

# שלושה מאמרים בהוראת המקרא



מאת

נחמה ליבוביץ



משרד החינוך והתרבות / אגף החינוך הדתי  
תשל"ז

## התקין לדפוס א' וסרטייל



נדפס במדינת ישראל, תשל"ז

Printed in Israel, 1976

דפוס הממשלה, ירושלים

## התוכן

עמוד 4	עם הסידרה
5 "	עם החוברת
7 "	כיצד לקרוא פרק בתנ"ך
17 "	להוראת התנ"ך בכיתות גבוהות
27 "	הוראת הפטרת יום ב' של ראש-השנה

## עם הסידרה

התורה שבכתב ופירושה בתורה שבעל-פה שניתנו לישראל מפי הגבורה, דבר ה' ביד הנביאים, והכתובים שנכתבו ברוח-הקדש, הם המקור להוראות להתנהגות היחיד והחברה בישראל ויסוד התרבות של העם ושל מדינתו — ישראל אשר בכך אתפאר.

תורה שבכתב כוללת את הנביאים ואת הכתובים, ובלשון מרן המחבר "תורה שבכתב, דהיינו הארבעה ועשרים" (שו"ע יורה דעה רמו, ד), ותורה זו — אחת היא. "פרשיותיה של תורה חרוזות זו בזו ומושכות זו בזו ומדלגות זו מזו ודומות זו לזו" (שיר השירים רבה א, נג). אחת היא ואחדותית היא — "כל דברי תורה צריכים זה לזה, שמה שזה נועל, זה פותח" (במדבר רבה יט, טו). וכל כולה "יש בה טבע וסגולות השירה... כך הוא טבע של התורה שאין הספור שבה מבואר יפה אלא יש לעשות הערות ופירושים לדקדוקי הלשון. ולא נקרא דרוש. אלא כך הוא פשט המקרא. ומושכל עוד שאין אדם יכול לעמוד על דקדוק דבר ה' אם לא שמכין לאיזה דבר הלכה או מוסר ואגדה הבא בקבלה בדברי חז"ל" (מתוך קדמת העמק לנצי"ב, בראש פירושו לתורה, סעיף ג). "גל-עיני ואביטה נפלאות מתורתך" (תהלים קיט, יח).

ותורה זו נדרשת ומתפרשת בשלוש-עשרה המידות של רבי ישמעאל ובשלושים-ושתים מידות של רבי אליעזר בנו של רבי יוסי הגלילי, והיא נקנית בארבעים-ושמונה דברים המפורשים בפרק קנין התורה המוסף למסכת אבות, כשחלק מדברים אלה הוא במתודיקה ודידקטיקה וחלק אחר ונכבד — מתחום המוסר והמידות.

כבר אמרנו בהנחות היסוד להוראת המקרא — "שבעים פנים לתורה, ואנו חותרים בדרך כלל להבנת פשוטו של מקרא בדרך שפירשו פרשני-המופת כגון רש"י, אבן עזרא, רמב"ן, רד"ק וההולכים בעקבותיהם". ומגדול פרשנינו על התורה, רש"י, למדנו ש"אילו היה לו פנאי, היה צריך לעשות פירושים אחרים, לפי הפשטות המתחדשים בכל יום" (לשון נכדו, רשב"ם, בפירושו על התורה, ראש פ' וישב). נמצא שהוראת המקרא בבית-הספר חייבת להיות נקודת מוצא ללימוד מתמיד המתחדש תדיר ולהארת שטחי היישום והקיום הלכה למעשה של מצוות התורה. ואידך זיל גמור במטרות החינוכיות של הוראת המקרא.

דרך לימודה של תורה צריכה להיות על דרך הערבה והנועם, כמפורש בברכת התורה — "והערבנא ה' אלקינו את דברי תורתך בפנינו ובפי (ובנוסח הספרדים "ובפיפות") עמך בית ישראל". וכך גם דברי הקבלה — "פקודי ה' ישרים משמחי לב" (תהלים יט, ט).

ופשיטא היא שדרך לימודה צריכה להיות תוך הזדהות גמורה עם הנלמד, כך שהנלמד ייהפך לתורתו שלו, של המלמד. ומצינו אצל בן עזאי "שהיה יושב ודורש, והאש מלהטת סביבותיו. אמרו ליה, שמא בסדרי מרכבה אתה עוסק; אמר להן, לאו, אלא מחריו דברי תורה לנביאים, ונביאים לכתובים, ודברי תורה שמחין כיום נתינתן בסיני, עיקר נתינתן באש ניתנו. והוא דכתיב (דברים ה, יא) וההר בער באש" (ויקרא רבה טז, ד).

\*

זכתה מורתנו נחמה ליבוביץ יצ"ו להאהיב את לימוד התורה כימי דור על רבבות בית ישראל, ולפיכך מצאנו לנכון לפתוח סידרה זו בשלושה ממאמריה.

יהודה קיל  
מנהל אגף החינוך הדתי

ב"ה, עשיק לסדר את האלהים ירא ואת מצותיו  
שמר כי זה כל האדם — היתשל"ן

## עם החוברת

חוברת זו הינה הראשונה בסידרת חוברות למורה למקרא בבית-הספר הדתי ובה שלושה ממאמריה של פרופ' נחמה ליבוביץ בתחום הוראת המקרא.

בין מורי המקרא בימינו ישנם רבים שזכו להימנות עם תלמידיה של מורת המורים, פרופ' ליבוביץ (או, בלשונה הצנוע והפשוט: "נחמה", ללא תוספת כלשהי). גם לאלה טמונה ברכה בחוברת ראשונה זו, שיש בה רק מפרי עטה, אך חשיבות יתרה נודעת לחוברת זו לגבי הצעירים שבין מורי המקרא, אלה שלא זכו לשמוע תורה ודרכי הוראתה מפי המורה הדגולה. הללו יקבלו במסגרת חוברתנו שיעורים מאלפים במיתודה שהוכיחה את עצמה כהאהבת שיעור תורה על תלמידים.

מבין הדברים הרבים שפירסמה פרופ' ליבוביץ, בחרנו בשלושה — במאמרה: "כיצד לקרוא פרק בתנ"ך" שהופיע לראשונה בתשי"ד ב"עיונים למדריך ולמורה", ושוב פורסם באכסניות שונות, במאמרה: "להוראת התנ"ך בכיתות גבוהות" שפורסם לראשונה בספר זכרון לרב גדליה אונא ז"ל בשנת ת"ש, ואחרי-כן, בצורה מורחבת, ב"מעיונות" כרך א, ובמאמרה "הוראת הפטרת יום ב' של ראש-השנה" שפורסם ב"מעיונות" כרך ט, ימים נוראים [א], בתשכ"ח.

כאשר פירסמה נחמה את מאמרה "כיצד לקרוא פרק בתנ"ך", לפני עשרים-ושתים שנה, הקדימה בצניעותה הערה: "לא לי ללמד בני-אדם לקרוא פרק בתנ"ך, מפני שמפתחות ספר זה לא נמסרו לידי...". כיום, אחר כחצי יובל שנים, יוכיחו אלפי תלמידיה שבזכות "מפתחות" אלה נפתחו בפניהם שערי "ספר זה", שערים שלעתים היו נעולים בפני הלומד והמעייין.

עיון בעקרונות תכנית-הלימודים החדשה במקרא מ"ד יוכיח שלא מעט שאבו המתכננים של התכנית מדבריה המאלפים של פרופ' ליבוביץ, ואסתפק בשתי דוגמאות:

(1) "יותר חשוב בלימוד המקרא ובכל לימוד, שידע התלמיד לשאול מעצמו מאשר שישנן תשובה שניתנה לו — שירגיש בקושי, שיהא ער לכל בליטה וזיז וחריג בכתוב, שייתקל בכתוב ולא ירפרף עליו..." (הערה 22 במאמרה: הוראת הפטרת יום ב' של ראש-השנה), ובלשון אחר:

“אם לא תתעורר השאלה אצל התלמידים, אל תעמידה לפניהם ואל תיכנס לעניין זה. ובמקרה זה אל תהיה כמי שנותן רפואה למי שאינו מרגיש במכה” (הערה 25 באותו המאמר).

(2) “... שים נא לב לריבוי העשיות השונות בכיתה, שבהן – בגיוונן ובריבויין – תלויה הצלחת השיעור, ואלה מקצתן: קריאה קולית וקריאה שתוקה; קריאת הפרק כולו וקריאת פסוקים בודדים; עיון מדוקדק בפסוק בודד והבטה סוקרת בפסוקים הרבה; ויכות פרשני בכיתה לגבי פסוק בודד, ודיון מעמיק בבעיה הנוגעת לכל פרקנו ולמקומות במקרא שמעבר לפרקנו; ... כתיבה על הלוח לשם הבלטה אופטית וכתיבה במחברות תוך עבודה שתוקה לפתרון בעיות...” (מדבריה בסיום המאמר הנ”ל).

בדעת אגף החינוך הדתי להוציא לאור בסידרה זו חוברות נוספות שתכלולנה מאמרים אשר כוחם ותוקפם עמהם, אף-על-פי שבחלקם נכתבו לפני שנים הרבה.

מן הראוי שכל מורה למקרא ירענן את דרך לימודו והוראתו השיגרתי, אשר אסור לה להתיישן, אלא שומה עליו לחדשה תדיר, בבחינת “בכל יום יהיו בעיניך כחדשים”.

תיתי להם למחלקה לחינוך ותרבות תורניים בגולה ולמחלקה לעליית ילדים ונוער של ההסתדרות הציונית העולמית ולמחברת עצמה אשר הסכימו לפירסומם של שלושת המאמרים באכסניה זה.

ש מ ו א ל ה כ ה ן

המפקח המרכז על הוראת המקרא בחמיד

ב”ה, אלול תשל”ו

## כיצד לקרוא פרק בתנ"ך \*

(א)

אפתח בשתי הערות מקדימות:

א. נושא זה שקבעתיו בנוסח דלעיל נראה לי כרגע בהיותו מודפס לפני על-גבי דף ההזמנה כגילוי של קלות-דעת מאין כמותה. לא רק מפני הטעם, שלא לי ללמד בני-אדם כיצד לקרוא פרק בתנ"ך, מפני שמפתחות ספר זה לא נמסרו לידי; אלא גם מפני שספק גדול הוא, אם בכלל יכול יחיד לקבוע לרבים דרך לקריאת הספר, ואם אין כל אחד צריך לחתור לקראת קריאתו שלו, לקריאה המת-אימה לרוחו ולנפשו שהיא חד-פעמית בזה העולם, לא היתה ולא תהיה שוב, ושמשום כך גם קריאתו את התנ"ך ושמיעתו את הנאמר בו צריכה להיות חד-פעמית, כולה שלו, לא מחקה את שכבר היה.

לודויג שטראוס כניסוחו של נתן רוטנשטרייך לימדנו, כי קריאה אמיתית הרי היא "השלמת היצירה, כאילו הוצאתה מן הכוח אל הפועל". קריאת שיר היא "רפרודוקציה שמבצע אותה הקורא מתוך חמרי קולו ונפשו". אמנם קשור הקורא לאות שבספר, אך אין הוא סופג אותה לתוך גפשו בלבד, אלא אף הוגה אותה מתוך גפשו, כדי להפוך את הוראת האות לחיים. "יחסן של תיבות ליצירה החיה כמוהו כיחס תבנית אדריכל לבית הבנוי. הקורא נשמע בקריאתו לתבנית, אך הוא הוא אשר בונה את בית היצירה הספרותית מחמרי קולו ונפשו". לאחר דברים אלה יובן עוד יותר, מה קשה הוא התפקיד להורות איש את אחיו לקרוא, מאחר שהתפקיד לבנות את הספר מחדש מוטל על הבנאים עצמם על-פי הוראות הספר מחמרי קולם ונפשם שלהם. והללו חמרי קולם ונפשם שונים זה מזה – כשם שפר-צופיהם של בני-אדם שונים זה מזה.

אולם אם בכל-זאת מנסים אנו ללמד לקרוא, הרי הצדקתנו היא בכך, שההוראות הניתנות לבנאי – תבנית האדריכל – על פסוקיה, תיבותיה ואותיותיה הן-הן הדבר הנתון, הקיים, האובייקטיבי, המטיל מרות. להתבוננות בהן ולקבלת מרות זו אולי אפשר להוביל את הקורא, וזה היה גם הדבר אשר הורנו בשיעוריו מורנו לודויג שטראוס.

ב. ועוד הערה שניה: למדתי לקרוא תנ"ך מפי מפרשינו הגדולים שבימי-הביניים, מפי רש"י, רמב"ן ורשב"ם ומפי אחרונים ההולכים עוד במוכח ידוע בעקבותיהם, כמלבי"ם ובעל "העמק דבר". ואף-על-פי שרחוקים הם כל אלה זה מזה בגישותיהם ובשיטותיהם הפרשניות, ורחוקים הם בגישתם היסודית מאותה הפרשנות שלמדנו משטראוס, הנה בכל-זאת היה דבר אחד משותף לכולם, להם ולשטראוס, – והוא דבר אשר לדעתי כל-כך חשוב ללמדו: הרצינות אשר בה הם מתייחסים למלה הכתובה, לכל מלה, לא רק למלה הגדולה הרוויה משמעות עמוקה,

\* מתוך: גפשו ושיר, דברים ביום עיון לזכרו של א' ל' שטראוס. עיונים למדריך ולמורה, יט-כ, הוצאת המחלקה לעליית ילדים ונוער, ירושלים, תשי"ד, ע' צ-קד. ברשות ההוצאה.

הטעונה חומר-נפץ דתי-רעיוני כמו "קדושה", "משפט", "צדקה", "חסד ואמת", "סגולה", אלא אף למלה הקטנה, החיבורת, למלת-יחס, למלת-קשר, לו-והחיבור; אותו יחס של רצינות, אותו קשב מתוח לא רק לחומר המלים אלא לסדר המלים, למבנה המשפט, לחזרה על מלים, לכפל במלים שונות, לכל נאמר – ולבלתי-נאמר.

ויורשה לי להביא כאן ציטטה מדברי פרשן קרוב לזמננו – שהיה אמנם רחוק מאוד מדברי-שירה מודרניים ומהתעסקות בספרות יפה, ואשר בכל-זאת יש בדבריו משהו על קריאה אמיתית של דברי-שירה, שהוא קרוב למה שלמדנו מפי שטראוס. לגבי פסוק (לא, יט) שבפרשת וילך "ועתה כתבו לכם את-השירה הזאת" ישנה מחלוקת בין קדמונים, אם הכוונה בדברי השירה לשירת האזינו בלבד או אם הכוונה לכל התורה כולה שנקראת שירה. ולכך מעיר הנצי"ב מוולוז'ין (ר' נפתלי-צבי יהודה ברלין) בפירושו "העמק דבר", המכריע לצד האומרים שהכוונה היא "כל התורה" (קידמת העמק, אות ג):

"והיאך נקראת כל התורה שירה, והרי לא נכתבה בלשון של שירה?"

אלא על-כרחך יש בה טבע וסגולת השירה. כידוע לכל מבין, דמשונה מליצת השירה מסיפור פרוזי. דבשיר אין הענין מבואר יפה כמו בסיפור פרוזי, וצריך לעשות הערות מן הצד, שזה החרוז כיון לזה הסיפור, וזה החרוז כיון לזה הסיפור, ולא מקרי דרוש אלא כך הוא טבע השיר, אפילו של הדיוט. ומושכל עוד דמי שיודע בטיב ענין שהביא לידי מליצה זו, מתוק לו אור לשון השיר ודק-דוקה הרבה יותר מלאיש שאין לו ידיעה מתכונת הענין... וכך הוא טבע התורה, שאין הסיפור בה מבואר יפה, אלא יש לעשות הערות ופירושים ודקדוקי הלשון, ולא נקרא דרוש אלא כך הוא פשט המקרא."

## (ב)

לאחר שתי הערות מקדימות אלה אנסה עתה לקרוא פרק כתנ"ך. בתרתי בקטע מתוך אותו קומפלקס סיפורי ארוך שבבראשית המשתרע על-פני שלוש פרשיות וישב-מקץ-ויגש, אותו סיפור מופלא אשר יש בו בכל צעד מצעדיו כפילות של עשייה אנושית ושל עשייה אלוקית; עשיית בני-אדם מתוך נימוקים נפשיים טבעיים, עשייה המוסברת בפסיכולוגיה אנושית טבעית, והשגחה אלוקית המלווה ומדריכה אף היא בכל צעד וצעד לקראת מטרתה שלה. נדמה שבני-אדם שולחים ונשלחים לצרכיהם, הולכים, כושלים, נופלים, קמים, מטפסים בגרם-המעלות, נופלים שוב וקמים ועולים; אך נראה, שהקב"ה הוא השולח, מוליך, משפיל אף מרומם ומושיב עם נדיבים. נעסוק באותו סיפור של שליחות יעקב את יוסף (לז, יד) "וישלחהו מעמק חברון", והמסתיים בדברי יוסף אל אחיו אחרי שאף הם שולחו אחריה מצרימה (מה, ח) "לא-אתם שלחתם אתי הנה כי האלהים".

ובטרם ניכנס לפרטי הסיפור ולמבנהו, נשקיפה על-פני כולו כאילו מגובה רב ונשים מעייננו בנקודה אחת בלבד: מה הם דברי יוסף – ודבריו בלבד – מיום עזבו את אביו? ואם נעבור על-פני דפי הסיפור, נמצא, כי בכל זמן פגישתו עם אחיו בדותן ובכל זמן סבלו בבור ובמכירתו אין הפסוק משמיענו דבריו, כאילו



באלם דומיה. וכן בזמן רדתו מצרימה ובזמן מכירתו לפוטיפר ובזמן עבודתו בבית אדוניו ועלייתו משלב לשלב – והוא כאילם לא יפתח פיו. וכבר הוא יפה-תואר ויפה-מראה, וכבר כל אשר בבית אדוניו בידו ולא ידע אתו מאומה – ועדיין אינו מדבר.

ורק בבוא רגע הגסיון הגדול ובעמדו מתאבק עם יצרו – אחרי אמרו לאדונתו את נימוקיו אשר היו תחילה נאמרים כלפיה ומוסברים במושגים המוכנים לה – מסיים הוא דבריו במלים "ותטאתי לאלהים" (לט, ט). ושוב נשמע אותו, וכבר הוא חבוש בבית-הסוהר, וכבר זימנה לו ההשגחה שליחים אשר על-ידיהם יצא משם, והנה דבריו אליהם: "הלוא לאלהים פתרנים" (מ, ח). וסוף-סוף בבוא הרגע הגדול וכבר הוצא יוסף מבית-הסוהר, "ויגלת ויחלף שמלתיו" וכבר הוא עומד לפני פרעה מלך הארץ הדורש ממנו, "המומחה" לפתרון חלומות, אשר כדאי היה להריצו מבית-הסוהר, להראות את מומחיותו: "ואני שמעתי עליך לאמר תשמע חלום לפתר אתו", ואלה דבריו הראשונים (מא, טז): "בלעדי, אלהים יענה את-שלום פרעה".

אולם בתשומת-לב מיוחדת עלינו לקרוא את חלקו הראשון של נאמו הארוך של יוסף – תשובתו לפרעה – פתרון החלום:

כה: ...את אשר האלהים עשה הגיד לפרעה.

כו: ...שבע פרת הטבת שבע שנים הנה ושבע השבלים הטבת שבע שנים הנה, חלום אחד הוא.

כז: ושבע הפרות הרקות והרעת העלת אחריהן שבע שנים הנה ושבע השבלים הרקות שדפות הקדים, יהיו שבע שני רעב.

כח: הוא הדבר אשר דברתי אל-פרעה, אשר האלהים עשה הראה את-פרעה.

כט: הנה שבע שנים באות, שבע גדול בכל-ארץ מצרים.

ל: וקמו שבע שני רעב אחריהן ונשכח כל-השבע בארץ מצרים, וכלה הרעב את-הארץ.

לא: ולא-יודע השבע בארץ מפני הרעב ההוא אחרי-כן, כי-כבד הוא מאד. לב: ועל השנות החלום אל-פרעה פעמים, כי-נכון הדבר מעם האלהים וממהר האלהים לעשתו.

אם נסתכל במבנה הנאום הזה לחלקיו, נראה שזה מבנהו:

כה

כו-כז

כח

כט-ל-לא

לב

לג-לד-לה-לו

נראה שמתחילת דבריו ובין חלק לחלק של פתרונו, הוא מזכיר וחוזר ומזכיר את העושה; המגיד והמראה את העתיד להיעשות, את המכין ואת הממהר לעשותו<sup>1</sup>. וחוזר ומודגש שם האלהים, ובפסוק האחרון אפילו נגד כללי התחביר התנ"כי. באותו פסוק בלי שינוי הנושא באה חזרה על הנושא: "כי־נכון הדבר מעם האלהים וממהר האלהים לעשתו".

ראינו אפוא, כיצד נושא יוסף בכל רגעי נסיון ומפנה את שם אלוקיו כדגל לפניו וחוזר ומטעים בעולם של עובדי־אלילים למי חוטא אדם, מי פותר חלומות בני־אדם, מי הוא המגיד מראשית אחרית ומי האומר ועושה.

וכל זה שלא על דרך הסבר עיוני, כי אם על־ידי חזרת המלה. וגם אמנם הבין פרעה את הנרמז, כי כה דברי תשובתו:

לח: הנמצא כזה איש אשר רוח אלהים בו?!

ושנית

לט: אחרי הודיע אלהים אותך את־כל־זאת...

(ג)

ועתה נבחר לשם קריאה מדוייקת והסתכלות בפרטים בשני הפרקים מב־מג, הפותחים אף הם בשליחות.

שלוש פעמים שולח יעקב את בנו או את בנו מעמו; שלוש פעמים הפותח הוא יעקב, ושונות הן התגובות של הנשלחים.

בפעם הראשונה שולח יעקב את יוסף בנו אל אחיו (ואינו יודע ששולח בזה את עם ישראל מצרימה), וכן דבריו:

לז, יג: "...הלוא אחיך רועים בשכם לכה ואשלחך אליהם". (והלא כך גם שולח ה' את משה להוציא עמו ממצרים: לכה ואשלחך אל־פרעה); בפעם השניה שולח הוא את בנו (כלי בנימין) מצרימה לשבור בר; בפעם השלישית הוא שולחם בלית ברירה עם בנימין אל ה"איש" הדורשו במפגיע.

ואולם רק בפעם הראשונה שומעים אנו את תגובת הנשלח: (לז, יג) "ויאמר לו: הנני". אותו "הנני" מעלה בזכרונו שליחות אחרת, קשה לאין ערוך מזו שלפ־נינו — הלא היא השליחות לעקידה. מה נאמר שם?

1 דוגמה לגודש כזה של הא־ל העושה מצינו בשמות ב, כג—כה, באותם שלושה פסוקים שהם בספר שמות המעבר משעבוד לגאולה — הרגע של "עת צרה היא ליעקב וממנה יושע". "ויהי בימים הרבים ההם וימת מלך מצרים וייאנחו בני ישראל מן העבודה ויזעקו, ותעל שועתם אל האלהים מן העבודה. וישמע אלהים את נאקתם ויזכור אלהים את בריתו את אברהם את יצחק ואת יעקב. וירא אלהים את בני ישראל וידע אלהים". ואף כאן נגד הסגנון הרגיל שאינו חוזר על הנושא, ובודאי לא באותו פסוק, ומקובל היה לומר, וישמע אלוקים את נאקתם ויזכור את בריתו... וירא את בני ישראל וידע. — ואולם הכוונה בחזרת השם היא ברורה: האלוקים אשר היה עד עתה בהסתר־פנים, ולא ראו פעולותיו, הוא מופיע עתה בכל עוזו והדרו, "ביד חזקה ובזרוע נטויה", לעשות מעשהו בהיסטוריה, והופעתו זו על בגתה נגלית לנו כאן בחזרה המהומשת של שמו במעגלם הצר של שני פסוקים וחצי.

כב, א: ויאמר אליו: אברהם  
ויאמר: הנני.

כב, ב: ויאמר: קח-נא את-בנך את-יחידך...

ואולם משונה "הנני" שלנו מכל "הנני" שבתורה ואף מן ההוא של העקידה, כי "הנני" לעולם אחרי קריאת השם יבוא, מעין מענה במפקד, כאומר: "נוכח אני, שומע אני, דבר דבריך". ואולם "הנני" שלפנינו – לאחר שמיעת כל דברי השליחות נאמר, ולכאורה מיותר הוא, שהרי כבר דיבר עמו. וזו למדתי מרש"י האומר: הנני, "לשון ענוה וזריזות... ואף-על-פי שהיה יודע באחיו ששונאים אותו". להודיעך שאין זה "הנני" של מפקד, אלא של הקרבה – של מסירות-נפש, שהרי נאמר לא לפני אלא לאחר ידיעתו, מה נדרש ממנו. וכבר הרגישו רבותינו בכל כובד משקלו של "הנני" זה ואמרו בבראשית רבה: (פרשה פד, יג) "דבר זה (היינו: מלת 'הנני' זו) היה יעקב זוכר ומעיו מתחתכין. היה יעקב אומר: יודע היית שאחיך שונאים אותך, והיית אומר לי: הנני".

ואולם בשליחות שניה, בראשית פרק מב, ב: "...הנה שמעתי כי יש-שבר במצרים, רדו-שמה ושברו-לנו משם ונחיה ולא נמות", במקום שאין כל מעצור לשול-חיים ולנשלחים – אין צורך בתשובה, גם לא בהסכמה. ואין גם צורך באמירת שלום, בברכה.<sup>2</sup>

ואולם מה שונה הפרידה בפעם השלישית בשלוח יעקב את בניו עם בנימין – אשר עד כה סירב לשלחו, והסכים רק כאשר כלו כל הקצין, "והרעב כבד בארץ".

כאן מתבטא כל כובד הפרידה בברכה הניתנת בסוף (מג, יד): "ואל שדי יתן לכם רחמים לפני האיש". ויש לשים לב לסדר המלים בפסוק: לא כנאמר בברכת יצחק (כו, כת) "ויתן-לך האלהים מטל השמים", בסדר של נשוא, מושא, אלא "ואל שדי יתן לכם רחמים לפני האיש"... בסדר של נושא בתחילת המשפט, כדי להבהיר ולהדגיש: אנחנו עשינו כל מה שביכלתנו, כל עשייה אנושית, "כסף, כסף משנה, מתנות מזמרת הארץ", ועכשיו אין לנו אלא עזרתו הוא, סייעתא דשמיא: "ואל שדי יתן לכם רחמים..."

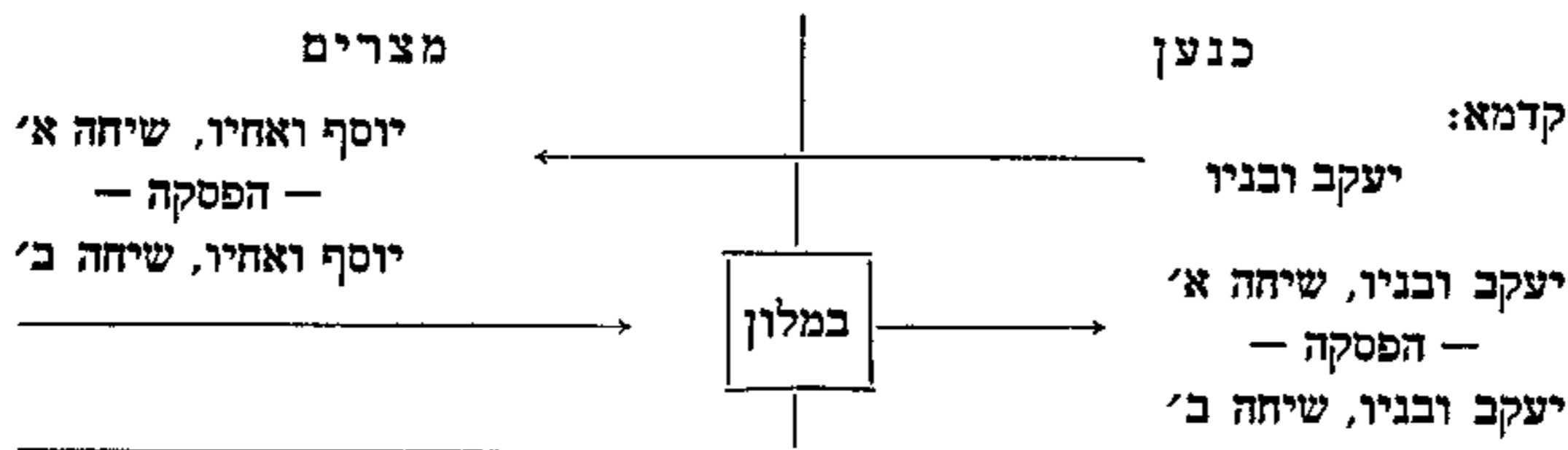
(ד)

נפנה עתה אל המבנה הכללי של ביקורם הראשון של האחים במצרים ושובם אל אביהם, פרקים מב ו-מג עד פסוק יד.

<sup>2</sup> עד כמה מיקר המקרא כל אמירה מיותרת, נראה ממיעוט המקרים בהם נפרדים בני-אדם באמירת שלום. דוד נפרד מבנו אבשלום (ההולך כביכול לחברון לשלם נדרו, "כי נדר נדר עבדך בשבתו בגשור", וההולך באמת למרוד בו) במלים "לך בשלום", ואירוניה טראגית במלה. לשלום? למלחמה ולכנידה. ושוב: אלישע עונה (מלכים ב', ה, יט-כ) לשר צבא ארם המצורע הנרפא על הצעתו המוזרה – והמוכרה לנו יפה-יפה – לעבוד את א-לוהי ישראל על אדמת נכר, בכפרו על השתחויתו בבית רמון לאלוהי ארם במעט אדמת ארץ-ישראל אשר יקח אתו – משא צמד פרדים – במלים הקצרות "לך לשלום". אין כאן מלת הסכמה או אי-הסכמה להצעה – אלא "לך לשלום" – הגת אדמת ארץ-ישראל ליושבים בה ועובדים את א-לוהיה.

הסיפור הוא כאילו מחזה המתרחש על שתי במות, כנען ומצרים. מתחילים אנו בקדמא: השיחה הקצרה של יעקב עם בניו בכנען, ועוברים אנו מצרימה. שיחה ראשונה של יוסף ואחיו (מב, ז-טז) המאשימם בריגול מסתיימת בתביעתו החמורה להשאיר את כולם כאסירים במצרים ולשלוח אחד הביתה להביא את בנימין. אחרי זה באה הפסקה של שלושת ימי המשמר. ושוב שיחה בין יוסף ואחיו, והפעם היא מסתיימת במאסר שמעון ומשלוח כל הבנים הביתה. ושוב אנו הולכים לכנען, אלא שהפעם יש תמונה קטנה ומחרידה בדרך במלון, אותם שני פסוקים כזכח אשר עוד נדבר עליהם. ואנו ממשיכים בדרך ובאים לכנען. שוב שיחה ראשונה בין האב ובניו המסתיימת בסירובו הגמור של יעקב לשלוח את בנימין: (מב, לח) "לא-ירד בני עמכם, כי-אחיו מת והוא לבדו נשאר וקראהו אסון בדרך... והורדתם את-שיבתי ביגון שאולה". ושוב הפסקה גדולה, כי אין מה לענות, אבל "והרעב כבד בארץ" (מג, א), עתה, אחרי ההפסקה, אחרי אשר "כלו לאכל את-השבר" באה שיחה שניה בין יעקב ובניו, והנה נשבר הזקן ושולח את בנימין, ושוב אנו הולכים מצרימה.

וזה הציור שיבליט את מבנה הפרק:



מתברר, שיש כאן מבנה סימטרי מחושב ומדוקדק בשני חלקי הפרק (וכן יש גם מבנה מעניין ומחושב - שונה מזה אך סימטרי אף הוא - בביקורם השני בפרק מג החל מפסוק טו ובפרק מד, אלא שאין זה מעניננו כאן). ואם נתבונן בארבעת סיומי השיחות, נראה את המיוחד והמסיים שבכל אחד ואת טבעו של פסוק אחרון "שלפני ירידת המסך" בסוף שיחה שניה עם יוסף (מב, כב) ובסוף שיחה שניה עם יעקב (מג, יד).

(ה)

נעיין עתה בששת הפסוקים הראשונים של פרק מב. ואלה הם:

- א. ...ויאמר יעקב לבניו: למה תתראו...
- ג. וירדו אחי-יוסף עשרה, לשבר בר ממצרים.
- ד. ואת-בנימין אחי יוסף לא-שלח יעקב את-אחיו.
- ה. ויבאו בני ישראל לשבר בתוך הבאים.
- ו. ויבאו אחי יוסף וישתחוּ-לו אפים ארצה.

אנו רואים שאותו נושא (עשרת האחים) מכונה בפי הכתוב בכינויים שונים: בני יעקב, אחי יוסף, אחי בנימין, בני ישראל, ושוב אחי יוסף. וכבר עמדו המפרשים הקדמונים על כך, מה רמזים טמונים בחילוף-כינויים זה. יעקב מדבר אל בניו ושול-חם, אך מיד בשמעם שם "מצרים", יכין הכתוב אותם ואותנו לקראת הפגישה עם יוסף (ועיין רש"י לפסוק ג!). בנימין לא נשלח עם "אחיו" (לא עם "בני יעקב"). הוא והם אחים הם, ושוב הפליה בין אחים. מצרימה יורד השבט, ובעיני המצרים, "בין הבאים" ירדו לא "אחי יוסף" ולא "אחי בנימין", אלא בשמם הרשמי "בני ישראל". ואולם בעמדם לפני השר משתחווים "אחי יוסף" ליוסף – ונתקיים חלום ראשון. כלל גדול הוא זה ויש לשים לב אליו בזמן הקריאה (וכבר עמדו על כך קדמונינו). לא רק בפי המדברים אלא גם בפי הכתוב משתנה הכינוי בו יכונה איש, ורמז בזה לדברים גדולים וליחסים ולאדיאיות. ונקח מעט מהרבה כדוגמה:

בראשית יד בשלשה פסוקים:

יב: ויקחו את-לוט ואת-רכשו בן-אחי אברם וילכו.

יד: וישמע אברם כי נשבה אחיו.

טז: וגם את-לוט אחיו ורכשו השיב.

דוגמה שניה: בראשית כא, ט-כ.

אין ישמעאל נקרא בשמו אפילו פעם אחת, אלא בכינויים המראים יחסים אליו.

ט: ותרא שרה את-בן-הגר המצרית אשר-ילדה לאברהם מצחק.

יא: וירע הדבר מאד בעיני אברהם, על אודת בנו.

יד: ויקח-לחם וחמת מים ויתן אל-הגר שם על-שכמה ואת-הילד.

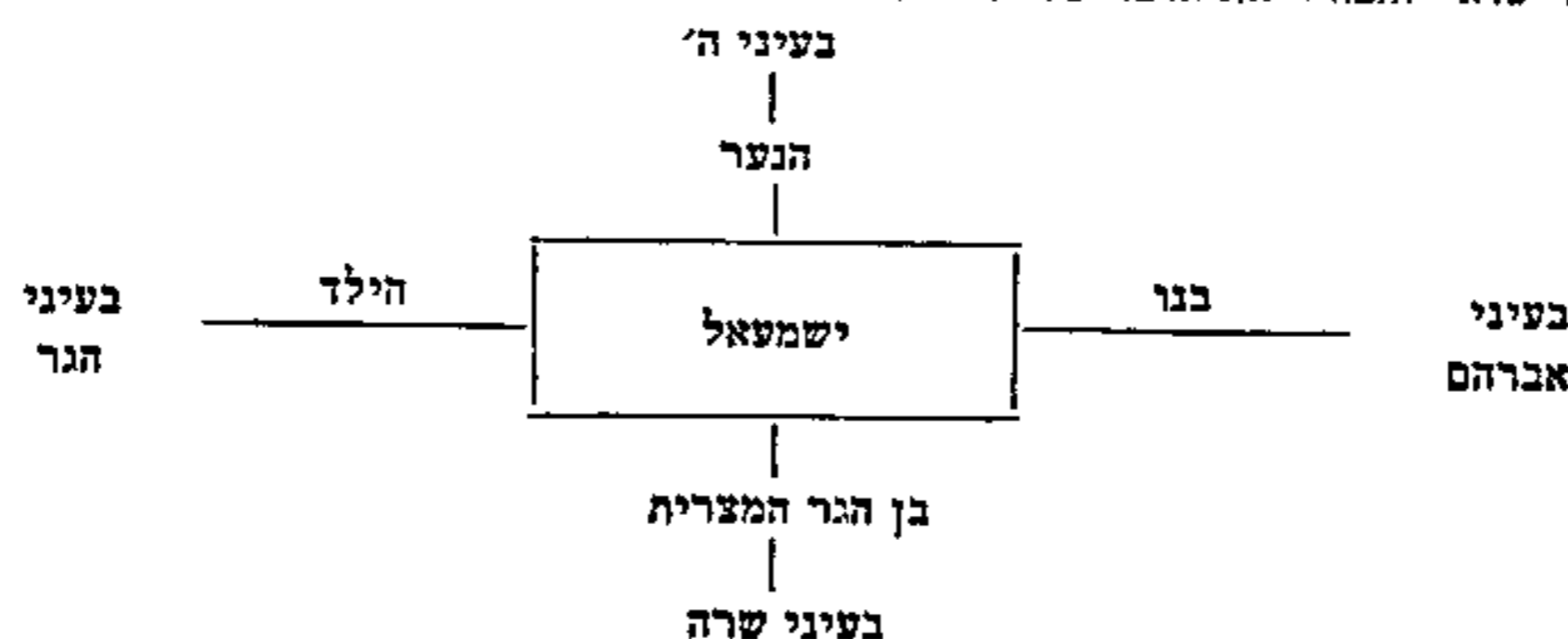
טו: ותשלך את-הילד תחת אחד השיחם.

(טז: כי אמרה: אל-אראה במות הילד).

יז: וישמע אלהים את-קול הנער.

כ: ויהי אלהים את-הנער.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> ואולי כדאי להבהיר את הדבר על-ידי ציור:



הנה רואים אנו, כיצד משתנה הכינוי וכיצד מסתמל בכינוי יחס האנשים הסובבים אותנו, שהוא יחס סובייקטיבי: בעיני שרה הוא בן הגר, בעיני אברהם הריהו בנו, בעיני אמו הנהו ילד קטן, רך לאמו, לעולם הוא ילדה גם אם יגדל – ואולם האלהים השומע קולו "באשר הוא שם", בעיניו הנה הוא אשר הוא – "נער" – עלם צעיר.

## (1)

לסיום לימודנו נבחר לנו עוד נקודה אחת מתוך פגישתם הראשונה של האחים עם יוסף, ומה שבא לאחריה.

שלוש פעמים מבצבץ ועולה רגש האשמה – הכרת החטא – מבין דברי האחים.

בפעם הראשונה בשיחה השניה אחרי הוציא יוסף אותם מן המשמר אשר בו ישבו שלושה ימים:

מב, כא: "אבל אשמים אנחנו על-אחינו אשר ראינו צרת נפשו בהתחננו אלינו ולא שמענו, על-כן באה אלינו הצרה הזאת".

עד כמה שידוע לי היה הרמב"ן הראשון שפקח עינינו לראות, כיצד נאמרים דברים בכתוב באיחור זמן ובפי אחד המדברים ולא הוזכרו לפני-כן במקומם הכרונולוגי.

לא שמענו בפרק לז על כך שיוסף התחנן על-יד הבור. ואם כי הרבו מדרשים ואגדות לשים בפיו דברי תחינות וטענות, השבעות ותחנונים, ועל כולם "ספר הישר", ולאחרונה תומאס מאן בפרק Joseph schreit aus der Grube שבספרו "יוסף ואחיו", אך בדברי הכתוב מרגע עזבו את ה"איש" המוליך אותו אל אחיו אינו אלא מושא לעשייתם, ולא שמענו אותו מדבר. ורק כאן נודע לנו ראשונה דבר בכיו, ולא מפי הכתוב אלא מפי המתחרטים השומעים עתה את דברי תחנוניו אשר לא שמעוהו אז "בהתחננו אלינו – על-כן באה אלינו הצרה הזאת".

דובר רבות על כך בספרי המפרשים, מדוע זה רק אחרי שלושת ימי המשמר, אחרי אשר הוצאו ממנו, אחרי אשר התרכך האיש המצרי והסכים לשלחם הביתה ואסר רק אחד במקום תשעה, מדוע אך עתה מתעורר רגש האשמה, זכר הדבר אשר עשו הם לאחיו, ומדוע לא במשך שלושה ימים ארוכים של שבתם במשמר ובפחדם שלא ישובו הביתה אלא יישארו במאסר כולם – לבד מאחד – עד בוא אחיהם? הלא ימי שבתם במשמר, ימים ארוכים הם ויפים להרהורי תשובה?

מכל התשובות שנאמרו לשאלה זו נראה ביותר מה שכתב ר' יצחק עראמה בספרו "עקדת יצחק", שרק עכשיו בשזותם לנגד עיניהם, ששוב יבואו אל אביהם ואחד מהם נעדר, בזכרם ששוב יצאו עשרה וישובו תשעה, ושוב יהיה עליהם להשיב תשובה והסבר על-דבר העדרו של האחד, – עכשיו עלתה אסוציאציה של "אחינו אשר ראינו צרת נפשו" לנגד עיניהם במלוא הבהירות, וראו את החטא ואת ענשו, בחינת מידה כנגד מידה ("על-כן באה אלינו").

ואולם ביתר בהירות מרגישים הם באשמתם בפעם השניה – במלון: (מב,

כת): "ויאמר...: הושב כספי וגם הנה באמתחתי, ויצא לכם ויחרדו איש אל-אחיו לאמר:

'מה-זאת עשה אלהים לנו!'"

ואף-על-פי שלדעת הגמרא (תענית ט, ע"א) פירש בנו הקטן של ריש לקיש פסוק זה כקריאת תגר כלפי שמיא ודרש על פיו את הפסוק במשלי "אולת אדם תסלף דרכו, ועל-ה' יזעף לבו" (יט, ג) – נראה בכל-זאת מתוך המשך הדברים שאין זו קריאת תגר, אלא שוב – צידוק הדין. ואולם ישנה כאן התקדמות גדולה לגבי הכרת חטאם הראשונה. גם שם הכירו את הקשר שבין מעשיהם לבין הנעשה להם כעת ("בהתחננו אלינו ולא שמענו – על-כן באה אלינו הצרה הזאת"). אך חסרה היתה הכתובת, מי הוא זה אשר מקשר בין שני הדברים, בין אשר עשינו לבין אשר עושים לנו. וכאן במלון ב"צאת לכם" כבר נמצאה אף הכתובת: "מה זאת עשה אלהים לנו".

ואולם שוב נמצא עלייה בבהירות ההכרה, והעמקה בכאב החרטה במקום הש-לישי, אחרי הימצא הגביע. וכך דברי יהודה:

(מד, טז): "ויאמר יהודה: מה-נאמר לאדני מה-נדבר ומה-נצטדק, האלהים מצא את-עון עבדיך הגנו עבדים לאדני גם-אנחנו גם אשר-נמצא הגביע בידו".

הלא יודע יהודה שלא גנבו את הגביע לא הם ולא זה "אשר נמצא הגביע בידו", ויודע הוא שעלילות מעלילים עליהם כאן, ויודע הוא שעל לא עוון בכפיהם נתפסו, אלא שלא על כך הוא מתוודה – אם כי כך צריך האדון המצרי להבין דבריו – אלא מתוודה הוא על אותו עוון אחר אשר לא המצרי מצאו, אלא "האלהים מצא את עון עבדיך", ומשום כך מקבלים אנו עלינו כל עונש וכל גזירה.

דו"משמעות זו של דברי יהודה פותחה במדרש רבה (פרשה צב, ט) לאמור:

"מה נאמר לאדוני" – בכסף ראשון, "מה נדבר" – בכסף שני, "ומה נצט-דק" – בגביע;

"מה נאמר לאדוני" – במעשה תמר, "מה נדבר" – במעשה ראובן בבלהה, "ומה נצטדק" במעשה שכם בדינה;

"מה נאמר לאדוני" – מה נאמר לאבא שבארץ כנען ביוסף, "מה נדבר" – בשמעון, "ומה נצטדק" – בכנימין.

שלוש פעמים יפרש המדרש את פסוקנו ושלושה פירושים יתן ל"אדוני".

"אדוני" – זהו האדון המצרי היושב לפנינו,

"אדוני" – זהו אדוננו היושב בשמים היודע אשמותינו,

"אדוני" – זהו אבינו הזקן בכנען אשר לו חטאנו.

שלוש כפול שלוש ידרוש המדרש ותשעה חטאים הוזכרו בו, להודיעך, שכאן

לא על מעשה אחד יתחרטו אלא כדרך בעל־תשובה אמיתי הרואה אשמתו וחטאיו בכל פינה אשר אליה הוא פונה, וכמאמר המזמור הבא להורות דרך תשובה (תהלים נא, ה): "וחטאתי נגדי תמיד".

אחרי הגיעם לדרגה זו של הרגשת החטא, יוכל עוד מעט יוסף להתוודע אליהם.



## להוראת התנ"ך בכיתות גבוהות\*

(א)

ארבעים ושמונה דברים מגו חכמים (כברייטא קנין תורה) שבהם נקנית התורה, אחד מהם הוא "שמיעת האזן", רק אחד בין ארבעים ושמונה, ואף-על-פי-כן נוהגים להעמיד את כל לימוד התורה עליו. נוטים לחשוב שדברי תורה נקנים בשמיעה בלבד, בשמיעת התלמיד את דברי המורה העומד עליו ודורש לפניו. ואין הדבר פשוט וקל כל כך. "מה טוב היה, אילו היתה החכמה נוזלת מן המלא אל הריקן כשהם פוגעים זה בזה, כאותם המים בספל שהם נוזלים מן המלא אל הריק, על פי פתיל של צמר" (מדברי סוקראטס במשחה לאפלטון).

מה טוב היה, אילו! אבל אינו כן. ולכן יש למצוא עוד דרכים אחרות.

בעשרות השנים האחרונות עמדו פידאגוגים בארצות שונות, הקרו ומצאו, שקשה על הצעיר, על הילד – ובזה כל הגילים דומים – הלימוד מתוך שמיעה, מתוך פאסיביות, מתוך שב ואל תעשה, מתוך קליטה בלבד. הוא משתוקק לפעולה, לאימוץ כוחותיו, להתגברות על קשיים, להיאבקות עם החומר הנלמד עד כי יוכל לו.

הפאסיביות במשך השיעור מרפה את שריריו, מחלישה את כוחותיו הרוחניים שאין להם הזדמנות לפעולה, מוסכת עליו רוח שינה. קמו ודרשו עבודה עצמית של התלמיד במקום עבודת המורה, שיחה ודיון ושאלות מצד התלמידים במקום הרצאת המורה ושתיקת התלמידים.

יש בין הפידאגוגים המעמידים את כל עיקר ההבדל בין בית-הספר הישן לחדש על הניגוד: פאסיביות התלמידים או – פעילות התלמידים היום. והגרמנים הרבו לדבר על: "Die Erarbeitung des Stoffes durch den Schüler", ואנו – ידוע לנו כבר מקדמת דנא "אף חכמתי עמדה לי – כל תורה שלמדתי בזקנתי – פסטורין, באף (=ביגיעה, בטורח) – נתקיימה כי (קהלת רבה פרשה ב, יב).

ואם בא המורה ומושיט תלמודו לתלמידיו בקנה, בלא יגיעה וטרחה מצדם, הרי לא ייקלטו הדברים. ואם ייקלטו – מיד ייפלטו. והתלמידים ישתעממו, והלימוד לא יקח את לבם. ואם יש מי שחושב, שהתלהבות המורה בדרשו, בהסבירו, בנתחו וכבארו דברי תורה, ואש הקודש ואהבת התורה אשר תבער בו, הם יספיקו למנוע את תלמידיו מלהירדם בשעת השיעור – יבוא דברי המדרש (שיר השירים רבה פרשה א, סד) ויטפחו על פניו: "רבי היה יושב ודורש, ונתנמנם הציבור, ביקש לעוררן. אמר – ילדה אשה אחת במצרים וכו'".

נשאלת השאלה: לימוד התנ"ך אשר הוא בחלקו לימוד טקסט סיפורי פשוט מצידו הלשוני, שאינו טעון ביאור מרובה, ובחלקו לימוד טקסט קשה ומסובך מצידו

\* מתוך: מעינות, מאסף לעניני חינוך והוראה א, המח' לחינוך ותרבות תורניים בגולה של ההסתדרות הציונית העולמית, ירושלים 1963, ע"פ 34-44. המאמר הופיע לראשונה בספר זכרון לרב גדליה אונא ז"ל, הוצ' הקבוץ הוותיק, קבוץ רודגס, ת"ש.

הלשוני, הדורש פירושים וביאורים – היכן בו מקום לעבודת התלמיד, לאימוץ כוחותיו, ומה הדרך להגיע אליהם? על שאלה זו רבות התשובות, וכמעט כל ספר וכל פרק בתנ"ך, ולעתים אף כל פסוק – דרך אחרת בלימודו, הזדמנות אחרת לפעילות התלמיד גלומה בו. ועל אחת הדרכים האלה – ואף היא מתוך ארבעים ושמונה הדברים הנזכרים – ידובר כאן: "בפלפול תלמידים".

### (ב)

פסוקים הרבה יש בתנ"ך שנחלקו המפרשים בפירושם, זה אומר בכה וזה אומר בכה. המורה המתכונן לשיעורו קורא בדבריהם, שוקלם זה לעומת זה, תודר לטעמו ונימוקו של כל אחד. יש ונראים לו דברי פלוני מדברי חברו, והוא בא לידי הכרע, ויש ויראה מעלות וחסרונות בדברי כל אחד מהם, ולא יבוא לידי הכרע – כיצד יבאר את הפסוק לתלמידיו? היבוא לפניהם את הפירוש שבחר בו לפי הכרעתו האי-שית, הסובייקטיבית, ויכפה את דעתו על תלמידיו שיקבלוה כאילו היא הדעה היחידה, האמת המוחלטת בפירוש הפסוק? ומה יעשה במקום ששני הפירושים יש להם על מה שיסמכו ואין יודע לבחור ביניהם?

והנה לפנינו הדרך להפעלת התלמידים: יגיד את שתי הדעות לתלמידים, ויתחילו הם לברר, לשקול, לנמק, יבואו לידי ויכוח ויתלכנו הדברים. הוגו גאודיג, הפידאגוג הגרמני, מיעץ למורים לתת בשיעורים הזדמנות ליצירת "מפלגות" בכיתה ביחס לעניין הנלמד. על-ידי כך שאלה יחייבו ואלה יזכו, אלה ואלה ינמקו את דבריהם וישתדלו לבסס את השקפתם, על-ידי כך מתברר העניין מכל צדדיו וגם נחקק בזכרון הלומד.

יאמרו: יצר המפלגתיות והווכחנות יטופח על-ידי כך, וכבר בלאו הכי מושל הוא בנו להוותנו. אדרבא, היא הנותנת: מכיון שבין כך כבר ישנו, ולא נצליח לבערו מן העולם ומלב הנער, מכיון שכבר פגע בתלמידיו מנוול זה – נמשכנו לבית המדרש, נזקקו ונצרפנו שם. ודרך פידאגוגית ישנה נושנה היא זו: "מי שנולד במזל מאדים, יהא מקיז דם – או טבח או מוהל". אוהבי ויכוחים תלמידיו – ניתן להם להתווכח אף בדברי תורה, ילמדו על-ידי כך להתווכח בטעם, בהנמקה, בהתרחקות מסברות הכרס, בשמיעת דברי חבר מבלי להיכנס לדבריו, בענייה על ראשון ראשון, ונחבב עליהם את הלימוד על-ידי הויכוח החביב עליהם.

ואולם העיקר: זהירות בבחירת המקומות. רק אותם הפסוקים יסכנו לדיון כזה, אשר באמת נשמעים הם לשני פנים, ואשר שתי הדעות, שני הפירושים, יש להם על מה שיסמכו, ודברים של טעם שניהם גם יחד.

ד ו ג מ ה א': מלכים ב' ה, טו: "ויהי ממחרת ויקח המכבר ויטבל במים ויפרש על-פניו וימת, וימלך חזהאל תחתיו". מי הנושא? בן הדד או חזהאל?

א ב ר ב נ א ל': "בן הדד טבל המכבר, והוא השמלה אשר עליו, במים ופרש אותו על עיניו, לפי שהיה מתלהב בחום הנכרי וחשב להשקיט הקדחת בזה, והיא היתה סבת מיתתו, כי בצננו אותו נכנס הקדחת מלפנים, ומיהר למות".

ר ד "ק": "והיה (חזהאל) אומר לו, כי לרפואה היה עושה לו הדבר ההוא, והוא היה עושה לצננו ולהמיתו.

והנה מתחיל הויכוח. ומפי הנסיון למדתי שהמפלגה התומכת באברבנאל (שהיא גם דעת רש"י ורלב"ג), והיא מפלגת הרוב בכיתה טוענת לחיזוק דעתה: "מה לו לתזהאל לרצוח את בן הדד, כדי להגות אותו ממסילתו, והלא מאחר שכבר הובטחה לו המלוכה על-ידי הנביא – והוא הלא מאמין בו – יוכל לחכות לה בלב בטוח". ומחוסר הכרתם את נפש האדם ותהומותיה – מפאת גילם הצעיר – חושבים בעלי מפלגה זו את טענתם זו לטענה ניצחת. ואולם תמיד נמצא מי שהוא בכיתה, שהוא מעמיק לראות, והוא – בהגיגו על הדעה המתנגדת, דעת רד"ק – מסביר למתנגדיו, כי אין מדבריהם ראייה, כי אש תאוות השלטון אינה הולכת ודועכת בהתקרבה להשגת מטרתה, אלא להיפך, ודוקא אחרי הבטחת הנביא לתזהאל (שם שם, יג) "הראני ה' אתך מלך על-ארם" גדלקה בו אש תאוות השררה ביתר שאת ולא יוכל עוד לחכות<sup>1</sup>. ודוד הנמנע מפגוע בשאול ומקרב את ימי מלכותו ע"י כך – מלך צדיק היה ולא רבו כמותו. ושוב טוען מי שהוא ממפלגת האברבנאל, כי הלשון תוכיח היות הנושא בן הדד, כי נאמר בסוף הפסוק "וימלך חזהאל תחתיו", משמע כי בתחילת הפסוק היה הנושא אחר – לא חזהאל. ושוב יטענו כנגדם אנשי הרד"ק, כי יש פסוקים רבים אשר יתחלף בהם הנושא פעם או פעמיים בתוך הפסוק – וכן הלאה, וכן הלאה.

והעיקר: אין גם ואין ישן בכיתה, אלא העיניים דולקות והאצבעות המצביעות מתרוממות, כל אחד מוסיף נופך משלו, כל אחד רוצה להוכיח את שלו בראיות מכריעות "והדברים מאירים ושמחים". וכמעט שאין לך רגעים יפים מאלה בכיתה<sup>2</sup>.

דוגמה ב': שמואל א, טו, כז: "ויסב שמואל ללכת, ויחזק בכנף מעילו ויקרע". ושוב מתעורר ויכוח: אם קרע שאול כנף מעילו של שמואל כי רצה לעצור בו שלא ילך, או שמואל בעצמו קרע מעילו כדי שישמש סמל לקריעת המלוכה (ועי' רש"י ורד"ק). והתומכים בדעה הראשונה יביאו ראייה לדבריהם מתוך הסיטואציה כולה ומתוך מצב רוחו של שאול. והנוטים אחרי ההצעה השניה יביאו ראייה לדבריהם מאחיה השילוני, הקורע את שמלתו לאות לקריעת המלוכה, ומירמיהו המשבר הבקבוק – סמל למפלת העיר.

שתי דוגמאות אלה מתוך נביאים ראשונים מתאימות לדעתי לבית-ספר תיכוני בשעה שנלמדים נביאים ראשונים בפעם השניה לשם חזרה. בבית-ספר עממי בכיתות בינוניות יש כמוכן להמעיט בכגון אלה, כי אין לתלמידים עוד הבנה וקנה-מידה, מה לקרב ומה לרחק. לעומת זה הייתי מציעה להרבות בדרך זו בלימוד החנ"ך בעליית הנוער ולכני הנוער בחו"ל, דהיינו במקום שאין העברית שפת האם או השפה המדוברת. כאן נמצאים אנו במצב מיתודי מיוחד: מצד אחד – ראוי היה נער זה מפאת גילו והתפתחותו הרוחנית ללמוד נביאים אחרונים או כתובים. מצד אחר מכריחה אותנו ידיעתו הדלה בשפה העברית ללמד דוקא נביאים ראשונים

1 את מירון התאוה לקראת מטרתה ודוקא אחרי הידיעה הבטוחה שהמטרה תושג – גם בלא חריצות והשתדלות מצד האדם – מתאר לכל זעזועיו ומוראותיו שקספיר ב-Macbeth.

2 אמרתי "כמעט", מפני שיש רגעים מסוג אחר לגמרי, רגעים של התעמקות שקטה, של עיון דומם, בשעה שכל אחד מתכופף מתוך הרהורים על גבי ספרו ומתייחד עם הכתוב – ויש יופי מיוחד לרגעים אלה. ושוב יש רגעים – ואסור להרבות בהם – שיש קשב מרוכז לדברי המורה, השופך את נפשו בדבריו לפני הכיתה. ואין מתווכחים ואין מתדיינים, אלא מקשיבים לדבריו – ויש התרוממות הרוח ברגעים כאלה. אך כאן רק על צד אחד ועל דרך אחת תפצתי לעמוד.

ה"קלים". ולכן יש לדעתי ללמדם ספרים אלה בהעמקה רבה, בשים לב להתפתחותם ולהבנתם, ולא להסתפק בהבנה שטחית-לשונית גרידא. ומתוך נסיוני ראיתי שבדרך המתוארת לעיל מתעוררת ביניהם התעניינות רבה. ואם גם לא יוכלו בדיונים כאלה – בהעדר בקיאות – להביא ראיותיהם ממקראות דומים או מתנגדים ולתמוך דבריהם על ידי "חברים", שמצאו בספרי תנ"ך אחרים, הנה במה שנוגע להבנה "מקומית", אין הם גופלים מתלמידים ארצישראליים, ובויכוח על שני פירושים יפה כוחם לחדור לנפשות הפועלות בפרק, לכוחות המניעים אותן, לרעיון הפרק ולרוחו.

אוסף עוד דוגמאות מן התורה:

דוגמה ג' : בראשית מד, כב : ועוב את-אביו ומת.

מי?

לפי רש"י ורמב"ן: הכן. לפי ראב"ע (ע"ס גרסת הרמב"ן) וספורנו: האב. ויש צורך לרדת לדעת שני הפירושים ולנמק את זה ואת זה.

וכמה התעוררות בכיתה גורמת

דוגמה ד' : מחלוקת רש"י ורמב"ן על בראשית מו, כט : ויאסר יוסף מרכבתו ויעל לקראת-ישראל אביו גשנה, וירא אליו ויסל על-צואריו ויבך על-צואריו עוד.

רש"י : יוסף גראה אל אביו. ויסל על צואריו... אבל יעקב לא נפל על צוארי יוסף ולא נשקו, ואמרו רבותינו שהיה קורא את שמע.

רמב"ן : ולא ידעתי טעם בוירא אליו, כי בידוע שנתראו כאשר נפל על צוארו. ועוד כי אינו דרך כבוד שיפול יוסף על צוארי אביו אבל שישתחוה לו או שינשק ידיו... והנכון בעיני כי כבר היו עיני ישראל כבדים קצת מזקן, או שבא יוסף במרכבת המשנה, ועל סניו המצנפת כדרך מלכי מצרים ולא היה ניכר לאביו... לפיכך הזכיר הכתוב, כי כאשר נתראה אל אביו שהביט בו והכירו, נפל אביו על צוארו ובכה עליו... ודבר ידוע הוא, מי דמעתו מצויה, אם האב הזקן המוצא את בנו חי לאחר היאוש והאבל או הבן הבחור המולך?

כאן מתחלקת הכיתה מיד לשניים. בעלי הדקדוק, בעלי ההגיון הקר נוטים כאן אחרי רש"י וטוענים, שאם אין הכרח, אין לשנות את הנושא באמצע הפסוק, יוסף הוא הנושא מתחילת הפסוק ועד סופו.

כל בעלי הרגש נוטים אחרי דברי הרמב"ן הלבביים בפשטותם ובחמימותם.

(ג)

ואולם בכל הדוגמאות שהבאתי היתה התועלת בהבאת שתי הדעות: עצם הויכוח עליהן, ההתעוררות בכיתה, עבודת התלמידים והתעניינותם, ואולם ה"נפקא מינה" להבנת הפרק כולו הוא קטן, כי ההבדל הוא רק לגבי מקום זה, ולגבי הפרק כולו אין שינוי בין אם נפרש כך או אחרת.

אך ישנם חילוקים במפרשים לפסוק אחד, אשר בהם יתגלו הבדלים עמוקים לגבי תפישת עניינים גדולים. לפעמים כל העניין הנידון משתנה בשינוי פירוש מלה, ולפעמים יתנגשו על שטחו הצר של פסוק אחד שתי דעות, שתי תפישות כדי חילוקי דעות בהשקפת עולם.

דוגמה ה': ישעיה ה, יב: "ואת פעל ה' לא יביטו ומעשה ידיו לא ראו".

רד"ק: ויש לפרש את פעל ה' ומעשה ידיו – חכמת הכוכבים, כי ממנו יגיע האדם לכבוד הבורא, כמו שאמר במזמור, מה אדיר שמך בכל הארץ, אמר כי אראה שמך מעשה אצבעותיך, ואמר השמים מספרים כבוד אל, ר"ל כל העומד על סוד בריאתם ידע כבוד האל, ואמר הנביא: שאו מרום עיניכם וראו מי ברא אלה... שד"ל: לא יתנו לבם למה שהאל עתיד להביא עליהם על חטאתם. משפטי ה' להציל ולהעניש בני אדם נקראים "פעל ה'", "מעשה ה'" ו"מעשה ידיו", כמו שמצאנו במסלת בבל "באו ונספרה בציון את מעשה ה'" (ירמיה נא, י); "מעשי ידיו אמת ומשפט" (תהלים קיא, ז); "כי שמחתני ה' בפעלך במעשי ידיך ארנך" (תהלים צב, ה), וסוף העניין: "בפרח רשעים כמו עשב... להשמדם עדי עד".

המחלוקת היא כאן בעצם, אם יש ללמוד את גדולת ה' מתוך ההסתכלות בטבע ונפלאותיו, ולהם יכון הפסוק (דעת רד"ק), או מתוך התבוננות בקורות חיי עמים ויחידים, עליותיהם וירידותיהם ויד ה' המתגלית בהם (דעת שד"ל).

דוגמה ו': שמות יג, ח: "בעבור זה עשה ה' לי בצאתי ממצרים".

ראב"ע: אמר ר' מרינוס פי' בעבור זה היה ראוי להיותו הפוך: זה בעבור שעשה ה' לי, והביא רבים כמוהו לדעתו; ולפי דעתי אין אחד מהם נכון, כי איך נהפוך דברי אלהים חיים? וטעם הפסוק הפך מחשבתו, כי אין אנו אוכלים מצות בעבור זה. רק פי' בעבור זה בעבור זאת העבודה, שהיא אכילת מצה ולא יאכל חמץ, שהיא תחלת המצוות שצוה לנו ה', עשה לנו ה' אותות עד שהוציאנו ממצרים, והטעם: לא הוציאנו ממצרים רק לעבדו. וכתוב: "אשר הוצאתי אתכם מארץ מצרים להיות לכם לאלהים".

רש"י: בעבור שאקיים מצוותיו... עשה ה' לי... (יסכים עם דעת ראב"ע).

רמב"ן: ...בעבור זה שעשה ה' לי, אני עובד את העבודה הזאת (יסכים עם דעת ר' מרינוס).

והנה בשני פירושים אלה של ר' מרינוס ושל ר' אברהם, בשאלה אם הכוונה היא ל"בעבור זה" או ל"זה בעבור" – גלומה השאלה, אם התורה והמצוות אינן אלא אמצעי לתיקון ישראל וחינוכו, או כי כל קורותינו, יציאת מצרים, גאולת ישראל והיותו לעם אינן אלא אמצעי למטרה העליונה – הגשמת התורה.

והנה, אין הכוונה שהתלמידים כדיונם יכריעו בין שתי דעות אלה, איזו מהן עדיפה, אלא שיבינו כל אחת, ימצאו לה סמוכין בדברי תורה ודברי חכמים, יכירו שורשי כל אחת מהן ולהיכן גופה נוטה.

נוכחנו לדעת שאין הערך שבלימוד שני פירושים רק בהתעוררות התלמידים, כזה שאנו מביאים אותם לידי ויכוח ודיון, אלא יש כאן משום הרחבת אופקם בכלל, משום הכנסתם אגב לימוד פסוק אחד לתוך עולם של אמונות ודעות.

(ד)

ומכאן נעבור לסוג השלישי והוא האחרון:

יש אשר לא בפירוש מלה או פסוק נחלקו המפרשים, אלא בתפישת הפרק כולו, על כוונתו העיקרית ועל פרטיו. ורבה התועלת להראות לתלמידים חילוקי דעות אשר כאלה, ותבאנה הדוגמאות ותדברנה בעדן.

דוגמה זו : שמואל א' פרק כח : ענין בעלת האוב.

ר' שמואל בן חפני גאון : כלם נשתוו, כי מעשה האוב הבל ותהו ודברי כזב והתול. אבל יש מהם אומרים, כי לא דיבר שמואל עם שאול, וחס ושלום לא עלה שמואל מקברו, ולא דיבר, אבל האשה עשתה הכל ברמאות, כי מיד הכירה כי שאול הוא, אך להראות לו כי מצד החכמה הכירה ומצאה דבר זה, אמרה : "למה רימיתני ואתה שאול?!" ודרך בעלת אוב להביא בן-אדם שמדבר מתוך מחבואו בלשון נמוך, וכאשר בא שאול לדרוש מאתה, וראתה אותו נבהל, וידעה כי למחר יהיה יוצא למלחמה, וכל ישראל היו בפחד גדול, וידעה מה שעשה שאול שהרג כהני ה', שמה בפני המגיד הדברים הנאמרים בפרשה. ומה שאמר "ויאמר שמואל אל שאול" – על מחשבת שאול, כי היה חושב כי שמואל היה המדבר אליו. ומה שאמר "ולא עשית חרון אפו בעמלק" – ידוע היה דבר זה, כי מאותה שעה אמר לו שמואל : "וימאסך מהיות מלך". ומה שאמר "לרעך לדוד" – ידוע היה זה בכל ישראל, כי דוד נמשח למלך. ומה שאמר "מחר אתה ובניך עמי" – מדרך סברא אמר זה.

רב סעדיה ורב האי גאון : אמת הוא, כי רחוק הוא, שתדע האשה העתידות, וכן שתחיה היא את המת בחכמת האוב, אך הבורא יתברך החיה את שמואל כדי לספר לשאול את כל הקורות העתידות לבא עליו, והיא האשה אשר לא ידעה בכל אלה נבהלה, כמו שנאמר "ותזעק בקול גדול". ואשר אמרה האשה "את מי אעלה לך" – דברי התולים הם, כי דעתה היה לעשות כמנהגה (דברי הגאונים מובאים ברד"ק המשיג עליהם, ועי' שם).

רלב"ג : ...על דרך האמת לא הועלה ממנו ולא הגיע ממנו דבור לשאול, אבל היה זה כלו פעל מפעולות הדמיון... כי שאול היה לו כח מה נבואי, כאמרו "הגם שאול בנביאים", והנה עם התעוררות דמיונו מזה הפעל ומה שהתאמת לו מדברי שמואל בחייו, שנתבאר לו מהם שה' ית' קרע הממלכה ממנו ונתנה לדוד, כמו שאמר שאול לדוד : "ידעתי כי מלך תמלוך", ונתבאר לו בחוש היות ה' עסדוד והיותו סר ממנו, הגיעו מזאת הפעולה כל אלו הדברים הנזכרים פה".

אחרי קריאת שלושת הפירושים על התלמידים לעבור על הפרק כמה פעמים ולבדקו לאור כל אחד מהם. ויש לפרש פרטי הפרק ופסוקיו אליבא דכל אחד. כאן יתגלו חולשותיו של כל פירוש ומעלותיו.

וזה אשר יעלו התלמידים בבדיקתם :

לפי פירוש רשב"ח ורלב"ג קשה לשון הכתוב "ויאמר שמואל אל שאול", אם כי תירוצו ר' שמואל בן חפני הוא מספיק. לפי פירוש רשב"ח קשה בכל זאת נבואת העתיד המתקיימת במלואה, וקשה הטון הרציני והאמיתי שבדבריו של שמואל, ודוקא אלה מתפרשים יפה על-פי תפישת הרלב"ג. ועוד ימצאו התלמידים סעד לפירוש הרלב"ג בפסוק כ : "גם-כח לא-היה בו, כי לא אכל לחם כל-היום וכל-הלילה" כי מצבו זה עוד העכיר את רוחו וחיזק את השפעת כוח הדמיון עליו. וכן ימצאו סעד לפירוש רלב"ג בפרקים הקודמים בתיאורי הרוח הרעה אשר בעתתהו. לפי פירוש רס"ג ורה"ג קשה עצם הנס, וכי מה ראה הקב"ה להחגלות לשאול בבית בעלת האוב, והלא דבר זה עלול להטעות ולחזק את האמונה בה ובפעולותיה.

"הפשטנים הגמורים" בכיתה, אלה האוהבים לראות את עולמם ברור ושקוף, שטוף אור כשמש בצהרים מבלי שיעיבו עננים את בהירותם או יבהילום צללים – שמחים לקראת פירושו של ר' שמואל בן חפני גאון. לא נעם להם פרק זה כתנ"ך, עניין קשה להולמו. עכשיו נתחוויר להם הכל, כל העניין אינו אלא מעשה רמאות – ושלום עליך נפשי.

“הפסיכולוגים” שבכיתה קופצים על הרלב“ג. הן לדעתו היה כל העניין  
 “אוטווגסטיה” – פירוש זה בא כשמן בעצמותיהם.

יש תמיד בכל כיתה אחדים, “הוגי הדעות” שבכיתה, או בעלי הרגש הדתי  
 העמוק, והם המקבלים, אם גם בזהירות ובחששנות, את דברי רב סעדיה ורב האי.  
 וקרה לי פעם (בכיתה ג’ של בית-המדרש למורות מזרחי) שעל התקפת “אנשי רב  
 שמואל בן הפני” על תומכי דעת רב סעדיה: “הייתכן שישתמש הקב”ה לנבואתו  
 בכלים עכורים כבעלת אוב. והן היה יכול לענות לו באורים?” ענתה אחת מתוך  
 כובד ראש: ו”אולי... ואולי היה דוקא בזה עונשו של שאול, שלא היה ראוי לשמוע  
 דברי הנבואה בדרך הטהורה של האורים אשר הרג את נושאייהם, ונענה דוקא במקום  
 מזוהם, בבית בעלת האוב”.

### (ה)

וכמה מעלות טובות לדרך לימוד זו:

מלבד מה שהיא מביאה את התלמידים לידי ויכוח, להתעוררות, להתעניינות,  
 ומלבד מה שבדיקת הפרק לאור כל פירוש מכריחם לעבור על הפרק כמה פעמים  
 ומרגילתם לעיון והתעמקות, ומרחיקתם מקריאה שטחית ומהירה – הנה עוד מעלה  
 טובה בה: על ידי ההתקשרות של כל אחד מן התלמידים לפי אופיו, נטיותיו ומהלך  
 רוחו לאחד מן הפירושים וביכורו על פני האחרים, על-ידי ההשתדלות המרובה  
 להוכיח לחבריו, כי רק “פירושו” הוא הנכון, ורק על פיו מתבאר הפרק כל צרכו,  
 ורק כתפישה זו, “תפישתו” הוא, הפרק מתוקן ומקובל, על-ידי כך נוצר יחס  
 אישי בין הפרק ובין הלומד, הפרק כולו מתחבב על הלומד ונעשה “שלו”.  
 ואין ערוך להשגת מטרה זו – חיבוב דברי התורה על תלמידינו.

בייחוד יש להציע דרך זו של הבאת דעות שונות לפני התלמידים באותם  
 המקומות המפורסמים, שיש בהם מאותן השאלות הנצחיות, אשר מימי היות לומדי  
 תורה ונביאים בישראל לא פסקו מלשאול עליהם, מהם פסוקים שאומות העולם  
 מונין את ישראל בהם, כגון (שמות ג, כב) “ושאלה אשה משכנתה...”; מהם שהיצר  
 הרע משיב עליהם, כגון (שמות כ, ה) “פקד עון אבת על-בנים”; מהם שכבר שינו  
 לתלמי המלך, כגון (דברים ז, יט) “אשר חלק ה’ אלהיך אתם לכל העמים”,  
 ומהם כאלה “הנראים כסותרין עיקר זה (של הבחירה החפשית) ונכשלים בהם רוב  
 בני אדם ויעלה על דעתן מהן שהקב”ה גוזר על האדם לעשות רעה או טובה, ושאין  
 לבו של אדם מסור לו להטותו לכל אשר ירצה” (רמב”ם הל’ תשובה ו), כגון (שמות  
 ד, כא) “ואני אחזק את-לבו”, וכגון “כיי-הקשה ה’ אלהיך את-רוחו” הנאמר בסיחון  
 (דברים כ, ל); ומהם כאלה שמשל עליהם בעל עקידת יצחק את דברי ר’ יוחנן “הרי  
 שלחן והרי בשר והרי סכין לפנינו, ואין לנו פה לאכול” כגון בחטאו של משה במי  
 מריבה, אשר לא גדע מהו.

ובמקומות כאלה כל כיתה שאינה שואלת עליהם ואינה מקשה, ואינה תובעת  
 מן המורה הסבר ואינה מפסיקה את שטף הלימוד ב”היתכן?” סוער ונרגש, אלא  
 עוברת עליהם בשתיקה – סימן רע הוא לה, כי שתיקה זו אחת משתי אלה סיבתה:

או שהכיתה חוששת מפני המורה אשר לא לרצון לפניו שאלות מסוג זה מסיבות מוכנות, או – וזה גרוע הרבה יותר – שכבר אכזר אמונם לקבל תשובה מניחה את הדעת ואין כדאי לשאול, כמאמר אותו תלמיד העונה לשאלה: למה לא שאלת בדבר פלוני התמוה? "מה יש כאן לשאול, הרי הדברים בין כך ובין כך עתיקים ומכולכלים".

על המורה לעודד שאלות ממין זה ולהצטייד במבחר תשובות שניתנו בדורות שונים ע"י גדולי חכמינו ופרשנינו, וללכת כאן באותה דרך שהולך בה האברבנאל לרוב במקרים כאלה וכדומים להם באומרו: "ולפי שראיתי לחכמינו הקדושים הראשונים והאחרונים התקוטטו בזה, ראיתי להרחיב הדבור בהיתר הספק הזה, והנני מודיעך הדעות אשר ראיתי בזה עד היום מתכמי המפרשים והמחברים, והמעייין יבחר לעצמו מה שיאות לדעתו". כי רק בהינתן תשובות שונות, ואפילו מנוגדות, יראה התלמיד וייווכח תחילה, שלא הוא הראשון המגלה את הקושיה, וששאלתו כבר נידונה במלוא היקפה לפניו. אין לך דבר פחות חינוכי מן הגערה בתלמיד השואל: "מה אתה מקשה קושיות?" ואין לך דבר מנותק ממסורת ישראל וזר לרוח לימוד התורה מן האנחה שנשמעת לפעמים מפי מורים זקנים על "הנער הזה המתציף פניו ומקשה קושיות בשעה שאבותינו היו לומדים תורה וקיבלו הכל בלי להקשות קושיות". ובורות גדולה היא זו, כי למן המדרשים הקדומים ועד לפרשנים בעלי פשט ובעלי דרש ראשונים ואחרונים, לא קם דור, שלא כאב כאבם של אותם מקומות קשים, ולא התלבט באותן שאלות שאותן שואלים תלמידינו, ולא חתר לקראת פתרון. והתלמיד השואל שאינו מסתפק בדחיה בקש – נין הוא לא לאוהו מין המקנת את חכמי התלמוד בשאלותיו, אלא לאותם חכמים עצמם השואלים ומשיבים; והוא נכדם הטוב של בעל עקדת יצחק ואברבנאל, של אור החיים והמלבי"ם, אשר כולם לא הרפו ולא חדלו מלהקשות ולנסות נסיון אחר נסיון לתרץ.

והתלמיד המרדני שלנו, אשר העז פניו ושאל – בראותו את רשימת השמות הנכבדים של תנאים ואמוראים, של בעלי מדרש וגאונים, של פרשנים ושל פילוסופים העוסקים כולם כל אחד בשאלתו – מרגיש שלא העמיד עצמו על-ידי שאלתו מחוץ למחנה של נאמני לומדי התורה, אלא הוא עוסק במה שעסקו גם הם – בלימוד התורה.<sup>3</sup>

ואציגה כזה לדוגמה שאלה המתעוררת תמיד בנוער הלומד נביאים ראשונים ואתן שלוש תשובות מבין כל אלה שמצאתי, על מנת שיתנם המורה לפני תלמידיו "והבוחר יבחר – וכל דרך איש ישר בעיניו".

שמואל א' טז, ב: "ויאמר שמואל: איך אלך ושמע שאול והרגני?"  
ויאמר ה': עגלת בקר תקח בידך ואמרת לזבח לה' באתי".

אחרי שהתלמידים יקשו את שאלתם בניסוח מגומגם או ברור, טוב לקרוא לפנייהם את השאלה בניסוחו של אחד הקדמונים מכל הטעמים האמורים לעיל, כגון ר"י אברבנאל:

<sup>3</sup> אוספי תשובות מזמנים שונים ניסיתי להביא באחדים מהגליונות לעיון בפרשת השבוע, כגון (שמות ט, ד) ל"ויחזק ה' את לב פרעה" בגליון וארא תש"ד; (לשמות כ, ה) "פוקד עון אבות על בנים" בגליון יתרו תש"ו; ל"אשר חלק ה' אלהיך אותם לכל העמים" בגליון ואתחנן תש"י; לחטאו של משה בגליון חקת תש"ו; ל"ושאלה אשה משכנתה" בגליון בא תש"ט ועוד.



ואיך אמר שמואל כזאת, והיה לו לבטוח בחסדי ה' כי לא תמוז ומשה ע"ה לא אמר שהיה ירא מלכת לפני פרעה פן יהרגהו; והאל ית' היה לו להוכיח את שמואל על זה ואיך לא אמר לו: "אל תירא כי אתך אני, ותתתיך לעיר מבצר ולעמוד ברזל" כמו שאמר לירמיהו, ונתן לשמואל תחבולה: "עגלת בקר תקח בידך ואמרת..." והוא היה באמת דבר בלתי מספיק?!

### והנה מבחר קטן של תשובות:

יבמות סה, ע"ב: מותר לו לאדם לשנות בדבר השלום, שני' (בראשית ג, טז"ח) "אביך צוה לפני מותו לאמר, כה תאמרו ליוסף אנה שאנא...". ר' נתן אומר: מצוה! שנאמר "ויאמר שמואל איך אלך ושמע שאול והרגני ויאמר ה' עגלת בקר תקח בידך ואמרת..." (רש"י: הקב"ה צוה לשנות).

חובת הלבבות (שער הבטחון פרק ד): הממית את עצמו יוצא מעבדות האלוקים אל המרותו (מלשון מרי, "שמעו נא המורים") בהכנסו אל סבות המות. על כן אתה מוצא שמואל אומר: "איך אלך ושמע שאול והרגני?", ולא נחשב לו לחסרון בבטחונו על האלוקים, אך היתה תשובת האלוקים תשובה המורה, כי זהירותו בזה משובחת, ואמר לו: "עגלת בקר תקח...", ואילו היה זה קצור בכטחון, היתה התשובה: "אני ממית ואחיה" או הדומה לו. כמו שאמר למשה: "מי שם פה לאלם...". ואם שמואל עם תום צדקתו לא הקל והכניס עצמו בסבה קטנה מסיבות הסכנה, אע"פ שהיה נכנס בה במצות בורא שאמר לו: "מלא קרנך שמן ולך אשלחך", כל שכן שיהיה זה מגונה לאדם אחר בלתי מצוה מאת ה'.

רד"ק: הקב"ה אמר לו: אני אמרתי לך שתלך בהצנע, ואתה אמרת: "איך אלך ושמע שאול והרגני?" עתה אני אומר לך, שתלך בפרהסיא ותקח עגלת בקר לעשות זבחי שלמים ביום משחך אותו למלך. וזהו שאמר לו: "וקראת לישי בזבח". אמר לו: "לך בפרהסיא ונראה מי הורג אותך?!" ועל זה הדרך פרשו גם כן במדרש, מה שאמר לו הקב"ה למשה (שמות יז, ה) "עבור לפני העם!" לפי שאמר לו משה: "עוד מעט וסקלונני, אמר לו הקב"ה: "עבור לפני העם, ונראה מי סוקל אותך?!".

תוך דיון ושיקול יתברר אז, שיש רואים בשלום ערך עליון בסולם הערכים מעל לערך האמת, ויש רואים בחיים ערך עליון מעל לשלום. חומרת הדרישה של הנביא "והשלום והאמת אהבו" תתברר באופן בולט. בגיל 14–15 בודאי נראית יותר מן הכל דעתו של רד"ק בהתלטיות דרישתו לאומץ לב ולבטחון. על המורה לבחור בהתאם לגיל תלמידיו ולהלך רוחם, אם יביא את שלוש הדעות או רק שתיים מהן או יסתפק באחת בלבד, זו שהוא מאמין בה.

ונוסיף עוד אי אלו הערות טכניות, איך יינתנו הפירושים לתלמידים? דרכים שונות לפנינו. במקום שעצם הקריאה בפירוש היא עבודה קשה, וגם אין הספרים בידי התלמידים, על המורה להגיד את הפירושים לתלמידיו – ולא בלשון המפרשים אלא בלשונו הוא המוכנת לתלמידיו. ואם קצרים הם הפירושים, והעניין מסובך, יכתוב את שני הפירושים על הלוח, בתוספת סימני הפסוק – מה שמקל עליהם את הכנתם – ויהיו הפירושים במשך כל זמן הדיון לעיני התלמידים.

בבית-המדרש למורות מזרחי בירושלים, בו אין קושי בקריאת מפרשים מחוץ ספרים, אני נוהגת לאמר כשיעור הקודם, מה הם המפרשים הנדרשים לנו לשיעור הבא ולסמן את הפסוקים שיש להכיןם בבית. ולפעמים נפתח את השיעור הבא מיד בדיון על הפסוק, ואין צורך לקרוא את דברי המפרשים בכיתה, מאחר

שכבר הוכנו בבית, ויש שתקראנה שתי תלמידות כל אחת פירוש אחד, ואחר-כך יתחיל הדיון.

ואם כוונתי שיתברר פרק שלם, ואין הפירושים בידי כולם, נהגתי להעתיק בכיתי את המקומות הנוגעים לענייני מתוך המפרשים (בהשמטת כל דבר צדדי) במספר אקסמפלרים כמחצית ממספר התלמידים בכיתה ולחלק להם את הגליונות בתחילת השיעור. מעלה גדולה לדרך זו על הגדת הפירוש בע"פ או הקראתו לפני הכיתה על-ידי המורה, כי בדרך זו נמצאים הפירושים במשך כל הדיון לעיני כל התלמידים, והם יכולים לעיין בהם בשעת הצורך ולהשוות ביניהם כפעם בפעם ולחזור ולהציץ בהם, ואינם צריכים לסמוך על זכרונם.

ולבסוף עוד תשובה למשיגים:

יש אשר יאמרו, כי בדרך זו, דרך ויכוח התלמידים ובחירתם בפירוש מן הפירושים, לא נחנך ליחס הראוי למורינו ורבותינו מפרשי התנ"ך, גדולי עולם כרש"י ורמב"ן וחבריהם, וכי לא מן הכבוד הוא, שישבו בני 15 ובני 16 כסאות למשפט עליהם ויקבלו דברי פלוני וידחו דברי אלמוני.

אך לי נראה, שאם ייעשה כל זה ברוח נכון, ברוח של התעמקות רצינית בדברי המפרשים – וכל הדרך הזאת כוונתה להרגיל את הלומד להתעמקות ועיון ולהרחיקו מן השטחיות והפוזיות – אין בזה משום פגיעה בכבודם או הקלת ראש לגביהם.

ואדרבא, כבוד חכמים – לימוד והתעמקות בדבריהם. ורש"י שענותן היה עד כדי אמירת "לא ידעתי", ודאי ניחא ליה, אם מתוך לימוד דבריו בעיון גם יגיעו לפעמים לידי כך, שיבכרו את דברי נכדו הרשב"ם עליו, או יסכימו יותר לדברי הרמב"ן המשיג עליו.

ואם על-ידי "זכות הבחירה" הניתנת לתלמידים לגבי המפרשים יתחבבו דברי התנ"ך עליהם – מה שנראה לי ודאי – הרי אין לך כבוד חכמים גדול מזה שיהיו דברי תורה מתאהבים על התלמידים הודות להם.

והעיקר: שילמדו תורה מצדי צדדים, יחפשו בה, יבחרו בפירוש וידחו פירוש – ובלבד שיתעסקו בתורה מתוך אהבה.