

כתב-עת רב-תחומי לעיון ומחקר

שאנן

כרך כג

שנתון המכללה האקדמית הדתית לחינוך, קרית שמואל, חיפה

טבת תשע"ח

דצמבר 2017

SHAANAN, COLLEGE ANNUAL, 2017

מכללת שאנן – הוצאה לאור

ISSN 0793-7016

כתובת המערכת:

רח' הים התיכון 7, ת.ד. 906, קריית שמואל, חיפה 3100801

טלפון: 04-8780000 פקס: 04-8714445

Email: laor@shaanan.org

כתב־עת רב־תחומי לעיון ומחקר

שאנן



שנתון המכללה האקדמית הדתית לחינוך, קרית שמואל, חיפה

תשע"ח

טבת תשע"ח | **כרך כג** | דצמבר 2017

שנתון "שאנן" – כתב-עת רב-תחומי לעיון ומחקר

העורך: ד"ר ניסן אררט

חברי ועדת המערכת:

שם	**התמחות**	**מקום העבודה**
ד"ר יעקב אמיד	יהדות, חינוך ומקרא	מכללת שאנן, חיפה
ד"ר ניסן אררט	מקרא ותולדות ישראל	מכללת שאנן, חיפה והטכניון, חיפה
פרופ' מרים בן-פרץ	חינוך והוראה	אוניברסיטת חיפה
פרופ' אורציון ברתנא	ספרות עברית ופילוסופיה	מכללת שאנן, חיפה ואוניברסיטת אריאל בשומרון
פרופ' נסים דנה	מזרחנות	אוניברסיטת אריאל בשומרון
פרופ' טליה הורוביץ	ספרות ומקרא	מכללת שאנן, חיפה
הרב פרופ' דניאל הרשקוביץ	מתמטיקה	אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן
פרופ' יואל וולטרס	ספרות אנגלית	אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן
פרופ' רפי ועקנין	פילוסופיה ופסיכולוגיה ויהדות	מכללת הרצוג, אלון שבות
הרב ד"ר אפרים זאנד	מקרא ותולדות ישראל	אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן, מכללות שאנן וגורדון, חיפה
ד"ר אלכסנדר חייט	מתמטיקה	אוניברסיטת תל-אביב
ד"ר אסתר טוב לי	חינוך מיוחד	מכללת שאנן, חיפה
הרב ד"ר רונן לוביץ	מחשבת ישראל, פילוסופיה ויהדות	מכללת שאנן, חיפה
ד"ר ערן לויזון	חינוך	מכללת שאנן, חיפה
פרופ' ישעיהו מאורי	מקרא	מכללת שאנן, חיפה ואוניברסיטת חיפה
אסף מאלי	בלשנות	מכללת שאנן, חיפה
פרופ' חננאל מאק	מקרא, תלמוד ומחשבת ישראל	האוניברסיטה העברית, ירושלים ואוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן
ד"ר עמיקם מרבך	חינוך	מכללת שאנן, חיפה והמרכז האקדמי ויצ"ו, חיפה
פרופ' מיכאל-צבי נהוראי	מחשבת ישראל ופילוסופיה יהודית	אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן
פרופ' אליוט סימון	שפה וספרות אנגלית	אוניברסיטת חיפה
פרופ' בוסתנאי עודד	מחשבת ישראל ותולדות ישראל	אוניברסיטת חיפה ומכללת שאנן, חיפה
פרופ' מרדכי פכטר	ספרות עברית ומחשבת ישראל	אוניברסיטת חיפה
פרופ' יוסף פליישמן	היסטוריה יהודית	אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן ומכללת שאנן, חיפה
פרופ' יחיאל פריש	חינוך	מכללת שאנן, חיפה
פרופ' מנחם קלנר	מחשבת ישראל	אוניברסיטת חיפה
פרופ' שמואל שחם	מתמטיקה	אוניברסיטת אריאל בשומרון והטכניון, חיפה

עריכה לשונית – עברית: אסף מאלי
יפעת פישר

עריכה לשונית – אנגלית: אסתר גולדברג

עריכה גרפית והבאה לדפוס: תמי יהושע

נוהל הגשת כתבי יד לשנתון "שאנן"

לידיעת החוקרים המבקשים לפרסם את מחקריהם בשנתון "שאנן" – כתב-עת רב-תחומי לעיון ומחקר:

יתקבלו מאמרים בשפה העברית ובשפה האנגלית. למאמרים יש להוסיף תקצירים של עד 150 מילים; למאמרים בשפה האנגלית יש להוסיף תקציר בשפה העברית. כמו כן יש להוסיף דוגמאות אחדות של מילות מפתח (למעיין באינטרנט).

אין למסור מאמר שפורסם במקום אחר. המאמר יודפס בתכנת Word של Windows (שמירה בפורמט של Word document). יש להקפיד שהכתיב יהיה על פי כללי הכתיב המלא.

על פי החלטת המערכת, השנתון מעוצב בתבנית אחידה. גודלו של המאמר לא יעלה על 20 עמודים.

ניתן לצרף תרשימים, תמונות, מפות וכיו"ב (יש להתייעץ עם המעצבת הגרפית). רצוי להמעיט בהדגשות מלל שונות הגורמות לבלבול הקורא.

תאריך אחרון להגשת המאמרים: בסיום חופשת סמסטר א', בסוף חודש פברואר.

מאמרים שיתקבלו לאחר המועד הנ"ל, יועברו לאחר שיפוט לשנתון הבא.

המאמרים יועברו במייל לעורך, ד"ר ניסן אררט: ararat@012.net.il.

מאמרים שלא יתקבלו לפרסום, יוחזרו לכותביהם.

מאמרים שיש להכניס בהם שינויים, יוחזרו למחבריהם לשם תיקון.

תיקונים סגנוניים ייעשו על ידי עורכי הלשון של המערכת.

בתחילת חודש נובמבר, לפני סיום עבודה על השנתון, יישלח המאמר לכותבים במייל להגהה אחרונה. יש להחזירו למערכת עד לסוף חודש זה.

לאחר העלאת השנתון לאתר ההוצאה לאור של המכללה – יקבלו המחברים דיסק עם שני קבצים בפורמט PDF: המאמר הספציפי של הכותב ובנוסף קובץ של הכרך המלא.

בתודה

ניסן אררט

עורך השנתון

כותבי המאמרים לפי סדר אלף-בית:

ד״ר יצחק (צחי) בלאו	מכללת גורדון, חיפה
ד״ר רות דורות	אוניברסיטת אריאל בשומרון
ד״ר אסתר כלפון	מכללת שאנן, חיפה
פרופ׳ מיכאל מור	הטכניון, חיפה
ד״ר עופרה מצוב-כהן	אוניברסיטת אריאל בשומרון
ד״ר יואל מרציאנו	מכללת שאנן, חיפה ; אוניברסיטת אריאל בשומרון
ד״ר רותי סגל	מכללת שאנן, חיפה
ד״ר ליאת סובולב-מנדלבאום	מכללת גורדון, חיפה
פרופ׳ משה סטופל	מכללת שאנן, חיפה
ד״ר אבי סיגלר	מכללת שאנן, חיפה
ד״ר דוד פרייברט	מכללת שאנן, חיפה
ד״ר רעיה (אריסה) פרייברט	ביה״ס שערי תורה ומדע, חיפה
פרופ׳ ישראל רוזנסון	מכללת אפרתה, ירושלים
ד״ר רעות שפירא	מכללת שאנן, חיפה

תוכן העניינים

נוהל הגשת כתבי היד לשנתון "שאנן" ..... ה

פרופ' יחיאל פריש **דבר נשיא המכללה** ..... ט

ד"ר ניסן אררט **עם השנתון** ..... יא

הגות יהודית

ד"ר יצחק (צחי) בלאו **גלגולו של מנהג ליקוט עצמות המת** 13

ד"ר יואל מרציאנו **תמורות בספרות המוסר והדרוש בספרד במוצאי ימי הביניים** 25

ד"ר ליאת סובולב-מנדלבאום **"הילד" ו"הילדות" בספרות התלמודית בראי "מרחבי המעבר" על פי ויניקוט** 37

ספרות ואמנות

ד"ר רות דורות **התמונה שבתמונה** 53

ד"ר עופרה מצוב-כהן **הסוגריים בקדמת הטקסט; משמעות המידע המובא בסוגריים בסיפור "אהבה זרה" של אשר ברש** 81

ד"ר רעות רוזנסון-שפירא ופרופ' ישראל רוזנסון **"ושבו תחיה את כל חייה" – נשים מספרות קורות יישובים** 107

הוראה ומחקר

ד"ר אסתר כלפון **מעורבות מועצת תלמידים בפעילויות בבתי הספר העל-יסודיים** 127

ד"ר אבי סיגלר, ד"ר רותי סגל ופרופ' משה סטופל **תכונות גאומטריות מפתיעות מתקבלות על ידי הפיכתו של מרובע כלשהו לסריג** 147

ד"ר דוד פרייברט וד"ר רעיה (אריסה) פרייברט **שילוב שיטות שונות להוכחת תכונות המקשרות מרובע בר-חסימה עם משולש המוגדר בעזרתו ועם מעגל אוילר של המשולש** 161

Prof. Michael Moor **Antithetical Word** ..... E 5

דבר נשיא המכללה

חברי סגל יקרים, שלום רב!

החודש נפרדנו בהלם, בצער ובכאב מעמיתתנו, אתי רפאלוביץ ז"ל, שנסתלקה מאיתנו לאחר מחלה קשה לצד עבודתה עד לרגע האחרון. אתי שימשה מרצה במכללה ועמדה בראש מסלול המצוינות (רג"ב - ראש גדול בהוראה) לצד המצוינות האקדמית שאפיינה אותה והייתה נר לרגליה והיא דרשה אותה מעצמה ומתלמידיה.

אחד הדברים שהיו חשובים מאוד לאתי היה הקפדה על שמירת מצוות למהדרין. נעלה על נס את רצונה ונלך לאורו.

חבל על דאבדין ולא משתכחין.

ת.נ.צ.ב.ה.

המעשייה מספרת על אדם שטייל על שפת הנחל ומצא דייג יושב בנחת ודג דגים.

"מדוע אתה מכלה את זמנך לבטלה?" שאל האיש. "בזמן הזה שאתה יושב פה ודג, יכולת לסיים תואר ראשון".

"ומה אז?" שאל הדייג.

"יכולת להספיק לסיים גם תואר שני ושלישי." אמר האיש.

"ומה אז?" שאל הדייג.

"אז היית יכול לחקור, לכתוב, להתחבר לעולם המחשב, להיות מעודכן בקהילה המדעית."

"ומה אז?" שאל הדייג.

"אז, אחרי שהגעת לכל ההישגים האקדמיים האלה, תוכל לשבת ולדוג בנחת."

"וזה מה שאני עושה עכשיו," אמר הדייג, "בלי כל הדרך המפרכת."

סיפור זה מובא בדרך כלל כאשר רוצים לתאר רדיפת ממון וכוח, אבל באותה מידה אפשר להפנות אותו לרדיפה אחר תארים. הסטודנטים שלנו לומדים, לומדים קשה, מתקדמים. "ועכשיו מה?" הם יכולים לשאול, בצדק. "מה זה נתן לנו, לאן התקדמנו?"

באותה מידה יכול גם מרצה במכללה לומר לעצמו: "יש לי כבר תואר שלישי. אני כבר בעל תואר דוקטור. לשם מה להמשיך לכתוב, לפרסם, להתקדם?"

על כן ראוי לעצור פעם ולשאול:

מה תכליתו של מחקר? מה תכליתם של לימודים (ללמוד, ללמד)? מה תכליתם של כתיבה ופרסום? האם מטרת כל אלה היא השגת ידע או תארים לאדם עצמו, על מנת להעניק לו כוח? לתת לו סיפוק?

התשובה שתינתן על השאלה תשפיע על החלטותיו של כל אחד מכם, מרצה – כסטודנט. התשובה גם תקבע אם ראוי להקציב תקציבים בפיתוח מחקר או להפנות תקציבים לכיוונים אחרים דווקא, ואולי השקעה בחינוך למידות טובות חשובה יותר?

הרב סולובייצ׳יק, במסה ״איש האמונה הבודד״, ציין שיש שני טיפוסי אדם: האחד מהם רואה את ייעודו בהישגים הבאים לקדם אותו אישית ואישית בלבד. לעומתו, השני מוצא את מקומו בתחום הפנימי יותר – הוא רואה בהישגיו אמצעי כדי לקדם את העולם כולו, להשפיע על העולם כולו ממידותיו, מתכונותיו, מכישוריו, מהידע שצבר ואותו הוא יכול להנחיל לאחרים ולתת גם לאחרים ליהנות מפרי עמלו.

נראה שבימינו קולו של האדם הראשון נשמע הרבה יותר חזק מקולו של האדם השני. אם נשאל במה התקדמה הקהילה המחקרית לאורך שנות קיומה, נראה שההתקדמות חלה בעיקר במישור הטכנולוגי. בכל הקשור לערכים, למעלות רוחניות, לחינוך – לא כל כך ברור אם חלה התקדמות או שמא נסיגה. היום אנו עדים לתלמידים הקמים על מוריהם ומורים הנאלצים להשבית לימודים עקב אלימות של תלמידים כלפיהם. איני אומר שצריך לעצור את הקִדמה המדעית, אבל אני טוען שצריך לעצור ולחשוב לאן רוצים להוביל קדמה זו, במקום לתת לה להוביל אותנו. יהיה זה עצוב אם נשים דגש רק בהישגים אישיים, בהתקדמות בתארים שלנו ושל הסטודנטים שלנו, כדי לגלות שבעצם מה שרצינו היה לדוג דגים בנחל.

המכללה שלנו מצעידה לאורך שנים חינוך לערכים בבד בבד עם התקדמות אקדמית וטכנולוגית, זה לצד זו. המכללה משיקה ארבעה כתבי עת אקדמיים, לאחרונה נבנה בניין חדש לרווחת הסטודנטים, נפתח מסלול חדש לתואר שני לייעוץ חינוכי... ועוד היד נטויה.

כולי תקווה שנדע לשלב תמיד הנאה ונחת מהתהליך בדרך אל המטרה.

שאו תודה וברכה!

פרופ׳ יחיאל פריש

נשיא המכללה

עם השנתון

שנתון "שאנן" הנוכחי החליף צורה ולא תוכן. מעתה ייצא לאור מקוון וייקרא באינטרנט. המאמרים, כבשנים הקודמות, מקיפים נושאי מחקר מגוונים כמפורט להלן:

הגות יהודית

ד"ר יצחק בלאו במסגרת המחקר התלמודי העוסק בהתבוננות ודיון בכלל המקורות התנאיים ובהשוואתם זה לזה, מתחקה אחר שלבי התהוות המנהג של ליקוט עצמות המת – מתוך ניסיון לשחזר את דרך השתלשלותו עד להפסקתו.

ד"ר יואל מרציאנו במסגרת העיון בסוגה (ז'נר) של הכתיבה האנתולוגית סביב אגדות חז"ל (שהתפתחה בראשית המאה הארבע עשר) מתמקד בספר 'מנורת המאור' לר' יצחק אבוהב – מתוך ניסיון לשרטט קווים כלליים במאפייניה של היצירה – בזיקתה לצרכים החברתיים-דתיים שהיא באה למלא.

ד"ר ליאת סובולב-מנדלבאום נזקקת להגותו של דונלד ויניקוט כדי לבחון את התייחסות הספרות התלמודית לפגיעותו, לרגישותו ולצרכיו הייחודיים של הילד בתקופה קדומה זו – מתוך השוואה לראיית הדברים בדורנו.

ספרות ואמנות

ד"ר רות דורות בוחנת את התפקידים המגוונים שממלאות התמונות שבתוך הציורים (המופיעות ברקע האחורי או במרחב הציורי בכללותו) כאמצעי פרשני עיקרי או כתומך להבנת התמונה בכללותה. הדוגמאות המובאות במאמר חוצות תקופות, סגנונות ואמנים.

ד"ר עופרה מצוב-כהן מבקשת לבחון במחקרה את המידע המובא על ידי המספר או המחבר, המובלע בתוך הסוגריים – בנובלה "אהבה זרה" של אשר ברש. בהצגת המידע המובא בסוגריים – מתוך מתן הצעה פרשנית בזיקה לסיטואציה המתוארת – נבדקת תרומת המידע למתואר הספציפי ולסיפור בכללותו.

ד״ר רעות שפירא ופרופ׳ ישראל רוזנסון סוקרים שלושה חיבורים המספרים את סיפור ייסודם של שלושה יישובים שהוקמו מיד אחרי הקמת המדינה בפרוזדור ירושלים – מנקודת המבט הנשית. היצירות הופיעו בעשור השני של המאה העשרים ומבשרות, לדעתם, דרך חדשה של התבוננות בסיפורי הקמת יישובים.

הוראה ומחקר

ד״ר אסתר כלפון מבקשת לבחון במחקרה את מידת מעורבותם של מועצות תלמידים במגוון פעילויות בתחומים למיניהם במרחב הבית-ספרי.

ד״ר אבי סיגלר, ד״ר רות סגל ופרופ׳ משה סטופל מציגים במאמרם חקר של תכונות מעניינות הקיימות במרובע קמור כלשהו עם התפתחותו לסריג בעל שורות ועמודות המורכבות מתת-מרובעים. חקר התכונות מתבצע בעזרת תוכנה גאומטרית ממוחשבת (D.G.S). המהלך מתאים לתלמידי החטיבה העליונה.

ד״ר דוד פרייברט וד״ר רעיה (ראיסה) פרייברט מציגים שילוב שיטות מגוונות להוכחת תכונות המקשרות מרובע בר-חסימה עם משולש המוגדר בעזרתו ועם מעגל אוילר של המשולש.

פרופ׳ מיכאל מור סוקר ומדגים בכמה לשונות את התאוריות הנוגעות לתופעה הייחודית: כפל משמעותן של מילים.

קריאה נעימה

ד״ר ניסן אררט
עורך השנתון

לתשומת לבכם:
כל המאמרים המתפרסמים בשנתון – נגישים לכל באתר האינטרנט של מכללת ״שאנן״:
www.shaanan.ac.il תחת תפריט ההוצאה לאור, **שנתון**, כרך כג – תשע״ח

יצחק (צחי) בלאו

*גלגולו של מנהג ליקוט עצמות המת**

תקציר

מנהג ליקוט עצמות המת הוא מנהג עתיק שהחל בימי בית שני ונפסק ברובו בראשית המאה השנייה לספירה, לאחר מרד בר כוכבא. למנהג זה יש התייחסויות רבות במקורות חז"ל. מאמר זה מנסה להתחקות אחר שלבי התהוות המנהג ולשחזר את השתלשלותו עד להפסקתו. השחזור נעשה על סמך ניתוח מקורות תנאיים למיניהם במשנה, בתוספתא ובברייתות שבתלמודים, השוואתם זה לזה ואריגתם לכלל תמונה שלמה. בכך מצטרף המאמר לענף שלם במחקר התלמודי העוסק בהתבוננות ודיון בכלל המקורות התנאיים ובהשוואתם זה לזה. מתוך ניתוח השוואות אלו ננסה לעמוד על טעמים וסיבות מגוונות בהשתלשלותם של הלכות וסוגיות רבות.

המסקנות העולות מתוך מאמר זה הן שמנהג ליקוט עצמות המת, ראשיתו במנהג קבורתם של הרוגי בית דין שנעשה לשם כפרת עוונותיהם. אט אט התפשט המנהג, תחילה כחומרה של יחידים שרצו לטהר את עצמם מכל שמץ של חטא שאולי דבק בהם (ולכן ביקשו להיקבר כהרוגי בית דין), ולאחר מכן המשיך המנהג והתפשט גם בקרב המוני העם. מרד בר כוכבא היה המאורע שסימן את תחילת דעיכתו של מנהג "ליקוט העצמות", ככל הנראה בשל חללים רבים שלא זכו להיקבר קבורה מסודרת. החל מתקופה זו הלכות ליקוט עצמות משמשות רק במקרים מיוחדים שבהם נאלצים להעביר עצמות ממקום למקום, כמו העלאת עצמות לארץ מחו"ל וכדומה.

מילות מפתח: *ליקוט עצמות; יחסי מקורות תנאיים; מנהגי קבורה; מרד בר כוכבא; קבורת הרוגי בית דין; קבורה במועד; קבורה בחול המועד; השתלשלות ההלכה.*

* מאמר זה הוא עיבוד של פרק מתוך חיבור שכתבתי בנושא: י' בלאו, 'משנה מסכת מועד קטן פרק א – עיון בנוסחי ההלכות שבמשנה לאור ברייתות מקבילות המצויות בתוספתא ובתלמודים', עבודת דוקטור, אוניברסיטת חיפה תשע"ה, וראו שם עמ' 1, 183-203.

הקדמה

אין ספק שהעמוד העיקרי שכל התורה שבעל פה נשענת עליו, הוא משנת רבי יהודה הנשיא, המכונה גם "משנת רבי".

חיבור זה נחתם בסוף תקופת התנאים, והוא מבוסס על תורת התנאים שקדמה לו במשך כל שנות תקופת התנאים.

כאשר אנו מתבוננים במשנת רבי שהיא "המשנה" לעומת שאר המקורות השייכים לתקופת התנאים (מדרשי ההלכה, התוספתא והברייתות שבתלמודים), נראה ששיעור משנת רבי קטן מתוך כלל המקורות ההלכתיים של התנאים.

האמוראים ועורכי התלמודים ראו את עצמם בראש ובראשונה פרשנים של משנת רבי, ואולם מפעלם הוא מפעל של פרשנות רחבה שבו משווים את משנת רבי לשאר המקורות התנאיים האחרים שהיו בידיהם ומעמתים אותם זה עם זה.

אחד הענפים של חקר הטקסט התלמודי עוסק בהתבוננות ובדיון בכל המקורות התנאיים הנמצאים בידינו ובהשוואתם זה לזה. מגמתו של ענף מחקרי זה להבחין בין הלכות קדומות להלכות מאוחרות על פי ניסוחיהן, מבניהן, חקירת מילים וביטויים המופיעים בהן וניסיונות לתעד את יוצריהן כדי לעמוד, עד כמה שאפשר, על ההשתלשלות וההתפתחות של ההלכה בתקופת התנאים. כך פעמים רבות אפשר ללמוד על ההיגיון והטעמים של הלכות שונות, על הסיבות שהביאו להיווצרות שינויים, וכן על הריאליה והמציאות המשתנה בתקופת התנאים.[1]

במאמר שלהלן ברצוני להדגים ענף מחקר זה באמצעות התבוננות ביחס שבין מקורות תנאיים שונים העוסקים במנהג ליקוט עצמות המת בכלליות ובזיקתו להלכות חול המועד. מתוך התבוננות זו אנסה לשחזר את התפתחות המנהג עד להיעלמותו. מכיוון שחלק מן המקורות התנאיים העוסקים במנהג זה ארוגים בתוך סוגיות התלמודים יהיה עלינו, בין השאר, לנתח סוגיות אלו כדי להבין כיצד התייחסו האמוראים למקורות התנאיים, דבר שיש לו השפעה על הבנת המקורות האלה וכן על יחסם זה לזה.

רקע כללי

עד ימי בית שני נהגו לקבור את המתים בקברי משפחה (במערות טבעיות או במערות חצובות בסלע). בכל מערה הונחו גופות הנפטרים של משפחה אחת או של קבוצת משפחות. צורת קבורה קבוצתית זו עולה בקנה אחד עם ביטויים מקראיים, כגון "וישכב עם אבותיו", וכן "נאסף אל אבותיו", מכיוון שבצורת קבורה זו אכן היו נאספות ונקברות עצמות כל משפחה מדורי דורות.

---

1. וראו ד' הנשקה, **משנה ראשונה בתלמודם של תנאים אחרונים**, רמת-גן תשנ"ז, עמ' 2: "מה עניינו של חקר תלמוד התנאים? הנה, שערי בית מדרשם של האמוראים פתוחים לפנינו, ויש בידינו לעקוב אחר תלמודם, הפרוש לפנינו בשלל גווניו". חכמי בית המדרש מעלים את המקורות התנאיים (ואף האמוראיים) שלפניהם, והרי הם דנים בהם ובפירושיהם. לעומת זאת, תלמודם של התנאים, היינו עיסוקם של התנאים בפרשנות המקורות התנאיים המגובשים שקדמו להם, אינו גלוי מעל לפני השטח. לפיכך דרוש עיון מעמיק במקורות התנאיים שלפנינו כדי לחשוף מתוכם את הרבדים הקדומים, ומתוך כך – את פעילותם של התנאים המאוחרים ביחס אליהם. באיזו מידה עמדו לפני התנאים המאוחרים מקורות מנוסחים ומגובשים? עד כמה ראו את עצמם רשאים לתקנם ולנסחם לפי דרכם? מה היו דרכי העיבוד והפרשנות שנקטו כלפי מקורות אלו? אלו הן מקצת משאלות היסוד העומדות לפני מחקר זה. אף שכבר נתנו חכמים דעתם על מקצוע מרתק זה, למן האמוראים ועד לאחרוני החוקרים, וכבר נאמרו בו דברים חשובים, הנה מיצויו עדיין רחוק מאתנו.

כאשר ברבות הימים הצטבר גל עצמות גדול, היו מזיזים את עצמות המתים וחפציהם לצידי המערה וכך פינו מקום לעצמות מתים חדשות. על פי נוהג זה לא הייתה הקפדה על שמירת עצמות של כל נפטר בנפרד, וברבות הימים התערבבו עצמות כל המשפחה יחד.[2]

מימי בית שני[3] עד סוף המאה הראשונה לספירה (ובדרך ספורדית עד לתקופת מרד בר כוכבא בראשית המאה השניה לספירה)[4] אנו מוצאים התפתחות מנהג של שמירה קפדנית על עצמות הנפטר בשלמות כדי שלא יתערבבו עם עצמות נפטר אחר.

הקבורה התבצעה בשני שלבים: בשלב הראשון היו קוברים את הנפטר באדמה ללא ארון, ולאחר שנאכל הבשר ונשארו העצמות היו מלקטים אותן ומביאים אותן לקבורה מסודרת בקבר המשפחתי.

נוהג זה הביא לידי התקנת "גלוסקמאות", שהן מכלי קבורה עבור עצמות הנפטר שלוקטו לאחר שנאכל הבשר, כדי שלא יתערבבו עם עצמותיהם של נפטרים אחרים.[5]

גלוסקמאות אלו היו תיבות ישרות זוית שהיו עשויות מאבן או עץ, ולעיתים נדירות אף מחרס. אורך הגלוסקמה נקבע לפי עצמות הירכיים שהן העצמות הארוכות ביותר בגוף, רוחב הגלוסקמה נקבע לפי רוחבו של אגן הירכיים, ואילו גובה הגלוסקמה נקבע על פי הנפח הכולל של העצמות כולל עצמות הגולגולת.

הסיבות להיווצרות מנהג ליקוט עצמות המת

יש שתי סיבות עיקריות להתפתחות מנהג "ליקוט העצמות" לאחר הקבורה הראשונית:

א. מימי בית שני ואילך התפתחה ביהדות השקפת עולם שהדגישה את חשיבות מעמדו של היחיד.[6] מתוך כך חל מעבר מהשקפת העולם שנהגה עד ימי בית שני, שלא הודגש בה המושג "תחיית מתים אינדיבידואלית" להשקפת עולם "פרושית" המדגישה את האמונה בחיים לאחר המוות ובתחיית המתים האינדיבידואלית. מכאן התפתחה גם ההקפדה על עצמות המת שלא תתערבבנה בעצמות אחרות.[7]

---

2. ראו ל"י רחמני, 'גלוסקמות וליקוט עצמות בשלהי תקופת בית שני', **קדמוניות**, יא, 44 (תשל"ט), עמ' 102-112, וכן ד' גד, 'קבורה יהודית שניה: על שינויים במנהגי קבורה ביהדות', **יהדות חופשית**, 26-27 (2003), עמ' 56-61.

3. לדעת רחמני הנ"ל, נוהג "ליקוט העצמות" החל בערך בשנת 30-40 לפנה"ס. אך לדעת קלונר תחילתו מנהג זה מתאחרת לתחילת המאה הראשונה לספירה. ראו ע' קלונר, 'קברים וקבורה בירושלים בימי בית שני', עבודת דוקטור, האוניברסיטה העברית בירושלים, תש"מ, עמ' 252-253.

4. ראו ר' חכלילי, 'התמורה במנהגי הקבורה בשלהי תקופת בית שני', א' זינגר (עורך), **קברים ונוהגי קבורה בארץ ישראל בעת העתיקה**, ירושלים תשנ"ד, עמ' 188-189. ראוי לציין כי רחמני במאמרו הנ"ל רואה את סוף מנהג "ליקוט העצמות" במאה השלישית לספירה, אך כבר ציין מאירס שבירושלים פסק מנהג זה כבר ב-135 לספירה. ראו E.M. Meyers, 'Secondary Burial in Palestine', *The Biblical Archaeologist*, 38 (1970), pp. 17-21. ועוד נדון בכך בהמשך הפרק.

5. לדעת רחמני (לעיל הערה 2, עמ' 104-105), מקור המילה גלוסקמה נגזר מן המילה היוונית "גלוסוקומיאון" או "גלוסוקומון". מילה זו שימשה לציון תיבה לשמירת פיות של חליל, וברבות הימים הורחבה משמעות המילה, בתחילה לציון תיבה בכלליות, ומן התקופה הרומית והלאה שימשה מילה זו לציון ארון מתים.

6. ראו D.C. Kurtz & J. Boardman, *Greek Burial Customs*, London 1981, p. 273

7. יש במקורות יהודיים מתקופת בית שני סימנים ברורים לאמונה בתחיית מתים אינדיבידואלית: כך לדוגמה מצינו בספר חשמונאים ב, ז', ט-כג (**הספרים החיצוניים**[3], ב, מהדורת א' כהנא, תל אביב תשט"ו, עמ' קצט-ר) את עדות האחים ואמם שאנטיוכוס אפיפנס ביקש להעבירם על דתם: "מלך העולם יעיר אותנו המתים בעד תורתו אל חיי נצח [...] לא אחשוך אלה [לשון וידיים] וממנו [מן השמיים] אקוה לשוב ולקבל אלה [...] על ידו [האלוקים] נשוב לתחיה [...] הוא ישיב לכם בחסד גם הנפש וגם החיים..."

ב. הנוהַג ללקט את העצמות לאחר שנתאכל[8] הבשר, קשור גם לכפרת עוונותיו של המת, כפי שמובא בברייתא המופיעה בסוגיית הירושלמי:[9]

בראשונה היו קוברין אותן במהמורות[10]

נתאכל הבשר היו מלקטין את העצמות וקוברין אותן ברזים

אותו היום היה מתאבל

ולמחר היה שמח לומר שנינוחו אבותיו מן הדין.

מברייתא זו נלמד כמה הלכות וממצאים חשובים:

1. הקבורה הראשונית הייתה ככל הנראה בשוחות עמוקות באדמה ולא בתוך ארון כדי שיתאכל הבשר.[11]
2. לאחר שנאכל הבשר, היו מלקטים את עצמות המת ומניחים אותם ב"רזים" שהוא סוג של ארון קבורה המיוחד לשמירת עצמות המת.[12]
3. ביום "ליקוט העצמות" היו הקרובים נוהגים אבלות, אך למוחרתו נהגו לשמוח כדי לסמל ולהראות את כפרת המת.

לפי ברייתא זו, כילוי בשר של כל מת הוא סימן לכך שנגמר הליך כפרתו בבית דין של מעלה ומורקו עוונותיו.

נראה שהמקור לברייתא זו הן משניות במסכת סנהדרין. שם נאמר בפרק ו על קבורתם של הרוגי בית דין (על פי כתב יד קופמן):

משנה יא

...ולא היו קוברין אותם בקברות אבותיהן אלא שני קברות היו מותקנין לבית דין אחד לניסקלין ולנישרפים ואחד לנהרגים ולנחנקים.

משנה יב

נתאכל הבשר היו מלקטין את העצמות וקוברין אותן במקום ...

ממשניות אלו עולה שהרוגי בית דין לא נקברו קבורה רגילה בקברי אבותם, אלא היו קוברים אותם בתחילה בבתי קברות ייחודיים המיועדים לכך, ורק אחרי שנאכל הבשר היו מלקטים את עצמותיהם ומביאים אותן לקבר המשפחתי. על רקע משניות אלו מובאת הברייתא הנ"ל המוסיפה לנו שבתחילה היו קוברים את הרוגי בית הדין בקרקע בלי ארון (המילה "אותן"

---

8. מלשון אוכל.
9. מועד קטן דף פ טור ג פרק א הלכה ב.
10. על פי י' פטריך 'קבורה ראשונה על פי מקורות חז"ל – לביאורם של מונחים', **קברים ונוהגי קבורה בארץ ישראל בעת העתיקה**, בעריכת א' זינגר, ירושלים תשנ"ד, עמ' 193, מהמורה פירושה: "בור קבר חפור בקרקע או חצוב בסלע".
11. על פי פירוש ה"קרבן העדה" ו"פני משה".
12. מפרשי הירושלמי הנ"ל פירשו שבמילה "רזים" הכוונה היא לארון עשוי עצי ארזים, ואכן כך עולה מתיאורי חכלילי את הממצאים מבית העלמין ביריחו, ראו חכלילי (לעיל הערה 4), עמ' 173-189. לעומת זאת סובר רחמני (לעיל הערה 2, עמ' 106) על סמך חוקרים אחרים שהמילה "רזים" התגלגלה מן המילה היוונית "סורוס", שפירושה מכל או ארון לשמירת העצמות או האפר של הנפטר. הוא טוען שייתכן כי בשל שיבוש עממי של הגיית המילה היוונית נוצרה המילה "רזין", שכן מצינו מילים מקבילות במקורות אחרים הגורסים "ארזון", "ארון", ארזין", "ירזין" (ייתכן שהכוונה היא להחלפת האות "ס" ב-"ז", כלומר "זורוז" במקום "סורוס" והחלפה זו היא שסללה את הדרך להגיית "רזין" – י"ב)

שבברייתא נוגעת להרוגי בית דין המוזכרים במשנת סנהדרין הנ"ל). הקבורה בארון הייתה לאחר ליקוט העצמות והבאתן לקבר המשפחתי. ייתכן שיום השמחה שנהגה משפחת ההרוג לאחר הקבורה השנייה, בא לסמל את כפרת עוונותיו של המת שבגללם הוצא להורג: "נינוחו אבותיו מן הדין".

מנהג ליקוט עצמות המת בזיקה למנהגי האבלות

סביב מנהג "ליקוט העצמות" וקבורתם בשנית, נוצרו הלכות מסוימות הדנות בו מזווית ראייה של מנהגי האבלות. להלן כמה דוגמאות ממסכת שמחות פרק יב:

הלכה ג

כל שקורעין עליו בשעת מיתתו, קורעין עליו בשעת ליקוט עצמות;

וכל שאינו מתאחה בשעת מיתתו, אינו מתאחה בשעת ליקוט עצמות.

הלכה ד

ליקוט עצמות אינו אלא יום אחד בלבד, לפיכך אינו מלקטן אלא עם חשיכה.

ליקטן כל אותו היום וחשכה, מותר באותו יום של אחריו.

ואין עומדין בשורה עליהן,

ואין אומרין ברכת אבלים ותנחומי אבלים עליהן, אבל אומרין עליהן תנחומין לעצמן.
ואין עולין עליהן בחבר עיר, אבל מַברין עליהן בתוך ביתו של אבל.

רבי שמעון בן אלעזר אומר ביום שוכב על מיטות כפויות, חשכה הרי זה זוקפן.

מהלכות אלו עולה כי ביום "ליקוט העצמות" לא נהגו אבלות חמורה אלא אבלות קלה יותר. סוג אבלות כזה נובע ככל הנראה מהתנגשות בין שני מצבים סותרים. מחד גיסא מדובר בחשיפת העצמות וקבורתן בשנית, דבר המציף מחדש את האבל ופותח פצעים שכבר החלו להגליד, אך מאידך גיסא לא מדובר באירוע פתאומי ואבל טרי, אלא על אדם שנפטר זה מכבר, ועצם חסרונו כבר נעשה למוחשי וממשי בעבור קרוביו.

ליקוט עצמות המת בחול המועד

המשנה במסכת מועד קטן דנה בבעיה האם אבלות קלה הנובעת מפעולת "ליקוט העצמות" תהיה מותרת בחול המועד.

בשאלה זו נחלקו במשנה [13] רבי מאיר ורבי יוסי:

ועוד אמ' ר' מאיר: מלקט אדם עצמות אביו ואמו – מפני ששמחה לו.

ר' יוסה או': אבל הוא לו.

לדעת רבי מאיר פעולת ליקוט העצמות תהיה מותרת בחול המועד, והוא מנמק את דבריו בכך ש"שמחה לו". לעומתו, חולק רבי יוסה וסובר שמפני האבל הכרוך בפעולה זו, אין ללקט עצמות בחול המועד.[14]

13. מועד קטן א, ה על פי כתב יד קופמן.

פשט דברי רבי מאיר במשנת מועד קטן הרואה במנהג "ליקוט העצמות" מאורע משמח, נראים מעט תמוהים, שכן כל המקורות העוסקים במנהג "ליקוט העצמות" מציינים שביום הליקוט עצמו נהגו מנהגי אבלות ובוודאי אין מדובר במאורע משמח. יתרה מזו, הרי מצינו תיאור מציאותי של מנהג "ליקוט העצמות" בברייתא שהובאה בתלמוד הירושלמי ונאמר שם במפורש:[15]

> נתאכל הבשר היו מלקטין את העצמות [...] אותו היום היה מתאבל ולמחר היה שמח לומ' שנינוחו אבותיו מן הדין.

לכן נראה שרבי מאיר, שחי ופעל בעיקר לאחר מרד בר כוכבא (תקופה שבה מנהג "ליקוט העצמות" הלך ודעך), היה אמור להכיר היטב את הנוהג להתאבל ביום "ליקוט העצמות", שהיה קיים כבר כמאה שנה לפני זמנו. אם כן, עלינו לשאול על דברי רבי מאיר במשנה, הרואה לכאורה ב"ליקוט העצמות" מאורע משמח, "ולשמחה מה זו עושה?"

בקשר לדברי רבי מאיר שבמשנה, מובא בתלמוד הבבלי[16] מאמרו של אביי:

> אימא, מפני ששמחת הרגל עליו.

בפירוש דברי אביי נחלקו הראשונים:

* מפירוש רש"י[17] משמע שלכל הדעות מאורע "ליקוט העצמות" הוא מאורע עצוב. המילים "שמחה היא לו" בדברי רבי מאיר, אינן מוסבות על פעולת ליקוט העצמות, אלא הן מוסבות על שמחת הרגל. מחלוקתם של רבי מאיר ורבי יוסי היא בהיבט הפסיכולוגי של ההתנגשות בין העצב והדאגה שיש ביום "ליקוט העצמות" ובין שמחת החג ששרוי בה האדם. לדעת רבי מאיר, מכיוון שאדם שרוי ברגל בשמחה גדולה, פעולת ליקוט העצמות בחול המועד שאיננה גורמת לאבלות חמורה, אינה פוגמת במידה ניכרת בשמחת הרגל.[18] לעומתו לדעת רבי יוסי, יש במאורע "ליקוט העצמות" המחויב באבלות יום אחד כדי לפגוע בשמחת הרגל, ולכן הוא אוסר זאת.
* לעומת זאת מפירוש המאירי עולה[19] שמחלוקת רבי מאיר ורבי יוסי עוסקת בהיבט ההלכתי

---

14. בשולי הדברים נציין כי במסכת שמחות (יב, ז) מובאת מחלוקת בין רבי עקיבא לרבי יוחנן בן נורי על ליקוט עצמות אביו ואמו: "כל העצמות אדם מלקט חוץ מעצמות אביו ואמו, דברי רבי יוחנן בן נורי, ורבי עקיבא אומר אחד אלו ואחד אלו אדם מלקט". ככל הנראה מחלוקת זו עסקה בשאלה האם אין זלזול בכבוד ההורים כאשר הבן רואה את עצמות הוריו כשהן מגולות, דבר הנצרך בפעולת ליקוט העצמות ואכמ"ל. ראוי לשים לב לכך שרבי יוסי אינו חולק על עצם ההיתר ללקט את עצמות אביו ואמו, אלא רק בשאלה האם יום ליקוט העצמות הוא יום שמחה או אבל. ראוי לומר כי הן רבי מאיר והן רבי יוסי פוסקים כרבי עקיבא רבם, שחלק במסכת שמחות על רבי יוחנן בן נורי וסבר שמותר לבן ללקט את עצמות אביו ואמו.
15. לעיל הערה 9.
16. מועד קטן ח ע"א (מהדורת דפוס וילנא).
17. ראו בפירוש המיוחס לרש"י על דף ח ע"א (מהדורת דפוס וילנא), ד"ה "מפני ששמחת הרגל עליו": "כלומר הרבה הוא עוסק בשמחת הרגל ואינו מצטער במלקט עצמות אביו ואמו".
18. כך גם פירש רש"י את דברי רבי מאיר במשנה בד"ה "מפני ששמחה היא לו": "שקוברן בקברי אבותיו, ולא מצטער במועד". זה נמצא גם בתוך **פירוש רש"י למסכת מועד קטן**, מהדורת א' קופפר, ירושלים תשכ"א, עמ' 23-24: "דקאמ' ר' מאיר לאו אליקוט עצמות קאי אלא אשמחת הרגל קאמ' והכי קאמ' מלקט אדם וכו' מפני ששמחת הרגל עליו [...] אלא מתוך שהוא שמח ימים רבים בשמחת הרגל".
19. ראו מ' המאירי, **בית הבחירה למסכת מועד קטן**, מהדורת בצ"י רבינוביץ תאומים וש' סטרליץ, ירושלים תשל"ז, דף ח ע"א: "ושאלו בה בגמ' והרי המלקט עצמות צריך להתאבל אותו היום והיאך הוא לו שמחה? ותירץ בה ששמחת הרגל עליו כלומר, אין לחוש לזו, שהרי אין אבלות חלה במועד. ואע"פ שחייב בקריעה כמו שהתבאר באבל רבתי, יקרע ואין בכך כלום, כדין מת לו מת במועד, שקורע ואינו מתאבל. או שמא הואיל ואין קריעה שבשעת ליקוט מן הכתוב' רגל דומה אותה (=לה) וכן כתבוה גדולי המפרשים: ר' יוסי אומר אבל הוא לו ולבו דואג עליו והילכך כל ליקוט עצמות במועד אסור..."

של מצוות שמחת הרגל. לדעת רבי מאיר, מצוות שמחת הרגל דוחה את כל מנהגי האבלות, וכמו שאין מספידים או יושבים "שבעה" ברגל, כך לא נוהגים מנהגי אבלות בשעת "ליקוט העצמות" ברגל, ולדעת רבי יוסי, מכיוון שיש צער ב"ליקוט העצמות" אין ללקט אותן כלל במועד כדי לא לפגוע במצוות שמחת הרגל.[20]

לפי שני פירושים האלה דברי אביי מסיטים את המובן הפשוט של דברי רבי מאיר במשנה: "מפני ששמחה היא לו", מן המובן של שמחה על עצם פעולת "ליקוט העצמות" אל המובן של שמחת הרגל.

אולם גם כיוון זה טעון הסבר, שהרי היה יותר ראוי לתנא להשתמש בביטוי "מפני ששמחת **הרגל** עליו" ולא בביטוי "מפני ששמחה היא לו",[21] שמשמעותו היא שעצם הליקוט הוא המאורע המשמח. לכן נראה שאת פרשנות דברי רבי מאיר יש לנסות לחפש גם בהיבט ההיסטורי של השתלשלות המנהג והלכותיו.

יחסי המקורות התנאיים

המקור הקדום ביותר העוסק במנהג "ליקוט העצמות" הוא צוואתו של רבי צדוק המובאת במסכת שמחות[22] בידי בנו, רבי אלעזר בן רבי צדוק, שהיה תנא בן הדור השלישי:

אמר רבי אלעזר בן רבי צדוק:

כך אמר לי אבא בשעת מיתתו:

בני, בתחילה קברני בביקעה,

ובסוף לקט את עצמיי ותנם בדלוסקמא (=גלוסקמה),

ואל תלקטם בידך,

וכן עשיתי לו,

נכנס יוחנן וליקטן,

ופירס עליהן אפיקריסין (=מעיל או לבנים),

ונכנסתי וקרעתי עליהן,

ונתתי עליהן ספירין יבישין (=ירקות יבשים או צרורות של אדמה יבשה);

כשם שעשה לאביו כך עשיתי לו.

בדברי רבי אלעזר ברבי צדוק אלו בולטים שלבי הקבורה שנהגו בהרוגי בית דין:

קבורה **ראשונה** בביקעה עד שהבשר נאכל.

---

20. וכמו כן מצינו בדברי התוס' רא"ש על דף ח ע"א ד"ה "אמ' אביי אימ' מפני ששמחת הרגל עליו": "כלומר ואינו רשאי להתאבל עליהם במועד, ואע"ג דתניא באבל רבתי כל שקורעין עליו בעת מיתתו, קורעין עליו בשעת ליקוט עצמות, וכל שאינו מאחה בשעת מיתתו, אינו מאחה בשעת ליקוט עצמות, ההוא אבלות דרבנן הוא, ואתי רגל ומבטלו...", וכן בפירוש מסכת משקין לר"ש בן היתום על דף ח ע"א ד"ה "ומתרץ אביי אימא מפני ששמחת הרגל עליו": "דלעולם ודאי מתאבל עליהן יום אחד בשאר ימות השנה, ושאני הכא משום דנכנס לרגל, וכיון דשמחת הרגל עליו דוחה מעליו אבלות זה."

21. שמשמעותו היא רק לו ולא לאחרים, ולכן אם נושא המשפט "מפני ששמחה היא לו" הוא שמחת הרגל ולא ליקוט העצמות, לא מובן מדוע השמחה היא רק לו ולא לאחרים.

22. **מסכת שמחות**, מהדורת מ' היגר, ניו-יורק תרצ"א, פרק יב הלכה ט.

קבורה **שנייה** של העצמות ב״דלוסקמא״ לאחר שמלקטים אותן ממקום הקבורה הראשון.

עצם ציוויו של רבי צדוק לבנו להיזהר ולקוברו בשני סוגי הקברים הנ״ל, מראה שככל הנראה לא היה נהוג בזמנם לקבור כך אנשים שלא הומתו בידי בית הדין, ובוודאי לא תנא מכובד כרבי צדוק.

מבחינה כרונולוגית רבי צדוק, שהיה ידוע כסגפן, חי ופעל בסוף תקופת הבית השני, חווה את חורבנו והיה ממקימי המרכז הרוחני ביבנה לאחר חורבן בית שני.[23] נראה כי את צוואתו הנ״ל על קבורתו והטיפול בעצמותיו הכולל את ליקוטן לאחר מותו, יש לפרש מנקודת המבט ההיסטורית על התקופה שחי ופעל בה.

על צוואת רבי צדוק הנ״ל כתב לוי יצחק רחמני:[24]

> דומה, שלפי האמונה הרווחת ארך משפט רשעים בגיהינום שנים-עשר חודש, כפי שאמר רבי עקיבא (משנה עדויות ב, י) והסימן לריצוי עוונו של אדם היה כליית גופו (בבלי ראש השנה יז ע״א). **חסידים ואנשי-מעשה כאחת קיבלו על עצמם מנהג זה כדי להבטיח את טיהור עצמותיהם מכל חטא שהיה עלול לדבוק בבשרם. כך אנו שומעים על רבנים צדיקים שציוו לקבור אותם תחילה בבקעה או במהמורה בקבר, ורק לאחר מכן ללקט את עצמותיהם ולהניחן בגלוסקמא** (שמחות יב, ט).

על פי דברי רחמני נשער כי בקשתו של רבי צדוק להיקבר בדרך המוזכרת לעיל, הייתה כדי לוודא שלאחר מותו יתכפרו עוונותיו, שהרי ״אין צדיק אשר יהיה בארץ ולא יחטא״. על דברים אלו נוסיף כי ייתכן שהבסיס לבקשה זו היה אימוץ צורת קבורתם של הרוגי בית דין שהיה בה יסוד סיזיפי מטהר לנפטר, דבר שהתאים מאוד לאישיותו של רבי צדוק.

להשערה זו אפשר להוסיף נופך אחר העולה מתוך דבריה של רחל חכלילי:[25]

> מן המימצאים ביריחו עולה, שהשינויים במנהגי הקבורה – המעבר מקבורה ראשונה בארון-עץ לקבורה שנייה של הטמנת ליקוט עצמות בגלוסקמאות ובערמות – חלה בשלהי בית-שני, בסוף המאה הראשונה לפנה״ס או ראשית המאה הראשונה לספירה;

---

23. ראו למשל בבלי, גיטין נו ע"א: "דר' צדוק יתיב ארבעין שנין בתעניתא דלא ליחרב ירושלים, כי הוה אכיל מידי הוה מיתחזי מאבראי, וכי הוה בריא, מייתי ליה גרוגרות, מייץ מייהו ושדי להו". וכן בבלי מסכת גיטין נו ע"ב שם שערב החורבן ביקש מן הקיסר שלוש בקשות: "אמר ליה: תן לי יבנה וחכמיה, ושושילתא דרבן גמליאל, ואסוותא דמסיין ליה לרבי צדוק". ומכאן שרבי צדוק שנהג לסגף את עצמו בתעניות, חי בתקופה של סוף ימי בית שני ובתחילת התקופה של מעבר הסנהדרין ליבנה.

24. ראו רחמני (לעיל הערה 2), עמ' 104. מעניין לציין כי בתלמוד הבבלי על המשניות הנ"ל ממסכת סנהדרין (דף מו ע"ב) מצויה התלבטות מעניינת הקשורה לענייננו: "איבעיא להו: קבורה משום בזיונא הוא, או משום כפרה הוא?" כלומר האם חובת קבורת המת היא כדי שלא יתבזה בהיותו מושלך על הארץ ובשרו נרקב או שמא חובת הקבורה היא משום כפרה שעל ידי שחוזר לנקודת בריאתו ומתכסה בעפר מתכפרים עוונותיו. "למאי נפקא מינה? דאמר: לא בעינא דליקברוה לההוא גברא." ונשאלת השאלה מדוע כל כך חשוב לדעת מה הוא מקור חיוב קבורת המת, די לנו בכך שיש חובה לקוברו. והתשובה היא שחשוב לדעת מהו מקור חיוב הקבורה למקרה שבו אדם מגלה את דעתו לפני מותו ואומר שאינו חפץ שיקברוהו. "אי אמרת משום בזיונא הוא – לא כל כמיניה." רוצה לומר אם המקור לחיוב הקבורה הוא משום ביזיון הרי אם יעזבוהו ללא קבורה ובשרו יתנוול, יש בכך ביזיון גם לקרוביו ועל כבודם אין הוא רשאי למחול, ולכן אין שומעים לו. "ואי אמרת משום כפרה הוא – הא אמר לא בעינא כפרה, מאי"? אך אם מקור חיוב הקבורה הוא משום כפרה, נשאלת השאלה האם אדם יכול לוותר על זכותו לכפרה ולומר איני רוצה שיתכפר עוונותי. "תא שמע: מדאיקבור צדיקי ואי אמרת משום כפרה – צדיקי לכפרה צריכי?! – אין, דכתיב (קהלת ז 20) אדם אין צדיק בארץ אשר יעשה טוב ולא יחטא." בעל הסוגיה מנסה לפשוט ולומר שהגיוני יותר לומר שחיוב הקבורה אינו נובע מהצורך לכפר על עוונות המת, שהרי קוברים גם צדיקים שלכאורה לא חטאו. גם הנחה זו נדחית, שהרי כבר נכתב בספר קהלת שאין צדיק שאינו חוטא, ואם כך צדיקים נקברים מפני שגם הם זקוקים לכפרה. אומנם הסוגיה בסנהדרין מסתיימת ללא הכרעה בשאלה מהו מקור חיוב הקבורה, אך מודגש בה הרעיון שגם צדיקים חוטאים וזקוקים לכפרה על חטאיהם המועטים.

25. חכלילי (לעיל הערה 4), עמ' 188.

כלומר, בעת הפיכתה של יהודה לפרובינקיה רומית, לאחר הדחתו של האתנארך ארכילאוס, בשנת 6 לספירה. **בעת הזאת אבדה העצמאות המדינית של יהודה, ועד לחורבן הבית וכיבוש ירושלים (70 לספירה) היתה יהודה נתונה לשלטונם של נציבים רומים. אירוע זה ודאי השפיע על החיים הדתיים והחברתיים של היהודים. ייתכן, שעם אובדן החירות והעצמאות המדינית ראו עצמם היהודים כחוטאים, וכדי לכפר על עוונותיהם – אם כי כיחידים – החלו במנהג "ליקוט העצמות", אשר ביטא את השאיפה להגיע טהורים לתחיית המתים. בכך גרמו הם לשינוי גדול במנהגי הקבורה בראשית המאה הראשונה לספירה.** (ההדגשה שלי – י"ב)

מדברי חכלילי עולה כי ייתכן שהמעבר מצורת הקבורה שנהגה בתחילת תקופת בית שני לצורת הקבורה הכוללת את מנהג "ליקוט העצמות" הוא תוצאה של התמורות ההיסטוריות שחלו בארץ. לתמורות אלו הייתה השפעה תרבותית-חברתית ובעיקר רוחנית-דתית שגרמה להלך הרוח של הרבה יהודים כי אובדן העצמאות בתחילה ולבסוף חורבן הבית, הם תוצאה של חטאי האומה, ועל כך יש לבקש כפרה אישית ולאומית.

אם נחבר את השערותיהם של רחמני וחכלילי נוכל לומר כי ייתכן שמנהג "ליקוט העצמות" החל כחומרה של יחידים שרצו לטהר את עצמם מכל שמץ של חטא שאולי דבק בהם, ולכן ביקשו להיקבר כהרוגי בית דין. מה שהחל כחומרה של יחידי סגולה כרבי צדוק הלך והתפשט גם בקרב המוני העם לאחר התמורות המדיניות והחברתיות והתרבותיות שחלו בתקופה זו. ייאמר כי רוב ההלכות הקשורות למנהג "ליקוט העצמות", נוצרו בתקופה זו של שלהי בית שני עד לסופו של מרד בר כוכבא, שהיה המאורע שסימן את התחלת הדעיכה של נוהג "ליקוט העצמות" (לפחות באזור ירושלים). כאמור, יש לזכור כי רבי מאיר היה מתלמידי רבי עקיבא שהגיע להוראה ופעל כתנא עיקרי בתקופה שלאחר מרד בר כוכבא. מתקופה היסטורית זו יש בידינו עדויות ממקורות חז"ל[26] וגם ממקורות היסטוריים אחרים,[27] כי לוחמים רבים שנפלו במהלך המרד ולאחריו, וכן אנשים רבים אחרים לא זכו לקבורה מסודרת.[28]

יש מקום לשער כי קרובי החללים והנפטרים חיכו לשעת כושר שבה הם יוכלו ללקט את עצמות יקיריהן ולהביאן לקבר ישראל בקברי אבות או לפחות במקום מסודר ומכובד.

ייתכן שעל רקע זה נבין את דברי רבי מאיר שפסק להלכה כדברי רבי עקיבא רבו כי מותר ללקט עצמות של אביו ואמו אך הוסיף כי מותר לבן ללקט את עצמות הוריו אפילו במועד, ונימוקו

---

26. ראו למשל ירושלמי, תענית פרק ד דף סט טור א פרק ד הלכה ה: "תני רבן שמעון בן גמליאל אומר: חמש מאות בתי סופרים היו בביתר והקטן שבהן אין פחות מחמש מאות תינוקות והיו אומרי' אם באו השונאים עלינו במכתובים הללו אנו יוצאין עליהן ומנקרים את עיניהם וכיון שגרמו עונות היו כורכים כל אחד ואחד בספרו ושורפין אותו ומכולם לא נשתייר אלא אני וקרא על גרמיה עיני עוללה לנפשי מכל בנות עירי כרם גדול היה לאדריינוס הרשע שמונ' עשר מיל על שמונה עשר מיל כמין טיבריא לציפורי והקיפו גדר מהרוגי ביתר מלא קומה ופישוט ידיים ולא גזר עליהם שיקברו עד שעמד מלך אחר וגזר עליהם שיקברו אמר רב חונה: משניתנו הרוגי ביתר לקבורה נקבעה הטוב והמטיב הטוב שלא נסרחו והמטיב שניתנו לקבורה."

27. ראו מ"ד הר, 'מחורבן הבית עד מרד בן כוסבה (70-135 לספירת הנוצרים)', מ' שטרן (עורך), **התקופה הרומית-ביזנטית: שלטון רומי מהכיבוש ועד מלחמת בן כוסבה (63 לפני הספירה – 135 לספירה)** (ההיסטוריה של ארץ-ישראל, ד), ירושלים תשמ"ד, עמ' 370-362.

28. ראוי להביא כאן את דברי ר' ידין בספרו: **החיפושים אחר בר-כוכבא**, תל-אביב תשל"ז, עמ' 65, לאחר גילוי עצמות וגולגלות עטופים במחצלות בתוך סלים בתוך כוך ב"מערת האגרות" שבנחל חבר: "נראה כי הגולגלות והעצמות [...] נעטפו במחצלות, נאספו בסלים והונחו במקום בפעולה חד פעמית [...] יושבי המערה מתו ברעב ובצמא, אך כעבור זמן, אולי זמן רב, שבו קרוביהם וחבריהם ללקט את עצמותיהם, עטפום בבגדיהם והשתמשו במחצלות כתכריכים ובסלים כגלוסקמאות, ואחר כך קברום בכוך זה."

"מפני ששמחה היא לו", פירושו שעד שעת ליקוט עצמות זו היו בני המשפחה שרויים בעצב ודאגה להביא את עצמות יקיריהן, ובפרט אם מדובר בהוריהם, לקבר ישראל מסודר וקבוע, ואילו עתה משנלקטו העצמות, רווח להם ואבן נגולה מעל ליבם.

רבי יוסי חולק וסובר שעצם גילוי העצמות הוא מאורע עצוב שחובה לנהוג בו מנהגי אבלות, ולכן צריך לדחותו לאחר המועד כדי שלא לפגוע במצוות שמחת הרגל.

עצם הדבר שמחלוקת רבי מאיר ורבי יוסי נכתבה במשנה לאחר שלכאורה כבר פסק מנהג "ליקוט העצמות", מעידה כי הלכות "ליקוט העצמות" עדיין היו רלוונטיות גם בתקופת חתימת המשנה. רחמני סובר[29] כי בסוף תקופת התנאים, בערך דור לאחר תקופת רבי מאיר ורבי יוסי, חלה עוד התפתחות במנהג "ליקוט העצמות" שהשתנה והפך לנחלת מתי חוץ לארץ שנקברו בגולה ורצו להעלות ארצה את עצמותיהם. לשם כך הם נקברו בקבורה זמנית בחו"ל ולאחר שהתאכל הבשר, לוקטו העצמות והושמו בגלוסקמה, וכך היה קל יותר להביאם לקבורה בארץ הקודש. ראוי לציין כי גם כיום הלכות "ליקוט העצמות" הן רלוונטיות ומשמשות הן בפעמים של העלאת עצמות נפטרי חו"ל לארץ והן בפעמים שבהן מסיבה כלשהי אי אפשר לקבור אדם בקבר קבוע מיד עם פטירתו, כגון בזמן מלחמה או מצב חירום וכדומה.[30]

סיכום

נראה כי מתוך ניתוח המקורות התנאיים העוסקים במנהג ליקוט עצמות המת והשוואתם זה לזה, עלה בידינו לשחזר בשלמות את שלבי התפתחות מנהג "ליקוט עצמות המת". להלן אנסה להציג במרוכז את שלבי התפתחות המנהג כפי שעלו ממאמר זה:

שלב א – תחילתו של מנהג ליקוט העצמות (הרוגי בית דין בלבד)

בתחילתו שימש מנהג זה לליקוט עצמותיהם של הרוגי בית דין בלבד שלא הורשו להיקבר בקברי המשפחה עד לאחר שהתאכל הבשר.

שלב ב – מנהג חסידים ואנשי מעשה

ברבות הימים החלו חסידים ואנשי מעשה שביקשו להיקבר ללא כל חטא ועוון לצוות על קרוביהם שינהגו בקבורתם כמנהג הרוגי בית דין, כפי שאכן ביקש רבי צדוק בצוואתו.

שלב ג – התפשטות המנהג בקרב המוני העם

ייתכן שעקב מצב האומה בעשרות השנים האחרונות שלפני החורבן, וכן בשל שינויים תרבותיים אחרים, התפשט מנהג זה של יחידי הסגולה גם לשאר שכבות העם, דבר שהביא לידי היווצרות רוב הלכות "ליקוט העצמות".

---

29. ראו רחמני (לעיל הערה 2), עמ' 112. מאז המאה השלישית לסה"נ שימשו הגלוסקמות לתכלית אחרת לחלוטין: העלאת עצמותיהם של יהודים ארצה לקבורה באדמת קודש, כמו למשל בית שערים, מקום מושבה של הסנהדרין, והר הזיתים, מול הר הבית – מנהג הרווח עד עצם היום הזה.

30. במלחמות ישראל מאז קום המדינה קרה לא אחת כי מפאת סערת מלחמה לא היה אפשר להביא לקבורה קבועה חללים רבים. לכן הם נקברו זמנית בבתי קברות ארעיים, ורק לאחר המלחמה הועברו עצמותיהם לבתי הקברות הצבאיים שברחבי הארץ. כמו כן בשנים האחרונות בשל פינוי יישובים יהודיים מכל מיני סיבות, פונו גם בתי הקברות ועצמות הנפטרים הועברו לבתי עלמין אחרים. בפעמים אלה נוהגות הלכות ליקוט העצמות גם בזמננו.

שלב ד – המנהג לאחר מרד בר כוכבא

לאחר מרד בר כוכבא בתקופת גזרות השמד כאשר רבים מבני האומה נהרגו בידי הרומאים על קידוש ה׳ ולא זכו להגיע לקבר ישראל מסודר, מנהג ״ליקוט העצמות״ והלכותיו שימשו רבות את חברי ההרוגים וקרוביהם שרצו לאתר את עצמותיהם ולהביאם לקבורה מסודרת ומכובדת. לדעתי, על רקע מציאות זו יש להבין את מחלוקת רבי מאיר ורבי יוסי בשאלה האם מותר ללקט עצמות במועד ועל השמחה או האבל הכרוכים בה, שמשמעותם שונה לגמרי מן המשמעות של מנהג זה לפני מרד בר כוכבא. שינוי תפיסה זה של משמעות המנהג גרם לכך שהמשמעות הקודמת של כפרת עוונותיו של הנפטר לא חזרה יותר ולאחר ששקטו הרוחות בארץ שוב לא חזרו שוב למנהג ״ליקוט העצמות״ בדרך גורפת.

שלב ה – משמעות המנהג מסוף תקופת התנאים

החל מהדור האחרון של התנאים קיבל מנהג ״ליקוט העצמות״ משמעות חדשה ששימשה בעיקר כהליך טכני ליהודי חו״ל שרצו להיקבר בארץ או לכל מצב אחר, שנדרשים בו להעביר מכורח הנסיבות את עצמות הנפטר. על רקע משמעות זו של המנהג, יש להבין את דברי אביי בבבלי המסביר את דברי רבי מאיר במשנה ״ששמחה היא לו״, לא בשמחה על עצם הליקוט, אלא על מצוות שמחת המועד האוסרת את האבלות. אביי שחי ופעל בבבל כשישה דורות לאחר תקופת רבי מאיר, העביר את משמעות המחלוקת שבין רבי מאיר ובין רבי יוסי, מן ההיבט ההיסטורי-נקודתי שבו נאמרו הדברים אל ההיבט ההלכתי-כללי.

יואל מרציאנו

תמורות בספרות המוסר והדרוש בספרד במוצאי ימי הביניים

תקציר

ר׳ יצחק ב״ר אברהם אבוהב היה תלמיד חכם שפעל באזור טולדו שבספרד בראשית המאה הארבע-עשרה. חיבורו ׳מנורת המאור׳ הוא מהמפורסמים שבספרי המוסר שנכתבו בימי הביניים. כמה מחקרים עסקו בדמותו ובספרו, בפרט בהשוואה ליצירה אחרת באותו שם ׳מנורת המאור׳ לר׳ ישראל אלנקאוה, שעוסקת אף היא במוסר ונכתבה בסמיכות של מקום וזמן.

הספר עוסק בענייני מוסר והנהגה ומתאפיין בשימוש נרחב באגדות ומדרשים בכל עניין ועניין. מבחינה זו הוא משמש במידה רבה את תחילתה של סוגת הכתיבה האנתולוגית הסובבת על אגדות חז״ל, שאליה משתייכים מבחינה זו גם חיבורים, כמו ׳עין יעקב׳ לר׳ יעקב אבן חביב ו׳הגדות התלמוד׳ (קושטא רע״א). המאמר אינו מתיימר לדון בתופעת הספרות האנתולוגית בתחום המוסר, המדרש והאגדה, אלא הוא מתמקד בספר ׳מנורת המאור׳ לר״י אבוהב מתוך ניסיון לעמוד על המניעים לכתיבה, הרעיונות המרכזיים שעמדו מאחוריה וניסיון לשרטט קווים כלליים למאפייניה של היצירה ולצרכים החברתיים שהיא באה למלא.

מילות מפתח: *יהודי ספרד ; ימי הביניים ; ספרות מוסר ; ספרות דרוש ; ספרות כללים ; אגדות חז״ל ; מנורת המאור ; ר׳ יצחק אבוהב הראשון ; ר׳ ישראל אלנקאוה/אלנקאווה.*

קורות יהודי ספרד במוצאי ימי הביניים התאפיינו בירידה במעמדם החוקי, הכלכלי והחברתי בגלל תהליכים ואירועים היסטוריים שאירעו במאות הארבע-עשרה והחמש-עשרה. הצורך ביהודי חצר שאפיין את שלביו העיקריים של ה״כיבוש מחדש״ (Reconquista), הלך ונחלש. בד בבד השקפות דתיות אנטי-יהודיות של נזירים פרנציסקניים ודומיניקניים שפעלו נמרצות להפיץ אדיקות דתית, החלו לחלחל מאירופה שמעבר להרי הפירנאים לחברה האיברית. ההשפעה הדתית על השלטונות גברה והשפיעה על התחיקה היהודית בהטלת מגבלות למיניהן, כמו העיסוק בהלוואה בריבית ומגורים באזורים מסוימים. לתהליכים אלו התווספו כמה ממאורעות התקופה שהחמירו עוד יותר את מצבם של היהודים, ובראשם המגפה השחורה (1347-1351) ו״מלחמת האחים״ בקסטיליה (1351-1369)[1] שדרדרו מאוד את מצב הקהילות. שיאו של התהליך אירע

1. מלחמת האחים בין פדרו הראשון ואנריקה דה טרסטמרה (Trastámara). סכסוך זה הביא לידי פגיעה קשה ביותר בקהילות היהודיות.

בפרעות קנ״א (1391) שבהן נפגעו קשות קהילות רבות בחצי האי האיברי. לפי כמה מההערכות, היקף הפגיעה גרם לכך שכשני שלישים מהיהודים נספו או המירו דתם – דבר שיצר את שכבת האנוסים שסיפקה אתגר חברתי בחצי האי האיברי לדורות הבאים.

לצד הפגיעות הפיזיות, החברתיות, הכלכליות והדתיות ראו רבים מחכמי התקופה סכנה גם בהימשכות חלקים מהחברה היהודית אחר התרבות הפילוסופית, שהעמידה מערכת נפרדת וכוללת לתפיסת תכלית האדם והדרך להשגתה. ביטויים לעוצמת ההשפעה של תרבות זו על החברה היהודית נמצאים בעיקר בכתבי החכמים שהתנגדו לפילוסופיה. טענתם העיקרית הייתה שהפילוסופיה גורמת להתרופפות דתית שמשתקפת באי עמידתם של רבים בניסיונות הזמן. ביטויים אלו הלכו והחריפו ככל שהתרחבו המרות הדת. בתחילה, העימות עם הזרם הפילוסופי ניכר בפולמוסים חריפים על עיקרי אמונה, פרשנות אלגורית, שאלת מקומן של המצוות המעשיות וכדומה, ואולם במאה החמש-עשרה, בפרט לאחר ויכוח טורטוסה (1413-1414), הוחרפה העוינות כלפי הפילוסופיה ואפשר למצוא ביטויים קיצוניים בהרבה של דה-לגיטימציה גורפת לכל עיסוק בפילוסופיה.[2]

כנגד סכנות אלו ואתגרי הזמן פעלה המנהיגות הרבנית והקהילתית בדרכים מגוונות, שתקצר היריעה מלפרט. מאמר זה עוסק בהתפתחות תת-סוגה ספרותית המשתייכת לספרות המוסר, שהתפתחה בספרד במאה הארבע-עשרה מתוך רצון לסייע בחיזוק חוסנן הדתי של הקהילות ובפרט של השכבה העממית. ספרות זו מתאפיינת באיסוף נרחב ושיטתי של מקורות אגדה ומדרש מספרות חז״ל הסובבים על נושאי מוסר. המאמר מתמקד בספר 'מנורת המאור' לר' יצחק אבוהב (הראשון) ב״ר אברהם, שהיה ככל הנראה בין הראשונים שחיברו יצירה שיטתית מסוג זה. מתוך עיון בחיבורו אפשר לעמוד על המניעים ליצירה הספרותית בתחום זה בשלביה הראשונים ולשרטט בקווים כלליים את מאפייניה.[3]

מעטים הם חיבורי המוסר שנותרו בידינו למן המאה הארבע-עשרה ועד הגירוש.[4] נדמה שהחשוב שבהם הוא 'מנורת המאור' (קושטנדינה רע״ד) לר' יצחק אבוהב, שהפך לספר יסוד בספרות המוסר היהודית.[5] דומה לו מכמה בחינות הוא ספרו של ר' ישראל אלנקאוה, שנקרא אף הוא 'מנורת המאור' (קראקא שנ״ג).[6]

שני מאפיינים עיקריים משותפים לשני החיבורים: הם מתמקדים בענייני מוסר, ומשתמשים בהרחבה ובשיטתיות באגדות ובמדרשים בהרצאת הדברים תוך שילוב של הלכות שקשורות לנושא הנידון. מלבד הזהות בשם 'מנורת המאור' והמאפיינים המשותפים, נראה שבכמה מקומות

ראו על כך י' בער, **תולדות היהודים בספרד הנוצרית**[2], תל אביב תשכ"ה, עמ' 217-227.

2. ביטוי בולט למגמה זו אפשר למצוא בכתבים שעוסקים בקבלה במאה החמש-עשרה שבהם יש תהליך של דמוניזציה כלפי הפילוסופיה וראייתה אף כ'סטרא אחרא', כפי שהדבר בא לידי ביטוי, למשל, ב"ספר המשיב". ראו מ' אידל, 'עיונים בשיטתו של בעל "ספר המשיב"', **ספונות**, יז (תשמ"ג), עמ' 232.

3. על כתיבה אנתולוגית יהודית ככלל ובספרות המוסר והדרוש בפרט, ראו, למשל, י' דן, **ספרות המוסר והדרוש**, ירושלים תשל"ה; D. Stern (ed.), *The Anthology in Jewish Literature*, New York 2004.

4. נראה כי ספר המוסר היחידי שנדפס עוד בחצי האי האיברי והגיע לידינו הוא 'ספר היראה' ר'סוד התשובה' המיוחסים לר' יונה מגירונדי, שנדפסו ביחד עם 'הליכות עולם' לר' ישועה הלוי, לייריאה רנ"ה.

5. החיבה לספר זה הביאה לכך שנדפס במהדורות רבות לאורך השנים. ראו, למשל, את סקירתו של נ' בן מנחם בפתיחה לר"י אבוהב, **ספר מנורת המאור**, מהדורת נ' בן-מנחם, ירושלים תשי"ג. בין השאר הוא מנה שם 76 מהדורות של הספר שהודפסו עד לאותה שנה.

6. נדפס בקראקא תחת הכותרת 'מנורת זהב כלה'. חלקים מהספר נדפסו כבר ב'ראשית חכמה' לר' אליהו די ווידאש, ויניציאה של"ט. וראו מהדורה ביקורתית: ר' ישראל בן יוסף בן אלנקאוה, **ספר מנורת המאור**, א-ו, מהדורת ה"ג ענעלאו, ירושלים תשל"ב.

בוצעה העתקה מחיבור אחד למשנהו. כפי שהוכיח תא-שמע, ר׳ יצחק אבוהב קדם לר׳ ישראל אלנקאוה ופעל בחצי האי האיברי בתחילת המאה הארבע-עשרה (1300-1320 לערך), ואילו ר״י אלנקאוה חי בערך דור אחריו ונהרג על קידוש השם בגיל מבוגר בפרעות קנ״א (1391).[7] עם זה למרות הקרבה הרבה בין שני החיבורים, היצירות גם שונות זו מזו במבנה החיבור, בסגנון הכתיבה ובדרך הרצאת הדברים.

עיון מעמיק יותר יכול אף לשפוך אור על הבדלים באוריינטציה הרבנית של שני המחברים: מחד גיסא, כפי שהראה שוורץ, ספרו של אבוהב עוסק בכמה מקומות בענייני הגות ומחשבה, מתוך שימוש בטרמינולוגיה פילוסופית ובחיבורים בעלי אוריינטציה פילוסופית – מכל אלו מצטיירת דמותו של חכם רבני-תלמודי המחזיק ב׳שכלתנות מתונה׳, בדומה לרשב״א.[8]

מאידך גיסא, בספרו של ר״י אלנקאוה אין דיון בתחומים אלו, ואולם יש שימוש משמעותי בספרות קבלה, שכמעט אינה מצויה בספרו של ר״י אבוהב.[9]

חיבור אחר שיש להזכיר בעניין זה הוא ספרו של רבנו בחיי בן אשר אבן חלאוה (1255-1340), ׳כד הקמח׳, שפעל בתקופתו של ר״י אבוהב בסרגוסה שבארגון. הספר דומה מכמה בחינות ליצירתו של אבוהב, שהתחברה ככל הנראה בטולדו שבקסטיליה באותן שנים. שני החיבורים עוסקים בענייני מוסר ואמונה, מתוך התבססות מרובה על מדרשים ועל אגדות חז״ל, וכן הם הושפעו במידה רבה מאותה ספרות מאוחרת.[10] שני החיבורים גם בנויים בצורה נוחה למבקש למצוא מקורות חז״ל בתחומים הנזכרים בספר – הספר ׳כד הקמח׳ מחולק לערכים המסודרים לפי סדר הא״ב, וספר ׳מנורת המאור׳ מסודר לפי מבנה תמטי.[11]

הרקע הכללי לכתיבת חיבורו של ר״י אבוהב עולה מתוך דברי הפתיחה לספר. בהקדמתו יש קריאה לא להסתפק בעולם צר של פלפול, סברה וד׳ אמות של הלכה, אלא לעסוק גם בצרכיו הרוחניים של הציבור בתחומים רעיוניים, ערכיים וחינוכיים המשוקעים בדברי חז״ל. ביקורת מעין זו מצויה בספרות המוסר כבר מראשיתה. היא מובאת בהקדמה לספר ׳חובות הלבבות׳ לר׳ בחיי בן יוסף אבן פקודה (נכתב בשנת 1080), שאותו, כמובן, הכיר ר״י אבוהב ואף השתמש בו. ר׳ בחיי ביקר את סדר העדיפות של החכמים:

> שהטריחו את עצמם להבין דברי אנשי התלמוד ולהתיר ספקותיו ולפתוח סתומותיו לקנות בזה השם והתפארת והם מתעלמים מחובת הלבבות ואינם מתעוררים למפסידי המעשים,

---

7. ראו י"מ תא-שמע, 'חידת ספר 'מנורת המאור' ופתרונה', **תרביץ**, סד, ד (תשנ"ה), עמ' 395-400. בכך אישש את השערתו של צונץ לגבי זיהוי התקופה שחובר בה ספרו של אבוהב, ראו L. Zunz, *Die Ritus des synagogalen Gottesdienstes*, Berlin 1919, pp. 204-210.
8. ראו ד' שוורץ, 'דפוס של מתינות – על "מנורת המאור" לר' יצחק אבוהב', **עלי ספר**, כ (תשס"ט), עמ' 14-15.
9. ראו תא-שמע (לעיל הערה 7), עמ' 397.
10. על המקורות שהשתמשו בהם ראו ר' בחיי, **כתבי רבנו בחיי**, מהדורת ח"ד שעועל, ירושלים תש"ל, עמ' יב-יג; ר"י אבוהב, **מנורת המאור**, מהדורת מ"ח קצנלבוגן, ירושלים תשכ"א, עמ' ו-ח.
11. ייעודו של הספר 'כד הקמח' עולה משיר הפתיחה שבראש הספר: "דור יעפי הגלות והצרות ימצאו בו מנוח [...] וסר צלם, ויקצר שכלם, ממצוא סלם לעלות בו על הררי התלמוד [...] בבאור המצוות והתר ודינים ובארץ נחלי **דרשות והגדות** ימצאו נחל עיונים ומנוחות שאננים. מה נעמו להם המדרשים אף כי ליחידים, יראו להם במקצתם שרשים ישאו ענף יעשו פרות [...] על כן רציתי לחבר החבור הזה להצמיח במטה **הדרשות** צמח [...] ויען יהיה על דרך סלולה יהמר המעין למצוא חפצו על נקלה, רציתי להיות מלאכת חבורי זה באלפא ביתא מצמדת ימצא כל מצוה וכל מדה באות מיחדת, כאשר יתעורר האדם וירים ראש **לדרוש**..." (ר' בחיי [לעיל הערה 10], עמ' יז-יח). הוא רואה בספרו ובשימוש בדרשות ואגדות מענה לצורכי הדור ולדרשני התקופה שיוכלו להשתמש בו ובפרט שהספר סדור לפי הא"ב.

כלו ימיהם בידיעת העניינים הנכרים מתולדות הדינין והזר הקשה מפוסקי הדינין וזכרו מחלוקת בעלי התלמוד בחדושין הנופלים בדינין והתעלמו לעיין במה שאין להם רשות להתעלם ממנו מענייני נפשותם אשר הם חייבים לחקור עליו.[12]

ר״י אבוהב נוקט רעיון דומה בפתיחת ספרו:

ובראותי כי התלמוד, אשר הוא יסוד ועמוד, נשאר בעונותינו גלמוד [...] מעטים בו שונים. עוסקים בו ימים או שנים, לישא וליתן בדינים, לדעת חקים ומשפטים, רבים או מעטים, אוחזים הפרטים המטים ועוזבים הכללים האמתים,[13] פוסחים על שתי הסעיפים, שונים שנים או שלשה דפים, נרפים הם נרפים. ומכלין ימיהן בתוספות[14] וחדושין ובקושיות ותירוצין מחודשין ובטיב גיטין וקידושין ובהתרות שבועות ונדרים ובדיני שאר הסדרים, פעמים חדשים לבקרים. עשרה שליטים אשר הם בעיר, עוסקין בהלכות ושלח את הבעיר, ובפרק המבעה והמבעיר.[15] מניחין אבנים טובות ומרגליות ומוציאין ימיהן בקושיות של עדויות והוריות ואין מוציאין פסק הלכה. תופשין כלה בלא ברכה.[16] למחלתם לא עלתה ארוכה. ועמלים ללחום ולצבוא צבא. על דברי רבי עקיבא ובהויות דאביי ורבא. זה נאה לתלמידים, אל דבר ה׳ חרדים, בראשיתם ובתחילתם לפלפל את שכלם, אבל אינו טוב להם להוציא בזה כל ימיהם. ואף על פי שכוונת קצתם טובה, לקנות בו העולם הבא, טוב פת חרבה, שתורה וחכמה ושלוה בה. חפצי וחפציך לא ישוו בה. ויש עוסקין כל ימיהם ומוציאין כל זמניהם, לידע עיקר הפסקים, להורותם ברחובות ובשוקים, לכל אחד מהרקים ועוזבים אחרי גוום האגדות, התעודות והסודות, המשלים והחידות, אשר הם מזהב חמודות, חכמות עליונות וברות, נעלמות ונבחרות, אמרות ה׳ אמרות טהורות. טוב אשר תאחוז בזה וגם אל תנח ידך מזה, שלא תהא דבר ה׳ בוזה...[17]

בביקורתו החריפה על חכמי דורו, טען ר״י אבוהב כי הם נמנעים מלעסוק בעיקר חשוב ובצדדים

---

12. ראו ר' בחיי, **ספר חובות הלבבות**, ירושלים תשי"ט, שער עבודת אלוהים, פרק ד, עמ' צט-קז. רעיון זה מודגש בכמה מקומות בחיבור ונראה שהיו חכמים אחרים שדגלו בתקופתו בגישה זו. כך בהקדמתו שיבח את אחד החכמים שנשאל על שאלה צדדית בהלכות גירושין ועל כך השיב: "אתה האיש השואל על מה שלא יזיקנו אם לא ידענו, הידעת כל מה שאתה חייב לדעתו מן המצוות אשר אינך רשאי להתעלם מהן ואין ראוי לך לפשוע בהן, עד שנפנית לחשוב בשאלות נכריות, אשר לא תקנה בהן מעלה יתירה בתורתך ואמונתך ולא תתקן בהן מעוות במידות נפשך" (שם, עמ' טז-יז). לצד הביקורת על העיסוק העודף בהלכה, דגל רבנו בחיי בגישה הממזגת בין חסידות דתית ופרישות ובין עיון פילוסופי. תפיסתו הדתית עוררה ביקורת רבה בדורות הבאים. כך, למשל, בספר 'דרך חיים' לר' מנחם די לונזאנו, ראו י' הקר, 'פולמוס כנגד הפילוסופיה באיסטנבול במאה השש-עשרה: עיונים בספר 'דרך חיים' לר' מנחם די לונזאנו', י' דן וי' הקר (עורכים), **מחקרים בקבלה, בפילוסופיה יהודית ובספרות המוסר וההגות: מוגשים לישעיה תשבי במלאת לו שבעים וחמש שנים**, ירושלים תשמ"ו, עמ' 517-514.

13. על הצורך לעסוק בכללים ולא בפרטים, ראו להלן.

14. בספרד לא נהגו ללמוד תוספות בעיקר משום שיצירה זו היא יצירה קולקטיבית שנתפסה כחסרת שיטתיות וקוהרנטיות וכיצירה שאינה מתמקדת בפסיקת הלכה. כך כתב בעניין זה ר' שמואל אבן עבאס (המאה השלוש-עשרה): "ולא ישתדל לעיין בחדושין ובתוספות וזולתם, אשר חברום אנשים רבים מתחלפים במספר, כי כולם מבלי זמן האדם הן בהבל ורעות רוח, אין תועלת בו אל תכלית המכוון מהתלמוד" (ש' אסף, **מקורות לתולדות החינוך בישראל**, ב, בעריכת ש' גליק, ניו יורק וירושלים תשס"א, עמ' 66). גישה זו באה לידי ביטוי בכך שהיצירה הספרדית מתאפיינת בהיותה אינדיבידואלית ומישירה את דבריה אל ההלכה. מדברי ר' אברהם זכות וממקורות אחרים, נראה שמיעטו בעיסוק בתוספות עד לגירושים מחצי האי האיברי. כך כתב: "...ואחר הרמב"ן בארגון ובקשטיליא קורין התלמוד עד הגירוש בישיבות ברש"י וחדושי הרמב"ן, ומעט מזער מי שהיה קורא תוספות ולא היו נחשבין" (ר"א זכות, **ספר יוחסין**, מהדורת צ' פיליפאווסקי, ירושלים תשכ"ג, עמ' 221). באזור טולדו הייתה השפעה של הרא"ש שהיגר לעיר בראשית המאה השלוש-עשרה. באזור הפעילות הזה של ר"י אבוהב היו יהודים שלמדו בכתבי התוספות, אך בדרך כלל הלימוד היה בתוספות ר' פרץ ובתוספות הרא"ש.

15. הלכות נזיקין.

16. על פי מסכת כלה א, א. כוונתו לומר שלימודם הוא חסר תועלת, שכן 'כלה בלא ברכה אסורה לבעלה כנדה' (שם).

17. ראו אבוהב (לעיל הערה 10), עמ' 10.

רעיוניים וערכיים, בשונה מדרכם של חז"ל ששילבו בדבריהם, לצד עיונם והלכותיהם, דברי הגות במדרש ובאגדה.[18] אף שבוודאי ראה ר"י אבוהב בתלמוד עיקר,[19] ניכר בדבריו עד כמה ראה ברוב עיסוקם של חכמי תקופתו, חוסר רלוונטיות לבעיות של אמונה ומוסר שמטרידות את אנשי דורו, בפרט את השכבה העממית. הוא לא חסך ביקורת מן המפלפלים בתלמוד ללא תועלת של ממש, בוודאי לא תועלת להמון, וביקר גם את העוסקים בהלכה, שאף שהם פוסקים להמון, הם זונחים במעשיהם את תפקיד ההנהגה הרוחנית – הנהגה שמושכת את ליבו של הציבור לעבודת הלב מתוך הסתייעות בדברי מדרש ואגדה.

בפסקה שחותמת את ההקדמה, שאפשר שהיא תוספת מאוחרת שלא יצאה בידי המחבר, נכתב:

> בעזרת העונה בצרות [...] אבאר אלו הסברות בהעלותי את הנרות [...] ואם אאריך בכללי הדברים, אקצר בפרטים ובשיעורים ובחיובים ובפטורים, ובחידודי סיני ועוקר הרים, כי כבר הם נזכרים, בכל פסקים וחבורים, ובספרים אחרים. כי אין אנו צריכים, להאריך בדיני הערכים.[20] ואם יהיו בני אדם[21] צדיקים, לא יהיו מתעסקים, לדון בחובות ונזקים. ואם ישמרו שבת מכל מלאכה ואינם עמלים לידע ההלכה, ולדרוש על שיעור היציאות, לחקור על כל התלאות. וחיוב חטאת וענינו, ופטור אבל אסור ודינו. ואין לנו קרבנות. ולא כד מתנות. אבל הכל דרוש וקבל שכר, ולא יהיה בך אל נכר, וזכור את בוראך, בימי בחורותיך. ולזה צריך שכל ובינה, ומוסר ובטחון ורננה.[22] להכנס תחת כנפי השכינה...[23]

מחבר הפסקה מקצין את המסר שבשאר חלקי ההקדמה ומקווה כי "בני אדם" ידעו להתמקד במידה הראויה בתחומים החשובים לבניית עולמם הרוחני והמוסרי, ועיסוקם בהלכות יהיה מווסת במידה הנכונה בבחינת "דרוש וקבל שכר".[24] ביקורתו בעניין דרכי לימוד גמרא והלכה היא חריפה ואולי אף חתרנית, שכן הוא יוצא בה כנגד דרך הלימוד הרווחת מתוך שהוא מציע הצבת יעדים חדשים המתבססים על חומרי לימוד של מדרש ואגדה המרוכזים בספר.

אף שהשימוש במדרש ואגדה לצורכי מוסר כבר היה קיים לפניו והיה בוודאי מוכר לו,[25] ואף

---

18. כך תיאר ר"י אבוהב את המצב האידיאלי בימי חז"ל: "זאת נחלת עבדי ה' וצדקתם. ראשית לחכמה יראת ה' בתחלתם. ערב ובקר וצהרים תפלתם דברי אלהים חידותם. חכמה ותבונה אהבתם. השגת האמת כל חבתם. לידע המושכלות כל תאותם. למען יחכמו באחריתם. עוסקים במקרא ובמשנה בכל יום ועונה. מדי שנה ושנה וגם בהלכות חמורות. בעסקי המצות והתורות ובהגדות מהודרות [...] זאת היתה מעלת החכמים. אשר היו בכל שלמים. וזכו לשני עולמים. על כן חברו בגמרא. כל הלכה (=סוגיה) חמורה. וכל הגדה מהודרה. וכל חידה מסותרה. וכל חכמה מפוארה. וכל עצה נבחרה. וכל שיחה ברורה. וכל מדה מעוטרה". ראו אבוהב (לעיל הערה 10), עמ' 10. יש לשים לב שביקורתו על דרכם של חכמי תקופתו אינה רק בעניין המדרש והאגדה, אלא גם בתוכנית הלימודים הכוללת.

19. על האוריינטציה של חכם זה שמשמש דוגמה לחכם מתון שאינו נמשך לקצוות, ראו שוורץ (לעיל הערה 8), עמ' 7-16. במאמר זה הביא בין השאר כמה סוגיות שניכרת בהן מתינות רעיונית.

20. אפשר שהתכוון לדיני מסכת ערכין שבסדר קדשים שרבים מדיניה עוסקים בהלכות שקשורות למקדש ולארץ ישראל.

21. במהדורת בן-מנחם (לעיל הערה 5) כתוב: "ואם יהיו בני צדיקים".

22. בדפוס ראשון "ודעה". במהדורת בן-מנחם (לעיל הערה 5) כתוב "ובחינה".

23. אבוהב (לעיל הערה 10), עמ' 20. במשפט ההתניה שמתחיל במילים "ואם יהיו בני אדם", חסרה לכאורה התוצאה, ואפשר שיש כאן שיבוש בטקסט. כאן גם המקום להעיר שבמהדורה זו הודפסו כמה הקדמות ברצף (עמ' 9-10, 11-12, 13-19) שהן ככל הנראה שיבוש של שתי הקדמות. אחת לספר 'מנורת המאור' והשנייה לטרילוגיה של שלושת החיבורים שכתב: 'מנורת המאור', 'ארון העדות' ו'שולחן הפנים'.

24. ביטוי זה נזכר בקשר להלכות שאין להן שימוש מעשי, כמו הלכות שעניינן לעתיד לבוא – 'הלכתא למשיחא' (לדוגמה הלכות מיתות בית דין, ראו סנהדרין נא ע"ב) ולמצוות 'בן סורר ומורה' שר' יהודה ור' שמעון סברו שזהו דין שלא התקיים מעולם וגם לא יתקיים בעתיד: "ולמה נכתב? דרוש וקבל שכר". ראו סנהדרין עא ע"א.

25. כך לדוגמה, 'שערי תשובה' לר' יונה מגירונדי.

שדרכם של מחברי ספרים לראות בחיבוריהם דבר חדש שראוי למחבר לכותבו, ולהמון להעתיקו או לקנותו, ראוי לשים לב לטענת ר״י אבוהב כי הוא מחדש דבר בכינוס האגדות ובדרך שימושן:[26]

> ואני הצעיר [...] מצאתי ההוראות והדינים, מסודרים בכמה פנים וכלים מכלים שונים. אין בחיבור שום דבר לרוע, עליו אין להוסיף וממנו אין לגרוע. הראשונים וגם השניים, אלו ואלו דברי אלהים חיים. א[ב]ל עזבו המרגליות, המתוקות לכל פיות, הבנויות לתלפיות, מפורדות בזויות. על כן העירוני רעיוני [...] לחבר דברי חכמי חרשים, אשר מצאתי במדרשים, אשר הם לכל דבר ראשים ולכל ענף שרשים. והנחתי הדברים הנסתרים. אשר הם גבוהים וחמורים [...] ואחזתי בדברים ממתקים, מחמדים גדולים וחזקים, חקים ומשפטים צדיקים...[27]

ר״י אבוהב מרחיב בתועלת המרובה שיש בכינוס האגדות והמדרשים,[28] כשהוא מדגיש במיוחד את התועלת שיש בחיבור זה לדרשנים שצריכים לדרוש בציבור:

> והסכמתי לחבר. בדברי מדרש ואגדתא [...] שאם ענין זה החיבור, הוא טוב לדרוש בצבור. לפתוח[29] בו הנבוכים ולהיישיר להם הדרכים. וללמוד כללי הדברים, להבין לבות נמהרים. ולידע במצות הדרן וגדולתן ומתן שכרן ומצות השמעיות. והכונות השכליות, גם צריך לידע התורניות והמצות המעשיות...[30]

בהמשך דבריו אף כתב שהעמל והטורח שכרוך במציאת המקורות גרם לו לכתוב את החיבור לעצמו, לצורך לימוד עצמי ולצורך הכנת דרשותיו לציבור:

> לפי שההגדות הן מפוזרות בתלמוד [...] ויגעים בני אדם מלבקשו בכל מקומותיו [...] וגם יש דברים נאים וצריכין לתיקון האדם, שהם כתובים במדרשים אחרים שהוא יותר נאות כפי שכחת הזמן לסדרם על ענינם ולהביאם במקומם כפי צרכם. על כן מלאני לבי לתת חלק

---

26. ביצירה המקבילה לספר זה, 'מנורת המאור' לר' ישראל אלנקאוה, מתאר המחבר את בעיית פיזור המקורות, ומה שלקח על עצמו לכנס ולמיין. ר"י אלנקאוה מציין חיבורים שכבר נכתבו בתחום, ובכללם חיבורים שאינם מתחום המוסר. מכאן נבין שראה חשיבות בכינוס המקורות בכל מקצועות היהדות: "מפוזרים ומפורדים, והיו לאחדים, כמקנה במדבר תועה, כצאן אשר אין להם רועה, עדר עדר לבדו, ולא מצא עזר כנגדו, נעו מעגלותם ואין איש מאסף אותם. מלבד מקצת חכמים כרב סעדיה ורב עמרם גאונים, שחברו סידורים לתפלה לעוטה גאונים, והר' יעקב בן הרא"ש זצ"ל שחיבר אורח חיים, ושאר ספריו יושר אמריו. ומקצת מחברים אחרים, חיברו מענינו מעט דברים, כשנים שלושה גרגרים" (אלנקאוה [לעיל הערה 6], כרך א, עמ' 12). בהמשך דבריו כתב: "...והטבעתי יסודו על יסוד הספרים, ויריתי אבן פנתו על פסק המחברים, ומהחיבורים הקדמונים אשר היו לפנים. ומן המקרא והמשנה והאגדתא, מתלמוד בבלי ומתלמוד ירושלמי, ומן התוספתא ומפרקי ר' אליעזר, ומפסיקתא וממכילתא, ומספרא וספרי, ומהלכות גדולות, ומספר היכלות, וממדרש חזית, ומדרש השכם וממדרש תנחומא [...] ומילמדנו רבינו [נראה שהתכוון לקובץ מדרש תנחומא ישן. י"מ] ומתשובות גאונינו, וממדרש של ר' נחוניא בן הקנה [...] ומחופת אליהו זוטא ורבה, ומבראשית רבה, וכהנה רבות. ומשאלות החכמים והתשובות, וממרגניתא דר' מאיר ופרקיו [...] וספרי הר' משה בן מימון [...] והר' משה ן' נחמן [...] ומספרי כל מביני שמועה, ומאורח חיים ומחושן משפט ואבן העזר ויורה דעה...". ראו שם, עמ' 18-19. מכלול הספרים הנזכרים בדבריו מפתיע ביותר, ומעיד על כך שבמקום מושבו הייתה לו גישה לספרייה גדולה מאוד בהיקפה במושגי הזמן. מכל מקום, ברור שפירוט זה בא לעמוד על מגמתו של הספר שביקש לטמון בחובו מכל חלקי התורה מגוון רחב של מקורות לנושאים הנידונים.

27. ראו אבוהב (לעיל הערה 10), עמ' 11.

28. כך, למשל, הוא מתאר את התועלת: "למלאות דעת את הריקים. ולתת ערמה לפתאים ושלימות למלאים, להחיות לב נדכאים. הוא בנוי מהכללים, להיות סיוע לגדולים והמשכת לב לאוילים והבטחות טובות למתחילים ומבוא לשאינם יכולים. להכניס לבם במהרה, במלחמתה של תורה ובעומקה של הלכה, אשר היא מארץ ארוכה. ורחבה מני ים, למלאת כל מאויים. נותנת עצה לקטנים ולנערים ולזקנים ולשלמים ולריקנים, בארבע רוחות חונים. תוכחת לאנשים ולנשים. ושמיעת אזן לחרשים ואורה לעורים הממששים. זה ספר המגלה, אשר בו תוכחה מגולה, מנורת זהב כלה..." (אבוהב [שם], שם).

29. במהדורת בן-מנחם (לעיל הערה 5) כתוב: "לפתות".

30. אבוהב (לעיל הערה 10), עמ' 12.

> אחד מאותו הזמן [...] להגות בדבר הזה, שיהא קרבן בעדי [...] והוא יודע כוונתי כי לא חברתי חבור זה להתגדל [...] אלא כדי שיהא לזכרון בין עיני, להגות בו ולחקור עליו ממה שאוכל בקוצר דעתי... וגם לעיין בו בקוצר ובלי עמל כשאצטרך לדרוש ברבים.[31]

אם כן, מטרת הספר היא כפולה:

ר״י אבוהב ביקש ליצור ספר שיטתי שעוסק בתחומי אמונה ומוסר המביאים לתיקונו של האדם. כמו כן הוא ריכז את כל המקורות שמצא בספרים לפי נושאים, כדי שהם יהיו מתועדים בעבור החכם שמבקש לדרוש ברבים.

יש לשים לב לרובד אחר שטמון במבנה המורכב של הספר, שיוצר מעין היררכיה רעיונית בתחום המוסר. ר״י אבוהב מזכיר בהקדמתו בכמה מקומות את רעיון השימוש ב״כללים״ להקפת חומר, רעיון שמוכר לנו היטב מספרות הכללים שרווחה בקרב יוצאי חצי האי האיברי במוצאי ימי הביניים ובראשית העת החדשה. מטרתה העיקרית של ספרות זו היא להציע ללומד סידור מובנה של החומר שיש לדעת באמצעות כללים שמאגדים בתוכם ידע רב. בדרך זו יכול הלומד להקיף את החומר, לזכור אותו וכן להסיק מהכלל גם על מקרים חדשים.

כך, למשל, הובא בשם הר״ן על חשיבות השימוש בכללים בכל תחום:

> שמעתי מפי הר״ן נב״ת [נפשו בטוב תלין] עיקר גדול להצליח בדרך השגת החכמות לדעת עיקריהם ושלא ישתכחו ממנו מהרה. האי כללא נקוט בידך בכל חכמה אשר תעתיק הן חכמות פנימיות או חכמות חיצוניות אחרי אשר חזרת [על] ענין אחד מענייני החכמה ההיא פעמים הרבה, עד אשר הבנתו יפה חזק שכלך, ותרבה במחשבה לקחת כלל הענין ההוא לדעת ענין אותו הענין בכלל מה יבא ממנו ומה יצא ממנו מן התועלת, ומה הוא פנימיות כוונת המחבר בענין ההוא, ואחר שתשיג כלל דברי המחבר לדעת ולהבין כוונתו בענין אשר קראת, קרא הכלל ההוא על פה פעמים רבות ושמור הכלל ההוא בשכלך. וכל ימי היותך שומר הכללים מכל דברי החכמות, תהיה חכם בכלם. ומתוך זה תזכור אותם תמיד, ותבין מצפוניהם ורמזי סודותיהם המפוזרים בספרי[ם], קצת הנה וקצת הנה, ואל תחוש לדעת כל הכתוב על פה, שלא להניח אותו או מלה, כי יכלה הזמן וטרחך בענין דרך זה לא יכלה, ולא יעלה בידך רק החרס אשר על המרגלית. ואם לבך תשית לדעתי ואת עצתי זאת תשמע, יהיו בפניך בידיך מרגליות החכמה מבלתי חרסים...[32]

כלומר, מטרת הכללים היא לאגד בתוכם את הידע הרב שקשה להקיפו, ויש להשתמש בו בכל תחום שמבקשים להקיף אותו. גם תלמידו של הר״ן, ר׳ חסדאי קרשקש, בביקורתו על ׳משנה תורה׳ לרמב״ם, הדגיש את חשיבות הכללים שיכולים לתת מענה גם על שאלות הלכתיות שיתעוררו בעתיד.

> ...הנה בחבור המצוות[33] [...] לא העיר על מקומות שרשי הענינים [...] ולכן שמתי פני [...] לדרך הדרך הזה [...] שהמעין בספר הזה [שבכוונתו לכתוב, י״מ] ראוי שיקדם לו ידיעת התלמוד והעיון בתלמוד, ואז יעמד על נקלה בעניני המצוות וכלליהן וסבותיהן בדקדוק, עד

---

31. אבוהב (שם), עמ' 18.
32. חיבור אנונימי בתוך קובץ כתבים מהמאה החמש-עשרה, ראו כ"י מוסקבה-גינצבורג 926/9 (במתכ"ע: 48272), דף 175א.
33. כוונתו למשנה תורה.

> שבזכירת הגדרים והכללים לבד, כשיעמד עליהם, יקיף על כלל מצוות התורה, שיהיה זה סבה מבארת לזכירה ולשמירה, אשר לשלשת הדברים האלה היתה הכונה כלה.[34]

בדומה לכך כתב פרופיט דוראן על הצורך בלימוד בשיטת כללים כדי להקיף את התלמוד:

> ...ואמנם התלמוד, לפי שההקפה עליו בלתי אפשרית כי אם לשרידים אשר ה' קורא, אשר מציאותם רחוק בזמן הזה, יספיק ממנו שמירת כללים-מה, ולימוד דרכי המשא והמתן בקושיות ותירוצין.[35]

ספרות זו מגיעה לשיאה במאה החמש-עשרה, בעיסוק המרובה בספרות הכללים, כפי שאפשר לראות זאת בחיבורו של ר' ישועה הלוי, 'הליכות עולם'[36] וביצירותיהם של יוצאי בית המדרש הקנפנטוני.[37]

במילים אחרות, משמעות רעיון הכללים שהעלה ר"י אבוהב בהקדמתו היא שאם אדם ידע בשלמות את מבנה "מנורה המאור" שיצר בחיבורו, אזי הוא ידע את העיקר ויקיף בכך למעשה את מכלול ענייני המוסר והמידות שמצוי בספרות שכינס. רעיון זה יצר את המבנה הסבוך של הספר ואת סדר הנושאים בו שתיאר בחשיבות רבה המחבר בהקדמתו.[38]

נחזור לדברי ר"י אבוהב על כך שספרו יהיה לתועלת לדרשנים שיבקשו למצוא מקורות לנושא שהם דורשים עליו. הסבר זה אינו מפתיע בשל המקום החשוב ביותר שתפסה הדרשה בחיי החברה האיברית בכלל והיהודית בפרט. הדרשה הייתה הדרך המרכזית שבה ניסו להנחיל להמון מוסר וערכים, הגות והשקפה, בעידן שטרם התאפשרה בו הפצת הרעיונות בדפוס לציבור הרחב בדרך קלה. נראה כי תהליך זה מספק את הרקע לכינוס אגדות, ביאורן והבאתן לדפוס בדור הגירוש. כך בלקט האגדות למאסף אנונימי 'הגדות התלמוד' (קושטנטינה רע"א). ספר זה כולל בין השאר מפתח פסוקים הנזכרים באגדות, ומתברר שהמפתח נוצר לנוחיות הדורש.[39]

עוד אנתולוגיה של אגדות חז"ל היא חיבורו של ר' יעקב אבן חביב, 'עין יעקב'. דפוסיו המרובים של החיבור במרוצת הדורות ותפוצתו מעידים על הצורך הדתי-החברתי בו, בעיקר בשכבות העממיות.

---

34. ר' חסדאי קרשקש, **אור ה'**, מהדורת ש' פישר, ירושלים תש"ן, עמ' ו-ז.
35. יצחק בן משה הלוי האפדי (פרופיט דוראן), **מעשה אפד**, ווינה תרכ"ה, עמ' 18.
36. ראו ר' ישועה הלוי, **הליכות עולם**, מהדורת ש' פורטנוי, ירושלים תשנ"ח. חיבור זה וחיבורים אחרים הושפעו מ'ספר כריתות'. ראו ר' שמשון מקינון, **ספר כריתות**, מהדורת ש' סופר וי' סופר, ירושלים תשכ"ה.
37. על ספרות הכללים בקרב יהודי חצי האיברי וצאצאיהם במוצאי ימי הביניים, ראו י' מרציאנו, **ארץ הישיבות והתלמידים**, ירושלים (בדפוס), פרק ג.
38. תוכן עניינים מפורט מצוי בספרו של אבוהב (לעיל הערה 10), עמ' 3-7. הספר בנוי משבעה חלקים ("שבעה נרות" – חלק מעניין שם הספר, 'מנורת המאור'), וכך כתב המחבר: "וחלקתי כל נר לכללים, מהם קטנים ומהם גדולים, בו יורדים ועולים. והכללים נחלקים לחלקים והחלקים לפרקים" (שם, עמ' 11). כלומר, מבנה הספר מאפשר ללומד לדעת בדרך קצרה את מכלול הרעיונות שכונסו, שכן קשה ללמוד את ריבוי הפרטים. כך, למשל, אדם שידע את הרעיון של הנר הראשון – "שלא ירדוף את המותרות" – ידע את שלושת הכללים הבאים – הרחקה מקנאה, תאווה וכבוד, וכן הלאה.
39. המפתח בראש הספר, דפים ב ע"א- יב ע"א. מלקט האגדות אינו ידוע; עם זה העוסקים במלאכת הדפוס הנזכרים בקולופון היו מיוצאי חצי האי האיברי. וראו בעניין החיבור רנ"נ רבינוביץ, **מאמר על הדפסת התלמוד**, ירושלים תשי"ב, עמ' רנו-רנח. עניין הנגשת החומר למעיין תופס מקום חשוב בסידור הספר. כך למשל נכתב: "להיות שאין כל אדם בקי בסדור המסכתות זו אחר זו ויכבד עליו החפוש לדעת מקום כל מאמר ומאמר אפי' ידע באי זו מסכתא נתבאר, ראינו לכתוב סדורם ולכתוב בכמה עלין (=דפים) מהספר הזה הובאה כל מסכתא ומסכתא להקל על כל אדם כי זה היה תכלית המחבר זה הספר ר"ל הקלות לבד והקלות הוקל בעיניו ולכן לא רצה להזכיר שמו כי אין לו בזה כי אם העמל לבד לא זולת זה...". הגדות התלמוד, קושטא, עמוד אחרון בחלק הפותח את הספר (חסרים מספרי עמודים. עמ' 24 על פי מספור שלי).

מבחינה זו כמובן, ספר 'מנורת המאור' היה יכול לסייע רבות לדרשנים, שכן הוא מקבץ את מקורות חז"ל לפי העניין המוסרי שהדורש מבקש לדבר עליו. עם זה ייתכן שמעבר לתועלת הטכנית, התקיים צורך אחר שעשוי להסביר את החשיבות הרבה שראה ר"י אבוהב דווקא בספרות זו.

ר' שמואל ארקוולטי, שהיה המגיה לספר 'מנורת המאור' לר' יצחק אבוהב, ויניציאה שנ"ה-שס"ב (1595-1602), מציין את התועלת הרבה בחיבור זה לדורו שלו. הוא מזהה בחיבור זה מענה רוחני ותרבותי לצורך עמוק בחברה היהודית. לדבריו, רבים בציבור נמשכים אחרי התרבות הסובבת, ויש באוסף ההגותי המגולם במדרשים ובאגדות שהביא ר"י אבוהב, ראיה לציבור הרחב ש'לא אלמן ישראל', ואין הוא זקוק לדברי ההגות והמוסר שמצויים בתרבות הסובבת.

וכך הוא כתב:

> הן רבים עתה עם הארץ אשר אמרו נירשה לנו נתיב ומסלול להוכיח כל מחקר עיוני מפיהם ומפי כתבם של ילדי נכרים גבל ועמון ועמלק יון וערב וזולתם מהעמים אשר לא זרחה עליהם שמש הקבלה[40] האמתית מפי עליון. רק מלבם הוציאו מלין בשלשת ההנהגות הידועות.[41] והם לא ידעו כי אלה כעב תעופנה בתהו ויאבדו. וזאת לא תשקר ולא תכזב. ובכן בפלס ומאזני משפטם האנושי מחקו או גדשו סאה. ולאיש אשר אלה לו הרה עמל וכעס. גדול החכמים באמרו כי נפת תטופנה שפתי זרה וגו' (משלי ה 3) [...] לא כאלה חלק החכם השלם כמהר"ר יצחק אבוהב ז"ל. כי שת בטוחות חכמה ויסד אמריו על דברי רז"ל מקבלי האמת איש מפי איש מפי מרע"ה מפיו של הב"ה. ויאר לנו בספר מנורת המאור אור עולם לשמור דרך עץ החיים ועץ הדעת טוב אשר מפרים וטובם יאכלו ענוים וישבעו...[42]

נימוק זה שלא נזכר במפורש בהקדמתו של ר"י אבוהב לחיבורו, בהחלט מסתבר והולם את המציאות של החברה היהודית בחצי האי האיברי במוצאי ימי הביניים. אנו מוצאים פעמים רבות ביטויים לתחושה חוסר אונים בזרם הרבני, כלפי השימוש בהגות הפילוסופית בקרב היהודים. חכמי הזרם הרבני מלינים על שדרשני התקופה נזקקים לדברי הפילוסופים ומבססים את דבריהם לפיהם כביכול אין במקורות היהדות די. כך, למשל, הלין מרה אחד מחכמי המאה החמש-עשרה, ר' חיים בן יהודה אבן מוסא (1380 לערך – אחרי 1456), מיושבי קסטיליה, במכתבו לבנו:[43]

> ודרשנים חדשים מקרב באו, עולים לתבה קודם קריאת התורה לדרוש, ורוב דרשתם בהקשי הגיון ובדברי הפלוסופים ומזכירים בפיהם ארסטו, אלכסנדר, ותמסטיוס, אפלטון, ובן רשד ובטלמיוס, ובפיהם נתחבא אביי ורבא, ותורה ממתנת על בימת התיבה, כאשה עצובת רוח טבולה כדרכה ממתנת לבעלה עד שיצא מבית פלגשו ויביט בה ויצא ולא יחוש

---

40. כוונתו לקבלת התורה שבעל פה מדור לדור.
41. הכוונה להנהגת המידות (אתיקה), הנהגת הבית (אקונומיה) והנהגת המדינה (פוליטיקה).
42. ראו הקדמת המגיה, ר' שמואל ארקוולטו, לדפוס ויניציאה שנ"ה, דף א ע"ב.
43. על האיש, מכתבו וחיבורו 'מגן ורומח', ראו בעיקר ד' קויפמאן, 'מכתב', **בית תלמוד**, ב (תרמ"ב), עמ' 110-125; ר' חיים ן' מוסה, **ספר מגן ורומח ואגרת לבנו**, ירושלים תש"ל, והקדמת הקר שם. מלבד כ"י סראוול 26 (לפנים ברסלאו 59) והעתקת פוזננסקי, שרד חיבורו בכתב יד אתונה – מוזיאון יהודי 79.199 (במתכי"ע: 39880), ראו על כך א' דוד, 'מגנזי המכון לתצלומי כתבי-היד העבריים', **קריית ספר**, נו (תשמ"א), עמ' 742-743.

אליה, ועל הכל אומרים קדיש.[44]

על רקע אווירה זו מסתברים דבריו של ר׳ שמואל ארקוולטי, שכינוסי האגדות למיניהם, חלוקתם על פי נושאים או בצירוף מפתחות בעבור דרשנים, נועדו בין השאר לסייע ביצירת תשתית הגותית-תרבותית אלטרנטיבית. בעוד שבקרב הזרם היהודי-פילוסופי התבטאה השפעה מובהקת והיה לימוד שיטתי של ספרות מוסר פילוסופית, כגון ׳ספר המדות׳ לאריסטו ו׳מוסרי הפילוסופים׳ לחנין אבן-אסחאק הנוצרי,[45] הרי בקרב חכמים תורניים שסלדו מכל שימוש בספרות זו, ספר כמו ספרו של ר״י אבוהב שימש מאגר אלטרנטיבי של מקורות הכוללים דברי אמונה ומוסר למלאכת הדרוש.

יש להעיר כי תהליך כינוס אגדות בחברה הנוצרית קדם לכינוסי האגדות היהודיים. אגדות אלו שימשו את דרשני התקופה בחברה הנוצרית, בפרט דרשני המסדר הדומיניקני, כמרכיב מתודי ולעתים פולמוסי שנועד למשוך את ליבותיהם של השומעים.[46] במילים אחרות, גם אם חידש ר״י אבוהב את רעיון כינוס האגדות והמדרשים, הרי שהרעיון של כינוס המקורות (בגרסה נוצרית) היה מוכר היטב בתקופתו. לכך יש לצרף את ההשפעה על סגנון הדרשה ומבנה הדרשה שכידוע הושפע אף הוא מהרטוריקה הסובבת.

אם נקבל השערה זו, שר״י אבוהב ראה בספרות הדרוש והמוסר אמצעי להתמודדות עם רוחות זרות שנשבו מבחוץ, אזי הפוטנציאל הגלום באגדות חז״ל נוצל בשני כיוונים: כחומר יהודי הגותי אלטרנטיבי לספרות החיצונית הפונה אל השכל בעיקר בקרב אינטלקטואלים, וכחומר יהודי דרשני המושך את ליבותיהם של השומעים מקרב המון העם אל האמונה העממית והתמימה.[47]

גישתו של ר״י אבוהב וממשיכי דרכו, כמו ר״י אלנקאוה, בדבר יצירת ספרות שתשמש לצורכי התקופה, ניכרת גם בניסיון לשלב בחיבוריהם כמה תחומים שראו בהם צורך גדול לקהל

---

44. ראו קויפמאן (לעיל הערה 43), עמ' 118. הובאו שם עוד התייחסויות אחדות למציאות של שימוש מוגבר במקורות לא יהודים מחד גיסא, ושימוש 'מסולף' (לדעת חכמים תורניים) במקורות חז"ל מאידך גיסא. כך, למשל, הוא מספר בפתיחת המכתב מקרה שאירע סמוך לאחר פרעות קנ"א: "שמעתי בימי הרפי דרשן א' דורש האחדות בדרך החקירה בדרך הפלסופים[!] והיה אומ' פעמים רבות: 'ואם אינו אחד יתחייב כך וכך', עד שקם בעל הבית אחד מהחרדים אל דבר ה' ואמ' גזרו כל אשר לי בגזרת אשבילייא והכוני פצעוני עד השאירוני המכים מת לפי דעתם, וכל זה סבלתי על אמונת 'שמע ישראל ה' אלוקינו ה' אחד', ואתה עתה בא על קבלת אבותינו מפי חקירת הפלוסוף ותאמר אם אינו אחד יהיה כך וכך? ואמ' יותר אני מאמין לקבלת אבותינו ואיני רוצה לשמע זאת הדרשא ויצא מבית הכנסת ורוב הקהל עמו...". ראו שם, עמ' 117. כיוצא בזאת בהקדמה ל'מנחת קנאות': כי רבים ונכבדים הם אשר אתי / אשר קנאו קנאה גדולה בשמעם קול המולה מפי הדרשנים / המחזיקים בספרי היוונים / שמו אותותם אותות / להכחיש המופתים והאותות..." (ר' אבא מרי משה, מנחת קנאות, פרסבורג תקצ"ח, עמ' 3); ובסעיף כ"ג כתב: "וגם כן דוד מלך ישראל נעים זמירות / הוצרך להרבות תפלות ארוכות וקצרות / להיות מדברותיו בבתי כנסיות נזכרות. ועתה בלא תפלה ותחנה זכו אריסטו ואפלטון / למלאות מספריהם כל חדר וקיטון / ולסמוך על דבריהם כסומך על פלטר ולוקח מן הסטון..." (שם, עמ' 31).

45. יעידו על כך העתקות הרבות של חיבורים אלו וכן תרגומו של רב החצר, ר' מאיר אלגואדיש, ל'ספר המדות'. דוגמה למידת אימוצם של מקורות אלו נראה בדברי ר' יהודה ב"ר שמואל אבן עבאס, מחבר 'יאיר נתיב', הכולל חיבורים אלו לצד חיבורים יהודיים, מתוך שהוא רואה בקריאתם יציאה ידי חובה של לימוד תורה: "וישים לו לחק ולא יעבור ללמוד תמיד ספרי המוסרים המקנים מדות טובות ומרחיקים מדות רעות [...] ומהספרים ההם ספר 'מבחר פנינים', גם ספר 'מרפא הנפשות' [...] **'משלי הפילוסופים'** אשר ענייניו יקרים ונכבדים מאד [...] ובפרט יתמיד בזה על שלחנו טרם ברכת המזון, לקיים מאמר רבותינו ז"ל, 'שלשה שאכלו על שלחן אחד ואמרו עליו **דברי תורה** כאלו אכלו משלחנו של מקום'..." (ראו אסף [לעיל הערה 14], עמ' 66-67) והשוו, למשל, לספרי המוסר שמציע ר' יהודה בן הרא"ש לבניו ללמוד בהם (**בית תלמוד**, ד, וויען תרמ"ה, עמ' 345).

46. ספרות רבה נכתבה על סיפורי האקסמפלה. על יחסם של היהודים לספרות נוצרית זו, ראו לדוגמה ר' בן-שלום, **מול תרבות נוצרית: תודעה היסטורית ודימויי עבר בקרב יהודי ספרד ופרובנס בימי הביניים**, ירושלים תשס"ז, עמ' 213 ואילך.

47. על אף הקוטביות בין המון העם לשכבה האינטלקטואלית, שימשו האגדות את שני הצדדים. בעוד שהמון העם היה יכול לקבל את האגדות כפשוטן והמופתים שבהם חיזקו את אמונתו העממית, השכבה האינטלקטואלית ראתה באגדות בעיקר חומר לפרשנות אלגורית המתפרשת על פי האוריינטציה של החכם הדורש, לעתים לכיוונים פילוסופיים – כפי שלמשל אפשר למצוא ב'עולת שבת' לר' יואל ן' שועיב (ויניציאה של"ז) – ולעתים לכיוונים רבניים – כפי שאפשר למצוא בפירוש 'הכותב' על 'עין יעקב' שאלוניקי, רע"ו-רפ"ב).

הקוראים. כנטייתם של חכמי כל הדורות, חכמים אלו ראו בתקופתם תקופת מצוקה על רקע משברי התקופה.[48] חיבוריהם אינה מתמקדים רק בענייני מוסר, אלא משלבים בתוכם מכלול דברים שאדם צריך להם כמו דברי חיזוק ואמונה והלכות "שימושיות" לכלל הציבור, בעיקר מאורח-חיים ויורה דעה.[49] כיוון שכך, הסוגיות הנידונות רלוונטיות לציבור הרחב, הן מנוסחות בלשון קלה ואינן מצריכות למדנות, אלא מורות הלכה למעשה כמעט ללא ציון מחלוקות.

חיבורים דומים שעיקרם ענייני הלכה, אך גם ענייני מוסר והנהגה, אפשר לראות בספרים, כמו 'צדה לדרך' (פירארא שי"ד) לר' מנחם בן-זרח. ספר זה, שנכתב סמוך לאחר 'מלחמת האחים' בקשטיליה,[50] עיקרו ענייני הלכה, וכפי שכתב המחבר בהקדמה, הוא מיועד לשמש את צורכיהם הדתיים של החצרנים הנמצאים תדיר במחיצת גויים וצריכים לדעת את עיקרי ההלכות.[51]

ר' מאיר אלדבי, אף הוא בן המאה הארבע-עשרה מהעיר טולדו ואולי אף בן משפחתו של הרא"ש, חיבר את ספרו 'שבילי אמונה' (ריווא ד' טרינטו שי"ט) המשלב הלכה, הנהגות בריאות ואחרות, השקפה, מוסר והתייחסויות לצורכי השעה.[52]

לפנינו אפוא מקבץ של חיבורים שכתבו במאה הארבע-עשרה חכמים מהעיר טולדו: 'מנורת המאור' לר"י אבוהב, 'שבילי אמונה' לר' מאיר אלדבי, 'צדה לדרך' לר' מנחם ב"ר אהרן בן זרח,

---

48. התגייסות לצורכי השעה, עקב המציאות הקשה ששררה בקהילות ספרד בפרט במחצית השנייה של המאה הארבע-עשרה, ניכרת בספרות הפולמוס והפילוסופיה היהודית. חיבורים לא מעטים, שמטרתם להקל על מבוכת הזמן שבאה בעקבות פולמוסים עם הנוצרים (כגון ויכוח טורטוסה בשנת 1412) מחד גיסא, ותפיסות פילוסופיות שנחשבו מזיקות מאידך גיסא, נשארו בידינו, כגון חיבורי פרופיט דוראן: 'אגרת אל תהי כאבותך', כלימת גוים (ראו בתוך א' תלמג', **כתבי פולמוס לפרופיט דוראן**, ירושלים תשמ"א); 'ביטול עיקרי הנוצרים' לר' חסדאי קרשקש (שתרגם והוסיף לו הערות ר' יוסף אבן שם טוב, דפוס ראשון שאלוניקי תרכ"ב (לערך) ולאחרונה במהדורת י"ד לסקר, רמת-גן תש"ן), 'ספר האמונות' לר' שם טוב אבן שם טוב (ראו הקדמתו, פררה שי"ו-שי"ז).

49. בספרו של ר"י אבוהב ההלכות היו אמורות להיות מרוכזות בחלק השני (כנזכר בהקדמה), ואילו בספרו של ר"י אלנקאוה שולבו ההלכות בגוף הספר.

50. הקדשת החיבור נעשתה לאחר שדון שמואל אברבנאל, המתואר כ'בעל שכל אוהב חכמים' ו'חפץ ללמוד', הציל את ר' מנחם בן זרח מצרה בעת המלחמה (לימים המיר דתו לפני פרעות קנ"א). ראו על כך, למשל, B. Netanyahu, 'The conversion of don Samuel Abravanel', *Between History and Literature: Studies in Honor of Isaac Barzilai* ,ed. S. Nash, Tel Aviv 1997, pp. 81-110

51. כך כתב: "ובראותי כי ההולכים בחצר אדוננו המלך ירום הודו הם מגן ומחסה לשאר עמו [...] ואמנם ברוב מהומות הזמן ובחמדת הכותרות והדברים שאינן הכרחיים הולכים הלוך וחסור במצוות המחוייבות ובפרט להולכי דרכים ולמשרתים ורואים את פני המלך. והם התפלה והברכות ולשמור משמרת האיסור וההיתר במאכלות ובשמירת שבת והמועדים ובסדר נשים וגם אלה ביין שגו...", ראו ר' מנחם ב"ר אהרן בן זרח, **צדה לדרך**, ווארשה תר"ם, עמ' ד. על חיבור זה ראו למשל: ש' אידלברג, 'הספר "צידה לדרך" ומחברו, ר' מנחם בן הקדוש רבי אהרן בן זרח', **דברי הקונגרס העולמי למדעי היהדות**, 6, ג (תשל"ג), עמ' 15-30.

52. כך כתב בהקדמתו: "ואני הצעיר [...] בראותי המון [...] אשר הלך חשכים [...] ומשכילי הרבים כלים. והחכמים הולכים ודלים [...] וינהגו בכבדות אשר החכמה שואלים [...] נתתי את לבי לדרוש ולתור בחכמה [...] מפי סופרים ומפי ספרים. וארא הרבה חבורים [...] אשר חברו לנו חכמי קדמוננו. לבאר בו אמונתנו [...] ואחשבה התעלומה לאור אוציא. כי אמרתי אולי מרוב המאורעות [...] צרות רבות ורעות. ומחמת האריכות [...] גם יגרום חתימתה וסודתה. שלא נוכל להשיג אותה. ואומר מי יתן [...] מהאריכות קצת להסר. ולבאר מהסודות בקוצר. ואקראה עם הילדים אשר כגילי [...] וקורות הזמן הפרו עצתי [...] והוציאוני מבית אבי ומארץ מולדתי [...] מדחי אל דחי הלכתי. וכאשר ללמוד חזרתי. כמעט כלום לא הבנתי. כי באורך הגלות נתבלבלה דעתי [...] גם מחמת אורך הדברים. אשר בספרי המחברים ללמוד בהם קצתי [...] ויהי היום ואשמע את קול הקורא [...] ויאמר אלי בן אדם [...] קח לך הספרים אשר בם למדת [...] וקצר מהדברים בנועם אמרים [...] וכתוב הכל וכסדר תחברהו. וכאשר תדעהו. מהרה לא תשכחהו. כי יהי קטן ועמך תביאהו. ושננת בו תמיד ותנצרהו. ובזה תעשה הטוב והישר [...] ואם גלית אל ארץ אחרת. הגלות עונות מכפרת. ומעתה [בזכות הספר י"מ] סר עונך וחטאתך תכופר ותיטב לי"י משור פר [...] זה הספר תחבר. אשר אנכי דובר. יהיה לך לזכרון. ולזולתך לכשרון. כי ראיתי בני אדם אשר אין דעתם שלמה [...] ואמונתם היא משובשת ולא תמה. וייראו מגשת לחכמות הרמות [...] וכאשר יראו הספר הזה לפניהם. יהגו בו ותמיד יהיה לעיניהם. ולא יקוצו בקריאתו. כי יהי קטן בכמותו. וגדול באיכותו. ובזה יסורו מדרכם הרע [...] ותהיה אתה הסבה. להנחילם חיי העולם הבא..." וראו עוד בהקדמתו בהרחבה: ר' מאיר אלדבי, **שבילי אמונה**, ווארשא תרל"ד, עמ' 1-4. על חיבור זה ראו למשל: ד' שוורץ, 'לחקר מקורותיו של ספר 'שבילי אמונה' לר' מאיר אלדבי', **סיני**, קיד (תשנ"ד), עמ' עב-עז.

'מנורת המאור' לר' ישראל אלנקאוה.[53] כתבים אלו משקפים תופעה רחבה של כתיבה שאינה מיועדת לשכבה הרבנית, אלא ליהודים שזקוקים לחיבורים כלליים בתחומים מגוונים. כפי שראינו, ספרו של ר' יצחק אבוהב מתמקד בצרכים רוחניים של אמונה ומוסר שאותם הוא מזהה כעיקר. את החיבור הוא מייעד גם לדרשנים שזקוקים למראי מקומות בעניינים מסוימים שבהם עוסק הספר. מבחינה זו ספרו של אבוהב הוא אחד מהניסיונות הראשונים לאיסוף שיטתי של מדרשים ואגדות חז"ל, מתוך זיהוי הצורך שהם יכולים למלא בחברה היהודית בצוק העתים. למעשה חיבורים כמו 'עין יעקב' הנזכר לעיל,[54] שנכתב כמאתיים שנים לאחר מכן הלכו לאורה של 'מנורת המאור' לר"י אבוהב – מדעת או שלא מדעת – מתוך שהם משווים לספרות האגדה והדרוש את היכולת לרומם את חיי החברה היהודית בנבכי הזמן.

53. ר' יצחק אבוהב נפטר בטולידו בשנת 1350 לערך; ר' ישראל אלנקאוה נולד בטולדו ונהרג בה על קידוש ה' בפרעות קנ"א; ר' מאיר אלדבי, נכד הרא"ש, נולד בטולדו בשנת 1310; ר' מנחם אבן-זרח, יליד אסטיליה (Estelle, צרפת), למד באלקלעה ובטולדו ונפטר בה בשנת 1385. את כולם אפשר לזהות עם הזרם הרבני שפעל במקום.

54. לעיל ליד הערה 39. על ספר 'הגדות התלמוד', שנדפס בקושטא בשנת רע"א, אין אנו יודעים מתי התחבר ועל ידי מי.

ליאת סובולב-מנדלבאום

"הילד" ו"הילדות" בספרות התלמודית
בראי "מרחבי המעבר" על פי ויניקוט

תקציר

מאמר זה עוסק בתפיסה המורכבת של הילד ו"הילדות" בספרות התלמודית באמצעות בחינת מובאות המזכירות את "מרחבי המעבר" ו"חפצי המעבר" בהגותו של דונלד ויניקוט. בשל תפיסות במחקר השוללות את היחס הייחודי לילד ולצרכיו עד לעת החדשה המוקדמת, מעניינת ההתייחסות של הספרות התלמודית לפגיעותו, לרגישותו ולצרכיו הייחודיים של הילד וכן לחשיבות המענה להם. במאמר אתמקד במובאות אלה ואשפוך אור על תפיסת ה"ילדות" בספרות זו גם מתוך השוואה לראייתה המודרנית.

מהדיון במקורות אלה נובעת התייחסות המבוגרים לצורכיהם הייחודיים של הילדים וכן לחשיבות שראו בסיפוקם. מכאן נלמד על קיומה של הילדות כקטגוריה המובדלת בדרך מסוימת מהבגרות, בדומה לילדות המודרנית, אך בניגוד לה, מיקומו של הילד בספרות התלמודית ותפקידו בה שונים. הילד בעולמו של התלמוד אינו עומד במרכזה של התרבות ואינו מצוי בנפרדות כמעט מוחלטת מעולם המבוגרים.

ראוי להסביר את ההבדלים, נוסף על השוני בתקופות, בכך שהחוויות וההתנסויות המציאותיות של הילד בספרות זו הוכתבו מתוקף השתייכותו לעולם היהודי, המובדל מהעולמות הסובבים אותו, בהיותו עולם התורה, ההלכה והמצוות וכן מכפיפותו לחובות ולאיסורים הלכתיים.

מילות מפתח: *ספרות תלמודית; משחקי ילדים; מרחבי המעבר; חפצי המעבר; פיליפ אריאס; דונלד ויניקוט.*

הקדמה

מאמר זה משמש נדבך למחקר הקיים על "הילד" ו"הילדות" בספרות זו. בעשורים האחרונים הפנו חוקרי ספרות חז"ל מעטים את תשומת ליבם אל הילדים בספרות זו, על סמך מחקרו החלוצי של ההיסטוריון התרבותי, פיליפ אריאס.[1] אריאס טען כי מושג הילדות המוכר בימינו, לא התקיים בימי הביניים עד לתחילת העת החדשה. כך, מרגע הולדתו של הילד התייחסו אליו כאל מבוגר קטן. יתרה מזו, המבוגרים לא הכירו בכך שלילד יש צרכים פיזיים ונפשיים הייחודיים לו. זאת בין השאר תוצאה של העדר מערכת חינוך מסודרת לילדים.

1. P. Ariès, *Centuries of childhood: A Social History of Family Life*, Trans. R. Baldick, New York 1962 [1960].

בתגובה נכתבו מחקרים שהתנגדו לעמדתו של אריאס,[2] ומצאו כי בתרבויות קדומות התקיימה ילדות, אך היה לה אופי שונה מאשר לילדות בעידן המודרני. לפיהם יש לבחון את קיומה או העדרה של הילדות בתרבות מסוימת על פי יחסם של המבוגרים אל הילדים, את התחשבות המבוגר בצרכיו המיוחדים של הילד, את תפיסתו של הילד כפגיע יותר מהמבוגר, וכן להשוות לתרבויות מקבילות וקודמות לה.

במאמר זה אבקש להצטרף למתנגדים לעמדתו של אריאס ולהציע בחינה חדשה לתפיסה המורכבת של הילד והילדות בספרות התלמודית באמצעות בחינת מרכיבים המזכירים את "מרחבי המעבר" ו"חפצי המעבר" בהגותו של דונלד ויניקוט.[3] ויניקוט תיאר התפתחות פסיכולוגית אוניברסלית ואנושית, ומכאן יש מקום להניח כי תופעות אלו התקיימו בדרך מסוימת גם בעת העתיקה, ולכן מציאתן וניתוחן יסייעו בהבנת הילד ו"הילדות" בתרבות החכמים ובהשוואתה לזו המודרנית.

עניינה המרכזי של ספרות חז"ל היא לימוד והלכה, ובשל כך היא אינה עוסקת במישרין בילדים ובתפקידם, ואלה מופיעים בה בעיקר בהקשרים הללו. מסיבה זו הופעתם בה מצומצמת, והמחקר על אודותיהם אינו רחב. מההיבט ההלכתי נכתבו מחקרים על מעמדם המשפטי של ילדים, על זכויותיהם וחובותיהם.[4] כמו כן מההיבט הסיפורי נדונו ייצוגיהם השונים בספרות זו, תפקידם ומיקומם בעולמם של החכמים, היחס אליהם, וכן תפיסת הילדות המשתקפת ממקורות אלה.[5]

מחקריו של מאיר בר-אילן משמשים אבן דרך חשובה במחקר בתחום זה. נדונו בהם בין השאר תפיסת הילד בספרות התלמודית ושאלת קיומה של "הילדות" בה. בר-אילן מצא התייחסות ייחודית של התלמוד לילד, כגון קיומם של משחקי ילדים, מערכת חינוך לילדים וחוקים המגינים על הילדים הנעדרים מהמקרא. על בסיסם הוא הוכיח את קיומה של ילדות בתקופה זו, אך עמד על ההבדלים בינה ובין הילדות המודרנית.[6]

במאמר קודם עמדתי על כמה ייצוגים עיקריים של הילדים בתלמוד הבבלי: לימוד תורה, ניבוי

---

2. לדוגמה ש' שחר, 'היחס לתינוק ולפעוט ותגובה לשכול בימי הביניים', **זמנים**, 17 (1985), עמ' 82-91; ש' שחר, **ילדות בימי-הביניים**, תל-אביב תש"ן.
3. ד"ו ויניקוט, **משחק ומציאות**, תרגם י' מילוא, תל-אביב תשנ"ו, עמ' 35-56.
4. י"ד גילת, 'בן שלוש-עשרה למצוות?', **מחקרי תלמוד**, א (תש"ן), עמ' 39-53; הנ"ל, 'על מי מוטלת החובה לחנך את הבן הקטן לקיום מצוות?', **סידרא**, יא (תשנ"ה), עמ' 21-37; הנ"ל, 'נישואי קטן', י"מ תא שמע וי"צ גילת (עורכים), **יד לגילת**, ירושלים תשס"ב, עמ' 23-49; ע' טרופר, 'השתלשלות חובת האב לזון את ילדיו בעת העתיקה', **ציון**, עב, ג (תשס"ז), עמ' 265-299; I. Lebendiger, 'The Minor in Jewish Law', *The Jewish Quarterly Review*, 6 (1915-1916), pp. 459-493; 7 (1916-1917), pp. 89-111, 145-174; E. Westreich, 'A Father's Obligation to Maintain his Children in Talmudic Law', *The Jewish Law Annual, 10* (1992), pp. 177-212; A.D. Tropper, 'Children and childhood in light of the demographics of the Jewish family in late antiquity', *Journal for the Study of Judaism in the Persian, Hellenistic and Roman Period*, 37, 3 (2006), pp. 299-334.
5. מ' בר-אילן, 'מישחקי ילדים בעת העתיקה', **דברי הקונגרס העולמי למדעי היהדות**, 11, ב 1 (תשנ"ג), עמ' 23-30; הנ"ל, 'ה"ילדות" ומעמדה בחברה המקראית והתלמודית', **בית מקרא**, 40, א (תשנ"ה), עמ' 19-32; ר' קלדרון, 'דמות המשנה כטופוס בסיפורת האגדה שבתלמוד הבבלי', עבודת מוסמך, ירושלים תשנ"א, עמ' 74-116; י' שוורץ, 'עגלה של קטן', **תרביץ**, סג, ג (תשנ"ד), עמ' 375-392; א' גולדוין, 'ילדות בספרות חז"ל', עבודת מוסמך, חיפה 1999; א' שנידר, 'דמותו של 'תינוק' במפגשי שיח עם חכם. עיון בשבעה סיפורי חז"ל', עבודת מוסמך, חיפה תשס"ח; הנ"ל, 'חכם ו"תינוק": בין הורות רוחנית להורות ביולוגית – עיון בסיפור חז"ל "התינוק השבוי"', **שאנן**, טו (תש"ע), עמ' 193-218.
6. בר-אילן (לעיל הערה 5).

העתיד וגילויו, טהרה, הוראת מוסר השכל, פגיעות והזדקקות להגנה ולריפוי ייחודי.[7] כמו כן ניתחתי את התפיסה המורכבת של "הילד" ו"הילדות" בתלמוד הבבלי ואת מיקומם בעולמו. הראיתי כי הילד שייך לפרקטיקות המרכזיות של תרבות החכמים, כגון לימוד תורה, דיאלוג, מחלוקת והוראת מוסר השכל, וכן לפרקטיקות השוליות בה, כגון הקפדה קיצונית על מידת הטהרה ונבואה. עם זה הילד מצוי גם בעולם ייחודי ושונה מזה של המבוגרים, שבו הוא תלוי במבוגר ומצטייר כבעל צרכים ייחודים שעל המבוגר לספק לו. הוא מתואר כפגיע, כרגיש וכנזקק להגנה ולריפוי ייחודיים וייעודיים לו.

במאמר זה אני מבקשת להראות כי הימצאותם של ביטויים המזכירים את "מרחבי המעבר" בספרות התלמודית וביטויי התייחסות של המבוגרים לצרכיו הייחודיים של הילד ולסיפוקם, מחזקים את המסקנה בדבר קיומה של הילדות כקטגוריה המובדלת בדרך מסוימת מהבגרות בספרות זו. עם זה נובע מהם שוני בין מיקום הילד בתרבות החכמים ובין זה שבתרבות המודרנית. שלא כבילדות המודרנית, הילד אינו מצוי במרכז התרבות ואין לו עולם נפרד מעולמו של המבוגר; הוא משתייך קודם כל לעולם התורה, ההלכה והלימוד ומבצע את המצוות וההלכות המצופות ממנו ונוסף על כך חווה חוויות המתקשרות לגילו ולתמימותו, אך רק כאלה שקשורות לעולם התורני ומותאמות לו. נקודה זו אף ממחישה את השימור של תרבות המיעוט היהודית בתוך תרבויות השלטון הזרות.

כדי לחשוף את ראיית הילדים בספרות זו ואת מיקומם בה אשתמש במתודות של מחקר התלמוד, כגון בחינת מיקומם ותפקידם של הסיפורים בסוגיות והשוואה בין הסיפורים הבבליים למקבילות ולאזכורים התנאיים והאמוראיים הארץ-ישראלים,[8] וכן בטכניקת הקריאה מהפסיכולוגיה היישומית, המנתחת טקסטים בעזרת תאוריות פסיכואנליטיות ומשתמשת בעולם המושגים העולה מהטיפול הפסיכואנליטי בין המטפל למטופל.[9]

אפתח בהצגת תפיסת התפתחות אישיות הילד של ויניקוט והמושגים "מרחב המעבר" ו"חפץ המעבר" שטבע.[10] ויניקוט סבר כי התפתחותו התקינה של הילד מושפעת ממערכות היחסים בינו ובין אמו ובשלבים מאוחרים בינו ובין דמויות משמעותיות אחרות. בתוך כך, על האם לדאוג לתינוק להשגחה צמודה ובהדרגה עם הפיכתו לפעוט, לצמצם את נוכחותה ולהעניק לו עצמאות שתמשיך להתקיים גם בעת העדרה הזמני.

ויניקוט חילק את ההתפתחות, הפעילות והחוויה של התינוק (ובהמשך גם את אלה של המבוגר) לשלושה אזורים: 1. אזור של המציאות הפנימית והסובייקטיבית; 2. אזור של המציאות החיצונית האובייקטיבית; 3. אזור המצוי ביניהם, שאותו כינה "מרחב המעבר".

באזור המציאות הפנימית התינוק אינו מבחין בינו ובין אמו ושאר האנשים האחרים המשמעותיים. הוא מרגיש שהוא כל יכול – הוא ברא את האובייקט שבו הוא חושק ויש לו

---

7. ל' סובולב-מנדלבאום, '"הלמד ילד למה הוא דומה, לדיו כתובה על ניר חדש": ילדים בסיפורי התלמוד הבבלי', **דפים למחקר בספרות**, 20 (תשע"ז), עמ' 98-115.

8. הציטוטים מהתלמוד ומהמדרשים הארץ-ישראליים יובאו מכתבי היד האמינים, כפי שנבחרו על ידי המילון ההיסטורי של האקדמיה ללשון עברית; שינויי נוסח משמעותיים יובאו לדיון וינותחו בהערות השוליים. הקטעים מן התלמד הירושלמי מצוטטים ממהדורת האקדמיה ללשון עברית, על פי כתב יד לייידן.

9. ע' ברמן, 'פסיכואנליזה וספרות: בחפוש אחר נקודת מפגש', **שיחות**, 1, 3 (1987), עמ' 207-218.

10. ויניקוט (לעיל הערה 3).

שליטה מלאה עליו. למשל כשקר לו הסביבה הופכת חמה; כשהוא רעב השד מגיע לתת לו אוכל. ואילו במציאות החיצונית ניחן הילד בניצני עצמאות, שהרי הוא זה שמוצא את האובייקט ומודע לנפרדות שלו וכן להעדר שליטתו עליו.

מרחב המעבר הוא מרחב בין אשליית הכל-יכול של התינוק ובין התפיסה האובייקטיבית המבוססת על בוחַן המציאות. במרחב זה מתקיימות בו בזמן, זו לצד זו, המציאות והפנטזיה, ובכך נוצר פרדוקס שאין לערער עליו ולבקש את פתרונו. הילד מפנטז, מדמיין ובו בזמן פוגש את המציאות כפי שהוא מסוגל לתפוס אותה.[11] במרחב זה מצויות המשאלות, החלומות וההתנסויות החווייתיות שיכולות להיות שונות מהמציאות. מרחב זה נוצר במהלך ההתפתחות התקינה של הפעוט בהפיכתו לילד, ובו הוא עובר בעצם ממצב של התמזגות עם האם למציאות נפרדת ועצמאית. כך מחד גיסא האם היא נפרדת ממנו ובעלת קיום עצמאי, ומאידך גיסא בו בזמן היא מצויה בשליטתו והיא חלק ממנו. תחילה, המרחב מתקיים בתוך הקֶשֶר עם האם ובהמשך עם אובייקטים אחרים. יש לציין כי ויניקוט סבר שהתפתחות הילד אינה לינארית, ולכן במהלכה מתקיימים שלושת התחומים זה לצד זה.

במהלך המאמר אדון בתהליכי פרידה זמנית של הפעוט מאמו במשחק, בשימוש בחפצים המסייעים לילד במעבר מהילדות לבגרות, ובלמידה חווייתית של התורה, ההלכות והמנהגים. אעמוד על משמעותם להבנת תפיסת הילד והילדות בתרבות החכמים, וכן על השוני בינם ובין הילדות המודרנית וראייתו של ויניקוט.

א. תהליכי פרידה זמנית של הילד מאמו

על פי ויניקוט מרחבי המעבר הראשונים בחיי הילד מתפתחים כאשר התינוק מצליח להיפרד מאמו פרידה זמנית ובונה עולם משלו. במקור תנאי, הספרי, מובע הקשר ההדוק בין התינוק לשד האם וצערו בעת פרידתו ממנו.

ספרי בהעלותך פט (כתב יד ותיקן):

> והיה טעמו כטעם לשד השמן. מה הד(ך)[ד] הזה עיקר לתינוק והכל טפילה לו כך היה מן עיקר לישׂ והכל טפילה להן. ד״א. ׳מה הד(ך)[ד] הזה אפילו תינוק יונק הימנו כל היום כולו אינו מזיקו כך היה מן. אפילו ישׂ אוכלין כל היום לא היה מזיקן. ד״א. מה הדד הזה שהוא מין אחד ומשתנה למינין הרבה כך המן משתנה להן לישׂ לכל דבר שהיו רוצין. משל. אוׂ לאשה. אל תאכלי שום ולא בצל מפני תינוק. ד״א. מה הדד הזה תינוק מצטער בשעה שפורש ממנו כך היו ישׂ בשעה שפרשו מן המן...

על פי מקור זה, השד הוא מרכז חייו של התינוק, הוא צמוד אליו, חשוב לו יותר מכול, אינו מזיק לו ובעת הפרידה ממנו הוא חש צער.

תפקידו של השד לילד הוא משל המדגים את תפקיד המן לעם ישראל, כביטוי לקשר שבינו ובין אלוהיו. אם התינוק נותנת את שדה כל הזמן כדי שהילד יינק, והוא אינו גורם לו נזק. עם זה בתום תקופה היניקה חש הילד צער. כך גם האל; הוא דאג לישראל במהלך דרכם במדבר

---

11. ס"א מיטשל ומ"ג בלאק, **פרויד ומעבר לו: תולדות ההשיבה הפסיכואנליטית המודרנית**, תרגם ע' פכלר, תל-אביב תשס"ו, עמ' 195-193.

וסיפק להם מן. המן היה מרכז החיים של בני ישראל במדבר, לא פגע בהם, השביע אותם ולאחר שהוא תם הם חשו צער. מהמקור ראוי ללמוד על הראָיה בדבר תלותו של התינוק באמו ובקשיי היפרדותו ממנה.

קשר התינוק לאם מחד גיסא והיפרדותו ממנה מאידך גיסא, ניכרים גם במהלך דיון של הגמרא במשנה, שקבעה כי קטן שצריך את אמו, פטור ממצוות הישיבה בסוכה.

סוכה כח ע"ב (כתב יד אוקספורד בודליאנה 51E):

קטן שאינו צריך לאמו חייב בסוכה:

היכי דמי [כיצד דומה] קטן שאינו צריך לאמו?

אמרי דבי [אמרו מבית] ר' ינאי: כל שנפנה ואין אמו מקנחתו.

ר' שמעון בן לקיש אמ' [אמר]: כל שנעור משנתו ואין קורא אמא אמא גדולים נמי קרו [גם קוראים] אלא אמא אמא.

על פי תלמידי רבי ינאי, ילד אינו צריך את אמו כאשר הוא יכול ללכת לנוחיות בעצמו, ואילו רבי שמעון בן לקיש פירש כאשר הוא מתעורר ואינו קורא אימא. התלמוד מקשה על דבריו כי גם ילדים גדולים קוראים אימא, והוא מתרץ שקטן קורא אימא פעמיים, כלומר הוא מחכה שאמו תבוא, וכאשר אינה באה הוא קורא לה שוב. לעומתו, ילד גדול קורא לה פעם אחת, ואם היא אינה מגיעה הוא מתמודד לבד.

ממקור זה נלמדת ראָיה בדבר הזדקקות הילד לאם והתמודדותו העצמאית עם העדרה באמצעות חשיבה על האם והירגעות פנימית, ללא צורך בנוכחותה הפיזית.

קִרבת הילד לאם ומסוגלותו להיפרד ממנה ניכרות גם ב**עירובין פב ע"א וע"ב** (כתב יד ותיקן 109), בדיון בשאלה האם עירוב של אדם אחד יכול לשמש עירוב לבני אדם אחרים. הגמרא פוטרת "קטן הצריך את אמו". ניסוח זה מגדיר "קטן" על בסיס נצרכות הילד לאמו, ומובאות בו עמדות החכמים שנדונו במקור ממסכת סוכה, שהוצג לעיל על אודות קריאת הילד "אמא" פעם אחת ופעמיים. בהמשך מובאים דברי רב אסי, שלפיהם עד גיל שש הילד זקוק לאמו לצורך העירוב, כי נוח לו יותר להיות איתה:

אמ' רב יהושע בריה דרב אידי: כי קאמר רב אסי – כגון שעירב עליו אביו לצפון, ואמו לדרום. דאפילו בר שש נמי, בצוותא דאמיה ניחא ליה.

ממקורות אלה נובעת הבנת החכמים את קשיי הילד בפרידתו הזמנית מאמו והתחשבות בו, ואת תפיסת הפרידה כתהליך הדרגתי.

ב. משחק

ויניקוט ראה במשחק תופעה מעברית הממוקמת בין דמיונו של הילד ובין העולם הממשי החיצוני לו ומשמש מפגש בין שני עולמות אלה. באמצעות המשחק הילד מביא את המרחב האשלייתי שלו אל המציאות וחוקיה:

ניסיתי להסב את תשומת-הלב אל החשיבות הנודעת – הן בתיאוריה הן במעשה – לתחום

שלישי, תחום המשחק, המתרחב וכולל את החיים היצירתיים ואת כל חיי התרבות של האדם. העמדתי את התחום הזה בניגוד למציאות נפשית פנימית, או אישית, ובניגוד לעולם הממשי, שבו חי היחיד ושאותו אפשר לתפוס תפיסה אובייקטיבית. מיקמתי תחום חשוב זה של **חוויה** במרחב הפוטנציאלי שבין היחיד לסביבה, הוא המרחב שבראשית קיומו מאחד ומפריד כאחד את התינוק והאם, בזמן שאהבת האם, שמתגלה במהימנות אנושית, מעניקה למעשה לתינוק תחושת אמון, או ביטחון, בגורם הסביבתי [ההדגשה במקור].[12]

בספרות התלמודית מוזכרים משחקי ילדים: הילדים שיחקו עם חפצי המבוגרים, ובהם גם עם אלה ששימשו לצורכי ביצוע הלכות, עם כלים שלמים ושבורים, עם בעלי חיים[13] ועם דברי מאכל.[14] משחקי הילדים מתוארים במקורות אלה כבעלי ערך רב, אף במחיר של התרת איסור הלכתי.[15]

ב.1 משחק בבעלי חיים

בבבא בתרא כ ע"א (כתב יד המבורג 165), על רקע דיון הלכתי של הגמרא בטומאה, מתואר משחק ילדים בציפור חיה העוברת דרך חלון:

...ספר תורה ממעטין בחלון [...] אבל השלג והברד והגליד והכפור והמים כולן אין ממעטין בחלון [...] ועוף ששכן בחלון פרח ואזיל [פורח והולך]. בקשו {י} [ר שחיט ליה. [שוחט אותו] בטמא. מזבין ליה [מוכר אותו] לגוי. בקלניתא. יהיב ליה לינוקא. במסרטא. קלניתא לא מסרט. כעין קלניתא [סוג של עוף].[16] ייתן אותו לתינוק. [מדובר בעוף פוצע]. קלניתא לא שורט. [קלניתא לא פוצע][17]? כעין קלניתא. [כמו (דומה ל) קלניתא]. (מדובר בעוף שדומה לקלניתא שהוא כחוש מאד, אבל הוא פוצע ואין מדובר בקלניתא ממש שאינו פוצע).

במהלך דיון בדינו של חלון, כאשר בתוך הפתח מניחים דבר מה ולפיכך חללו מתמעט, שואלת הגמרא, האם ציפור ששוכנת בחלון נחשבת למקטינה את נפח החלון, ולכן הטומאה לא תעבור דרכו? שאלה זו מבוססת על הכלל שטומאה עוברת רק דרך פתח של טפח על טפח ועל ההבדל בין דבר המונח דרך קבע, הממעט את החלל ומונע העברת טומאה, ובין זה שמונח זמנית ואינו מונעה. במקרה זה מובע חשש שמא הציפור תינתן לקטן לשחק בה ולא תיחשב למקטינה את גודל הפתח.

הגמרא שואלת האם ראוי לתת לילד קטן לשחק בציפור? ומתרצת שמדובר בציפור פוצעת, ובשל כך לא תינתן לקטן למשחק. לאחר מכן היא מקשה כי ציפור הקלניתא אמנם אינה

---

12. ויניקוט (לעיל הערה 3), עמ' 120.
13. משנה, בכורות ה, ג.
14. תוספתא, כלים, בבא מציעא ז, ד; תלמוד בבלי, פסחים קט ע"א.
15. סובולב-מנדלבאום (לעיל הערה 7).
16. רש"י פירש כי זהו עוף רזה שאינו ראוי לאדם, ובניגוד לו ברא"ש יוסף מפורש כי זהו עוף טמא. רש"י, בבא בתרא כ ע"א, ד"ה קלניתא; ראש יוסף, חולין קב ע"ב, ד"ה וגמרא.
17. רבינו נתן בן רבינו יחיאל, 'קלניתא', **ערוך השלם**, עמ' 136; M. Sokoloff, *A Dictionary of Jewish Babylonian Aramaic of the Talmudic and Geonic period*, Ramat-Gan 2002, p. 831.

פוצעת, אלא שמדובר בציפור שדומה לקלניתא ובניגוד לה היא פוצעת. מסיבה זו הציפור תישאר במקום ולכן נחשבת לממעטת את הפתח. מדיון זה שמטרתו מניעת טומאה ולא עיסוק בילדים, עולה כי הילד נתפס פגיע וזקוק לדאגת המבוגרים.

משחק אחר של ילדים בבעלי חיים הוא משחק בחגבים. משחק זה מצוי בדיון בהוצאת שיעורי מאכלים ובעלי חיים מרשות לרשות בשבת בשגגה ובכפרה על כך באמצעות קורבן חטאת אחד למקדש.

משנה, שבת ט, ז (כתב יד קאופמן):

...חגב חי כל שהוא. מת כגרוגרת. ציפורת כרמים בין חייה בין מיתה כל שהוא מפני שמצניעים אותה לרפואה. ר' יהודה אוי. אף המוציא חגב חי טמא כל שהוא מפני שמצניעים אותו לקטן לשחק בו.

המשנה קובעת כי הוצאת חגב חי בכל שיעור אינה חייבת קורבן חטאת, כיוון שאין אוכלים אותו ואין משתמשים בו, ואילו שיעור הוצאת 'חגב מת טהור' הוא כגרוגרת, בדומה לשיעורם של מאכלים אחרים. רבי יהודה סותר את עמדת המשנה ואומר כי המוציא חגב חי טמא חייב קורבן משום שנותן לקטן לשחק, כלומר משתמש בו, ולכן דינו כשל חגב מת טהור.

בדיון של התלמוד על משנה זו ב**שבת צ ע"ב** (כתב יד אוקספורד 366) יש ויכוח אם חגב חי טמא ניתן למשחק לילד כיוון שיש חשש שיאכל אותו ובכך יעבור על איסור אכילת חגב טמא:

ר' יהודה אומ'. 'אף המוציא חגב חי וכו' ותנא קמא סבר לא. מאי טעמא. דילמ' אכיל ליה אי הכי טהור נמי. דהא רב כהנא הוה קאי קמיה דרב. והוה קא מעבר שושיבא אפומיה (דבריה) אמ' ליה. שקליה. דלא לימרו. מיכל אכיל ליה וקא עבר משום "אל תשקצו את נפשתיכם". אלא דילמ' מיית ואכיל ליה. ור' יהודה אמ' לך. אי מיית מיספד ספיד ליה התנא קמא.

[התנא האחרון סבר שהמוציא חגב חי טמא אינו חייב. מהו הטעם? שמא יאכל אותו. אם כך, טהור גם, שהרי רב כהנא היה עומד לפניו של רב והיה מעביר חגב על פיו. אמר לו: קח אותו שלא יאמרו אוכל אותו ועובר משום [...] "אלא שמא ימות ויאכל אותו" ור' יהודה [סבר] שאם ימות, הקטן יספידהו].

הגמרא מסבירה את עמדת רבי יהודה במשנה, שסבר שלא נותנים חגב חי טמא לקטן מפאת החשש שיאכל אותו. בהמשך הדיון גם מובהר כי חשש זה קיים גם במקרה של חגב חי, שלאחר מותו, הקטן עלול לאכול אותו. הגמרא מסתייגת מכך ואומרת כי על פי רבי יהודה אם החגב ימות, הקטן יספוד לו ולא יאכל אותו.

הספד של חגב מפי ילדים מובא גם ב**יבמות קכא ע"ב** (כתב יד מינכן 141), במהלך דיון בעדות תינוקות על מות הבעל:

מתני' אפי' שמע מן הנשים וכו' הרי אנו הולכין לספוד ולקבור את איש פלוני ודילמא לא אזול. אמ' רב יהודה אמ' שמואל דקאמרי הרי אנו יודעין באין מלספוד ומלקבור את איש פלוני שמת. ודילמא כמצה בעלמא שכיב להו ואסיקו ליה בשמיה. דקאמרי כאן וכן רבנן הוו תמן. וכן וכן ספדני הוו תמן.

הגמרא דנה במשנה המונה עדויות אמינות על מות הבעל ובהן עדויות תינוקות האומרים שהם הולכים לספוד ולקבור איש מסוים. היא שואלת אם אפשר לסמוך על דבריהם, ומעלה כמה חששות. אחד מהם הוא שייתכן שלא מדובר באדם, אלא בחגב שילדים שיחקו אתו, כינו אותו בשם של אדם וכאשר מת, ערכו לו הספד. הגמרא משיבה שאם ילדים מספרים על לוויה שהיו בה אנשים מסוימים, מדובר בלוויה אמיתית שנכחו בה ולא בהספד לחגב, ולכן עדותם אמינה ואפשר לסמוך עליה.

אפשר לראות בתיאור הספדי הילדים לחגבים ביטוי הדומה למרחב מעברי. הילדים שיחקו עם החגבים, האנישו אותם ונהגו בהם מנהגי אבלות. הם למדו מהמבוגרים את הרגשות המועלים בטקס הפרידה מאדם אהוב והפעילו אותם על בעל חיים. הילדים שיחקו משחק תמים בבעל חיים שקרוב אליהם ובו בזמן חיקו את מציאות חיי המבוגרים הקשה של האובדן והמוות. בדרך זו הם התמודדו עם המוות בתוך עולמם, מות חגב ולא מות האדם.

ב.2 משחק במאכלים

תיאור משחק של ילדים בדברי מאכל מצוי בכמה מקורות בספרות התלמודית. אפתח את הדיון במקור ארץ ישראלי.

ירושלמי סנהדרין כה ע"ד (ז, יא):

> ר' ליעזר ור' יהושע ורבן גמליאל סלקון לרומי. עלון לחד אתר ואשכחון מיינוקיא עבדין גבשושין ואמרין הכין בני ארעא דישראל עבדין ואמרין ההן תרומה וההן מעשר; אמרין מסתברא דאית הכא יהודאין.
>
> [ר' אליעזר ור' יהושע ורבן גמליאל הלכו לרומי. באו למקום אחד ומצאו ילדים עושים ערמות (של פירות), ואומרים: ככה עושים בני ארץ-ישראל ואומרים: אלו תרומה ואלו מעשר].

על פי מקור זה, ילדים שיחקו בפירות ובאגוזים, בדומה לאופן שבו נהגו בארץ ישראל לאסוף פירות ולקיים את מצוות המעשר והתרומה. במהלך המשחק דמיינו הילדים שהם מקיימים את המצוות בארץ ישראל.

אפשר למצוא בתיאור ביטוי למרחב המעבר, שכן הילדים נמצאו מצד אחד בתחום הדמיון, שבו הפירות סימלו בעבורם דבר מה שאינו בהישג ידם, ומצד אחר הם הפגינו במשחק היכרות עם המציאות הארץ ישראלית וחיקו אותה.

ב.3 משחקים עם חפצים ששימשו לביצוע הלכתי והילדים קיבלו אותם מהמבוגרים

ילדים השתעשעו ושיחקו בחפצים ששימשו לביצוע ההלכה. כך נובע מהמקור הבא שלפיו ילדים שיחקו עם הלולב ואכלו את האתרוג בתום קיום את המצווה ההלכתית בשביעי של סוכות, בהושענא רבה.

משנה, סוכה ד, ז (כתב יד קאופמן): "מיד התינוקות שומטין את לולביהן ואוכלין אתרוגיהן".

בדיון של הגמרא **בסוכה מו ע"ב** (כתב יד אוקספורד בודליאנה 51) על המשנה מובאת מחלוקת בין רבי יוחנן לריש לקיש בשאלה אם מותר לאכול אתרוג בשביעי של סוכות: רבי יוחנן אוסר כיוון שהם מוקצים לכל היום, ואילו ריש לקיש מתיר כיוון שאלה מוקצים לצורך קיום מצוות,

ולכן לאחר שתמה המצווה הם מותרים באכילה.

אפשר לראות בהיתר השימוש בחפצים ההלכתיים לצורכי הילדים מרחב מעבר. הילדים טוענים את החפצים בפנטזיות ובדמיון ובדרך זו מתאימים את המציאות למשחקם ואת ההלכה לעולמם.

סוג משחק אחר הוא בחפצים דומים לאלה של המבוגרים. כך ילדים שיחקו בעגלה של קטן, שאפשר שדמתה לעגלה ששימשה מבוגרים לצרכים מגוונים.[18]

משנה, ביצה ב, י (כתב יד קאופמן):

> עגלה של קטן טמאה מדרס ונטלת בשבת ואינה נגררת אלא על גבי כלים. רבי יהודה אומר כל הכלים אין נגררין חוץ מן העגלה מפני שהיא כובשת.

משחק בכלים של מבוגרים מופיע גם בסוגיה **ביומא עח ע"ב** (כתב יד מינכן 6), בדיון ברכיבים המסייעים לגידול ילדים, ובהם מאכלים, רחיצה, סיכה בשמן ומשחק. במהלכה מובא פעמיים הרעיון כי יש לאפשר לילד משחק בכלים של המבוגרים כדי להתפתח.

פעם אחת מפי אם אביי:

> דאמ' אביי. אמרה לי אים [אֵם = אומנתו]. רביתיה דינוקא... גדל (פורתא) – תבורי מני. [גידולו של תינוק[19] – גדל מעט – כלים שבורים].[20]

בפעם השנייה מסופר על רבה שהיה: "זבין להו לבניה מני גזיזי ומתברי". רבה רכש עבור בניו כלי חרס, שעל פי **רש"י** היו סדוקים וזולים, כדי שישברום. שבירת כלי המבוגרים מאפשרים לילד לחוות את מרחב המעבר. הילד רואה בהם כלים אופייניים למבוגרים וכאשר הוא שובר אותם, הוא משתמש בהם לצרכיו שלו מעולם הדמיון והפנטזיה שהוא יוצר.

מתוך הדיון במשחקי הילדים עולה כי הם שיחקו בחפצי המבוגרים ונתנו להם פרשנות ייחודית משלהם. בדרך זו נוצרו מרחבי המעבר שבהם הילד נמצא בו בזמן בעולם המבוגרים ובעולמו. חפצים אלה אפשרו לילד את הנפרדות מעולם המבוגרים ובד בבד את השתייכותם אליו (בדרך של חיקוי), וכן ביטוי למעבר בין המציאות לדמיון בשני הכיוונים, ותרמו בכך להתפתחותו, להתבגרותו ולפיתוח יכולותיו בהתמודדות עם מצבים למיניהם בחיי המבוגרים, כמו התמודדות עם מצב קיצוני של מוות והספד.

ג. שימוש בחפצים המסייעים למעבר בין הילדות לבגרות

ויניקוט הסיק כי בתהליך הפרידה מההורים הילד מאמץ "חפץ מעבר", המקבל משמעות סמלית של אם נוכחת גם בהעדרה הפיסי.[21] הילד הוא שמוצא את החפץ, כאשר זה מסמל בעבורו את

---

18. על זיהויה ותיאורה, ראו שוורץ (לעיל הערה 5).
19. רש"י וסוקולוף פירשו כי זהו סוג של תבלין. רש"י כתב כי הוא מכיל מי גבינה, מלח ועובש של קמח שעורה. רש"י, תלמוד בבלי, יומא עח ע"ב, ד"ה ביעתא בכותח. ראו סוקולוף (לעיל הערה 17).
20. על פי כתב יד מינכן 6. בכתב יד אוקספורד 366 ובכת יד לונדון הרלי 5508 נוספה המילה המתבקשת: פורתא. על דמותה של אֵם אביי, ראו ש' ולר, **נשים בחברה היהודית: בתקופת המשנה והתלמוד**, תל-אביב תשס"א, עמ' 161-172; ל' סובולב-מנדלבאום, 'דמויות נשיות בסיפורי התלמוד הבבלי', עבודת דוקטור, חיפה תשע"ד, עמ' 190-225.
21. ויניקוט (לעיל הערה 3).

החסות שההורה פורש עליו ומסייע לו בהתמודדות עם הפרידה הזמנית. החפץ מאפשר לילד את המעבר למצב שבו התשוקות שלו ממומשות באמצעים אחרים ובדרך שבה הוא שולט ועושה את ההתאמה כדי שיתממשו.

שימוש בחפץ הדומה לזה של "חפץ המעבר" על פי ויניקוט,[22] בולט במיוחד בסוגיה ב**בבלי שבת סו ע"ב**. נזכרים בה קשרים המסייעים לילדים להתמודד עם געגועיהם לאביהם. בדיון של הגמרא בחפצים שאסורים ומותרים ביציאה מרשות לרשות בשבת מצטטת הגמרא את המשנה **(שבת ו, ט):** "והבנים יוצאים בקשרים". איסור היציאה בחפצים שונים בשבת נובע מאיסור הטלטול, והתרת הקשרים לבנים מבוססת על התרת יציאת מבוגרים בשבת עם קמעות המשמשים לריפוי ולמניעת מחלה. אלה מוגדרים כתכשיט שעמו מותר לאדם לצאת בשבת.

מהמשנה לא ברור מהם הקשרים ומדוע הותרה יציאתם בשבת לבנים, ואילו הגמרא מביאה הסברים לכך. ההסבר הראשון מובא מפי שרשרת חכמים בשמו של רב יהודה, הסבור כי הכוונה היא לשורשים של צמח הפואה. **רש"י** פירש כי תולים אותם על הצוואר והם משמשים לריפוי.[23] עוד הסבר מובא בשם רבין בר רב הונא, משמו של רב חמא בר גוריא, כי מדובר ברצועת נעל ימין של אבי הילד, שאותה קושר האב בצדו השמאלי של הילד, המסייעת לו להתמודד עם געגועיו לאביו:

> כדאמ' רבין בר רב הונא אמ' רב חמא בר גוריא: בן שיש לו געגועין אצל אביו נוטל רצועה ממנעל של ימין וקושר לו בשמאלו.[24]

הסתייעות בחפץ לצורכי התמודדות עם הקושי שבפרידה מההורה דומה להתקשרות הילד לחפץ המעבר על פי תורתו של ויניקוט, אך בשינויים התואמים את עולמו של התלמוד. בדומה לחפץ מעבר, הקשר משמש סמל לנוכחות ההורה גם בהעדרו הפיזי, ואולם על פי ויניקוט,[25] הילד הוא שנותן לחפץ את המשמעות הסמלית וטוען אותו בדמיונו, ואילו כפי שחשפתי במקור זה, ההורה הוא שמעניק לילד את החפץ ואת משמעותו.

ביטוי אחר המזכיר חפץ מעבר מצוי ב**ברכות סב ע"א.** במקור זה מסופר על הכנסת טלה עם הילד לשירותים כדי לסייע לו להתמודד עם מזיקים השוהים בהם ועם הפחד שבכניסה לשם.

> אביי מרביא ליה אימיה אמרא למיעל בהדיה לבית הכסא. [אביי גדלה אמו טלה שיכנס איתו לבית הכיסא] ואמאי.[26] ולרביא ליה גדיא![27] [ותגדל לו גדי?] מאי שנא[28] אימרא? [מדוע דווקא טלה] משום דאיקרי [שנקרא] שעיר, ושעיר בשעיר מיחלף [מוחלף].

פתרון זה להתמודדות עם הכניסה לבית הכיסא בקרב ילד מופיע בסוגיה הדנה בהתמודדויות

---

22. שם.
23. רש"י ציין שהוא אינו יודע לאיזה חולי הם מיועדים והמאירי כתב כי קשרי הפואה הם שערות מתוך פאת שיער, שמהן עושים קשרים ושמים אותם על הצוואר. רש"י, תלמוד בבלי, שבת סו ע"ב, ד"ה קשרי פואה. תלמוד בבלי, שבת סו ע"ב (כתב יד אוקספורד 366) בתוך מ' המאירי, **בית הבחירה על מסכת שבת**, ירושלים תשכ"ה.
24. על פי כתב יד אוקספורד 366.
25. ויניקוט (שם).
26. "ואמאי" – חסרה בשאר כתבי היד.
27. "משום דאיקרי (שנקרא) שעיר ושעיר בשעיר מיחלף" – בכתב יד מינכן 95 מופיע המשפט: "משום דמיתחליף שע[י]ר בשע[י]ר". בכתב יד פריז 671 מופיע המשפט: "מאי שנא אימרא משום דאי קרי".
28. סוקולוף (לעיל הערה 17).

של חכמים עם הכניסה למקום זה שנתפס כמקום מפחיד, מסוכן ושורץ מזיקים.[29] כפתרונות לבעייתיות בדבר הנהיגו חכמים כניסה בזוגות, תפילה והתנהגות צנועה בעת השהייה בבית הכיסא.

מסופר על אם אביי[30] שגידלה לו טלה, הנקרא גם שעיר, שילווה אותו לשם.[31] מכאן שהמטרה בגידול הטלה היא שהמזיקים המצויים בבית הכיסא יזיקו לטלה במקום לאביי. ראוי לפרש כי כניסתו של הילד עם בעל החיים מקבילה בדרך מסוימת לאימוץ חפץ מעבר, המאפשר לו להתמודד לבד בלי נוכחות הורה עם הכניסה לבית הכיסא. אלא שבדומה לביטוי הקודם, גם במקור זה לא הילד הוא שמאמץ את הטלה ומטעין אותו במשמעות הסמלית, אלא הוא מקבל אותו מאמו. כניסתו של בעל החיים עם הילד לבית הכיסא הוא פתרון ייחודי לילד ומבטא התייחסות אחרת וייחודית לצרכיו.[32] ייתכן שהבחירה בבעל החיים נבעה מחיבתם של ילדים לבעלי חיים ומקרבתם הפיזית של הילדים אליהם, הידועה ממקורות אחרים בספרות התלמודית.[33]

מהמקורות התלמודיים שמהם עולים ביטויים הדומים לחפצי מעבר, נובע כי חכמים הכירו בקשיי הפרידה הזמניים של הילד מההורים ומצאו שמתן חפץ לילד שיזכיר את ההורה, יסייעלו להתמודד עמם. מכאן משתקפת התייחסות לעולמו של הילד ולצרכיו והבנה בקשיי הפרידה שלו מהוריו, גם אם מדובר בפרידה זמנית.

ד. למידה חווייתית של התורה, ההלכות והמנהגים

נמצא מקבילה תלמודית אחרת למרחב המעבר בלימוד החווייתי של התורה, ההלכות והמנהגים של הילדים. בדרך לימוד זו הילד מצוי הן בעולם המבוגרים אך גם אוחז בעולמו, עולם המשחק והחוויה.

לימוד תורה חווייתי לילד מופיע **בתענית כד ע"א** (על פי כתב יד הרב הרצוג ירושלים):

> רב גזר תעניתא ולא אתא מיטרא. נחת קמיה ההוא מקרי דרדקי. אמ' משיב הרוח נשא זיקא. אמ' מוריד הגשם. אתא מיטרא. אמ' ליה. מאי עובדך. אמ' ליה. מקרי דרדקי אנא ומקרינא לבני עניי כבני עתירי. ואית לי פירא דכוארי דמפרנסנא מניה. מאן דלא קארי משחידנא ליה עד דקארי.

---

29. תלמוד בבלי, שבת טז ע"א; גיטין ע ע"א, מה ע"א, נז ע"א; קידושין עב ע"א, פא ע"ב; תמיד כז ע"ב. בירושלמי נתפס בית הכיסא כמקום מסוכן מבחינת מחלות ותברואה, שכן היו צריכים לברך בכניסתו וביציאתו, אך אין התייחסות למזיקים השורצים שם. לדוגמה: ירושלמי, ברכות יד ע"ב (ט, ד). על תפיסת בית הכיסא כמקום שורץ מזיקים אצל חז"ל, ראו י' לוינסון, 'גבולות ומכשפות: סיפורי עימות בין רבנים למכשפים בספרות חז"ל', **תרביץ**, עה, ג-ד (תשס"ו), עמ' 295-328; ש' קרויס, **קדמוניות התלמוד**, ברלין תרפ"ד-תש"ה, עמ' 406-411; א' ברוך וז' עמר, 'בית הכסא (LATRINA) בארץ-ישראל בתקופה הרומית ביזאנטית', **ירושלים וארץ-ישראל**, ב (תשס"ה), עמ' 27-50; א"א שמש, 'הטיפול בפסולת ובשפכים בתקופת חז"ל', **שיח שדה**, 5 (תשס"ט), עמ' 17-28; A. M. Bamberger, 'An Akkadian demon in the Talmud: Between Šulak and Bar-Širiqa', *Journal for the Study of Judaism in the Persian, Hellenistic and Roman Period*, 44, 2 (2013), pp. 282-287.

30. ראו לעיל הערה 20.

31. שעיר הוא גם הכינוי של חכמים לשד המצוי בבית הכיסא. ראו ספרא אחרי מות ו ט; ספרי דברים האזינו פיסקא שו; ויקרא רבה כב, ח; בראשית רבה סה, ט.

32. על פי כתב יד אוקספורד 366.

33. על משחק של ילדים עם בעלי חיים, ראו בר-אילן (לעיל הערה 5).

[רב גזר תענית ולא בא מטר. ירד לפניו אותו מלמד ילדים. אמר: 'משיב הרוח', נשבה רוח. אמר 'מוריד הגשם'. בא מטר. אמר לו: מה מעשיך (הטובים)? אמר לו: מלמד דרדקים אני ומלמד מקרא לבני עניים כבני עשירים, וכל מי שאינו יכול לשלם, איני לוקח ממנו דבר. ויש לי בריכה של דגים, וכל מי שפשע (שפרוע ואינו קורא) אני משחד אותו בהם ומרגיע אותו ומפייס אותו עד שבא וקורא].

בדיון במקרים שבהם אישים פשוטים עושים ניסים ומסייעים להורדת הגשם בזכות מעלותיהם המוסריות, מסופר על מלמד תינוקות שהצליח לגרום לירידתו בזכות העדפת האל את פועלו. הסיבה לכך היא שהוא מלמד ילדים בני עניים ועשירים ללא הבדל ביניהם, מתוך יישום שיטת הרגעה למתקשים להתרכז. הוא מאפשר להם לשחק בבריכת דגים. יש לראות בה מעין חפץ מעבר, שכן היא מסייעת לילד להתמודד עם הקשיים שבמציאות הלימודית ומאפשרת לו להימצא במציאות המוכרת מהבית. מהשכר שהמלמד זכה בו אפשר ללמוד על החשיבות שבלימוד הילדים על כל מאפייניו, בשילוב עם חוויה.

לימוד חווייתי המשלב משחקים ניכר גם בהוראת יציאת מצרים, ההלכות והמצוות הקשורים אליה בסדר הפסח. הילדים שותפים לסדר, חווים את חוויית האכילה והייחודיות של החג ומקשיבים לסיפור יציאת מצרים, אך בדרך אחרת מהמבוגרים. אלה דואגים להם לפעילות חווייתית ולמעשים ייחודיים להם, שבעזרתם הם יהיו מסוגלים לתפוס ולהבין את יציאת מצרים, את הניסים, את הלכות החג ואת מצוותיו.

סדר פסח מופיע במקורות שונים מזמנים שונים. אפתח בקטע מהמשנה שבו נובעת התייחסות שונה לילד ואף מוטל עליו תפקיד ייחודי לו.

משנה, פסחים י, ד (כתב יד קאופמן):

מזגו לו כוס שיני. וכן הבן שואל. אם (אין)דעת בב(י)ן אביו מלמדו. מה נשתנה הלילה הזה מכל הלילות. שבכל הלילות (אין) אנו מטבלים אפילו פעם אחת. הלילה הזה שתי פעמים. שבכל הלילות אנו אוכלים חמץ ומצה. הלילה הזה כולו מצה. שבכל הלילות אנו אוכלים בשר צלי שלוק ומבושל. הלילה הזה כולו צלי. לפי דעתו שלבן אביו מלמדו.

על פי המשנה, במהלך סדר הפסח מבצעים המבוגרים את המצוות וההלכות הנקשרות בו, ואילו על הילדים מוטלת החובה לשאול שאלות על כך. אנו מצפים שהילד ישאל במה שונה קידוש פסח מקידושים אחרים ויבחין בארבעה שינויים. כך במהלך הסדר הילדים שומעים את הסיפור ואת הדיונים ובו בזמן שואלים שאלות על החוויה.

מכאן ראוי לפרש כי הילדים נמצאו במהלך הסדר במרחב מעבר על פי הגדרתו של ויניקוט. הם נמצאו בעולמם, עולם הדמיון והמשחק, ובו בזמן הם נמצאו בעולם "המבוגרים", עולם של לימוד האירוע המכונן – יציאת מצרים, וכן הלכות ומצוות הקשורות אליו.

יש להדגיש כי הילדים לא שאלו על האירוע המכונן, אלא על החוויה, על המצוות והמנהגים. מכאן אנו למדים שכדי להבין את האירוע ואת משמעויותיו, הילד צריך את החוויה. המבוגר, בשונה מהילד, רגיל למנהגי הסדר ומכיר את הסעודות האחרות, ולכן אינו שואל, אלא עוסק באירוע ופחות בחוויה. יוצא אפוא שהשתתפותם של הילדים בסדר הפסח מבדילה אותם מן המבוגרים ומבטאת את ההתייחסות השונה של המבוגרים לילדים.

תוספתא, פסחים י, ט (כתב יד וילנא) מוסיפה על המשנה ומתארת אירוע ייחודי לילדים –

חטיפת מצה:

ר' לעזר אמ': חוטפין מצה לתינוקות בשביל שלא ישנו. ר' יהודה או' אפי' לא אכל אלא פרפרת אחת אפי' לא טבל אלא חזרת אחת חוטפין מצה לתינוקות בשביל שלא ישנו.

לחטיפת המצה כמה סיבות, ובהן לעורר את הילדים לשאול על המצוות, לשעשעם ולקרבם לעולם המצוות.[34]

בתלמוד הבבלי ב**פסחים קט ע"א** (כתב היד בית המדרש לרבנים ניו יורק 271) מתחזקת חוויית הילד באמצעות משחק בפירות. הגמרא מצטטת ברייתא, שלפיה נותנים לילדים קליות ואגוזים כדי שישאלו על מנהגי החג, ומסופר על רבי טרפון שחילק אגוזים לילדים כדי שלא יישנו:

תנו רבנן הכל חייבין בארבעה כוסות הללו אחד האנשים אחד הנשים ואחד התינוקות. אמ' ר' יהודה וכי מה תעלה [תועלת] יש לתינוקות ביין. אלא מחלק להן קליות ואיגוזים כדי שישאלו. אמרו עליו על ר' טרפון שהיה מחלק קליות ואיגוזין בערבי פסחים כדי שישאלו [כדי שלא יישנו וישאלו]. תניא ר' אליעזר אומר. חוטפין מצה בלילי פסחים בשביל תינוקות שלא יישנו.

למידה חווייתית **אחרת המובעת בספרות התלמודית היא למידה מחברים**. לצד דיונים על החינוך "הפורמלי" של הילד על ידי המורה או האב, יש התייחסות ללימוד של הילד מהחברים. ב**בבא בתרא כא ע"א** (כתב יד המבורג 165) במהלך דיון של הסוגיה בחינוך הילד, מובעת עמדה כי ילד שאינו קורא מצטרף לחבריו:

דקארי קארי דלא קארי ליהוי צוותא לחברי.

[אם קורא (לומד) שיקרא (שילמד), ומי שאינו קורא – יהיה בצוותא עם חבריו].

פירוש אחד הוא שמדובר במצב שבו הילד אינו יודע לקרוא, וכאשר הוא רואה את חבריו קוראים, הרי הוא לומד מהם או מקבל מהם מוטיבציה ללמידה. פירוש נוסף הוא שחבריו ישפיעו לטובה על התנהגותו.[35] כך או כך, משניהם עולה כי ילדים לומדים מתוך חוויה חברתית.

לימוד מחברים מופיע גם ב**כתובות נ ע"א** (כתב יד סנט פטרבורג) בדיון של הגמרא בחובת חינוך הילד ובגיל כניסתו לבית הספר:

אמ' רב קטינא. כל המכניס את בנו פחות משית לסוף רץ אחריו ואין מגיעו. איכא דאמ' חבירין רצין אחריו ואין מגיעין [משיגים] אותו.

הגמרא מציגה מחלוקת בנושא הגיל שיש להתחיל בו את לימוד הילדים בבתי הספר.[36] על פי רב קטינא, במקרים שבהם אב מכניס את בנו לבית הספר כאשר גילו פחות משש, הילד לא מצליח ללמוד ולהגיע להישגים. בניגוד לדבריו, חכמים ("יש אומרים") סברו כי ילד המתחיל בגיל צעיר

34. רשב"ם פסחים קט ע"א, ד"ה חוטפין מצה; רש"י פסחים קט ע"א, ד"ה חוטפין מצה; רמב"ם, משנה תורה, הלכות חמץ ומצה ז ג.

35. רש"י בבא בתרא כא ע"א, ד"ה ליהוי צוותא לחבריה; תוספות בבא בתרא כא ע"א, ד"ה בבציר מבר שית לא תקבל.

36. למחקר בענין זה ראו מ' ברייל, 'גיל הילד בכניסתו לבית-הספר', **תרביץ**, 9 (תרצ"ח), עמ' 350-374; י' גפני, **יהדות בבל ומוסדותיה בתקופת התלמוד**, ירושלים תשל"ה, עמ' 79-87; ד' גודבלט, 'המקורות על ראשיתו של החינוך היהודי המאורגן בארץ-ישראל', **מחקרים בתולדות עם-ישראל וארץ-ישראל**, 5 (תש"ם), עמ' 83-103; י' גפני, 'חינוך קטנים בתקופת התלמוד – מסורת ומציאות', ר' פלדחי וע' אטקס (עורכים), **חינוך והיסטוריה: הקשרים תרבותיים ופוליטיים**, ירושלים תשנ"ט, עמ' 63-78.

לומד טוב יותר בהשפעת ילדים אחרים שמנסים לרוץ אחריו, אך אינם מצליחים להגיע להישגיו.

מדברי החכמים נלמד כי תלמידים צעירים הם תחרותיים, ובשל כך הם מנסים ללכת אחר ילד מצליח. מכאן, שהתלמידים אינם לומדים רק בהשראת המורה אלא גם בהשראת חבריהם.

מהמקורות המתארים למידה של ילדים מחבריהם, ראוי ללמוד על קיום דומה לזה של מרחב מעבר. הילד שייך לעולם החכמים, הלימוד, אך גם מצוי בעולמו החווייתי החברתי. יש להדגיש כי תפיסה זו של תחרותיות ולמידת עמיתים עולה בקנה אחד עם אפיון תרבות החכמים בבית המדרש.[37]

מהדיון בביטויים בספרות התלמודית המזכירים "מרחבי מעבר" על פי הגדרתו של ויניקוט, נובע כי זו מעניקה לילדים בו בזמן מקום אינטגרלי בתרבות החכמים – לימוד התורה והמצוות, ועם זה מנכסת אותם לתחומים המזוהים עמם, כגון דמיון, משחק ולמידה חווייתית.

במקורות אלה הילד נתפס פגיע, רגיש, נזקק למבוגר ואף תלוי בו, וזאת בדומה לילדות המודרנית.[38] יתרה מזו, בדומה לה מתוארים שלבי התפתחות הילד: פרידתו הפיזית מההורים וכניסתו לעולם המבוגרים, כתהליכים המתרחשים בהדרגה.

יש לציין כי תפיסה זו של הילד מקבלת ביטוי רחב בתלמוד הבבלי יותר מבמקורות מתקופת התנאים – המשנה והתוספתא. סיבה אפשרית אחת היא שלקראת אמצע המאה השישית לספירה, זמנם של עורכי התלמוד, חלה הידלדלות באוכלוסיית פרס עקב מגיפה, וייתכן שבשל כך ביקשו חכמים לשמור על הילד הפגיע מהמבוגר, להגן עליו ולדאוג לו.[39]

סיבה אחרת היא רוחב היריעה של התלמוד הבבלי המכיל מספר סיפורים גדול יותר מבמקורות התנאיים. עוד הסבר הוא נטייתו של הבבלי במקרים רבים להרחיב את המקורות הארץ ישראליים וכן להשתמש בהם כאמצעי להעברת מסרים או לחידוד הלכות ורעיונות.[40]

ראוי להדגיש כי נוסף על הדמיון בין ראיית הילד בספרות התלמודית לזו שבתרבות המערבית המודרנית, מצויים ביניהם גם הבדלים בולטים. בעוד שהילד בתקופה המודרנית מצוי במרכז התרבות ובמקרים רבים יש לו עולם נפרד מעולם המבוגרים, הרי הילד בספרות התלמודית קשור קשר הדוק לעולם המבוגר וכן אינו עומד במרכזו.

בדומה להגדרת מרחב המעבר, הרי מהמקורות שנדונו משתקפים שני עולמות המשיקים זה לזה, תלויים זה בזה ואינם נפרדים – עולם הילדים ועולם המבוגרים. הילד מצוי בו בזמן בעולמו ובעולם המבוגרים ואינו שייך אף לאחד מהם בבלעדיות. כאשר הילדים פעלו בעולמם הייחודי, הם היו קשורים קשר הדוק לעולם המבוגרים והתאימו את חפציהם של המבוגרים לחוויותיהם ולרגשותיהם המייחדים אותם מהמבוגרים. לדוגמה, כאשר שיחקו עם חגבים והאנישו אותם בו

---

37. J. L. Rubenstein, *The Culture of the Babylonian Talmud*, Baltimore 2003.

38. מסקנה זו עולה ממאמריו של בר-אילן (לעיל הערה 5).

39. על השפעתה של התרבות הפרסית-סאסאנית על תרבותם של חכמי התלמוד ועל הדלדלותה של אוכלוסיית פרס בשל מגיפה, ראו Y. Elman, 'Marriage and Marital Property in Rabbinic and Sasanian Law', In C. Hezser (ed.), *Rabbinic Law in Its Roman and Near Eastern Context*, Tübingen 2003, pp. 227-276; above, 'Scripture Versus Contemporary Needs: A Sasanian/Zoroastrian Example', *Cardozo Law Review*, 28, 1 (2006), pp. 153-169; above, 'Middle Persian Culture and Babylonian Sages: Accommodation and Resistance in the Shaping of Rabbinic Legal Tradition', C. E. Fonrobert and M. S. Jaffee (eds.), *The Cambridge Companion to the Talmud and Rabbinic Literature*, Cambridge 2007, pp. 165-197.

40. על כך ראו ש' ספראי, **ארץ-ישראל וחכמיה בתקופת המשנה והתלמוד: אסופת מחקרים**, תל-אביב תשמ"ד, עמ' 177-180.

בזמן, התעסקו גם בהספדים ובמוות. העדר הנפרדות ניכר גם בהתנהלות ייחודית של ילדים בתחומים המזוהים עם המבוגרים, כמו לימוד התורה, המצוות והמנהגים. הילדים השתתפו בפרקטיקות אלה לעיתים בשילוב חוויות, הפעלת הדמיון, משחקים ושימוש במאכלים.

מתוך הממצאים האלה ראוי להסיק כי העדר נפרדות של הילד מעולם המבוגרים, השונה מהילדות המודרנית, נובע מהעובדה שעולם המבוגרים הוא עולם של תורה, הלכה, לימוד ומצוות. הילד משתייך לעולם זה מתוקף לידתו, וכבר מגיל צעיר הוא כפוף לחובות ולאיסורים ההלכתיים הנהוגים בו. נוסף על כך, הוא ממלא תפקיד בעולם זה, ולכן הוא אינו יכול להתנתק לעולם ייחודי משלו.[41]

41. עם החורבן השתנה מעמד הילד ורווחה התפיסה כי הילד משמש את עתידו של העם היהודי, ומזוהה עם הנבואה והידע הנסתר וכן עם הטהרה (בדומה למעמד כוהנים). ראו סובולב-מנדלבאום (לעיל הערה 7).

התמונה שבתמונה*

תקציר

התמונה שבתוך הציור – דינה כתפאורה בתיאטרון. תופעה זו של שילוב תמונות בתוך ציורים החלה בהולנד כבר במאה החמש-עשרה. ציורים אלה נתפסים במבט ראשון כריאליסטים ודקורטיביים, ואולם בהתבוננות מעמיקה ומדוקדקת מתגלות משמעויות נסתרות ורמזים מתוחכמים על סודות המסתתרים בתוך הציורים, ובהם אף כאלה שהם בעלי מסר מוסרי. במאמר נבחנים התפקידים המגוונים שממלאות התמונות שבציורים המופיעות ברקע האחורי או במרחב הציורי בכללותו, כאמצעי פרשני עיקרי או תומך. לרוב יש קורלציה בין תוכן הציור ובין התמונה המשולבת בו.

סוגי התמונות המשולבות כוללים ציטוטים ישירים, פרפרזות או ואריאציות של הצייר עצמו או של צייר אחר. הדוגמאות המובאות במאמר חוצות תקופות, סגנונות ואומנים ומדגימות יצירות מגוונות שבהן השתמשו האומנים באמצעי פרשני זה.

מילות מפתח: *אמצעי פרשני; תיאורי ז'אנר; מוסיקה; לקח מוסרי; מכתבים; ארס פואטיקה; פחדים; מציאות ואשליה.*

מבוא

תמונה בתוך תמונה – דינה כתפאורה התיאטרלית. התפאורה בתיאטרון משמשת אמצעי המחשה תוכני וויזואלי עיקרי. כיוון שמהותה של הדרמה היא הדיאלוג, אין היא מרבה בתיאורים בדומה לרומן למשל, שיכניס את הקורא לכל נבכי הזמן והמקום שבהם מתרחשת העלילה:

> תפקידה הראשוני של התפאורה הוא להביא לפני הצופים את מקום התרחשותה של הפעולה הדרמטית. תפאורה יכולה להדגיש את המקום הגיאוגרפי [...] את הסביבה החברתית [...] זמן משוער או מדויק של התרחשות על פי סגנון הבנייה או עיצוב הפנים [...] את העונה בשנה וכן את הזמן ביממה.[1]

התמונה התלויה ברקע שבציור מפרשת לרוב, בדומה לתפאורה, את האירוע העיקרי מתוך הקבלה

* תודתי לנילי לאופרט על עריכת המאמר ותרגום המובאות.

1. ד' אוריין, 'התפאורה בדרמה ובתיאטרון', **עלי שיח**, 9 (1980), עמ' 117.

או ניגוד.

האם חשב הצייר על הפרשנות שנותן הצופה לציורו? האם התכוון הצייר למשמעות זו או לאחרת?

תשובה ודאית על שאלות אלו לא תינתן כנראה. בוודאות אפשר לומר כי כוונת האומן מקורה בשני תחומים: במודע ובלא מודע, כששאלת היחס בין השניים נשארת אף היא ללא מענה. למרות הנאמר לעיל, עומדים לרשותנו כמה אמצעים תוכניים וסגנוניים, כגון נושא, סממנים איקונוגרפיים, קומפוזיציה, צבע, טכניקה והתמונה שבתוך הציור, כמפתחות להבנת היצירה האומנותית ופענוחה.

מטרת מאמר זה היא לבחון את התפקידים המגוונים שממלאות התמונות שבציורים המופיעות ברקע האחורי או בכל מקום אחר במרחב הציורי, כאמצעי פרשני עיקרי או תומך. פענוח התמונה שעל הקיר הוא פענוח הציור עצמו. לרוב יש קורלציה חיובית בין תוכן הציור לתמונה המשולבת בו. סוגי התמונות המשולבות כוללים ציטוטים ישירים, פרפראזות או ואריאציות של הצייר עצמו או של אחר. הדוגמאות המובאות במאמר חוצות תקופות, סגנונות ומדגימות מגוון יצירות שבהן השתמשו האומנים באמצעי פרשני זה.

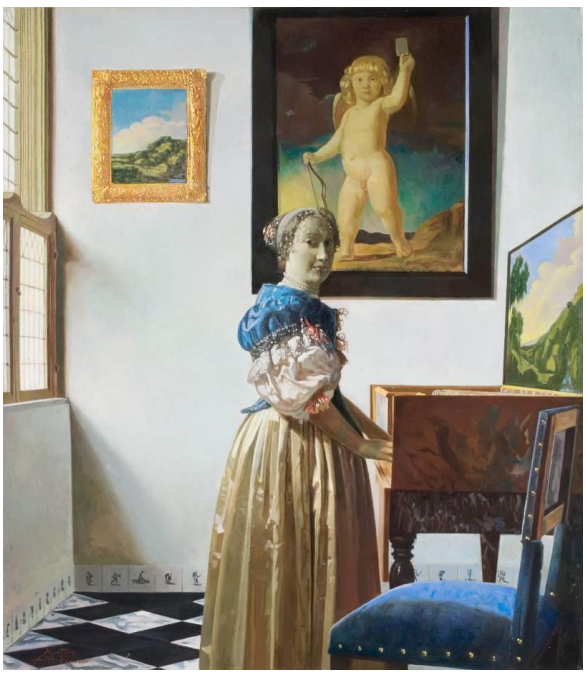
תקופת "תור הזהב" של הולנד שהייתה מעצמה צבאית, ימית וכלכלית, משתקפת גם בציורי הז'אנר בהולנד של המאה השבע-עשרה שבהם אפשר לפגוש בלא מעט ציורים המכילים תמונות רקע שמשמשות אמצעי פרשני. תופעה זו של שילוב תמונות בתוך ציורים החלה, לפי דבריה של דניאלה המר-טוגנדלהט (Daniela Hammer-Tugendhat),[2] בהולנד כבר במאה החמש-עשרה. ציורים אלה נתפסים במבט ראשון ריאליסטיים ודקורטיביים, ואולם בהתבוננות מעמיקה ומדוקדקת מתגלות משמעויות נסתרות ורמזים מתוחכמים באשר לסודות המסתתרים בתוך הציורים ואף כאלה שהם בעלי מסר מוסרי. המדינה הקטנה שלחה את זרועותיה לכל מיני כיוונים ושלטה בימים, במסחר הגלובלי ובשטחים רבים שכונו ה"אימפריה ההולנדית". בהשפעת הפורטוגזים והספרדים, ייסדו ההולנדים אימפריה קולוניאלית מעבר לים. כישוריהם בספנות ובמסחר וגאוותם הלאומית והצבאית, סייעו להם במאבקם להשגת עצמאות מספרד. סוחרים וספנים הולנדיים השתתפו גם במסעות התגלית, שהיו בעיצומם במאות השש-עשרה והשבע-עשרה. גם ל"מלחמת שמונים השנים" הייתה השפעה על אופי הציור. המרד ההולנדי או אותה מלחמה שהתרחשה בין 1568 ל-1648 הוא כינוי להתקוממות שבע-עשרה הפרובינציות שב"ארצות הנמוכות" או "ארצות השפלה", נגד האימפריה הספרדית (בית הבסבורג) ששלטה באזור. "ארצות השפלה" הן למעשה אזור הפרובינציות המאוחדות שזכה בעצמאותו מספרד לאחר מרד זה.

מוסיקה

יאן ורמיר (Jan Vermeer, 1632-1675) הוא אומן הז'אנר ההולנדי המרבה לתאר את הווי החיים היומיומי בדיוק רב ולפרטי פרטים. הוא מעלה את הסצנות השגרתיות של נשים צעירות העוסקות בשקט ובשלווה, במגוון עבודות הבית, בשיחה, בנגינה – לדרגה הגבוהה ביותר של תוכן ומשמעות. רצינות הפעולה ומשמעותה מושגת רבות הודות לשימושו באור הזורם באיטיות כשהוא משתקף באריגים, בפנינים, בזכוכית או במים. במיוחד הוא מרבה לתאר את נושא המוסיקה החביב עליו. שתי יצירות הקשורות לנושא זה והנראות קרובות גם ברוחן הן *הגברת היושבת ליד הוירג'ינל* –

2. D. Hammer-Tugendhat, *The Visible and Invisible*: *On Seventeenth-Century Dutch Painting*, trans. M. Clausen, Berlin 2015, p. 57.

Lady Seated at a Virginal, 1670-1672, *הגברת העומדת ליד הוירג'ינל*[3] – *Lady Standing at a Virginal, 1673-1675*.[4] יש סברה כי מקור שם כלי הנגינה הוא במילה Virgin – בתולה, שכן נשים צעירות ורווקות באירופה נהגו לנגן על כלי זה כדי לבדר את מחזריהן. הפירוש המדויק נעוץ במילה Virga, שמשמעותה בלטינית ענף או מקל, כשהכוונה היא לפיסות העץ שירדו על המיתרים בלחיצה על הקלידים. כלי זה הוא גרסה מוקטנת של ההרפסיקורד.[5] צלילו דומה לזה של הצ'מבלו,[6] אלא שגוון הצליל שונה וצלול יותר.



יאן ורמיר, **הגברת העומדת ליד הוירג'ינל**
Lady Standing at a Virginal, 1673-1675

ידי שתי הנשים עוסקות בנגינה בעוד מבטן פונה אל מחוץ לציור ביוצרן קשר עם הצופה. זו העומדת ליד הוירג'ינל מוקפת בשלוש תמונות: שתיים על הקיר – באחת מהן ציור נוף – בדומה לזה שעל כנף הכלי המוסיקלי. ציור הנוף התלוי מעל הגברת ומאחוריה המשמש לקישוט בחדר, משמש גם דימוי למחשבותיה.[7] בתמונה הגדולה שולט קופידון המחזיק קלף והמרמז אל תוכן מחשבותיה של הגברת הלבושה באלגנטיות והעטופה בצבעים החביבים על ורמיר. בספרי הסמלים ההולנדיים הקלף קשור לנושא הנאמנות למאהב יחיד. הסבר אחר הוא לעגו של קופידון למוסר השליט במאה השבע-עשרה שלפיו נשים נישאו לבעליהן כשהן בתולות.[8] בהיות "המוסיקה מזון האהבה" ייתכן שמחשבות האישה נודדות אל הגבר האהוב הנעדר מן הציור והמיוצג באמצעות הכיסא הכחול הריק, המקביל בצבעו לחולצתה והמופנה כלפיה. שתי התמונות

3. הוירג'ינל הוא כלי מקלדת ממשפחת ההארפסיקורד שהיה פופולרי באירופה בשלהי הרנסנס ותחילת הבארוק.
4. "בהולנד, שילוב דימויים (מיניאטורות, עבודות גרפיות, ציורים) בתוך דימויים אחרים, החל במאה החמש-עשרה. במאה השבע-עשרה שכיח מנהג זה במספר ציורי ז'אנר וסצנות ביתיות... ". ראו המר-טוגנדלהט (לעיל הערה 2), עמ' 192.
5. מבחינה חיצונית ההרפסיקורד נראה דומה מאוד לפסנתר, אולם לצליליו אין העומק והעושר שיש לצלילי הפסנתר. ראו ר' לוי, 'ההיסטוריה של כלי נגינה – או, דו קרב בסי מז'ור', **עושים היסטוריה עם רן לוי**, מתוך http://www.ranlevi.com/texts/musical_instruments_text/
6. צָ'מְבָּלוֹ הוא שם כללי של משפחת כלי מקלדת שבהם מופק הצליל בפריטה על מיתר. המשפחה כוללת גם את הווירג'ינל. הצ'מבלו הוא גרסה מוקדמת של הפסנתר. הצליל מופק באמצעות פריטה על מיתרים המתוחים מעל לוח תהודה, בניגוד לפסנתר, שבו מופק הצליל באמצעות הקשה על המיתר, ובניגוד לקלאוויקורד, שבו מופק הצליל בלחיצה על המיתר. בסוף המאה השמונה-עשרה חלה דעיכה בפופולריות של הכלי, ובתחילת המאה התשע-עשרה הוא נעלם כמעט לחלוטין מן הנוף המוזיקלי. ראו 'צ'מבלו', **ויקפדיה**, 21.11.2016, מתוך https://he.wikipedia.org/wiki/%D7%A6%27%D7%9E%D7%91%D7%9C%D7%95
7. J. Nash, *Vermeer*, London 1991, p. 116.
8. N. Schneider, *Vermeer: The Complete Paintings*, Koln 2004, p. 44

האחרות, זו על הקיר והשנייה על הוירג׳ינל, הן כאמור סצנות נוף שצבעיהן מנהלים דיאלוג עם צבעי בגד האישה וריפוד הכיסא. ורמיר מציף את החדר באור ייחודי הזורם באיטיות אל הנוף הפתוח המביא לידי אסוציאציות באשר לאהוב הנודד באותם הנופים.

בציור *גברת יושבת ליד הוירג׳ינל*, מוארים פניה של המנגנת יותר משל קודמתה, מאופקים יותר ונטולי הבעה. הצ׳לו ברקע הקדמי (יש הטוענים שזו ויולה דה גמבה)[9] עם הקשת בין המיתרים, מסמל את היעדרותו של בן זוגה לנגינה שזה עתה יצא, או את בואו הקרב. הבעתה של המנגנת מתבארת באמצעות התמונות על הקיר ועל כנף הוירג׳ינל. זו על הקיר מציגה ״מאדאם״ המספקת ״שירותי אהבה״ תמורת תשלום. זהו העתק של ציור שצייר דירק ואן באבורן (Dirck van Baburen, 1595-1624) מאסכולת אוטרכט, שמופיע גם ב*קונצרט לוורמיר, 1665*. ראשה של הגברת העומדת כמעט מכותר במסגרת השחורה של התמונה – מצב הקושר בינה ובין קופידון, כאשר שניהם זקופים – כל אחד במרכז היצירה שלו, מביטים ישירות אל הצופה. בכך רצה ורמיר לרמוז כי האומנות היא העתק ואינה מקורית או טהורה כשם שהאהבה כאן אינה אמיתית, מפני שהיא מושגת תמורת תשלום. תמונת הנוף ב*גברת היושבת ליד הווירג׳ינל* מתקשרת לרקע הקדמי, שם צפויה או תיתכן אהבה – הנוף שמצוי בו האהוב שאליו היא עורגת ובו מהרהרת האישה הצעירה. הרמז למחשבות על אודותיו מקבל חיזוק גם באמצעות הכלי המוסיקלי המוזכר, המצפה לגבר שיבוא וינגן עליו.

לקח מוסרי

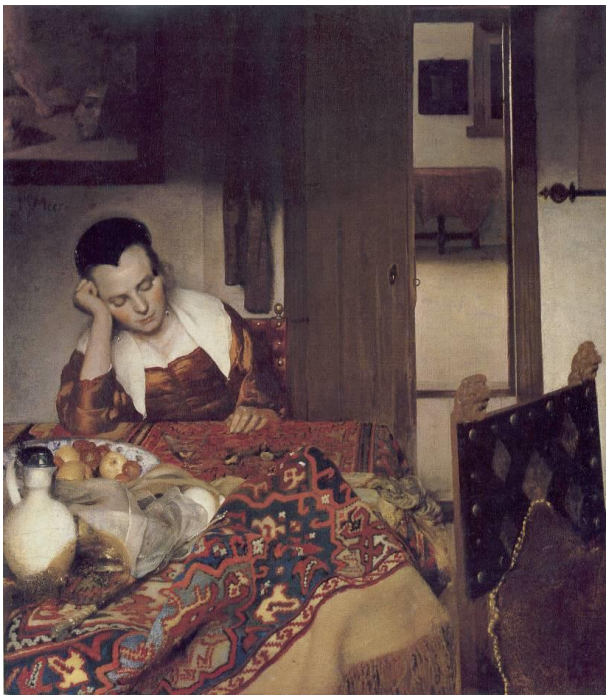
נושא האהבה והארוס שזור עוד פעם אחת בציורי הז׳אנר, והפעם בחלום הנוטל את מקומו של נושא המוסיקה. בחלל סגור וקטן הנפתח אל חדר אחר – עובדה התורמת אוויר, אור וחלל, ישובה אישה צעירה מאחורי שולחן כשראשה שעון על ידה וזו על מרפקה,[10] כשהיא חולמת. בציור *נערה ישנה – A Girl Asleep, 1656* ליאן ורמיר, עיניה עצומות והבעתה רצינית ורגועה, ואולם מאחורי החזות השקטה מתחוללת סערה שמקורה בעולמה הפנימי: השימוש בצבע האדום הארוטי שאינו אופייני לוורמיר, הכיסא הגברי הריק הפונה אליה בזווית ותמונה על הקיר, שבה מופיעים קופידון ומסכה הנמצאת בקרבת חלק מרגלו. אלה מעידים על נושא החלום המעסיק את מוחה. אכן, מעל ראשה, לצד התמונה על הקיר, תלוי מקטורן גברי חום, כצבע הכיסא וכצבע החלק העליון של שמלתה. צווארון התחרה הלבן המעטר את שמלתה – פתוח, ותכשיטיה, פרט לעגילי הפנינה הזוהרים שהיא עדיין עונדת, הוסרו קודם לכן, והם מונחים על השולחן בסמוך לכוס יין עם שארית משקה וכוס אחרת לצד קנקן.[11] אלה מלמדים על כך שאורח ביקר בחדר. לחייה הסמוקות הן רמז

---

9. ויולה דה גמבה או "ויול" הוא שמה של קבוצת כלי נגינה, ממשפחת כלי הקשת. הוויולה דה גמבה (ויולת רגל) הייתה נפוצה בגדלים שונים בימי הביניים ובתקופת הרנסנס, אך רק כלי הבאס שרד עד לתקופת הבארוק. באנגלית ובכמה שפות אחרות נקראת הוויולה דה גמבה גם בשם "ויול" (viol), והמשפחה כולה היא "משפחת הוויולים". בדרך כלל, בימינו כאשר אומרים "ויולה דה גמבה", הכוונה היא לכלי הבאס ("ויול באס"). למרות השם הדומה, אין לבלבל בין הוויולה דה גמבה והוויולה הרגילה. כמו כן אף שמנגנים בגמבה בתנוחה המזכירה את הצ'לו, אין קשר בין הצ'לו ובין משפחת הוויולים; הוויולה והצ'לו שייכים שניהם למשפחת הכינורות. בתקופת הרנסנס נחשבה הוויולה דה גמבה לכלי אצילי במיוחד, וצלילה נחשב דומה במיוחד לקול האנושי. ראו 'ויולה דה גמבה', **ויקיפדיה**, 20.12.2016, מתוך
ויולה_דה_גמבה/https://he.wikipedia.org/wiki

10. "לתנוחת הנערה, כאשר מרפקה וראשה כפופים, עשויות להיות פרשנויות רבות, החל מצער או אבל עד למנכוליה, עצלות ושכרות". ראו L. Goldscheider, *Johannes Vermeer*, London 1967, p. 17.

11. "רחוקה מרוגע, האישה הצעירה נראית כנאבקת עם רגשות עזים שאינם מובעים בפניה או תנוחתה. העצמים הדוממים, הם אלה שמספקים רמזים לרגשותיה הסוערים. למעשה, ורמיר הפך את הנערה לצורה של דומם חסר תנועה הנתפשת כבמנוחה נצחית וקשורה ביחס אינטימי מתמיד לעצמים סביבה המקיפים אותה". ראו S. Serfontein, 'A Visual Analysis: Vermeer's A Girl Asleep', *ARTH*, 625 (1987), from
http://www.weltevreden.com/A Girl Asleep by Johannes Vermeer.htm



יאן ורמיר, **נערה ישנה,**
A Girl Asleep, 1656

לכך שייתכן שהגזימה בשתייה ונתנה דרור לעכבותיה – סימנים נוספים המכוונים לתוכן ונושא חלומה – אהבה ארוטית לוהטת. אם כך, פניה חסרות ההבעה הנדמות כשלוות, מטעות בשל הרמזים ששתל ורמיר.[12]

באשר לאווירת הציור, מתברר שוורמיר יוצר תחושת שקט, איזון ויציבות בעזרת האור הזהוב הזורם מחלון לשמאלה של הדמות ובאמצעות הקווים האופקיים והמאונכים שיוצרים השולחן, הכיסא והדלת בחדר הקדמי ובזה הנשקף מבעד לדלת.

לעומת זאת, באמצעות הדוגמה העשירה על שטיח השולחן המצטיירת כמבוך, דרך הנחת השטיח על השולחן נוסף לצבע האדום הלוהט, וקביעת "ענן" קודר מעל ראשה היוצר רושם של מחשבות המעיבות על מצבה הסוער, יוצר האומן ומבטא את הדרמה והמערבולת הפנימית.

אחת מתמונות הז'אנר העוסקת בעקיפין בנושא הדתי היא אישה אוחזת במאזניים – *Woman Holding a Balance, 1664* ליאן ורמיר.[13] בתקופה זו הולנד הייתה פרוטסטנטית בעיקרה, ולכן לא צוירו יצירות דתיות ולא הוצגו בכנסיות. למרות זאת, נמצאו דימויים דתיים בתמונות הרקע שבתוך הציורים, גם כשאלה לא נראו בבתים עצמם. כחלק ממסורת זו מצייר ורמיר, כהרגלו, אישה צעירה עומדת בחדר חשוך קמעא בסמוך למקור אור הבא ממולה כשהיא עסוקה בפעולה שקטה ושגרתית – במקרה זה – שקילת פנינים, זהב, מטבעות ותכשיטים אחרים המונחים לפניה

12. "לתנוחת הנערה עם מרפק וראש כפופים משמעויות רבות, החל מצער ואבל וכלה במלנכוליה, עצלות ושכרות. תנוחה זו בשילוב עם נושא האהבה המרומז על יד קופידון, מלמדת על מצבה הרגשי. למשל, היא יכולה לדמיין ולחלום על אהבה, להתאבל על אהבה אבודה או העדר הדדיות, או היסחפות אחר בטלנות והתעלמות מחובותיה במטלות הבית או כלפי בעלה. ייתכן שוורמיר התכוון לשלב את נושא ההתנהגות הנאותה: 'יש לנהוג במתינות'. בכל מקרה, 'משחקו' של ורמיר בהצבת פרשנויות מרובות מול גישה נרטיבית פשוטה להבנה, גורמת ליצירת מסתורין ודו-משמעויות ובכך מעצימה את התעניינותו של הצופה והיותו מעורב בציור". ראו סרפונטין (לעיל הערה 11).

13. "חוקרים רבים מתייחסים לפנינה אצל ורמיר כמטפורה לאומנותו, בהשוואתם את משטחי ציוריו לפנינים הכתושות ובציינם את טוהר הפנינה, מושלמותה ופשטותה." ראו B. Binstock, *Vermeer's Family Secrets: Genius, Discovery and the Unknown Apprentice*, New York 2009, p. 206.



יאן ורמיר, **שוקלת הפנינים – אישה אוחזת במאזניים,**
Woman Holding a Balance, 1664

על השולחן. גם עיסוק זה קשור בתקופת הפריחה הכלכלית ושגשוגה של הולנד. מראָה שרק מסגרתה גלויה ובה פס צר של השתקפות כסופה, תלויה מול הגברת העומדת מול אמצעיתו של שולחן כשידה האחת מונחת עליו, בעוד האחרת אוחזת במאזני צדק דקיקים שאיזנה אותם.

הבעתה רצינית ומרוכזת בפעולה הפשוטה, כביכול. כדי להעצים את תחושת הריכוז, הרצינות והשקט, מתאר אותה ורמיר בצבעים הרוחניים האהובים עליו: כחול, צהוב ולבן, כשהוא מסתיר את רגליה לשם טשטוש הארציות מהציור. האור המוזהב המתפשט מהווילון הכתום-זהוב והזורם לאיטו משמש יסוד עיקרי בהפיכת הפעולה היומיומית לבעלת משמעות. לציור התמים לכאורה יש פן נסתר המתבהר באמצעות התמונה שברקע, והצייר מייעד לה בסמוי תפקיד עיקרי בפרשנות הסימבולית של הציור.

שקילת הפנינים עשויה להיות פעולה שגרתית, אך היא משקפת את המשמעות הסימבולית העמוקה של המתרחש ברקע – ישו המופיע בתוך מנדורלה, ה"שוקל" שופט את הנשמות הנידונות *ביום הדין האחרון*. אם תשגה הגברת בשוקלה את הפנינים, עלולות הנשמות, בהקבלה, להישלח ליעד מוטעה בגזור ישו את גורלן לשבט או לחסד. כדי להשיג את האיזון המוחלט ברקע הקדמי והאחורי, הגלוי והסמוי, משתמש ורמיר בשני אמצעים טכניים אובייקטיביים: נקודת ההיעלמות מתמקדת בַּזרת השוקלת ובכך הוא מעניק משנה תוקף לשקילה ולאיזון. כמו כן הוא קובע את מרכז התמונה על הקצה הימני של הפס האופקי המואר של המאזניים. בכך מדגיש האומן את חשיבות הפעולה שהיא לכאורה תמימה. הדיוק והאיזון מודגשים עם מיקום ראש השוקלת במרכז הציור כשמשמאלה בתמונה על הקיר, ממוקמים המקוללים, ומימינה המבורכים. הפנינים

והתכשיטים מעידים על נכסיו של האדם שצבר לאורך שנותיו. ב*אוחזת המאזניים* השאיר ורמיר את המאזניים ריקים כדי להבהיר שעדיף להשקיע ברכוש רוחני ולהיות מוקף במעשי חסד במקום לטבול בנכסים ארציים; עדיף לצבור מעלות טובות כדי שהנשמה הנצחית תנצח את החומריות:

> קיימת אווירה רוחנית בדמות שוקלת הפנינים וקרינה של טוהר. הציור מציג פיתויים של זוהר חומרי. המסר העיקרי של ורמיר הוא שאדם צריך לנהוג בחייו במתינות. הציור מביע את רוגע האישה האחראית והצנועה השוקלת צעדיה בזהירות, המבינה את השלכות יום הדין ובחפשה למתן את חייה כדי להשיג ישועה, אינה צריכה לחשוש ממנו.[14]



יאן סטין, **ביקור הרופא,**
The Doctor's Visit, 1665

האמצעים התומכים בקשר בין הרקעים, הקדמי והאחורי, בין המשמעות הגלויה לזו הסמויה – היא הופעתה הנזירית וההדורה של האישה. הבעתה ובעיקר השביס הלבן שעל ראשה – האור, הרצינות והשקט יוצרים תחושת קדושה. הציור מציג פיתויים של זוהר חומרי מתוך ניגוד. הריונה של האישה מודגש באמצעות פס האור הכתום-מוזהב על בטנה ומסמל את תחילת החיים בעוד התמונה של יום הדין מסמלת את סופם.

מיקום תמונות רקע בתוך ציור לצורך הפקת לקח מוסרי, רווח אצל אומנים אחרים, כמו יאן סטין (Jan Steen, 1626-1679), שגם יצירותיו התרכזו בתיאורי פנים ובחיי המשפחה במאה השבע-עשרה והקרינו נימת מוסריות דתית פרוטסטנטית. ב-1665 הוא מצייר את *ביקור הרופא* – *The Doctor's Visit*. סביב שולחן במרכזו של חדר, מסתופפת קבוצה שממנה עולים חיוכים לעגניים ומזלזלים, בזמן שהרופא רכון על

14. A. K. Wheelock, *Johannes Vermeer*, New Haven 1996, p. 30.

השולחן ועוסק, כפי הנראה, בכתיבת מרשם. מאחוריו, מיטת אפיריון שמתוכה מציצה דמות נשית – החולה. על הקיר מאחור תלויה תמונה שמצויר בה זוג אוהבים חבוקים. ייתכן שהאישה הנדמית כחולה – בהיריון או בהיריון לא חוקי – תוצאת מעשה בלתי מוסרי. זו יכולה להיות הסיבה לצחוקם של הנוכחים המודעים לתוכן הסוד שנעלם ממנה. בדף הזרוק על הרצפה נאמר: "התרופה מיותרת לכאב שמקורו ב'מחלת הלב'."[15] "מכאוביה" נובעים מ"מחלת האהבה הרומנטית". אם כן, התמונה בתוך הציור היא הפענוח לחולשה אנושית בלתי מוסרית – תמימותה או טיפשותה של החולה.

ב"זירת החטא", ב*נעלי הבית* – *The Slippers* לסמואל הוגסטראאטן (Samuel van Hoogstraaten, 1654-1662) עולה הסצנה הבאה: מיד עם הכניסה לבית, היישר מן המפתן, דרך שלושה חדרים עוקבים שדלתותיהם פתוחות, שעון מטאטא על קיר ראשון. בסמוך לו תלויה על מדף עץ מגבת גדולה במיוחד. משמאל – דלת פתוחה ומסדרון. מימין אפשר להבחין באור המאיר על דלת רביעית סמויה המובילה, כנראה, החוצה. במסדרון שטוף אור מונח שטיחון עגול ועליו שתי נעלי בית ירוקות מעץ, בכל מיני מידות ש"נתקלו" בהן הצופה. מיקומן אינו בחדר הראשון, אינו בסמוך למטאטא ואף לא בחדר השלישי האינטימי יותר. הן ממוקמות בין ובין. ממנעול הדלת השלישית משתלשל צרור מפתחות הפותח



סמואל הוגסטראאטן, **נעלי הבית**, *The Slippers*, 1662-1654

המיניים תמורת תשלום כשה"מאדאם" ישובה לצידו בלוגמה מכוס יין.

את החדר האחרון האחורי שהוא השטח האינטימי. הריהוט הגלוי לעין בחדר זה הוא כיסא המרופד בבד זהוב המשמש אף כמפה לשידה שלצידו, שעליה מונח פמוט ובו נר דועך וספר סגור בקרבתו. צבע הבד מעצים את האור הקורן בחדר. צרור המפתחות ממוקם ישירות מתחת לדמות האישה שבתמונה על הקיר: *עיבוד של נערת האב* – *Paternal Admonition* לג'ראר טר בורש (Gerard Ter Borch, 1655).[16] בתמונה שבתוך התמונה עומדת אישה בגבה לצופה, וקוראת מכתב שאינו גלוי לו. לימינה ישוב גבר שקרוב לוודאי מבקש את שירותיה

הנעליים שאינן אחידות בגודלן מרמזות אל היותן שייכות מן הסתם לגבר ולאישה. חליצת

15. G. Sibley, The Doctor's Visit by Jan Steen…many times over! [Blog], 1.7.2013, from http://www.gailsibley.com/2013/07/01/the-doctors-visit-by-jan-steen

16. "סצנת בית הבושת של טרבוש (קציין מציע כסף לנערה בנוכחות ה'מאדאם'). בציור *נערת האב* הושמט המטבע מידו של האיש". ראו H. Guest, *The Artist on the Artist*, Exeter, U.K. 2000, p.118.

נעליים מופיעה תכופות בציורי ז׳אנר הולנדיים ומרמזת אל קשר מיני ארוטי.[17] באשר למיקום הנעליים במסדרון שהוא, כאמור, חלל של בין ובין, נראה שהדבר מראה פתיחות והעדר הגדרה מדויקת, המרמזים אל אפשרויות פרשנות מגוונות הטמונות בסצנה. גם המפתח מתפקד כ״מטפורה מינית בציורי ז׳אנר הולנדיים מאז ימי הביניים״,[18] ובהגדרה שימש אף כמטפורה לגילוי האמת, ובמקרה שלפנינו הוא חושף בפנינו את התמונה על הקיר המוזכרת לעיל.



ג׳ראר טר בורש, **גערת האב,**
Paternal Admonition,1655

את המכתב הסמוי מן העין שקוראת האישה בתמונה שבתוך התמונה, השאיר הצייר לדמיון המתבונן. אולם את קריאתו נזהה מתוך מסורת אימאז׳ים שהצופה המשכיל אז היה בקי בה. התמונה הובנה כחלק מתרבות בעלת קוד קבוע, ומכאן שהצייר סמך על ידע הצופה ודמיונו. מוטיב שכיח בציור ההולנדי מאז שנות השלושים של המאה השבע-עשרה ועד שנות השבעים שבה היה הנוהג של נשים לקרוא מכתבי אהבה בבית. כמעט אין בנמצא צייר ז׳אנר הולנדי שלא טיפל באינטנסיביות במוטיב זה. נטייה זו קשורה בעניין תרבות המכתבים בהולנד הבורגנית שהודפסו בה רוב ספרי התקופה, ובה היה האחוז הגבוה ביותר של אוריינות. קריאת מכתבים פרטיים בדומה לקריאת רומנים תרמה להעצמת עולמות דמיוניים ופנטזיה.

נראה שהמסקנות החפוזות באשר למטאטא והמגבת שקודם לכן ציינו את חריצותה של בעלת הבית או המשרתת הדואגת לניקיונו, חייבות שינוי. בעניין הפרשנויות המגוונות שפגשנו בהן, העוסקות בהרפתקאות מיניות, אפשר אף לדמיין מיטה בחלל האינטימי בהשפעת זו האדומה בתמונת הרקע. נראה כי המטאטא והנעליים ״ננטשו״ בזמן שזנחה האישה את חובות ניקיון הבית

17. "נעלי בית לעיתים תכופות מציינות את נוכחותה של תשוקה מינית". ראו J. M. Nash, *The Age of Rembrandt and Vermeer*, New York 1972, p. 118.

18. M. Jones, 'Sex and Sexuality in Late Medieval and Early Modern Art', *Artibus et Historiae*, 14, 27 (1993), p. 85.

ונחפזה עם שותפה לחטא לקיום מפגשם הרומנטי – פעילות אסורה, סודית ומושחתת.[19] את הרפתקת האהבהבים החסויה והמפוקפקת זו ביקר הצייר חברתית ומוסרית באמצעות הנר הדועך[20] – סמל לזמן האוזל והמבוזבז, בזמן שהאדם מעסיק את עצמו בהתנהגות קלוקלת הגורמת לו אף להפסיק את הקריאה החשובה בספר.

המסקנה המתבקשת היא שמוטיב ציורו של הוגסטראאטן הוא המכתב, ונושאו הוא הפיתוי. היסטוריונים של תולדות האומנות רואים בציור זה אזהרה לדמות הנשית בבית, לבל תיכנע לפיתוי. בתמונה בתוך תמונה קיים ניסיון לפתות את הגברת הצעירה באמצעות המכתב שבידיה או הגבר הנוכח ואולי אף שניהם גם יחד. לחיזוק אינטרפרטציה זו יש להתמקד בפרט חשוב: בציורים ההולנדיים כמעט אין חדרים פנימיים ללא דמויות אנושיות, ובפרט שציורי הפנים בבית הפרטי מספקים את נושא הסביבה החדשה המחליפה את הכנסייה או חצר המלוכה. בציורו, לא צייר הוגסטראאטן אישה קוראת מכתב, אלא הדגיש את הדבר בפותחו לפנינו חלל פנימי ריק שבו על הקיר "תלויה" תמונתו של טר בורש בנושא.

מכתבים

הכיבושים והמלחמות שהולנד הייתה, כזכור, מעורבת בהם ונסיעות הגברים למרחקים בשל כך, פיתחו את התקשורת האפיסטולרית בין גברים לנשים בצורת מכתבי אהבה. בקטגוריה של כתיבת מכתבי אהבה או קבלתם בציורים שבהם מופיעות תמונות רקע, שכיחה אישה הקוראת מכתב. בשנות השלושים המוקדמות של המאה השבע-עשרה, משתחרר מוטיב המכתב מהעניין הדתי או התנ"כי ומופיע כנושא חילוני: אישה הקוראת מכתב אהבה או כותבת אותו. הדוגמאות המוקדמות ביותר לנשים קוראות מכתבי אהבה הן מדירק האלס (Dirk Hals), אחיו של פראנס.

בציור *מכתב האהבה* – *The Love Letter, 1666* (אחד מתוך רבים בנושא זה) חושף יאן ורמיר טפח מהמציאות האמורה להיות נסתרת מן העין, באמצעות הסטת הווילון מעל פנים חדר פרטי. מבעד לדלת מתגלה סצנה שבמרכזה יושבת אישה צעירה לבושה בהידור. זוהי גברת הבית שזה עתה קיבלה מכתב אהבה[21] מארוסה/בעלה/אהובה/מאהבה, כשלצידה המשרתת שזנחה את עבודות הבית. יעידו על כך סל הכבסים שלצידה והמטאטא הנטוש, המעידים, אף הם, גם על המתקת סוד עם גבירתה.[22] המכתב והבעות פני השתיים מעוררים שאלות ומסתורין. מיהו המוען? מהו תוכן המכתב? מהי מטרתו? ההבנה כי זהו מכתב אהבה מתאפשרת בעזרת הכלי המוסיקלי – הלאוטה או הסיטר, השייכים למשפחת הגיטרות – המוחזק בידי האישה. כלי זה שימש סמל במאה השבע-עשרה להרמוניה בין שתי נפשות המעורבות יחדיו ביצירת מוסיקה ובאהבה גשמית.[23] רעיון האהבה הגשמית מקבל חיזוק באמצעות נעלי-הבית הנמצאות בתחתית הציור. חליצת נעלי בית

---

19. M. Flanagan, *Critical Play Radical Game Design*, Cambridge Massachusetts 2009, p. 19.

20. P. de Rynck, *How to Read a Painting: Lessons from the Old Masters*, New York 2004, p. 309.

21. "ז'אנר חליפת מכתבי האהבה היה פופולרי מאוד במאה השבע-עשרה החילונית, יחסית, בהולנד. קבלת מכתב או קריאתו היה תמיד בתחום המכתבים הרומנטיים". ראו L. Kommentaar, 'An Analysis of a Painting: "Love Letter" by Jan Vermeer van Delft', *Semiootika-Tudengina Tartus*, 8.3.2013, from https://kirjutav.wordpress.com/2013/03/08/an-analysis-of-a-painting-love-letter-by-jan-vermeer-van-delft/

22. "החפצים היומיומיים כמטאטא ונעלי בית בציורי הז'אנר עשויים לסמל יחסים לא חוקיים או אף נישואין בלתי חוקיים." ראו קומנטאר (שם).

23. הלאוטה הייתה מילת סלנג לואגינה. ראו http://jmanetwork.org/11367/zither---definition---what-is/

הייתה, גם היא, סמל לפעילות מינית ואילו המטאטא המציין את מטלות הבית, הוסט לצד כסימן לכך שהן נשכחו או איבדו מחשיבותן עקב הנסיבות. זאת נוסף לצווארה של האישה העדוי מחרוזת פנינים – האטריבוט של ונוס, אלת היופי והאהבה, שבתרבות האירופית קיבל, אף הוא, משמעות ארוטית עזה.[24]



יאן ורמיר,
מכתב האהבה,
The Love Letter,
1666

כיסא ריק ועליו חוברת תווים מסמל את חסרונו של אחד מבני הזוג הצפוי להגיע. פרשנות זו מקבלת חיזוק מהמצויר בשתי תמונות הקיר שמאחורי הגבירה ומהמפה המייצגת מסע. בתמונה העליונה צועד גבר בחול בנוף יערי, והוא המייצג את האהוב החסר – המוען. בתמונה התחתונה נוף ימי סוער[25] – ים האהבה – וסירה המייצגים את חיפושיו של המפליג התר אחר נמל מבטחים שעתיד הוא למצוא בזרועות אהובתו. יש הרואים בעננים שבאופק רמזים לבעיות עתידיות. בתוך ציור הז׳אנר, התמים לכאורה, מתחוללת דרמה שברגע הזה היא עדיין סמויה מן העין. הציור

24. ראו סרפונטין (לעיל הערה 11).
25. "מטפורה ברורה לאהבה סוערת ולעיתים אף מבשרת סכנות". ראו דה ריינק (לעיל הערה 20), עמ' 329.

מייצג בתחכום אהבה בלתי חוקית שבה חבויה אווירת חטא.

> הציור במאה השבע-עשרה תרם ליצירת מציאויות וזהויות מגדריות מסוימות כאשר הוגבלה כתיבתן של נשים לתחום הפרטי בלבד, מאחר שלא אפשרו להן לעסוק בכתיבה פומבית, ובכך נמנע מהן מעמד הסופרת או המשוררת. בשל כך אמצו רבות את אמצעי כתיבת המכתבים כאפשרות היחידה לתקשורת ובכך חוו מעט שחרור. אותו "דיון ויזואלי" בציורים שהחל במאה השבע-עשרה נמשך גם במאה שאחריה ובהדרגה הוגדרה כתיבת המכתבים כז'אנר נשי אמיתי, אולם לא בלעדי, מאחר שהגברים אף הם הצטיינו בכתיבת מכתבים פרטיים כולל מכתבי אהבה.[26]

להלן שני ציורים שנועדו להיות מוצגים זה לצד זה באותו זמן הממחישים נושא זה: ***גבר כותב מכתב*** – *Man Writing a Letter, 1664-1666* ו***אישה קוראת מכתב*** – *Woman Reading a Letter, 1664-1666* לגבריאל מטסו (Gabriel Metsu, 1629-1667). את רעיון זוג הציורים הקשורים זה לזה, אימץ לעצמו גבריאל מטסו משני ציוריו של ג'ראר טר בורש: *קצין כותב מכתב* ו*אישה קוראת מכתב*.



גבריאל מטסו, **אישה קוראת מכתב,**
Woman Reading a Letter, 1664-1666



גבריאל מטסו, **גבר כותב מכתב,**
Man Writing a Letter,1664-1666

26. המר-טוגנדלהט (לעיל הערה 2), עמ' 100.

גבר הדור, לבוש חליפת משי שתחתיה חולצת תחרה, יושב ליד שולחן וכותב מכתב אהבה בנוצה. על היותו איש אמיד מעידים לא רק בגדיו, אלא סביבתו המיידית: רצפת ריבועי השיש, קסת הדיו העשויה כסף, עובדת נסיעותיו הנרמזת באמצעות הגלובוס שלצידו, שטיח אוריינטלי המשמש מפת שולחן ומסגרת מצופה זהב לציור על הקיר. התמונה הממוסגרת שעל הקיר מתארת נוף שלו ופסטורלי הכולל אחו לעיזים הרועות, עץ המרמז אל הזמן הממושך הנדרש לגדילתו ואזהרה נגד זמניות ומעברים מהירים. הציור[27] מעיד על רחשי לבו של הגבר המתגעגע למערכת היחסים התקינה בינו לאהובתו, המתנהלת על מי מנוחות.

האישה שעד כה עסקה בתפירה ועתה קוראת את המכתב בזווית שתאירו אך גם תמנע מהמשרתת הצצה לתוכנו, מתלהבת עד כדי השמטת האצבעון מידיה. באותה עת חושפת המשרתת, המחזיקה במכתב אחר, בהסיטה את הווילון, תמונה ממוסגרת על הקיר שנושאה מקבל חיזוק מהדלי שבו היא אוחזת, ועליו נראים בבירור שני חיצי קופידון. לצופה מתגלה סצנה ימית שבה שתי אניות מטלטלות בים סוער. מאחר שהמשרתת מודעת לתוכן המכתב, אך אין בסמכותה להטיף לגברתה בנושא תהפוכות החיים במציאות, מתפקדת היא כמעבירת המסר לצופה באמצעות הציור הנגלה והמרמז אל טבעה של האהבה ההפכפכה. מאחר שכאמור הייתה כוונת הצייר לתלות את צמד הציורים בסמוך האחד לשני, אין תמונת הרקע, שבה הנוף הימי סוער, מבשרת רעות, אלא ייתכן שהפרשנות האחרת מתארת את גלי הלהט והתשוקה שבאהבה. לחליצת נעל הבית, כידוע, פרשנות ארוטית. על הנאמנות במערכת היחסים הזו יעיד הכלב – סמל הנאמנות. מיקומה של התמונה מאחורי וילון עשוי לציין את מחשבותיה הסמויות של הקוראת כנגד תמונתו הגלויה והרגועה בחדרו של הכותב. באותה עת, שימש הים סמל לאהבה, והאניות שימשו מטפורה לנפשות הפועלות.

ארס פואטיקה

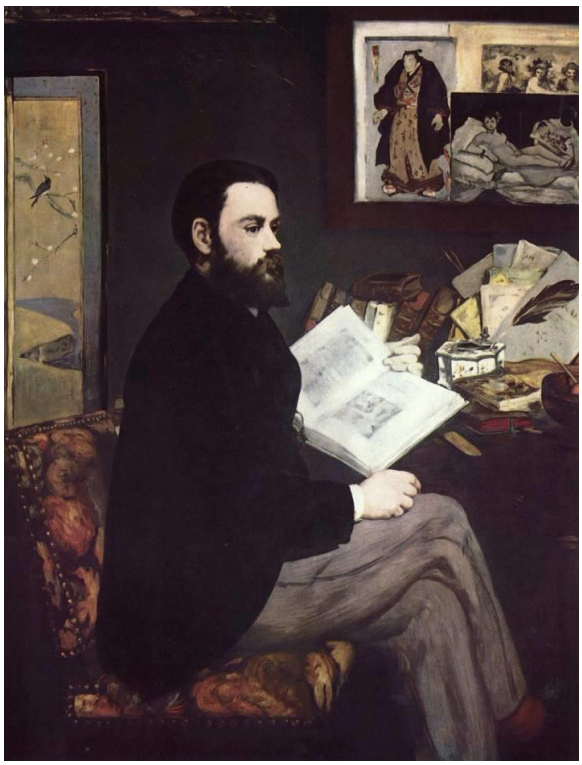
בציורו של אדוארד מאנה (Edouard Manet, 1832-1883), ממבשרי המודרניזם, דיוקנו של אמיל זולא – *Portrait of Emile Zola, 1868*, הקיר האחורי משמש את הרקע לפורטרט המרשים של הסופר אמיל זולא שנחשב למייסד הזרם הנטורליסטי. זרם זה מתאר את חיי היומיום ובמיוחד את המחלות והזוהמה בחיי השכבות הנמוכות שגיבוריהן באו משולי החברה – ככורי הפחם והזונות. הספרות הנטורליסטית מבקרת את הזיוף הבורגני, השחיתות והעיוותים החברתיים.

זולא יושב ליד שולחן עם עט וקסת דיו, כשספר בנושא האומנות מאת צ׳ארלס בלנק (Charles Blanc, 1882-1813), *תולדות הציירים – L'Histoire des Peintres, 1869*, פתוח לפניו ובו היה מעיין תכופות. על השולחן מונחת חוברת כחולה ושמה ״מאנה״ כשבה מאמר של זולא על הצייר: ״סקירת המאה ה-20״. במאמר זה הוא מגן על מאנה מול מתנגדיו המסורתיים, כפי שעשה שוב כשארגן לו תערוכה פרטית כעבור שנה. מאנה הודה לו באמצעות ציור קיר גדול ומרשים המעוטר בשלוש תמונות שנבחרו לפי עיסוקו, אישיותו והעדפותיו של הסופר. מצידו האחד של הסופר ממוקמות שלוש תמונות אהובות עליו: הדפס יפני שהוא אחד ממקורות השראתו של מאנה,

27. כנראה ציורו של יעקב ואן דר דאז (Jacob van der Does, 1623-1673).

המתאר מתאבק מאת Utagawa Kuniaki. ב-1850 לאחר 200 שנות בידוד, פתחה יפן את שעריה והנחשפים לבני המערב שנחשפו לתרבותה הוקסמו ממנה. האומנים הושפעו מהנושאים, מהקומפוזיציה ומהסגנון. השפעה יפנית זו מוכרת אצל אומנים אחרים, כמו דגה וואן גוך, בזכות הדקורטיביות הצבעונית העזה, השטיחות וקו המתאר השליט, המדגישים את שטח התמונה.

מאחורי גבו של אמיל זולא תלוי מסך כשעליו הדפס יפני אחר, המתאר נוף אופייני והמזכיר את התפקיד שמילא המזרח הרחוק בגרימת המהפכה הרעיונית בענייני פרספקטיבה וצבע בציור האירופי. לצד ההדפס, מצטט מאנה מקור השראה אחר – קטע מתוך *השיכורים* – *Triumph of Bacchus* *1628* מאת דיאגו ולסקז (Diego Velazquez, 1599-1660), עם בכחוס במרכז, עטור עלי גפן ומשרת לצידו. הערכתם של מאנה וזולא את התרבות הספרדית, ובמיוחד את האומן הספרדי ולסקז, הייתה לשם דבר.



אדוארד מאנה, **דיוקנו של אמיל זולא,**
Portrait of Emile Zola, 1868

התמונה השלישית היא ציטוט עצמי של *האולימפיה* – *Olympia, 1863*.[28] ציור זה נחשב נועז לתקופתו והיה ממבשרי המודרניזם וגם בעל משמעות פרובוקטיבית בעוררו שערורייה רבתי בהתקפתו הבוטה על הצביעות הבורגנית הצרפתית. *האולימפיה* זכתה להערכתו של אמיל זולא, והוא ציינה כחשובה בין ציורי מאנה. זולא לא חסך מילים בשבחו של מאנה בהציגו אותו כצייר שהלך כנגד זרם ה"כללים המקודשים" של האקדמיה

28. "כידוע, *אולימפיה* בתערוכה בסלון 1865 גרמה לשערוריה חסרת תקדים, שם הוטחו עלבונות חסרות תקדים כלפי מאנה ויצירתו. המבקרים לא בחלו בשום טקטיקה, כולל הבעות בוז וביקורת מזלזלת ובוטה שטרם הייתה כדוגמתה. המבקרים טענו כי לא ירדו למהות הדמות ולא יכלו לתרגמה למילים וכי במילון לאסתטיקה צרפתית לא היו ביטויים לאפיינה, וכי לא היתה קיימת שום זווית שבאמצעותה אפשר להבין את הדמות". ראו I. Wallace, 'Trauma as Representation', L. Saltzman and E. Rosenberg (eds.), *Trauma and Visuality in Modernity*, Hanover and London 2006, p. 8.

ולכן הוציא מתחת ידיו עבודות מקוריות.[29] מאנה צייר את אולימפיה[30] מסתכלת בסופר בהערצה[31] מתוך ניגוד לדרך הסתכלותה של זו בציור המקורי. באמצעות דיוקן זה מצייר מאנה את עיסוקו, את מהותו, את העדפותיו האומנותיות ואת תכונותיו של אמיל זולא.

אומנם הדיוקן משמש מחווה לסופר, ידידו הקרוב של הצייר, אך באמצעות התמונות המקיפות את הסופר, מאדיר מאנה אף את עצמו בצטטו את יצירתו *אולימפיה*, את מקורות השראתו שלו, ולסקז והציור היפני, ובהופעת שמו במרכז הציור על כריכת חוברתו של זולא.



אדוארד מונק, **דיוקן עצמי עם שעון,**
Self-portrait: Between Clock and Bed, 1940

דיוקן עצמי עם שעון – *Self-portrait: Between Clock and Bed, 1940*מתאר אדוארד מונק (Edvard Munch, 1863-1944), את עצמו בשנות השמונים המאוחרות לחייו, כשנתיים לפני מותו. הזמן מסומל באמצעות שעון האורלוגין הצר, הכהה והגבוה, המקביל לדמות האומן בצורתו ובצבעיו[32]. לוח השעון, נטול הספרות והמחוגים, מטושטש מעט ומקביל לראשו של האומן וכמו אומר "תם הזמן". פניו מביעות ייאוש, חידלון והרהורים נוגים ועמוקים על אודות קץ החיים והמוות הקרב. שפת גופו אומרת סופיות וויתור: כתפיו שמוטות, כפות ידיו כמו קפואות, ברכיו מכופפות קמעה וקומתו שחוחה. הוא עומד דחוק בין השעון שמימינו המזכיר ארון מתים, ובין המיטה משמאלו, כשמאחוריו הסטודיו.

דיוקן עצמי זה מסכם את חייו של

---

29. "אפשר לטעון כי עבור זולא, מאנה הוא הצייר החשוב ביותר בדורו". ראו R. Lethbridge, 'Zola's Manets', T. Dolan (ed.), *Perspectives on Manet*, Surrey 2012, p. 100.

30. "ב-1865 גברים רעדו בזעם מול *אולימפיה*. לא היה אפשר להשתלט עליה. הם ידעו שהיה צורך לרסנה ורצו לשכנעה לציית להם, אולם התכניות שיזמו והמפה ששרטטו גרמו להם לסטות ממסלול הערכת האומנות הישר למאבק המיני של המאה העשרים. ראו E. Lipton, *Alias Olympia: A woman's search for Manet's notorious model & her own desire*, Ithaca and London, 1992, p. 4.

31. E. Manet, *Emil Zola*, from http://www.musee-orsay.fr/en/collections/works-in-focus/search/commentaire_id/emile-zola-313.html?no_cache=1

32. "מונק מציג את רעיון הזמן ביחס לחייו והמוות. האומן הזקן, פניו לחזית כשהוא במצב סביל אך סטואי...השלב הפסיבי של חייו סמוך למוות". ראו D. Loshak, 'Space, time and Edouard Munch', *Burlington Magazine Publication*, 131, 1033 (1989), p. 106.

מונק באופן ריאליסטי וסימבולי כאחת: המיטה הפשוטה למראה, המכוסה בכיסוי שבולטות בו צורות צבעוניות עזות מבע והמדגיש את הניגודים בחייו של האיש, מסמלת את ההתחלה – מקום טבעי ללידה, את האמצע – מקום טבעי לפעילות מינית, ואת הסוף – מקום המוות. הפסים ה"החלטיים" הארוכים והשחורים, מעידים, אף הם, על המוות. הקווים האלכסוניים האדומים והדינמיים – רומזים אל יצריות, דם ואלימות, ואילו הרקע הלבן רומז אל התכריכים והנצחי המושג רק במוחלט. סימבוליזם רך מוקרן וכלול ביציבתו המהורהרת של האומן. מאחוריו, בצד ידו הימנית, מושבָּת כַּן הציור, ומן הצד האחר דלת פתוחה ושנייה סגורה. הראשונה מייצגת את מכלול האפשרויות שעמדו לפניו בעבר, ואילו האחרת היא המקום הסגור והסופי שהוא הולך אליו.

השתקפויות האומן והשעון הכהה על רצפת החדר שעליה מסומן צלב, מראות, אף הן, את המוות. התמודדותו של מונק עם בעיית הזמן החולף וארעיותו של האדם הן מוטיב חוזר ביצירתו ובמיוחד בדיוקנאותיו העצמיים. כדי להדגיש את הניגוד בין עברו הפעיל אומנותית, מינית וחברתית, להווה הפסיבי, בוחר מונק להציג תמונות המעטרות את קירות הסטודיו. ברקע האחורי מופיעה תמונת בחור צעיר בצבע אדום חיוני, זכר לאותו עבר, כשהוא עצמו היה חיוני ועתידו לפניו. מעל למיטתו תלויה תמונה כשמופיעה בה דמות נשית לבנה ועירומה. אהובתו? המודל? גם היא זכר לימים עברו, שנפשו כמהה אליהם אף כי אלה לא ישובו עוד, מלבד כזיכרון וכחלום.

מארק שאגאל (Marc Chagall, 1887-1985), גדול האומנים היהודיים במאה העשרים, שציוריו עשירים בפנטזיה וחלום,[33] הרבה לצייר את הווי עולם החסידות והעיירה היהודית במזרח אירופה. שאגאל שהיה מחלוצי המודרניזם שילב בעבודתו רבים מסגנונות האומנות המודרנית: ריאליזם, קוביזם, סימבוליזם, פוביזם, סוריאליזם ומופשט. בציור *דיוקן עצמי עם 7 אצבעות* – *Self-portrait with Seven Fingers, 1912*, הוא נתון בסטודיו ומציג את עצמו צייר מודרני ובוהמי, המקיף את עצמו בשלוש תמונות: שתיים על הקיר שמאחוריו ואחת על כַּן הציור שבצידו.

מימינו מופיעה פריז הדינמית והתוססת, בדמות מגדל אייפל המתוח על רקע הלילה כשסביבו מטיילים להנאתם עוברים ושבים. תמונה זו מייצגת את העיר שהגיע אליה זה לא כבר כדי להפוך לאומן ידוע; משמאלו ויטבסק, עיר ילדותו, מוקפת עננים פיוטיים. עירו זו "מספרת" את זיכרונותיו

הנוסטלגיים וגעגועיו אל מכורתו המוגנים באמצעות הצורות העגולות, והמקבלים ביטוי חלומי באמצעות הטשטוש.

התמונה השלישית, זו שעל כַּן הציור, משמשת ציטוט ליצירה קודמת שלו – *לרוסיה, לחמורים ולאחרים* – *To Russia, to Asses and Others, 1911*. ביצירה המקורית מופיעה ויטבסק הנוכרית, הלילית, האי-רציונלית בעלת היסודות הדמוניים. שם נראה אישה כרותת ראש המרחף על רקע השמיים, אוחזת בדלי, פרה אדומה על גג שמעטיניה יונק ילד ובעל חיים הממתין לתורו. בציטוט על כן הציור שילב שאגאל כמה שינויים, אך שמר על הרעיון העיקרי. כאן מתוארת עירו כעולם

33. "שאגאל נשאר באופן ברור אומן יהודי שיצירתו הייתה חלום בהקיץ של החיים בעיירת מכורתו, ויטבסק." ראו M. J. Lewis, 'Whatever Happened to Marc Chagall?', *Commentary*, October (2008), p. 36.

מורכב, דרמטי והפוך – ההיבט הקשה של החיים, וזאת מתוך ניגוד לעירו הפיוטית והקסומה שבעיגול. שתי ה"ויטבסק" מנוגדות בתכלית לפריז שמימינו – מקום מושבו באותה עת, ושלושתן מציגות את התלבטותו בין הישארותו בבירת צרפת ובין הימשכותו לשורשיו.



מארק שאגאל, **דיוקן עצמי עם 7 אצבעות,** *Self-portrait with Seven Fingers*, 1912

באמצעות תמונותיו בסטודיו, חושף שאגאל את מצבו הפסיכולוגי והדרמה המתחוללת בתוכו בפריז והקורעת את נפשו בשנות שהותו הראשונות, 1910-1914. התמונות מציגות את האפשרויות הפתוחות העומדות לפניו.

פחדים

ציוריו של פול גוגן (Paul Gauguin, 1848-1903) הם מהעשירים בדרמה וספוגים בחייו הרועשים, בצבעיו האקזוטיים ובסימבוליות הטעונה במיניות ובתשוקה שמקורה באומנות הפרימיטיבית שמצא בטהיטי – גן העדן הטרופי. גוגן שהיה ידוע בשיגעון הגדלות ובאישיותו המורכבת, נותן לכך ביטוי בדיוקנאות העצמיים.



פול גוגן, **דיוקן עצמי עם רוח המתים המסתכלת,**
Manao Tupapau, 1892

בדיוקן עצמי עם רוח המתים המסתכלת – Manao Tupapau, 1892 הוא מתאר את עצמו במרכז הציור בבגדים מערביים כשתווי פניו מושפעים מהאומנות המקומית בהעניקו להם עיצוב המזכיר פיסול פרימיטיבי. פניו מסוגננות, לחייו מודגשות ועם הגבות המעוצבות, הסנטר הקשוח והאף המעוצב בהדגשה, אף הוא מעצים את נוכחותו והשפעת אופיו ההחלטי, הגאה ומלא הביטחון העצמי. גם הכובע מוסיף עוצמה ומדגיש את ראשו.

זו הדרך שבה גוגן מציג את עצמו לעולם. לא פחות חשוב הוא הרקע שמשמש חלק מאותה תפיסה עצמית מגלומנית. פעמיים הוא מצטט את מקורות השראתו והשפעות עליו באותה עת. מאחורי כתפו השמאלית מצוי אחד מבדיו הדקורטיביים והצבעוניים – בסגול וצהוב – המייצגים ומסמלים את האקזוטיקה של טהיטי. מעל לבד הוא מצטט את עצמו בציירו את אחד המיתוסים

המקומיים שצייר בתמונה *רוח המתים מסתכלת* – *Spirit of the Dead Watching, 1892*, אלא שכאן מופיעה התמונה בהיפוך ראי מהציור המקורי.

הציור המקורי, *רוח המתים מסתכלת*, מתאר נערה מקומית בגיל העשרה, Teha'amana, טֶהוּרה,[34] שהייתה אחת מתוך ארבע חברותיו או נשותיו המקומיות, כשהיא שכובה על מיטה ורוח רפאים יושבת לצידה. הוא מציירה עירומה על בטנה, גופה דיספרופורציונלי וידיה הגדולות מכפות רגליה החורגות מן המיטה, פרושות לצידי פניה בהביטה בגוגן, מבועתת מפחד. את פחדיה של הנערה הדגיש הצייר באמצעות התנוחה המוזרה ובעיקר הצבעים העזים, צהוב וכתום, שמשמשים ניגוד לחום ולשחור האופייניים לטהוּרה. נצנוצי לילה בינות לעצים, המופיעים ברקע הציור, תורגמו על ידי המקומיים כרוחות המתים (Tupapaus) המאכלסות את האי, המתהלכות בחושך ומאירות את היערות; אלה הפחידום. קרוב לוודאי, שהיו אלה פטריות זוהרות או גחליליות.



ג'יימס אנסור, **הסטודיו של האומן,**
The Artist's Studio, 1930

הסתכלותו של ג׳יימס אנסור[35] (James Ensor, 1860-1949), אחוז הדיבוק בנושא המוות, בחיים הייתה פסימית וראה אומללות במצב האנושי, כאשר החיים בכללותם הם פרודיה אחת גדולה. היצירה, *הסטודיו של האומן* – *The Artist's Studio, 1930*, מפגישה אותנו עוד פעם אחת עם אחד הנושאים הקלסיים בתולדות האומנות: סודות אומנותו של הצייר. הסטודיו שהוא החלל האינטימי שהוא נמצא בו מול הכן, ואולי מול מודל או חפצים שהוא מבקש לצייר, מעיד על האומן ועל אומנותו. זו אחת הסיבות לריבוי האומנים המתארים את עצמם בסטודיו.

34. טהוּרה מופיעה גם בציורו *דיוקן עצמי עם כובע* – *Self-portrait with a Hat, 1893*, מה שמוכיח עד כמה הייתה חשובה לו.

35. "זהו חלק מהקסם שלו שגרם לאומנים להעריץ אותו כ'אומן האומנים', כבוד המוענק רק לאלה הראויים ביותר." ראו A. Swinbourne, *James Ensor*, New York 2009, p. 102.

בציור זה קיים פרדוקס כפול: ראשית, האומן אינו במרכז כפי שמקובל, ודמותו הזעירה מציצה מבעד לירכתי החלל. שנית, הצבעים העזים, החיוניים והעליזים מנוגדים לצפיפות ולאווירת המחנק והמוות המרומזות במסכות ובבובה בעלת ראש הגולגולת על האח. אנסור מקיף את עצמו בציוריו שלו ההופכים לתמונות על הקירות, העוסקות רבות במסכות[36] שהן האביזרים האופייניים לו ביותר. הוא משתמש בהן כנראה כפועל יוצא מהביוגרפיה האישית שלו בהיות הוריו בעלי חנות לעתיקות וחפצים לקרנבלים ולפסטיבלים שבהם כיכבו אותן המסכות הדמוניות שהיו קריקטורות מועצמות. אנסור השתמש בהן מפני שהן אפשרו לו להשליך על ההתנהגות האנושית שבאמצעותן הסתיר את זהותו ואישיותו האמיתיות של האדם, כל זה מצד אחד, ואילו מצד אחר גילה אנסור באמצעותן את הדחפים האנושיים הנסתרים. כך באלימות אכזרית ובהומור העביר ביקורת שנונה על צביעות החברה והאנושות, על העמדת הפנים, על הטיפשות ועל חולשות אחרות. אותן מסכות מפחידות ומפוחדות כאחת ביטאו בהבעות בעתה את החרדה והאימה שבעולם.



ג'יימס אנסור, **האישה הזקנה עם המסכות,**
An Old Lady with Masks, 1889

מימין לווילון האדום תלויה תמונה צפופה[37] במסכות בזות לועגות, בגולגולות מלגלגות, בעלות חיוכים מזלזלים וביקורתיים המייצגים את שתי תשתיות ההשראה של אנסור: הצביעות בהתנהגות האנושית ונושא המוות. האיקונוגרפיה הגרוטסקית והקרניבליסטית נחשבות לתרומתו המשמעותית לאומנות המודרנית. מצידה האחר של הדלת תלויה תמונה שהיא ציטוט

36. אנסור: "המסכה עבורי היא: טריות הצבע, קישוט מפואר, תנועות פראיות בלתי צפויות, הבעות צורמות צרחניות, מערבולות". ראו סווינבורן (שם), עמ' 14.

37. "באשר למרכזים אורבניים וקהל רב, מדגישות יצירותיו של אנסור את ביקורתו על נושא העיור וזאת דרך בחינתו הביקורתית את הקהל. בעוד שלעיתים הוא מרגיש סימפתיה לאינדיבידואלים בקהל, את הקולקטיב הוא מבקר כשיגעון אנרכי ומגנה את השינויים האורבניים המודרניים שיצרו אותם. הקהלים שהיו מוכרים לו היו אלה בקרניבלים או בהפגנות מחאה סוציליסטיות ואז טען שהקהל הוא קטנוני, אכזרי ואספסוף בור". ראו R. Rosenblum, *James Ensor: International Perspective*, Wantwerp 1999, p. 25.

ציור של עצמו: *האישה הזקנה עם המסכות* – *An Old Lady with Masks, 1889*.[38]



ג'יימס אנסור, **פנים חדר עם שלושה פורטרטים,** *Interior with Three Portraits*, 1938

תמונה זו מופיעה כציטוט גם בציורו: *פנים חדר עם שלושה פורטרטים* – *Interior with Three Portraits, 1938*. במרכז מופיעה דמותה של אישה הנראית כקריקטורה. הצבע התוקפני של אדומים וירוקים מדגיש את האופי המאיים של המסכות. יש סברה כי זו הייתה מעצבת השיער של אימו שסירבה לקבל את הפורטרט, והוא כאקט של נקמה עיוות את דמותה "בהוסיפו לה קמטים, שומות שחורות, זקנקן לסנטרה ושינים בולטות".[39] כמו כן הקיף הצייר את הדמות בקהל

38. "המסכות מסמלות את הרקבון של העוטה אותן. החורים השחורים לעיניים מגלים שאין שם דבר פרט למוות...דימוייו נרדפים על ידי נושא התמותה והמצב הקיומי הקשה של גורלנו." ראו M. Kozloff, 'James Ensor: Museum of Modern Art, New York', *Artforum International*, 48, 3 (2009), from https://www.questia.com/magazine/1G1-211807988/james-ensor-museum-of-modern-art-new-york

39. T. B. Hess, 'Ensor, The Masked Marvel', *New York Magazine*, 21.2.1977, p. 90.

מסכות וגולגולת בפינה השמאלית העליונה.[40] לפי סברה אחרת זו הייתה הסופרת-משוררת ממוצא הולנדי שעסקה בספרות הפרולטריון, ניל דוף, שכונתה "דוסטוייבסקי של הצפון". כותרתו של הציור הייתה *מדמואזל ב*. אין ספק שהצייר הביע כאן מחאה ואי-שביעות רצון.[41] אומנותו של אנסור אינה אורנמנטלית, אלא כלי חברתי ביקורתי, כאשר לשם כך ניצל את חוש ההומור הגרוטסקי שלו, את סגנונו המגוון ואת תימהוניותו.

למרות מזעור דמות הצייר ומיקומו בקצה הפנימי הרחוק של החדר, הוא מנכיח את עצמו באמצעות המסכות, הבובה עם ראש הגולגולת וציטוט התמונה של *האישה הזקנה עם המסכות*, במרכז. הוא מתאר את עולמו האומנותי כפי שהוא מופיע ברבות מיצירותיו. המסכה מאפשרת לצייר להביע את היותו אישיות "בועטת", להשתחרר מתסכוליו, לחשוף את הסָטירה, המגוחך, המטופש, הרוע, הרשע, והכיעור.[42] הגולגולות, הגרוטסקה, תוכים אקזוטיים, כובעים מוזרים, קריקטורות פוליטיות ואישיות והמוות, ממלאים את בדיו של ג'יימס אנסור בוואריאציות למיניהן. דימוייו קדושים ומחללים, פנטסטיים, ביזאריים, היסטוריים ועכשוויים. אומנותו ממשיכה להיות בלתי מובנת במורכבות הפסיכולוגית ובניגודים הפנימיים שלה.[43] לעיתים קופץ אנסור מתוך צללים כשלד[44] או שד על מנת לזעזע את תחושת הביטחון השקרית של האנושות, והמסכות הופכות לו לשותפות בבלבלן את העמדת הפנים האנושית. כשהעולם "המציאותי" דוחה אותו, בו בזמן הוא מקים עולם אחר שבו המסכות, השלדים, הגולגולות והשדים מאחדים כוחות כדי ללעוג למבקרים.[45]

מציאות ואשליה

ביצירותיו המדויקות והדקדקניות יצר רנה מאגריט (Rene Magritte, 1898-1967) טכניקה אשלייתית טבעית שבה צייר לא את המציאות, אלא את הבלתי אפשרי. בציוריו הוא סתר את כוח הכבידה של כדור הארץ או שיווה לשמיים איכות של חומר גשמי וממשי. מאגריט הפליא לסכל את ציפיותיו המוקדמות של הצופה, בעשותו שימוש יוצא דופן בגדלים המבלבלים את מציאותו

---

40. "אנסור חי בסביבת אנשים ילדותיים, דמיוניים, מיוחדים ויוצאי דופן, גרוטסקים, עצובים ומקבריים. 'אומנותו הפכה פראית. הבובות המפחידות שלו התחילו להעביר אימה תחת שמחה. גם כשבגדיהם היו לבנים וורודים, הם נראו לבושים בלחץ וברקבון ויצגו הרס כך ששוב לא יוכלו לגרום לצחוק...המוות הצטרף לריקוד...השלד הפך לפרוצה, למשונה. לא ניתן היה להפריד בין המסכה החיה לראש המוות. המסכות לא הזכירו קרניבלים...היה זה כאילו נזקק הוא לערבוביה הביזארית כדי להמשיך את ראייתו את החיים. כשהיה שקוע באשליה, אוסף כזה של פנים והתייחסויות, אירוניות וחרדות, ייצג את החיים עבורו. והחיים נראו נוראיים, מצערים, עוינים. החיים לימדוהו את שנאת הבריות, שרק בדיחות, צחוק וסרקזם יכלו לרפא". ראו E. Verhaeren, *James Ensor*, Bruxelles 1908

41. "ג'יימס אנסור יצר עבודה בובולטת בהטחת אשמתה בחברה הבורגנית – עד כדי לעג נוקב. בזמן שאומנים מתקדמים אחרים שמרו מרחק מהנושא של הקפיטליזם חסר הטעם, אנסור לא היסס ותקף אותו." ראו קוזלוף (לעיל הערה 38).

42. "...המסכה איפשרה לאנסור לטשטש גבולות ולשאול שאלות: היכן מסתיים המציאותי, והיכן מתחיל הדמיוני? מה ההבדל בין אדם ההופך קריקטורה או מוגזם ובין אדם בתחפושת או מסכה? היכן עובר הגבול בין ה'עצמי' והעולם?...כל חייו היה אנסור מוטרד באשר לאיך יתפש בעיני בני תקופתו ובעיני ההיסטוריה. כמו כן תהה לגבי אילו מסכות עטה על עצמו לפי בחירתו ואילו נכפו עליו על ידי אחרים". ראו R. Kalina, 'Looking for James Ensor', *Art in America*, October (2000), from http://www.richardkalina.net/wp-content/uploads/2010/11/James-Ensor_Oct09.pdf

43. E. Goldman, 'The Getty Welcomes the Scandalous Art of James Ensor' [Blog], 6.10.2014, https://www.huffingtonpost.com/edward-goldman/the-getty-welcomes-the-sc_b_5482334.html

44. K. V. Kula, 'Me and My Circle: James Ensor in the 20th Century', M.A. thesis, University of Maryland Press, Collage Park, Maryland, 2010, p. 45.

45. L. Gascoigne, 'Masquerade: the Work of J. Ensor', *The Spectator*, 11.7.2007.

של המתבונן בתמונה. יצירותיו המבוססות על מערכת יחסים שבין עצמים חסרי כל קשר, לכאורה, מערערות את שלוות רוחו של הצופה, ומעוררות בו תחושה מטרידה, מוזרה ובלתי נוחה.

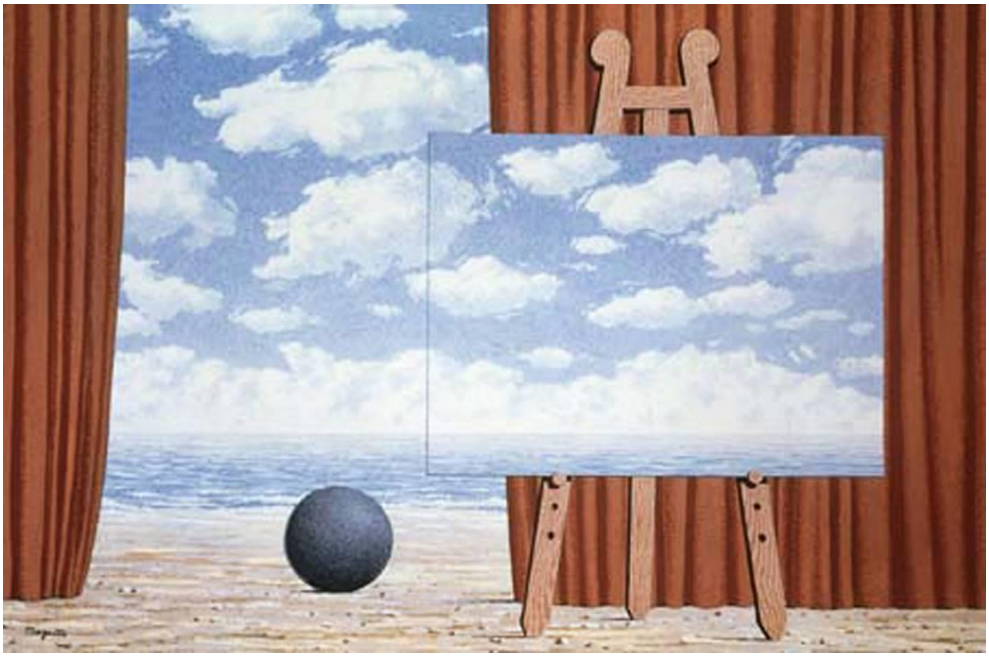


רנה מאגריט, **הרואה ואינו נראה**, *La Clairvoyance*, 1936

הציור *הרואה ואינו נראה* – *La Clairvoyance, 1936*, נכלל בנושא המסורתי של הדיוקן העצמי. מאגריט מתאר את עצמו מן הגב כגבר צעיר ואלגנטי, ביושבו מול כן הציור עם הפלטה והמכחול. בסגנונו המדויק וה"צילומי" הוא נותן ביטוי לכל פרט כולל הנעצים האוחזים בבד הציור המתוח. על בד זה, הנתון על הכן, הוא מתאר את מחשבותיו ה"נבואיות". צדודיתו פונה אל ביצה לבנה המונחת על שולחן שבצידו המכוסה במפה אדומה. על הכן הוא מתאר את העוף שטרם בקע מתוך הביצה.

באמצעות התמונה על הכן, חושף הצייר את ה"אני" האמיתי. כלפי חוץ הוא משדר התנהלות בורגנית כשל פקיד או מנהל בנק. לבושו מתאים לעבודה משרדית ולא לצייר העובד עם הצבעים בסטודיו. הופעתו היא תדמיתו של מאגריט, אבל כשהציפור חודרת לנבכי מוחו הפרוע המדמיין עוף בראותו ביצה – מצטיירת דמותו האמיתית.

כדרכו של מאגריט, פְּנים וחוץ דרים בכפיפה אחת. בציור *השבויה היפה* – *La Belle Captive, 1965*, מעמיד הצייר בספק את המציאות מול האשליה. זוהי אחת הסוגיות שהוא מתמודד עמן: האם מראה העיניים אינו מתעתע בנו, והאם מה שנראה הוא אכן מציאות או שמא הוא פרי דמיון?



רנה מאגריט, **השבויה היפה,** *La Belle Captive*, 1965

כדי ליצור את המרחב הפרטי, הצייר מותח וילון המשמש רקע. לכן הציור שמונח עליו בד המתאר שמיים לאורכם פרושים עננים לבנים – המשך ישיר לשמיים המצויים מאחורי הווילון במרחב הציורי הפתוח. שישית מהתמונה בתוך הציור ממשיכה את הווילון וחופפת לשמיים בחוץ, לאופק ולים. הציור על הכן פוער מעין פתח מלבני בווילון, ובכך יוצר דיאלקטיקה בין הרקע הקדמי לאחורי, שתוצאתה שטיחות מסונכרנת המבטלת מרחק וחלל. זו – התמונה על הפֵּן – משמשת מעין חלון בחדר, המזמין תשומת לב לציור הגדול.

על הסף, במעבר בין ה"כאן" ל"שם" מונח חפץ עגול – כדור ומצידו האחר – וילון מוסט לצדדים. הווילונות מזכירים את אלה שבתיאטרון ומדגישים ביתר שאת את תהליך היצירה וחשיבות תוצריה, על חשבון המציאות, כשהם מנוגדים לטבעי ומדגישים את המלאכותי. שתי ה"מציאויות": זו שבחוץ, הנתפסת כאמיתית, וזו שעל הכן, המימטית – שתיהן אינן אמיתיות. בכך חותר מאגריט לבטל את האמיתי ולהדגיש את הדמיוני-חלומי. הוא חותר תחת המציאות ומשנה את מהותה – מהות החפצים והאנשים.

הקסם שבאומנות

המלנכוליה אינה מכוערת. זו של אלברכט דירר (Albrecht Durer, 1421-1528) אף אינה זקנה בתחריט הנחושת הסימבולי, *מלנכוליה I* – *Melencolia I, 1514*, היחיד מבין תחריטיו ששמו מופיע ביצירה עצמה. ייתכן שה-***I*** הכלול בשם היצירה נוגע לקטגוריה ה**ראשונה** מבין **שלוש** קטגוריות



אלברכט דירר, **מלנכוליה I,** *Melencolia I*, 1514

המלנכוליה הכלולות בגאוניות, שהגדיר הסופר הגרמני, היינריך קורנליוס אגריפה (Heinrich Cornelius Agrippa, 1486-1535), הרופא, התיאולוג, האסטרולוג, האלכימאי והפילוסוף, בן-זמנו של דירר. לדעתו, היצירתיות באומנויות הייתה בתחום ה**דמיון** שנחשב לנמוך ביותר בהיררכיה. השלב הבא היה תחום ה**היגיון** וה**תבונה**, והגבוה ביותר היה התחום **הרוחני**. **דירר התעניין מאוד בקשר בין המתמטיקה לאומנות.**

ביצירה זו בולט הניגוד בין **ידע וגאוניות** ובין **ייאוש ובלבול**. הסמלים המורכבים מתארים "קרבות" בין דיכאון לתקווה, ובין תבונה לרוחניות. היה מקובל לחשוב שהגוף מורכב מארבעה נוזלים בסיסיים – מרה צהובה, דם, ליחה ומרה שחורה השולטת על המצב הנפשי – המקבילים לארבע עונות השנה, לארבעת חלקי היממה ולארבעת השלבים בחיי האדם. במקרה זה המלנכוליה הרביעית מקבילה לסתיו, לערב ולגיל הרביעי שבו האדם איטי, עצל ומדוכא והיא תוצאה של חוסר איזון נוזלי – עודף מרה שחורה המאופיינת בייאוש, חוסר שקט וחרדה ומתבטאת בחוסר שינה ונרגנות.

רוב החוקרים דוגלים בדעה שהתחריט שיש בו ריבוי אלמנטים סמליים ומתמטיים-גאומטריים, חידות ואותות מצוקה של יום הדין, עוסק במצב רוחו ובמצבו האינטלקטואלי של הפילוסוף ה"משותק" והאומן שאינו מסוגל לפעול. ברנסנס נחשבה המלנכוליה אופיינית לגאוניות היצירתית. לכן תחריט זה משמש דיוקן עצמי של דירר נטול הכוחות, שהרי דמות המלנכוליה בתחריט, גם אם הבעתה ערנית וממוקדת, ומבטה אינו מושפל אלא אף מעט מורם, אינה מביטה על שום דבר, אינה עושה דבר, ספרה סגור והמחוגה שבידיה אינה פעילה; היא אינה יוצרת.

דירר מגדיר כאן מועקת נפש הנגרמת על ידי האינטלקט.

> במאה החמש-עשרה טען הפילוסוף הפלורנטיני, מרסיליו פיצ'ינו (Marcilio Ficino), שאינטלקטואלים מוכשרים בעלי נפש אינטרוספקטיבית דוגמת עצמו, נטו ללקות במצב נפשי זה. דירר תרגם את רעיון האינטלקטואל העצוב ליצירה שבה מצוי מוח פורה, מוקף בכלים ומכשירים של תגלית ויצירה שאין בהם שימוש.[46]

46. J. Jones, 'Dürer's Melencolia I – A Masterpiece and a Diagnosis', *The Guardian*, 18.3.2011, from https://www.theguardian.com/artanddesign/jonathanjonesblog/2011/mar/18/albrecht-durer-melencolia-masterpiece-diagnosis

עוד ביטוי למצב הוא העטלף הנושא על כנפיו כרזה כשהוא עף על רקע דמדומי השמש השוקעת.

קרוב לוודאי שהדמות במרכז מייצגת את האומן עצמו כשהוא נתון במצב של "מלנכוליית האומן". דירר ראה מצב זה בדרך שהייתה מקובלת באסכולה הניאו-אפלטונית שרווחה בפילוסופיה של תקופת הרנסנס באיטליה, שלפיה מזגה השפוף של הדמות נחשבה אופיינית ליוצר הגאון. זוהי מתת-אל היכולה להביא את האדם לידי גדולה והניצבת על הגבול העדין שבין טירוף לגאונות.

היסטוריון האומנות, ארווין פנופסקי (Erwin Panofsky, 1892), ראה בתחריט את תסכולו המלנכולי של דירר עצמו בשל הפער בין יצירה אומנותית ליצירה אלוהית. דירר, המתמטיקאי הדגול, **לא הפריד בין אומנות למדע** כפי שאנו מפרידים היום.[47]

בתחריט מופיעה אישה מכונפת עטורה זר עלים על ראשה, ידה האחת תומכת בו כסימן לנפש המתענה במחשבות עגומות, ואילו השנייה אוחזת במחוגה. בחגורתה תלויים מפתחות ותיק כסף המסמלים עוצמה ועושר. דמות המלנכוליה שקועה בהרהוריה, בוהה בחלל ומפנה גבה לאור. עיניה צלולות ומגלות את חדות מוחה לעומת תנוחתה היגעה. פניה נשיים אך מבנה גופה גברי יותר, והיא מוטרדת, מפוזרת ומדוכדכת ומוקפת בשפע של טובין והשכלה כמכשור מדעי וכלי עיבוד עץ ונגרות הפזורים לרגליה באי סדר ובלי שימוש, אולם דווקא אותו שפע ואותו פנאי הם הגורמים לדיכאון. יש בתחריט ריבוי אלמנטים סימבוליים ומתמטיים-גאומטריים וחידתיות. דמות המלנכוליה טובלת במחשבתה הרציונלית, אין היא מזדעזעת מהמוזרויות בסביבתה וכלל אין היא מודעת לנוכחותן, אף לא למגדל החוכמה מאחוריה שבו טמונות הזדמנויות – פרי עמלם ורעיונותיהם של אחרים: המאזניים – סמל החוכמה, השיפוט האמיתי והשוויון – בהיותם ריקים, מכוונים אל האפוקליפסה; אין איש על הסולם – המפלט האפשרי לשמיים מארץ הייאוש והידע; הכלב/העֵז השדוני החצי מורעב ישן; הכרוב המכונף המייצג את האצילות, הטוב והגאוני שבמלנכוליה, ממתין להכתבתה של הדמות כשהוא מדוכדך; הזמן הליניארי שאי אפשר לשחזרו, אוזל בשעון החול המתרוקן, כפי שמסמל הפעמון שענבלו ניצב במרכז כאילו עצר הזמן מלכת. המחוגה שכביכול שואפת לאתֵר כיוונים מובילים ליעד רציונלי בנדודיה, מצביעה לעבר כוכב האור המסמל השתחררות ממצוקה אף שזהות הכוכב אינה ידועה, ולכן אין הבריחה הפוטנציאלית מובטחת.

אנגרמת השם Melencolia היא Limen Caelo – "השער לגן העדן", ולכן היא מספקת רמזים מעוררי השראה להתקדמות רוחנית ואינטלקטואלית. אם כן, בתוך הכאוס יש פתרון, סדר ואיזון פוטנציאלי. לפי התחריט, דירר מציע את האפשרות כי המצב הכאוטי הוא זמני בלבד משום שלעיתים תכופות יש מטרה רחוקת-טווח שתסיר את הנסיגה ותביא עמה הארה.

הגאומטריה נחשבה כאחת מהאומנויות הליברליות של ימי הביניים ונוכחותה ברורה בתחריט של דירר, בכלים ובעצמים סביב דמות המלנכוליה. ברנסנס, הבסיס לכל פילוסופיה ומדע נקשר לגאומטריה שהיא והמתמטיקה שימשו את התובנות התאורטיות העיקריות שאמורות להנחות את האומן ביצירותיו.

המכנה המשותף בין התמונה-התחריט לתמונה שבתמונה – *ריבוע הקסם* – הוא הגאוניות היוצרת שמסמל הריבוע שיש בו מִסדר 4 וכל שורותיו, עמודותיו, אלכסוניו, סכום פינותיו, סכום כל

47. E. Panofsky, R. Klibansky and F. Saxl, *Saturn and melancholy*, New York 1964, p. 317.

הריבועים המרכזיים, סכום התאים במרכז הריבוע ועוד שדות, מסתכמים במספר 34. הסכום הזה מתקבל מעוד 42 תצורות סימטריות. השורה התחתונה משמשת מעין חתימה של דירר: המספרים 14 ו-15 שבמרכזה, מציינים את השנה שבה יצר את התחריט (1514), ואילו הספרות 1 ו-4 משני צדי שנת היצירה, מייצגות את האותיות A ו-D, האותיות הראשונות בשמו הפרטי ושם משפחתו, למעשה זוהי חתימתו.

סיכום

מתוך מאמר זה עולה חשיבותו של השימוש בטכניקת התמונה שבתוך תמונה. מבחר הציורים בתחומים מגוונים עומדים על הקשר בין ה"עורף" ל"חזית" כאמצעי פרשני.

אנטון צ'כוב, המחזאי הרוסי הרגיש והפיוטי, במכתבו לאלכסנדר סמנוביץ' לזרב בנובמבר 1889, טבע את האֶמרה: "אם במערכה הראשונה מוזכר שאקדח תלוי על הקיר, אזי בשנייה או בשלישית הוא חייב להיות מופעל, שאם לא כן אין סיבה שיוזכר".[48] כוונתו של צ'כוב הייתה שכל יסוד בסיפור או במחזה חייב שתהיה לו מטרה, שיהיה לו תפקיד חיוני לסיפור ושיתרום לשָלם. על כן יש להסיר פרטים נטולי רלוונטיות, ולא תיכללנה בו "הבטחות שווא". הציור דומה במידה בלתי מבוטלת להצגה, בהיות שניהם "מוצר" הנצרך בידי צופה המתבונן בעולם הקורם עור וגידים על הבמה או בתוך מסגרת סביב הבד. כמוזכר, בדומה לתפאורה, לתמונה שבתמונה יש תפקיד מרכזי כאשר המסר הסימבולי המועבר העוסק לרוב בענייני אהבה, מוסר ובנושאים דתיים, מסביר ומבהיר את נושא התמונה העיקרית; על כן דין תמונת הרקע על הקיר כדין האקדח במערכה הראשונה במחזה המוצג.

48. L. Goldberg, *Russian Literature in the 19th Century: Essays*, Jerusalem 1976, p. 163.

עופרה מצוב-כהן

הסוגריים בקדמת הטקסט; משמעות המידע המובא בסוגריים ותרומתו בנובלה "אהבה זרה" של אשר ברש

תקציר

עיון במחקר על קורפוס הכתיבה של אשר ברש בתחום הפרוזה, מעלה כי אחת הטענות באשר לסיפורת זו היא כי רבות מיצירותיו מוערכת כלא מובנות, כנסתרות. ברש שהיה מודע לדימוי זה, עמל רבות כדי לשנות זאת ועשה זאת בעיקר בתחום כתיבת המסות הספרותיות, אלא שנראה כי גם ביצירותיו חתר להנהיר את הטקסט לקורא באמצעות השימוש השכיח בסוגריים, שבתוכם מובאים מידע נוסף והערות של המספר, כמו למשל בנובלה "אהבה זרה".

מטרתו של מחקר זה היא לבחון את המידע שמביא המספר או המחבר, המובלע בתוך הסוגריים בנובלה "אהבה זרה" בהצגתו של המידע המובא בסוגריים, וכן מתן הצעה פרשנית בזיקה שבסיטואציה המתוארת. בהתאם לכך תיבדק תרומתו של המידע לסיטואציה הספציפית בפרט ולסיפור בכלל.

על פי המיון של סוגי המידע המגוונים המובאים בסוגריים ומשמעויותיהם למיניהן נלמד על משקלו של המידע הנתון בסוגריים. ביסוסה של המלאות הריאליסטית, הצגת הקונפליקט הפנימי של הגיבור, פרץ סגל, הפוגה קומית המרככת את המתח בסיטואציה – כל אלה מובאים בהקשר תרבותי מורכב שמוצג במרב זוויותיו.

מילות מפתח: *פרוזה; אשר ברש; אמצעי רטורי; סוגריים; מספר כל-יודע.*

מבוא

נורית גוברין טוענת כי יצירתו של אשר ברש מאופיינת "בנסתר שבמכוסה"; המבקרים וחלק מן קהל הקוראים לא הבינו כראוי את יצירותיו. לטענתה, התחושה שקבוצות הקוראים האלה לא הבינו את יצירתו, ליוותה את ברש דרך קבע: "דומה, שכמעט כל ימיו, עמל אשר ברש כדי להסיר תווית זו, שהודבקה לו עם צעדיו הראשונים בספרות, בכל האמצעים העומדים לרשותו."[1]

גוברין מציינת את הדרכים שנקט ברש כדי להעמיד את קוראיו על מהות יצירתו, ובהן נמנות

1. נ' גוברין, 'הנסתרות בנגלות: על השירה והפרוזה של אשר ברש', **קריאת הדורות: ספרות עברית במעגליה**, א, תל-אביב תשס"ב, עמ' 259-260.

המסה הספרותית הטהורה ומסת ביקורת על יצירתם של אחרים.

מעבר לכך נראה כי עיון מקרוב בפרוזה של ברש, מגלה כי הטקסטים מאופיינים בשימוש תכוף בסוגריים הכוללים הערות ותוספת מידע של המספר. אמצעי זה עשוי להיות אחד מכלי ההנגשה של המחבר המובלע שעניינם הארה, הכוונה ורמזי פרשנות של ברש ליצירה למען הנמען-הקורא.

יגאל שוורץ נותן את דעתו לעניין ריבוי השימוש בסוגריים אצל ברש. הוא מבחין בין סופרים ילידי אירופה המזרחית, שאותם הוא מכנה כותבי הספרות של "הפה והאוזן", ובין סופרים ילידי אירופה המרכזית, גליציה, השייכים ל"ספרות העין".

לטענתו, המספר ב"ספרות העין" משתמש בעיקר בעיניו ומרבה להשתמש בהן מסמנים ויזואליים, המאפשרים לקורא לחוש כאילו הוא נמצא בסביבה המוכרת לו היטב. ברש מכותבי "ספרות העין", מסתייע לרוב בסוגריים בסיפוריו:

> במרכז העניין של הטקסט של ברש מצוי העולם ולא טקסטים. המספר כאן מרבה להשתמש בעיניו באורח כמו אובייקטיבי. הוא יוצר מרחב בדיוני באמצעות קבוצה גדולה של מסמנים ויזואליים המאפשרים לנו לחוש כאילו אנו נמצאים בסביבה המוכרת לנו משכבר. שיאו של מהלך זה הוא הציון [המבריק] בסוגריים "(חוץ ממלבן המרתף באמצע)", הכמו-ממילאי, ההופך אותנו לצופים-שותפים בקיאים וותיקים, לכאורה.[2] [הסוגריים במקור, עמ"כ]

אם כן, שוורץ עומד על תפקיד אחד של השימוש העקבי והתדיר של סימן לשוני זה: חתירתו של המספר ה'ברשי' להפוך את הסביבה הפרוזאית המתוארת לפמיליארית לקוראיה.

עם זה עולות כמה שאלות בעניין ריבוי הסוגריים ביצירותיו של ברש:[3] למשל, באילו עניינים היה חשוב למספר להעיר, להביע דעה, להסתייג ולהתערב? האם בהערותיו שבסוגריים המספר מבקש ליצור אמינות בכך שהוא מוכיח ומבסס את המסופר או את היגדיו? האם בהבאת הפרטים המלאים מתקיים ניסיון לשקף את המלאות הריאליסטית אשר לתקופה שבה מתרחשת העלילה בדרך אותנטית, בהצגת פרטים שמשתמעים שוליים ביותר לכאורה, ואמנם אין להם בהכרח תרומה מהותית לסיטואציה המתוארת ולבעיה המוצגת ביצירה, אך הם חלק מבניית התפאורה בה?

תפקיד הסוגריים בטקסט מבחינה לשונית

מידע המצוין בסוגריים עשוי להיות לעיתים שולי בהקשר הנתון. לעיתים נדמות ההערות כתוספת פרשנית של המספר למתואר בפסקה.

במחקרים הדנים בתרומתם של אמצעים רטוריים, חוקרים בתחום הלשון נותנים את דעתם על שאלת תרומתה של האינפורמציה הנכתבת בתוך סוגריים:

> תוספת מידע, הסבר, ביאור פירוש – השנה היא שנה מעוברת (הוספת חודש – אדר ב'),

---

2. י' שוורץ, **האשכנזים: המרכז נגד המזרח**, רמת-גן תשע"ד, עמ' 52.
3. בסיפור שלפנינו מופיע שימוש בסוגריים שבעים ושמונה (78) פעמים. למספר הרב אמנם אין משמעות של פרשנות, שהרי המחקר הספרותי מתייחס לתוכנו של הטקסט הניתן. עם זה אין להתעלם מכך שברש מרבה להשתמש בסוגריים, והם משמשים אמצעי רטורי שיש לעמוד על תרומתו.

הערת אגב של הכותב, הדגמה, ציון מראה מקום, פירוט, הדגמה, הוספת מידע של נתון שהובא בגוף המשפט, תרגום משפה זרה – הדיסימילציה (בידול) היא תהליך לשוני.[4]

ראובן סיון משווה את חשיבות המידע הנתון בסוגריים לעומת מידע שווה משקל מבחינת חשיבותו הנתון בגוף הטקסט:

> משתמשים בסוגריים עגולים, כשמבקשים להעיר הערות מסבירות, שאינן שייכות לגוף המשפט. הערות כאלה יכולות לבוא בין פסיקים – אבל אז הן שייכות יותר לגוף המשפט, או בין קווים מפרידים – ואז ההערה מודגשת ביותר. עם זאת, השימוש בסוגריים, בדברי ספרות או עיתונות, מתמעט יותר ויותר בימינו.[5]

רפאל ניר טוען כי לכמה מסימני הפיסוק, ובהם הסוגריים, יש פונקציות מהותיות ומגוונות מאשר העניין הטכני וכי למעשה זו מערכת מורכבת ורבת פנים:

> בצד התפקוד של חלוקת הרצף המילולי לקטעים (סגמנטציה), משמשים סימני הפיסוק גם כמסמנים דיאקריטיים [...] פירוש הדבר הוא, שסימן פיסוק מסוים מקנה למילה, לצירוף, או למשפט ערך תחבירי-סמנטי השונה מן הערך שיש להם ברצף ללא הסימן. לדוגמה, הכנסת מילה או צירוף לתוך מרכאות לשם הבעת הסתייגות מצד הכותב.[6]

מתוך האמור לעיל אבקש לבדוק את המידע המובא בסוגריים בנובלה "אהבה זרה", בהצגת המידע שמביא בסוגריים המספר הכל-יודע,[7] במתן הצעה פרשנית בזיקה להקשר הנתון בפסקה ובבדיקת תרומתו של המידע לסיטואציה בפרט ולסיפור בכלל.

עיון במידע המובא בסוגריים ב"אהבה זרה" ותרומתו למשמעות היצירה

סוגריים כמכילים מידע פרטני

- אחרי המעיל, הוציא את המכנסיים האדומים, מכנסי הרכיבה העבים, שמתהדקים לתוך מוקי המגפיים. תחתם היתה מונחת מקפלת הכיפה האדומה... (המגפיים עם הדורבנות מונחים היו עטופים בנייר עבה על קרקע הארגז).[8]

באמצעות מידע זה מתקבל הרושם, שהמספר הכל-יודע הוא הסמכות בעלת מרחב ההסתכלות

---

4. נ' גנץ, 'תפקידי המרכאות', **שאלות ותשובות – מרחב לשון, הבנה והבעה**, מתוך http://www.aviv.org.il/APPS/WW/Page.aspx?ws=424d3983-bfb1-4a9a-853e-88512acf49b1&page=0a6396a4-1b44-472f-8bba-42c8b08c5be4&box=00789ba8-7448-40e6-947a-d6de25cb0ca6&noTabs=ViewOnly&_fol=7166497f-3baf-427e-ad0d-caf1370910fc&_pstate=msg&_item=701a2e2b-a4dd-4175-b7d6-4eac5772741d
5. ר' סיוון, **לקסיקון לשיפור הלשון**^{3}, תל-אביב תשל"ט, עמ' 251.
6. ר' ניר, 'סימני הפיסוק כמערכת תקשורת פארא-מילולית: היבטים סמיוטיים והשתמעויות דידקטיות', **עיונים בחינוך**, 43-44 (תשמ"ו), עמ' 209.
7. לאפיון המספר הכל-יודע, ראו למשל י' אבן, המכנה סוגה זה של מספר "מספר אוקטוראלי". מספר זה הוא בעל יכולת לדעת את המתחולל בנפש הדמויות, מכיר את עמדותיהן, יודע לדווח על אירועים שונים שהתרחשו בו בזמן, נוכח בסיטואציות שמלבד מהדמויות לא נכח בהן איש. ראו י' אבן, 'סופר, מספר ומחבר: ניסיון לסינתזה מחקרית של תחום מרכזי בסיפורת', **הספרות**, 18-19 (1974), עמ' 144-145.
8. א' ברש, **אהבה זרה**, תל-אביב תרצ"ט, עמ' 256. להלן יצוין מספר העמוד מהיצירה בגוף המאמר.

הרחב ביותר על התנהלותו של הגיבור, וכי לנמען אין אלא לסמוך על המספר ולקבל את פרטי הפרטים שהוא מוסר. המגפיים הם חלק מתלבושתו הצבאית של פרץ, ומיקומם בארגז רומז אל הארגון והסדר של בעליו, שהורגל בכך בעת שירותו הצבאי.

- מה אתה מיתמם? כלום איני רואה, שאתה נמשך שמה (הוא רמז בראשו לעבר הסמטה) כחתול לשמנת? (עמ' 274)

קובקי טוען זאת כלפי פרץ בשיחה עמו. המידע המביע ניד של ראש לכיוון שפרץ מכיר את משמעותו, מבקש לשוות לסיטואציה חיות כדי להדגיש את האווירה הדרמטית שנוצרת בשיחתם של האחים עם אחיותיהן על הימשכותו של פרץ לנערה הגויה. ניד הראש מעצים את המילה 'שמה', המבדילה בין פרץ למשפחתו ובין תרבותם לתרבותה של פראניה האחרת, המרוחקת ממשפחת סגל.

- ופרץ היה יושב בפאת הדרגש [...] ושותק ומכרסם את העיפרון שבידו (כי לא היה מעשן) היה מסיח לעצמו במחשבה את יחס לבו אל פראניה. (עמ' 277)

המספר מסביר את הסיבה לכרסום העיפרון, שמסייע להתכנסותו של פרץ בתוך עצמו ועל היותו טרוד בבירור רגשותיו כלפי פראניה.

- ...עוד מעט תשוב ליזקה (שם הפרה) מן המרעה [...] הבאתי לה קומץ עשב. צריך להגיש לה, למצער, מעט עשב לחליבה [...]. (עמ' 283)

המספר טורח לציין בסוגריים כי השם שצוין, ליזקה, הוא שמה של הפרה. לכאורה הוא אינו משאיר מקום להשערותיו של הקורא או לטעות בזיהוי מצדו של זה האחרון. הוא מציין כי מדובר בבעל חיים, אף על פי שבהמשך הפסקה אפשר להבין כי מדובר בבהמה. עם זאת בכינוי זה לפרה יש משום האנשה. אמצעי זה מלמד על יחס חומל ועל הדאגה של בעלת הפרה אליה בדומה לאהבתה של פראניה לחזרזיר המוזכר בהמשך הסיפור מצד פראניה וסבתה כעילה לליבוי המתחים בן פרץ לפראניה.

- נחומל נכנס מן הרפת (מיום שהביאו את בן הבקר, הוא מבלה שם את רוב שעות היום) מלא התמרמרות על אביו. כבר כל כך מאוחר. לא יוכלו לבלות בבית המרחץ אלא שעה אחת [...]. (עמ' 295)

בנם המשותף הצעיר של ר' זלמן לייב סגל ומרים נמצא ברפת משום רכישתו של העגל (המיועד להישחט לכבוד התקנת מאכלים להילולא). שהותו של נחומל מלמדת על קרבתו לבעל החיים ועל הבנתו כי העגל מיועד למאכל ולכן יש לטפל בו היטב. במובן זה הוא מקבל את אורח החיים האורתודוכסי ולרגע אינו מפקפק בו.

נחומל מורגל בסדר יום שבו נכלל בילוי משותף ומהנה שלו עם אביו בבית המרחץ. נחומל יודע שאביו הוא איש עסקים המרבה בנסיעות. כמו כן ידוע לו כי תקופת ההכנות לקראת ההילולא תובעים מאביו להקדיש יותר זמן לכך, אך על אף זאת הוא אינו מוותר על שעת המרחץ בחברתו. קרבתו הבלתי מעורערת לאביו שונה מן קרבתו של פרץ לאביו ובוחנת מחדש את הייצוגים התרבותיים שדמות האב מייצגת.

- כיחכך קובקי בגרונו (בלא יודעים עשה בידו תנועה כמחליק את זקנו, אך נמלך

והחזירה אל השולחן)... (עמ' 309)

כך מתוארת תנועת ידו של קובקי בטרם יפתח את פיו וידבר דברי חסידות לבקשת הרב. קהל החסידים הרב בחדר הם בעלי זקן ויש מקום להניח שהתנועות שרצה לעשות נהוגות בקרב עבדקנים. תנועת היד המהוססת עשויה לבטא את פקפוקו של קובקי להשתתף בהילולא ולדבר בה, שהרי ידוע בקרב המשתתפים החסידים כי הוא איש השכלה ו"כותב 'שטותים' בעיתונים..." (עמ' 308). המספר מתאר זאת כצופה בקובקי וכמי שבקיא במחשבות החולפות בתודעתו, המבטאות בתנועת יד את ההיסוס: "נתבלבל קובקי והיה שף ממקומו, ביקש לומר אמרה ממולחה ולא עלתה לו" (עמ' 308).

- "ולפתע נדמה לו, שהנה הוא נמצא עתה בצבא, עם גדודו בתמרונים [...] יחד עם פרש גדודו הרותיני נשלח למסור פקודה [...] ועתה נטרפה דעתו של הרותיני [...] הלה נעץ דרבנו בירך הסוס (הוא ראה איך זינק הדם) והסוס השתער אחריו להשיגו." (עמ' 310)

פרץ משחזר בזכרונו סיטואציה ממהלך שירותו הצבאי, שעניינו תיאור של תחרות של מרוצת הסוסים שביקש לבצע עמו פרש מהגדוד הרותיני שרצה להתחרות עמו. כדי להאיץ בסוסו פצע הפרש הרותיני את סוסו באכזריות. המספר מציין כי פרץ הבחין ברגע שבו פרץ הדם מרגלו של הסוס. בעוד שהפרש הרותיני המשיך לדהור קדימה, נתקף פרץ חולשה וישב בשדה כדי להירגע ולנוח.

הערת המספר היא קונוטטיבית ומזכירה את הסיטואציה של הריגת החזירון על ידי פרץ, שאך שב משירותו הצבאי. גם בסיטואציה זו אדם פוגע בבהמה חסרת ישע. כך, "הרים את הקלשון – וחבט! החזרזיר צורח ופירפר ודמו שתת מארבעה מקומות..." (עמ' 259).

במקרה של הריגת החזירון פרץ נוהג בספונטניות. הוא מונע מהזעם שהתעורר בו למראה חזירון שפלש לרפת. גם הפרש הרותיני ששירת עם פרץ נהג מתוך דחף פנימי, באימפולסיביות ובלי מחשבה תחילה. נראה כי להריגת החזרזיר יש זיקה לאירוע התנהגותו האכזרית של הפרש הפוצע את הסוס. האירוע שחווה כחייל ביום התמרונים הגדודי נצרב בזיכרונו. פרץ אינו נוהג לספר על חוויות מתקופת השירות הצבאי, ולרוב אינו משתף איש במחשבות על השירות ובהשפעתו עליו. ברם, אירוע פציעת הסוס עולה בשעה שהוא מבקש לעצמו מנוחה מבני המשפחה ומהקשר עם פראניה, משום שלאחריו השתררה דממה שהביאה עליו שלווה.

ועוד זאת, אזכור הדם בסיטואציה זו מזכיר את הסבל שחווה פרץ כאיש מאוהב ואת חוסר יכולתו למצוא מוצא לפרשת היחסים עם פראניה. כלומר שפיכות דמים כמוה כשפיכת נפשו של האדם, וייתכן שפרץ מרגיש חוסר אונים (בדומה למצבן של הבהמות) בסיטאציות למיניהן שבהן הוא מתמודד עם בני משפחתו ועם בני משפחתה של פראניה בעניין פרשת יחסיו עם פראניה.

- האווזים שבלול (מרים קנתה תריסר וכלאה אותם בלול לפטמם) השמיעו געגוע של רוגזה... (עמ' 300)

המידע מלמד על התנהלותה של מרים המנהלת את משק הבית ביד אמונה. הוכחה ברורה לכך מופיעה כבר בתחילת הסיפור עם כניסתו לבית של פרץ, המריח את ניחוחות התבשילים שהכינה מרים כשהם מתבשלים. מרים מתכוננת מראש להילולא, ועמלה לפיטום האווזים בעצמה. בכך

היא משמשת עזר כנגדו של בעלה; הוא מתכנן את ההילולא בכל שנה, והיא אחראית לביצוע חלק הארי של הערב, הכנות לסעודה וביצועה.

- הגיש פרץ לאביו כסא, וזה עלה עליו וברגעים אחדים קלף את העור מאחורי העגל (את הרוב קיצץ עם העור)... (עמ' 302)

תיאור שחיטת בן הבקר, פרימת עורו וחיתוך חלקיו מתוארים בפירוט רב. גם ההערה הזו מוסיפה להערכתו של המספר כיודע-כל, הוא עוקב בעניין ובדריכות אחר הנעשה, עד כי ההנחה שהמספר הוא בן דמותו של אחת מהדמויות הנוכחות במקום היא סבירה (למשל, נחומל שנוכח במקום).

- מן 'החדר הגדול' נתפנו כל הכלים (חוץ משני הארונות הכבדים). (עמ' 303)

המספר אינו משאיר מקום לדמיונו של הקורא או להשערותיו, אלא מתאר כל פרט. מידע זה מלמד בעקיפין על הריהוט שנמצא בבית משפחת סגל, ודבר זה עשוי לחזק את ציון העובדה על איכותם של הרהיטים כאחד מהמאפיינים של חיי הרווחה שלהם.

- כשנכנס הרב עם זלמן לייב (נחומל רץ אל אמו לדרוש כף ממרקחת האתרוג) נשתתק הקהל. (עמ' 305)

המספר מבקש לתאר את הסיטואציה של הדממה המשתררת בחדר עם כניסתו של הרב ההוסיאטיני המתארח בהילולא ואת הכבוד שהכול רוחשים כלפיו. עם זה נחומל הילד מתרכז ברצונותיו ומבקש את חלקו במרקחת המיוחדת (מאתרוגים) שהוכנה לכבוד האירוע. תיאור הקהל המרוגש מהמעמד מחד גיסא, ותיאור תנועתו של הילד נחומל בחדר מאידך גיסא, מדמים סיטואציה ריאליסטית. כמו כן הם מדגישים את הבחנתו של המספר בכל פרט במרחב המתואר ואף רומז אל מקורותיו הביוגרפיים של הסופר ברש.[9]

מידע זה מאפיין את המספר שאינו מתעלם מדמויות הנמצאות בשולי הסיפור: ילדים, כמו נחומל, הילד הקטן, וזקנים, כמו סבה של פראניה. ובכלל, המספר הברשי רוחש אהדה עמוקה לדמותו של הילד המופיע בדרכים מגוונות ביצירתו של ברש. כך בנובלה "תמונות מבית מבשל השיכר" מקדיש המספר מקום לנכדה של מרת חנה אברדאם, הילד שלום,[10] לנכדותיה התאומות;[11] בסיפור "בבית ליאון ריינהארד" מתוארת דמותו של הילד אלק, בנה של נינה ריינהארד; בסיפור "עמוד אש" מתוארת דמותו של בנה היחיד של מרת גורדוס;[12] בסיפור "רקמה" המספר-הגיבור הוא יעקב, ילד בן תשע, המספר על הנצ'י הרוקמת הגיבנת שהתגוררה בביתם עם אמה.[13] גם בסיפור "בת ישראל בכפר",[14] מתוארים ילדיה של משפחת פינקל;

---

9. כרמון טען למשל שברש יונק "ממעיין זכרונותיו מגליציה ...". ראו מ' כרמון, 'ספורי ברש', **מאזנים**, א, מז-מח (תר"ץ), עמ' 18-19.
10. למשל בפרק ט בסיפור 'הילד שלום', עמ' 27-28.
11. למשל פרק ח, 'התאומות', עמ' 23-27.
12. למשל, א' ברש, **כתבי אשר ברש**, א, תל-אביב תשי"ב, עמ' 225.
13. 'רקמה', שם, עמ' 167-189.
14. 'בת ישראל בכפר', שם, עמ' 430-446.

בסיפורים הקצרים "רגלים מקוצצות"[15] ו"השעורה"[16] מתאר המספר המבוגר חוויה שאירעה בעבר כשהיה ילד. אזכור ריצתו של נחומל אל אמו כדי לקבל ממרקחת האתרוגים מבטא את ההתרגשות שהוא חווה מהאירוע על פי תפיסתו החושית כילד, בעוד שהנוכחים נרגשים מכניסתו של מארגן ההילולא. ריצתו בחדר שהכול דוממים בו מפיגה במשהו את אווירת ההתרגשות שבחדר.

- פני ר' זלמן לייב האדימו (שליטתו בעצמו נתרופפה בזמן האחרון). (עמ' 312)

עניין אחר הוא שפרטים שוליים יכולים להתברר כביכול בעלי משמעות וחלק הגיוני מהמסופר, משום שהם נשזרים לאחר מכן בעלילה. למשל ניתן פירוט רב על אופייה של סבתה של פראניה, **שאכנובסקה**, המכירה כל משפחה בעיירה ונוהגת להיכנס לביקורים בלתי קרואים לבתי התושבים ונוהגת לומר בישירות את אשר על לבה. לפיכך, אפיון מורחב זה על אודותיה מהדהד ומקבל משמעות בפרק יח, כאשר היא נכנסת ללא אתראה לבית משפחת סגל, השרויה כולה בבית החמים, למעט דובריש שנסעה לדודים, ובני המשפחה לוגמים תה מהביל. הופעתה הפתאומית מפרה את האווירה השקטה וכך אף דבריה הישירים שבהם היא פותחת ללא אמירת שלום: "אצלכם, רואה אני, ברוך השם, חם וטוב, שלום ושלוה, ובביתנו – הגיהנום. ולכם לא אכפת. שכינים טובים – אין מה לדבר..." (עמ' 313)

בתגובה מתאר המספר את תגובתו של בעל הבית ומסביר את הנאמר במידע נוסף שהוא בוחר לכלוא בסוגריים. המידע בסוגריים מלמד על אדם ששלט בעצמו בעבר והתאפיין בחוסן נפשי, אך הוא רומז אף אל התבגרותו של האב ולתמורות שנותן בו הזמן. כן נרמז מכך כי לעתיד לבוא יצטרכו בניו, קובקי ופרץ, לכלכל את מעשיהם ולהיות עצמאיים, ואולי אף לשאת באחריות לאביהם ובכלל, להוריהם, ואף לאמם החורגת האהובה עליהם ומכונה "הדודה". מכל מקום, בהערת המספר בסוגריים הוא יוצר אמפתיה ותחושת חמלה לאב הדואג לעתידו של בנו.

- תחילה תשתה ואחר כך אתן לך את שלך, – אמרה והלכה עם המכתב בידה להביא מן הקומקום שבתנור שתי כוסות תה (היום נאפה לחם והשתמשו בתנור החם לשפיתת הקומקום). (עמ' 311)

גם מידע זה, כמו בדוגמה הקודמת,[17] מסיט את הנאמר בטקסט עצמו מן העלילה אל פרטים שוליים לכאורה המתארים את הפעולות ואת שיקול הדעת של בעלת הבית בשימוש בתנור. כמו בדוגמה הקודמת, גם הפעולה הזו מעידה על שיקול הדעת ועל יעילותה של בעלת הבית. עם זה אפשרות אחרת שיכולה להסביר את הפרזת המספר במידע שייתכן כי הוא זניח וחסר חשיבות הניתן בסוגריים, הוא הקונטקסט שבו ניתן המידע. בסיטואציה זו פרץ מגיע לבית עם אביו לאחר נסיעת עסקים, עייף וטרוד במחשבות באשר למרחב שעליו לבחור בו: יהדות ומסורת או המשך הקשר עם פראניה הגויה, כלומר חיים המנותקים מהמסורת והליכה על פי צו לבו ורגשותיו. אחותו אלקי מבשרת לו כי קיבל מכתב אישי מדובריש, האחות הגדולה, בעוד ששאר

15. 'רגלים מקוצצות', בתוך ברש (לעיל הערה 12), ב, עמ' 306-309.
16. 'השעורה', שם, עמ' 300-312.
17. "בבואם אחרי צהריים הביתה (העשן שעלה מן הארובה הוסיף מרחוק חן רב לבית)." (עמ' 311)

בני המשפחה קיבלו מכתב משותף. הוא מרגיש חוסר סבלנות ופורש לחדר כדי ששם יוכל לקרוא במכתב באין מפריע.

דברי המספר בסוגריים מותחים את רגעי ההשתהות ומגבירים את המתח לקראת קריאת המכתב ותוכנו. ראוי לבדוק בדוגמאות אחרות מה המשמעות של תוספות המידע הנדיבות של המספר, שאין להן לכאורה זיקה עניינית לטקסט.

- סגר בעדו את הדלת וניגש עד החלון (כי האור כבר רפה בפלג המנחה). (עמ' 311)

כשאלקי מושיטה לפרץ את המכתב ומציבה לו תנאי שיקרא בו "אחר כך", הוא אינו נשמע לתנאי שביקשה ופונה לחדרו של קובקי, ושם הוא בוחר לקרוא במכתב. הוא ניגש עד החלון, ולנתון זה מוסיף המספר מידע המספר על האור הדועך בחדר עם רדת הערב.

תוספות שהן תרגום של מילה / מושג

בתוספות אלו מפגין המספר ידע דו-לשוני ומשמש מתווך בין הקורא לטקסט. בתרגום אפשר להבחין בשליטתו של המספר בשפה, עניין שמחזק את היותו מספר מהימן, נוסף לידיעת הכול.

תרגום מילים או מושגים צבאיים

- אחר העלה כמה כותנות וחזיות [...] וגם באיוניט (פגיון) של פלדה מצבע מים – (עמ' 256)
- כשהיה פה ב'אורלויב' (חופשה) האחרון, היה מתהלך כמעט ביהירות בבגדי הצבא... (עמ' 257)
- פרץ היה מלא רגש [...] אף חיכה לעיניהם הפיקחות-תמימות של הקטנים שיבחנוהו, כמו שבחנוהו אשתקד כשבא ל'אורלויב' (לחופשה)... (עמ' 273)

המספר מציין את המילה המקצועית-צבאית המקובלת למילים 'חופשה' ולכלי המלחמתי "פגיון". השימוש במילים מקצועיות מחזק את הנתון בדבר שירותו של פרץ בצבא הקיר"ה, ומשווה אותנטיות לתוכני עולמו של פרץ כחייל בשלוש השנים החולפות. מילים מהטרמינולוגיה הצבאית מרמזות מחד גיסא אל הזמן הארוך שבו שירת פרץ בצבא ומאידך גיסא, אל תקופת הסתגלותו להווי החיים היהודי. בתרגום המילה המספר מתווך בין הקורא למחשבותיו של פרץ.

עם זאת, המספר מודע לאפשרות שמילים אלו אינן ידועות לקוראים שאינם מהטריטוריה האוסטרו-הונגרית, ולכן בתרגמו מושגים המקובלים בגליציה הוא משמש מתווך בין-תרבותי.

תרגום של מילה או של מושג מהשפה ומתרבות המקום

- אוי, מטקו בוסקה! (אם האלוהים!). (עמ' 260)

פראניה זועקת למראה החזירון ההרוג וצועקת בשפתה. המספר מתרגם את המילה כדי להבטיח כי הקורא יבין את גודל הדרמטיות שמוסיפה צעקתה המוכנית. האם בשימוש בביטוי ששמו של אלוהים מוזכר בו, מובלעת נימה של אירוניה דרמטית על המתח הבין דתי-תרבותי שסיטואציה זו חושפת והיא מפעפעת לאורכו של הסיפור כולו?

- מה רצונך, טאטוסיו (אבא)? – ענה קולה הרונן הדק של פראניה מעבר הבית... (עמ' 264)

השימוש במילה 'אבא', בשפת המקום משווה אותנטיות לשיחה ועשוי להמחיש את האינטימיות שבין הבת לאביה, שניכרת גם ביחסו האוהב והמפנק כלפיה. תרגום המילה 'אבא' בסוגריים מבקש להמחיש לנמען את יחסי הקרבה שבין האב לבתו.

- חתן אחד? עשרה חתנים, וכולם "הראביות" בני ה"ראביות", כולם בעלי "הרבים" (אותות יחש). (עמ' 270)

המספר מתווך ומציין את הוראתה של המילה שבה משתמש פאן שאכנובסקי לציון בני אצולה, בשעה שהוא מתלוצץ עם נכדתו על מספר החתנים שיוכל לקנות לה כשיזכה ב"טרנה' הגדולה" (עמ' 270).

- באמת ספר מוזר. עושה לצחוק את השלכאכטה (האצילים). (עמ' 281)

פראניה מדברת עם פרץ על ספר שהשאיל לה, רומן פולני. השימוש במושג החברתי שלכאכטה, מרמז אל ידיעותיה הכלליות ועל ידיעותיו של פרץ, השותף לשיחה, מזמן שירותו הצבאי.[18] מאחר ששניהם מדברים בז'רגון דומה, נסיק מכך לכאורה כי לזוג המייצג את הדור הצעיר, יש סיכוי ליצור קשר רומנטי שהוא מעבר לגבולות של דת ותרבות. חיזוק לכך נמצא במידע כי לא רק פראניה נהנית מהנרטיב שמציע הספר, אלא גם אחותו של פרץ, אלקי, קוראת ברומנים פולניים.[19]

- אמנם לא קשונדז (כומר) אנוכי. (עמ' 281)

פרץ, שמכיר את שפת הגויים, מעיר זאת בשיחה בינו לפראניה. השימוש של פרץ במושג המוכר לפראניה מתחומי עולמה התרבותיים-תאולוגיים עשוי להרשימה ולקרבה אליו.

- מה? הוא לא הכירו? ראש הסטראז'יניקים (שוטרי המכס). (עמ' 281)

- תודה לך, בני! – אמרה בקוצר נשימה – כמה השעה? מאטקו בוסקה (אם האלוהים). (עמ' 283)

אמה של פראניה, פאני יאדויגה, משיבה לפרץ. היא ממהרת להאכיל את הפרה ונרגשת בשל השעה המאוחרת. קריאתה בשפתה "מאטקו בוסקה" משווה לסיטואציה אותנטיות ואמינות.

- הראשונים ב'בקישות' (אצטלות) של אטלס נוקשה ואחרון ב'בקישה' ירוקה מרוב שנים... (עמ' 303).

18. שכן פרץ אינו קורא בספרות חילונית (בניגוד לאחיו קובקי), הוא "לא נהג לקרוא ספרים. חוץ מחומש ורש"י ו'שפתי חכמים' [...] וכדומה – לא קרא מימיו כל ספר". ברש (לעיל הערה 8), עמ' 280.

19. וזו כאמור מביעה, בשיחה עם אחותה, עמדה חריגה ויוצאת דופן באשר ליחסים המתהווים בין אחיה לפראניה הגויה: אלקי אינה מטילה דופי בהם ומציעה שימשיכו אותם בהסכמת ההורים וייסעו להתגורר בעיר אחרת. ראו ברש (שם), עמ' 272.

כחלק מתיאור בגדיהם של האורחים המגיעים להילולא, מציין המספר את תרגום המילה 'בקישות' שלא צוינה עד כה (בפעם השנייה שתצוין, המספר אינו מלווה את המילה בתרגום). עניין זה עשוי ללמד על יחסי האמון הנרקמים בין המספר לקורא, ועל הערכתו כי הקורא יזכור את התרגום שהוצע. פירוט הסוגים של ה'בקישות' שמבליט את ההבדלים באיכותם של הבדים, מלמד על האורחים המגיעים מכל המעמדות החברתיים. יתרה מזו, הדבר מעיד על המארח כחסיד המיישם את תורתו ואמונתו, שאינו מבדיל בין איש רם מעלה לאיש עני, בין מלומד לבור ועם הארץ.

- אתה מפחיד אותי, חי נפשי. הרי אתה עומד כ'נייבושצ'יק' (בר מינן). חסר עוד שירד שלג הגון ויכסה אותך [...]. (עמ' 320)

פראניה מדברת אל פרץ שעומד נטוע במקומו מחמת התרגשותו, לנוכח הודאת האהבה שלו. דבריה מרמזים אל מזג האוויר החורפי והקר, שיש בו אנלוגיה לעמידתו הקפואה של פרץ. נוסף על כך גם הביטוי 'נייבושצ'יק', שבו משתמשת פראניה בשפתה כדי לתאר את הקיפאון בהופעתו של פרץ.

- היו מקרים של דילטוריה מצד התקיפים על החלשים, אבל מחזיק הפרופינאציה (הזיכיון לעסוק במשקים משכרים), שהיה להוט למכור הרבה, עמד לימינם של החלשים (עמ' 336).

לעיתים מובא הסבר מושג בלועזית, שהיה מקובל כנראה בתחום העסקי / כלכלי.

- ופאן דז'יקי [...] היה מאסף ידיעות על שער הריבית [...] חקר את תנאי מכירת הפרידנוויק (יבול שבקמה) לקונים. (עמ' 337)

זו דוגמה לתרגום מילה מקצועית מתחום המסחר בדגנים. השימוש בה תורם לתיאור האותנטי של היחסים הכלכליים בין הפאן ליהודים.

- הנה, הנה, פאן סנדז'ה (אדוני השופט) – קרא העד גדול הגוף... (עמ' 351)

לפנינו תרגום ביטוי המכוון לפנייה מנומסת לשופט. שם המקצוע הנלווה לשם התואר "פאן" ומרמז אל תחושת הנימוס כלפי השופט ואל הכבוד שרוחש העד למערכת המשפטית. עניין זה עשוי להגביר במעט את המתח ששורר בין הצדדים בבית המשפט.

- סו"ף-סטאוויי וודקו פיטי! (קומו לשתות יי"ש!) [...] אז ירעים המבשר שנית: דב"ר-דיואט ביז רושי! (נותנים בלי כסף!). (עמ' 306)

הרב המתארח בהילולא מספר סיפור ששמע מפי ר' דוד שוואגר שבו מדבר אליהו הנביא אל קהל חסידיו ופונה אליהם בלשון המקום (פולנית). ציון דבריו של הנביא בשפת המקום כובש את תשומת לבם של המאזינים ומקרבם למסר שבסיפור: "גדולה לגימה שמקרבת רחוקים".

משמעויות התוספות על תרבויות (מנהגים, דתות)

הווי חיים יהודי אורתודוקסי

- שם היה אנוס לשתות את התה על החלב החום (החלב ה'טמון', שיש לו טעם שריפה מתקתק) בעמידה, כי אביו עמד כבר מוכן ללכת אל הקלויז. (עמ' 272)

מידע על משקה חלב שדרך הכנתו והטעם שהתקבל ממנו, היה כנראה רווח בתקופה זו. הניסיון לשרטט את ריחו של החלב עשוי לרמז אל אלמנט ביוגרפי של הסופר ברש ואל מסַפר שגדל בתקופה המתוארת בסיפור. כחלק מפרטי התפאורה בסיפור, המספר חותר לתאר את הטעמים והריחות המאפיינים את הווי החיים היהודי כמיטב יכולתו, כדי לשוות אותנטיות לתיאור כחלק מאורח החיים היהודי.

- נחומל החזיק את תיק הטלית [...] אך התיק הכבד [...] צנח לו על ברכיו ובכל רגע היה מוכרח להרימו קצת (ה'עירוב' ניתק בלילה והשמש עבר בהשכמה מבית לבית והכריז על איסור טילטול). (עמ' 272)[20]

מידע זה מלמד על אורח החיים האורתודוקסי שבו הקפידו על הלכות המוטבעות בנחומל הצעיר. ההקפדה על אורח החיים הדתי שמאפיינת את משפחתו של פרץ מדגישה את המתח שהולך ומעמיק במשפחת פרץ עקב היחסים הנרקמים בין פרץ לפראניה הגויה. ציון מידע זה עשוי לרמוז אל ריחוק של פרץ השב מהצבא מההלכות הרווחות בחיי המשפחה בבחינת גרסא דינקותא, כדוגמת ידיעותיו של אחיו הצעיר המקפיד על שמירת האיסורים.

- ברווחים לא גדולים הלכו יהודים יחידים, גברים ונשים [...] כולם לבתי הכנסת (שניים גדולים היו בעיירה: 'בית המדרש של כת הבלזיים והקלויז' של כת ההוסטיאטינים. סגל היה חסיד הוסיאטיני)... (עמ' 273)

תיאור הזרמים העיקריים בקרב יהודי העיירה וקיומם של אלו לצד בתי הכנסיות הקיימים בעיירה מלמד על סובלנות דתית ומתן חופש תרבותי מצדם של הגויים כלפי היהודים. מידע זה אף עשוי ללמד על הסובלנות המתקיימת בתוך המיעוט היהודי, של זרם זה כלפי האחר.

- ואמנם ישב במקומו (אביו קנה לו מקום ליד אחד השולחנות הצדדיים) עד אחרי תפילת מוסף. (עמ' 286)

כאן אנו למדים על מנהגי היהודים הנוהגים לרכוש מקום ישיבה בקלויז. האב רוכש מקום עבור בנו ; משמע שהוא דואג לכל מחסורו כל עוד הוא וילדיו האחרים חיים בביתו. הערה זו מחזקת את תכונת הנדיבות הבלתי מסויגת של אביו של פרץ ואת מצבו הכלכלי המבוסס.

---

20. "הלכות עירובין הן ההלכות העוסקות בנושא מלאכת הוצאה מרשות לרשות בשבת, שמשמעה האיסור להוציא חפצים ומשא בין רשויות השבת [...] הלכות אלו מרוכזות במשנה ובגמרא במסכת עירובין ובמסכת שבת, ובספרות ההלכה: בטור ובשולחן ערוך בחלקו הרביעי של אורח חיים, בין הסימנים שמ"ה-תט"ז, וברמב"ם בספר זמנים, והן נחשבות להלכות מורכבות ומסובכות. [...] להלכות אלו משמעות רבה לגבי היכולת להתנייד בשבת ממקום למקום, שכן ללא תיקון עירוב, אסור להוציא חפצים כגון סידור או עגלת ילדים ממקום למקום. כיום דואגות רבנויות מקומיות לסידור עירוב, המאפשר את הוצאת החפצים בשבת ממקום למקום, והלכות אלו אינן משמעותיות כמעט לציבור הרחב בישראל. אולם במקומות שאין בהם עירוב, כגון במקומות מסוימים בחוץ לארץ, ישנה משמעות רבה להלכות אלו." ראו 'הלכות עירובין', **ויקיפדיה**, 2016, מתוך הלכות עירובין/https://he.wikipedia.org/wiki

- חלות טריות [...] רמזו לשמש ולריש דוכנא (קראו להם לשמש את האורחים, כנהגו בחתונות) והם לקחו מן הנשים בפתח את החלות... (עמ' 305)

הנשים אינן נוהגות להיכנס לחדר שבו מתקיימת ההילולא. ההפרדה בין נשים לגברים נשמרת. הנשים טרחו והכינו את התקרובת במשך שבועות אך אינן מגישות אותה, ובכלל אינן משתתפות בהילולא.

הווי החיים הנוצרי

- והרי גם 'צירקבה' (בית תפילה לרותינים) אין לכם? (עמ' 290)

ר' לייב זלמן סגל שואל את האיכר, הילקו סמירני, על בית התפילה. הוא משתמש במילה הרותינית המלמדת על התערותו בחיי המקום, וכן על הכבוד שהוא חולק לאיכר בשימוש במילה מתרבותו של האחרון. הוראת המילה שמוסיף המספר מלמדת על אחריותו של המספר. כדי לא להפחית מהמשמעות של השימוש במילה זו על ידי סגל היהודי הדתי הוא מביא את הוראתה. כמו כן ההסבר מקרב את הנמען למסופר.

- בעוד שבועיים יהיה בביתי 'פראזדניק' (חג), והעגל טוב בעיני. (עמ' 291)

אנו קוראים על שימוש אחר של ר' זלמן לייב סגל בשפה הרותינית, בעת שיחתו עם האיכר הילקו סמירני, איכר בעל עמדה בכפרו, "מתקיפי הכפר" (עמ' 290). השימוש במילה זו על ידו מרמז אל התערותו של היהודי בתרבות המקום. תיווכו הלשוני של המספר הוא חיוני להבנת הסיפור לכל אורכו ועקבי לאורך הסיפור כולו.

- ויתן גם 'מוהוריץ' (משקה)? – שאל הילקו. (עמ' 291)

מידע ותוספות על אודות הסביבה

הערות על הווי חיים במרחב העיירה האוסטרו-הונגרית

- דובריש שאלה מחברתן גליקיל מכונת תפירה. שואב המים (שהיה משמש לעת הצורך גם סבל בעיירה) הביאה בחבל על שכמו... (עמ' 277)

הפרט על שואב המים שהוא גם סבל לעת מצוא, מלמד על היכרותו של המספר עם חיי המקום, על המקצועות הרווחים ועל אפשרויות הפרנסה בעיירה.

- ביתו של ר' אהרלי המלמד (הלה היה תלמיד חכם ומופלג וחסיד מקורב אצל ההוסטיאני, חביב ורצוי לכל בני העיירה, אך עני ואביון וחלוש ומוכה טחורים ומטופל במשפחה בת עשר נפשות) נתמלא בימות הגשמים האלה מים כולו.

העזרה שמושיט ר' זלמן לייב לעניי העיירה במתן בסתר היא רבה. המספר מוסיף מידע על היותו תלמיד חכם ואהוד ועל מצבו המשפחתי והבריאותי, כדי לתמוך במעשה העזרה של ר' זלמן לייב סגל לר' אהרלי המלמד.

מידע מקומי מחיי העיירה

- הוא נשא ראשו אל חלל הגג (העלייה הייתה רק על הבית, והסולם עומד נשאר על אל הקיר), אבל את פרץ אי אפשר היה לראות. (עמ' 345)

המספר מתאר את המקום כמי שנוכח בו ומכירו היטב. מבנה הבית המתואר עשוי להיות דומה לזה שהכיר ברש בגליציה בקרבת מגורי משפחתו.

- פקיד בית הסוהר (זה שבא במקומו של פאן שאכנובסקי) היה יוצא לפעמים משער בית הסוהר... (עמ' 349)

המספר מציין בפרק קודם על פאן שאכנובסקי כי בעבר עבד כסוהר, ובהערתו זו רומז אל פרט זה. הערה זו תורמת ללכידות בתבנית העלילתית. מתוספת זו משתמע כי הזמן החולף המאופיין בתמורות ובשינויים, עשוי לשמש רמז לעתידו של פרץ העומד לדין; בתום עונש מאסר שירצה, יתפנה מקום לאסיר אחר וחוזר חלילה.

- בינתיים באו שלושה בחורים, ממכיריו של פרץ, ובתוכם גאסטרול, וניגשו אל הספסל. תאיבים היו לראות את מהלך המשפט, וביחוד רצו לשמוע את הגנתו של ר' זלמן לייב. בטוחים היו שהוא יגן על בנו (עורך דין טרם יהיה בעיירה והשופט הרשה לפעמים לאדם מן הצד להגן על הנאשם). (עמ' 350)

המספר בקיא בענייני החוק בעיירה ובמערכת המשפט. בקיאותו מתפרשת על פני ציר של זמן נרחב, הפונה לעבר. מצב העניינים במערכת המשפטית שבכפר מראה כי על אף שהמערכת חסרה פונקציות המאפשרות הגנה על הנאשם, נשמר ערך מוסרי כמו הוגנות שניכר בשיקול הדעת של השופט.

הסברים של המספר בזיקה לסיטואציה המתוארת בגוף הפסקה

תוספת מידע והרחבתו בזיקה למסופר

- 'השכן הנכבד', פאן סגל, שילם לפאן קונסקי חמישה זהובים במזומנים (הוציאם מנרתיק עור מתקפל ועדין, המונח בכיס חיקו), לבד מה שהבטיח לפאני יאדויגה... (עמ' 261)

המידע הנוסף בסוגריים מעיד על איכותם של האביזרים שברשותו של פאן סגל. הם אף עשויים להעיד על אפיונים בדמותו: הוא מסודר שכן ארנקו נמצא בכיס של בגדו, ותכולתו המלאה מרמזת אל תכנון מראש של מעשיו. כמו כן ההקבלה הנרמזת בין בעל החפץ, פאן סגל, לחפץ, ארנק העור המתקפל והעדין, מלמדת על עדינותו של בעל הארנק. מידע זה גם משלים את האווירה המאפיינת את הסיטואציה המספרת על בואו של פאן סגל לפאן קונסקי כדי לשלם את הפיצוי על הרג החזירון. את הקנס הוא משלם במזומנים והוצאתו מן הארנק, כמטונימיה לנכסיו של פאן סגל, משווה למעמד נימוס וכבוד לצד הנפגע.

- בית מלאכתו של פאן קונסקי, שהיה בבניין הגורן (לפני כמה שנים מכר את השדה היחידי שירש מאביו ולא היה לו צורך בגורן לתבואה). (עמ' 263)

המספר מסביר את הסיבה לכך שבית המלאכה של פאן קונסקי נמצא בתוך בניין הגורן. השדה ששימש לצרכים חקלאיים ושינה את ייעודו, עשוי ללמד על צורכי הדור החדש המשתנים ועל התמורות. מעבר לממצא זה, נרמז גם מצבו הכלכלי של קונסקי, שהוא שפיר. יש הקבלה במצב הכלכלי של שתי המשפחות המתוארות בסיפור, משפחת סגל היהודייה ומשפחת קונסקי הגויה. המידע הנוסף מחזק את אמינותו של המספר, שמפגין ידע על הפרטים בעברן של הדמויות.

- רק פעם בשבוע היא מתקינה לו, לכלב המאוס, מרחץ כזה, בכל יום שישי, אך בשבוע שעבר הלך עם פאן בוליק, שביקר אצלם (אחרי שנתן להם במתנה את החתולה), ושב רק בערב... (עמ' 266)

פאני יאדויגה מספרת לפרץ המגיע אליהם לביקור, על קרוצ'יק, כלב הפודל שלהם שהיא רוחצת במסירות.[21] המתנות הניתנות להם מרמזות אל חיזור אחר בתם, פראניה. הפודל הוא אחד מבעלי החיים האהובים עליה, נוסף על החזירון והחתול. האם רוחצת את הפודל במסירות עבור בתה. תיאור רחיצתו של הפודל ואזכור החתולה שקיבלו מעלה בעקיפין את הטיפול המסור והיחס הרגשני של פראניה לחזירון ובכך משמש אות אזהרה (שפרץ אינו מזהה) לכך כי ייתכן שפראניה נוטרת לו בלבה על הריגת החזרזיר או שמעשהו הוא בלתי נסלח.

- אשתו, פאני שאכנובסקה (איש לא ידע את שמה כי הכול קראו לה בשם 'סבתא' ואפילו פאן שאכנובסקי). (עמ' 269)

בעוד שהמספר מציין שפאני שאכנובסקה הכירה את כל "מיולדיה בפניהם ובשמותיהם..."', גויים ויהודים, אין איש יודע את שמה. הכינוי 'סבתא' מרכך את דמותה הקשה, כמו למשל את נטייתה להחמיר לסירוגין ביחסה לבתה היחידה, עם חתנה ונכדתה, ולריב עמם. הכינוי הקונוטטיבי למעמדה המיוחד של סבתא באשר היא, המעלה בדמיון דמות נוחה לבריות, מגוננת על נכדיה ושקטה, מתברר בהמשך הסיפור מהופך להתנהגותה ולאופייה של פאני שאכנובסקה. כינויה תורם לקירוב הבריות אליה בדרך בלתי אמצעית ורומז אל האווירה החיובית שעשויה לשרור בקרבתה. יש בכינוי כוונה חתרנית, שכן בהמשך מתברר כי היא נוהגת בגסות ובבוטות כלפי פרץ.

- מחר יום ראשון, היא תלך בבוקר עם הוריה אל הקוסטיול (קונסקי כבר קם מחוליו, אתמול בין הערביים ראהו עומד במבוא הסמטה וצופה על פני הדרך). (עמ' 274)

ניתן מידע פרטני על מחשבותיו של פרץ הגיבור המבקש לברר בינו לבין עצמו באשר לאפשרויות המפגש עם פראניה. פרץ מבחין בפרטים הקטנים במרחב האישי של פראניה. הצגת הפרטים העובדתיים החולפים במחשבתו של פרץ, מחזקת את האמינות שמבקש המספר ליצור בדמותו של פרץ.

- נדמה לי ששמעתי את כל הצדדים (התובע ניענע לו בראשו), אם כן, אוציא את פסק הדין. (עמ' 352)

תנועת ראשו של התובע לאחר דברי השופט במהלך המשפט הנערך לפרץ, מרמזת אל שביעות

---

21. תיאור רחצתו מפורט. למשל: "פאני יאדויגה רחצה [...] את קורצ'יק, הפודל הננסי [...] בתוך אמבט קטנה מליאה מים חמים [...] והיא סיבנה אותו בכל כוח זרועותיה..." (עמ' 266).

רצונו עם החלטתו של השופט לסכם את הדיון ולהחליט על פסק דין. תוספת זו המרמזת אל כך שחושיהם של בעלי התפקידים, התובע והשופט (ואביו של פרץ כסניגורו) חדים והם קשובים לכל הנאמר, משווה לסיטואציה מעמד דרמטי ומחדדת את המתח בין שני הצדדים, שכן המספר מפרט כיצד שני הצדדים מאוכזבים: "איש לא פילל, כי המשפט ייגמר מהר כל כך: צד המאשימים... וצד הנאשם..."[22] נוסף על כך, התוספת משווה חיות לסיטואציה ומסייעת לקורא לדמיין את המתואר בבית המשפט.

השלמת פערי מידע

- פאני יאדויגה, אשתו, קטנה ורזה זרועותיה חשופות ושמלתה המקובצה בחגורה מורמה עד לברכיה (היא באה מן הכביסה)... (עמ' 260)

תוספת זו עשויה להדגים את היחסים המתקיימים בין זמן ומרחב. לטענת שלומית רמון-קינן "יחסים אלו נמדדים, בדרך כלל, באמת-מידה של קצב (או מהירות) [...] האצה והאטה [...] הקצב המהיר ביותר הוא האליפסיס (פסיחה) כאשר משך כלשהו של סיפור-המעשה כלל אינו מיוצג במרחב-הטקסט."[23]

נוסף על כך, לסיטואציה המתוארת בגוף הפסקה חסר שלב ה"סיבה", והיא מציגה את ה"תוצאה" בלבד, ולכן כשלעצמה היא עשויה לעורר גיחוך. תיאור הרגעים לאחר הריגת החזירון בידי פרץ הם דרמטיים, כי הלוא הם עלולים להפר את רקמת היחסים הטובה בין היהודים לנוצרים במקום. נראה כי בהערתו חותר המספר לשקף את השגרה שהופרה באירוע החריג, והנה, דווקא ברגע בלתי צפוי זה שקוטע את הפעולות השגרתיות של הדמויות, עוסק המספר בעניין שולי לכאורה באמצעות תיאור המראה החיצוני של פאני. היא הייתה עסוקה בפעולה דומסטית, שטיפת הכבסים, פעולה המסבירה את שמלתה המורמת עד ברכיה. מראה זה עשוי לעורר בת צחוק קלה, שכן הופעתה במראה פרוע וצעקותיה, נוסף על צעקותיה של בתה ושל בעלה, משווים לסיטואציית הרג החזירון רדוקציה. לפיכך נרמז אפיון קומי שהולך ומתפתח בתיאור הסיטואציה. ריבוי הפעולות בה עשוי להגביר את האווירה הדרמטית ובה בעת יוצר אלמנט קומי-גרוטסקי שמפיג במידת מה את המתח הרב המתלקח בין שתי המשפחות ועלול לערער את היחסים הטובים ששררו בין יהודים לגויים:

- שלושתם צעקו בעירבוביה וניענעו בתנועות ריתמיות כמשחקים על הבמה. פאן קונסקי ניענע את המזוית והצביע בה פעם על נבלת החזיר ופעם על פרץ [...] פאני יאדויגה החזיקה את מקל הכביסה ועשתה בו תנועות דומות לתנועות בעלה... (שם, שם).[24]

22. ברש (לעיל הערה 8), עמ' 352.
23. ש' רמון-קינן, **הפואטיקה של הסיפורת בימינו**, תרגמה ח' הרציג, תל-אביב 2002, עמ' 55.
24. לעניין יצירת קומיות על ידי הנוקשות בפעולות מכניות "במקום שנחוצה דווקא הגמישות והזריזות החיה [...] של האדם", ראו ה' ברגסון, **הצחוק**, תרגם יעקב לוי, ירושלים תשל"ה, עמ' 12.

הסבר וביאור של הרמזים והיגדים קונוטטיביים

- פאננה פראניה היא 'שלמה' (ערמומית) גדולה! הרי אז יגיעו ברכיי עד לסנטרי... (עמ' 267)

בשיחתו של פרץ עם פאניה, מעיר לה פרץ על ערמומיותה בדרך פיגורטיבית, במטפורה קונוטטיבית המושאלת מהמקרא, כשהוא מבקש להדגיש את תכונת הערמומיות שלה כזו הדומה לזו של שלמה המלך. המספר נוטל עמדה של מתווך כמבקש להבהיר את התכונה המזוהה עם השם 'שלמה' ומכאן נסיק כי פרץ מחמיא לפראניה על ערמומיותה. ברם, בהמשך מתגלה פן אחר של תכונה זו בדמותה של פראניה, שאינו פוזיטיבי, כאשר היא מתלוננת לפני רשויות החוק על הריגת החזירון בידי פרץ, זאת כדרך להתנקם בו על הפסקת הקשר הרומנטי עמה.

- ואם אזל כספו היה – היה מתחכם למצוא את הפרוטות בכל מיני דרכים: פעם מאשתו (וזה היה קשה כקריעת ים סוף). (עמ' 269)

פאן יינדז'י שאכנובסקי, סבה של פראניה, מנסה לעיתים לבקש מאשתו כסף. ידוע כי פאני שאכנובסקה היא בעלת הכנסה משלה כמיילדת וכסוחרת, מנהלת את משק הבית ואחראית להכנסות מהמשק החי, היא מכירה את תושבי המקום, מנהלת את העניינים השונים, שלה ואף של אחרים, באסרטיביות וידועה בכך. העניין בולט בשל העובדה שבעלה, פאן יינדז'י, הוא בפנסיה, ומלבד עיסוקו במשחק ה"לוטריה", הוא אינו פעיל. בפנייתו לאשתו כדי לבקש כסף, נרמז כוחה הכלכלי של פאני שאכנובסקה כנגד הפנסיה של בעלה. על אף זאת, היא איננה נוטה לתת לו כסף למשחקי המזל. הערת המספר הכל-יודע המכיר את פאני שאכנובסקה, מעידה על אופייה הנוקשה, ומרמזת אל כך שגם בעמדתה הקשה כלפי מערכת היחסים בין נכדתה לפרץ, היא לא תקל משום שהיא מבקשת לנקום בו.

הבעת עמדה סובייקטיבית

- לאחר שאכל פת שחרית יחד עם קובקי, וזה עקצו פעמים אחדות בגלל יחסו ה'חשוד' אל דובריש (שטות, הוא אפילו לא הרגיש בה!) ופרץ פרע לו ככל אשר יכול, פרש קובקי אל חדרו... (עמ' 263)

בפתחו של פרק ד', "הביקור הראשון", מתוארת שגרת הבוקר בבית משפחת סגל והתאקלמותו של פרץ בבית שלא היה בו זמן רב. בעוד שבני המשפחה כבר סיימו את ארוחתם ופנו איש לעיסוקיו, בבית ומחוצה לו, יושב פרץ לסעוד פת שחרית עם קובקי אחיו. זה האחרון סונט בו על "יחסו 'החשוד' אל דובריש". ברם, המספר מגיב אף הוא על דברי קובקי ומציין בסוגריים תגובה שעשויה להיות שלו, כמספר כל-יודע או של קובקי (עמ' 263).

הערת המספר מרמזת אל מבוכה בעמדתו של פרץ כלפי אחותו החורגת, דובריש. בעבר ביטל קובקי אחיו אירוסין עמה, ונראה כי עצם הדבר ששניהם ממשיכים להתגורר תחת קורת גג אחת, בבית הוריהם, לצד אחיותיהם החורגות, עשוי להגביר את חוסר הבהירות באשר לעתיד היחסים בין דובריש לקובקי ובינה לפרץ. כדי לדובב את פרץ ולשמוע ממנו הערה באשר לארוסתו לשעבר, ואולי את עמדתו כלפיה וכלפי קובקי, מעיר זה האחרון את דבריו. נוסף על

כך, מדברי קובקי הנמסרים כפרפרזה מידי המספר,[25] תיתכן נימה של קנאה כלפי הבחורה שוויתר עליה, וייתכן שהוא מבקש לבדוק את רגשותיו של אחיו שנעדר זמן רב מהבית, כלפיה.

פונקציה שנייה של הסוגריים מציינת את התערבותו של המספר בשיחה בין האחים. השימוש בגוף שלישי נסתר רומז אל הערת המספר על פרץ, "הוא". מדוע מעיר המספר ועד כמה נכונה הערתו? אולי יש לבדוק את תגובותיו של פרץ בארוחת הבוקר שאליהן רומז קובקי בדבריו, ולשאול האם אכן פרץ לא נותן דעתו על נוכחותה של דובריש? אף על פי שקובקי אינו מתכוון לאירוע ספציפי, הרי יש דברים בגו: פרץ ששב לא מכבר מעבודת הצבא, מתבונן בבני משפחתו מתוך עמדה מרוחקת ונזכר בחוויות ובהיגדים הקשורים בהם. בינו ובין עצמו פרץ תוהה על פשר בחירתו לשהות בבית ולא לצאת מחוצה לו. הוא תמה האם העניין קשור באלקי שבגרה ויפתה "במשך הזמן שלא ראה אותה", ובאותו עניין הוא משווה לאחותה, דובריש, שהייתה מיועדת לאחיו, קובקי, ואף נתארסה לו בעבר אך האירוסים בוטלו. מחשבות אלו נקשרות לזיכרון ילדות שבו היה אביו מתלוצץ באוזני אשתו, אמן של דובריש ואלקי, כשאמר באוזניה כי "שכשיגדלו הילדים יוכלו להינשא זה לזה, הבכור לבכירה והצעיר לצעירה".[26]

הזיכרון והמחשבות על קשר נישואים בין האחים לאחיותיהן החורגות גורמים לפרץ למבוכה, וזו מתבטאת בשני סממנים ויזואליים: הוא מתאדם וצוחק. מחשבות אלו ותגובתו מתוארות בסמיכות לסיטואציה הנדונה. משמע שההיגד המצוין במאמר מוסגר – מקורו בתודעתו של פרץ הנבוך לשמע 'עקיצותיו' של אחיו, אף שאינו מתאר נכונה את עמדתו של פרץ כלפי אחיותיו. הוא מתבונן בהן, מבחין בשינויים שחלו בהופעתן החיצונית ובהתנהגותן וזוכר את הלצתו של אביו ואמו על הנישואים האפשריים בין בניו לבנותיה כשיגדלו. מכאן מתברר כי הערה זו איננה חסרת חשיבות כלל. היא תיבחן לאורך הסיפור בעניין מערכות היחסים של שניהם, איש מול אהובתו. נראה כי לשובו של פרץ יש השפעה לא רק על עולמו שלו, אלא אף על עולמו של קובקי ועל עולמן של אחיותיו. קובקי מחליט לחדש מערכת יחסים מחייבת עם דובריש, והיא משפיעה על אחיו בבחינת צבת בצבת עשויה: הצלחתה של מערכת היחסים בין קובקי לדובריש היא שתביא לטיפוחה של מערכת יחסים מחייבת בין פרץ לאחותו החורגת, אלקי.

פרץ מקניט את אחיו בשל יחסו העוקצני אל דובריש, המעוניינת בקשר זוגי עמו. התוספת בסוגריים באה לגונן על קובקי וחושפת אמפתיה של המספר הכל-יודע והמתערב עם דמותו. המספר מכיר בביטחון את עמדתו של קובקי כלפי דובריש עד כי הוא מדגיש את הביטול בדברי פרץ "שטות...".

- בכל שבוע אני מנקה אותן. יראה נא, אם ימצא קור עכביש באחת מהן [...] וזה ארבעה ימים, שלא ניקיתי אותן, חי אלוהים! (אל נכון אתמול! – חשב פרץ בלבו). (עמ' 264)

בשיחה בין פאן קונסקי הנגר ובין פרץ, מתגאה הנגר על המזריות שבנה, הנשמרות נקיות וללא מעטה של אבק, על אף פרק זמן של ארבעה ימים שלא ניקה אותן. התוספת בסוגריים משקפת הרהור החולף בראשו של פרץ כי שכנו ודאי עשה זאת ביום האתמול, שבו אירעה תקרית הריגת

25. "וזה עקצו פעמים אחדות בשל יחסו ה'חשוד' אל דובריש." (שם, שם)
26. שם, שם.

החזירון. על אף השיחה הנעימה המתנהלת ביניהם, נראה על פי המידע כי אינו מאמין לדברי שכנו, אף שמדובר בעניין שולי שאין לו חשיבות. חיזוק לכך נמצא בדברי המספר המעיר כי התוספת המשקפת את המחשבה החולפת במוחו של פרץ מלווה בטון של לגלוג קל.

- 'ברור שמכשפה היא', היתה מלעיגה יאדויגה על אמה בשבוע שלה, 'הרי כולם רואים ויודעים [...] בחורף, בימי הקיפאון הגדול, בשעה שכל עשרים תרנגולותיה של 'הלזו' כמעט יום יום' [...] (והיא מכחידה, שאמה מחזיקה את תרנגולותיה בחדר חם על מצע של מוץ ומחליפה מצען בכל יום...) וכן פרתה שופעת חלב בחורף, בעונת היוקר [...] (ואינה מגידה, כי אמה תופרת לפרתה אדרת מבגדים ישנים לעטפה בקור הגדול ומשקה אותה שלוש פעמים ביום 'מרקים' חמים[...]).[27] (עמ' 270)

המידע שבסוגריים מנוגד לאמירותיה של יאדויגה בנושא הצלחתה הרבה של אמה לייצר תפוקה מבורכת של חלב ושל ביצים. בעוד שהבת מתלוננת על הצלחה זו ותולה זאת בסיבה שאינה ריאליסטית, מציין המספר שהאם נוהגת בבעלי החיים שלה כמו בבני אדם, מחממת את חדר התרנגולות ומחליפה להן את מצען שלוש פעמים בשבוע וכדומה. אינפורמציה זו מעוררת גיחוך, וייתכן שבתה מעדיפה לספר שאמה מכשפה ובכך ליצור רתיעה ממנה וממעמדה, מאשר לספר על הטיפול האנושי שזוכות לו חיות המשק מידי אמה, ובכך לגרום לשומעים לגחך על התנהגותה המוגזמת של האם.

ייצוגי דיבור של הדמויות

רמון-קינן עומדת על ייצוגי הדיבור של הדמות ומבחינה בין דייגזיס, שבו המשורר או הסופר מדבר ואינו יוצר רושם חתרני, שמא קולה של דמות אחרת מדברת, ובין מימזיס שבו "המשורר מנסה ליצור אשליה שלא הוא המדבר". לפיכך "הדיאלוג, המונולוג והגיבור הישיר באופן כללי יהיו מימטיים..."[28]

- להסתיר! והיא מזדקרת כמרצע מן השק. (ובלחש: 260-673-16-3-99), מה לא תהיה מלחמה חדשה? ודאי, שלא תהיה! שאם כן, לא היו מניחים לו לשוב הביתה (560-33-47). (עמ' 270).

פאן שאכנובסקי מנהל שתי שיחות בו בזמן: האחת, הווקלית, מתנהלת עם פרץ שמגיע עם פראניה לביתו ובה הוא מדבר על מלחמה. האחרת שאינה ווקלית, מתנהלת בו בזמן בינו ובין עצמו, בתודעתו, בעניין אחר: חשיבה על מספרים הרצויים לו למשחקי המזל. הביקור של פרץ היהודי אצלו ושאלת העמדתו כבן זוג מתאים לנכדתו היחידה, אינם עולים כלל במחשבתו של פאן שכנובסקי, אלא התמכרותו למשחקי הלוטריה, שביטויים הוא ניחוש המספרים. ציון מחשבותיו של פאן שאכנובסקי בסוגריים ממחישה את הסיטואציה האנושית שבה ייתכן כי אדם ידבר בעניין מסוים ובו בזמן יהרהר בנושא אחר.

- יש עימך מי שהיה איש צבא [...][29] אולי גם קאפראל?[...] תערכי, בתי, חגיגה בביתך

27. שלוש הנקודות בסוף הפסקה מופיעות כך בגוף הטקסט.
28. רמון-קינן (לעיל הערה 23), עמ' 103.
29. שלוש הנקודות הן בגוף הטקסט.

ותזמיני את שנינו לריקודים [...] חי-חי, עוד אוכל להתחרות בו [...] רגלי, ברוך השם, עוד לא היו לבולי עץ [...] (27, 394, 7...) – חכו, חכו עוד מעט. (עמ' 271)

גם בציטוט זה משוחח פאן שאכנובסקי עם נכדתו ובו בזמן טרוד במחשבתו במספרים שהוא מבקש להעלות במשחקי המזל. המידע בסוגריים הוא חיקוי למחשבותיו של הסב העוסק בענייני הלוטריה כשאר הוא משוחח עם נכדתו בנושא אחר. שלוש הנקודות מחזקות הנחה זו, שכן יש השהיה בין דיבורו של הסב עם נכדתו בענייניה ובין מחשבותיו על מספרי המזל.

- כל העניין יעלה לו, לר' זלמן לייב, בארבעים זהובים ('בשמונה חזרזירים', – העיר פרץ).

המספר מביא את דבריו של ר' זלמן לייב המעריך את עלות הסיוע לתיקון גג ביתו של ר' אהרלי המלמד. פרץ מעריך בינו ובין עצמו את שווי התיקון על פי עלותם של שמונה חזרזירים כמדד להוצאה גדולה שיצטרך אביו הנדבן לתת. דרך ההערכה האירונית מעוררת בת-צחוק אך מזכירה את האירוע שבו הרג את החזרזיר בפרץ של חמה ובלי מחשבה תחילה, ובשל כך נדרש אביו להוצאה כספית גדולה שהעניק כפיצוי לבעל החזרזיר. לעומתו, אביו מקדיש מחשבה לעניין ההוצאה הכספית ומחליט להעניקה כדי לשלם את עלות תיקון הגג ליהודי הנזקק.

- וזה עיקר המכתב בסגנונו של קובקי:

— אמור להם (לבני הבית) שלא באתי, כאותו גיבור במעשייה העממית [...] כשנכנסתי לבית הדוד (מצאתיה במקרה יחידה בחדר) והתנשקנו [...] הדודה חוה ערכה לנו שולחן כיד המלך (היא טוענת, שזה שולחנם תמיד, אבל זאת נראה במשך השבועות שנאכל על שולחנם. אל תחששו, חביבי, חדר לינה לקחתי לי במקום אחר [...])... ואחר הצהריים לבשנו פרוות ויצאנו לטייל 'על גפי מרומי קרת' (בלי שומר) וטיילנו כשעתיים [...] אנו לא נחזור עוד יחד הביתה. מתביישים אנו [...] אלא תחילה תחזור דובריש ותכין כל מה שרצוי לה להכין (בעזרת ה'דודה' ואלקי, כמובן). (עמ' 334)

בדוגמה זו ייצוג הדיבור מתחלף בייצוג הכתיבה של קובקי שיש לו דמיון לסגנון הכתיבה של המספר בעצם השימוש בסוגריים. ייתכן שבכך נרמז כי דמות המספר היא בת דמותו של קובקי, בן המשפחה החסידית שפונה לעולם ההשכלה.[30]

נקודת תצפית משולבת של המספר ושל אחת מהדמויות

בוריס אוספנסקי מכנה נקודת תצפית המשולבת משני קולות או יותר, "נקודת תצפית 'מומרת'". במקרה זה מתקיים צירוף של שתי נקודות מבט פסיכולוגיות נפרדות. לעיתים הרושם שנוצר הוא כי המספר 'מושך' את נקודת התצפית של הדמות אליו.[31]

30. וייתכן שיש דמיון בין דמותו של קובקי לזו של הסופר, ברש, בפרטים הביוגרפיים המשפחתיים: אב אלמן שנישא לאלמנה; התחנכותו של ברש במרחב כפול: חסידי-אורתודוכסי מצד אחד ומערבי-מודרני מצד אחר. שלום קרמר מציין כי "הוא גדל באמידות זעיר-בורגנית, הטבועה בחותם המסורת וזכה לחינוך ממוזג [...] השכלתו נתבססה גם על לימוד מסורתי בחדר ובבית-המדרש וגם על ביקור בבית-הספר העממי הממשלתי..." – ראו ש' קרמר, **ראליזם ושבירתו**, תל-אביב תשכ"ח, עמ' 85.

31. ב' אוספנסקי, **הפואטיקה של הקומפוזיציה**, תרגם ג' טורי, תל-אביב תשמ"ז, עמ' 108-109.

- פראנצ'ישקו (מיום שהוסכם ביניהם לפנות זה לזה בלשון 'אתה', קראה לו בשם פולני, והוא, אף כי לא השלים עם השם הנוכרי, לא מחה). (עמ' 296)

פראניה מדברת עם פרץ, והמספר מעיר על פשר שם החיבה המציין קרבה ואינטימיות. בהערתו אפשר ללמוד על קודים של נימוס אלמנטרי, פנייה אל נוכח כאל גוף שלישי נסתר הנהוגים בפנייה של אנשים זה לזה. בכך המספר פונה אל שיחה קודמת בין השניים ומבקש להזכירה, עניין המלמד על ציר אירועים סיסטמטי שהמספר מגלה בו בקיאות, וגם מביע אחריות כלפי הנמען ומבקש לציין פרטים שאינו יודע.

- ואור לב' חשוון, אחרי פת ערבית, חיכו כל בני הבית (חוץ מקובקי, שהלך לשחק בקלפים אצל המלווה בריבית המשכיל שלום פיכטנהולץ) ב'חדר הגדול' לבוא השוחט לשחוט את בן הבקר. (עמ' 299)

אירוע ההילולא השנתי שעורך ר' לייב זלמן סגל מדי שנה בשנה מעסיק את בני המשפחה הנרגשים, שנרתמים להכנות המרובות. קובקי שמפגין מדי פעם זלזול במנהגים למינהם הנהוגים במשפחה ולרובם זיקה למסורת ולתרבות היהודית-חסידית, הוא היחיד שאינו תורם את חלקו ועוסק בענייניו. תחת זאת הוא מבלה בחברתו של שלום פיכטנהולץ, אף הוא משכיל כמוהו. מתוך הערת המספר נלמד שקובקי אינו המשכיל היחיד בעיירה, שבה רוב היהודים דתיים ומבקרים בקביעות בבית המדרש ובקלויז. אמנם שלום פיכטנהולץ חי בשני העולמות, היהודי-מסורתי והיהודי-מודרני, אינו מוקע מתוך החברה היהודית ויש לו חברים משכילים.

- פרץ מצא בין ספרי אביו את הספר 'ליקוטי עיצות' [...] ועיין בו [...] הוא חיכה לבוא השוחט כדי לעזור על יד אביו בעשיית בן הבקר (הוא זכר את הנער ישמעאל שאברהם ביקש לחנכו במצוות). (עמ' 300)[32]

פרץ נזכר במדרש שלמד בילדותו, וזיכרונו מעיד על היותו "בור סוד שאינו מאבד טיפה" ועל מקורות הידע היהודיים שהוקנו לו בילדותו. היזכרותו דווקא בישמעאל, בנו של אברהם, על פי פרשנות במדרש בראשית רבא מ"ח, יג, שבו אברהם מבקש לחנך את ישמעאל למצוות, משליכה על ניתוקו הממושך של פרץ מהמרחב היהודי למען שירות בצבא שבו לא היה יכול לקיים את הלכות היהדות. משמע שלתקופת מה הוא היה בבחינת גוי כלפי תורת אביו ומורשתו, אך עדיין הוא כישמעאל, בנו של אברהם. פרץ מודע להתנתקות הרוחנית שלו מאורח החיים היהודי ומגלה נכונות לשוב לחיקו. מצד אחד הוא מעיין ב"ליקוטי עיצות" אף על פי שנרמז קושי בהבנת החומר: "רוב הדברים היו רחוקים מלבו, גם לא תפס הכל." מצד אחר הוא מעוניין לעזור לאביו ולהראות רצון טוב. אזכור דמותו של ישמעאל עשוי אף לרמז אל פרשת היחסים בינו ובין פראניה ועל סטייתו מהיהדות ומהאיסורים התרבותיים באשר לקשר רומנטי בינו כבחור יהודי ובין פראניה הגויה. בהיזכרות של פרץ בישמעאל המתחנך לפי תורתו של אברהם, נרמזת משאלת הלב כי פראניה תסכים לקבל על עצמה את דתו ובכך לפתור את הקונפליקט הדתי העומד ביניהם.

32. את ספר זה ערך תלמידו ר' נתן בעקבות ספר של ר' נחמן מברסלב.

- ...והקולות מצטחצחים [...] ולב השומעים (גם השומעים את עצמם) מזדעזע בחיל ובאמונה עד כדי מסירות נפש. (עמ' 308)

הערה המכפילה את אווירת השמחה וההשתתפות החסידים בשירה.

- עליך לבקש מן ה'דוד', שיתן לך להוצאות הדרך ותסע למקום אחר, נגיד, אל דודנו שבקאמינקא (הם אנשים נפלאים). (עמ' 311)

במכתבה של דובריש לפרץ היא מבקשת להזהירו מהסתבכות בקשר עם פראניה שעלול להביא אותו לידי אסון, ומספרת שאלקי חשבה אחרת ממנה וסבורה שיש לעמוד מן הצד ולא להתערב. דובריש מציעה לו דרך אחרת שבה, לאחר שיעשה חשבון נפש ויסיק כי פראניה היא אהבת חייו, ילך להתגורר בעיר כמו לבוב, בעזרת אביו. בד בבד תתגייר הנערה ו"תקבל עליה את דת ישראל". אם אינה מוכנה להתגייר, היא מציעה שייסע לדודים כמו אלה שהיא נמצאת אצלם עד שלבו יירפא. דובריש כותבת לפרץ מהרהורי לבה, שהרי היא עצמה נקטה מהלך של התרחקות מהמקום שבו שהתה במרחב אחד עם אהוב לבה כדי לבחון את יחסה לקובקי. כמו כן היא חשה אמפתיה עמו, משום שהיא יודעת טעמה של אהבה שאינה ממומשת, בדומה לפרץ שאינו יכול לממש את אהבתו לפראניה.

דובריש מתערבת משום שפרץ הוא לדבריה "יותר מדי יקר ואהוב [...] לכולנו" (עמ' 311). לכן היא מקרבת אותו לעמדתה בהבעת אמפתיה שלמה עם סבלו: "יודעת אני כמה עמוק הסבל בלבך...", וכותבת בלשון רבים כדי להוכיח את תמיכתם של בני המשפחה בו: "אבל אם יש בידינו לעשות איזה דבר להצלתך ולא נעשה – אנו מתחייבים בנפשנו."

- בבואם אחרי צהריים הביתה (העשן שעלה מן הארובה הוסיף מרחוק חן רב לבית). (עמ' 311)

פרט זה המתאר את הנוף הנשקף מעיניהם של פרץ אביו המגיעים מנסיעת עסקים הביתה, עשוי ללמד על מזג האוויר הקר בתחילתה של עונת החורף. הבית החם והמחומם והעשן המסתלסל המשדר חמימות ואווירה טובה, ממתין לבעל הבית ולבנו ששבו מנסיעת עסקים. במקרה זה, הערתו של המספר יכולה ללמד על החריצות המאפיינת את בעלת הבית, מרים, ואת אלקי, בתה; גם בימים כתקנם שוקדת מרים על עבודות הבית, לא רק לקראת ההילולה, אלא אף בימים של שגרה. העשן מסמל זאת, ולמעשה מסמל את הפעילות המתקיימת בבית גם כשבעל הבית אינו נמצא.

עניין שני שיש לתת עליו את הדעת, נתון בציר העלילה המאוחר: אירוע האירוסין של קובקי עם דובריש ופרק שהותם והתאחדותם אצל הדודים שנסעו אליהם, מוכיח אחרת מדברי המספר. עניין זה מרמז כי על הקורא לשקול את דברי המספר ולא לקבלם כאקסיומה. מסקנה אחרת שעולה מתוך הפער בין דברי המספר למקרים המתוארים היא כי אפילו המספר היודע-כול, כישות הנמצאת מעל גיבוריו,[33] אינו יכול לדעת את המתרחש במרחב הפנימי של הדמויות; הוא אינו כל-יודע, וידיעותיו אינן מספיקות כדי לנבא סיטואציות עתידיות.

33. לתכונותיו של המספר הכל יודע ראו, למשל, אבן (לעיל הערה 7), עמ' 137-163.

- והוא רץ בחשק אמיתי, תפש את שני כלי העץ הגבוהים (הם נדמו לו כל כך קלים!)... (עמ' 318)

בערב חג המולד פרץ מוזמן לבית קונסקי לחג המולד ומתלבט אם ילך. אמו מבקשת ממנו עזרה להביא הביתה "שני ניאובי מים".

ידיעתו של המספר היודע-כול את נפשו של פרץ השרוי במתח רב היא מלאה. בקשתה של אמו היא בבחינת הסחת הדעת מן העניין שהוא חושב עליו. ברם, המתח הרב ניכר במרצו הרב המביא לידי התחושה הסובייקטיבית כי אינו חש את כובדו של המשא.

- ור' קלמן, כדרכו, הגיד לו את כל מה שבלבו (הוא לא חשש משום אדם, שמא יסיג את גבולו). (עמ' 320)

בעל האחוזות, ר' קלמן חקר, אוהב לשוחח עם זלמן לייב כשהם פוגשים זה בזה במקרה. קלמן מספר לו על בנו הבטלן, וסגל מצדו משתף אותו בעצב "את מעשה פרץ בנו ואת המבוכה שהוא נתון בה" (עמ' 321).

בתגובה משיב קלמן:

- זכור, זלמן לייב (הוא לא קרא לשום אדם ר', חוץ מן הרב), הבטלה היא אם כל חטאת. (עמ' 321)

המספר מעיר כי ר' קלמן חקר אינו פונה לסגל בכינוי ר', עניין המרמז אל הקרבה ביניהם. הערות המספר תורמות לעיצוב דמותו של ר' קלמן חקר, שאמנם הוא דמות שולית בסיפור ומופיע רק פעם אחת ויחידה בסיפור, בפרק כ"א. שתי הדוגמאות עליו מלמדות על מאפייני דמותו: הוא עשיר ובעל נכסים, בעל ביטחון עצמי רב ואינו חושש לספר על בנו החסיד, "גבר לא יצלח" (עמ' 320). על אף המשותף בינו לר' זלמן לייב סגל, קיים ביניהם שוני בתפיסת החיים. ר' קלמן חקר מוכיח את ר' זלמן לייב על דרכי חינוכו ומייעץ לו על סגנון הדיבור שעליו לנקוט כדי לגרום לשינוי אצל בנו:

- יסחור במה שיסחור, באניצי פשתן [...] בזיפי חזיר [...] ובלבד שלא יהא מהלך כסייח בערבות דשא. איני אוהב להיות בעל עצות, אבל חס אני עליך, זלמן לייב. אין אכזריות כרחמי אב... (עמ' 321)

- איני מבין (קולו רעד בדבריו). (עמ' 324)

בשיחה בין פרץ לאחיו קובקי בחדרם מציע קובקי לאחיו שייסע לדודים כדי להכיר בחורה יהודייה "טובה ונאה הימנה [...]" (עמ' 324). קולו הרועד מעיד על ההתרגשות שמעורר נושא השיחה, הקשר של פרץ עם פראניה הגלוי לכל אנשי המקום.

- אצל החייט מצא את האדרת פרומה לקרעים (החייט הראה לו את ערימת הקרעים הרכים, כשהוא מהפכם באצבעותיו המוכחלות). (עמ' 326)

פרץ הולך לחייט כדי לבדוק אם האדרת של אחיו קובקי תוקנה לקראת נסיעתו לדודים (שם יפגוש את דובריש ויברר עימה את עתיד הקשר ביניהם). פרץ מתנדב ללכת משום שהוא מקווה לפגוש בדרכו את פראניה. כל אחד מהאחים מהסס באשר לקשרים הרומנטיים הנטווים

בחייהם: קובקי התחייב בעבר לקשר עם דובריש אך זה נפרם, והוא נכון לנסות שוב לאחות את הקרעים שבקשר זה. גם בעולמו של פרץ נטווה קשר שהוא רעוע ושבריר, והוא יכול לטוות קשר הדוק עם אלקי, אחותו החורגת. הליכתו של פרץ לחייט היא כעין משאלת לב למצוא תיקון וקשר נכון. פרץ מוצא שידיו של החייט מוכחלות, אולי מהקור העז ואולי גם מהעבודה הרבה שהוא משקיע בתיקון האדרת. נכון לומר שגם בעל האדרת, קובקי, וגם פרץ יבינו כי בטוויית קשר עם האחיות יהיה עליהם להשקיע מאמץ כדי לאחות את הקרעים מחדש.

- בני עובד קשה? 'המיוחס' (הכוונה לקובקי) נסע לו לשם טיול ועליך, בני, כל העבודה הקשה בבית... (עמ' 330).

דברים אלו נאמרים מפיה של סבתא שאכנובסקה המיילדת, העוברת בבוקר ליד בית סגל, ורואה את פרץ עובד ברפת וניגשת לברך אותו לשלום. התוספת בסוגריים הנאמרת על ידי המספר המתערב, מכוון את הקורא חד-משמעית לקובקי. בעצם התערבותו והכוונתו לדמותו של קובקי, מצדיק המספר את תכונות האופי של המיילדת שסיפר עליהן כבר, של התערבות וחדירה למרחב של האחר. נוסף על כך, סבתא שאכנובסקה מפגינה בקיאות בפרטים על נוכחותו של קובקי, שאין לו כל קשר איתה, ולכאורה תמוה שהיא יודעת זאת. פרטים אלו הידועים לה עשויים לשמש כעין רמז ואזהרה לפרץ, כי אין פרט שנעלם ממנה ומוטב שייזהר בצעדיו עם נכדתה.

- לבו של פרץ התפעם ודפק עד לכאב, כאילו כל חייו תלויים בפגישה זו ובשיחה זו שישיח עם הנערה (כמה פעמים כבר הרגיש כך!). (עמ' 331).

נשים לב לנקודת המבט המשולבת של המספר ושל הגיבור: שניהם מכירים את תגובותיו הפיזיולוגיות למראה הנערה שבה מאוהב פרץ. המידע מלווה בסימן קריאה הרומז אל האמפתיה שחש המספר כלפי פרץ. באשר למשמעות ההיגד, נסיק כי פרץ חש כבר כמה פעמים כי השיחה עם פראניה גורלית וכי "כל חייו תלויים בפגישה זו..." וכדומה.

- ופעמים אחדות תפס עצמו, שהוא יוצא החוצה [...] להציץ אם אין 'המנוול' (שם זה קבע לו בלבו) עובר בסמטה בדרכו לבית הקונסקים. (עמ' 334)

פרץ מהרהר בינו ובין עצמו באשר לז'נדרם שהחלה לדבר עליו פראניה. נראה כי רגש הקנאה מפעפע בו בשל המחזר החדש שלה, שאינו מסתיר את כוונותיו כלפיה. המספר הכל-יודע רומז אל קנאתו של פרץ לפראניה שגורמת לו לתעב את הז'נדרם ולכנותו בינו ובין עצמו בשם גנאי.

- אפילו הפרופינטור פגה פתאום תקיפותו והיה כונס את המוזגים בבית המדרש [...] ולבסוף נסע בעצמו (בעל צורה היה ובעל השפעה) לברוד ואחר כך לזלוצ'וב, במרכז המשטר. (עמ' 337)

המספר נוקט עמדה סובייקטיבית לטובת הפרופינטור שעל סוג הזיכיון שהוא מחזיק הסביר במאמר מוסגר קודם, כי הוא בעל זיכיון להחזיק משקאות משכרים. הפרופינטור עושה כל שביכולתו כדי לסייע ליהודים שמתפרנסים ממכירת י"ש ובעצה אחת איתם הוא נוסע לערים שבהן נמצאים בעלי השפעה שיוכלו להתמודד כנגד פן דז'יקי שמטיל הגבלות על היהודים. המספר משבח במאמר המוסגר את הופעתו החיצונית של הפרופינטור ואת עמדתו הכלכלית בעל היכולת.

- תחילה נראה לו, שההליכה בחוץ מפיגה מעט ממכאובו [...] אך ברוב הימים הרגיש, כי יחד עם הכאב ברגליים, עם העייפות הגדולה בכל גופו (גם תאבונו סר ממנו והחולשה תקפה עליו מאוד), יש בו משהו הממריצו ומגרהו ללכת שוב..." (עמ' 338)

פרץ יוצא לשוטט בעיירה ללא מטרה, כדי למצוא מרגוע מהמחשבות על פראניה הטורדות את מנוחתו. המספר מוסיף משפט שיש לו זיקה למידע שהוא מציין, העייפות הגדולה שנפלה על פרץ. רגשות האהבה לפראניה וחוסר הבהירות גורמים להיחלשותו, אך באותה מידה שהמספר מציין זאת במאמר מוסגר, מידע זה אינו גלוי לפני בני משפחתו של פרץ.

- מיום שנתבררו לו היחסים שבינה ובין 'המנוול' בלי צל של ספק (שהרי ראם בעיניו ביום ראשון הולכים שלובי זרועות בדרך לבית היראה ופניה לבשו צורה של 'יראת שמים' בדומה לאמה) – עמד ועקר את הרגש מלבו. (עמ' 341)

האינפורמציה שבסוגריים מתוארת מנקודת מבטו של פרץ: "ראם בעיניו", כזו שאינו חולק עם איש משום שהיא כמוסה בלבו ומעוררת בו רגש עמוק ומעורב כלפי השניים שראה: כעס על 'המנוול' ורגשות אהבה וקנאה כלפי פראניה. המספר מוסיף לאחר המידע שהביא במאמר המוסגר, שפרץ מנסה לעקור את הדמויות מלבו, וכן את הרגשות הנלווים למראה זה. השימוש במילה "הרי" המכוונת לידיעה על אירוע קודם, מחזקת את ההנחה על נקודת המבט המשולבת מספר-דמות, כשהמספר מביא את המידע הכולל ובתוכו משולבת התרשמותו של פרץ מארשת פניה של פראניה שהיטיב להכיר.

- הנער עבר בזריזות מאחורי הפרה [...] (לשם כך צריך היה להתרומם מעט) ואת כף שמאלו... (עמ' 345)

בהערתו זו מפגין המספר הכל-יודע את נוכחותו בסיטואציה, ואת התייחסותו לדמותו של הנער כאל דמות ממשית, בעלת צורה ומראה חיצוני. המספר מציג ידע בטיפול בפרה – רמז אל שילוב דמות המספר ודמותו של נחומל. האם בכך יש רמז אל סיטואציה ביוגרפית שהיא חלק מעברו של המספר?

- הלך הנער שוב אל הפרה (הייתה בו תאווה ילדותית משונה למשש את העגל), והנה שמע מעליית הגג כקול של השחזה. (עמ' 345)

ניכרת נקודת מבט משולבת של המספר ושל נחומל הצעיר, המכונה נער, ועם זה לדעת המספר, הוא נוהג כילד, ברצון הבלתי נשלט למשש את העגל. מחווה זו מראה שעולם החי מוכר לנחומל כבר מילדותו. בסמוך לפעולה זו מתוארת התנהגותו הבוגרת של הנער בשיחה המתקיימת בינו ובין פרץ, ועל פי שאלותיו ניכרת בגרותו ומידת הבנתו את הפרובלמטיקה ביחסים בין פרץ לפראניה.

סיכום

בנובלה "אהבה זרה", כמו בסיפורים אחרים של ברש, ניכר השימוש התדיר בסוגריים שנתונה בהם אינפורמציה מקטגוריות מגוונות. ב"אהבה זרה" מתברר השימוש המרובה בסוגריים, כמהלך פואטי מחושב ומתוכנן של המספר. המידע המוצג יוצר עניין, משמש אכסניה הולמת להערותיו של המספר, להרחבות אינפורמטיביות ולהסברים של מושגים למיניהם,

קונטקסטואליים, המופיעים בגוף הטקסט, שנראה כי רק בן הזמן והמקום יידע את משמעותם.

נראה שמטרת המידע המובא בסוגריים, היא להנכיח את מקומו של המספר היודע-כול, לאפשר את הצגת זווית הראייה שלו ואת עמדתו. לעומת המידע שמופיע בסוגריים, נראה כי פרטים רבים שמופיעים כחלק אינטגרלי מהטקסט ולא בסוגריים, הם לעיתים בבחינת מידע שאינו מהותי או בעל תרומה לטקסט. עם זה ייאמר שהמספר בוחר להציג את מירב הפרטים, עיקריים ומשניים, ובכך מתאפשרת הצגתה של תמונה ריאליסטית מלאה ורחבה ולעיתים אף מנומקת. המידע בסוגריים יוצר תחושה של קרבה לנמען-הקורא, שמוזמן להיות שותף גם בפרטים הקטנים, כאיש סודו של המחבר-המובלע. לעיתים הניסוחים נדמים כדיבור ואז נוסף נופך אטרקטיבי לטקסט כולו, נוסף על הנרטיב מעורר הסקרנות והמורכב על פרשיית האהבה הסבוכה של בחור יהודי ונערה נוצרייה. מכאן שלעיתים למידע המוצג בסוגריים יש עוד תפקיד: בסיטואציה המורכבת והרגישה המציגה פרשיית אהבים בין יהודי לגויה המאיימת להעמיק לקרע בין-תרבותי, תפקיד המידע הוא לאפשר הפוגה קלה בעלילה, לאפשר לקורא לעכל את רצף האירועים שהולך ונעשה דרמטי מפרק לפרק. לעיתים ההפוגה היא קומית ולעיתים אינה כזו.

מעבר לדמות המספר הפועלת בטקסט ראוי אף לומר כי השימוש בסוגריים מרמז אל פונקציות אחרות שהן חוץ-טקסטואליות: פונקציית המחבר, פונקציית הסופר והנמען-הקורא. נראה כי המידע שבסוגריים מובא בשמן של פונקציות הסופר-מחבר; למשל, ההסבר למושגים בלועזית, מושגים מהלשון המקומית, וזאת מתוך הנחה שהטקסט עשוי להגיע למרחב תרבותי אחר ולעת אחרת. כדי להקל את מלאכת קריאת הסיפור והבנתו, פועלות שלוש הפונקציות האלה בתחומי הטקסט, בסוגריים, בשילוב של עוד מידע, הסברים והערות שיסייעו להבנתה של היצירה ולקריאתה הרציפה.

רעות רוזנסון-שפירא וישראל רוזנסון

"ושבו תחיה את כל חייה" –
נשים מספרות קורות יישובים

תקציר

במאמר זה נסקרים שלושה חיבורים המספרים את סיפור ייסודו של יישוב מנקודת מבט נשית: סיפור נתיב הל"ה באמצעות 'פועם ונפעם', הביוגרפיה של חברתו הוותיקה, אראלה הורוביץ; 'אדמה אהובה', סיפורם של יישובי 'המזלג', באמצעות נשים שליוו בדרכים שונות את הקמת יישוביו, ו'אנו הנשים מהקסטל' – סיפורי נשים ממעברת הקסטל, מעוז ציון.

היישובים המדוברים הוקמו מייד אחרי הקמת המדינה בפרוזדור ירושלים. היצירות הופיעו בעשור השני של המאה העשרים ומבשרות דרך חדשה להתבונן בסיפורי הקמת יישובים. הקמת יישוב חדש הייתה נקודת שיא בפעילות הציונית במרוצת כמה דורות. היא נתפסה בעיקר כפרויקט גברי, ובדרך כזו הובעה גם בספרות.

בדור האחרון הוטחו בתנועה הציונית ובאידאולוגיה שלה האשמות כי סיסמת השוויון ושיתוף הנשים במפעל הייתה מן השפה ולחוץ, ובפועל הן הודרו מתפקידי מפתח ומחלק ניכר של הפעילות השוטפת. בבדיקה של יצירות מגוונות, אשר הראשונה שבהן היא 'אנשי בראשית' ששימש ספר עיקרי בעיצוב ההוויה החינוכית הציונית במרוצת שני דורות לפחות, התברר כי מקומן של נשים בסיפורי ייסוד אכן הוצנע. מבחינה זו היצירות שנחקרו כאן אכן מבשרות עידן חדש. עם זה איננו סבורים כי מדובר בפירוק של נרטיב קודם; גרעינים של סיפורי נשים הופיעו כבר בסיפורי הקמת יישובים בדורות הקודמים, ובהתחשב באווירה התרבותית הכללית בנידון ובאילוצים הקשים של עליית יישובים במהלך קרב (חומה ומגדל), יש כדי להסביר את הצנעת מקומן של נשים בסיפורי הייסוד.

מילות מפתח: *ציונות; עלייה על הקרקע; סיפור ייסוד; גבריות; חלוץ; דמות החלוץ; נרטיב; פירוק נרטיב.*

הקדמה

בביוגרפיה שכתב על אראלה הורוביץ, מוטי זעירא מספר על יומנה:

> ביום ה׳ בשבט תש״ח, 16 בינואר 1948, החלה אראלה בכתיבת יומן. בצירוף מקרים מופלא זהו גם תאריך נפילתה של מחלקת הל״ה בדרכה לגוש עציון הנצור. על שמה יקרא קיבוץ נתיב הל״ה, שאותו יקימו אראלה וחבריה להכשרה, ושבו תחיה את כל חייה.[1]

בקטע היפה הזה מובעים שורשי יחסה העמוק של אראלה הורוביץ לקיבוצה, נתיב הל״ה, שורשים הנקשרים למעין ׳רמז נבואי׳ הקשור ביומנה. את הקיבוץ ׳הקימו אראלה וחבריה להכשרה׳! אולי נגרר הכותב לניסוח זה אגב אורחא, ככלות הכול בסיפורה של אראלה עסקינן; אולי היה צריך להיות ניסוח מדויק יותר: ׳הקיבוץ הוקם על ידי ההכשרה שאראלה הורוביץ הייתה אחת מחברותיה׳, ואולם בספרות עסקינן, והביטוי כפי שנכתב, מעמיד את אראלה באיזושהי עמדת בכורה בכל הקשור להקמת היישוב ׳שבו חייתה את כל חייה׳!

הקמת יישוב[2] עשויה להיות מתוארת מתוך זווית הראייה של המקימים, ואלו יכולים להיות מגוונים מאוד. יש היגיון רב בתפיסה הגורסת כי את היישוב מקימה קהילתו, הקהילה שהתיישבה בו.[3] לפי זה נאמר כי הקיבוץ המדובר הוקם בידי ה׳הכשרה׳, היא הקהילה המקימה על חבריה וחברותיה. אבל במסורת התרבותית שלנו הקמת יישוב מתוארת פעמים רבות כפרויקט גברי; ולא זו בלבד שהמקימים הם גברים, אלא שלעתים מסתמנת ביניהם דמות מובילה, כלומר בסיפור היישוב מופיעה דמות גברית דומיננטית, ראש משפחה, או מנהיג קהילה, דמות שמאפייניה הם גבריים, ודמות זו כרוכה בקשר עמוק – אידאולוגי או פרקטי – עם היישוב המוקם; או אז, סיפורו של היישוב נכרך קשר הדוק בסיפורה של הדמות. המקרא מתאר את ׳אבי׳ המקום,[4] ולא את ׳אמו׳; ובאיזשהו מרחק תרבותי, ועדיין בזיקה לתנ״ך, ניצב רובינזון קרוזו המקים את יישובו בתוך השממה (ובדומה, ׳אי התעלומות׳ של ז׳ול ורן).[5]

---

1. מ' זעירא, **פועם ונפעם**, ירושלים תשע"ה, עמ' 36. [להלן: פועם ונפעם]
2. בנקודה זו מתבקשת הערה מתודולוגית לגבי משמעות הקשר ליישוב הנוסד. בדרך כלל אנו מדברים על 'סיפור ייסוד', הקמה, ואולם הכוונה אינה מצטמצמת רק לאקט הספציפי של הייסוד; אנו מדברים על פרק זמן ניכר בקורות היישוב, הכולל את תחילתו, ובו פעלו דמויות בעלות משמעות כדי לבססו ולהעמידו על רגליו. בהתחשב באפיון זה, היצירות שנבחרו לצורך זה מלמדות על הצגת הסיפור של היישוב באמצעות נשים.
3. "[...] שיירא של יהודים נשאם לבם הטהור לעלות לארץ ישראל, הם ונשיהם ובניהם ובנותיהם. [...] עשו להם סוכות מעצי היער [...] על כרחם הוצרכו העולים להתעכב במקום חנייתם. הביאו עצים מן היער ותיקנו את הסוכות ועשאון כמין צריפים [...]" (ש"י עגנון, **עיר ומלואה**, ירושלים ותל-אביב תשל"ג, עמ' 9-13).
4. למשל, "שובל אבי קרית יערים. שלמא אבי בית לחם..." (דה"א ב 50), ודוגמאות רבות שם.
5. בספרו 'רובינזון קרוזו' העביר דניאל דפו (1719) סיפור אמיתי לרומן דמיוני המספר על שהות של ניצול במשך 28 שנים באי בודד סמוך לברזיל. זהו סיפור של הקמת יישוב. דומה לו ספרו של ז'ול ורן 'אי התעלומות' (1874) על חמישה אנשים ממדינות הצפון שבמהלך מלחמת האזרחים שהו בריצ'מונד ונמלטו בכדור פורח לאי בלתי נודע. החשוב לענייננו הוא שבשלב מוקדם מאוד הם הגדירו את עצמם כמתיישבים ולא כניצולים.

עצם הקמתם של יישובים בזיקה לפעולתה של התנועה הציונית, כפעילותם של גברים, היא בגדר המפורסמות שאינן צריכות ראיה. במפעל הציוני הייתה חתירה מוצהרת לשוויון מגדרי, לחלוקה שווה בשווה בנטל המשימות, אך בפועל הייתה דומיננטיות גברית.

בספרה החלוצי העוסק בנשים בישראל, העניקה לסלי הייזלטון כותרת קולעת לפרק העוסק בציונות, "ציונות וגבריות",[6] ורבים ורבות העמידו להגמוניה הגברית הזו ניסוחים ברורים לא פחות ואף חריפים לאין ערוך;[7] ואולי להתנהלות התנועה הציונית בנידון יש רקע תרבותי רחב הקשור למושג הלאומיות המודרנית ולנגזר ממנו.[8]

באשר להקמת יישובים, השאלה בדבר מעמדן של נשים איננה מצטמצמת רק למי הקים ומתי, והדברים אינם נמדדים רק ברמת העובדות ההיסטוריות לבדן. הקמת יישובים היא מעשה מורכב ומסועף, ובוודאי שבחלקים ממנו היו מעורבות נשים, ושאפו להיות מעורבות. בפיהן נישאה ההכרזה על 'רוחה של החברה החדשה הנבנית בארץ ישראל';[9] והאידאולוגיה הציונית – בעיקר ברמה ההצהרתית – לא זו בלבד ש'הרשתה' להן להיות מעורבות, אלא שאף התגאתה בכך.[10] השאלה במובנה הרחב יותר עוסקת בשאלת הייצוג הספרותי ובהשתמעותו התרבותית.

במאמר זה יובאו יצירות מהעת האחרונה (הופיעו בשני העשורים של המאה העשרים ואחת) המציגות גישה אחרת. במרכזן עומד סיפורן של נשים כמייצגות את היישוב; דוק, אין מדובר בזיכרונות של נשים; כאלה ודאי שהיו![11] מדובר בסיפור מלא על נשים ויישוביהן; מחבריהן חיפשו ביודעין את דמויות הנשים וקשרו אותן קשר עמוק ליישוב. הדמות הנשית אינה מוצגת בהן כקוריוז, וגם אינה נדחקת לרשימה של יוצאות מן

---

6. ל' הייזלטון, **צלע אדם – האשה בחברה הישראלית**, ירושלים 1978, עמ' 77.

7. "[...] שבמרכזה עומדת האישה והחוויה הנשית, משקפות את האופן שבו חוותה את חיי הנשים ביישוב: מצד אחד – שותפות מלאות לעבודה עצמה, וכמובן לעצם 'בנין הארץ', אבל מצד אחר – מורחקות משורה של שותפויות ממשיות בחיי היום-יום, הגות וקבלת ההחלטות" (א' לובין, 'נחמה פוחצ'בסקי: האליבי של המקרי', מ' שילה, ר' קרק, ג' חזן רוקם (עורכות), **העבריות החדשות – נשים ביישוב ובציונות בראי המגדר**, ירושלים תשע"ב, עמ' 333); "האישה העברייה [...] נתבקשה על ידי התנועה הציונית לוותר על תפקידה של ליבית ועל עוצמותיה, להתמעט ולהצטמצם לכדי תפקיד משנה, ולהתגלגל בדמותה של חוה [...] השמחה בחלקה לסייע לאישה, להעמיד לו ולדות ולגדלם" (א' קמיר, **שאלה של כבוד: ישראליות וכבוד האדם**, ירושלים תשס"ה, עמ' 166-167).

8. "הגישה הלאומית המודרניסטית אינה מאפשרת את הכללת האישה, אלא אם היא ייצוג של משהו אחר: 'לאום', 'אדמה', אוניברסל'". ראו לובין (לעיל הערה 7), עמ' 333.

9. כדוגמה נביא את תיאורו של יגאל אלון על שילוב נשים בפלמ"ח: "הבנות מצדן התרתחו לשמע כל הצעה ליחס מיוחד וטענו כי מנוגד הדבר לרוחה של החברה החדשה הנבנית בארץ ישראל להגביל נשים לתפקידים של משק בית, מה גם שכבר הוכיחו את כשרן בקליעה ובחבלה [...] הבנות עדין הוכשרו לקרב, אך הן רוכזו ביחידות נפרדות משלהן כדי שלא תצטרכנה לעמוד בתחרות הפיזית עם הגברים. כל אימת שאפשר היה הדבר אומנו ללוחמת מגן בלבד" ('י אלון, **קשת לוחמים**, ירושלים תשל"ב, עמ' 123). הסבר לשילובן: "והיא [=נוכחות נשים] מנעה את התבהמותם של צעירים הנקלעים למשך חודשים רצופים לתוך חברה שכולה זכרים" (שם).

10. אורן נהרי בהקדמתו למהדורה העברית של 'נשים ששינו את העולם': "ישראל התגאתה תמיד בהיותה חברה שוויונית. לנשים ולגברים מעמד שווה. נשים יכולות לבחור ולהיבחר, נשים לחמו בפלמ"ח לצד גברים, היו שותפות בהקמתם של קיבוצים ומושבים ובהגנה עליהם, ושעבדו בכל עבודה" (ר' הורטון וס' סימונס, **נשים ששינו את העולם – סיפוריהן מעוררי ההשראה של יותר מחמישים נשים משפיעות בארץ ובעולם**, תל-אביב 2009, עמ' 5).

11. היימן מדברת על התופעה הזו המשמשת בסיס למחקר מגדרי-היסטורי. ראו פ' היימן, **האישה היהודייה בסבך הקדמה**, ירושלים תשנ"ז.

הכלל;[12] לא מדובר בנשים יוצאות דופן במיוחד; מדובר בנשים רגילות למדיי המייצגות איזשהו כלל. הדמות הנשית המתוארת עומדת במרכז הווייתו של היישוב, ובפריזמה שלה נלמד להכיר את סיפורו.

הדמות הנשית הזו עוסקת בעניינים שנתלו בנשים מימים ימימה; בראש ובראשונה, הבישול. בחרנו להדגיש כיצד היצירות שהובאו מספרות על הבישול, פעולה הכרחית, אך לא הרואית במיוחד, שמתוארת בהן ללא כל רגש נחיתות; אכן, לעתים כפי שנראה להלן, סיפור היישוב מתרכז בסיר הבישול של נשותיו!

היצירות הנחקרות עוסקות ביישובים ספציפיים ובנשים ספציפיות. היישובים הנידונים: נתיב הל״ה, מעוז ציון ויישובי ׳המזלג׳, שכולם נוסדו מייד לאחר מלחמת העצמאות, ממוקמים בפרוזדור ירושלים. ׳הפרוזדור׳ הוא חבל שצמח מייד אחרי הקמת מדינת ישראל ותכליתו הייתה להבטיח עורף יהודי לבירה ולעטוף את הדרך לירושלים במעטפת של אוכלוסייה יהודית, מצב שלא התקיים בתקופת המנדט הבריטי, כלומר ליישובים אלו היה מכנה גיאוגרפי והיסטורי משותף.

היצירות כוללות את הביוגרפיה של אראלה הורוביץ ׳פועם ונפעם׳ מאת מוטי זעירא, המשקפת את קורותיו של קיבוץ נתיב הל״ה בראי דברי ימיה של חברה מיוחדת ועיקרית בקיבוץ; את ׳אדמה אהובה׳[13] המספרת את סיפור חבל ׳המזלג׳ בדרום-מערב פרוזדור ירושלים באמצעות סיפורן של כמה דמויות נשיות מייצגות ואת ׳אנחנו הנשים מהקסטל׳[14] המביא את סיפורה של קבוצת נשים, ה׳קסטליאניות׳, שהתגוררו במעברת הקסטל ובמעוז ציון בשנות הקמתו, וסיפורן יצוק בסיפור היישוב.

כדי להציב רקע ולהמחיש את דרך הקמת היישוב בספרות הציונית הקלסית, בחרנו לפתוח בניתוח של ׳אנשי בראשית׳ של אליעזר שמאלי,[15] ובפרקים שאחריו נסקור את היצירות שהוזכרו, לקראת דיון שיסכם היבטים העקרוניים של התופעה הנחקרת.

בסיכום, מטרתו של מאמר זה העולה מבעיית המחקר העומדת בבסיסו, היא להכיר ולנתח את היצירות הקשורות בסיפורי הקמת יישובים בידי נשים, לנתחם ולהבינם כתופעה מתחדשת על רקע הסטנדרט של הקמת יישוב בידי גבר, ולהבין את טיבו ואופיו של השינוי הכרוך בהם.

---

12. נהרי בהקדמה לספרם של הורטון וסימונס (לעיל הערה 10, שם): "יש משהו בעייתי או מפתיע לכאורה בספר ששמו הוא 'נשים ששינו את העולם'. הרי איש לא היה חושב לכתוב ספר ששמו 'גברים ששינו את העולם'. לא כי אין גברים כאלה, אלא משום שלכאורה לא כותבים על המובן מאליו". ואכן, ספר זה חריג בסדרה המונה את 'נאומים ששינו את העולם', 'מסעות ששינו את העולם', 'ימים ששינו את העולם', שאין בהם כל התייחסות מגדרית.
13. ה' גרוס, **אדמה אהובה**, מטע 2013. [להלן: אדמה אהובה]
14. ש' רוזנפלד, **אנחנו הנשים מהקסטל: ולכל אחת סיפור**, מבשרת ציון תשע"ב. [להלן: אנחנו הנשים מהקסטל]
15. א' שמאלי, **אנשי בראשית**, תל-אביב תשל"ז. [להלן: אנשי בראשית]

'אנשי בראשית' – יישוב המוקם בידי החלוץ הגברי

כאמור, הקמת יישוב בנסיבות הידועות של תולדות התנועה הציונית ומפעל ההתיישבות שלה עשויה להיתפס כפרויקט גברי. כדי לדבר על עוצמתו של המוטיב הזה כמוטיב ספרותי, נבחן איך נבנית דמותו של חלוץ בונה ומקים יישוב באחת הקלסיקות של הספרות הציונית 'אנשי בראשית'.

ספרו זה של אליעזר שמאלי ידוע כטקסט מרכזי בספרות הציונית והשפעתו מרובה. הישרדותו לאורך זמן המתבטאת במהדורות רבות ובמאמרי ביקורת רבים שזכה להם, מבצרים את מעמדו זה והופכים אותו למועמד ראוי לניתוח דמות החלוץ בכלל,[16] ופעולתו כמקים יישוב בפרט. שמאלי מגויס מרצון וביודעין לצורך האידאולוגי שהכתיב את הטקסט ממוקד המטרה – חינוך ציוני ליעד לאומי.

לענייננו חשוב לציין כי חרמוני (בן דמותו של השומר האגדי, אלכסנדר זייד) רצה להקים לו בית ב'ישימון' של עמק יזרעאל. החלוץ מאופיין אליבא דשמאלי בעקשנות, כנגד הקשיים האינסופיים הוא מפגין מוטיבציה בלתי נלאית 'להתחיל תמיד מבראשית'. ההקבלה ל'בראשית' מעניקה לספר, ובמובן מסוים גם לציונות בכללותה, עוצמה כמו-דתית. הביטוי הסגנוני הבולט לכך הוא הפתיחה והסיום של הספר הנוגעות להתחלה בבראשית. היצירה וההתמדה, היכולת לעמוד כנגד הקשיים ולא להישבר הם מקווי דמותו של החלוץ, שלענייננו הוא מופיע בדמותו כבונה יישובים.

התפיסה הרואה בחרמוני דמות אב לחלוץ, ידועה במחקר.[17] לשיטתה של טמירה ארבל, אלה הם קווי דמותו של החלוץ:

> אדם אקטיבי הפועל על-פי האידיאלים שבהם הוא מאמין. הוא צנוע, מסתפק במועט וחי קרוב לטבע; בדרך-כלל הוא אנטי-אינטלקטואל ושם דגש על העבודה הפיסית; הוא אמיץ-לב, עקשן ומוסרי. תכונות אופי בולטות נוספות הן היושר והמוסריות, המהוות ניגוד לסטריאוטיפ היהודי הגלותי, הערמומי וה"גמיש" מבחינה מוסרית. כמו כן מודגשות גם מעלותיו הגופניות ויכולת הלחימה שלו, גם הן היפוך גמור של הסטראוטיפ הגלותי.[18]

למותר לציין, התיאור נשא אופי גברי מאוד! במובן זה מצטלבת דמות החלוץ עם התפיסה של הצבר המנוגדת במהותה ל'יהודי הגלותי',[19] ועם מושג הגבריות כפי שנקלט בתודעה

---

16. "בגלל מרכזיותו וההתקבלות יוצאת הדופן שלו ראוי ספר זה לשמש כמקרה מבחן בניתוח דמות החלוץ והמאפיינים האידאולוגיים של ספרות ההתיישבות לילדים, ספרות שראשיתה בשנות ה-20 ושיאה בשנות ה-30" (ט' ארבל, '"עלינו להתחיל תמיד מבראשית": דמות החלוץ באנשי בראשית לאליעזר שמאלי', **עולם קטן**, 1 (תש"ס), עמ' 140).
17. "חרמוני הוא פרוטוטיפ של דמות החלוץ. דמות זו שנבנתה בספרות ובתרבות הציונית בראשיתה, עברה מאז גלגולים רבים [...]" (ארבל, שם).
18. ארבל (שם), עמ' 144.
19. ע' אלמוג, **הצבר – דיוקן**, תל-אביב 1997. לתפיסתה של קמיר (לעיל הערה 7) בוצע על ידי הציונות טיפוח של מהפך מגדרי.

הלאומית.[20]

ומה באשר לדמויות שאר בני המשפחה, שהרי ככלות הכול מדובר בהקמת יישוב? כך טוענת ארבל:

> דמותו של חרמוני מתאפיינת באשכול תכונות של דמות אידיאלית [...] לצדה של דמות מופת זו מתוארים שאר בני המשפחה כדמויות משנה השותפות לדרכה.[21]

אף שהיא לא מזכירה את הנושא המגדרי במפורש, הרי שהדברים בנידון בוקעים ועולים. אם רוצים לזקוף את הקמת יישוב לדמות החלוץ, הרי זה חלוץ גברי, חלוץ היוצא לפני המחנה, והמחנה אמור לנוע אחריו.

בנקודה זו החלוץ מזכיר את ה'קאובוי'[22] שנתפס כדמות אסטיגמטית, בודד, פותר בעיות בכוחות עצמו; ברור שלצדו אין 'קאובואית'. במקרה של החלוץ, הוא איננו עוסק במרעה בקר ובהובלתו, כפי שמקובל לראות את הקאובוי בארצות הברית הנבנית, אבל גם הוא חודר לחבלי ספר, ועבודת אדמה והשמירה הקשורים בפועלו מתאימים מאוד לגברים דווקא.

ניסוח מעניין שטמירה ארבל עמדה עליו קשור ליחס הארוטי שמגלה חרמוני לאדמה. בשל חשיבותו נביא את הקטע כלשונו:

> חרמוני התהלך כחולם, למראה הברכה שהיתה השנה בשדותיו. בוקר בוקר היה עולה על הגבעה הנישאה ביותר שבשדות רכוב על סוסתו, מסתכל סביבו ועיניו נעצמות מהתרגשות. לבו היה מלא גיל ופחד. קרה – ולפעמים היה תוקפהו הרצון להתנפל על האדמה השחורה ומהבילה, לחבקה ולהעתיר עליה מנשיקת פיו.[23]

האדמה מצטיירת כאן כמעין מושא ליחס רגשי המתחולל בדרך כלל בעולם האנושי ומאפיין יחסים בין איש לאישה.[24]

הנה כי כן, לחרמוני הייתה משפחה: אין ספק שאשתו שנשאה את השם הסימבולי 'תקוה',

---

20. מושג הגבריות הוא מורכב. היו טיפוסים שונים בזמנים שונים. ברור שהאיכר-חקלאי במושבות הברון לפני מלחמת העולם הראשונה נחשב במונחים של 'קודים גבריים' אחרת מהפקיד שהעניק לו חסות והטיל עליו מרות ('זלטנרייך, 'מפגשי תרבויות? מושבות הגליל התחתון בעיני פקידי יק"א ופיק"א', **קתדרה**, 120 (2006), עמ' 107-134), כל אחד מהם תפס אחרת את המושג גבר כהלכתו.

21. ארבל (לעיל הערה 16), עמ' 144-145.

22. הדימוי של הקאובוי קיים בתיאורי דמויות, למשל: "אלכסנדר זייד הוא בופלו ביל' צהוב השיער ותכול העיניים של 'בר גיורא' [...]" (אלון [לעיל הערה 9], עמ' 22). התדמית הזו נכונה במובן מסוים בשל תרבות הספר המשותפת שיצרה חספוס והחצנה, אבל האפיון באלימות כפתרון לבעיה אזרחית פשוטה לא אפיין את החלוץ.

23. אנשי בראשית (לעיל הערה 15), עמ' 191. על הנושא במאמרה של ארבל (לעיל הערה 16), ראו עמ' 148. על הסוגיה בכללותה, ראו קמיר (לעיל הערה 7), עמ' 168-170.

24. הייזלטון מביאה כמה דוגמאות לעיצוב יחסים מהסוג הזה, למשל, ההשוואה בין האדמה לכלה בפי מנהיג השומר הצעיר, מאיר יערי. התפיסה היא מיסטיקה של הפריית אימא אדמה באמצעות חריש וזריעה, וזה כמובן עניינם של הגברים בלבד. ראו הייזלטון (לעיל הערה 6), עמ' 77.

הייתה דמות בעלת משמעות בעיניו, היא תפקדה כחובשת,[25] וכרועה של פרות בסביבה הקרובה למשכנם,[26] וכמובן, היא הייתה חברתו הנאמנה ולצורך הקמת היישוב החדש הוא ״נמלך בתקוה חברתו לנדודים ולשמירה״.[27] אולם, משמעותית ככל שתהיה בעיניו, היא מופיעה בטקסט בדרך כלל בהקשר של הכנת אוכל: ״תקוה קיבלה את הבאים בסבר-פנים יפות, השקתה והאכילה [...]״,[28] ״תקוה הפסיקה את עבודתה ובישלה להם קפה וטיגנה ביצים בשמן״.[29] גם פרשת לידת תינוקה, שלכאורה הייתה אמורה להיות בה גיבורה ראשית, מוטה לכיוון הגברי בגלל הנסיבות המיוחדות של לידה ברכבת.[30]

בחרנו את ׳אנשי בראשית׳ כמציין איזשהו דגם, לא רק לדמות החלוץ, אלא גם לאופן שחלוץ זה מקים את יישובו. בהקשר זה צריך לקחת בחשבון כי התיאור של אנשי בראשית איננו מדויק כהיסטוריה; בפועל היה קולקטיב, והציונות האדירה את ערכו; אולם בתוך זה, כפי שציין יאיר זלטנרייך, ״הקולקטיב על פניו השונות טיפח מעין גבריות של הקבוצה, תוך ניסיון לא פשוט להגדיר בתוכה את מקומה של האישה; מערכת החינוך עיצבה דפוס של בן נעורים חדש, הלומד את ארצו דרך טיולי בית הספר״.[31] בספרות עסקינן, ובכן, כל אימת שמדובר בדגם של אנשי בראשית בתוך הקולקטיב הזה, דחקה הדומיננטיות הגברית את סיפורן של הנשים.

אראלה הורביץ – נתיב הל״ה

מוטי זעירא מספר את סיפורה של נתיב הל״ה, כשהוא שזור בסיפורה של אראלה הורוביץ מהדמויות המרתקות יותר בנתיב הל״ה בפרט ובתנועה הקיבוצית בכלל. את סיפורו של יישוב חדש שהיה מיישובי הספר הבולטים ביותר, הוא מציג באמצעות האתגרים הביטחוניים; הימים הם ימי שנות החמישים הראשונות, והמצב הביטחוני בחבלי הספר קשה ומטריד:

> בעיות הביטחון לא נתנו מנוח ליישוב המשלט הצעיר, שהיה מבודד מכל התיישבות יהודית, ומרוחק שלושה קילומטרים בלבד מן הגבול. מעברה האחר של הגדר הצטופפו מאות פליטים שברחו חסרי כול, וכמה מהם הסתננו שוב ושוב על מנת לגנוב מזון ורכוש. כך חדרו אל בית נטיף וגנבו את כלי העבודה מן הסנדלרייה, את כל הנעליים החדשות ואת אלו שחיכו לתיקונן; סחבו את מכלי הזיתים ממפעל ׳ויזיתא׳, וניסו לפגוע בחורש שעבד במשמרת הלילה בשדות העמק על מנת לשדוד

25. אנשי בראשית (לעיל הערה 15), עמ' 182-183.
26. שם, עמ' 151.
27. שם, עמ' 9.
28. שם, עמ' 84.
29. שם, עמ' 158.
30. שם, עמ' 120-124.
31. י' זלטנרייך, 'גבריות, כבוד וגוף במושבות פיק"א בגליל בתקופת היישוב', **סוציולוגיה ישראלית**, יא, 1 (2009), עמ' 143-144.

את טרקטור הזחלים. על כן התכנסו ובחרו באילון להיות מפקד המקום (המא״ז) [...].[32]

הדברים מגיעים לשיאם,

> [...] כשניסו המסתננים לגנוב את עדר הכבשים של הקיבוץ, גילו השומרים את הדיר הריק, יצאו לכיוון הגבול לדלוק אחרי הגנבים, ואלו חשו בכך ונטשו את העדר באמצע הדרך. עם אור הבוקר נגלה לעינינו העדר כשהוא רועה בשקט, סיכם אילון בלקוניות את האירוע.[33]

אם כן, נוצר בנתיב הל״ה הווי המעמיד גיבורים מקומיים. את הבעיות הביטחוניות, שעל דרך המסורת טיפלו בהן הגברים (תפקיד מא״ז! ולא מא״זית!), אי אפשר להעלים מן הסיפור, אך את המכלול הגדול הקרוי ׳מצב׳ אפשר להביע גם בדרכים אחרות.

זעירא מדבר על החיים הפנימיים בקיבוץ הצעיר:

> תנאי החיים בקיבוץ הצעיר היו סגפניים וקשים, והם עמדו בכבוד אפילו בהשוואה למיתוס חלוצי דגניה וכנרת שעליו גדלו בתנועת הנוער.[34]

ברקע עומדת העובדה ש״היו אלה ימי הצנע [...]״, ו״למעט הפֵרות – שאותם קטפו מבוסתני הסביבה ואכלו מהם עד להתפקע – המחסור היה כה גדול והביא לחיפוש מתמיד אחר ׳משהו טוב׳ להשביע בו את הבטן ההומה״.[35]

אכן, במובן מסוים כל הארץ הייתה רעבה, אך בקיבוץ בלטו הקשיים שבעתיים, ו״על רקע זה יש להבין את מרכזיותם של המטבח וחדר האוכל – הלב הפועם של הקיבוץ – עבור אנשים צעירים ורעבים באופן קבוע, שהאוכל והצוותא היו מקורות חום ותמיכה יחידים במרחב חייהם״.[36] אראלה לא שותפה במרדפים אחרי העדר הגנוב, אלא היא השתלבה במלאכה ה׳נשית׳ הקלסית – הבישול. הידע הגסטרונומי שלה היה מבוסס על זיכרונות בישולי אמה, ו״מעבודה במטבח ההמוני והצפוף שבמחנה הפלמ״ח בדליה״,[37] וכדי לחזק ידע זה שלח אותה הקיבוץ הצעיר לקורס לכלכלת בית בויצ״ו. מתברר שבקורס זה כוונו הלומדות גם למשהו ש׳דיבר׳ מאוד אל אראלה ברמה האישית, אך היה כמעט נטול ערך בהתייחס לקיבוץ הרעב:

> [...] ונאמנה לתלמודה הקדישה אראלה זמן רב לקישוט הצלחות בפרחים ולהגשתן

32. פועם ונפעם (לעיל הערה 1), עמ' 73-74.
33. שם, עמ' 74.
34. שם, עמ' 70.
35. שם, עמ' 72.
36. שם, עמ' 70.
37. שם, עמ' 70.

באופן אישי לסועדים. התהליך היה ארוך ואטי והרעב גדול, ועל כן נכחדה היוזמה עוד בשלביה הראשונים.[38]

הנה כי כן, המפגש בין נפש האמנית של אראלה, שתניב פירות אמנותיים מרשימים בהמשך הדרך, לצורכי הקיבוץ החומריים, לא הביא להצלחות גדולות; אראלה נותרה בשלנית מן השורה.

אבל המטבח וסביבתו שימשו גם מסגרת חברתית. בהווי שנרקם סביב העיסוק במטבח בלט למשל הקשר המיוחד לשומרי הלילה. האחראיות על המטבח נזקקו להם שיעירו אותן בבוקר והקפידו על דאגה מיוחדת למזונם. על רקע פעולת מיון סיזיפית של אורז, בלטו אירועים כמו תפיסה של גנב (לא מסתנן!) מחברי הקיבוץ במחסן הפרודוקטים, סיפור על מי שלא הסתפק בסנדוויץ׳ אחד, והיה גם סיפור על עכבר שהתגנב לשק האטריות. והנה במכתביה להוריה מצטיירת מציאות אחרת:

> אמנם הביתה להורים כתבה אראלה כי אוכלים כאן כמו בבית הבראה [...] גבינות, שמנת, דייסות על חלב נקי, ואפילו בארוחת ארבע שותים אצלנו חלב חופשי, והירקות בשפע – כל טוב![39]

האם בכל הנאמר אפשר לטוות את סיפורה של אראלה? אין ספק שזהו פרט חשוב בסיפור עשיר לאין ערוך. האם ראוי לשרטט את סיפורו של הקיבוץ? לדעתנו, התשובה חיובית, עולם הבישול והמטבח משמש פלטפורמה הנושאת את סיפורו של הקיבוץ.

נתיב הל״ה זכה לתיאורים נוספים של קורותיו. מבחינתנו מעניינת ההשוואה לישראל וייסלר שנודע בשם העט פוצ׳ו; הלה מתייחס הרבה לנתיב הל״ה, הקיבוץ שבו היה חבר כארבע שנים; ספרו הנושא אופי אוטוביוגרפי, ׳בחיי׳,[40] רווי ברוח מאצ׳ואיסטית וכולל תיאורים בהקשרים גופניים שלא ינעמו לכל אוזן. ייאמר אפוא כי אפשר לדבר על הנושא בדרך אחרת, ועל הרקע הזה בולט במיוחד סיפורו של זעירא המציגו מבעד לזווית הראייה הנשית.

נקודת המפגש עם סיפורה של אראלה הורוביץ מופיעה לקראת סיום החלק הראשון של ׳בחיי׳. מדובר באספה של ההכשרה ממש לפני עלותה להתיישבות בבית נטיף, שממנה תצמח נתיב הל״ה:

> ׳חברה שקט! האספה עוד לא נגמרה, אראלה רוצה להגיד משהו!׳ אראלה הורוביץ, בעלת השיער הערמוני, העוטר בגלים את לחייה המכורכמות, קמה ממקומה, חייכה חיוך רפה לעבר העיניים שנתלו בה ושתקה. ׳חברה ביקשתי שקט [...] אתם יודעים שאראלה לא תדבר עד שלא תפסיקו לקשקש!׳ ׳זה לא זה – אמרה אראלה – אני

38. שם, עמ' 71.
39. שם, עמ' 72.
40. פוצ'ו, **בחיי: קורות חייו של צבר מצוי**, תל-אביב תשע"ו. [להלן: בחיי]

> פשוט לא יודעת איך להתחיל׳. ׳אז תתחילי מהסוף׳ [...] התחילה מהומה. כל אחד מצא לנכון להעיר משהו, עד שאראלה הרימה את ידה לאות שמצאה את המילה המתאימה ואז אט אט נרגעו הרוחות. ׳טוב – אמרה הדוברת ההססנית – מה שרצתי להגיד זה שאתם יודעים, [...] הגיע הזמן שנוציא חוברת זיכרון לתשעת החברה שלנו שנפלו במלחמה [...].[41]

אכן, בלי להיכנס – מתוך יומרה פסיכולוגיסטית – לשאלה מה באמת חשב חבר ההכשרה, פוצ׳ו, על חברת ההכשרה, אראלה, די ברור מהו התפקיד שיועד לה; אין להתכחש, אליבא דוויסלר-פוצ׳ו, לזכויותיה כיוצרת, ואין לשלול את חשיבות תפקידה כאוצרת הזיכרון של הקבוצה, אבל את רוח הקבוצה המגובשת מובילה האספה בראשות יושב ראש ממין זכר, והאספה היא זו המציינת את הצד הפרקטי של החיים המתהווים; גדול הספק אם המתוודע לקורות נתיב הל״ה בספרות נוסח פוצ׳ו, בכלל יעלה על דעתו כי אותו סיפור עצמו יכול להיות מובע בדבריה של אישה.

אדמה אהובה

בספרה ׳אדמה אהובה׳, רקמה היאלי גרוס ביריעה ססגונית של סיפורי נשים את תולדות חבל ׳המזלג׳ בהרי יהודה, שכלל את היישובים: מבוא ביתר (ראס אבו עמר), מטע (עלאר), בר גיורא, יעלה (דיר אל הווא; לא התמיד), נס הרים (דיר אל הווא-ב).[42]

לספרה יש ערך היסטורי, והוא מאפשר את הכרת תולדות החבל שהוא חלק חשוב של ׳פרוזדור ירושלים׳, ואולם הוא בראש ובראשונה מסמך אישי המחייב היכרות אישית עמוקה: ״ביקור בישובי המזלג לא מסגיר את סודם. ההחלטה להתחקות אחרי סיפורו של ההר נולדה מתוך חיבור אישי לשטח ואינספור טיולים״,[43] ויתרה מזו, מדובר במניפסט תרבותי, שלא זו בלבד שרואה את הפרטים הקטנים שבהיסטוריה כמהותיים, אלא זורק אלומת אור על אלה מהם הקשורים בנשים:

> מתוך ידע קודם וחיפוש מעמיק בארכיונים, התברר לי שבהר חיו ופעלו כמעט אך ורק גברים, וגם קצת מורות וגננות. מכאן הותוותה הדרך לשאול דווקא את פיהן של בנות דור המייסדים – הלוחמת, בת הכפר והנערות שנאחזו בישובי ההר. חלקן היו צעירות שנישאו והקימו כאן בית, אחרות היו צעירות לא פחות ובעלות משפחה.

---

41. שם, עמ' 292.

42. צומת המזלג הוא מונח שנקבע ב׳מבצע ההר׳, בשל מזלג הוואדיות והצירים, מבית נטיף מזרחה לכיוון בית לחם, ומשם צפונה לכיוון דיר אל הווא. כחבל התיישבותי מדובר ביישובים שמדרום לכביש כסלון שבה הייתה המעברה הראשונה, רמת רזיאל עין כרם. מזכרייה ועד מבוא ביתר ראס אבו עמר. השם הושאל לצומת הכבישים: האחד המוביל לנס הרים, והשני לצומת האלה וצור הדסה.

43. אדמה אהובה (לעיל הערה 13), עמ' 7.

כולן היו חלוצות.[44]

תמונת הארכיון המלמדת 'שבהר חיו ופעלו כמעט אך ורק גברים, וגם קצת מורות וגננות', או בלשון אחרת, מדירה את כל הרבות-רבות שלא נמצאות בקבוצה הזו (המבשלות, המכבסות, המנקות, התופרות ומחליפות החיתולים למיניהן ועוד), הולידה אנטי-תזה, השלמת החסר באמצעות סדרה של סיפורים אישיים מרגשים של נשים מגוונות, שעל גבן נבנתה ההיסטוריה של החבל ממלחמת העצמאות ועד הנה.

הניסיון לספר סיפור נשי כולל, איננו פשוט, ולעתים מצטייר גם כמאולץ. היאלי גרוס מנסה לשלב תמונה נשית חובקת כל השאובה גם מהיומיום של אחד הכפרים הערביים באזור בטרם מלחמה יחד עם מצבו אחריה. אם לפני המלחמה ניתן לצייר "מראש המבצר הצלבני בית עיטאב, ניתן להבחין בצללית של נערה תמירה פוסעת עם כד חרס על ראשה. היא חוזרת מהמעין לביתה. הולכת בשביל בצעד בטוח, לאורן של קרניים אחרונות",[45] במלחמה יבוא 'מבצע ההר'[46] וימחק את התמונה הזו:

> בתום המבצע [= מבצע ההר] הלוחמות יישארו במשלטים וישמרו על ההישגים, עד שיבואו המתיישבים. הנערה עם הכד ובני משפחתה יברחו מאימת הקרבות, הם יפתחו דף חדש, מלא געגועים, מעברו השני של הגבול. הנערות שעדיין לא עלו ארצה, יבואו להר ובעמל רב יבנו בו את ביתן.[47]

כך נטווית התמונה ההיסטורית שביסוד הסיפור, כשחוטיו הם סיפורי 'הלוחמות' (חיילות הפלמ"ח שהשתתפו במבצע), 'הנערה' בת הכפר, ו'הנערות' העולות החדשות הפוטנציאליות שעתידות ליישב את החבל.

הקטע לעיל הוא עקרוני. במסגרת ביסוס הסיפור הנשי מדובר בניסיון להפגיש נשים משלוש קטגוריות: לטיפה מהכפר עלאר, שאחרי המלחמה הייתה לפליטה בדהיישה,[48] הלוחמות בחטיבת הראל והמתיישבות החדשות. נשיותן נמצאת ברקע, אך החוט המקשר אמור להיות הזיקה ל'מזלג' ולקורותיו, ובתוך קורות החבל לענייננו נודעת חשיבות לנשות המושבים שהוקמו, שבאמצעותן מסופר הסיפור הספציפי של כל יישוב.

את סיפורן של העולות החדשות מביאה גרוס בפרוטרוט רב החל מלידתן, עבור לעלייתן וכלה בהיאחזותן העיקשת בקרקע, וכבר בתחילת הספר היא עורכת מעין סיכום:

---

44. שם, שם.
45. שם, עמ' 15. בית עיטאב היה כפר ערבי ובו מבצר צלבני, לא הרחק ממקומה הנוכחי של בר גיורא.
46. מבצע ההר (19-22.10.1948) נערך לצד מבצע יואב שהתמקד בשפלת הדרום ובנגב. בעיקרו הוא נועד לסילוק הכוחות המצריים מאזור ההר. בן גוריון סירב להמשיכו לכיוון בית לחם וחברון בשל כניסת ההפוגה, מה שהוגדר בעיקר בחוגי הפלמ"ח כבכייה לדורות. במבצע נקבע גבול הדרומי של הפרוזדור. על התופעה הנידונה, ראו: י' גלבר, **קוממיות ונכבה: ישראל, הפלסטינים ומדינות ערב 1948**, תל-אביב 2004, עמ' 323-347.
47. אדמה אהובה (לעיל הערה 13), עמ' 16.
48. שם, עמ' 63.

> עולים חדשים נשלחו לישב את אזור הספר, אך רובם התקשו לעמוד במשימה, ועזבו ברגע שיכלו. שושנה, לינקה, פלרט, מרים ונעימה נאחזו באדמה, והקימו בה את ביתן. בזמן שפוליטיקאים וגנרלים חרצו גורלות, בהחלטה ובפקודה, בשטח נרקם סיפור אהבה של אישה, אדמה והר, על אהבה שאיננה תלויה בדבר.[49]

אי אפשר להסתפק רק בסיפורי הנשים, שהרי ההיסטוריה כרוכה בעובדות ובתהליכים שגרוס מתייחסת אליהם: ההתיישבות בחבל המזלג מתוארת בהרחבה רבה, עולות דמויותיהם של ראש המחלקה להתיישבות של הסוכנות, לוי אשכול, רענן וייץ, מבכירי קק״ל ודוד בן גוריון, וכן מסופר על אירועים ביטחוניים קשים לרוב. מבוא ביתר הושווה לנחל עוז, שיצא לו שם כיישוב שעמד בגבורה מול המסתננים מרצועת עזה.

מכאן לסיפורי הלוחמות מבצע ההר. המח״ט, יוספלה טבנקין, קיבל לוחמות לחטיבת הראל (כעשר בגדוד); בעקבות רחל סבוראי, המחברת מייחסת זאת להשפעתה של אמו, שנאבקה לשיתוף נשים בשמירה בעין חרוד.[50] הוזכרו שמות מפורסמים למדיי של רחל סבוראי, גילה בן עקיבא, אביבה רבינוביץ ועוד.

מבחינת התוכן, מיוחד הוא סיפורה של אביבה רבינוביץ, לוחמת לכל דבר ועניין. היא מזוהה עמוקות עם החטיבה ועם הפלמ״ח. בהקשר של מבצע ההר, היא נושאת בפיה את הטענה של 'הבכייה ההיסטורית', כלומר הטענה ש״בן גוריון לתת [=נתן] את [=הכיבוש ה]זה לפלמ״ח״.[51] אבל לא רק עניינים שברומו של עולם היו בפיה. תיאור מרתק שלה קשור לחוויות של אישה בודדה במחלקת סיירים.[52] היא מספרת על גילויי שכרות של הגברים בבית ג׳ימאל (במקום היה מחסן יינות גדול), שהביאו למקרה של כמעט אונס,[53] וגם אם זה הגיע רק ל'כמעט' בוודאי שהיא נפגעה קשה.

סיפור חשוב אחר המדגיש את עמדתה המוסרית קשור לסריקה של השטח הגדול מדרום ל'מזלג', מדרום לבית נטיף, שביצעה מחלקתה. המטרה הייתה להביא לידי גירוש כפריים שהתחבאו במערות. היא איימה בירייה על קצין שאיבד את סבלנותו ודרך נשק נגד פליטים.[54] אכן, אביבה רבינוביץ מתגלה בפניה האנושיות, ורוח הדברים בספר קושרת לכך את הנשיות.

לינקה מספרת את סיפורה של מבוא ביתר – המזרחי שביישובי המזלג, זו שכונתה 'נחל עוז של הרי יהודה.[55] גם כאן האמצעי הוא הבישול:

---

49. שם, עמ' 16
50. שם, עמ' 43.
51. שם, עמ' 57.
52. שם, עמ' 58.
53. שם, עמ' 58.
54. שם, עמ' 64.
55. שם, עמ' 85.

> הטבחית שעבדה אתם פחדה ועזבה. גם הבנות האחרות סרבו ללכת לעג'ור והמשימה הוטלה על העולה הצעירה, ששמעה על הרצח ולא נרתעה [...] בתוך הצריף הקטן גרו שמונה טרקטוריסטים [...] 'אך בעיקר ראיתי המון לכלוך. גועל נפש אמתי. כשהתאוששתי מיד עשיתי ניקיון יסודי' [...] הדרך לצלחת כללה ניקוי מושלם של העוף – מריטת נוצות, טיפול באברים הפנימיים וחיתוך [...] היא הזמינה אותי לביתה ועבדה במסירות ניקתה, חתכה ובסוף החזירה לי שני עופות טריים ויפים, כמו שקונים היום בסופר [...] חזרתי לצריף והכנסתי אותם לסיר גדול מלא מים. אחר כך הוספתי מרק עוף או אבקת ביצים, וזה התבשל. לסיום הוצאתי את העוף, טיגנתי אותו וקצצתי סלט. החברים המורעבים נהנו מן האוכל והיו מרוצים ממני [...].[56]

הירידה לפרטי הבישול אחוזה בסיפורה של נערה הנשארת לבדה בצריף בודד, ואחוזה בסיפור היישוב כולו.

סיום הספר בנוי כתשובה לשאלה מה קושר אותן למקום: "זכיתי לשמוע את סיפורו של ההר, ישירות מפי בעלי הדבר [...] בסופו של יום הבנתי את התשובה אדמה אהובה".[57] האם האדמה האהובה באמת מקשרת טיפוסי נשים שונים כל כך? כאמור, לעתים יש חוט של אילוץ המרחף מעל הסיפור הגדול, אבל מה שברור הוא שהסיפור הנשי על כל מורכבותו ואפשרויותיו זכה כאן לחזרה מאיזשהו רקע אחורי לקדמת הבמה.

כמו נתיב הל"ה, גם יישובי המזלג זכו לתיאורים ספרותיים: ספרו של שלמה שוורץ (שבא) 'אנשים חדשים בהרים הגבוהים' יצא כבר בשנת תשי"ג, בתחילת ההתיישבות באזור.[58] הוא מפליא לתאר את הפער הקשה לגישור בין הממסד של המעסיקים, אנשי קק"ל, לעובדים קשי היום:

> אני מגלגל קצת קורות היום ומסביר להם בפוליטיקה. זעיר פה אני מספר להם על היער ועל 'קרן קיימת' האוספת כסף בחוץ לארץ לנטוע עצים, אלא שכל ענין אוסף כספים זה ונטיעת עצי הסרק אינם מסתברים להם.[59]

בדברו על מעברת דיר-אבן, הוא מדגיש מאוד את קשיי ההתאקלמות של יוצאי תימן, את תחושת הדיכוי, הקושי להתמיד בעבודת הייעור הנראית כחסרת תוחלת. פה ושם מתוארות בו אגב אורחא גם דמויות נשים, גננת-מדריכה, חובשת-מיילדת; אך מתברר שבשנת 1953 עדיין לא היה אפשר לשמוע את קולן ולא את קורות היישובים באמצעות סיפורן.

---

56. שם, עמ' 125.
57. שם, עמ' 241.
58. ש' שבא, **אנשים חדשים בהרים הגבוהים**, תל-אביב 1986.
59. שבא (שם), עמ' 24.

'היישוב שהיה להן מעוז בציון' – נשות הקסטל

יסודו של הספר הזה בסיכום סיפורי חיים של עשרות נשים שחוו את ייסוד היישוב 'מעוז ציון', שכונה על שם הכפר הנטוש והמבצר הסמוך 'קסטל', והתגוררו בו בשנותיו הראשונות. הסיפורים לוקטו במועדון הנשים המקומי, ולפי דברי העורך, שלומי רוזנפלד, נענו לכך המספרות בנפש חפצה. בדרך כלל מדובר בנשים של יום-יום, רובן בנות העדה הכורדית, שנשאו בנטל הפרנסה והקמת המשפחה עם בעליהן. מדובר בסיפורים פשוטים 'מהחיים', המוגשים ביריעה קצרה, ויש ביניהם חזרות לא מעטות, אך הסך הכול המצטבר מרשים. התחושה שעוררו בנו היא ביסוס סיפור היישוב על סיפורי נשותיו; הסיפור הגדול מגיח מבעד לפיסות הסיפורים הקטנים. כמתבקש, אין מדובר כאן בסיפור היווצרות מוסדות היישוב, ואף לא באירועים מרכזיים הקשורים להתנהלותו ולביסוסו, אך 'רוח היישוב' – עם כל החמקמקות של המושג הזה – עולה!

רוזנפלד ליווה את הסיפורים בהקדמה, ויש בה מספר לקחים מעניינים:

> הנשים שהיו פעם ילדות קטנות, בנות למשפחות של עולים, התבגרו והיו נערות ואימהות צעירות, והיום הן כבר סבתות לנכדים ולנינים. ממרומי גילן הן משקיפות על ההיסטוריה של העם והמדינה, ועל היישוב שהיה להן מעוז בציון. רבות מהן גדלו עם היישוב, והיו בו מיום שהיה עוד מעברה. אחרות נולדו בשנותיו הראשונות, או שהגיעו להתגורר בו במהלך השנים. לאלה כמו לאלה מעוז ציון הוא תבנית נוף חייהן. הן קסטליאניות גאות במורשת ובעדה אליה הן משתייכות, ביישוב בו הן מתגוררות, בדרך הארוכה שהביאה אותן אל המנוחה והנחלה.[60]

דומה שזהו קטע לדוגמה בכל הקשור לעידן החדש של הבעת סיפורי נשים ביישובים וסיפורי יישובים באמצעות נשים. המקומיות המתבטאת במעוז ציון ('הוא תבנית נוף חייהן'), אינה מצטמצמת רק להשפעת היישוב על הנשים, אלא גם להשפעת הנשים על היישוב; כאמור, רוח היישוב.

אף שהכינוי 'יישוב נידח בהרי יהודה' נפוץ בספר, מעוז ציון – הקסטל, לא היה יישוב נידח במובן הגיאוגרפי, בשונה מיישובים אחרים שנסקרו במאמרנו. הקרבה לירושלים מילאה תפקיד חשוב בהתפתחותו ובעיצוב דמותו. סיכום, כותב רוזנפלד:

> ירושלים, העיר הקרובה, הציעה לבני הנוער סרטים בבתי קולנוע ומועדוני בילוי, כבר בשנות החמישים, אך נערות מעטות העזו לצאת. רק בשנות השישים, כשגדל דור חדש של נערים ונערות צברים, הותרה מעט הרצועה, גם אז עם המגבלה הברורה של חזרה הביתה בשעה סבירה.[61]

---

60. אנחנו הנשים מהקסטל (לעיל הערה 14), עמ' 8.
61. שם, עמ' 11.

ואכן, ירושלים המתוארת כאן כזירת 'התבגרות', מילאה תפקיד חשוב בחיי היישוב ובחיי נשותיו, ולאו דווקא בתחום השעשועים. היא הציעה מסגרות לימודים, שלא כל בנות הקסטל יכלו לנצלן, ומנגד היא הציעה מקום עבודה נוח מאוד לנערות 'משק בית', עזרה בניקיון ואחזקה בבתי משפחות מבוססות בירושלים. החוויה הזו הטביעה את חותמה על נערות, שלא אחת הפסידו את לימודיהן בגלל הצורך הבלתי נגמר לסייע בפרנסת המשפחה, ולא פעם הן זכו ליחס לא מכובד בבתי מעסיקיהן.

חוויה נשית החוזרת ומתוארת בספר היא הלידה שהייתה כרוכה בנסיעה, שלא תמיד הייתה פשוטה. המספרות, נשים בקסטל, הן המספרות את תחושותיהן בהקשר זה, ואיננו יכולים שלא להשוות ל'תקווה', אשתו של חרמוני, שעל לידתה מסופר ב'אנשי בראשית'. גם היא סבלה מטלטולי הדרך, אבל על כך – לא מפיה למדנו; ב'אנשי בראשית' הלידה הפכה לבסיס לסיפור הרפתקאות בפני עצמו, שהיו לו גיבורים רבים; תקווה זזה הצידה. ועוד בענייני ילדים וגידולם, בספר מתוארת חוויית השכול הכרוכה במות ילדים קטנים, עניין שבקשיי החיים נתפס כ"חלק מהחיים", ו"אף אחד לא עשה מזה עניין גדול",[62] ניסוח המסתיר את עצם הדבר שמדובר בחוויה קשה ומכאיבה מאין כמוה. איננו יודעים אם התיאורים הללו היו נכנסים בספרי קורות היישוב, ואולם עובדה היא שהעיסוק בו נכנס לסיפורן של נשים.

ועוד על היחס לחוויה של הכנת האוכל:

> עם בוא העולים למעברת הקסטל, מעמד האישה לא עבר שינוי חד ומהיר, אבל התנאים שלה להתנהל כרעיה וכאם עברו מהפך. הרעיה הצעירה שנישאה נדרשה לבשל לבעלה כבר מיומה הראשון כאשת איש, ומאז לא עזבה את המטבח שהיה למקומה הטבעי ולממלכה שלה בלבד [...].[63]

אכן, אשת הקסטל גילתה שמרנות רבה ביחס לבישול, היא 'לא עזבה את המטבח [...] מקומה הטבעי'; אין להתעלם מכך, אך המטבח היה חלק בלתי נפרד מחוסן הבית. סביבו התנהלה דרמת ההישרדות בתנאים הקשים, הדאגה האין-סופית למשפחה, שעליהם צמחה לא רק הגאווה במשפחה ובעדה, אלא גם גאווה מקומית המאפשרת לספר את סיפורן כסיפור המקום.

דיון מסכם

אנו עוסקים כאן בהקמת יישוב חדש, מעשה העומד באיזשהו שיא בפעילות הציונית המגשימה את האידאולוגיה הציונית, מעשה המעמיד את הדבקות במטרה במבחן ומעניק אפשרות לבחון את היישום במבחן התאוריה. הקמת היישוב החדש שימשה חריגה

62. שם, עמ' 13.
63. שם.

מהשגרה. מבחינה זו, הסיסמה הידועה המיוחסת לחוגים בתנועות השמאל של הציונות 'עוד דונם ועוד עז', קצת מטעה; מדובר בצעד החורג משגרת הפעולות המתמדת. אם נתייחס לפולקלור הציוני, השיר 'שורו, הביטו וראו' שליווה את עליית היישובים,[64] והכריז ברמה 'מה גדול היום הזה', מתאים לעלייה על הקרקע. אומנם הרחבנו את דיוננו לסיפור הקמת היישוב ולא רק לאקט הספציפי מאוד של עצם העלייה על הקרקע, אך גם כשבהקמה עסקינן, מדובר במהלך שיש בו ראשוניות וחלוציות. גם ימי החולין של ההתמודדות שאחרי רגעי החגיגיות והטקסיות, שליוו לא פעם את העלייה על הקרקע, ראויים להיכלל בפרק ההקמה.

השאלה הנשאלת במחקרנו אינה מה היה מקומן של הנשים בהקמה, בהגדרתה הרחבה יותר. כך או אחרת הן היו, השאלה היא האם 'היותן...' מאפשרת לספר באמצעותן על היישוב. לא רק האם היו שותפות לחוויית ה'אש הבוערת בחזה', שבה אפיין השיר 'שורו, הביטו וראו...' את התחושות שמלוות את הקמת היישוב, והן היו שותפות, אלא האם ה'אש' הזו מיתרגמת לסיפור.

העובדה הפשוטה שתוארה במחקרנו היא שאט-אט מבצבצים סיפורים נשיים השזורים בקורות היישוב (צירוף המקרים של שלושה סיפורי מקום נשים המרוכזים בתחום כה קטן, ייתכן שאיננו רק צירוף מקרים מיוחד בעלמא; אולי הוא רומז דבר מה על תפוצתו של סוג הכתיבה הזה), ובקריאה מסוימת שלהם אפשר ללמוד על קורותיו. הם מתייחסים ללא היסוס לפעולות שנתפסות לפי המסורת התרבותית כנחלתן של נשים, ומציגים אותן בכבוד ובאמפתיה, למשל הבישול שהודגש בסעיפים הקודמים. כנקודת מוצא נציין את העוינות של נשים בעלות מודעות ציונית פמיניסטית לתפקיד המבשלות (גולדה מאיר טענה כי הנשים במרחביה שנאו את המטבח לא רק בגלל הקושי הפיזי, אלא משום שהייתה זו עבודה בזויה),[65] ואחרי עיסוק אינסופי בנושא, ניכרה הסתגלותן של נשים לעבודתן זו (למעשה כבר גולדה מאיר עצמה השלימה עם התפקיד שכל כך הפריע לחברותיה); לא אחת שובץ גם סיפור הכנת האוכל כבעל תפקיד בסיפורי ההקמה של היישובים. אכן, לעתים הצטייר כמובן מאליו, כמו פעולת הכנת המזון של תקווה ב'אנשי בראשית', ולעתים הובע ברוח אוהדת יותר. לא פעם זכו נשים להערכה על הכנת האוכל בעת ההקמה, אבל מכאן ועד לראיית הכנת האוכל כחלק ייצוגי מסיפור שלם שגיבורה נשית מספרת אותו, רחוקה הדרך; את סיפור הכנת האוכל בעת הקמת היישוב בצורתו

64. מילים ולחן: זלמן חן (1914-1995), איש ציבור ועובד ציבור שהרבה בכתיבה והלחנה. את השיר שהוגדר 'המנון ההתיישבות העובדת', שר בימי העלייה על הקרקע אברהם הרצפלד. הרצפלד (1891-1973), מנהיג ציבורי ופוליטיקאי, החל את דרכו במפלגת 'פועלי ציון' והיה ממקימי 'אחדות העבודה'. עיקר פעילותו היה במפא"י, שמטעמה שימש חמש פעמים כחבר כנסת. הוא נודע בחיבתו להתיישבות ולשירה וזמרה. 'שורו, הביטו וראו' שיר בסוף כל טקס, היה לפולקלור מיוחד.

65. גולדה במרחביה ראשית שנות העשרים: "עלי להסביר שבימים ההם שנאו הנשים את עבודת המטבח לא מפני שהייתה קשה (לעומת עבודות אחרות הייתה קלה למדי), אלא מפני שראו בה השפלה. הן לא נאבקו למען שוויון זכויות – הללו היו להן בשפע – אלא למען שוויון בחובות. הן רצו שיתנו להן כל עבודה שנותנים לחבריהן הגברים – סלילת כבישים, עידור בשדות, בניית בתים, או תפקידי שמירה – ושלא יתייחסו אליהן כאילו הן שונות וממילא נדונות לעבודת המטבח [...]" (ג' מאיר, **חיי**, תל-אביב 1975, עמ' 66).

הקלסית סיפרו גברים היודעים להודות על מה שניתן להם,[66] או מספר חיצוני שהשתאה לנוכח פעולת הבישול בתנאים לא תנאים.[67]

ה'היתר' ש'הוענק' לנשים ביישוב לספר את סיפורן וה'רשות' שניתנה לקרוא אותו כסיפור היישוב, הם ללא ספק חלק מתופעה רחבה ועמוקה לאין ערוך המתחוללת לנגד עינינו. יש לה ביטויים בחיי היומיום, ופעמים שגילוייה בנליים; במקביל, ברי שיסודות מסוימים שלה נעוצים במחקר ההיסטורי העוסק במגדר המתבצע בדור האחרון. ניקח לדוגמה את מחקרה של יפה ברלוביץ העוסק במקומה של נחמה פוחצ'בסקי – סופרת, כותבת-הוגה, שופטת ואשת ציבור בראשון לציון, החל מסוף המאה התשע-עשרה ועד לאמצע שנות השלושים של המאה העשרים. והנה, מלמדת ברלוביץ, דמות מרכזית כזו נעדרת כליל מסיפורה הקלסי של ראשון לציון שכתבה עוד לפני מלחמת העולם הראשונה אחת מהדמויות המרכזיות בקהילה, מרדכי דוד פריימן:

> בספר היובל שלו [=פריימן; יובל כאן, עשרים וחמש שנים] על תולדות המקום אין הוא מזכיר כלל את פעילותן של הנשים – לא כארגונים וולונטריים ('חברת לינה') ולא כעשייה תרבותית-לאומית ('אגודת דבורה') וכן אין בספרו כל אזכור או ציון של שמה של פוחצ'בסקי.[68]

בסיום דבריה תיארה את פירות מחקרה:

> סיפורה של פוחצ'בסקי לא נמנה עד כה עם סיפורי העל של היישוב המתחדש בארץ ישראל – זה שניסה לבנות עצמו בקונטקסט נאור של תחיה לאומית גברית, אך גילה שמרנות וריאקציוניות לגבי תחיה לאומית נשית. אף על פי כן, דרך המנסרה הנקודתית של בתי המשפט האלטרנטיביים [...] ודרך אישה מנהיגה קבוצת נשים שנאבקו עמה למען זכויות ושוויון, למדנו לשכתב היסטוריה זוטא של מקום

---

66. "לא תישכח אותה פינה הקרויה מטבח מאותם הימים. צריף פחים קטן לפרודוקטים ובתוכו חמישה פרימוסים על גבי תיבות. באיזה תנאים עובדות כאן החברות. עם כל ארוחה משתנה מספר האנשים. יש שפתאום מתווספים לארוחה 100 חברים [...] ובכל זאת מה רבה הדאגה המושקעת. ברוכות תהיינה הידיים העמלות באהבה ובמסירות שכזו. היו ימים וחמש מאות איש אכלו במטבח. באיזו דאגה סידרו המנות, עטופות בשקיקי ניר. והחברה הספיקה גם להציץ לתוך אהל החבר ודאגה לכביסה ולניקיון. מה הגפירים שלנו לא יהיו מסודרים? אומרת חברה אחת; לא! גפיר מחניתה צריך להיות למופת. יש ועברת וראית לאור פנס קלוש חברה יושבת ומתקנת זוג מכנסיים. היא דאגה להביא עמה חוט ומחט וכפתור; שאלה והתעניינה מה חסר לחבר. ועם כל זאת, הייתה חברה בשורה ומלילותיה נתנה לשמירה. זוכר אני את אחת החברות בשכבה לישון בשולי המחנה ומתוך שנתה הקשיבה לרשרוש מבחוץ וקראה: חבר! מי שם מהלך בקרבת הגדר? ויריות ניתכו מיד לאחר זה מן המארב." (מ' ברסלבסקי (עורך), **חניתה – העלייה, ההתגוננות, ההיאחזות**, תל-אביב תרצ"ט, עמ' 23).

67. "הומה סואן צריף האוכל של קבוצת 'במעלה'. תור אחר תור תופסים האנשים את מקומותיהם ליד השולחנות הערוכים. בזריזות וסדר נאה מוגשות המנות בידי הבנות בסינריהן הלבנים והמטפחות המגוהצות על הראש. אכן, דור מנחיל לדור. מאז הלבטים הראשונים של עובדות ראשונות במטבחי פועלים בארץ עברו 'דורות' רבים, ובנות 'במעלה' המפלסות נתיבן לבטח תוך המון האורחים והעוזרים, היו עדות נאמנות לכך" (ב' חבס, **חומה ומגדל – ההתיישבות החדשה בשנות המצור**, תל-אביב תרצ"ט, עמ' 114). ראו מחקרה של רוזנברג-פרידמן על דילמות מסוג זה ביישובים שהקימו תנועות חלוציות דתיות – המושב הדתי (ל' רוזנברג-פרידמן, **מהפכניות בעל כורחן: נשים ומגדר בציונות הדתית בתקופת היישוב**, ירושלים תשס"ה, עמ' 128-140), והקיבוץ הדתי (שם, עמ' 141-238).

68. י' ברלוביץ, 'בית משפט של אישה אחת: סיפורה של נחמה פוחצ'בסקי כהיסטוריה מקומית של נשים (ראשון לציון 1889-1934)', א' כתבן, מ' שילה ור' הלפרין-קדרי (עורכים), **חוקה אחת ומשפט אחד לאיש ולאישה: נשים, זכויות ומשפט בתקופת המנדט**, רמת-גן תשע"א, עמ' 339.

> כהיסטוריה של נשים; היסטוריה עלומה, שנפרשה כאן שלבים-שלבים לאורך שלושים שנה ויותר, ונחשפה כסיפור הישגיהן של נשים לחברה ולפוליטיקה משלהן [...].[69]

'למדנו לשכתב היסטוריה זוטא של מקום כהיסטוריה של נשים', וברוח עבודתנו זאת, אנו נוסיף גם 'להכיר היסטוריה של נשים כהיסטוריה של מקום'. אכן, נוצרה כאן מעין חזית – חוקרים, סופרים, עורכים, הוגים – הרואה את הצורך לראות את הדברים אחרת, ולהטות אוזן לווריאציה אחרת של ההיסטוריה המקומית.[70]

אשר להיבט העקרוני של השינוי לכאורה נכון לדבר בהקשר הזה על מאזן הכוחות בחברה ובתרבות, יחסים המושתתים על הגמוניה ונרטיב שליט, ויתרה מזו על השתקה ודיכוי של הנרטיב של האחר; בתוך 'אחר' זה נכללים נשים ומזרחיים (ולאחרונה גם ערבים וחרדים), שאת קולם השתיק לכאורה הנרטיב הציוני השליט. הדרך להעלאת הסיפור הנשי כרוכה לפי גישה זו ב'פירוק', "פירוק של הנרטיב ההגמוני, הלבן והגברי", יאפשר העלאה של סיפורי ה'אחרות', הלא הן הנשים.[71] לפי זה, השליטה על הסיפר ההיסטורי עוברת מהקבוצה ה'לבנה' וה'גברית' למי שנתפס עד כה כאחר, ובתוך זה הנשים מספרות את סיפורן, כשסיפור הקמת היישובים משמש מרכיב מרכזי בסיפור זה.

אכן, הניסוחים הפוסט-מודרניים למצבים דוגמת זה שעומד בבסיס עבודתנו מוכרים עד לעייפה. ייתכן שיש בהם משהו, גם בכל הקשור לדומיננטיות הגברית בסיפורי הקמת היישובים, שמאמר זה ניסה לשרטט את השינוי שחל בהם. אכן, השינוי שחל נובע גם משינויים בתפיסת הגבריות-נשיות בעולם; הבניות תרבותיות עתיקות יומין התרופפו ואולי התפוגגו, ואולם לדעתנו אין זה כל ההסבר. אכן, אפשר להציג את סיסמת שוויון הנשים בנטל הציוני כחלולה, ריקה מכל תוכן ממשי, ויימצאו לכך דוגמאות, ואולם היו ניסיונות כנים לתאר את השתתפות הנשים בהקמת היישוב.

הנה בתיאור בן זמננו של יום עלייתה של חניתה על הקרקע, דווח: "מציינים לשבח את קור הרוח והשקט של הבחורות".[72] המציינים הם גברים, ואפשר שימצאו בניסוח הזה לא מעט התנשאות, ויש שיגידו שגם גברים לא מעטים נאבקו עם רגשות הפחד באותו יום, ובכל

---

69. ברלוביץ (שם), עמ' 371.

70. דוגמה אחרת הוא 'חוות העלמות' המספר כרומן את סיפורה של חוות הפועלות סמוך לכינרת (ש' לפיד, **חוות העלמות**, תל-אביב 2006). אכן, חוות כינרת היא דוגמה מסוג מסוים להקמת יישוב (חווה) בידי נשים. בתחילה התופעה נידונה במחקרה של שילה, ורק אחר כך באה כסיפור עצמאי העומד בבסיס יצירה ספרותית. ראו מ' שילה, 'חוות הפועלות בכנרת 1911-1974 כפתרון לבעיית הפועלת בעלייה השנייה', **קתדרה**, 14 (1980), עמ' 81-113.

71. בהקשר זה רווחים ניסוחים דוגמת זה של אילן פפה, הטוען שהשיח הפוסט-מודרניסטי משפיע על היסטוריונים בעקיפין ומראה כמה דרכים עקיפות לכך: "רוב המשתתפים בדיון הפוסט מודרני אינם היסטוריונים אך הם מצביעים בעבודותיהם האקדמיות ובתרומתם לשיח הציבורי על דרכים אפשריות לפירוק שליטתו של הנרטיב ההגמוני, הלבן והגברי בסיפור ההיסטורי של 'האחרים' ו'האחרות' בארץ הזו". ראו א' פפה, 'סדר יום חדש להיסטוריה חדשה', **תאוריה וביקורת**, 8 (1998), עמ' 124.

72. ראו ברסלבסקי (לעיל הערה 66), עמ' 44.

זאת, הוא פתח לתיאור השתתפות נשים באחת העליות לקרקע הסוערות ועקובות מדם שראתה ההיסטוריה של ארץ ישראל.

יש מעט מההתנשאות גם בתיאור הגברי הבא הנוגע לנשות תנועת 'השומר':

> נשיהם היו בכמה מובנים כנשיהם של אנשי ספר במערב הפרוע. הן נדדו ממקום למקום כל אימת שדרשו זאת הנסיבות; הן צפו את הליכות ביתן, גידלו ילדים, עבדו את האדמה ועמדו על המשמר, בלי לזכות כמעט בשום מעמד או תגמול – פרט להרגשת החובה שנתמלאה. הן היו עשויות לבלי בכי וסטואיות בצער ובאבל, מעודדות במצבים של אי ביטחון ושקטות בצלצל שעת הסכנה, דבר שאירע לעתים קרובות. אך להבדיל מן הנשים שחצו את המישורים הגדולים של ארצות הברית בצעירותה, לא מילאו תפקיד סביל בשום פנים. רבות מהן היו חברות בזכות עצמן ב'בר גיורא' ואחרי כן ב'השומר' ולא מעטות מהן קנו להן שם בשורות הארגון בארץ בכללה.[73]

אולם דווקא על רקע הדימוי הנפוץ של הקאובוי כדגם יסוד לחלוץ,[74] מתבררת ההערכה השקולה של הכותב כלפי נשות ה'קאובויים' האלה, השונות כל כך ממקבילותיהן בארצות הברית המתהווה.

בניתוחנו אנחנו שמים לב גם לרצף: השינוי שבין אנשי בראשית ליצירות שהבאנו במאמרנו גדול מאוד, אך על רקע המציאות בשנות טרום-המדינה שאופיינה בתנאים מסוימים – מיעוט בנשים חלוצות שחלקן לא התיימרו לשאת בכל התפקידים,[75] ובהתחשב באופיין של המשימות שהתבקשו, שלא אחת דמו לפעולות צבאיות של ממש, ספק אם היה אפשר לייצר סיפור נשי מלא ומייצג – ואנו מדגישים: מלא ומייצג! – כבר אז.[76] לדעתנו, היצירות שהוצגו במאמר זה אינן בהכרח תוצאה של פירוק נרטיב שפורק, אלא של שינוי שנשען על התפתחויות כלליות. השינוי לא צמח בחדות כמעין מהפכה, אלא יש לו, כך נראה, שורשים מסוימים במציאות הציונית, כפי שאולי עולה משני הציטוטים האחרונים שהבאנו, ויש לו גם בסיס בסיסמאות הציוניות הידועות שאולי היו כנות יותר ממה שדימו מבקריה, על השוויון בנטל. היו גילויים של הדרת נשים בסיפורי ההתיישבות

---

73. אלון (לעיל הערה 9), עמ' 23.

74. על הזיהוי בין החלוץ לגיבור מערבון, ראו קמיר (לעיל הערה 7), עמ' 79-89. קריץ מציין כי המוטיב הזה, למצער בצורתו הגולמית הקורה לחיבת סרטי המערבונים, היה קיים בדור תש"ח, והשפיע על דמות הצבר. ראו ר' קריץ, 'היבטים על הספורת של מלחמת השחרור', י' וולאך (עורך), **היינו כחולמים: קובץ מחקרים על מלחמת הקוממיות**, תל-אביב 1985, עמ' 422-423.

75. דוגמה: חבורת ביל"ו בראשון לציון: "כשבעה עשר איש היו וביניהן ארבע עלמות, [...] הגברים עבדו בשדות והעלמות בבית: בישלו, כבסו לבנים ועשו עבודות קשות אחרות ויחיו באהבה, שלוה ואחדות" (ז"ד לבונטין, **לארץ אבותינו**, תל-אביב תשכ"ג, עמ' 88). על השאלה של תיירים לבנות הקבוצה בראשון לציון: מה אתם עושים במקום זה? באה התשובה: "[...] חמישה עשר איש בחברה אחת אנחנו, שלושה עשר גברים ואנחנו שתים. הגברים יעבדו בשדה ואנחנו עבודתנו בבית להכין להם אוכל, לכבס ולתקן הבגדים ולעזור בעבודות אחדות בשדה" (שם, עמ' 103-104).

76. קריץ הכניס את מוטיב 'הבחורה' הלוחמת' כמוטיב עצמאי בסיפורי מלחמת השחרור (קריץ [לעיל הערה 74], עמ' 41).

אז, ודוגמת נחמה פוחצ׳בסקי תוכיח, ואולם יותר משהייתה מהלך מתוכנן,[77] היא הייתה שיקוף של כורח המציאות, נגזרת של נסיבות סוחפות. בתוך סיפורי היישובים נמצא מי שביקש להעניק לנשים שהשתתפו בהקמתם הערכה והוקרה; גם אם אלה הובעו בדרך מגושמת ולעתים היה בהן מן ההתנשאות, הרי שהבסיס לשיתוף נשים נוצר, רעוע ורופף ככל שיהיה; על בסיס זה צמחו – כשבשלו! – התנאים היצירות שהובאו במאמר זה.

77. דוגמה לניסוח המדבר על תכנון: "הפתרון המתבקש ברמה האידאולוגית היה התעלמות כללית מסוגיית הנשיות, המעטה בחשיבותה והדחקתה. ואכן המוצא שנמצא בשיח הציוני האוטופי, היה הצהרה סתמית על שוויון זכויות לנשים – תוך תכנון מציאות בה הן משניות ושוליות". ראו קמיר (לעיל הערה 7), עמ' 166.

אסתר כלפון

מעורבות של מועצות תלמידים בפעילויות בבתי ספר על-יסודיים

תקציר

מועצות תלמידים מעורבות בקידום תחומי תוכן מגוונים בבית הספר. הן מעורבות בשיפור האקלים הבית ספרי, בפיתוח כישורי המנהיגות של התלמידים ובקידום זכויותיהם ובחינוך למעורבות חברתית בחברה דמוקרטית ושוויונית. מטרתו של מחקר זה הייתה לבחון את מידת מעורבותן של מועצות תלמידים במגוון פעילויות מתחומים שונים.

במחקר השתתפו 600 תלמידי בתי ספר על-יסודיים, ומתוכם 202 תלמידים פעילים במועצות תלמידים. התלמידים העריכו את מידת מעורבותן של מועצות תלמידים במגוון פעילויות בזיקה לתחומי תוכן ולזירות פעולה. ממצאי המחקר מלמדים כי תחום הטיפול הנפוץ ביותר הוא תרבות וחברה, ותחום הטיפול הכי פחות נפוץ הוא משמעת והתנהגות. המסקנה העולה ממחקר זה היא כי קיימת חשיבות ללמוד את נושא מעורבותן של מועצות תלמידים בנושאים משמעתיים בשילוב מעורבותן בנושאי חברה ותרבות ולבחון שילוב זה כהכנת הדור הצעיר להשתלב בעולם הפוסט-מודרני המאופיין במרכיביו הייחודיים.

מילות מפתח: *מועצות תלמידים ; מעורבות תלמידים ; חינוך בלתי פורמלי ; אקלים בית ספרי.*

מבוא

העולם הפוסט-מודרני, החינוך הבלתי פורמלי ומועצות תלמידים

גישות חינוכיות חדשות שצמחו על רקע השינויים המתרחשים בעולם הפוסט-מודרני העלו את הנושא של שימוש בסמכות החינוכית בעולם הפוסט-מודרני. גישות אלו עסקו בשאלת שילובם של תלמידים ומעורבותם בעיצוב המדיניות החינוכית והמשמעתית בבית הספר (גוסקוב, 2016). על פי שיטת 'החינוך הדיאלוגי' תתגבש סמכות חינוכית טובה רק בהסכמה ברורה בין המורים לתלמידים, כאשר כל צד יכיר ויגדיר מהו תפקידו, מתי ובאיזו דרך תופעל הסמכות (Hübscher-Younger, & Narayana, 2003). על פי שיטה זו, הקשבה דיאלוגית קבועה מתקיימת רק כאשר שני הגורמים הם בעלי מעמד שווה.

בדומה לגישה זו, גם שיטת 'החינוך לאוטונומיה ולדמוקרטיה ליברלית', רואה בסמכות תנאי לכך

שהפרט המתחנך יהיה אוטונומי. על פי גישה זו, מטרת החינוך היא להכשיר את המתחנך לקבל עליו אחריות בהכוונת חייו כך שיממש את יכולותיו (גוסקוב, 2016). הגישה של "הפדגוגיה הביקורתית" מאמינה בשילוב שבין הדיאלוג עם התלמידים למתן סמכות מתווך למורה. לשיטת זו, יש צורך לקיים יחס של שוויון בין המורה לתלמיד באמצעות דיאלוג מתמיד המתבסס על ערכי הדמוקרטיה והפלורליזם. עם זה רק בידי המורה מצויות היכולת והסמכות לנווט את התלמיד בהתאם לצרכים הנדרשים (גוסקוב, 2016 ; גור זיו, 2013).

הדיון במקומם של המתבגרים בעולם הפוסט-מודרני גרם לחוקרים גם להבין כי שיטת החינוך הבלתי פורמלי עשויה אף היא לשמש תשתית חינוכית להכנת התלמידים לאותם צרכים ייחודיים המאפיינים עולם חדש זה (Cobo, 2013; Romi & Schmida ,2009). חוקרים אלה הדגישו את החשיבות הטמונה בחשיפת תלמידים לתוכניות ולפעילויות המבוססות על קודים של החינוך הבלתי פורמלי, כגון, פלורליזם, רב-ממדיות, גמישות והיענות לצרכים משתנים (Romi & Schmida ,2009). קודים שיכשירו את התלמידים להתמודד טוב יותר בעולם הפוסט-מודרני.

אחת המסגרות הבלתי פורמליות הפועלות בבתי ספר על-יסודיים היא מועצת תלמידים. למועצת התלמידים שני תפקידים עיקריים: א. להכשיר את התלמידים לחיות חיי מעורבות בחברה דמוקרטית ושוויונית; ב. לייצג את אוכלוסיית התלמידים בבית הספר, לדאוג לזכויותיהם ולצורכיהם (משרד החינוך, 2015).

עיון בספרות המחקר העוסקת בנושא מועצות תלמידים, מלמד כי מעטים המחקרים שעסקו בנושא זה (Halfon & Romi, Submitted 2 ;Gilljam, Esaiasson, & Lindholm, 2010; Schlinker, Kelley, O'Phelan, & Spall, 2008), זאת למרות העשייה המרובה הקיימת בשדה של גוף זה (Pharis, Bass, & Pate, 2005). ואכן, בבתי ספר רבים בעולם פועלות מועצות תלמידים (Cross, Hulme, & McKinney, 2014; Gilljam et al., 2010; Griebler & Nowak, 2012; Mager & Nowak, 2011; Pharis et al., 2005), זאת בשל המודעות שהלכה ותפסה תאוצה בהשפעת הצהרת ז'נבה, שבה הוכרו ילדים כבעלי זכויות מלאות בידי האומות המאוחדות (Cross et al., 2014; Mager & Nowak, 2011). יש מועצות תלמידים פעילות בארה"ב (Boylan, 2005; Schlinker et al., 2008), בבריטניה (Garratt & Piper, 2008), באירלנד (Alderson, 2000), בסקוטלנד (Cross et al., 2014), בגרמניה, בשווייץ, בשבדיה (Gilljam et al., 2010), בדנמרק, באוסטריה, בצ'כיה (Benninga, 1997), בתורכיה (Yüksel & Karadağ, 2010) ובישראל (כאהן-סטרבצ'ינסקי וואזן-סיקרון, 2002 ; כלפון, 2012, 2014 ; Halfon & Romi, Submitted 1).

במהלך ארבעת העשורים האחרונים נושא זה של מועצות תלמידים הלך ותפס תאוצה בישראל והתפתחותו נעשתה בהדרגה (כלפון, 2012 ; משרד החינוך, 1978, 1999, 2001, 2015). מתוך עיון בחוזרי מנכ"ל של משרד החינוך זוהו כמה שלבים הדרגתיים בעמדת מערכת החינוך בישראל כלפי פעילות מועצות התלמידים בבתי ספר. בשנת 1978 מופיע המושג 'מועצת תלמידים' לראשונה בחוזר מנכ"ל מיוחד העוסק כולו בחינוך החברתי של בתי ספר על-יסודיים. בחוזר זה המושג 'מועצת תלמידים' מופיע רק פעם אחת בכל המסמך בלי אזכור הגדרתו של המושג ומאפייניו (משרד החינוך, 1978), ומאז ועד שנת 1999 לא הזכירו את מועצות תלמידים בחוזרי המנכ"ל. עם זה חשוב לציין כי בשנת 1991 הוקמה במדינת ישראל היחידה למועצות תלמידים ונוער השייכת למשרד החינוך. ייתכן שיחידה זו הוקמה לאחר המלצת האו"ם משנת 1989 לשמירה על זכויות

האדם והילד. היחידה של מועצות תלמידים ונוער נועדה לשמש יחידת עזר לטיפוח מועצות תלמידים בית ספריות עירוניות ומחוזיות ולקידום מועצת תלמידים ארצית (כלפון, 2012).

בשנת 1999 נוסף נדבך לתהליך ביסוס מועצות תלמידים בבתי הספר העל-יסודיים בישראל. בשנה זו נקבעה הנחיה חדשה לבתי ספר (Alderson, 2000) המחייבת את המוסד החינוכי להקים מועצות תלמידים (משרד החינוך, 1999 ; Schlinker et al., 2008).

גם שנת 2001 היא נקודת זמן חשובה ובעלת משמעות בתהליך ביסוס מועצות תלמידים במערכת החינוך. בשנה זו הוקדש לראשונה בחוזר מנכ"ל פרק שלם שכולו עוסק במועצת תלמידים, במאפייניה, במטרותיה ובתחומי פעילותה בבתי ספר (משרד החינוך, 2001).

בשנת 2009 הוציא משרד החינוך (2009) חוזר מנכ"ל העוסק כולו בחינוך החברתי-ערכי-קהילתי של בתי ספר על-יסודיים. הגישה המוצגת בחוזר זה בנושא מועצות תלמידים היא גישה הוליסטית ומציגה את מועצת התלמידים כמסגרת המאפשרת התנסויות של תלמידים באורח חיים דמוקרטי וייצוג לצורכי התלמידים, וככזו שבאמצעותה אפשר לפתח כישורי מנהיגות בקרבם. בחוזר זה הוגדר לראשונה תפקיד מנחה מועצת תלמידים ונכתבו דרישות סף לתפקיד זה.

בשנת 2015 הוקדש שוב פרק שלם בחוזר המנכ"ל לנושא של מועצות תלמידים. פרק זה כולל את הרציונל של מועצות התלמידים, יעדיהן, דרכי פעולותיהן ואחריות ההנהלה והצוות החינוכי לגוף דמוקרטי זה (משרד החינוך, 2015).

כיום פועלות בישראל מועצות תלמידים במרבית בתי הספר בישראל. הן פועלות ב-75%–85% מבתי ספר העל-יסודיים הממלכתיים והממלכתיים-דתיים, כאשר השונות בין בתי הספר בתחומי המעורבות של המועצה היא גדולה. בין תחומי המעורבות נמצא את קידום זכויות התלמידים, אירועי תרבות (הכנסת, מרכז המחקר והמידע, 2016) וחינוך לדמוקרטיה (משרד החינוך, 2015).

מעורבות מועצות תלמידים בבית הספר ובקהילה

התרומה של מעורבות מועצות תלמידים בבתי ספר רבת משמעות גם לבית הספר וגם לתלמידים (כאהן-סטרבצ'ינסקי וואזן-סיקרון, 2002 ; הכנסת, מרכז המחקר והמידע, 2016 ; Griebler & Nowak, 2012; Mager & Nowak, 2011). מעורבותה מסייעת בקידום האקלים החיובי בבית הספר (Kaba, 2001), בעיצוב התנהגות התלמידים (Alderson, 2000) ובקידום צורכיהם (כאהן-סטרבצ'ינסקי וואזן-סיקרון, 2002 ; הכנסת, מרכז המחקר והמידע, 2016 ; משרד החינוך, 2015 ; Cross et al., 2014; Griebler & Nowak, 2012). מועצת התלמידים משמשת אמצעי יישומי לחינוך לדמוקרטיה (כאהן-סטרבצ'ינסקי וואזן-סיקרון, 2002 ; Kaba, 2001; Alderson, 2000) ולחינוך לאזרחות פעילה (Cox & Robinson-Pant, 2005; Garratt & Piper, 2008) ומכשירה את התלמידים לחיי שיתוף בחברה ערכית ושוויונית (Cross et al., 2014; Griebler & Nowak, 2012; San & Diosdado, 2008). כמו כן היא מסייעת בחיזוק תחושת השייכות של התלמידים לבית הספר (כלפון, 2014) ותורמת להגברת תחושת האחריות לכל הנעשה בו (Barenholtz, 2005). היא מסייעת בפיתוח הקשרים בין בית הספר לקהילה (כאהן-סטרבצ'ינסקי וואזן-סיקרון, 2002 ; Boylan, 2005; Mager & Nowak, 2011), בפיתוח כישורי המנהיגות של התלמידים (כאהן-סטרבצ'ינסקי וואזן-סיקרון, 2002 ; כלפון, 2012 ; San & Diosdado, 2008) ובפיתוח כישוריהם החברתיים

(Griebler & Nowak, 2012). קשת רחבה זו של מיומנויות חברתיות הנרכשות בהשפעת פעילות מועצות תלמידים בבתי ספר, מביאה לידי הבנה כי יש להרחיב את מעגלי המעורבות של מועצת התלמידים בבית הספר (הכנסת, מרכז המחקר והמידע, 2016 ; San & Diosdado, 2008) ולהעמיק את מיסודו של גוף זה ותהליכי החקר סביבו.

חינוך לאזרחות ולדמוקרטיה

חברה אזרחית בנויה משני מרכיבים: חברה ואזרחות. היא מאופיינת בעקרונות על בסיס ערכים משותפים, בחירה חופשית ועצמאות כאשר הפרטים בה פועלים על יסוד הֶסדר ציבורי. הסדר ציבורי זה כולל גבולות של זכויות וחובות הפרט והכלל מתוך התבססות על עקרונות הדמוקרטיה של שוויון, חירות ואחווה. חברה כזו פועלת בדמוקרטיה שאיננה רק שיטת ממשל חוקתית פורמלית, אלא גם בחברה שקיימת בה תרבות של פתיחות וסובלנות לצורכי הפרט והחברה כולה (ישי, 2003).

במשך שנים רבות עסקו תאורטיקנים בשאלות העוסקות בקשר שבין דמוקרטיה לחינוך ובמעמדם של תלמידים במסגרות חינוכיות (כלפון, 2012). כבר בתקופה העתיקה דן אפלטון בחיבוריו 'מדינה' ו'חוקים' בחשיבות הקשר שבין חינוך ובין צורת המשטר (ברובאכר, 1965/1947 ; קלנר, 1959). לאחר מכן טען דיואי כי פיתוח ערכים ודמוקרטיה בחברה מותנה בפיתוח אישיות היחיד, בפיתוח הרגליו הערכיים והחברתיים ובהתנסויות חווייתיות להטמעת אותם ערכים (דיואי, 1960ג ; Dewey, 1922). על רקע משנתו של דיואי צמחה תנועת החינוך הפרוגרסיבי, שיצרה במרוצת יובל שנים אווירה אוניברסלית של חינוך לדמוקרטיה ודמוקרטיה בחינוך (דיואי, 1960א ; נרדי, 1955). דיואי פעל בכמה מישורים: הוא עורר דיון בזכויות הילד, קרא ליצירת חיי חברה בהווי בית הספר (סידורים ארגוניים של הכיתה ובית הספר) (דיואי, 1960ב) ודרש להכין את הילד לחיות חיי אזרחות וחברה מעולים בעתיד (דיואי, 1960א).

כיום משמש בית הספר כסביבת חיים שבאמצעותה אפשר לחנך לערכים, לאזרחות פעילה ולדמוקרטיה (איכילוב וליבנה, 2005 ; בן-יוסף, 2009 ; Cox & Robinson-Pant, 2005). בית הספר מכשיר ומסמיך את התלמידים בהדרגה למילוי תפקידים בחייהם הבוגרים בחברה דמוקרטית (איכילוב וליבנה, 2005) ומשמש 'חברה בזעיר אנפין'. באמצעות יצירת סביבה נעימה וידידותית בבית הספר, שבה חיי החברה האנושיים מבוססים על ערכים של כבוד הדדי, אחריות ואכפתיות, אפשר לפתח את הכשירות החברתית של התלמידים ואת רגישותם לצורכי הזולת. על רקע החינוך לערכים יש לבית הספר אחריות לאפשר לתלמידים התפתחות של מערכת ערכים המבוססת על השקפה הומניסטית במעגלים הולכים ומתרחבים של התלמיד עצמו, משפחה, חברים, קהילה, לאום והאנושות כולה (בן-יוסף, 2009). מתוך המעורבות וההתעניינות של התלמידים במעגלי החיים הקרובים אליהם, ירכשו התלמידים מודעות למעורבות חברתית והתעניינות במעגלי חיים רחוקים יותר. כך הם יפתחו מודעות לאומית ויבררו את זהותם הלאומית כיהודים וכישראלים (צדקיהו, 2007).

חוקרים מצאו כי יש השפעה דו-כיוונית בין אקלים בית ספרי ובין חינוך לדמוקרטיה (Reid, Andrew Peterson, Hughey, & Garcia-Reid, 2006). במחקרם של פפנסטסיו וקויוטסליני (Papanastasiou & Koutselini, 2002) שנעשה בקפריסין נמצא קשר חיובי בין אקלים חיובי בבית הספר ובין יכולת התלמידים לספוג ערכים דמוקרטיים ורצונם להשתתף בפעילויות חברתיות.

במחקרים אחרים נמצאו ממצאים דומים בכיוון ההפוך: אקלים דמוקרטי בבית הספר והתנסות התלמידים באורח חיים זה תורמים במישרין לעיצוב ההתנהגות המוסרית של התלמידים, לשיפור התקשורת הבין-אישית בבית הספר (כאהן-סטרבצ'ינסקי וואזן-סיקרון, 2002) וליצירת אקלים בית ספרי חיובי (צדקיהו, 2007; Alderson, 2000). הקשר הדו-כיווני שנמצא בין שני המשתנים, אקלים בית ספרי וחינוך לדמוקרטיה, מעצים את עומק ההשפעה ההדדית הקיים ביניהם. שיפור איכות החיים בבית הספר והרחבת מעגלי המעורבות של התלמידים גורמים להעלאת שביעות רצונם של התלמידים, ולשינויים אלה יש השפעה ישירה על מיתון תופעות האלימות בבית הספר. אם כן, בית הספר יכול להעלות את שביעות רצונם של התלמידים באמצעות תהליכים דמוקרטיים. תהליכים העשויים ללמד תלמידים לפתור סכסוכים באמצעות הידברות וללא ביטויי אלימות, לפתח התנהגויות פרו-חברתיות, לפתח כישורים קהילתיים ולהביא לידי שלילת האלימות בבית הספר ומחוץ לבית הספר (משרד החינוך, 2015).

כחלק מן ההכרה בחשיבות של חינוך לדמוקרטיה והתפתחות הנושא בישראל, יזם משרד החינוך תוכנית חדשה הנקראת 'כנסת צעירה'. בתוכנית זו משולבים בעבודת כנסת ישראל 120 תלמידים שנבחרו ממגזרים מגוונים בכל רחבי הארץ. במיזם התלמידים שותפים לעשייה המדינית בכנסת, משתלבים בדיונים הנערכים בכנסת ומשמשים נציגים בוועדות למיניהן ושותפים מלאים בניסוח הצעות חוק ובחקיקת חוקים. להלן מטרות המיזם: יישום ערכים דמוקרטיים הנלמדים בבית הספר, פיתוח כישורי מנהיגות פוליטית וחברתית, היכרות ותרגול מעשי לעבודת בית המחוקקים ויצירת מודעות בקרב התלמידים למעורבות אזרחית (משרד החינוך, 2011).

מועצת תלמידים משמשת כלי יישומי לחינוך לדמוקרטיה (משרד החינוך, 2001; Kaba, 2001; Alderson, 2000). זהו גוף המסייע ביצירת מצבים שבהם יכולים התלמידים להתנסות בתהליכים חברתיים פוליטיים (כאהן-סטרבצ'ינסקי וואזן-סיקרון, 2002), בחינוך לאזרחות פעילה (משרד החינוך, 2001, 2015; Cox & Robinson-Pant, 2005; Garratt & Piper, 2008) ובפיתוח כישורי המנהיגות של התלמידים (כאהן-סטרבצ'ינסקי וואזן-סיקרון, 2002).

פיתוח כישורי מנהיגות בקרב תלמידים

מסגרות בלתי פורמליות המתקיימות בבתי ספר עשויות לתרום לפיתוח תכונות המנהיגות של תלמידים ולחיזוקן (טימן, 2003; Leckie, 2004). במסגרות אלה בני הנוער מתנסים בפעילויות אקטיביות שיגבירו את תחושת השייכות והמעורבות החברתית ויפתחו בהם כישורי מנהיגות ומיומנויות חברתיות (כאהן-סטרבצ'ינסקי וואזן-סיקרון, 2002).

חאן (Chan, 2000, 2003) בדק במחקרו את השפעת השתתפות תלמידי תיכון מחוננים מהונג קונג בתוכנית הכשרה למנהיגות יצירתית על פיתוח תכונות המנהיגות שלהם. במחקרו נמצא כי משתתפי התוכנית שיפרו את יכולותיהם בתחומים אלה: תקשורת בין-אישית, דיבור מול קהל, שליטה על רגשות ויצירת אלטרנטיביות בפתרון בעיות חברתיות. הוא מציין במאמרו כי יש חשיבות לחשוף את התלמידים בבית הספר לתפקידים המפתחים מנהיגות.

אחת מהמסגרות בבית הספר שמעודדות פיתוח כישורי מנהיגות של תלמידים היא מועצת תלמידים (כאהן-סטרבצ'ינסקי וואזן-סיקרון, 2002; כלפון, 2012). מסגרת זו מזמנת התנסויות בתפקידי הנהגה בקרב התלמידים החברים בה (כאהן-סטרבצ'ינסקי וואזן-סיקרון, 2002; כלפון,

2012; משרד החינוך, 2001; Yates, 2003), ומסייעת לפיתוח מגוון כישורי מנהיגות: אחריות ויוזמה בתחום הציבורי שמספקות תנאים חשובים לתפקוד כאזרחים בחברה דמוקרטית (כלפון, 2012), יכולת לפתרון בעיות מתוך עבודת צוות, ניהול משא ומתן (טימן, 2003; Chan, 2000, 2003; Leckie, 2004), קבלת החלטות קבוצתיות וגיוס משאבים לטובת הכלל (Serow, 1991), פיתוח חשיבה ביקורתית והובלת קבוצה (כלפון, 2012), הבעת עמדה, פיתוח משמעת עצמית, עצמאות מחשבתית, גמישות מחשבתית, כושר התבטאות, אסרטיביות, שליטה ברגשות, תקשורת בין-אישית וחשיבה יצירתית (Chan, 2003). נציגי מועצות תלמידים פועלים ברשויות המקומיות והארציות, ומתוך כך הם מתנסים בפועל בכישורי מנהיגות ציבורית (דרור, 2007; כאהן-סטרבצ'ינסקי וואזן-סיקרון, 2002). פלג (2000) חקרה את הנושא של השפעת הפעילות במועצות תלמידים על המעורבות החברתית של התלמידים ובשאיפתם להצלחה כבוגרים. היא בחנה נבדקים בוגרים שהיו בעברם פעילים במועצות תלמידים, ומצאה כי אחוז גבוה מהנבדקים שהיו חברים במועצות תלמידים בעבר, שימשו בתפקידים בכירים בעת השירות הצבאי ואזרחים בוגרים ומעורבים בחברה ובקהילה.

הסקירה בספרות המחקר בנושא של מועצות תלמידים מעלה כי מרבית המחקרים שנעשו בנושא זה נבחנו בעקיפין ולא כמשתנה מרכזי של המחקר (Alderson, 2000; Cross et al., 2014; Garratt & Piper, 2008; Griebler & Nowak, 2012;).

במחקרם של מאגייר ונויאק (Mager & Nowak, 2011) נבדק נושא שיתוף התלמידים בפעילויות המתנהלות בבית הספר כאשר אחת המסגרות שנבדקה הייתה מועצת תלמידים. בדומה, גם קרוס ואחרים (Cross et al., 2014) בחנו את ההשפעה של השתתפות תלמידים במסגרות מגוונות בבית הספר, על מידת מעורבותם הפעילה של התלמידים. אחת המסגרות שנבחנו במחקר זה הייתה מועצת תלמידים. מחקרם של גרייבלר ונויאק (Griebler & Nowak, 2012), עסק בקשר שבין מעורבות מועצות התלמידים בבית הספר ובין הבריאות והחוסן הרגשי של התלמידים בבית הספר. חוקרים אחרים בחנו את הקשר בין פעילות המועצה ובין חינוך לדמוקרטיה ולאזרחות (Cross et al., 2014; Garratt & Piper, 2008).

מעטים החוקרים שבחנו מסגרות של מועצות תלמידים כנושא עיקרי (כלפון, 2012; Gilljam et al., 2010; Halfon & Romi, Submitted 1; Halfon & Romi, Submitted 2; Schlinker et al., 2008). אחדים בחנו את הקשר שבין מועצות תלמידים ובין חינוך לדמוקרטיה או חינוך לאזרחות, בהסתמך על התפיסה הרווחת כי מועצת תלמידים היא אחת מהמסגרות החשובות התורמות לחינוך לדמוקרטיה בבית הספר (טימן, 2003; Cox & Robinson-Pant, 2005; Garratt & Piper, 2008).

כאהן-סטרבצ'ינסקי וואזן-סיקרון (2002) בדקו את איכותן של השתלמויות והכשרות הניתנות לתלמידים פעילים במועצות תלמידים, השייכות לרשויות המקומיות ומידת השפעתן על התלמידים. בספרות המחקר נמצאו מחקרים שבהם נבחנה שיטת הבחירות למועצה. גילג'אם ואחרים (Gilljam et al., 2010) השוו בין סוגים של מועצות תלמידים, והשוואה זו התבססה על שיטת הבחירות למועצה (בחירות, מינוי או הגרלה).

במחקרם של כלפון ורומי (Halfon & Romi, Submitted 1) זוהו ארבעה טיפוסים של מועצות תלמידים בבתי ספר על-יסודיים. ארבעת הטיפוסים זוהו באמצעות טיפולוגיה שבוצעה בניתוח

דו-ממדי בתוכנת ה-MPOSAC. ניתוח טיפולוגי זה העלה כי שני משתנים, מתוך 13 שנבדקו, נמצאו משתני הדגל של המחקר: 'התנדבות בקהילה' (Community Volunteering) ו'זכויות תלמידים' (Student Rights). שני משתנים אלו שימשו בסיס לארבעת הטיפוסים שהתקבלו: 1. טיפוס 'אינטגרטיבי'; 2. טיפוס 'התנדבות'; 3. טיפוס 'זכויות'; 4. טיפוס 'עמום'.

במחקר אחר של כלפון ורומי (Halfon & Romi, Submitted 2) נמצא כי אפשר לסווג את מגוון התוכניות והפעילויות שמעורבות בהן מועצות תלמידים לתחומי תוכן ולזירות פעולה. במחקר זוהו חמישה תחומי תוכן: 1. טיפוח אקלים בית הספר; 2. קידום ערכי הדמוקרטיה; 3. קידום זכויות תלמידים; 4. פיתוח מנהיגות; 5. התנדבות בקהילה. כמו כן זוהו שלוש זירות פעולה היררכיות: א. למען התלמיד; ב. למען בית הספר; ג. למען הקהילה.

לסיכום, מסקירת המחקרים עולה כי מועצות תלמידים מקדמות קשת רחבה של פעילויות ותחומים בבית ספר ועם זה קיים חסר בחקר של נושא זה, על אף העשייה המרובה הקיימת בשדה, מעטים המחקרים שבהם מועצת התלמידים נחקרה כמשתנה עיקרי של המחקר.

מטרתו של מחקר זה הייתה להרחיב את הידע התאורטי בנושא של מועצות תלמידים ולבחון את מידת מעורבותן במגוון של פעילויות. זהו מחקר המשך למחקרם של כלפון ורומי (Halfon & Romi, Submitted 2) שבו זוהו תחומי התוכן וזירות הפעולה שמועצות תלמידים בבתי ספר מקדמות אותם. במחקר זה נבחנו פעילויות מגוונות שבהן מועצות תלמידים מעורבות בזיקה לתחומי התוכן וזירות הפעולה.

מטרת המחקר

בדיקת מידת מעורבותן של מועצות התלמידים בפעילויות מתחומי תוכן שונים. מאחר שמחקר זה הוא מחקר חדשני, לא הוצגו השערות ספציפיות אלא שאלות מחקר.

שאלות המחקר

1. מהי רמת המעורבות של מועצות התלמידים בפעילויות המתקיימות בתחומי תוכן שונים בבית הספר?
2. האם קיימים הבדלים בין תחומי התוכן השונים ברמת המעורבות של מועצות התלמידים בבית הספר?

מתודולוגיה

נבדקים

במחקר השתתפו 600 תלמידים מ-16 בתי ספר על-יסודיים בישראל מארבעה מחוזות בפריסה ארצית. כמה מהנבדקים שימשו חברי מועצת תלמידים מכיתות ז'-י"ב בבית הספר (n = 202) והאחרים לא היו חברים במועצת תלמידים (n = 398). התלמידים ששימשו חברים במועצת תלמידים היו מכיתות ז'-י"ב בבית הספר שש-שנתי, והתלמידים שאינם חברים במועצת תלמידים היו משכבת גיל אחת, כיתות י"א. זאת לצורך נטרול השפעת גיל הנבדקים שאינם חברים במועצה.

כלי המחקר

שאלון הערכת מועצת תלמידים

שאלון המחקר הוא פיתוח של השאלון ממחקרה של כלפון (2012) וממחקרם של כלפון ורומי (Halfon & Romi, Submitted 2), שבו נבחנו תחומי תוכן וזירות פעולה שמועצות תלמידים היו מעורבות בהן. הוא התבסס על מחקרן של יונה ושילד (1993) שעסק בנושא של מעורבות מועצות תלמידים בבית הספר.

חלק זה של השאלון כלל 27 פריטים שעליהם נתבקשו הנבדקים להעריך באיזו מידה מועצת תלמידים מעורבת בפעילויות שונות. לדוגמה, פעילות שהופיעה בשאלון, "פעולת התנדבות בקהילה". להלן התשובות האפשריות על כל אחד מהנושאים: (1) רק ההנהלה והמורים מטפלים בנושא; (2) רק מועצת תלמידים מטפלת בנושא; (3) שיתוף בין ההנהלה והמורים למועצת תלמידים בטיפול בנושא; (9) לא קיים גורם בבית הספר המטפל בנושא.

כדי לבחון את השאלה אם מועצת תלמידים מעורבת בפעילות או לא, תשובות התלמידים על כל פריט קודדו מחדש לערכים של (0) כאשר מועצת תלמידים אינה מעורבת בטיפול בנושא ו-(1) כאשר מועצת תלמידים מעורבת בטיפול בנושא.

חלוקת פריטי השאלון לאשכולות בוצעה באמצעות הליך של הערכת שופטים, בדרך הזאת: בשלב הראשון, קיבלו חמישה שופטים (שלושה מהם מתחום החינוך ושניים מתחום המחקר) את רשימת ההיגדים. שופטים אלו נתבקשו, בו בזמן ובאופן בלתי תלוי, לחלק את ההיגדים לקבוצות לפי אשכולות נתונים מראש. בחינת המהימנות בין השופטים הראתה מתאמים גבוהים בין ההערכות שנעו בין $r = .88$ ועד ל- $r = .92$. יש לציין כי לכל אי התאמה היה דיון בין שניים מהשופטים, עד שהגיעו להסכמה מלאה ביניהם. כך השתכלל השיפוט ועלתה רמת הדיוק.

באמצעות הליך הערכה זה התקבלה חלוקת הפריטים לארבעה אשכולות הנגזרים מתוך חמשת תחומי התוכן ושלוש זירות הפעולה שהגדירו כלפון ורומי (Halfon & Romi, Submitted 2). הגדרת האשכולות נבעה מהצורך לשייך בהיבט המעשי את הפעילויות שמועצות תלמידים היו מעורבות בהן, והן נגזרו מתוך תחומי התוכן וזירות הפעולה שהוגדרו כל אחת בנפרד, ולאגד אותן בתוך אשכולות בהתאם לתוכני הפעילויות. להלן ארבעת האשכולות: 1. זכויות התלמיד וחינוך לדמוקרטיה – למען התלמיד; 2. אקלים משמעת והתנהגות – למען בית הספר; 3. אקלים תרבות וחברה – למען בית הספר; 4. התנדבות ומנהיגות – למען הקהילה.

יש לציין כי פריט 14 הושמט מהשאלון מאחר שניסוחו היה כללי מדי.

כדי לתקף את חלוקת הפריטים לאשכולות, בוצע ניתוח גורמים מגשש (Factor Analysis) בשיטת Principal Component עם Varimax Rotation, על גרסת השאלון לתלמידים (פעילים ושאינם פעילים במועצת תלמידים).

ניתוח הגורמים תיקף את חלוקת הפריטים לארבעת אשכולות, פרט לשלושה פריטים (9, 17, 21) שלא הבחינו די הצורך בין הגורמים והתאימו בו בזמן ליותר מגורם אחד. ארבעת הגורמים הסבירו 52% מהשונות בין פריטי השאלון וטעינות כל הפריטים בתוך כל גורם הייתה גבוהה מ-.40.

בלוח 1 להלן מוצגות תוצאות ניתוח הגורמים לשאלון מעורבות של מועצת תלמידים בפעילויות שונות בחלוקה לארבעה אשכולות.

לוח 1: תוצאות ניתוח גורמים לשאלון מעורבות מועצת תלמידים בתחומי טיפול שונים (N = 600)

	גורמים	גורם 1 זכויות התלמיד וחינוך לדמוקרטיה	גורם 2 אקלים- משמעת והתנהגות	גורם 3 אקלים- תרבות וחברה	גורם 4 התנדבות ומנהיגות
	תוכן הפריט				
.24	תכנון לוח מבחנים וארגונו	**.64**	.08	.01	-.06
.13	ניהול מזנון בית הספר	**.60**	.23	.01	.03
.18	גינון וחזות בית הספר	**.58**	-.03	.20	.10
.27	אופן לבוש התלמידים בבית הספר	**.53**	.30	.00	.15
.19	סקרי עמדות בקרב תלמידים	**.48**	.08	.22	.35
.25	הסברה ופרסום ערכי הדמוקרטיה	**.47**	.20	-.01	.37
.12	ארגון טיולים	**.45**	.33	.14	.17
.15	כינוס תלמידים לדיונים העוסקים באירועים ובעיות בבית הספר	**.45**	.17	.17	.25
.20	שיפור תנאי הלימוד לתלמידים	**.45**	.27	.21	.28
.7	חיבור תקנון בית הספר ועדכונו	**.45**	.20	.29	.10
.4	בעיות משמעת קשות של תלמידים	.17	**.77**	-.05	.16
.5	סכסוכים בין מורים לתלמידים	.18	**.74**	.05	.13
.6	סכסוכים בין תלמידים לתלמידים	.17	**.72**	.27	.07
.3	בעיות משמעת קלות של תלמידים	.12	**.70**	.01	.03
.26	פגיעת מורים בתלמידים	.40	**.48**	.08	.17
.21	שיפור היחס לתלמידים	.30	**.43**	.09	**.47**
.11	פעילויות התנדבות בקהילה	.02	.13	.26	**.71**
.10	פעילויות התנדבות בתוך בית הספר	-.03	.07	.35	**.67**
.23	מפגשים עם מנהיגים מקומיים	.35	.13	-.08	**.63**
.22	שיעורי חברה : תכנים וארגון	.17	.19	.16	**.58**
.2	טקסים	.05	.11	**.74**	.03
.8	גיבוש כיתתי	.13	.09	**.65**	.22

	גורמים	גורם 1 זכויות התלמיד וחינוך לדמוקרטיה	גורם 2 אקלים-משמעת והתנהגות	גורם 3 אקלים-תרבות וחברה	גורם 4 התנדבות ומנהיגות
.1	מסיבות בית ספריות	.17	.09	**.61**	.15
.9	פעילויות ספורט בית ספריות	.06	-.01	**.51**	**.43**
.16	עיתון בית ספר	.31	-.21	**.45**	.28
.17	קישוט בית ספר	.22	-.05	**.41**	**.39**

מלוח 1 עולה כי ניתוח הגורמים תיקף את חלוקת הפריטים לארבעה אשכולות לפי החלוקה התאורטית-מבנית של השאלון.

בלוח 2 להלן תוצג חלוקת הפריטים של פעילויות שמקדמות מועצות תלמידים לאשכולות ומהימנות פנימית אלפא קרונבך לכל אשכול.

לוח 2: חלוקת פריטי שאלון רמת מעורבות מועצת תלמידים בתחומי טיפול ומהימנות אלפא קרונבך לכל אשכול (N = 600)

תחומי הטיפול של מועצת התלמידים	כמות פריטים	מספרי הפריטים בשאלון	מהימנות פנימית α קרונבך
זכויות התלמיד וחינוך לדמוקרטיה (למען התלמיד)	10	7, 12, 13, 15, 18, 19, 20, 24, 25, 27	.80
אקלים - משמעת והתנהגות (למען בית הספר)	6	3, 4, 5, 6, 21, 26	.79
אקלים – תרבות וחברה (למען בית הספר)	6	1, 2, 8, 9, 16, 17	.72
התנדבות ומנהיגות (למען הקהילה)	4	10, 11, 22, 23	.72

מלוח 2 עולה כי 27 הפריטים של שאלון פעילות מועצת התלמידים חולקו לארבעה אשכולות: 1. זכויות התלמיד וחינוך לדמוקרטיה; 2. אקלים – משמעת והתנהגות; 3. אקלים – תרבות וחברה; 4. התנדבות ומנהיגות.

ניתוח גורמים נוסף על גרסת השאלון לתלמידים (פעילים ושאינם פעילים במועצת תלמידים) בוצע באמצעות תורת השְׁטחות (Guttman, 1982) ופרוצדורה סטטיסטית – ניתוח המרחב הקטן (SSA) (Guttman, 1982; Levy, 2005). זוהי שיטת ניתוח נון-פרמטרית ורב-ממדית המספקת ניתוח מבני של נתונים (Cohen & Amar, 2011) ומאפשרת ייצוג גרפי של מבנה אוכלוסיית המחקר ומאפייניה (Cohen & Amar, 2011; Levy, 2005). ניתוח הנתונים במחקר נעשה על סמך חישוב מטריצה של מְתאמים, המתורגמים למרחקים במרחב גאומטרי (מפה). המשתנים מוצגים כנקודות במרחב כשהמרחקים בין הנקודות מייצגים ממדי קרבה. המתאמים משמשים ממד של דמיון או קרבה בין המשתנים והם מבוטאים במרחב באמצעות מרחק פיזי בין שתי נקודות. המטריצה מתבססת על רמת המתאמים בין המשתנים הנצפים ובין עצמם וכך מתקבלת מפה (Cohen & Amar, 2011).

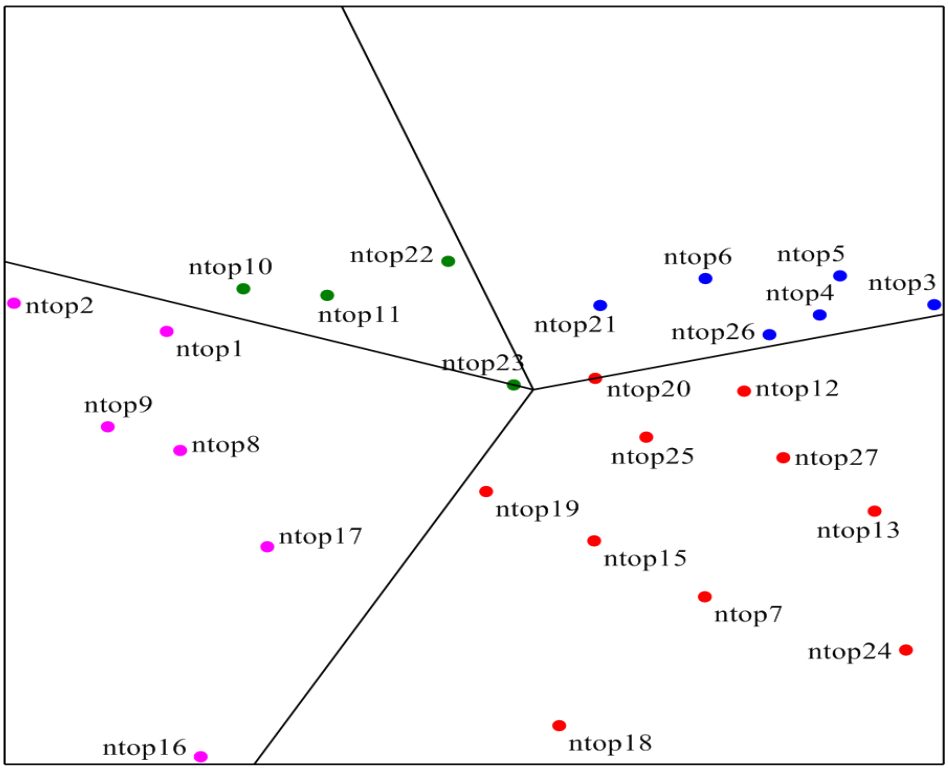
טיב ההתאמה בין הנתונים לייצוג המרחבי שלהם מיוצג במקדם הנקרא מקדם זרות (coefficient of alienation). מקדם הזרות מתאר עד כמה המרחקים הפיזיים בין הפריטים במפה שהתקבלה משקפים נאמנה את מערך המתאמים ביניהם, כלומר עד כמה הצליחה התוכנה לסדר את הפריטים היטב מבחינה גרפית. טווח מקדם הזרות האפשרי נע בין 0 ל-1, ככל שערכו נמוך יותר, כך ההתאמה טובה יותר (Levy, 2005).

חלוקת הפריטים שנתקבלה במרחב תואמת לניתוח הגורמים שנעשה ובעלת מקדם זרות של .22 ערך זה מלמד על התאמה די טובה בין הפריטים במטריצת המתאמים למפה. כמו כן מקדם האזוריות של 1.00 מלמד על התאמה מושלמת בסיווג המשתנים שבכל שטחה.

במפה 1 להלן מפוזרים 27 פריטי שאלון של פעילויות מועצת תלמידים המופיעים לעיל בלוח 1 ומסומנים באותיות 1-27 ntop. הפריטים מוצגים במרחב ודרך חלוקתם לשתי שטחות של אלמנטים על פי תוכן וזירה בעיני התלמידים בהצגה דו-ממדית.

להלן מוצגת מפה 1 דו-ממדית שנתקבלה. המשתנים המפוזרים במרחב נוגעים לפריטים 1-27 המופיעים בשאלון מעורבות מועצת תלמידים בפעילויות שונות ודרך חלוקתם לאלמנטים על פי

תוכן המעורבות בעיני התלמידים.



מפה 1: מיפוי פריטי שאלון מעורבות מועצת תלמידים במרחב ודרך חלוקתם לאלמנטים על פי תוכן המעורבות בעיני התלמידים (N = 600) בהצגה דו-ממדית (1/2)
(מקדם הזרות = .22; מקדם האזוריות = 1.00)

מתוך עיון במפה 1 עולה כי נתקבלה חלוקה מקטבת לגזרות (Polarizing) בשטחה C, באמצעות ארבעה רדיוסים היוצאים מהמרכז והמחלקים את השטח לאזורים ברורים של 27 המשתנים: זכויות התלמיד וחינוך לדמוקרטיה, אקלים – משמעת והתנהגות, אקלים – תרבות וחברה, התנדבות ומנהיגות. על בסיס החלוקה שנתקבלה חושבו ארבעה מדדים למעורבות מועצת תלמידים בפעילויות מגוונות. ציוני המדדים חושבו על פי סכום הנושאים שהמועצה מעורבת בהם מכל אשכול. מאחר שמספר הפריטים בתוך כל אשכול שונה לצורך השוואה, שוקללו המדדים לאחוזים.

הליך המחקר

כאמור, השאלונים הועברו ל-600 תלמידים מבתי ספר על-יסודיים. בכל בתי הספר הועברו השאלונים באופן זהה: בתחילה הועברו שאלונים לתלמידי כיתה י״א שאינם פעילים במועצת

תלמידים. מכל שכבה נבחרה כיתה אחת אקראית. לאחר מכן הועברו שאלונים לתלמידים החברים במועצת תלמידים.

ממצאים

שאלת המחקר עסקה בהערכת מערכת היחסים שבין בית הספר למועצות התלמידים באשר למעורבות מועצות תלמידים בפעילויות מתחומי תוכן ומזירות פעולה שונים.

בחלק זה של השאלון נתבקשו התלמידים לציין מיהו להערכתם הגורם האחראי בבית הספר לטיפול בנושאים שונים. התשובות שהוצגו להם היו אלה: אין גורם מטפל, רק ההנהלה והמורים, רק מועצת תלמידים או בשיתוף שניהם. לכל גורם חושב ציון באחוזים המבטא את רמת המעורבות של מועצת תלמידים בפעילויות השונות, כך שככל שהציון גבוה יותר, כך עולה רמת המעורבות של מועצת תלמידים בטיפול בפעילויות אלו.

הפעילויות המגוונות שמועצות תלמידים היו מעורבות בהן, מויינו לארבעה אשכולות בזיקה לתחומי התוכן וזירות הפעולה כפי שמופיע להלן: 1. זכויות התלמיד וחינוך לדמוקרטיה – למען התלמיד; 2. אקלים משמעת והתנהגות – למען בית הספר; 3. אקלים תרבות וחברה – למען בית הספר; 4. התנדבות ומנהיגות – למען הקהילה.

הערכת רמת המעורבות של מועצות התלמידים בנושאים שונים בבית הספר נבדקה בשיטת ניתוח זו לפי הדיווח שנתקבל מתלמידים פעילים. הרציונל לביצוע הניתוח רק בקרב תלמידים פעילים, עלה מתוך השיקול שהתלמידים שאינם פעילים אינם מעורבים בשיקולי ההחלטה מי מהגורמים מעורב בכל אשכול.

לבדיקת שאלת מחקר זו בוצע ניתוח שונות דו-כיווני עם מדידות חוזרות (Repeated Measures) כדי לבחון אם בדרך כלל קיימים פערים מובהקים באשר לפעילויות מתחומי תוכן ומזירות פעולה שונים שמועצות תלמידים בבית הספר מעורבות בהן. להלן הממצאים שנתקבלו:

מניתוח השונות עולה כי קיים אפקט ראשי מובהק למעורבות מועצת תלמידים בבית הספר בנושאים שונים, $F(3, 594) = 120.14$, $p = .000$, $\eta^2 = .38$.

בלוח 3 להלן מוצגים ניתוחי המשך מסוג בונפרוני שבוצעו כדי לבחון את מקור השונות ברמת מעורבות של מועצות התלמידים בפעילויות שונות.

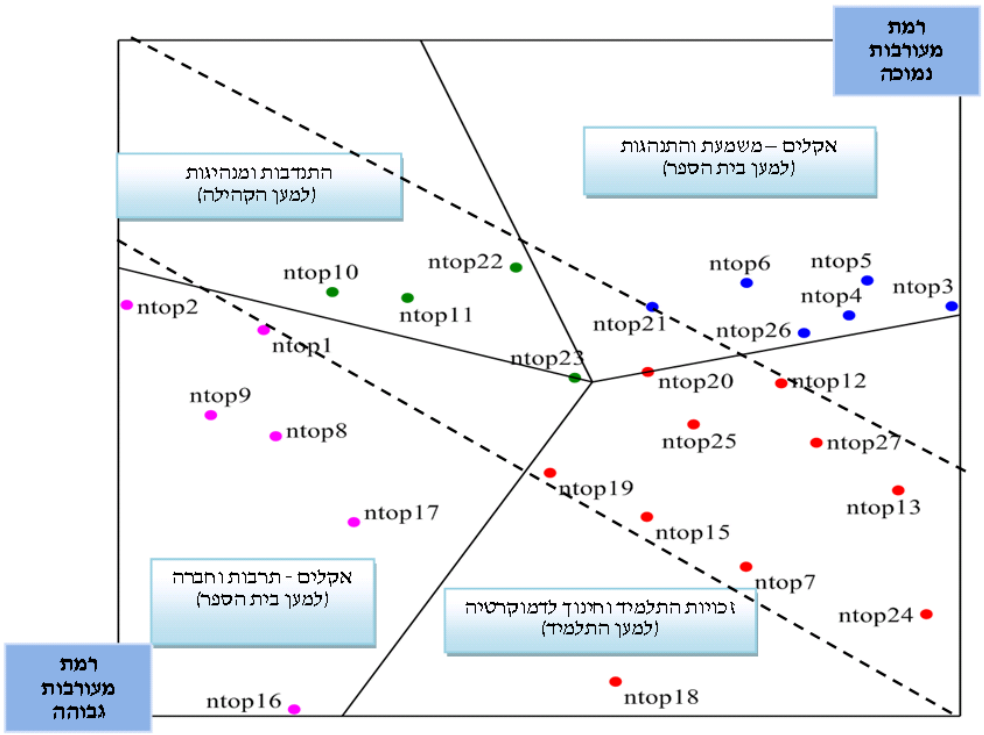
לוח 3: ממוצעים וסטיות תקן של רמת מעורבות מועצת תלמידים בתחומים שונים בבית הספר (N = 202)

תחומי טיפול	*M*	*SD*
זכויות תלמידים בבית הספר	31.49	24.43
משמעת והתנהגות	29.95	32.89
התנדבות ומנהיגות	56.44	34.76
תרבות וחברה	63.45	30.33

מלוח 3 עולה כי רמת המעורבות הגבוהה ביותר של מועצות התלמידים בפעילויות, משתייכת לאשכול אקלים – תרבות וחברה, לאחר מכן לאשכול ההתנדבות והמנהיגות, לאחר מכן לאשכול

זכויות התלמיד וחינוך לדמוקרטיה ולבסוף במידה הנמוכה ביותר במובהק לאשכול אקלים – משמעת והתנהגות.

בניתוח SSA שנערך לממצאים שהתקבלו מתלמידים פעילים ושאינם פעילים המתייחסים לפעילויות שונות שמועצת תלמידים מעורבת בהן, נתקבלה מפה 2. כאמור, ניתוח זה המתבסס על תשובותיהם של כלל התלמידים, ומטרתו לאשש את הממצאים שהתקבלו מהערכת התלמידים הפעילים בלבד. מוצגת להלן מפה 2.



מפה 2: תוקף מערכת תחומי הטיפול של מועצת תלמידים (N = 600)
בהצגה תלת ממדית (1/2) (מקדם הזרות = .22; מקדם האזוריות = 1.00)

מתוך עיון במפה 2 עולה כי אפשר לסווג את השטחות על פי רמת המעורבות של מועצת התלמידים: רמת מעורבות גבוהה ורמת מעורבות נמוכה. סיווג זה מתבסס גם על ממצאי ניתוחי השונות שבהם היה אפשר לראות כי שתי קטגוריות אלו מתקיימות.

כאמור, לניתוח השטחות יש תרומה ניכרת גם בתחום הממצאים. במפה 2 נראה כי קיימים הבדלים ברמת המעורבות של מועצות תלמידים באשכולות שונים בשתי רמות: רמת מעורבות נמוכה ורמת מעורבות גבוהה. האשכול 'אקלים – תרבות וחברה' ממוקם באזור הקרוב ביותר לרמת מעורבות גבוהה. האשכול 'התנדבות ומנהיגות' ממוקם קרוב לאזור הסמוך ל'אקלים – תרבות וחברה' וקרוב לרמת מעורבות גבוהה. האשכול 'אקלים – משמעת והתנהגות' ממוקם באזור הקרוב ביותר לרמת מעורבות נמוכה. ההבדלים ברמת המעורבות של מועצת התלמידים

באשכולות השונים, כפי שהתקבלו במפה, קיבלו אישוש גם ממצאי ניתוחי השונות שהוצגו לעיל.

נראה כי גם במפה זו האשכול 'אקלים – משמעת והתנהגות' ממוקם באזור מנוגד לאשכול 'אקלים – תרבות וחברה'. ייתכן שניגודיות זו נובעת מכך שאומנם שני האשכולות האלה משתייכים לתחום התוכן אקלים בית ספרי, אולם אשכול המשמעת וההתנהגות מבטא צד שלילי של אקלים בית ספרי לעומת תרבות וחברה המבטאים צד חיובי של התחום.

לסיכום, נמצא כי קיימת רמת מעורבות גבוהה של מועצות תלמידים בפעילות בית הספר בעיקר באשכול אקלים – תרבות וחברה ובאשכול התנדבות ומנהיגות ורמת מעורבות נמוכה באשכול אקלים – משמעת והתנהגות ובאשכול זכויות התלמיד וחינוך לדמוקרטיה.

דיון

מועצות תלמידים מעורבות בזירות פעולה ובתחומי תוכן שונים בבית הספר. מעורבות זו חשובה לצורך הכשרת התלמידים למעורבות חברתית וקהילתית בעודם תלמידים בבית הספר ולצורך הכשרתם כבוגרים וכאזרחים בחברה דמוקרטית. מעורבות זו תסייע להם ברכישת כלים להתמודד טוב יותר בעולם הפוסט-מודרני שהם חיים בו כתלמידים ועתידים להשתלב בו כבוגרים בעתיד (Cobo, 2013). במחקר זה נבדקה מידת מעורבותן של מועצות תלמידים בארבעה אשכולות שנגזרו מתוך תחומי התוכן וזירות הפעולה שמועצות תלמידים בבית הספר מעורבות בהן (Halfon & Romi, Submitted 2).

הממצאים שהתקבלו מלמדים כי את מרב הפעילויות מקיימות מועצות תלמידים מתוך האשכול של 'אקלים – תרבות וחברה'. הן מקיימות פעילויות לגיבוש הכיתה; הן ממונות על קיומן של מסיבות בית ספריות או על פעילויות ספורט למיניהן; הן מקדמות הפקת עיתון בבית הספר ועוד פעילויות תרבות וחברה אחרות.

הסבר מתאים לממצאים שהתקבלו, מתבסס על גישתו של צדקיהו (2007) המציין כי התפיסה החינוכית הנפוצה ביותר בבתי הספר היא שמועצות תלמידים הוקמו ונועדו לקדם בעיקר את הנושא של תרבות וחברה ופחות נושאים אחרים. נימוק מתאים אחר המסביר ממצאים אלו הוא, כי צוותי ההוראה רואים את הפעילויות של מועצות תלמידים בנושא תרבות וחברה תורמות לשיפור האקלים הבית ספרי, ולכן הם מעודדים את מועצות תלמידים לפעול בנושא זה. לתפיסתם, מסיבות, טקסים במועדים, הרצאות, פעילויות בהפסקות, ארגון ימי ספורט ועוד, עשויים להנעים את זמן שהותם של התלמידים בבית הספר ובכך תורמים לקידום אקלים חיובי מיטבי בבית הספר. גם הסבר זה מתבסס על גישתם של חוקרים המציינים כי מעורבותן של מועצות תלמידים בחיי החברה והתרבות של בתי ספר מסייעת בשיפור האקלים הבית ספרי (צדקיהו, 2007; Mager & Nowak, 2011).

מתוך ניגוד לריבוי פעילויות של תרבות, הפעילויות הכי פחות נפוצות בקרב מועצות תלמידים משתייכות לאשכול 'אקלים – משמעת ובהתנהגות'. אשכול זה כולל פעילויות שמטרתן טיפול בבעיות משמעת קלות, כגון איחורים, חיסורים, או טיפול בבעיות משמעת קשות, כגון אירועי אלימות, וכן יישוב סכסוכים בין תלמידים לתלמידים או בין מורים לתלמידים. אומנם שני האשכולות, 'תרבות וחברה' ו'משמעת והתנהגות', משתייכים לתחום התוכן 'אקלים בית ספרי', ואולם כל אחד מהם ממוקם בקצה המנוגד על הרצף של רמת מעורבות המועצה (גבוהה / נמוכה) (עיין מפה 2 בפרק הממצאים). למעשה ייאמר כי פעילויות המשתייכות לאשכול 'תרבות וחברה'

מבטאות את ההיבט החיובי של תחום האקלים הבית ספרי לעומת האשכול של 'אקלים – משמעת והתנהגות' העשוי לבטא את ההיבט השלילי של תחום האקלים הבית ספרי. הסבר מתאים לממצאים המנוגדים שהתקבלו בין שני האשכולות, הוא כי פעילויות המשתייכות לאשכול 'תרבות וחברה', נתפסות בעיני סגל ההוראה כפעילויות ניטרליות שלרוב אינן מעוררות מחלוקות בין תלמידים למורים ומנהלים, ואפילו כפעילויות חיוביות המעוררות חוויות נעימות בקרב התלמידים. לעומת פעילויות המשתייכות לאשכול 'משמעת והתנהגות', שהסגל מפרש אותן כפלישה לתחום טיפולו (Yüksel & Karadağ, 2010), ולכן אין סגל ההוראה מעודד לקיים. הוא חושש שמא מתן האפשרות לתלמידים לטפל בנושאים של משמעת והתנהגות, עלול לערער את סמכותם של המורים ולכן הוא מעדיף להשאיר זאת בתחום טיפולם של המורים (כלפון, 2012).

ממצאי מחקר זה מעוררים שאלות חינוכיות מהותיות על רקע השינויים שחלו בנושא של הסמכות החינוכית בעולם הפוסט-מודרני (גוסקוב, 2016): האם וכמה יש מקום למעורבותן של מועצות תלמידים באירועי משמעת והתנהגות בבית הספר? מהי החיוניות במעורבות זו? האם יש גבול ללמידה ולתדירות של אותה מעורבות? במה מעורבות זו עשויה לתרום? האם שיתוף התלמידים יסייע בחינוך למשמעת עצמית, לקבלת אחריות על הנעשה ולשיח פתוח ודמוקרטי בין תלמידים לצוותי הוראה?

התשובה עשויה להיות מבוססת על אותן גישות חינוכיות חדשות שצמחו על רקע השינויים המתרחשים בעולם הפוסט-מודרני: 'החינוך הדיאלוגי', 'החינוך לאוטונומיה ולדמוקרטיה ליברלית' או 'הפדגוגיה הביקורתית'. כל הגישות האלה עסקו בשאלת שילובם של תלמידים ומעורבותם בעיצוב המדיניות החינוכית בבית הספר (גוסקוב, 2016; גור זיו, 2013; Hübscher-Younger & Narayana, 2003). על פי גישת "הפדגוגיה הביקורתית" יש צורך לקיים יחס של שוויון בין המורה לתלמיד באמצעות קיום של דיאלוג מתמיד ביניהם, דיאלוג המתבסס על ערכי הדמוקרטיה והפלורליזם. עם זה אנו חייבים לזכור כי רק למורה יש יכולת וסמכות לנווט את התלמיד בהתאם לצרכים הנדרשים (גוסקוב, 2016; גור זיו, 2013). לשיטת גישת 'הפדגוגיה הביקורתית' יש חשיבות לדיאלוג מתמיד בין המורים לתלמידים בד בבד להכוונת התלמיד בידי המורה לקבל החלטות מתוך ביקורתיות מושכלת. על יסוד גישה זו נסיק כי אכן יש חשיבות לשתף את התלמידים בנושא המשמעת בבית הספר. זאת מתוך הכוונת המורים את התלמידים למשמעויות החינוכיות העולות מתוך אותן דילמות שהם דנים בהן.

לצורך כך יש לבחון אפשרויות למתן הדרכה לצוותי ההוראה כיצד לגבש תוכניות פעולה, שמטרתן התמודדות עם קונפליקטים המתעוררים לאחר דיונים בנושא משמעת והתנהגות. הדרכה נכונה לצוותי הוראה תסייע בהסרת חששות ומחסומים מנטליים בקרב מורים ותביא לידי מימוש העוצמות המרביות הטמונות במועצות תלמידים לקידום הנושא, קיום אותם דיונים וקבלת החלטות בנושא המשמעת.

לסיכום, המסקנה העולה ממחקר זה היא כי יש חשיבות ללמוד את הנושא של מעורבות של מועצות תלמידים בנושאים משמעתיים בשילוב מעורבותן בנושאי חברה ותרבות. פעילות עשירה והתנסות דואלית תאפשר למשתתפים להתנסות בדפוסים מנוגדים של התנהגות (כהנא, 2012), מה שיכשיר אותם טוב יותר לחיים בעידן הפוסט-מודרני ולמגמות החדשות שמתרחשות בה (Cobo, 2013; Cohen, 2007).

מגבלות המחקר והמלצות המשך

למחקר הזה היו כמה מגבלות: חקר פעילויות שמועצות תלמידים מעורבות בהן הוא חדש ולפיכך התמקדנו באוכלוסיית התלמידים. במאמרים מתקדמים יורחב המחקר לאוכלוסיות משמעותיות אחרות לתחום מועצות תלמידים – רכזי מועצות תלמידים ובעלי תפקידים בבית הספר.

כמו כן מחקר איכותני בנושא יסייע בהרחבת טווח ההסברים לממצאים שהתקבלו ולהעמקת בחינת תחומי הטיפול המגוונים שזוהו ונחקרו. נוסף על כך, מומלץ לערוך מחקר שמטרתו העמקת נושא תוכניות לימודים ותוכניות עבודה מוגדרות של מועצות תלמידים על סמך החלוקה לאשכולות שהתקבלו במחקר זה.

רשימת מקורות

איכילוב, א' וליבנה, ע' (2005). דגמים של תפקיד אזרח בדמוקרטיה בבית הספר העל-יסודי העיוני והמקצועי בישראל. **מגמות, מג**(4), 729-756.

בן-יוסף, א' (2009). **מעגלים של קשר: על טיפוח השיח במוסד חינוכי הומניסטי**. תל-אביב: מכון מופ"ת.

ברובאכר, ג"ס (1965). **בעיות החינוך בהתפתחותן ההיסטורית** (מ' ברוור, מתרגם). תל-אביב: יחדיו. (המקור פורסם ב-1947)

גוסקוב, ע' (2016). **למורה כבר אין עיניים בגב: משבר הסמכות החינוכית בעידן הפוסט-מודרני וקווים מנחים לשיקומה**. תל-אביב: מכון מופ"ת.

גור זיו, ח' (2013). **פדגוגיה ביקורתית-פמיניסטית וחינוך לתרבות של שלום**. תל-אביב: מכון מופ"ת.

דיואי, ג' (1960א). **דמוקרטיה וחינוך** (ח' ברוור, מתרגם). תל-אביב: אוצר המורה.

דיואי, ג' (1960ב). **הילד ותכנית הלימודים: בית הספר והחברה** (ח' ברוור, מתרגם). תל-אביב: אוצר המורה.

דיואי, ג' (1960ג). **ניסיון וחינוך** (ר' קליינברג, מתרגם). ירושלים: בית הספר לחינוך של האוניברסיטה העברית ומשרד החינוך.

דרור, י' (2007). החינוך הבלתי פורמלי של הנוער ב"יישוב" ובמדינת ישראל. בתוך ש' רומי ומ' שמידע (עורכים), **החינוך הבלתי פורמלי במציאות משתנה** (עמ' 29-71). ירושלים: מאגנס.

טימן, א' (2003). **תפקוד מועצת התלמידים הבית ספרית בעיני התלמידים ובעיני ההנהלה** (עבודת מוסמך). אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן.

יונה, ג' ושילד, ג' (1993). **מועצות תלמידים: מעמד מועצות התלמידים ומעורבותן בחיי בית-הספר**. ירושלים: משרד החינוך והתרבות.

ישי, י' (2003). **בין גיוס לפיוס: החברה האזרחית בישראל**. ירושלים: כרמל.

כאהן-סטרבצ'ינסקי, פ' וואזן-סיקרון, ל' (2002). **תכנית ההכשרה למועצות התלמידים והנוער הרשותיות: מחקר הערכה**. ירושלים: ג'וינט – מכון ברוקדייל.

כלפון, א' (2012). **מועצות תלמידים בבתי-ספר תיכוניים ממלכתיים וממלכתיים דתיים: בניית טיפולוגיה, זיהוי מאפיינים ובדיקת השפעה בתחומי אקלים בית-ספרי, חינוך לדמוקרטיה, זכויות תלמידים ומנהיגות תלמידים** (עבודת דוקטור). אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן.

כלפון, א' (2014). מקומו של החינוך החברתי במסגרת הבית-ספרית: תחום בלתי-פורמלי הפועל במסגרת פעולה פורמלית. **שאנן, כ**, 301-314.

הכנסת, מרכז המחקר והמידע (2016). **השתתפות ילדים ובני נוער בהליכי קבלת החלטות וקביעת מדיניות**. ירושלים: המחבר. אוחזר מתוך https://knesset.gov.il/mmm/data/pdf/m03844.pdf

משרד החינוך. (1978). **חוזר מנכ"ל: חוזר מיוחד א'**. ירושלים: המחבר.

משרד החינוך. (1999). 1–7.14 הקמת מועצות תלמידים ונוער. **חוזר המנהל הכללי: הודעות ומידע, תשס/3**, 20.

משרד החינוך. (2001). 3–7.9 מועצת התלמידים בבית הספר. **חוזר המנהל הכללי: הוראות קבע, סב/1**(א), 7-12.

משרד החינוך. (2009). 7.9 חינוך חברתי וחינוך בלתי פורמלי. **חוזר המנהל הכללי: הוראות קבע תשע/3**, 17-30.

משרד החינוך. (2011). 9.2 חינוך לדמוקרטיה ולאזרחות פעילה. **חוזר המנהל הכללי: הוראות קבע עא/5**, 40-44.

משרד החינוך. (2015). 9-7.9. מועצת התלמידים בבית הספר. **חוזר המנהל הכללי: הוראות קבע, עו/1**(א). אוחזר מתוך http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Applications/Mankal/EtsMedorim/7/7-9/HodaotVmeyda/K-

2015-1-1-7-9-9.htm

נרדי, נ' (1955). **הפסיכולוגיה והחינוך**. תל-אביב: יהושע צ'צ'יק.

פלג, ח' (2000). **השפעת הפעילות במועצת התלמידים לגבי המעורבות החברתית שלהם והתפתחותם האישית** (עבודת מוסמך). מכללת דרבי, רמת אפעל.

צדקיהו, ש' (2007). החינוך החברתי בבית הספר: יציבות מול שינוי. בתוך ש' רומי ומ' שמידע (עורכים), **החינוך הבלתי פורמלי במציאות משתנה** (עמ' 379-398). ירושלים: מאגנס.

קלנר, י' (1959). חקיקה וחינוך במדינה של אפלטון. **אורים, טז**(3), 130-134.

Alderson, P. (2000). School students' views on school councils and daily life at school. *Children and Society, 14*(2), 121-134. doi: 10.1111/j.1099-0860.2000.tb00160.x

Barenholtz, Y. (2005). *The just community approach to moral education in religious public schools in Israel: A case of adaptation* (Unpublished doctoral dissertation). The Jewish Theological Seminary of America, New York.

Benninga, J. (1997). Schools, character development and citizenship. *Teachers College Record, 98*(6), 77-96.

Boylan, C. R. (2005). Training needs of rural school council members. *Australian Educational Researcher, 32*(2), 49-63. doi: 10.1007/BF03216819

Chan, D. W. (2000). Developing the creative leadership program for gifted and talented students in Hong Kong. *Roeper Review, 22*(2), 94-97. doi: 10.1080/02783190009554009

Chan, D. W. (2003). Leadership skills training for Chinese secondary students in Hong Kong: Does training make a difference? *Journal of Secondary Gifted Education*, *14*(3), 166-174. doi:10.4219/jsge-2003-427

Cobo, C. C. (2013). Skills for innovation: Envisioning an education that prepares for the changing world. *Curriculum Journal*, *24*(1), 67-85. doi:10.1080/09585176.2012.744330

Cohen, E. H. (2007). Researching informal education: A preliminary mapping. *Bulletin de Methodologie Sociologique*, *93*(1), 70-88. doi: 10.1177/075910630709300106

Cohen, E. H., & Amar, R. (2011). From Guttman scale to M-POSAC. In Y. Fisher & I. A. Friedman (Eds.), *New horizons for facet theory: Searching for structure in content spaces and measurement* (pp. 19-30). Israel: FTA Publications.

Cox, S., & Robinson-Pant, A. (2005). Challenging perceptions of school councils in the primary school. *Education 3-13, 33*(2), 14-19. doi: 10.1080/03004270585200161

Cross, B., Hulme, M., & McKinney, S. (2014). The last place to look: the place of pupil councils within citizen participation in Scottish schools. *Oxford Review of Education, 40*(5), 628-648. doi: 10.1080/03054985.2014.963039

Dewey, J. (1922). *Human nature and conduct*. New York: H. Holt.

Garratt, D., & Piper, H. (2008). Citizenship education in England and Wales: Theoretical critique and practical considerations. *Teachers and Teaching, 14*(5-6), 481-496. doi: 10.1080/13540600802571353

Gilljam, M., Esaiasson, P., & Lindholm, T. (2010). The voice of the pupils: An experimental comparison of decisions made by elected pupil councils, pupils in referenda, and teaching staff. *Educational Assessment, Evaluation & Accountability, 22*(1), 73-88. doi: 10.1007/s11092-009-9084-0

Griebler, U., & Nowak, P. (2012). Student councils: A tool for health promoting schools? Characteristics and effects. *Health Education, 112*(2), 105-132. doi: 10.1108/09654281211203402

Guttman, L. (1982). Facet theory, smallest space analysis and factor analysis: Addendum. *Perceptual and Motor Skills, 54*, 491-493.

Halfon, E., & Romi S. (submitted 2). Upper-school student councils: Types, content, activity, and school initiatives. *Education Research*.

Halfon, E., & Romi, S. (submitted 1). Typology of student councils in high school. *British Journal of Sociology of Education, 47*.

Hübscher-Younger, T., & Narayana, N. H. (2003). Authority and convergence in collaborative learning. *Computers & Education, 41*(4), 313-334. doi: 10.1016/j.compedu.2003.06.003

Kaba, M. (2001). "They listen to me…but they don't act on it": Contradictory consciousness and student participation in decision-making. *The High School Journal, 84*(2), 21-34.

Leckie, S. (2004). Opening doors to the future. *Principal Leadership, 5*(1), 34-37.

Levy, S. (2005). Gutman, Louis. In *Encyclopedia of Social Measurement* (Vol. 2, pp. 175-188). Netherlands: Elsevier.

Mager, U., & Nowak, P. (2011). Effects of student participation in decision making at school. A systematic review and synthesis of empirical research. *Educational Research Review, 7*(1), 38-61. doi: 10.1016/j.edurev.2011.11.001

Papanastasiou, C., & Koutselini, M. (2002, March). *The effects of background variables on the participation of students in social actions*. Paper presented at the 46th Annual Meeting of the Comparative and International Education Society, Orlando, Fl.

Pharis, T., Bass, R. V., & Pate, J. L. (2005). School council member perceptions and actual practice of school councils in rural schools. *Rural Educator, 26*(2), 33-38.

Reid, R. J., Andrew Peterson, N., Hughey, J., & Garcia-Reid, P. (2006). School climate and adolescent drug use: mediating effects of violence victimization in the urban high school context. *The Journal of Prevention,* 27(3), 281-292. doi: 10.1007/s10935-006-0035-y

Romi, S., & Schmida, M. (2009). Nonformal education: A major educational force in the postmodern era. *Cambridge Journal of Education, 39*(2), 257-273.

San, A., & Diosdado, M. (2008). Creating better schools through democratic school leadership. *International Journal of Leadership in Education, 11*(1), 43-62.

Serow, R. C. (1991). Students and voluntarism: Looking into the motives of community service participants. *American Educational Research Journal, 28*(3), 543-556.

Schlinker, W. R., Kelley, W. E., O'Phelan, M. H., & Spall, S. (2008). Support and resources for site-based decision-making councils perceptions of former council members of two large Kentucky school districts. *Florida Journal of Educational Administration & Policy, 2*(1), 29-49.

Yates, R. (2003). The child friendly cities movement: Its implications for schools and education. *Education Canada, 43*(1), 32, 34-35.

Yüksel, S., & Karadağ, E. (2010). Views of school managers and teachers regarding the school councils project. *Current Issues in Education, 13*(4). Retrieved from http://cie.asu.edu/

אבי סיגלר, רות סגל ומשה סטופל

תכונות גאומטריות מפתיעות המתקבלות לאחר הפיכתו של מרובע כלשהו לסריג

תקציר

המאמר מציג חקר תכונות מעניינות שקיימות במרובע קמור כלשהו עם התפתחותו לסריג בעל שורות ועמודות המורכבות מתת-מרובעים. התכונות המיוחדות נשמרות לאורך השורות והעמודות. בין התכונות שנמצאו ראוי לציין את שימור שטח יחסי, השטחים של תת-המרובעים של כל שורה או עמודה שמשמשים סדרה חשבונית, קטעים מיוחדים השווים באורכם ומקבילים זה לזה.

חקר התכונות בוצע בעזרת תכנה גאומטרית ממוחשבת (D.G.S.), שאפשרה חקירה דינמית בשינוי מספר השורות והעמודות, גרירת קדקודים של המרובע המקורי, ובדיקה מיידית של השפעתם.

הובאו והוכחו משפטי עזר ולכל תכונה ניתנה הוכחה פורמלית ברמה המתאימה ליכולת ולרמת הידע של תלמידי החטיבה העליונה.

מילות מפתח: *משימת חקר ; שילוב טכנולוגיה בחקר מתמטי ; תכונות מיוחדות של מרובע ; תכונות מיוחדות של סריג.*

הקדמה

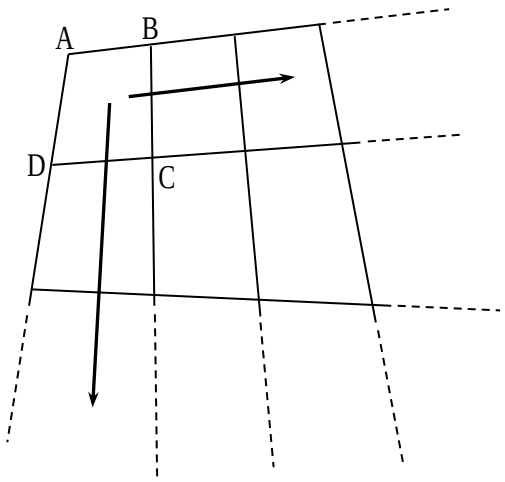
מחקרים שנעשו בשנים האחרונות על תכונות מיוחדות הקיימות בצורות גאומטריות שונות בעזרת כלים מתמטיים (Fraivert, 2016; Stein, Grover, & Henningsen, 1996), כלי שרטוט ושימוש בטכנולוגיה ממוחשבת, הניבו תוצאות מפתיעות המציגות את יופייה של המתמטיקה ובמיוחד של הגאומטריה האוקלידית והעניקו תנופה ומוטיבציה להעמקת המחקר בעיקר בקרב אנשי החינוך המתמטי ופרחי ההוראה שלהם (Hegedus, 2005; Josefsson, 2014; Segal, Stupel & Oxman, 2015; Stupel & Oxman, 2014).

מאמר זה עוסק בחקר תכונות מיוחדות ומפתיעות המתגלות במרובע כלשהו עם הפיכתו לסריג בעל $m \times n$ מרובעים. הוצגו המקרים הפרטיים ונעשתה הכללה למקרה הכללי.

פעילות החקר נעשתה עם פרחי הוראה בקורס שעסק בשילוב טכנולוגיה ממוחשבת להוראת מתמטיקה. הוכנו יישומוני ג׳אוג׳ברה לחקר התכונות וחלק מההוכחות המוצגות הוכנו בידי הסטודנטים. במחקרים רבים נוכל למצוא מידע על החשיבות של שימוש בטכנולוגיה ממוחשבת (Connor, & Moss, 2007; Mariotti, 2013; Stupel & Oxman, 2014; Takači, Stankov, &

.(Milanovic, 2015

ממרובע לסריג



איור 1:
התרחבות ממרובע לסריג

ממרובע ABCD שמספק את התא הראשוני, עוברים למרובע בעל N שורות ו-M עמודות, כנראה באיור 1.

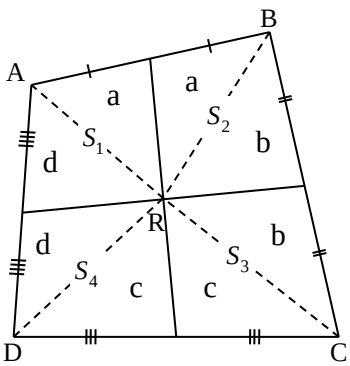
המבנה החדש שצורתו מרובע והנקרא סריג, מתקבל מהמרובע המקורי.

הגדרת מושג הסריג (באנגלית grid או lattice)

מרובע קמור כלשהו כשמחלקים זוג צלעות נגדיות שלו, כל צלע ל-n חלקים שווים ומחברים בישרים את נקודות החלוקה המתאימות ובזוג הצלעות הנגדיות חוזרים על אותה פעולה באמצעות חלוקת הצלעות ל-m חלקים שווים ומחברים אותם בקווים ישרים מתקבל סריג המורכב מ-$m\times n$ מרובעים. אפשר גם לקחת את המרובע המקורי ולהרחיב כלפי חוץ בשני כיוונים כנראה באיור 1.

במאמר זה מתואר חקר תכונות גאומטריות ייחודיות הקיימות בסריג המתפתח.

משפט עזר 1



איור 2:
סכום שטחים של מרובעים נגדיים

כשמחברים בישרים אמצעי צלעות נגדיות במרובע כלשהו ABCD, סכום השטחים של זוג מרובעים נגדיים שווה לסכום השטחים של הזוג השני של מרובעים נגדיים (איור 2).

צריך להוכיח: $S_1+S_3=S_2+S_4$.

הוכחת המשפט היא בסגנון ללא מילים על פי התכונה שתיכון במשולש מחלק את שטחו לשני משולשים שווי שטח: $S_1+S_3=S_2+S_4=\mathrm{a}+\mathrm{b}+\mathrm{c}+\mathrm{d}$

להדגמת התכונה שסכום השטחים של המרובעים הנגדיים תמיד שווה למחצית שטח המרובע ABCD נבנה יישומון ג׳אוג׳ברה שבו אפשר לגרור את כל אחד מהקדקודים של המרובע ABCD, ועבור כל מיקום של הקדקודים (כולל מרובע קעור) מופיעים על צג המחשב סכומי השטחים של המרובעים הנגדיים.

לינק ליישומון 1:

http://tube.geogebra.org/material/simple/id/3238811

משפט 1

במרובע כלשהו ABCD חילקו זוג צלעות נגדיות לשלושה חלקים שווים וחיברו אותם בקווים ישרים, כנראה באיור 3 (AM=MN=NB , DP=PQ=QC).

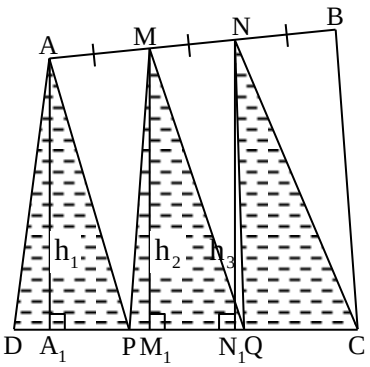
התקבלו שלושה מרובעים ששטחיהם:

$$S_1 = S_{\square AMPD}$$

$$S_2 = S_{\square MNQP}$$

$$S_3 = S_{\square NBCQ}$$

יש להוכיח שהשטחים הללו מהווים סדרה חשבונית, כלומר: $S_1 + S_3 = 2 \cdot S_2$.

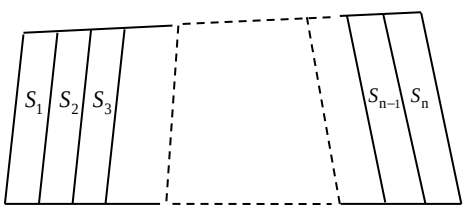


איור 3:
חישוב שטחי המרובעים

הוכחה

מהנקודות A, M ו- N מורידים אנכים לישר DC. מכאן מקבלים שהמרובע ANN_1A_1 הוא טרפז ישר-זווית שבסיסיו $h_1 = AA_1$ ו- $h_3 = NN_1$, ובו $h_2 = MM_1$ הוא קטע אמצעים, ולכן: $h_1 + h_3 = 2h_2$. היות ובסיסי המשולשים שווים באורכיהם: $DP = PQ = QC$, הרי ששטחי המשולשים המקווקוים באיור 3 מקיימים: $2S_{\Delta MPQ} = S_{\Delta ABd} + S_{\Delta NCQ}$, כלומר שטחי המשולשים מהווים סדרה חשבונית. באותה דרך מוכיחים ש- $2S_{\Delta MNQ} = S_{\Delta AMP} + S_{\Delta NBC}$

משני הקשרים נובע ש- $S_1 + S_3 = 2 \cdot S_2$.



איור 4:
שטחי המרובעים המרכיבים את הסריג

מסקנה ממשפט 1

אם מחלקים שתי צלעות נגדיות של מרובע כל אחת ל- N קטעים שווי-אורך, מקבלים "סורג" מסדר $N \times 1$ כמתואר באיור 4.

השטחים של מרובע זה S_1 , S_2 , ... , S_n משמשים סדרה חשבונית.

ההוכחה מסתמכת על משפט 1 שבו הוכח קשר של סדרה חשבונית בין שטחו של מרובע כלשהו בסדרת המרובעים לסכום השטחים של המרובע שמימינו והמרובע שמשמאלו.

כאשר N מספר אי-זוגי, השטח של המרובע האמצעים ביחס לשטח המרובע המקורי הוא $\frac{1}{N}$.

כאשר N מספר זוגי, יש שני מרובעים במרכז המרובע המקורי. סכום השטחים שלהם ביחס לשטח המרובע המקורי הוא $\frac{2}{N}$.

להדגמת תכונה זו הוכן יישומון הכולל זוג סרגלים אחד עבור N אי-זוגי ואחד עבור N זוגי שבהם אפשר לשנות בסרגל את ערכו של N ולקבל את השטח היחסי של המרובע האמצעי (או שני המרובעים האמצעיים). כמובן שממבט ראשון התוצאה מפתיעה, אך חשיבה עמוקה מראה שזוהי תכונה של סדרה חשבונית.

לינק ליישומון 2:

https://www.geogebra.org/material/simple/id/3238991

הערה: יישומון 2 ישמש גם להדגמת התכונה של משפט 5 שבהמשך.

משפט 2

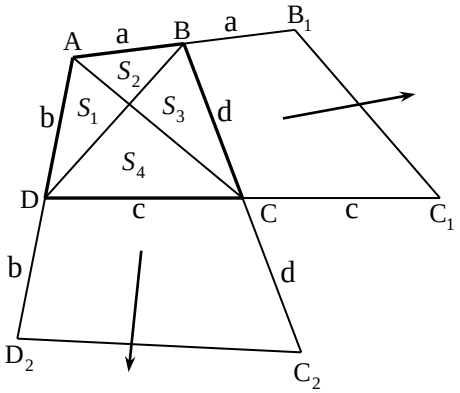
נתון מרובע $ABCD$ שבו: $S_4 \geq S_2$, $S_3 \geq S_1$, כנראה באיור 5.

מאריכים את צלעות המרובע כאורכם כלפי חוץ ומתקבלות הנקודות: B_1 , C_1 , C_2 , D_2.

אזי מתקיים:

$$S_{\Delta BB_1C_1} - S_{ABCD} = 2 \cdot (S_3 - S_1)$$

$$S_{DCC_2D_2} - S_{ABCD} = 2 \cdot (S_4 - S_2)$$

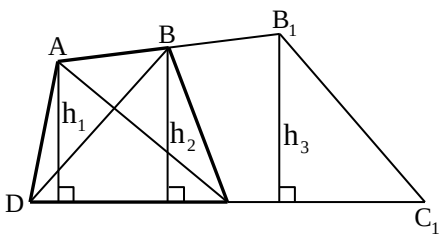


איור 5:
הצגת חישוב השטחים

הוכחה

מעתיקים את המרובע AB_1C_1D ומורידים בו את הגבהים h_1 , h_2 , h_3, כנראה באיור 6.

$$DC = CC_1 = c$$



איור 6:
הצגת חישוב השטחים

$$S_{BCC_1B_1} - S_{ABCD} = \underbrace{(S_{\Delta BCB_1} - S_{\Delta ABC})}_{AB = BB_1 \text{ כי } = 0} + (S_{\Delta CB_1C_1} - S_{\Delta ADC}) =$$

$$= S_{\Delta CB_1C_1} - S_{\Delta ADC} = \frac{c \cdot (h_3 - h_1)}{2}$$

כיוון ש- $2h_2 = h_1 + h_3$ (לפי קטע אמצעים בטרפז), אזי: $h_3 = 2h_2 - h_1$, ולכן:

$$S_{BCC_1B_1} - S_{ABCD} = c \cdot (h_2 - h_1) = [(S_3 + S_4) - (S_1 + S_4)] \cdot 2 = 2 \cdot (S_3 - S_1)$$

באותה הדרך מקבלים: $S_{DCC_2D_2} - S_{ABCD} = 2 \cdot (S_4 - S_2)$

מסקנה 2

התא הראשוני ABCD כאיבר ראשון בסדרה קובע את ההפרש של הסדרה החשבונית בכיוון אופקי (ימינה) או בכיוון אנכי (כלפי מטה). בהתרחבות "ימינה" הפרש הסדרה הוא $(S_3 - S_1)$ ובהתרחבות כלפי מטה ההפרש הוא $2 \cdot (S_1 - S_2)$.

משפט 3

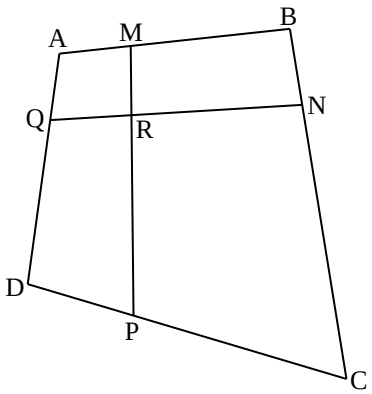
במרובע ABCD נתון: $\frac{AM}{MB} = \frac{DP}{PC} = \alpha$

$$\frac{AQ}{QD} = \frac{BN}{NC} = \beta$$

הקטעים MP ו- QN נחתכים בנקודה R, כנראה באיור 7.

אזי קיים: $\frac{MR}{RP} = \beta$

$$\frac{QR}{RN} = \alpha$$



איור 7:
חישוב קוארדינטות בסריג

הוכחה

מסמנים ב- x_D , x_C , x_B , x_A את קואורדינטות ה- x של קדקודי המרובע ABCD, ובאמצעותן נבטא את קואורדינטות ה- x של הנקודות M ,P ,Q ,N.

$$x_M = \frac{x_A + \alpha x_B}{\alpha + 1} \ , \ x_P = \frac{x_A + \alpha x_C}{\alpha + 1} \ , \ x_Q = \frac{x_A + \beta x_D}{\beta + 1} \ , \ x_N = \frac{x_B + \beta x_C}{\beta + 1}$$

כעת מחשבים את קואורדינטת ה- x של הנקודה R_1 המחלקת את הקטע MP ביחס

$\frac{MR_1}{R_1P}=\beta$ ומקבלים:

$$x_{R_1}=\frac{x_M\cdot 1+x_P\cdot\beta}{\beta+1}=\frac{x_A+\alpha x_B+\beta x_D+\alpha\beta x_C}{(\alpha+1)(\beta+1)}$$

בדומה מחשבים את הקואורדינטה x_{R_2} של הנקודה R_2, המחלקת את הקטע QN ביחס $\frac{QR_2}{R_2N}=\alpha$. מקבלים: $x_{R_2}=x_{R_1}$.

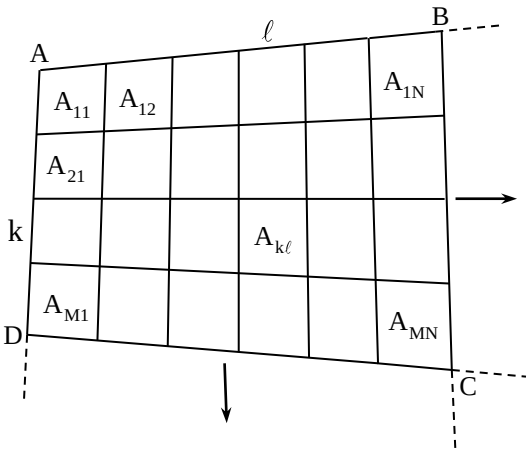
כלומר R_1 ו-R_2 מתלכדים לנקודה R.

באותה הדרך מוכיחים שגם $y_{R_2}=y_{R_1}$.

מסקנה 3

כשמחלקים במרובע ABCD את הצלעות הנגדיות AB ו-CD ל-M חלקים שווים, ואת הצלעות הנגדיות AD ו-BC ל-N חלקים שווים, מתקבל סריג כמתואר באיור 8.

כל "מוט" אופקי ב"סורג" מחולק ל-M חלקים שווים, וכל "מוט" אנכי ב"סורג" מחולק ל-N חלקים שווים. אפשר לומר שה"תא" בפינה השמאלית למעלה (ליד הקדקוד A) "התנפח" למרובע ABCD, שהוא סריג מסדר $N\times M$.



איור 8:
השטחים המרכיבים את הסריג

משפט 4

ה"תאים" בסריג הנראה באיור 8 מוספרו בהתאם לשורה k ולעמודה ℓ, ושטח התא המתאים סומן ב-$A_{k\ell}$. אזי:

(א) שטח התאים **בכל שורה** משמשים סדרה חשבונית, כאשר ההפרש **הקבוע** בכל שורה **שווה**.

(ב) שטחי התאים **בכל עמודה** משמשים סדרה חשבונית, כאשר ההפרש **הקבוע** בכל העמודות **שווה**.

הוכחה ל-(א) ו-(ב)

באיור 9 נראים ארבעת התאים ליד קדקוד A.

על-פי משפט עזר 1, מתקיים:

$$A_{12} + A_{21} = A_{11} + A_{22}$$

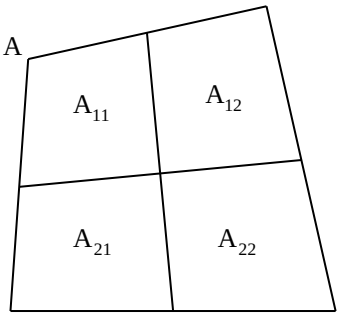
מקשר זה נובע ש- $A_{12} - A_{11} = A_{22} - A_{21}$,

לכן סעיף (א) הוכח.

כמו כן נובע מהקשר כי:

$$A_{21} - A_{11} = A_{22} - A_{12}$$

ולכן סעיף (ב) הוכח.



איור 9:
השטחים של תת-מרובע

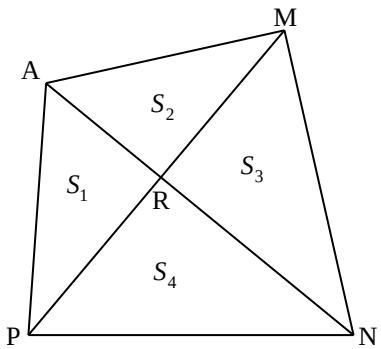
לפי משפט 2, ההפרש הקבוע D_1 בכל שורה הוא:

$$D_1 = 2 \cdot (S_3 - S_1)$$

וההפרש הקבוע בכל עמודה הוא:

$$D_2 = 2 \cdot (S_4 - S_2)$$

כנראה באיור 10, המציג בהגדלה את ה"תא" A_{11}.



איור 10:
השטחים של תת-מרובע

משפט עזר 2

במרובע A_{11} נפגשים האלכסונים בנקודה R.

אזי: $D_1 = D_2$ אם ורק אם R היא נקודת אמצע האלכסון PM.

הוכחה

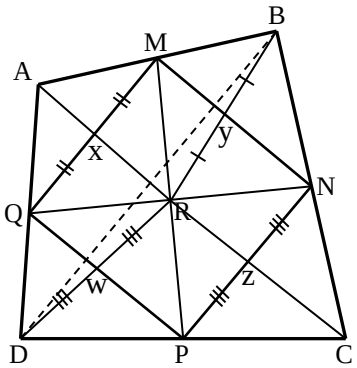
$$D_1 = D_2 \implies S_3 - S_1 = S_4 - S_2 \implies S_3 + S_2 = S_1 + S_4$$

מכאן נובע: $S_{\Delta APN} = S_{\Delta AMN}$. מאחר שלשני המשולשים יש בסיס משותף, אז הגבהים שלהם מהקדקודים M ו- P לבסיס AN שווים, ולכן: $MR = RP$.

מסקנה 4

אם $D_1 = D_2$ לכל $1 \le k \le N$ ו- $1 \le \ell \le M$, בכל "תא" $A_{k\ell}$ אחד האלכסונים נחצה על

ידי האלכסון השני, כלומר התכונה $PR = RM$ מתפשטת לכל התאים כי התא $A_{k\ell}$ נבנה מהתא A_{11}.



איור 11:
תכונה בסריג של 2 x 2

תכונה בסריג של 2×2

המרובע ABCD חולק לסורג של 2×2 כאשר המרובע (ה"תא") A_{11} (איור 11) מקיים את התנאי שהאלכסון AR חוצה את האלכסון QM (כלומר $D_1 = D_2$, כנראה באיור 11).

משפט עזר 3

בנתונים אלו האלכסון AC עובר דרך הנקודה R וחוצה את האלכסון BD.

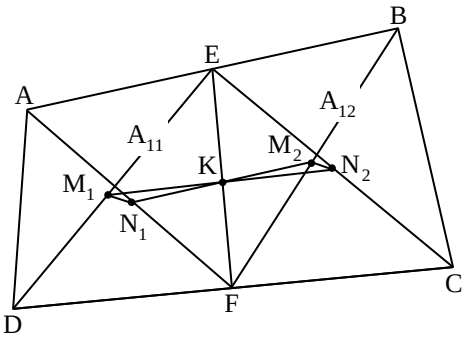
הוכחה

במסקנה 4 הוכח שאם בתא A_{11} קיימת התכונה $D_1 = D_2$, הרי היא קיימת בכל תא $A_{k\ell}$. לכן במקרה זה הנקודות x, y, z, w הן אמצעי הקטעים QM, BR, NP ו-RD בהתאמה, כנראה באיור 12. המרובע QMNP הוא מקבילית (חיבור אמצעי צלעות של מרובע) ו-RC ו-RA מקבילים גם הם ל-MN, ולכן הנקודות C, R, A נמצאות על קו ישר. מכאן נובע שגם BD נחצה על ידי AC (הקטע AR שהוא חלק מ- AC חוצה את QM ולכן גם את BD).

מסקנה 5

התכונה שב-A_{11} אחד האלכסונים נחצה על ידי השני מועברת הלאה לכל סריג חלקי מסדר 2×2. מכאן אפשר להגיע להכללה שעבור כל סריג מסדר $N\times N$ (סריג ריבועי) אם התא A_{11} הוא בעל תכונה $D_1 = D_2$, אחד מאלכסוניו חוצה את השני, אז התכונה מועברת לכל תת-סריג ריבועי.

משפט 5



איור 12:
קטעים מקבילים ושווים באורכם

ABCD הוא סורג מסדר 2×1 המורכב מהתאים A_{11} ו-A_{12}, כנראה באיור 12. תהיינה M_1 ו-N_1 נקודות האמצע של האלכסונים ED ו- AF בתא A_{11} ו-M_2 ו-N_2 נקודות האמצע של האלכסונים BF ו-EC של תא A_{12}.

אזי קיים:

(א) $M_1N_1 = M_2N_2$

(ב) $M_1N_1 \parallel M_2N_2$

הערה: אם ABCD טרפז, אזי כל ארבעת הנקודות M_1, N_1, M_2, N_2 נמצאות על אותו קו ישר.

הוכחה

N_1M_2 הוא קטע אמצעים במשולש ΔAFB, ולכן:

(1) $N_1M_2 \parallel AB$

(2) N_1M_2 חוצה את EF בנקודה K (תכונה של קטע אמצעים) ונחצה על-ידי EF, ולכן:
$N_1K = KM_2$.

באותה דרך, הקטע M_1N_2 הוא קטע אמצעים במשולש ΔDEC, וגם הוא חוצה ונחצה על ידי EF באותה נקודה K, ולכן $N_2K = M_1K$.

מכאן נובע שהמרובע $M_1N_1N_2M_2$ הוא מקבילית, ולכן:

$M_1N_1 = M_2N_2$ וגם $M_1N_1 \parallel M_2N_2$.

ביישומון 2 נראה שהקטעים המחברים את נקודות האמצע של אלכסוני כל תת-מרובע, שווים באורכיהם ומקבילים זה לזה.

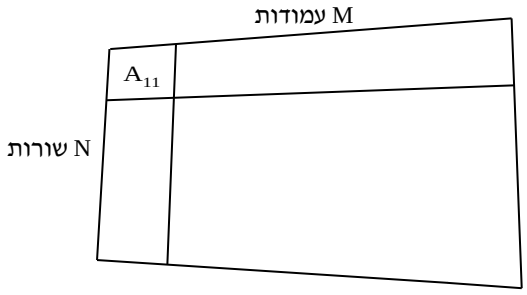
מסקנה 6

בכל תת-סריג מסדר 1×1 של סריג מסדר $\mathrm{M}\times\mathrm{N}$ נשמר **המרחק** בין אמצעי אלכסוניו. כמו כן כל הקטעים המחברים את אלכסוני תת-סריג מסדר 1×1, מקבילים זה לזה.

משפט 6

בסורג מסדר $\mathrm{N}\times\mathrm{M}$ (איור 13), יהא k המרחק בין אמצעי האלכסונים של המרובע A_{11}.

אזי המרחק K בין אמצעי האלכסונים של הסורג $\mathrm{N}\times\mathrm{M}$ הוא $\mathrm{M}\cdot\mathrm{N}\cdot\mathrm{k}$.



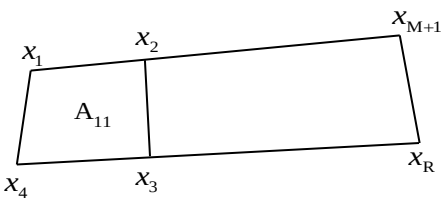
איור 13 :
נקודות אמצע של אלכסוני סריג

הוכחה

לצורך ההוכחה, נתמקד בסורג בעל שורה אחת:

A_{11} , A_{12} , ... , $\mathrm{A}_{1\mathrm{M}}$, כאשר שיעורי ה- x של קדקודי המרובע A_{11} מסומנים כמתואר באיור 14.

מחשבים את ערכי שיעורי הקדקודים x_{R} ו- $x_{\mathrm{M+1}}$ בעזרת שיעורי הקדקודים x_1 , x_2 , x_3 ו- x_4.



איור 14:
שיעור אמצע קטע בתת-מרובע של סריג

כפי שהוכח, $x_{\mathrm{M+1}}$, ... , x_2 , x_1 מהווים סדרה חשבונית שהפרשה x_2-x_1.

לכן: $x_{\mathrm{M+1}}=\mathrm{M}\,x_2-(\mathrm{M}-1)\,x_1$

וכנ"ל: $x_{\mathrm{R}}=\mathrm{M}\,x_3-(\mathrm{M}-1)\,x_4$

שיעורי מרכז האלכסון המחבר את הקדקוד x_4 עם הקדקוד $x_{\mathrm{M+1}}$ הוא:

$$x_{\mathrm{I}}=\frac{x_4+\mathrm{M}x_2-(\mathrm{M}-1)\,x_1}{2}$$

באותה דרך, שיעור ה- x של אמצע האלכסון השני הוא:

$$x_{\text{II}} = \frac{x_1 + \text{M}x_3 - (\text{M}-1)x_1}{2}$$

מכאן מקבלים:

$$(x_{\text{I}} - x_{\text{II}})^2 = \left(\frac{\text{M}x_4 + \text{M}x_2 - \text{M}x_3 - \text{M}x_1}{2}\right)^2 = \text{M}^2\left(\frac{x_4 + x_2}{2} - \frac{x_1 + x_3}{2}\right)^2$$

כנ"ל לגבי הקואורדינטה y, ולכן המרחק בין שתי נקודות האמצע הוא $\text{K} = \text{M} \cdot \text{k}$.

לכן כאשר מתייחסים אל השורה הראשונה כתת-סריג של $1 \times \text{M}$, הרי שעבור N שורות מקבלים: $\text{K} = \text{M} \cdot \text{N} \cdot \text{k}$

מסקנה 7

בכל תת-סריג מסדר $\text{m} \times \text{n}$, מתקיים: $\text{K}_{\text{m}\times\text{n}} = \text{k} \cdot \text{m} \cdot \text{n}$, כאשר k הוא המרחק בין אמצעי האלכסונים של המרובע הבסיסי A_{11}.

להדגמת התכונה הוכן יישומון המציג סריג דו-ממדי שבו אפשר לשנות באמצעות שני סרגלים את מספרי השורות והעמודות. אפשר לגרור את כל אחד מהקדקודים של המרובע הבסיסי ובכך לשנות את גודלו מאחר שהשטחים בכל אחת מהשורות משמשים סדרה חשבונית וכך גם שטחי העמודות. הפרשי סדרות השטחים של השורות ושל העמודות נראים על המסך. כמו כן על המסך מוצג הקשר בין אורך המרחק שבין נקודות האמצע של המרובע החיצוני ובין האורך שבין נקודות האמצע של תת-המרובע הפינתי (שורה עליונה בפינה שמאלית).

לינק ליישומון 3 :

https://www.geogebra.org/material/simple/id/3239081

הערה:

אם ממשיכים את הסריג בכיוון התקרבות הצלעות אז החל משלב מסוים הסורגים יחתכו זה את זה והסריג יאבד את אופיו כמרובע.

סיכום

הוצג מחקר מעניין של תכונות גאומטריות מפתיעות המתגלות בעת ה"התפשטות" של מרובע כלשהו לסריג מסדר $\text{M} \times \text{N}$.

בשלב הראשון הוצגו תכונות שקיימות במרובע המקורי ("התא הבסיסי") ובהמשך נעשתה הכללה לגבי תכונות שנשמרות בעת המעבר לסריג.

בכל שלב הוצגו הוכחות מתמטיות המסתמכות על ידע בסיסי בגאומטריה.

התוצאות מספקות מניע להמשך המחקר ולגילוי תכונות אחרות.

הבעת תודה

המחברים מודים מקרב לב למר **עידן טל**, מומחה בכיר לשימוש בתוכנת **הג׳אוג׳ברה**, על הכנת היישומונים שאפשרו את ביצוע המחקר והצגת התכונות המיוחדות שהתגלו בו.

רשימת מקורות

Connor, J., & Moss, L. (2007). *Running head: Mathematical reasoning in DGS investigations student use of mathematical reasoning in quasi-empirical investigations using dynamic geometry software*. Paper presented at Conference on Research in Undergraduate Mathematics Education (CRUME 2007).

Fraivert, F. (2016). Discovering new geometric properties by spiral inductive deductive investigation. *Far East Journal of Mathematical Education*, *16*(2), 185-202. doi: 10.17654/ME016020185

Hegedus, S. (2005). *Dynamic representations: A new perspective on instrumental genesis*. In M. Bosch (Ed.), *Proceedings of CERME4, The Fourth Congress of the European Society for Research in Mathematics Education* (pp. 1031-1040). Barcelona, Spain: Ramon Llull University.

Josefsson, M. (2014). Properties of equidiagonal quadrilaterals. *Forum Geometricorum*, *14*, 129-144.

Mariotti, M. A. (2013). Introducing students to geometric theorems: how the teacher can exploit the semiotic potential of a DGS. *ZDM: The International Journal on Mathematics Education*, *45*(3), 441-452. doi: 10.1007/s11858-013-0495-5

Segal, R., Stupel, M., & Oxman, V. (2015). Dynamic investigation of loci with surprising outcomes and their mathematical explanations. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, *47*(3), 443-462. doi: 10.1080/0020739X.2015.1075613

Stein M. K., Grover B. W., & Henningsen M. A. (1996). Building student capacity for mathematical thinking and reasoning: Analysis of mathematical tasks used in reform classrooms. *American Educational Research Journal, 33*(2),455-488.

Stupel, M., & Oxman, V. (2014). Inductive investigation problem for geometric construction, preformed using both traditional tools and computerized dynamic software. *Far East Journal of Mathematical Education, 12*(1), 85-101.

Takači, D., Stankov, G., & Milanovic, I. (2015). Efficiency of learning environment using GeoGebra when calculus contents are learned in collaborative groups. *Computers & Education, 82*, 421-431. doi: 10.1016/j.compedu.2014.12.002

נספח

התיאור המילולי של היישומונים כפי שמופיע בג׳אוג׳ברה-טיוב.

Applet 1

The areas of two opposite quadrilaterals

The applet illustrate the property according to which the sum of the opposite quadrilaterals always equals half the area of the quadrilateral ABCD, we construct a GeoGebra applet in which one can drag each of the vertices of the quadrilateral ABCD, and for each location of the vertices (including a concave quadrilateral), the screen shows the sum of the areas of the opposite quadrilaterals.

Applet 2

The relative to area of the middle quadrilateral

To illustrate the property of relative areas of the middle and center quadrilateral, the applet includes two toolbars, one for an odd N, and one for an even N, in which one can change the value of N using a toolbar, and obtain the relative area of the middle quadrilateral (or the two middle quadrilaterals). The result is surprising, it just a property of an arithmetic progression.

The applet is also to show that the segments that connect the middle points of the diagonals of each sub-quadrilateral have equal lengths and are parallel to each other.

Applet 3

Properties in two-dimensional lattice

The applet presents at two-dimensional lattice in which two toolbars can be used to change the numbers of the rows and the columns. One can drag each of the vertices of the basic quadrilateral, thus changing its sides, since the areas in each of the rows constitute an arithmetic progression, and similarly the areas of the columns. The common differences of the areas of the rows and the columns are shown on the screen. The screen also shows the connection between the distance between the mid-points of the external quadrilateral and the distance between the mid-points of the corner sub-quadrilateral (left corner top row).

דוד פרייברט ורעיה (ראיסה) פרייברט

שילוב שיטות שונות להוכחת תכונות המקשרות מרובע בר-חסימה עם משולש המוגדר בעזרתו ועם מעגל אוילר של המשולש

תקציר

במאמר זה נציג שלוש תכונות המקשרות מרובע בר-חסימה, עם משולש ששני קדקודיו הם נקודות החיתוך של המשכי צלעות נגדיות של המרובע והקדקוד השלישי הוא המרכז של המעגל החוסם את המרובע ועם מעגל אוילר של משולש זה. נראה שנקודת החיתוך של אלכסוני המרובע היא גם נקודת החיתוך של הגבהים במשולש.

נראה שנקודת החיתוך של קטעי האמצעים של במרובע שייכת למעגל אוילר של המשולש שהגדרנו בעזרת המרובע.

נראה שזווית שבין קטעי האמצעים במרובע שווה לזווית של המשולש שקדקודה במרכז המעגל.

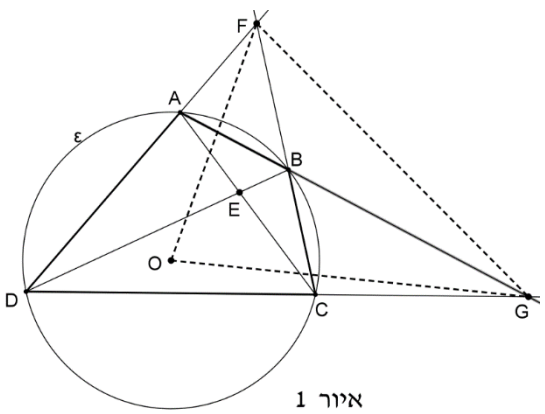
בתהליך ההוכחה של התכונות נדגים שימוש משולב בשיטות הוכחה שונות, ובפרט שיטת המספרים המרוכבים בהנדסת המישור ; שימוש בתכונות של קוטב ופולרה שלו כאשר קוטב ופולרה מוגדרות בעזרת העתקת אינוורסיה ; שימוש בתכונות של המרובע השלם.

המאמר מיועד למתעניינים בתכונות חדשות בגאומטריה אוקלידית וכן למורי מתמטיקה בפועל ולסטודנטים בשלבי ההכשרה להוראת המקצוע המעוניינים להכיר שיטות חדשות ופחות מוכרות להוכחת תכונות גאומטריות.

מילות מפתח: *מעגל בר-חסימה ; מעגל תשע הנקודות (מעגל אוילר) ; שיטת מספרים מרוכבים בהנדסת המישור ; קוטב ופולרה שלו ביחס למעגל ; העתקת אינוורסיה ; המרובע השלם.*

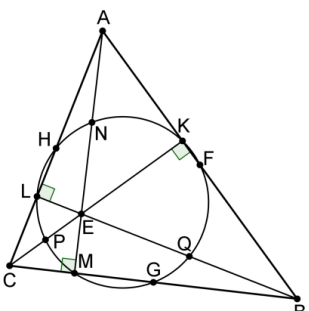
הקדמה

במאמר נדבר על מרובע בר-חסימה (מרובע ציקלי) מהצורה הכללית ביותר, כלומר מרובע שצלעותיו אינן מקבילות (ראה מרובע $ABCD$ באיור 1). במרובע כזה המשכי הצלעות הנגדיות נחתכים בשתי נקודות (בנקודות F ו-G באיור 1). הנקודות האלה עם מרכז המעגל החוסם את המרובע מגדירים משולש (המשולש OFG באיור 1).



איור 1

כל משולש (ובפרט המשולש שתיארנו) מגדיר מעגל העובר דרך תשע הנקודות האלה: שלושה אמצעי הצלעות (הנקודות F, G ו-H באיור 2), שלושה עקבי הגבהים (הנקודות K, L ו-M באיור 2) ושלושה אמצעי הקטעים שבין קדקודי המשולש ובין נקודת מפגש הגבהים (הנקודות N, P ו-Q באיור 2). מעגל זה נקרא "מעגל אוילר" על שמו של מתמטיקאי דגול לאונרד אוילר שגילה את המעגל בשנת 1765.



איור 2

אפשר להגדיר כל מעגל אוילר באמצעות כל שלוש נקודות מתוך תשע הנקודות שפירטנו לעיל. למעגל אוילר יש הרבה תכונות מעניינות, למשל הוא משיק לארבעת המעגלים המשיקים למשולש, כאשר מעגל אחד חסום במשולש ושלושה מעגלים משיקים למשולש בדרך חיצונית (Excircles), כלומר משיקים לצלע אחת של המשולש ולהמשכי שתי הצלעות האחרות. תכונה זו ידועה בשם "משפט פוירבך". כמו כן קיימות תכונות המתארות שייכות של נקודות מיוחדות למעגל אוילר (למשל ראה בעיה 374 בתוך Hadamard, 2008).

במאמר זה נוכיח שלוש תכונות המקשרות בין מרובע בר-חסימה למשולש ולמעגל שתיארנו, כאשר התכונה השנייה מציגה נקודה מיוחדת חדשה השייכת למעגל אוילר.

בהוכחת שלוש התכונות שנציג במאמר נשלב שיטות הוכחה למיניהן, ובפרט נשתמש בשיטות הוכחה נדירות יחסית: שיטת המספרים המרוכבים בהנדסת המישור, תכונות של קוטב ופולרה שלו ביחס למעגל והעתקת אינוורסיה.

השימוש בשיטות הללו להוכחת תכונות גאומטריות פחות נפוץ ומוכר, ולכן לנוחות הקורא הוספנו נספח בסוף המאמר שבו מובאות ההגדרות והתכונות העיקריות של העתקת אינוורסיה, קוטב ופולרה שלו ביחס למעגל, המרובע השלם. כמו כן בנספח נסביר את שיטת המספרים המרוכבים בהנדסת המישור, שכן שיטה זו לא מוסברת כלל בספרות מקצועית בעברית.

הנספח מכיל כמה נוסחאות שנשתמש בהן בהוכחת התכונות של המאמר והסבר קצר על קבלת הנוסחאות הללו.

שיטת המספרים המרוכבים בהנדסת המישור מתבססת על העקרונות האלה:

1. בוחרים מערכת צירים קרטזית במישור. כל נקודה M השייכת למישור מקבלת זוג קואורדינאטות ממשיות (x,y) או קואורדינאטה מרוכבת $m=x+yi$. המספר $\bar{m}=x-yi$ הוא המספר הצמוד ל-m, והוא גם הקואורדינאטה המרוכבת של הנקודה M' הסימטרית לנקודה M יחסית לציר הממשי ה-x.
2. שימוש בו בזמן בקואורדינאטה m ובמספר הצמוד $\bar{m}$ מאפשר לתאר תכונות של הנקודה M. למשל, המכפלה $m\cdot\bar{m}$ מבטאת את ריבוע המרחק של הנקודה M מראשית הצירים; השוויון $m=\bar{m}$ אומר שהמספר m הוא מספר ממשי.
3. קיימות נוסחאות שמקשרות בין נקודות הנמצאות על צורות גאומטריות או מתארות תכונות של הצורות הללו. הנוסחאות האלה מכילות קואורדינאטות של נקודות (בצורה לא מפורטת של אותיות בודדות) ומספרים הצמודים לקואורדינאטות (גם כן בצורה של אותיות בודדות).
4. במקרה שהנקודות השייכות למעגל היחידה (מעגל שמרכזו בראשית הצירים ורדיוסו שווה ל-1), רוב הנוסחאות יהיו פשוטות יותר.

הייחוד של שיטת המספרים המרוכבים בהנדסת המישור הוא בעובדה שהיא מאפשרת לפתור בעיות גאומטריות בדרך אלגברית בשימוש בנוסחאות מוגדרות וחישובים טכניים של רבי-איברים. הנתונים והדרישות של הבעיה מגדירות באילו נוסחאות של השיטה אפשר להשתמש בפתרון בעיה זו. במקרה של בעיה גאומטרית לא סטנדרטית, מציאת דרך המובילה לפתרון דרושים יצירתיות וחיפוש ממושך. לעומת זאת, שימוש בשיטת המספרים המרוכבים מאפשר לעבור מבעיה גאומטרית לבעיה אלגברית סטנדרטית. החיסרון העיקרי של שיטת המספרים המרוכבים הוא שבתהליך הפתרון מגיעים לשלב שבו נדרש "לפשט את הביטויים שהתקבלו", לפעמים הביטויים הללו ענקיים וקשים לפישוט.

אולם בשלב זה אפשר להיעזר בתוכנות מחשב ייעודיות (למשל Mathematica או MATLAB) ולבצע בעזרתן פישוטים של ביטויים ענקיים. במהלך הוכחת התכונות של המאמר, נשתמש פעמיים בשיטת המספרים המרוכבים בהנדסת המישור: בפעם הראשונה נקבל ביטויים פשוטים ולכן נפשט אותם ידנית, ואילו בפעם השנייה ניעזר בתוכנת Mathematica.

שלוש תכונות המקשרות מרובע בר-חסימה עם משולש המוגדר בעזרתו ועם מעגל אוילר של המשולש

משפט

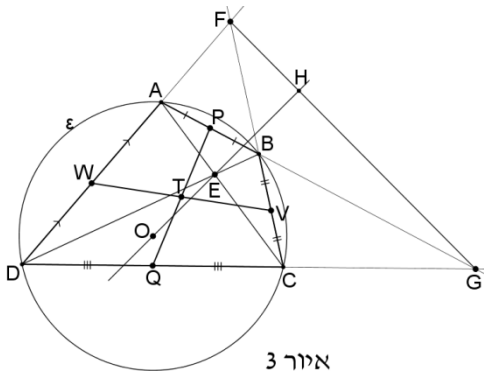
יהי $ABCD$ מרובע החסום במעגל ε (O מרכז של ε), שבו E נקודת חיתוך האלכסונים; F נקודת חיתוך המשכי הצלעות BC ו-AD; G נקודת חיתוך המשכי הצלעות AB ו-CD; T נקודת החיתוך של קטעי האמצעים PQ ו-VW; H נקודת החיתוך של הישרים OE ו-FG (ראה איור 3).

אזי:

(1) נקודת חיתוך האלכסונים E היא נקודת החיתוך של הגבהים במשולש OFG.

(2) הנקודה T שייכת למעגל אוילר (מעגל תשע הנקודות) של המשולש OFG (ראה איור 4).

(3) הזווית שבין קטעי האמצעים של המרובע $ABCD$ שווה לזווית המשולש OFG שקדקודה היא מרכז המעגל ε, כלומר $\measuredangle PTV = \measuredangle FOG$.



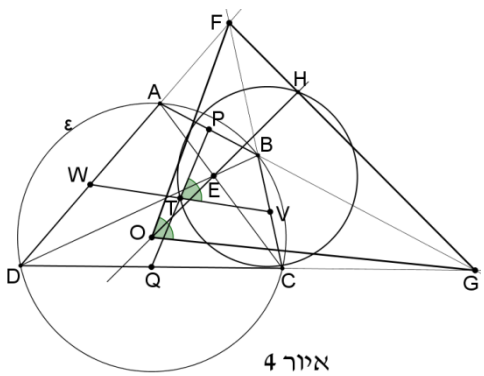
איור 3

הוכחה של תכונה 1

אפשר להוכיח את התכונה (1) בעזרת משפט ברוקרד (*Brocard's Theorem*).

עבור הנתון של המשפט שלנו, לפי משפט ברוקרד מתקיים:

> המרכז O של המעגל ε החוסם את המרובע $ABCD$ הוא נקודת החיתוך של המשכי הגבהים (orthocenter) של המשולש EFG.



איור 4

את משפט ברוקרד מוכיחים בעזרת תכונות של קוטב ופולרה שלו ביחס למעגל ובעזרת תכונות של רביעית נקודות הרמונית (למשל Remorov, 2010). ממשפט ברוקרד נובע כי הישרים GO ו-EF, FO ו-GE, FG ו-OH מאונכים זה לזה בהתאמה, ולכן הנקודה E היא נקודת החיתוך של הגבהים (orthocenter) במשולש OFG.

נוכיח את התכונה (1) בדרך אחרת המתבססת על שיטת המספרים המרוכבים בהנדסת המישור,

ובכך נדגים את השימוש בשיטה. נבחר מערכת צירים כך שהמעגל ε יהיה מעגל היחידה. נסמן ב-a, b, c ו-d את הקואורדינאטות המרוכבות של הנקודות A, B, C ו-D בהתאמה. הנקודות הללו נמצאות על מעגל היחידה שמשוואתו היא $z\cdot\bar{z}=1$ (ראה נוסחה (ii) בסעיף 4.2 של הנספח). לכן בין הקואורדינאטות של הנקודות למספרים הצמודים להן מתקיים הקשר הבא:

$\bar{a}=\frac{1}{a}$, $\bar{b}=\frac{1}{b}$, $\bar{c}=\frac{1}{c}$ ו- $\bar{d}=\frac{1}{d}$. אפשר לבטא את הקואורדינאטות המרוכבות של הנקודות E, F ו-G (והמספרים הצמודים להן) באמצעות הקואורדינאטות של הנקודות A, B, C ו-D בדרך הזו (ראה נוסחאות (i) ו-(ii) בסעיף 4.7 של הנספח):

$$\bar{e}=\frac{a+c-b-d}{ac-bd}\ \text{ וגם }\ e=\frac{bcd+abd-acd-abc}{bd-ac}\ ;\ \bar{f}=\frac{a+d-b-c}{ad-bc}\ \text{ וגם }$$

$$f=\frac{bcd+abc-acd-abd}{bc-ad}\ ;\ \bar{g}=\frac{c+d-a-b}{cd-ab}\ \text{ וגם }\ g=\frac{abd+abc-bcd-acd}{ab-cd}\ .$$

לפי נוסחה (ii) שבסעיף 4.5 של הנספח, בקואורדינטות מרוכבות התנאי ש-$\overrightarrow{FE}\perp\overrightarrow{GO}$ שקול לקיום השוויון $(f-e)\cdot(\bar{g}-\bar{o})+(\bar{f}-\bar{e})\cdot(g-o)=0$ $(*)$, והתנאי ש-$\overrightarrow{GE}\perp\overrightarrow{FO}$ שקול לקיום השוויון $(g-e)\cdot(\bar{f}-\bar{o})+(\bar{g}-\bar{e})\cdot(f-o)=0$ $(**)$.

נציב את הביטויים של האותיות e, $\bar{e}$, f, $\bar{f}$, ו-g, $\bar{g}$, באגף השמאלי של השוויון $(*)$ ונקבל:

$$\left(\frac{bcd+abc-acd-abd}{bc-ad}-\frac{bcd+abd-acd-abc}{bd-ac}\right)\cdot\left(\frac{c+d-a-b}{cd-ab}-0\right)+$$

$$+\left(\frac{a+d-b-c}{ad-bc}-\frac{a+c-b-d}{ac-bd}\right)\cdot\left(\frac{abd+abc-bcd-acd}{ab-cd}-0\right)$$

לאחר פישוט הביטויים שבתוך הסוגריים הראשונים של כל אחד משני המחוברים נקבל:

$$\frac{(b-a)(d-c)(acd+bcd-abd-abc)(c+d-a-b)}{(bc-ad)(bd-ac)(cd-ab)}+$$

$$+\frac{(b-a)(d-c)(a+b-c-d)(abd+abc-bcd-acd)}{(ad-bc)(ac-bd)(ab-cd)}$$

בביטוי שקיבלנו שני המחוברים שונים זה מזה רק בסימן, ולכן סכומם שווה ל-0 והשוויון $(*)$ מתקיים, ולכן הגובה לצלע GO במשולש OFG עובר דרך הנקודה E.

בדומה מוכיחים את קיומו של השוויון $(**)$, ומכאן נובע שגם הגובה לצלע FO עובר דרך הנקודה E. לסיכום, קיבלנו שבמשולש OFG הגבהים לצלעות OG ו-OF נחתכים בנקודה E.

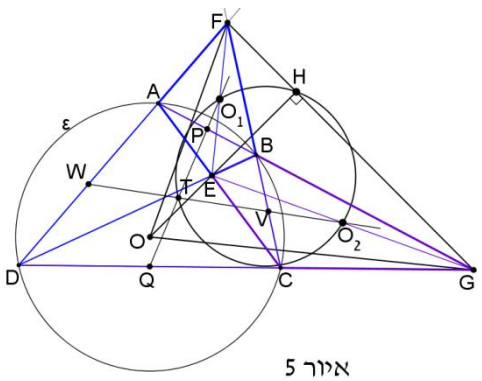
לכן הקטע OH (שגם כן עובר דרך הנקודה E) הוא הגובה לצלע השלישית FG של המשולש OFG.

מש"ל

הוכחה של תכונה 2

נוכיח שהעתקת האינוורסיה ביחס למעגל ε מעבירה את הנקודות E ו-H זו לזו (ראה הגדרה ומספר תכונות של אינוורסיה בסעיף 1 בנספח).

ביחס למעגל ε, הישר EF הוא הפולרה של הנקודה G והישר EG הוא הפולרה של הנקודה F, (ראה תכונה 2 בסעיף 2 של הנספח). לכן לפי תכונות של קוטב ופולרה ביחס למעגל (ראה תכונה 3 בסעיף 2 של הנספח), נקודה החיתוך E של הפולרות EF ו-EG היא קוטב שהפולרה שלו ביחס למעגל ε עוברת דרך הנקודות F ו-G, כלומר פולרה של הנקודה E היא הישר FG. בהוכחה של תכונה 1 הראינו שהישר OE מאונך לישר FG וחותך אותו בנקודה H. לכן לפי ההגדרה של קוטב ופולרה ביחס למעגל (ראה סעיף 2 בנספח), באינוורסיה ביחס למעגל ε הנקודות E ו-H מתחלפות זו עם זו.



איור 5

נסמן ב-O_1 ו-O_2 את אמצעי הקטעים EF ו-EG בהתאמה, ונוכיח כי הנקודות O_1 ו-O_2 שייכות לישרים PQ ו-VW בהתאמה (ראה איור 5). נשתמש בתכונה הבאה של המרובע השלם (ראה הגדרה של המרובע השלם בסעיף 3 של הנספח): "במרובע השלם אמצעי האלכסונים נמצאים על אותו קו ישר".

במקרה שלנו במרובע השלם $AFBECD$ (ראה איור 5) הנקודות P, Q ו-O_1 הן אמצעי האלכסונים AB, CD ו-EF בהתאמה, ולכן הן נמצאות על אותו קו ישר.

בדומה במרובע השלם $BGCEDA$ הנקודות V, W ו-O_2 הן אמצעי האלכסונים BC, AD ו-EG בהתאמה, ולכן הן נמצאות על אותו קו ישר.

כעת נוכיח כי ארבעת הנקודות O_1, T, O_2 ו-H נמצאות על מעגל אחד. נשתמש בשיטת המספרים המרוכבים. נבטא את הקואורדינאטות המרוכבות של הנקודות T, O_1, O_2 ו-H (והמספרים הצמודים להן) באמצעות הקואורדינאטות של הנקודות A, B, C ו-D:

הנקודה T היא אמצע הקטע PQ. לכן נקבל עבורה (ראה נוסחה (ii) בסעיף 4.3 של הנספח):

$$t = \frac{1}{2}(p+q) = \frac{1}{2}\left(\frac{1}{2}(a+b)+\frac{1}{2}(c+d)\right) = \frac{1}{4}(a+b+c+d)$$

וגם $\bar{t} = \overline{\frac{1}{4}(a+b+c+d)} = \frac{bcd+acd+abd+abc}{4abcd}$.

עבור הנקודות O_1 ו-O_2 (שהן אמצעי הקטעים EF ו-EG) נקבל:

$$o_1 = \frac{1}{2}(f+e) = \frac{1}{2}\left(\frac{bcd+abc-acd-abd}{bc-ad}+\frac{bcd+abd-acd-abc}{bd-ac}\right)$$

וגם $\overline{o_1} = \frac{1}{2}\left(\bar{f} + \bar{e}\right) = \frac{1}{2}\left(\frac{a+d-b-c}{ad-bc} + \frac{a+c-b-d}{ac-bd}\right)$,

$o_2 = \frac{1}{2}(g + e) = \frac{1}{2}(\frac{abd+abc-bcd-acd}{ab-cd} + \frac{bcd+abd-acd-abc}{bd-ac})$

וגם $\overline{o_2} = \frac{1}{2}(\bar{g} + \bar{e}) = \frac{1}{2}\left(\frac{c+d-a-b}{cd-ab} + \frac{a+c-b-d}{ac-bd}\right)$.

בין הקואורדינאטות המרוכבות של הנקודות E ו-H והמספרים הצמודים להן מתקיים הקשר הבא (ראה סעיף 4.9 בנספח): $h = \frac{1}{\bar{e}}$ וגם $\bar{h} = \frac{1}{e}$, ולכן $h = \frac{ac-bd}{a+c-b-d}$

וגם $\bar{h} = \frac{bd-ac}{bcd+abd-acd-abc}$.

התנאי שהנקודות O_1, T, O_2 ו-H נמצאות על מעגל אחד שקול לקיום הנוסח

$\frac{o_1-t}{o_2-t} : \frac{o_1-h}{o_2-h} = \frac{\overline{o_1}-\bar{t}}{\overline{o_2}-\bar{t}} : \frac{\overline{o_1}-\bar{h}}{\overline{o_2}-\bar{h}}$ (***) (ראה סעיף 4.8 בנספח).

נציב בשוויון (***) את הביטויים של האותיות t, $\bar{t}$, o_1, $\overline{o_1}$, o_2, $\overline{o_2}$, h ו-$\bar{h}$ שקיבלנו לעיל ונקבל:

$$\left(\frac{\left(\frac{bcd+abc-acd-abd}{bc-ad}\right)+\left(\frac{bcd+abd-acd-abc}{bd-ac}\right)}{2}-\left(\frac{a+b+c+d}{4}\right) \Bigg/ \frac{\left(\frac{abd+abc-bcd-acd}{ab-cd}\right)+\left(\frac{bcd+abd-acd-abc}{bd-ac}\right)}{2}-\left(\frac{a+b+c+d}{4}\right)\right) \times$$

$$\times \left(\frac{\left(\frac{abd+abc-bcd-acd}{ab-cd}\right)+\left(\frac{bcd+abd-acd-abc}{bd-ac}\right)}{2}-\left(\frac{ac-bd}{a+c-b-d}\right) \Bigg/ \frac{\left(\frac{bcd+abc-acd-abd}{bc-ad}\right)+\left(\frac{bcd+abd-acd-abc}{bd-ac}\right)}{2}-\left(\frac{ac-bd}{a+c-b-d}\right)\right) =$$

$$= \left(\frac{\left(\frac{a+d-b-c}{ad-bc}\right)+\left(\frac{a+c-b-d}{ac-bd}\right)}{2}-\left(\frac{bcd+acd+abd+abc}{4abcd}\right) \Bigg/ \frac{\left(\frac{c+d-a-b}{cd-ab}\right)+\left(\frac{a+c-b-d}{ac-bd}\right)}{2}-\left(\frac{bcd+acd+abd+abc}{4abcd}\right)\right) \times$$

$$\times \left(\frac{\left(\frac{c+d-a-b}{cd-ab}\right)+\left(\frac{a+c-b-d}{ac-bd}\right)}{2}-\left(\frac{bd-ac}{bcd+abd-acd-abc}\right) \Bigg/ \frac{\left(\frac{a+d-b-c}{ad-bc}\right)+\left(\frac{a+c-b-d}{ac-bd}\right)}{2}-\left(\frac{bd-ac}{bcd+abd-acd-abc}\right)\right)$$

לאחר פישוט של שני אגפי השוויון (בביצוע הפישוט נעזרנו בתוכנת Mathematica) מקבלים בכל

אחד מהאגפים את אותו הביטוי: $-\frac{(b-c)(a-d)\left(a^2cd+b^2cd+ab(c^2-4cd+d^2)\right)}{(a-b)(c-d)\left(a^2bc+a(b^2-4bc+c^2)d+bcd^2\right)}$

לכן השוויון (***) מתקיים, והנקודות O_1, T, O_2 ו-H נמצאות על מעגל אחד.

נוכיח כי המעגל העובר דרך הנקודות O_1, O_2 ו-H הוא מעגל "תשעת נקודות" (מעגל אוילר) במשולש OFG.

הקטע OH הוא גובה במשולש OFG, ולכן בסיס הגובה (הנקודה H) שייך למעגל אוילר.

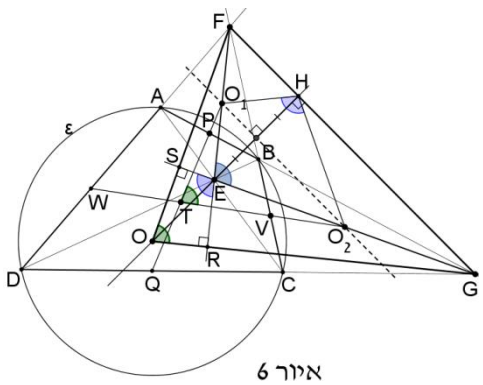
הנקודות O_1 ו-O_2 הן אמצעי הקטעים המחברים את קדקודי המשולש F ו-G עם נקודת מפגש הגבהים E. קיבלנו שהנקודות O_1, H ו-O_2 הן שלוש נקודות מתוך תשע הנקודות השייכות ל"מעגל אוילר" במשולש OFG. מכאן נובע שהנקודות האלה מגדירות את המעגל, ולכן הנקודה T שייכת למעגל זה.

מש"ל

הוכחה של תכונה 3

נוכיח את שני השוויונות:

(I) $\measuredangle FOG + \measuredangle FEG = 180°$ ו- (II) $\measuredangle PTV + \measuredangle FEG = 180°$, ונוכיח באמצעותן את שוויון הזוויות $\measuredangle FOG$ ו- $\measuredangle PTV$.



איור 6

כדי להוכיח את השוויון (I), נמשיך את הקטעים FE ו-GE כך שיתקבלו הגבהים FR ו-GS לצלעות OG ו-OF בהתאמה (ראה איור 6). במרובע בר-חסימה $EROS$, סכום הזוויות הנגדיות $\measuredangle SOR$ ו-$\measuredangle SER$ שווה ל-$180°$ ומכאן, מכיוון ש-$\measuredangle SOR = \measuredangle FOG$ ו- $\measuredangle SER = \measuredangle FEG$ (ראה איור 6), מקבלים את השוויון (I).

כדי להוכיח את השוויון (II), נבצע את בניות העזר האלה (ראה איור 6): (1) הישר O_1O_2; (2) הקטעים O_1H ו-O_2H.

הקטע O_1O_2 הוא קטע האמצעים במשולש EFG, ולכן הוא חוצה את הקטע EH ומאונך אליו (כי FG מאונך ל-EH). מכאן נובע כי יחסית לישר O_1O_2, הזוויות $\measuredangle O_1HO_2$ ו- $\measuredangle O_1EO_2$ סימטריות זו לזו, ולכן $\measuredangle O_1EO_2 = \measuredangle O_1HO_2$. מכיוון ש-$\measuredangle O_1EO_2 = \measuredangle FEG$, מתקיים $\measuredangle FEG = \measuredangle O_1HO_2$.

מהתכונה 2 שהוכחנו נובע כי המרובע O_1TO_2H הוא בר-חסימה, ולכן מתקיים השוויון $\measuredangle O_1TO_2 + \measuredangle O_1HO_2 = 180°$ (III).

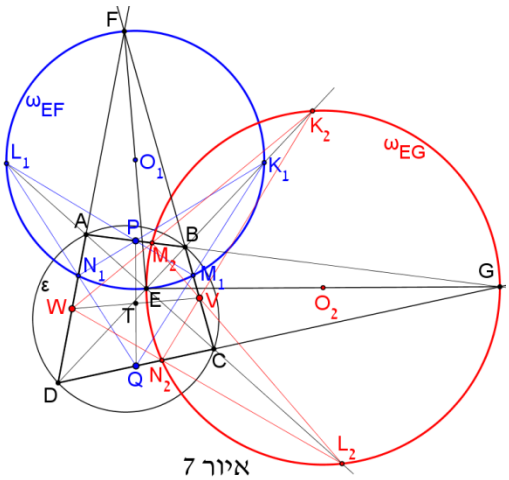
בעזרת סדרת השוויונות שקיבלנו לעיל, אפשר להמיר את השוויון (III) לשוויון (II).

לסיכום, הוכחנו שהשוויונות (I) ו-(II) מתקיימים, ומכאן נובע שמתקיים $\measuredangle PTV = \measuredangle FOG$.

מש"ל

הערה

בתאוריה של "מרובע קמור ומעגל היוצר נקודות פסקל על צלעות המרובע" (פרייברט, 2014 ; Fraivert, 2016a), מוכיחים שבמרובע בר-חסימה, האמצעים של זוג צלעות נגדיות הם "נקודות פסקל" הנוצרות בעזרת המעגל שקוטרו הוא הקטע המחבר את נקודת חיתוך האלכסונים של מרובע ואת נקודת החיתוך של הזוג השני של צלעות נגדיות (Fraivert, 2016b).



איור 7

למשל הנקודות P ו-Q הן "נקודות פסקל" הנוצרות על הצלעות AB ו-CD בעזרת המעגל שקוטרו הוא הקטע EF (ראה איור 7), והנקודות V ו-W הן "נקודות פסקל" הנוצרות על הצלעות BC ו-AD בעזרת המעגל שקוטרו הוא הקטע EG. לכן אפשר לנסח את התכונות (2) ו-(3) לעיל בדרך זו:

יהי $ABCD$ מרובע החסום במעגל ε (O מרכז של ε) שבו E נקודת חיתוך האלכסונים; F נקודת חיתוך המשכי הצלעות BC ו-AD; G נקודת חיתוך המשכי הצלעות AB ו-CD; P ו-Q נקודות פסקל על הצלעות AB ו-CD הנוצרות בעזרת המעגל שקוטרו הוא הקטע EF; V ו-W נקודות פסקל על הצלעות BC ו-AD הנוצרות בעזרת המעגל שקוטרו הוא הקטע EG.

אז (i) נקודת חיתוך הישרים PQ ו-VW שייכת למעגל תשע הנקודות של המשולש OFG; (ii) הזווית החדה שבין הישרים PQ ו-VW שווה לזווית המשולש OFG שקדקודה היא מרכז המעגל ε.

רשימת מקורות

פרייברט, ד׳ (2014). חקירה של תמונות מצב גאומטריות בתהליך ספירלי של אינדוקצייה ודדוקצייה. **שאנן, כ**, 397-406.

Coxeter, H. S. M., & Greitzer, S. L. (1967). *Geometry revisited*. Washington, D.C.: Mathematical Association of America.

Fraivert, D. (2016a). The theory of a convex quadrilateral and a circle that forms "pascal points" – The properties of "pascal points" on the sides of a convex quadrilateral. *Journal of Mathematical Sciences*, *40*, 1-34. doi:10.18642/jmsaa_7100121666

Fraivert, D. (2016b). The theory of an inscribable quadrilateral and a circle that forms pascal points. *Journal of Mathematical Sciences*, *42*, 81-107. doi: 10.18642/jmsaa_7100121742

Fraivert, D. (2017). Properties of the tangents to a circle that forms Pascal points on the sides of a convex quadrilateral. *Forum Geometricorum*, *17*, 223-243.

Hadamard, J. (2008). *Lessons in geometry* (Vol 1. Plane Geometry). Providence, R.I.: American Mathematical Society.

Remorov, A. (2010). Projective geometry. *Canadian IMO Training, Summer*. Retrieved from https://sites.google.com/site/imocanada/2010-summer-camp

Skopets, Z. (1990). Geometrical miniature (G. D. Gleizer, Ed.). Moscow: Prosveshenie. (In Russian)

Yaglom, I. M. (1968). *Complex numbers in geometry*. New York: Academic Press.

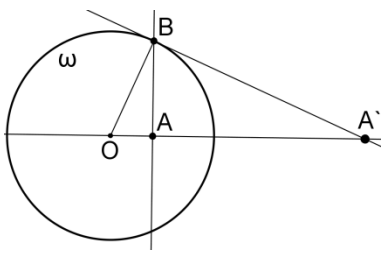
נספח

סעיף 1 – אינוורסיה[1]

הגדרה

יהיו: ω – מעגל בעל רדיוס r, שמרכזו בנקודה O.

אינוורסיה עם מרכז O ורדיוס r היא העתקה המעבירה כל נקודה A, השונה מהנקודה O, לנקודה A' המקיימת את התנאים האלה:



(i) A' שייכת לקרן OA.

(ii) המרחקים מהנקודה O לנקודות A ו-A' מקיימים את השוויון $(*)$ $OA \cdot OA' = r^2$.

המעגל ω נקרא "מעגל האינוורסיה".

התכונות הנובעות ישר מההגדרה

1) אינוורסיה המעבירה את הנקודה A לנקודה A' מעבירה גם את הנקודה A' לנקודה A.

2) אינוורסיה המעבירה כל נקודה הנמצאת על המעגל ω לעצמה.

3) כל נקודה הפנימית למעגל ω (השונה מהנקודה O), עוברת באינוורסיה לנקודה החיצונית ל-ω. וכן להפך, כל נקודה החיצונית למעגל ω, עוברת באינוורסיה לנקודה הפנימית ל-ω.

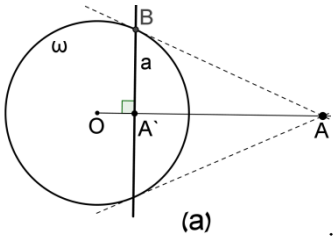
4) בהינתן נקודה A' החיצונית למעגל ω, נעביר משיק $A'B$ מהנקודה A' למעגל ω, אז הקטע בין נקודת ההשקה B לנקודה A הוא הגובה ליתר במשולש ישר זווית $A'BO$ (ראה איור).

---

1. ראה קוסטר (Coxeter, 1967), פרק 5 פסקה 3.

סעיף 2 – קוטב ופולרה ביחס למעגל נתון[2]

הגדרה



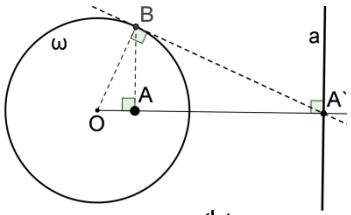
(a)

יהיו:

ω – מעגל בעל רדיוס r, שמרכזו בנקודה O.

A – נקודה השונה מ-O.

A' – תמונה של A המתקבלת בעזרת אינוורסיה ביחס למעגל ω.



(b)

a – ישר העובר דרך הנקודה A' ומאונך לישר OA (ראה איורים (a) ו-(b)).

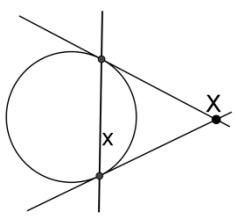
הנקודה A והישר a נקראים הקוטב (pole) והפולרה (polar) ביחס למעגל ω.

תכונות של קוטב ופולרה

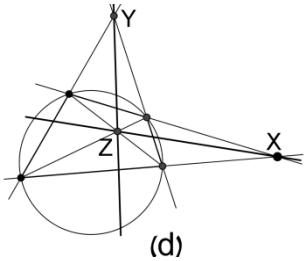
(1) עבור קוטב X נתון הנמצא מחוץ למעגל, הפולרה x היא הישר העובר דרך שתי נקודות ההשקה של המשיקים למעגל ω, היוצאים מהנקודה X (ראה איור (c)).

(2) עבור מרובע החסום במעגל שבו והאלכסונים נחתכים בנקודה Z והמשכי הצלעות הנגדיות נחתכות בנקודות X ו-Y (ראה איור (d)), מתקיים: הישר ZY הוא הפולרה של הנקודה X והישר ZX הוא הפולרה של הנקודה Y.

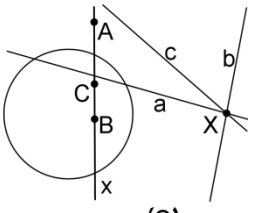
(3) אם הישרים a, b, c עוברים דרך הנקודה X, אז הקטבים שלהם A, B, C (ביחס למעגל הנבחר) שייכים לישר x, שהוא הפולרה של הקוטב X (ראה איור (e)).



(c)



(d)



(e)

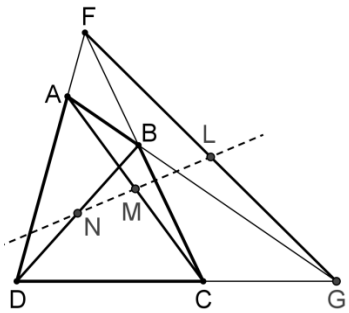
2. קוסטר (שם), פרק 6 פסקה 1 וכן הדמרד (Hadamard, 2008), סעיפים 204, 205.

סעיף 3 – המרובע השלם[3]

הגדרה

המרובע השלם הוא צורה המתקבלת ממרובע רגיל כלשהו שבו המשיכו את הצלעות הנגדיות עד לנקודת חיתוכן. המרובע השלם מכיל שישה קדקודים הנגדיים זה לזה בזוגות. שני זוגות נגדיים הם אותם שני זוגות קדקודים שהיו נגדיים במרובע ההתחלתי, הזוג הנגדי השלישי הוא שתי נקודות החיתוך של המשכי הצלעות.

הישר שעובר דרך זוג קדקודים נגדיים נקרא אלכסון של המרובע השלם.



לדוגמה, באיור בצד שמאל מופיע המרובע השלם $ABCDFG$ המתקבל מהמרובע $ABCD$ על ידי המשכת הצלעות הנגדיות עד לחיתוכן בנקודות F ו-G. הישרים AC, BD ו-FG הם אלכסוני המרובע השלם.

<u>תכונת אמצעי האלכסונים במרובע השלם</u>:

במרובע השלם, אמצעי האלכסונים נמצאים על קו ישר.

הוכחת התכונה הזו מתבססת על משפט מנלאוס (ראה למשל הדמרד (Hadamard, 2008), סעיף 194).

במרובע השלם $ABCDFG$ שבאיור הנקודות L, M, N הן אמצעי האלכסונים FG, AC, BD בהתאמה. לכן הן נמצאות על אותו קו ישר, כנראה באיור.

סעיף 4 – שיטת המספרים המרוכבים בהנדסת המישור[4]

4.1. מרחק בין שתי נקודות

יהיו A ו-B שתי נקודות במישור עם מערכת צירים קרטזית, המספרים המרוכבים a ו-b הם הקואורדינאטות של A ו-B בהתאמה.

המרחק $|AB|$ שבין הנקודות מחושב בעזרת הנוסחה: $|AB| = \left|\overrightarrow{AB}\right| = |b-a|$, כאשר המספר הממשי $|b-a|$ הוא הערך המוחלט של המספר המרוכב $b-a$.

עבור מספר מרוכב z, הנוסחה לחישוב הריבוע של הערך המוחלט היא $|z|^2 = z \cdot \bar{z}$, ולכן אפשר להציג את ריבוע המרחק שבין הנקודות A ו-B בדרך זו:

$\boldsymbol{|AB|^2 = (b-a)\left(\overline{b}-\overline{a}\right)}$ (כאשר $\left(\bar{b}-\bar{a}\right)$ הוא המספר הצמוד למספר $(b-a)$).

---

3. ראה הדמרד (שם), סעיף 194.
4. ראה סקופטס (Skopets, 1990), עמ' 154-181, וכן יגלום (Yaglom, 1968), פסקה 13.

4.2. משוואות מעגל

מנוסחת המרחק בין שתי נקודות שהבאנו בסעיף הקודם נקבל את משוואת המעגל בעל רדיוס ממשי r, שמרכזו בראשית הצירים (בנקודה $O(0)$): (i) $\boldsymbol{z\cdot\bar{z}=r^2}$ (במקרה זה $A=O$ ו-$B=Z$ היא נקודה כלשהי הנמצאת במרחק r מהנקודה O).

עבור מעגל היחידה (מעגל שמרכזו בראשית הצירים ורדיוסו שווה ליחידת האורך) משוואת המעגל היא (ii) $\boldsymbol{z\cdot\bar{z}=1}$. מהנוסחה הזו מתקבלת נוסחה חשובה המקשרת בין הקואורדינאטה z של נקודה Z הנמצאת על מעגל היחידה ובין המספר הצמוד $\bar{z}$: (iii) $\boldsymbol{\bar{z}=\frac{1}{z}}$.

עבור מעגל בעל רדיוס r שמרכזו בנקודה $A(a)$, משוואת המעגל תהיה:

(iv) $\boldsymbol{(z-a)(\bar{z}-\bar{a})=r^2}$.

4.3. יחס בחלוקת קטע ותנאי לקולינאריות של שלוש נקודות

את היחס $\frac{\overrightarrow{AC}}{\overrightarrow{CB}}=\lambda$ $(\lambda\neq -1)$ שבו הנקודה C מחלקת את הקטע AB נבטא בעזרת הקואורדינאטות המרוכבות של הנקודות A, B ו-C בדרך זו: (i) $\boldsymbol{\lambda=\frac{c-a}{b-c}}$ כאשר $\lambda=\bar{\lambda}$ מספר ממשי.

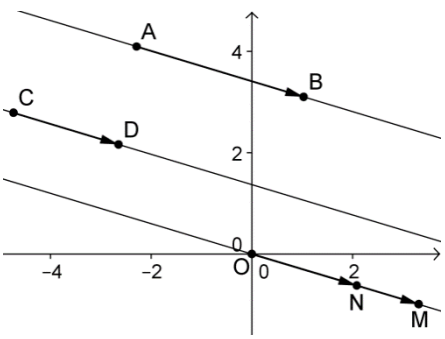
התנאי שהמספר λ ממשי, הכרחי ומספיק כדי להבטיח שהנקודות A, B ו-C יהיו קולינאריות, כלומר יימצאו על אותו קו ישר.

במקרה $\lambda=1$, מתקיים שהנקודה C היא אמצע הקטע AB, ולכן:

$$\frac{c-a}{b-c}=1 \;\Leftarrow\; c-a=b-c \;\Leftarrow\; \boldsymbol{c=\frac{1}{2}(a+b)}\quad (ii).$$

במקרה שהנקודה C נמצאת בראשית הצירים, כלומר $c=0$, התנאי לקולינאריות של הנקודות $A(a)$ ו-$B(b)$ עם נקודת ראשית הצירים $O(0)$ יהיה: $\frac{-a}{b}=\lambda=\bar{\lambda}=\frac{-\bar{a}}{\bar{b}}$

ומכאן: (iii) $\boldsymbol{a\bar{b}=\bar{a}b}$.



4.4. מקבילות של ישרים (קטעים)

יהיו AB ו-CD שני קטעים מקבילים. נעתיק את הווקטור $\overrightarrow{AB}$ לנקודת ראשית הצירים O ונקבלוקטור $\overrightarrow{OM}=\overrightarrow{AB}$.

לכן עבור קואורדינאטות המרוכבות של הנקודות A, B ו-M מתקיים: $b-a=m$.

בדומה נעתיק את הווקטור $\overrightarrow{CD}$ לנקודה O ונקבל וקטור $\overrightarrow{ON} = \overrightarrow{CD}$, ולכן בקואורדינאטות מרוכבות מתקיים: $d - c = n$.

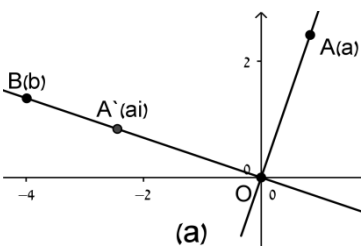
הנקודות M ו-N קולינאריות עם הנקודה O, ולכן לפי תכונה (iii) מהסעיף הקודם, מתקיים: $\boldsymbol{m\bar{n} = \bar{m}n}$. נציב את הביטויים של m ו-n ונקבל:

$(\boldsymbol{i})$ $\boldsymbol{(b-a)(\bar{d}-\bar{c}) = (\bar{b}-\bar{a})(d-c)}$.

במקרה שהנקודות A, B, C ו-D שייכות למעגל היחידה (ולכן מתקיים: $\bar{a} = \frac{1}{a}$, $\bar{b} = \frac{1}{b}$, $\bar{c} = \frac{1}{c}$ ו-$\bar{d} = \frac{1}{d}$), המיתרים AB ו-CD של המעגל מקבילים זה לזה, ובין הקואורדינאטות של הנקודות מתקיים הקשר: $(b-a)\left(\frac{1}{d}-\frac{1}{c}\right) = \left(\frac{1}{b}-\frac{1}{a}\right)(d-c)$ או $(\boldsymbol{ii})$ $\boldsymbol{ab = cd}$.

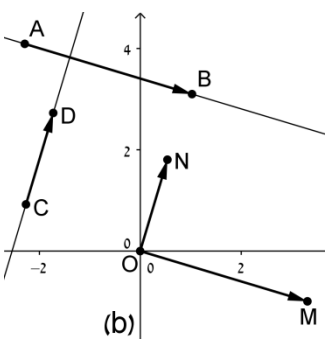
במקרה שהנקודות A, B ו-C קולינאריות, מתקיים $\overrightarrow{AB} \parallel \overrightarrow{AC}$, ולפי נוסחה (i) נקבל תנאי נוסף לקולינאריות של שלוש נקודות: $\boldsymbol{(b-a)(\bar{c}-\bar{a}) = (\bar{b}-\bar{a})(c-a)}$ $(\boldsymbol{iii})$.

4.5. ניצבות של ישרים (קטעים)



יהיו OA ו-OB שני ישרים מאונכים הנחתכים בראשית הצירים, כאשר הנקודות $A(a)$ ו-$B(b)$ הן נקודות אקראיות על הישרים. אם נכפיל את המספר המרוכב a במספר המדומה i, יתקבל המספר ai שהוא הקואורדינאטה המרוכבת של הנקודה A' המתקבלת מהנקודה A על ידי סיבוב הנקודה O בזווית של $90°$ כנגד כיוון השעון. הנקודה A' שייכת לישר OB, ולכן הנקודות A' ו-B קולינאריות עם ראשית הצירים O (ראה איור (a)).

לפי נוסחה (ii) בסעיף 4.4 מתקיים: $b \cdot \bar{ai} = \bar{b} \cdot ai$, ומכאן: $b \cdot \bar{a} \cdot (-i) = \bar{b} \cdot a \cdot i$ ולבסוף: $(\boldsymbol{i})$ $\boldsymbol{a\bar{b} + \bar{a}b = 0}$.



יהיו AB ו-CD שני קטעים המאונכים זה לזה. נעתיק את הווקטורים $\overrightarrow{AB}$ ו-$\overrightarrow{CD}$ לנקודת ראשית הצירים O ונקבל: $\overrightarrow{AB} = \overrightarrow{OM}$ ו-$\overrightarrow{CD} = \overrightarrow{ON}$ (ראה איור (b)).

לכן עבור קואורדינאטות המרוכבות של הנקודות A, B, M ו-N מתקיים: $b-a = m$ ו- $d-c = n$.

מכיוון ש-$OM \perp ON$, לפי הנוסחה (i) מתקיים:

$m\bar{n} + \bar{m}n = 0$ או

$$(\boldsymbol{ii})\ (\boldsymbol{b}-\boldsymbol{a})\left(\overline{\boldsymbol{d}}-\overline{\boldsymbol{c}}\right)+\left(\overline{\boldsymbol{b}}-\overline{\boldsymbol{a}}\right)(\boldsymbol{d}-\boldsymbol{c})=\boldsymbol{0}$$

הנוסחה (ii) היא תנאי לכך שהישרים (הקטעים) AB ו-CD יהיו מאונכים.

4.6. משוואה של ישר

אם נחליף בנוסחה (iii) של סעיף 4.4 את הקואורדינאטה c של הנקודה C בקואורדינאטה z של נקודה אקראית Z הקולינארית עם הנקודות A ו-B, נקבל את **משוואת הישר העובר דרך הנקודות** $A(a)$ ו-$B(b)$: $(\bar{z}-\bar{a})(b-a)=(z-a)\left(\bar{b}-\bar{a}\right)$.

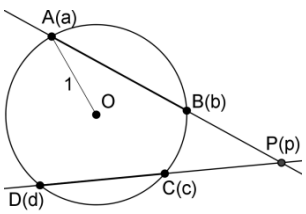
או בצורה מפורשת: $(\boldsymbol{i})\ \overline{\boldsymbol{z}}=\frac{\overline{\boldsymbol{a}}-\overline{\boldsymbol{b}}}{\boldsymbol{a}-\boldsymbol{b}}\boldsymbol{z}+\frac{\boldsymbol{a}\overline{\boldsymbol{b}}-\overline{\boldsymbol{a}}\boldsymbol{b}}{\boldsymbol{a}-\boldsymbol{b}}$

מקרים פרטיים של משוואת הישר:

א) במקרה שהנקודות A ו-B נמצאות על מעגל היחידה (שמשוואתו $z\cdot\bar{z}=1$), נמיר את הנוסחה (i) לצורה זו: $\bar{z}=-\frac{1}{ab}z+\frac{a+b}{ab}$, ולבסוף לקבל את **משוואת הישר העובר דרך המיתר AB של מעגל היחידה**: $(\boldsymbol{ii})\ \boldsymbol{z}+\boldsymbol{ab}\overline{\boldsymbol{z}}=\boldsymbol{a}+\boldsymbol{b}$.

ב) במקרה שהנקודה B מתלכדת עם מרכז $O(0)$ של המעגל היחידה, משוואת הישר OA תהיה: $\bar{z}=\frac{\bar{a}-\bar{0}}{a-0}z+\frac{a\bar{0}-\bar{a}0}{a-0}$ או $(\boldsymbol{iii})\ \boldsymbol{a}\overline{\boldsymbol{z}}=\overline{\boldsymbol{a}}\boldsymbol{z}$.

4.7. נקודת החיתוך של שני ישרים



יהיו AB ו-CD שני מיתרים של מעגל היחידה הנחתכים בנקודה $P(p)$. נבטא את הקואורדינאטה המרוכבת p בעזרת הקואורדינאטות המרוכבות של הנקודות A, B, C ו-D. נתבונן במערכת המשוואות של הישרים AB ו-CD:

$\begin{cases}z+ab\bar{z}=a+b\\ z+cd\bar{z}=c+d\end{cases}$ (ראה נוסחה (ii) בסעיף 4.6).

פתרון המערכת הוא $\bar{z}=\frac{a+b-c-d}{ab-cd}$.

לכן עבור נקודת החיתוך P מתקיים: $(\boldsymbol{i})\ \overline{\boldsymbol{z}}_{\boldsymbol{P}}=\overline{\boldsymbol{p}}=\frac{\boldsymbol{a}+\boldsymbol{b}-\boldsymbol{c}-\boldsymbol{d}}{\boldsymbol{ab}-\boldsymbol{cd}}$ וגם $p=\frac{\bar{a}+\bar{b}-\bar{c}-\bar{d}}{\overline{ab}-\overline{cd}}$.

מכיוון שבמעגל היחידה מתקיים: $\bar{a}=\frac{1}{a}$, $\bar{b}=\frac{1}{b}$, $\bar{c}=\frac{1}{c}$ ו- $\bar{d}=\frac{1}{d}$, לכן נקבל

$(\boldsymbol{ii})\ \boldsymbol{p}=\frac{\boldsymbol{bcd}+\boldsymbol{acd}-\boldsymbol{abd}-\boldsymbol{abc}}{\boldsymbol{cd}-\boldsymbol{ab}}$.

במקרה הכללי שבו הנקודות A, B, C ו-D לא שייכות למעגל היחידה, נצטרך לפתור את

המערכת: $\begin{cases}\bar{z}=\frac{\bar{b}-\bar{a}}{b-a}z+\frac{b\bar{a}-\bar{b}a}{b-a}\\ \bar{z}=\frac{\bar{d}-\bar{c}}{d-c}z+\frac{d\bar{c}-\bar{d}c}{d-c}\end{cases}$ (ראה נוסחה (i) בסעיף 4.6), פתרון המערכת הוא:

$$(iii)\ z_p=p=\frac{\frac{\bar{c}d-c\bar{d}}{d-c}-\frac{\bar{a}b-a\bar{b}}{b-a}}{\frac{\bar{b}-\bar{a}}{b-a}-\frac{\bar{d}-\bar{c}}{d-c}}=\frac{(b-a)\left(\bar{c}d-c\bar{d}\right)-(d-c)\left(\bar{a}b-a\bar{b}\right)}{(d-c)\left(\bar{b}-\bar{a}\right)-\left(\bar{d}-\bar{c}\right)(b-a)}.$$

4.8. התנאי לשייכות של ארבע נקודות למעגל אחד

אם $A(a)$, $B(b)$, $C(c)$ ו-$D(d)$ הן ארבע נקודות השייכות לאותו מעגל, אז **היחס הכפול** שלהן הוא $(a,b;c,d)=\overline{(a,b;c,d)}=\left(\bar{a},\bar{b};\bar{c},\bar{d}\right)$ או **מספר ממשי**. כלומר מתקיים: $(\boldsymbol{i})\ \boldsymbol{\frac{a-c}{b-c}:\frac{a-d}{b-d}=\frac{\bar{a}-\bar{c}}{\bar{b}-\bar{c}}:\frac{\bar{a}-\bar{d}}{\bar{b}-\bar{d}}}$.

4.9. הקואורדינאטות של שתי נקודות העוברות זו לזו באינוורסיה ביחס למעגל היחידה

יהי ישר m – פולרה של הנקודה $E(e)$ ביחס למעגל היחידה O, ויהי $H(h)$ – נקודות חיתוך הישרים OE ו-m, אז האינוורסיה ביחס למעגל היחידה מעבירה את הנקודה E לנקודה H.

הנוסחאות המקשרות בין הקואורדינאטות המרוכבות (והמספרים הצמודים להן) של הנקודות E ו-H הן: $\boldsymbol{h=\frac{1}{\bar{e}}}$ ו- $\boldsymbol{\bar{h}=\frac{1}{e}}$.

Michael Moore

Antithetical words

Abstract

The existence of antithetical words in many languages appears to undermine communication. Theories about this curious phenomenon are reviewed and illustrated.

Keywords: *addad; ambiguity; language.*

Empson described his seventh type of ambiguity (1930, p. 192) as "the most ambiguous that can be conceived": This is the case in which a word has two opposite meanings. Indeed, at best this is puzzling. For why would language, capable of lavishly making the finest distinctions among a multitude of concepts, economize in such a dangerous manner? At worst, the existence of homonymous antinomy must shake our belief in the capability of language to serve as an adequate tool of communication and thus provide a crucial example of the language problem (Moore, 1993/94). Unlike his predecessors, Empson was of the opinion that the use of words which cover their own opposite was to be expected only from a rather sophisticated state of language and of feeling:

> It seems likely, indeed, that words uniting two opposites are seldom or never actually formed in a language to express the conflict between them; such words come to exist for more sensible reasons, and may then be used to express conflict (1930, p. 195).

Theodor Moritz Redslob's (1873) analysis of Arabic provides an early description of such antithetical words. Though others had mentioned the supposedly widespread existence of *addad*, or words with two opposing meanings, Redslob's is the earliest extensive Western account.[1] In his work Redslob quoted over twenty Arab sources, with special attention being

1. Flügel (1862), for example, mentioned this phenomenon only in passing, and regarded it as a stylistic peculiarity of ancient Arabic). For a modern treatment see Schub (1977).

given to al Anbari, a 10th century grammarian from Baghdad, from whose *Kitab al-addad*, or Book of Opposites, he reproduced lengthy passages. Redslob was critical of the Arab sources, rejecting many of their examples (especially those suspected of irony or euphemism, and the ones that were context dependent). The 353 "admissible" addad listed by him (pp. 26-33) include such pairs as "to write and to erase"; "to stay and to leave"; "to keep quiet and to speak out"; "new and used"; "slave and king", each of these being expressed by a single word. Redslob was not unduly disturbed by the confusion that may be created by words having two contrary meanings. In his opinion, in most cases only one of the two meanings is in everyday use, while the other is unusual, often totally unknown by many native speakers of Arabic. He also rejected the idea that the addad is a peculiarity of Arabic, for other languages also have a few such cases, and he quoted some examples from Hebrew, Ethiopian, Greek and Latin. It appears, therefore, that later attempts to characterize the Arab culture as basically ambivalent, largely on the basis of the addad's existence (e. g. Charnay, Berque, & Alexandre, 1967), are based on a false inference.

Further light was thrown on this subject by Carl Abel, another linguist of the same period. Abel's work of 1884 pointed out, and extensively documented, an addad-like phenomenon in ancient Egyptian: Several words had two antithetical meanings, while other ones were composed of two contradictory roots. Similarly to Redslob (1873), Abel (as well as many others after him, e.g. Bolinger, 1975; Palmer, 1976; Sarfatti, 1978, 1997) found that antithetical words existed in other languages, as well. Abel's explanation for this linguistic curiosity was based on relativity:

> It is clear that everything on this planet is relative and has independent existence only in so far as it is distinguished in its relations to and from other things... Since every conception is thus the twin of its opposite, how could it be thought of first, how could it be communicated to others who tried to think it, except by being measured against its opposite? (1884, p. 9).

Abel felt that this tendency was a primitive one, and that man has "gradually learnt to separate the two sides of the antithesis and think of the one without conscious comparison with the other" (p. 15). It was taken for granted by Abel that a language in which a word could have two totally opposite meanings, could not serve for efficient discourse among its speakers, and that, therefore, special symbols and gestures had been used to distinguish the two meanings in writing and in oral communication, respectively. Since the majority of these antithetical words have disappeared from modern languages, so has the habit to indicate opposite meanings. If any of them survive in modern usage, they will have to be interpreted through context alone, or be a source of constant confusion.

In another work Abel (1905) extended his search for antithetical words from Egyptian to many Indo-European languages. He reiterated his position that such inversions of meaning

were a basic characteristic of language, and that every concept can be understood in relation to its opposite:

> Since one cannot conceive of strength except as opposed to weakness, the word indicating 'strong' contains a simultaneous reminder of 'weak', through which it came into existence (1905, p. 1).

Freud (1910/1959) seized upon this idea, finding strong support in Abel's works for his belief that dream-work includes a "tendency to reduce two opposites to a unity." In his short paper on "The antithetical sense of primal words" Freud quoted extensively from Carl Abel's book, published in 1884 under the same title.[2]

To the list of languages in which addad-like words have been shown to exist we may add both Hebrew and English. As for the former, though Zarfati (1978; see also Morag, 1981) listed scores of such words, the situation is similar to Arabic: in most cases the second meaning, though well documented, is unusual, infrequent, and largely unknown to most Hebrew speakers.[3] Euphemisms found in Hebrew sources have only a tangential relationship with the topic at hand. Thus the use of "bless" for "curse" in the *Book of Job* does not indicate that this word has antithetical meanings; instead, along with many Talmudic examples, it is the result of authors' and redactors' reluctance to use offending words (see "lashon nekiya" and "sagi nahor").[4]

The same cannot be said of English, where numerous words have two contrary (in some cases even contradictory) meanings, currently coexisting in the language. A few examples will illustrate this:

sanction -- permit or punish; temper -- soften or harden; oversight -- supervision or failure to note something; let -- allow or hinder; host -- stranger, enemy or one who receives guests; cleave -- split or adhere to; enjoin -- require or prohibit; ravish -- seize and carry away by

---

2. Compare Freud's view with Meerloo (1910/1952, p. 170), in a passage entitled The Ambivalence of Words: "...we know that every word has an ambiguous, equivocal meaning. Or, to phrase it differently, there are several meanings rooted behind each word. Psychologists use the term 'ambivalence' to designate the paradoxical nature of the word, for behind every expression lies both the wish to express and the wish not to express. Discord is inherent to man and to the word, which is the property of man. Man wants to live and he wants to die. He wants to express and he wants to conceal".
3. Of the several Hebrew roots, often cited in this context (e.g חשל, חלש, שכח) only a few are antithetical. Thus the post-Biblical use of קלס to indicate praise, rather than derision, resulted from the influence of similar sounding Greek καλος (beautiful), while the seeming contradiction between פנים (face, therefore outside) and פנימה (inside) is explained by Brown, Driver & Briggs (1906, p. 819) as the latter meaning "faceward from point of view of one entering by opposite door". Though the two opposite meanings of Hebrew סכל are derived from Arabic شَكْلٌ = form, likeness (according to Adalbert Merx, *Chrestomathia Targumica*, 1888, in Brown et al., 1906, p. 698), others think that the positive connotation bears the influence of שכל. Still others (e.g. עזב, חסד), though probably antithetical, create no communication problem, because only one meaning is in current use.
4. Compare with Gordis (1936 and 1938), who related this phenomenon to verbal taboo, and Nöldeke (1910), who classified 177 addad into ten categories, but found no common explanation that would fit all of them.

force or transport with delight or joy.[5]

In other cases the coexistence of contrary meanings in one word becomes apparent only when a word's etymology is examined. Thus speed is related to Gothic spediza (late comer) and to German spaet (late); both cold and caldron can be traced back to the same root, and so can blank and black; altitude's roots may be found in its Latin origin, altus, indicating both high and deep.

Antithetical meanings are not limited to words but may also reside in expressions. Thus "in charge of" may mean both being the slave and the master. To set the clock ahead one hour is ambiguous, according to Urdang (1984, pp. 260-1): If the clock reads 12:00, is one to change it to 1:00 or to 11: 00? The same holds for advance or gain and for lose, when these verbs refer to time: In an answer to a reader's query the editors of American Speech (Thomas, 1983, p. 90) explain that to move an appointment up may mean both later in time and earlier in time.

A problem of comparable magnitude, based on totally different mechanisms, is created by what Thomas (1983) called "interchangeable pairs" in English. Unlike the addad, in which one word has two opposing meanings, here two, apparently contradictory words, are identical in meaning. All of these have pre- or suffixes; many of them are due to the confusion of the negative in-, with the propositional prefix in- (as in inflammable, inhabitable, inheritable, etc.), or to nonstandard English, such as irregardless. (The potential for disaster in mistaking inflammable for uninflammable has created two new words in English: flammable and non-flammable). Yet even when these are ruled out, enough are left to be added to the language problem: ravel/unravel, and thaw/unthaw are only two examples. The clearly negative prefixes dis- and mis- have a similar history. When they are added to words already having a negative sense, they serve, quite anomalously, as intensive rather than negative prefixes (as in disannul or in misdoubt). Neither is the following phenomenon, involving apparently contradictory word pairs, especially helpful for clarity of expression: The adjectives ingenious (marked by cleverness, artful) and ingenuous (marked by lack of subtle analysis, simple) are near antonyms, yet each is an obsolete form of the other. Similarly, the antonymous adjectives temerous (rash, bold; cf. temerity) and timorous (full of or affected by fear) are often confused with one another, the former again being an obsolete form of the latter.

All of the foregoing, whether involving one word with two opposing meanings, or two apparently contradictory words which are interpreted as identical, well illustrate the language problem. It does not matter that any given user of such words may be unaware of the other meaning, or that an intentional double entendre may be lost on some of its recipients: indeed,

5. See also the confusion that arises from "unpacked suicase" (empty or full?) and from "to dust" (remove dust or spread it?).

such miss-matches between the participants in a dialogue render any verbal exchange even more dangerous. One can easily sympathize with Francis Bacon's (1620/1854) observation: "Words still manifestly force the understanding, throw everything into confusion, and lead mankind into vain and innumerable controversies and fallacies" (p. 347).

References

Abel, C. (1884). *Über den Gegensinn der Urworte*. Leipzig: Friedrich.

Abel, C. (1905). *Über Gegensinn und Gegenlaut in den klassischen, germanischen und slavischen Sprachen*. Frankfurt: Diesterweg.

Bacon, F. (1854). *Novum organum* (B. Montague, Ed. & Trans.). Philadelphia, PA: Parry & MacMillan. (Original work published 1620)

Bolinger, D. (1975). *Aspects of language* (2nd ed). New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Brown, F., Driver, S. R., & Briggs, C. A. (1906). *A Hebrew and English lexicon of the Old Testament with an appendix containing the Biblical Aramaic* (based on the Hebrew lexicon of Wilhelm Gesenius as translated by Edward Robinson). Oxford: Clarendon Press.

Charnay, J. P., Berque, J., & Alexandre, P. (1967). *L'ambivalence dans la culture arabe*. Paris: Anthropos.

Empson, W. (1930). *Seven types of ambiguity*. London: Chatto & Windus.

Flügel, G. (1862). *Die grammatischen Schulen der Araber* (Abhandlungen der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft II 4). Leipzig: Brockhaus.

Freud, S. (1959). *Collected papers* (Vol. 4). New York: Basic Books. (Original work published 1910)

Gordis, R. (1936). Studies in Hebrew roots of contrasted meanings. *The Jewish Quarterly Review, New Series*, *27*(1), 33-58.

Gordis, R. (1938). Some effects of primitive thought on language. *The American Journal of Semitic Languages and Literatures, 55*(3), 270-284.

Meerloo, J. A. M. (1952). *Conversation and communication*. New York: International Universities Press.

Moore, M. (1993-1994). The language problem. *Et Cetera: A Review of General Semantics*, *50*, 461-468.

Morag, S. (1981). Layers of ancientness. *Tarbitz, 50*, 1-24 (in Hebrew).

Nöldeke, T. (1910). *Neue Beitrage zur semitischen Sprachwissenschaft*. Strasbourg: K.J. Trübner.

Palmer, F. R. (1976). *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Redslob, T. M. (1873). *Die arabischen Worter mit entgegengesetzten Bedeutungen.* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Sarfatti, G. B. (1978). *Semantika 'ivrit* [Hebrew semantics]. Jerusalem: Rubinstein.

Sarfatti, G. B. (1997). *Kileshon 'ami: 'iyunim balashon ha'ivrit* [In the language of my people: Studies in the Hebrew language]. Jerusalem: Hebrew Language Academy.

Schub, M. B. (1977). The ʿaḍḍâd. *Al-'Arabiyya*, *10*(1-2), 42-45.

Thomas, M. (1983) Interchangeable pairs in un-, in-, en-, etc. *American Speech, 58*(1), 78-80.

Urdang, L. (1984). 'Earlier' and 'later' words. *American Speech, 59*, 260-261.