

הרב יובל שרלו

## שואל כעניין ומשיב כהלכה

### לדרך לימוד שאלה ותשובה, בעיקר בבעלי התוספות

#### מבוא

שני מקורות השראה למאמר זה, שהוא תחילת הגשמתו של חלום ישן. ראשון בהם הוא ספרות דרכי הלימוד, ובראשם ספרו של ר' יצחק קנאפנטון "דרכי הלימוד". ספר זה, שעיצב הרבה מאוד מהצעדים הראשונים של לימודי בישיבה, מהווה מדריך מסודר לדרכי הלימוד. אם פרי מאמר זה יעודד שיבה ללימוד לאור ספרו - והיה זה שכרי. הספר מרגיל את הלומד לאמץ מתודולוגיה מסודרת ללימוד תורה, המהווה מקור עוצמתי למיצוי התורה ולגילוי מכמניה. המקור השני הוא מורי ורבי הרב אהרון ליכטנשטיין זצ"ל, ודרך לימודו האנליטית, שבאה לידי ביטוי הן בכל משפט ומשפט שאמר והן בשיעורי מתודיקה ייחודיים שבהם פרש את משנתו הלימודית. מאמר זה אוחד בשיפולי הגלימה של גדולי ישראל אלה, ומבקש להמשיך את מפעלם בעיסוק בדרכי הלימוד של שאלה ותשובה. בשל העובדה שלצורך מאמר זה ההבחנה המקובלת בין "שאלה" ו"קושיא" ודומיהם אינו רלוונטי - אשתמש בשני המינוחים בערבוביה, והדברים מתייחסים לכל סוג של שאלה ותשובה.

הנושא בו אעסוק הוא דרכי הלימוד של כל שאלה וכל תשובה. ברם, אתמקד בדברי בעלי התוספות, שכן הם הבולטים ביותר מבין הראשונים שהביאו לשיא את דרך הלימוד הזו. לו היה סיפק בידי הייתי עובר על כל דיבור המתחיל בכל מסכת ומסכת, ואוסף את כל מה שניתן מכל שורה, אלא שעשות ספרים אין קץ. בשל כך, אדגים את דבריי בשני הדיבורים המתחילים הראשונים של מסכת פסחים בלבד (הנלמדת בישיבתנו בשנת תשע"ט). אלה לא הדוגמאות הטובות ביותר, וניתן היה למצוא טובות מהן המדגימות את הדברים. ברם, מטרתי היא לטעון שדרך זו של לימוד קיימת בכל תוס' שיש בו שאלה ותשובה, ועל כן, כדי להנכיח את טענתי העיקרית שיהא התוס' אשר יהיה - משעה שהוא מבוסס על שאלה כלשהי (גלויה או נסתרת) - יש ללומדו בדרך זו, פשוט אעסוק בשני הראשונים.

\* ראש ישיבת כפר בתיה.

בראש המאמר תוצב סדרת כללי לימוד המהווה את ליבה של ההצעה כיצד ללמוד כל שאלה וכל תשובה. סדרה זו לעצמה מנוסחת כשאלות שכדאי לכל לומד להציב בפני עצמו כאשר הוא לומד שאלה ותשובה. לאחר מכן אבהיר את הרקע לסדרה זו, ולאורך הדרך כולה אדגים זאת בשני הדיבורים המתחילים של בעלי התוספות.

כדרכם של כללי לימוד, העיסוק בהם נראה מנופח מאוד, והם עשויים להצטייר כפרטניים כל כך, עד שהלומד חש ש"אי דייקין כולי האי לא הוי תנינן". ברם, הצעתי היא להפוך כללים אלה לטבע שני, המתרחש באופן אוטומטי על ידי הלומד, והפירוט הארוך כאן הוא צעד ראשון בלבד לקראת הלימוד. משעה שיובנו לעומקם, הם ייהפכו לקווי מחשבה מהירים ומשמעותיים, והלומד יוכל לחלץ בעזרתם היקפים גדולים של משמעות. ביסודו של דבר, מוצעת כאן דרך למדנית שאינה מביאה ממרחק לחמה, והיא טוענת כי חלק גדול ממשמעותה של כל סוגיה ניתן להפיק על ידי לימוד מדויק של הכתוב עצמו, בלי צורך בספרים רבים. עיון במשפטים עצמם מהווה את עיקר הלימוד.

תקוותי היא שהדברים יעשירו את חשיפת האוצרות שבדברי התורה בכללם, ובלימוד בעלי התוספות בפרט, ואף יהוו עידוד לפיתוח כלים נוספים למיצוי כל מה שניתן למצות.

וזו סדרת השאלות עמה ניגשים ללימוד קושיות ותירוצים:

- א. מהי סידרת ההיגדים ההכרחיים להצבת הקושיה?
  - ב. כיצד תיראה התשובה התיאורטית, בשינוי כל אחד מההיגדים?
  - ג. איזה היגד שינה מתרץ השאלה (ולעתים: מדוע בחר דווקא בכך ולא באחר)?
  - ד. מה נותר מהשאלה לאחר יישובה?
  - ה. כיצד ינוסח העולה מדברי הקושיה והתירוץ בספר (תיאורטי) "שולחן ערוך של בעלי התוספות"?
  - ו. מה משקלו של החידוש?
  - ז. לאן ניתן להוליך את הרוח הגדולה העולה מהקושיה והתירוץ (הבבא הרביעית)?
- שאלות אלו יהיו סעיפי הפרקים הבאים, שיבארו את הצורך בכל אחת משאלות אלו.

### מהי סידרת ההיגדים ההכרחיים להצבת הקושיה?

מהי שאלה? שאלה היא רצף של היגדים המחוברים ביניהם ב"טור" (במובן החשמלי של המילה). הזרם עובר בשאלה אם אכן כל המתגים שלה נמצאים

וקשורים האחד בשני. כדי ללמוד כל שאלה כראוי צריך לפרק ולזהות את רצף ההיגדים היוצר אותה. זהו תנאי יסודי ללימוד שאלה, וחשיבותו תתברר עוד ועוד הן בדיון על מהותה של תשובה והן בחיפוש אחר מה שנותר מהשאלה לאחר שתורצה.

בדרך כלל, כדאי לקבוע את נקודות ההנחה העובדתיות במקומות הראשונים של רשימת ההיגדים. כאשר מדובר בבעלי התוספות – בדרך כלל נקודות ההנחה העובדתיות הן עצם קיומו של הדיבור המתחיל בגמרא, לאמור: בעלי התוספות מתחילים לרוב מציטוט מדברי הגמרא, והעובדה היסודית שממנה צומחת השאלה היא שאכן אלה המילים הכתובים בגמרא. כאשר מדובר בקושיא המבוססת על סתירה בין גמרות, שהיא שכיחה מאוד בדברי בעלי התוספות, ניתן אפוא לנסח שני היגדים עובדתיים – הציטוט מהגמרא בה אנו עוסקים בסוגייתנו, והציטוט מהמקור האחר שעליו תתבסס השאלה. בדרך כלל ינוסח ההיגד העובדתי הראשוני באופן כזה: "עובדה היא שבגמרא מופיע הביטוי הבא...". לעתים העובדה רשומה במציאות עצמה, כמו בתוס' הראשון בש"ס, שמקבל את העובדה שמתוארת בדברי רש"י, "ואנן היכי קרינן מבעוד יום ואין אנו ממתינין לצאת הכוכבים".

קבוצת ההיגדים הבאה, שפעמים רבות היא העיקרית, יונקת משורות ההיגדים העובדתיים. זה המקום בו שואל השאלה מטמיע את הפרשנות שלו לעובדות, את המסקנות שהוא הסיק מהיסודות העובדתיים וכדו'. כאמור, הם בנויים מסוגים שונים: לעתים הם מהווים מסקנה הנובעת מההיגדים העובדתיים; לעתים הם נקודות ההנחה הלא-מפורשות שעליהן מתבססת הנקודה העובדתית, ויש עוד סוגים שונים ומגוונים של היגדים המובילים את השאלה.

בסופה של שאלה בא זמנה של קבוצת ההיגדים האחרונה, והיא זו שהופכת את התנועה כולה לשאלה – היא מציינת את הסתירה הלוגית, את המסקנות שאינן יכולות לעלות בקנה אחד, את הקושי שבדבר וכדו'. בלי המגבש הסופי הזה למעשה לא קיימת שאלה.

הבה נבחן לאור ניתוח זה את רצף נקודות ההנחה בשני דיבורי המתחיל בתחילת מסכת פסחים – האחד העוסק בשאלה מרכזית מאוד בה דנו כל הראשונים, והשני בשאלה משנית יחסית (בחשיבות ההבחנה הזו נדון בהמשך), ונראה כי על אף ההבדל הזה – תנועת לימוד השאלה זהה:

וזו שורת ההיגדים של הדיבור המתחיל הראשון והמרכזי "אור לארבעה עשר בודקין את החמץ":

- א. עובדתית - רש"י ביאר שבדקים את החמץ שלא לעבור עליו בבל ייראה ובל ימצא. נקודת ההנחה העובדתית הזו נובעת מכך שהיא מהווה ציטוט של דברי רש"י.
- ב. פרשנית - מדברי רש"י עולה (לדעת התוס') שאדם שאינו בודק - עובר על בל ייראה ובל ימצא. לאמור: זה לא כתוב ברש"י עצמו, וכפי שנראה מסקנה זו אינה הכרחית, אולם זו הדרך בה תוס' הבינו את דברי רש"י.<sup>1</sup>
- ג. עובדתית - הגמרא בדף ו ע"ב קובעת שהבודק חייב לבטל.
- ד. פרשנית - הגמרא בדף ו ע"ב קובעת כי די בביטול כדי שלא לעבור על בל ייראה ובל ימצא מדאורייתא. לא זו בלבד, אלא שהגמרא מחייבת אפילו את הבודקים לבטל חמץ, דבר המלמד על עוצמת ביטול החמץ למניעת "בל ייראה ובל ימצא".
- ה. איסוף הקושיא: דברי רש"י אפוא אינם יכולים להיות מדויקים, שכן מדבריו עולה שבלא בדיקה עוברים בבל ייראה ובל ימצא, ואילו מדף ו ע"ב עולה שניתן לא לבדוק ובכל זאת לא לעבור על בל ייראה ובל ימצא, וזאת על ידי ביטול, ולפיכך דברי רש"י נראים אינם נכונים.
- כל חמשת השלבים חיוניים לשאלה זו, ובדרך זו אנו מבינים היטב את השאלה. ברם, הבנת השאלה היא רק פרי אחד מתוך שלל הפירות שיצמחו מניתוח זה.

כפי שציינתי לעיל, כדי להדגיש את העובדה שמאמר זה אינו תר אחר ה"צימוקים" בלבד, אלא שהוא נכון כמעט לכל תוספות שיש בו שאלה מכל סוג שהוא, כולל שאלות סמויות, אדגים את רשימת ההיגדים בתוס' הבא, שכאמור עוסק בנושא שהוא שולי יחסית. בתוס' זה הקושיא אינה מנוסחת כשאלה, אולם למעשה מדובר בשאלה (ותשובה):

- א. עובדתית - נוסח הגמרא שלפנינו הוא "קא סלקא דעתך...".
- ב. פרשנית - נוסח זה מעיד בדרך כלל על הנחה שעוברת שינוי בהמשך הסוגיה.
- ג. עובדתית - בהמשך הסוגיה "לילה" נותר "לילה ממש", לאמור: הוא לא משתנה.
- ד. איסוף השאלה: או שצריך לשנות את נוסח הסוגיה, או שניתקל בבעיה לא פתירה.

1. כל הראשונים עסקו בדברי רש"י אלה, והבינו אותם בדרכים שונות. מאמר זה אינו עוסק בשיטת רש"י, ועל כן איני מרחיב כעת באפשרויות השונות לקרוא את דבריו. גם בהמשך תובאנה רק אלה המשרתות את מטרת המאמר.

יש להדגיש כי רש"י אכן שינה את נוסח הגמרא, ולא גרס "ליליה" בשל העובדה שפרשנות זו נותרה על כנה עד לסיום הסוגיה, וממילא היא אינה מתאימה לפתיחה "קא סלקא דעתך".

כאמור, זהו כלי עזר נפלא ללימוד כל שאלה מכל סוג שהוא, ורק מציאת המתח החשמלי שבקושיא היא שגורמת להבין אותה היטב.

### **כיצד תיראה התשובה התיאורטית, בשינוי כל אחד מההיגדים?**

מהי תשובה? כאמור לעיל, עוצמתה של שאלה ולמעשה עצם קיומה נובע מהחיבור שבין כל ההיגדים שבשאלה. רק כאשר כל ההיגדים תקפים זורם הזרם בשאלה עצמה. מהגדרה זו עולה שתשובה היא אפוא "פתיחת המתג", או ליתר דיוק: שינוי אחד ההיגדים. חשוב כבר עתה להדגיש כי אין צורך לשנות את כולם. די לנו אם אחד מההיגדים ישתנה, והזרם החשמלי שבשאלה ינותק. כמובן שיהיה ניתן להרכיב אותה מחדש, אולם ההקמה מחדש לא תהיה אפשרית אלא על ידי שינוי ההיגדים.

ההבנה שזו מהותה של תשובה מאפשרת בשלב זה של הלימוד, ואני מבקש מאוד להמליץ על כך, להקדים ללימוד התשובה שניתנה בתוספות עצמו או בראשונים אחרים עיסוק אפריורי באפשרויות השונות למתן תשובה לשאלה זו. הדרך לעשות זאת היא פשוטה מאוד – יש לעבור על כל היגד והיגד ולבחון כיצד ניתן, מבחינה תיאורטית, לשנות אותו, ועל ידי כך לנתק את הזרם שבשאלה.

מדוע טוב ללמוד כך? הדבר מועיל משתי סיבות. ראשונה בהן היא שלאחר שברור לאדם שיש כמה וכמה אפשרויות לתרץ את השאלה – העובדה שבעלי התוספות בחרו דווקא בשינוי היגד זה ולא היגד אחר היא בעלת משמעות, כפי שנבאר בהמשך. הלימוד אפוא נעשה הרבה יותר עשיר, שכן בעלי התוספות בחרו מבין אפשרויות שונות, וממילא ניתן ללמוד לא רק מהתשובה שהם בחרו (לאמור: שינוי אחד ההיגדים) אלא גם מהעובדה שהם לא שינו היגד אחר.

שנייה בהן היא עצם קיומן של אפשרויות שונות. הדבר בולט לעתים בתוך דברי התוספות עצמם: בשעה שיש יותר מתירוצ אחד לשאלה, הדבר מקל מאוד להבחין במשמעות השונה של כל תירוצ, שכן פעמים רבות מתברר ללומד כי זהו למעשה עומק ההבדל בין התירוצים – כל אחד שינה היגד אחר ברצף ההיגדים. אולם, גם כאשר ישנו רק תירוצ אחד, הניסיון מלמד שהעובדה שישנן אפשרויות תיאורטיות נוספות לשנות את אחת מנקודות ההנחה תתגלה גם באחד מספרי הראשונים האחרים. בפועל, כדאי לפתוח בלימוד אחד מראשוני ספרד – רמב"ן, רשב"א או ריטב"א (תלוי לפי המסכת), ולאחר מכן ראשונים אחרים, ומניסיוני

נמצא פעמים רבות תירוץ המבוסס על שינוי היגד אחר ברצף השאלה, או למצער שינוי אחר של אותו היגד. הבה נבחן את שני הדיבורים המתחילים הקודמים של בעלי התוספות, ונרשום את אפשרויות התירוץ:

א. מול ההנחה העובדתית הראשונה (רש"י ביאר שבדקים את החמץ שלא לעבור עליו בבל ייראה ובל ימצא) ניתן תיאורטית לחשוף כי יש גירסא אחרת של דברי רש"י, ואז לשנות את העובדות. גרסאות שונות הן בוודאי עובדות שונות (וראו בניתוח הד"ה הבא).

ב. מול ההנחה הפרשנית (מדברי רש"י עולה שאם לא יבדוק - יעבור אדם על בל ייראה ובל ימצא), ניתן לומר שדברים אלה כלל אינם עולים מדברי רש"י. רש"י לא אמר שהדרך היחידה להתגבר על "בל ייראה" היא בדיקת חמץ,<sup>2</sup> אלא ביאר למה בכלל יש חובה להיפטר מן החמץ,<sup>3</sup> או למה זו הדרך המועדפת.<sup>4</sup>

ג. מול ההנחה העובדתית מדף ו ע"ב (הגמרא קובעת שהבודק חייב לבטל) ניתן תיאורטית לטעון טענות רבות: גמרא זו לא להלכה או לא מוסכמת על כולם<sup>5</sup>; היא לא רלוונטית בחלק מהמקרים<sup>6</sup>; דין ביטול חמץ הוא תקנה אמוראית שעוד לא תוקנה בימי המשנה<sup>7</sup> וכדו'.

2. כך ביאר מהר"ם חלואו: "ולי נראה דאפילו לדבריהם אין כאן קושיא על רש"י ז"ל דאיהו לא פסיק למימר דכל שלא בדק עובר אלא דכל שבדק שוב אינו עובר על הנבדק. ומ"מ מסתבר כפשטה דמלתא דבדיקה דאורייתא דאע"ג דכתיב תשביתו ומתרגמין תבטלון לאו בטול בפה קאמר אלא שיבטלנו מן הבית".

3. כך טענו ראשונים רבים בהסבר דברי רש"י, לדוגמה הריטב"א: "...ולפי שיטה זו יש ליישב פרש"י ז"ל דהא פרישנא דבדיקה דאורייתא וזו היא (מצבתו) [מצותו], וכללו של דבר כיון דמדאורייתא בכל חד מינייהו סגי ואית ליה למעבדינהו תרווייהו ההוא דאתי מעיקרא הוי דאורייתא ואידך מדרבנן". הדבר מחזק את שטענו לעיל שבדרך כלל כאשר קיימת אפשרות סבירה לישוב הקושיא על ידי שינוי היגד אחר, נמצא אותו בדברי הראשונים או האחרונים.

4. כך ביאר המאירי: "...ואף על פי שפירושם נכון אין צורך לדחות פירוש ראשון שאע"פ שדיו בבטול אין זה אלא עצה בעלמא לבטלו ולהפקירו עד שלא יהא קרוי חמץ שלו אבל עיקר הענין הוא הבדיקה וההוצאה מן הבית לבערו מן העולם שהרי מצד שאדם רגיל בו החמירה תורה באיסור חמץ יותר משאר איסורין לבערו...".

5. כך ביאר הצ"ח: "ואני אומר שאף שיש בידינו לומר שביררו הבדיקה דמהני לכ"ע משא"כ הביטול לא מהני לר' יוסי הגלילי...".

- ד. מול ההנחה הפרשנית (שהגמרא בדף ו ע"ב קובעת שדי בביטול כדי שלא לעבור על בל יראה ובל ימצא מדאורייתא), ניתן להניח שהביטול אינו פותר את הבעיה מדאורייתא בכלל, או בחמץ הידוע.
- ה. ומול איסוף הקושיא ניתן לטעון שוב שרש"י דייק מאוד בדבריו, שכן הוא כתב שמי שבודק אינו עובר בבל יראה ובל ימצא, ואין שום הכרח לעסוק באפשרויות האחרות.

אותה דרך לימוד נבחן גם בד"ה הבא:

- א. מול ההנחה העובדתית (נוסח הגמרא שלפנינו הוא "קא סלקא דעתך...") אפשר שיש למחוק את המילים "קא סלקא דעתך", ואכן זה היה פתרונו של רש"י, אם כי כאמור הוא מנוגד לנוסח הגמרא שהיה לפני בעלי התוספות.
- ב. מול הטענה הפרשנית (נוסח זה מעיד בדרך כלל על הנחה שתשתנה בהמשך הסוגיה), ניתן לטעון שהנוסח הזה כלל אינו מעיד על כך שהנחה זו לא תישאר על כנה עד סוף הסוגיה.<sup>8</sup>
- ג. מול ההנחה העובדתית (בהמשך הסוגיה "ליליה" נותר "לילה ממש", ואם כן הוא לא משתנה) אפשר שנמצא דרך לימוד בסוף הסוגיה שתראה שגם "ליליה" השתנה.<sup>9</sup>
- ד. מול איסוף השאלה (או שצריך לשנות את נוסח הסוגיה או שניתקל בבעיה לא פתירה) כאמור אפשר שנשנה את נוסח הסוגיה (שינוי נקודת הנחה הראשונה) או שהבעיה תיפתר על ידי כלל חדש שאינו מוכר למקשן.

6. עמדה זו אכן עולה בדברי המהרש"א כבר אצלנו: " ...נראה שאין זו ראייה מוכרחת דאפשר דהתם בחמץ ידוע איירי דזה ודאי צריך לבדוק ולבער אם לא ביטל, ואדרבה יש מהפוסקים דלא מהני בי' ביטול כמו שאפרש בעז"ה בסוגיא שלפנינו...".
7. כך מביא המהרש"א: " והר"ן ז"ל כתב ליישב שיטת רש"י דהא דאמר ר"י לקמן הבודק צריך שיבטל לאו דהכי הוא מדין המשנה אלא שלאח"כ נתקנה תקנה זו בימי רבי יהודה עי"ש כ"כ קצת מהאחרונים בתשובותיהם...".
8. דיונים דומים נמצאים ביחס ל"סברוה", ראה דברי תוד"ה סברוה (גדרים יא, א): "סברוה מאי לחולין כו' - האי סברוה דקאמר קיים במסקנא הוא דכוותיה אשכחנא בב"ב (דף ב, א) סברוה מאי מחיצה גודא".
9. כך למד הצ"ח: "שם קא סלקא דעתך דמאן דאמר וכו'. עיין רש"י שכתב דלא גרסינן ומ"ד לילי וכו'. ולפי ענ"ד נראה לקיים הגירסא, דלמסקנא לאו היינו לילי ממש...".

**איזה היגד שינה מתרץ השאלה (ולעתים: מדוע בחר דווקא בכך ולא באחר)?**

עתה נפתח השער לקרוא את התשובה שמתרץ השאלה בחר בה. וכאמור, כאן נבחן את התירוץ עצמו, ובהמשך נעניק תשומת לב מיוחדת דווקא להיגדים שלא השתנו. הבה נפנה לדרך בה בעלי התוספות בחרו:

בד"ה הראשון תוס' אינם מקבלים את פירוש רש"י (לאמור: הם אכן טוענים שהשאלה אינה ניתנת ליישוב), ועל כן משנים את ההנחה הראשונה שבדברי רש"י, וכך קורסת השאלה. זו אינה תשובה אלא מחלוקת: ההיגד הראשון אינו מדויק. המשנה אינה נובעת מהצורך להתגבר על איסור דאורייתא של בל יראה ובל ימצא, אלא מדין דרבנן של "שמא יבוא לאוכלו". השאלה אפוא לא קיימת יותר, כי הבדיקה אינה מתמודדת עם הבעיה שעמה הביטול מתמודד, אלא עם בעיית האכילה, שהביטול אינו יכול לה. ברם, ראינו כי רוב הראשונים לא הלכו בדרך זו ביישוב דעת רש"י, לאמור: הם בחרו בשינוי היגדים אחרים של השאלה, והדבר מהווה מבוא לבירור מפני מה בעלי התוס' לא צעדו בדרכם.

בד"ה השני בעלי התוספות מתמודדים עם השאלה דווקא בשלב איסוף השאלה, הקובע כי על אף שזה נוסח של הוא אמינא שמשנתה, ועל אף העובדה ש"לילה" לא משתנה - הביטוי קס"ד מתייחס למרכיב ה"ימא", ואין צורך לשנות את הגירסא. באופן אחר ניתן לטעון שדווקא ההיגד השני הוא שמשנתה בתירוץ התוס' - בטיעון שלא כל ההנחות של תחילת הסוגיה צריכות להשתנות כאשר מופיע הביטוי "קא סלקא דעתך".

**מה נותר מהשאלה לאחר יישובה?**

דרך לימוד זו מדגישה את העובדה שפרי הלימוד של שאלות ותשובות אינו נמצא רק בתשובה לשאלה. התשובה, כאמור, משנה רק חלק מההיגדים שיצרו את השאלה - לרוב היגד אחד בלבד. מה שנותר לא מעורער (אם כי לא וודאי, כפי שנראה מיד) הוא מבנה ההיגדים של השאלה שלא עברו שינוי על ידי התשובה. פעמים רבות שהחידוש הגדול של המערכת כולה, השאלה והתשובה, טמון דווקא במה שנותר על כנו, ולא בתירוצים. הדוגמה הבולטת ביותר היא במצבים בהם בעלי התוספות משתמשים באוקימתא, ומעמידים את דברי הגמרא במציאות מוגבלת בלבד. הלומד היטב מטמיע בעצמו את ההכרה שלמעשה ההיגדים של השאלה נותרו על כנם, והם אלה שמהווים את ה"מוחזק", והאוקימתא לימדה שבמצבים חריגים יש לסטות מהנורמות שהוצבו דווקא בשאלה.

לאמור: בד בבד עם תשומת הלב לשינוי בנקודת ההנחה יש לתת את הדעת, ולעתים אף את הדעת העיקרית, במה שנותר על כנו מההיגדים של השאלה. לעתים מזומנות שם נמצא החידוש הגדול, והמסקנות העולות מדברי התוס'.

מבחינה מעשית, לעולם ישאל אדם את עצמו לא רק מה הייתה התשובה לשאלה, אלא גם מה נותר מהשאלה.

יש להדגיש כי טענה זו אינה מוחלטת, והיא לא אישור מוחלט ליציבותם של ההיגדים שבשאלה. שכן, אפשר שהתשובה בחרה רק את אחד ההיגדים, וויתרה על בחינה של שאר ההיגדים. לעתים הגמרא עצמה אומרת "חד מגו תרי קאמר"; לעתים בעלי התוס' ציינו שהגמרא עצמה יכולה הייתה לבחור בתירוץ אחר, ואין להסיק מכך שנקודת הנחה מסוימת שונתה על כך שהאחרים נותרו על כנם.<sup>10</sup> על כן, אין לקבוע את הדברים בוודאות. ברם, ניתן להניח ברמה גבוהה של סבירות כי הקושיות מהוות חלק בלתי נפרד מהפירות שניתן לקטוף בלימוד בדרך זו.

הבה נדגים זאת בשני הדיבורים המתחילים שלמדנו. עיקר החידוש של התוס' הראשון הוא בכך שהדין המופיע במשנה הוא דין דרבנן, שנוצר בגלל גזירת שמא יאכלנו. ברם, מתוס' זה נותרו פסיקות שהיו חלק מהשאלה. שתי העיקריות שבהן הן: ביטול חמץ פותר את הבעיה מדאורייתא; תוס' גם מאששים את חובת הביטול על אף הבדיקה, אם כי זה אינו חידושם אלא הדגשת פשט הגמרא בדף ו ע"ב; לא זו בלבד, אלא שאין דין דרבנן (במשנה) הקשור ל"בל יראה ובל ימצא", ולכן צריך ללכת לכיוון אחר. אלו שתי פסיקות שיש להן משמעות רבה בהמשך המסכת. ודוק, תשומת לב שניתנת להיגדים שלא השתנו היא שחושפת את עמדת בעלי התוספות ביחס לנושאים אלה.

הדבר נכון גם בתוס' השני. בידי הלומד נותרו מסקנות גם מהיגדים שנותרו על כנם בשאלה. נותרה שם הקביעה כי הביטוי "קא סלקא דעתך" הוא ביטוי המעיד על כך שמדובר בהוא אמינא שמשנתנית; הוא למד כי הפשט בסוגיה נותר על כנו, ואכן "לילי" נותר לילה. בחשיבות כללים אלה אדון בהמשך, וכאן אני מציף את החשיבות לשאול בכל שאלה ותשובה – אילו נקודות הנחה מהשאלה נותרו על כנן.

### **כיצד ינוסח העולה מדברי הקושיה והתירוץ בספר (תיאורטי) "שולחן ערוך של בעלי התוספות"?**

מבוא קצר: כל לומד את ספר היד החזקה של הרמב"ם מיומן בחובה לתור אחר מקורות הרמב"ם, ואחר הדרך בה הוא למד את המקורות עצמם. הרמב"ם הציג

10. פעמים רבות טוענים בעלי התוס' כי אכן הייתה אפשרות נוספת לתרץ שאלה כלשהי, ונבחרה דרך אחת מתוך האפשרויות השונות מסיבות צדדיות: "דניחא ליה למפרך פירכא אפי' יהא הצד השונה חשוב למיתי זית מיניה מ"מ קאמר דשאר מינים לא ידע מיניה" (תוד"ה "ואתי", ברכות לה ע"א), ועוד רבים.

בתחילת ספרו את מגמתו, ובפועל הוא אכן כותב בעיקר את השורה התחתונה העולה מתוך המקורות שקדמו לו. כל פסיקה מבוססת אפוא על יסודות מוקדמים הנסתרים מעיני הלומד. ההלכה מעידה אפוא על עצם העובדה שהוא הסיק אותה ממקורותיה, אולם בפנינו לא נמצאת הדרך בה הוא עשה כן. לכן, מאמצים רבים נעשים על ידי פרשני הרמב"ם ומלמדי משנתו לשחזר את הדרך הלימודית, וכך הופך הרמב"ם לא רק לפוסק הלכה אלא גם לפרשן המקורות. מדובר במעבר משפת שיח של פסיקה חתוכה לשפת שיח של פרשנות. המעבר הזה נושא בחובו ברכה מרובה. הוא מחייב להבין את דברי הרמב"ם בצורה מכוונת; הוא מאפשר לדייק את דבריו, כחלק מתהליך המפגש וההתאמה שבין המקורות ובין דבריו; ואנו גם יוצאים נשכרים מפרשן מיוחד לדברי הגמרא עצמה, ולהשתמש בדבריו לא רק בשלב הפסיקה אלא גם בצעדים המוקדמים יותר של הלימוד.

בדיקת את אותו הדבר, רק לכיוון ההפוך, טוב לעשות בלימוד פרשני הגמרא, ובעיקר כאשר מדובר בבעלי התוספות. כל פרשנות יוצקת את היסודות לפסיקה העולה מתוך הסוגיה. כל מענה לשאלה נושא בחובו משמעות החורגת מישב השאלה בלבד, שכן ניתן להציב את השאלה "איזה כלל עולה מדברי התשובה הזו" (ולעיל ראינו שזה גם יכול להילמד ממה שנותר מהשאלה), ואנו יכולים להפוך את הפרשנות של בעלי התוס' לכלי פסיקה. אדגיש כי לא מוצבת כאן מטרה של "לימוד אליבא דהלכתא", שהוא נושא שיש לדון בו בפני עצמו. הכוונה היא לשימוש בדרך לימוד זו ככלי לימודי פרשני.

בסיום של לימוד התשובה כדאי אפוא ללומד להציב את השאלה הבאה: "כיצד ייראה תוס' זה בניסוח נורמטיבי", או "מה יהיה מקומו של תירוץ זה ב'שולחן ערוך' או בספר 'כללי הלימוד' של בעלי התוספות". הצורך לנסח את הדברים כנורמה מאלץ את הלומד להבין טוב יותר את הקושיה ואת התירוץ; משמש ככלי מצוין להבחנה בין התירוץ השונים; ממצה את התועלת הרבה בלשון מקוצרת ו"לעולם ישנה אדם לעצמו דרך קצרה", וכדו'. זהו כלי למדני מהמעלה הראשונה. אדגים זאת בשני הדיבורים המתחילים המלווים אותנו במאמר זה. כך נראה שיש למצות את העולה מהתירוץ הראשון של בעלי התוס': "על אף שביטל אדם חמץ, ואינו עובר מדאורייתא על כל יראה ובל ימצא, חייב הוא לבדוק כגזירה שמא יבוא לאכול". התועלת בתמצות זה היא רבה מאוד. ראשית, היא מציבה את החידוש הכולל של התוס' בצורה קצרה ומתומצתת, ומחייבת את הלומד להבין מה התרחש בו; היא חושפת שוב בפני הלומד את ההנחה שנתרה בתוס' שביטול חמץ מהווה קיום של "בל יראה ובל ימצא"; היא מדגישה את העובדה שהמשנה הראשונה היא גזירת חכמים; ולא פחות מכך - הלומד מטמיע בעצמו את ההכרה

שישנה גזירה של "שמא יבוא לאוכלנו", ולכך יש משמעויות למדניות רבות בפסיקות שונות בדיני ביעור חמץ. במקרה המסוים הזה, היא גם מהווה בסיס להמשך הדיון, שכן השאלה הבאה כבר טמונה בה עצמה: למה החמירו חכמים בחובת בדיקה וביעור דווקא בחמץ, ולא עשו זאת בשאר איסורי אכילה. וכיצד יראה שולחן ערוך הנלמד מהתוס' השני? אמנם, התשובה לא תימצא בספר שולחן ערוך של בעלי התוספות אלא בספר כללי הלימוד, אולם הניסוח ייוותר על כנו כניסוח נורמטיבי של כלל יסודי בדברי הגמרא: "המינוח 'קא סלקא דעתך' מעיד על כך שלפחות חלק מנקודת המוצא של הסוגיה ישתנה בהמשך". ראו לעיל שזו מסקנה שאינה מקובלת על רש"י, והדבר מדגיש אפוא את החידוש שבה. כמובן שניתן להוסיף לכך גם את המסקנה ש"בדיקת חמץ היא בלילה", אולם יהיה זה מוגזם לתלות את הדברים דווקא בחידוש בעלי התוספות, שכן זה המובן מאליו של הסוגיה.

לכאורה, די לנו אם נתבונן ב"פסקי התוספות" כפי שמודפסים בסיום מסכתות רבות. חיבור קצר זה מלמד על עצם התרגום משפת שאלה ותשובה לשפת פסיקה. אולם בשל העובדה שמטרת החיבור היא פסיקת הלכה, ולא כפי שאנו מבקשים במאמר זה - פיתוח של דרכי לימוד - לא יימצא בו כל מה שאהבה נפשנו, ואולי אף להפך - אפשר שהוא דרך לימוד לעומתית, שתאפשר לנו להבחין בין הלימוד ובין הפסיקה. שכן, אין הוא עוסק כלל בנקודות ההנחה שונות מהשאלה; אין הוא עוסק כלל בהבחנה בין תירוצים שונים, והוא פוסק אך את אחד מהם להלכה; ובכלל - הוא עוסק בקבוצה מצומצמת מאוד של דיבורים מתחילים בתוס', בעוד שאנו משתמשים בדרך זו בכל מקום ובכל אתר בו יש שאלה ותשובה.

שלב זה של הלימוד מאפשר ללומד להתחיל לבנות פנורמה שלמה. הוא שואל את עצמו "מהם כל הדברים שניתן ללמוד מתוך דברי התוס' האלה", ואז הוא מתחיל לקטוף את פירות לימודו. שכן מתברר לו שהרבה יותר ממה שציפה לו - טמון כאן. לא רק התירוץ המקומי, אלא גם משמעותו, ההיגדים שונתרו מהשאלה, העובדה שלא נבחרו אפשרויות נוספות, ועוד יכולים להילמד. ככל שמתברר לו כי השורות הקצרות של הדיבורים המתחילים נושאים בחובם בשורות רבות ולא רק קושיה ותירוץ - הולכת ומתבהרת לו התמונה כולה.

### מה משקלו של החידוש?

את הדברים הבאים אני כותב בחשש גדול, אולם נראה לי כי חובה להציב אותם על כנם. החשש הגדול נובע מדברי הגמרא בעירובין (סד, א): "...האמר ר' אחא בר חנינא מאי דכתיב {משלי כט-ג} ורועה זונות יאבד הון כל האומר שמועה זו נאה

וזו אינה נאה מאבד הונה של תורה". ואף על פי כן, לאור העיקרון היסודי של חז"ל "אם אין דעה הבדלה מניין", הקושרים את הדעה עם יכולת ההבדלה וההבחנה - חלק בלתי נפרד משלבי איסוף הלימוד הוא לבחון את השאלה "עד כמה מה שנלמד עתה יסודי, ועד כמה הוא משני".  
את החובה לעשות כן אני למד מדברי הרב קוק זצ"ל:

לפעמים כשלומדים דברים קטנים בהתפעלות מרבה כזו, שרשומה על הנפש פועל כאלו היה הענין הזה הקטן הגבוה שבגבוהים, מתגשמת הדעת, וכנפי הרוח מתקצצות. וההדרכה הישרה היא ללמד כל ענין בהתפעלות של שמחה, שיש בה הרגשה כפולה: רגש של גדלה עליונה, מתוך שכל סעיף קטן רוחני הלא משלים הוא את עץ החיים כלו, ומתוך כך הכל הוא גדול, ורגש שני שבתוכיות הפרטיות של כל ידיעה, ובפרט תורת, יש בה ערך חיובי מאד, שראוי להעריכו בשמחת כבוד לפי מדתו. ואש של מעלה ואש של מטה מתחברים ביחד להאיר ולחמם את הנשמה (אורות התורה ט, ט).

לאמור, שתי סכנות אורבות ללומד. האחת, המודגשת בגמרא בעירובין, היא התרחקות חס ושלום מהתורה התמימה והמלאה, שבה כל מרכיב וכל אבר הוא חיוני להבנת דבר ד' במלואו; השנייה היא טשטוש הדעת, קיצוץ כנפי הרוח, ולימוד שאינו חכם. בשל כך, יש לנהוג בשתי דרכים כאחת - ללמוד כל אות וכל תג בתורה, כחלק מתמימותה המלאה, ובד בבד לדון בחשיבות היחסית של מה שלמדנו.

ואכן, הלומד חייב לשים לב כי התוס' הראשון במסכת הוא מהיסודיים ביותר בענייני בדיקת חמץ, שיש בו (ובהמשכו, אותו לא למדנו) שתי דרכים עצמאיות להתמודד עם "בל יראה ובל ימצא" (ביטול וביעור), שההלכה מצווה להוסיף לכל דרך מדאורייתא מעשה נוסף (הבודק צריך שיבטל, ועל אף הביטול חובה לבדוק), ועוד.

והוא חייב להיות מסוגל להבין כי התוס' השני התמודד עם לשון סוגיות, והציע הצעה מקומית שפתיחת סוגיה ב"קא סלקא דעתך" אינה מעידה שכל מרכיבי ההוא אמינא השתנו. זו כמובן עמדה חשובה, אך יש להבחין בינה ובין הדיון שהיה בתוס' הקודם. הוא חייב להיות מסוגל למיין את התוס' לתחום עיסוק בלשונות הגמרא, להכיר בכך שאין בו חידוש פסיקתי, להבין כי מדובר אך ורק בסוגיות מועטות הפותחות ב"קא סלקא דעתך", ועל כן חשיבותו אחרת מזה הקודם, על אף שחובה ללמוד גם אותו כחלק מ"תורת ד' תמימה משיבת נפש". כאמור, אפשר שלא אלו הדוגמאות הטובות ביותר לבחון את ההערכה, אך כיוון

שבחרתי בשני הדיבורים המתחילים הראשונים במסכת - הדגמתי אותם כאן, אולם הם נכונים בכל תוס', ומוטל על הלומד ל"העריכו בשמח כבוד לפי מידתו".

### **לאן ניתן להוליך את הרוח הגדולה העולה מהקושיה והתירוץ (הבבא הרביעית)?**

מאמר קצר זה נכתב כאמור לזכרו של מו"ר הרב אהרון ליכטנשטיין זצ"ל. יש לי יסוד סביר להניח ששפתיו מדובבות בקבר, ושהוא מוצא את טביעות אצבעותיו בשורות רבות של מאמר זה. בלימודי בישיבת הר עציון, מהיום הראשון של שיעור א, ועד היום האחרון בו הגיעה המשאית להעביר אותנו דירה מהכולל לקיבוץ טירת צבי, למדתי אך ורק אצלו. יכולת הקריאה והניתוח של הראשונים, שנבעה לא רק מהעוצמה האינטלקטואלית, כי אם בעיקר מאהבת תורה ומוסריות הלימוד<sup>11</sup> (על כל זה כתבתי בספר ההספדים עליו) הם עולמות הלימוד מהם אני צומח.

אף על פי כן, ביום עיון שנערך בישיבה לזכרו, אמרתי כי מיום שניתקתי מטבורו, נחשפתי לקומה נוספת של לימוד, שלא למדתי אותה ממנו. היא ניטעה בי ממשנתו של הרב קוק זצ"ל, בדברו על תורת ארץ ישראל, ומשיטות לימוד המונכחות ב"ה בבתי מדרש רבים בארץ ישראל, המחפשים את דרכה של תורת ארץ ישראל ודרכים נוספות שונות. המינוח ה"בבא הרביעית" הוסבר באותו יום עיון. בשיעור קצר הדגמתי דרך לימוד של משניות, שאני סובר שיש ללכת בה, המורכבת מהקדמה ומארבע בבות (סיבובי לימוד) של כל משנה.<sup>12</sup>

הבבא הרביעית נעשית לאחר הלימוד כולו. זה הזמן בו סוגרים את הגמרא ופותחים את הלב; זה הזמן בו שואלים לעומקו של דבר "מה למעשה למדנו". זה זמנה של המבוקש בתורת ארץ ישראל. היא מבקשת לענות על השאלות הבאות: מה למדנו על חובת בל יראה ובל ימצא, מתוך כך שמצווה זו נאמרה דווקא על חמץ; מה למדנו מעצם קיומו של מושג הנקרא ביטול, שהוא דבר הנעשה במחשבה או בדיבור אך לא במעשה, ובדרך זו מתמודד עם העובדה שיש חמץ מעשי בבית (נושא שיעלה ביתר שאת בהמשך הלימוד של מסכת פסחים); איזו תפישה רוחנית עולה מהעובדה שחז"ל יצרו מערכת מסועפת כל כך של דיני בדיקת חמץ וביעורו מתוך חששות; מה בכלל מקומם של החששות הגדולים,

11. על הקשר שבין הניתוח הדקדקני של מורי ורבי ובין אהבת תורה וחיים מוסריים: אמת ואהבה, בתוך: אשרי אדם עוז לו בכ, אלון שבות תשע"ח, עמ' 271-279.

12. יום העיון הועלה על ידי הישיבה לרשת: <https://youtu.be/iY6uYLkY8c>. דבריי הקצרים על הקומה הנוספת נמצאים מהדקה ה 24 בערך.

ועוד ועוד. כל אלו הן שאלות שיונקות מלימוד הסוגיה אך מטפסות למחשבות הפילוסופיות שסוגיה זו מהווה לבוש להן. בשלב הזה, האחרון בלימוד, וחס ושלום שיבוא מוקדם מידי, מטשטש הגבול בין התחומים. מה שהיה קודם לכן לימוד ממודר, הנזהר מ"איסור כלאיים", הזהירות שלא לטשטש בין התחומים, מתפוגג בשלב הזה, וכל חלקי התורה מתחברים האחד עם השני. העיסוק ההלכתי, לימוד מחשבת ישראל, העמקה במקרא, ספרות המוסר וההלכה מזדווגים, ושבים להיות גילוי אחד של התורה, מאורה העליון בתורה שבכתב ועד כל היבטיה בתורה שבעל פה. כלים רבים נוספים מסוג זה יכולים להעשיר את העולה מתוך כל אות וכל שורה של תורה. לימוד תורה שרגליו מוצבות באנליטיות בלתי מתפשרת, מדויק בדברי הגמרא והראשונים, בעמל רב של הצמחת כל מה שניתן ללמוד מכל דבר, בעל כלים מגוונים,<sup>13</sup> וראשו מגיע השמימה, והוא מבקש את המשמעות ואת האור שבתוך לבושה של תורה – הוא אחד מדרכי הגילוי של דבר ד' בעולם, ופקודי ד' ישרים משמחי לב.

13. חלק מכלים אלה הוא: מהן אורחות לימוד סתירות ויישובן; שש הקומות בלימוד דיני דרבנן; ארבע בבות בלימוד משנה ומימרות בש"ס, ועוד ועוד. החשיבות אינה בכותרות או במספר, אלא בלימוד המסודר והסיסטמתי, המבקש את כל מה שניתן ללמוד מתוך כל דבר.