

לימוד תלמוד וברכת התורה / בעקבות בתורתו יהגה לרב שג"ר

1. פתיחה: המועקה

באמצע שנות השמונים זכיתי ללמוד בתוך חבורה קטנה של לומדים, רובם בוגרי ישיבות הסדר, בחוג לתלמוד של האוניברסיטה העברית. לאחר שנות מפגש ישיבתיות עם לימוד ה'ראשונים' דרך עיניהם של ה'אחרונים' (כלשונו של הרב שלמה פישר) חוויתי לראשונה מפגש עם חכמי התורה שבעל פה עצמם. החוויה הייתה מטלטלת ומעוררת. פתאום אתה נוגע ביסודות המחשבה ובהתהוות הדרשה. הלימוד המאומץ של ה'ביקורת הנמוכה' (הפילולוגית) עם ה'ביקורת הגבוהה' שעוסקת בעריכה ובמסירה של דברי חכמים, הוליד בעולמי הדתי תובנות חדשות. באחד השיעורים הראשונים עסקנו במשנה במסכת ראש השנה. שאלה של נוסח המשנה עוררה שאלת יסוד בדבר כל מהותו של החג: האם יסודו הוא 'זיכרון' או 'מלכות'? שאלה זו נשאלת בכל בית מדרש קלסי, אך פתאום השאלה עולה מתוך אותיותיה של המשנה עצמה, על חילופי הנוסח שבה ועל הפולמוס המסתתר בין תלמודיה.¹ נכבשתי על ידי עולם הלימוד המחקרי, אך תמיד נלוותה ללימוד הזה השאלה הגדולה: האם על לימוד כזה מברכים ברכת התורה? השאלה הזו ריחפה באוויר של החדר הקטן בהר הצופים והכילה בתוכה מועקה גדולה. בשנה הראשונה ללימודי באוניברסיטה עוד השתתפתי בשיעורי הגמרא של הרב מרדכי שטרנברג בישיבת 'מרכז הרב'. הלהט והברק המנצנץ בעיני הרב שמצליח להתיר סבך מפולפל שיצר כמו ידיו, לא היה מצוי בעיני רוב המורים בחוג. גם אם לא הבנתי את כל מהלכו של הרב בישיבה – חשתי את עצמתי החיבור שבין תורתו לבין עבודת ה' שלו. התורה והתפילה התמזגו לעולם של 'עבודה'. באקלים האקדמי בכלל ובחוג לתלמוד בפרט היה אסור לתת משמעות רוחנית להישגי המחקר. כתוצאה מריחוק זה ניתן היה לגעת במקורות המקודשים עצמם בלי תחושת מורא.

בספר בתורתו יהגה² מתאר הרב שג"ר זצ"ל את המועקה שלו, מן הצד הישיבתי: הן כתלמיד הן כמורה. המועקה שלו צמחה מתמונת הראי שאני מציג. הלימוד הישיבתי הקלסי גם הוא הוביל כמה מן הגדולים שבתלמידים (והרב שג"ר בתוכם) למועקה: פער

1. היה זה באחד משיעורי המבוא של מנחם כהנא, בקורס מבואות לספרות התנאים, וראו: 'י' תבורי, 'למקומה של ברכת מלכויות בתפילת ראש-השנה', תרביץ מח א-ב, תשל"ט, עמ' 30-34.

2. ש"ג רוזנברג, בתורתו יהגה – לימוד גמרא כבקשת אלוקים, אפרתה תשס"ט.

בין החוויה האינטלקטואלית של הלמדנות הישיבתית לבין חוויית הדבקות. הלימוד הלמדני הליטאי נתגלה להם כחסר חיים. הטענה העיקרית של הרב שג"ר במועקתו היא, שדרך לימוד היא חלק ממכלול שלם, מתפיסת עולם, ממתודה וממוטיבציה. אם הלומד מחובר לערכי העולם המודרני, הוא לא יוכל לשאת את חוסר הדיון בשאלות ערכיות בסוגיות שהוא לומד. הרב שג"ר ממחיש את הדברים בפער שבין הלומד המודרני, המבקש להבין, לשם דוגמה, את מהות הקידושין והנישואין, אך אינו דן בכך בלימוד סוגיית הפתיחה של מסכת קידושין (בתורתו יהגה, עמ' 20-23).

בשורות הבאות אני מבקש לעמוד בקצרה על מערכת היחסים שבין לימוד התלמוד באקדמיה ללימוד בשיבה ולנסות ולתאר את החוויה הרוחנית והמחשבתית שיכולה להתרחש בלימוד האקדמי.³

2. על ההבדל בין מדעי הטבע, מדעי הרוח ומדעי היהדות

כפתיחה לדיון על לימוד התלמוד באוניברסיטה ביחס ללימוד בשיבה אני מבקש להעיר מספר הערות על יחסים אלה מתוך התבוננות מבדילה בין מדעי הטבע, מדעי הרוח ומדעי היהדות:

1. מדעי הטבע: הרמב"ם הוא החכם הבולט ביותר שראה את לימודי המדעים כחלק משלמותו של האדם. שיא החכמה בעיניו היא המטפיזיקה, המביאה להשגה האמתית של הבורא. אולם כדי להגיע להבנה מסוימת בחכמה זו חייב האדם ללמוד לפי הסדר את כל המדעים הטבעיים, ש"הם עניינים הכרחיים להכרת יחס העולם להנהגת ה' " (מורה נבוכים, חלק א, פרק לד). בפרק ה' משמונה פרקים מוסיף הרמב"ם ללימודי הטבע גם את לימודי הביולוגיה והרפואה. ברור שלדעת הרמב"ם כל המקצועות הנחשבים במערכת החינוך כיום כלימודי חול הרי הם קודש קודשים, אם תכליתם להכיר לאדם את שלמות הבורא ומפעלו. אולם הרמב"ם אומר אף יותר מזה: לדעתו (הלכות יסודי התורה פ"ד הי"ג), הידיעה של הפיזיקה והמטפיזיקה (= מעשה בראשית ומעשה מרכבה⁴) היא הכניסה ל'פרדס' שמתואר בתלמוד. כידוע, כניסה זו מתוארת בדרך כלל כחדירה לתחום

3. מערכת היחסים שבין הישיבה לאקדמיה נידונה רבות בשנים האחרונות ואיני מבקש למצות את הדיון או אפילו לחדש בו דבר. עיקרי הדברים נכתבו כבר במאמרו של מ' כהנא, 'מחקר התלמוד באוניברסיטה והלימוד המסורתי בשיבה', בתוך: הנ"ל (עורך), בחבלי מסורת ותמורה – אסופת מאמרים לזכרו של אריה לנג, רחובות תש"ן, עמ' 113-142. לביבליוגרפיה נוספת בנושא ראו: ע' פוקס, 'הערות בקורות' בכתבי ר' צדוק הכהן מלובלין, בתוך: ג' קיציס (עורך), מאת לצדיק – קובץ מאמרים על רבי צדוק הכהן ומשנתו, ירושלים תש"ס, עמ' 265, הערה 52. ויכוח בנקודת תוכני הלימוד נערך מעל גבי אקדמות ח-ט בין הרב חיים נבון לרב יהודה ברנדס. סקירה מקיפה לכל מערכת היחסים שבין בית המדרש הקלסי ועולם המחקר כתב א' וולפיש, 'בית המדרש ועולם המחקר – סקירה', שנה בשנה, תשנ"ו, עמ' 373-389; תשנ"ז, עמ' 428-452; תשנ"ח, עמ' 429-455.

4. על הזהוי של פיזיקה עם מעשה בראשית ומטפיזיקה עם מעשה מרכבה ראו בפירושו הרמב"ם למשנה חגיגה פ"ב מ"א.

האסור של עולם הסוד. אצל הרמב"ם זוהי כניסה לתחום ההכרחי, אך המותנה בהכשרתו של האדם. מצד אחד הרמב"ם בהלכות תלמוד תורה (פ"א הי"ב) ממליץ לחלק את זמן הלימוד לשלושה, כשבתוך שליש התלמוד כלול גם הפרדס, כלומר: לימוד כל החכמות כלול באופן ישיר בתלמוד תורה. אולם מצד שני הרמב"ם מתריע מפני כניסה מהירה ולא ראויה לפרדס, כי לא כל הנכנס יוצא בשלום. הביטוי המלא ביותר של הרמב"ם לחשיבות הפילוסופיה והמדע הוא המשל על הארמון המופיע במורה נבוכים (חלק ג, פרק נא). מעניין לראות שהמחבר בשולחן ערוך השמיט את דברי הרמב"ם הללו, העיר עליו בכסף משנה (הלכות יסודי התורה פ"ד הי"ג – "הלואי שלא נכתב") וכשקבע את חלוקת זמן הלימוד ציין את שליש התלמוד ללא אזכור הפרדס כלל (יורה דעה, סימן רמו, סעיף ד). קשה שלא לחשוב על התנגדות סמויה של מהר"י קארו להכללת כל המדעים הטבעיים בכלל לימוד התלמוד. ר' יוסף קארו אינו יחיד בהתנגדותו לרמב"ם. כבר בחייו ועוד יותר לאחר מותו התנהלה מלחמת חרמה בתפיסתו של הרמב"ם את הפילוסופיה והמדעים.⁵ אולם הרמב"ם נחרט עמוק בלב הלומדים. התגובה הישיבתית המקובלת לשיטת הרמב"ם היא: ירידת הדורות. מה שיכול היה הרמב"ם להכיל במורכבות העולם לא יכול הלומד הרגיל בדורנו.⁶

2. מדעי הרוח: היחס למדעי הרוח בעולם התורה מורכב יותר מיחסם של אנשי תורה למדעים מדויקים. לא קשה למצוא אנשי מדע, רופאים, מהנדסים ושאר בעלי מקצועות חופשיים שמזהים עצמם כשייכים לעולם החרדי (במיוחד מוכרים הדברים בחו"ל).⁷ העימות מתחיל במקום שבו רוח האדם שואבת מערכים שמחוץ לתורה. בעוד שבעולם המדעים המדויקים מתבונן האדם אל הטבע ומזהה עצמו כפרט בתוך יקום גדול, הרי שבעולם הרוח יש חדירה מן החוץ אל תוכי האדם. ההשפעה על האדם היא ישירה ועשויה לשנות את כל הלך חייו. הוויכוח ביחס למדעי הרוח מבוסס על השאלה העקרונית, אם יש רוח באדם מלבד רוח התורה. ימיו של הוויכוח הזה כימיה של התורה שבעל פה. ויכוחי חכמים ביחס לתרבות הגוף וליופיו מתפרשים על רקע היחס לתרבות יוון בכללותה.⁸ פילוסופיה ולוגיקה השפיעו השפעה של ממש על חלק מכללי היסוד של לימוד ההלכה, כמו המידות שהתורה נדרשת בהן.⁹ דורנו זכה למאורו של הרב קוק,

5. על פולמוס זה נכתבה ספרות שלמה ואין כאן המקום להציגה. ראו: י' טברסקי, מבוא למשנה תורה לרמב"ם, ירושלים תשנ"א, עמ' 79-85 ובהפניותיו למחקרים הרבים הקשורים לפולמוס זה.

6. ראו על כך: נ' לאם, תורה ומדע, ירושלים תשנ"ז, פרק שלישי.

7. את הקבוצה הזו מתאר הרב שג"ר בקבוצת המועקה שלו – הוא מתאר את הגל המתעורר של אנשי עסקים ומקצועות חופשיים, המתכנסים במקומות עבודתם לשיעורי דף יומי: "הוא מחפש את האחרות בלימוד, משום שאחרות זו היא המגע שלו עם בית המדרש ועם הקדוש" (בתורתו יהגה, עמ' 16).

8. י' לוי, יהדות ויוונויות – עימות או מיזוג, ירושלים תש"ס, עמ' 85-115.

9. ש' ליברמן, יוונית ויוונויות בארץ ישראל, ירושלים תשכ"ג, עמ' 185-212.

שהתבטא פעמים רבות ביחס להשפעת הרוח הכללית על שלמות האדם. כך הוא התבטא בחזון הגאולה:

שני מהלכים ישנם לרוח ישראל. מהלך אחד פנימי כולו קודש, לזה שימשו הישיבות שהיו וישנן... המהלך השני של רוח האומה משמש לה לא רק להעמקת הקודש אשר לתורה בתוכה פנימה כי אם שביל להוצאה והכנסה, להוציא מושגים וערכים של היהדות מתוך רשות היחיד שלנו אל רשות הרבים של העולם הכללי... ולהכניס גם מדעים כלליים מתוך האנושות הרחבה, ולהתאים את הטוב והמעולה שלהם לאוצר חיינו בטהרתם.¹⁰

הרב אהרן ליכטנשטיין הקדיש מאמר ליחסו אל מדעי הרוח, ובו הוא בוחן את התועלת מול הנזק שבעיסוק ובלימוד מדעי הרוח.¹¹ לדידו של הרב ליכטנשטיין מדעי הרוח מעניקים, בין השאר, תועלת רוחנית גדולה. החכמה האנושית מצליחה לחדור ללב העולם של הבורא, לחשוף ולהרגיש את כל מבוכי העולם ולהביע בשיר, בתמונה או בניגון את מה שלעולם לא ניתן להביע בעולם התורה. מובן שעושר זה משמש בו בזמן מקור להשראה ולחיכוך, שכן מדעי הרוח פועלים בתחום הגובל ואולי אף מצר לעולמה של התורה. אין צריך לומר שיחסו של הרב ליכטנשטיין למדעי הרוח, לספרות הכללית, לאמנות ולשאר אוצרות הרוח של האנושות אינו תואם את יחסם של גדולי הדורות הקודמים לו, שלא נזקקו להעשרה תרבותית זו, וראו בה גורם זר ומנוכר. הרב ליכטנשטיין מודע היטב לכך שגישתו חריגה מעולם הישיבות בהווה, כמו בעבר, והוא מתווכח עם טיעוניהם בנחרצות. לאחר שהוא מראה את נחיצות השימוש בתובנות העולות ממדעי הטבע, הוא קובע שגם במדעי הרוח אין יכולת להסתפק בעולמה הפנימי של תורה כדי למלא את כל ביטויי רוח האדם: "היכן באוצרותנו נמצא יצירה הממחישה מצוקת אב נחלש ונטוש בעוצמת King Lear?"¹² כך גם בהמשך: "כשחזו"ל קבעו שחכמה, לעומת תורה, נמצאת בגויים, יש להניח שהם התכוונו גם לחכמה שאינה נמצאת בינינו. ודאי שאין לזהותה עם תורה או להשוותה אליה. אך לא משום כך היא מיותרת. האם נציע פרוסת לחם נוספת למי שמבקש מרק או חמאה?"¹³

3. מדעי היהדות: הרב ליכטנשטיין נותן עוגן לכל תלמידיו שחושקים בעולם הרוח, אולם הוא עצמו מתנגד באופן נחרץ ללימודי היהדות באקדמיה: "הגם לכבוש את המלכה עמי בבית?". אם עולם הרוח המודרני הכללי באירופה השיל מעליו את סמכותה של הכנסייה והאדיר את רוח האדם, באו מדעי היהדות וביקשו לגייס את סכיני החוקרים

10. חזון הגאולה – ילקוט דברים של רבנו אברהם יצחק הכהן קוק זצ"ל על תחית עם ישראל ובנין הארץ, ירושלים תש"א, עמ' רסו-רעג.

11. 'טובה חכמה עם נחלה', בתוך: 'י' שביב (עורך), ממלכת כהנים וגוי קדוש – מאמרים לדמותה של מדינה יהודית, ירושלים תשנ"ז, עמ' 43-25.

12. שם, עמ' 31.

13. שם, עמ' 32.

המושחזים לטובת בדיקתם וההדרתם של כתבי התורה שבכתב ושבעל פה. בשלב זה כבר נעמדה הישיבה על רגליה וביקשה לעצור את הרוח. המאבק בין עולם הישיבה לעולם מדעי היהדות מתעצם במקום שבו מכירים את הסכנה הגלומה בצד השני. המאבק הזה אינו שייך למחנה אחד אלא לשני המחנות. כשביקש פרופ' י"נ אפשטיין להקים את המכון ללימודי היהדות, היו ניסיונות להשפיע עליו שיסכים ליצור קשר עם ישיבת הרב קוק לשיתוף ולשילוב. אפשטיין התנגד בתוקף וכך כתב:

באשר לאיחוד הישיבה והאוניברסיטה לא נראית לי אפשרות לכך. האוניברסיטה לא תרשה לעולם הגבלת חופשה ודרך החקירה, והישיבה – אם לא תרצה לאבד את עצמה לדעת – לא תרשה חופש חקירה במקצועות התלמוד והתנ"ך. השפעת האוניברסיטה על הישיבה גדולה כבר מאד והיא תמשיך ותגדל.¹⁴

לאחר כמה שנים נעשה ניסיון לאפשר לתלמידי ישיבת הרב קוק ללמוד קורסים במדעי היהדות על ידי פתיחת 'קולג' תלמודי', ועל כך כותב אפשטיין:

יש כאן גם צד טוב. על ידי כך יהיו לנו יותר תלמידים לתלמוד, אבל מה שהוא [= פישל] חושב למזג את המוסד עם האוניברסיטה זהו דבר שאי אפשר לפי התקנות.¹⁵

אפשטיין גם התנגד למיזוג מכון למדעי היהדות עם בית מדרש לרבנים. המסורת הגרמנית של ראשית חכמת ישראל קישרה את מחקר התלמוד עם בתי ספר לרבנים, אורתודוקסיים, קונסרבטיביים או רפורמיים. אפשטיין, חניך האקדמיה, התנגד בתוקף להצמדת מוסד שבמהותו משמש לחינוך התלמידים עם עולם האקדמיה שמצריך חופש מוחלט של יצירה ורוח. בשנת תרצ"ג הוא כותב למאגנס:

הרבנים שלנו השתדלו זה תשע שנים להפוך את המכון לבית מדרש לרבנים, ואני – כן – אני עמדתי כל הזמן בפרץ ועכשיו הם חושבים שהגיע הזמן לבצע את מזימתם. אבל לדעתי אין בארץ ישראל מקום לבית מדרש לרבנים. רבנים צעירים שלמדו בישיבות באו ויבואו אלינו והם ישארו 'רבנים' אף על פי שגמרו את האוניברסיטה. אני לא אחנך רבנים בארץ ישראל.¹⁶

על רקע מכתב זה מרתק לקרוא את מכתביו של ר' חיים עוזר גרוזנסקי מראשית תרצ"ד (1933). הוא פעל בתוקף רב לסכל את הרעיון של הבאת בית המדרש לרבנים של ברלין לישראל, וטען בדיוק את טענותיו של אפשטיין: בית מדרש לרבנים לא שייך לארץ

14. מתוך מכתב של אפשטיין למאגנס בשנת תרפ"ו. העתקתי מתוך מכתבים שנמצאו בעיזבוננו של אפשטיין ופורסמו על ידי נכדתו: מ' אפשטיין, פרופ' י"נ אפשטיין ז"ל – ביוגרפיה, סעד (חש"ד), עמ' 85 (ורעינו: http://sites.google.com/site/yachinepstein/Home/harin_epstein).

15. 'דיון הנהלת המכון למדעי היהדות בשנת תרצ"א', אצל: מ' אפשטיין (לעיל, הערה 14), עמ' 85.

16. שם.

ישראל.¹⁷ אפשר לומר באופן קטגורי שככל שהמודעות לתכניה של האקדמיה גדלים, כך ההתנגדות והעוינות של בני הישיבה כלפיה גדלים. כשהלמדן הישיבתי אינו מודע למתח שבין עולם התורה לעולם מדעי היהדות, הוא עשוי להזדקק לפרותיה ולפירי פרותיה בחופשיות רבה.¹⁸ כל פסיעה שפוסע המדע אל חלקת הישיבה מעורר תגובת זעקה נגדית מצדה של הישיבה. מאידך גיסא, הקרבה הגדולה של עולם הישיבות הציוניות אל עולם המדע והרוח מפגיש את התלמידים עם פרות העץ הזה, וממילא יש כאן תנועת מטוטלת של קרבה מאוימת. בשנים האחרונות אנו עדים לתוצאותיה של תנועת מטוטלת זו: מצד אחד יותר רבנים ותלמידי ישיבה מחפשים את ההשכלה האקדמית, לשמה או שלא לשמה. מצד שני הרבה יותר מלחמות מוכרזות מצד הישיבה כלפי מדעי היהדות. פולמוס ה'רבדים' יוכיח. שיטת לימוד זו, שימיה כימי מדעי היהדות, לא חידשה דבר בעולם האקדמי, אלא שבהבשלה של זמן ומקום היא הגיעה למחוזות המפגש של החברה הדתית-לאומית, החשופה לתהליכי ההשפעה של הרוח. החשש של אנשי הישיבה מוכן. עולם הישיבה מבקש לחנך אדם מאמין ללא ספק, בעוד עולם האקדמיה מבקש למלא את האדם בספקנות. ההתנגדות לעולם מדעי היהדות יוצר לפעמים דיסוננס בחברה הדתית בין אנשי מדע, שכל חשיבתם היא ביקורתית וספקנית, אך בבואם לבית הכנסת הם מסוגלים לשמוע (ולפעמים אפילו לומר) דברי תורה חסרי כל ביקורת, שהרי מי הם שיקראו את דברי החכמים בחשיבה ביקורתית. זאת ועוד: הישיבה רואה את הכתוב בתורה שבעל פה כגיבוש שלם של דבר ה' המתגלה על ידי חכמיו, בעוד האקדמיה מפוררת את דבר ה' לפירושים של מסורות, דבר היכול להביא את האדם לערעור מוחלט של סמכות החכמים. גם הרב שג"ר, שבגובה עינונו ראה את הערך שבכל המדעים כולם, חש שלימוד התלמוד האקדמי אינו מסוגל לכונן את אותה כריתת ברית – שבה הוא פותח את חיבורו – בין הלומד לאלוהיו. לטענתו, הכלים המחקריים אינם יכולים לחשוף את משמעותו של הטקסט:

עם על הכבוד שאני רוחש לכלים הפילולוגיים וההיסטוריים... הם אינם חושפים, ומבחינה עקרונית אינם יכולים לחשוף את משמעותו של הטקסט... התרחקות החוקרים מתחומי המשמעות מזכירה את התרחקותם של הלמדנים הליטאים מתחומים אלו... העוורון למשמעות הוא סימן ההיכר של המחקר.¹⁹

3. על היחס בין כלים ותכנים: ערכו של לימוד התלמוד האקדמי ומגבלותיו

בנקודה זו יש להבחין היטב בין כלים, מסגרות ותכנים. האקדמיה אינה מתיימרת לחנך אלא לצייד את החניך בכלי עבודה טובים ואמיתיים. הלימוד הפילולוגי עשוי לעזור

17. על הפרשה כולה ראו: מ' ברויאר, 'בין סמינר לישיבה', המעין לה ד, תשנ"ה, עמ' 14-26.
18. ראו על כך במאמרי, 'ארבעה עיונים מתודולוגיים בפסיקותיו של הרב עובדיה יוסף', נטועים ט, תשס"ב, עמ' 95-117, וכן: פוקס (לעיל, הערה 3), עמ' 255-257.
19. בתורתו יהגה, עמ' 158.

לפגוש את דברי חכמים בצורתם המזוקקת ביותר על ידי הגעה לנוסח הקרוב ביותר למקור, דבר שיכול להביא ברכה גדולה לעולם. לימוד מקורות חז"ל מתוך גישה ביקורתית יכול להביא לענווה של יצירה זהירה ודרכה והקשבה מרוכזת יותר לדבר ה' הנמסר על ידי חכמיו. התוצר של אנשי תורה המשתמשים בכל כלי המחקר העומדים לרשותם כדי להעמיק ולהגדיל את הכרת התורה יכול להיות תוצר מבוגר יותר, אחראי יותר וממילא משובח יותר. השאלה היא אם ניתן להעתיק את הכלים המשובחים של האקדמיה ולהכניסם להיכל הישיבה. למרות הביקורת של פרופ' אפשטיין מחד גיסא, ושל ר' חיים עוזר מאירך גיסא, אני מבקש להיאחז בתקוותיו של הרב קוק ששאף לראות את החיבור הזה שבין ישיבה לאקדמיה באופן מלא:

צריכים אנו ליסד במרכז הישוב החדש ישיבה גדולה, שתהיה מתנהגת בכל ארחות הכבוד והחיים היותר משוכללים, עד כמה שהיד מגעת. שם צריך שיהיה תופס החלק היותר גדול לימוד התורה שבכתב ושבעל פה בסדרים טובים, שיהיה כולל בקרבו גם את כל המובן של חכמת ישראל בדורנו גם כן. החלק הרוחני והמדעי שבתורה לכל צדדיו צריך שיהיה נלמד בזכות שוה כקביעות ההלכה והתלמוד.²⁰

נדמה שהרב קוק האמין שאפשר להכניס את הכלים לקודש פנימה, להפנים את המתודה והחשיבה האקדמיים בתוך עולם הישיבה. ברור שיש כאן שינוי עצום מהמקובל בעולם הישיבות: שיעור ישיבתי מפגיש בתוך התלמוד את כל הדורות כולם כשותפים ליצירת התורה שבעל פה, כתורה שלא פסקה ולא תיפסק לעולם. הפנמת שיטת האקדמיה על רבדיה מבקשת לבודד את בית המדרש החז"לי האחד לבתי מדרש רבים ושונים. מלחמת החרמה שהוכרזה על שיטת ה'רבדים' מעידה על הפחד הגדול מדבר זה עצמו ועל הזרות שחשה הישיבה כלפי הפנמת הלימוד האקדמי.

לקראת סיום ספרו מציע הרב שג"ר שיטה חדשה ללימוד, המשלבת את הלמדנות הישיבתית ואת המחקר האקדמי בתוספת חיפוש משמעות רוחנית בלימוד.²¹ הכנסת המשמעות היא התוספת העיקרית והמשמעותית בשיטתו. באמרו 'משמעות' מתכוון הרב שג"ר להתגלות דבר ה' כפי שהוא מגיע אליי – אל הלומד עצמו – מתוך עיון בתורתו. השאלה ששואל הלומד היא מה משמעות הסוגיה לאורח חיי כאדם דתי? שאלות אלו יוצרות לומד תורה חדש לגמרי, הן מזה הישיבתי הן מזה האקדמי. הרב שג"ר מאמין בכל מאודו בדרכו של הרב קוק, שיש לשלב את המחקר בעולמה של הישיבה; אלא שגם

20. אגרות הראי"ה א, ירושלים תשכ"ב, עמ' קיח. מ' כהנא (לעיל, הערה 3) מביא את הפסקה הזו בסיום מאמרו ומעיר ש"איני בטוח כלל שהרב קוק היה מודע באופן מופנם לטיבו של מחקר התלמוד ותוצאותיו". אמנם הרב קוק לא חווה בעצמו את המחקר התלמודי במלוא עצמתו, אך הוא היה בקשר עמוק עם חוקרי תלמוד דגולים שהיו נטועים בשני העולמות. די אם נזכיר את תלמידו ב"מ לוין, בעל אוצר הגאונים, או את הר"ש ליברמן, בעל תוספתא כפשוטה, שאתו קבע לימוד אישי בחברותא.

21. בתורתו יהגה, עמ' 193 ואילך.

עולם האקדמיה צריך להבין, שהמחקר ה'יבש' זקוק לנוזלי החיים של המשמעות. החתירה למשמעות בלי הכלים המחקריים המגוונים אינה מגיעה ליסודות היצירה של החכמים. רק השימוש במשותף בכלים ובחיפוש אחר המשמעות יכול להציע את השמיעה לקולם של חכמים באופן ראשוני שכזה. שיטה זו מבקשת להפגיש את הלומד עם דברי התורה עצמם. היכולת לקרוא את מחלוקתם של התנאים כפי שיצאו מבית מדרשם ללא תיווך אמוראי מאפשרת לנו לרדת לעומק מחלוקת הדעות של חז"ל. משמעותן של מחלוקות לעולם אינה טכנית, אלא היא מכילה בתוכה את כל יסודות המחשבה והאמונה, ערכי החברה והמשפחה, בניית האומה וחוקי הנהגתה. רק לאחר בירור עמודי היסוד של דברי התנאים ייפגש התלמיד עם האמוראים ויראה כיצד קרא התלמוד את המחלוקות הללו: לעתים שימר אותן בצורתן, לעתים ניסה לצמצמן ולאמץ דעה אחת על ידי העמדת הדעה השנייה באוקימתא, ולעתים קרובות יצר הרמוניה בין שתי עמדות קוטביות כדי לקרבן זו אל זו לאחדים בידינו. מתורתם של אמוראים (ואף סבוראים וסתמאים) ממשיך התלמיד לעולםם של הראשונים ורואה את שימור הדעות הראשוניות של חז"ל בעולם זה. לעתים קרובות יהיה לתלמוד משקל מכריע בעיצוב דעת הראשונים, אך לא מעט פעמים ייפגש הלומד עם ראשון המחזיר בפרשנותו (ואף בפסיקותיו) את העמדה התנאית הראשונית למקומה. ומכאן לתורתם של אחרונים, איש איש לשיטתו ולדרך פרשנותו. אמת, שיטה זו משקיעה הרבה זמן בלימוד הראשוני של חז"ל (תנאים ואמוראים) וממילא ממעטת בלימוד הראשונים והאחרונים, לא משום שאין היא חפצה בכך אלא בגלל קוצר הזמן. כשמוסיפים לרובד של דברי חז"ל גם את חיפוש המשמעות מתקשים מאוד להעפיל הלאה לשכבות המאוחרות יותר.

חשש נוסף ויסודי עולה בכל דברי המבקרים של חיפוש המשמעות, והוא הפחד מחילונה של הגמרא. נקודה זו, שהיא אולי לזו החידוש של הרב שג"ר, לא נעלמה מעיניו. בדבריו הוא מתאר את היעדר המשמעות והרלוונטיות כסוד קסמו של לימוד התורה המסורתי. הוא מספר על תלמיד שברח ממנו כי לטעמו הרב שג"ר 'מחלן' את ר' חיים בכך שהופכו למובן ולמשמעותי. על זה מגיב הרב שג"ר במילים החצובות בכל הווייתו הדתית:

כאן נדרשת המהפכה בהנחות היסוד. נדרשת כאן תפיסה שונה של קדושה, קדושה ששורשה לא בטרנצנדנציה נוסח ר' חיים מוולוז'ין וממשיכיו בקרב המתנגדים אלא באימנציה האלקית, כמו בתפיסה החסידית... לא רק המשך המסורת החסידית נדרש כאן אלא גם מפגש אמיתי עם קריאתו של הראי"ה קוק לתחיית הקודש. ניתן לומר שדרך הלימוד המוצעת כאן היא המשך מהלכו הגדול של הראי"ה לקידוש החולין.²²

22. בתורתו יהגה, עמ' 199-200.