



שיטת לימוד הגמרא ושיעורי "מתודיקה תלמודית" של הרב אהרן ליכטנשטיין זצ"ל

■ הקדמה ■ רקע: שיעורי "מתודיקה תלמודית" של הרב ליכטנשטיין ■ חלק א: קווים לשיטת לימוד הגמרא של הרב ליכטנשטיין: יעדי הלימוד המושגי, שאלות היסוד, סדר לימוד הסוגיה ועצמאות הסברה; העיון בראשונים ובאחרונים; העיון באחרונים - בין לימוד גמרא לבין פסיקת הלכה וכתבת מאמרים; השפה והמינוח המיוחדים; חלוקה לשתיים בעולם ההלכה ובעולם ההגות; יחסו לראליה, להיבטים ספרותיים והיסטוריים, לגרסאות ולמחקר תלמודי ■ חלק ב: שיעורי המתודיקה של הרב ליכטנשטיין: נושאים מבואיים: מהות הלימוד בעיון, מקבילות, ראליה וגרסאות; סקירה היסטורית וביבליוגרפית; הכוונה אנליטית בדרך לימוד הגמרא; הדגמת המתודיקה התלמודית בסוגיות הגמרא - סוגיה לדוגמה ■ סיכום ■ נספח: האם השפיעה שיטתו הבריסקאית-מושגית של הרב ליכטנשטיין על פסיקתו ההלכתית?

הקדמה*

מטרות מאמר זה הן לסרטט קווים לשיטת לימוד הגמרא של מורי ורבי הרב אהרן ליכטנשטיין זצ"ל, ראש ישיבת "הר עציון" באלון-שבות (להלן: הרא"ל או הרב), ולהעלות על הכתב את שיעורי "מתודיקה תלמודית" שלימד אותנו בחורף תשד"ם-1983. למיטב ידיעתנו, שיעורים אלו עדיין לא נתפרסמו. במאמר נציג את הרקע לשיעורים, נסרטט קווים לשיטת הלימוד של הרב, ובסופו נביא את שיעורי המתודיקה. בנספח נדון בקצרה בשאלה אם השפיעה שיטתו הלמדנית של הרב על פסיקתו.

התלבטנו אם לפרסם את שיעורי המתודיקה מכמה סיבות: הם ניתנו לפני למעלה משלושים שנה לתלמידי שנה א', בוגרי תיכון שעדיין לא נתעצבה דרכם הלימודית, וגם סוכמו על ידי תלמיד שנה א', כך שיתכן שלא הובנו כדבעי. יש בהם דברים שאינם מעודכנים, ובחלקם אין חידוש. זאת ועוד. בשיעורים מופיעות דוגמאות רבות בקיצור רב, וסביר שהרב לא היה מפרסם אותן בלא מקורות נוספים.

עם זאת, אנו סבורים כי שיעורי המתודיקה הם בגדר מסמך היסטורי ייחודי, ויש בהם כדי להאיר את דרכו הלמדנית של הרב, את היסודות שחפץ להנחיל לתלמידיו, את חוש הביקורת המפותח שלו מחד ואת זהירותו ושמרנותו מאידך, ואת ראייתו המקיפה את ספרות ההלכה לדורותיה על ציר הזמן ועל ציר ההשוואה: השוואה בין מקורות מקבילים והשוואה בין מרכזי התורה.

יש אפוא לקרוא את שיעורי המתודיקה בהתחשב באמור לעיל. למותר לציין כי אין בהם כדי לשקף, ולו במעט, את למדנותו העצומה של הרא"ל ואת היקף ידיעותיו.

רקע: שיעורי "מתודיקה תלמודית" של הרב ליכטנשטיין

למעלה מחמש-עשרה שנים, מאמצע שנות השבעים של המאה העשרים ועד ראשית שנות התשעים,¹ נהג הרב ליכטנשטיין ללמד את תלמידיו, בדרך כלל בשנה א', שיעור

* תודתי נתונה לתלמידים שלמדו אצל הרב ליכטנשטיין בישיבת רבנו יצחק אלחנן ב"ישיבה אוניברסיטה" בניירורק (YU) ובישיבת "הר עציון", על הערותיהם: בניו, הרבנים משה ומאיר ליכטנשטיין, הרב דוד ארונבסקי, הרב עזרא ביק, הרב שמואל דוד, פרופ' אביעד הכהן, השופט רפאל יעקובי, הרב אלי ליפשיץ, הרב ד"ר שלמה פיק, הרב פרופ' דב פרימור, הרב ד"ר ברוך קהת, הרב אליקים קרומביין, הרב שמואל רוזנבלום, פרופ' אברהם (רמי) ריינר והרב יוסף צבי רימון.

1 מחזור ו', שהתחיל באלול תשל"ג, היה המחזור הראשון ששמע שיעור זה, בתשל"ד (השנה שבתחילתה פרצה מלחמת יום הכיפורים) או בתשל"ה. השיעורים ניתנו עד שנת תשנ"ב (אז הועברו לבני מחזור כ"ג, שהיו בשנה ב', לאחר שובם מן השירות הראשון בצבא. מחזור כ"ד כבר לא שמע שיעור זה). בוגר

שיטת לימוד הגמרא ושיעורי "מתודיקה תלמודית"

שהוא קרא לו "מתודיקה תלמודית", שנועד להדריך בדרך לימוד הגמרא.² הרא"ל, שהגיע לשיבה בקיץ תשל"א (1971) כדי לעמוד בראשה לצד עמיתו, מייסד הישיבה, הרב יהודה עמיטל זצ"ל, התחיל ללמד מתודיקה שנים אחדות לאחר הגעתו. סביר להניח שהסיבה לכך הייתה העובדה שביטא אותה במאמרו, שנוכח כי בעת הגעת התלמידים לשיבה, יש לרבים מהם ניסיון מועט בלימוד גמרא רציני, מפני שהיקף ידיעותיהם דל, וכי רקע בעייתי זה מקשה עליהם לפתח לימוד מעמיק בגמרא.³

הנושאים שנבחרו על יד הרא"ל לשיעורי המתודיקה, כמוכא להלן, משקפים את דרך הלימוד הבריסקאית-אנליטית של הרב. אנו זכינו לשנים-עשר שיעורי "מתודיקה". את עקרונות המתודיקה הדגים הרב באמצעות עיון בשש סוגיות במסכת כתובות.

מאמרים, כנסים וערבי עיון לא מעטים, בחיי הרא"ל ולאחר פטירתו ביום א' באייר תשע"ה (20.4.2015), הוקדשו למשנתו ההלכתית,⁴ להגותו, להנהגותיו

הישיבה ממחזור כ"א סיפר לנו כי במחזור שלמד בו, השיעור (שהועבר בשנת תשמ"ט, בשנה א') יועד רק לחלק מן התלמידים, ללמדנים שבהם, ואליהם פנה הרא"ל באופן אישי. איננו יודעים בוודאות מדוע בתשמ"ט ייחד הרב שיעור זה רק לחלק מתלמידי שנה א', ומדוע בשנת תשנ"ג חדל מללמדו. להצעת הסבר להפסקת השיעור, ראה להלן, הע' 10.

2 כמה מן התלמידים סיפרו לנו ששיעורי המתודיקה ניתנו בימי ראשון בשעה 10:00, במכוון, כדי לזרום להקדים לשוב לישיבה בימי ראשון. לתלמיד שגר בחיפה והלין על השעה המוקדמת, אמר הרב כי חישב שגם הוא מסוגל להגיע לישיבה בשעה זו. ההקפדה על סדרי הלימוד הייתה אופיינית להרא"ל, ולכן הקפיד להעביר שיעור יומי גם בימי שישי בבוקר. כשביקשנו שיעור נוסף בנושאים מיוחדים, התנה זאת בקיום השיעור בימי שישי לאחר השיעור היומי.

3 "המאגר של ידע בסיסי... הנמצא אצל תלמידי ישיבות רבים נע בין מוגבלות לחסרון תהומי, אף שהם אינם בהכרח אשמים בכך. בחלקים גדולים של הציבור האורתודוקסי-מודרני יעדר דחף חברתי ללימוד רציני, ובזכות זמן ואנרגיה בימי הילדות והנעורים הקשור לכך, יוצרים תלמידים בעלי יכולות וכוונות טובות, אך בעלי ידע תשתיתי שטחי וצר". ראה הרב אהרן ליכטנשטיין "הגישה המושגית-בריסקאית בלימוד התורה: השיטה ועתידיה" **נטועים** יח 29 (תשע"ג). מאמר זה נתפרסם במקורו באנגלית בשנת 2003 על סמך הרצאה שניתנה בתשנ"ט.

4 מאמרים: הרב אליקים קרומביין "פריצת דרך' בתחומי קדשים וטהרות" **מעלין בקודש** א 171 (תשנ"ט); הנ"ל, "על 'שיעורי הרב אהרן ליכטנשטיין - דינא דגרמי'" **עלון שבות** 158 (תשס"א), עמ' 115; הנ"ל, "מר' חיים מבריסק והגר"ד סולובייצ'ק ועד 'שיעורי הרב אהרן ליכטנשטיין' - גלגוליה של מסורת לימוד 'נטועים' ט 51 (תשס"ב); הרב אברהם וולפיש "השיטה הבריסקאית והקריאה הצמודה: תגובה למאמרו של הרב אליקים קרומביין" **נטועים** יא-יב 95 (תשס"ד); הרב דניאל וולף "על החידוש בשיטתו הלימודית של מו"ר הרב אהרן ליכטנשטיין" **מה אהבתי תורתך**, עמ' רסד (תשע"ד). ובגרסה מעודכנת: Rabbi Daniel Wolf, "Hiddush within the Beit Midrash: Rav Aharon Lichtenstein's Approach to Lomdus as an Adaptive Improvement to the Brisker Derekh", 47 TRADITION 113 (2015); הרב ראובן טרגין "דרך הוראת הגמרא של הרב אהרן ליכטנשטיין", **מה אהבתי תורתך**, שם, עמ' רנו. כנסים: בחייו ולאחר פטירתו, חלקם הועלה לאתר ישיבת הר עזיון. בימים אלו נכתבת עבודה לקבלת התואר דוקטור על משנתו ההלכתית של הרב ליכטנשטיין על ידי בוגר הישיבה, הרב שמואל רוזנבלום.

הערת העורך: מאמרו של הרב רוזנבלום "ה'אמת המורחבת' והשפעתה על שיטת הרב אהרן ליכטנשטיין", המבוסס על מחקרו בעבודת הדוקטור, מתפרסם בגיליון זה.

ולמידותיו.⁵ הרב עצמו כתב מאמרים אחדים על דרך הלימוד הבריסקאית ועל דרכם של ר' חיים סולובייצ'יק מברסק ושל נכדו, חמיו הדגול, הגר"ד סולובייצ'יק, והם משקפים במידה רבה גם את דרכו בלימוד.⁶

למיטב ידיעתנו, בעת שהתחיל הרא"ל ללמד את שיעוריו במתודיקה תלמודית באמצע שנות השבעים, לא היה איש שלימד את התחום הזה⁷ בישיבות בישראל, ואולי גם בחו"ל,⁸ להבדיל מחוגים לתלמוד באקדמיה. גם בתחום זה, ככתחומים אחרים, היה הרא"ל חלוץ בעולם התורה הציוני-דתי, ולא רק בו. דומה כי מאז המצב השתנה, ובחלק מן הישיבות, גם התיכונות, מתייחסים לדרכי לימוד הגמרא. כמה רבנים ציונים דתיים וחרדים אף הוציאו לאור חיבורים בנושא זה.⁹

נדגיש שאין להשוות בין שיעורי המתודיקה לקורסים באקדמיה, הן בתכנים הן ביעדים. באקדמיה, הכרת המתודולוגיה היא מבוא הכרחי בכל נושא. לעומת זאת, מסתבר שהרב לא גרס שהכרחי לעבור קורס מתודולוגי לפני הלימוד בגמרא, וכי לא התכוון לתת לתלמידיו קורס שלם ושיטתי, אלא רק לגעת במגוון נושאים, כדי שיטעמו מהם. מטרת שיעוריו של הרא"ל לא הייתה לתת מבוא מקיף אלא להשלים לתלמידיו פערים בלימוד,

5 להגותו, ראה למשל: מאמרים בדעת 76 (התשע"ד) (ספר יובל לכבודו): אביעד הכהן ואליעזר חדר הומניזם, דמוקרטיה וזכויות אדם במשנתו של הרב אהרן ליכטנשטיין (התשע"ו); כנסים. הנהגותיו ומידותיו - מאמרים וכנסים, אשר מטבע הדברים נכתבו ונערכו רק לאחר פטירתו.

6 למשל: הרב אהרן ליכטנשטיין "כך היא דרכה של תורת 'הרב': לדרך לימודו של הגר"ד סולובייצ'יק" עלון שבוע בוגרים ב 106 (ניסן התשנ"ג): הנ"ל, "הגישה", לעיל הע' 3, עמ' 9-38; הנ"ל, "דברי הספד על מרן הגאון רי"ד סולובייצ'יק" מסורה ט (אדר התשנ"ד), עמ' יד. וראה עוד: הרב חיים סכתו מבקשי פניך: שיחות עם הרב אהרן ליכטנשטיין (התשע"א), עמ' 203-216. למאמרים נוספים שלו על הגר"ד, ראה פרק לד', בביבליוגרפיה של כתבי הרא"ל, שנכתבה על ידי הרב דב קרול באתר ישיבת הר עציון (tinyurl.com/DovKaroll).

7 כתיבה חלוצית בתחום זה, שלא במסגרת הוראה בישיבה, נעשתה כבר על ידי הרב משה אביגדור עמיאל המדות לחקר ההלכה: מדות ההגיון בהסברא התלמודית, חלקים א-ג (התרט"ט-התש"ה). וראה הקדמתו לחלק א.

8 הכוונה לישיבות מסורתיות, ולא לבתי מדרש לרבנים, דוגמת הסמינר התאולוגי בני-יורק (JTS) ודומיהם. הרבנים קרומביין ווולפיש, שלמדו אצל הרב בישיבה אוניברסיטה, סיפרו לנו ששם לא לימד הרב שיעור במתודיקה.

9 למשל: MOSHE E. WACHTFOGEL, THE BRISKER DERECH: A PRACTICAL GUIDE (New York: Jerusalem 1993); הרב ברוך מרדכי אורחי (ראש ישיבת "עטרת ישראל" בירושלים) והגית: ספר הדרכה לעיון והעמקה (התשנ"ה). במבוא: "בנין לימוד עיוני ע"י נתוח והפשט, הפרדה וביורור"; הרב מרדכי פורמר (בוגר "ישיבת מרכז הרב", המלמד בישיבת ההסדר במעלות) דרכי לימוד: על דרך לימוד הגמרא בעיון (התשנ"ז); מהדורה ב מורחבת, התשנ"ח; התשס"ג). בפתח החיבור: "באים אנו לפתוח צוהר ללומד בראשית צעדיו, להקנות ידע ויכולת ניתוח, המלמדים כיצד להתמודד עם המובא בגמרא, להחדיר לצעירי הלומדים את סגנון הלימוד הישיבתי"; הרב אחיקם קשת (בוגר "ישיבת מרכז הרב") קובץ יסודות וחקירות השלם (התשס"ז). כותרת המשנה: "ביאור דינים ומושגים, גדריהם והחקירות שבהם... סוגי הסברות".

לסייע להם בלימוד התלמוד, ולהכניסם לשיעורו היומי, שהיה ניתן לתלמידי השיעורים הגבוהים יותר.¹⁰

חלק א: קווים לשיטת לימוד הגמרא של הרב ליכטנשטיין

פרק זה מבוסס על דברים שכתבו תלמידי הרא"ל במאמריהם, או שכתבו לנו לרגל פרסום מאמר זה, וכן על מה ששמענו מפיו בשיעוריו הכלליים (בשנים תשמ"ג-תשמ"ח), היומיים (תשמ"ז-תשמ"ח), ובשיעורי ההלכה (תשמ"ג-תש"ן),¹¹ אך כמוכן אין בהם כדי למצות את מתודת הלימוד של הרב.

יעדי הלימוד המושגי, שאלות היסוד, סדר לימוד הסוגיה ועצמאות הסברה

כידוע, בדרך כלל הסוגיות אינן מציגות נושא בשלמותו. הרא"ל עמל למצות כל סוגיה בפני עצמה ולהגיע מכל הסוגיות הרלוונטיות לראייה כוללת של הנושא תוך כדי תשומת לב לפרטיו.¹² הרב הדגיש את הצורך לברר את היסוד למחלוקת שבין מקורות או שבין ההווא אמינא בסוגיה לבין המסקנה.¹³ בניגוד לאחרים, לימודו לא התרכז ב"חידושים" או בתירוץ קושיות בסוגיה או ברמב"ם. הוא התמקד בנושא ולא בטקסט.¹⁴ לכן, לעתים לא לימד את המסכת כסדרה, אלא התמקד בסוגיות מרכזיות בנושא, תוך דילוג או היפוך הסדר.¹⁵ שיטתו החדירה בתלמידיו שאיפה ללימוד עיוני ברמה גבוהה. דרך

10 על התוכנות בפסקה זו, העמידני הרב עזרא ביק, שלמד אצל הרב שנים רבות בי-YU ובארץ ומכהן עשרות שנים כר"מ בישיבת הר עציון. הוא משוכנע שהרא"ל היה מתנגד לקורס "מבוא ללימוד עיוני תלמודי", ולכן אין זה מפתיע לדעתו שבשלב מסוים ויתר הרב על לימוד שיעורי המתודיקה.

11 חלק גדול משיעוריו עדיין לא ראו אור, הן היומיים (שניתנו בדרך כלל לבני שנה ד' ואילך). הן הכלליים (לכל הישיבה). הן שיעורי ההלכה בשבתות אחר הצהריים או במוצ"ש (בהתאם לשעון קיץ או שעון חורף), שבהם מיפה בצורה מובנית ובהירה את הנושא ושיטות הראשונים (לענ"ד אלו היו בדרך כלל שיעוריו הבהירים ביותר).

12 הרא"ל, "הגישה", לעיל הע' 3, עמ' 12-14, 23-24; הרב קרומביין, "דינא דגרמי", לעיל הע' 4, עמ' 115-116. כל אימת שהגענו בשיעור להווא אמינא בגמרא ואחר כך למסקנה "קמ"ל [=קא משמע לן]", היה הרב חוקר: "קא משמע לן שמה?" שההבנה הקודמת שבבסיס ההווא אמינא נדחית, וכעת במסקנה ההבנה אחרת? או שמא לחילופין, ההבנה הקודמת נשארת עקרונית גם למסקנה, אלא שיש ליישב את הקושיה שהועלתה באופן אחר שאינו משנה את הנחת היסוד שביסוד ההווא אמינא.

14 הרא"ל, "הגישה", לעיל הע' 3, עמ' 12-14, Wolf; 19-21, לעיל הע' 4, עמ' 119-120; הרב קרומביין, "מר' חיים", לעיל הע' 4, עמ' 54-57. עם זאת, הרא"ל הסתייג מ"שעבוד" הטקסט להבנה המושגית ה"נכונה". ראה שם, עמ' 72.

15 Wolf, שם.

לימודו צמחה מתוך תורת רבו הגדול וחוננו, הגרי"ד, אך הוא פיתח מאוד את הלמדנות הבריסקאית.¹⁶

בעוד הלימוד הישיבתי המסורתי מתחיל בדרך כלל בלימוד הגמרא, רש"י ותוספות, עובר לעיון בראשונים ובאחרונים, ורק אחר כך מגיע אל לימוד ב"עיון", שיעורי הרא"ל, ובכך היה חידוש מתודי משמעותי, היו בנויים בסדר הפוך. כבר בראשית לימוד הסוגיה, עוד קודם החשיפה לפרטיה, הציב הרב את השאלות העקרוניות שיש לברר, והעלה את כל האפשרויות הבאות בחשבון, שאותן כינה "אִפְרִיורִית" (*a priori*), גם אם היו נראות רחוקות.¹⁷ רק בשלב השני, התחיל הלימוד בסוגיה, במקבילותיה והראשונים. שאיפתו העיקרית לא הייתה להכריע בין ההבנות של הסוגיה אלא למיין ולמפות את מושגי היסוד ואת השיטות העולות ממקורות אלו לאור ההבנות המקדמיות (האִפְרִיורִית), תוך חידודן ובדיקה איזו מהן יכולה להתקבל בסוגיה ובדברי הראשונים.

אין כאן רק הבדל טכני בסדר. לימוד באופן זה, הבוחן את הסברה באופן עצמאי ובלא קשר לקושי טקסטואלי, עשוי לחשוף הבנות מהותיות של הדין, שהלומדים עלולים להחמיצן בלימוד בסדר המקובל.¹⁸ דרך הלימוד בשיטת הרב, וזו אכן הייתה לא אחת תחושת תלמידיו, הותירה את הלומד החפץ בהכרעה מתוסכל, בשאלו את עצמו: מהי אפוא המסקנה הסופית של הסוגיה, "השורה התחתונה", אם כל כך הרבה אפשרויות עדיין פתוחות?

כמי שעניינו במושגיות (קונספטואליסט), מעייני הרב היו נתונים בעיקר להגדרת הדינים, שראה אותה כיסוד העיקרי ופסגת שיטתו. משום כך, התמקד הרב בשאלות הנוגעות להגדרה, שאותן כינה "ראשוניות", והרבה פחות בשאלות "משניות", שעניינן תיאור הסתירה בין מקורות.¹⁹

16 הרב קרומביין, "דינא דגרמי", לעיל הע' 4, עמ' 115-116. לטיב זיקת הרא"ל לתורת בריסק, ראה מאמרי הרבנים קרומביין וולפיש, לעיל הע' 4.

17 הרב טרגין, לעיל הע' 4, עמ' רסב: "הכלי המתודולוגי העיקרי [ש]אותו פיתח הרא"ל הוא החשיבה האפריורית".

18 למשל: ההבנה שחיוב בגרמי מדרבנן עשוי להיות לא מדין "קנס" אלא מדין "נזק", כהרחבה לרובד דאורייתא, הבנה שאינה עולה כלל כאפשרות בראשונים או באחרונים הקלסיים (רמב"ן, תוספות, ש"ך ועוד). דוגמה זו מובאת על ידי הרב קרומביין, "דינא דגרמי", לעיל הע' 4, עמ' 118-119, ועוד דוגמאות שם, עמ' 120-123. הרב קרומביין סבור (שם, עמ' 120), כי בזה נבדל הרב ליכטנשטיין מ"תורת בריסק" ומדרך לימודו של ר' חיים, כפי שמשתקף בחידושו על הרמב"ם.

19 הרא"ל, "הגישה", לעיל הע' 3, עמ' 14: "הגישה הקונצפטואלית ללימוד עסוקה פחות בשאלות המשניות, לעומת גישות המתרכזות יותר בצדדים הטכניים או הטקסטואליים. היא מכוונת במובהק למענה על השאלות הבסיסיות, ובראש ובראשונה למשימה האינטלקטואלית הבסיסית מכולן: ההגדרה". על מלאכת "הגדרה", ראה עוד שם, עמ' 13-16. על ההבחנה בין שאלות ראשוניות ומשניות בתורת בריסק ובלמודם של הגרי"ד והרא"ל, ראה עוד הרב וולפיש, לעיל הע' 4.

שיטת לימוד הגמרא ושיעורי "מתודיקה תלמודית"

הרב חתר לליבון יסודות כל דין, לבירור משמעות פרטיו, לסיווגם ולקביעת מיקומם המדויק במסגרת המערכת הכללית של הדין. כדי להגיע למטרה זו, הציב תמיד שלוש שאלות שיש להשיב עליהן: מה מקור הדין, מה אופיו (למשל: חובה או מצווה, חיוב ממוני או איסורי) ומה היקפו. אופי הדין עשוי להיות תלוי במקור שממנו הוא נלמד וגם להשפיע על היקפו.²⁰ ניסוח שיטתו באמצעות המשפט הקצר והקליט "מקור, אופי והיקף", שהכיר היטב כל תלמיד מתלמידיו, היה גורם משמעותי מאוד בהצלחתו הגדולה בהנחלת שיטתו לתלמידיו ובהצלחת חלק גדול מהם ליישמה.

העיון בראשונים ובאחרונים

הרב התמקד בעיון בדברי הראשונים לגוניהם, ועיונו בהם היה רחב היקף הרבה יותר ממה שמקובל בעולם הישיבות, אף מזה של רבו הגרי"ד. הרב הרבה לדון בדברי הרמב"ם ב"משנה תורה", בהתאם למסורת הבריסקאית, וכן בדברי הרמב"ן, שאותו העריך ביותר.²¹

הרב הבחין מהותית בין הראשונים לאחרונים: הראשונים נתפסו אצלו כמקורות יסוד (primary sources), שיש ללמוד אותם כחלק מן הקורפוס התורני, ואילו האחרונים נחשבו בעיניו כמקורות משניים (secondary sources), היינו מקורות שיש להיזקק להם רק אם הם תורמים להבנת הסוגיה, אך אינם בעלי סטטוס קנוני כשלעצמם.²² וכיוון שדן בסוגיות באמצעות משקפי הניתוח העצמאי שלו, מסורות הלימוד שקיבל והגישה הבריסקאית שחונך לאורה, הוא לא נזקק במסגרת שיעוריו להרבה מן האחרונים.²³ בניגוד ללימוד הישיבתי המסורתי, הרא"ל לא השתמש באחרונים באופן שוטף כפרשנים, אולם בהחלט השתמש בדברים עקרוניים של האחרונים העוסקים בשאלות יסוד העולות בסוגיה, דוגמת הש"ך, שאותו העריך מאוד, בעל "קצות החושן", ר' עקיבא איגר ורבים

20 הרב טרגין, לעיל הע' 4. ראה גם הרא"ל, "הגישה", לעיל הע' 3, עמ' 13: "מקור, היקף ואופי קשורים זה לזה בסמיכות ובתפקוד".

21 הרא"ל הפליג מאוד בשבח הרמב"ן, בעיקר בפירושו לתורה, כינהו "מאור עינינו", ראה בו מורה דרכו, ואמר לא אחת שאילו התבקש לקחת לאי בודד ספר אחד בלבד, היה לוקח את פירושו לתורה. ראה: הרב סבתו, לעיל הע' 6, עמ' 39-40. וראה עדותו והסברו של הרב יואל בן-נון "מייצג את בית המדרש של הרמב"ן", מוסף שבת, מקור ראשון, גיליון 980 (20.5.2016), עמ' 16.

22 כך אמר לבנו, הרב משה ליכטנשטיין.

23 כך אמר לנו הרב משה ליכטנשטיין. לדבריו, יש מקום להבחנות גם בין תקופות ואחרונים, אך התרשם כי בנוגע ללימוד (להבדיל מפסיקה, ראה להלן), הרב לא הבחין הבחנות מעין אלו בשימוש באחרונים. הרב קרומבין סיפר לנו שלעתים רחוקות, הרב הפנה את תלמידיו ב-YU לדיונים רחבים באחרונים. כך למשל כשעסקו בשליחות בפרק השני בקידושין, הפנה אותם לדיון המקיף ב"מנחת ברוך" של ר' ברוך לבסקי, מחכמי ליטא הנודעים.

אחרים.²⁴ מיעוט עיונו בדברי האחרונים ומיעוט אזכורם בשיעוריו בולט גם בסקירה ההיסטורית והביבליוגרפית הקצרה שנתן בשיעורי המתודיקה (ראה להלן), שעסקה רק בתקופת הראשונים ומעט מאוד בגאונים, אך כלל לא באחרונים.²⁵

נספר שתי אנקדוטות בעניין זה.²⁶ באחד משיעוריו, ציטט הרא"ל את ה"פני יהושע" במסכת בבא מציעא, והעיר בבדיחות: "אם אני מצטט את ה'פני יהושע', תאמינו לי שזה סימן שאין התייחסות לעניין הזה בראשונים". האנקדוטה השנייה: פעם אחת, בעת שלימד מסכת ביצה, שאל הרב את הגרש"ז אורבך שאלה בענייני מוקצה. ר' שלמה זלמן התעניין באלו מן האחרונים הוא משתמש במסכת זו, והרא"ל השיב שרק באחרונים קלסיים מאוד כמו ה"ים של שלמה".

העיון באחרונים - בין לימוד גמרא לבין פסיקת הלכה וכתובת מאמרים

בעניין מידת הזדקקותו של הרב לאחרונים, חשוב להבחין בין לימודו לבין פסיקתו ההלכתית או כתיבת מאמרו. כשבא הרא"ל לפסוק הלכה, בדק ביסודיות מה פסקו האחרונים ופוסקי זמננו. בכלל זה, הוא נדרש לפסקיו של ר' משה פיינשטיין, והכיר היטב את פסקי הגרש"ז אורבך, שעמו עמד בקשר קרוב, ובעצת הגרי"ד גם נועץ בו בענייני הלכה.²⁷ גם כשכתב את מאמרו, בדק הרב ביסודיות את כל הספרות, ונזקק לדברי האחרונים, הרבה יותר מאשר במסגרת שיעוריו, כפי שניתן להיווכח מקריאת מאמרו.

השפה והמינוח המיוחדים

לרב היה כישרון נדיר להגדיר מושגים מסובכים ולפשטם, לעתים באמצעות דוגמאות מסוגיות ומתחומי הלכה רחוקים מאוד מן הסוגיה הנלמדת, ולא אחת גם באמצעות

24 לדברי בנו, הרב משה ליכטנשטיין, הרא"ל הכיר היטב את כל דברי הש"ך, כולל הארוכים ביותר, ודרכו בשימוש באחרונים הייתה שונה מאוד מזו של עמיתו. בעוד הרב עמיטל השתמש בשיעוריו באופן רציף לפרשנות הסוגיה ב"קצות החושן", ב"אבני מילואים", בר' עקיבא איגר ובאחרונים אחרים, הרא"ל השתמש כאמור רק בקטעים עקרוניים שלהם, וניתן להיווכח בכך מתוך השוואת המקורות שנתנו שניהם לשיעוריהם הכלליים.

25 הרב יוסף צבי רימון סיפר לנו כי בשיעורי המתודיקה ששמע, דיבר הרא"ל מעט גם על האחרונים. שתיהן סופרו לנו על ידי בנו, הרב משה ליכטנשטיין.

26 על עצת הגרי"ד בעניין זה, שמעתי מפי הרב פרופ' דב פרימר. על הקשרים בין הרא"ל לגרש"ז, ראה הרב יוסף אליהו התורה המשמחת (התשנ"ח), לפי המפתח. הרא"ל גם סיפר על כך וגם הספיד את הגרש"ז בשיבה. ראה: הרב אהרן ליכטנשטיין "הספד על רבי שלמה זלמן אורבך זצ"ל עלון שבות, גיליון 143-144 [עמ' 9 (התשנ"ה)].

דוגמאות מן החיים, ובכלל זה מעולם הספורט.²⁸ יכולת זו שיקפה את היקף ידיעותיו, שחבקו את כל סוגיות הבבלי והירושלמי ומפרשיהם, והיו מונחות בראשו בצורה סדורה ובהירה.²⁹

במונחים שנבחרו על ידי הרב, היה חידוש חשוב. כך למשל השימוש במילה "היקף [הדין]" הוא דוגמה טובה לבחירתו, לצורך הבהרת שיטתו הלמדנית, בניסוחים מודרניים יותר מאלו המקובלים בלמדנות הקלסית.³⁰ ניסוחים אלו באו לידי ביטוי בשיעוריו שבעל פה ושכתב.³¹ מונחים מודרניים אחרים שהשתמש בהם הרב הם: אפירורי, דה פאקטו ודה יורה, ממד עקרוני, צדדי או שולי.³²

חלוקה לשתיים בעולם ההלכה ובעולם ההגות

פעמים רבות חילק הרא"ל את מגוון ההבנות בסוגיה לשתי קטגוריות מרכזיות, שכל אחת מהן התחלקה לעתים אף היא לתתי-קטגוריות, או שהסביר שההבנות השונות מצויות על רצף בין שני מוקדים.³³ סביר כי החלוקה לשתי קטגוריות הושפעה משיטת הלימוד הבריסקאית, הנוהגת לנתח הלכות באמצעות הבחנה בין שני היבטים, "שני דינים", דוגמת ההבחנה בין דין ב"חפצא" לבין דין ב"גברא" ובין ה"חיוב" וה"קיום" של מצווה. אפשר שיש כאן רק דמיון בעלמא, אולם ראוי לציין כי חלוקה זו של הרא"ל לשתי קטגוריות מרכזיות בתחום ההלכתי מזכירה גם את תפיסתו ההגותית. בהגותם של הגרי"ד והרא"ל, בולטים פיצול (דיכוטומיה) ומתח מתמיד בין שתי מגמות סותרות, דוגמת עולם הקודש אל מול עולם החול, וצו הבורא לעומת המוסר האנושי. בכך נבדלת

28 כדורגל - כך למשל אמר בשיעור: "וכאן אנו מגיעים לרחבת השש עשרה של הסוגיה"; שחיה - הרא"ל, "הגישה", לעיל הע' 3, עמ' 11; דוגמה באמצעות הבחנה בין כדורסל ובייסבול - הרב עמיחי גורדין "שנה בלעדיו: 7 סיפורים קצרים על הרב ליכטנשטיין" אתר סרוגים (6.5.2016), סיפור חמישי (הרא"ל אהב בצעירותו לשחק כדורסל).

29 פעם שאֵלתיו שאלה מסוימת, ותשובתו על אתר (מונח שהיה שגור על לשונו) הייתה: "בבבלי זה לא כתוב, אבל בירושלמי במקום אחד...".

30 הרב טרגין, לעיל הע' 4.

31 הרב היה מודע לעובדה שהשפה שהשתמש בה והועלו בה על הכתב שיעוריו על ידי תלמידיו, שונה מן הניב המקובל בכתיבת חידושים בעולם התורה, המכונה "לישנא דרבנן". ראה: במבוא שכתב לשיעורי הרב אהרן ליכטנשטיין - דינא דגרמי (התש"ס), עמ' 7-10; Wolf; לעיל הע' 4, עמ' 116-119.

32 Wolf, שם.

33 לפי בדיחה שהילכה בישיבה בהקשר זה, שכאמור הייתה לה אחיזה במציאות, כשרצה הרא"ל להציג שלוש הבנות במקום שתיים, היה מציג תחילה כדרכו שתי הבנות, ואחר כך מראה שאחת מהן מתפצלת בתוכה אף היא לשתיים, וכך היה מגיע לשלוש.

הגותם, ובמידה רבה הפוכה, מן ההגות מבית מדרשו של הראי"ה קוק, העוסקת במיזוג והשלמה בין ניגודים והפכים.³⁴

יחסו לראליה, להיבטים ספרותיים והיסטוריים, לגרסאות ולמחקר תלמודי

כמו הגרי"ד, ובניגוד מוחלט למחקר האקדמי, הרא"ל לא עסק בראליה התלמודית, היינו ברור המציאות הראלית, כגון: הבגדים, הכלים, מנהגי הסוחרים, הגאוגרפיה, המשפט, ההיסטוריה והכלכלה. כמו כן לא עסק בהיבטים אישיים-חברתיים של חכמי ההלכה, כגון: תולדות חיים (ביוגרפיה), סוציולוגיה ופסיכולוגיה. הרב גם לא עסק בשיטתיות בגרסאות (על ראליה וגרסאות ראה עוד להלן בשיעורי המתודיקה), אם כי לעתים דן בגרסאות בתלמוד הבבלי וברמב"ם. את שינויי הגרסאות, נטל בדרך כלל מן הראשונים או המפרשים על הדף (ראה הזדקקותו לגרסת רבנו חננאל בסוגיה לדוגמה בשיעורי המתודיקה), אך לא הפנה מעולם את תלמידיו לעדי נוסח עצמאיים של הבבלי (דפוסים או כתבי יד), כנהוג באקדמיה. עם זאת, כל אימת שהייתה בנמצא מהדורה מדעית, כגון תוספתא במהדורת ליברמן ורמב"ם במהדורת פרנקל, הוא הפנה אליה.

הרא"ל היה מודע לענייני גרסאות, לראליה וגם לעובדה שהיבטים ספרותיים והיסטוריים עשויים להשפיע על הלימוד, ואף סבר כי הם ראויים ליתר תשומת לב, אך עם זאת גרס כי אין לתת להם מעמד מרכזי בלימוד.³⁵ דומני שהיו לתופעה זו שלוש סיבות עיקריות.

34 הגות של הראי"ה קוק ובנו עוסקת ב"אחדות ההפכים" וביצירת מיזוג (הרמוניה) והשלמה בין מגמות מנוגדות, ולפיכך רואה את עולם החול ככלול במהותו בעולם הקודש. לעומת זאת, הגותם של הגרי"ד והרא"ל מדברת על מתח ו"היקרעות" אנושית מתמדת בין מגמות מנוגדות, שעל האדם ללמוד לחיות עם כולן בלא לטשטש את הסתירה שביניהן. הגות זו גורסת כי לעולם החול יש מקום משלו וכי הוא נפרד ואינו חלק מעולם הקודש. על כך ועל ההבדלים שבין הגרי"ד והרא"ל, ראה: דב שוורץ "הגותו של הרב אהרן ליכטנשטיין: תדמית ומציאות" דעת 76 (התשע"ד), עמ' 7; הרב מאיר ליכטנשטיין, "ציונות דתית אחרת", מוסף שבת, מקור ראשון, גיליון 978 (6.5.2016). מקבילה להבדל זה בין הרא"ל והגרי"ד לבין הראי"ה קוק מצויה בפילוסופיה הכללית, בהבדל בין החשיבה המאחדת (סינתטית) של הגל לבין גישתו של קירקגור, שגרס כי העצמי של האדם הוא מרכז שבין קצוות מנוגדים, דוגמת האינסופי והסופי, וכי החיים האנושיים הם מתח הכרחי ומתמיד מתוך שאיפה להגשמת ההפכים. הגרי"ד לא הסתיר את חיבתו וזיקתו לקירקגור, וגם הרא"ל הרבה להזכירו. הרא"ל היה חלוק לא אחת, הן בדבריו שבכתב הן באלו שבעל פה, על גישת הראי"ה קוק. ראה: הרב אהרן ליכטנשטיין "תהליך וסיום בהיסטוריה" חברה והסטוריה 247 (התש"ם). על הסתייגות הגרי"ד והרא"ל מתפיסות רוחניות (ספיריטואליסטיות) ומתורת הראי"ה, ראה גם: Shlomo Fischer, "The religious humanism of R. Aharon Lichtenstein", 47 TRADITION 17 (2015) (מבוסס על הרצאתו במושב: "הרב אהרון ליכטנשטיין: הגות, למדנות והשפעה תרבותית", שהתקיים בנוכחות הרב ביום כ"ד מנחם אב תשע"ג (31.7.2013) בקונגרס העולמי ה-16 למדעי היהדות); שוורץ, שם. אגב, לא אחת אמר לנו הרב כי מיעט לקרוא בכתבי הראי"ה, משום שהתקשה להבינם בגלל סגנונם.

35 הרא"ל, "הגישה", לעיל הע' 3, עמ' 30-32, ושם ציין עוד גורמים, פרט למנויים להלן, למיעוט העיסוק בישיבות בגרסאות ובראליה. הרב עזרא ביק אמר לנו שראוי להבחין בהקשר זה בין תחומים. הרא"ל

שיטת לימוד הגמרא ושיעורי "מתודיקה תלמודית"

הסיבה הראשונה, הרב סבר שעיסוק יתר בראליה, גם בזו הטכנית, ובגרסאות, אינו נחוץ בדרך כלל להבנת הסוגיה ואף מסיט את תשומת לב הלומד מן העיקר, התוכן, אל עניינים שוליים וזוטות.³⁶

הסיבה השנייה, חרף חדשנותו בדרך הלימוד, ראה את עצמו ואת הישיבה כממשיכי המסורת הקלסית שנהגה בישיבות ליטא. תפיסתו זו נבעה משמרנות ומזהירות מפני חדשנות העלולה לפרוץ את גבולות המסורת.³⁷ הרב התנגד בתקיפות ללימוד בישיבה בדומה לחקר התלמוד באוניברסיטה, שהסתייג ממנו בנחרצות, גם מבחינה אמונית,³⁸ ודבק בדרך הלימוד הבריסקאית המסורתית. הוא סבר שלימוד הגמרא צריך להיעשות מתוך תחושה שהלומד מצוי למטה והאמוראים מצויים למעלה, ואילו הלימוד האקדמי הביקורתי - והכוונה במיוחד לטענה שהיבטים ביוגרפיים, סוציולוגיים ופסיכולוגיים היו עשויים להשפיע על פסיקת חז"ל - גורם להתנשאות החוקר על התנאים והאמוראים

סבר כי אין להשתמש בכלים ספרותיים כדי להבין מושגים הלכתיים-משפטיים, אך השתמש בכלים אלו בלימוד תנ"ך, ואף הטיף לכך, וכן להבנת החלק האגדתי בתלמוד. וראה: הרב סבתו, לעיל הע' 6, עמ' 199.

36 הרא"ל, "הגישה", שם, עמ' 31-32: "האם צריך לדעת את ההרכב הכימי של חמץ כדי לנתח את מהותם של איסורי 'בל יראה' ו'בל ימצא'?" על הוויכוח בין הרא"ל לבין הר"ש ליברמן בדבר נחיצות הבנת הראליה של רדיית הפת כדי להבין סוגיה זו, ראה: הרא"ל, "כך היא דרכה", לעיל הע' 6, עמ' 115-114; הנ"ל, "הגישה", שם, עמ' 31. על גישת הגר"ד לראליה, ראה: הרב שלמה זאב פיק מועדי הרב (התשס"ג), עמ' 17 ואילך, ובמיוחד בעמ' 21-22.

37 לצד שמרנותו של הרא"ל, הוא לא היסס להביע עמדות הלכתיות שלא היו מקובלות על פוסקים אחרים, דוגמת פסיקתו בענין גילוח בחול המועד ובספירת העומר, שבה הלך בעקבות הגר"ד. הרב מאיר ליכטנשטיין מסר לנו כי סבו הגר"ד היה מתגלח בספירת העומר בכל יום, וכך נהג הרא"ל גם בחו"ל. משעלה ארצה, התחיל להימנע מלהתגלח בספירת העומר, אך סבר שאסור להימנע מגילוח בערב שבת מפני כבוד השבת.

38 את "שיטת הרבדים", כינה הרא"ל "הרס עולמם של חז"ל תוך כדי חיתוך וריבוד על פי סברה", ואת הפרשנות המחקרית הביקורתית, ראה כבעיה אמונית המגיעה לעתים לכדי זלזול בחז"ל ולכפירה בתורה שבעל פה (הרא"ל, "הגישה", לעיל הע' 3, עמ' 31-32). עוד על יחסו המסתייג למדעי היהדות: Fischer, לעיל הע' 34; הרצאת פרופ' רמי ריינר, "הרב אהרן ליכטנשטיין ומדעי היהדות: מקבילים שלא נפגשו", בכנס שנערך לזכרו במכון ון ליר (28.6.2015), בנושא "תורה, חכמה, חסד ושלוש: הגותו של הרב ד"ר אהרן ליכטנשטיין" (זמין ביוטיוב). לדעת ריינר שם, בשנותיו האחרונות של הרב, חל מפנה ביחסו זה. חרף התנגדות הרב, לא מעט מבין בוגרי הישיבה פנו ללימודי תלמוד באקדמיה. לצדם, כמובן, אלפי בוגרים פנו למגוון תחומי עיסוק אחרים, רבים מהם לתחום התורני. לפי מיפוי בוגרי הישיבה משנת 2014, קרוב ל-25% מן הבוגרים עוסקים בחינוך וברבנות, ובהם ראשי ישיבות, ר"מים ומנהלי מוסדות חינוכיים. ראה: הרב עמיחי גורדין "הישיבות פורחות ומדעי הרוח קורסים" מקור ראשון, לעיל הע' 21. אפשר שדרך לימודו של הרא"ל עודדה אף היא חלק מתלמידיו לעסוק במחקר במדעי היהדות ובכלל זה בחקר התלמוד. נציין כי הרא"ל היה מודע לעובדה שלדרך הלימוד המושגית-מתודולוגית אורבת סכנה של הקהיית החינוכית בלימוד ושל התרכוזות ב"אני", אך סבר שניתן לשלב דרך זו בדבקות בעבודת ה' ובתורתו, והוא עצמו אכן הצליח לשלב בין השתיים באופן מופלא. ראה: הרא"ל, "הגישה", שם, עמ' 11. על החוויה הדתית שלו בלימוד התורה, ראה עוד דבריו אצל הרב סבתו, לעיל הע' 6, עמ' 17-28.

מושאי מחקר³⁹. לעומת זאת, למדעי הרוח הייתה להרא"ל הערכה רבה, שמצאה את ביטויה הן בלימודיו ובהוראתו האקדמיים בתחום הספרות האנגלית הן בריבוי אזכורים של הוגי דעות, סופרים ומשוררים בשיחותיו ובמאמריו.

אמנם ייתכן שגישת הרב לא נבעה משמרנות גרידא אלא מסיבה מהותית. ברור כי ניתן לפרש את התורה והגמרא בדרכים אחרות ממה שפירשו חז"ל, לפעמים אף קרובות יותר לפשוטם של המקורות. אולם הסמכות המחייבת לפרשנות ניתנה לחז"ל ולחכמי ההלכה. פרשנות שאינה מקבלת את סמכות חז"ל והראשונים אפשרית, ואולי גם אמתית, אך אינה בגדר תורה.

הסיבה השלישית, מחלוקות תנאים או אמוראים ניתנות פעמים רבות להסבר בשתי דרכים עקרוניות. לפי האחת, אין חילוקי דעות עקרוניים בין החולקים, ומחלוקתם נעוצה בגורם שאינו מהותי, למשל הבדל במנהג בעלי המחלוקת (ראליה) או הבדל באומדן הדעת (פסיכולוגיה). לפי הדרך השנייה להבנת מחלוקות, נקודת המחלוקת בין הדעות היא מהותית ונוגעת ליסודות הלכתיים. הרא"ל, כלמדן בעל חשיבה מושגית, הגם שהיה מודע לדרך הראשונה, העדיף תמיד את הדרך השנייה, המעניקה למחלוקות הסבר למדני מהותי על פני הסבר ראלי או פסיכולוגי.⁴⁰

חלק ב: שיעורי המתודיקה של הרב ליכטנשטיין

השיעורים ששמענו בחורף תשד"ם-1983, שסוכמו על ידינו בשעת אמירתם, כללו ארבעה חלקים:

39 הרב יוסף צבי רימון סיפר לנו שהרב אמר לו: "כאשר באים לבחון סוגיה בגישה ביקורתית ולנתח את מניעיהם ומגמותיהם של האמוראים, מתיימרים להיות בעמדה של שווי ערך להם, כאילו אנו והם על אותו מגרש, ואף בעמדה של מי שניצב מעליהם ושופט את דבריהם. לימוד הגמרא מתעמק בסברות חז"ל, אך אינו חוקר אותם או את הרקע המציאותי והמשפחתי שהביא לפסיקתם. אנו לומדים את דברי אביי ורבא כשאנו נמצאים למטה והם למעלה".

40 כך למשל אמר הרא"ל ("הגישה", לעיל הע' 3, עמ' 18) בהתייחסו למחלוקת רב ושמואל, האם קניין במשיכה דורש הזזה כלשהי של החפץ או שמא הזזת כולו: "ניתן לטעון באופן תאורטי שאין הבדלי דעות עקרוניים בין שני האמוראים, ושהמחלוקת היא שרירותית, אינטואיטיבית, תוצאה של הבדלים נפשיים, או של נוהגי מסחר שונים בסורא ובנהרדעא... התומך בגישה הקונצפטואלית מודע לכך היטב. יתר על כן, הוא מודה שלא כל דיון הלכתי ניתן לניתוח מסוג זה [ניתוח מושגי]. מכל מקום, ההעדפה שלו ברורה... גם אם הוא מכיר בקיומן של חלופות אפשריות, היכן שרק אפשר הוא יעדיף למדנות בעלת נטייה תאורטית על פרשנות 'בעל בתית' פרגמטית". זהו פשר הרתיעה הלמדנית הידועה מהכרה במחלוקות עובדתיות, "מחלוקות במציאות" (שם, עמ' 16-17).

שיטת לימוד הגמרא ושיעורי "מתודיקה תלמודית"

א. נושאים מבואיים כללים: מהות הלימוד בעיון, שאלות היסוד, מקבילות, ראליה וגרסאות.

ב. סקירה היסטורית וביבליוגרפית, בעיקר על תקופת הראשונים.

ג. הכוונה אנליטית בדרך לימוד הגמרא: (א) הבחנות וחקירות בסיסיות ("חילוקים"); (ב) דרכי הטיפול בסתירות בגמרא.

ד. הדגמת יישום העקרונות המתודיים באמצעות עיון בסוגיות.

את השיעורים שעסקו בשלושת הסעיפים הראשונים, כינה הרב "שיעורים פרונטאליים", ואת אלו שעסקו בסעיף הרביעי, כינה "שיעורים טקסטואליים". בפרק זה, יוצגו שיעורי המתודיקה. משש הסוגיות לדוגמה שנידונו, תובא מחמת הקיצור רק סוגיה אחת. השתדלנו לשמור על הסגנון המקורי. הוספות שלנו הובאו בגוף הטקסט בסוגריים מרובעים ובעיקר בהערות השוליים. הכותרות ניתנו על ידנו.

נושאים מבואיים: מהות הלימוד בעיון, מקבילות, ראליה וגרסאות

מהות הלימוד בעיון, ההבחנה בין לימוד בעיון ובבקיאות ושאלות היסוד בלימוד

ההבדל בין לימוד בעיון ובבקיאות אינו מתבטא במספר המפרשים הנלמדים, אלא בדרך הלימוד וביעדיו: בבקיאות - היצמדות לטקסט, קליטת הרבה חומר; בעיון - ניתוח הטקסט, חריגה מהסוגיה למקבילותיה, בירור הנושאים לעומקם ובהיקפם.⁴¹ בכל סוגיה הנלמדת בעיון, יש להציג את שאלות היסוד: מהם מקור הדין, מה טעמו, מה אופיו והאם הוא איסור או דרישה או מצווה. תוך כדי התעמקות בסוגיה, יפתרו חלק מן השאלות.

בלימוד בעיון, יש לבנות את הנושא ולבחון אותו מבחינה טקסטואלית, מה עוד חשוב פרט לסוגיה המקומית. במקרים רבים, התלמידים מתקשים כשהם מופנים למקורות אחרים, ועליהם להבין את מקור העניינים הנידונים שם ואת הקשרם. זה קורה בעת לימוד גמרא, תוספות, ראשונים ועוד.

דוגמה: נאמר בכתובות ג ע"ב: חכמים תיקנו לבנות ישראל שתינשאנה ביום רביעי, כדי שיהיה ניתן לשקוד על ההכנות לסעודת הנישואין שלושה ימים לפניהם. ונאמר שם בבבביתא: "ומסכנה ואילך נהגו העם לכנוס בשלישי". הגמרא מבררת מהי ה"סכנה", ומציעה שנגזרה גזרה ש"בתולה הנישאת ביום הרביעי, תיבעל להגמון תחלה". על

41 השווה לדבריו במאמרו "הגישה", לעיל הע' 3, עמ' 12: "[ההבדל בין עיון ובקיאות] אינו רק הניגוד המובנה של עומק מול היקף... [אלא תלוי] בהגדרת המטרה הראשית [של הלימוד]... לעבור על טקסט נתון... [או לקנות] שליטה בנושא" (ההדגשה במקור).

כך מקשה הגמרא: אין כאן סכנה, שהרי מותר להן להיבעל להגמון, מפני שזה באונס. ותשובת הגמרא: יש נשים צנועות העשויות למסור את נפשן למיתה, וכך יבואו ליד סכנה. הגמרא שבה ומקשה: "ולידרוש להו דאונס שרי". היינו, ילמדו אותן חכמים שאם מדובר באונס, מותר להיבעל לגוי, ומדוע צריך לקבוע את הנישואין ליום שלישי? אפשר להסתפק כאן בהקשר המצומצם, אולם הראשונים שואלים על אתר: באלו מקרים הדבר מותר ובאלו הוא אסור? ואז אנו כבר נדרשים לעיין בעוד מקורות.⁴²

בחיפוש מקורות אחרים בעת לימוד הסוגיה, יש קושי פסיכולוגי: לחרוג מן הגמרא הנלמדת. נוסף על זה, יש קושי טכני: היכן לחפש את המקורות? יש להחליט מהו הגבול לחיפוש זה, ועד כמה לרדת לפרטי פרטים, וכן אם לעסוק נוסף על הסוגיות המקבילות גם בסוגיות דומות, להשוות ביניהן, לחלק וכדומה.

דרכים לאיתור מקבילות

יש כמה דרכים לאתר מקבילות⁴³: במסורת הש"ס או במקורות אחרים בחז"ל:

א. בירושלמי, מקבילות לבבלי. לעתים, דלו הראשונים עבורנו את החומר מן הירושלמי. "מסורת הש"ס" של הירושלמי הוא "אהבת ציון וירושלים", ו"יפה עיניים" על הבבלי מפנה לירושלמי.

ב. בתוספתא, בפרט תוספתא כפשוטה. גרסה מדויקת והפניה למקורות.

ג. במדרשי הלכה. מדרשי ההלכה נותנים רקע לגמרא, חוליה מקשרת בין תורה שבכתב לתורה שבעל פה. היתרון שלהם הוא צמידות לפרשיות. על שמות מפרשת בא, מקובלת מכילתא דר' ישמעאל, ופחות מכילתא דרשב"י. במכילתא ובספרי, פירוש הנצי"ב יעיל מאוד. ובתורת כוהנים, פירושי הראב"ד [המיוחס ל]ר"ש משנץ, ר' הלל והחפץ חיים.⁴⁴

42 ראה למשל תוספות, שם, ד"ה ולדרוש להו, על המשמעות שהאישה היא "קרקע עולם" ועל מצבן ההלכתי של אסתר ויעל.

43 בתקופה הנידונה (1983), עדיין לא בא לעולם תקליטור פרויקט השו"ת ועדיין לא רווח השימוש במרשתת.

44 לא זכורה לנו ולו פעם אחת שהרא"ל או ר"מ אחר בישיבה הפנו אותנו, במסגרת הלימוד בעיון, לספרות משנית, היינו לחומר תורני או אקדמי הדן בנושאים הנלמדים, להבדיל מהפניה ל"אחרונים" (שגם בה, כאמור לעיל, מיעט הרב מאוד בשיעוריו). הלימוד האקדמי, לעומת זאת, מחנך לפנייה למקורות משניים, נוסף על ניתוח המקורות הראשונים, ומחייב היזקקות להם. פנייה למקורות אלו מקלה על דרכו של הלומד החוקר בהגעה למקורות ובארגון הנושא, פורסת בפניו את שכבר נעשה, וכך מונעת ממנו חזרה על מה שעשו אחרים, ומסייעת לו למקד את מחקרו.

ראליה תלמודית

לכירור מין האבן או הצמח וכדומה הנזכרים בגמרא, עשויה להיות השפעה על הפסיקה ויישומה במציאות ימינו. אולם אין הדבר חיוני תמיד. אפשר לעתים לדון בנושא בצורה למדנית, גם אם אין מכירים את המציאות. על הלומד להתרכז יותר בצד הרעיוני והמחשבתי ופחות בצד הטכני [ליחסו לראליה, ראה עוד לעיל, בפרק הדין בשיטתו בלימוד].

גרסאות

ניתן לעיין בגרסאות ב"דקדוקי סופרים" לרנ"ב רבינוביץ, המציג גרסאות בראשונים ובמפרשים [על יחסו לגרסאות, ראה עוד לעיל, בפרק הדין בשיטתו בלימוד].

דוגמה: נאמר בפסחים קטז ע"ב: "סומא פטור מלומר הגדה". הגמרא לומדת את הדבר מן המילה "זה" שבפסוק "בעבור זה עשה ה' לי", שצריך האדם להצביע בליל הסדר על הפסח והמצה, כמו שלמדו בבן סורר ומורה מן הפסוק "בננו זה" - פרט לסומים. דין זה נראה קצת תמוה: מדוע יהא פטור מלומר את ההגדה? רבנו חננאל על אתר גורס: "פסול מלומר הגדה". פירושו פותר את הקושיה: כיוון שהסומא אינו יכול לקיים את המצווה כהלכתה, הוא גם אינו יכול להוציא את האחרים.

סקירה היסטורית וביבליוגרפית⁴⁵

סקירה היסטורית - תקופת הראשונים

תחילת תקופת הראשונים באמצע המאה האחת-עשרה לספה"ג. אחרי חורבן המרכז היהודי בבבל, החלה תזוזה של המרכז מערבה ומשם צפונה. אז התפתחו קהילות צפון אפריקה ואחריהן קהילות ספרד ופרובנס וצרפת.⁴⁶ המרכזים בצרפת ובאשכנז נוצרו מיהודים שבאו מצפון אפריקה לאיטליה במאה השמינית, ומשם התפשטו לכל אירופה, ונוצרו שתי גישות עקרוניות ללימוד, חכמי ספרד לעומת חכמי אשכנז.

45 נדגיש כי הרב נתן סקירה קצרה זו לתלמידיו כרקע ללימודיהם, אך לא התיימר כמובן לתת סקירה אקדמית.

46 שלא כמקובל בישיבות רבות, תמיד הבחין הרב בשיעוריו בין חכמי אשכנז, פרובנס וצרפת, וכך למשל הזכיר כי הראב"ד והמאירי היו מחכמי פרובנס. הרא"ל נולד בצרפת, ובשנת 1940, בעת שהיה בגיל שבע, ברחו משפחתו מאימת הנאצים לארצות-הברית, ולכן מדי פעם נזקק למונחים בצרפתית, בהיכרותו עם שמות ערים בצרפת, בפרובנס וגם באשכנז, שחלקן נקרא אחרת בתקופת הראשונים, וגם במבטא שבו ביטא את המילים הצרפתיות שהזכיר, דוגמת פרובנס. כך למשל למדנו מהרב כי "דנפיר" הנזכרת בתוספות כעירו של ר"י הזקן, נהגית בצרפתית דמפייר (Dampierre), וכי ר' אליעזר מ"מיץ" הנזכר בתוספות היה מהעיר מֶץ (Metz) שבצרפת.

בעל "הערוך" הגיע לאיטליה בזמן קדום, כתב מילון מושגים, אך הדמות הדומיננטית באשכנז הייתה רש"י. לפניו היה ר' גרשום מאור הגולה, אך נשאר ממנו מעט. לרש"י פרשנות רצופה לסוגיה תוך הסברת הבלתי מובן. הוא נגע בהשוואת סוגיות, אך לא הרחיב בזה. בעלי התוספות היו: חתנו ריב"ן, נכדיו רשב"ם וריב"ם ור"ת, ונינו הר"י, וגם תלמידיו. הם הרחיבו את פירושו תוך חתירה להשוואת הסוגיה למקבילותיה. נקודת המוצא בפירושם הייתה על פי רוב עימות בין ההבנה בסוגייתנו להבנה אחרת בש"ס. עשו לגמרא מה שעשו האמוראים למשנה, ולכן יש בדבריהם פריצת דרך גדולה. בגלל התסיסה הגדולה ופרק הזמן הגדול, דבריהם אינם מסודרים. "ספר הישר" לר"ת קשה להבנה, ומראה כיצד הושפעה דרכם של בעלי התוספות מדרכו. בכל מקום שר"ת מצוטט, יש סיכוי שהמקור לציטוט הוא "ספר הישר". כדאי לבדוק בו, ויש מפתח בסופו.

סקירה ביבליוגרפית - תקופת הגאונים והראשונים

תקופת הגאונים: ספרות השו"ת - פירושים בגמרא או הלכה למעשה; "הלכות גדולות" - הסברת הטקסט; "שאלות" דרב אחאי גאון ועליו פירוש הנצי"ב, "העמק שאלה".

ספרי מצוות: בכל - רס"ג; ספרד - רמב"ם ו"ספר החינוך"; אשכנז - סמ"ג לר' משה מקוצי, מתלמידי תלמידיו של הר"י, וספר "יראים" לר' אליעזר ממץ.⁴⁷

ספרים המקיפים נושאים: רב האי גאון - "משפטי שבועות", "מקח וממכר"; "משנה תורה" להרמב"ם.

ספרי פסק של בעלי התוספות: א. מבית מדרשו של רש"י: "הפרדס", "מחזור ויטרי", "סידור רש"י", "איסור והיתר", שנאספו מפסקי הרבנים שאמרום, ולכן אינם מסודרים; ב. ראב"ן, ראבי"ה (יש בו הגהות המסייעות מאוד [של אביגדור אפטוביצר, שלמהדורתו הפנה הרב תמיד]),⁴⁸ ר' אליקים, ר' יואל, "אור זרוע", מהר"ם מרוטנבורג, רא"ש, מרדכי ועוד. "ספר התרומה" לר' ברוך, תלמיד הר"י (חלק גדול מתירוצי התוספות שאובים ממנו); ג. ספרי מצוות: ספר "יראים", סמ"ג וסמ"ק.

היותר מסודר מחכמי אשכנז הוא הרא"ש, אך חיבורו של הרמב"ם מסודר יותר, כיוון שהרא"ש כתב את ספרו תוך כדי לימוד, והרמב"ם סיכם את הכול לאחר לימודו. אוספים אחרים של בעלי התוספות המבהירים לעתים את התוספות שלפנינו: "תוספות הר"ש",

47 פעמים רבות יחסית הפנה הרב בדפי המקורות לספר המצוות לרס"ג במהדורת הרב י"פ פערלא, והפליג בשבח האחרון, ולדברי ה"יראים".

48 שלא כמקובל בעולם הישיבות, הרב הרבה להזכיר בשיעוריו את הראב"ן והראבי"ה. השווה: "אי"אפשר לדון בהפרשת חלה בבצק של יהודי שנלוש על ידי גוי בלי להתייחס לדיניהם של הראבי"ה והאור זרוע" (הרא"ל, "הגישה", לעיל הע' 3, עמ' 27).

הרא"ש, ר' פרץ ועוד. הר"ש היה תלמיד הר"י, ולכן סיכם את שיעורי רבו, והם נעשו הבסיס לרוב התוספות שלפנינו על הדף.

הכוונה אנליטית בדרך לימוד הגמרא

הבחנות וחקירות בסיסיות ("חילוקים")

כמפגש וחצי משנים עשר המפגשים, הקדיש הרא"ל לפריסת חילוקים בסיסיים שניתן ליישם לדבריו בכל הש"ס.⁴⁹ כבכל שיעוריו, גם כאן באה לידי ביטוי שיטת הלימוד הבריסקאית ודבקוהו במורשת משפחת סולובייצ'יק.

1. "מעשה המצווה" לעומת "קיום המצווה". בפסח אין הבדל בין החובה לאכול מצה [ה"מעשה"] לבין "קיום" המצווה. אולם לעתים ייתכן הבדל בין השניים. הגרי"ד אומר שלעתים "קיום המצווה" אינו תוצאה ישירה מ"מעשה המצווה" אלא נעשה בהרגשת הלב.⁵⁰ דוגמאות ל"מעשה" לעומת "קיום":

א. אמנם במצה בפסח אין הבדל בין המעשה לבין הקיום, אך ר' חיים טוען שבסוכות, אף על פי שחובת האכילה בסוכה בלילה הראשון נלמדת בגזרה שווה ט"ו-ט"ז מפסח, יש הבדל ביניהם: מעשה המצווה, אכילת כזית בסוכה, לעומת קיומה, לא באכילה עצמה אלא בהפיכת הסוכה לבעלת מעמד של "דירה" באמצעות האכילה [כמו לדרוש במציאות המודרנית מכל אדם לשנות בחג הסוכות את כתובתו במשרד הפנים].

ב. כדי לשמוח ברגל, יש דעה (תוספות) שמדאורייתא האדם מקיים את המצווה רק כשהוא אוכל שלמי חגיגה [ה"מעשה"], אך אם אכל ולא שמח, היה עצוב, לא יעלה על הדעת שקיים את המצווה. הקיום קשור למצב הפסיכולוגי בלב.

ג. מסיבה זו, אם נהג אדם על אביו את כל מנהגי האבלות אך לא היה עצוב, ודאי שלא קיים אבלות.

49 נוסף על השימוש ב"חילוקים" ובמושגי יסוד שכבר עוצבו, שהיא מלאכתו השגרתית של הלמדן, קיימת לדעתו רמה גבוהה יותר, המתבטאת ביכולתו לעצב מושגים חדשים ולרענן את עולם הלמדנות. ראה: הרא"ל, שם, עמ' 19-20.

50 לעניין זה, ראה גם הרב פיק, לעיל הע' 36, עמ' 24-26. כאמור, ייתכן ש"קיום" המצווה אינו בלב אלא באופן אחר. כגון: בפרייה ורבייה, הביאה היא "מעשה" המצווה, וה"קיום" הוא לידת הילדים, כי בלא זה כאילו לא נעשה כלום; ר' חיים ראה בתקיעת השופר "מעשה המצווה" ובשמיעתו "קיום".

לאור האמור לעיל, הגרי"ד קובע שיש שלוש קטגוריות (אחת נוסף לשתי הקטגוריות של ר' בחיי): חובות האיברים, חובות הלבבות, שילוב ביניהן. כלומר, החובה במעשה המצווה, באיברים, וקיום המצווה בלב [או בדרך אחרת].

2. הזיקה בין הדין מדרבנן לדין מדאורייתא: האם הדין מדרבנן הוא דין חדש או הרחבה של הדין מדאורייתא, ואם כן, מה הבדל ביניהם? כך למשל, קידושי כסף, כמה מן הראשונים סוברים שהם מדרבנן, דין חדש, ואחרים אומרים שהם מדאורייתא, וחכמים רק הגדירו מהו "כסף".⁵¹

3. הבחנות בין הדין ב"חפצא" לדין ב"גברא" (או לדין במעשה),⁵² ובין ההגדרות של "גברא"

א. יש כלל בש"ס, שכל שסופו לטמא טומאה חמורה, מטמא בתחילתו טומאה קלה [אף על פי שאינו ראוי לטומאה. רש"י, זבחים קה ע"א, ד"ה מהו]. הרמב"ם פוסק שהפרה בתחילתה אינה מטמאת אפילו טומאה קלה, טומאת אוכלין, ואילו בסופה היא אב הטומאה. וההסבר: לא הפרה [ה"חפצא"] מטמאת, אלא ההתעסקות בה [הפעולה של ה"גברא"], ולכן בתחילה אינה טמאה.

ב. בית מנוגע. מה מטמא את האדם? האם השהייה בבית או הביאה אליו, שנאמר: "והבא אל הבית" [מדובר בשתי הגדרות של פעולות האדם, ה"גברא"]? נפקא מינה למי שנכנס דרך החלון [שיש במעשה שהייה בבית, אך ייתכן שאין ביאה אל הבית, כיוון שהכניסה לא הייתה בדרך המקובלת].

ג. טומאת "משכב הזב". הזב הוא אב הטומאה ומטמא טומאת "משכב" כלים המצויים תחתיו [הראויים למשכב] להיות אב הטומאה, אף אם מפרידים בינו לבין עשרה מזרנים. והרי הוא לא נגע בכלים? אלא הדין אינו שהזב [ה"גברא"] מטמא, אלא שהתורה טימאה את משכבו [ה"חפצא"], את הדבר שנעשה משכבו. ואמנם יש מי שסוברים שאם יש תחת המזרנים ספרים [וכלים בכלל] שאינם בני שכיבה, הם יהיו רק ראשון לטומאה ולא אב הטומאה.

51 למניעת אי-הבנה: כשאומרים שחכמים הרחיבו את הרובד מדאורייתא, בדרך כלל אין מתכוונים לכסף קידושין למשל, שבו אחרי ההרחבה הדין הוא ממש מדאורייתא, אלא הכוונה לדינים מובהקים מדרבנן שתוקפם מדרבנן בלבד. כך למשל האיסור לרכוב על סוס או משא ומתן בשבת הם דינים חדשים מדרבנן. לעומת זאת, לגבי האיסור מדרבנן לכתוב בשבת אות אחת, יש לדון אולי חכמים לא יצרו דין חדש אלא הרחיבו את איסור הכתיבה שמדאורייתא, שהוא בשתי אותיות, אף על פי שברור שהאיסור שלהם הוא מדרבנן בלבד ולא מדאורייתא.

52 למען הדיוק, על אף הקרבה, יש להבחין בין ההבחנה חפצא-גברא לבין ההבחנה חפצא-מעשה. ההבחנה הראשונה מקורה במסכת נדרים: נדר אוסר חפצא ושבועה את הגברא. כך גם בקידושי אישה: תפקידה להקנות את עצמה כ"גברא", לעומת היותה "חפצא" שעליו חל איסור אשת איש.

[יושם אל לב ששלוש הדוגמאות שהבאנו לעיל, ודוגמאות אחרות שהובאו בשיעורים הן מתחום טומאה וטהרה, ולא במקרה. בניגוד לתלמידי חכמים רבים, הרבה הרא"ל לעסוק בלימוד ענייני קודשים וטהרות, שגם אותם ניתח באזמל המנתחים הלמדני שניתח בו סוגיות אחרות בש"ס. הוא נתן שיעורים רבים יחסית בנושאים אלו, חלקם, כמו שיעוריו האחרים, פורסמו על ידי תלמידיו. עיסוק בתחומים אלו אופייני ללמדנות הבריסקאית⁵³ - ר"ק]

4. הבחנה בין דין טכני לדין מהותי. למשל ההבדל בין טהרה במקווה ובמעייין. המעיין, שהמים בו זוחלים, מטהר בכל שהוא; ואילו המקווה, שמימיו עומדים, מטהר רק בארבעים סאה. ניתן לומר שהצורך בארבעים סאה במקווה הוא פרט טכני, השיעור הנחוץ [ראה להלן על ה"שיעורים"], ואילו הצורך במים עומדים הוא שורשי ומהותי ונובע מהגדרת המקווה כמים במקום אחד.⁵⁴

5. שיעורים: הבחנות בין "חפצא" לבין "גברא" ובין כמות לאיכות: מה היחס בין הכמות לאיכות בעניין השיעור הנדרש? להלן כמה דוגמאות:

א. אין אכילה בפחות מכזית. האפשרויות: 1. שיעור ב"חפצא" (כמות), מבחינת האדם, אם אוכל כזית או חציו זה שווה, אך זה דין באוכל הנאכל; 2. הגדרה במעשה האכילה של ה"גברא" (איכות), בכמות קטנה אין זה בגדר מעשה אכילה.

ב. הבגרות נקבעת בהבאת שתי שערות. האם דווקא באותו מקום או אפילו במקומות נפרדים בגוף? ה"חקירה": האם צריך להגיע לסך כולל (כמות), שתי שערות, ואז גם אם הן במקומות נפרדים, או שצריך קבוצת שערות (איכות), וזה לפחות בשתיים, ואז דווקא כשהן במקום אחד.

ג. איסור "בל תאחר" בהבאת קרבן. מחלוקת בשאלה אם האדם עובר על האיסור באיחור של רגל אחד או רק בשלושה רגלים. מדובר בפרט כמותי, אך השאלה היא הגדרת "איחור": 1. to miss, להחמיץ, ואז גם ברגל ראשון החמיץ את המועד; או 2. to delay, לדחות בצורה מחושבת, ואז ייתכן שצריך דווקא שלושה רגלים.

6. ניתוח מערכת הכוללת כמה פרטים: "גונב איש ומכרו". ניתן להבין את האיסור בכמה דרכים:

53 "יישומה [של שיטת ר' חיים] בולט במיוחד בתחומי קדשים וטהרות" (הרא"ל, "הגישה", לעיל הע' 3, עמ' 25).

54 יסוד זה הובא כבר בשיעורי רבנו חיים הלוי: חידושים וביאורים על הרמב"ם (התמצ' 1), מקוואות, פרק ט, הלכה ו.

א. חייב רק כשמתקיימות שתי הפעולות, גנבה ומכירה.

ב. חייב רק על המכירה, בתנאי שימכור אדם גנוב.

ג. לאידך גיסא, חייב על הגנבה, בתנאי שהגנבה מביאה למכירה.

הצורך במציאת עיקרון משותף לכל פרטי הסוגיה ודרכי הטיפול בסתירות בגמרא כשנתקלים בסוגיה שיש בה שלל פרטים, רצוי למצוא עיקרון משותף לכולם ולכלול את כל הפרטים תחת קטגוריה משותפת.

מה עושים כאשר נתקלים בסתירות בגמרא? יש ארבע אפשרויות:

1. "אין הכי נמי". זו אכן סתירה [ויש לקיים את שני הטקסטים על ידי ייחוסם לאישים שונים או מסורות שונות].

2. תיקון אחד מן הטקסטים: "חיסורי מחסרא", "איפוך".⁵⁵

3. המקרים שונים. "אוקימתא". האוקימתא מגבילה את מה שנאמר באחד המקורות ומצמצמת אותו, "הכא במאי עסקינן".

4. מדובר בתחומים הלכתיים שאינם דומים זה לזה, ויש צורך לברר לאיזה כלל שייך כל מקרה [אם מאמצים את שיטת הלימוד הבריסקאית-מושגית, יש להעדיף את הפתרון האחרון].⁵⁶

דוגמה: הגדרת המונח "בתולה". מבחינה פיזיולוגית [היעדר בתולים] או חווייתית, נבעלה. ייתכן שהגדרת בתולה ב"מוכת עץ" תהא שונה לעניין הנישואין לכוהן גדול מהגדרתה לעניין חיוב מנה או מאתיים [בכתובה]. בכל מקום, נוסחה ההגדרה אחרת. כאן יש לנסות ולהבין מדוע בכל אחד מן המקומות נקבעה ההגדרה כפי שנקבעה.

55 תן דעתך שהרב דיבר על תיקון טקסט על ידי חכמי התלמוד, אך לא הזכיר בדיקת גרסאות עצמאית של הסוגיה בכתבי יד או בדפוסים. הדבר מתאים למה שאמרנו לעיל (ליד הערות 35-39) בעניין יחסו העקרוני לגרסאות.

56 "הנטייה הראשונית והבסיסית של הדוגל בשיטה המושגית היא... לנטרל את הסתירה על ידי הצגתה כמבוססת על אי-הבנה... [כי] ייתכן שהמקורות מתייחסים לשטחים הלכתיים שונים ולכל אחד מהם מערכת הגדרות משלו" (הרא"ל, "הגישה", לעיל הע' 3, עמ' 19-20).

הדגמת המתודיקה התלמודית בסוגיות הגמרא - סוגיה לדוגמה

כאמור, הרא"ל הדגים בשיעורי המתודיקה את הדרך האנליטית ללימוד גמרא באמצעות עיון קצר בכמה סוגיות בכתובות לפי סדרן (מו ע"ב - נב ע"א).⁵⁷ להלן יובאו דבריו על הסוגיה הראשונה.⁵⁸

סוגיה לדוגמה: חיוב הבעל במזונות האישה - מדאורייתא או מדרבנן?

סוגיה זו (כתובות מו ע"ב - מח ע"א) אינה טיפוסית למסכת כתובות. עיקרה פרשנות יסודית שאינה שכיחה בסוגיות הש"ס. בסוגיה זו, רצוי לראות תחילה את הרקע בתורה ובמדרשי ההלכה. במסכת כתובות, הדבר בדרך כלל אינו עקרוני.

בשלב ראשון, יש להקיף מקורות יסוד השייכים לסוגיה או מקבילים לה: (1). מקבילות ממש: ירושלמי, מכילתא, כולל השוואה בין שתי המכילות. (2). סוגיות שאינן עוסקות במישרין בנושא אך נוגעות בו.

במכילתא דר' ישמעאל (משפטים, ג) נאמר: "שארה" - אלו מזונותיה; ואילו במכילתא דרשב"י (משפטים כא, י): "שארה" - זו פרנסתה, והכוונה במילה "פרנסתה" לכלל הצרכים. ונשאלת השאלה: האם הבעל חייב לספק לאשתו גם מדור אם לאו או שחייב זה כלול תחת אחת משתי הקטגוריות הנ"ל? בשלב הבא, שקרוב יותר לפסיקה, יש לברר אם מזונות מדאורייתא או מדרבנן, והנפקות היא לשאלה אם אישה יכולה לומר: "איני ניזונת ואיני עושה".

יש להעלות שאלות על תוכן חיוב הבעל במזונות אשתו ועל הבנת אופיו. יש כמה אפשרויות בעניין זה:

1. זהו "חוב" ממוני של הבעל לאשתו מדיני "חושן משפט" או שזו חובת אישות של הבעל, מצווה, כלומר "חיוב" מדיני "אבן העזר", כמו חובות ומצוות אחרות המוטלות עליו (גם כאלו שאינן מדיני "אבן העזר"), כגון המצווה לתקוע בשופר. בדומה לזה, גם בפדיון הבן, יש לברר אם מדובר ב"חוב" ממוני לכוהן או במצווה, "חיוב", של האב. גדולה היא בלימוד כשהאדם יודע להעביר שאלה ממקום אחד למקום אחר ולהקיש בין תחומים אחדים.

2. המזונות מורכבים משני יסודות, חוב וחייב.

57 שש הסוגיות: מזונות האישה מדאורייתא או מדרבנן (תובא בסמוך); אומדנא; מסירה לחופה; חיוב מזונות הבנים; גבייה מפירות העומדים להיבצר; חובת פרקונה. בישיבה למדו באותה שנה את הפרקים א-ב במסכת כתובות, והרב בחר תמיד ללמד בשיעורי מתודיקה דפים שלא נלמדו בעיון בישיבה.

58 ראוי לפרסם את יתר הסוגיות שלימד הרב במסגרת שיעורי המתודיקה גם בשנים האחרות.

3. יש שני רבדים של חיוב, מדאורייתא ומדרבנן, ואז יש לברר מה הוסיף הרובד מדרבנן: אם כמותית - לספק לאישה יותר מזון; אם איכותית - מדאורייתא מדובר במצווה, חיוב ללא חוב, ומדרבנן נוסף חוב ממוני.

לרמב"ם היה קשה: איך ייתכן שמזונות מדרבנן הם חלק מן הכתובה, שלדעתו היא מדאורייתא? ותשובתו: אמנם המזונות הם מדאורייתא, אך יש בהם גם רובד מדרבנן.

מה מקיף יותר, חוב או חיוב? נפקויות ביניהם:

א. החוב ניתן להיגבות גם שלא בפניו ("הלך למדינת הים"), ואם זו מצווה, חיוב, ייתכן שהדבר אינו אפשרי.

ב. האם מזונות האישה נגבים גם מהנכס (כדין חוב) או רק מהאדם (מפני שהחיוב מוטל עליו באופן אישי)?

ג. לפי שתי הנפקויות הקודמות, החוב מקיף יותר. מאידך גיסא, ייתכן שהחיוב מקיף יותר: האם ניתן לכוף בעל שאין לו כסף לעבוד? בחוב, לא מצאנו כפייה מעין זאת, אבל אפשר שניתן לעשות כן בחיוב (מחלוקת בתוספות, כתובות סג ע"א, ד"ה באומר).

גם לגבי חובת "עונה", יש לבחון אם מדובר במצווה או בחיוב אישי כלפי האישה, ואם החיוב מדין "קיום נפש" או כיוון שלכתחילה נישאת לשם כך.

סיכום

בין השנים 1974-1992, לימד מורי ורבי הרב אהרן ליכטנשטיין (הרא"ל) לתלמידים בשנתיים הראשונות ללימודיהם בישיבת "הר עציון" שיעורי "מתודיקה תלמודית", ובהם העניק לתלמידיו מבוא וכלים ללימוד גמרא בעיון בדרך הבריסקאית-מושגית. במאמר זה סורטטו קווים לשיטת לימוד הגמרא של הרא"ל, והועלו על הכתב שיעורי מתודיקה שנתן בחורף תשד"ם-1983. בשיעורים אלו, הסביר הרא"ל את דרך הלימוד בעיון ואת יעדיו, עסק בקצרה בראליה תלמודית ובגרסאות ולימד הבחנות בסיסיות בש"ס ("חילוקים"). השיעורים כללו סקירה היסטורית וביבליוגרפית קצרה, בעיקר על תקופת הראשונים. את העקרונות המתודיים של הלימוד העיוני, הדגים הרב באמצעות עיון בכמה סוגיות במסכת הנלמדת.

באשר לשיטת לימודו, הרא"ל התמקד בבניית הנושא ולא בבעיות טקסטואליות ואף לא ביישוב קושיות בגמרא או במפרשים. עיקר מעייניו היו נתונים להגדרת הדינים שבסוגיה, למיפויים ולסיווגם, ולשם כך הציב תמיד שלוש שאלות שיש להשיב עליהן:

מהו מקור הדין, מהו אופיו ומהו היקפו. לימודו התבצע בסדר הפוך מן המקובל: הוא פתח בהצבת השאלות העקרוניות ובהעלאת ההבנות האפשריות ("אִפְרִיורִית"), ורק בשלב השני, לאור הבנות אלו, התחיל בלימוד הסוגיה, מקבילותיה והראשונים.

*

הרב סבר כי מטרת הלימוד היא לחקור את התוכן המופשט של הנושאים בשיטה המושגית, וכי זו כוונת הביטוי "להבין ולהשכיל" שבכרכת "אהבה רבה". לדידו, לצד תרומתה של שיטה זו ללמדן, היא מאדירה את התורה, שהיא נתפסת בזכותה כרציונלית וכעקבית ולא כערבוביה של הוראות הלכה למעשה. את מאמרו על הגישה המושגית בריסקאית, חתם הרב באמרו כי לאחר ששקל את הדברים, הגיע למסקנה כי הגישה המושגית "נותרה הדרך המועדפת להשגת המטרות הכפולות [של הלימוד]: 'להבין ולהשכיל' ו'להגדיל תורה ולהאדירה'".⁵⁹

נספת: האם השפיעה שיטתו הבריסקאית מושגית של הרב ליכטנשטיין על פסיקתו ההלכתית?

נושא הנספח אינו קשור ישירות למאמר, אך הובא בקצירת האומר מחמת חשיבותו, וכיוון שלמיטב ידיעתנו עדיין לא נידון בספרות. רוב פסקיו של הרב ניתנו בעל פה ועדיין לא נתפרסמו.⁶⁰ להלן נביא שתי דוגמאות בלבד, אף הן בעדות שבעל פה, ולפיכך יש להתייחס אליהן בזהירות המתבקשת.

מטבע הדברים, היו מקרים שבהם שיטתו הלמדנית של הרב השפיעה על פסיקתו ההלכתית. עם זאת, במקרים רבים, הפריד הרב בין למדנותו לפסיקת ההלכה. נביא דוגמה אחת לכל אחד מסוגי המקרים הללו.⁶¹

הרב י"צ רימון שאל את הרא"ל אם כאשר ירדו גשמים אך עדיין חסר גשם באופן משמעותי, יש להמשיך ולבקש עליהם בתפילת "ועננו בורא עולם". שאלתו נבעה מן

59 הרא"ל, "הגישה", לעיל הע' 3, עמ' 33-34, 38.

60 רבים מבוגרי הישיבה, ובהם רבני ערים וישובים, נועצו ברב בענייני הלכה, חלקם לאורך שנים רבות. הערת העורך: ראה למשל מאמרו של הרב שמואל דוד "תשובות בעל פה של הרב אהרן ליכטנשטיין", המתפרסם בגיליון זה. הרב דוד כיהן כרבו של הקיבוץ ראש-צורים שבגוש עציון, וכיום מכהן כרבה של העיר עפולה.

61 שתי הדוגמאות סופרו לנו על ידי הרב יוסף צבי רימון, המכהן כיום כרב שכונת אלון-שבות דרום, כראש "מרכז הלכה והוראה" באלון-שבות וכרבו של "המרכז האקדמי לב" בירושלים. שימש בעבר גם כר"מ בישיבת הר-עציון, ועמד במשך כשלושים שנה בקשר הדוק עם הרא"ל בשאלות הלכה.

העובדה שבטור (אורח חיים, סימן תקעה), נאמר שאם ירדו גשמים והרוו את האדמה, בהתאם לסוגה, מפסיקים להתענות על הגשמים, ומכך נגזר לכאורה כי במצב כזה יש גם להפסיק לומר "ועננו". אולם מצד שני, יש מקום להבחין בין תענית לבין בקשה, ואף על פי שמפסיקים להתענות לאחר שירדה כמות מסוימת של גשם, כיוון שיש צורך בעוד גשמים, אין סיבה שלא להוסיף ולבקש עליהם.

הרב לא השיב על השאלה בכיוון זה, אלא נתן מיד הבחנה למדנית בדברי הרמב"ם, ופסק לאורה. בהלכות תעניות (פרק ד, הלכה יט), פסק הרמב"ם שמתענים עד "שירדו [הגשמים וירוו] בעומק הארץ החריבה טפח". אולם דבריו סותרים לכאורה דברים שכתב לפני כן (שם פרק ב, הלכה יז): "וכן אם הגיע זמן חג הסוכות ולא ירדו גשמים הרבה כדי למלאות מהם הבורות השיחין והמערות - הרי אלו מתענין עד שירד גשם הראוי לבורות". כלומר, אף על פי שירד גשם והרווה את השדות, יש להמשיך להתענות עד שירד די גשם למילוי הבורות.

הרא"ל מבאר בשם הגרי"ד שיש הבדל בין שתי ההלכות ברמב"ם. יש שני מקרים שמתענים בהם: כשלא ירד גשם מתחילת ימות הגשמים; כשירד גשם, אך לא בכמות מספקת. סדרת התעניות הנזכרת במסכת תענית, הנידונית ברמב"ם (תעניות, פרקים ג-ד) נאמרה רק במקרה הראשון, כמבואר בפתיחת דברי הרמב"ם (תעניות ג, א), שגזרים תענית רק אם "לא ירדו להם גשמים כל עיקר מתחילת ימות הגשמים". תעניות אלו מסתיימות עם ירידת גשמים שנכנסו בעומק טפח לאדמה והרוו אותה.

אולם פרט לסדרת תעניות זו, יש תעניות שממשיכים להתענות מדי פעם, עד שאין צורך בגשמים: "עד שירד גשם הראוי לבורות". על אלה מדבר הרמב"ם בפרק ב. כלומר, כל זמן שיש צורך בגשמים, עדיין יש מקום להתענות. מכאן ניתן להסיק לנידוננו: כל זמן שלא ירדו גשמים די הצורך, יש להמשיך ולבקש אותם. עם זאת, בשעת ירידת הגשם, אין לומר "ועננו בורא עולם", שהרי הגשמים יורדים, ואם יאמרו "ועננו... שומע תפילה, תן טל ומטר", הרי זה בגדר כפיית טובה.

בניגוד לדוגמה הקודמת, הבחין הרא"ל במקרים רבים בשיעוריו הבחנה למדנית, אך נזהר ואמר שהדברים אינם הלכה למעשה. כמו כן, כנזכר לעיל, כשפסק הלכה, בדק ביסודיות את דברי האחרונים, מה שאין כן בלימודו ובשיעוריו.⁶²

כך למשל בשיעור כללי שהעביר לפני כעשרים וחמש שנים בנושא "ריבוי שיעורים במלאכת הוצאה בשבת", דן בלמדנות והוכיח שאסור להקל בריבוי שיעורים בהוצאה

62 לעיל, ליד ציון הע' 27.

בשבת.⁶³ בסיום השיעור, נשאל אם יש לנהוג כן להלכה, והשיב: "להלכה, כבר הורה זקן, בעל החפץ חיים, להקל".⁶⁴

בנוגע לדוגמה האחרונה, ראוי להעיר שתי הערות. האחת, הרב נהג על פי רוב שלא להשיב בישיבה לתלמידיו תשובות הלכה למעשה, לעתים אף לר"מים. וטעמו ונימוקו עמו: התלמידים צריכים להתחנך לחשוב בעצמם, ולכן הוא רק מלבן עמהם את צדדי השאלה אך משאיר בידיהם את ההכרעה.⁶⁵ ההערה השנייה, כאשר הרב פסק הלכה למעשה, בדרך כלל⁶⁶ לא ביטל את דעתו בפני פוסקים אחרים, כולל ה"משנה ברורה"⁶⁷ ומורו ורבו הגרי"ד, אף כי בהחלט התחשב בדעתם.

לסיום, מדברים מפורשים של הרא"ל בנושא זה משתמע שאמנם פסיקה עשויה להיות תלויה ביסודות הלמדניים, אולם אצל רוב הפוסקים היא אינה כזו. לדבריו, יש "הבדל משמעותי" בין צורת לימוד מושגית-אנליטית לבין צורת לימוד שנועדה לצורך פסיקת הלכה: "הלימוד להלכה נוגע יותר לפרטים, לפעמים הוא פחות יסודי במובן מסוים,

63 שאלת "ריכוי בשיעורים" פירושה אם כשהותר בשבת מחמת פיקוח נפש לעשות מלאכה בשיעור מסוים, הותר לעשותה אגב כך גם מעבר לשיעור זה. למשל: אם הותר לחייל לטלטל את נשקו ברשות הרבים בשבת מחמת פיקוח נפש, האם הותר לו גם לטלטל עמו סידור.

64 הכוונה לפסקו של החפץ חיים בחיבורו מחנה ישראל (מישקאלץ, הת"ש), פרק לא, סעיפים א-ב, עמ' מד, שם התייר בשעת הדוחק לחיילים בצבאות גויים, אנוסים לטלטל עמהם תיק בשבת, ויש בזה משום פיקוח נפש, לטלטל בתוך התיק גם סידור וכדומה. ראה גם: שו"ת הר צבי, אורח חיים, חלק א, סימן קעז. הרא"ל נהג להקל בפסיקתו לאחרים אך להחמיר על עצמו. כך למשל הוציא את השבת לפי זמן רבנו תם ולא הסתמך על העירוב העירוני לצורך טלטול בשבת. בשתי הדוגמאות הללו, נהג הרב כשיטת רבו הגרי"ד. כדרכם של ליטאים, שניהם נהגו להחמיר רק לעצמם ולא לאחרים, ובכלל זה גם לא לבני משפחתם.

65 כך אמר לתלמידו, הרב פרופ' דב פרימר. כששאל אותו הלה מה יהא אם יטעו תלמידיו בהכרעתם, השיב הרא"ל תחילה: "זה כמו ילד קטן, אתה נותן לו ללכת בעצמו, ובהתחלה הוא נופל", אך הוסיף בחיך: "אני מאמין שאחרי שאני מלבן אתם את כל צדדיו ההלכתיים של הנושא, הסיכוי שהם יטעו אינו גדול כל כך". הרב פרימר הוסיף וסיפר לנו כי פעם אחת שאל אותו אחד מן הר"מים בישיבה כיצד פוסק הרא"ל בנושא מסוים, וכשתמה מדוע אינו שואל בעצמו את הרא"ל, השיב הר"מ: "דווקא משום שאני בישיבה, הרב אינו מוכן לומר לי כיצד הוא פוסק".

66 אך היו כמובן גם מקרים הפוכים. עדות על מקרה שבו ביטל דעתו בפני הגרש"ז אוירבך שמענו מפי בנו, הרב מאיר, ומפי הרב פרימר. לקראת חתונת בנו, הרב משה עם רעייתו מיכל, באדר תשמ"ז, היה הרא"ל באבלות י"ב חודש על אמו שנפטרה באלול תשמ"ו, ושאל את הגרש"ז אם מותר לו לרקוד בחתונה. הגרש"ז אסר זאת עליו, והרא"ל התווכח וטען שמוותר, אך לבסוף קיבל את פסיקת הגרש"ז, ועל פיה הורה כך גם לרב פרימר, שהיה באבלות י"ב חודש על אביו, בנוגע לבר המצווה של בנו. מששאל אותו הרב פרימר אם במבט לאחור הוא סבור שהגרש"ז צדק, השיב הרא"ל: "בהחלט! אחרת ניתן לשכוח שאתה באבלות ולא להרגישה כלל".

67 גם את זאת סיפר לנו הרב פרופ' דב פרימר. פעם אחת הורה לו הרא"ל בשאלה מסוימת בהלכות אבן העזר להיתר, וכשאמר לו: "זה לא ה'משנה ברורה' מחמיר בכך?", ענה הרא"ל: "אבל אתה הרי שאלת את דעתי".

הוא גם פחות תופס את הדמיון".⁶⁸ את ההבחנה שבין שיטת ניתוח למדנית לבין "שיטת הלימוד בפסיקה למעשה", המחיש הרב באמצעות משל ששמע מרב אחר, המעיד כאלף עדים על עדיפותה של השיטה הראשונה בעיניו על פני חברתה: "אם רכב מתקלקל, אתה לא הולך לפרופסור באוניברסיטה, אתה הולך למוסך לדבר עם מוסכניק..."⁶⁹.

68 הרב סבתו, לעיל הע' 6, עמ' 264. הרא"ל (שם, עמ' 265) מעיד כי הגרי"ד "נטה מאוד" לפוסק "על פי יסודות למדניים, ולא תמיד בדרך של העמדת הפוסקים למניין", ושכך נהג גם אביו, ר' משה סולובייצ'יק. אולם גישה זו, שלא הייתה מקובלת בקרב הפוסקים באירופה, מתאימה לדעת הרא"ל רק ל"פוסק בעל כתפיים רחבות".

69 הרב סבתו, לעיל הע' 6, עמ' 266. וראה שם שאלת-רמייתו של הרב סבתו בנוגע למשל זה, ותשובת הרא"ל.