, מעינות א').

זמן ההפרדה. על כל פנים מקדישים בכל המחזורים שעות מסויימות ללימוד תורה בנפרד, החל מכיתה ג' (סוף) או התחלת כיתה ד', שעה שמתחילים בלימוד ספר יהושע.

פרשנות נ"ך. שונה הוא המצב בלימוד הנביאים והכתובים. אמנם רצוי שגם כאן ישתמש המורה בפרשנות הקלסית לכל סוגיה, אך כאן ניתנה לו הברירה וגם אין חובה ללמדה בכיתה. כדאי שיחבב אותה על התלמיד וידרוש את העיון בה בלימוד נ"ך בכיתות הגבוהות של ביה"ס היסודי ומכל שכן בתיכון, אך אין כאן הפרשנות מקצוע בפני עצמו.

גישות שונות. כאמור, פרט לגישה התיאולוגית המיוחדת והמסתעף ממנה, מבחינה שיטתית עקרונית, אין הבדל בשטח המיתודי והדידאקטי בין מוסדות דתיים ללא דתיים. ישנן גישות שונות ושיטות שונות; מהן עיקרן מחשבה — ובהוראת התורה אין גם אפשרות אחרת — ומהן שיסודן ברגש. ברור שהשימוש בפרשנות ואפילו באקראי גורם להגברת הצד המחשבתי, שהרי לעתים קרובות מצריכים הפירושים עצמם ניתוח ועיון, ואולם אף בדרך זו אפשר לעורר חוויות והתפעלות שאינן נופלות מאלו שהושגו בדרך הרגש גרידא. בדרך כלל אין הבנה בכתוב ללא יסוד פרשני מוצק, ובלבד שיהא בהדרגה לפי דרכו של הילד והתפתחותו ולפי המחזורים. גישה מיוחדת ניכרת באותם בתי ספר תורניים, שמוריהם נתחנכו בישיבות המוסר. גישתם של מורים אי"ה היא גישה מוסרית־תיאולוגית בדומה להארת אישי התנ"ך והמאורעות שבמקרא באסכולות המוסריות. מובן שאין בגישה זו מקום להסברה היסטורית־ארכיאולוגית־ריאלית ואף אין תשומת־לב ניתנת למליצה, לדפוסי סגנון, לצחות הלשון ולצורה. בשיטה זו — שלא כדרך הפרשנות הקלאסית של ימי הבינים ופרשנות רבנית

מודרנית — הכל מואר ומוסבר בדרך השיטה המוסרית וישנה כאן אקטואליזציה במידה מרובה, כשמעשה אבות אינם רק סימן לבנים, אלא הכל מכוון במישרין כלפי האדם בישראל לעיצוב חייו היום־יומיים.

שלא כדרך קיצונית זו, נמצאים מורים שאף הם מדגישים את הנצחיות שבדברים ואינם סבורים, שיש ערך פידאגוגי במה שמכוון "לשעתה" ומשום כך אינם מתעכבים ביותר בתאריכי דברי הנבואה וברקע ההיסטורי, וכן אתה מוצא בהיפוכם גישות שאינן נבדלות במאומה מאלה שבמוסדות שאינם דתיים אלא בשטחי אמונה.

בסיכום ניתן להיאמר, שבתוך כל הגישות האפשריות גם בבית הספר הדתי, ובתוך כל השיטות הדידאקטיות, מתגברת ביותר בשנים האחרונות בבתי הספר הדתיים שבארץ הנטייה העמלנית, ביחוד בקרב אותם המורים שנתחנכו בסמינרים בארץ ובין אלה שבאו ממערב אירופה, ולא בהוראת התנ"ך בלבד אלא בהוראת כל לימודי הקודש. אין ספק שדרך זו תביא ברכה רבה למקצועות הללו, אף אם התוצאות אינן ניכרות מיד בבקיאות ובהיקף.

מכל מקום, רצוי שגם בתי הספר שבחוץ לארץ ישתדלו, עד כמה שביכולתם, להתאים להם את הקווים, שהונחו ביסוד הוראת המקרא בארץ ישראל במוסדות הדתיים, ואל ילכו בשיגרה הנהוגה מימי המשכילים וראשית הימים.

הרב משה פיק .M.A / מילווקי, ארה"ב

הוראת התורה בבית הספר היהודי בחו"ל

לימוד התורה במקורה תופס מקום נכבד בתכנית הלימודים של כל בית־ספר יהודי מסורתי, שהרי יש ערך רב בזה, שילד או ילדה יתחילו כבר בקטנותם ללמוד את תורתנו הקדושה.

הגשמת תכנית זו בבית הספר היהודי שבחוץ־לארץ תלוייה בפתרון בעיות דידאק־טיות שונות בלימוד התורה. כשנכנס ילד יהודי יליד חוץ־לארץ, לבית הספר, אין הוא מדבר ואין הוא מבין את השפה העברית. בשנת הלימודים הראשונה הוא לומד לקרוא קריאה מיכאנית ולהשתמש במספר מצומצם של מלים, שיש להן חשיבות מעשית בחיי הכיתה. בעלותו לכיתה השנייה הוא מתחיל בלימוד התורה אף־על־פי שלא הוכשר לכך מבחינה לשונית. כיון שכך, הוא עלול להיתקל בקשיים חמורים. הייפלא איפוא, שאצל ילדים כאלה הופך לימוד התורה לתרגילי לשון משעממים, ולעיתים אף שנואים, במקום שיהיה למקור של השראה רוחנית והתרוממות הנפש? האם לא יתייחסו הילדים ללימוד זה בשלילה?

תפקידו של המחנך הוא להנעים את לימוד התורה במידה כזאת, שימשוך את לב התלמידים ויעניק להם חוויה רוחנית אמיתית. לשם השגת מטרה זאת, על המחנך למצוא פתרון לבעייה הלשונית על־ידי עזרתו לתלמיד להתגבר על הקשיים הלשוניים. רצוי שהתלמיד ישיג ידיעה מסויימת בכללי הדקדוק. יתר על כן, חשוב שהתלמיד ירכוש אוצר מלים, הכולל את המלים השכיחות ביותר בתורה. רק הכשרה מתאימה בכיוון זה יכולה להבטיח את הצלחת התלמיד בלימוד התורה, ומה שחשוב מזה, שהלימוד עצמו יחדיר בלב התלמידים חיבה לערכי היהדות.

מאמר זה הוא סיכומו של מחקר במבנה הלשוני של סכר בראשית. מטרתו — לבדוק את כל המלים המצויות בספר זה, לברר את תדירות הופעתן ולנתח את תוצאות הבדיקה לפי כללי הסטאטיסטיקה. תוצאות הבדיקה תבאנה אותנו להסקת מסקנות מעשיות חשובות, שתהווינה מצע לפתרון רציני של הקשיים הלשוניים בלימוד התורה.

העבודה הראתה שספר בראשית מכיל 16,258 מלים [1] המורכבות מן 1545 שרשים

1 המספר כולל את כל המלים פרט לשני סוגים: (1) שמות אנשים, עמים וארצות; (2) מספר מצומצם של מלות יחס כמו לי, לך, בי, בך, בו, ממנו; את; אותי; אותך; אותו; אתך; אתו.

יסודיים [2]. ניתוח סטאטיסטי הראה הבדלים גדולים בתדירות של הופעת השרשים האלו בטכסט. רובם של 1545 השרשים היסודיים מצוי בספר פעמים מספר בלבד, 621 מן השרשים (40,2 אחוז) מופיעים רק פעם אחת (למשל: אד, מחר), 1077 מן השרשים (69,7 אחוז) מופיעים פחות מחמש פעמים (למשל: מועד, נחם, מלחמה, משך). אולם מצוי מספר מצומצם של שרשים המופיעים בתדירות רבה. 146 שרשים (9,4 אחוז) מופיעים מעשרים וחמש פעמים ומעלה (למשל: הר, חמשה), 67 שרשים (4,4 אחוז) מופיעים חמשים ואחת פעמים ומעלה (כמו: ידע, כי) ושרש אחד מופיע 601 פעמים (השורש אמר).

בדיקה נוספת הראתה, שהמספר המצומצם של שרשי היסוד המופיעים בתדירות בספר בראשית, הם המרכיבים חלק גדול מן הטכסט כולו. כפי שמתואר בטבלה מורכבים 70,7 אחוז של הטכסט מן 146 שרשים המופיעים 20 פעמים ויותר, 80,8 אחוז של הטכסט מורכבים מן 270 שרשים המופיעים 10 פעמים ויותר, ואילו 88,9 אחוז של הטכסט מורכבים מן 468 שרשים המופיעים 5 פעמים ויותר.

ניתוח המבנה הלשוני של ספר בראשית לפי תדירות הופעת השרשים

תדירות השרשים היסודיים שבטכסט	מספר השרשים היסודיים שבטכסט	אחוז השרשים היסודיים בהשוואה לכל השרשים שבטכסט	מספר המלים המורכבות משרשים אלה	אחוז המלים המורכבות משרשים אלה בהשוואה לכל המלים שבטכסט
20 פעמים ויותר	146	9,4	11,496	70,7
10 פעמים ויותר	270	17,5	13,138	80,8
5 פעמים ויותר	468	30,3	14,448	88,9

העובדה הבולטת, שמספר מצומצם של שרשים חוזר פעמים רבות ומהווה חלק גדול מן הטכסט, מלמדת על המקום החשוב שמלים אלה תופסות במבנה הלשוני של ספר בראשית. כדי להכין את התלמיד מבחינה לשונית לקראת לימוד התורה, מן

הסוג הראשון לא נכלל בחשבון משום שאין מן הצורך שתלמיד מתחיל יכיר את השמות העבריים בהגייתם ובכתיבם הלועזי. הסוג השני לא נכלל משום שמלות יחס אלו אינן מופיעות כיחידות עצמאיות, אלא כמלות קשר או לואי. על כל פנים, כיון שמספרם של מלים אלה קטן וכל תלמיד מתחיל מכיר אותן, אין הדבר משנה לגבי היקפן של רשימות המלים.

2 קיימים חלוקי דעות בשאלה מה משמעותו של שורש יסודי בתפישתו של התלמיד. יש טוענים שאין התלמיד מבחין בשורש המלה וע"כ צריך ללמד כל צורה בפני עצמה. כנגדם יש טוענים שהתלמיד יזהה מובנה של כל מלה (שם, פעל, או תאר) אם הוא מכיר את שורשה. כותב המאמר הגיע לכלל מסקנה שיש להפריד בין שם, פעל ותאר ולראותם כיחידות עצמאיות, אולם אין צורך ללמד כל צורה של שם, פעל או תואר בפני עצמם.

ההכרח להקנות לו את המלים המופיעות בתדירות רבה. על המורה ללמד את התלמיד כיצד להשתמש לפחות ב־270 השרשים היסודיים הנמצאים עשר פעמים ויותר בטכסט, תוך שנת הלימודים הראשונה, לפני שיתחיל בלימוד ספר בראשית. תוך כדי לימוד הספר צריך להדגיש את המלים הנוספות החוזרות לעתים קרובות כגון, 198 השרשים המופיעים בספר מחמש עד תשע פעמים [3].

העובדה שמספר גדול של שרשים מופיע בטכסט רק פעם אחת או פעמים בודדות, מביאה לידי מסקנה חשובה שנייה: אסור לדרוש מן התלמידים לדעת כל מלה שבספר. על המורים להסתפק בזה שהתלמידים יבינו מלים אלה רק מתוך תוכן הפסוק ומקומו במסגרת הסיפורית. למשל: בהוראת הכתוב "ואד יעלה מן הארץ והשקה את כל פני האדמה" — מטרתה הלשונית של הוראת הכתוב צריכה להיות, שהתלמיד יבין את הכתוב כיחידה כוללת, אל למורה הדרוש את הבנת המלה "אד", הנמצאת בספר בראשית פעם אחת בלבד, כמלה העומדת בפני עצמה.

בבתי־ספר רבים בחוץ־לארץ נתקבל הנוהג להשתמש בספרי אגדות וסיפורים הכתובים עברית קלה, כדי להכשיר את התלמיד מבחינה לשונית לקראת לימוד התורה. מובן שמידת השגתה של המטרה תהיה תלוייה בהתאמת אוצר המלים של ספרים אלה לאוצר המלים של ספר בראשית. משום כך על המורה לבדוק תחילה את הספרים אם הם ממלאים תנאי זה.

בשנים האחרונות התחילו בתי ספר רבים ללמד את התורה בכיתות נמוכות מתוך "קיצור סיפורי התורה" [4], במקום ללמד מתוך הטכסט המקורי. המורים נוקטים שיטה זו משום שלדעתם היא מקילה על לימוד התורה. אולם עבודת מחקר בסיפורי ספר בראשית שנעשתה ע"י חומסקי [5], מראה שמבנהו הלשוני של "קצור סיפורי התורה" מקביל בדיוק למבנה הלשוני של ספר בראשית, כפי שתואר לעיל. מכאן שאין מבחינת הלשון כל יתרון בלימוד התורה מתוך "קיצורה". אין כאן המקום לטפל בבעיה העקרונית אם ראוי להשתמש בקיצורים אלו מבחינה דתית ומבחינה חינוכית.

3 "תורה ומסורה" 5, Beekman St. New York הדפיסה רשימה של כל השרשים היסודיים המופיעים בספר בראשית מחמש פעמים ומעלה.

4 "קיצור סיפורי התורה" מאת צ. שפרשטיין הוא הספר הנפוץ ביותר בארה"ב, מסוג ספרים אלה.

5 W. Chomsky, How to Teach Hebrew in the Elementary Grades, pp 187—8

הרב יוסף היינימן / ירושלים

לשאלת בחירת המצוות
חכלולות בפרשת כי תצא וסידורן

מבוכת הפרשנים

לא קשה הדבר בדרך כלל לגלות ב"קבצי החוקים" השונים שבתורה את הנושא העיקרי או מספר נושאים ראשיים, אשר מסביבם נבחרו ונסדרו המצוות הכלולות באותו הקובץ. בפרשת משפטים, למשל, כלולים בעיקר החוקים היסודיים בדיני ממונות ובדיני נפשות; בפרשת ראה נמצאת שורת חוקים הנוגעים ל"מקום אשר יבחר ה' בו"; בפרשת שופטים נקבעה "חוקת" המדינה על מוסדותיה ושלט־נותיה. יש ונמצאות בפרשיות אלו מצוה אחת או מצוות אחדות שהן לכאורה "יוצאות דופן" ושאין להן קשר פנימי לנושא הראשי. לעתים אף נדמה, שאפילו אותן המצוות השייכות לעניין והנמצאות ב"קבוץ" הראוי להן, אינן סדורות כולן באופן שיטתי, עד שלפעמים מצוה מסויימת מפרידה בין הדבקים ואינה במקום המתאים. אך מקרים אלו, כיון שאינם מרובים, אינם מהווים בעייה עקרונית אלא בעייה פרשנית. אין בהם כדי לסתור ולבטל את הסדר ההגיוני השולט והבולט בפרשה כולה. ברור הדבר, שאין כאן אוסף שרירותי ועריכה חסרת־מחשבה, כי אם סידור מתוך שיקול הדעת ולפי כללים ועקרונות מסויימים.

לכאורה אין הדבר כן בפרשת כי־תצא. לפי דבריו של אחד מבעלי שיטת ביקורת המקרא יש כאן לפנינו "שיריים של קבצי החוקים, שאינם ניתנים לשום חלוקה טבעית" [1]. ורק באמצעות "סידור מחדש" רואה אותו מחבר אפשרות לחלקם לארבע הקבוצות הבאות: (1) חוקים פליליים; (2) חוקים בענייני מלחמה; (3) חוקים בענייני משפחה; (4) חוקים הנוגעים ליושר בדרך כלל.

אפילו הכי, עדיין מוצא הוא מקרים בולטים של "כפילות", ש"חוקים מקבילים" מופיעים פעמיים במקומות שונים, מקרים של "הפרדה" בין חוקים הקשורים זה בזה, ו"חזרות" על עניינים שכבר נידונו במקום אחר.

אף מפרשי ישראל לא הבהירו את הסדר ואת עקרונות הבחירה שבפרשה זו. אלה שמנסים בכלל לנתח את מבנה הפרשה, נאלצים לחלקה לקטעים מרובים [2] כגון: חוקים פליליים, חוקי מלחמה, חוקי משפחה, חוקי גמילות חסדים וכו'. ועדיין, בסופו של דבר, אינם יכולים להימנע מלקבוע לפחות שתי קבוצות גדולות של "חוקים

1 The Century Bible, Deuteronomy; במבוא לפרשת כי תצא.

2 כגון: Dr. J. H. Hertz, Commentary to the Pentateuch, on 21.10 f. f.

שונים", כלומר קבוצות, בהן לא הספיקו כלל לגלות נושא מרכזי וסדר הגיוני. יתר על כן — אין כל נסיון להסביר, משום מה הוכנסו כל אותן הקבוצות השונות ל"קובץ" אחד, ואם יש קשר פנימי כלשהו בין "חוקי מלחמה" ל"חוקים פליליים" או בין "חוקי משפחה" למצוות גמילות חסדים.

מדוע באמת לא סודרו קבוצות אלו כל אחת במקום הראוי לה, כגון: חוקי מלחמה בפ' שופטים, דיני משפחה בפ' קדושים או בפ' אחרי־מות, וכן כולן? ר' אברהם אבן־עזרא התייאש, כנראה, מן האפשרות למצוא נימוקים לעצם בחירת המצוות שבפרשה זו, לסידורן ולחלוקתן, והסתפק במציאת קשר רופף בין כל מצוה לקודמת לה. גם דוד הופמן בפירושו[3] מודה, "שאין לגלות סדר במצוות אלו". הוא קובע אמנם, שהפרשה הזאת כוללת מצוות הנוגעות לחיי הפרט והמשפחה (בניגוד לפ' שופטים, בה סדורים החוקים הנוגעים לשלטונות); אך אין לצפות, לפי דעתו, לבחירה עניינית ולסדר מובהק בפרשה זו, כיון שבה קבע משה רבנו את כל אותן המצוות שטרם הספיק לכתוב במקום אחר, ואף אלו שראה צורך לחזור עליהן משום־מה; את כולן הוא הסמיך זו לזו "לפי אסוציאציה רעיונית כל־שהיא" שנזדמנה. על כן על הפרשן להסתפק כאן בגילוי "סמיכות" בין מצוה לחברתה, כשיטת ר' אברהם אבן־עזרא.

הדרכים לפתרון הבעייה

פתרונות אלו אינם מניחים את הדעת. הבעייה העיקרית, לדעתנו, אינה שאלת הקשר והרציפות בין המצוות הבודדות, וייתכן שלגבי שאלה זו צודקים המפרשים שמסתפקים במדרש "סמוכים". אך אין אנו פטורים בכך מן הנסיון לקבוע, מה הם עצם עקרון הבחירה והנושא היסודי של הפרשה כולה. אי־אפשר להניח, שיש כאן מעין "לקט, שכחה ופאה" או "שיריים" של תרי"ג המצוות, שהיה צורך לצרפן יחד. אך ורק מפני שלא מצאו את מקומן; שאם כן, הרי פרשה זו אינה מהווה כלל חטיבה אורגאנית אלא אוסף מקרי של עניינים שונים, שאין ביניהם כל קשר פנימי. אין להעלות על הדעת חוסר תכנון כזה בעריכת התורה. ודאי יש לגלות גם בפרשה זו כמו בחברותיה נושא מרכזי, ואין ספק שאף לה יש פונקציה מיוחדת במבנה הכללי של חמשה חומשי התורה. ואם גם נצטרך להודות, שאי־אלו מצוות בודדות צורפו לפרשתנו רק מפני שלא נמצא להן מקום יותר מתאים, אין לקבל תשובה זו לגבי כל הפרשה על עשרות מצוותיה.

ואכן יש נושא מרכזי לפרשה. טעו המפרשים בני זמננו, בחפשם כאן חלוקה וסדר הגיוני־מופשט לפי קטיגוריות כגון "חוקי משפחה", "חוקי מלחמה" וכו', דוגמת החלוקות הנהוגות בשיטות משפט מודרניות. אין התורה נוטה לניתוח פורמאלי־חיצוני כזה. מוצאים אנו, דרך משל, בפרשת בהר חוקים משטחים שונים, לפי מושגי

3 David Hoffmann, Deuteronomium II, p. 1. ff.

זמננו, כגון: חוקי מקרקעין, חוקים הנוגעים ל"סטאטוס האישי" (עבדות), ענייני מיקח ומימכר, מצוות דתיות (שבת הארץ). אך אין להכחיש שפרשה זו על כל מצוותיה השונות היא מעור אחד; כי כל סעיפיה מרוכזים סביב לרעיון מרכזי אחד, הוא הרעיון של אדנות ה', המתבטא בצימצום הבעלות האנושית בצורות שונות. אין לצפות, איפוא, שהתורה תכניס לתאים נפרדים את כל החוקים הנוגעים לשטחי חיים שונים, כל עוד יש לחוקים אלה יסוד משותף או נושא מרכזי אחד.

מבנה הפרשה

הנושא היסודי של פרשתנו הוא: "האדם בביתו ובחוץ"; או, בניסוח השגור יותר בפינו אנו: הפרט ביחסו לביתו ולמשפחתו וביחסו לחברה בה הוא חי.

אם זה הוא אמנם הרעיון המרכזי, אין עוד להתפלא שאנו מוצאים כאן בכפיפה אחת דיני מלחמה (עניין השבויה, יפת־התואר, שאדם מכניס לתוך ביתו) דינים פליליים (עניין הבן המורד באביו והורס את סדרי הבית־המשפחה) ודיני משפחה. כעת מובן, משום־מה העדיפה התורה לכתוב כאן את דין "יפת־תואר" ואת דין קדושת המחנה (כג, י); כי אע"פ ששניהם "דיני מלחמה" הם, אין מקומם בפ' שופטים, העוסקת כולה בחיבות השלטונות; ואילו מצוות אלו דנות בהתנהגות הפרט במלחמה ועל כן שייכות הן לפרשתנו הקובעת את מקום הפרט בחברה.

לשם הבלטת נושאה המרכזי משתמשת הפרשה בשורה שלימה של מושגים הקשורים זה בזה קשר אורגאני והחוזרים בה מדי פעם בפעם: בית — חוץ (ראה כג, יא, יג, יד; כד, יא; כה, ה; והשווה גם: בראשית כד, לא; שמות יב, מו; ויקרא יח, ט); יצא (הוציא) — בא (הבא), (אל ה)שער; בבית — (ב)עיר — בדרך וכו' וכו'. עצם החזרה המתמדת על מושגים אלו המשלימים זה את זה והמקבילים זה לזה מעידה על האחדות הפנימית של הפרשה. מדובר כאן על מה שנוגע לפרט כשהוא יושב ברשותו המצומצמת וכשהוא יוצא ממנה לרשות־הרבים, לבית זר, לדרך, למלחמה. לפי כללי ה"חשיבה האורגאנית"[4] ברור, שאין כאן צירוף שרירותי של עניינים שונים ומשונים, כי אם פרטים שונים המצטרפים כולם באופן טבעי לדבר אחיד ושלם. המלים והביטויים החוזרים ונשנים נותנים ביטוי לאחדותה הפנימית של הפרשה.

לפני שניגש לניתוח מפורט של מבנה הפרשה, עלינו לשים לב לחשיבות היתירה של שיטת האסוציאציה בתורה (ובתנ"ך בכלל). צדק הופמן באמרו, שפרשתנו בנויה על אסוציאציה, אלא שלא מיצה את כל משמעותה של שיטה זו. פרופסור קאסוטו הוא שהעמיד אותנו על כך, "שיש שיטות של סידור הנראות טבעיות ונכונות בעיניהם של בני המזרח הקדמון ואינן עולות אף על דעתו של איש הרגיל בדרכי החשיבה המערבית... אחת משיטות הסידור התופסות מקום חשוב בספרי

4 יצחק הייגמן, דרכי האגדה, ירושלים תש"י, עמ' 8 ואילך.

המקרא, ובספרים אחדים אפילו מקום בראש, היא שיטת האסוציאציה, לא רק האסוציאציה של הרעיונות אלא גם ובעיקר האסוציאציה של המלים והביטויים"[5]. אגב הוא מצביע על העובדה שאותה שיטה נהוגה אף בספרות התורה שבעל־פה, אלא שטרם הוכרה חשיבותה המכרעת לגבי הבנת סידורם של מקצת מספרי המקרא.

מעתה נוכל לשרטט לעצמנו את קווי המחשבה העיקריים של פרשתנו, בשים לב לכך, שלפעמים היא בוחרת בחומר מסויים מפני שהוא קשור קשר ישיר לנושא העיקרי שלה, ולפעמים היא סוטה מנושא זה ומצרפת עניינים שיש להם קשר אסוציאטיבי בלבד. אם מבחינת הרעיון, אם מבחינה לשונית־מילולית.

פרשתנו פותחת בדין יפת־תואר המתקשר עם הנושאים של פ׳ שופטים (פרק כ), אך עניינו המיוחד הוא: הבאת אשה (זרה) לתוך הבית. מכאן המעבר לעניין השני (כא, טו) שאף הוא עוסק באישו ביתו, נשיו ובניו, ולשלישי (כא, יח), הדן בבן שצריך להוציאו מן הבית. כשמדובר על הבית, האשה והבנים, עוברים בדרך האסוציאציה לשאר קנייניו של האדם: שור, שה, חמור ושמלה (כב, א—ה; שים לב אף למלים "ואספתו אל־תוך ביתך"!), דוגמת קישורם של עניינים אלו במקומות שונים בתורה (כגון: דברים ה, יח; שם, יד; ויקרא יט, יט; ועוד). מצות קן־ציפור מתקשרת אף היא קשר אסוציאטיבי עם הנושא העיקרי (אם — בנים), ובפסוקים ח—יב חוזרים שנית אותם הדברים המהווים את רכושו של האדם: בית — כרם (שדה) — שור וחמור — כסות.

מכאן עד סוף הפרק עוסק הכתוב שוב בנושא הראשי: אדם וביתו, זו אשתו; וכן בפרק כג (עד פסוק ט) מוסיף הוא לדון באותו הנושא: אדם ואשתו, בהדגישו במיוחד יחסי אישות בלתי־ראויים. ויש שאדם יוצא מביתו למלחמה, ואז המחנה הופך ביתו כביכול; וצריך לדון מי ראוי להיות במחנה ומי צריך לצאת מחוץ למחנה (כג, י—טו).

פרק כד חוזר ליחסי אישות והוא דן באשה היוצאת מביתו של בעלה (כד, ב) ובבעל שלקח אשה ואינו יוצא בצבא אלא נקי יהיה לביתו (שם, ה). מכאן עוברים אל מי שמוצא מביתו בעל כרחו: גונב נפש ומכרו, ואל המצורע שאף הוא מוצא מביתו, ואף מן המחנה (שם, ט). מאידך גיסא יש שאסור לו לאדם לבוא אל בית רעהו ללא רשות; על הנושה לעמוד בחוץ (שם, יד—טו). ושוב חוזרים ליחסי המשפחה (שם, טז; אבות — בנים); מכאן לעניינים אחרים הקשורים למשפט ואל חובת האדם כלפי גר, יתום ואלמנה (מחוסרי בית!). עיקר עניין הפרשה מסתיים בדין היבמה (כה, ה—יא), האשה היוצאת מבית בעלה החוצה לאיש זר, ובמספר מצוות קצרות, שיש ביניהן

5 מ. ד. קאסוטו, סמיכות הפרשיות וסידרן בספרי המקרא, הכינוס העולמי למדעי היהדות — קיץ תש״ז, ירושלים תשי״ב, כרך א עמ׳ 165 ואילך.

אסוציאציה מילולית; (שם, יא: יחדיו — איש ואחיו, השווה פסוק ה; שם, יד: בביתך; שם, יז: בדרך — בצאתכם).

אין הערות אלו באות למצות את כל האסוציאציות ואת כל הרמזים לקשר פנימי או חיצוני שאפשר לגלות בפרשה זו. די להצביע על הדוגמאות העיקריות והמעיין ידע להשלים ולהוסיף. יש גם מקרים בהם יש קשר כפול ומשולש למה שקדם; כגון במצות שילוח הקן הקשורה לנושא הראשי על־ידי המוטיב "אם ובנים" ולפסוקים שקדמו לה על־ידי המלה "בדרך". וכן מצות תשלום שכר השכיר מתקשרת עם מצות השבת העבוט מבחינת הרעיון הכללי של מניעת עושק וגם מבחינה לשונית ("בוא השמש" — "ולא־תבוא עליו השמש").

דילגנו על מספר פסוקים בודדים (כגון כג, טז וכו') שזיקתם לנושא הראשי ואף קישורם זה לזה אינם בהירים כל־כך. אך מספרם מועט, ואין ספק שגם במקרים אלו אפשר למצוא קשר אסוציאטיבי מאחד הסוגים הנזכרים. מכל מקום ברור כעת, שאין כרשה זו חסרת סדר ושיטה; אלא יש בה קו ברור בבחירת החומר. המצוות המסודרות בפרשתנו זקוקות זו לזו ומצטרפות לעניין שלם.

הערות להוראת הפרשה

נדמה שכדאי להבליט בהוראת כרשה זו לתלמידים בגיל גבוה יותר את הבעייה הנידונה, היא בעיית בחירת המצוות וקישורן. לשם כך יטיל המורה על תלמידיו לקרוא את הפרשה כולה עוד לפני התחלת הלימוד בכיתה. בשיחת בירור, שאף היא קודמת ללימוד המפורט, עליו להעמיד לדיון את שאלת המבחר והסדר; אין ספק שהתלמידים עצמם יעירו, שיש כאן לכאורה "תערובת מקרית". מכאן לבירור השאלה: מהם הגורמים השונים שיכולים לקבוע את קישורם של עניינים שונים וצירופם לקבוצות; יש לצפות שהתלמידים עצמם יצביעו על חשיבות האסוציאציה (אם גם לא ידעו לקרוא לה בשם זה); ולא — יוכל המורה לעורר אותה השאלה עצמה לגבי ספרות התורה־שבעל־פה (במיוחד: המשנה והגמרא) ומתוך כך יגיעו אל המבוקש. צריך להסביר, שיש שתי דרכים של אסוציאציה: רעיונית ולשונית. בשלב האחרון של שיחת הכנה זו צריך לעשות נסיון להגדיר את הנושא העיקרי של הפרשה; מוטב להשוותה לשם כך עם פ' שופטים.

על יסוד הכנה זו יכול המורה להפעיל את הכיתה בפתרון שאלות החוזרות כמעט מפסוק לפסוק: משום מה נכתב פסוק זה דווקא במקום זה? איזה קשר יש לו עם הנושא העיקרי? אם אין קשר כזה — איזה גורם הביא לידי קביעת מקומו כאן? וכו'.

יש בגישה זו משום אפשרות של עבודה מחשבתית פעילה של התלמידים, שיעסקו במשך זמן מסויים בבחינות שונות של בעייה יסודית אחת. עבודה זו, נוסף על העבודה הפרשנית הרגילה המכוונת ל ת כ נ ה של הפרשה בעיקר, יכולה להוסיף עניין ללימוד, לפתח את העצמאות המחשבתית, ואף להקנות לתלמיד מושגים וכלים, בהם יידע להשתמש אח"כ אף במקומות אחרים.

ד"ר מ. ה. בן־שמאי / ירושלים

תפילתו האחרונה של משה רבנו

(א) פתח דבר: שיחת חן

סדר "ואתחנן" עשיר בעיקרי התורה ואמונה נכבדים מאוד, כגון עשרת הדברות ופרשת שמע־ואהבת, ואעפ"כ אין הוא נפתח אלא בעניין תפילת משה — לכאורה עניין קל לעומת חבריו לסדר, מאורע אישי הנוגע למשה בלבד: חשקה נפשו של משה לבוא ולראות "את ההר הטוב הזה והלבנון", אבל כבר נגזרה גזירה שלא יעבור "את הירדן הזה". ומשה עומד ושופך שיחה ומבקש לבטל את הגזירה, אך לא נענה. והרי סיפור־מעשה עצוב מאוד, שיש בו כדי לעורר את השתתפותנו העמוקה במצוקת לבבו של הרועה הנאמן. ואעפ"כ אין בו כדי להסיח את דעתנו משאר העניינים הנכבדים שבסדר זה, וביחוד מפרשת ואהבת, שהיא שורש אהבת המקום וקבלת עול מלכות שמים בענות רוח ובתום לבב בשעת נסיונות קשים, כמו שאמרו: "ובכל נפשך — אפילו נוטל את נפשך". לפיכך דומני, שפתיחת סדר "ואתחנן" בסיפור זה אומרת דרשני. וודאי לא נכתבה כדי לעורר את רחמינו על "משה המסכן", שתפילתו לא נתקבלה ושלא זכה למה שזכה הצעיר והפחות שבדורו. על כורחנו אנו אומרים, שפתיחה זו אינה עניין אצל תיאור פרט ביוגרפי בלבד, אלא עניין אצל הוראה עמוקה יותר, שיש בה כדי להאיר את עינינו בהבנת דרך האדם הדגול בענייני יראת שמים, הוראה לדורות כדי להדריך אדם מישראל בחתחתי החיים. ולא סיפור יפה בלבד הוא בשל חן התוגה הגדולה, שהוא מכניס בלבנו, אלא גם נאה בשל תפארת הנחמה העמוקה, שאנו שואבים ממעייני חינוכו הזכים.

מעתה זו השאלה: בתפילת משה ודאי חן וחינוך שלובים בה; החן גלוי, אך לא כן החינוך, ואין בידינו אלא ללמוד מן הגלוי על המכוסה, מן הפשט על שאר חלקי ה"פרד"ס". הבה נקרא בגופי הכתובים בלב פתוח, ונראה מה הנגלה שלהם — מגלה.

(ב) הוראת חינוך

וכאן עלינו לתת את דעתנו על שני סדרי בניין ועניין: (א) פרשת התפילה גופה, בניינה וחלקיה; (ב) מקומה בבניין ספר משנה התורה. נניח לפי שעה סעיף ב, שלאחרונה ישתלב מעצמו בסעיף א, ונתבונן בענייני סעיף א. קל לראות שכל פרשת התפילה, הכוללת בס"ה שבעה פסוקים, נחלקת לשלושה פרקים: (1) פתיחה, פסוק אחד; (2) גוף התפילה, חמישה פסוקים; (3) סיום, פסוק אחד.

(1) פתיחה: "ואתחנן אל ה׳ בעת ההוא לאמר". זהו לכאורה תיאור קצר וצנוע של עובדה היסטורית־ביוגרפית. ואעפ״כ הוא מלא דיוקי סגנון ורמיזה, שעל עיקרם כבר עמדו חכמי האגדה ז״ל — ואת מימיהם אנו שותים; ואתה חש שבברירת המלים והציורים ובסדר צירופיהם יש כוונה לקפל את מלוא תכנה ועומק ערכה של היריעה ההיסטורית־ביוגרפית. "בעת ההוא לאמר" — רמז למה שנאמר בסוף סדר "דברים": "ואת יהושע צויתי בעת ההוא לאמר עיניך הרואות את כל אשר עשה ה׳ לשני המלכים האלה כן יעשה ה׳ לכל הממלכות אשר אתה עובר שמה. לא תיראום כי ה׳ אלקיכם הוא הנלחם לכם"; כלומר: תפילה זו זמנה לא זו בלבד שהיה אחרי כיבוש סיחון ועוג, אלא גם אחרי סמיכת יהושע. זו היתה לא מסירת סמכות השלטון והפיקוד בלבד, אלא גם צוואה רוחנית ומסירת מפתחות האמונה וההצלחה, שהיו עד כה בידי משה. כי למעשה היתה במשך כל תקופת הנדודים נוהגת כמין חלוקת רשויות: משה היה המחוקק, השופט העליון, מחנך ומורה דרך, הרועה והמתפלל הגדול; ויהושע היה — המצביא, המפקד, הכפוף להנהגה הרוחנית של משה רבנו: "ויאמר משה אל יהושע בחר לנו אנשים וצא הלחם בעמלק מחר אנכי נצב על ראש הגבעה ומטה האלקים בידי... והיה כאשר ירים משה ידו וגבר ישראל וכאשר יניח ידו וגבר עמלק... ויהי ידיו אמונה עד בוא השמש" (שמות יז, ט—יב). אמרו חז״ל: "וכי ידיו של משה עושות מלחמה או שוברות מלחמה, אלא לומר לך כל זמן שהיו ישראל מסתכלין כלפי מעלה ומשעבדין את לבם לאביהם שבשמים היו מתגברים ואם לאו היו נופלים" (משנה ר״ה ג, ח). משה משך את העיניים וכיוון את הלבבות כלפי מעלה. הווה: משה היה שורש האמונה והתפילה; בזה נתנסה ונבחן מתחילת דרכו כשליח ה׳ וכמנהיג עמו, וזה היה סוד גדולתו והצלחתו. אבל: דור דור ודורשיו, דור דור ופרנסיו. המום הבולט בנפש "דור המדבר" היתה "קטנות אמונה". לפי אגדת חז״ל היו אנשי דור המדבר ענקים בגוף (ב״ב ע״ג), וגם "דור דעה" היו, אבל — קטני אמנה; כנגדם היה משה כמעיין נובע אמונה בתקופה, שהיתה משופעת בנסיונות קשים ומרים; משימה קשה הוטלה על משה רבנו: לנטוע אמונה ובטחון מוחלטים בלב "עם תועי לבב". משלא עלה דבר זה בידו ונגזרה הגזירה על דור המדבר, היה גם משה "נזוף", כמאמר חז״ל: "ויהי כאשר תמו כל אנשי המלחמה למות מקרב העם וידבר ה׳ אלי וגומ׳ (ב, טז—יז) — ללמדך שכל ל״ח שנים שהיו ישראל נזופים לא נתייחד עמו הדיבור בלשון חיבה פנים אל פנים ויישוב הדעת. ללמדך שאין השכינה שורה על הנביאים אלא בשביל ישראל"(ע״פ רש״י). והנה קם דור חדש, והדיבור חזר ונתייחד עם משה בחיבה ובחסד, במאור פנים וביישוב הדעת. סימן שמשימה חדשה הוטלה עליו — "אין השכינה שורה על הנביאים אלא בשביל ישראל". ואולי הזרה ונתחדשה תעודתו הישנה. וגדולה מזו: יש סימנים גלויים ששליחות חדשה שלא ידעו עוד כמותה מושמת עליו והולכת. "ויאמר ה׳ אלי ראה החלותי תת לפניך את סיחון ואת ארצו החל רש לרשת את ארצו" (שם ב, לא); או: "ויאמר ה׳ אלי אל תירא אותו (עוג) כי בידך נתתי אותו ואת כל עמו ואת ארצו וגומ׳" (שם ג, ב). "אל

תירא אותו" — למה "אל תירא"? וכי ירא היה משה? מפני מה? ודווקא לאחר הנצחון על סיחון? אלא ודאי יש כאן דברים בגו. משה בן מאה ועשרים שנה היה אז — "לא כהתה עינו ולא נס לחה" (שם לד, ז); כוח נעוריו היה אתו. למה זכה לכל הגדולה הזאת — לאו בשביל ישראל? והנה הגיע אליו הדיבור הבהיר, הצלול, המחובב; ונאמר לו, שעליו לנהל את מערכי מלחמות סיחון ועוג בעצם ידיו, לא "בפיו" בלבד, אלא ממש, דברים כפשוטם, עליו להיות "אוחז חרב ביד", דבר שלא הורגל בו מימיו; והרי שני אותות גלויים ל"עת" חדשה, למשימה חדשה שהוטלה עליו. והיה משה תוהה שמא טעה בשמיעה. שמא טעה בפירוש הנשמע — לכך נאמר לו "אל תירא", נכון שמעת. ולא זו בלבד, אלא משה חילק את ארצות הכיבוש לשני השבטים ולחצי השבט — והסכימו לו, גם זה סימן ל"עת" חדשה, למשימה חדשה שהוטלה עליו, שסימנה צירוף כל הסמכויות הרוחניות, הצבאיות והמנהליות בידי מנהיג אחד; הוא המורה — המחנך — המחוקק, והוא המצביא — השופט — הכובש, והוא המחלק — המנחיל — המכלכל. כך פירש משה את המאורעות — האותות החדשים, שבאו הו ובישרו לו "עת" חדשה. על כן אמרו בספרי: "בעת ההיא — לאחר שכבשתי ארץ סיחון ועוג דמיתי שמא הותר הנדר". אבל היתה זאת גם "עת" קשה למשה, נסיון גדול מאוד, ואם תרצה הרי זה לאדם שאינו בן מינו של משה אכזבה ומהלומה קשה. טבעי הדבר, שאדם תולה אי שם בסתר לבו את חסדיו של פלא כזה במעשיו הטובים, כלומר: בצדקת ההשגחה העליונה, שגמלתו על כל הטרחה והעמל שהשקיע בחינוך הדור החדש — כי אכן מי כמשה היה ראוי לראות בפרי עמלו זה, כי מי כמוהו נשא את טרחותיו ומשאותיו ומריבותיו של העם הזה? והנה בא הדיבור, שעליו להסמיך את יהושע תלמידו ולמסור בידו את המשימה החדשה שראה לעצמו, — וכך עשה "בעת ההוא". הוא, יהושע, עומד עתה במרכז "ה ע ת" — ואמנם מתוך מענה התפילה שנאמר למשה (פסוק כח) אנו רואים שאישיותו של יהושע היא כאן הנידונה — משה או יהושע. הרגיש משה שלא העריך כראוי את אותות "העת ההוא", שסמך יותר מדי על מעשיו הטובים, על עברו הטוב והנעלה; שביקש, כביכול, שכר לעמלו שלא כדרכו במידת הענווה; וכבר אמר הרמב"ם בקניין מידה זו; "שאין הדרך הטובה שיהיה האדם ענו בלבד אלא שיהיה שפל רוח ותהיה רוחו נמוכה למאוד" (הלכות דעות ב, ג). אבל המבקש שכר לעצמו, אפילו הוא ראוי לכך בדין, אינו בכלל ענו (דעות א, א; שמונה פרקים, ד; המדות לאריסטו, ספר ד, פרק ג). ומשהרגיש משה בדבר, מיד "ואתחנן אל ה'". אמרו בספרי: "זה אחד מעשרה לשונות שנקראה תפילה"; כלומר: התחינה מסוג התפילה היא, אבל מין מיוחד שבסוג זה. התפילה היא שיחת אדם עם קונו, בירור דברים שבין הנפש לקונה, ושמה נגזר מלשון "פלילים", משפט, כלומר: בירור דברים, ועניניה מרובים כעניני השיפוט, והיא מקפלת כל כלל היחסים שבין הנפש לקונה. והתחינה פירושה עמידת־תפילה מיוחדת במינה, שכוונתה קניין דעה נקייה, כלומר: בור לבב. ועל כן אמרו חז"ל: "ואתחנן — אין חנון בכל מקום אלא לשון מתנת חינם. אע"פ שיש להם לצדיקים לתלות במעשיהם

הטובים אין מבקשים מאת המקום אלא מתנת חינם. לפי שאמרו לו (שמות לג) ׳וחנתי את אשר אחן׳ אמר לו בלשון ואתחנן״ (ספרי ע״פ רש״י). הרגיש משה, שאותות החסד, שנפלו הפעם בחלקו, לא מאותות ״העת״ הם, שאינם קשורים במעשי עברו ואינם עניין למערכי זמנים, אלא הם מסגולת הדברים שנאמר לו עליהם ״וחנתי את אשר אחן״. כי ראה שנצטווה לעשות דברים שלא עשאם מעולם, שלא היו לפי משימתו, אלא לפי משימת יהושע; ועתה חזר וראה, שגם להבא לא יהיו מ״עתו״, אלא מ״עתו״ של יהושע, שכן נצטווה על סמיכתו המליאה. מה, איפוא, טיבם של המעשים שעשה ע״פ הדיבור? הוה: מתנת חינם; חסד גמור. תאמר: אם כך מה צורך ועניין יש כאן לתפילה, לבקשה? ולא היא. אמרו בספרי: ״לאמר — זה אחד משלושה מקומות שאמר משה לפני המקום: איני מניחך עד שתודיעני אם תעשה שאלתי אם לאו״. לכאורה עמידה תקיפה, שאינה מתיישבת עם אופייה של תחינה. אבל באמת אין משה מבקש לפי דעת חז״ל שום דבר לעצמו; הוא דורש דעה ברורה ונקייה בלבד. על כן תפילתו היא בגדר תחינה, כלומר: בקשת דעה ברורה ונקייה, שאין עמה שום צד של פנייה ונגיעה אישית, כגון חפץ כבוד או גמול או טובת הנאה, אלא בקשת הטוב כשלעצמו, שעניינה חרדה לטובת העניין ולטובת אחרים; כי זוהי גדר הדעת החנונה, שהיא דבקה בדעת העניין ובטובת אחרים לשמה ולא על מנת לקבל פרס, שכן אמרו: ״מה הוא חנון אף אתה חנון״, כלומר: כשם שאין הוא עושה על מנת לקבל פרס, אלא ממידת טובו הטהורה, אף אתה כך. קיצורו של דבר: משה מתאר בפתיחה זו את נסיונותיו האישיים באותות ״העת ההוא״: כיצד הכניסו בלבו רוח תקווה חדשה עד שהיה קרוב להיכשל ברמייה, בתליית הזכות במעשיו; כיצד נתאכזבה תקוותו ועי״כ ניצל מחטא, וזכה ואכזבתו נהפכה לדעה חנונה וצלולה ולתפילה זכה ברוח עניוות טהורה — לתחינה האמתית, שהיא בקשה על הנפש שתהא חנונה בדעת יוצרה ועל הלב שיהא מכוון לקיים את רצון קונו ברוח עניוות וחנינה אמיתית, כלומר: לשמה. השעה היתה עת מבחן קשה למשה, כי למעשה היה צד נוגע בדבר. סבעי הדבר, שהיה נוטה לפרש את חסדי המקום לטובת עצמו — ״שמא הותר הנדר״. אבל פירוש זה, שלא נאמר ולא נרמז לו בשום מקום, פגע במלכות יהושע תלמידו, שהגיעה שעתה לקיים את יעודה, את צורך העת. משהותוור דבר זה למשה, מיד — ״ואתחנן אל ה׳״, כיוון את דעתו לצד החנינה; טיהר חפצו מכל כוונות זרות הנובעות מן ״העת ההוא״, זיכך את מחשבותיו ואת מערכי לבו והעמידם על חסדי ה׳ הטהורים ועל טובת כלל ישראל, שהיא אבן בוחן למעלת התחינה, שתכלית חפצה ידיעת רצון המקום ודרך המעשה הטוב. אנו רואים, שאמנם פתיחה קצרה זו לגוף התפילה היא בבחינת מועט המחזיק את המרובה, והיא מקיימת את תפקידה כראוי לה לפתיחה: ראשית היא מחברת את התפילה עם השתלשלות המאורעות שלפניה, ובכלל זה: מה הביא את משה להתפלל תפילה זו; ושנית, היא פותחת לנו שער להבנת מערכי נפש המתפלל, ״בעת ההוא״, ומכאן פתח להבנת גוף התפילה, ענייני תוכנה ואופני צורתה.

(2) גופי התפילה. כי מתוך הדברים האמורים אנו עומדים לאלתר על תכונתם של גופי התפילה, שהם דברי שאילה ודברי מענה; משה שואל: "ה' אתה החלות להראות את עבדך את גדלך ואת ידך החזקה אשר מי אל בשמים ובארץ אשר יעשה כמעשיך וכגבורותיך. אעברה נא ואראה את הארץ הטובה אשר בעבר הירדן ההר הטוב הזה והלבנון". וה' עונה: "רב לך אל תוסף דבר אלי עוד בדבר הזה. עלה ראש הפסגה ושא עיניך ימה וצפונה ותימנה ומזרחה וראה בעיניך כי לא תעבר את הירדן הזה. וצו את יהושע וחזקהו ואמצהו כי הוא יעבר לפני העם הזה והוא ינחיל אותם את הארץ אשר תראה". נתבונן בדברי השאילה. אין משה פותח ישר לעניין בהרצאת חפצו, אלא מקדים לכאורה דברי שבח לבקשה. על שום מה? אפשר לומר בפשטות: זוהי חובת נימוס של הקטן בפני הגדול, או אף תכסיס טבעי: מי שבא לבקש חסד מחברו, תחילה הוא מפייסו בדברי שבח כדי לקנות את לבו, להטותו לחפצו. ואעפ"כ אין כל הביאורים האלה מספיקים. כי אנו רואים שבתפילותיו על ישראל דרכו של משה להרצות את בקשתו ישר לעניין; כך היה במעשה העגל (שמות לב, יא ואילך. וכן שם, לא ואילך) או במעשה קרח (במדבר טז, כב) וכדומה, וכן בבקשת יחיד, למשל על עצמו הוא אומר בלי עקיפין "הראני נא את כבודך" (שמות לג, יח), ובפרט בתפילתו על מרים אחותו הוא אומר בלי שום הקדמות: "אל נא רפא נא לה" (במדבר יב, יג). לפיכך אנו רואים בהקדמת שבח זה ביטוי לצורך מיוחד, שחש משה בשעה זו. ראינו שמשה רומז בפתיחה לנסיון, כמתוודה, — אבל גם כמחזיק ט בה על עמידתו במבחן העת ועל הדעת החנונה שזכה לה. והנה בא השבח הקודם לבקשה ומגלה טפח מנקיפת לבו של משה בשעה זו — כלומר: אף לאחר שהגיע לכלל דעה חנונה, שעניינה הוגדר בקיצור בידי המלך־המשורר: "לעשות רצונך, אלקי חפצתי" (תהלים מ, ט). ואמנם נראה שכאן היה שורש לבטיו של משה הרמוזים בפתיחה במזג המיוחד של התחוננות דעת ותקיפות דעת, כאילו הנפש מתנצחת עם עצמה ואינה מוצאת את צורת ההבעה הנכונה. "ולפי פשוטו — א:מר רש"י — אתה החילות להראות את עבדך מלחמת סיחו ן ועוג כדכתיב (דברים ב) 'ראה החלותי תת לפניך וגומ'' הראני מלחמת ל"א מלכים". אבל חז"ל בספרי לא הסתפקו בפשט זה ואמרו: "'אתה החלות להראות את עבדך' — פתח להיות עומד ומתפלל אע"פ שנגזרה גזירה. אמר לו: ממך למדתי שאמרת לי (שמות לב) 'ועתה הניחה לי', וכי תופס הייתי בך? אלא לפתוח פתח, שבי היה תלוי להתפלל עליהם, כמו כן הייתי סבור לעשות עכשיו". לפי פשוטו של רש"י משה מנמק את תוכן בקשתו; לפי מדרש חז"ל משה מנמק את עצם עמידתו בתפילה. לעולם אין מדרש אגדה בא למעט או לבטל את פשוטו של מקרא אלא להשלימו, והשלמה זו היא עפ"ר צ רך עמוק יותר, ואף שופכת אור חדש על הפשט. ודאי שאין פשוטו של מקרא כאן מתיישב יפה עם דיוקנו של משה איש המעלה — אע"פ שיפה כוחו של הפשט לגבי אנשים פשוטים; כי ודאי שענוותן כמשה אינו "סרבן מפציר" לצורך עצמו, וודאי שאין זה מתיישב עם דעה חנונה. היכן כאן "האיש משה"? זוהי הבעייה המונחת בתפיסת מדרש האגדה.

ולפי פירושנו יש לה לאגדה על מה שתסמוך. כי אמנם איש כמשה ראה במלחמות סיחון ועוג אותות חסד מחודש, סימן לרצון המקום. והנה באתהו האפתעה — מה יעשה? כלום ירכין ראש בהכנעה ויקבל את הדין? אפשר שזהו רצון המקום, אבל ודאות אין כאן, ולפיכך אפשר שמי שעושה כך טועה, ואף מסתכן להטיל דופי באותותיו — חסדיו של מקום. כי כלום לשוא ניתנו? על כן אע״פ שנתחוננה עליו דעתו של משה, וביטל את רצונו מפני רצון המקום בלב שלם — עדיין לא ידע מה רצונו של מקום, שהרי אפשר שאין רצונו ב״שב ואל תעשה״. ונמצא שלא עיטורי שבח מרצה משה, אלא אלו הם דברים מגופה של בקשתו החנונה, כאומר: אנא האר את עיני להבין את חסדיך ואת רצונך — ״למדני לעשות את רצונך״. אמנם עתה יודע משה שטעה, שהנדר לא הותר כאשר דימה, ואעפ״כ עדיין השאלה במקומה עומדת: מה פשר האותות הגלויים? אולי רמזים הם לו, צו נסתר — שיתפלל; שיתעמק ויגלה את רצון המקום, שימצא פשר וטעם בחסדי המקום; שימצא פתח, כביכול, להתיר את הנדר; צד שיבטל את הגזירה — כלומר: שימצה את עומק החסד, עד שהגזירה, או הרע, כביכול, תם ונמוג והיה כלא היה, כעב־ערפל מפני זוהר השמש. וזוהי התנצלותו של משה: אתה פתחת לי פתח לתפילה; לא מלבי אני עומד בתפילה, אלא אותות חסדך מחייבים תפילה, הם מחייבים אותי לעמוד על המצפה ולתור לפתרון, לבהירות, למשמעות המעשים ורחשי הלב, שבהם מתגלים רצונך וכבודך, להגיע לבהירות של ״הן או לאו״; שאתה תענה לי, אם רחשי לבי לרצון לפניך או לאו. וכן עשה משה, לפי תפיסת חז״ל. משה ראה את החסדים כרמז שעליו להתפלל, לברר את דרכו לפני ה׳, והנה תוך כדי לבטיו חזרה ובאתהו כמין הארה, וזוהי גוף הבקשה: אין משה מבקש שידוד מערכות ״העת״; לא שייכנס לארץ ישראל בתפקיד מורה, או שופט, או מצביא תחת יהושע, אלא כרואה ״את הארץ הטובה אשר בעבר הירדן את ההר הטוב הזה והלבנון״ — אך כ״רואה״ בלבד. זהו הפשר החדש שמשה נותן לרמזי החסדים ברוח חנונה וענוותנית עמוקה. עם שמשה מפקיע את עצמו מכל הסמכויות והגדולות ומוותר בלב שלם על כל הרשויות והשררות, הריהו מבטל אגב מעשה את הגזירה ומתיר את הנדר, שלפי טבעם הם חלים על תעיות הלב ועל משאות נפש האחוזה בחבלי השוא והמרמה. והנה משה מתפשט מכל מעשה הקשור בביאת הארץ הגשמית, ואינו מבקש אלא יעוד של ראייה. ושוב הרגישו חז״ל, שכל החרדה העמוקה הזאת לראות את הארץ אינה מתיישבת לכאורה עם סגולת נפשו של משה רבנו, ולפיכך לא נתקררה דעתם עד שאמרו: ״ההר הטוב — זו ירושלים. הלבנון — זה בית המקדש״ (ספרי). לכאורה מדרש רחוק מפשוטו של מקרא, ואעפ״כ הוא הוא הרעיון שבו מסיים משה את שירת הים: ״תבאמו ותטעמו בהר נחלתך מכון לשבתך פעלת ה׳ מקדש ה׳ כוננו ידיך. ה׳ ימלך לעולם ועד״ (שמות טו, יז—יח). אנו רואים כאן, שמשה מתפלל כבר בתחילת פעולתו בישראל על קיום היעוד הנעלה בעם הזה ובהר הזה, על כינון מלכות שמים, שהיא תכלית הבאת ישראל להר הזה, ומפני זה ראוי ההר הזה לכינוי — ט ו ב. כך ראו

חז"ל את מהותה של החרדה כביטוי נאמן לתכונתו הנעלה של משה הרועה הטוב, המבקש את הצלחתו האמיתית של עם מרעיתו, שהוא קיום תעודתו הרוחנית בארץ. כיוצא בו אנו שומעים, שזוהי גם חרדתו של הרועה — המלך — המשורר: "ויהי כי ישב המלך (דוד) בביתו וה' הניח לו מסביב מכל אויביו. ויאמר המלך אל נתן הנביא ראה נא אנכי יושב בבית ארזים וארון הא' יושב בתוך היריעה" (שמ"ב ז, א—ב). תשובת ה' לדוד בידי נתן ידועה. ותוכנה הוא: מלכות ה' אינה תלויה ב"בית ארזים". משה חרד חרדה גדולה ל"לבנון": "הן בעודני חי עמכם ממרים הייתם ואף כי אחרי מותי" (דברים לא, כז). הוא חרד לעתידו של עם טיפוחיו. שמא ישכח במהומת הכיבוש ובשכרון הנצחון את תעודת ה"לבנון", שמא ישתעבד ל"לבנון" הכנעני, הרם והנישא, לגבהות אדם ולרום אנשים, ומפני "בית הארזים" ישכח את "ארון הא' היושב בתוך היריעה" — וכל העושר הזה שיפול בידו יהיה לו לרועץ. על כן ראה בחידוש אות הדיבור סימן לחידוש משימת חינוכו בישראל, שהרי "בשביל ישראל נתייחד עמו הדיבור"; סימן שיש לו עוד חלק בחינוך ישראל גם "בעת ההוא". בתקופה החדשה הממשמשת ובאה, היא תקופת ההגשמה. אבל כבר ראה משה את השתלשלות ההליך ההגשמה והתווה את שלושת ראשי פרקיו: (א) "תבאמו ותטעמו בהר נחלתך; (ב) מכון לשבתך פעלת ה' מקדש אדני כוננו ידיך; (ג) ה' ימלך לעולם ועד", הווה אומר: (א) האחזות באדמה, ובייחוד בעניין "הר נחלתך" — זו ירושלים עיר אלקים; (ב) בניין בית המקדש, זה מרכז התורה וההוראה; (ג) והשלב השלישי והאחרון: תיקון מלכות ה' בעולם — "כי מציון תצא תורה" (ישעיה ב). ועדיין לא ידע משה באיזה פרק מפרקי הזמן החדש תהא משימתו. והנה בא האות השני: כיבוש מדינות סיחון ועוג וחלוקת הארץ לשני השבטים וחצי השבט — והרי הוכחה חותכת שאמנם "הותר הנדר". אבל עד מהרה נוכח משה שלא כיוון לדעת עליונה. ומה שעשה בידיו אינו אלא בגדר מסירה והסמכה, להראות ליהושע בדוגמה את משימתו, כדרך המורה המראה לתלמידו את כוונת הוראתו בדוגמה — כזה ראה ועשה: "ואת יהושע צויתי בעת ההוא לאמר עיניך הרואות את כל אשר עשה ה' לשני המלכים האלה כן יעשה ה' לכל הממלכות אשר אתה עובר שמה. לא תיראום כי ה' אלקיכם הוא הנלחם לכם" (ג, כא—כב). משה מקבל את הדין, ודעתו "מתחוננת" עליו בעניוות עמוקה; ואעפ"כ לבו נוקפו, שמא לא מיצה את מידת הרחמים שברמזי החסדים שהראו לו, לא לטובת עצמו אלא לטובת ישראל, להצלחתו האמתית. מיד עמד בתפילה מתוך דעת חנונה וצלולה שלא על עצמו הוא מתפלל, אלא על "הארץ הטובה" ועל "ההר הטוב הזה והלבנון"; לא על זכות "מעשיו הטובים" הוא סומך, אלא על זכות ירושלים בית ההוראה של עתיד ועל בית המקדש, זה בית תפילה של עתיד לכל העמים; עליהם הוא מתפלל, עליהם ועל כבודם. כי בנייתם וכינונם ע"פ רצון ה' אינם נראים לו מובטחים בידי "דור מלחמות", נודדי מדבר וכובשי כנען, הרעבים ל"נחלת שדה וכרם" וצמאים לצללי יערות "הלבנון" — לקניינים החומריים ומנעמיהם; שמלאכת המלחמה ומוראותיה ומעשה הכיבוש ושכרון הנצחון עלולים להסיח את דעתם מדרכי

התעודה הנעלה. משה מבקש להיות לישראל רואה את חשבונו של ״ההר הטוב״ ושל ״הלבנון״ בשעת נסיון קשה זו שנכונה לעמו בהכרח; לשמש את ישראל בתפקיד ״שומר הגחלת״ בשעת הסערה וההכרעה — עד יעבור זעם.

תכונת חרדתו של משה רמוזה גם בתיאור המענה ובגוף המענה. ״ויתעבר ה׳ בי למענכם״, כלומר: לטובתכם. משה ביקש את טובת ישראל, אבל נאמר לו, שאין בקשתו לטובתם; שדור זה לא יוכל לעמוד במשימת ״העת״ בפני משה, שיראת שמים ושמירת כל התורה היו בעיניו, כידוע, דברים שאדם מקיימם על נקלה (דברים י, יב—יג). ובגוף המענה נאמר לו: ״רב לך״, כלומר: דבר גדול מדי אתה דורש. ״לך״ — כלומר: לך אתה דורש ולא לישראל, כי דרישתך קשה מישראל ״בעת ההוא״. וכבר נתמנה פרנס אחר על העם הזה — יהושע. ״כי הוא יעבר לפני העם והוא ינחיל אותם את הארץ אשר תראה״. ״אשר תראה״ — סימן שאעפ״כ לא היתה תפילת משה לשוא, כאשר העירו כבר חכמי האגדה. ואמנם הובטח למשה, שיהושע לא ינחיל ארץ אחרת אלא זו שהוא רואה מרחוק — בעיני רוחו: — ״אשר תראה״. ״כי לא תעבר את הירדן הזה״, זה ירדן המימוש וההגשמה, שיש בו הרבה מן הירידה. ״רב לך — הרבה מזה שמור לך, רב טוב הצפון לך״, אמרו חז״ל. אל תבקש לך את שכר ״העת ההוא״, שאתה לא תשמח בה והיא לא תשמח בך; שראייתך למעלה מיכולת הגשמתה ושכרך למעלה מהשגתה, ועל כן אפשר והיא רואה בפרישתך ובפטירתך עונש וגזירה — לך ולה; ולפיכך אל תקנא בתלמידך יהושע, אלא ״חזקהו ואמצהו — שלא ירך לבו לומר: כשם שנענש רבי עליהם כך סופי ליענש עליהם״ — כהערת חז״ל. הערה זו לא בכדי נאמרה, שהרי לכאורה מה עניין יהושע אצל מענה ה׳? ומה טיבו של החיזוק שיהושע צריך? לא נגע משה בדבריו בפירוש ביחסו אל יהושע — אלא שמכלל הדברים אתה שומע ומאזין ללבטים אלו; בא המענה ופתח את לבו של משה והעמידו על בוריו. ביקש משה להיות סניף ליהושע תלמידו, ולפי דעתו כדי שיוכל לקיים את יעודו עד תומו; אמר לו המקום למשה: טבעו של דבר אתה מעלימו מעצמך ואינך רואהו כהווייתו בין מצדך בין מצד יהושע; אתה דורש משניכם דבר שהוא למעלה מן הטבע, שטבעתי ביצירי. אין התלמיד מורה הלכה בפני רבו ואין הרב משמש את התלמיד — כי אין ברכה ביחס זה לא לרב ולא לתלמיד. דבר זה עלול להביא לידי עמידה עקשת — נוקשה מצד הרב, ולסרבנות מצד התלמיד, כלומר: לידי שיתוק ההנהגה העליונה ופריעת מוסר העם. וכן אמרו: ״רב לך — שלא יאמרו: הרב כמה קשה והתלמיד כמה סרבן — מפציר״ (ספרי); רמז לו הקב״ה למשה, שהתנהגותו עלולה לחזור ביחסו של יהושע אל משה רבו לשעבר, שהרי אם במשה שנפטר בכבוד מן העולם יראו את ״הרב שנענש״, קל וחומר במשה רבנו שיהא סניף ליהושע תלמידו; על כן עליו, על משה, להוציא את רעיון ״עונש הרב״ מלבו של יהושע ולנטוע בו את האמונה והנחמה השלימה עם הסמיכה הגמורה: ״וצו את יהושע וחזקהו ואמצהו״; כלומר: עליו להניחו ברשות עצמו בלי כל פיקוח והשגחה, משום שדבר זה עלול להכניס בלבו

חולשת דעת ורפיון רוח, בראותו לנגד עיניו את דמות "הרב שנענש". כללו של דבר: לפי פשוטו של מקרא משה מבקש ליכנס לארץ ישראל, ועל זה הוא מקבל נזיפה — והרי לכאורה מעשה מעציב ולא שבח למשה. ואעפ"כ תיאר זה ע"פ פשוטו לא נתקבל על לב חכמי האגדה, שראו בו אך צורה ולבוש לתוכן עמוק יותר, והוא המבצבץ מרמזי הלשון וסגנון הסיפור, והוא מתיישב יותר עם דמותו הרוחנית הנעלה של משה רבנו. לפי מדרש זה אין בקשת משה על הכניסה לארץ אלא פתח של ברירה שעליה התפלל משה; ועיקר תפילתו על הוודאות: הן או לאו; וזוהי תפילה מתוך דעת חנונה לדעת ולעשות את רצון אלקים כי רצון זה נתגלה עליו בחסדים חדשים שנתלבט במשמעותם. ולמה משה מלביש את התפילה על הוודאות בבקשה על הכניסה לארץ? משום שכאן ראה לפניו יעוד חדש המתיישב עם לשון החסדים החדשים שבאוהו, ועל כן פתח פה לפירוש זה והתפלל על המענה הנכון. והנה בא המענה וחציו נחמה, כאומר: יפה התפללת על הראייה, ויפה כיוונת לדעת עליונה, ואעפ"כ ביקשת יותר מדאי לעצמך: בראייתך ברכה לישראל ולנחלתו, בכניסתך — לאו. כי הגיעה העת שיהושע וישראל ילמדו לראות את הדברים בראית עיניך, אך לפי מיטב יכולתם, שלא בפניך ושלא בהדרכתך, שיצאו מרשותך ויעמדו ברשות עצמם. נזיפה? לאו! והרי ניתן לו מבוקשו למשה: ודאות הפשר. כלום היו החסדים החדשים לשוא? לאו! הם היו קריאה למשה שיתפלל בהתחננות הדעת, וכך היה מעשה. כי בהתחננות זו זכה וסיים את יעודו בראית הארץ; ובהתחננות זו נסתיים גמר ההנחלה והסמיכה, שנצטווה משה להנחיל את ראיית ו ליהושע ולהסמיכו בסמכות מוחלטת המאחדת את כל הרשויות, ועי"כ להעמיד להם לישראל מנהיג הראוי לעתו — "בעת ההוא". כי בהתחננות בעת זו הוכשר משה בפועל להורות את יהושע בלב שלם, שאין הוא, משה, "נענש" על ישראל, אלא זוכה בגינם, — "רב טוב הצפון לך", ובלב שלם הוא מוסר את כל הסמכויות ביד תלמידו. כור מצרף אחרון היו החסדים האחרונים למשה, וסייעו בידו לסיים את כל יעודיו, ובכלל זה למצות את כל עומק ענוותנותו, שכל עיקרה ביטול רצונו מפני רצון אלקים וביטול טובתו מפני טובת ישראל והצלחתו האמיתית.

(3) סיום. והנה לכאורה סוף מעשה וסוף עניין; ולא היא. יש עוד סיום קצר לפרשה זו, והוא כעין חיבור עם הפרשה שלאחריה: "ונשב בגיא מול בית פעור", ומיד לאחריה: "ועתה ישראל שמע אל החקים וגומ'". סיום תמוה; וספק סיום של פרשת התפילה ספק פתיחה של הפרשה הבאה. וכבר הרגישו חז"ל בתמיהה זו ואמרו: "מה עניין בית פעור לכאן? נצמדתם לע"א ואעפ"כ 'ועתה ישראל שמע אל החוקים' והכל מחול לך ואני לא זכיתי להימחל לי" (ספרי). ודברים אלו גופם תמוהים הם — הא כיצד? כלום היתה עינו של משה צרה, ח"ו, במחילת ישראל? והלא הרבה פעמים עמד בתפילה וביקש עליהם רחמים וסליחה? אלא נראה, שלפי דעת חז"ל משה חוזר בסוף תיאור העניין ונותן טעם לעצם התיאור הזה: על שום מה ראה למסור את כל פרטי העניין הזה לדורו ולדורות? כלום לכבוד עצמו הוא מספר? לאו. אבל

אתה מוצא כאן בניין אב לעיקרים גדולים בעניין התפילה בכלל, שהיא שורש חשוב בעבודת ה׳. תפילה זו שנאמרה כאן תפילתו האחרונה של משה רבנו היתה, ואם לא טעינו בפירושנו תפילה חנונת־דעת על ישראל היתה, על הצלחתו האמיתית. וכאן עלינו לצרף את הבחינה השנית שהזכרנו בתחילת דברינו: מה מקומה של תפילה זו בבניין ספר משנה תורה בכלל? כבר הסביר ר׳ שמשון רפאל הירש ז״ל בביאורו לדברים א, ג—ה, שבמשנה תורה נערכו כלל המצוות, בין אלו שנאמרו במקומות אחרים בין אלו שנאמרו בספר הזה לראשונה — והכל מבחינת צורך השעה, כדי להבליט את סמיכותן הפנימית לשעה זו, שעת פטירת משה וכניסת ישראל לארץ נחלתו. והנה למשנה תורה זה הקדים משה "פתיחה" גדולה, הכוללת את י״א הפרקים הראשונים, וכוונתה לשנן ולקבוע בנפשות את עיקרי הדעות וחובות הלבבות של יראת ה׳ ואהבת ה׳ ודבקות בה׳. לפיכך נכללו בגוף הפתיחה מספר מצוות, שהן ביטוי מובהק לחובות אלו ונוגעות בחינוך היחיד בגופו באשר הוא שם ליחסים מתוקנים בינו ובין קונו, כגון קריאת שמע, תפילין, לימוד תורה, וכדומה. וכבר הרגיש ר׳ שר״ה שבפתיחה זו מהווה סדר "דברים" חטיבה לעצמה, ועיקר הרעיון שבחטיבה זו הוא לשנן לעם ולנטוע בלבו את ההכרה הנובעת מן הנסיונות ההיסטוריים מה חשובה יראת ה׳ אמיתית לשם כיבוש ז׳ עממים וירושת הארץ, ושאין לבטוח בטכסיסי מלחמה אלא בישועת ה׳ בלבד. זוהי הפתיחה ההיסטורית־מוסרית, שהיא החלק הראשון של הפתיחה הכללית; החלק השני שבה, שעיקר עניינו מצוות שביראת שמים, כולל סדר ואתחנן, סדר עקב ומקצת מסדר ראה (ג, כג—יא, לב). חטיבה זו נפתחת בתפילת משה, זו תפילתו האחרונה. אבל אינה היחידה בחטיבה זו, אלא הראשונה בשורת תפילות אחרות שהתפלל משה, והן: (א) על ישראל במעשה העגל (ט, יח); (ב) על אהרן באותו המעשה (שם כ); (ג) על ישראל במעשה המרגלים (שם כה ואילך); (ד) על ישראל במחלוקת קרח (י, י). כל התפילות הללו נתקבלו פשוטו כמשמעו, ורק בתפילתו על עצמו לא היתה לכאורה הצלחתו שלימה. לפי שורת האירועים היתה האחרונה, ואעפ״כ משה מונה אותה ראשונה בשורת התפילות החשובות שהתפלל במשך ארבעים שנות שליחותו; בס״ה חמש תפילות, שכולן נתכנסו ונמנו כאן, בפרק השני של הפתיחה הגדולה, ולא בפרק הראשון, ההיסטורי, סימן שיש לראותן כיסוד מוסד בגוף בניינו ועניינו של פרק זה, שכל עיקרו התוויית דרך בחינוך האדם היחיד ליראת שמים ולאהבת המקום, שהוא חינוך לתפילה נכונה ולעבודת ה׳ בלב טהור. במשך ארבעים שנות הנדודים במדבר הורה משה את העם את דרך התפילה ואת כוחה להעביר חטאים ולקנות את הסליחה, עד שמשה נתפרסם בישראל ובגויים כאיש "שכוחו בפיו" — "ויאמר ה׳ סלחתי כדבריך" (במדבר יד, כ; ור׳ שם כא, ז). הדרך השנית, שהורה את ישראל, היא אהבת התורה, הלימוד והמעשה. שתיהן, התפילה והתורה, דרכי דביקות בה׳ הן, דביקות בחיים האמיתיים. והנה לכאורה דרך התפילה היא הקלה שבשתיהן, שכן היא שווה לכל נפש, כי מי אינו יודע לדבר ולשפוך את לבו, לבקש צרכיו או לצעוק לישועה בעת צרה כשרוחו נכאה

עליו? מה שאין כן לימוד התורה, שיש עמו טרחה ויגיעה, ולאו כל אדם זוכה לכך במידה שווה. לפיכך משבא משה לחזור ולשנן את דרכי הדביקות בה׳ פתח בתפילה, שהיא שווה לכל נפש, והוא הולך ומונה את עיקרי נסיונותיו האישיים שקנה בעניין זה במשך פעולת שליחותו בישראל, אבל הוא פותח בהוראה — אזהרה הנובעת מצד הכשל שבתפילתו האחרונה, כנגד קלות ראש טבעית שדרכם של בני האדם לנהוג בתפילה, שאינה צריכה, כביכול, טרחה יתירה, והיא אמצעי בדוק ומנוסה להשגת צרכים רוחניים או גשמיים. ולא היא. התפילה האמיתית כדרך דביקות הנפש בה׳ צריכה כוונה עמוקה וטהרת הלב, שלא כל אדם זוכה לה בכל שעה ובלי כל הכנה, ובשום פנים אינה נקנית לו לאדם אלא מתוך דעה חנונה וענוותנית בתכלית החנינה והעניוות, שיש בה משום התפשטות מכל פנייה ובקשת הנאה אישית שעם בטחון מוחלט בחסד אלקים וטובו ויכולתו בלבד; ואין חולק, שזוהי דרך לא קלה כלל; ושבעתיים היא קשה שעה שאדם בא להתפלל על עצמו, ועל כגון זה התפלל דוד ואמר: "לב טהור ברא לי, אלקים, ורוח נכון חדש בקרבי" (תהלים נא, יב); ואמר: "אמת חפצת בטוחות" (שם) כלומר: במסתרי הלב, המכוסים מעיני בשר, וגם מעיני המתפלל עצמו, שאין האדם יודע את צרכיו האמיתיים ואת דרך ישועת נפשו: "ה׳ חקרתני ותדע. אתה ידעת שבתי וקומי בנתה לרעי מרחוק — כי אין מלה בלשוני. הן ה׳ ידעת כלה" (קלט, א—ד). לעולם אין בידי אדם לדעת את "הכוונות הזרות" האורבות במסתרי לבו ופוגמות את בור הלב, את הדעת החנונה באמת ואת הבטחון השלם, שהם הם יסודות התפילה הזכה הנרצית לפני ה׳: "שגיאות מי יבין מנסתרות נקני" (תהלים יט, יג). על כן מרובה סכנת התפילה כל אימת שהיא באה בצורת בקשה על צורך נפש או על צורך גוף, או בצורת הודייה על הטובה שקיבלו, כגון "ברכת המזון". וכבר העיר רבי שר"ה (שם), שלא לחינם נכללה מצווה זו בפתיחה זו, שכן מעתה כלל העם יוצא מתחת יד ההשגחה הישירה, היחידים פוסקים מלהיות "אוכלי מן" שצרכיהם מובטחים להם, וכל איש מתנחל ועובר ממשטר ההנהגה האלקית הנגלית אל הנסתרת, כל איש יושב "תחת גפנו ותחת תאנתו" וחי חיי יחיד בביתו, חוסה למראה עינים בצל המלך, או השופט, או המדינה ובוטח בכוח ידיו. עתה הגיעה שעת חינוך היחיד, שעת הנסיון והמבחן "בהסתר", בחיי המעשה יום יום; הגיעה השעה שעל היחיד לחנך את עצמו בתפילה ובתורה: "השמר לך פן תשכח וגומ׳ פן תאכל ושבעת וגומ׳" (דברים ח, יא ואילך). על כן משה פותח חטיבה זו שבפתיחה הכללית בפרשת התפילה, ודווקא תפילת יחיד על עצמו, שהיא רוב תפילת האדם ואיש המעשה מן השורה, ואפילו תפילת ירא ה׳ הישר האוכל מיגיע כפיו, ולאו דווקא של הרשע רם הלבב רודף הבצע והכבוד האומר "כחי ועוצם ידי עשה לי כל החיל הזה" (שם). והנה גם משה התפלל פעם אחת על עצמו, הנה דוגמה מן הנסיון לתפילה זכה וחנונה מסוג זה, כי מי לנו גדול ממשה בחן תפילה, ואעפ"כ — "לא זכיתי להימחל לי". לא כן התפילות האחרות שהתפלל, התפילות על אחרים, על יחידים או על כלל ישראל. ואם משה אבי הנבואה ואבי התפילה לא זכה — מי יזכה? לא

תרעומת היא בפי משה, ולא קנאה, אלא הוראה גדולה לדורות וכלל גדול בפרשת תפילה. כשם שיש "תורה לשמה", שהיא המעלה הגדולה בלימוד ודרך לדביקות באלקים, כך יש גם בתפילה — "תפילה לשמה", שאין למעלה הימנה בתפילה, והיא התפילה השלימה והחנונה. ושלוש מידות בתפילה זו: קשה להשיגה בבקשת צורכי עצמו; קל הימנה בבקשה על אחרים; וקל הימנה בתפילת הודייה מראש הנובעת מבטחון שלם, בחינת "ה' רועי לא אחסר... גם כי אלך בגיא צלמות לא אירא רע כי אתה עמדי" (תהלים כד), ובחינת "אין מלה בלשוני הן ה' ידעת כלה" (שם קלט). אבל קל יותר להגיע לידי "תורה לשמה" מאשר לידי "תפילה לשמה". על כן אומר משה: "ונשב בגיא ועתה ישראל שמע אל החוקים' — ונצמדתם לע"א ואעפ"כ ועתה ישראל וגומ' והכל מחול לך"; כלומר: לא אמרתי מה שאמרתי מעניין נסיוני בדרכי התפילה כדי להבהילכם ולהכניס יאוש בלבכם. בשתי דרכים אדם מחנך את עצמו לדביקות בה', בדרך התפילה ובדרך התורה; בשתיהן הוא קונה את הסליחה ואת ההצלחה האמיתית. הבה נתבונן תחילה בדרך התורה, שלכאורה היא הקשה שבשתיהן, אבל רק למראית עין בלבד, שכן אין נסיוני כ"בעל תפילה" מאשר דעה זו; ועל כל פנים אין לכם לבטוח בדרך התפילה, משום שהיא נראית שווה לכל נפש; אלא זכה אדם שתיהן קלות, לא זכה שתיהן קשות. השוואת נסיוני בדרכי התפילה לנסיונכם בדרכי התורה יש בה כדי ללמד, שאסור להקל ראש בדרך התפילה, כשם שאל לכם להיבהל מדרך התורה, כי "ואתם הדבקים בה' אלקיכם חיים כלכם היום" (ד, ד).

אהרן פיש / לידס, אנגליה

תורה ומעשה בראשית

בכמה מקומות בתנ"ך נמשלה גאולת ישראל הנעשית ע"י ה' לפעולת ה' בטבע. בנבואת ישעיהו יש לדימוי זה פונקציה מרכזית. לדוגמא:

כִּי כַּאֲשֶׁר יֵרֵד הַגֶּשֶׁם וְהַשֶּׁלֶג מִן־הַשָּׁמַיִם וְשָׁמָּה לֹא יָשׁוּב כִּי אִם־הִרְוָה אֶת־הָאָרֶץ וְהוֹלִידָהּ וְהִצְמִיחָהּ וְנָתַן זֶרַע לַזּוֹרֵעַ וְלֶחֶם לָאֹכֵל. כֵּן יִהְיֶה דְבָרִי אֲשֶׁר יֵצֵא מִפִּי לֹא־יָשׁוּב אֵלַי רֵיקָם כִּי אִם־עָשָׂה אֶת־אֲשֶׁר חָפַצְתִּי וְהִצְלִיחַ אֲשֶׁר שְׁלַחְתִּיו. כִּי־בְשִׂמְחָה תֵּצֵאוּ וּבְשָׁלוֹם תּוּבָלוּן וגו'. (נה, י־יב).

בפרק זה מדגיש הנביא את פעולתו של ה' ית' בתולדות ישראל; הוא מבטיח את העם ש"קרובה ישועתי לבוא וצדקתי להגלות" (נו, א), וסימן לדבר — סדר הטבע שלעולם לא יאכזב, כגון: ירידת הגשם, זריעת הזרע וקצירת התבואה ("זרע לזרע ולחם לאכל") שנאמר עליהם במקום אחר, "עד כל־ימי הארץ זרע וקציר וקר וחם וקיץ וחורף ויום ולילה לא ישבתו" (בראשית ח, כב). קביעות הסדר בטבע היא אות וערובה להגשמת הישועה הקרובה לבוא לישראל, וכן לנאמנותה של נבואת הנביאים — "כן יהיה דברי אשר יצא מפי". למלה "דברי" משמעות מיוחדת בניסוח זה, מפני שהיא משמשת גם בעניין מעשה בראשית כמו בתהלים, "בדבר ה' שמים נעשו" (לג, ו); לכן יש לה משמעות כפולה, התגלות ה' בתחום הטבע והתגלותו בפי נביאי ישראל.

גם בנבואת ירמיהו נמצא המשל הזה ושם אין הנביא משתמש במבטא הדו־משמעי "דבר" אלא במלה "ברית".

כֹּה אָמַר ה' אִם־לֹא בְרִיתִי יוֹמָם וָלַיְלָה חֻקּוֹת שָׁמַיִם וָאָרֶץ לֹא־שָׂמְתִּי. גַּם־זֶרַע יַעֲקֹב וְדָוִד עַבְדִּי אֶמְאַס... כִּי־אָשִׁוב (אשיב קרי) אֶת־שְׁבוּתָם וְרִחַמְתִּים. (לג, כה־כו).

הנביא מזכיר פה במישרין את ההבטחה לבני נוח, שעוד "כל־ימי הארץ... יום ולילה לא ישבתו" (בראשית ח, כב). ובפרק הסמוך לה נמצא אישור ההבטחה ושם כתוב בפירוש "ואני הנני מקים את־בריתי אתכם" (בראשית ט, ט). אמנם לא מסופר בפרק ט על הברית בין המקום לעולם כולו, אלא רק בין אלקים "ובין כל־נפש חיה" (שם, יב), אבל מתוך הקשר שבין הפרקים ח ו־ט שבבראשית מסיק הנביא ירמיהו

את המסקנה — "את־בריתי היום ואת בריתי־הלילה" (לג, כ), היינו, לא זו בלבד שהנביא מדמה את וודאות הגאולה לקביעות שבטבע, אלא תיאור הטבע מתאים ליחס שבין אדם למקום, ובמיוחד ליחס שבין ישראל למקום. כשהוא אומר "את־בריתי היום ואת בריתי־הלילה", כאילו הוא רואה את הנבראים — היום והלילה — כבעלי ברית שעומדים ברשות עצמם והמכלכלים בתבונה את מעשיהם.

הרושם הזה מתחזק בפרשת האזינו. השמים והארץ הם עדים נאמנים המעידים על הברית.

הַאֲזִינוּ הַשָּׁמַיִם וַאֲדַבֵּרָה וּתִשְׁמַע הָאָרֶץ אִמְרֵי־פִי. יַעֲרֹף כַּמָּטָר לִקְחִי תִּזַּל כַּטַּל אִמְרָתִי כִּשְׂעִירִים עָלֵי־דֶשֶׁא וְכִרְבִיבִים עָלֵי־עֵשֶׂב. (דברים לב, א־ב).

גם פה נבחרה ירידת הגשמים לסמל; כשם שהיא הכרחית לקיומו של האדם עלי אדמות, כן התורה הכרחית לקיומו של עם ישראל על אדמתו. זאת ועוד, שני חלקי המשל קרובים זה לזה. על הטל אנו קוראים "אהיה כטל לישראל" (הושע יד, ו); והמים — יש להם קשר חזק עם דמושג "ישועה". הנביא מראה על ה' כמקור מים חיים (ירמיה יז, ח). בביטויים כאלה מתמזגת פעולתו של הבורא בעולם הטבע עם פעולתו בתחום ההיסטוריה של עם ישראל. הפירוש היותר מעמיק לפסוקים האלה נמצא במדרש תנחומא, פרשת האזינו, סימן א:

האזינו השמים... זשה"כ "אם־ימדו שמים מלמעלה ויחקרו מוסדי־ארץ למטה גם־אני אמאס בכל־זרע ישראל" (ירמיה לא, לו), לפי שהם קיימים לעולם וישראל קיימים לעולם לכך הזמינם לעדות שיקיימו ישראל התורה והמצות. ואם ח"ו יבטלום, יד העדים תהיה בם בראשונה להמיתם (השווה דברים יז, ז) כתיב "ועצר את־השמים ולא־יהיה מטר והאדמה לא תתן את יבולה... (דברים יא, יז)". (עי' גם ברש"י, שם).

הפסוק בדברים יז מאיר יפה את כוונת המדרש; העדים המצווים להמית את הפושע הם שותפיו בקיום הברית. המדרש רואה גם את השמים והארץ כעדים השותפים לברית והלוקחים חלק בה. ברם, השמים והארץ הם עדים נאמנים מיוחדים במינם. הם אינם פושעים נגד הברית; תמיד הם שמחים לעשות רצון קונם. ומשום כך ראויים הם לבוא, להעיד ולהזהיר. בשעה שישראל פושע נגד הברית, הם — השמים והארץ — משמשים דוגמה למשמעת מליאה. אבל בכל זאת אין המשמעות הזאת מופיעה לפנינו כחוק מיכאני שלא ניתן לשום שינוי, אלא כמצוה וקיומה; לשם קיום המצוה מוכן הוא, הטבע, להפוך את סדרו הרגיל, היינו "לעצור את השמים ולא יהיה מטר".

למרות דהבדל בין תורת ישראל לבין ברית היום והלילה, יש להם צד שווה — של מצוה וקבלתה. המשל שבין ישראל לטבע, או ביתר דיוק, בין התורה למעשה בראשית, הוא משל הדדי, משל של גומלין; כשם שישראל הקיים לעד נמשל למעשה בראשית, כן נמשל מעשה בראשית לתורה; הוא מעיד עליה והוא אחראי לשמירתה. כשם שהתורה מכונה בשם ברית, כך מכונה מעשה בראשית בשם ברית, וכשם שהאחד

קיים לעד, כך חברו קיים לעד; מפני ששניהם ממקום אחד באו, ממי שאמר והיה העולם.

*

בתהלים, מזמור יט, בולטים יפה הצדדים השווים שבין התורה לבין מעשה בראשית, ולא עוד אלא שהם משמשים כנושא השירה ויסודה. בשבעת הפסוקים הראשונים מצויירת תמונה של סדר העולם. השמש מהווה סמל לסדר הזה מפני שהוא יוצא מקצה השמים אל קציהם (פסוק ז), הוא מודד את מרחב העולם. ביאת השמש ויציאתו הן גם גורמים מכריעים במדידת הזמן מפני שהן מציבות את גבולות היום והלילה ומבטיחות את סדרם ואת רציפותם — "יום ליום יביע אמר ולילה ללילה יחוה־דעת" (פסוק ג). ובכן שולט השמש במרחב העולם ובזמנו גם יחד. הוא סמל החוק הטבעי ויסודו. אולם למרות הרגילות הזאת במערכת השמים, אין בכך משום חוקיות מיכאנית כמו בחכמת הטבע של ניוטון וסיעתו. אפשר לו למשורר לומר שהשמים מספרים ומוציאים מלים (אמנם "בלי נשמע קולם"), ושהשמש "ישיש כגבור לרוץ אורח" (פסוק ו), דברים שאינם שייכים לחוקי הטבע המיכאניים. מסדר ברכת הלבנה הבין היטב את כוונת המזמור כשכתב "חוק וזמן נתן להם", אבל אחרי כן "ששים ושמחים לעשות את רצון קונם".

אחר הפסוקים האלה של תיאורי טבע, מביא המזמור תמונה אחרת. מול השמש שבתחום מעשה בראשית נמצאת התורה בעולם המוסרי והרוחני. החרוזים שונים במשקליהם, אבל שתי התמונות נקשרות זו בזו על־ידי נימים דקות ורבות, ר ש "י מראה זאת בפירושו לפסוק ח:

"תורת ה' תמימה משיבת נפש" — גם היא מאירה כשמש כמו שנאמר בסוף העניין "(מצות ה' ברה) מאירת עינים", ואומר "כי נר מצוה ותורה אור" (משלי ו).

נוכל להמשיך ולפתח את הפירוש הזה. כשם שהשמש ישיש כגיבור, כך פקודי ה' ישרים משמחי לב; כשם שאור היום טהור, כן יראת ה' טהורה. כשם שהשמים עומדים לעד, כך התורה עומדת לעד. בשיר השירים (ו, י), נמצא הביטוי "ברה כחמה" ופה — "מצות ה' ברה". והנקודה האחרונה החשובה מכל, "גם עבדך נזהר בהם"; נ ז ה ר זה חל גם לגבי התורה (עניין זהירות), גם לגבי השמש (זוהר). [התלמיד ימצא עוד קשרים בין שני חלקי השירה] מה היא המסקנה הכללית היוצאת מזה? אפשר לומר כמו שאמרו כמה מן המפרשים, שכוונת המשורר היא להעלות את התורה מעל לעולם הטבע. זוהי למשל שיטת ר א ב "ע, הרואה בחלק הראשון של המזמור רמז לפילוסופיה הדתית המיוסדת רק על חכמת הטבע.

הזכיר עד כה איך יוכל המשכיל למצוא עדות על האלקות ולהכיר מעשיו. ואמר דוד: י ש ע ד א ח ר נ כ ב ד מ מ נ ו ויותר נאמן והיא תורת ה' ועדותיו... ושמחת הלב כנגד השמש, כי ככה הוא, רק ביום תשמח ולא בלילה, והפיקודים משמחים תמיד וכו' (פסוקים ח—ט). אף ר ש "י נוקט שיטה זאת כשהוא דורש את חום השמש ("ואין נסתר מחמתו")

לח־מו של יום הדין "אבל תורת ה' תמימה... ומגינה היא על לומדיה מאותו להט".

באמת אפשר לראות בשינוי החרוזים (המתארכים כדי להביע יתר תגיגיות) ובעצמת הרגש, שבחלק השני של המזמור, רמז לשיטה זו, — יותר ממה שהשמים מספרים כבוד אל, מספרת התורה את כבודו והיא נחמדה מזהב ומכל תענוג גשמי. אבל עלינו לזכור, שהמשורר מראה את פעולת התורה בעולם באמצעות תמונתו הראשונה. אין השירה בעיקרה ויכוח בין שתי השקפות עולם ובין שתי דרכים לידיעת ה' — הדרך הטבעית והדרך התורנית; להפך, השירה מציגה את שתי התמונות ומפרשת את האחת בלשון חברתה, הן מאירות זו על זו; תפיסת התורה מושפעת על־ידי הקביעות והסדר השולטים בעולם הטבע, ותפיסת עולם הטבע מתעמקת על־ידי חוויות של התגלות ה' בתחום התורה. כאילו מתקרב ה' יותר אל בריאתו הטבעית במידה שהוא קרב אלינו בתורתו (השווה תהלים קיט, קנא). אבל יש עוד תוצאה מן התפיסה הזאת והיא, שהתורה מקבלת צביון של עולמיות; היא מתרחבת ומתעלה לגורם השולט שלטון יחיד ונעלה (כמו השמש בתחומו) בעולם המוסרי. אין התורה רק פולחן של אומה קטנה, אלא היא היא המאירה בעמקי הנפש של היחיד ("גם עבדך נזהר בהם"), בחברה ("משפטי ה' אמת צדקו יחדיו"), ובעולם כולו ("עומדת לעד"); בקיצור, היא תורה במובנה העולמי, תורה שגנוזה בה ברכה לכל חי, כמו שנאמר "שמש צדקה ומרפא בכנפיה" (מלאכי ג, כ).

*

המחשבה הזאת על היחס בין התורה לבין מעשה בראשית, חדרה עמוק ללב משוררי המקרא, עד שלפעמים אי אפשר להבדיל ולומר על איזה מהם חלה לשון הכתוב. בתהלים, מזמור קיט כתוב:

לְעוֹלָם ה' דְּבָרְךָ נִצָּב בַּשָּׁמָיִם. לְדֹר וָדֹר אֱמוּנָתֶךָ כּוֹנַנְתָּ אֶרֶץ וַתַּעֲמֹד. לְמִשְׁפָּטֶיךָ עָמְדוּ הַיּוֹם כִּי הַכֹּל עֲבָדֶיךָ. לוּלֵי תוֹרָתְךָ שַׁעֲשֻׁעָי אָז אָבַדְתִּי בְעָנְיִי. (פס־צב).

המלה "דברך" בפסוק הראשון מוסבה בוודאי על פעולת ה' בבריאת העולם. החרוזים השלישי והרביעי מוסבים בלי ספק על התורה. אולם המלה "אמונתך" שבחרוז השני למה היא מכוונת — לתורה או לבריאת התבל, או שמא לשניהם גם יחד?

כיוצא בזה מזמור קמז:

הַשֹּׂלֵחַ אִמְרָתוֹ אָרֶץ עַד־מְהֵרָה יָרוּץ דְּבָרוֹ. הַנֹּתֵן שֶׁלֶג כַּצֶּמֶר כְּפוֹר כָּאֵפֶר יְפַזֵּר. מַשְׁלִיךְ קַרְחוֹ כְּפִתִּים לִפְנֵי קָרָתוֹ מִי יַעֲמֹד. יִשְׁלַח דְּבָרוֹ וְיַמְסֵם יַשֵּׁב רוּחוֹ יִזְלוּ־מָיִם. מַגִּיד דְּבָרָו (דבריו קרי) לְיַעֲקֹב חֻקָּיו וּמִשְׁפָּטָיו לְיִשְׂרָאֵל. (טו־יט).

ברור שהמלה "דבר" פה היא "מילתא דמשתמעא לתרי אנפי"; בפסוק הרביעי היא רומזת על דבר ה' המתגלה בהפשרת השלגים מידי שנה בשנה, ובפסוק החמישי מורה היא על תורת משה ועל "דבר ה'" ששמעו הנביאים; אבל בפסוק הראשון של הקטע שלנו מה משמעותה? אפשר שדבר ה' כולל את כל פעולת ה' גם בתחום התורה וגם בטבע, — באחדותן המקורית.

עדות השמים והארץ היא עיקר מעיקרי היהדות, והמשל שבין התורה לבין מעשה בראשית המצוי בתורה, בנביאים, ובכתובים, אינו כעין הוספה לשם קישוט סגנון. באמת אין הוא משל במובנו הרגיל, — דבר המובא מן החוץ כדי לבאר ולברר את העניין. גילוי השכינה שבסדר העולם הוא עצמו העניין או לפחות, חלק מענייני הנבואה, כשם שהוא מהווה חלק מהתגלות ה' בכלל. אין זה מיוחד בהשקפת העולם של היהדות. התורה היא אחד הדברים שהעולם עומד עליהם — היא חלק מחוקי העולם וחכמתו; היא החלק החשוב ביותר; ומעשה בראשית הוא חלק מן התורה. באמת מעשה בראשית הוא הקדמה לכל התורה כולה המתחלת במלים, "בראשית ברא אלקים את השמים ואת הארץ". ורבותינו נתנו למלה "בראשית" משמעות כפולה ודרשו (מדרש ב"ר, פרק א', סימן ב):

מביט בתורה ובורא את העולם. והתורה אמרה: "בראשית ברא אלקים", ואין ראשית אלא תורה, היאך מה דאתמר "ה' קנני ראשית דרכו" (משלי ח, כב).

אפשר שהמדרש הזה הוא תמצית כל הסוגייה של איחוד התורה וחכמת ה' בבריאת עולמו. באמת הבינו החכמים את המשל הזה עד עמקו, ולכן התקינו את שתי הברכות שלפני קריאת שמע בבוקר ובערב; בראשונה מהולל שם ה' בתור יוצר המאורות ומעריב ערבים; בשנייה מברכים על בחירת ישראל ועל מתן תורה, ושתיהן סמוכות זו לזו. אחר־כך משנתן את דעתו על שתי העדיות האלה החוזרות ומתחדשות מידי יום יום, יקבל עליו אדם עול מלכות שמים ויודה על אחדות השם, כלומר, שתי העדיות האלה בסופן חד — "אחת דבר אלקים שתים זו שמענו".

אם כי נטו חכמים להצטמצם בברית שבין ישראל למקום, בכל זאת הם הכירו היטב את בעלי הברית ואת עדי הברית העומדים לעד בשמים ובארץ והמזהירים את ישראל ומעוררים אותם לעשות את רצון הבורא. ההכרה הזאת מתגלית במאמרו של ר' חייא (ברכות ל.): "לעולם יתפלל אדם בבית שיש בו חלונות" — היינו, ידע אדם ויבין לפני מי הוא מתפלל, לפני מלך העולם וגואלו, ששכינתו שורה על כל הבריות, בשמים ובארץ, בים וביבשה.

הערות למורה

(א) בכיתות הנמוכות יכול המורה לבחור פרק אחד מפרקי התנ"ך המובאים כאן (תהלים יט, דברים לב, ישעיהו נה, וכו') ולבאר אותו על־פי השיטה שהובאה לעיל. התלמידים ימצאו רמזים נוספים, והמורה יוסיף דוגמאות מן התנ"ך והמדרשים כראות עיניו; על־ידי־כך יהודה כל פרק ופרק תוכן לשיעור שלם.

(ב) בכיתות העליונות אפשר לבחור בחלק שלם משלושת חלקי המאמר כיסוד לשיעור אחד; הנושא כולו יפותח בשלושה שיעורים.

(ג) המורה יבחר את המובאות מן התנ"ך ומדברי חז"ל (בסדר זה), יוסיף עליהם מובאות נוספות ויעמוד על דיוקים בדבריהם.

ד"ר מ. זיידל / ירושלים

חידה וחלום במקרא

יש קירבה בין חידה וחלום. בתורה הם באים כמקבילים זה אל זה. על כל נביא אומר ה', "במראה אליו אתודע בחלום אדבר־בו. לא־כן עבדי משה... פה אל־פה אדבר בו — במראה ולא בחידת" (במדבר יב, ו—ה).

ובאמת מה הם החלומות, כגון חלומות יוסף, חלומות שר המשקים ושר האופים וכיוצא בהם, אם לא חידות? הם רמזו כולם לבאות, לעתיד לבוא — אבל לא בדברים ברורים ומובנים לכל, אלא בסמלים, בחידות — והיה צורך שיבוא האיש הנבון "השומע חלום לפתר אותו" כדי לפתור את החלומות, כלומר את החידות.

כאן ברצוני לייחד את הדיבור על חידה וחלום שיש בהם צד שווה נוסף.

(א) החידה

בשופטים יד אנו קוראים כי כטוב לב שמשון במשתה חתונתו חד למרעיו הפלשתים הידה. והחידה ידועה: "מהאכל יצא מאכל ומעז יצא מתוק" (יד). החידה בנויה על המאורע שאירע לשמשון ושבו עמדה לו גבורתו. כפיר אריות התנפל עליו, והוא, שמשון, שיסע אותו כשסע את הגדי, ואחרי עבור איזה זמן מצא דבש בגווית הארי. הכתוב אומר שרעי שמשון לא יכלו להגיד החידה. אבל מה הפלא? וכי מציאת דבש בגווית ארי הוא דבר שבהגיון או בטבע? הלא אך מקרה היה שהדבש נמצא בגווית האריה, וגם מאת החכם הגדול ביותר לא נוכל לדרוש שיעלה על לבו דבר שבמקרה. ויש באמת שמגנים את שמשון על כך ואומרים שלא נהג מנהג של משחק הוגן, Fair play בלעז.

אך הבה ונראה אם באמת לא היתה אפשרות להגיד החידה. אילו הסתפק שמשון בחצי החידה: "מהאכל יצא מאכל" — כי אז בוודאי היה קל למצוא את הפתרון. שפתרונה יהיה חלב — אינו בא בחשבון כי חלב הוא משקה ולא מאכל, אך אפשר היה לאמר שפתרונה — ביצה, כי היא מאכל היוצא מן האוכל; וכן יכלו לאמר שפתרונה — דבש — מאכל היוצא מן האוכל. מה הטעה אותם? החלק השני של החידה: "ומעז יצא מתוק". תדע, שבתשובתם לא הגיבו כלל על החלק הראשון של החידה, אלא רק על חלקו השני ענו ואמרו: "מה־מתוק מדבש ומה עז מארי", כי הם ידעו שרק חידה אחת בפניהם ולא שתים, שהרי כך אמר להם שמשון: אחודה נא לכם חידה אם הגד תגידו אותה לי — והם שאלו את עצמם מה אומר החלק

השני: "מעז יצא מתוק". ברור שהם לא יכלו לענות ולאמר ביצה, כי הביצה אינה מתוקה ואינה יוצאת מעז. אבל לו אמרו: דבש, כי אז לא יכול שמשון לדחות את תשובתם ולאמר שלא מצאו את החידה, כי מה מתוק מדבש? והדבש אמנם בא מעז, כי הדבורים עם עז הן. יעידו על כך הכוורנים הטירונים שלא למדו עדיין איך להתהלך אתן. ודבר זה נאמר בתורה, בנביאים ובכתובים. בתורה אנו קוראים: "וירדפו אתכם כאשר תעשינה הדבורים" (דברים א, מד); בנביאים "והיה ביום ההוא ישרק ה'... ולדבורה אשר בארץ אשור" (ישעיה ז, יח) ותרגומו "ולעזיזי משריתא דאינון תקיפין כדבריתא" (ולעזוזי מחנות, שהם עצומים כדבורים); ובכתובים: "סבוני כדברים" (תהלים קיח, יב). ומפני מה לא העלו רעי שמשון על דעתם לתת תשובה פשוטה כזאת? מבנה החידה היה בעוכריהם. כאמור, רק חידה אחת לפנינו והיא בצירופה: מאוכל עז יצא מאכל מתוק. אילו נשאלה החידה בצורה זאת היה קל לפתרה, וגם הפלשתים הללו היו מוצאים אותה. עכשיו כשהחידה בנויה משני חלקים סברו, ששני החלקים צריכים להתאים בכל מכל, וכשם שבחלק הראשון יש ניגוד: אוכל מול מאכל, כך צריך להיות גם בחלק השני. ועל כן, מאחר שבו עומד עז מול מתוק חשבו שעז הוא ניגוד גמור למתוק, ושמשון התכוון בו לא להוראת חזק, תקיף, אלא להוראת מר, חריף (כי הוראות אלה קרובות זה לזה בלשון).

ובאמת יש ל"עז" גם מובן זה. בברייתא על פיטום הקטורת (כריתות ו.), שרגילים לאמרה בכל יום, נאמר: "יין קפריסין ששורין בו את הציפורן כדי שתהא עזה", ורש"י מפרש, ש"יהא ריחה חזק", כלומר חריף* ועל כן לא יכלו להגיד את החידה. ולא מפני שהחידה אינה "ישרה", אלא מפני שהם ביקשו להם חשבונות רבים. ואמנם אחרי אשר גילתה להם אשת שמשון את דבר כפיר האריות והדבש, וידעו שלא נתכוון שמשון לניגוד גמור בין עז למתוק, אילו באו ואמרו: הדבורים עם עז ודבשן מתוק — היו זוכים בהתערבות. אלא מרוב שמחתם ובהיחפזם להגיד את החידה, הכשילם פיהם להזכיר את הארי: מה עז מארי... דבר שלא יכול אדם להעלות על דעתו מעצמו, וע"י כך הבין שמשון מיד, שהם חרשו בעגלתו... וכן ניצח שמשון בפעם הזאת את הפלישתים לא בגבורתו כי אם בחכמתו, בחלקו את חידתו לשני חלקים, ובבחרו מלה שיש לה שתי הוראות. עמדה לו לעז הזה הפעם עזותו, כלומר הריפותו.

(ב) החלום

ומן החידה נעבור אל החלום. אנו מכירים גם חלום שנחלק לשניים, חלום פרעה. "ויאמר יוסף אל־פרעה חלום פרעה אחד הוא" (בראשית מא, כה). את הדברים האלה עלינו להבין, לדעתי, כמשמעם הפשוט. החלום הוא אחד, ולא רק הפתרון

* וכבר שיער כך ר' משה יצחק אשכנזי בפירושו "הואיל משה" לנ"ך. אחרי שהוא מחלק בין הוראת עז, שהוא עז רוח ואמיץ לב, ובין חזק שהוא בעל עצמה פיזית, הוא מוסיף "אך

כפי שרגילים לפרש. עצם החלום הוא אחד, אלא שנתחלק לשניים. גם כאן אילו הראו לפרעה חלום אחד: שבע פרות בריאות בשר ושבע פרות רזות ודקות בשר, ושבע שבלים מליאות ושבע שבלים צנומות — והפרות הבריאות אוכלות את... השבלים המליאות (כי רק באין שבלים אפשר לצייר שהן אוכלות גם פרות...), והפרות הרזות אוכלות את השבלים שדפות הקדים — חלום כזה יכלו גם חרטומי מצרים לפתור ולאמר שהוא מראה על שבע שנות שובע ושבע שנות רעב. אבל עכשיו שנתחלק החלום, הפרות לחוד והשבלים לחוד, נואלו חכמי מצרים וגלאו להגיד הפתרון. הוא מה שנאמר: "ויספר פרעה להם את־ח ל מ ו ואין־פ ותר א ו ת ם לפרעה" (שם, ח). הוא, פרעה, הכיר והרגיש שחלום אחד חלם, אבל הם, החרטומים, חשבו שיש כאן שני חלומות נפרדים — ראה רמב"ן וספורנו — ועל כן הוצרכו ליוסף. ומניין ידע יוסף שחלום פרעה אחד הוא? החלומות הפליאו א תו. "ותאכלנה הפרות... את הפרות" — ועוד יותר, "ותבלענה השבלים... את השבלים...", והרי כלל הוא — כמו שקבעו חכמינו ז"ל (ברכות נה:) "דלא מחוו ליה לאינש לא דיקלא דדהבא ולא פילא דעייל בקופא דמחטא" — אין מראין האדם — בחלומו — לא דקל של זהב ולא פיל שנכנס בחרר המחט, משום שאינם במציאות, והיכן ראה פרעה בהקיץ פרות אוכלות פרות ושבלים בולעות שבלים? על כן כשאמר לו פרעה "ח ל ו ם ח ל מ ת י ופתר אין א ת ו", (בראשית מא, טו) בלשון יחיד; ואחרי החלום ה"ראשון" הוא אומר: "ואיקץ" ובכל זאת הוא ממשיך ואומר: "וארא בחלומי" מבלי להזכיר כלל שנרדם שוב — מתוך כל זה הבין יוסף, שחלום פרעה אחד הוא ורק צריך לשחזר אותו ולצרף את שני חלקיו, הפרות והשבלים, יחד. ואחרי שקבע כי החלום אחד הוא, לא קשה היה לו למצא גם את הפתרון.

בימי קדם אולי קראו ל ח ר י ף — ע ז ואז ע ז ו מ ת ו ק הם שני הפכים, ושמשון הוציא ע ז ללשון אומץ והם הבינו לשון תריפות".

הרב יששכר יעקבסון / תל אביב

הבעיות בהערכת אישיותו של דוד

תכניות הלמודים בבתי הספר התיכוניים ובבתי המדרש לגננות ומורות וכן תכניות ההדרכה של ארגוני הנוער הכירו בשנים האחרונות, בערכו הרב של לימוד ספרי נביאים ראשונים. הלימוד בספרים אלה בכיתות תיכוניות מחייב עיון מיוחד בבעיות הדורשות פתרון.

במאמר זה נדון באחד מן הקשיים המתעוררים תוך כדי לימוד בספרי שמואל. ספרים אלה מתארים את דמותו של דוד בלא להסתיר את כשלונותיו. בלימוד נביאים ראשונים בבית הספר העממי אין צורך להתעכב במיוחד על עניינים אלה, אך תלמידים שהגיעו לרמה שכלית ונפשית מפותחת, מאלצים את המורה להתעמק בבעיות המתעוררות בלבם, ולהציע להם גישה נכונה לפתרונן.

ערך מיוחד יש בסקירת נסיונותיהם של חכמי־האגדה והפרשנים הגדולים להבהיר, להסביר, או ליישב את הקשיים. לעתים יש בתשובותיהם משום פתרון הבעיות; אך גם אם התלמיד לא יסתפק בהצעת הפרשן, יש ערך חינוכי רב להדגשת העובדה, שכבר גדולי מפרשינו טיפלו באותן הבעיות המעסיקות אותנו, ולהכרת אומץ לבם של אישים אלה שלא נרתעו מלשקול את מעשיהם של גדולי האומה בקנה־מידה חמור של מוסר ומסירות לקיום דבר ה׳.

בחלקו הראשון של המאמר נדון בבעיות השייכות להערכת אופיו ואישיותו של דוד מבחינה דתית־מוסרית לאור דברי חכמינו ופרשנינו, ואילו בחלקו השני והקצר נעסוק בבעית המגמות של דרכי התיאור במקרא וניצולן למטרות חינוכיות.

החומר הפרשני שעליו נייחד את הדיבור יחולק לששה סעיפים:

(א) דוד מסכן את חייהם של כוהני נוב (שמ״א פרקים כב—כג).

(ב) האם היה דוד נכון להילחם בבני עמו? (שמ״א פרק כט).

(ג) דוד ובת שבע (שמ״ב פרקים יא—יב).

(ד) ״אתה וציבא תחלקו את השדה״ — פסק דין ללא חקירה. (שמ״ב יט, כה—לא).

(ה) מפקד העם (שמ״ב פרק כד).

(ו) צוואת דוד בעניין שמעי בן גרא (מל״א פרק ב).

(א) דוד מסכן את חייהם של כהני נוב

כשדוד נמלט מפני שאול לנוב הוא אומר לאחימלך הכהן: ״המלך צוני דבר ויאמר אלי איש אל־ידע מאומה את־הדבר אשר־אנכי שלחך... ועתה מה־יש תחת־ידך חמשה

לחם תנה בידי או הנמצא" (שמ"א כא, ג—ד). הדברים אינם נכונים. כנראה נאלץ לומר זאת כדי להבטיח לעצמו מזון. המפרשים עוברים בשתיקה על מעשה זה של דוד, אך בילקוט שמעוני שמ"א קל (עיין סנהדרין קד.), נמצאת מימרה מעניינת: "גדולה לגימה שהיא מרחקת את הקרובים ומקרבת את הרחוקים... ושגגתה עולה זדון; דאמר רב יהודה אמר רב: אלמלי הלווהו יהונתן לדוד שני ככרות לחם, לא נהרגה נוב עיר הכהנים". אין האגדה מוצאת פגם בדוד — הנאלץ לשקר ולעבור על איסור אכילת לחם קודש (המותר באכילה לכהנים בלבד), — אלא ביהונתן שלא התנהג כידיד נאמן. מתוך דברי האגדה יובן פסוק הנראה כמיותר. הפרק מתחיל: "ויקם וילך ויהונתן באה העיר" (כא, א), וההמשך הוא: "ויבא דוד נבה..." (ב) — על שום מה מספר הכתוב על הליכתו של יהונתן ועל בואו לעיר? בסוף פרק כ מסופר כיצד נפרד יהונתן מדוד בלב כבד ומלא צער. והנה קם, הלך ובא העירה. בזה נרמז, מה שהעלתה האגדה, הוא — יהונתן — הלך מבלי לחשוב כיצד יתפרנס דוד הנמלט על נפשו, ומתקבל הרושם כאילו כניסתו השליוה של יהונתן למקום מושבו של שאול, היא שגרמה לכניסתו של דוד אל נוב עם הכרוך בה והעתיד להשתלשל ממנה.

הרבה נכתב על הצד ההלכתי שבאכילת לחם הקודש. מלבי"ם (פסוק ז) מסביר שדוד בחר, אפילו בשעת הסכנה, באיסור הקל ביותר, משום שפיקוח־נפש ואפילו ספק פיקוח־נפש דוחה את האיסור. ואם כך הדבר, הרי נתגלה במעשה זה קו חיובי בדמותו של דוד.

בפקודת שאול ובגלל הלשנת דואג האדומי, נהרגו כל כהני נוב ורק אחד מהם נמלט. כאשר בא הניצול, אביתר, אומר לו דוד: "ידעתי ביום ההוא כי־שם דויג (קרי: דואג) האדמי כי־הגד יגיד לשאול אנכי סבתי בכל נפש בית אביך" (כב, כב). גדולתו של דוד בולטת בשעה שהוא מתוודה ומקבל על עצמו את האחריות המליאה למותם של הכהנים. רק אדם בעל שיעור קומה יודע לדבר כפי שדיבר דוד. עם כל זאת נדמה, שאין ליחס לדוד את האחריות (במובנה הרגיל של המלה) להריגת נפשות רבות. בדברי הגמרא נמצאת החמרה באשמתו: "אמר רב יהודה אמר רב אלמלא לא נשתייר אביתר לאחימלך בן אחיטוב, לא נשתייר מזרעו של דוד שריד ופליט" (סנהדרין צה:). כלומר, כאשר הרגה עתליה את כל בני המלך כאילו הושמד באותה שעה כל זרעו של דוד ונשאר בחיים יהואש בלבד (מל"ב יא, א—ב). מלבי"ם בפירושו לשמ"א כא, כב מבאר את דברי דוד: "ואני קצת מזיד, אחר שידעתי ביום ההוא כי דואג יגיד לשאול, ואם כן אנכי סבותי מיתתם ואני צריך כפרה, וכמו שאמרו חז"ל (סנהדרין צה.): 'אמר לו הקדוש ברוך הוא: על ידך נהרגה נוב עיר הכהנים'".

בכיתה תתפתח בוודאי שיחה ערה, אם ראוי דוד להערכה כה חמורה או לא. וכאן ניתנת ההזדמנות לעורר את רגש האחריות שבציעיר ולהראות לו שהכרתו של דוד, כפי שהדבר מתבטא במקרא ובדברי חז"ל, היא שהאדם אחראי לכל תוצאות מעשיו.

מאידך גיסא ייתכן שתתגבש דעה שדוד לא חטא כלל במעשה זה, ווידויו בא רק להעיד על אופיו ועל רגש האחריות שלו. בהרבה מקומות במקרא אין להכיר מתוך הפסוקים את ההערכה המוסרית של התנ"ך לגבי החטאים; שהרי בסיפורים על דוד וחטאיו מציין הכתוב שני מקרים בלבד שהיו חטאים, ושעליהם ראוי דוד לעונש (עיין בסעיפים ג' וה'), אך לגבי שאר חטאיו, לא נמצא במקרא את ההערכה השלילית. הערכה כזאת נמצאת רק בתלמוד או בדברי מפרשים, והיא בולטת בסיפור על הריגת כהני נוב. ואין ספק ששאול חטא חטא חמור בהרגו את כהני נוב, אך הכתוב אינו מציין במפורש את המעשה הזה כחטא, אף כי ברור שזוהי הערכתו של המקרא לגביו. וכן מוכח מן הסיפורים המקבילים בספרי שמואל ובספרי דברי־הימים על בעלת האוב בעין־דור. בשמ"א פרק כח הובא תיאור כל המעשה בלא רמז קל שילמדנו כי שאול חטא ונענש על כך; לעומת זאת אומר הפסוק בדבהי"א (י, יג): "וימת שאול במעלו אשר מעל בה' על דבר ה' אשר לא שמר וגם לשאול באוב לדרוש". נראה איפוא כי שתיקתו של המקרא והעדר הערכה מוסרית־דתית, אין לפרשם כהסכמה למעשים או להתנהגויות מסויימים.

(ב) האם היה דוד נכון להילחם בבני עמו?

מתמיהה ביותר היא התנהגותו של דוד בשעה שהפלשתים, בפיקודו של אכיש מלך גת, עמדו לצאת למלחמה על ישראל. רק התערבות סרני פלשתים מנעה את דוד מלהילחם בבני עמו. נימה של התרפסות וחנופה נשמעת מלשון הפסוק: "ויאמר דוד אל־אכיש כי מה עשיתי ומה־מצאת בעבדך מיום אשר הייתי לפניך עד היום הזה כי לא אבוא ונלחמתי באיבי אדני המלך" (שמ"א כט, ח).

רלב"ג מסביר את דברי ההכנעה של דוד כהסוואה, והוא מניח כי מחשבתו של דוד היתה לעזור לאחיו: "יש לשאול, איך הסכים דוד ללכת עם אכיש להילחם עם ישראל? אלא, שהיתר ספק זה איננו ממה שיקשה, וזה, כי דוד הוכיח למלאות מצות אכיש מתוך היותו תחתיו ומפני מה שגילה לו, שהוא תמיד פושט על ישראל להראות לו כי נבאש דוד את עמו (כז, ח—יב). והנה היתר מחשבת דוד, בלכתו להיות לשטן לפלשתים ולסכל עצתם על ישראל, כי זה ממה שיקל לו עשייתו אחר שהם בוטחים בו על־יד אנשי המלחמה".

אברבנאל מרחיק לכת מרלב"ג ושואל: "ואם הוא (כלומר, דוד) לא רצה לשלוח יד בשאול להיותו אדונו ומשיח ה' בהיותו במערה בידו (שמ"א כד, ו), או בהיותו ישן לפניו ארצה (שמ"א כו, ח—יא), איך הלך עתה להילחם בו, והנה זה היה מרד ועוון פלילי, כל שכן בעם ישראל, שלא עשו עמו רעה והיה נמשח עליהם מלך מאת ה' (שמ"א טז, יב—יג), ואיך הלך להילחם בהם?". כדי ליישב את הקושי הוא נעזר בפסוק אחר ודוחה את שיטת רלב"ג מטעמים מוסריים: "ואין כן דעתי, כי חלילה לאיש נכבד כדוד יגמול את אכיש, עם היותו ממלכי הפלשתים, רעה תחת טובה, והנה היה זה אליו קשר מגונה מאוד, אבל היתה כוונתו, אצלי (היינו, לדעתי), שלא יילחם שמה,

וכמו שאמר לו אכיש 'לכן שמר לראשי אשימך כל־הימים' (כה, ב), וחשב דוד בהלכו שמה, שישמור את ראש אכיש וילך סביבו, ולא יילחם עם ישראל ולא ירים את ידו במלך שאול, ולא יהיה לשטן ולא גם כן לעזור ולא להועיל לפלשתים וכו', ולכן בראשונה לא אמר דוד לכן אעשה הרג ואבדן בישראל, אבל אמר סתם 'אתה תדע את אשר יעשה עבדך' (כח, ב); והוא מאמר יסבול הפירושים, והיה דעתו באומרו מה שאמרתי".

מבחינה חינוכית יש, לדעתנו, להדגיש את הנימוק שמביא אברבנאל, כי אסור היה לדוד לרמות את אכיש אשר גמל לו חסד. אברבנאל משער, שמצבו הנפשי של דוד בשעה שיצאו הפלשתים להילחם בעמו משתקף במזמור קלט שבס' תהלים, ולכן נדמה, שמן הראוי לצרף ללימוד הפרקים כח—כט את הקריאה בעיון במזמור הזה.

מ ל ב י " ם מבאר כי לשון ההתרפסות של דוד היא רק תחבולה להשגת מטרה הרצויה לו. פירושו של מלבי"ם מסתמך על דיוק בלשון הכתובים: בפרק שלפנינו מכונים ראשי הפלשתים "ס ר נ י הפלשתים" (כט, ב, ז) ו " ש ר י פלשתים" (כט, ג, ד, ט), ואלו דבריו: "דוד הבין את האמת, שהקפידא הוא מפני החשד שחושדים אותו, לא מפני הקנאה והכבוד, רק שאין רוצים שילך למלחמה כלל, והוא שמח על זה בלבו, א ב ל ר צ ה ש ג ם א נ ש י ו י ש ו ב ו ו ל א י י ל ח מ ו ע ם א ח י ה ם, והשיב בערמה שהגם ש ה ס ר נ י ם מקפידים שלא יהיה שומר ראש המלך, בכל זה מדוע לא ילך למלחמה כמו אנשיו, שהלוא זה לא ימנע ממנו רק אם יש א־זה חשד עליו? וזה שאמר: 'כי מה עשיתי וכו', כי לא אבוא ונלחמתי באיבי אדני המלך' (ח), רוצה לומר, אם לא אצא עמך להיות שומר ראשך, מדוע לא אצא במלחמה כאחד מהם? וכו' עתה הוכרח אכיש להגיד לו האמת, כי המניעה היא מכלל ה ש ר י ם, לא מן הסרנים, והקפידה היא שלא ייצא למלחמה בכלל".

נוסף על ההסברים המוצעים של רלב"ג, אברבנאל ומלבי"ם, שאולי יייראו כדחוקים, צריכים להצביע על שיטה שונה בהבנת דברי דוד ללא נסיון ללמד עליו סניגוריה. חיי הגלות מנמיכים את קומתו של האדם ומאלצים אותו להשתמש בתחבולות ובהערמה. כאשר דוד ברח לאכיש מלך גת בפעם הראשונה, היה נאלץ להתחפש ולהתנהג כבלתי שפוי בדעתו למען הציל את נפשו (שמ"א כא, יא—טז), וכשהגיע אליו בפעם השנייה כראש גדוד, השתדל לעורר את הרושם כאילו נלחם באחיו והרג את כל שבויי המלחמה ששבה (שמ"א כז, ז—יב). וכל זה למה? "ויאמן אכיש בדוד לאמר הבאש הבאיש בעמו בישראל והיה לי לעבד עולם" (כז, יב). אפשר להזכיר גם את סימני הגלות שבמגילת אסתר, כמו השמות הכפולים ("הדסה היא אסתר" — ב, ז), דסתרת המוצא (ב, י, כ), התחבולה בה היא רוצה לגאול את עמה, ההזמנה למשתה ובקשתה מן המלך לדחות את מועד המשתה (ה, ד, ו—ח; ז, א—ד) ועוד.

פרט אחר מגלה אף הוא את לבטיו הנפשיים של דוד. פרק כט מסיים "וישכם דוד הוא ואנשיו ללכת בבקר לשוב אל ארץ פלשתים, ופלשתים עלו יזרעאל" (יא). דוד נמנע מלצאת עם אנשיו למלחמה נגד בני עמו, אך מה שהרגישו הוא ואנשיו

בשעה שהאויב ניגש להנחית מכה איומה על מולדתם — את זה מביע הפסוק על־ידי העמדת דוד והפלשתים זה לעומת זה: "וישכם דוד הוא ואנשיו לשוב אל ארץ פלשתים", היינו, אל הארץ ממנה עלו האויבים על ישראל פעם אחרי פעם, גל אחרי גל, אל אותה ארץ, הם מוכרחים לשוב עתה ואין להם חלק במלחמה לחירות עמם; ובאותה שעה הם חשים במלוא האימה — "ופלשתים עלו יזרעאל".

(ג) דוד ובת שבע

מעשה זה של לקיחת בת שבע מבעלה וכל הכרוך בה, נתפרש על ידי חכמי התלמוד והמדרש ועל ידי טובי פרשנינו שראו בו את הבעייה המרכזית בהערכת אישיותו של דוד.

בגמרא אנו מוצאים שתי הערכות למעשהו של דוד. הערכה אחת שלפיה, הכשלון המוסרי של דוד הוא תוצאה של בטחון עצמי מופרז בעומק הכרתו הדתית, כשרצה להידמות לאבות האומה — אברהם, יצחק ויעקב. ואלה דברי האגדה: "אמר רב יהודה אמר רב: לעולם אל יביא אדם עצמו לידי נסיון, שהרי דוד מלך ישראל הביא עצמו לידי נסיון — ונכשל. אמר לפניו (היינו, לפני הקדוש־ברוך־הוא): רבונו־של־עולם, מפני מה אומרים א־להי אברהם, א־להי יצחק וא־להי יעקב ואין א־מרים א־להי דוד? אמר: אינהו (הם) מינסו לי (נתנסו על ידי), ואת לא מינסת לי (ואתה לא התנסית). אמר לפניו: רבונו־של־עולם בחנני ונסני, שנאמר 'בחנני ה' ונסני' (תהלים כו, ב). אמר: מינסנא לך, ועבידנא מילתא בהדך (ואעשה לך דבר מיוחד), דלדידהו לא הונדעתינהו (את שלהם, היינו, הנסיון שלהם לא הודעתי להם מראש), ואילו אנא קא מודענא לך דמנסינא לך (ואילו לך מודיע אני, שאנסך) בדבר ערוה וכו'" (סנהדרין קז). האגדה מוסיפה לא רק להבנת הרקע הנפשי של החטא, אלא גם להחמרתו. לא די בזה שהחטא מדגים את הכלל: "כל הגדול מחברו, יצרו גדול הימנו" (סוכה נב.), אלא נוסף לכך מודגשת הטרגיות שבחטא, זה ששואף להידמות לאבות האומה, נענש על גאוותו ויורד עד כדי כך, שאינו יכול לעמוד אפילו בנסיון שהודיעו לו עליו מראש.

הערכה שונה מגלה התלמוד במקום אחר: "אמר רבי שמואל בר נחמני אמר רבי יונתן: כל האומר דוד חטא — אינו אלא טועה, שנאמר: 'ויהי דוד לכל דרכיו משכיל וה' עמו' (שמ"א יח, יד); אפשר חטא בא לידו ושכינה עמו? אלא מה אני מקיים 'מדוע בזית את דבר ה' לעשות הרע' (שמ"ב יב, ט)? שביקש לעשות ולא עשה" (שבת נו.). רבי מנסה להוכיח בדרך אחרת שדוד לא חטא, או לפחות לא נכשל בחטא חמור: "רבי אומר, משונה רעה זו מכל רעות שבתורה (היינו, שבמקרא), שכל רעות שבתורה כתוב בהו (בהם) 'ויעש', וכאן כתיב 'לעשות' (שמ"ב יב, ט) — שביקש לעשות ולא עשה. ומה שנאמר 'את אוריה החתי הכית בחרב' (שם, שם) — שהיה לך לדונו בסנהדרין, ולא דנת (כלומר, החטא הוא רק בביצוע העונש שהיה מגיע לפי הדין לאוריה). 'ואת אשתו לקחת לך לאשה' (שם, שם) — ליקוחין יש לך בה (כלומר, רשאי היה דוד לקחת את בת שבע לו לאשה בחיי אוריה); דאמר ר' שמואל

בר נחמני אמר רבי יונתן: כל היוצא למלחמת בית דוד כותב גט כריתות לאשתו... 'ואותו הרגת בחרב בני עמון' (שם, שם) — מה חרב בני עמון — אי אתה נענש עליו, אף אוריה החתי — אי אתה נענש עליו. מאי טעמא (מאיזה טעם)? מ.רד במלכות הוה (היה), דקאמר ליה (שאמר ליה) 'ואדני יואב ועבדי אדני על פני השדה חנים' (טמ"ב יא, יא)" (שבת נו.).

כדאי להביא לפני התלמידים אף את דעתו של אברבנאל וביקרתו על דברי חז"ל. ואלה דבריו בפירושו לנביאים ראשונים: "והדברים האלה לחכמינו ז"ל הם דרכי הדרש, ואין לי להשיב עליהם. ודי במה שאמרו (שבת נו.): 'רבי דאתי (שבא) מדוד מהפך ודריש בזכותיה (בזכותו)'; כי היה זה אצלם דרך דרש, והיה רבי מהפך הדבר מחמת לקורבתו והיותו מזרע בית דוד, ולא כפי האמת. ואיך נאמר שביקש לעשות ולא עשה? והכתוב מעיד על המעשה הרע כולו בפירוש וכו', ולכן לא יסבול דעתי להקל בחטאת דוד. טוב לי שאומר שחטא דוד, והודה מאוד, ושב בתשובה גמורה, וקיבל ענשו ובזה נתכפרו עוונותיו".

דברי אברבנאל, המעדיף את האמת המרה על כל הנסיונות לטשטש ולרכך את החטא, ימצאו אוזן קשבת אצל התלמידים.

אך דומה שאברבנאל הקל על עצמו בדחותו את דברי הגמרא בטענה ש"הם דרכי הדרש". עלינו להבין גם את "דרכי הדרש", כלומר, מחובתנו להתעמק בדברי חז"ל כדי שנגיע לעומק השגתם. מה שמובא בגמרא כהסבר ללימוד הסניגוריה אינו טעם מספיק, כי המעיין שם בגמרא ימצא סוגיה שלימה של לימוד סניגוריה באותו נוסח: (א) "כל האומר ראובן חטא, אינו אלא טועה; (ב) כל האומר בני עלי חטאו, אינו אלא טועה; (ג) כל האומר בני שמואל חטאו, אינו אלא טועה".

להבהרת דרכי האגדה בנושא זה שלפנינו מובאים בזה דברי ד"ר אליעזר מרגליות[1]: "לסוג הראשון (של החייבים במקרא וזכאים בתלמוד) שייכים כל אלה שיש להם זכות אבות או בנים וכו', לסוג השני שייכים כל אלה שדכתוב מזכיר עליהם איזה דבר (מעשה) טוב. אין האגדה מדקדקת עם בריותיו של הקדוש־ברוך־הוא כחוט השערה וכו'. האגדה שמחה לקראת הטוב שבאדם ובמקום שהיא מוצאת זכות אחת היא מגלגלת על ידה זכויות הרבה. לסוג השלישי שייכים מלכי ישראל ויהודה. בין אלה שהמקרא מפרש בהם רק חטא אחד או יותר, בין אלה שנאמר עליהם 'ויעש הרע בעיני ה'' ובין אלה שלפי המשנה (סנהדרין פרק י, משנה ב) 'אין להם חלק לעולם הבא' — את כולם דנה האגדה לכף זכות, לכולם היא ממתיקה את גזר דינם ומוציאה לאור משפטם". ואשר לדוד מעיר מרגליות (שם, עמ' 66): "המקרא אינו מסתיר את פשעיו של דוד. הוא מתאר אותם כהוויתם בלי כחל ובלי שרק. דוד בא על אשת איש ובכדי להיפטר מבעלה, הרג אותו בחרב בני

1 ד"ר אליעזר מרגליות, החייבים במקרא וזכאים בתלמוד ובמדרשים, מבוא עמ' 7, לונדון, תש"ט.

עמון. המקרא מספר זאת כדרכו, בצורה לגמרי א־ביקטיבית. אבל האגדה אינה יכולה להירגע ולהשלים עם הרעיון שדוד המלך, הגדול שבמלכי ישראל, עשה אותו מעשה, דוד שאמר ספר תהלים, שתיקן את עבודת בית ה׳ והעמיד את הכהנים לעבודתם ולויים לשירם ולזמרם, ושהאמונה המשיחית של עם ישראל קשורה בו, והיא מלמדת עליו סניגוריה באופנים שונים״.

ועוד, במקום שאתה מוצא כשלונו של דוד, שם אתה מוצא גדולתו. לאחר שסופר על כשלונו של דוד, תוארה אף גדולתו הנפשית בשעת הוידוי וצידוק הדין.

גדולתו של דוד כמודה בחטא בולטת ביותר בשעה שמשווים את הפגישה בין שאול ושמואל (שמ״א פרק טו) לפגישה בין דוד לנתן אחרי החטא (שמ״ב פרק יב). שאול משתמט מהאחריות, ודוד מה עונה? שתי מלים כבדות משקל ״חטאתי לה׳״ (שם יב, יג).

המעבר מדוד החוטא לדוד הזוכה לשמוע את שם בנו השני הנולד לו מבת־שבע מפי הנביא: ״וישלח ביד נתן הנביא ויקרא את־שמו ידידיה בעבור ה׳״ (יב, כה), נמצא בפרק נא שבתהלים. במזמור מזעזע זה עדים אנחנו לשינוי העמוק שחל בנפשו של דוד המבקש מאת ה׳: ״לב טהור ברא־לי א־להים ורוח נכון חדש בקרבי. אל־תשליכני מלפניך ורוח קדשך אל־תקח ממני״ (נא ,יב—יג). וכאילו רק עתה, אחר שנכשל בחטאים גדולים וחמורים, ראוי דוד לתפקידו החדש והנעלה — ״אלמדה פשעים דרכיך וחטאים אליך ישובו״ (שם, טו).

(ד) ״אתה וציבא תחלקו את השדה״—פסק דין ללא חקירה

כאשר נאלץ דוד לברוח מאבשלום מופיע ציבא, נער מפיבשת, ומביא לו אספקה. על שאלתו של דוד ״ואיה בן אדניך״ הוא עונה ״הנה יושב בירושלים כי אמר היום ישיבו לי בית ישראל את ממלכות אבי״ (שמ״ב טז, ג). דוד מאמין לו, ומעניש את הבוגד המדומה, מפיבשת, ופוסק: ״הנה לך כל אשר למפיבשת״ (שם, ד). אך בשובו בשלום לכס המלוכה ממהר מפיבושת לירושלים לברך את דוד. והכתוב מעיד עליו: ״ולא־עשה רגליו ולא־עשה שפמו ואת־בגדיו לא כבס למן־היום לכת המלך עד־היום אשר־בא בשלום״ (שמ״ב, יט, כה).

אברבנאל בפירושו למקום זה מעיר: ״כי נתעצב עליו באמת ובתמים״. העדר עשיית (היינו, תיקון) שפמו מעיד כי לא ייתכן שרק כעת מביים מפיבושת סימני אבל חיצוניים. והנה דוד אינו מקבל את הצדקותו של מפיבושת בשלימותה, ובלי חקירה הוא מוציא פסק־דין פשרני: ״אמרתי אתה וציבא תחלקו את־השדה״ (שם, ל). אברבנאל לא מצא דופי בפסק דינו של דוד והוא מצדיקו בדברים הבאים: ״ואמנם למה עשה זה דוד (כלומר, להציע את החלוקה בין מפיבושת וציבא) הוא לפי שמצד אחד נראה לו העניין כדברי ציבא אחרי שלא הלך מפיבושת אליו, כי עם היות שרימהו עבדו בדבר האתון (יט, כז), היה לו לבקש אתון אחר וללכת אחרי דוד, וכיון שלא יצא מירושלים כי אם בבוא דוד, יורה שנטר לו איבה; ומצד אחר ניכרים דברי

מפיבושת אחרי שלא עשה שפמו ואת בגדיו לא כיבס, ומפני זה לקח דוד מיצוע (היינו, פשרה) בדבר, שיחלקו שניהם, מפיבושת וציבא, את השדה".

אך האגדה, רבת המגמות ועשירת הצבעים, מחמירה הפעם עד מאוד בהערכת פסק־דין זה, והיא מוסיפה לסיפור הערכה מוסרית חמורה ביותר: "אמר רב יהודה אמר רב: בשעה שאמר דוד למפיבושת 'אתה וציבא תחלקו את־השדה' יצתה בת קול ואמרה לו: רחבעם וירבעם יחלקו את המלוכה" (שבת נו:). פסק הדין הבלתי זהיר או הבלתי צודק הוא סיבה מוסרית מספקת להסברת העובדה, שלא היה קיום לממלכה דאדירה שהקים דוד בגאוניותו הצבאית, והיא התפלגה כעבור דור אחד בלבד. אותו אמורא מוסיף לתאר את חומרת חטאו של דוד: "אילמלי לא קיבל דוד לשון הרע (כלומר, הלשנה של ציבא — שמ"ב טז, ג) לא נחלקה מלכות בית דוד, ולא עבדו ישראל עבודה זרה, ולא גלינו מארצנו" (שם). נעיר כאן שלפי פשט הפסוק קשה להכריע אם דוד נדון במקרה זה לשלילה, ייתכן וההקדמה האוביקטיבית על אבלו של החטא השני הנזכר במקרא כחטא. הוא מניית העם בפקודת דוד (שמ"ב כד).

(ה) מיפקד העם

החטא השני הנזכר במקרא כחטא. הוא מניית העם בפקודת דוד (שמ"ב כד).

כבר הפתיחה של הסיפור כשהיא לעצמה יש בה מן המתמיה: "ויסף אף ה' לחרות בישראל ויסת את־דוד בהם, לאמר לך מנה את־ישראל ואת־יהודה" (שמ"ב כד, א). (א) נראה כאילו ה' כביכול מסית את דוד לחטא; (ב) מה כאן עניין ישראל המודגש פעמיים בפסוק: (1) "ויסף אף ה' לחרות בישראל" (2) "ויסת את דוד בהם", כלומר בבני יהודה וישראל? כאשר נקרא את נוסח הפסוק בסיפור המקביל לו בספר דברי־הימים א (כא, א) לא ניעזר בהרבה, כי מה נאמר שם? "ויעמד שטן על ישראל ויסת את דוד למנות את ישראל" רק ריכוך הקושי יש כאן, במקום "הסתת ה'" הישירה בא הביטוי "שטן".

רלב"ג מנסה ליישב את הקשיים בעניין זה. ואלה דבריו: "ראוי שתדע, שראוי שיובן מזה, שאין השם יתברך הוא המסית את דוד למנות אותם, שאם היה זה כן, לא היה אשם לדוד על זה, ואיך ענשהו אם כן השם יתברך בזה העונש הנפלא הא־להי (הכוונה היא כנראה: הלוא בדרך נס הביא ה' את המגפה), אלא שנאמר שזאת ההסתה מיוחסת לשם יתברך באופן כולל, לפי שהוא הסיבה בכל מה שיתחדש על הצד שאמר 'ותהי אשה לבן־אדניך כאשר דבר ה'' (בראשית מה, ח). ואפשר שנאמר עוד, כי היה גם כן השם יתברך סיבה מה בזאת ההסתה וזה, כי להשגחתו על דוד היה השם יתברך מסיר מדוד זאת התשוקה, לולי כעסו על ישראל. והנראה בעיני שהיה אמרו 'ויסת את דוד' — חסר, והרצון בו — ויסת לבו את דוד כאמור 'ותכל דוד' (שמ"ב יג, לט) שהוא חסר, ועניינו — ותכל נפש דוד".

ברור שרלב"ג סידר את שלוש ההצעות לפתרון הבעייה לפי הסדר מן הרחוקה עד לקרובה ולמתקבלת ביותר על הדעת. התשובה הראשונה מסתמכת על דוגמאות משאר

מקומות בתנ"ך, שמטרתן לייחס לה' את כל מה שבני אדם עושים הואיל והוא בורא כל היצורים, אך הפועל "ויסת" אינו מאפשר פירוש זה בשביל הזרות שביחוס פעולה של הסתה לה'. הסבר מסוג זה מתאים רק לגבי שני הפסוקים האדרים הנזכרים בפירושו של רלב"ג. היתרון של הפירוש השני הוא בזה, שהוא מתחשב גם בקושי העניינים השני שבפסוק הנידון, כלומר, בקשר שבין חרון אף ה' על בני־ישראל ובין החטא שדוד הטא; ואולי נוכל למצוא קצת סעד לשיטת רלב"ג בפירושו השני, בדברי משה בתוכחתו על מעשה המרגלים, כאשר שילב את ענשו הוא עם זה של העם באמרו: "גם בי התאנף ה' בגללכם לאמר גם־אתה לא־תבא שם" (דברים א, לז). אך עצם השיטה היא מוזרה ואין לה סעד בדרכי המחשבה של התנ"ך, כי הרי לא ייתכן להניח שה' יסיר את השגחתו מצדיק הדור בשל חטאי דורו. מקרי ונועז הוא הפתרון השלישי הרואה בפסוקנו מקרא קצר והוא משלים בו את המלה "לב". לפי פירוש זה וזה יתרונו, יש בפסוק הפותח, שני עניינים שונים ללא קשר ביניהם: (א) ה' חרה בישראל והעם היה ראוי וצפוי לעונש; (ב) חטאו של דוד במניית יהודה וישראל.

בפירושו של אברבנאל מוצע הסבר מעניין ומתקבל על הדעת ואלה דבריו: "הנה היותר נכון שנאמר בזה הוא, שהיה חטא ישראל ופשעם במה שנמשכו אחר שבע בן בכרי. וביאור זה, כי הנה ישראל חטאו במה שנמשכו אחרי אבשלום במרדו באביו, ובעבור שעזרו במרדו וקשרו עמו, נענשו עליו במה שנפלו במלחמה לפני עבדי דוד ביום אחד עשרים אלף (שמ"ב יח, ז) וכו', אבל אחרי כן כאשר שבע בן בכרי הרים ידו במלך ואמר 'אין־לנו חלק בדוד ולא נחלה־לנו בבן־ישי איש לאהליו ישראל' (שמ"ב כ, א) וכו', ובזה היו ישראל רעים וחטאים לה' מאד ברדם בדוד ובהתרגשם על ה' ועל משיחו והכתוב אומר: 'כל־איש אשר ימרה את־פיך וכו' יומת' (יהושע א, יח). והנה יורה על זה וכו', כאשר אמר הנביא 'שלש אנכי נוטל עליך' (שמ"ב כד, יב). ושלשתם היו להעניש את העם וכו'. אמנם דוד באמרו 'אנכי חטאתי ואנכי העויתי' (שם, יז), חשב שהיתה המגפה על המניין ותלה הדבר בעצמו וכו', והנה בחר האל יתברך להענישם בזה האופן לפי שלא יידעו כי בעבור מה שמרדו בדוד היו נענשים ויוסיפו עוד שנוא אותו, ולכן סידר ענשם על ידי דוד בסתר".

מה עורר בלב דוד את היצר למנות את דעם? נדמה שרלב"ג ידע להשיב את התשובה הפשוטה ביותר. ואלה דבריו: "והנה החטא היה בזה המספר לפי מה שאחשוב, כי זה יורה על שדוד היה בשר שם זרועו בבטחו על רוב העם, ולא היה ראוי שיבטח כי אם בשם יתברך לבדו". הפירוש הזה מקבל חיזוק כשאנו קוראים את דברי דהתנגדות של יואב לדרישת המלך באמרו "ויסף ה' א־להיך אל־העם כהם וכהם מאה פעמים ועיני אדני־המלך ראות ואדני המלך למה חפץ בדבר הזה" (שם, ג); במלים אחרות, אין שום הרחה צבאי לדעת את המניין המדוייק של העם, ואתה, המלך, יודע שהעם רב אף ללא מיפקד.

מן הראוי להביא בפני התלמידים את דברי רמב"ם במשנה תורה על המקור המקראי של איסור ספירת אנשים. ואלה דבריו (הלכות תמידין ומוספין פרק ד, הלכה

ד): "ולמה מונה (היינו, הכהן) המניין שהסכימו עליו על האצבעות שהוציאו (עיין יומא פרק ב, משנה א), ולא היה מונה על האנשים עצמן? לפי שאסור למנות ישראל, אלא על־ידי דבר אחר, שנאמר 'ויפקדם בטלאים' (שמ"א טו, ד)". כאן המקום המתאים, לברר בפני הנוער את המאור שבטעם הצפון באיסור מניית בני בני אדם.

ההסבר הבא, לא זו בלבד שהוא מבהיר במקצת את חטאו של דוד, אלא הוא מברר גם בעייה בה אנו מתלבטים בתקופתנו — תקופת הטכניקה. כל אדם הוא "עולם קטן", עולם שלם, נפרד, מיוחד והופעתו חד פעמית; כשאנו רואים באדם רק את המשותף עם האחרים, את הניתן למניין ולספירה, כאילו פ'גע'ם בצפור נפשו, מורידים את האני שלו מייחודו ומכניסים אותו למסגרת טכנית, זלכן רשאים לספור בני אדם, רק כשיש צורך מיוחד בדבר, ורק את הערכים החיצוניים שבהם ועל־פי ערכים אלה רשאים אנו לעמוד על מספרם, משום כך, ב ט ל א י ם פקד שאול את העם. מי שראה פעם את "המספר" חקוק בבשר אדם, שחזר ממחנות ההשמדה, יודע מה גורלו של האדם כשהוא הופך מספר, ואין רואים בו עוד "צלם א־להים"!

גם בחטא זה יודע המקרא להבליט את גדולתו של דוד. בניגוד למסופר בחטא עם בת שבע, לא בא הנביא לעורר בו רגש חרטה, אלא מיד אחרי תיאור החטא נאמר: "ויך ל ב־דוד אתו אחרי־כן ספר את העם" (כד, י). אך בדומה לסיפור על דחטא הראשון, שאחרי הסליחה הוא קורא את שם הילד על־פי פקודת הנביא "ידידיה" ובזה נרמזת עלייתו מעלה מבחינה דתית, כך נמצא גם כאן אחרי החטא את התקרביתו של דוד לה'. זוהי הפעם היחידה בחייו שהוא זוכה להתגלות מלאך אליו: "ויאמר דוד אל־ה' בראתו את־המלאך המכה בעם ויאמר הנה אנכי חטאתי ואנכי העויתי ואלה הצאן מה עשו תהי נא ידך בי ובבית אבי" (שם, יז). התרוממות נפש כזאת, — לדרוש שהעונש יפגע בו ובביתו, להגן על אחרים ולתבוע את עלבונם מאת בורא העולמים, — באה על שכרה. ביום ההוא מצווה גד הנביא לדוד להקים מזבח, וזהו המזבח היחיד שבנה; "ויבא־גד אל־דוד ביום ההוא ויאמר לו עלה הקם לה' מזבח בגרן ארונה היבסי" (שם, יח). ובסיפור המקביל לו בדבהי"א כב, א נאמר, שבאיתה שעה הוקדש המקום הזה לבניין בית־המקדש: "ויאמר דוד זה הוא בית ה' הא־להים וזה־מזבח לעלה לישראל".

חטאו השני של דוד והחרטה עליו מציגים אותו בשיא אמונתו הדתית.

(ו) צוואת דוד בעניין שמעי בן גרא

כאשר נתבונן במעשי דוד ובדבריו האחרונים הכתובים בתחילת ספר מלכים, נמצא ניגוד מתמיה בין יעודו הדתי של המלך ובין צוואתו לשלמה. על יעודו כמשיח־ה', דוד אומר: "... ונאם הגבר הקם על משיח א־להי יעקב ונעים זמרות ישראל, רוח ה' דבר־בי ומלתו על־לשוני" (שמ"ב כג, א—ב). ולבנו מה הוא מצווה? "והנה עמך שמעי בן־גרא בן־הימיני מבחרים והוא קללני קללה נמרצת ביום לכתי מחנים והוא־ירד לקראתי הירדן ואשבע לו בה' לאמר אם אמיתך בחרב. ועתה אל־תנקהו

כי איש חכם אתה וידעת את אשר תעשה־לו והורדת את־שיבתו בדם שאול" (מל"א ב, ח—ט). הרי ניגוד בולט בין "דברי דוד האחרונים", המוסר תיאור אידיאלי של המלך ואת בריתו עם ה', ובין דבריו האחרונים הפרוזאיים שבספר מלכים. המלים האחרונות של דוד הן: "והורדת את־שיבתו בדם שאול".

הבעייה הדתית־מוסרית המוצאת את ביטויה בפסוקים שהובאו לעיל נוסחה במלוא חריפותה על־ידי אברבנאל בפירושו לספר מלכים: "והנה היה דוד בזה עובר על השבועה אשר נשבע לו כאשר ירד שמעי לפניו הירדן, ואין לנו שנאמר (כלומר, אין להסביר את דבריו), שנשבע דוד שלא ימיתהו בעצמו, ולא נשבע שלא יצוה לשלמה שיהרגהו וכו' ובצוואתו להמיתו, כאילו הוא בעצמו הרגו וכו' ועתה בהיותו מצוה על שלמה שיהרגוהו היה בלי ספק עובר על שבועתו, ואם כל ישראל מחוייב לכבד (דהיינו, לסלוח) פשעי חברו, ובפרט בשעת מיתתו, כל שכן שהיה ראוי לצדיק יסוד עולם, דוד עבד ה', שיכפר לאשר חטאו נגדו ולפושעים יפגיע (כלומר, יתפלל בעדם) וכל שכן נגד שבועתו? ו".

התשובה שמציע רד"ק לתמיהה זו, אינה פותרת את הבעייה המוסרית, אלא מנסה להגן על דוד מבחינה הלכתית גרידא. ואלה דבריו: "אף־על־פי שנשבעתי לו שלא אמיתנו, חייב מיתה הוא, ולשמור שבועתי — לא תמיתנו עד שתמצא לו עילה ועוון, וסבב אתה את הדבר שיבוא לידי העוון שיהיה לך דין עליו כדי להמיתו 'כי איש חכם אתה' (ב, ט) ותדע למצוא לו עילה".

אברבנאל בתשובתו רואה בדברי דוד עצה לעתיד להיזהר משמעי, ולא צו והתחייבות להענישו על מעשיו בעבר. ואלה דבריו: "אדוננו דוד לא ציוה את שלמה שיהרוג את יואב ולא את שמעי על העוונות הראשונים אשר הוא לא הרגם עליהם, ולא נתן אל בנו, נער ורך משוח מלך, עצה מסוכנת כזאת להמית אנשי חיל בתחילת מלכותו, אבל דעתו וכוונתו לספר לשלמה מה שעשו יואב ושמעי נגדו כדי שישמור הוא מהם וכו'. והיה תכלית הצוואה עצה ולימוד שישמור מהם ויעניש מכה רבה אם יחטאו אליו כמו שחטאו לדוד וכו'. 'והנה עמך שמעי בן גרא' (ב, ח) — ועניינו אצלי, כי למה שראה דוד שהיה שלמה בנו אוהב לשמעי בן גרא והיה הולך עמו ויועצו והיה נוטה אחריו, לפי שהוא (שמעי בן גרא) לא נטה אחרי אדוניהו כמו שאמר 'ושמעי ורעי הגבורים אשר לדוד לא היו עם אדניהו' (א, ח), חשש שמא יהיה שלמה נמשך אחרי עצתו ויהיה נוטה מאוד אחריו וישימהו על ביתו, כמו שיקרה לנערים שיימשכו אחרי מי שיסביר להם פנים".

הפגם בפירושו של אברבנאל הוא בזיהוי שהוא מזהה את שמעי הנזכר במל"א א, ח עם שמעי בן גרא, אך ההדגשה "והנה עמך" מוסברת יפה על־ידי פירוש זה.

גם בהערכת הצוואה של דוד, בדומה לסעיפים שהזכרנו (סעיפים א, ב, ד), אין המקרא נוקט עמדה, אך רמז לה נמצא בסיום פרשת שמעי בן גרא: "והממלכה נכונה ביד שלמה" (מל"א ב, מו) — בזה מעיד הפסוק שדוד צדק בעצתו או ציוויו בעניין שמעי בן גרא. הדבר היה הכרחי ויעיל מבחינה מדינית.

מן הראוי להשלים את המסופר בכרקנו על מחשבותיו ומעשיו של דוד בתקופת חייו האחרונה, על־פי שני מקומות נוספים מן המקרא. האחד הוא "דברי דוד האחרונים" (שמ"ב כג, א—ז); והשני הוא צוואתו האחרת של דוד (דבהי"א פרקים כח—כט). בצדק העיר הרב הרץ[2]: "אולם יש בידינו עוד צוואה אחת של דוד (דבהי"א פרקים כח—כט), שבה הוא נפרד מעמנו בדברים מלאי תוכן נאצל ויקר. שם הוא מצווה לבנו להשלים את בניין בית ה', שהוא לא זכה לבנותו, ומפקיד את שלום בנו ושלום בני בניו בידי ה' א־להי ישראל תוך תפילה זכה מליאה ענווה ואמונה עמוקה: 'אני עם לבבי לבנות בית מנוחה לארון ברית־ה' ולהדום רגלי א־להינו והכינותי לבנות. וא־להים אמר לי לא־תבנה בית לשמי, כי איש מלחמות אתה ודמים שפכת וכו' כי־ממך הכל ומידך נתנו לך. כי־גרים אנחנו לפניך ותושבים ככל־אבותינו. כצל ימינו על־הארץ ואין מקוה' (כח, ב—ג; כט, יד—טו)".

ראוי להעיר עוד על שלושה מקרים מחיי דוד, וגם הם עלולים לעורר ויכוח על הערכת אישיותו של דוד מבחינה דתית או מוסרית.

ר ש "י בביאורו לפסוק "ויכסהו בבגדים ולא יחם לו" (מל"א א, א) מביא את דברי הגמרא (ברכות סב:): "אמרו רבותינו כל המבזה בגדים אינו נהנה מהם לסוף, לפי שקרע את כנף המעיל לשאול". ואילו א ב ר ב נ א ל רואה בפסוק את שבחו של דוד: "וזכר הכתוב מ ח ס י ד ו ת ו ו י ו ש ר ל ב ב ו, שגם הדבר הקטן ה ה א מכריתת כנף מעילו נתחרט על מה שעשה אותו, שהיה בעיניו כמרים יד במלך, כי חשב שמא יחשב בו עוון בזה".

כיצד נצליח לקרב את דברי חז"ל להבנת תלמידינו? נדמה לי שאחת המגמות הברורות של האגדה היא להורות את דרכי המוסר ולהפ ך את הסיפור החד פעמי שבמקרא למשהו יותר כללי ומחייב לכל הדורות. וכך הגדיר פרופסור היינמן[3] את התכונה בה נבדלת המגמה המדעית מזו של האגדה: "ה מ ד ע שואף למצוא את 'ההכרה החד־פעמית', כלומר, לגלות את הזיקה ההכרחית שבין התעודה ובין תנאי התהוותה; ואילו כ ו ו נ ת ח ז "ל היתה ל ג ל ו ת א ת ה ע ר ך ה ע ל־ז מ נ י ש ל ה פ ס ו ק י ם, את התאמתם להזדמנויות מסויימות החוזרות ומזדמנות בכל דור ודור, כדי שגם אנחנו נוכל לפתור בעזרתם את שאלות חיינו". דוד כרת את כנף מעיל שאול — וזה היה מעשה הכרחי, כדי להראות לו אחר־כך בצורה מוחשית שהוא היה בידו; באה האגדה ונותנת לסיפור הזה ערך מוסרי — שלא לבזות את הבגד, ערך זה חינוכי הוא לכל הדורות.

קושי אחד מצוי בהוראת פרק כא שבספר שמואל ב. דוד מוסר בידי הגבעונים שבע נפשות מבית שאול והם נתלים על לא עוול בכפם. נדמה שעל־ידי־כך הוא

2 הרב י. הרץ, פרוש להפטרות (המהדורה האנגלית 1929, המהדורה העברית תורגמה ע"י ד"ר קלנר וד"ר ב. קלאר, 1942) עמ' 310—311.

3 יצחק הייגמן, דרכי האגדה, עמ' 23.

מצליח להיפטר על נקלה מן השרידים של בית שאול שעלולים היו לעורר מרד נגדו בבוא השעה.

אברבנאל בפירושו מביא את דעת חז"ל, שהמתת הגבעונים היתה לפני מרד אבשלום, כך מקבלים גם דברי הבלע של שמעי בן גרא "צא צא איש הדמים ואיש הבליעל" (שמ"ב טז, ז) גוון חדש, כאילו שמעי מאשים את דוד שבמסרו שבעת אנשים מזרע שאול לידי הגבעונים הכתים את ידיו בדם. אך העיון בפרק הדן בדוד ובגבעונים מראה שכאן מודגש מאוד שם ה'; דוד שואל את הגבעונים "מה אעשה לכם ובמה אכפר וברכו את־נחלת ה'?" (כא, ג). בדרישתם מדגישים הגבעונים פעמיים את שם ה' באמרם "יתן־לנו שבעה אנשים מבניו והוקענום לה' בגבעת שאול בחיר ה'" (כא, ט). הדגשה זו באה ללמדנו, שדוד לא התכוין להפיק תועלת אישית כשהסכים למלא את דרישת הגבעונים. אך לא זו בלבד, אלא כל הסיפור משמש דוגמה לכלל שהגמרא מנסחת אותו בדיונה בפרשת הגבעונים: "אמר רבי חייא בר אבא, אמר רבי יוחנן: מוטב שתיעקר אות אחת מן התורה, ולא יתחלל שם שמיים בפרהסיא" (יבמות עט.), ולכן בפרקנו אין שום מקום לטענות נגד דוד.

עניין שלישי שיעסיק את התלמידים הוא שאפשר להאשים את דוד באכזריות כלפי השבויים. בשבויים מקרב המואבים הוא נוהג "שני־חבלים להמית ומלא החבל להחיות" (שמ"ב ח, ב), כלומר, הוא המית שני שלישים מן השבויים. ואילו את השבויים מבני עמון הוא מענה בעינויים קשים (שמ"ב יב, לא).

על יחסו של דוד למואבים אומר אברבנאל:

"והנה עשה זאת למואב כפי חז"ל (במדבר רבה, פרשה יד) בעבור שהמיתו אביו אמו ואחיו כשהגיח אותם בארץ מואב בברחו מפני שאול כמו שאמר 'וינחם את־פני מלך מואב' (שמ"א כב, ד) וכשיצא דוד משם והלך ליער חרת (שם כב, ה) הרג מלך מואב אביו ואמו ואחיו חוץ מאחד שברח והחיהו נחש העמוני. וכפי הפשט היה עושה זה לייסר האומות שלא יתעסקו פעם אחרת להילחם בישראל; והדעת נוטה שדוד לא היה בוחר להרוג את המואבים כולם, כי היה חפץ להביא מהם עבדים ושפחות, ולא היה רוצה גם כן להחיות כולם בעבדותם נגד יושבי הארץ, ולכן היה ממית שני שלישים מהם ומחיה השליש האחד".

אברבנאל מצדיק איפוא את אכזריותו של דוד מסיבות מדיניות ואילו לפי האגדה היה במעשהו של דוד נקמה על רציחתם את הוריו. אך לפי דברי הגמרא "ירק מתוכה מסרחת" (סנהדרין לט:) מתבארת אכזריותו של דוד על־פי מוצאו של דוד מרות המואביה. וכוונת הגמרא: האכזריות כלשעצמה זרה היא לרוח ישראל, ואם בכל זאת מצויה היא, הרי שעלינו לזקפה על חשבון מוצאה של רות.

על עינוי השבויים מבני עמון אומר רלב"ג: "רוצה לומר, ששם העם אשר בה בזה המשפט שיש בו אכזריות מה שלא ייעלם. והנה היה רצונו בזה שייראו שאר האומות מלהילחם בישראל וכו'. ויש באלה הדברים מן האכזריות יותר מהריגה בחרב פיפיות".

כמה מן המפרשים החדשים מבארים שדוד העביד את העמונים בעבודות קשות ולא שנהג בהם באכזריות. לפי בראשית מז, כא אפשר לפרש את המלה העביר בהוראת העביד.

גם בשני מקרים אלה אין המקרא נוקט עמדה והערכה מוסרית, ורק חכמי האגדה קבעו את עמדתם לגבי מעשים אלה.

המגמות של דרכי התיאור במקרא וניצולן למטרות חינוכיות

כבר בחלק הראשון של מאמרנו נגענו כמה פעמים והצענו כמה הצעות דידאקטיות כדי להסביר את הבעיות המתעוררות בלימוד פרקי התנ"ך המספרים על דוד.

אך כל מורה יבין, שהבעייה היא כללית ואופיינית לדרכי הסגנון המקראי. התנ"ך מתאר את גדולי האישים לא רק בגדולתם אלא גם ברפיון רוחם. כמעט ואין דמות מקראית גדולה, שאין מצביעים גם על צדדיה השליליים. ואולי אפשר לומר, כי במידה שהדמות חביבה על המקרא, מדקדקים בה יותר לחומרה.

כשהתורה משווה את יעקב לעשו, ברור שברצונה ללמדנו בזה, שהיורש החוקי של אברהם ויצחק הוא יעקב ולא עשו; אך אם נדייק בלשון הכתוב נמצא, שהכתוב רוצה להבליט גם כמה קווים חיוביים בדמותו של עשו כמו כיבוד אב ואם (בראשית כז, טו, לז—לט; כח, ח—ט), גישה פייסנית וגילוי אהבת השלום בפגישה שבין האחים (שם לג, ה—טז). ודווקא את הצדדים השליליים של יעקב אין הכתוב מסתיר: הוא מנסה לרמות אב זקן — "בא אחיך במרמה ויקח ברכתך" (שם כז, לה); ואת הבכורה — במה הוא קונה? "בנזיד עדשים"! והפסוק קובע במפורש כאשר ברח יעקב מלבן: "ותגנב רחל את־התרפים אשר לאביה. ויגנב יעקב את־לב לבן הארמי על־בלי הגיד לו, כי ברח הוא" (שם לא, יט—כ).

מה פשר תופעה זאת? אולי אפשר למצוא לה הסבר במגמה להבליט את ההבדלים בין האדם ובין האל־להים ולציין את המרחק ביניהם. לו היה התנ"ך מציג את הדמויות של גדולי האומה ללא דופי, היה חשש להאלהתם; לפיכך תואר, הגדולים עם חולשותיהם. ואף על משה מסופר, כי בשל חטאו נבצר ממנו לבוא אל הארץ, ואולי זהו גם פשר הסתרת מקום קבורתו של משה: "ויקבר אתו בגי בארץ מואב מול בית פעור ולא־ידע איש את־קברתו עד היום הזה" (דברים לד, ו). משה מת ככל אדם. אין כאן לקיחה מאת ה' ואיננו כמו אצל חנוך (בראשית ה, כד), או עלייה לשמים כמו אצל אליהו (מל"ב ב, יא), אלא משה נקבר במקום פלוני אלמוני כדרך כל בשר, אבל יחד עם זה מודגש שלא ידע איש את קבורתו. הרב שמשון רפאל הירש בפירושו לדברים מעיר: "אם ניתן את דעתנו לעובדה שפולחן הגובל באליליות או האלהה, נוצר דווקא במקום הקבורה של אנשי שם, נבין עד כמה חשובה עובדה זו להערכת דמותו של משה".

הרב דב כץ בספרו "תנועת המוסר"[4] אומר: "בסקירה ראשונה בתורה שבכתב, יש לראות, שהמצוות והאזהרות אינן תופסות בה את כל המקום העיקרי וכו' החלק הארי שבתורה עוסק בסיפורי המקרא וכו', הרי דווקא הסיפורים הללו הם עיקריים ביותר בתורה, באשר הם באים להורות את השקפת עולמה של היהדות, ועל ידם נקבעים כל הליכות החיים והיסודות העיקריים של השתלמות האדם. סיפורי התורה הם הקונסטרוקציה הרוחנית של כל בניין העולם והאנושיות, שעליה מבוססת כל התורה ומיוסדות כל דרכי המצוה והמעשה". הסיפור בתורה, ובמקרא בכלל, יש לו איפוא מגמה חינוכית. רק סיפור המדריך את הקורא לראות את האישיות הן בהישגיה והן בכשלונותיה, יכול לעצב מחדש את האופי של המתעמק בו. ספר מופת לכל הדורות חייב לתאר את האישים כפי שידע המקרא לתארם, היינו לגלות לא רק את התעלות הנשמה מעל לצרכי השעה, אלא גם את האדם, שתהום החטא פעורה לפניו. כל ספרות שאינה כתובה באותה אוביקטיביות, הגובלת לעתים עם האכזריות שבהצצה לתוך נפתולי נפש האדם, אינה ספרות חינוכית.

המורה צריך, איפוא — בדיון הכללי על הזכרת החטאים של דוד או אישיות תנ"כית אחרת — להצביע על הכוונה החינוכית בסיפור המקראי המחייבת את תיאור האישיות בשלמותה עם החיוב והשלילה שבה.

התיאור המציאותי של האישים במקרא מוסבר יפה על־פי האבחנה החשובה שהכניס לספרותנו פרופסור י. היינמן[5] במונחים "ניגוד והדרגה": "כולנו נוהגים למיין את הרישומים שאנחנו מקבלים על יסוד יחסיהם ההדדיים. במיון זה יש שתי דרכים. ניגוד, כלומר ציון דבר והיפוכו, והדרגה, כלומר ציון הבדלים דקים בין דבר למשנהו. הניגוד — פירושו ברוב המקרים הטיית המציאות. כי כשם ש'אין דילוגים בטבע', כן יש מדרגות אין מספר בין קור לחום, בין חכם לטיפש, בין רע לטוב וכו'". התורה וכן ספרי שמואל לא בחרו בדרך הניגוד, לא הציגו את שאול הרע לעומת דוד הטוב, כפי שעושים זאת המדרשים, בהם עומד יעקב "איש תם" כמעט תמיד בניגוד ל"עשו הרשע", אלא הם הלכו בדרך ה"הדרגה". ולכן אין ציור "שחור־לבן" במקרא, לפנינו ה"מציאות" של החיים ולא "הטיית המציאות".

בסיום דברינו נוסיף שדווקא לבטי האישים המתוארים בתנ"ך, מאירים בפנינו הרבה מבעיות חיינו אנו. העמוקה שבאגדות על דוד היא אולי זאת המציגה את דוד החוטא כאיש המופת לכל הדורות. דוד אומר על עצמו: "ונאום הגבר הקם על" (שמ"ב כג, א). האגדה דורשת את המלה "על" בהוראה של "עול". ואלה דברי הגמרא (עבודה זרה ה.): "אמר שמואל בר נחמני, אמר רבי יונתן: מאי דכתיב 'נאם דוד־בן ישי ונאם הגבר הקם על'? נאום דוד בן ישי שהקים עולה של תשובה".

4 הרב דב כץ, תנועת המוסר, כרך א, עמ' 17—19.
5 יצחק היינמן, דרכי האגדה, עמ' 44—45.

ד״ר מאיר ויס / ירושלים

על ארבעה מזמורים בספר תהלים

מאמר זה אינו בא לפרש את המקראות פירוש מדעי, ואינו מתכוין לשם מסה מדעית. כל עיקרו לעמוד על כוונת מזמורים מתוכם ומהם באמצעים המדעיים והספרותיים. מי יתן שתתגלגל על ידו הזכות לסייע את כל מי שרוצה להבין — מעבר לביאורי פסוקים ולהסברים ריאליים — לדברי האדם, ששרתה עליו רוח הקודש, אבל גם כל גלי החיים ומשבריהם עליו עברו.

(א)

תהלים ג

(א) מִזְמוֹר לְדָוִד, בְּבָרְחוֹ מִפְּנֵי אַבְשָׁלוֹם בְּנוֹ.

ה׳, מָה־רַבּוּ צָרָי!
רַבִּים קָמִים עָלָי.

(ב) רַבִּים אֹמְרִים לְנַפְשִׁי: אֵין יְשׁוּעָתָה לוֹ בֵּאלֹהִים! סֶלָה!

(ג) וְאַתָּה, ה׳, מָגֵן בַּעֲדִי, כְּבוֹדִי וּמֵרִים רֹאשִׁי!

(ד) קוֹלִי אֶל־ה׳ אֶקְרָא, וַיַּעֲנֵנִי מֵהַר קָדְשׁוֹ. סֶלָה!

(ה) אֲנִי שָׁכַבְתִּי וְאִישָׁנָה, הֵקִיצוֹתִי כִּי ה׳ יִסְמָכֵנִי.

(ו) לֹא־אִירָא מִרִבְבוֹת עָם, אֲשֶׁר סָבִיב שָׁתוּ עָלָי!

(ז) קוּמָה, ה׳! הוֹשִׁיעֵנִי, אֱלֹהַי!
(ח) כִּי־הִכִּיתָ אֶת־כָּל־אֹיְבַי לְחִי, שִׁנֵּי רְשָׁעִים שִׁבַּרְתָּ.

(ט) לַה׳ הַיְשׁוּעָה!
עַל־עַמְּךָ בִרְכָתֶךָ! סֶלָה!

לה׳ הישועה: על־עמך ברכתך: סלה (ט).

האקורדים האחרונים של מזמורנו הם קולות של תרועה גדולה, של תרועת הנצחון, הפורצת מתוך האמונה האיתנה, מתוך ההכרה העמוקה, שאין ישועה אלא ישועת ה׳. ואם נכונה היא דעתו של רד״ק, שהמלה ״סלה״, — שהיא גם לדעת החוקרים מונח מוסיקאי, סימן למנגנים — משמעותה הוראה לתזמורת שיש להגביה את הקול, אז גם עם תום המזמור עוד ישמע אותו קול גדול הולך וחזק מאוד.

אין פלא, איפוא, שבהשפעת קולו האדיר של סיום הפרק הסחנו את דעתנו מן הקולות הראשונים, מתחילתו של מזמורנו. אכן הקולות הראשונים ששמענו ממשורר־רנו: ״ה׳! מה־רבו צרי. רבים קמים עלי. רבים אמרים לנפשי: אין ישועתה לו באלקים!״ (ב־ג) — קולות אלה לא קולות של תרועה היו, אלא קול חרדה וזעקה, קול שוועת אדם שאימה אחזתו ויאוש אורב לו. ״ה׳! מה־רבו צרי. רבים קמים עלי. רבים אמרים לנפשי: אין ישועתה לו באלקים!״ — ארבעה משפטים. נתעמק במבניהם ונבין יותר לזעזוע הנפשי שבתחילת מזמורנו. הראשון: ״ה׳!״ משפט קטוע, בלי נשוא. מלה אחת ויחידה. התדהמה אינה נותנת להביע משפט, במקומו תבוא זעקת מלה אחת המבטאת את כל מה שבלב אדם נדהם. וכשהגרון מתרחב ומוציא משפט שלם: מה־רבו צרי! — הנו כולו בהלה. ומשפט הקריאה מתרחב למשפט חיווי: רבים קמים עלי! הנשוא: רבו נהפך לנושא: רבים. ושוב הולך המשפט מתרחב ומתפשט: רבים אמרים לנפשי: אין ישועתה לו! — החמרת מצבו הנפשי של משוררנו מוצאת את ביטויה עוד בתופעה שירית: רבו, רבים, רבים. חזרה על אותה מלה בראש משפט, הנקראת בתורת השירה: ״אנפורה״, מעידה על התגברות ההרגשות *.

לאחר שעמדנו על המתרחש בלבו של בעל המזמור על פי צורת משפטיו, נבין את סיבת התרחשויות נפשו על פי תוכן דבריו. תחילה נקבעת העובדה הכמותית: מה־רבו צרי. אחר־כך פירוט מעשיהם: רבים קמים עלי. רבים אמ־רים לנפשי וכו׳. עתה בהעלותו על לבו את דבריהם על־ידי פירוט פעולתם, נעשית צרתו מודעת לו, ומשום כך מורגש יותר הדחק הנפשי. וסבלו מגיע לשיא: רבים אמרים לנפשי: אין ישועתה לו באלקים! לא רק התקפה חיצונית מאיימת על משוררנו, אלא גם הרס נפשי מוכן לו. ״רבים אמרים לנפשי״ — על נפשי, שאין לו ישועה. חיזוקו הנפשי של אדם, כי ימוגר, ודאי מהלומה מסוכנת היא, אף כי אם לוקח ממנו מחסהו האחרון, אם לא רק יאמר על נפשו: ״אין ישועתה לו״, אלא תתוסף גם המלה המכרעת: באלקים — אפילו אצל אלקים

* בצורה שירית זו, אין המלה החוזרת נשמעת בה בתכיפות של בזה אחר זה (כגון ב״קדוש קדוש, קדוש״), אלא לסירוגין בתחילת כל יחידה רעיונית (פסוק, חצי פסוק). בין חזרה לחזרה של הצליל המוכר, יישמע צירוף מלים חדש. כוחה של צורה זו הוא, איפוא, בגיחון שבין מוכר לחדש, מוכר וחדש. מעין ״חליפות וצבא עמו״.

ויש בזה בפרקנו מעין התאזרות לצאת למרחב, להשתחרר, ושיבה לנקודת המוצא באין אונים.

אין ישועה בשבילו. כשם שהנסיון הקשה ביותר בו נתנסה איוב היה עצת אשתו שינתק את קשריו עם אלקים, כן נזדעזע ביותר בעל המזמור מצריו האומרים, כי "אין ישועתה לו באלקים".

מצב נפשו הוא, איפוא, הבדידות המוחלטת. אם עד כה התעורר בו החשש, שה' מסתיר פניו ממנו, אולי השתיק את לחישות פיקפוקיו. עתה שרבים משמיעים לו את הדבר, האיך לא תתמוטט בו אמונתו? אובד תקווה הוא, אובד בטחון, אובד ישע. איזו תהום פעורה בין מצב נפשו של בעל המזמור כאן, בתחילה, ובין תרועת הנצחון הבוקעת ועולה בפסוק האחרון. מה קרה בין תחילתו לסופו? אין לומר שצריו הרפו ממנו ומציקיו השתתקו, הרי לפני אותה קריאת תרועה, יבקש: קומה ה', הושיעני אלקי! (ח).

חילוף מצבו הנפשי זה, מקיצוניות אחת לשנייה, עליו אפשר לעמוד לעתים קרובות במזמורים, אינו מתפרש אלא על־פי הפסיכולוגיה של האדם המאמין. התפילה עצמה היא היא שחוללה פלא זה בשינוי הלך הרוח, מצב הנפש, מיאוש לוודאות הנצחון. אמרנו שבעל המזמור נתחלחל ביותר בהעלותו על לבו, כי רבים אומרים עליו: "אין ישועתה לו באלקים", אבל דבריהם אלה שבהם המכה האכזרית והאנושה ביותר, בהם גם המוצא לרפואה. למי יספר דיבת הרבים: "אין ישועתה לו באלקים"? הלא לה'. אם הדרך לפנייה לה' פתוחה, האיך תהיה הישועה מאת אלקים נעדרת? — "ואתה, ה', מגן בעדי כבודי ומרים ראשי" (ד). הלא מול הרבים, שמספרם הולך וגדל: רבו, רבים, רבים — מול הרבים עומד: אתה! ו־אתה זה הוא הכל, כי "אתה" זה: ה'! וה' מתואר כאן בשלושה תוארים מגן בעדי, כבודי, ומרים ראשי. ואל יסתפק הקורא מראש בהסבר השגרתי של "שמות נרדפים" או "כפל עניין", אלא ינסה להבחין בין גונים שונים, בין תואר לתואר, ויראה: ה' מגן בעדי — מפני צרי בכלל, הוא כבודי — כנגד הקמים עלי, ומרים ראשי — מפני אלה האמרים לנפשי: אין ישועתה לו באלקים, הוא מרים ראשי — בפני עצמי. ואמת זו השולטת בתודעתו מוצאת לה מהלכים גם בלבו, שספקות כבר התחילו לכרסם בו. נסתכל במה שנאמר בפס' ה: "קולי אל־ה' אקרא ויענני מהר קדשו", שפירושו: בקולי אל ה' אקרא, עדיין עליו לקרא לה' בקול, כדי להתגבר על קולות פיקפוקיו. וכיצד הולכת אמונתו ומתחזקת? יושם לב לשינוי בזמני הפעלים אקרא, ויענני. אקרא — פעולה ההולכת ונמשכת, ואילו ויענני — פעולה שנגמרה. הווה אומר: הוא קורא אל ה', וכבר מרגיש ויענני, שתפילתו נתקבלה. וכבר חזרה לנפשו הרגשת בטחון ללא ספקות: אני שכבתי ואישנה הקיצותי, כי ה' יסמכני (ו). העבר כאן, הנקרא עבר נבואי, בא להביע פעולה שאמנם רק עתידה להיות, אבל קיומה כל כך בטוח, שמדובר עליה כאילו כבר נעשתה. ומעתה גם: "לא־אירא מרבבות עם" (ז) — ה־רבים (ב־ג) הפכו ל־רבבות, ובכל זאת — לא אירא!

והנה פתאום נסיגה. אחרי הבעת הבטחון: "לא אירא מרבבות עם", נראית

הקריאה: קומה, ה׳, הושיעני, אלוקי! (ח) בלתי מובנת מבחינה הגיונית; אבל לא מבחינה פסיכולוגית. וככה הסביר בעל הביאור: ״תמצא, שפתאום ישוב השיר ויפנה מדרכו הראשונה שהיתה בנחת ויטה קצת אל ההרגשה. ויסודו בדרכי הנפש והרגשותיו, כי אף־על־פי שאמר לא־אירא מרבבות עם, הנה בכל זאת כשראה בדמיונו המון האויבים אשר סביב שתו עליו, יפחד בלבו וירגז, ולהחזיק בטחונו יקרא: קומה, ה׳, להושיעני, כי הם סביבי״.

וזהו המשך הבקשה: כי־הכית את־כל־איבי לחי, שני רשעים שברת (ח). כוונת הציור של הכאת לחי, כמו שרש״י כבר קבע, מכת בזיון היא. ו—שני רשעים שברת אולי מתכוין לאותה פעולה שבעל ההגדה מציע ביחס לרשע: ״ואף אתה הקהה את שניו״. לאמור: אין בעל המזמור מבקש התערבות נוקמת מן ה׳ ב־״קמים עליו״ — במתנפלים עליו לפגוע בגופו, אלא באלה האומרים: אין ישועתה לו באלוקים — ועליהם הוא מבקש שתיאלמנה שפתותיהם.

ושוב נשים לב לזמני פעלים בפס׳ ח: הושיעני אלקי, כי הכית... שברת... הנמקת הבקשה מנוסחת, איפוא, בעבר. אמנם יש הרוצים לפרש את המשפט ואת חילוף הזמנים שבו על דרך זו: כשם שבעבר הכית את כל אויבי, כן: קומה גם עתה הושיעני! — אבל נראה יותר להסביר גם כאן כעבר נבואי. מאחר שבעל המזמור ביקש את עזרתו מאת ה׳, נתחזקה בו אמונתו במידה כה רבה שהנו בטוח בהשתקת צריו, כבדבר שאינו עוד תקווה לעתיד, אלא וודאות של עבר. בדרך זו מתברר לנו על־פי תורת הנפש, איך מתרומם שלב אחרי שלב, גם אחרי נסיגה וירידה זמנית, בעל המזמור מן התהום של ה׳ מהרבו צרי ועד הפסגה של לה׳ הישועה. כך תבין את הגראף בדיאגראמה הנפשית של המזמור שנקו־דותיה הן צורות שונות של אותו שורש: י׳ש׳ע׳.

פסוק ג: אֵין יְשׁוּעָתָה לּוֹ
פסוק ח: הוֹשִׁיעֵנִי
פסוק ט: לַה׳ הַיְשׁוּעָה

מתיאור המצב של העדר הישועה (ג) — דרך הבקשה, הקריאה הושיעני (ח) — אל הוודאות הרוננת: לה׳ הישועה (ט).

ועם הבנת הקו הזה בתהליך נפשו של משוררנו, תובן גם תופעה שנייה. במזמור מכונה בדרך כלל הקב״ה בשם הוויה, בשמו הפרטי: ה׳. פעמיים אתה מוצא את שם העצם הכללי: אלקים. בפס׳ ג: ״אין ישועתה לו באלקים״, ובפס׳ ח: ״הושיעני אלקי״. בפס׳ ג צריו הם האומרים בלעג, בכוונה רעה: ״אין ישועתה לו באל־קים״. מול המלים הקטלניות האלה פונה בעל המזמור אל ה׳: ״הושיעני אלקי״; ״אלקים״ אמנם, אבל בכינוי הקניין כביטוי יחסו האישי, האינטימי אליו. ואולם כשאמונתו ניצחה את הספקות נצחון סופי, הנך שומע: ״לה׳ הישועה״. התחנות מן החושך לאור הן איפוא:

פסוק ג: אֵין יְשׁוּעָתָה לּוֹ בֵּאלֹקִים
פסוק ח: הוֹשִׁיעֵנִי אֱלֹקַי
פסוק ט: לַה׳ הַיְשׁוּעָה

חוקרים שאינם רגילים לראות את מזמורי תהלים בשלימותם כזרם הולך וגואה מתוך עמקי הנפש המתפללת, אלא נוטים לקרוע אותם לגזרים לפי סימנים פילולוגיים חיצוניים, לפי חלוקה סכימאתית — מפרידים גם ממזמורנו האישי, "אינ־דיווידואלי" את פסוקו האחרון בשל תכנו ה"לאומי". אולם תפיסה זו נובעת מתוך אי הכרה של הנפש המתפללת ושל התהליך המתחולל בה בעת התפילה, אשר עליו כותב הרב קוק ז"ל בהקדמה לסידורו: "כל צער יחידי, כל מכאוב וחולי, כל צרה וצוקה, אשר איזו נפש סובלת, כשהוא נרשם בנשמה המאירה, המליאה טוב אלקי, איננו עוד צער פעוט ויחידי, הוא הוה לצער עולמי וכללי. וסילוק צער זה מביא נהרה כוללת על אופק החיים וההוויה. לפי אותה המידה שגדול הוא הרצון של הטוב האלקי בנשמה המתפללת, באותה המידה שאור החכמה והעוז האלקי מקנן בה במעמקי הלב, כך התפילה קולעת אל מטרתה"[1].

זה כוחה של התפילה! בעל המזמור נמצא במצוקה נוראה, הוא מתארה: ה׳, מה־רבו צרי! מול מצבו זה הוא מעמיד את אמונתו: ואתה ה׳, מגן בעדי, וכבר התחזק עד שיוכל להודות: לא אירא מרבבות עם! וכשלרגע שוב מתגבר בלבו הפחד, רק זאת יבקש: כי הכית את כל־איבי לחי, שה׳ ישתיק את אלה השואפים להטיל בנפשו את ארס הכפירה. אבל בשעה שהכניע באופן סופי את ספקותיו, הוא שוכח אפילו את אויביו בנפשו, אינו זוכר את צרותיו האישיות בכלל, ואין לו אלא בקשה אחת ויחידה: "על עמך ברכתך!" — על עמך, אולי לא לחנם חוזרת כאן אחרי "מרבבות עם" המלה עמך כדי להשוותם. ומי יודע? אולי כולל הוא בתפילתו זו כ—עמך גם את המחנה שכנגד, את רבבות עם אשר סביבשתו עליו!

1 דברים מאלפים על מהותה של נשמת האדם ותפילתו ניכל למצוא בדבריו של הסופר הצרפתי הגדול רומן רולן שהובאו במאמרו של ש. ה. ברגמן: "על הסתרת־הפנים ועל האורה האלקית" (בעיות, שנה ג׳, כרך ה, 244):

כשמת אביו של ויזקאנאדא, נשבר מטה לחמה של משפחתו... אז בקש את מורהו, ראמא קרישנא, שיתפלל בעדו ובעד משפחתו. ענה לו המורה: "ילדי, תפילות כאלה אין באפשרותי להתפלל. אך אתה, למה אינך מתפלל בעצמך?" הלך הצעיר אל בית התפילה והתפלל, אך בתפילתו הציפה אותו ודאות אלקים במידה כזאת, עד ששכח לגמרי להתפלל על משפחתו. המורה ציוה עליו: "שוב וחזור על תפילתך!" והתלמיד חזר על תפילתו, אך עבר את סף ההיכל, כשנושא תפילתו הסתלק ממנו. בפעם השלישית זכר אמנם, אך התבייש: כיצד יטריח את אלהיו בקטנויות כאלה? והתפלל: "אין לי חוסר בשום דבר, רק להכירך ולהאמין בך אני צריך".

(ב)
תהלים ו

(א) לַמְנַצֵּחַ, בִּנְגִינוֹת עַל־הַשְּׁמִינִית. מִזְמוֹר לְדָוִד.

(ב) ה׳, אַל־בְּאַפְּךָ תוֹכִיחֵנִי, וְאַל־בַּחֲמָתְךָ תְיַסְּרֵנִי!

(ג) חָנֵּנִי, ה׳, כִּי־אֻמְלַל אָנִי!
רְפָאֵנִי, ה׳, כִּי־נִבְהֲלוּ עֲצָמָי!

(ד) וְנַפְשִׁי נִבְהֲלָה מְאֹד — וְאַתָּה, ה׳, עַד־מָתָי...?!

(ה) שׁוּבָה, ה׳, חַלְּצָה נַפְשִׁי, הוֹשִׁיעֵנִי לְמַעַן חַסְדֶּךָ!

(ו) כִּי אֵין בַּמָּוֶת זִכְרֶךָ, בִּשְׁאוֹל מִי יוֹדֶה־לָּךְ!

(ז) יָגַעְתִּי בְּאַנְחָתִי!
אַשְׁחֶה בְכָל־לַיְלָה מִטָּתִי, בְּדִמְעָתִי עַרְשִׂי אַמְסֶה.

(ח) עָשְׁשָׁה מִכַּעַס עֵינִי, עָתְקָה בְּכָל־צוֹרְרָי.

(ט) סוּרוּ מִמֶּנִּי, כָּל־פֹּעֲלֵי אָוֶן, כִּי־שָׁמַע ה׳ קוֹל בִּכְיִי!

(י) שָׁמַע ה׳ תְּחִנָּתִי, ה׳ תְּפִלָּתִי יִקָּח.

(יא) יֵבֹשׁוּ וְיִבָּהֲלוּ מְאֹד כָּל־אֹיְבָי, יָשֻׁבוּ יֵבֹשׁוּ רָגַע!

האדם, שאת תחנוניו הננו קוראים במזמור ו, מזועזע עד עמקי לבו, והפסוקים הראשונים יתארו את סבלו ההולך הלוך וגבור, הלוך וחדור מן החוץ פנימה, ועד נפש יגיע. הלא כך נאמר בהדרגה: "אמלל אני... נבהלו עצמי, ונפשי נבהלה מאד" (ג־ד). בראשונה תיאור כללי: אמלל אני, ואחר־כך תיאור בשני פרטים: נבהלו עצמי, ונפשי נבהלה מאד. וגדול השני מן הראשון, לא רק בשל הוספת המלה מאד, אלא גם בשל השינוי בסדר המלים במשפט השני, בהעמדתה של המלה נפשי בראש לשם הדגשה. וכן להלן יפרט המשורר את תיאור סבלו: יגעתי באנחתי — נתעייפתי מרוב אנחה, וכו׳ (ז), עששה מכעס עיני — עיני בלתה כבגד שאכלו עש, מכעס — מצער ויגון (ח). וכבר הגיע עד שערי מוות, ולכן יבעתוהו מחשבות על כי אין במות זכרך, בשאול מי יודה־לך (ו).

מהי הסיבה לזעזועים? רבות ושונות הסיבות הנשמעות בתחנוניו. בקשתו היא: רפאני ה׳ — הוא איפוא, חולה, "כי נבהלו עצמי" גופו כאוב עליו (ג), "ונפשי נבהלה" — הווה אומר: מחלתו מחלת נפש (ד). ואלו בפ׳ ח הוא מתאונן: "עתקה [עיני] בכל־צוררי" — כהתה עיני בכל צוררי. רש״י סבור שצוררי — פירושו צרותי, "בשביל צרות שמצירים לי". אך על פי ההמשך, "סורו ממני כל־פעלי און" (ט),

"יבשו ויבהלו מאד כל איבי" (י) — נראית יותר דעת ראב"ע, כי המדובר הוא בצוררים ממש, בפועלי אוון, שהנם אויביו של בעל המזמור.

עינוייו שונים ורבים: אויבים, סבל נפשי, מחלות. את הגורמים האובייקטיבים אין בידינו לקבוע בוודאות. יש הסבורים שבעל המזמור חלה ומחלתו עוררה בו מוסר כליות, ואילו מצוקת האויבים אינה אלא תופעת לואי למחלתו או אפילו תוצאה ממנה. אנשים אלה צורריו הם על ששמחים לאידו של איש האמונה הזה, בראותם בצרתו הנוכחית ובמותו הבא וקרב ללא עת הוכחה לעיני כל לתפיסתם, שאין דין ואין דיין. אחרים חושבים, שמעשי איבה של פועלי אוון הם סיבת סבלו הנפשי, וזהו המשפיע על בריאותו הגופנית עד שהוא חולה למות.

אבל, לפי כל הדעות, יש ללמוד גם מתוך מזמורנו זה בראש וראשונה, מהו בעצם ההבדל בין המאמין ובין הבלתי מאמין במצב זה של אדם סובל, של אדם הכורע תחת נטל צרותיו. המאמין רואה את העולם ומלואו כהתגלות רצון ה'. כל תופעות הטבע — מלאכי ה', כל מאורעות יומו — משרתיו, כל פגעיו — שליחיו, כל צריו ואויביו — שבטו, כל יסוריו — תוכחת מוסרו. ומתוך צרותיו, תהיינה הן מה שתהיינה, יפנה הוא אליו, ורק אליו בבקשתו.

ובכן מהי בקשת בעל מזמור זה? הוא יבקש לעצמו ויבקש על אויביו.

והנה בקשתו לעצמו: חנני, ה'! (ג), חנינה הוא מבקש, להתנהגות של חסד הוא מתחנן. אין הוא טוען כי היסורים שבאו עליו, אינם מגיעים לו. ובהתחננו רפאני, ה', אינו מתכוין בעצם שה' יסיר ממנו כל סבל. זה מתברר לנו מפתיחת תחנוניו: "ה', אל־באפך תוכיחני, ואל־בחמתך תיסרני!" (ב). בפנייה זו המלים באפך, בחמתך הן הן המודגשות, לומר לך, שאין בעל המזמור מבעט ביסורים! יודע הוא יפה שזקוק הוא, האדם, ליסורים, בין שיש חטא בידו בין שחף הוא ממנו. אמונתו היא האמונה: "אשרי הגבר אשר תיסרנו יה" (תהי' צד, יב), "כי את אשר־יאהב ה' יוכיח, וכאב את־בן ירצה" (משלי ג, יב). וללא ספק גם תפילתו היתה יכולה להיות התפילה: "טוב־לי כי־עניתני למען אלמד חקיך" (תהי' קיט, עא). ובוודאי גם תפיסתו היתה התפיסה: "צריך האדם להחזיק טובה להקב"ה בזמן שהיסורין באין עליו. למה? שהיסורין מושכין את האדם להקב"ה" (תנח' כי תצא, ג). כשם שהפנינים אינן באות אלא מן הסבל שנגרם לרכיכות ים על־ידי חדירת גרגירי החול לקונכיות שלהן. כך אתה מוצא שכל מתנות טובות שנתן הקב"ה לבן־אדם, לא נתנן אלא על־ידי יסורים. כל הצרות המלוות את האדם בשל היותו אדם, מערישתו ועד קברו, וכל סבל המסמן את דרכו של האדם מאז צאתו מגן העדן — הכל, הן בחיים הפרטיים והן בחיי החברה, גרם להמצאתם ולפיתוחם של אותם הערכים הנצחיים בפעילותו, בשטח המדע, האמנות, ואחרון אחרון בגמילות החסד, בהם נעשה האדם שותפו של הקב"ה במעשה בראשית. יסורים אלה נקראים על־ידי חז"ל "יסורים של אהבה" (ברכות ה.), גם נתפסים כביטוי האהבה האבהית של בורא העולם ומנהיגו.

אבל יש יסורים שאינם מצרפים, אינם מחשלים, אלא מנוונים, משחיתים. הם

היסורים שיש בהם ביטול תורה. יסורים שאינם של אהבה. יסורים של חרון אף. וזוהי תפילתו של ירמי׳: ״יסרני, ה׳, אך במשפט, אל־באפך פן־תמעטני״! (י, כד).

ומעתה נבין מהי בקשתו של המשורר המוכן לקבל יסורין, אלא שיהיו יסוריו של אהבה. ״אל־באפך תוכיחני, ואל־בחמתך תיסרני!״

לפי המדרש בפנות נעים זמירות ישראל אל ה׳ במלים אלה, התכוין לומר: ״טובים הם היסורים אלא שאין בי כוח לעמוד לא באף ולא בחימה״ (שוחר טוב). ואכן אין דברי אגדה אלה אלא פשוטו של מקרא כמוכח מדברי משוררנו עצמם, בהם מתנה הוא את מצבו: ״חנני, ה׳ כי אמלל אני״, זאת אומרת הוא מרגיש את עצמו כעץ ימולל ויבש, רפה כוח עד שיוכל רק להיאנח במשפט מקוטע: ״ואתה, ה׳ עד מתי...?!״ (ד).

אמנם על שאלה זו, של זעקת לבו השבור, אין בעל המזמור מקבל תשובה, אבל השתיקה ״האכזרית״ הזאת אינה יכולה לגזול ממנו את תקוותו. כוחו בגד בו, אך אמונתו עודנה אתו. הוא ממשיך להאמין שמשא של צרות לעיפה — זהו הנטל שהטיל ה׳ עליו בהתרחקו מן האדם, ומפני זה אין המשורר מתיאש מישועת ה׳ אלא פותח במאבק חדש על השגתה של קרבת אלקים, ואומר: שובה, ה׳! (ה).

והפעם אין הוא מסתפק עוד בהנמקת בקשתו, כמו בשלבה הראשון של פנייתו, כי אם יוסיף גם את מטרתה: ״הושיעני למען חסדך (שם), כי אין במות זכרך, בשאול מי יודה־לך?!״ (ו). לא למענו הוא מבקש, אלא למען ה׳! לא על האינטרס שלו בלבד ידובר. הלא האינטרס שלו בהצלתו מן המוות אינו רק למען יראה חיים, אין החיים מטרה כשלעצמה, אין להם ערך עצמי. הוא רוצה לחיות אך ורק בשל האפשרות אינה ניתנת לבן תמותה, כי אם בהיותו בחיים[2]. עניינו בכלל לא עניין פרטי אלא כללי. לא עניינו של האדם. העניין הוא העניין האלקי בעולם.

הִנֵּה לְךָ. לֹא לִי. פִּקְדִי לְסָנֵיךָ
וּלְשֵׁם כְּבוֹדְךָ. לֹא לִשְׁכַּר פְּעֻלָּתִי.

— כך אומר ר׳ שלמה בן גבירול. וזוהי בעצם כוונת טענתו של בעל המזמור: כי אין במות זכרך, בשאול מי־יודה לך?![3].

2 השוה: ״לא המתים יהללו יה, ולא כל יורדי דומה!״ (תהי׳ קטו, יז), ״כי לא שאול תודך, מות יהללך, לא ישברו יורדי בור אל אמתך!״ (ישעי׳ לח, יח).

3 רעיון דומה לזה המוצא את ביטויו אצל בעל המזמור בהתפללו בעדו, מובע גם ע״י ש״י ענגון ב״פתיחה לקדיש אחר מסתם של הרוגי ארץ ישראל״:

״כל אחד ואחד מעמנו חשוב לפניו [לפני ה׳] כלגיון שלם, לפי שאין לו הרבה להעמיד במקומנו. ניפקד חס ושלום אחד מישראל באה מחת בלגיונותיו של המלך ובאה תשות כוח כביכול במלכותו יתברך, שהרי מלכותו חסרה לגיון אחד מלגיונותיו ונתמעטה חס ושלום גדולתו יתברך״.

מתפיסת עולם זו נובעת גם בקשתו על אויביו. הריהי כתובה בפ׳ יא: ״יבשו ויבהלו מאד כל־איבי, ישבו יבשו רגע!״

כבר על־פי קריאה שטחית מתברר שעל צוררריו שהביאו עליו מצרי שאול, או (לפי הסבר אחר) צפו למותו, אינו מבקש שיירדו לשחת. ירמי׳ אחרי שביקש ״יסרני, ה׳, אך במשפט, אל־באפך פן־תמעטני״ (שם), הוסיף ואמר: ״שפוך חמתך על־הגוים וכו׳״ (שם, כה), אבל לרוח מזמורנו כוונה כזאת זרה לגמרי. אמנם הוא רוצה לראות את נקמת ה׳ מאויביו בבקשו ממנו: ״ו י ב ה ל ו מאד כל־איבי!״ — וזה כנגד מה שנגרם לו על ידם או ששמחה היא בעיניהם: ״נ ב ה ל ו עצמי, ונפשי נ ב ה ל ה מאד״ (ג־ד). הרי: ״מידה כנגד מידה״!

אולם מדוע ״ויבהלו״? ולשם מה ״ויבהלו״? כבר נאמר בראש הפסוק י ב ש ו, כלומר: ״בהרפאי יבושו ויבהלו כל אויבי שהיו מקווי מיתתי״ (רד״ק). אם כן יבושו על תקוותם ועל מזימתם למצוא במותו הוכחה לכפירתם. ועוד נאמר בסוף הפסוק ״י ש ב ו יבשו רגע!״ כדעת רד״ק התכוין בעל המזמור לומר: ״כשיראו שלא עלתה מחשבתם, ישובו אלי להיות בשלום עמי ובאותו רגע יהיה להם בושת ממני״. אבל לפי פשוטו של המקרא, פירוש ״ישבו יבשו רגע!״ — מתוך שבוש יבושו מרעתם י ש ו ב ו א ל י ך ב ת ש ו ב ה. כשם שאין ה׳ חפץ במות הרשע, כי אם־בשוב רשע מדרכו וחיה (יחז׳ לג, יא), וכמו שהתפלל ר׳ מאיר על־פי עצת ברוריה אשתו, על שכניו הבריונים שיחזרו בתשובה (ברכות י.) — כך משוררנו אף הוא אינו מבקש אלא שישובו בן־רגע.

ואכן כוונתו השלימה של המשפט: ״י ש ב ו יבשו רגע״ תתברר לנו אם נשים לב לכך שהפועל ש׳ו׳ב׳ מופיע במזמורנו פעמיים. י ש ב ו שבפסוקנו רומז למה שכתוב בפ׳ ה: ש ו ב ה, ה׳! מה זה אם לא ״מידה כנגד מידה״?! אלא ש ם בבקשה: ״שובה, ה׳,...! למען חסדך!״ נראתה לנו מטרת משוררנו, כדי ש י ת ק ד ש שם שמים על ידו (כי א י ן ב מ ו ת ז כ ר ך, וכו׳), ו ע ת ה נגלה שבעצם כוונת הבקשה היא יותר רחבה ועמוקה, ברצותה לומר, שתשובת ה׳ אל מאמינו תחזיר בתשובה את הכופרים בו, עד שגם הם ישבו יבשו! וכך י ת ג ד ל שמו בעולמו.

זאת ועוד!

״ש ו ב ה, ה׳, חלצה נפשי!״ ישוב ה׳ אל האדם שממנו התרחק — לטוב לו.

״י ש ב ו יבשו רגע!״ ישוב האדם אל ה׳, אל מקור הטוב שממנו התרחק — לטוב לו.

(ג)

תהלים טו

(א) סִלְמוֹר לְדָוִד.

ה׳, מִי־יָגוּר בְּאָהֳלֶךָ, מִי־יִשְׁכֹּן בְּהַר קָדְשֶׁךָ?

(ב) הוֹלֵךְ תָּמִים וּפֹעֵל צֶדֶק וְדֹבֵר אֱמֶת בִּלְבָבוֹ.

(ג) לֹא־רָגַל עַל־לְשֹׁנוֹ,

לֹא־עָשָׂה לְרֵעֵהוּ רָעָה, וְחֶרְפָּה לֹא־נָשָׂא עַל־קְרֹבוֹ:

(ד) נִבְזֶה בְּעֵינָיו נִמְאָס, וְאֶת־יִרְאֵי ה׳ יְכַבֵּד:

נִשְׁבַּע לְהָרַע וְלֹא יָמִר:

(ה) כַּסְפּוֹ לֹא־נָתַן בְּנֶשֶׁךְ, וְשֹׁחַד עַל־נָקִי לֹא־לָקָח —

עֹשֵׂה אֵלֶּה לֹא יִמּוֹט לְעוֹלָם!

מזמור טו הוא שיר לימודי ודומה בזה למזמור א. גם נושאם אחד. שניהם באים ללמד מהו טיבו של האדם האידאלי. ואולם בנוגע לצורה בולט ההבדל שבין שניהם. מזמורנו בנוי על שאלה ותשובה.

״ה׳, מי־יגור באהלך, מי־ישכן בהר קדשך?״

ובפסוקים הבאים, ניתנת התשובה:

״הולך תמים, ופעל צדק, ודובר אמת בלבבו, וכו׳״.

ובסיום כסיכום:

״עשה אלה לא ימוט לעולם!״

כזהו המבנה גם במזמור כד, ג־ה, המקביל למזמורנו אף מבחינת התוכן. גם שם נשאלת שאלה: ״מי־יעלה בהר ה׳, ומי־יקום במקום קדשו?״

וההמשך הוא תשובה עליה:

״נקי כפים, ובר לבב, וכו׳״.

ושוב כסיכום:

״ישא ברכה מאת ה׳, וצדקה מאלהי ישעו!״

על פי סגנונה של השאלה, שהוא אחד, בשני המזמורים האלה, רווחת הדעה בין הפרשנים החדשים, שלפנינו משירי העליה לרגל. פרופ׳ קויפמן מביע השערה, כי כד (א־ו) שירם של קהל העולים להר הבית, ואילו טו, הוא משירי עולי הרגל הלנים בהר הבית או בסביבתו (תולדות האמונה הישראלית ב׳ 527, 674). יתר על כן, מבנם המיוחד של מזמורים אלה משמש בסיס להנחה הנפוצה היום בין החוקרים, שבימי קדם היה נהוג, כי עולי הרגל נתקבלו לפני הר הבית או בשער המקדש בטכס חגיגי, בדומה לנוהג בתקופה מאוחרת, כעדותה של המשנה על מביאי בכורים (בכורים ג, ג). נציגם של באי מועד היה מעמיד את השאלה: מיהו הראוי להיראות את פני ה׳? ובשם המקבילים את פניהם היה משיב להם איש, אולי כהן.

אמנם אין כל רמז במקרא שהיה קיים מנהג כזה, אך אין גם אפשרות להוכיח שלא היה קיים, וששני מזמורים אלה, ואולי גם אחרים בס׳ תהלים, נאמרו בהזדמנות כזאת. אולם מתקבלת יותר התפיסה, שבפרקנו צורת השאלה והתשובה אינה אלא אמצעי דידאקטי, אולי מטבע מאובן שמקורו באותו המנהג המשוער, ולמעשה אין למזמורנו עוד כל קשר ישיר לבית המקדש, אלא הוא שיר לקח על עקרונותיה של תורת ישראל, כפי שהנו נדרש על ידי ר׳ שמלאי, לאמור: "שש מאות ושלוש עשרה מצוות נאמרו לו למשה, בא דוד והעמידן על אחת עשרה, דכתיב: מזמור לדוד. ה׳, מי־יגור באהלך, ומי־ישכן בהר קדשך? הולך תמים, ופעל צדק, ודבר אמת בלבבו, וכו׳" (מכות כג, כד.). ואשר לנוסח השאלה, לביטויים: באהלך, בהר קדשך — יש לפרשם לא במובנם המילולי, אלא בדרך השאלה, בהוראה של קרבת אלקים, שכן אנו מוצאים את שימושם של ביטויים אלה ושל נרדפים להם במשמעות משאלת כזאת הרבה פעמים במקרא: "ושבתי בבית ה׳ לארך ימים" (תהי׳ כג, ו); "שתולים בבית ה׳, בחצרות אלקינו יפריחו" (צב, יד). ובמיוחד תיזכר בקשתו של בעל מזמור סא, המזכירה ביותר את פסוקנו: "אגורה באהלך עולמים!" (ה). על כל פנים השתמש הנביא (ישעי׳ לג, יד) במזמורנו בדרך השאלה, בשומו בפי חטאי ציון את השאלה, "מי־יגור באהלך?" בלשון זו: "מי יגור לנו אש אוכלה, מי־יגור לנו מוקדי עולם?" כשהניבים "אש אוכלה", "מוקדי עולם", הם כינוייו של ה׳ על פי הכתוב: "כי ה׳ אלקיך אש אכלה הוא" (דב׳ ד, כד. עי׳ גם ט, ג).

יש אי־תיאום בין סיום התשובה ובין השאלה. הלא המשפט: "עשה אלה לא ימוט לעולם" — אינו משיב במישרין למה שנשאל: "ה׳, מי־יגור באהלך, וכו׳?!" רש״י מנסה ליישב את הקושיא בהוסיפו למלים: "לא ימוט" — "הוא ראוי לגור באהליך". וב־דומה לו יישובו של רד״ק: "עושה אלא הטובות שאמרנו, לא ימוט לעולם, אפילו במותו לא ימוט, כי תשכון נפשו במקום הכבוד". אולם אין בפירושים אלה פשוטו של המקרא. אבל אם נניח ששאלת משוררנו היא מיטאפורה, בה הוא שואל מיהו הזוכה לקרבת ה׳, מסתברת התשובה: "עשה אלה לא ימוט לעולם", בהתאם לדברי הכתוב: "שויתי ה׳ לנגדי תמיד, כי מימיני בל־אמוט!" (טז, ח). הזוכה בקרבת אלקים לא ימוט לעולם!

ודאות תפיסתנו על קשר זה בין פתיחת המזמור לסופו, תתחזק עוד יותר אם בהתעמקנו בלשון השאלה נבין את כוונתה השלימה. "ה׳, מי־יגור באהלך" — נאמר. וישם לב לכך שבעברית המקראית בא השורש גור במשמעות להיות גר, כלומר לשבת מחוץ לארץ־המולדת. ומאחר שהגירה מארץ לארץ סיבתה היתה בדרך כלל צרה, כלכלית, או פוליטית [4], יש בפועל זה אף מהוראה של בקשת מחסה ומקלט,

4 "ויהי רעב בארץ וירד אברהם מצרימה לגור שם" (בר׳ יב, י); "ויברחו הבארתים גתימה, ויהיו שם גרים עד היום הזה" (שמ״ב ד, ג). אל יוחנן בן קרח ואנשיו המתכוונים לברוח

כשם שנראית להעיד עליה גם התקבולת בפסוק שהזכרנוהו לעיל (פרק סא, פסוק ה):

״אגורה באהלך עולמים,
אחסה בסתר כנפיך!״

בעל מזמורנו בשאלו: ״מי־יגור באהלך, מי ישכן בהר קדשך?״ — מתכוין איפוא לדעת מי האיש הזוכה בחסותך, בחסינות שקרבת אלקים מעניקה.

כאדם דתי יודע הוא את מקומו בעולם, לא רק את הדרגה בה הוא עומד אלא אף את הדרגה אליה צווה להגיע. ומתוך ידיעת המרחק בין שתי הדרגות האלה אין הוא מאמין בעצמו, כי אם מבקש עזרה והגנה מאת ה׳, שלא ייכשל, ושאלתו ובקשתו היא למקלט ולמחסה הזה. וזהו שנאמר: ״ה׳, מי־יגור באהלך?״ לפיכך באה התשובה, והיא תשובה ישירה: ״עשה אלה לא ימוט לעולם!״

השאלה: ״מי־יגור באהלך״ — מופנית אל ה׳. פנייה זו אל ה׳ אינה מליצה כלל וכלל. זוהי באמת ובתמים שאלה אל ה׳ שבקרבתו ניתן המפלט היחידי במאבקו. אבל התשובה אינה — כבספרי הנביאים — הדיבור האלקי העונה ישירות לשואל בנאום ה׳. לא כך הוא עניינו של בעל המזמור. הוא הוא הפונה אל ה׳ בשאלתו, והוא הוא העונה לעצמו. מתוך שאיפתו לקרבת ה׳, שהיא עצמה כבר דרגה של קרבת ה׳, מקבל הוא את תשובת ה׳ מעומק נפשו.

נפשו המתפללת של משוררנו רוויה רוחה של תורת ישראל שלפיה קרבת אלקים הוא הטוב העליון, ולא התחברות עם האלקים ולא התמזגות על־ידי טישטוש גבולין בין יצור ליוצרו. אין ההתקרבות אלא קיום מצוה (הרמן כהן). ״לא ייתכן להתקרב אל האלקים כי אם במעשים מצווים מאת האלקים״ (כוזרי ב, מו). פסוק אחד אומר: ״כי מי־גוי גדול אשר־לו אלקים קרובים אליו כה׳ אלקינו?״ (דב׳ ד, ז). ופסוק שני אומר: ״ומי גוי גדול אשר־לו חקים ומשפטים צדיקים ככל התורה הזאת?!״ (שם, ד). הווה אומר, שיש קשר בין קרבת ה׳, ובין תורתו. אין דרך אחרת המובילה לקרבה אליו מאשר הדרך שנסללה אליו בתורתו. לא תיתכן איפוא לשאלתו של בעל המזמור כל תשובה, שלא יהיה תכנה קיום מצוות! מי ששואל: ״ה׳, מי־יגור באהלך?״ — הוא יודע וגם יודע: ״כי לא אל חפץ רשע אתה, לא יגרך רע!״ (תה׳ ה, ה). ואכן, כאמור, נמנים במזמורנו אחד־עשר דברים המשמשים תנאי ״לגור באהלו של ה׳״, זאת אומרת: משמשים אמצעים לקרבת אלקים, לשמירתה ולקיומה של הקורבה הזאת שיסודה ההתקרבות.

גם כאן כמו במזמור א ניתנת הגדרת האדם האידאלי באנטיתיזה. נאמר עליו מה יעשה, וכן נאמר עליו מה לא יעשה. ועוד דמיון לשוני בשני התיאורים: צורת הפעלים במשפטים החיוביים הם בשני המזמורים כאחד צורות הווה או עתיד. שם,

מפני חמת נבוכדנצר אומר ירמי׳: ״אם אתם שום תשמון פניכם לבא מצרים ובאתם לגור שם״ (מב, טו). עי׳ מאמרו של ד״ר זלינמן: ״גר״ ב״אנציקלופדיה מקראית״ ב׳, עמ׳ 546.

בפרק א: "כי אם־בתורת ה' חפצו, ובתורתו יהגה יומם ולילה" (ב). וכאן, במז־מורנו: "הולך תמים ופעל צדק, ודבר אמת בלבבו" (ב), "ואת־יראי ה' יכבד" (ד). ואלו במשפטים השליליים מצויינת הפעולה כגמורה. שם: "לא הלך בעצת רשעים, ובדרך חטאים לא עמד, ובמושב לצים לא ישב" וכאן: "לא־רגל על־לשנו, לא־עשה לרעהו רעה, וחרפה לא־נשא על־קרבו" (ג), "כספו לא־נתן בנשך, ושחד על־נקי לא־לקח" (ה). אמנם במזמור א מדובר ראשונה ב"סור מרע": "לא הלך בעצת רשעים, וכו'", ואחר כך נזכר "עשה טוב": "כי אם־בתורת ה' חפצו, וכו'", ואילו ברשימת שירנו מתוארות ראשית תכונות חיוביות: "הולך תמים, וכו'" והתכונות שלא תמצאנה אצל מי ש"לא ימוט לעולם", מובאות רק אחרי כן: "לא־רגל על־לשנו, וכו'". אבל זה, שהמשפטים השליליים מנוסחים בעבר, והחיוביים מבטאים פעולה בלתי גמורה, בא ללמדך גם הפעם שההתרחקות מן הרע צריכה לקדם את עשיית הטוב, כמו שהמשיל פרשן עתיק אחד: "העושה את הטוב בטרם סר מרע, הריהו כמי שזורע בין קוצים".

ועתה נסתכל בדרישות שהן ההנחות לקרבת אלקים.

הולך תמים — ההולך בדרך תמים, שהליכתו, דרך התנהגותו היא בתמימות, בשלימות, בלי כל פגם. זוהי הגדרה כללית, ששני התנאים המצויינים עוד בפסוק מפרטים אותה. ופעל צדק — מי שאינו עושה עוון, כלומר: מי שמעשיו הם מעשי צדק. אבל הדרגה של פועל צדק עדיין איננה הגדולה, השלימה, כי הליכתו של הולך תמים תתגשם כאן באופן היטירונומי (מצווה ע"י אחרים), ואילו האידיאלי הוא המצב של אוטונומיה (מצווה ע"י עצמו, כלומר ע"י רצונו של העושה), ומשום כך נדרש מן האדם עוד שיהיה דבר אמת בלבבו — דובר אמת שבלבבו, שלא יהיה אחד בפה ואחד בלב, כי אם פיו ולבו שווים, דיבורו ומחשבתו זהים, שניהם כאחד של אמת. ברו כתוכו. "כי־לא לפניו חנף יבוא!" (איוב יג, טז).

וכך כותב ר' בחיי בהקדמה ל"ספר חובות הלבבות": "וצריך שתדע, כי הכוונה והתועלת במצוות הלבבות הם — שיהיו גלויינו וצפונינו שוים ושקולים בעבודת השם, עד שתהיה עדות הלב והלשון והאברים שווה, ויצדיק כל אחד מהם את חברו ויעיד לו ולא יחלוק עליו ולא יסתור דבריו, והוא אשר יקראהו הכתוב 'תמים', באמרו 'תמים תהיה עם ה' אלקיך!' (דב' יח יג), ואמר: 'הולך תמים ופעל צדק, ודבר אמת בלבבו'".

הדרישות חלות איפוא, לפי פס' ב על כל הליכתו של האדם, זאת אומרת: על מעשה, דיבור ומחשבה.

ואולם נחשוף את שורשן של שלוש התביעות: הולך תמים, ופעל צדק, ודבר אמת בלבבו — אם נעלה על הלב למי מיוחסות התכונות האלה כתכונות האופייניות לו. נאמר: "הצור תמים פעלו" (דב' לב, ד); "אלקים... צדק מלאה ימינך"

(תהי׳ מח, יא); ״וה׳ אלקים אמת״ (ירמי׳ י, י). בתתנו דעתנו על כך שהת־ארים ״תמים״, ״צדק״, ״אמת״ הם תאריו המיוחדים של ה׳, נוכל לנסח את כוונת פסוקנו כך: כל מי שידמה לה׳, הוא האדם האידאלי. ״כי תכלית מעלת האדם ההידמות בו יתעלה, כפי היכולת, כלומר, שנדמה פעולותינו לפעו־לותיו״ (מורה נבוכים א, נד). אם: ״את־ה׳ האמרת היום, להיות לך לאלקים, וללכת בדרכיו ולשמור חקיו ומצותיו ומשפטיו וכו׳״ (דב׳ כו, יז), — אז, ורק אז: ״וה׳ האמירך היום להיות לו וכו׳״ (שם ,יח).

זה שאמר הכתוב:

״ה׳, מי־יגור באהלך, מי־ישכן בהר קדשך?

הולך תמים, ופעל צדק, ודבר אמת בלבבו״

גם אם לא ננתח את שאר הדרישות שבעל המזמור מעמיד בהמשך תשובתו, עלינו לקבוע באופן כללי, שבפסוקים הבאים יינתן תיאור של אורח חיים בו מתגשמות התכונות: תמים, צדק, אמת. במזמור א אחרי שהוגדר הצדיק כמי אשר ״בתורת ה׳ חפצו, ובתורתו יהגה יומם ולילה״ (ב), בא המשל: ״והיה כעץ שתול על־פלגי מים, אשר פריו יתן בעתו ועלהו לא יבול״ (ג), ומדגים[5] את דרך האיש אשר בתורת ה׳ חפצו. נאמר לנו בפרקנו בפסוקים ג־ה באופן קונקרטי למה התכוין התיאור המופשט של פס׳ ב.

אופייני הוא שבפירוט ההידמות לה׳ לא תמצא אף מצוה אחת הקשורה לפולחן, וכל המצוות המובאות בין אדם לחברו הן. העדר זה של חובות פולחניות נראה בעיני החוקרים החדשים כסמך נוסף לדעתם (המושתתת על הטעמתו של המוסר החברותי מול הקרבת הקרבנות אצל אחדים מנביאינו) שהאמונה המקראית בשלבה המפותח שוללת את ערכו של הפולחן לחלוטין. אכן הבאים לפרש כך את היעדרו של הפולחן במזמורנו (ואת פולמסם של הנביאים בעבודת בית המקדש) אינם מפרשים את המקרא כפשוטו. וגם הרמב״ם עוקב את המקרא בדעתו על הקרבנות (מורה נבוכים ג, לב) שאין לסוג זה של עבודת ה׳ ערך אלא בעקיפין על־ידי ביטול עבודה־זרה. העדרן של מצוות שבין אדם למקום ברשימת הדרישות במזמורנו מתפרש יותר על פי דברי ר׳ יהודה הלוי (כוזרי ב, מח): המצוות המוסריות ״הם החקים השכליים (חוקי המוסר שהשכל או הטבע מחייב אותם), והם הקדמות והצעות לתורה האלקית (מצוות שמעיות, מצוות שלא נתגלה טעמן ונימוקן השכלי) קדומות לה בטבע ובזמן. אי אפשר בלעדיהם בהנהגת איזו קהילה שתהיה מבני אדם עד שקהל הלסטים

5 עי׳ רד״ק: ״והיה כעץ, דמה האדם הטוב לעץ שתול על פלגי מים, ואמר: האדם שיסור מרע ויעשה טוב הנה הוא כעץ השתול על פלגי מים שיהא שבע לעולם, כן הוא ישמח לעולם בחלקו, אם מעט ואם הרבה יאכל וכו׳ אשר פריו יתן בעתו וכו׳. והנה ימצאו בו מרגוע בני אדם העוברים ושבים וינוחו תחתיו לכל העלים וישתו מן המים אשר תחתיו ויאכלו מפריו... כן האדם הטוב יקחו ממנו בני אדם פריו וכו׳״.

אי אפשר שלא יקבלו הצדק ביניהם, ואם לא, לא היתה מתמדת חברתם ... תורות האלקיות לא תשלמנה אלא אחר השלמת התורות המנהגיות (מצוות שיסודן בחיים הציבוריים) והשכליות, ובתורות השכליות קבלת הצדק וההודאה בטוב הבורא, ומי שלא החזיק באלה, איך מחזיק בקרבנות ובשבת והמילה וזולתם, ממה שאין השכל מחייבו ולא מרחיקו, והם התורות אשר בהם התייחדו בני ישראל תוספת על השכליות, ובהם היתה להם יתרון העניין האלקי".

אולם למה נזכרות מן "המצוות השכליות" דווקא אלה במזמור, ולמה לא אחרות? הצביעו כבר על זה שבין העברות שפרקנו מונן אין אפי' אחת מן העברות "החמורות" (רצח, גזל, גנבה וכדומה). בדרך כלל סבורים שהאזהרות הן כדי להרחיק מדברים שהם שכיחים מאוד או מפני שבדרך כלל אין בני־אדם רואים בהם פגיעה בחוקי המוסר (לשון הרע, "לקיחת שחד על נקי", כלומר לקיחת שוחד אפילו לזכות זכאי), או מפני שאפשר לעשותם בסתר, מבלי שהעולם היה מרגיש בהם (הפרת שבועה). יש הרואים בהם גם דרישות של לפנים משורת הדין. כך כותב למשל רש"י: "מזמור זה להודיע מידת חסידות". וספורנו מפרש את הפסוק: כספו לא־נתן בנשך (ה) — "אפילו לגויים".

אך תשובה אחרת נראית לנו כמתאימה ביותר לשאלה, למה הוזכרו באופן מיוחד מכל המצוות שבין אדם לחברו, אלה, ורק אלה? לשם כך עלינו לנסות להבין לחווייתו הנפשית של המשורר כפי שהיא עוצבה על־ידי מקומו בחברה הסובבת אותו ועל־ידי היחסים החברתיים השורדים מסביבו. (ואם גם לכאורה יראה כאילו אנו מתרחקים מדברי המזמור — בסופו נחזור אליו, ודבריו יובנו לנו יותר).

אמרנו שבקשת מחסה אצל ה' נובעת מן הסתירה שבין המצוי ובין הרצוי מבחינה מוסרית, בה מרגיש ואותה מכיר האדם הדתי בשוותו לנגד עיניו מי הוא ומה הוא מצד אחד, ומצד שני מי הוא צריך להיות ומה הוא צריך להיות. יתר על כן: לא בגפה מופיעה ראיית התהום הרובצת בין המקום עליו הנו עומד ובין המקום אליו עליו לעלות, אלא בד בבד אתה נמצאת אצלו גם ידיעת גודל תפקידו ביחס לקטנות כוחו.

אבל הכרה זו של שני כוחות המשיכה המנוגדים המושכים אותו איננה פרי הרהורים ספקולטיביים אצל בעל המזמור אלא היא פרי הסתכלות בעולמו החברתי, במציאות החברתית הסובבת אותו.

שלוש הן הסכנות האורבות לאדם הנתון בתוך החברה:

העוולות הנעשות בחברה מסכנות את קיומו החומרי, הגופני. מעשי העוול הנהוגים והמקובלים בחברה המפתה אותו להידמות לה, מעמידים בנסיון קשה את צדקתו, ומסכנים איפוא את קיומו המוסרי, ושלישית — והיא הקשה שבכלן — הצלחת עושי העוול מערערת את אמונתו, את בטחונו בה'.

משום כך מבקש משוררנו את קרבת ה', שם ימצא לו מקלט מפני שלוש סכנות אלה.

פנייתו אל ה׳ בשאלה־בקשה מי־יגור באהלך — בוקעת ועולה איפוא מתוך דחף ממשי מוחשי בחייו בתוך חברה מסויימת על תנאיה המיוחדים.

והמבחר המיוחד של תכונות אשר במציאותן או בהעדרן, ושל מעשים אשר בקיומם או בביטולם מותנית ההגנה, החסות בהר קדשך — המבחר הזה בוודאי נקבע בהתאם למה שראה, חיפש ולא מצא המשורר בחברתו, בהתאם לאותן תופעות אשר בהן הוא נתקל בחברה ואשר הן מסכנות את קיומו, את אמונתו, את ישרו.

מזמורינו אינו איפוא רק שיר לימודי, לקח הבא ללמדנו מה הן תכונותיו של האיש האידאלי, אלא הוא גם ואולי בעיקר — תפילה — בקשה לזכות באותן תכונות אשר על ידן תבוא לו כל הגנה גופנית, מוסרית, דתית.

בסיום הרהורינו, מצטייר לפנינו מהלך מחשבתו של מזמור טו כך:

ה׳, מי־יגור באהלך, מי־ישכון בהר קדשך?

— קרבת אלקים על כל הטוב שבה מתבקשת כאן ע״י נעים הזמירות.

הולך תמים, ופעל צדק, ודבר אמת בלבבו!

— ההידמות לאלקים, ההוצאה לפועל של מה שניתן בכוח, התגשמותו של ״צלם אלקים״, היא התשובה לשאלה־בקשה.

לא־רגל על־לשונו וכו׳.

— התרחקות במיוחד מן המעשים הנעשים בידי רחקי אלקים. ומי שמתרחק ממה שמוחק את ״צלם אלקים״ מעל הפנים, ומי שמתקרב לאלקים בהדמות לאלקים — ימצא קרבת אלקים!

ובקרבת אלקים יהיה מחוסן מפני כל הבא מן ההתרחקות מאלקים: עשה אלה לא ימוט לעולם!

[ד]

תהלים ח

(א) לַמְנַצֵּחַ, עַל־הַגִּתִּית. מִזְמוֹר לְדָוִד.

(ב) ה׳ אֲדֹנֵינוּ, מָה־אַדִּיר שִׁמְךָ בְּכָל־הָאָרֶץ!

— אֲשֶׁר תְּנָה הוֹדְךָ עַל־הַשָּׁמָיִם —

(ג) מִפִּי עוֹלְלִים וְיֹנְקִים יִסַּדְתָּ עֹז

לְמַעַן צוֹרְרֶיךָ, לְהַשְׁבִּית אוֹיֵב וּמִתְנַקֵּם

(ד) כִּי־אֶרְאֶה שָׁמֶיךָ, מַעֲשֵׂה אֶצְבְּעֹתֶיךָ:

יָרֵחַ וְכוֹכָבִים אֲשֶׁר כּוֹנָנְתָּה:

(ה) מָה־אֱנוֹשׁ כִּי־תִזְכְּרֶנּוּ, וּבֶן־אָדָם כִּי תִפְקְדֶנּוּ?!

(ו) וַתְּחַסְּרֵהוּ מְּעַט מֵאֱלֹהִים, וְכָבוֹד וְהָדָר תְּעַטְּרֵהוּ:
(ז) תַּמְשִׁילֵהוּ בְּמַעֲשֵׂי יָדֶיךָ, כֹּל שַׁתָּה תַחַת־רַגְלָיו:
(ח) צֹנָה וַאֲלָפִים כֻּלָּם, וְגַם בַּהֲמוֹת שָׂדָי,
(ט) צִפּוֹר שָׁמַיִם וּדְגֵי הַיָּם עֹבֵר אָרְחוֹת יַמִּים.
(י) ה׳ אֲדֹנֵינוּ, מָה־אַדִּיר שִׁמְךָ בְּכָל־הָאָרֶץ!

ה׳ אדנינו, מה־אדיר שמך בכל־הארץ!

בהכרזה זו מתחיל בעל המזמור (ב) ובה הוא מסיים (י). בהכרזה זו מביע המשורר את רעיונו העיקרי של מזמורנו.

חרוז חוזר זה, הפזמון, משמש מסגרת להמנון. אבל — האם אין מסגרת זו רק חיצונית, הסוגרת בתוכה חטיבה שאינה אחידה לפי עניינה? האם הקשר שבין ב־ג ובין ד־ט קשר הדוק? ועוד: נשווה נא את הפזמון שבסוף המזמור לקטע שקדם לו.

ה׳ אדנינו, מה אדיר שמך בכל הארץ! (י).

כי־אראה שמיך, מעשה אצבעתיך וכו׳ (ד) מה־אנוש כי־תזכרנו וכו׳ (ה) ותחסרהו מעט מאלקים וכו׳ (ו־ט).

— האם הפזמון הוא מסקנה ישירה ממה שתואר לפני כן?

על פי סקירה ראשונה נראית דעתו של פרופ׳ סגל (תרביץ, ו׳, תרצ״ה 126—127): ״ניתוח תוכן המזמור מוכיח שהוא מתחלק לשני חלקים נפרדים בלא קשר הגיוני ביניהם, והם בב־ג, ד־ט. ברור שעיקר המזמור הוא בחלק השני עם שני הפזמונים, והחלק הראשון נראה כעין קטע משיר אחר שנכנס כאן שלא במקומו. נושא המזמור המקורי הוא גבורתו של הבורא, והגדולה והממשלה בתבל שנתן הבורא לאנוש החלש״. בנוגע לשאלת הקשר שבין החרוז החוזר ובין הקטע ד־ט (שהוא לפי השערתו: ״המזמור המקורי״) קובע פרופ׳ סגל שני דברים: (1) ״המשורר מדבר במזמור עצמו בלשון יחיד, אראה (ד), אולם בפזמון מדובר בלשון רבים, אדנינו, כנראה ע״י מקהלת המזמרים״; (2) ״בתוכנו, פירסומה של אדירות ה׳ בעולם, קרוב הפזמון רק לחלק קטון של המזמור (ד), אבל אינו קשור בקשר הגיוני לתוכן העיקרי של המזמור, שהוא השתוממות על הממשלה שניתנה לאדם בעולם. זה מתאים לתכונת הפזמון״, שצוינה על ידו לפני כן במלים אלה: ״אמנם תוכן הפזמון יוצא מתוך תוכן של השיר, אבל לא תמיד הוא קשור לתוכן השיר כחלק עצמי בקשר הגיוני אמיץ״.

אבל — אם נעיין במבנה פרקנו, ואחר כך נעקוב אחרי מהלך מחשבתו של משוררנו, ניווכח שמסקנותיו של פרופ׳ סגל אינן הכרחיות ואינן נכונות כל עיקר. לא מה שהוא מביע על המזמור המקורי, על אחידותו של המזמור בצורתו המסורתית, ולא מה שהוא קובע על הקשר שבין הפזמון ובין המזמור. ואחרון אחרון: מה שהוא מציין כ״עיקר תוכנו״, אינו עיקר תוכנו, ולא זה הוא רעיון השיר על פי עומק פשוטו של מקרא.

נעמיד נא את שני חלקי השיר זה מול זה:

חלק ראשון		חלק שני	
ה' אדנינו, מה־אדיר שמך בכל הארץ!	א		
אשר־תנה הודך על־השמים.	ב	כי־אראה שמיך, מעשה אצבעתיך וכו'.	ד
מפי עוללים ויונקים יסדת עז למען צורריך וכו'.	ג	מה־אנוש כי תזכרנו וכו'? ותחסרהו מעט מאלקים, וכו'.	ה ו
		תמשילהו במעשי ידיך וכו'!	ז־ט
		ה' אדנינו, מה־אדיר שמך בכל־הארץ!	י

בשני החלקים שבין החרוז החוזר בולטת לעינינו ההרמוניה, הקבלה ספרותית ועניינית כאחד. בשניהם מדבר בעל המזמור בשמים (ב ב; ד) ובאדם (ג; ה־ט) בהבליטו מצד אחד את קטנותו ומצד שני את גדולתו (מפי עוללים ויונקים יסדת עז וכו' — מה־אנוש כי־תזכרנו וכו', ותחסרהו מעט מאלקים וכו', תמשילהו במעשי ידיך וכו'). ועוד: המסופר על השמים מופיע במשפט טפל, לא רק בחלקו הראשון של המזמור (ב ב: "אשר תנה הודך על השמים"), אלא גם בחלק השני (ד: "כי־אראה שמיך וכו'"), כשהוראת המלה כי: "אם", "כאשר" [6]. הוזה אומר: עדותם של השמים על אדירות ה' נזכרת רק דרך אגב, ואילו עיקר התיאור הוא כיצד היא מתבטאת על ידי האדם.

ואם נעיין עיון תחבירי בפסוק ב ונקבע לאן שייך משפט הזיקה אשר־תנה הודך על־השמים — יתברר לנו עוד יותר שמזמורנו מתכוין להאדיר שם ה' בהצביעו על האדם ומקומו בעולם.

מן ההצעות השונות מתקבלת ביותר דעתו של בעל הביאור, שלפיה משפט הזיקה נמשך לפנייה: "ה' אדנינו", לאמור ששיעור הכתוב הוא: ה' אדנינו — אשר־תנה הודך על־השמים, אשר נתת [7] את הודך, מעמד מלכותך [8] על השמים — מה־אדיר שמך בכל הארץ! — ועוד יש לציין, שלא בדרכו של חבקוק, המתאר את מלכותו של ה', המשתקפת בשמים ובארץ, מבחינה תחבירית בשני

6 השווה: "כי תקנה עבד עברי" (שמ' כא, ב); "וכי ימכור איש" (שם ז); "כי יבער איש" (שם כב, ד); ועוד.

7 תנה מקור מרחב, כמו: "אל תירא מרדה מצרימה" (בר' מו, ג), ומשמש פעל נטוי בעבר. כמו "גם אילת בשדה ילדה ועזוב" (יר' יד, ה), שפירושו: ילדה ועזבה (רד"ק).

8 ההוד תארו של ה' "לך ה' הגדולה והגבורה וכו' וההוד" (דהי"א כט יא); "הוד והדר לפניו" — (תה' צו, ו), וגם של המלך (יר' כב, יח) שקיבל את ההוד מאת ה' (תה' כא, ו; מה, ד).

משפטים שוים: "כסה שמים הודו, ותהלתו מלאה הארץ" (ג, ד), ולא בדרכו של בעל המזמור קמח, המתנה על ה': "הודו על־ארץ ושמים" (יג), הולך משוררנו; הוא בשירו על אדירותו של ה', מעיר על הודו שעל השמים רק בהערה צדדית, ואילו השורש העיקרי להמנונו הוא בהתפעלותו מן התגלות ה' עלי אדמות: "מה־אדיר שמך בכל־הארץ", כלומר, "בין בישוב, בין במדבר, בין בים בין בכל הארץ נראית גבורתך" (רד"ק), ובהתאם לכוונה הזאת הוא ממשיך: "מפי עוללים ויונקים יסדת עז וכו'" (ג).

— ואולם מה משמעות המשפט העיקרי בחלק הראשון של מזמורנו: מפי עוללים ויונקים יסדת עז, למען צורריך, להשבית אויב ומתנקם?

נראה שהפסוק מתכוין לומר, כי היסוד עליו הקים ה' מאז ומעולם (יסדת — עבר!) עז, כוח מלכות[9], הוא: מפי עוללים ויונקים. זהו הבסיס למלכות ה' על הארץ. למען צורריך, נגד[10] "המכחישים האומרים אין אלוה" (ראב"ע רד"ק), להשבית אויב ומתנקם, להשתיקם[11].

אבל מהו אותו היסוד הבלתי מעורער? מהי אותה הוכחה חותכת נגד כל כפירה? "מפי עוללים ויונקים".

מפי עוללים ויונקים — פשטיה דקרא במאי כתיב? לא מעט קלמוסין נשתברו כבר בפירוש הפסוק הזה, ולא פחות נשתבר הפסוק על ידי הקלמוסין.

לפי רד"ק כוונת הפסוק היא: "תחילת הנפלאות אשר באדם אחר יוצאו לאויר העולם היא היניקה... שעשה לו הקב"ה נקב בשדיים כעניין נקב מחט דקה ולא יותר רחב מכך, שאם היה יותר רחב יזרום החלב בלא מיץ ויבוא לתוך פיו יותר מן הצורך עד שיחנק בו. ואם יהיה יותר דק ממה שהוא, יכבד המיץ על הילד ויכאבו שפתיו, אלא הכל בשיעור ובמידה וכו' לפיכך אמר מפי עוללים ויונקים יסדת עז, שיכול להכיר האדם כי הכל בכוונת מכוון, לא כמו שאמרו אויבי ה', כי הכל בטבע ובמקרה בלא הנהגת מנהיג וכוונת מכוון".

ואולם אם יטען הטוען נגד פירושו זה של רד"ק, הלא אותו נס של יניקה אינו מיוחד אצל האדם?! — כבר יענהו רד"ק בהמשך דבריו שם: "ואעפ"י שזה החסד גם כן בבהמות ובחיות, באדם נתן האל בינה להכיר מעשה האל ולהודות לו ולשבחו על הכל, וכולם נבראו לתועלתו. אם כן עליו להתבונן ולהכיר מעשה האל ולהודות לו על הכל". אבל תשובה זו איננה מספקת. האדם, היצור היחיד שחונן בבינה וראה את הנס הזה אצל בעלי חיים לא פחות מאשר אצל תינוקותיו. להיפך: דאגתו האבהית של הבורא נראית יותר לעינים אצל שאר הבריאות. ובכלל: לו היתה כוונת המשורר

9 עז — תארו של ה', השוה "עז ותפארת במקדשו" (תה' צו, ו); "הבו לה' כבוד ועז" (שם, ז); "ארון עזך" (שם קלב, ח); ועוד.

10 השוה: "ה' נחני בצדקתך למען שוררי" (תה' ה, ט); "למען איבי פדני" (שם סט, יט).

11 להשבית — להשתיק. השוה: "הידד השבתי" (יש' טז, י); "והשבתי גאון עזים" (יח' ז, כד).

להוכיח בהוכחה חותכת את השגחת אלקים, יכול היה להביא דוגמאות יותר בולטות מחיי החי, כאלה הנזכרות בתשובתו של ה׳ לאיוב (לח, לט—לט, ל).

— פירוש אחר לגמרי יפרש ראב״ע את הפסוק: ״מעת שיחל הנער לדבר, וזה טעם מפי עוללים, אז תחל מתכונתו לקבל כוח הנשמה החכמה עד שתשכל בשיקול דעתה כוח בוראה כי תחזק הנפש יום אחר יום, וזה טעם יסדת עוז״.

אמנם דעתו של ראב״ע נראית יותר כפשוטו של המקרא, לא רק מפני שכושר הדיבור הוא התכונה המיוחדת והאופיינית לאדם[12], אלא גם מפני שהמלה ״פה״ משמשת תכופות מיטונומיה בהוראה של ״דיבור״[13]. נוסף על כך נרמז בחלק המקביל של המזמור (ו־ט) גם כוחו האינטלקטואלי של האדם.

בכל זאת עיון־מה בפסוק יוכיח שגם ראב״ע לא כיוון לדעת המשורר. יש מקום להניח שבעל המזמור רואה בכושר דיבורו של האדם ראיה מכריעה לגדולתו של ה׳, אבל לשון הכתוב מתנגדת לייחס לו רעיון זה. קשה לבאר יסדת עז, כמו שמפרשו ראב״ע: ״קבעת יסוד, התחלה לעוז״, וכן דחוק הפירוש הניתן על ידו למלים מפי עוללים ויונקים. — יתר על כן: אילו רצה משוררנו להסתייע — על דרך ההוכחות התיליאולוגיות — בכושר דיבורו של האדם כראיה לאדירות הבורא, היה בודאי מצביע על דיבורו של האדם המשכיל והמבין, ולא על פיטפוט פיהם של תינוקות.

לנו נראה לפרש את הכתוב בדרך אחרת.

״עולל ויונק״ מושג אחד הוא (הן דיא דיאון — ״שנים שהם אחד״), שהוראתו: ילד קטן היונק עדיין וטרם ידבר, אלא ישמיע הברות מקוטעות. לפי בעל המזמור קולות מגומגמים אלה, היוצאים מפי עוללים ויונקים, שהם סתומים, בלתי מובנים ומחוסרי כל טעם, כבר הם הם היסוד לעוז מלכותו של ה׳ כנגד כל כפירה. הבעתם הפרימיטיבית הזאת של חיי האדם הקטן ומחוסר הישע לכשעצמה, נראית בעיני המשורר כחומה בצורה שאליה תנופצנה כל אבנים ובליסטראות של הכפירה. פיטפוט פיהם של תינוקות יחריש חירופים וגידופים.

על הסבר זה משיגים אחדים מן הפרשנים החדישים גם מבחינה ענייינית. מורגנשטרן[14] כותב: ״כנגד תפיסה זו יש לומר, יונקים אינם מדברים, והשימוש היחידי שהם עושים בפיהם אין בו כדי להעיד על כוחו וגבורתו של האל״.

בדומה לו טוען מובינקל[15]: ״היכן היסוד האמפירי (נסיוני) לאמונה כזו? ואין

12 בתרגום אונקלוס מתפרשים דברי הפסוק ״ויהי האדם לנפש חיה״ (בר׳ ב, ז): ״והות באדם לרוח מ מ ל ל א״ [אולי תפס את המלה ח י ה, כמו ״חוה״ ז] (תורה שלמה ב׳, רט״ו הערה קס״א). עי׳ גם רש״י שם: ״שנתוסף בו דעה ודיבור״. — השוה עוד את הכינוי לאדם: ״מדבר״!

13 השוה: ״ונשאלה את פ י ה״ (בר׳ כד, נז); ״לא אוכל לעבר את פ י ה״ (במ׳ כב, יח); ״ומים לא יעבור פ י ו״ (מש׳ ח, כט); ועוד.

14 Hebrew Union College Annual XIX, 1945-46, 494

15 Studia Orientalia Joanni Pedersen Dicata, Hauniae 1953, 258

אמונה נוצרת אלא על יסוד אמפירי, והיכן במלוא רוחב ההיסטוריה והספרות של המזרח הקרוב יכול היה המשורר למצוא לו בסיס אמפירי לאמונה, שיש בכוח גימ־גומם של תינוקות להשלים אויבים, להכניע זדים, לשבור עריצים או להפנות לבם לאביהם שבשמים ?"

הבאנו את טענותיהם של שניים מחוקרי המקרא הגדולים של ימינו בשלימותן, לא כל כך כדי להצביע על ההבדל שבין מביני המלים של המזמור ובין מביני נפשו של בעל המזמור, ובכלל של האדם המאמין, אלא כדי ללבן את תפיסתו של האדם, שאמר אל הבוחן כליות ולב: מפי עוללים ויונקים יסדת עז. אמנם אמת אמפירית היא, שגימגומי תינוקות אינם מביאים בני אדם להכרת מציאותו, הנהגתו וגדולתו של הבורא, אבל יש דברים שבאמיתותם מאמינים אנו מבלי שיהיה להם כל יסוד בעולם האמפירי, והם הם גופי הלכות באמונה. ומי שיש אלוקים בלבו הוא ישמע — על אף כל ידיעה אמפירית — עדות לגדולת ה' ותפארתו מפי גימגום התינוקות. והוא יראה — על אף מה שהורהו הנסיון — כי הרשעה כולה כעשן תמוג לפני הבל פיהם! ואין אמת הנסיון האמפירי בפני ודאות זו, אלא כדוגמת החלום בעיני המקיץ מחלומו, אשר אם ישווה את חוזקם ועוצמתם ובהירותם של רשמיו הנקלטים בחושיו בהיותו ער למראות חלומותיו, יהיו בעיניו עתה חלשים, חיוורים, שדופים, חסרי ממשות.

הווה אומר: אם גימגומם חסר המשמעות של עוללים ויונקים, אם מעשים שאין עמהם תועלת, הנעשים בידי יצורי בני אדם קטנים — "והנה הם מאוד תחת מדרגת ולדי הבהמה" (ביאור) — עדות הם לכל באי עולם על אדירות בוראם, הפעולות הציביליזטוריות הנעשות בידי בני אדם בהגיעם למלוא התפתחות כוחותיהם השכליים והנפשיים — לא כל שכן.

הרי מעבר הגיוני ישיר מן החלק הראשון של מזמורנו לחלקו השני, שבמשפטו העיקרי (ה־ט) ידובר בשלטונו של האדם על יצורי עולם.

אם כך ניתן המעבר בין שני חלקי המזמור, למה איפוא, מפסיקו פסוק ד?

— נעמיד זה מול זה חלק ראשון וחלק שני!

	חלק ראשון		חלק שני
ב	אשר־תנה הודך על־השמים	ד	כי־אראה שמיך וכו'
ג	מפי עוללים ויונקים יסדת עז	ה	מה־אנוש כי־תזכרנו וכו'

בחלק א' הוזכרה התגלות ה' בהוד השמים רק במשפט טפל, כבדרך אגב, כדי שמולם תובלט עוד יותר חכמתו ואדירותו המתגלית לנו ביצורו — באדם.

כן גם בחלק ב' הסתכל משוררנו בשמים רק במשפט טפל (כי־אראה), — כאילו העיף רק עין השמימה — כדי שהכתרת האדם תובלט ביתר הוד.

והקבלה זאת במבנה שני החלקים אינה באה רק כדי שתהיה ביניהם הרמוניה ספרותית, אלא גם כדי להבליט שהרעיון המובע בחלק השני מקביל לזה שבראשון ועוד מפתחו ומשלימו. בשני חלקי המזמור מתבטאת הפאראדוכסה המלמדת אותנו להכיר גדולת הבורא דווקא בזה שלא דרכינו דרכיו, "ולא כמו שאנו סבורים —

הוא סבור". "בכל מקום שאתה מוצא גדולתו של הקב"ה, שם אתה מוצא ענותנותו". גדולתו בעליונים — הוד שמים; עחו בתחתונים — מפי עוללים ויונקים. ובבוא אויב ומתנקם, גיבור ועריץ לחרף שמו הגדול משתיק הוא את דבריהם בקולו החלש של קטני בני אדם, בבכיים של עוללים ויונקים. אבל רקע זה של הודך על־השמים שבחלק הראשון, אינו מצע מתאים להבעת פאראדוכסה בחלק השני. בחלק הראשון מדובר בתופעה בחיי האדם, שהיא תוצאה אורגאנית ונעשית בלי יודעים, אותה הולם רמז לתופעה טבעית המתגלית לאדם בעזרת אחד מחמשת חושיו בליכל פעולה עיונית. בהתאם לזה הפאראדוכסה גם אינה מובעת אלא רק בין השטין, על ידי זאת ששני החזיונות מוצגים זה על יד זה, לכאורה בלי כל קשר הגיוני: אשר־תנה הודך על השמים — מפי עוללים ויונקים יסדת עז.

בחלק השני תתואר עובדה, שהיא תוצאת האינטלקטואליזם של האדם ולה גורם רוחני. כאן יש לרמוז על חזיון בטבע הנותן מקום לא רק לתחושה, כי אם גם לחשיבה. כאן אין להביא את שתי התופעות רק זו בצד זו, אלא יש גם לבטא את התולדה של העיון בדבר:

"כי־אראה שמיך, מעשה אצבעתיך — מה־אנוש כי־תזכרנו וכו', ותחסרהו מעט מאלקים וכו'".

יתר על כן: מאחר שהחלק השני של המזמור יוקדש לתיאור ממשלתו של האדם בארץ ובכל אשר בה, מרגיש המשורר שהפאראדוכסה כאן תהיה יותר בולטת אם לא יסתפק עוד ברמז להוד השמים, אלא יזכיר בתור הקדמה את מאורות השמים שנבראו אף הם לממשלה (בר' א, טז, יח).

משום כך בנוי המזמור לפי סדר זה: (1) השמים (ב ב)

(2) האדם (ג)

(3) השמים (ד)

(4) האדם (ה־ח)

האומר שאין מזמורנו בצורתו המסורה לנו אחיד, ואומר זאת דווקא בהסתמכו על מבנהו, מוכיח שלא הבין או שלא התחשב במסיבות הפנימיות התובעות דווקא מבנה זה. אכן הוא הסיח את דעתו מן המטרה המשותפת לשני חלקי המזמור, שהיא להאדיר את שם ה' בגלל גדולתו המוכחת ע"י חסדו לאדם.

— עיון נוסף בהמשך מזמורנו יחזק עוד יותר את נכונות השערתנו שזו מטרתו העיקרית של המזמור.

"כי־אראה שמיך, מעשה אצבעתיך, ירח וכוכבים אשר כוננת".

לא את השמש הוא רואה, "את המאור הגדול" שהנו "לממשלת היום", כי אם "את המאור הקטן" אשר "לממשלת הלילה, ואת הכוכבים". בעל מזמורנו נושא את עיניו מרום לא ביום אלא בלילה, מפני שעתה מתבלטת הפאראדוכסה בהבלטה יתירה. מודגש יותר הניגוד התהומי בין גדולת היוצר ובין אפסות היצור הנקרא אדם.

ומתבטאת אדירותו של קברניט תבל ביטוי יותר מושלם. העולם ומלואו נאלמו דומייה, והכל מוכן ומוכשר להתבוננות. "לא איברי ליליא[16] אלא לגירסא" (עירובין סה.). בלילה אין אור השמש המזהיר המסנוור את עיני הרואה, אלא החשכה השלטת ביקום מאירה את עיני המתבונן. טושטשו כל הגבולות וכל התחומין, על כן ברורה אחידותה ואין־סופיותה של תבל כולה. בסביבה זו, המפעילה דמיון, המעמיקה מחשבה, עומד המשורר ורואה: "שמיך מעשה אצבעתיך". השמים נראים לו איפוא מעשה אצבעותיו של ה'.

נשווה את פסוקנו לפסוק ז!

שמיך, מעשה אצבעתיך תמשילהו במעשי ידיך

— אם כן: ברואי מטה נקראים מעשי ידים, ואילו השמים — מעשה אצבעות.

אבל מה תראה לנו השוואתה של הגדרתו של מעשה השמים שבפרקנו לזאת שבמזמורים אחרים בס' תהלים?

שמיך, מעשה אצבעתיך (ד) ומעשה ידיו מגיד הרקיע (יט, ב)
ומעשה ידיך שמים (קב, כו)

— השוואה זו באה ללמדנו, שאף השמים הם מעשי ידיו בדרך כלל, ורק במזמורנו הם מוגדרים: מעשה אצבעותיו!

ואולם אם ניתן את דעתנו, שבאצבעות משתמשים אך למלאכה עדינה, למיניאטורה, מה שאין כך בעשיית דבר מונומנטלי, שאינו מעובד בדייקנות כל כך גדולה, והוא איפוא מעשה ידים — נבין את ההבדל שבין הגדרת שמים במזמורנו לבין ההגדרה שבשני המזמורים האחרים. ביום לאור השמש, בו מדובר, כידוע, במזמור יט ("לשמש שם אהל בהם" — ה), נראים השמים כמעשה ידו של ה', בדומה לבעלי חיים בפרקנו. אבל בלילה, כאשר ירח וכוכבים מתבלטים מתוך גושי אפלה ורסיסי הטבע מוארים באור מכסיף, אז מתגלה לעין הרואה עד כמה הרקיע, היצור העצום ביותר הזה, הנו מעשה אצבעות! ומה משמעות ההבדל הזה? מראה העדינות הזאת מוסיפה עוד על גדולת היוצר! — ועוד יש דבר מה שעל בעל המזמור לקבוע בהסתכלו בשמים בלילה. הוא רואה: "ירח וכוכבים אשר כוננתה" — "אשר בראת" "אשר יצרת", "אשר עשית" לא נאמר כאן, אלא: אשר כוננתה. פעל זה משמש ביטוי למה שנעשה באופן מבוסס, חזק, מדויק לתמיד. ואם אמנם דרכה המדומה של השמש מדי יום ביומו מעידה על החוקיות המחלטת השולטת במעשה בראשית[17], אין לך דבר שיעשה עליך את הרושם של דבר ברור, בטוח ויציב, כמו ירח וכוכבים במסילותיהם. כמו שאמר כבר בעל "חובת הלבבות" (שער הבחינה, פרק ה): "כשהוא

16 כך בכ"י של מינכן. בהוצאות שלנו: "לא איברי סיהרא" = ירח, ליל ירח. — השווה: "ר' יוחנן היה אומר לתלמידיו: בואו ולמדו תורה דאימטין [בלילה]" (שמ"ר מז).

17 השווה: "וזרח השמש ובא השמש ועל מקומו שואף זורח היא שם" (קהלת א, ה).

מעיין במרוצת הגלגלים החלוקים בתנועות משתנות, והמאורים החלוקים לסדר עניין הכל בהם, יראה מסמני היכולת והחכמה מה שלא תכילהו מחשבת אדם, וילאה לספרם בלשון, כמו שאמר דוד ע״ה: ׳השמים מספרים כבוד אל וכו׳ ׳, ושאר המזמור, ואמר: ׳כי אראה שמיך מעשה אצבעותיך וכו׳ ׳ ״[18].

בהשתקעו בנוף זה, מה הדיבור הבוקע מלבו של משוררנו?

״מה־אנוש כי־תזכרנו, ובן־אדם כי תפקדנו?״ (ה).

יש לשים לב לקשר שבין פסוק זה ולקודמו:

״כי־אראה שמיך, מעשה אצבעתיך וכו׳ — מה־אנוש כי־תזכרנו וכו׳״.

בוודאי יורגש מה שבעל הביאור מעיר על פסוק ה: ״תמצא שתחסר כאן תשובת התנאי, והראוי כי־אראה שמיך, אז אומר אל לבי: מה־אנוש וגו׳, ודרך המשורר לקצר ביחוסים, כן ביחוסי הדברים כן ביחוסי המאמרים״.

חסרון החוליה המקשרת בין שני פסוקים מבחינה הגיונית, משקף מצב נפשי של התרגשות. נוכח השגב המתגלה לעיני בעל המזמור מתפעלת נפשו בקרבו.

על המצב הנפשי הזה נעמוד גם אם נשווה את המקצב של פסוקים ד־ה לזה של ו־ט:

בית ראשון

(ד)	כִּי־[19] אֶרְאֶה שָׁמֶיךָ	מַעֲשֵׂה אֶצְבְּעֹתֶיךָ	2:2
	יָרֵחַ וְכוֹכָבִים	אֲשֶׁר כּוֹנָנְתָּה	2:2
(ה)	מָה־אֱנוֹשׁ כִּי־תִזְכְּרֶנּוּ	וּבֶן־אָדָם כִּי תִפְקְדֶנּוּ	2:2

בית שני

(ו)	וַתְּחַסְּרֵהוּ מְעַט מֵאֱלֹהִים	וְכָבוֹד וְהָדָר תְּעַטְּרֵהוּ	3:3
(ז)	תַּמְשִׁילֵהוּ בְּמַעֲשֵׂי יָדֶיךָ	כֹּל שַׁתָּה תַחַת־רַגְלָיו	3:3
(ח)	צֹנֶה וַאֲלָפִים כֻּלָּם	וְגַם בְּהֵמוֹת שָׂדָי	3:3
(ט)	צִפּוֹר שָׁמַיִם וּדְגֵי הַיָּם	עֹבֵר אָרְחוֹת יַמִּים	3:3

הפסוקים ד־ה מתחברים בשיתוף הרעיון ובהמשך ההגיוני לבית (מחרוזת), וכן ו־ט. הבית הראשון כולל שלושה טורים שניים בעלי שתי נקישות. ואילו הבית השני כולל ארבעה טורים שניים בעלי שלוש נקישות[19]. ההבדל במקצב שבין שני הבתים מתפרש על ידי ההבדל במצב נפשו של המשורר. בבית הראשון מובעת התפעלות ״שמתבטאת בשירה המקראית בשורות קצרות״, אבל בבית השני ניתן תיאור ״שאוהב שורות קצת ארוכות״ (סגל, שם).

אולם בעמדו מתחת לכיפת השמים זרועי כוכבים שאין להם מידה ושיעור כל עיקר,

18 ואין הרגשת ׳המעיין במרוצת הגלגלים׳ משתנית אף במשהו על־ידי־כך שלמדנו מקוסמולוגיות חדשות מה שלמדנו, — כי המדובר כאן במראה עינים (״כי אראה...״) אשר לא השתנה ולא ישתנה, והלך הנפש המתעורר למראה זה — שאינו פרי הכרות מדעיות, לא יתערער על ידן ולא יפגם על ידן.

19 מלים קטנות מצטרפות לחברותיהן הסמוכות.

אין בעל המזמור, כאמור, מתפעל משגב ומשגוי שבמראה, אלא מגדולתו של ה׳ המופלאה ממנו, לא מגדולת היצירה, כי אם מגדולת היוצר. "שאו־מרום עיניכם, וראו מי־ברא אלה? המוציא במספר צבאם, לכלם בשם יקרא — מרב אונים ואמיץ כח איש לא נעדר" (ישע׳ מ, כו).

נוכח המראה הנפלא הזה מתרקמת בלב המשורר המחשבה על אדירותו של הבורא שברא כל זה, וככה ברא אותו. המשפט שהננו מחכים לו כאן כהבעה להירהורי לבו, הוא משפט קריאה. אותו משפט של השתוממות, בו פתח את מזמורו ובו יגמרו: "ה׳ אדנינו, מה אדיר שמך בכל־הארץ!" ואולם מהו המשפט, בו מובעת המסקנה מן ההסתכלות בליל הירח המקסים? הלא הוא משפט הקריאה: "מה־אנוש כי־תזכרנו, וכו׳".

אכן השמים וכל צבאם הם כספר פתוח, עליו כתובה "באר היטב" אדירותו של האדריכל הנשגב, אבל כמו כן רשומה בו בשבעים לשון גם אפסותו של האדם. וכבר העיר רד"ק: "מה אנוש וכו׳ הוא הפך מה־אדיר שמך".

השתקעותו במראה שמים זרועי כוכבים מעוררת בלבו את הניגוד התהומי בין יוצר ליצירו. מול האין־סוף הוא רואה את הסופי, המוגבל. מול יציבות, סדר, קבע — אשר עדותם הכוכבים במסילותיהם — הוא מרגיש בתהייתו, שאייתו, תעייתו של האדם.

וכל זה מתבטא באותה שאלה־קריאה: "מה־אנוש כי־תזכרנו, וכו׳".

והנה התהליך הוא כפי שתיארו הרמב"ם (הלכות יסודי התורה, פרק ב, הלכה ב): "בשעה שיתבונן האדם במעשיו וברואיו הנפלאים והגדולים [של ה׳] ויראה מהם חכמתו שאין לה ערך ולא קץ, מיד הוא אוהב ומשבח ומפאר וכו׳ וכשמחשב בדברים אלה עצמם, מיד הוא נרתע לאחוריו וירא ויפחד וידע שהוא בריה קטנה, שפלה, אפלה עומדת בדעת קלה, מועטה לפני תמים דעות, כמו שאמר דוד: 'כי אראה שמיך מעשה אצבעותיך וכו׳ מה אנוש כי תזכרנו'" [20].

עיון נוסף בלשון הכתוב יגלה עוד מכוונתו של המשורר. "מה־אנוש כי־תזכרנו, ובן־אדם כי תפקדנו". — "מה איש", לא נאמר. במצב זה אין האדם שבמזמור מרגיש את עצמו כאישיות. וגם "מה גבר", לא נאמר כאן, כי יש לכינוי "גבר" טעם של גבורה — אלא כך נאמר: מה־אנוש?! מפני שכעת הוא חש בכל חושיו עד כמה הוא אנוש, חלוש, חסר־כוח, וכן נאמר עוד: ובן־אדם, רק בנו הוא של אותו היצור שלוקח מן האדמה אליה ישוב (בר׳ ג, יט).

20 השווה: לדברים אלה גם דברי בעל "חובת הלבבות" (שער הכניעה, פרק ה):
"וכאשר יחשוב בגדולת הבורא ית׳ ועוז גבורתו... ובמה שהוא נראה לדעתנו מצד ברואיו, כמו: השמש והירח והכוכבים והגלגל והארץ וכל אשר עליה, ממוצק וצומח וחי... וכאשר יחשוב הגלגב המבין בערכו אל המדברים, וערך המדברים אל כדור הארץ, וכדור הארץ אל גלגל הירח... והכל אצל גדולת הבורא ית׳ כאין, יכנע בנפשו וישפל לפני בוראו, כמו שאמר: 'מה אנוש כי תזכרנו וגו׳'".

אכן הקשר בין פסוק: "כי־אראה שמיך, וכו'" לפסוק "מה־אנוש כי־תזכרנו וכו'" הוא הגיוני, אם נזכור שמטרת מזמורנו לומר שיר לה' על כבירותו המתגלית בכל הארץ ולא המשתקפת בשמים.

ועתה נתחקה עוד על שרשי הכתוב. ראשונה עלינו להרגיש בהבדל שבשינוי הפעלים שבו. "מה־אנוש כי־תזכרנו, ובן־אדם כי תפקדנו". "תפקדנו" מביע פעולה יותר מודגשת, מחושבת ומתוכננת מאשר "תזכרנו". לא יזכרנו לבד, כי אם אף יפקדנו! את מי? אותו בכל אפסותו, את האנוש, את בן־האדם[21].

ואולם בהתבונן האדם "במעשיו וברואיו הנפלאים [של ה'] ויראה מהם חכמתו שאין לה ערך ולא קץ, ובהירתעו אחור "ויודע שהוא בריה קלה ושפלה" — ורואה את התהום הפעורה שבין גדולת קונו ובין קטנותו הוא — מיד מבין הוא טובת הבורא אליו שלא יקטן בעיניו לשים עינו גם עליו, על הקטן והשפל "ואז יכנע לבורא על רב חסדו וטובו עליו ותתגדל הודאתו לו" (חובות הלבבות, שם).

ואלה שתי ההרגשות הקוטביות המתמזגות בפסוקנו: "מה־אנוש כי־תזכרנו, ובן־אדם כי תפקדנו" — חרדתו, יראתו, הירתעותו בפני "האל הגדול, הגבור והנורא" בפני "שוכן עד, מרום וקדוש" — וגעגועו, ערגונו ורחשי תודתו אל המשפיל לראות בארץ, השוכן "את דכא ושפל רוח".

כך יובן כהמשך ההגיוני ביותר הקשר בין קריאת ההתפעלות, "מה־אנוש כי־תזכרנו, וכו'" — לתיאור הבא אחריה:

"ותחסרהו מעט מאלהים, וכבוד והדר תעטרהו" (ו) — בכל זאת (הו"ו שלפני "ותחסרהו" ו"ו ניגודית היא) רק מעט יחסר לו עד דרגת אלקים. בהכתירך אותו בכבוד והדר שהם בעצם תארי ה'[22], הענקת לו את המעמד האלהי של שליט. "תמשילהו במעשי ידיך, כל שתה תחת רגליו" (ז). וכדי להבליט את הפלא שבמעמדו הממלכתי של האדם, אין בעל המזמור מסתפק בקביעת עובדה זו באופן כללי, אלא מפרט את דבריו בציור פיוטי:

"צנה ואלפים כלם, וגם בהמות שדי, צפר שמים ודגי הים" (ח־ט).

לפני עיני רוחו עוברים כל בעלי חיים כמו בימי בראשית לפני אדם הראשון בגן עדן בתתו להם שמות, הביעו בזאת את מרותו עליהם (בר' ב, יט־כ).

תהילת ה' ידבר פי המשורר על שמגלה את כוחו וגבורתו דווקא בזה, שלקח את האדם — עפר ואפר — סמל אפסותו של היציר מול יוצרו והלבישו הוד מלכות.

21 נוסחת שאלתנו נמצאת עוד בשני מקומות במקרא:

א) "מה אנוש כי תגדלנו, וכי תשית אליו לבך" (איוב ז, יז);

ב) "מה אדם ותדעהו, בן אנוש ותחשבהו" (תה' קמד, ה).

— אולם אעפ"י שדומה הנוסח וכמעט שוה, רב הוא ההבדל במשמעות הפסוקים. מה שבפי איוב מרדנות — אצלנו הכנעה. אמנם קרוב יותר למקומנו הכתוב שבתה' קמד, אבל שם לפנינו: תחינה, כאן — תהילה!

22 השווה: "הדר כבוד הודך" (תה' קמה, ה); ועוד.

בהכרת טובה קובע בעל המזמור שאמנם מי שאמר והיה העולם לא הפיל דבר מכל אשר דיבר בשעה שעלה בלבו לעשות את האדם: "וירדו בדגת הים ובעוף השמים וכו'" (בר' א, כו).

— מעניינת היא השוואת הפירוט שבפרקנו לזה הנמצא בפרשת בראשית

(א) תה':	כֹּל שַׁתָּה תַחַת רַגְלָיו	(1) צֹאן וַאֲלָפִים כֻּלָּם	(2) וְגַם בְּהֵמוֹת שָׂדָי	(3) צִפּוֹר שָׁמַיִם		(4) וְדָגֵי הַיָּם
(ב) בראש' א, כו:	וִירְדּוּ	בִּדְגַת הַיָּם	וּבְעוֹף הַשָּׁמַיִם	וּבַבְּהֵמָה	וּבְכָל־הָאָרֶץ	וּבְכָל־הָרֶמֶשׂ הָרֹמֵשׂ עַל־הָאָרֶץ
(ג) שם, כח:	וּרְדוּ	בִּדְגַת הַיָּם	וּבְעוֹף הַשָּׁמַיִם			וּבְכָל־חַיָּה הָרֹמֶשֶׂת עַל־הָאָרֶץ

בראש וראשונה יש לציין, שהפרט ובכל־הארץ ברשימה (ב) חסר לא רק במזמורנו אלא גם ברשימה (ג) אעפ"י שהיא בעצם חזרה על הקודמת. במלים אלה נרמז שלטונו של האדם על הארץ עצמה ועל צמחייתה, כמו שמפרש רמב"ן: "ואמר בכל הארץ, שימשלו בארץ עצמה לעקור ולנתוץ ולחפור ולחצוב נחשת וברזל". משום כך אינו מתמיה העדר פרט זה ברשימה (ג), מאחר ששם נאמר מה שאינו כתוב ברשימה (ב) וכבשה, שכוונתו מזדהה עם זו של "ובכל־הארץ", כדברי רמב"ן על המלה וכבשה: "נתן להם כוח וממשלה בארץ לעשות כרצונם בבהמות ובשרצים וכל זוחלי עפר ולבנות ולעקור נטוע ומהרריה לחצוב נחשת וכיוצא בזה". והיות "ובכל־הרמש הרמש על הארץ" שברשימה (ב) הוא אותו מושג כמו "ובכל־חיה הרמשת על־הארץ" של (ג), יתברר שמן הכלל הזה לא יצא הפרט "ובבהמה" ולא בא לפני "ובכל־הארץ", אלא מפני שהשלטון על הארץ דורש כתנאי מוקדם את השלטון על הבהמות הביתיות (יעקב). במזמורנו אין צורך להביא את הפרט של "ובכל־הארץ", מכיון שבו הכוונה להצביע שהאדם השליט היחיד בארץ, וכל בעלי חיים נמצאים תחת שבט המושל שלו. בנוגע לסוף פסוק ט, "עבר ארחות ימים" יש אמנם דעה שהנושא של עבר הוא האדם, לאמור: "שבחכמתו עושה ספינות ויכיר

23 אם כי אין השורות הבאות נוגעות ישירות לפרקנו, מכל מקום יובאו הדברים בגלל ערכם המיתודולוגי.

בחמישה מקומות מספרת התורה על שלטונו של האדם על יתר היצורים בדומה למזמורנו, במגוונה את היצורים לפי סוגיהם. כשמסופר על: (א) החלטתו של ה' לברוא את האדם (בר' א, כו); (ב) הברכה בה מברך ה' את האדם אחר שנברא (שם כח); (ג) הבאתם של בעלי חיים

ארחות ימים״ (ראב״ע פירוש א׳, רד״ק), אבל נראית יותר הסברה, שהמשפט הוא המשך הפירוט של ״כל שתה תחת רגליו״, ביתר דיוק לוואי ל־״דגי הים״, ורצונו לומר: כשם שנתונים תחת רגליו בעלי החיים ההולכים ביבשה והעופות העפים באויר, כך שליט [illegible] על הדגים העוברים ארחות ימים.

[illegible] כדי שיקרא להם שמות (שם ב, לה) לסימן ריבונות עליהם (קאסוטו); (ד) נתינת שמות לבעלי חיים על ידי האדם (שם, כ); (ה) חידוש הברית בין ה׳ ובין האדם אחרי המבול (שם ט, ב). — מאלף הוא להשוות את הכתובים אלה לאלה.

(א) וירדו	בדגת הים	ובעוף השמים	ובבהמה	ובכל הארץ	ובכל הרמש הרמש על הארץ
(ב) ורדו	בדגת הים	ובעוף השמים	ובכל החיה הרמשת על הארץ		
(ג) ויברא ה׳ אלקים וכו׳	כל חית הארץ	ואת כל עוף השמים			
(ד) ויקרא האדם שמות	לכל הבהמה	ולעוף השמים	ולכל חית השדה		
(ה) ומוראכם וחתכם יהיה	על כל חית הארץ	ועל כל עוף השמים	בכל אשר תרמש האדמה		ובכל דגי הים

בהבדלים שבין רשימה (א) ובין (ב) ידובר למעלה בגוף המאמר, כאן נייחד את הדיבור על יחסם של שאר הרשימות אליהן. שלטונו של האדם על הארץ עצמה, אליו נרמז, כאמור למעלה, במלים ״ובכל הארץ״ שברשימה (א), אינו נזכר אף באחד משאר המקומות. ולכל מקום ומקום טעם ההעדר משלו. ברשימות (ג), (ד) מסופר על נתינת שמות על ידי האדם, לא היה כאן איפוא מקום להזכיר את הארץ, הואיל והארץ קיבלה את שמה מן ה׳ (בר׳ א, י). ברשימה (ה) חסר הפרט הזה, מכיון שפסוק זה בקבעו את שלטונו של האדם מחדש, מדבר בו מבחינת יחסם החדש של בעלי חיים אל האדם. ״יחס זה, של יראה ופחד, תלוי אולי בעובדה, שנושעו בעלי חיים מן המבול בזכותם של בני אדם ובאמצעות פעולתם של בני אדם; מעכשיו הם ירגישו ביתר בירור את עליונותו של מין האדם״ (קאסוטו). — ברשימות (ג), (ד) אינם נזכרים הדגים. העדר זה נובע מעניינם של שני הכתובים האלה, שהוא קריאת שמות לבעלי חיים, וכמו שידוע, אין מובא בכל המקרא כולו אף שם אחד ממיני הדגים וסוגיהם. — ברשימה (ג) אינן מופיעות הבהמות הביתיות, ואילו רשימה (ד), שהיא בעצם סיפור על ביצוע למה שנאמר בקודמת, מזכירה אותן. אולם היות והבהמות הביתיות היו אצל האדם תמיד, מובן שלא היה מן הצורך ליצור אותן ולהביאן לפניו. משום כך גם מביאה רשימה (ד) ״לכל הבהמה״ במקום הראשון, בהיותן על ידו הן היו הראשונות שקיבלו את שמותיהן מן האדם. — ברשימה (ה) שוב סדר אחר בהזכרת סוגיהם של בעלי החיים. ״מכיון שמדובר כאן על המורא בפני אדם, נזכרים תחילה, לשם רבותא, אותם הסוגים שלפי טבעם יש להם להתירא פחות מיתר הסוגים: חית הארץ התקיפה והעזה, ועוף השמים העלול להתרומם בכנפיו ממעל לתחום חייו של האדם. נדמה כאילו יבוא הכתוב להגיד: אפילו החיות טורפות, ואפילו העופות המרימים לעוף בשמים ייראו מכם״ (קאסוטו).

ואשר לסדר הזכרתם של סוגי בעלי חיים, נמצאנו למדים:

תהי׳: (1), (2), (3), (4).
בר׳ א, כו: (4), (3), (2), (1).
שם, כח: (4), (3), (2), (1).

זאת אומרת, שהסדר הוא הפוך! ובוודאי אין זה דבר מקרה. בפרשת בראשית נזכרים בעלי החיים לפי סדר בריאתם. מה שאין כן במזמור, בו מופיעים היצורים לפי קרבתם לאדם, לפי גודל שליטתו עליהם. כך הבין כבר רד״ק: ״ואמר ׳צנה ואלפים׳, כי הם גדלים עמו, ומזומנים למלאכתו ולמאכלו ולמלבושו וכו׳, ואמר ׳גם בהמות שדי׳, שהם חיות השדה, ואמר ׳גם׳, כי גם בהם שאינם גדילים עמו ביישוב בהם הוא מושל בשכלו ובתחבולתו עליהם. ואמר עוד: ׳צפור שמים ודגי הים׳, אמר אפילו באותם שאינם בארץ עמו כמו הצפור שהוא פורח באויר, והדגים שהם שטים במים, על הכל הוא מושל וצד אותם בתחבולותיו״.

— לשם החוורת מהלך מחשבתו של משוררנו והסברתו כהלכה, ראוי לשים לב, שעליונותו של האדם על כל היצורים משמשת נושא ספרותי כמעט בכל לשון ובכל זמן. נשווה למזמורנו מקומות אחדים מתוך ספרות העולם, שבהם מובעת גדולתו של האדם, ומתוך השוואה זו נלמד להבין את המיוחד שבמזמורנו.

כך נאמר באפוס ההודי מן האלף הראשון לפנה״ס: ״ואגלה לך סוד מופלא: אין נשגב מן האדם!״ — בפירוט יתר מצא רעיון זה את ביטויו באנטיגונה של סופוקלס, הדראמאטיקן היווני במאה החמישית לפנה״ס:

מִכָּל אַדִּיר בָּאָרֶץ
אֵין אַדִּיר כְּמוֹ הָאָדָם!
הוּא גַּם אָרְחוֹת יַמִּים
עַל פְּנֵי שִׁיכַת תְּהוֹם
בְּסַעֲרוֹת תֵּימָן וּוֹסֵעַ,
בְּעֹד הַגַּלִּים הַהוֹמִים,
בְּתוֹךְ שְׁאוֹן מִשְׁבָּרִים.
אַף אֶת הָאֵלָה הָאַדִּירָה,
אֶת אַךְ־אֶת־הַגַּצָּה מִגַּעַת
הוּא בַּמַּחֲרֹשֶׁתוֹ שָׁנָה שָׁנָה
וּבְרָהֲרַת פַּרְסוֹת אַבִּירָיו
אֶת בַּעֲלֵי כָנָף, קַלֵּי דַּעַת,
יִלְכּוֹד בְּרִשְׁתּוֹ אֲשֶׁר לָהֶם סָבִיב.
וְכָל מִשְׁפְּחוֹת הַחַיּוֹת בַּיָּעָרִים
וְאֶת הַיְצוּרִים אֲשֶׁר בַּיַּמִּים
בְּמִכְמַרְתּוֹ הוּא יְצוּדָם,
הָאָדָם הַגֵּאֶה.

גִּבּוֹרָה וּבְעָרְמָה יָרַדְתָּ,
יָצוּד חַיָּה בּוֹדֶדֶת שֶׁל הָר,
יְבוֹלֵס סוּס בְּרָכָן שֶׁל צָנָאר
וּבְעֹל יָבִיא שׁוֹר אַבִּיר.
אַף אֶת הַלָּשׁוֹן הַגִּיגִי רוּחַ
לָמַד וַיַּחְקוֹר מִשְׁפַּט הַמְּדִינוֹת,
וְלַהֲסָתֵר מִפְּרַח בְּלֵילָה
וּמִמְטָר סוֹחֵף מָצָא רְזֻמָּה
רַב הַשָּׁצָן וְהַשְּׁלִילִיָּה,
תָּמִיד לַאֲשֶׁר עוֹד יָבוֹא
יֶחֱזֶה לוֹ נְתִיכָה.
רַק מִשְּׁאוֹל תַּחְתִּיָּה
מָנוֹס לֹא יִמְצָא;
אוּלָם מִכָּל מַחֲלָה קָשָׁה
לְהִמָּלֵט כְּבָר הִכִּיר נְתִיכָה.

(שורות 332—363, בתרגומו של קמינקא)

השניות שבטיב האדם, המצויין גם כפרדוכסה במזמורנו, שהנו בריה חלשה מחד והבריה המושלת מאידך, מובעת על ידי המשורר הגרמני במאה ה־19, ריקרט:

עַל כִּי רַק בְּנֵי אָדָם הִנָּנוּ — כְּסָנוּ תַּרְכִּינָה רֹאשֶׁךָ,

אַךְ עַל כִּי בְּנֵי אָדָם הִנָּנוּ — בְּגָאוֹן תְּרִימֵהוּ אֵל עָלָיו!

— אולם עם כל הדומה שבין המבואות לבין מזמורנו, יש גם שוני ביניהם. ובשוני זה העיקר. שוני זה עקרוני. המקורות הזרים האלה רואים את גדולת האדם, וממנה מתפעלים, ועליה שרים המנונים בגאוה ומתוך הערכה עצמית. הכרת ערך עצמו בוודאי אינה חסרה אצל בעל המזמור. גם הוא מתנה את מעמדו של אדם בגאווה של שמחה. אבל תפארת האדם אין לה חשיבות על־ידי עצמה, כי אם רק על־ידי מה שהיא מתנת אלוקים. יש לתת את הדעת על הפסוקים, בהם מתוארת עליונותו של האדם, והנם פונים בגוף שני אל ה׳: ״ותחסרהו מעט מאלקים... תעטרהו... תמשילהו... שתה...״, וזאת מפני שגם בשעה שעולה על לבו מקומו המיוחד והמיוחס של האדם ביקום, אינה מוסחת דעתו מן ההכרה של ״מה־אנוש כי תזכרנו״. בנפשו, בה מקננת השמחה המתרוננת יושבת גם יראת כבוד של שפל רוח. ורק בדרך זו הוא נשמר מפני סכנת הרהב, האומר ״כחי ועוצם ידי״. משוררנו בראותו את גדולתו של אדם, רואה בה את גדולת בוראו, את גדולתו של ה׳.

סופוקלס היוני, ונעים זמירות ישראל — האדם ומקומו בטבע מעורר את שניהם לדבר שיר. סופוקלס פותח את המנונו:

מכל אדיר בארץ

אין אדיר כאדם!

בעל המזמור מגיע למסקנה:

ה׳ אדנינו, מה־אדיר שמך בכל־הארץ!

— תיאור דומה לזה שבמזמור על האדם הקטן והחלש שהוא הגדול והחזק בין כל הבריות אבל כל זה אך ורק הודות הדעת שחונן לו אלקים — נמצא גם באגדה פרסית אחת.

האריה בראותו את הנשר מתעופף מעל לראשו, שאלהו: ״למה תעוף במרומים? האם תתיירא, אתה בעל מקור חזק וצרפנים חדות, ממישהו על פני האדמה?״ — ענהו מלך הצפרים ואמר לו: ״כל חיי הם אימה ופחד מפני האדם, אשר בכוחו לצודני ברשתו, ולהורידני ארצה, לכלאני בכלוב ולהרגני״.

תמה האריה תמהון גדול, וגבר רצונו להכיר את האדם. והנה לקראתו סוס שוטף במרוצתו, רעמתו פרועה, גרמיו מוצקים, נחיריו רוטטים. ״אין זה, כי אם האדם!״ — חשב האריה וישאלהו: ״האתה הוא האדם?״ נענה לו הסוס ואמר: ״האדם — הוא אויב נפשי. הוא יצודני. במתג ורסן יבלמני, בדרבנותיו ימשל בי, לשאת משאו יכריחני. ולעת זקקה יהרגני ויאכלני״.

עוד זה מדבר והנה שור סר לקראתו, מקרין, מפריס. ושוב אמר האריה בלבו: "אין זה, כי אם האדם!" — "האם אתה האדם?" שאלהו. — "האדם עוכר חיי. יביא את צוארי בעולו, יחרוש בי את שדהו. וכשיתש כוחי, ישחטני, וקיבתו הזוללה מקום קברי".

עוד זה מדבר והנה הגמל ארוך הרגלים וגבה הדבשת הגאה לפניו. ושוב שאלו האריה: "האתה האדם?" — ושוב ענהו הגמל בדברי תלונה על גורלו המר אשר אונה לו אך ורק מיד האדם הרודה בו בחזקה.

עוד האריה מהרהר על היצור הגיבור והנורא המשתרר על אדירי העולם ומתאכזר עליהם, והנה יצור קטן, חלש ודל מראה רועד לקראתו.

— "כמובן גם אתה ירא מן האדם הכל־יכול!"

— "אני האדם".

— "אתה האדם? הרודן על כל היצורים? איה כלי זינך, קרניך, שניך הטורפות, טלפיך הדורסות? הלא רק אכך מכה אחת, והסירותי עול עריצותך מעל כל הברואים!"

— "נסה נא!" אמר האדם, ובשתי אבנים קלע לעיניו עד שיצאו עיניו מחוריהן. "ועתה" —קרא האדם אל האריה השואג — "אפשיט את עורך מעליך ויהיה לי בגד לימות הקור, ואת בשרך אשליך מאכל לכלבי, כי ביתרון גדול חנני הבורא על סני כל ברואיו, ביתרון החכמה ובכוח הרצון".

— והנה אמת — במוסר השכל זה מסתיימת האגדה — נכון הדבר, בחכמתו ובכוח רצונו מושל האדם ביבשה ובים, בחכמתו ישלה דגים ממעמקי ימים, ימשוך צפור מגבהי מרומים ברשתו, יעקור שני פילים, יבנה היכלי פאר, ילטוש חרבות למלחמה בצריו, וכל אלה המתנות לא באו לו מכוח עצמו, אלא הן מתנות שמים, וניתני לו בחסדי הבורא, אשר יכול היה לתתן גם לברואים אחרים, כשם שנתן לדבורים את חכמת האדריכלות לבנות תאים משושים, יפים, מעשה חושב, — אשר ילאה האדם לעשות כמוהם!

— באגדה זו אמנם מזכיר האדם המנצח את כל בעלי החיים ומכניעם ומשעבדם בחייהם ובמותם לשרותו, לתועלתו, להנאתו, להשתררותו, כי הכל מתת אלקים היא. הכרת מקורה של עליונות האדם משותפת לאגדה ולמזמור. שניהם מבליטים את ההבדל בין האדם ובין כל החי. שניהם מייחסים עמדה זו לרצונו החופשי של הכל־יכול. אבל גם כאן חשוב מן הצדדים השווים השוני שבין האגדה הזאת ובין מזמורנו.

אין באגדה הפרסית הזאת כל זכר להשקפה היהודית המשתקפת גם במזמורנו שהאדם הרואה את עצמו כמושל בברואים, תופס את עמדתו זו כתפקיד אשר הופקד בידו, ומכיר את גדולתו בכניעתו לפני הבורא[24].

24 התפיסה היהודית, שלפיה ממשלתו של האדם בעולם היא תפקיד, יעוד, מתבטאת בהרבה אגדות של חז"ל. "וא"ר יוחנן: למה נברא אדם בצלם אלהים? משל למלך שהיה מושל על המדינה והיה בונה בירונות [ארמונות] ותיקונין לעיר. וכל בני העיר משתעבדין תחתיו. יום אחד קרא לכל בני העיר, ומינה עליהם שר אחד שלו. אמר: עד כאן הייתי טורח בכל צורכי

רוחו של בעל מזמורנו מדברת מגרונו של ר׳ שלמה אבן גבירול בהתפללו:
מְרוֹמוֹת לֹא יְכִילוּךָ, וְאוּלָם יֵשׁ מְקוֹמְךָ תּוֹךְ סְעָפַי.

במזמור קטו נאמר:

״השמים שמים לה׳, והארץ נתן לבני־אדם״ (טז).

לכאורה רואה אמנם פסוק זה את הארץ כנתונה לשלטונו ה ע צ מ י של האדם. אבל הלא קדם לפסוקנו כבר הפסוק:

״ברוכים אתם לה׳ עשה שמים וארץ״ (טו) — אשר ידובר באדוניו האמיתי של עולם ומלואו.

אך לא די למשורר בהכרה זו, כי ממנה נובע גם החיוב הנאמר בהמשך הפרק ההוא כסיכומו:

״ואנחנו נברך יה מעתה ועד עולם, הללויה״.

בדומה לזה נמצא גם במזמורנו. בתארו את שלטון האדם על הבריאה כולה הוא מדגיש שכל המלוכה הזאת לא עברה לידי האדם אלא מיד מלך העולם, ומתוך שבחו את גדולת האדם הוא בא לידי הלל לה׳, בהסיקו מן ״ת מ ש י ל ה ו במעשי ידיך וכו׳״ (ז־ט) את המסקנה:

״ה׳ אדונינו, מה־אדיר שמך בכל הארץ!״

כאמור בראשית דברינו (עמוד 89) סבור פרופ׳ סגל שהקטע בב־ג הוא תוספת מאוחרת המפסיקה את ההמשך בין בא ובין ד־י. והנושא של המזמור המקורי הוא ״גבורתו של הבורא, והגדולה והממשלה בתבל שנתן הבורא לאנוש החלש״. אבל פרופ׳ סגל לא דייק בקביעת נושא המזמור. אין במזמורנו (לרבות הפסוקים

העיר, ולעשות מגדלים וַבִּירָנִיוֹת, מכאן ואילך הרי זה כמוני. בעניין זה [אמר לשר]: ראה אני ציויתי כל העיר וכל אשר בה, כאשר הייתי מושל עליה ובונה אותה ככל חפצי, כך אתה תבנה ותעשה מלאכת העולם, מכאן ואילך יהיה הכל מסור בידך, וכולם משועבדים לך, ויראים ממך כאשר היו יראים ממני, שנא׳ ומוראכם ותתכם יהיה על כל חית הארץ׳ (בר׳ ט, ב). ועל כן בצלם אלהים עשה אותו. ויברא אלקים את האדם בצלמו׳ (שם א, כז), ל ע ש ו ת כ ל צ ו ר כ י ה ע ו ל ם ו ת י ק ו נ י ו כאשר הוא עשה בתחילה״ (זהר חדש, עפ״י תורה שלמה א׳ קסו, תשסז). בכוונה זו אמרו: ״כל מה שנברא בששת ימי בראשית צריך עשייה [תיקון]״ (בר״ר יא).

אך ורק זוהי המשמעות לביטויים של התרברבות האדם אצל חז״ל, שהם בעצם אפוריזמות. ״כל אחד ואחד חייב לומר בשבילי נברא העולם!״ (סנה׳ פרק ד׳ משנה ה) — כך ידועים הם דברי הלל הזקן שאמרם בשמחת בית השואבה: ״אם אני כאן הכל כאן! ואם איני כאן — מי כאן?״ (סוכה נג. — עי׳ תוס׳ שם ו) — דוגמה אופיינית אחרת היא תשובתו של ר׳ עקיבא לשאלת טורנוסרופוס: ״איזה מעשים נאים — של הקב״ה או של בשר ודם? אמר לו: ש ל ב ש ר ו ד ם נ א י מ ם!״ ולהוכחת דבריו ״הביא לו ר׳ עקיבא שבלים וגלוסקאות, אמר לו: אלו מעשה הקב״ה ואלו מעשה בשר ודם — אין אלו נאים? הביא לו אניצי פשתן וכלים מבית שאן, אמר לו: אלו — מעשה הקב״ה ואלו — מעשה בשר ודם — אין אלו נאים?״ (תנח׳ תזריע).

בב־ג) אלא תהילת ה׳! ובראותו את האדם בקטנותו ובשפלותו, את האדם אשר חלק ה׳ לו מחכמתו לשלוט עלי אדמות — גם בזה יתנה פיו רק את תהילת ה׳.

כך מתגלה כבלתי מדוייקת גם דעתו זו של פרופ׳ סגל: "בתוכנו, פרסומה של אדירות ה׳ בעולם, קרוב הפזמון רק לחלק קטון של המזמור (ד). אבל אינו קשור בקשר הגיוני לתוכן העיקרי של המזמור (הכוונה אצלו, כידוע, לפסוקים ד־ט)". אכן אינם נכונים דבריו על הקשר בין הפזמון לפסוקים ד־ט, מכיון שאינה מדוייקת ההגדרה שהתוכן העיקרי של הקטע ד־ט הוא: "השתוממות על הממשלה שניתנה לאדם בעולם".

ואם בסיכום סקירתנו נתעמק בכוונת הפזמון עצמו יתבהר לחלוטין שפרופ׳ סגל גילה פנים במזמור שלא כהלכה בהניחו שפסוקים בב־ג תוספת הם, מאחר שהם מפסיקים את הקשר.

הפזמון הוא: "ה׳ אדנינו, מה־אדיר שמך בכל־הארץ!"

הוראותיהן של שתי המלים המודגשות עתה על ידינו, טעונות ליבון. מה משמעותה המדוייקת של המלה "אדיר"? אם נעקוב אחרי שימושה של המלה, ניווכח לדעת שבמקרא משתמשים במלה זו בקשר לה׳ [25]. הפלשתים בהיבהלם מארון ה׳ מתפרצים: "אוי לנו, מי יצילנו מיד האלהים האדירים האלה!" (שמ"א ד, ח) — "אדירים" הוא תואר מלכים [26], רועים נקראים: "אדירי הצאן" (יר׳ כה, לד־לו), וכן נאמר על עץ "אדיר" [27], וגם על מים. "מקלות מים רבים אדירים משברי־ים" (תהי׳ צג, ד). במיוחד מן הקשר הענייני של הפסוק האחרון המסתיים במלים: "אדיר במרום ה׳!" — יכולים אנו להסיק כי אדיר הוא: הפועל על נפשנו ע"י כוח, תוקף ועוצמה. זוהי איפוא כוונת הכרזתו של בעל המזמור, באמרו: "מה־אדיר שמך בכל־הארץ!".

ומהי הוראתה המדוייקת של המלה שמך במקומנו? מהי הוראת הביטוי: שם ה׳? בוודאי צודק רד"ק בכתבו: "מה אדיר שמך בכל הארץ, כמו מה אדיר אתה, כי שמו הוא, והוא שמו". שם ה׳, משמעותו אינה, אלא התגלמותו והתגשמותו במעשיו בבריאה ובתולדה, שעל פיהן ישיגוהו ויכירוהו וילמדו לדעתו יושבי תבל.

ומעתה תובן לנו קריאת ההתפעלות של הפזמון, המקיף כמו במסגרת את המזמור: "ה׳ אדנינו, מה־אדיר שמך בכל־הארץ!"

— להשערתנו זו על כוונת הפזמון נראה לנו כזכר לדבר לכל הפחות, אם

25 "כי אם שם אדיר ה׳ לנו" (יש׳ לג, כא).
26 "ויהרג מלכים אדירים" (תה׳ קלו, יח).
27 "והיה לארז אדיר" (יח׳ יז, כג).

אמנם לא ראיה לדבר, כי בדוגמה הראשונה שהמשורר מביאה כגילוי "אדירותו" של "שם ה'" בארץ נאמר: "להשבית אויב ומתנקם" (ג).

ואין לך יצור בכל הארץ, בו מתגלה בכל "אדירותו" "שם ה'" כמו ביצור היחידי שנברא "בצלם אלוקים", לאמור: באדם. ביתר דיוק: בעצם היותו צלם אלוקים.

מהו "צלם האלקים" באדם על פי פשוטו של המקרא?

אמנם נראה שהכתוב עצמו בא ללמדנו את כוונתו המקורית של "צלם אלוקים" באמרו: "נעשה אדם בצלמנו כדמותנו, וירדו בדגת הים וכו'" (בר' א, כו). כך יש מרבותינו ז"ל (עי' המדרש למעלה) המייחסים את "צלם האלוקים" למעמדו של האדם כשליט בבריאה. גם ראב"ע מביא בשם רס"ג, "כי פירוש בצלמנו כדמותנו — בממשלה". מן הפרשנים החדשים סבור — בין השאר — בנו יעקב, שאין פירושו של "צלם אלוקים" אלא כושרו הרוחני, עליונותו על שאר הברואים.

אחד מחוקרי המקרא הגדולים של ימינו, אייכרוד, מדייק יותר בהגדרת המושג "צלם אלוקים", הוא קובע שחציו השני של פסוקנו "וירדו בדגת הים" אינו פרטו של הראשון "נעשה אדם בצלמנו", אלא תוצאתו ההכרחית. כמו שיוצא מפס' כז־כח — "ויברא אלקים את האדם בצלמו, בצלם אלקים ברא אתו. ויברך אתם אלקים וכו' וכבשה, ורדו בדגת הים וכו'" — שאין זכותו למשול עלי אדמות ניתנת על־ידי בריאתו כי אם נובעת מתוך היותו נברא בצלם, ובה — בממשלה על שאר הברואים, ימצא "צלם האלוקים" אשר בו נברא, את ביטויו [28].

אולם אשר לפירושו המדוייק של המושג "צלם אלוקים", יש לזכור, כי פרק א של ס' בראשית, בו מדובר בפעם הראשונה שהאדם נברא "בצלם", מורה את האופי הפרסונאלי של ה' האומר ועושה כרצונו החופשי הפועל בלי כל מעצור, מפני שהנו עומד למעלה מן העולם. הפסוק, בהעידו על האדם: "ויברא אלקים את־האדם בצלמו, בצלם אלקים ברא אתו" (כז) — מתכוין איפוא לומר: "אין האדם בעמדתו הדתית כפוף לעולם. אין כוחות הטבע כוחות אלקיים שהם למעלה ממנו, אלא הוא — האדם — עומד כאילו מצד האלקים מול הטבע" (י. גוטמן, דת ומדע 269). האופי הפרסונאלי של אלקים קובע את מהות האדם, הוא אישיות, האישיות היחידה בין כל יצורי עולם.

בעל המזמור ברצותו להדגים את "אדירותו" של "שם ה' בארץ" מצביע על אישיותו המודעת של האדם, ביתר דיוק על גילויי תודעתו זו, ומראה זאת בשני שלביהם: (א) בשלב, בו אין אישיותו המודעת זו מצויה באדם אלא בכוח, (ב) בשלב, בו תכונתו זו של האדם יוצאת בו ועל ידו לפועל.

מכאן יש ללמוד עוד הוכחה, את ההוכחה החותכת לאחידותו של מזמורנו, ולמצוא פרכה מחלטת של הדעה שהפסוקים בב־ג "מפסיקים את הקשר הענייני והוספה

28 Eichrodt, W, Theologie d AT, II³ Berlin 1950 63

הם". אכן יש קשר הדוק והגיוני לא רק בין הפזמון ובין המזמור עצמו, אלא אף בין שני חלקיו (בב־ג, ד־ט) [29]!

אמרנו שבעל המזמור מתכוין להראות את אישיותו המודעת של האדם בשני שלביו של גילויה. מהו בעצם הסימן המובהק הראשון באדם להימצאותה של תכונה זו בכוח? מלמולו של התינוק! — וזה שנאמר:

"מפי עוללים ויונקים יסדת עז".

ומהו סימנה המובהק ביותר אצל האדם לאישיותו המודעת בפועל? שלטונו בעולם! — וזה שנאמר:

"ותחסרהו מעט מאלקים וכו', תמשילהו במעשי ידיך, כל שתה תחת־רגליו".

— גלויי אישיותו המודעת, התגלותו של "צלם האלקים" בארץ, על כל רשמיה והשפעתה, מעוררים את משוררנו להלל את מי שכבה לו בעולמו:

"ה' אדונינו, מה־אדיר שמך בכל־הארץ!"

29 בעל הביאור תופס את סמיכות החלקים: "כי עוללים ויונקים החלשים כל כך עד שלא יאכלו דבר, והנה הם מאד תחת מדרגת ולדי הבהמה, ובהיגדלם הלא המה מושלי הארץ ומלואה בכוח נפש המשכלת אשר בהם". — אולם לא רעיון זה הוא הקשר בין שני חלקי המזמור.

ד״ר יהושע בראנד / ירושלים

ארכיאולוגיה ולימוד המשנה

המונח ארכיאולוגיה, השאול בלשוננו מן השפה היוונית, הוא מונח נפוץ גם בדיבור היום־יומי. אין כמעט ארץ, שאין בה חפירות ארכיאולוגיות, וההתעניינות בשטח זה גדילה מיום ליום. ברם משמעותו של מונח זה השתנתה במשך הזמנים.

דוברי יוונית בתקופת בית שני ואחריו, התכוונו במונח זה לדברי הימים סתם. ספרי "קדמוניות היהודים" של יוסף בן מתתיהו הכהן אשר שמם ביוונית "ארכיאולוגיה יוז׳איקה" — עוסקים בדברי ימי עמנו. בתקופת הרינסאנס באירופה מן המאה הט״ז והלאה, כשתשוקה עזה התעוררה בלבות בני אדם להכיר את האומנות ואת דרכי המחשבה ואורחות החיים של היוונים והרומיים הקדמונים, כדי לחקות אותם ולעשות כמתכונתם, קראו ארכיאולוגיה לשדה מחקר, שכלל באותם הימים חקירת האומנות העתיקה, הספרות העתיקה ופיענוח כתבי יד עתיקים. במאה הי״ז הבחינו כבר החכמים בין מימצאים ארכיאולוגיים שבכתב ובין מימצאים ארכיאולוגיים שבמלאכת מחשבת, כגון בניינים עתיקים, פסלים וכלים אחרים, ורק את המחקר באחרונים ציינו חכמים במונח ארכיאולוגיה. ההתעניינות במצבות עתיקות וביצירות אומנותיות היתה לראשונה אנטיקוואריות בלבד, ואחר־כך גם אסתיטית, ברם הכוונה העיקרית של מחפשי עתיקות היתה לגלות מטמונים.

עם ריבוי החפירות הארכיאולוגיות והגילויים שעל פני־האדמה התחילו לציין את המדע הזה לפי ארצות, כגון ארכיאולוגיה מצרית, אשורית, בבלית, פרסית, יוונית, רומית. בתקופה האחרונה נוספו לשטח זה יבשות חדשות כגון: אמריקה הצפונית, הדרומית, הודו ועוד. מובן מאליו שתשומת לב רבה הוקדשה לארכיאולוגיה הנוגעת לסיפורי המקרא על מנת לאמת אותם ולמצוא את מקורותיהם הקדומים. רק בסופה של המאה הקודמת ובראשית המאה הנוכחית ניפנו חכמים, בעיקר יהודים, לארכיאו־ל:גיה של המשנה והתלמוד, וכמה עבודות מחקר הוקדשו לבירור בעיות שונות בשטח זה. הגדיל לעשות ביחוד פרופ׳ שמואל קרויס ז״ל, במאמריו המרובים ובעיקר בשלושת כרכי "ארכיאולוגיה תלמודית" בגרמנית, שרק חלקם ניתרגם על־ידו לעברית ונקרא בשם "קדמוניות התלמוד". ברם מומחים אלה היו בלשנים ולא ארכיאולוגים. הם התעניינו בצורת המונח, מוצאו, מקורו, מובנו ובהשוואה ללשונות אחרות; אבל לא התעניינו בצורת הכלי, חומרו ושימושיו — פרטים שנודעת להם חשיבות רבה בחקר התרבות החומרית בתקופה הנידונה. פגם שני במחקר זה היה חוסר הפרספק־

טיבה ההיסטורית של החוקרים. הם חשבו שמאז ועד ימינו אלה לא חלו שינויים והמורות בדרכי החיים, במכשירי העבודה ובצורת הכלים ושימושיהם. לפיכך נסתפקו בתרגומם של מונחים תלמודיים לשפה מדוברת, לרוב לגרמנית. במובן זה לא התקדמו חכמים אלה מחכמינו בימי הביניים. יש להודות שגרם לכך מיעוט החפירות הנוגעות בתקופה התלמודית. את מרבית הידיעות בשטח זה עלינו לשאוב גם היום ממקורות ספרותיים לאחר בדיקות וצירופים, ולא ממימצאים ארכיאולוגיים בלבד, המועטים מאוד לעת עתה.

עיקר תפקידם של הארכיאולוגיה והארכיאולוגים — להכיר את דרכי החיים הרוחניים והחומריים של אבותינו בתקופה הנדונה; כיצד בנו בתים, כיצד הכינו מזונות ויצרו כלים וכדומה; מה היתה רמתם הרוחנית, הטכנית־מקצועית וכדומה; להלן נראה, שזהו היסוד להבנת המקורות הספרותיים מן התקופה הנדונה.

כאמור לא הושם לב במידה מספקת לשדה מחקר זה. והרי דווקא שטח זה הוא הרקע להבנת המקורות הספרותיים של חז״ל, בעיקר ההלכה, שכן היא עוסקת, בקשר לדיני טומאה וטהרה, מיקח ומימכר, אבדה ומציאה וכו׳. דווקא בנושאים יום־יומיים כאלה, שהיו מקובלים בחברת אנשים אשר השתייכו לחוג הפרושים, כלומר איכרים, בעלי מלאכה זעירים, סוחרים; וכל חוסר ידיעה בטיב הנושא של ההלכה, צורתו, תהליך יצירתו ודרכי השימוש בו, גורר אחריו חוסר הבנה גם במה שנאמר עליו, כלומר בעצם ההלכה.

והרי כמה דוגמאות:

החבית

הנה החבית, כלי עממי ביותר הנזכר לרוב בספרות התלמוד, זוהתה על־ידי עם האמפורה היוונית־רומית. זהו כלי בצורת כד בעל צוואר, אוזנים המקשרות את הצוואר לכתפותיו ושוליים (החלק התחתון של הכלי) בצורות שונות: חדות, כדוריות או שטוחות. כלי זה היה עשוי לרוב מחרס כמרבית הכלים בארצות החמות, אך היו גם חביות עשויות מתכת יקרה, כסף וזהב, אבל לא מעץ. ואילו בתנאי המציאות באירופה, הוחלפה החבית בכלי עץ ידוע המשמש ליין. שינוי זה חל כבר בתקופת ימי הביניים ורש״י העיר עליו במסכת עבודה־זרה ס. ״שכל חביות שבתלמוד כדים של חרס הן״. גרם לכך, כנראה, שימושם המשותף ליין — ״חבית של יין״. קנה־מידה זה משמש גם בקריאת שמות הכלים המודרניים בימינו אלה, ברם אין הוא מספיק. מחוץ ליין שימשה החבית התלמודית שלושים ותשעה שימושים אחרים [1]. ואם בחבית העממית כך, קל־וחומר ביתר הכלים שהיו פחות ידועים. כל טעות בזיהוי כלים אלה גוררת אחריה חוסר הבנה במקורות בהם הם מופיעים כנושאים או כנשואים.

דוגמא: במסכת בבא קמא פרק ג, משנה א שנינו: ״המניח את הכד

1 ראה ספרי כלי החרס בספרות התלמודית, עמ׳ קנא—קסב, הוצאת מוסד הרב קוק ירושלים, תשי״ב.

ברשות הרבים ובא אחר ונתקל בה ושברה — פטור, ואם הוזק בה — בעל החבית חייב בנזקו".

כל לומד רציני ישאל על שינוי הנושא מכד לחבית, כשאלת הגמרא: "פתח בכד וסיים בחבית"? הגמרא מצטטת עוד שני מקרים כאלה במסכת זו (שם, פרק ג, משנה ה; פרק י, משנה ד). בספרי [2] הוספתי ארבעה מקורות נוספים מסדרים אחרים, ביחד שבעה. והשואל ישאל: מה בין כד לחבית? הם דומים זה לזה, שכן הם מתחלפים, בני אדם טועים בהם ומחליפים אותם. אולם סוף סוף שני כלים שונים הם שהרי שמות שונים להם. ויש בזה גם נפקא מינה לדינא.

הגמרא (שם כז.) מזכירה הבדל לעניין מיקח ומימכר: אחד מכר לחבירו חבית ונתן לו במקומה כד. הלוקח חוזר בו משום שזה לדעתו מיקח טעות, והמוכר טוען שאנשים קוראים גם לכד — חבית והמיקח קיים, והדין עמו לפי מסקנת הגמרא.

כן יש הבדל ביניהם לעניין אבידה ומציאה. "(המוצא) כדי יין וכדי שמן הרי אלו חייב להכריז" (בבא מציעא פרק ב, משנה ב), ואילו "מצא... חביות של יין ושל שמן... אין חייב להכריז" (תוספתא, שם ב, ב). הגמרא אמנם מעמידה אותנו על סתירה זו (שם כג:) ומתרצת "מתניתין ברשום, ברייתא במציף". כמובן שגם התירוץ קשור לצורות כלים אלה, כפי שהראיתי בספרי [3], ואין להבינו אם אין יודעים את צורות הכלים ודרכי השימוש בהם.

התירוץ המקובל בחוגי הלומדים בישיבות ובבתי מדרש, שהחבית גדולה מן הכד, מסביר אמנם את סיבת השיפוט, למה הלוקח חוזר בו, אבל אינו מסביר כיצד ייתכן לטעות ולהחליף כלים אלה זה בזה. ברם גם הסבר זה אינו נכון תמיד. בדרך כלל מופיעה החבית לפני הכד בסדר כלי היין בברייתא הידועה (ביצה טו:), אבל יש כדים הגדולים מן החבית. הכדים ששימשו לשמן בשמחת בית השואבה בעזרה, הכילו כל אחד שלושים לוג (סוכה נב:) היינו, כ־15 ליטר, ואילו החבית הבינונית הנוצרת בלוד הכילה רק עשרים וארבעה לוג (כלים פרק ב, משנה ב), היינו שנים עשר ליטר!

הרי דוגמא נוספת שנושאה הוא החבית, מתוכה יתבררו פרטים נוספים על מהותה.

שבת פרק כב, משנה ג: "(א) שובר אדם את החבית לאכול הימנה גרוגרות, ובלבד שלא יתכוון לעשות כלי; (ב) ואין נוקבין מגופה של חבית — דברי ר' יהודה, וחכמים — מתירין; (ג) ולא יקבנה מצידה; (ד) ואם היתה נקובה לא יתן עליה שעוה מפני שהוא ממרח".

וכאן כמה שאלות:

(1) לשם מה נוקבין את המגופה?

(2) למה אסור לנקוב את המגופה (ב) בה בשעה שמותר אפילו לשבור את החבית

2 שם, עמ' קיג, הערה 46.

3 שם, עמ' קנ.

להוציא הימנה גרוגרות (א), ולפי דברי רבן שמעון בן גמליאל "מביא אדם את החבית של יין ומתיז ראשה בסייף ומניחה לפני האורחים בשבת ואינו חושש" (שם, קמו.)?

(3) מה זה "מצידה" (ג) ומה שם חלק הכלי שאינו "מצידה" ומותר לנוקבו בשבת?

(4) לשם מה נותנים עליה שעוה (ד)?

על שאלות אלה אין בפרשנות המסורתית תשובה בלי דחקים. ברם אם נשווה לנגדנו את צורת החבית ושימושיה ואת צורת המגופה המשנית, יתבררו ויתלבנו הדברים באור המציאות.

כאמור זוהתה החבית התלמודית כאמפורה. כשממלאים אותה גרוגרות (תאנים יבשות), קשה להוציאן דרך הפה הצר, אפילו כשאינן דרוסות בתוכה. משום כך נאל־צים לשבור את החבית, היינו לעשות לה פתח רחב מן הצד. דבר זה מותר לעשות בשבת ובלבד שלא יתכוון לעשות את החבית כלי מיוחד לגרוגרות. עניין שני הוא המגופה, אותה אסור לנקוב בשבת לפי דברי ר' יהודה. המגופה התלמודית היא סתימה פשוטה של טיט או סיד בלתי שרוף, היא מיובשת באויר לאחר שנותנים אותה בפי החבית. לפיכך קל לחתוך אותה, ובלשון חכמים לספות (תוספתא, שבת טו, ב). למעלה בגבה של המגופה מצוי שקע בעל בית קיבול ידוע, אלא שאין תורת כלי חל עליו, ומשום כך פסול הוא לנטילת ידים (ידים פרק א, משנה א). בחלק "האמצע" היה בלי ספק חלק בשם "בית האצבע" (כלים פרק י, משנה ג) — חור בקוטר אצבע שאיפשר את המגע בין תוך החבית לבין חלל האויר. טומאה הנמצאת בבית האצבע מטמאה את הנמצא בתוך החבית, ולהפך, טומאה הנמצאת בתוך החבית מטמאה את הנמצא בבית האצבע (שם, שם). אילו היה בית האצבע סתום מתחתיו היה זה חוצץ מפני הטומאה. את שימושו של בית דאצבע נראה לקמן.

היין, לפני שזלפוהו לחביות, היה תוסס זמן ידוע בבור שבגת או בכלי גדול ששימש בית קיבול ליין כגון פיתוס 4. לאחר שזלפוהו לחביות היתה התסיסה נמשכת. הגאזים שנוצרו עלולים היו לשבור את החבית, משום כך היה צורך לנקוב את המגופה במקום הדק ביותר, היינו באמצעה; דרך נקב זה היו הגאזים נפלטים החוצה. את הנקב הזה היו סותמים, שכן היין המגולה מחמיץ (מועד קטן פרק ב, משנה ב). אך לא סתמו אותו באופן הרמטי, שכן מידי פעם בפעם צריך היה לפותחו ולהוציא את הגאזים, לפיכך סתמוהו בחומר גמיש, כגון שעוה הנוחה לפתיחה ולסתימה כאחד.

הנקב במגופה לא שימש להוצאת גרוגרות, זה לא ניתן לביצוע בדרך זאת. גם יין לא היו מוציאים דרכו, שכן המגופה היתה מתפוררת ע"י כך והיין היה נעכר. הנקב שימוש, איפוא, להוצאת הגאזים מן החבית, דבר זה אינו לצורך סעודת שבת, לפיכך אסרו ר' יהודה; ואילו חכמים התירו לנקוב מן האמצע, היינו במקום הדק ואסרו לנקוב מן הצד, היינו ממקום העבה, משום שיש בו יותר טורח. ואם היתה נקובה אסור לתת עליה שעוה מפני שהוא ממרח. כמובן שאפשר היה לכסותה בדבר אחר.

4 הפיתוס (Pithos) הוא כלי היין הגדול ביותר שבתקופה העתיקה. בתקופה התלמודית הכיל 30 סאה, היינו, 360 ליטר. היו פיתוסים שונים בגודלם. השוה ספרי עמ' תנ.

זהו גם פירוש המשנה בשבת פ ר ק ח, מ ש נ ה ד: (המוציא)... ״שעוה כדי לתת על־פי נקב קטן״ כלומר על נקב ״בית האצבע״ שבמגופה, שיעור קבוע וידוע אז לכול. כך פירשה גם הברייתא (שבת פ.): ״תנא: כדי ליתן על־פי נקב קטן של יין״ — כלומר, נקב קטן שבמגופת חבית של יין. מפרשינו, שלא הכירו מציאות זו פירשו באופן אחר (ראה רש״י שם).

בעייה זו והדומות לה אינה, איפוא, בבחינת הלכתא למשיחא או עניין לארכיאו־לוגים ובלשנים בלבד, היא נוגעת גם למציאות ההלכתית היום־יומית. נביא בזה דוגמה נוספת שתדגים את הבעייה.

ש׳ב ת פ ר ק ג, מ ש נ ה ד: ״מוליאר הגרוף שותין הימנו בשבת; אנטיכי, אף־על־פי שגרופה, אין שותין הימנה (בשבת)״.

המוליאר מוכר במידה מסויימת. לפי נוסח הר״ח (שבת מא.) ״מים מבחוץ גחלים מבפנים״. הוא מצטייר בדמיוננו ככלי הדומה ל״סאמובאר״ האירופי. ברם על מהות האנטיכי אין לדעת מפירושי הגמרא (שם) ״בי דודי״, ״בי כירי״ ולא כלום, הואיל וכלים אלה, שאמוראי בבל מזכירים כמקבילות לה, אף הם אינם ידועים לנו. רק דבר אחד ברור, שכבר בתקופת האמוראים בבבל לא היתה מסורת בעניינים אלה, שכן נחלקו בזה חכמי התלמוד.

תופעות כגון אלה רבות הן במשנה. רב חסדא, שחי ופעל במאה השלישית ובראשית הרביעית למנין הרגיל, העיר שמאז חורבן בית המקדש ועד ימיו נשתנו שמותיהם של שלושה דברים והם: שופר — חצוצרה; ערבה — צפצפה; פתורא (שלחן) — פתורתא (שבת לו.). בעצם לא נשתנו השמות, אלא העצמים, כפי שהראתי במקום אחר [5]. ברם עכשיו ניתן להיאמר שנשתנו שמותיהם של רוב הנושאים המצי־אוריים. זה תהליך טבעי; אורחות חיים, כלי בית למטבח, מכשירי עבודה ודרכי יצור ואפילו שיטות חשיבה והגיון ותפיסת עולם — הולכים ומשתנים מדור לדור בלי משים ובלי שנרגיש במעברים אלה ואילו השם לעולם עומד!

הנר

בתקופת המשנה והתלמוד היה זה כלי חרס או מתכת, ששימש בית־קיבול לשמן, סגור מלמעלה, פרט לנקב אחד או שניים ששימשו פתח ליציקת השמן. בקצה אחד היה צנור קטן אשר לתוכו הכניסו את הפתילה והוא נקרא פי־הנר. הפתילה הבוערת היתה שואבת שמן מבית הקיבול ודולקת כל זמן ששמנו בתוכו.

במשנה פ ס ח י ם פ ר ק א, מ ש נ ה א שנינו: ״אור לארבעה עשר בודקין את החמץ לאור הנר״. הכוונה בלי ספק לנר של שמן. ״מפני שאור הנר יפה לבדיקה״ (פסחים ח.) ומפני ״שיכול להכניסו לחורין ולסדקין״ (שם). היו אז גם נרות של חלב ושל שעוה, אלא שאלו היו, כנראה, המצאה רומית וכפי שהשם ״סבוק״ (ילקוט המכירי לתהלים,

5 שם עמ׳ תקלג.

הוצאת באבער, קלג, כג) או השיבוש סומבק (שם צב, ג) מעיד עליו, והוא ע״פ שמו הרומי Candelae sebaceae — ״נרות חלב״. ייתכן שבלשון המשנה ידועים הם בשם ״פתילות״ (השווה שבת כ:). אבל במונח ״נר״ התכוונו חכמינו אך ורק לנר של שמן. בימי הביניים נתפשט השימוש בנרות של שעוה או חלב ונצטמצם השימוש בנרות של שמן, ביחוד באירופה. משום כך החליפו בני אדם את הנר של שמן בנר של שעוה או חלב, בחשבם שכך היו הדברים מעולם, והקפידו לבדוק את החמץ דווקא לאור נר של שעוה או של חלב ורק בדיעבד התירו להשתמש בנר של שמן (המאירי ראש פסחים), ואילו בעל מגן אברהם שחי במאה הי״ז למנין המקובל, באירופה המזרחית, במקום שנר של שמן לא היה בשימוש כל עיקר, כותב בפשטות שאפילו בדיעבד אם בדק את החמץ לאור נר של שמן לא יצא ידי חובתו (או״ח ס׳ תלג, סעיף ב, ס״ק ה). בדרך זו הוסברו הרבה משניות שנושאן הוא הנר.

ביצה פרק ד, משנה ד: ״אין פותחין את הנר (ביום טוב) מפני שהוא עושה כלי״.

בגמרא (ביצה לב.) הנוסח הוא פוחתין. הנוסח ״פותחין״ בהוצאות ידועות שיבוש הוא. וכאן כמה שאלות:

(1) למה זה פוחתין — שוברים את הנר, ובאיזה מקום בו פוחתין? פירוש רש״י: ״ליטול אחד מן הביצים של יוצר ולתחוב אגרופו לתוכו לחקוק נר״. נראה שלפני רש״י היה הנוסח ״פותחין״ כדוגמת המשנה כלים פרק ב, משנה ד: ״מגופת היוצרין שהוא פותח בה״, ולא הנוסח ״פוחתין״ שפירושו ״לשבור״ (השוה ביצה פרק ד, משנה ג: ״בית שהוא מלא פירות (סתום) ונפחת״ ועוד כדוגמתה).

(2) מי אסור לפחות את הנר — האומן — העושהו, או בעל הבית — הקונהו?

(3) כיצד נעשה הנר כלי על־ידי פחיתה זו? כרגיל השבירה או הפחיתה מבטלת את הכלי וכאן להיפך!

אלו הן השאלות לבד מן הקשיים שהעירו עליהם בעלי התוספות במקום.

את פירוש רש״י ציטטתי למעלה. לפי פירוש זה מתכוונת המשנה, כנראה, אך ורק למקרים יוצאים מן הכלל, שכן אפילו בשכבה סוציאלית עניה ביותר, או פרימיטיבית ביותר, השתמשו בנרות צרופים באש הכבשן, שהרי מחירם היה זול מאוד. ראינו גם את הקשיים הלשוניים והענייניים שבמשנה וכן ידועות לנו תמיהות בעלי התוספות על פירוש רש״י (שם לב.). ברם גם פירושם ל״פוחתין — פותחין״, כלומר, לסלק את החומר המהווה דפוס בתוך הנר לבל יפלו דפנותיו — קשה, ביחוד משום שלפי דבריהם היו מוציאים את הנר מכבשן האש, לפני גמר צריפתו, מסלקים את הדפוס ואח״כ מחזירים אותו לכבשן. וכן קשה גם פירושו של פרופ׳ ש. קרויס [6] ז״ל שהלך בנידון זה בשיטת בעלי התוספות.

החל במאה השנייה לפני הספירה המקובלת היו יוצרים את הנר בדפוס. בראשונה

6 S. Krauss, Talmudische Archaeologie, 2 Bd S. 274

יצרו דוגמה של צורת הנר, אח״כ עטפוה בטיט יוצרים משובח ולאחר שנתיבש במקצת באויר בהיותו עוד גמיש, חתכוהו לשני חלקים; עליון ותחתון. שני החלקים נצרפו בכבשן ושימשו דפוסים לנר. דחסו טיט יוצרים לדפוסים ונתקבלו שני חלקי הנר בדמות הדפוסים־האמהות. הם חוברו זה לזה, נצרפו בכבשן במידת חום נמוכה, והיו לנר [7]. דפוסים כאלה וכן חלקי נרות נמצאו במקומות שונים בארץ והוצגו במוזיאון הארכיאולוגי על שם רוקפלר שבירושלים. נמצאו אף נרות המבוקעים במקום חיבור חלקיהם לפני שנפרדו זה מזה, ואף הם נמצאים במוזיאון זה [8]. ייתכן שלדרך יצירה זו התכוון הרמב״ם בפירושו למשנה זו: ״והנרות שלהם היו עושין אותן זוגות וחותכין אותן אחר עשייתן״. כמובן שהנוסח שלו במשנה היה ״אין פותחין״ ופירושו כמו ״מגופת היוצרים שהוא פותח בה״ (כלים פרק ב, משנה ד), כלומר, הדפוס שבו פותה היוצר ליצור את הכלי או את חלקו. ברם המסורת הטכנית של בעלי התוספות אינה ידועה. ייתכן שכך נהגו לעשות בזמנם ובמקומם, אבל דרכי עבודה אלו לא היו מקובלים בא״י בתקופת המשנה.

לדעתי יש לפרש משנה זו על רקע ההלכה והזהירות בענייני טומאה וטהרה שקבעו בהרבה את צורת החיים היום־יומיים של אבותינו בתקופה זו. דרישות מיוחדות אלה קבעו את דרכי הייצור של כלי החרס אצל עמנו, דרכים השונות במקצת מדרכי ייצורם אצל עמים אחרים בתקופה הנידונה.

כידוע לא עסקו החכמים או תלמידיהם בקדרות, שהרי שנו חכמים בלשון המשנה: ״לא ילמד אדם את בנו, חמר, גמל, קדר״ (קידושין פרק ד, משנה יד, לפי נוסח הגמרא שם, פב.). מלאכה זו היתה בזוייה. ברומא לא עסקו בה אזרחים אלא עבדים ומשוחררים. לאבותינו חכמי המשנה והתלמוד היו גם נימוקים מוסריים, שכן מלאכה זו קשורה בדרך כלל, בעיסוק עם נשים, שקנו את כלי היוצר לצרכיהן, שהרי היוצרים הפרימיטיביים עסקו גם במכירת תוצרתם והובילו אותה ממקום למקום. היוצרים היו אפוא עמי ארצות, החשודים על טומאה וטהרה, וכלי עמי הארץ טמאים (תלמוד בבלי, חגיגה כב:). וכאן מתעוררת בעייה חמורה ומעשית כאחד:

כיצד השתמשו החכמים, הפרושים, החברים, שדיקדקו מאוד בענייני טומאה וטהרה, בכלים שנוצרו ע״י יוצרים עמי הארצות, והרי הכלים נטמאו ברשותם, וכלי חרס טמא אין לו טהרה אלא שבירה (כלים פרק ב, משנה א)?! בזמן שבית המקדש היה קיים היו הקלות מסוימות ״מן המודיעית ולפנים״ לצד ירושלים. הקדרים בשטח זה היו נאמנים על טהרת כלי חרסם (חגיגה פרק ג, משנה ה), בעיקר בכלי חרס הדקים הקטנים (תלמוד בבלי, שם כו.). אולם לא נאמנו על כך מחוץ לשטח זה, וכן לא לאחר חורבן בית המקדש. כשיצר הקדר כלים לצרכי תרומה וקדשים היו החברים לנים על הכבשן ושומרים את הכלים לבל יגע בהם בעליו לאחר שהיו מצורפים וגמורים (פרה פרק ה, משנה א).

7 Neubaurger, Die Technik des Altertums (1919), S. 241

8 השווה ספרי עמ׳ שמח—שמט.

הבעייה החריפה משרבו הפרושים שנזהרו לאכול חולין בטהרה. במקורותינו מדובר על הבאת כלי חרס גדולים בלתי צרופים מחוץ לארץ, כגון ארונות וספלים (תוספתא, הולין א, יב), ואח"כ צרפום בבית, בכבשן הפרטי או המשותף לבני המקום. מבחינה טכנית או מסחרית דבר זה אפשרי, שכן בארצנו רבו המקומות שנחשבו לעניין טהרה כחוץ לארץ, ואם בית יצירה של נכרי הגר למשל בעכו, שנחשבה לחו"ל וביחוד בשטח הסמוך לים משמאלה של הדרך לצפון (תוספתא אהלות יח, ח), הצטיין בכלי היוצר שלו — רבו עליהם הקופצים, וגם יהודים מן הסביבה הקרובה באו לקנותם. היו קונים אותם כשהם בלתי צרופים וצורפים אותם בביתם כדי לשמור על טהרתם. נוהג זה קיים היה כנראה רק לגבי כלים גדולים או כלים מיוחדים במינם, אבל לא בכלים הנועדים לשימוש היום־יומי.

דרך שלישית שהשתמשו בה החברים הפרושים, והיא העיקרית, אף שלא נזכרה במקורותינו אלא ברמז, היתה לקנות את הכלים מן היוצר כשהם צרופים בכבשן ומוגמרים, אבל כשהם סתומים למעלה בפיהם. כלים כאלה אינם מקבלים טומאה, שכן כלי חרס מיטמאים רק מתוכם ולא מגבם (כלים פרק ב, משנה א). במקורותינו נזכרו למשל "לפסים סתומות" בעניין פחיתתן ביום טוב; שנינו בתוספתא (שבת, הנוסח הנכון כמו בר"ח ביצה לב.): "אין פוחתין הלפסין (=לפסין) סתומים, רשב"ג מתיר". כלומר, שוברים אותם מפיהם כדי להשתמש בהם.

וכאן אנו באים לפירוש משנתנו הנ"ל. אף הנרות של שמן נוצרו בבית היצירה של היוצר כשהם סתומים מגבם בבית שיקועם במקום שיוצקים לתוכם את השמן, בגלל חשש טומאה כפי הנ"ל, וכשרצו להשתמש בהם היו פוחתים במקום זה פחת כדי להכניס בו שמן. וזה שנאמר במשנה: "אין פוחתין את הנר (ביו"ט) מפני שעושה כלי" הראוי לשימושו.

פירוש זה מסביר לנו תופעה ארכיאולוגית מעניינת, שנתלבטו בה החכמים זה כמה דורות. במקומות שונים בארץ ובחו"ל, כגון אנטיוכיה וסלוביקיה בסוריא ועוד, נתגלו נרות חרס שלימים מבחוץ ושבורים בבית שיקועם במקום שיוצקים לתוכם את השמן. תמוה היה מפני מה הם שבורים דווקא במקום המוגן ביותר, המקומות המועדים לשבירה הם החלקים החיצוניים כגון פי הנר ודווקא הם נשתמרו כשהם שלימים. בזמן האחרון הובעה דעה שכאן זכר למלחמת האיקונין, ושנרות אלה נשברו במקום זה ע"י נוצרים חסידים שרצו לנפץ את התמונות האליליות, שהיו כרגיל מצוירות בנר במקום זה. ברם בדיקה קלה מראה שאין כאן זכר לתמונות אליליות. נרות אלה נפחתו לא על־ידי נוצרים אלא על־ידי יהודים שומרי תורה ומצוות, שקנו אותם מן היוצרים כשהם סתומים מלמעלה. הם מעידים על בעליהם היהודים בכל מקום שהם נמצאים. כמובן לא תמיד הצליחו בפעולה זו ומכאן הקו השבור. הנחה זו נתאשרה בזמן האחרון ע"י גילוי נרות סתומים כאלה, כפי שהודיענו מר אבי יונה ממחלקת העתיקות הממשלתית של מדינת ישראל. זוהי דוגמה מעניינת ומאלפת כיצד מסתלפים פירושיהם של מקורות ספרותיים וארכיאולוגיים אם אין

מכירים את הרקע המציאותי של התקופה הנידונה וכיצד מתפרשים המקורות אהדדי בעזרת ידיעה זאת.

*

כמובן קיימת בנושא זה גם בעייה פידאגוגית. הפרשנות המסורתית התעניינה בלימוד המשנה אך ורק לשם קיום המצוות. התלמיד שהתחיל ללמוד גמרא או משנה בגיל הילדות ובמשך רוב שעות היום, התחנך על פרשנות זו ולא הרגיש אח״כ בקשיים לשוניים או ענייניים. הוא העריץ את קדמונינו, את עומק דעתם, רוחב היקפם לעומת עניות־דעתנו וקוצר השגתנו. מה שאין כן עכשיו! התלמיד אפילו בבית הספר הדתי, עמוס מקצועות שונים ותפקידים מרובים שהזמן גרמן, ואין לו אפשרות ללמוד תורה יומם ולילה. אף היחס של קדושה והערצה למקורות אלה וההתלהבות לקיום המצוות אינם כפי שהיו. אלה הם מקצת מן הסיבות שאין לימוד המשנה והתלמוד בבית הספר נערץ במידה מספקת ע״י התלמידים. מה שהתלמיד המודרני לא יבין — לא יעריץ. כדי לתקן את המצב מן ההכרח לפרש את המשנה מנקודת מבט כזו, שתקשר אותה ליתר המקצועות ההומאניסטיים הנלמדים בבית הספר, ולשזר אותה בעולם המושגים המודרניים.

בדוגמאות שציטטתי למעלה, ניסיתי להראות כיצד אפשר לשנות את מצב הלימוד של משנה וגמרא. בדוגמא הבאה ברצוני להראות שהבעיות קיימות לא רק לגבי המשניות שיש בהן נושאים ארכיאולוגיים, אלא בכל משנה ומשנה.

ברכות פרק א, משנה א: ״מאימתי קורין את שמע בערבית? משעה שהכהנים נכנסין לאכול בתרומתן עד סוף האשמורה הראשונה, דברי ר׳ אליעזר, וחכמים אומרים עד חצות, רבן גמליאל אומר עד שיעלה עמוד השחר״.

וכאן כמה שאלות למורה ולתלמיד:

(1) לאלו כהנים הכוונה; מי הם הכהנים המשמשים, לפי משנתנו, שעון קבוע לקביעת זמן קריאת שמע של ערבית? הפירוש המקובל, שהכוונה היא לכהנים טמאים אינו פשוטו של משנתנו, ואף אין להניח שהכהנים יהיו טמאים תמיד!

(2) לאן נכנסים כהנים אלה לאכול בתרומתם?

לפי הענין יוצא שמצוי מקום משותף וקבוע בו אוכלים הכהנים תרומה, ואין התרומה נאכלת בביתו הפרטי של כל אחד ואחד. מכאן שתי שאלות: (א) מהו המקום ששימש רקע למשנה זו; (ב) מתי נתחברה המשנה.

(3) מה זאת אשמורה וכמה אשמורות יש בלילה? כיצד אפשר לחלק את הזמן לחלקים, ביחוד בלילה? כידוע הומצא השעון רק בימי הביניים.

(4) מה זה עמוד השחר?

חלוקת הלילה לאשמורות ידועה מתקופת המקרא. המשורר אומר ״קדמו עיני אשמורות״ (תהלים קיט, קמח), הכוונה לשתי האשמורות האחרונות: התיכונה (שופטים ז, יט) ואשמורת הבוקר (שמות יד, כד; שמ״א יא, יא). הלילה היה מחולק, איפוא, לשלוש אשמורות, כל אחת בת ארבע שעות. לכך התכוון בוודאי גם ירמיה

בקוננו "קומי רוני בלילה לראש אשמרות" (איכה ב, יט). חלוקה זו היתה מקובלת במזרח הקדום ואף הוכנסה על־ידי הפילוסוף אנכסימאנדר ליוון (500 שנה לפה"ס לערך). השעות 18—22 היו זמן הדלקת הנרות; 22—2 — שעות השינה; 2—6 — עמוד השחר. ברומא חילקו את הלילה לארבע אשמורות, כל אשמורה של שלש שעות. וכאן הרקע למחלוקת בין רבי הא"י ורבי נתן הבבלי: "רבי אומר: ארבע משמרות הוי הלילה ורבי נתן אומר שלש" (ברכות ג:; ירושלמי שם, פרק א, הלכה א; תוספתא שם, א, ב).

כיצד למדו להכיר את סיומן ותחילתן של האשמורות? ביום, שימש לכך שעון השמש, שהיה מצוי בכל מקום מרכזי, כגון בשוק, או אפילו בבתים פרטיים שלהם חצרות גדולות, במקום שהשמש מאירה כל היום. באמצע מגרש פנוי ניצב עמוד שגובהו כגובה אדם בערך; אורך הצל שעמוד זה הטיל, סימן את שעות היום. בבוקר ולפנות ערב היה צל זה ארוך ביותר, באמצע היום — קטן ביותר. סימנים מקובלים לגדלים אלה ציינו את אורך השעות. מובן, שמשך הזמן אשר נקרא "שעה" היה תלוי בתקופת השנה. השעות היו זמניות, ארוכות בקיץ וקצרות בחורף. בתקופת ניסן ותשרי היו הן שוות בערך לשעות המקובלות בימינו. אורך הצל היה תלוי בתקופת השנה; הארוחה העיקרית נאכלה בין הערבים כשאורך הצל היה לעתים 7 רגל, עתים 12 ועתים אף 20 רגל — קטן בקיץ וארוך בחורף[9].

יש להניח שצל המעלות במעלות אחז (מל"ב כ, יא; ישעיה לח, ח) היה שעון שמש כזה. אין לדעת ברורת על טיבו של שעון זה, מהן המעלות — מעלות של בניין ידוע, או קווי שעות של שטח ידוע, ברם תרגומו של יונתן "אבן שעיה" — אבן שעות, אינו נראה. אבן שעות הוא ה־Horologium המופיע בירושלמי בשם "אורלוגין" (ראש השנה פרק א, הלכה ג) — לוח אבן כחצי גורן עגולה שעליו מסומנים (חקוקים) קווי שעות. בבסיסו ניצבת יתד הנזכרת במשנה בשם "מסמר של אבן שעות" (כלים פרק יב, משניות ד—ה; עדיות פרק ג, משנה ח). הצל שימש כמחוג בשעונים מודרניים. שעון זה הומצא רק במאה השלישית לפה"ס, ולא היה מצוי בזמנו של חזקיהו המלך. גם הנס שצל המעלות שב לאחריו עשר מעלות, היינו, ממקומו במזרח העמוד, בו הוא נמצא לפנות ערב, למערבו, בו הוא נמצא בשעות הבוקר, מורה לא על אבן השעות שאורך צילו כמה סנטימטרים בלבד, אלא על שעון השמש הגדול כעין זה המתואר למעלה.

בשעות הלילה, או ביום מעונן, שעון זה היה חסר תועלת. ההכרח, אבי כל ההמצאות, היה אף כאן לתועלת. הומצאו שעונים אחרים הידועים בשם Klepsydra הפועלים בעזרת מים או חול. שעון המים הוא כלי בצורת כד אשר בשוליו או בקו־קעיתו נקב קטן. ממלאים את הכלי מים והם מטפטפים אל תוך כלי הנמצא תחתיו. כמות המים או החול סימנו זמן ידוע ומוגדר. בראשונה שימש שעון זה

9 H. Blümner, The Home Life the Ancient Greeks, p. 185

להגבלת זמן הנואמים בבית המשפט; כשאזלו המים בשעון זה נסתיים אף זמנו של הנואם. כשהפסיקו את הנואם באמצע דבריו, הפסיקו אף את נזילת המים, וכשחזר לנאום — הפעילו את השעון מחדש.

במדרש מובאת תמונה יפה בעניין זה: ״א״ר לוי: לחלף סדרה (צ״ל חלף סדרה= Klepsydra), מליאה מים; כל זמן שהיא מליאה מים הסניגור מלמד (סניגוריה). פעמים שהדיין מבקש שילמד סניגוריה הוא אומר: הוסיפו בתוכה מים״ (בראשית רבה מט, כד). במשך הזמן היה כלי זה לשעון מקובל משצרפו לו לוחות וקווי שעות, שסימנו את גובה המים וציינו בזה את השעות. אחר־כך חיברו לשעון זה רשת של קווים כאלה, שציינו את השעות בכל תקופות השנה. יש אומרים ששעון מים זה נכלל ב״מי ארג״ או ״מי ארק״ הנזכר בברייתא: ״מטיפין מיארק״ (עירובין קד.). ייתכן ש״מי טיף טיף״ (עבודה זרה ל:) מובנם שעון מטפטף. הטיפות שטפטפו בתמידות על כלי מתכת יצרו קול מוזיקאלי ידוע. ברם יש להניח ששעון זה שימש אף כשעון מעורר. בזוהר חלק א, צב, עמ׳ ב מסופר שר׳ אבא הלך מטבריא לבי טרוניא. בדרך נקלע לכפר טרשא. כאשר רצה לשכב, אמר ר׳ אבא לבעל הבית: היש כאן תרנגול? אמר לו בעל הבית: למה לך תרנגול? אמר לו: בשביל שאני קם בדיוק בחצות לילה. אמר לו בעל הבית: אינך צריך לכך, יש סימן בבית: המשקל (טקלא) הנמצא לפני מיטתי — אני ממלאו מים והוא נוטף טיף טיף. בדיוק באמצע הלילה מתרוקנים כל המים ומתגלגל הכדור (קיטפא) ומשמיע קול בכל הבית. ר׳ אבא שמח מאוד על־כך והודה לה׳ על שהביאו למקום זה. באמצע הלילה נהם אותו גלגל הכדור (גלגלא דקטפא). אין לדעת בדיוק את המבנה של שעון זה, ברם הוראור הניתן לו ב״אוצר ישראל״ בערך ״עת״, אינו הולם את הסיפור הזה, אם כי בעיקרו נכון הוא. ובאגדה: ״כינור היה תלוי למעלה ממיטתו של דוד וכיון שהגיע חצות לילה באה רוח צפונית ונושבת בו ומנגן מאליו...״ (ברכות ג: והמקבילות). כיצד היה כינור זה מתוקן, וכיצד הופעל ברוח צפונית — לאומנים פתרונים!

ברור שמכשירים כאלה לא היו בכל בית ובכל מקום. אפילו בבית הכנסת של רבי וכן בביתו הפרטי לא היה מודד שעות ממין זה. פעם ביום המעונן הקדימו להתפלל אצלו תפילת ערבית של שבת בעוד היום גדול, ופעם אחרת הקדימו והתפללו ערבית של מוצאי שבת בשבת (ברכות כז:). יש להניח שמקרים כאלה קרו בשעה שישב בבית שערים ולא בשעה שגר בצפורי, עיר מרכזית, בעלת תחוקה הלניסטית, וסידורים יפים. בישובי הכפר היו סימנים אחרים. בבית למשל, סימנו התרנגולים את הערב, שעה שהם עולים על הדפים. ובשדה שימשו כסימנים העורבים, או צמח בשם אדאני שעליו פונים לעבר השמש (שבת לה:). ביחוד סימנה קריאת התרנגול את חצות הלילה; השעות 12—2 בלילה נקראו משום כך ביוונית — Alektorophonia ״קריאת התרנגול״. ואף במשנה נזכרה ״קריאת הגבר״ (יומא פרק א, משנה ח). ר׳ עקיבא לקח אתו בדרך נסיעותיו תרנגול (ברכות ס.), בלי ספק כדי שיעיר אותו בחצות לילה. רבי אליעזר נותן סימנים אחרים שאפשר להבחין לפיהם את זמני

האשמורות בלילה: משמרה ראשונה — חמור נוער; שנייה — כלבים צועקים; שלישית — תינוק יונק משדי אמו ואשה מספרת עם בעלה" (ברכות ג.). קריאת הגבר לא נזכרה כאן ובצדק, שכן אין היא מציינת תחילתה של אשמורת שנייה אלא אמצעה, היינו השעות 12—2. מובן, שחשבון האשמורות היה מסובך. נוסף על המחלוקת בדבר אורך האשמורה, שלוש שעות או ארבע כנ"ל, הרי לא בכל מקום אפשר היה לסמוך על סימנים אלה. אפשר היה לדעת את תחילתן של האשמורות, אבל לא את סופן המדויק, דבר שהיתה לו חשיבות יתרה כדי לכוון את קריאת שמע לרגע האחרון. מתוך כך תובן שאלת הגמרא: "מאי קסבר רבי אליעזר, אי קסבר שלוש משמרות הוי הלילה, לימא עד ארבע שעות, ואי קסבר ארבע משמרות הוי הלילה, לימא עד שלוש שעות?" (ברכות ג.). תירוצה של הגמרא שם יניח אולי את דעתם של בעלי הסוד בישראל שהתעניינו בסדר הזמנים ברקיע, אך אין זו תשובה השווה לכל נפש. משום כך השאלה במקומה עומדת, למה השתמש ר' אליעזר בחלוקת זמנים בלתי ברורה ולא השתמש בסדר הזמנים של שעות שהיה מקובל באותה תקופה.

לדעתי פסקה ראשונה של ברכות, קדומה מאוד, היא שייכת לתקופת שיבת ציון ושלטון פרס בארץ. הישוב היהודי בירושלים היה קטן מאוד. כידוע הפילו גורלות שחייבו עשירית מתושבי הסביבה לגור בירושלים (נחמיה יא, א). סכנת התנפלות מצד האויבים וחוסר פרנסה במקום גרמו לדלדול העיר. בסביבת הר הבית, אולי בחקרה של תקופת החשמונאים, התרכז בוודאי משמר צבאי פרסי. כמו בכל משמר, היו הפלוגות מתחלפות בשעות קבועות בלילה, שנחלק אצלם לשלוש אשמורות. צלילי החצוצרות סימנו את המועדים לחיילי המשמר וכן ליהודי המקום. רבי אליעזר "שלא אמר דבר שלא שמע מפי רבו מעולם" (יומא סו: ובמקבילות), השתמש בלי ספק בנוסח הקדום של המשנה שהיה מקובל ומובן באותם הימים: "עד סוף האשמורה הראשונה". לתנאים אלה ולסביבה זאת מתאימים גם יתר חלקי המשנה. הכהנים אכלו את ארוחותיהם בלשכה שבבית המקדש, כי שמה הביאו את הבכורים (נחמיה י, לו) הבכורות (שם לז), החלה והתרומה (שם, לח), לפי האמנה שכרתו השרים וכל העם "כי אל־הלשכות יביאו בני־ישראל ובני הלוי את תרומת הדגן התירוש והיצהר ושם כלי המקדש והכהנים המשרתים והשוערים והמשוררים" (שם, מ). יש להניח שכל הכהנים, לרבות הטהורים, אכלו את תרומתם בשעה זו. כהנים אלה שהיו עולים מבתיהם ללשכות שבהר הבית נראו היטב לכל הציבור היהודי במקום, וסימנו משום כך את זמן קריאת שמע. משנתנו מתפרשת, איפוא, יפה על רקע זה.

וכאן הוכחה נוספת לקדמות המשנה בישראל.

גם במשנה שנייה בעיות רבות. שנו חכמים:

"מאימתי קורין את שמע בשחרית? משיכיר בין תכלת ללבן, רבי אליעזר אומר בין תכלת לכרתי, (וגומרה) עד הנץ החמה".

הלכה זו נשנתה בתוספתא (שם פרק א, הלכה ד) בסתם: "מצותה עם הנץ החמה". מכאן שמצות קריאת שמע היתה לפני הנץ החמה. דבר זה כתוב במפורש במקום

אחר: ״ירד לטבול; אם יכול לעלות ולהתכסות ולקרות עד שלא תנץ החמה — יעלה ויתכסה ויקרא, ואם לאו — יתכסה במים ויקרא״ (שם פרק ג, משנה ה). יוסיפוס פלביוס מספר על האיסיים, שמנהגם להתפלל תפילתם בבוקר לפני הנץ החמה, וכאילו קראו לשמש בתפילתם, שתעלה (מלחמות היהודים ספר ב, פרק ח, סימן ה). המקור היווני קורא לתפילתם בשם patrus euchas — ״תפילות אבות״, הכוונה כנראה לא רק לקריאת שמע אלא גם לתפילת שחרית.

כאן מתעוררות בעיות רבות, מלבד בעיית זיהוי הצבעים תבלת, לבן וכרתי, שהכמי בבל נתקשו בה (ברכות ט:), ויש לשאול:

(א) היום מתחיל אצל היהודים, בקשר לקיום מצוות הנוהגות בו, דווקא עם הנץ החמה ולא לפניו (השווה: מגילה פרק ב, משנה ד; תענית פרק ג, משנה ט; פרה פרק יב, משנה יא ועוד), ולמה הקדימוהו כאן לעניין קריאת שמע?

(ב) חז״ל ייחסו משנה זו לוותיקין, ״דאמר ר׳ יוחנן: וותיקין היו גומרין אותה (קריאת שמע) עם הנץ החמה. תניא נמי הכי, וותיקין היו גומרין אותה עם הנץ החמה כדי שיסמוך גאולה לתפילה ונמצא מתפלל ביום״ (ברכות ט:), וכן אמרו במפורש בראש פרק ד (שם, כו.). נשאלת השאלה מה הקשר בין האיסיים שהוזכרו ע״י יוסיפוס לוותיקין? כידוע לא נזכרו האיסיים במקורות חז״ל ומתעוררת השאלה, שמא הם הם הוותיקין שנזכרו כאן ובמקומות אחרים, ואם וותיקין ואיסיים עניין אחד הם, מהי ההשתלשלות הפוניטית שבין שני מונחים אלה.

(ג) ההלכה הנ״ל, שגומר קריאת שמע עם הנץ החמה, מיוחסת לרבי אליעזר (שם כה:). לדעת רבי עקיבא יוצאין ידי חובת קריאת שמע של לילה, אפילו אם קוראין אותה לפני הנץ החמה (שם ח:). שמא יש ללמוד מדעותיו של רבי אליעזר וממנהגיו ע, יחסו לוותיקין? בעניין זה אין לנו שום מקורות.

(ד) הבעייה העיקרית היא הסתירה שבין הלכה זו ובין הלכות מקבילות אחרות, שכבר בעלי התוספות העירו עליהן במקצת (ברכות ט:, ד״ה ל״ק כוותיקין). בתוספתא יומא, בפרק ב, הלכה ג שנינו: ״הילני המלכה אמו (של מונבז המלך) עשתה גברשת של זהב שעל פתח ההיכל. אף היא עשתה טבלא של זהב שפרשת סוטה כתובה עליה, שבשעה שחמה זורחת היו ניצוצות יוצאין הימנה ויודעין שחמה זו״חת״. ברייתא זו מובאת אף בירושלמי (שם פרק ג, הלכה ח, דף מא עמוד א). אין ספק שתיקון זה שימש לציון זמן קריאת שמע של שחרית, וכן שנינו במפורש בברייתא בבבלי (יומא לז:): ״תנא בשעה שהחמה זורחת ניצוצות יוצאין ממנה והכל יודעין שהגיע זמן קריאת שמע״. יוצא מכאן שזמן קריאת שמע של שחרית הוא לאחר הנץ החמה ולא לפניו, וזה בניגוד גמור למשנתנו (ברכות פרק א, משנה ב). קושיה דומה לזו נשאלה כבר בגמרא (יומא לז:) על הברייתא הנ״ל: ״מיתיבי, הקורא את שמע שחרית עם אנשי משמר ואנשי מעמד — לא יצא, מפני שאנשי משמר משכימין ואנשי מעמד מאחרים״, כלומר, סימן זה של טבלת הזהב למי ניתן? אנשי המשמר כבר קראו לפני הנץ החמה, ואילו אנשי המעמד מאחרים. ברם תשובת אביי (שם)

שהטבלה שימשה "לשאר עמא דבירושלים", אינה מובנת, שכן לעם שבירושלים סימן זה לא נראה כל עיקר, שהרי ההיכל הפריד ביניהם! פירושו של רש"י, שהכוונה לאלה שבאו לעזרה בבוקר, מראה שאמנם הוא הבחין בקושי זה, אך לא תירצו בהתאם לדבריו של אביי ולשונו.

ייתכן שסימן זה ניתן לעובדים הקבועים בבית המקדש, לשומרים במקדש ובהר הבית (תמיד פרק א, משנה א; מדות פרק א, משנה א), שאינם לא בכלל אנשי המשמר ולא בכלל אנשי המעמד. ברם, אף זה לא מתיישב עם לשונו של אביי. ייתכן שהיו עכונות ישראליות בנחל קדרון ובהר הזיתים שממול ואליהן התכוון אביי בתירוצו כנ"ל.

על כל פנים אנו למדים מכאן על כמה זמנים של קריאת שמע. אנשי משמר היו, כנראה, המקדימים ביותר. הוותיקין התחילו לקרות שמע לפני הנץ החמה וגמרוה עם הנץ. הלכה זו אף היא קדומה מאוד, שכן רבי אליעזר הוא שמסרה, והלה הרי מסר לנו רק קבלות עתיקות. אנשי השרות במקדש ובסביבה הקרובה התחילו לעבוד עם הנץ החמה. ואף נוהג זה עתיק הוא, שכן רבי אחא אומר בשם שמואל בר רב יצחק: "כמה יגעו נביאים הראשונים לעשות שער המזרחי שתהא החמה מצמצמת בו באחד בתקופת טבת ובאחד בתקופת תמוז" (ירושלמי, עירובין פרק ה, דף כב, עמוד ג). פרטי הבנייה אינם ידועים, אולם אין ספק שזה נאמר בקשר לקריאת שמע של שחרית. זמן קריאת שמע לדעת רבי יהושע הוא עד שלוש שעות (ברכות פרק א, משנה ב) ואילו אנשי המעמד היו מאחרין אף לאחר שעה זו, וקראו, כנראה, לאחר הקרבת קרבן תמיד של שחר וגמר הסידורים השונים בעזרה. ברם כאן מתחילה פרשה חדשה של בעיות היסטוריות בנוגע לארגון "אנשי משמר" ו"מעמד", להרכבם האנושי, למקומותיהם, תפקידם וייחסם ההדדי ועוד, אלא שמקומם העיקרי במסכת תענית. עלינו להסתפק כאן בהערה קצרה שהכול בעניין זה, בין בסקירות חז"ל ובין במחקר חכמים מסורתיים ומודרניים, מעורפל וטעון עיבוד והבהרה מחדש.

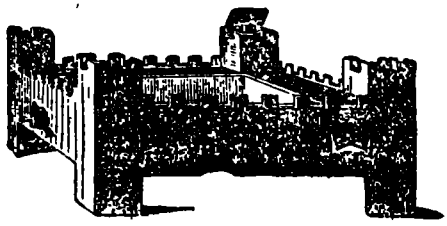
שאלות כאלה אפשר להוסיף כהנה וכהנה ובכל משנה ומשנה. ברור שלא על כולן אפשר להשיב תשובות מדויקות, אבל יש בהן כדי לעורר את התעניינותו של התלמיד. ייתכן ששיטה זו תתן דחיפה להתעניינותו של התלמיד בחכמת ישראל ותסייע להעמדת אנשי מדע בשטחים, שהם מוזנחים ביותר, אפילו בשעה שאנו זקוקים להם כל־כך בקשר לתחיית הלשון ותקומת מוסדותינו העתיקים.

כידוע תופס לימוד המשנה והגמרא מקום נכבד בבית הספר הדתי, ברם אין בשיטת הלימוד המסרתית משום עידוד דתי או עידון הרגשות. לכל היותר יש בו משום חידוד השכל או עימול רוחני. ומכאן היחס הפושר לדת, או אפילו הצונן, אצל תלמידי בתי ספר מודרניים, לרבות מן הזרם הדתי. ברם אם נצרף ללימוד זה את הרקע ההיסטורי־ארכיאולוגי, ונציג לעומתו את ריבוי האלילים (ברומא למשל היו שלושים אלף!) ודרכי הפולחן המסובכים בנענועי הגוף השונים, ברקיקות, השתחויות, ודרכי זביחה שונים, אשר כל שינוי בהם פסל ופיגל וכו' וכו', נבין את מצות יחוד השם

ואת קידוש השם שאבותינו קיימו וקיבלו במשך כל הדורות, כפי שמסופר עליהם בספרות התלמודית ואצל יוסף בן מתתיהו הכהן. מצות קריאת שמע היתה נפוצה מאוד בעם, אפילו אלה שלא ידעו עברית, קראו קריאת שמע ביוונית (ירושלמי, סוטה ראש פרק ז) ורבי שערך וסיגנן את המשנה, לא היה צריך כלל וכלל לשנות מצוה זו בצורה מחייבת לאמר: הכול קורין את שמע בערבית, כשם ששנה הלכות אחרות.

העברנו לפני הקורא כמה בעיות הנוגעות ללימוד המשנה הן מבחינה ארכיאולוגית־היסטורית, הן מבחינה בלשנית והן מבחינת קיום המצוה והחינוך דתי. הפירושים המסורתיים התאימו לזמנם ולמקומם בגיטאות שבגולה, במקום שעולמם של היהודים נצטמצם בארבע אמות של הלכה, לא כן היום. אם ברצוננו שהמשנה והגמרא ימשיכו לעניין את הלומד הרגיל, דתי או בלתי דתי, עלינו לתת למשנה פירוש חדש שיקיף גם את הבחינות שהוזכרו לעיל. עלינו לצרף לפירוש החדש גם תמונות וציורים מהימנים שיקילו על התפיסה. התלמיד ילמד את המשנה בעניין רב, יבין אותה ואף יזכור אותה. ירחיב את דעתו בשטחים נוספים הנוגעים לקדמוניותינו ובסופו של דבר אף ילמד לקיים מה שכתוב בה.

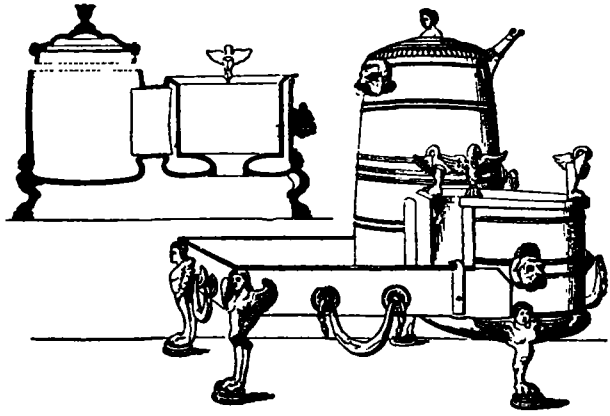
אנטוכי



כלי זה עשוי בצורת מחנה רומי מבוצר. הדפנות חלולים, כלומר, כפולים וביניהם חלל. המגדלים בארבע הפינות שימשו פיות שדרכם יצקו את הנוזלים לתוך הכלי. עליהם כיסויים שאפשר להסירם ולהעלותם. מן הצד השמאלי של הכלי ברז דרכו הוציאו את הנוזלים. שמו של כלי זה autepsa, הוא שימש לחימום ולבישול מהיר כפי ששמו מעיד עליו. האש היתה דולקת בחלל שבין הדפנות, על־ידי כך נתחממו בבת אחת הנוזלים שבחללי הדפנות וכן אפשר היה לשפות סיר נוסף על האש; זה חסך בחומרי בעירה ובזמן. כלי זה זהה עם האנטוכי המשנית. ראייה לדבר שהירושלמי (שבת פרק ג, הלכה ד) אוסר להשתמש בשבת בנוזלים החמים שבאנטוכי מפני שהם מתחממים מכתליה: ״אנטוכי אע״פ שגרופה אין שותין ממנה; ר׳ חנניה, ר׳ יוסי, ר׳ אחא בשם ר׳ יוחנן: מפני שהיא מתחממת מכתליה״, כלומר בכתליה. הוכחה נוספת לזיהוי זה הם דברי הירושלמי שהאנטוכי נמצאת במצב פתוח ובמצב סגור (ירושלמי, שם), כלומר, אפשר לסגור כלי זה על־ידי שפיתת קדירה על גבי חללה הפנימי של האנטוכי.

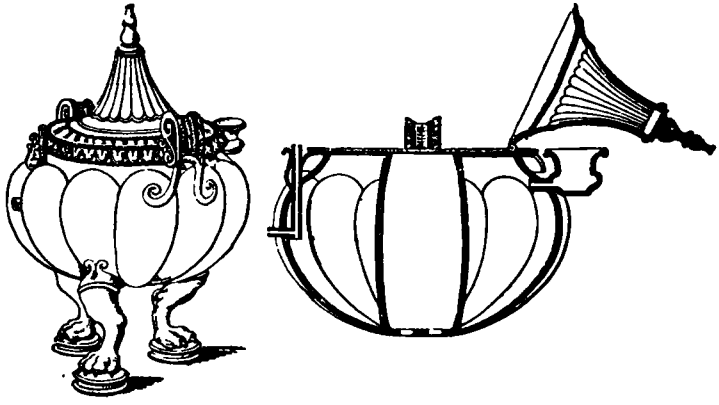
הכלי היה עשוי בדרך כלל ממתכת. היו מעמידים אותו במקום גבוה, ומכאן הסיפור על אנטוכי שנפלה על ר׳ ירמיה בשבת וכמעט שסיכנה אותו (ירושלמי ביצה פרק א, דף ס, עמוד ג). לגבי כלי בישול מסוג אחר כגון כירים וכופח — סיפור כזה לא ייתכן, שהרי אלה מקומם קבוע בקרקע הבית במקום מיוחד.

אנטוכי — ביי־דודי



כלי זה עשוי כתיבה מרובעת בעלת ארבע רגלים כרגלי חיה, צורה מקובלת בתקופה ההיא. בקצה האחד שני בתי קיבול (כעין דודים) למים, האחד גדול ושני קטן, המחוברים זה לזה. בשעה שהמים רותחים בכלי הקטן מתחממים המים שבדוד הגדול, בשעה שאוזלים הרותח־ם שבדוד הקטן ממלאים אותו מן המים החמים שבדוד הגדול. על־ידי־כך קימצו בהוצא־ת הח־מום ובזמן. יש להניח שלכלי זה התכוון רב נחמן בר יצחק בפירושו "בי־דודי" (שבת מא.), כלומר כלי בעל שני דודים של מתכת.

מוליאר

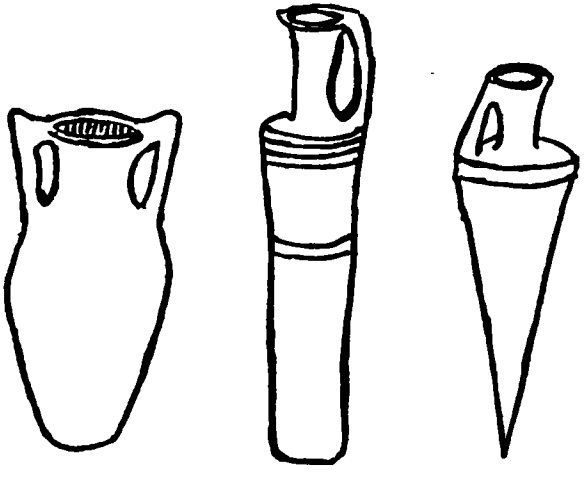


כלי זה נתגלה בחרבות פומפאי. משמאל — צורת הכלי, מימין — חתך הכלי. באמצעו של הכלי — הצנור ששימש בית קיבול לגחלים וחמרי בעירה אחרים. בקרקעיתו חורים להוצאת האפר, כיסוי מיוחד לפיו נוסף לכיסוי הגדול אשר צורתו דומה לקונוס. מסביב לצינור בית קיבול למים, שהוכנסו דרך פה מיוחד, הנראה בחתך מתחת לכיסוי הגדול.

הארכיאולוגים הקלאסיים מזהים כלי זה עם ה autepsa ברם לפי מקורות חז"ל יש לזהותו עם

המוליאר המשני הזהה בלי ספק עם ה־ miliarium הרומי, לפי הברייתא (שבת מא.) "היכי דמי מוליאר הגרוף? תנא: מים מבפנים וגחלים מבחוץ". נוסח זה משובש ויש לגרוס כגרסת הר"ח "מים מבחוץ וגחלים מבפנים". הוא דומה לסאמובאר המקובל באירופה, ברם היו אי אלו שינויים בתבנית כלי זה, אותם יש למצא בספרי "כלי החרס בספרות התלמוד".

חבית



כלים אלה הם מציורי הפרסקו שבבית הכנסת העתיק שבדורא אירופוס בסוריא, מן המאה השלי־שית למנין הרגיל. הם מיצגים את הטיפוסים העקריים של החבית היהודית מן התקופה ההיא.

ואלה סימניה:

(1) שוליים — החלק התחתון של הכלי, הכולל גם את הקרקעית או הקורקורת, בלשון המשנה, עליה היא יושבת (אהלות פרק טו, משנה סז). יש שהקרקעית שטוחה, כך שהחבית יושבת ללא סמיכה, ברם לרוב היא חדה או כדורית וזקוקה לסמיכה. במקרה זה היא סמוכה לגוף אחר, או נמצאת בחור מתאים בקרקע הבית או המרתף. זה הגן עליה מפגיעה ושמר על הטמפראטורה הנמוכה.

(2) הדפנות (שם) והם בטן הכלי, הבולט ביחס לשאר חלקיו.

(3) אוגן או הוגן (תוספתא, אהלות י, ג; טו, ג) — החלק העליון של הכלי הכולל את הכתפות.

(4) צוואר (מכשירין פרק ד, משנה א) הכולל את הפה (שבת פרק יז, משנה ה) שבו המגופה (כלים פרק י, משנה ג).

(5) אזנים (ירושלמי, תרומות פרק ח, סוף הלכה ה).

החבית זהה בחומר, בדרכי יצירתה, בצורתה ובשימושיה השונים לאמפורה (amphora) שהיתה מצויה בחלק עולם זה.

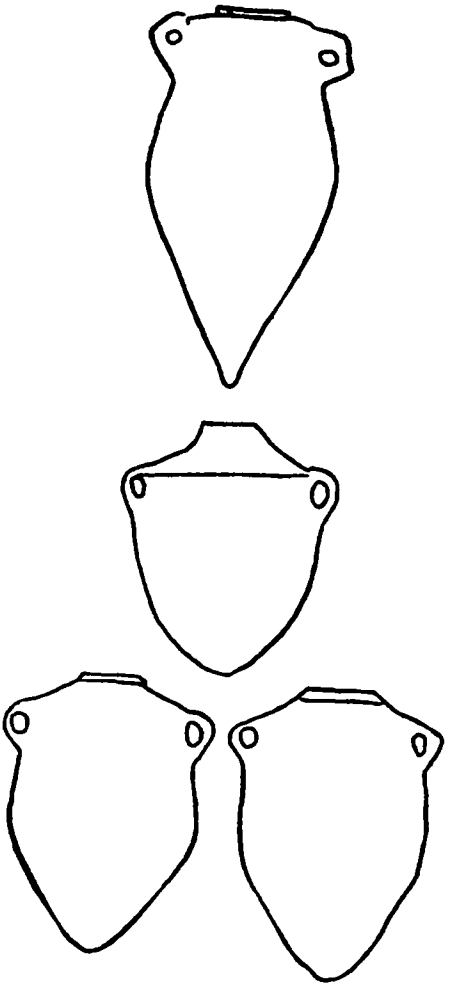
בחומר כיצד? — שניהם עשויים בדרך כלל מחרס ולעתים ממתכת. הראשונים שימשו לנוזלים והשניים לשימושים אחרים. בדרכי יצור כיצד? שניהם נוצרו בעזרת דפוס, שהרי שניהם שימשו מידות. האמפורה הכילה 26.2 ליטר והחבית הלחמית (מבית־לחם) — סאתים, היינו 25 ליטר. לשניהם אין סימן מ־בהק לעניין השבת אבדה, והמוצא חבית אינו חייב להחזירה. החבית מתחלפת בכך מספר פעמים ואף האמפורה מתחלפת ב־ kados הבא מן הכד העברי, כפי שנראה לקמן.

הכד והחבית

כלים אלה נחשפו מחרבות פומפאי וצולמו במצב בו נמצאו בשעת החפירות. שלשת הכלים מימין הם אמפורות רומיות טיפוסיות, הזיהות עם החבית של תקופת המשנה והתלמוד. הכלי הגבוה משמאל קשה לזיהוי. לדעתי זהו הכד שחדר בראשונה ליון, כנראה על־ידי סוחרי צור וצידון; שמו ביונית kados. משם חדר לרומא ונקרא בשם kadus ההבדל העיקרי שבין הכד והחבית הוא הצוואר. לחבית צוואר מפותח בעל בית קיבול ידוע, ואילו לכד אין צוואר כלל, או שצוואר זעיר ובלתי ראוי לשמו. זאת ניתן ללמוד מלשון המקורות שלנו: "ליטרא קציעות שדרסה... על פי חבית ואינו יודע באי זה חבית דרסה וכו' — ר' יהושע אומר: אם יש מאה פומין יעלו, ואם לא: הפומין אסורין והשולים מותרין וכו'" (ביצה ב: ד.; תוספתא, תרומות ה, יג). ואילו "דורס ליטרא קציעות על פי הכד... ר' יהושע אומר לא תעלה עד שיהיו שם מאה כדים" (תרומות פרק ד, משנה י). כאן לא נזכרו הפומין (צוואר), כי לכד אין פה (צוואר) במובן הרגיל, מה שאין כן בחבית (על הבדלים נוספים ראה בספרי "כלי החרס בספרות התלמוד").

בעית ה־ kadus היוני־רומי טרם נפתרה בארכאולוגיה הקלאסית. יש דעות שונות בפירושו של מונח זה ובמוצאו. לנו אין כל ספק שמוצאו משפה שמית. סוחרים עברים אז צורים העבירוהו יחד עם הסחורה כגון: שמן, יין ופירות יבשים לארצות הים התיכון. חכמים ידועים כבר הוכיחו את השפעת השפה העברית על היונית ועל מונחים עבריים שאולים בשפה זו. גם בעית הצורה של ה־ kadus לא נפתרה עדיין. הציור בערך זה, במילון לעתיקות יון רומא של A. Rich הוא דוגמא טיפוסית של אמפורה ולא של כד, שהרי יש לו צוואר, אוזנים המקשרות אותו לגוף ושוליים המסתיימות בקרקעית חדה. כלי זה עמד בתור מקביל באדמה יחד עם כלים רבים אחרים בשעה שנתגלו במרתף עתיק ברומא בשנת 1789. זה שמר עליהם מפניעה ושמר על מידת החום שלהם. לאור הזיהוי של הכד התלמודי אפשר לומר בבטחה שזהו ה־ kadus הרומי.

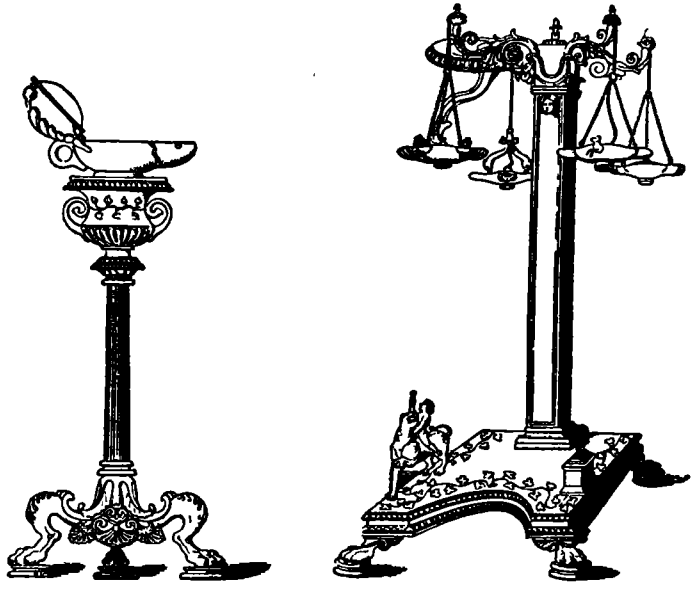
הכד



הכלי העליון הוא מן התקופה הפרסית בארץ. נמצא בחפירות ארכאולוגיות בתל־אבו־ה־אם (חיפה). הוא זהה עם הכד של ראשית תקופת המשנה. שלושת הכלים שלמטה הם מתקופת הברזל השנייה, דהיינו מתקופת המלכים. הם נמצאו בחפירות ארכאולוגיות בתל בית מרסים.

הנר

נרות פחותים בבית שיקועם



מנורות פומפיה. אחת עם נרות תלויים בשרשרות לקניה והשנייה עם נר על הפרח שלה

י. א. אפרתי / נתניה

הוראת התלמוד למתחילים

(להופעת הספר "תלמוד לתלמיד" מאת י. א. אפרתי וי. בורגנסקי)

אם ראית תלמיד שלימודו קשה עליו כברזל —
בשביל משנתו שאינה סדורה עליו (תענית ז :)

הרבה נכתב על בעייה זו בשמונים השנים האחרונות. טובי הפידאגוגים שבדורנו התעמקו בה והציעו את פתרונם. אחרים מסרו לנו מנסיונם האישי בלימוד המקצוע בבית הספר. דבריהם נתפרסמו בעשרות כתבי עת מקצועיים־פידאגוגיים בארץ ובחוץ לארץ [1].

נסיונות מעניינים מאוד ורציניים ביותר נעשו גם בשטח המעשה. מורים ת"ח בעלי שאר רוח חיברו ספרים לתלמידים מתחילים על־פי שיטות פידאג־גיות מסויימות, כשחומר הלימוד מודרג ומכוון. ראוי לציין שהחסרון בספר תלמוד למתחילים הורגש בכל העולם היהודי, וההכרח למצוא שיטה יעילה בלימוד התלמוד, הביא שפע של כריסטומאטיות מעניינות, ונסיונות מעניינים של הוצאת פרקים שלימים עם פירושים מודרניים — מותאמים למסגרת השיעור בבית הספר, בצירוף חוברות עבודה. עד כמה הקיפה בעייה זו את כל העולם היהודי אנו יכולים ללמוד מתוך שפע הספרים שנתחברו ביובל האחרון במקצוע זה [2].

1 ראה לד־גמה את מאמרו של ד"ר י. כץ ב"סיני" תש"ב, את דברי ד"ר א. אורבך ב"מעינות" א' ואת מאמריו של ד"ר ב. דה פריס ב"מעינות" ד' וב"החינוך" תשי"ג, חוברת ב'.

2 בשנת תרמ"ב יצאה לאור בפרסבורג כריסטומאטיה מעניינת מאוד בשם "המדריך" שחוברה ע"י הרבנים אברהם ובנימין זינגר. יותר ממאה רבנים מכל קצות העולם היהודי מסכימים על ספר זה ואחדים מהם ממליצים עליו, וביניהם ר' יצחק אלחנן מקאונא, הראשון לציון מירושלים, הנצי"ב, ר' אברהם ב"ר חיים פאלאגי מאיזמיר, ר' שמואל סלנט מירושלים, ר' עזריאל הילדס־היימר מברלין, ר' יוסף דובער הלוי מבריסק דליטא ור' שמשון רפאל הירש מפפד"מ. בשנת תרנ"א נעשה נסיון כזה גם בירושלים ע"י חיים הירשנזון. נסיונות שונים נעשו בוילנא בשנת תרס"ב ע"י יעקב בן מרדכי גילדמאן ובשנת תרס"ה ע"י משה יעקב רבינוביץ בחרשה הוצא לאור ספר תלמוד למתחילים בשנת תרע"ב ע"י י. א. ליזרוביץ בצרוף מבואות וסקירות היסטו־ריות. בפרנקפורט שעל נהר מיין ובברלין יצאו לאור שני ספרים בשנים תר"פ ותרפ"א. הראשון בשם "קיצור התלמוד" מאת חיים צרנוביץ והשני בשם "דרך לתלמוד" מאת יחזקאל הכהן ליפערהנס. בשנת תרצ"א יצא לאור בתל אביב ספר "התלמוד" מאת פינק וצפרוני. כמו כן יצא לאור בבוסטון בשנים תרצ"ח—צ"ט ספר תלמוד לתלמידים ע"י יעקב ניומן. לבסוף נצ־ין שני ספרים מעולים שיצאו לאור בשנה אחת, האחד בתל־אביב ע"י יהודה מסינג ויוסף דוב

הגישה לפתרון הבעייה אמנם שונה[3], אבל המטרה דומה מאוד: (א) להקנות לתלמידים מאכסימום של ידיעות במינימום של זמן; (ב) להכשיר את התלמידים להבנת דף גמרא באופן עצמאי ע״י שיטה יעילה וקלה ככל האפשר; (ג) לחנך את התלמידים לחיי תורה ומוסר על־פי התלמוד.

רגילים להדגיש גם את התועלת הגדולה שאפשר להפיק מן העיסוק במקצוע זה לפית־ח המחשבה וכושר ההבעה של התלמיד, ולגישה נכונה אל המקורות הלשוניים, הספרותיים, ההיסטוריים והמשפטיים של עמנו.

מה היתה מידת ההצלחה של כריסטומאטיות אלה? מבחינה זו עלינו לומר, שיותר משהיה לספרים אלה ערך פידאגוגי מעשי, יש להם ערך פידאגוגי היסטורי. כמה סיבות לדבר והחשובות שבהן: (א) הנסיונות לא זאת בלבד שהיו מקומיים בלבד, אלא שהיו על פי רוב נסיונותיו של מורה בודד שהיה מעין משוגע לדבר אחד; (ב) חסר מוסד פידאגוגי מרכזי שהיה יכול להטיל חומר לימוד חובה על כל בתי הספר ולעקוב אחרי התוצאות שהושגו; (ג) המורים לתלמוד, שהם תלמידי חכמים, חניכי ישיבה, יוצרים לעצמם שיטות לימוד משלהם, המתאימות לדעתם למסגרת בית הספר; והואיל והם עצמם למדו מקצוע זה בישיבה, לפי שיטת הלימודים של בית המדרש, הרי אין להתפלא אם שיטה זו שהם מתאימים לתלמידיהם אף היא קרובה לשיטת הלימודים הנהוגה בבית המדרש; (ד) התקוות שתלו בספרים אלה, שחוברו למתחילים, היו גדולות מדי, התוצאות שקיוו להשיג לא הושגו; (ה) מחברי הספרים לא התחשבו בכל הקשיים המתעוררים בלימוד סוגייה תלמודית עם מתחילים, ולכן לא יכלו כריסטומאטיות אלה לפתור את הבעייה.

ומהו מצב המקצוע הזה בבית הספר כיום? יש להבחין בין בית ספר שתלמידיו באים מבתים חדורי הכרה בערכו המחנך של לימוד הגמרא, ושהנהלת ביה״ס מקדישה תשומת לב מיוחדת למקצוע זה בריבוי שעות ההוראה ככל האפשר, במתן פרסים, בעריכת בחינות פומביות וכו׳, ובין בית ספר שתלמידיו באים מכל שכבות העם לרבות אלה שאין בהן כל אווירה תורנית וריח תורה. בעוד שבבתי הספר המעטים משיגים הישגים יפים למדי, הרי באלו האחרונים המרובים — המצב הוא בכל רע.

אלא שגם בבתי הספר המעטים שבהם נראים הישגים של ממש, קיימת ההרגשה, כי ההישגים אינם עומדים ביחס נכון למאמצים ולאמצעים שמשקיעים במקצוע זה.

ואמנם לא לשוא עברו בחדרים ובישיבות חמש־שבע שנים בלימוד אינטנסיבי, עד שהחניכים סיגלו לעצמם דרך בלימוד הגמרא, שהרי הקשיים האובייקטיביים במקצוע זה רבים הם באמת.

(1) קשיים מבחינת הלשון: (א) הלשון הקצרה והתמציתית, לשון חכמים

הולצברג והשני בניו־יורק ע״י מנוח ביאליק, כן נעשו נסיונות אחרים בשטח זה אלא שאין כאן המקום לפרטם.

3 על הגישות השונות בספרי תלמוד למתחילים הג״ל ועל תוכנם, אייחד את הדיבור בהזדמנות אחרת אי״ה.

המסתפקת ברמיזה, שאין להבינה בלי פירוש — כשהיא לעצמה — מהווה קושי לתלמיד המתחיל. (ב) חוסר פיסוק וסימון בין הפסקאות השונות והעניינים השונים שבאותה סוגייה, מקשה מאוד על התלמיד הוותיק, ואין צריך לומר על הטירון, שלא טעם טעמה של סוגייה תלמודית מעודו. (ג) הארמית שלמרות דמיונה הרב לעברית, זרה היא לתלמיד לגמרי. והוא מתחיל להכיר, תוך כדי לימוד הגמרא, את סגנונה, תחבירה ודקדוקה. ואין בין זו לבין שפה זרה אחרת אלא הכתב בלבד. (ד) הטרמינולוגיה התלמודית רבת הגוונים זרה ורחוקה מאוצר המלים היום יומי של התלמיד.

(2) קשיים הנובעים מן המבנים השונים בתלמוד: (א) שלל רב של מבנים מיוחדים מופיעים בזה אחר זה בסוגיות התלמוד ולכל אחד מן המבנים דרכי גישה משלו (שאלה, תשובה, קושיא, תירוץ, בעייה, אתקפתא, רמיא, צריכותא, מדרשי הלכה מבתי מדרשות שונים, ברייתות עם ויכוח הלכתי, גזירה־שווה, היקש, קל־וחומר, כלל ופרט, ריבוי, מיעוט ועוד ועוד). בתוך המבנים ניכרים הבדלים בסגנון, באוצר המלים והניבים, בתחביר ובדרך המחשבה. התלמיד הטירון עומד תוהה בפני שפע זה של דרכי גישה ומחשבה וקשה לו להולמם. (ב) ריבוי האפשרויות מהווה אף הוא קושי למתחיל. הואיל והבנת כל אפשרות ואפשרות קשורה במאמץ שכלי, הרי מסתפק התלמיד המתחיל בתירוץ אחד או שניים והוא נשאר פאסיבי לגבי כל התירוצים האחרים. על שאלה של "במאי קמיפליגי", שהיא עצמה אינה מובנת כהלכה למתחיל, מובאות לעתים כעשר אפשרויות, ובהן המחלוקת היא בכללים משפטיים הקשורים לעניינים זרים, שדמתחיל לא שמע את שמעם מעולם.

(3) קשיים מבחינת התוכן: (א) בתוך הסוגייה הרגילה מובאים דברים רבים שאינם קלים להבנתו של התלמיד. הגישה הבקורתית של האמוראים למשנת התנאים אינה נתפסת על־ידי תלמידים שחסרה להם ידיעה במשנה זאת. (ב) חכמי התלמוד לומדים על פי רוב מן הסתום — מתוך דיוק במשנה, בברייתא או בדברי האמוראים — את דמפורש (מדקתני, מדקאמר, היכי דמי אי ד... אלא...). הדיוק הנו אורח לא נדיר בסוגייה התלמודית, ואינו תמיד מעור אחד. במקום אחד נובע הדיוק מלשון המשנה, הברייתא או המימרים עצמם, ובמקום אחר הוא נובע מתוך המקרה המיוחד שבו דנים התנאים, פעם הוא יוצא מכלל הלכי הקשור לסגנון (ראה לדוגמה סנה' כג ע"א תוספות ד"ה מאי), ופעם אחרת יב"א הדיוק כתוצאה מאחד הכללים של התחביר או הדקדוק העברי. יש צורך ברמה שכלית גבוהה, בחוש סרירותי מפותח לרדי ובידיעה מינימאלית של דרכי הגמרא ולשונה, כדי להבין דיוקים אלה כשירה. (ג) הסלקא־דעתך (היפותיזה) והדחייה (אנטיתיזה) דרוילים כל כך בגמרא ("לימא מסייעא ליה", "לימא בהא קמיפליגי", "נימא כתנאי" ועוד), אף הם גורמים קשיים לתלמידים המתחילים. הם מתקשים על־פי־רוב ב"הוה אמינא" של הגמרא שנראית לפעמים רחוקה מאוד מפשטות לשון המשנה, ועד שהמורה מצליח להריניס לתודעתו של התלמיד את ה"סלקא־דעתך", הוא חייב להתחיל במלאכת ההריסה, והתלמיד המתחיל עומד אובד עצות, גם כשהבין את השקלא

וטריא, והוא שואל: מעיקרא מאי קסבר ולבסוף מאי קסבר? (ד) ההגהות והתיקונים המוצעים על־ידי האמוראים ("אימא", "תני", "חסורא מחסרא", "איפוך" ועוד) מעוררים חשד בעיני התלמיד, וחוש הצדק שבקרבו מתעורר נגד תיקונים מרחיקי לכת אלה, והוא עלול לקבל רושם מסולף מאוד על סמכות הטכסט.

(4) קשיים בלימוד סוגייה שלימה: (א) במשא ומתן תלמודי מובאות הלכות ממקצועות שונים לשם סיוע, קושייה או תירוץ (תניא נמי הכי, איתיביה, תנן התם, תא שמע, איתמר ועוד). על־פי־רוב אין הסיוע או הקושייה בולטים לעין, רק אחר משא ומתן באותה הלכה, אחרי דיונים או תיקונים בה, או אחרי שהקדמנו ידיעות רבות משטחים אחרים, שאין להם יחס ישיר לעניין, מתגלה הקשר לנדון דידן. סוגייה העוסקת בדיני ממונות מסתייעת בכל הלכה אחרת שיש בה דמיון כל שהוא אליה. במשא ומתן זה מתלכדים ובאים כל הקשיים יחד. על המורה ללחום בחזיתות הרבה בבת אחת. והתלמיד שעדיין לא קרא ולא שנה, ושמתקשה בקריאה נכונה, מועבר מהלכה להלכה, מעניין לעניין, מדרך מחשבה אחת לרעותה, מקושייה לסברא, מדיוק להגהה, מתירוץ לאסתפקתא, מפירוש למסקנה, עד שהוא שוכח לגמרי את הנושא העיקרי שהמשנה דנה בו, ואין הוא מוצא עוד בו את ידיו ואת רגליו. (ב) לשונם הקצרה והתמציתית של החכמים היתה זקוקה לביאור גם בימי האמוראים. ואכן אנו מוצאים פירושים רבים בתוך הסוגייה התלמודית עצמה. והנה פרשנות זו, שהיא על־פי רוב סבוראית — המצוייה לא רק במשא ומתן אחרי הקושיות והתירוצים, אלא גם בתוך משניות או ברייתות המצוטטות ממקומות אחרים, — מהוה בעייה בפני עצמה. פרשנות זו באה להקל על התלמידים ששפת דיבורם היתה ארמית, למנוע מהם קושיות או להדריך אותם שלא יסטו מן הדרך. לפעמים הספיקה לכך הערה קצרה ולפעמים ניתן מו"מ רחב ומפורט, הכל כפי ראות עיניהם של המסבירים והמגיהים האחרונים. פרשנות זו האחרונה מסיחה את דעת תלמידינו מעיקר הסוגייה, בשל הכנסת גורמים חדשים המועילים לחידודו של התלמיד הוותיק, אבל מהוים גורם מפריע לתלמיד המתחיל. (ג) בגלל הסיבות הנ"ל אין התלמיד מתקדם מהר בסוגייה הרגילה, וכיון שהנושא שהוא עוסק בו הוא בכל זאת אחד, הרי בא הוא מתוך כך במשך הזמן לידי שעמום, ונדמה לו, לתלמיד המתחיל, שהוא טובע במים שאין להם סוף.

(5) קשיים אחרים: (א) התלמוד הבבלי נשאר עד היום הזה תורה שבעל־פה אעפ"י שנכתב, שהרי הפירוש בו מרובה על המקור, ומן המפורסמות שאינן צריכות ראייה הוא, שאלמלא פירוש רש"י היה נשאר ספר התלמוד כספר החתום. אך דא עקא, פירוש רש"י אינו מספיק ללומד המתחיל משתי סיבות: האחת, כי רש"י אינו מבאר תמיד את הדברים הפשוטים, כגון את המונחים הטכניים ואת הארמית שנתאזרחה בספרות הרבנית, שהם חשובים ביותר למתחיל; והשנייה, לשון רש"י העברית־רבנית על דקדוקה ותחבירה אף היא אינה מובנת לתלמידינו, והם צריכים הדרכה ולימוד עד שיבינו אותה. (אין לך דבר מעורר רחמים יותר ממראה שאתה

נתקל בו, כשאתה מזדמן לכיתת מתחילים, הקוראת ברש״י. אתה ר׳אה את המאמצים שהמורה משקיע בהסברת האבחנה הלשונית הדקה, שבעזרתה ר׳צה רש״י למנוע קושייה, ואילו התלמידים רחוקים מלהבין את לשון רש״י). יוצא איפוא שלתלמיד המתחיל, שאינו יכול להיעזר בפירוש רש״י, נשאר התלמוד באמת ספר חתום. ולאו דווקא תלמיד בבית הספר היסודי, גם בוגר בי״ס תיכון, שאינו מכיר את הספרות התלמודית, אעפ״י שהוא שולט יפה בשפה העברית, יעמוד א׳בד עצ׳ת אם יגש אל סוגייה תלמודית איזו שהיא וירצה להבינה בלי עזרת מדריך או מורה. (ב) הזמן הניתן למקצוע זה בבית הספר הממלכתי דתי או בביה״ס התיכון הכללי שיש בו מגמה תלמודית, הוא חמש־שש שעות בשבוע, לעומת חמש־שש שעות ביום בחדר או בישיבה הקטנה (שמתפקידה היה להכין תלמידים לישיבה, כלומר להכשיר את התלמידים ללימוד עצמי). וגם זמן זה אינו רצוף, אלא מתחלק לשיעורים בני 45—50 דקות, כך שכמעט אין אפשרות להתחיל ולסיים עניין אחד במסגרת השיע׳ר. דבר שהודגם, שלא במתכוין כמובן, כמה וכמה פעמים על־ידי מורים מנוסים בשיעורים לדוגמה.

(6) קשיים דידאקטיים: (א) אין כל אפשרות להטיל על התלמידים עבודות הכנה לשיעור הבא, שהרי אין לתלמיד כל אמצעי עזר להיעזר בו. (ב) החזרה על החומר מחוץ לבית הסכר, שלא בהשגחת המורה, קרובה להפסד, שהרי אין לו לתלמיד אלא הטכסט, מה שעיניו רואות, ושינון הטכסט אין בו משום תועלת כשאין הבנה בצדו. בחדר נעשית החזרה, כידוע, בהשגחת המורה ובהדרכתו. (ג) ידיעת השפה בכיתה ה׳ שבבית הספר הממלכתי־דתי, שבה מתחילים בלימוד הגמרא, נמצאת ברמה נמוכה למדי, התלמידים מבטאים את עצמם בכתב בקושי רב. וכאן חייב המורה להדריך ולהקנות לתלמידים את הכושר להסביר דברי אחרים. (ד) התלמידים בגיל זה מסתגלים לחזור על מושגים תלמודיים, בלא להבין אפילו את משמעותם הנכונה, בחשבם שזאת היא הידיעה הנדרשת מהם. (ה) כבכל המקצועות העבריים האחרים יש להקפיד גם בעבודות בתלמוד על פיסוק עקבי, שלם ומדוייק ועל לשון ברורה ונכונה. הרי במקצוע זה כר נרחב לפיתוח המחשבה ולכושר ההבעה. ברם קשיים רבים נערמים בפני התלמידים בעבודתם, כי דווקא לשון הגמרא בלולה מלשונות ומסגנו־נות רבים, ודווקא טכסט זה המלא הבאות, פירושים, שאלות, תמיהות ודיאלוגים — מובא בפניהם כשאינו מפוסק כלל.

ולבסוף נדמה לי שלא נצא ידי חובה אם לא נדגיש שבית הספר — גם היסודי הדתי — אינו יכול לוותר על מטרות נוספות, שלא זאת בלבד שאינן מוצאות את פתרונן בבית המדרש אלא שאף אינן זוכות בבית המדרש לתשומת לב במידה מספקת.

בבית המדרש קיימת אבחנה יסודית בין העיקר והטפל. העיקר הוא כל מה ששייך לעצם ההלכה, והטפל — כל השאר, כגון: בעיות מיתודולוגיות, היסטוריות, ספרותיות, גיאוגראפיות, הכרת הריאליה ועוד. מתוך שבני הישיבה עסוקים בכובד ראש בדברים

הכבדים, אין שעתם מספקת לדברים של מה בכך. גם במידה שהתוספות והראשונים מטפלים בבעיות ה"טפלות" הנ"ל אין הן זוכות בישיבה לתשומת לב של ממש, שהרי סוף סוף אין כאן כל חידוש להלכה.

אבל הואיל ובית הספר אינו עוסק באסוקי שמעתתא אליבא דהלכתא, והמטרה המאכסימאלית שבית הספר הציב לפניו רחוקה מאוד מזה, הרי יש ויש מקום גם ל"פכים קטנים" אלה. יש איפוא לשים לב מלבד להבנה העניינית, גם לקריאה ולתרגום המונחים הטכניים, לעובדות היסטוריות וגיאוגראפיות, לחיי התנאים והאמוראים, למקומות הישיבה ולמעמדה, לזיהוי הריאליה וכדומה. יש איפוא לתת מקום לדברים אלה בבית הסכר וכתוצאה מכך בעבודת התלמידים. אלא שהשאלה נשאלת, איך נדריך את התלמידים, כשאין בידיהם כל אמצעי עזר לכך?

ולמרות קשיים מרובים אלה, מאמינים אנו כי אפשר להציב לבית הספר — הממלכתי דתי והתיכון הכללי, בעל מגמה תלמודית — מטרה לימודית נכבדת ביותר. מטרה זו תושג אם הלימודים יהיו מכוונים ומודרכים בשיטה עקבית במשך ארבע שנות לימוד, על פי ספרים שיחוברו לשם כך; כלומר, אם נדע מה ללמד למתחילים.

לפני שניגש להרצות על השיטה עצמה, עלינו להקדים ולומר, כי שיטה, ותהיה הטובה ביותר, אינה אלא אמצעי להתגבר על קשיים מסויימים בדרך יותר קלה, פשוטה ומהירה, אבל אין כל קפיצות בתהליך עצמו: בלימוד לפי השיטה שאנו עומדים להרצות עליה, עובר התלמיד — אמנם באופן שיטתי — על כל המבנים השונים שבתלמוד, והואיל ומבנים אלה הם רבים ומגוונים, עלינו לחלקם שלבים שלבים. בהתאם לכך חילקנו את חומר הלימודים לשלושה שלבים המותאמים בבתי ספר לשלוש שנות לימוד. (זמן זה עלול להיראות רב מדי לבית הספר הממלכתי־דתי בעיקר, שהרי פירוש הדבר הוא, "שבמשך שלוש שנים לא יקחו תלמידי כיתות ה' ו' ז' את הגמרא בידם", ואין כל צורך להדגיש או לבאר את החרדה הגדולה שיכולה להילוות למלים אלה. אלא שבישיבה עוברות חמש־שבע שנות לימוד אינטנסיבי עד שתלמיד מתגבר על הקשיים שמנינו לעיל, ורוכש לעצמו את הידיעה ללמוד דף גמרא בלי עזרת מורה. שלוש שנים במסגרת בית הספר לתכלית זו, אינן איפוא זמן רב כלל).

בשלב הראשון יכירו התלמידים את המבנים היסודיים ביותר שבתלמוד, שהם בחינת תאים ראשוניים. בשלב השני יכירו מלבד אלה שבשלב א' מבנים מורכבים יותר, ובשלב האחרון יכירו, גם מבנים מסובכים הדורשים מן התלמיד הבנה עמוקה, ורמה שכלית גבוהה יותר.

והרי פירוט התכנית: בשנה הראשונה יכירו התלמידים מבנים אלה: משנה (סתמית, מחלוקת, הלכה, מדרש הלכה); ברייתא (מבארת, מרחיבה, סתמית, מחלוקת, תוספתא); מאמר (בלי ועם מחלוקת אמוראים); שאלה (טעם, סיבה, הלכה); תשובה (לא יותר מאחת); קושייה (רק הפשוטה, היינו כשהקושי בולט ביותר, בלי כל צורך

בידיעות ובהכנות נוספות); תירוץ (לא יותר מתירוץ אחד); מעשה (מעשה רב, מעשה שהיה, מעשה לפנים משורת הדין); פסק הלכה; מדרשים (מדרשי הלכה ואגדה עם אופני דיבור המיוחדים להם); אגדה, סיפור, קל וחומר, ומידה שוה. אלה הם חמשה עשר המבנים היסודיים ביותר בתלמוד.

מבנים אלה צריכים לחזור בחומר הלימודים לעתים תכופות, כדי שהתלמידים יתרגלו לסגנונם, לתחבירם ולדרך המחשבה המיוחדת להם.

הקשיים במבנים אלה הם בעיקר בלשון הקצרה והמרוכזת, בחוסר הפיסוק ובלשון הארמית. על הקשיים האלה אפשר להתגבר על ידי הוספת ביאור עברי המשלים את החסר, המתרגם ומבאר את הצריך ביאור, ועל ידי הוספת פיסוק מלא. כל הקשיים הנזכרים לעיל בסעיפים (2), (3), (4) לא יופיעו איפוא בשנה זו.

בשנה השנייה יכירו התלמידים נוסף על המבנים הקודמים מבנים אלה: (א) הקושייה לסוגיה: קושיה הנובעת מהשוואת חלקי המשנה או הברייתא (הא גופא קשיא) או מהשוואת הלכות שאינן עוסקות בנושא אחד (איתביה, ת"ש ועוד), מעשה לסתור, תנינא הדא זימנא, מאי קמ"ל, תנינא ועוד. (ב) הבעייה, גם כשהיא נוגעת בעניין אחר עם או בלי פתרון. (ג) הסייעתא לברייתא או למימרא (תנ"ה, אף אנן נמי תנינא, תנינא להא דת"ר ועוד). (ד) תירוצים, הבנויים על מציאת הבדל בעובדות ובמצבים (הכא במאי עסקינן, הא ב... והא ב... ועוד), או שההלכות השונות נאמרו מפי חכמים שונים, בזמנים שונים או במקומות שונים (הא רבי פלוני והא רבי פלוני, הא דידיה הא דרביה, משנה ראשונה חזרו ואמרו, הא לן הא להו ועוד) או שלמרות הדמיון החיצוני שבין שתי הלכות יש גם צד שונה (צריכותא). בשנה זאת אין להרבות בתירוצים, יש להסתפק בשני תירוצים ולכל היותר בשלושה. (ה) נוסף על אלה ילמדו גם את הבניין־אב ואת ההיקש, כללים בקביעת ההלכה, אגדה וסיפורים.

מבנים אלה מורכבים מאוד, יש להרגיל את התלמידים בשנה זאת, לתפיסה רחבה יותר — עליהם לתפוס שני עניינים שונים בבת אחת — וגם ליכולת ההבחנה, ההפרדה וההרכבה. שומה עלינו בשנה זאת להתגבר על כל הקשיים שמנינו בסעיפים (1), (2) הנ"ל.

הקשיים שהוזכרו בסעיפים (3), (4) יישארו איפוא לשנה השלישית, שבה לא יהוו עוד הקשיים הראשוניים שום מעצור. בשנה השלישית נעמיד את תלמידינו על אותם הדברים שלא נכתבו ושיש להעלותם מתוך דיוק והתעמקות בלשון המשנה, הברייתא והמימרא (מדקתני, מדקאמר, היכי דמי, אי"ד... ועוד). הם ילמדו לשקול שתי סברות או שני פירושים ולדחות את האחד מפני השני. כן ילמדו לדחות את הסלקא דעתך, הנראית בהשקפה הראשונה, מפני הדעה השנייה, העמוקה יותר. בשנה זאת ישמעו תירוצים שמקורם בהגהה (איפוך, תני, חס רא מחכרא ועוד) וילמדו מידות נוספות מן המידות שהתורה נדרשת בהן (כלל ופרט, ריבוי ומיעוט, מה הצד ועוד). כמובן שרק בשנה זאת תובאנה הלכות לשם קושייה, תירוץ או סיוע, שצריכים לדייק בהן או להגיה אותן, כדי להקשות, לתרץ או להסתייע בהן. בקיצור, רק בשנת

הלימודים השלישית נאפשר לתלמידינו לחדור למבצרים האחרונים שבתלמוד. בשנה הרביעית — שנת הלימודים האחרונה בבית הספר הממלכתי דתי ובתיכון הכללי — יהיו התלמידים מוכנים ומוכשרים ללמוד סוגייה שלימה מתוך הגמרא השלימה [4].

לקראת שנת הלימודים תשט"ז יצא לאור השער הראשון של הספר "תלמוד לתלמיד" [5], המבוסס על השיטה שהזכרתי, שהיא עצמה מבוססת על הנסיון בהוראת התלמוד למתחילים.

ביסוד עבודה זו הונחו העקרונות הפידאגוגיים דלקמן: בידוד הקשיים, דירוג החומר, גיוון הנושאים חזרה על המבנים.

(א) בהתאם לשיטה שהרצינו בזה, הובאו בספר זה — המיועד לשנת הלימודים הראשונה — המבנים היסודיים, כפי שפורטו לעיל. הקשיים שפורטו בסעיפים (2), (3), (4), הושמטו לגמרי, מתוך כך הושג העקרון הראשון.

(ב) דירוג החומר כיצד? השתדלנו להדריג את החומר משלוש בחינות: מבחינה הגיונית פנימית, מבחינת המבנים, מבחינת הכמות. אדגים את הדבר עפ"י הנושא "מציאה" שהוא הראשון בספר. המשנה הראשונה בב"מ פ"ב המתחילה ב"אלו מציאות שלו ואלו חייב להכריז" אינה מתקשרת בשום פנים עם מצות השבת אבידה שבתורה. התורה מצווה להשיב אבידה לבעליה, ואין כל זכר למציאה שהיא שלו. כדי להבין משנה זו עלינו לדעת הלכות נוספות על סימנים ועל ייאוש. הוה א.מר: מבחינה הגיונית עלינו ללמד תחילה את ההלכות הקשורות קשר ישיר במקרא.ת מא זו בחינה שהיא, כגון: איזו היא אבידה, המגדירה את המושג אבידה, ואח"כ את המשנה על אבידות שהוא מצווה לא לגעת בהן. אחריה — על הסימנים, וכך תהיה המשנה המדברת על מציאות שהן שלו מחוייבת ההגיון הואיל והיא באה מתוך התפתחות פנימית [6]. עקרון זה נשמר בקפדנות בכל הנושאים, אם כי באופנים שונים.

הדרגה מבחינת המבנים: משניות סתמיות קודמות למשניות שיש בהן מחלוקת, שאלות פשוטות קודמות למורכבות וכו'. ומבחינת הכמות — קטעים ארמיים קטנים של שאלה ותשובה, סיפור ומעשה שהיה, מובאים תחילה, ורק במשך הזמן מתארכים הקטעים יותר ויותר.

כאמור מהיוה ספר זה דרגה ראשונה מבחינת התוכן ודרך המחשבה (מבנים יסודיים); דירוג ממשי יבוא בשנה השנייה, כשהמבנים יהיו מורכבים וקשים יותר מן הבחינות הנ"ל. הדירוג האחרון יבוא בשנה השלישית.

(ג) חומר הלימודים מורכב מנושאים שונים. בשער הראשון, מופיעים הנושאים

4 שאלה אחרת היא, אם כדאי, אפ"לו בשנה זאת, ללמד פרקים שלימים לפי הסדר. בשאלה זו דן בהרחבה ד"ר א. אורבך במאמרו הנ"ל ואין כאן המקום להאריך בזה.

5 הספר "תלמוד לתלמיד" מאת י. א. אפרתי וי. בורגנסקי יצא לאור בהוצאת הכחלקה לחנוך ולתרבות ת רנים בגולה שע"י ההסתדרות הציונית העולמית, בהיתר משרד החינוך.

6 סמוכין לסדר פנימי זה אפשר למצוא גם ברמב"ם הלכות גזילה ואבידה.

הבאים: מציאה, אונאה, מגילה, פסחים ושומרים. בשערים ב׳ ו־ג׳ של הספר יבואו חמישה — שישה נושאים ממסכתות שונות. באיסוף החומר התחשבנו בשני עיקרים פידאגוגיים. האחד, שהעיסוק הרב בחומר בעל גוון אחיד מעייף את התלמידים ומביאם לידי שעמום. והשני, שהחומר יהיה מתחום התעניינותו של התלמיד. "אין אדם לומד תורה אלא ממקום שלבו חפץ" (ע"ז יט.). על־ידי לימוד זה יבינו התלמידים, כי התלמוד הנו ספר אקטואלי למענם, וכי הוא מהווה עד היום הזה מקור ראשון במעלה להדרכה בחיים הדתיים המעשיים.

כדי להשיג את המטרות הלימודיות שרמזנו עליהן לעיל עמוד 129, וכדי לפתור אחדים מן הקשיים הדידאקטיים שהזכרנו למעלה, הוספנו בספר הוספות אלה:

(א) פיסוק. כדי להקל את הקריאה הנכונה במקור וברש"י, פיסקנו פיסוק מלא. הפיסוק נעשה בעקבות כללי הפיסוק בתחביר העברי הנהוג בבית הספר בארץ, ורק לעתים רחוקות סטינו ממנו כשראינו צורך מיוחד בדבר. לסימון הקושייה באים סימן השאלה והקריאה ביחד (?!). במקום ששם בעל המאמר חסר בגמרא, ורגילים לומר: "הגמרא מקשה" או "הגמרא מתרצת", הכנסנו מפריד, (— מאי טעמא?! — דאמרינן), וכן הוכנס מפריד בדו־שיח כשחסרה הפנייה (אמר ליה).

ברש"י (ובפירושנו) שמנו לב במיוחד ליחס הפירוש אל דיבור המתחיל. כידוע יש בגמרות שלנו בעקבות דפוס וילנא נקודה אחרי דיבור המתחיל. נקודה זו מפריעה לעתים קרובות ללומד הצעיר, הואיל ולפעמים הפירוש משתלב עם דיבור המתחיל למשפט אחד. אנחנו השתדלנו לתקן דבר זה. דיבור המתחיל מודפס באותיות מרובעות גדולות ואחריו נקודה, במקרה והפירוש הוא ביאור או עניין חדש; פסיק — במקרה שהפירוש הוא המשכו של דיבור המתחיל ומהווה משפט טפל או עיקרי, וביחד הם מהווים פסקה שלימה; או בלי כל פסיק אם הפירוש מתלכד למשפט אחד עם דיבור המתחיל.

(ב) פירוש. כבר עמדנו לעיל על העובדה שבמקצוע זה אין כל אפשרות לעבודת הכנה מצד התלמידים, כיון שאין הם יכולים להיעזר בפירוש רש"י מכמה סיבות: רש"י לא ביאר את העניינים הפשוטים והרגילים, כגון: מונחים ומושגי יסוד. רש"י לא תרגם את הארמית שנתאזרחה בספרות הרבנית, לשון פירושו אף היא בלולה בארמית שאינה מובנת לתלמידים מתחילים, לשונו קצרה ותמציתית, וזקוקה לתוספת ביאור. פירושנו מודפס על יד הטכסט בצד החיצוני של העמוד באותיות מרובעות — כדי להבדיל בין הקודש (פרש"י) לבין החולין שנעשו על טהרת הקודש — והוא בא להשלים את החסר בפירוש רש"י בשביל התלמיד המתחיל. בפירושנו אנו הולכים בעקבות רש"י ורק לעתים רחוקות אחרי אחד הראשונים, שפירושו נראה לנו פשוט ומובן יותר. חלק קטן מפירוש רש"י מושקע בפירושנו כלשונו, — במקומות שדבריו מובנים גם למתחיל — כדי להרגיל את התלמידים לסגנונו ולתחבירו המיוחדים. מגמת הפירוש הזה היא לתת הדרכה למתחילים, כדי שיוכלו לקרא אח"כ את פירוש רש"י ולהסתייע בו בהבנת הגמרא. ככל שהתלמידים יתרגלו לפירוש רש"י ימעט

הפירוש הזה, בשנה השניה והשלישית. השתדלנו לתרגם את הארמית לביטויים עבריים דומים, כדי להבליט את הקירבה בין הלשונות, ולהסיר על־ידי כך את רתיעת התלמידים מפני השפה הזרה הזאת. בפיסוק שמרנו על הקווים שהתוינו לעצמנו בפירוש רש״י.

(ג) הערות. בשולי העמוד הוספנו הערות שונות, מהן דידאקטיות המכוונות את הלומד המתחיל להבנה נכונה, והמסבירות לו מושגי יסוד בספרות התלמודית, שמחמת שכיחותם לא ראו צורך לבארם ולהסבירם; מהן לשוניות, המדגישות את התחביר או את הסגנון המיוחדים למבנה מסויים, או המסבירות את הקשר בין הארמית לבין העברית; מהן מיתודולוגיות, המבארות את המונחים הטכניים שבתלמוד, או בעיות תחוקה פנימיות (כללי התלמוד) השייכות לחומר לימודי זה, ומהן היסטוריות וגיאוגראפיות, העוסקות לא רק בציון תקופתם ומקומם של התנאים והאמוראים והישיבות, אלא גם בהבלטת החיים בתקופת הגמרא, שהיו שונים אז מאשר בימינו. הצטמצמנו בהערות קצרות בלבד כדי שהטפל לא ייהפך עיקר, אבל כפי שכבר העירונו לעיל אין בית הספר העברי בארץ ישראל יכול לוותר עליהן לגמרי. ומה גם שבהערות אלה יש עזרה רבה לתלמידים בהכנת עבודות מעניינות.

בסוף הספר הוספנו נספחים אחדים:

(א) מילון ארמי־עברי מנוקד, בשביל התלמיד המתחיל ללמוד תלמוד מתוך ספר זה. במילון ייעזרו התלמידים בעבודתם העצמית ובעיקר בעבודות ההכנה. מלבד תרגום המלה הארמית באות לפעמים גם הערות דקדוקיות קצרות. אנו גם מתכוונים להדריך את התלמידים המתחילים במבטא המלים הארמיות, שהם מתקשים בזה ביותר.

למרות העובדה שביטויין של מלים רבות שנוי עדיין במחלוקת בין העדות השונות ובין הבלשנים, לא ראינו כל אפשרות להשתמט מניקוד המילון, במקום לנקד את הטכסט עצמו, שהרי לא ייתכן לתת בפני התלמידים דבר שאינו מתוקן כל צרכו, ואעפ״י שלא באנו לפסוק הלכה, הרי אין ספק שנתרום במילון זה לאחידות המבטא הארמי בבית הספר העברי בארץ. בעבודה זו נעזרנו במילונים הגדולים שבידינו במקצוע זה: ערוך השלם, לוי ויסטרוב.

(ב) ריכזנו את המונחים הטכניים המצויים בספר למקום אחד, הגדרנו אותם בלשון קצרה וברורה, כי ידיעתם חשובה ביותר לשם התקדמות במקצוע. לדעתנו צריכים התלמידים לשלוט בחומר זה היטב, וידיעה זו צריכה להימנות בין ההישגים שהתלמיד חייב לרכוש בשנה הראשונה.

(ג) ריאליה. זיהוי הריאליה שבתלמוד הוא השטח המוזנח ביותר בלימוד הגמרא. הביאורים ״מין עץ״, ״מין חיה״, ״מין ירק״, מצויים גם אצל המפרשים הקלאסיים. ואעפ״י שיש ויש בזיהוי הריאליה משום נפקותא להלכה, לא שמו הלומדים לב אליו. בנספח זיהינו את החי והצמח, את המידות והעצמים בליווי תמונות והסברים, שיש בהם משום חינוך להכרת עובדות, שהוא חשוב במיוחד בלימוד הגמרא. יש כאן גם משום ראייה נכונה יותר את התקופה ואת חז״ל שהיו קשורים בארץ ומעורים בה.

(ד) פנינים מלשון חכמים. אמרות, פתגמים, מטבעות לשון בהלכה ובאגדה המפוזרים בספר זה, נקבצו על ידינו והובאו כנספח בפני עצמו, כדי שרכוש לשוני מקורי זה יהיה שגור בפי תלמידינו. מן הראוי שהמורה יעודד את תלמידיו להשתמש בו בכתב ובעל פה.

(ה) מחייהם של התנאים. בסוף הבאנו קטעים מובחרים מחיי התנאים, שלקטנו אותם מתוך האגדה התלמודית והמדרשית. מלבד הקסם הרב הגנוז בלשון האגדה יש בדברים אלה משיכה מיוחדת, ויש בסיפורים אלה, כבכל ספרות מעולה, כדי להשפיע על אופיים ומעשיהם של תלמידינו. אבל נוסף למטרה חינוכית זו, יש בלשון זו דמיון רב מאוד לספרות ההלכה בדרך החשיבה וההבעה, וע״י הקריאה בה מתקרב התלמיד ממילא גם ללשון התלמוד. מסיבה זו הבאנו גם כמה אגדות יפות, למרות לשונן הארמית, הזקוקה לפירוש.

ועתה כמה הערות לדרך ההוראה לפי הספר ״תלמוד לתלמיד״.

הואיל ואין בכל החומר של שנת הלימודים הראשונה קשיים פנימיים ועניניים, עלינו להיזהר מלעורדם. תפקידו של המורה בשעת השיעור לא יהיה בהרחבה ובהעמקה, אלא בהשגחה שהחומר שנלמד יובן היטב. אם ההלכה הובנה כראוי, יערוך המורה חזרות מתוך הספר ויקפיד ביותר על הקריאה הנכונה.

הקשיים יתחילו כשיגיעו לטכסט הארמי. הדגש יושם כאן על הארמית בעיקר, שהרי בשאלה או בתשובה אין קושי מיוחד. המורה יוכל לקרב לשון זו לתלמידיו אם יעמידם על הקירבה שבין הארמית לעברית. כמו כן יראה שבארמית תבוא עפי״ר ״ד״ במקום ״ש״ בראש המלה, ״א״ במקום ״ה״ בסוף המלה, ״ת״ במקום ״ש״, ״תא״ במקום ״ה״ בסוף המלה, וכן צורת הרבים וכו׳. כאן יש מקום נרחב לחידות, לשאלות ולמשחקים שונים. כל שנרבה להתעכב בראשית השנה על הצד הלשוני יתקרבו התלמידים יותר ויותר אל הארמית והקושי הלשוני ייעלם בהדרגה. הביאור העברי שעל העמוד והמילון הארמי שבסוף הספר יעשו אף הם את שלהם.

המורה ישים לב שהתלמידים ישננו לעצמם את המלים הארמיות, את המונחים ואת המושגים התלמודיים; מלאכת השינון חביבה על התלמידים, יש איפוא לנצלה. מלבד השינון תבוא החזרה בכיתה ע״י השימוש התמידי במונחים אלה.

תשומת לב מיוחדת יש להקדיש: (א) לקשר שבין התורה שבכתב ובין התורה שבע״פ; את המקראות שנושאים אלה קשורים בהם יש ללמד כחלק מתוך אותה פרשה בהדגשה מיוחדת. יש לשנן עם התלמידים את לשון מדרשי ההלכה הקשורים בפסוקים אלה, ולהסביר להם את דרך הדרשה ואת המבנה המיוחד להם. אפשר להקדיש שיחה קצרה על דרך לימוד ההלכה בתקופת התנאים, כשהמשנה לא נכתבה עדיין, אלא היתה נלמדת ביחד עם התורה שבכתב; (ב) כשאנו עוסקים במשנה או בברייתא יש להעסיק אותם בעבודות כגון ציון הרישא והסיפא, העתקת דברי התנא־קמא ועוד. תרגילים מעין אלה נוכל לתת להם עד שנהיה בטוחים שהדברים נקלטו במוחותיהם היטב; (ג) כשאנו מלמדים משנה וברייתא בעלות תוכן זהה, יש

להעמידן זו מול זו, והתלמידים יזהו בעצמם את התוספות ואת הביאורים שבברייתא, על־ידי־זה יקבלו מושג מה על היחס שבין המשניות לברייתות; (ד) אם הגמרא מביאה מעשה שהיה — מעשים כאלה מובאים לעתים תכופות בחוברת זו — נסביר להם את החשיבות בתקדימים אלה. נראה להם שבהלכה לא נזכר מקרה זה, והאמורא החכם, פוסק מה שפוסק משיקול דעתו על־פי המקורות ההלכיים שבידו. ההשוואה בין המעשה שהיה לבין ההלכה תהיה בערך כך: מה היא ההלכה במקרה זה וזה? והנה מעשה שהיה ופסק ההלכה. מאיזה טעם נפסקה ההלכה כך? (ה) ולבסוף ברור שנעשה את מלאכתנו רמייה אם לא נפיק את הערכים המוסריים והחינוכיים, את האוצרות הלשוניים, ההיסטוריים ואת פיתוח החשיבה וההבעה ממקצוע זה בכל כיתה וכיתה לפי יכולתה.

בין הקשיים הדידַאקטיים שנמנו לעיל נזכר הקושי בעבודת ההכנה. לפי השיטה הנהוגה אין כל אפשרות של עבודה כזו. כמדומה לי שעבודת הכנה אינה נהוגה באמת כלל במקצוע זה בביה"ס. על ידי הלימוד מתוך ספר "תלמוד לתלמיד" ייקל להדריך את התלמידים בעקביות מעל גבי הלוח ולמסור עבודת הכנה בגמרא על־פי הפירוש והמילון. בשלב מאוחר יותר נטיל עליהם השוואת משנה לברייתא, השוואת מבנה מסויים למבנה הדומה שלמדו כבר. בתכניתנו להוציא חוברת עבודה מיוחדת, שתימסר בידי התלמידים לעבודה עצמית, לשינון וחזרה.

אנו מקוים שהמורים שיכניסו את הספר לכיתותיהם יתרמו מנסיונם האישי הרב, שהספר ימלא את יעודו. מנן ומנייהו תסתיים שמעתתא.

ש. ספראי / ירושלים

לבעיית השימוש בספרות התלמודית כמקור ללימוד ההיסטוריה

דומה, שאין תקופה בתולדות ישראל אשר ממעטים להורותה כתקופת המשנה והתלמוד. נקודת הכובד של הוראת ההיסטוריה העברית מצויה בלימוד תקופת הבית השני, ימי הביניים והעת החדשה. גם תקופת המקרא אינה נלמדת, בדרך כלל, בבית הספר הדתי, אלא שחסרונה של זו מתמלא בלימוד ובעיון בספרי התורה, בנביאים ראשונים ובשאר ספרי המקרא. ברם, תקופת המשנה והתלמוד אינה נלמדת מתוך התלמוד, מתוך לימוד כמה מסכתות, לא מתוך אותו מספר דפים מועט, הניתן להילמד בבית הספר התיכון, ואף לא מתוך מספר רב יותר של דפי גמרא, הנלמד בישיבה כלשהי, דלות ידיעותיו של בוגר בית הספר התיכון — ואף של אותו תלמיד, אשר הקדיש עצמו ללימוד גמרא מספר שנים בישיבה — בתקופת המשנה והתלמוד, אינו חסרון של ידיעת תקופה מסויימת בתולדותיה של האומה בלבד, אלא אף נמנעת הימנו הבנתה של אותה תקופה מכרעת וקובעת בעיצובה ובגיבושה של תרבות ישראל, בתחום המחשבה וחיי המעשה של קיום תורה ומצוות. ידיעתה של המציאות הכללית והיהודית, הקשורה והאופפת את המשנה והתלמוד, קובעת בתקופה זו יותר משהיא קובעת בתקופת המקרא, שכן דבר ה' בתורה וחזונותיהם של הנביאים נאמרו במקומות הרבה כדברי חזון וחוק לעתיד לבוא, ולא תמיד הם קשורים במציאות החברתית הממשית בימיהם. דברי התורה והנביאים הגם התגלות ה' לשליחיו ולנביאיו אשר אינם עולים תמיד מתוך המציאות והחיים בימיהם. לעומת זאת, ההלכה התלמודית וכמותה האגדה בחלקה הגדול, אינם דברי חזון לעתיד לבוא, אלא מציאות מוגשמת, או עומדת על סף ההגשמה, במידה שכוחות חיצוניים — מדיניים — לא הפריעו בעדם לקיימה. אי־ידיעת המסיבות ותנאי החיים מונעת, לא רק את הבנתה של הלכה זו או אחרת, אלא אף מצמצמת את הבנת התלמוד בכללו ואת תחושתן של המציאות והמחשבה הבאות לידי ביטוי בספרות התלמודית. אי־ידיעה זו אינה מאפשרת את ההתמצאות בענפיה המרובים של הספרות התלמודית וממילא כורכת עמה אף אי־הבנה מליאה גם בכל תחומי היצירה היהודית, הכרוכים ותלויים בספר.ת יסוד זו.

אפשר שחסרונה של ידיעת תקופת התלמוד לא היה מורגש ביותר לפנים בישראל, שכן ריבוי התעסקות בתלמוד וידיעתו, נתנו לאדם היהודי תחושה והבנה והתמצאות במשמעותה של התקופה ומשמעותה המציאותית של ההלכה. לנוער בימינו, אשר ברובו אין תורתו אומנותו, מהוה ידיעתן והבחנתן של תולדות ישראל

בתקופת המשנה והתלמוד, הפתח והבסיס להבנתו של אחד היסודות הקובעים בתרבות ישראל. מיעוט לימודה של ההיסטוריה בתקופה זו אינו נובע מזילזולם של המחנכים, אלא מתוך הקשיים המרובים העולים בהוראת פרק זה מן ההיסטוריה של עמנו. אחד הקשיים הוא ללא ספק חוסר שימוש נוח במקורות להוראת תקופה זו. מצויים הרבה מקורות חיצוניים העוזרים להבנתה של תקופת התלמוד, אבל אין ספק שאת עיקר ידיעתה והבנתה של התקופה יש להעלות מתוך עיון בספרות התלמודית.

תקופה זאת שהיא ענייה מאוד בספרי היסטוריה עשירה לאין שיעור במקורותיה ההיסטוריים. כידוע, אין לנו ספר היסטורי אחד שנכתב בידי בן אותם הדורות, ושימסור לנו את השתלשלותן של המאורעות, ולו בקווים כלליים בלבד. בכמה פרשיות דרכים ונקודות מפנה בדברי ימיה העשירים של תקופה זו, אנו עומדים ותוהים ואין בידינו לקבוע את היחס בין המאורעות הבודדים. ספקות חמורים עולים לעינינו, כשאנו באים לפרש את משמעותם של מעשים גדולים, שנתרחשו ונתארעו באותם הימים. ויש, שאף עצם התארעותו של המעשה מוטל בספק. ויש, שניתן לזה ת מעשה זה לתקופה זו, בה במידה שניתן לזהותו אף לחברתה. טול, דרך משל, את בעיית מלחמת היהודים בימי טריאנוס. אי אתה יודע לומר, בדרך של ודאי, גורמיה ומגמתה של תנועת המלחמה היהודית, בעלת ההיקף המרובה בגלויות רבות בתפוצה, אשר סחפה עמה רבואות מישראל במלחמה עקובה מדם. כמו כן, אי אתה יודע מה מקומה של יהדות ארץ־ישראל במלחמה. באיזו מידה השתתפה במלחמה ובאיזה שלב משלבי המרד הצטרפה אליו, או שמא, אף יזמה את המלחמה ומכוחה באה התקוממות זו של עם ישראל. או טול, למשל, את מרד בר כוכבא; כמה מן המאורעות המכריעים והקובעים בפרשת המרד סתומים ועלומים, ואי אתה יודע, אם מעשים אלו, כגון, איסור המילה ובניית העיר האלילית אליה קאפיטולינה על אדמת ירושלים, היו מן הגורמים של מרד, או שמא, אינם אלא מתוצאות כשלונו של המרד.

לשתי פרשיות אלו, שהזכרנו, יש בידנו, יחסית, מקורות מרובים, יהודיים וחיצוניים. ברם, לרובם של פרקי התקופה, חסרים גם מקורות מקוטעים מעין אלו. אנו שומעים רק בת קולם של המאורעות בספרותנו, ורק הדים עמומים עולים מתוך ים התלמוד, על מרד גאלוס בשנת 352, או על בעיית התפרדותה וניתוקה של הנצרות מן האומה היהודית, וכמותה בעיות רבות בפרשיות גדולות בתחומיה של תקופה זו. כללו של דבר, אין לנו סופר אחד ולו סופר מעינו של יוסף בן מתתיהו, אשר על אף ראייתו המצומצמת וחוסר הבנתו במאבקיה של האומה ובהתרחשויותיה הפנימיות והמגמתיות בדבריו הוא מוסר לנו את השתלשלותם של המאורעות, ולו רק השתלשלות חיצונית גרידא. רגלינו דורכות על קרקע מוצק של מעשים ומאורעות, אשר אנו יודעים לקבעם ולתחום בהם תחומים של מוקדם ומאוחר. אולם מאידך גיסא, בולטת תקופה זו במקורות מרובים ועשירים בתוכנם ובכמותם. מרובות העדויות על המבנה החברתי של האומה, יודעים אנו על שכבות העם השונות, השכבות התרבותיות־חברתיות והשכבות החברתיות־כלכליות. קוראים הרבה על חיי

החקלאות והכלכלה, על האומנויות והמלאכות, על חיי פועלים ואיגודיהם, על אריסים ועבדים. לעינינו מתגלים חיי הכלכלה והמסחר, דרכי מיקח ומימכר, רוכלות ושווקים, הפלגות על־פני ימים והולכי מדברות. קוראים אנו על חיי התרבות, חינוך ובית כנסת, תפילה ותורה, חכמים ופשוטי עם, חסידים ופרושים, חיי חול ושבת. מרובות הידיעות על מבנה הארגון הציבורי ובית־הדין המקומי, על פרנסים ועוסקים בצרכי ציבור, על חיי עיר וכפר ועוד ועוד. ברם, הקובע שבדבר הוא, כי אין אלו ידיעות מבחוץ, שנכתבו בידי בני אדם, שלא חדרו ושלא הבינו למשמעותם של החיים היהודיים, אלא הן עולות מתוך החיים עצמם ומוצבות מתוך השיתין של חיי הרוח ובית המדרש, אשר אידיאות התורה וחיי המעשה היו דבוקים ואחוזים כאחד בידי נושאי התורה, החכמים. לעינינו נפרשת יריעה רחבה של גילויי החיים היהודיים על כל עומק משמעותם. לעינינו עולים הלבטים וההיאבקויות הפנימיים והחיצוניים כאחד.

אלא שמרובים הקשיים בשימוש במקורות ההיסטוריים של הספרות התלמודית. הספרות התלמודית לא נכתבה למטרת העיון ההיסטורי. ספרות זו הלכית, אגדית, פרשנית־מוסרית, אבל לא רשימות היסטוריות. אמנם החיים משתקפים בה לכל מלוא היקפם ועומק משמעותם, אך לא תוך השתקפות ישירה ופשטנית. יש, והחכם הדורש באגדה יושב ומעלה, לכאורה, "בעייה" מן הבעיות העולות מתוך הקריאה והעיון בתורה מחיי האבות, או מחיי ישראל בשיעבוד מצרים, והוא אינו מתכוון אלא לימיו הוא ולמציאות הפוליטית והחברתית שבימיו. יש, שמאורעות גדולים מצטמצמים לכדי מעשה־עם ומימרה; ולכאורה דומה כאילו צומצמה כל גדולתו של אותו מעשה במתכוון בידי חכמינו לידי מעשייה עממית, אולם עיון יותר מעמיק ילמדנו, שלפנינו השתקפות המאורע מתוך נקודת ראות מסויימת, ולא ידיעה היסטורית פשטנית לאותו מאורע. ניטול, למשל, את האגדה הידועה על קמצא ובר־קמצא, אשר מתוכה עולה, לכאורה, כי מלחמת החורבן לא נגרמה אלא מתוך ריב שפרץ בין קמצא ובר קמצא בסעודה אחת בירושלים. המבקש במעשה זה מסורת היסטורית בוודאי שיתאכזב קשות ויכול בעל הדין לבוא ולומר, כיצד אותה מלחמה גדולה, שהסעירה את האומה ותססה בה דורות עד שפרצה, הצטמצמה במסורת חז"ל בתוך מעשה זה. ברם, נראים הדברים, שבמעשה זה אין לבקש ידיעה היסטורית, שאין בה, אלא פרשנות אגדית, שלדעתה, חורבן ירושלים נגרם בראש וראשונה בעטיה של שנאת האחים והקשיחות הרבה, מעין מה שמצינו בדברי רבי יוחנן: "לא חרבה ירושלים אלא על שדנו דין תורה... ולא עבדו לפנים משורת הדין" (בבא־מציעא ל:) וכדעתה של המסורת בבבלי: "מקדש שני... מפני מה חרב? מפני שהיתה בהם שנאת חינם" (יומא ט:). בסוגייה הידועה בגיטין המעלה את חורבן ירושלים וחורבן ביתר, אומרת הגמרא: "אשקא דריספק חריב ביתר... דהוה נהיגי כי הוה מתיליד ינוקא וכו'" (גיטין נה:; נז). מסורת זו יש בה כדי להתמיהנו. כידוע, מעלים כל המקורות החיצוניים, רומיים ונוצריים, את המסיבות למרד בר־כוכבא, שהיה לו היקף צבאי ולאומי רב, ושרשיו היו עמוקים והכנותיו מרובות, ואף הסיבות

נזכרות, אם כי יש בהן ספקות ובעיות חמורות. הרי ברור, שאין לתלות את פרוץ המרד בתגרה מקרית, אשר פרצה בין אנשי ביתר לבין שיירה רומית. יתכן לפרש, שהמסורת באה ללמדנו שמרד בר־ככבא על אף הכנותיו המרובות, פרץ בדרך מקרה. תוספה בעם תסיסה רבה, אשר התבטאה אף בתופעה מרובה של ליסטאות בימים הקמוכים למרד, אלא שההתפרצות היתה מקרית, בצורה זו, או אחרת. השימוש באגדה כמקור היסטורי דורש איפוא זהירות מרובה, ויש ליתן את הדעת על שרשה ונופה של האגדה ועל אופן ודרך התבטאותה.

שונה הדבר בהלכה. ההלכה, דרך כלל, ברורה יותר, מדוייקת, וביטויה ישיר, יחסית. אלא, דא עקא, שההלכה מביעה בעיקרה רעיון הלכי משפטי, או מוסרי, יותר ממציאות היסטורית קונקריטית. ותוך מאמץ רב יש לגלות את המציאות ההיסטורית המתבטאת בה. יש להיזהר לא להיכשל בהיסטוריזאציה מופרזת ולא לחטוא נגד כוונתה הפשוטה של ההלכה. חיפוש דרכים בכיוון זה יציל את המורה, מפני הכשלון של הוראת פרקי היסטוריה באותם המקרים, שגם אינם מועטים, אשר בהם המסורת התלמודית שונה מן המסורת בספרי יוספוס והסופרים הרומיים, או הנוצריים. חכמי הגויים, ואחריהם נמשכו חכמים מישראל, דוחים, דרך כלל, בפשטות את המסורת התלמודית מפני המסורת החיצונית. החתירה להבנה היסטורית נכונה תביאנו לידי המסקנה, שלמעשה אין כאן סתירה, אלא ניסוח מתוך נקודת ראות מסויימת. כידוע, יש הבדל בולט בין המסורת התנאית לבין שאר כל המקורות הנוצריים, בעניין נשיאה של הסנהדרין הגדולה, שלדעת המסורת העברית עמד בראש הסנהדרין חכם מחכמי הפרושים; בימים ראשונים, הראשון מחכמי "הזוגות" ואחריהם — הלל וצאצאיו. ואילו במקורות החיצוניים, לעולם משמש הכהן הגדול יושב ראש בישיבות הסנהדרין הגדולה. עיון בטיבה של ראשית הסנהדרין ובטיבן של המסורות התלמודיות ילמדנו שאין לפנינו סתירה, כדרך שפירשה ג. אלון ז"ל בספרו [1]. באותם מקומות שאמנם המסורות חלוקות במפורש אין כל הצדקה, אף לא אובייקטיבית מדעית, להעדיף את המסורת החיצונית על פניה של מסורת ועדות החכמים.

גם בהלכה וגם באגדה קיימים קשיים חיצוניים ופנימיים, בדרך שימושן כמקורות היסטוריים. תכופות אינך עומד על זמנה של מסורת האגדה או ההלכה, וכרגיל אף אם המסורת שמרה על שמו של התנא, או האמורא, בעל המסורת, עדיין אין הדבר מעיד על זמנה ועל ראשיתה של ההלכה. רק מתוך עיון בהיקף הדברים רשאי אדם להסיק על זמנה של ההלכה או המסורת. קושי חיצוני אך לא מבוטל, הוא עניין שינוי הנוסחאות. בעייה זו קיימת בפני כל לומד סוגייה, או משנה, אלא שבתחום ההלכה טיפלו ועסקו ראשונים ואחרונים ובתחום המסורות ההיסטוריות לא דייקו המעתיקים ולא עסקו הראשונים, ולעתים כל משמעותה ההיסטורית של ההלכה מתקפחת בעטיים של שיבושים אלה.

1 ג. אלון, תולדות היהודים בארץ ישראל בתקופת המשנה והתלמוד, חלק א, עמ' 116 ואילך, תשי"ד.

בעיות אלו קיימות בפני המורה המעיין, ומוטב להעלותן גם בפני התלמיד המתבגר, לא רק מתוך שמירה על האמת המדעית האובייקטיבית, אלא גם מתוך מטרה חינוכית ליחס רציני ומעמיק, הן לגבי הספרות התלמודית והן לגבי לימוד ההיסטוריה הישראלית.

ברם, דומה שהבעייה העיקרית בשימוש במקורות התלמודיים לשם עיון היסטורי, היא לשמור על אי ניתוקו של המקור מתוך סביבתו הטבעית ומנופו הרחב. לפני שנסיק את המסקנה ההיסטורית, יש לעמוד על המשמעות הפנימית של ההלכה, או האגדה. דרך משל, אין להסתפק בקריאת המסורת ההלכית על קידוש השם: "גימנו וגמרו בעליית בית נתזה בלוד, כל עבירות שבתורה — אם אומרין לאדם עבור ואל תיהרג — יעבור ואל ייהרג, חוץ מעבודת אלילים וגילוי עריות ושפיכות דמים" (סנהדרין עד.; ירושׁ' סנהדרין פרק ג הלכה ו, דף כא עמ' ב), אלא, יש לברר מתוך המקורות המקביליים, מתי הועלתה בעייה זו בחריפות רבה, מה הן הדעות החלוקות במסורת זו, כיצד נתפרשה ההלכה ומתי לדעתה של הסוגייה יש להיהרג אף על "ערקתא דמסאנא" ומשום מה נהרגו "פפוס ולוליינוס אחיו שנתנו להם מים בכלי זכוכית צבועה" (ירושׁ' שם), כיצד נתקבלה הלכה זו ונתפרשה בהמשך הדורות. בירור זה צריך להיעשות לא רק בכדי לעמוד על משמעותה ההיסטורית הפנימית של המימרה, או ההלכה, אלא, בעיקר לשם הפקת הערך החינוכי־יהודי שבמסורת התלמודית. כל לימוד תלוש של המקור ההיסטורי, לא זו בלבד שהאמת ההיסטורית מתקפחת על ידו, אלא אף מחטיאים ומרגילים את התלמיד בשימוש בלתי הוגן ושטחי בספרות התלמוד. לעומת זאת, דרך העיון הנרחב, תעמיד את התלמיד על היקף הלבטים החברתיים־תרבותיים־היסטוריים ועל משמעותו ההיסטורית העמוקה של התלמוד. מובן מאליו שעיון במקורות בדרך זו, לא זו בלבד שמקשה ומכביד על המורה, אלא אף מאיט את קצב הלימוד ומתוך הגורם של זמן יהיה קשה להרבות בשימוש בדרך זו, וייתכן שאין אפשרות להשתמש בה, אלא בעיון בפרשיות מרכזיות. אולם נראה שההפסד בזמן יתמלא ברווח של הבנה מעמיקה יותר בתולדות ישראל ובהבנתה של הספרות התלמודית כאחד.

לשם הדגמתם של הדברים נעלה שתי דוגמאות. קבוצת מקורות לבעייה מסויימת ומוגדרת ודוגמה לנושא יותר כללי ומקיף.

(א) מלחמת טריאנוס ביהודה:

(1) משנת סוטה פרק ט, משנה יד

בפולמוס של אספסיינוס גזרו על עטרות חתנים ועל האירוס. בפולמוס של קיטוס ("קיטוס" — כך בגירסאות עיקריות ולא טיטוס כבגירסא שלפנינו) גזרו על עטרות כלות, ושלא ילמד אדם את בנו יוונית. בפולמוס האחרון גזרו שלא תצא הכלה באפריון בתוך העיר.

(2) סדר עולם רבה פרק ל

מפולמוס של אספסיאנוס עד פולמוס של קיטוס חמשים ושתים שנה ומפולמוס של קיטוס עד מלחמת בן כוזיבא ס"ז שנה...

(3) משנת תענית פרק ד, משנה ו

בשבעה עשר בתמוז נשתברו הלוחות ובטל התמיד והובקעה העיר ושרף אפוסטמוס את התורה והעמיד צלם בהיכל.

(4) ספרא אמור, קלז (ח, ע"ד)

וכשהרג טריאנוס את פפוס ואת לוליינוס אחיו בלודקיא אמר להם: אין אתם מעמן של חנניה, מישאל עזריה? יבוא אלקיכם ויציל אתכם מידי... אמרו: לא נסע משם עד שבאו אליו דיופלי מרומי והוציאו את מוחו בבקעיות.

(5) ירושלמי שביעית פרק ד, הלכה ב, לה עמ' א

אבל ברבים אפילו מצוה קלה לא ישמע להן, כגון לוליאנוס ופפוס שנתנו להן מים בכלי זכוכית צבועה ולא קיבלו מהן.

מתוך עיון במקורות עולה לראשונה עצם העובדה של קיום מלחמה, מרד, בימי טריאנוס בארץ־ישראל, שכן כל המסורות המנויות במשנה כולן נתארעו בא"י וביהודה ובוודאי פולמוס של קיטוס, אף הוא בארץ־ישראל היה, עובדא המתאשרת אף מתוך מקורות חיצוניים[2]. המסורות על ארץ־ישראל ויהודה אינן מזכירות את טריאנוס, אלא את קיטוס ומתוך כך יש להסיק שהיקף המלחמה ביהודה קטן היה בהשוואה לזה שבתפוצה, וזה מבהיר את המיוחד שבמלחמה בניגוד למרידות היהודיות האחרות ברומי. מתוך הרשימה הכרונולוגית שבסדר עולם יש לעמוד על קרבת הזמן שבין מרד טריאנוס ומרד בר־כוכבא ומתוך כך על החיוניות הרבה שמגלה הישוב, שעלה בידו אחר שש עשרה שנה שוב לצאת במרד גדול נגד רומי. מתוך המקורות במשנה ובירושלמי עולות שתי עובדות, אחת בתחום החיים הפנימיים ואחת בתחום היחסים עם המלכות: א. כשלון ואסון באומה נקבע לזכרון בדמות מיעוט שמחה בעיקר בשעת שמחת נישואין; ב. כל כשלון במרד גורר אחריו רדיפות דתיות ועזולה בעיית קידוש ה' במלוא חריפותה. מן הדין לעמוד אף על העובדה של חידוש הגזירה, שאין ללמוד חכמת יוון, עקב מלחמה עם רומא. משמעותה של התנהגות זאת היא, ריכוז מחשבת העם בתורה והעלאת המתח היהודי הפנימי עם הכשלון המדיני החיצוני.

(ב) מבנה העיר היהודית בארץ־ישראל:

(1) נדרים פרק ה, משניות ד־ה

הריני עליך חרם — המודר אסור; הרי את עלי חרם — הנודר אסור. הריני עליך ואת עלי — שניהם אסורים. ושניהם מותרין בדבר של עולי בבל ואסורין בדבר של אותה העיר. ואיזהו דבר של אותה העיר? כגון, הרחבה והמרחץ ובית הכנסת והתיבה והספרים.

(2) מגלה פרק ג, משנה א

בני העיר שמכרו רחובה של עיר — לוקחים בדמיו בית הכנסת; בית הכנסת — לוקחים תיבה; תיבה — לוקחים מטפחות; מטפחות — לוקחים ספרים; ספרים — לוקחים תורה.

2 שם עמ' 225 ואילך.

(3) מגילה כו.

אמר רבא: לא שנו אלא שלא מכרו שבעה טובי העיר במעמד אנשי העיר, אבל מכרו שבעה טובי העיר במעמד אנשי העיר, אפילו למשתא ביה שיכרא שפיר דמי.

(4) תוספתא בבא מציעא פרק א, הלכה יב

כופין בני העיר זה את זה לבנות להם בית הכנסת ולקנות להם ספר תורה ונביאים.

(5) בבא בתרא ז:

תנו רבנן: כופין אותו לעשות לעיר דלתים ובריח... בעא מיניה רבי אלעזר מרבי יוחנן: כשהן גובין, לפי נפשות גובין או דילמא לפי שבח ממון גובין? אמר ליה: לפי ממון גובין.

(6) סנהדרין יז:

ותניא: כל עיר שאין בה עשרה דברים הללו אין תלמיד חכם רשאי לדור בתוכה: בית־דין מכין ועונשין, וקופה של צדקה נגבית בשניים ומתחלקת בשלושה, ובית הכנסת, ובית המרחץ, ובית הכסא, רופא, ואומן, ולבלר, וטבח ומלמד תינוקות.

העיון במקורות מועטים אלו דיו להעלות תמונה רחבה של מבנה העיר היהודית. בראש וראשונה ניתן לעמוד על אופיו של המשטר הדימוקראטי בעיר היהודית, כפי שמתבטא במאמרו של רבא, אשר מתוכו יש ללמוד על קיום של מוסד של שבעה טובי העיר ולידו מוסד רחב יותר של מעמד אנשי העיר, או "חבר העיר" הנזכר בכמה וכמה הלכות ואשר כוחו יפה אף להפקיע את מוסדות הציבור, ואף בית הכנסת בתוכם, מקדושתם. מציאות זו מתקבלת מן העיון במקורות שונים, המעלים את המשטר הדימוקראטי אשר שרר בעם ואת המקום שהוא תפס במחשבת העם. תפיסה זו מתבטאת אף בהלכה הקובעת, שגביית מסי העיר אינה נעשית לפי נפשות, אלא לפי ממון. מוסדות העיר היהודית אינם מצטמצמים בתחום הבטחון והשירותים הצבוריים, כגון, בית המרחץ ובית הכסא, אלא כוללים אף את מלמד התינוקות ובית כנסת ורכישת ספר תורה וספרי נביאים. העיר היהודית, לפי הברייתא בסנהדרין, כוללת במוסדותיה אף קופה של צדקה. הצדקה לפי התפיסה היהודית אינה עניין של נדיבות לב בלבד, אלא עניין של ארגון וח־בה ציב־רית (על המבנה של קופת צדקה יש לעיין במשנת פאה פרק ח). ואף כאן מתבטאת אותה תפיסת יסוד בחיים הציבוריים — גביית הצדקה אינה ניתנת בידי יחיד אלא: נגבית בשניים ומתחלקת בשלושה, כמו ששנינו: "אין עושין שררה על הצבור פחות משניים" (שקלים פרק ה משנה ב). אין מוסדות העיר מורכבים על גבי האזרחים אלא כל האזרחים שותפים בהם, ומשום כך המודר הנאה מחברו אינו רשאי ליהנות ממוסדות העיר, שהרי הוא נהנה אף מחלקו של המדיר.

צבי מאיר רבינוביץ / תל־אביב

להוראת מדרשי האגדה

על דרכי הוראת התלמוד נכתבו ספרים רבים. מקצוע זה נלמד בבתי הספר העממיים הדתיים ובבתי הספר התיכוניים. היה איפוא צורך לברר את כללי המיתודיקה לתלמוד. נתחברו גם ספרי עזר מרובים, שתרמו לא מעט להקלת ההסברה של המקצוע ודרכי לימודו. אולם על הוראת האגדה והמדרשים לא נכתב כמעט ולא כלום. אמנם מלמדים אגדה, בבתי הספר הכלליים ביחוד, לפי "ספר האגדה" של ביאליק־רבניצקי. מקצוע זה זכה לחשיבות בגלל סגנונו העברי המיוחד ויופיו הפיוטי, ערכיו המוסריים ובגלל החומר ההיסטורי הרב המצוי בו.

"ספר האגדה" לביאליק־רבניצקי מקובל כספר לימוד וקריאה במקצוע זה. רב קסמו בגלל סידורו לנושאים שונים: לפי סיפורי המקרא, לפי תקופות היסטוריות ולפי ערכים במידות, במוסר ובדרך ארץ. כפי עדות העורכים, עשו מ"גל של פירורים ושברי שברים" פלטין נאה ומשוכלל, "בירה שכל הנכנס לתוכה מוצא כל דבר ערוך ומתוקן" (בהקדמה לספר האגדה). אולם עם כל חשיבותו של ספר האגדה, הרי אין הוא ספר מקורי. העורכים השמיטו קטעים מן המדרשים, הרכיבו נוסחאות שונות וצירפו קטעים. כוונתם בוודאי היתה רצויה, אבל מעשיהם אינם רצויים. האגדה צריכה להינתן למבוגרים, כמות שהיא. אפשר לראות את האור הגנוז שבאגדות, גם כשאינן מסודרות לפי נושאים וגם כשהן ניתנות בלשונן ובצביונן הקדום.

"רוב המדרשים והילקוטים — כותב ביאליק בהקדמתו לספר האגדה — סדורים על־פי פרשיות כתבי הקודש, בלי כל יחס וקשר פנימי בין גוף האגדה... צרף לזה עירבוב העיקר בטפל וחשוב בשאינו חשוב, עירבוב הסגנונים והלשונות, סירוסים וסתירות, הכפלות והשמטות, שבושי לשון ונוסחאות וכו' וכו' כל אותם הדברים שספרים עתיקים מצויינים בהם — ותבין מיד עד כמה קשה על אדם בזמננו לימוד עיקר האגדה מתוך גופי המקורות".

יש הרבה מן האמת בדברים אלה, אבל לא כל האמת. אפשר להבדיל בין המדרשים עצמם. אמנם ב"בראשית רבה" וב"ויקרא רבה" למשל, בסקירה ראשונה, אין "קשר פנימי בין האגדות", אולם אחרי התבוננות והתעמקות ברעיון הכללי, רואים שיש קשר פנימי, רעיוני ואסוציאטיבי בין חלקי האגדה. וישנה כוונה ברורה ומטרה אחידה לכל המאמרים הבודדים.

מטרת השיעור לדוגמה שלפנינו, להראות על האפשרות של הוראת מדרשי האגדה

כמות שהם, בלי "הרכבת נוסחאות" ובלי "צירופי שברים", ובכל זאת הלימוד יהיה אחיד ומובן.

שלוש מטרות עקריות עומדות לפני המורה לאגדה ומדרש.

(א) ההשוואה בין הפשט למדרש. כידוע יש קושי מיוחד בהסברת מאמרי המדרש וסמיכותם למקראות. יש צורך להיכנס בעובי הקורה, להבדיל בין פשוטו של מקרא למדרשו, ולעמוד על השוני שבין ביאורי המקרא של הפרשנים לביאורי הדרשנים. אולם שניהם, בעלי האגדה כמבארי המקרא, עוסקים בביאור הבעיות הנובעות מתוך המקרא, כל אחד על־פי דרכו. אין בין מדרש לפרשנות אלא התשובה לבעייה, צורתה ותוכנה. תפקידו של המורה לאגדה הוא, איפוא, למצוא את הבעייה המשותפת ולהעיר על הפתרונות הנפרדים.

(ב) הסברת הרקע ההיסטורי של המדרש. מאמרי המדרש מתבארים מתוך אספקלריה רחבה של רקע התקופה וההשוואות של דעות הפילוסופיה והספרות היונית לדעות היהדות. האגדה נוצרה בתקופת ההתנגשות בין תרבות יוון לתרבות ישראל. וככל שנעמיק לדעת את הגורמים המדיניים והתרבותיים, שפעלו במזרח העתיק ובעולם ההלניסטי, כן ניטיב להבין את דברי המדרש. צריך גם להעיר על התפתחות רעיונות האגדה אחרי תקופתם. מאמרים שונים והשקפות מרובות זכו להשפעה ואקטואליות בדורות האחרונים. ראיית הדברים מתוך אספקלרית הדורות מעוררת התעניינות.

(ג) הרקע הרעיוני, המוסרי והלאומי. למאמרי המדרש יש מלבד רקע היסטורי־תרבותי גם ערך מוסרי־לאומי נעלה. בעלי המדרש ראו ב"מעשי אבות — סימן לבנים" ובדברי התורה — ערכים נצחיים, שביכולתם לשמש לנו ציוני דרך בהשקפת העולם, במחשבת היהדות ובתולדות האומה. בעלי האגדה דנים בבעיות אלקים והבריאה, שכר ועונש, ידיעה ובחירה, תשובה ומעשים טובים ובבעיות האומה הישראלית, גלות וגאולה, ארץ־ישראל וכד' — נושאים שחשיבותם אקטואלית גם בימינו.

המורה היודע לנצל את הנקודות הנזכרות, חזקה עליו שיצליח לעניין את שומעיו ולחבב עליהם את לימוד המדרשים, שחשיבותם המוסרית־החינוכית גדולה ביותר, כמאמרם ז"ל: "רצונך להכיר את מי שאמר והיה העולם — למוד הגדה, שמתוך כך אתה מכיר את הקב"ה ומדבק בדרכיו" (ספרי סוף עקב פיסקא מט).

מובן, שבכל פרשה יציב לו המורה מטרה מיוחדת, לפי העניין והנושא. בשיעור שלפנינו בחרתי פרשה א של בראשית רבה. נושא הפרשה — בעיקר, רעיוני מחשבתי, מוסרי. יש בה השקפת עולם שלימה על בריאת העולם ועל ערכה של התורה ליחיד ולאומה. אגב הנושא, מובאים ויכוחים עם המינים והנכרים, הדוגלים בשיטות פילוסופיות על קדמות העולם או בדעות גנוסטיות. בשיעור זה לא נכנסתי בפרטים פרשניים מרובים, בהבדלים שבין פשט ודרש, ובמידות שהתורה נדרשת בהן (הדבר

ייעשה באחד השיעורים הבאים). לא התכוונתי לכתוב פירוש למדרש. הקורא ימצא את הפירושים ב"מתנות כהונה", ב"ענף יוסף", ב"עץ יוסף" ובפירוש המהרז"ו, שבמהדורת ראם ווילנא. גם לא נכנסתי, בשיעור זה, בהבדלי נוסחאות (המצויים ב"בראשית רבה" מהדורת תיאודור־אלבק), משום שלא רציתי לסטות מן המטרה העיקרית שהצבתי לפני והיא: להראות על העושר הרעיוני, החינוכי־מוסרי שבהוראת המדרש, ובעיקר להדגים את דרכי ההראה וההסברה של המדרש כמות שהוא.

הפרשה ניתנה לפי מהדורת דפוס ווילנא־ראם ורק הקטע האחרון ניתן לשם אחידות הרעיונות והקיצור, לפי מהדורת תיאודור־אלבק.

פתיחה א

רבי הושעיה רבה פתח (משלי ח): "ואהיה אצלו אמון ואהיה שעשועים יום יום וגו'". אמון פדגוג, אמון מכוסה, אמון מוצנע. וא"ת דאמרי: אמון רבתא. "אמון פדגוג": היך מה דאת אמר (במדבר יא): "כאשר ישא האומן את היונק"; "אמון מכוסה" — היאך מה דאת אמר (איכה ד): "האמונים עלי תולע וגו'"; "אמון מוצנע" — היך מה דאת אמר (אסתר ב): "ויהי אומן את הדסה"; "אמון רבתא" — כמה דתימא (נחום ג): "התיטבי מנא אמון", ומתרגמינן: "האת סבא מאלכסנדריא רבתא דיתבא בין נהרותא".

מעלות התורה. רבי הושעיה רבה, מתלמידי ר' יהודה הנשיא, משווה את התורה ל"חכמה" שבפרק ח במשלי והוא דורש את המלה "אמון" בארבע הוראות שונות. כל הוראה רומזת על מעלה אחרת בתורה־חכמה. ארבע המעלות הן: (א) התורה (החכמה) כמחנכת — הפדגוג של האנושות. (ב) התורה כמהות מכוסה מעין רואים — כאותו מלבוש המכסה על הגוף ("האמונים עלי תולע" — "המכוסים והמקושטים בבגדי תולעת השני מרוב תענוג ותפנוק, עתה הולכים ערומים ויחפים מאין כסות בקרה וכשמוצא"ם אשפה מחבקים אותה להתחמם בה" — רש"י). (ג) התורה כנעלמת־מוצנעת, שאי אפשר להשיגה ("ויהי אומן את הדסה" — לפי המדרש היה מרדכי מצניע את הדסה־אסתר, שלא תהא מחוללת לאחשורוש). (ד) התורה הגדולה, רבת הכמות ("נא אמון" — שמה של העיר אלכסנדריא הגדולה). ארבע מעלות אלו שבתורה מתייחסות לארבעה סוגים שבה: המשפטים — הם המחנכים את האדם להתנהגות מוסרית בין אדם לחבירו; המצוות — אמנם מכוסות, אבל אפשר לגלות את ערכן המוסרי; החוקים — אלה הגזרות והציווים ככלאים, שעטנז, שטעמם נעלם. מעלתה הרביעית של התורה — היא גדולתה, כמותה מרובה — ורחבה מני ים.

ד"א: אמון — אומן. התורה אומרת: אני הייתי כלי אומנותו של הקב"ה. בנוהג שבעולם מלך בשר ודם בונה פלטין, אינו בונה אותה מדעת עצמו אלא מדעת אומן, והאומן אינו בונה אותה מדעת עצמו אלא דיפתראות וסינקסאות יש לו, לדעת היאך הוא עושה חדרים, היאך הוא עושה פשפשין. כך היה הקב"ה מביט בתורה וברא את העולם. והתורה אמרה: "בראשית" ברא

אלקים, ואין "ראשית" אלא התורה, היאך מה דאת אמר (משלי ח) : "ה' קנני ר א ש י ת דרכו".

ע ר ך ה ת ו ר ה ב ב ר י א ה. התורה היא גילוי החכמה האלקית ועדות והוכחה על חכמת הבורא שבה. התורה היא תכנית בניין העולם וה"אידיאה" — הטיפוס העליון של כל הבריאה. הרעיון הפילוסופי של אפלטון על ה"אידיאות" כמקור כל הברואים, קיבל כאן צורה מקורית. התורה — היא האידיאה הנעלה ביותר שבה נברא העולם. גם פילון האלכסנדרוני כתב: "כאשר עלה במחשבתו (של הבורא) לבנות את ה'עיר הגדולה', חשב תחילה את הטיפוסים שלה — כמו האדריכל הבונה עיר — שמהם חיבר עולם שבמחשבה, ובהשתמשו בדוגמה ההיא — הוציא לפועל גם את העולם המוחש".

ביאורי המלים: Diftera דיפתראות — יריעות קלפים ורשימת התכנית; פלטין — ארמון, פשפש — שער קטן.

פ ת י ח ה ב

רבי יהושע דסכנין בשם רבי לוי פתח (תהלים קיא) : "כוח מעשיו הגיד לעמו וכו'". מה טעם גילה הקב"ה לישראל מה שברא ביום הראשון ומה שנברא ביום השני ? — מפני עכו"ם, שלא יהיו מונין את ישראל ואומרין להם : הלא אומה של בוזזים אתם ! וישראל משיבין אותן ואומרין להם : ואתם הלא בוזזה היא בידכם, הלא (דברים ב) "כפתורים הַיוצאים מכפתור השמידום וישבו תחתם". העולם ומלואו של הקב"ה, כשרצה — נתנה לכם, וכשרצה — נטלה מכם ונתנה לנו, הוא הוא דכתיב (תהלים קיא) : "לתת להם נחלת גוים וגו'" — הגיד להם את כל הדורות.

רבי יהושע דסכנין פותח ב ע ר כ ה ה י ס ט ו ר י - ה ל א ו מ י ש ל ה ת ו ר ה. אומות העולם מתחסדות ומאשימות את ישראל בגזל ארץ ישראל מן הכנענים. וישראל משיבים להם: טלו קורה מבין עיניכם! וכי טובים אתם מאתנו? ועוד: שהעולם ומלואו — לאלקים קונה שמים וארץ וברשותו לתת למי שרוצה. בתנחומא בובר (בראשית יא) מובא המאמר בקיצור: "אמר ר' יצחק: לא היה צריך לכתוב את התורה אלא מהחודש הזה לכם, ולמה כתב מבראשית? — להודיע כוח גבורתו, שנאמר 'כח מעשיו הגיד לעמו לתת להם נחלת גוים' (תהלים קיא, ו)". גם ר ש "י מביא את המאמר בשם ר' יצחק. וב"סדר הדורות" כתב "שרצה רש"י לכבד את אביו ולהזכירו בתחילת חיבורו", משום זה הזכיר את מאמרו של ר' יצחק. לפי הנוסח שבתנחומא, לא רק חלק החוקים שבתורה חשוב אלא גם החלק הסיפורי נכבד כחלק החוקים, בערכו ההיסטורי-הלאומי.

ר ב י ת נ ח ו מ א פ ת ח (תהלים פו) : "כי גדול אתה ועושה נפלאות". אמר ר' תנחום : הגוד הזה אם יהיה בו נקב כחוט של מחט — כל רוחו יוצא ממנו ; והאדם עשוי מחילים מחילים, נקבים נקבים ואין רוחו יוצא — מי יעשה כן ? — "אתה אלקים לבדך".

רבי תנחום פתח על נ פ ל א ו ת ה ב ו ר א ב א ד ם. ה' מקיים את האדם ברוח פיו. "ויפח באפיו נשמת חיים", ובאיוב (לג, ג) : "רוח אל עשתני ונשמת שדי תחייני". והנה בוא וראה את ההבדל בין יציר כפיו של האדם. גם הנאד — שק עור עזים לשים בו

משקים — מתקיים ע״י הרוח, אולם אם יינקב פורתא, מיד ״כל רוחו יוצא ממנו״, והאדם מלא נקבים נקבים — ו ר ו ח ה׳ קיימת בו. לשם הפלא הזה תוקנהו ברכת ״אשר יצר״ המסיימת לדעת רב ששת ב״מפליא לעשות״ (בבלי ברכות דף ס:).

אימתי נבראו המלאכים? — ר׳ יוחנן אמר: בשני נבראו המלאכים, הדא הוא דכתיב (שם קד): המקרה במים עליותיו וגו׳״ וכתיב (שם): עושה מלאכיו רוחות״; רבי חנינא אמר בחמשי נבראו המלאכים, הדא הוא דכתיב: ״ועוף יעופף על הארץ וגו׳״, וכתיב (ישעיה ו): ״ובשתים יעופף״. רבי לוילנא בר סברין אמר בשם רבי יצחק: בין על דעתיה (לפי דעתו) דרבי חנינא, בין על דעתיה דרבי יוחנן, הכל מודים שלא נברא ביום ראשון כלום, שלא יאמרו מיכאל היה מותח בדרומו של רקיע וגבריאל — בצפונו, והקב״ה ממדד באמצעו, אלא (שם מד): ״אנכי ה׳ עושה כל נוטה שמים לבדי וגו׳ מאתי״ — ״מי אתי״ כתיב, מי היה שותף עמי בברייתו של עולם?

את אחדות האלקים מוכיח ר׳ יוחנן מן הפרק ״ברכי נפשי״ שבתהלים, המקביל לסדר הבריאה בתורה. לדעתו המלאכים נבראו בשני, שבו נברא הרקיע (״המקרה במים עליותיו״ — וסמוך לו ״עושה מלאכיו רוחות״); ר׳ חנינא מוכיח מהיקש ״יעופף״ — שהמלאכים נבראו בחמישי. שניהם מודים, איפוא, שהבריאה התחילה לפני יצירת המלאכים. להוציא מדעות פרסיות וגנוסטיות על ״מלאכים״ ״איונים״ (כוחות רוחניים), המתווכים בין ה׳ והבריאה ובאמצעותם נברא העולם. בשום כוח נאצל או נצחי לא נעזר ה׳ בבריאת העולם. ״מי אתי?״ — כתוב.

ד״א (תהלים פו): ״כי גדול אתה ועושה נפלאות״. בגוהג שבעולם מלך בשר ודם מתקלס במדינה וגדולי המדינה מתקלסין עמו — שנושאין עמו במשאו; אבל הקב״ה — אינו כן — אלא הוא לבדו ברא את העולם, הוא לבדו מתקלס בעולם, הוא לבדו מתהדר בעולמו. א״ר תנחומא: כי גדול אתה ועושה נפלאות — למה? — ״כי גדול אתה אלקים לבדו״ — אתה לבדך בראת את העולם.

טהרת הרעיון של אחדות האלקים — הוא הנושא של המאמר הנזכר. בהרבה מדרשים דובר על ה״קילוס״ למלכי רומא ושריה. הקיסרים הקפידו על ה״קילוס״. על טיטוס מסופר: ״כיון שהגיע לרומי, יצאו לקראתו וקלסו א תו: נקטה ברברון — Nykytys Barbarown. — הנוצח על הברברים״ (תנח׳ בובר, מקץ יא). אבל הקב״ה אינו זקוק לקילוס — הוא הבורא והוא המתהדר בעולמו. אין איפ א צורך בדת ישראל למתווכים ולעוזרים לבורא בבריאתו.

״בראשית ברא אלקים״. ששה דברים קדמו לבריאת העולם: יש מהן שנבראו, ויש מהן שעלו במחשבה להיבראות. התורה וכסא הכבוד נבראו. תורה מנין? — שנאמר (משלי ח): ״ה׳ קנני ראשית דרכו״. כסא הכבוד מנין? דכתיב (תהלים צג): ״נכון כסאך מאז וגו׳״. האבות וישראל ובית המקדש ושמו של משיח — עלו במחשבה להיבראות. האבות מנין? — שנאמר (הושע ט): ״כענבים במדבר... ראיתי אבותיכם״. ישראל מנין? — שנאמר (תהלים עד): ״זכר עדתך קנית קדם״. בית המקדש מנין? — שנאמר (ירמיה יז): ״כסא כבוד מרום מראשון מקום מקדשנו״. שמו של משיח מנין? — שנאמר (תהלים עב): ״יהי שמו לעו־

לם... לפני שמש ינון שמו". רבי אדבה ברבי זעירא אמר: אף התשובה, שנאמר (שם צ): "בטרם הרים יולדו", ואנתה שעה: "תשב אנוש עד דכא וגו'". אבל איני יודע איזה מהם קודם, אם התורה קדמה לכסא הכבוד, ואם כסא הכבוד קודם לתורה. — אמר ר' אבא בר כהנא: התורה קדמה לכסא הכבוד, שנאמר (משלי ח): "ה' קנני ראשית דרכו וגו'" — קודם לאותו שכתוב בו (תהלים צג): "נכון כסאך מאז".

בעל המאמר מדבר על שישה יסודות רוחניים — "אידיאות" של הבריאה: תורה, כסא הכבוד (סמל השלטון והמשפט), האבות (מעשי אבות סימן לבנים), ישראל (בחירתו כאור לגויים), בית המקדש, שמו של משיח, והתשובה. לדעת ר' אבא בר כהנא ערך התורה עולה על ערך המשפט. בפילוסופיה של אפלטון האידיאה של ה"טוב" היא האידיאה הנעלה ביותר, אולם לדעת בעלי המדרש מטרת הבריאה והמחשבה הראשונה עליה, היא — התורה, ועל־ידה הערכים המוסריים־לאומיים הקדושים לישראל. שלא כדעת הנוצרים שביטלו את נצחיות התורה ואמרו: "מן יומא דגליתון מארעכון איתנטלית אורייתא דמשה" (בבלי, שבת קטז:).

ר' הונא ור' ירמיה בשם ר' שמואל בר ר' יצחק אמרו: מחשבתן של ישראל קדמה לכל דבר. משל למלך שהיה נשוי למטרונה אחת, ולא היה לו ממנה בן. פעם אחת נמצא המלך עובר בשוק. אמר: טלו מילנין (דיו Me'lan) וקלמין (קולמוס הכתיבה Klamos) זו לבני, והיו הכל אומרין: בן אין לו והוא אומר: טלו מילנין וקלמין זו לבני? חזרו ואמרו: המלך אסטרולוגוס (חוזה בכוכבים Astrologos) גדול הוא, אילולי שצפה המלך שהוא עתיד להוליד ממנה בן, לא היה אומר: טלו מילנין וקלמין לבני. כך אילולי שצפה הקב"ה שאחר כ"ו דורות ישראל עתידין לקבל את התורה — לא היה כותב בתורה: "צו את בני ישראל"; "דבר אל בני ישראל".

רב שמואל מדבר על נצחיות ישראל, למרות חורבן בית־המקדש והשיעבוד לרומא. גם התורה ניתנה רק לישראל, וכמה יפה המשל על "מילנין וקלמין" — ספר התורה הכתוב בדיו וקסת סופר, המיועד לעם־ישראל ("בני בכורי ישראל") שעלה במחשבתו של הבורא תחילה. ישראל קודם, איפוא, לתורה.

ר' הונא בשם בר קפרא פתח (תהלים לא): "תאלמנה שפתי שקר וגו'". אתפרכן (התפרכו והתפרדו) אתחרשן (היו לחרשים) אשתתקן (היו שתוקים); אתפרכן, אתחרשן — היך מה דאת אמר (כמו שנאמר) (שמות ד): "מי ישום אלם או חרש או פקח או עור? — הלא אנכי ה'", ואומר: "והנה אנחנו מאלמים אלומים בתוך השדה והנה קמה אלומתי" (בעלי המדרש מפרשים את המלה "מאלמים" במובן הפרדה, כלומר: השבלים נפרדות בשעת אילומן); אשתתקן — כמשמעו (כפשוטו, שדברי המינים ישתתקו, יתפרדו ויתחרשו). "הדוברות על צדיק" — חי העולמים; "עתק" — שהעתיק מבריותיו; "בבאוה" — אתמהה, בשביל להתגאות ולומר אני הורש במעשי בראשית; "יבוז" — אתמהה, מבזה על כבודי. דא"ר יוסי בר חנינא: כל המתכבד בקלון חברו — אין לו חלק לעולם הבא, בכבודו של מקום על אחת כמה וכמה. ומה כתיב אחריו? — (תהלים לא): "מה רב טובך אשר צפנת ליראיך" — ליראיך, ולא לבוזים את מודאך — אל יהי ב"מה רב טובך". בנוהג שבעולם מלך בשר ודם

בונה פלטרין במקום הביבין (צנור השופכין) ובמקום האשפה ובמקום הסריות (הסרחון), כל מי שהוא בא לומר: פלטין זו בנוייה במקום הביבים ובמקום האשפה ובמקום הסריות, אינו פוגם? — כך כל מי שהוא בא לומר: העולם הזה נברא מתוך תוהו ובוהו, אינו פוגם? אתמהה? ר' הונא בשם בר קפרא אמר: אילולי שהדבר כתוב אי אפשר לאמרו, "בראשית ברא אלקים" מנין הן? "והארץ היתה תוהו ובוהו".

בר קפרא פותח בקללה לכל המינים — הגנוסטיקים ולכל הדוגלים בשיטות פילוסופי יוון, שהעולם נברא מחומר קדום נצחי ואינו מחודש. לדעת פילוסופי יוון, כאמפדוקלס, אנכסגורס ועוד — ישנם יסודות קדומים־נצחיים כעפר, אש, רוח ומים, שמהם נבראים כל הברואים. לדעת המינים היהודיים גם התורה מסכימה לדעה זו, שהרי כתוב "והארץ היתה תוהו ובוהו". לפני בריאת העולם נמצאו רק היסודות הקדומים שבתוהו ובוהו. חז"ל אמרו שגם יסודות אלה נבראים ואינם נצחיים, וכלפי אלה הדורשים במעשי בראשית אמרו: "כל המסתכל בארבעה דברים ראוי לו כאילו לא בא לעולם: מה למעלה, מה למטה, מה לפנים ומה לאחור; וכל שלא חס על כבוד קונו ראוי לו שלא בא לעולם" (משנת חגיגה ב, א). מינים אלה שאינם חסים על כבוד קונם לא יהיה להם חלק בטוב ה'. תורת המינים על הבריאה מתוך "תוהו ובוהו", היא פגם בבורא העולם, משל לפלטין הבנוייה על האשפות. ר' הונא מוסר בשם בר קפרא שלולא נכתב מפורש בתורה, שהארץ היתה לפני הבריאה "תוהו ובוהו", אסור היה לומר את הדברים האלה.

ר' יהודה ב"ר סימון פתח (דניאל ב): "והוא גלא עמיקתא ומסתרתא". הוא "גלא עמיקתא" — זו גהינום, שנאמר (משלי ט): "ולא ידע כי רפאים שם בעמקי שאול קרואיה", ואומר (ישעיה ל): "העמיק הרחיב"; "ומסתרא" — זו גן עדן, שנאמר (שם ד): "למחסה ולמסתור מזרם וממטר", ואומר (תהלים לא): "תסתירם בסתר פניך". דבר אחר: "הוא גלי עמיקתא" — (ישעיה כט): "הו המעמיקים מה"; "ומסתתרא" — אלו מעשיהם של רשעים, שנאמר (שם): "לסתור עצה"; "ידע מה בחשוכא" — אלו מעשיהם של רשעים, שנאמר (שם): "והיה במחשך מעשיהם"; "ונהורא עמיה שרא" — אלו מעשיהם של צדיקים, דכתיב (משלי ד): "ואורח צדיקים כאור נוגה", ואומר (תהלים צז): "אור זרוע לצדיק וגו'". א"ר אבא סרונגיא: "ונהורא עמיה שרא" — זה מלך המשיח שנאמר (ישעיה ס): "קומי אורי וגו'".

רבי יהודה בר סימון פותח בבעית שכר ועונש והשגחה. "הכל צפוי והרשות נתונה". אמנם הרשעים מצליחים והצדיקים נכשלים, אולם כבר במעשה בראשית שם הקב"ה לחוק וגילה את עניין גן־עדן לצדיקים וגיהנום לרשעים. הרשעים "מעמיקים מה' להסתיר עצה והיה במחשך מעשיהם ויאמרו: מי רואנו ומי יודענו"; אבל לבסוף — הרשעים בחושך יישארו "ואורח צדיקים כאור נגה". ולא רק מתן שכרם של הפרטים נקבע מראש כיסוד העולם, גם גאולת ישראל וביאת המשיח — נקבעו במעשה בראשית. המשיח — זהו האור לישראל. יש, איפוא, השגחה פרטית על העולם. יש דין ויש דיין. הרשעים כצדיקים יקבלו את גמולם הראוי.

סרונגיא — סרגוניא, כפר בגליל.

א״ר יהודה בר סימון: מתחילת ברייתו של עולם הוא ״גלי עמיקתא ומסתרתא״. ״בראשית ברא אלקים וגו׳״ ולא פירש, והיכן פירש? — להלן (ישעיה מ): ״הנוטה כדק שמים״; ״ואת הארץ״ ולא פירש, והיכן פירש? — להלן (איוב לז): ״כי לשלג יאמר הוא ארץ בצקת עפר למוצק וגו׳״; ״ויאמר אלקים יהי אור״ ולא פירש, והיכן פירש? — (תהלים קד): ״עוטה אור כשלמה״.

במאמר זה דן ר״י בר סימון על ההבדלים שבין בריאת העולם שבתורה לבין בריאת העולם בנביאים וכתובים, ודעתו, שבתורה רק נרמזו העניינים אבל נתפרשו באריכות בנביאים ובכתובים. גם במדרשים אחרים מתוארת בריאת העולם על יסוד המקראות שבכתובים. ״דרש רבי יודה בן פזי: בתחילה היה העולם מים במים. מה טעמא? ׳ורוח אלקים מרחפת על פני המים׳, חזר ועשאו שלג, ׳משליך קרחו כפתים׳ (תהלים קמז), חזר ועשאו ארץ, ׳כי לשלג יאמר הוא ארץ״ (ירושלמי חגיגה, ראש פרק ב, עמוד עז, טור א). ולהלן (ב״ר ג, ד): ״׳עוטה אור כשלמה׳ — נתעטף הקב״ה באורה כשלמה, והבריק זיו הדרו מסוף העולם ועד סופו״.

ר׳ יצחק פתח (שם קיט): ״ראש דברך אמת ולעולם כל משפט צדקך״. א״ר יצחק: מתחילת ברייתו של עולם ראש דברך אמת: ״בראשית ברא אלקים״, (ירמיה י) ״וה׳ אלקים אמת״; ״ולעולם כל משפט צדקך״ — שכל גזירה וגזירה שאתה גוזר על בריותיך הן מצדיקין עליהן את הדין ומקבלין אותו באמונה, ואין כל בריה יכולה לומר — שתי רשויות ב״או העולם. ״וידברו אלקים״ — אין כתיב כאן, אלא ״וידבר אלקים״, ״ויאמרו אלקים״ — אין כתיב כאן, אלא ״ויאמר אלקים״, ״בראשית בראו אלקים״ אין כתיב כאן, אלא ״ברא אלקים״.

ר׳ יצחק מתווכח עם המינים המאמינים בשתי רשויות, ואומר כי ״מראש דברך״, מן המלה ״ברא״ שבראש ספר התורה, ישנה הוכחה לאחדות האלקים, שהרי לא כתוב ״בראו אלקים״ בלשון רבים, אלא ביחיד: ברא. ומן הראש נוציא גם מסקנא להנהגה של עכשיו — ״לעולם כל משפט צדקך״. בכל הדינים המתגלים בעולם, אין מידת הדין שונה בהם ממידת הרחמים. שניהם ממקור אחד באו ועלינו להצדיק את הדין ולקבל את היסורים מתוך אהבה.

ר׳ יהושע בן לוי בשם ר׳ לוי אמר: זה שהוא בונה צריך שישה דברים: מים, עפר, עצים ואבנים, קנים וברזל. ואם תאמר: עשיר הוא ואינו צריך לקנים? — הרי הוא צריך לקנה המידה, שנאמר (יחזקאל מ): ״ופתיל פשתים בידו וקנה המדה״ — כך התורה קדמה אותן שש קדימות; קדם, ומאז, ומעולם, ומראש, ומקדמי—תרין בפרשה: ״ה׳ קנני״.

ר׳ יהושע בן לוי משווה את בריאת העולם לבניין (״חכמות בנתה ביתה, חצבה עמודיה שבעה״ — משלי ט, א). חמרי הבניין הם שישה. אולם מעל לכל החמרים הממשיים עומד החומר הרוחני — התורה־החכמה. ששת חמרי הבניין רמוזים בפרק ח במשלי הנקרא ״ה׳ קנני״. לכל חומר בניין, מקביל בפס״ק ביטוי על קדמות החמרים: ״ה׳ קנני ראשית דרכו, קדם מפעליו מאז, מעולם נסכתי,

מראש, מקדמי ארץ." כנראה דורש הוא את המלה "בראשית" בארמית "ברא־שית" (ברא־שישה).

פילוסופוס אחד שאל את רבן גמליאל, אמר ליה: צייר גדול הוא אלקיכם, אלא שמצא סממנים טובים שסייעו אותו: תוהו, ובוהו, וחושך, ורוח, ומים ותהומות. אמר ליה: תיפח רוחיה דההוא גברא! כולהון (בכולם) כתיב בהן "בריאה"; "תוהו ובוהו" — שנאמר (ישעי' מה): "עושה שלום ובורא רע"; "חושך" — "יוצר אור ובורא חושך"; "מים" — (תהלים קכח): "הללוהו שמי השמים והמים", למה? "שצוה ונברא"; "רוח" — (עמוס ד): "כי הנה יוצר הרים ובורא רוח"; "תהומות" (משלי ח): "באין תהומות חוללתי".

הפילוסוף שהתווכח עם רבן גמליאל דגל בשיטות פילוסופי יוון הקדומים על אלמנטים (סממנים) קדומים: אש, עפר, רוח, מים וכדומה, שמהם נברא העולם, ורבן גמליאל הוכיח לו שכל האלמנטים האלה גם הם נבראו ובכולם נזכר הפועל "ברא". גם כאן נדרשת המלה בראשית — ברא־שית, כמו בדרשה הקודמת.

ר' יונה בשם ר' לוי אמר: למה נברא העולם ב"ב"? — אלא מה "ב" זה סתום מכל צדדיו ופתוח מלפניו, כך אין לך רשות לומר מה למטה, ומה למעלה, מה לפנים ומה לאחור, אלא — מיום שנברא העולם ולהבא. בר קפרא אמר (דברים ד): "כי שאל נא לימים ראשונים אשר היו לפניך — למן היום אשר ברא אלקים אדם על הארץ" — למן היום שנבראו אתה דורש, ואי אתה דורש לפנים מכאן. "ולמקצה השמים ועד קצה השמים" אתה דורש ותוקר, ואי אתה תוקר לפנים מכאן.

ר' לוי ובר קפרא שניהם לדבר אחד מתכוונים: שאסור לדרוש במעשה בראשית שלפני בריאת העולם. "כל המסתכל בארבעה דברים ראוי לו כאילו לא בא לעולם: מה למעלה, מה למטה, מה לפנים, מה לאחור". אם כי החקירה בטבע הבריאה וגדולת ה' המתגלית בו לאחר שנברא העולם — מותרת ("שאו מרום עיניכם וראו מי ברא אלה!"). רבי לוי מוציא את הדבר מצורת האות ב שבמלה "בראשית" הסגורה משלושת צדדיה ופתוחה מצד אחד (הבריאה כמו שהיא). בר קפרא מוציא את הרעיון ממקרא מפורש ב"דברים" — "למן היום אשר ברא אלקים" — מותר לדרוש, אבל לפנים מכאן — מה שהיה לפנים אסור לדרוש.

דרש רבי יהודה בן פזי במעשה בראשית בהדיה דבר קפרא: למה נברא העולם ב"ב"? — להודיעך שהם שני עולמים: העולם הזה והעולם הבא. ד"א: ולמה ב"ב"? — שהוא לשון ברכה, ומה לא ב"אלף"? — שהוא לשון ארירה. ד"א: למה לא ב"אלף" — שלא ליתן פתחון פה לאפיקורסים, לומר: היאך יכול לעמוד שהוא נברא בלשון ארירה, אלא אמר הקב"ה: הרי אני בורא אותו בלשון ברכה והלואי ויעמוד. ד"א: למה ב"ב"? — אלא מה "ב" זה יש לו שני עוקצין (תגין), אחד מלמעלה ואחד מלמטה מאחוריו, אומרים ל"ב": מי בראך? — והוא מראה בעוקצו מלמעלה ואומר: "זה שלמעלה בראני" — ומה שמו? — והוא מראה להן בעוקצו של אחריו ואומר: ה' שמו.

אחרי שהוכיחו בעלי המדרש שאין המשמעות המקראית מתאימה לדעות המינים

— הגנוסטיקים על שתי רשויות מיוחדות לטוב ולרע, הוסיפו להוכיח גם מן האות ב, שהתורה מתחילה בה, שאין הרע — עצמאות מיוחדת אלא צד אחד של הבריאה. מקור השניות שבבריאה — באלוקים אחד. העולם הזה — עולם החמר והעולם הבא — הצורה, הנשמה, מקורם אחד. הגנוסטיקים הבדילו בין הסיבה הראשונה — האל הטוב, לבין האל התחתון (Demiourgos) — אלהי החומר והרע. לדעת התורה העולם נברא בברכה "וירא אלקים את כל אשר עשה והנה טוב מאד". גם בשני העקצים שבאות "ב", ישנו רמז לבורא העולם ושמו. העוקץ שעל האות ב מרמז על הבורא, והעוקץ שלמטה, שהוא בצורת י מראה על שם ה' — י' י'. התורה לא התחילה באות א כדי לא לתת פתחון פה למינים להגיד שהעולם הזה ארור נברא. אולם אות א קיבלה שכרה ב"אנכי" שבעשרת הדברות.

א"ר אליעזר בר חנינא בשם ר' אחא: עשרים וששה דורות היתה ה"אלף" קוראת תגר לפני כסאו של הקב"ה, אמרה לפניו: רבונו של עולם, אני ראשון של אותיות ולא בראת עולמך בי? — אמר לה הקב"ה: העולם ומלואו לא נברא אלא בזכות התורה שנאמר (משלי ג): "ה' בחכמה יסד ארץ וגו'", למחר אני בא ליתן תורה בסיני ואיני פותח תחילה אלא בך, שנאמר (שמות כ): "אנכי ה' אלקיך". רבי הושעיה אומר: למה נקרא שמו "אלף"? — שהוא מסכים מ"אלף", שנאמר (תהלים קה): "דבר צוה לאלף דור".

לדעת חז"ל (בראשית רבה כח, ד; בבלי חגיגה יד.) "אלף דור עלו במחשבה להיבראות" — "ראוייה היתה תורה להינתן בסוף אלף דור, וכשראה שאין העולם מתקיים בלא תורה עמד וטרדם (העבירם מן העולם) ונתנה לסוף כ"ו דורות מאדם הראשון עד משה רבנו" (רש"י חגיגה שם). אות "אלף" חיכתה כ"ו דורות — מאדם הראשון עד משה — ליום שתינתן בה התורה המתחילה בא' "אנכי", והתורה עצמה היא סיכום של אלף דורות, שעלו במחשבה לפני הקב"ה לתת את התורה אחריהם. "דבר" — דבר ה' — ציוה לתת אחרי — אלף דור.

א"ר סימון בשם ר' יהושע בן לוי: מנצפ"ך — צופים אמרום — הלכה למשה מסיני; ר' ירמיה בשם ר' חייא בר אבא אמר: מה שהתקינו צופים. מעשה היה ביום סגריר ולא נכנסו חכמים לבית הועד, והיו שם תינוקות ואמרו: באו ונעשה בית הועד, אמרו: מה טעם כתיב מ"ם מ"ם (מ—ם) נון נון (נ—ן) צדי צדי (צ—ץ) פא פא (פ—ף) כף כף (כ—ך)? אלא מ"מאמר למאמר" — ממאמר של הקב"ה למאמר של משה; מנאמן לנאמן — מהקב"ה, שנקרא "אל מלך נאמן", למשה שנקרא "נאמן", דכתיב (במדבר יג): "בכל ביתי נאמן הוא"; מצדיק לצדיק — מהקב"ה שנקרא "צדיק", דכתיב (תהלים קמה): "צדיק ה' בכל דרכיו", למשה שנקרא "צדיק", דכתיב (דברים לג): "צדקת ה' עשה"; מפה לפה — מפיו של הקב"ה לפיו של משה ("פה אל פה אדבר בו" — במדבר יב); מכף לכף — מכף ידו של הקב"ה לכף ידו של משה; וסיימו אותן ועמדו חכמים גדולים בישראל. ויש אומרים: רבי אליעזר ורבי יהושע ורבי עקיבא היו, וקראו עליהם (משלי כ): "גם במעלליו יתנכר נער וגו'".

לדעת חז"ל נברא העולם באותיות התורה, ויש חיים עצמאיים לכל אות ואות.

"בשעה שעלה משה למרום — מסופר באגדה — מצאו להקב"ה שיושב וקושר כתרים לאותיות. אמר לפניו: רבש"ע! מי מעכב על ידיך (לתת את התורה בלי כתרים)? א"ל: אדם אחד יש, שעתיד להיות בסוף כמה דורות, ועקיבא בן יוסף שמו, שעתיד לדרוש על כל קוץ וקוץ תלין תלין של הלכות". רעיון זה של חיוניות האותיות וקדושתן לדרשות נרמז גם באגדה שלפנינו. גם אותיות מנצפ"ך — המאוחרות, הן לדעת אחת "הלכה למשה מסיני" ולדעה אחרת "תקנת הצופים" — הנביאים (מלשון "צופה נתתיך לבית ישראל" — יחזקאל ג, יז). נטייה זו — לדרוש את האותיות שבתורה, נתגלתה כבר אצל ראשי התנאים — ר' אליעזר, ר' יהושע ור' עקיבא. "וסיימו אותן" — ציינו אותם בגלל זה לשבח. משחק־הילדים של ימי ילדותם ב"בית ועד" ובאותיות של מנצפ"ך, הדרשה על התורה שניתנה למשה — כל זה העיד כי "במעלליו יתנכר נער" — שיהיו פעם "חכמים גדולים". יסודות התורה הן: אמונה, צדקה ונבואה, ונמסרו למשה רבנו שדבק באמות ה' וצדקתו והלך בדרכיו.

רבי יודן בשם עקילוס אמר: לזה נאה לקראו אלוה, בנוהג שבעולם מלך בשר ודם מתקלס במדינה, ועדיין לא בנה לה דמוסיות (Dymosia — בניינים ציבוריים) ועדיין לא בנה לה פריפסטא־ת (Privatos — מרחצאות ציבוריים), בתחילה מזכיר שמו ולבסוף קטיזמא (Ktizma — מעשהו ופעליו) שלו, ברם יחידו של עולם בתחילה פעל ולבסוף נתקלס. שמעון בן עזאי אומר (שמואל ב כב): "ועניותך תרבני" — בשר ודם מזכיר שמו ואח"כ שבחו, פלן אגוסטולי (Augustalios — תאר נכבד למלך) פלן פראטאטא (Prutatoi — הראשונים במעלה), אבל הקב"ה אינו כן, אלא משברא צרכי עולמו — אח"כ מזכיר שמו, "בראשית ברא" ואח"כ "אלקים".

רבי יודן ובן־עזאי מסבירים מדוע לא התחילה התורה בשם אלקים, כדרך מלכי בשר ודם המתחילים לכתוב את כרוזיהם בשמם. — תשובתם היא: שבתורה שבחו של אלקים אינו בשמו בלבד, אלא במעשיו. מלכי בשר ודם עוד לפני שפעלו לטובת העם, כבר מתהללים בשמם "אוגוסטוס קיסר", אבל הקב"ה הזכיר תחילה את "מפעלו" — בראשית ברא ואחר־כך "אלקים". והוא הדין לאדם יציר כפיו. לא ה ש ם עיקר אלא מ ע ש י ו.

תנא רבי שמעון בן יוחאי: מניין שלא יאמר אדם: "לה' עולה", "לה' מנחה", "לה' שלמים". אלא "עולה לה'", "מנחה לה'", "שלמים לה'"? — תלמוד לומר: "קרבן לה'". והרי דברים קל וחומר: ומה אם מי שהוא עתיד להקדיש, אמרה תורה: לא יחול שם שמים להקריב, המחרפים והמגדפים והעובדים עכו"ם על אחת כמה וכמה שיימחו מן העולם.

רבי שמעון בן יוחאי מוציא מזה שהתורה לא התחילה בשם אלקים, אלא "בראשית ברא" ואח"כ "אלקים" — אזהרה למבטאי שם־שמים לבטלה, בענייני נדרים, שמא יתחרט הנודר באמצע נדרו, לכן יתחיל "עולה לה'" ולא "לה' עולה". ומכאן ברור ענשם של מחללי שם שמים ועובדים לאלילים "שיימחו מן העולם" מכיון שאינם חסים על כבוד שמים ומגלים פנים בתורה שלא כהלכה.

רבנין אמרין: בשר ודם ב׳נה בניין, בשעה שהבניין עולה בידו, הוא מרחיב ועולה, ואם לאו מרח׳ב מלמטה ומצר מלמעלה, אבל הקב״ה אינו כן אלא את ״השמים״ — שמיב שעלו במחשבה; ״ואת הארץ״ — ארץ שעלתה במחשבה. רב הונא בשם רבי אליעזר בנו של רבי יוסי הגלילי אבר: אפילו אותן שכתוב בהן (ישעיה סה): ״כי הנני בורא שמים חדשים״, כבר הן ברואין מששת ימי בראשית, הדא הוא דכתיב (שם סו): ״כי כאשר השמים החדשים והארץ החדשה״. ״הארץ חדשה״ אין כתיב כאן, אלא ״החדשה״.

רבנין ור׳ אליעזר מבדילים בין פעולות אלקים לפעולות בני־אדם. האחרונים מתכננים תחילה (במחשבה), ואח״כ בונים יסודות חזקים, כדי להקים עליהם בניין חזק ״ירחיב מלמעלה״, אבל הקב״ה מחשבתו, דיבורו ומעשיו — באים כאחד. כדברי הרמב״ם (הל׳ יסודי התורה פ״ב, ה״י): ״הבורא יתברך הוא ודעתו וחייו אחד מכל צד ומכל פינה... נמצאת אתה אומר: הוא היודע והוא הידוע והוא הדעה עצמה, הכל אחד״. ולא רק העבר ופעולת העבר אחת היא בו ית׳, אלא גם העתיד — ״השמים החדשים״ (ה״א הידיעה מורה על הידוע מכבר), העתיד והטבר, המחשבה ו־מעשה, הפועל והנפעל, ואמר הרמב״ם (שם): ״ודבר זה אין כוח בפה לאמרו ולא באוזן לשמעו ולא בלב האדם להכירו על בוריו״.

רבי ישמעאל שאל את רבי עקיבא, אמר לו: בשביל ששימשת את נחום איש גם־זו עשרים ושתים שנה, ״אכין״ ו״רקין״ — מיעוטין, ״אתין״ ו״גמין״ — ריבויין, הדין ״את״ דכתיב הכא (״את השמים״) מה הוא? א״ל: אילו נאמר: ״בראשית ברא אלקים שמים וארץ״, היינו אומרים השמים והארץ אלקות הן. א״ל (דברים לב): ״כי לא דבר רק הוא מכם״, ואם רק הוא מכם — למה? — שאין אתם יודעים לדרוש. בשעה שאי אתם יגיעין בו. ״כי הוא חייכם״ (שם) — אימתי הוא ״חייכם״ — בשעה שאתם יגיעין בו, אלא — ״את השמים״ — לרבית א־לנות ודשא־ן וגרעדן.

רבי עקיבא דורש מ״את״ השמים ו״את״ הארץ הבאים לרבות, כי האילנות והדשאים נבראו ביום הראשון במאמר אחד, אלא שיצאו אח״כ כל אחד ביומו וכדעת בעלי המדרש להלן (פרשה יב, ד): ״ואלה תולדות השמים והארץ בהבראם״ — ״מלמד שבו ביום נבראו, בו ביום הוציאו תולדות. אמר לו: כמלקטי תאנים הן, כל אחד ואחד הופיע בזמני״. המאמר הזה מלמדנו כי השתמשו חז״ל גם ביחס לאגדה באותן המידות שהתורה נדרשת בהן בהלכה.

בית שמאי ובית הלל. בית שמאי אומרים: השמים נבראו תח׳לה ואח״כ הארץ, ובית הלל אומרים: הארץ נבראה תחילה ואח״כ השמים. אלו מביאין טעם לדבריהם, ואלו מביאין טעם לדבריהם. על דעתיהון דבית שמאי... משל למלך שעשה לו כסא ומשעשאו עשה אפ־פודין שלו (Apopodion — הדום), כך הקב״ה (ישעיה סו): ״השמים כסאי והארץ הדום רגלי וגו׳״. על דעתיה דבית הלל... משל למלך שבנה פלטין, משבנה את התחתונים (בנ״א: תחתית), אח״כ בנה את העליונים (בנ״א: עלית) כך: ״ביום עשות ה׳ אלקים ארץ ושמים״. אמר ר׳ יהודה ב״ר אילעי: אף דין קרא מסייע לב״ה (תהלים קב): ״לפנים הארץ יסדת״ ואח״כ: ״ומעשה ידיך שמים״. א״ר חנין: ממקום שהמקרא מסייע

לבית שמאי משם ב"ה מסלקין אותו: "והארץ היתה" — כבר היתה; ר' יוחנן בשם חכמים אמר: לבריאה — שמים קדמו ולשכלול — הארץ קדמה; אמר רבי תנחומא: אנא אמרי טעמא: לבריאה השמים קדמו — שנאמר: "בראשית ברא אלקים את השמים", ולשכלול הארץ קדמה, שנאמר: "ביום עשות ה' אלקים ארץ ושמים". א"ר שמעון בן יוחאי: תמה אני היאך נחלקו אבות העולם ב"ש וב"ה, על בריית שמים וארץ, אלא שאני אומר, שניהם לא נבראו אלא כאלפס וכיסויה, שנאמר (ישעיה מח): "קורא אני אליהם יעמדו יחדיו". א"ר אליעזר ב"ר שמעון: אם כדעת אבא למה פעמים שהוא מקדים ארץ לשמים, ופעמים שהוא מקדים שמים לארץ? — אלא שמלמד ששניהן שקולין זה כזה. בכל מקום מקדים אברהם ליצחק ויעקב, ובמקום אחד הוא אומר (ויקרא כו): "וזכרתי את בריתי יעק"ב וגו'" — מלמד ששלושתן שקולים זה כזה; בכל מקום הוא מקדים משה לאהרן, ובמקום אחד הוא אומר (שמות ו): "הוא אהרן ומשה" — מלמד ששניהן שקולים זה כזה; בכל מקום הוא מקדים כיבוד אב לאם, ובמקום אחד הוא אומר (שם יט): "איש אמו ואביו תיראו" — מלמד ששניהם שקולים זה כזה.

במחלוקת זו משתקפות השקפות תנאים בדורות שונים על דרכי המדרש. בפסוק א בבראשית הוקדמו השמים לארץ ובפרק ב כתוב להיפך: "ביום עשות ה' ארץ ושמים". בית שמאי מסתמכים על פסוק א בבראשית ועל מקרא בישעיה וגם על הסברא, הכסא — "השמים כסאי" וההדום — "והארץ הדום רגלי". יש רוצים לראות במחלוקת שלהם הבדלי השקפות, איזה עולם חשוב יותר, עולם הרוחניות, עולם המלאכים או כדעת בית הלל, עולם העשייה — הארץ. גם לבית הלל הוכחות מן התורה, מן הנביאים ומן הסברא. ר' יוחנן מבדיל בין בריאה לשכלול. השמים נבראו אמנם תחילה אבל לשכלול ("עשות") הארץ קדמה, היא יותר משוכללת מן השמים ("מה רבו מעשיך ה' כולם בחכמה עשית מלאה הארץ קנינך"). רבי שמעון בן יוחאי אינו רואה בסתירה שבין הפרקים נימוק לקדימת הבריאה. לדעתו נבראו שניהם ביחד, במאמר אחד. בנו ר' אלעזר קובע כלל בתורה: בכל מקום שיש סתירה בקדימת שני עניינים — הכוונה, שבאיכות אין הבדל בין שני הנושאים, שניהם שקולים.

הערה: הקטע האחרון תוקן לפי מהדורת "בראשית רבה" תיאודור־אלבק — שהוא קצר יותר ומגובש.

דב רפל / קבוצת יבנה

הוראת מחשבת ישראל בבית הספר

בחירת החומר

השאלה הראשונה העומדת לפנינו היא, כמובן, בחירת החומר אשר יוגש לתלמידים. אנו יכולים להגיש לתלמיד רק אחוז קטן מכלל ספרות המחשבה העברית. מה הם השיקולים אשר יקבעו את בחירת החומר? בדרך כלל נהגו עורכים של מהדורות ספרות המחשבה העברית שנועדו לתלמידים, לערוך את החומר בצורת ילקוטים משל מחבר אחד. עריכה זאת התכוונה להגיש לתלמיד בבואה ספרותית של דמות דיוקנו הרוחני של המחבר. בפני העורכים לא עמדה בדרך כלל השאלה, אם ובאיזו מידה צדק המחבר בדעותיו. המחבר היה בעיניהם דמות היסטורית, היינו מישהו, אשר אין חשיבות אקטואלית, לא לו ולא לבעיותיו ולפתרונותיהן. גישה זאת ראתה הן בבעיות והן בפתרונותיהן עדות לתרבות התקופה ומנקודת ראות זאת, היסטורית־תרבותית, נדונו דברי המחברים.

בית הספר הדתי אינו יכול לקבל גישה זאת. בעיות רבות שעוררו חכמי ישראל בדורות הראשונים, אקטואליותן עומדת בעינה עד היום הזה. עם כל חשיבותו ההיסטורית של המחבר, אין להתעלם מן העובדה שהדבר המעסיק אותנו היא דעתו של המחבר, יותר מאשר אישיותו. אנו רוצים להסתייע בפתרון בעיותינו אנו בדעותיהם של חכמי ישראל, ואנו פונים לדעות אלה באימון הנובע מהערכת אישיותו של המחבר והתערותו בתרבות היהודית ובאותם מערכיה, שאינם תלויים בזמן. בית הספר הדתי יערוך, איפוא, את תכניתו סביב נושאים מרכזיים במחשבה היהודית, כגון: ההשגחה, בחירת ישראל, שכר ועונש, התפילה, גאולה וכד'. הסכנה, שעל ידי קריאה של קטעי כתביהם של מחברים שונים, לא תתקבל אצלנו תמונה ברורה של אישיותו הרוחנית של הרמב"ם, של רבי יהודה הלוי, או של אחרים, אינה טענה של ממש; היא בנויה על ההנחה שמקצוע מחשבת ישראל הוא ביסודו מקצוע אינפורמאטיבי, המשלים את לימודי ההיסטוריה והספרות. בית הספר הדתי חייב לראות במקצוע הזה מקצוע פורמאטיבי, העומד ברשות עצמו.

הכנתו של המורה

אפשרויות שונות של הכנה לקראת ההגשה עומדות בפני המורה המגיש לתלמידיו את החומר במחשבת ישראל. הוא יכול להראות לתלמידים, באיזו מידה דעותיו

של הפילוסוף הן גם פרי התרשמותו מדעותיהם של אחרים ומן המאורעות ההיסטוריים של זמנו. לא יקשה למצוא בדעותיו של הרמב״ם, למשל, השפעות של דעות ושל מאורעות שאירעו בימיו (הויכוחים עם הכיתות הפילוסופיות האיסלאמיות, הרמזים לאישיותו של מוחמד, ההערכות של שליטי אומות העולם אשר חיו בימיו, ועוד), ואין צורך לומר לגבי מחברים אחרים הנעוצים במאורעות ימיהם יותר מן הרמב״ם.

המורה יכול לנסות להעמיד את התלמידים על השרשים הפילוסופיים היהודיים והנכריים אשר השפיעו על המחבר. הוא יכול לגלות את ההקבלות שבין דברי הוגי הדעות היהודיים ודעותיהם של אריסטו, אפלטון או של חכמי התלמוד והמדרש.

הוא יכול גם לנסות לעמוד על המיוחד שבסגנון העברי התיבוני, לגלות את המיוחד שבו ולהרגיל את תלמידיו להבין את לשון הפילוסופים של ימי הביניים.

אין לזלזל בכל אלה, אולם כל אלה אינם עיקר. לימוד הפילוסופיה היהודית איננו לימוד השוואתי, כי אם לימוד ענייני, והמורה צריך להבהיר לעצמו את הבעייה אשר העסיקה את המחבר. בדרך כלל מצטיינים חכמי ישראל בימי הביניים, פרט אולי לרבי יהודה הלוי, בכך, ששיטתם היא כשיטתו הידועה של רש״י בפירושו. הם מגישים את התשובה, ואינם עומדים במידה מספקת על השאלה. על כן, השאלה הראשונה שחייב מורה לשאול את עצמו, כשהוא נגש להכנת החומר, היא השאלה ״מה קשה״? רק לאחר שהבהיר לעצמו את הקושי הפילוסופי, הפסיכולוגי והדתי העומד לפני המחבר, הוא יכול לעיין בתשובתו של המחבר ולהעריך אותה.

הגשת החומר לכיתה

הבדל הגיל בין המורה והתלמיד, מבטא בדרך כלל את הבדל הבגרות הרוחנית שביניהם. שאלות רבות, שהמורה מתלבט בהן שנים רבות, אינן ידועות לתלמיד כלל. שאלות רבות, המהוות את בעיות נפשו של המורה, אינן אלא שאלות בעיני התלמיד, היינו משהו שיש למצוא לו תשובה, אולם לא משהו המטריד את הנפש ואינו נותן לה מנוח.

הבדל זה של בגרות רוחנית יכול להתבטא בהבדלי גישות לספרות המחשבה. המגע הראשון עם הספרות מעלה בנפשו של המורה בעיות, המטרידות אותו מזמן. הוא אינו זקוק להסברת הבעייה. הוא צריך רק להבין את דעתו של המחבר. לא כן התלמיד. על כן יטעה המורה אם יחשוב שיצא ידי חובתו, כשיביא את התלמיד לניסוח השאלה ולהבנת התשובה. כי אם ילך בדרך זאת, יידעו אמנם התלמידים מה קשה להרמב״ם או לאבן־עזרא, אולם הקושי של המחברים לא יהווה בעייה אצל התלמידים. נקח לדוגמא את המבוא של הרמב״ם לפרק ״חלק״. הרמב״ם עוסק בבירור מושגים אחדים של האסכאטולוגיה היהודית: עולם הבא, גן עדן, תחית המתים, ועוד. הקושי העומד לפני הרמב״ם הוא, כיצד יש להבין את מושגי האסכאטולוגיה של חז״ל. התפקיד שראה הרמב״ם לפניו היה להסביר את מובנם האמיתי של תיאורים אסכאטולוגיים, שאין להבין אותם כפשוטם, והמאפילים על

התפיסה הנכונה של הרעיונות. הוא ראה צורך להוציא אגדות רבות מפשוטן המילולי. כדי להגיע לשיטה מקיפה וחפשית מסתירות. אולם הן הקושי, והן התפקיד כפי שהבין הרמב"ם, אינם מזדהים עם הבעייה, כפי שהיא עומדת לפני האדם בימינו. הבעייה היא בעיית גורלו של האדם אחרי המוות. האם בכלל ישנו המשך לחיי האדם, מה טיבו של אותו המשך ועוד. ולכל השאלות האסכאטולוגיות האלה קודמת שאלה פסיכולו־גית: מה יוצר בנו את הצורך לחשוב על חיי נשמה לאחר מות הגוף? האם הרעיון המוסרי של צדק עולמי, שאינו בא לידי ביצוע בחיי עולם הזה? או האם שאיפתו הריחנית של האדם, לחיות חיי רוח טהורים לאחר שישתחרר מגופו וצרכיו? או אולי הדבק־ת הנפשית של האדם באישיותו הוא, וסירובו לדכיר בעובדה, שהמוות ישים קץ לכל אשר נקרא "אני". כל עוד לא הבינו התלמידים את הבעייה שבפרק הנ"ל, וכל עוד לא נהפכה הבעייה של הפרק לבעייתם הם, אין טעם להוראת הנושא הזה, והוא הדין לגבי כל נושא אחר.

הקניית הבעייה לתלמידים

אין המורה יכול להקנות את הבעייה לתלמידים על ידי אמירה בלבד. המורה חייב להעמיד את התלמידים על כך, שהבעייה היא בעייתם מעולם, ושרק במקרה לא עמדו עליה עד היום. עליו להביא אותם לידי כך שהבעייה תטריד אותם, ושהם ידרשו תשובה לה. עליו לפתוח בשיחה, שבה תלוטש ותגובש הבעייה, ללא כל קשר חיצוני עם הקטע הספרותי, שבדעתו של המורה לעסוק בו. יחד עם זה אסור למורה להסיח את דעתו הוא מאותם אספקטים של הבעייה שעליהם עמד המחבר, אלא שאין הוא חייב, ולפעמים אין זה גם מן הרצוי, שהמורה יציג את המחבר בפני התלמידים בשיחת המבוא. הם צריכים לראות את שיחת הפתיחה כהתוודעות, בעזרת המורה, לבעיותיהם הם. טוב יעשה המורה, אם לא יכניס כלל את המחבר לשיע־ר הראשון. בין שיחת הפתיחה ובין התחלת העיון בדברי המחבר צריכים לעבור ימים אחדים. הבעייה צריכה להשתרש בנפשות התלמידים. בעייה שהתעוררה בשעה שמונה בבוקר ושמצאה את פתרונה בשעה עשר איננה בעייה, והיתרון אינו יחרין. רק פתרון ששם קץ לטרדות הלב של האדם הצעיר יכול להיחשב לפתרון בעל חשיבות חינוכית.

עבודת התלמידים

מן האמור ברור, שתפקיד נכבד נועד להשתתפותם הפעילה של התלמידים בשיעור. פעילות התלמידים יכולה להתבטא בדרכים שונות. המורה יכול להטיל על התלמידים עבודה עצמית בספרות, לשם חיפוש עצמאי של הפתרונות. הוא יכול לעשות זאת בפרט בשעה, שקשיי הסגנון אינם מכבידים ביותר על הבנת הדברים. למשל: בעיון בבעיות ההיסטוריה היהודית לא יכול המורה לפס־ח על השקפותיו של הרמב"ן כפי שהובאו בפירושו לתורה. הוא גם חייב לעיין בדבריו של רבי יוסף אלבו ב"ספר העיקרים". דעותיהם של שני חכמים אלה אינן עולות בקנה אחד.

התלמיד אשר יעיין בדברי האחד ובדברי השני, יעמוד בפני בעיות נוספות, אשר יתקשה להכריע ביניהן. הוא יבוא לקראת השיעור עשיר בבעיות אבל עני בפתרונות. ומתפקידו של המורה יהיה להדריכו להכריע בין פתרון אחד למשנהו. יש להתחשב באפשרות — הרצוייה מאוד — שהבעייה תתעורר מצד התלמידים, ושהמורה יידרש לתת לה תשובה, ולא תמיד ימצא המורה תשובה מוכנה וערוכה. בספרות ימי הביניים פעמים רבות התשובה היא סמוייה מן העין ומוסווית, וישנו צורך להפריד בין המסווה ובין הפרצוף האמיתי. כן למשל מתעוררת פעמים רבות השאלה של ההרמוניזאציה בין הדת — או יותר נכון, בין העובדות כפי שמכריזה עליהן התורה — ובין המדע, היינו העובדות כפי שמכריז עליהן המחקר. בעייה זאת היא בעלת לבוש חדש מאז התחילו מדעי הטבע להגיע למסקנות הסותרות את דברי התורה, אולם הבעייה של יישוב הסתירה בין האמת, כפי שהיא נאמרה בתורה, ובין מה שנאמר מחוץ לתורה (בכתבי אריסטו, למשל) היא בעייה, שהעסיקה את חכמי ימי הביניים, ובראשם את הרמב"ם, וגישותיהם העקרוניות עשויות להדריכנו עד היום הזה. על המורה להדריך, איפוא, את התלמידים, להבחין בספרות המחשבה הישראלית בין התוך ובין הקליפה, ועל־ידי כך להראות להם, שהרבה יותר מן הכתוב בה יש בה, ושיש לחפש את התוכן מבעד למלים.

יהדות ואנושיות

האפשרויות השונות של תפיסת אותם הדברים מתבטאות גם בזה, שאפשר להבין דעותיהם של המחברים כדעות הן בוויכוח יהודי טיפוסי, והן כדעות בוויכוח על בעיות אנושיות כלליות. נקח לדוגמא את הבעייה — היהודית הטהורה — של הנבואה. לכאורה, כל הבירורים סביב הנבואה הם בירורים סביב בעייה, המתעוררת רק עם קריאת כתבי הקודש, ושאינה קיימת כלל בעולם, שאינו מכיר בקדושתו של המקרא. למעשה, הבעייה היא בעייה הכרתית, ואנו יכולים לראות את הבירורים סביב בעייה זאת, כבירורים סביב בעיות הפסיכולוגיה של החברה, דרכי החשיבה, הכרעת האמת ועוד. במלים אחרות, אנו יכולים לראות את הנבואה ואת הדברים על הנבואה כנושא בפני עצמו, או כאילוסטראציה לנושא כללי. אם נראה את הדברים מנקודת ראות שנייה, מן הנכון יהיה לשלב בפרקי הספרות היהודית קטעים מתוך הספרות הלא יהודית. לנושא "הנבואה" נוכל להוסיף, לשם השלמה והקבלה, את השיחה הקטנה של אפלטון "איון" וקטעים מתוך "המדינה" ומתוך "מינון". עד כמה שאפשר להבין את דברי אותו מחבר בדרכים שונות, האחת יהודית טהורה והשניה פילוסופית כללית, נוכל לראות מתוך השוואת דבריהם של שני פרשני הרמב"ם בני זמננו על הפרק הראשון של החלק הראשון של "מורה נבוכים".

(1) הרמב"ם פותח את החלק הראשון של מו"נ בנקודת המבוכה החמורה ביותר, היא נקודת הדמיון והשיתוף בין אדם ואלוה, בין האלהי והגשמי־החמרי בכללו. עד שהוא יוצא

להוכיח את מציאות אלוה, אחדותו וכו׳, הוא רואה עצמו חייב לשלול אף צל צלה של אפש־רות שיתוף ודמיון בין אלקים וזולתו. יש דברים בכתבי הקודש והם מפרנסים כמה מסעויות אלה — לפיכך הוא פותח בהם.

(ש. רבידוביץ — ספר הרמב״ם של תרביץ, תרצ״ה, עמ׳ 46).

(2) נקודת המוצא לחקירה יכולה להיות אך ורק תורת ההכרה. אין האדם חוקר, אלא מפני שהוא מחונן ב״השגה שכלית״. ראשית המחקר צריכה לחול, איפוא, על ההשגה הזאת. בהתבוננו בה אנו רואים, שהיא איננה רק אחת המתנות שניתנו לבני אדם, אלא עיקר מהות המין האנושי, ״צורתו הטבעית״ של האדם, שבה אדם יוצא מממלכת בעלי החיים, שהוא שותף להם ביתר סוגי ההכרה, ומהוה ממלכה לעצמו. ובבואנו להגדיר את ההשגה השכלית נראה, שייחודה הוא בזה, שהיא בלתי אמצעית, שהיא משיגה את מושגיה לא על ידי איזה אבר או כלי, שאין מחיצה בינה ובין מושכליה, והיא מצד זה בלתי מוגבלה, אלא בת חורין לגמרי, ופעולתה היא פעולה רוחנית לגמרי. גדולה מזו! היא עצמה — פעולה שאין לה נושא: אין לאדם שכל שההשגה השכלית היא פעולתו, יש לאדם השגה שכלית שפעולתה טבעה. (ר׳ י. אבן שמואל, מו״נ, ח״א, כרך א׳, עמ׳ V)

הסגנון

המורה המלמד את ספרות ימי הביניים בתרגומה העברי, יעמוד בחיני קשיים מרובים של סגנון ושל דיקדוק. למראית־עין נראה דיקדוקם של התיבונים כדיקדוק מלא שגיאות ושיבושים, ואולם על הצד האמת אין הדבר כך. התיבונים עבדו לפי כללי דיקדוק, אשר נמצאו להם סמוכים במקרא. כדי לעמוד על מקצת הכללים האלה כן הרצוי שהמורה יקרא את הערותיו של ר׳ יהודה אבן שמואל בסוף מהדורת ״מורה הנבוכים״ שלו (הוצאת מוסד הרב קוק). כן ראוי, שהמורה יעיין ב״פירוש המלים הזרות״ לאבן־תבון, המצורף למהדורת ורשא של ״המורה״, ושהועתק בכל המהדורות שהלכו בעקבותיה. ואחר כל זה חייב המורה לעמוד על כך, שאם כי לשונם של התיבונים שונה במלים הרבה מלשוננו אנו, הרי היא בדרך כלל מדוייקת, ואין המתרגמים נוהגים לתרגם ביטוי אחד בדרכים שונות, אם אין צורך בכך. כך למשל משתמשים התיבונים במלה ״מבוא״ באותו מובן שאנו משתמשים במלה ״השפעה״, מפני שהם נזקקים למלה ״השפעה״ לציון שפע חומרי או רוחני, ואת המלה ״מבוא״ של יחינו הם מצינים במלה ״פתיחה״.

בקריאת הספרות בתרגומם של התיבונים קיימת סכנה מסויימת. התלמידים עלולים לראות בפרקי הספרות מעין תרגיל בשפה זרה, ולחשוב שלאחר שהתגברו על קשיי הלשון ויכולים לבטא את דעותיו של המחבר בשפת ימינו, סיימו את תפקידם והבינו את המחבר. כדאי לפעמים, כדי להוציא טעות מן הלב, להגיש לתלמידים את התרגום המקובל ועל ידו ניסוח בשפת ימינו, ועל ידי זה לסלק קושי מדומה ולהפנות את לב התלמיד לקשיים האמיתיים.

ד״ר פנחס רוזנבליט / מקוה ישראל

הגישה אל ההיסטוריה היהודית בחינוכנו

(א)

ערכו החינוכי של לימוד ההיסטוריה הוא בעיקרו בהרחבת אופקו של האדם. הוא פורץ את תחום חייו האישיים על ידי התעסקותו בתולדות אישים ועמים שחיו בתקופות הקודמות. בלימוד ההיסטוריה יש משום ביטוי לשאיפתו של האדם לחרוג מן התחום המצומצם של אישיותו וליצירת מגע עם מקור מחצבתו. הוא ילמד להכיר את דרך התהוותם והתפתחותם של האנושות והעם ואת מצבם בהווה. קורות בני האדם והעמים נראות מקריות מבחינת הרגע החולף, אולם יחסנו אליהן משתנה כשהן נראות על רקע הדורות. עלינו לדעת את העבר כדי להבין את ההווה, כי העבר מקופל בתוך ההווה. ידיעת ההיסטוריה עשויה, איפוא, להביא לידי הכרת עצמנו ולידי הבנת האדם ולבטיו כפי שהם מתגלים על פני הדורות.

מטרת התעסקותנו בהיסטוריה אינה, איפוא, צבירת כמות ידיעות על העבר, אלא השגת משמעותם של המאורעות על יסוד ידיעות מוסמכות. "זכור ימות עולם, בינו שנות דור ודור". אין הכוונה שנגיע בדרך זו לידי גילוי של חוקים — כחוקי הטבע — בהתנהגותו של האדם במרוצת הדורות. אמנם גם תוקפם של חוקי הטבע נתערער באחרונה. אך ברור שפעולת האדם היא חופשית והיא נקבעת לפי רוחו, תוך צירופם והיאבקותם של גורמים שונים ומשונים. אין, איפוא, אפשרות לקבוע את תגובתו של פרט ולא כל שכן של ציבור במצב מסויים. ההיסטוריה אינה חוזרת, אך הבעיות חוזרות ונשנות. יש משמעות מסויימת בתהליכיה, והאדם הפועל מתוך מעמקי נפש ורוח, נעשה הוא עצמו שלוב בערכי רוח כלליים יותר, אשר למענם — או נגדם — הוא פועל ונאבק. ההיסטוריה השואפת להבין את "עלילות מצעדי גבר, מחשבותיו ותחבולותיו" — במידה שיש בהן משום השפעה על התפתחות האדם והעמים — ממילא תביא אותנו להבנה יתרה של רוח האדם.

הואיל ועניני הרוח נידונים בהיסטוריה, אין החוקר צריך להימנע מהערכה לפי קנה מידה רוחני ומוסרי שלו — למרות שאיפתו לאובייקטיביות. חקירת ההיסטוריה משקפת, איפוא, את רוח התקופה ובזה היא עצמה נעשית חלק מן ההיסטוריה. לפיכך כשתנית הגישה להיסטוריה בכל דור ודור, ובמידה מסויימת אף אצל כל אדם.

ערכה החינוכי של ההיסטוריה, שתי פנים לה; היא מסבירה את הסביבה של החניך ומרחיבה את אופקו על ידי הכרת אישים, ארצות ועמים רחוקים. מתפקידה לחנך

להבנת העם, מוסדותיו ויצירות רוחו מתוך פרספקטיבה של הדורות, להתקרב אל העם ולהזדהות אתו. והואיל ויש בהיסטוריה משום גילוי רוח האדם במשך הדורות, הרי היא ממלאת היום במידה רבה את מקומם של המדעים הקלאסיים בחינוך. אך בהיסטוריה אין האדם מופיע רק בגדלותו, אלא — כפי שידוע היום — גם בנוראותיו.

(ב)

כל מה שנאמר כאן כוחו יפה לגבי כל עם ועם. ולכן הבנת העבר והקשר אליו עשויים לקבוע במידה מרובה את הזיקה לעם היהודי ולתרבותו ולהביא לידי הכרה עצמית. אך זיקה זו אל העבר של העם היהודי מיוחדת במינה בגלל מהות הערכים ודרכו המיוחדת של העם היהודי אשר בה — יותר מאשר בתחום אחר — נתגלה יחודו של העם הזה (ראה לכך את הכוזרי ס׳ א, פג).

קצב מאורעות מיוחד לו לעם היהודי. המאורעות הובנו כפרי ההשגחה, לא בלי קשר עם מעשי בני אדם. התגלותו של השם חלה בעיקר בתחום ההיסטוריה, אף יותר מאשר בטבע.

בעקבות זה לא הורגש העבר כתקופה שנגמרה מזמן, בלי קשר עם ההווה, אלא כיסוד קונסטיטוטיבי של ההווה וכמחייב את התנהגותו של היהודי בכל הדורות. כך, למשל, פסח וסוכות אינם מובנים רק כחגים לזכר מה שהיה, אלא בהחיותם ובהמחישם את תקופת היציאה ממצרים ואת נדודינו במדבר, הם מהווים יסוד לחיינו בדור זה. משמעות המאורע המתבטא בחג, מתגשמת בקיום מצוות הפסח והסוכה בכל שנה, ובראיית עצמנו כמוצאים מן העבדות אל החירות או כשוכנים במדבר [1]. הזדהות זו מוציאה את חג הפסח מתלותו בתקופה מסויימת ומעמידה אותו כערך הקיים מחוץ לתחומי הזמן והמקום.

עמנו לא קם בהדרגה או במקרה — כמו העמים האחרים — ולא מעשי גבורתו או כשלונותיו במשך הדורות עומדים במרכז תולדותיו. על העם הזה הוטל תפקיד מסויים, ובגללו הוצא ממצרים. הארץ שימשה בסיס למילוי התפקיד הזה: קיום התורה בכל תחומי החיים של האומה ושל היחיד ויצירת ציבור מתוקן כדוגמה לכל העמים. אבל העם אף־על־פי שקיבל את התפקיד לא היה מוכן לו מבחינה נפשית. ולכן תולדות העם בארצו הן ימי היאבקות של העם על תפקידו, והכשלונות בדרך זו מרובים על ההצלחות.

מפלת העם וחורבן המדינה והמקדש אינם גוררים אחריהם כניעה למנצח; הם מוסברים כפרי של חולשה מוסרית, והעם נדרש להתעוררות ולהתאמצות מחודשת לשינוי גורלו. משום כך מביא האבל לנחמה, („כל המתאבל על ירושלים זוכה ורואה בשמחתה״) ומשום כך כל הכשלונות והאסונות המדיניים, החל בתקופת השופטים

1 „בכל דור ודור חייב אדם לראות את עצמו כאלו הוא יצא ממצרים״. וגם נוסח הפסוק „בעבור זה עשה ה׳ לי בצאתי ממצרים״ רומז על כך, שה׳ הוציאנו כדי שנקיים כל שנה את הפסח, ונתייחד על ידי כך עם ההוויה של התהוות האומה.

דרך הנביאים, החשמונאים, תקופת הגלות ועד ימינו — הביאו לתשובת העם ולהתחדשותו. "מעשי אבות סימן לבנים". הואיל ואנו גרמנו לחורבן, בנו תלוי גב תיקונו. זהו סוד התגובה היהודית המתבטאת בתפילה, "בסליחה" ובמעשים; וזהו גב סוד קיומה של האומה אחרי חורבן המדינה וחורבן המקדש. החגים וימי הזכרון השונים אינם, איפוא, מקשרים אותנו אל העבר, אלא — להיפך — משלבים את העבר בחיי ההווה. בגלל טישטוש זה של גבולות הזמן יכלו חכמינו לצרף את מאורעות ההצלה השונים מתקופות שונות "לליל שימורים" (ראה את הפיוטים בהגדה: "ויהי בחצי הלילה", "ואמרתם זבח פסח"); י"ז בתמוז ותשעה באב הם ימים שבהם אירעו האסונות והגזרות שבאו על העם מתחילתו עד ימינו.

קירוב זה של ערכי הנצח והמחשתם אינו מרושש את רגשות האדם, אלא להיפך, יש בו משום העשרת החוויות לדור ומתן ביטוי לרחשיו. בדומה לכך קרא כל דור את התנ"ך ופירשו בהתאם לקורותיו, מה שהעמיק את חווייתו והרחיב את יריעת התנ"ך (ראה פירוש הרמב"ן לפ' וישלח: מעשה אבות — סימן לבנים), ולפי אברבנאל כוללת נבואת ישעיהו גם את השמד העתיד של היהודים בספרד (למשל ישעיה מג). לפי פירושו של אברבנאל מתכוין התנ"ך גם אל דורו הוא בייחודו, ובזה מתבלטת נצחיותו.

לעומת שילוב זה של הדורות ורציפותם, בולט הניתוק של דורנו בשתי פנים. מצד אחד צפוייה הסכנה של תלישות מן העבר ושל היגררות אחרי מאורעות היום ללא קו מנחה; ומצד שני נשארו ערכי עבר ערטילאים ללא קשר ממשי עם חוויות הדור. חסרה ההבחנה במיוחד שבדורנו — על רקע ערכי הנצח של עמנו. משום כך משונה הוא שדווקא בעמנו אין לקורות העבר ולערכיהן השפעה על חיינו באותה המידה שהם משפיעים על הגויים. ובמידה שעוסקים בהם, רב הסילוף, כי מתעלמים מן העיקר ואין מבינים אותם כפי שהבינום הדורות הקודמים.

(ג)

בכינוסי מורים ובבדיקות שונות שנערכו בבתי ספר יסודיים ובבתי סכר תיכוניים — הוברר שבניגוד לנהוג אצל עמים אחרים — מעדיפים תלמידינו את ההיסטוריה הכללית על פני ההיסטוריה של עמם[2]. גם רובו הגדול של המורים מחבב ומעדיף את הוראת ההיסטוריה הכללית על הוראת תולדות ישראל. מורים ותלמידים מנמקים את התופעה בגורמים טכניים, כגון דרך ההוראה וספרי לימוד חדגוניים בתוכנם

2 השחה את הדברים שנשמעו בכינוס של מורי בתיה"ס התיכוניים מטעם האוניברסיטה העברית בניסן תשי"ד ומטעם איגוד בתיה"ס התיכוניים בשבט תשט"ו, ואת המבדקים שנעשו על ידי שאול רובינזון וס כמו בח'בורו על "היסטוריה עולמית והיסטוריה לאומית בחינוכנו" אשר עדיין נמצא בכתיבים. לפ'הם 70 אחוז לעומת 20 אחוז מן הנשאלים מעדיפים את ההיסטוריה הכללית על פני ההיסטוריה היהודית. המצב הוא כנראה שונה בבתי הספר של המזרחי ואצל כל אלה שהכיוון הדתי מודבש בחייהם. ראה שם עמ' 202 ואילך.

ובצורתם החיצונית. לדעתם, ההיסטוריה הכללית ״מעניינת בשל רוב הגוניות שבה ומסעירה בשל כוחה הדינאמי והאקטיביות המתמדת, היא מלאה הוד והדר, מתח והרפתקה״. או: ״ההיסטוריה הכללית חשובה יותר, יש בה יותר מקום למחשבה, להערכה ולהתרשמות״. ואילו לגבי תולדות ישראל קובלים על חוסר רציפות ועל שמות ותאריכים מרובים. בפרט סולדים מפני הסבל והרדיפות, המהוים לדעתם את התוכן של תולדות ישראל. בהעדפת דברי ימי העמים על תולדות ישראל מתבטא לעתים גם יחס שלילי. ״היא חדגונית, חוזרת תמיד, ובתחילתו של דבר אפשר לדעת את סופו״; ״הגאווה בגורל היהודי אינה אלא גאוות החלשים הדוחה״. אמנם רק תלמיד אחד — בין הנחקרים — מבטא דעה אחרת ומקורית: ״יש תופעות מיוחדות מעניינות שאינן בנמצא בהיסטוריה אחרת — נצח ישראל, קיומו של עם בתנאים לא רגילים״. אך דרך כלל מייחסים חשיבות השכלתית יותר ללימוד ההיסטוריה הכללית. רק ממנה אפשר לקנות הבנה בבעיות ופתרונות של שאלות המשטר המדיני והחברתי בתקופתנו. יש המסבירים את היחס השלילי בזה, שהיסוד המדיני — העצמי שבה מועט, רובה מתרחשת בתוך תלישות טריטוריאלית אשר במותיה רבות ושונות ומתחלפות ועיקר תוכנם יסורים ודברי רוח. היסטוריה כזאת לא תמשוך בני נוער טבעיים וחופשיים [3]. במשיכתו של הנוער העברי לדברי ימי העמים יש מידה מסויימת של געגועים אל ״האיש החזק״, העריץ ובריחה מפני הגבורה המוסרית הפועלת כלפי פנים (״איזהו גבור? — הכובש את יצרו״) שאפיינה את רוח עמנו במשך הדורות [4].

תקופת בית שני מעניינת במקצת יותר את הצעירים — בשל הבלטת העצמאות הקרובה במובן פוליטי לימינו, מתוך סילוף דמותה. יותר עניין מגלים בתקופה החדשה, אם כי ההתעניינות בציונות ירודה מאוד. תקופת ימי הביניים אינה נלמדת אלא בבתי הספר הדתיים. גם בחינות הבגרות אינן דורשות כלל את ידיעת התקופה הזאת; תלמיד בית ספר תיכון שבחינות אלו קובעות את לימודיו, אינו יודע איפוא מאומה עליה. כאמור, מקדישים המורים רוב זמנם להיסטוריה כללית. לעתים מערבבים היסטוריה כללית ויהודית בלא לתת ביטוי לייחודה של ההיסטוריה היהודית, ולפעמים מפרידים לגמרי בין שני המקצועות האלה.

אין פלא שבעקבות גישה זאת להיסטוריה של עמו, חסר הנוער יחס אוהד לעברו ומשום כך גם מעטה הבנתו במהות עמו. החקירה הנזכרת מראה, שהמצב בבתי־הספר הדתיים שונה במקצת.

עמדתו השלילית של הנוער מתבססת הרבה על גישת המבוגרים, ובפרט על עמדת המורים והמדריכים. מאז ימי ההשכלה — עקב העתקת מדעי טבע אל תחום ההיסטוריה וגילויי תורת פרויד ואחרים, — אין היחס אל ההיסטוריה הזאת כאל מציאות חיה, אשר יש בה משמעות לדורנו. אדרבא, תוך התלהבות של ״המשכיל״ ב״גילויו״ מרבים

3 שם עמ׳ 232.

4 השווה לויכוח בין י. שלו לבין א. ע. סימון על ״פולחן האיש החזק״ ב״הארץ״ בתאריכים 2.9.55, 7.10, 14.10.

לעמוד על הצד הביקורתי והשלילי של התקופות הקודמות, מתוך ניגוד מכוון לתפיסות המקובלות של דורות "מפגרים יותר". במיוחד מביאה ההכרה הציונית, כביכול, לידי ההבלטה של חיי השפלות והניוון של העם היהודי. ואם אחרי התפכחות מתוצאתה של תורה זו או בעקבות השואה, מתעוררים רגשות רומאנטיים כלפי העבר, אין בכוחם להתגבר על הגורמים הדוחים הנזכרים. והרי בצדק מצביעים על כך, שההתעוררות המוגברת של ההכרה ההיסטורית היתה בין גילויי התחייה הלאומית בכלל והיהודית בפרט, ואמנם סללה למתרחקים את דרך שובם אל מקורות מחצבתם. למה איפוא שונה תגובת בני הארץ, אשר הזדהותם הלאומית היא חד משמעית?

(ד)

בחפשנו תשובה לשאלה זאת, עלינו תחילה לברר את הדרכים בהן הלכו ההיסטוריונים היהודים הגדולים בתקופות האחרונות בהסבירם את מהלך ההיסטוריה של עמנו. עובדת אבדנו של העולם היהודי כמסגרת טבעית, שאליה השתייכו ללא פקפוקים, הדריכה אותם במחקרם. היהדות כולה הורגשה כבעייה האומרת דרשוני. בני הדור ההוא נתרחקו מעולמם המקובל ונזקקו לפירוש חדש שאינו מסתפק בהבנת היהדות כמות שהיא מבחינה פילוסופית דוגמת הרמב"ם, אלא מבהיר את תמצית האומה בגילוייה ההיסטוריים בדורות השונים. ההיסטוריונים, פרט לקרוכמל, נטו לצמצם את התחום המיוחד, שבו היתה נתונה האומה הישראלית במשך הדורות, ניסו לגשר על פני התהום שרבצה בינה לבין האומות האחרות, להוציאה מבדידותה ולהסביר את קורותיה על פי קנה מידה כללי.

מצד אחד מדגיש גרץ שגם אחרי החורבן שמר העם על צביונו הלאומי, והמחוקקים עוד היוו את מרכז האומה, ומאידך גיסא נהפכת ההיסטוריה בתקופה זאת לתולדות הספרות בגילוייה השונים ולתיאור דרכי חקירה ועיון תורתי. לפי זה נפעלת האומה הישראלית בכל שטחי החיים, ורק בחיי הרוח פעלה על דעת עצמה. אולם מה היו חיי העם, באילו דרכים הגשים את התורה בחייו, מה היתה דמות הציבור בכל תקופה — מן השאלות האלו נתעלם גרץ. אמנם למרות שיטתו חרג חושו ההיסטורי מן המסגרת הצרה. חיי עם ישראל משתקפים מבעד לתעודות ולתיאורים. אולם כאן הונח כבר יסוד להפרדה בין חומר ורוח, בין תקופת העם במדינתו לבין תקופת הגלות, וההדגשה היתירה היא על חיי הסבל והרוח של העם בגולה הקשורים זה בזה. בגישה זאת של תיאור תולדות העם בולט הניגוד היסודי בין ישראל ובין העמים.

דובנוב רואה בישראל חטיבה לאומית ככל העמים, המתפתחת על פי חוקים כלליים של הביולוגיה (!) וממשיכה את חייה הלאומיים אף בתנאים אחרים שאינם אצל העמים. בעצם הניסוח הזה מתבלטת הסתירה. שאיפתה העיקרית של האומה היא להילחם, בכל זמן ובכל מקום, לקיומה העצמאי, אשר הוא משמש לה מטרה עליונה. מטרתו של דובנוב היתה למרוד בעולם המקובל ולשחרר את האישיות מכבלי המסורת. דרכו המדעית היתה להעביר תורות בשדה התרבות המערבית, שפרחו

לפני זמנו — כגון תורת הפוזיטיביזם ותורת מלחמת הקיום — לעולם אחר לגמרי. לדבריו, היהדות אינה אלא פרי גידול של האומה ותוצאות הסתגלותה לתנאי חיים מיוחדים. הדתיות נוצרת בדמותם של תנאי קיום סוציאלי של האומה. דובנוב כלוחם במסורת אינו מוכשר כל עיקר לחדור לערכיו של העבר ואין הוא מסוגל להבינם כל צרכם. תפיסתו צרה הרבה יותר מתפיסתו של גרץ. הדת בעיניו אינה אלא קליפה השומרת על הגרעין הלאומי. גם להלכה לא היה לה תוכן וערך של עצמה, אלא היא שימשה רק נשק במלחמת הקיום ואמצעי בשעת חירום. מסתבר שגישתו היא שטחית ואינה שמה לב למיוחד בעם זה. עמדתו כלוחם ומשכיל העבירה אותו על דעתו ובילבלה את חושו ההיסטורי; טישטשה את התקפות ואת דמותן וחקיותן. הוא מעצב ומסלף את העבר על פי ההווה, בתארו, למשל, את הלל ואת הרמב״ם כמתקני הדת נגד הרבנים החשוכים. חסרה לו גם הבנת העולם הסובב את העם היהודי. דובנוב קורא לתולדות ישראל ״דברי ימי עם עולם״, אך למעשה הא מתאר את העמים. כמו גרץ, באופן כללי רק בהשפיעם עלינו במישרין, ולא כפגישה הגוררת אחריה השפעת גומלין. יש לציין שתפיסתו זאת את ההיסטוריה היהודית קבעה את יחסו של יהודי משכיל אל עברו ואל עמו, יותר מכל גרם אחר, ולפיה נקבעה התמונה ההיסטורית אצל הדור השני הגדל בארץ.

דינור מצטרף לתפיסתו הלאומית־הסיציולוגית של דובנוב. אולם בניגוד לדובנוב עומד הוא על התקשרותו הטבעית של העם לארצו, על נכונותו התמידית לחזור אליה. מזה הוא מסיק שיחסו של העם לארצו במהותו לא היה שונה מיחסם של אומות העולם אל ארצן. אף פעם לא ויתר העם על ארצו, ולפיכך אף פעם לא היה במצבה של אומה בלי ארץ. בזה מעתיק דינור את נקודת הראות האישית שלו לזמנים שעברו. רוב העם, בזמנים שונים עד ימינו, לא היה מוכן לעלות לא״י, ואם יהודה הלוי עזב את מקום מגוריו, עשה זאת לא, כפי שהוא מתאר, כנציג היהדות הספרדית אלא כמחאה על אדישותה. העבר המשותף משמש אצל דינור בסיס לאחדות הרוחנית, וכתוצאה מזה נוצרה אחדות גורל של העם[5]. אולם הוא מתעלם בזה מן הצביון המיוחד של התקשרות היהודי עם העבר שלו. לא החיאת העבר כשלעצמה גרמה להכרת אחדות הגורל ולשותפות במאורעות העבר, כמו אצל העמים האחרים, אלא הכרת ערכי המסורת ועיצוב צורת חיים על יסודות ההלכה הפכה את יצירות העבר ומאורעותיו לנכסי ההווה. השפעת הגויים על ישראל ותלותו בהם מתפרשת אף אצלו רק באופן פסיבי ולכן חד צדדי[6]. לפי זה היחסים שבין ישראל לעמים מתבטאים רק בשנאה ובפרעות.

הבאנו שתי גישות המנסות לבאר את קיום ישראל בגולה מתוך תפיסות פוליטיות שונות: תפיסת הלאומיות האוטונומית (דובנוב) ותפיסת הציונות המדינית (דינור) —

5 ב צ. דינבורג, ישראל בגולה, כרך ראשון, הקדמה עמ׳ כד, שנת תרס״ז.

6 ראה גם ב. צ. דינור, בעיות היסוד של מחקר ההיסטוריה היהודית בימינו, מאסף ״דבר״ תשס״ז, עמ׳ 35 ואילך.

ושניהם מקורם אחד — השוואת ישראל אל כל הגויים. שניהם פוסחים על מהות הערכים המיוחדים שהעם בארצו ובגלותו שאף להגשימם. שניהם ורבים שכמותם התעלמו מן העובדה, שבעולם ההיסטוריה אין חוק שיוצא ללמד על הכלל כולו — כמו בתחום הטבע — אלא על ההיסטוריון לחדור למהותו של כל נדון ונדון לחוד ולהעריכו לפי דמותו המיוחדת לו. עליו לחקור לאילו ערכים אוביקטיביים מכוונות שאיפות הציבור בחייהם החברתיים והרוחניים ולהבין אותם, כפי שהיו באמת, ולא כפי שההיסטוריון מסבירם ומפרשם. עלינו לראות את הדברים כפי שנתרחשו — טוען ההיסטוריון הגדול רנקה.

תורת מלחמת הקיום של העם ותיאור היהדות כפרי גידולה של האומה תוך הסתגלות לתנאי חיים מיוחדים, אינם מסבירים לנו את סיבת קיומה של האומה אחרי חורבן מדינתה, דבר שהוא בניגוד לחוקים הכלליים של ההיסטוריה ולמציאות אצל עמים אחרים. על פי תפיסה זו אינם מתפרשים גם הנסיונות השונים להפיץ את תורת היהדות על פני עמים אחרים, או רצונם של רבבות בני האומה למסור את נפשם על קידוש השם וערכי היהדות. ואם התברר שהתפתחות היהדות היתה שונה מהתפתחות כל הגויים, הרי זו חובה המוטלת על המדע לא להתעלם מחידוש זה. עלינו להודות שהאומה קיבלה על עצמה את קיום המצוות, החוקים והמשפטים ואת הקמת משטר מדיני המבוסס עליהם. עזיבת התורה פירושה אבדן זכות הקיום.

פרופ. ב ע ר ניגש אל חקר ההיסטוריה היהודית כאיש מדע מובהק וכיהודי העומד על דמותה המיוחדת הדתית של האומה במשך הדורות. פרופ׳ בער סבור כי הדורות הראשונים לא דאגו לקיום האומה אלא לדברים שבשבילם נבראה הא מה, וההיסטוריון של ימינו אינו צריך אלא לתאר תיאור נאמן את כוחות הדת כהווייתם לפי מקורם ופעולתם [7]. "היהדות של ימי הביניים מחוסרת היא מדינה חפשית, אבל אינה מחוסרת רצון פוליטי מיוחד, ואם הרצון הזה מתגלה באופן משונה מבשאר העמים, אין זה פוטר, ואדרבא מחייב את החוקרים לעיין ולחקור את רצון החיים המיוחד הזה של עם ישראל בגולה ולפרש מתוכו את גורל האומה" [8]. מנקודת ראות זו — הכיר "תקופה אחידה ואחדותית כוללת את תולדות עמנו מימי החסידים הראשונים ועד לפרוס תקופת ההשכלה המודרנית. במשך כל התקופה הארוכה הזאת שולטים בישראל מושגים דתיים, חברתיים והיסטוריים, שהם מכריעים לבניין ע למנו הפנימי ולעמידתנו בעולם הכללי" [9]. "האומה נכנסה בשער ההיסטוריה כעדה דתית, כעדה שבאה לקיים אידיאלים דתיים־חברתיים מיוחדים בעולם הזה. הוה אומר — אופיה של האומה קבוע ועומד מתחילתה" [10] — ובהתאם לגישה זאת ראה בער את גיבוש ה ה ל כ ה —

7 י. בער, עיקרים בחקירת תולדות ישראל, תרצ״א, עמ׳ 14.

8 שם עמ׳ 11.

9 י. בער, ישראל בעמים, ירושלים, תשט״ו, עמ׳ 12.

10 שם עמ׳ 14.

ולאו דווקא הנבואה או האגדה — כביטוי משפטי ודתי של האידיאלים האלה, ואת תקופת ה מ ש נ ה — ולאו דווקא תקופת בית שני — כתקופה המרכזית הממשיכה או. תקופת המקרא ומגשרת בינה ובין ימי הביניים.

בער המדגיש ומתאר את דרך המחשבה ואת דרך החיים המיוחדים של עם ישראל — בניגוד להיסטוריונים האחרים שהזכרנו, שעיקר מטרתם היתה להשוות את ישראל אל הגויים — הוא יותר אוביקטיבי ויסודי בדיונו על הפרשה של ישראל והעמים במשך הדורות. האומה הישראלית שלה יעוד דתי ורוחני בעל תוקף עולמי, היתה צריכה להיפגש וגם להתנגש עם תרבויות עולם אחרות. הרי היא לא פעלה בחלל ריק; הארץ המיועדת לה שימשה מקום מפגש ותבערה במזרח הקרוב, במובן מדיני ותרבותי כאחד. ״מימיה הראשונים שרויה האומה הישראלית בין מעצמות פוליטיות גדולות ובין תרבויות זרות, שמהן היא מקבלת ערכים חיצוניים, ועם זאת היא יודעת שניגוד עמוק חוצץ בינה לבינן, על אף עוצם כוחן הפוליטי ועושר תרבותן״ [11]. כך נפגשה ונתקלה ביוונים בימי בית שני, וכך המשיכה להשפיע על עמים אחרים והושפעה מהם בימי הביניים. גם אז לא היתה כה מבודדת ומסוגרת כלפי חוץ, כפי שהיו רגילים לתאר זאת, אולם התרכזותה כלפי פנים לא מנעה כלל קשר גומלין עם עמי העולם.

אגב חקירות אלו מגיע בער למסקנה, שהיהדות בתקופת הבית השני, מילאה תפקיד מרכזי בהתהוות התנועות הרוחניות הדתיות בעולם. לפי דעתו נוצרו אז אידיאלים אסקטיים בהשפעת חוגים יווניים מסויימים, והם שימשו יסוד להלכה ולחברה. אידיאלים אלו הולידו בתוך היהדות את הנצרות אשר קבעה את דמותה הרוחנית של עמי המערב. תיאור זה מעניין ומקורי, אך הוא חד־צדדי מדי, גם בזה שהוא מצר את התוכן של ההלכה בכיוון אחד, בכיוון של פרישה מן העולם.

(ה)

תולדות ישראל מתחילות מן האבות, שהוטל עליהם להיות אבות לאומה בעלת יעוד דתי — חברתי. עוד לפני יצירת העם נתהווה הקשר בין האבות ובין הארץ, ושניהם מופיעים לפנינו בייחודם. ״ארץ כנען היא הוויה ארצית היסטורית מגובשת לפני כניסתו של אברהם; מאידך, אברהם העברי וביתו אף הם חדורים הכרת ייחודם הלאומי וייעודם הדתי עוד לפני כניסתם אל הארץ. והאבות, אף בהיותם בארץ, הם רק גרים בה. ׳והכנעני אז בארץ׳ — צביונה הלאומי של הארץ בימי האבות הוא כנעני״ [12]. אבות ישראל ובני ישראל התכוונו אל הארץ עוד בהיותם בנכר, שאפו לבוא אל הארץ ולשוב אליה כשנתרחקו ממנה. דווקא משום שהעם לא נוצר בתוך הארץ הזאת, אלא קם מחוצה לה, נוצר קשר מיוחד ומתמיד בינו ובין הארץ אשר לא נחלש ולא נפסק במשך כל ימי הגלות הארוכים. מבין האבות מופיע אברהם

11 י. בער, תולדות היהודים בספרד הנוצרית, תל־אביב, תש״ה, עמ׳ 8.

12 ב. צ. דינור, בעיות היסוד של מחקר ההיסטוריה היהודית בימינו, מאסף ״דבר״ תשט״ז.

בהתנהגותו ובפגישותיו עם תושבי הארץ כטיפוס מושרש בארץ, ואילו יעקב מגלם בחייו את נדודי העם, את היאבקותו ואת לבטי הסתגלותו לסביבה הנכריה.

מעשי אבות — סימן לבנים. דוגמת האבות, בא העם חדור הכרה ביעודו, אם כי לא בכל שכבותיו, אל הארץ אשר ניתנת לו כדי לקיים בה את תורת ה׳. אולם כשגילה סימנים של רפיון רוחני ודתי, הצביעו הנביאים על הגלות כתוצאה בלתי נמנעת של מצב זה. התורה לא הוגשמה בתוך העם — לא בתקופת בית ראשון, ולא בתקופת בית שני [13]. אך החל מתקופת השופטים נתחוללה היאבקות מתמדת בת־ך העם מסביב לתפקיד שהוטל עליו. וכשם שהנביאים הצביעו על הגלות, בהיות העם בארצו, כך חזרו ופנו אל הארץ, כשנגזר על העם ללכת לגולה. זיקת העם לארץ נשארה גם בתקופת שבתו בגולה.

בתחילת התקופה של הבית השני התקיימה עצמאות כלפי פנים וכן התבססות ויצירה בשטח הרוחני־דתי למרות התלות הפוליטית בכוחות חיצוניים. מצב זה של שניות כלפי חוץ וכלפי פנים שימש בניין אב לדורות הבאים בארץ ובגולה. מתחילת התקופה הזו של הבית השני נוצרה עוד שניות אחרת: חלק מן העם חזר אל ארצו, ואילו רוב העם נשאר בגולה, בארצות שונות הקרובות לארץ, ובעיקר בשני המרכזים בהם התהלכו האבות עוד לפני יסוד האומה. באותה התקופה — השקטה מבחינת המאורעות החיצוניים — רבתה הפעילות הרוחנית היוצרת, נתגבשה ההלכה — ותוך היאבקות מתמדת בין שכבות חרמים שונים נוצרו דפוסי היהדות לדורות. שנאת היהודים ניכרה כבר אז בכל סימניה המאוחרים — אך הגויים גם נמשכו בהמוניהם אל היהדות. ההלכה והמשנה היוו את מפעל היסוד של העם בארצו וסימן לעצמאותו — זמן רב לפני חורבן המדינה, בניגוד לדעות אחרות — הסוברות שהן קונסטרוקציה מרוחקת מן המציאות ונתהוו כתוצאה מן הגלות ומן התלות הפוליטית בכוחות זרים [14]. ההלכה והמשנה עיצבו — לא בלי התנגשות עם כוחות אחרים בתוך העם — את החברה הקיימת בארצה, ועל ידי כך יצרו את אפשרות הקיום לעם גם בלי מדינה, כשם שהגולה נתקיימה אז על יד המדינה. אופיינית להתפתחות היתה השניות ולעתים גם ההיאבקות מתחילת תקופת בית ראשון בין נושאי המדינה הרשמיים, כמו המלכים והכוהנים, ובין ראשי הציבור, הנביאים, הזקנים או החכמים, שראו את עיקר פעולתם בהעמקת התוכן היהודי ובהחדרתו לשכבות העם, מה שסייע להכשיר את קיום העם אחרי החורבן.

בהתאם לתפיסה זאת לא גרמה שנת השבעים, השנה של חורבן הבית, לאותו מפנה חו־

13 על השאלה — אם תקופת בית ראשון עלתה על תקופת בית שני ביחס למידה בה הוגשמה התורה, קיימים חילוקי דעות בין א. י. הלוי וי. קויפמן — ובין רוב ההיסט׳ריונ׳ם. השוה גם יומא ט:.

14 למשל: י. ליבוביץ, תורה ומצות בזמן הזה, תשי״ד, עמ׳ 111 ואילך. השוה: י. בער, היסודות ההיסטוריים של ההלכה, ״ציון״, שנה י״ז, עמ׳ 9 ואילך. י. בער, ישראל בעמים, עמ׳ 65 ואילך.

תך, המתואר על ידי חוקרים שונים [15]. החוקרים הנוצרים היו מעוניינים לבטל את ערכה של ההיסטוריה היהודית אחרי התחלת הנצרות, ואילו היהודים — והישראלים בפרט — מעוניינים להבליט את הניגוד הגמור שבין תקופת העצמאות הפוליטית ובין תקופת הגלות. אולם הם שוכחים שתקופת העצמאות הפוליטית והריבונות של המדינה פסקה זמן רב לפני החורבן (משנת 63 לפני הספירה ובודאי משנת 6 לספירה), ואילו אחרי החורבן דבית והמדינה נתקיימה עוד מידה ניכרת של עצמאות בתחום המדיני, בעיקר כלפי פנים וכלפי הגולה, ובתחום הציבורי והרוחני היא נמשכה עד התקופה הערבית. עד התחלת האלף השני נשאר גם המבנה הכלכלי והמקצועי של היהודים איתן וברובם עסקו בחקלאות ובמלאכה. מצב היהודים בארץ אחרי החורבן ובגולה במשך תקופה ארוכה שונה לגמרי, ממה שרגילים לתארו [16]. היהודים בסכרד ובאשכנז ישבו מאורגנים בריכוזיהם, מתוך רצונם הם ובהסכמת השלטונות, ולא פעם סיפקו להם אמצעי בטחון שהיו דרושים להגנתם. מצב זה נמשך עד לראשית תקופת ההשכלה. מבנה דקהילות ומוסדותיהן היה מפותח מאוד בארצות רבות, וסמכותן רחבה. הרמה הרוחנית עלתה לאין שיעור על זו של סביבתם, בכל תקופה נוצרו מפעלים ומוסדות רוחניים גדולים, שהורו והדריכו את העם. מלכותם היתה פנימית, מבוססת על הכרה ומשמעת פנימית. אולם ביסוד המלכות דזאת היו טמונים השאיפה והגעגועים לקראת מלכות ישראל בשלימותה בארצה. מרצ״נם ומנכונותם להגשים את ההלכה ולכונן עליה את החברה ואת המשטר בכל מקום אשר בו נמצאו — שאבו כוח לחיות אף כציבור לאומי בארצות הגולה. שאיפה זאת הניעה אותם לא להסתפק בקיום המצוות בגולה אלא לצפות לגאולה השלימה ולהחיש את בואה.

אולם, כאמור, התרכזותם כלפי פנים והסתייגותם מן הגויים בארץ ובגולה — מתקופת היוונים ואילך — לא הביאו לידי הסתירות והתבודדות מוחלטת; כמעט בכל התקופות ורוב הרדרזים התקיים מגע ער עם העם השכן ועם תרבותו. היהודים הושפעו מן השכנים במחשבתם ובתחומי חיים שונים, אך גם השפיעו עליהם. לא מעטים גם האישים שמילאו תפקידים חשובים בחיים הציבוריים של העמים השכנים. עוד רתקופת הבית השני בלמה השנאה ליהודים בגלל דתם דשונה, ולא בשל מצבם השפל בגולה, כפי שרגילים לחשוב. אולם יחד עם זה וכאחת הסיבות לשנאה זו — נמשכו המגמים אל היהדות. בתקופות שונות אפילו של ימי הביניים לא פחקה שאיפת היהודים להפיץ את דתם בין הגויים. גם תולדות המרכזים השונים ודמיתם המייחדת, שלובה בתולדות עמי אירופה השונים. בדרכיהם הפוליטיים ובדפוסיהם הרוחניים. שלימותם הנפשית והרוחנית, יחסי חדרה תמיניים — אף אם לא בכל הרפדיות — וגם הקפדתם על הנקיון ועל הצורה החיצונית עמדו בניגוד לבערות ולכרימיטיביות

15 ראה הערה 16.

16 ראה ג. אל״ן, תולדות היהודים בא״י בתקופת המשנה והתלמוד, תשי״ד. אם כי אין הוא מרחיק לכת במובן זה במידה מספקת; השווה גם י. בער, ישראל בעמים, עמ׳ 23 ואילך.

ששררה לרוב בסביבתם. בתכונות נפש אלו ובנאמנותם לערכיהם יש לראות את הרקע למעשי הגבורה ולקידוש השם בעמנו.

תולדות הגולה הצטיינו בפעילות ובפוריות בשטח המדיני ובשטח החברתי והרוחני עד התקופות המאוחרות, שבהן נתגלו סימני ניוון. הערכה זו עומדת בניגוד גמור לתפיסה המקובלת על "הגלות", שהיא מסולפת בעיקרה ומשמשת לעתים לעסקנים ולמחנכים — תוך בערות וזילזול בדורות שעברו וביצירותיהם — דוגמה להבלטת התכונות השליליות של עמנו בעבר. לפי שיטה זו מתבלטים דווקא הקוים המקשרים את ההיסטוריה של עמנו מתחילתה עד ימינו ואשר נותנים לה — עם כל התמורות שנתחוללו בה — יציבות והרגשת נצח אשר אין דוגמתה בתולדות העמים.

(ו)

סיבת הכשלון בהוראת ההיסטוריה של העם העברי אינה בתכנה של ההיסטוריה, אלא בחוסר הגישה המתאימה אליה ובחוסר השיטה הנאותה להוראתה. האמנם מעניינים כיבושיו של קרל הגדול יותר ממפעלותיהם של חסדאי אבן שכרוט ושל שמואל הנגיד? במה מרתק ארגון העיר הנוצרית יותר מארגונה המקביל של העיר היהודית? כלום אפשר לומר שיש עניין במסעי הצלב ואין עניין בעליות ובתנועות המשיחיות? האם תולדותיהם של יהודי סכרד מראשיתם ועד לגירושם ותפוצתם דראמאטיות ומזעזעות פחות מתולדות העמים האחרונים? מדוע דמויות נעלות כר׳ סעדיה הגאון, הרמב״ם, רש״י, מהר״ם מרוטנברג, ר׳ יוסף קארו ורבים שכמותם אינם מושכים, בחיי אישיותם, במאבקם וביצירותיהם כמו מלכים, מצביאים מלחמתיים או אנשי כמורה, להבדיל? ובמובן אחר האם לא יעניינו ויזעזעו — במיוחד על רקע תקופתם — הלבטים של אלישע בן אבויה הנקרא אחר, או של אקוסטא, שבתאי צבי ואחר ם; או התמורות הקשורות בהרס ובבנייה של מרכזים חדשים, להתיישבות ולמפעלי יצירה? האין עניין רב במרכזים אלו, בגוונם ובפגישה עם עמים שונים ועם תרבויות שונות? מדוע יעניין המאבק לדימוקראטיזציה של הפארלאמנטאריזם האנגלי במאה הי״ט והמאבק לאמאנציפאציה לא יהיה מעניין [17]?

בלי יחס אישי לתוכנה של ההיסטוריה היהודית; אם בתולדות ישראל אין לראות יוהר מכושר הסתגלות לתנאי הגלות, במה, איפוא, אפשר לעורר זיקה חיובית אליה? מחברי הספרים ללימוד ההיסטוריה, ולא כל שכן המורים, לא תפסו את הקשר ולא את השוני שבין ההיסטוריה הכללית והיהודית ולכן חסר להם הרקע המתאים להבנת ההיסטוריה הזאת. אין להכריד הפרדה גמורה בין שתיהן, משום שההיסטוריה הכללית מדווה, כאמור, את הרקע לתולדות התקופה, אך אין גם לשלב אותן לגמרי, הואיל והם שונים זה מזה במבנה ובקצב. אין, למשל, בהיסטוריה היהודית, אותה חלוקה בין תקופת ימי הביניים והתקופה החדשה כמו בהיסטוריה הכללית. כי תקופת ספרד

17 השווה ש. רובינזון, היסטוריה עולמית והיסטוריה לאומית בחינוכנו, עמ׳ 233.

חדורה יסודות לא מעטים המאפיינים את תקופת התחייה, ומאידך גיסא העת החדשה אצלנו מתחילה בתאריך הרבה יותר מאוחר מאשר אצל העמים האחרים. יש, איפוא, לעסוק תחילה בתקופה שלימה של היסטוריה הכללית ולהבין את מבנה ואת משמעותה בפני עצמה, ואז יובן מאליו הקשר בין שתיהן. בגלל החומר הרב יש להצטמצם בכמה תקופות עיקריות, ובארץ אחת או שתיים שהיוו את המרכז באותה התקופה. בלימוד זה מן הראוי שנשים לב לקו הכללי המשותף לזמנים שונים ולמיוחד שבכל תקופה ותקופה. עלינו להבליט אישים אחדים המשקפים בחייהם, בפעלם ובמחשבתם את התקופה, כל אחד בסגנונו המיוחד. ובעיות היסוד של תולדות עמנו לא השתנו עם כל השוני של הזמנים, גם אם תקופה זו או אחרת נראית לנו קרובה יותר היום. בודאי לא נרצה, כנהוג, לדלג על התקופה של 1500 שנה שבין בר כוכבא והתחלת התקופה החדשה, אלא נתרכז מסביב לכמה פרקים: יצירת המשנה בא״י; בבל כמרכז — שלטון הערבים והמרכז בבבל (הגאונים); תקופת הפריחה של יהדות ספרד (מחסדאי אבן שפרוט עד הרמב״ם) והמשבר (במאה ה־15); היהדות האשכנזית בהתבססותה (במאה ה־11) ובהיאבקותה.

דרושים גם אמצעי עזר מתאימים, צריך לתת בידי התלמיד רשימות מסודרות עם ספר לימוד נאה. ויש לתלות על הקיר מפה להסברת הנושא. רצוי מאוד שבידי התלמיד יימצא האטלס של ״תולדות ישראל בארץ ובגולה״, הוצאת ד״ר י. שפירא, שימחיש במפותיו ובציוריו הגראפיים את קורות התקופה. טוב להרבות בתמונות של אישים, ערים ומאורעות, בחומר ארכיאולוגי ובקטעי עתונים על הנושא הנדון (בקשר ליובל או להופעת ספר על הנושא). הספרות היפה תשלים בצורה מועילה ומעניינת את הלימוד.

אשר לדרכי ההוראה יש להעדיף את התיאור הסיפורי בגילים צעירים, אולם בגיל הנוער המתבגר יש להבליט את השיחה המבררת והמסכמת את הבעיות העיקריות של התקופה, המתעוררות אגב קריאת ההכנה בספר לימוד. לפעמים יש גם מקום להרצאת המורה או להרצאות קצרות של התלמידים (על נושאים מצומצמים ולא קשים). יש גם ערך לקריאת מקורות אגב הכרת אישים או בעיות, אך אין להפריז בערכם ואין להתעכב יתר על המידה על העניינים הלשוניים או הספרותיים — בניגוד לשיטות שהוצעו פעם בנידון זה, ואשר היו עלולות לפצל ולפרק את שלימות התקופה הנדונה.

הערה: כמה דוגמאות ללימוד נושאים בהיסטוריה בהתאם לאמור כאן תתפרסמנה בהזדמנות הקרובה.

חיים חמיאל/ירושלים

הספרות היפה בחינוך הנוער הדתי

(א)

הוראת הספרות העברית והכללית בבית הספר והקריאה בספרות בחוגי נוער, עדיין מעוררות וויכוחים בחוגי המורים והמחנכים הדתיים. הוויכוח נטוש על דרכי ההוראה ועל בחירת הנושאים והספרים המתאימים לבית הספר הדתי. השאלה היא מה צריך לכוון את קביעת התכנית ללימוד הספרות בביה"ס הדתי — ערכה הספרותי של היצירה, תוכנה הרעיוני או גם אישיותו הדתית של היוצר. בית הספר התיכון מוסיף לחפש פתרונים לשאלה זאת. עד כה לא הצליח לקרב את הנוער הלומד אל הספרות העברית, ואף לא ניצל די־הצורך את הספרות כמכשיר־עזר חינוכי לפיתוח המחשבה ולעיצוב השקפת עולם.

בספרות אנו כוללים גם את ספרות העיון והמחשבה, שאותה אנו חייבים להקנות לבני הנוער הדתי, אבל אין היא צריכה לבוא במקום הספרות היפה. אכן רבים בחוגינו נוטים לבטל ערכה של הספרות היפה או מנסים להתעלם ממנה. והרי היצירה הספרותית — התיאור, הסיפור, העלילה והשירה, — משתמשת בסממנים אמנותיים מיוחדים, שהם מתנת שמיים לאנשים מחוננים, המסוגלים לקבלם ולגלותם לזולת. הקריאה ביצירה הספרותית גורמת לאדם הנאה אסתיטית ומשפיעה עליו השפעה מסויימת, לפעמים השפעה מגמתית, לפעמים השפעה לא רצוייה, אך לפעמים גם השפעה נפלאה וטובה מאוד. על שום מה, איפוא, נרחיקה מתחומינו לחלוטין?

הספרות בבית הספר התיכון לא נועדה ללימוד בלבד; הספרות היא מקצוע הומאני בעל מגמה חינוכית, מגמה לשנות את התנהגותו של האדם. אין היא באה רק להקנות רכוש חדש, אלא גם להשפיע על האדם שיסגל לעצמו דרכי התנהגות חדשים, הרגלים ואורח חיים, שהוא בכוחותיו שלו לא היה מצליח להגיע אליהם. לכך נועד החינוך, לכך נוצרו מכשירי החינוך.

החינוך הדתי אף הוא בא להקנות הרגלים, להחדיר מחשבה מסויימת; הוא בא לשכנע ולכוון, הוא רוצה לעודד את הצעיר, שיהא בכוחו לקבל על עצמו ערכים, ציוויים ותפקידים. השאיפה בחינוך הדתי היא להביא את האדם לקבלת עול שמיים מרצון.

הנוער פתוח להשפעות רבות, הוא קולט רשמים, דעות ורעיונות מסביבתו העשירה,

שבה הוא חי ומתנועע. העתונות והספרות פתוחות לפניו. מבחינת החינוך הדתי יש להתחשב באפשרות, שבני הנוער קוראים הרבה יותר ממה שהמורה מצווה עליהם לקרוא, ושהם מעיינים בספרות הזרה לרוחם של החינוך הדתי ושל המורים והמחנכים הדתיים. התעלמות מן האפשרות הזאת — אינה מועילה לשנות את דעובדה, אבל משאירה את בני־הנוער לנפשם על כל ההשפעות הרעות, העלולות לבוא מספרות בלתי רצויה. החינוך צריך להתחשב בריצאות, הוא צריך לראות את הצעיר כמות שהוא, כדי לעשות ממנו מה שהוא ר.צה שיהיה.

(ב)

את השפעת הספרות על בני־הנוער יש לבחון גם מנקודת ראות הגיל. גיל הנעו־רים הוא גיל ההתעצמות; התהוות האישיות העצמית של האדם היא אינטנסיבית ביותר בגיל זה. בתקופת הנעורים מתעצבת הדמות הרוחנית של האדם, בה מתע־ررת המחשבה הפילוסופית, ערכים אחדים, מקודשים ומקובלים — יורדים מגדולתם ואחרים תופסים מקומם. המתבגר מתוזכח, מאזין, רוצה להבין ולדעת, הוא יודע שעדיין לא למד הכל, שישנם סודות שעליו לגלות, והוא מתחיל להתחקות אחריהם. נערים עוברים על לקסיקונים שלימים כדי לדעת "הכל". כתיצאה מן דקרייה או כתוצאה מנסיון החיים ומן החוויות החדשות, ניתעוררים בהם לבטים, ספיקות, הירהורים על עצמם, על הטולם המקיף אותם; הם מנסים להבהיר ולהסביר לעצמם הרבה מן התופעות המתגלות להם לראשונה רחבי החברה ובהייהם הפיזיים והרוחניים. בגיל הנעורים נפגשים שני מומנטים חשובים — כתיבת יומנים וקריאת ס־רים. הרבה נטריח ונ־רית כותביח יומנים. יחד עם זה הם שוקעים בריאה. בסרים הם רוצים לגלות את עצמם וביומנים — לבטא את עצמם. התעניינות מיוחדת מגלה המתבגר בשאלות דתיות ופילוסופיות כלליות. הוא מתחיל לחפש איזו מסורת של השקפת עולם. המתביר מתעניין בג־רל ה"אני", סודות הבריאה שאלת החיים והמוות, מוסר ונימוס, חורר ורוח, מקום וזמן, מה־תה של הנפש, דרצאית האין־סופית ורדומה. הוא נוטה להתוזכח על נושאים כחופש הרצון, חברה ומדינה, רע וטוב, צדק וכוח, האדם האידיאלי, פלאי עולם ופלאי טבע, הרידנה האידיאלית, סודות הרריאה וכדומה. בכל הנושאים האלה הוא מצפה למצ־א צי־נים שיש בהם להעשיר את מבטו על החיים. לעתים מגלה המתבגר סתירות בין הכתוב ובין המקובל, בין ההמוקה ובין הריצאות בליאודי דמוב היא נתה־ל ר־ית דוראות רחיריה את הרירתו הדתית. והצייר בתיובתי מגיע לעתים לשלילת ה"ישן" לפח־ת במחשבה, אחרים מ־תדלים ליישב את הסתירות לפי השקפה דתית חדשה או הסברה חדשה, שהם ממציאים תוך התחשבות בתור־עות הנוגדות את הידוע להם עד כה. יש המקבלים בלא קושי מיוחד את המקובל והמסור. את כל שאל ת החיים הבתע רר־ת הם משתדלים ליישב לפי מה שלמדו וקיבלו.

בדרך כלל ידוע המתבגר בתסיסתו המתמדת ובחיפושיו אחרי רעיון וחזון. הוא

נמצא במצב של הרגשת חטא, אי מנוחה ומצוקה נפשית, יאוש, נפילה ברוח, דכאון והרגשה של חוסר שלימות, פחד מפני עונש שמיים ודאגה לעתיד. הוא מאמין באמונה שלימה באידיאלים נשגבים, והוא תובע את הגשמתם המליאה. השאיפה למוחלט בערכים מוסריים או חברתיים, שהוא אחד הקווים האופייניים לנוער הלומד, אינה מותאמת ליכולתו וכוחו בהגשמה. לעתים קרובות אפשר לראות את הניגוד הרב הקיים בין עולם השאיפות והאידיאלים של המתבגר לבין מעשיו. שניות זו היא תכונה אופיינית לגיל הנעורים; אין לראותה כפגם מוסרי וכסטייה מן האידיאלים שבני הנוער דוגלים בהם או כמעשה של רוע לב, של אי רצינות או העמדת פנים במתכוון. בני הנוער אינם נוטים לגלות את ספקותיהם ולבטיהם הדתיים, יש והם מטילים ספק באפשרות של קיום פתרון להם. אך אפשר לנצל את רצונם לדון בנושאים מופשטים, את נכונותם לשוחח ולהתוכח.

(ג)

האם יש בכוחנו או האם זה מתפקידנו להשתיק את תסיסת הנעורים על ידי התעלמות מוחלטת מעולמו של הצעיר; האם מוטב להשאיר את הצעיר בספיקותיו ובלבטיו ולהפקיר את נפשו לכל הרוחות הרעות המנשבות סביבו. אמנם בגיל הנעורים יש חשיבות רבה לספרות הפילוסופית שלנו, לספרות המחשבה היהודית, אבל הבעיות המעסיקות את בני־הנוער בימינו אינן רק אלה הכלולות בספרות הזאת; הצעיר נתון היום בסבך הבעיות האקטואליות, החברתיות והמדיניות — בעיות היחיד והחברה, האמת והשקר, מלחמה ושלום, צדק ועוול, משטרי חברה צודקים ובלתי צודקים; הנוער רוצה לנקוט עמדה בבעיות המתעוררות יום יום, והמעסיקות את האנושות בימינו. לא כל הבעיות האלה באות לידי ביטוי בספרות המחשבה הישראלית, וכשהן באות לידי ביטוי — הרי לבושן מיושן, והנוער אינו רואה תמיד מבעד ללבוש העתיק את התוך הרענן והאקטואלי גם היום. את הבעיות האלה מוצא הצעיר בספרות היפה.

הספרות היפה מצטיינת לא רק בסממנים האסתיטיים האמנותיים. הסיפרות מסיקת גם ידיעות המשפיעות על לומדן. ספרים מוסיפים דעת, הידיעות שבספרות היפה והרעיונות המובעים בה, מעשירים את המחשבה ומפרים אותה.

הספרות היפה היא, איפוא, גורם חינוכי מועיל ומשפיע, כיון שהיא נותנת ביטוי לבעיות, שהן בתחום התעניינותו של המתבגר. הספרות מטפלת בבעיות שהנוער מתלבט בהן, וגם כשאין היא מסיקה מסקנות או מגישה פתרונות ברורים, וגם כשאין היא מתווה דרך, הרי גדולה חשיבותה בזה שהיא מתארת, מגוללת ומסבירה את הבעיות. במקרה זה היא משאירה את המסקנות והפתרונות לאדם הקורא — למורה ולמדריך הנבון. עליהם לדעת להיעזר בספרות כדי לפתח את מחשבתו של הצעיר בכיוון הנכון, כדי לעזור לו בלבטיו.

הספרות היפה יכולה אף לעזור למורה ולמחנך במאמציהם לתת חינוך דתי לחניכים.

אפשר לקוות, שאותם הנערים שיקבלו הדרכה מכוונת בקריאת ספרות ובהבנתה; אלה שארונות הספרים יישארו פתוחים לפניהם במכוון, אלה שקריאתם תלווה בהסברה מתאימה, שאוצרם הרוחני יתעשר וכושר מחשבתם יפותח — אלה יצליחו יותר להתגבר על המשברים הנפשיים והדתיים. ואילו אלה שנפשם אטומה להבנת הס־רות דיה או שלא כו־ני ולא ה־דרכו — ייאבקו קשות בתקופות המשבר, וחינוכם הדתי עלול להיפגע. ויתור על הוראת הספרות החדשה או על הדרכה בקריאת הס־רות הזאת בליווי הסברה נאותה, פירושו ויתור על אחד המכשירים החינוכיים הטובים ביותר שניתנו לנו.

הוראת הס־רות העברית בבית הספר וקריאתה ב־ברות של בני הנוער אינן מותאמות בכל מקום לכיוון שציינתי. לרוב מסתפקים בדיון ובבירור על הסופר, על תוכן הספר, מוסיפים ניתוח לש־ני, מראים על השפעות והשוואות. התלמיד עושה לו את חשבונו שלו — אם היצירות והספרים שהוא לומד וקורא נכללו בתכנית הבחינה. אין פלא שהמתבגר זונח את הס־רות העברית. אין זו הספר־ת שהוא מתעניין בה, המפרה את מחשבתו, המעודדת אותו בלבטיו ובמשבריו, המציגה לפניו דמויות ופעלים להזדהות, המדריכה אותו במחשבתו והפיחחת לפניו אירקים לגילוי הבלתי ידוע ולפיענוח הנעלמים. את הקרוב ללבו הוא יוצא, איפ־א, לחפש בספרות העולם.

(ד)

הספרות העברית בבית הספר צריכה להשתלב בתכנית חינוכית, בנושאים חינוכיים של התקופה, של הקביצה הלומדת ושל דציבוריות כולה. פעם תהא ההדגשה על בעיות חברה ופעם על נושא לאומי, פעם יהא הנושא דתי יהודי ופעם אנושי כללי. בהוראת הסרות אין להסתפק בשיעורים המעטים הניתנים במסגרת תכנית הלימודים המצומצמת. יש לקיים חוג מיוחד לקריאה בספרות יפה. החוג יסייע לעורר התעניינות, להשפיע, לכוון מחשבה ולדובב שפתי בני הנוער בכל השאלות המטרידות אותם. בחוג ניתנת לבני הנוער אפשרות להתבטא, להתווכח ולגלות עמדה, דברים שהצעיר בגיל ההתבורות זקוק להם ביותר.

החוג לספרות ישחרר את המורה מכמה וכמה דאגות, שהוראת הספרות בביה״ס מע־ררת אותן, כגון עריכת ת־גית, בחירת הספר, שיטת ההוראה, הקושי הלשוני וכדומה. החוג יאפשר למורה להתרכז בבית הספר על השגת הממרה המטריאלית. שהרי בביה״ס קיימת תכנית ונדרש הספק חומר, אף כי המורה חייב שם להקפיד גם על הקריאה הנכונה, הניתוח הלשוני והספרותי ועל הכרה ראשונה של צורות ספרותיות. בחוג ישתחרר המורה מהתחייבויות מאטריאליות. המטרה בחוג יכולה, איפוא, להיות יותר פורמאלית ופורמאטיבית; כשאין שאלה של הספק חומר אפשר להעמיק את העיון ואת ההבנה האסתיטית בסרות היפה, העברית והכללית, ובספרות המחשבה. בחוג חופשי המורה לבחור בדרכי הוראה והעמקה מיוחדות, כגון עריכת משפטים ספרותיים, ויכוחים ודיונים של החניכים על נושאים או ספרים, לאחר

הכנה קודמת. ספר טוב, שיש בו כדי להסביר תופעות אנושיות, כלכליות, חברתיות, תרבותיות, דתיות ולאומיות, ושהוא נוח לקריאה לבני־הנעורים, יובא לתשומת לב הצעירים בחוג זה. בשיחות על ספרים יובלטו: עלילות הגיבורים, אופיים, המאורעות ורקעם, הערך המוסרי והמאלף שיש בספר. השיחות האלה משמשות הזדמנות מתאימה לביטוי הרגשות הפרט, והן נותנות למורה ולמדריך אפשרות לעסוק בנושאים, אשר בדרך כלל מעדיפים לעבור עליהם בשתיקה — כגון בעיות הנוגעות לטהרת חיי הפרט והמשפחה. החוג יעזור לבני הנוער למצוא פורקן ותשובה ללבטים, לספקות, לשאלות ולהירהורים, לרגשות ולתגובות. החוג ירחיב את אופק מחשבתו של הצעיר ויעזור לו להבין את השאלות הנדונות בחברה המודרנית לאור המוסר היהודי, עד שיצליח לבסס לעצמו השקפת עולם חברתית ודתית. בחוג לספרות ימצאו המורה והמחנך מסגרת חינוכית לעזור לצעיר בצרת נפשו ובמועקתו האישית. ספרי הקריאה והעתונות המצויירת המציפה את השוק, מבלבלים לא מעט את המתבגר. מאבקו עם יצר הרע קשה, והוא מיטלטל בין דרישת המוסר ובין קריאת הרחוב. אין בידינו לשנות את ההתפתחות הטבעית של המתבגר, ואין בכוחנו לבטל את כל התופעות הנובעות ממנה, אך נוכל להקל עליו את המועקה ולהדריכו לחיים מוסריים וטהורים, אם נמצא נתיב ללבו ונדע לשוחח אתו. הספרות היפה מספקת חומר המסייע במידה מרובה לרומם את רגשות הצעיר, להסביר את האידיאל שבחיים טהורים ומתוקנים, והיא מגוללת את הסילופים ואת הסכנות הכרוכות בפגימת טהרת החיים וטהרת המשפחה, שהם השיגים חברותיים חשובים ויסודות ביהדות.

(ה)

בתכנית של הוראת הספרות בבית הספר יש לכלול קריאת יצירות או קטעי יצירות בכיתה, קריאת יצירה שלימה בחוג (שעה או שעתיים לשבוע), וקריאה עצמית בבית, מכוונת כולה או מקצתה על־ידי המורה. קטעי הספרות הנקראים בכיתה ישמשו נושא לוויכוח ולהערכה משותפת. כך ילמד הצעיר להעריך ספרות. הדיון יתנהל בצורת שיחה. המדריך יציג שאלות שאינן באות לבחון ידיעות, אלא לעורר הבעת דעות והשקפות. ידיעותיו ונסיונו האישי של המורה יסייעו לספק חומר עשיר ומעניין לדיון ולבירורים רעיוניים; כך תיעשה הספרות הנלמדת והנקראת מעניינת. הצעיר ייתבע לנקוט עמדה, לחוות דעה, לשתף עצמו ביצירה; ויצירה טובה, עשירת רעיונות ונאה בצורתה ובמבניה, תגרום לו הנאה אסתיטית ותביא להעמקת החוויה האסתיטית ולהעמקת הרגש.

במסגרת זו ישתלב יפה העיון במחשבת ישראל, שאף הוא כולל קריאה ולימוד בספרות, המעוררים שיחות על נושאים המספקים את התעניינות הצעירים בשאלות השקפה ודת. לא הוויכוח בשאלות הדת הוא העיקר בלימוד זה, אלא הלימוד והרחבת הידיעות המביאים לידי התעוררות מחשבתו של הצעיר, לעירנות רוחנית, להשראת הנפש, לחיזוק הכרתו הדתית־מוסרית ולעידודו באמונתו ובא רח חייו הדתי. תשומת

לב מיוחדת יש להקדיש לבירור מושגי יסוד במידות היהדות. יש להכניס בהירות בשימוש במושגים מופשטים, להעמיק את כושר הבנתו והבחנתו של הצעיר, ולשפר בזה את הכרתו הדתית ואת השקפת עולמו.

בדיון על ספרים בעלי תוכן חינוכי ניתנת גם הזדמנות מתאימה להעלות על נס את החינוך העצמי, את היזמה הקונסטרוקטיבית של בני נוער ורגש האחריות שפעם בלבות הצעירים שכיוונו בעצמם את ניהול מוסדותיהם.

בעת הדיון על יצירה ספרותית אמנותית נתקלים לעתים בבעייה חמורה, כשהדמות המתוארת כשלילית זוכה שלא במתכוון לסניגוריה חזקה; הדמות השלילית המוצגת על־ידי הסופר בתוך פרספקטיבה מסויימת, מוערכת על־ידי הקורא הצעיר בקנה מידה שלו, ולא תמיד הוא זהה עם הערכתו ודעתו של הסופר. טיפוסים של חוטאים ופושעים, הבאים על עונשם ומוקעים לדראון בספרות מתקבלים לעתים באהדה כתוצאה מן התיאורים האמנותיים של סבלם, משברם הנפשי או לחץ חברתי שבו חיו. כאן צריך המורה לעמוד על המשמר ולהדריך את הצעירים בגישתם להבנת המתואר. אין להתעלם מן העובדה שבני הנוער קוראים את הספרים וההשפעה ההרסנית עלולה לבוא ממקום שלא ציפו לה.

רבים שוללים את הגישה ההיסטורית בהוראת הספרות. ויש מטילים ספק בנכונות הגישה להורות את הספרות במסגרת הצרה של תורת הספרות, המקלישה את החוויה ואת התוכן הרעיוני של היצירה האמנותית. אך אין לוותר בבית הספר התיכון ובגיל ההתבגרות על הערכים החינוכיים שאפשר להקנות לצעיר תוך קריאה ועיון בספרות עברית וכללית. למורה הדתי נראה יותר שבבית הספר התיכון אין ללמד ספרות לשם ספרות. הספרות היא מגמתית מטבעה — מגמתית חינוכית — היא משתמשת בסממניה האמנותיים כדי לעורר חוויות, העלולות להביא בסופו של דבר לשינוי עמדה ודעה. לפיכך, יכולה הספרות לשמש מכשיר עזר חינוכי יעיל להסברת תופעות אנושיות, חברתיות, תרבותיות, חינוכיות וכו׳, ומדוע לא ננצלה בתקופה שהאדם זקוק לה? דרך הספרות ניתן להוקיע את הרע שבמעשי הפקרות, ואפשר להצביע עליו גם אצל אנשים הוגים ויוצרים, שלא ידעו לצרף מעשה להלכה, ועל כן לא עמדו בנסיון, ובחסותם פרחו הרשע וההתאכזרות. כן ניתן להבליט את האושר ושמחת החיים הצפונים בעשיית הטוב ובקיום המצוות המשפיע על אורח חייהם של המקיימים והעושים, והרי מצוות התורה כוללות ומקיפות את כל ענייני האדם וצרכיו.

גישה זו לחינוך הצעיר הלומד והעובד המצוי אצל ספרים, יש בה כדי להקל על ביסוס ההשקפה הדתית, היא מסייעת להרחיב את אופק המחשבה ולהקנות לבני הנוער הבנה יותר שלימה בכל השאלות הנדונות בחברתנו לאור המוסר היהודי.

(ד)

סיכום ומסקנות: האמצעים האסתיטיים, שהסוכר משתמש בהם בתיאור ובציור, מסייעים להפעיל את החושים ואת הרגשות, ולהחדיר באמצעותם רעיון מסויים — חברתי, פוליטי, דתי או מוסרי — בלבו של הקורא. לשם שיכנוע שכלי הגיוני, אין צורך באמצעים האסתיטיים ואפשר להסתפק במסירת דתמצית הרעיונית בכמה משפטים. אולם השיכנוע הרגשי, האמוציונאלי, מעורר בקורא אהדה לכתוב ומחזק בו את ההכרה ברעיון ואת המסירות בהגשמתו.

הספרות היפה מצליחה ביותר לתרגם השקפות חברתיות שונות לשפת החיים, ולקרב מאורעות היסטוריים להבנת הקורא. גיבורי היצירה מבליטים במעשיהם ובהתנהגותם את הטראגיות ואת האושר שבחיים; במעשיהם הם מגוללים מסכת של שמחה וצער, כאב ונועם, לבטים והישגים, אהבה ושנאה, דם ודמעות.

גם הרעיון הדתי נעשה יותר מובן כשהוא מואר באורן של ההתרחשויות המציאותיות. תיאור השתלשלות המעשים ממחיש את השאיפה לשלימות ואת חיי השלימות המביאים לידי התעלות והתעוררות; לידי ההתקרבות לבורא מתוך אורח החיים עצמו. מתוך תיאור האירועים והמעשים מתבארת ביתר קלות התפיסה הרוחנית של העולם והיקום, היסוד לחינוך עצמי, הדרך להשתלטות על כוחות השלילה, לכיבוש היצרים, וההיאבקות המתמדת בלבו של המאמין והאדם הדתי לסילוק הספיקות והלבטים הנפשיים החותרים תחת יסודות האמונה והמנסים להרחיקו מדרך השם.

בתיאור הספרותי ניתן להמחיש את הרעיונות המוסריים שהם חלק בלתי נפרד מן החיים הדתיים של היהודי. בו מוצגים: טיפוסים מוסריים ואנטי־מוסריים, בעלי אופי ומחוסרי אופי; האחריות האישית ביחסים החברתיים; העזרה לזולת ובכלל כל המידות הטובות והרעות עד לגילוי הנכונות להקרבה עצמית למען טובת האדם והאנושות.

הצעיר, זמנו החופשי מוגבל, והמורה אינו רשאי להפקירו לקריאה מקרית ובלתי מכוונת, עליו להדריכו שיבחר בספרים שהם מועילים להרחבת ידיעותיו ואופקו ובספרים שישפיעו עליו השפעה חינוכית טובה. אלה הם הסכרים הנחוצים, ואת אלה אנו מציינים כספרים טובים.

ידוע הנזק שעלול להיגרם לחינוך על־ידי גזירת איסור על קריאה בסכרים מסויימים. כל איסור מעורר התעניינות, לחישות, הירהורים וויכוחים מיותרים ולפעמים אף מסוכנים. אולם יש להדגיש את חוסר הערך בסכרים אלה, שאינם מוסיפים ולא כלום לאוצרו של האדם. ספרים שהם מחוסרים תוכן רעיוני אנושי, שאינם מטפלים בשאלות המעסיקות את האדם ואינם מתארים אותן, שחסרה בהם התעוררות רוח אמיתית, אלא מביאים להתרגשות היצרים ולמתיחות של העצבים — אינם נחוצים ואינם רצויים.

ספר טוב מבחינת ההערכה האובייקטיבית הוא ספר המביא תועלת

חינוכית; מחנך למחשבה; מעורר רגשות ומעדנם; מסביר תופעות שונות, מלמד נימוסים ואורח־חיים; מכוין את התנהגות האדם ומעורר חוויות, חזון; מעשיר את אוצר הידיעות ואת חיי הרגש, ומרחיב את אופק המחשבה ואת עולם הנסיון, מעורר הגות ודמיון יוצר, מפרה את הנפש ומבסס את ערכי היסוד של האנושות.

*

להלן ניתן סיכום של שיחה על הספר "סמוך ונראה" לר' שמואל יוסף עגנון. הסיכום מכיל חלק מן הדיון ברעיונות ובמבנה של הספר שהתנהל בחברת צעירים קוראי עגנון.

על הספר "סמוך ונראה" לש"י עגנון

(א)

הכרך העשירי של סיפורי ר' שמואל יוסף עגנון מכיל שלושה ספרים השונים זה מזה במבנם, בתוכנם, במהותם ובצורתם. ארבעת הסיפורים שבספר הראשון, יש בהם מן העלילה ומן ההתפתחות הסיפורית, הספר השני — ספר המעשים מכיל עשרים פרקים, והספר האחרון מכיל ארבעה פרקים של "ספר המדינה" עם פתיחה ואפילוג, שהוא פתיחה לקדיש אחר מיטתם של הרוגי ארץ־ישראל.

הספר משמש אספקלריה להתרחשויות היסטוריות, מאורעות ומעשים, שאירעו לעמנו בתקופה של שלושה ארבעה דורות, ובתוכם נבלעים מעשים ואירועים של המספר עצמו. הספר הראשון פותח: "לפני שלושה ארבעה דורות" ומסיים בסיפור "האדונית והרוכל", המשמש מעבר לוידויו וללבטיו של המספר כפי שהם מובאים בספר המעשים, הריהו מעין מעבר להתחדשות העם בארצו ולבניין המדינה, שאת הביקורת על מעשיה ומפעליה אנו מוצאים בפרקים של "ספר המדינה".

(ב)

לשון מיוחדת לו לר' שמואל יוסף עגנון — "לשון קלה פשוטה" (252) ועניינית שאין כמותה בכל הספרות העברית החדשה. הרבה מונים אותו על כך שבחר לו לשון וסגנון ונוסח שאינם לפי רוח הדור, אבל עגנון רואה את עצמו כותב בלשון הדורות (שם) ובשביל הדורות ולכן, סבור הוא, אין הוא מחוייב לבחור בלשון "בלולה ומעורבת ממליצות ישנות שלא עמדו על פירושן האמיתי וכו' ואף לשונם השגורה בפיהם אף היא בלולה במלים שבדו חברי לשוניה; שכל אחד מהם משתבח ואומר: ראו כמה מאות של מלים עשיתי" (שם).

הלשון הוא תרגום המחשבות. מה שאדם חושב על מראות, רגשות, חוויות ופעולות הוא מבטא בשפת המלים. כיון שעגנון שונה מסופרים אחרים בתיאור המראות ובמסירת הרגשות, החוויות והפעולות, על כן הוא שונה מהם גם בלשונו, בסגנונו ובנוסח דבריו. "שאני כפי שידעתם" — מסביר עגנון עצמו — "איני כותב אלא

מה שעיני רואות", אלא "שכל מה שאני רואה, רואה אני את היפוכו, ומרוב הראיות פעמים ששניהם דומים עלי כאחד; כלומר, כל אנפין שווין, ונמצא שאני נותן מקום לטעות בי, כאילו אני מאותם שאומרים על הכל הן" (251).

עדות זו של עגנון על עצמו, שאינו כותב אלא מה שראו עיניו, אינה צריכה להתמיה אותנו. אם ע. רואה צורך לחזור ולהדגיש דבר זה כמה פעמים "שלא כתבתי דבר ממה שלא ראו עיני" (252), ואם הוא סבור שזוהי "מעלה גדולה בדור זה במעלות הכתיבה" (שם), אפשר לראות בזה מפתח להבנת דרך כתיבתו המיוחדת. ע. משתבח בזה "שכל תיבותיו ספורות ומנויות" (שם), ולא זו בלבד שאין הוא יכול לכתוב בסגנון שאר הסופרים, אלא שאין הוא יכול להסתפק במה "שמושכי העט" ו"מושכי הדיו" עושים (250). העדות אלה הוכנסו לתוך הפתיחה ל"ספר המדינה" אבל הם באים ללמד על הספר כולו. ע. מתרחק מ"דברים פטטיים" (שם) ואין הוא רוצה להעמיד דברים "על בסיסה של הפילוסופיא" (251), אלא שאם הוא בא לתאר משהו הריהו רואה גם את היפוכו. ראייתו של ע. אינה קשורה לרגע ולמוצג. אין הוא מסתפק בתיאור האובייקט כמות שהוא; לא אימפרסיוניזם — תיאור התרשמות חושית, לא העתקת תופעות ועובדות כפי שנראו למספר — אלא אכספרסיוניזם, תיאור החוויה הסובייקטיבית, הבעה נפשית של מי שרואה משהו מעל למוצג ומעבר לו. ראייתו היא גם ראייה אישית, שרואה את המראה ראייה חודרת ומקיפה בתוך פרספקטיבה שלימה; לשון וסגנון שמלווים דרך מחשבה כזאת אינם זקוקים למליצות ולחיפויים אחרים. ואף־על־פי שיש בהם מן החזרה ומן ההדגשה ומן דבר והיפוכו, הרי ניתנו כולם להתפרש כביאור הראייה השלימה של המספר.

דבר מיוחד שמעורר שימת־לב בסגנונו של ע. הם החרוזים המשתלבים בתוך הסיפור, המזכירים במידה ידועה את המקאמה מימי הביניים. הפרוזה החרוזה היא מעין קישוט של הומור ובדיחות הדעת, ולעתים אף של אירוניה, שתפקידה להבליט את המגוחך בטיפוס מסויים או בתופעה מסויימת. (השווה 59; 243 קמעה קמעה ואילך; 245; 253; 267).

(ג)

ארבעת הסיפורים הראשונים בספר — יש בהם מן העלילה ומן ההתפתחות. אולם לקורא המודרני נראים הטיפוסים בעלילה כמושגים וכסמלים. בסיפור הראשון מדובר בשני תלמידי חכמים שהיו מצויים "לפני שניים שלושה דורות, בזמן שהיתה התורה תפארתם של ישראל, וכל ישראל היו הולכים בדרכי התורה" (53), הלא הם: ר' שלמה הוותרן ואוהב השלום ור' משה פנחס שהוא נוקם ונוטר לר' שלמה על הלצה של מה בכך שיצאה מפיו. הסופר עצמו טוען שבא למסור תיאור מציאותי, והוא חוזר ומעיר: "במעשה זה לא נתכוונתי לא לספר מופת של איש מופת ולא לספר קנאתו של ר' משה פנחס, אלא סיפרתי מעשיהם של שני תלמידי חכמים שהיו בעירנו לפני שניים שלושה דורות בזמן שהיתה התורה תפארתם של ישראל וכל ישראל היו

הולכים בדרכי התורה" (53). אך כלום טיפוסים שבמציאות הם אלה שמקדישים כל חייהם לשמיים, שאינם רואים בעולם זה אלא פרוזדור, שמתכננים בו כדי להיכנס לטרקלין. כלום טיפוס שבמציאות הוא ר' משה פנחס, ש"כל חליפותיו ותמורותיו היו במסכתות ובמפרשיהן ובמפרשי מפרשיהן" (14) ושמחמת נטירת איבה הוא מחריב עולמו וגווע בדלות ובעניות, וכשנעשה חולה מסוכן הוא מתרומם על משכבו ואומר: "עדיין לא הגיעה שעתו של אותו אדם למות ועדיין יש לו כמה דפים בש"ס שלא למד אותם יפה... כיון שסיים את הש"ס נסתיימו חייו" (35).

ואמנם כך הוא הדבר — המספר מתאר לנו טיפוס של יהודי ירא שמיים מציאותי, שהתורה היא עיקר חייו ותכלית חייו. אף ר' שלמה הוא טיפוס מציאותי של רב בישראל לפני שניים שלושה דורות, שהיה מנהיג את עדתו במישור, מתקן תקנות הרבה, ומקבל כל אדם בסבר פנים יפות. אבל בכל מקום שמצא שמץ של חילול השם לא נשא פנים אפילו לנשואי פנים (37). אך אם כן מתבקש הסבר לכל התנהגותו המוזרה של ר' משה פנחס, שאינה הולמת יהודי ירא שמיים, שומר מצוות ואוהב תורה.

בהתנגשות שבין שני תלמידי חכמים אלה אין לראות מעשה של נקימה ונטירה מתוך קפדנות אכזרית. אמנם אפשר שלנגד עיניו של ע. עמדו דברי רבא: "שני ת"ח שיושבין בעיר אחת ואין נוחין זה לזה בהלכה מתקנאין באף ומעלין אותו" (תענית ח.). אך בסיפור אין ר' משה פנחס נראה כסתם רגזן, רתחן וכעסן, תלמיד חכם גדול הוא, שעלה בכוחות עצמו והוכתר בכתר של תורה. מפשוטי העם בא, בן כפר הוא, בנו של טוהן, שהחליט להתרחק מחיי העולם הזה, ממית עצמו באהלה של תורה ואינו רוצה ליהנות משולחנם של אחרים. אך דברי העלבון הנוקבים מערערים את שיווי משקלו עד שאינו מוכן להשלים עם ר' שלמה לא בעולם הזה ולא בעולם הבא. בעלבונו הוא רואה עלבון תורתו של אדם עני ופשוט ששייך לדלת העם. עלבון שעשירים בעלי יחוס היו מרשים לעצמם על חשבון המדוכאים. עלבון זה התסיס בלבו של ר' משה פנחס שנאה עזה שלא שככה. שנאה זאת נושאת אותו אל העיר השנייה כדי לקפח את יריבו בדברי הלכה. ובהרגישו שר' שלמה מנצחו הוא זועק את דברי המחאה: "פאני הורוויץ, אשריך שכספך וזהבך עמדו לך לקנות לך ספרים מוגהים" (19). זה מול זה עומדים ר' שלמה בעל מאור הפנים, המשקיע מאמצים לזכות בסליחתו של הנעלב, החותר בכל כוחו לשלום, ור' משה פנחס המלא שנאה עזה והמצטער על שאינו מצליח להשפיל את יריבו ועל גילויי החיבה שזה מגלה אליו. ר' משה פנחס עני הוא, שאינו עושה את התורה קרדום לחפור בו, ואף לאחר שנשא אשה ו"יכול לעמוד במקום גדולים — — — לא הניח ממקומו ולא שינה ממנהגו — — — ולא היה זז מתלמודו אלא בלילי שבתות בלבד — — — כל כבודו ממה שהיה ממלא כרסו בש"ס ופוסקים" (14). ואם כי ניטעה בלבו מידה מגונה זאת ששמה שנאה, סופה שהיא מביאה אותו לידי עצבות, ולאחר שהוא מתנצח בהלכה עם ר' שלמה, ובא לידי הכרה שהדין עם ר' שלמה, "נצטער

שמבקש להטעות את עצמו בזמן שהוא יודע את האמת נכנסה בו עצבות ובא לידי מרה שחורה וניטלה ממנו שמחת הלימוד" (22). ר' משה פנחס סובל מחולשתו הנפשית, מאבק פנימי עז מתחולל בקרבו, מאבק יצרים נוקב ומדכא, שהרי האדם שהוא שונאו מבקש טובתו, ובכל זאת הוא שונאו, משום שהוא מביא אותו לידי מידה מגונה זו של שנאה. מוצא אחד רואה ר' משה פנחס לפניו, ועל זה הוא מדבר עם אמו: "הניחי לי אמא ואחזור לבית המדרש אולי ירחם המרחם" (23). וכשרבו מנחמו: "תורה מגינה, תורה מצילה" — טוען ר' משה פנחס: "במה דברים אמורים, במי שלומד תורה לאמיתה של תורה" (24). רבו מייעץ לו ליישר לבו בספרי מוסר, כי תורה ומוסר היו יסודות מחנכים בחיי העם ובחייהם של תלמידי חכמים לפני שניים שלושה דורות. שני תלמידי חכמים אלה המתוארים בסיפור הם טיפוסים, המייצגים דור של כמהי תורה, לומדי תורה, החיים בעולמה של תורה. אלא שהם נפרדים מחמת ההבדל המעמדי שביניהם. זהו עשיר וזהו עני.

הסיפור "האדונית והרוכל" הוא האחרון בספר הראשון ואף הסמלי ביותר ביניהם. אף הוא תיאור של ההתנגשות בין שני מושגים: הילינזם ויודאיזם. היהודי מחזר עם סחורתו ומציעה לכל. היליני אין לה צורך בסחורתו, וכשהיא ניאותה לקנות ממנו, הרי היא בוחרת בסכין של ציידים.

היהודי עצמו נותן סכין בידיה של היליני, ואחר כך היא תנסה להשתמש בה כדי לצודו ולהרגו. כל עיקרה של היליני, שהיא נזונה מדמם של בעליה. שפיכות דמים ורצח, שוקעו בתרבותה, באופייה, בספרותה ובכל הליכות חייה. גאוותה על הסכין ועל שפך הדם. לאט לאט מתקרב היהודי להיליני. תחילה היא מוצאת בו תועלת שהוא מתקן את ביתה בלא שכר; מפני שהוא רוצה למצוא קורת גג, אולם היא אין דעתה לתיקוניו אלא לדמו. אף הוא מתרגל אליה ולמעשיה. שוב לא נתנה לו לעבוד אלא הטילה על עצמה כל עבודה והיתה מפנקת אותו במאכלות ובמשקאות; מפעם לפעם היה סובל גם מקינטוריה, אולם מרוב פינוקים שכח מעמדו ומוצאו, ואף־על־פי שהיא מגלה לו שהיא נזונה מבשר אדם ומתאווית לדמו — היה רואה בדבריה ובמעשי חיבוביה דברי פינוקים של שרות לבעליהן. בכל נתרגלו זה לזה, פרט לשולחן, שאין הם אוכלים על שולחן אחד. דבר זה מפריד ביניהם ונוקב בלבו של הרוכל עד שנתרגל גם לזה. אבל אהבה שביניהם היתה תלויה בדבר ובטלה. היתה מציקה לו עד שקצרה נפשו למות. היו מתקוטטים ומתפייסים, והוא מוסיף להרהר "הרי אנו קרובים הרי סמוכים אנו זה אצל זה... ואף־על־פי־כן איני יודע עליה היום יותר משידעתי עליה ביום שבאתי אצלה בראשונה וקנתה אצלי את הסכין" (97). לסוף הוא רוצה לעזוב ביתה; "בכל יום ביקש לעזוב ביתה, להניח את טובותיה. עבר יום, יצא שבוע והוא לא עזב את ביתה. ואף היא לא אמרה לו צא" (100).

סופה של היליני, שהיא הורגת עצמה בסכין שהכינה בשביל יוסף, "שבלילה שנכנסה לשחוט אותו פצעה את עצמה" (102), והרוכל ממשיך לחזר בעולם ולהכריז על סחורתו.

זהו פשר המאבק בין שני עולמות, מאותו יום שנפגשו וחיו בכפיפה אחת עד שנאלצו להיפרד. היוונות ממיתה את בעליה. היא מטפחת בהם את פולחן הדם, הגבורה והתאווה הבהמית וגורמת לחורבנם. ובשעה שהיא נטפלת ליהודי אין לה קיום. האידיאלים היהודיים שפשטו בעולם וחדרו לאמונות העמים דחקו את רגליה. היוונות היא יפה, קוסמת, מפתה ומחטיאה, עד שהיא מביאה שמד וחורבן על המחזיקים בה; אף את בגדי הרוכל הספיקה לדקור בסכינה, אבל לנפשו לא יכלה. אמנם שיניה נגעצו בגרונו, אבל הילינו כבר פצועה ואין דמו של יוסף נעים לחיכה. יש בה ביהדות דבר מה שאינו נקלט בתפיסתה של היוונות, ובהיפגשם יחד נאלצת היוונות להירתע. האגרוף והסכין אינם יכולים לעמוד בפני כוחות המוסר, הטומאה מסתלקת מפני הטהרה.

(ד)

"ספר המעשים" פותח בחיפוש אחר בית אבא, ומסיים בחיפוש אחר בית המדרש בארץ־ישראל. תקופת לבטים ותהייה בעולם הרוח. בסיפורים אלה אין תיאורים ריאליסטיים או נאטוראליסטיים ואין עלילה מתפתחת. חסר תיאור של אישיות ושל מעשים, הבאים זה אחרי זה בצורת סיבה ומסובב, אין התרחשויות נמסרות כנתפסות תפיסה חושית רגילה, מתוך תפיסה נפשית מיוחדת. האדם אינו מה שאנו רואים בו בעיני בשר. התגלותו החיצונית של האדם מוסווית ומאופרת עד לאין הכיר. לפני עינינו עומד שחקן טראגי שעמדתו מלאכותית ודמותו מפוקפקת. את ההתרחשות יש לראות בהיקפה מתוך נקודות ראות שונות — דמיון, חלום, אסוציאציה ומציאות.

סיפור המעשה כמעט שאיננו בספר המעשים. לפנינו קטעי וידויים על שאיפות, געגועים, מאווים ותשוקות. רדיפה אחרי מטרה ואכזבות. ספר המעשים הוא ספר הוידויים והחלומות של אדם המעורה בחיים של תורה ויראה, אדם דתי אשר המציאות אורבת לנפשו לשסעה ולפלגה. דמיונותיו וחלומותיו של המספר הם: החגים, התפילה, בית המדרש ועולם המתים המופיעים לידו לרוב לעת משבר. המספר — המתוודה — מיטלטל בין תקווה ליאוש ובין כיסופים לאיבוד הרצון.

ב"ספר המעשים" אין אדם בתיאור ריאלי, ואין עלילה מודרגת והגיונית. תיאור אכספרסיוניסטי שואף לסמלים ולסמליות. טיפוס ריאלי — יש בו מן הקבוע ומן השינוי. טיפוס ריאלי מסתגל לתנאים, מתאים עצמו למצבים, מגיב לפי כללים ידועים, לא כן סמל — הוא משוחרר מכל הכבלים הרציונאליים וההגיוניים. אין הוא מוגבל במקום ולא בזמן, הסופר שולח אותו ומזמינו לכל מקום שהוא רוצה מבלי להיתפס על אי ההגיון שבדבר. מתים קמים לתחייה; חי מתהלך בין המתים, מאורע רציני הופך למגוחך ולהיפך. בעולם האסוציאציה, הדמיון והחלום, קיימת השתלטות שרירותית של מקרים. הרחוק נעשה קרוב, המוזר — מובן, והבלתי אפשרי נעשה אפשרי. וכלום יש לטעון נגד צורה זו של כתיבה ותיאור? הרי לאחר עיון מעמיק אפשר לראותה נאמנה יותר למתרחש באדם מן התיאור ההגיוני והרציונאלי, שאינו מוסר

אלא דברים גלויים המשתקפים בעין הרואה. בספר המעשים אין האדם מה שאנו רואים בו או מה שאנו רוצים לראות בו. האדם מופיע כמות שהוא תוך סביבתו הנפשית, הבלתי נראית לעין. ועל כן נראה התיאור מסובך ומעורב תערובת מבהילה ומסוכסכת של יסודות שונים.

(ה)

תיאור כזה אינו יכול להינתן אלא כוידוי אישי. הצפייה הפנימית — האינטרוס־פקציה — מסוגלת למסור על המתרקם ועל התוסס באדם. תיאור נאמן בדרך הצפייה הפנימית מגלה את האדם החלש, הקרוע, המשותק, המטולטל בין כוחות שאין לו שליטה עליהם. איש אחד (המספר) מופיע לפעמים בדמויות שונות, והוא משתנה בהתאם למשברים הפנימיים, ובגלל כוחות איתנים שמטילים שלטונם ואימתם על האדם. מבעית החלום, אך יש ו"הגנים הללו שאנו רואים בחלום ואנו מהלכים בהם בלא שיעור ובלא סוף" מדביקים אותנו בריח שכדי להרגישו כדאי כל אותו הטורח.

השאיפה המתמדת להגיע למטרה והתרחקות המטרה מן האדם — הוא קו חשוב בתיאור ההתרחשויות בספר המעשים. המספר שואף להגיע לבית אבא, "אלך לעיר מולדתי ולבית אבי" (103). אולם "מסיבה שאינה תלוייה בי שהתה הרכבת בדרך" (104). וכשהוא מגיע לעירו הוא הולך להתפלל, "אבל לא למקום שאבא מתפלל" (שם). חלום רודף חלום, "כשנפטרתי הימנו נ מ צ א ת י (הפיזור בכל מקום, שלי) עומד בחדר גדול — — — ושתי נשים עמדו שם — — — ונר היה תלוי שם באויר — — — כמו שראיתי בחצר בית התפילה — — — והחצר מפולש ושני פתחים בו פתח כנגד פתח. פניתי לפתח שכנגד בית אבא וביקשתי לצאת" (שם), והנה "ראיתי שנזדמנתי לאכסניא" (105). הוא רץ לבית אבא, "עלה בדעתי שמא כבר עברתי על ביתו. נטלתי את עיני להביט. נ ת ע צ מ ו עיני — — — נ ת א מ צ ת י ו פ ת ח ת י" (שם). ראה אנשים רצים והוא רוצה לשאול אותם שמא הם יודעים היכן בית אבא, אבל הם זרים, ועדיין רחוק הוא מן המטרה אף־על־פי שהיא קרובה אליו. "ואני עומד ומבקש את בית אבא ואיני יודע היכן הוא" (שם), ושוב "ביקשתי לי אדם שיאמר לי ה י כ ן ה ו א ה ב י ת, וחזרו עיני ו נ ת ע צ מ ו. נ ת א מ צ ת י בכל כוחי לפתוח אותן" (שם). וכך חוזר בכל הסיפור אותו המוטיב של חיפוש בית אבא ולהטוט החלום, המעצם עיניו ומטלטלו ממקום למקום, ולבסוף הוא אך רואה ש"אור מתוק האיר על הבית ועל אבא" (שם).

הפחד מפני המוות כשכל מה שיש בסביבתו נעשה מבעית ומאיים — מודגש בסיפור "אל הרופא". לידו של המספר צץ א נ ד ר מ ן, שאינו אלא אותו אדם בהתגלות אחרת, אחד מושכו והשני מעכבו; יש בידי האחד להשתחרר מן השני, אולם אין הרצון מספיק, כשהאדם קרוע ולבושו קרוע ובינתיים עובר הזמן. וכשהוא משתחרר מן האדם האחר (אנדרמן), הריהו עולה על הגשר השחור שאין לו בסיס מוצק והגלים עולים ומציפים. המטרה אינה מושגת.

אין אדם יודע מה צפוי לו בעולמו („האבטובוס האחרון"). יש שהוא מגיע לגשר והרי הגשר כרתת ומתנודד תחתיו. הוא סומך על האבטובוס האחרון, על ידידים ומכירים. אבל האבטובוס האחרון חולף, אף־על־פי שהמתין לו אין הוא מספיק לעלות וידידיו מתרחקים ממנו. המספר מרגיש בדידות ועצב „כאדם שמהלך יחידי ואינו יודע מה צפוי לו" (113).

יש והאדם מסתובב להשיג משהו („התעודה"), אולם ירא הוא שמא ישאלוהו מה הוא מבקש, שהרי פעם מחלחל האבק בגרונו, ושוב „כבר שכחתי לשם מה באתי למשרד" (115). וכשמניחים פרוסה בשבילו אין הוא רואה היכן היא. ולבסוף „נמצא עומד במרפסת גדולה שצפה על פני מים רבים" (116).

בחלום הוא עולה לתורה במניין של מתים („על התורה"), אולם תיאור החי והמת באדם אחד („בדרך") נראה כסמל לחורבנן של קהילות ישראל ולתקומת השרידים. „כל הקהילות נשמדו וישראל לא חזרו" (212), הבודדים שנשארו הולכים לקראתו ואומרים לו „לבית האלקים אנו הולכים" (213). הרבה בתי כנסיות היו במקום, אלא ש„בעוונותינו שרבו וברשעות הגויים, נשרפו, ונהרגו, ונשמדו ונחרבו כל בתי הכנסיות" (שם). הוא מגיע לחורבה שעל קירותיה ניכרו סימנים של דם קרוש מדם קדושים שנפלו על קידוש השם „וריח של שריפה מפעפע מתוך החורבה, שאחר ששחטו הקדושים את עצמם הציתו עליהם הארורים את בית הכנסת" (214). שמואל לוי מת, „יהודי כשר היה, חבל עליו שמת" (שם), אבל שמואל יוסף (הפיזור שלי) ברבי שלום מרדכי הלוי (הנ"ל) עולה לתורה במקום החבר שמואל לוי, ששבק חיים, ואחרי תקיעת שופר ומוסף הם יורדים ללוות את חברם לבית עולמו. כל קיומם של בני ישראל בגולה לא היה אלא קיום של מתים, „אבותיהם כשהיו בונים להם בית היו עושים את הפתח כשיעור מיטת מת" (215). ואשה אחת מרת בונא שנפטרה שנה אחת לפני חורבן הגלות, „ואחר פטירתה היתה באה בחלום לפרנסי הקהילה והיתה משוררת ברח דודי — — — ולא היו יודעים מה הכוונה, עד שבאו התועים ושחטו — — — ואותם שלא נשחטו בידי התועים שחטו את עצמם כדי שלא יפלו בידי הטמאים" (217). אחרים עלו על המוקד „וקידשו שם שמיים לעיני הגויים והיו העולים רואים ונבהלים, וקצתם היו צועקים, אין אלו בני אדם כי אם מלאכי אלקים".

בזה נסתיימה פרשת הגלויות באירופה. אולם המספר שהירהוריו וחלומותיו מבי־אים אותו לפרשה זו אינו מסיים יעודו עם חורבן הגלויות, הוא חוזר „לרכבת שבינתיים הביאו אומנים ותיקנוה. הלכתי ברכבת עד לנמל. ומשם הלכתי בספינה למקום חפצי לארץ־ישראל. ברוך המקום שהחזירני למקומי" (220).

(ו)

בית המדרש שהוא העניין המרכזי בכל ספר המעשים (תחילתו נבלע גם בסיפור „שני ת"ח שהיו בעירנו" בפניית ר' משה פנחס לאמו: „הניחי לי אמא ואחזור

לבית המדרש אולי ירחם המרחם") מודגש ביתר תוקף בסיפור האחרון "המכתב". המספר "חוזר למקומו". הוא מתהלך בארץ־ישראל, הוא מחפש בה את בית המדרש. הוא פוגש את מר גדליה קליין (ראוי לשים לב לניגוד הפנימי ולמיזוג שבין גדלות — גדליה — ובין קטנות — קליין — בשמו של אדם אחד) המנוח, והם הולכים יחד לבית המדרש. המספר הולך להדליק נר לזכר זקנו המת וקליין המת מה הוא רוצה, "וכי אינו חושש שמא יכירו בו שהוא מת ויתבזה" (226), אבל "זו גדולתו של מר קליין (כלומר, זהו פשר שמו גדליה), חושב לעשות מעשה אינו מביט באחרים" (שם). אין המספר מצליח להסיח דעתו מבית המדרש שעכשיו אין הוא עניין אלא למתים ולאזכרות. מר קליין (וכאן פשר קטנותו וכן להלן) מגשש במקלו כסומא ואומר לו "בבקשה ממך ראה אם אין כאן בית מדרש. כן בית מדרש כאן" (שם). ובבית המדרש הוא רואה זקן אחד בעל כתפיים מיוגעות, "אלו כתפיים שהקדוש־ברוך־הוא בחר בהן להניח עליהן תורתו — — — עדיין שייר לנו המקום אנשים שממתיקים את הלב בראייה" (227). אותו גאון שקוע בתורתו. וגם כשהוא יוצא מבית המדרש "מתוך שהיה דבוק בתורה לא ראה אלא דברים של תורה" (שם) (ואולי גם בזה קטנותו), אין הוא מרגיש ששוחה עמוקה פתוחה לרגליו. "בזמן שהיה עומד ומתפלל ויושב ולומד שיחקה חבורה של קטנים (וכאן מתקשר קטן לקליין) לפני בית המדרש וחפרו להם שוחה והניחוה בלא כיסוי" (שם). אנשי התורה דבקים בתורה ואינם רואים את השוחה שחפרו בינתיים חבורה של קטנים.

והנה למחרת חוזר המספר והולך להדליק נר לנשמתו של זקנו עד שהגיע לחצר בית המדרש שהיה שם יום לפני כן. הוא אף שומע קול יוצא מתוך החצר ואומר ברוך כבוד ה' ממקומו, אבל כשהוא שואל "היכן בית המדרש?" אומרת לו ריבה אחת: "אין כאן בית מדרש". (הסביבה אוייבת לבית המדרש) והזקנה ראשרת: "אין כאן בית המדרש". הוא טוען שהרי רק אמש היה כאן. "אמש"? מתפלאה הזקנה, טופחת על מצחה ונזרקת: "כשהייתי תינוקת היו מראים על מקום זה שבית מדרש גדול היה כאן והיו לומדים בו ומתפללים, ובעוונותינו שרבו נתעלם", כשם שנעלמו בתי הכנסיות בגולה בעוונותינו הרבים וברשעת הגויים. המספר פונה לבית מדרש אחר שנבנה "בסיועו של מלך אדום" ומכל הארצות הביאו לתוכו ספרים ושאר תשמישי קדושה. "ברם כבר נתרוקן הבית ונתקלפו כתליו, ונתקלקלו כליו, ונתקרעו סרריו, ונתקרעו הפרוכות, והחליאו רינורותיו ונפטרו לומדי תורה. בקושי מתכנס לשם מניין מצומצם" (239). בתוך בית הכנסת הוא מוצא הפעם סומא היושב לפני שולחן רעוע ולוחש פסוקים של תהלים ס"מא זה הוא שמש בית הכנסת והיא ידליק נר לזכר זקנו המת. האין בתיאור זה רמז טראגי לקטנות שתוצאותיה עלולות להיות טראגיות.

בארץ־ישראל מתחלפות הרשויות השולטות בה, נשתנו גזירות העלייה ונשתכחו, ובני ישראל מתפלאים לשמוע מבני משפחה אחת שפעם עיכבו את ישראל מליכנס לארץ בשביל אלף לירות שאינן עתה בעיניהם אלא גרוטאות מחוסרות כל ערך.

בינתיים גדלה ירושלים והיא מליאה רעש והמולה. בתיה גבוהים וחנויותיה מרובות. אבל האווירה היא גלותית, "מעין הבלה של חוצה לארץ" (234).

גם יחסם של תושבי ירושלים לאביהם שבשמים נשתנה. "לשעבר היו ישראל נמוכים בעיניהם; כביכול היה כופף כל שבעה רקיעים כדי להיות קרוב להם, והיום שהם גאים והוא מתרחק מהם באים ועושים להם מגדלים עד לרקיע" (שם).

המספר נזכר באותו בית המדרש ובאותם הזקנים שראה שם, אבל הוא יודע שלא ימצאהו ולא יראהו; במקומם ראה פנים חדשות עולי אשכנז המתמרמרים. הוא מציג לפנינו עוד בית כנסת אחד, זה שנשים צדקניות שבאמריקה בנאוהו אלא שלא השלימוהו, בית כנסת זה גבוה מכל בתי השכונה. אבל המתפללים מחולקים לשבטיהם וכל אחד דורש שיתפללו בנוסח שלו ובאים לידי מריבה.

על הנושא של בית המדרש חוזר המספר בפרק האחרון. מר קליין המת בא לביתו ומזכיר לו שלפני זמן הלכו יחד לבית המדרש. "אמרתי לו אפשר יודע מר אותו בית המדרש היכן הוא? מבקש אני אותו ואיני מוצאו" (248). מר קליין אינו שומע ומבקש שיאמר לו לתוך אזנו. "נתקרבתי אצלו ואמרתי לו, את בית המדרש אני מבקש" (שם). חזר מר קליין על דבריו ואמר "איזה בית מדרש אתה מבקש?" (249). ובסיומו של אותו חלום חורט מר קליין שש חריטות על מקלו ומתוכו מבצבץ ועולה בית כאותו בית המדרש.

"ביקשתי ליכנס ולא מצאתי את הדלת. הגביה הזקן את המקל והקיש שתי פעמים בקיר. נפתח פתח ונכנסתי" (שם).

קול קורא מתוך "ספר המעשים": — היכן בית המדרש? את בית המדרש אני מבקש! מדוע מצטמצם מקומו של בית המדרש? זוהי קריאתו של סופר הדור המדבר בלשון הדורות — פתחו לרווחה את דלתות בית המדרש לכל העם. וזוהי הקריאה אל החכמים והגדולים — צאו אל העם!

אסתר וגשל / ירושלים

הוראת הקריאה והכתיבה לפי שיטת האותיות

(נסיון)

בשנת הלימודים תש"ז ערכתי נסיון להקנות את ידיעת הקריאה והכתיבה לפי השיטה הסינתיטית, המונחת בארצנו בגלל היותה השיטה ה"ישנה", אף־על־פי שמעלותיה הן מרובות. ידוע שבחו"ל משמשת השיטה הסינתיטית ליד השיטה האנאליטית — אף בבתי הספר המתקדמים. בנסיוני להשתמש בשיטה הסינתיטית ראיתי צורך לחדשה ולהלבישה צורה מודרנית, כי הטענה העיקרית נגדה היא, שאין היא הולמת את שיטת ההוראה המתקדמת. רציתי, איפוא, להיוכח ולהוכיח, כי אפשר להיות מורה מודרנית ומעניינת אף אם משתמשים בשיטה "הישנה" הזאת.

לאותיות הראשונות שהקניתי נתתי אסוציאציה פוניטית, ובזאת מילאתי אותן תוכן והיתה להן משמעות של מלה, משפט או סיפור קטן. לא לכל האותיות יכולתי לתת אסוציאציה פוניטית. לקבוצת אותיות אחת היתה אסוציאציה ויזואלית שהתבססה על שם האות, ולקבוצה אחרת — אסוציאציה ויזואלית מקרית. הנה רשימת האותיות לפי האסוציאציות השונות:

1. אותיות עם אסוציאציה פוניטית:
   - ה — קול נשימת ילדה ישינה
   - ו — קול הרוח
   - ז — קול הזבוב
   - ח — קול נתירת הזאב ב"כיפה אדומה"
   - מ — קול געיית הפרה
   - ס — קול שמשמיע מגהץ חם כשנוגעים בו באצבע רטובה
   - צ — קול הצפרים הנודדות
   - ר — קול האוירון
   - ש — קול המסמל את הדרישה לשקט
2. אותיות עם אסוציאציה ויזואלית לפי שם האות:
   - ב — בית
   - ג — גמל
   - ד — דלת
   - י — יד
   - כ — כף

3. אותיות עם אסוציאציה ויזואלית מקרית:

ט — טחנת רוח
ל — ליצן
נ — נהג
ע — עץ
פ — פרפר
ק — קופסת קק"ל
ת — תמונה.

4. האות אלף

מובן שלא הקניתי את האותיות לפי הסדר הכרונולוגי. בהקניית "א" היה קושי מיוחד, דואיל ואין אות זאת ניתנת להגייה כשהיא בודדת. כל האסוציאציות שנתתי אינן בבחינת חוק בל יעבור. הן נותנות כיוון למי שרוצה ללמד בשיטה זו, אך לא דרך קבועה ומחייבת. אפשר למצוא אסוציאציות אחרות לפי דרישת הסביבה, חומר התלמידים, טיבו של המורה וכו'.

ערכתי לוח לכל אות. הלוחות שווים בגודלם. במרכז הלוח מודבקת האות בצורה בולטת עם תמונה היוצרת את האסוציאציה. בלוח ה"מ" וה"נ" הוספתי את הצורה של סוף מלה. בלוח ה"ו" הוספתי גם את החולם והשורוק. מסביב לאות מצויירים עצמים ששמיתיהם מתחילים באותה האות ועם כל התנועות — עד כמה שאפשר. בחלקו התחתון של הלוח הקצבתי מקום להוי דתי.

דמדובר במוצגים של הוי דתי שאפשר להמחישם באמצעות תמונה. כמובן הצטרכתי להתחשב בשני גורמים: (א) באות שהיה בדעתי להקנות ואשר היתה צריכה לשמש גם אות ראשונה לאותו מוצג; (ב) בתקופה שבה חלה הקניית האות, כדי שגם היא תתאים למוצג. לא לכל אות מאותיות הא"ב הוספתי מוצג הקשור בהוי דתי מתוך הסיבות הנ"ל. אין ספק שאפשר להוסיף על הצעיתי ואפשר לשנות לפי הצורך. והנה רשימת האותיות — והפעם לפי סדר הא"ב — ולצדן "העניינים הדתיים":

א — ארון הקדש	ל — לוחות הברית
ב — בית המקדש	מ — מזוזה
ג —	נ — נרות שבת
ד —	ס — סכה
ה — הבדלה	ע —
ו —	פ —
ז —	צ — צום כפור
ח — חלות (לחם משנה)	ק — קידוש
ט — טלית קטן	ר — ראש השנה
י — יום שבת קדש	ש — שופר (בעל תוקע)
כ —	ת — תורה

והרי הצעה לשינויים שאפשר להכניס ב"עניינים הדתיים". לאות "ס" צירפתי סוכה, כיוון שהאות "ס" נלמדה בתקופת חג הסוכות. בתקופה אחרת אפשר לצרף לאות "ס" סידור או ספר תורה. לעומת זאת הייתי מצרפת לאות "ל" — את המושג לולב במקום לוחות הברית, אילו נלמדה אות זאת בתקופת חג הסוכות. מתוך נסיוני למדתי, שיש צורך להדגיש מושגים דתיים יסודיים ופשוטים אלה אפילו בקהל תלמידים הבאים מבתים דתיים, שבהם מקיימים את המצוות המעשיות. בית הספר חייב להוסיף את התוכן דרוחני לקיום המצוות. בכיתה א' נתחיל בזאת בכל הזדמנות ע"י שיחות, הסתכלות, דקלום, שיר, ברכה מתאימה, סיפור אגדה וכו', והתמונות שהזכרתי ברשימה יכולות לסייע לכך.

תוך כדי הקניית האות הופיע הלוח לעיני הכיתה, במשך הזמן היו הלוחות תלויים זה ליד זה על הקיר כמו דפים מתוך ספר גדול ללימוד הקריאה והכתיבה. חלק מן האותיות נלמד בקשר ישיר עם הנושא, והיתר — בתוך מסגרת "אימוני קריאה־כתיבה". בתחילת שנת הלימודים הקניתי אות אחת לשבוע, אחר כך שתיים ואפילו שלוש אותיות. עד חנוכה ידעה הכיתה את כל אותיות הא"ב. התלמידים קראו (כמובן לא קריאה רהוטה ושוטפת) ויכלו ל"בנות" כל טקסט קל בהדרכתי.

הנושאים שנלמדו בכיתה היו זהים עם הנושאים שנלמדו לפי השיטה האנאליטית בשתי הכיתות המקבילות, אולם ההישגים בקריאה ובכתיבה היו שונים: בתחילת השנה "פיגרה" כיתתי מאוד. כשבנות הכיתות המקבילות הלכו הביתה בערב ראש השנה ובידן ברכת "שנה טובה" שהן עצמן כתבו — כנהוג בכל הארץ —, חזרו בנות כיתתי "המסכנות" הביתה, ובידן ציור ושירטוט האות "ש" בלבד.

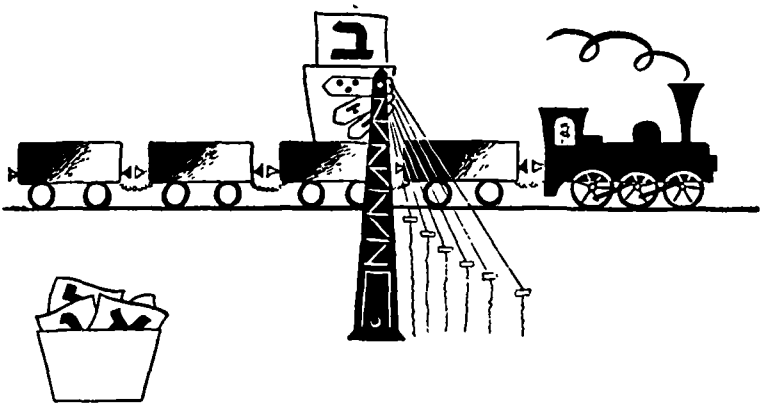
הנושא הראשון היה "החיים החדשים בבית הספר", עם כל השיחות, הסיפורים, המשחקים, הציורים והשירים המקובלים. הרגשתי במיוחד את הצורך בשקט. למדנו ללכת בשקט בכיתה, בפרוזדור, ולעלות במדרגות בשקט, להצביע בשקט, לדבר בשקט, לסגור ולפתוח את הדלת בשקט. גם בבית חשוב מאוד להתנהג ולהתהלך בשקט. התינוק ישן ואמא רומזת לנו בשימה אצבע על פיה, והיא גם משמיעה... פה גיליתי את מרכז הפלקט "ש" והכיתה "קראה" נכון. הוספתי את כל האימונים והחזרות לפי הדרכים המקובלות בשיטה האנאליטית. אחרי יומיים רציתי להרגיל את הכיתה לשמוע את האות "ש" בשמות עצמים. עשיתי זאת בעזרת חידות פשוטות: מי זה, אין לו פה ואומר לנו מתי לקום, מתי לאכול, מתי לישון? ש ע ו ן. או מי מאיר לנו מן הבוקר עד הערב בלי נפט ובלי חשמל? ש מ ש וכו'. הכיתה התרגלה לשמוע את ה"ש". גילינו את הפלקט וראינו תמונות, אשר קראנו אותן בשם. במקרה שלא ידענו את שמן התפתחה שיחה קלה. התמונות היו: שער, שעון, שיר, שולחן, שובך, שופר. הוספנו "ש" ליד העצמים המצויירים על גבי הפלקט (בלי תנועה; התנועות נוספות בשלב מאוחר יותר). כך למדנו את האותיות ש, ר, צ, מ, ה, ח, ו, ס.

הנושאים בתקופת לימודים זאת היו:

החיים החדשים בבית הספר (ש)

החגים והכנות לקראתם (ר. ס)
הסתיו. חילופי מזג האויר ונדידת הצפרים (ו, צ)
כיפה אדומה (ה, ח)
נקיון (מ, הנושא התבטא במסגרת הפלקט: מגבת, מברשת, מסרק).

אחרי זה צירפתי לאותיות גם את דתנועות. כיצד? מבחינה מיתודית זוהי הנקודה החלשה בשיטה הסינתיטית כשם שההפרדה היא נקודת התורפה בשיטה האנאליטית. חשבתי על אמצעי להקל על הילדים את טורח דצירוף ולהנעים עליהם את המלאכה המייגעת הזאת. הכנתי תמונה טכנית שתעזור בהקניית הצירופים אות ותנועה: רכבת משא אשר על אחד מקרונותיה אנו מטעינים את הסחורה — האות; עמוד הימנים נותן את הסימן — התנועה. במחסן — התיק אשר בפינת התמונה — שמרנו את כל הסחורות — האותיות שנרכשו עד כה — והיתה אפשרות לשחק כמה משחקים. לדוגמה: כל הסחורה נחלקת בין ילדי הכיתה (אפשר להכין כרטיסים אחדים מכל אות בזמן שהן עדין מעטות). הילדים מסתדרים בצורת "רכבות" אחדות; הילדים מסתדרים בשורה ערפית, כשידו של האחד על כתפי חברו העומד לפניו. "מנהל התחנה" — תלמיד בקי — מושך בחוט, על ידי כך מתרומם סימן המכיל תנועה וה"רכבת" זזה. הנוסעים ברכבת מכניסים את כרטיסיהם לקרון, בזה אחר זה, קוראים ועוברים כאשר שירי רכבת בפיהם. "מנהל התחנה" מחליף את התנועות ע"י שהוא מושך בחוט אחר. ילד אשר שגה — נשאר ונכנס לרכבת מאוחרת יותר.



בראשונה הקניתי את הצירופים עם פתח וקמץ. שש, רר, ממ — עם כל האותיות שנלמדו עד אז. חזרנו והסתכלנו בלוחות הגדולים ומצאנו — לפי שמיעה בלבד ובעל פה — את הצירופים הללו בתמונות השונות אשר מלוות את האות הבודדה: "ש" בתוך שער, "ש" בשעון וכו'; הוספנו את הצירופים גם בכתב ליד התמונות. כך המשכנו עם יתר הצירופים: צירה, סגול, חיריק, קבוץ. כאשר היתה אפשרות

צירפנו את המלים הראשונות: הר, שמש. לזכר המאורע הזה רשמנו את המלים האלו על גוף הלוחות. מאותו רגע זירזתי את הכיתה לקריאת סיפורים קטנים. מובן שלא הזנחתי את הקניית יתר האותיות החסרות לנו. יום יום רשמתי על הלוח סיפור קטן הקשור בנושא או בענייני דיומא וקראנוהו. הנה אחד הסיפורים האלה שצירפתי מתשע האותיות הראשונות שנרכשו עד תקופת היורה:

היום יום שני
חנה, תנה, מרים (שמות בנות הכיתה)
רוצנה מהר רוצנה
רוצנה מהר החוצה
הנה היורה הנה
היורה מן השמים

אמצעי אחר שנקטתי בו כדי לאמן את הכיתה בצירופים היה משחק החידות בעזרת פלקטים התלויים על הקיר. לדוגמה: הצבעתי על "ש" של השער בתמונת ה"שין". על "ב" של הבצל בתמונת ה"בית", על "ת" בתמונת ה"תו". פתרון החידה: שבת. גם הילדים עצמם חדו חידות כאלה.

בחנוכה גמרנו את הקניית האותיות ומצב ידיעת הקריאה והכתיבה השתנה לטובה בהשוואה לשתי הכיתות המקבילות. כיתתי הכינה לקראת החג מחברת "חנוכה" (טקסטים מתוך השירים הידועים בלווית ציורים) בהדרכתי, ואילו בכיתות המקבילות היה צורך להביא אותם הטקסטים מודפסים והיה צורך להקנות מספר מלים חדשות.

האות א' קשה במקצת להקנייה כאות בודדת. סימלתי אותה בתור חולה אנוש שנחבש, ואינו מסוגל להוציא הגה מפיו. ואף אלה המטפלים בו נדרשים לשתוק. מסתבר, איפוא, שהוא "אילם" ו"קראנו" אותו בשפתיים סגורות. אחר כך הוספנו לשוחח על אלמים בכלל ומצאנו שלכל אילם דרוש בן לויה המשמיע את רצון האילם. וכך הגענו לצירופים של א עם תנועות שונות.

בהגיעי לקריאה בספר טיפלתי כמובן בנושא "הספר הראשון". הנה דוגמה מתוך נושא זה, כיצד להביא חומר קריאה — לפני הכנסת הספר — לפני הכיתה בצורה חיה ומושכת, בלי לוח או פלקט. מסביב לספר שלנו הוצגו תמונות, המשמשות דחיפה לשיחות על ערך הספר לזקן ולטף, על שמירת הספר ועוד. בספר כתובות המלים הראשונות של אחד השירים שלמדנו "ספר יש לי, הו מה טוב" ובתוכו ארבעה פתגמים ידועים המהווים חומר לקריאה, לשיחה, לכתיבה וללימוד בעל־פה לשבוע ימים לפחות.

הערות אחדות למורה

(א) רצוי שהמורה יידע את כל השיטות וינסה אותן כדי שיוכל לבחור מכל אחת את הטוב וגם יוכל — בשעת הצורך — לאחוז בשיטה המתאימה לסביבה ולחומר התלמידים שנפלו בחלקו.

(ב) הנסיון המוצע נערך לפני ש ב ע שנים ונדמה לי שיש לו כ־ום יתר חשיבות בקשר עם הוראת הקריאה והכתיבה לילדי עולים, לעולים מבוגרים וללומדי עברית בארצות הגולה, שאינם יודעים צ:רת אות עברית.

(ג) אם נרצה לקבוע את מק:מו של נסיוני בחברת שתי השיטות המקובלות: הסינתיטית והאנליטית נצטרך לכנותה בשם "סינתיט־ת־אנאליטית".

(ד) לא שמתי לב שהשיטה אינה הולמת את הדרישה הפסיכולוגית להביא בפני הילד דבר שלם ולא חלקי. הזנחת העקרון הזה לא השפיעה על תהליך הקניית הקריאה והכתיבה. לא הרגשתי בתסבוכת נפשית כל שהיא בילדים. להיפך הרגשתי שמחת עבודה ויצירה מצד הכיתה. אוירה טובה ומצב רוח מרומם שררו תמיד בחדר כיתתי — מספר התלמידות היה ארבעים ושמונה. בס:ף שנת הלימודים היו ארבעים תלמידות שהצטיינו בקריאה ובכתיבה ואשר התפתחותן הכללית היתה טובה.

יהודה אליצור M. A. / ירושלים

גבולות הארץ במסורת ישראל

פרק בגיאוגרפיה עתיקה

פרשת גבולות ארץ־ישראל היא אחת הסוגיות הקשות ביותר בים הספרות התורנית. היא שזורה ושלובה באלפי נימים לכל אורך היריעה הרחבה של תורה שבכתב ותורה שבעל־פה. סוגיה זו, מעסיקה את מס.רת ישראל, מאז ימי אברהם אבינו ועד היום הזה. באותו משא ומתן המשתרע על־פני כל דור.ת ישראל, שלובים מאות שמות של מקומות, שיטות ש.נות ועקרונות רבים ושונים. גם מסיבות הזמנים וחליפות ההיסט.ריה, נתנו אות.תיהן לא מעט באותה סוגיה סבוכה ומסובכת.

מלבד כל הקשיים האמורים, היתה במשך דורות רבים המציאות של ארץ־ישראל רחוקה ובלתי ידועה למרבית לומדי התורה.

אופייניים בעניין זה דבריו של בעל תפארת ישראל, הטורח לברר ולהסביר אחת המשניות העוסקות בגבולות הארץ, ואלה דבריו: "וכדי להצדיק ולהבין דברי חז"ל אשר מפיהם אנו חיים, ועל דבריהם בחיק תורת ה' הורגנו כל הי.ם, ולהבין תעלומת דבריהם הקדושים, לילות עמל מנינו לנו והחלב שינקנו משדי אם, תשפך לארץ כמרירה" (פירושו לשביעית פרק ו, משנה א).

אין פלא, איפוא, כי במשך הזמן התרגלו לומדי התורה למיניהם, לדלג על עניינים ארצישראליים, ובפרט על הלכות גבולות ותחומים.

זכינו בתקופה זו ונפתחו לנו שערי ארץ־ישראל. שביליה ושבילי שכינותיה נהירים בימינו לאנשים לא מעטים. הגיעה, איפוא, השעה, כי הציבור הרחב של הלמדנים וההוגים ותלמידי החכמים, יחזור ויתן דעתו לעניין זה, כבימי קדם.

ברם, המפה של ימינו אינה מדברת בלשון המקרא וחז"ל; יש לתרגם, איפוא, את שמות המקומות העתיקים ללשון הגיאוגראפיה השימושית של זמננו. וכדי לצרף את הנתונים הקדמונים לקווים מובנים על גבי המפה — על הלומד להבחין הבחן היטב בין סוגים שונים של תחומים ובין שיטות חלוקות, ולצאת על־ידי כך מסבך של פתירות מדומות.

תמצית זו נועדה להראות כיצד משלבים את החומר הרב המפוזר על פני תורה שבכתב ותורה שבעל פה, בתוך מסגרת גיאוגראפית מדעית, כיצד ע.רכים את מסורת הגבולות המסועפת לסוגיה ולתקופותיה, כיצד מתרגמים שפת המקורות ללשון הגיאוגראפיה של דורנו וכיצד מצרפים את השמות העתיקים לקווים בר.רים על־גבי המפה.

תכלית הדברים לשמש מורה דרך להועיל למורים, מעיינים ולמדנים; לא למצות את הנושא הגדול, לחקרו ולחדש בו חידושים מדעיים, כי אם להבהיר את הדברים ולסכמם בחינת "אשר תשים לפניהם".

המפות המצורפות למאמר שורטטו אף הן מתוך המגמות האמורות. אין הן באות להעמיס על הקורא פרטים רבים כי אם קווים מנחים כוללים, מסגרות שיטתיות ברורות ככל האפשר שהמעיין יכול להכניס לתוכן כל הפרטים הנוספים המעניינים אותו.

אשר למקורות, הרי צויינו בעיקר דברי המקרא וחז"ל ומשהו מדברי פרשנים ששבילי הארץ היו נהירים להם.

מספרות המחקר המסועפת צויינו אך מאמרים אחדים יסודיים הקרובים וצמודים ביותר למקורות.

(א)

גבולות ההבטחה (גבול האבות)

ארץ־ישראל משתרעת, על פי דבר ה' בתורה שבכתב ובתורה שבעל פה:

בדרום, מן הקו: ים סוף (מפרץ אילת־עקבה ומפרץ סויס), נהר מצרים (הפלג המזרחי של שפך הנילוס שהשתפך לים בימי קדם, סמוך לפילוסיון ובימינו אינו קיים).

בצפון, על הקו: נהר פרת, טורי אמנה (הרי Taurus Amanus על גבול סוריה־אנטוליה).

במערב, מן הים הגדול.

במזרח, עד מדבריות ערב.

כל איי הים, שלפנים מן הקו: טורי אמנה — נחל מצרים, שייכים לארץ ישראל.

מקורות

בראשית טו, יח; שמות כג, לא; דברים יא, כד; יהושע א, ד.

משנת תענית א, ג; שביעית ו, א; חלה ד, ח.

תוספתא תרומות ב, יב (31 27) [ב, יא]; חלה ב, יא (23 99) [ב, ט].

ירושלמי שביעית פרק ו, סוף הלכה א (לו עמ' ד, שורה 22).

בבלי גיטין ת.

מדרש שמות רבה כג, ה [כג, ו]; שיר השירים רבה ד, א, יח [ד, כ]. *

אלה תחומי ארץ־ישראל, כמו שהובטחה לאבותינו וכמו שתהיה לעתיד לבוא (עי' דברים יט, א—ט ובפרט פסוק ח). ואולם לא כל החבלים ולא כל המקומות בתוכה שווים בדרגת קדושתם ושייכותם לארץ ישראל.

* תוספתא לפי הוצאת צוקרמנדל, בסוגריים מרובעים לפי דפוס וילנא. מדרש לפי דפוס ורשא, בסוגרים מרובעים לפי דפוס וילנא ודפוס לוין אפשטיין.

כיון, שמימיהם לא זכו ישראל להוריש (כיבוש והתיישבות במשמע, להוציא ימי דוד ושלמה, שכבשו כיבוש של רדייה, אבל לא יישבו) את הארץ הרחבה הזאת כולה, הרי חלק גדול ממנה היה תמיד בבחינת ארץ ישראל בכוח, ולא בפועל; נחלה ראוייה ולא מוחזקת.

מבחינת קדושת הארץ וההלכות התלויות בה, גדולה מעלת ארץ־ישראל שנכבשה בפועל (או שנצטוו לכבשה בפועל), מן השטחים, שהובטחו ולא נכבשו (כגון מזרח סוריה, עמון ומואב ואדום; את הפרטים ראה להלן), ואף בשטח שנכבש ונתקדש בפועל, לא כל הגלילות שווים; גדולה מעלת הארץ שנתקדשה גם בימי עולי בבל, ממעלת הארץ, שנתקדשה רק פעם אחת, בימי עולי מצרים.

על פי הכללים האמורים, יש להגביל בתוך ארץ־ישראל הגדולה, הנ"ל, את השטח שעולי מצרים נצטוו לכבשו ובאותו השטח יש לחזור ולהגביל את התחום שנתקדש שוב על־ידי עולי בבל.

(ב)

(1) גבול יוצאי מצרים

ארץ־ישראל של עולי מצרים משתרעת:

בדרום עד הקו: נחל מצרים (ודי אל־עריש), קדש ברנע, דרום ים המלח, נחל ארנון.

במזרח היא גובלת בארץ בני עמון (היבוק העליון) ובמדבר הסורי. בצפון מזרח היא עוברת על פני הר חרמון ומגיעה עד חצר עינן וצָדָד.

בצפון היא כוללת את סוריה המערבית עד הקו הר ההר—לבוא חמת, שזהותם אינה בטוחה. לפי פשוטם של דברי חז"ל בכמה מקומות נראה כי רווחה דעה שזיהתה את הר ההר עם טורי אמנה הנ"ל וכללה את כל סוריה המערבית בתחום עולי מצרים. בעל "כפתור ופרח" מזהה את הר ההר עם הר אקרע בצפון סוריה המערבית. לסברת אחרים הר ההר הוא הקצה הצפוני של הלבנון, ולבוא חמת הוא דרך נהר אל־כביר המובילה מאמצעיתו של חוף סוריה אל עבר חמת. לפי זה נכללה רק מחציתה הדרומית של סוריה המערבית בתחום עולי מצרים. זאת הארץ אשר ציוה ה' לעולי מצרים להורישה בימיהם ובדורות הבאים אחריהם.

מקורות

במדבר לד, א—יג; דברים ב, א—כג; דברים ג, ח; יהושע יב, א; שם יג, ג—ו.

משנת שביעית ו, א; חלה ד, ח; ירושלמי ומפרשים שם.

כפתור ופרח פרק יא. ועי' עוד S. H. Isaacs, The True Boundaries of the Holy Land ובמראי המקומות שציין. ועי' יהודה הרשקוביץ: משנת הגבולין, "ארשת", עמ' קמא.

(2) גבולות ארץ ישראל, בנבואת יחזקאל

דומים בהקפם לתחום עולי מצרים (פרט לעבר הירדן הדרומי), וכנראה אין הנביא מתכוון לאחרית הימים, עת ינחל ישראל את כל הארץ מים סוף עד הנהר פרת, כדבר התורה, — אלא לתקופת ראשית הגאולה, לפני מלחמת גוג, שבה תהיה הארץ "חרבות נושבות, עם מאסף מגוים" (עיין יחזקאל לח, יב) ועדיין הגאולה אינה שלימה.

מקורות

יחזקאל מז, טו—כא ; שם מח, א, כח ; ועי' שם לד, ח—יג.

נמצאנו למדים, כי אין בין ארץ־ישראל, שהובטחה לאבות, לבין גבול עולי מצרים, אלא סוריה־הצפונית־מזרחית, (ויש אומרים אף הצפונית־מערבית) ודרום מזרח א"י הכולל את ארץ עמון, מואב ואדום וחצי האי סיני, שעולי מצרים לא נצטוו לכבשם.

הבדל זה, בין שני התחומין מתבטא גם ביטוי אתנוגראפי, שכן לא הובטחה לעולי מצרים, אלא ארצם של שבעה עממין, ואילו לאברהם, בברית בין הבתרים הוסיף הכתוב את הקיני, הקנזי והקדמוני, שלושה עמים מבני קדם, ששכנו על־פני מזרחה וצפונה של ארץ־ישראל. לדעה אחת של חז"ל אין קיני, קנזי וקדמוני אלא עמון ומואב ואדום, ולדעה אחרת הם התושבים הקדמונים של המחוזות, שנקראו בימי חז"ל: ערבייא, נבטייא ושלמייא. ערבייא היא הפרובינציא הרומית Arabia המשתרעת מגבולות הארץ צפונה ומזרחה. נבטייא היא Nabataea דרומית לערבייא, מזרחית לגלעד ולמואב. שלמייא היא ארץ השבט הערבי, המכונה בפי היוונים והרומאים Saltnioi בצפון המדברי הסורי. לדעה השלישית: דרמסקוס ועסיא ואפמיא כלומר, מחוז דמשק בצפון מזרח; מחוז עציון גבר (ביונית Assia, בארמית עסיא) בדרום, על מפרץ אילת (עקבה); ומחוז Apamea בסוריה הצפונית.*

מקורות

בראשית טו, יט ; שמות ג, ח, יז ; שם יג, ה ; שם כג, כג, כח ; שם לג, ב.

דברים ז, א ; שם כ, יז ; יהושע ג, י ; שם יב, ח ; שם כד, יא.

מדרש בראשית רבה מד, כג (446) [מד, כז] ; ילקוט שמעוני, רמז עח.

ירושלמי שביעית פרק ו, הלכה א (לו, עמ' ב) ; קידושין פרק י, הלכה ט (סא, עמ' ד).

בבלי בבא־בתרא נו..

רמב"ם הלכות רוצח ושמירת נפש פרק ח, הלכה ג.

* דעה רביעית, החולקת על הקודמות, מעיקרה, ומוציאה את הכתוב מידי פשוטו דורשת: אסיא (אנטוליא, אסיא הקדמית, בפי הרומים Asia), ותרקי (Trake-Thracia, היא לשון הבלקן הגובלת באנטוליא). וקרתגינא (ארץ Carthago אשר בתוניס של ימינו). לפי מדרש זה אין קיני, קנזי וקדמוני הקבלה אתנוגראפית לתחומים הגיאוגראפיים שלעתיד לבוא, אלא הוסמה עליהם, כלומר: מנהר מצרים עד הנהר הגדול, נהר פרת ונוסף עליהם: את הקיני, את הקנזי ואת הקדמוני.

(ג)

(1) תחומי עולי בבל

תחום עולי בבל מקיף את כל שטח ארץ־ישראל, כמות שהוחזקה (כיבוש, ירושה וישיבה במשמע), בידי אבותינו בימי בית שני.

בצפון עבר הגבול מכברתא (חרבת כַּבַּרְסָה לאורך נחל נַעֲתוֹן עד בית זַנִיסָא (חרבת זַנִיזָה) — שלשתן סמוך לנהריה. משם צפונה לרמותא (בימינו רַמְיָה על הגבול הצפוני, היא הרמה של אשר — יהושע יט, כט). וליתיר (יַעְתִּיר צפונית לרמותא), משום מזרחה למַרְעֶשֶׁת (גִּיר עֶשֶׁת צפונית מערבית לקדש נפתלי). משם נסב הגבול, בערך, לאורך נחל חָגָ'ר ונחל קסימיה־ליטאני עד קצהו הצפוני של עמק עייון. אחר פונה הגבול מזרחה בשיפולי הר חרמון, בית סכות (אֻזַּנְיָה) ובערך, לאורך נהר פרפר (אַפְּנָ'ג') עד מדבר דמשק.

בנוגע לראשית הקו, בצפון מערב, חולקת משנת שביעית וסוברת שהיא אינה כברתא, כי אם כזיב (על שפת הים, צפונית לנהריה). לדעה שלישית (ר' ישמעאל ברבי יוסי), מתחיל הגבול הצפוני בלְבָקָן או לְבָנָן (ראס אל אַבְּיָד בקצה סולם צור) ומשם הוא עובר, כנראה, לרמותא הנ"ל וכו'.

במזרח עבר הגבול מרקם וחגר (בדרום מזרח דמשק), לאורך שפתה המערבית והדרומית של הטרכון (לֵיגָ'ה) לסַלְכָּה (בימינו שַׁלְכָּה) ולנמרה (שתיהן בצפון הר הצלמון הוא הר הדרוזים), ומשם בתוך הררי צלמון עד נחל ורד (כנראה נחל דהב, הנקרא גם וַדִי) ולאורך הנחל עד "הדרך הגדולה ההולכת למדבר" (דרך דמשק־ערב). גבול המזרח מכאן ואילך הוא "הדרך הגדולה" עד אמצע הר שעיר, מקום שם מגיע קצה הקו עד העיר רקם גיאה, היא סלע אדום המכונה Petra. היא הפינה הדרומית־מזרחית של התחום.

בדרום עבר קו הגבול מסלע אדום לנחל מצרים ויצא הימה.

במזרח, כלולות איפוא, בתחום עולי בבל, חלק מעמון, כל מואב ומרבית אדום, שאבותינו החזיקו בהן בימי בית שני. אולם לא נכללו הללו בתוך התחום, אלא להודיעך, שהיה בהן ישוב יהודי חשוב בימים ההם, אך לעניין המצוות התלויות בארץ דינן שונה לגמרי מדין שאר חלקי ארץ־ישראל שבתחום עולי בבל, כיון שעולי מצרים לא הורשו לכבוש את עמון, מואב ואדום.

בנגב (מבאר שבע דרומה ועד נחל מצרים) לא היה בימי בית שני ישוב יהודי ניכר, אף־על־פי־כן נכלל הנגב בתחום עולי בבל ונחשב ארץ־ישראל לכל דבר. כנראה, משום שגם האוכלוסין הנכרים לא היו מרובים שם.

במערב, הגבול הוא הים משפך נחל מצרים עד כברתא (לפי משנת שביעית, עד כזיב ולדעת רבי ישמעאל ברבי יוסי עד לבלבן, כאמור).

בין אוכלוסי ארץ החוף, המעורבים, היו נכרים מרובים. הישוב היהודי הצפוף הגיע, למעשה, עד דרום מזרח אשקלון, בערך. משם דרומה תחום עזה וחבל גרר

(גרריתיקי — גרריקי — Gerarike) היו מיושבים נכרים, אף־על־פי־כן גזרו עליהם חכמים וחייבום במיוחד, בכל המצוות התלויות בארץ.

לא כן ערי החוף הגדולות אשקלון, קיסריה (בשמה הקדום מגדל שרשון), דור ועכו, שהיו חטיבות נכריות מיוחדות, אשר לא נכללו בתוך תחום עולי בבל. הברייתא מדגישה, כי הגבול נסב מ"גינות אשקלון" בדרום העיר ל"פרשת אשקלון" (פרשת הדרכים, במקום שבו מסתעפת מדרך המלך נתיבה אל עבר אשקלון) במזרחה. כמו כן עבר תחום עולי בבל על־פני חומותיהן החיצוניות של קיסריה, דור ועכו ואילו הערים עצמן מחוץ לתחום.

אף שפת הים, בין עכו לכזיב, היתה נכרית ולא נכללה בתוך התחום. קו הגבול, עבר שם לאורך דרך עכו־כזיב, ממנה ולמזרח ארץ־ישראל ממנה ולמערב מחוץ לתחום.

מקורות

הברייתא של התחומין: ספרי דברים פרק יא, פסוק כד, לפי נוסחא אחרת; תוספתא שביעית ד, יא (66 6) [ד, ד—ה]; שם ד, ו (31 65) [ד, ה—ו]; ירושלמי שביעית פרק ו, הלכה א (לו, עמ' ב); ילקוט דברים, תתעד; ועיין במאמרו של הפרופ' שמואל קליין ז"ל Das Tannaitische Grenzverzeichnis, H. U. C. A. V, 197 ובספר הישוב א' עמ' 159 ואילך.

למחלוקת בדבר הנקודה הצפונית־מערבית (כזיב, לבלבן), עיין: משנת שביעית ו, א; חלה ד, ח; תוספתא שביעית ד, ו (31 65) [ד, ד] ; תוס' אהלות יח, יד (14 617) [יח,ח]; ועי' בדברי הפרופ' קליין ז"ל ב"קדם ויהודה", כתבי האוניברסיטה, עמ' 1, 8.

בדבר תחום עזה וגרר, עיין: בראשית רבה סד, ג (702) [סד, ג]; ירושלמי, שביעית פרק ו, הלכה א (לו, עמ' ג); ועי' "ארשת" א', עמ' קפב, הערה 5.

בדבר אשקלון, קיסרי ועכו עיין: משנת גיטין א, א; תוספתא שם, א, ג (323) [א, ז]; תוספתא אהלות יח, הלכות: יג, יד, טז, יז, יח, (616-617) [יח, הלכות א, ז, ח, ט, י].

בדבר שפת הים בין עכו לכזיב עיין: תוספתא אהלות יח, יד (11 617) [יח, ח]; ירושלמי שביעית פרק ו, הלכה א (לו, עמ' ב); בבלי גטין ז:; ועי' "תבואות הארץ" לר' יוסף שודרץ עמוד 3 בהערה וב"ארשת" א', עמ' קפ"ה, הערה 13.

(2) מובלעות

בתוך תחום עולי בבל הנזכר היו מובלעות של מרכזי ישוב נכריים (כגון בית שאן, סוסיתא), שנחשבו, מבחינת כמה הלכות, כחוץ לארץ וחכמים פטרום מן המצוות התלויות בארץ. לעומת הללו היו חטיבות ישוב ישראלי, צפוף, מחוץ לתחומי עולי בבל (כגון העיירות "האסורות" בתחום צור), שנחשבו כארץ ישראל, מבחינה הלכית, וחכמים חייבום במצוות התלויות בארץ. אם כן מה הועילו חכמים בתחומיהם? כל שבתוך התחום, חזקתו חייב (במצוות התלויות בארץ) עד שיוודע לך פטורו. כל שמחוץ לתחום, חזקתו פטור, עד שיוודע לך חיובו.

מקורות

תוספתא שביעית ד, הלכות ח, ט, י (66) [ד, ה]; ירושלמי דמאי פרק ב, הלכה א (כב עמ' ג); בבלי, חולין ו: ; תוספתא דמאי א, ד (15 45); ועי' לעיל המקורות "בדבר שפת הים בין עכו לכזיב"; ועי' דברי הפרופ' קליין ז"ל ב"ידיעות החברה לחקירת א"י", ו, עמ' 29 ואילך.

(ד)

נחלה בלי מצרים

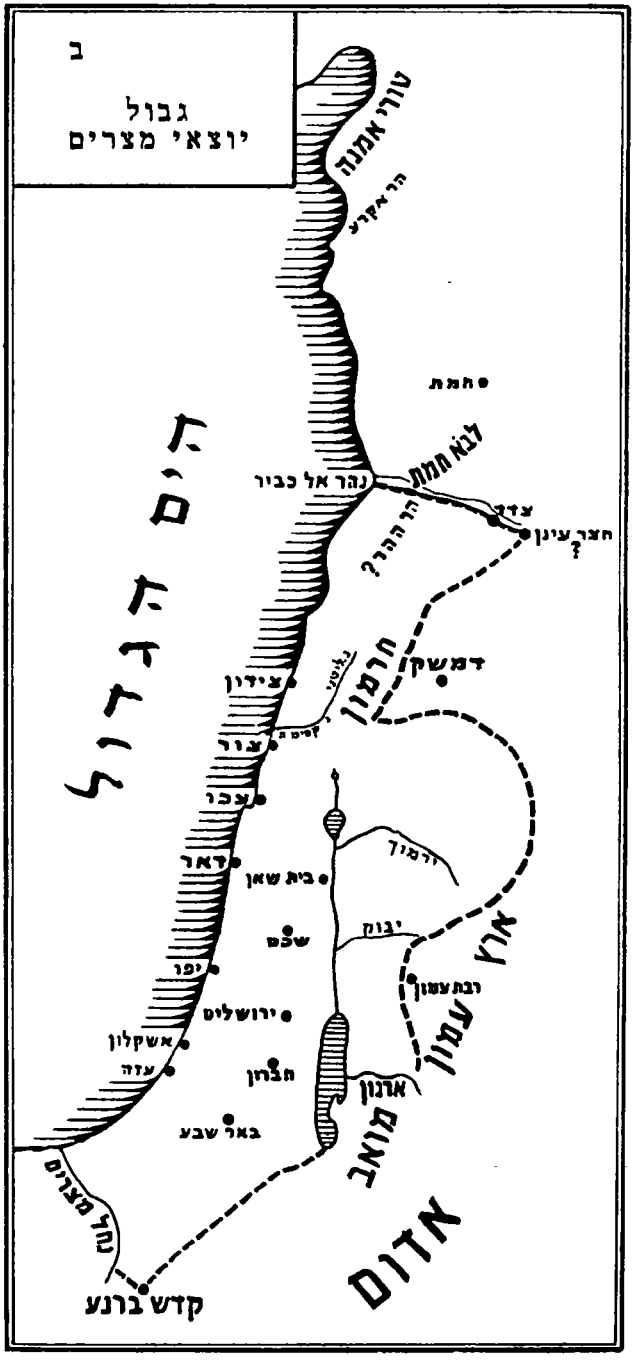
מלבד כל הגבולות האמורים, הרי כל הארצות, שכובשין ישראל במלך, על־פי בית דין (כיבוש רבים), הריהן כארץ ישראל לכל דבר. והוא שכבשון אחרי כיבוש כל ארץ־ישראל האמורה בתורה.

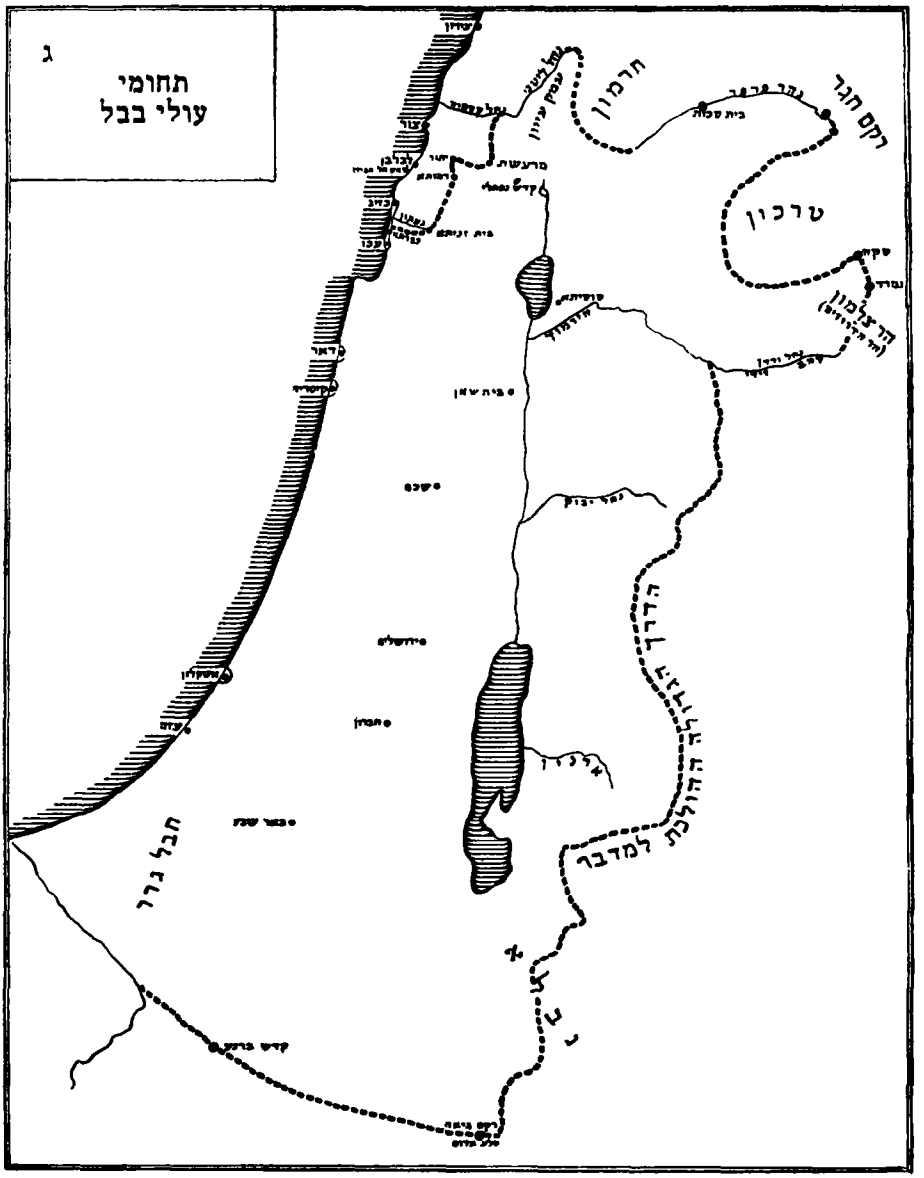
מקורות

ספרי דברים פרק יא, פסוק כד; רמב"ם הלכות מלכים ה, ו*.

* הרמב"ם מסכם את כל עניני הגבולין בהלכות תרומות א, א—ט בכוח העיון והסברא. המציאות הארץ ישראלית לא היתה נהירה בדורות ההם לבני חוץ לארץ לפיכך הרבה מדבריו "אינם אלא באומד הדעת וכו'" כלשון תוספות יום טוב למשנת שביעית ו, א.

א
גבולות
ההבטחה
(גבול האבות)
אסיא
נ. פרת
שלמיא
ערביא נבטיא
ים הגדול
ים סיני
נהר מצרים
מדבר שור
אדום
מואב
עמון
שכם
ירושלים
חברון
באר שבע
אשקלון
עזה
יפו
לוד
אפק
אפיק
חמת
לבוא חמת
דמשק
צידון
צור
עכו
אשיא
אשיא
ים סוף
ים סוף


ב
גבול
יוצאי מצרים
טורי אמנה
הר איקרע
חמת
לבא חמת
נהר אל כביר
הר ההר?
חצר עינן?
ים הגדול
חרמון
דמשק
צידון
צור
עכו
דאר
בית שאן
שכם
יפו
ירושלים
אשקלון
עזה
חברון
באר שבע
נחל מצרים
קדש ברנע
ירמוך
יבוק
ארנון
ארץ עמון
מואב
אדום


ג
תחומי
עולי בבל
תרמון
רקם חגר
טרכון
הר צלמון
ירושלים
חבל גרר

יצחק רפאל הלוי עציון/ירושלים

על הוראת הטבע בבית הספר הדתי

התהליך הראשון והיסודי, המתהווה בנפש האדם, כאשר הוא ניגש להכיר בשכלו את עולמו החיצוני והפנימי — הוא תהליך ההבדלה. על תהליך זה מבוססת עצם הרגשת ה"אני" של האדם, כשם שעליו מבוססת תפיסת כל עצם וכל תופעה בעולם החיצוני. התפיסה מושגת על־ידי בידוד הרשמים, שהמוצגים יוצרים בנו, משאר הרשמים שאנו קולטים מן העולם החיצוני. "דעת והבדלה" קשורים זה בזה באופן אורגאני. בניגוד לעץ החיים, נקרא העץ השני לא "עץ הדעת" סתם, אלא "עץ הדעת טוב ורע" — עץ ההבדלה בין טוב ורע. וחכמינו ז"ל קבעו את ברכת ההבדלה בחונן הדעת, באמרם: "אם אין דעה, הבדלה מניין?" (ירושלמי, ברכות פרק ה, הלכה ב).

אולם בהבדלה בלבד לא סגי. חקירת העולם על־ידי תהליך זה בלבד, תיצור בנפשו של האדם תמונה מסולפת מעולמו. ליד תהליך ההבדלה קיים בנפש האדם תהליך נגדי — תהליך הזיהוי, היינו, קביעת הדמיון בין דברים שונים; ושני התהליכים האלה פועלים זה על־יד זה, קשורים זה בזה ומשלימים זה את זה. אחרי קביעת השוני בין שני דברים על־ידי תהליך ההבדלה, באה קביעת הדמיון ביניהם על־ידי תהליך הזיהוי, ואחריו באה גם קביעת ההבדלים ביניהם.

הודות לפעולת שני התהליכים האלה נוצרה כל מערכת המושגים שלנו ונחלק כל העולם שבהכרה לשטחים שונים, אשר כל אחד מהם מאחד עצמים דומים או תופעות דומות (מחצבים, צמחים, חיות — או תופעות תנועה, אור, חום, חשמל וכדומה); ומכאן קיומם של מדעים שונים, שכל אחד מהם חוקר בשטחו המסויים.

בהתאם לדרישת עקרון ההבדלה אפשר להבדיל בהבדלה עצמה שני סוגים: הכרת השוני שבחלקי עצם אחד והכרת השוני שבחלקי שני עצמים — או תופעות — דומים. מצד אחד יכולים אנו להבדיל בעץ — שורש, גזע, ועלים; בעלה — פטוטרת, וטרף; ובטרף את העורקים ואת מהלכם, וכן הלאה. סוג זה של הבדלה אפשר לכנות בשם הבדלה מנתחת. מאידך גיסא, יכולים אנו להבדיל בין עץ האורן ובין עץ התפוח, בין בית גדול ובין בית קטן, בין ישראל לעמים, בין יום השביעי לששת ימי המעשה. סוג זה של הבדלה אפשר לכנות בשם הבדלה מתוך השוואה.

התמונה הנוצרת אצלנו על־ידי הבדלה מתוך השוואה מקבלת את תיקונה — ואת השלמתה — על־ידי התהליך הנגדי, על־ידי קביעת הדמיון על דרגותיו השונות בין העצמים השונים ובין התופעות השונות. אולם נשאלת השאלה: האם יש תיקון

והשלמה גם לתמונה המתקבלת על־ידי ההבדלה המנתחת? אם אנו מנתחים גוף מסויים לחלקים, כדי להכיר כל חלק וחלק בנפרד, הרי צריך היה להיות ברור, ראשית, שעלינו לראות בכל חלק לא גוף נפרד, כי אם חלק מן השלם; ושנית, אחרי שחקרנו כל חלק לחוד, עלינו להרכיב מן החלקים האלה את השלם, וללמוד על השלם לאור תכונותיו של כל חלק ולאור הקשרים הקיימים בין חלקיו.

והאם אנו נוהגים כך? נקח לדוגמא את תורת גוף האדם. לפי תכנית הלימודים לטבע בבית הספר היסודי, מלמדים בכיתה ו׳ — על הנשימה, על מחזור הדם, על ההפרשה, על השלד והשרירים; בכיתה ז׳ — על תזונת האדם; בכיתה ח׳ — על אברי החושים ומערכת העצבים, — אבל חסרה הסינתיזה של כל החלקים האלה ואין בתכנית גם דאגה לכך. וכך הוא המצב לא בארצנו בלבד, אלא בכל הארצות. יוצא, איפוא, שבמקום ללמוד את גוף האדם לומדים רק חלקים נפרדים ממנו, חלקים שאינם מצטרפים לשלם בתהליך הלימודי. יתר על כן, אף תורת גוף האדם היא פרי ההבדלה המנתחת, המחלקת את האדם לשני חלקים — לגוף ונפש, ואף אילו יצרנו מכל תורת הגוף של האדם תמונה שלימה, היתה התמונה ה״שלימה״ הזאת — חלקית. נכון הוא, כי הוראת המקצוע הזה דורשת ניתוח האדם, היינו, קריעת גופו ונפשו לחלקים שונים, אבל כדי שידיעת החלקים האלה, תכונותיהם והקשרים שביניהם, תציג בפנינו את האדם בשלימותו, עלינו לחברם מחדש ולהפיח בהם רוח חיים, — ואת זה אין אנו עושים.

אכן, אם כי העדר הסינתיזה של גוף האדם בידיעת הגוף הזה בפרט ובידיעת האדם בכלל, אין הוא סותר בתודעת הילדים את מושג האדם כיצור שלם, כי כזה הוא עומד לעיניהם, הרי ביחס לטבע בכללותו שונים הם פני הדברים.

על־ידי תהליכי ההבדלה והזיהוי החלקי חילקנו את הטבע לשטחים שונים, שבכל אחד מהם עוסק מדע מיוחד — פיסיקה, חימיה, בוטניקה, ביולוגיה וכד׳; כל שטח חילקנו למחוזות מיוחדים, וכך הלאה, — אבל אין אנו מאחדים את העצמות הנפרדות האלה לגוף חי ושלם, לא לפני הניתוח ולא לאחריו! יוצא, שאנו מלמדים פיסיקה, חימיה, ביולוגיה, או יותר נכון, אנו מלמדים בבית הספר היסודי על דא ועל הא מפיסיקה, מחימיה, מביולוגיה — אבל אין אנו מלמדים טבע.

ושמא אין במציאות דבר הנקרא טבע? אולי קיימים רק גופים נבדלים למיניהם וסוגיהם, והמושג ״טבע״ הוא אך ורק פרי יצירתו החפשית של דמיון האדם, מושג שאין לו כל אחיזה במציאות?

ההרגשה העמוקה של האדם אומרת לו, כי הטבע — אינו מושג ריק, בכל מקרה שהאדם מתייחד עם תופעות גדולות של הטבע — יהא זה ים או יער, שמים או מדבר. הרים דוממים או שדות מרעה — הוא מרגיש לא את כל אחת מן התופעות האלה בלבד, אלא — ובעיקר — את ה ט ב ע המתגלה בהן. תיאור פיוטי להרגשה הזאת מוצאים אנו בהשתפכות לבו של גיתה — ״הטבע״, אשר קטעים אחדים ממנו מובאים בזה:

הטבע! הוא מקיפנו ואופף אותנו, ואנו חסרי אונים להיחלץ ממנו וחסרי אונים לחדור ולהעמיק בו יותר. לא קרואים וללא אזהרה יכניסנו למעגל מחולו וימשכנו אחריו, עד אשר ניעף ונישמט מזרועו.

תמיד הוא יוצר דמויות חדשות. מה שהווה לא היה עוד מעולם, מה שהיה לא יחזור לעולם; הכל חדש ועם זה ישן תמיד.

לכל אחת מיצירותיו — מהות משלה, לכל אחת מתופעותיו — המושג הנבדל ביותר, ואף־על־פי־כן מצטרף הכל לאחד.

גם הבלתי־טבעי — טבעי הוא. אשר לא יראה אותו בכל — לא ייטיב לראותו בשום מקום.

לכל ילד יתן לעשות בו את נסיונותיו, לכל כסיל — לשפוט עליו, לאלפים — לעבור עליו מתוך טמטום מבלי לראות דבר, ובכולם ישמח, בכולם יבוא על שכרו.

לחוקיו אנו נשמעים אף אם נתנגד להם; אנו פועלים אתו אף אם רוצים אנו לפעול נגדו.

שלם הוא ועם זה — בלתי־מושלם לעולם. כמעשהו עתה יוכל לעשותו לעולם.

לכל אחד ייראה בדמות מיוחדת. הוא מסתתר באלפי שמות ומונחים — ותמיד הוא אחד!

זהו התיאור הפיוטי היפה ביותר בספרות העולם להרגשה של אחדות הטבע ושלימותו; אבל את הביטוי הטהור, הבהיר והעמוק ביותר להרגשה זו מוצאים אנו — ביהדות, בדת היהודית, בתורה.

ההבדלה המנתחת, שבעזרתה אנו חוקרים כל דבר ושהודות לה מתעלמים אנחנו מתמונתו השלימה של הדבר הנחקר, נותנת לנו תמונה מסולפת גם מן היהדות. מה זה יהודי — לפי ההבדלה הזאת? אדם המניח תפילין, השומר שבת, המתפלל, או אדם שעליו מוטלת החובה לקיים את מצוות התורה, הואיל, והוא נולד יהודי.

אבל יהדות של מעשים בלבד איננה יהדות שלימה, אם אין היא חדורה באמונה חזקה, אשר ממנה נובעים המעשים האלה, ואשר אותה אנו מגשימים וממחישים. היהדות איננה צירוף מיכאני של פרטים — של מצוות, אמונות ודעות, היהדות היא שיטה של אמונות, דעות ומעשים, שיטה שבה קשור כל חלק באופן אורגאני עם בסיסה, עם שורשה ועם הענפים היוצאים ממנו.

מהו שורש היהדות? שורשה של היהדות הוא אמונה באחדות הבורא, או בבורא אחד ויחיד, ושני החלקים של השורש הזה קשורים קשר אורגאני זה בזה. ההרגשה התמימה של האחדות בטבע, ההרגשה שהטבע עצמו הוא דבר שלם המאחד בתוכו חלקים כה שונים ליישות אחת, ביחד עם שאיפת נפש האדם לצאת לחופשי מעול השיעבוד לטבע, הרגשה זו משמשת בסיס פסיכולוגי לאמונה בכוח עליון ויחיד שברא את הטבע, שברא את הכל יש מאין והדליק ניצוץ אלקי בנפש האדם; הניצוץ האלקי הזה נותן לאדם את חופש הרצון ואת האפשרות לתקן או לקלקל במעשיו את הבריאה. האמונה באחדות הבורא, נותנת לנו את הבסיס הרעיוני להרגשה של אחדות הטבע, לתפיסת הטבע כשלם, שהרי הוא נושא בתוכו את חותמו של בוראו היחידי. את

השבירה של תמונת העולם לחלקים נפרדים על־ידי ההבדלה המנתחת יכולים אנו למנוע רק אם נראה ונראה לתלמידים — בטבע — את יצירתו של ה׳, ורק אם נחקור כל גוף וכל תופעה בטבע כחלק מן הבריאה, כחלק מעולמו של הקב״ה. הגישה הנפשית הזאת צריכה לשכון בלבות המורים והתלמידים בכל שיעור ושיעור של הוראת הטבע: חקירת התכונות של כל עצם וכל תופעה בטבע צריכה להיעשות ברטט של קדושה, כי תכונות יצירותיו של הקב״ה אנו חוקרים!

הדרישה, שיש לראות בטבע את התגלות הבורא היחיד ושיש לִלמוד על הגופים ועל התופעות בטבע כעל יצירי ה׳, נובעת מתוך הצורך המדעי והדידאקטי לתקן את תמונת העולם המתקבלת על־ידי התלמידים כפרי ההבדלה המנתחת, שהיא כשלעצמה הכרחית בכל חקירה מדעית. אולם להתבונן במעשי הבורא בטבע — מצווים אנו גם על־ידי הנביא, המזהיר אותנו: ״והיה כנור ונבל תף וחליל ויין משתיהם ואת פעל ה׳ לא יביטו ומעשה ידיו לא ראו״ (ישעיה ה, יב). הוראת הטבע היא רק חלק מעבודתו החינוכית של המורה והמחנך הדתי, ומתפקידו הוא להחדיר את עקרונות היהדות ואת החינוך הדתי בכל מקצוע ומקצוע ובכל שיעור ושיעור. וכאן משתלבת הדרישה של החינוך הדתי עם הדרישה המדעית והדידאקטית — לתת לתלמידים תמונה שלימה של הטבע ולהדגיש את האחדות שבו.

התביעה לשילוב החינוך הדתי בהוראת הטבע מביאה אותנו לדיון בשאלה העקרונית הבאה: אם אנו רואים בתופעות הטבע תוצאה ממעשי ידיו של הקב״ה, הרי אין כל מקום למדע הטבע, באשר הוא רואה בכל תופעה תוצאה הכרחית מהכוחות הפועלים עכשיו בטבע ומחפש בכל תופעה את סיבתה הטבעית. כל מחקר מדעי מבוסס על ההנחה, כי אין שום השפעה על התופעה הנחקרת מצד כוחות הנמצאים מחוץ לטבע, כל מחקר מדעי שואף לגלות בתופעה הנחקרת את חוקי הטבע הפועלים בה ולהסביר אותה על ידם, היינו, כל מחקר מדעי מוציא את האפשרות של השפעתו הישירה של ה׳ על התופעה הנחקרת ואיננו מביא אותה כלל וכלל בחשבון. על הגישה המדעית הזאת — ועל העדר ההרגשה של השלימות בטבע — מבוססת גם אי־הדתיות ולפעמים האנטי־דתיות של הרבה מאנשי המדע, המקבלת לפעמים תגבורת גם מתוצאות חקירתם והשערותיהם המדעיות, מבלי שירגישו בכך, כי תוצאה הכרחית מהנחה מסוימת איננה מאשרת עדיין את אמיתות ההנחה הזאת. אולם כשם שאין כל סתירה בין הדת ובין איזו שהיא השערה או תיאוריה מדעית, כפי שהוכחתי בחוברת שלי ״המדע והדת״ *, כך אין סתירה בין ההשקפה על הטבע כעל יצירתו של דקב״ה ובין הגישה המדעית לחקירת תופעות הטבע. הפסוק ״וישבת ביום השביעי מכל־מלאכתו אשר עשה״ (בראשית ב, ב) מעיד, לפי פירושו של אברבנאל, כי ה׳ שבת מלברוא באופן מתמיד, והעולם כמנהגו נוהג, ורק בדרך הפלא והנס עושה לפעמים ה׳ חדשות בקרב הארץ, ואימרת חז״ל ״לא סמכינן אניסא״ (פסחים ס״ד:), נותנת לנו את

* המדע והדת, הוצאת ביתן הספר, תל־אביב.

הזכות, וגם מטילה עלינו את החובה, לחקור חקירה מדעית את כל תופעות הטבע על־פי הכוחות והחוקים הפועלים בו, כי חוקות שם ה' לים ולמטר ("בשמו לים חוק" — משלי ח, כט, "בעשתו למטר חוק" — איוב כח, כו), לשמים ולארץ ("אם־לא בריתי יום ולילה חקות שמים וארץ לא־שמתי" — ירמיה לג, כה), וחוקים אלה אשר בידי ה' לשנותם בכל רגע ולעשות חדשות באופן יוצא מן הכלל, אין בדעתו לבטלם, כמו שאומר הנביא: "כה אמר ה' נתן שמש לאור יומם חקת ירח וכוכבים לאור לילה... אם ימשו החקים האלה מלפני נאום־ה' גם זרע ישראל ישבתו מהיות גוי לפני כל הימים" (ירמיה לא, לד־לה). את החוקים הקבועים האלה, אשר ה' שם בטבע, עלינו לחקור כמעשי ידיו של הקב"ה.

אולם, לא בגישה זו בלבד צריכים אנו לשמור על הרגשת שלימות הטבע ואחדותו בלב התלמידים. עלינו לתת לתלמידים להרגיש את האחדות בטבע גם ע"י קביעת קשרים וגשרים בין הפינות השונות שבו, בין החלקים השונים והמרובים שמצאנו בו על ידי ההבדלה המנתחת. לקראת המטרה הזאת עלינו ללכת בשלוש דרכים. אולם בטרם נדון בדרכים אלה ניתן נא את דעתנו על הצעת התכנית לטבע בבית הספר היסודי ונבחן אם ועד כמה היא מתחשבת בעקרון של אחדות הטבע.

חומר הלימודים מתחלק בתכנית זו לנושאים. שיטת הנושאים מגשרת במידת מה בין הפינות השונות של העולם שנפרדו על־ידי ההבדלה המנתחת לשטחי מדע שונים. אולם, ראשית, הגשרים האלה אינם טבעיים; הם לא נבנו על־ידי גילוי הקשרים האוביקטיביים בין הפינות השונות האלו, אלא על־ידי המשימות הסוביקטיביות של המורה והתלמיד; ושנית, הנושאים האלה מחלקים שוב את הטבע לחלקים נפרדים, שאין ביניהם קשר אמיץ; מהו הקשר בין הצומח והחי בעונתו, או בין הלבוש, המעון ואספקת המים — נושאים הנלמדים בכיתה אחת? חסרון עיקרי בתכנית רואה אני בדבר, שעורכי התכנית חשבוהו כנראה למעלה גדולה — הוא שהתכנית מצטמצמת אך ורק במה שהתלמיד יכול לראות בחושיו, ובסביבתו הקרובה ובארצו (מלבד יוצאים מן הכלל בודדים ומעטים, כגון הפקת הברזל מעפרותיו וכד', הנלמדים בכיתה ז'). אני רואה בזה גישה בלתי נכונה לעקרון המוחשיות, כפי שהסברתי במאמרי על המיתודיקה להוראת הטבע ("הד החנוך", תש"ד). המוחשי איננו המטרה, אלא רק האמצעי והדרך הטובה ביותר המביאה את הילד למופשט — שהוא הנהו המטרה האמיתית של ההוראה. והרי גם העיקרון הדידאקטי הידוע הוא מן המוחשי — למופשט, ולא מן המוחשי — למוחשי, וכן גם העיקרון הדידאקטי השני מן הקרוב אל הרחוק — איננו דורש להצטמצם אך ורק בקרוב. אין להסתפק, איפוא, רק בגופים ובתופעות, שהילד רואה בארץ ובסביבתו הקרובה, יש לספר גם על גופים ותופעות, המצויים במקומות אחרים ורחוקים (שגם אותם אפשר להמחיש על־ידי תמונות וסרטים).

והרי כמה דוגמאות:

כאשר מדברים על תרדמת הקיץ של בעלי־חיים (כגון חלזונות, בכיתה ה'), יש

לספר לתלמידים גם על תרדמת החורף של חיות מסוימות וצמחים, ויש להדגיש את כלליות התופעה הזאת אצל בעלי חיים שונים, את התכליתיות שבה ואת הדמיון שבינה ובין השינה של האדם.

כאשר נושא השיעור הוא על מסעי העופות, או עופות המסע, יש ללמד גם על המסעים או על הנדידות של חיות אחרות, הן על הנדידות בכיוון מאוזן, כמו המליחים העוברים אלפי קלומטרים ממקום מגוריהם הקבוע כדי להטיל ביצים וחוזרים אחר כך למקום מגוריהם הקודם, או כלבי הים הנודדים מהים ליבשה (לקרח) לצרכי רביה, והן בכיוון מאונך — בהרים, שמהם יורדים בחורף למקומות נמוכים יותר אילים, כבשים, חזירים ואחריהם זאבים ושועלים; ובים, שבו יורדים בלילה בע"ח מסוימים לעומק של מאות מטרים וביום הם עולים לפני הים. הדוגמאות האלו ממחישות את הדרך הראשונה של הדגשת האחדות בטבע על־ידי תהליך הזיהוי של התופעות המופיעות במקומות שונים בעולם אצל בעלי חיים שונים. דרך זו מונעת גם את צימצום עולמם הרוחני של הילדים בסביבה הקרובה ומביאה להרחבת אופקם הרוחני.

הדרך השנייה לקביעת אחדות הטבע, המתאימה יותר לבית ספר תיכון מאשר לבית ספר יסודי, היא קביעת האחדות במבנה החומר בכל הגופים מפרודות ואטומים, קביעת האחדות באופן המבנה של כל אטום ואטום, הרכב כל הגופים בעולם (לרבות הכוכבים הרחוקים ביותר) מאותם החומרים הפשוטים הנמצאים על האדמה, הרכב החומר החי ומבנהו המשותפים לכל בעלי החיים וקביעת חוקי הטבע שלהם כפופים כל הגופים והתופעות בטבע. כל הדברים האלה נלמדים בבית הספר, אבל אין מסיקים מהם את המסקנה של אחדות הטבע, הנושאת את חותמה של אחדות הבורא. בבית הספר הדתי יש להסיק את המסקנה הזאת לא כמסקנה הגיונית בלבד, אלא — בעיקר — כתוכן ההרגשה העמוקה של התלמידים, המקבלת על־ידי כך עידוד חזק.

והדרך השלישית לחיזוק ההרגשה הזאת היא — ניצול הקירבה "המשפחתית" בין מינים שונים ובין משפחות שונות בעולם הצמחים והחיות. בדמיון משפחתי זה עלינו לראות ולהראות לתלמידים — לא סימן למוצא משותף של הצמחים והחיות מיצורים משוערים שנוצרו בדמיונם של בעלי תורת ההתפתחות, אלא סימן למוצאם המשותף כפרי יצירתו של בורא יחיד! כל יצורי עולם הם בני משפחה אחת, הם אחים הדומים זה לזה, כי יצורי ה' אלקינו הם! את ההרגשה הזאת יש לפתח אצל התלמידים בשיעורי הטבע.

בדרך כלל נגמרת עבודת מיון הצמחים והחיות בקביעת שמם בלבד, לאחר מכן נפסקת ההתעניינות בהם. אולם היחס אליהם כאל יצירי ה' כמונו, עלול לשמש דחיפה פנימית להתעניינות נוספת בהם, לחקירת תנאי חייהם וגורלם, וזה עלול ליצור מנוף כביר להתעניינות בטבע ובתופעותיו.

אולם מלבד דחיפה למחקר וללימוד הטבע, גורמת ההשקפה על כל היצורים כעל יצירי ה' כמונו לגישה מוסרית יותר, הן לגבי אנשים והן לגבי העולם החי, השקפה המשמשת יסוד לתביעה של מניעת צער בעלי חיים ואיסור השחתת הצומח.

ההשקפה של אחדות הטבע, של אחדות הבריאה כתוצאה מאחדות הבורא. ההשקפה שאין בטבע חלקים נפרדים זה מזה לגמרי, אלא שכל חלק קשור באלפי חוטים עם שאר החלקים, השקפה זו מטילה עלינו אחריות מוסרית גדולה בעד מעשינו, שמהם עלולות להיות תוצאות כבירות הן בשביל האדם והן בשביל שאר חלקי הבריאה. ומי, אם לא הבורא בעצמו, יכול לקבוע, אילו מעשים עלינו לעשות ומאילו להימנע, כדי שלא להזיק לבריאה שלו? כדי להציל אותנו ממעשים בלתי נכונים, צריך היה הקב"ה לתת לנו את תורתו. האמונה בתורה מן השמים, הן זו שבכתב והן זו שבע"פ, קשורה קשר הגיוני ומוסרי באמונה באחדות הבורא.

של־נעליך מעל רגליך, כי כל מקום שאתה דורך בו אדמת קודש הוא! — זהו הרעיון, וזוהי ההרגשה, שצריכים לשכון בלבות המורה והתלמידים בכל שיעור של טבע. ההרגשה הזאת הקודמת לשיעור והמתחזקת על ידי השיעור בשלוש הדרכים שהזכרתי לעיל, בכוחה לתקן את הפגם המדעי והמוסרי שנגרם לנפש האדם על־ידי המכשיר שאנו חייבים להשתמש בו בחקירת הטבע — על ידי ההבדלה המנתחת.

ד״ר יהודה מוריאל / פתח־תקוה

השבת בחינוך הדתי

(א) האידיאה של השבת

השבת באה להזכירנו, כי תכלית עמלו של האדם היא להכיר את כבוד ה׳ בעולם. כל מה שברא הקב״ה בעולמו — לכבודו ברא ויצר. וכשם שהבריאה מלכתחילה לכבוד ה׳ נבראה, כן גם המשכה, היצירה והעשייה, תיערכנה ותבוצענה למען אותה התכלית. בשעה שהאדם עוסק במלאכתו, הריהו עוסק רק בה, היא תופסת את כל מחשבותיו. התורה דורשת ממנו, שביום השביעי יפסיק את תהליך הבניין והיצירה, לא רק כדי שינוח מעמלו, אלא כדי שיכיר את התכלית העליונה של החיים ויידע לאן מוליכה דרך החיים שהתוותה התורה. משל למה הדבר דומה? לאדם ההולך בין סבכי היער ונעצר מדי פעם בפעם, מביט סביבו ורואה אם דרכו נכונה. השבת ניתנה אף היא למען ניעצר בדרך עמלנו לראות את הכיוון הנכון.

שניים הם עמודי האמונה, שעליהם נשענת השבת: האמונה בבריאת העולם יש מאין והאמונה בחירות רצונו של האדם. בהתאם לכך מנמקת התורה את נתינת השבת בעשרת הדברות שבספר שמות: ״כי ששת ימים עשה ה׳ את השמים ואת הארץ, את הים ואת כל אשר בם וינח ביום השביעי״; ובעשרת הדברות שבספר דברים: ״וזכרת כי עבד היית בארץ מצרים ויוציאך ה׳ אלקיך משם ביד חזקה ובזרוע נטויה, על כן צוך ה׳ אלקיך לעשות את יום השבת״. שתי ההנמקות הללו אינן שונות זו מזו, אלא משלימות אחת את השנייה. ולא עוד, אלא האחת לא תיתכן בלי חברתה, כי שורת ההגיון מקשרת את שתיהן. האמונה בבריאת העולם יש מאין מבוססת על ההנחה, שרצונו החופשי של הבורא קדם לחוקי הטבע ועומד מעליהם. מאידך גיסא, רק אם נאמין, כי כל אדם נברא בצלם אלקים, נוכל להבין, כי גם בו, באדם, פועל רצון חופשי וכי הוא בן חורין. עם שלילת האמונה בבריאת העולם על ידי רצון הבורא, נשלל הקיום של הרצון החפשי בכלל. האדם הופך להיות אך ורק חלק מן הטבע, והוא כבול במסגרת שלטון חוקי הטבע. השבת המאחדת בתוכה את שני עיקרי האמונה הללו, כוללת ממילא את הפתרון לבעיית האדם, כפי שהיהדות פותרת אותה. השבת היא אות לעולם, לחוקי הצדק האלקיים, ועם זאת הריהי אות לחירותו של האדם, המקבל על עצמו את חוקי ה׳ על יסוד בחירתו החופשית. הפתרון שהתורה הציבה לו לעם ישראל — שבת שמו. וכמו בכל סמלי התורה — מרכז הכובד הוא במימושו של הסמל. ״ויום השביעי שבת לה׳ אלקיך לא תעשה כל מלאכה״ — אל תסתפק בכך שאתה מאמין בצדק האלקי ושואף להשליטו בעולם, אלא ביום השביעי לא תעשה מלאכה. בכל סיום

של מחזור שבועי של ששת ימי המעשה — תוריד את האידיאל הזה ממרומיו לתוך עולם המעשה שלך, ובזה תתרומם גם אתה אליו. הדרישה שהשבת מעמידה לפנינו היא איפוא דרישה נעלה ביותר. היא דורשת מאתנו להעמיד הלכה למעשה את כל פעולותינו תחת הבחינה של האמונה באלקים ובמסגרת הרצון ללכת בדרכיו. מכאן יכולים אנו לומר: הגשמת האידיאל של השבת בחיי המעשה שלנו היא הגשמת האידיאל של החינוך הדתי.

(ב) לדמותה של השבת

תפיסת האידיאה של השבת מביאה אותנו לידי המסקנה, כי הסמבות היחידה הקובעת את דמותה של השבת היא סמכותו של החוק הדתי — ההלכה. בתורה נאמר: "לא תעשה מלאכה" — זהו הצו הכללי. נוסף על כך מפורט בתורה איסור הבישול (שמות טז, כג), איסור הבערת אש (שמות לה, ג), וכן "אל יצא איש ממקומו ביום השביעי" (שמות טז, כט). הנביא אומר: "אם תשיב משבת רגלך עשות חפצך ביום קדשי וקראת לשבת עונג לקדוש ה' מכובד וכבדתו מעשות דרכיך ממצוא חפצך ודבר דבר" (ישעיהו נח, יג). ירמיהו (יז, כא) פונה אל העם באמרו: "כה אמר ה' השמרו בנפשותיכם ואל תשאו משא ביום השבת והבאתם בשערי ירושלים. ולא תוציאו משא מבתיכם ביום השבת וכל מלאכה לא תעשו וקדשתם את יום השבת כאשר צויתי את אבותיכם". מפי עמוס (ח, ה) אנו יודעים, כי בשבת לא ניהלו כל מיקח וממכר. וגם נחמיה, בשעה שהוא מונה את המעשים הטובים שקיבלו על עצמם, הוא וכל השרים, אומר: "ועמי הארץ המביאים את המקחות וכל שבר ביום השבת למכור לא נקח מהם בשבת וביום קודש" (י, לב). דמות זו של השבת, כפי שהיא נמסרת לנו במפורש בתורת משה ובדבריהם של נביאי ישראל, היא ברורה למדי. אין לעשות בה מלאכה, בישול והבערת אש; יש להשיב את הרגל מלעסוק בחפצי חול; אין לעסוק במיקח וממכר, בהוצאת משאות ובהבאתם וכיו"ב.

אולם המקור הברור ביותר לקביעת דמותה של השבת הוא בסמיכות שהסמיכה התורה שמירת השבת אל מלאכת המשכן (שמות פרק לא). לאחר שהתורה מונה את כל הציוויים במלאכת המשכן — היא אומרת: "אך את שבתותי תשמורו כי אות היא ביני וביניכם לדורותיכם לדעת כי אני ה' מקדשכם" (שמות לא, יג). המלה אך מוכיחה בפירוש, כי התורה התכוונה לאסור את עבודת המשכן בשבת, ומכאן למדו חז"ל, כי כל המלאכות שנעשו בהכנת המשכן וכליו, הן אבות מלאכות האסורות בשבת.

אכן, יש להבין כראוי את המושג מלאכה. ר' שמשון רפאל הירש בפירושו למקרא (שמות כ, י) אומר: המושג מלאכה אינו מרמז כל עיקר על מאמץ גופני כל שהוא. קרוב למאתים פעם מופיעה מלה זו במקרא, ואף פעם אין פירושה עבודה הדורשת עמל; והרי עבודת הפרך במצרים לא נקראה מעולם מלאכה. שורש המלה מלאכה הוא אותו השורש של המלה "מלאך", ובשתיהן הכוונה העיקרית היא למילוי

שליחות ותפקיד. לפיכך לא נקרא מלאכה למעשה שיש בו עבודה גופנית דווקא, אלא לביצוע תכליתי של יוזמת האדם בכלל. ואף אילו לא פירשו חכמינו מלאכה בשבת מה היא — היינו יודעים על פי הפסוק שבתורה בלבד: לא תעשה כל מלאכת יצירה בשבת; אל תשיג את מילוי שליחותך בחומר שלפניך; אל יהיה החומר נושא לביצוע יוזמתך ותכליתך. יש לראות איפוא באיסור עשיית מלאכה בתורה מושג רחב ביותר, ולכן באו חז״ל והגבילו אותו, על פי הסמיכות הנ״ל, לשלושים ותשע אבות מלאכות. בהתאם לפירוש האמיתי הזה של המושג מלאכה — אין כל טעם להבחין בין מלאכה הגורמת טרחה ובין מלאכה קלה (כגון הבערת אש לפנים והיום), כי לא לכך התכוונה התורה.

נמצאנו למדים, כי נקודת המוצא לקביעת דמותה של השבת היא בכך, אם מוכנים אנו לקבל אותה כאות וכעדות למהותנו הרוחנית. קביעת צורתם של אותות וסמלים אינה עניין לכל יחיד, ואף לא לכל דור לפי טעמו. כל ערכו של סמל כגון זה אינו אלא בהיותו נובע ממקור הקדושה והנצח. האדם המקבל על עצמו את הפסקת תהליך היצירה (ובכן — לא הפסקת העבודה והטרחה בלבד!) בשבת, כפי שקבעה זאת התורה שבכתב ושבע״פ, מעיד בכך כי הוא חוסה בצל השבת הישראלית.

(ג) השבת בבית הספר

כל ההסברה הזאת על מקומו של איסור המלאכה בשבת — דורשת הרחבה ופירוט. תורה שלימה היא וללמוד אנו צריכים. מקומה של תורה זו — בבית הספר הדתיכון הדתי על כל צורותיו ועל כל סוגיו. מצווים אנו לגלות לצעיר את השינוי הכביר שהשבת עשויה להכניס בדמות חיינו. עובדה היא כי גם בנים ובנות לבתים הקיצוניים בדתיותם, אינם תופסים את עומק הרעיון של השבת. האם נחכה לכך, שההורים, שהבנתם בעניין זה על־פי־רוב אינה אלא שטחית ושגרתית, הם יצליחו ליישר את העקמומיות שבמוח? ההלכה והמעשה בחינוך צריכים להשתלב ביחד, וכשם שההלכה ללא מעשה בצידה היא ערטילאית בלבד, כן הוא המעשה, שאין ההלכה מעמיקה את שורשיו.

ומה בדבר בית־הספר היסודי? אמנם נכון הדבר, כי בגיל זה חשוב יותר לאין ערוך החינוך למעשה בשבת, כפי שהוא צריך להינתן בבית ההורים. ובכל זאת צריך גם בית־הספר היסודי לתרום את חלקו, ולא עוד, אלא צריכה לחדור בנו ההכרה, כי השבת היא עמוד־התווך לכל הנעשה בבית־הספר היסודי. מקומה של השבת יובלט בבית הספר הדתי: א. בכל יום ויום (ובזה יפה כוחו של ביה״ס מכוחה של המשפחה בבית); ב. ביום שישי; ג. והחשוב ביותר, בשבת עצמו! הבה ונפרט זאת:

א. רישומה של השבת צריך להיות ניכר בכל יום. פרטי הביצוע לכאורה קטני־ערך הם, אך בסופו של דבר הם מצטרפים לכלל גדול. לדוגמה: בכיתות בית־הספר היסודי אנו רגילים לכתוב מידי יום ביומו את התאריך על־גבי הלוח. גם היום בשבוע כלול בתאריך כגון: יום ראשון, ל׳ תשרי תשט״ז. בית הספר הדתי שונה

מן הכללי, בזה שהמורה והתלמידים מוסיפים את ראשי התיבות ב"ה לפני התאריך. אולם לא די בכך. חסרה פה מלה אחת, והיא הנותנת טעם לשבח בכל המשפט הנ"ל, ולא עוד, אלא בלעדיה — סימון היום לקוי בחסר. וכך צריך להיכתב התאריך בבית הספר הדתי: ב"ה, יום ראשון ב ש ב ת, ל' תשרי תשט"ז. והרי כך אנו מזכירים את השיר שהלויים היו אומרים בבית המקדש: היום יום ראשון ב ש ב תַ, וכן בשאר ימות השבוע. האדם בישראל המדבר עברית אינו יודע כל כינוי לימות השבוע, כדוגמת כינויי הימים בלשונות הלעז. ולא מקרה סתם הוא דבר זה, אלא יש בו משום הבעת הרעיון העיקרי ביהדות, והוא: אין לו ליום החול כל ערך כשלעצמו, כחטיבת־זמן נפרדת. כל ערכו הוא בכך, שהוא חולייה במחזור השבועי, שגולת הכותרת שלו היא השבת. כוונת הקריאה לימים במספרים הסידוריים היתה מלכתחילה, כדי שהשבת תיזכר כל יום. ר מ ב "ן מזכיר את הפרט הזה בפירושו לפסוק "החדש הזה לכם ראש חדשים" (שמות יב, ב): "וטעם החודש הזה לכם ראש חודשים, שימנו אותו ישראל חודש הראשון, וממנו ימנו כל החודשים שני ושלישי, עד תשלום השנה בשנים־עשר חודש, כדי שיהיה זה זכרון בנס הגדול; כי בכל עת שנזכיר החודשים יהיה הנס נזכר, ועל־כן אין לחודשים שם בתורה (ואף־על־פי שידועים לנו שמות עבריים עתיקים לחודשים, כגון: ירח זיו, ירח האיתנים ועוד), אלא יאמר בחודש השלישי — — — ובחודש השביעי וגו' וכן כולם, וכמו שתהיה הזכירה ביום השבת במנותנו ממנו אחד בשבת ושני בשבת וכו'". ואם מרוב טישטוש ושיגרה שוכחים דוברי עברית את השבת, ובאמרם: יום ראשון, יום שני וכו' הם מתייחסים למספ־רים אלה כאילו היו כינויי הימים, הרי בבית־הספר הדתי מצווים אנו להחזיר את העטרה ליושנה, ולהסב את תשומת־לבם של תלמידינו לערכה של השבת כנקודת מוצא למעשינו בכל ימות השבוע.

ברור הדבר, כי התיקון הנ"ל של התאריך אינו אלא מסגרת פורמאלית הדורשת את מילוייה בתוכן מתאים. זכירת השבת מידי יום ביומו תעלה איתה את הרעיון, כי כל הנאת חיינו ממקור השבת נובעת, וכן כל פעילותנו מתקדמת לקראת השבת, כסמל התכלית של כל ששת ימי המעשה. זו היתה גם כוונתו של שמאי הזקן, שכל ימיו היה אוכל לכבוד שבת (ביצה טז.). ואף בבית־הספר היסודי יכולים אנו להעמיד את השבת כפסגת הלימוד השבועי. השבת תהיה לנו מרכז ללימודים, הן מבחינת המסגרת שבזמן, והן מבחינת התוכן הלימודי. מבחינת הזמן כיצד? נשתדל לחלק את החומר הנלמד על־פי מנות שבועיות, ולכן גם סיכומי הלימוד יהיו סיכומים שבועיים. בכל יום שישי תימצא רשימה על־גבי הלוח, וכל תלמיד יסכם במחברתו את ההספק של המנה השבועית בכל אחד ממקצועות הלימוד. במידת האפשר יצורף גם סיכום בעל־פה, ובלימודי קודש — אף בשבת עצמה במסגרת חגיגית (ידובר על כך להלן). המנה השבועית וההתקרבות בכל יום להשגתה תכוין את המחשבה לקראת סיומו של השבוע־השבת, וכן תגביר את חוויית הציפייה לבואה של שבת המלכה. מבחינת התוכן כיצד? יש להשתדל ככל האפשר להכניס נושא מרכזי בכל שבוע

(בכיתות נמוכות — נושא מרכז ממש, בכיתות גבוהות — במקצועות מסויימים, כגון בלימוד הלשון העברית וכד'). הנושא השבועי יהיה ככל האפשר קרוב אל המיוחד שבאותה השבת (שבת שמברכין, שבת שירה, שבתות של ארבע פרשיות וכיו"ב). ואם מתוך איזו סיבה שהיא אין לרכז את הלימודים מסביב לנושא המיוחד של השבת, נשתדל בכל אופן להבהיר את המיוחד שבשבת ההיא, ונשלב במידת האפשר את עניינה של אותה השבת בלימודי השבוע.

האמצעי החינוכי העיקרי לזכירת השבת במשך כל ימות השבוע — הרי הוא לימוד וקריאה שיטתית של פרשת השבוע. כל אחת מפרשות הַתורה מחולקת לשבע פרשיות (שבעה קרואים) ומכאן — יעמוד לנגד עינינו כלל גדול בחינוך הדתי: כל יום ופרשייתו. חמש עשרה הדקות הראשונות (או האחרונות) בלימודי כל יום תהיינה קודש לקריאת הפרשייה השייכת לאותו היום; ביום ראשון — קריאת הכהן, ביום שני — קריאת הלוי, וכו'. ותהיה זאת קריאה יפה ומוטעמת בטעמי המקרא, קריאה אשר תשרה רוח של שבת וחוויית קודש בכיתה. לקריאת הפרשייה תצורף בכל יום קריאת פסוקים אחדים מהפטרת השבוע (החלוקה לפי "חוק לישראל") בניגון היפה והמלבב של ההפטרה. קריאה יומית זו תמחיש את העובדה שהזכרנו מקודם, כי ימות השבוע הם ימים בשבת. קריאת "שלישי" ביום השלישי, תחדיר ללבם של התלמידים, כי היום הוא יום שלישי בשבת וכן הלאה. הזמן שהוקצב, חמש־עשרה דקות, יאפשר נוסף על הקריאה גם סיכום קצר של תוכן אותה הפרשייה, כל כיתה לפי דרגתה (בבית הספר התיכון ובכיתות הגבוהות של ביה"ס היסודי יתכוננו התלמידים הכנה עצמית בעזרת פרשני התורה, והסיכום הקצר יינתן על־ידי אחד התלמידים). רבע השעה של פרשת השבוע מדי יום ביומו לא יהא תלוי כל עיקר בלימוד התורה שבאותה הכיתה, אשר, בדרך כלל, אינו מתנהל לפי סדר פרשיות השבוע. לפי זה לא תיתכן כלל כיתה, מכיתה ג' ומעלה (ואולי גם בכיתות א'—ב' ?), שלא תיזכר בה פרשת השבוע. והיה אם יעלה בידי המורה להשרות בדקות מעטות אלה אווירה חינוכית מתאימה, הרי תושג בזה ציפייה של ממש לבואה של שבת המלכה, חוויה ממשית של הרגשת קדושת השבת, שאליה אנו מתקרבים בכל יום צעד נוסף. כאמור, נראים כל הפרטים הנ"ל על דבר זכירת השבת בכל ימות השבוע, כפרטים קלי ערך. אך צירופם של הפרטים הקטנים יקרבנו אל המטרה שהצבנו לעצמנו, והיא: ריכוז המחשבה וכיוון ההרגשה כלפי השבת כתכליתם של ששת ימי המעשה וכמטרת כל הישגי השבוע. מובן מאליו, כי החינוך הדתי השבתי יורגש ביתר שאת, ביום האחרון שבשבוע, ביום המשמש פרוזדור ישיר לטרקלין השבת.

ב. חינוך לשבת ביום השישי כיצד? היום הזה צריך להיות ספוג כולו ריחה של השבת הקרובה, ולא רק בשעה קצרה, כנהוג בבתי הספר שלנו. בהתאם לכך יהיה סדר הלימודים ביום השישי כדלהלן:

1. בלימודי קודש, ואף בלימודי חול, יוקדש השיעור בכל מקצוע לחזרה ולסיכום

ההישג השבועי באותו המקצוע. ואם הצליח המורה לשלב במקצוע מסויים את נושא השבת, יובלט שיעור זה כלפי שאר השיעורים.

2. זמן כפול יוקדש לפרשיות היום וקריאתן בטעמי המקרא (מ"שישי" עד סוף הפרשה) וכן תסתיים קריאת הפטרת השבת.

3. זמן קבוע יוקדש ללימוד שיטתי של אחד מדיני שבת. ככל האפשר יסוב הלימוד על העניינים האקטואליים, שהילד נתקל בהם בסביבתו. בלימוד הזה ישתדל המורה לנטוע בלב תלמידיו את הרעיון האמיתי של קדושת השבת ומגמת התורה באיסורי המלאכה, בכיוון שדיברנו עליו. הנסיון הוכיח, שאם המורה הוא אומן המחשבה, לא יקשה ממנו לקרב גם ללבותיהם של תלמידים צעירים את התפיסה הנכונה של רעיון השבת. לדוגמת מה ישמש השיעור שניתן באחת הכיתות. תלמידי כיתה א' שאלו את המורה: "למה אסור לכתוב בשבת והרי אין זה דורש כל עבודה?". לא הסתפק המורה בתשובה הרגילה, כך מצווה עלינו התורה, אלא המתיק את דבריו במשל הבא: "מעשה באב ובנו שאהבו איש את רעהו אהבת נפש. בגלל טרדותיו המרובות לא יכול הבן לקבל את פני אביו במשך כל ימות השבוע, ונאלץ להסתפק בקיום מצות כבוד־אב באחד הימים בלבד. באותו היום הסיח הבן את דעתו מכל עסקיו וטיפל רק באביו; השתעשע עמו בשיחה ובלימוד, השתדל לקיים את כל מצות אביו וכו'. באחד הימים, כשטיפל הבן באביו, נזכר, שעליו לכתוב מכתב דחוף. עמד הבן לפנות לאחד הצדדים, כדי לכתוב את המכתב. אולם בו ברגע עלה על דעתו, כי עומד הוא לגזול שעה יקרה מאת אביו ומיד התחרט. מתוך חשש שמא יפגע חלילה בכבוד אביו — קיבל על עצמו לייחד את כל מחשבתו באותו היום לאביו האהוב בלבד ולא לחשוב על כל דבר אחר". אף אם נחלוק כאן על עיקרו של הדמיון, ואולי גם על פרטים אחדים — הרי לגבי ילדים בני שש היה בזה משום נסיון חשוב של המחשת רעיון השבת בהתאם למידת הבנתם.

4. הסיום החגיגי של יום הלימודים יכלול שיחת הסבר קצרה על פסקה אחת מתפילות שבת, קריאת אחת היצירות הספרותיות על השבת ושירי שבת. אחת הבעיות העומדות לפנינו היא — האם יש לקיים את הטקס של קבלת שבת (חלות, קידוש וכד'), דהיינו להעביר את השבת ליום שישי. הנימוק הנשמע מפי מחנכים לחיוב הדבר הוא, כי בבתים רבים של הורי תלמידינו אין לראות את כל זאת בשבת עצמה, ואם הילד יתרגל לכך ביום שישי, הוא ידרוש מהוריו לקיים זאת בשבת. ואמנם קרו כמקרים האלה. אך באותם בתי־ספר שתלמידיהם רואים בבית שולחן־של־שבת וטועמים את טעם השבת עצמה, אין להקדים את ההווי הדתי לפני זמנו. הצד המלאכותי שבדבר נותן טעם לפגם.

5. לא יינתנו שיעורי בית ליום ראשון, פרט לחזרה על ההישג השבועי בלימוד־הקודש. עם התקרב השבת על הילד להסיח את דעתו מעניינים כגון חשבון, גיאוגראפיה וכיו"ב.

6. בבתי־ספר לבנות יקוצרו הלימודים ביום השישי במידה ניכרת, ומתוך קשר עם ההורים, יעמדו המחנכים על־כך, שהבנות תמהרנה הביתה לסייע לאמותיהן בהכנת השבת.

ושוב: על־ידי צירוף כל הפרטים הנ"ל תורחק אווירת החולין כליל ביום השישי מבית־הספר ויורגש היטב טעמה של השבת הפורשת את כנפיה על כל פינות חיינו.

אכן, גם לאחר כל זאת, עדיין לא יצאנו ידי חובתנו כלפי החינוך לשבת, כי העיקר חסר עד עכשיו — החינוך לשבת בשבת עצמה.

ג. בעייה כאובה בחינוך הדתי היא בעיית ניתוק כל הקשרים בין המחנך הדתי לבין חניכיו ביום השבת. טענת אמת בפי המחנכים: יום השבת הוא קודש ללימוד עצמי, לטיפוח ההווי המשפחתי וכיו"ב, ואין לדרוש מאת המחנך שיהיה משועבד לעבודתו גם ביום השבת. זאת ועוד: ממילא אין כל טעם ותועלת בהשפעתו של המחנך על חניכיו בשבת, כאשר אווירת השבת נעדרת מביתו של הילד. ואמנם נכון הדבר. אין כל תחליף להשפעתה של קדושת השבת בחוג המשפחה. השבת מחנכת את האדם בישראל להרגשת העונג האמיתי בחיים, עונג שיש בו הרמוניה בין תענוגות הגוף והנפש. חינוך ז ה לשבת אינו אפשרי כלל מחוץ לסביבה המשפחתית. טיפוח הרגישות וההבחנה בין ההנאה המעדנת בשבת ובין ההנאה הגשמית־היצרית, אינו עניין לשיכנוע ולהסברה, ואין מקומו בבית־הספר. מטרה חינוכית זו לא תושג אלא כתוצאה מיניקה ממושכת מן המקור עצמו — קדושת השבת בבית הישראלי. ובכן, אומרים, מה טעם יהיה בטיפוח אווירת שבת מחוץ למשפחה, כאשר העיקר עצמו יהא חסר?

עם כל נכונותה של טענה זו, אין היא פוטרת אותנו מלחפש דרכים לתיקון אווירת השבת. בראש וראשונה עלינו לפקוח את עיניהם של ההורים הדתיים, הרוצים בכל לבם לחנך את בניהם בדרך הנכונה, ואולם מתוך סיבה זו או אחרת ניטשטשה בביתם דמותה האמיתית של השבת. בשיחות פידאגוגיות שיטתיות עלינו להחדיר גם בהם את ההכרה, כי השבת עומדת במרכז החינוך הדתי, ומכיון שכך — המפתח העיקרי לחינוך נתון בידם. אחד הנושאים החשובים בשיחות אלה יהיה — השפעת האווירה של שבת על ש ל י מ ו ת המשפחה. לא לחינם הסמיכה התורה את שתי הדברות: שמירת שבת וכיבוד אב ואם. כמידת כוחה המושך של קדושת השבת בבית, כן מידת זיקתו של הילד להוריו ולביתו. בשיחה כגון זו, שהתנהלה בין המחנך לבין ההורים, סיפר אחד ההורים את העובדה הבאה: ילדתי בת שתים־עשרה נסעה בחופש הגדול לבלות ימים מספר בבית קרובים. במשך כל השבוע היתה הרגשתה טובה מאד, אולם בליל שבת פרצה לפתע בבכי מר. כאשר נשאלה לסיבת הבכי — ענתה: אני מתגעגעת הביתה. ואף־על־פי שבבית הקרובים השתדלו להנעים עליה את הביקור, הרגישה מיד בהיעדר אווירת השבת, והדבר גרם לה כאב ממש. אין ספק, כי הרבה הורים יטו אוזן לדברי המחנך, יקבלו על עצמם להשתתף בלימוד

דיני שבת ולהקפיד על שמירתה כהלכה, יהיו מוכנים לקבל הדרכה לסידור נאה של הבית לקראת שבת ולמילוי סעודות השבת בתוכן רוחני מתאים, ירצו ללמוד זמירות השבת וכיו"ב. (לכאן שייכת גם אווירת התפילה בבתי הכנסת בשבת, והרי זו אחת הבעיות הכאובות ביותר בחינוך הדתי, שיש להקדיש לה דיון יסודי). אט אט יגיעו ההורים לידי הכרה, כי השבת היא האוצר החינוכי היקר ביותר, שאין לבזבזו, אלא ללמוד כיצד להשתמש בו.

אכן, נוסף על כל הנ"ל, יש למצוא דרך כיצד לשמור ולקיים את הקשר עם החניכים גם בשבת. בימינו נהוגה הפעילות החינוכית שמחוץ ללימודים — במועדונים של בית הספר. אחד המועדונים החשובים ביותר יהיה — מועדון השבת. בכל בית־ספר יש למצוא מחנך מתאים, שיקבל עליו את ריכוז מועדון השבת כתפקיד קבוע. על תועלתו המרובה של מועדון כגון זה תעיד הדוגמה הבאה: בבית־ספר דתי גדול נפתח מועדון השבת, לתלמידי הכתות ו'—ז'—ח'. אף־על־פי שההשתתפות בפעולות המועדון לא היתה חובה, אלא רשות בלבד, השתתפו בה מרבית תלמידי הכיתות הללו. תכנית המועדון היתה: לימוד דף גמרא, סעודה שלישית מסביב לשולחנות ערוכים בטוב־טעם, עם רדת צילי ערב — ניגונים חסידיים לשבת, ברכת מזון בצוותא ושירה בציבור, ועם צאת השבת — תפילת מעריב והבדלה. התכנית לא כללה פעולות כגון משחקים, התחרות וכיו"ב. מועדון השבת התנהל בהצלחה במשך שנה תמימה, והתוצאה היתה: אחוז הבוגרים שעברו ללמוד בישיבות באותה שנה היה ניכר למדי.

נהוג היה בכל תפוצות ישראל, שבשבת היה בא המלמד לבית הורי התלמיד, כדי לבחון את ידיעות התלמיד, ולהראות בזה את אשר הספיק ללמוד במשך השבוע (פארהערין בלע"ז). עובדה זו כשלעצמה — ביקור ה"רבי" בבית ההורים, "הכיבוד" שערכו לו שם וכו' — השאירה רושם רב בלב הילד, והיתה לה השפעה חינוכית חיובית. בתנאים של ימינו אפשר לערוך מדי פעם בפעם מסיבת שבת חגיגית בהשתתפות הורים, מורים ותלמידים. כרגיל נערכות בכמה בתי־ספר אסיפות הורים בשבת, והדבר מובן, שבאסיפות אלה אינו יכול להיות מורגש כל טעם של שבת. לעומת זאת, רצוי ביותר לערוך מסיבה חגיגית מצומצמת, בכל פעם תשתתף בה קבוצת הורים אחרת, ובה יינתן ביטוי לסיכום של ההספק השבועי בלימודי הקודש, תלמידים יקראו ממבחר יצירות השבת, זמירות השבת תשרינה רוח של ליכוד משפחתי, שבתי, על כל המשתתפים. ואשר לצד "המלאכותי" אשר יורגש אולי בפעמים הראשונות, הרי — לפי מידת טוב טעמם של יזמי המסיבות, עורכיהן ומכיניהן — תיעלם המלאכותיות אחרי זמן קצר ותיווצר אווירת שבת אמיתית. "ואמנם התבונן עוד, שכמו שהזריזות (מעשים ותנועות) היא תולדת ההתלהטות הפנימית, כן מן הזריזות תיוולד ההתלהטות" (רמח"ל, מסילת ישרים פרק ז). מן התורה צווינו "לעשות את השבת", ולעתים קרובות יש צורך במעשה תחילה, אשר יעורר את המחשבה והכוונה שבלב.

הרב ד"ר ד. אוקס / תל־אביב

שעת המחנך בביה"ס התיכון הדתי

שתי דרכים לחינוך, חינוך ישיר וחינוך עקיף. החינוך העקיף צריך להביא את הצעיר להכרת ערכים וקבלתם דרך הוראת המקצועות השונים, ואילו החינוך הישיר יביא להשגת אותן המטרות על־ידי פעולות חינוך ישירות, שאינן מתחום ההוראה הרגילה. הדגשת הצד החינוכי בעבודת בית־הספר (ליד הצד הלימודי), נותנת מקום נכבד לפעולות מן הסוג האחרון, כגון הנהגה לערוך בזמנים קבועים מסיבה כיתתית, שהינה מאורע חברתי ומועילה לחנך לחיי חברה. צורה חברתית נאה של המסיבה משפיעה על המשתתפים בעת הפעולה ולאחריה ועוזרת לצעיר לסגל לעצמו ערכים חברתיים נאותים.

למערכת הפעולות של "חינוך ישיר" שייכת לדעתי "שעת המחנך" השבועית, שהיא הישג של הזמן האחרון. שבוע שבוע מביאה שעה זו את מחנך הכיתה במגע חינוכי בלתי־אמצעי עם כיתתו ובה הוא יכול לפעול שלא באמצעות דרכי הלימוד הרגילות. בשיחה ישירה הוא מוסר לתלמידיו את דעותיו ואת השקפותיו, או מעורר לוויכוח ולבירור. ברור שתפקידה של השעה הזאת שונה בביה"ס היסודי מאשר בביה"ס התיכון. בדעתי לייחד את הדיבור על אמצעי חינוכי זה, הידוע לי מתוך עבודה של שנים במסגרת בית־ספר תיכון, המקיים את שעת המחנך מאז היווסדו, והרואה בה ברכה מרובה.

המורים נתחלקו בדעתם אם יש לתכנן את שיעורי המחנך תכנון מקיף, או להשאיר את נושא השיעור להחלטת המחנך בכל פעם, מתוך הנחה שלא תחסרנה בעיות לדיון עם הצעירים והצעירות; המורים התווכחו גם על מידת שיתוף התלמידים בבחירת הנושאים לשיעורי המחנך.

נכון אני להסכים שאין לערוך תכנית של שיעורי מחנך לתקופה ממושכת דוגמת תכנית הלימודים למקצועות השונים. אבל אין ספק, שמחנך צריך לדעת, מה להביא לפני כיתתו. אפשר שיקדים אחד הנושאים עקב מאורע מסויים, או בעקבות משאלה של תלמידיו, אבל בסופו של דבר, כשיסכם את עבודתו בשעת המחנך, צריך הוא להרגיש שאכן מילא משימה, שיש לה הגדרה ברורה בשטח החינוך, ואשר ראה אותה מראש כשתיאר לעצמו את עבודתו כמחנך.

סבורני ששעת המחנך צריכה להיות מכשיר לחינוך ישיר בכיוון הרצוי לביה"ס. על השיעור לקרב את התלמיד למגמת ביה"ס ולסדרי

החיים אשר בו — לחנכו לגישה דתית רצינית בהשקפה ובמעשה — לעוררו לאהבת המולדת והעם היהודי, להביאו ליחסי חברה מתוקנים (במובן הרצוי) ולפתח הבנה לערכים אסתיטיים.

לפי זה יתחלקו שיעורי המחנך לסוגים הבאים:

(1) שיעורים המוקדשים לתלמיד ולסידורו בביה"ס.

לסוג זה שייכים השיעורים העוסקים בעניינים שבסדר, אם גם אין לראות בהם תמיד הזדמנות ממשית לחינוך הישיר. בשיעורים אלה מקיימים את בחירת ועד הכיתה ויתר מוסדותיה (ועדת תרבות, ועדת עתון וכו'); קובעים מקומות הישיבה בחדר הכיתה, מסבירים בעיות שונות של ביה"ס (שיכון, ציוד וכו'); מיישבים תלונות, מכינים מסיבות, טיולים, ביקורים ופרסומים, ומסכמים מסקנות והחלטות שנדונו בשעות מחנך קודמות.

(2) שיעורים המוקדשים להשקפת עולם.

כל השאלות על דת ודתיות, לאום ולאומיות, חברה (לרבות מין), מוסר, יופי, צריכות למצוא את מקומן במסגרת סוג זה של שיעורים. יוצא איפוא, ששיעורים אלה ירכזו ויכוונו את המחשבה בשאלות אמונה וקיום מצוות מעשיות, בבעיות עם וחברה, ארץ, מדינה ואנושות, וגם ינסו לפתח הבנה נכונה של ערכי אומנות.

(3) שיעורים המוקדשים לתלמיד ולמקומו בחברה ובעולם.

כוונת השיעורים האלה היא להכניס את הצעיר לעולם המעשה הנבנה על בסיס השקפת עולם, בה דנו התלמידים בשיעורים המיועדים לכך (סעיף 2). שיחות אלה תעזורנה לו לראות את מקומו ביהדות, בעם ומדינה. הוא יברר לעצמו את אופייה של היהדות הדתית, תנועותיה ומוסדותיה, ואת פרשת היחסים בין המדינה והיהדות הדתית.

ביחס דומה לבירור היסודי תוצגנה גם בעיות מעשיות בתחומים אחרים. השיעורים יוקדשו למשל להערכת עניינים השייכים לתחום האמנות (ספרות — בקשר עם קריאת ספר, ראיית מחזה וסרט; מוסיקה — לאחר ביקור בקונצרט: וציור — בעקבות ביקור בתערוכות ציורים, וכדומה).

(4) שיעורי מחנך שיוקדשו לתלמיד כפרט.

ייעוץ הניתן בשיחות אישיות, טיפול בענייני דת, בקשיים סידוריים היוצאים מגדר הרגיל, בתקלות חברתיות (לרבות מיניות), בחיפוש מקצוע והכשרה לקראת החיים, כגון הכוונה ללימודים בבי"ס גבוה מסויים או הדרכה בנוגע לגיוס לצבא (עתודה אקדמאית, נח"ל, הצהרה וכו').

השיחות בענייני השקפה (סעיפים 2—3) צריכות לתפוש חמישים־שישים אחוז מכל השיעורים. היתר מתחלק שווה בשווה בין הסעיפים 1 ו־4. במידה שהאחראים למשק ביה"ס יכירו בחשיבות פעולת החינוך על־ידי הקצבת מספר שעות מתאים להן — דוגמת עירית תל־אביב, שהקציבה שעתיים בשבוע בשנת תשט"ו והעלתה את מספרן לשלוש בשנת תשט"ז — בה במידה יירבו השיעורים לחינוך החברה

המליאה בכיתה והטיפול האינדיבידואלי ייעשה בזמן אחר, שאיננו בלוח השעות.

הדברים נראים אולי עיוניים למי שאיננו מכיר את עבודתו של מחנך מסור בתוך מסגרת בי"ס תיכון דתי. כדי להוכיח את חשיבותם המעשית, ערכנו פעמיים סקר של שיעורי החינוך. והרי תוצאותיו של סקר אחד שערכתי בעצמי.

הסקר הסתמך על קרוב למאה וחמישים שיעורי חינוך שניתנו ע"י ארבעה־עשר מורים־מחנכים בכל דרגות ביה"ס התיכון, בשנות הלימודים ט—יב; מרבית השיעורים ניתנו בשליש אחד — הראשון — של שנת לימודים אחת, ומיעוטם ניתן בשנת הלימודים שקדמה לה.

התברר שהתיכנון היה יעיל גם לגבי שיעורי החינוך, ובעבודה המעשית הפך לעובדה. בכיתות מספר תפש עצם התיכנון שיעור אחד או יותר משיעורי המחנך, ולנושאים מסויימים הוקדשו כמה שעות בזו אחר זו למיצוי עניין אחד בשלימותו.

מבחינה מיתודית הראה הסקר, שבדרכי העבודה של שיעורי חיניך תפסה ההשתתפות הפעילה של התלמידים מקום רב. ולא זו בלבד שמשאלות התלמידים קבעו לעתים את נושא השיעורים, אלא גם הביצוע נמסר לידם כשהדבר היה אפשרי. כך התקיימו הרצאות תלמידים, משפטי כיתה על נושאים ספרותיים־היסטוריים וויכוחים כלליים.

הסקר בעבודה המעשית הראה תמונה זאת:

(1) השיעורים בעניינים סידוריים (בחירות, הכנות לפעולות וכו') היוו אחוז קטן מכלל השיעורים, יחד עם זאת שימשו בעיות ביה"ס ותלמידיו נושאים לשיעורי חינוך רבים; אך בעיות אלה נתפשו ברקעם הכללי בבעיות חינוך וחברה, והדברים שנמסרו לי יוכיחו. הרי רשימת נושאים לסעיף זה, המראה את הרבגוניות של התעניינות התלמידים מצד אחד ואת ההתעמקות שבמחשבה מצד שני:

היחסים בין נער לנערה (שמות שונים לנושא, אבל בוודאי הענין אחד הוא).

מצבו הנפשי של התלמיד המצטיין ושל התלמיד המפריע.

זמנו הפנוי של התלמיד.

מה עדיף — מקצוע בחירה או מקצוע חובה?

תלבושת אחידה.

שיטת העונשים.

"חטא" ההעתקה בבחינות.

הכנת שיעורי בית.

סדרי בית הספר ויסודם המוסרי.

(2) צמודים ממש לעבודת ביה"ס היו הנושאים דלהלן:

על מחנה העבודה (ניתוח).

ערב ההורים.

לקראת סיום השליש.

(3) השיעורים שהם שיחות בעלות אופי השקפתי (הן מבחינה עיונית והן מבחינה מעשית) תופסים את המקום הראשי והעיקרי בין השיעורים הנסקרים.

(א) שיעורים מרובים — כמעט בכל דרגה ובחלקם בהמשכים — הוקדשו לנושאים העוסקים בהשקפה דתית:

השקפת העולם של יהודי דתי (סדרה, בכיתות אחדות ובכינויים שונים).

דת ומדע; המשאירה הפיסיקה מקום לתפישת עולם דתית? (בכיתות מספר).

דת ומוסר (בניסוחים שונים).

קיום מצוות; הגורמים לירידה בקיום המצוות; תפילה וברכות (בכיתות שונות).

ערך הלימוד; "תלמוד תורה כנגד כולם"; תלמיד חכם מהו?

היהדות הנצחית, מה קבוע — מה חולף?

התבוללות; האם הכנסת הריבונית מוסד מתבולל?

הדת והדור (מאמרי בנטויץ — קרן שנתפרסמו באותם הימים ב"הארץ").

תורה שבכתב ותורה שבע"פ.

ההווי הדתי של בית ספרנו.

שכר ועונש.

(ב) נושאים בענייני אסתיטיקה:

הקריטריון באומנות (שורת שיחות).

גורמים אסתיטיים ביהדות והזנחתם ביהדות החרדית.

(ג) נושאים בענייני חברה וחינוך:

יחיד וחברה; האדם הרצוי בחברה.

האידיאל העומד בפני הנוער בארצנו; תכלית ואידיאל; משפט על הנוער הישראלי.

תפקיד הנוער העוזב את בית ספרנו.

התלמיד ובית ההורים; בית ההורים בין גורמי החינוך.

תנועות הנוער (בכיתות מספר); הנוער הבלתי מאורגן.

מושגי "כבוד" של הדור הצעיר בן זמננו.

הכוונה בקריאת עתון — בקריאת ספר — בראיית סרט.

הילד בגיל הגן (לבקשת כיתה אחת!).

נקודות כלליות בבחירת מקצוע.

או"ם; זכויות האדם (במספר כיתות).

למה אין התקדמות המדע מתקנת את החברה האנושית?

צורות שלטון (סדרת שיחות); שיטת הבחירות בארה"ב.

קיבוץ גלויות והמעברות; עבודה סוציאלית במעברות.

הנח"ל (שתי כיתות); החינוך הצבאי.

(ד) כל הנושאים דלעיל אינם קשורים במאורע מסוים. עליהם מתווספים הנושאים שמקורם כאמור בהתרחשות של ממש ואשר השיחה עליהם בהכרח היתה השקפתית בעיקרה. כתופעה רגילה יש לציין את השיעורים האקטואליים ממש, כשהרקע של השיעור הוא מאורע מסוים שאירע זמן קצר לפניו:

גיוס הבנות (2 כיתות).

גיוס בחורי ישיבת (2 כיתות).
הרצח ברחובות.
קיביה.
ההפגנות בירושלים.
פעולות המיסיון.
פיטורי המורה "היהודיה המשיחית" (2 כיתות).
שורת המתנדבים.
ויכוח על מתנת פרידה לחבר מהגר לחו"ל.

(ה) לאותו סעיף שייכים גם שיעורי מחנך, שנושאיהם הובאו בפני התלמידים או נדרשו על ידיהם בקשר עם תאריך מסוים. ברור שגם מרבית השיעורים האלה יסודם בהשקפה, ושוב, בעיקר בהשקפה הדתית. והרשימה הניתנת בזה תוכיח:

ה"חזון איש" — ליום השנה לפטירתו (2 כיתות).
הרמב"ם — ליום מלאת 750 שנה לפטירתו (3 כיתות).
הנשיא וייצמן — ליום השנה לפטירתו.
על יהדות אירופה — ליום הזכרון י' בטבת.

(ו) היו גם שיעורי מחנך שניתנו כסיכום והשלמה של הלימוד הסדיר בכיתות מספר. מורים וגם תלמידים הרגישו, שיש סיכומים של נושאי לימוד מסויימים, שבהם מתעלית השיחה מעל למתח הרגיל של הלימוד היום־יומי ומגיעה לדרגת בירור שבהשקפה, שהאקלים החופשי יותר של "שיעור מחנך" טוב ויפה לו.

דוגמאות:

תורה ומדע — סיכום לפרשת בראשית (2 כיתות).
איש ואשה — סיכום ללימוד תורה.
תולדות מפרשי התלמוד הגדולים — השלמה לשיעורי גמרא.

(ז) בשיעורי מחנך לא מעטים מצא מקום גם הצד האסתיטי המעשי (חוץ מאותן השיחות העקרוניות שהתנהלו בכיתות אחדות — לעיל סעיף 3, ב), בביקורים בתערוכות, במוזיאונים או בשיחות על ביקור כזה, ביקור בתיאטרון או בסרט, וכמו כן בדו"ח ובשיחות על יצירות ספרותיות חשובות. כאן רשימת הנושאים מקרית, הואיל והיא חייבת להתבסס על ההצגה שבתיאטרון ובקולנוע, ועל מה שהופיע בשוק הספרים או בתוספות הספרותיות של העתונים.

ואלה הנושאים:

ביקור ב"פנורמה"; ביקור במוזיאון.
שיחות על "אודות הבמה".
"קזבלן".
"המלט".
כיבוש האברסט.

(ח) קרובים להם הנושאים בהם דנו על ספרים — סיפורים:

"ספרטקוס".

"מלך בשר ודם".

"מלאך המוות והשוחט".

(4) אין צורך להוסיף שגם בשיעורים שנסקרו על ידי היו כאלה, שהוקדשו לשיחות אישיות עם התלמידים. מספרם איננו גבוה, הואיל והשיעורים הנסקרים היו — כפי מה שהזכרתי — רובם בשליש הראשון, הזמן שבו עדיין אין המחנכים מרבים בטיפול אישי, כי מטבע הדברים זמנן של בעיות מסויימות בסוף השנה (קשיים בבחירת מקצוע, ייעוץ לעתיד, נח"ל, צבא, עתודה, המשך באוניברסיטה, בבית מדרש, בעבודה וכדומה). גורם שני למיעוט מספר שיעורי המחנך שהוקדשו לשיחות אינדיבידואליות הוא בעובדה שהזכרתי למעלה, שעל־ידי קביעת שני שיעורים למחנך, שמהם רק אחד ניתן בפועל, מצאו המחנכים אפשרות להקדיש זמן לשיחות כאלה גם מחוץ למערכת השיעורים הקבועה.

ראוי שכל המוסדות, שבהם מתקיימים "שיעורי מחנך", יסקרו גם הם את הנעשה בשטח הזה. סקירות כאלה תעזורנה לציבור המחנכים ותתרומנה לחיזוק החינוך הדתי והכללי של הנוער המתבגר המופקד בידינו.

ישעיה ח. הדרי / ירושלים

התשובה בחינוך היחיד והחברה עפ״י משנתו של הרב קוק

פתיחה

כל ימיו שאף הרב להתגשמותו של רעיון נעלה: החייאת הרגש והדעה הישראליים בקרב בני־העם. מאמין היה, כי לכשתבוא התעוררות זאת, תתגלה עצמיותה הפנימית של האומה, שהיא תנאי יסודי לגאולתה.

כל ימיו עמל הרב למימושו של רעיון זה על־ידי התוואת דרכי־הגשמה וביצוע ממשי של התכנית. ״המקצועות הרוחניים שבתורה מוכרחים הם שייעבדו, ובאותו המרץ שנעבדו ושצריכים להיעבד המקצועות המעשיים שלה — זהו הלא פתגמי העתיק״ [1], ״על־כן אין לשער כמה גדולה היא החובה עכשיו על גדולי תלמידי־חכ־מים, וכל מי שיש לו כשרון ונטייה לדברים רוחניים נשגבים, לקבוע עיקר הלימוד והעיון במרומי החכמה האלהית״ [2]; ״דווקא תלמידי־חכמים גדולים — דווקא הם ראויים הם להורות ולהודיע, שאין הלימוד של מה ששייך למחשבה ולרגש דבר עראי וטפל — כי אם עיקר יסוד החיים״ [3]; ״ועיקר הגדולה של הדברים שיהיו מסויי־מים ומבוררים עם גדלם, רחבם והיקפם״ [4].

הרב עצמו היה נאה דורש ונאה מקיים. הספרות שהשאיר אחריו רחבה היא, ואם כי עדיין גנוזים בכתבי־יד חלקים גדולים מיצירתו, יש בחלק הנדפס להורות כיצד עסק הוא בדברים הרוחניים.

אולם אירעה לה, למשנתו של הרב, משהו מוזר. שועלים קטנים חיבלו בכרם. לא רבים השכילו לעמוד על שיטתו וגישתו, ולאחר רפרוף קל בספריו פסקו: דברי שירה הם, הרגשות ומליצות שמלבד גדולה שירית אין בהם ולא כלום. ויש שהודו במקצת כי אכן ישנה מחשבה בדברים, אבל מעורפלת ומטושטשת; אלה ואלה באו לכלל טעות מחמת עצלות וחוסר־יגיעה שהיתה בהם.

דבר זה, שהתעסק בו אותו צדיק והתאמץ לשרשו מן הלבבות — נכשלו בו הללו. כמה יגיעות יגע הרב כדי להוציא מלבם של השטחיים, שלא שירה גרידא כאן אלא

1 אגרות הראיה וע״ע אגרות ס׳ תפג.
2 עקבי הצאן, עמ׳ גב.
3 שם נד.
4 שם ת.

דברי הגות פנימיים — ולא עלתה בידו. ואף היום אפשר עוד לפגוש רבים ש״בקורת״ להם מן המוכן: ״ספרי הרב — דברי מליצה״.

שטחיות זו היתה אף בעוכריה של שיטת הרב בבעיות ההווה. יחסו לתקומתם של ישראל לא נתפס כחולייה במסכת כללית — שאותה לא טרחו להבין — ויצא המשפט המעוקל על ציונותו של הרב זצ״ל שגרם לכמה וכמה קלקולים.

דומה ששורש הרעה נעוץ בצורה החיצונית של הדברים שנכתבו בלשון חזון, רבדים־רבדים, ולא בצורת סוגיות סביב נושאים מרכזיים. אכן, גם אלה שסודרו בצורה שיט־תית ״זקוקים להעמקת העיון המדוייק״, להסברת הדברים ולהשוואתם עם שיטות מחשבה מקבילות ונוגדות.

קיים הרושם שאם כה ייעשה לה למחשבת הרב ולמשנתו — שתהא מסויימת ומבו־ררת (כדברי הרב עצמו) — תצא מכלל הרגשות ומליצות, תיסתר הטענה השטחית על אווירירותה, ומוניטין שלה בפי כל יהא: בסיסיות, יסודיות שיטתית, שאמנם כתר של שירה עומד על גביהם, כי ״השירה היא ההשגה היותר חודרת, יותר פנימית במעמקי מהות המושג, מה שאי־אפשר כלל להשגה הפרוזית״ [5], מכל־מקום שירה זו אינה צוררת את ״ההלכה״ המוצקה, אלא היא מעלתה ומחדירתה לתפיסת הלב הפני־מית — ל״אובנתא דליבא״.

כדבר שקרה לכלל תורתו של הרב קרה לפרט. אף ספרו ״אורות־התשובה״ לא נמלט מגזר־דינם של ״המבקרים״ למיניהם. מעטים עסקו בדבר, ומועט מן המועט נכתב על כך [6]. והמעניין שבדבר, שרוב המתעסקים הם דווקא מעבר מזה של המחנה, כאלה שתורת הרב בעבורם היא אך חומר למחקר לענות בו, ולא תורת חיים המורה את דרך המעשה.

ואף כי הנושא של ״אורות־התשובה״ קרוב מאוד למוחם וללבם של תלמידי־החכמים, שהודות לזרמים השונים של תנועת־המוסר נסללו בפנימיותם מסילות להגות ולמח־שבה — לא דשו בו, לא ניסו להתעמק בו, ופטרוהו במשפט אופייני: ״תורת הרב קוק״.

ברם, בזמן האחרון קמו למחשבה המקורית־הפנימית גואלים הן בארץ והן בגולה. גדולי המדריכים הרוחניים ניפנו והיפנו את לבות תלמידיהם אל חלקי התורה המוזנ־חים בשטחי המחשבה והעיון — וראה זה פלא, הזרע עלה יפה. תורת העיון הפנימי קנתה לבבות, רכשה נפשות, התרבו המתעסקים והמעיינים בה — ועדיין העתיד הגדול לפניה.

דומה שהגיע גם הזמן לברר ולפרסם את תורתו של הארי שבחבורת הרועים הרוח־

5 כתר תורה. וע״ע אזכרה ח״א במאמרו של ד״ר וולפסברג.

6 הרב סטרליץ ז״ל, במסתו היסודית: ״התשובה בתפיסתו של רבנו״ — ב״אזכרה״ ח״א, דן אך ב״תמצית־תמציתם״ של הדברים. פרופ׳ ש. ה. ברגמן ב״הארץ״ (12 אוקטובר 1948) ״מות ואל־מות במשנת הרב״. נ. רוטנשטרייך במאמר ״על משנתו הדתית־פילוסופית״ — מאזנים תש״ו, שנכנס לספרו ״המחשבה היהודית בעת החדשה״ ח״ב. ״דרך ההשוואה והשיבה״.

ניים — מרן הראי"ה קוק זצ"ל. כי כאמור אין נקודת־מוצאו הרגשנות, אלא המחשבה. הרגשת עולמו נבעה מהשקפת עולמו, ולא שירה גרידא יש כאן, אלא שיטה [7].

ועלה במחשבה, שראוי לפתוח את הסדרה על הסוגיות השונות שבמשנתו של הרב, ב"אורות־התשובה", שאין לך קרוב יותר ממושג התשובה ללבם של צעירי תלמידי־החכמים שבדור, מתוך תקווה ותפילה לבירור מקיף של מחשבת בעל ה"אורות", בע"ה.

"אורות התשובה" צריכים לימוד בלי גבול" . . .

(מדברי הרב ז"א)

לאחר שנתמנה הרב קוק כרבה של יפו בשנת תרס"ד, חידש חידוש גדול. נגד המקובל עד אז חשב שיש מקום לשפה משותפת ולדברים אחדים עם הפועלים־החלוצים שעסקו בבניין הארץ ופרקו מעליהם עול תורה — חשב ועשה. בא במגע אישי אתם, פנה אליהם במכתבים והשתמש בכל דרכי־ההשפעה להעריף עליהם מטל האורה. וכל כך למה? כי האמן האמין הרב שבמוקדם או במאוחר תבוא התשובה, בדור זה או בדורות הבאים; וסבור היה שבמקל נועם, במלחמת שלום יעלה בידו לסייע לגילויו של האור הגדול.

ואף במחנה המאמינים, שבו נתגלו פרצות בשטח החיוניות הדתית, ראה את התשובה כהכרחית. על־ידי התעמקות והתבוננות יסודית במצב ההווה, גמלה בלבו של הרב האמונה בקרבתה של התשובה ובכלליותה. "ואם יבוא אדם לחדש דברים עליונים בעסקי התשובה בזמן הזה, ואל דברת קץ המגולה ואור הישועה הזרוחה לא יביט, לא יוכל לכוין שום דבר לאמיתתה של תורת אמת; כי כל זמן מאיר בתכונתו" [8]. הרעיון על התשובה נשתבץ יפה במערכת מחשבתו של הרב. אותן השנים הגדולות תרמ"ח — תרס"ד, שנים ששימש ברבנות בזיימל ובבויסק, עשו את שלהן. ההתמדה העצומה בתורה לכל מקצועותיה היקנו לרב השקפת־עולם יסודית וכוללת. ובמסכת הכללית הזו נקבע לה לתשובה העיונית והמעשית מקום מכובד ביותר.

באותה תקופה, בשנים הראשונות לכהונתו ביפו, נתפתחה ונשתכללה בלבו המחשבה על דבר התשובה. ואת אשר הגתה רוחו חפץ להעלות על ספר. "הנני מוצא עצמי נוטה לחשוב ולדבר תמיד רק על אודותה, וכל רעיונותי רק בה הם מרוכזים" [9]. נראה שבפגישה שהתקיימה בין הרב להרי"מ חרל"פ לפני ר"ח אלול תרע"א, סיפר הרב לתלמידו על התוכנית לחיבור "אגרת־התשובה", שכן במכתב מר"ח אלול תרע"א כותב הרב: "ע"ד אגרת התשובה, גדולה מאוד היא תשוקתי לזכות להכינה ולסדרה כראוי. אבל לפי ערך גדולת העניין כן רבו המניעות" [10].

ואמנם היו המניעות גדולות מאוד, בעסקי ציבור ובעסקי היישוב והיה העולם חסר

7 עי' "סיני" תשרי תש"ג "מבוא לאורות הקודש" למו"ר הרב דוד כהן, וע"ע "שערים" לי. הלפסברג עמ' צ. 7 א עיין בהקדמת הרב מ. נריה לאוה"ת הוצאת בנ"ע.

8 אגרות הראי"ה סימן שעח. 9 הקדמת אורות התשובה. 10 אגרות שער.

אורה של תשובה: ״ואולם מה דאבה לבבי על אשר עוד אינו מוצא לעת־עתה את היכולת להפיק זממו על דבר אגרת התשובה, שבאמת לפי שהאיר לנו הדר״ג (=הדרת גאונו) במכתבו, את תורף הפרטים הצריכים להתברר באגרת התשובה, כמה יפעת אור ואבוקת דעת היה מזריח זה על עולמנו — התשובה״ [11].

רק שלושת הפרקים הראשונים נכתבו כסדרם וכמתכונתם על־ידי הרב, את שאר הפרקים ליקט בנו, הרב צ״י קוק שליט״א, מתוך כתבים מתקופות שונות שנאגדו כולם לספר אחד בשם ״אורות־התשובה״ שיצא לאור בערב שנת תרפ״ה, בהוצאה שנייה לאחר פטירת הרב בתרצ״ו ובהוצאה שלישית בתשט״ו ע״י ארגון בני־עקיבא בתוספת כותרות הערות וניקוד.

הדברים נכתבו לא כשעשוע ספרותי או כיצירה אמנותית אלא תוך כדי ״מלחמה פנימית כשרוח חזקה דוחפת אותי לדבר על דבר התשובה״, ודחיפה פנימית זו היא כל כך עד ״שכל חולשה בעולם לא תוכל לפטרני מתביעתי הפנימית״ [12].

אם כי ספר זה הוא היחידי שנושאו הוא התשובה, הרי אף בשאר כתביו נמצאים מאמרים על ערכי התשובה וכלליה, ולצורך הבהרת משנת התשובה אשר לרב נשת־מש בכלל: ״דברי תורה עניים במקום אחד, ועשירים במקום אחר״. ואם משנתו של הרב נקייה היא ובהירה, ואחדות שולטת בכל חדריה, הרי דבריו ב״אורות־התשובה״ — קב ונקי הם. וכשמם כן הם: אורות. האור הוא הנשמה הפנימית בעולמות, הוא קיים אם כי איננו נתפס בחושינו [13].

האור הוא יסוד משנתו של הרב — ההסתכלות הפנימית. כל נושא שהרב דן בו, נבחן מבחינתו הפנימית, מבחינת האור שבו: אורות הקודש [14], אורות ישראל, אורות התורה, אורות התשובה — ״הבט על האורות בתוכיותם״ [15].

ומעלה יתירה ל״אורות התשובה״, שכן אמר הרב:

״אורות־התשובה עמלתי בו הרבה, מי שיסתכל בו כהוגן ימצא אור בכל מלה ומלה״ [16].

תוכנית הרב היא לדבר על ערך התשובה ועל הגשמתה בחיי הפרט והכלל. דומה שהרב היה הראשון שדיבר על תשובת הכלל לפרטיה, ועל מה שחשוב יותר: על הגשמתה בחיים.

עיון בכתבי הרב יעמידנו על שלוש תשובות: תשובת העולם, תשובת האדם ותשו־בת ישראל, שבכללותן הן תשובת ההוויה.

11 ר׳ יעקב משה חרל״פ במכתבו מי׳ באלול לרב. נדפס ב״הד־הרים״ עמ׳ כא.

12 הקדמת אורות-התשובה.

13 השוה כוזרי מאמר ב סי׳ נד: ״אור הלבבות יותר דק ומעולה מאור הראות״.

14 עי׳ חכמת הקודש, ע׳ שד, שיא, שיג.

15 שם סג.

16 עי׳ אגרות הראיה סימן שעח, ועיין בהקדמת הרב גריה להוצאת בנ״ע.

תשובת העולם

ההווייה וההתהוות

מחלוקת רבתי נטושה מימי קדם בעולם המחשבה הפילוסופי סביב בעיית ההווייה וההתהוות. לראשונה בא הניגוד הזה לידי ביטוי בפלוגתא שבין חכמי יוון: האלאטים והרקליט. האלאטים דגלו בפשטות ובאי־השתנות של ההווייה, וטענו לשלימות העולם שאינו משתנה לא בהווה ואף לא בעבר ובעתיד. ואילו הרקליט סבור שאין הווייה מתמדת, אלא התהוות מתחלפת ומשתנית לעולם. אין דבר מתמיד בהווייתו, הכל שוטף, הכל שואף מסתירה לסתירה, ואף־על־פי־כן נוצרת הרמוניה נפלאה כזו המת־גלית בעולמנו.

סלע של מחלוקת יסודית זו משמש נקודת־מוצא להתפלגות השיטות הפילוסופיות: אי־ההצלחה להכיר הכרה גמורה ומוחלטת את מהות העולם, מקורה בהיטלטלות הקוטבית — הווייה והתהוות, בהתהוות מקור החווייה הדתית־האישית, ואילו רעיון האלוקות שבעיון המטפיסי מוצאו בהויה. ולניגוד זה תוצאות נוגדות בתורת הדתות.

לצדה של ההווייה, אותה הווייה מושלמת, אחדותית ואין־סופית עומדים גדולי החושבים: אפלטון, אריסטו, דקרט וכו׳, ואילו מעבר מזה טוענים הרקליט וברגסון לזכותה של ההתהוות, אותה התהוות שביסודה מונחת אידיאה אחת: יצירה, חידוש. האוניברסום חי וגדל מתוך התפתחות של יצירה.

תורה זו, שברגסון היה לה לפה, משתלבת יפה עם התיאוריה של ההתפתחות המס־בירה את העולם כמתפתח ומשתלשל חוליה מתוך חוליה, אלא שברגסון חלוק עליה וסבור, שעולם החומר המתגלה לעינינו הוא הפסולת שביצירה הרוחנית, שיריים חסרי־תוכן ממעשה־היצירה. עיון במשנתו של הראי״ה יגלה לנו מה היה הוא זצ״ל סבור בנדון. ״אין העולם דבר עומד על מצב אחד, כי אם הולך ומתפתח״ [1]. העולם איננו סטאטי אלא דינאמי. ודברי הרב העשירים במקום אחר בהסבר ובהרחבה מבהי־רים יפה את השקפתו. במאמר ״התעלות העולם״ [2] דן הרב בבעיית ההווייה וההתהוות. ולפי הסבריו מוצאות מקום שתי ההנחות: הווית הבורא והתהוות העולם שמחוצה לו המחפש את הדרך אליו.

״שניות״ זו, כביכול, אינה עומדת בניגוד למושג ייחודו של האל, כי הרב ״מכחיש

1 אורות התשובה, עמ׳ יד.

2 אורות הקודש חלק ב, מאמר חמישי.

לגמרי את ישותו של עולם נפרד מאל, ותהי ישות זו אפילו בבחינת התהוות״ [3]. כי אין הנברא באשר הוא נברא בעל ממשות כלל ועיקר, הוא חי רק על־ידי השפע האלהי המחיה אותו והדוחפו לקראת שלימותו.

רעיון זה של ה״אחדות הכוללת״ [4] הובע יפה במשפט הראשון שבמאמר: ״כל ההוויה כלולה היא בנקודה אחת״ [5], מה שפותר את ההגשמה ב״הכל־אלוהות״ (ההשקפה הפאנתיאיסטית ששפינוזה היה לה לפה) [6] ומקיים את ה״כל־באלוהות״. האלוה־כל נמצא, ואין כל נמצא האלוה. ״מה שאינו ניתן לציור השכל, אלא באובנתא דליבא, רזית״ [7].

מה היא, איפוא, התהוות זו הנקראת בפינו ״עולם״?

״אין ההוויה יכולה לקבל את כל עוצם הטוב של המהוה העליון; ההוויה החלקית מתמסמסת מרוב טוב, מעוצם החיים, משתברת היא מרוב שאיפתה״ [8]; ״האלהות נותנת היא לפי כוחה והמקבל מוגבל הוא״ [9]. ולמרות שהמקבל מוגבל הוא, אין האלוהות נמנעת מלתת לפי מידתה הבלתי־גבולית, אם כי היא גורמת לו שיישבר לגמרי; אלא שעל־ידי תשוקתו ״לשוב למקורו הבלתי גבולי, להתאחד באלוקות, יעשה הנברא את עצמו ויהיה במדרגת השלימות של בורא, ויתעלה ממעל לגבול של נברא״ [10], דבר שלא היה אפשרי מבלעדי השפעה שבאה עליו. שפעה זו עשאתהו לעצמאי, לעומד ברשות עצמו, הוא מגיע לשלימות של בורא ויוצר.

״ההוויות מתגלות בתור ירידה מאלהיות לעולמיות, שהיא כמו השפלה ומיתה נוראה״ [11]. נמצא ש״בריאת העולם״ לא היתה אלא ״הליכת ירידה מלמעלה למטה, ממהות עליונה למהות ירודה ממנה, עד שבאה לירידה היותר שפילה״ [12], וירידה זו דרגאית היא, ומשיפעת חיי יצירה אלו המשתפלים בהדרגה נוצרת החמריות.

שני כיוונים, איפוא, למהלך. מאצילות עליונה למדרגות נמוכות ממנה עד לנטייה החומרית, ומשם בחזרה למקור. ״ואח״כ היא שבה לעלות, והולכת היא ועולה עד העלייה היותר עליונה״ [13]. תוך כדי ירידה משתוקקת ה״יצירה העליונה לשוב לימי חוסנה״ [14], ואז היא מפסיקה מירידתה ופונה לעלות; ובדרך עלייתה היא מתחברת

3 פרופ׳ ברגמן, ״הפועל־הצעיר״ אלול תש״ט: ״משנת הרב קוק״
4 אורות הקודש חלק ב, מאמר שלישי.
5 שם תה.
6 עי׳ אורות הקודש, עמ׳ תיג. וע״ע ״אזכרה״ חלק א עמ׳ קעא.
7 הרב דוד כהן ״סיני״ תשרי תש״ב.
8 אורות הקודש, עמ׳ תקמד.
9 ב״אזכרה״ חלק א, עמ׳ רכז מנסה הרב סטרליץ להסביר את מהותה של שבירה זו בהשתלשלות האידיאה האחדותית ממקורה. וע״ר אורות הקודש, עמ׳ תקמט.
10 אורות הקודש, עמ׳ תקמה.
11 אורות־התשובה, עמ׳ מז.
12 אורות הקודש, עמ׳ תקם. 13 שם.
14 שם תקמב.

עם "המאור העליון", עם כל המדרגות שירדה בהן במהלכה הראשון — הרוחניות, האציליות, השכליות והמוסריות, והתחברות זו, של מדרגה נמוכה עם זו שלמעלה ממנה, יוצרת יצירות נפלאות שיש בהן מן החומריות והרוחניות, וזהו רז נשמת האדם שבה מתגלית "הכבידות הארצית עם השאיפה השמימית המנצחתה" [15].

"ההוויה היא מליאה תמיד תנועה, גשמית ורוחנית, פועלת היא את ערכי חייה מלמעלה למטה בדרך ישרה... ופועלת גם כן מלמטה למעלה, מהפרטים על הכללים, מהתחתונים על העליונים. דוגמא זו אנו רואים באורגניסמוס החי, וברוח האדם, במעמדו הרוחני כשהוא לעצמו, וגם ביחס המשותף שבין הגוף והרוח" [16].

כבר בחייו של הרב עמד על כך הד"ר קמינקא [17] שיש קשר בין עיקרי מחשבתו לבין תורת ברגסון. ואכן הרב עצמו כותב: "תורת ההתפתחות ההולכת וכובשת את העולם כעת, היא מתאמת לרזי עולם של הקבלה יותר מכל התורות הפילוסופיות האחרות" [18]. יתר־על־כן, ליחידי סגולה "שמעולם הסתכלו בסדרי השתלשלות דרג־אים אפילו בהוויה הרוחנית" אין הדבר זר "להבין במידת ההשוואה גם כן באופן זה בדבר ההתפתחות החומרית של העולם המוחשי [19], שראוי הדבר שתהיה התגלותו מתאמת להשתלשלות הרוחנית של ההוויה" [20].

כבר כאן עומדים אנו על הבדל ראשון שבין ברגסון לרב. כאמור רואה ברגסון את החומר "כתפנית שכנגד ההתהוות, קפאון, סילוק התהוות, החומר הוא תשישות הנף החיים", ואילו הרב רואה בחומר — "גם במקום האילמות הגמורה הנראית לנו — חיים מפכים. כל מה שיש בכל אטום, ובכל מה שהוא קטן מהם, בכל גיד כל־דהו, קל וחומר בכל דומם מצוייר בצורה, בכל דבר משוכלל איזה שכלול, וקל וחומר עוד יותר בכל האורגאנים, בכל צמח, ובכל חי למינהו — הכל הולך ושוטף, הכל מתעלה" [21].

ברגסון שראה את הכל באספקלרית ההתהוות — היצירה, לא שייר מקום לנוצר עצמו, שהרי הוא ניגוד ליצירה. "והרי זו השקפה תמוהה: עולם כביר זה שאנו קול־טים בחושינו — כל זה לא יהא אלא תופעה של לאות, פסולת חדלת־ערך של להט היצירה. כל הטבע האדיר סביבנו, נראה לנו גם אינטואיטיבית, כממשות שיקשה לדחקה לתוך התפקיד הנתון לה על־פי ברגסון" [22].

בעייתו של ברגסון — כיצד לשייר את הנוצר בעולם היצירה — התיישבה יפה

15 שם.
16 שם תל. וע"ע "אוכרה" חלק א עמ' קסא: "אל התשובה", שהוסיע ב"התור" — תרפ"ז.
17 עי' אגרות ראיה סימן תצג.
18 אורות הקודש, תקנה.
19 עי' שם תקס.
20 שם תקנט. וע"ע "תלפיות" שנה ו' חוברת א־ב ניסן תשי"ג: תורת הבריאה ושיטת ההתפתחות.
21 שם תקלג.
22 ולטש בבקרתו על ברגסון — "ברגסון ומשנתו" בהקדמה ל"מבוא למטפיסיקה" עמ' 49.

בתורת הרב. הוא העלה את הנברא ״ממעל לגבול של נברא״ והעמידו על ידי כך ״במדרגת השלימות של בורא, ובזה יעשה הנברא את עצמו״ [23].

נמצא שהרב מסכים עם תורת ההתפתחות בחד, וחולק עליה בחד; מסכים עם עקרון ההתפתחות החומרית וחולק על המיכאניות שבה — חוק מלחמת הקיום העיורת המניעה את ההוויה. וכן מסכים עם ברגסון בהנחה על התפתחות העולם הרוחנית, וחולק עליו בהדגישו שחוק זה חל אף על החומר, דבר הנובע מהסתכלותו האחדותית.

השלמות וההשתלמות

אולם עיקר ההבדל בין דרכו של הרב לדרכו של ברגסון נעוץ בנקודה אחרת. כדי להבין שוני זה עלינו להבהיר שגית את שיטתו של הרב.

בכל התהליך הזה של ירידת ההוויה ועלייתה פועל הרצון שבהוויה, הנדחף להת־גלויות חדשות על־ידי ההארה האלוהית, ״החפץ אדיר של לאשתאבא בגופא דמלכא, לשוב אל מקור המציאות... נטוע הוא בכל היקום, והוא־הוא הכוח היסודי המגלגל את כל תנועות ההוויה״ [24] ורצון זה הוא־הוא ההתפתחות המורגשת מלמטה למעלה והוא החזיון של ״צעדי התשובה של המצוי כולו״ [25].

עומדים אנו, איפוא, על משמעות חדשה של מושג התשובה. עד עתה הכרנו את מושג התשובה כמושג שלילי, אשרי האדם שלא נזקק לו, כי הרי התשובה — לפי המקובל — חזרה היא ממעשי העבר וקבלה לעתיד, ואילו מי שעברו נקי מה לו ולתשובה?! ועל אחת כמה וכמה שלא יחסנו מושג זה לעולם — והנה משמיענו הרב כי התשובה היא המהלך של ההוויה כולה בדרכה חזרה למקורה. אולם אין זו חזרה בידים ריקות. בדרכה היא בונה עולמות חדשים [26], יוצרת יצירות חדשות, עולה מדרגא של נברא לדרגא של בורא, ועל־ידי־כך הולכת השלימות ומשתלמת.

הא כיצד?

הרב מכיר בשני ערכים בשלימות האלהית: שלימות מוחלטה שהכל בה בפועל ואין בה דבר בכח [27], ושלימות מתעלה, זו תכונתה של ההוויה ש״עדי־עד לא תחדל מהתעלות״ [28].

תכונתה של ההוויה להשתלמות באה כדי שהוספת שלימות אף היא לא תחסר בשלימות המוחלטה [29]. אמנם אפשר לשאול, הרי זהו גופו חסרון בשלימות המוחלטה, אולם הרב בדברו על הטוב המוחלט והטוב המתעלה [30] כותב: ״שבעצמיות יסוד

23 אורות הקודש, עמ׳ תקמה.

24 אורות הקודש שפח. פרופ׳ ברגמן ב״הפועל הצעיר״ אלול תש״ט נסה להשוות רעיון זה לרעיון האריסטוטלי של האהבה אל האל הדוחפת את העולם קדימה.

25 שם עמ׳ תקמ.

26 עי׳ אגרות הראיה סימן תשלו.

27 חכמת הקודש, עמ׳ תקמט. וע״ע שם בפרקים יג — יח.

28 שם תקמט. 29 שם תקנ.

30 שם תעח — תעו.

המניעה יש מעלה עליונה, הראוייה להיות הולמת למושג השלימות העליונה, שהננו יכולים על־כל־פנים לסמן לנו בו איזה רשימה של השלימות המוחלטה"[31].

מציאותו של כוח "ההתעלות התדירית" נחשב כאילו השלימות המוחלטה משתלמת על־ידי ההשתלמות על־כל־פנים "עבודה זו היא צורך גבוה"[32].

יש שכפרו ביסוד של השלימות ההולכת ומתעלה[33] והללו נקראים כופרים בעיקר — שפינוזה[34], ויש שלא הודו במציאותה של השלימות המוחלטת ש"אין שייך עמה ומצדה שום הוספה והתעלות, מפני שהכל כבר מעולה, שלם וגמור"[35] — והללו מקצצים הם בנטיעות — ברגסון.

ידיעה זו על קיומו של היש השלם נעלמה מעיני ברגסון — "וזוהי האפילה השרוייה בשיטת הפילוסופים המעפילים המודרניים (ברגסון)[36].

נוסף לזה קיים עוד הבדל תהומי בין שיטת ברגסון למחשבת הרב. לשיטת ברגסון אין כל בטחון שתהליך התהוות זה יגיע אי־פעם לסיום עליון, בו בזמן שהרב בטוח בכך: "העולם מוכרח הוא לבוא לידי תשובה שלימה"[37], כי אף בנידון דידן נאמר: "הכל צפוי והרשות נתונה".

נמצא, איפוא, שעיקר חידושו של הרב במשנת התשובה אשר לו — בהעמידו את מושג התשובה החיובי כמניע את כל ההוויה לקראת שלימותה. ואין כאן קריאת שם חדש גרידא, אלא הוראה באצבע על פעולות היקום שהמצע שלהן — השיבה אל המקור: "על־ידי התשובה — הכל שב לאלוהות, על־ידי מציאות כח התשובה השורר בעולמים כולם — שב הכל ומתקשר במציאות השלימות האלהית, התשובה הכללית היא עלוי העולם ותיקונו"[38]. "התשובה באה משאיפת המציאות כולה להיות יותר טובה ומזוככת, יותר חסונה ומעולה ממה שהיא"[39], ומשום כך אמרו חז"ל שהתשובה קדמה לעולם, כי מאחר שכל המטרה האלקית בבריאה היא להעניק שפע אינטופי לבריאה, ושפע זה לא יושג אלא אם כן תעשה הבריאה את דרכה חזרה למקורה, נמצא שרעיון התשובה, אשר "כל מהלך היש בנוי על יסודו"[40], קדם לעולם המשתכלל והולך[41] ו"טרם שבא החטא, כבר מוכנת התשובה ממנו"[42].

31 שם תעא.
32 שם תקמח.
33 שם תקנא.
34 עי' "אזכרה" חלק א עמ' קעא.
35 חכמת הקודש, תקנא.
36 שם.
37 אורות התשובה, יד.
38 אורות התשובה, עמ' ח.
39 שם יז, וע"ע שם ח.
40 שם מז.
41 שם יז.
42 שם.

ואכן ״במעמקי החיים מתנוצץ בכל רגע אור חדש של תשובה עליונה... ופרי התרבות המוסרית והמעשית היותר עליונה הולך וצומח מתוך שטף זה, ונמצא אור העולם כולו וחידושו לכל צורותיו בכל זמן ועידן בתשובה הוא תלוי״ [43], כי ״רוח התשובה מרחף בעולם והוא נותן לו את עיקר צביונו ודחיפת התפתחותו״ [44]. דומה היא רוח זו ל״גלי השלהבות שעל השמש המתפרצים ועולים״ והיא נותנת חיים ״להמון עולמים וליצורים אין ספורות״ [45], מאחר שכל התהוותם של החיים באו מקרניה של שמש התשובה. בעולם כולו פועל, איפוא, חוק ההתפתחות ״וההתפתחות האמיתית השלימה מוכרחת היא להביא לו את הבריאות הגמורה החומרית והרוח־נית [46], ובריאות זו תהא יסודית כל־כך עד שתקיף גם את האמצעים הנושאים את המטרה; כשנברא העולם היה צריך טעם העץ להיות כטעם הפרי [47]. כשם שאנו חשים בנועם המגמה הסופית, כך צריך לחוש בנועם האמצעים המובילים אליה, אלא שהמסגרת הגופנית גורמת להתגשמות ואיבוד טעם התכלית באמצעים ההופכים להיות מטרה לכשעצמם. אולם לכשתשיב התשובה את הבריאה לקדמותה יהיה טעם העץ כטעם פריו ״והאור האידיאלי יחפוף אף על ארחות החיים המעשיים״ [48] ובינתיים ״כל אותם תיקוני התרבות, שעל ידם העולם יוצא מחורבנו, סדרי החיים החברתיים והכלכליים״ [49] — אף הם מתייחסים לתשובה הכללית.

43 שם יג.
44 שם יד.
45 שם ז׳.
46 שם יד.
47 ר״ה יא. וע״ע מוסר הקודש, רצד, שם קמ.
48 אורות התשובה, עמ׳ כ.
49 שם ט.

תשובת האדם

מרכז ההווייה — האדם

להוויה הזו, שהתשובה עתידה להעלותה למדרגה העליונה ביותר, יש מרכז. "מרכז־זיות נשמת האדם ביחס ההוויה כולה" [1] "הננו תופסים ציור גדולתו של האדם, ציור המרכז את ההוויה אל הוויית האדם; הגוויה וכוחותיה הינם התמצית הארצית כולה והרוח וכוחותיו הינם התמצית השמימית כולה. התעלותו של הגוף ושל הרוח היא התעלות חלק מרכזי, שעל־ידי עלויו מתעלה כל הסובב אותו" [2].

העולם כולו הוא אחדות אחת. "הנפש היחידית־האישית היא המשך מהגדולה ההווייתית הכללית" [3]; "הנפשות של הדומם, הצומח החי והמדבר בכלליותן קשורות הן זו בזו" [4], אולם "הכוח האלהי העובר את כל העולם עומד כביכול לרשותו של האדם היודע להתאחד אתו"; וידיעה עליונה זו היא השמה את האדם במרכז המשפיע על העולם הסובב אותו. "העולם כולו מחכה הוא להתגלות הנפלאה איך שהאדם והעולם קשורים הם זה לזה" [5], ומכיון ש"היש כולו דוחק אותנו להמציא לו עילויו" [6], עלינו להתקדם בדרך שתביא אותנו למטרה — "לגלות את האלוהות שברצון האדם. וזה אנחנו הולכים ומגלים על־ידי התוכנית של התעלות האדם והתקדשות רצונו, שהוא מבוא לבא על־ידו לגבורת הרצון, להתגלות אלוהות בעצם הרצון עצמו", ומשרצון האדם מתעלה "עד כדי תפיסת מקומו הנועד לו ברצון ההוויה — ואז רצון ההוויה כולה, אור הרצון של הופעת גילוי האלוהות המוחלטה מתגלה עליו" [7], כי "רצון האדם זהו האור הרוחני העשיר, החובק בכוחו המון כוחות... זהו האור המעופף במרץ כל־כך נפלא, והננו משיגים כי רצון זה שאנו פוגשים אותו בתוכיותנו בצורתו הזעירה, ספוג הוא בצמצומו מרצון של מעלה, אי־אפשר להבין את פליאת הרצון של האדם... רק בתור ניצוץ אחד מהשלהבת הגדולה של הרצון הגדול שבכל ההוויה כולה, הופעת רצון רבון כל העולמים ברוך הוא" [8].

1 אורות הקודש, תמז.
2 שם תמה.
3 אורות התשובה, סז.
4 אורות הקודש, תכט.
5 שם תמב. 6 שם תקצ.
7 שם תקפג, וע"ע להלן על הרצון והתשובה. 8 אורות הקודש, חלק ג, עמ' לט, מה.

אולם מסכים רבים וכבידים מאפילים על רצונו האלהי של האדם, מניעות רבות עומדות על דרך הביטוי הנאמן של פנימיותו, שהרי בעצם ההתבטאות יש כבר ירידה מן המהות העליונה של נשמתו; "כשאני מתאווה להגיד מלה, הרי כבר ירדה הרוח־ניות העליונה מראשית חביון עוזה, הרי אני כולי מוכאב מצער הביטוי, איך זה אבטא את האמת הגדולה המליאה את כל לבבי; כל אשר אדבר אינו אלא מכסה את זהרי, מעיב את אורי" [9]. ולא זו בלבד, אלא שהאדם נפל ב״רשת השכחה ושאיפתו אל הגדולה העליונה חדלה" [10]. וממילא אין הרצון בתומתו יכול להתגלות, להעלות את האדם ואת ההוויה.

העבודה הזו, לנער מעל רצון האדם את השכבות המפרידות בינו לבין הבורא היא התשובה. "בשעה שאדם חוטא הוא בעלמא דפרודא, וכשהוא שב מאהבה, מיד מתנוצץ עליו אור ההוויה של עלמא דיחודא" [11].

התשובה היא, איפוא, דו־פרצופית: תשובה פרטית הנוגעת לאישיותו של כל־אחד ואחד, והיא אף תשובה כללית, תופעה עולמית. היא מושג מוסרי־דתי ומושג מטא־פיסי־קוסמי כאחד [12].

מהו, אם כך, המפתח להעלאת האדם, לשינוי תודעתו, להגדלת נשמתו? — שלטונו המוחלט של הרצון הפנימי, העצמותי־המקורי; והמהלך לקראת שלטון זה הוא התשו־בה. וכוח רב לרצון של התשובה כי הוא "נוגע ברצון העולמי (דהיינו: רצון ד׳ המתגלה בהוויה) במקורו העליון, וכיוח שהזרם הכביר של שטף החיים הרצוניים פונה להיטיב, מיד נחלים רבים שוטפים בכל מלא היש לגלות את הטוב, להיטיב לכל" ומשום כך "גדולה תשובה... ויחיד שעשה תשובה מוחלין לו ולעולם כולו", שהרי ב"צנור הגדול" שהחיים העצמיים שוטפים שם, "מתגלה האחדות של כל היש במקורו, וברוח החיים המרחף של התשובה מתחדש הכל לטובה עליונה" [13].

הכרה אחדותית זו חשובה מאד במהלכי־התשובה ומשום כך "הטבע העולמי וכל יציר פרטי, ההיסטוריה האנושית וכל איש יחידי ומעשיו צריכים להיות מוסקרים בסקירה אחת, כתוכן אחד בעל פרקים שונים, ואז ממהרת האורה של הדעה, המביאה לידי תשובה, לבוא" [14].

איזוהי הדרך המובילה לנצחון? דרך התורה, "תיקון המעשים על־פי התורה והיושר הגמור" [15]. ולא רק לגבי עולם המעשה אמורים הדברים, אלא אף לגבי עולם המח־שבה. כי "כשם שצריכים להעלות את המידות והמחשבות הרעות לשרשן, כן צריכים

9 שירת הרב — "סיני" אלול תש״ה.

10 אורות הקודש, שצז.

11 אורות התשובה, עמ׳ נב.

12 ע״ "הארץ" 12 אוקטובר 1948 — ברגמן. ורוטנשטרייך המחשבה היהודית בעת החדשה חלק ב, ה"פועל הצעיר" תשרי תש״י.

13 אורות התשובה, יז.

14 שם ט.

15 שם נב. וע״ע להלן ביחס שבין התשובה למעשה.

להעלות את המידות והמחשבות הקטנות, אף־על־פי שהן טובות, אבל אינן במעלה גדולה ומאירה... ומידה זו של העלאת דברים קטנים לגדלות, אינה פוסקת בכל עת ובכל שעה, והיא התשובה הגמורה שצדיקים גמורים באים על־ידה להיות עולים במעלות בעלי־תשובה" [16].

ויש לפעמים ש"מחשבה יורדת מגדולתה, מפני שאחרי אשר נתגשמה במעשה ובחיים טיפלו בה אנשים שאינם הגונים", בירידה זו יש צדדים טובים, כי אצל "אנשים בעלי חומר חזק וגס" מתגלה היסוד הכמותי־המספרי והכוחני ביתר שאת מאשר אצל אנשי האיכות, ומשום כך לא מצליח הרעיון להתממש ולקנות לעצמו שביתה במערכות החיים, ועל־כן "כאשר המחשבה צריכה לקנות לה בסיס חמרי, דרכה לרדת ממעלתה" [17]. אולם עם חילול קדושתה הבא מן הירידה מתווסף לה אומץ חומרי, וכאשר מתעוררים "עדיני־לב" ומכניסים את ה"טוהר שבנשמתם" ואת "כונו־תיהם העדינות ומחשבותיהם הזכות" בתוך הרעיון הזה, הרי הוא מתעורר ומשפיע על המתעסקים בו ומעלם. יתר מזה, בדרך התרוממותה היא מעלה את אלו שהתע־עסקו בה בימי "ענייה הרוחני" ומשיבה אותם בתשובה עליונה "במעוף נשר" [18].

התשובה הטבעית האמונית והשכלית

לתשובת היחיד, המכוונת כאמור לסקול הדרך מאבני־נגף למיניהם, גילויים שונים: והרב מוצא אותם מחולקים לשלוש מערכות: טבעית, אמונית ושכלית [19].

. בטבעית שני חלקים: גופנית ונפשית.

אלקים עשה את האדם ואת העולם ישרים בגופם. שמירת החוקים, שהבריאה מתנהלת על־פיהם עשויה להביא לאדם ולחברה האנושית — "האדם הכללי" — אושר מלא. אולם כל סטיה מכללים אלה מביאה לעבריינים עונש טבעי, עובר לעשייתם הם לזקים בתוצאות הנגרמות מאי־שמירה על העקרונות שהטביע הקב"ה בעולמו, "חוקי המוסר והתורה המקושרים עם חוקי הטבע" [20].

על עבירות כגון אלה באה התשובה הטבעית־גופנית, הנולדת מתוך חשבון ובירור הגיוני. העונש על עבירות אלו ידוע לאדם מן הנסיון ועל־כן התשובה קלה ופשוטה. "הוא שם על לב לתקן את המצב" [21] ושב לשמור את חוקי החיים, הטבע והתורה.

למדע הרפואה חלק גדול בביסוס התשובה הגופנית, אלא שעדיין רחוק היום בו יימצאו כל הדרכים לתקן את המעוות שעשה האדם בעבירות על חוקי הטבע הגופ־ניים [22]. מכל־מקום מציאת הדרך הנכונה לתשובה הגופנית קשורה קשר אמיץ בתשו־בה הטבעית־נפשית־רוחנית, ובתשובה האמונית והשכלית (ביחוד נתפתחה תורה זו

16 שם סה. 17 שם נז. 18 שם נח.
19 שם ארז. 20 שם א. 21 שם.
22 השוה דברי הרמב"ם בפרק ד מהלכות דעות הלכה כ: "כל המנהיג עצמו בדרכים אלו שהורינו, אני ערב לו שאינו בא לידי חולי כל ימיו עד שיזקין הרבה, ואין צריך לרופא, ויהיה גופו שלם ועומד על בוריו כל ימיו".

בשיטתם של רופאי־הנפש בדורות האחרונים שהורו על השפעת־הגומלין שבין רוח האדם וגופו).

״אף על פגמים שיסודם הוא חלישות הגוף צריכים לשוב בתשובה... מכל מקום צריכים להתחזק מאד שלא להתפחד יותר מדאי, ביחוד מפני הפגמים הללו שהמזג החולה של הגוף הוא סיבתם, שכבר יש פתח גדול לחסד עליון שלא יחשוב ד׳ לו עוון את מה שבא לידו באונס המזג, בין במה שהוא במעשה בין בשב ואל תעשה״ [23]. ״חסרון הכוח הגופני גורם לרפיון הרצון״ [24], ומשום כך צריך להשתדל לחזק את הגוף וכוחותיו.

אלקים עשה את האדם ישר אף בנפשו. ״טבע הנפש האנושית ללכת בדרך היש־רה״ [25] ושעה שאדם סר מהדרך שמצפונו מורה לו, גונב, מרמה, הולך רכיל וכו׳ — אם עדיין לא כבתה בלבו ההרגשה האנושית — תוקף אותו מוסר־כליות; ומחמת המציק לו בפנימיותו הוא שב. דחיפה פנימית מניעה אותו לחזור מדרכו — עד שהוא חש ״כי נמחה חטאו״ [26].

אלא שבניגוד לתשובה הגופנית, יש בתשובה הנפשית אפשרויות רבות של טעות, כגון: השקטת המצפון בהבלי־שוא וכד׳. מכל־מקום התשובה במושגה הרחב מסת־מכת אף על התשובה הטבעית־נפשית.

התשובה הטבעית מקיפה את כל האנושות ועל־כן היא ראשונית. לאחריה באה התשובה שמקורה באמונה: התשובה האמונית.

בני דת ותורה מצווים ללכת בדרך מצוות, ועבירה עליהן נמחית על־ידי תשובה. כמובן שדרכים לאין־ספור לתשובה זו, מאחר שהיא תלויה בכל כללי התורה ופרטיה הקטנים ביותר.

לאחר שהשיג האדם את כללי הטבע והאמונה משתכלל בקרבו השכל. הוא קונה לו השקפת־עולם ברורה ושלימה המונעת בעדו מלחטוא, ומחזירתו בתשובה על חטאיו בעבר: תשובה שכלית. כלומר, אין הוא נמנע מלעשות עוול מפני פחד לכאב גופני העתיד לבוא מכך, או רק מפני השפעת המסורת והקבלה (אגב, להשפעה זו שתי פנים: פחד העונש ממקור המסורת והדת, או שהמסורת כה נטבעה בתוכו עד אשר הפכה להיות טבע בנפשו שהעבירה עליו גורמת מוסר־כליות.) — אלא, מפני ידיעתו הבהירה על הנזק העלול לבוא מתוך כך: ״התשובה באה מפני חשבון צלול של עולם ברור״ [27].

התשובה הנפשית והאמונית מצטמצמת במחיקת החטא: בהשקטת המצפון ובחזרה

23 אורות התשובה, ע, ועי׳ קהלת רבה פרשה לד: לגמול חסד עם הדין אכסניה — והדין נפשיה עליובתא, לאו אכסניא הוא בגו גופא ?.

24 שם עב.

25 שם ב.

26 שם.

27 אורות התשובה, לט. וע״ע אגרות, ס׳ קלח. ועולת ראיה חלק ב, שכח.

לדרך המסורת, אבל אינה מבהירה את קלקלתה של העבירה — מה שאין כן התשובה השכלית, זו הכוללת בתוכה את התשובה הנפשית והאמונית — כשהיא באה לאחר החטא היא מהפכת את החטאים לזכיות, שהרי מראה היא בבהירות את ההפסד שבא על־ידי החטא, מלמדת היא מוסר השכל, וממילא הופך המכשול הקודם, סיוע בדרך האמת — לזכות.

התשובה השכלית מתחלקת לשתיים מבחינת ההרגשה. יש שהאדם חש כיצד עבירה פלונית מהווה מחיצה בינו לבין הבורא, כיצד חטא מסויים מכביד את עולו עליו וגוזל ממנו את שמחתו, והוא שב מחטא מיוחד או מחטאים רבים — ורפא לו.

ויש שאין הוא יכול להצביע על מעשה רע מסויים, אבל הוא מרגיש בלבו פנימה חוסר צמאון לד׳, "לבו אטום, השכלתו גסה" [28], ואז הסכמת התשובה הכללית מביאה לו מרפא — "אהבה אין קץ מלא רוחו" [29] כי הוא מתברך בהתקדמות ובהתפתחות, נפשו מליאה סיפוק מעוצם הצמאון הפנימי לד׳ והכל אומר עמו שירה.

התשובה כמושג כולל מופיעה בשתי פנים: בפתאומיות ובהדרגתיות.

התשובה העליונה היא זו הפתאומית. כי כשהתשובה מופיעה היא באה ממעמקים, "מעומק גדול זה שאין הנפש היחידית־האישית לגביה חטיבה בפני עצמה, אלא המשך מהגדולה ההווייתית הכללית" [30], "ושאיפת המציאות כולה להיות יותר טובה ומזוכ־כת" היא המולידה את התשובה. שהרי בעומקה של ההוויה שורה הטוב האלקי המזיל טוב ויושר על כל מדרגות המציאות עד הגיעו אל האדם. נמצא, איפוא, שהתשובה המתגלית בנפשו של האדם — שעה שברק רוחני מבריק בנשמה, שעה שזעזוע רוחני מניד את מיתרי הנפש — היא תולדה של הברקת הטוב הכללי ביסוד ההוויה הכללית, ומשם נמשך זעזוע זה עד שנתגלה בנפש האדם היחידה, וגרם לה להחליט על הליכה בדרך מעולה יותר.

ולעומת התשובה הפתאומית — תשובה הדרגתית. זו הנולדת מתוך הרגשה שיש להיטיב את הדרכים על־ידי מהלך איטי, בהליכה עקב בצד אגודל, בהזדככות על־ידי התפתחות נורמאלית. (אין לה לחלוקה זו ולא כלום עם דרכי התשובה שעליהם מדובר ב"אורות התשובה" פרק יד, סימן יז) היא קובעת רק את מהותה של התשובה לגבי מקורה ומשך זמנה. דרך משל: אם הטוב האלקי מבריק הברקה יתירה בשבת או בימים המיוחדים לתשובה, הוא מוליד זעזועים המגיעים עד לנפש ומולידים את התשובה הפתאומית [31].

28 שם ו.

29 שם ז.

30 אורות התשובה, סז.

31 עי׳ אורות הקודש, תפז: "קדושת הזמנים מגלה את הטוב העליון. מתוך שהם מתגלים בכל מועד ורגל בתור חלקים מהטוב העליון". על שלושת חלקי התשובה שמנה רבינו יונה בספרו "שערי־תשובה" ועל דברי הרמב"ם, שהחוטא צריך לפרש ולהתודות בפה, עיין אגרות הראיה, ס׳ קלה, ועולת ראיה חלק ב, עמ׳ שכז, ועמ׳ שנג.

החוויות הנפשיות המתלוות לרעיון התשובה

תשובת האדם היא בראש וראשונה חוויה פסיכולוגית טהורה. היא קשורה וסבוכה בנימים דקים שבנפש האדם, ורוב מושגיה מושגים פסיכולוגיים: מוסר־כליות, דכאון, חרטה וכו׳. בדבריו על צדדים אלה של התשובה מתגלה הרב כמומחה במחלות־נפש, וכרופא מעמיק המכתיב את דרך ההתרפאות הנכונה.

תחושת התשובה הכרחית היא לאדם הבריא בגופו ובנשמתו, כי כשם שהאדם הבריא בגופו פולט חומרים מזיקים מתוכו, כך שעה שהאורגן בריא מצדו הרוחני וה־גשמי צריכה לבוא "הרקה רוחנית של כל מעשה רע", ויותר מזה: "פליטת הרחוק מהתוכן האצילי האלקי בכלל, אף היא מוכרחה לבוא" [32]. ריחוק זה שאנו חשים בו כ"שמצירים דברים נשגבים שאנו רחוקים מרכישתם בפועל" איננו ריחוק נפשי, אלא ריחוק גופני. דהיינו, המסגרת שנפשנו נמצאת בו היא המונעת את הקרבה היתי־רה בינינו לבין "האור האידיאלי המתנוצץ ברעיוננו" [33].

וכשם שהאדם בעל הגוף הנקי מן הפסולת חש ברעננות ובאון גופני, כך האדם שעל־ידי הסכמתו הפנימית לתשובה מסתלק הכיעור ממנו, מתגלה לנגד עיניו אופק ראיה חדש, שהיה נסתר בעקב החטא. העין מגלה "אור מרחבי שמים וארץ" [34], ואילו האדם החסר את מחשבת התשובה, את המרגעה והבטחון שהיא נוסכת — לא יוכל להתפתח פיתוח רוחני, כי הוא לעולם לא יוכל להשיב על תביעותיו הפנימיות להשתלמות, אחר שקופה של שרצים תלויה לו מאחורי גבו, ואין הוא יודע, ועל־כן נדמה לו כי אין הוא יכול, לפרוק אותה מעליו.

תביעה פנימית זו, היא גופה ההוכחה לאפשרות השתלמותו של האדם.

סתירה זו בנפש האדם, בין הרצון להשתלם ובין המציאות הפגומה וחסרת השלי־מות, מלמדת אותנו על האפשרות בכוח שיש לאדם להגיע לשלימות. "איך ישאף אל מה שאינו ביכלתו כלל? ו" [35], על כרחך שהדרך לחיסול הניגוד הזה הוא דרך התשובה. ההגשמה בפועל של כיוון המעשים "אל הטוהר של אידיאל הצדק הגמור" [36] תבוצע בעזרת התשובה שהיא טבעית לאדם.

ואל לו לאדם להיפחד מכשלונות אפשריים, שהם כביכול פוגמים בשלימותו, מאחר שעיקר שלימותו טמונה ברצונו הקבוע להגיע לשלימות, ורצון זה, תשוקה זו להשתלם תמיד, היא יסוד התשובה המנחה אותו בנתיבות החיים. ומשום כך "אין לבטל שום נטייה של תשובה, לא קטנה שבקטנות, מפני שפלותה, לומר שאין הרעיון הקטן ראוי לפי מידתו שהאדם משער את עצמו, ולא את הרעיון היותר גדול, לומר שהוא גבוה יותר מערכו" [37].

אולם יש והאדם מהרהר: גם אם נניח כי בכוח התשובה אוכל לסלול דרך חיים

32 אורות התשובה, יג.
33 שם עד. 34 שם יד.
35 שם סו. ועי׳ מורה נבוכים חלק א, פרק לא.
36 שם. 37 שם סו.

מחודשת, הרי יהיה זה מכאן ולהבא, ומה יהא על מעשי העבר שנעשו בטומאה ובע־בירה, וכי יש בכוחה של התשובה לעקור מעיקרם את כל פעולות העבר המקולקלות?

והנה כבר אמרו חכמים שברא הקב"ה את התשובה קודם שברא את העולם, וביאור הדברים:[38] שלש נקודות הן במערכת המציאות: ההוויה, מעשי האדם הבחיריים ורצונו הקבוע. לאדם יש רצון היוצא אל הפועל על־ידי מעשים הקובעים רישומם בהוויה־במציאות. שלושה אלו קשורים ביניהם ואינם מתפרדים, כי אם נקודת מוצאנו היא ההשקפה הדינאמית על היש[39], הרי שאין המעשה הנעשה הופך להיות סטאטי, אלא הוא נשאר צמוד לרצונו של האדם. "וכוח היצירה הנפשית־רוחנית של האדם ביחושו אל המעשה וההוויה" הוא כה רחב, עד שהוא לוכד ברצונו או באי־רצונו את העבר. כלומר: העולם הוא בריאה התלויה בנתונים של זמן, ומבחינת הזמן וחלוקתו לעבר ועתיד אין לתפוס אפשרות של איגוד ביניהם, אולם הקב"ה ברא תשובה — המתייחסת לעולם ואינה תלויה ביסוד הזמן שבו — לפני שברא את העולם, ועל־ידי כך מתאפשר להם, לבני־האדם, לתהות על מעשיהם בעבר ולמחותם. אמנם, מבחינת ההסתכלות הפשוטה יש כאן שני כיוונים. אחד המייחס את התשובה של ההווה למעשה העבר, ואחד המעתיק את מעשה העבר לתשובת ההווה, מיהו, שני כיוונים נגדיים אלה מתאחדים בנקודה שמעל הזמן, וממילא מטביע הרצון את צביונו על המעשה[40].

עצם המחשבה על תשובה "מאגדת את כל העבר אל העתיד, והעתיד הרי הוא מת־עלה בעילוי הרצון של התשובה מאהבה"[41]; ואף הרהור תשובה מרעיף תנחומים רבים על השב, כי על־ידי הרהורי התשובה מצלצלים באזני אדם ובלבו "קול ד' הקורא אליו"[42] וקול זה מגביר בקרבו את חשק הטוב המעדן אף את החומר.

בעומק עומקה נשארת הנשמה בטהרתה — למרות כל ערמות החטאים שעליה — ושם היא זהה עם הרצון, שהוא הגרעין הפנימי ליסוד החיים[43]. ועומקו של הרצון וגבורתה של הנשמה מתגלים על־ידי הרהורי התשובה ובה במידה שהתשובה גדולה, כך גדולה מידת החירות של הנשמה המתנערת מגלי החטא שרבצו עליה[44]. אמנם

38 שם יט.

39 עיין לעיל בהסבר "תשובת העולם".

40 וע"ע אורות התשובה, עמ' עח, סימן לה. על ה"זמן" עי' עולת ראיה חלק א, נא. וע"ע ב"תלסיות" מאמרו של הרב כשר. על הסברו של הרב סטרליץ ב"אזכרה" חלק א עמ' רכט, יש לשאול האם המעשה הרע שמקורו "בגסות זדונית ונטיה חזקה מדרך הטוב והצדק העליון" הנו הקרנה של ה"ישרות העצמית השלמה" וכי אין חטאים הנובעים מחולשת הנפש, "שאינה יכולה לעמוד נגד נטית הרעה שבה" (אורות התשובה, לז.) — מלבד ה"חטא" של הניתוק מן השלמות הפנימית — כיצד, איפוא, מצליחים על־ידי תשובת ההוה לתקן עבירות־עבר מעין אלו? על תשובת־העבר אצל ברנח עי' אורות, ס' קלה.

41 שם כב. 42 שם.

43 שם לב.

44 שם כב.

כדי להכניס אור של חרות בנשמה צריך להיגאל מן העקשנות הכובלת את ידי המת־עקש ומשעבדתו להרגל [45]. על־כל־פנים גם אם המעשים עדיין לא יצאו אל הפועל, יש בהרהורים גופם כדי לגלות את החיוניות השלטת בעומק אשר שם זורח האור הבהיר האלקי. כמובן שאין לבוא מתוך כך לידי זחיחות הדעת, יש להציג תמיד חובות של השלמה, של גאולת הנשמה השלימה על־ידי המעשים. ומובטח הוא השב שאין לו לפחד כְלל, כי כיוון שה״רעיון קשור לקדושה, ודאי יזמין השי״ת את כל הדרכים שהתשובה הגמורה נקנית על ידם״ [46].

אמנם תועלת רבה טמונה אף בעצם הציור של התשובה, כי על־ידו הופך האדם להכיר את הרע הצפון בחטא, והכרה בשלילה זו מגבירה בו את ההידבקות לחיוב הטוב, ודביקות זו בהצטרפה לרגשי הנוחם המהולים ב״טעם מעודן של שבירת הלב ודכאות הנפש״, ״שיש בהם נועם אלקי מיוחד לבעלי תשובה״ ולאמונה העמוקה בישו־עה — מנחילה לאדם אושר ועונג ״העומדים למעלה מכל חשבון ודעת״ [47]; בלבו משתרשת הרגשת אושר אינטואיטיבית.

לכל התהליך הזה יש להצמיד את אמונת התשובה. צריכים לבטוח ש״בהרהור תשו־בה לבד גם כן מתקנים הרבה את עצמו ואת העולם״ [48]. כי יש בהרהור של תשובה ״חן פנימי״, ״קודש יסודי״, אשר כל חפצים לא ישוו בערכו, ופנימיות זו גם אם מידתה קטנה שבקטנות היא, מעוררת בנפש ובעולם מידות קדושות, ו״אור קדוש״ מופיע על־ידי כל מחשבה הנוטה לטובה״, ומשום כך גודעת חשיבות עצומה להרהור תשובה גם בדברים שאי־אפשר לתקן אלא במעשה, כגון בעבירות שבין אדם לחברו [49].

וכשהרהור כזה בא לידי ״הסכמה של תשובה״, ״וכשהוא מחובר בתורה וחכמה ויראת שמיים״, מה עוד כ״שהתכונה של האהבה האלקית פועמת בנפשו״ — אזי מוכרח הדבר שירגיש האדם בעצמו יותר שמחה ושביעות־רצון ממה שהיה בתחילה.

כמובן שלא תמיד מסוגל האדם להתגבר על רגשות היאוש הפנימיים — ועל כן מייעץ הרב ש״ירצה את עצמו ויחזק את נפשו בכל מיני חיזוקים, כי דבר ד׳ הוא ״׳כאיש אשר אמו תנחמנו, כן אנכי אנחמכם׳״. וכה גדולים הם התנחומים עד שאין להתייאש אף מחטאים שבין אדם לחברו שאי־אפשר לתקנם, כי הרי העבירות שבין אדם למקום נמחלים, ואם כן שאר העברות יהיו בטלים ברוב... [50].

בפי הרב ניחומים אף לאדם ה״שפל כל־כך בדעתו עד שמרוב מרירות נפשו על עוצם ירידתו המוסרית, איננו יכול להרים ראש לעסוק בתורה ומצוות, ביישובו של עולם, ובחברת הבריות במנוחה ושמחת־נפש בריאה״. ״אדם כזה צריך לשים אל לבו,

45 שם יד.
46 שם כג.
47 שם כב. 48 שם.
49 שם עא.
50 שם כד. וע״ע עמ׳ סו, סימן ד.

כי מדיכאות לב כזאת, הרי הוא וודאי באותה שעה בעל־תשובה גמור, ואם כן כבר שגבה מעלתו, ויוכל להניח דעתו ולשוב לשמחתו וחדוות רוחו ולעסוק בכל הטוב מתוך לב שקט ושמח" [51].

אפילו אם רואה אדם שעם מה שנתעורר ללכת בדרך הישרה, "מתגבר בו היצה"ר יותר ואפילו לתאוות שפלות, מכל מקום לא יתחרט כלל על התגברותו... ועל המכשולים שאירעו לו בדרך עילויו, ישוב בתשובה וידע שכל זה כלול בכלל טעה בדבר מצווה פטור מחטאת... [52].

יש אבל לזכור ש"התנחומין הם תבלין לחיזוק התשובה והסברת ערכה, אבל השקוע בתוך התנחומים עד כדי רישול של חיים מקודשים — זאת היא דרך מוות [53].

חכמים אמרו שכ"ד דברים מעכבים את התשובה [54], אין ספק שברייתא זו מיאשת את האדם שנכשל באחד מהם, וכי כיצד ישוב? אולם "צריכים לדעת שכשבאים לשוב בתשובה, אין שום מניעה בדבר, אפילו אותם כ"ד הדברים, תיכף כשמבקשים ובאים לשוב עליהם, שוב אינם מעכבים" [55]. וכשם שבמקום שבעלי תשובה עומדים וכו', כן אין בעלי תשובה פשוטים עומדים במקום שעומדים בעלי תשובה ששבו, אף־על־פי שבידם דברים המעכבים את התשובה.

אמור מעתה: העיקר הגדול הוא הרגשת השלימות הנפשית — אל יפול לבו עליו "ויחזק במעוז התורה ועבודת ד' בכל לב, בשמחה [56] כי יש לעיתים ש"המוסר הפנימי" צועק בקרבו של האדם: שובה מעוונותיך, בעוז כזה המערבב את כל ההר־מוניה של החיים. כלומר, התביעה להשתלמות, להיחלצות ממסגרות מעיקות: ממידות ותכונות רעות, היא כה עזה עד שהיא מונעת את הביצוע המעשי של התביעה הרוח־נית. האדם רוצה אז ש"כל חושיו וכוחותיו הפנימיים יתקדשו בבת אחת לפי אותה העלייה הרוחנית שבהכרתו כשהיא מתעלה, וכן שכל הפגמים המעשיים יתיישרו מיד" [57]. הוא מתעלה במעלות הרוח הגבוהות מערכו, על ידי כך מתבסס אמנם "עולמו הפנימי" אולם ההליכה הנורמלית בתלם החיים נמנעת ממנו. רק עצה אחת קיימת: "הגבורה מוכרחה לבוא לעזרה, גבורתו הפנימית של האדם צריכה לעמוד לו בעת כשלון הרוח" [58], כי "התשובה מחוברת עם הגבורה האישית — אשרי מי שהוא איש כשהוא עושה תשובה" [59].

51 שם עד, וע"ע עמ' צב, סימן ז; ברכות יב: וע' עולת ראיה חלק א,עמ' שב.
52 שם עב.
53 שם נה. וע"ע אגרות ס' קלח.
54 ע' רי"ף בסוף הלכות יומא, ותשובות הרמב"ם, ס' שסו הוצאת פרימן תרצ"ד.
55 אורות התשובה, סו. וע"ע עמ' פה,סימן ח.
56 שם כד. וע"ע על הבטחון ושלוות־הנפש באגרות, ס' שעה. עי' עולת ראיה חלק ב.
57 שם סא. עמ' עט ב"תשב אנוש עד דכא". ועי' "מוסר אביך", עמ' כ—כא.
58 שם סב—סג.
59 שם צא ועי' קעז, יט.

וחייב אדם זה לזכור שהעיקר, שהכול בו — ״עליית ההכרה, הגברת אור התורה, והתשובה המעשית תהיה סמוכה לה״ [60].

ברם, דרך זו של הקטנת האור כדי להכניסו למסגרות המעשה, אמורה רק לבני־אדם שיסוד גדולת מדרגתם בא ״מצד התלמוד והמעשים״ — שכשיורד ממדרגתו וצריך לעלות, צריך הוא לאחוז במידות קטנות ולשוב בהדרגה״ [61]. אם כי אסור לו לזוז ״משום דבר מצעידתו הרוחנית על־פי אותה המדרגה הפנימית שנשמתו בקרבו תובעת ממנו״ [62].

אולם מי ש״יסוד גדולתו הוא מצד כשרונו בעיקר תולדתו מגדולת נשמתו — בשורש היצירה — גם כשיורד ממעלתו, מצד מניעות פנימיות או חיצוניות, צריך הוא לשוב בגדולה ובחפזון, בדליגה על כנפי נשרים, מבלי להתחשב עם הדרגות. ומכל מקום מצטרפת לזה גם כן תשובה במידות של קטנות ודקדוקים פרטיים השייכים להן, אלא שהן אינן עיקר מלאכת תשובתו, אלא כערך של סניפים המצטרפין... ומסייעים ליסוד העיקרי — היא התשובה הרמה״ [63].

אי־ידיעת יסוד זה במערכת התשובה גורמת לאדם לפעמים נפילה וירידה כי ״יש שהרוח נופל בקטנות ואין האדם מוצא בנפשו נחת־רוח מפני מיעוט מעשים... וצריך האדם להתחזק בסוד המחשבה״ — כי יש לפעמים ש״מיעוט המעשים והלימודים בפועל בא לו רק מפני נטייתו הגדולה לרזא דמחשבה, ויכול להיות שהרבה שלבים מנפילתו הם באים מפני שלא החשיב כראוי את יסוד מחשבתו״ [64].

אמנם אף בעל נפש גדולה כזו צריך להתרומם רק עד מדרגתו שלו, כי ״בכל דרגה ובכל השגת־עולם יש אוצר של קדושה, וכשאדם דולג ועף במהירות גדולה יותר ממדרגתו, אז מתרוקן הוא מהתוכן הקדוש של הדרגות התחתונות שהן ראויות לו, ולמדרגות העליונות אינו יכול להידבק מפני שהן יותר מדי רוחניות בעדו. על כן הוא צריך לשוב בתשובה בשברון לב ובשמחה אל המדרגות שעזב, ומכל מקום לא ישכח את הרושם של המדרגות העליונות שכיון שעלה לא ירד, ואז יתהפך הכל לטובה [65].

שני מושגים נזכרים בדברי הרב: עצבות ומרירות. שתיהן תופעות לוואי להרהורי תשובה, ואף־על־פי־כן הראשונה פסולה והשנייה מבורכת. העצבות באה מן השפע של המידות והמעשים הרעים על הנשמה, ״שהיא טועמת בחושה את מרירותם, והיא נסלדת, נפחדת ועצובה — העצבון בא מפני החטא, והעצבון הכללי שבעולם, מקורו בזוהמת הכלל הנמצא בחללו של עולם, מחטאת הרבים והיחידים, ומחטאת הארץ הכמוסה שיצאה לפועל בחטאת האדם״ [66], העצבות ״מתפשטת כמחלה ממארת בכל

60 שם סא.

61 שם עב.

62 שם סא.

63 שם עב. 64 שם עט.

65 שם עג; וע״ע מוסר הקודש עמ׳ רטז—ריט; אורות התשובה, עמ׳ עב, סימן טז ולהלן בפרק על הפנימיות בתשובה.

66 אורות התשובה, סח.

קצות הגוף והנפש"[67], ואילו "המרירות הקודחת של תבערת התשובה" מצרפת את הנשמה באשה. אמנם גם בה יש חלקים עצבניים, אבל הם המחזיקים את הנשמה", ולעומתם יש להימנע מזהירות יתר בעצבות, כי לפעמים זהירות יתירה זו מונעת "את אור התשובה מלחדור אל עומק הנשמה" — מכל־מקום היאוש הגמור פסול לחלוטין, אלא שאף בו יש להשתמש, כי הרי הוא עצמו מורה על "מרדות פנימית עדינה, הנובעת מתוך הכרה עליונה של מוסר וקדושה"[68]. ומשום כך שב האדם בשלוה ואומץ רוח כשהיאוש עצמו מחזק את לבו[69].

גלויי לוואי אלו מופיעים ביחוד שעה שעולה "על לבו של אדם לשוב בתשובה שלימה ולתקן את כל מעשיו ורגשותיו" והנה הוא מגלה בעצמו עוונות שקודם לכן לא שם אליהם לב ואפילו לא הרגישם, והנה עם מחשבת התשובה באו הללו לידי גילוי והרגשה — כי שעה שכוחו המוסרי מתעורר, נגלה אור הנשמה, ועל־ידי האור נבדקת נפשו והיא חשה בחטאים אשר היו נעלמים שעה שהאדם היה "נרדף מפני זעף הטבע הגס וחשכת המידות הרעות הסובבות אותו", ויתר־על־כן: הוא צדיק בעיניו — ואזי "בבוא הדאגה בלבו על מיעוט שלימותו היא מבשרת לו "ישועת־עולמים בתיקון נפש ויתחזק בזה בד' אלוקיו"[70].

התחזקות יכול אדם לשאוב אף מן הבושה. "הבושה שמתביישים בפנימיות הלב מפני החטא אף־על־פי שהיא דבר שבטבע, מכל מקום יש בה קצת כפרה". ומכיון שהחטאים קשורים זה בזה, שהרי "עבירה גוררת עבירה", נמצא שאם מרחיב האדם את הבושה, הרי הוא מתבייש מכל חטאיו; ומתוך שהבושה תשובה היא מפני יראת ד' — תשובה מעליא היא[71].

יש לעיתים שעצבון פנימי בא מתחושת הליקוי בנשמה; ותחושה זו שהנפש חשה, מתגברת ביחוד אצל בני־אדם שתכונתם המעשית לקויה. כי מאחר שהמעשיות קרובה לתחום הנפש, מרגישה הנפש ביתר שאת בחסרונותיה. ואילו בני־אדם הקרו־בים אל התחום המעשי וליקוייהם "מתפשטים בעולם הרוחני הרחוק אינם מרגישים בחסרונם עד כדי עצבון"[72].

על כל פנים אם רעיונות של תשובה מביאים לידי עצבות, צריכים לפעמים להתרחק מהם, כי "יסוד השמחה הקשורה בעומק הקודש הוא גדול מכל תוכן של קדושה ושל תשובה אחרת"[73].

*

67 שם ל.

68 שם לא.

69 ע"י אורות התשובה עמ' צא, סימן ו.

70 שם לב. וע"ע אורות התשובה צא סימן ה; מוסר הקודש, מרירות וזיקוק מרירות וניחומים — עמ' רנג.

71 אורות התשובה, עה.

72 שם ע.

73 שם סט. וע"ע מוסר הקודש: שכחה ושמחה, עמ' רן. עקבי הצאן: הענג והשמחה, עמ' סז.

שעה שרעיון התשובה מתנוצץ הוא מוליד כאבים שמבחינת מקורם הם מתחלקים לארבעה.

חבלי תשובה

(א) כל אימת שאדם חוטא, הרי חלקי הנפש הרעים מקלקלים את הנפש ופוגמים אותה — על־ידי התשובה ניתקים חלקים אלה ונעקרים; וניתוק זה הוא הגורם לכאב — תופעה הידועה אף במדע הרפואה בעקירת אברים מקולקלים. ברם, כאבים פני־מיים אלה הם המוציאים את האדם משיעבודו לחטא ויצרים, לחרות נשמתית גמורה. ודבר זה — דבר הריפוי והשחרור על־ידי יסורים — למדנו מהתורה, מעבד היוצא לחירות על־ידי עקירת שינו ועינו [74].

(ב) שעה שמחשבת התשובה מפעמת בנפש תוקפים אותה מכאובים גדולים. בהש־קפה שטחית מוסברים כאבים אלה כבאים מצד "יראת־העונש", ברם, המסתכל הפנימי יבחין בהם "יסורים עצמיים". הא כיצד? קיימת התאמה ואחדות בין האישיות הפרטית לבין כל ההוויה כולה. "העולם כולו מלא הרמוניה; והמוסר הפנימי ותבי־עותיו החזקות נמשכים מהד קולם המאוחד של כל חלקי ההוויה שכולם חודרים זה בזה, והנפש כולה היא מליאה בכולם ומאוחדת בכולם" [75]. נמצא, איפוא, שאור חיי הנשמה המותאם ל"אור החיים של הסידור הכללי" מסתלק ונעלם שעה שבא פגם כל שהוא בתנאי חייה של הנשמה. פגם זה מטיל "חרדה בנפש", מאחר שאין האדם מותאם התאמה גמורה עם הבריאה "החטא סותם את האורה" — הוא חרד. וחרדה זו אפשר להכיר בשרטוטי הפנים, בתנועות, בקול, בכתב היד, בסגנון הלשון, בדיבור, וביותר בכתיבה, "בהרצאות הרעיונות וסידורם" [76]. ולא זו בלבד, אלא שעל־ידי החטא "אפילו הקל שבחטאים" נטבעת "בקרב האדם שנאה לאיזו בריאה" [77], שהרי החטא גורם לניתוקו של האדם מן ההוויה הכללית, ניתוק זה פוגם את האהדה הכללית וזורע שנאה בין הבריות.

הסתלקות זו של האור הנשמתי מייבשת את צנורי החיים של הנשמה ומולידה יסורים פנימיים, יסורי־רוח, ויסורים אלה מתגלים ביתר־שאת שעה, שכתוצאה מהר־הורי התשובה חשה הנשמה במהלכה המנוגד לסדר הישות. מהלך מנוגד זה בא לידי ביטוי אף בעמידה על מצב אחד, שהרי הנשמה "צריכה לעלות בכל עת מעלה אחר מעלה"; ואכן אם היא לא ירדה לגמרי עד אשר אבדה את "חוש הצער הרוחני" יוקדת בה תבערת הצער של העמידה על מקום אחד "שהוא הפך טבעה ומטרת היותה" [78]; ובה במידה שהנשמה טהורה יותר, בה במידה תחוש יותר את מכאוביה. אולם יסורים אלה עצמם ממרקים אותה: "העונות הם עצם היגון, וכשהנשמה מטהרת היא מרגשת

74 אורות התשובה כד. ועי׳ חכמת הקודש, תקכד. ועי׳ ברכות ה.

75 שם כח.

76 שם ל.

77 שם גב.

78 שם סב—סג.

את העצמיות של העוונות, ואז היגון של התשובה מתגבר עליה, ובזה עצמו היא מזדככת"[79].

אם האדם בעל הנשמה הזו, יכיר בהכרה פנימית את הטוב הצפון ביסורים אלה ויקבלם באהבה,[80] הרי הללו ישמשו לו דחף לעלייה רבתי, תלמודו מתקיים בידו, אפיו הפנימי משתלם, ואדרבה, הפגמים שנגרשמו על־ידי החטא נהפכים לבעלי הוד נשמתי.

לאחר שנעלם כל זכר לפגם ולחטא, חוזרת ההתאמה וההשוואה שבין האדם להוויה, והתשובה מזרמת עליו "אור השפע העליון של האידיאליות אשר להוויית המציאות", "ותשובה זו מאחה את כל הקרעים ומזלת מכל שדרות ההוויה טל חיים על חלקי הנשמה השבה לתחייתה העליונה בחדוות עולמים"[81].

התאמה זו מסלקת אף את הכאבים הנולדים מקוצר האפשרות למלא את התביעה הפנימית. כי יש לעיתים ש"התביעה המוסרית מאירה בנשמת האדם בבהירות גדו־לה"[82], והוא תובע מעצמו להתאים מיד הארה זו למהלך חייו. כמובן שדבר זה לא ייתכן, שהרי המחשבה שוטפת במהירות רבה יותר ממהלכי־המעשה; וחוסר התאמה זו גורמת לו צער ומרירות עד כדי כך שלפעמים ימנע מלהפרות את מעיין יצירתו המחשבתית "כדי שלא יכפול צערו הנפשי".

כנזכר, צריך להשתמש במקרה כזה בגבורה האישית ובתשובה הרצונית, שעל־ידם יתחזקו אורחות־מעשיו מבלי לדלדל ולייבש את עולמו המחשבתי והנשמתי[83].

(ג) ויש אשר יתגלה הכאב עם כל רעיון התשובה, על אפשרות תיקון ושיפור, אולם מקורו יהיה רע ופסול. כי יש אשר הנפש תיהפך להיות נוגדת לסדר הישות, ואז נראה לה העולם כולו באספקלריה של רעה, "בצבע שחור עד אין תכלית", ומכאן נולדת התרעמותם של "בעלי עציבו דטחול"[84] על העולם והחיים. שורש השקפת־חיים פסימית זו יסודה לדעת הרב ברשעה. בעומק נפשם של הללו שוכן הרשע אשר רצון־החיים אינו עוזבו וממילא נסתר המשקל השווה של החיים, נהרס "היחס הישר שיש לנשמתו של האדם עם כל היש".

וכמובן שהריסת ההרמוניה הזו גורמת למכאובים רבים המתגלים בקצף, חוצפה ויאוש שעה שהיא חודרת למערכות־הרוח[85].

תקנה אחת ויחידה יש לאותם אומללים — לשוב מדרכיהם הרעים ולהתענג על טוב ד' בשלוות השקט, חוהי אף הקריאה אשר הצדיקים — אנשי האושר של החיים משמיעים באזניהם.

79 שם כט.
80 ע"ע אורות התשובה עמ' צ, סימן ג
81 שם כה — כו.
82 שם סג — סד.
83 ע"ע אורות התשובה, עמ' צא, סימן ה.
84 שם כו.

(ד) ברם, אף אותם צדיקים אינם נפטרים מצער־התשובה. מיהו, הללו ממקור אחר לחלוטין מוצאם, מצער השכינה.

כי יש והאדם חש בעצמו מעט דבקות בד׳, נפשו מתמוגגת בכליון ובכמיהה לשלי־מות האלקית העליונה, ״ואין לו מנוחה בכל עונג ונחת שבעולם״ [86]. תולדתו של צער זה צפון בחוק שתוכן החיים של כל העולמים עורג להתגלות השלימות האלקית בהם, ומכיון שהתגלות זו בצורתה הגדולה תלויה בשכלול הרצון החפשי של בני אדם ובמעשיהם הטובים, נמצא שכדי להפיג צער זה יש צורך להשיב את הכלל בתשובה, וזוהי פעולתם של הצדיקים המשתדלים לפתוח את ״הצנורות הרוחניים הנסתמים מפני חטאת האדם״ [87] אמנם ״הצמאון האלהי וכליו שהם הארות המוסר המעשי והתכוני שבמהות הנפש״ — מפרכס לצאת, להתבטא, אולם הוא חוזר ונופל מפני שהחטא מכביד עליו, ״לא רק חטאת היחיד, כי אם ביותר חטאת הצבור; יחידי סגולה המקווים לאור ד׳ סובלים מחטאת הצבור כולו״, וכל כך למה? כי ״עצמות הטוב שבנשמתם עורגת דווקא אל הטוב הכללי, והכלל כשהם נמשכים אליו, הרי הוא עלול לטמא אותם במגעו״ מפני חטאו. אמנם, צדיקי אמת סובלים ברצון כל הסתומים, כל היסורים החמריים והרוחניים ובלבד שיבואו למטרתם — ״להשכיל ולהיטיב — שיכנס ישר בכל לב ורוח, למען יתענגו הכל על טוב ד׳, למען ישמח ד׳ במעשיו״ [88].

ואכן, שעה שהצדיקים עוסקים בתשובה חודר אור מבעד לכל פגמי־נפשם, ודרכי־העליה שהם מתווים לעצמם נעשים למאורות גדולים המאירים במסתרים לעולם; ומשום כך כל שחש בעצמו ״נחם התשובה והתמרמרות המחשבה לתיקון פגמיו גם אם תיקונם לא עלה עדיין בלבו — ״יכלול עצמו בכלל הצדיקים שממחשבות התשובה שלהם העולם כולו מתחדש באור חדש״ [89].

אחד מדרכי־הביטוי של הרצון להשתלמות היא התפילה על התשובה: ״ישפך שיחו בתפילה לפני קונו להוציא לפועל את חלקי התשובה שעדיין לא יצאו אל הפועל, בעבור עצמו ובעבור כלל ישראל ובעד כל העולם כולו ובעד התיקון הכללי של השכינה, אור ד׳ בעולם, שיהיה בתכלית השלימות״ [90]. ״מיעוט האמונה בתפילתו, הבא מפני דכאות לבו, סופה שתתהפך לאמונה עליונה — בימין ד׳״ [91]. ישנם אמנם ״דברים המעכבים את התפילה, ומי שנדמה לו שכל אלה הם בידו, ומכל מקום הוא אוחז בחזקה ביסוד התפילה, והוא קורא אל ה׳ בכל עת, סופו שיסורו ממנו כל הדב־רים המעכבים״ [92].

אולם יש אשר גדול הכאב — כאבו הפרטי וכאב העולם כולו — גדול עד מאד, עד

86 שם כז. וע״ע אורות התשובה, עמ׳ פג, סימן ד.
87 שם נא.
88 שם נב.
89 שם כח.
90 שם סז.
91 שם עד. 92 שם סו.

אשר נסתמים כל מקורות הרעיונות, הדיבורים, התפילה והצעקה, ההרגשה והשירה, אין אז אלא להתרומם "בדליגה, לחשוף אורות ממקור הדומייה" [93].

ויש אשר הדומייה והבדידות מגלים בנפשו את הכוח הרוחני־הפנימי שלו, ואזי הוא חש בפגמי־נשמתו שבאו כתוצאה ממעשים ומידות שאינם הגונים, ומכוח הצער הוא חותר ברוחו לתקן את המעוות [94].

אמנם לא תמיד מגיע האדם למחשבה ולצער פנימי מתוך התעוררות פנימית, יש אשר בעת צרה ומצוקה שעה שהמצב החיצוני גרוע, מתעורר האדם לשוב בתשובה, אולם אז ההרגשה הפנימית איננה כל־כך איתנה כתוצאה מערעור שיווי־המשקל החיצוני — מכל־מקום גם תשובה כזו "יכולה לבוא למרום קצה, כי גם תשובה שעל־ידי יסורים, היא תשובה" [95].

רצון האדם והתשובה

פעמים רבות נזקק הרב לבעיית הרצון, הן ב"אורות־התשובה" והן בשאר ספריו. ראוי, איפוא, לברר רצון זה מהו ומה ערכו לגבי התשובה.

ב"אורות־הקודש" [96] מצוייה הגדרה לרצון הפנימי שהוא "ההתגלות הראשונה של המהות הרוחנית, אבל ודאי גם הוא איננו עצמות המהות היסודית של הרוחניות הנשמתית". על־כל־פנים הגילוי הראשון של מהותו הרוחנית של האדם בא על־ידי רצונו הפנימי, "השכל והמידות הם התגלות שנייה ושלישית".

"התשובה מתקנת את היסוד הרוחני", והיא גורמת "שההתגלות הרצונית" תהיה "התגלות בהירה" ואז ממילא "מזהירים הם גם כן הענפים השכליים והמידותיים".

נמצא איפוא, שאם יבוא שינוי בשורש, יתגלה הדבר אף בגילויים המישניים. מכאן החובה להפנות את כל התיקון הרוחני אל נקודת־המוצא, לנקודת ההתגלות הרוחנית הראשונה: לרצון הפנימי.

פעולתה העיקרית של התשובה בתיקון הרצון הוא — הטייתו של הרצון לטובה "כל יסוד התשובה — התעלות הרצון והשתנותו לטובה" [97].

ומכיון שהרצון הוא הגרעין הפנימי של יסוד החיים והוא מזדהה עם "העצמיות הגמורה של הנשמה", נמצא, איפוא, שעל־ידי קביעתו של הרצון לטובה "נקבע הטוב באמיתתה של הנשמה ובמהותה" [98].

(וכמובן שבעל נשמה כזו מעמיד תולדות "בעלי נשמות מאירות שאור חייהם נשאב מיסוד הטוב").

93 שם כט. 94 שם; וע"ע לעיל בפרק על העצבות והמרירות.
95 וע' עולת ראיה חלק ב, עמ' שנז; וע"ע להלן על פנימיות התשובה, שם כט.
96 חכמת הקודש חלק א, עמ' רסב. וע"ע על רצון העולם ב"סיני" תש"ה במאמר מו"ר הרב כהן, וע' שופנהאור בספרו "העולם בתור רצון ודימוי" ו"הגיונות" על הרצון — הסוביקט; וחכמת הקודש, תצט — תקא.
97 אורות התשובה פב. 98 שם לג.

הרצון הנו חולייה מרכזית בשרשרת שמצדה האחת הנפש ומצדה השני ההכרה. הנפש אינה יכולה לעמוד נגד נטיית הרע שבה, ומשום כך יוצא הרע לפועל, על־ידי כך נחלש הרצון של הטוב ״וחלישות הרצון גורם לחלישות הידיעה והכרת הטוב מטשטשת״. אולם כשההכרה מתבהרת, מתבסס הרצון, וממילא מתחזקת הנפש נגד הנטיות הרעות שבה [99].

וידיעה זו ש״הרצון הטוב הוא הכל״ נטבעת בנפשו של האדם על־ידי אור התשובה הקבוע בלבו; ולבסוף הוא בא להכיר את ההצלחה הגמורה שאינה תלוייה אלא ברצונו הטוב של האדם [100]. כי ״הרצון הטוב השורה בנשמה תדיר, מהפך את כל החיים והמציאות לטובה, ומתוך העין הטובה שהוא מביט אז על ידה באמיתת המציאות, פועל הוא על המציאות ועל אורחות הסיבוך שבחיים שיצאו מכלל קלקולם״ [101]. אין ספק, איפוא, שמצב זה בו ״מתוך העושר והשובע הנשמתי שברצון הטוב, הכל פורח וחי באושר״, הוא ״האושר הגדול המאשר את כל העולם ואת כל המציאות״ [102]. כי ״משהיסוד הרצוני האידיאלי מתבסס״, הרי מה שהיה עד כה מכוסה — מתגלה, כי ״אופק ההבטה מתרחב על־ידי התשובה״, דהיינו, על־ידי התבהרות הרצון מוסבר כל מהלך ההיסטוריה העולמית והאנושית כהתגלויות של הרצון הטוב, ואילו ״הפגי־מות הנוראות בסדרי־החיים נעשות מוכרות בתוך קמטים המתישרים ומתפשטים״ כלומר, הם צופנים בתוכם רעה והשחתה כל עוד הם צנופים ומקופלים, אולם עם התיישרותם על־ידי הרצון הטוב הם נארגים במסכת הכללית המשתלמת והולכת [103].

התשובה לא זו בלבד שהיא משנה לטובה את רצון האדם, אלא שהיא אף מביאה עמה ״רצון עמוק של עומק החיים״; ״נפלו העולמות בנפילת הרצון״, רצונו של האדם נתקטן ונזדהם, ופעולה זו להשיב את הרצון הנעכר אל אורו, להעלותו — היא פעולת התשובה [104].

אולם על דרך עילויו של הרצון — מכשולים רבים. ״העוונות הם המעכבים בעד הרצון שלא יתעלה, וצריך לשוב בתשובה כדי לברר את הרצון... ביחוד צריך לשוב מעבירות שבין אדם לחברו, וראש לכל מהגזל שהוא מעכב את עילוי הרצון״ [105].

משימת עילויו של הרצון יכולה לצאת לפועל רק על־ידי הקדושה, כי ״השכל החי־לוני אינו יכול להגביה ולזרוק לגמרי את האופי הנפשי שיסודו מתגלה במהות הרצון, מפני שכוח הרצון הוא יותר עצמי ויותר עמוק ומושרש במהות הנפשית מהשכל״ [106]. וזוהי סגולתה של ״חכמת הקודש״, ״שהיא מהפכת את הרצון והתכונה הנפשית של לומדיה״ [107].

99 שם לז. וע״ע עמ׳ צג, סימן ח.
100 שם לב, וע״ע אורות התשובה עמ׳ צ, סימן ג.
101 שם לג. 102 שם.
103 שם לד. וע״ע לעיל בפרק על תשובת העולם.
104 מוסר הקודש, עמ׳ פא.
105 אורות התשובה לא.
106 ״אורות הקודש״ ח״א ע׳ רסג. 107 שם ע׳ א.

במבט של עילוי יש אף להסתכל על התפתחות המדע. "כל עמל המדע צריך שיהיה מכוון אל היסוד האידיאלי ליתן לרצון האנושי את הפנים היותר טהורים הראויים לו [108], ולא רק לרצון האנושי שהוא המרכז, אלא אף את הרצונות האחרים השולטים בעולם, אותם שהם צרכי החיים החמריים והרוחניים, אף אותם חייב המדע לחקור כיצד להוציאם מהכוח אל הפועל. אולם אסור לה לאנושות לשכוח שאסון הוא להת־מסר לסיפוק הרצונות הפרטיים בלי זיקה למרכז — להתעלות הרצון ובהירותו השכלית [109].

חשיבות מיוחדת נועדה להמשכת "עוז החיים ממקור הטוב", להגברת השפע של החיים הטהורים, והאדם אשר נקרא למלא תפקיד זה בכוח רצונו, הוא מוציא לפועל משימה זו — ורצון זה על־ידי צאתו מן הלחץ, משלים את פעולתו ביתר עוז וביתר כוח, וזוהי מעלתם המיוחדת, של בעלי־תשובה.

כי "יסודות, כוחות ותולדות" הנדחפות מנפש האדם, יוצאות לכל רוח, ויש שהן נוטות להרע, ורק בכוח הרצון משיב אותם האדם לטוב; נמצא שבעלי־תשובה המד־ריכים את כוחות נפשם בדרך היושר, משתמשים במרץ שנאגר על־ידי הקמת הסכר להתפרצויות, ומכוונים אותם לקראת הטוב [110]. ולא זו בלבד, שבעלי־תשובה מעלים את מעשיהם מכאן ולהבא, אלא אף מכאן ולשעבר.

הא כיצד?

יש ונכנס רצון בלב האדם והוא נכנס בעוצמה ובעוז כה גדולים, עד כי "שבר בעוזו גם את העוז של המוסר והאמונה", אולם מכל־מקום קנה לו רצון זה "כוח הוויה של גבורה", ומכאן מעלתו שם, שהרי נתגשם במעשה. ושעה שאדם חוזר בתשובה, למרות שהוא מתחרט מעיקרא על המעשה ועל רצונו הרע, הרי הרצון "איננו חוזר לתוהו", שהרי קנה לעצמו כוח הוויה, אלא "פועל בעוזו על יסודו של עולם להטביע בהווייה כולה רצון כביר לאור וטוב". ומשום כך הזדונות נעשות כזכיות, שהרי כוח הרצון הזדוני נהפך עתה לכוח רצון לזכות ולהאיר [111].

ברם, יש חסרון בתכונתה של התשובה. שהרי היא גורמת לאדם לקמץ את רצונו ולכופפו, ועל־ידי־כך נפגמת אישיותו, והרצון הריהו "יסוד החיים, ואסור לטשטש את כוחו" [112], "ושבירתו של הרצון מאבדת טובה הרבה" [113], משום ש"שכלול העו־לם" תלוי בהשארת הרצון על־פי תכונתו, — מיהו כל זה אינו אלא בתשובה הנמוכה, זו הרואה רק את המעשה הרע של האדם, אולם "בגמר בישולה של התשובה כשהיא מתאחדת עם התשובה העליונה [114], זו שכל עיקר כוונתה "אימוץ רצון האדם והגברת

108 אוה"ת ע' עא.
109 שם סב.
110 שם לה.
111 שם לו.
112 מוסר הקודש עמ' עה.
113 שם עו. 114 אורות התשובה, לו.

הערך של אישיותו״, מתמלא החסרון והאדם נשאר ״מלא אומץ מצד הטוב שברצון שכבר נשתכלל״ [115].

כיוצא בתהליך זה מוצאים אנו בתקופה המיוחדת לתשובה — בעשרת ימי תשובה. ״ההליכות המעשיות והרוח הכללית השולטת בעיקרה״ בימים אלה, אם כי צפונה בה תועלת רבה לטהרת המעשים, הרי כופפים הם את הרצון, ועל־ידי־כך גם את הרצון של הטוב, וחולשה זו פוגמת גם ב״גיבור שבגיבורים״. דומה הדבר לריפוי על־ידי הזרמה חשמלית המגרשת את ארס המחלה, אולם מחלישה ומרפה את הכוח הבריא. משום כך באים אחרי הימים הנוראים ימי שמחת קודש, המקיימים את ״הר־צון הטוב ועוז החיים הטהור, ואז תהיה התשובה שלימה״ [116].

ומשרצון האדם יתעלה עילוי עליון על־ידי התשובה ויתגלה בהוד גבורתו [117], הוא יבוא לידי התאחדות עם המחשבה, ואחדות זו של המחשבה והרצון עם ״המציאות הממשית״ [118] תביא עמה שינוי ערכין מוחלט, כי ״התשובה היא חידוש החיים, אי־אפשר לתשובה שלא תשנה את ערך החיים כולם״ [119].

יסוד שינוי זה ״מונח בעילוי הרצון והתעמקותו במעמקה של ההכרה, זיווגו עמה והתאחדותו המוחלטת בקרבה״ [120], ועל־ידי־כך ישתנו מושגי החיים הנוכחיים. כשיוסר התבלול מעינו של האדם, ״והעולם הרוחני ישתרע בכל הוד מלואו״ — יבוא השחרור ממלאך המוות [121]. ״כל מה שהתשובה מתעמקת יותר, הולכת יראת המוות ומתמעטת עד שפוסקת לגמרי, ומקומה לוקח המצב של ״ותשחק ליום אחרון״ [122]. ״יראת המוות היא מחלת האדם הכללית, הבאה בעקב החטא״ [123], ואין זו היראה היחי־דה. ״מחשכי ההוויה עלופים הם בפחדי־שוא״ והם מתפשטים בנשמות היחיד והציבור, בנפש העולם המקושר בתגאי הלחץ וחוקים מעיקים על חופשתו האמיתית: בעל־תשובה מפחד שעוונותיו כבר אבדוהו... פחדה הארץ גם כן ולא הוציאה את העץ בשלימותו, שיהיה טעמו כטעם פריו [124]; פחדה הלבנה, מפני ההתחרות של שני מלכים בכתר אחד; מפחדת היא האנושיות, מפני ערכי החופש הבהירים והרוממים; מפחד הוא כל העולם הזה מפני הופעתו של העולם הבא״ [125].

115 מוסר הקודש, עו.
116 אורות התשובה, לח. וע״ע שם לה, סימן ד.
117 אורות הקודש, עמ׳ תמב. 118 שם תמד.
119 אורות התשובה, נד.
120 חכמת הקודש, שצה.
121 על הנצחון על המות על ידי התשובה עמד פרופ׳ ה. ברגמן במאמרו: ״מות ואל־מות במשנת הרב״, ״הארץ״ 12.10.48.
122 אורות התשובה, מו.
123 חכמת הקודש, שצב.
124 ע׳ לעיל בפרק על תשובת העולם.
125 אורות התשובה, צ, וע״ע ״עקבי הצאן״ במאמר על הסחר עמ׳ יט. ובפתיחת ״כוכב הבאולה״ לפ. רוזנצויג.

וכל כך למה? כי העולם הנראה לעינינו נתון בגבולות צרים, והאדם אינו יכול להשתחרר מתוכם. אולם המציאות כולה שואפת להיות יותר טובה, לפרוץ את הכב־לים בהם היא אסורה — "ובתוך חפץ זה חבוי כוח־חיים של התגברות על המידה המוגבלת של ההוויה וחולשותיה" [126]; ומשחפץ זה יוצא אל הפועל, אזי "המציאות הרוחנית שבהוויתו האמיתית של האדם, כמציאות הרוחנית של העולם כולו תופסת את בליטתה הרשומה, וודאותה הולכת ומתנוצצת, והמוות אובד את שמו ועמו את מוראו ופלצותו. והאישיות היחידה הולכת ומתגדלת, נכנסת בתוכן הכללי של האומה כולה כניסה ממשית, ונבלעת משם במציאות הכללית של העולם כולו" [127], ומכיון "שהיושר והטוב שבנו הלוא הוא בא מהתאמתנו אל הכל, ואיך אפשר להיות קרוע מן הכל, פרור משונה" [128], נמצא שעם "הכלליות העליונה מוצאת (הנשמה) את אשרה בזיו האלהי, עשיר החיים המנביעים יישות ניצחת" [129].

גלוייה המעשיים של התשובה

בעיית היחס בין המעשה למחשבה נושנה היא, ולא כאן המקום לתאר את גלגוליה השונים בעולמות המחשבה היהודית. מה שניתן לנסח הוא שעל־פי השקפת המחקר מצטמצמת השפעת התחתונים בבקשת רחמים וחנינה, כלומר, אין למעשה בני־אדם השפעה גדולה על העולמות הרוחניים; ותפיסה זו היא שגרמה לחיפוש טעמי המצוות בכיוון שכלי.

השקפת־הקבלה היא שהשפעת התחתונים דינאמית היא. החסד, הדין והרחמים נתו־נים לתנודות שבמעשי התחתונים; על־ידי מעשים טובים נוצר כוח חיובי בונה ומיטיב, ועל־ידי מעשים רעים מתהווה כוח שלילי הורס ומרע. כוחות אלו זורמים כלפי מעלה, ובבחינת התעוררות מלמטה הם מכריעים את הכף. כמובן שעל־פי תפיסה זו נתנו למצוות טעמים עצמיים.

ברור שהרב כמקובל, ייחד למעשה מקום ראשון: "אחד מיסודי הדיעות העיקריות, שהמצוות הן פעולות יציריות שהמחוגה האלהית תארתן" [130] ומהי יצירתן? — השבת האור לשורשו. "כל פעולה טובה בהיותה כבר יוצאה אל הפועל, היא משיבה את האור לשורשה. היא מכה גלים לאחור ומרחבת היא את פעולת הקודש ומגדלתה

126 שם יז.

127 שם מז.

128 שם ד. וע"ע אורות התשובה עמ' נב, סימן ה.

129 שם מז. לפי המתבאר כאן על מהותו של הרצון תמוהים הם דבריו של נ. רוטנשטרייך בספרו "המחשבה היהודית בעת החדשה" חב' ע' 262 בפרק על "הפוך הרצון" על מקומו של הרצון במערכת השתלמותו של האדם. מפני גדלם של הדברים הם סעונים עיון בפני עצמם — על הרצון במשנת הרב, ביחוד לאור המאמרים ב"מוסר־הקודש" עמודים: סט, מו, מד, מ, לא, פז, פח, צב, צח, קח, וכן ב"חכמת הקודש" עמודים: שנא, שעח, שצה, תמד, תקפג, רסג וכו'. וע"ע במאמר ד"ר א. עובדיה, בח"ב מכתביו הנבחרים, והרב כהן בסיני תש"ה.

130 עי' משנת הרב, הוצאת בנ"ע עמ' לו.

ממטה למעלה״ [131]. והוא הדין להיפך, בפעולות הרעות: ״כל חטא מעשי קורע את האחדות האידיאלית הזאת, מעמיד את מעגל החיים מחוצה לה״ [132].

״המגמות האידיאליות המושרשות בעולם המעשה, כולן קשורות... חבל בחבל נימא בנימא״ [133], ״והנימין הם המשכת שפע החיות העולמית ממקור החיים״ [134]. ״האידיאלים היקרים הגנוזים בחביוני המעשים מחוייבים הם לצאת דווקא על־ידי התגלמותם במעשים״ [135], כי ״התמצית המעשית חובקת בנקודתה האחת היותר קטנה המוני־המונים של אידיאלים והגיונות רחבים, המכשירים אותה בעולם ובחיים; וכשהיא נפגמת ניטל החוסן של כל האידיאלים הרחבים במלוא עולם״ [136]. כעין יחס זה בעולמות הרוח קיים גם בעולם החומר ביחס שבין ״המרחב האיתרי בעל מיליונים קוביקים המלחצים באטם גשמי אחד לחוללו בצורה גבישית״ [137].

״עמודו של עולם בנוי מ ד ע ת ו מ ע ש ה ודיוק היושר בפלס הגמור, וכל זמן שהדיעה הזו לא תהא קנוייה בלב האדם מישראל — אף אם יבואו בלבבו מ ד ע י ם מ ו ס ר י י ם כ ל ל י י ם — עדיין לא יוכל להיות נבנה... כי חידוש הרע־יון ותוקפו צריכים להתקשר אל הפרטים המעשיים כולם״ [138].

אמור מעתה: ״לעליית הנשמה של הכלל והפרט״ נחוצה ביותר התשובה המעשית ״על־פי התורה והיושר הגמור״ [139].

ומשום כך לא נשארים הניסוחים הכלליים של הרב על מהות התשובה ערטילאיים, אלא יש להם הגשמה והדרכה מעשית; שהרי כך כתב הרב בהקדמה: ״מוכרח אני לדבר על דבר התשובה, ודווקא בצידה הספרותי ו ה מ ע ש י... להגשמתה בחיים״.

131 אורות התשובה, עמ׳ יט—כ; עמ׳ פט. וע״ע אורות, קיז. ״ואיחוד הכללות והפרטיות״. חכמת הקודש חלק א. מוסר הקודש עמ׳ רפד: ״אור ישר בדיבור ובמעשה״.

132 אורות התשובה, לו. והדברים מוסברים יפה על־ידי התקשרות הדעת והרצון. עי׳ לעיל על הרצון, ועי׳ חכמת הקודש, עמ׳ תמד.

133 חכמת הקודש, תקעח.

134 עי׳ באדרא רבה קכח, קלו. ועי׳ ״סיני״ ניסן תש״ו במאמר מו״ר הרב דוד כהן על ״תורת ההתפתחות בחכמת הקודש״.

135 אורות מהדורה ראשונה עמ׳ 67. וע״ע אורות התשובה, עמ׳ כג, ס׳ ה.

136 אורות התשובה, נג. וע״ע שם עמ׳ מז, סימן ד. ועי׳ נא, סימן ג. ועי׳ נט, סימן ב.

137 שם נג. וע״ע אגרות, חלק ב, עמ׳ לט, ואורות התשובה, עמ׳ פד, סימן ו.

138 חבש־פאר, הוצאה שנייה, עמ׳ לו.

139 אורות התשובה, נב. וע״ע שם מח, סימן ה. עמ׳ מ, ס׳ ה (!) לאור מסקנה זו, על מקום המעשה, מה תמוהים הם דברי ד״ר וולפסברג ב״אזכרה״ חלק א, עמ׳ רמז המסיק, שדעת הרב ש״גדול תלמוד״. נראה ברור שאי אפשר לגשת ל״תלמוד״ כל עוד המעשה פגום. לשיטת הרב בדול המעשה בזה שמעמיד את האדם על בסיסו האמיתי. אין איפוא למצוא במעשים ״מטרה של ברור הדת״ (כדברי וולפסברג) אלא הן ״פעולת יציריות״. והסתירה שהוא כביכול מציג אינה סתירה מעיקרא, אדרבה, דווקא העובדה שאנו חייבים להשכיל קודם שאנו מיטיבים את מעשינו, מורה שהמעשה הוא כה חשוב עד שהוא זקוק לעידון ההכרה והתעלותה (ע״ע אורות התשובה עמ׳ נ, סימן ג, ועי׳ נט, סימן ב.) ואם כי המצוות המעשיות גורמות ל״רוח אהבה שתבוא בלב הכלל״

הרב מזרז על ההקפדה בדיני ממונות, בחלק התורה השייך ללימוד "חושן־משפט", ודווקא לימוד מעמיק, כי לימוד כזה מאפשר התגברות על "מכשולי הלב שבחיים", כלומר, חמדת הממון השוכנת בלב והמעמידה מכשולים על דרך חייו של האדם, כי על־ידי שינון המשפטים שבין אדם לחברו "ניטל מחץ הספק והמבוכה מתוך הנש־מה" [140], אחר שעל־ידי לימוד בהיר ומבורר מתבהר לאדם יפה מה מותר ומה אסור; והתשובה המקורית הזו "הנובעת מאור תורה בעולם" מאירה את דרך החיים המעשיים.

אולם כדי לזכות להארה זו הבאה על־ידי לימוד התורה "ולהתדבק בצדק האלקי שבחלק המשפטי של תורת חיים" יש לעדן את הלב והמוח בטל האור של ההגיונות הפנימיים שבהכרות האלקיות האציליות" [141].

מיהו, יש לפעמים שאין אדם חש "במתיקות נעימת התורה", ופגם זה בא "מחסרון בטבע הישראלי של הנשמה", ותשובה מכוונת לחסרון זה, תתקן פגימה זו. ולא זו בלבד, אלא אף אם רק "נותנים את הדעת לתקן את החסרון הזה", "מיד חוזר האור העליון של הטבע הקדוש של הנשמה לזרוח, וחוזרת מתיקות התורה להיגלות" [142].

יתר־על־כן: בהירות ההבנה של הלימוד תגדל לפי ערך בהירות התשובה שלפני הלימוד, כי "השכל מתרומם על־פי התרוממות הרצון, והוא מתבהר לפי המידה של בהירות הרצון" [143], וכשהרצון מתבהר יפה והאדם מגיע לעומק "נקודתו העצ־

אין זאת אומרת שזוהי כל מטרתם.

בתפיסה מוטעית זו נכשל גם נ. רוטנשטריך בספרו "המחשבה היהודית בעת החדשה" עמ' 257, שכתב: "נמצא שתיקון העולם תלוי בעצם בדרכי תפיסתו של האדם ולא בשינוי ממשי בעולם שמחוץ לאדם. לפיכך אנו רשאים לחזור ולנסח את מגמתה של מחשבה זו: התפיסה הדתית עומדת על זוית הראייה שהיא מוסיפה, ולא על היסודות הנתפסים כשהם לעצמם".

דברים אלה מופרכים מעיקרם מדבריו המפורשים של הרב: "השינויים התדירים שחכמת הסוד אומרת על דבר התפיסה התדירה והמופלגה רבת השלימות שבעולמות הרוחניים, הם הם המבארים לנו את התנועה הבלתי פוסקת... שבעולם החמרי... וההתקשרות העצמית שבין המציאות השכלית הרוחנית העצמית, ובין ההתגלמות החומרית, זהו דבר מוסבר מאד" (חכמת הקודש תקלו).

וכבר העיר על כך הפרופ' ברגמן ב"הארץ" (12 באוקטובר 1948) הסבור "שהתפיסה הדתית של הרב אינה מוסיפה זוית ראייה, אלא תודעה חדשה ארחות חיים חדשים (חכמת הקודש, תיב).

140 אורות התשובה, עמ' ס. וע"ע עמ' לא, סימן יד.

141 על האיחוד העליון הזה של "רוח הנבואה המלא תפארת אידיאלית" ובין "רוח ההלכותי המלא גבורה מלכותית מעשית" הרחיב הרב את הדיבור "בחכמת הקודש" עמ' כד—לו, וכן ב"אורות התורה" פרק ט ופרק י. — על כל פנים "תיקון־העולם הוא דוקא כשמתייחדים שני הרוחות יחד והם משפיעים ומושפעים זה מזה".

142 אורות התשובה, עמ' עה.

143 שם, וע' לעיל על הערך הגדול של הרצון, ועל חשיבותה של אחדות השכל והרצון להשגות העליונות עיין "חכמת הקודש" עמ' רסא.

מית״ [144], הוא שב בעד עצמו, כל תיקוניו ודרכי־הזדככותו מכוונים להעלאתו שלו (תשובה עילאה), אז ״כל התוכן הלימודי עולה במדרגה של הפריה ונביעה שאין דוגמתה בשום תוכן לימודי מצד עצמו״ [145], כי אז קמה הזהות בין עצמיותו הפנימית ובין התורה, וזהות זו היא המפיצה את מעיגותיה המקוריים חוצה.

חובת תשובה מיוחדת מוטלת על האדם בערב־שבת ובמוצאי־שבת. בערב־שבת־קודש צריכים לעסוק בתשובה על העבר בימות החול כדי לקבל קדושת־שבת בלא שום מגיעה מכל דבר חטא ועוון״ [146], ובמוצאי־שבת־קודש צריכים לשוב בתשובה על התוכן של הארת השבת [147], שיהי׳ נקי בלא שום תערובת העלולה להזיק, כי בשבת היתה קדושתה מגינה על החלקים הנדבקים להארה הרוחנית — מה שאין כן במוצאי שבת קודש עם הסתלקות הקדושה [148].

פרק שלם מוקדש ב״מוסר־הקודש״ [149] לטהרת מידות הנפש, ובו הדרכות לתיקון המידות והעלאתן, וכן ״במוסר אביך״ בבירורי ״מידות הנפש״ [150]. אולם ידיעה ראשונית היא, שיש לפעמים ש״המידות הרעות באות בתור עונש על חטאים קודמים, ואין די במה שישתדל האדם להיטהר מהן״ [151] בלבד, אלא צריך ראשית לפשפש במעשיו ולשוב מהעוונות שגרמו את העונש של קלקול המידות [152].

בשעת האכילה ״מתנגשים כוחות החיים הרוחניים עם הכוחות הבהמיים״ [153], ולפ־עמים הנטייה הגופנית מנצחת והאדם אוכל ״במחשבה פסולה או נמוכה״ [154] אף־על־פי שהיא של היתר, מכל־מקום תיכף כשמתעורר לשוב על זה מתעלים כל הכוחות ומתהפכים לאצילות ולקדושה כשם ״שבמצות עשה, אינו זז משם עד שמוחלין לו״ [155].

ויש לפעמים שצריך להתענות, אולם התענית כרוכה בתנאים רבים. ב״אגרות־הראיה״ [156] מסביר הרב את עניינה של התענית. אדם שכוחותיו הם מלאים יותר מהנדרש ״להרגשת חיים ישרים ולעבודה נדרשת״, ולא זו בלבד, אלא שאף לאחר הטייתו את עודף כוחותיו לעמל התורה והמצוות, עדיין יש בו מותר של ההתגברות

144 עי׳ להלן בפרק על המקוריות הפנימית ובאורות התשובה עמ׳ צג, ס׳ יא.
145 שם עו.
146 שם עז.
147 עי׳ לעיל בסוף הפרק על התשובה הפתאומית ובחכמת הקודש עמ׳ תפז.
148 אורות התשובה, עז. וזהו עניין קידוש ידים ורגלים ביום הכיפורים. וע״ע עולת ראיה חלק ב עמ׳ שסז.
149 עמ׳ רלג — רסד.
150 עמ׳ נט — סא.
151 אורות התשובה, עה.
152 וע״ע אורות התשובה, עמ׳ נט, ס׳ ב ; נא ג ; סו׳ סי׳ ב. עולת ראיה, חלק ב, עמ׳ שכו.
153 מוסר הקודש עמ׳ רץ.
154 אורות התשובה, סח.
155 שם סז.
156 חלק א, עמ׳ פה.

הגופנית — לאדם כזה על־פי־רוב התענית נדרשת גם לפי מצבו החמרי וגם לפי מצבו המוסרי. התענית תקהה את הנטייה הפרטית לזלילה, ותוסיף אומץ "לכל חלקי הגוף והנפש". אולם כאשר חסרים לאדם גם הכוחות הנדרשים לו, וודאי שאסור להתענות.

אולם יש מקרים אשר בהם "כוח הרע שבחומר" [157], דהיינו פגמי המידות והעוונות, מונע את הרצון מלהעלות, ומשום כך למרות שהאדם "מוכשר לרוממות עליונה בהשגתו" [158], באה הכבדה בהשגה זו, ועל־כן "אם גופו חזק צריך הוא להשתמש בתענית וסיגופים בתור הדרכה של מעבר" [159], כי על־ידי־כך יותש הכוח הרע שבחומר, וכמובן שרק בתנאי ש"הכוח הרוחני והגופני מסכים לזה" [160]. "אבל אם גופו חלש, צריך הוא להרחיב דעתו ברוממות הקדושה" [161], ולא יתייאש "מעליית הרצון" [162], ואפילו כשנשארים כמה פגמים שלא נתקנו, צריך לצפות לחסד ד' ולהש־ליך עליו את "כל טיפולו המוסרי והמעשי, כי אין קץ ותכלית לאור החסד האלקי, הפרוש על משיגי האמת, שהם הם מבקשיו ודורשיו" [163].

הבסיס והיסוד של כל דרכי התשובה המפורטים הוא הרגשת האמת. יש צורך להב־היר בבהירות גמורה את תופעת העולם כהתגלות זעירה מאמתו של ד'. נמצא, איפוא, שכל מעשה צריך להיות מותאם לאור האמת הזו; ומקור חרטת התשובה חייבת להתבסס על המעטת אור האמת ממעשי בני־אדם [164].

בדיקת אור האמת במעשים מחייבת — כשעוסקים בתשובה — "להגדיר ביותר את מהותם של הטוב והרע" [165], ועל־ידי־כך להתחרט רק מהרע שברע ולא מהטוב שבו.

הפגימיות והתשובה

דרכי התשובה הנידונים ב"אורות־התשובה" הם מעט מזעיר משפע הפרטים שיש להקפיד בהם בתהליכי התשובה; ואין הם אמורים לגבי כל אחד ואחד, כי לא הרי חולשותיו ופגימותיו של זה כפגימות האחר, וכל אדם מצווה לבדוק בעצמו כדי לעמוד על נקודת־התורפה ולתקנה.

מיהו, כלל מרכזי יש להם לדרכי־התשובה והוא משותף לכל השבים, דהיינו, לכל בני־אדם: פגימיות. כי כשם שאין פרצופי בני־אדם ודעותיהם שווים, כך אין עצמיו־תם שווה, כל אחד נקודתו העצמית אחרת; אם כי היא בלתי מוגדרת, הרי היא מורגשת.

157 שם סב.
158 מוסר הקודש, עמ' רפט.
159 שם.
160 אורות התשובה סב.
161 מוסר הקודש שם.
162 אורות התשובה, שם.
163 אורות התשובה,סא, ואותו הקטע במוסר הקודש, רפט.
164 אורות התשובה, סא.

ב״מוסר־הקודש״ [165] יש פרק על ״העצמיות והמלחמה הפנימית״, ומאמרי פרק זה יסייעו בהבנת העניין.

״ואני בתוך הגולה׳ — האני הפנימי, העצמי של היחיד והציבור אינה מתגלה בתוכיותו, רק לפי ערך הקדושה שלו...״ באים מלומדים מחנכים, מסתכלים בחיצוניות, מסיחים דעה גם מן האני, מפטמים את המוחות ואת הלבבות בכל מה שהוא חוץ מהם, והאני הולך ומשתבח, וכיון שאין אני, אין הוא, וקל וחומר שאין אתה״ [166].

״הנקודה העצמית המיוחדת של האדם בתוכיותו היא הרבה יותר גבוהה, נשגבה ונעלה מכל מה שהוא שופע ממנו לחוץ״ [167].

״יש מין הכרה פנימית שמבררת לאדם בירור גמור, שנשמתו במלוא אורה מתגלית אליו, והיא חסונה ומליאה אמת יותר מכל שכל מדוד ושקול״ [168], ומשאדם בא לידי גילוי כזה, הוא ״בא להכיר את הטוב האמיתי של ההצלחה הגמורה שאינה תלויה כי אם באדם עצמו, ולא בשום תנאי חיצוני״ [169].

״כששוכחים את מהות הנשמה העצמית, כשמסיחים דעה מלהסתכל בתוכיות החַיים הפנימיים של עצמו, הכל נעשה מעורבב ומאופק. והתשובה הראשית שהיא מאירה את המחשכים מיד, הוא שישוב האדם אל עצמו, אל שורש נשמתו, ומיד ישוב אל האלקים, אל נשמת כל הנשמות; ודבר זה נוהג בין באיש יחידי, בין בעם שלם, בין בכל האנושיות, בין בתיקון כל ההוויה כולה, שקילקולה בא תמיד ממה שהיא שוכחת את עצמה — על־כן רק באמת הגדולה של התשובה אל עצמו ישוב האדם והעם, העולם וכל העולמים, ההוויה כולה, אל קונה, לאור באור החיים״ [170].

וכיצד שבים אל העצמיות? הכלל החשוב ביותר —

״לאחוז בתורה ועבודה כל־אחד לפי עמדתו״ [171], כי ״כל אדם צריך לדעת שקרוי הוא לעבד על־פי אופן ההכרה וההרגשה המיוחד שלו — הוא צריך לרכז את חייו בעולמותיו הוא, בעולמות הפנימיים שלו שהם לו מלאים כל ומקיפים את הכל״ [172], ועל כן ״מי שיש לו נטייה לחסידות, לדביקות אלקית ולחוכמות רוחניות עליונות, מופשטות, צריך הוא לדעת שלכך הוא נוצר״ [173], ״אפילו אם יש לאדם רק קצת נטייה לציורים רוחניים עליוניים — מוכרח הוא להתבודד בדרכו בקודש״ [174]: ״מי שנשמתו היא שירית־פיוטית, צריך הוא לדעת את תכונתו, את מאוויו ותשוקותיו המיוחדות —

165 שם לה. וע״ע אגרות הראיה, ס׳ תקכב.
166 מוסר הקודש, קמ. וע״ע שם קכ.
167 אורות התשובה, צג.
168 מוסר הקודש,קכ.
169 אורות התשובה, לב.
170 שם סז.
171 שם עא.
172 מוסר הקודש, רכז.
173 שם רז.
174 שם וע״ע מוסר הקודש, ריד; אורות התשובה עמ׳ לט, ס׳ ד.

את המזון הרוחני המיוחד לו"[175]; ומשום כך "אם לפעמים יראה שהמידה המתעוררת על־ידי הקריאה בספרים מענייני המוסר והיראה אינה לפי מידתו, יתבונן ויחקור על מידתו, מה היא — ויתחזק ויתאמץ ביחוד במידתו העצמית, אולם מכל מקום אל יניח ידו ממה שמתעורר על־ידי הספרים, כי כל מדרגות הטוב והקודש צריכות להיות מקושרות זו עם זו"[176].

אמור מעתה "בעל תורה אין לו תקנת תשובה כי אם בתורה ועל־ידי התורה, ובעל מחשבה פנימית אין לו תשובה, כי אם במחשבה זו ועל־ידי מחשבה זו — תשובתו מוכרחה להיות עליונה, רוחנית, עדינה"[177]. אולם כל זה נוהג בתשובה עילאה — התשובה העצמית. לא כך הוא הדבר בתשובה תתאה — התשובה שכלפי העולם, "כאן הדבר מתחלף, והכרח הוא להרבות בלימוד ומעשה, אף־על־פי שבא על־ידי־זה מיעוט בהגיון ובמחשבה"[178], ואמנם יש לפרקים שדחוקא המעטת הבהירות מאפשרת גישה לעולם החיצוני שמפאת רום מחשבות־היחיד אין הוא מסוגל לקלטן[179]; והתשובה הגדולה היא לאחד את שתי התשובות הללו, ולפרנס את השפעת הגומלין הנסתרה שביניהן[180].

כאמור, עיקר התשובה — השיבה לפנימיות, ומשום כך אין הרב מדבר מלבד במקום אחד[181] — על השפעת גורמים חיצוניים המביאים לידי תשובה כגון יסורים וכדומה, כי עיקר התשובה — כשהיא באה מהכרח פנימי, כשהיא הופכת להיות "בנו" ולא "שלנו"[182].

ברם, משום כך אין התשובה יוצרת מחיצה בין הפרט לעולם — היא מרימה אותו "והוא מרומם עמו את העולם ואת החיים"[183], כי "התשובה העליונה באה מדחיפה פנימית, היוצאת מדחיפה חיצונית עליונה"[184]. ציר דחיפות אלו יסודו באחדות העולם כולו וביחס המרכזי שיש לאדם עם העולם[185].

175 שם רטו. וע"ע שם רטז; חכמת הקודש עמ' לו; אורות התורה עמ' נ.

176 אורות התשובה, עא. וע"ע עמ' עב, ס' טז.

177 שם צג. 178 שם צד.

179 וע"ע צד, סימן יב.

180 שם.

181 אורות התשובה עמ' כט, ס' ט. תשובה זו היא חשובה מאהבה שאינה באה על־ידי יסורים, מה שאין כן תשובה מיראה שיסורין באים עמה. עי' עולת ראיה, חלק ב עמ' שנז. מכיון שהרב האמין לתשובה מאהבה בדורנו, לא ייחד הדיבור על היסורים המביאים לידי תשובה.

182 הגיונות לשופנהאור.

183 אורות התשובה, נ. מובלטת כאן התהום בין שיטת הקודש לרב וצ"ל לבין שיטת הרצון העיוור — הפסימי של שופנהאור, שיטה שהובילה להתגזרות מן העולם, למנוסה אל האפס. וע"ע חכמת הקודש עמ' תצט — תקא.

184 אורות התשובה, כב.

185 עי' לעיל בראש "תשובת האדם". התשובה בעצמה היא גם כן התעוררות חיים נפלאה — אגרות, ס' עט.

תורת הנסתר והתשובה

הסתכלות פנימית קשורה קשר הדוק עם העסק ברזי־תורה. ואכן פעמים רבות חזר הרב להסברת הקשר בין התשובה וההתבוננות הפנימית — תורת הנסתר.

ב"אגרות־הראייה" [186] דן הרב במשבר הרוחני העובר על היהדות בדורות האחרונים, משבר שבא מתוך עזיבת הצדדים הרוחניים של התורה. לשבר גדול זה רואה הרב תקנה אחת, רדיקאלית: לשוב בתשובה גדולה, תשובה מאהבה. תשובה כזו תוכל לבוא, רק אם תבוא ההתעסקות "בטהרתם של מושגי האמונה והעבודה, בבירורן של הדעות בענייני אלהות, הנבואה, רוח הקודש... תיקוני הנשמות של היחיד ושל הרבים".

הווי אומר: כדי לזכות לתשובה השלימה, צריכים לעסוק ברזי־תורה ובעמקי־סודותיה; כי "התשובה הנובעת מאור סתרי־תורה, המתעוררת מתוך הגיון פנימי — גדולה ונשגבה באין ערוך מכל תשובה פרטית היוצאת מתוך חשבונות הנפש הקטנים, הפרטים, שאין בהם אלא מקומם, שעתם ופרטם" [187].

נמצא שהבא להרצות על התשובה וערכיה לא יוכל להתעלם מדיון על רזי־תורה; ואכן באגרתו להרי"ם חרל"פ כותב הרב: "ביחוד קשתה עלי מאוד ההסברה והכיוון אל השערה, עד כמה להנמיך רזי־עולם, והיכן הוא הגבול של ל"מכסה־עתיק", ומסיים בתפילה: "אל ד' ויאר לנו בדרכו, דרך הקודש" [188].

כי אמנם רבים המכשולים לבא להתעסק בתורת־הרזים, "צריכים לזה לנקיון גופני, לטהרה מידותית, בתור עוזרים, שלא יעיבו עניני התאווה את הזוהר השכלי" [189], ולפעמים על־ידי "שמתאמצים להיות מדובק ברוחניות עליונה, מתרוממים כל כוחות החיים הרוחניים... והגוף נעזב מן הנשמה, ועל־ידי־זה המידות הרעות שולטות בו... ובשביל כך צריכה היא התשובה עם חפץ זיכוך המידות להיות קודמת לעליה ההסתכלותית" [190].

המחיצה הגדולה ביותר המונעת את העסק ברזי־תורה, הינה מחיצת העבירות המעיבות את אור השכל והנשמה, ומטשטשת את הקשר הפנימי החי בין רוח האדם ובין המסכת הרוחנית־הכללי [191].

ומשום כך אי־אפשר להצליח בסתרי־תורה בלא תשובה" [192], אשר בבואה יחד עם

186 ס' תסג.

187 שם.

188 "אורות", צו.

189 אגרות, שעה. ועי' הד־הרים, עמ' כג, תשובתו של הרי"ם חרל"פ: "כי אם אנו מדברים על דרך שאנו קוראים הסברה, אין זה גילוי רזי־תורה באמת".

190 אורות התשובה, עמ' לח. ועי' מורה נבוכים, חלק א, פרק ה: "צריך לאדם שלא יהרוס לזה העניין העצום — הנכבד, מתחילת המחשבה... ויזקק מידותיו זיקוק רב וימית תאוותיו ותשוקותיו הדימיוניות". וע"ע עולת ראיה חלק ב, עמ' ס "ונקיתי מפשע רב".

191 אורות התשובה, 10.

192 שם מ — מב.

תפילה וצעקה מעומקא דליבא "והתגלותה בפועל על המעשים בתי־קונם" [193], תביא לאדם את הגילויים העליונים מלאי השמחה והחיים [194].

ואם כי חשובה היא התעסקות ברזי־תורה לעלייתו ולגאולתו של היחיד — חשיבות נעלה ביותר נודעת לה ביחס לגאולתה של האומה [195], וכאן באים אנו כבר לפרק השלישי — לתשובת ישראל.

193 שם מג.

194 שם מד.

195 וע"ע אורות התשובה עמ' פו, סימן ט. אורות־התורה, פ' : לסתרי תורה ורזיה.

תשובת ישראל

"תיקון העולם שיצא ממקורם של ישראל
הוא האידיאל של התשובה" ("אורות" קכז)

שלש האידיאות: האלהית, הלאומית והדתית

את האדם מצאנו כמרכז להוויה, כצירוף כללי של סגולות "ועליית הרוחניות על ידם" [1]. גלינו, איפוא, את תפקידו הרוחני של האדם בעולם, והיינו תפקיד זה עם מהלך התשובה הקוסמי והאנושי. מה מקום, אם כך, לייחודה של אומה, לתשובתה הפרטית ?!

נוסף לאידיאה האלהית — הרעיון הרוחני היסודי, קיימת האידיאה הלאומית — צורת החיים החברתיים של קיבוצים אנושיים. שתי מערכות מקבילות אלה הנן המקורות של זרמי החיים האנושיים [2].

אכן "ראוייה היא האנושיות שתתאחד כולה למשפחה אחת, וחדלו אז כל התגרות וכל המידות הרעות היוצאות מחילוקי עמים וגבולותיהם" [3], כי דומה, שבעצם קיומה של האומה ישנה נסיגה מתשובת ההוויה השלימה, שהרי על־ידי־כך מתרבה השנאה בעולם. אולם "צדקה עשה הקב"ה עם עולמו, מה שלא נתן כל הכשרונות במקום אחד, לא באיש אחד ולא בעם אחד, לא בארץ אחת, לא בדור אחד ולא בעולם אחד" [4], כי דחוקא מתוך פירוד ופיזור זה תבוא השלימות האחדותית.

במערכת עבודת הלאומים "המחוללת דתות ורגשי־אמונה שונים, סדרים ונימוסים, המסבבים גם הם המון מעשים כבירים בכוח איתן בחיי גוי ואדם, בסדרי החברה ובמהלכי הפוליטיקה" — "אלה שלבי התנועה לצד ההשתלמות של הרעיון האלהי והתבררותו" [5] — נתבצר לאומה הישראלית מקום מרכזי.

גם בהסברת "האידיאה הלאומית באדם" [6] פוגשים אנו בקו היסודי העובר במשנת הרב: "ההליכה ממעלה למטה וממטה למעלה", המחוללת עממים שונים "בכל קיבוץ אנושי ובכל מצב גיאוגראפי לפי ערכם" [7], וישראל הודות לתכונתם הפסיכית, יחסם

1 התרבות הישראלית עמ' 19.
2 במאמר "למהלך האידיאות בישראל" — על האידיאה האלהית והלאומית באדם — הרחיב הרב את הדבור על כך. עי' אורות, קב.
3 אורות, קנו.
4 שם קנב.
5 שם קב.
6 במאמר "למהלך האידאות בישראל" — אורות.
7 שם קב.

הגזעי, מצב הגיאוגראפי זכו להיעשות מרכז ללאומים, מרכז לאדם ומרכז להוויה.

מיוחד במינו הוא המהלך של האומה הישראלית.

מראשית צמיחתו של העם — מתקופת האבות — פועמת בו "השאיפה להוציא את האנושיות מתחת סבל נורא של צרות רוחניות וחומריות ולהביאנה לחיי חופש באור האידיאה האלהית, ולהצליח בזה את כל האדם כולו" [8]. תור זהב בא לאומה בימי שלמה "בהבעת עושר האידיאה האלהית והלאומית המשולבות זו בזו" [9], אולם בימי הבית הראשון היתה זו רק התעלות של הרוח הכללי ואילו "תוכנית החיים של היחידים לא יכלה להתאים גם היא אל ההרמוניה העליונה הזו", ומשנכנסה התרבות האלילית לגבול ישראל נתדחקה האידיאה הלאומית מרחק קיצוני מהאידיאה האלהית; ומכיון ש"הנשמה הפרטית של היחידים" לא הוכשרה לקבל את זהרו של אור האידיאה האל־הית בעצמה ולתאם את חייהם הפרטיים עם שלימות הרוח של הכלל, באה השבירה של המצב ששלט בתקופת הבית הראשון.

תקופת הבית השני הגבירה את ההשפעה האלקית הפרטית, זו שנתגלתה בשמירת המצוות לפרטיהן ובהתפרסמות הדעות והאמונות "על דבר חיי־הנצח האישיים" [10]. קודם לכן מצאו פרטים אלה את מקומם באידיאה האלהית הישראלית, שהיא "האידיאה האלהית המיוחדת לישראל, בתור אומה המסוגלת לזה מצד נשמתה הלאומית", אולם כשהאור הכללי הזה הסתלק בימי בית שני, מפני שעדיין "לא מורק ושוטף הכוח הציבורי, לעומת כל הקלקולים הרבים והזוהמה שקלט בקירבו, בשחת העם את דרכו בימי טובה ושלווה" — באה תחתיו האידיאה הדתית, זו שהצטמצמה בפרט ובמעשיו. זוהי אף זכותה הגדולה של תקופה זו, בה קיבל הפרט את חינוכו הדתי היסודי [11]. אין זאת אומרת שהאידיאה האלהית הישראלית מקפחת את חלקם של הפרטים הכלולים בה ומתעלמת מצרכי התפתחותם, אדרבה — בקישורם האמיץ לכלל יתברכו פרטים אלו, הם יתעלו למצב בו "אין צורך לשום חשבון של: שלי־שלך" [12], אולם "חשכת חורבן בית ראשון וסילוק השכינה העליונה — האידיאה האלהית — גרמה לפרט את מה שהיה גנוז ובלוע בזיו אורו של הכלל כולו".

ומכיון שפרטים אלו יצאו לאויר העולם בצורה ברורה ומחוורת ולא הוטבע עליהן תו ישראלי מיוחד, קנו דעות אלו שביתה אף בלבות היחידים מאומות העולם שהר־כיבו וחיזגו לכך את היסודות האליליים שבתרבותם.

הגורם לכל הירידה הזו הוא הפירוד. התריס שנכנס בין האידיאה הלאומית הישר־אלית לבין האידיאה האלהית, ומתוך כך נולדה האידיאה הדתית שהועמדה כנוגדת לאידיאה הלאומית, למרות שכל יניקתה של האידיאה הלאומית באה מהאידיאה

8 שם קד. 9 שם קו.

10 וע"ע אגרות הראיה, ס' שיא: "עיקר הדרה של תורה היה על־ידי הבית השני".

11 ע"י הסבריו העמוקים של הרב במאמר זה נסתלקו קושיותיהם של מבקרי המקרא על הוספת אידיאת הגמול האישי ורעיון תחיית המתים בתקופת הסופרים. ע"ע.

12 אורות, קיא.

האלהית. ניגוד זה שהאידיאה הדתית יצאה בו כמנצחת, הציג את האידיאה הלאומית ״כמסחר המתפשט על נפשות רבות״ והוריד את הגבורה הלאומית אל השיטה המדינית״ [13].

שוב נפגשים אנו בהסברו היסודי של הרב: המהלך מלמעלה למטה הנובע מאי־היכולת להכיל את האור הגדול ״הנשבר״ ויורד: איחוד האידיאות — האלהית והלאומית — בישראל, ההתפוררות בימי בית ראשון בעקב היחידים, התחזקותם בימי הבית השני והתרופפות האידיאה הלאומית, ועם יציאתם של ישראל לגלות — נצחון האידיאה הדתית הנוטלת מהאידיאה הלאומית את זכות קיומה. שתי האידיאות הגדולות המאוחדות התפרדו, משלו בנפרד, ולבסוף ״פשטו את הרגל״ כליל, לא נשארה מהם אלא תולדה צולעת, ״שקר שאין לו רגלים״ [14].

גלות ישראל

הגלות החריפה את הקרע. האידיאה האלהית התכנסה בתוך בית־המדרש ובקן היהודי הדל, האידיאה הלאומית נשכחה גם מלבם של היחידים שעדיין החזיקו בכנפיה של האידיאה האלהית — והיה העולם חשוך ושמם ״ורק טהורי־נשמה משערים את עומק הכאב והיגון הזה, הצער העולמי המקיף וכולל, והחודר בפרטי־פרטי החיים האומללים המליאים חמת ד׳ — של פירוד הדביקים והקטנת האורות״ [15].

אולם בנקודת השפל האיומה ביותר, בתום המהלך של ״מלמעלה למטה״, בשלב האחרון של סולם הירידה — בא המפנה, מתחילה העלייה ״מלמטה למעלה״; כי ישר־אל מובטחים ועומדים לעשות תשובה, להתקרב אל הרצון המקורי שלהם, למרות כל קירות הברזל העוצרים־חוצצים בעד התגלותו של טבע איתן זה״ [16].

ובדרך העלייה הזו נתקנו פגמים רבים: ״האידיאה האלהית התנשאה מעל לגבול של גוי מיוחד, החכמה הנאצלת והמופשטת״ הפכה להיות נחלתם של כל אומה ולשון, מיליוני לבבות הזדככו, רשעת האדם האלילי הופגה ורוח אמת נכנסה בלבבות. התבססה ההכרה, שאין האלהות מוגבלת בתחום גיאוגראפי ובממלכה מיוחדת — ״ועיניכם תראינה ואתם תאמרו יגדל ד׳ מעל גבול ישראל״ (מלאכי א.) זאת ועוד: הפרטים שהיו כלולים באור הכללי, נתבררו בימי החשכה, קניינים רוחניים רבים נתווספו ועולמו הרוחני של הפרט נתבצר.

אולם לא זו בלבד שהגלות גרמה להתבסמותו הכללית של העולם, אלא שהיא אף הביאה תקנה לישראל.

נשמתה של כנסת־ישראל בושה היתה בפנימיותה על החטאים ועל הטומאה שבאה לעולם על־ידי הפירוד. כלימה פנימית זו גרמה לחולשה פנימית־כללית, ומשום כך לא הצליחו כל הנסיונות שנעשו בתקופת־הגלות להחדיר ״בקרב האומה בכללה רוח גבורה בולטת וגלויה״ [17].

13 שם קיד. 14 אורות, קיג. 15 שם קט.
16 אורות התשובה, עמ׳ יז. 17 אורות, קסו.

ברם בינתיים עברה הנשמה הכללית של האומה את כור הברזל המצרף של הגלות, ומתוך שנמנעה ממנה כל פעילות מדינית וסכסוכים פוליטיים, התעמקה בחשבון עול־מה ונתבררה לה יפה מהותה הפנימית. "עזבנו את הפוליטיקה העולמית מאונס שיש בו רצון פנימי, עד אשר תבוא עת מאושרה, שיהיה אפשר לנהל ממלכה בלא רשעה וברבריות. אין הדבר כדאי ליעקב לעסוק בממלכה, בעת שהיא צריכה להיות דמים מליאה, בעת שתובעת כשרון של רשעה. אנו קיבלנו רק את היסוד כפי ההכרח לייסד אומה, וכיון שנגמל הגזע הודחנו ממלוך, בגויים נתפזרנו, נזרענו במעמקי האדמה, עד אשר עת הזמיר הגיע וקול התור ישמע בארצנו" [18].

עתה עומדת האומה נקיה מחטאיה, מצויידת בנסיון וחמושה בקנייני־רוח, כשרג־שות לאומיים פועמים בלבה וחפצה לשוב אל קינה "הולך בה הלוך וגדול" [19].

מוצא רוח גדול זה אינו מוכר לכל; מוצאו וכוחו אינם גלויים, מיהו המסתכלים העליונים מבחינים בשורשה העליון של תנועה רבתי זו, והם יודעים, כי "הארת התשובה ישנה בישראל. התעוררות חפצה של האומה בכללה לשוב אל ארצה, אל מהותה, אל רוחה ואל תכונתה, באמת אור של תשובה יש בה... התשובה היא פנימית, אלא שהיא מכוסה בהרבה מסכים חוצצים — ואין כוח בשום עיכוב ומניעת־השלמה לעכב את האור העליון מהופיע עלינו" [20].

דרך הבניין והשיבה

אמנם לא קלה תהא דרך חשיפת האור. "השלווה הגשמית שתבוא לחלק מהאומה (שאף היא פרט בתשובה הכללית — הערתי), אשר ידמו שכבר באו למטרתם כולה, תקטין את הנשמה, ויבואו ימים אשר תאמר אין בהם חפץ. השאי־פה לאידיאלים נישאים וקדושים תחדל, וממילא יירד הרוח וישקע — עד אשר יבוא סער ויהפך מהפכה", כי "מקובלים אנו [21], שמרידה רוחנית תהיה בארץ־ישראל ובישראל בפרק שהתחלת תחיית האומה תתעורר לבוא". "הצורך למרידה זו היא הנטייה לצד החומריות שמוכרחת להיוולד בכללות האומה בצורה תקיפה, אחר אשר עברו פרקי שנים רבות שנאפסו לגמרי מכלל האומה הצורך והאפשרות להתעסקות חומרית. וזאת הנטייה כשתיוולד תדרוך בזעם ותחולל סופות, והם־הם חבלי משיח אשר יבסמו את העולם כולו על־ידי מכאוביהם" [22].

מהי, איפוא, דרך הבניין? איזו היא דרך השיבה?

האיחוד המלא והגמור של שתי האידיאות, הארתם של שני הבתים — הבית הראשון והבית השני — בהתאחדות זו, ימצאו מקום האורה האלהית שהתפשטה בגויים. האי־דיאה הדתית שנתבססה בגלות, האידיאה הלאומית המופרדת — כל אלו בהתחברם אל "החיים הבאים בעצמם במקום גדולם" (וחיים אלה עצמם מוסיפים "קניינים

18 שם יד. 19 אורות, קסז.

20 אורות התשובה, צז.

21 ספרי. וע' בהערות שבסוף "חזון הגאולה". 22 אורות, סד.

חדשים״) יהוו את נס הגאולה, את נקודת המוקד של השירה החדשה אשר פדויי ד׳ יבשרו. ״התשובה אל הטבע הישראלי ההולכת ומפעמת בהתעוררות התחייה הלאומית ותקוותיה, אך היא תביא את התשובה השלימה האחוזה בחכמת ישראל המצומצמת, וקשורה גם יחד בחכמת אלהים חיים העליונה... מי הוא זה אשר יוכל לתאר... כל האושר הגדול וכל הדר התשובה, הגנוז בתחיית האומה ההולכת ומתגלמת בארץ־ישראל״ [23].

אולם תוך כדי דאגה לתשובה הרוחנית הגדולה אל נא נסיח דעתנו מן התשובה הגשמית. אף כאן אנו עומדים פנים בפנים מול גדולתו של הרב זצ״ל. ״כתבו על התשובה גדולי הדורות שעברו, החסידים היותר גדולים״ אולם בדבריהם מצאה מקום רק התשובה הרוחנית מבלי הסברת היסודות שעליהן תיבנה. הכהן הגדול מאחיו, הרואה האלהי שעמד בפתח שער הגאולה, הסביר אף את התהליכים המציאותיים של התשובה הכוללת: ״כל תשובתנו תעלה בידינו רק אם תהיה, עם כל הוד רוחניותה, גם תשובה גשמית יוצרת דם בריא, בשר בריא, גופים חטובים ואיתנים, רוח לוהט זורח על גבי שרירים חזקים... ואל ייפלא אם יש חסרונות במהלך החיים של העוסקים באימוץ הגופני ובכל החיזוקים הארציים בישראל. כי אפילו הופעת רוח הקודש צריכה בירור מתערובת צחצוחי טומאה שמתערבים בה״ [24].

במהלך התשובה הכללי מראה הרב על עוד תהליך תשובה פרטי הקשור לתשובתם הכללית של ישראל. ״... מחוייבים אנחנו שלא להעלים עין מן המקור של החולשה שנחלשה היהדות הנאמנה בכוחה והשפעתה בתוך חלקים רבים שבשטח היישוב ההולך ומתחדש בארצנו הקדושה, בין בחלקים הרוחניים והמוסריים, כמו: ההשפעה החינוכית והספרותית וכיוצא בזה, בין בחלקים המעשיים והחומריים שבו, כמו: סדרי החיים שבחלקי היישוב כולם. עלינו להודות, שהסיבה העיקרית לזה היא מפני שהקהל הקדוש שומרי תורה ומצוה התרשל לצערנו הגדול הרבה יותר מדי בלקיחת חלק בכל התנועה הקדושה של יישוב ארץ־ישראל... על־ידי התשובה אשר ישובו דחוקא הצדיקים וכל שלומי אמוני ישראל לתקן החטא של עזיבת חובת ההרגשה המעשית והעיונית ביחס לקדושת ארץ־ישראל, וחובת בניינה על־פי כל הדרכים, אשר השי״ת מחבב שיאפשרו לנו בכלל ובפרט; מתוך אותה התשובה, שהיא גובעת מאורו של משיח אשר הוא עתיד לאתבא לצדיקא בתיובתא — מתוך האור הזה בטוחים אנו בעזה״י בגאולה שלימה״ [25].

מיהו, גם בעבר מזה נעשו שגיאות רבות. התנועה של התחייה הלאומית, הציונות ואגפיה — עיקרה ויסודה מקודשת קודש קודשים, ממקור הקודש היא מוצאת״; והנה תנועה זו הגבירה על מושגי הקדושה היסודיים את החול, והתגבורת הזו מביאה מחלה ויסורים המתפשטים בכל חלקיה. ״אמנם החול הוא מוכשר להיות משמש בקודש....,

23 אורות, צו.
24 אורות, ס.
25 חזון הגאולה, ע׳ רח.

אבל חלילה לו להשיג את גבולו ולעמוד במקומו. הקודש מוכרח לשוב על כנו בתנועה הלאומית והציונית שלנו, כי רק עמו מקור חיים. ואז יחיה הוא בכוחו גם את ערכי החול, אשר הוכנו ואשר עוד יוכנו להיות למסעדים. וזאת תהיה לנו דרך התשובה "אשר תרפאנו מכל מחלותינו" [26].

ברם הרב לא היה נמהר להשתתף בכל מפעל שלא היה בטוח בסיומו הטוב המכוון למטרה העליונה, וכאשר נתבקש לקחת חלק בעבודת ירחון ספרותי שלא היה ישר בעיניו, כתב: "אמנם בטוח אני שדורנו זו דווקא, על פתחי תשובה הוא עומד, ותשובתו תשובה גדולה תהיה, תשובה מליאה, ודווקא מכוחות הפורצים בשטף בלתי מעוצר, זרם חיים יתפרץ להחיות עם רב. אבל אי־אפשר לנו למהר בהשתתפות, עד שנראה סימנים הגונים של נטיית הרוח לצד הבניין" [27]. כי אמנם במהלך הנוכחי של שיבת ישראל יש ונדמה לנו כי הנה באה נסיגה גדולה, אולם הרואה הגדול ציווה: "יתפתח היישוב בארץ־ישראל, נשמת האומה תתעורר לתחייה, מעומק טבעה תכיר את כל מהותה", ואז "יתפרץ הכוח הפנימי כהר־פרצים; והחיים הישראליים, מתוך הכרח פנימי והכרה חופשית גם יחד, יעשו באותו צביון הראוי להם — והצביון הראוי להם הוא אשר יביא את התשובה הגדולה, את התשובה מאהבה", ומשום כך "אין להצטער כלל מזרעי הרוח הלאומי הטבעי ההולך וסואן; גם הקלקולים שהוא מקלקל במהלכו, סופם לבוא לכלל בניין ותיקון" [28]. גם מתוך החול יגלה הקודש וגם מתוך החופש הפרוץ יבוא העול האהוב — זאת תהיה הפליאה העליונה של חזון הגאולה — וסוף הכל לתשובה המביאה רפואה וגאולה לעולם" [29].

אולם מדוע באו קלקולים אלה?

"כי הציור של גדולת האור האלהי הוא גדול מאוד בפנימיות הנשמות של דור אחרון של עיקבא דמשיחא, במידה כזו שאין להם עדיין הסתגלות, איך להנהיג את החיים הממשיים על־פי גודל עליון זה — מתוך כך באה הכפירה ואתה הדלדול הרוחני הדומה לחורבן שאנו רואים בדורנו" [30]. "החוצפא דעיקבא דמשיחא באה, מפני שהעולם הוכשר כבר עד כדי לתבוע את ההבנה איך כל הפרטים הם מקושרים עם הכלל, ואין פרט בלתי מקושר עם הגודל הכללי יכול להניח את הדעת" [31]. "החוצפה של עיקבא דמשיחא הוא מעוט אור לשם תיקון הכלים, ואינה דומה כלל למאורעות של עבריינות אחרים, שהם היו לקותות גמורות, בדרך הריסה. אמנם ישנם גם בתוך המחנה הזה של בעלי החוצפה גם זיקין שהם מוכרחים להידעך לגמרי" [32]. אולם

26 חזון הגאולה, עמ' קע.
27 אגרות הראיה, ס' תמה.
28 אורות, עט.
29 אורות התשובה, צז.
30 אורות, פו.
31 אורות התשובה, יב.
32 אורות, פב.

"דרך הרפואה היא רק להרבות כלים, הסברות ותכניות המועילים לסול דרכים בשביל הסתגלות מעשית על־פי האורות היותר עליונות... שכל אלו ההכנות דרושות הן לתשובה השלימה העומדת אחר כותלנו" [33].

כדי לגלות את הקשר שבין הפרט לכלל (למשל: בין הנחת תפילין לגאולת האומה) צריך לעסוק בפנימיות התורה [34]. ואכן "אם היה העולם עוסק באורה של תורה במידה זו, שתתגדל הנשמה הרוחנית עד כדי הכרת הקישור הראוי של הפרטים עם הכללים הרוחניים, היתה התשובה ותיקון העולם הבא על־ידה מופיעה ויוצאה אל הפועל; אבל כיון שההתרשלות גרמה שאור־התורה הפנימי, הטעון רוממות וקדושה עצמית לא הופיע בעולם כראוי, באה התביעה של סידור חיים כאלה — שהפרטים יהיו מובנים במובן הכלל — בזמן כזה, שהגמר של גילוי האור וסלילת הדרך להבנה זו עדיין לא בא, ומזה באה ההריסה הנוראה".

"ואנו מוכרחים להשתמש בתרופה העליונה שהיא תוספת כוח בכשרון הרוחני, עד אשר הדרך איך להבין ולשער את הקשור של כל ענייני הדעות והמעשים התוריים עם הכלל היותר עליון, יהיה דבר המובן והמוצע בדרך הישרה על־פי הרגשות הנפ־שות השכיחות, ואז יושב כוח החיים הרוחניים במעשה ובדעה, להופיע בעולם, ותשובה כללית תחל לתת את פריה" [35].

נתגים לומר שהשקפתו האופטימית של הרב באה בדור של בעלי כוחות נפש גדו־לים ומשום כך האמן האמין בתשובתו [36], אולם בדור דל־מעש וחסר חזון האם תיתכן תשובה?

מיהו הרב סבור, שאין להבדיל בין "פגמים מוסריים, שהשורש שלהם הוא הנטייה מהמוסר הטבעי", ובין הפגמים הדתיים הנובעים "מנטייה מהמוסר האלהי" — אלה ואלה באים מ"שיקוע נורא בגסות החיים החומריים" [37].

קיימת, איפוא, השוואה בין דור חסר מוסר טבעי ובין דור חסר מוסר אלהי, וזה כזה ישוב בתשובה.

אולם הרב זצ"ל לא הסתפק בניסוחים כלליים על דבר התשובה הכפולה של המא־מינים והבלתי־מאמינים, וכל תקופת חייו האחרונה מוקדשת היתה לפעילות מעשית והנהגה רוחנית בכיוון השיבה הזו.

והנהגה זו אינה נעשית בפנים זועפות ובכעס עצור, אלא באהבה אבהית; "וכבר דיברתי כמה פעמים שדווקא זה הדור, הנראה כל כך ריק ופורק עול הוא היותר מוכשר לאור וחסד, ולהחזיק בכל עוז בדרך ד' הטובה הזאת, ולא התפעל מכל אלה החפצים להגביר סטרא דדינא, אפילו אם יהיו צדיקים וגדולים בתורה" [38], כי ככל

33 שם סו.
34 עי' לעיל על התשובה והעסק ברוח־תורה.
35 אורות התשובה, יב. וע"ע חכמת הקודש מא — ס: "איחוד הכללות והפרטות".
36 עי' עקבי־הצאן: הדור.
37 אורות התשובה, יח.

שיתחזק הקשר בין המדריכים למודרכים למרות שגיאותיהם של האחרונים "ככה מוכרחים רגשי־תשובה נסתרים להתנוצץ בלבבם, והרגש מביא לידי מעשה, ומעשה מביא לידי אמונה, עד שמצילין על־ידי הדרכה זו נפשות ודורות בעהי"ת"[39]. ועל־כן "כשאני רואה גם בריקנין שבנו איזה מידה טובה, איזה יושר ואמת, או גם שיחה נאה ודרך־ארץ, אני מקרבו בשביל זה, ואקוה תמיד שעל־ידי־זה יחזרו למוטב אם הרבה או מעט, ואפילו אם יגרום כוח ההתקרבות, שרעיון כל דהו של תשובה מיראה או מאהבה יתכנס בלבבם על רגע אחד, כדאי כל הטורח שבעולם"[40].

דרך זו של הרב לא ישרה בעיני גדולים וטובים, קראו לה דרך מסוכנת, אולם הוא ז"ל כתב: "אבל הדרך שאני הולך עליה בעבודת ד' יתברך שמו, יודע אני שהרבה עמלתי עליה, בדמי, בבשרי, במוח עצמותי ובכל כוחותי, עד שהאיר השי"ת ברחמיו את עיני לעמוד עליה, ולפני איננה דרך מסוכנת כלל, כי אם דרך־הקודש יקרא לה"[41].

ואף את ההסבר היסודי לדרך זו פירש הרב: שני דברים עיקריים בישראל: הקדושה התורשתית — הסגולה הלאומית והבחירה. בעיקבא דמשיחא מתגבר כוח הסגולה, "אמנם לפעמים מתגבר חושך כזה שמפסיק את הופעת הסגולה", אבל כזאת קורה רק לאלה השונאים את ישראל ודורשים רעתם במעשה ובמחשבה, אולם בדורנו "נתרבו נשמות רבות שאף־על־פי שהן שפילות מאוד בעניין הבחירה — ועל כן הם נגועים במעשים רעים רבים ובדעות רעות מאוד — מכל־מקום אור הסגולה מאיר להם. ועל כן הם מחבבים מאוד את כללות ישראל וחושקים בארץ־ישראל ובכמה דברים טובים ויקרים מהמידות שהם באים מסגולת־ישראל בטבע נפשם".

תפקידם של תלמידי־חכמים הוא להפריד בין היסוד הטוב ובין מעשי הבחירה הגרועים כדי להגביר את הטוב היסודי הצפון בהם על הרע הבחירי עד שיסתלק לגמרי. מיהו, לא כל אחד מוכשר לתפקיד זה, ומי שסכנת־הדבקות צפוייה לו — "השי"ת נותן בלבו רצון של שנאה ושל התרחקות כדי שלא יבולע לו; אבל מי שהוא תמיד שקוע ברעיונו בהסתכלות פנימית"... חייב ומוזהר לקרב פושעים אלה; ופעולת קירוב זו "אינה חוזרת ריקם בשום־פעם": יש לפעמים שהתוצאה היא הטבת המעשים, ויש שהתוצאה היא התעוררות גרעין פנימי המבטיחה, שהללו "לא ייפטרו מן העולם בלא תשובה", ויש שההתעוררות מועילה רק לדור השני, לבנים אשר ישיבו בתשובה את אבותיהם.

ואכן, "לא את כל הפושעים אני מקרב, כי אם אותם שאני מרגיש שכוח סגולי מונח בפנימיותם", ואף־על־פי שהמינים והכופרים על־פי־רוב אבדו את סגולתם

38 אגרות הראיה, ס' שעה. וע"ע במאמרו: "תעודת ישראל ולאומיותו" — אזכרה חלק א, עמ' סד — סה. ובעקבי הצאן, עמ' ז.

39 אגרות הראיה, ס' תקט.

40 אגרות, ס' תקכב.

41 במכתבו אל הרדב"ז — "אגרות", ס' תקנה.

הפנימית, לא כן הדבר בדור של עיקבא דמשיחא, ואף שהללו יש בהם ״חושך רב וכבד מאוד״, הסגולה הישראלית מתגלה בהם.

ומתוך שרבנו מסתכל היה בפנימיות המהלך, וכל כוונתו בדרך קירוב זו היתה לשם ישוב ארץ־הקודש, ״שיש בה סגולת קדושה, לנבואה ולהשראת רוח־הקודש ולזכות על־ידי ההליכה בה לעולם־הבא״ — לא חשש להיקרא ״ציוניסט״, ״ואם יהיו כל הציוניסטים חושבים כן, תהיה תפארת לכל גדול בישראל להיות ״ציוניסט״ כזה״ [42].

כאמור לא חסך הרב מאמצים להשיב את לב ישראל לאביהם שבשמים. בערב ראש השנה האחרון להיותו עמנו, קרא קריאה גדולה על ״התשובה והשלום״ [43], אל ״האחים היקרים הכואבים את כאב עמנו — היודעים ברור ששום כפואה של המצב המחריד של הכלל כולו לא תיתכן שתבוא זולת על־ידי תשובה אל ערש ילדותנו, אל ארץ הקדושה, לבנותה ולהיבנות בה״. אמנם ישנם דברים רבים שהם מעכבים את התשובה ואנו חייבים לסלקם מקירבנו, אבל הדבר שהוא המעכב הראשי, שהוא כולל בקירבו באמת את כל יתר העיכובים, ביחוד ממידתה של התשובה הכללית של כל ישראל לכל מפלגותיו, ביחד עם הקשר על מהלכה של צמיחת הגאולה ההולכת ונובטת אצלנו — הוא המושג על ציור התשובה״. כי שלא בצדק קושרים רעיון זה עם דלדול נפש, עם חולשה ורפיון, ותיאור זה של התשובה פוגם גם את תוכן התשובה של כל יחיד במידה ידועה. אבל יותר מכל הוא מעכב את התשובה הכללית, שהיא מוכרחת לבוא כעת עם רשמי קווי הגאולה״ [44], שהרי לקראת גאולה זו אנו חייבים להיות אזורים בגבורה ״ומשתוקקים לשובע טל של חיים״, ואילו הצמדת רעיון התשובה לרפיון, ודלדול נפש מונע את ההתחזקות הזו. ״ובשביל כך הננו כעת חייבים לגלות, שהתשובה האמיתית של כל ישראל — שהשיבה לארץ־ישראל היא אחת מחוליותיה הגדולות — מוכרחת להיות מוצבת בקרב נפשנו בצורה של חזיון רב אונים...״.

״התשובה החייה, שהיא נובעת מתוך אוצר הנשמה של הכלל כולו, באה אלינו על־ידי הופעות שאנו יכולים לחלק את פרקיהן בהכרה דרגאית באופן המשיב לנו ארבעה ערכים נצחיים: כבוד, חיבה, דעת וחיים. הכבוד מוכרח לשוב אלינו, כבוד הכלל, כבוד האומה וכל קנייניה המקודשים והנעלים״ [45]. ״קודמת לכל מיני תשובות שהן באות אחריה היא התשובה אל כבוד ד׳״ [46]. אחד מיוחד מצדדי התשובה — ״יהיה הצער על העלבון שנעלב הרוח הגדול האצור בכל מה שהנחילונו אבותינו שאין שעור לעוזו וכבודו. הצער הגדול הזה יתפרץ בעוז, ויילווה אליו כוח של יישוב הדעת ומתינות, לדעת גם כן מה שיש להבר מתוך כל דרכי התעייה אשר נכשלו בהם״ [47].

42 אגרתו המקיפה לרדב״ז, ס׳ תקנה.
43 חזון הגאולה, עמ׳ רלב.
44 שם. וע״ע אורות התשובה, צא, ו; צח, ו.
45 שם. 46 אורות התשובה, י.
47 אורות התשובה, יא.

"אחרי הכבוד מופיעה החיבה, ושולחת לנו את קוויה. אחרי החיבה מוכרחת הדעת לבוא, גירוש עם־הארצות והבורות, בהתמדה ושקידה תדירית. וכל אלה הערכים יביאו לנו את החיים, חיי היהדות השלימים במילואם".

מתוך תשובה כזאת מוכרח אור השלום גם הוא להופיע עלינו בזהרו"... הקשיבו נא אחים יקרים ושימו את מפתח הזהב הזה, מפתח של הגאולה האמיתית — התשובה — על לבבכם" [48].

במאמרים ובחוברות, בכתבי־עת ובספרים קרא הרואה הגדול לתשובה "שובו אל רוח עמנו, שובו מחילול־שבת, שובו ממאכלות אסורות, שובו ובנו את העם ואת הארץ והיבנו ז" [49].

אמור מעתה: הכלל הגדול של התשובה: פנימיות, אמור אף בתשובת האומה [50]. ואכן, "האומה שלנו תיבנה ותתכונן" על־ידי שהתוכן האצילי המקודש ש ל ה יתפשט, יתגבר, ישתכלל ויתאמץ. כי עקירת הטבע של קדושת היהדות, היא הגורמת לכל בלבולי הדעות. באים להתחכם ולמצוא בסברות והגיונות, דבר שצריך להיות בעצם ההוויה הנפשית ובטבע הרוחני וגם הגופני של הכלל כולו" [51].

התאחדות האידיאות כשיאה של התשובה

כאמור, נוסחתה הכללית של תשובה זו היא התאחדות האידיאות, ולכשנוסחה זו תפורק לגורמים, תתגלה חשיבותן של כל פרטי המצוות המעשיות, ובמיוחד המצוות השמעיות, אשר יגלו את האור הכללי הגנוז בהם [52], ויסייעו על־ידי־כך לארוג את היחיד במסכת הכלל כולו. כי מכיון שהפרטים מאוחדים עם הכלל כולו, הרי שכל פגם בפרט מחליש את הקשר בינו לבין הכלל, ומתוך "שנשמתה של כנסת ישראל היא הצדק המוחלט" [53], הרי שפגם מוסרי שאדם מישראל עושה — מרופף את האחדות שבינו לבין כלל ישראל, לכן "התשובה הראשונה היסודית" [54] של האיש מישראל, "היא להתקשר עם האומה בנשמתה, ועמה הכרח הוא לתקן את הדרכים והמעשים כולם, לפי אותו התוכן המהותי שבנשמת האומה" [55].

רעיון עליון זה של התאחדות האידיאות היה כל זמן הגלות, שעה שאיחוד זה לא יכול היה לצאת לפועל בכלל סתרי־תורה, אולם עתה כ"שהתביעה הפנימית להתאחדות" גדלה — צריך לגלות דעות אלו כדי להחיות את האומה ממקורה.

גילוי נאצל זה צריך לשמש נושאי מרכזי לספרות הגאולה של הדור. הסופרים חייבים לבצע משימה היסטורית זו — להביא לנגאלים את בשורת האיחוד.

48 חזון הגאולה, רלב. 49 חזון הגאולה, רלח — רמ; וע"ע אזכרה, חלק א, עמ' קפב.
50 עי' לעיל בפרק על פנימיות התשובה אצל היחיד.
51 אורות התשובה, פח; שם צז.
52 שם יח; נט, סימן ב.
53 שם עמ' י, עמ' נט. וע"ע שם ט; עמ' נו, ס' יא. 54 שם.
55 על קשר היחיד והכלל בישראל עי' אורות, קמג.

הספרות והתשובה

חשיבות רבה ייחס הרב לספרות, ״כי מה הוא הכוח הפועל את כל השינויים הנמר־צים בקרבו (של הדור) שבגללם אנחנו כל־כך סובלים אם לא הספרות״ ?! [56] חייבים אנו, איפוא, לדאוג לכך, ״שגם בזה המקצוע יהיה לנו משלנו״ [57]. ״אנו צריכים לחזק ידי סופרים ומשוררים וכל בעלי כשרון אמנותי המוכשרים לעבוד על שדי המחשבה הצלולה, מחשבת התחייה הלאומית... לחפש כמטמונים אחרי כוחות רעננים... לייסד במות ספרותיות וכו׳״ [58].

וכל זה למה? כדי ש״רגשי התשובה בכל הוד יפעתם, בכל דכדוכי נפשם היותר עמוקים״ ייגלו בספרות, ״למען ילמד דור התחייה את התשובה בעומק הנפש, בתכונה חיה ורעננה ושב ורפא לו״ [59].

אמנם כדי שספרות כזו תצליח, חייבים הסופרים להתקדש, כי ״כל סופר שאינו עמל לטהר את מידותיו, לזכך את מעשיו ואת רעיונותיו עד שיהא עולמו הפנימי בעצמו מלא אורה — לא יוכל להיקרא סופר באמת. ואם את הספרות הישראלית אנו חפצים להחיות, צריכים אנו ללכת בדרך הקודש הזאת, לבוא מן הקדושה אל הספרות״ [60].

ברם בחלק גדול של הספרות שקמה בדורנו מחלחלת רוח הטומאה, טומאת הרע־יון, זו הטבועה בנפשם הבלתי־מזוככת של הסופרים. ידועה אימרתו של אחד מגדולי הסופרים שנתפס בקלקלתו: ״מטאטא עשוי לנקות אחרים ואילו הוא עצמו מזדהם״. מיהו, מטאטא מאובק גורם רק להתפשטות הזוהמה.

אולם רוח טומאה זו עבור תעבור, והספרות תתקדש ומחשבה של תשובה תקדם ליצורה, ״הרהורי תשובה עמוקים לפני כל יצירה״ [61]. ואם הרהורי תשובה יקננו בלב הסופרים, הרי שאף הספרות תטפל בנושא נכבד זה, בתשובה ובאביזריה. ״הספרות המשוטטת בכל הזוויות שיש שם שירה וחיים, לא חדרה כלל לתוך אוצר החיים הנפלא הזה — אוצר התשובה, באמת לא התחילה כלל להתעניין בו, ולדעת את תכונתו וערכו אפילו מצדו הפיוטי שהוא מלבב לאין חקר״ [62].

״הצער הפנימי של התשובה הוא חומר גדול למשוררי היגון להעיר את כינורם, ולמציירים טרגיים — לגלות בו את כשרונם״ [63]. אולם אין הכוונה שדכדוך כעין זה יקנה שביתה תמידית בספרותנו, ״אנחנו חייבים להתאזר בגבורת נשמה, בכוחה של שירת־התשובה, כל היגון שלה מוכרח להתהפך אצלנו לשירה רעננה, המחייה ומעו־דדת, המנחמת ומרפאה״ [64].

56 עקבי־הצאן, ו. 57 אגרות.
58 חזון הגאולה, קפט.
59 אורות התשובה, צח. 60 אורות, סב.
61 שם; וע״ע אורות התשובה, פח; מד.
62 הקדמת אורות התשובה.
63 אורות התשובה, כט. 64 שם צח.

או אז "קום יקום לנו משורר התשובה שהוא יהיה משורר החיים, משורר התחייה, משוררה של הנשמה הלאומית ההולכת להיגאל" [65] בצדק העירו [66] כי הרב עצמו שהיה משורר־אמת הוא־הוא שהיה משורר התשובה.

האחדות שבתשובת ישראל, האדם והעולם

כדי למלא את השאיפה היסודית של ישראל, פרסום האידיאה האלהית בעולם, צריך שהציבור הנושא אידיאה זו "יהיה בעל מדינה פוליטית וסוציאלית וכסא ממלכה לאומית — והאידיאה האלהית המוחלטת מושלת שמה ומחייה את העם ואת הארץ במאור חייה" [67].

המטרה איננה, איפוא, מדינית גרידא — שהרי "תחיית האומה היא היסוד של בניין התשובה הגדולה, תשובת ישראל העליונה ותשובת העולם שתבוא אחריה" [68], כי "כנסת ישראל בהרגשתה הרוחנית העודפת היא הראשונה בעולם לתשובה" [69].

"ראש הפיסגה של נשמת האומה היא המגמה הכללית, שהאומה שואפת אליה בעצם הווייתה, וזה כבר יוצא על כללות ההוויה, ורעיון התשובה העליון נעוץ במרום חביון זה" [70].

נראה ש"מרום חביון זה", הוא נקודת הפגישה של תשובת ישראל ותשובת העולם, כי המטרה הסופית של ישראל היא המגמה הכללית.

המגמה העליונה שהיא פנימית — היא רצון העולם, דהיינו, נפש החיים שבה־ווייה [71]. ברצון זה פועמת מגמה להתעלות — עילויו של רצון זה הוא התשובה.

אף באדם קיים רצון כמוס הדוחפו תדיר "להחפץ המגמתי" העומד ממעל לו [72], להעלאת עצמיותו אל העולם המגמתי העליון. ואף בישראל קיימת השאיפה היסודית למגמה הכללית.

במהלכם של שלושה אלה: העולם, האדם וישראל, מכירים אנו בחוק ההתפתחות, אולם לא התפתחות חיצונית "שיסודה כמו מיכני" [73], ושבה פועלים על־פי־רוב חוקי התפתחות איטיים והדרגתיים, אלא התפתחות מתעלה, בזו קיימים דילוגים פתאומיים — כעין אלו הקיימים בהתפתחות החיצונית, "שיש מין חדש נברא כיש מאין, כמו הקטס־טרופות וכן המינים החדשים בצומח ובחי" [74] — המושפעים מרעיון התשובה [75], כי

65 שם צ.

66 צבי קפלן במחברתו "שיטין", ששמע זאת מפי הרב סטרליץ.

67 אורות, קד.

68 אורות התשובה, צו, ועי' ז'גרות תשלו.

69 אורות התשובה, סו. 70 שם ט.

71 חכמת הקודש, שפא.

72 שם תקעד.

73 עי' מאמרו של מר"ר הרב כהן ב"סיני" תש"ו.

74 שם.

75 "חכמת הקודש" תקסה.

התשובה העליונה היא זו הנעשית בדליגה ופתאומיות[76], דהייבו, פנייה חדה מדרך ההווה, דילוג על־פי מדרגות נורמאליות ועמידה על בסיס עליון יותר, "והביטול של התכנים המורגלים גורם חידוש לטובה בעולם"[77].

נמצא, איפוא, ש"התשובה היא המחדשת חידוש הנפש והרוח בתנועה, כדליגה שכל רגע חדש של חיים נעלה באיכותו על כל החיים הקודמים, ובה מתגלה איכות המגמה העליונה.

תוכנה של מגמה עליונה זו — היא המגמה המשיחית. והמשיחיות — באיכותה היא "רוח חדש ואור חדש והכל מתחדש באור גדול"[78], "והכוח היותר חדש שיתגלה בעולם, לחדש את החיים בגאולה שלימה — הוא הערך הגדול שיש לרצון האדם בהוויה כולה"[79].

התקווה הנצחית של ישראל להתגלות זו — לגלות את האלהות שברצון האדם, היא התקווה לאורו של משיח, והיא־היא המגמה היסודית של נשמת ישראל.

המסד והטפחות של שיטת הרב זצ"ל, היא המגמה המשיחית הכוללת — גאולת ישראל, האדם והעולם.

כשישראל שבים לתכונת רוחם היסודית ומעלים את הרצון למקורו, מתעלה רצונו של האדם, ואז רצון ההוויה כולה מתגלה עליו. "במלואה הגמור של כנסת ישראל יהיה שמור בעולם כל הטוב שיוצא מפלוגת העממים, ושוב לא ימצא צורך בהתפלגות הממשית, והיו כל העמים הכלליים חטיבה אחת ועל גביהם ממלכת כהנים וגוי קדוש"[80].

אם כל אדם יראה את עצמו כחולייה בשרשרת של התעלות העולם, ועל־ידי־כך יתפתח כוחו וכשרונו, הרי הוא מצטרף לעלויה של ההוויה. ושירת הנפש, שירת האומה, שירת האדם ושירת העולם כולו מתמזגות בקרבו[81].

"העתיד יגלה את הפליאות של גבורת התשובה, ויהיה גילוי זה מעניין את העולם כולו", הרבה יותר מכל גילויי הפלא הרגילים, כי התשובה תהא גילוי הנוסחא של העולם הרוחני והגשמי כאחד, ואז יקום העולם לתחייתו האמיתית[82].

"ומתפלש הרוח הגדול בכל לבבות, בכל נתיבות חיים, וכל כוחות החיים הספונים, אשר כל בוני עולם בעתיד מהם ייצאו כולו אומר כבוד עוז וחיים, כולו מוגש ומוקטר לשם אל עולם, לרומם שם אלהי ישראל, להעלות שטפי חיי עולמים אל באר מקור מי חייהם"[83].

77 קלו — קלז.
78 חכמת הקודש, תקפב.
79 שם.
80 אורות, קנו.
81 עי' חכמת הקודש, תנט.
82 אורות התשובה, טו.
83 חכמת הקודש, תקצב.