

רוח הזמן ודרך הלימוד במבט מודרני

העולם התורני הציוני-דתי חב חובת תודה עמוקה לרב שג"ר על האופן החד והחריף שהוא הציג את הבעייתיות ביישום מורשת עולם הישיבות בנסיבות זמננו. גם מי שלא מסכים באופן מלא עם קריאתו לשידוד מערכות במישור ההשקפתי והלימודי יצא נשכר מתובנותיו המעמיקות ומההתמודדות עם דבריו הנחרצים.

הרב שג"ר לא היה הראשון לעמוד על ההתנגשות בין העולמות השונים שבהם חי בן הישיבה בעולם המודרני. מודעות זו מלווה את עולם הישיבות הליטאי לפחות מהמחצית השנייה של המאה התשע עשרה, והיא עומדת במרכז הגותם של הראי"ה קוק ומו"ר הרי"ד סולובייצ'יק, שני ענקי הרוח של הציונות הדתית, אשר צמחו מתוך המורשת העשירה של ישיבת וולוז'ין. הרב שג"ר שואב מלוא חופניים מהמורשת העשירה של הישיבות הליטאיות וכמחצית מספרו מוקדשת לעיון מעמיק, אך ביקורתי, בהשקפותיהם ובדרכי לימודם של דובריה הראשיים של המורשת הישיבתית. אך בעוד רבנים ומחנכים אחרים מתאמצים להתאים את דרכי החשיבה והלימוד המקובלות לצרכים של תלמידי זמננו, הרב שג"ר קורא לפריצת דרך מחשבתית ולימודית כאחת. קריאתו מושתתת על שלוש הנחות יסוד: 1. כשהתלמיד הציוני-דתי בן זמננו ניגש ללימוד הגמרא בשיטות הרגילות בישיבות, הוא חווה דיסוננס תודעתי עמוק; 2. כל שיטת לימוד שואבת את כוחה מהשקפת עולם המונחת ביסודה, כך ששיטת לימוד תתאים רק לאנשים המזדהים עם אותה השקפת עולם; 3. התלמיד הציוני-דתי חי בעידן הפוסט-מודרני, כך ששיטת לימוד המתאימה למגזר זה חייבת להתאים להלכי הרוח הפוסט-מודרניים. בהתאם להנחות יסוד אלו הרב שג"ר גיבש השקפת עולם חדשנית הדוגלת ב'פוסט-מודרניזם רך' וסלל דרך לימודית חדשנית, המשלבת כלים של המחקר התלמודי האקדמי עם העיון הישיבתי הקלסי מתוך מאמץ להוביל את הלימוד לעיסוק בנושאים בעלי משמעות קיומית ורוחנית.

השפעתה הישירה והעקיפה של משנת הרב שג"ר ניכרת למדי בקרב עולם התורה הציוני-דתי, וזאת מעידה על הצלחתו לנסח בבהירות את מצוקותיהם של בני תורה רבים, צעירים יותר ופחות, ולהציע להם פתרונות יצירתיים ושובי לב. אף על פי כן נראה לי שתמונת המצב שהוא מצייר והפתרונות שהוא מציע תואמים את המציאות באופן חלקי בלבד. בפרק הראשון אבחן את שלוש הנחות היסוד שעליהן מבסס המחבר את ביקורתו על המצוי, ובשני הפרקים הבאים אבחן כמה היבטים של שיטת הלימוד עצמה.

א. שלוש הנחות היסוד של הרב שג"ר

1. הדיסוננס של תלמיד הגמרא בן זמננו

המשבר הפוקד את לימוד הגמרא במגזר הציוני-דתי הוא מן המפורסמות, וללא ספק ה'מועקה' המתוארת על ידי הרב שג"ר בפתיחת ספרו בתורתו יהגה! תואמת את תחושותיהם של צעירים רבים. בהסתמכו על זיכרונות נעורים מימיו כתלמיד ישיבה, המחבר מאתר את שורש המועקה בפער עמוק בין שפת המושגים המופקרת לצעיר הדתי המודרני לבין השפה הלמדנית המקובלת בעולם הישיבות:

אכן תלמידנו אינו מבין מה זה 'מעשה קיחה' – מדוע לא 'קיחה' סתם? מה תורת הקידומת 'מעשה'? בפרט כשמדובר ב'מאייסע קיחע'. התנועה הנפשית כמו גם המחווה החיצונית והמסגרת החברתית המלוות את ה'מעשה קיחה' אין קיימות בעולמו, ובלעדיתהן הופכת שפה זו להיות חסרת מובן ושרירותית (עמ' 243).

חויית נעורים שלי עשויה ללמד שההלם התרבותי הזה איננו כורח המציאות. הגעתי לשיעור של הרב אהרן ליכטנשטיין (בישיבה אוניברסיטה בניו יורק) אחרי שלמדתי 'לשחק את המשחק' של הבנת מהלכי הגמרא ואף ליהנות מהם. לפיכך ארך זמן עד שהבנתי למה חותר הרב ליכטנשטיין בשאלה, אם דברי הגמרא הגיוניים, שכן לפי כללי המשחק הכול נראה תקין. לבסוף הבנתי שהרב מבקש שדברי הגמרא לא יהוו משחק הפועל לפי חוקים אוטונומיים, אלא יתאימו להיגיון האנושי שכל אדם ניחן בו. כשלמדתי מפיהם של הרב ליכטנשטיין והרי"ד סולובייצ'יק מונחים כמו 'מאייסע קיחע', לא חוויתי אותם כמושגים 'מנוכרים' המתאימים ל'שכל של תורה' (מושג שלא שמעתי מעולם מפיהם!), אלא ככלי חשיבה בעלי עצמה, שבאמצעותם דברי הגמרא מתקבלים על השכל ומתיישבים על הלב. אמנם במשך הזמן נמשכתי אף אני, מסיבות שונות, לשלב עם הכלים הלמדניים כלי חשיבה נוספים, אך לא בגלל המועקה של פערי השפה.

כמובן אינני היחיד שחווה בעבר, או חווה בהווה, את הלמדנות הבריקסאית באופן כזה. נודה על האמת, שרבים מדי מתלמידינו הצעירים לצערנו מנוכרים מאוד כלפי לימוד הגמרא בחטיבת הביניים ובתיכון, ומעטים מדי מבוגרי הישיבות ממשיכים ללמוד גמרא אחרי פרישתם מהישיבה. אפשר שפערי השפה המתוארים על ידי הרב שג"ר משפיעים על תופעות אלו, אם כי קיימות לדעתי סיבות נוספות השייכות לתחום הסוציולוגי יותר מאשר לתחום הרעיוני. עם זאת, העולם הציוני-דתי הצמיח בדורות האחרונים, בשיטות של הלמדנות הקלסית, תלמידי חכמים רבים, ויושבים בבתי המדרש תלמידים צעירים השוקדים על תלמודם.

גם מכיוון אחר יש להטיל ספק אם מהפכה בדרך הלימוד היא כורח המציאות, כפי שהרב שג"ר מציג אותה. את האופציות הלימודיות (וההשקפתיות) הקיימות בעולם

1. ציון סתמי של עמוד במאמר זה מתייחס לספר זה.

הישיבות בוחן הרב שג"ר לאור המורשת של הישיבה הליטאית של המאות התשע עשרה והעשרים. אכן מתוך מורשת זו צמחו ראשי הישיבה והר"מים המלמדים בישיבות הציונות הדתית, אך אין לשלול על הסף את האפשרות ש'מועקת' הדור ניתנת לפתרון – מלא או חלקי – באמצעות דרכי הלימוד הקיימות, שאין השפעתן ניכרת כל כך ב'עולם הישיבות'. אפשר שדרכי לימוד שפותחו בגליציה או בהונגריה, בארם צובה או בתימן, או על ידי ה'רוגצ'ובר' או בעל השרידי אש, עשויות להוסיף מתודות המתאימות לצרכיו של הלומד בן זמננו.

בלי להתכחש אפוא לקיומה של 'מועקה' אצל לומדים בני זמננו, נראה שיש להציגה בפרופורציות אחרות מאלה שהוצגו בידי הרב שג"ר. מצד אחד קיים מספר לא מבוטל של תלמידים שאינם חשים את הדיסוננס המתואר על ידי הרב שג"ר, ומהצד השני קיימות אופציות לימודיות בעולם הישיבות המורחב אשר התאמתן לצורכי הדור טרם נבחנה על ידי מחנכים בעלי מעוף כתחליפים או תוספות לתפריט הישיבתי הקיים. היה מעניין לדעתי אילו מישוהו בעל מעוף ועומק היה הולך בעקבות המחבר, ומנסה לאפיין את המוטיבציות המתאימות להשקפה ולמבנה הנפשי של פוסק עיראקי, של אדמו"ר חסידי או של הגדול הליטאי הלא ישיבתי, החזון אי"ש. אף החיפוש אחרי משמעות קיומית דרך לימוד הגמרא עשוי לשאוב השראה מדרכי הלימוד של ר' צדוק הכהן מלובלין או הרב יהודה ליאון אשכנזי ('מניטו'), נצר למורשת רבנית תוניסאית ותלמיד של הראי"ה קוק ושל 'הרב שושני'.

2. הקשר בין דרך לימוד להשקפת עולם

הרב שג"ר מבאר בפרק המבוא לספרו:

טענתי היסודית היא שכל דרך לימוד היא חלק ממכלול שלם, שמרכיביו אינם ניתנים להפרדה זה מזה: המרכיב הראשון והכללי ביותר הוא האידאולוגיה – תפיסת העולם הכוללת שבמסגרתה התפתחה דרך הלימוד הנידונה... המרכיב השלישי, הנגזר מהאידאולוגיה, הוא תפיסה מסוימת של מטרת הלימוד; הכוח המניע אותו: המוטיבציה. בין המתודה, המוטיבציה והאידאולוגיה מתקיימת מערכת קשרים מהותית, עמוקה ומורכבת (עמ' 19).

תפיסה זו באה לידי ביטוי לאורך הספר, לעתים באמירות מפורשות, כגון:

...ברור מדוע הפכה הלמדנות הבריסקאית לאבן פינה בעולם החרדי: גם החברה החרדית [כמו הלמדנות הבריסקאית] מתנכרת למה שמחוץ לה ומתנהלת על פי דינמיקה פנימית (עמ' 95).

לעתים קרובות יותר תפיסתו של המחבר באשר לקשר האמיץ בין השקפה לדרך לימוד באה לידי ביטוי בדרכי הטיעון האופייניות שלו. לדוגמה, את דרך הלימוד המיוחדת של הראי"ה קוק, 'תורת ארץ ישראל', מתאר המחבר (עמ' 141 ואילך) באמצעות כתביו

ההגותיים של הראי"ה, ואיננו בוחן אם הגיעה התכנית לכלל ביצוע, ובאיזו מידה.² גם בעיונו הנרחב של המחבר ביסודותיה של השיטה הבריסקאית, הכתבים ההגותיים של הרי"ד ממלאים תפקיד מרכזי הרבה יותר מכתביהם ההלכתיים של ר' חיים מברסק או של הרי"ד עצמו. מונחות כאן שתי הנחות שאינן מובנות מאליהן: שדרך הלימוד הבריסקאית שווה היא בכל מאפייניה בפי כל נציגיה וכל דורותיה, ושניתוחו ההגותי של הרי"ד משקף באופן מלא ומדויק את דרך הלימוד עצמה.³

אך אין ברצוני להתמקד כאן בשאלות מתודולוגיות, כי אם בתוכן עצמו. נעניין בקביעה אחת של המחבר הממלא תפקיד חשוב בספר: "מטרתה של מערכת ההסבר הלימודית הבריסקאית היא לנכר את המכלול ההלכתי-המשפטי מן החיים כדי להגן על מוחלטותו" (עמ' 81). על סמך תפיסה זו מגיע המחבר למסקנתו, שצוינה לעיל, שהשיטה הבריסקאית מתאימה לחברה החרדית, ואף למסקנה שהדתי 'המשכיל' בעל 'תודעה מודרנית מדעית-רציונלית' ינחל אכזבה מדרך הלימוד של הרי"ד, זאת –

משום שהפתיחות שבעמדה הנאו-אורתודוקסית של הגרי"ד היא בסופו של חשבון פתיחות על תנאי... וכל מערכת הערכים המודרניים אינם זכאים למעמד של ממש בעולמו הלימודי של הגרי"ד (עמ' 147).

הרב שג"ר מכחיש כאן את המוחש, שכן כל שדרות ההנהגה של האורתודוקסיה המודרנית בארצות הברית, יחד עם דמויות מובילות בציונות הדתית בארץ, חונכו על ידי הרי"ד ותלמידיו, ורובם המוחלט לא חשו שום פער בין למדנותו הבריסקאית של הרי"ד לבין קריאתו למעורבות בכל תחומי החיים המודרניים.⁴ מסתבר אפוא שיש דרכים שונות לחוות ולתפוס את מומנט ה'ניכור' ואת הדבקות ב'דינמיקה הפנימית' המאפיינים את דרך הלימוד הבריסקאית. כפי שאלה עשויים להזין השקפת עולם המבודדת את עולם התורה מן הסביבה המודרנית, בה במידה ניתן לראות בהם תחבולות טקטיות, ולא יעד אסטרטגי, קרי: הקטגוריות ההלכתיות נועדו לבאר את העולם ואת מקום האדם בו, ועל מנת למלא תפקיד זה חייבים להבין את הקטגוריות האלה מתוך עצמן, ורק אחר כך

2. בעשור האחרון סוגיה זו נדונה בספריהם של אבינעם רוזנק (ההלכה הנבואית: הפילוסופיה של ההלכה במשנת הראי"ה קוק, ירושלים תשס"ז) ונריה גוטל (חדשים גם ישנים – בנתיבי משנתו ההלכתית-ההגותית של הרב קוק, ירושלים תשס"ה).
3. עיינו בהידיונות ביני לבין הרב אליקים קרומביין בנטועים יא-יב, תשס"ד, ומדברי כל אחד מאתנו עולה הסתייגות שונה מההנחות שמניח הרב שג"ר בדיונו כאן.
4. הרב שג"ר מסתמך על עדותו של "אחד מתלמידיו הקרובים" של הרי"ד כאילו כיום בישיבה אוניברסיטה "כבר אין כל זכר לדרכו המורכבת", המציגה תמונה מסולפת של המציאות. נכון שתלמידים מובילים של הרי"ד מובילים קו אידאולוגי המסתייג ממעורבות יתר בתרבות המודרנית, אך הסיבות לכך נעוצות בתחום הסוציולוגי, ולא במבנה הפנימי של הגותו של הרי"ד. על המסרים ה'מודרניים' בהגותו של הרי"ד ראו: Rabbi S. Carmy, 'On Eagle's Flight and Snail's Pace: Tradition 29, 1994, pp. 21-31 Soloveichik and the Problems of Modernity', *Tradition* 29, 1994, pp. 21-31 (www.atid.org/resources/carmy/pdf/eagles.pdf).

לבחון לאורן את המציאות הנחוית.⁵ לפיכך אין להתפלא שתלמידים רבים של הרי"ד הזדהו לחלוטין הן עם שיטת הלימוד הבריסקאית הן עם חלק נרחב ממערכת הערכים המערבית.

לדעתי צודק הרב שג"ר שיש קשר בין השקפת עולם לבין דרך לימוד, אך מסתבר שאין הקשר בין השתיים דטרמיניסטי או חד-ערכי. דרך לימוד מסוימת עשויה, לפי פרשנות אחת, להתאים להשקפת עולם אחת, בעוד שלפי פרשנות אחרת היא תתאים להשקפת עולם שונה ואף מנוגדת.

3. העידן הפוסט-מודרני

כדי להעריך אם דרך לימוד מתאימה ללומד בן זמננו, הרב שג"ר בוחן את מידת התאמתה להלכי הרוח הפוסט-מודרניים. אין לוותר לדעתו על תרומתו החשובה של המחקר התלמודי, אך אחת הסיבות שאין לאמצו בגרסתו הקיימת היא זיקתו העמוקה ל"תפיסת הפרשנות המודרניסטית", החותרת אל "המשמעות האובייקטיבית" בה"א הידיעה של הטקסט" (עמ' 154). לדעתו גם הלמדנות הישיבתית נגועה בזיקת יתר להלכי רוח 'מודרניסטיים':

לפי הגרי"ד, הלמדנות מתייחסת לגמרא ולראשונים כמו שהמדען מתייחס לטבע... אלא שבהווה... משתנה גם מיקומה של הלמדנות... בעולם בו קיים חוסר אמון בסיסי בסיפור העל, והידע האנושי מתפרק למשחקי לשון, תאבד גם הלמדנות את ודאותה.⁶

המחבר מחפש אפוא את הדרכים להתאים את שתי המתודות, שאותן הוא מבקש לשלב בדרך לימודו שלו, לחיפוש הרלוונטיות והמשמעות הסובייקטיבית, המתאים לרוח הפוסט-מודרנית. אף כאן סימן הרב שג"ר תופעה קיימת ובעלת-משמעות בעולמנו, אך הפריז לדעתי בחשיבותה. בעולמנו קיימים אנשים ותנועות פוסט-מודרניים, אך לפי הבנתי ה'עידן הפוסט-מודרני' קיים בדמיון ולא במציאות (ויש דבר כזה). דוברי הפוסט-מודרניזם, הכופרים ברמה האידאולוגית ב'נרטיבים גדולים', יצרו למעשה 'נרטיב גדול' משלהם, הוא הפיצול הקוטבי בין עולם 'מודרניסטי' ל'עידן פוסט-מודרני'. אני כופר

5. ההבנה שאני מציע לטקטיקה של 'ניכור' בשיטה הבריסקאית תואמת את דברי הרי"ד ב'חיבוריו איש ההלכה, בתוך: איש ההלכה: גלוי ונסתר, ירושלים תשל"ט, ו-The Halakhic Mind, New York 1986. כפי שהרב שג"ר עצמו מציע (עמ' 87 ואילך), יש קרבה רבה בין גישה זו לבין משנתו הפילוסופית של אדמונד הוסרל, אבי ה'פנומנולוגיה'. במקום אחר מטעים הרב שג"ר את עצמת ההימנעות מ"כינון ישיר" ו"ביטוי מפורש" של המציאות דווקא לקרב את האדם אל עומק המציאות, שכן הדברים העמוקים מתגלים באמצעות מסכות ("העמוק אוהב מסכה") ואינם מתמסרים למי שאינו מכבד את "צניעותם" ("את צנועים חכמה"), "העמוק אוהב מסכה" (עמ' 93). בשל תובנות אלו, אף הרב שג"ר בעצמו לא מוותר על השימוש בחשיבה הבריסקאית כמרכיב בדרך הלמדנית שאותה הוא מציג בספרו.

6. הרב שג"ר, כלים שבורים, אפרתה תשס"ד, עמ' 40-41.

בפיצול קוטבי כזה בשל שני נימוקים, האחד סוציולוגי והאחד פילוסופי-עיוני. מבחינה סוציולוגית, חלק גדול – לדעתי רוב מכריע – של בני דורנו רחוק מלהיות פוסט-מודרניסטי. מאות מיליוני מוסלמים קיצוניים ונוצרים אוונגליסטיים מאמינים בהחלט ב'נרטיבים גדולים', וכן הדבר – להבדיל – גם אצל חסידי חב"ד ושומעי לקחם של הרי"ש אלישיב והרב עובדיה יוסף. גם במחנה הציוני-דתי לא נתקשה למצוא בישיבות מסוימות ובמכירות קדם-צבאיות רבים המאמינים ב'נרטיב הגדול' הגאולי של הראי"ה קוק. אמנם השפעת החשיבה הפוסט-מודרנית איננה מצטמצמת לארבע האמות של חוגי מדעי הרוח והחברה האוניברסיטאיים. הטלת הספק בקיומן של אמות מידה המסוגלות להכריע בין אמת לשקר נשמעת מכל עבר, והיא משפיעה על מרבית מגזרי האוכלוסייה במידה כזאת או אחרת. אך מרחק רב מפריד בין הקביעה הנחרצת שאנחנו חיים בעידן פוסט-מודרני לבין האמירה הרכה יותר, הקרובה יותר לאמת, שאנחנו חיים בעידן שבו נחלשה האמונה באמתות אובייקטיביות וניתנה לגיטימציה לעמדה הכופרת בהן כליל. מידת ההשפעה של הלכי הרוח הללו משתנה מאדם לאדם וממגזר למגזר, אך נכון יהיה לומר שהצעיר הציוני-דתי חי בעולם שהפוסט-מודרניזם קיים בסביבה ופועל עליו באופן כזה או אחר. מן הראוי להוסיף, כי להערכתם של אנשי רוח רבים, גל הפוסט-מודרניזם כבר עבר את שיאו ונמצא היום במדינות המערב בתהליך של דעיכה.⁷ מבחינה פילוסופית-עיונית, קשה להבחין באופן חד וברור בין ה'מודרני' לבין ה'פוסט-מודרני', זאת מסיבות שונות. ראשית, קשה עד כדי בלתי-אפשרי להגדיר מהו הפוסט-מודרניזם. בניסוח חד וקולע טען ההוגה ג'יימס בירן:

פוסטמודרניזם יש בו משהו מאיש השלג המסתורי: רבים מדברים עליו, מעטים ראו אותו, אבל קשה למצוא אפילו אחד שיהיה מוכן למסור את תיאורו המדויק.⁸

ברוח דומה העיר פ' רוזנו:

השימוש במונח פוסטמודרני הוא נרחב כל כך שנראה כאילו הוא מתייחס לכל דבר ולכלום.⁹

7. ראו: S.D. Moore and Y. Sherwood, 'Biblical Studies "after" Theory: Onwards Towards the Past Part One: After "after Theory", and Other Apocalyptic Conceits', *Biblical Interpretation* 18, 2010, pp. 2-5.

8. ג'יימס בירן, מתוך ספרו: *Faith and Philosophy* 9, 1992, p. 335 (התרגום על פי ת' רוס, 'הראי"ה קוק ופוסט-מודרניזם: הערך ההכרתי של טענות אמת דתיות', אקדמות י', תשס"א, עמ' 211). השוו את מאמצי הנמרצים של ג'ון אליס, נגד הדקונסטרוקציה (תרגום מאנגלית: מ' טורצקי), ירושלים 2004, עמ' 8 ואילך, להגדיר את הדקונסטרוקציה – שורש ומקור השראה למרבית האסכולות הפוסט-מודרניות – תוך התייחסות לאמירות חוזרות ונשנות של דוברי האסכולה כי "כל הגדרה או ניתוח הגיוני של מהות הדקונסטרוקציה חוטאים לטבעה" (עמ' 8).

9. P. Rosenau, *Post-Modernism and the Social Sciences*, Princeton 1992, p. 17. מצוטט אצל: J.A. Gladson, 'Postmodernism and the *Deus Absconditus*', *Biblica* 91, 2010, p. 331, n. 45.

ההוגה הפולני לז'ק קולקווסקי רואה בשימוש התכוף מדי במושג 'פוסט-מודרני' בריחה מהתמודדות אינטלקטואלית של ממש עם המודרנה, ולדעתו שורש הבעיה היא שלא יודעים בדיק מה משמעות המונח 'מודרני'.¹⁰ נדגים את טענתו מעיון בדבריו של הרב שג"ר בעניין ה'נרטיבים הגדולים'. כבר בעולם ה'מודרניסטי', שבו רבים האמינו שהמדע מתקדם בצעדי ענק לעבר פיענוח סודות היקום, היו קולות אחרים אשר הביעו גישה סקפטית יותר ופסימית יותר. הפסימיזם של שופנהאואר, ההתמודדות המורכבת של ניטשה עם ניהיליזם והפלורליזם הפרגמטיסטי של ויליאם גיימס הם שלושה קולות בולטים מהמאה התשע עשרה, אשר התנגדו לתפיסת הידע האנושי כמוחלט וכאובייקטיבי. במאה העשרים רבו הקולות לאורך כל הקשת של הגישות הפילוסופיות אשר הטילו ספק ביכולתו של האדם לעמוד על ה'נרטיב הגדול', ואשר הבליטו את תפקידם המכריע של מרכיבים סובייקטיביים בכל מאמץ אנושי להבין את המציאות.

בין הקולות מהמאה העשרים אשר הביעו רעיונות על גבול הפוסט-מודרניזם יש למנות שניים מהגיבורים ה'מודרניים' של הרב שג"ר: הראי"ה והרי"ד. הזיקה בין הגותו של הראי"ה לבין הפוסט-מודרניזם כבר נדונה על ידי תמר רוס,¹¹ וגם אם היא מפריזה לגבי מידת הדמיון שניתן למצוא בין השניים, עדיין אין להתכחש לקיומם של ממד פלורליסטי וממד סובייקטיביסטי במשנת הראי"ה. אשר לרי"ד יש לציין את האופן שהוא מציג את הפלורליזם המבורך השורר בפילוסופיה המודרנית בחלקים הפותחים את ספרו

¹². *The Halakhhic Mind*

אם 'מודרניסטים' רבים כבר עמדו על המגבלות של הידע האנושי, קל להבין מדוע התקשו דוברי הפוסט-מודרניזם לנסח בבהירות מהי אמירתם המיוחדת וכמה היא שונה מאמירות של הפלג הסקפטי והפלורליסטי של ה'מודרניזם'. דומה שהבדל חשוב בין השניים שייך ל'מנגינה' המלווה את האמירה העיונית – הוגים 'מודרניסטיים', גם כשהם מכחישים את יכולת האדם להגיע לאמת מוחלטת ואובייקטיבית, אינם מוותרים על חתירה לעבר היעד הבלתי-מושג הזה ואינם נלאים מלפתח כלים העשויים לקרב את האדם אליו, בבחינת "לא עליך המלאכה לגמור ואי אתה רשאי להיבטל ממנה". לעומת זאת, הוגים פוסט-מודרניים חוגגים את מותם של ה'נרטיבים הגדולים' ומוותרים בשמחה על חתירה לעבר 'האמת'. היעד של השיח הוא השיח עצמו.

מתברר אפוא שלא כל תלמיד המטיל ספק באמת אובייקטיבית או המייחס חשיבות מרובה לאמת הפנימית הסובייקטיבית הוא בהכרח 'פוסט-מודרני', וגם לא בהכרח יעמידו תפיסות כאלה את התלמיד בעמדה המנוגדת למשנתם של הראי"ה או הרי"ד. אף

¹⁰. L. Kolakowski, *Modernity on Endless Trial*, Chicago-London 1990, p. 6.

¹¹. ת' רוס (לעיל, הערה 8), עמ' 185-224. השוו גם: הנ"ל, 'בין פלורליזם מטפיסי לליברלי: עיון מחודש בגישתו הסובלנית של הרב קוק', בתוך: א' שגיא ואחרים (עורכים), *יהדות פנים וחוץ: דיאלוג בין עולמות*, ירושלים תש"ס, עמ' 388-406.

¹². ספר זה נתחבר בשנות הארבעים, בסמוך לחיבורים שעליהם מבסס הרב שג"ר את עיקר הניתוח של הגותו של הרי"ד: איש ההלכה וזקנתו משם.

בנקודה הזאת הרב שג"ר – כדרכם של הוגים פוסט-מודרניים – מחדד יתר על המידה את ההתנגשות בין קהל היעד לבין ההשקפות ודרכי הלימוד הוותיקות. לפי הרב שג"ר, הפער בין תפיסת העולם של התלמידים האלה לבין משנתם של גדולי המאה העשרים הוא עמוק ורחב, כגודל הפער הקיים לדעתו בין המודרניזם לפוסט-מודרניזם. אך לפי דברינו מתקבלת תמונה מורכבת הרבה יותר, עם הרבה גוני ביניים, כך שהפערים בין דרכי הלימוד הקיימות לבין עולמו של התלמיד לא ייראו קוטביים כל כך. לדוגמה: ניתן לדעתי לשלב את חיפוש המשמעות הפנימית הסובייקטיבית עם שיטות לימוד קיימות, תוך שינויים פחות רדיקליים מאלה המוצעים בידי הרב שג"ר.

ב. דרך לימודו של הרב שג"ר – היסודות

דרך הלימוד של הרב שג"ר מתבססת על שלושה יסודות עיקריים: הלמדנות הקלסית, כלי מחקר אקדמיים וחיפוש המשמעות. לדעתו כל אחד מהיסודות הללו מוסיף ללימוד רכיב חיוני לאותם יעדי הלימוד המעוררים מוטיבציה ללימוד הגמרא. הלמדנות הישיבתית נצמדת לשיח הפנימי, 'האימננטי' (עמ' 234), של התלמוד, מה ששומר על רצף עם המסורת, ותורמת גם את הפורמליזם המאפשר ניתוח רעיוני מעמיק. המחקר מוסיף ללימוד את הצדדים הראליים, ההיסטוריים והסוציולוגיים, החשובים לתלמיד בן התרבות המערבית. גולת הכותרת של הלימוד היא חיפוש המשמעות:

אסור לשכוח בסוף הדיון את השאלה מה הדבר אומר לי. אסור לנתק בין הדיון התורני למציאות הקונקרטית הן מן הבחינה ההלכתית הפשוטה הן מן הבחינה האישית והחברתית. פרספקטיבה זו נותנת הנהרה אחרת, שהרי יש לסברות השלכות ממשיות על חינוך בהווה ועל האידאל העתידי, הן החברתי הן הקיומי-האישית (עמ' 236).

הרב שג"ר מודע היטב למורכבות של השילוב המשולש הזה ולמתחים האימננטיים הכרוכים בו. בדיונו המעמיק מסביב למתחים האלה ולדרכים להתמודד אתם, חוזר ונשנה מוטיב המתח בין קודש לחול. כלי המחקר מכניסים את המקורות לתוך מסגרת סוציו-היסטורית, ומוכילים בכך 'לחילון' הלימוד,¹³ בעוד שהלמדנות חותרת לקידוש הלימוד: "האחרות של הלימוד וריחוקו מהעולם נוסכים בו את הקדושה" (עמ' 199). אליבא דרב שג"ר אף "חיפוש המשמעות וחיבור הגמרא לשאלות ערכיות עלולים בהחלט לחלן את הגמרא" (עמ' 199). הוא מודע לסכנה ששילוב מתודות שנועד ל'קידוש החולין' הרצוי עלול להביא מקום זה ל'חילון' הקודש' הרסני (עמ' 200), והוא מבקש להתמודד עם סכנה זו הן במישור המחשבתי הן במישור החינוכי. במישור

13. אישית אינני אוהב את המונח 'חילון', המתאים לסגנון החשיבה של הרב שג"ר יותר מאשר לסגנון החשיבה שלי. לצורך הידיעות עם הרב שג"ר השתמשתי במינוח זה, ומשמעותו לצורך הדיון היא: קירוב המציאות 'הקדושה' המתוארת במקורות למציאות הראלית והאנושית המוכרת לכל באי העולם.

המחשבת, המחבר סובר שיש צורך ב'מהפכה בהנחות היסוד':

נדרשת כאן תפיסה שונה של קדושה, קדושה ששורשה לא בטרנסצנדנציה נוסח ר' חיים מוולוז'ין וממשיכיו בקרב המתנגדים, אלא באימנציה האלוקית, כמו בתפיסה החסידית (עמ' 199).

במישור החינוכי מזהיר המחבר כי אין להשתמש בגמרא "כמסלול המראה בלבד, על מנת להגיע לדבר האמתי, שהוא הדיון הערכי" (עמ' 200), שכן לימוד בצורה כזאת מחמיץ את הצירוף של הערכי והפורמלי העומד במרכז השיח התלמודי, ובכך הוא "מטשטש את דמותו המלאה של הטקסט הנלמד ומרדד את עומקו" (שם).

אני מזדהה מאוד עם מאמציו של הרב שג"ר לשלב יחד את הלמדנות, המחקר וחיפוש המשמעות, אך שונה דרכי מדרכו כאשר לתפקיד בלימוד שממלא כל אחד משלושת מרכיביו, ובהתאם לכך שונות דרכיו גם באופן ביצוע הלימוד. במישור המחשבתי לא דק המחבר, כאשר תלה את דרכו המחודשת בלימוד הגמרא עם מהפכה תאולוגית, שכן הרי"ד – צאצאו וממשיך דרכו ה'מתנגדית' של ר"ח מוולוז'ין – דוגל (כמו הרא"ה) ב'קידוש החילון': לא בעליה של האדם אל מרומי ה'טרנסצנדנציה', כי אם בפעולת האדם להוריד את הקב"ה ואת הקדושה לתוך העולם ('אימנציה').¹⁴

יתר על כן, לא נועדה השיטה הבריסקאית – כפי שכבר ציינתי לעיל – לצורכי שמירה על הניכור שמביא לידי קדושה. אדרבה, רבים מזהים את השיטה הבריסקאית דווקא עם ה'חילון'. עוד לפני שהרי"ד ערך השוואה בין המתודות של איש המדע ('איש הדעת') ושל איש ההלכה נודע בעולם התורה הכינוי האירוני 'כימיה' לשיטות לימוד ליטאיות-אנליטיות, דוגמת הלמדנות הבריסקאית.

אשר לחיפוש המשמעות, נראה בעיניי כי הוא כרוך ב'חילון' הלימוד כאשר המשמעות משמשת כתנאי מוקדם למחויבות ההלכתית. אך אם יראתו קודמת לחכמתו, בבחינת 'נעשה ונשמע', או אז חיפוש משמעות שכזה ייחשב לדעתי כ'קידוש' הלימוד ולא כ'חילון' שלו.¹⁵

אפילו כלי המחקר עשויים ל'קדש' את הלימוד ולא 'לחלן' אותו, ושוב תלוי הדבר באופן הביצוע ובמסגרתו. אין ספק, שבידי חוקר אקדמי מבצע המחקר 'חילון' של המקורות, שכן זה אופייה ויעדה של המסגרת האקדמית. אך כלי המחקר הללו – עם התאמות מתבקשות – עשויים לתפקד גם במסגרות 'קדושות'. כאשר ארגון 'מטמוני ארץ' החרדי משתמש בכלים של ראליה והיסטוריה כדי להעמיק בהבנת המקורות, ללא ספק הם רואים בחיבור בין המקורות לבין המציאות אקט של 'קידוש' ולא של 'חילון'.¹⁶

14. ראו: איש הלכה – גלוי ונסתר, ירושלים תשל"ט, עמ' 34 ואילך, ובמיוחד עמ' 41-42.

15. עיינו מה שכתבתי בנידון במאמרי, 'הרמנויטיקה וערכים: סוגיות בשיפור הוראת התלמוד בעת המודרנית', אמור 1, תש"ע, עמ' 183-193.

16. ברור מאליו שגם הרב שג"ר מציג את ה'חילון' כיעד טקטי שנועד לקרב את הלומד להשגת היעד האסטרטגי של ה'קידוש'. אך ללא ספק מחנכי 'מטמוני ארץ' (עמותה לקידום ידע מדעי במסגרת

לאור הנקודות שהעליתי, הרי שאין צורך לבצע את השילוב בין שלושת מרכיבי שיטת הלימוד במסגרת מהלך דיאלקטי המטלטל את הלומד מה'תזה' המחקרית 'המחולנת' אל האנטי-תזה הלמדנית 'המנוכרת והמקודשת', ומשם אל משמעות ערכית (המחולנת והמקודשת כאחת). אם כל אחד מהמרכיבים עשוי לשמש, בהתאם לאופן הביצוע ולמסגרתו, הן את ה'קידוש' הן את ה'חילון', הרי ניתן לשלב ביניהם באופנים שונים, בסדר שונה ובמינונים שונים, ואף להגיע לדרכי איזון שונות ומגוונות בין הקודש לבין החול.

ג. דרך לימודו של הרב שג"ר – הביצוע

על מנת להדגים כיצד עשויים הבדלי ההשקפה ביני לבין הרב שג"ר להשליך על ביצוע הלימוד בפועל, בחרתי לעיין בדוגמה שנבחרה בסוף הספר לייצג את דרכו הלימודית של המחבר – הפתיחה של מסכת קידושין. ללימוד הגמרא מקדים המחבר את העיון במקראות ובאופן שהם התפרשו בידי חז"ל במדרשי ההלכה. לאחר מכן –

צעד פתיחה נוסף הוא הצבת השאלות ללא משוא פנים. אם ישוחרר התלמיד מאימת הר"מים, מן הסתם יעורר אצלו העיון הראשוני בגמרא כמה שאלות נוקבות: האם האשה היא חפץ שקונים? מדוע מדגישים התנאים והאמוראים שוב ושוב את האקטיביות של האיש ואת הפסיביות של האשה? (עמ' 238).

חשיבותן של השאלות הללו מרובה בעיני המחבר, שכן "הן מבטאות את המקום שבו נמצא הלומד בן זמננו, ובשל כך הן גם חיוניות לאופן שבו יהיה מסוגל ללמוד את הגמרא" (עמ' 238). לאור השאלות הללו הוא קורא את הסוגיות בראש מסכת קידושין "כמאמץ לשחרר את תפיסת כסף הקידושין מהצד הקנייני שבו או לכל הפחות להגדירו באופן מרוכך יותר" (שם), והוא תומך קריאה זו באמצעות מובאות נבחרות מהראשונים. מכאן הוא מסיק כי – "המודעות המודרנית שלנו תסייע לנו אפוא להבין את טיעוני הראשונים, ולמעשה, את מהלכה של הגמרא" (שם). מכאן מתקדם המחבר "להבנה מעמיקה של הריבוד ההיסטורי" (שם), המונחית אף היא על ידי 'שאלת המשמעות', ומציע שההבחנה בין 'לישנא דאורייתא של קניין' ('האשה נקנית' – קידושין פ"א מ"א) ל'לישנא דרבנן של קידושין' ('האשה מתקדשת' – קידושין פ"ב מ"א) נעוצה בתמורה היסטורית –

התפתחות ההלכה מהתפיסה המקראית – הרואה באישה רכוש ומשווה בין יכולת האב למוכרה לשפחה לבין מוסד הנישואין – אל תפיסה מעודנת יותר שבה 'לשון דאורייתא' של קניין מפנה את מקומה ללשון חכמים של קידושין (עמ' 239).

אחר כך מעיין הרב שג"ר בדיון של בעל ברכת שמואל, ומראה כיצד העיון המקדים

החינוך התורני החרדי – ראו: www.joakids.org אינם רואים את הזיקה בין הכלים הראליים וההיסטוריים לבין השגת ה'קידוש' כתהליך מורכב ודיאלקטי, כפי שהרב שג"ר מציג אותו.

בהיבטים של משמעות ומחקר מסייע לא רק להבין את דברי הפרשן הבריסקאי הזה, אלא גם "לזהות את עצמו בתוכן הלימודי" (עמ' 245). השילוב של זוויות הראייה הקיומית, הלמדנית והמחקרית הופכת את הסוגיה – "לדרמה של מאבק וזיכוכ תפיסת קידושי האשה כקניין, בדומה לאופן שבו מציג הרמב"ם בטעמי המצוות שלו את ההיסטוריה של המצוות כזיכוכ הדעות והכוונתן לאמת" (עמ' 246). הרב שג"ר מאמין שלימוד כזה בכוחו "לעצב את האופן שבו אני מקדש את אשתי וחי עמה" (עמ' 247), שכן התהליך הארוך והמפותל שהופך מעשה של 'קניין' לאקט של קדושה –

אמור ליצור את תודעת המוחלטות הכרוכה במעשה [הקידושין], אך גם להעמידני על משמעויותיו החברתיות והמשפטיות (עמ' 247).

אינני משוכנע שמהלכו של הרב שג"ר מצליח לשמור הן על 'תודעת המוחלטות' הן על ה'משמעויות החברתיות והמשפטיות'. אם המעבר לאקט 'קדושת' עשוי לחזק את תודעת המוחלטות, הרי שאימוץ המודל ההתפתחותי של הרמב"ם במורה הנבוכים עלול לערער אותה – אם תפיסת 'לקיחת אישה' במקרא היא 'פרימיטיבית' (עמ' 245) וחז"ל והמפרשים רשאים לשנותה באופן מהותי, האם דבר ה' הוא 'מוחלט' ? לדעתי אין זו שאלה רטורית, והיא ראויה לעיון תאולוגי-מחשבתי מעמיק, שאין כאן מקומו. שאלתי כאן היא חינוכית: האם התלמידים יודעים ליישב את האמונה 'המוחלטת' בנצחיות התורה עם מודל התפתחותי זה ? זאת ועוד: האם מרבית תלמידי המגזר הצינוני-דתי יזהו את עצמם בלימוד שכזה ? להערכתי, רבים מאוד מהם אינם בשלים למהלכים כאלה ואף אינם מעוניינים בהם. להערכתי מהלכו של הרב שג"ר משאיר אותנו עומדים לפתחה של סוגיה חינוכית סבוכה, הראויה לעיון נוסף.

ברם נניח כעת לשאלה התאולוגית ולשאלה החינוכית. נניח שתפיסת העולם התאולוגית של הרב שג"ר מקובלת על הלומד בן זמננו, ושהוא ימצא עניין ומקור השראה בניתוח ההתפתחותי של מוסד הקידושין. ברם, כמורה אני מחויב לא רק לספק ללומד את המסרים המדברים אליו, אלא לשקף באופן מהימן את המקורות, בעוד שהמהלך של הרב שג"ר מניח הנחות לגבי המקורות, הדורשות עיון נוסף. הסברו ההתפתחותי של הרב שג"ר לפיצול בין המונחים 'קניין' ל'קידושין', איננו מוכח באופן חד-משמעי מהמקורות, רחוק מלהיות מוסכם בין החוקרים. במקום אחר סקרתי את הדעות והטיעונים בעד ונגד הבנה דיאכרונית (= התפתחותית) של המקורות, והצעתי את החלופה, שאומצה בידי מספר חוקרים, ששני המונחים משמשים באופן סינכרוני לציין שני היבטים ('שני דינים') של לקיחת אישה.¹⁷ מלבד הטיעונים – המכריעים לדעתי – בעד הקריאה הסינכרונית של המקורות, יש לקריאה כזאת יתרונות ברורים בשדה התאולוגי והחינוכי, שכן היא מסלקת את הצורך להניח פער גדול בין התפיסה המקראית לבין התפיסה של חז"ל.

17. א' וולפיש, 'חקר עריכתו של פרק א במשנת קידושין – מאין ולאן?', נטועים טו, תשס"ח, עמ' 45-46.

אך גם אם נניח שצודק הרב שג"ר כשהוא מאמץ הבנה דיאכרונית של המונחים 'קניין' ו'קידושין', יש להטיל ספק באשר להסבר שהוא מציע לתמורה בין המונחים. האמנם המונח 'האישה נקנית' משקף תפיסה מקראית "הרואה באישה רכוש"? המילה 'קנה' המקראית אמנם מופיעה לרוב בהקשרים של עסקי ממון ורכוש, אך יש שהיא מופיעה גם בהקשרים לא רכושניים:

- יש ש'קונים' תכונה או מידה, כגון 'לקנות' חכמה ובינה (משלי ט"ז, טז).
- יש קניין במובן של יצירה: "קניתי איש את ה'" (בראשית ד', א); "הלא הוא אביך קנך" (דברים ל"ב, ו).
- קניין במובן של גאולה: "עד יעבר עם זו קניתי" (שמות ט"ו, טז).
- גם כאשר המילה מתייחסת לקניין ממוני, יש שהמילה מבטאת זיקה נפשית, מחויבות ואחריות יותר מאשר 'בעלות', כגון: "ידע שור קנהו" (ישעיהו א', ג).

זאת ועוד: המקרא איננו מדבר על 'קניין אישה', אלא על 'לקיחת אישה' – "כי יקח איש אשה" (דברים כ"ד, א) – והמילה 'לקח' איננה מופיעה במקרא במובן של רכישה.¹⁸ רק במקום אחד בכל המקרא מופיע 'קניין אישה', וככל הנראה הביטוי מופיע שם בהשאלה, בשל התקבולת: "כי קניתי את כל אשר לאלימלך... וגם את רות המאביה אשת מחלון קניתי לי לאשה" (רות ד', ט-י). יש לציין, שהכתוב מקביל כאן את קניין האישה לקניין השדה, אך אין התקבולת הלשונית מעידה בהכרח על זהות משפטית, וחוז' מכאן לא מצאנו ש'קונים' אישה. על פני הדברים ברור שאין לזהות בין השניים, שכן לשדה יש גם מוכר, ואילו 'מכר' לגבי אישה מופיע בהקשר של שפחות ולא לגבי אישות: "וכי ימכר איש את בתו לאמה" (שמות כ"א, ז). יוצא מן הכלל המעיד על הכלל הוא לָכֵן, המוכר את בנותיו ליעקב להיות לו לנשים, ואמנם בשל כך הוא סופג ביקורת נוקבת מפי רחל ולאח: "הלא נכריות נחשבנו לו כי מכרנו" (בראשית ל"א, טו). מן הראוי לציין שגם אישה הנמכרת לאמה איננה 'רכוש' של אדוניה, שכן אסור לו למכור אותה: "לא ימשל למכרה בבגדו בה" (שמות כ"א, ח).¹⁹

18. חז"ל דרשו 'כי יקח' במובן של 'קניין' לאור תמורה שחלה בלשון חז"ל במשמעות המילה 'לקח', שכן בתקופת חז"ל הלקיחה הפיזית צוינה על ידי המילה 'נטל', ואילו השורש 'לקח' שימש בהוראת 'קניין'.

19. בכך נחלש טיעון נוסף שעליו מבסס הרב שג"ר את קביעתו שהמקרא תופס את האישה כרכושו של הבעל: שהמקרא "משווה בין יכולת האב למוכרה לשפחה לבין מוסד הנישואין" (עמ' 239). ואולם אמה עבדייה איננה ניתנת למכירה על ידי האדון, והיא אף משתחררת באופן אוטומטי אם אין האדון מייעד אותה לו או לבנו לאישה (או לפילגש), ועל כן גם היא איננה 'רכוש' של האדון. טיעון נוסף התומך בטענה שהמקרא תופס את האישה כרכוש נרמז על ידי הרב שג"ר בעמ' 237: מוסד ה'מוהר' המקראי. אמנם נראה מפשרות המקראות ש'מוהר' המקראי הינו 'כסף קניין', ורק חז"ל הפכו אותו ל'כתובה', אך אין זה ברור שה'מוהר' משקף תפיסה רכושנית של האישה. לפי האנתרופולוגים וחוקרי התרבויות העתיקות, אפשר שהשורש הקדום של ה'מוהר' נעוץ באבדן תרומתה הכלכלית של האישה למשק הבית של משפחתה, אך ברוב התרבויות ה'מוהר' שימש כביטוי לרצינות שהחתן

גם אצל חז"ל המונח 'קנה' עשוי להופיע בהקשרים של קדושה (מעשר שני 'קנה' – מעשר שני פ"א מ"ה ועוד), וכן (בהשאלה) לערכים (קניין תורה) ויצירת זיקה נפשית ('קנה לך חבר'). אין בסיס של ממש, אפוא, לקביעה ש'האשה נקנית' מבטאת תפיסה רכושנית קדומה של לקיחת אישה. מה אם כן נועד המונח 'קניין' לבטא כשמחילים אותו על יצירת קשר האישות? כאן לדעתי בא לידי ביטוי היתרון המחקרי והחינוכי כאחד של המחקר הסינכרוני על פני המחקר הדיאכרוני. המשנה קידושין פרק א מביאה את 'האשה נקנית' בראש רשימה נרחבת של בני אדם (מ"א-מ"ג) ונכסים (מ"ד-מ"ה) אשר 'נקנים'. המשנה מפרידה באופן ברור בין בני האדם 'הנקנים', שכולם – אפילו עבד כנעני – מסוגלים 'לקנות את עצמם', בעוד הנכסים של מ"ד-מ"ה 'נקנים' בלבד. המשנה גם מפרידה בשני אופנים בין עבד כנעני (מ"ג) לבין שאר בני אדם 'הנקנים':

- בעוד ששאר בני האדם קונים את עצמם בלי צורך לערב גורם שלישי, עבד כנעני קונה את עצמו רק 'על ידי אחרים', זאת בשל היותו רכוש של האדון;
- שאר בני האדם קונים את עצמם 'במיתת הבעל/היבם/האדון', בניגוד לעבד כנעני (שעליו מפורש בכתוב: 'והתנחלתם אתם לבניכם אחריכם לרשת אחוזה' – ויקרא כ"ה, מ).

כך מלמדת המשנה שהמונח 'קניין' הנו מונח רבגוני. לא ראי קניין בהמה לקניין עבד, לא ראי קניין עבד כנעני לקניין עבד עברי, ולא ראי זה וזה לקניין אישה. בראש רשימת הקניינים מציבה המשנה קניינים שכל מהותם הוא מחויבות אישית של ה'נקנה' כלפי הקונה – ולפיכך הוא משתחרר מן ה'קניין' במות הבעל/האדון – ואין באלה שמץ של שליטה ממונית. רק כשמגיעה המשנה לתחתית הסולם של החברה האנושית מקבל המושג קניין משמעות של רכוש, ואף כאן יכולתו של העבד 'לקנות את עצמו' מגבילה במידה מסוימת את זכויותיו הממוניות של האדון. המשך הניתוח של מבנה המשניות, ובמיוחד של הסמכת 'פרק המצוות' (מ"ז-מ"י) ל'פרק הקניינים', עשוי להעמיק את הבנתנו את המושג 'קניין' בכלל ואת תפקידו של המונח בהקשר של יצירת האישות בפרט, ואין כאן מקומו.²⁰ ברור ההבדל בין מחקר סינכרוני זה לבין המחקר הדיאכרוני שהציע הרב שג"ר.

השוני בין המחקר הדיאכרוני למחקר הסינכרוני ייתן את אותותיו גם בהבנת סוגיות הגמרא, והוא עשוי להוביל לשינויים חשובים בביצוע שני מרכיבי הלימוד האחרים, הלמדנות וחיפוש המשמעות. בשני המישורים הללו, במקום לחפש סימנים לתמורה דיאכרונית המוציאה את ההלכה מאפלה לאורה, אנחנו נחפש את מורכבותה של מערכת היחסים רבת הרבדים בין שני בני זוג – איש ואישה המשתפים את חייהם והמקימים

מייחס להתחייבותו לשאת את האשה (ראו: www.womenintheancientworld.com/dowry%20price.htm).

20. ראו מאמרי (לעיל, הערה 17). יש גם מקום לבחון יותר לעומק את תפיסת האישות במקרא, המיטלטלת בין "בעלות" ל"ברית", ואכמ"ל.

משפחה מתייחסים זה לזה במישורים רבים, ואף משפיעים על סביבתם החברתית באופנים שונים ומגוונים. ההתייחסות הכפולה ליצירת האישות בתור 'קניין' ובתור 'קידושין' – כל אחד מהם מושג מורכב כשלעצמו – מתחילה במשנה, ומשם ממשיכים הגמרא והמפרשים לפתח את ממדי האישות המגוונים ולבחון את הזיקות הסבוכות ביניהם.

על אף שהבלטתי את השונה בין דרכו של הרב שג"ר לבין דרכי, אין ברצוני לטשטש את הדומה, ובעיקר את הדבקות של שנינו בלימוד המתבסס על שלושת המרכיבים: הלמדנות, המחקר וחיפוש המשמעות. פתיחת הלימוד במקראות ובמדרשי ההלכה משותפת אף היא לשנינו, אך בהמשך אני אדגיש יותר ממנו את הצורך להעמיק בלימוד המשנה – והתוספתא – לפני שנתחיל את העיון בגמרא. מכיוון ששנינו מתעניינים הן בהבנה טקסטואלית מדוקדקת של המקורות הן במענה לשאלות ערכיות המעניינות את התלמיד (ואת המורה), צפוי שתהיה חפיפה מרובה בין שאלות היסוד שיידונו אצל שנינו. ברם אף כאן יהיו הבדלים בעלי משמעות, הן בשל הבדלי השקפה הן בשל הבדלים מתודולוגיים, והבדלים אלה ישפיעו במידה מסוימת על העלאת השאלות ועוד יותר על התשובות שתתקבלנה בסוף הלימוד. אשר להבדל המחקרי-מתודולוגי בין הרב שג"ר לביני, ברצוני להדגיש שמדובר במינון ובדגשים, ולא בהבדל קוטבי. על אף הבעיות התאולוגיות והחינוכיות הכרוכות בניתוח הדיאכרוני, סבורני שהדבקות באמת מחייבת את בני דורנו להודות באמתות שונות שהתגלו על ידי המתודה הדיאכרונית. יתר על כן, אני מסכים עם הרב שג"ר שטמון במתודה הזאת סיכוי חינוכי, ולא רק סיכון. ברם כפי שהמחשתי מסביב לקידושין פרק א, אצלי תופס הניתוח הדיאכרוני מקום הרבה יותר צנוע מאשר אצל הרב שג"ר, הן במישור המחקרי הן במישור החינוכי הן במישור התאולוגי.

ד. סיכום

מוטיב חוזר לאורך מאמר זה הוא הניסיון שלי לרכך את הניגודים החריפים שמהם עיצב הרב שג"ר את עולמו המורכב, וביניהם: המודרניזם והפוסט-מודרניזם, המנוכר והאימננטי, הקידוש והחילון. לאור האופן הקוטבי שבו ראה הרב שג"ר את המונחים האלה, מובנת דבקותו בפתרון חדשני מהפכני ל'מועקה' החינוכית, פתרון שישמור על מרכיבים חיוניים במתוך ה'מודרניזם', 'המנוכר' וה'קידוש', אך ייצוק אותם לתוך מסגרות פוסט-מודרניות, אימננטיות ומחולנות. ביקשתי להציג במאמר זה תמונה בעלת צבעים פחות עזים ופחות מקוטבים, ובכך לאפשר צעידה במתווים המקבילים למתווה של הרב שג"ר, אך באופן פחות מהפכני ופחות דיאלקטי.