

זיקה או אזיקים: על יחסי תורה ותרבות על פי הרב שג"ר

א. מבוא

בספרו פורץ הדרך בתורתו יהגה, מנסה הרב שג"ר ז"ל למקם את הציבור הציוני-דתי בימינו באילן היוחסין העתיק של לימוד התורה שבעל פה. עיקר הספר הוא הצעה לדרך שבה ציבור זה יוכל לתפוס את מקומו בלימוד גמרא, באופן המתאים להלך רוחו. לצורך הסברת תכניתו, פורש הרב פנורמה של גישות לימוד הגמרא בדורות האחרונים, ומדריך אותנו בהבנת עקרונותיהן ויעדיהן. ידיעת העבר, הוא מאמין, תאפשר לנו לזהות את הגישה הנכונה גם לדורנו. במאמר הנוכחי נתבונן באחת מן ההנחות המרכזיות, שעליהן בונה הרב שג"ר את טיעונו. פרק המבוא יוקדש לעיון בהרהורים ראשוניים בהנחה האמורה ובהשלכותיה. לאחר מכן נבחן אותה מהיבט תרבותי-היסטורי.

הרב שג"ר טוען שהנוער הדתי-לאומי אינו יכול ללמוד גמרא בהתאם לגישות המתודיות המסורתיות הקיימות, ושיש ליצור עבורו שיטת לימוד חדשה, שאת עקרונותיה הוא מפרט בספר. טיעון זה, שהתלמידים בימינו זקוקים לשיטה חדשה, מושמע גם מפיהם של מחנכים אחרים. אולם, קולות שונים בוקעים מתוך המחנה הזה. הרב יהודה ברנדס סבור שיש לשנות את שיטת הלימוד, כי הגיעה העת סוף סוף לפתור את בעיית 'היובש' המלווה את לימוד הגמרא מקדמת דנא.¹ לפי גישה זו, מדובר בסלילת דרך חדשה שמעולם לא נוסתה, המתמודדת עם קושי שמעולם לא טופל ברצינות. הרב שג"ר, לעומת זאת, טוען שדווקא ההמשכיות מחייבת את שינוי שיטת הלימוד בדורנו, משום שתמיד היה קשר בליינתק בין עולמו הרוחני-תרבותי של הלומד, לבין שיטת הלימוד שאותה הוא נקט. כאשר אנו מתאימים את שיטת הלימוד לתכונותיו, להשקפתו ולאורחותיו של הלומד המודרני (או יותר נכון: הפוסט-מודרני), אנו בעצם הולכים בעקבות מורינו ורבותינו מדור דור. לצד זה, הצעתו של הרב שג"ר כוללת חידושים רדיקליים הנחוצים לדעתו לקיים את המשימה הזו בעידן הנוכחי; הרב מצביע ביושר על הפלגות כאלו ואף על סיכונים הטמונים בהן, שלדעתו אין מהם מנוס.

סמוך לתחילת החיבור² מצהיר הרב שהוא מתכוון לשכנע את הקוראים באמיתותו של רעיון יסודי אחד, שיעמוד במרכז עיונו כאן: כל דרך לימוד היא חלק ממכלול שלם,

* תודתי לד"ר בנימין בראון ולחברי מערכת נטועים על הערותיהם המאלפות, בהן נעזרתי בעיצוב המאמר ובתיקונו.

1. 'ברנדס, 'לגאול את לימוד התורה', נקודה 314, ראש השנה תשס"ט, עמ' 55-58.

2. עמ' 19.

שמרכיביו תלויים זה בזה בתלות הכרחית. מרכיבי המכלול הנם: האידאולוגיה שבמסגרתה התפתחה דרך הלימוד, דרך הלימוד עצמה ותפיסה מסוימת באשר למטרת הלימוד (המוטיבציה). אם נסכים להנחה הזו, המסקנה המעשית תתבקש מעצמה, שכן שיטות הלימוד הקיימות צמחו מתוך אידאולוגיות ומוטיבציות הרחוקות מאוד מהווייתו הרוחנית של הנוער שלנו, ועל כן לא ייתכן שהוא ילמד על פיהן. ברור לפי זה שתלמידיו יוכלו ללמוד רק בגישה המשקפת את עולמם הרוחני על גווניו הייחודיים.

הרב שג"ר יודע שהצלחתו תלויה בכך שנשתכנע בעיקרון האמור, ששיטת הלימוד תלויה בהכרח בהשקפת העולם ובמוטיבציה. על כן הוא טורח רבות להמחיש את הקשר הגורדי הזה, הקיים לדבריו בדרכם של גדולי הדורות שסללו את דרך לימוד הגמרא בעת החדשה, החל מהגר"א מוילנה, דרך דמויות מפתח כמו ר' חיים מוולוז'ין, ר' ישראל סלנטר, ר' חיים מבריסק ור' שמעון שקאפ. אין בדרכו הלימודית, אף של אחד מאלה, כדי לספק את נפשו של התלמיד הדתי-לאומי, טוען הרב, ועל כן יש ליצור שיטה חדשה, המרכיבה יחדיו יסודות הלקוחים מכל השיטות.

ואולם, מלבד הטענה בדבר אי-התאמתן של השיטות הישנות מבחינת בסיסן האידאולוגי, מציב המחבר גם הסבר שונה.³ עולם הגמרא הוא פשוט שונה תכלית שינוי מכל עולמו החווייתי של התלמיד. הנוער שלנו חי בריבוי עולמות. בצד עולם החובות הדתיים המוחלטים, הוא מפתח קשר חי ורומנטי עם הטבע ועם ארץ ישראל, והוא גם משקיע את שכלו בלימודיים כלליים ואקדמיים. בנוסף, הוא גם צרכן של תרבות הטלוויזיה והפופ.

כל זמן שלא תיפתר זיקת הגומלין שבין התרבות הכללית שבה חי הנוער לבין עולמו הישיבתי לא תיפתר בעיית לימוד התורה... האם המהלך של כניסה לישיבה משמעו להתכחש לעצמי, להתנכר לחלקים מעצמי, מאישיותי?... הדבר מחייב בראש ובראשונה שינוי מפליג באופן שבו נלמדת התורה ואולי אפילו בעצם ההבנה מה היא 'תורה'.⁴

אמור מעתה, הבעיה אינה נעוצה באי-התאמתן של הגישות הקיימות. בתקופתנו שולט ריבוי עולמות חסר תקדים, טוען הרב שג"ר.

אין ספק בכך שהשיח התלמודי שונה לחלוטין מכל שיח מודרני, ספרותי, משפטי, או מדעי, שהתלמיד עשוי לבוא איתם במגע במסגרת לימודיו הכלליים. בנוסף לכך הרכינה על גבי גמרות בחדר סגור במשך שעות על גבי שעות סותרת את רוחות החופש ואהבת החיים והטבע הציוניים, ודרך ההכשרה ארוכת השנים

3. עמ' 193-197.

4. עמ' 196.

והלא מובנית בתלמוד בוודאי אינה עולה בקנה אחד עם האינטנסיביות של העולם המודרני.⁵

הרב שג"ר מונה כאן לא את חסרונותיה (בעיני הנוער שלנו) של גישתו של ר' חיים מוולוז'ין ולא של ר' שמעון שקאפ, אלא של 'השיח התלמודי' באשר הוא, ולא בכדי. התאמת לימוד התורה לרוחו של הדור הופכת לאתגר תובעני ביותר, כי התורה הישנה כבר אינה בת-התאמה בכלל. יש צורך להגדיר מחדש מהי 'תורה'.

קביעת המחבר שגדולי התורה בעבר התאימו את דרך לימודם להשקפת עולמם נועדה לחזק את עמדתו בבואו לבנות את שיטתו החדשה. אבל ככלות הכול, היקף המהפכה המוצעת חורג מעבר לכל התקדימים ההיסטוריים. עובדה זו מטילה צל על הטענה להמשכיות. היא מעוררת את השאלה, באיזו מידה ייחשבו הלומדים בגישת הרב שג"ר כמקבלי תורה בשרשרת המסורה (בבחינת 'משה קיבל תורה מסיני').

יתרה מזאת: האם אין 'שרשרת המסורה' הופכת להיות תזה מופרכת, ברגע שכל דור מוסמך לעשות רביזיה יסודית בתפיסתו את המושג 'תורה' כדי שזה יבטא את עולמו הרוחני המיוחד? השקפות עולם מתחלפות חדשים לבקרים. במציאות שלנו, אין סיבה להניח שהרב והתלמיד, שנולדו בדורות שונים, חולקים תפיסת עולם אחת; ולאחר שהכפפנו את דרך הלימוד להלך רוחו של כל דור, כבר אין רב ואין תלמיד. יש רק אדם בודד העומד מול הטקסט, מתאים אותו להשקפותיו ומשליט עליו את תפיסתו.

על רקע ההרהורים המדאיגים האלה, נפנה לעיין בטענה העומדת בבסיס עמדתו של הרב שג"ר, שדרך לימודם של אבותינו תמיד הייתה פועל יוצא מתרבותם והשקפתם. בפרק ב נבדוק את הטענה הזו לאור תורתם של הראשונים. פרק ג יעסוק בתפיסת לימודו של ר' חיים מוולוז'ין, המוצגת בספר שלפנינו. פרקים ד-ו בוחנים את התפיסה התרבותית שביסוד שיטת הלימוד הבריסקאית, ומציגים הבנה שונה מזו של הרב שג"ר, תוך עיון בעובדות היסטוריות. נסיים בפרק ז במחשבה נוספת על היחס בין התורה הנצחית ורוחות הזמן.

ב. על תורה ותרבות בעולמם של ראשונים

מתקבל על הדעת, ואף הניסיון מלמד, שהאופן שבו אדם לומד תורה יכול להיות מושפע מאישיותו, מאמונתו ומערכיו. ייתכן גם שאלה יתרמו לעיצוב שיטת הלימוד שלו ולמתודיקה שלה. אך הרב שג"ר מקבל על עצמו להראות שקשר זה נוכח תמיד. שיטת הלימוד שיקפה דרך קבע את עולמם הערכי של הלומדים, ותלות זו היא מציאות יסודית, החוזרת שוב ושוב לאורך תולדותיו של לימוד התורה, מהגאון מוילנה ועד ימינו. טיעון זה מעורר מספר רב של שאלות. על אחת מהן אני חש צורך לעמוד, ולו בקיצור, לפני שנגיע לדיוננו העיקרי.

5. עמ' 194.

תורה נלמדה גם לפני הגאון מוילנה. האם עלינו להבין שגם בדורות קדומים יותר, עיצבו חכמי התורה את הטכניקות של לימודם באופן שביטא את השקפת עולמם? שמא תאמר: לימודם של הראשונים אינו מקרה מבחן לשאלה שלנו, מכיוון ש'ריבוי עולמות' רוחניים הוא מאפיין של העת החדשה דווקא. הראשונים, באשכנז ובספרד, במזרח ובמערב, חלקו תפיסת עולם אחידה, ועל כן גם בקשר ללימוד תורה היה העולם היהודי בבחינת 'שפה אחת ודברים אחדים'.

אך נראה לי שאמירה זו איננה נכונה. גם בימי הראשונים היו תכונות רוחניות ומנטליות, שייחדו לומדים ובתי מדרש שונים. להלן נדגים שהמודעות להבדלים הללו קיימת כבר בספרות התקופה. האם התבטאו ההבדלים האלה בשיטות הלימוד שלהם? ואם אמנם יש מקום להצביע על הבדלים בין ראשוני אשכנז לראשוני ספרד ביצירתם ההלכתית – כלום יש התאמה בין אלה לבין קווי אופי תרבותיים רחבים יותר? כאשר ניכנס ל'מעבדתו' ההלכתית של הרמב"ם, למשל בחלק הראשון של ספר המצוות או באיגרותיו לחכמי לונדון, האם בקלות נוכל לזהות בה את הביטוי לעולמו ההגותי המיוחד, מעבר למכנה המשותף שהיה לו עם לומדי תורה אחרים בני התקופה? הרמב"ם העריץ את חכמתו התלמודית של רבו ר' יוסף אבן מיגש. האם הוא היה שונה בכך מקהילת הלומדים הכללית שנחשפו לתורת אותו חכם, אך לא היו פילוסופים? ר' משה בן נחמן, שעיצב אסכולה הלכתית-למדנית שנמשכה דורות, חי בריבוי עולמות לא פחות מכל אדם בן ימינו. חשיבתו הפורייה ויצירתו המקורית הקיפו – חוץ מתלמוד – את תחומי ההגות הפילוסופית, המוסר והסוד. ואם נמשיך את ההקבלה לימינו – הוא גם היה 'ציוני' במושגים של תקופתו. ארץ ישראל הייתה מרכזית בהשקפתו, ומסירותו אליה התבטאה גם בפועל בעלייתו ארצה, בפעילותו לשיקום היישוב בה ובהתעניינותו בנופיה הראליים. צדדים אלה באישיותו, וגם שירתו עזת הביטוי, מבליטים את היותו לא רק איש ספר, אלא גם 'רומנטיקן' בעל רגש עמוק ודמיון. בנוסף, היה רמב"ן גם בעל דקדוק, וגם רופא ומלומד במדעי זמנו. על פי עקרונו של הרב שג"ר, היינו מצפים שגיוון תחומי העניין של רמב"ן היה משאיר רושם על הטכניקה שלו בעיון ההלכתי. הוא היה אמור ללמוד גמרא באופן המבטא, אולי, את הדבקות בשכינה, או המדגיש השלכות רעיוניות, מוסריות או קיומיות. אני מניח שאינני היחיד המתקשה להבחין בדבר מעין זה בחידושי רמב"ן לש"ס, או בספריו ספר הזכות ומלחמת השם. בעיסוקו התלמודי, אותו רמב"ן התאבק בעפר רגליהם של הדורות שלפניו, ביניהם חכמי צרפת, באופן 'המנוכר' לגמרי (אם להשתמש במונחו של הרב שג"ר⁶) לתחומי התעניינותו החוץ-תלמודיים. לא זכור לי שכתביו רומזים למחסום תפיסתי שהכביד עליו מלעשות כן.

6. השימוש בכינוי זה ללימוד תורה החותר להבנת המקורות עצמם, ללא מתן ביטוי להווייתו האישית של הלומד, הוא אחד מחידושי המשמעותיים ביותר של המחבר, והוא עושה בו שימוש לאורך הספר. המונח רגיל על לשונו במיוחד ביחס לשיטה הבריסקאית, והוא יהיה נושא חשוב גם בדיון שלנו להלן.

כאשר רבני צרפת הטילו חרם על כמה מכתבי הרמב"ם, הגיב רמב"ן במתקפה ספרותית מחורזת. הוא הטיח בחכמי צרפת את ריחוקם המנטלי מתרבותם של בני ספרד, בטענה שמי שאין לו כל היכרות עם אופי היהדות בספרד ובמרחב המוסלמי, עלול להסב נזק אם ינסה להתערב בה כדי 'לתקן' אותה.⁷ ואילו שנים לאחר מכן, נשא הרב דרשה בעכו בפני חכמי צרפת, תוך שהוא מגולל משא ומתן הלכתי שניהל עם רבותיהם בצעירותו, סביב חידוש אחד בהלכות שופר.⁸ עולמות רוחניים שונים התאחדו במעמד זה סביב שפת מסורת הלימוד המשותפת.

ר' יהודה בן קלונימוס משפירא היה דמות חשובה בחסידות אשכנז בתחילת המאה השלוש עשרה. תורתו מצוטטת פעמים רבות באחד מספריו המרכזיים של החוג, ספר הרוקח, שחובר בידי תלמידו ר' אלעזר מגרמיזא. והנה, אותו ר' יהודה בן קלונימוס כתב ספר עצום ממדים, ערכי תנאים ואמוראים, הגדוש משא ומתן הלכתי על מגוון נושאים מכל פינות הש"ס. המחבר נוטל חלק פעיל ויצירתי בדיוני בית המדרש הצרפתי-אשכנזי, ומתווכח עם קודמיו, כגון ריב"א ורבנו תם, בחדוות הפלפול. השתייכותו הרוחנית המיוחדת של המחבר משתקפת בספר.⁹ אבל באשר לעיקר המתודה הלמדנית המופיעה בכל עמוד מזדמן – האם יוכל משקיף מן הצד להבחין שהכותב אינו בעל תוספות טיפוסי, אלא אדם שרזי חסידות אשכנז הם במרכז השקפתו וחיו? וגם אם נמצא בספר אפיונים למדניים מיוחדים בהשוואה לבעלי התוספות, כגון השימוש במגוון רחב יותר של מקורות הלכתיים, האם ניתן למצוא קשר כלשהו בינם לבין התמסרותו של המחבר לתורות המיוחדות של חוגו?

מצד שני, למרות סימני השאלה האלה, ברור שאין להוציא מכלל אפשרות שגם בתקופת הראשונים השקפת עולם רוחנית הייתה עשויה להטביע חותם על שיטת לימוד הלכתי. בבית המדרש של איוורא בצרפת של המאה השלוש עשרה, הופיעה צורת פרשנות לגמרא שנודעה בשם 'שיטת איוורא'. יש בין החוקרים מי שייחס אותה לסדר יומם המוסרי-דתי של חכמי המקום.¹⁰ אך השאלה שלפנינו היא לא אם השפעה כזאת תיתכן בכלל, אלא אם היא עיקרון בעל תוקף כללי, כפי שנטען על ידי הרב שג"ר.

7. ראו: איגרת ב, בתוך כתבי רמב"ן א, מהד' ח"ד שעוועל, עמ' שלח-שנא. הריחוק שבין חכמי צרפת לבין תרבות ספרד מתבטא בשתיים: ראשית, המגע הפתוח עם התרבות הכללית והחשיבה הפילוסופית שהייתה נחלתם של יהודי המזרח, ושנית – יחסם האמביוולנטי של הצרפתים בסוגיית ההגשמה, לעומת עמדתם השלילית החד-משמעית של חכמי ספרד.

8. ראו: דרשה לראש השנה, כתבי הרמב"ן א (לעיל, הערה 7), עמ' רכז-רכט.

9. לדוגמה ראו: משה יהודה הכהן בלוי (עורך), אזכור סודות התורה בערכי תנאים ואמוראים לרבינו יהודה ב"ר קלונימוס משפירא א, ברוקלין תשנ"ד, עמ' יד. וראו: י' תא-שמע, ערך 'ר' יהודה בן קלונימוס משפירא', האנציקלופדיה העברית יט, עמ' 178-9.

10. ראו: י' תא-שמע, הספרות הפרשנית לתלמוד באירופה ובצפון אפריקה ב, ירושלים תש"ס, עמ' 21. על השפעות פילוסופיות-הגיוניות אפשריות בלימוד ובפסיקת הלכה, ראו: י' תא-שמע, הלכה, מנהג ומציאות באשכנז 1100-1350, ירושלים תשנ"ו, עמ' 79-93. רוב הדוגמות שם אינן נראות לי רלוונטיות לענייננו, מאחר שאנחנו מחפשים דיוקא שיטות לימוד אורגניות שנוצרו בהשפעת תפיסות

לא ערכנו כאן בירור שיטתי וממצה, אבל נדמה שתמרורי השאלות שהצבנו מצביעים על כך שעל פני הדברים נראה שהתזה של הרב שג"ר אינה פשוטה.

אמנם, גם אם בדיקה מקיפה יותר תשאיר את סימני השאלה האלה במקומם, ייתכן שאין בהם כדי לפסול על הסף את דעתו של המחבר, שכן הוא מחיל את התאוריה שלו על לימוד התורה מאז תקופת הגר"א, כלומר: בעת החדשה. ייתכן שניתן להחזיק במהלכו של הרב שג"ר, אם נשער שמפנה בתפיסת הלימוד יכול היה להתרחש במאה השמונה עשרה. בעת ההיא, על פי תיאורו של בן-ציון דינור,¹¹ זעזועי קריסת השבתאות המשיכו להרעיד את היהודים ואת היהדות, ועם ישראל התעורר לחשבון נפש בדבר אמונתו. 'עיון מחדש' זה הוביל לפריחתן של תנועות ברוֹמניוֹת: החסידות הבעש"טית, ההתנגדות לה וההשכלה. אפשר שהתנערות רוחנית זו הביאה לכך שלימוד התורה, מרכז חיי היהדות שבו עסקו תמיד כדבר 'מובן מאליו', החל לעבור גם הוא בכור מבחן המשמעות. אולי הוליד מבחן זה, במודע או שלא במודע, את ההנחה ששיטת הלימוד צריכה להיות מובנית בהתאם לתפיסות ערכיות. הסבר זה או דומה לו עשוי להתבקש, אם התקדימים המזרח אירופיים שבהם תמך הרב המחבר את יסודותיו יימצאו אמינים. לביור זה נפנה עתה ביתר פירוט. נקדים כמה דברי הסבר על כיוון הדיון שלפנינו.

כאשר הרב שג"ר מתבונן בלימוד הישיבתי השולט בזמננו, הוא מזהה בו יסודות המרחיקים אותו מנפש התלמיד בימינו. אחד מאלה הוא הניתוק בין לימוד התורה לבין כל ערך קיומי או אישי אחר התופס מקום חשוב בחיי התלמיד. יסוד שני הוא החרדיות, הצועדת צעד נוסף בכך שהיא מבטלת את משמעותו של כל ערך אחר, ויוצרת סגירות הרמטית של התורה ושל החיים בתוך עצמם. שתי התכונות הללו נוצרו לדעת הרב שג"ר במהלך התפתחותי ישיר, על ציר וילנה-וולוז'ין-בריסק. אם לפרט: המושג 'תורה לשמה', כפי שהוא נתפס על ידי ר' חיים מוולוז'ין בספרו נפש החיים, הפריד את התורה מכל משמעות חיצונית לה, והעניק ללימוד האינטלקטואלי עצמאות מתודית וערכית מוחלטת. ואילו משנתו הלאומית של ר' חיים מבריסק תרמה את הפן החרדי.

בדעתנו להעלות כאן את האפשרות שהתמונה שאותה צייר הרב שג"ר חוטאת בתיאור העבר על פי ההווה, בבחינת 'הוכיח סופן על תחילתן'. נציע שתמונה מלאה ונכונה של מורשת וילנה-וולוז'ין-בריסק צריכה לדייק יותר במקורות וגם בהקשרם בשעתם. מטרת הבדיקה הזו היא כפולה. ראשית: להשלים ולאזן את ההשתלשלות שהביאה את לומד התורה המודרני 'עד הלום', המתוארת בבתורתו יהגה. היסטוריה זו היא אחד המרכיבים החשובים מאוד שבספר, והיא קובעת ברכה לעצמה. שנית (ובעינינו מטרה זו חשובה יותר) – מכיוון שהמחבר נשען על תיאורו הלאומי-היסטורי כדי להוכיח את התלות שבין שיטת לימוד לבין השקפת עולם, הרי שבדיקת ראיותיו חוזרת ומשליכה על חוזק טענותיו.

רוחניות כלשהן, ולא רק דוגמות מסוימות לשימוש בחשיבה פילוסופית בהתמודדות עם סוגיה הלכתית.

11. ב"צ דינור, במפנה הדורות, ירושלים תשל"ב, עמ' 63.

ג. 'נפש החיים' וניתוק התורה מגופו של הלומד

הרב שג"ר מתחקה על שורשי הלימוד הישיבתי המקובל בתורתו של ר' חיים מוולוז'ין. במקומות אחרים עסקתי בהערכת תורתו של בעל נפש החיים.¹² כאן אגע בכמה נקודות השייכות לסוגיה שלפנינו.

עיונו של הרב שג"ר בספר נפש החיים מגלה שם את שורשי הניתוק הערכי של תלמוד תורה מכל יעד רוחני אחר, ניתוק הנוכח ב'עולם הישיבות' החרדי המוכר לנו. על פי ר' חיים מוולוז'ין, מטרת הלימוד היא "להוסיף לקח ופולחן"¹³ בלבד – "לימוד תורה הוא מטרת עצמו, אין הוא נזקק לשום תכלית דתית חיצונית לו". אמנם, ר' חיים מוולוז'ין הרבה להשתמש בתורת הקבלה כדי להשתית את עליונותו של לימוד התורה, אבל לדעת הרב שג"ר השפעת התורה בעולמות העליונים מתפרשת "כחוקיות טרנסצנדנטית, כלומר היא אינה נוגעת לנפש הלומד, ולכן היא לא מניעה ללימודו".

שני העולמות המנוגדים, המיסטיקה והלמדנות, טוען המחבר, הופכים במשנת ר' חיים מוולוז'ין למשלמים, דווקא בזכות ריחוקם ההדדי. השפעת הלימוד על העולמות הרוחניים אינה נוגעת אל הלומד באופן אישי, ולכן הוא יכול וצריך להתעלם ממנה בהקשר של הלימוד. הקבלה מספקת אמנם אידאולוגיה, כלומר הצדקה ללימוד, אבל זו איננה מקור המוטיבציה האישית של הלומד. המוטיבציה של הלומד היא הבנת הסוגיה על בוריה, מן הבחינה האינטלקטואלית.

ובאמת תפיסתו של ר' חיים עיצבה את האווירה בישיבתו שבוולוז'ין. היה מי שתיאר אווירה זו כך: 'אם לפעמים נמצא אחד מן התלמידים שמתנהג בחסידות ומאריך בתפילתו, הנה היה מן הנמושות ושמם אותו ללעג'. גם הרב קוק העיד על עצמו שרבים מבני הישיבה לא יכלו להשלים עמו, משום שלפי דעתם היה מתנהג בחסידות ובפרישות יותר מדי.¹⁴

הרב קוק, שדאג לפתח את עולמו הרוחני והמוסרי בעת לימודו בוולוז'ין, מתואר כאן כמי שהתרחק מתורת המייסד. גישת וולוז'ין המקורית משתקפת כביכול בהסתייגות מן העיסוק הישיר במוסר ויראת שמים, שאליה נחשף הראי"ה בשנות השמונים של המאה התשע עשרה.

12. ראו: א' קרומביין, 'תורה "לשמה": עיון חוזר', הגות ט, 2010, עמ' 39-63; E. Krumbein, 'Nefesh ; 63-39', in: M. Stern (ed.), *Yirat ha-Hayyim and the Roots of the Musar Controversy*, New York 2008, pp. 27-56.

13. הציטוטים בפסקה זו הם מעמ' 277 (דברי סיכום של הרב יאיר דרייפוס).

14. עמ' 54. הציטוט הפנימי הוא מדברי זלמן אפשטיין, תלמיד וולוז'ין.

המחבר מניח כאן שאותה אווירה חינוכית ששלטה בוולוז'ין בתקופת מנהיגותו של הנצי"ב, היא השתקפות נאמנה של חזונו של מייסד הישיבה. הרב שג"ר אינו היחידי המתאר כך את שיטתו של ר' חיים מוולוז'ין,¹⁵ ואף על פי כן לוקה תמונה זו מאוד בחסר. המעיין מקרוב בשער הרביעי של נפש החיים ייווכח כמה בעייתי הוא טיעונו של הרב שג"ר, בדבר ניתוק בין השפעת התורה על עולמות עליונים לבין חייו הקיומיים של הלומד עצמו. ר' חיים מדגיש, פעם אחר פעם, את המשמעות הרוחנית האישית הנשגבה הכרוכה בלימוד תורה לשמה, כל זאת בקשר הדוק לחיות הקוסמית הזורמת בעולמות. הדברים מופלגים ואינם משתמעים לשני פנים, ונוכל כאן רק להדגים אותם:

והנה המברך מתברך, ומברכתם של העולמות יבורך גם האדם העוסק בה כראוי לאמתה, הגורם לכל זה, וכבוד ה' חופף עליו כל היום, ומשיג לנשמה אצולה ממקום קדוש לפי ערך גודל עסקו ודיבוקו בה... (נפש החיים, פרק טו).
וגם מעבירין ומסלקין מעליו כל הטרדות והענינים מעול דרך ארץ וכו' וכל שאר עניני זה העולם המונעות תמידות העסק בתורה הקדושה... והשמירה העליונה חופפת עליו, והוא כבן המתחטא על אביו, ואביו עושה לו רצונו... גדול העצה יתברך שמו נותן לו שמחה וגדולה בעל כרחו... (שם, פרק טז).
הוא נעלה מעל כל עניני זה העולם, ומושגח מאתו יתברך השגחה פרטית למעלה מהוראת כוחות הטבעים והמזלות כולם... ומתקדש בקדושה העליונה של התורה הקדושה שהיא למעלה לאין ערוך מכל העולמות... ואיך אפשר שתהא הנהגתו מאתו יתברך על ידי הכוחות הטבעיים (שם, פרק יח).

15. הרב שג"ר (עמ' 49, הערה 48) מפנה אותנו אל מחקרו היסודי של הרב נחום לאם בנפש החיים, והוא כנראה הולך בעקבותיו. ראו: נ' לאם, תורה לשמה במשנת רבי חיים מוולוז'ין ובמחשבת הדור, ירושלים תשל"ב, עמ' 187-200, בעניין ההפרדה המעשית בנפש החיים בין הלימוד לבין כל ערך ועיסוק דתי אחר (פרשנות דומה של תפיסה ר' חיים מוולוז'ין עולה גם מדברי מ' אברהם, אנוש כחציר, ירושלים [ללא תאריך], עמ' 497 והלאה). לאם שם, מייחס את עקרון ההפרדה לגר"א, רבו של ר' חיים מוולוז'ין. האסמכתא לטיעון זה לקוחה ממה שכתב ר' חיים בהקדמתו לפירוש הגר"א לספרא דצניעותא, שהגאון העדיף ללמוד בכוחות עצמו ולא לזכות בגילויי תורה ממלאכים ומגידים שמימיים. ומסביר לאם: "לדעת הגאון המאמץ והעמל ההכרחי הם ערכים חיוביים בזכות עצמם והם מפרידים את הפעולה השכלית מן החיים הרגשיים והכאריזמטיים" (שם, עמ' 199). ברם, תיאור זה אינו מתחשב בעובדה שר' חיים מביא בשם הגר"א הסבר אחר להעדפתו: "איני רוצה שהשגתי בתורתו ית"ש על ידי שום אמצעי כלל וכלל, רק עיני נשואות לו ית"ש מה שרוצה לגלות לי וליתן חלקי בתורתו ית"ש בעמלי אשר עמלתי בכל כוחי, הוא ית"ש יתן לי מפיו דעת ותבונה, ואדע כי מצאתי חן בעיניו. ואיני רוצה אלא ממה שבתוך פיו". הדברים מבוססים על הדימוי המפורסם שבמדרש (שמות רבה פרשה מא ג). הוזה אומר, הגר"א חש שה'מגידים' חוצצים בינו לבין הקדוש ברוך הוא, ואילו בלימודו העצמי הוא לומד 'מפיו'. מילים אלו מצביעות על חוויה כריזמטית בהחלט, ובוודאי לא על תפיסת העמל ההכרחי "כערך חיובי בזכות עצמו". גם הרב שג"ר התעלם מדברי הגר"א שהבאנו (בתורתו יהגה, עמ' 48).

והוא הבן יקיר מבני פלטרין דמלכא, מבני היכלא דמלכא, אשר לו לבדו הרשות נתונה בכל עת לחפש בגנוי דמלכא קדישא, וכל השערים העליונים פתוחים לפניו... ונכנס בשערי התורה הקדושה להשיג ולהסתכל באור הפנימי, בעמקי רזין עילאין דילה.

כלומר, אין מדובר בתיקון עולמות גרדא, אלא בהפקת משמעות רוחנית עמוקה ביותר עבור הלומד עצמו. הדברים אינם מפתיעים כלל, מאחר שהם מתאימים לחלוטין למגמה שהוצהרה מראש על ידי בעל נפש החיים. מטרת ר' חיים כאן איננה (כפי שניתן להבין בבתורתו יגה) לנסח הצדקה אידאולוגית ('מנוכרת') ללימוד תורה לשמה. להפך, הוא חותר ליצור קשר קיומי, מעורבות נפשית ורגש של הערכה עמוקה כלפי התורה מצדו של הלומד. מי שיקרא בתשומת לב את דברי ר' חיים עוד בפרק א, יראה שהוא מודיע מפורשות על מטרתו זו, תוך שימוש במטבעות לשון טעוני רגש: "לזאת ההכרח להביא קצת מאמרי רז"ל בש"ס ומדרשים וזהו... קיבצתים להליכ לבות החפצים להתדבק באהבת תורתו יתברך ולהתלונן בצילה העליון נורא". השרשת אהבה זו היא ממהותה של תורה לשמה.¹⁶

השאלה שנפתחה כאן – אם ההפרדה שבין הלמדנות ועולם החוויה הדתית אכן עומדת במרכז שיטתו של ר' חיים מוולוז'ין, כפי שטוען הרב שג"ר – תלויה בהבנת אופי התמודדותו בערעור החסידי על מקומו של לימוד התורה. מדברי ר' חיים משתמע שבעטייה של החסידות, שוכנעו צעירים רבים באותו דור שחויית הדבקות היא היעד הדתי המרכזי, ועל כן ערכו של הלימוד תלוי ברמת הדבקות שהיא מביאה, ולא בהישגים קוגניטיביים של הבנה עמוקה, חריפות ורכישת ידע מקיף.¹⁷ לפי האסכולה 'המפרידה', שעליה נמנה הרב שג"ר, ר' חיים מוולוז'ין מסכים, שאכן שני היעדים – הדבקות והלמדנות – נוגדים זה את זה, וההכרעה הערכית היא לטובת הלמדנות. מכאן שאין להבין את כל התאוריה הקבלית שבשער הרביעי אלא כהנמקה אידאולוגית.

עמנואל אטקס לא הבין כך את נפש החיים. הוא עמד על המורכבות שבתורתו של ר' חיים מוולוז'ין, שהיא "סינתיזה בין אותם דפוסים וערכים שהיו מקובלים בקרב המתנגדים, ובין אלה שהחסידות נאבקה וקבלה על קיפוחם".¹⁸ גם עמדתו של ר' חיים בעניין לימוד תורה היא סינתזה מסוג זה. מכאן שאין לדבר על 'עקרון הפרדה',¹⁹ כלומר אימוץ הלמדנות ודחיית הדבקות, אלא על למדנות בזיקה לדבקות ומעורה בה. ר' חיים מקדיש תשומת לב מרובה להדרכת הלומד בהתכוונות רוחנית לפני הלימוד ובזמן הלימוד. ההוראות האלו אמורות להביא אותו להתעלות דתית מוחשית.

16. כפי שמתבאר באותו שער בסוף הפרק השלישי. על התאמת היסוד החווייתי עם המטרה השכלית במשנתו של ר' חיים, ראו: קרומביין (לעיל, הערה 12), עמ' 53 והלאה.

17. בעניין זה ראו: ע' אטקס, יחיד בדורו: הגאון מוולוז'ין – דמות ודימוי, ירושלים תשנ"ח, עמ' 172 והלאה.

18. אטקס (לעיל, הערה 17), עמ' 214.

19. מונח שטבע נ' לאם בספרו (לעיל, הערה 15).

מסתבר כי מי שמזדהה עם הרעיונות שטווה ר' חיים לגבי המשמעות של לימוד התורה, ומיישם את הנחיותיו בעניין 'תורה לשמה', עשוי לחוות בעת לימוד התורה חוויה דתית עמוקה ומיוחדת בעוצמתה... לומד זה עשוי לחוש במהלך הלימוד את הטעם החגיגי של הקדושה וההתעלות וכן את התרוממות הרוח הכרוכה בתודעת הייעוד הדתי. כל אלה עשויים להצטרף לכדי חוויה דתית אינטנסיבית, העומדת אולי על גבול החוויה המיסטית, אך ספק אם היא פורצת גבול זה.²⁰

אין כאן מקום לעיון טקסטואלי מפורט שהיה עשוי לתמוך, לדעתי, בעמדתו של אטקס. אולם כדאי להדגיש שכדי לבחון את השאלה, יש צורך להשתחרר עד כמה שניתן מהנחה העלולה להטות מראש את תוצאות הבדיקה: המוסכמה שהאתוס הישיבתי המודרני הוא תוצאה ישירה ממשנתו של ר' חיים מוולוז'ין. הנחה זו מבצבצת מבין השיטין של ובתורתו יהגה, ונתונים חלקיים המוצגים בספר עשויים לאשש אותה. ברם, המחבר לא הרגיש צורך להעמיד אותה במבחן עובדתי מקיף יותר.

להבנתי, בחינת העובדות שבידינו תערער מאוד את המוסכמה האמורה, ותראה שמסורת הישיבות הליטאית העומדת נגד עינינו, היא תוצר של שינוי בכיוון הרוחני בתוך ישיבת וולוז'ין בתקופתו של הנצי"ב. זו התקופה המתוארת בציטטה שהביא הרב גג"ר, המעידה על בוז כלפי 'מתחסדים'. כל מי שקרא את נפש החיים ולו ברפרוף מבין שיחס זה אינו משקף כלל את רוחו של הספר או את יחסו של ר' חיים מוולוז'ין עצמו לעניין יראת שמים. ואמנם ככל הנראה, נפש החיים נזנח על ידי תלמידי וולוז'ין בשנות השבעים והשמונים של המאה התשע עשרה.²¹ רק מסר בודד אומץ מתוכו על ידי בני

20. אטקס (לעיל, הערה 17), עמ' 202.

21. לא מצאתי כל אזכור של הספר בזיכרונות מן התקופה. ידען מופלג כמו ר' ברוך אפשטיין, תלמיד וולוז'ין ואחיין של הנצי"ב, מסגיר את בורותו ביחס לתוכן של נפש החיים (ב' עפשטיין, מקור ברוך, חלק ד, ניו יורק תשי"ד, עמ' 1786). הוא מספר בשם הנצי"ב שפעם ר' חיים העיר לתלמיד אחד שהרבה באמירת תהילים, שאין לנו כל סיבה להניח שהקב"ה קיבל את בקשת דוד שאמירת תהילים תיחשב כלימוד תורה. אילו היה מכיר ר' ברוך את מקור אמירה זו במקומה הבולט בתחילת השער הרביעי של נפש החיים, הוא היה מפנה אליו ללא כל ספק. היעלמות מקור זה מעיניו של ר' ברוך אינה יוצאת דופן; תלמיד וולוז'ין אחר, אפרים מושביצקי, מביא את האנקדוטה בשם "מספרים", כנראה מתוך חוסר היכרות עם המקור הספרותי (ע' אטקס וש' טיקוצינסקי [עורכים], ישיבות ליטא: פרקי זכרונות, ירושלים 2004, עמ' 129). כל זה מחזק את הטענה שכחמישים שנה לאחר יציאתו לאור, נפש החיים לא היה בשימוש למעשה בשיבה שנוסדה על ידי מחברו. נתוני ההדפסה של נפש החיים משקפים אף הם את העליות והירידות בהתאמת הספר לטעמים של למדני ליטא. לאם ואחרים עמדו על שבע המהדורות שלהן זכה הספר ביוכל הראשון לפרסומו, עדות ברורה לפופולריות שלו (ראו: לאם, לעיל, הערה 15, עמ' 39). ואולם אותה המהדורה השביעית – וילנה תרל"ד (1874) – הייתה ככל הנראה האחרונה על אדמת אירופה (כך עולה מעיון בקטלוג הספרייה הלאומית, וכן בתקליטור Bibliography of the Hebrew Book). בשלהי המאה התשע עשרה, וולוז'ין וכלל

הישיבה, מסר שכאילו נתלש משאר החיבור: הוא המסר העולה מאותם שני פרקים הקובעים את מטרת הלימוד כ"הוספת לקח ופולחן". 'תלישה' זו היא שהעלתה את 'עקרון ההפרדה' לעמדתו השולטת בלימוד התורה הליטאי. תלמידי וולוז'ין (וכמסתבר, גם ראשיה) יותר לא התעניינו בפועל בהשרשת יראת שמים או בדבקות בתור יעדים חינוכיים עצמאיים, ולימוד התורה היה לערך לא רק מרכזי, אלא כמעט בלעדי. "אין זכר לחוויה המיוחדת בתפילות הימים הנוראים בישיבה... ההבדל בין הישיבה לחברה הכללית לא היה בעצמתם של החיים הדתיים, אלא בלימוד התורה האינטנסיבי".²² התפתחות זו למעשה ייתרה את נפש החיים.

כאמור, אווירה זו מייצגת שינוי ממשי לעומת הכיוון שהתווה מייסד הישיבה, הן בספרו הן בחינוכו בפועל, כפי שהדבר משתקף גם ברשימות רבות שנשארו בידינו שנכתבו בידי תלמידי ר"ח מוולוז'ין.²³ בנפש החיים עצמו ניתן לזהות שלושה מוקדים עיקריים: מיסטי, מוסרי ושכלי. מבין השלושה, המוקד המוסרי הוא המעטפת, והוא הגורם המווסת את כל חלקי המבנה. לדוגמה, דרישתו של ר' חיים לא ללמוד בלי יראת שמים היא דרישה מוסרית; וגם הדרישה ההפוכה – לוותר על הריכוז הרליגיוזי כדי לא להתרשל בהבנת נבכי הסוגיות – היא מוסרית. בשני המקרים מאותגר התלמיד הצעיר להקרבה למען קיום רצון הבורא. הוא נדרש לרסן את נטייתו הטבעית, בין אם רצונו להתענג על הרפתקה אינטלקטואלית, בין אם הוא חותר לסיפוק מקסימלי של כמיהותיו הדתיות. המטרה המוסרית המרכזית מפורשת בהקדמה לספר, שבה מצוטט ר' חיים בלשון זו:

אולי אזכה מן השמים שיתקבלו דברי בקונטרסים הללו להשריש יראת ה' ותורה ועבודה זכה בלב ישרי לב המבקשים דרכי ה'.²⁴

- הישיבות הליטאיות שגשגו מאוד מבחינת מספר תלמידיהן. אבל למרות זאת, המו"לים שהכירו את רמת ההתעניינות בספר, הסיקו כנראה שהדפסתו לא תשתלם.
22. ש' שטמפפר, הישיבה הליטאית בהתהוותה, ירושלים תשס"ה, עמ' 165. הדברים מתבססים על זיכרונות מהישיבה משנות השבעים והלאה. ש"י עגנון הצביע על המעבר הזה פעם בשיחה עם ישעיהו ליבוביץ, כאשר טען שהגורם המרכזי להתפשטות החילוניות בישראל הוא "שהתורה הפכה לתלמוד תורה" (שמעתי מליבוביץ, א"ק). יצוין, שר' ברוך עפשטיין (כמו אחרים) משבח את האישיות של התלמיד הוולוז'ינאי, ואף מכנה את הישיבה "בית ספר לתקוני המדות וקניני השלמות האנושית" (מקור ברוך ד, לעיל, הערה 21, עמ' 1770). אולם, כוונתו היא לאישיות בעלת דרך ארץ והליכות אנושיות, ולא לדמות של 'החסיד' מטיפוסו של הגר"א, המצטיינת ביראת שמים ובמוסר דתי. דמותו של תלמיד וולוז'ין לא עוצבה באמצעות ספרי מוסר (גם לא נפש החיים), אלא כתוצאה נלווית ללימוד האינטנסיבי, שהדגיש ערכים כמו יושר ואמת.
23. אוסף של רשימות כאלו מצוי בנפש החיים, מהד' יששכר דוב רובין, בני ברק תשמ"ט, עמ' תיז והלאה.
24. ההקדמה נכתבה בידי ר' יצחק, בנו של ר' חיים, ששמע את הדברים האלה מפיו. ר' יצחק הביא את הספר לדפוס לאחר פטירת המחבר. יש לשים לב לכך שבדברים המצוטטים כאן, לא ניתנת עדיפות

על חזון זה השתית ר"ח מוולוז'ין את דרכה של הישיבה, וכפי שמצוין עוד בהקדמה, שהישיבה עמדה "על שלושה עמודים – תורה, עבודה, וגמילות חסדים". בלשונו של אטקס, "ישיבה זו לא היתה מוסד להרבצת תורה במובן המצומצם של המושג. למעשה היה זה בית חינוך ששקד לטפח אדם המשלב את המעלות של תלמיד חכם וחסיד כאחד".²⁵

משנה מוסרית זו היא בניגוד בולט למציאות בוולוז'ין המאוחרת, כפי שאנו לומדים בדיווחו של אותו תלמיד – זלמן אפשטיין – שדבריו הובאו על ידי הרב שג"ר. מאלף מאוד הוא המשך דבריו של אפשטיין, הכותב שבולוז'ין עברה תדמיתו של הגאון מוילנה שינוי יסודי. בעוד שהמסורת הישנה ציירה אותו בתור 'הגאון החסיד', בוולוז'ין הושמטה ה'חסידות'. מעתה היה הגר"א 'הגאון' בלבד. בתקופה זו ניתן להבחין בעדכון מקביל ביחס לתפיסת אישיותו של ר"ח מוולוז'ין עצמו.²⁶ מסתבר, אם כן, שדווקא הראייה קוק היה קרוב יותר לאידאל החינוכי של ר"ח מוולוז'ין, מאשר הרוב המכריע של תלמידי המוסד בזמנו, שציידו בהרבצת תורה 'במובן המצומצם'.

אין כאן המקום לשער את הסיבות האפשריות ואת ההקשר התרבותי והרוחני של המהפך. באופן כללי, מסתבר לראות כאן את עקבות דעיכת השפעתה של ההגות החסידית, את התמסדותה של החסידות עצמה, ואת עליית קרנה של ההשכלה כיסוד מתסיס ברחוב היהודי. גם שינויים שחלו בחברה היהודית הרוסית בשנות השישים והשבעים של המאה התשע עשרה ללא ספק תרמו את חלקם. החשוב לענייננו הוא לבחון את השפעת הטיעונים שהועלו כאן לגבי התזה המרכזית של הרב שג"ר – הקשר שבין שיטת הלימוד לבין השקפת העולם.

אין בנפש החיים שום התייחסות של ממש לשיטת הלימוד הרצויה בעיני המחבר. דעותיו של ר' חיים מוולוז'ין בעניין זה ידועות ממקורות אחרים, והן תואמות את הדגשים של הגר"א – התרחקות מפלפול, דבקות בפשט ושיקול דעת עצמי בהבנת המקורות.²⁷ תפיסות אלו פרחו בוולוז'ין והיו דגלה הלמדני, ככל הנראה, לאורך שנות

ערכית לתורה על פני "יראת שמים ועבודה זכה". גם בשאר ההקדמה לספר, אי-אפשר להבחין במרכזיותו של לימוד תורה דווקא.

25. אטקס (לעיל, הערה 17), עמ' 220. אטקס שם אינו עומד על שינוי הכיוון הרוחני שאירע במהלך התפתחותה של הישיבה, אלא מתאר את האידאל המקורי בלי לבחון אם הוא השתנה במשך הזמן. יצוין, שניתן אף לייחס לר' חיים חידוש חינוכי, לעומת התקדים שאותו הציג הגר"א. בצד הדגש המוסרי החזק שהיה קיים בוולוז'ין, מעולם לא היה במוסד עיסוק בלימוד קבלה או בחוויות מיסטיות במידה משמעותית, למרות שעניינים אלה אכן נכחו בדרכו של הגאון מוילנה עצמו. קצר המצע מלהתייחס כאן לשורשי עניין זה.

26. האזכורים של ר' חיים מוולוז'ין המופיעים בזיכרונות ר' ברוך עפשטיין עוסקים רובם ככולם בענייני לימוד ופסיקת הלכה, ולא בענייני מוסר ויראת שמים. כך עולה מעיון בהפניות שבמפתח הביוגרפי לספר (מקור ברוך, לעיל, הערה 21, מבוא, עמ' 7-8).

27. יסודות אלה מוזכרים על ידי הרב שג"ר (עמ' 48-49, 54). אך יש לציין מגמה חשובה הבולטת בלימודו של ר' חיים מוולוז'ין, החסרה באפיונו בידי הרב שג"ר: הפסיקה הלכה למעשה. דגש זה

קיומה.²⁸ ברם, משמעותו הרעיונית והרוחנית של מעשה הלימוד השתנתה באופן יסודי. במשך הזמן הפסיקו תלמידי הישיבה לחוות את הלימוד כחלק ממערכת מוסרית המחייבת את האדם לשאוף ליעדים רוחניים, קל וחומר כבעל השלכות מיסטיות, והוא מעתה עמד לעצמו. "למדו תורה", כותב זלמן אפשטיין, "לא מתוך יראת שמים, ולא בשביל שהיא מצוה, רק בשביל שהוא דבר של ממש, מדע, חכמה, ענין רב ערך וראש וראשון בחיי היהודי, והשכל מוצא בו כל כך קורת רוח".²⁹ כיצד יכולה הייתה גישה מתודית אחת, שנולדה בזיקה להוויה מוסרית-קבלית פעילה, לעבור השתלה – מוצלחת למדי, יש להודות – ולפרוח בסביבה חינוכית ורוחנית שונה לגמרי, שדחתה למעשה את כל ההתעסקות המוסרית ואפילו לעגה לה?

הווה אומר, המתודיקה התלמודית שאותה קיבל ר' חיים מוולוז'ין מרבו, נועדה בראש ובראשונה ללמוד את הסוגיה כראוי, ולא לבטא תפיסת עולם אחת מסוימת. אין להתפלא על יכולתה להתאים לבעלי השקפות שונות, ולהוכיח את חינויותה במעבר בין דורות, כאשר המוסרים והמקבלים מחויבים לה באותה רצינות. גם המוסרים וגם המקבלים יתמודדו עם אתגר שילוב הלמדנות בעולמם המחשבתי. אולם אין זה אומר שהם יגזרו את דרך הלימוד לפי מידותיהם, או ישליטו את השקפותיהם עליה באגרסיביות. בוודאי שאין זה אומר שהם ינסו להגדיר את התורה מחדש.

נוכח במשתמע אצל הגר"א, בעצם חיבורו הגדול בתורת הנגלה, שהוא הביאור לשלחן ערוך. תלמידו ר' חיים מדגיש את העניין הזה בהקדמתו לביאור הגר"א לאורח חיים, שם הוא מבכה את אלה הלומדים הלכה רק מהשלחן ערוך, ואינם לומדים גמרא "אלא לחדר השכל" ולא להוציא ממנה הלכה. ברוח זו ראו את הדרכותיו של הר"ח בענייני פסיקה המובאות במקור ברוך ג (לעיל, הערה 21), עמ' 1163-1171. העיסוק בבירור ההלכה למעשה היה מרכזי גם אצל כמה מתלמידיו הגדולים: ר' דוד טבל ממנסק בעל שו"ת בית דוד ושו"ת נחלת דוד, ר' יעקב ברוכין מקרלין בעל שו"ת משכנות יעקב, ור' זונדל מסלנט (עיינו: א' ריבלין, הצדיק ר' יוסף זונדל מסלאנט ורבותיו, ירושלים תשמ"ג, עמ' ט). בהקדמה לשו"ת בית דוד, מספר ר' דוד טבל שהוא למד את דרכי הפסיקה מר' חיים בתקופת לימודיו בישיבה, וכן שמהישיבה "יצאה תורה והוראה לכל סביבותנו". משמעות הדברים היא שלימוד להלכה מילא תפקיד קבוע בתכנית בוולוז'ין, כפי שעולה גם מדברי אטקס (לעיל, הערה 17), עמ' 228. אטקס שם עומד על כך שבהמשך המאה התשע עשרה גברה ההסתייגות מן העיסוק במקצוע הרבנות בקרב למדני ליטא, ומסתבר שהאידאל הוולוז'ינאי של 'תורה לשמה' תרם למגמה זו, בניגוד לעמדת ר' חיים עצמו. אבל דומה שגם המסתייגים התכוונו לעשיית הרבנות כמקור פרנסה, ולא חלקו על כך שקביעת ההלכה היא יעד מרכזי בלימוד תורה. לדעתי, הימנעותו של הרב שג"ר מאזכור עניין זה מעידה שוב על נטייתו לצבוע את העבר על פי ההווה. העובדה שהעיסוק בהלכה איבד את יוקרתו בעולם הישיבות הליטאי המאוחר יותר (ועד ימינו), הכתיבה את סילוקו גם ממשנתו של ר' חיים.

28. כך ניתן לשפוט ממקומם של אלה בזיכרונותיו של ר' ברוך אפשטיין, הכותב בשלהי ימיה של וולוז'ין. ראו: מקור ברוך ג (לעיל, הערה 21), עמ' 1163, בשם הר"ח; והדרכתו של הנצי"ב בלימוד, שם ד, עמ' 1766 ולהלן.

29. אטקס וטיקוצינסקי (לעיל, הערה 21), עמ' 73.

ד. ניכור ויצירה אישית בלמדנות בריסק

כאשר הרב שג"ר עוסק בשיטת הלימוד הבריסקאית, הוא מתאר מציאות למדנית בת ימינו, שאותה הוא מכיר היטב. הלמדנות הבריסקאית מוצגת כתופעה המתאימה, ככפפה ליד, לעולם הישיבות החרדי הנוכחי, משום שהחרדיות מגלמת יסודות רעיוניים העומדים בבסיס דרך הלימוד של ר' חיים.

במה משתקפת אופייה החרדי של שיטת בריסק, כפי שהיא מוצגת בספר שלפנינו? שתי המילים המנחות בדברי הרב שג"ר בעניין זה הן 'מוחלט', ו'ניכור'. המוחלט הוא הציווי האלוהי, שאין האדם יכול להבין את טעמו, אלא רק לקבל. טענת הרב שג"ר היא שרעיון זה הוא ביסוד השקפתו ולמדנותו של ר' חיים מבריסק. אולם למרות שטעמי הציווי האלוהי אינם ידועים, מחדשת השיטה הבריסקאית שישנו בהלכה עומק מושגי, ועל הלומד להגיע אליו ואל הגדרתו. כדי לעשות כן, יש צורך ב'ניכור', כלומר הרחקת כל הבנה הבנויה על התנסות אנושית. התנסויות כאלו בטלות ומבוטלות כאשר באים אנו לעיין בתורה המוחלטת. הלמדנות דורשת מן האדם לדחות כל הוויה חיצונית או סובייקטיבית, ולהאזין רק למה שעולה מתוך הסוגיה.

שאיפת הלמדן הבריסקאי היא שהסוגיה (בבחינת 'חפצא') תסביר את עצמה, ולא שהוא בתור סובייקט ('גברא' בלשון הבריסקאים) יסביר אותה בכליו הסובייקטיביים, בשיקול דעתו האישית, או בעזרת ידע קודם ממקורות אחרים. והנה, דיכוב זה של הסוגיה עשוי היה להתפשט כחווייה מרתקת של יצירת דיאלוג חי עם הגמרא. אם כלולה בחוויה זו נימה כלשהי של התבטלות בפני התורה, ניתן היה לראותה כהתבטלות של אוהב למושא אהבתו.³⁰ אך מבחינתו של הרב שג"ר מדובר בהשתקתו של האדם הלומד, העומד באלם נוכח 'המוחלט'. תפיסה זו מובאת כמנוגדת לעמדתו של הנצי"ב, שבעיניו "האמת אינה האמת הפנימית של התורה אלא האמת בה"א הידיעה... ומוטל עלי לפנות למקורות או לשיקולים חוץ תלמודיים על מנת לבררה. מכאן העמדה המחקרית שמצאה לה עיגון אצל הגר"א ואצל הנצי"ב".³¹

תיאור זה של הלמדנות רווי 'חרדיות': דחיית העולם החיצוני, קבלת הציווי המוחלט בלי לשאול 'למה', קידוש הקיים ושלילת ערכם הממשי של החידוש, השיפור והקדמה

30. בעניין זה ארחיב יותר להלן בפרק הסיום.

31. עמ' 73. לא אתייחס בהרחבה להצגה זו, חוץ מלציין את פליאתי על כך שהמחבר כולל בחדא מחתא את העיסוק בכתבי יד תנאיים ותלמודיים, שאפיין את דרכו של הנצי"ב, עם תחומי דעת חוץ תלמודיים (היסטוריים, חברתיים וכיוצא באלו), שהנצי"ב ראה בהם ערך, אבל לא כחלק מתלמוד תורה. הנצי"ב באופן עקרוני ותקיף סירב לאשר את העיסוק הרשמי בהם בישיבתו. הנצי"ב ביטא את עמדתו בשו"ת משיב דבר, א, סימן מד: "וא"א להיות גדול בתורה בשעה שעוסק בדברים אחרים. וכל גדולי תורה שהמה גם חכמים בלימודי חול, אינו אלא שנתעסקו בלימודי חול קודם ששקעו ראשם בתורה או אחרי שכבר נתגדלו בתורה אבל ביחד א"א להגיע לתכלית הלמוד". על העובדה שתלמידי וולוז'ין עסקו בהשכלה מחוץ לכותלי בית המדרש, נעמוד להלן.

המושגים בכלים ובמאמצים אנושיים.³² החרדיות הזו היא האידאולוגיה המבוטאת בשיטת הלימוד, בהתאם לתזה הכללית של הרב שג"ר. הלמדנות הבריסקאית שאתה אנו נפגשים כאן, מרחיקה את הלומד מן העיון במקור בכוחותיו העצמיים. אי-אפשר ללמוד מן השורה לגשת ישירות לדברי חז"ל, מאחר שאלה עטופים בשכבות עבות של פרשנות של ראשונים ובעיקר – של אחרונים. המחבר מצטט את הערכת מורו, הרב שלמה פיישר, שבישיבות אין לומדים גמרא, אלא ראשונים דרך המשקפיים של האחרונים. לאחר מכן הוא הולך ומדגים כיצד לומדים באופן 'בריסקאי' את הפרק הראשון של מסכת קידושין, פעם בעזרת ר' חיים, בסוגיה אחרת דרך ר' אלחנן (ווסרמן), ובשלישית בעזרת קהילות יעקב (של הרב יעקב קנייבסקי).

הנקודה האחרונה מזכירה על דרך הניגוד את דבריו של מי שהוחזק בקרב תלמידיו כגדול הבריסקאים בדור האחרון, הרב יוסף דב סולובייצ'יק. הוא טען שיסוד השיטה בחשיבה עצמית מקורית:

שימוש במטבעות שיצקו חכמי ישראל אחרים, חזרה על רעיונות וחידושי תורה המרחפים באויר, שכל בן-ישיבה יודע אותם, העטיפה בטלית שאינה שלו שלא טווה ולא רקם אותה... ללא מאמץ למצוא דרך ביטוי עצמי והבעה כנה אישית – כל אלה תועבה היא לשיטת ר' חיים היוצרת והנאמנה.³³

דברי הגרי"ד האלה הפוכים גם להערכת הרב שג"ר (שלביסוסה הוא אמנם מביא אסמכתות) ששיטת בריסק מתנזרת עקרונית מחידושים.³⁴ ובאשר ל'מוחלט', שומעי לקחו של תלמיד הגרי"ד, מו"ר הרב אהרן ליכטנשטיין, בוודאי יעידו שהפתיחות לכל אפשרות היא כמעט 'הערך המוחלט' היחיד בגישתו לסוגיה. האם יש פה חילוקי דעות בדבר מהותה של השיטה? התשובה היא ככל הנראה חיובית.

כי בעצם, האין דמותו של הגרי"ד, הבריסקאי המובהק, הפתוח לרווחה לעולם המערבי ולחכמתו, המחייב את ההשכלה האקדמית עבור בני ישיבה, והשומע בתקומת מדינת ישראל את 'דפיקות הדוד', מהווה קושיה ניצחת על הרב שג"ר? הקושיה היא לדעתי בשני מישורים. ראשית, אי-אפשר לכבול את שיטתו של ר' חיים להשקפה חרדית, אם היא עשויה לפרוח ולשגשג גם מתוך השקפה לא חרדית מובהקת. שנית, תזת היסוד

32. על מאבק חרדי מודרני במושג הקדמה האנושית, ראו לדוגמה: א' בן חיים, איש ההשקפה: האידאולוגיה החרדית על פי הרב שך, ירושלים (תש"ד), במיוחד מעמ' 95 ולהלן.

33. על יכולתו של הלומד מן השורה ליישם גישה זו בפועל, ראו: S. Carmy, 'Polyphonic Diversity and Military Music', in: Y. Blau (ed.), *The Conceptual Approach to Jewish Learning*, New York 2006, pp. 77-80. כרמי גם דן בשני טיפוסים של למדנים, המקבילים לצדי הוויכוח המתנהל כאן בין הרב שג"ר להגרי"ד (ראו שם בעיקר מעמ' 73 ולהלן).

34. עמ' 82 שם: "לחדש חידושים זה לא מתפקידנו... רק להבין מה שכתוב" (ר' אלחנן וסרמן בשם ר' חיים מבריסק). הרב שג"ר תרגם את דבר ר' אלחנן מתוך המקור ביידיש המובא על ידי 'הרשקוביץ (עורך), תורת חיים, ירושלים תש"ס, עמ' נז.

של הרב שג"ר, בדבר הקשר ההכרחי שבין שיטת לימוד לבין אידאולוגיה, נחלשת נוכח המציאות, שבעלי השקפות עולם מנוגדות ביותר לומדים תורה לפי שיטת בריסק.³⁵ קושיה זו מן הדין היה שתימצא בצורה מפורשת בספר שלפנינו, אך לא היא. ככל הנראה, הרב שג"ר סבור שבמידה רבה הקושיה היא דווקא על הגרי"ד. הלא הוא סטה מן הקו הרעיוני של אבותיו, ולכן היה עליו לעצב גם שיטת לימוד שונה. ואמנם, לדעת הרב שג"ר באופן מסוים ניתן לראות תזוזה אצל הגרי"ד בשיטת הלימוד. לדעתו, צירופי האגדה בשיעוריו של הגרי"ד משקפים נימה 'מחקרית'. אבל באופן יסודי, לא השתחרר הרב סולובייצ'יק מ'מסוד הכפייה' (= המוחלט) בהשקפת עולמו, ובכך היה מנוע מלנטוש את מסורת הלימוד שהוא קיבל. גם תחושת הנאמנות לדרכי אבותיו תרמה לכך: הרב היה מחויב להגיד שיעור "שר" חיים היה מסכים עמו.³⁶ ובאשר לעתיד, מודה המחבר שתיתכן 'עדנה' מסוימת לתורתו של הגרי"ד, בתנאי שיוכנסו בה שינויים, כלומר "במידה שיהיה אפשר לפרוט את חזון ההידמות והדבקות שלו [של הגרי"ד, א"ק] לשיטת לימוד שתפרוץ את דרך לימודו הבריסקאית".³⁷

הרב שג"ר עוסק בתורתו ההגותית והלמדנית של הגרי"ד בהעמקה רבה, אבל בסופו של דבר, הלה אינו מצטייר כדמות בריסקאית מרכזית, אלא כחורג מן השיטה בטהרתה. בריסק האותנטית אליבא דרב שג"ר הייתה ונשארה 'חרדית'. היא מדגימה את העיקרון שהשקפת עולם ברורה היא ביסודה של כל שיטת לימוד. המחבר ממשיך להיות משוכנע בחרדיותה של בריסק, אף נוכח תופעת 'האינטואיציה' הלמדנית הגלומה בה. הוא אכן מודה שהלימוד הוא –

תהליך התלוי בהארה, באינטואיציה של הלמדן. מטבע הדברים אינטואיציה כזאת מחייבת מעורבות עמוקה, השונה מאוד מזו של איש מדעי הטבע החושף את החוקיות הטבעית.³⁸

ואולם מעורבות נפשית זו של הסובייקט הלומד אינה משנה את התמונה המהותית, כי הניכור המוחלט שב ומתגבר בסופו של דבר:

בסגירותה של ההנהרה הלמדנית מפני כל מה ש(נתפס כ)חוצה לה, בהרחקתה-הדרתה... מערכיו, רגשותיו וטעמיו של הלומד, מוקמת מחדש המחיצה-חציצה

35. אני מסכים להערת ב' בראון שלמדנותו של הגרי"ד סולובייצ'יק אינה זהה לחלוטין לזו של סבו, וניתן לראות בהבדל את סממני ייחודם האישי של שני האישים. עמדתי על כך בעבר, ראו: א' קרומבין, 'מר' חיים מבריסק והגרי"ד סולובייצ'יק ועד "שיעורי הרב אהרן ליכטנשטיין" – על גלגוליה של מסורת לימוד, נטועים ט, תשס"ב, עמ' 51-94. בכל אופן, מדובר באותה שיטה בסיסית, המשאירה בדרך הטבע מקום לביטוי גוונים אישיים.

36. עמ' 119.

37. עמ' 282. המשפט הזה הוא מתוך סיכומו של הרב דרייפוס הנספח לספר.

38. עמ' 34, וראו שם את כל הדיון בעמ' 84-86.

האינסופית... החיונית בשיטה זו לעצם מוחלטותה ועצמיותה של התורה כאובייקט מוחלט.³⁹

ובעוד המחבר אינו נלאה מלטלטל אותנו שוב ושוב אל המוחלט האינסופי והמנוכר, נזכרים אנו בתמונה החמימה שצייר הגרי"ד על הלמדן האידאלי:⁴⁰

לפרקים רחוקים התורה נישאת לאדם ומזדווגת עמו. נישואיה עמו קמים על ידי ייחוד המביא לידי יחדות שסופה אחדות שלמה. התורה נקלטת לתוך נבכי ישותו ומתמזגת עמו... כשהפירוד בין אדם ותורה מוסט לגמרי מרשותו נפתחים לפניו לא רק מ"ט שערי חשיבה והכרה הלכית אלא גם מ"ט שערי הרגשה וחזות הלכית... איש ההלכה 'מרגיש' אידיאות הלכית כאילו היו תוכני קול, מראה וריח. הוא חי לא רק בהלכה אלא את ההלכה...

דעתו של הרב שג"ר על שיטת בריסק מדגישה יסודות מסוימים הנמצאים בה, וממעטת במשקלם של אחרים. אך שאלה היא מה מקורה של העדפה זו, ומדוע סבר המחבר שהערכה הפוכה, שתתחשב ביתר שאת בגורם האינטואיטיבי, בביטוי האישי וביצירה, היא פחות אמינה משלו. גם שאלה היא, מניין ההכרח לחוות את נוכחותו של האידאל ההלכתי המוחלט, הקיימת ללא ספק בעולמו של הגרי"ד, כמתנכרת לאנושיות. באותה מידה אפשר היה להעמיד את החשיפה לשגב הטרנסצנדנטי של ההלכה כמענה לצורך אנושי עמוק ואוניברסלי, שההתעלמות ממנו עלול לסכן את צלם האלוהים שבאדם. ודומה שתפיסה זו היא אכן ביסוד השקפתו של הגרי"ד סולובייצ'יק. כי אחרת, לשם דוגמה, איך עלינו לעכל את המצב הפרדוקסלי, החוזר ונשנה, שהרב עמד בתוקף על עצמאות החשיבה ההלכתית ואי־תלותה בכל שיקול חיצוני, ובאותה נשימה גייס לעצם הטיעון הזה את ההמשגה הפילוסופית המשוכללת? מכתבי הגרי"ד עולה שהכניעה המוחלטת בפני האלוהים אינה בהכרח חוויה משתקת; אדרבה, היא מפתח לדו־שיח שבו מעורבת האישיות באופן טוטלי.⁴¹ הימנעותו של הרב שג"ר מלהעלות על הדעת את כיוון החשיבה הזה היא, לעניות דעתי, אחת החידות שבספר שלפנינו.

אך יש לערער על 'מיטת סדום' החרדית שאותה הציע הרב שג"ר לשיטת בריסק, לא רק מתוך ההתבוננות בדברי נכדו של המייסד. אישיותו של הגרי"ד אינה אלא ביטוי למה שהיה ברור מראש – שאם אמנם אפשר להוביל את הדרך לכיוון חרדי, ואפילו אם נודה שגרעיני כיוון כזה היו מצויים אצל ר' חיים עצמו, יש לשיטה גם פנים אחרות: שוחקות, פתוחות ולא 'מנוכרות'. בית היוצר, המעבדה הראשונה בה נוסתה שיטה חדשה שריתקה

39. עמ' 86.

40. י"ד סולובייצ'יק, 'מה דורך מדוד', בתוך: בסוד היחיד והיחד, ירושלים תשל"ו, עמ' 218-219.

41. ראו לדוגמה: י"ד סולובייצ'יק, עבודה שבלב, אלון שבות תשס"ו, עמ' 101 ("האישיות האנושית כולה נשזרת אל תוך היקום הטרנסצנדנטלי הכביר; היא נדהמת מעוצמתו, מוצפת על ידי אורו ונשאבת כולה אל תוך אותו מצב נפלא שבו מתקשר האדם עם האלהים").

מאות לומדים צעירים שהיו למעשה הדור הראשון של למדני 'בריסק', הלא היא ישיבת וולוז'ין. האם השליכו קברניטי וולוז'ין את יהבם החינוכי-תורני על 'המוחלט המנוכר'?

ה. למדנות וציונות בוולוז'ין

נפתח דווקא בעניין הפנים השוחקות – עניין שולי לכאורה. הרב שג"ר, הרואה כל שיטת לימוד כגישת חיים טוטלית, עומד במקרה שלנו על עיצוב תכונותיו וקשריו האישיים של הלמדן:

הניכור מסייע אמנם במתן מוחלטות לעולם ההלכתי, אולם מחירו יקר: הוא בא לידי ביטוי בחספוס הרגשי של רבני בריסק, כפי שתיאר (בעין אוהבת) הגר"ד: 'אבא ז"ל... מעולם לא זכיתי לנשיקה ממנו. כשהיה נפרד ממני היה לוחץ את ידי...'⁴².

ומוסיף הרב שג"ר בהערת שוליים, ש"ניכר ההבדל בין קרירות זו לחמימות הספונטנית החסידית".

לו היה נכנס אדם לבית המדרש בוולוז'ין בתקופת פעילותו של ר' חיים, והיה מספר על 'קרירותם' של רבני בריסק, מן הסתם לא היו מבינים על מה הוא שח. לפי כל העדויות, ר' חיים הצליח ככל הנראה להתחמק מן 'המחיר היקר' של שיטתו בלימוד, ולא הפגין חספוס רגשי כלפי תלמידיו. להפך, חמימותו ויחסי האנוש שלו בקרב תלמידיו וולוז'ין היו שם דבר. אופייני היה לו לטייל ארוכות עם תלמיד או שנים בין שורות בית המדרש בשיחה בדברי תורה, כאשר ידו בדרך כלל מונחת על כתפיהם או זרועו מחבקת. הנצי"ב היה מעיר על כך בנימה מבודחת שהדבר מפריע ללימוד – 'ר' חיים על צווארו ויעסוק בתורה?'⁴³ נמסר שכאשר הנצי"ב סטר ללחיו של תלמיד שנחשד בגילוח זקנו, ועורר על עצמו כעס והתמרדות כללית, היה זה ר' חיים שהפעיל את קסמו האישי כדי להרגיע את הבחור הפגוע.⁴⁴

אינני מתכחש לקיום המודל של האישיות הבריסקאית בעלת הרגש המאופק להפליא. וגם אינני יודע ליישב את המודל הזה עם המציאות הוולוז'ינית, אם צריך ליישב אותו. אך עולה כאן פקפוק, אם יש להניח ככלל שטכניקת לימוד, שנועדה לנתח סוגיה כדבעי, מהווה בהכרח גם מערכת רעיונית-ערכית המכתיבה את הליכותיו ואישיותו של הלמדן.

42. עמ' 92.

43. משחק לשון על פי בבלי קידושין כט ע"ב.

44. ראו על כל זה אצל אטקס וטיקוצינסקי (לעיל, הערה 21), עמ' 104, 124-125, 127-128; וכן אצל ש' שטמפפר (לעיל, הערה 22), עמ' 228, בהקשר של ההתנגדות למינויו של ר' חיים ברלין לראשות הישיבה. ש' טיקוצינסקי (להלן, הערה 68, עמ' 52) מביא עדות נוספת על חמימותו ופתיחותו האישית של ר' חיים בשם תלמידו ר' שלמה פוליאצ'ק.

מהערה זו בעניין תכונות אישיות נעבור לעניין החשוב יותר: השקפות ואידאולוגיות. האם נכון הוא שתורת בריסק חבוקה בעמדה של סגירות ביחס לתורה ולמסורת היהודית?

למשל, הרב שג"ר סבור⁴⁵ שהגרי"ז, בנו של ר' חיים, התנגד בחריפות לציונות משום שהוא "הבין אל נכון שמהותה של הציונות היא מאבק בניכור שעליו בנוי עולמו, בהרמטיות של העולם הדתי". ואשר על כן אין להסתפק בהסברו של אחיינו של הגרי"ז, הרב יוסף דב סלובייצ'יק, שהגרי"ז התנגד למדינה משום שחילוניותה הרחיקה אותה מן האידאל ההלכתי.⁴⁶ ואמנם, גם ר' חיים עצמו היה ידוע כמתנגד חריף לציונות. אבל בקרב תלמידיו המובהקים בוולוז'ין ניתן היה למצוא אהדה לציונות ופעילות למען חידוש היישוב היהודי. האם לא שמו לב למדנים אלה, שפעילותם האידאולוגית סותרת את ה'ניכור' שבעיונם ההלכתי?

בין מקורביו הגאונים של ר' חיים בלט ר' איסר זלמן מלצר, שבוולוז'ין היה ידוע בתור 'העילוי' בה"א הידיעה.⁴⁷ עם כל זה, הוא גם היה ידוע עוד מצעירותו כמסור לרעיון של חידוש היישוב בארץ, השקפתית ומעשית. הוא היה חבר באגודה הציונית החשאית 'נס ציונה'. לימים הוא גם נודע כתומך במדינה, והיה מצטט את משנתו של 'הרבי' (הנצי"ב) בעניין חידוש יישוב ארץ ישראל בדורו.⁴⁸

תלמידו החביב של ר' חיים, ר' שלמה פוליאצ'ק, שהוכתר על ידי רבו 'העילוי' ממיצ'ט', היה מקורב למייסד תנועת המזרחי הרב ריינס, ובעצמו חבר בה. חלומו היה לבוא לארץ ישראל כדי לעבוד את האדמה. כיצד לא הבין גאון זה שהשקפתו חותרת תחת אושיות למדנותו?⁴⁹

45. עמ' 94-95.

46. תמיכה בהערכתו של הגרי"ד מיוחסת לרב ש' וולבה: "שמעתי שהגאב"ד דבריסק התבטא: 'הסכמת האו"ם להקמת המדינה היתה חיוך מאת ההשגחה העליונה, אך השולטים בה קלקלו אותה' " (מצוטט אצל י' מלצר, בדרך עץ החיים ב, ירושלים תשמ"ו, עמ' 528).

47. מלצר שם, א, עמ' 63.

48. צ' קפלן, ערך 'מלצר, איסר זלמן', אנציקלופדיה של הציונות הדתית ג, ירושלים תשכ"ה, עמ' 520-526; מלצר ב, עמ' 455-463. וראו שם, עמ' 458 (מפי הרב י"א הרצוג) שר' איסר זלמן השקיע את נדונייתו ברכישת אדמה בחדרה. המעשה כנראה קשור להשתתפות של גיסו, ר' משה מרדכי אפשטיין ('העילוי מבאקשט'), במשלחת שיצאה לארץ ישראל וקנתה את אדמות חדרה. על פרשה זו ראו: ע' הדני, חדרה, תל אביב תשי"א, עמ' 13-16. ר' משה מרדכי, חברו ללימודים של ר' איסר זלמן בוולוז'ין, היה ממנהיגי אגודת 'נס ציונה' שם (על אגודה זו ראו להלן). לימים היה לדמות הלמדנית המרכזית בישיבת סלובודקה. ראו עליו: מ' צינוביץ, ערך 'אפשטיין, משה מרדכי', אנציקלופדיה של הציונות הדתית א, ירושלים תשי"ח, עמ' 175-180.

49. ג' בתי-הודה, ערך 'פוליאצ'ק, שלמה', אנציקלופדיה של הציונות הדתית ד, ירושלים תשל"ב, עמ' 269.

בכלל, לא מצאתי בין רושמי הזיכרונות בוולוז'ין נימה אנטי-ציונית של ממש שנכחה במוסד.⁵⁰ מתיאורו של אבא בלושר משתמע שהישיבה בכללותה הלכה בדרכו של הנצי"ב, שתמך חד-משמעית בחיבת ציון.⁵¹ עיינו למשל גם בזיכרונותיו של יוסף רוטשטיין, ראש האגודה הציונית 'נס ציונה' שפעלה בקרב תלמידי וולוז'ין בסתר.⁵² על פי תפיסתו, המחסום העומד לשטן ללאומיות היהודית הוקם לא על ידי החרדיות, אלא על ידי ההשכלה. על כן בעיניו דווקא תלמידי וולוז'ין, שעסקו בהשכלה אבל באופן ביקורתי, היו מסוגלים להפיח רוח לאומית בעם. הנהלת הישיבה התנגדה לקיומה של האגודה בתוכה לא בגלל אנטי-ציונות, אלא כשם שהיא התנגדה לכל התארגנות אחרת – בגלל ביטול תורה, וכן מחשש לעינם הרעה של השלטונות. כאשר רוטשטיין שוחרר ממעצרו והגיע אל הנצי"ב, הלה שמח לבואו, אך תוכחתו הייתה בפיו: "מצוה שאפשר להעשות על ידי אחרים אין מבטלין בשבילה תלמוד תורה". לדברי רוטשטיין, ר' חיים היה שותף מלא לחגיגות המעמד ("גם הגאון ר' חיים מבריסק ז"ל שש עלי מאד ויקבלני בחדוה ויביא אותי ויציגני לפני הנצי"ב ז"ל...").⁵³ והנה התנגדותו העקרונית של הגר"ח לחיבת ציון מועלמת כאן, כשם שהיא מועלמת בשאר דבריו הנרחבים של רוטשטיין, ובזיכרונות תלמידי וולוז'ין בכלל.⁵⁴ הרושם הוא שלא היה לה משקל רב בקביעת האווירה בישיבה, בהשוואה לגישתו האוהדת של הנצי"ב. ולענייננו – אותה אווירה אוהדת ציון לא פגעה בהתקבלותה הנלהבת של 'שיטת בריסק'.

עוד תלמיד מובהק של ר' חיים היה ר' יהודה לייב דון יחיא. חלק מחידושי תורתו ומתשובותיו להלכה נאספו בשני חלקי בכורי יהודה;⁵⁵ המעיין יוכל להתרשם מן החשיבה המסודרת והמעמיקה, פרי חינוכו של ר' חיים מבריסק. הלמדנות והציונות היו קרובות מאוד ללבו של הרי"ל דון יחיא, וכתביו בנושאים אלה חשובים לענייננו. על רבו המובהק כתב הרי"ל דון יחיא:⁵⁶

חשיבות דבריו היתה בגישה המיוחדת, במדת ההגיון המופלא, בארדיכלות הפנימית של חידושי ובבדיקה המעולה של היסודות ההגיוניים המרכיבים כל סוגיה... שיעוריו שימשו כח-מעמיד לכל ימי-חינוך בהבנת ההגיון התלמודי. הארכת את הדיבור בדבר גאון מופלא זה, שכן הוא השפיע השפעה עמוקה על

50. ציבור התלמידים ידע היטב להביע את מורת רוחו מתופעות חברתיות שלדעתם לא הלמו את רוח המוסד; השוו לעיל פרק ג בקשר ל'מתחסדים'.

51. ע' אטקס וש' טיקוצינסקי (לעיל, הערה 21), עמ' 173.

52. 'קלויזנר, תולדות האגודה נס ציונה בוולוז'ין, ירושלים תשי"ד, עמ' קטו-קכד.

53. שם, עמ' קכג.

54. על יוצא מן הכלל הזה ראו להלן הערה 59.

55. חלק א, לוצין תרצ"ג; חלק ב, תל אביב תרצ"ט. וראו בחלק ב, עמ' קמג-קמד, שהמחבר הביא שני חידושים שהעתיק מכתב ידו של ר' חיים.

56. 'לדמותו של הרב המחבר', בתוך: בכורי יהודה ב, עמ' 8. עולה משם שדברים אלה נכתבו בסביבות שנת תרנ"ח, לאחר שעמדת ר' חיים נגד חיבת ציון הייתה כבר ידועה בציבור (השוו: א' לוז, מקבילים נפגשים, תל אביב 1985, עמ' 162).

אורח-חיי במידותיו הטהורות ובדמותו המוסרית, ושיעוריו שימשו בניין אב לדרך-לימודי עד היום הזה. מדי אזכר באישיות המופלאה הזו נפשי עלי הומיה...

והנה תלמיד זה שהושפע כה עמוקות מר' חיים היה לאחד ממובילי האגודה הציונית הוולוז'ינאית 'נצח ישראל'.⁵⁷ בהמשך דרכו כרב וכפוסק, התמיד בחיבתו לציון והעמיק את פעילותו הציבורית. הוא היה בין החותמים על קול הקורא לייסוד תנועת המזרחי ביחד עם הרב ריינס. בקונטרס הסברה מפרי עטו, הוא מתייחס לתופעת התנגדותם של גדולי תורה לציונות:

הם גדולים באמת בחלק ההלכה... אבל בחלק האמונות והדעות אשר בתורתנו לא עסקו כל עיקר, או לפחות במדה מעטה מאד, לא כרבותינו הרמב"ם והרמב"ן ודומיהם... ואלה הגאונים האחרונים אשר עסקו גם בחלק האמונות והדעות שבתורתנו ובאגדות חז"ל, כהגאונים המלבי"ם, רצ"ה קאלישר, הנצי"ב ור"מ אלישברג הרגישו כי אמנם התיישבות היהודים בארץ-ישראל ברשיון הממשלות תהיה התחלה לגאולתנו השלמה... אם חלילה יתפרצו אל הציונות צעירים חפשים אשר יטו מעט את רעיון הציונות מדרכו הישרה, אל יתפארו הרבנים המתנגדים לציונות, כי הם היו כחכמים הרואים את הנולד... לא ברעיון הציונות יהיה האשם אם יהיה כן, כי אם באלה האנשים אשר מנעו חרדים רבים מלהשתתף בציונות.⁵⁸

מה חשב הרב דון יחייא על רבו המובהק, עת כתב על המתנגדים לציונות שהם גדולים רק "בחלק ההלכה"? יכולים אנו רק לנחש, כי שוב נתקלים אנו כאן בהתעלמות מעמדתו האישית של ר' חיים בעניין חיבת ציון. לדעתי, מן השתיקה הרווחת הזאת משתקפת גם מידת האיפוק של ר' חיים עצמו, שלא נתן ביטוי תקיף יותר בתוך הישיבה להתנגדותו לציונות, והקדיש את כשרונו הכביר להרבצת תורה במוסד שראשו, וכנראה גם חלק גדול מתלמידיו (אם לא רובם), לא סברו כמוהו בעניין זה.⁵⁹ למרות שר' חיים היה ידוע כמי שעומד על עקרונותיו כצור חלמיש, נראה שהוא ידע גם את החכמה הנותנת מקום מחיה לגישות אחרות. המחשה לכך היא מעורבותו המכריעה ביישור ההדורים בין אנשי תנועת המוסר לבין מתנגדיהם. על אף דעתו האישית המתנגדת, לא היה ר' חיים מזוהה עם

57. התארגנות זו הוקמה בעקבות גילוייה ופירוקה של 'נס ציונה'. כקודמתה, גם היא הייתה חשאית.

58. 'לדמותו של הרב המחבר' (לעיל, הערה 56), עמ' 10-11.

59. ישנו מכתב אחד העומד בניגוד לדבריי כאן, שכנראה נכתב על ידי תלמיד וולוז'ין בשנת תר"ן, והובא אצל א' דרואנוב, כתבים לתולדות חיבת ציון, הוצאת הועד ליישוב ארץ ישראל באודיסה, ג, תל אביב תרצ"ב, עמ' 140-141 (מכתב זה הושמט במהדורת אוניברסיטת תל אביב, תשמ"ב-תשנ"ג). תודה לפרופ' ש' שטמפפר על עזרתו באיתור המקור הזה. התנגדותו של ר' חיים ליישוב הארץ מתוארת שם במונחים חריפים ביותר. אך שתיקתם הכללית של רושמי הזיכרונות, בין אם היא מכוונת ובין אם תמימה, יש בה לדעתי ללמד על חוסר הביטוי של התנגדות זו בזירה הפומבית של ישיבת וולוז'ין.

המאבק הציבורי הפעיל, ומכאן יכולתו לשמש בעמדת גישור.⁶⁰ והרי בולוויץ, הנצי"ב הנהיג מדיניות של עצימת עין נוכח פעילות חוץ שלא הייתה לרוחו. אפשר לשער שגם ר' חיים היה מסוגל לחנך לעיקר – השמעת קול התורה ברמה ובלהט – ולכבוש את העניינים האחרים, מה שאפשר גם למחברים השונים להצניע את עמדתו האנטי-ציונית.⁶¹

בכל אופן, הרי"ל דון יחיא מראה לנו פעם נוספת, כיצד למדן שהיה מראשוני שומעי לקחו של ר' חיים וממעריו, לא זיהה בשיטת הלימוד את היסודות הרעיוניים שאותם רואה הרב שג"ר. דבקותו בלמדנות שעליה התחנך לא עיכבה בידו מלגבש השקפה ציונית. בדומה לכך, אין שום הפתעה בציונותו של הגרי"ד, נכדו של ר' חיים ומפיץ דרכו בלימוד תורה. הרב שג"ר שומע בלימוד הבריסקאי את קולו של המוחלט ושל הניכור. אבל הגרי"ד סולובייצ'יק, הבריסקאי המובהק בדורו, רואה בה הזמנה לחידוש וליצירה, למגע ישיר ובלתי-מתווך עם המקור הקדום, ולפעילות החתומה בחותם האישיות. ואם כך תופסים את השיטה, האם יש ניגוד בינה לבין הציונות? מה התמה שמי שגדל על תורה יוצרת וחדשנית יצדד בשינוי מצבו של עם ישראל בקנה מידה היסטורי?

ו. יסודות תרבותיים בהתפשטות הלימוד הבריסקאי

נמשיך כאן לטעון שהתיאור של שיטת בריסק כתופעה חרדית אינו חופף את העדויות על האווירה הרוחנית והחינוכית שבה השיטה התפרסמה והתקבלה לראשונה. אמנם, הרב שג"ר מבסס את אפיונו החרדי בעיקר על ניתוח פנימי של השיטה עצמה כמתודה אינטלקטואלית. אבל כבר ראינו לעיל שהחלופה כבר קיימת, בהגותו של הגרי"ד. מותר לדרוש משני המודלים שהם יעמדו במבחן העובדות היסטוריות. עובדות אלו עשויות לגלות לנו מי קיבל את השיטה כאשר יצאה לאוויר העולם, מי התלהב ממנה לראשונה והיה חלק ממנוע הפצתה, מי התנגד לה עם הופעתה ומדוע. אם התזה של הרב שג"ר תתקבל, נצפה לראות את הנוטים לשמרנות והסתגרות דתית תומכים בשיטה, ואת המתנגדים לה כבעלי נטיות מתקדמות ומודרניות יחסית. דא עקא, שקבלת הפנים שחיכתה לחדשנותו של ר' חיים מבריסק הייתה הפוכה לגמרי.

ידוע ששיעוריו וחידושו של ר' חיים סולובייצ'יק עוררו אהדה והתרגשות גדולה בקרב תלמידי וולוז'ין. דרך הלימוד החדשה סחפה וריתקה את מרבית ציבור התלמידים. האם הייתה וולוז'ין ישיבה 'חרדית', קרובה ברוחה למה שמוכר לנו היום? כלומר, האם היא הייתה מבצר-הגנה על המסורת, השומר על הערכים המוחלטים והבלתי-משתנים; שחומותיו משמשות מחסה מפני רוחות מאיימות של שינוי וקדמה מדומה, רוחות

60. על פרשה זו ראו: שטמפר (לעיל, הערה 22), עמ' 298. על עמדתו העקרונית של ר' חיים ללימוד מוסר, ראו שם, הערה 105.

61. אמנם בהמשך דרכו, לאחר תקופת וולוז'ין, נתן ר' חיים ביטוי גלוי וציבורי להתנגדותו לציונות. ראו: לוז (לעיל, הערה 56), עמ' 162, 278, 286.

המאיצות את הרס היהדות והידרדרותם של עם ישראל, ושל העולם בכלל; שתלמידיו באים אליו לאו דווקא כדי לפתח ולבטא את כוחותיהם וכשרונותיהם, אלא בעיקר כדי להפוך את עצמם להעתקים של מודל נערץ קיים? יש הסבורים שתיאור כזה מתאים לשיבת וולוז'ין,⁶² אבל עדויות מהתקופה נותנות מקום רב לפקפק בהנחה זו.

עם כל הזהירות שיש לנקוט לגבי עדויותיהם של בוגרי ישיבות שכתבו את זיכרונותיהם (משום שטיפוס המסוגל לכתוב זיכרונות אינו מייצג בהכרח את רוב ציבור הלומדים; ומשום שלא כל התלמידים הכירו זה את חייו האישיים של זה, ואולי הגזימו בייחוס התרשמותם הפרטית לכלל; ועוד), אי אפשר להתעלם מכמותן, וכן מדיווחים על היבטים ציבוריים של הישיבה שהם 'מילתא דעבידא לאגלוי'.

מתברר, שלמרות שאין ספק שהרוב הגדול של תלמידי וולוז'ין עסק בתורה בהתמדה גדולה, גם העיסוק בהשכלה כתחום שולי או משני היה שכית. הנצי"ב התנגד לכך באופן רשמי, אך בדרך כלל לא ננקטו נגד התופעה צעדים של ממש. כבר ראינו את התלמיד רוטשטיין משיח לפי תומו בעניין זה; הוא גם מעיד על עצמו: "כאחד מבני הישיבה הייתי עוסק ביום בתלמוד ובלילה בספרי השכלה",⁶³ כאילו הדבר מקובל לגמרי ואין בו שום חידוש. מבחינתם של תלמידי וולוז'ין, לא הייתה בהכרח סתירה בין למדנות מופלגת לבין האהדה להשכלה כללית. כעדות לכך תשמע דמותו של העילוי ממיצ'ט, שהיה בעל ידיעות כלליות כבר בהגיעו לוולוז'ין (בגיל 12!), ובהמשך חייו רכש בקיאות בענפי מדע שונים, לצד עיקר פעילותו כלמדן וכראש ישיבה.⁶⁴ אנו יודעים גם, שכאשר

62. ראו: S. Heilman, *Defenders of the Faith*, New York 1992, p. 24. (תרגום שלי, א"ק). המאפיין את הישיבה החרדית בכך שהיא משכה צעירים "הרחק מסביבתם המיידית, הפרידה אותם ממשפחותיהם, הִכְרַתָּה אותם בדרך חיים המוקדשת ללימוד תורה והכפופה להשקפותיו של ראש הישיבה, ששימש (להם) כהורה לכל דבר. כאשר הם נבראים מחדש בין כותלי המוסד כדמותו וכצלמו של ראש הישיבה, הפכו תלמידי הישיבה, בדומה לחסידים בחצר האדמו"ר, להשתקפויות של רבם". היילמן כלל בעניין זה במפורש את ישיבת וולוז'ין, אך אין הוא מנסה לאושש עובדתית את הנקודה הזו (שחשיבותה אמנם זניחה במסגרת דבריו שם). ניסיון מאוחר יותר לצייר את וולוז'ין כמוסד מסתגר נמצא בדברי ר' עמיאל שטרנברג. הוא מתבסס על דברי הנצי"ב בשו"ת משיב דבר, א, סימן מד (שהובאו לעיל, הערה 31, ראו שם בהרחבה): "א"א להיות גדול בתורה בשעה שעוסק בדברים אחרים". מדיניותו זו של הנצי"ב, פרי הבנתו החינוכית-מעשית, מתורגמת בידי הרב שטרנברג לאידאולוגיה של "רדיקליות של קודש": "אדם צריך להיות כולו קודש, בלי שום לימוד נוסף" (לדרך הקודש, ירושלים תשנ"ח, עמ' מ). ואולם נראה שר' ברוך עפשטיין, שהעלה על נס את דמות תלמיד וולוז'ין המעורב בהוויות העולם (מקור ברוך ד, לעיל, הערה 21, עמ' 1770), לא הבין כך את שיטת דודו.

63. קלויזנר (לעיל, הערה 52), עמ' קיז.

64. בתייהודה (לעיל, הערה 49), עמ' 266-267. ככל הנראה אין עדות ישירה שהעילוי עסק בלימודי חול בוולוז'ין, אבל לאחר סגירת הישיבה, כאשר עבר ללמוד תורה בוויילנה, הוא השקיע את גאונותו גם בהשכלה כללית. לאחר מכן התמנה 'המייצ'טר' לראש ישיבת לידא מיסודו של הרב ריינס (למרות ניסיונותיו של ר' חיים להניא אותו מכך), ישיבה שדגלה בתכנית מסודרת של לימודים כלליים כחלק

ביאליק עזב את הישיבה ושם את פניו למרכז ההשכלה באודסה, ליוו אותו לתחנת הרכבת כמאה (כלומר, רבע) מתלמידי הישיבה.⁶⁵ לזו מסכם התרשמות ברורה שעולה ממקורות ראשוניים ומתאשרת בכתביהם של חוקרים, שוולוז'ין הייתה –

פתוחה וסובלנית במידת מה כלפי רוח הזמן... מוסד בעל אופי כלל-לאומי: מכל קצות העולם נהרו אליו תלמידים, ורבים מהם שקדו על ההשכלה... לא שררה בוולוז'ין אותה רוח של קנאות, ששררה בישיבות האחרות... תלמידי הישיבה התעניינו בשאלות ציבור וחברה, ואין זה מקרה שכמה מן הרבנים אשר קנו את תורתם בה, חיפשו איזה גשר בין התורה להשכלה והיו אף התומכים הראשונים בתנועה הציונית (כך שמואל מוהליבר, מרדכי עליאשברג, יצחק ניסנבוים, מרדכי גימפל יפה, וא"י קוק).⁶⁶

גם לימוד התורה בוולוז'ין אופיין בתחושה של חרות אישית ניכרת, בהשוואה לישיבות אחרות. כך כתב בנו של הנצי"ב, ר' מאיר ברלין, על ישיבת וולוז'ין:

לא היה בה שום הכרח, ולא צוה אדם אף לתלמידו כזה וכזה תעשה, את זה ואתה תלמוד... והכוון העיקרי ללמוד כל אדם מה שלבו חפץ, שלא יסיח דעתו מלמודו.⁶⁷

לאור המציאות הזו דנו החוקרים ברקע הרוחני להצלחתה העצומה של שיטת לימודו של ר' חיים בוולוז'ין. התקבלות השיטה בקרב למדנים כישורניים צעירים הוסברה כבר בדברי רי"ל דון יחיאל שהובאו לעיל, על פי סגולותיה האינטלקטואליות. ואולם הסבר נוסף מתבקש לאור העובדה שאימוץ חידוש כה מרחיק לכת בעולם של לימוד התורה המסורתי במזרח אירופה הוא חריג מאוד, ובאשר לקסם האינטלקטואלי – עניין זה כנראה לא הרשים כמה מגדולי הדור ההוא, שהביעו הסתייגות מן הדרך החדשה.

מהכשרתם של תלמידי חכמים. לימים הוא קיבל את הזמנת ישיבת ר' יצחק אלחנן בניו יורק לשמש בה כר"מ, מאחר והוא ראה בה "המשך לדרכה החינוכית של ישיבת לידא".

65. "ומספר מכבדיו ומעריציו היה גדול יותר ממספר אלה שהלכו ללוות אותו, בעזבו את הישיבה ואת וולוז'ין". כך כתב מ"מ זלוטקין, בתוך אטקס וטיקוצינסקי (לעיל, הערה 21), עמ' 192. אין זה אומר שכל המלווים האלה היו משכילים, אבל הדבר מעיד לפחות על יחס של הערכה, ובוודאי על חוסר מורא מפני איום ההשכלה על עולמם הערכי של התלמידים.

66. א' לזו (לעיל, הערה 56), עמ' 32-33. לזו מסתמך על מאמריו של ברדיצ'בסקי. אמנם יש מידה של הפרזה במאמרים האלה, כפי שנוכח ביאליק בשהותו בוולוז'ין. ראו על כך אצל פ' לחובר, ביאליק – חייו ויצירתו א, ישראל תשט"ז, עמ' 56. עם זאת אין להתכחש לחדירת רוחות הזמן למוסד. סיכום מפורט יותר על ממדי העיסוק בהשכלה בוולוז'ין ובישיבות התקופה בכלל נמצא אצל אטקס וטיקוצינסקי (לעיל, הערה 21), עמ' 31-44. העורכים ממתנים את טענתו של לזו שוולוז'ין הייתה "יחידה" בין הישיבות בעניין זה. לדבריהם, השפעת ההשכלה הוכרה היטב גם בישיבות אחרות שנקטו מדיניות רשמית קשוחה יותר נגד העיסוק בה.

67. מ' ברלין, רבן של ישראל, ניו יורק תש"ג, עמ' 108.

מגמה בולטת בין החוקרים היא שדווקא הפתיחות הרוחנית ששררה בוולוז'ין, ובדור הצעיר היהודי בכלל, הציתה את ההתלהבות ביחס לשיטה החדשה. המודעות להלכי רוח של השכלה כללית, בין השאר בעקבות ההרשמה המואצת של צעירים יהודים לאוניברסיטאות, חוללו קנה מידה חדש גם להערכת טיבו של לימוד תורה, קנה מידה שהדגיש הן את 'המדעיות' הן את היצירתיות. שיטתו של ר' חיים נתפסה כעומדת בקריטריונים המודרניים האלה, ומכאן נהירתו של הדור הצעיר אחריה. ובמקביל – מכאן גם הסתייגותו של הדור הוותיק. המבקרים הכתירו את ר' חיים בכינוי 'הכימאי', ורבנים גדולים חיוו את דעתם ששיטתו הושפעה יתר על המידה מן האפנה הכללית.⁶⁸

לא מעט עדויות תומכות בהבנה הכללית הזו. הרי"ל דון יחיא סיפר שניסה למשוך את ביאליק ליופייה של הגמרא בכך שהוא השמיע לו מהלך למדני של ר' חיים סולובייצ'יק, מתוך שכנוע פנימי שלמדנות בריסקאית תמצא הד חיובי בלבו של המשכיל המודרני. ביאליק כמובן לא נשאר בעולמה של תורה, אבל מחשבתו של דון יחיא לא הייתה שגויה, שכן שנים לאחר מכן, העיר ביאליק שכלימודו היה ר' חיים "מודרניסטן גמור".⁶⁹ הניסוח הוא אולי קיצוני ומתלהב מדי, אבל הדברים בעיקרם מטרימים את עמדתו הידועה של הגרי"ד סולובייצ'יק, ששיטת לימודו של סבו היא שאפשרה את המשך הרבצת התורה ברמה גבוהה בעידן המודרני.⁷⁰ גם מיכה יוסף ברדיצ'בסקי, שנטה מאוד להשכלה עוד בהיותו תלמיד בוולוז'ין, העריץ מאוד את ר' חיים ואת דרך לימודו.⁷¹

ובכן, הגרי"ד סולובייצ'יק אינו הדמות הראשונה המגלמת את הפתיחות התרבותית החיה בשלום עם הלמדנות הבריסקאית לעומקה. יחסי ידידות כאלה שררו גם בדור שקדם שלו, שבו ר' חיים הרביץ לראשונה את תורתו. לסיום עניין זה יש לציין, שהתופעה מומחשת גם בדמותו של אביו ורבו המובהק של הגרי"ד, ר' משה סולובייצ'יק. ר' משה ראה בהעברת תורת אביו ר' חיים לבנו הגרי"ד את אחת ממשימות חייו החשובות. ואולם באשר ליחסו ללימודי חול, הוא למעשה נטש את השקפת אביו. ר' משה כמובן לא חונך על ברכי הפתיחות לחכמות העולם, והמהפך מתואר על ידי בתו במילים האלה (תרגום שלי, א"ק):

68. על היצירתיות כהסבר להצלחת השיטה, ראו בדברי ר' א"י אונטרמן שהובאו על ידי ש' טיקוצינסקי, דרכי הלימוד בשיבות ליטא במאה התשע-עשרה, עבודה לשם קבלת התואר מוסמך, האוניברסיטה העברית, ירושלים תשס"ד. סיכום ודיון בהסברים להתקבלות השיטה מופיע של טיקוצינסקי שם, עמ' 84 ולהלן. על הסתייגותם של רבנים ותיקים משיטתו של ר' חיים, ראו: ש"י זיין, אישים ושיטות, תל אביב תשי"ז, עמ' 69, ובהערה הבאה.

69. על כל זה ראו שטמפפר (לעיל, הערה 22), עמ' 123-124, ושם הערה 36.

70. י"ד סולובייצ'יק, 'מה דורך מדוד', בתוך פ' פלאי (עורך), בסוד היחיד והיחד, ירושלים תשל"ו, עמ' 213.

71. טיקוצינסקי, עמ' 52.

בהשפעת הכרתה העמוקה של אמי שאין מקום לבורות אצל יהודי שומר מצוות, אימץ אבא גישה שונה לחלוטין ללימודי חול. עתה הוא דגל בתפישה חדשה: שבעולם המשתנה שלנו נחוצים הן חינוך תורני והן חינוך כללי כדי להשפיע באופן יעיל על הנוער היהודי. היהודי האדוק חייב להיות חלק מן העולם הגדול וחייב ליטול חלק בכל משימות קהילתו, בתנאי שאינם חורגים מן המסורת ואינם מאיימים על ייחודו כיהודי אורתודוקסי.⁷²

בהתאם להשקפתו החדשה, דאג ר' משה לחינוך כללי מעמיק לילדיו. הוא דבק בעמדה זו יחד עם התמסרותו למסורת לימוד התורה כפי שקיבל אותה מאביו. העובדות שנבחנו כאן מביאות אותנו, שוב, לדחות את טיעונו של הרב שג"ר. אם ראינו ששיטת בריסק חיה בשלום מחד גיסא עם חרדיות מובהקת מצד אחד, ומאידך גיסא עם פתיחות תרבותית ותסיסה היסטורית, איזה מקום נשאר לתלות ההכרחית כביכול בין דרך בלימוד גמרא לבין עמדה אידאולוגית ברורה?

ז. סיום

הרב שג"ר מתאר את למדני בריסק כמי שאינם רוצים להסביר את הסוגיה בכוחות הסובייקטיביים של עצמם, אלא שואפים שהיא תסביר את עצמה בתור אמת מוחלטת ומנוכרת. לעיל טענו שקביעה זו היא חד-צדדית מדי, אך כאן נחזור אליה מזווית אחרת. נתייחס בקיצור לגופה של הטענה, שהרוצה לקשור קשר של ממש עם התורה, רצוי שיתאים את לימודו למכלול עולמו הרוחני.

בזוהר אנו קוראים על לומד תורה המיחל, אולי בדומה לחכמי בריסק, ל'דיבובה'

של התורה:⁷³

ידעת אורייתא דההוא חכימא דלבא אסחר לתרע ביתה כל יומא, מה עבדת? גליאת אנפאה לגביה מגו היכלא... ומיד אהדרת לאתרה ואתמרת... ועל דא אורייתא אתגליאת ואתכסיאת ואזלת ברחימו לגבי רחימהא, לאתערא בהדיה רחימו. ת"ח ארחא דאורייתא כך הוא, בקדמיתא... ארמית ליה ברמיו... קריב לגבה שריאת למללא עמיה מבתר פרוכתא דפרסא ליה... לבתר תשתעי בהדיה מבתר שושיפא דקיק מלין דחידה... לבתר דאיהו רגיל לגבה אתגליאת לגביה אנפין באנפין ומלילת בהדיה כל רזין סתימין דילה וכל ארחין סתימין דהו

72. ראו: S. Meiselman, *The Soloveitchik Heritage*, New Jersey 1995, p. 214. על החינוך המנוגד שהעניק ר' חיים לבנו, ראו שם, עמ' 109. השינוי ההשקפתי השפיע גם על עיסוקיו של ר' משה. בעת מגוריו בוורשה, הוא עמד בראש בית המדרש לרבנים תחכמוני מיסוד תנועת המזרחי, שבו התקיים תכנית משולבת של לימוד תורה ומקצועות חול. הסכמתו לקבל משרה זו הביאה לחלק גדול מעולם התורה להתנער ממנו. לאחר מכן התמנה לעמוד בראש ישיבת רבנו יצחק אלחנן. יש הקבלה בין מסלול החיים המאוחר של ר' משה לבין הקריירה של ר' שלמה פוליאצ'ק (לעיל, הערה 64).

73. זוהר חלק ב, צט ע"א-ע"ב.

בלבאה טמירין מיומין קדמאין... ועל דא בני נשא אצטריכו לאזדהרא ולמרדף אבתרא דאורייתא למהוי רחימין דילה כמה דאתמר.
[תרגום (שלי, א"ק): יודעת התורה שאותו חכם לב סובב על דלת ביתה כל יום. מה היא עושה? מגלה פניה אליו מתוך ההיכל... ומיד – חוזרת למקומה ומסתתרת... ועל כן התורה מתגלה ומתכסה, והולכת באהבה אצל אהובה, כדי לעורר אצלו אהבה. בוא וראה שכך דרכה של התורה, בהתחלה... היא רומזת לו ברמיזה... הוא מתקרב אליה והיא מתחילה לדבר אליו, מאחורי פרוכת הפרוסה לו... אחר כך תספר לו, מאחורי וילון דק, דברי חידה... ואחרי שהוא רגיל אצלה היא מתגלה אליו פנים בפנים ומגידה לו את כל סודותיה הכמוסים, שהיו בליבה מאז ומעולם. ועל כן צריכים בני אדם להיזהר ולרדוף אחרי התורה, להיות אהוביה כאמור.]

הזוהר טוען שעל האדם לרדוף תורה, כדי שיוכל להימנות על 'אוהביה'. עליו לסובב את שעריה סחור סחור, ולהיות מוכן להארת פנים שתבליח לו מחלון הנקרע פתאום. אם תדע התורה שהוא באמת אוהבה, היא תשלח לו רמזים וחידות, ותזמין לשיח מסתורי. היא תדבר איתו מבעד למסכים, תגלה את פניה ותחזור ותסתיר אותם, עד שלבסוף תבוא התמדתו של הלומד על שכרה, ויהפוך לבן ביתה ולבן זוגה.

האם הלומד האידאלי הזה הוא טיפוס רומנטי? בוודאי. הרי הוא אוהב ואהוב, וכל חלומו הוא לחדור את מבצר 'הניכור' החוצץ בינו לבין התורה. אבל הוא יודע שכדי לאהוב הוא צריך לשים את עצמו בצד, לכתת את רגליו ואולי אפילו לצאת לגלות. עליו להיות קשוב, דרוך ומוכן להפתעות. אחרת, הוא עלול להחמיץ את מה שהתורה רוצה לומר לו.

ובכל זאת, הלא האדם הוא פרי סביבתו, תרבותו וחינוכו. כאשר יזכה ותדבר התורה אליו, אוזניו הן שישמעו ונשמתו היא שתקלוט. נטיותיו האישיות יכולות גם להציע לו גישות לימוד והבנה חדשות. אבל זה פשוט וטבעי, ואינו תלוי במאמץ מכוון לתפור את דרך הלימוד על המכלול הרוחני שבו שרוי דורנו. פעמוני אזעקה מחרישים, המכריזים על האיום שבדרכי הלימוד המוכרות, מקשים עלינו את הדו־שיח. הם מגשימים את נבואת עצמם, שדורנו אינו מסוגל לראות מעבר לתפיסות שהשתלטו עליו במשך כמה עשרות שנים.

ונקודה אחרונה. העובדה שכולנו גדלנו בסביבה התרבותית הנוכחית, אינה אומרת שטוב לנו שם. ייתכן שלפעמים נדמה שנוח לנו, אבל לא תמיד. ואולי הרגעים המעוררים ייאוש, לבטים ועצב, הם דווקא הרגעים שבהם אנו מהרהרים לעומק וחושבים על משמעות. אפשר שבמצבים כאלה נבקש נוחם בסיכוי להבקיע את אור התורה. נקווה למצוא בה לא את שעתוק עולמנו המוכר, אלא נוכחות אחרת ושונה, שתשלח לנו קרני תקווה מחממות. כאשר תפיסותינו העצמיות מאכזבות, והפוסט-מודרניות מאכילה אותנו מרורים, תורת נצח היא עוגן. משורר תהילים כתב על מצב דומה מניסיונו: "לולי תורתך שעשעי אז אבדתי בעניי" (תהילים קי"ט, צב).