



אתר דעת * לימודים * גיליון 17 * תשפ"א * 2020/21

הודיעו עלילותיו על זיהוי תבנית העלילה בסיפורי התנ"ך

ד"ר תמר ורדיגר

- 2..... הקדמה
- 2..... העלילה, תבנית העלילה והאמירות
- 3..... תבניות ואמירות: הדגמה
- 5..... ביסוס הפרשנות: המניע
- 6..... ביסוס הפרשנות: הדגמה
- 8..... יתרונות זיהוי תבנית העלילה בלימוד ובהוראה

הקדמה

במאמר זה ברצוני להמליץ על זיהוי תבנית העלילה כעל כלי חשוב ויעיל בלימוד סיפורי התנ"ך ובהוראתם. כפי שאראה, דרך תבנית העלילה ניתן לחשוף מסרים הטמונים בסיפורי התנ"ך. השימוש בכלי זה בהוראה מעודד תלמידים לחשיבה עצמאית ולחיפוש משמעות ואף עשוי להוות עבורם מניע לעיון מדוקדק בפסוקים.

כמו כלי למידה רבים וחשובים, אף זיהוי תבנית העלילה נמנה על תרומתה של תורת הספרות ללימוד סיפורי התנ"ך בימינו,¹ אך מסיבות שונות² אינו שכיח דיו בשיעורי התנ"ך. תחילה אבהיר מהי חשיבות העלילה ומהי תבנית העלילה וחשיבותה. אחר-כך אדגים את הפוריות שבזיהוי תבנית העלילה בשלושה סיפורים: אחד מהתורה, אחד מהנביאים ואחד מהכתובים. אסביר כיצד העיסוק בתבנית העלילה ובמשמעות העולה ממנה מביא לעיון מדוקדק בסיפור, ואציג הצעות ביסוס לפרשנויות שהוצעו לשלושת הסיפורים הללו. לבסוף אפרט את יתרונות זיהוי תבנית העלילה בלימוד סיפורי התנ"ך ובהוראתם.

העלילה, תבנית העלילה והאמירות

העלילה, שרשרת האירועים בעולם המיוצג בסיפור, היא אחד המרכיבים הבסיסיים של כל סיפור באשר הוא. העלילה עשויה לכלול התרחשות יחידה, שינוי יחיד, ועשויה לכלול שרשרת ארוכה של אירועים רבים מאד. היא עשויה להיות מתוארת בפירוש או רק מרומזת³, אך אין סיפור ללא עלילה.

¹ תרומה זאת כוללת גישות כלליות וניתוחים מסוימים של קטעים בתנ"ך, כגון אלה שנחמה ליבוביץ למדה ממורה אריה לודוויג שטראוס והנחילה למורי התנ"ך ולומדיו (ראו אריה ל. שטראוס, בדרכי הספרות: עיונים בספרות ישראל ובספרות העמים, ירושלים: מוסד ביאליק, תשל"ו, עמ' 14, וראו גם נחמה ליבוביץ, "כיצד לקרוא פרק בתנ"ך", דברים שנאמרו ביום עיון לזכר א"ל שטראוס, בתוך נחמה ליבוביץ, ללמוד וללמד תנ"ך, ירושלים: ספריית אלינר, תשנ"ה, עמ' 1-13). תרומת תורת הספרות ללימוד התנ"ך כוללת גם אימוץ מושגים כגון "מלה מנחה" (ראו מרדכי מרטין בובר, דרכו של מקרא: עיונים בדפוסי סגנון בתנ"ך, ירושלים: מוסד ביאליק, 1964, עמ' 300-307) וגם שימוש במונחים מתורת הספרות המודרנית, כגון המונח "פערים" (על פי מנחם פרי ומאיר שטרנברג, "המלך במבט אירוני: על תחבולותיו של המספר בסיפור בת שבע ועל שתי הפלגות לתיאוריה של הפרוזה", הספרות א' [1968], עמ' 263-292. ראו, לדוגמא, יהושע מנחם רוזנברג, "גישות מסורתיות ומודרניות בהוראת יחידות סיפוריות במקרא", לימודים 10 [טבת תשע"ה], בדבריו על "הרחבה" בסעיף 'מאפיינים עיקריים של הוראה "מודרנית" במקרא'). לא ברור לי היכן זה נפתח

² אחת הסיבות היא סדר ההוראה, המקדים מרכיבים רבים לעלילה (ראו להלן הערה 22). סיבה אחרת היא ראיית העלילה, מהלך האירועים, כעניין פשוט ומובן מאליו וממילא כמרכיב שאין "לבזבז" עליו זמן יקר בשיעורי התנ"ך. ההמעטה בעיסוק בעלילה ממעטת את העיסוק בתבנית העלילה.

³ ראו הגדרת הסיפור אצל שטרנברג, Sternberg, Meir, "Telling in Time (II): Chronology, Teleology, Narrativity", Poetics Today 11 (1992), pp. 463-541, ובמיוחד עמ' 520-521, 529.

העלילה היא גם דרך יעילה ביותר להעברת אמירות (מסרים) לקוראים, שכן קוראים נוטים לראות את שרשרת האירועים כשרשרת סיבתית ולא כרונולוגית בעלמא. זיהוי הסיבתיות מוביל את הקוראים להכללות אודות העולם, הטבע האנושי וערכים שונים.⁴ כיוון שהעלילה מזמינה את הקוראים להסיק בעצמם את מסקנותיהם ולהגיע בעצמם לאמירות הטמונות בה, הקוראים נוטים להשתכנע מאמירות אלה.⁵

כאמור, עלילות עשויות להיות קצרות או ארוכות. קוראים המסכמים סיפור (לעצמם או לאחרים), יסכמו בדרך כלל את העלילה: מה קרה בסיפור. סיכום כזה יופיע לעתים קרובות בצורת תבנית המקלה על קליטת העלילה וזכירתה, כגון התבניות עליהן הצביע אריסטו: מעבר מהצלחה לכישלון או להיפך.⁶ התבניות מבליטות את מבנה העלילה ובכך מקלות על זיהוי האמירות הטמונות בעלילה. כך, התבנית "הצבת מטרה והשגתה" עשויה לשדר את האמירה "אין דבר העומד בפני הרצון", התבנית "פשע ופענוח" משדרת את האמירה "סוף האמת להתגלות" וכן הלאה.

לעתים מוצגות התבניות בעזרת שלושה מרכיבים: מצב א – פעולה או אירוע – מצב ב. בתבניות כאלה האמירות ברורות עוד יותר, שכן ברור שהמעבר ממצב א למצב ב כרוך בפעולה או האירוע שהתרחשו ביניהם. כך התבנית 'חיי עוני – עבודה – חיי עושר' "משדרת" אמירה לפיה העבודה היא הדרך להשיג עושר, ואילו מהתבנית 'חיי עוני – זכייה בפייס – חיי עושר' עולה האמירה שרכישת כרטיסי פייס היא הדרך להשגת עושר.

אמנם תבניות בסיסיות והאמירות שלהן נקלטות גם באופן בלתי מודע, אך בחינה מחודשת של סיפורים עשויה לחשוף תבניות נוספות ועמן אמירות נוספות. כל זיהוי של תבנית לא מוכרת והצבעה על האמירות העולות ממנה מהווה פרשנות חדשה⁷ לסיפור.

תבניות ואמירות: הדגמה

נפתח בדוגמא מהתורה - סיפורו של קין המופיע בבראשית ד' א-יז.⁸ לסיפור זה ניתן להציע כמה תבניות, ומכל תבנית עולה אמירה אחת או יותר.⁹

⁴ חשיבה סיבתית זאת קיימת כבר בגיל צעיר. כך, לפני זמן מה שמע ילד כבן חמש כי סבה של חברתו מהגן היה צדיק, עשה מעשים טובים ונפטר. בתגובה אמר הילד לאמו "אל תעשי מעשים טובים, שה' לא יפטר אותך"...

⁵ בדומה לטענת פסקל, שאנשים משתכנעים יותר מסיבות שגילו בעצמם מאשר מסיבות שעלו במוחם של אחרים (ראו בלז פסקל, מחשבות, מחשבות על השכל ועל הסגנון, פסקה 10).

⁶ פואטיקה, פרק שביעי (1451a1). ראו אריסטו, פואטיקה, תרגמה שרה הלפרין, תל-אביב: אוניברסיטת בר-אילן והוצאת הקיבוץ המאוחד, 1977, עמ' 32. תבניות שכיחות נוספות הן: מבורות לידע, מריחוק לקרבה, ממאבק להכרעה, ועוד.

⁷ בכינוי 'פרשנות חדשה' כאן ובהמשך אין הכוונה לפרשנות שמעולם לא הוצעה אלא לפרשנות לא ידועה, לא מוכרת, אותה חווים המגלה ושאר הלומדים כחדשה.

- 1 - **התבנית:** מחיים (לידת קין והבל, ד' א-ב) למוות (מות הבל, ד' ח) לחיים (לידת חנוך, ד' יז).
האמירה העולה מהתבנית: החיים ממשיכים למרות הכל, כוח החיים גדול מכוחו של המוות.
 2 - **התבנית:** עבודת ה' (עבודת אדמה, קורבן, ד' ב-ג) - חטא (רצח, שקר, ד' ח-ט) - עבודת ה' (הולדה, ד' יז).

האמירות העולות מהתבנית: יש כמה דרכים לעבוד את ה', אפילו מי שרצח יכול לבחור לעבוד את ה'.

שתי התבניות הללו דומות בהיותן בנויות על נתונים משותפים (הופעת המוות בד' ח, ההולדה בד' יז). הן שונות זאת מזאת בהתבססן גם על נתונים שונים (הולדת קין והבל בתבנית 1, עבודת האדמה, הקורבן והשקר בתבנית 2) ובהענקתן משמעות שונה לאותם הנתונים (ההולדה ב ד' יז). השוני באמירות העולות מהתבניות גדול: האמירות של תבנית 1 רלוונטיות לכל האנושות ואילו אלה של תבנית 2 רלוונטיות לעובדי ה' בלבד.

שתי התבניות והאמירות העולות מהן מציעות למעשה פרשנויות חדשות לאחד הסיפורים המקראיים המוכרים ביותר. בעזרת פרשנויות אלה ניתן לראות את סיפור קין והבל לא רק כסיפור על חטא ועונש, אלא גם כסיפור על כוח החיים ועל עבודת ה'.

נעבור לדוגמא מהנביאים – לתבניות ואמירות העולות מסיפור בעלת האוב שבשמואל א כח' ג-כה.¹⁰

- 1 - **התבנית:** בקשת דבר ה' (ש"א כח' א-יא) - השגתו (שם, שם טז-יט).¹¹
האמירה העולה מהתבנית: אם מתעקשים להשיג את דבר ה' - מצליחים.
 (לחילופין, **התבנית:** בקשת דבר ה' (ש"א כח' א-יא) - אי-השגתו (שם, שם טז-יט).¹²)
האמירה העולה מהתבנית: אם ה' איננו מוכן להודיע לאדם את דברו, התעקשות לא תועיל).
 2 - **התבנית:** מות שמואל (כח' ג) - יצירת קשר עם שמואל המת (שם ז-טו) - הצטרפות לשמואל המת (שם טז-יט).
האמירה העולה מהתבנית: המתחבר למתים, סופו להצטרף אליהם (- במיתה).

⁸ סיפור קין והבל נפתח בהולדת קין (ד' א) ומסתיים בהולדת אנוש (ד' כו), בנו של שת שעליו אמרה חוה "שֵׁת לִי אֱלֹהִים זָרַע אַחֵר תַּחַת הֶבֶל כִּי הָרְגוּ קַיִן", שם, כה). במסגרת זאת אעסוק רק ביחידה המתמקדת בחיי קין.
⁹ תודתי נתונה לתלמידי הקורס "מבוא לספרות כללית" (מכללת הרצוג, תשע"ג) שהציעו מגוון תבניות ואמירות ונתונים התומכים בהן במסגרת מבחן סיום הקורס. שתי ההצעות שכאן לקוחות מדבריהם ומובאות בניסוח שלי (ת.ו.).

¹⁰ הקטע נתחם לפי הפרשה הפתוחה שלפניו ולאחריו. קטע זה מתמקד בשאול, ואילו פסוקים א-ב בפרק כח' עוסקים בהתארגנות הפלישתים למלחמה בישראל, לרבות הדיאלוג בן אכיש לבין דוד לקראת המלחמה.

¹¹ כך מובא בחז"ל (ראו, למשל, בבלי, ברכות יב ע"ב ובבלי, חגיגה ד ע"ב) וכך סוברים רוב המפרשים, וראו גם חן ציון ניות, "שאול ובעלת האוב", לימודים 13 (תשע"ז). מדברי ניות משמע שאול שמע משמואל את דבר ה' אצל בעלת האוב, אך כיוון שהסיפור מגחיק את בעלת האוב מבחינה "מקצועית", הוא משתלב במאבקה של התורה כנגד המאגיה.

¹² בהתאם לדברי רבי שמואל בן חפני גאון, המובאים בתוך: עדין שטיינזלץ, פירוש המקרא בספרות השאלות והתשובות מהמאה השמינית עד השש-עשרה, ירושלים: כתר, תשל"ח, עמ' 96-98.

גם כאן שתי התבניות משתמשות הן באותם נתונים והן בנתונים שונים, וגם כאן הפרשנויות המתקבלות שונות מאד זאת מזאת. הראשונה רואה את שאול כמי שכמה לדבר ה' ומתמקדת במטרתו, ואילו השניה רואה אותו כחוטא ומתמקדת באמצעי בו נקט. הראשונה מציגה פניה לבעל האוב כדרך נואשת אך יעילה לשמוע את דבר ה', והשניה מציגה זאת כפעולה הגוררת מוות. גם כאן הפרשנויות המוצעות לסיפור שאול ובעלת האוב שונות מהפרשנויות המקובלות ומזמינות מבט חדש על סיפור מפורסם זה.

נסיים בדוגמא מהכתובים - תבניות ואמירות שמוצעות לסיפור שבנחמיה א' א - ב' ח.¹³

1 - התבנית: צרה (מצב ירושלים, נחמיה א' ג) – תפילה (שם, א' ד-יא) – פעילות פוליטית (שם, ב' א-ח) - התחלת הישועה (שליחות נחמיה לבנות את ירושלים, ב' ח).
האמירות העולות מהתבנית: ישועה מצריכה גם פעולה פוליטית וגם תפילה, כדי שפעילות פוליטית תצליח דרושה תפילה, כדי לקדם את הגאולה נחוצה יוזמה אנושית אליה מתלווה עזרת ה'.¹⁴

2 - התבנית: הגעת מידע (אודות מצב ירושלים והיהודים בארץ, נחמיה א' א-ג) - תגובות עליו (מהבכי ועד היציאה לתיקון המצב, א' ד - ב' ח).

האמירות העולות מהתבנית: חשוב להיות מעודכן, מידע הנופל על אוזניים קשובות עשוי לפעול, יש לשמור על קשר בין היהודים שבארץ לבין היהודים שבגלות. כמו בדוגמאות הקודמות, גם בדוגמא זאת התבניות בנויות על בחירה שונה של נתונים ועל ראייה שונה של אותם הנתונים, והאמירות שונות זאת מזאת באופיין.

די בשלוש הדוגמאות הללו כדי להראות כי כדאי לנסות לאתר תבניות של עלילה בסיפורי התנ"ך. זאת משום שזיהוי תבנית העלילה עשוי להביא למבט חדש על הסיפור, ולהוביל לגילוי אמירה העולה מן הסיפור, כלומר - לפרשנות חדשה.¹⁵ יתרה מכך, תבנית אחת עשויה להניב כמה אמירות, כלומר – כמה פרשנויות חדשות לסיפור.

ביסוס הפרשנות: המניע

כידוע, לימוד רציני של סיפור חייב לכלול עיון יסודי בפרטי הסיפור, דבר שרוב הלומדים לא ששים לבצע. לעתים קרובות מדי אין ללומדים (ובעיקר לתלמידים בכיתה) נכונות להקדיש תשומת-לב קפדנית לפרטים, וכך נפגעת איכות הלמידה. עד כאן נראה היה ששימוש בתבנית

¹³ הקטע נחמיה א' א – ב' ח עוסק במה שהתרחש בשושן הבירה ואילו המשך הפרק חורג מהאירועים שבשושן. אם כוללים בקטע גם את ב' ט, מציינת פרשה פתוחה את סוף הקטע.

¹⁴ האמירות הללו מניחות שני שלבי ביניים בין הצרה לתחילת הישועה. אם מזהים כשלב הביניים רק את התפילה, האמירה היא – תפילה מצילה מצרה. אם מזהים כשלב הביניים רק את הפעילות הפוליטית, האמירות הן – יש להתמודד עם צרות בדרכים ארציות, הגאולה באה מיוזמה אנושית.

¹⁵ גם כאשר מדובר באמירות טריוויאליות וידועות למדי, הסקתן מתבניות העלילה של סיפור עשויה להוות פרשנות חדשה לסיפור.

העלילה ככלי לימודי הוא הליכה בדרך הקלה – הסתפקות במבט כללי. יתר על כן, תבנית העלילה עשויה להתגלות בעקבות עיון קצר בסיפור, והצעת משמעות לתבנית עשויה להיות פרי "הברקה". כלומר, במעט מאמץ עשויה דרך זאת להוביל את הלומד לפרשנות חדשה.

למעשה, אין מדובר בויתור על עיון יסודי לטובת חתירה מהירה למשמעות, אלא בשינוי סדר הלימוד ושינוי אסטרטגיה בהוראה. הלימוד המוצע פותח במרכיב המעניין ביותר את הציבור הרחב ביותר של הקוראים והלומדים – בשרשרת האירועים.¹⁶ דרך מרכיב זה נקראים הלומדים להציע מבט כללי על הסיפור: להצביע על תבנית העלילה ולהציע אמירה העולה מתבנית העלילה. כאשר הלמידה מתחילה בתבנית ומשמעותה והלומדים מעלים הצעות משלהם, נוצר בלומדים מניע חזק להוכיח את תקפותה של הצעתם, במיוחד אם מדובר בלמידה בכיתה. "נגיעה" זאת¹⁷ גורמת ללומדים לחזור ולעיין בסיפור ולחפש נתונים שעשויים לתמוך בפרשנותם. ככל שהתבנית המוצעת חדשנית יותר וככל שהאמירה העולה ממנה פחות מקובלת, כך גדל הצורך לבסס את הפרשנות, וכך מושקע מאמץ רב יותר בעיון מדוקדק בפרטי הסיפור.

כך, במקום להתחיל את הלימוד בעבודת הכנה מייגעת הבוחנת פרט אחר פרט מבלי להבין מה חשיבותו, מתחילים הלומדים במבט כללי, המסייע להם להציע בעצמם משמעות לסיפור. רק לאחר מכן, כשהם מצוידים במניע חזק לעיון המדוקדק, הם בודקים כל פרט ובוחנים האם וכיצד הוא עשוי לתמוך בפרשנות שהציעו.

מעבר לכך, כיוון שיש ללומדים מניע חזק לחפש ביסוס לפרשנותם, הם עשויים לפנות גם להקשר הרחב יותר בו נתון הסיפור הנידון ולקטעים נוספים מהתנ"ך. למעשה, כפי שאדגים בסעיף הבא, לומדים עשויים לגייס מרכיבים מכל הידע התורני העומד לרשותם לטובת הפרשנות שהציעו.

ביסוס הפרשנות: הדגמה

כדי להדגים את אופני הביסוס לפרשנות, אבחר תבנית אחת מכל אחת מהדוגמאות שהבאתי לעיל, ואציע רק חלק מהביסוס האפשרי (לתבנית או לאמירה) מהסיפור עצמו או ממקורות אחרים.

אפתח בתבנית 2 שהוצעה לסיפור קין והבל: עבודת ה' (עבודת אדמה, קורבן, ב-ג) - חטא (רצח, שקר, ח-ט) - עבודת ה' (הולדה, יז).

¹⁶ ראו א"מ פורסטר, אספקטים של הרומן, (תרגום: ראובן צור), תל-אביב: ספרי דגה, תשכ"ד, עמ' 24-25.

¹⁷ לדעת הרב דסלר, כל דעה שאחז בה האדם מהווה נגיעה, שכן "כיוון שחשב כך רגע אחד, מעתה הוא כבר נוגע בדבר, כי יש אי-נעימות לאדם כשצריך לשנות דעתו הקדומה..." (אליהו דסלר, מכתב מאליהו, ירושלים: אריה כרמל, 1964, במהדורת תשל"ז עמ' 56). למי שהגיע אל הדעה בעצמו ורואה אותה כחידוש שלו יש "נגיעה" חזקה ומניע חזק שלא לוותר על דעה זאת.

נקודת המוצא של הביסוס שהוצע¹⁸ לתבנית היתה יוזמתו של קין להביא מנחה לה'. נתון זה, שמופיע בתחילת הסיפור (ד' ג), הביא לראיית קין כמי שרוצה לעבוד את ה'. לנתון זה הצטרפה תפיסת עבודת האדמה (בה בחר קין, ד' ב) כעבודת ה'. הביסוס לתפיסה זאת נמצא מחוץ לסיפורו של קין, בבראשית פרק ב'. שם מוצגת עבודת האדמה כתפקיד האדם (וְאָדָם אֵין לְעֹבֵד אֶת הָאֲדָמָה, ב' ה) ומצוין שלצורך עבודת האדמה הניח אלוקים את האדם בגן עדן (לְעֹבְדָהּ וּלְשִׁמְרָהּ, ב' טו). תמיכה בראיית ההולדה כעבודת ה' נמצאה בפרק א, בדברי אלוקים לאדם: וַיְבָרֶךְ אֹתָם אֱלֹהִים וַיֹּאמְרוּ לָהֶם אֱלֹהִים פָּרוּ וּרְבוּ וּמְלֵאוּ אֶת הָאָרֶץ וּכְבֹּשֶׁהָ (א' כח).¹⁹ כמו כן הוצע לראות את עבודת האדמה כמילוי הצו וכְּבֹשֶׁהָ.

ומכאן לסיפור בעלת האוב, בו אדגים ביסוס לאמירה של תבנית 2. התבנית היתה: מות שמואל (כח' ג) - יצירת קשר עם שמואל המת (שם ז-טו) - הצטרפות לשמואל המת (שם טז-יט), והאמירה העולה ממנה היתה: המתחבר למתים, סופו להצטרף אליהם.

ביסוס לאמירה זאת אפשר למצוא בתוך הפרק, באופן בו מבשר שמואל לשאול על מותו: וּמָחָר אָתָּה וּבְנִיךָ עִמִּי (ש"ב כח' יט) - מות שאול מתואר כהצטרפות אל שמואל. ראיית הניסוח אָתָּה וּבְנִיךָ עִמִּי כמדגיש את הקשר שבין שמואל לשאול יכולה להסתייע גם בדברי ר' יוחנן, הדורש את עמי כ- "במחיצתי" (בבלי, עירובין נג ע"ב).²⁰ ביסוס משמעותי לאמירה שהמתחברת אל מתים סופו להצטרף אליהם אפשר למצוא מחוץ לספר שמואל, בויקרא פרק כ'. לפי האמור שם, ישנו קשר הדוק בין העלאת מת באוב לבין מוות: עונשו של בעל האוב הוא מיתה (וְאִישׁ אוֹ אִשָּׁה כִּי יִהְיֶה בָהֶם אוֹב אוֹ יְדַעְנֵי מוֹת יוֹמָתוֹ, וַיִּקְרָא כ' כז) ועונשו של הפונה לבעל אוב הוא כרת, אובדן הנפש (וְהַנֶּפֶשׁ אֲשֶׁר תִּפְּנֶה אֶל הָאֲבֹת וְאֶל הַיְדַעְנִים לְזִנַּת אַחֲרֵיהֶם וְנָתַתִּי אֶת פְּנֵי בְנֵי בְנֵי הַהוּא וְהִכְרַתִּי אֹתוֹ מִקִּרְבֵּי עַמּוֹ, שם, שם ו).

בדוגמא האחרונה בה אשתמש, תבנית 1 של הסיפור מנחמיה, אציע ביסוס מסוים לתבנית ואצביע על כיונים לביסוס של האמירות העולות מהתבנית.

תבנית 1 היתה: צרה (מצב ירושלים, נחמיה א' ג) – תפילה (שם, א' ה-יא) – פעילות פוליטית (שם, ב' א-ח) - התחלת הישועה (שליחות נחמיה לבנות את ירושלים, ב' ח), והאמירות העולות ממנה היו: ישועה מצריכה גם פעולה פוליטית וגם תפילה, כדי שפעילות פוליטית תצליח דרושה תפילה, כדי לקדם את הגאולה נחוצה יוזמה אנושית אליה מתלווה עזרת ה'.

¹⁸ גם הביסוס לתבנית הוצע על ידי תלמידים במסגרת המבחן שהזכרתי לעיל, בהערה 9.

¹⁹ זאת בהנחה שדברי אלוקים הללו הם (גם) ציווי ולא רק ברכה.

²⁰ שלא כמו באמירה שהוצעה כאן, דברי ר' יוחנן אינם על עצם המיתה אלא על גורלו של שאול לאחר המיתה, ולדבריו ניסוחו של שמואל מלמד ששאול עתיד להיות בעולם הבא במחיצתו של שמואל: "אמר ר' יוחנן מניין שמחל לו הקב"ה על אותו עון שנאמר מחר אתה ובניך עמי עמי במחיצתי" (בבלי עירובין, נג ע"ב).

מדובר בתבנית בת ארבעה שלבים, בה המעבר מצרה לישועה כולל שני שלבי ביניים. הצורך בשלב הביניים של פעילות פוליטית ברור – בקשת נחמיה מהמלך היא שאפשרה לו לצאת לירושלים מצויד באמצעים ובאישור לבניית ירושלים. הביסוס לתפילה כשלב ביניים בתבנית כולל את הכמות הגדולה של פסוקים המוקדשים לתפילה לפני תיאור הדיאלוג עם המלך (נחמיה א' ד-יא) ואת ציון התפילה באמצע הדיאלוג, לפני בקשתו של נחמיה מהמלך (וְאֶת־פֶּלֶל אֶל אֱלֹהֵי הַשָּׁמַיִם, שם, ב' ד). ציון חסד אלוקים לנחמיה בסוף הסיפור, בתיאור העזרה שקיבל מהמלך (וַיִּתֵּן לִי הַמֶּלֶךְ כִּי־אֱלֹהֵי הַטֹּבָה עָלַי, שם ח), מזמין קישור לתפילה, וראיית "יְד אֱלֹהֵי הַטֹּבָה עָלַי" כתוצאה של התפילה.

ביסוס לאמירה "ישועה מצריכה גם פעולה פוליטית וגם תפילה" ניתן למצוא באמירת חז"ל אודות הצורך בשילוב תפילה ומעשים "הא בלא הא לא סגי" (בבלי, נידה ע"ב). האמירה שכדי לקדם את הגאולה נחוצה יוזמה אנושית ועזרת ה' עשויה להיתמך בתפיסה הרווחת בציונות הדתית שהגאולה אמורה להתחיל ממעשי בני ישראל (וְקִבְּהָ תְּסֻבָּב גְּבֹר, ירמיהו לא' כא), "אתערותא דלתתא" אמורה להקדים את "אתערותא דלעילא".

שלוש הדוגמאות לביסוס הפרשנות שהבאתי מייצגות תופעה שכיחה: כאשר הלומדים משתדלים לבסס פרשנות שהציעו, הם מתחילים את הצעות הביסוס בנתונים מהפרק, ואחר-כך "מגייסים" נתונים נוספים לתמיכה בפרשנות.²¹ בדוגמאות שהבאתי נוצלו נתונים ממקורות שונים: בדוגמא מהתורה - מפרקים הסמוכים לסיפור (פרקים ב' ו א' בבראשית), בדוגמא מהנביאים - מפרשנות חז"ל לסיפור הנידון ומחוקי התורה, ובדוגמא מהכתובים - מאמירות כלליות של חז"ל ומתפיסות תורניות המוכרות בעולם הדתי-הלאומי.

חיפוש ביסוס לפרשנות לסיפור מקראי בתוך הסיפור המסוים מוביל, כאמור, לעיון קפדני בפסוקים. איתור ביסוס לפרשנות לסיפור במקורות אחרים עשוי לחזק בלומד את תחושת אחדות התורה, בין אם הביסוס ימצא בתנ"ך ובין אם ימצא בחז"ל, בפרשנויות מאוחרות לתנ"ך או בהשקפות עולם תורניות המוכרות ללומד.

יתרונות זיהוי תבנית העלילה בלימוד ובהוראה

עד כאן הצגתי בעיקר שני יתרונות של עיסוק בתבנית העלילה ובאמירות העולות ממנה: השגת מבט החדש על הסיפור הנלמד²² ויצירת מניע לעיון יסודי בסיפור.²³

²¹ עד כמה שראיתי, כך קורה פעם אחר פעם כאשר מנסים לבסס פרשנות שנבנתה על זיהוי תבנית העלילה.

²² ראו לעיל בסעיף תבניות ואמירות: הדגמה.

²³ ראו לעיל בסעיף ביסוס הפרשנות: המניע.

לעיסוק בתבנית העלילה יתרונות רבים נוספים, הן במסגרת הלימוד העצמאי והן במסגרת הכיתה.

נפתח ביתרונות החיפוש אחר תבנית העלילה והאמירה העולות ממנה ללימוד האישי. ראשית, יש יתרון עצום ללמידה בה הלומד מודע לחשיבות העניין בו הוא עוסק. חשיבותה של השאלה "מה האמירה של תבנית העלילה" ברורה, שכן היא קוראת ללומד לנסות להבין "מה בא (סיפור) זה ללמדנו", מדוע הובא סיפור זה בתנ"ך. שנית, השאלה "מה האמירה של תבנית העלילה" מזמינה התייחסות לסיפור לא רק כאל תיאור אירוע שהיה ולא רק כאל חלק מכתבי הקודש, אלא (גם) כאל דרך להעברת מסרים לקוראי התנ"ך ולומדיו. כך היא מביאה להתייחסות לסיפורי התנ"ך כאל תורת חיים. שלישית, חיפוש תבנית העלילה דורש מבט כללי על הסיפור, ראיית הסיפור כמכלול ולא כצבר פרטים.

רביעית, חיפוש תבנית העלילה מזמין מבט חדש על הסיפור המוכר, תוך הענקת כלי קונקרטי להגעה אל מבט חדש זה. כך מסייע חיפוש תבנית העלילה לנפץ את האשליה שהסיפור כבר ידוע ללומד, ומאפשר ללומד לקיים "בכל יום יהיו בעיניך כחדשים". חמישית, איתור התבניות מעניק תחושת גילוי, ההופכת את לימוד התורה לחוויה מרגשת. ששית, כיוון שהלומד מגיע לתבניות ולאמירות העולות מהן לבדו, המסקנות משכנעות אותו יותר והתורה שנלמדה חביבה עליו יותר.

כל היתרונות הללו, ובמיוחד חוויית הגילוי והתעוררות עניין מחודש בסיפור מוכר, קיימים גם בהוראה בכיתה. כדי להשיג יתרונות אלה ואחרים (שאפרט מיד), יש לפתוח את הלימוד הכיתתי בעיון יחידני שיאפשר חשיבה עצמאית של כל לומד, ורק בעקבותיו לפנות לדיון כללי.

כדאי מאד להדגיש, תוך כדי הצגת השאלה אודות תבנית העלילה והאמירות, כי מדובר בשאלה פתוחה לגמרי, וכי המורה איננו יודע אילו תבניות ימצאו ואילו אמירות תוצענה לתבניות האלה. לעתים קרובות יש לתלמידים תחושה שבלימוד התנ"ך יש ערך מוגבל למדי לפעילותם, שכן דורות על דורות עסקו בתנ"ך, וממילא "כבר חשבו על הכל". שאלה פתוחה שמזמינה גילוי תופעות בטקסט, עשויה להוביל את התלמידים להבין שנותר להם מקום להתגדר בו. תלמידים שישתכנעו בכך שאכן מוצגת לפניהם שאלה פתוחה עשויים לפנות לסיפור במבט רענן ולזכות בשלב העיון היחידני בכל היתרונות שפרטתי לעיל.

מעבר לכך, ישנם יתרונות לעצם הידיעה על קיומו הצפוי של שלב הדיון המשותף, בו יוזמן כל אחד להציג את הצעותיו לכיתה.

היתרון האחד – ההזדמנות שניתנת בכיתה לכל לומד להציג את התבנית שגילה ולהציע את האמירה העולה ממנה עשויה להוביל את התלמידים להכיר ביכולתם לתרום לחבריהם (ואף למורה) מיכולת ההתבוננות שלהם בכתוב, ובכך לתרום למאמץ להבין את דבר ה'.

היתרון השני – עצם גילוי תבנית והצעת אמירה המהווה פרשנות לסיפור יוצרים בתלמידים מוטיבציה לבסס את הצעתם, כך שפרשנותם תהיה משכנעת. מוטיבציה זאת אף גדלה כאשר הלומדים מתבקשים להציג את פרשנותם בפני כל הכיתה. כך נוצרת בלומדים נכונות לעיין בדקדקנות בפסוקים, נכונות שקשה להשיג כאשר מלמדים לא בדרך שהצעתי כאן אלא בסדר המקובל, הפותח בפרטים: במילים קשות, בחריגה תחבירית וכדומה.²⁴

לשלב הדיון בכיתה בכל אחת מההצעות שיועלו יש יתרונות משלו. ראשית, תגובות אוהדת של המורה והתלמידים להצעות השונות עשויות לחזק את הכרתו של התלמיד ביכולתו לתרום לתלמוד התורה.

שנית, הזמנת כל התלמידים להציע ביסוס לכל אחת מההצעות עשויה ליצור תחושת אחווה ושיתוף פעולה, והיענות התלמידים בהצבעה על נתונים התומכים בהצעות²⁵ תתרום להבנת הסיפור הנלמד (דרך חיזוק הפרשנויות המוצעות).

שלישית, הזמנת התלמידים להציע אמירות נוספות העולות מתבניות שאותן גילו חבריהן עשויה להפוך את לימוד הסיפור למאמץ משותף ואת תוצאותיו – ל"תוצר" משותף. רביעית, יש לקוות כי השוני בין האמירות העולות מן התבניות יוביל את הלומדים להכרה כי יש מקום בלימוד התורה לראייה אישית, כל עוד היא באה עם אחיזה איתנה בכתוב.

כל היתרונות הללו, הגלומים בעיסוק בתבנית העלילה ובאמירה העולה ממנה, מראים עד כמה עשוי זיהוי תבנית העלילה להוביל ללימוד סיפורי התנ"ך באופן מעניין ומשמעותי.²⁶ מעבר לאפשרות לחדשנות ולפרשנות אישית, מציע לימוד זה שילוב של מבט כולל, המכוון לחשיפת המסר האלוקי הטמון בסיפורי התנ"ך, עם תשומת לב לפרטי הכתוב, ההולמת לימוד של כתבי הקודש, בהם כל מילה חשובה.

לאור כל זאת יש לקוות כי זיהוי תבנית העלילה יהפוך לכלי שכיח במסגרת העיסוק בסיפורי התנ"ך, הן בלימוד האישי והן בלימוד הכיתתי.

²⁴ סדר זה מקובל גם בהוראה המסורתית, המקדימה את 'מצודת ציון' ל'מצודת דוד', וגם בהוראה המושפעת מגישות מחקריות, ומקדימה את העיסוק ב'לשון' לעיסוק ב'עולם', ואת העיסוק ב'עולם' לעיסוק במשמעות, לרבות הערכים והשקפת העולם, וראו, למשל, שמעון בר-אפרת, **העיצוב האמנותי של הסיפור במקרא**, תל אביב: ספרית הפועלים, 1979, בהקדמה לפרק הראשון 'סגנון' (עמ' 11) ובמבנה הספר.

²⁵ בשלב זה התלמידים יפנו שוב לעיון מחודש בפרטי הפסוקים, שכן החיפוש יתמקד בפרטים שיתאימו לתבנית חדשה, שהועלתה זה עתה על ידי אחד מחבריהם.

²⁶ כמובן, מימוש הפוטנציאל הטמון בעיסוק בתבנית העלילה תלוי בלומד, במורה ובתלמידים. ניסיוני בהוראת סיפורי התנ"ך במסגרות שונות לימדני כי דרך לימוד זאת אכן מניבה את היתרונות הרבים הללו.