

תורה לשמה. רק לשמה?

האידאל הוא תלמוד תורה לשמה. היהודי הדתי מאמין שהלימוד מחבר אותו לבוראו, שכל מילה מתקנת תיקונים בעולמות עליונים. האם מותר להציע תכלית נוספת ללימוד? האם אפשר לעסוק במשמעות ה'פסיכולוגית' או ה'תרבותית' של הלימוד בלי להוריד אותו מקדושתו? אין ספק שמטרות כמו בניית האישיות, חיזוק האני או כל הגדרה פסיכולוגית אחרת הן נחותות לעומת השגב של עשיית רצון בוראנו.

עם זאת, התורה נלמדת על ידי בני אדם, ולבני אדם יש קונפליקטים פנימיים, צרכים נפשיים, כמיהות ויצרים. כל מעשה אנושי – והלימוד בכלל זה – פועל על המערכת הנפשית, מעורר תגובות פנימיות, בונה או הורס. נזכור גם שהתורה נלמדת במסגרת חברה שיש לה תרבות ומבנה חברתי, ושכל אלה אינם נעלמים כשאנו יושבים ללמוד או מסבירים לעצמנו מהי משמעות הלימוד. אם העוסק בתורה לא יחוש שהלימוד המסוים הזה מחיה אותו ומעשיר את חייו, ייתכן שילמד משום שהדבר 'חשוב', אבל לא יאהב את לימודו, לא יפנים את תכניו, וסביר שלא יתמיד בו.

מחנכים טוענים, שאנו נמצאים בעיצומו של משבר בכל הקשור ללימוד הגמרא. בני נוער אינם אוהבים את הלימוד הזה, ואינם חשים שהוא משמעותי לחייהם. אנחנו משתדלים להציע ללומדי התורה הסברים עמוקים ומורכבים, האמורים לשכנע אותם שלימוד התורה מעניק משמעות לחייהם, ושהוא הדרך למילוי כמיהותיהם הרוחניות. רבים מהם, מסתבר, אינם משתכנעים. האם אפשר לדון בסיבות המשבר בלי הבנה פסיכולוגית-תרבותית של הלומדים, של הקונפליקטים המעסיקים אותם, ושל הדילמות שעמן הם מתמודדים? אבל אם לא, איך הצליחו אבותינו לחנך ללימוד תורה בהצלחה מעוררת קנאה, בלי לשאול אנשי מקצוע, פסיכולוגים ואנתרופולוגים, למשמעות מעשיהם?

עלינו לשאול את עצמנו: מה השתבש?

הספר בתורתו יהגה של הרב שג"ר¹ מספק נקודת מוצא מעולה לדיון בנושא, כשהוא פורש קשת רחבה של אידאולוגיות לימוד שרווחו ורווחות בעת החדשה, מתאר את המשבר הנוכחי ומציע דרך התמודדות. הספר מאריך בתיאור אידאולוגיות הלימוד עצמן ומקצר בתיאור ההקשר החברתי והנפשי של הלימוד. במסגרת קצרה של מאמר תגובה אינני יכול להשלים את החסר, אבל אנסה להציע כמה כיווני חשיבה. תורה, משמעות וזהות: הנער הלומד תורה נמצא בשלב קריטי של חייו. עליו לבנות

1. ש"ג רוזנברג, בתורתו יהגה, אפרתה תשס"ט.

לעצמו דרך חיים, השקפת עולם, מטרות להגשמה – כל הכלול במושג 'זהות'.² עד כה אמרו לו למה ראוי לשאוף ובמה נכון להאמין. לא עוד. הוא חש שהוא אדם בפני עצמו, שיש לו נטיות ושאיפות שעליו לגבש לזהות מוגדרת. כל מה שהוא לומד נשקל לאור תרומתו לבניית הזהות. הלימוד עשוי לספק לו כלים שבהם יוכל להשתמש בעתיד, או לעזור לו לתכנן את חייו באופן משמעותי. לימוד שאינו נותן אחד מאלה, לא יעניין אותו. כל חברה מעוניינת שהנוער שלה יבחר לבנות את חייו במסגרתה. לשם כך עליה להציע לו ערכים, השקפות עולם ואורחות התנהגות, המעניקים משמעות לחיים.³ האדם חייב לחוש שמעשיו 'מגובים' על ידי מערכת משמעות הרואה אותם כטובים וראויים. אפילו חברת עבריינים זקוקה להצדקותיה: היא שונאת את החברה הכללית ומוסדותיה ומעריצה את הקשיחות ואת הנאמנות. כל חברה אנושית מציעה מערכת משמעות כזו. התורה היא עולם המשמעות היהודי. נאמר לנו "ראה נתתי לפניך היום את החיים ואת הטוב ואת המות ואת הרע" (דברים ל', טו). התורה מלמדת מהו הטוב שאליו ראוי לשאוף, ולימודה הוא בעצמו חלק מרכזי מהטוב הזה. יהודי הלומד תורה ומשתדל לחיות לפיה חש – או אמור לחוש – שחייו מלאים משמעות וקדושה. הקדושה הזו אינה מתקיימת בחלל ריק, וגם לא בעולם האצילות. היהודי לומד תורה ומשלב אותה בעולמו הרוחני, ולא פחות מכך בעולמו הנפשי והחברתי. הלומד חי בעולם חברתי מורכב, שרק חלקו משקף ערכים תורניים, ורובו נוצר על ידי תרבות זרה, 'גויית' (בגולה) או 'חילונית' (בישראל של היום). בתקופה הטרומ מודרנית, הסביבה הזו לא הייתה רלוונטית כלל לזהותו של היהודי הצעיר. הגבולות שבין הקהילה היהודית וסביבתה היו ברורים ונוקשים, ומי שלא עזב את היהדות לגמרי, חי בקהילה שעוצבה על ידי התורה. בעולם כזה אין צורך להסביר מדוע ללמוד תורה – האם יש לנער משהו חשוב מהכרת רוחה של החברה שבה הוא חי? העידן המודרני שבר את הגבולות ויצר אופציות זהות יהודיות לא תורניות (ה'משכיל' ועוד). ממילא התורה ולימודה הפכו לאופציה אפשרית, אחת מרבות, שצריך לנמק מדוע נכון לבחור בה, ולהסביר איך היא משתלבת בעולם המציאותי שבו הנער חי. כך נוצר הכורח ב'אידאולוגיות לימוד' מורכבות. הבחירה במונח 'אידאולוגיות' אינה מקרית, והיא משקפת תובנה של גירץ, שאידאולוגיה נוצרת כאשר תרבות מסוימת מפסיקה להיות מובנת מאליה, ונוצר צורך להסביר מה שקודם לא היה טעון הסבר.⁴

זוהי המסגרת המחשבתית להבנת אידאולוגיות לימוד הגמרא. אידאולוגיות הלימוד: הרב שג"ר מתאר שורה ארוכה של אידאולוגיות לימוד, שאת כולן צריך להבין בהקשר של ההתמודדות עם העולם הסובב, גם כשאין מצהירות על כך. דוגמה מוצלחת לכך היא התפיסה הבריסקאית, שהיא הדומיננטית בעולם הישיבות עד היום – ה'ליטאיות' וה'ציוניות'. לכאורה אין תפיסה יותר 'פנים תורנית' ממנה. שורשה

2. א' אריקסון, זהות, נעורים ומשבר, תל אביב 1990.

3. ק' גירץ, פרשנות של תרבויות, ירושלים 1990, עמ' 54.

4. שם.

בניתוק המוחלט בין שיקולים תורניים לבין כל סוג אחר של שיקול. שום טיעון היסטורי, פסיכולוגי או סוציולוגי אינו מתערב בדיון. אפילו שיקולים מתחום האגדה, האמונה או הקבלה אינם לגיטימיים בלימוד ה'עיון'. עולם העיון הופך כך לעולם מושגים עצמאי ומנותק, בדומה לעולם האידאות האפלטוני: הוא אינו משקף את המציאות, אלא להפך: המציאות האמפירית כולה אינה אלא שיקוף דהוי שלו. עולם ה'סברות' העיוניות נחשב נצחי, נשגב ולא תלוי במציאות האמפירית. מי שמסוגל לקבל תפיסה כזו וללמוד לפיה, בונה בנפשו יחס מוגדר למציאות: המציאות אינה נחשבת למקור של ערכים אלא לסביבה חיצונית מנוכרת, שצריך להסתדר בתוכה בדרך כלשהי ולפנות את מירב הזמן והכוחות לחיים האמתיים, המתרחשים ברובד תורני-אינטלקטואלי מופשט. כדי להמחיש את הזהות הנבנית כך, צריך להתבונן בבחורי הישיבות הליטאיות, הצועדים ברחוב ומשתדלים להתעלם מהסובב אותם, שקועים – או מנסים להיות שקועים – בעולמם המורכב, מתבוננים בארשת יהירה בעולם ומלואו של עמי ארצות. הבריסקאיות היא אופן של בניית האישיות לא פחות ממה שהיא אופן של עבודת ה'.

ברם, צורת לימוד כזו אינה יכולה להיות מזון נפשי אמתי למי שזהות מנותקת כזו אינה אפשרית עבורו. אדם הבוחר להיות חלק מהמציאות החברתית-תרבותית הסובבת אותו, אינו מסוגל, נפשית, ללמוד תורה כאילו הייתה מנותקת מהמציאות. לימוד כזה ייראה לו, במקרה הטוב, 'מעניין' (כמו חידת היגיון). 'תורת חיים' הוא לא יהיה עבורו. לאדם כזה לימוד 'בריסקאי' מונע מן התורה להיות בעלת משמעות רוחנית או נפשית (ולא מעט נערים אכן חשים, בין היתר בעטייה של שיטת לימוד זו, שהתורה פסקה להיות משמעותית עבורם). הוא מחפש בתורה את מורת הדרך לחיים במציאות, ולא את התחליף לה. הרב שג"ר מצטט שיחה בין הרב גולדוויכט לרב רא"ם הכהן,⁵ שבה שאל הרב גולדוויכט אם מתלמידים שלמדו היסטוריה ומתמטיקה יכול לצמוח ר' עקיבא איגר – וענה הרב רא"ם שר' עקיבא איגר לא יצמח, אבל רבי עקיבא אולי כן... הרב שג"ר טוען, בצדק, שתשובה כזו לא הייתה יכולה להפיס את דעתו של הרב גולדוויכט, שהאידאל שלו היה 'ישיבתי' קלסי (כלומר, בריסקאי). לא עצם העובדה שהנערים למדו מקצועות חול היא המונעת אותם להיות 'גדולים' במובן הישן, אלא העובדה שהתכנים האלה תופסים מקום בנפשם. דרך הלימוד הזו משקפת את עולמו של הלומד הגלותי, המנוכר לתרבות הסובבת. גם בישראל, כמדומה, החרדים לא היו מצליחים להמשיכה אלמלא יצרו 'גטו' מנוכר לעולם הסובב. נובע מכאן שהעולם הדתי לאומי באמת לא יצמיח 'גדולים' במובן החרדי, אבל הוא יכול להצמיח דרכים חדשות של לימוד.

תפיסת הלימוד של הגרי"ד סולובייצ'יק מנסה להמשיך את הלימוד הבריסקאי לעולם החדש. הרב שג"ר מנתח את גישתו ומראה כמה היא שונה ממקורה המזרח-אירופי. הגותו של הרב סולובייצ'יק נוצרה על רקע נפשי-תרבותי אחר לגמרי מזו של סבו הדגול. במשנתו, העולם החברתי הסובב את הלומד (העולם המערבי, בהקשר של הגרי"ד) אינו מוזז לשולי תודעתו אלא עומד מולו כאופציה נפשית ורוחנית שיש לה

5. רוזנברג (לעיל, הערה 1), עמ' 14.

קיום משלה. 'איש ההדר' עומד במלוא תפארתו הן מול 'איש האמונה הבודד' הן מול 'איש ההלכה'. גם אם הלימוד עצמו נותר זהה, אידאולוגיית הלימוד כבר אינה מצליחה לעצב זהות המתנשאת מעל לזהויות רלוונטיות אחרות. תורה כזו יכולה לשמר את עצמה, אבל ספק אם תוכל להנהיג את 'אנשי ההדר' המקיפים אותה.

לעומת הבריסקאיות, הישנה והחדשה, הרב קוק שואף לעולם של קודש, שאינו מתנתק מהחול אלא מתאמץ להנהיג אותו. לימוד הגמרא בתפיסה הזו, הוא חלק בלתי נפרד מהמאמץ הזה. הלומד אמור לראות את עצמו כאילו היה מכין תכניות מעשיות לבנייתו של עולם קדוש וטוב יותר. הדבר אמור להשפיע על כל אורח לימודו: לא עולם של סברות מופשטות, אלא התבוננות מתמדת במציאות בחיפוש אחרי נקודות שהתורה יכולה לתקן, להשפיע ולהנהיג. איחוד ההלכה והאגדה, שהרב כל כך שואף אליו, הוא תוצאה בלתי נמנעת של מכלול התפיסה הזו: יש לנו חזון אגדי מופלא של העולם שברצוננו לבנות, ולצדו כללים ברורים שלפיהם נפרוט אותו לפרוטות של מעשים והנהגות חברתיות. כמי שמושפע מהגותו של הרב קוק, התפיסה הזו נראתה לי מושכת להפליא – וזוהי בדיוק חולשתה: היא תמשוך אך ורק את מי שמקבל את מכלול הגותו של הרב. מי שמקבל את החזון המופלא (בעיניי) של עולם המונהג על ידי הקודש ומאמין בהתגשמותו, יוכל גם לבנות את אישיותו בעזרת אופן הלימוד שמציע הרב. אחרים ימצאו אותה מנותקת מהמציאות לא פחות מהדרך הבריסקאית.

האם הלימוד האקדמי מציע פתרון? לכאורה זוהי הדרך האידאלית למי שרוצה לעסוק בתורה ובאקדמיה כאחד, בלי סתירה. התכנים הם תורניים, ואילו הצורה היא המחקר המקובל בעולם המערבי כולו. חוקר תלמוד יכול להיות שומר מצוות, כשם שהוא יכול להיות חילוני או גוי, בלי שאופן לימודו יושפע מהשקפת עולמו. הרב שג"ר מאריך לעמוד על כשליה ועל יתרונותיה של הגישה האקדמית כשלעצמה, אבל לדעתי חובתנו לשאול קודם כול את השאלה החינוכית: האם העובדה שחוקרים שונים בהשקפתם יכולים ללמוד תורה – בדרך האקדמית – בלי קשר להשקפת עולם, אינה בעצמה ראייה שאין ללימוד הזה כל קשר לזהותם? בלימוד האקדמי התורה אינה חלק מהסובייקט החוקר, אלא אך ורק האובייקט הנחקר. ממילא אין לה השפעה על הסובייקט, על זהותו, או על עולם המשמעויות שלפיו הוא רוצה לחיות. התפיסה הזו פותרת את שאלת היחס שבין הקודש והחול על ידי שימור התכנים התורניים תוך ניתוקם מהקודש. עובדה היא שצעירים רבים נמשכים דווקא ללימוד כזה, ונראה שרובם רואים בלימוד כזה הצהרה תרבותית – לפעמים מדובר בהזדהות עם הכיוון של ה'אורתודוקסיה המודרנית' (או – על משקל שם ספרו של קנט – 'הדת בגבולות האקדמיה בלבד').

יש מכנה משותף לאידאולוגיות הלימוד האלה. הן מתאמצות למצוא את משמעות לימוד התורה מתוך התמודדות עם מציאות תרבותית מקיפה ועוינת – החברה המודרנית. כל אחת מהן מנסה לבנות זהות תורנית המתייחסת לתרבות הזרה בצורה מסוימת, מתעלמת ממנה, מנסה לשנותה או בונה את בניינה במסגרתה. עם זאת, חשוב להסביר את ההבדל הפסיכולוגי בין גישותיהם של ר' חיים מבריסק והרב קוק לבין התפיסה האקדמית. הראשונות יוצאות מהנחה שהתורה היא משהו 'אחר לחלוטין', הניצב מעל

למציאות האמפירית ורק מתלבש בכליה. שתיהן יוצרות תחושה של 'התבדלות מתוך עצמה', מלווה בניכור מסוים מאותה מציאות. התפיסה האקדמית מניחה שהתורה היא מרכיב בתרבות היהודית, שהיא רק אחת ממגוון התרבויות העולמי (גם כשהלומד רואה עצמו כחלק ממנה). לכן היא יוצרת ניכור דומה דווקא מהיהדות ("אני דתי, אבל – בניגוד לאחרים – אני מודע ליחסיות ההיסטורית של עמדותי"). הבחירה בזה או בזה היא עניין של זהות, ולא של הכרעה עיונית מופשטת.

כל אחד מיוצרי השיטות האלה חיפש, בלי ספק, את דרכו לאמתה של תורה. כל אחד מהם ראה בתורה את התכלית העמוקה של החיים, אלא שאגב חיפשו יצר דרך שסייעה לבני נוער לבנות 'זהות יהודית' מוגדרת, המתייחסת בדרך מסוימת לסביבה ה'חיצונית'; זהות התלויה, בין היתר, בקיומה של אופציה חברתית מקבילה – דוגמת הגישה הבריסקאית שהצליחה משום שנוצר ה'גטו' התרבותי החרדי, שרק בו יכלה לשגשג. גישתו של הרב קוק הצליחה פחות, משום שהרנסנס התרבותי שחלם עליו (להבדיל מחלקים אחרים של משנתו) לא הצליח ליצור תנועה חברתית. בחלק משיבות 'תלמידי הרב קוק' לימוד התורה הוא בריסקאי, והסיבות לכך הן נושא למחקר בפני עצמו. כלל הדבר, לפחות בעולם המודרני, אי אפשר להפריד בין לימוד הגמרא לתהליכים חברתיים-תרבותיים מקיפים.

דרכו של הרב שג"ר: הרב שג"ר מצביע על כך שהעולם העכשווי כבר אינו 'מודרני' ואידאולוגי' במובן הישן. בעולם פוסט-מודרני, הוא טוען, צריך לחשוב מחדש גם על לימוד הגמרא. במציאות הפוסט-מודרנית הנער חי בבלייל של תפיסות והתנהגויות, שאף לאחת מהן אין 'זכות קדימה' לעומת האחרות. אין נקודת מבט כללית, קדושה או 'טרנסצנדנטית'. בעולם שוויתר על מושג ה'אמת', אין אפשרות להוכיח שה'אמת' שלנו עדיפה על אחרות, וגם אין צורך בכך. במקום זה אפשר להציג את השתלשלות השיח התורני לדורותיו כשורה של מעשי פרשנות יצירתיים, "הוא (הלומדן העכשווי) לומד את 'ברכת שמואל' לא משום שברכת שמואל מצא את הפשט ברמב"ם אלא משום שלימוד ה'ברכת שמואל' עצמו הוא תורה".⁶ הלומד מוזמן להצטרף לקודמיו בפירוש יצירתי משלו. מה שנוצר הוא מיזוג בין ההיסטוריות של הגישה האקדמית לבין השגב של התפיסות ה'אורתודוקסיות': הספרות התורנית היא יצירה היסטורית, והיא גם טרנסצנדנטית וקדושה. אפילו לא צריך להסביר איך זה מסתדר ביחד. זוהי הצהרת שחרור! אין צורך להסביר את הקשר בין הברכת שמואל למציאות הטרנסצנדנטית כדי להצדיק את לימודו. אין צורך להסביר שום דבר בכלל, צורך כזה היה שייך לעידן האידאולוגי שנגמר.

אבל למי לא צריך להסביר? למי שיכול להעיד על עצמו, כפי שמעיד הרב שג"ר, שהוא מתענג עונג רוחני עמוק מלימוד ברכת שמואל. ומה יעשה מי שתחושה כזו אינה טבעית עבורו? מה יעשה הנער שאינו חש את ה'ביתיות' (מונח אהוב על הרב שג"ר) בעיון התלמודי לגווניו? 'ביתיות' אי-אפשר לזייף. אם אינני חש אותה בלימודי, אני צריך

6. רוזנברג (לעיל, הערה 1), עמ' 210.

שיסבירו לי, לפחות, מדוע טוענים שזהו לימוד 'קדוש', ומהי משמעותה של הקדושה הזו עבורי. נערים רבים מניחים את הגמרא בצד משום שהם פשוט אינם חשים רוחניות בעיסוק המשפטי בפרטים חסרי משמעות (בעיניהם). לא ברור לי איך יפנה אליהם הרב שג"ר, אלא אם כן יסביר את הקשר בין היצירה התורנית המתחדשת לבין הכמיהה לאלוהות, או לפחות לחיים בעלי משמעות וערך. הוא יכול להסביר זאת בדרכו של הרב קוק, או בדרכה של תמר רוס,⁷ או על דרך ה'חשיבה המדרשית' של מורי מרדכי רוטנברג.⁸ בכל דרך שבה ינסה להסביר את דבריו, הוא ימצא את עצמו בונה אידאולוגיה חדשה. מסתבר שבשורת השחרור מאידאולוגיות הייתה מוקדמת מדי.

לרב שג"ר יש תשובה לדברים האלה: הוא מציע – בספר זה ובאחרים – תכנית חינוך דו-שלבית. בשלב ראשון התלמיד ילמד בצורה ה'אורתודוקסית' הישנה, יפתח את תחושת הביתיות, את האמונה התמימה, את הקשר הבלתי-אמצעי לתורה. רק בשלב מאוחר יותר נפגיש אותו עם המודעות לספק, ליחסיות ההיסטורית של אמונותיו וכדומה. הפוסט-מודרניזם ייבנה כ'קומה שנייה', הבנויה על בסיס של אמונה 'חרדית' תמימה. האם מדובר בתכנית חינוכית אפשרית? אינני יודע. העובדה בעינה עומדת, שעד כה לא הצליח איש מתלמידיו – וביניהם אנשי חינוך דגולים וידועים – לתרגם את התכנית הדו-שלבית הזו לתכנית חינוכית מפורטת, שאפשר לבדוק את אפשרותה ותוצאותיה. בלי תרגום כזה, אידאולוגיית חוסר האידאולוגיה של הרב היא רעיון שאפשרותו רחוקה מלהיות מוכחת.

לקראת אידאולוגיה חדשה: אם כן, אי-אפשר בלי אידאולוגיית לימוד חדשה, מנומקת, קוהרנטית ומבוססת על רעיונות הגותיים חדשניים המתאימים לדורנו. אפילו לא צריך שתהיה אידאולוגיה אחת 'מחייבת', שכל עולם הלימוד המתחדש יסכים לה (ממילא לא נצליח להסכים על אידאולוגיה כזו!). יש מקום להצעות חדשות, שמן הסתם חלקן יעמיקו שורשים בלבו של הדור הצעיר, ואחרות תישכחנה עם הזמן (גם ב'תור הזהב' של אידאולוגיות הלימוד, במאה התשע עשרה, היו כמה אידאולוגיות שונות, כמו 'בריסק', שהפכה קלסית, ו'טלז', שהצליחה כנראה פחות ממנה). גם היום יש התחלות שונות: לא הרי לימודן של ישיבות ה'קו' כ'תורת ארץ ישראל' הנלמדת בשיבת מעלות, וגם את המתודה המפורטת שמציע הרב שג"ר בספרו אפשר לנסח כ'אידאולוגיה' מחודשת כזו. בינתיים, לפחות בספר הזה, היא אינה מנוסחת כך.

לפנינו, אם כן, ספר היכול להיות בסיס נפלא להתמודדות עם המשבר העכשווי הפוקד את לומדי התורה הצעירים – אלא שלדעתי, לפחות מבחינה חינוכית, הוא אינו אלא צעד ראשון בדרך ארוכה.

7. ת' רוס, ארמון התורה ממעל לה, תל אביב תשס"ד.

8. מ' רוטנברג, שבעים פנים לחיים, ירושלים תשנ"ד.