

י. א. אפרתי / נתניה

הוראת התלמוד למתחילים

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

אם ראית תלמיד שלימודו קשה עליו כברול –

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 לארץ¹.

נסיונות מעניינים מאוד ורציניים ביותר נעשו גם בשטח המעשה. מורים ת"ח בעלי שאר רוח חיברו ספרים לתלמידים מתחילים על-פי שיטות פידאגוגיות מסוימות, 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 זה².

- 1 ראה לדיגמה את מאמרו של ד"ר י. כץ ב"סיני" תש"ב, את דברי ד"ר א. אירבך ב"מעיינות" א' ואת מאמרו של ד"ר ב. דה פריס ב"מעיינות" ד' וב"החינוך" תשי"ג, חוברת כ'.
- 2 בשנת תרמ"ב יצאה לאור בפרסבורג כריסטומאטיה מעניינת מאוד בשם "המדריך" שחברת 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 מקאחנא, הראשון לציין מירושלים, הנצי"ב, ר' אברהם ב"ר חיים פאלאני 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 הירשנוון. 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. ליורוביץ בצרוף מבואות וסקירות היסטוריות. בפרנקפורט שעל נהר מיין ובברלין יצאו לאור שני ספרים בשנים תרפ"ט ותרפ"א. הראשון בשם "קיצור התלמוד" מאת חיים צרנוביץ והשני בשם "דרך לתלמוד" מאת יחזקאל הכהן ליפערהנט. בשנת תרצ"א יצא לאור בתל אביב ספר "התלמוד" מאת פינק וצפרוני. כמו כן יצא לאור בכוסטון בשנים תרצ"ה–צ"ט ספר תלמוד לתלמידים ע"י יעקב ניומן. לבסוף נציין שני ספרים מעולים שיצאו לאור בשנה אחת, האחד בתל אביב ע"י יהודה מסינג ויוסף דוב

הגישה לפתרון הבעייה אמנם שונה³, 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 לפיתוח המחשבה וכושר ההבנה 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 שקיזו 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 הנה בבית הספר כיום? יש להבחין בין בית ספר שתלמידיו באים מבתי 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 בני-יורק ע"י מנחם ביאליק, כן נעשו נסיונות אחרים בשטח זה אלא שאין כאן המקום לפרטם.

3 על הגישות השונות בספרי תלמוד למתחילים הגיל ועל תוכנם, איחד את הדיבור בהודמנות אחרת א"ה.

המסתפקת ברמיזה, שאין להבינה בלי פירוש — כשהיא לעצמה — מהוה קושי לתלמיד המתחיל. (ב) חוסר פיסוק וסימון בין הפסקאות השונות העניינים השונים שבאותה סוגייה, מקשה מאוד על התלמיד הוותיק, ואין צריך לומר על הטירוך, 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 מבחי 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 הטירוך עומד תהה בפני שפע זה של דרכי גישה ומחשבה וקשה לו להלמס. (ב) ריבוי האפשרויות מהוה 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 הסתם — מתוך דיוק במשנה, בברייתא או בדברי דאמוראים — 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 יביא הדיוק כתוצאה מאחד הכללים של התחביר או הדקדוק העברי. יש צורך ברמה שכלית גבוהה, בחוש סררותי מפותח לירי ובידיעה מינימאלית של דרכי הגמרא ולשונה, כדי להבין דיוקים אלה כשירה. (ג) הסלקא-דעתך (היפותיזה) והדחיייה (אנמיתיזה) דריולים כל כך בגמרא (לימא מסייעא ליה, לימא בהא קמיפליגי, נימא כתנאי ועוד), אף הם גורמים קשיים לתלמידים המתחילים. הם מתקשים על-פירוב ב'הוה אמינא' של הגמרא שנראית לפעמים רחוקה מאוד מפשטות לשון המשנה, ועד שהמורה ניצליה להניס 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) ההגחות 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 שלמה: (א) במשא ומתן תלמודי מובאות הלכות ממקצועות שונים לשם סיוע, קושייה או תירוץ (תניא נמי הכי, איתיביה, תנן התם, תא שמע, איתמר ועוד). על-פירוב 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 בידינו 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, מעניק 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 יסו מן הדרך. לפעמים הספיקה לכך הערה קצרה ולפעמים ניתן מו"מ רחב ומפורט. הכל כפי ראות עיניהם של המסבירים והמגיחים האחרונים. פרשנות זו האחרונה מסיחה את דעת תלמידינו מעיקר הסוגייה, בשל הכנסת גורמים חדשים המועילים לחידודו של התלמיד הוותיק, אבל מהווים 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 ותחבורה 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 רואה את המאמצים שהמורה משקיע בהסברת האבחנה הלשונית הדקה, שבעזרתה רצה 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. ולא דווקא תלמיד בבית הספר היסודי, גם בוגר בי"ס תיכון, שאינו מכיר את הספרות התלמודית, אעפ"י שהוא שולט יפה בשפה העברית, יעמוד אבד עצת 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 השיעור. דבר שהודגם, שלא במתכוין כמובן, כמה וכמה פעמים על־ידי מורים מנוסים בשיעורים לדוגמה.

(6) ק ש י י מ ד י ד א ק ט י י מ : (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 הספר, שלא בהשגחת המורה, קרובה להפסד, שהרי אין לו לתלמיד אלא הטכסט, מה שענינו רואות, ושינון הטכסט אין בו משום תועלת כשאין הבנה בצדו. בחדר נעשית החזרה, כידוע, בהשגחת המורה ובהדרכתו. (ג) ידיעת השפה ככיתה 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) ככלל 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 מלשונית 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, גיאוגרפיות, 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 הספר 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 שיחווירו 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

י. א. אפרתי

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

מבנים אלה צריכים לחזור בחומר הלימודים לעתים תכופות, כדי שהתלמידים יתרגלו לסגנונם, לתחבירים 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 אפוא בשנה זו.

בשנה השנייה יכירו התלמידים נוסף על המבנים הקודמים מבנים אלה: (א) הקושייה לסוגיה: קושייה הגובעת מהשוואת חלקי המשנה או הברייתא (הא גופא קשיא) או מהשוואת הלכות שאינן עוסקות בנושא אחד (איתביה, ת"ש ועוד). מעשה לסתור, תנינא תדא זימנא, מאי קמ"ל, תנינא ועוד. (ב) הבעייה, גם כשהיא גוגעת 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 ידידיה 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 ולכלל 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 אפוא לשנה השלישית, שבה לא יהיו 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, מדקאמרי, 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 לחזור למבצרים האחרונים שבתלמוד. בשנה הרביעית – שנת הלימודים האחרונה בבית הספר הממלכתי דתי ובתיכון הכללי – יהיו התלמידים מוכנים ומוכשרים ללמוד סוגיה שלימה מתוך הנמרא השלימה⁴.

לקראת שנת הלימודים תשס"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 וחזרה 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), הושטמו 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 בבי"מ פ"ב המתחילה ב"אלו מציאות שלו ואלו חייב להכריז" אינה מתקשרת בשום פנים עם מצות השבת אבידה שבתורה. התורה מצוה 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. מאז זו בחינה שהיא, כגון: אילו היא אבידה, המגדירה את המושג אבידה, ואח"כ את המשנה על אבידות שהוא מצוה לא לגעת בהן. אחריה – על הסימנים, וכך תהיה המשנה המדברת על מציאות שהן שלו מחוייבת ההגיון הואיל והיא באה מתוך התפתחות פנימית⁶. 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 מהיה 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, אפילו 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 לתנוך ולתרבות ת רניים בגולה שעי" 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 אחד מעיף 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 בוד-שיח כשחסרה הפנייה (אמר ליה).

ברש"י (ובפירושו) 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, והאיל ולפעמים הפירוש משתלב עם דיבור המתחיל למשפט אחד. אנחנו השתדלנו לתקן דבר זה. דיבור המתחיל מודפס באותיות מרובעות גדולות ואחריו נקודה, במקרה והפירוש הוא ביארו 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. פירושו 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. בפירושו אנו הולכים בעקבות רש"י ורק לעתים רחוקות אחרי אחד הראשונים, שפירושו נראה לנו פשוט ומובן יותר. חלק קטן מפירוש רש"י מושקע בפירושו כלשונו. — במקומות שדבריו מובנים גם למתחיל — כדי להרגיל את התלמידים לסגנונו ולתחבירו המיוחדים. מגמת הפירוש הזה היא לתת הדרכה למתחילים, כדי שיוכלו לקר' א אח"כ את פירוש רש"י ולהסתייע בו בהבנת הגמרא. ככל שהתלמידים יתרגלו לפירוש רש"י ימעט

הפירוש הזה, בשנה השנייה 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 שהתווינו 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. הצטמצמו 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 להשתמש 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 המוזנת 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 המפורזים 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, ככלל ספרות מעולה, כדי להשפיע על אופיים ומעשייהם 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 וענייניים, עלינו להיזהר מלעזרם. 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 עפ"י "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 ישנונו לעצמם את המלים הארמיות, את המונחים ואת המושגים התלמודיים; מלאכת השינון חביבה על התלמידים, יש איפוא לנצלם. 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 לשנון 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 התנאיקמא ועוד. תרגילים מעין אלה נוכל לתת להם עד שנהיה בטוחים שהדברים נקלטו במחזותיהם היטב; (ג) כשאנו מלמדים משנה וברייתא בעלות תוכן זהה, יש

להעמידן זו מול זו, והתלמידים יזהו בעצמם את התוספות ואת הביאורים שבברייתא, על-ידי-זוה 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 הדידאקטיים 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 והזרה.

אנו מקוים שהמורים שיכניסו את הספר לכיתותיהם יתרמו מנסיונם האישי הרב, שהספר ימלא את יעודו. מנן ומנייהו תסתיים שמעתתא.