

הלימוד בחדר בעת החדשה המוקדמת

חוה טורניאנסקי

השם 'חדר' לציון המקום שבו קונה הילד היהודי את ראשית לימודיו הופיע לראשונה ככל הנראה במאה ה-13 אצל יהודי אשכנז וצרפת.¹ על אף ותיקות המונח לא עלה בידי למצוא שימוש ניכר בו בכתובים מלפני ראשית המאה ה-17,² שכן עד אז הוא נסוג מפני מונחים אחרים כגון 'בית מדרש', 'בית תלמוד', 'בית ספר', 'בית המלמד', ואף היקרויותיו מאז ועד העת החדשה נדירות למדי. לעומת זאת, מראשית המאה ה-19 ועד ימינו משמש 'חדר' כשמו הנפוץ והשולט בכיפה של המוסד הנידון,³ וכך אכנה אותו גם אני בדיוני להלן.

כמוסד קבוע של חינוך יסודי שימש החדר את החברה היהודית האשכנזית בכל פזורותיה על פני אירופה ובשלוחותיה מעבר לים. קיומו במשך מאות בשנים לא פסק למעשה גם בימינו אלה ממש: החדר עדיין ממלא את תפקידו המסורתי בקהילות החרדיות בישראל, בארצות הברית ובמקומות אחרים. אורך חייו המופלג של החדר הניח מקום להתפתחויות ולשינויים במרוצת הדורות. גם פריסתו הגיאוגרפית הרחבה הולידה גיוון והבדלים בין חדרים במקומות השונים של הפזורה האשכנזית. על החדר במזרח אירופה ובשלוחותיה בעת החדשה יש בידינו חומר רב הכולל, בין היתר,

- 1 ראו: שמחה אסף, מקורות לתולדות החינוך בישראל (מהדורה חדשה בעריכת שמואל גליק), א, ניו יורק וירושלים תשס"ב, עמ' 751, וכן עמ' 214, הערה 676 (ושם התייחסות למקור המונח בגרמנית — Zimmers, ובצרפתית — chambres). פרטים נוספים ראו: אפרים קנרפוגל, החינוך והחברה היהודית באירופה הצפונית בימי הביניים, תל-אביב 2003, עמ' 27, הערה 44.
- 2 אני מודה לידידי פרופ' אלחנן ריינר שהערתו על נדירות השימוש במונח היתה הגורם לחיפושי. במאה ה-17 מופיע 'חדר' במכתב שנשלח מפראג לווינה בכסלו ש"פ (ראו אסף, שם, עמ' 42, וסברתו על ראשוניותו). לדעתי, אין ספק שהמונח היה נפוץ בעל פה גם קודם לכן. בזיכרונותיה מזכירה גליקל כי בהיותה בת עשר לערך (1655) היה עליה לשבת בחדר (ראו גליקל, זיכרונות 1691–1719 [ההדירה ותרגמה מידיש חוה טורניאנסקי], ירושלים תשס"ו, עמ' 55 והערה 47). אזכורים נוספים מן המאה ה-17 ראו אסף, שם, א, עמ' 480, 484 (תקנות הקהילה ניקלשבורג), ומן המאה ה-18 ראו שם, עמ' 232, 292, 293, 296.
- 3 מילון בן יהודה, ירושלים [תש"ח] 1959, כרך ג, עמ' 1454, מביא כמקור את 'תעודה בישראל' לריב"ל, ומילון אבן שושן, ירושלים תשל"ה, א, עמ' 369, מפנה ליצירות של ביאליק, ברקוביץ, סקולוב ועגנון.

זיכרונות אישיים ודברי ספרות רבים, קטעי הווי ופולקלור ותיאורים מפורטים של המתחולל בין כתליו ובסביבתו. נמצא בהם, למשל, את רישומם של אביזרי הלימוד ואמצעי: לוחות של אותיות ללימוד הקריאה, ניגונים מיוחדים לקריאה ולחזרה בקול על כל סוג של חומר נלמד, סוגים של תרגילי קריאה, משחקים הקשורים לחגים, שוט ענישה ('קאנטשיק') ודרכי ענישה או עידוד אחרות. לא נעדרים גם התיאור הפיזי של החדר על מעשי המלמד ובני ביתו, אזכור ההווי בהפסקות, משחקי הילדים והלצותיהם, ועוד ועוד. יתר על כן: אין מניעה, למעשה, לראות במו עינינו כיצד פועל החדר היום בבני ברק, בשכונת מאה שערים בירושלים או כרובע ויליאמסבורג בניו יורק, ולהשוותו עם הידוע לנו על החדר בקהילות האם במזרח אירופה.

לעומת זאת דלות במידה ניכרת ידיעותינו על החדר בפזורה האשכנזית בעת החדשה המוקדמת (פזורה שהקיפה אז את ארצות גרמניה, בוהמיה ומורביה, פולין וליטא, צפון איטליה והולנד, ומובלעות קטנות אחדות באימפריה העותמנית).⁴ אותן ידיעות מתבססות רובן על כמות נכבדת מאוד של מקורות בני הזמן שלוקטו בידי שמחה אסף ופורסמו בספרו,⁵ אלא שגם הם לא זכו עדיין לדיון מחקרי מרכז במגמה להעמיד תמונה כוללת או אף דיון ממוקד ומלא באחד מצדדיה: חלק גדול מן המקורות הן תקנות הקהילות והארגונים הארציים הקובעות את דרכי תפקודו של החדר במסגרת הקהילה. עיקרן מתמקד בארגון החינוך הפורמלי, כפייתו על בני הקהילה וההשגחה והפיקוח עליו הן כמוסד פרטי הממומן בידי הורי התלמידים, הן כמוסד ציבורי לבני העניים — המכונה בדרך כלל 'תלמוד תורה' — הממומן בידי הקהילה לשם סיפוק צרכיהם של מעוטי האמצעים. מקום נכבד נועד בתקנות לתנאי עבודתו של המלמד, לזכויותיו ובעיקר לחובותיו. לעתים מציגות תקנות הקהילות והתברורות הפועלות במסגרתן בענייני חינוך את תכנית הלימודים ואת סדרי הלימוד הרצויים בעיני מתקניהן, ומבעד לדברים מבצבים תווים וסימנים של התכנית והסדר הנוהגים במציאות. חלק נכבד אחר מן המקורות נותן ביטוי לביקורתם של אישים שונים, מנהיגים רוחניים וכלי קודש, ביניהם גם מלמדים, על סדרי החינוך הקיימים. כביקורתם על החדר ניכרת מידה רבה של אחדות בכל המקורות — בוודאי עדות לדפוסי התנהלות משותפים לרוב החדרים בתחום אשכנז, אם לא לכולם, וגם להיענות מסוימת של המבקרים לקונבנציות שולטות, ואילו ההבדלים שביניהם טמונים לרוב בעצמת הביקורת ובמידת חריפותה. הדיון להלן מתמקד בהיבטים נבחרים אחדים של הלימודים בחדר בפזורה האשכנזית, וזאת מתוך הנחה סבירה, הנתמכת יפה על ידי המקורות, שרוב ההבדלים בין מקום למקום ובין זמן אחד למשנהו מתמצים בדרך כלל בגרסאות, בשינויי צורה, בסטיות או בהתפתחויות בפרטי דפוסי של מערכת אחת, המתפקדת בכללותה כאורח דומה על פני הפזורה כולה ולאורך התקופה

4 ראו: חנא שמערוק, פרקים פֶּן דער יידישער ליטעראַטור־געשיכטע, תל אביב תשמ"ח, עמ' 136-139.

5 ראו: אסף (הערה 1 לעיל), בעיקר בכרך א, המוקדש כולו לתולדות החינוך בצרפת ובאשכנז, כולל 'המקורות הנוגעים ליהודי אשכנז ופולין אשר בהולנד ואיטליה' (שם, עמ' יב).

הנמשכת מראשית הדפוס בתחום אשכנז ועד סביבות אמצע המאה ה-18, כאשר במקורות שבידינו מתרבים ומתחזקים הסימנים לחדשנות.

היסודות של מסורת החינוך והלימוד של הדור הצעיר בעם היהודי הונחו למעשה בתקופות קדומות, ומצאו את רישומם בכתב במשנה ובתלמודים. במקורות אלה נמצא, בין היתר, הנחיות בדבר גיל התחלת הלימודים והמעבר מתחום לימוד אחד למשנהו: 'בן חמש שנים למקרא, בן עשר שנים למשנה, בן שלש עשרה למצות, בן חמש עשרה לגמרא' (משנה אבות ה, כא), או במקום אחר (בבלי בבא בתרא כא ע"א): '[תקין] שיהו מושיבין מלמדי תינוקות בכל מדינה ומדינה ובכל עיר ועיר, ומכניסין אותן כבן שש כבן שבע'.⁶ כן נמצא בהם פרטים על דרכי הוראה שנהגו, על אביזרי לימוד, על מעמד המלמד⁷ ועוד. מקורות אשכנזיים מימי הביניים, הדנים באותם העניינים, מעמידים לפנינו תמונה שיש בה גם המשך המסורת וגם שינוי בה, או, לחלופין, בחירה באחת האופציות שהופיעו במקורות שקדמו להם. בצד יסודות שלא השתנו או השתנו אך מעט, יש יסודות שחל בהם שינוי ניכר, ויש יסודות חדשים שלא היו קיימים כלל או שרק ניצניהם נראו קודם לכן.

בדומה למקורות הקדומים, גם המקורות מן העת החדשה המוקדמת אינם קובעים פה אחד או חדר־משמעת את הגיל שבו מתחילה חובת הלימוד הפורמלית. ההנחה הכללית היא שהילד לא החל את חוק לימודיו לפני שהגיע לגיל חמש, אך יש מקורות המצביעים על גיל צעיר או מבוגר יותר.⁸ סביר אפוא להניח שהילד הגיע ברגיל אל החדר ואל המלמד — שכונה גם 'רבי' (קרי rebbi, על פי הגיית הכינוי ביידיש) — במועד כלשהו בין הגילים שלוש ושש⁹ או שבע. באשר לסיום חוק הלימודים במוסד לחינוך היסודי קבעו תקנות הקהילות והארגונים הארציים כי על כל הבנים חלה חובת לימוד לפחות עד גיל בר מצווה,¹⁰ ולעתים עד גיל ארבע עשרה או חמש

6 ראו את הדיון המתפתח שם וכן בבבלי, כתובות נ ע"א: 'בר שית [שש] למקרא, בר עשר למשנה, בר תליסר לתעניתא מעת לעת', והשוו: איבן (ישראל) מרקוס, טקסי ילדות, חניכה ולימוד בחברה היהודית בימי הביניים, ירושלים תשנ"ח, עמ' 67-70.

7 ראו למשל ישעיהו גפני, 'חינוך קטנים בתקופת התלמוד', בתוך: חינוך והיסטוריה, הקשרים תרבותיים ופוליטיים (בעריכת רבקה פלדחי ועמנואל אטקס), ירושלים תשנ"ט, עמ' 63-78, והמחקרים הנזכרים שם, עמ' 64, הערה 4.

8 על תחילת הלימודים בגיל שלוש ראו: אסף, א (הערה 1 לעיל), עמ' טז-יז; על 'איבר־זין קינדר', בני שלוש או ארבע הבאים לחדר רק 'להאזין' (לא ללמוד!) ורק בזמן הלימודים השני הופכים ל'אי"ב קינדר' (ילדי אלף בית), אף על פי שגם אז עדיין אינם לומדים, ראו שם, עמ' טז. במקום אחר נאמר מפורשות שאין שוכרים מלמדים לתינוקות ואין מוליכים אותם לבית המדרש אלא מן השנה החמישית או הששית, שכן לפני גיל זה עדיין התינוק חלש ביותר (ראו: ספר לב טוב, לר' יצחק בן אליקום מפוזנא, פראג ש"פ, עמ' פה, וכן אסף, א, עמ' 557). וראו גם במקורות קדומים יותר המובאים במהדורה המבוארת לספרו של צבי הירש קידנובר, ספר קב הישר השלם, חלק שני, ירושלים תשנ"ט, פרק עב, עמ' שסא, הערה יח.

9 לגבי ימי הביניים ראו: מרקוס (הערה 6 לעיל), עמ' 11, הערה 1.

10 ראו: 'כל ב"ב' [בעל בית] מחויב ללמד את בנו בבית הספר לכל הפחות עד אחר שיהי בן י"ג שנים', בתוך: תקנות מדינת מעהרין ת"י-תק"ח (התקין והסביר ישראל היילפרין), ירושלים

עשרה.¹¹ על אף ההבדלים, שנבעו בוודאי מתנאי חייה של כל קהילה ומיכולתם הכלכלית של בניה, הרצוי היה שכל ילד ילמד בחדר או בתלמוד תורה בין שמונת לשנים עשרה שנים. ואולם, האזכור החוזר ונשנה שאסור לאב להוציא את בנו מן החדר כדי שיעסוק במשא ומתן (כלומר במסחר) או כדי ללמדו מלאכה לפני גיל שלוש עשרה, מלמד הן על המגמה הרצויה הן על כך שלא תמיד התקיימה במציאות. כמו במסגרת החינוך הכלתי פורמלי, גם במוסדות החינוך הפורמלי — החדר והישיבה, המטרה היתה חינוך מסורתי מובהק, הן על פי מגמתו הן על פי תוכנו: 'אין מוסדות אלה עוסקים אלא בהקניית ידיעות שהן בבחינת ערכי-קיום לחברה. עיקר תפקידם הוא העברת המסורת היהודית המיוחדת בדרגות שונות של תפיסה והפשטה. ה"חדר" מוסיף על תוכני המסורת שהילד קולטם דרך הצינוורות החברתיים הכלתי אמצעים — המשפחה, בית-הכנסת, הרחוב וכדומה — את ידיעות היסוד הצבורות בספרות הדתית הלאומית.¹² במסגרתו לא היה אפוא מקום ללימודים 'חילוניים' או להכשרה מקצועית לצרכי פרנסה. זו נקנתה — כמו אצל הנוצרים באותה תקופה — על ידי הסתכלות, חיקוי והתנסות של שוליות אצל סוחר או אצל אומן, ובדרך כלל אחרי שנים אחדות של לימודים בחדר.

מאחר שהלימוד המסורתי בשני מוסדות החינוך הפורמלי הושתת מעיקרו על קריאת טקסטים בלשון הקודש, היתה ידיעת הקריאה נקודת מוצא חיונית לכל לימוד. על הקניית מיומנות הקריאה הומלץ להתחיל עוד במסגרת החינוך בבית, כפי שמשמע, למשל, מדברי הרמ"א: 'מ"מ [מכל מקום] מיד שיהיה בן ג' שנים שלימות מלמדין אותו אותיות התורה כדי שירגיל עצמו לקרות בתורה.¹³ על רקע רחב יותר העמיד את הדברים ר' יצחק בן אליקים מפוזנא (Poznań), בעל 'ספר לב טוב', בהציגו שורה של פעולות חינוכיות המוטלות על האב על פי סדרן:

יגדל כל אדם את ילדיו לתורה ולמעשים טובים. לעולם יקפיד ללמדם תורה כל עוד הם צעירים, וילמדם לפי השגת שכלם ולפי גילם ולפי מה שהם מסוגלים לקבל. כשהילד עדיין צעיר מאוד, עוד בטרם יתחיל לדבר, יראה לו ספרים וילמדו לנשקם כדי שיתרגל לנהוג בהם כבוד. אחר כך, כשיתחיל [החינוך] לדבר, ידבר אתו דברי תורה, יאמר לפניו 'תורה צוה לנו משה' (דברים לג: 4) ואת הפסוק הראשון של קריאת שמע (דברים ו: 4). גדל יותר — יתחיל ללמוד עמו את האלף בית בהדרגה. אחר כך ישכור לו רבי עד שיהיה רגיל בתורה.¹⁴

- תשי"ב, עמ' 6 (ראו אסף, א [הערה 1 לעיל], עמ' טז). לעומת זאת קובעות תקנות קהילת פרנקפורט דמיין כי 'עד י"ב שנים מחויב כל בן בעל בית לילך בחדר ללמוד אצל רבו' (שם, עמ' 232).
- 11 בקהילת מץ, למשל, 'חייב כל ילד ללמוד כל היום בחדר עד מלאות לו ארבע עשרה שנים תמימות' (שם, עמ' יח והערה 23).
- 12 יעקב כ"ץ, מסורת ומשבר — החברה היהודית במוצאי ימי-הביניים, ירושלים תשי"ח, עמ' 217.
- 13 שולחן ערוך, יורה דעה, סימן רמה, סעיף ה.
- 14 ראו: ספר לב טוב (הערה 8 לעיל), פה ע"א (תרגומי כאן מלשון המקור — יידיש — שונה מן התרגום אצל אסף, א, עמ' 556–557); והשוו דברי בן דורו מפרנקפורט דמיין: 'כשהקטן מתחיל

אמירת פסוקים מסוימים וראשית למידת האלף בית יעמדו גם במרכז יום לימודיו הראשון של הילד אצל הרבי ששכר לו אביו (או ששכרה למענו הקהילה) במסגרת הטקס המקובל של הכנסת הילד לחדר.¹⁵ ר' צבי הירש קיידאנובר (או קוידונובר), מחבר ילד וילנה שנדר לפרנקפורט על המיין ונפטר שם ב-1712, מתאר את הטקס בספרו, 'קב הישר', בזה הלשון:

ובהגיע הזמן לתת התינוק לבית הספר ללמוד אצל המלמד ישכים האב בבקר ויקיץ את הילד ויוליכנו בעצמו לבית של [ה]רבי. ואף אם האב הוא זקן וגדול או פרנס ורב לא יהיה לו בוש בזה שמוליך את בנו פעם ראשונה לבית רבו של [ה]תינוק. [...] ואחר שמביא התינוק לבית המלמד, יתן האב התינוק לתוך חיקו של המלמד [...]. ומביאין הלוח שכתוב עליו האל"ף ביי"ת ויקרא המלמד לפני התינוק א"ב, ג"ד, ה"ו וכו', ואח"כ [ואחר כך] תשרק צפעס נמלך יטחו והרג בא.¹⁶ ואח"כ יאמר התינוק כל א' [ותן] ואות אחר המלמד, ואח"כ יקרא המלמד הפסוק תורה צוה לנו משה וגו' ואח"כ פסוק ראשון של ויקרא¹⁷ והתינוק יענה אחר כל תיבה ותיבה ואח"כ יתן מעט דבש על הלוח וילחך התינוק הדבש שע"ג [שעל גבין] האותיות ואח"כ יקח האב התינוק וישיבנו [!] לביתו.¹⁸

כבר בטקס החניכה החגיגי בולטת תכונה אופיינית ללימודים בחדר: שיטת החזרה המכנית של התלמיד אחרי דברי רבו בעזרת שימוש באביזר גרפי מתאים או בלעדיו. ראשית הלימוד היתה אפוא הכרת אותיות האלף בית על צורתן ושמותיהן. לצורך זה ננקטו דרכי המחשה שונות, שחלקן נשענו על יסודות מסורתיים קדומים הנזכרים כבר בתלמוד ובמדרשים. ר' אברהם חיים בן ר' צבי הירש שור, שנפטר בשנת שצ"ב, מספר בספרו 'ספר תורת חיים' (לובלין שפ"ד) שהמלמדים נהגו להמשיל את האות אלף לאדם שכד על גבו וכד בידו והוא שואב מים, על האות בית אמרו שפיה פתוח ורחב, על גימל — שכיס תלוי לה על צדה, ועל דלת — שיש לה רגל קצרה.¹⁹ המחשות מעין אלו שימשו גם נקודת מוצא להדרכה מוסרית: גימל פירושה גמילות

- לדבר מלמדו תורה צוה לנו משה ופסוק ראשון של קריאת שמע ולכן ראוי לחנך הקטנים שיאמרו שמע ישראל בשעת נגוב ידים, וכשיגדל יותר מוסיף ללמדו קצת פסוקין על פה. וכשיהיה בן שלש שנים מתחיל ללמדו האותיות. ראו יוסף האן, יוסף אומץ, נתחבר בין ש"פ לש"ץ, נדפס לראשונה בתס"ג (וראו אסף, א [הערה 1 לעיל], עמ' 125 ואת הצבעתו על מקור הדברים בספר ראשית חכמה).
- 15 דיון מקיף בטקס ובמשמעויותיו ראו בספרו של מרקוס (הערה 6 לעיל).
- 16 אותיות האלף בית, מן הסוף להתחלה, הופכות בצורת שינון זו (תשרק צפעס וכו') לקבוצת 'מילים' שקל לזכור. וראו עוד על כך להלן.
- 17 ברפוסים אחרים מופיע נוסח שונה: 'יקרא לפניו תורה צוה לנו משה' וכו' תורה תהא אומנתי וכו' ואח"כ פסוק ראשון של קריאת שמע.
- 18 קב הישר, פפר"מ תס"ו, חלק שני, פרק עב, דף לב. הערות מפורטות לטקסט המובא לעיל ראו במהדורתו המבוארת שנזכרה לעיל (הערה 8), עמ' שסא–שסב.
- 19 ראו: אסף, א (הערה 1 לעיל), עמ' 560–561.

חסדים, וגומל חסדים צריך ארנק מלא מעות כדי שיהיו המזומנים מוכנים בידו כאשר ירוץ אחרי דלים, ואילו דלת משמעה דל, עני, והוא זקוק לרגל קצרה כדי שלא יוכל לברוח מגומל החסדים.²⁰

עם הכרת האותיות על פי צורתן ושמותיהן למד הילד לזכור בעל פה את סדרן באלף בית, אולם לא רק מן ההתחלה לסוף, אלא גם בסדר הפוך:

כדרך שמלמדין התינוק האלף בית, שמורגל באותיות מאלף עד תיו, אחר כך חוזרין עמו למפרע ולאחוריו להרגילו מתיו עד אלף וכו' מכיר יותר האותיות היטב. ואחר כך שהוא מורגל בהכרת האותיות למפרע, חוזרים ללמוד כסדר כדי שלא ישכח הסדר הראשון, באופן שעל ידי לימוד כזה הוא בקי בטיב האותיות ע"י הלמוד ישר והפוך וישר.²¹

בין אם לימוד כזה נהג ברוב המקומות או רק במיעוטם, ובין אם נוספו עליו גם כיווני שינון נוספים (כגון א"ת ב"ש ג"ר וכו') או לא, דומה שעצם הצעתו שיקפה את החשיבות שנודעה לו ולשיטתו בעיני ממליציו. הכוונה להקנות לילד 'בקיאות' בהכרת האותיות והמודעות לנחיצותה של הוראה הדרגתית, שלב על גבי שלב, באות לידי ביטוי באזהרה 'אל יתחיל ללמדו הנקודות עד שיהיה בקי בהכרת האותיות מאד',²² המצביעה על השלב השני בלימוד הקריאה: צירוף האותיות עם הניקוד להכרות. סביר להניח כי בקיאותם של הילדים 'בהכרת האותיות מאד' כללה בשלב זה גם את הכרת האותיות הסופיות (מנצפ"ך) וככל הנראה גם הבחנה בין הגייתן של אותיות דגושות – הניכרות בדגש שבמרכזן, ואותיות רפות – החסרות אותו. לאחר שהתוודעו גם לצורת הנקודות של הניקוד העברי, לשמותיהן ולהגייתן, פנה הרבי ללמד את הילדים את מלאכת הצירוף: אמר לפנייהם תחילה את שם התנועה (למשל קֶמֶץ), אחר כך את שם האות (למשל אֶלֶף), ולבסוף את החיבור בין שתיהן (o), כשרצף הדברים הנשמע הוא a — o komets alef. בעידודו של המלמד חזרו הילדים על דבריו, ובהמשך חזרו אחריהם על יתר האותיות עם אותה התנועה, לפי הסדר: komets beyz — bo, komets giml — go, komets dalet — do וכן הלאה עד סוף האלף בית, לפני ששבו להתחלה

20 השור: 'מהו אלף ב"ת גימ"ל דל"ת, אלף בינה גמול דלים. ומפני מה רגלו של ג' פשוטה לפניו, מפני שגומלי חסדים רצים אחר דלים. ומפני מה אזניו של ד' מאחוריו, מפני שאדם דל רואה מאחוריו ואומר מי הוא שיבא אחרי שמא יתן לי מצוה. ומפני מה כתוב אחר הדל"ת ה"א, ללמדך שכל העושה גמילות חסדים נאמר עליו המון גוים נתחך' (י"ד אייזענשטיין, אוצר מדרשים – בית עקד למאתים מדרשים קטנים ואגדות ומעשים, ניו יורק תרע"ה, עמ' 428, וכן בבלי שבת קד ע"א ומקומות אחרים).

21 דברי ר' יוסף בן אליהו כ"ץ, אב"ד בזאסלב, בספרו ספר יסוד יוסף, פירוש נאה ונחמד על פרקי אבות, קרקוב שצ"ח, עם הסכמות הב"ח והט"ז (וראו אסף, א [הערה 1 לעיל], עמ' 561). וראו גם בדברי ספר לב טוב שהובאו לעיל, לפני הערה 14.

22 דברי ר' יוסף האן בספרו יוסף אומץ (הערה 14 לעיל).

23 בהברה הספרדית הנהוגה בימינו אין הבחנה בין פתח וקמץ, שתיהן נהגות a. לעומת זאת בהברה האשכנזית הגייתו של הקמץ בהברה מוטעמת היא o באשכנזי ר"ב בפולין.

ולצירוף האותיות עם תנועה אחרת: pasekh alef — a, pasekh beyz — ba, pasekh giml — ga, pasekh dalet — da. המלמד יכול היה ללכת גם בדרך שונה במקצת – להתייחס לאות הראשונה עם כל התנועות: komets alef — o, pasekh alef — a, segl alef — e, shuruk alef — u, khirik alef — i הלאה. בהוראתו נעזר המלמד בלוח אותיות מיוחד שנועד לכך, והצביע באצבעו או בכלי שבידו על האות והתנועה הנידונות. לעתים קרובות החליף את הלוח (או נוסף עליו) סידור התפילה:

וצריך כל העת להראות להם [לילדים] את האותיות בתפילה²⁴ בקומתן ובקטנותם, כמו כן הנקודות עד שיהיו שגורים בפייהם ומשפה ולחוץ במראיהם בכל מקום, ושלישים על פלו²⁵ בשלוש אלה: חטף קמץ, חטף פתח, חטף סגול [...] ואחרי כן יעשה ברפוא ורגוש [...] והמלמד לא ימהר להוציא דבור ואמירת הילדים במהירות רק במתון מתון [...] וכה יקום קיום האותיות בצירוף וחיבור [...] קריאת כל אות עם הנקודה [...] דהיינו תיבת ברוך יאמר הילד: קמץ בית ב [bo], מלאפוס ריש רו [ru] יך יחד ברוך [borukh]. וכן בכל תיבה ותיבה יקרא הנקודה עם האות אשר לפניו כתובה ובסוף יחברם באהבה.²⁶

בסוף דבריו מביא אותנו מחבר זה מאטינגן (אז גרמניה) אל שלב הלימוד העוקב, משמע אל צירוף האותיות למילים, שלב שהיה נהוג כבר בעשור השני של המאה ה-17 גם בפולין: 'מלמדי התינוקות אשר באלה הארצות נוהגים שמיד אחר ש[נהילד] יודע ומכיר את אותיות הא"ב, אז תיכף הוא מלמד אותו לחבר האותיות בתיבות מתוך סידורי תפלות נרפסים'.²⁷ גם לגבי המעבר לשלב זה, כמו לגבי המעבר מלימוד האותיות ללימוד הנקודות, נשמעה אזהרה: 'וכן אל יתחיל ללמדו חיבור האותיות, דהיינו תפילה, עד שירע היטב לקרוא האותיות בנקודתן'.²⁸

ברור אם כן שסידור התפילה הוא 'האביון הגרפי' המשמש כלי עזר טקסטואלי עיקרי בשלבים אחדים של הקניית הקריאה או בכולם, וסביר שמילא גם תפקיד של ספר לימוד לתרגול הקריאה ולשכלולה. באמצעותו יוצאת ידיעת הקריאה למעשה אל הפועל בסמוך להקנייתה על ידי יישומה הקונקרטי בחיי היומיום של הלומד. שכן, מצויד בידיעת קרוא ובהכרת המנהגים שרכש לו עוד קודם לכן בבית ובבית הכנסת, יש בידו לקיים את הנדרש בתחום התפילה הן בציבור הן במסגרת חיי הבית והמשפחה.

24 בעברית וביידיש בת הזמן הנידון מציין המונח 'תפילה' גם 'סידור', 'אוסף תפילות' (ראו מילון אבן שושן, ירושלים תשל"ה, ג, עמ' 1470).

25 על פי הכתוב בשמות יד: 7.

26 ראו 'ספר מערכת אברהם' לר' אברהם בן מאדיל סג"ל מאטינגן, פיורדא תקכ"ט (וראו אסף, א, [הערה 1 לעיל], עמ' 406).

27 מתוך 'ההקדמה הכללית' שכתב ר' שבתי סופר מפרעמישלא בשנים ש"ע–שע"ז לפירושו על סדר התפילות (וראו אסף, א, שם, עמ' 525).

28 שתי האזהרות מופיעות יחדיו בספר יוסף אומץ לר' יוסף האן (הערה 14 לעיל).

אין אנו יודעים כמה זמן בממוצע נדרש אז להקניית הקריאה בשיטה התלת-שלבית שתוארה לעיל — האם כמו בדורות הקודמים באשכנז וצרפת, כפי שכתוב בספן חוקי התורה: 'בזה החדש הכרת האותיות ובחדש השני הניקוד ובחדש השלישי צירוף האותיות במילות'?'²⁹ גם אין בידינו מידע על מידת הבקיאות בקריאה שרכשו התלמידים, שהיתה בוודאי תלויה בכל מקום, בין היתר, במלמד או במלמדים המקומיים. המקורות שבידינו ממעטים מאוד בשבח מלמדי התינוקות, ויש שהם מבקרים בחריפות אף את השכלתם וכישוריהם הבסיסיים ביותר, למשל:

ובכן נתתי אל לבי להתבונן ברוב מלמדי תינוקות שבאלה הארצות ובכל הסידורים הנדפסים, ומצאתי כי המלמדים [...] לא זו בלבד שאינם יודעים פירוש המלות ושמוש הלשון, אלא אף זו שאינם יודעים קריאת המלות בדגש ורפה ונע ונד וכיוצא באלה [...] והסידורים שמלמדים בהם את התינוקות הם בלתי מוגהים.³⁰

הביקורת על סידורי התפילה שמצרך המחבר לביקורתו על המלמדים אינה מפחיתה מחומרתה של האחרונה: הוא מגנה את המלמדים הממונים על הוראת הקריאה לקטנים על שבעצמם אינם יודעים לקרוא בדייקנות הראויה.³¹ ניסוח דבריו מלמד שחיסרון זה של המורים חמור בעיניו מזה שצוין לפניו — בורותם בהכנת הכתוב. מן הנאמר אפשר להסיק עוד, שבשעת הקריאה או תרגולה בסידור התבקשו המלמדים לפרש את מובן המילים הנקראות, משמע לתרגם אותן ללשון המוכנת לתלמידים — יידיש — או לבאר אותן בה. לצורך זה נדרשת, כמובן, ידיעה טובה למדי באוצר המילים של לשון הקודש ובישמוש הלשון, זו תורת צירופי המילים, קביעת מילות היחס וכדומה לשם בניין המשפט הנכון.³² ואולם עד כמה שידוע לנו לא נלמדה הלשון — על אוצר מילותיה, צורותיה ונוראותיה, צירופיה ונטיותיה, וכללי הדקדוק והתחביר — באורח שיטתי מכוון ומסודר בחדר או בשיבה. אין ספק כי עם פירוש מילות התפילה ועם לימוד החומש בשיטת התרגום שנתוודע אליה בהמשך נרכשה הבנה מסוימת של לשון הקודש, שהצטרפה אל מגוון היסודות העבריים — מילים וניבים, ביטויים וצירופי לשון, מובאות שלמות או חלקיות למיניהן — שהילד ידע והבין מעצם היותם חלק אינטגרלי מיידיש, לשון הדיבור הטבעית שלו.³³ כל אלה יחדיו אמנם הקנו לו מידה לגמרי לא מבוטלת של ידיעת הלשון, אך זו היתה לרוב חלקית ומקוטעת, ולא נתנה בידי התלמיד הממוצע גם בסוף לימודיו בחדר את

29 ראו: אסף, א (הערה 1 לעיל), עמ' 210. ספר חוקי התורה לא נדפס מעולם; ראו דיון מפורט על זמנו ומקומו שם, עמ' 198–202.

30 דברי ר' שבתי סופר (הערה 27 לעיל), בהמשך ישיר לדברים המובאים שם.

31 ראו את התבטאותו החריפה עוד יותר של ר' אליקים מלמד ש"ץ, לפני הערה 94 להלן.

32 ראו: מילון אבן שושן, ירושלים תשל"ה, ג, עמ' 1383.

33 לעניין היסוד העברי ביידיש בהקשר הגדון ראו: חנה טורניאנסקי, 'דער לשון-קודש-קאמפאנענט אין גליקלס ווערק ווי אן עדות אויף איר בילדונג', *Röllwagenbüchlein: Festschrift für Walter Röll zum 65. Geburtstag* (Jürgen Jaehrling, Uwe Mewes, Erika Timm, eds.), Tübingen 2002, pp. 433–441.

היכולת להבין או להבין לאשורו ובמלואו את הכתוב בכתבי הקודש שהיו מושא לימודיו שם. אולי משום כך ניתנה הדעת לחשיבות הרכה של לימוד לשון הקודש, הושמעה ביקורת נוקבת על היעדרו ורבו הניסיונות לעודדו.

במסגרת זו, ומתוך מחשבה שידיעת הלשון — סביר וראוי להקנותה בגיל צעיר, נתחברו חיבורים שנועדו לתת בידי ההורים כלי עזר להורות את הלשון לילדיהם עוד לפני כניסתם לחדר או בשעת לימודיהם שם. דוגמה לכך היא מילון קטן (שנים עשר דפים בסך הכול) ושמו 'חינוך קטן', שנדפס בקרקוב בשנת ת'. מחברו האנונימי מציין כי מן הפסוק 'ולמדתם את בניכם לדבר בם' (דברים יא: 19) למד הוא 'נעד' כמה מצוה גדולה [היא] לחנך קטנים [...] בלשון הקודש'. משום כך מצא לנכון לחבר מילון בסיסי לשון הקודש-יידיש מסודר לפי עניינים, שבעזרתו יוכלו האב או האם ללמד את ילדם שתיים-שלוש מילים בלשון הקודש דבר יום ביומו. דומה לו במקצת 'ספר דיבר טוב', שהופיע בקרקוב חמשים שנה קודם לכן. בעמוד השער של מילון עבריידי-איטלקי דקיק זה (ששה דפים בלבד) נאמר בין היתר:

כי יעצתי כל איש ואשה אשר חננם השם ית' בן או בת כאשר ידע הנער לקרא [...] ישא את לוח זה בידו. ובכל יום ויום ילמדוהו [אביו ואמו] באלו הלשונות עד שיהיו שגורים בפיו למען תהיה תורת ה' בפיו, כי בעת שיתחיל לתרגם הפרשה וימצא כתוב בספר אחת מהשמות הללו הידועים לו כבר יגיל הנער מאד וישמח כמוצא שלל. ועיניכם תראינה שיהיה נקל בעיניו לפתוח אז גם בפעלים ובשמות אשר עדיין לא ראה ולא ידע. ישמח מלמדו ואביו ואמו.³⁴

קשה לדעת באיזו מידה התגשמה השאיפה להשגיר בפי הילדים, בעזרת מילונים קטנים מן הסוג הנידון, אוצר מילים בלשון הקודש שישמש להם כבסיס ללימוד התורה. בכל אופן, עובדה היא שהאמצעי העיקרי שהוצע להשגת מטרה זו — דהיינו הנחת בסיס ללימוד התורה — היה לימוד הדקדוק העברי. דגש ניכר הושם על לימוד הדקדוק העברי באשכנז בתקופת דיונו, אף על פי ששאלת מעמדו בין תחומי הלימוד הראויים להילמד היתה שנויה במחלוקת בין גדולי הדור.³⁵ כך למשל, על דברי מהר"ם מלובלין 'שאיין חכמת הדקדוק עיקר' הגיב ר' שבתי סופר מפרמישלא ואמר כי 'על זה יש להפליא עד מאד, כי ידוע שחכמת הדקדוק הוא יסוד כל התורה'. הוא הוסיף עוד כי בקונטרס מיוחד שכתב הוכיח כבר את 'חיוב למוד חכמה זו' והביא ראיות לכך 'מן השכל ומן הכתוב ומן התרגום ומן המשנה ומן המדרש' ומעוד שורה ארוכה של

34 נוסח השער, מובאות מן ההקדמה ועוד ראו אצל חנא שמרוק, ספרות יידיש בפולין, ירושלים תשמ"א, עמ' 89–90. כן ראו: Chava Turniansky and Erika Timm, *Yiddish in Italia: Manuscripts and Printed Books*, Milano 2003, pp. 154–155, וראוי לציין שהחלק האיטלקי של המילון נועד לסייע בידי האשכנזים 'להבין ולהשכיל ולשמוע מה ידברו הלועזים', כלומר יהודי איטליה, בתקופה שבה יהודים אשכנזים רבים אכן ישבו שם.

35 דיון יסודי בנושא ראו: יעקב אלכוביץ, פתיחות והסתגרות — היצירה הרוחנית-הספרותית בפולין ובארצות אשכנז בשלהי המאה השש-עשרה, ירושלים תש"ן, עמ' 260–273.

חיבורים חשובים, כולל מפרשים ופוסקים.³⁶ וכן, בתגובה לרמ"א, שביקש להסתייע בדברי אריסטו, כתב מהרש"ל: 'ובאלף מחילות, יותר היה למר לעיין בחכמת הדקדוק כי כתבין[ן] הם חומה פרוצה לרוב בנוכה ונסתר ונקבה וזכר ויחיד ורבים, שאחד מן הדברים הנחוצים לת"ח [לתלמיד חכם] הוא לכתוב שו"ת [שאלות ותשובות] ופס"ד [נפסקי דין] ואף אגרת שלומים בצחות לשון נאה לת"ח'.³⁷ על דברים אלה, שבהמשכם מנה מהרש"ל את טעויות רמ"א, השיב הנמען תשובה מעניינת ביותר, וכלל בה את הודאתו 'כי מימי לא למדתי חכמת הדקדוק'.³⁸

הדרישה 'האסתטית' הנדרשת לפי מהרש"ל מכל תלמיד חכם הן בכתיבתו המקצועית הן באיגרותיו לרעיו נראית שולית למדי לעומת הכלל שמציג ר' שבתאי סופר לפני המהר"ם כי 'חכמת הדקדוק הוא יסוד כל התורה',³⁹ המושתת על החובה להבין את דברי המקרא במלוא דיוקם ולהקפיד עד מאוד בלשון התפילה. בכל אופן, בתקופת דיונו ראתה אור שורה של ספרי דקדוק עברי בלשון הקודש, בידיש או במיני חיבור בין שתייה.⁴⁰ אחדים מהם נועדו במפורש למלמדים ולתלמידיהם, ומטרתם לא היתה אלא הקניית דקדוק הלשון למען לימוד התורה. הללו נבדלים משאר ספרי הדקדוק בני הזמן לא רק במטרתם, אלא גם בהיקפם המצומצם יחסית (במקיף שביניהם שלושים ושמונה דפים בלבד), וכן באופיים הדו-לשוני, עברית ויידיש.

ראוי לציין כי בשימוש המעורב בשתי הלשונויות לשם הקניית הדקדוק העברי ככלי ללימוד תורה קדם להם 'ספר מרכבת המשנה',⁴¹ הספר המודפס הראשון

36 נוסח הדברים שם, עמ' 264–265. על ר' שבתאי סופר ראו שם, לפי מפתח שמות האנשים.

37 שו"ת הרמ"א, סימן ז, ד"ה ואח"כ הראיתי.

38 ראו שם, סימן ז, ד"ה ומה שכתב. ומעניין לציין כי כמאתיים שנה לאחר מכן העיר על עצמו גם ר' יחזקאל לנדא כי 'בחכמת הדקדוק אין לי יד ושם ולא למדתי מעולם אפילו אפס קצה מחכמה זו' (ראו שו"ת נודע ביהודה, אר"ח, סימן ב). וזמן רב אחרי שאחד החכמים הספרדים הביע את התפעלותו מלשונו של ר' אפרים מלונטשיץ ('נוסף על התורה, חכמה ודעת [אשר] חנן אל אותו ונתן לו [...] לשון צח מצוחצח זך ונקי [...] ואשחומם על המראה להיותו אשכנזי, לא ספרדי [אן] צרפתי [...] שזה הרב הגדול ראשון הוא לחשבון המליצים [...] לשונו לשון יחיד בדורו' [אסף, ב, עמ' 215]), אמר ר' חייא כהן די לארה (אסף, א, עמ' 410): 'אין זה מן התימה אצל רבני אשכנז שהם גאוני עולם בתלמוד ופוסקים ואינם יודעים לשון המקרא'. לעניין לשונם העברית של חכמי אשכנז חשוב ביותר הסברו של אלבוים (הערה 35 לעיל), עמ' 266–267 (וראו גם להלן, הערה 59).

39 על קביעה זו ראו 'חכמות חיצוניות', אנציקלופדיה תלמודית, טו, ירושלים תשמ"ה, עמ' טור פ.
40 ראו את הדיון בתופעה כולה ובכל אחד מן הספרים הנידונים בו במחקרה המקיף, המלומד והמתחכם של Irene E. Zwiep, 'Adding the Reader's Voice: Early-Modern Ashkenazi Grammars' (Irene E. Zwiep, *Science in Context*, 20 (2007), pp. 163–195 of Hebrew).

41 דפוס ראשון: קרקוב רצ"ד, וראו עליו: שמרוק (הערה 34 לעיל), עמ' 75–76; אלבוים (הערה 35 לעיל), עמ' 264, הערה 56. נהוג לראות במרכבת המשנה אחד משלושת הספרים הראשונים שנודפסו ביידיש בכלל (ראו שמרוק, שם, עמ' 75–77), אולם לדעתי אין לכרוך אותו באופן אוטומטי עם שני עמיתיו, משום שאינו מיועד לקהל הקוראים הרגיל של ספרי יידיש, וראו בהמשך דברי.

שעשה שימוש מסיבי ביידיש לשם פירוש וביאור מילות המקרא, ואשר בראשו הובא תקציר של הדקדוק העברי ודיון בו. אך בעוד ש'ספר מרכבת המשנה' – מעין מילון-קונקורדנציה עבריידי לכל המקרא – נועד על פי שיטתו ללמדנים בעלי שליטה ניכרת בלשון הקודש,⁴² תקצירי דקדוק אחרים נועדו במפורש למלמדים.⁴³ לצרכי ההוראה של המלמדים במסגרת החדר נועדו גם ספרוני דקדוק נפרדים כגון 'ספר אם הילד',⁴⁴ ספרון קטן (עשרים דף בסך הכול) מאת ר' יוסף בן אלחנן היילפרון 'מארץ לועז [איטליה] גר ותושב בפוזנא', שראה אור בפראג בשנת שני"ז. בעמוד השער נאמר:

ספר אם הילד הוא לוח על כל הפעולות⁴⁵ לפי דקדוק המלות לתת דעת ומומה לנער קטן בן שבע שנים להבינו פעולות כל מלה ומלה ואותיות הגורמים כל פעולה ונוכח ונסתר עתיד ועבר ויחיד ורבים וזכר ונקבה. גם ישכיל ויבין מאיזה בנין או מאיזה גזרה מיוסד כל מלה ומלה מלבד התועלת הגדול שירגיל הנער לדבר צחות ולכתוב לשון הקודש כפי דקדוק הלשון כאשר יעידון יגידון על כל דברי אלו עדים נאמנים גאוני עולם ה"ה [הלא הם] אב לחכמים הגאון הגדול מוהר"ר לייב מפראג וגם הגאון מוהר"ר מרדכי יפה אב"ד [אב בית דין] דק"ק [דקהילת קודש] פוזנא החתומים מעבר לדף, אשר הם זרזוני להביא חבורי זה לבית הדפוס כי בעיניהם ראו ובאזניהם שמעו ענין זה מתלמידי הקטנים שידעו כל הפעולות בידעיה גמורה ככל אשר כתבנו.

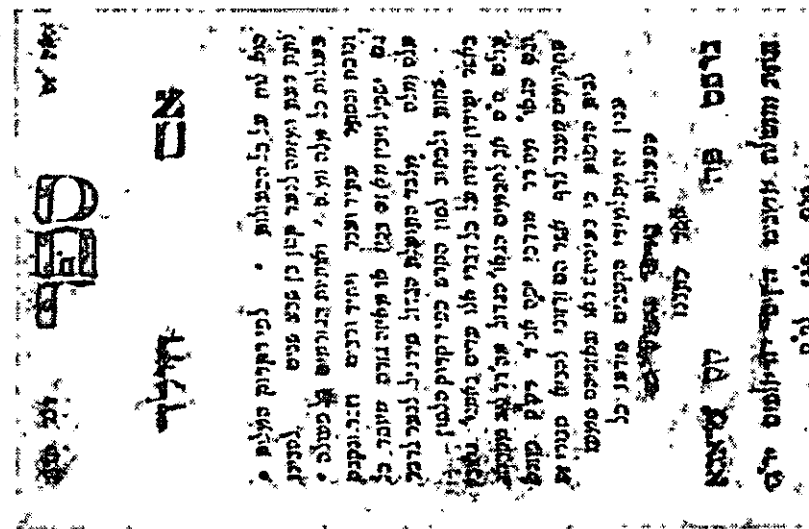
מעבר לדף חתום המהר"ל מפראג על הסכמתו הקצרה: 'אמת ואמונה כי מצוה גדולה שירגיל אדם את בנו ללמדו לה"ק [לשון הקודש] ובדקדוק הלשון כמו שעשו קדמונינו ז"ל, ומהר"ם יפה בעל הלבושים מעיד שם, כי מאחר ששמע באוזניו את תלמידי המחבר בני השבע שידעו כל הפעולות 'כפי הדקדוק וצחות הלשון', ועמד על תועלתו הרבה של החיבור, 'באתי היום להעיד על דבריו שהם כנים ואמתיים כדי שכל מלמד בהגיע לידו החיבור הלז יחוש ולא יתמהמה לחנך תלמידיו הקטנים בפעולות כפי הסדר הנכתב בחיבור הלז'.

42 ראו דיון מפורט יותר להלן, לפני הערה 85.

43 כגון הדיון הקצר באותיות 'המשרות' (אותיות השימוש הנוספות על השורש וקובעות את הוראת המילה) המופיע בסוף ההקדמה למהדורה השנייה (פראג שצ"ב) של ספר באר משה (ראו עליו בהרחבה להלן, הערה 88). כן ראו בהקדמה לתקציר הדקדוק שהוסיף לאותו ספר ר' שבתאי בס והופיע לראשונה במהדורת פראג תכ"ט: 'שבתאי וראיתי אנשים חשובים [...] בקיאים בפסוקים. ובדקדוק אין עוסקים. ובפרט מלמדי הנערים. בתולות ובחורים [...] המרגילים את הילדים. מה שמלכם בודים. וראוי לשחקם כאומר מורים מורים. כי צריך ללמוד בדקדוק ובכונה גדולה' (ראו אסף, א (הערה 1 לעיל), עמ' 35).

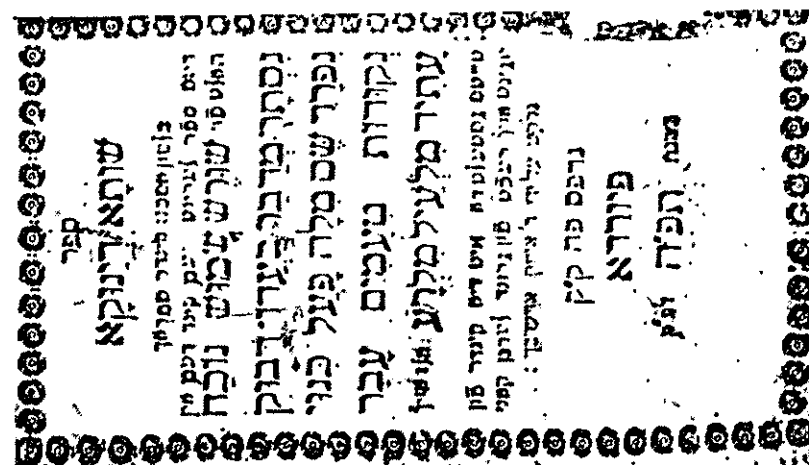
44 צילום עמוד השער של הספר ראו עמ' 14. על הספר בהרחבה ראו: Zwiep (above, note 40), pp. 170–173; וראו גם: אסף, א (הערה 1 לעיל), עמ' 643–645; אלבוים (הערה 35 לעיל), עמ' 264; שמרוק (הערה 34 לעיל), עמ' 97–98.

45 על משמעות המונח 'פעולות' במובאה זו ובהמשך ראו להלן, הערה 62.



היילפרון, פראג שני

שער הספר אם הילד, מאת ר' יוסף בן אלחנן



אויפערבר, פיורדא תפ"ה

שער הספר שוהא דינוקא, מאת אייזק

מן הנאמר משתמע שהמחבר עצמו היה מלמד פעיל, בעל יזמה מעשית שפירותיה הנאים זכו להערכתם של גדולי הדור והתאימו למאמציהם לחזק את לימוד החומש בחדר אשר לימוד המשנה והגמרא כרסמו בו.⁴⁶ אחד מהם, ר' מרדכי יפה, אף הטריח את עצמו ככל הנראה לבקר בחדר של ר' יוסף היילפרון בעירו פוזנן או לבחון את תלמידיו במקום אחר בעיר. הספרון, הפונה למלמד בלשון הקודש ומדריך אותו כיצד להעביר בידיש את המידע לתלמידיו, נדפס שוב בקרקוב בשנת שני"ח (תחת השם 'לוח הדקדוק') ובפראג בשנת תס"ב, ותקצירו, הנושא את הכותרת 'לוח מיוחד מחכמת הדקדוק', הופיע בראש החומש עם מגילות והפטורות שנדפס בהנאו (Hanau) בשנת שע"ז.⁴⁷

אין אנו יודעים אם ר' יוסף היילפרון עדיין היה בין החיים כשתקציר חיבורו צורף לטקסט המקראי הקבוע ללימוד התורה בחדר, אך ידוע שעוד קודם לכן, בסביבות שנת ש"ס, ראו אור שני חיבורים נוספים מפרי עטו,⁴⁸ המשקפים את דמותו החיובית של מלמד משכיל ומלומד לא רק בתחום הדקדוק. שאיפתו של יוסף היילפרון להקנות לצעירים הלומדים את ידיעת דקדוק לשון הקודש איננה, כאמור, יוצאת דופן. היא מוצאת ביטוי גם בתקנות הקהילות.⁴⁹ כמשך מאה ועשרים השנה שחלפו מאז הופעתו של 'ספר אם הילד' באה שורה ארוכה של ספרים וספרונים לתמוך בלימוד דקדוק לשון הקודש. ספרים אלה נבדלים זה מזה בסוגם ובמגמתם, בשיטתם ובמקורותיהם, בלשון המשמשת אותם (עברית, יידיש או שתייהן) ובקהל היעד שלהם.⁵⁰ מביניהם בולט 'ספר גרסא דינוקא' (ווילהרמסדארף תע"ח)⁵¹ בדמיון מגמתו ל'ספר אם הילד', כפי שמלמדים דברי עמוד השער:

ספר גרסא דינוקא כשמו כן הוא בו יוכל לגרוס התינוק יען שנלקטו מספרי

Zwiep (above, note 40), p. 171 46

ראו: Moritz Steinschneider, *Catalogus librorum hebraeorum in bibliotheca Bodleiana*, Berolini 1852–1860, טור 1472, מס' 5926, סעיפים 1–4, וכן: A. E. Cowley, *A Concise Catalogue of the Hebrew Printed Books in the Bodleian Library*, Oxford 1929, p. 333 עדיין נותר לבדוק אם הספרון 'אם הילד' וחינוך קטן, שראה אור בפיוורדא בשנת תפ"ח, קשור גם הוא למחברו.

48 האחד, קול הקורא, עיבוד לפרקי אליהו, לר' אליהו בחור, עוסק גם הוא בדקדוק, ראו: אלבוים (הערה 35 לעיל), עמ' 261, הערה 50; והאחר, מאירת עיניים, עניינו תרי"ג מצוות (ראו פרטים בהפניות בלועזית שצוינו בהערה הקודמת).

49 כגון בחקנה מתקנות קרקוב שני"ה, המסייגת את לימוד לוח הפעלים לימשכילים מהתלמידים [...] כדי שידעו מהות לשון הקודש עבר הוה עתיד יחיד רבים נוכח נסתר שלמים חסרים כפולים וכן כל הגזרות והבנינים' (ראו אסף, א [הערה 1 לעיל], עמ' 638–639).

50 חלקם כבר זכו לעיון מחקרי מעמיק בעבודתה של Zwiep (above, note 40), pp. 173–188, ובמחקריה האחרים הנזכרים בה; חלקם עדיין מצפים לו — ראו למשל מס' 34, 90, 127, 137, 163, 164 ועוד ברשימת הספרים האלפביתית שמביא אסף בסוף כך ד (מהדורה ראשונה, תל אביב תש"ח), החל בעמ' רנד.

51 דיון מפורט בספר זה ראו: Zwiep (above, note 40), pp. 188–191

הדקדוק דברים קלים וכללים הכרחיים וקצרים להבין לתינוק איזה אות הוא שורש או שימוש וסימן הנוכח ונסת' ומדבר בעדו. וסימן הרבי' ורבות; גם השבעה בנינים והשמות עם כינוייהם ונתפרשו באר היטב בלשון אשכנז וייעיל לתינוק להבין חיבור המקרא ודרכי הכתובי'. נלקט ונחבר על ידי האלוף ר' אייזק אויערבך.⁵²

בהקדמתו טוען המחבר כי ספרי הדקדוק הקיימים אינם מאפשרים ללמוד עם הנער בנערותו, מפני שהם פונים אל 'המשכיל היודע כבר', ואילו 'הנער קטן שכלו מהבין'. לכן ליקט את הנחוץ והמתאים, ביאר אותו היטב בלשון אשכנז, והעמיד חיבור שייעיל לו [לתינוק] יותר [מ]מה שילמד חומש עד י"ג שנה ולא ידע מה קאמר'. ועוד הוא מוסיף שם: 'ואיזה בחורים יעידו ויגידו שלמדו חיבורי זה בעודו בכתב רשום [משמע לפני שנדפס] ואחר כך למדו מעצמם בספרי הבחור'.⁵³

כשני עשורים לאחר מכן מזכיר המחבר את מעשה חיבורו זה בהקדמה לספר אחר מפרי עטו:⁵⁴

והקרני ה' מקרה טהור שירדתי לאמשטרדם ומצאתי רבי נאה [...] כמוהר"ר שמואל מפוזנא ולימדני שנים רבות [...]. התעסקתי בחכמת הדקדוק יותר מן עשר שנים, והמצאתי את נפשי ללמד את אחרים. ובעבור כי מספרי הדקדוק קשה ללמוד עם המתחילים בחכמה זו [...] חברתי בשנת תע"ח חיבור קטן וקראתי גרסא דינוקא וה' הצליח דרכי בהיותי שנה אחת בק"ק פרנקפורט נזכרנו [ר"ל: נקנן] כמעט כולם. רבים למדו מתוך חיבורי מעצמן ורבים למדו אצלי מתוכו.

לפנינו עולה דמותו של מלמד משכיל ומלומד, שבמאמץ רב וממושך קנה לו בקיאות בדקדוק אצל מורה פרטי. על סמך המיומנות שרכש הוא מבקש להעמיד כלי מתווך בין המלמדים לתלמידיהם המתחילים כדי להקנות להם את הידע הדרוש להם בדקדוק עברי מתוך התחשבות בגילם ובמצוי בשוק הספרים לצורך זה. מדבריו ברור שלימד תלמידים רבים דקדוק, אך לא ברור אם עשה זאת במסגרת מוסד פורמלי או במסגרת פרטית, כפי שלמד הוא בעצמו. עוד מסתבר מדבריו שחיבורו, המתאים גם ללימוד אוטודידקטי, זכה להצלחה. למרות הצהרתו בדבר לשון חיבורו — 'באר היטב בלשון אשכנז' — נוקט המחבר שיטה דו-לשונית דומה לזו של 'ספר אם הילד', כשהפניות למלמד הן בלשון הקודש ומלווים אותן הסברים ביידיש למען התלמידים.⁵⁵

הסיפוק מהצלחת ספרו לא גרם למחבר לחדול מפעולתו. כעבור זמן לא רב יצא

52 מובא אצל אסף (הערה 50 לעיל), עמ' רסו, מס' 67, בנוסח משובש במקצת.

53 ראו שם. ב'ספרי הבחור' הכוונה לספרים בתחום הלשון העברית שחיבר המדקדק הדגול ר' אליהו בחור, שאינם נזקקים אלא לעתים נדירות להסבר ביידיש.

54 הוא ספר באר רחובות על פירוש רש"י לחומש, זולצבאך ת"צ. ראו: Cowley (above, note 47), p. 165

55 Zwiep (above, note 40), pp. 189–190

לאור (פיורדא תפ"ה) ספרון נוסף משלו, 'ספר שותא דינוקא בלשון אשכנז קינדר שפראך [לשון ילדים]' (ראו איור, עמ' 14), וטעם חיבורו מוסבר בסיומו: 'ידוע ש'גרסא דינוקא שלי' — אומר שם המחבר — הוא לתועלת הילד שכבר לומד גמרא, ואילו 'ספר שותא דינוקא' זה הוא לתועלת הילד המתחיל ללמוד חומש, לכן הוכרחתי לכתוב הכול בלשון אשכנז'.⁵⁶

גם לו זכו ספרוני דקדוק אחרים מסוגו של גרסא דינוקא להצלחה 'שיווקית' דומה, לא היה בכך כדי להעיד בבירור על הפצה משמעותית של ידיעת הדקדוק העברי באמצעותם בקרב הילדים והנער במסגרת החדר, מעבר לאותם מקרים שבהם צלחה יזמתו הפרטית של מלמד זה או אחר. ואולם, עצם הופעתם של חיבורים מעין אלה, התמסרותם הנלהבת של המלמדים-המחברים לנושא וטיפולם בו במידה ניכרת של מחשבה דידקטית מעידים יפה על המודעות לקיום הבעיה ועל ניסיונות מאומצים חוזרים ונשנים למצוא לה פתרון.⁵⁷

לאור הביקורת הנוקבת הנמשכת על המצב בתחום הלשון בכלל דומה כי לא זו בלבד שהילדים לא הביאו עמם לחדר ידיעה של ממש בלשון הקודש או בדקדוקה — משמע שהוריהם לא נענו להפצרות הממליצים להקנות להם ידיעה כזאת בבית — אלא שלרוב גם לא רכשו שליטה משמעותית בשפה במשך לימודיהם שם. כמילים אחרות: אף על פי שהחינוך היסודי הקיף את רובם המכריע של הבנים עד גיל בר מצווה, חלק ניכר מבוגריו, גם אם למדו לקרוא קריאה רהוטה, לא היו מסוגלים להבין או להבין כראוי או במלואו את אשר קראו.⁵⁸

מאידך, העיון בספרי הדקדוק השונים מעמיד אותנו לפני חידת מקור ידיעתם היפה של מחבריהם בדקדוק לא פחות משהעיון בשלל כתביהם העבריים של בני אשכנז בכלל בדורות ההם מעמיד שאלה בדבר המעיין שממנו שאבו את מידת שליטתם בלשון הקודש. שכן, למרות הביקורת על הפגמים שבלשון המחברים האשכנזים, רבים מהם אכן 'כתבו בשטף לשון ומתוך כשרון הבעה, אם כי בסגנון רבני. בכלל אין למד את אופני הבעתם לא על פי אמות המידה של הדקדוק המקראי הקלאסי, שלפיהן כתבו המחברים הספרדיים, ולא על פי המקובל עלינו כיום'.⁵⁹

לשאלת מקורו ואופן קנייתו של מידע זה שבידם אין בידינו תשובה מוסמכת ובדוקה, אלא השערה סבירה בלבד. זו מבוססת, בין היתר, על העובדה הידועה שגם בישיבה,

56 לנוסח המקור ראו: אסף (הערה 50 לעיל), עמ' שכ, מס' 309.

57 ראוי לציין כי במחצית השנייה של המאה ה-18 חל בתפוצה האשכנזית גידול ניכר במספר ספרי הדקדוק המיועדים לתלמידים (אפשר לראות זאת בעליל ברשימת הספרים שמביא אסף, שם).

58 מאחר שלדוברי עברית בימינו עשוי מצב זה להיראות בלתי נתפס, ראוי שיתנו דעתם לתופעה שהיתה נפוצה ביותר בעבר בקהילות אשכנז בעולם וקיימת במידת לא מבוטלת גם היום: מתפללים בבתי הכנסת בתפוצה האשכנזית הקוראים היטב את התפילה אך אינם מכינים את הנקרא ונזקקים לתרגום בלשון דיבורם.

59 אלבוים (הערה 35 לעיל), עמ' 266. דוגמה מאלפת היא הצירוף 'התועלת הגדול' (ולא 'התועלת הגדולה') בקטע מספר אם הילד שהובא לעיל אחרי הערה 45. צורה זו מופיעה גם במדרש, גם בזוהר, גם בספר העיקרים לר' יוסף אלבו הספרדי.

כמו בחדר, לא נלמדה לשון הקודש באורת השיטתי, המכוון והמסודר הדרוש לשם רכישת יכולת ביטוי עצמאית ראויה. בשני המוסדות אמנם נקראו הכתובים הנלמדים בלשונם המקורית, לשון הקודש, אך הדיון בהם התנהל בלשון הדיבור, יידיש, גם אם מטבע הדברים — במיוחד בישיבה — רווחו בה מאוד היסודות העבריים-הארמיים. מכאן סביר להניח כי בנוסף למטען הלשוני המסוים שנרכש מבלי משים או בהכוונה המורה במהלך הלימודים בשני המוסדות גם יחד נדרשה התמסרות ממושכת ונחושה ללימוד אוטודידקטי, או ללימוד פרטי אצל מומחה שקנה אף הוא את מומחיותו באחת משתי הדרכים הללו או בשתייהן. ר' איצק אויערבאך, מחברם של ספרי הדקדוק שנזכרו לעיל, הוא דוגמה מאלפת אחת לכך, והדוגמאות הרבות מספור שמעמידים בחיבוריהם העבריים המחברים בני הזמן — לא רק בתחום הלשון והדקדוק — אינן משאירות מקום לספק שהלימוד בשתי הדרכים הנזכרות היה נפוץ, רווח ומקובל ביותר.

גם באשר למטען ידיעותי בלשון הקודש של 'הציבור הרחב' 'הלא מלומד' יש לשאול את שאלת מקורו ואורחות קנייתו. אף על פי שאין כל אפשרות לאמוד את היקפו בכלל או כממוצע אין ספק בהימצאותו, במידות שונות, גם בקרב 'עמך'. קיומו נוכח בכתובים הלא רבים בלשון הקודש שהגיעו לידינו מפרי עטם של בני השכבה 'הלא משכילה' (בעיקר מכתבים למיניהם, מסמכים מסחריים, ספרי עברונות, דברי עדות וכדומה). כתביהם ביידיש, החל ביצירות שלמות וכלה באיגרות וברישומים פרטיים למיניהם, של כמעט כל מי — גבר או אישה — שלא היה ביכולתו להתבטא בכתב בלשון הקודש⁶⁰ מציגים בבירור שיעור ניכר יותר או פחות של ידיעה בה, ומובן מאליו שגם הבנת הנקרא בכתבים אלה מחייבת שיעור ידיעה דומה. וזו, היכן וכיצד נרכשה? הרי בחדר, כאמור, לא התקיימה הוראה שיטתית מכוונת של לשון הקודש, ובוגריו לא קנו להם בשנות לימודיהם שם יכולת להבין במידה ראויה את הכתוב בספרים הרבים שנדפסו בלשון זו, שלא היתה לשון דיבור, ועוד פחות מכך יכולת להתבטא בה בכתב או בעל פה. ואף על פי כן היה בידם מטען לא מבוטל של ידע בלשון הקודש, וזו היתה קרובה ומוכרת להם במידה רבה. לידע המשמעותי שקנו משמיעת הנאמר בסביבתם — זו הדוברת יידיש עשירה ביסודות עבריים ובמגוון מובאות מלשון הקודש⁶¹ — הצטרף בוודאי המידע שרכשו בחדר בשעת לימוד

60 הגדרתי מוציאה אל מחוץ לגבולותיה את רוב מחברי הספרים ביידיש בתקופת דיוננו, משום שהיו למדנים ומסוגלים בהחלט לכתוב חיבורים גם בלשון הקודש. חלקם אכן עשו זאת, חלקם העמידו יצירות דרלשוניות בנוסחים מקבילים בלשון הקודש וביידיש גם יחד, וחלקם ראו לנכון להפיץ את דבריהם דווקא ביידיש, הנגישה והמובנת לכל הציבור כולו.

61 על מטען לשוני זה אצל גליקל ראו: טורניאנסקי (הערה 33 לעיל) וכן גליקל (הערה 2 לעיל), עמ' כ. בתקופה מאוחרת הרבה יותר טען הרב יהודה לייב אבידע, כי אילו ידע היהודי הפשוט, ההדיוט, את המקורות ומקורי המקורות של דיבורו היידי, של המילים והביטויים העבריים שהוא משתמש בהם באופן טבעי, כמעט מכני, היה ראוי לשבת על כיסא הרבנות בקהילה נכבדה (ראו: דב סדן, 'א מחלוקה און איר ווידעראנאנד', בתוך: איציק מאנגער, מדרש איציק, ירושלים תשמ"ד, עמ' לא).

'פירוש המילות' עם ה'פעולות'⁶² — מידע ששימש בסיס להרחבת הידע והעשרתו לאחר מכן עד כדי הבנה ניכרת ואולי אף עד 'כמעט' שליטה, כל איש ואישה על פי כישוריו, רצונו ומידת התמדתו. ויש לזכור שגם בטקסים בבית, גם בתפילה בבית הכנסת, גם באמירת תהילים שם או במקום אחר, וגם בלימוד המשנה והגמרא נשאר הלימוד בקשר מתמיד עם לשון הקודש.

נשוב עתה לעניין הבנת הנקרא במסגרת החדר. קריאה בלא הבנת הנקרא נחשבה המורה במיוחד בתחום התפילה, כי בלא הבנה אין כוונה, ו'תפילה צריכה כוונה' משום שתפילה בלא כוונה כגוף בלא נשמה. כדי למנוע מצב זה מלכתחילה, עוד בשעת לימוד הקריאה בסידור בחדר נדרשו המלמדים, כאמור, לפרש את מילות התפילה; אלא שכפי שלמדנו מן הביקורת עליהם, רבו המלמדים שלא היו מסוגלים לעשות זאת. היו שהציעו פתרון אחר לבעיה: 'שהילדים ילמדו שתיים או שלש שנים את התפילות באשכנזית [כלומר ביידיש] ולבסוף הרך יבינן יפה, ולכשיגיע עתם יחפצו להתפלל גם בלשון הקודש באימה ובריאה'.⁶³ ואולם, אין בירדנו כל הוכחה שהדבר יצא אי-פעם אל הפועל במסגרת הלימודים בחדר. מי שביקש להבין לאשורם את דברי תפילתו נזקק לספר שיש בו תרגום ליידיש של הסידור, המחזור, הקינות או הסליחות. ספרים כאלה הופיעו אמנם במהדורות רבות ותכופות מאוד,⁶⁴ חלקן עם המקור בלשון הקודש וחלקן בלעדי, אך לא ידוע לנו בוודאות ששימשו את הילדים או את המלמד בחדר.

תרגומי התפילה, כמו רובם המכריע של הספרים ביידיש שהופיעו מראשית הדפוס בלשון זו (אמצע שנות השלושים של המאה ה-16) ועד שלהי המאה ה-18, נדפסו באותיות עבריות שונות מאלה שבהן נדפסו הספרים בעברית.⁶⁵ כמו אלה גם אלה דורשות לימוד, אלא שרובם המכריע של המקורות שבידינו כענייני חינוך ולימוד⁶⁶ אינו מגלה עליו דבר. אזכור נדיר ביותר בזמנו ובעייתי במקצת של דרך הלימוד מופיע בפנקס דחברא קרישא תלמוד תורה של קהילת קרקוב שי"א-שצ"ט. במסגרת תכנית הלימודים המוצעת שם נאמר:

62 פירוש הולם למונח זה, הרווח בספרי הדקדוק בני הזמן (ראו למשל לעיל, ליד הערה 45 ואחריה; ולהלן, לפני הערה 107, ולפני הערה 115), מצאתי רק במילון בן יהודה (הערה 3 לעיל), י, עמ' 5063-5064: 'צורה מצורות הלשון הכנויה מאותיות פע"ל של שרש עברי בין בפעל בין בשם', משמע המורפולוגיה הבסיסית (הנטיות והגזרות של המילים העבריות), שנחשבה 'עיקר הדקדוק'. ויש לחקן את הסברו השגוי של י' ריבקינד, 'פון מיין ווערטערביכל', יידישע שפראך, xv (1955), עמ' 51-53.

63 ראו: אסף, א (הערה 1 לעיל), עמ' 183.

64 עוד בימי הביניים היו רבות ותכופות גם ההצעות שמי שאינו מבין את לשון התפילה יתפלל את תפילתו ביידיש, אך אין בידינו כל מידע על התקבלותן, לא אז (ראו דוד אליהו פישמאן, 'מפוח דאונגען אויף יידיש' א' בינטל מעטאדאלאגישע באמערקונגען און נייע מקורים', יוואג-בלעטער, נייע סעריע, באנד 1, גיריאַרק 1991, עמ' 69-92) ולא לאחר מכן.

65 ראו איור, עמ' 20, מתוך: סדר תפלה מכל השנה כמנהג אשכנז ופולין, פרנקפורט דמיין תמ"ו.

66 כוונתי למקורות שליקט אסף (הערה 1 לעיל) ולנוכחים בהפניותיו.

[illegible][illegible]

המלמד ור"ד [וריש דוכנא] דת"ת [דתלמוד תורה] ילמוד עם הילדים המובאים לביהמ"ד [לבית המדרש] של נערים אל"ף ב"ת עם הנקודות, וסידור וחומש עם פ"י [פירוש] בןא[ר] משה דוקא, וגם עם פ"י רש"י וסדר התפילות בזמנם ודרך ארץ והנהגה ישרה, עם כל אחד ואחד לפי שכלו ומדרגתו, וגם ילמדו עמהם אותיות לע"ז בלשונם כדי שיוכלו לקרות בהם וידעו מוסר דרך ארץ ודרך ישרה, וגם ילמדו עמהם מלאכת הכתיבה באותיות ובלשון לעז שאנחנו מדברים בו.⁶⁷

הצירוף 'אותיות לע"ז בלשונם' קשה להבנה. בהופעתו היחידה במקרא (תהלים קיד: 1) 'לעז' פירושו 'זר', 'מודר', 'משונה', ואילו בעברית המאוחרת משמעו 'שפה זרה', 'לשון נכריה', 'כל לשון שאיננה עברית',⁶⁸ ובא לציין על פי רוב את הלשונות הרומניות ובמיוחד את אלה שבפי היהודים (ג'ודזמו [לאדינו או ספניולית], צרפתית יהודית, איטלקית יהודית).⁶⁹ מה אם כן להן וללשונם של יהודי אשכנז? ושם יש כאן שימוש מושאל והכוונה לגרמנית וללימוד אותיות כתיבתה הלטיניות?⁷⁰ התשובה מצויה למעשה בהמשך המשפט: מניין התכנים המומלצים בו לקריאה באותיות הנזכרות מסיר כל ספק שמדובר בספרים ביידיש, והפסקות על הלשון 'שאנחנו מדברים בו' בסוף המשפט מאששת לחלוטין קביעה זו. כך הבינו זאת גם חוקרים לפניי, והסבירו כי ב'אותיות לע"ז בלשונם' הכוונה לאותיות שבהן היו נדפסים ספרים הכתובים ביהודית-אשכנזית [כלומר ביידיש], הדומים במקצת ל"אותיות כתב רש"י" ובקריאתן היה נחוץ לתלמידים הרגל מיוחד.⁷¹

קשה להסביר את נדירות אוכור לימוד הקריאה בידיש במסגרת החדר. האם היא משקפת את נדירותו של לימוד זה גם במציאות? לפי כמות החיבורים בידיש שהופיעו

67 אסף, א (הערה 1 לעיל), עמ' 638 (ההדגשות שלי). בהמשך מדובר על לימוד לוח הפעלים שכבר הזכרנו (ראו הערה 49 לעיל), ולאחר מכן נאמר שם: 'גם ילמדו עמם מלאכת החשבון כחבר חסור כפל חלוק. אם אחד מהתלמידים יהיה בן משכיל ומסוגל לבוא למדע לימוד או"ה [איסור והיתר] יתחיל עמו גמרא עם פי' רש"י ותוספות'.

68 ראו: מאקס ווינרניץ, געשיכטע פֿון דער ייִדישער שפּראַך, א, ניר־אָרק 1973, עמ' 106; מילון בן יהודה, ה, עמ' 2711–2712; מילון אבן־שושן, ירושלים תשל"ה, ב, עמ' 603, הוראה א. ההסבר שאלו ראשי תיבות של 'לשון עם זר' איננו אלא אטימולוגיה עממית, הגורמת לכתיבת המילה במירכאות.

69 ראו ווינגרייך (בהערה לעיל), ושם גם האבחנה הנוהגת במחקר בין 'לעז מערבי' (צרפתית יהודית) ו'לעז דרומי' (איטלקית יהודית). מכאן גם 'הלעזים' שבפירוש רש"י.

70 במשך כל העת החדשה המוקדמת וגם שנים רבות לאחר מכן לא ידעו רוב היהודים בפזורה האשכנזית לקרוא אותיות לטיניות. כשל הקשרן לכמורה כונו האותיות הללו 'גלותות' (galkhes) מלשון 'גִּלְחָ' (galekh), כיני לכוּמר נוצרי, בעיקר קתולי, על שום הקרחת העגולה שבקרקורו), וגרמו להתרחקות ולהסתייגות מהן.

71 ראו אסף, א (הערה 1 לעיל), עמ' 638, הערה 569. על הנאמר שם, הערה 570, כי "הלשון לעז שאנחנו מדברים בו" זו הלשון האשכנזית המדוברת אצל יהודי פולין יש להעיר כי זו הלשון המדוברת לא רק אצל יהודי פולין אלא אצל כל יהודי הפזורה האשכנזית.

בדפוס בתקופה הנידונה, לפי הגיוון הרב בנושאים ובסוגיותיהם, לפי הצבעותיהם המפורשות על קבוצות שונות של נמענים, לפי מספר המהדורות החוזרות ונשנות של רבים מהם, ועוד כהנה וכהנה, אין ספק שידיעת קרוא ביידיש — לשון הדיבור של כולם — היתה בעת החדשה המוקדמת נחלת הרוב. ואף על פי כן, על דרך הקנייית או קנייית לא עלה בידנו למצוא מידע אלא במקור אחד בלבד.

בשני העמודים האחרונים של 'ספר מדות' — ספר מוסר שתורגם מלשון הקודש ליידיש וראה אור בשנת ש"ב באיזנא (Isny) שבגרמניה כארבעים שנה לפני שנדפס המקור⁷² — הובאו כללים לקריאת יידיש. הכללים הללו מתייחסים לאותיות אלה, ויו, יוד ועין, המשמשות בכתיבה ביידיש כתנועות במקום הניקוד המקובל בלשון הקודש. בין היתר מסביר שם הכותב — כמוכן ביידיש — כי 'יוד מביאה חיריק או צירה' (משמע שיש לקרוא אותה i או ey), 'אלף מביאה קמץ או פתח' (משמע שקריאתה היא o או a), 'עין מביאה סגול' (כלומר e), וכן הלאה. ההסבר עצמו מוכיח בבירור שקהל קוראיו המיועד ידע לקרוא בלשון הקודש והכיר היטב את שמות סימני הניקוד על משמעותם למעשה, ושידיעה זו שימשה לו בסיס לקניית יכולת קריאה גם ביידיש. ואולם, גם אם בשל אופיו הדיקטטי המוצלח מתאים ההסבר יפה ליישומו בהוראה בחדר, לא ידוע לנו שאמנם מצא שם את מקומו, מאחר שכל עניין הוראת קרוא ביידיש בחדר לויט בערפל. ומצד הופעתו בספר הנזכר יש לשאול: כיצד יבין הקורא את ההסבר הכתוב בלשון אשר לשם קריאתה דרוש לו ההסבר?

כפי שאותיות הדפוס המאפיינות את הספרים ביידיש דורשות לימוד קריאתן, כך גם אותיות כתב רש"י. ועוד, לשם קריאת הכתוב בו נחוצה יכולת נוספת, המאפשרת מעבר מקריאת טקסט עברי מנוקד לקריאת טקסט עברי בלא ניקוד. מאחר שמהלך זה דורש ידיעת הלשון והבנתה במידה ניכרת, כיצד יצא אל הפועל אם אין הללו בידי הקורא? תמיהה זו מעמידה כמוכן גם סימן שאלה גדול בדבר עצם ההזדקקות לפירוש רש"י בלשון המקור במסגרת הלימודים בחדר, תמיהה שנתייחס אליה מאוחר יותר.

לעומת הידוע לנו על הוראת קרוא בחדר, אין בידנו מידע על הוראת כתוב בו. יתרה מזו: ההצבעות הנדירות על הכתיבה במגוון המקורות מן העת החדשה המוקדמת בענייני לימוד וחינוך שבדקתי אינן מתייחסות כלל להוראתה במסגרת פעילותו הקבועה של המוסד: בדיון ועד המדינה של ליטא משנת שצ"ט בדבר עיזבון מסוים הוחלט להעניק סכום מוגדר למלמד 'שיהיה מחויב ללמוד הכתיבה עם נערים בני עניים', כפי שנזכר בצוואה הנלווית;⁷³ בסעיף 'מנהג מקרי דרדקי והמלמדים' בספר המנהגים של קהילת ורמייזא, בקטע הדן בהעסקתם של הנערים בתקופת 'בין הזמנים' — משמע בימי החופשה של תלמידי החדר — מוצע ש'אחרי חצות [היום]

72 המקור העברי — ספר ארחות צדיקים שמו — נדפס לראשונה בפראג ש"א, שנה אחת לפני שנדפסה המהדורה השנייה של ספר מדות. על ספר מדות בהרחבה ראו אלבריס (הערה 35 לעיל), עמ' 390–394.

73 אסף, א (הערה 1 לעיל), עמ' 649.

יצוה עליהם [המלמד] לכתוב כל אחד איגרת שלום וכה"ג [וכהאי גוונא] כדי שירגילו לאמן ידיהם לכתוב;⁷⁴ ובמכתב שכתב ב-1619 סבא אחד מווינה לנכדו בקרקוב הוא מייצץ לו: 'כשיהיה לך פנאי ילמדך הרבי לכתוב מכתב עברי'.⁷⁵

סביר להניח שגם אותם אזכורים של עניין לימוד הכתיבה שנעלמו מעיני יעידו על אופיו הספורדי ועל קיומו מחוץ לתכנית הלימודים הקבועה של החדר או בשוליה. בכך יתחזק עוד תוקפה של הדעה הקובעת שבמסגרת החדר למדו הילדים לקרוא אבל לא למדו לכתוב, ותישאר בעינה השאלה היכן וכיצד למד לכתוב כל מי שידע וכתב. שכן, גם מתקופת דיונו יש בידנו שפע עצום ורב של כתבי יד. בין אם כותביהם היו רבנים, תלמידי חכמים או כלי קודש למיניהם, בין אם היו אנשים פשוטים מן 'הציבור הרחב' — גם ממגזרי הנשי — על כולם כאחד היה לרכוש תחילה את מיומנות הכתיבה. ואכן סביר שזו נרכשה לרוב מחוץ למסגרת החדר ובוודאי באופן אינדיבידואלי ממלמד או ממורה, מקרוב משפחה, מכר או ידיד, או מכל אדם אחר שידע לכתוב ונאות או ביקש לחלוק את ידיעתו עם זולתו. הלימוד בחדר היה, אם כן, אורלי במובהק — במהותו ובכל דרכיו.

לעומת הידיעות המעטות שיש בידנו על לימוד הכתיבה יש בידנו מידע רב מאוד על השלב הבא בחדר אחרי לימוד הקריאה ותרגולה בסידור התפילה, כלומר על לימוד החומש. המנהג — שראשיתו בתקופת המשנה — היה להתחיל את לימוד התורה מספר ויקרא, וללמוד מדי שבוע את פרשת השבוע (שכונתה גם 'סדרה' בלשון בני הזמן). הוראת החומש על פי הסדר השבועי ביטאה את התפיסה, שאחד מתפקידיו העיקריים של החדר הוא להכין את התלמידים להשתתפות פעילה בתפילת הציבור. לשם כך למדו הילדים, בשלב מאוחר יותר, גם את קריאת התורה וההפטרות בניגוני הטעמים. הזיקה בין החומר הנלמד בחדר ובין טקסים חשובים בחיי הקהילה והמשפחה נתקיימה גם במקרים אחרים. כך למשל בסמוך לכל חג לימדו בחדר את הלכותיו ואת המגילה הנקראת בו (שיר השירים בפסח, רות בשבועות, איכה בתשעה באב, קהלת בסוכות ואסתר בפורים), וסמוך ליום הכר מצווה של הנער לימדו אותו הלכות תפילין.

עיקרון חינוכי חשוב זה יצא שכרו בהפסדו: מדי שבוע למדו הילדים את פרשת השבוע, אבל בדרך כלל לא הספיקו לעבור על הפרשה כולה, ובשבוע שלאחריו התחילו בלימוד הפרשה החדשה. בצורה מקוטעת זו חזר הילד בחדר, במשך שנים אחדות, על לימוד החומש. ייתכן שכל שנה עלה בידו ללמוד מן הפרשה קטעים נוספים על אלה שלמד בשנה הקודמת, ואפשר שאחרי כמה מתוזזים שנתיים הספיק לעבור על הפרשה כולה. על כל פנים, הלימוד בשיטה הנידונה זכה לביקורתם החריפה של רבנים ותלמידי חכמים רבים וכולטים. מדגים אותה היטב אחד המרכזיים שבהם, ר' אפרים מלונטשיץ:

74 שם, עמ' 132.

75 שם, עמ' 43.

עמוד התורה אשר בדורנו רופף הוא מאד ותולה על בלימה כי בכל דרכי הלמוד אין בהם מתום מיום עמדו על דעתו עד כי יזקין, כי בטרם ידע הנער מאן ברע ובחור בטוב יתן אותו [אביו] ליד המלמד ללמדו מקרא כמה פסוקים מפרשת בראשית ואח"כ [ואחר כך] לשבוע הבאה⁷⁶ כמה פסוקים מפרשת נח וכן כלם, ואינו מלמדו כי אם פירוש המלות ולא פירוש חבור הפסוקים, ואף אם ילמוד עמו כל הפרשה מ"מ [מכל מקום] לא ילמד עמו חבור הענינים [...]. וכל מה שלמד מקרא אין בלמוד ההוא שום למוד של תורה אלא למוד הלשון לבד שלמדו לדבר בלשון הקודש כי לא יזכור כי אם פירוש המלות, והיה יכול ללמוד עמו לשון הקודש כלא שום ספר בדרך שמלמדין לאדם שאר לשון לועז, ותמיה אני איך יקרא ללימוד הלשון לבד לימוד של תורה, וכי זו תורה.⁷⁷

בדבריו מתריע ר' אפרים על אורח לימוד החומש המקובל בחדר, שהתבסס על תרגום מילותיו לידיש על פי סדר הופעתן במקור. היה זה תרגום דייקני מוקפד של מילה במילה: תחילה נקראה בקול התיבה מן המקור ואחריה נאמר תרגומה לידיש. לפני הילדים (כולם? מרביתם? מיעוטם?) היה מונח ספר אחד בלבד, אשר ברובם המכריע של המקרים כלל את החומש ('חמשה חומשי תורה' על פי הכותרת), את ההפטרות ואת חמש המגילות. על פי רוב נתלו למקור העברי תרגום אונקלוס ופירוש רש"י, אך לפעמים הוא בא בלעדיהם או רק בליווי של אחד מהם. לשימוש של הילדים או של המלמד בתרגום כלשהו של הטקסט לידיש, בכתב או בדפוס, לא מצאתי ולו שמץ של עדות. כך נהג הדבר לרוב, עד כמה שידעתי מגעת, עד הדורות האחרונים, וגם בימינו נהוג כך לפחות בחלק ניכר מן החדרים.

למעשה אין הדבר מפתיע, שהרי במשך תקופות ארוכות מאוד (לפני שנת 1544, בין השנים 1610–1678 ולאורך המאות ה-18 וה-19) לא נדפסו כלל תרגומים מילוליים רצופים של החומש לידיש.⁷⁸ התרגומים המעטים מסוג זה שראו אור מעידים כאלף עדים על היותם פרי שיטת הלימוד הבסיסית בעל פה שהיתה נהוגה בחדר: המלמד קרא תיבה מן המקור, תרגם אותה לידיש כפי שלמד אותה הוא בעצמו בחדר מן הרבי שלו, והילדים חזרו אחריו בקול כפי שחזרו אחריו בשעה שלימד אותם את שמות האותיות ואת צירוף האותיות עם הניקוד.

בחדר תורגמה לידיש כל תיבה ותיבה מן הטקסט בנפרד — או לכל היותר בצירופים של שתיים-שלוש מילים — באופן מדוקדק עד מאוד ובלי לשנות, להוסיף

76 כאן ובהמשך מופיע 'שבוע' בלשון נקבה, כנראה בהשפעת היידיש (די וואך).

77 ראו: ספר עמורי שש שחיבר ר' אפרים מלונטשיץ (1550–1619) בשנת שס"ז ונדפס בפראג בשנת שע"ח, יא ע"ב–יב ע"א (הדברים הובאו אצל אסף, א [הערה 1 לעיל], עמ' 27).

78 ראו בקצרה: Chava Turniansky, 'Reception and Rejection of the Yiddish Renderings of the Bible', *The Bible In/And Yiddish* (Shlomo Berger, ed.), Amsterdam 2007, pp. 7–20. על הגדרת כאן ובהמשך ראו: חנה טורניאנסקי, 'תולדות ה"טייטש-חומש" — "חומש מיט חיבור", עיונים בספרות, דברים שנאמרו בערב לכבוד דב סדן במלאת לו שמונים וחמש שנה, האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים, ירושלים תשמ"ח, עמ' 21–58.

או לגרוע דבר ('בני ישראל' ו'מלך מצרים' למשל תורגמו 'קינדער ישראל' ו'קעניג מצרים' ולא 'די קינדער פֿון ישראל' ו'דער קעניג פֿון מצרים', כפי שמתחייב ביידיש); סדר המילים של המקור נשמר בקפדנות יתרה ('יום אחד' תורגם 'טאָג איין' ולא 'איין טאָג' כנדרש ביידיש; 'לא טוב' [היות האדם לבדן] תורגם 'ניט עס איז גוט' במקום 'עס איז גוט' כמתבקש); תיבות מורכבות פורקו ליסודותיהן ותורגמו על פי סדרם (למשל 'הילד איננו' — 'דער קנאָב ניט ער', 'ויאמר משה' — 'און ער זאגט משה');⁷⁹ תיבה בעלת משמעויות שונות תורגמה לעתים על פי משמעות אחת. 'נשך' למשל תורגמה על פי מובנה 'לנערץ שניים' ('בייסן') גם כאשר משמעותה במקור היא 'עושה', וממנה נגזר גם התרגום 'בייסונג' לשם העצם 'נשך'.

המאפיינים הנזכרים של תרגום המקרא לידיש, ואחרים שלא נזכרו, משותפים לו ולרוב תרגומי המקרא ללשונות היהודים. מקורם בגישה הקדומה המתנגדת בכלל לתרגום ספרי המקרא — שהם כתבי קודש — ללשון זרה.⁸⁰ ההנחה הבסיסית היא שכל תרגום הוא שינוי וכל שינוי מעמיד בספק את ההבנה הנכונה של הכתוב. ואולם מחוסר ברירה, כאשר לשון הקודש אינה מובנת עוד לציבור הרחב החייב גם הוא בלימוד תורה, יבוא לעזרתו התרגום ללשון שהוא מבין. תפקידו של התרגום הוא לשמש אפוא אך ורק אמצעי ללימוד המקור, כלי עזר בלבד להבנתו, ואל לו לתפוס את מקומו של המקור או לשמש לו תחליף.⁸¹

התרגום המילולי המוקפד שנלמד בחדר אכן שירת את המגמה הזאת. לא זו בלבד שהעמיד מקבילה ביידיש לכל מילה ומילה של המקור, אלא שעקב בצמידות מלאה, נאמנה ודקדקנית גם אחר סדר המילים של המקור. במילים אחרות: הוא שמר מכל משמר על התחביר של לשון המקרא, התעלם לחלוטין מן התחביר של היידיש, לשון התרגום, וממילא החמיץ תכופות את הקשר שבין המילים, את ההיגיון שבפסוק ואת המשמעות של הכתוב.

חסרונות אלה הם העומדים ביסוד דבריו של ר' אפרים מלונטשיץ שהובאו לעיל נגד 'פירוש המלות לבד' או נגד 'לימוד הלשון לבד', וביסוד קביעתו שאין בלימוד מעין זה משום לימוד תורה כלל וכלל. לטענותיו יש להוסיף עוד שגם עצם 'פירוש המילות' בלשון התרגום (המכונה 'טייטש', קרי *taytsh*) לא תמיד היה מובן כל צורכו לתלמיד.

79 תרגומי את הדוגמאות לאנגלית כאן לפי הסדר עשוי לתרום לבהירות הדברים: Children Israel, King Egypt, day one, not it is good, the child not he, and he said Moses.

80 'בשמונה בטבת נכתבה התורה יונית [...] ובא חשך לעולם ג' ימים' כתוב בסוף מגילת תענית, ובמסכת סופרים (פ"א, הלכה ז) נאמר שכאשר כתבו לתלמי המלך את התורה יונית 'היה היום קשה לישראל כיום שנעשה העגל שלא היתה התורה יכולה להתרגם כל צרכה'.

81 ראו את דיונה הנרחב של נחמה ליבוביץ בדיסרטיה שכתבה באוניברסיטה במרבורג בשנת 1930: Nechama Leibowitz, 'Die Übersetzungstechnik der jüdisch-deutschen Bibelübersetzungen des XV. und XVI. Jahrhunderts, dargestellt an den Psalmen', *Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur*, 55 (1931), pp. 377–463. תרגומי המקרא — פרקי מבוא (בעריכת חיים רבין), ספריית האנציקלופדיה המקראית, ב, ירושלים תשמ"ד, עמ' 3 (הסעיף 'תרגום של כתבי-קודש').

לא היתה זו לשונו המדוברת, אלא לשון קפואה במידה רבה, נוסחתית, שהתגבשה במשך דורות של מסורת תרגום רצופה (מסורת ה'טייטש'). בהתאם למוסכמות התרגום הנהוגות, אך בניגוד גמור למקובל ביידיש בכלל (ובמיוחד ביידיש של העת החדשה המוקדמת), לא היו בה, פרט לשמות אנשים ומקומות, מילים עבריות.⁸² למילים רבות מן המקור המקראי כגון מצוה, אלמנה, יתום, קרבן, מזבח, צדיק, רשע, שחר, שהיו אז – והן גם היום – חלק אינטגרלי חי ונושם של היידיש המדוברת, ניתנה בעקביות בתרגום מקבילה גרמנית, שלא נהגה כלל בלשון דיבורם הרגיל של היהודים.⁸³ לצדן שימשו בתרגום גם מילים ארכאיות רבות שלא היו מוכנות עוד.

אל תכונותיהם של תרגומי החומש, ההפטרות והמגילות ליידיש אין אנו מתוודעים במישרין מן החדר – שהרי לפחות בתקופת דינונו התקיימה, עד כמה שידוע לנו, כל פעילות כולה אך ורק בעל פה – אלא בעיקר מתרגומיהם הנדירים למדי ליידיש שהופיעו בדפוס.⁸⁴ בחינת שיטתם על מאפייניה ופרטיה איננה משאירה מקום לספק שאכן לידתם ומקורם בלימוד שבעל פה, ושהוא המוצא בהם את רישומו בכתב. גם צירופו התדיר של תרגום ההפטרות והמגילות לתרגום חמשת חומשי התורה תואם את החומר שנלמד בחדר. עוד מלמדים התרגומים, מחד – על היותם ממשיכה הנאמנים של מסורת תרגום בעלת ותק של דורות רבים הנשמרת בקפדנות יתרה, ומאידך – על הופעת חלופות בפרטיה, המשקפות את התערבותם של מלמדים מלומדים בעלי יומה ואת קיומן של החלופות בידי תלמידיהם ממשיכי דרכם.

על דרכיה של מסורת ה'טייטש' מלמדת עוד שורה של חיבורים, מילונים ועזרים, גלוסרים או קונקורדנציות, המעמידים רשימות של מילים מקראיות על צורותיהן עם תרגומיהן ליידיש. בעמוד השער של הספר הראשון מסוג זה שיצא לאור בדפוס נאמר: '[...] מרכבת המשנה אשר לקונקורדשיו היותו מורכב משתי לשונות לשון הקודש ולשון אשכנזי שהוא הלשון המורגל בינו אשכנזים והוא מלמד ללמוד דברי תורה ונביאים וכתובים הוא כל העשרים וארבע'. בהקדמת המחבר עולות אותן הטענות על בורות המלמדים ועל אי ידיעת הדקדוק החזרות ונשנות גם בחיבורים רבים מאוחרים יותר. המחבר מדגיש כי הביאורים שבספר אינם שלו, וכי מקורם ברבו או בעוד 'פירושים טובים'. ואכן, מאחוריו עומדת מסורת תרגום המקרא ליידיש המתועדת בכתבי יד מאז שנת 1400 לערך. בספר מופיעים כ-13,000 ערכים⁸⁵ המסודרים על

82 ההתנזרות מן היסודות העבריים באה למנוע דרך תרגום שנוצרה בעת החדשה והיתה למושא לעגו של הסופר י"י לינצקי ביצירת הביכורים שלו, 'דאָס פּוילישע יונגל' (1867), שבה הוא מספר כיצד תרגמו בחדר: "והקריב" – ער זאָל מקריב זיין, "הכהן" – דער כהן, "קרבן" – אַ קרבן, "אל המזבח" – צום מזבח, "באוהל מועד" – אין אוהל מועד". לקטע בלשון המקור ראו: טורניאנסקי, לתולדות (הערה 78 לעיל), עמ' 30.

83 מי שנוקל לתקשורת עם שאינם יהודים למד בוודאי להעמיד את התחליף המתאים, אך בתקשורת הפנימית לא היה בו כל צורך.

84 ראו במחקרים שזכרו לעיל, הערה 78.

85 ראו בעבודה המונומנטלית של Erika Timm & Gustav Adolf Beckmann, *Historische jiddische Semantik: Die Bibelübersetzungssprache als Faktor der Auseinanderentwicklung*

פי סדר אלף בית של השורשים ושל נטיותיהם, והוא כולל, לדברי ההקדמה, 'את כל העשרים וארבע, גם את המילים הקשות, גם את המילים הקלות'. על אף הכללתו גם את המילים 'הקלות', נראה לי שהחיבור, על פי מבנהו הדורש התמצאות מצוינת בשורשי המילים, נועד בעיקר למי שכידו שליטה נכבדת בלשון המקרא וברקדוקה. למענו הוא בא להעמיד תרגום מוסמך ומדויק ליידיש של תיבותיה של לשון המקרא על צורותיהן על פי היקרויותיהן בספר הספרים. גם העובדה ש'ספר מרכבת המשנה' כולל לא רק את החומש, ההפטרות והמגילות, אלא את כל 'העשרים וארבע',⁸⁶ מעידה בבירור שאינו מיועד למלמד 'הממוצע' ולעבודתו בחדר. עם זאת משתקפות בו שאיפות ברורות למדי להרחיב את השכלתו של המלמד המצוי, גם אל מעבר לחסיבות המקרא הנחשבות יסודיות, להעמיד מלמדים בקיאים ומיומנים או להגדיל את מספרם.

אל 'ספר מרכבת המשנה' הצטרפו במרוצת השנים חיבורים אחרים מסוגו כגון 'אילה שלוחה' לר' נפתלי הירש בר' אשר אלטשולר, 'ספר לקח טוב' לר' משה שרטלש בן יששכר הלוי, שניהם לנביאים וכתובים, וספר 'חיבורי לקט' לר' אברהם בן יהודה חזן ל'מגילות נביאים וכתובים',⁸⁷ אשר אי התמקדותם בחסיבות המקרא הנלמדות בחדר קובעת את שוליותם לענייננו. לעומת זאת מרכזי לענייננו ספרו האחר של ר' משה שרטלש, 'ספר באר משה',⁸⁸ שבדומה ל'ספר לקח טוב' ראה אור גם הוא בפראג בשנת שס"ד. טיבו של הספר מוסבר בעמוד השער בחרוזים:

באר המלות. על החומש וחמש מגילות. כל מלה הקלות [!] עם חמורה וקשה. ובהבנה מבוארה חרושה. כאשר בקבלה מפי משה. לתת לפתאים ערמה אשר בשנותם את טעמיהם. ואומרים לינוקא באר המלה שלא בדווקא רק בודים דבר מלביהם. ואינם מעיינים בספרי הראשונים. רק אומרים הלא דברי כנים. והמדקדק אחריהם. בתרגומו של קרא וברש"י ורמב"ן וחבוריהם. ידמה לעין כל שלא מצאו ידיהם ורגליהם. ונמצאו מן המכשילים. את הנערים המורגלים. כי שבששת כיון דעל על. והרי הוא סגור בקרבו כבמנעול. ע"ז [על זה] חרדתי ועמדתי מרעד. אמרתי אכטח באל חי לעד. אלך ואלקט בשבלי האומ"רים [רמז

des jiddischen und des deutschen Wortschatzes, Tübingen 2005, pp. 22–26 על מרכבת המשנה ראו גם הערה 41 לעיל.

86 כינוי מקובל לתנ"ך על פי מספר ספריו (מילון אבן שושן, ירושלים תשל"ה, ג, עמ' 1029). צורתו התקינה היא 'עשרים וארבעה' וראשית שימוש בימי הביניים. הכינוי משמש וקיים עד היום בפי דוברי יידיש בחיבה 'סווארבע' (sfar'be יא svar'be).

87 על אילה שלוחה, שנדפס בקרקוב שנת ג'שנ"ה, ראו אלבוים (הערה 35 לעיל), לפי המפתח, וכן שטיינשניידר (הערה 47 לעיל), עמ' 2021, מס' 6600. על ספר לקח טוב, שראה אור בפראג שס"ד, ראו אלבוים, שם, וכן שטיינשניידר, עמ' 1994, סעיף 10. על חיבורי לקט, שנדפס בלובלין שש"ב, ראו שם, עמ' 696, מס' 4246.

88 ראו עליו אלבוים (הערה 35 לעיל), על פי המפתח, אך בעיקר עמ' 84 וההפניות למחקרים שם, הערה 5.

לְהַעֲמִידָם כְּרַאב־ע וּרְד־ק וּשְׁאֵר מִבְּאֵרִים. וְאֶקְצֹר דְּבָרֵיהֶם בְּקִצּוֹר מוֹפְלָא. מִפּוֹ רַב מִסּוּלָה [!]. וּבְלִישְׁנָא קְלִילָא. אֲשֶׁר בְּפֹמִי דַּאֲשַׁכְנוּ מִרְגְּלָא. וּלְפַעֲמִים אִיזָה פִּשְׁטִים מְשׁוּבָּח וּמַעֲוָלָה. מִמֶּנּוּ נִגְלָה. יִשְׁמַחוּ בַּחֲוָרִים וְנַעֲרִים. וּמִלְמַד־אָדָם דַּעַת הַיּוֹשְׁבִים עִם תַּלְמִידֵיהֶם בִּפְתַּח אוֹהֶל יִשְׂרָאֵל. עַל כֵּן לֹא יִחוּשׁוּ עַל מִמּוֹנֵיהֶם. וְיִהְיוּ זֵלִים זֶהֱב מְכִיסֵיהֶם לִהְיוֹת בִּידֵיהֶם. וְזֶה הַחֲלוּתִי לַעֲשׂוֹת בְּשֵׁם הַדָּר בְּמַעֲוָנָה. אֲנִכִּי הַצַּעִיר מֹשֶׁה בֶּן לֹא־אֵם [לֹאדוֹנִי אֲבִי מוֹרִי] יִשְׁכַּר הַלּוֹי ז"ל רַשׁ וְעוֹנִי [ר"ל וְעָנִי].

דברי השער אינם משאירים מקום לספק שהחיבור נועד למלמדים שאין מלאכתם נעשית כראוי, ושהוא מוצע להם כספר עיון ולימוד עצמי לשם שיפור הוראתם. בהקדמה ביידיש מספר המחבר כי שהה בנעוריו אצל ר' חיים פרידבורג בן בצלאל, אחיו של המהר"ל. ר' חיים, שנהג ללמוד את כל החומש עם ילדיו, ביקש ממנו להקשיב ולרשום כל מילה, וכך שמורים הדברים עמו.⁸⁹

כעבור שמונה שנים בלבר ראתה אור מהדורה שנייה של 'ספר באר משה' (פראג שע"ב). מהקדמת המחבר (ביידיש) אנו למדים כי עד לכתיבתה נמכר הספר היטב, אך מאחר שמילות המקרא לא היו מנוקדות, רבים לא יכלו לקרוא בו. עתה, במהדורה זו, יוכל כל איש או אישה, גם אם אינו יודע חומש היטב, לבחון את ילדיו לפני לכתם לישון. עוד מודיע המחבר שהוסיף במהדורה זו תקציר דקדוק שלא הוא חיבר, ועשה זאת במטרה שכל מלמד ילמד אותו עם תלמידיו. ר' משה שרטלש מזכיר כאן שהמהר"ל ע"ה, אשר היה משגיח בפראג על כל דבר, נהג לזמן אליו בכל 'זמן' את המלמדים וביקש מהם להקפיד על תרגום הפרשות וללמוד כל פרשה ופרשה עד שידעו אותה היטב. בהמשך דבריו הוא מתאר אחרת את עשייתו בביתו של אחי המהר"ל: 'ר' חיים פרידבורג, שגם הוא הרבה תורה בישראל, היה רבי המוכה. אני למדתי עם ילדיו את החומש וכל שבת היה ר' חיים לומד אתי מראש את הסדרה כדי לא להטעות את הילדים בתרגום. כך היה עלי לרשום את הדברים, וכך הם נשארו אצלי'.⁹⁰

לדעתי, תיאור עשייתו של ר' משה הצעיר בבית רבו כאן סביר יותר ממקבילו בהקדמה למהדורה הראשונה. אך בין אם כך ובין אם כך, ברור שבניגוד ליתר החיבורים מסוגו, המציגים מסורת 'טייטש' אנונימית, 'ספר באר משה' נושא את גושפנקת מסורת 'הטייטש' שבידי ר' חיים פרידבורג. ולא רק על מקורו המובהק

89 בלשון המקור: 'זויה איך בייא הגאון מהר"ר חיים ורידבורג ע"ה בין אין מיינר יוגנט גיוועזין. הוט ער מיט זיינן קינדר דו חומש דורך אויז גיליזן. הוט ער טון ביגעצן איך זולט צו הערן. און איטליכש ווארט טון אויף שרייבן. איז אזו בייא מיר טון בלייבן'.

90 בלשון המקור: 'הגאון הגדול מוהר"ר חיים ורידבורג ע"ה איז מיין רבי מוכהק גיוועזן. האב איך מיט זיין קינדר דש חומש גילעזן. הוט ער אלי שבת ואר טון דיא סדרות מיט מיר קנעלין. דו מן די קינדר מיט דעם טייטש ניט זול שנעלן. אזו האב איכש מוזן אויש שרייבן. איז אזו בייא מיר טון בלייבן. וראוי לציין כי על פי המקובל ביידיש אין המלמד מלמד את התלמיד, הוא לומד עם התלמיד.

בלימוד שבעל פה מעיד החיבור, אלא גם על היות מחברו בעצמו מלמד ועל כוונתו להעמיד ספר עזר מובהק למלמדים הפועלים במסגרת הלימוד הנידון. ואכן, אין המילים המובאות עם תרגומן מסודרות ב'ספר באר משה' ברשימה אלפביתית על פי שורשיהן כמו ב'ספר מרכבת המשנה', אלא לפי סדר הופעתן במקור ('בראשית' — אין ערשטיג אודר אם אן פֿנג, "ברא" — בישעפניש, "תהו ובהו" — ווישט אונ' לער, "תהום" — אפגרונט, "רוח" — גימיט אודר נִבֹּואה, וכן הלאה), דבר המאפשר לעקוב אחר סדר הכתוב ומקל ביותר על לימודו.

ייעוד חיבורו של ר' משה שרטלש קיבל תוקף מחייב בפנקס דחברא קדישא תלמוד תורה בקהילת קודש קרקוב; שם נקבע כי 'חלילה לשום מלמד ללמוד [ר"ל ללמד] חומש עם פירוש אחר רק דוקא עם פי' [פירוש] [בא]ר משה שהוא לשוננו שמדברים אנחנו בו כדי שידע הנער הפי' [רוש] על נכון'.⁹¹ התקנה מקרובה נתקבלה ככל הנראה בתפוצה האשכנזית בכלל, שכן 'ספר באר משה' נדפס, בנפרד או במצורף לחומש, כשלושים פעם בתקופה של מאה ועשרים שנה (שס"ד–תפ"ה).⁹²

ואולם, עוד בשנת ת"ע, בשעה ש'ספר באר משה' עדיין נדפס לעתים מזומנות, הופיע באמסטרדם חיבור אחר מסוגו: 'ספר מלמד שיח' לר' אליקים ב"ר יעקב מלמד ש"ץ מקומרנא.⁹³ גם הוא כולל את החומש ואת חמש המגילות וגם הוא רושם את המילים הנבחרות לתרגום (שהוא נותן בסוגריים) על פי סדר הופעתן במקור: 'בראשית' אין דען אנפאנג, (ברא) דו ער האט בישאפֿן, (תהו) ווישט, (ובהו) אונ' לער, (וורח) אונ' דער כסא הכבוד, וכן הלאה. בהקדמתו בלשון הקודש מצייר המחבר-המלמד תמונה קודרת של המציאות בתחום לימוד התורה. הוא חוזר על הטענה כי האשמה טמונה בבורותם הגמורה של המלמדים ביסודות הדקדוק, ומוסיף כי פירוש המילה יוצא מפיהם 'כמצות אנשים מלומדי' כשגם המה [המלמדים] למדו ולא היטב מפי רבותיהם. וזו סיבה שאינם יודעי' לחבר ענין הפסוק על מתכונתו כי אם בקושי גדול ועירוב דברים. המחבר מאמין שתרגומם הנכון של הפסוקים ליידיש בעזרת ספרו, שהוא 'לעזר מלמדי תינוקות ללמדם שיח', יחולל שינוי לטובה. יתר על כן, מספרו תצמח 'עוד טובה אחת ורבה היא באשר השבר אבד ורוב מנין ישראל

91 ראו אסף, א (הערה 1 לעיל), עמ' 638. בפנקס הנידון נרשמו תקנות מן השנים שי"א–שצ"ט, ואינני יודעת בדיוק באיזו שנה תוקנה תקנה זו.

92 ראו שטיינשניידר (הערה 47 לעיל), עמ' 1993–1994, מס' 1–8.

93 ר' אליקים החייש באמסטרדם בשליש האחרון של המאה ה-17 ופעל שם בתחומים רבים. הוא היה חזן בקהילת האשכנזים בעיר, בנוסף עבד כעורך ומגיה בבית דפוס (ראו שטיינשניידר, שם, עמ' 2882, מס' 8089). כשנים תמ"ו–תס"ה פרסם, בין היתר, אגרון עברי בשם 'לשון למודים', האב 'ללמד את נערי ב"י [בני ישראל] לכתוב צח, ופירוש ביידיש לקינות. כן תרגם ליידיש סליחות ותפילות, ולעברית את ספרו של מנשה בן ישראל 'מקוה ישראל' (ראו שם, עמ' 968–969, מס' 5021). ידו היתה גם בעריכת תרגומו של ספר זה ליידיש, כפי שניתן לראות בעמוד השער של מהדורתו הראשונה (אמסטרדם תנ"א). עוד על המחבר ראו: חנה טורניאנסקי, 'הספרות הדידאקטית ביידיש באמסטרדם (1699–1749)', מחקרים על תולדות יהדות הולנד, ד (תשמ"ה), עמ' 168, הערה 15.

שבארצות האלו הם בדלי דלות ממש חסרי לחם ואין ביכולתם לזון בניהם הקטני ק"ו [קל וחומר] לגדולי. ומעתה יוכל כל אחד מהבנים לבקש פרנסתו להיות מלמד תנוקות באיזה ישוב שיבא על ידי הפירוש הזה [מלמד שיח] ולא יסמוך על שלחן אביו להיות עליו למשא.

בהקדמה ביידיש, הכתובה בלשון חדה ואידיומטית, חריפה עוד יותר הביקורת על המלמדים וברורה עוד יותר החתירה להרחבת מעגל הקונים הפוטנציאלי של החיבור המוצע: לא רק ספר הדרכה עיקרי למלמדים מתחילים וחיבור שהוא בגדר רשות למלמדים ותיקים, אלא גם ספר שיסייע לאם לבחון את ידיעות המלמד של ילדיה. ומתוך שיהיה גורלו של זה תלוי בכך, גם הוא ירכוש אותו בעל כורחו ויעשה בו שימוש.

מדוע טרח ר' אליקים ש"ץ בחיבור גלוסר חדש, בשעה שהגלוסר הקודם, הידוע והמומלץ, עדיין היה פופולרי וניתן להשגה? המחבר מודע אמנם לחיבורי קודמיו, אלא שאינו מאמין שיש בכוחם למלא עוד את תפקידם בדור הזה, שירידתו ברורה לו מבורות מלמדיו: 'הגם שכבר קדמוני מפרשי מלות החמורות שבתורה בלשון אשכנז לא נתנו לבם להקלות שבדור הזה, שלכל אחד יקחהו לבו להיות מלמד בארץ הנגב ארץ אשכנז וכמעט לקרוא לא יכלו'.⁹⁴ למעשה, אין ביקורתו על מלמדי דורו שונה במהותה מזו שהושמעה על המלמדים בדורות שקדמו לו, כפי שאין שיטתו היסודית — למרות ההבדלים שבינו ובין 'ספר באר משה' בפרטי מסורת 'הטייטש' — שונה ממנה מהותית. ובכל זאת, ההשוואה בין שני החיבורים מלמדת ש'ספר מלמד שיח' הוא גלוסר פשוט לאין ערוך, אפילו פרימיטיבי יחסית. על פי רוב הוא נמנע מלהציע יותר מתרגום אפשרי אחד לחיבה, אין הוא נכנס לפרטי הפירוש, הוא דבק לרוב בפרשן אחד בלבד⁹⁵ ונעדר ממנו כל הסבר בלשון הקודש. למרות זאת — ואולי בעקבות זאת — נדפס הספר כעשר פעמים כמשך המאה ה-18. על תפוצתו ועל אורך ימיו תעיד העובדה שעוד למעלה ממאה שנה אחרי הופעתו הראשונה גונה 'ספר מלמד שיח' על ידי המשכילים הן במערב אירופה הן במזרח; שם הושם גם מחברו ללעג.⁹⁶ על כל פנים, לנו ברורה היטב חתירתו של ר' אליקים מלמד ש"ץ

94 מן ההקדמה לספר מלמד שיח, אמשטרדם ת"ע (אסף, א [הערה 1 לעיל], עמ' 402).

95 לעומת בעל 'ספר באר משה', המצהיר בעמוד השער על שאיבתו מפירושים רבים (התרגום, רש"י, רמב"ן, ראב"ע, רד"ק ושארי מבארים), מודה בעל 'ספר מלמד שיח' בהקדמתו: 'לפירוש' [לפירוש רש"י] פנית: ועטי לקחתי פירושו כתבתי: פעמים הוכרחתי. וכתרגום פרשתי: ולא עשיתי כהאחרים שראיתי. ופירושיהם קריתי' (שם).

96 ראו דבריו של ר' צבי הירש הורוויץ, אב"ד ק"ק פרנקפורט דמיין, בספרו 'לחמי תורה' (אופיבאך תקע"ו): 'וממש היה חרפה ללמוד עם פירוש של מלמד שיח' (ראו: אסף, א [הערה 1 לעיל], עמ' 189, וכוונת המחבר לתקופה שאחרי הופעת הביאור של מנדלסון). בהתקפה חריפה ביותר על הספר ועל מחברו יצא טוביה פדר בקונטרסו 'קול מחצצים' (שנתחבר בתקע"ו ונדפס שנים רבות לאחר מכן, ראו: שמרוק [הערה 34 לעיל], עמ' 171, הערה 18). מאוחר יותר (תק"ך), עם התפשטות הדעה כי יידיש אינה אלא גרמנית מושחתת, כרכה הביקורת את 'ספר מלמד שיח' יחד עם קודמו וגינתה את 'מלמדי המקרא' הנשענים על 'משננות קנה בעל מלמד שיח ובאר משה',

להתאים למלמדי זמנו — או למבקשים לפנות למלמדות — את הכלי שנועד לסייע להם במלאכתם, כפי שברורה מגמת עשייתו של ר' משה שרטלש לפניו.

ידיעותינו על ההדפסות החוזרות של שני החיבורים על פני תקופה ממושכת כל כך מאפשרות להניח שנמעניהם רכשו אותם ועשו בהם שימוש, אלא שאין בידינו כל מידע על אורחותיו. האם שימשו להם החיבורים בשעת הלימוד בחדר, בשעת הכנתו, או גם כאן וגם כן? ספק אם היו עותקים — אפילו של החומש שצורף אליו 'ספר באר משה' — גם בידי התלמידים, שהרי אלה לא נתבקשו לעקוב בקריאתם אלא אחר מילות הכתוב במקרא, ואילו על תרגומן ליידיש חזרו בקול רם, כפי ששמעו מפי המלמד.⁹⁷ על כל פנים, החיבורים הנדונים מעידים הן על שאיפת מחבריהם — מלמדים משכילים, מלומדים, בעלי ניסיון ויזמה — לתקן את המצב שעורר את ביקורתם, הן על הוצאת שאיפתם אל הפועל בהצלחה לא מבוטלת. אין אנו יודעים אם או באיזו מידה הצליחו הפניות אל הורי הילדים בספרים אלה ואחרים מסוגם לעורר את עניינם ולהביאם לידי מעשה, אך עולה מהן השאיפה לקיים שיתוף פעולה פורה בין הבית והחדר. עם זאת, אין ספק כי 'ספר באר משה' ו'ספר מלמד שיח' תרמו בכתב לשימורה, לחיזוקה ולהפצתה של מסורת 'הטייטש', שלידתה ועיקר מסירתה מדור לדור היו בעל פה. וראוי לציין כי המחויבות להעמיד תרגום מדויק, מלא והולם לכל תיבה אילצה את המלמדים המתרגמים ליצור מילים וצורות מיוחדות ליידיש, ואלה, עם חדירתן מן החדר אל הלשון המדוברת, עמדו בשורשי ההיפרדות של היידיש מן הגרמנית וביסוד הליכתה בדרך עצמאית משלה.⁹⁸

על מסורת 'הטייטש' מעידים היטב גם שני התרגומים המילוליים המלאים ליידיש של החומש, ההפטרות והמגילות, אשר הופיעו בדפוס בשנת ש"ד, האחד באוגסבורג והאחר בקונסטנץ. רק הראשון זכה למהדורות נוספות, שלוש או ארבע מאז ועד שנת ת"ע, וזאת, ככל הנראה, אך ורק משום שנוספו בשוליו קטעים מן המדרש ומפירוש רש"י בתרגום ליידיש. נדירותם עד המאה ה-20 של תרגומים מסוג זה, המבוססים כרובם ובעיקרם על פירוש המילים בלבד, מלמדת בוודאי על אי התקבלותם.⁹⁹ פירוש המילים נותר אפוא עניין מובהק ללימוד בעל פה בחדר.

אשר 'שחתו את דברי תורתנו הנעימים בלשון עלגים' (ראו אסף, א, עמ' 184). כעבור עשרים וחמש שנה (תקמ"ה) זכה לביקורת דומה רק הספר הוותיק יותר: 'להיות שבחומש עם "באר משה" אינו מספיק ללמוד מתוכו עם הני ינוקי דרדקי כי המחבר לא ידע לשון דייטש [גרמנית] כהוגן' (ראו שם, עמ' 76).

97 ככל שיריעתי מגעת נהג כך הדבר עד אחרי השואה. בידי חוברות אחדות 'תוצרת הארץ' המציגות את הכתוב במקרא — מילה או מספר מילים — ומולו תרגומו ליידיש, לעתים עם הסברו במילים אחרות, ולעתים בתוספת פירוש קצרצר, ראו למשל: למשמעות (ספר עזר ללימוד עם תשכ"ד [תענוקות של בית רבן] לפרשיות שמות, וארא, בא, ערוך בס"ד מאת חיים יהודה יעקבזון, מלמד בת"ת עץ-חיים — לפנים, אלול תשכ"ז). כעמוד הראשון צוינה תועלת החוברת: 'למלמדים — למלאכתם. לתלמידים — לחזרה. להורים — לבחינה'.

98 כפי שמוכיחים טים ובקמן במחקרם המקיף והממצה שנוצר בהערה 85 לעיל.

99 דיון נרחב יותר ראו שני מאמרי הנזכרים בהערה 78 לעיל.

ואכן, על עצם לימוד פירוש המילים בחדר אין כל עוררין, אבל יש ויש עוררין על שליטתה הבלעדית של שיטה זו לאור תוצאותיה. השיטה זכתה לביקורתם הנוקבת של אישים רבים, ביניהם ר' אפרים מלונטשיץ, אשר קטע מביקורתו הובא לעיל.¹⁰⁰ במקום אחר באותו חיבור חזר ר' אפרים לדון בבעיות שהציג כבר קודם לכן, והרחיב במקצת את הדיבור על הפתרון שהציע שם:

והסדר הנכון הוא ללמד תחילה מקרא עם חיבור פירוש המילות מן בראשית עד לעיני כל ישראל,¹⁰¹ לא כדרך המלמדים שבדורנו בארצות אלו, שלומדים עם הנער בכל שבוע כמה פסוקים מן הסדרא שקורין באותה שבוע ואח"כ [ואחר כך], בשבוע שאחריה, לומד עם הנער בסדרא אחרת והכל פירוש המלות לבד בלא חיבור ואם כן בוודאי לא קרב זה אל זה והיה כלא היה מה שלמד תוך שנה זו. ולא זו [בלבד] שאינו יודע לחבר שום ענין, אלא אפילו פירוש המלות שלמד אינו מבין כי כבר נשכח זכרו מנגד עיניו כשאינו יודע מה הוא. על כן אין טוב כי אם ללמדו כל החומש תמידין כסדרן עם הבנת חיבור העניינים ואז גם כי יזקין לא יסור ממנו.¹⁰²

מלבד אופיה המקוטע של הנראת החומש בחדר הטרידה את ר' אפרים דרך פירוש הטקסט. מונחי המפתח בדבריו הם 'פירוש המלות' מכאן ו'חיבור' (אם כשם עצם עצמאי, אם בצירופים 'חיבור פירוש המילות', 'חיבור הפסוקים', 'חיבור העניינים', אם כשם הפועל 'לחבר') מכאן. אין ספק כי במונחים אלה התכוון לשני שלבים נפרדים בלימוד החומש. השלב הראשון, 'פירוש המילות', אמנם מתקיים למעשה, אך אין בו כל תועלת משום ש'החיבור', השלב השני, איננו בא בעקבותיו ואיננו גורם ליסודות הנפרדים להתקרב 'זה אל זה'. בשל היעדרו שוכח התלמיד גם את מובן המילים שלמד, מאחר שמחוסר יכולתו לתפרס את ההקשר שביניהן אין מובן מחוור לו. ללימוד המקוטע ולטיבו הלוקה בחסר התייחס גם בעל השל"ה, בן דורו של ר' אפרים:

ולמדתם את בנכם כסדר הזה: הנער כשיתחיל ללמוד מקרא לא יזוז עד גמר התורה נביאים וכתובים היטב, לא ידלוג מפרשה לפרשה כל שבוע רק זה אחר זה ולא יזוז משום פסוקים עד שידע הנער פירוש המלות עם הפעולה והחיבור דהיינו ביאור הפסוק.¹⁰³

שני תלמידי החכמים הנזכרים מציעים אפוא לפתור את הבעיה שהם דנים בה על

ידי 'חיבור',¹⁰⁴ כלומר, על ידי יצירת קשר בין המילים, המתורגמות כל אחת בנפרד במהלך 'פירוש המילות', באמצעות חיבורן למשפטים סבירים הניתנים להבנה. לשם כך צריך לוותר על ההיצמדות היתרה לתחביר של לשון המקור ולהיענות, במקום זאת, לתחביר של לשון התרגום. אין החכמים מציעים לבטל את לימוד 'פירוש המילות', אלא להוסיף עליו את 'החיבור'. רק כך יושג 'ביאור הפסוק' שבעקבותיו יהיה בלימוד החומש משום לימוד תורה אמיתי: הילד לא יסתפק בתרגום מכני עקר של התיבות הנפרדות מלשון אל לשון, אלא ילמד ויבין את פשט העניין הכתוב לאשורו בעקבות תרגומו 'המחובר', למעשה 'המתווכח' כראוי בידיש.

ר' אפרים מלונטשיץ ובעל השל"ה היו למעשה רק שניים מן האישים הרבים שהציעו את 'החיבור' כשלב נוסף והכרחי בלימוד החומש בחדר. החזרה המודגשת בדבריהם על המונח ועל צירופיו — 'חיבור פירוש המילות', 'חיבור הפסוקים', 'חיבור הסדרה', 'חיבור העניינים' — מעידה על החשיבות הרבה שנועדה לעניין 'החיבור' בעיני המציעים במקומות ובזמנים שונים. זאת ועוד: בעמודי השער ובהקדמות לספרים בידיש שעניינם ספרי המקרא החלו לציין בשלהי המאה ה-16 שהם עושים שימוש ב'חיבור'.¹⁰⁵ הניסוחים מעידים בעליל שהדברים באים להוסיף לשבח הספר מעלה רצויה ומבוקשת. כך נהגו לאחר מכן גם בשערים ובהקדמות לתרגומי התפילה.¹⁰⁶ אין אנו יודעים מתי נתקבלה הצעת תלמידי החכמים ומתי החל שלב 'החיבור' לנהוג בחדר כהמשך ישיר לשלב 'פירוש המילות' עם הפעולות, אך אין ספק שהוא נהג למעשה בחדר האשכנזי משעת התקבלותו ובמשך דורות רבים.¹⁰⁷ ואולם, מן העדויות שבידינו אנו למדים שעל שני שלבי הלימוד הנזכרים נוסף שלב שלישי: לימוד 'החיבור' בצמוד לפירוש רש"י. כך, למשל, בסעיף העוסק ב'מנהג מקרי דרדקי והמלמדים' בספר המנהגים של קהילת ורמייזא נאמר:

המנהג ביום ה', אין המלמדין לומדין אחרי השעה הקצובה, רק חוזרין לימוד השבוע [...] והמלמד לומד הסדרא ואומר להם החיבור וסדרא רש"י. וכן יעשה כל שבוע כי דבר גדול הוא לנערים שילמדו כל שבוע הסדרא עם ידיעת החיבור והפ"י [והפירוש] רש"י.¹⁰⁸

מה שנהג בקהילת ורמייזא במחצית הראשונה של המאה ה-17 היה לררישה מתוקנת בקהילת פיורדא (Fürth) במחצית השנייה של המאה ה-18, כפי שמעידות תקנות החברה 'מגדלי יתומים' שם משנת תקכ"ג (1763): 'וכל ערב שבת הסדרא מאותו

104 על משמעותו של מונח זה במילונים בעברית וביידיש ראו: טורניאנסקי, לתולדות (הערה) 78 לעיל, עמ' 32–33.

105 ראו בהרחבה שם, עמ' 34–36.

106 דיון ודיוגמאות מאז עד המאה ה-20 ועד בכלל ראו שם, עמ' 34–40.

107 ראו שם, בעיקר עמ' 21, 31–32, וכן כמאמרו של אליעזר מאיר ליפשיץ בקובץ זה.

108 ראו: אי"מ הברמן, 'מנהגי הקהילה בוורמייזא מתוך ספר המנהגים של ר' יוזפא שמש', סיני, עט (תשל"ו), עמ' רנד, סעיף ב.

100 ראו לעיל, ליד הערה 77.

101 משמע מן התיבה הראשונה בספר בראשית עד לתיבה האחרונה בספר דברים.

102 ספר עמודי שש (הערה 77 לעיל), לח ע"ב.

103 ראו: ישעיה בן אברהם הלוי הורוויץ (1565?–1630), שני לוחות הברית, דפוס ראשון אמשטרדם ת"ט (מובא אצל אסף, א [הערה 1 לעיל], עמ' 115). על המונח 'פעולה', שעמה יחד יש לבאר כל מילה, ראו הערה 62 לעיל.

שבוע עמהם צו לערנין [ללמוד] עם החיבור, ועם הגדולים פרש"י [פירוש רש"י] על הסדרה וכל אחד לפי השגתו צו לערנין [ללמוד].¹⁰⁹

מכאן ומעודיות נוספות מצטיירת תכנית לימוד מגובשת, שכל שלב משמש בה יסוד לשלב הבא אחריו. ההבנה הבסיסית של הכתוב, הנרכשת בשני שלבים — תחילה על ידי 'פירוש המילות' ואחר כך על ידי 'החיבור' — מורחבת ומועשרת בעזרת פירוש רש"י, ולעתים גם בעזרת מקורות פרשניים-מדרשיים נוספים. ההרחבות הפרשניות למיניהן כונו 'צוואץ' (משמע 'תוספת') ו'אויסרייד' או 'אויסריידעניש' (משמע פירוש, ביאור, הסבר).¹¹⁰ הלימוד על כל שלביו התבצע בידי ששהשכלו בה המובאות מן המקרא כלשון המקור. השיטה שהתגבשה ושימשה בחדר חרזה מגבולותיו והיתה — מסמך לראשית המאה ה-17 ואילך — גם לשיטתם של החיבורים בידיש, שנועדו לתת בידי הציבור הרחב המבוגר כלי הולם לקיום מצוות לימוד תורה.¹¹¹ בחדר האריכה שיטת לימוד זו ימים; היא נהגה בו תחילה באשכנז כולה, ומתקופת ההשכלה ואילך בחדר המסורתי במזרח אירופה ובשלוחותיה לפחות עד השואה. עדות לקיומה בשנות הארבעים של המאה ה-19 מצויה בסיפור 'דאָס קליינע מענטשעלע', סיפורו הראשון של ש"י אברמוביץ' (מנדלי מוכר ספרים):¹¹²

בגיל שבע-שמונה לערך למדתי חומש עם חיבור עם כל ההסברים של רש"י. [...] ב'בראשית' ביאר אתי הרבי את הפסוק 'ויאמר למך לנשיו עדה וצילה שמען קולי' [בראשית ד: 23] כך: למך היה סומא, תובל קין היה מוליך אותו וכאשר ראה מרחוק את קין סבו, נדמה היה לי שזו חיה (הרבי אמר 'שועל' כדי להסביר זאת יותר טוב). אז הוא אמר לסומא, ללמך, שיקלע בשועל, והוא אכן הרג אותו. כאשר נודע ללמך שהיה זה קין סבו, הוא היכה כף אל כף ותוך

109 ראו: י' עלזעט, מיט הונדערט יאָר צוריק, מונטריאול 1927, עמ' 46, ושוב שם: 'וסדר אותו שבוע עם החיבור וגם פ"י רש"י אינוענדיג [כלול בתוכו] לכל אחד ואחד לפי השגתו'.

110 על משמעות המונח 'צוואץ' במסגרת לימוד החומש בחדר לא נאמר במילונים דבר. הסבר מפורט על משמעותם של 'אויסרייד' ו'אויסריידעניש' בהקשר של לימוד תורה ראו: יודאָ א' יאָ5ע, יודל מאָרק (עורכים), גרויסער ווערטערבוך 57 דער יידישער שפראך, א, ניו יאָרק תשכ"ב, עמ' 355 ('אויסרייד', הוראה מס' 1), עמ' 356 ('אויסריידעניש', הוראה מס' 3); שם מובאת דוגמה מאלפת ללימוד פסוק (בראשית מח: 7) בשיטה הנדונה. דוגמה זו לקוחה מחיבורו של יחיאל שטערן, חדר און בית מדרש, שחרגומו לעברית מופיע בספר זה, עמ' 200.

111 בגון ספר המגיד, ספר מגישי מנחה, חומש עם חרגום עברי טייטש, ראו עליהם אצל טורניאנסקי, לתולדות (הערה 78 לעיל), עמ' 52–56. דוגמה ללימוד הפסוקים יהושע א: 1–2 ראו שם, עמ' 54–53.

112 'דאָס קליינע מענטשעלע אָדער איין לעבנסכעשרייבונג פון יצחק אברהם תקיף', קול מבשר, שנה ב (1864), גל' 45–51; שנה ג (1865), גל' 1–4, 6. למחדורות נוספות ראו: מנדלי מוכר ספרים — רשימת כתביו ואגרותיו להחזקת מהדורות האקדמית, ירושלים תשכ"ה, עמ' 41–42, מס' 283–289. נוסח עברי (לא משל המחבר) הופיע במהדורה דרלשונית, ראו: מנדלי מוכר-ספרים, האישון הקטן — דאָס קליינע מענטשעלע (תרגום שלום לוריא), חיפה תשמ"ד. תרגום הקטעים להלן הוא שלי (ח"ט).

כדי כך היכה את בנו תובל קין למוות. לכן פרשו נשותיו ממנו והוא פייס אותן ואמר: 'עדה וצלה שמען קולי'.¹¹³

תוצאותיו של הלימוד המתואר ניכרו היטב כאשר מפקח משכיל מפטרבורג בא לעיירה ובחן את הילד אשר פירש לפניו את מילות הפסוק כך: 'ויאמר — שועל, למך — סומא, לנשיו — תובל-קין היה מוליך אותו, עדה וצילה — והוא הרג אותו'. וכל זאת, לדברי הנבחן עצמו, 'כי בשעה שהרבי למד אתי את הפסוק, עברנו בחיפזון על המלים "ויאמר למך לנשיו"; העיקר היה לספר את הסיפור הארוך'.¹¹⁴

ביקורת דומה במקצת לזו שמעלה כאן מנדלי על 'האויסריידעניש', משום שבמהלכו נבלעו בתוכו גם 'פירוש המילות' ו'החיבור', העלה עוד בראשית המאה ה-18 ר' אייזק אויערבאך הנזכר לעיל, בהקדמה לחיבורו 'ספר שותא דינוקא':

אני המחבר, שחונכתי בעזרת האל בקהילות קדושות, ראיתי את סדר הלימוד שלפני הורגל הילד מילדותו ללמוד את החומש עם כל הפעולות היסודיות. אבל עתה אין מחשיבים את הפעולה, רק את החיבור. כשהילד מסוגל לפטפט לפני אביו, ואמו שומעת אותו קולע לפתוב בחומש בידיש שבידה,¹¹⁵ מהללים אותו שניהם, אבל עם הזמן שוכח הילד את החיבור ואחר כך איננו יודע כלום. זה נובע גם מכך שכשהילד לוקח בחשבון את החיבור הוא חייב לומר את הפסוק במהירות.¹¹⁶

גם אם אין ר' אייזק מזכיר את המונח 'אויסריידעניש' או את מקבילותיו, ברור מדבריו ש'החיבור' שהוא מבקר כולל את ההרחבה המדרשית שעיקרה פירוש רש"י. גם דבריו, כמו דברי הקטע של מנדלי שהובאו לעיל, משקפים פגם שהיה אופייני לשיטת הלימוד בחדר: טשטוש ההבחנה בין פשוט ודרש. אם כי בפירוש רש"י לתורה, הנוהג להביא מבחר עשיר של מדרשי חז"ל, יש הבחנה בין השניים, המלמדים בחדר לא הקפידו עליה כשביארו את פסוקי הפרשה לתלמידיהם, והללו לא היו ערים לה כלל. רבים וטובים העירו במשך הדורות על פגם זה הן בדרך הוראת החומש בחדר הן בספרים שאימצו אותה ונועדו ללימוד פרשת השבוע על ידי מבוגרים, אך ללא הועיל. עם זאת, לדרך הוראת החומש עם פירוש רש"י בחדר היו גם מעלות חשובות ביותר: היא הסירה מלפני הילדים את הזרות של העולם המתואר בטקסט, הקנתה להם תחושת קירבה אינטימית, משפחתית, אל דמויות המקרא ומעשיהן האנושיים, העמידה להם מודלים לחיקוי או לדחייה והעניקה להם הזדמנות להתוודע לערכי היסוד של היהדות ולעצב את זהותם היהודית. הלימוד בחדר לא כלל הוראה שיטתית

113 השו' פירוש רש"י על הפסוק הנדון.

114 ראו: קול מבשר, א, גל' 46, עמ' 701–702.

115 סביר ביותר שהכוונה כאן לספר 'צאינה וראינה', שבו נהגה כל אישה לקרוא מדי שבת בשבת את פרשת השבוע.

116 את נוסח הדברים כלשון המקור ראו אצל אסף (הערה 50 לעיל), עמ' שכ, מס' 309.

של עיקרי האמונה. יסודות אמונה כמו אחדות הבורא, בריאת העולם, בחירת עם ישראל, תורה מן השמים, השגחה, שכר ועונש בעולם הבא לא נקלטו בדרך של לימוד שיטתי אלא בדרך אגב, כשהם מובלעים בלימוד הכתוב, ובראש וראשונה בלימוד החומש עם פירוש רש"י. לא זו בלבד שבאמצעותו טופחה זיקתו של הילד לסמליה, לחגיה, למצוותיה ולאורח חייה של דת אבותיו — בצד סלידתו מסמלי הדת הנוצרית ופולחנה — אלא שדרכו הוא גם התוודע לאמונות ולדענות של חז"ל ולחטיבה מרכזית נוספת ביצירה היהודית. בחדר הונח היסוד להיות החומש עם פירוש רש"י לנכס תרבותי חי גם ליהודי הפשוט שלא הבין את לשונם המקורית. שילוב המובאות בלשון המקור בתוך ביאורם המורחב של הפסוקים בידי שיש בוודאי גם גשר של ממש אל לשון התורה וביטוייה.

כוגרי החדר שהמשיכו לאחר מכן את לימודיהם בישיבה היוו בעת החדשה המוקדמת את בסיסה הרחב של השכבה המשכילה בפזורה האשכנזית. מסיימי החדר שלא המשיכו בלימודיהם, יחד עם הנושרים מן הלימודים בשלבים שונים, ויחד עם חלק הארי של האוכלוסייה הנשית,¹¹⁷ היוו את השכבה 'הלא-משכילה'. אולם העובדה שרובם המכריע של הילדים הלכו לחדר בגיל צעיר ולמדו שם כמה שנים היתה בעלת חשיבות מכרעת גם בקביעת דמותה של שכבה זו. 'המטען' שקנו להם גם הנושרים מן החדר אפילו בשלבים המוקדמים הוציא אותם מגדר בורים נבערים, מאחר שמטען זה כלל, לכל הפחות, יכולת קריאה בלשון הקודש — שהיתה כאמור גם בסיס לקריאה בידיש, אשר העמידה למעוניין מגוון רב של אפשרויות להרחבת השכלתו בתחומים רבים ושונים. אין לזלזל גם במרכיבים אחרים של אותו 'מטען' כגון היחס לספר, הכבוד לידע, ההערכה ללימוד תורה וללומדיה, והשאיפה להימנות עמם.¹¹⁸ כל אלה טמנו בחובם — בכוח אם לא בפועל — גם את הרצון להמשיך ללמוד ולהרחיב דעת.

117 עדיין אין בידינו מחקר ראוי על חינוך הבנות ועל פעילותן, של חדרים לבנות גם בעת החדשה המוקדמת. ראו: 'חינוך הבנות', בתוך: חנה טורניאנסקי, בין קודש לחול — לשון, חינוך והשכלה במזרח-אירופה, פולין — פרקים בתולדות יהודי מזרח-אירופה ותרבותם, יחידה 7, האוניברסיטה הפתוחה, תשנ"ד, עמ' 46–57.

118 כפי שהאידיאל העליון והכבוד הגדול ביותר הוא להיות רב תלמיד חכם, כך בושע וביזיון גדולים ביותר הם 'לא לדעת צורת/תמונת אות/אלף', להיות גוי (שאינו יודע או אינו מקיים את מצוות הדת), עם הארץ (גמור), בור (ועם הארץ), בור (מ)דאורייתא, אינו יודע (שאינו יודע), אינו יודע לקרוא 'עברי' (את לשון התפילה), ועוד ועוד; ראו נחום סטוטשקאו, דער אוצר פון דער יידישער שפראך, ניו יארק 1950, עמ' 298–300.

החדר — לימוד תורה ושימור הריבוד החברתי

שאל שטמפפר

בית הספר ממלא תפקידים רבים מלבד הקניית ידע ופיתוח כישורי למידה. להלן נראה כי 'החדר' — מוסד הלימודים היסודי לבנים¹ בקרב יהודי מזרח אירופה — לא היה יוצא מן הכלל מן הבחינה הזאת והיו לו תפקידי משנה רבים ומגוונים. החדר עודד תלמידים להפוך לתלמידי חכמים, אך הוא גם הכין רבים מהם להשלים עם מעמד שולי בחברה, ובכך תרם תרומה רבה, אם כי סמויה מן העין, ליציבותה החברתית של הקהילה היהודית. על מנת להבין נכוחה את תולדות החינוך היהודי והחברה היהודית במזרח אירופה בשנים עברו, יש להבהיר מה היתה פעולתו האמיתית של החדר.

השאיפה ליציבות מעמדית או להורשת מעמד חברתי מדור אחד למשנהו מאפיינת את רוב החברות האנושיות.² מטבע הדברים מנסים מרכיביה של כל אליטה חברתית להנחיל את מעמדם לצאצאיהם. מעמד חברתי נקשר לעתים קרובות עם עושר ומעמד פוליטי, ופותחו כמה אמצעים להורשת מעמד. הורשת ממון — מדד סטטוס חשוב בחברות רבות — לא היוותה בדרך כלל בעיה, עקב התפיסות המקובלות לגבי ירושת הרכוש הפרטי. בחברה המערבית בימי הביניים ובראשית העת החדשה תפקדה הבעלות על קרקע כגורם מייצב בשימור מעמדי. הקרקע הבטיחה הכנסה שנתית וסיפקה פרנסה ויציבות. אפילו יורש דל כישורים יכול היה להיאחז בקרקע ולהנחילה

* מאמר זה הופיע לראשונה באנגלית: 'Heder Study, Knowledge of Torah and the Maintenance of Social Stratification in Traditional East European Jewish Society', *Studies in Jewish Education* 3 (1988), pp. 271–289. נוסח מורחב, מתוקן ואני מקווה גם משופר של המאמר יופיע בספרי העומד לצאת לאור בקרוב: *Families, Rabbis and Education*, Littman Library (London and Portland Oregon).

1 דפוסי החינוך של בנות היו מורכבים יותר וגם מגוונים יותר אך לא יידונו כאן. אסתפק בציון שהיו בנות שלמדו בחדרים. אולם בה בשעה שכמעט כל הבנים למדו בחדר, רק מיעוט של בנות למדו בו. בנות אלה למדו בדרך כלל פחות שנים בחדר מאשר בנים. הקשר בין חינוך לריבוד חברתי אצל בנים היה שונה באופיו מאשר הקשר אצל בנות. לכן מאמר זה מתמקד בדיון על בנים ועל הקשר בין החינוך לריבוד בעולמם של גברים יהודים. אני מקווה לרונן בשאלות של חינוך וריבוד בעולמן של נשים יהודיות במחקר נפרד.

2 Pierre Bourdieu and Jean-Claude Passeron, *Reproduction in Education, Society and Culture*, London 1977.

Publications of the Goldstein-Goren Diaspora Research Center

Book 179

THE HEDER

Studies, Documents, Literature and Memoirs

Edited by:

David Assaf and Immanuel Etkes

Associate Editor:

Uriel Gellman



Tel-Aviv University

The Institute for the History of Polish Jewry and Israel-Poland Relations

The Goldstein-Goren Diaspora Research Center

The Rabbi Joseph H. Kelman Center for Jewish Education

Tel Aviv University

Beth Shalom Aleichem