

נחמה ליבוביץ / אוניברסיטת ת"א

הוראת הפטרת יום ב' של ראש השנה

(עצות והנחיות ללימוד פרק בנביאים אחרונים בביה"ס התיכון *)

מאמר זה אינו ניתוח פרשני של פרק בנביאים ואינו "שיעור לדוגמא". אין הוא ניתוח פרשני, שכן כמה וכמה פסוקים מתוך פרקנו לא נתפרשו בו וכמה בעיות פרשניות שבו — העלמנו עין מהן. ואינו מערך לשיעור, שכן לא כל צעד בשיעור יש בו, והרבה יותר משניתן לתת בגבולות הזמן המוקצב להפטרה זו בביה"ס (שעתיים-שלוש לכל היותר) — ניתן בו. ואין מאמר זה אלא צרור הנחיות. הצעות ו"עצות טובות", הן להכנת השיעור על-ידי המורה בביתו, והן לביצוע השיעור בכיתה, שמביניהן (ולא בהן) יבחר לו המורה את המתאים לרמת כיתתו, לטיב תלמידיו ולתוכנית הלימודים שלפיה למדו עד בואם לשיעור זה. ואין זה אלא כאחד המכתבים שנוהגת אני לכתוב לחברים השואלים: "כיצד אלמד פרק פלוני?".

כלל גדול הוא: לעולם תהא הכנתך לקראת הוראת פרק במקרא (והוא הדין לגבי כל חומר נלמד) בת שלושה חלקים. תחילה תלמד אותו כשלעצמו. אל תפנה לבך למחשבה על דרכי ההוראה, על שאלות של "מה טוב לתלמידי?", "איך אבנה את שיעורי?", אל תחשוב על ה"איך" של הגשת החומר, אלא למד קודם כל את ה"מה" של החומר עצמו. קודם: "והיו הדברים האלה על לבבך", ורק אחר כך: "ושנתתם לבניך".

לשם לימוד הפרק לעצמך אין דרך אחרת מאשר קריאה אחת ושתיים ושלוש. התרשם רושם כללי מתוך קריאתך, אחר כך תרד מן הכלל אל הפרטים, אל חלקי הפרק, אל פסוקיו — אגב עיון בפירושים: והסתכלות במדרש — ותחזור שוב אל הכלל כולו.

רק לאחר שקנית אותו לך והוא כולו שלך, יבוא החלק השני של הכנתך והוא השיקולים הבאים: מהי מטרת שיעורי הפעם? מה אביא בשיעורי זה מכל המשוקע בפרק ומכל המשתמע מתוכו, מכל החומר הרב שקנית לי, מה אביא בפני תלמידי? ועל מה עלי לוותר — מפני חוסר זמן, או מפני שאינו מתאים

* המעיין יקרא נא מאמר זה כשספר התנ"ך פתוח לפניו.

1. מתוך ספרי עזר חדשים עיין בספרו של א' נָהָר "ירמיה" בפרק היספה על נבואת הנחמה. הספר הופיע ב-1960 בפאריס, בהוצאת פלון.

לרמת כיתתי, או מפני שאינו עשוי לעזור למטרת השיעור ועלול אף להסוות אותנו לעניינים אחרים, או מפני שכבר דובר בו כל צרכו בהודמנויות אחרות ? ורק עתה יבוא החלק השלישי של הכנת השיעור.

חשוב על דרכי הביצוע: על תחבולות כדי להפעיל תלמידך, על הפעילויות השונות שבשיעור שתדרוש אותן מתלמידך וכד'.² (לא כל טכסים טוב לשעה זו, לפרק זה, לכיתה זו.) ובחר מהן את אשר עשוי לפקוח את עיניהם לראות, ואת לבם להבין. כל זה לגבי הכנת כל פרק במקרא. — ומעתה נפנה לפרקנו.

א

נפתח איפוא בקריאת הפרק ל"א (ביתר דיוק: חלקו הראשון המשמש הפסרה, מפסוק א עד ט). אתה המורה אמנם מכיר אותו (מכמה דאשי שנים, אולי אף לימדת אותו במחזורים אחדים של תלמידים), אך נסה לקרוא בו קריאה ראשונה, "ויהיו בעיניך כחדשים". והנה אחרי הקריאה ותוך כדי קריאה כבר קמות וניצבות לפניך דמויות מדמויות שונות: "שרידי חרב", בתולה עדוית תופים היוצאת במחול, שומרי כרמים הקודאים לעליה לדגל, דמות קהל גדול של שבי גולה ובהם דוויים וסחופים, דמות דהל אמנו באבלה, דמות אפרים המתנודד. והדרשם שהתרשמת הוא של בכי ושל שמחה. קרא שנית ותראה שקולות השמחה גוברים ועולים על קולות הבכי: ושוב וקרא — ותבחין בזמנים שונים העוברים ומתחלפים, עבר רחוק, עבר קרוב, הווה, עתיד. מקומות העלילה משתנים כעל במה מתחלפת: המדבר, כרמי שומרון, ציון ובית המקדש כמשאת נפש, האיים הרחוקים, הדרך המוליכה ארצה ישראל, שדות וכרמים וגנות, הרמה אשר בקרבת ירושלים. אך אחרי התרשמות-התרוננות זו מן המראה והקולות, אחרי רגש הרעננות של נחלי מים ושל גן דוה, נשוב עתה לקריאה איטית ומדוקדקת, לעבודת ההבנה לפרטים ולפרטי פרטים.

כאמור לא ניתן עתה את כל סדר עבודתנו בחלק הראשון ולא נפרש את פסוקי הפרק כולו. ספרי המפרשים פתוחים לפניך, תעיין ותסווג דעותיהם, ותברור ותכדיע. נעמיד אותך רק על השאלות השונות שעליך לשאול את עצמך ולחתור לפתרונן בהכנתך העצמית: קשים הם שני הפסוקים הראשונים של הפסרתנו.

2 לענין הפעילויות השונות של התלמיד בשעות לימוד המקרא ראה את דבריו המאלפים של ח"צ אנוך בספריו "פרקי עמוס" "פרקי שמואל ב'" (שניהם מטעם משרד החינוך והתרבות, המזכירות הפדגוגית) במבואות, וביחוד במבוא לעיבוד קוים עיקריים לניתוח מהותו של חומר הלימוד בנביאים אחרונים. ועיין יפה ב"מפתח לענינים מתדיים" המדגים את ריבוי הפעילויות האפשריות והנדרשות בלימוד נביאים אחרונים.

א: מצא חן במדבר עם שרידי חרב

מי הוא "עם שרידי חרב" זה ש"מצא חן במדבר"? האם לפנינו זכרון קדו-מים והכוונה לדור יוצאי מצרים (זו דעתם של רש"י, ר' יוסף קרא, רד"ק, ר' ישעיה מטראני, ועוד) או האם לפנינו דברי נחמה לעתיד הקרוב (על כן לשון עבר) והכוונה לגולי עשרת השבטים אשר באשור או לגולי ירושלים אשר בבבל (זו דעת שר"ל ואהרליך ונ"ה וכמה מחכמי אומות העולם)? ונשקול דעותיהם זו לעומת זו. לדעת האומרים: זכר ליציאת מצרים לפנינו, יקשה לכנות את היוצאים ממצרים ביד רמה ועוברים את הים בחרבה "עם שרידי חרב"; ולדעת האומרים: גולי שומרון או ירושלים — הלא אין הם "במדבר".

ומיד יתברר לך, ששאלתנו קשורה בשאלה שנייה והיא: "מדבר" זה מהו? האם הוא כמשמעו "המדבר הגדול והנורא" אשר עברו בו, או לשון מטפורית היא. ושוב, אם מטפורה לפנינו, האם "מדבר" זה כינוי הוא למקום צרות ולגלות (והוא קיבל את כינויו המלא ביחזקאל "במדבר עמים" ⁸), או אם זכר הוא למקום האהבה ההדדית בין ישראל ובין ה' המוליכו במדבר זה ושומרו שם מכל רע? ואם נבוא לחפש לנו עזרה ממקום אחר בירמיהו, ודאי תעלה האסור-ציאציה של פרק ב פסוק א "זכרתי לך חסד נעורידך... לכתך אחרי במדבר" והיא חיזוק גדול לדעה האחרונה. כי כאן המדבר הוא מקום התגלות ה' לעמו, השגיחתו הגלויה והנסית "המוליך אותנו במדבר" (ירמיהו ב, ז) — האסוציאציות המתלוות להולכה במדבר הן מן השליו והוצאת מים מן הסלע, וחיים שאין לפגעי הטבע ולהשפעת הזמן שליטה עליהם ("שמלתך לא בלתה מעליך"). ואולם מיד יבוא כתוב שני והוא באותו פרק "המדבר הייתי לישראל או ארץ מאפליה" והוא יעיד לטובת הדעה המנוגדת, כי כאן "המדבר" סמל הוא לפגיעות רעות והוא זכר ל"מדבר" ... מקום "נחש שרף ועקרב וצמאון אשר אין מים" (דברים ח, טז) ועליך להכריע לפי הבנתך.

נשובה אל פסוקנו ונעיין במחציתו השנייה: "הלוך להרגיעו ישראל". מי הנושא? מה משמעו של המקור כאן, אשר כירוע "ישמש בכל הזמנים" (רד"ק)? האם ההולך הוא ישראל הכתוב בסוף הפסוק והמקור בא בהוראת העבר, וכוננת המשפט היא: בלכת ישראל למקום מרגועו (כדעת ר' וולף

3 משה טרסקי אשכנזי "הואיל משה": התיבה ("מדבר"), דרך משל, שבגלות כל העולם לא היה לישראל מקום ישוב, רק מקום מדבר.

היידנהיים בפירושו למחזור ואולי רש"י וכן רוב המתרגמים ללועזית⁵. ואז יקשה "להרגיעו" כפועל עומר עם כינוי⁶, והן אנו רגילים ב"הרגיעו" כפועל יוצא. או האם הנושא הוא ה' אשר אמנם לא הוזכר בכתובים עד הנה, אך הן הוא הוא אשר בעיניו מצא חן "עם שרדי הרב", והוא אם כן ההולך או אשר הלך "להרגיעו" — את ישראל? (על דרך שמות ב, ו: "ותראהו את הילד"), להביא את ישראל למקום מרגועו? או אולי משמש המקור כאן לשון צווי (על דרך "זכור ושמור") והם דברי ה' אל עצמו כדעת שד"ל: "ראוי לי שאלך להוציא מן המדבר להביאו אל המנוחה"?

בפסוק הבא: "מרחוק ה' נראה לי ואהבת עולם אהבתיך" יש לתח את הדעת על השאלה: מי המדבר? שהרי רואים אנו כאן שמדובר על ישראל (בנסתר) בפס' א ומדובר אל ישראל (בנוכח) בסוף פס' ב, ויתברר שיש לפנינו דו-שיח בין כנסת ישראל להקב"ה: בתחילת הפסוק כנסת ישראל קובלת בגלות על ההתרחקות ומלת "מרחוק" יתכן שכוונתה כאן לריחוק זמני⁷ — מלפני זמן רחוק נראה לי ה', ויתכן שכוונתה כאן לריחוק מקומי⁸, ויתכן שבאה מלה זו במשנה הוראה לכלול את שני הריחוקים האלה יחד — ומשיב לה הקב"ה באהבה שאין לה גבולות לא לעבר ולא לעתיד.

כאמור אין ברצוני לפרש לך פסוקים, אלא להדגים לפניך שיקולים בשעת הלימוד העצמי שלך. בכלות שני פסוקים ראשונים אלה אשר רבו בהם קשיים, יבוא פסוקים "אשר ירוץ קורא בהם" — אך אל גא תמהר לרוץ. אמנם התמונה העולות לפניך ברורות, פלסטיות; אמנם בפסוקים הבאים רבו הניבים השגורים על פינו: "מורה ישראל יקבצנו" — "מור"ה" = שנת גירוש ספרד. "כי פדה ה' את יעקב" מוכר מן הברכה שלאחר קריאת שמע של ערבית,

4 קשה לדעת מהי דעת רש"י כאן, כאשר בדפוסים השונים יש שינוי בגירסא. יש דפוסים שבהם נאמר "בהלכו" והיידנהיים מסתמך על גירסא זו. ויש דפוסים שבהם נאמר "בהולכיך", ואם כן סבר רש"י שה' הוא המוליך להרגיע את ישראל.

5 Revised Standard Version: When Israel sought for rest

Skinner: While Israel marched to his rest

King James: When I went to cause him to rest

אבל רד"ק: "הלוך" מקור במקום עבר כמו (ירמיהו יד, ה) "ילדה ועווב" — כלומר: האל הלך לפניו במדבר והמציא להם מרגוע, כמו שנאמר (במדבר י, ג) — "לתור להם מנוחה".

6 אמנם מצאנו "הרגיעו" כפועל עומר: (דברים כח, טו) "ובגויים ההם לא תרגיעו", וכן (ישעיה לר, יד) "שמה הרגיעה לילית" — אך אין שם כינוי. וקשה עוד יותר לקבל שלפנינו מקור עם כינוי ה' ע ל.

7 ובדומה שמות יג, כא: "וה' הולך לפניו... לגחום הדרך".

8 על דרך יחזקאל כב, ה "לימים רבים ולעתים רחוקות".

9 על דרך (איכה א, טז): "כי רחק ממני מנחם".

והפסוקים "עוד תטעי כרמים", "ושבו בנים לגבולם" מושרים בפי דור שזכה לראות בתחילת התגשמות השיבה לארץ, ואין צריך לומר שהפסוק "הבן יקיר לי" מתנגן מאליו בפנינו בניגון של ימים נוראים. אך כל זה — קירבה זו לכתוב, שגירות זו שנשתגרו הפסוקים בפנינו — עלולים להטעותנו, לבל נראה קשיים לשוניים וענייניים ולבל נרגיש בחתחתים. וניסתף בקריאה ונדלג מפסוק מוכר לפסוק מוכר ולא נרגיש אף בקשיים בפסוקים הפחות שגורים ופחות ידועים. נצביע רק על אחדים מהם: מה מקומם של "עזור ופיסת" (פס' ז) בתוך דברי נבואה מעודדים ומנחמים אלה? ומה סיבת הבכי הבוקע ועולה כאן (ח) בין קולות הרון שלפניו (ו) ובין הרננה שלאחריו (יא)? ומה עניין הכאב של רחל כאן (יד) אחרי פסוקי השמחה יא—יב? וביותר יש לתמוה על דברי אפרים "כי אחרי שובי נחמתי" — והלא הנחמה־החרטה תבוא כשלב ראשון של התשובה ולא כשלב אחרון, ושאלה זו קשורה בגדולה ממנה היא ריבוי משמ־עויותיו של שורש "שוב" בפרקנו.

ונניח שעברת על כל פסוקי פרקנו ודייקת ודקדקת בפרטיו, תשוב עתה לעיין בפרק כולו, להסתכל במבנהו, בסדרי הפסוקים בפרק ובסדר המלים בתוך הפסוקים, כגון: בפס' ג—ד "עוד" בראש כל משפט לפני נשוא ונושא — ובפס' יא ובפ' יט "עוד" בסוף המשפט אחרי נושא ונשוא. ומה היא המשמעות בשניו זה ובחזרות על אותן מלים כגון (טו) "ושבו מארץ אויב", (טז) "ושבו בנים לגבולם", ובדמויים ובמטפורות, במובאות בדיבור ישיר, וכאלה רבות? ואם הנך לומד את פרקנו במסגרת הספר כולו, שים לב לקווים אופייניים לסגנונו של ירמיהו כגון: פעולה ותוצאה גזרות מאותו שורש: "אבנך ונב־גית", "יסרתני ואוסר", וכבר נפגשת בדומים לו (בפרק יא, פס' יח): "וה' הודיעני ואדעה", (יו, יד): "רפאני וארפא", (כ, ז): "פתיתני ואפת". ותמיד הפעולה פעולת ה', על כן התוצאה מידית ומושלמת. וכן תמצא בפרקנו (בפס' יט) את השאלה הריטורית הכפולה, האהובה כל כך על ירמיהו: "הבן יקיר לי... אם ילד...? כמו (ב, לא): "המדבר הייתי לישראל אם ארץ מאפליה?" (ב, יד): "העבד ישראל אם יליד בית הוא?" (ח, כב): "הצרי אין בגלעד אם רופא אין שם?" (יד, יט): "המאוס מאסת את יהודה אם בציון געלה נפשך?". ובניגוד דיאמטרלי בתוכנו לפסוקנו: "הבן יקיר", אבל בדיוק לפי אותו מבנה תחבירי (כב, כח): "העצב נבוה נפוץ האיש הזה... אם כלי אין חפץ בו?". ועוד תעמוד לנגד עיניך השאלה הכללית הנוגעת לכל פרקנו: מתי נאמרה נבואה זו — אם בימי ראשית נבואתו של ירמיהו (על סמך דמיונות לפרק ב ולפרק ג, פס' יב), אם אחר גלות יהויכין, או אחרי חורבן הבית? ובקשר לשאלה זו השאלה החשובה יותר: כנגד מי אמר ירמיהו דבריו — האם כנגד עשרת השבטים אשר גלו מלפני כ־150 שנה, ואפרים שבפרקנו הוא נציגם,

או כנגד הגולים עתה בזמנו, אשר הגלה מלך בבל (בראשונה בימי יהויקים, בשניה בימי יהויכין או בשלישית בימי צדקיהו)? ושמא רברי נחמה אלה מתיחסים אלה ואלה, לכל הגולים אשר גלו והעתידיים לחזור וכפי שנאמר בפרק ל פס' כה (שבדפוסים רבים רשום כפסוק ראשון של פרקנו, ויש רואים בו פתיחת נבואתנו, אם כי לא כללוהו מסדרי ההפטרות בהפטרותנו): "אהיה לאלהים ל כל משפחות ישראל והמה יהיו לי לעם"?

כל אלה ורבות אחרות שאלות הן אשר תשתדל לפתורן או לפחות להרהר בהן ולראות את צדדי הספק.

ועתה — למדת את הפרק, קנית אותו לך, נפנה לחלקה השני של הכנת השיעור.

ב

מה מכל העושר הרב הזה תתן לכיתתך בזמן המועט? — הוא לעולם מועט ומצומצם והיום קצר ומלאכתך מרובה.

וכאן נקדים הערה עקרונית:

שיעור הניתן בכיתה — בניגוד לשיעור דמיוני הניתן בספר דידקטי — לעולם אינו עומד בפני עצמו, כבחלל ריק, מבלי שקדמו לו שיעורים רבים באותו מקצוע המכשירים את התלמיד לקראתו, ומבלי שיבואו שיעורים אחרים אחריו, אשר על המורה להדריך את התלמידים לקראתם.

לשון אחרת: כל שיעור עומד בתוך הקשר רעיוני ולימודי מסויים. אם כן — שונה יהיה שיעור בידמיהו פ' ל"א הניתן בתוך לימוד ספר ירמיהו וקרמו לו כמה וכמה מנבואותיו מתוך הפרקים א עד ל"א, ואחר יהיה אם ינתן בתוך מסגרת של לימוד "פרקי נחמה" מתוך נביאים שונים¹⁰. ושוב אחר יהיה אם ינתן כהפטרה של יום שני של ראש השנה בתוך הקשר של הכנה לימודית וחינוכית לקראת ימים נוראים, וכבר קדם לשיעור זה לימוד ברכות מלכויות וזכרון גות ושופרות, וביחוד אחר שפתחת את לב התלמידים להרגיש בדברי היחס שבין ה' לעולמו בכלל, לישראל בפרט, וזכרון אבות וברית אבות ועקדת יצחק ואפרים בכורו בפסוקי זכרונות. עתה אין פרק ל"א חוליה מנבואות ירמיהו, אפילו לא חלק מתוך "ספר" הנחמות אשר נצטווה לכתוב (והוא מקיף לפחות את פרקי ל—לא ואולי גם את לב ולג). ודאי, אנו עושים כאן מעשה בלתי-אורגני, בהוציאנו את פסוקי ההפטרה מתוך הקשרם, בחתכנו נתח מתוך ריקמה

10 ואין ללמוד מתוך דברי אלה, שאני ממליצה על לימוד "נושאים" במקום לימוד ספרים, — אני מתנגדת לו מטעמים שלא כאן המקום להסבירם, אך מכיון שפשט באופנה לימוד כזה, צריך היה להזכירו כאן.

שלימה. אך נשמעים אנו כאן לדעת רבותינו ז"ל שקבעו פסוקים אלה כהפסרה לשני של ראש השנה.¹¹

ומיד אתה רואה, שכל השאלות ששאלנו בסוף החלק הראשון על פרטי בעיות לשון וסגנון, וכן שאלות לקשר שבין פרקנו לנבואות אחרות בירמיהו, קשר ענייני או לשוני — ממנו והלאה. ומכל שכן שאין לנו לעסוק בשיעור כזה ברקע ההיסטורי של הנבואה, לא בשאלה מתי נאמרו ולא בשאלה למי נאמרו: אם לגולי שומרון או לגולי ירושלים, כי לומדים אנו את הפסוקים בקשר לתפילת מוסף ולפסוקי זכרונות, ולקראת עמדתנו בתפילה ביום הזכרון הזה. ולכן חובתך, המורה, ללמד פסוקים אלה כמדברים ב'נו כיום, ולא רק מפני שמצווים אנו על כך גם מפי התביעה הרידקסית, אלא מפני שמצווים אנו על כך גם מפי הנביא עצמו. כי הנביא מדבר אמנם לדורו מתוך צורך שעתו ולאותה שעה, אך דבר ה' אשר בפיו כוחו וחלותו הם מעבר לזמנו ולדורו ולמצבו החד-פעמי. שאלמלא כך — שאילו היה דברו רק לאותה שעה ולאותו דור — מה צורך לנו בנבואתו? הן השעה היא חלפה והרוד הוא מת. (וזה כוונתם ז"ל באמרם: "נבואה שהוצרכה לדורות נכתבה, ושלא הוצרכה לא נכתבה" — מגילה יד).

ואם כבר למדו התלמידים את תפילת מוסף של ראש השנה, יש להגיד שקראו את הקטע בספר העיקרים (א, ד) המפרש את מלכויות וזכרונות ושופ"רות כביטוי שירי גשגב לשלושת העיקרים, שהם לדעתו שורשים ויסודות לתורת האלקים והכרחיים לה: מלכויות כנגד עיקר מציאות ה', זכרונות כנגד השגחה ושכר ועונש, ושופרות כנגד מתן תורה. אך גראה לי, שיותר מתאימים כרקע ללימוד פרקנו בקשר לזכרונות דברי הרמז כהן¹² המפרש את שלושת

11 מגילה לא: לסחר (כלומר עתה שעושים שני ימים "למחר" ביום השני) קורין "והאלוקים נסה את אבדהם" ומפסידין "הבן יקיר". חזק, שלא קבעו להפסרתנו התחלה וסוף והזכירו רק את הפסוק אשר קשר אסוציאטיבי לו ול"זכרונות", וכדברי רש"י שם ד"ה הבן יקיר (לפי הגהת הב"ח): "משום דכתיב ביה זכור וכי ארחמנו דקמיירי בזכרונות".

12 משום שאין הספר מצוי, נביא את דבריו המתייחסים לזכרונות: "סדר העולם המור" סרי של מלכות האלוקים (= שמצא ביטוי במלכויות) כמלכות העולם דורש מ ש פ ט ה ע ו ל ם. ידעיים אנו כמה המיתוס האיללי מלא רעיון זה. על פיו סופו של משפט העולם הוא א ו ב ד ן ה ע ו ל ם ו כ ל י ו נ ו, אולם שלטון העולם (ע"י אלוהים) מרחיק בהכרח רעיון זה של כליון העולם... אלוהים ברת כבר ברית עם נח שלא יבוא עוד מבול, ולאות ולזכר הברית נקבעה הקשת ברקיע השמים. ומתוך כך נעשה ראש השנה — שהוא חג היצירה — ל"יום זכרון". "הזכרונות" מתארים את ידיעת הבוורא. "הכל גלוי וידוע לפניך. צופה ומביט עד סוף כל הדורות". הזכרון נעשה מעתה משפט העולם.

המשפט אינו חל על מעשי אדם בלבד אלא גם על "מחשבות אדם ותחבולותיו

חלקי מוסף באופן שונה: מלכויות כנגד שלטון העולם, זכרונות — משפט העולם, ושופרות כנגד גאולת העולם (= ימות המשיח).

עלינו ללמוד את הפרק על רקע זה, ונקודות הכובד בשיעור יהיו הפסוקים המבליטים את יחסו של ה' לעמו, אהבתו לעמו. הנה אומר: כל ענין, כל פרס סגנוני ופרשני — ואף מדרשי — העשוי לפקות את העיניים ולפתוח את הלב לראות ולהרגיש באהבת ה' את עמו ובזכרון שיוזכרנו "עוד", חשוב הוא לשעורנו.

הרבה עניינים חשובים כשלעצמם, והרבה בעיות פרשניות אשר מקומן בלימוד פרק ל"א שבירמיה, נתעלם מהם במודע בלמדנו את הפטרת יום שני של ראש השנה.

ג

ועתה נבוא אל החלק השלישי של הכנתנו — לשאלת הביצוע: איך? ושוב נפתח בהערה עקרונית:

שמן תחשוב אתה, המורה: עכשיו ששליש אני בחומר שעלי ללמדו, ומשנתי סדורה לפני, ומתוך שידע אני את הכלל "תפשת מרובה לא תפשת", גם בררתי לי מתוך החומר אותם עניינים היפים לשעורי ולקהל תלמידי — עכשיו אין לי אלא לבוא לפנייהם ולומר את כל הדברים אשר רכשתי לי בעבודה וביגיעה, וכמאמר ר' יוסף אבן כספי "ואתן להם כחיגם אשר קניתי לי בדמים יקדים" — דע, שאין זו מחשבה נכונה, ולא זו הדרך אשר תוביל אותך למטרה.

אין הרצאת הדברים לפני התלמידים — גם אם תהיה סדורה ובנויה כהלכה — דרך הוראה אמיתית. השמעת דברים לאזני השומעים איננה הדרך לפקחת עיניים ולפתוחת הלבבות לקדאת הדברים הנאמרים בכתוב.

כבר הורו גדולי מתכנים וחזרו ושיגנו לנו, שאין אדם לומד מתוך שמיעה, מתוך מצב של סבילות, מתוך שמושיטים לו דבר בקנה, ואין לימוד ממש אלא מתוך פעילות, מתוך יגיעה, מתוך אימוץ חושים ואימוץ כוחות הרוח והנפש. ולכן: על תשאל בהכנתך: איך אומר להם את אשר יש בידיעתי ובלבי לאמרו? אלא זו השאלה אשר תעמיד לפניך: איך אובילם ואדריכם עד אשר יאמרו הם את אשר יש לאמרו? ולכן עלינו ללכת בדרך עקיפה ולהשתמש בתחבולות ובטכסיסי הוראה על מנת להביאם לכך, שיגלו בכוחותיהם הם את

ויצרי מעללי איש". אבל הנה עולה זכרונו של נח ועמו מתקשר זכרון הברית עם אברהם, יצחק ויעקב ולבסוף באים דברי הזכרון של הנביא הנלכבים והעמוקים ביותר: "זכרתי לך חסד נעורייך... והקימותי לך ברית עולם...". וכך נעשה פתאום משפט העולם לזכרון העולם על דבר הברית, שכרת אלוהים פעמים הרבה עם עולמו. שופס העולמות נעשה צד בעניין זה, שותף לברית עם האדם. שופס העולמות נעשה בעל בריתו של האדם". (הרמן כהן, דת התבונה מתוך מקורות היהדות, פרק "התפילה". תרגום ויסלבסקי).

אשר יכולנו לומר להם בזמן קצר. ואף על פי ששעתנו דחוקה ועל הדבה עניינים שבתוכן הלימודי עלינו לוותר, על צורת לימוד עקיפה זו לא נוכל לוותר.

ועתה לגבי העשיות הממשיות בשיעור:

שלב ראשון בלימוד פרק חדש — קריאתו של הפרק. וכאן עליך לשקול ולהחליט: האם תקרא לפנייהם את הפרק בתחילת שיעורך בהבלטת הלכי הנפש, בשינוי קול בהתאם לשינוי המצבים שבו, בהבלטת הצער והשמחה, החולשה והעוז, הגעגועים וההרגעה — ותהיה פגישתם הראשונה עם הפרק פגישה רבת דושם, שובה את לבם עוד לפני שיבינוהו בשכלם — או שתטיל עליהם "להכיין" את הפרק בבייתם לפני שיעורך, כדי שכבר תהיה להם היכרות מה בענייניו ולא יהיה זר ומזר להם בשמיעה ראשונה? ואם תבחר בדרך השנייה, שוב תעמוד לפניך השאלה: האם תסתפק בכך שחידוש מהם "כעבודת בית" את קריאת הפסוקים וחיפוש פירוש מלים בפירושים "פשוטים" (כגון: מקרא מפורש או הרטום) או בעיון בתרגום לעז, או שתטיל עליהם יחד עם קריאה ראשונה גם להסתכל בפסוקים מנקודות ראות מסוימות ולחפש תשובה לשאלות אשר תעמיד להם, כדי שלא רק יקראו אלא גם יעסקו בו, וימששו בתיב-תיו — ובין שיבינוהו למחצה או לשליש או רק לרביע, כבר יבואו לשיעורך לאחר שטעמו מקצת טעמו?

נראה לי שאם זה להם לימוד ראשון של הפרק¹³, אין לנו אלא ללכת בדרך האחרונה. כי אם אמנם נראית הדרך הראשונה יפה ומרשימה בגלל רעננותה ובלתי אמצעיותה — הנה בכל זאת לא תוליך למטרה, כי התלמיד יהיה כמי ששומע צלילים בלבד ואינו תופש כל משמעויות. כשם שצלילי קטע של מוסיקה קלאסית אינם מביעים כלום לשומע הרגיל, הבלתי-מקצועי, אלא אם כן כבר שמע יצירה זו שמיעות חוזרות וכבר מתנגנים בלבו לפחות המוטיבים העיקריים — כן אין דברי הגביאים גשמיים לו עד שיקראם פעמיים ושלוש הן בשלמותם, הן במקוסע, פסוק פסוק. אולם אין הדרישה הזאת לקריאה חוזרת ומשולשת מהווה "הנעה" מספיקה לתלמיד, אם לא יוטל עליו יתפקיד, אם לא תועמד לפניו שאלה, אשר לפתרונה דרושה אמנם קריאה שנייה ושלישית. ועליך איפוא להמציא לו שאלה (או שאלות) אשר אין לפתרה בקריאה אחת בלבד, אלא רק בעיון מדוקדק בכתוב. וממילא אינך צריך לדרוש או לבקש שיקרא פעמיים ושלוש ושחלילה לו להסתפק בקריאה אחת בלבד.

אשר לעשיות הממשיות בלימוד פרקנו: בגלל אופיו הדרמתי תוכל דרך משל להטיל על התלמיד למצוא מי הם המדברים השונים בפסוקים אלה, מה תחום הדברים המושמים בפיהם (מה המלה הראשונה והאחרונה)? אל מי מופנים הדברים המובאים בדיבור ישיר? כיצד הם מובאים בפרקנו: ברציפות או לסידורגין? בתחילת הפרק או באמצעיתו או בסופו? איך מקשר הגביא בין הדברים המובאים בדיבור ישיר? וכיצד באלה — כולם תפקידים לא קשים לתלמיד בינוני.

13 לא יתכן מצב כזה בכיתה י"א או י"ב בארץ, שהדי פרק זה כבר נלמד לראשונה בכיתה ז' של ביה"ס היסודי ונלמד שנית בט' או ב" בתוכו. אבל בחו"ל עם מיעוט לימוד גביאים אחרונים, אפילו בבי"ס יומי עברי יתכן דבר כזה.

וזכור: אין תכלית העבודה הזאת מציאת התשובות הנכונות, אלא החיפוש אחריהן, עצם העיסוק בפרק ובפסקיו. חיפוש זה אמנם מצריך קריאה פעמים אחדות, שהרי לא תמיד באה כאן לפני הדיבור הישיר המסגרת המקרה-אית הרגילה של "ויאמר פלוני". לכן בוודאי יבינו כולם שהפסקים טו וטז תשובה הם לדברי רחל שלא הובאו בדיבור ישיר, אך לא כולם יבינו שפס' יט הוא דיבור ה' עם עצמו אחרי שמיעת דברי אפרים ב"ז וב"ח. ובוודאי רק מיעוט קטן — ואולי אף זה לא — יבינו שבפסק ב חציו הראשון הוא דברי כנסת ישראל, וחציו השני תשובת הקב"ה.

ואין העובדה, שהתלמידים לא מצאו, כשלון של המורה או הוכחה שה-רישה לא היתה במקומה, כי כאמור: עצם החיפוש היה תכליתנו, ואם תראה לתלמידך אחר חיפושיו את אשר לא מצא, תהיה שמיעתו אחרת מאשר אם היית ממציא לו את אשר לא חיפש כלל.

ועתה ייפתח השיעור לא בבדיקת העבודה שהוכנה בבית, כי אם בקריאת המורה את כל ההפסרה; אולם עתה ישמיע לאזניהם כבר פסוקים המוכרים להם במעט.

אחרי הקריאה יביאו עתה התלמידים לפני המורה מתוצאות עבודתם. יתברר שגוסף על דברי הנביא (ואל תבחין בין דבר ה' ודבר הנביא כאן, כי השליח ידבר לעתים מרובות בלשון שולחו) מובאים בפרקנו דבריהם של כנסת ישראל, של "הנוצרים" הקוראים לעליה לרגל, של "הגויים" ויושבי איים רחוקים ושל אפרים. יתברר בשיחה מה מקומו של כל אחד ומה ההקשר שבו באו דבריו.

בתוך דיון זה מבליעים אנו פירושי מלים בחדות זרות לתלמיד¹⁴. אמרתי "מבליעים" כי אין לימוד חסר-טעם ותועלת יותר, העלול להשניא את המקרא על לומדיו, מאשר לימוד "המלים הקשות" כנפרד מלימוד הפרק בהסברת שורה שלמה של מלים זרות באופן מלוגי מבלי שידע התלמיד מה תפקידן בטקסט ולשם מה באו!

בתוך בירור השאלות האלה: מי המדברים? אל מי ועל מי הם מדברים, כלן-מר: אל מי הם פונים בנוכח ועל מי מדברים בנוף נסתר? — ייקראו פסוקים שונים מתוך הפרק. אחד ידגים דבריו ע"י פסוק, שני יביא הוכחה לדעתו מפסוק אחר, בינתיים נשמעים פסוקי פרקנו בכיתה גם פה גם שם פעמים רבות; עדיין לא יהיו שגורים בפיהם, אך בינתיים נעשים הם קרובים ללבם. אבל כל זה אינו עוד לימוד ממשי של פרקנו. ואין שאלות אלה אלא אמצעי "כדי להכנס עמם בדברים". אחרי שגקראו פסוקים בודדים ומפורזים בפרק, תבוא שוב קריאה של הפרק כולו כדי לכנס את פזוריו. עתה יתחיל לימוד

14 דרכי הוראת "המלים הקשות" בנביאים אחרונים ובכתובים (בתורה ובג"ך אין השאלה כאובה כל כך) מצריכות תחבולות רבות ומגוונות, כדי שלא יאפיל עסק זה על זהרו של הכתוב, אך לא כאן המקום לעסוק בשאלה זו במלוא היקפה.

שיטתי של הפרק, וכאן יש שוב להקרים הערה עקרונית שכוחה יפה לגבי כל פרק במקרא.

משתי סכנות עליך להיזהר בבואך לפרש פרק כסידרו : א) הסכנה שתלמד כל פסוק בפני עצמו במנותק מהקשרו, עד שמרוב עיסוק בפסוקים בודדים לא תיראה הנבואה כולה ומרוב השתקעות בפרטים יאבד הכלל ; ב) הסכנה שבבואך לפרש את הפסוקים תתן ספרפרזה לפסוק ועל יד כך תתרגם אותו מלשונו ללשון של עברית "קלה", היינו תפרק אותו מצורתו שניתנה לו, שהיא איננה רק לבוש לדבר הנביא, לא קליפה לגרעין, אלא היא גם עצם מהותו, והנוגע בה נוגע בבבת עינו של הכתוב. העתק הפסוק מסדר תיכוני, מניביו, מתמונותיו ודימויו, מלשון קצרה או כפולה ללשון אחרת, למבנה משפס אחר, למבחזר מלים אחר אינו פירוש, אינו עזרה לסעימת טעמו של הפסוק, להבנה אמיתית, אלא היא "חחליף" קלוש. ובוזה מהנכסים את הלומד לחשוב, שמבחר המלים וסידורן ללשון פיגורטיבית דמויה חזרה על מלים או על פסוקים וכד' אינם אלא תשמישי נוי לדברי נבואה, ואם תחחר על כל אלה, לא ישתנה ממהות הנבואה דבר — ואין לך סעות גדולה מזו¹⁵.

כדי להימנע מן הסכנה הראשונה ניתן לתלמידים התפקיד הראשון, שדרש הסתכלות בפרק כולו — אם כי הסתכלות שטחית.

ועתה בבואנו לפרשו פסוק פסוק, נעמיד שוב שאלה לפניו הודרשת לראות את הפרק בשלימותו. והיא : כיצד מתואר יחס ה' לעמו בפרקנו או כיצד הולך הוא ומשתנה מפסוק א עד פסוק יט ?

והתלמידים יעינו שוב בפסוקים לאוד שאלה כללית זו שנשאלה וידשמו את התרשמויותיהם. עדיין לא נדבר בהם, אלא נשאירם לסוף שיעורנו, כי עכשיו הגיעה שעתם של פירושי שני הפסוקים הראשונים, אשר ראינו כמה קשים הם.

שתי דרכים לפניך בבואך לפרש פסוקים שדעות המפרשים מחולקות בהם :

א. יכול אתה להביא את הדעות השונות לפניהם (אם בלשון המפרשים עצמם, אם במסירת דבריהם — הדבר תלוי ברמת הכיתה) ולהזמין לדון ולשקול בהבדלים, במעלותיהם ובחולשותיהם של הפירושים מבחינת דקדוק הלשון, מבחינת ההקשר המצומצם של הפסוקים הקרובים וההקשר הרחב של החסיכה כולה, מבחינת הלך הרוח הנסוך על פני הדברים וכד'. והכיתה מתחלקת מיד למחנות וכל אחת נאחזת באחת מן הדעות ומשתדלת להביא סמוכין מן הכתוב ומן ההגיון הפנימי¹⁶.

ב. יכול המורה להחליט על דעת עצמו איזה מן הפירושים נראה לו ולהביא דק דעה זו לכיתתו מבלי להראות לתלמידים את האפשרויות האחרות להבנת הפסוק. כדור שכל אחת מן הדרכים טובה למטרה אחרת. מטרת הדרך הראשונה היא להרגיל את התלמידים לשקול, ללבן בעייה פרשנית, לבדוק אחר דעה מתוך עיון מדוקדק

15 דברים חשובים בעניין זה תמצא בספרו של מ. ויס "מקרא כדמותו", 19—22.
16 בדרך הראשונה דנתי בפרוטרוט במאמרי : להוראת התנ"ך בכיתות הגבוהות, מעיינות א', הוצאת המח' לחינוך ולתרבות תרננים בגולה, ירושלים תשי"ב, עמ' 44—34.

בכתוב. לא לימד הפסוק כשלעצמו הוא כאן המטרה העיקרית, אלא הרחבת דעתו של התלמיד, הקניית דרכי לימוד דרכי חשיבה. ודרך אגב ובלי משים תושג גם מטרה אחרת — חשובה מן הראשונה — והיא הרמת קרנם של הכתובים בעיני התלמידים, ומתוך העיסוק האינטנסיבי בהם אולי גם תצמח דאשית אהבה אליהם.

מטרת הדרך השנייה היא לימד הפסוק עצמו, חיסכון בזמן, וקיצור הדרך לקראת עניינים החשובים אולי יותר במקרים מסויימים מאשר התעסקות ממושכת בפסוק הנידון. הכל לפי העניין והכיתה והמטרה שהשעה צריכה לה.

כבר הזכרנו בחלק השני של עיוננו זה, שלא נעסוק בשאלת גלות שומרון או גולי ירושלים, אך עדיין לא הכרענו בשאלה הקודמת לה, האם מציאת חן במדבר של עם שרידי חרב הוא זכרון קדומים ליוצאי-מצרים או נבואת נחמה ועידוד לעתיד לבוא לשבי-גולה? ואם כי אין בדעתי בזה לכופף עליך דעות פרשניות, והדבר גיתן לשיקולך, בכל זאת אחווה כאן דעתי: על אף דעתם של כמה פרשנים הן משלנו, הן משל אומות העולם, נראה לנו — בעיקר מטעמי ההקשר — כדעת האומרים: לא זכר קדומים לפנינו אלא: הבטחה, עידוד ליושבי גולה בזמנו של הנביא (וממילא לכל יושבי גלויות). ואם בכל זאת לא נוכל להתעלם מן האסוציאציות של יציאת מצרים, הנגרמות לנו על ידי לשון הכתוב — לא נאמר שהדבר "מקרה" הוא, או שזו טעות אופטית מצדנו, אלא נאמר שכל גאולה עתידה היא מעין חזרה — חזרה מורחבת ומוגברת¹⁷ — אך בכל זאת חזרה היא, ויציאת מצרים אב היא לכולן, ומכאן הדמיון בלשון, ולכן רמזי הלשון, על כן האסוציאציות ליציאת מצרים — מדי ידבר הנביא על גאולה עתידה.

לגבי פסוק ב: אל תתן הסברים, אל תתרגם את הפסוק על שלושת משפטי הקצרים (של ארבע ושל שלוש מלים) לדיבורים מרוכים המשטיחים את עומקו, אלא כתוב את אחת עשרה המלים על הלוח, בשתי שורות מקבילות מרחוק ה' נראה לי

ואהבת עולם אהבתיך — על כן משכתיך חסד —

חדוש מן התלמידים לפסק אותן בסימני פיסוק שלנו כיום. ואם יפסקו את פסוקך כרשום פה, הרי הבינו:

— "מרחוק ה' נראה לי"

— "ואהבת עולם אהבתיך..."

¹⁷ — כי "לא יאמר עת חי ה' אשר העלה את בני ישראל מארץ מצרים. כי אם חי ה' אשר העלה את בני ישראל מארץ צפון ומכל הארצות" (ידמיה טז, יד—טו וגם שם כג, ז—ח) ועוד: "לא כברית אשר כרתי... ביום החזיקי בידם להוציאם מארץ מצרים... כי זאת הברית אשר אכרת... אחרי הימים ההם..." (בפרקנו פס' לא—לב).

ואולם אחרי הבנה פורמלית זו לא נעזוב את הפסוק, אלא נשתהה קצת בהתבוננות באותו ביטוי "המלא על כל גדותיו" רגשי-קודש: "ואהבת עולם אהבתיך", אהבה שהיא מעולם ועד עולם.

ואם יש שהות למורה, ותלמידיו יודעי תפילה הם, יזכיר להם את ברכות קריאת-שמע של שחרית וערבית וישהה קצת על ההבדל בין הביטויים "אהבה רבה" ו"אהבת עולם" ויועילו לו דברי סדרי אליהו רבה פרק ו':

משכני אחרין גרועה — הביאני המלך חרדיו. זוהי כנסת ישראל שנמשכה אתר הקב"ה, שני 'מרחוק ה' נראה לי' (פירוש — קובלת כנסת ישראל: כבר ארכו מאד הימים שנראית לי, ומאז אני בהסתר פניו. וישיב לה הקב"ה:) "ואהבת עולם אהבתיך, על כן משכתיך חסד" — "אהבה רבה" לא נאמר (אילו נאמר אהבה רבה — כבר יכולת לחשוב שנפסקה) אלא "אהבת עולם אהבתיך". שמא תאמר: אהבת הקב"ה שלוש שנים או אהבת עשר שנים או אהבת מאה שנה? לכן נאמר "אהבת עולם אהבתיך". (ובנוסח ספרד פותחת הברכה "אהבת עולם" גם בערבית וגם בשחרית).

המדרש מפרש את דברי ישראל ואת דברי ה' כאנטיתזה: טענה, קובלנה מצד ישראל, ארגעה ונחמה מצד ה'; אך יתכן לפרש את שניהם לא כדיבורים מנוגדים, אלא כדיבורים משלימים זה את זה. כנסת ישראל רואה את הקב"ה בא מרחקים (ולפי פירוש זה "מרחוק" אינו מרחק זמני אלא מקומי) ומתקרב לאט לאט וה' מכדיז על קירבתו אליהם שהיתה ותהיה לעולמים, וכרברי שד"ל (אם כי לא אקבל את דעתו, שהמדבר הוא הנביא ולא כנסת ישראל, בגלל לשון נקבה שבמלה "אהבתיך"):

אני רואה את ה' בא מסקום רחוק... את ה' בא מארצות הגלות להשיב ישראל לארצם. והנביא מצייר את ה' מדבר עם האומה אשר אהב דברי אהבה, ובגלל דבריו אומר לה: "ואהבת עולם אהבתיך...". והסתכל בזיו" שבתחילת הדיבור, כי נרמז בה, כי כמה מאמרים אחרים של אהבה וחסד דיבר ה' לאומה מלבד הכתובים כאן, אלא שהנביא לא שמע רק סוף הדברים, אחר שנתקרב אליו ה' וישראל השבים ארצה מארץ רחוקה.

שני הפסוקים הבאים אינם מצריכים פירושים מרובים, אך למען יתנגנו בלב התלמידים, טוב להשתמש בתחבולה פשוטה. כתכם על הלוח בצורה כזאת:

עוד אבנך ונבנית בתולת ישראל
עוד תעדי תופיך ויצאת במחול משחקים
עוד תטעי כרמים בהרי שומרון
נסעו נוסעים וחללו.

הזמן שלושה תלמידים שיקראו כל אחד מהם את אחד משלושת המשפטים הפותחים ב"עוד", והכיתה כולה כמקהלה תסיים בחלק הרביעי — למען לא דק בינו את האנפורה, אלא בעיניהם יראוה ובקולם ישמיעוה ובאזניהם ישמעוה.

ואחרי שישיבועו חושיהם, אולי יוכלו גם להביע באופן מושגי, מה משמעותה של אנפורה זו.

תפנה תשומת לב תלמידך ל"עוד" זה שבתחילת המשפט מול "עוד" שב- סיומי הפסוקים יא וי"ט, נראה שהראשון יבוא לפני פעולה שנפסקה בהווה ועוד תחודש בעתיד, ואילו השני יעיד על פעולה הנמשכת מן העבר ותלך ותמשך עוד בעתיד.

למען יובן סוף הפסוק "נטעו נוטעים וחללו" תוכל לקרוא אתם בדברים כו: "פן ימות במלחמה ואיש אחר יחללנו" ובפרק כח, לו בתוכחה: "כרם תטע ולא תחללנו" וכניגוד לפסוקים אלה תעמיד את ישעיהו סב, ח-ט: "נשבע ה' בימינו... אם אתן את דגנך עוד מאכל לאויביך ואם ישתו בני נכר תירושך אשר יגעת בו. כי מאספיו יאכלוהו והללו את ה' ומקבציו ישתוהו בחצרות קדשי"¹⁸.

ואחרי שטיילנו על פני מקומות שונים במקרא ניתן לתלמידים הזדמנות לשוב ולהתרכז בפרקנו, וכדי להינצל מן הסכנה של פיצול הנבואה לפסוקים נאמד להם: "מעתה חילקו את הפסוקים הבאים החל מפס' ז עד סוף ההפטרה לבתים — בכתב! (ויהא עתה כל אחד יושב על ספרו וקורא את הפרק כולו)¹⁹ בקריאה דמומה).

בדרך כלל תטיל את התפקיד של חלוקת הפרק בתחילת לימודו, אך כאן מתאימה הדרישה לחלוקת הפרק דווקא לאחר שגמרנו את עיונו בארבעת הפסוקים הראשונים, כי על ידי כך תוכל לבדוק, אם הבינו תלמידך שפסוק ה

18 ואין הפרש אם תפרש "וחללו" כפירושו הראשון של הרמב"ן בדברים כ כ"כי המנהג בכרם כבוא תבואתו, ש י ח ו ל ו שם (= יצאו במחול) וילכו בחלילים", (וכן ראב"ע וחזקוני שם: "לשון חלילים, וכבר היה מנהגם לחול בכרמים כמו שמצינו בבנות שילה וכן "נטעו נוטעים וחללו"), — או אם תפרשו כפירושו השני של הרמב"ן ורש"י, "שיעשהו חולין והוא הפדיון".

19 הסלת עבודה שתוקה באמצע השיעור ברכה דבה בה. הדיון והזוכות והשיחה הלימודית — אפילו יהיו ערים וחיים — לעולם אינם משתפים את כל התלמידים; השתתפות מחצית הכיתה באופן פעיל בדיון היא מצב טוב מאד ונדיד. גם אין המתח של דיון בע"פ נמשך שעה שלמה. לאט לאט פונים התלמידים לצדדים, המח' שבות נודדות, המבט נעשה בוהה, אחדים עוד משוחזים ועוקבים אחרי דברי המורה — הרוב כבר החל להזות. ואם עתה תטיל עליהם לפתור בעייה מסוימת בכתב, יתרכזו שוב כולם בעניין הנידון וכל התלמידים ישובו לספריהם ויתחילו לרשום את הנדרש מהם. רצוי שעבודה כזו לא תדרוש אלא כתיבת מלים מעטות, כדי שיוכל המורה במעוף עין לסקור את הנעשה, ושלא תפסיק את הדיון אלא ל"דקות.

159 הוראת הפטרת יום ב' של ראש השנה

אחרון הוא לבית ראשון, ולא ראשון לבית שני. אם הבינו, ידעו גם לגמק חלו-
קתם: הבניין והשמחה בתופים ובמחולות והיבול הטוב אינם סוף ותכלית
גאולתם, אלא קרבת ה' היא התכלית, והיא מסומלת כאן בקריאה לעליה לרגל.
לאמור: לא רק לבתיהם ("עוד אבנך ונבנית") ישובו, ולא רק אל כרמיהם
("עוד תטעי כרמים") אלא ישובו "אל ה' אלהינו".

ומכאן והלאה אין כל קושי בחלוקה ואין כמעט יכולת לטעות²⁰: ו-ח; ט-
יג; יד-טז; יז-יט; בשלושה מן הבתים יכירו עפ"י סימן חיצוני, עפ"י הסיוס
של "גאום ה'". ובבית הראשון על פי המשפט המסכם את היחס בין ה' לעמו או
את יחס האב לבן הבכור.

הנושא ישראל כבנו הבכור של ה' — אשר כל העמים בניו — קובע ברכה לעצמו.
יתכן שכבר הוקדש לו שיעור שלם בלימוד שמות פרק ד. יתכן שעמדו עליו בלימוד
מתן תורה ברעיון "סגולה מכל העמים", — ויש לעמוד עליו במסגרת ההכנה לימים
נוראים כשנלמד מזמור מו²¹. בפרקנו לא נעסוק בנושא זה, שהרי הוא עשוי "לבלוע"
את כל שיעורנו, ואת כל דברי הגבואה.

אחרי שיציעו התלמידים את חלוקתם ויגמקוה, נראה המורה את כל היופי
והאור הגסוך על פני השיבה לארץ. ואולם על שני דברים צריכים התלמידים
להקשות, — ואם אינם מקשים²² יעמידם המורה על כך — שיש כאן בתוך
תיאור השיחה הכללי משהו דיסהרמוני. ואם עדיין לא ידגישו בזרותם של "עוד
ופסח" בתוך תיאור שטוף אור זה, תפנה אותם לישיעה לה, ה-ו: "או תפקחנה
עיני עוורים ואזני חרשים תפתחנה. אז ידלג כאיל פסח ותרון לשון אלם".

20 זה כמובן מוריד מערכו הלימודי של התרגיל. יש בדרך כלל להטיל תפקיד של
חלוקה על תלמידים בכיתות גבוהות בפרקים שאין סימנים חיצוניים מעידים על
התחלת הבית וסופו.

21 ודברים חשובים ביותר ימצא המורה על מזמור זה ועל רעיון בכורתו של ישראל
במאמר מ' וייס, פרק התקיעות, חוברת "אמנה", משרד החינוך — המחלקה לתר-
בות תורנית, ירושלים תשט"ו.

22 יותר חשוב בלימוד המקרא ובכל לימוד, שיעיד התלמיד לשאול מעצמו
מאשר שישנן תשובה שניתנה לו — שירגיש בקושי, שיהא ער לכל בליטה וזיו
וחריג בכתוב, שייקל בכתוב ולא ירפרף עליו. אם שואלים התלמידים או אם
מקבלים הם כל דבר תמוה בלי לתמוה — דבר זה תלוי רק בדרכי ההוראה, בחינוך
לערוגות, במידה שבה יודע המורה לרסן עצמו מפעילות יתירה ולהפעיל את
תלמידיו.

על חשיבות ההיתקלות בקושי, ההתעוררות לתמיהה כשלב ראשון בכל
למידה, ואיתור הקושי או הצגת השאלה המדויקת כשלב שני בלמידה, הן
בעבודה הפרשנית של טכסט, הן במדעי הטבע — דאה בספרים הבאים: Dewey:
How we think. Kerschensteiner: Wesen u. Wert des naturwissenschaftli-
chen Unterrichts

ועתה יבינו, שלא כך היא נבואתנו, לא על ריפויים של בעלי מום תרבר, כי אם על הימצאם בתוך קהל החוזרים. ומה נחמה בכך? וכתשובה לשאלה זו תפנה את תשומת לבם לכך, שלא הגבורים ולא אנשי החיל בלבד, לא בחירי העם יזכו לשוב, אלא כדברי ישעיה (ס, ד) "שאי סביב עיניך וראי כולם נקבצו באו לך". וראוי לכתוב על הלוח את הכתוב בדברים ל, ג-ד. (וכאן לפנינו הזדמנות לתת עבודת בית קלה וקשורה בענייני דיומא: "מה שנאמר כאן כהבטחה לעתיד, נאמר בתפילת מוסף כבקשה. מצא את המקום בתפילה").

ועכשיו יעמדו התלמידים לפני השאלה למשמעות הבכי הנה העולה מתוך גלי השמחה והרינה ויענו זה בכה וזה בכה: בכי של שמחה וגיל, בכי של צער על כל השנים שעברו בגלות ובצרות, בכי על אלה שלא זכו, בכי של בושה וחרטה על חטא שחטאו, מהי התשובה הנכונה? מתוך הדיון יתברר לתלמידים שאין לפתור חידת לבו של אדם כפתרון חידה מתימטית באורח ה"משמעי, שהרי יכולות להיות דמעות שמחה ותוגה וחרטה ובושה והכרת טובה מהולות כולן יחד. הלב המודה על חסדים עשוי להודות על שגגותיו.

שאלה קשה מאשר משמעות הבכי היא השאלה למשמעות ה"תחנונים". כאן תלמד את תלמידך דרכי פתרון משמעות הכתוב מתוך ניתוחו התחבירי. נכ"תוב את המשפטים המחוברים בפסוקנו על הלוח בצורה כזאת:

	יבואו	בבכי
	אובלים	ובתחנונים
אוליכם אל ...		

המבנה התחבירי של שני המשפטים הראשונים שווה: תיאור האופן — נושא — נשוא. אך זהותו של הנושא בשני המשפטים שונה. נושאו של משפט ראשון מי הוא? ישראל. של משפט שני? ה"אני" המדבר. ונראה לפי זה, שאת ה"תחנונים" אין לפרש — כדעת רבים — כתיאור האופן של פעולת ישראל — אלא כתיאור האופן של פעולת ה'. ועל כן נראה שיש לקבל את פירושו של רד"ק שענין "תחנונים" הוא חמלה ורחמים.²³

מבחינה דיסקטית שתי דרכים לפניך וכל אחת טובה במקומה ולשעתה, היינו טובה למטרה שהציב לו המורה לאותו שיעור בהתאם לצרכי אותה כיתה באותה שעה. ואלו הן: יכול אתה לומר לתלמידך: "כך וכך פירש רד"ק. התוכל למצוא סיוע לו מלשון הכתוב: הריני כותב לך את הפסוק על הלוח בהבלטת מבנהו התחבירי". ויכול אתה להפוך את הסדר ולומר: "הרי לפניך הכתוב על הלוח בכתיבה המשקפת את מבנהו התחבירי. התוכל לפי זה להסביר מה ענין "התחנונים" כאן? תחנונים של מי

23 רד"ק ד"ה ובתחנונים: ענין חמלה ורחמים כמו (יהושע יא, כ) "לבלתי היות להם תחינה"; (עזרא ט, ח); "היתה תחינה מאת ה' אלהינו" והדומים להם — ענין חמלה ורחמים.

הם? ולאחר שיביעו דעותיהם, תביא לפנייהם את דברי הפדשנים כאישור לדבריהם וכהודאה שכיווננו לדעת גדולים.

וכדי להילחץ שוב מסכנת התפוררות הפרק לפסוקים בודדים תדרוש מן התלמידים עתה לעיין עיון שקט בשני הבתים ו-ח; ט—ג, ולכתוב במלים מעטות מה ביניהם²⁴. התשובה הרצויה כאן: "בדרך — בארץ". או "בהליכתם הביתה — בשובם לביתם". וכהוכחה לכך שזהו ההבדל בעניינם של שני הבתים תשמש השוואה בין שני פסוקים מתוך שני הבתים. שני הפסוקים פותחים בקריאה להגדה ולהכרזה:

פס' ו: (השמיעו הללו ואמרו) הושע ה' את עמך.

פס' י: (הגידו באיים... ואמרו...) כי פדה ה' את יעקב.

מה ביניהם? בראשון הפנייה לה' היא בקשה בלשון צווי: עוד לא נסתיימה הישועה. בשני הפנייה היא לעולם ובלשון עבר: כבר בא הדבר, כבר פדה וגאל. ואם יתמזל מולך²⁵ ויתעורר תלמיד לשאול (והיא שאלה שנשאלה לא אחת על ידי חכמינו, וביותר גשאלה כשאלת התקפה ע"י מאמיני דת אחרת בימים קדומים)²⁶: "וכי טוב ה' אשר אליו יבואו בימים הטובים ההם אינו אלא

²⁴ הדרישה שתשובה כזו תינתן במלים ספורות חשובה היא ביותר, בגלל הסכנה השנייה שדיברנו עליה לעיל. אם לא נעמוד על כך, שיינתן הבדל בין שני קטעים או בין שתי נבואות בשתיים-שלוש מלים בלבד, נגרום בעצמנו לאותה פרפרזה טפלה, לאותה הפיכה של שירה נהדרת לפרוזה קלושה, אשר כביכול אומרת היא "אותו דבר" במלים אחרות, ולאמיתו של דבר אין היא כלל וכלל "אותו דבר".

²⁵ אם לא תתעורר השאלה אצל התלמידים, אל תעמידה לפנייהם ואל תיכנס לעניין זה. ובמקרה זה אל תהיה כמי שנותן רפואה למי שאינו מרגיש במכה.

²⁶ ראה דברי אברהם בנאל בהקדמתו לתוכחה בבחוקותי: "למה זה היו יעודי התורה ושכרה כולם דברים גשמיים שזכרו בברית הזוה, ולא יעדה בשלמות הנפש... ושכר הנחמה אחר המות באשר הוא סוף כל האדם והצלחתו האמתית. וכבר שותתו האויבים עם הכתוב הזה וכחשו היות לישראל שכר נפשי אחר המות!"

ובדומה לזה שואל ר' יצחק ערמה בספרו "עקדת יצחק" פ' בחקותי: "בעלי הדתות המאמינים בשכר ועונש מאת ה' לעושי רצונו ומכעיסיו ישיגו על תורתנו: אחר שהשכר הרוחני הוא העיקר המכוון מהתורה, איך שתקה התורה ממנו ויעדה השכר הגופני הכלה ואבד ושמתהו לתכלית לאנשים במעשים התוריים?" ואחריהם ר' יוסף אלבו ב"ספר העיקרים" מאמר ד פרק לט: "הספק אשר לא סרו הראשונים והאחרונים מלספק בו והוא: למה לא נזכר בתורה היעוד הרוחני בפירוש, כמו שנזכרו היעודים הגשמיים? ... והיותר קשה בכל זה הוא: כי אחר שלא הזכיר היעודים הרוחניים, שהם עיקר השכר, למה הזכיר היעודים הגשמיים שאינם עיקר השכר?"

טוב ארצי של דגן ותירוש ויצהר ובני צאן ובקר? וכי זהו סוף ותכלית כל מאוויי הנפש הכמהה לגאולה ולפדות?"

וכאן עלינו לחרוג בעל כרחנו ממסגרת ההפסדה ולהראות את שני מיני הטוב המובטחים בנבואה זו: בתחילת הנבואה הטוב הארצי, אשר לעולם אין המקדא מולזל בו, מתנות שדה וכרם הן מברכותיו בכל מקום, ובסוף הנבואה הטוב אשר אין טוב למעלה הימנו והוא (פסוק לג): "ולא ילמדו עוד איש את רעהו ואיש את אחיו לאמר דעו את ה', כי כולם ידעו אותי למקטנם ועד גדולם".

ואם הכיתה היא אינטליגנטית, אפשר אולי להרחיב את הדיבור — וכאן תדבר אליהם ישירות — תסביר, שאין במקרא אותה חלוקה עדכית הידועה לנו מספדי מוסר מאוחרים, אותה ההבחנה בין גוף לנשמה, בין טוב ארצי, גופני, מעוּט־ערך ובזוי — ובין טוב שמימי־רוחני אשר דק הוא בעל ערך. לא כך הוא במקרא. כאן כל דגן ותירוש ויצהר ומעינות ותהומות יוצאים בבקעה ובהר — ערכם רב מאד, אם רואה האדם אותם "כטוב ה'", כמתנת־יה, כי אז הם מעבד למציאותם הקונקרטיה גם ביטוי לברכת ה' ולקדבתו — ואיך יוכלו להיות הבל ורעות רוח?

ונשוב אל פסוקנו: המים — הנכס היקר הזה, המשמש כמשמעו וכסמלו להבעת כל מרענן ונותן חיות, הופיעו בסוף הבית הקודם כמלווים את העולים; כאן במקומנו תוצאותיו הברוכות של שפע המים לפנינו: הטוב החקלאי הזה של דגן ותירוש ויצהר הידוע לנו מתוך קריאת שמע — אותו טוב עומד כאן מול השבים והנזהרים אליו (רש"י: "יאספו כמו נהר"). והנה משתלטת התמונה העומדת מולם כל כך, עד שהנפש עצמה הופכת לטוב כזה, והיא עצמה תהיה "כגן רוה" — תמונה הנוגדת את כל אימי הבצורת "שמים כברזל והארץ כנחושה" — כאן הנפש עצמה כל תלמיה רווה. כאן ברכת המים המחיים ומרווים אינה עוד לצידם, על ידם, ממולם, אלא בתוך תוכם.

ונעבור עתה לבית המדבר על רחל אמנו הבוכיה. מה קשר בין פסוקים אלה לקודמיהם? מה לנהי ולבכי לאתר תיאור השמחה והרננה?
אמנם יש אומרים שבאמת אין כל קשר בין הפסוקים, וזו נבואה נפרדת ואינה כלל המשכו של הבית הקודם. אך נדמה לי, שאלה הקובעים שלא יוכלו פסוקי קינת דחל לבוא כהמשכם של פסוקים קודמים, שוכחים שאין לפנינו לא דין וחשבון ענייני, ולא סיפור היסטורי, ולא מסה הערוכה שלבים־שלבים בסדר עיוני או כרונולוגי, ואין דרישתם לסדר הגיוני או שיטתי או כרונולוגי דרישה לגיטימית. כי זה מדרכי השירה: להחזיר את האבל של העבר וההווה

לתוך תמונת העתיד המקווה, אשר בו יהפך האבל לששון והיגון לשמחה. ויתכן מאד, שהגורם לחזרה אל העצב, אל הבכי על כנים שגלו, לאתר תיאור שמחת השיבה — הוא בקשר האסוציאטיבי לבכיים של השנים. בכי זה, ששמחה ועצב מהולים בו, הוא שמעלה את זכר הבכי ההוא — אם כי יש פסוקים המפרידים ביניהם. ויותר נראה לי שהמלים "ולא יוסיפו לדאבה עד" ²⁷ הן הן שגרמו לקשר עם הבא, כי יותר משהן שוללות את הדאבה של מכאן ולהבא, הרבה יותר הן מעלות את זכר הדאבה של עד עכשיו. וכבר לימדנו ל"א ש ט ר א ו ס להרגיש בכוחו של ה"לא" השירי, שיותר משהוא מרחיק את המשולל הוא מעלה אותו בתודעה ²⁸. ודאבה חודרת אף דרך הפסוקים הבאים (וגם שם מוע" לים זכר "אבלם ויגונם") עד לשמיעת קולה של רחל.

ומקישורם של הפסוקים יש לעבור להסתכלות בפרק עצמו. ואל איהור שמו של בעל הקול הבכי בפסוק: "קול ברמה נשמע, נהי בכי תמרורים — רחל מבכה על בניה". ודוק: תחילה נשמע קול, לאחר זה מתברר שאינו אלא קול של בכי ונהי, ורק עתה כאילו הוסר הלוט, או כאילו הלכת בעיקבות הקול והתקרבת אליו עד עמך מול הבוכה עצמו: רחל מבכה על בניה (דומה לזה בירמיהו ג, כא וכן ד לא: התבהרות אסית של התמונה אחרי אשר בתחילה רק הקול יישמע). ואחר התברר זהות הבוכה מתבררת גם סיבת הבכי ומשמעותו. וכאן הגיע תורו של השימוש באגדת חז"ל כעזרה להקניית הפסוק. ולכך

הערה עקרונית:

מדרשי חז"ל שונים מאד זה מזה בצורתם הספרותית, בזיקתם לפסוק, בתכליתם. יש כאלה השוברים לרסיסים את מבנהו התחבירי של הפסוק ובוניים מן הרסיסים של עולם חרב זה עולם חדש ומופלא (מה שמכנה שרופ' יצחק היינמן ז"ל בספרו "דרכי האגדה" "שבירת הלוגוס") — והם יפים ונפלאים גם בכוח ההפתעה הנגרמת — אך אין הם עוזר ללימוד הפסוק, אשר בכוונה התרחקו ממנו. ויש שאינם גוגדים כלל את לשון הפסוק והם הולמים את סדר תיבותיו ואת מבנהו התחבירי, אך נוגדים הם את הפסוקים הבאים לפניו ולאחריו או אינם משתבצים בתוך הקשרם. הם טובים ויפים ומאירים את הפסוק המבודד והמנותק מהקשרו באור חדש אשר לא ראינוהו; אך גם אלה אינם טובים כעזר ללימוד המקרא. הרוצה להבין כל פסוק בתוך מסגרתו ומתוך

27 ועיין בנאמר לעיל על "עוד" שבסוף הפסוק.

28 "בדיבור שאינו שירי באה השלילה להרחיק מושג מסויים, להכחישו, ועל ידי כך לפנות דרך למושג המחוייב. השלילה שבשיר מעמידה את המושג המשולל מול המושג המחוייב בגופו של השיר כחלק לא נפרד ממנו... לו ביקש המשורר למסור... (את החיובי) שבתוכן המלים כפשוטו ההגיני גם ברמותו האמנותית של השיר, היה עליו להמנע מלהזכיר (את המשולל) בשלילתו אין הוא מרחיקו מדרכו, כדרך הריבור שאינו שירי, אדרבא, הוא מעורר בנו את זכרו (של המשולל) ומחוק את הזכר הזה ברמיונו שלא ישכח" ("בדרכי הספרות", מוסד ביאליק, ירושלים תשי"ט; "ספרי תהלים", ע' 74).

נחמה ליבוביץ

הקשרו כחלק אורגאני של נבואה שלמה. ואולם יש מדרשים אשר מתחילת בריאתם לא נאמרו אלא לשרת את הוראת הפרשה, הסיפור הנבואי, ולהעמיק לראות את הנאמר בשיטין ובין השיטין, וביחוד לעזור לקורא להשלים בדמיונו את לשונו הקצרה המצומצמת, המופנמת ומכונסת כולה, הנעדרת לעתים אביורי נוי ומתנזרת מאמצעים ריסוריים רבים לעורך רגשי השומע — ע"י סיפור קטן אנקדוטי, על ידי משל, ע"י דו-שיח, העושים את המופשט למוחשי, את הסתמי למיוחד, את הכללי לאינטימי. ואגדות אלה הן האמצעי הטוב להוראת המקרא, ביחוד כשמעוניין אתה לא רק בהבנה מושגית, אלא גם בהודעות רגשיות.

המוטיב של רחל אמנו המתאבלת, הטוענת כלפי הקב"ה — ואשר היא, ודווקא היא בטענותיה, באבלה וביגונה קורעת את רוע הגזרה — חוזר בצורת שונות במדרשינו. יכול אתה לקחתו מן הפתיחה של איכה רבה (פתיחה כד בסוף)²⁹, המביאה בצורה דרמטית את טענותיו של כל אחד מן האבות — ולא הועילו, עד שקפצה רחל אמנו וטענה טענותיה והקב"ה מקבל דבריה ועונה לה בפסוקים טו—טז מפרקנו.

יכול אתה לקחת את המדרש על תכלית מקום קבורתה של רחל המבדד, שלא במערת המכפלה, המובא בבראשית רבה (פ"ב, י) או בלשון מפורטת יותר בפסיקתא רבתי פרק ג (יא) או — ונדמה לי שהוא הטוב ביותר — בלשונו של רש"י לבראשית מח, ז ד"ה ואני בבואי, והם מסתיימים שם בפסוקי פרקנו טו—טז.

רצוי שקריאת האגדה או האגדות תבוא בסוף השיעור וכסימונו, לבל יבואו דיבורים והסברים ויטשטשו את הרושם אשר נוצר. (אגדות ספונות רגשות כאלה הן מן הטכסטים אשר הניתוח עלול "להמיתם"). ואין בכך עיוות דידקטי אם נסיים את שיעורנו שלא עם סיום הבית, כי בכל אופן עלינו לפתוח את השיעור הבא בקריאה — אם לא של הפרק כולו, לפחות של הבית הזה, החל מפס' יד.

ועדיין לא יצאנו חובת הפסוקים טו—טז, תשובת ה', כי יש עוד לעמוד על מהותה של "הפעולה" שלה יש שכר. והגה שלוש דעות:

רד"ק: לפעולת בניך שסבלו הגלות כמה שנים, ולא שכחו את שמי ולא עברו על בריתי.

אברבנאל: הפעולה היא הבכי והנהי שעתה על בגיה.
הנורם (וכן רבים מחכמי אה"ע): הפעולה היא שטיפחה וגידלה בניה וסבלה עליהם כל צער גידול בגים.

29 ואם נוח לך יותר, קחנו מספר האגדה של ביאליק־רבניצקי, חלק ראשון, פרק ז, סעיף ו: אבל האבות.

הפעם איעצך ללכת בדרך זו שדחינוה בפעמים הקודמות: לא תבחר לך את אחד הפירושים אלא תציע שלושתם לפני תלמידך, כדי שיבחרו מתוך שיקול הדעת איזה מהם הקרוב ביותר לפשוטו של מקרא?

נראה לי, שכאן כדאי ללכת בדרך זו, מפני שיש בה אפשרות — והיא לא רחוקה — להגיע על ידי שיקול נבון לדעה הסבירה ביותר:

ושים לב: תלמידים בדרך כלל אינם נתפשים לפירוש ע"פ בדיקה זהירה של מירת התאמתו לכתוב, אלא נוטים הם להיתפש באופן ספונטני לפירוש היפה בשל עצמו, מבלי לשאול עצמם, האם דבר יפה זה הוא באמת אשר אליו כיוון הכתוב? אבל על פי איזה חוק פסיכולוגי (הוא שייך לדרכיה של מה שקרוי היום "דינמיקה קבוצתית"), השורר בתוך קבוצה העושה שיקול רעיוני במשותף, תתעורר תמיד לכל דעה הנאמרת ע"י ראובן התנגדות מצד שמעון, וככל שאין ראובן עשוי לראות את חולשת הפירוש שבחר בו ספונטנית, כן חריף הוא לראות את חולשת הפירוש שבחר בו שמעון — וכן להיפך. ומיניה וביה יקום וויכוח ויתלבנו הדברים. ואתה המורה רשאי כמובן להיכנס לוויכוח, אך השתדל לדחות את תווך דעתך עד אשר ירד קצב הוויכוח בין התלמידים לבין עצמם, כאשר יתחילו התלמידים לחזור על טענות וסענות נגד שכבר הושמעו בכיתה.

וזה השיקול: לפי פירושו של רד"ק עלינו לוותר במהירות על תמונת האם הבוכיה ולקפץ מן הסמל אל המסומל, מרחל אל בניה אשר שמרו אמונים וכו'. ואין זה נראה, שהרי גם בפסוק הבא, בדברי ה', עדיין יש התייחסות לאם ופנייה אליה ולא לבניה. לפי הפירוש האחרון אמנם אין התמונה נפגמת, ואדרבא יפה זכר צער גידול בנים לאם המבכה בניה בבחינת "אשר טפחתי ורביתי אויבי כלם", אך אין פירוש זה נצמד יפה לדברי הפסוקים, כי לא נזכר ולא נרמז עניין גידול הבנים בפסוק, ואין רחל מופיעה כאן כמחנכת ומגדלת את בניה, כי אם רק כמתאבלת וממררת בבכי. לכן נראה שרק פירושו של אברבנאל ל"פעולתה" הוא המעוגן בלשון הפסוק.

יתכן שנגד פירוש זה תישמע דעה בכיתה: האם באמת אפשר להעלות על הדעת שהבכי והגהי ייחוס להם ערך של "פעולה"? (והלוואי שתישאל השאלה ושתקום התנגדות) ³⁰. אז תינתן לך הזדמנות טובה — ואם אינך רוצה להפ-

30 מתוך נסיון רבי-שנים אוכל לומר לך: הנכנס לכיתתו מתוך תקווה: "הלוואי שלא ישאלוני שאלה פלונית" ומתוך תפילה: "חס ושלום שלא תתעורר בעיה פלונית ואל יעמידוני מול סענה פלונית", מובטח לו שתפילתו תתקבל ומן השמיים יסייע עזרו שכיתתו תישן שנת ישרים בלי שאלות וכלי קושיות ובעיות. ואילו המורה המקוה: "הלוואי שיקומו או שיקום לפחות אחד וידרוש ממני עלבוננו של דבר א' ויקשה קושיה ב', ויצעק חמס על עניין ג', ויטען טענות נגד דברי בעניין ד'" — מובטח לו שכמשך זמן חנכו את כיתתו יתדבנו המקשים והטוענים והתובעים מן המורה: הב לנו הסברים ויישובים מדעתך או מדעת חכמים וגדולים שחשבו על כך — והשיעורים יהיו מאירים ושמחים.

נחמה ליבו בי

סיק את רציפות הפרק, תדחה תשובתך לשיעור הבא — להסביר מה כוחו ומה עוצמתו של אבל אומה על חודבנה, של אי-השלמה, של "מאנה הנחם"; הלא היא — אי-השלמה זו — כבר נושאת בחובה את התקווה לאחריתה. וכן יש להבין את דברי חז"ל (תענית ל) "כל המתאבל על ירושלים זוכה ורואה בשמחה" (ואם הנך גם מורה לספרות עברית, היעזר בביאליק "תיקון חצות"). (ואולי בכי זה של רחל הוא שהביא לבכיים השונה מבכיה של הקהל הגדול אשר ישבו הנה).

ומן האם אל הבן, אל הבית האחרון. שוב נשמע קול. ואולם לא כקולה של רחל, שהוא קול ללא מלים, הקול המדבר במלים מפורשות, והן רוויות דרימשמעות. יש במלה "יסרתני" מן הייסורים ומן המוסר, ושניהם קשורים בה זה בזה. אין במלת "יסר" (פרט למלכים א, יב) גדימת צער ומכאובים לזולת, ללא תכלית וללא טובת מקבל הייסורים. היא פעולה גורמת צער על מנת להיטיב ולתקן. אשר על כן הנושא — המייסר — הוא כמעט תמיד במקרא ה', האב או המורה. הצורה "יסרתני ואוסר" — כבר הזכרנוה — היא צורה אהובה על ירמיהו: פעולה ותוצאתה בצידה נזורות מאותו שורש. אך האם הכוונה כאן לתוצאה אוטומטית שלא מדצון מקבל הפעולה ומתוך סבילות גמורה מצידו (כדוגמת "רפאני וארפא") או האם הכוונה לשיתוף פעולה של הפועל והנפעל? כלומר: יסרתני וקיבלתי את הייסורים?

אך אם הפירוש הזה כולל גם: הבנתי למוסר הצפון בהם, יקשה להבין את המשכו של הפסוק: מהו הדימוי של "עגל לא לומד"? הן אם הבנתי וקיבלתי מוסר, שוב איני עגל לא לומד? הרגיש בזה רש"י ועל כן ניסה להפריד בין הדימוי ובין הפעולה הסמוכה בצידו ופירש: "והייתי בת חיל לה כעגל לא לומד, לכן חטאתי לך". אבל יותר נראים דברי רד"ק המשאיר את הדימוי כתיאור האופן לפעולות של "יסרתני ואוסר": "כעגל": שלא לימדו אותו למשוך בעול ולא למד עד שמכין אותו ומרגילין אותו עד שילמד...".

ואולם האל ש"ך פתר סתירה זו בין "ואוסר" ובין הדימוי של "עגל לא לומד" על-ידי שהוא מפרש "ואוסר" כפעולה פסיבית לגמרי, שאין עמה התקדמות כלל: "לא לומד בעול וישימהו עליו לחדוש ולמשוך בקרון, שהוא מסרב ומקפץ, וכל עוד שמכים אותו, עוד מתאמץ, מדלג ומקפץ ומתפוצץ, עד יוכה פעמים אין מספר והוא אינו מבין שלכך נוצר".

ונראה לי פירוש, שהרי אפרים במחציתו הראשונה של פסוק זה (יו) עדיין אינו מדבר על מצב שבו הבין והשכיל, ורק בחציו השני של הפסוק מבקש הוא סיוע גוסף, כדי לחדול מהיות "עגל לא לומד": "השיבני ואשובה כי אתה ה' אלוהי".

השיכני ואשוכה

שוב לפנינו אותה צורה של פועל בצורה אקטיבית ואחריו תוצאתו גזורה מאותו שורש. ואולם כאן אין ספק שאין התוצאה אוטומטית, שהפעולה נעשית אקטיבית משני הצדדים. על תלמידינו להבין עניין זה, שהוא בעל חשיבות גדולה לתפישתנו הדתית: יכולת הברירה המוחלטת של האדם לחזור בו מדרכו מצד אחד, והיותו זקוק עם זה לעזרה מן השמיים שיסייעו לו לבחור בדרך זו של חזרה. כדי שיבינו את הפרדוקס הזה, כתוב להם על הלוח שני צמרי פסוקים:

(דברים י, טז); "ומלחם את ערלת לבבכם".

(דברים ל, ו); "ומל ה' אלקיך את לכבך".

וכן הצמד מתוך יחזקאל

(יח, לא): "השליכו מעליכם את כל פשעיכם אשר פשעתם בם ועשו

לכם לב חדש ורוח חדשה".

(לו, כו): "ונתתי לכם לב חדש ורוח חדשה אתן בקרבכם".

ועל התלמידים להבין כיצד יתקיימו אלה כצד אלה, ויבינו לשיתוף הפעולה. וייתכן שישאלו: איזהו הצער הראשון? ויש לומר, שאין כאן פועל ונפעל או משיב ושב, אלא שניהם פועלים בהדדיות גמורה. ויפים לעניין זה דברי הרמב"ם בהלכות תשובה פרק ה הל' א—ב ופרק ו הל' ה. קראם לפני תלמידיך — הלא בהכנה לימי תשובה אנו עומדים:

אחרי שהסביר הרמב"ם שם בצורה החריפה ביותר בפרק ה את הבחירה החופשית המוחלטת שניתנה לאדם בעולם: "אם רצה להטות עצמו לדרך טובה ולהיות צדיק — הרשות (= היכולת) בידו, ואם רצה להטות עצמו לדרך רעה ולהיות רשע — הרשות בידו... ואין לו מי שיכפהו ולא גזר עליו ולא מי שמושכו לאחד משני הדרכים — אלא הוא מעצמו ומדעתו נוטה לאיזו דרך שירצה" — מביא הוא את הפסוקים הנדאים כעומדים בסתירה לעצמאות הגמורה הו שניתנה לאדם.

פרק ו, ה"ה: "ומהו זה שאמר דוד (תהלים כה) 'טוב וישר ה' על כן יורה חטאים בדרך; ודרך עגוים במשפט' זה ששלח נביאים להם מודיעים דרכי ה' ומחזירים אותם בתשובה. ועוד שנתן בהם כח ללמוד ולהבין, שמדה זו בכל אדם: שכל זמן שהוא נמשך בדרכי החכמה והצדק — מתאוה להם ורודף אותם. והוא מה שאמרו רבותינו ז"ל: (יומא לח) 'בא לטהר מסייעין אותו, כלומר: ימצא עצמו נעזר על הדבר'⁵¹.

31 ובכיתה נבונה ומבינה תוכל להוסיף עוד מובאה מדברי הוגה דעות בן-זמננו המט- ביר את שיטת הפילוסוף הרמן כהן, אשר מצא ב"שיתוף פעולה" זה אחד מן הקווים

קשה יותר הוא השימוש בשורש "שוב" בפסוק הבא: "כי אחרי שובי נחמתי" וכבר העמדנו על הקושי הזה בחלק א³².

וכאן מגיע שוב תורה של עבודה שתוקה, אשר על ערכה הדידקטי כבר דיברנו לעיל. יידרשו התלמידים לעבור שוב על פרקנו ואף לחרוג ממסגרת ההפסדה ולעיין עד פסוק כא ולהעתיק את כל המקומות שבהם מופיע השורש "שוב" בצורותיו השונות, כזה:

- טו: ו ש ב ו מארץ אויב,
- טז: ו ש ב ו בנים לגבולם,
- יז: ה ש י ב נ י ו א ש ו ב ה כ י א ת ה ה' א ל ו ק י,
- יח: ב י א ח ר י ש ו ב י נ ח מ ת י,
- ב: ש ו ב י ב ת ו ל ת י ש ר א ל ש ו ב י א ל ע ר יך,
- כא: ה ב ת ה ש ו ב ב ה ...³³.

האופיניים לדת ישראל: "תורת המידות החילונית לא יצדה את מושג הגאולה ואינה מבירה אותה. אין לה הסמכות ואין לה האמצעי לשחרר את האדם מן החטא. רק מבחינת הדת יכול האדם לבקש סליחה מאת אלוהיו ולהגאל על ידו ולהתרומם ע"י כך לרמת האני' שעונותיו נתכפרו ונסלחו... מושג הגאולה הוא מושג מצטרף (קודלטיבי): הוא מתייחס לאדם ולא. הגאולה היא מעשה האדם ומעשה האל גם יחד. הרמן כהן מתרחק גם באן מן הפרוטסטנטיות הרואה את הסליחה כחסד אל בלבד, וגם מן הדעה הקיצונית השנייה, שהיתה חפצה לראות בתשובה ובסליחה מעשה אוטונומי של האדם בלבד. שני פסוקים שביחזקאל מסבירים יפה את השפעת הגומלין בין מעשה אדם ומעשה אלוהים. בפרק יח, לא נאמר: "ונחתי לבם לב חדש ורוח חדשה". אלהים נושא את פשע האדם. האדם צריך לגולל מעליו את פשעו ואין הוא יודע אם יצליח בזה. אבל אין יבולים להסיל על האדם תפקיד שיהיה בבחינת עבודת סיניפוס. (זאת היא דמות מן האגדה היוונית: מלך שנעש לבגולל אבן עצומה במעלה ההר ואולם נגזר עליו שמדי העלותו את האבן לפיסגה, תשוב ותגולל אל תחתית ההר. לאמור: עבודה מפרכת, שאין עמה כל סיכוי להצלחה, שנידונה לאי הצלחה לנצח). ולכן ניתן לאדם סיוע מן השמיים שיצליח בעבודה אשר היא בכ"ז עבודתו, תפקידו שלו, החזרה בתשובה". (מתוך ש"ה ברגמן "הוגי הדור", ת"א תרצ"ה, בפרק: "ספר הזקונים של הרמן כהן", ע' 229).

33 אם למדו התלמידים את ספר ירמיהו או למדו את חלקו הראשון, כבר היתה להם הזדמנות לתרגיל בזה בפרק ג ואף שם בשורש "שוב" שבפסוקים הבאים:

- א: ... ה י ש ו ב א ל י ה ע ד ... ו ז נ י ת ר ע י מ ר ב י מ ו ש ו ב א ל י ...;
- ו: ה ר א י ת א ש ר ע ש ת ה מ ש ו ב ה י ש ר א ל ...;
- ז: ו א ו מ ר א ח ר י ע ש ו ת ה א ת כ ל א ל ה: א ל י ת ש ו ב ו ל א ש ב ה;
- י: ו ג מ כ כ ל ז א ת ל א ש ב ה א ל י ב ג ו ד ה א ח ו ת ה י ה ד ה;
- יב: ש ו ב ה, מ ש ו ב ה י ש ר א ל;
- יד: ש ו ב ו, ב נ י מ ש ו ב ב י מ.

ועי' "גליונות" לעיון בספר ירמיהו, הרצאת המח' לחינוך ותרבות תורניים בגולה גליון יג.

וידשמו אחרי הכינם את הטבלה הזאת, מה הן המשמעויות השונות שבהן משמש השורש "שוב" במקומות השונים: יתברר לתלמידים — לטובים שביניהם (אלא שבינתיים עיינו בפרק גם החלשים) — שיש לפנינו שיבה לארץ ויש שיבה לה'; יש שיבה בחזרה אליו מלשון תשובה, ויש שיבה מאחרי מלשון משובה ושובבות⁸⁴, וכן מפרש בעל "הואיל משה" את פסוקנו: "אחרי שובי מאחריך"⁸⁵.

הגענו לתשובת ה' ועם זה הגענו לפסוק האחרון: ה' הוא המדבר והוא מדבר עם עצמו. הוא פותח בשאלה רטורית כפולֵה (וכבר אמדנו שהיא אהובה על ירמיהו) כשמשתומם על עצמו. ונסתכל עתה בכינויים שבהם מכונה ישראל בפרקנו ובוזה חזרנו אל השאלה שהעמדנו בראש שיעורנו: אל השינוי ביחס ה' לישראל מפסוק א עד הנה: מי שנקרא תחילה בכינוי "עם", ואח"כ "בתולת בת ציון", ואח"כ "עמור", ואח"כ "בכורי" — נקרא כאן בדרך שבכינויים: "בן יקיר" ו"ילד שעשועים".

ואולם גם כאן עלינו עוד לדייק בכתוב: "מדי דברי בו זכר אזכרנו" — מה משמע? היתכן לדבר במשהו מבלי שתזכרנו? אלא שאין לפרש כדעת רוב הפרשנים: "בכל פעם שאתחיל לדבר על אפרים אזכרנו", אלא כפירוש המלבי"ם: "ד'ב'ר' שאחרינו ב"ת הוא לגנאי" [ונזכור את "ותדבר מדים ואהרן במשה" (במדבר יב) וכן "חטאנו כי דברנו בה' ודב' (במדבר כא)]. מי הם הנאבקים זה עם זה? הלא היא מידת הדין ומידת הרחמים. מידת הדין רוצה

34 ועי' ירמיהו ה, ד—ח: אם ישוב ולא ישוב. מדוע שובבה העם הזה ירושלים משובה נצחת החזיקו בתדמית מאנו לשוב.

35 מן המתרגמים נראה שרק היהודים הרגישו בקשי וניסו להתגבר עליו. ואולם גם הם רובם ככולם לא שמרו על הקשר הגורוני שבין "השיבני ואשובה" ובין "אחרי שובי", פרט לבובר אשר פירש כמהם את הפעל "שוב" בשני הפסוקים בשתי הוראות שונות (שוב אל, שוב מאחרי) — ועם זה שמר על הקשר הגורוני ביניהם: השהו: *King James Version v. 18: turn thou me and I shall be turned v. 19: Surely after I was turned I repented.*

Version Synodale v. 19: Après être revenu à toi, je me repentirai.

Luther v. 19: Da ich bekehrt ward, tat ich Busse.

אם כן לשלשתם אין "הנחמה" כשלב הראשון של התשובה, ואין התשובה תוצאת המאמץ האנושי — פרי הנחמה. לעומת זה המתרגמים מבני עמנו: ביאור (קראטאשין תר"א) יח: גון לאס מיך ווי דערקע ה' און דאס איך צו דיר ווידערקעהרע... יט: נאכדעם איך מיך פאן דיר האסטע אכ"ג עווערעט, האבע איך עם וואהל בערייעט ולעומתו:

Buber v. 18: K e h r e n l a s s e m i c h n u n d a s s i c h u m k e h r e n k a n n. . .

v. 19: J a , n a c h m e i n e r A b k e h r h a b e i c h s m i r l e i d s e i n l a s s e n.

לדבר בו — בגנותו, ואולם באה מידת הרחמים ואומרת: זכר אוכרנו עוד, על כן המו מעי לו רחם ארחמנו.

במלה "זכר" הגענו אל דאשית דרכנו, אל "הזכרונות". בזכור את דברי הרמן כהן המסביר "זכרון" כהשתתפות ה' עם האדם; הראשון שה' זכרו הוא נח וזכרת עמו ברית. ונפתח עתה את המחזור ונעיין בפסוקי המקרא שהובאו בזכרונות, אשר האחרון בהם הוא פסוקנו: זכירת נח, זכירת ישראל במצרים, זכירת ברית אבות בגולה, אחרי הגשמת כל דברי התוכחה — אלה הם שלושת פסוקי הזכרונות בתורה. שלושת פסוקי הזכרונות מתוך ספרי הכתובים — הראשון מדבר בזכר האדם באשר הוא אדם, השני מדבר בזכר בני אדם מיוחדים, יראי ה', שלישי — בזכר הברית אשר כרת עם ישראל עמו. והשלושה מדברי הנביאים: הראשון מעלה את זכר יציאת מצרים, השני מקשר זכר עבר לעתיד, השלישי הוא פסוקנו והוא זכר המביא לרחמים.

*

כאמור אין זה שיעור לדוגמא, והחומר הניתן לך בזה רב הוא מדי. לא רק שלא נוכל, אלא אף לא נרצה כלל להכניס את כל העניינים ללימוד פרק אחד — אפילו אילו עמדו לרשותנו שעות מרובות מאד. כי אם תדון בכל העניינים שנדונו כאן — וביניהם נושאים גדולים ונכבדים — בתוך הוראת פרק אחד, ייבלעו זה בזה ולא יעשו את הרושם הרצוי בלב שומעם. מוטב שנלמד רבים מעניינים אלה בהודמנויות של לימוד פרקים אחרים, ויהא כל אחד מן הנושאים קובע ברכה לעצמו. אתה בחר לך מכל הנ"ל אחדים, ומוטב שתדון בהם בהרחבה, מאשר תדון בקיצור ברבים מהם.

אך 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 מדויק בפסוק בודד והבטה סוקרת בפסוקים הרבה; ויכוח פרשני בכיתה לגבי פסוק בודד, ודיון מעמיק בבעיה הנוגעת לכל פרקנו ולמקומות במקרא שמעבד לפרקנו; השוואת פסוקים בתוך פרקנו והשוואת פסוקים מתוך פרקנו לפסוקי נבואות אחרות ונביאים אחרים; השוואות לשם ראיית המשותף והשוואות לשם הכרת השוני; כתיבה על הלוח לשם הבלטה אופטית וכתיבה במחברות תוך עבודה שתוקה לפתרון בעיות, לחלוקת פרק; קריאה בטכסטים נוספים של הוגי דעות לשם העמקת הבנה, וקריאה במדרשי חז"ל לשם פתיחת הלב. רבים מאלה שמניתי לך לא מניתי כאן. לא בכל שיעור תידרשנה כל העשיות האלה, לא כל חומר נלמד דורש מצידו שימוש בכל אמצעי העזר הללו, כל אחד מהם טוב לשעתו, לפרקו ולסוגו למדיו. הבאנו כאן רבים מהם, כדי להראותך את ריבוי האפשרויות הקיימות ואתה בחר לך את המתאים לצרכיך.