

"כל האומר דוד חטא אינו אלא טועה"

היבטים פדאגוגיים, אפיסטמולוגיים

ומוסריים

רפאל ירחי

חשיבות הדיון בנושא מבחינה פדאגוגית ודידקטית

בבואנו לעסוק בעניין הערכת חטא דוד ובת שבע מבחינה פדאגוגית (השקפות ומטרות חינוכיות) ודידקטית (דרכי הוראה) עלינו לדון בדבר מתוך שני היבטים נוספים: אפיסטמולוגי ומוסרי-ערכי. אנו רואים חשיבות, שאיש אינו חולק עליה, בדבר הצורך לעצב בהוראה את אופני הכרתו של התלמיד ואופני חשיבתו בלמידת תכנים, כדי לממש מטרות קוגניטיביות (אמינות תהליכי החשיבה) ואינטלקטואליות (אופן עיצוב הידיעות והסברות של התלמיד). כדי להשיג שתי מטרות מרכזיות אלו אנו חייבים לאמץ גישה אפיסטמולוגית בהוראה, לפיה יש לחייב את התלמיד, שלא לקבל סברה מבלי לבדוק את מוצדקותה. בחלק מעיצוב דרכי ההכרה של התלמיד ואופן קבלתו או דחייתו טענות וסברות על פי אמות מידה אפיסטמולוגיות, אנו מבקשים גם ללמד את התלמיד איך בודקים אמיתות של סברות. אמרת רבי שמואל בר נחמן 'כל האומר דוד חטא אינו אלא טועה' שכיחה ומקובלת אצל רבים מתלמידינו, כאמת שאין להרהר אחריה, וכנהוג לא אחת בחברתנו, מי שמהרהר אחריה, נחשד כמטיל ספק בדברי חז"ל. במאמר אחר, הצגנו גישה כזו בלימוד האגדה ואפיינו אותה כגישה סמלית-רגשית, בניגוד לגישה מושגית שכלית.¹ אנו מוצאים, שבדרך כלל כשתלמידינו נזקקים

1 ראה: ר' ירחי, 'הוראת האגדה לאור בחני ההכרה'. בתוך: דרך אפרתה, שנתון מכללת

לאמרה זו אין זה בא לאחר לימוד הסוגייה השלמה בגמרא, שבה משובצת האמרה, על בוריה ולא עקבו אחרי תהליכי צידוק הסברות שבה. גם אם עוקבים בלימוד הגמרא אחרי מהלך הסברות בסוגייה ואחרי דרכי הטיעון שבה, אין זה נעשה בדרך ביקורתית, כפי שתוסבר בחלק הבא של מאמר זה, אלא לומדים את הסברות של רבי ושל רבי שמואל בר נחמן, כאילו מדובר על עובדות אמיתיות, שיש לקבלן ככאלה, תוך התעלמות מביקורת חכמים אחרים, על דבריהם אלו. יתירה מזו, רבי נחשב כסמכות גדולה, ועל כן, כך סבורים, 'הוא יודע מה הוא אומר'. גם המורים וגם התלמידים אינם מעלים אפוא על דעתם, שיש בסברות שבסוגיה זו פירוט רבות כל כך שמחלישות את תוקף טענת האמת שבהן, וכי גם חכמים שטענו אותן ידעו זאת, אלא שהעדיפו להתעלם מכך מטעמים חינוכיים או אחרים.² זאת ועוד, מתוך היכרות עם תלמידינו, שביניהם נמצאים גם לומדי ישיבות הסדר, רובם, אם לא כולם, מצטטים את דברי רבי שמואל בר נחמני כאילו היא דעת חז"ל כולה, ואינם מתייחסים אליה כדעת יחיד, או כדעת מיעוט. כמו כן, אין הם מתייחסים אל כל הביקורות של חכמים על דעה זו כפי שהם מובאים בגמרא על אתר. רק לעתים מגלים תלמידים בודדים ידיעה בדבר דיון אחר בחטאו של דוד, שמופיע בגמרא, או במקורות מדרשיים אחרים. בתנאים אלה, אין הם מגלים עירנות לכך שגם אלו דברי גמרא, וגם זו דעת חז"ל, ובמיוחד, שדעת חז"ל זו, שהיא דעת הרוב, סותרת את עמדת המיעוט של רבי, רבי שמואל בר נחמני וחכמים אחרים, והדבר צריך עיון.

בעיה אחרת היא, שאין התלמידים מכירים את דרך הטיעון של מדרש האגדה, מגמותיו וגבולות תוקף קביעותיו, מחד גיסא, ו'חולשותיו' מבחינת החשיבה הרציונאלית מאידך. כלומר, עד היכן יודע הדרשן עצמו את גבולות תוקף סברותיו אף על פי שהוא מביע את דבריו בצורה קטיגורית. מנסיוני, תלמידינו ובודאי תלמידותינו

אפרתה, תשמי"ג עמ' 137-151. שם הערנו שדברי האגדה מיועדים לשני קהלי יעד: קהל פשוט המקבל דברי אגדה דרך שפה רגשית וקהל יעד מלומד וחכם הלומד דברי אגדה דרך שפה שכלית ומושגית. שם, עמ' 142.

2 ראה להלן הערה 16.

על פי רוב לא קראו את המבואות לאגדות התלמוד ומדרשי האגדה, כמו המבוא ליעין יעקבי של המהר"ץ חיות או המבוא ליעין יעקבי של ר' אברהם בן הרמב"ם. במבואות אלו ואחרים מוסברים דרכי ההפלגה של המדרש, המתבטא בין השאר באנאכרוניזם ביחוס המאוחר לזמנים מוקדמים.³ התלמידים אינם מודעים לכך, שהמדרש נוטה לשיטתו לקשר דברים הנפרדים זה מזה (דוגמה נאה לכך: התייחסות לבגדי החמודות של עשיו ובגדי הכהן הגדול כאילו הם אותם בגדים, שהתגלגלו מאדם לשת ומשם למתושלח ולנח ומנח לשם וממנו לעשו ועברו ליעקב וכן הלאה עד שהגיעו לכהנים. ראה: במדבר רבה ד, ו). גם תוקף מדרשי מלים ופסוקים, אינו מוכר לתלמידים. לדוגמה, מדרשי 'אל תקרי', וכן מדרשי מלים המתבססות על זהות בצלילן, כמו בסוגייה דידן.⁴

בעיה קשה אחרת של לימוד המדרש היא איך להתייחס לקביעת עובדות היסטוריות לפי מדרש פסוקים. מנסיוני, תלמידים רבים מאמינים ללא היסוס וספק, שאכן העובדות שהמדרש מספר עליהן הן אמיתיות, ולפעמים נוהגים לתת להם תוקף של הלכה למשה מסיני. היחס האמין, כביכול, למדרש מקלקל לתלמידינו את היחס הנאות לפסוקי המקרא. תלמידינו לומדים לפרש את פסוקי המקרא דרך פרשנות המדרש, ולכן אינם חשים בעיוות משמעות העניין לפי הכתובים, כפי שהמדרש נוהג לעשות לפי מגמותיו. תלמידינו ותלמידותינו אינם ערים לכח האמת שבפשט הפסוקים המקראיים, ואינם מגלים עירנות לכך שהמדרש פעמים 'מעקם' את הפסוקים לרצונו. כאשר המדרש עושה כך, תלמידותינו ותלמידינו אינם יודעים שזו דרכו הספרותית או המתודולוגית של המדרש, שתכליתה לתמוך ברעיונות חשובים לחכמי המדרש, כשהם מעוניינים לתת להם משקל ולגבות אותם, כאילו מקורם בפסוק. לא אחת, בנסיבות אלו, הפסוקים נעשים תפלים למדרש וכלי שרת שלו.

כל התופעות הללו בלימוד המדרש והאגדה מחלישות את היכולת האינטלקטואלית והאפיסטמולוגית של התלמידים לעמוד ולבסס כהלכה את טענותיהם ודיעותיהם, ונראה שיריעת הידיעות של

3 יי היינמן, דרכי האגדה, ירושלים תש"י, פרק ה.

4 ראה הרחבה והדגמה של דרכי האגדה במאמרי, הערה 1, עמ' 147-150.

תלמידינו ביהדות מורכבת מסברות כרס רבות שאין להן בסיס אפיסטמולוגי מוצק. המסקנה העולה מכל זה היא הצורך לחזק את דרכי הטיעון של תלמידים ולעורר את רגישותם לחוזקן של טענות נלמדות או לחולשתן, וכן לחדד את יכולתם להשתמש בדרכי טיעון מבוססות על מנת להמיר את מסכת הסברות במסכת ידיעות מבוססות ובעלות ערך גדול יותר של אמת.

פירושה המהותי של הוראה הוא מלאכת העברת ידע לתלמיד.⁵ ידעי פירושו דברים שהם אמת. מאחר ואין אנו יודעים בכל מקרה מהי אמת ומה לא, בפרט כשאנו עוסקים באירועים חד-פעמיים שהיו ואינם, ולא ניתן לשחזרם ולבדוק בדיקה מדוקדקת את העובדות שהיו, שומה עלינו לבדוק סברות על עובדות ולבססן. במקום אימות עובדות כמו במדע, בלימוד רעיונות דרך סברות עלינו לבסס את הסברות ולהצדיקן, לפי חוקים אפיסטמולוגיים של צידוק.

ניתוח הסברות שבסוגיות חטא דוד מהווה דוגמה לסוג של חקירת האמת של סברות ובדיקת דרגת ביסוסן. בניתוח שלנו נראה שתי דרכים המקובלות באפיסטמולוגיה, לבדיקת אמיתות הסברות: האחת, לבדוק את הסברה עצמה, והשנייה, לבדוק את אמינות סמכות בעל הסברה. לעניות דעתי, בדרך כלל מקובל בעיני תלמידינו שדברי חכמים נקיים מכל רבב של הטיה. בפרק האפיסטמולוגי אנו מבקשים להצביע על האפשרות של הטיה של הדרשן ואפשרות נטייתו לקדם את רעיונותיו תוך עקיפת בחינת כל האמת, כולל אולי מגמתו לחסות כוונותיו בלוגיקה מדרשית, שהקורא הבלתי זהיר והבלתי מיומן, מתקשה לעקוב אחר פירוכה.

איננו סבורים כי רובצת לפתחנו סכנה, שאם נלך בדרך זו בלימוד לימודי היהדות לתלמידי ההוראה שלנו, נחליש את יחס הכבוד שלהם לחכמים. מבחינה פדאגוגית, כוונתנו היא להביא את תלמידינו להבחין בין דרגות שונות של ביסוס סברות בלימודי היהדות, להבחין בדירוג של סוגי סברות, להבחין בסוגי טקסטים ובמתודולוגיות שלהם בביסוס סברות: מקרא, מדרש, פרשנות, מדרש אגדה ומדרש

5 ראה צ' לם, 'ההוראה - גילגולי משמעויותיה'. בתוך: צ' לם (עורך), ההוראה - בירורי משמעויות. מספרות החינוך, קובץ א, בית הספר לחינוך של האוניברסיטה העברית, ירושלים תשכ"ט.

הלכה. בכל אלה אנו צריכים לבקש את ההיררכיה של חוזק סברות או לבקש את ההיררכיה של סמכות מצדיקה סברות, ולזהות עד כמה הסמכות המצדיקה סברות כפופה לחוקים אפיסטמולוגיים.⁶ בגישות אפיסטמולוגיות ללימוד הטקסט המקודש יש דעה האומרת ששפת הטקסט המקודש ומגמתו אינה לספר על העובדות במדויק אלא לכוון את הקורא איך יש לראות את העובדות.⁷ אנו מוצאים שגם מדרש ההלכה וגם מדרש האגדה עיקר כוונתם להורות, איך ראוי לקרוא את המילה ולפרשה, אלא שיש הבדל מבחינה אפיסטמולוגית בתוקף של מגמה זאת בשני סוגי המדרשים. מדרש ההלכה אמור לקבוע הלכה מכאן ולהבא, ולכן הוא רשאי לפרש מלים ופסוקים בדרך שלדעתו נותנים סימוכין להלכה הרצויה. לעומת זאת, במדרש האגדה העוסק כביכול בכינון של עובדות היסטוריות, יש להבחין בין שתי מגמות: המגמה של הדרשן לומר לנו איך ראוי לראות את העובדות לפי השקפתו,⁸ והמגמה של ההיסטוריון לחקור את העובדות לאמיתן, כפי שעולה מן הפסוקים בטקסט ובקונטקסט. אין אנו מתנגדים להצעת הדרשן ולרעיונותיו, אבל עלינו להכיר בחולשות אפיסטמולוגיות של סברותיו. רק אם עמדנו על חולשות אלו של טיעונו, להצדקת סברותיו, אנו רשאים להסכים לרעיונותיו על בסיס רגשי, משום שהדבר מוצא חן בעינינו ושובה את לבנו, בעוד שבו בזמן עלינו להכיר מבחינה שכלית בחולשת טיעונו מבחינת תוקף הטיעון, לפי אמות-מידה אפיסטמולוגית.⁹ למעשה, הדרשן יכול היה לומר את רעיונותיו,

6 ר' ירחי, 'פסוקים במקרא כבסיס לגישות אפיסטמולוגיות', מים מדליו, תשנ"ה, עמ' 184 ואילך. במאמר זה הראנו שיש דרישה חזקה של חכמים בתקופות שונות לעמוד בלימוד תורה באמות מידה אפיסטמולוגיות. דוגמה לכך נביא את דברי רבנו בחיי בלשונו: "כל מי שיוכל לחקור הענין הזה והדומה לו מן הענינים המושכלים בדרך הסברה השכלית - חייב לחקור עליו כפי השגתו וכח הכרתו. המתעלם [מחצורך בחקירת] הרי זה מגונה ונחשב מן המקצרים [את דרך] הבנת האמת בחוכמה ובמעשה" חובת הלבבות, שער היחוד פרק ג.

7 ראה Rush Rhees, Without Answers. Routledge & Kegan Paul, 1969, שם פרק 13 Religion and Language עמ' 125 ואילך.

8 ראה להלן הערה 38.

9 הגישה האפיסטימית (ראה ההערה הבאה) מחזקת ומשלימה את גישת השפה המושגית

כמו שעושה בעל האגדה בסיפור אגדה, ללא צורך בטיעון המראה, כיצד רעיונותיו נובעים בהכרח מן הפסוקים, שהרי בסיפור האגדה טווה בעל האגדה את התפתחות סיפורו ללא אסמכתות מן הפסוקים.

התייחסות לסברה "כל האומר דוד חטא אינו אלא טועה" מתוך היבט אפיסטמולוגי¹⁰

ההיבט האפיסטמולוגי עוסק בתחום הכרת האמת של טענות (ארגומנטים) והחיפוש ההולם של הלומד אחר האמת של טענה תוך הצדקתה באופן סביר. הגישה האפיסטמולוגית תובעת מאת אדם בעל הכרה שלא לקבל מסרים, טענות או סברות, כשאינן מבוססות מספיק לגביו. ביסוס מספק הינו יחסי להכרת שמעון בזמן מסויים ובתנאים מסויים, שבו נתונה הכרתו. ייתכן והטענה מבוססת בהכרתו של אדם אחר, ראובן, אך זה אינו מספיק כדי להביא את שמעון לקבל את הסברה של ראובן, אם במערכת הטענות של שמעון יש טענות הסותרות את הטענה של ראובן. מה ששמעון נדרש לעשות מבחינה הכרתית (אפיסטמולוגית) הוא לחקור בעצמו את טיב הטענה. חקירתו של שמעון טענה מסוימת פירושה שעליו לשקול אותה מול המצדיקים (justifiers) והמפריכים (disclaimers), העומדים לרשות הכרתו באותו זמן. כל עוד הטענה שעל הפרק בבדיקה אצל שמעון והביסוס שלה לא הסתיים לגביו או שלא הושלם, שמעון אינו רשאי מבחינה התביעה ההכרתית (אפיסטמולוגית) הקפדנית לאמץ אותה, כלומר להסכים שהיא אמיתית ולהתחייב לאמיתותה. במצב זה הטענה הנידונה היא לגביו הנחה או השערה בלבד, או בשפת האפיסטמולוגיה הינה 'סברה' (belief) או אמונה.¹¹ הגישה

בלימוד דברי האגדה, כפי שהוצגה במאמר: ר' ירחי, 'עמדה מושגית ועמדה סמלית בלימודי היהדות', בתוך: דרך אפרתה, שנתון מכללת אפרתה, תשנ"ב, עמ' 81-98.
10 אפיסטמולוגיה (epistemology) פירושה תורת ההכרה או תורת הידיעה. הכרה או ידיעה הן מלים נרדפות ומשמעותן דומה, knowledge. כל דבר שימכירים משמעו "יודעים". שתי המלים הללו הוראתן בפילוסופיה אינה המשמעות העממית והשגרתית אלא הוראתן במשמעות שאנו מביאים כאן.

11 באנגלית יש תבדל בין אמונה faith ולבין סברה belief. בעברית, יש המכנים belief 'האמנה'. ראה: רמב"ם מורה נבוכים ח"א פ"ג, תרגום קאפח. התבדל שבין סברה ואמונה

האפיסטמולוגית המקלה מתירה לאדם לקבל סברה (במשמעות של להסכים לאמת שלה), אם אין לו כרגע סיבות מספיקות שלא לקבל אותה.

הנובע מהגישה הקפדנית הוא, שאדם צריך להתאמץ ללמוד ולחפש בעצמו את המצדיקים ואת המפריכים של סברה או טענה בטרם יקבל אותה. הוא יכול לעשות זאת בדרך דיאלקטית, דהיינו לנסות לסתור אותה בשיטתיות על ידי טענות אחרות רלוונטיות מוכרות לו,¹² בעוד שהמשתמע מהגישה המקלה הוא, שאנו מתייחסים להכרתו של אדם ברגע מסויים כמות שהיא, ללא מאמץ הכרתי ואיננו מבקשים ממנו לדעת יותר ממה שמצוי בתודעתו ברגע זה, כשהוא עומד בפני השאלה אם לקבל טענה מסויימת, או לא.

התשובה לשאלה אם לקבל את הגישה הקפדנית או את הגישה המקלה בחקר האמת תלויה במצב, אם מדובר במצבי יומיום בהם אנשים נתונים, או במצבי למידה. במצבים יומיומיים לא הגיוני להכביד על האדם המצוי ולתבוע ממנו שלא יקבל סברות, אלא אם כן למד את היבט ונגדי שלהן, משום שלא כל אדם הוא למדן ולא כל אדם יכול לעמוד במשימה זו. לעומת זאת, במצב לימודי בית-ספרי יש להפעיל בקבלת סברות או טענות לגבי התלמיד את הגישה הקפדנית של חקר האמת, שהרי מטרת הלימוד הקוגניטיבי בבית הספר הוא להביא את התלמיד ללמוד איך ללמוד באופן נכון, וללמוד איך מחזקים טענות שלומדים בטקסטים וכן ללמוד מה בין טענות חלשות לטענות חזקות.¹³

מהם העקרונות האפיסטמולוגיים לצידוק סברה? לעיל הוסבר עניין

הוא שלאמונה אין כל יסוד שכלי ואילו לסברה יש יסוד שכלי. ניתן לאמת סברה ולא ניתן לאמת אמונה. אנו משתמשים במאמר זה במונח 'סברה' כמושג, המבטא משמעות הכרתית. לפי האפיסטמולוגיה, סברה אמיתית שהוצדקה, הוכחה או אומתה נעשית לדיעה.

12 דוגמת הדרך שבה סוקראטס מלמד את תלמידיו לסתור טענות שקריות. ראה בדיאלוגים של אפלטון כמו 'פרוטאגורס' 'מינון' ואחרים.

13 ראה בענין זה: ר' ירחי, הוראת לימודי היהדות לפי עקרונות אפיסטמולוגיים, דיסרטציה לתואר דוקטור, אוניברסיטת בר אילן, 1996.

אחריותו של בעל הסברה לסברותיו. להלן אנו מבקשים להביא מספר עקרונות אפיסטמולוגיים הנוגעים לאימות סברות או להצדקתן. האפיסטמולוגיה מתייחסת לכל סברה שלא הוצדקה¹⁴ בבחינת סברה שעשויה להיות אמיתית או שקרית. ייתכן גם שהסברה תהיה אמיתית, אך אמיתותה טרם הוכחה. בעל הסברה נדרש שלא לקבלה (להסכים אתה) אלא היא נשארת עמו ביצריך עיון.

לסברה יש להביא ראיה הולמת או תמיכה הולמת מסברות אחרות שבמערכת הטיעון של הסברה, שהסובר מכיר.¹⁵ בסברה העולה מטקסט נלמד, מערכת הטיעון של הסברה הנלמדת, כלומר מערכת התמיכה שלה או ההפרכה שלה, היא מערכת הסברות שבטקסט ובקונטקסט שלה. הטקסט הוא מערכת הסברות הכתובות באותו טקסט ובאותו עניין, שבו מופיעה הסברה והקונטקסט הוא מערכת הסברות של אותו עניין של הסברה, המצוי בטקסטים אחרים או במערכות אחרות של סברות, שהאדם מכיר, המתקשרות לסברה, מחזקות אותה או מחלישות אותה. מבחינה אפיסטמולוגית שתי המערכות של הסברה רלוונטיות לצידוק סברה שבדיון, ואין הלומד רשאי לוותר על סברות ממערכות קונטקסטואליות (המצויות במקומות אחרים) כדי להצדיק סברה או להפריכה.

סברה עשויה להיות טענה עובדתית בדבר קיומו של דבר או הכחשת קיומו, ועשויה להיות טענה מעריכה של דבר, ויש לבדוק את נכונותה ותקפותה של טענה מעריכה זו, מבחינת התאמה עם מערכת הסברות המעריכות הרלוונטיות. התאמה זו מקבלת אופי עקבי ולוגי, דהיינו שאם טוענים טענה א' לא ניתן לטעון באותו זמן טענה ב' הסותרת את טענה א'. במשמעות זאת, בדיקת אמיתותה של טענה א' נעשית לפי עקרון הקוהרנטיות הלוגית שבמערכת הטענות המעריכות

14 הצדקה (justification) היא שם כולל לכל סוגי ביסוס טענות: הבאת ראיה, הוכחה, הסבר וכדומה.

15 מערכת טיעון משמעה מכלול הסברות המתקשרות לענין הסברה ותומכות הדדית זו בזו. מערכת טיעון של סברה מבחינה אובייקטיבית היא מערכת טיעון דיסציפלינארית. מערכת טיעון סובייקטיבית היא מערכת טיעון של הסברה, כפי שנמצאת בהכרתו של הלומד. בתחליף הלימוד המערכת הסובייקטיבית מתעבה, מתמלאת ומתקרבת לחפיפה למערכת האובייקטיבית.

שטענה א' משולבת בה. לפי זה יוצא, שאם נמצאת סתירה לוגית או קוהרנטית לסברה מעריכה, כח האמת של ההערכה מופרך. במילים אחרות, ההערכה פסולה. זאת ועוד, ניתן לתמוך בטענה מעריכה דרך טקסט (סברות קרובות) וקונטקסט (סברות רחוקות), אולם חובה שכל הסברות התומכות, תהיינה מאותו עניין נדון. לפי עקרונות אפיסטמולוגיים אלו, אנו באים לדון בסברה המעריכה "כל האומר דוד חטא אינו אלא טועה" (בבלי, שבת נו ע"א).

ניתוח אפיסטמולוגי של דברי רבי שמואל בן נחמני וסיעתו

בטרם ניכנס לניתוח נבקש להבהיר שני עניינים. א. דברי רבי שמואל בר נחמני וקודמיו נכללים במסגרת דרכם של חכמי האגדה לעיצוב דמותם של כמה מאישי המקרא בדרך שונה מדמותם המקראית.¹⁶ נמצא פעמים רבות שאישים שחייבים לפי המקרא, התלמוד והמדרשים מלמדים עליהם זכות, ולהיפך – זכאים במקרא וחייבים במדרש. דומה בעיני כי הזכות שחכמי האגדה מוצאים בדמות, לפי מדרש האגדה, באה לה לרוב משום זכות אבות או בנים, או משום איזה מעשה טוב שעשתה. דברי סניגוריה רבים כרוכים בהיפוך בזכותם של מלכי יהודה וישראל, למרות חטאם המודגש בכתובים. חכמי האגדה מלמדים עליהם סניגוריה ועושים אותם לצדיקים וכשרים,¹⁷ הן כתשובה כלפי מקטרגים מחוץ (שלגלו על דמויות המקרא), והן כדי להסיר כל ספק ופקפוק מבית.¹⁸ במסגרת מגמה זאת ניתן להבין את דברי

16 ראה א' מרגליות, החייבים במקרא וזכאים בתלמוד ובמדרשים, לונדון תשי"ט, עמ' 4. א' שטאן, 'על דמותו של המלך דוד בספרות חז"ל'. בתוך: זקוביץ י', דוד – מרועה למשיח, ירושלים תשנ"ו, עמ' 181-199, שם עמ' 197.

17 א' מרגליות, לעיל הערה 16, עמ' 54.

18 א' שטאן, לעיל, הערה 16, עמ' 197; במקרה חטא דוד, יש השערות לסיבות אחרות שיש לחכמים לנקות את דוד, מלבד שמירת כבוד המלך כמו: קשר גינאולוגי לשושלת דוד, ויכוחים עם כופרים ארץ ישראלים בתקופתם שהכירו את ההלכה וחביכו את החכמים אודות דוד הנחשב לצאצא האבות ולמיסד שושלת המלך המשיח. סיבה אחרת היא מגמה של חלק מהחכמים לכוון את ההלכה האידיאלית ביחס למלכות בכלל ומקרה דוד מהווה

רבי שמואל בר נחמני אודות חטא דוד. אולם שונה דרכו של רבי שמואל בר נחמני מדרכי הסניגוריה של חכמי אגדה אחרים המסנגרים גם הם על דוד, אך ברובם מכירים בחטאו: בת שבע היתה ראויה לדוד מששת ימי בראשית (בבלי, סנהדרין קז ע"א). או, הקב"ה מחל לדוד על חטאו אחרי שנצטרע ונסתלקה ממנו השכינה וסנהדרין פרשו ממנו (שם. בבלי, מועד קטן ט ע"א, ובעוד מקומות); חטאו של דוד מכוון על ידי הקב"ה. דוד חטא כדי שישוב בתשובה וישמש דוגמא לחוטאים שיעשו כמותו תשובה (מדרש תהלים יח, יג); החטא בא כדי להעמידו בנסיון שבקש לעמוד בו כמו אברהם, ונכשל (בבלי, סנהדרין קז ע"א). בניגוד למדרישי האגדה המכירים בחטא, רבי שמואל בר נחמני מכחיש את החטא ומנמק את טענתו בדרך היוצרת ללומד בעיות אפיסטמולוגיות ומוסריות.

ב. לדעתי ניתן להציג שתי תפיסות של פעולת הדרשנות האגדית. הבנת דברי בעל מדרש האגדה לפי גישה אחת, באה מתוך ההנחה שחכמי האגדה אינם פרשני המקרא. משאין חכמי האגדה באים לפרש את המקרא, הרי הם דרשני אגדה מתוך המקרא. כדרשני אגדה הם באים, מתוך כוונות חינוכיות ומנהיגותיות,¹⁹ להפוך בזכותם של מלכי ישראל ויהודה והם מנמקים את גישתם וסומכים את דבריהם על המקרא בשיטות לגיטימיות של דרכי המדרש, כגון מדרשי מילים ופסוקים. לפי גישה זו, כאשר הדרשנים מספרים או מתארים עובדות, שאינן מפורשות במקרא או כשהם משנים עובדות המסופרות במקרא, אין כוונתם לטעון שכך היו הדברים לאמיתם, אלא כוונתם לטעון שכך ראוי לראות את הדברים. לשיטה זו, כל הניתוח האפיסטמולוגי שאנו מביאים אינו רלוונטי ואינו תקף, כשם שאין תוקף ואין מקום לנתח מבחינה הכרתית ולהתווכח עם העובדות של יצירה ספרותית ועם

הזמן להבעת דעה כזאת. סיבה אחרת היא הויכוח של חכמים אודות השאלה באיזו דרך עדיף ללמד לקח מוסרי מדברי ימי אבותינו, בדרך של העמדת דמות נקיה וחלקה, או בדרך של העמדת דמות מורכבת. על כל אלה ראה: R. Kalmin, Portrayals of Kings in Rabbinic Literature of Late Antiquity. in: Jewish Studies Quarterly Vol.3, 322-341.

הז'אנר שבו נכתבה. בגישה כזו של הבנת דברי בעלי האגדה והמדרש, רשאי הקורא לדלג על הניתוח האפיסטימי ולעבור להלן לחלק המאמר המנתח את המשמעות המוסרית ערכית של עמדת בעל מדרש האגדה.

אולם, לפי גישה אחרת – עממית במהותה,²⁰ יש הרואים בדברי בעל מדרש האגדה (לענייננו רבי שמואל בר נחמני) דברי פרשנות למקרא, הבאים לקבוע עובדות היסטוריות בדבר אירועים המסופרים במקרא. כפי שציינו בפרק הפתיחה, גישה כזאת חוזרת ומתבטאת בדברי תלמידינו, כאילו היו עובדות אמיתיות. כנגד גישה כזו אנו מביאים את הניתוח האפיסטמולוגי, כדי להראות את החולשות של הוכחת האמת של העובדות ההיסטוריות של בעל האגדה, השונות מן העובדות שבסיפור המקראי, או שמוסיפות עליו. אם כך ואם כך, אין אנו באים חלילה לזלזל בחכמי האגדה או בדמויות המקרא, אלא מטרתנו פדאגוגית ודידקטית בלבד, שכוונתה לחדד אצל התלמיד את היחס הנכון הנדרש, שדרכו יש להבין את דברי חכמי מדרש האגדה. הניתוח המובא בזה מתייחס לגישה הגורסת שבענין חטא דוד, רבי שמואל בר נחמני נתפס כפרשן המקרא לפי האופן שבו אני מבין את המושג ולא כדרשן המקרא.

ניתוח דברי רבי שמואל בר נחמני דורש להעמיד את דבריו כסברה טעונה צידוק, שיש לחקור את אמיתותה, לפי כל העקרונות האפיסטמולוגיים, של צידוק סברה. בלימוד טענתו של רבי שמואל בר נחמני ובהצדקתה מבחינת הלומד, חלים עליה ועל כל הסברות הנוגעות לה בדיון במסכת שבת, חוקי הקוהרנטיות האפיסטמולוגית. יש להבחין תחילה בדברי רבי שמואל בר נחמני ובסברות האחרות המובאות בגמרא לתמיכה בסברתו, אם האמירות הן טענות עובדתיות או טענות מעריכות. אם הטענות הן עובדתיות, והן מוסיפות עובדות על העובדות הכתובות במקרא, ולמעשה משכתבות את המעשה המסופר, באופן שונה מן הכתובים, יש לשאול עד כמה הסברות הללו מוצדקות ועומדות במבחן האמת העובדתית, לפי

20 ראה דברי הרמב"ם, בהקדמתו לפרק חלק, מהד' הרב י" קאפח עמ' קלו: "הכת הראשונה והם רוב אשר נפשתי עמהם ואשר ראיתי חבוריהם ואשר שמעתי עליהם, מבינים אותם [את האגדות – ר"ל] כפשטם, וכיו"י.

בחנים אפיסטמולוגיים. אם הטענות מעריכות את העובדות המסופרות בדרך משלהן, מה הם הקריטריונים שעלי הטענות משתמשים בהם להוכחת דבריהם, והאם הסברות המעריכות עומדות באמות מידה של צידוק אפיסטמולוגי. נראה שהדיון שלפנינו בגמרא מורכב גם מטענות עובדתיות וגם מטענות מעריכות.

אם רבי שמואל בר נחמני נתפס כפרשן המקרא באופן שאני מבין את המושג, הרי לפי דבריו הוא טוען שתי סברות עובדתיות היסטוריות: א. "כל היוצא למלחמת בית דוד כותב גט כריתות לאשתו". ב. "אוריה כתב גט כריתות לבת שבע אשתו". סברה או טענה עובדתית טעונה ראייה. ראייה היא טענה מבוססת כשלעצמה, כלומר, מוצדקת מספיק, שבאמצעותה אנו מצדיקים סברה אחרת. מה היא הראיה לסברה העובדתית הראשונה?

לפי המובא במסכת שבת, סברה א' נלמדת בדרך דרשנית ממילה המובאת אמנם בקונטקסט של מלחמה, אך אינה קשורה למלחמה, שאוריה השתתף ומת בה. הרֵאָה מובאת מפסוק המשולב בעניין שבו ישי שולח את דוד לאחיו שבמערכות המלחמה ומצווה אותו "ואת עשרת חריצי החלב האלה תביא לשר האלף ואת אחיך תפקוד לשלום ואת 'ערובתם' תקח" (שמואל ב, יג) מאי 'ערובתם'? תני רב יוסף: דברים המעורבים בינו לבינה". כלומר, הראיה מובאת מסברה המובאת ממערכת סברות חיצונית שרלוונטית בחלקה (מצב מלחמה) ובחלקה לא רלוונטית (מצב שבינו לבינה). החלק הרלוונטי נאמר בפסוק והחלק הלא רלוונטי נכפה על ידי המדרש. הרֵאָה לגבי גט מלכי בית דוד חלשה גם משום שהיא נשענת על החלק הלא רלוונטי שבפסוק לעניין הנידון (אוריה ובת שבע), וגם משום שהעובדה נלמדת ממדרש של מילה ('ערובתם' 'מעורבים') שאינו אלא 'שעשועי רעיוני יצירתי כשלעצמו, אך אינו עומד בביקורת לוגית, ומדרש של מילה אינו אסמכתה תקפה ומוצדקת לאמיתות עובדה שגוזרים ממנו, וכבר אמרו חכמים שאין לומדים עובדות ממדרש אגדה.²¹ לכן הראיה לסברה העובדתית, אינה מבוססת ולכן גם הסברה העובדתית, שמלכי

21 ר' שרירא גאון למשל כתב "אותם הדברים היוצאים מפסוקים ונקראים 'מדרש אגדה' הם רק השערה ולכן אין סומכים על האגדה" וכן אמרו רב האי גאון ואחרים. ראה ח' מאק, מדרש האגדה, אוניברסיטה משודרת, משרד הביטחון, 1989, עמ' 23.

בית דוד כשיצאו למערכות המלחמה, נתנו גט כריתות לנשותיהם אינה מוצדקת ולכן אינה בהכרח אמיתית, וסברה שאינה בהכרח אמיתית אינה יכולה לשמש כמצדיק לטענה שדוד לא חטא בבת שבע.

הטענה של מדרש המילה 'ערובתם' כאילו מדובר בגט של אנשי מלחמה, אינה מתאמתת גם בפי פרשני המקרא. הפרשנים מסבירים את המלה 'ערובתם' לפי ההקשר הסיפורי המובא בשמואל-א. שם מדובר במזון שמביא דוד או בעירבון או 'משכוני' איזהשהו, שהוא לוקח מאחיו. רש"י מסביר 'ערובתם' 'ערובת הצלתם' כלומר מזון ודברים המבטיחים את קיומם במלחמה, כאילו סוף הפסוק 'ואת ערובתם תקח' הוא סיכום לעשרת חריצי החלב שבתחילת הפסוק. רד"ק מפרש 'ערובתם' המשכונות ששמו על הוצאותם, כי אין מעות בידי אנשי המלחמה וישי נתן לדוד מעות שיתן לאחיו כדי שיקנו מזון וישחררו תמורתם את המשכונות שנתנו כדי לרכוש מזון, ואת המשכונות האלה דוד יחזיר הביתה. רש"י ורד"ק בצד פירושיהם מאזכרים את דברי רז"ל בגמרא ותו לא. עיקר פירושם הוא פשט המילה. רלב"ג מפרש ערובתם – מזון, ור' ישעיה מפרש 'ערובתם' 'משאס' אם יש להם משא מיותר וכבד עליהם תקח מהם ותביא אותו הביתה. הנה כי כן, הפירוש הרלוונטי למלה 'ערובתם' המובא אצל כל הפרשנים שהבאנו, הוא פירוש הפשט לפי ההקשר שם. לפיכך ניתן לומר שאם הדרשן רוצה 'להשתעשע' בפירושי מילה מופלגים ורחוקים מפשטה, הוא רשאי לעשות זאת, אך מכאן לא ניתן לגזור עובדות היסטוריות.

מבחינה אפיסטמולוגית הסברה הדרשנית של המלה 'ערובתם', אין בכוחה להצדיק את עצמה ובוודאי שאין בכוחה להצדיק סברה חלשה אחרת (שמלכי בית דוד נתנו גט) ובוודאי לא סברה נוספת הנגזרת מסברת הגט, שאוריה נתן גט לבת שבע. ובוודאי סברת הגט אינה עשויה להצדיק את הסברה המעריכה שדוד לא חטא, ואין בכוחה לעמוד ולסתור את כל הראיות החזקות שבכתובים, המוכיחות שדוד חטא, וכל הטיעון של הכחשת החטא מתמוטט כבניין קלפים.

הסברה שאוריה נתן גט לבת שבע מופרכת גם מכיוון אחר. לפי עקרונות הצידוק האפיסטמולוגי, כח האמת של סברה הנמצאת

כתובה במפורש במקור חזק יותר מכח האמת של סברות הבאות לפרש את המקור הזה. סברות פרשניות אינן יכולות לסתור סברות של המקור אותו הן מפרשות. לגבי ענייננו המקור הוא המקרא, לכל שלוחותיו, כולל ספר תהילים. לפי המקור, נתן הנביא מוכיח את דוד שחטא, דוד עצמו מודה לנתן הנביא שחטא. (בתהלים דוד אומר 'הרב כבסני מעווני ומחטאתי טהרני, כי פשעי אני אדע וחטאתי נגדי תמיד'). מבחינה אפיסטמולוגית אי אפשר להכחיש את המקור על ידי סברות פרשניות. יוצא מכך, שלא רק שהסברה המדרשית אינה מבוססת כשלעצמה, אלא היא אינה עומדת במבחן אפיסטמולוגי נוסף, בכך שהיא סותרת את המקור שלה. מותר לסברה לשנות את דברי המקור אם יש לה רק ערך שעשועי בלבד ולא ערך טענתי. פירכה מסוג אחר לסברת הגט היא הטענה שהמדרש הוא אנכרוניסטי, כלומר הוא מייחס דבר מאוחר לזמן מוקדם. הרעיון שמלכי בית דוד נתנו גט לנשותיהם אינו מקראי (בית ראשון) אלא נוצר בזמן התלמוד.²² לכן לעובדה אנכרוניסטית אין צידוק היסטורי מבחינה אפיסטמולוגית.

הסברה הדרשנית מופרכת בענין נוסף. לפי הנאמר בספר שמואל-ב אוריה היה חתי. חתי אינו יהודי ולא ישראלי. גם אם נסבור לרגע שמלכי בית דוד נתנו גט כריתות לנשותיהם, על אוריה לא חלה ההלכה היהודית. לכן הסברה הדרשנית מופרכת מכיוון נוסף. סיכומו של דבר, כל ההפרכות שהבאנו, לחולשת סברת הגט: חולשת מדרש המלה 'וערובתם', חולשת סתירת המקורות המקראיים וחולשת האנאכרוניזם, אינם נותנות כח מצדיק לסברה המעריכה שדוד לא חטא. לשון אחר, ההפרכות הללו מביאות לכלל הנחה שהרעיון הזה הוא פרי מגמת הסניגוריה של הדרשן, המעיד על נטיית לבו.

חולשת בעל הסברה כמחפש אמת בצורה הוגנת

במקרה דחק, צידוק סברה נשען על אמינות המקור. במקרה זה, הדיון האפיסטמולוגי עוסק בתלות הקיימת בין מוצדקות טענה

22 על אנאכרוניזם במדרש ראה י' היימן, דרכי האגדה, ירושלים תשי"י, פרק ה. בענין הגט ראה דבריו של שטאן, לעיל הערה 16.

שנמסרת מפי דובר או מקור, לבין אמינות המקור. שאלת ההישענות על עדות בני-אדם ועל סמכותם כבסיס הולם לצידוק סברה, נידונה בספרות האפיסטמולוגית. כאשר אין דרך אחרת לבדוק במישרין את אמינות הסברה עצמה, כדי להצדיקה נשענים על המקור ואז בודקים את אמינות המקור ומהימנותו. לפי העיקרון האפיסטמולוגי כל מקור (עדות אישית, ציטטה וכדומה) נעשה מצדיק סברה, ככל שהוא מתגלה כמחפש אמת הוגן, דהיינו אנו סומכים על המקור שהוא עשה כהלכה כל מה שנדרש כדי לבדוק את אמינות הסברה, בטרם התייצב לצדה. כשאמינות המקור גבוהה, ההנחה היא, שהוא שקל את כל ה'בעד ונגד' ביחס לסברה הנידונה, וכמחפש אמת הוגן, הוא גם מתגבר על הטיות נפשו להיות בעד הסברה או נגדה מתוך נוחיות. הכלל הוא לכן שסברתו של אדם נחשבת בעינינו אמינית ומוצדקת כל עוד אין לנו סיבות להטיל ספק באמינותו.

אנו מבקשים לשפוט באמת מידה אפיסטמולוגית זו את דברי רבי שמואל בר נחמני וקודמיו, בסוגיית הכחשת חטא דוד. לגבי השקפת חכמים אלו בסוגייה זו, יש גם בגמרא גופא ראיות המחזקות את הטענה, שאחד מבין החכמים המכחישים את חטא דוד הכחשתו נובעת מהטיות נפשיות (סמויות או תת מודעות) לדחות סברה לא נוחה ולקבל סברה נוחה.²³

לפי השקפה זו, רבי יהודה הנשיא דרש מלים ומהם הסיק שדוד לא חטא. לפי הגמרא, נתן אומר לדוד "מדוע בזית את דבר ה' לעשות הרע" משום "שבקש לעשות ולא עשה". "רבי אומר משונה רעה זו מכל הרעות שבתורה שכל רעות שבתורה כתיב בהו 'ויעש' וכאן כתיב 'לעשות' (בבלי, שבת נו ע"א). מדרש מלים זה, בדומה למדרש המלה 'ערובתם' שדנו בו לפני כן, משמע סברה מעריכה למצב עובדתי, רק על סמך מדרש המלים 'ויעש' 'לעשות' על סמך אינדוקציה שבכל מעשה חטא תמיד כתוב במקרא 'ויעש' ואילו כאן שכתוב 'לעשות' משמע שאין במעשה דוד, חטא.

23 הדברים הובאו בחלקם אצל שטאן לעיל הערה 16, עמ' 197-198 וכן מובאים במאמרו של י' רוזנסון בבטאון זה ומורחבים במאמרה של S.R. Shimoff, David and Bathsheba: The Political Function of Rabbinic Aggada. in: Journal of Judaism in the Persian Hellenistic and Roman Period (J.S.J.), Leiden, 24,2, 1993, 246-256.

מבחינה אפיסטמולוגית אין בכוח אינדוקציה פרשנית כדי לשנות חומרתו של חטא, כפי שמסופר בכתוב. זאת ועוד, רוזנסון מעיר על דברי רבי בענין זה, שגם לפי פרשנות זו, יש כאן האשמת דוד בעבירה על 'לא תחמוד אשת רעך' ובוודאי שזו עבירה מדאורייתא,²⁴ ומדוע רבי לא מתייחס לכך? כלומר, דברי רבי כפי שמובאים בסוגייה בגמרא, אינם משקפים את כל היבטי המצב. דבריו באים לפטור את דוד מחטא אחד, אבל מתעלמים מכך שהם מייחסים לדוד חטא אחר. והם בעייתיים מבחינת מילוי התביעה לחיפוש אמת באופן הוגן. בכך הם מחלישים את אמינות המקור של הסברה, ולפיכך מחלישים גם את מוצדקותה. כבר רב בגמרא על אתר אומר "רבי דאתי מדוד מהפך ודריש בזכותיה דדוד" – רבי שבא משושלת דוד מעונין להפך כדי לזכות את דוד. דברי רב הם בבחינת האשמה אפיסטמית.

מן האמור לעיל יוצא שרבי שמואל בר נחמני וסיעתו, בעיקבות רבי יהודה הנשיא מבקשים כולם לטהר את דוד מחטאו, משום שלפי קשריהם המשפחתיים הם קשורים לשושלת רבי והם מעונינים לטהר שושלת זו מכתם חטא דוד ובת שבע. כלומר יתחילה הם קבעו את המטרה ורק אח"כ הם סמנו את העיגול סביבה.²⁵ לפי מחשבה כזאת, יש לקבוצת חכמים זו אינטרס משותף להעריך את מעשה דוד באופן חיובי, אבל לא לכול החכמים שבגמרא יש אינטרס דומה, כפי שראינו בהתנגדות רב למגמה זו.

ניתן להפריך את טיעון החשד של האינטרס המשפחתי, מתוך ההקשר הרחב המובא בגמרא שבת. שם רבי שמואל בר נחמני יישם את העיקרון 'אינו אלא טועה' גם על חטאים שונים של דמויות במקרא כמו ראובן ובני עלי, (גם על שלמה אמר כך אבל גם הוא משושלת בית דוד), ולכאורה ניתן לטעון, שהנה לא כולם מבית דוד, ולכן לא נכון הוא להאשימו בפרשנות כזו רק לגבי דוד, כאילו שהוא מגן על אדם משושלתו. אנו מסתכנים לטעון, שדווקא הרחבה זו של טענת נקיון מחטא לאנשים שונים, שאינם מזרע דוד, אולי באה כדי להסוות את ההטייה שלו, כלפי חטא דוד. אם נכון הדבר, הרי

24 י' רוזנסון, במאמרו בבטאון זה.

25 איך כל אחד מחכמים אלו קשור לרבי, ראה אצל שימוף, לעיל הערה 23.

התחזקה בנו תחושת החשד לגבי אמינות כוונותיו של רבי שמואל בר נחמני, שכן בשיטת ההסוואה הדרשנית, הוא משנה באמצעותה לא מקרא אחד אלא מקראות רבים. לא רק הערכת חטא אחד שובשה כאן למען אינסטרסים, אלא שובשה גם הערכת חטאים אחרים.

ניתן להפריך את טענה האינטרס המשפחתי, בדרך אחרת, בציון העובדה שהנה רב המשתייך גם הוא למשפחת רבי.²⁶ אינו יוצא להגן עליו, אלא להיפך מגנה את המגינים עליו. שימוף טוענת שלרב הייתה טרוניא על רבי. לפי המסופר בגמרא רב היה בארץ ישראל ועמד לחזור לבבל ובקש מרבי חייא, שיבקש מרבי להתיר לו להורות ידן ידן ורבי סירב (בבלי, סנהדרין ה ע"א-ע"ב). אחר מותו של רבי בקש רב מרבן גמליאל בנו של רבי אותה בקשה וגם רבן גמליאל סירב לאשר לו היתר כזה. רב חזר לבבל, וגם שם התחכך עם ריש גלותא, שהיה מזרע דוד (ירושלמי, בבא בתרא פ"ה ה"ה, יד ע"ב), לכן התנגד רב להפך בזכותו של דוד, ואדרבה, רב מאשים את דוד בחטא נוסף של קבלת לשון הרע.

כיוון אחר המחזק בעינינו את החשד שרבי שמואל בר נחמני וסיעתו מסיבות שלהם, התעלמו מהדרישה של חיפוש אמת באופן הוגן, עולה ממסכת סנהדרין וממקורות מדרשיים אחרים. במסכת סנהדרין (קז ע"א) מובאים כמה קטעים הדנים בחטאו של דוד. והנה, לא רק שיש בדיון שם הסכמה שדוד חטא, אלא שיש שם כיוונים שונים להגדרת החטא.²⁷ השאלה היא מדוע רבי שמואל בר נחמני וסיעתו אינם מתייחסים להאשמות אלו של דוד על-ידי חבריהם התנאים והאמוראים באותה גמרא. אם רבי שמואל בר נחמני וסיעתו ידעו על האשמות הגמרא את דוד במסכת סנהדרין, מדוע אינם מתייחסים אליהם, ומדוע רבי שמואל בר נחמני מנסח את דעתו בצורה קטיגורית, ולא מסתייגת כאשר יש דעות הסותרות את דעתו.

26 רב היה ברדוד של רבי חייא ור' חייא היה ממשפחתו של ר' יהודה הנשיא, ראה שימוף לעיל הערה 23, עמ' 255, וכן שם הערה 27.

27 קלמין, לעיל הערה 18, מעלה את הסברה, שחכמי ארץ ישראל נטו להציג את דוד כצדיק, וכפועל על פי ההלכה, בעוד שאמוראי בבל בדורות הראשונים, ראו במעשיו חטא אמיתי. חכמי בבל האחרונים (רבא) שלבו את שתי הגישות כולל גישת חכמי איי, משום שבמאה הרביעית רבו חכמי ישראל שלמדו בבבל והשפיעו על הלך הדעות שם שם, 335-337.

גם זה מוכיח שלא חקירת האמת עמדה בפני רבי שמואל בר נחמני וחבריו אלא מגמת הצטדקות. אם נניח שרבי שמואל בר נחמני וסיעתו לא ידעו על הדברים הנאמרים במסכת סנהדרין, הרי אנו שיודעים שהם כתובים שם, ולכן אין לנו חובה לקבל את דעתם של רבי שמואל בר נחמני וסיעתו על חטא דוד.

סיכומו של דבר, מבחינה אפיסטמולוגית של חקירת האמת של סברה וצידוקה, סברותיהם של רבי שמואל בר נחמני וקודמיו בהכחשת חטאו של דוד מהסיבות שהבאנו בפרק זה, פריכות ולא מוצדקות ואין לנו לקבל כפשוטה את הסברה שדוד לא חטא, כשכל כך הרבה דברים עומדים כנגדה.

ניתוח הרעיון 'כל האומר דוד חטא אינו אלא טועה' מהיבטים מוסריים

סוגי המשגות מוסריות

הטענה "כל האומר דוד חטא אינו אלא טועה" היא שיפוט מוסרי. שיפוט מוסרי נובע מהמשגה (conceptualization) מהו מוסרי ומהשקפה כיצד להכריע בדילמה מוסרית. המשגות מוסריות חילוניות מתגבשות או בדרך נורמטיבית או בדרך מטא-מוסרית, המשגות מוסריות דתיות מתגבשות בדרך דתית.²⁸

המשגה מוסרית נורמטיבית מודרנית מתגבשת מ"אני מאמין" מוסרי של בן התרבות המערבית. ה"אני מאמין" המוסרי מורכב מ"סיל" מידות אקלקטי (צביר) הכולל איסורים מסורתיים (כמו רצח, גניבה), חובות טבעיות (כמו עזרה הדדית וקיום הבטחות), זכויות יסוד (כמו חירות ורווחה) ונורמות וערכים חברתיים (כמו אחווה ושלוש כדאיות ותועלת). בהמשגה חילונית נורמטיבית דילמות מוסריות נפתרות על ידי שיקולים פרגמטיים (כדאיות ותועלת).

המשגה חילונית מטא-מוסרית מכירה במעמדם המיוחד והעליון של ערכים, זכויות ואיסורים, בעלי תוקף אוניברסאלי, ללא קשר

28 ראה י' לוריא, דת, מוסר ומודרניות בתוך: בין דת ומוסר, ד' סטטמן וא' שגיא (עורכים), רמת גן תשנ"ד, עמ' 22-34.

להשקפת עולם, לתרבות, לחברה ולזמן. מה שמחייב הוא ה'טוב העליון', שראוי לכל בני האדם שיהלו את חייהם לאורו. רוח האדם המוסרי האידיאלי היא הנטייה של האדם לשיפוט אוניברסאלי ושאיפתו להעדיף את הטוב ביותר. במקרה של דילמות מוסריות, ערכים עליונים עדיפים על ערכים שמתחתיהם (אמת קודמת לנאמנות), והתנגשות בין ערכים עליונים משמעה שמהו בחלקי הדילמה לא הובן כראוי.

גירסה אחת של המשגה מוסרית דתית נובעת מאמונה באל ומאמונה במוסריות הכתוב בתורה. כל המעשים והמצוות הנדרשים מהאדם מאת האל, הם מעשים מוסריים משום שהם מבטאים את רצונו של האל. לפי השקפה זו, אין הבדל בין עניינים מוסריים (רצח, גניבה) לבין התנהגויות ומעשים כמו בישול, לבוש או רחצה. כל אלה מחייבים מבחינת רצונו של האל, באותו תוקף. יש תלות חזקה בין מה שהוא מוסרי לבין רצון האל. דילמות מוסריות דתיות נקבעות לפי פתרונות שפתרו חכמים (זקן ולא לפי כבודו, אבידת אביו ואבידת רבו אבידת רבו קודמת). כיצד נפתרות דילמות פרטיות? אם חכמים התייחסו אליהם, הרי זה לפי תפיסתם את רצון האל, כל מה שחכמים קבעו הוא מוסרי.²⁹ הקביעה "כל האומר דוד חטא אינו אלא טועה" במעשה דוד ובת שבע, היא סוג הכרעה מוסרית במקרה של דילמה השייכת לדילמות מוסריות כפי שפתרו חכמים. לפי השקפה זו חכמים אמורים לשקף את הרצון המוסרי של האל ומה שהם קובעים הוא מוסרי לגבי המאמין. נכנה גישה זו מוסר ציות דתי (מצ"ד).

גירסה אחרת של המשגה מוסרית דתית, טוענת לתלות חלשה יותר בין מוסר לבין רצון האל וצוויו. למרות שגישה מוסרית דתית כזאת, אינה שכיחה היא מופיעה בהגות יהודית.³⁰ גישה מוסרית זאת מכירה באמיתות מוסריות תבוניות, שכל אדם יכול להגיע אליהם באמצעות שכלו ודעתו, בלי צורך בהתגלות. מתוקף השקפה זו פירוש "אל דעות ה'" (שמואל א ב, ג) הוא שהאל אינו מצווה דבר שאינו

29 שם, 23-24.

30 ראה ד' סטטמן וא' שגיא, תלותו של המוסר בדת במסורת היהודית. בתוך: סטטמן ושגיא, לעיל הערה 28, עמ' 115-144.

בהתאם ל"דעות" תבוניות.³¹ המוסריות הדתית, לפי פירוש זה, מתחילה בכך שאנו מכירים באל כשלמות מוסרית תבונית לא שרירותית, ומתוך שאנו בוטחים בשלמותו המוסרית של האל, אנו מצייתים למצוותיו הנושאות אופי מוסרי. לפי השקפה זו, לא ייתכן לייחס לאל רצון בלתי מוסרי, ולא ייתכן שהאל יצווה דבר שהשכל דוחה כבלתי מוסרי. אם אנו עומדים בפני דילמה מוסרית של מצווה סותרת מוסר, אנו מבינים מיד שאין מצווה זו עשויה להיות רצון האל. גישה זו היא שילוב בין הגישה החילונית המטא-מוסרית ובין המוסר הדתי. לפי גישה זו, גם חכמים הקובעים שיפטים מוסריים בשם רצון האל, אינם רשאים לקבוע קביעה מוסרית שהשכל דוחה כאנטי מוסרית. נכנה גישה זו מוסר דתי עליון (מד"ע).

לפי גישתנו הפדאגוגית-אפיסטמולוגית, ההמשגה והשיפוט הדתיים ברמת מוסר גבוהה חייבים להיות כפופים לעקרונות דתיים מטא-מוסריים. גם שיפוט חטאו של דוד צריך להישפט לפי עקרונות דתיים מטא-מוסריים. כפי שנביא בהמשך.

דיון פדאגוגי במשמעות החינוך המוסרי בסוגית "דוד לא חטא"

אם אדם קבל חינוך מוסרי ראוי לשמו, פירוש הדבר שהוא רכש נטיות "לאהוב את הדברים שהוא חייב לאהוב אותם ולסלוד מהדברים שהוא חייב לסלוד מהם".³² ככל שהחינוך המוסרי הראוי לשמו טוב יותר, נטיות אלה בתלמיד צריכות להיות מוצקות יותר. לפי נטיות אלה, תחושה מוסרית פירושה שאם אדם בעל נטייה מוסרית מסויימת יראה אחרים העושים דברים שהוא למד לדון לכף חובה, הוא יחווה זעם וזעזוע. אם הוא עצמו אי-פעם יעמוד בפני פיתוי לעשות דבר שיש לגנות מבחינה מוסרית הוא יימנע מלעשותו, אם יתפתה ויכשל הוא יתחרט ויצטער.³³ אולם, אם אדם חווה, פעמים במקרה, דילמה מוסרית פרטית, הנובעת מהתנגשות בין

31 שם, עמ' 123.

32 אריסטו, מידות, 1104612.

33 הייר, ר"מ פילוסופית המוסר: מספר סימני דרך. בתוך: זרמים חדישים בפילוסופיה. א' כשר ושי' לפי (עורכים) יחדיו 1980, עמ' 9-29, שם עמ' 22-23.

עקרונות מוסריים שהוא למד לשפוט לפיהם לחובה מעשה כבלתי מוסרי, הוא ימצא במצוקה. מה גורלה של המצוקה במקרה זה? מה הן ההנחיות המוסריות של החינוך המוסרי המדריכות את האדם הנמצא במצוקה של דילמה מוסרית איך לצאת ממצוקה זאת?

עד כאן, לא נקבע עדיין מהו המעשה הטוב והנכון, ולפי אלו אמות מידה, או לפי אלו עקרונות מוסריים הוא נקבע. נאמר רק שמשמעו של חינוך מוסרי הוא התעוררות תחושת זעם וזעזוע מול מעשה שיש לדון לכף חובה. לשון אחר, תחושת זעם המתעוררת כלפי מעשה בלתי מוסרי היא רק חלק אחד של החינוך המוסרי. איך להתמודד עם דילמה מוסרית ואיך לצאת מתוך דילמה מוסרית, הוא חלק אחר של החינוך המוסרי.

לפי המד"ע ערכים עליונים מנחים שיפוט מוסרי. בחינוך מוסרי כזה אנו אמורים לעצב בתלמידינו המְשגה מוסרית המעמידה בראש סולם הערכים, שלהם ערכים דתיים עליונים, שיהוו מעין חוקי יסוד מוסריים, שלא ניתן להמירם בנקל בערכים משניים, בערכים מדומים או בערכים אישיים. ביהדות ערכים דתיים עליונים באים מהסדרות של שבע מצוות בני נח ומעשרת הדברות,³⁴ על כל המשתמע מהן. משבע מצוות בני נח למדנו על העמדת דיינים. ומהצו שופטים ושוטרים תתן לך בכל שעריך, למדנו שהדיינים חייבים לשפוט משפט צדק.

העמדת דיינים ושופטים ומשפט צדק בראש סולם הערכים הדתי היא צו אוניברסאלי (בני נח ועם ישראל) ולא תרצח ולא תנאף ולא תחמוד אשת רעך הם ערכים עליונים בסולם הערכים היהודי, והם אוניברסאליים מרגע שהגויים קבלו עליהם סדרי דינים וגדרי עריות.

34 בגמרא (בבלי, הוריות ח ע"ב, סנהדרין נו ע"ב) כתוב "עשר מצוות נצטוו ישראל במרה, שבע שקבלו עליהם בני נח והוסיפו עליהן דינין ושבת וכיבוד אב ואם". בגמרא סנהדרין יש מחלוקת לגבי 'דינין' שנוספו במרה, שהרי הם כלולים בשבע מצוות בני נח. הפירושים בגמרא הם שאין הכוונה בדינין לעצם הושבת דינין אלא לפרטי דינין כגון פיזור הדיינים בכל פלך ופלך, שיטות חקירה בעדים וכד' וכן במה דנים כמו בדיני קנסות. ראה ביתחומין' כרך יד, תשנ"ד, הרב מאיר ברקוביץ ומשפטים בל ידעום' עמ' 165-199, שם דיון בשאלה האם דיינים בני נח חייבים לשפוט לפי מה שחייבים דינין ישראל. הרמ"א והחתם סופר פסקו לפי ר' יצחק בגמרא, שהדיינים שוים, פרט להבדלים שזכרו בגמרא. ראה ברקוביץ שם, עמ' 157.

במקרה של דילמות מוסריות כמו הרג במלחמה או הרג שנעשה על ידי רודף, הדיינים והשופטים הכפופים לאמות מידה הנובעות מערכים עליונים מכריעים, מהו גדר המעשה שיש לדון לכף חובה. גם הדיינים שבידם ניתנה ההכרעה לדון מעשה לכף חובה ולהוציא אדם למיתה, נהגו זהירות בהוצאה להורג, שכן סנהדרין ההורגת אחת לשבעים שנה נקראת סנהדרין חובלנית (בבלי, מכות ז ע"א).³⁵ אנו אמורים לחנך את תלמידינו ותלמידותינו להמשגה מוסרית, לפי סולם ערכים זה ולפי רגישויותיו, ולהנחות שיפוט מוסרי מסוג מד"ע, כמו בעניין דוד בת שבע ואוריה.

בהנחה שאנו מצויידיים בהמשגה מוסרית מסוג מד"ע, בעומדנו לפני הסיפור המקראי של מעשה דוד בבת שבע ובאוריה החתי, אנו אמורים שיתעוררו בנו תחושות של זעם, זעזוע ותיעוב ללא היסוס, מול מעשה שרירותי בלתי מוסרי כזה, גם אם נעשה על ידי דוד מלך ישראל. אם תלמידינו ותלמידותינו חונכו להמשגה ולשיפוט מוסריים מסוג מד"ע, אנו מצפים שגם הם יזדעזעו ויתמלאו תחושות זעם, זעזוע ותיעוב מול מעשה דוד בבת שבע (לא תחמוד אשת רעך, לא תנאף), מול מעשה דוד באוריה (לא תרצח) ומול הפקודה שנתן דוד ליואב להעמיד את אוריה מול פני המלחמה כדי להמיתו ("וכי יזיד איש על רעהו להורגו בערמה מעם מזבחי תקחנו למוות", שמות כא יד) וללא עשיית משפט, שהוא מצווה לשפוט כמנהיג. אנו מצפים שעם תחושות זעם זעזוע ותיעוב אלו, כשתלמידינו ותלמידותינו לומדים את דברי רבי שמואל בר נחמני: "כל האומר דוד חטא אינו אלא טועה", הם ידחו טענה זו על הסף, משום שלא הגיוני לייחס לדוד עמידה במצווה של גט של אנשי המלחמה (מצוה שהיא כאמור בהסבר לעיל, אנכרוניסטית ואינה מתאימה לימי המקרא ובוודאי לא תקפה לגבי אוריה החתי), בעוד דוד אינו מקיים את מצוות התורה המפורשות, כפי שמסופר בצורה מפורשת בסיפור המקראי. והנה לא כך מתנהגים תלמידינו ותלמידותינו. אנו מוצאים לרוב שהם עומדים אדישים מול כל העוולות המוסריות שבסיפור זה, ואפילו דברי נתן הנביא, המדבר בשם האל לא מדברים אל לבם, לא מעוררים את

35 "סנהדרין ההורגת אחת בשבוע נקראת חובלנית. ר' אלעזר בן עזריה אומר אחת לשבעים שנה. ר' טרפון ור' עקיבא אומרים אילו היינו בסנהדרין, לא היו נהרגין" (שם)

מצפונם והם מעדיפים לעומת זאת לקבל בשלווה את דברי ההגנה הלא משכנעים של רבי שמואל בר נחמן על דוד. אם כך הדבר, משהו פגום בחינוך המוסרי ובסולם הערכים של תלמידינו ותלמידותינו.

בהמשגה מוסרית נורמטיבית, כפי שהוסבר לעיל, אנשים רגילים פותרים בדרך כלל דילמה מוסרית בצורה תועלתית כלשהי. אפשר להשתחרר מדילמה מוסרית בדרך תועלתית 'אוביקטיבית', המובילה לפתור את הדילמה המוסרית בכיוון של חיפוש צדק אוניברסאלי, או להשתחרר מדילמה מוסרית בדרך תועלתית 'סובייקטיבית' המובילה לפתור את הדילמה המוסרית בכיוון של הצדקת המעשה שנוח מבחינה אישית לאדם הפרטי.³⁶ הנוחיות הזאת מלווה במשאלות לב תתמודעות ולכן משקלה הסגולי המוסרי נמוך.³⁷ הנטייה של חכמים מאנשי "שושלת" בית דוד לפתור הדילמה המוסרית של חטא דוד, בבחירת המעשה שהוא נוח יותר למשאלות לב שלהם, היא נטייה בעלת יסוד מוסרי לא צרוף ומבחינה פדאגוגית, זו תהיה מגמה לא הגיונית לחזק נטייה כזו בתלמידים בכלל ובתלמידי ההוראה בפרט, הלומדים סוגייה כזו, במקום לבקר את הנאמר.

שאלה מוסרית אחרת היא האם דמויות ציבוריות כפופות לאותן אמות מידה מוסריות שכפופות להן דמויות מן השורה. חינוך מוסרי נאות יחיל אותן אמות מידה מוסריות על הכול, גם על אלה שנועדו לשמש במשרות ציבוריות. אם נשאל מאן דהוא, איזה סוג של אדם ראוי לשמש במשרה ציבורית, התשובה הנאותה תהיה "זה שעומד באמות מידה מוסריות תבונות ובהתנהגויות ראויות וזה שמתעב או מרגיש זעזוע מהתנהגויות שאנו נוהגים לדון לכף חובה".³⁸ דמותו של דוד כדמות ציבורית חייבת להישפט באמות מידה מוסריות עליונות,³⁹ וכל נטייה להסיר מעליו אשמת חטא, במעשה בלתי

36 הייר 24, לעיל הערה 31.

37 ראה א' נוימן, פסיכולוגיה המעמקים ומוסר חדש, ירושלים תל-אביב תשכ"ד, עמ' 79-80.

38 הייר לעיל הערה 33, עמ' 24.

39 בין השאר מעמיד קלמין את השוני בעמדות כלפי חטא דוד בין חכמי א"י וחכמי בבל הראשונים כמשקף ויכוח על טיב הלוקח מוסרי שיש ללמוד ממעשי אבותינו. חכמי א"י העדיפו להעמיד דמות נקייה וחלקה מבחינה מוסרית, בעוד שחכמי בבל האמינו שניתן מבחינה מוסרית ללמוד מדוד החוטא והחוזר בתשובה, כמו מדוד הגיבור והמנחה. שם עמ' 338.

מוסרי כל כך גלוי, לפי המסופר, מעידה על אי עמידה בדרישות מוסר מסוג מד"ע. גישת רבי שמואל בר נחמן וחכמים חבריו, המנסים לטהר את דוד מחטאו בראיות קלושות, רק משום שלא רצו להכתיים את שושלת בית דוד, מעידה על עמדה מוסרית לא צרופה, ובוודאי זו עמדה שאין חובה לחנך לפיה את תלמידינו ואת תלמידי ההוראה בפרט.

מקרה דוד ובת שבע ודברי רבי שמואל בר נחמן "כל האומר דוד חטא אינו אלא טועה" נשפט לפי שתי הקטיגוריות, של שאלות שעל החינוך המוסרי הדתי לשאול: א. האם החינוך המוסרי של התלמיד הדתי כלפי מעשה דוד שיש לדון לכף חובה, יצר בו נטיות חזקות להתמלא זעם וזעזוע כלפי מה שיש לגנות, לפי המסופר בפסוקים, או לא. ב. האם דרך היציאה מדילמה מוסרית דתית, כפי שמוצעת בדברי רבי שמואל בר נחמן היא הנחיה מוסרית הולמת. לפי ההשקפה המוסרית הדתית של "אל דעות ה'" ושל החובה לעמוד בתביעות של אמיתות מוסריות תבוניות, הצעת רבי שמואל בר נחמן ליציאה מדילמה מוסרית אינה עומדת באמות מידה אלו. אם התלמיד הדתי הבוגר מקבל את דברי רבי שמואל בר נחמן, כהנחיה לשיפוט מוסרי, כמות שהם וללא ביקורת, הרי לפי ההמשגה המוסרית הדתית של המד"ע (אמיתות תבוניות מנחות שיפוט מוסרי), החינוך המוסרי הדתי לא הצליח. זאת משתי סיבות: א. התלמיד אינו מגלה את הנטייה הראויה להזדעזע ממעשה בלתי מוסרי ב. התלמיד אינו ער לחולשת היציאה מדילמה מוסרית, כה רופפת מבחינה אפיסטמולוגית, כפי שמוצעת בדרכו של רבי שמואל בר נחמן, ולפי הניתוח הענייני שהבאנו לעיל. אם בתלמיד הכשרת מורים עסקיני, הרי הבעיה מחריפה, שכן נשאלת השאלה, באיזה ציוד נפשי מוסרי מצויד תלמיד הוראה זה, כאשר אנו מפקידים בידו כיתת תלמידים צעירים, כדי שיעצב בהם המשגות מוסריות ברמה גבוהה. כשם שאמרנו בדיון הקודם בהיבט האפיסטמולוגי, אין אנו חוששים גם כאן, שערכם של חכמים ירד בעיני תלמידינו אם נביאם לעמדה ביקורתית של שיפוט הכרעה מוסרית, בדברי חכמים. זה לא יקרה, משום שביקורת כזאת מצויה בתוך דעות חכמים בגמרא,⁴⁰

40 ראה מאמרו של י' רוזנסון בבטאון זה ואחרים שציינו, וכן ראה את ההערה הקודמת.

והן משום שאין אנו מבקשים חס וחלילה, לדבר סרה בתלמידי חכמים ובשיפוטיהם אלא אנו מבקשים ללמד את תלמידינו ללמוד טקסט בדרך ביקורתית. כשם שבלימוד המקרא אין אנו נמנעים מלשפוט את דמויות אבותינו שיפוט ערכי (ראה למשל את פירוש הרמב"ן השופט את מעשה שרה בישמעאל ואת מעשה אברהם בדבר העצה שנתן לשרה ביורדו למצרים, וכן את רש"י המביא שיפוט של מעשה יעקב בשומרו את דינה מפני עשו, ואבן עזרא השופט את יעקב כששקר לאביו באומרו 'אני עשו בכורד' וכו') וכבודם נשמר בעינינו, כך עלינו ללמוד את מכלול דברי רבותינו ללא כחל וסרק, וערכם וכבודם וגדולתם ישמרו בעינינו. מטרתנו החינוכית היא לא להחליש את החינוך האפיסטימי והמוסרי של תלמידינו, על מנת להגן על עמדות לא עקרוניות ולא הכרחיות העולות מתוך חלק מדברי חכמים, והמבוקרות על ידי חלק אחר של חכמים. הגנה על עמדות מוסריות רופפות העולות מדברי חכמים, על חשבון החלשת עמדות אפיסטמולוגיות ומוסריות של התלמידים, היא גישה אינדוקטורנית ולא חינוכית.

היבטים אפיסטמולוגיים ומוסריים וישומם הדידקטי

בהנחה שמתקבלת התפיסה האפיסטימית פדאגוגית שהוצגה בפרקים הקודמים, מוצעות להוראת הנושא הדרכים הבאות:
באופן עקרוני, הגישה האפיסטימית שהוצגה כלפי לימוד הסוגיה "כל האומר דוד חטא אינו אלא טועה" משלימה את הלימוד המושגי של דברי אגדה שהבאנו במקום אחר.⁴¹ שם הבחנו בשני סוגי קהלי יעד בלימוד דברי אגדה: קהל יעד עממי ופשוט וקהל יעד למדני וחכם.⁴² תלמידי בית הספר על כל גיליו שייכים לעניין זה לקטיגוריה של קהל יעד לומד וחכם. גם התלמידים הצעירים שעדיין אין בכוחם לעמוד בדרישות הלימוד המושגי-אפיסטימי, ויש להם נטיה להיתפס ללימוד רגשי סימבולי, אמורים ללמוד דרך בית הספר את רזי הלימוד המושגי אפיסטימי, ומוטלת עלינו חובה להחליש בהם את

41 ראה לעיל הערה 9.

42 שם, שם.

הלמידה הרגשית, הלא-קוגניטיבית של טקסטים ובהדרגה, לחזק בהם, לפי גילם את הלימוד המושגי-אפיסטימי. לגבי הסוגייה שלנו, הדיון שהבאנו הוא דיון עקרוני ומהווה מקרה אקסמפלרי לסוגיות דומות של מדרש האגדה, ומשלים את דיוננו באגדות כפי שהובא במאמר הנזכר לעיל. הוראת הסוגייה כפי שהוצעה כאן מיועדת לתלמידים בכיתות גבוהות (כיתות חטיבת הביניים ותיכון ותלמידי הכשרת המורים).

ככלל, במצב הלימודי בבית הספר, מומלצת הגישה שלא לוותר על האפשרות ללמוד את הסיפור במקרא מן הפסוקים שבמקרא, לפי ניתוח מילולי, טקסטואלי וספרותי. יש להבין תחילה את המסרים העולים מן הכתוב עצמו, כאשר ביסוס הסברות העולות מן הפסוקים והמלים חייב להתבצע בקפדנות, כפי שהבאנו בתחילת פרק זה, על ידי המורה, ועלידי התלמיד בהדרכת המורה. כל סברה שמעלים חייבת להיות מוצדקת על ידי הלומד (מורה או תלמיד) בהקשר הטקסטואלי והקונטקסטואלי שלה.

למידת מדרש האגדה בבית הספר, בניגוד לדרשות שנמסרות בבית הכנסת או בבתי מדרש אחרים, חייבת להיעשות בזהירות. למדרש האגדה רבדים אחדים: פעמים מדרש אגדה מתחרה במה שעולה מן הטקסט, והוא בא לדחות את הרעיונות הגלויים שבטקסט ולהציע פרשנות אחרת במקומו. במקרים אחרים מדרש האגדה מהווה 'קול שני' למסרים שבאים מן הטקסט.

כאשר מדרש האגדה בא להחליף את הנאמר בגלוי ובמפורש בטקסט ולתפוס את מקומו, כמו במקרה דידן, יש לעקוב באופן זהיר אחר צידוק סברותיו ואחר דרך טיעונו וכן אחר מגמות בעלי המדרש הזה.

כדי לעקוב אחר טיעונו של המדרש יש ללמוד אותו במלואו, כפי שהוא מובא בגמרא או תוך השלמתו ממקומות אחרים בגמרא או במדרשים. יש ללמוד את ההקשרים השונים שהמדרש נקשר אליהם, או קושר אליהם, וכן יש ללמוד את הדעות של חכמים באותו מקום או במקומות אחרים, הטוענים נגד הטענות המובאות במדרש הנדון, כמו שעשה רוזנסון במאמרו בבטאון זה, ואני במאמר זה.

טענות-נגד של חכמים לטענות בעלי המדרש הנדון, הן לפחות בעלות תוקף אמת דומה לטענות בעל המדרש (הנאמר בגמרא מול

הנאמר בגמרא). אי לכך הן מחלישות את תוקפן המוחלט של טענות המדרש ומשום כך אינן מאפשרות מבחינה אפיסטימית, להסכים עם דברי המדרש ולקבל את טענותיו, כאמת חזקה יותר מהאמת של טענות הנגד, מבלי להתמודד ולדחות בצורה הולמת את טענות הנגד. מבחינת חקירת האמת של הטענות, אל למורה להביא את תלמידו להתעלם מההתמודדות עם טענות הנגד, המובאות בגמרא על ידי תנאים או אמוראים, כנגד המדרש. מאחר כי פעמים ראינו שלאנשי המדרש יש נגיעה אישית בנושא הנדון על ידם (במקרה שלנו, הקשר לשושלת בית דוד), ומתוך נגיעה זו יש להם נטייה שלא למלא כנדרש את תפקידם האפיסטימי בחקר האמת עד תומו (כפי שהראינו לעיל), הרי מי שמקבל את דבריהם למרות כל ההפרכות של סברותיהם, מבלי להתייחס להפרכות, אינו נחשב ללומד אפיסטימי, ואינו חוקר את האמת לאמיתה, אלא נחשב ללומד בעל הטיה רגשית. התנהגות לימודית מפורשת כזאת לא תיתכן במסגרת לימודית בית ספרית, לא מצד המורה ולא מצד התלמיד, לנוכח המטרות הקוגניטיביות של המערכת החינוכית המחייבות לפתח בתלמיד כישורים ללימוד ביקורתי של טקסט. אם המורה יאפשר בדרך הוראתו לתלמידים לקבל מסרים חביבים עליו, מבלי לבדוק את תוקף האמת שלהם, הרי הוא, למצער, מועל בתפקידו, באי נאמנותו למטרות הקוגניטיביות של המערכת בה הוא מלמד, ולמירב, הוא גם מועל בחובתו המוסרית בכך שהוא עושה מלאכת רמייה משום דלא "קרי ודייק" (בבלי, בבא בתרא כא).⁴³

במקרה שהמדרש מציע פרשנות חליפית בבחינת 'קול שני' לנאמר בטקסט, ומאפשר לראות בטקסט רבדים שונים בהבנת הדברים, זה מחייב ללמוד תחילה בגיל הצעיר את הרובד העולה מן הפסוקים. בגילים מבוגרים יותר, ניתן להביא את המסר המדרשי, על גבי רובד המסר הטקסטואלי, תוך מעקב אחר דרך טיעונו של המדרש ודרך הצדקת טענותיו. אין להתעלם מכך שלמדרש מיתודולוגיות משלו כדי להצביע על קושי שהוא מוצא בפסוקים ודרכים משלו כדי לפתור את הקושי הזה, אולם בלימוד המדרש יש לבדוק גם את טיב הקושי

⁴³ ראה דיון בסוגיה זו בספרו של מ' ארנד, חינוך יהודי בחברה פתוחה, רמת גן 1995, עמ'

שמעלה המדרש ולנסות לפרש את הקושי בדרך העולה מן הפסוקים עצמם. את דרכו של המדרש להעלות קושי ולפתור אותו, יש לראות כמיתודה של המדרש להציג את רעיונותיו, ולא דווקא כחקר האמת של הנאמר בפסוק. היינמן מכנה את תיאור העובדות של המדרש בשם "היסטוריוגרפיה לא היסטורית"⁴⁴ על המורה לדעת מיתודולוגיה זו של המדרש ולהציגה בפני תלמידיו. על המורה גם לדעת שלמדרש מיתודולוגיות אחדות שונות זו מזו, יש מהן קפדניות יותר בחקר האמת של הפסוק כמו בייג מידות שהתורה נדרשת בהן שהן מידות לוגיות, ויש פחות קפדניות כמו ל"ב מידות של ר' יוסי. במסגרת מאמר זה אין מקום לעסוק במכלול המיתודות של המדרש, אלא להיצמד למה שעולה מן הנושא דידן.

כל הנאמר לעיל מחייב את המורה להיות בעל מומחיות בטקסט הנדון להכירו על כל חלקיו, במקומו ובמקומות אחרים, וגם להכיר את הקונטקסט הרחב של הנושא. נוסף לכך כפי שהוער לעיל, עליו להתמצא במבואות לתורה שבעל פה ולהכיר דרכם את המדרש ואת מבואותיו ומוצאיו, מגמותיו ודרכיו בקפדנותו בחקר האמת של פרשנות הפסוקים, מהם הוא יוצא כדי להביא את מסריו.

44 ראה יי היינמן לעיל הערה 3, עמ' 2-3.