

# סיפור אבא חלקיה – ניתוחו כהכנה להוראתו

מקורו של הסיפור מצוי במסכת תענית דף כ"ג, ע"א. להלן צילומו:

לא אמר לאו אשוי. לא החזיר להם פניו: צעניא. למטה ערב  
 כשהן נעו: דליתו לנעיה. הנהו בניו חזר כתיבו כדי שלא  
 יקדשו: כי צוקסעא. בהשעין: לאנלא. עלייה: ויחא. ויה:  
 וחזרו דרביהו. חזרו כותב שעתה שם על הענינים המלה שהיא  
 נעמה חלה: לא אמר. לא חזבנל  
 ומלמדי בני יוחא וחזבני רבנן  
 (כמו דף קס"ו): מ"ט דתי. חזבנ  
 כהן העולה על הקוללות ולא כהן  
 ככהן החת המשהי: להו שאלו ל'  
 להנעיק נה: ולתי לא שאלו ל'  
 להטיל עליה קרין לקדשה: נחלא  
 לא חזבנ: מה דלית סה המלה יקבט  
 נה ול חזבנ: דלא בקדוה ל'. אל  
 כהנים הם מ"ט דתי חזבני חזב  
 דוד און רבה מ"ט) כל אדם יחי  
 טענין כלמסני: (ט) שנת הוללו  
 חזב: דליתו לא הו קא חזב  
 דלעיל ריפתא קא מחזקין טה  
 טובה חזב: יקבא קא בני משהי  
 קמי רביס ולא חזי טעל יוחא:  
 דליתחא שפתא כתיחא: מל יוחא  
 ובי מלעריך טיחא מתי חולה  
 ויבטג (י): ועוד דנקרבא הייתה:  
 עברא חילה טח טחלה לבי חולא  
 בלא טוחת חזב שיהיה עתח חזב  
 ויטיח חזב ער טקיה: אי מר:  
 חזבי קרם עמי דדה: סמס  
 כריוני: קרם עמי חלדין: יקב  
 דר רב להחזיק לט ויטיח חזב  
 כששטי. כשול בניו: חלח חלח  
 קר חזב ליקדוה סמס חזבו  
 חזי חזי:

אבא חלקיה, בר בריה דרבי הסגל והוה, וכי מצטיין עלמא לשימא, והוה משורי רבנן לגביה  
 ובני רבבי ואחי משרא, ויבנא דרא איצטריך עלמא לשימא, שדרי רבנן ונא דרבנן לגביה, למבעי רבבי  
 דעוהי משרא, אוול לביהו ולא אשכרתו, אוול ברברא ואשכרתו דרה קא רפיק, (ז) והבו ליה שלמא  
 ולא אמר דהו אפיה. כפניא, כי דוח כנען  
 ציבי, דרא ציבי וברא כחך כחפא ונליכא  
 כחך כחפא; כולה אורחא לא סיים כפניא, כי  
 סבי למיא מיים כפניא; כי סמא לדומי  
 דהוה דלינהו למנהו (ב) כי סמא למחא, נפקא  
 דביהו לאפיה כי מיקסמא, כי סמא לביהו,  
 עלת דביהו ברישא, והדר עיל איהו, והדר  
 עיילי רבנן, ורוב וריך ריפתא, ולא אמר להו  
 לרבנן (ג). תו כרובין פלג ריפתא ליעוק,  
 לקשישא דרא, ולרופיא חרי אמר לה לביהו:  
 דיענא, דרבנן (ד) משום משרא קא ארו, נוסק  
 לאנרא וניבעי רבבי, אפשר דברצי הקדוש  
 ברוך וזא וייתי משרא, ולא נחויק מבורחא  
 לנפשי. סקו לאנרא, קמ אירו כחרא ויחא  
 וארו כחרא ויחא, קרם סלוק ענו סדך  
 ויחא דביהו. כי נחית, אמר להו: אמאי ארו  
 רבנן? אברו ליה: שדרי לן רבנן לגבי דמר  
 למביעי רחמי אמשייא. אמר להו: ברוך  
 הבקים שלא העריך אחכם לאבא חלקיה.  
 אברו ליה: ודעין, דמשרא ברחבת מר הוא  
 דאתא, אלא ליבא לן סר הני מילי דחזירא  
 לן. מאי טעמא כי ידובנא לבר שלמא, לא  
 אסבר לן מר אפיה? אמר להו: שבר יום  
 דזאי, ואמנא לא אפיגר. ומאי טעמא דרא

מר ציבי ארך כחפיה ונלימא ארד בתפיה אמר להו: אמילת שאולה דהוה,  
 להבי שאל, ולדבר לא שאל. מאי טעמא כולה אורחא לא סיים מר כפניא, וכי נבני למיא סיים כפניא?  
 אמר להו כולה אורחא חזינא, כפניא לא קא חזינא. מ"ט כי סמא מר לדומי והוה דלינהו למנהו אמר להו  
 "הו מעלה ארובה, והו אנה מעלה ארובה. מאי טעמא כי סמא מר למחא, נפקא דביהו דמר כי כיקסמא (כ)  
 אמר להבדיו שלא אתן עיני באשה ארחת. מאי טעמא עיילא הוא ברישא, והדר עייל מר אבתרה, והדר  
 עיילין אנא? אמר להו: משום דלא בדקוה לי. מאי טעמא כי כריך מר ריפתא, לא אמר לן ארוה כרובי כששום  
 דלא נפשישא ריפתא, ואמנא, לא אחזיק בהו ברבנן מבורחא ברעמא. מאי טעמא יחיב מר ליעוק קשישא דרא  
 ריפתא, ולרופיא תרי? אמר להו: האי קמי כביחא, והאי יחיב כבי כנישחא. ומאי טעמא קרם סלוק ענו  
 סדך ויחא דהוה קייטא דביהו דמר, לענא דריהו? משום דארתחא מבורחא כביחא, ויהבא ריפתא לעני  
 "ומקרבא הניהו, [ואנא ידובנא] וזא ולא מקרבא הניהו? אי נמי, (ז) הנהו ביצוהי דהו (כס"ט ס"ו)  
 כישבחוהו, [אנא] בני רבבי דלמיהו, והא יבעיא דמי דליהוהו כתיובחא [ואנא דרד].

לשם הקלת הבנתו של הסיפור המובא במקור התלמודי, הבאנו להלן את תרגומו.  
 המנוקד והמפוסק, כפי שהובא בספר האגדה חלק ב', דף קנו, מעובד ומלוקט ע"י ח"י  
 ביאליק וח"י רבינצקי בהוצאת מסדה ת"א.

ה אבא חלקיה בן רבנן של חזני הטעגל היה, וקשה היה  
 העולם נזרף לגשמים היו נתקמים קשגרים אצלו, ובקש  
 רחמים ונרדו גשמים. פעם אחת נזרף העולם לגשמים.  
 שגרו אצלו שני תלמידי חכמים שבקש רחמים. באו לביתו  
 ולא מצאוהו. הלכו אצלו לשנה ומצאוהו שהוא עזר. נתנו

לו שלום ולא הקביר להם מפני. לערב לקט עצים והלך  
 ולביתו. היה טעון העצים והמקור על כתפו אחת וטליתו  
 על כתפו שניה. כל-הדרך לא היה נועל מנעליו. ושהגיע  
 למים נעל מנעליו. ושהגיע לבין קוצים וברקנים הגיעה  
 בגדיו. ושהגיע לעיר יצאה אשתו ושהיא מקצעת. וקשה  
 לביתו נכנסה אשתו תחלה. ואחר-כך נכנס הוא. ואחר-כך  
 נכנסו החקמים. ישב לקעור ולא אמר לחקמים: באו וקעדו.  
 פרס פת לתינוקות. לגדול נתן פרוסה אחת ולקטן - שתיים.

אמר אבא-חלקיה לאשתו: יודע אני שלא באו אצלי  
 החקמים אלא בשביל גשמים. נצמד ונצלה לעלית ונבקש  
 במים. אפשר שיתרצה הקדוש-ברוך-הוא ונרדו גשמים. ולא  
 נחזיק טובה לעצמנו. עלו לעלית. עמד הוא קניית זו ואשתו  
 קניית זו ובקשו רחמים. קדם ועלה ענן מצד קניית של אשתו.  
 ושבד אמר להם: קרוך המקום שלא הזריח אתכם לאבא-  
 חלקיה. אמרו לו: יודעים אנו שהגשמים נזכותך ירדו. אלא  
 יפרש-לנו מר דברים אלו שהם תמוהים לנו:

מפני מה

בשנתנו לה שלום לא הסברת לנו פנים

אמר להם: שקיר יום הנינו ואמרתי: לא אתבטל.

- מפני מה הניח טעון העצים על כתף זו והטלית  
 על כתף אחרת

- טלית שאולה הייתה. על מנת כך השאילוה לי ועל  
 מנת כך לא השאילוה לי.

- מפני מה כל-הדרך לא נעלת מנעלים וקשהעת  
 למים נעלת

- כל-הדרך אני רואה. במים אין אני רואה.

- מפני מה קשהעת לקוצים וברקנים הגבהת בגדיו

- זה מצלה ארוכה וזה אין מצלה ארוכה.

- מפני מה קשהעת לעיר יצאה אשתו מקצעת

- כדי שלא אמן ציני באשה אחרת.

- מפני מה נכנסה אשתו תחלה ואחר-כך ואחר-

כך אנו נכנסו

- משום שאין אתם בדוקים לי.

- דשישבת לקעור מפני מה לא אמרת לנו: באו

וקעדו

- משום שלא הייתה סמי מרבה ואמרתי: אל יחזיקו

לי חקמים טובה בחנם.

- מפני מה נתת לתינוק גדול פרוסה אחת ולקטן - שתיים

- זה יושב בבית וזה - בבית-המדרש.

- מפני מה קדם ועלה ענן מצד קניית אשתו ואחר-

**קף מצד זוית שקלך ז**  
**– טשום שקאשה מצויה בבית ונחתנת פת לעני וקרובה**  
**הנאטו : ואני טסן פעות לעני ואין הנאטו קרובה (שם טו).**

הסיפור על אבא חלקיה הוא יצירה ספרותית העומדת בפני עצמה. ננסה באמצעותו להעמיק חדור אל תוך עולמם של חכמים. עולם זה אשר משמש בית יוצר לנשמת האומה, סגור ומסוגר, לצערנו, לרבים מבני דורנו. דפוסי החיים, שנקבעו על פי המורשת שהנחילו לנו חז"ל, הם אשר בונים את השקפת עולמנו היהודית. על כן חובה עלינו להביא את תלמידינו לניתוח ועיון המקורות הללו בכדי להביאם לידי מפגש בלתי אמצעי עם דמויות המופת של העבר שמהן נלמד להווה.

אין לי ספק, שמעשים רבים עשה אבא חלקיה בימי חייו, אולם חז"ל תיעדו רק אחדים מהם, ולכן יש לנסות לחשוף בכל אחד את מלוא המשמעות האוניברסלית המעוצבת בו, בבחינת "נבואה שהוצרכה לדורות" ("ללמוד תשובה או הוראה" – רש"י) נכתבה, ושלא הוצרכה – לא נכתבה" (מגילה י"ד, ע"א), כלומר: **לא באה ספרות התושבע"פ לספר לנו קורות חייו של תנא זה או חכם זה, אלא ללמדנו הלכות או הליכות או השקפות.** אם כך, תפקידנו לחשוף את המהות של המעשה שלפנינו.

במרכזו של הסיפור עומד **האדם, התלמיד חכם** הנראה תמוה גם בעיני חבריו, בני דורו. על אחת כמה וכמה שהתנהגותו מעוררת פליאה גם בעינינו. הסיפור מזמין לקורא הסתכלות על התמודדותו של אבא חלקיה בתחומי חיים שונים. המשמעות האוניברסלית שאני הייתי רואה בסיפור זה היא **הפער שבין ההתנהגות הגלויה לבין פשרה הסמוי.** דווקא מתוך החד-פעמיות של מעשיו היוצאים דופן של אבא חלקיה עומדים אנו על האוניברסליות של היצירה. בכל התנהגות נצפית אנו רואים את הגלוי לעינינו. המניעים ידועים אולי לבעל הדבר, אם הוא מודע להם, אולם סמויים, לרוב, מן המתבונן. למרות זאת עולים במחשבתנו הסברים אפשריים ורעיונות להנמקת מעשיו (אם נסכים להם אם לאו).

נדגים את המהות בסיפור בעזרת הניבים הבאים:

– **"אל תסתכל בקנקן אלא במה שיש בו"** (אל תשפוט לפי המראה החיצוני):

– **"אל תדון את חברך עד שתגיע למקומו"**.

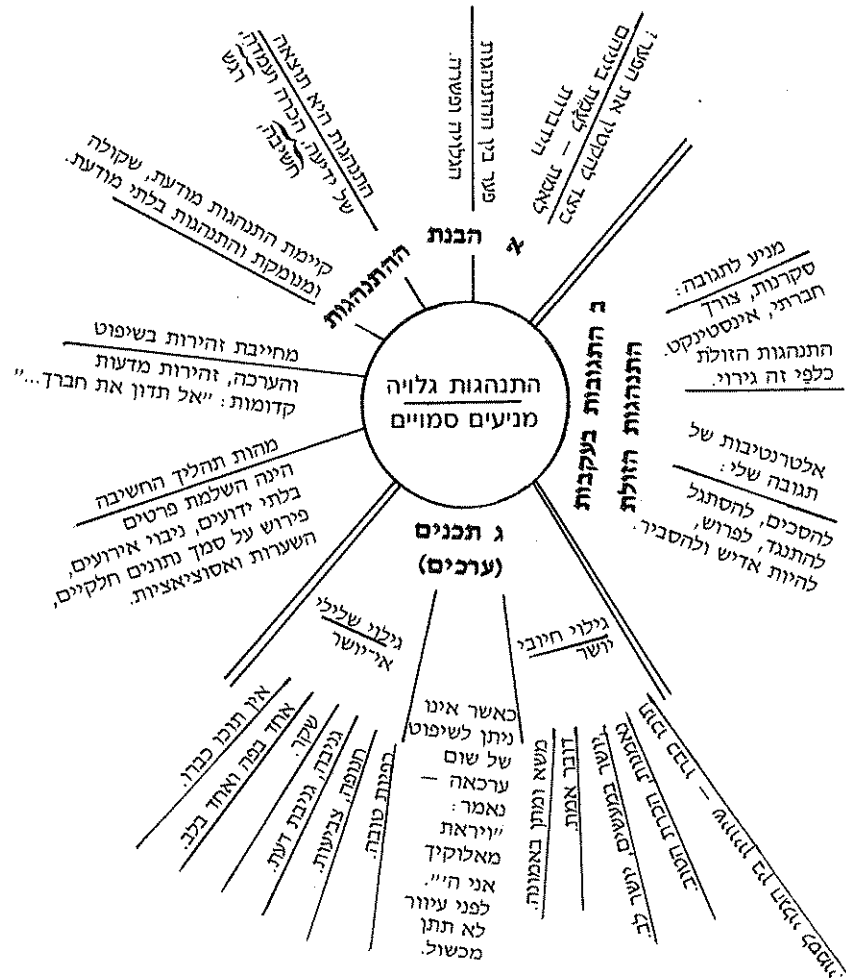
– **"האדם יראה לעינים וה' יראה ללבב"** (שמ"א ט"ז, ז) (גם אם אתו ז'אה, איך

רשאי לשפוט, ובוודאי לא מתוך התבוננות שטחית).

פתגמים אלה הם דוגמאות למהותי, למופשט, לאוניברסלי. עיבוד המהותי על ידי מערכת הסתעפויות ומשמעויות שונות יאפשר לנו לבצע אבחנות שונות באמצעות הטקסט.

אייאפשר לקרוא יצירה זו בנשימה אחת. כדי להבין ולחוש את כל הממדים של הסיפור יש להקדיש לו קריאה חוזרת ונשנית ולחשוף את רבדיו. לדוגמא, אנו מגלים שני חלקים ביצירה: הראשון נקרא מתוך אוירת תמיהה, והשני – מתוך פתרון של התמיהה. המיקום של מילוי הפער ממלא תפקיד מרכזי בתבנית של הסיפור ובאפקט שלו. מסירה מאוחרת של מידע (פער סמוי) גורמת לכך, שאנו חייבים לחזור ולקרוא בצורה חדשה את השורות הקודמות, כך שהיא מזמנת את הלגיטימיות של האי-ודאות. היא אמצעי להעלאת ספקות ולבטים, היא משמשת גורם מזמן להסתעפויות של פירושים אלטרנטיביים לצפייה בנקודות ראייה שונות. היצירה מחייבת את הקורא לעשות אבחנות בין האובייקט והסובייקט, בין החד-פעמי והקבוע.

**המהות המופשטת והסתעפויותיה  
אבא חלקיה**



א. את ההסתעפות הראשונה הייתי מפתח מההיגד: "יודעים אנו שהגשמים בזכותך ירדו, אלא יפרש לנו מה דברים אלו שהם **תמוהים** לנו: מהי ידיעה? על-סמך מה אני יודע? מתי אינני יודע? מדוע אינני יודע? מתי נראים לי דברים כתמוהים?

כאן תיירש הבחנה בין ידיעה המתבססת על עובדות (מידע) לבין ידיעה שבאה כתוצאה מחשיבה הכרתית – הסקת מסקנות וכדו' לבין ידיעה המתבססת על אינטואיציה, רגשות, עמדות: הבחנה נוספת תהיה: מתי ה"ידיעה" היא אובייקטיבית, ומתי סובייקטיבית? מתי מעורבות בה דיעות קדומות (סטריאוטיפים)?

מכאן ניתן להגדיר את ההתנהגות הגלויה, לתאר אותה אובייקטיבית (הגדרה דיסקרטית). בדיקת האבחנה הזאת תיעשה על סמך משפט המפתח שבו פתחנו: "יודעים **אנו שהגשמים בזכותך ירדו**" – על מה מבוסס משפט זה: על התנהגות גלויה או על תצפית או בעקבות הרגשה?

אבחנה שנייה שתבוא: ירדו גשמים או עלה הענן – זו עובדה. הסיבה, בזכות מה או בזכות מי, אינה גלויה. א"כ על סמך מה ידעו זאת שני תלמידי החכמים? כאן ניתן לפתח מערכת אלטרנטיבית:

1. ("קבוע") "כשהיה העולם נצרך לגשמים, היו החכמים משגרים אצלו, בקש רחמים וירדו גשמים". לאבא חלקיה יש "קוד" או "צופן" אל הקב"ה – כשהוא מבקש, הקב"ה נענה!

2. רק כאשר עלו אבא חלקיה ואשתו – עלה הענן. סבירות זו מלמדת על קשר התוצאה לסיבה.

3. אמונה.

4. זכות אבות – אבא חלקיה הוא בנו של חוני המעגל ולא בכדי מציינת זאת הגמרא.

5. ה"יודעים" – הוא היגד המבוסס על דיעה קדומה, ולאמתו של דבר – אינם יודעים. קיימת מערכת ציפיות, אך יש לאמת אותה על ידי הידברות.

ב. כיוון אחר להסתעפות לכיוון של "כאשר אני רואה דבר מה אשר תמוה בעיני, לא מובן לי, מוזר" – כיצד עלי לנהוג?

אבחנה שנייה: האם כאשר אני רואה, אני באמת מבין? האם מותר לי לנקוט דיעה או עמדה נוכח תצפית שלי ולנסות לפרש אותה?

ניתוח עמוק יותר: על סמך מה נדמה לי שאני מבין את ההתנהגות הגלויה? מתי נדמה לי שזה מוזר? מכאן שהחשיבה בנויה על אסוציאציות, ידע מוקדם, מטען רגשות ועמדות של המתבונן. כל מה שאני מביא עמי זה סובייקטיבי. כשאני עומד לפרש אירוע, ולתת לו משמעות אני עוסק בהשלמת פרטים שאינם גלויים. מניין המקורות שלי להשלמה – אני הסובייקטיבי איני יכול או מתקשה לתת פירוש אובייקטיבי.

מכאן הזהירות הנדרשת בטרם נקיטת דיעה או עמדה, זהירות בשיפוט ובהערכה, זהירות מדיעות קדומות. מכאן הצורך לחפש אלטרנטיבות שונות כדי לפרש את האירוע, להיות מודע לנקודות ראייה אחרות משלי, כי אני מודע לכך שקיימות נקודות ראייה שונות. הידברות עשויה להבהיר את האירוע, לאמת או לשלול את "השערותיי".

ג. הסתעפות שלישית תוביל אותנו לעסוק בתכנים. בהסתעפות הקודמת הבחנו בפער שבין הסובייקטיבי (של הצופה) לבין האובייקטיבי (האירוע הגלוי). האם יכולה להיות זהות בין ההתנהגות הגלויה של האדם לבין מניעו? כאשר זו התמונה – אנו מגדירים זאת "יושר", ולהיפך: כאשר הפער הוא גדול ("אחד בפה ואחד בלב" – לדוגמא), אנו מגדירים זאת כשקר, כצביעות, כהונאה וכדו'.

האם יושר או אי-יושר ניתנים לשיפוט ולהערכה? איך יודעים זאת? האם בכל מצב אפשר לדעת זאת בבירור? יהיו מצבים, שבהם שום ערכאה משפטית לא תוכל לפסוק

למה באמת נתכוון האדם. על מקרים כגון אלה אומרת התורה "ויראת מאלוקיך אני היי", לדוגמא: "מפני שיבה תקום והדרת פני זקן ויראת מאלוקיך אני היי" (ויקרא י"ט, לב). הבה ונראה דוגמא לפיתוח דיון בהסברים אפשריים, סביב תוכן מתוך המעשה של אבא חלקיה. התמיהה הראשונה: "כשנתנו לך שלום לא הסברת לנו פנים", כך תמהים חכמים על תגובת אבא חלקיה, כשפנו אליו בברכת שלום. היכולה להיות הצדקה להתנהגותו של אבא חלקיה?  
 – האלטרנטיבות השונות:

1. הוא טרוד בעבודתו ולא הבחין בהם.
2. הוא כועס עליהם.
3. אינו מדבר עם זרים.
4. הוא מתעלם מהם בכוונה.
5. הוא פועל, וזה גזל זמנו של בעל הבית.
6. הוא באמצע תפילה ואסור להפסיק.

ההתנהגות הגלויה – שאבא חלקיה אינו מחזיר שלום, ואינו נענה לפניית שני תלמידי החכמים שבאו אליו לשדה – יכולים להיות לה הסברים שונים. אך, אפשר לברר את המניע באמצעות הידברות, לשאול את בעל הדבר. על כגון דא אמרו חז"ל: "אל תדון את חברך עד שתגיע למקומו". יחד עם זאת "ויראת מאלוקיך" – הוא המבין כליות ולב, ישפוט אותך בדין של אמת לא רק על התנהגותך הגלויה, אלא גם על מחשבותיך הנסתרות.

היצירה שעסקנו בה עשירה ומגוונת, ומספר ההסתעפויות ממנה הוא גדול, הן בתכנים (ערכים שונים) והן בתחומי חיים שונים (יחסי פועל – מעביד, יחסי אדם ורעו, יחסי אב ובניו, יחסי בעל ואשתו וכו').

הדרך אותה נקטנו לניתוח היצירה מכין אותה להוראה בדרך ה"הוראה המשקמת". גישה זו היא דרך דידקטית, שאותה מציע פרופ' פרנקנשטיין במטרה לחשוף ולשחרר את הפוטנציאל של התלמיד טעון הטיפוח, ובדרך זו לפתח את היכולת של חשיבה מופשטת, כפי שהיא מפותחת אצל התלמיד המבוסס. אחת מהנחות היסוד של ה"הוראה המשקמת" היא, שיש להורות את התוכן הנלמד ברמה המופשטת האופטימאלית הנדרשת מעצם טיבו ומהותו. הנחה זו עומדת בסתירה למקובל, שיש לפשט את החומר ולהתאימו לרמת התלמידים. ה"הוראה המשקמת" אינה דורשת פישות, ואינה גורסת פישוט, אלא הפשטה. לדעתה, ההוראה ברמת מופשטת חיונית לתלמיד טעון הטיפוח, ואף אפשרית. היא חיונית להוראה בכיתה הטרונגנית, כי היא מאפשרת לתת סיפוקים רוחניים גם לתלמיד המבוסס וגם לחברו טעון הטיפוח, זאת, כמובן, אם המורה מספק לתלמידו ביטחון אמיתי, העוזר להם להינתק מן המוחשי ומן הצורך בחיצון, ומפעיל אותם לגלות יזמה מכוונת, מבוקרת ואחראית.

### ביבליוגרפיה

1. אייגר ה', **הוראה משקמת לתלמידים טעוני-טיפוח**, ספריית פועלים, ת"א תשל"ז.
2. פרנקנשטיין ק', **הם חושבים מחדש**, עם עובד, ת"א תשמ"א.
3. פרנקנשטיין ק', **שיקום האינטליגנציה החבולה**, הוצאת בית-הספר לחינוך של האוניברסיטה העברית, ירושלים תשל"א.
4. פרנקנשטיין ק', **שחרור החשיבה מכבליה**, הוצאת בית ספר לחינוך של האוניברסיטה העברית, ירושלים תשל"ב.