

דרכי הלימוד בישיבות ליטא במאה התשע-עשרה

עבודת מחקר לשם קבלת תואר מוסמך

מגיש: שלמה טיקוצינסקי
החוג להיסטוריה של עם ישראל
האוניברסיטה העברית בירושלים

עבודה זו נכתבה בהדרכתו של פרופ' עמנואל אטקס

החוג להיסטוריה של עם ישראל

האוניברסיטה העברית בירושלים

התוכן

מבוא 5

6 דרכי הלימוד בישיבות: רקע

7 מבנה העבודה: תיקוף ושאלות המחקר

10 פרק ראשון: 'הדרך הישנה'

1.1 מבוא 10

1.2 ישיבת וולוז'ין בראשיתה: סדרי הלימוד 10

1.3 דרך הלימוד בוולוז'ין: חוג הגר"א והשפעתו 13

1.4 דרך הלימוד של ר' חיים מוולוז'ין 18

1.5 ישיבת וולוז'ין בתקופת הנצי"ב 24

1.6 דרך לימודו של הנצי"ב 30

1.7 סיכום 37

39 פרק שני: מהפכת 'ההבנה'

2.1 מבוא 39

2.2 ראשית הדרך: ר"ח סלובייציק כר"מ בישיבת וולוז'ין 41

2.3 'דרך ההבנה': מאפיינים מתודולוגיים 53

2.4 'דרך ההבנה': מאפיינים תוכניים 62

2.4.1 התרחקות מהכרעה הלכתית 62

2.4.2 הרמב"ם כמפרש תלמודי 63

2.4.3 אופי 'מקומי' 64

2.4.4 האתגר ההרמוניסטי 65

2.4.5 מעמדם של 'האחרונים' 65

2.4.6 בין 'בית הלוי' לבנו ר"ח סלובייציק 67

2.5 התקבלותה של 'דרך ההבנה' 69

2.5.1 תפוצה 69

- 2.5.2 פופולריות המתודה 70
- 2.5.3 הגורם החינוכי 70
- 2.5.4 הגורם החברתי 71
- 2.5.5 המוניטין של בית היוצר 72
- 2.6 'דרך ההבנה': תוצאות והשלכות 75
- 2.6.1 'נשים' ו'נזיקין' 76
- 2.6.2 'עיון ובקאות' 78
- 2.7 הביקורת על דרך ההבנה 80
- 2.8 'דרך ההבנה' בין קבלה למוסר 90

פרק שלישי: 'דרך ההבנה' והתקופה 100

- 3.1 מבוא: דרך ההבנה כתופעה מודרנית 100
- 3.1.1 רבי יצחק רבינוביץ מפוניבז' 104
- 3.1.2 רבי אליהו ברוך קמאיי 111
- 3.1.3 רבי אליעזר גורדון מטלז' 113
- 3.1.4 רבי יעקב יוסף חריף מווילון 121
- 3.2 'דרך ההבנה' ו'רוח הזמן' 125

אחרית דבר 133

1. הישיבות הקהילתיות וה'קיבוצים' ותרומתם להתפתחות דרכי הלימוד 137
2. הערה בדבר ניתוח דרך הלימוד הישיבתית 144
3. 'דרך ההבנה' ותורת ההרמנויטיקה 148
4. תפקידה ההיסטורי של 'דרך ההבנה' על פי הרב משה אביגדור עמיאל 151

ביבליוגרפיה 157

מבוא:

בחקר תולדות ישראל בזמן החדש תופסות מקום נכבד תנועת החסידות מכאן, ותנועת ההשכלה מכאן, כתופעות רבות משמעות והשפעה עד לימינו. לתשומת לב מעטה יחסית זכתה החברה היהודית המסורתית באירופה שלא נסחפה לאף אחת משתי התנועות הללו, היינו ה'חברה המתנגדית', על ישיבותיה ו'תנועת המוסר' שצמחה מתוכה.

ההתעניינות הפחותה של חוקרי התקופה בעולמה הפנימי של תנועת לימוד התורה בליטא, נעוצה אולי בעובדה שתנועה זו התבססה על ערכיה הישנים של החברה המסורתית ולא התבלטה בחידוש שבה, שלא כחסידות שהביאה בכנפיה תמורות מפליגות, ושלא כהשכלה שחוללה שינוי ערכי.¹ סיבה נוספת: השוואת מחקר המתנגדות למחקר החסידות נותנת יתרון רב לאחרון, שכן חקר החסידות נהנה מן העובדה שמושא מחקרו ניחן בתודעה עצמית מפותחת הבאה לידי ביטוי בכתיבה של התנועה. מאידך גיסא, מחקר החברה המתנגדית, ובעיקר זו הישיבתית, עוסק בחברה פחות רפלקטיבית שהמעטיה בתייעוד דרכה ועמדותיה.² עבודה זו תעסוק במוסד הישיבה הליטאית שהתפתח בליטא במאה הי"ט, ובסקירת דרכי הלימוד שהונהגו בו במאה הראשונה לקיומו. במרכז מחקרינו תעמוד התמורה בדרכי הלימוד שהתרחשה סביב שנות השמונים של המאה הי"ט, ושזכתה לכינוי 'דרך ההבנה'.

בשם 'ישיבות ליטא' אנו מכנים את המוסדות להשכלה תורנית גבוהה, שהוקמו במתכונתה של ישיבת וולוז'ין במחוזות הצפון-מערביים של תחום המושב היהודי, מאז ראשית המאה הי"ט. עד להקמתה של הישיבה הליטאית החדשה, היו בתי-המדרש המקומיים נושאי האליטה התורנית בליטא. בהם למדו נערים וזקנים אלו לצד אלו, איש איש כראות עיניו ועל פי נטיית לבו, ללא מתכונת לימודים קבועה וללא גורם מרכזי כלשהו. את הישיבה הליטאית אפיינו החידושים הבאים:

(1) הישיבה כמוסד לימודים על-מקומי, התנהל בנפרד מן הקהילה המקומית מבחינה כלכלית ואירגונית. בעוד שהישיבה מן הסוג הישן נתמכה על ידי הקהילה, הפכה הישיבה הליטאית למקור פרנסה לבני הקהילה, ואף הנחילה לה את מעמדה בעולם היהודי. (2) הענקת מעמד חדש ל'בחור הישיבה' והתלכדות ציבור התלמידים – שהגיע ממחוזות רחוקים – כגוף אנונימי אליטיסטי מול הקהילה המקומית. (3) קבלת תלמידים באורח סלקטיבי, על סמך אמות מידה גבוהות מבחינה לימודית, ודרישה לאחריות ומשמעת עצמית בשיטת

¹ הרב יחיאל י' וינברג במסתו 'תנועת המוסר', (הופיעה כנספח לספרו 'שרידי אש', ד, ירושלים תשכ"ו) פותח את דבריו בהצגת הפערים שבמחקר זמנו בין מחקר החסידות לבין מחקר המתנגדות. הסיבה נעוצה לדבריו בחשיפתה של יהדות פולין לעיניה החוקרות של יהדות גרמניה עם הסרת הגבולות המדיניים בתחילת מלחמת העולם הראשונה. הספרות החוקרת שהחלה דנה בשאלות יהודי מזרח אירופה הוקסמה ביותר מחיי האדמורי"ם וחסידיהם, ובחרה את יהדות פולין לנושא מחקרה ותיאוריה.

² עיקרי המצאי המחקרי בנושא הישיבה הליטאית לעת עתה: ספרו החלוצי של שאול שטמפפר 'הישיבה הליטאית בהתהוותה', ירושלים תשנ"ה. מאמריו של מרדכי ברויאר, ולאחרונה ספרו המקיף 'אוהלי תורה', ירושלים תשס"ד. מאמרים מאת ח"ה בן-ששון, י' בן-ששון, נ' סולומון, מ' ליכטנשטיין, י' שלמון וע' שוחט, וכן מחקריו של עמנואל אטקס, ולאחרונה מאמרו 'ישיבות ליטא בראי ספרות הזכרונות', בתוך 'ישיבות ליטא – פרקי זכרונות, ירושלים תשס"ד. רשימת מחקרים בנושא תנועת המוסר ראה אצל: שטמפפר תשנ"ה, עמ' 226 בהערה.

'האצילות המחייבת'. (4) הלימוד בישיבה התבסס על מיקוד עיוני-שכלי, ולא כוון לשם 'תכלית' – היינו סמיכה לרבנות או קבלת תעודה. תוכנית הלימודים לא כללה בחינות, רק 'רעדען אין לערנען', כלומר שיח חופשי על הסוגיות הנלמדות. (5) הישיבה כמפעל שיתופי של מורים ותלמידים, הנועדים ולומדים יחדיו באולמות מרווחים שנבנו במיוחד עבור כך. מספר התלמידים, שעלה למאות רבות, יצר בעצם 'עדה קדושה' של לומדים מחוץ למסגרת הקהילתית, כשם שחצרות החסידים העמידו את עצמן מחוץ למסגרת זו.³

מוסד הישיבה הליטאית זכה בהדרגה למעמד מרכזי ולהשפעה על עולם הלמדנות, על מוסד הרבנות, ועל שכבות רחבות בחברה היהודית המסורתית במחוזות ליטא, רוסיה הלבנה ומזרח פולין. הישיבות הקהילתיות וה'קלויזים' המשיכו להתקיים בליטא לאורך מרבית המאה הי"ט, אלא שמחצית המאה ואילך החליפה הישיבה החדשה בהדרגה את המוסדות הישנים, וריכזה אל תוכה את העילית הלמדנית. בסוף המאה בלטו ביותר הישיבות הנודעות בוולוז'ין, מיר, סלובודקה, טלז וראדין, בראשן עמדו דמויות שזכו לפרסום רב, ושהובילו את עולם הלמדנות המתחדש. הישיבות הללו ריכזו לתוכן תלמידים מתפוצה גיאוגרפית רחבה, ועל כן כונו בשם 'הישיבות הגדולות' או 'הישיבות המפורסמות'. התמורות המשמעותיות בדרכי הלימוד בסוף המאה הי"ט התרחשו בשכבת-עילית זו, וממנה הושפעו מאוחר יותר גם הישיבות הקהילתיות וה'קלויזים'.

דרכי הלימוד בישיבות – רקע:

פרשנות הטקסט התלמודי לדורותיה השתנתה ממקום למקום ומתקופה לתקופה. לצד המרכיב המסורתי האיתן והיסוד הסמכותי הנלווה לפרשנותם של דורות קודמים, הושפעו דרכי ההבנה והניתוח מנתונים תקופתיים, ויחד עימן השתנו דרכי הפקת ההלכה מן הסוגיה התלמודית ואופי הפסיקה.

אפיו של הלימוד הישיבתי השתנה אף הוא בהתאם, אולם ביסוד הדיאלוגי שבו לא חל שינוי. מרכזיותו של הדו-שיח והוויכוח בין רב לתלמיד ובין חברים לומדים לבין עצמם, היו ונשארו סממני הזיהוי של הלימוד הישיבתי. ראשיתה של מסורת זו בתלמוד הבנוי ברובו כרצף של קושיות ותירוצים, ומשא-ומתן ווכחני המוגדר כ'מלחמתה של תורה'.⁴

בקרב כל העוסקים בנושא, היסטוריונים, כותבי ביוגרפיות ומחברים רבניים, קימת הסכמה בדבר אופייה של דרך הלימוד הליטאית כדרך של 'פשט', שעלתה כתחליף או כתגובת-נגד ל'דרך הפלפול' הפולנית.⁵ רבים מהם מדברים על ראשיתה במונחים של 'מהפכה' שאותה הם מייחסים לחוג הגר"א, ואת קידומה

³ הקמת מבנה מיוחד עבור הישיבה בוולוז'ין, סימל ואף קידם את תהליך ההיפרדות מן הקהילה, ובעקבותיה עשו כן רוב ישיבות ליטא, ראה: שטמפפר תשנ"ה, עמ' 42. לפי שפירא-שמוקלר היו לר' חיים מוולוז'ין כוונות ברורות של הקמת אליטה מתחרה: "קרוב לודאי הוא כי בניית הישיבה היתה לא מפני שהמקום היה צר להם בבמה"ד שבוואלוזין, כי אם יש לזה סבה יותר עמוקה. הגר"ח ברצותו להרים את קרן התורה שבין הישיבה יהיה מרומם ונישא על בעל הבית". ראה: משה שמואל שפירא-שמוקלר, תולדות רבנו חיים מוואלוזין, מהדורת ניו יורק תש"ס, (להלן: שפירא-שמוקלר) עמ' 39; ברויאר, התמורות, תש"ן, עמ' 231.

⁴ על פי מגילה טו ע"ב, חגיגה יד ע"א.

⁵ דיון על הפלפול הפולני ההיסטורי ראה להלן בתחילת פרק ראשון, ושם בהערות 29-30.

לתלמידו ר' חיים שיישם אותה בישיבתו בוולוז'ין. מרכיב עיקרי חשוב לא פחות בגיבושה של דרך הלימוד הליטאית שייך למישור האתני-תרבותי, היינו אופיים ותכונותיהם של יהודי ליטא: מזג 'קרא' ושכלתני, שקדנות וחריצות, וחתירה לקראת המטרה בהתמדה ובעניניות. עולם הרגש הדתי הליטאי התאפיין בשליטה עצמית ובביקורת שכלית, ותכונות אלה נחשבות כמי שבלמו את התפשטות החסידות בליטא, ופרנסו את ה'מתנגדות' הליטאית.⁶

הדרך העיונית שהתגבשה בישיבות ליטא בסוף המאה הי"ט היא בעיקר דרך של ניתוח והפשטה, וכוונה בפי לומדיה בכינויים שונים כגון: 'דרך הסברא', 'דרך ההיגיון', או 'ירידה לעומקה של הלכה'. במרכזה עמדה ההנחה בדבר קוד מופשט העומד בבסיס הסוגיה התלמודית או השיטה ההלכתית המדוברת, שיש לפצחו ולהביאו לידי הגדרה וביטוי. שורשי הלוגיקה משוקעים אמנם בתוך המשא והמתן התלמודי גופו ופרשניו הראשונים, אך הלמדנות הליטאית התמקדה בבירורה של לוגיקה זו ובפרשנותה, עיסוק שבא כמובן על חשבון אפשרויות פרשניות אחרות. למרות שמדובר בקבוצה של דרכי לימוד, מקובל בעולם הישיבות הליטאיות לדבר על 'דרך הלימוד הישיבתית' כעל שם כולל לכל הדרכים הללו מפני הצד השווה שבהן, ובהתעלם מן הגוונים השונים והתמורות שחלו בהן. אנו נראה כי התמורות בדרכי ההבנה והלימוד הורגשו ביותר במוסדות הוותיקים, כמו ישיבות וולוז'ין ומיר שנסדו עוד בתחילת המאה. הישיבות החדשות שהוקמו בסוף המאה הי"ט ובתחילת המאה הכ', ושהביאו עימם שינויים במבנה הישיבה הליטאית, היו גם הן חלק מתמורות בנות-הזמן בדרכי הלימוד וההבנה.

סדרי הלימוד בישיבות התפתחו בזיקה לתמורות אלה. הדברים ראויים להבחן במקביל לתהליכים חינוכיים אחרים חשובים לא פחות, שעברה הישיבה הליטאית במפנה המאות הי"ט והכ': חדירתה של תנועת המוסר לישיבות, והאתגרים החינוכיים שהישיבה הליטאית ניצבה בפניהם לנוכח אתגרי התקופה, ובראשם תהליך החילון של החברה היהודית.

מבנה העבודה – תיקוף ושאלות המחקר:

במרכז מחקרנו תעמוד התמורה בדרכי הלימוד בישיבה הליטאית עם המעבר ל'דרך ההבנה', שראשיתה בשנות השמונים של המאה הי"ט, והמשכה ופירותיה בראשית המאה הכ' עד סמוך למלחמת העולם הראשונה. לצורך כך נבחן את ראשית דרכה של דרך-לימוד זו, את מקורות יניקתה ואת תחומי השפעתה. דגש רב יושם על הזיקה ההיסטורית-חברתית, ועל הקשר שבין דרכי הלימוד לתמורות הגדולות שאירעו בחברה היהודית משנות השמונים ואילך.

העבודה מבוססת על חומר ראשוני רב: חיבורים תורניים בולטים מאת ראשי ישיבות ותלמידיהם, ביוגרפיות רבניות וספרי הערכה, וכן ספרות הזיכרונות מישיבות ליטא מתוך עיתונות התקופה וקבצים שונים. ניתנה עדיפות למקורות בעלי מודעות למתודה הלימודית שנהגה בישיבה, תוך דיווח על קיומה או העדרה של רציפות בתחום זה. חשובים ביותר הם המקורות המכילים הבחנות בין דרכי הלימוד השונות, ומצביעים על

⁶ ראה: ישעיהו אביעד (וולפסברג), 'המתנגדות הליטאית', בתוך: יהדות ליטא, א, עמ' 337 – 345; י' קלוזנר, 'החידה ליטא', שם, עמ' 17-20; א' קאצענעלנבאגן, 'ליטוואקס', ליטע, בוך איינס, ניו-יורק 1951, עמ' 307-392; ח"ה בן ששון, 'ליטא – מבנה וזרמים בתרבותה', רצף ותמורה, תל אביב 1984, עמ' 258-278.

האחת כדרך 'נכונה' מול האחרת. התמורה המשמעותית המשתקפת מתוך ספרות זו היא כאמור הופעתה של 'דרך ההבנה', שתוארה כ'מהלך החדש'. בדיונו נעקוב אחר תודעה דיכוטומית זו של עולם הלומדים בין 'ישן' ל'חדש', וננסה לבדוק את מדת חדשנותה של דרך זו על רקע קודמותיה.

כתיבי הזיכרונות פורסים בפנינו תמונה עשירה של הישיבות ולומדיהן בשלהי המאה הי"ט, ומתארים אותן כאליטה יוקרתית וכמקום לימודים נכסף. עם זאת, נדרשת זהירות בשימוש בכתבים אלה, עקב העובדה שרובם נכתבו מנקודת מבט אישית ובמרחק של זמן ומקום משנות הלימוד בישיבה. תרומתם למחקרנו תהיה בעיקר בעיצוב תמונת הרקע, ובתודעתו העצמית של עולם הלומדים בדבר דרכי הלימוד, שכן תודעה זו היא חלק בלתי נפרד מן התהליכים אותם נבקש לתאר.

מבט כללי על התמורות שחלו בדרכי הלימוד מאז ראשיתו של מוסד הישיבה הליטאית בימי ר' חיים מוולוז'ין ועד לשקיעתו עם חורבן יהדות אירופה, מאפשר להבחין בשלושה שלבים עיקריים:

הראשון: מראשית המאה הי"ט ועד לשנות השבעים שלה, שלב אותו נכנה כ'הדרך הישנה', המתאפיינת בהשפעת דרך הלימוד של חוג הגר"א ותלמידיו. השני: משנות השבעים ועד למפנה המאות — שלב 'דרך ההבנה' או 'המהלך החדש', בהשפעתם של ר' חיים מבריסק ובני דורו. השלישי: סביב תחילת המאה העשרים, וביותר לאחר המלחמה הראשונה — שלב 'תורת ראשי הישיבות' שהתפתח כקומה נוספת על גבי 'המהלך החדש'. מפאת מגבלות על היקף העבודה אתמקד כאן בשני השלבים הראשונים בלבד, היינו מראשית ימי הישיבה הליטאית ועד לערב מלחמת העולם הראשונה. השלב השלישי העוסק בפיתוחה של 'דרך ההבנה' ראוי למחקר נפרד.

בכל שלב ראוי לאבחן את מאפייניו ואת התכונות המיוחדות אותו מקודמיו. הדיון יתמקד בהיבטים היסטוריים-חברתיים של דרכי הלימוד בישיבה הליטאית, כמוסד שבו התרכזה האליטה הלמדנית. לפיכך לא נרחיב יתר על המדה בניתוח טקסטואלי-מתודולוגי של החיבורים התורניים הרלוונטיים שיצאו מתחת ידיהם של ראשי הישיבות. תחת זאת נעסוק בחקר העדויות על אופן תפקודם של הרבנים בעשייה הישיבתית, התנהלות הרצאותיהם בישיבה, וכן מדת התקבלותה של דרך לימודם בקרב תלמידיהם.

השאלות שיעסיקו אותנו הן: מהו טיב חדשנותה של 'דרך ההבנה' על פני דרכי לימוד קודמות. אלו תנאים היסטוריים וחברתיים תרמו להתקבלותה, ומה היו היקף השפעתה והשלכותיה של תמורה זו. כנגד התפיסה המתמקדת בר' חיים מבריסק והמייחסת לו את 'המהפכה' בדרכי הלימוד, ננסה לתאר את עליית 'דרך ההבנה' כתמורה רחבה ומרובת-מוקדים.

בתוך הדיון על 'דרך ההבנה' נבחן גם שאלות בעלות משמעות מקיפה יותר: האם דרך הלימוד בישיבות הוכתבה בידי סגל ההוראה, או שחברת התלמידים היא שפיתחה בתוך עצמה את הפרקטיקה הפרשנית האופיינית לה. שנית, האם וכיצד הושפעו דרכי הלימוד מן התמורות הכלליות שעברה החברה היהודית במזרח אירופה, וביחוד מן המשברים של סוף המאה עם חדירת ההשכלה והלאומיות אל תוך חברת

התלמידים. נבקש גם לבדוק את הזיקה שבין דרכי הלימוד לבין הדינמיקה המיוחדת שאפיינה את חברת התלמידים הישיבתית.

חקר דרכי הלימוד, דומה שיש בו בכדי לתרום להבנתנו את עולם הישיבה הליטאית ועולמו של בחור הישיבה. לימוד התורה כעיסוק שעמד במרכז חיי הישיבה, הקרין על כל התחומים האחרים והשפיע בצורה ישירה או עקיפה על תהליכים חשובים אחרים שאירעו בעולם הישיבה. מקצת מתהליכים אלה נחקרו בשנים האחרונות בידי חוקרים חשובים, אולם טרם הוארה זיקתם ללימוד וללמדנות ולדינמיקה המיוחדת שאפיינה אותם. תקוותי שמחקר צנוע זה יתרום להעמקת הבנתנו את עולמה הפנימי של הישיבה הליטאית, בעידן רב-תהפוכות ואתגרים.

פרק 1. "הדרך הישנה":

1.1 מבוא:

פרק זה יעסוק בתיאור דרכי הלימוד בראשית ימיה של הישיבה הליטאית, ומטבע הדברים יתמקד בישיבת וולוז'ין, בשל ראשוניותה והיותה אב-טיפוס לישיבות הליטאיות שבאו אחריה. הערכה כללית על התפקיד שמילאה ישיבת וולוז'ין כ'אם הישיבות' בליטא, מוסר לנו ר' יוסף מקריניק, תלמידו של ר' חיים מוולוז'ין: "כי באמת היא אם ומקור לכל הישיבות... כי הם המה כמו צינורות הנובעים מהמקור"⁷. חומר היסטורי רב נשתמר על ישיבת וולוז'ין וסדריה, פחות מכך על ישיבות אחרות שהוקמו במקביל או בעקבות וולוז'ין בעשורים הראשונים של המאה. מצב זה משקף ללא ספק את מעמדה ופרסומה הרב בעולם היהודי. הדיון שלהלן יעסוק בשתי תקופותיה העיקריות של הישיבה, שאודותיהן יש בידנו תיעוד בדבר סדרי הלימודים ודרך הלימוד: תקופתו של המייסד ר' חיים, ותקופתו של הרב נפתלי צבי יהודה ברלין (הנצי"ב). עם זאת, מבחינת המקורות ישנו הבדל בין שתי התקופות: המידע בדבר סדרי הלימוד בשנותיה הראשונות של הישיבה תחת הנהגתו של ר' חיים מועט ביותר. קצת יותר יש בידנו מידע אודות דרך לימודו עם תלמידיו, באמצעות תשובותיו בהלכה והוראות שמסרו תלמידיו מפיו. לעומת זאת, תקופת הנצי"ב משופעת יותר במקורות בדבר דרך לימודו, ועוד יותר מכך בדבר סדרי הלימוד בישיבת וולוז'ין שתחת הנהגתו.

1.2 ישיבת וולוז'ין בראשיתה: סדרי הלימוד

ר' חיים, תלמיד הגר"א מוילנה, הקים את ישיבתו בוולוז'ין בשנת 1802. העיירה וולוז'ין שוכנת על דרך המלך מינסק-וילנה, והקהילה היהודית שבה לא היתה אז יוצאת דופן בחשיבותה ומנתה לפי השערה כמאה בתי אב בלבד.⁸ כאמור במבוא, הישיבה הוולוז'ינית היתה למוסד על-קהילתי ראשון מסוגו, שבא להחליף

⁷ מכתבו של ר' יוסף מקריניק מובא אצל: שפירא-שמוקלר, עמ' 29 ואילך. וראה עוד: אטקס תשנ"ח, עמ' 219, ובהערה 127 שם.

⁸ נתונים נוספים, אצל: לאוני תש"ל, עמ' 19 – 21.

את ה'קלויז' ואת הישיבה הקהילתית מן הטיפוס הישן.⁹ על הרקע והסיבות להקמתה נכתב כבר רבות, והדעה הרווחת מייחסת את הקמת הישיבה כתגובה להתפשטותה של תנועת החסידות.¹⁰

לנגד עיניו של ר' חיים היו כמובן היתרונות הלימודיים והחינוכיים של מוסד מאורגן, אולם ביותר יש לשים לב למניעיו הרעיוניים שביטא בספרו 'נפש החיים', בו הבהיר את משנתו המטאפיזית אודות 'תורה לשמה'.¹¹ לימוד התורה ברצף וללא הפסק מקיים את כל העולמות: "האמת בלתי שום ספק כלל, שאם היה העולם כולו מקצה ועד קצהו פנוי חס ושלוש אף רגע אחד ממש מהעסק וההתבוננות שלנו בתורה, כרגע היו נחרבים כל העולמות, העליונים והתחתונים, והיו לאפס ותוהו חס ושלוש. וכן שפעת אורם ומעוטם – הכל רק כפי עניין ורוב עסקנו בה".¹² אין זה מופרז לומר כי רעיונותיו אלה של ר' חיים שימשו מעין פרוגרמה חינוכית למוסד שייסד,¹³ בראותו את הישיבה כמקום הממלא ייעוד דתי-קוסמי באמצעות לימוד התורה ברצף.

סדרי הלימוד שהנהיג ר' חיים בישיבתו החדשה שיקפו גם הם מטרות אלו,¹⁴ המגדירות את הישיבה כמרכז ליישום ותפעול סדיר של האמצעי המקיים את העולם, הוא לימוד התורה. לימוד 'תחזוקת' קיומי זה דרש רציפות של לימוד מחזורי קבוע ויציב, סביב השעון וסביב הש"ס כולו, וכך אמנם היה ברוב תקופותיה של וולוז'ין. אחד המאפיינים הבולטים של הישיבה בהנהגת ר' חיים הוא החשיבות הרבה שיוחסה לערך

⁹ ר' חיים עצמו למד בישיבה מן הטיפוס הישן שפעלה בוולוז'ין בצעירותו, תחת הנהגתו של הרב אריה לייב בעל 'שאגת אריה'. ראה עוד: הקדמתו של ר' יצחק לספר 'נפש החיים'; לאוני תשל"ל, עמ' 36 – 38.

¹⁰ ראה: ש' ביאלובלוצקי 'מרכזי התורה בליטא', בתוך: יהדות ליטא, א, עמ' 185 – 205, (להלן ביאלובלוצקי תש"ך), עמ' 189-191; י' כ"ץ, הלכה וקבלה, עמ' 93; שטמפר תשנ"ה, עמ' 31-38, מתמקד בניתוח איגרתו של ר' חיים מיום ז' בתשרי תקס"ג, ומסיק ש"הגורם החשוב ביותר לייסוד הישיבה היה רצון כן לעזור לצעירים לקיים את האידיאל של לימוד תורה, ולא הרצון לשנות את פני החברה היהודית או להתמודד עם זרמים אחרים". דיון רחב על הרקע האידיאולוגי להקמת הישיבה ראה אצל: אטקס תשנ"ח, עמ' 177 ואילך, ושם בעמ' 215 בהערה 114 מסתייג אטקס מתפיסתו של שטמפר אודות המשבר בלימוד התורה בתקופתו של ר' חיים מוולוז'ין; עוד ראה: נריה תשכ"ד, עמ' 8 – 10; מירסקי 1956, עמ' 2-30; ברואר, התמורות, עמ' 231. רובם תומכים בדעה כי הקמת הישיבה היתה כתגובה לחסידות, מלבד פרופ' נ' לאם. ראה: לאם תשל"ב עמ' 32 ואילך.

¹¹ על תפיסת 'תורה לשמה' של ר' חיים, כציר מרכזי במשנת המתנגדות וכמניע להקמת הישיבה, ראה: לאם תשל"ב. וביקורתו של ע' אטקס, קרית ספר נ, (תשל"ה) עמ' 648-638.

¹² נפש החיים שם, פרק יא.

¹³ אטקס תשנ"ח, עמ' 215.

¹⁴ ראה: אטקס תשנ"ח, עמ' 220 – 221, לדבריו היה לר' חיים אידיאל חינוכי שיטתי שנגזר ממשנתו המטאפיזית-אידיאולוגית שאותו ביקש ליישם על תלמידיו בישיבת וולוז'ין. מתוך תיאורו מתקבלת תמונה של בית חינוך, בעל גוון טיפולי כמעט, סביב דמותו של רב-מחנך המשמש מקור לחיקוי והערצה, ואטקס מודה שהיתה בכך הקבלה מסוימת לצדיק החסידי. הדברים בנויים בעיקר על התרשמות העולה מקובצי 'הנהגות ועצות' (בכתב יד), על שאילתות 'כתר ראש' ועוד קונטרסים שכתבו תלמידיו הקרובים, והמדווחים בעקיפין על תלמידים ששטחו בפני רבם את לבטיהם וקשייהם בתחומי לימוד תורה ודרכי היראה. לדעת אטקס אלה מעידים על מרקם יחסים אינטימי בין הרב לתלמידיו. לדעתי, קונטרסים אלה מעידים אך ורק על תלמידים יחידים שהיו מקורבים באופן מיוחד לר' חיים.

ההתמדה.¹⁵ ר' חיים עודד את תלמידיו להתמסרות כמעט מוחלטת ללימוד התורה, ופיקח באופן אישי על משמרות הלימוד בשעות הלילה. כך מתאר זאת תלמידו ר' דוד מנובהרדוק:

כך אחז צדיק את דרכו בדבר הזה, להחזיק ישיבות וללמד תורה... ואף בעת זקנותו שלא עצר כוחו להגיד השיעור בעצמו אף על פי כן גודל השגחתו פרטיות שהיה על כלל בני הישיבה אין להגיד, עד שכל מי שבא באסטרטיא מבני ישיבתו החזיק בתורה ללמדה תמידיות. ואף גם זאת שכל לילה ולילה היה קבועים משמרות עדר עדר לבדו מכלל הישיבה עד אשר תמיד יום ולילה לא יחשו מלהיות שונים ומהפסיק מלימודם. והוגד לי באמת שאף בליל הכנסות שבת לא פסקו משמרות הללו, והוא בעצמו ובכבודו היה משתדל לפרקים להיות יוצא ונכנס אף בלילי שבתות בכדי להתוודע ולהתגלות היכן תינקות של בית רבן קורין, בכדי שלא יפסיקו.¹⁶

ה'שיעור' היומי בישיבת וולוז'ין היה חלק בלתי נפרד ממישימה גורלית זו של 'קיום עולם'. ר' חיים הורה לקיים את השיעור בכל מצב, העניק לו אופי טקסי וקדוש, והוא שקבע את קצב ההתקדמות במסכת הנלמדת. שיעור זה הוא אחד ממאפייניה הבולטים של מה שאנו מגדירים כאן כ'דרך הישנה', המתואר בפי סופרים כשיעור 'מגידות' מסורתי, לאמור: עיקרו של השיעור מבוסס על קריאת כל דף הגמרא עם רש"י והתוספות, כאשר לפעמים מוסיף הרב חידושים והערות משלו, ברמה מקומית בלבד, אך לרוב היו אלה שיעורים 'חלקים' ללא חידושים.¹⁷ נראה כי אופיו הטקסי של השיעור הוולוז'יני הגביל את ייעודו הדידקטי, כלומר השיעור כאמצעי להכוונת התלמידים לדרכי לימוד ראיות. המקורות מלמדים כי הדרכת התלמידים לדרכי הלימוד התבצעה לרוב בדרכים אחרות, באמצעות שיחות-הדרכה אישיות או משא ומתן הלכתי בעל-פה.¹⁸

בכל יום, בשעה שתים עשרה וחצי בדיוק, היו אומרים את ה'שיעור' בולוז'ין. בתחילה עשה זאת ר' חיים בעצמו, ולעת זקנתו מצא לו מחליפים.¹⁹ בתקופות מאוחרות יותר נקבע הסדר שבשלושת הימים הראשונים של השבוע אומר הר"מ השני את השיעור, ובשאר הימים – הר"מ הראשון.²⁰ השימוש במונחים כמו 'תמידין כסדרן' או 'קרבת תמיד' בפי כותבים שונים המתארים את ישיבת וולוז'ין וסדריה, אינו בכדי.²¹ דימוי הישיבה למקדש, ואת לומדיה לכוהנים העובדים בו, שאוב ישירות מן העיקרון המטאפיסי המכונן של מייסד הישיבה

¹⁵ אטקס תשנ"ח, עמ' 220.

¹⁶ ר' דוד מנובהרדוק, גליא מסכת, וילנה תר"ה, חלק הדרוש עמ' 66.

¹⁷ זוין, אישים ושיטות, עמ' 17.

¹⁸ ראה למשל, עפשטיין, מקור ברוך ג, עמ' 1766 ואילך.

¹⁹ בראשם חתנו ר' הלל פריד, בנו ר' יצחק, ותלמידיו ר' אשר משרשוב ור' יחיאל מיכל מנשביו. ראה מ' צינוביץ, עץ חיים, תל אביב תשל"ב (להלן צינוביץ תשל"ב), עמ' 89 ואילך; אליאך תשנ"ג, א, עמ' 275; שטמפפר תשנ"ה עמ' 43, ובהערה 75 שם.

²⁰ ברלין, מוולוז'ין, שם, עמ' יב; מיליקובסקי-סאמנוב תרצ"ו (להלן: מיליקובסקי, ראה אודותיו הערה 174), עמ' רה.

²¹ ברלין, מוולוז'ין שם. לפי ברלין, רבן, עמ' 108 הנצי"ב הוא שהעניק תואר זה לשיעורי וולוז'ין. ראה גם: שטמפפר תשנ"ה, עמ' 94.

בדבר מרכזיותו של תלמוד תורה כמקיים עולם, כמו עבודת הקרבנות במקדש שנתפסה בספרות חז"ל כמקיימת עולם.²²

1.3 דרך הלימוד בוולוז'ין: חוג הגר"א והשפעתו

דרך הלימוד בראשיתה של ישיבת וולוז'ין עוצבה ברוח דרכו של הגר"א וחוג תלמידיו ומקורביו, והיא שאפיינה את למדנות ליטא בתקופה זו של ראשית המאה הי"ט, בעיקר בוילנה וסביבותיה.²³ החל מתקופה זו ניתן לדבר על 'למדנות ליטאית' כמושג מוגדר ומובחן מדרכי לימוד אחרות, שראשיתה ב'קלויזים' ובתי המדרש והמשכה בישיבות החדשות שהוקמו בליטא לאורך המאה.

דרכם של הגר"א ותלמידיו מוצגת תדיר כשלילתה המוחלטת וכמחליפתה של דרך 'הפלפול והחילוקים' שקדמה לה. בשם 'פלפול' מתוארת דרך הלימוד שהתגבשה בישיבות פולין החל מן המאה הט"ו, כדיסציפלינה נפרדת מן הלימוד העיקרי שהוא תלמוד ופוסקים. כוונתם המקורית של יוצרי הדרך היתה דיאקטית, לעודד את התלמידים לסברות ולהבחנות דקות בתוך הטקסט התלמודי.²⁴ בשלבים מאוחרים החל הפלפול לתפוס מקום עיקרי וירש את מקומו של לימוד הגמרא 'אליבא דהילכתא'. הוא התבסס על דיוקים מילוליים-טכניים, ועל חידודים ברמה מקומית ללא הקשר תוכני ממשי או שיקולים הלכתיים. האנליטיקה הפילולוגית הדקדקנית, פירקה את הסוגיה למרכיבים זעירים, תוך מתן ערך שווה לכולם. דרך הפלפול הפכה כל שלב בסוגיה לרעיון הראוי לפיתוח ולהסקת מסקנות, גם כאלה שבאו בתורת השערות או טיעון רטורי בלבד. על גבי יסודות בלתי מבוססים אלו נבנו לעיתים בנינים ספקולטיביים נוספים, שהצטרפו כולם לבנין-על, הנקרא 'חילוק'. ענף מסויים של הפלפול התמקד בדיוקי לשונות ה'כלומר' ברש"י או 'ודוק' של המהרש"א. ענף אחר התמקד ב'לשיטתו', כלומר התאמת השיטות לאומרון תוך חיפוש אחר עקרון אחיד לאמירות הלכתיות שונות שיצאו מפי דובר אחד. הדמות המזוהה ביותר עם שיטת הפלפול ההיסטורית הוא ר' יעקב פולק מקרקוב, ומבקריו הידועים ביותר הם ר' יהודה ליווא מפראג (מהר"ל),²⁵ ר' ישעיה הורוביץ (השל"ה),²⁶ ר' אפרים מלונשיץ,²⁷ ור' שלמה לוריא מלובלין (מהרש"ל).²⁸ תחת שלטון ה'פלפול' נתפס לרוב

²² לדוגמה: "כל זמן שעבודת בית המקדש קיימת, העולם מתברך על יושביו וגשמים יורדין בזמנן", (אבות דר' נתן, ד).

²³ אודות המיקוד הגיאוגרפי של וילנה וסביבותיה, ראה להלן בדברי ר' יהודה עפשטיין מבריסק.

²⁴ ראה: ברויאר תשס"ד, עמ' 221 ואילך.

²⁵ מהר"ל מפראג, 'גור אריה' על התורה, פרשת ואתחנן; 'דרוש על התורה' פראג שנ"ב; 'דרך חיים' על אבות, פרק ו. – נדפסו בתוך 'כל כתבי מהר"ל מפראג, ירושלים תשכ"ח.

²⁶ רבי ישעיה הורוביץ, 'מסכת שבועות', בתוך 'שני לוחות הברית', ח"ב, ירושלים תשכ"ג.

²⁷ ר' אפרים בן אהרן מלונשיץ, עמודי שיש, אמשטרדם תרכ"ג, עמ' יח ואילך.

²⁸ ים של שלמה, שטעטין תרכ"א-תרכ"ב, בהקדמה.

לימוד הגמרא כנפרד לגמרי מלימודי 'פסק', ומבחינה מתודית היה זה לימוד בלתי מבוקר, ובעיקר בלתי מונחה לקראת מסקנה הלכתית.

לביקורת המתודולוגית הצטרפה גם ביקורת מוסרית, שכן יוקרה חברתית רבה נלוותה למי שהפליא לעשות בפלפול המתוחכם, וכתוצאה מכך חלה פגיעה קשה במטרותיו המסורתיות של הלימוד, היינו רכישת ידע הלכתי ויכולת פסיקה. הביקורת על שיטת הפלפול והחילוקים ראתה בה התרת רסן הביקורת העצמית של הלמדן, הנותן דרור לחריפותו ומפליא את שומעיו, מתוך רצון להפגין כשרון אינטלקטואלי. מרכיב חברתי זה זכה ליחס ביקורתי ביותר, והוגדר כ'פלפול שלא לשמה', הנתפס כשלילי אצל כל הלומדים.

לא נוכל להרחיב עוד במסגרת זו אודות שיטת הפלפול, הסתעפותה ההיסטורית ומבקריה השונים. הנושא נדון בהרחבה בקרב כותבים רבניים וחוקרים בני ימינו, אלה נחלקו ביניהם בדבר ההבדלים ההיסטוריים שבין ה'פלפול' ל'חילוק', ובדבר מקומה וזמנה של ספרות הביקורת כנגד הפלפול.²⁹ לעניינינו חשובה העובדה כי בזמנם של הגר"א ואנשי חוגו עדיין רווחו בקרב הלומדים ספיחיו המאוחרים של הפלפול. הגר"א ותלמידיו התאמצו להילחם בשיטת לימוד זו 'הרחוקה מן האמת', וקראו להחליפה בעיון הממוקד והתכליתי, שעיקריו יובהרו להלן.³⁰

בדברינו אודות 'חוג הגר"א' כוונתינו למקורביו שהקיפוהו בחייו, לתלמידיו ממשיכי דרכו ולמעגל הלומדים שהושפע מהם באופן ישיר. יודגש כי לצד האחידות וההמשכיות בנושא שלילת הפלפול, התקיימו הבדלים בין הגר"א עצמו לבין חוגו באופן והיקף הלימוד. לימודו האישי והמיוחד של הגר"א נקשר בראש ובראשונה לאישיותו ויצאת-הדופן, לשקידתו הקיצונית ולהסתגרותו. היקף ידיעותיו ותחומי עיסוקו היו חריגים גם ביחס לגדולי הלמדנים בדורו. הוא חיבר פירושים למקרא, לספרות חז"ל ההלכתית והאגדית, ולחיבורים קבליים חשובים.³¹ מבחינה תוכנית הוא עסק בעיון מאומץ בדברי התלמוד תוך מגמה הלכתית-מסקנתית מובהקת, ללא הזדקקות יתרה לפרשנותם של קודמיו, תוך תיקוני נוסח וכתובת הערות והגהות. הוא עסק בקבלה, והעניק משמעות מטאפיסית להרמוניה שבין תורה שבכתב עם תורה שבעל-פה, על כל חלקיהן

²⁹ ראה: מ' ברויאר, 'עלית הפלפול והחילוקים בישיבות אשכנז', ספר זכרון לרבי יעקב יחיאל וינברג, ירושלים תש"ל, עמ' רמא-רנה; י' תא-שמע, 'תוספות גורניש' – מהותן ויחוסן אל שיטות ה'פלפול' וה'חילוקים', סיני, סח (תשל"א), עמ' קנג-קסא; ח' דימיטרובסקי, 'על דרך הפלפול', ספר היובל לש' בארון, ירושלים תשל"ה, עמ' 111-182; ד' רפל, הויכוח על הפלפול, ירושלים 1979; סיכום היסטורי אצל: א' ריינר, 'תמורות בישיבות פולין ואשכנז במאות הט"ז-הי"ז והויכוח על הפלפול', בתוך: כמנהג אשכנז ופולין, ספר היובל לחנא שמרוק, ירושלים תשנ"ג, עמ' 9-80, ולאחרונה: ברויאר תשס"ד, עמ' 194 ואילך.

³⁰ על ביקורתו של הגר"א את הפלפול, ראה: י"ל הכהן מיימון, תולדות הגר"א, ירושלים תשל"ל, עמ' לז-נב. ספר בן התקופה המשקף את הסתייגותם של חוג הגר"א מן הפלפול, ראה: י' פיוויל, תולדות אדם (לדמותו של ר' זלמן מולוז'ין), בילגורייא תר"ע עמ' 20 ואילך. רש"י פין מייחס את התנגדות הגר"א לדרך הפלפול, בשל היותה גורמת לזניחת הרגש הדתי וכוונת מעשה המצוות, שכן השימוש המופרז בשכל מדכא את הרגש. ראה: פין, קריה נאמנה, וילנה תרע"ה, עמ' 147.

³¹ אטקס תשנ"ח, עמ' 19.

הנגלים והנסתרים. בפרשנותו לתורה נהג הגר"א בעצמאות יתרה, ומתוך עיונו חידש מנהגים רבים והעז לפסוק הלכה לעתים כנגד דעתם של ראשונים.

הגר"א גרס מחויבות ל'אמיתה של תורה', והסתייג מדרכי לימוד שבהם החריפות השכלית הופכת מטרה בפני עצמה. הוא תבע מתלמידיו ללמוד מתוך מחויבות לאמת ולהימנע מקושיות ומתירוצים שאינם חיוניים לבירור הסוגיה הנדונה. כך מתארים בניו את הנחיותיו בענין זה:

אחר הזהיר על דרכי העיון בים התלמוד: ולעיין היטב בפירוש רש"י כי הם נכוחים מאוד למבין, ובחידושי בעלי תוספת ז"ל. מתנאיה שיהא ישר העיון, שונא רב הקושיות, מודה על האמת, אפילו מפי תנוקות של רבן, וכל חפציו מדרך השכל לא ישוו נגד האמת. כי אז יצליח וישכיל בלמודיו. ודברי חודין צוה להמניע... והזהיר שלא לעסוק הרבה בפלפול, אשר סופו להנטל, ולפעמים שהוא לקנתור חלילה, הוא הריסה גדולה אל רצונו יתברך כי בו תרבה הפשע ותגדל העון...³²

משנת הגר"א בדבר משמעותם המטאפיסית של לימוד תורה, השקידה והעיון ההלכתי, אומצה בידי תלמידיו, וכך נוצר חוג של 'למדנים חסידים' ההולכים בדרכו.³³ אנשי חוגו הקרובים עדיין עסקו בקבלה על פי הוראותיו, אולם לאורך המאה הי"ט נזנח בהדרגה העיסוק בקבלה בקרב עולם הלומדים הליטאי שייחס את עצמו לגר"א.³⁴ דרך הלימוד של חוג הגר"א גרסה תכליתיות הלכתית, באמצעות בירור תוכנה המושגי של הסוגיה הנלמדת, וחיפוש מסקנה הלכתית 'של אמת' והבנה ישרה. הדעה הרווחת היא שהגר"א אכן הצליח במדה רבה לעצב מחדש את דרכי הלימוד של בני דורו. כך כותב הרב אברהם שמחה מאמציסלאב, אחיינו של ר' חיים מוולוז'ין: "וכמפורסם בכל מדינתנו שהוא ז"ל היה אור תורה לנתיבתנו, שממנו ואילך הונגה דרך עסק התורה אצל רובא דרובא מחכמי הדור והתלמידים אך בדרך הישרה לאמתה של תורה".³⁵

משהו בדבר התודעה ההיסטורית של למדני ליטא בדבר מקומו והשפעתו של חוג הגר"א על עולם הלמדנות, ובפרט על ישיבת וולוז'ין, ניתן ללמוד מדבריו של ר' יהודה עפשטיין מבריסק, תלמיד-חבר לר' דוד טביל

³² הקדמת בני הגר"א לשולחן ערוך, אורח חיים. וראה עוד: אטקס תשנ"ח, עמ' 21.

³³ הגר"א כונה בפי מעריציו 'הגאון-החסיד', בשל שילוב סגולותיו הייחודיות בלימוד תורה ובאורח חיים של פרישות ו'חסידות' מן הסוג הישן. ראה: אטקס תשמ"ד עמ' 27-68; אטקס תשנ"ב, עמ' 17 ואילך; אטקס תשנ"ח, עמ' 31-41; ח"ה בן ששון, 'אישיותו של הגר"א והשפעתו ההיסטורית', ציון, לא (תשכ"ו), עמ' 39-86, 197-216.

³⁴ גם בישיבת וולוז'ין שהוקמה בהשראתו, לא עסקו בקבלה כמעט מתחילתה (שטמפר תשנ"ה עמ' 48), מלבד יחידים שר' חיים הסכים ללמדם תורת הנסתר ביחידות, (שם עמ' 52). י' בן ששון במאמריו ('עולמם הרוחני ומשנתם של מייסדי הישיבה הליטאית', חינוך האדם וייעודו, ירושלים תשכ"ז, עמ' קנה-רטז; הגות יהודית במבחן הדורות, עמ' 183 ואילך) מרחיב בקשר שבין העיון הקבלי לבין הקמת הישיבה הליטאית. לדבריו משנתם העיונית-קבלית של הגר"א, ר' חיים, ור' יצחק מוולוז'ין, היא שעמדה בבסיס הקמתה של תנועת לימוד התורה בליטא. בחלוף השנים, עם ההתמסדות, פגה חריפותן של ההשקפות העיוניות והתמתנו העמדות העקרוניות הקבליות.

³⁵ הקדמת ר' אברהם שמחה מאמציסלאב לזוהר חדש. ראה: אטקס תשנ"ח, שם עמ' 22.

ממינסק, מראשוני תלמידי הישיבה בוולוז'ין.³⁶ בהקדמתו לספרו 'מנחת יהודה' מתלונן עפשטיין על דרך הלימוד השגויה שלימדוהו בנעוריו, ומתאר את השינוי שחוללה בו שיטת הגר"א:

ויותר מזאת קלקול סדר הלימוד אשר היה נהוג בימי עלומי בין הלומדים, כי בלו ימיהם ושנותיהם בפלפולים עקומים, גם לא שמרו את הסדר הישר, ללמוד ש"ס ואח"כ פוסקים, רק הקדימו את המאוחר ואחרו את המוקדם. ועל ידי זה עשרת אלפים נכנסו לגמרא ורק אחד המיוחד יצא להוראה. וגם הוא לו למד בסדר הישר כי עתה היה גם הוא עוד יותר גדול בתורה... בוולנא ובסביבותיה כבר אחזו סדר הלימוד של רבינו אליהו הגאון החסיד זלה"ה, ואחר כך ערך ותקן מרן ר' חיים את הלימוד הישר הזה בישיבתו בוואלאז'ין. לא כן בעירנו אשר היינו רחוקים משם, הלכו עוד הלומדים חושך ולא אור, ולא למדתי גם אני רק בלמוד ובסדר העקום והמקולקל. והלכתי חשכים גם אני ואין נוגה לי. עד אשר בא אלינו שאר בשרי הרב המובהק מו"ה יוסף גרייאווער מסלוצק זצלה"ה, שהוא כבר טעם וקלט שם את הלמוד הישר, והאיר את עיני עד אשר עולם חדש ראיתי לפני. בלמדי מסכת ברכות עם פירוש רש"י ותוספות והרא"ש, והייתי יכול ללמוד השו"ע או"ח [שולחן ערוך אורח חיים] עם פירושי המ"א [מגן אברהם] והט"ז [טורי זהב] וביאורי הגר"א ז"ל, והבנתי דעת כל אחד ואחד מהפוסקים ז"ל מדוע זה פוסק כך וזה כך, כל אחד ואחד לפי שיטתו בגמרא.³⁷

בדבריו מייצג עפשטיין הבחנה שרווחה אז בחוגי הלומדים בין 'ישן' ל'חדש' ובין דרך 'הפשט' לדרך 'הפלפול', כאשר מורשת הגר"א ותלמידיו מציבה דרישה חד-משמעית לאחוז בדרך הראשונה. נקודה זו טעונה הבהרה, ואין להסיק מסקנה היסטורית ממקורות אלה. אכן, בתקופת הגר"א רווחו עדיין שרידים כאלה ואחרים של הפלפול הישן, ועימם נפגש עפשטיין בצעירותו. אולם תמונת-המצב של לימוד התורה בליטא, ברוסיה הלבנה ואף בפולין היתה מורכבת יותר, הן בתודעת עולם הלומדים והן בפועל. נדיר למצוא בתקופה זו של סוף המאה הי"ח מי שיכריז על עצמו כדוגל בדרך לימוד שאינה חותרת בהכרח לאמת, או מי שמצהיר על עיסוק בפלפולים ובחילוקים לשמם. ישיבות פולין המזוהות עם דרך הפלפול והחילוקים ירדו כבר מגדולתן או שנעלמו לגמרי בתקופתו של ר' חיים מוולוז'ין, ולא כאן המקום לעסוק בנסיבות ההיסטוריות שהביאו לכך. גם המונחים 'פלפול' ו'חילוק' קבלו משמעויות שונות ומורכבות יותר בהתאם לזמן ולמקום, ומה שנחשב לסביר בעיני האחד, נחשב למופרז בעיני האחר. בפועל, לימוד תכליתי המצהיר על עצמו כמחפש אחר 'האמת', היה מצוי אז לא רק בליטא ובסביבותיה אלא גם בקרב למדנים בארצות אחרות. בפולין – הטיף ר' יעקב מליסא (1760–1832) בעל 'נתיבות המשפט' כנגד 'הפלפול הנהוג בעוונותינו הרבים בדור

³⁶ ר' דוד טביל, (1794–1861) מן העיירה טורץ, קיבל את עיקר הדרכתו מר' חיים מוולוז'ין, שימש ברבנות בסטביץ, ובסוף ימיו היה רבה של מינסק. ספריו: 'שאלות ותשובות בית דוד' (ורשה תרי"ד) ו'נחלת דוד' (ורשה תרכ"ד) על הש"ס, הקנו לו שם בעולם הישיבות כמדריכים להבנת הפשט תוך תכלית הלכתית בדרכו של רבו. בשנת תרי"ד (1854) נמנה על קבוצת הרבנים שנקראו לוולוז'ין לפשר בין הצדדים היריבים על השליטה בישיבה, וחתם עימם על ההסדר בכתב בדבר הניהול הכספי. ראה עוד אודותיו אצל: צינוביץ תשל"ב, עמ' 119-122.

³⁷ מנחת יהודה, ורשה תרל"ז, הקדמה.

הזה.³⁸ בגליציה – כתב ר' חיים הלברשטאם מצאנו (1793–1876) כנגד 'מדינות אחרות אשר בהם מפלפלים בהבלים'.³⁹ בישיבות הונגריה של המאה ה-19 יוחסה עקירת דרך הפלפול ל'חת"ם סופר (1762–1839), שגם כתב על עצמו: "בעוונותינו הרבים כל חלקה טובה סקלו באבני פלפוליהם... ומקום הניחו לי מן השמים להתגדר בו".⁴⁰ כמדומה ש'רוח הזמן' פעלה כאן במקביל במחוזות שונים של החברה היהודית באירופה, והביקורת ארוכת-השנים על הפלפול פעלה את פעולתה. אם כי נוצרו הבדלים משמעותיים למדי בדבר הגדרתה של ה'אמת' העיונית הראויה, שהתבטאו בהתגבשות סגנונות נבדלים למדי של דרכי לימוד בין מרכזי התורה בהונגריה לבין אלה שבפולין, ובין שניהם לסגנון הליטאי.⁴¹

יתכן ור' חיים ואנשי חוג הגר"א שקראו להתרחק מן ה'פלפול' כיוונו את דבריהם כנגד גורמים ומקומות בהם רווח עדיין הפלפול הישן. אך לאור תמונת המצב שתיארנו לפיה חל שיפור ניכר בתחום זה, יש לראות את קריאתם כהוראה מתודית כוללת בעלת תוקף דתי-חינוכי, השואבת מתפיסה עיונית מטאפיסית בדבר ערכה של ה'אמת' בלימוד תורה.⁴²

לסיכום פרק זה, מה שייחד את ליטא לעומת אזורים אחרים הוא ההזדהות עם אישיות נערצת שסימלה וייצגה את דרך הלימוד האידיאלית. המרכיב התודעתי שליווה את ביסוס דרך הלימוד בישיבת וולוז'ין חשוב עבורנו לא פחות מאשר המציאות גופה, ויש להדגישו כאן בבירור: מורשת הגר"א – כשלילתה של דרך הפלפול – היתה לתמרור ולאבן יסוד בתודעת עולם הלומדים הליטאי. הדבר נכון באופן גורף לכל צורותיה הבאות של הלמדנות הליטאית, לכל אורך המאה ה"ט. לכל השלבים ההיסטוריים בדרכי הלימוד של הישיבה הליטאית שנסקור להלן, שמשעה מורשת זו של ה'הליכה בדרכי הפשט וחיפוש האמת' ככותרת וכבסיס אידיאולוגי, המכתיב את גישת-היסוד ללימוד התלמוד. בדרכי לימודה ראתה הישיבה הליטאית את עצמה

³⁸ ראה: ארשת צדיקים, קראקא תרפ"ה, עמ' כו.

³⁹ ראה: שו"ת דברי חיים, לבוב תרל"ה, חלק יורה דעה סימן מז.

⁴⁰ שו"ת חתם סופר, פרשבורג 1841, חלק יורה דעה, בפתחה.

⁴¹ אין זו המסגרת להרחיב בכך. ובכלל, נושא זה של זניחת הפלפול לטובת ה'פשט' בתודעת הלומדים במאה ה"ח ממתין עדיין למחקר ממצה. מ' ברויאר שחקר את תולדות הפלפול והביקורת עליו, מסכם בהערה היסטורית חשובה: "ניתן לומר כי אהבת הפלפול והסלידה ממנו הן שתי גישות שהתקיימו בו-זמנית וקנו להן שביטה בישיבות לאורך כל תולדותיהן". – ברויאר תשס"ד, עמ' 218.

⁴² בסיום הדיון על הפלפול ההיסטורי, יש להעיר שוב על עמימותו של המונח, ועל שימושי השונים מתקופה לתקופה ומאיש לאיש. ראה למשל את שימושי המונח בדברי הנצי"ב (להלן הערה 142), בדברי הרב וינברג, (להלן על יד הערה 395) ובדברי הרב עמיאל בנספח 4. בהעדר טרמינולוגיה מפורטת, מופיע המונח 'פלפול' בספרות הרבנית כשם משותף הן לדרכי לימוד שונות והן לפעולת הלימוד גופה, ולפעמים אף להתרחשות הקבוצתית של לימוד בצוותא. על כן ניתן למצוא גם בכתביהם של מתנגדי הפלפול ההיסטורי שימוש רב במונח זה, ובהקשר חיובי בהחלט. הדבר נכון גם ביחס לגר"א עצמו, ראה: רפאל שוח"ט, 'חסו של הגר"א לפלפול ובעיית המסורות בעל פה', שנה בשנה, תשנ"ח, עמ' 337-348; י' כ"ץ, הלכה וקבלה, עמ' 370 הערה 118; ברויאר תשס"ד, עמ' 215.

כממשיכת מורשת הגר"א במובנה הרחב, גם אם שלבים מאוחרים שלה התרחקו מרחק ניכר מדרך לימודם של הגר"א וחוגו.⁴³

1.4 דרך הלימוד של ר' חיים מוולוז'ין

חוקרים ומחברים רבניים שונים ניסו להציע תמונה שיטתית באשר לדרך לימודו של ר' חיים מוולוז'ין.⁴⁴ המקורות בנושא זה אינם רבים, שכן בשני ספריו 'נפש החיים' ו'רוח חיים' פורס ר' חיים בעיקר את משנתו התיאולוגית-מוסרית, ומעט מאד מידע ניתן לדלות משם אודות דרכי הלימוד שלו, או של רבו הגר"א. התמונה הושלמה על פי כמה תשובות הלכתיות שלו שנדפסו בספר 'חוט המשולש', וכן על פי עדויותיהם של תלמידים ומקורבים ושמעות שנמסרו משמו בעל פה. רוב כתביו וחידושיו של ר' חיים שמתוכם ניתן היה לעמוד על אורח לימודו, אבדו עוד בחייו בשריפה הגדולה שהיתה בוולוז'ין ביום י"ד באייר תקע"ה. הכתבים שנותרו לפליטה נפגעו בשריפה השניה בקיץ תרכ"ה, שבה נשרף בנין הישיבה יחד עם תשובות הלכתיות של ר' חיים שיועדו להדפסה.

בהקדמתו לביאור הגר"א לשולחן ערוך, מתייחס ר' חיים בקצרה לדרכי הלימוד וההוראה:

שלא להזניח ח"ו את לימוד התלמוד הקדוש, המביא לידי מעשה. וזה כל פרי לימוד הש"ס – להוציא ממנו הלכה למעשה... רבים כשלו לפרוק מעליהם עול יגיעת לימוד הש"ס, להוציא ממנו הלכות, ואומרים כי הלימוד אשר למעשה הוא רק לימוד השו"ע, ואף אם לומדים גמרא אינם לומדים אלא לחדד השכל. ויש שמניחים את התלמוד לגמרי, ומסתפקים בלימוד השו"ע לבד, ולא זו היא הדרך הישרה שחננו ה' בינה לדלות ממעמקי דברי הש"ס... וצדיקים ילכו ביושר דרכם, להיות עיקר הוראתם מן הש"ס, ולימוד השו"ע הוא להיות להם למזכרת לזכור הדינים.

חשיבות הסקת ההלכה מתוך התלמוד נמסרה בידי תלמידיו שכתבו מפיו הוראות בדבר דרכי הלימוד, כך מובא בהנהגות 'כתר ראש': 'הלומד פוסק בלא גמרא – אומרים ההמון שזה כדגים בלא פלפלין, ורבינו אמר: כפלפלין בלא דגים'.⁴⁵ אמירה זו משקפת מצב שבו רווחה בעולם הלומדים הפרדה בין לימוד תלמוד לבין לימוד פוסקים, בהשפעתה של דרך הפלפול והחילוקים, שהביאה להזנחת לימוד התלמוד כמקור הלכתי.⁴⁶ תפיסה זו מנחה גם את גישתו של ר' חיים בנוגע להגדרת 'חידושי תורה': "חידושי תורה, נקרא כל מה שלומד יותר ומתבררים הדברים ומחזוריים אצלו... וכשמרבה לחזור, נתבאר בזה טעמים ופירושים

⁴³ ראה: קצבורג תש"ח, עמ' 96. גם תלמידי וולוז'ין מתקופותיה המאוחרות ביותר, כמאה ועשרים שנה לאחר היווסדה, עדיין רואים במורשת הגר"א את ההשראה לדרך לימודם. ראה למשל מאמריהם של גורדון וריבקינד בספר וולוז'ין (בעריכת א' לאוני), תל אביב תש"ל.

⁴⁴ ראה: מירסקי 1956 22-16; קפלן תשל"ד עמ' ט-מט; נריה תשכ"ד, עמ' 20-11; לאם תשל"ב; אליאך תשנ"ג, ב, עמ' 395 ואילך.

⁴⁵ ר' אשר משרשב, 'כתר ראש – הנהגות ר' חיים מוולוז'ין, וולוז'ין תקע"ט, סימן מט.

⁴⁶ ברויאר תשס"ד, עמ' 142.

שנתחדשו, וזה נקרא חידושי תורה...⁴⁷ לאמור: אחד מן היעדים העיקריים של תלמוד תורה הוא ה'חידוש', ואנו רשאים להגדיר כזוה רק את מה שנקנה בעמל ובחזרה, והמביא לידי מסקנות הלכתיות מבוררות. על הערך שייחס ר' חיים לחידושי הלכות אפשר לעמוד מתוך דברי תלמידו המוסר מפיו: "את כל תפילותי מעודי, הייתי נותן עבור דין אחד מחודש מהגמרא".⁴⁸

דרך הלימוד של הגר"א משתקפת בכתבי ר' חיים ומאוחר יותר אף בכתבי תלמידיו. גם כאן המגמה השלטת היא לימוד התלמוד מתוך גישה עיונית-הלכתית, כמקור עיקרי לפסיקת הלכה. דרך זו גורסת חתירה לקראת מסקנה הגיונית ואמת הלכתית מתוך דברי הגמרא, תוך מתן חרות פרשנית מסוימת המאפשרת לסטות לפעמים מדברי הראשונים, [קרי מפרשי התלמוד הראשיים בימי הביניים, חכמי צרפת ופרובנס]. גם דברי ה'אחרונים' [פרשני המאה ה-16 ואילך], זוכים אצלו לעתים ליחס מסויג כאשר אין דבריהם תואמים את מסקנותיו של הלמדן מתוך הבנתו את הסוגיה התלמודית. הדברים אמורים גם בכל הנוגע לספרות הפסק של האחרונים: "וכבר הוזהרתי בזה מפי מו"ר גאון קדוש ישראל רבינו הגדול החסיד מ' אליהו נ"ע מוילנא שלא לישא פנים בהוראה אף להכרעת רבותינו בעל השלחן ערוך".⁴⁹ כך נהג גם ר' חיים בלימודו, וכדבריו באחת מתשובותיו: "דרכינו להראות כל דין על פי מקורו בש"ס".⁵⁰

ההוראה הקטגורית בדבר 'חיפוש אחר האמת' מופיעה פעמים רבות בכתבי ר' חיים: "...המעייין האמיתי יבחר דרך האמת כי בתורה דכתיב בה אמת, בלתי אל האמת עינינו. ברוך ה' אלקים אמת שומר הבטחתו אמת כי לא תשכח תורת אמת מפי זרע אמת".⁵¹ באחת מתשובותיו הוא כותב: "והרב ח"צ [חכם צבי] כבר הקשה זאת על דעת עצמו ושיטתו ונדחק מאד בזה עד שראוי להפליא שהניח דרכו דרך הקדש ובחר ללכת אחרי דרך בחורי הישיבה".⁵² 'דרך בחורי הישיבה' המוצגת כאן לשלילה היא ככל הנראה אחת משלוחותיו של פלפול ישיבות פולין, שכאמור לעיל יש להיגמל ממנו.⁵³ במכתב הדרכה לנכדו כותב ר' חיים: "גם העיקר

⁴⁷ 'כתר ראש' סימן נו. זאב יעבץ בספרו 'תולדות ישראל' (חלק יד) מביא בשם 'זקני תלמידי הישיבה' כי בימי ר' חיים ור' יצחק בנו היה ספר המהרש"א סגור על מסגר בתוך ארון, ולא נמסר לתלמידים כי אם ברשיון מפורש. עוד אודות לימוד מהרש"א בוולוז'ין, ראה אצל: זיין, אישים ושיטות, עמ' 18; וכן עפשטיין, מקור ברוך ג, עמ' 1770, על יחסו של הנצי"ב ללימוד מהרש"א. ⁴⁸ 'כתר ראש' סימן מח.

⁴⁹ 'כך הוא הנוסח בספר 'עליות אליהו' מאת ר' יהושע השל לוי, וילנה תרט"ו. בשו"ת חוט המשולש תשובה ט' השמיטו את המילים האחרונות וכתבו במקומן וכו', ראה: זיין שם, עמ' 18. דיון מפורט יותר אודות גישתו של ר' חיים לשולחן ערוך, ראה אצל: קפלן תשל"ד, עמ' לו ואילך.

⁵⁰ חוט המשולש, מהדורת וילנה תרמ"ב, חלק א, סימן יא, עמ' 58.

⁵¹ חוט המשולש, שם.

⁵² שם, סימן יז.

⁵³ פרשנותם של מירסקי 1956, עמ' 20, ושל אטקס תשנ"ח, עמ' 201. אטקס מוסיף שם שבנוסף להיבט המתודולוגי יש לתביעה זו משמעות רוחנית: מי ששואף להידבק באל מכוון לימוד התורה, על יסוד ההנחה שההלכה היא התגלמות הרצון האלוהי, חייב כמובן לחתור ככל יכולתו אל האמת שבתורה.

לאחוז בסברא ישרה, ואשר אינה ישרה לאמיתתה של תורה גם אם מחודדת אותה תרחיק. וכד דייקת שפיר, תשכח שכל גדולי הראשונים והאחרונים לא נשתבחו אלא בסברא ישרה. כל הישר בסברא גדול מחבריו".⁵⁴

מן התשובות ההלכתיות המעטות של ר' חיים שנדפסו בספר 'חוט המשולש', ניתן לעמוד על דרך ה'סברא הישרה' שלו והמגמה ההלכתית התכליתית. הדיון מתמקד בהבנת פשט הסוגיה התלמודית ופירושי הראשונים סביבה, וכמעט ואינו מביא מדברי פרשני התלמוד האחרונים. למעט הפוסקים המקובלים, השולחן ערוך ונושאי כליו, מתוך ניסיון להתחקות אחר דרך הבנתם בסוגיה המדוברת. הכרעת ההלכה בסוף הדיון מבוססת על פרשנות יחידנית פשוטה לסוגיה הנדונה, והמגמה איננה יצירת הרמוניה בין מקורות שונים, כי אם בירור המסקנה והכרעת ההלכה בדרך של סברה. מאלפים דבריו בסיום תשובה י"א שם, בדבר כוחה של הסברא העצמאית: "אמנם זה דרכי מעודי אשר חנן ה' את דעתי לקיים מסברא דנפשי דילן היא, ואף אם כן אמצא בספר בר מזל'א אנא, וכן אם אמצא בספר דרך אחרת אשר דרכו ירט לנגדי אין דרכי להביא דבריו ולסתור אותם, והמעייין האמיתי יבחר דרך האמת...".⁵⁵ ר' חיים חושף כאן מעט מדרכי הכרעת ההלכה שלו, לפיהם הסברה הישרה בפשט הסוגיה קודמת לכל, אף לדבריהם של הפרשנים המקובלים.⁵⁶ ברוח הוראות הגר"א דלעיל, מסתבר יותר שדברי ר' חיים מתייחסים פחות לספרות הראשונים ויותר לספרות האחרונים, שמתוכה יכול הלומד לבחור את התומכים בהכרעתו, ולהתעלם מן האחרים.

בהשפעת דרך הפלפול, נהגו עדיין הלומדים בתקופתו של ר' חיים להצטמצם בדקדוקי-לשון בטקסט התלמודי, ובמשפטים יחידים ובפרטים שערפלו את היקף הסוגיה ותכליתה ההלכתית. בישיבתו הדריך ר' חיים לזנוח את דיוקי הלשון, ולהתמקד בעיקרה של הסוגיה עם פירושי הראשונים בלבד תוך קניית בהירות במסקנותיה. מן המקורות דלהלן נראה, כי ר' חיים הטיל על תלמידיו להשיג בקיאות רבה ככל האפשר בתלמוד ומפרשיו, ברוח מורשת הגר"א, ולהציע תמונה שלמה ובהירה של הסוגיה הנלמדת תוך השתלבות עם סוגיות אחרות. העיון הסוגייתי ראוי שיתבסס על ידע רחב, ועל הלומד להתמקד בבירור המסקנות ההלכתיות, מתוך שאיפה להגיע למסקנה מושגית או הלכתית ככל שניתן.⁵⁷ תלמידו ר' דוד טביל מוסר כי ר' חיים דרש שלימוד הגמרא יביא לתכלית פסיקתית: "ללמוד דרכי הפלפול והעיון הישר, להבין ולהעמיק בש"ס ופוסקים, לאסוקי שמעתתא אליבא דהילכתא".⁵⁸ למרות הכיוון המושגי-הגיוני שלה, הזקיקה דרך זו

⁵⁴ אסף, מקורות לתולדות החינוך, ד, עמ' קסט; אליאך תשמ"ח, עמ' רכה.

⁵⁵ חוט המשולש שם, עמ' 58.

⁵⁶ עוד על הסברא העצמאית במשנת ר' חיים, השווה עם דברי תלמידו ב'כתר ראש' סימן סו: "בענין פירושים שלא שמע מרבתי, הפליגו בזה רז"ל למאוד, אמר רבינו ז"ל שזה קאי רק על האומר איזה הקדמה ויסוד שלא שמע מרבו, אבל איזה פשט בפסוק או בגפ"ת שיהיה נכון ואמת על פי דברי חז"ל מותר לאומרו".

⁵⁷ את פירושיהם של גדולי פולין שנתפסו כמזוהים עם ה'פלפול' – המהרש"א, מהר"ם שיף ומהר"ם - דחו כמעט לגמרי בישיבת וולוז'ין. ראה: צינוביץ תשל"ב, עמ' 44. וראה לעיל הערה 47.

⁵⁸ ר' דוד טביל, 'בית דוד', ורשה תרי"ד, הקדמה.

את הלומד לעמוד לא אחת על דיוקי לשון הגמרא ומפרשיה, ולפעמים אף לעסוק בבדיקת הנוסח – כמיטב מסורת הגר"א – לשם בירור האמת ההלכתית.

בעיני בני דורו ובעיקר בעיני תלמידיו נתפס ר' חיים מוולוז'ין כיוורשו הרוחני וממשיך דרכו של הגר"א.⁵⁹ אכן בשלילת הפלפול ובקשת 'האמת' הלך ר' חיים בעקבות רבו, אך לא המשיך את דרכו באשר להגהות הנוסח של הטקסט.⁶⁰ גם בשל אופיים השונה של שני האישים, סטה ר' חיים מדרך רבו במובנים מסויימים. הגר"א נטה להסתגרות, והיה אוטודידקט באופי ובשיטה, וכמו כן לא נשא בשום משרה, לעומתו היה ר' חיים טיפוס פעלתן המעורב עם הבריות.⁶¹ הוא בחר בחיים ציבוריים ובמשרת רבנות, קיים קשרים ענפים עם רבנים וקהילות, השיב להם תשובות הלכתיות, ואף צירפם למערך התמיכה הכלכלית של ישיבתו. כמחנך דגל ר' חיים בעקרונות פדגוגיים וגרס שיש ללמוד תורה מפי רב ובחבורה, בניגוד למנהגיו של רבו.⁶² גם דרך הסברתו היתה שונה: אם הגר"א הצטיין בעמקנות ובצמצום הסגנון, היה ר' חיים רגיל להאריך בהסבריו עד שיקלטו הדברים בקרב שומעיהם.⁶³

ר' חיים כמורה לתלמידיו: את המאמץ הדידקטי שהשקיע ר' חיים בתלמידיו, מתאר תלמידו ר' יחיאל מיכל ממינסק: "כמה פעמים הכלימני מורי על החידושים שחידשתי על פי דרכי העיון שהיו רגילות... וכמעט משך שתי שנים טרח מורי עלי עד שנקבע בלבי הדרך הלימוד הלז ותועלתו".⁶⁴ ר' חיים הורה לתלמידיו לעסוק בלימוד הלכה פסוקה כחלק משלים והכרחי ללימוד הגמרא, והוא אף קודם ללימודי פירושי הראשונים והאחרונים. כך מוסר תלמידו ר' יוסף זונדל מסלנט: "צוה לאחד מתלמידיו לחזור סדר מועד ה' דפין, ולכל הפחות ג' דפין בכל יום, שני פעמים הגמ', ושמונה פעמים הרא"ש, ואחר כך פנים השו"ע שיהיה בקי בעל פה. ואין צריך ללמוד התוס' [התוספות] בעיון, ולא הטור והאחרונים. וצוה לחזור הרא"ש פעם העשירי כפעם הראשון, ואחר כך יקל לחזור פנים השו"ע בביאורי הגר"א ז"ל".⁶⁵ ר' חיים החשיב את משרת ההוראה

⁵⁹ שפירא-שמוקלר, עמ' 9.

⁶⁰ שפירא-שמוקלר שם, עמ' 11 ואילך.

⁶¹ שינויים אלה באו לידי ביטוי גם ביחסם השונה לחסידות: הגר"א לא בא במגע עם החסידים ואת המידע אודותיהם קיבל מכלי שני, ולפיכך התייחס אליהם כ'כת' דחוויה ומרוחקת הראויה לחרם. לעומתו היה ר' חיים בעל קשרים קרובים עם חסידים, ולפיכך נקט כנגדם בקו מתון יותר ואת ביקורתו מיקד בתחום הרעיוני וההלכתי. ראה: אטקס תשמ"ד, עמ' 45; אטקס תשנ"ח, עמ' 165.

⁶² ראה: לאוני תש"ל, עמ' 90–91; שפירא-שמוקלר, עמ' 45; צינוביץ תשל"ב, עמ' 45;

⁶³ טשרנא, שמואל יונה, 'רבי חיים מוולוז'ין בתור פדגוג', שבילי החינוך (תרפ"ט), חוברת ו (כא) עמ' שיד. טשרנא מוסיף כי "אם דברי הגר"א היו – לפי השוואת ר' חיים – דומים לכוכבים שנראים קטנים רק מפני ריחוקם מאתנו, דברי ר' חיים עצמו דומים היו למנורות גדולות שעל השלחן", (שם).

⁶⁴ יחיאל מיכל בן צבי הירש מנשביו, לזכר לישראל, הקדמה, וילנא תקצ"ד. 'הדרך הלז' מוזכרת כמה פעמים בדבריו, ואינה זוכה שם לתיאור שניתן לצטטו או לדון בו כאן. קודם לכן מסביר ר' יחיאל מיכל שספרו אינו אלא מדגם מתוך חידושי התורה שאמר בפני תלמידי הישיבה במינסק, ומתוכם יסיק הקורא את דרך הלימוד הנכונה שרכש מפי רבו.

⁶⁵ אליאך תשמ"ח, עמ' קגג. ושם מעט חילופי נוסחאות. קובצי ההנהגות והעצות המיוחסים לר' חיים מוולוז'ין הופיעו בנוסחאות ובכתבי יד שונים. לנגד עיניו של אליאך במהדורתו 'כל הכתוב לחיים', עמדו עשרה דפוסים ותשעה כתבי-יד, ועבודתו המצויינת היא נסיון ראשון להשוואה ביניהם.

לתלמידים ומשרת הפסיקה, כך תלמידו ר' יוסף זונדל מסלנט: "שאלתי על חפצי ללמוד עם תלמידים והפליג זאת מאד לטובה, ואפילו להטיל עצמו על הציבור... שאלתי על אודות הוראה, ואמר גם כן שזה טוב ומועיל שאפילו אינו בקי רק בקצת דינים, מפני שעכשיו ערכו לנו הכל האחרונים הדינים בבירור".⁶⁶ ואכן בתקופת ר' חיים עדיין עסקו תלמידי ישיבת וולוז'ין בלימודי הלכה פסוקה כתוספת הכרחית ללימוד הגמרא, אם כי בעדיפות משנית ובמינון אישי לפי יכולתו של התלמיד, אך ללא 'שיעור' או קביעת זמן מיוחד לכך. במדה מסוימת אחז ר' חיים בדרכו של רבו, בנוגע לבירור ההלכה הפסוקה באמצעות בירור נוסחאות תוך עיון במקורותיה האחרים של ההלכה, כגון מדרשי ההלכה או ירושלמי. כך מעיד תלמידו ר' משה קצנלנבוגן:

ובמעט הימים אשר זכיתי להנות מעץ החיים, קבלתי ממנו סדר הלימוד הדרך הישר, ומסר לי כללים הרבה איך להיות בקי בש"ס ופוסקים, ולהוציא הסלת נקיה השיטה המחזורת לאסוקי שמעתתא אליבא דהלכתא. וכלל העולה על כלנה, בכל מקום שנראה דברי הש"ס סותרים זה לזה, לעיין היטב באלו המקומות, בתוספתא וירושלמי, ואחר כך בלשון הש"ס שם.⁶⁷

דרכו של ר' חיים בישיבתו לשלב העמקת הלימוד עם מגמה הלכתית, השתקפה היטב בדרך לימודם של תלמידיו מן הדור הראשון. בראשם ר' דוד טביל ממינסק מחבר ספרי 'נחלת דוד' ו'בית דוד',⁶⁸ ור' יעקב מקרלין מחבר שו"ת 'משכנות יעקב' ו'קהלת יעקב'.⁶⁹ דרכי פסיקתם ותשובותיהם ההלכתיות דומות להפליא לאלה שלו, עד כדי מקרים של טעות והחלפה.⁷⁰ על ר' דוד טביל מספר חברו ותלמידו ר' יהודה עפשטיין ממינסק, שלמדו יחדיו כמה מסכתות 'בהעמקה גדולה' על פי הדרך שרכש הלה אצל רבו בוולוז'ין. לאחר זמן התכוונו השניים לפתוח מחדש בלימוד מהיר של כל התלמוד הבבלי לשם רכישת בקיאות. ר' דוד טביל התייעץ במורו ר' חיים מוולוז'ין, והלה הניא אותו מתוכנית זו, מפני שראה בכך הזנחת האתגר ההלכתי, באומרו: "אם גם איש כמוך לא יתקע יתדותיו ללמוד על מנת להורות, מי יורה ומי ידין?"⁷¹

מגמה מתודית 'הלכתית' זו, תרמה לקשר שבין רבנות ללמדנות בזמנו של ר' חיים. מתוך עדויות תלמידיו עולה, שהוא ייחס חשיבות להכנת תלמידיו לשמש ברבנות,⁷² כך מתאר זאת ר' דוד מנובהרדוק: "וכמה

⁶⁶ אליאך תשמ"ח, עמ' קע. סגנונו של הכותב מתחלף, והוא מתייחס בגוף שלישי הן כלפי ר' חיים והן כלפי עצמו. מן הענין להוסיף את אזהרתו של ר' חיים מנטילת משרת דיינות: "רק מדיינות יש להרחיק, א. משום שקשה למאד לדמות מילתא למילתא. ב. שקשה מאד להזהר שלא יטה לבבו לאחד מהצדדים..."

⁶⁷ שאלות ותשובות לרבי משה בן נחום קצנלנבויגן, פרנקפורט תרי"ז, בהקדמה.

⁶⁸ ראה אודותיו לעיל הערה 36.

⁶⁹ ר' יעקב ברוכין מקרלין (1781 – 1845). ראה אודותיו אצל: צינוביץ, אישים וקהילות, תל אביב תש"ן, עמ' 61–65; צינוביץ תשל"ב, עמ' 144–146.

⁷⁰ כך אירע למשל לתשובה כ"ג מתוך 'חוט המשולש', שמאוחר יותר התברר שיש לייחסה לתלמידו ר' יעקב מקרלין. ראה בענין זה: 'כנסת חכמי ישראל', תרנ"ד, סימן עו, בשם ר' מאיר אטלס – נדפס שנית ב'חוט המשולש' בראש מהדורת קעסט-ליבוויץ, תשנ"ד. ראה עוד: שפירא-שמוקלר, עמ' 44.

⁷¹ מנחת יהודה, (לעיל הערה 37), בהקדמה.

⁷² ראה: אטקס תשנ"ח, עמ' 245, ושם בהערה 54.

מורה הוראות יצאו מכלל ישיבתו שבטוחים להיות מורי הוראות בישראל, וגם תלמידיו אשר הגיעו להוראה מהם אשר יצקו מים על ידו להחזיק ישיבות בכמה מקומות מיתומים ובני עניים".⁷³ גם בישיבת וולוז'ין גופה שימש 'הר"מ הראשון' בדרך כלל כרב העיירה. כך ר' חיים, כך בנו ויורשו ר' יצחק, וכך גם הנצי"ב. מאוחר יותר, עם התפשטות דרכי הלימוד החדשות, אנו עתידים לראות כי מודל זה של רב-ראש-ישיבה הלך ונעלם בהדרגה. הנה כי כן התקיים קשר ישיר בין אופי ודרך הלימוד של ראש הישיבה לבין משרת הרבנות: דרך הלימוד ה'ישנה' ברוח חוג הגר"א, בעלת המגמה התכליתית-הלכתית, העמידה 'ראשי ישיבה-רבנים', ואילו הדרך המושגית-הגיונית הרחיקה מגמה זו.⁷⁴ בעשורים המאוחרים של המאה, עם התמורה בדרכי הלימוד, נזנח בהדרגה חלק ההלכה בישיבת וולוז'ין, והפך למרכיב נפרד לכל היותר בתוכנית הלימודים האישית שבחר לו התלמיד, וכטפל ללימוד הגמרא העיקרי.⁷⁵

לסיכום, את דרך לימודו ביסס ר' חיים בעקבות רבו הגר"א, ממנו נטל את ההתרחקות מפלפול, בקשת 'האמת', ביסוס ההלכה על יסוד התלמודים ומדרשי ההלכה, ומיקוד הלימוד לתכלית הלכתית. במדה פחותה יותר נטל ממנו ר' חיים את דרך השוואת הנוסחאות והגהות הטקסט. כרבו, הסתייג ר' חיים מגישות אחרות כמו הפסיקה על יסוד השולחן ערוך מבלי להסתמך על התלמוד, או מן הלימוד שאינו מלווה בתכלית מעשית. את תלמידיו הדריך ר' חיים באופן זה וייסד בישיבתו את דרך הלימוד התכליתית, הדורשת בקיאות רחבה בתלמודים ובמקורות ההלכה התנאיים. החלק הקבלי כמעט ולא הודגש בישיבת וולוז'ין בתקופתו ולא נכלל בתוכנית הלימודים. לעומת זאת, התלמידים הודרכו להליכה ב'דרכי היראה' ברוח הגר"א והוראותיו.⁷⁶

1.5 ישיבת וולוז'ין בתקופת הנצי"ב:

בי"ד בסיון תקפ"א (1821) נפטר ר' חיים מוולוז'ין, והנהגת הישיבה עברה לידי בנו ר' יצחק. אין בידינו תיעוד על שינויים במתכונת הלימודים בתקופתו של ר' יצחק, למרות השינויים בהרכב צוות הישיבה והמאבקים סביב משרת הר"מ השני.⁷⁷ בשנותיו האחרונות של ר' יצחק עברה הישיבה לניהולו של חתנו ר' אליעזר יצחק פריד, שבדרך לימודו נטה קצת לצד החריפות והפלפול, אולם לא הכניס בישיבה שינויים של

⁷³ גליא מסכת (לעיל הערה 16), עמ' 66.

⁷⁴ אטקס, שם, מזהה גם הוא קשר בין הדברים, אלא שלדבריו התמורה בדרכי הלימוד איננה הגורם כי אם התוצאה: ביהדות ליטא של סוף המאה ה-19 הלך והתחזק מעמד של ראשי הישיבה, לעומת הרבנות שהלכה ואיבדה ממעמדה ומיקורתה. התפתחות זו היא אחד ההסברים לתמורה שחלה בתוכנית הלימודים ובשיטות הלימוד בישיבות ליטא בתקופה זו.

⁷⁵ ראה: נריה תשכ"ד, עמ' 11-12; בן ששון תשמ"ד, עמ' 270.

⁷⁶ אטקס תשנ"ח, עמ' 220. ראה לעיל, הערה 14.

⁷⁷ ראה שטמפפר תשנ"ה, עמ' 55 – 88.

ממש בשיטת הלימוד.⁷⁸ בשנת 1854 התחילה תקופה מרכזית שניה בתולדותיה של ישיבת וולוז'ין, היא תקופתו של הנצי"ב, (נ'פתלי צ'בי יהודה ברלין) שהנהיג את הישיבה קרוב לארבעים שנה, עד לסגירתה בראשית שנת 1892.

הנצי"ב נולד במיר בשנת 1817, ובגיל 14 נעשה לחתנו של ר' יצחק מוולוז'ין. במשך שנים למד לבדו תוך הסתגרות מבני משפחת חותנו, שלא העריכוהו כעילוי ולמדן כפי הראוי ל'משפחת הרב'.⁷⁹ התפנית במעמדו באה לאחר שחותנו מצא חילופי מכתבים בדברי תורה בין חתנו זה ובין הגאון ר' דוד לוריא מביחוב, אז התברר לו טיבו של חתנו כגאון למדני.⁸⁰ בשנת 1849 נפטר ר' יצחק, והנצי"ב התמנה לר"מ שני לצד גיסו ר' אליעזר יצחק פריד. הלה לא האריך ימים, ובשנת תרי"ג לאחר פטירת ר' אליעזר יצחק, הוכתר הנצי"ב לר"מ ראשון. המינוי הקים עליו עוררים מבני המשפחה, בעיקר מצד ר' יוסף דוב סלובייצק שהיה נינו של ר' חיים מוולוז'ין ושימש כר"מ שני. לאחר התערבותם ופסק-דינם של כמה מגדולי הדור, הוסדרו המעמדות והסמכויות, והרוחות שקטו לשנים מספר, (עד לשנת תרי"ח).⁸¹ הנצי"ב הוכתר לראש הישיבה והרב סלובייצק לסגנו.⁸²

בשנות כהונתו של הנצי"ב גדל מעמדה של הישיבה ופרסומה ביהדות רוסיה. היא קלטה את טובי הכשרונות הצעירים, מספר התלמידים הגיע עד 400 ואף יותר, ואף הכנסותיה גדלו פי ארבע.⁸³ כבעל אחריות ומסירות מוחלטת לישיבה, וכמי שריכז בידיו את מירב הסמכויות, לא היה דומה לנצי"ב מאז תקופת ר' חיים. בחתימת מכתביו הוא מעיד על עצמו תדיר: 'דברי העמוס בעבודה'.⁸⁴ התיאור אינו מתייחס למשימת הפיקוח ולאמירת השיעורים בלבד,⁸⁵ אלא גם ובעיקר לדאגתו לכלכלת הישיבה ולביסוס מעמדה. משימות אלה כללו התמודדות תדירה עם לחציה של הממשלה לשינויים בסדרי המוסד ובתוכנית הלימודים, דרישות שנתפסו

⁷⁸ זוין, אישים ושיטות, עמ' 20.

⁷⁹ ראה: עפשטיין, מקור ברוך ד, עמ' 1679; ברלין, מוולוז'ין, עמ' ס; ברלין, רבן, עמ' 21 – 25. וראה להלן בפרק 'דרך לימודו של הנצי"ב', שתקופה זו ביססה את דרכו המיוחדת.

⁸⁰ ברלין, רבן, שם; זוין, אישים ושיטות עמ' 13. אודות ר' דוד לוריא ראה להלן הערה 123.

⁸¹ ראה להלן הערה 99 בדבר נוסח ההסכם.

⁸² זוין, שם; ברלין, רבן, עמ' 23 ואילך.

⁸³ עפשטיין, מקור ברוך ד, עמ' 1814; אפרים ראובן משיצק, 'אכסניות של תורה', "בדרך", י"ב בתשרי תרצ"ה (גליון 105), ועוד עשרות מקורות אחרים הנוקטים מספר זה שבין 400 ל-500.

⁸⁴ מירסקי 1956, עמ' 50; נריה תשכ"ד, עמ' 17; ברלין, מוולוז'ין עמ' סה. הנצי"ב התייחס לתלמידים כבניו, והתבטא לא פעם כי 'ארבע מאות בחורי הישיבה בנים יחידים הם לי' – ראה על כך: ברלין, מוולוז'ין, עמ' לו; ושם בעמ' סג, על תכונותיו ויחסו לתלמידיו. על דאגתו לתלמידיו וצרכיהם הגשמיים, ראה: עפשטיין, מקור ברוך ד, עמ' 1815. הנצי"ב היה ונשאר נערץ גם על תלמידים ששנו ופרשו מדרכי הישיבה במרוצן הזמן, ראה: בלושר, 'ביאליק בוולוז'ין', עמ' 132 ואילך; ברלין, מוולוז'ין עמ' סד; ברלין, רבן, עמ' 100.

⁸⁵ על ביקורי-הפתע שלו בהיכל הישיבה, ועל גישתו האבהית ופיקוחו על לימודם של הבחורים, ראה: ניסנבוים תשכ"ט, עמ' 45; ברלין, רבן, עמ' 98; בלושר, 'ביאליק בוולוז'ין', עמ' 132.

כהתנכלויות מכוונות לדרך המסורתית, בהשפעתן של הלשונות.⁸⁶ דברים שכתב הנצי"ב בהקדמתו לספרו 'העמק שאלה', מלמדים כיצד ראה את הישיבה ואת תפקידו בה: "והאמת ניתן להודיע כי לא בכוחי ולא בזכותי עשיתי חיל בראשית אוני, כי אביטה במכוני, ואדע כי נבער מדעת הנני... זכות אבותי הצדיקים הביאני אל בית התלמוד הגדול בית מלוני, מקור ששוני, בה כל מעייני... ומאז נוסדה ויצאה לאורה, מנהרים המונים חברים ותלמידים שוקדי תורה, המה בחנו כי מימיה מצליחים גם לשקידה יתירה גם לעיון ישרה".⁸⁷

רוב המידע שיש בידינו אודות ישיבת וולוז'ין וסדרי הלימודים בה מתייחס לתקופתו של הנצי"ב. מתוך ספרות הזיכרונות הענפה שנכתבה על הישיבה, בעיקר סביב שנות השמונים של המאה הי"ט, עולה התמונה הבאה: תחת הנהגתו של הנצי"ב – עשרות שנים לאחר ייסודה – עדיין אחזה הישיבה במסורות מתקופת מייסדה ר' חיים, ואף דבקה בהן ביתר שאת: הלימוד ב'משמרות' סביב השעון,⁸⁸ והשיעור היומי הנשמר בקפדנות והקובע את ההתקדמות במסכת הנלמדת.⁸⁹ הנוכחות בשיעור היומי היתה נמוכה בדרך כלל, ולא נקבעה כחובה.⁹⁰ לצד המסכת הרשמית הנלמדת בישיבה, למדו הבחורים מסכתות נוספות על פי תוכנית אישית, ובמרבית המקרים הפכו אלה לעיקר לימודם.⁹¹ עם זאת, נראה שבניגוד לתקופות קודמות בהן עסקו התלמידים גם בלימוד ספרי פסק, בתקופת הנצי"ב עיקר עיסוקם היה בתלמוד ומפרשיו. למעט לימוד פסקי הרא"ש – שהם משמשים כסיכום וחזרה על סוגיות הגמרא – לא הושם עוד בוולוז'ין דגש על תכלית הלכתית מתוך לימוד הגמרא.⁹²

הישיבה נודעה בעצמאות שהעניקה לתלמידיה בתחום הלימודים, ואופי זה נשמר לאורך מרבית תקופת הנצי"ב. למרות שונותה המפליגה מבית המדרש הישן הודות לסדרי הלימוד והמבנה הארגוני, עדיין היתה ישיבת וולוז'ין יותר מקום לימוד ופחות מקום הוראה, בשל הלימוד העצמי שהיה לעיקר והשיעור שהיה לטפל, גם אם יוחד להוראה מקום נכבד.⁹³ הספק הלימודים היה בדרך כלל דף ליום מן המסכת הנלמדת, במשך חמשה ימים בשבוע, כאשר ימי שישי ושבת מוקדשים לחזרה וללימוד פסקי הרא"ש על חמשת

⁸⁶ ברלין, מוולוז'ין שם, עמ' נב. על הפרשה כולה ראה: צינוביץ תשל"ב, עמ' 316–332; שטמפפר תשנ"ה עמ' 205–217.

⁸⁷ קדמת העמק, שאלות חלק א, אות יח.

⁸⁸ מ' ברלין, מוולוז'ין, עמ' לח.

⁸⁹ זיון, אישים ושיטות, עמ' 20. ברלין, מוולוז'ין, שם.

⁹⁰ ברלין, מוולוז'ין, עמ' יג – יד; מירסקי 1956, עמ' 35; ביאלובלוצקי תש"ך, עמ' 192; שטמפפר תשנ"ה, עמ' 44, ועמ' 92. ראה עוד: מ"א אייזנשטדט, 'ישיבת וולוז'ין', העבר, יד (תשכ"ז), עמ' 159 – 172, ושם בעמ' 162, הכותב כי מספר המשתתפים לא היה רב, ובדרך כלל השתתפו בשיעורים רק בחורי התמיכה השבועית, ה'וואכניקעס'.

⁹¹ זיון, אישים ושיטות, שם.

⁹² שטמפפר תשנ"ה, עמ' 90.

⁹³ שטמפפר שם, עמ' 44.

הדפים.⁹⁴ סביב מסורות 'וולוז'ניות' אלה ניתן לזהות גם מאפייני רצף בדרכי הלימוד בישיבה, כפי שנראה להלן.

הנצי"ב התייחד בהקפדתו היתרה על שמירת מתכונתה המסורתית של הישיבה, לאחר שחש שזו מאויימת על ידי גורמים שונים, חיצוניים ופנימיים. החיצוניים: מראשיתה של תקופת הנצי"ב יש בידינו עדויות ראשונות על חדירת ההשכלה לתחומי הישיבה.⁹⁵ כמו כן נאלץ הנצי"ב להדוף יוזמות ודרישות לשינויים בסדרי הלימודים, מצד גורמים ממשלתיים ומשכיליים.⁹⁶ הפנימיים: מאז פטירת המייסד ר' חיים הונהג בישיבה שלטון ה'זוגות', ר"מ ראשון הוא ראש הישיבה ומשנה לו הר"מ השני. פעילותם של שני מגידי-שיעור ללא חלוקת תפקידים ברורה ביניהם, היתה מקור לחיכוכים ולמאבקים מתמשכים. משרת הר"מ השני ידעה חילופי-גברי רבים, כולם בני משפחת 'הרב' מדרגות קירבה שונות, שטענו לתפקיד והפצו במשרה היוקרתית. שניים מהם ששימשו בתקופת הנצי"ב התפרסמו כבעלי-פלוגתא חריפים שלו, עד שנדרשה התערבות רבני הדור לשם הסדרת העניינים ביניהם: האחד הוא ר' יהושע השל לוי, בעל נכדתו של ר' יצחק, שביקש להכניס סדרים חדשים במתכונת הלימודים בישיבה.⁹⁷ השני הוא כאמור ר' יוסף דוב סולובייצק, ששימש במשרת ר"מ שני במשך למעלה מעשור (תרי"ג – תרכ"ד). מלבד המתח המתמיד ששרר בין השניים בענייני ניהול, כספים וקבלת תלמידים, ייצג רי"ד סולובייצק קו לימודי שונה מזה של

⁹⁴ ברלין, מוולוז'ין, עמ' יב; ניסבויים תשכ"ט, עמ' 43.

⁹⁵ שטמפפר תשנ"ה שם, עמ' 71.

⁹⁶ ברלין, מוולוז'ין, עמ' מט – נז. מקורות על הפרשה ראה לעיל הערה 86.

⁹⁷ לוי נטה מעט להשכלה, ורצה להפוך את ישיבת וולוז'ין למעין בית מדרש לרבנים שמרנים. ראה: ש"ל ציטרון, 'מלחמת הדינסטיות בישיבת ולוז'ין', רשומות א, (אודסה תרע"ח) עמ' 123 – 125. כך גם על פי אחיינו א"ז לוי-אפשטיין המספר כי "אחרי מות דודי מצאתי 'קול קורא' כתוב על קלף, אשר הפיץ בכל תפוצות הגולה. בקול קרא זה הוא מחוה את דעתו, כי ישיבת וולוז'ין צריכה להיות מסודרת כך, שתוציא רבנים בשביל קהלות היהודים שברוסיה הגדולה". ראה: לוי אפשטיין, זיכרונותי, עמ' 342. עוד בדבר פרשיית יהושע השל לוי ראה אצל: שטמפפר תשנ"ה, עמ' 74 – 80; צינוביץ תשל"ב, עמ' 222; לאוני תשל"ל, עמ' 128. על שני מערערים נוספים, ר' חיים הלל פריד ור' אברהם דוב מאיהומן, ראה אצל: ברלין, רבן, עמ' 27, שטמפפר תשנ"ה, עמ' 84.

הנצי"ב: שיעוריו הצטיינו בחריפות יתרה,⁹⁸ והתלמידים בתקופה זו התפלגו בין קבוצת אוהדי ה'חריפות' של הרב סולובייציק, לבין קבוצת אוהדי ה'בקיאות' של הנצי"ב.⁹⁹

דמותו ודרך לימודו של ר' יוסף דוב סולובייציק חשובים למחקרינו משני כיוונים: האחד, השוני בדרכי הלימוד בינו לבין הנצי"ב ובדיקת השפעתו על הישיבה בתקופתו, השני, השוני בינו לבין בנו ר' חיים סולובייציק, ששימש אחריו בישיבת וולוז'ין ולו מיוחסת 'מהפכת ההבנה' בה נעסוק בפרק הבא. ר' יוסף דוב (1820–1892), הצטיין בכישרונותיו מילדותו, ועוד טרם הגיעו לגיל בר-מצוה נסע ללמוד בוולוז'ין. לאחר מספר שנות לימוד נשלח לשמש מגיד שיעור ב'קבוץ בלומק'ה' במינסק. מינויו לר"מ בוולוז'ין בשנת 1852 נבע במידה רבה מפוליטיקה משפחתית ומוסדית, בשל היותו נין לר' חיים מוולוז'ין (נכד לבתו רעלקא).¹⁰⁰ קשה היה לנצי"ב לכפות את סמכותו עליו, הם היו קרובים בגיל, ומבחינת היחוס למשפחת 'בית הרב' היה לר' יוסף דוב יתרון בהיותו צאצא ישיר לר' חיים. בניגוד לדרך שהושלטה בישיבת וולוז'ין על ידי ראשיה, ר' חיים והנצי"ב, עסק ר' יוסף דוב בפלפולים מן הסוג שהתנגדו לו גם בחוג הגר"א.¹⁰¹

כאמור במבוא, אין עניינינו במחקר טקסטואלי ביצירתם הכתובה של ראשי הישיבות, ואנו נדרשים לכך רק במידה שהם מאירים את דרך הוראתם לתלמידיהם. בענייניו של ר' יוסף דוב סולובייציק, מלבד תיאורים כלליים בדבר היותו חריף ומפלפל עם תלמידיו, אין בידינו עדויות מפורטות על אופן לימודו עם תלמידיו וטיב החידושים שהשמיע בשיעוריו. לזאת נדרש כאן לעדותו שלו עצמו, בהקדמתו לספרו 'בית הלוי', שלדבריו מלמד על אופן ההוראה שלו בישיבת וולוז'ין. ספר זה מוקדש לדיונים ממושכים בדברי ה'אחרונים', ולמרות כותרת הספר המצהירה על תשובות הלכתיות כדרכה של ספרות הפוסקים, אין הספר

⁹⁸ ראה: קרלינסקי תשמ"ד עמ' 108 ואילך. כל המקורות מדגישים הבדל זה שבין שני האישים. מפסק הדין של ועדת הרבנים שקבעה את חלוקת התפקידים לאחר המחלוקת של שנת תרי"ד, אפשר להסיק אודות מעמדם של השניים בחברה היהודית, ותדמיתם השונה בנושא דרכי הלימוד. על הנצי"ב כתבו הרבנים: "הרבה עמל ויגע בתורת ד' בשקידה נפלאה, עד אשר נמצא בקי בכל הש"ס כולו, ונושא ונותן בהלכה וחפצו ורצונו לכוון אל מטרת האמת... וכבר החזיק בהגדת הלכה לתלמידים... על ר' יוסף דוב כתבו: "ולמשנה לו בחרנו להעמיד את כבוד הרב הגדול החריף המפורסם... להיות לעזר ולסעד להרב ריש מתיבתא הנ"ל בהגדת ההלכה לתלמידים, יען כי הוא טוב ומועיל לחדד התלמידים בפלפולו...". פסק זה התפרסם לראשונה בידי מ' רבינוביץ, 'קובץ על יד', סדרה חדשה, ה (טו), ירושלים תשי"א, עמ' רכו – רכט. ונדפס שנית אצל קרלינסקי תשמ"ד, עמ' 107; צינוביץ תשל"ב, עמ' 223–227.

⁹⁹ עפשטיין, מקור ברוך ד, עמ' 1694; ברלין, מוולוז'ין, עמ' כג-כד; שטמפפר תשנ"ה, עמ' 81. עפשטיין מספר שם כי בעת שפרצה המחלוקת השניה בין בין הנצי"ב לר' יוסף דוב בראשית שנת תרי"ח, הגיעה שוב משלחת גדולי הדור לוולוז'ין, בראשות ר' דוד טביל ור' יצחק אלחנן מקובנה, וערכה הסכם פשרה כתוב. (נוסחו המלא של ההסכם מופיע אצל עפשטיין שם, והשווה עם הנוסח המופיע אצל צינוביץ תשל"ב, עמ' 229, ואצל מירסקי 1956, עמ' 40). במסגרת זו נערכה גם פשרה בעל פה שלא נכתבה, בנוגע לסדרי הלימוד בישיבה.

¹⁰⁰ שטמפפר תשנ"ה, עמ' 81.

¹⁰¹ ראה צינוביץ תשל"ב, עמ' 248.

מכוון למסקנות הלכתיות, אלא להצגת מערכות של 'חידושים'.¹⁰² בהקדמתו מודה ר' יוסף דוב שהפלפול והחידוש שבספרו משקפים גם את דרך לימודו עם תלמידיו:

וזכיתי להסתופף בצלו של הבית הגדול שמגדלים בו תורה אשר ירה אבן פנתה אביר הרועים מרן זקני הגאון וצדיק יס"ע [יסוד עולם] מוהר"ה זצ"ל מוואלאזין זיע"א, אשר מאז כן עתה לא זזה מכתלי בית מדרשו חברים, ויש מהם ראויים להוראה מקשיבים להגדיל תורה ולהאדירה. ואנכי לקחתי לי למנה גם בימי נעורי להתחבר בפלפול חברים ולמצות מדותיהם והיא שעמדה לי לחבר חבור זה. ומקוה אנכי בעזרתו יתברך אשר המעיינים בו ימצאו כף נחת כי לא חברתיו להגדולים יחיו, כי הם אינם צריכין לדידי, רק למר ינוקי ללמדם קשות בישיבה ולפלפל בסברא ישרה כאשר הורוני רבותי נ"ע [נשמתם עדן]. וזאת הסיבה אשר לא כתבתי סיום ההלכה היוצא מדברי בסוף כל סימן, כי יראתי פן אכשל ואשמתי בשגגת תלמוד העולה זדון, כי הורגלתי לחדד התלמידים ומי יודע אם אין חידודה קודם לליבונה של הלכה.¹⁰³

בדברים אלה מצהיר ר' יוסף דוב על עצמו כ'רא-הוראה', וכמי שנוטה לבכר את החידוד עם תלמידיו על פני פסיקת ההלכה. עיון קצר בשלושת ה'סימנים' הראשונים של 'בית הלוי', העוסקים בענין 'כלאים בבגדי כהונה', מלמד על המגמה: בסימן הראשון הוא מתמקד בפירושו של ה'כסף משנה' על הרמב"ם, מתפלמס ארוכות עם דברי ה'שאגת אריה',¹⁰⁴ ועם דברי 'אחרונים' בני דורו כמו בעל 'משכנות יעקב'.¹⁰⁵ דרך לימודו של ה'בית הלוי' היתה קרובה יותר לדרך ה'פלפול' הפולני שנדחתה על ידי המסורת הוולוז'ינית, ובדורו ידוע לנו על ר' ישראל סלנטר, שאחזו בדרך זו באופן מוצהר.¹⁰⁶ עובדה נוספת תומכת בקשר שבין סגנון שיעוריו בישיבה לבין ספרו 'בית הלוי': התלמיד אליהו מיליקובסקי מוסר כי תלמידים רבים היו רגילים לכתוב להם לזיכרון את השיעורים של ראשי הישיבה. כשהובאו כתבים כאלה לפני ר' יוסף דוב, הוא הביע את הסתייגותו מצורת עריכת הדברים ומסגנונם. רק על התלמיד אפרים סאמונוב¹⁰⁷ הוא סמך, לאחר שעבר על מחברותיו.

¹⁰² החלק הראשון כמעט ואינו מכיל פסקים, לעומתו החלק השני, העוסק בעיקר בענייני 'יורה דעה', מכוון יותר למעשה ויש בו פסקי הלכות. אם כי גם בו לא חסרה חריפות ואף הוא נועד לחדד את התלמידים. ראה עוד: קפלן תשל"ד, עמ' נ-סב.

¹⁰³ שו"ת בית הלוי, ורשה תרכ"ג, הקדמה, ההדגשה שלי.

¹⁰⁴ הרב אריה לייב בן ר' אשר גינצבורג, (1695 – 1785) רב במינסק, בוולוז'ין, ובסוף ימיו במץ בצרפת.

¹⁰⁵ ר' יעקב מקרלין, תלמיד ר' חיים מוולוז'ין. ראה לעיל הערה 69. להלן בפרק השני נשוב לדבריו של 'בית הלוי' בסימן הראשון, ונדגים את ההבדלים בין דרכי הלימוד שלו ושל בנו באמצעות נושא 'בגדי כהונה' הנדון בו.

¹⁰⁶ ראה הקדמתו ל'תבונה', ממל וקניגסברג תרכ"א-תרכ"ב. דיון על דרך הפלפול של ר' ישראל סלנטר וזיקתה לדרך המוסר, ראה אצל: אטקס תשמ"ד, עמ' 229 – 235. וראה עוד: הרב י"י וינברג, 'תנועת המוסר', בתוך: יהדות ליטא, א, עמ' 238.

¹⁰⁷ ראה אודותיו אצל: מיליקובסקי תרצ"ו, עמ' רב ואילך. סאמונוב, שהיה מן הלומדים החריפים בוולוז'ין, נשא לאשה את נכדת הנצי"ב בת ר' חיים ברלין, והיה אף ממקימי אגודת חובבי ציון בישיבה. ראה גם: י' דרויאנוב, כתבים לתולדות חיבת ציון, ב, תעודה 966.

מאוחר יותר, כאשר יצא לאור חלק א' של 'בית הלוי' בשנת תרכ"ג, נוכח אפרים סאמונוב שרוב החידושים שבספר כבר נמצאים במחברותיו.¹⁰⁸

לאורך אחד-עשרה שנות הוראתו של ר' יוסף דוב בוולוז'ין, התקיים בינו ובין הנצי"ב מאבק כמעט גלוי בדבר דרך הלימוד ואופן הגדת השיעורים בישיבה. כל אחד מהם ניסה להטביע את חותמו על הישיבה, ואף לשכנע את חברו שזרכו יותר מועילה לפתח את כישרונותיו של התלמיד.¹⁰⁹ הנצי"ב שהיה טרוד רבות בצרכי העיר ובענייני הישיבה, לא היתה שעתו פנויה לקבל תלמידים בביתו לשם שיחה ודיון בדברי תורה. לעומתו היה זמנו של ר' יוסף דוב בידו, והוא פתח את ביתו לרווחה לפני התלמידים בכל שעות היממה. חלק מתלמידי הנצי"ב החלו גם הם לבקר בביתו, ובהדרגה נמשכו לדרך לימודו, והשפעתו בישיבה גברה.¹¹⁰ לפי ברוך עפשטיין, כינה הנצי"ב את דרך לימודו של ר' יוסף דוב 'פרפראות', וטען כי אין ערך לחידושים כל עוד לא רכש הלומד ידע רחב המבסס את חידושו.¹¹¹ מקור מאוחר מוסיף כי בתקופה שבה סערה המחלוקת בין הנצי"ב לרי"ד סולובייציק, הרבה הנצי"ב בשיעורי ה'חומש' שלו לשלוח רמזים לכיוונו של רי"ד, הוא שוחח בדבר ערך הבקיאות ודיוקי הנוסח, והתריס כנגד החריפות והפלפול.¹¹²

כסיכום ביניים, בטרם ניגש לברר את דרך לימודו של הנצי"ב, ניתן לומר שמבין שני האישים היה זה דוקא הנצי"ב שבאישיותו ובדרכי החשיבה שלו ביטא נאמנות לדרך הגר"א.¹¹³ כראש הישיבה הוא הנחה את הלימוד בצורה הקרובה לתוכניתו המקורית של ר' חיים מוולוז'ין, הן בנוגע לסדרי הלימודים במתכונת הוולוז'ינית המסורתית, והן בנוגע לדרך הלימוד שלא תתרחק ממסורת חוג הגר"א. נתונים אלה חשובים לציון על רקע הבדלי הייחוס שבין שני האישים: הנצי"ב נחשב כנספח ל'בית הרב' בשל קשרי חיתונו, (שפסקו בשנת 1871, עם מות אשתו הראשונה בת ר' יצחק מוולוז'ין), ואילו רי"ד סולובייציק היה צאצא ישיר לר' חיים מוולוז'ין. ואולי היא הנותנת, הנצי"ב שיחסיו עם משפחת 'הרב' לא היו תקינים מעולם, היה

¹⁰⁸ מיליקובסקי תרצ"ו, עמ' רד.

¹⁰⁹ קרלינסקי תשמ"ד, עמ' 110; נריה תש"ג, עמ' ו.

¹¹⁰ קרלינסקי תשמ"ד שם, עמ' 115.

¹¹¹ עפשטיין, מקור ברוך ד, עמ' 1770.

¹¹² קרלינסקי תשמ"ד, עמ' 116. עוד על הקשר שבין תורה שבכתב לתורה שבעל פה במשנת הנצי"ב, ושיעורי ה'חומש' שלו כחלק ממשנת ה'בקיאות' שלו, ראה אצל: ברלין, רבן, עמ' 51; קץ תש"ן, עמ' 61 ואילך.

¹¹³ ראה ברלין, רבן, עמ' 106; וכך רואה זאת בלושר, עמ' 131. רבקינד, שפירא, עמ' 226. גם העובדה שהנצי"ב ישב ולמד בתפילין כל היום, כולל אמירת השיעורים, כמנהגו של ר' חיים מוולוז'ין, קושרת אותו למסורת הגר"א וחוגו.

נתון תחת לחץ תמידי להצדקת מעמדו ותפקידו, ועל כן פיתה תחושת אחריות לשיבה תוך אדיקות-יתר וצמידות למסורתה משכבר הימים.¹¹⁴

1.6 דרך לימודו של הנצי"ב

את דרך לימודו פיתח הנצי"ב באופן עצמאי ומקורי למדי, דרך שלא היתה כל כך לרוחם של בני משפחת 'בית הרב', נכדי וצאצאי ר' חיים מוולוז'ין.¹¹⁵ שונה היתה דרך זו גם מדרכם של רבנים אחרים בליטא בני דורו, ואף מרבני הישיבה האחרים ששימשו לצידו בהוראה בוולוז'ין. מן הקטע הביוגרפי שכתב עליו התלמיד אברהם יצחק הכהן קוק, עולה דמות של אינטלקטואל מבודד, הצועד בטוח בדרכו.¹¹⁶ תחומי לימודו ודרכו העצמאית הן פרי התקופה שבה היה מובדל חברתית בבית חמיו, ובמשך קרוב לעשרים שנה שקד על תלמודו באופן אינטנסיבי כמעט קיצוני. לדברי קוק רוב למדני ליטא בימי צעירותו של הנצי"ב אחזו את דרך "העמקות והחדוד הפלפולי שהיתה כבושה לרבים, וגם חותנו הגאון הגדול [ר' יצחק מוולוז'ין] שהיה נודע בישרת שכלו הבהיר, שם לפני הרב הגאון נצי"ב את התורה הזאת". אולם ברלין הצעיר "נטה מן הדרך הכבושה לרבים, ותחת הדייקנות היתירה שאין לה בעולמה אלא ד' אמות של ההלכה שהיא עסוקה בו, שם פניו אל דעת התורה שבעל פה במקוריה הראשונים, ועל פי רוח הביקורת הישרה הטבועה בליבו, הכיר את אוצר החכמה והאור הגנוז בספרי שני התלמודים וירבה לשקוד על תורת כהנים, ספרי וספרא והתוספות".¹¹⁷

את טענתו של קוק בדבר דרך הפלפול של ר' יצחק מוולוז'ין, קשה לבדוק בשל מחסור במקורות.¹¹⁸ קשה לקבל תיאור פשטני זה על מי שחונך על ברכי מסורת הגר"א, ואף עמד בראשות הישיבה שהרחקת הפלפול היתה מאבני היסוד שלה. בדבר הבחנה הדיכוטומית בדבריו בין דרך 'פלפול' לבין דרך 'פשט', כבר צוין לעיל שזוהי תופעה רווחת בכתבים רבניים מן התקופה, והמקשה על כל בירור מחקרי.¹¹⁹ נראה שהדיון המקומי שאינו דורש מקורות רבים מכונה כאן בפיו 'פלפול', ואילו גישתו החקרנית מרובת-המקורות של הנצי"ב מכונה בשם 'פשט'. מכל מקום, מדבריו למדנו כי תחומי לימודו הרחבים של הנצי"ב היו תוצאה של

¹¹⁴ ראה אצל: נריה תש"ג, עמ' יא, המדגיש את האכפתיות של הנצי"ב לשיבה ולסדריה ואת ביטויי אהבתו לתלמידים, על רקע ההבדלים שבינו לבין ר' יוסף דוב.

¹¹⁵ ברלין, מוולוז'ין, עמ' 133; זוין, אישים ושיטות, עמ' 20.

¹¹⁶ ראה: י' קו"ק (הרב א"י הכהן קוק), 'ראש ישיבת עץ החיים', כנסת ישראל, ורשה תרמ"ח, עמ' 138 – 142, (התלמיד קוק התבקש על ידי העורך שאול פנחס רבינוביץ [שפ"ר] לכתוב מאמר הערכה זה לרגל יובל השבעים לנצי"ב).

¹¹⁷ קוק שם, עמ' 138.

¹¹⁸ אין כמעט עדויות על התנהלות הישיבה בתקופתו. כתביו התורניים אבדו, והמעט שנשאר מחידושיו על התורה ראה אור בידו יעקב קופלוביץ בספר 'פה קדוש', ורשה תר"ן, [מהדורה חדשה: ירושלים תשנ"ה, בידי דוב אליאך].

¹¹⁹ ראה הערה 42.

יתרונותיו בתחום המתודי, והגישה החקרנית לבירור מקורות ההלכה ונוסחאותיה היא שהביאה אותו להרחבת תחומי הלימוד.

ה'נטיה מן הדרך הכבושה לרבים' היא הגדרת הנצי"ב את עצמו, המוסר בהקדמת ספרו את הדברים הבאים הרומזים לבידולו החברתי והתורני בצעירותו: "באהבתה תשגה תמיד¹²⁰ – באהבתה רשאי אתה לשגות, והיינו מי שאינו הולך בדרך כבושה לרבים שוגה, ובאמת אסור לשגות, אך באהבת התורה שהוא משכח טבע אנושי רשאי לשגות... שמדרך העולם כשרואים אדם משתגע ויוצא מדרך הכבושה לרבים הרי הוא מתבזה על הבריות, מה שאין כן במי שדבק באהבתה של תורה ויוצא מדרך אנושי, אינו מתבזה חלילה אלא הכל מנשאים אותו".¹²¹

במובנים רבים הלך הנצי"ב בעקבות הגר"א, ועסק בחיבורים אותם זנחו למדני הדור: תלמוד ירושלמי, תוספתא ומדרשי תנאים, ה'ספרי' והמכילתא, וכן בפירושי הגאונים על חיבורים אלה. מבחינת דרך הלימוד, בחר לו את דרך הביקורת ההגיונית המתבצעת באורח עצמאי, ללא תיווכם של 'אחרונים' כפי שנהגו למדנים

¹²⁰ משלי ה', יט: "אילת אהבים ויעלת חן דדיה ירוך בכל עת באהבתה תשגה תמיד".

¹²¹ 'קדמת העמק' לשאילתות, חלק ג. ראה להלן אודות ספרו זה והקדמתו.

אחרים.¹²² בהקשר זה מוזכר הגאון הליטאי הישיש ר' דוד לוריא מביחוב (הרד"ל),¹²³ שעסק גם הוא בתחומי לימוד בלתי מקובלים ובדרך חקרנית-ביקורתית, ושימש לנצי"ב כמודל, וכמקור להשראה ועידוד.¹²⁴

את חיבורו הראשון כתב הנצי"ב על ה'ספרי',¹²⁵ אחריו את ספרו 'העמק שאלה' על השאלות לר' אחאי גאון,¹²⁶ ומאוחר יותר את שו"ת 'משיב דבר',¹²⁷ וכן את חיבורו הגדול 'העמק דבר' על התורה.¹²⁸ ספרו 'העמק שאלה' שיצא ראשון בדפוס, הוא בחלקו הגדול פרי שנות התבודדותו, ובו הופיע הנצי"ב כמחדש גדול בשדה המחקר התלמודי. על עובדה זו עמד ר' דוד לוריא מתוך הקונטרסים ששלח לו הנצי"ב לדוגמה, וכתב לו בהסכמתו: "אף כי מעודי לא הסכמתי על שום ספר בדפוס, אך מרוב חביבותיה יצאתי חוץ לגדרי... אשר נפתחו לו בסייעתא דשמיא מעיינות חכמה... דברים חדשים לא שערום עד כה אף אחד מהמחברים".¹²⁹

¹²² קוק, שם, עמ' 139.

¹²³ ר' דוד לוריא (1798–1855), מחשובי רבני זמנו, שקיבל השראה והשפעה רבה מדמות הגר"א ומאנשי חוגו. חיבוריו הם בעיקר הגהות טקסטואליות, הערות וביאורים, ומשתקפת בהם ידיעה מופלגת בתורה, עם חוש ביקורתי מדעי ונטיה אל הבנת הפשט. מחיבוריו יש לציין את פירושו למשניות (וילנה תרמ"ו), את הערותיו לרוב ספרי התלמוד והגהותיו למדרשים השונים, (נדפסו במהדורות הגדולות של דפוס ראם בוילנה), פירושו למדרש שמואל רבתי (תרי"ב), לפסיקתא רבתי דרב כהנא (תרנ"ג), והנדוע ביותר הוא פירושו ל'פרקי דרבי אליעזר', עם מבוא ארוך ומפורט (תרי"ב). רד"ל עמד בחליפת מכתבים עם יצחק בר לבנון על דבר ספרו 'זרובבל', שאותו חיבב מאד.

¹²⁴ קוק שם עמ' 140; ברלין, מוולוז'ין, עמ' 134. יצוין כי תקופת בידודו המשפחתי של הנצי"ב נחשבת למכרעת בביוגרפיה שלו, והיתה ידועה גם לתלמידיו בישיבה. ביטוי לכך נותן גם ביאליק ב'המתמיד' בהתייחסו לדמות הנצי"ב: "מה יִהְיֶה לְכַבֵּד, הַשֵּׁב? הַהִנְפִיךָ כֹּל שְׁנוֹת עֲנוּתָהּ – זֶה מְרָאָה הַנְּעֶר? ... גַּם שְׁנֵי הַתְּמִדָּה בְּאַהֲבָה זְכָרָה... הֵן אֶמְנֵם עֲנִיָּה מְאֹד – אֵף גְּבָרָה!". (כל כתבי ח"נ ביאליק, הוצאת דביר, תל אביב תש"ו, עמ' עח).

¹²⁵ מדרש תנאים ארצישראלי מן המאה השנייה לספירה. חיבור ראשון זה של הנצי"ב נדפס אחרון, בישראל בשנות הארבעים.
¹²⁶ חלק א, וילנה תרכ"א; חלק ב, וילנה תרכ"ד; חלק ג, וילנה תרכ"ז; הוצאה שניה עם הוספות מכתב יד, על ידי מוסד הרב קוק, ירושלים תשי"ג. ספר השאלות חובר על ידי רב אחא מן העיר שבחא הסמוכה לבצרה שבבבל, מגדולי החכמים במאה השמינית - תקופת הגאונים. ספר השאלות הוא הספר הראשון שנתחבר אחר חתימת התלמוד ונקרא על שם מחברו, בניגוד לספרים אנונימיים אחרים. על מחברו, מהותו ומגמתו, ראו: שאלות דרב אחאי גאון, מהדורת הרב שמואל קלמן מירסקי, בראשית, ירושלים תשמ"ב, מבוא עמ' 1-41.

¹²⁷ מהדורה ראשונה ורשה תרנ"ד.

¹²⁸ וילנה תרל"ט-מ; הוצאה שניה עם הוספות מכתב-יד, ירושלים תרצ"ז. ראה להלן אודות שיעוריו של הנצי"ב על החומש.

¹²⁹ ההסכמה מובאת בתוך המבוא 'פתח העמק' לחיבורו על השאלות, עמ' ד.

לדברי קוק שיטת לימודו ויצירתו של הנצי"ב עוררה את תמיהת למדני הדור, לא רק בשל שונותה, אלא בעיקר בשל השקידה והבקיאות הדרושים לסוג כזה של יצירה מחקרית.¹³⁰

מלבד זאת היה הנצי"ב בקי במקרא ומדקדק, כותב בעברית צחה ובקי בהוויות העולם, באופן שעורר את התפעלותם של משכילי הדור.¹³¹ כאיש של סדר ושיטה היתה גם כתיבתו מסוגנת ושונה משל רבנים אחרים.¹³² במישור האישי הוא נודע כסבלני ומקובל גם על מתנגדיו מן הסביבה הקרובה, ועל אנשים ממפלגות ומחוגים שונים.¹³³

בהקדמתו הארוכה לחיבורו על השאילתות, שנקראה בשם 'קדמת העמק', מציג הנצי"ב באורח דרשני את שיטתו בלימוד התורה בכלל ודרכו בחקר השאילתות בפרט. תמצית דבריו שלימוד התורה מורכב משני יסודות: קבלה, וחקירה, (בלשונו: אש-דת, ה'דת' היא החלק הדוגמטי, הקבלה מפי רב, וה'אש' היא החקירה והדרישה). הגאונים [חכמי בבל מן המאות 8–10] מתוך קירבתם לתקופת התלמוד 'כל דבריהם דברי קבלה', כלומר איש מפי איש, ולכן לא הוצרכו לפלפל כל-כך ותשובותיהם היו קצרות. הראשונים לעומתם נזקקו להגיע למסקנותיהם באמצעות הבירור והחקירה. תפקידו של הלומד הוא לשלב את ה'אש' ב'דת', ואת זאת מבקש הנצי"ב לעשות באמצעות חתירה אל מקורות הקבלה והשלמתם בדברי הראשונים, אגב עריכת השוואות לשוניות ובירור עומקן של הלכות באמצעות סברה ישרה. מתוך החקירה והדרישה יתבררו גם מסקנות הלכתיות, 'לאסוקי שמעתתא אליבא דהילכתא'. את יסודותיו תמך הנצי"ב בעיקר ב'שאילתות',¹³⁴ 'בעל הלכות גדולות'¹³⁵ והרי"ף,¹³⁶ אך הביא גם מדברי גאונים וראשונים אחרים. השיבה אל תורתם של ראשונים באה אצלו מתוך הכרה ברורה כי בדבריהם טמון המפתח להבנת ההלכה כולה, ומתוך רתיעה מדעת מפני 'פלפולים שאין בהם תכלית' והתהדרות בחידושים. יותר מפעם אחת הוא מזהיר בהקדמותיו מפני 'עשיית חידושים הרבה', ומצווה על כובד ראש בעניין זה. הוא מביע את תקוותו כי עוד יתעוררו 'אריות

¹³⁰ קוק שם, עמ' 140. ראה גם ברליון, מוולוז'ין, עמ' 134 המדגיש את הדמיון הרב שבין סגנון כתיבתם של ר' דוד לוריא והנצי"ב.

¹³¹ על הנצי"ב ויחסיו עם המשכילים יהושע שטיינברג מוילנה, רש"י פין ואד"ם הכהן, ראה אצל עפשטיין, מקור ברוך ד, עמ' 1824–1830. ושם בעמ' 2006 על כך שהיה קל-כתיבה ללא שגיאות בשמות ובפעלים, במינים ובזמנים. על שיטת לימודו של הנצי"ב כתגובה להשכלה, ראה אצל קץ תש"ן, עמ' 57 ואילך.

¹³² עפשטיין, מקור ברוך ד, עמ' 1983.

¹³³ עפשטיין שם, עמ' 1998.

¹³⁴ ראה לעיל הערה 126.

¹³⁵ מחברו ר' שמעון קייארה, בבל, המאה השמינית.

¹³⁶ ר' יצחק אלפסי, גדול חכמי ההלכה בספרד, המאה הי"א. מחבר ספר ההלכות החשוב ביותר לפני משנה תורה להרמב"ם.

שבחבורה' לשוב אל חקר הראשונים.¹³⁷ לפי עדות בנו, התייחס הנצי"ב למחברים אחרים בני דורו באומרו: "חובתנו היא לפרש את הראשונים, לרדת לדעתם, לבאר את דרכיהם, להבין את רמזיהם ולהתקרב במושגיני אליהם, אבל לא לכתוב ולהדפיס סתם."¹³⁸ העיון והדרישה בתורת ראשונים והשוואת הגרסאות, הביאה אותו לחקר נוסחאות עתיקות ולחיפוש אחריהם. כאן התגלה הנצי"ב כבעל חוש מדעי מפתיע, וכצועד בעקבות הגר"א. בחיפושיו אחר הנוסח המדויק של השאלות, רכש לעצמו כתבי-יד שונים, העתיק נוסחאות מתוך כתב-יד עתיק בספריה הקיסרית בפטרבורג, ועד אוסף כתבי-יד שבספרייה הממלכתית בפריז הגיע.¹³⁹

בתולדות הלמדנות הליטאית, על ציר נסיגתה של דרך החידוד והפלפול לטובת דרך העיון וההבנה, ניצב הנצי"ב כציון-דרך חשוב, אם כי לא כתמרור דרך לרבים כפי שנראה להלן. בסביבה התורנית והתרבותית שבה גדל, הלכו הלומדים לאור הוראותיו של הגר"א וחוגו לזנוח את דרכי הפלפול, ועל קרקע זו צמחה שיטתו החקרנית של הנצי"ב. בהתאם לכך, ניתן לראות את אופיה התכליתי של שיטתו כביטוי קיצוני לשלילת דרכי החידוד, וכשלב מכריע בהתקדמותה של דרך הפשט והעיון. הרב ש"י זיין – היחיד שניסה עד כה לתת הערכה מקיפה לדרך לימודו של הנצי"ב, תוך שימוש בדוגמאות רבות – מציג אותה כהמשך לדרכו של ר' חיים מוולוז'ין. ר' חיים הורה לתלמידיו להתעמק בפשוטה של הסוגיה הנלמדת על פי שיטת הראשונים, ואילו הנצי"ב הרחיב את היריעה לכל פינות התלמוד הבבלי והירושלמי, והורה להתמקד בבירורי גרסאות ובבירור שיטתם של הראשונים.¹⁴⁰

לפי עפשטיין, התייחס הנצי"ב לדרך הפלפול והחילוקים, באומרו כי היא רצויה "כפרפראות ומיני מתיקה, לאחר למוד של קבע בתלמוד ופוסקים, ובספרי ראשונים אשר לעומק ההלכה ולמצוי הדין, ולאחר שהגיע הלומד לקנין שלם ונאמן מסגולת התורה העקרית והיסודית בבנינה הבריא והנאמן".¹⁴¹ לפיכך הורה הנצי"ב

¹³⁷ הקדמת 'פתח העמק', לחלק שלישי, במדבר, אות ו. בדבריו שם קובל הנצי"ב על עולם הלומדים שזנח את לימוד כתבי גאוני בבל. הוא ממשיך את בעלי התוספות ל'אבוקה', ואת הגאונים שקדמו להם ל'נר', שאורו כה מפני האבוקה. הוא מבקר גם את ההוגים בר' אלפס' המסכם הלכות מן התלמוד, באשר הם מתמקדים במפרשי המאחרים, ולא בתלמוד עצמו. לאור זאת רואה הנצי"ב את מפעלו כפורץ דרך, ומחזיר עטרה ליושנה: "זכיתי להדליק מאבוקת בעלי התוספות ולהצית את האש שהניחו לנו הגאונים, וקויתי לה' הנוצר תעודה ויינה של תורה, אשר בענבי הראשונים והעתיקים שמורה, כי עוד יתעוררו אריות שבחבורה, לבוא אחרי ללקט אורות מדקדוק ספרי בה"ג ורי"ף ושאר ספרי גאוני קדמונים, להרחיב דבריהם ולחקרה, וימצאו נהרי דבש וחלב תחת לשונם הקצר עצורה, עד שיהיו בשנים הבאות ספרי הגאונים לאבוקה גדולה ומאירה, והיה לאור ההלכה וההוראה תכלית כל עמל תורה, כאשר היתה זאת התעודה בישראל לפני". (שם בהקדמה).

¹³⁸ ברלין, מוולוז'ין, עמ' סו.

¹³⁹ קוק, שם עמ' 141; ברלין, רבן, עמ' 34; צינוביץ תשל"ב, עמ' 235. מאוחר יותר הגיע כתב-היד לידי פרופ' שאול ליברמן המנוח, שהעבירו לספריית בית המדרש לרבנים בניו יורק.

¹⁴⁰ זיין, אישים ושיטות, עמ' 20.

¹⁴¹ עפשטיין שם, עמ' 1768. בהקשר זה מוסר עפשטיין כי פעם אחת הבחין בו דודו הנצי"ב כשהוא מעיין בפירוש מהרש"א יחד עם חברו. באין אומר ודברים סגר להם הנצי"ב את הספר והגיב: "עוד חזון לכם להשתקע במהרש"א, ובין כה לימדו גמרא עם רש"י ותוספות, ולעת עתה דייכם", (שם, עמ' 1770).

בישיבה ללמוד "תלמוד עם רש"י ותוס' בלא מפרשים, עד אשר ירכש לו הלומד חלק גדול בכמות ובאיכות מתלמוד, וגם אז לא הרבה מפרשים, כי אם מאלה היותר נודעים לנוטים אל עומק הפשט בדרך קרובה וסלולה... בלא פלפולים ותעמולים, בלא חריפות עמוקות ובלא סברות דחוקות".¹⁴² בדרך כלל יש צורך לסייג את דברי עפשטיין, שהיה אחיינו וגיסו של הנצי"ב, ובדרך כלל לא הבדיל בין הוראות שמסר לו דודו באופן אישי לבין הוראות שמסר לכלל הישיבה.¹⁴³ עם זאת דברי הדרכה אלה נתמכים במקורות אחרים שיש בידינו בדבר דרך לימודו של הנצי"ב, שחתר להבנה בדרך הפשט והציב את הבקאות כהקדמה הכרחית לכך.

חלק חשוב ממשנתו של הנצי"ב מתייחס לקשר שבין תורה שבכתב לתורה שבעל פה. שלא כלמדינים אחרים, עסק הנצי"ב בפרשנות המקרא באופן שיטתי, וברוח מסורת הגר"א הביע תדיר את דעתו שתלמיד חכם צריך להיות בקי בכל כתבי הקודש.¹⁴⁴ בכל יום לאחר תפילת שחרית לימד הנצי"ב פרק בפרשת השבוע, בתוספת פירושים וביאורים לשוניים משלו, כך התחבר פירושו לתורה 'העמק דבר'. החיבור מיוסד על רעיון לכידות התורה המסורה עם התורה הכתובה, ומטרתו להראות כיצד תורה שבעל פה מפרשת את פסוקיה, אישיה ומאורעותיה של תורה שבכתב.¹⁴⁵ השיעור היומי במקרא היה למסורת וולוז'ינית עוד מימי ר' חיים, שהמשיכה בידי בנו ר' יצחק.¹⁴⁶ בדור השלישי של הישיבה, רק הנצי"ב שהקיף תחומי לימוד רבים ועסק גם במקרא, היה מסוגל לקיימה.¹⁴⁷

לא נרחיב כאן בצד הרעיוני של תפיסת לימוד התורה של הנצי"ב. בכך עסק בנו מאיר ברלין במסתו 'רבן של ישראל',¹⁴⁸ ולאחרונה ספרה של חנה קץ 'משנת הנצי"ב',¹⁴⁹ וכן מאמרים נוספים מאת חוקרים שונים.¹⁵⁰ עיקר עניינינו כאן בנצי"ב כמורה בישיבתו, ובזיקה שבין דרך לימודו לבין דרך ההוראה שלו. נבקש לבדוק

¹⁴² עפשטיין שם, עמ' 1766. מבחינה טרמינולוגית השתמש הנצי"ב לפעמים במונח 'פלפולה של תורה' להגדרת דרכו העיונית, שכן המונח 'פלפול' בספרות הרבנית הוא רב-משמעי, כפי שהצבענו לעיל בהערה 42.

¹⁴³ ראה: ברלב, נאווה, 'עולמם הרוחני והחברתי של הלומדים בישיבות הליטאיות במחצית השנייה של המאה ה"ט, כפי שמשקף מספרות הזיכרונות – עיון בספר מקור ברוך', עבודת גמר לתואר שני, האוניברסיטה העברית בירושלים 1997, עמ' 66 ואילך. ¹⁴⁴ הקדמת 'עמק שאלה' חלק שני.

¹⁴⁵ מתוך הקדמת בנו מאיר ברלין לפירושו לחומש 'העמק דבר' (לעיל הערה 128).

¹⁴⁶ מלימודו של ר' יצחק על פרשת השבוע יש בידינו ספר 'פה קדוש', יצא לראשונה בידי יעקב קופלוביץ, ורשה תר"ן. מהדורות נוספות יצאו בירושלים בידי הלל קופרמן (תשמ"ו), ודב אליאך (תשנ"ה).

¹⁴⁷ ראה עוד אצל: קץ תש"ן, עמ' 61 ואילך.

¹⁴⁸ בהוצאת הסתדרות המזרחי באמריקה, ניו יורק תש"ג.

¹⁴⁹ בהוצאת המחברת, ירושלים תש"ן. לדעתי, קץ מעניקה במחקרה משקל רב מידי לענייני פולמוס רעיוני, ולדעתה רוב מרכיבי הגותו ומשנתו של הנצי"ב גובשו כתגובה ישירה או עקיפה לחסידות או להשכלה.

¹⁵⁰ ראה: נ' אליקים, 'עמלה של תורה בהגותו של הנצי"ב', שמעתין (תשס"ג) עמ' 152-153; בלידשטיין, יעקב, 'תורת ארץ ישראל ותורת בבל במשנתו של הנצי"ב מוולוז'ין', ארץ ישראל בהגות היהודית בעת החדשה, תשנ"ח, עמ' 466-479; ח' קץ, 'הנצי"ב ולימוד התנ"ך', מחניים 4, (תשנ"ג), עמ' 380-387.

עתה האם ובאיזו מדה השפיעה שיטת לימודו על דרך הלימוד בישיבת וולוז'ין, ומה מקומה על פני הרצף ההיסטורי של התפתחות דרכי הלימוד בישיבות.

המקורות הרבים בדבר אורחותיה של הישיבה בתקופת הנצי"ב, אינם מזכירים כל עיסוק במדרשי תנאים וכתבי גאונים כחלק מסדרי הלימוד בישיבה. כמו כן לא ידועים לנו בוגרי וולוז'ין מתלמידי הנצי"ב שהלכו בדרכו ועסקו בההדרת כתבי גאונים ובבדיקת נוסחאות וגרסאות.¹⁵¹ אולם, גם אם את תחומי לימודו לא הצליח הנצי"ב להנחיל לתלמידיו, עלינו לברר האם ובאיזו מדה התקיימה זיקה בין דרך לימודו המחקרית לבין דרך הוראתו בישיבה, והאם ביקש הנצי"ב לשלב את העיסוק במדרשי התנאים אל תוך הלימוד הסדיר בישיבה.

לפי מירסקי, ספרו של הנצי"ב על השאלות "חתום בחותם הישיבה, ורובי דבריו נאמרו תחילה בעל פה לפני תלמידים" ולפיכך יש לעמוד מתוכו על שיטת לימוד של הנצי"ב בישיבתו עם תלמידיו.¹⁵² מירסקי מסתמך על דברי הנצי"ב עצמו בהקדמתו לספרו 'העמק שאלה'. בסיום הדברים מוסר הנצי"ב תיאורים נשגבים בלשון מליצית על הישיבה ולומדיה, ורומז על קשר מסוים בין ספרו זה לבין לימוד התלמידים: "ואני לא מנעתי את עצמי מדקדוק חברים ופלפול התלמידים להתחברה, חדשים לבקרים זה יוצא וזה נכנס לגמרא, בכח כל אלו עשיתי ידים, ולעשות תושיה כפלים, ולקבל מעט מעט עד מלא חפניים..."¹⁵³

נראה שקשה להסיק עובדות מדברים אלה, ויתכן והדברים מתייחסים למשא ומתן תלמודי, שבודאי ניהל עם תלמידיו לצורך הבהרת עניינים שונים, ושכמה מהם נכנסו לבסוף לספרו. הדברים שכתב בתוך הקדמתו המראים כי הנצי"ב הכיר ביחידותיו בכל הנוגע לתחומי לימוד ודרך החקירה, יש בהם בכדי לדחות את דברי המליצה שכתב בסוף הקדמתו כחתימה פיוטית. יתכן כי אף הוא עצמו הפריד בין תחום מחקרו האישי לבין הוראתו בישיבה. הסברא נותנת כי למרות תקוותו 'לעורר את האריות שבחבורה' לחקר כתבי הראשונים כפי שכתב בהקדמת ספרו, בקרב בני ישיבתו מיקד הנצי"ב את מאמציו בהנחלת דרך עיון וסברה ישרה לתלמידים, ופחות מכך בהנחלת דרך בדיקת המקורות וחקירת הנוסחאות. כאמור לעיל, הנהגתו התאפיינה בתחושת אחריות למעמדה הציבורי של הישיבה ובמחויבות למסורתה, ומשימות אלה קדמו לשאיפותיו

¹⁵¹ בנקודה זו עלינו להסתמך על הספרות התורנית מאת בוגרי הישיבה מתקופת הנצי"ב, ובעצם על מה שאין בה. לצורך כך שימשו לי ספריהם של מיליקובסקי, דון יחיא, למפרט (ראה ערכיהם בביבליוגרפיה, ספרים) ובעיקר כרכי המאסף 'גדיל תורה' (בעריכת הרבנים טומשוב ומלצר, קלצק-ניו יורק, תרע"ח-תרפ"ג), ששימש במה חשובה לחדושיהם של רבנים נודעים, מהם רבים יוצאי וולוז'ין של אותה תקופה.

¹⁵² מירסקי 1956, עמ' 49-50.

¹⁵³ קדמת העמק, פרק א' אות יח. במקום נוסף מציין הנצי"ב את העובדה שעניינים קשים מתוך הספר לובנו יחד עם תלמידים וחברים מהישיבה, (קדמת העמק, ג, יב). מקורות נוספים על דרך לימודו של הנצי"ב ושיטתו בספריו, ראה אצל: ברלין, רבן, עמ' 29 ואילך; קץ תש"ן, עמ' 54 – 79.

האישיות. יתכן ובשל כך לא פעל הנצי"ב להרחבת תחומי הלימוד בישיבה, מתוך חשש לפגיעה בבלעדיות המסורתית של העיסוק בתלמוד הבבלי.

העדויות שבידינו בדבר דרכי ההוראה של הנצי"ב בישיבה, מוגבלות לתיאור דרך הפשט וההיגיון שלו, ולקריאתו לרכישת בקיאות וההתרחקות מן החידוד. כך עפשטיין, המתאר את הוראתו לתלמידיו ברוח זו: "...דודי, זה דרכו בלמודו להעמיק חקר עד תכלית החקירה והדיוק בדברי התלמוד וספרי הראשונים, הכל משרשו וממקור מקומו בסברתו ובטעמו, וממצה עומק הדברים עד קץ תכליתם – עד תוצאת ההלכה המוחלטת. ואשר על כן רוח הפלפול השנוני והחריפי ממנו והלאה, ולא רצה להשתמש בו. ובדרך זו הנך וגדל את תלמידיו".¹⁵⁴ התלמיד יהושע רדוס מתאר גם הוא במילים דומות את שיעורו של הנצי"ב: "בהגידו את השעור היה נוקב ויורד לעמקי דדינא, לעמקה של ההלכה, בעל פשטן שבאר ופרש דבר דבר על אופנו בהסבר יפה, עד שלא נשאר מקום לשום מקשן להתגדר בו ולא היה מקום לקשיות ולתירוצים".¹⁵⁵

קיימות גם עדויות פחות מחמיאות ביחס לשיעוריו של הנצי"ב, ומקורן כנראה במתנגדיו ממחנה 'החריפים' שבישיבה. לפי יצחק ניסנבוים "שיעוריו של הנצי"ב הצטיינו בפשט הגמרא ובחדושים קצרים בלתי עמוקים. כשהקשה איזה תלמיד על החדוש שחדש, אז חשב מעט, אם מצא תשובה, השיב, ואם לא, אמר: הקושיא שהקשית – היא קושיא, אבל חדושי הוא נכון, ולמד הלאה".¹⁵⁶ התלמיד זלמן אפשטיין מציג זאת בצורה קיצונית משהו: "המנוח רבי נפתלי צבי יהודה לא הצטיין במעוף השכל והחריפות. התלמידים ידעו זאת והשחצנים שבהם בפריצות הנוער אהבו להשתמש בזה ולהביא לפעמים את הרב במבוכה גלויה, בבואם לפניו פתאום באיזו קושיא חמורה ומבריקה והוא לא מצא תכף מה לענות. אך לעומת זאת הצטיין בבקיאות עצומה בכל מקצועות התורה ושכל בריא וישר".¹⁵⁷

התמונה העולה ממקורות אלה מראה כי בדידותו התורנית של הנצי"ב המשיכה גם מול תלמידיו, וצפיותו "לעורר את האריות שבחבורה" לחקר מדרשי התנאים וכתבי הראשונים לא התממשו. למרות ההערכה הרבה שחשו התלמידים כלפיו, כגאון תלמודי וכמופת לשקידה, לא העמיד הנצי"ב תלמידים לדרך לימודו העיונית-מחקרית. יתכן שהוא לא סבר שדרך לימוד זו הולמת תלמידים צעירים, אך לא מן הנמנע להאיר גם את הצד הפוליטי של הדברים, העולה מתוך ספרות הזיכרונות. מעמדו בישיבה כדמות נערצת אך מרוחקת מעט, והדינמיקה הפנימית המיוחדת בתקופתו, לא הניחו לנצי"ב להנחיל דרך לימוד חדשה לרבים, וכל שכן שלא לאכוף את ביצועה. דומה כי המאבקים שאפיינו את תחילת דרכו כר"מ ראשון, ליווהו לכל אורך תקופת כהונתו הארוכה, שבמדה מסוימת נשאה אופי של צידוק מתמיד למעמדו. לא מן הנמנע שהיו אלה סיבות טובות מצידו שלא לנקוט ביוזמות להרחבת תחומי הלימוד המסורתיים של הישיבה. יש לזכור כי דרך לימודו המיוחדת של הנצי"ב עמדה לרוב בתחרות עם שיעורי הר"מ השני. כך היה בתקופתו של ר' יוסף דוב

¹⁵⁴ עפשטיין, מקור ברוך ד, עמ' 1694.

¹⁵⁵ רדוס תרצ"ו, עמ' 65. וראה עוד להלן בפרק הבא, אודות מעורבות התלמידים במהלך שיעורי הנצי"ב לעומת שיעורי ר"ח סולובייציק.

¹⁵⁶ ניסנבוים תשכ"ט, עמ' 43.

¹⁵⁷ א' אפשטיין, כתבים, סנט פטרבורג תרס"ד, עמ' 121.

סולובייציק, שייצג כאמור דרך 'חריפות' פופולרית יותר, כך גם מול ר' חיים הלל פריד¹⁵⁸ (בשנים 1865 – 1870), ובעיקר מול ר' חיים סולובייציק (בשנים 1882 – 1892) כפי שנראה להלן. תקופה נוחה יחסית היתה כהונתו של חתנו, ר' רפאל שפירא, כמשנה לראש הישיבה, (בשנים 1870 – 1881).

בשנות השמונים המאוחרות, שנותיה האחרונות של הישיבה ושנות זקנתו של הנצי"ב, היה הוא במצב מדוכא ועייף למדי, מהעול הכספי ומן המאבקים הבלתי פוסקים, מבית ומחוץ. החובות הכלכליים שצברה הישיבה, שריפת בנין הישיבה ושיקומו מחדש בשנת 1886, הטרדותיהם ולחצם של השלטונות בדבר הכללת לימודים כלליים, וכן המאבקים מבית סביב רצונו של הנצי"ב למנות תחתיו את בנו ר' חיים ברלין. כל אלה החלישו את רוחו, הוא הגיש התפטרות רשמית מול השלטונות, חדל מאמירת השיעור,¹⁵⁹ וביקש לעלות לארץ ישראל.¹⁶⁰ נתונים אלה בודאי שלא תרמו לקירוב דעת בינו לבין חברת התלמידים, בכדי שמי מתוכם יאחז בתחומי הלימוד המיוחדים שלו. זאת ועוד, בתקופה זו חזקה ידו וגבר מעמדו של ר' חיים סולובייציק בישיבה, ודרך לימודו הציבה בפני התלמידים אתגרים שונים לחלוטין כפי שנתאר להלן.

1.7 סיכום:

השוואת תקופותיהם של ר' חיים מוולוז'ין והנצי"ב, יכולה להצביע על מאפייני רצף, בעיקר עקב מאמציו של הנצי"ב לשימור המורשת הוולוז'ינית. בוולוז'ין שתחת הנהגתו סגנון לימודים של התלמידים נשאר כפי שהיה בעבר: לימוד אישי בעיון, שבו באה לידי ביטוי עצמאותו של התלמיד, הן בבחירת המסכת הנלמדת והן בקביעת קצב הלימוד.¹⁶¹ מבחינת דרך העיון, דרך הפשט של הנצי"ב נחשבת כממשיכת הקו שהתווה מייסד הישיבה ר' חיים.¹⁶² עם זאת, ראינו כי סביב ר' חיים מוולוז'ין ישנם יותר מקורות בעלי תודעה מפותחת בדבר דרכי הלימוד, והמייחסים לו ולרבו הגר"א את התווית דרך הלימוד 'הנכונה'. אלה מביאים בשם ר' חיים ותלמידיו דברי הדרכה והכוונה, המתמקדים בשלילת דרכי הפלפול והחידוד. הנצי"ב לעומתם לא התמודד בזירה זו, וכמעט ולא נזקק בתקופתו להטיף לזניחת הפלפולים והחידודים. דומה שעם כל החדשנות והייחודיות שבתחומי לימודו, ראה הנצי"ב את עצמו כמעצים ומרחיב דרך קיימת, הדוגלת

¹⁵⁸ ראה אודותיו: לאוני תש"ל, עמ' 221 ואילך.

¹⁵⁹ י' רבקה (מולנה), המליץ, כ"ה באייר תרנ"א (25.5.1891), גליון 112.

¹⁶⁰ ברלין, מוולוז'ין, עמ' צב – צו; שטמפפר תשנ"ה עמ' 183 – 217.

¹⁶¹ עפשטיין, מקור ברוך ד, עמ' 1774. אהרן מיליקובסקי-סאמונוב מספר על אחיו אפרים סאמונוב, שהיה מתלמידיו הקרובים של הנצי"ב, עובדה משנת תרל"ז (1877). פעם הציין הנצי"ב בגמרא של סאמונוב וראה שהוא לומד ימות בעוד ב'שיעור' עמדו אז במסכת פסחים, כי למדו כסדר הש"ס. אמר הנצי"ב "תמוה הדבר, בזן שלומדים בשיעור פסחים לומדי תלמידי הישיבה יבמות, וכאשר נגיע ליבמות בטח ילמדו פסחים". - מיליקובסקי תרצ"ו, עמ' רה.

¹⁶² זווין, אישים ושיטות, עמ' 20.

בהתחקות אחר מקורותיה של ההלכה בתלמוד ובראשונים. דרך לימוד זו ראשיתה בהוראותיו הקצרות של הגר"א, והמשכה בביסוסה והנחלתה לרבים על ידי דבריהם וכתביהם של ר' חיים מוולוז'ין ותלמידיו.

לאורך רוב המאה הי"ט אין לדבר על ישיבת וולוז'ין כמתווה קו עיוני אחיד, או כבעלת דרך למדנית ייחודית שהתפתחה בה כמאפיין מובהק. הישיבה פעלה כמסגרת מוסדית שמטרתה יישום רעיון לימוד תורה לשמה. היא העניקה מקום לימודים וסדר יום, אולם דרכי הלימוד בוולוז'ין התגבשו באורח טבעי בסביבת התלמידים ובדרך אוטונומית למדי. העצמאות שהוענקה ליחיד, והאחריות שהוטלה על כתפיו מצד ההנהלה בכל הנוגע לפיתוחו האישי, הביאו לכך שדרכי הלימוד היו נתונים להכרעתו של התלמיד, שעיצב את קצב וסגנון לימודו באורח אינדיבידואלי.¹⁶³ כמובן שניתן לדבר על השפעות הדדיות בתוך חברת התלמידים, ועל סגנונות תקופתיים שמטיבם להתפתח בתוכה כבכל חברה הישגית, אולם הישיבה כמכלול חסרה היתה מאפיין אחיד בנושא זה של דרך הלימוד.

¹⁶³ ראה עדותו של בלושר, 'ביאליק בוולוז'ין', עמ' 133.

פרק 2: מהפכת ה'הבנה'

"בתקופתנו זאת האחרונה זכינו לאור גדול רבנו הגר"ח ז"ל מבריסק אשר כמלאך ממרום שולח לגלות את עומק הבנת התורה, הוא ז"ל גילה את דרכי הלימוד של דקות ועומק הלכה על-פי פשוטם, ופתח שערים רחבים, שערי אורה, ונתגלו אורות עומק פנימיות התורה".

(רבי אריה ליב מאלין, התבונה א, וילנה תרצ"ז, בהקדמה)

2.1 מבוא:

השלב הבא והמרכזי בדיוננו, מזוהה עם 'דרך ההבנה' שנתפסה כמהפכנית, וזכתה לפופולריות רבה וליציבות רבת-שנים מאז שנות השמונים של המאה ה"ט. דרך זו מיוחסת בהיסטוריה הישיבתית לר' חיים סולובייצ'יק מבריסק (1853 – 1918, להלן: ר"ח), וזמן היווסדה – לתקופת ההוראה שלו בישיבת וולוז'ין. במסורת הוולוז'ינית היתה כאן מהפכה בסדר הישן, ר"ח הפך למתחרה בנצי"ב בכל הנוגע להתווית דרך הלימוד בישיבה, הצעירים גדשו את שיעוריו, ומשם פשטה שיטתו בכל עולם הישיבות הליטאי.

הן בתודעה ההיסטורית הישיבתית, והן במחקר, נחשב ר"ח ל'אבי הדרך' ולאחראי כמעט בלעדי למה שהוגדר בעולם הלומדים כ'מהפכת ההבנה', שכבשה בהדרגה את ישיבותיה של ליטא ומשם לשאר חוגי הלומדים.¹⁶⁴ תודעה זו שהחלה עוד בחייו והועצמה בדור שלאחריו, מיחסת לו את 'מהפכת ההיגיון' שיש שכינו אותה 'דרך ההבנה',¹⁶⁵ 'הדרך החדשה', 'דרך ההעמקה והחריפות',¹⁶⁶ ועוד כיוצא באלו כינויים המבטאים את טיבה החדשני ואת השינוי שהביאה בעקבותיה. ואכן, הן בעיני אוהדיה והן בעיני מבקריה בני התקופה היא נתפסה כחדשנית, אלא שבעוד אוהדיה רואים בה התפתחות חיובית ומועילה, ראו אותה מבקריה כמסוכנת ועקבו בחשדנות אחר התפתחותה.¹⁶⁷ דרך הלימוד החדשה התבררה כהצלחה רק עם התקבלותה והתפשטותה בעולם הלומדים בעשורים הבאים. בפרק זה ובפרק הבא נעסוק במאפייניה של 'דרך ההבנה', במקורות

¹⁶⁴ קפלן תשי"ח עמ' מד; מיליקובסקי עמ' רב; ווקסמן תשי"ג עמ' 5; ז'ק תש"ך, עמ' 221; ביאלובלוצקי תש"ך עמ' 191; זוין, אישים ושיטות, עמ' 43 – 70;

¹⁶⁵ קפלן תשי"ח, עמ' מד.

¹⁶⁶ רי"ז סולובייצ'יק, בהקדמתו לספר 'חדושי רבינו חיים הלוי על הרמב"ם, ורשה תרצ"ו.

¹⁶⁷ ראה להלן בפרק 'הביקורת על דרך ההבנה'.

השפעה אפשריים, ובתנאים החברתיים וההיסטוריים שאיפשרו את התקבלותה בעולם הישיבה. ננסה להשיב על השאלה כיצד היא מצאה את דרכה בעולם שמרני למרות חדשנותה הכמעט-מוצהרת.

לשם המחשת תודעתו הפנימית של עולם הלומדים, המייחסת את 'מהפכת ההבנה' לר"ח סולובייציק, נציג כאן מדבריהם של שני למדנים ליטאיים, תלמידי תלמידיו של ר"ח. כחניכי הדרך החדשה, שעמדו על דעתם ולמדו להבחין בינה לבין קודמותיה, דבריהם נותנים ביטוי לגאווה השתייכות ובעיקר לתודעת 'נכונות' השיטה ביחס לקודמותיה. ראשונה נביא את דבריו של עורך הקובץ התורני 'התבונה', המשקפים היטב תודעה ישיבתית זו המתארת את ר"ח כאבי מורשת הלימוד הישיבתית:

הופעה מופלאה אשר אין להחשיבה אלא כמופת של השגחה עליונה, היא מה שדוקא בדור זה הפחות והשפל, הרחוק מכל מחשבה ועיון, דוקא בדור זה נתגלו אורות עומק פנימיות התורה על פי פשוטו, על ידי רבותינו האחרונים נ"ע [נשמתם עדן]. ובתקופתנו זאת האחרונה זכינו לאור גדול, רבנו הגר"ח ז"ל מבריסק אשר כמלאך ממרום שולח לגלות אור עומק הבנת התורה, הוא ז"ל גילה דרכי הלימוד של דקות ועומק הלכה על פי פשוטו. ופתח שערים רחבים, שערי אורה. ותלמידיו אחריו רבותינו ראשי הישיבות הם אשר הרחיבו, והעמידו תורה על תלה, קבעוה כמסמרים, והאירה הארץ מכבודם, תלמידיהם ותלמידי תלמידיהם נפקחו עיניהם באורה של תורה והכל התחילו להיות נכנסים ויוצאים בהם.¹⁶⁸

השני הוא הרב אברהם אליהו קפלן, מי שנחשב בזמנו ל'עילוי' של ישיבת סלובודקה, ולימים מורה בבית המדרש לרבנים בברלין. הרב קפלן מתייחס לא רק אל המתודולוגיה החדשנית כי אם גם אל גופי החידושים וה'תורות' הבריסקאיות שהפכו לפופולריות בישיבות:

תורתו של ר' חיים ז"ל כבשה שביל חדש בשדה ההלכה, הוא הנקרא בלשון ישיבות ליטא 'דרך ההיגיון' ושהולכין בו כעת – או לפחות משתדלין לילך בו – כל תלמידיהן. הרבה סברות מאת ההולכים בעקבותיו מהלכות בעולם הלומדים שבליטא וכל בן תורה יודע חן גורסן וחוזר עליהן מתוך חיבה יתרה. שמחה לאדם מישראל בראותו תורה-שבעל-פה זו, תורת חיים רבת גלים, מתפשטת בבתי מדרשות. נזכרין מתוך כך באותן סברות של אמוראים לפני מאות בשנים שהיו מהלכות בין הישיבות מעיר לעיר וממדינה למדינה, אותן שמועות 'ששלחו מתם' או שהולכו 'מהכא להתם'.¹⁶⁹

שני הכותבים מתארים את דרך הלימוד של ר"ח כחידוש וכתגלית, כמי שהתקבלה בזרועות פתוחות בעולם הלומדים, וכמי שנושאת בו תפקיד מרכזי במילוי יעדיו הרוחניים המסורתיים, כמו הבנת עומק התורה והתמדת הלימוד. בפרק זה ננסה לאשש תודעה ישיבתית זו בדבר חדשנותה ומהפכנותה של שיטת ר"ח,

¹⁶⁸ הרב נתן צבי פינקל (ישיבת מיר – ניו יורק), התבונה - קובץ לתורה ולמוסר, ניו יורק תש"ז. עמ' 7.

¹⁶⁹ קפלן תשי"ח, עמ' מד.

ונבדוק את פעולתה והשלכותיה בעולם הלומדים. קודם לכן נעסוק במרכיביה התוכניים, ונבדוק את שונותה מדרכי הלימוד שקדמו לה.

2.2 ראשית הדרך: ר' חיים סלוביניצק כר"מ בישיבת וולוז'ין

ר"ח סלוביניצק נולד ביום ט"ו באדר שנת תרי"ג (1853) לאביו רבי יוסף דוב מחבר ספרי 'בית הלוי', שניהן אז כר"מ ישיבת וולוז'ין. כאשר היה ר"ח בן 12 עבר אביו לכהן כרבה של סלוצק, לאחר מכן היגר לורשה וישב בה עד לשנת 1879 אז עלה לכסא הרבנות בבריסק. אין בידינו פרטים מלאים אודות מוריו של ר"ח בצעירותו, מלבד ר' מנחם מנדל עפשטיין מסלוצק.¹⁷⁰ ככל הנראה היתה לאביו השפעה לא מעטה עליו, אולם היא לא מצאה את ביטויה במתודה הלמדנית גופה, אלא בעצם החינוך לחשיבה עצמאית המשוחררת מכבלי המוסכמות שרווחו בעולם הלמדני.¹⁷¹ באלול תרל"ג בהיותו כבן עשרים, נשא לאשה את נכדת הנצי"ב, בתו של רבי רפאל שפירא ששימש אז כר"מ שני בישיבת וולוז'ין לצד חותנו הנצי"ב. עם נישואיו עבר ר"ח לדור בוולוז'ין כסמוך על שולחן חותנו, והשתלב בלימודי הישיבה.¹⁷²

שתי תקופות עשה ר"ח בוולוז'ין: הראשונה עם נישואיו בהיותו סמוך על שולחן חותנו בשנים תרל"ג – תרל"ט, לאחר מכן עבר לבריסק לשנתיים, ושוב חזר לתקופתו השנייה תרמ"א – תרנ"ב, בה שימש כמשנה לראש הישיבה, והיא התקופה העיקרית מבחינת פרסום שמו ושיטת לימודו.¹⁷³ בתקופתו הראשונה לא נשא ר"ח בשום משרה אלא למד בישיבה כאחד הלומדים, אולם כאחד ממשפחת ראשי הישיבה הוא התבקש לפעמים לשמש כממלא מקום באמירת ה'שיעור' הוולוז'יני, השיעור 'על הדף'. את רוב שנות העשרים שלו עשה ר"ח בוולוז'ין, אך דרך לימודו האישי היתה שונה לחלוטין מזו שהיתה נהוגה אז בישיבה. מבית אביו הוא בא כנראה מגובש למדי, עם חריפות תורשתית אך בעיקר עם חשיבה עצמאית. סביבו התרכזה קבוצת

¹⁷⁰ ראה: נ' וכסמן, 'אכסניה של תורה', בתוך: פנקס סלוצק ובנותיה, תל אביב תשכ"ב, עמ' 81. לפי וכסמן התפעל ר' יוסף דוב מדרך לימודו של ר' מנדלי, עד שמסר לו את בנו חיים שהיה אז כבן שנים עשרה. מאוחר יותר הצטרף ללימודם עלם בשם יוסף רוזין מרוגצ'וב, מי שנודע לימים כגאון הרגוצ'ובי רבה של קהילת החסידים בדווינסק. וכסמן טוען שלימוד זה נמשך כמה שנים, ולפיכך מניח 'שמרבי מנדלי הסלוצקאי רכש ר' חיים את יסודי שיטת לימודו בהפרדת עיקרי ההלכה ושרשיה לגורמיה היסודיים', (שם).

¹⁷¹ ראה להלן בדיון אודות הבדלי הלמדנות בין האב והבן. אני מסתייג מקביעתו של צינוביץ בדבר השפעה מתודולוגית של סלוביניצק האב על בנו, ותומך בגישתו של סולומון בדבר הפערים בין השניים. ראה: צינוביץ תשל"ב, עמ' 248; סולומון 1993 עמ' 50. וראה עוד: סורסקי, מרביצי תורה ומוסר, ירושלים תשמ"א, (להלן: סורסקי תשמ"א) א, עמ' צו.

¹⁷² זוין, אישים ושיטות, עמ' 43.

¹⁷³ זוין שם; לאוני עמ' 210.

למדנים נבחרים עימם הוא שוחח בלימוד והעלה בפניהם את רעיונותיו. כך אליהו מיליקובסקי,¹⁷⁴ שהיה מאנשי ה'חבורה' הקרובה לר"ח בתקופה זו:

באתי בשנת תרל"ז לוולוז'ין... בזמן הוא לא היה הגר"ח'ס הלוי עדיין מגיש שיעורים בישיבה, זה היה בימי שבת בוולוז'ין חותנו הגאון הצדיק תמים מרן רפאל שפירא זצ"ל, והוא היה שני לאדמו"ר הנצי"ב זצוק"ל בהגדת השיעורים בישיבה. והגר"ח'ס היה עוסק בעיקר עם המקורבים שלו בחידושים שנתחדשו בבית מדרשו יום יום, וגם היה שומע ההערות והחידושים, הקושיות ותירוצים שחדשו התלמידים אשר סבבו אותו והתקרבו אליו והציעו לפניו תמיד, והגר"ח'ס היה בוחן ובודק את דבריהם, מכריע ופוסק ומעריך את חידושו של כל אחד ואחד כפי מה שהוא, ומאושר היה הבחור ביום שרבי חיים הסכים לחידושו, אם קושיא או תירוץ או סברא בעלמא, הקול על הצלחת הבחור ביום ההוא היה נשמע בכל הישיבה 'והקורס' שלו עלה תכף למעלה.¹⁷⁵

מן העדויות המעטות מתקופתו הראשונה בוולוז'ין כאברך הסמוך על שולחן חותנו, ניתן להבין כי ר"ח היה מודע לשונותה ואולי אף לחדשנותה של דרך לימודו, ובקרב התלמידים שסבבוהו הדגיש את יתרונותיהן של 'ההבנה' וה'הגיון' כפי שנראו לו. הוא נזהר כמובן מלבקר את דרך הלימוד של חמיו הרב שפירא ושל הנצי"ב, אולם נוכחותו של הר"מ הצעיר והחריף ודרכו המיוחדת, התסיסו את השכבה הלמדנית ולראשונה עוררו בקרבה שיח בדבר דרכי הלימוד. בקרב חוג התלמידים שהתרכזו סביבו התפתחה תודעת השוני בין דרכו שלו לבין הדרך הקיימת, תודעה שנשאה אופי של חשיבות ויתרון.

עם התמנות אביו לרבה של בריסק בשנת תרל"ט, עבר ר"ח לדור עם אביו בבריסק כשנתיים. בתקופה קצרה זו השמיע ר"ח שיעורים בפני 'קיבוץ' של בחורים בבריסק, לצד לימודיו בחברותא עם ר' יצחק רבינוביץ (ר' איצל פונביז'ר)¹⁷⁶. בשנת תרמ"א עזב חותנו ר' רפאל שפירא את ישיבת וולוז'ין לטובת הרבנות בעיר נובו-אלכסנדרובסק, והנצי"ב מינה את ר"ח לשמש לצדו כר"מ שני. במשרה זו שימש למעלה מעשור עד לסגירתה של הישיבה בחודש שבט תרנ"ב. עם התמנותו של ר"ח נפרד אמנם ר' יצחק פונביז'ר מן ה'חברותא' שלו, אך דרכם בלימוד לא נפרדה, ובמקביל להתפתחות דרך ה'הגיון' בישיבת וולוז'ין על ידי שיעוריו של ר"ח, פיתח ר' יצחק דרך לימוד דומה במקומות השונים בהם לימד בהמשך חייו, בראשם ישיבות סלובודקה ופוניבז'. במשמעותה של התפתחות מקבילה זו נדון להלן בפרק שלישי.

בקיץ 1881 בהיותו בן 28, התמנה ר"ח לר"מ שני בישיבת וולוז'ין, והחל את משרתו מנקודת יתרון של דמות מוכרת ואהודה, המעורבת היטב בחיי הישיבה. מטבעו היה ר"ח נעדר כל התנשאות, ובלט ביחס החברי

¹⁷⁴ הרב אליהו אהרן מיליקובסקי (1864 – 1947) היה מן האברכים 'הברודסקאים' (שנתמכו על ידי קרן ישראל ברודסקי מקיוב) וחתנו של אחד מנכבדי וולוז'ין בשם בונימוביץ. שימש אחר כך כרב בגרייבה, בחרקוב, ובסוף ימיו חבר הרבנות הראשית בתל אביב. חיבר את שו"ת 'אהלי אהרן' (תל אביב תרצ"ו) ו'דברי אליהו' על התורה (תל אביב תר"צ).

¹⁷⁵ מיליקובסקי תרצ"ו, 'קונטרס ציון לנפש חיה', עמ' רב.

¹⁷⁶ ראה אודותיו להלן בפרק שלישי.

שהעניק לסובביו ואף לתלמידיו.¹⁷⁷ קיימת מסורת על כך שמינויו לא עבר בקלות, ובחוגי הלומדים יצא שמו כפורץ דרך חדשנית, וכמה מרבני ליטא ולמדניה שהיו מעורבים בנעשה בישיבה הביעו הסתייגות מן המינוי.¹⁷⁸ כך ר' ראובן מדינאבורג (דווינסק), ר' אלעזר משה הרביץ מפינסק, ור' אייזיל חריף.¹⁷⁹ קיימות מסורות בריסקאיות שונות כיצד לבסוף נחה דעתם של המתנגדים, בצורה של ביקור בשיעורו או שיחה פרטית עמו בלימוד.¹⁸⁰

תקופת ההוראה של ר"ח בישיבת וולוז'ין עשתה לו שם, בה העמיד את גדולי תלמידיו ובה ניתן לראות את ראשית דרכה של 'דרך ההבנה' בישיבות. מתקופה זו נשתמרו עדויות ותיאורים רבים, חלקם מאת תלמידיו בוולוז'ין, וחלקם מאת לומדים אחרים בני התקופה. גם לתיאורים מכלי שני ישנה חשיבות, שכן הם משקפים את ההד והפרסום לו זכה ר"ח בעולם הלומדים בקרב בני דורו. עדויות התלמידים, למרות מגמתן הברורה להרעיף תשבחות על הרב המורה, ראויות הן לשמש כמקורות מהימנים כיצד נתפסה דרכו של ר"ח בעיני התלמידים. לעניינינו חשובה לא פחות הערצתם של הצעירים את רבם ואת דרכו, בהיותה אחת הסיבות העיקריות להתקבלותה של הדרך החדשה בעולם הלומדים.

לשומעיו של ר"ח נלוותה תחושה של 'חזרה למקורות',¹⁸¹ לתורתן של 'ראשונים' תוך דילוג רחב על פני מפרשי התלמוד 'אחרונים' שכבשו את מעמדם בעולם הלומדים של אז: המהרש"א, המהר"ם שיף, וה'פני יהושע'. יודגש כי ר"ח עצמו לא הטיף לזניחת פרשן מסורתי כלשהו, אולם די היה בדוגמה האישית שהציג. התלמידים ראו כיצד הוא מפעיל מאמץ מוחי עצמאי לרדת לשורש הסוגיה ולהתחקות אחר דרכם של הראשונים, מבלי להזדקק לתיווך כלשהו של פרשנים מאוחרים. ר"ח היה בגדר הפתעה בקרב הלומדים, אך הוא לא נתפס כשובר מסגרות, אלא כמשרת מטרה מסורתית חשובה ביותר, קרי חשיפת ההיגיון הצפון בתורה וגילוי נפלאותיה. מטבע הדברים עצמאות ותעוזה שובות את לב הצעירים, אך ביותר היתה דרכו של ר"ח אתגר אינטלקטואלי כביר למוכשרים שביניהם. כך הוערך ר"ח בפי תלמידו יהודה ליב דון-יחיא:

הוא היה ניגש כמנתח לכל עניין תלמודי, בודק בדיקה מעולה את היסודות ההגיוניים של הסוגיה... היה מביע את הסברות הדקות ביותר באופן מוחשי... הוא היה הפסל של ההיגיון התלמודי ובכוח ציורי רב ידע להבליט יפיו וחין-ערכו... הוא הכיר את האופי והנשמה של הסלע התלמודי, ומהחומר הגלמי סתת את ציוריו... בישיבה אמרו על ר"ח שהוא 'חוצץ שיערה לשתיים... ואמנם

¹⁷⁷ ראה להלן על יד הערות ¹⁷⁷ ראה להלן על יד הערות 198; ; 228..

¹⁷⁸ מלצר תשמ"ו, א, עמ' 194, מפי עדותו של ר"ח בעצמו באוזני רא"ז מלצר, ראה להלן הערה 185.

¹⁷⁹ י' הרשקוביץ (עורך), תורת חיים, עמ' לח ואילך.

¹⁸⁰ על פגישתם של ר"ח ור' ראובן מדינאבורג, ראה: סורסקי תשמ"א, א, עמ' צז, ובגרסה אחרת בקונטרס 'רבנו ראובן הלוי', שנספח לספר 'רבנו מאיר שמחה הכהן' (ירושלים תשכ"ז), מתוך זיכרונותיהם של נפתלי ריף ור' מיכל פיינשטיין. ראה עוד: מלר תשנ"ט, עמ' קכב, על ביקורם של קבוצת רבנים בשיעורו בישיבה, והללו שינו את דעתם כאשר באופן דרמטי הפסיק ר"ח את שיעורו באמצע, כאשר נוכח שדבריו נסתרים מפירושו של הרמב"ם למשנה.

¹⁸¹ זיין תשי"ב, עמ' 45.

היה צורך באימוץ מיוחד לעמוד על דקות סברתו, אבל מי שזכה להבינה, שמח עליה כמוצא שלל

רב. 182

חלוקת השיעורים המסורתית בוולוז'ין בין ראש הישיבה לבין הר"מ השני היתה כדלהלן: בימים א' ב' וג' בשבוע אמר הר"מ השני את השיעור, ואילו מחציתו השנייה של השבוע היתה נתונה לראש הישיבה, או לממלא מקומו כאשר זה נעדר מן העיר. השיעורים התקיימו בתוך אולם הלימודים המרכזי, וקריאת התלמידים אל השיעור התבצעה בצורת הכאה בכף היד על הגמרא או על שולחן השיעורים שבירכתי האולם.¹⁸³ מתכונת השיעור באופן רשמי היתה 'על הדף', כלומר, הקראת דף הגמרא הנלמד רשמית בישיבה באותו היום. הרחבות וחידושים היו בגדר אפשרות לא הכרחית, בהתאם לשיקול דעתו של מגיד השיעור. הסתגלותו של ר"ח למתכונת זו היתה רצופה עליות ומורדות ולא היתה קלה כל עיקר.¹⁸⁴ למרות שהתבקש למסור בישיבת וולוז'ין שיעורים על הדף, היו אלה בפועל שיעורים נושאים, אשר התמקדו בעיקר בביור מושגי מופשט של הסוגיה הנלמדת, ועסקו בעיצוב הגדרות הלכתיות-לוגיות. מבחינתה של הדרך המסורתית שיוצגה על ידי הנצי"ב היה בכך משום הפיכת היוצרות ועשיית הטפל לעיקר והעיקר לטפל. ר"ח ביקש לנצל את השיעור להוראת דרכו החדשה, ולהתמקד בהצעת רעיון מרכזי אחד וניתוחו.

בתקופה הראשונה חזקה על ר"ח הוראתו של הנצי"ב, והוא נאלץ להצטמצם ולמסור את חידושו בשיעור אחד בלבד מתוך השלושה שעמדו לרשותו. ביומיים הנוותרים נהג ר"ח במנהג הישן של קריאת גמרא על הסדר, הוא עשה זאת בחפזה ניכרת, וסיים את השיעור בזמן קצר ביותר.¹⁸⁵ השתתפות התלמידים היתה בהתאם: בשיעור בו השמיע ר"ח את חידושו צבאו תלמידים רבים על שולחן השיעורים, ואף עמדו על

¹⁸² י"ל דון-יחיא, ביכורי יהודה ב, (בסוף הספר 'לדמותו של הרב המחבר', עמ' 7) תל אביב תרצ"ט. הדברים נלקחו ממאמרו 'בישיבת וולוז'ין', נתיבה (שבועון הציונות הדתית) מיום 30.7.1936. הרב יהודה לייב דון-יחיא בא ממשפחה חב"דית נכבדה מלוצ'ין, למד בוולוז'ין בשנים תרמ"ט-תרנ"ב, והיה אחד מחברי אגודת הסתרים של חובבי ציון 'נצח ישראל' שפעלה בישיבה. הצטרף ל'מזרחי' ושימש ברבנות בשקלוב, בצרניגוב, ובסוף ימיו בארץ ישראל. חיבר חוברת בשם 'הציונות מנקודת השקפת הדת', וילנה תרס"ב.

¹⁸³ ניסבובים תשכ"ט, עמ' 44.

¹⁸⁴ מיליקובסקי תרצ"ו, עמ' 43; ניסבובים תשכ"ט עמ' 43.

¹⁸⁵ ר"ח סיפר לתלמידו רא"ז מלצר על בני משפחת 'בית הרב' שלא ראו בעין יפה את מינויו, כנראה גם בשל האופי החדשני של שיעוריו שלא היה במתכונת המסורתית של 'קריאת הדף'. כתוצאה מכך, ובכדי להפיס את דעתם, קרה שבשיעוריו הראשונים בתחילת דרכו, הסתפק ר"ח בהקראת דף הגמרא, כשהוא מפטיר ומודיע ש'אין לו מה לחדש בדף זה...'. ראה: מלצר תשמ"ו, עמ' 194, מפי ר' צבי ברוידא. תיאור דומה מביא דון-יחיא במאמרו 'בישיבת וולוז'ין', נתיבה תרצ"ו (לעיל הערה 182). גירסאות שונות של אמירה זו מופיעות גם בקשר לסיפור שהפך למיתולוגי, בדבר שיעורו הראשון של ר"ח בוולוז'ין, שהופסק באמצע, בהכריו משהו בנוסח: 'אין לי יותר מה לומר', או: 'הופרך החידוש שרציתי לחדש כאן'. ראה: הרשקוביץ תשנ"ה, עמ' לח ואילך.

ספסלים ועל שולחנות סמוכים, בעוד בשאר השיעורים היתה הנוכחות דלה, ועד שהתאספו תלמידים לקול ההכאה על השולחן כבר סיים ר"ח את שיעורו.¹⁸⁶

אופי השיעור של ר"ח היה שונה מאד ממה שהיה ידוע קודם לכן: לשיעוריו של הנצי"ב נלווה אופי טקסי וקדוש,¹⁸⁷ ולדברי מאיר ברלין, בשיעורי הנצי"ב או מחליפיו כמעט ולא היו מפסיקים את הרב בשאלות באמצע השיעור "ואם מישהו רצה להעיר משהו בנוגע לשיעור, היה בא אל ראש הישיבה באופן פרטי לאחר השיעור ומציע לפניו מה שהיה בפיו להעיר".¹⁸⁸ נוהג זה התאים למודל ה'מגידות', שכאמור לעיל התרכז סביב הקראת דף הגמרא ומפרשיו.¹⁸⁹ ר"ח לא הסכין לצורת שיעור שכזו, הוא ביקש להעניק לשיעוריו אורה יותר משוחררת ועודד את התלמידים לאתגר אותו בשאלות. מבחינתו, מודל השיעור הרצוי היה דיון עיוני רב-משתתפים בעקרונותיה של הסוגיה, שמתוך כך יתלבנו היסודות המושגיים המבוקשים. השיעור נפתח בהרצאת עיקרי הדברים באופן פרונטלי, היה זה ה'שלב השקט' בשיעור, בו היו התלמידים קשובים למוצא פיו, בטרם פתחו בדיון סוער. באופן זה, שיעוריו של ר"ח הפכו למאורע בחיי הישיבה וריתקו אליהם את התלמידים. כך מעיד משה אליעזר איזנשטדט:

ר' חיימ'קה הטיף את שיעוריו וכטל נזלה אמרתו. כל תלמידי הישיבה עמדו על רגליהם כל זמן השיעור באין מניע יד או רגל. דומיה בישיבה. נדמה, שגם השעון הגדול והזקן של הישיבה נשתתק, מבלי השמיע את הטיק-טאק שלו, וכמוקסמים שאפו כל מלה וכל הגה שיצאו מפיו המפיק מרגליות.¹⁹⁰

על אופיו האנליטי של השיעור, מוסר תלמיד אחר, אבא בלושר:

רבי חיים סולובייצ'יק היה מנתח באיזמל חד שבמוחו סוגיה חמורה שבש"ס לחלקים דקים מן הדקים, מפרק כל חוליה וחוליה שלה, מגלה את האיברים והגידים, הנמים והעצמות שבה, מהפך בה ומהפך בה, ומראה לתלמידים את יסודה ואת בנינה, הבית והעליה, מקרקעיתה ועד גגה. ושוב הוא מחזיר כל חלק וחלק למקומו, מחבר את החוליות הנפרדות זו לזו, מאחה את הקרעים, מעמיד את הסוגיה על תחילתה ומסיק שמעתתא אליבא דהלכתא, הלכה פסוקה שבי'ד החזקה, מיישב את קושיות הראב"ד ושאר המשיגים על הרמב"ם ומוכיח ש'רבנו משה אמת ותורתו אמת'. ממנו למדו

¹⁸⁶ ניסנבוים תשכ"ט, שם.

¹⁸⁷ שמעון זק' ישיבת וולוז'ין, בתוך: יהדות ליטא, א, תל אביב תש"ך, עמ' 206 – 213, (להלן זק' תש"ך), עמ' 208.

¹⁸⁸ ברלין, מוולוז'ין, עמ' צד. קיימות עדויות מנוגדות לפיהן התערבו התלמידים בשאלות בשיעוריהם של הנצי"ב וכן של חתנו ר' רפאל שפירא. לפי לוי-אפשטיין היה זה אפילו ממאפיניה של הישיבה: "התלמידים היו נכנסים תכופות לתוך דברי רבותיהם בקושיות ופלפולים, כדי להוכיח את חריפותם. לולא ה'כניסה לתוך דברי המורים', היתה צורת השיעור דומה לדרך הלמוד בשאר בתי מדרש גבוהים". (לוי-אפשטיין תרצ"ב, עמ' 29). גם ברדיצ'בסקי כותב כי "הנצי"ב בשיעורו הרשה לכל שואל להקשות מה שלבו חפץ, והוא יענה לכולם ביד הדעת הטובה עליו", (ברדיצ'בסקי, פרקי וולוז'ין, עמ' 79. ראה אודותיו להלן הערה 221); וראה עוד: ניסנבוים תשכ"ט, עמ' 43.

¹⁸⁹ אופיו של שיעור ה'מגידות' מתבטא גם בדבריהם של כותבי הזיכרונות, אשר התיאור הרווח בניהם הוא 'הקראת השיעור'.

¹⁹⁰ מ' איזנשטט, ר' חיימ'קה וואלאז'ינער', הצפירה, כ"א באלול תרע"ח, גליון 35.

התלמידים אמנות של ניתוח, מעשה הרכבה והפרדה וסוד של יצירה. התלמידים הוותיקים, אלה בהם שהכינו את עצמם לעשות את תורתם ואמנותם, היו כרוכים אחריו תמיד ומקיפים אותו בכל מקום לשמוע תורה מפיו.¹⁹¹

ר"ח קיים תדיר עם תלמידיו שיחות 'רעדן אין לערנען' (לשוחח בלימוד). מתכונת בלתי רשמית זו שימשה כאמצעי עיקרי להעברת חידושי תלמידיו לאורך כל שנות כהונתו בישיבה. מבחינתו של ר"ח, האינטראקציה הבינאישית והקבוצתית היא ההתרחשות הלימודית העיקרית והראויה, ובמתכונת זו גובשו עיקרי תורותיו וחידושי שנקבעו לימים בספרו על הרמב"ם¹⁹². סביב ר"ח התרכזו טובי המוחות החריפים והמעמיקים של הישיבה, ותוך משא ומתן עמם יצר את הטרכינולוגיה המיוחדת בה השתמש להסברת סברותיו וחילוקיו.¹⁹³ הכנת השיעור גם היא התבצעה בשיתוף עם קבוצת תלמידים נבחרים, שלימים הפכו ל'סוכני הפצה' של תורתו ושיטתו במקומות אחרים.¹⁹⁴ על קבוצה זו נמנו: אפרים סאמונוב (חתן ר חיים ברלין, רב בווינדאווי), מנחם קרקובסקי (לימים מגיד מישרים בוילנה), ישראל יהונתן ירשלימסקי (לימים רב באיהומן), ור' שמחה זליג (לימים דיין בבריסק ויד ימינו של ר"ח ברבנות העיר).¹⁹⁵ לעיתים שיתף גם את אהרון מיליקובסקי, המוסר את התיאור הבא בדבר דרך היווצרות השיעור:

הגרח"ס [הגאון רבי חיים סולובייציק] לא היה רגיל לטפל בהכנת השיעור לפני השעה עשר בבוקר באותו יום. כרגיל היו אחדים מאתנו מחכים לו בעת ההיא בחדרו, וכשנכנס היה פונה כמעט תמיד בזה"ל [בזו הלשון]: נו, חברה, מה חידוש יש בדף גמרא של היום? וכל אחד היה אומר מה שידוע לו, זה מצא השגת הראב"ד על הרמב"ם בסוגיא של היום (לתרץ את השגות הראב"ד על הרמב"ם היה חביב להגרח"ס ביותר). השני הראה על קושיא חמורה מבעל ה'קצות' וכדומה, וזה בכה וזה בכה, והגרח"ס היה מפלפל עם כל אחד בענין שהציע הוא וכאילו לאחר יד היה מפרק ומתרץ, סותר ובונה, שואל ומשיב בכל הענינים ההם... וכך היה עומד ומפלפל עם ה'חבריא' עד שהגיעה השעה שנים-עשרה ומחצה, אז היה השמש נכנס ומודיע שהגיע זמן השיעור. ומה גדולה היתה בכל פעם ההשתוממות שלנו אחרי רגע, בראותנו שמן הקטעים והרסיסים שנזרקו מפינו זה עכשיו... בונה הגרח"ס את ה'חילוק' שלו כמו רמים, בסדר ומערכה נפלאה, על יסודות מוצקים מכללים

¹⁹¹ אבא בלושר, 'ביאליק בוולוז'ין', עמ' 130.

¹⁹² חידושי רבי חיים הלוי על הרמב"ם, מהדורה ראשונה בריסק תרצ"ו.

¹⁹³ נריה תש"ג, עמ' טז.

¹⁹⁴ ברלין, מוולוז'ין, עמ' קפה.

¹⁹⁵ מיליקובסקי תרצ"ו, עמ' רה. האחים סאמונוב ידעו לקרוא רוסית, ועזרו לנצי"ב בהתכתבותו עם שר ההשכלה של גליל וילנה, בתקופת המשא-ומתן שקדמה לסגירת הישיבה בחורף תרנ"ב – שם עמ' רט.

וסברות. וההסבר בולט וחותר והדבורים יוצאים מפיו כמתלהמים, כאילו כל זה היה מונח אצלו בקופסא זה כבר ומוכן לו מקדמת דנא.¹⁹⁶

דברי מיליקובסקי נוגעים בנקודה חשובה והיא האופי החברתי שנלווה לתהליך היווצרותה של דרך הלימוד החדשה, וכן אופן התנהלותו של ר"ח עם תלמידיו. הנה כי כן, שיחות ה'רעדן אין לערנען' כפעילות חברתית אפיינו את דרך ההיגיון החדשה. לעומתה, היתה 'הדרך הישנה' יותר דוקטרינרית באופיה, וכללה הכוונת התלמיד אל תכלית הפשט והמסקנה ההלכתית. מבין ראשי ישיבת וולוז'ין, התייחדו ר' חיים מוולוז'ין והנצי"ב – כל אחד בדורו – בהדרכת התלמידים לדרך הלימוד הנכונה על פי מורשת הגר"א.¹⁹⁷ כאמור לעיל, דרך הגר"א גובשה כשליטת הפלפול, ושמה דגש על סיגול דרכים לפיקוח עצמי לבל לגלוש לפלפול. לעומתה, הדרך שעוצבה בסביבתו של ר"ח נשאה אופי דמוקרטי יותר, מרחב פעילותה ופיתוחה הוא בעיקר חברת התלמידים, שקיבלו עידוד להשמיע את רעיוניהם וסברותיהם. כפי שיובהר להלן, האופי העצמאי והתוסס של חברת התלמידים בישיבות ליטא, שהיה עד כה אצור בתחום החברתי, מצא כאן את דרכו אל התחום הלימודי, והוא גם שהביא מאוחר יותר להתרחבותה והתפשטותה המהירה של 'דרך ההבנה' כפי שנראה להלן.

מן המקורות הרבים אודות התנהלותו ומעמדו של ר"ח בישיבה, עולה דמות כעין-סוקראטית אך ידידותית, מעין מדובב-אינטלקטואלי המציב שאלות אתגר לכל מי שנקרה בדרכו. כך היה גם מנהגו עם ילדים שנקרו בדרכו, הוא הציב בפניהם שאלות מתחכמות, ובתגובה למענה הולם היה צובט בלחיים.¹⁹⁸ עם תלמידיו לא נהג ר"ח גינוני שררה כלשהם, והתהלך עימם כאילו הם חבריו,¹⁹⁹ ומנהגו הידוע היה לחבק את כתפי התלמיד

¹⁹⁶ מיליקובסקי תרצ"ו, עמ' רו.

¹⁹⁷ על ר' חיים כפדגוג ראה: טשרנא שמואל (לעיל הערה 63); צינוביץ תשל"ב, עמ' 45; אטקס תשנ"ח עמ' 210. על הנצי"ב ראה: צינוביץ שם, עמ' 240, ועדויותיו של ברוך עפשטיין לעיל הערות 141, 142.

¹⁹⁸ לאוני תש"ל, עמ' 212. ראה גם: אובסי תש"ז, עמ' קי. כעיתונאי וסופר בוגר וולוז'ין, מתלונן אובסי על כך שכתבי דברי הימים לא הדגישו את עניני החסד של ר"ח, שפתח דלתו לכל עני וקשה יום, ואת מזגו הנוח וטוב ליבו. גם בני ר"ח בהקדמת ספרו נמנעים מתיאורים בתחום האישי ביחס לר"ח.

¹⁹⁹ ביאלובוצקי תש"ך, עמ' 192.

בעת דברו עמו בלימוד.²⁰⁰ ר' שלמה פוליאצ'יק 'העילוי ממיצ'ט',²⁰¹ שהיה תלמיד חביב ביותר לר"ח, ייחס את הצלחת שיטתו למזגו הנוח:

טוב לבו של ר' חיים לאנשי סביבתו ומדותיו כלפי תלמידיו והנהגתו עם האסופים שהוכנסו וגדלו בתוך ביתו, הם הם הדברים שקנו את לבות תלמידיו והטביעו עליהם את חותמו והכשירום לקבל את עומק בינתו ולהפיצה במרכזי התורה, ומבלעדי תכונותיו אלה, קרוב לודאי שעם כל גדולתו, לא היתה תורתו עושה כנפים ולא מצליחה להתפשט במדה שלא זכו לה הרבה מגדולי הדורות שקדמוהו.²⁰²

למרות המורשת הפנימית המדברת על דרך ההבנה של ר"ח כמהפכה, הוא עצמו לא פעל מתוך תודעת מהפכנות בדרכי הלימוד. קשה אף להגדיר אותו כדמות 'פעילה' למען קידום רעיון או שיטת לימוד. הוא למד ולימד תורה כפי דרכו ונטיית ליבו, ניהל משא ומתן למדני תדיר עם חבורת תלמידים מקשיבים, אך מעולם לא הציג את דרכו כנכונה יותר תוך שלילת דעה או דרך אחרת.²⁰³ למותר לציין כי בישיבת וולוז'ין לא התקיימה כל הדרכה פורמלית בדבר דרך הלימוד הראויה, וגם הלימוד גופו היה ברובו נטול מודעות לשיטתיות או למתודה שבו. כמו כן לא נראה שלר"ח היתה מוטיבציה של חיפוש ומציאת 'חידושים', אלא מוטיבציה של גילוי אמת פנימית בתוך הטקסט, ומבחינתו הוא בא אך לשרת מטרות למדניות מסורתיות: בירור פשט הגמרא ושיטות הראשונים, וכערך נלווה – העלאת ערכה של התורה בעיני לומדיה באמצעות חשיפת ממד העומק שבה. מבחינה מתודולוגית, אין בידינו משנה סדורה מפיו בדבר דרך לימודו, מלבד שתי

²⁰⁰ ידועה עקיצתו-שנינתו של הנצי"ב על נוהג זה: "ר' חיים על צווארו ועסוק בתורה?" (על משקל דברי הגמרא 'רחיים בצווארו ועסוק בתורה', קידושין כט ע"ב) כמעט כל כותבי הזיכרונות מצטטים שנינה זו, ראה למשל: נריה תש"ג, עמ' טז; מ' ברלין, מוולוז'ין עמ' קפה; ניסנבוים, עמ' 46.

²⁰¹ ראה אודותיו: 'אידינו', חוברת מיוחדת לזכרו של ר' שלמה פוליאצ'יק זצ"ל, ניו יורק תרפ"ט. ושם בעמ' 24 מעיד ר' אלחנן וסרמן מפי ר"ח שאמר: "אזא משונה דיגען עילוי ווי דעם מייטשעטער האב איך אין לעבען ניט געזעהען". [עילוי כזה משונה כמו המייצ'טר לא ראיתי מעודי]; ווקסמאן, ניסן. 'לדמותו של הגאון ר' שלמה פוליאצ'יק', תלפיות, שנה ו, חוב' א-ב, ניסן תשי"ג, עמ' 35 – 3.

²⁰² ווקסמאן שם, עמ' 13.

²⁰³ עיון בקובץ אגרותיו והסכמותיו של ר"ח מאשש זאת – ראה: ש' שלומוביץ, אגרות מבית הלוי, בני ברק תשנ"ג. מתוך כל 150 המכתבים המופיעים שם, אין אפילו אחד העוסק בהדרכה מתודולוגית לדרך הלימוד הראויה, גם לא האגרות העוסקות באופן ספציפי בחיזוק ללימוד תורה.

אמירות הנמסרות מפי השמועה: האחת, שיש להתעסק ב'מה' ולא ב'למה'²⁰⁴. והשניה, מפי הרב אלחנן וסרמן המוסר ששמע מפיו את הדברים הבאים (בתרגום מידיש): "לחדש חדושים – אין זה מתפקידנו. דבר זה היה רק בכוחם של הראשונים ז"ל. עלינו מוטלת החובה להשתדל רק להבין את הכתוב".²⁰⁵ אכן מבחינתו של ר"ח, השיטה המושגית שחידש באה רק להראות עד כמה מאמרי התלמוד משקפים מושגים יסודיים בהלכה, ושניתן להגיע למושגים אלה רק על ידי גילוי היסודות. לשם כך הוא פיתח דרך משלו ליצירת הגדרות ומונחים מדויקים וסיווגים ברורים בתחום המשפטי של ההלכה, ועם זאת שמר על נאמנות קיצונית למסורת בתחום הנחות-היסוד של התורה שבעל פה.

שיטת ההבנה של ר"ח – למרות הממד הביקורתי שבה – לא נגעה בתחום ההגות, ולא בקשה את הרובד הרעיוני שבשורשי ההלכות. בנקודה זו לא היה ר"ח אפילו כמשפטן, המבקש לפרשן את החוק או לסייגו בהתאם להבנתו את הרעיון שמאחוריו. ר"ח הפריד הפרדה גמורה בין הרציונל והאיזאה שבהלכה לבין תוקפה המשפטי, ועסק רק באחרון. מתוך גישה מסורתית הוא התעסק בעיקר בסתירות טקסטואליות ובהשוואת שיטות, תוך חיפוש הקוד הרציונלי המופשט שבבסיסן. מבחינתו ומבחינת עולם הלומדים שקיבל את דרכו, דרך ניתוח זו מעוגנת ביסודות החשיבה התלמודית ומשרתת את מסורת התורה שבעל פה עוד מתקופת מקורותיה הקדומים.²⁰⁶

סוף שנות השמונים – תחילת התשעים, היו שנותיה האחרונות של ישיבת וולוז'ין, ר"ח היה אז בשיא הצלחתו וכוחו, ודרך לימודו הקיפה את מרבית תלמידי הישיבה.²⁰⁷ הוא הצליח להחדיר בישיבה 'טעם תורה' ומוטיבציה ללכת בדרכו,²⁰⁸ והפך לדמות מרכזית ולמאתגר אינטלקטואלי עיקרי בישיבה. כך מתאר זאת מאיר ברלין: "הוא היה האיש, שחדושי תורה שלו היו נאמרים ונרשמים על ידי עשרות ומאות לומדים, ולמאשר נחשב הלמדן, ואפילו רב גדול, אם 'קלע' אל קושיא או תירוץ של רבי חיים".²⁰⁹ אם בתקופתו המוקדמת ריכז ר"ח סביבו רק קבוצת לומדים מובחרת, הרי שעתה הפכה שיטתו למאפיין עיקרי של צורת

²⁰⁴ אמירה זו מבחינה בין ה'מה' ל'למה' מלווה את המסורת הבריסקאית שבעל פה, וזכתה לשלל וואריאציות הנמסרות מפי ר"ח מבריסק או בניו בסגנונות שונים. חלקן מופיעות אצל: הרשקוביץ תשנ"ח, עמ' נג-נה, ועוד שם, עמ' פב-פג; וראה עוד אצל: מלר תשנ"ט, חלק א, עמ' קיט. מסורת רווחת מבססת על הבחנה זו את ההבדל שבין דרך ר"ח מבריסק לבין דרכו של ר' שמעון שקופ, ראה: רוזנטל תש"ס, עמ' 48. ראה עוד: Lichtenstein, Mosheh, "What" hath Brisk wrought; the Brisker derekh revisited, *Torah U-Madda Journal* 9 (2000) pp. 1-18 ובהערה 244 שם. באמירה זו של ר"ח יש דמיון לאמירה המיוחסת לפילוסוף לודוויג וויטגנשטיין, שיש להתעניין רק בשימוש של המונחים ולא במשמעותם, ראה להלן בפרק שלישי.

²⁰⁵ מאסף 'אהל תורה', ברנוביץ תרפ"ד-תרפ"ה, הקדמה. מופיע גם אצל: ברויאר תשס"ד, עמ' 520.

²⁰⁶ בנקודה זו היה נכדו רי"ד מבוסטון נועז יותר. ממסתו 'איש ההלכה', עולה תפיסה הרואה בתורת בריסק את שליטת השכל האנושי על התורה האלוהית, ואכן גם בדרך לימודו ניגש רי"ד לא אחת לברר גם את יסודותיה הרעיוניים של ההלכה, לא אחת באמצעות המתודה הבריסקאית של 'חקירה' והמשגה.

²⁰⁷ ברלין, מוולוז'ין, עמ' צד.

²⁰⁸ ביאלובוצקי תש"ך, עמ' 192.

²⁰⁹ ברלין, מוולוז'ין שם, עמ' קעב.

הלימוד בישיבה, וניתן לראותה כשלב התפתחותי משמעותי המאפיין את שנותיה האחרונות של ישיבת וולוז'ין. אולי תרמה לכך תחלופת התלמידים הגבוהה בשנים אלו, והיעלמותן של אליטות ישנות שהחזיקו בדרכי הלימוד הקודמות.²¹⁰ אך יותר נראה שאת הצלחתו בתחומי הישיבה ניתן לייחס למוניטין האישי שלו בקרב חברת התלמידים, ולהעדרו של גורם תחרותי ומעכב בקרב צוות ההנהלה. כזכור בשנים אלו היה הנצי"ב עייף ומדוכדך למדי, המאבקים הפנימיים ולחץ השלטונות התישו אותו, והוא ביקש להניח את הישיבה בידי בנו ולעלות לארץ ישראל.²¹¹ גם אם הפופולריות של ר"ח בישיבה ודרך לימודו לא נשאו חן בעיניו, לא אزر הנצי"ב כוח לעצור את התהליך. לשם השוואה נזכיר כי בשנות החמישים כאשר כוחו היה במוטו, יצא הנצי"ב חוצץ מול האב ר' יוסף דוב סולובייצק, גם כאשר מבחינת דרכי הלימוד היה מדובר בשינויים פחות משמעותיים מכפי שחולל ר"ח בנו.²¹² עם זאת, יצויין כי מאז ומעולם העריך הנצי"ב את כשרונותיו ולמדנותו של ר"ח והתייחס אליו באהדה רבה. ניתן לייחס זאת לתכונותיו החיוביות של ר"ח ולהרחקתו ממדנים, ולעובדה שהוא לא ביקש לעצמו סמכויות כלשהן והתרכז אך ורק בלימוד.²¹³ הנצי"ב נטה לו יחס אבהי כסב לנכדו, ונהג לכנותו בחיבה "מיין זון" (בני).²¹⁴ כל אלה תרמו בעקיפין להרמת קרנו של ר"ח בישיבה ועקב כך להצלחת שיטתו החדשה בלימוד.

להשלמת התמונה אודות מעמדו של ר"ח בישיבה, ניתן את דעתנו גם למעמדו בקרב השכבה ה'משכילית' בישיבת וולוז'ין. שכבה זו וספרות הזיכרונות שהשאירה אחריה תורמת לנו אינפורמציה היסטורית חשובה אודות הישיבות בכלל. אולם בעוד שבנושאים רבים הנוגעים למוקד הויכוח האידיאולוגי עם המשכילים יש לקבל את דבריהם בזהירות, הרי שלנתונים אודות דרכי הלימוד הפזורים אגב אורחא בספרות זו, ישנו ערך רב.

עוד משנות השבעים יצא שמה של ישיבת וולוז'ין כמקום בעל גישה מתונה להשכלה, והיחיד החפץ בכך יכול לעסוק בה כאוות נפשו.²¹⁵ תרמו לכך לא מעט דימויו של הנצי"ב כחוקר ובעל גישה מתונה להשכלה, כבעל לשון צחה ויכולת כתיבה בעברית,²¹⁶ ובעיקר כתומך בתנועת 'חיבת ציון'.²¹⁷ בתקופת כהונתו של

²¹⁰ ראה: שטמפר תשנ"ה, עמ' 203.

²¹¹ על פי 'מכתב מיוחד ממינסק', 'המליץ' כ"ו באדר א' תרנ"א, גליון 45.

²¹² דוקא משום שאיני נוטה לראות את מחלוקתם של הנצי"ב ור"ח סולובייצק כיריבות אישית, ומייחס משקל רב לשינויים בדרכי הלימוד, אני עורך הבחנה זו בין האב לבין הבן, ומעניק חשיבות להבדלים בתגובותיו של הנצי"ב בשתי התקופות.

²¹³ ביאלובוצקי תשך, שם.

²¹⁴ מיליקובסקי תרצ"ו, עמ' רה.

²¹⁵ זק תש"ך, עמ' 209; ראה גם שטמפר תשנ"ה, עמ' 158 ואילך.

²¹⁶ ראה בלושר, 'ביאליק בוולוז'ין', עמ' 124, המספר כיצד הנצי"ב ציין לשבח את כתיבתו הצחה של ה'ז'יטומירי' (ביאליק).

²¹⁷ ראה: סלוצקי, אברהם יעקב. שיבת ציון – קובץ מאמרי גאוני הדור בשבח ישוב ארץ ישראל. (ההדר והוסיף מבוא – י' שלמון) הוצאת מרכז דינור, ירושלים תשנ"ח; פרידלנד, פסח (חד מן חבריא) 'חבת ציון בוולוז'ין', התור, גליון מ תרפ"ד, עמ' 9-13; ציטרון, שמואל לייב. תולדות חיבת ציון, אודסה תרע"ד; קלוזנר, ישראל. 'חיבת ציון בליטא', יהדות ליטא, תל אביב תש"ך,

ר"ח, גברה הפעילות הציונית בישיבה עם הקמת אגודות הסתר 'נצה ישראל' ו'נס ציונה'²¹⁸; וכן גברו קריאת עיתוני השכלה וספרות עברית אחרת בקרב חברת התלמידים. ביאליק למד בישיבה בשנים 1890-1 וריכז סביבו קבוצת שוחרי ההשכלה, אלה קראו בעתונות העברית בת-התקופה, ואף פרסמו בה לפעמים מפרי עטם. אבא בלושר, מבני קבוצתו של ביאליק, מייחס את פריחת ההשכלה למדיניות המתונה של ההנהלה:

ישיבת ולוז'ין, אף על פי שלא היתה בה השכלה ממש, רוח של השכלה וריח של השכלה היו מורגשים בה במקצת. דברים שהקפידו עליהם בשאר ישיבות, לא הקפידו עליהם הרבה בולוז'ין, ועבירות שהיו גוזרים עליהן עונשים וקנסים בכל הישיבות כולן, נעשו בולוז'ין כהיתר... בכל הישיבות כולן גזרו אפילו על ידיעה של חכמות חיצוניות, ובולוז'ין לא גזרו אלא על למודן בלבד בישיבה גופא, משום ביטול תורה, ולא גזרו כלל על ידיעתן, ומי שבא לשם וידיעות חיצוניות בידו, לא היו מוחים בו. ומכיון שניתנה בה רשות של ידיעה, שוב לא הבחינו בה בין מי שידיעתו קדמה לכניסתו, ובין מי שכניסתו קדמה לידיעתו. ובפתח צר כנקב של מחט זה, די היה לזריזים לדחוק את עצמם בו.²¹⁹

חשובה העובדה שלמרות שר"ח היה ידוע בהתנגדותו ובריחוקו מכל מה שנוגע להשכלה, בלושר במאמרו הנזכר מרחיב את הדיבור בתיאור דמותו ודרכו של ר"ח, ובנימה אוהדת ביותר, ומדבריו הבאנו לעיל.²²⁰ משכיל מפורסם אחר הוא מיכה יוסף ברדיצ'בסקי,²²¹ שלמד בישיבת וולוז'ין בשנים 7-1886, ועוד בהיותו תלמיד הישיבה פרסם בעיתונות העברית סדרת מאמרי הערכה על הישיבה וסדריה.²²² ברדיצ'בסקי סוקר את הישיבה מנקודת מבט של צעיר מתמשכל, החושף את לבטיו ואת קיומו המורכב בתוך עולמה של הישיבה.²²³ במאמרו אינו חוסך את שבטו ממנהלי הישיבה, ובראשם הנצי"ב עצמו וזוגתו (בנישואיו השניים - בת ר' יחיאל עפשטיין מנוברדהוק), שלדידו מתערבת יותר מידי בענייני הישיבה. את דמותו של ר"ח בוחר

עמ' 489 – 507; הנ"ל, תולדות האגודה נס ציונה בולוז'ין, ירושלים תשי"ד; ריבקינד, יצחק, הנצי"ב ויחסו לחיבת ציון, לודז' תרע"ט.

²¹⁸ ראה אודותן אצל ביאלובלוצקי תש"ך, עמ' 192; קלויזנר תש"ך שם, עמ' 500 ואילך.

²¹⁹ בלושר, 'ביאליק בולוז'ין', עמ' 127-128.

²²⁰ ראה דבריו של בלושר לעיל, על יד הערה 191.

²²¹ ברדיצ'בסקי (1865 – 1921), פובליציסט ומבקר עברי, חוקר, מספר ופולקלוריסט. למד בולוז'ין, ובהשפעת ספרי השכלה עזב את הישיבה. פעל בברסלאו וברלין כאחד מראשי המדברים בספרות העברית החדשה, בעיקר בשנות ה-90 של המאה ה-19 ובתחילת המאה ה-20.

²²² מ' ברדיצ'בסקי, 'תולדות ישיבת עץ חיים', האסיף, ג (בעריכת נחום סוקולוב, ורשה תרמ"ז); 'עולם האצילות', הכרם (בעריכת אליעזר אטלס), תרמ"ח; 'צורר מכתבים מאת בר-בי-רב', המליץ (בעריכת י"ל גורדון), פרטבורג תרמ"ח. – רוכזו בספר 'פרקי וולוז'ין', חולון תשמ"ד.

²²³ עוד על ברדיצ'בסקי, ויחסיו עם ישיבת וולוז'ין ודרכה, ראה אצל: אביטל, משה. הישיבה והחינוך המסורתי בספרות ההשכלה העברית, תל אביב 1996, עמ' 68 ואילך.

ברדיצ'בסקי להציג כאנטי-תזה לכל התמונה העגומה הזו, הנימה הארסית והעוקצנית משתנה באחת ובאופן דרמטי למדי:

המשנה לראש הישיבה ר' חיים סאלאווייטשיג, אשר מיום הכרתי אותו ראיתו כאחד מבני העליה המצוינים שעמד הקב"ה ושתלן בכל דור ודור. האיש הזה הוא בעל שכל חד ועמוק מאד, נוקב ויורד עד תהומו של כל ענין וענין. בלי הפרזה אומר לך כי אני, שכבר הסכנתי לצלול במים אדירים וללון בעומקם של מושגים דקים מן הדקים, עד שגם העיונים הדקים של שפינוזה וקאנט לא הביאו לידי ערבוביא, בכל עת שאני שומע אותו מדבר ומנתח את ענינו בדעתו החריפה והחדה, כמעט קשה לי לתפוס את דבריו ולעמוד על יסודו של ענין לרוב דקותו. רבנו זה לא עסק מעולם בספרי ההיגיון, ובכל זאת כאשר יעמיק לחקור בהלכתא רבתי יגלה בה פנים כהלכת ההיקש בכח הגיון טבעי גדול מאד. ותמה אני אם יש בדור הזה שכל גאוני כמותו. ונוסף על שכלו הזך והחד הוא איש טוב ומטיב, נדבן גדול, דובר שלום לכל אדם וזן את כולם לכף זכות, ומעולם לא שמעתי שיהיה אחד מן התלמידים ומשאר בני אדם מרנן אחריו.²²⁴

דברי הערצה אלה מפי משכילי הישיבה כלפי ר"ח, הן בתחום הלימודי והן בתחום האישי, מלמדים רבות על מעמדו האיתן בישיבה ועל הפופולריות שלו בקרב חברת התלמידים, גם בקרב אלה שעולמם היה רחוק מעולמו. אין ספק כי נתונים אלה סללו את הדרך להצלחתה ופרסומה של הדרך הלמדנית החדשה.

ר"ח כרבה של בריסק: לאחר סגירת הישיבה בחודש שבט תרנ"ב, עבר ר"ח להתגורר בבריסק אצל אביו. בחודש אייר באותה שנה, נפטר אביו ור"ח קיבל את רבנות בריסק תחתיו.²²⁵ יעקב מרק²²⁶ מוסר כי עוד בימי כהונתו בוולוז'ין הוגשו לר"ח הצעות רבנות מערים שונות, אך הוא סירב לקבלן. בצו הסגירה שהוציאה הממשלה על הישיבה נכלל איסור על שני ראשי הישיבה לגור בכל המחוזות של מינסק וילנה וגרודנה. הנצי"ב התישב בוורשה, ור"ח ביקש לבוא לבריסק אל אביו, אבל בריסק היתה במחוז גרודנה האסור לו. לפיכך התיישב בעיירה פולנית סמוכה, ורק לקראת חג הפסח תרנ"ב הושגה עבורו רשות ישיבה בבריסק.²²⁷ לפי מרק, היה ר"ח מרוכז בשאיפתו להרבצת תורה, והיו לו תוכניות לפתוח מקום חילופי וולוז'ין, הוא חיפש מקום אליו יוכל להעביר לכל הפחות חלק מקבוצת תלמידיו. זמן ממושך התנהל משא ומתן בינו לבין קהילת פינסק בדבר קבלת הרבנות שם, ותנאי התנה עימם לייסד בה קיבוץ של תלמידים יוצאי וולוז'ין.

²²⁴ ברדיצ'בסקי תשמ"ד, עמ' 68.

²²⁵ כך על פי 'המליץ', גליון 90, אייר תרנ"ב. בידעה אודות פטירת ר' יוסף דוב נכתב כי "טרם הובילו את הגאון המנוח זצ"ל לקבורה אספו אסיפה ובהתאסף יחד ראשי עם נמנו וגמרו ויחתמו כתב הרבנות למסור אותו ליד בנו הרב הגאון הגדול ר' חיים שליט"א, שהיה סגן ראש הישיבה בוואלוזין המתגורר כעת בעירנו אחר היסגר הישיבה".

²²⁶ עיתונאי וסופר יידי שהכיר את ר"ח אישית, ושמע מפיו סיפורים רבים בשהותם יחד בעיירת הנופש ליבוי, אותם הביא בספרו 'גדולים פון אונזער צייט', ניו יורק תרפ"ז, שתורגם לעברית בישראל בשנות החמישים, ראה בהערה הבאה.

²²⁷ מרק תשי"ח, עמ' 50.

באמצע המו"מ נפטר אביו ור"ח קיבל את רבנות בריסק, שם המשיך לרכז סביבו קבוצות למדנים וחרפים, אם כי לא במסגרת של ישיבה מסודרת.²²⁸ מאיר ברלין מוסר כי אופיו של ר"ח לא התאים לרבנות, ובבריסק ניכרו בו שינויים במצב רוחו ובהתנהגותו.²²⁹ לפי מרק קיבל ר"ח את הרבנות בעל כרחו, ולאורך כל 23 שנות כהונתו לא פסק מלהתלונן שאינו ראוי לרבנות, ואינו יודע 'להתהלך עם גבירים תקיפים'. עם זאת יצא שמו כמי שאהוב על בני קהילתו ובני דורו.²³⁰ למרות ידיעותיו הרבות בתורה הוא נמנע מלשבת ב'דיני תורה' ומלפסוק הלכה בשאלות של איסור והיתר, ולשם כך החזיק לצידו את הדיין ר' שמחה זליג, שהיה מתלמידיו בוולוז'ין.²³¹ את הימנעותו של ר"ח מלהתעסק בפסקי הלכה, מיחס הרב שלמה זוין להתנגשויות שהתעוררו בין מסקנותיו ההגיוניות בעת לימודו לבין ההלכה המקובלת.²³² כרבה של בריסק הפך ר"ח עם השנים למנהיג ציבור, והתכבד כראשון המדברים באספות רבנים ידועות.²³³

2.3 'דרך ההבנה': מאפיינים מתודולוגיים

העדויות דלעיל המתארות את שיעוריו ודרך לימודו של ר"ח, אינן מעניקות לנו תמונה נהירה בתחום המתודולוגי. לשם כך נדרש כאן למקורות מחקרניים או רבניים-תיאוריים מאוחרים יותר, הנוגעים במאפיינייה של הדרך החדשה ובשונותה מדרכי לימוד קודמות. מרבית המקורות הללו מתייחסים ל'דרך הבריסקאית', קרי האסכולה הספציפית שהתגבשה סביב ר"ח סולובייציק וממשיכיו הישירים. אולם כפי שנראה בפרק השלישי, כללה 'דרך ההבנה' החדשה מגוון דרכי פרשנות וניתוח שפרחו בישיבות ליטא

²²⁸ ראה להלן בפרק 'התקבלותה של דרך ההבנה', בפסקה 'המוניטין של בית היוצר'.

²²⁹ "ר"ח של ולוז'ין היה תמיד עליז, טוב לב, מחודד ואיש שיחה במדרגה עליונה, ואלו ר"ח כרבה של בריסק היה שקוע בדאגות, מתבודד ומרוכז בתוך עצמו. מי שהכיר את ר"ח מוולוז'ין וראה אותו בפעם הראשונה בבריסק עגמה נפשו, הלב נמלא געגועים על הימים הטובים שעברו..." – ברלין, מולוז'ין, עמ' קעו.

ואם כבר נגענו באופיו של ר"ח, ברלין מוסר עוד כי "היה ר"ח שרוי על פי רוב בספקנות רבה, שעמדה על גבול של מין מרה שחורה, ואף על פי כן היה מעורב עם הבריות במדרגה רבה" (מוולוז'ין, עמ' קפד) הוא נטה מטבעו לפסימיות, והיה שרוי בפחד מתמיד מפני אסון. במקרה של מחלת מישהו ממשפחתו הוא לא ידע מנוחה, במלוא מובן המלה, והיה טרוד לבקש אחר טובי הרופאים, יעלה כמה שיעלה. (שם, עמ' קעח) תכונות משפחתיות אלה מתקשרות לגישה הבריסקאית המקסימליסטית בהלכה, ה'חומרות' והאובססיות. (אכן ברלין מקשר בין הדברים, שם, עמ' קפד, קפז).

²³⁰ מרק תשי"ח שם, עמ' 51.

²³¹ בריסק דליטא, עמ' 215, מזיכרונות מ"צ אילן; שם עמ' 195, מזיכרונות הרב צ"ה מאסליאנסקי.

²³² זוין, אישים ושיטות, עמ' 58. אני רואה זאת כפרשנות רדיקלית מפתיעה למדי, בפרט שעל ידה הוא מבקש לדחות את התפיסה הרווחת וההגיונית יותר, הגורסת כי ר"ח היה 'מיראי הוראה' בהתאם לתכונות הספקנות המתמדת שקננה בו. (ראה לעיל הערה 229). וראה עוד להלן בפרק השלישי בנדון זה (על יד הערה 544).

²³³ שמו כמנהיג יצא בעיקר עם ההתארגנות הפוליטית החרדית בפולין, והקמת אגודת ישראל בשנת 1912. ראה עוד: ברלין, מולוז'ין, עמ' קעז, ועמ' רא.

במפנה המאות הי"ט והכ' ושזוהו כ'דרכי ההיגיון החדשות', ואלה לא זכו למחקר או לניתוח תיאורי כלשהו. עם זאת, ולמרות הבדלי הסגנון בין ר"מ לר"מ ובין ישיבה לישיבה, קיימים מאפיינים מתודולוגיים משותפים לדרכים אלה ואותם ננסה להציע כאן. נפתח בתיאורה של 'הדרך הבריסקאית', שהיא הדומיננטית יותר והתופסת מקום מרכזי בתודעה ההיסטורית הישיבתית כאב-טיפוס של 'דרך ההבנה'.

דרך הלימוד הבריסקאית תוארה והוסברה בדור האחרון משלוש נקודות-מבט: הרב י"ד סולובייצ'יק, נכדו של ר"ח מברסק, תיאר אותה מנקודת מבט פילוסופית-תיאולוגית.²³⁴ הרב ש"י זוין תיאר אותה מנקודת מבט למדנית-מסורתית²³⁵, ואילו פרופ' נורמן סולומון תיאר אותה מנקודת מבט מחקרית-אקדמית, תוך היזקקות להשוואות מן הלוגיקה ומתורת המשפט המודרנית²³⁶. כיוונים מעניינים נוספים הופיעו בשנים האחרונות:²³⁷ הרב יצחק אדלר מבוגרי ישיבה יוניברסיטי בניו יורק כתב ספר בשם 'עיון בלומדות' להגדרת המתודה הבריסקאית בצירוף 14 אילוסטרציות שונות להמחשת הפעלתה.²³⁸ מישיבת הר עציזון יצאו

²³⁴ כוונתי בעיקר לשתי מסותיו, 'איש ההלכה' (תש"ד) ו'מה דודך מדוד' (תש"ך), שהיא דרשת-הספד לזכר דודו הגרי"ז, בתוך: 'דברי הגות והערכה', ירושלים 1982, עמ' 57-97.

²³⁵ זוין, אישים ושיטות, עמ' 86-39.

²³⁶ Solomon, N. *The Analytic Movement : Hayyim Soloveitchik and his circle*, Atlanta, Georgia, 1993
ראה גם את מאמריו בנושא זה (שמרביתם כונסו אל תוך הספר הנ"ל): N. Solomon, "Hilluq and Haqira", *Dine Isarel* (1973), pp. LXIX-CVI; (למאמר גם מהדורה עברית, עם הוספות שונות: נ' סולומון, 'חילוק וחקירה: עיון בשיטת הלימוד הליטאית בישיבות', מדור דור א (תשל"ט), עמ' 9 – 48; ספרו של סולומון הוא עיבוד עבודת הדוקטור שלו, והוא מעט בעייתי באשר לא תיקן טעויות ולא עידכן פרטים.

²³⁷ משה וכטפויגל ניסה להמחיש אותה באופן דידקטי, באמצעות דוגמאות והדרכה מעשית כיצד לפתח 'חקירה' בריסקאית. ראה:

M. E. Wachtfogel, *The Brisker Derech*, Jerusalem 1993

²³⁸ יצחק אדלר, עיון בלומדות, ניו יורק תשמ"ט.

לאחרונה פרסומים מעניינים בתחום זה של חקר תורת בריסק, הרצאותיו של הרב א' ליכטנשטיין,²³⁹ ומאמריהם של משה ליכטנשטיין²⁴⁰ ואליקים קרומביין.²⁴¹

מטיבה של דרך לימוד, קשה מאוד לתארה בעזרת מאפיינים כלליים. דרך פרשנית מתמודדת עם הטקסט, והאופן שבו היא מופעלת נקבע תדיר על ידי טיבו ובעיותיו של הטקסט הנתון (ראה נספח 2). לפיכך, המבקש להכירה אינו יכול לעשות זאת אלא באמצעות יישום חוזר ונשנה שלה. ובכל זאת, פטור בלא כלום אי אפשר, מה עוד שאחדים מן החוקרים שנדרשו לכך הציעו לה מאפיינים כלליים, וניסו להמחישם באמצעות הדגמות. נורמן סולומון בספרו *The Analytic Movement*, הציב כמה מאפיינים לדרך הלימוד הבריסקאית, (הדברים יוצגו בתרגומו ובעריכתו של בנימין בראון):²⁴²

1. 'הריפות': במתח שבין הערכים המסורתיים 'בקיאות' ו'חרירות' מדגישה בריסק את החרירות, ואינה דורשת בקיאות רבה. החרירות הבריסקאית מתנהלת בדרך כלל על יסוד דיון נקודתי במספר מקורות מצומצם, ונעשית תוך 'פירוק' מונחים הלכתיים והמשגתם, כלומר, הפשטתם לקטגוריות כלליות.²⁴³ סולומון מבחין בין המשגה מדרגה ראשונה, בה מחפש המעיין את היסודות המופשטים של הנורמה ההלכתית הנתונה, לבין המשגה מדרגה שנייה, שבה מחפש המעיין את "העקרונות השולטים על המושגים עצמם", דהיינו, את טעמיה של נורמה זו. הבריסקאים נוקטים לרוב את

²³⁹ הרב אהרן ליכטנשטיין, 'כך היא דרכה של תורת הרב' – לדרך לימודו של הגרי"ד סולובייצ'יק, עלון שבות, בוגרים ב, ניסן תשנ"ד, עמ' 105 – 120; שיעורי הרב ליכטנשטיין על דינא דגרמי, (ע' גולדין וד' פלדמן עורכים), ישיבת הר-עציון אלון שבות תש"ס, בהקדמה.

²⁴⁰ מ' ליכטנשטיין, 'סבא רבא', עלון שבות, בוגרים ב, ניסן תשנ"ד, עמ' 120 – 135; Lichtenstein, M. "What" hath

Brisk wrought; the Brisker derekh revisited', *Torah U-Madda Journal* 9 (2000) PP. 1-18

²⁴¹ קרומביין, אליקים, 'על שיעורי הרב אהרן ליכטנשטיין – דינא דגרמי', עלון שבות 158, ניסן תשס"א; הנ"ל, 'על גלגוליה של מסורת לימוד, נטועים ט (אלול תשס"ב), בטאון לתורה שבעל פה, בהוצאת מכללת הרצוג – ישיבת הר עציון, עמ' 51 – 95.

²⁴² סולומון 1993 עמ' 101 ואילך. אני מודה לידידי ומורי ד"ר בנימין בראון על השימוש בקטע שהופיע גם בתוך נספח לעבודת הדוקטור שלו "החזון-איש: הלכה אמונה וחברה", האוניברסיטה העברית בירושלים, תשס"ג.

²⁴³ ראה עוד להלן בזה, בפרק על המאפיינים התוכניים, בפסקה 'אופי מקומי'.

ההמשגה מן הדרגה הראשונה, ולא את זו מן הדרגה השנייה. הדבר בא לידי ביטוי באמירה המיוחסת לר"ח עצמו, לפיה יש לעיין ב'מה' ולא ב'למה'.²⁴⁴

2. 'חקירה': 'החקירה' הבריסקאית היא קרובת משפחה של ה'חילוק' המסורתי²⁴⁵, אלא שהיא נעשית בתדירות גבוהה יותר, בדרגה גבוהה יותר של הפשטה ובמידה רבה יותר של דקות-הבחנה. מעבר לכך מנסה סולומון לאפיין דפוסים קבועים של הבחנות העומדות ביסוד ה'חקירה' הבריסקאית, והוא מונה שבעה כאלו: (א) הבחנה בין 'עשה' ל'לא תעשה' (כלומר, בין מעשה למחדל); (ב) הבחנה בין חפצא לגברא; (ג) הבחנה בין סיבה (וליתר דיוק: פעולה) לתולדה; (ד) הבחנה בין דין למציאות (=עובדה); (ה) הבחנה בין עצם ומקרה (או מרכיב מהותי למרכיב-לוואי של הדין); (ו) הבחנה בין דין ראשוני לדין נגזר (סולומון מציין, כי השימוש בהבחנה זו מועט למדי); (ז) הבחנה בין בכח לבפועל.²⁴⁶

3. 'הגדרה ומיון': אסכולת בריסק תרמה תרומה נכבדה לפיתוחן של הגדרות בהלכה. לדברי סולומון, ניתן למצוא בה הגדרות מכמה סוגים, הן הגדרות מן הסוג הרגיל (הגדרות הקבלה) והן אופני הנהרה אחרים, המשמשים כמעין הגדרות.

4. 'מינוח': לבריסקאים יש אוצר-מונחים לשוניים השגור במיוחד בכתיבהם. לא נמנה כאן את הדוגמאות הרבות לכך. סולומון טוען כי מינוח זה איננו תמיד הלכתי, ולעתים הוא מושפע מספרות הפילוסופיה והמוסר היהודית.²⁴⁷

5. 'פרשנות': דרך הדיון ההלכתי היא פרשנות המתבצעת מתוך מחוייבות למקורות קדומים. דרך הלימוד הבריסקאית נתנה מעמד בכורה לסברה (או ה'סברה'), שהיא כעין 'מבט מלמעלה' על הטקסט, המאפשר חדירה לעומקו. כאשר למדן בריסקאי ניגש לנתח מחלוקת בין ראשונים (הרמב"ם והראב"ד, למשל), הרי שביסוד ניתוחו טמונות ההנחות הפרשניות הבאות: (א) שני

²⁴⁴ ראה לעיל הערה 204. ברוח זו התבטא גם הרב סולובייצ'יק מבוסטון, ונראה כי גם דבריו נאמרו ברוח מורשת בריסק. ראה:

Rabbi J.B. Soloveitchik, *The Halakhic Mind*, New York 1986, pp. 86-99 ובמיוחד בעמ' 87 שם מדבר הרב

סולובייצ'יק על "קללת ה'למה'". ראה עוד: - Rabbi J.B. Soloveitchik, 'Man of Faith in the Modern World' -

Reflections of the Rav (Rabbi A.R. Besdin, editor), vol. II, New Jersey 1989, pp. 91-99

²⁴⁵ לדברי סולומון, המונח החדש נתקבל בעיקר כדי להדגיש את אופיה הרציונלי של דרך הלימוד החדשה, וזאת כדי להתייבב מול אתגר ההשכלה. ראה להלן בראש פרק שלישי.

²⁴⁶ קטגוריות רבות נוספות של 'חקירות' בריסקאיות, ניתן למצוא אצל: הרב אביגדור עמיאל, המדות לחקר ההלכה, ירושלים תרצ"ט; הרב מ"מ כשר, מפענח צפונות, ניו יורק תש"ך; אדלר תשמ"ט (לעיל הערה 238). וכן בקונטרס קטן ותמציתי שיצא לאור בישיבת מרכז הרב בשם 'דרכי החקירות', מאת אחיקם קשת, סיוון תשס"ב.

²⁴⁷ סולומון 1993, עמ' 195. דבריו אודות השפעת הפילוסופיה מתייחסים בעיקר לאסכולת טלו. לעומתו, רי"ד סולובייצ'יק וזוין מסתייגים משילוב מונחים פילוסופיים במשנת בריסק, ראה: זוין, אישים ושיטות, עמ' 52; סולובייצ'יק, מה דודך מדוד (לעיל הערה 234), עמ' 7-76.

הצדדים החולקים אינם מודעים לבירור המושגי שמעלה הלמדן בן-הזמן באמצעות ה'חקירה'; (ב) אף ששני הצדדים החולקים שללו איש את עמדת רעהו, מבחינתו של הלמדן-הפרשן עקרוניתיהם המושגיים תקפים במידה שווה, והוא מפרש באמצעותם סוגיות אחרות או נוהג לחומרא על פיהם; (ג) הלמדן מניח שכל אחד מן הצדדים החולקים לא נחשף לעקרון המושגי של רעהו, ואילו היה מודע לרובד-עקרוני זה יתכן והיה מקבל את דעתו. גישה זו גוררת את הססנותם של הבריסקאים להכריע הלכה בנושאים השנויים במחלוקת.²⁴⁸

6. 'כל-הלכות' ('פאן-הלכיזם')²⁴⁹: מרכיב זה כבר מבטא תפיסה תיאולוגית של התורה. משמעותו הוא, ש"התורה, אם תפורש נכונה, היא טקסט ממצה, שיש ביכולתו לפתור כל בעיה בדבר התנהגותו הראויה של האדם בכל מצב נתון".²⁵⁰ סולומון מתמקד בעיקר ביחס שבין הלכה למוסר, אך לאחר מכן מרחיב את היריעה להסתייעות במקורות חיצוניים בכלל.²⁵¹ לדבריו, גם גישה זו נובעת, כמסתבר, מדפוס-תגובה אנטי-מודרני.²⁵²

מבחינת יישומה של 'דרך ההבנה' יש להוסיף, כי בסופו של דבר מתמקד הניתוח הלמדני במידה רבה בהיבט המילולי-לשוני. התמקדות זו בלשון איננה נושאת אופי פילולוגי-מדעי, ואין לו ללמדן הבריסקאי כל עניין בבירור מקור הביטוי הלשוני, אלא רק בניסוח משמעותו ההלכתית הפוזיטיבית. ר"ח ומשיכי דרכו עסקו בניתוח ובהגדרה מדויקים של מושגים, מתוך ההנחה הסמויה שהשפה הטבעית המדוברת מלאה בפגמים וגורמת לטשטוש בהבחנות. לדידם יש להפוך את השפה ההלכתית לפוזיטיבית ומלאכותית יותר, בכדי להגיע לדיוק בביטוי ובהגדרות.²⁵³ ר"ח הדגיש את חשיבות הדיוק הלשוני, כחלק מן הניתוח הבריסקאי: "מי שחסר לו בהסברה - חסר לו בהבנה", התבטא, על פי המיוחס לו.²⁵⁴ תיקון פגמיה של הלשון נעשה, אפוא, גם הוא בעזרת הלשון. 'דרך ההבנה' רואה את מושגי ההלכה כמושגים מופשטים, 'חתוכים', בעלי תחום מוגדר היטב,

²⁴⁸ ראה להלן בפרק המאפיינים התוכניים, ובפרק שלישי בתת-הפרק 'דרך ההבנה בדרכי הזמן'.

²⁴⁹ pan-halakhism. ביטוי זה נטל סולומון מא"י השל, והוא אינו מופיע בהצגת המאפיינים שבתחילת הספר (עמ' 101), שם מציג סולומון מאפייני זה בכותרת המטעה 'רציונליזציה'. השל נוקט מונח זה מתוך התייחסות שלילית אל מה שהוא מייצג. ראה: A.Y. Heschel, *God in Search of Man*, New York 1955, p. 328. במקום אחר מביע סולומון את התנגדותו לתיוג זה של השל. ראה: N. Solomon, "Anomaly and Theory in the Analytic School", *Jewish Law Annual VI*, p. 126.

²⁵⁰ סולומון 1993 שם, עמ' 228.

²⁵¹ שם, עמ' 229-230.

²⁵² שם, עמ' 227.

²⁵³ ראה עוד להלן בפרק השלישי, בתת-הפרק 'דרך ההבנה בדרכי הזמן'.

²⁵⁴ זיין, אישים ושיטות, עמ' 60, וראה שם ביתר הרחבה. כפי שראינו לעיל, גם סולומון ווכטפוגל עמדו על עניין זה.

שביניהם עומד גבול ברור ומובחן המפריד בין מותר לאסור. הלשון, ובפרט הטרימינולוגיה היחודית שחידשה, מסייעת ללמדן ליצור לעצמו הבחנות 'חתוכות' אלה, ולקבוע בדיוק היכן עוברים קווי הגבול.

דרך הלימוד האנליטית התמקדה בפירוק קושיות תוך עמידה על הכשל המושגי שהביא ליצירת הקושיה, ופירוק הקושיה באמצעות הפרדת כל גורם בסוגיה ואז מתישבת הקושיה מאליה. דרך תירוץ זו מצאה את ביטוייה בכותרת 'שני דינים', שהפכה מזוהה ביותר עם ר"ח סולובייצ'ק, שנהג לערוך הבחנות המבוססות על קטגוריות הלכתיות מופשטות.²⁵⁵ משמעו של המונח בדרך כלל הוא 'שתי קטגוריות' או 'שני מישורי-דיון', ולעתים 'שתי מצוות' נפרדות ממש. על שימוש-לשון זה כותב הרב זוין:

'שני דינים' - ביטוי זה של ר' חיים נעשה מקובל בחוגי הישיבות. בניתוחו היה מראה על שני יסודות שיש בהלכה ידועה או במושג תורני ידוע: דין בנושא ודין בנושא, דין ב'הפצא' ודין ב'גברא', דין בפעולה ודין בנפעל, דין כללי ודין מיוחד ["דין מסויים" בלשוננו של ר"ח]. לפעמים 'שני דינים' קיימים ויש לקבוע מקומו של כל אחד, ולפעמים החקירה נופלת אם באמת יש כאן 'שני דינים' או אחד מהם בלבד ואיזהו, ולפעמים מחלוקת בתלמוד או בראשונים איזה מ'שני דינים' הוא השליט כאן. בין כך ובין כך מתבהרים הדברים, נופל טשטוש-התחומים - וכמה קושיות וסתירות מוסרות מאליהן.²⁵⁶

כפי שכותב הרב זוין, דרך זו משמשת הן להתרת קושיות וסתירות והן להבנת מחלוקות בין חכמים. מחלוקת הנראית כמתייחסת לשאלה נקודתית לובשת אצל ר"ח אופי של התדיינות על שאלה מושגית מופשטת הרבה יותר. לעתים מראה ניתוחו כי המחלוקת היא למראית עין בלבד, ובעצם כל פוסק מדבר על 'דין' אחר; במקרים אחרים, לעומת זאת, מותר ר"ח את המחלוקת על כנה, ואף מעלה אותה לרמה גבוהה ועקרונית יותר. בין כך ובין כך, מבין הלומד את ההיגיון הפנימי המורכב-יותר שישנו, על פי פירוש זה, בכל עמדה הלכתית.

דוגמה רווחת ל'שני דינים' קשורה לדין חובת האכילה בסוכה בליל חמשה עשר בתשרי. אדם, שרק הצד ההלכתי עומד לנגד עיניו, מסתפק בקביעה זו, כשמלווה אותה ידיעת פרטי הפרטים: מה מחייבת אכילה זו, מהו שיעורה, מהו המבנה הדרוש ליצירת 'סוכה' וכיוצא באלה. ר"ח לא הסתפק בכך, הוא ביקש לחקור ולברר את מישור ה'מה': מהו החיוב? בפועל האדם אכן אוכל בסוכה, אך יש לברר כלום האכילה היא-היא קיום המצווה, או שמא ה'דירה' בסוכה – 'תשבו כעין תדורו' – היא המצווה, כאשר האכילה מהווה רק כלי

²⁵⁵ ראה קפלן תשל"ד, עמ' נו. בהערה. קפלן מבקש לגלות 'שני דינים' בספר 'בית הלוי', הוא מביא דוגמה אחת בלבד, שלדעתי היא מאולצת ובלתי משכנעת.

²⁵⁶ זוין, אישים ושיטות, עמ' 48. ראה להלן הערה 289 סיפור מסורתי בנושא שיטת הסרת הקושיות הבריסקאית.

ביטוי שלה, אמצעי להגשמת מצוות ה'דירה' בסוכה. יש כאן ראייה שונה של מצוות הישיבה בסוכה, טיבה וטבעה, ולשאלות הכרוכות בבירורה עשויות לפעמים להיות השלכות מעשיות.²⁵⁷

שתי פעולות מנוגדות מבצע הלמדן בבואו לנתח סוגיה תלמודית: הראשונה היא זיהוי והשוואה בין דעות או דינים השונים לכאורה. השניה היא חילוק והבחנה בין דעות או דינים הזוהים לכאורה. מבין שתיהן, הראשונה מזוהה יותר עם 'הדרך הישנה', והאחרונה – עם 'הדרך החדשה', שאף העניקה להבחנות אופי מושגי מופשט. מכאן הפופולריות הרבה של מתודת ה'צויי דינים' בעולם הלומדים שלאחר ר"ח מבריסק, שהשריש בתודעה הישיבתית כי הפרדה ערכה רב מן ההשוואה, בשל הממד הביקורתי הנלווה אליה. ראינו לעיל כיצד השתבחו בו תלמידיו שהוא 'חוצץ שערה לשתיים' בהריפותו, והשתדלו ללכת בעקבותיו בנושא זה.²⁵⁸ מאז ר"ח מבריסק, למדנות ישיבתית בכל רובד שהוא, הפכה בעולם הלומדים למזוהה לגמרי עם יכולת ההבחנה המפרידה, שסופה בהצבת תת-קטגוריות הלכתיות חדשות. כך מגדיר זאת תלמיד תלמידו של ר"ח: "גדולי המורים בישיבות ליטא, הלא הם תלמידי השפעתו של גאון הבינה בעולם ההלכה רבי חיים הלוי ז"ל מבריסק. בלהב הפשטות החריפה הגנוזה בנרתיק עיונו, שונאת ה'פשטליך' מצד אחד, והשטחיות מצד שני, היה נגש אל גופי ההלכות ומבחר אותם בתווך. תופס את הגרעין העקרי החבוי במעמקים ומגלהו לעין כל מבין, בשפה ברורה ובריאה ובקריאת שם שאין לו תמורה".²⁵⁹ מתודת ההבחנה וההפרדה מסלקת קושיות באמצעות גילוי האמת: "ניתוח זה מגלה אמיתות כלאחר-יד. אינו נלחם בקושיות, אלא כולל כללים. הוא משכים ומעריב על נועם תורתו במקורה הראשון והקושיות כלות מאליהן. שהרי מי שזוכה להבין תוכו של ענין אינו זקוק לכלי זין של תירוצים כלפי קושיות המתנפלות מבחוץ – האור בא מתוכו והקושיה מתנדפת. תעיף עיניך בה ואיננה".²⁶⁰

נסכם אפוא את ההבדלים המתודולוגיים שבין 'דרך ההבנה' החדשה לבין 'הדרך הישנה': במרכזו של לימוד ההלכה – עומדת פעולת ההבחנה בין מקרים ודינים שונים, המתבצעת באמצעות הגדרת עקרונותיו ומאפייניו של הדין, המביאים להבדלה, או לצירוף ודימוי. על בסיס זה מתפצלות אסכולות הלמדנות השונות: בדרכי ה'פלפול' הוותיקות, ובמידה רבה גם בדרך הישיבות 'הישנה', עסקו בהבחנות אך בעיקר בצרופים באופן בלתי מבוקר, כאשר כל מרכיביו של הדין באים בחשבון, לרבות מרכיבים משניים ובלתי חשובים. 'דרך ההבנה' חידשה הבחנות על יסוד קטגוריות מופשטות, שאובחנו כעקרונות מכוננים של הדין או הסוגיה המדוברים, והן ששימשו את הלומד בפעולת ההבחנה או הצירוף.

'דרך ההבנה' גרסה כי לשם הפקת עקרונות מן המשא ומתן התלמודי, יש צורך באיתור יסוד סמוי בבסיס הסוגיה, להגדירו ולהופכו לכלל. תהליך זה נעשה לצורך היקש והקבלה לסוגיות אחרות או לצורך מסקנה

²⁵⁷ מעובד מתוך מאמרו של הרב אהרן ליכטנשטיין (לעיל הערה 239), עמ' 107.

²⁵⁸ י"ל דון-יחיא, (לעיל הערה 182), עמ' 6.

²⁵⁹ קפלן תשי"ח, במאמרו 'על עריכת פירוש לתלמוד בבלי, צרכו ודרכו', עמ' מב.

²⁶⁰ קפלן תשי"ח שם.

דינית. רוב המסקנות ההלכתיות לדורותיהן הופקו גם הם בתהליך זה של עשיית כלל מהפרטים, וביורור יסוד הדין והנחת הרקע של הדיון. רמת ההפשטה, ביסוסו הלוגי של עיקרון-היסוד, והרלוונטיות שבו, הם הפרמטרים המבדילים בין למדן ללמדן, ובין המעמיק לבין הפשטן. עומקו של הרובד בו נערך תהליך זה של איתור עיקרון-היסוד, מבטא את יכולתו וכישוריו של הלומד. מיומנות 'למדנית' על פי הדרך החדשה משמעותה זיהוי נכון יותר של עיקרון-היסוד, וברמת הפשטה גבוהה יותר, והפרדה בינו לבין טיעונים הלכתיים ברמה מקומית.

במילים אחרות, בדרכי הלימוד הישנות מיקדו את הדיון ברובד המטריאלי, המקרי (הסובייקטיבי) של הסוגיה, ולפיכך הפריזו הלומדים לעתים בהנגדה בין-סוגייתית, בהשלכה ובהיקש, ללא בחינת הקטגוריה הטמונה בסוגיה המקומית בה עסקו. יתרה מזו, הבנת כל שלב משלבי ה'שקלא וטריא' של הסוגיה נחשבה לאתגר לא פחות חשוב מהבנת המסקנה. למען האמת, המגמה הפרשנית המתמקדת בכל שלבי המשא-ומתן ובמסקנות-הביניים של הסוגיה – מקורה עוד ב'בעלי התוספות' הראשונים. מכל מקום, גישות אלה הביאו לכך שגדל מספרם של ההיגדים והטיעונים המקומיים שנתפסו כ'כללים', ושהועתקו לסוגיות אחרות. זוהי הקרקע הפוריה שהצמיחה אינסוף דיונים מפולפלים סביב הנגדות והשוואות בין-סוגייתיות, וסביב זיהוי וסידור שיטות התנאים והאמוראים ופרשניהם הרבים. לעומתן, 'דרך ההבנה' הניחה למשא-ומתן הסוגייתית ולא עסקה בפרשנות שלביו השונים, אלא התמקדה בהבנה מושגית של הרעיון המרכזי. לא רק מלאכת זיהוי רעיון-היסוד ניצבת לנגד עיניה, אלא בירורו ושכלולו לכלל קטגוריה מופשטת אך מובחנת. ה'חקירה' נסובה על הקטגוריות המכוננות את היחס שבין המרכיבים התוכניים של הסוגיה. תהליך ההמשגה וההגדרה היה למטרה לימודית בפני עצמה, כאשר השלכותיו החוץ-סוגייתיות משניות בחשיבותן. הקטגוריות המופשטות שנוצרו באמצעות 'דרך ההבנה' מלוות את שלל הדיון ההלכתי וחוצות בקוים רחבים את התלמוד כולו.

גישה זו מוגדרת אצל הרב זוין כחיפוש ה'שלמות': "הקרעים והחצאים, הפיזור והפירוד, באים בריחוק מקום ובריחוק זמן מן המקור והשורש. בנקודה השרשית אין 'קיצוץ בנטיעות'. שלמות ראשונית זו יש במשנתו של רבי חיים. לא שלמות בשטח ובהיקף, אלא זו החודרת לתוך-תוכו של דבר ותופסת את מהותו ועצמותו. כל מהותו, וכל עצמותו. כל עוד שלא השגנו את הדבר בעמקי גנזיו איננו ברשותנו בכל שלמותו".²⁶¹

בטרמינולוגיה הישיבתית, הטכניקה הלימודית הבסיסית ביותר היא ה'סברה', שמשמעותה היגד לוגי שאמור לשכנע את הצד שכנגד. באמצעות הסברה מתרצים קושיות ומיישבים סוגיות תמוהות ושיטות ראשונים ואחרונים. ב'דרך הישנה' מילאה הסברה תפקיד אינסטרומנטלי בלבד, לתיאום סוגיות ולסידור שיטות הלכתיות, כאשר מטרתה הסופית ליישב את ההדורים ולהבהיר את העמדה ההלכתית. ב'דרך ההבנה' הפכה

²⁶¹ זוין, אישים ושיטות, עמ' 46. ההדגשות במקור.

הסברה לאתגר אינטלקטואלי בפני עצמו, ואף הפכה למבחן הישגיות. היעד ההישגי הישיבתי המכונה 'קענען לערנען' (יכולת-לימוד) נתפס כיכולת לומר סברה טובה, גם שלא לצורך הלכתי-תכליתי.

את הבדלי הגישה בין הדרך הישנה לחדשה, נדגים באמצעות סוגיית מעמדה של תפילת ערבית. נציג את גישתם של הפוסקים והלמדנים ה'הלכתיים' מן המאה ה"ט, בתוכם הנצי"ב,²⁶² ולמולם את גישתו של ר"ח סלובייציק בסוגיה זו.

מעמדה ההלכתי והליטורגי של תפילת ערבית מעורפל מאד במקורות חז"ל, וגם חכמים ראשונים התחבטו מאד בהגדרתה. התלמוד במסכת ברכות (כז ע"ב) מביא מחלוקת אם תפילת ערבית רשות או חובה, מחלוקת שנחלקו בה גם רבן גמליאל ור' יהושע, ובעקבותיה פרץ סכסוך גלוי בין שני חכמים אלו, שהביא בסופו של דבר לקרע במוסד הנשיאות. בשאלת מעמדה של תפילת ערבית נחלקו גדולי הדורות בשלשה צמתים מרכזיים של התפתחות ההלכה: רבן גמליאל ורבי יהושע בדור יבנה, רב ושמואל בדור ראשון של האמוראים, ואבוי ורבא בדור הראשון לחתימת התלמוד. כפי שכבר ציין פרופ' תא-שמע, זוהי תופעה נדירה למדי בתולדות ההלכה.²⁶³

הרמב"ם (הלכות תפילה, א, ו) הכריע שתפילת ערבית אינה חובה, "ואף על פי כן נהגו כל ישראל בכל מקומות מושבותיהם להתפלל ערבית וקבלוה עליהם כתפלת חובה". בעל הלכות גדולות²⁶⁴ ובעקבותיו הרי"ף²⁶⁵ ייחסו זאת לתחום האישי וקבעו כי מי שהתחיל לנהוג בתפילת ערבית, קיבל אותה עליו כחובה.²⁶⁶ פרופ' תא-שמע במאמרו הנזכר מזהה הבדל בין גישה ארצישראלית לגישה בבליית. התלמוד הארצישראלי מבחין בין תפילת ערבית רגילה לבין זו של לילות ומוצאי שבתות וימים טובים, זאת בשל הכללת הקידוש או ההבדלה בתוכה. הבבלי לעומתו אינו מבחין בכך ונוטה לראותה כ'רשות' גמורה.

הדיון המעסיק את הפוסקים עד לעת החדשה, מתייחס לשלוש פסיקות תלמודיות בדבר מעמדה של תפילת רשות או נדבה. האחת, מפי רבי יוחנן שאמר 'הלואי ויתפלל אדם כל היום כולו', והאחרת משמו של שמואל: 'היה עומד בתפילה ונזכר שהתפלל, פוסק ואפילו באמצע ברכה'. אמירה נוספת מפי שמואל מתייחסת לאפשרות הניתנת לאדם להתפלל 'תפילת נדבה' מעבר לשלוש התפילות הקבועות, ובתנאי 'שיחדש בה דבר'.²⁶⁷ הבעיה ההלכתית שנוצרה נוגעת למי שהחל בתפילת שמונה עשרה ולפתע נזכר שכבר התפלל,

²⁶² העמק שאלה, א, ירושלים תש"ח, עמ' שמה-שמו.

²⁶³ ישראל מ' תא-שמע, 'תפילת ערבית רשות או חובה?', בתוך: מקומראן עד קהיר – מחקרים בתולדות התפילה, (י' תבורי עורך), ירושלים תשנ"ט, עמ' קלא-קמד.

²⁶⁴ רבי שמעון מקייארה, בבל, המאה העשירית. מהדורת הילדסהיימר, א, ירושלים תשל"ב, עמ' 29 – 30.

²⁶⁵ רבי יצחק אלפסי, גדול פוסקי ספרד, המאה ה"א.

²⁶⁶ בכך ביקשו לתרץ קושיות רבות, מהן: מדוע יש להחזיר את מי ששכח להזכיר של ראש חודש בערבית, או מדוע תיקנו הבדלה בערבית של מוצאי שבת, וכן מדוע נקבע לה דין תשלומין בתפילת שחרית שלאחריה. ראה תא-שמע שם עמ' קמ.

²⁶⁷ כלומר בקשה אישית או כוונה מיוחדת. בבלי, ברכות כא ע"א.

האם ימשיך בתפילתו בתורת 'נדבה' או לא? רבי יוחנן מאפשר זאת, ושמואל לא. כפשרה ביניהם הציע בעל הלכות גדולות שהלכה כרבי יוחנן בספק אם התפלל, והלכה כשמואל כאשר ודאי לו שכבר התפלל. אולם ספק הלכתי נוסף טרם נפתר: האם רבי יוחנן המאפשר להתפלל 'כל היום כולו' מתנה זאת ב'חידוש' דבר מה בתפילתו, או גם בלא חידוש?

הנצי"ב בחיבורו 'העמק שאלה' מציג את ר' אחא 'בעל השאלות' כחולק על פשרתו של בעל הלכות גדולות, ומציע פשרה אחרת, שיחיד המתפלל בביתו ונזכר שכבר התפלל – יפסיק, אך יחיד המתפלל עם הציבור – ימשיך בתפילתו. מכאן ממשיך הנצי"ב בבירור שיטותיהם של פוסקים נוספים, כמו רב האי גאון, רבינו יונה, הרי"ף, הרמב"ם ועוד, והתאמתן עם פסיפס הדעות שבתלמוד. בכך הוא מייצג גישה תכליתית מסורתית, העוקבת לספרות הפוסקים ובתוכם הגר"א, אשר בהגותו לשולחן ערוך (אורח חיים, קז, א) מנסה להתאים את דברי רבי יוחנן בגמרא לפסיקתם של רב האי גאון ורבינו יונה. השאלה המרכזית מבחינתם של הגר"א והנצי"ב היא האם קביעתו של רבי יוחנן שיכול אדם 'להתפלל כל היום כולו' תלויה ב'חידוש' דבר מה בתפילה או לא. מתוך עיון במקורות עולה, כי גם מקרב 'נושאי כלי' השולחן ערוך האחרים, גדולי ליטא וגליציה מן העת החדשה [ר' אברהם גומבינר בעל 'מגן אברהם', ר' דוד הלוי בעל 'טורי זהב', ר' משה רבקה בעל 'באר הגולה', ר' שלמה קלוגר מברודי, ועוד] אין מי שמתייחס לרובד המושגי שמאחורי השיטות השונות, או לבירור הגדרתן ומעמדתן של התפילות. גם לא לבירור פסיקת הרמב"ם המבחינה באופן ייחודי בין תפלת ערבית לתפילות האחרות, ושרבי יוסף קארו בעל ה'שולחן ערוך' מתעלם ממנה באופן בולט.

ר"ח סולובייצק בבואו לדון בסוגיה זו מניח הצדה את מלאכת סידור השיטות השונות והתאמתן זו לזו, ובאמצעות פסיקת הרמב"ם הוא מנסה להציב קטגוריה מעמדית לתפילת ערבית בתוך שאר התפילות.

בהלכות תפלה (י, ו) כתב הרמב"ם: "מי שהיה עומד בתפלה ונזכר שכבר התפלל פוסק ואפילו באמצע ברכה, ואם היתה תפלת ערבית אינו פוסק, שלא התפלל אותה מתחלה אלא על דעת שאינה חובה". הראב"ד חולק ומעיר הערה סתמית: "אין כאן נחת רוח". את ר"ח מעסיקה שאלת מעמדה של תפילת ערבית לשיטת הרמב"ם לאחר 'שקיבלוה כחובה'. העקרון הנובע מדברי הרמב"ם הוא שהנזכר שהתפלל כבר אינו יכול

להשיך את תפלתו גם בתורת 'נדבה', לאמור: תפלת 'נדבה' ותפלת 'חובה' אינן מצטרפות. אך תפלת ערבית שאינה חובה מעיקרה, אפשר להשלימה בתפלת נדבה. עבור ר"ח זוהי קרקע פוריה להצבת קטגוריות: דהא דחובה ונדבה לא מצטרפי הוא משום דהן חלוקין בעצם החפצא של תפלה, דזו תפלת חובה וזו תפלת נדבה. וערבית דין רשות ונדבה עלה, והא דקבעוה לחובה פירושו שקבעו חובה על עצמן להתפלל תפלת רשות ונדבה, אבל התפלה בעצמותה נדבה ורשות היא.²⁶⁸

ר"ח מגייס כאן את מתודת ה'חפצא' ו'גברא' שלו, שנועדה להפריד בין מהויות ותכנים לבין מעשה אנושי ריטואלי. התפלה גם היא 'חפצא' מבחינתו, ותפילות החובה והנדבה חלוקות ביניהן מהותית מבחינת ה'חפצא'. הרמב"ם סובר שתפלת ערבית שאינה חובה מעיקרה, מעמד ה'חפצא' שלה הוא נדבה ורשות, ומעמד זה אינו משתנה גם כאשר הציבור או היחיד קיבלוה עליהם כחובה, מפני שהגדרתה של קבלה זו נותרה בתחום ה'גברא' כלומר האיש המתפלל, אך לא שינתה דבר במהותה ובמעמדה של תפלת ערבית. לפיכך ניתן להשלימה באמצעות תפלת נדבה, המשותפת לה מבחינת המהות וה'חפצא'. את דברי הראב"ד הסתמיים מפרש ר"ח כחולקים על הבחנה הלכתית זו שבין ערבית לשאר התפילות, ומתוך גישה עקרונית: קבלת תפלת ערבית כחובה שינתה את ה'חפצא' שלה, כלומר את מעמדה המושגי, ומעתה אי אפשר לצרפה לתפלת נדבה.

הרחבנו מעט בדוגמה הלכתית זו, אשר אינה נמנית דווקא על תורותיו המפורסמות של ר"ח, אך היא מציגה לדעתי היטב את הבדלי הגישה בין המתודה הפרשנית הישנה, התכליתית והממוקדת בתוצאה הסופית של הסוגיה, לבין 'דרך ההבנה' המבקשת את הרובד המושגי. גם מי שגישתו אינה פסיקתית – כדוגמת הנצי"ב בספרו 'העמק שאלה' – השאלות הנשאלות על ידו נוגעות בחומר ההלכתי המקומי ובנתונים המוכתבים של הסוגיה, ושאיפתו היא התאמת השיטות ההלכתיות זו לזו. לעומתו, למדן 'דרך ההבנה' מתמקד במישור התיאורטי המופשט של העקרונות המופקים מן הסוגיה, תוך ענין פחות בתכליתיות הדינית והבהרת השיטות.

2.4 'דרך ההבנה': מאפיינים תוכניים

מאפייני התוכן וההיקף של 'דרך ההבנה', נגזרו חלקם מן המתודה האנליטית גופה, וחלקם מתוך השלכותיה הקרובות או מתוך פיתוחים מאוחרים שלה. בחלק מן המרכיבים התוכניים שנפרט להלן, יש גם בכדי לחדד את ההבדלים שבין הדרך הישנה לדרך החדשה.

2.4.1 התרחקות מהכרעה הלכתית: בעקבות העיסוק בשורשיה המופשטים של כל עמדה, הופך הניתוח ברוב המקרים לחסר-עניין במסקנה ההלכתית הסופית. כל אחת מן העמדות שבסוגיה נתפסת כמשקפת הגיון פנימי אחר, והגיונה של כל אחת מהן נבחן לעמקו. לאחר שנבחנו העמדות ברמה הגבוהה שלהן, מרגיש הלומד קושי לרדת ל'רמה הנמוכה' של הכרעה מעשית כאחת מהן. שורשיה של תודעה זו יונקים לא רק

²⁶⁸ חדושי רבי חיים הלוי על הרמב"ם, ורשה תרצ"ו, עמ' 2.

מאופיה האנליטי של השיטה, אלא גם מתוך פרשנות מחודשת למושג ה'תורה לשמה' שעליו התייסדה הישיבה הליטאית. אידיאל זה, שמקורו עוד בספרות חז"ל, גובש ופותח ע"י ר' חיים מוולוז'ין, אלא שאצלו לא עמד ערך זה בניגוד לעיסוק המעשי בהוראת ההלכה. אדרבא, כפי שראינו לעיל עיקרו של אידיאל זה כוון אל הפוסק, הנדרש למקד את לימוד הגמרא אל מסקנה הלכתית ו"לכוון לאמיתה של תורה" בהכרעת ההלכה שלו. ברם, במרוצת המאה הי"ט קיבל אידיאל זה גוון אינטלקטואלי ששיקף דוקא את ההימנעות מלימוד הלכה למעשה. ברמה החברתית השתקפה מגמה זו בהסתייגות מקבלת משרת רבנות ובעליית מעמדם של 'גדולי התורה', קרי ראשי הישיבות המתעסקים בתורה ללא צד מעשי.²⁶⁹

'דרך ההבנה' היא תוצר מובהק ואולי אף קיצוני של מגמה זו, אך דומה כי היא איננה רק מסובב אלא גם סיבה, שכן בעצם דרכה וצביונה היא חיזוקה מגמה זו עוד יותר. בזאת היתה לר"ח מעין מסורת מבית אביו, המודיע בהקדמת ספרו כי למרות שקרא שמו "שאלות ותשובות בית הלוי", לא יוצעו בו פסקים ותשובות הלכתיות אלא חידושים בלבד. ואכן למעט מקומות ספורים, אין הדיון מסתיים בהכרעת הלכה למעשה.²⁷⁰ דומה כי היה כאן ענין הקשור באופיים של בני משפחת סולובייצ'ק, אולם נראה שהיה זה גם ענין מהותי. היכולת האנליטית של 'דרך ההבנה' הצליחה להעמיד כל שיטה הלכתית או פרשנית על אדנים ברורים ומובנים אנליטית מתוך הקונטקסט של עצמם. דוקא העליה ביכולת הניתוח ושכלול ההגדרות של הדעות החלוקות בסוגיה, גרמו לחוסר יכולת להכריע בין העמדות השונות, ומתוך כך נוצרה גם מגמת ההחמרה בפסיקה למעשה, שמטרתה לצאת ידי כל הדעות.²⁷¹ בדרך הישנה ניתן להבחין בפרשנות פחות אנליטית ופחות מתוחכמת, וממילא גם בהכרעה הלכתית שנבעה מתוך הסוגיה הנלמדת.

2.4.2 הרמב"ם כמפרש תלמודי: למרות התרחקותה של 'דרך ההבנה' מהכרעה הלכתית, באופן פרדוקסלי היא התרכזה סביב ספר משנה תורה להרמב"ם, שנחשב לאיש ההלכה המובהק ביותר של ימי הביניים. עובדה זו אינה צריכה להתמיה, שכן הרמב"ם של 'דרך ההבנה' קיבל פנים חדשות: בבית מדרשה הוא הפך בראש ובראשונה למפרש תלמודי אידיאלי, דוקא בשל אפיו הפורמליסטי שאינו מנמק את פסיקתו ואינו חושף את פרשנותו, ובכך נותן מקום רב לאינטרפרטציה יצירתית.²⁷² ר"ח פתח את הדיון המושגי בהלכה

²⁶⁹ ראה: אטקס תשנ"ח, עמ' 241.

²⁷⁰ ראה להלן בתת-הפרק 'בין ר' יוסף דוב לבנו ר' חיים'.

²⁷¹ על העדר היכולת להכרעה הלכתית, ראה עוד להלן בפרק שלישי בתת-הפרק 'דרך ההבנה בדרכי הזמן'.

²⁷² ראה גם: צינוביץ תשל"ב, עמ' 256; מ' ליכטנשטיין, 'סבא רבא', עלון שבות בוגרים, ניסן תשנ"ד ב, עמ' 124. מן העניין להוסיף כאן את דברי הרב יחיאל יעקב וינברג, מגדולי למדני ליטא, המתאר את השוני שבין הרמב"ם ההיסטורי לבין הרמב"ם 'הבריסקאי': "וכבר אמרתי, שחידושי רבינו הגר"ח הם אמיתיים מבחינת העיון העמוק, אבל לא תמיד במובן היסטורי, כלומר, בכוננת הרמב"ם עצמו, שדרך לימודו היתה אחרת מזו של הגר"ח. ואין זה מקפח ערכו של גאון שכלי זה, שראוי הוא להיקרא 'רמב"ם חדש', אבל לא תמיד כמפרש הרמב"ם, אלא שמרן הגר"ח הגיע בחריפותו לאותן מסקנות שהרמב"ם הגיע להן בדרך לימודו הוא", – שו"ת שרידי אש, ב, סימן קמד.

מן הרמב"ם, ועסק בכירורה לאור הסוגיה התלמודית, תוך בדיקה והתחקות אחר דרך הבנתו של הרמב"ם את סוגיית התלמוד. ה'יסוד' שהופק מתהליך החקירה והבירור 'הולבש' בדרך כלל על הרמב"ם או על בן-פלוגתתו הראב"ד. הוא מוצג כדרך פרשנית בה צעדו השניים בדרכם להפיק הלכות שונות מן הסוגיה, כל זאת מבלי להכריע הלכה כמי מביניהם. בצורה זו ערוך ספרו 'חידושי רבי חיים הלוי', ומתכונת זו משקפת גם את שיעוריו של ר"ח בישיבת וולוז'ין.²⁷³ מודל זה של יצירתיות למדנית במרחב שבין הגמרא לרמב"ם, אומץ על ידי תלמידיו של ר"ח, והגיע אף ללמדנים ליטאיים אחרים שלא מבית מדרשו של ר"ח.²⁷⁴

2.4.3 אופי 'מקומי': חידושו של ר"ח בנויים כמעט אך ורק על הענין שלפניו, ללא עירוב עניינים אחרים, מלבד אלה הנוגעים ישירות בנושא מבחינה תוכנית או התומכים בהגדרה המושגית אותה הוא מבקש. הסוגיה הנדונה משמשת לו כמקור כמעט יחידי למחקר ולעיון, כאשר הראיות וההוכחות להרחבת הרעיון גם הם 'מיניה וביה' מתוך הסוגיה. רבים מחידושו נולדו מתוך ניתוח של סתירה אחת, או מחלוקת אחת, בטקסט שהיה מונח לפניו.²⁷⁵ האופי המקומי מתקשר למגמה הרמב"מית דלעיל, בשל העובדה שהרמב"ם אינו מביא מקורות לדבריו, ומאפשר מרחב ספקולטיבי לברר ולמצות את ההיגיון שמאחורי פסיקתו, באופן עצמאי ובלתי תלוי במקורות אחרים.²⁷⁶ לא אחת טורחים תלמידיו לציין כי למרות האופי המקומי של שיטת עיונו, לא חשש ר"ח שמישהו יבוא ויסתור את דבריו ממקום אחר. שום בקי לא יכול היה לעמוד בפני עמקנותו, ובכל הנוגע להלכה היה הגיונו ישר ונכון עד שקשה היה לסתור את דבריו.²⁷⁷ כאן טמון היה ההבדל בינו

²⁷³ צינוביץ תשל"ב (עמ' 257), מעיר כי קדמו לר"ח במגמה זו הפרשנים הספרדיים, ה'קרית ספר', ו'שער המלך'. גם כמה מגדולי פולין חיברו פירושים לרמב"ם בדרך זו: ר' שלמה ברבי משה מזאמוטש, אב"ד לבוב, שחיבר את 'מרכבת המשנה', ור' אליעזר לנדא אב"ד ברודי, שחיבר את 'יד המלך'.

²⁷⁴ שפירו (Shapiro) 1997, עמ' 79. ספרו של תלמידו ר' איסר זלמן מלצר 'אבן האזל', ערוך גם הוא במתכונת זו. גם רבני דווינסק, שלא למדו אצל ר"ח, חיברו את ספריהם סביב תפיסת הרמב"ם כפרשן תלמודי: ר' מאיר שמחה הכהן בספרו 'אור שמח', (ורשה תרס"ב-תרס"ד) ור' יוסף רוזין (הרגוצ'ובר) בספרו 'צפנת פענח' (ורשה-פיעטריקוב תרס"ג-תרס"ח).

²⁷⁵ 'שיטה כזו אינה זקוקה לאריכות דברים, למובאות ומופתים מרובים. אין צורך בהקפות סביב לענין, ניגשת היא אל שורש הענין בתכיפה, משתמשת היא בשניים ושלושה דברים, בהדגשת תיבה בלשון הסוגיא, והקושיות מתפרקות. הבעיות נפתרות והספקות מתפשטים'. – הרב י"ד סולובייצק, דברי הגות והערכה, ירושלים 1982, עמ' 84.

²⁷⁶ ברלין, מולוז'ין, עמ' קעד; צינוביץ תשל"ב שם.

²⁷⁷ ברלין, מולוז'ין, שם. הסיפור שהתפרסם בהקשר זה התרחש בנוכחותו של ברלין: "פעם ישבנו במסיבה של תלמידים ור"ח אמר דבר, העיר אחד השומעים כי במקום פלוני בתוספות נאמר בהיפוך. נענה ר"ח מיד: 'בתוספות לא נאמר כך'. הביאו גמרא ועיינו בה, והדין היה עם ר"ח. העיר ר"ח למקורביו: 'אל יעלה על דעתכם שאני בקי כל כך לדעת כל מה שכתוב בתוספות, וביותר קשה לומר מה שלא כתוב בו. אבל אני מבין, כי כמו שאמר הלה אי אפשי שיהא נאמר בו ת"ש'. (שם עמ' קעה, ההדגשות במקור, הסיפור מופיע גם אצל זיין, עמ' 47).

לבין למדנים אחרים, מה שהם עשו בכוח הבקיאיות, עשה הוא בכוח ההיגיון. ובכוחו הרטורי הצליח להביא את שומעיו לתחושת אמון וודאות גמורה בדבריו.²⁷⁸

בנקודה זו חוללה 'דרך ההבנה' מהפך של ממש. ה'דרך הישנה' דרשה כאמור ידע רחב לשם הפקת 'סברה' ראויה ונכונה, אך פרייה של ושימושה של הסברה – היו מקומיים בסוגיה המונחת לפני הלומד. 'דרך ההבנה' פעלה בהיפוך: סדן היצירה היה מקומי, אך פרייה היה רב-סוגייתי, וה'יסודות' והסברות שהשמיעו ר"ח ותלמידיו הפכו לעקרונות שימושיים בעניינים תלמודיים רבים.

יצוין, כי האופי המקומי וההתרחקות מהכרעה הלכתית מוצגים בידי הרב זווין כמגבלות-מה של השיטה. כך בבואו להנגיד את דרך הלימוד של ר"ח לזו של ר' חיים עוזר גרודז'ינסקי מוילנה, שפנה לכיוונים נוספים בשביל "להשלים את החסר" בתורתו של ר"ח: "ר' חיים חצב את האבנים היסודיות, הביע את נקודת האמת שבהלכה זו ושבסברא אחרת. ברזל ונחושת, מבלי להזיזם ממקומם. אבל לא דאג ר' חיים כל-כך לשני דברים: לשלילה ולהרחבה. שלילת סברא נגדית אינה מעניינת אותו. האמת תורה דרכה, למה לאבד זמן על ביטול דברים בלתי נכונים? מכלל הן אתה שומע את הלאו. וביסוס חידושי באמצעות התפשטותם לסוגיות שונות והרחבתם לאפיקים ולשבילים מרובים אף זו לא ממידתו היא. לא כך נהג ר' חיים עוזר, מבית ומחוץ הוא משכלל את תורתו..."²⁷⁹

2.4.4 האתגר ההרמוניסטי: אתגר זה גם הוא ממאפייני 'דרך ההבנה', אולם הוא משני בחשיבותו. 'דרך ההבנה' מתאפיינת לא רק במה שיש בה, אלא גם ואולי בעיקר במה שאין בה. אין בה דקדקנות, אין בה מסקנה מעשית כאמור, והעיקר אין בה מחויבות למסקנה חד משמעית מן הסוגיה. ההבחנה המוצעת צריכה להיות תקפה בעיקר מבחינה לוגית, אלא שככל שהיא מצליחה יותר בתיאום המקורות השונים וישובם זה עם זה – ערכה עולה. מגמת-תיאום זו אינה נדרשת מן הלמדן, היא נחשבת למשפרת את איכות החילוק וההבחנה, אך לא כמבחן לעמידותה. הצבת הקטגוריות המופשטות והתאמתן לדעות החולקות, או למטוטלת המשא ומתן הסוגייתי – זהו העיקר מבחינתו של ר"ח.

2.4.5 מעמדם של ה'אחרונים': אחד ההדגשים החשובים בפי כל מתארי 'דרך ההבנה', הוא החזרה אל 'הראשונים', קרי מפרשי ימי-הביניים, תוך דילוג על ספרות ה'אחרונים', קרי פרשני המאה הט"ו ואילך. פירושיהם של אלה נחשבו להכרחיים להבנת קודמיהם, ובעולם הלומדים, כולל ישיבת וולוז'ין בתקופה שקדמה לר"ח, הגו בפירושיהם ופלפלו בדבריהם. בדרכו העיונית העצמאית לא נזקק ר"ח לכל אלה, כך הרב זווין:

"הראשונות" – זוהי שהעמידה את רבי חיים משכמו ומעלה גבוה מכל העם. למה נקראו הראשונים בשם 'ראשונים'? מפני שהם היו יוצרים ובוראים... הם חצבו בשיתין נקבו את ההר, חדרו ליסודות. הראשונים לא הסתככו בפלפולים רחוקים, אלא נתנו לנו את 'הדבר בעצמו'... רבי חיים דילג על

²⁷⁸ ברלין, מולוזין, עמ' קעג.

²⁷⁹ זווין, אישים ושיטות, עמ' 174.

תקופות ודורות ושב אל הראשונים. בצורת הבעה אחרת ובאופן הרצאה שונה, אבל באותה הדרך ובאותו ה'מהלך'.²⁸⁰

תיאורים דומים נשמעים מפי כותבים נוספים, המבקשים לתת ביטוי למקוריות ולתעוזה הפרשנית שב'דרך ההבנה', ולהציגה כיומרה ל'ראשוניות'. עובדה זו של זניחת ה'אחרונים' מבדילה את ר"ח מכל מי שקדם לו, כולל אביו ר' יוסף דוב וספרו "בית הלוי" המפלפל רבות בדברי אחרונים. בולטת העובדה שבספר 'חידושי ר' חיים הלוי' מעטים האזכורים לשיטות ה'אחרונים'.²⁸¹ ר' חיים חוצב יסודות, מנסה לגלות 'נקודת אמת' בכוח סברא פוזיטיבית עצמאית, ואינו בונה את דבריו כתגובה לדברי 'אחרון' זה או אחר, למרות שללא ספק דבריהם היו ידועים לו.²⁸² בעקבות ר"ח הולכים רוב למדני 'דרך ההבנה' שבאו אחריו, לפעמים עד כדי התעלמות מכוונת מספרות האחרונים באופן שעורר ביקורת גם בתוככי הישיבות.²⁸³ יצויין כי בשלבים מאוחרים של 'דרך ההבנה', קיבלו כמה אחרונים מעמד והכרה מחודשת בעולם הלומדים, בעיקר אלה הקרובים ברוח לדרך החדשה. מתוכם ניתן למנות את חידושי רבי עקיבא איגר, ואת ספריו של רבי אריה לייב הכהן בעל 'קצות החושן',²⁸⁴ המשמשים גם כמנחי מתודה ונותני כיוון להבנת דבריהם של ראשונים.

בנקודה זו ראוי להקדים את המאוחר ולציין פרדוקס היסטורי, כי בשלביה המאוחרים שברה 'דרך ההבנה' את הענף הבסיסי הזה עליו ישרה. תלמידי ר"ח פתחו ז'אנר חדש של ספרות 'אחרונים', שכמיטב המסורת מתמקדת בפרשנות מחודשת ל'ראשונים', אך בה בעת נתפסת כהכרחית להכוונת הלומדים הצעירים ל'דרך ההבנה'. דור הישיבות החדש קיבל את 'חידושי ר"ח הלוי' כספר יסוד, ואת ספריהם של תלמידיו כפרשנים מוסמכים שלו ושל דרכו. עוד בטרם יצא לאור ספרו של ר"ח על הרמב"ם במחצית שנות השלושים, יצאו

²⁸⁰ זיין, אישים ושיטות, עמ' 45.

²⁸¹ השולחן ערוך, הש"ך, הט"ז, הקצות החושן, רבי עקיבא איגר, ההפלאה, החתם סופר - כל אחד מהם מופיע פעם אחת בלבד. ה'מנחת חינוך' - פעמיים. ראה: מלצר תשמ"ו, א, עמ' 184.

²⁸² ראה למשל: י"ל קאגאן, 'רבי חיים עוזר איש וילנא' בתוך ספר היובל ל'הפרדס', ניו-יורק תשי"א, עמ' 331. קאגאן מספר כי לפי המסורת שבידו ר' חיים לא למד כל כך 'אחרונים', הוא לא התעכב על כל 'ש"ך וט"ז', אלא 'למד טור ובית יוסף, מחבר ורמ"א, אבל את האחרונים - לא מחשבותיו מחשבותיהם ולא דרכיהם דרכיו".

²⁸³ אחד ממיצגיה של ביקורת זו בדור האחרון, הוא הרב חיים שמואלביץ ראש ישיבת מיר בירושלים. ראה: מאמר 'מח ולב', בתוך: ספר הזכרון לר' חיים שמואלביץ (י' בוקסבוים עורך), ירושלים תשמ"מ, עמ' פג.

²⁸⁴ אודות ר' אריה לייב ויצירתו ראה להלן בפרק שלישי, בתת-הפרק 'רבי אליעזר גורדון מטלז'.

לאור חיבורים אחרים בדרכו שהפכו לפופולרים בעולם הלומדים, כמו ספר 'אמרי משה'²⁸⁵ מאת ר' משה סוקולובסקי, וספר 'דבר אברהם'²⁸⁶ מאת ר' אברהם דובער כהנא שפירא, רבה האחרון של קובנה.

2.4.6 בין ר' יוסף דוב לבנו ר"ח סולובייציק: לעיל בפרק הראשון הצגנו מעט מדרך לימודו של ר' יוסף דוב סולובייציק אביו של ר"ח. יש שזיהו השפעה מן האב אל הבן, ואף ערכו השוואות בין דרכי הלימוד של שניהם.²⁸⁷ דומה שיש לסייג את הדברים, ואם יש מקום להשוואה אין זאת אלא בתנאים הסביבתיים בהם פעלו השניים. שניהם נתפסים בהיסטוריוגרפיה הישיבתית כמי שהציגו בשעתם אלטרנטיבה לדרך הוולוז'ינית המסורתית, באמצעות דרך כזו או אחרת של מה שכונה 'הריפות'. אולם לאור העקרונות שמנינו בפרק זה כל דמיון בטעות יסודו.²⁸⁸ תורתו של ר' יוסף דוב, גם אם יש בה 'הקירות' וחילוקים המזכירים את 'דרך ההבנה', עיקר עסקו היה בתורתם של אחרונים, ביישוב שיטותיהם זה עם זה, ובפלפולים מן הסוג הישן שאף אנשי 'הדרך הישנה' בוולוז'ין התנגדו להם. יצויין שגם המסורת הבריסקאית רואה את תחילת דרכה הלמדנית-מתודולוגית בר"ח מבריסק, ומתעלמת באופן די בולט מדרכו הפלפולנית של אביו בעל ה'בית הלוי'.²⁸⁹

מ' צינוביץ מציג את פלפולו של ר' יוסף דוב כדרך ביניים בין הפלפול הפולני לבין דרך ההבנה הוולוז'ינית, ומדמה אותו לפלפולו של ה'שאגת אריה' מורו ורבו של ר' חיים מולוז'ין.²⁹⁰ מתוך עיון בספריהם של השניים אני מרשה לעצמי לחלוק על קביעה זו. ה'שאגת אריה' מפלפל יותר בשיטות הראשונים ובלוגיקה ההלכתית גופה, שואף למסקנה הלכתית, וניכרת בו הקרבה למסורת הגר"א אודות 'בקשת האמת'. מנגד, ה'בית הלוי' מרחיב בכירור שיטות של אחרונים בני דורו, כולל ה'שאגת אריה' כאמור, כאשר המגמה לתיאום והרמוניה

²⁸⁵ מהדורה ראשונה ורשה תרפ"א. להלן נשוב לדון בדמותו של הרב סוקולובסקי.

²⁸⁶ מהדורה ראשונה קיידאן תר"צ. הרב שפירא למד בוולוז'ין אצל ר"ח, היה לחתנו של הרב ירוחם פרלמן 'הגדול ממינסק', נפטר בגטו קובנה אדר תש"ג.

²⁸⁷ ראה למשל צינוביץ תשל"ב, עמ' 248; קפלן תשל"ד עמ' נה.

²⁸⁸ צבי קפלן (קפלן תשל"ד), טוען כי ר' יוסף דוב השתמש גם הוא במתודת ה'שני דינים' המזוהה עם בנו ר' חיים, אלא שהוסיף עליה עוד דרכים משלו. ראה שם עוד בעמ' נו הערה 3, מפי רא"ז מלצר, שלמרות שה'בית הלוי' השתמש לפעמים במתודה זו של 'שני דינים', יש להחשיב את ר"ח כמגלה הדרך, שפיתחה ושיכללה והשתמש בה רבות.

²⁸⁹ מפי מקור בריסקאי בן ימינו, הרב י. ו. בשיחה מיום 1.2.2003 מן הענין להוסיף עוד מסורת בריסקאית המספרת שר' יוסף דוב אמר פעם לבנו ר"ח: כאשר מקשים לי קושיה ואני מיישבה, גם אני וגם השואל שמחים. הוא שמח שהקשה טוב, ואני שמח שתירצתי טוב. אולם אצלך, כאשר מקשים לך קושיה ואתה מיישבה, שניכם – גם המקשן וגם אתה – נפרדים זה מזה בתוגה ובעצבות, כי דרכך ביישוב הקושיות הוא לנתח תמיד את הסוגיות באופן כזה, שלא קרבו שני המקורות שבגמרא זה לזה מבחינה עקרונית, ולא הבין השואל את הפשט לא בזה ולא בזה, וממילא לא היה מקום לקושיה. (צ' שכטר, נפש הרב, ירושלים תשנ"ד, עמ' יט).

²⁹⁰ צינוביץ תשל"ב, עמ' 248.

בין המקורות חשובה בעיניו לא פחות מן המסקנה ההלכתית. בכך הוא התרחק ממסורת הגר"א והתקרב לפלפול הפולני.

בניגוד גמור ל'דרך ההבנה' של בנו עסק ר' יוסף דוב בהצגת מערכות חידושים מסועפות, ומקורותיו הם בעיקר 'אחרונים' מפרשי הרמב"ם או נושאי כלי ה'שולחן ערוך'. דרך הפלפול שלו נעדרת מוקד אחד, ואינה עוסקת בהצבת רעיון מרכזי לשם יצירת הרמוניה בין מקורות שונים. הדיון של ספר 'בית הלוי' הוא רב-מוקדי, כאשר המגמה השלטת היא השוואה בין מקורות רבים, המצטרפים בהדרגה לדיון במספר גובר והולך, והדיון 'נודד' ומשתנה בהתאם להסתעפות המקורות.

הסוגיה הפותחת את 'שו"ת בית הלוי' היא 'כלאים בבגדי כהונה', ואין כמוה להדגמת דרכיהם הנבדלות של ה'בית הלוי' ובנו. האיסור המופיע בספר דברים (כב, יא) ללבוש בגד הארוג מצמר ופשתן יחד, הותר לצורך טוויית בגדי הכהונה (שמות כח, לט). נושא הדיון הוא פסקו של הרמב"ם בסוף הלכות כלאים (י, לב), שאסר ללבוש את בגדי הכהונה שלא לצורך: "הכהנים שלבשו בגדי כהונה שלא בשעת עבודה, אפילו במקדש לוקין משום האבנט שהוא כלאים, שלא הותרו בו אלא בשעת עבודה". הראב"ד חולק על הרמב"ם וסובר שמותר ללבושם גם שלא בשעת עבודה. ר' יוסף קארו בעל פירוש 'כסף משנה' הראה מקור לדברי הרמב"ם מן הגמרא בערכין (ג ע"ב), ומנסה להלום את דברי הראב"ד עם גמרא זו, ובתירוץ דחוקים למדי. ה'בית הלוי' מרחיב על פני עמודים שלמים בהעמדת תירוץ של 'כסף משנה', ולעומתו, מסתפק בנו ר' חיים בהגדרה מושגית של שיטות הרמב"ם והראב"ד. לצורך כך הוא מנסה לזהות מהו ה'מתיר' של איסור כלאים, כלומר האקט המפקיע את איסור לבישת צמר ופשתים בבגדי כהונה. הרמב"ם סובר שה'עבודה' בבגדים היא המתרת את איסור כלאים, והראב"ד סובר שהלבישה לבדה מתירה. אולם ר"ח אינו מסתפק בזה ומנסה לחדד את מחלוקתם עוד יותר, באמצעות עקרון מושגי מופשט של 'דין לבישת בגדי כהונה':

אכן נראה, דלכולי עלמא אין העבודה המתרת אלא הלבישה, ורק דפלוגתתם היא אם יש על הלבישה בגדי כהונה שלא בשעת עבודה דין לבישת בגדים, דהרמב"ם ס"ל [סבירא ליה] דדוקא אם הלבישה היא לעבודה אז הוא דיש על הלבישה דין לבישת בגדי כהונה, והיא המתרת לאיסור כלאים, אבל שלא צורך עבודה אין עלה שם לבישת בגדי כהונה כלל, והראב"ד חולק וסובר דגם שלא בשעת עבודה יש על הלבישה דין לבישת בגדי כהונה, ויש כאן מה שיתיר איסור כלאים.²⁹¹

ר"ח רואה את איסור כלאים כמהות שיש להסירה באמצעות מהות אחרת והיא 'דין לבישת בגדי כהונה', ומהות עקרונית-מושגית זו לבגדי הכהונה אינה נוצרת לדעת הרמב"ם אלא בשעת עבודת המקדש. אולם הראב"ד סובר שמהות זו טמונה בבגדים גופם, ללא תלות בזמני העבודה. ראינו כי לעומת משוואת העקרונות המופשטים שהציב ר"ח, טרח אביו בהעמדת תירוץ של אחד מגדולי ה'אחרונים' ר' יוסף קארו בעל פירוש

²⁹¹ ראה: חדושי הגר"ח השלם על הש"ס ('סטנסיל', ללא שנת הוצאה), סימן סב, עמ' לו. (להלן הערה ³⁰⁸).

'כסף משנה', תוך התמקדות במאטריה ההלכתית גופה ובפרטי הסוגיה התלמודית והשלכותיה האפשריות על דעת הראב"ד, באופן שלא יסתרו דבריו את הסוגיה התלמודית.

למרות ההבדלים בין השניים, זכה כל אחד בתקופתו בישיבת וולוז'ין להצלחה מרובה בקרב חברת התלמידים. אולם לא הרי הצלחתו של ר' יוסף דוב, שהיתה מקומית בלבד ונמדדה באופן יחסי לנצי"ב ולדרכו כפי שראינו לעיל, כהרי הצלחתו של בנו ששיטת לימודו פשטה בעולם הישיבות באמצעות תלמידים ותלמידי תלמידים.

2.5 התקבלותה של 'דרך ההבנה'

התפשטותה של דרך הלימוד של ר"ח בעולם הישיבה הליטאית היא עובדה המקובלת על הכל, הן בתודעת עולם הלומדים והן מחוצה לו. הרב ז'וין, בעצמו חניך ישיבות ליטא בראשית המאה הכ', מתאר את השפעתו של ר"ח:

"הוא היה מורה דרך, העמיד דור של הוגי תורה הולכים בשיטתו. 'המשיך עדה'. הקים שורות שורות של תלמידי חכמים ההולכים בעקבותיו בדרך הבנת התלמוד על ידי הדגשת התמצית ההגיונית של כל ענין ודבר. על ברכיו נתחנכו כמעט כל גדולי התורה של דורנו, על ברכיו או על ברכי ברכיו. תלמידיו הרבים, שנתפרסמו אחר כך לגדולי תורה, הפיצו את שיטת לימודו בכל הישיבות הגדולות של ליטא וזאמוט ומשם נתפשטה לכמה מישיבות פולין ועד לארץ ישראל הגיעה".

מהו סוד התקבלותה והתפשטותה של 'דרך ההבנה' בישיבות מאז סוף המאה הי"ט? הסיבות לכך נוגעות בחלקן לתוכן ואופי השיטה, ובחלקן להיסטוריה של החברה הישיבתית.

2.5.1 תפוצה: עם סגירתה של ישיבת וולוז'ין בחודש שבט תרנ"ב, חזרו רוב תלמידיה למקום מגוריהם, ובמשך הזמן השתלבו בישיבות אחרות. קבוצות תלמידים הגיעו לישיבות סלובודקה, מיר וטלז, שהיו נתונות אז בתנופת התפתחות. בתוכם היו תלמידי ושומעני שיעוריו של ר"ח שהביאו עמם את דרך הלימוד שלו, בעיקר באמצעות 'יסודות' פרשניים וחידושים שמסרו משמו. בתקופה זו כבר יצא שמו של ר"ח ודרך לימודו, ותלמידים רבים שנכספו להגיע לוולוז'ין ולא עלתה בידם מסיבות שונות, קיבלו עתה הזדמנות לקלוט את תורתו מכלי שני. מאיר ברלין מתאר זאת לא פחות מאשר במילים: "רבי חיים סולובייציק היה באותן השנים שישב בוולוז'ין רבן של הדור ומורה הדרך לדורות הבאים. כמוכן כדרך כל רב

יש לו רק תלמידים מועטים המבינים אותו באמת, וכמעט אין אחד שכוחו יהיה גדול ככוח הרב. ב שא י פ ה
ללכת בעקבות הרב ולחקות את דרכיו, בזה בלבד אתם מוצאים את גדולתו של הרב והשפעתו".²⁹²

2.5.2 פופולריות המתודה: 'דרך ההבנה' היתה נוחה להפצה עקב שני מאפיינים עיקריים: אופיה המופשט, ויתרונה השימושי.

אתגר ההפשטה: אחת הסיבות שהביאו לשקיעתה של 'הדרך הישנה' בקרב הלומדים, היתה כיון שהלימוד האינטנסיבי 'לאסוקי שמעתתא אליבא דהלכתא' דורש מאמץ רב ושימת לב יתרה לפרטים רבים, כך שאתגר מיפוי השיטות והסברות השונות נראה כטרחני בעיני הצעירים. כאמור לעיל, בעשורים האחרונים של המאה נזנח בהדרגה לימוד ההלכה הפסוקה שנלווה ללימודי הגמרא. אופי התלמידים שאכלסו את ישיבותיה של ליטא בתקופה זו כבר לא התאים לאינטנסיביות ההלכתית שבשיטה הישנה, והברק האינטלקטואלי שבדרך החדשה משך יותר בשל אופיו התוסס והדינמי.

ר"ח סולובייצק הציב בפני תלמידיו אתגר אינטלקטואלי שיש בו מן הפיתוי לבעלי כשרונות. המתודה האנליטית של ניתוח והמשגה עוררה עניין ומתח לימודי, והתלמידים שקלטו את השיטה נמשכו אחריה ועסקו בה לעתים כשעשוע אינטלקטואלי. כאמור לעיל הדיון היה מקומי ולא זקק שימוש במקורות רבים, ולכן לא נדרשה בקיאות מיוחדת עבורו. תנאים אלה גרמו לכך ש'דרך ההבנה' נתפסה בקרב צעירים רבים כבלתי תובענית ולפיכך כקלה לחיקוי ולביצוע.²⁹³ תלמיד מוכשר שהפנים את השיטה ראה את עצמו מסוגל לפתח רעיון בריסקאי ולהציגו בפני שומעים, ועובדה זו פתחה פתח לביקורת קשה כנגד 'דרך ההבנה' כפי שנראה להלן.

אופי שימושי: שיטת ההגדרה והמיון, ה'חילוק' ה'חקירה' וה'שני דינים', הפכו לטכניקות שימושיות בעולם הלומדים. ה'יסודות' המופשטים והחידושים שהשמיע ר"ח במספר סוגיות מפורסמות, נפוצו בעולם הלומדים ככללי-יסוד 'עוברים לסוחר', שבאמצעותם ניתן להסביר ולהאיר עניינים רבים אחרים. בניגוד למתודת הדרך הישנה שפריה היה בעל אופי מסקנתי ומותאם בעיקר לשימוש מקומי, העניקה 'דרך ההבנה' מגוון כלי ניתוח לשימוש בסוגיות תלמודיות רבות.

2.5.3 הגורם החינוכי: לכל עיסוק אינטלקטואלי ולכל דרך לימוד ישנו פן חוויתי וסיפוק נפשי. אולם בשונה מדרכים קודמות היתה החוויה הכרוכה ב'דרך ההבנה' זמינה יותר, במיוחד לתלמידים שניחנו בכשרון ויכולת ניתוח. כבר התבאר כי המתודה האנליטית נתפסה כקלה יותר לביצוע בשל אופיה המקומי והעדר

²⁹² מ' ברלין, מוולוז'ין, עמ' קעג. ההדגשות במקור.

²⁹³ כך כותב הרב י"י וינברג (ראה אודותיו להלן הערה 391), במכתב לד"ר גבריאל כהן: "ר' חיים הזרים זרם חדש של פלפול על דרך ההגיון, בהגיון יש לכל אדם חלק, ולפיכך יכולים כל בני הישיבה לחדש חידושים בסגנון זה. מה שאין כן בדרך הש"ך ורעק"א צריכים להיות בקי גדול בשביל להיות קצת חריף. ולכן, משכל אנשי הישיבות מתאווים להיות "מחדשים", הם מעדיפים את ר' חיים על כל הגאונים שקדמו לו". המכתב במלואו מובא אצל: שפירא תשס"ג, עמ' ריט.

דרישות של בקיאות והתמצאות במקורות. פעולת ההבחנה, ההמשגה, והצבת הקטגוריות, העניקה סיפוק מיוחד ללומדים, עקב הסדר והארגון שהכניסה בדברים בעלי תוכן מופשט. מאפיינים אלה נוצלו כאמצעים חינוכיים בידי ראשי הישיבות, שסייעו בהפצת הדרך החדשה כיון שראו בה מגן כנגד השפעות זרות, בעיקר מול ההשכלה שהציבה אתגרים אינטלקטואליים וחברתיים שקשה היה לעמוד בפניהם.

הד לאתגר החינוכי שב'דרך ההבנה', אנו למדים מדבריו של הרב איסר יהודה אונטרמן,²⁹⁴ חניך ישיבות וולוז'ין ומלטש, שגדל על ברכי השיטה בדור שלאחר מכן. אונטרמן קושר את הצלחתה של 'דרך ההבנה' בעולם הלומדים לצורך הקיומי בחווית-יצירה בעת הלימוד. בבואו לגונן על 'דרך ההבנה' מפני מתקיפיה, הוא מציג אותה כתמריץ חינוכי בן-הזמן כמשקל נגד מול ההשכלה והספרות העברית:

"כשנתבונן בדרכי הלמוד ההווים של ישיבותינו נמצא בלי ספק כי בכלל קרובים הם לדרך רבותינו... אבל אין לשכוח, כי אם התלמידים מתעמקים ביותר בחלוקים דקים ועיונים עמוקים, זהו מפני שנחוצה להם מאד עבודת יצירה בלימוד והפריית הכוחות השכליים. העיונים מספיקים להם מרץ חדש ומאפשרים התמדה ראויה, להתגבר על כל המכשולים השונים שהחיים המודרניים מלאים מהם... יש שסוברים כי שיטת למוד זו, (שמקורה מיוחס למרן הגר"ח"ס הלוי זצ"ל), משמשת נקודת מגן נגד כח המושך של השכלה החלונית. ה'מסות' המחקריות של סופרים מפורסמים (המושכים על פי רוב את לב הצעירים), נסוגים אחור על ידי ההגיון הבריא של שעורים עמוקים בתורה"²⁹⁵

כמי שיצא מן הישיבה לעולם הרבנות והחינוך היהודי במערב אירופה, עמד הרב אונטרמן בפרספקטיבה של זמן על ערכה החינוכי של 'דרך ההבנה', מול האפשרויות האחרות שעמדו אז בפני הצעירים, ושעולם הישיבה נדרש להתמודד עמם. דברי 'סנגוריה' אלה היו משותפים לרבנים רבים אחרים, שכנגד מבקרי הדרך הצביעו על יתרונה החינוכי, כפי שנראה בפרק 'הביקורת על דרך ההבנה'. בפרקים הבאים נשוב לדון בגורם החינוכי שב'דרך ההבנה', ובזיקתו ליעדים חינוכיים אחרים שעמדו על סדר יומה של הישיבה הליטאית בתקופותיה השונות.

2.5.4 הגורם החברתי: התפתחות דרכי הלימוד בישיבות קשורה לאופיה של חברת התלמידים, שהתאפיינה במדה רבה של עצמאות רוחנית. זו באה לידי ביטוי בסדרי הלימוד, בבחירת חומר הלימוד,

²⁹⁴ הרב איסר יהודה אונטרמן (1886-1976), רבה הראשי האשכנזי השני של מדינת ישראל. נולד בבריסק, ולמד בישיבת מלטש בראשותו של ר' שמעון שקופ, ובישיבת מיר. לאחר נישואיו למד בישיבת וולוז'ין ובה הוסמך לרבנות. שימש כרבה של קהילת מוהילנה שלידי מינסק, ובשנת 1923 נבחר למשרת הרב של ליברפול באנגליה, שם הקים את האקדמיה לתלמוד תורה. בשנת 1946 נבחר לרבה של העיר תל אביב-יפו, ובשנת 1956 נבחר לרבה הראשי האשכנזי של מדינת ישראל. כתב תשובות רבות הנוגעות לשאלות של הלכה ומודרנה, בהן השתמש בדרך מקורית בדרך הלימוד הישיבתית שספג בנעוריו.

²⁹⁵ הרב א"י אונטרמן, 'תורה מחזרת אחרי אכסניה שלה', בתוך: ספר היובל לרבי שמעון שקופ, וילנה תרצ"ט, עמ' כ.

ובעצם ההתנהלות של הלימוד העצמי, שהיה טבוע בחותם השאיפה למצוינות. הביטוי הנעלה ביותר למצוינות זו הוא היכולת 'לחדש' בתורה.²⁹⁶ נראה שגורמים אלה הובילו את התמורות בדרכי הלימוד, לא פחות ואולי אף יותר מאשר משנתם ודרכם הלמדנית של הרבנים ראשי הישיבות. טמון היה כאן פרדוקס היסטורי מסוים: את פרסומן ומעמדן קיבלו הישיבות הגדולות לא מעט בשל הדמויות שעמדו בראשן,²⁹⁷ היו אלה רבנים-מורים שנחשבו לגדולי התורה של החברה המסורתית במזרח אירופה, ועובדה זו משכה תלמידים רבים. והנה, התלמיד שביקש לקבל תורה מפי גדולים אלה ולחסות בצילם, מצא את עצמו בחברת תלמידים עצמאית שבמקרים רבים אף מרדה כנגד מוריה. לצד ההתקרבות למוריו ורכישת דרכי לימוד מפיהם, הוא מצא את עצמו בחברת מתבגרים דעתנית, שנעשתה שותפה לרבניה בקביעת סדר היום ובעיצוב דרכה של הישיבה, כולל דרכי הלימוד.

קרוב לוודאי שהשפעת הגורם החברתי על התקבלותה של 'דרך ההבנה', נעוצה גם בעובדה שהדרך החדשה העניקה ארשת של חשיבות ללומדיה, והיתה עילה לתחרות חברתית. מטבע הדברים כל דרך לימוד שהפכה לאופנה שלטת הפכה גם לאמת-מידה למצוינות ומקור ליוקרה חברתית. בנקודה זו יש מקום להשוואה בין 'דרך ההבנה' לבין הפלפול הישן, שלדברי תומכיו היה אמצעי לדירוג הלומדים זה מזה, ולדברי מבקריו היה מקור לתחרות וליוקרה.²⁹⁸ אלא שבניגוד לקודמותיה היתה 'דרך ההבנה' קלה יותר לביצוע, ובאופייה האנליטי החדשני הרחיבה את אפשרויות מימוש האינטלקט והשגת מעמד חברתי. נראים הדברים שבחברה הישיבתית של מפנה המאות רכש היחיד את מעמדו באמצעות השמעת הבחנות וחידושים ברוח הלמדנות החדשה, והאפקט החברתי קידם את 'דרך ההבנה' ואף תרם להעברתו לדור התלמידים הבא. נושא זה מתקשר גם לתסיסה שאפיינה את חברת הצעירים במפנה המאות, ולהלן בפרק השלישי נשוב לנקודה זו.

2.5.5 המוניטין של בית היוצר: להתקבלות שיטת הלימוד של ר"ח היה גורם חברתי-היסטורי נוסף, הקשור למעמדו של בית בריסק בעולם הישיבות הליטאי. נושא זה אמנם לא היה משמעותי בדור הראשון של מהפכת ההבנה אלא מאוחר יותר, ועם זאת הוא נוטל חלק חשוב בתהליך תפוצתה של 'דרך ההבנה'.

בקיץ תרנ"ב, לאחר סגירתה של וולוז'ין, נפטר הרב יוסף דוב סולובייציק והוריש את רבנות בריסק לבנו ר"ח. עם התמנותו לרבה של העיר התגבש סביבו 'קיבוץ' של מבקשי הדרך החדשה, שלמדו עמו ב'בית

²⁹⁶ ראה אטקס תשס"ד, עמ' 17.

²⁹⁷ אובסי תש"ז, עמ' מב.

²⁹⁸ כך כותב ר' אפרים מלונטשיץ בשם הדוגלים בשיטת הפלפול: "לא יכולתי לנצחם, והסיבה לזה ששבים המה הרודפים אחרי יותרת הכבוד והשררה וחפצים להיות כל אחד יושב בשבת תחכמוני, ואומרים אלמלא פלפול זה, מה גבר בגוברין? - עמודי שש, אמסטרדם תרכ"ג, עמ' סג.

המדרש של הרב' בבריסק, חלקם מתלמידי וולוז'ין,²⁹⁹ וחלקם מטלז וסלובודקה ומישיבות אחרות. כנראה לא היו לו ר"ח האמצעים הכספיים והיכולת הארגונית להקים ישיבה של ממש בעירו. הגורם המרכזי את ה'קיבוץ' היו שיעוריו של ר"ח שהשתתפות בהם הוגבלה לתלמידים מבוגרים וותיקים. אחד מתלמידי ה'קיבוץ' בבריסק בשנת תרנ"ו היה הרב איסר יהודה אונטרמן,³⁰⁰ המספר כי "הכוח שמשך את התלמידים מרחוק היתה אל נכון התשוקה להיות בקרבתו של הגאון רבי חיים זצ"ל, שהרצה שיעור לתלמידים מבוגרים, אולם היו שם גם צעירים שלא השתתפו בשיעור, ונמשכו לשם בשביל האוירה של ישיבה גדולה שהביאו אתם בחורים שלמדו קודם בישיבת טלז."³⁰¹ לפי מאיר ברלין, התקיימו בביתו של ר"ח בבריסק שיחות בלימוד שהפכו ל'שיעורים' ספונטניים, שהיו בעצם חזרה על מתכונת ה'רעדן' אין לערנען' הקבוצתי שהיה מקיים ר"ח עם תלמידיו בישיבת וולוז'ין.³⁰²

נחרוג לרגע ממסגרת הזמן שלנו ונציין כי נוהל זה של שיעור מוגבל משתתפים, הפך למסורת שנשמרה גם בימי ר' יצחק זאב (ר' וולוולה, 1887 – 1960), בנו של ר"ח שירש את רבנות בריסק אחריו, ואף המשיך במסורת זו בסוף ימיו בירושלים. ניתן לייחס הנהגה אליטיסטית זו לחוסר הנחת של בית בריסק מצורות הפיתוח וההרחבה שנעשו לדרך הלימוד של אביהם, בעולם הישיבות המתמסד והולך בראשית המאה הכ'. בשל כך לא הפכה בריסק מעולם לחלק אינטגרלי מן הממסד הישיבתי הליטאי, היא המשיכה להתקיים כמוסד משפחתי ו'קיבוץ' בלתי רשמי שהתקבלות אליו לא הושגה בקלות. עם זאת ואולי דוקא בשל כך, היא השפיעה מרחוק על התפתחות דרך הלימוד בדור הישיבות שבין המלחמות, ומאוחר יותר בישראל שלאחר השואה. בין המלחמות תפקדה בריסק כמקום ל'השתלמות תקופתית' לבני ישיבות מוכשרים, שר' וולוולה הסכים לצרפם לקבוצתו לזמן קצוב. באופן זה נדדו בהתמדה 'תורות בריסקאיות' אל תוך הישיבות, נמסרו מפה לאוזן והועתקו בידי תלמידים חרוצים, שלימים הפיצו חידושים 'בלתי רשמיים' אלה בקבוצים שונים.³⁰³ הילה של סמכות ואותנטיות אפפה את מעמדה של בריסק בעולם הלמדנות הליטאי עד לעשורים

²⁹⁹ מבין תלמידי וולוז'ין שהלכו אחרי ר"ח לבריסק אנו מוצאים את: מ' ברלין, י"ל דון-יחיא, שלמה פוליאצק- העילוי ממיצ'ט, שלמד שם ארבע שנים. ראה: אנציקלופדיה של הציונות הדתית, הוצאת מוסד הרב קוק (ללא שנת הוצאה), חלק א' עמ' 638, וחלק ד' עמ' 266.

³⁰⁰ ראה אודותיו לעיל הערה 294.

³⁰¹ הרב א"י אונטרמן, 'נצנוצי זכרון', בריסק דליטא, (אנציקלופדיה של גלויות, ב), ירושלים ותל אביב 1954, עמ' 164.

³⁰² מ' ברלין, מולוז'ין, עמ' קפ-קפז.

³⁰³ תיאור מלא על תהליך זה ראה אצל מירסקי 1956, עמ' 87 – 132.

המאוחרים של המאה ה'כ', כבית היוצר של דרך הלימוד הישיבתית, בנוסף לדימוי האליטיסטי בשל החומרות המפליגות בדקדוק המצוות.³⁰⁴

בריסק התנהלה תחת תודעה של בלעדיות ובעלנות מסוימת על דרך הלמדנות הנכונה וההבנה האמיתית, וישנם רמזים רבים על יחס צונן מצידה כלפי מוקדים אחרים של 'דרך ההבנה' שהתפתחו במשך הזמן בישיבות ליטא. כך ביחס למוקד הטלזאי של הרב גורדון, הגרודנאי – של הרב שקופ, והראדינאי של הרב טרופ.³⁰⁵

גם מורשתה הכתובה של בריסק הושפעה ממצב ענינים זה. ר"ח לא מיהר לכתוב את חידושו, כל חידוש שהגה העסיק אותו ימים ולילות, ולפעמים הפך בו שבועות רבים מבלי יכולת להגיע להחלטה כיצד לכתוב אותו.³⁰⁶ בשיעוריו שבעל פה הוא היטיב לבטא את חידושו בכוח ההסברה המיוחד שלו, והפיק מהם רצון רק כאשר הגיע לניסוח מדויק וקולע המניח את דעתו, אולם העלאת חידושו על הכתב היתה למשימה קשה עבורו. האינטראקציה עם התלמידים היתה אמצעי הכרחי מבחינתו להשלמת הרעיון ולהבנתו, כפי הביטוי הידוע הנמסר משמו: "מי שחסר לו בהסברה - חסר לו בהבנה".³⁰⁷ גם כאשר השמיע חידושים ישנים בפני תלמידיו, נלוותה לכך חשיבה מחדש וניסיון לשיפור הניסוח. כתוצאה מכך, כשם שנוכחותם של תלמידים היתה הכרחית מבחינתו עבור תהליך היצירה, כך העדרם הקשתה עליו בעת הכתיבה, אותה ראה כתהליך יצירה מחודש.

הססנות הניסוח והעריכה אפיינה גם את בניו של ר"ח, ובסופו של דבר המורשת הכתובה של ר"ח ראתה אור רק כעבור 18 שנה מפטירתו. "חידושי רבינו חיים הלוי על הרמב"ם" יצא לאור בורשה בשנת תרצ"ו, והכיל רק מעט מזעיר מתורתו. בנתיים, תפוצתה של 'דרך ההבנה' הביאה לידי כך שבעולם הישיבות נפוצו מאות 'חידושים' בריסקאיים, מסורות הלכתיות ו'יסודות' למדניים, שהועתקו מיד ליד והופצו בקרב

³⁰⁴ עוד על ההחמרה הבריסקאית ראה: ב' בראון, 'חמישה טיפוסים של החמרה מן העת החדשה', דיני ישראל כ-כא (תש"ס-תשס"א), עמ' 206-237.

³⁰⁵ על מוקדים אלה ראה להלן בפרק שלישי. ישנן מסורות בדבר התבטאויות שונות של גדולי בית בריסק על דרך לימודם של אנשים אלה. ר' חיים בעצמו אמר על ר"ש שקופ ש'דרך הלימוד שלו אינה הדרך שלנו', וככל הנראה ידו היתה במניעת התמנותו של תלמידו הרב ליבוניץ לר"מ בטלז, ראה להלן פרק שלישי בפרק על ר' אליעזר גורדון מטלז. מסורות בריסקאיות שונות המבקרות את עולם הישיבות, ראה אצל: מלר, שמעון, עובדות והנהגות לבית בריסק, ירושלים תשנ"ט, עמ' ק"ח ואילך.

³⁰⁶ ברלין, מולוז'ין, עמ' קעה; זיון, אישים ושיטות, עמ' 65.

³⁰⁷ ראה לעיל על יד הערה ³⁰⁷ ראה לעיל על יד הערה 254..

התלמידים. מסורות כתובות אלה לא קבלו מעולם הכרה מצד אנשי השושלת הבריסקאית, אולם הפכו לנכס לימודי בעולם הישיבה לא פחות מאשר המורשת הכתובה הרשמית.³⁰⁸

2.6 'דרך ההבנה': תוצאות והשלכות

כאמור לעיל, סגירת ישיבת וולוז'ין בראשית שנות התשעים, תרמה בדיעבד תרומה משמעותית לפרסום שמו ודרכו של ר"ח בעולם הישיבות, על ידי תלמידיו שחזרו לקהילותיהם או שעברו לישיבות אחרות. קבוצות ניכרות הגיעו לישיבות טלז וסלובודקה,³⁰⁹ ומעטים לראדין, לומזא וישיבות נוספות. התלמידים המזוהים ביותר עם הפצת דרכו של ר"ח הם: הרב איסר זלמן מלצר,³¹⁰ הרב שלמה פוליאצ'ק,³¹¹ הרב אליעזר יהודה פינקל,³¹² והרב ברוך דב ליבוביץ.³¹³ תלמידי ר"ח לא היו חדורי תחושת שליחות, כי אם בעלי הערכה

³⁰⁸ 'חידושי ר' חיים בסטנסיל' הופץ בישיבות לאחר פטירתו של בנו ר' וולוויל בשנת 1959, בידי מו"ל אנונימי (מהדורת צילום מכונת כתיבה, פורסם תחת השם: 'י' כהן ת.ד. 5073 ירושלים). ספר זה הוא בעצם אוסף החידושים והאמרות שנמסרו בשם ר"ח בעולם הישיבות, בחלקם בלתי מוסמכים ושיש לייחסם לבניו או לתלמידיו. גם 'חידושי הגר"ח והגר"ז' על ענינים הלכתיים שונים, בעיקר סדר קדשים, הופצו בהוצאה אנונימית החל משנות השישים. רק בשנות התשעים הופיע קובץ שיעורי הגר"ח על בבא מציעא מתוך כתב יד שהשתמר בידי המשפחה, הוצאת אורייתא תשנ"ה, [בעריכת מ' גרליץ שהוסיף ועיבד את כתב היד לבלי הכר]. אותו כתב-יד הופיע בשנית באופן נאמן למקור, בהוצאת מייזלמן-ליכטנשטיין תשנ"ח.

אביא בזאת שתי אנקדוטות מעניינות מתוך: נ' וואקסמאן, 'לדמותו של הגאון ר' שלמה פוליאצ'ק ז"ל', תלפיות, שנה ו, א-ב, ניסן תשי"ג, עמ' 3 – 35. ווקסמן מספר על העילוי ממיצ'ט (שלמה פוליאצ'ק – 1878 – 1928) "שהשתוקק עד למאד לראות את כתבי ר' חיים ז"ל יוצאים לאור, ופעמים רבות הביע את רצונו עד כלות נפשו לזה, באמרו שהרבה חלושי המוח קבלו רק פרחים וצעצועים ממחשבות ר' חיים (די צאצקעס), ומשתדלים לחקות אותו באופן זול, אבל לא ירדו לעומקם של דבריו, ובבוא הספר ישוב כבוד ר' חיים למקומו הראוי". (שם, עמ' 11)

עוד מספר ווקסמאן: "כאשר יצאו חידושי ר"ח לאור בשנת תרצ"ו, שאלתי את הרב יוסף רוזובסקי מו"צ בוילנה, ויד ימינו של ר' חיים עוזר, מה דעת גדולי וילנה על הספר, ולמה לא הוערך כראוי בעתוני היהדות החרדית בפולין. השיב בזה הלשון: "האמת אומר לך, כי רושם ראוי קצת, מעט מהרבה לפי ערכו של הספר, נשאר רק אצל המבינים היחידים, אבל אצל ה'המון' (גם גדולים וגאונים יוכלו בזה) ואף אצל המבינים שבהם, לא עשה את הרושם המקווה, ואדרבה, הופעתו היתה מעין אכזבה. חשבו שיהיה כולו מלא 'בליצ'ן' ו'קלנג' (ברקים וצלצולים) כמו שהיו רגילים לשמוע בעולם התורה משמו, שאינם אלא לתענוג ולהנאה, ולבסוף – הרי הוא 'שטיקער גראניט' שצריך לעיין בהם בעמל ויגיעה, ורק אחר עמל רב סוף ה'קלונג' והתענוג לבוא". (שם, עמ' 12)

³⁰⁹ ראה דבורץ תש"ד, עמ' 9: "בעת ההיא אחרי אשר ארע האסון הנורא לעם ישראל, בהסגר מקדש התורה הגדול, הישיבה הקדושה דוולוז'ין, זרחה בכל עצם תקפה שמשן של סלובודקה וטלז, אשר בני התורה מצאו בהן מקום להמשיך את חיי התורה. מספר תלמידי סלובודקה גדל לכן פי כמה, ומתוך כך גברה בה המצוקה הגשמית מאד".

³¹⁰ (1870 – 1953) לימד בישיבות סלובודקה, סלוצק, ולבסוף ב'עץ חיים' בירושלים, מחבר ספרי 'אבן האזל' על הרמב"ם, ראה לעיל הערה 274.

³¹¹ (1871 – 1928), לימד בישיבת לידא, ובניו יורק בישיבת רבנו יצחק אלהן. ראה אודותיו לעיל הערות 201; 308.

³¹² (1879 – 1965), בנו של 'הסבא' מסלובודקה ר' נתן צבי פינקל, עמד בראש ישיבת מיר, בליטא ובישראל. ראה אודותיו עוד להלן בפרק השלישי בתת-הפרק על הרב קמאיי ממיר.

³¹³ (1867 – 1941), עמד בראש ישיבת 'כנסת בית יצחק' בסלובודקה, ואחר כך בישיבת קמניץ, מחבר ספרי 'ברכת שמואל' שהפכו לספרי יסוד בדור השלישי של הלמדנות הישיבתית. ראה אודותיו: אדלשטיין תשי"ז.

עצמית גבוהה על היותם תלמידי הר"מ המפורסם, וראו את עצמם כמחזיקים במפתחות בלעדיים להבנת סוגיה תלמודית בדרך הגיונית ו'נכונה' יותר. לפיכך התמורות במתכונת הלימודים הישיבתית שנסקור להלן, ושניתן לייחס אותן להתפשטותה של 'דרך ההבנה', לא נבעו מיוזמות כלשהן של ממשיכי הדרך, אלא ובעיקר השלכות שבדיעבד, ואם תמצי – לגבי חלקן מדובר בתופעות לוואי.

2.6.1 'נשים' ו'נזיקין': פרופ' ברויאר הראה בספרו כי כבר מאז המאה הט"ז החל לימוד הישיבות להתרכז סביב מסכתות נבחרות, ולא למדו שם בהכרח את הש"ס כולו.³¹⁴ נושא זה של היקף המסכתות הנלמדות ידע עליות ומורדות. מורשת הגר"א גרסה שיש ללמוד את כל התלמוד בשלמותו, וברוח זו נקבע מחזור הלימודים בישיבות וולוז'ין ומיר, וסדר הלימוד הקיף את הש"ס כולו מברכות ועד נדה.³¹⁵ עם זאת, ברוב התקופות קצב הלימודים של היחיד לא התנהל בצמידות ל'שיעור' המרכזי, והתלמידים עסקו במסכתות שונות ובקצב שונה זה מזה.³¹⁶ על פי מה בחרו התלמידים איזו מסכת ללמוד? ברור שפעל כאן הטעם האישי, אך ביותר היו אלה המסכתות שנחשבו ל'עיוניות' ואתגריות יותר מבחינה אינטלקטואלית, בעיקר מתוך סדרי 'נשים' ו'נזיקין', ומעט מסדר 'מועד'.

שינוי משמעותי במתכונת הלימודים הרשמית הורגש סביב שנות ה-80 של המאה, מאז עלייתה של 'דרך ההבנה' שגרמה להאטת קצב הלימוד. סוגיות שנחשבו ל'מלאות' ומאתגרות מבחינתה של השיטה החדשה העסיקו את הלומדים מספר ימים. אולם השינוי המשמעותי היה בכך שהלימוד העיוני החל להתרכז סביב מסכתות נבחרות, הגדושות בסוגיות כאלה. השינוי והשלכותיו ניכרו היטב בישיבות הוותיקות וולוז'ין ומיר, שזנחו בהדרגה את הלימוד המחזורי סביב הש"ס כולו, והתגבשו בהן סדרי לימוד המרוכזים בסדרי 'נשים' ו'נזיקין' בלבד. לעיל ראינו כי עם התמנותו של ר"ח סולובייציק לר"מ שני בוולוז'ין בשנת 1881, הוא היה אמור לקיים בשיעוריו את המחזור הוולוז'יני סביב הש"ס, אך בפועל הוא לא תמיד עמד בכך. גם מצד התלמידים הורגשה החלשות והוסר ענין בענינים שמחוץ לסדרי 'נשים ונזיקין'. מאיר ברלין מדווח על השינוי בסיפור הבא: "בתקופה אחת, כשגמר לקרוא את ה'שיעור' בסדר נזיקין, ועמדו להתחיל בסדר קדשים, הביעו כמה מבני הישיבה את דעתם, שרוב מנין של התלמידים אינם בקיאים בעניני 'קדשים' וקשה יהיה להם לשמוע את השיעורים. החליטו ראשי הישיבה לספק דרישה זו, ועם זה לא להפריע את הסדר הקבוע. זאת אומרת, הוחלט לקרוא שני שיעורים בכל יום. בשעה הרגילה התחילו שוב במסכת ברכות, ולפנות ערב היו ממשיכים את השיעור ב'קדשים'".³¹⁷ יהודה ליב דון-יחיא, אחד התלמידים הקרובים לר"ח סולובייציק בשנות השמונים מוסר כי "כשהיה ר' חיים מרצה בעניני טהרה לא היתה השתתפות כה רבה של

³¹⁴ ברויאר תשס"ד, עמ' 87 – 90.

³¹⁵ זווין, עמ' 17; ברלין, מוולוז'ין, עמ' יג.

³¹⁶ שטמפר תשנ"ה, עמ' 44.

³¹⁷ ברלין, מוולוז'ין, עמ' יג; ברלין, רבן, עמ' 108.

השומעים מפאת זרות הענינים, אבל בעת שיעוריו בעניני נזיקין ונשים – היו מתאספים מאות שומעים סביבו...³¹⁸

דברי דון-יחיא בדבר שיעורו של ר"ח על סדר טהרות מתייחסים כנראה למקרים בהם השמיע את ה'שיעור על הדף', אולם השיעורים בהם השמיע את עיקרי חידושו היו כנראה אלה שעסקו ב'נשים נזיקין'. עם זאת, ספק אם ר"ח עצמו אחראי לסלקציה זו שנוצרה בחומר הלימודים הישיבתי, שכן הוא למד וחידש בכל רחבי התלמוד ובכל נושא, ויעיד על כך ספרו על הרמב"ם. לפי עדויות מסוימות הוא חיבב ביותר את סדרי קדשים וטהרות, והיו תקופות שמלבד שיעורו הכללי הקבוע נהג להשמיע בחוג מצומצם שיעורים במסכתות זבחים ומנחות ובעניני טהרות.³¹⁹ בהיותו בבריסק התמקד לימודו כמעט רק בעניני 'זרעים' 'קדשים' ו'טהרות' – תחומים שהזנחו לגמרי על ידי מחזור הלימודים הישיבתי המתגבש. התרכזות הלימוד בסדר 'קדשים' הפכה למסורת בריסקאית, ונקשרה למעמדו האליטיסטי-בדלני משהו של בית בריסק המאוחר, שכאמור ראה את עצמו כאלטרנטיבה לממסד הישיבתי.³²⁰

לעומת וולוז'ין ומיר הוותיקות, הישיבות שנוסדו בסוף המאה בטלז ובסלובודקה כבר הנהיגו כמעט מתחילת ייסודן את מחזור המסכתות המקוצר. מישיבת טלז של שנות התשעים יש בידינו עדות כי עיקר עסקם של התלמידים היה אז בסוגיות 'נשים נזיקין', והר"מ הרב בלוך שאף כל העת לתקן אפליה זו.³²¹ ההתמקדות בסדרי 'נשים ונזיקין' בישיבת טלז היתה כרוכה בהכללתם של ספרי ר' אריה ליב הכהן בלימוד הישיבתי. ספריו 'קצות החושן' 'אבני מילואים' ו'שב שמעתתא' קיבלו בטלז מעמד של ספרי חובה כמעט, בשל היותם ממוקדים במסכתות הנלמדות.³²²

הרב יחיאל יעקב וינברג,³²³ מבכירי התלמידים בישיבת סלובודקה מראשית המאה הכ', מספר כי בזמנו למדו בה רק שש מסכתות: שלוש ה'בבות' [מסדר נזיקין], כתובות, גטין וקדושין, [מסדר נשים] ורק 'בשנים

³¹⁸ דון-יחיא, (לעיל הערה 182), עמ' 6.

³¹⁹ סורסקי תשמ"א, א, עמ' קא; מלר תשנ"ט, חלק ג עמ' צה.

³²⁰ ראה לעיל בפסקה 'המוניטין של בית היוצר'. המסורת הבריסקאית מייחסת תפיסה בדלנית זו אף לר"ח עצמו. לדבריה הסביר ר"ח את שונותה של בריסק משאר הישיבות בכך שיותר קל לקלוט את שיטת לימודו המיוחדת במסכתות אלה שטרם 'נכבשו' על ידי הישיבות: "הרי על סדרי 'נשים ונזיקין' יש לנו את חידושיהם של בעל ה'קצות החושן' ו'נתיבות המשפט', ומה צריך יותר מזה... – ראה מלר תשנ"ט, שם.

³²¹ קול, אחד בדורו, א, עמ' 37.

³²² ראה עוד להלן בפרק שלישי בתת-הפרק העוסק ברב גורדון, שלמד בישיבת וולוז'ין סמוך למלחמת העולם הראשונה, מספר על מנהג שרווח בקרב התלמידים לקנות את הספר 'שב שמעתתא' ולהצניעו עם החפצים האישיים, בכדי 'להתעורר לחידושים' מידי יום. ראה: ה"ל גורדון, 'ישיבת וולוז'ין בתקופת הגאון רבי רפאל שפירא', בתוך: לאוני תש"ל, עמ' 199.

³²³ ראה אודותיו להלן, הערה 391.

האחרונות' הנהיגו ללמוד בסלובודקה גם נדרים ויבמות. קביעת מסכתות אלה לא נעשתה מתוך החשבת מגמת לימוד למעשה, אלא מפני שיש עליהם ספרי חידושים של גדולי התורה שבדורות האחרונים, ובעיקר "מסכתות אלה נותנות חומר מצויין לפלפול, וכל נער בעל כשרון מוצא בהן מקום להתגדר ולהראות את כשרונותיו, בעוד ששאר מסכתות הש"ס מסוגלות רק לגדולים בתורה"³²⁴ גם משיבת ראדין ישנן עדויות כי בתקופתה הראשונה למד כל בחור מסכת או סוגיה שהיה מעוניין בה, וכל הדבר הקשה הביא לפני ראשי הישיבה הרב לנדינסקי. היה זה בזמן שהישיבה היתה עדיין 'קיבוץ' של פרושים, ובטרם הגיעו אליה דרכי הלימוד החדשות סביב ראשית המאה הכ'. עם התמנותו של הרב טרופ לראש הישיבה, הביא עמו את דרך ההבנה, ויחד עם זה החלו ללמוד בראדין מסכתות 'ישיבתיות' בלבד מסדרי נשים ונזיקין.³²⁵

2.6.2 'עיון ובקיאות': תהליך התמסדות הישיבות בראשית המאה הכ' גרר עמו התמסדות סדרי לימוד אחדים, הכוללים קביעת מסכת רשמית הנלמדת באותה שנה או באותו 'זמן' [סמסטר], כאשר לצדה לומדים התלמידים מסכתות אחרות על פי תוכנית אישית. אין ספק שלדרכי הלימוד החדשות היה חלק רב בשינויים אלה, והפיצול בסדרי הלימוד בא יחד עם התמקדות הלימוד העיוני במסכתות מסדרי 'נשים ונזיקין'. 'דרך ההבנה' הרגילה את הלומדים לעיון ממוקד בתוך הסוגיה, לדון על כל פרט ופרט ולא להפליג מענין לענין,³²⁶ והלימוד העיוני החל להתרכז סביב מספר סוגיות שנחשבו לעיקריות במושגי הלמדנות החדשה. כתוצאה מכך התעורר צורך בקביעת סדרי לימוד מיוחדים ל'בקיאות', כלומר להשלמת הידע וההתמצאות בחלקיה האחרים של המסכת או במסכתות אחרות.

כיון שעולם הלמדנות הליטאי רואה בדמות הלמדן העמקן את המודל הנכסף, מובן שמתכונת הלימודים הושפעה מן המושגים הרווחים מיהו 'עילוי' ומיהו 'למדן', האם זה המפליא בסברותיו ובלמדנותו, או זה המפליא בבקיאותו. גם בוולוז'ין בתקופותיה הטובות, לא נקבעה מעולם כמות פורמלית של ידע בבקיאותי נדרש, והספק הלימוד וכמות המסכתות הנלמדות היה ונשאר משני בחשיבותו, כטפל להשגים העיקריים בתחום החריפות שהכתירו מיהו 'למדן' במושגי הזמן. כאמור עם הזמן חלה ירידה בהיקף המסכתות והסוגיות הנלמדות, ככל ש'דרך ההבנה' פשטה, והלמדנות קיבלה אופי מקומי נקודתי ולא נצרכה להוכחת בקיאות רבת-היקף.

לסיום הפרק על השלכותיה של 'דרך ההבנה', מן הענין להזכיר כאן את סיפורו של למדן ליטאי אחד, שחוה בבגרותו את המהפך בדרכי הלימוד בזיקה ישירה לר"ח מבריסק, והדבר משתקף ביצירתו הכתובה. הרב

³²⁴ רי"י וינברג, 'הישיבות ברוסיה', פורסם בהמשכים ב'הצפירה' תר"פ, גליונות 187 – 191. הופיע שנית אצל צינוביץ תשמ"א, עמ' 369.

³²⁵ ראה אצל: מירסקי 1956, עמ' 198 ואילך. עוד על המהפך שעברה ישיבת ראדין ראה להלן בפרק שלישי בתת-הפרק על ר' איצל רבינוביץ.

³²⁶ ביאלובוצקי תש"ך, עמ' 192.

משה סוקולובסקי, (1866 – 1931) יליד רוזינוי, הגיע לבריסק בשנת תרנ"ו בעקבות חותנו ונשאר בה עד סוף ימיו. במשך למעלה משלושים שנה עמד בראש ישיבת 'תורת חסד' שפעלה בבית המדרש 'משמר' שבבריסק.³²⁷ ישיבה זו היתה נתונה תחת השפעתו של ר"ח שהיה אז רבה של העיר, טובי למדניה נכנסו ויצאו בביתו, אולם הוא נמנע מלהתערב בנעשה בה, ולא הרצה בה את שיעוריו.³²⁸ ישנם המוסרים כי הרב סוקולובסקי היה משמיע תחילה את חידושיו בפני ר"ח, בטרם ירצה אותם בפני תלמידיו בישיבתו.³²⁹

השוואה בין שני ספריו של הרב סוקולובסקי 'מלאכת יום טוב' (בריסק תרצ"ו) ו'אמרי משה' (ורשה תרפ"א) משקפת את התמורה שחלה בו עם בואו לבריסק, ואת השפעתה על מעמדו. ספרו השני 'אמרי משה' שנכתב ברוח הלמדנות החדשה יצא לאור ראשונה והפך לפופולרי ביותר בעולם הישיבות, עד לימינו אלה. מאידך, ספרו 'מלאכת יום טוב' נכתב בצעירותו וברוח הלימוד הישן, והמחבר סירב להדפיסו כל ימיו. לאחר פטירתו הדפיסוהו תלמידיו, בצירוף דברי ההתנצלות הבאים: "החבור הזו נשלם בשעה שהמחבר היה בן כ"ה שנה, בטרם כיהן בעטרה של תורה היא עטרת ר"מ בישיבת בריסק דליטא, אשר היתה הולמתו, ובחבורו הנוכחי נשלמה תקופה מיוחדת בדרך החידוש שלו... וכשהגיעה השעה וזכה לעטרה של תורה... מאז התחילה דרכי החידוש של אדמו"ר זצ"ל בסגנון חדש והוא על דרך העמקה והבנה ישרה בהסבר נכון על אדני האמת והיושר, ומאיר עיני הלומדים ברוב בהירותו עד להפליא, ונתגלם בזה בספרו המצויין והנפלא למאד 'אמרי משה'..."³³⁰

³²⁷ בריסק דליטא, ירושלים 1958, עמ' 180.

³²⁸ בריסק דליטא, שם, מזיכרונותיו של מ"צ אילן, עמ' 216.

³²⁹ צינוביץ תשל"ב, עמ' 260.

³³⁰ 'מלאכת יום טוב', בריסק תרצ"ו, הקדמה. עדויות נוספות על ישיבת 'תורת חסד' בספר בריסק דליטא, עמ' 216; 359.

2.7 הביקורת על 'דרך ההבנה':

את הדרך החדשה ביקרו כמה מגדולי הלמדנים בליטא ומחוצה לה, בזמנים ובמקומות שונים, ומנקודות מוצא שונות. בפרק זה נתמקד בביקורת שיצאה מתוככי עולם הלמדנות הליטאית, ושנבעה מתוך עקרונותיו המסורתיים של עולם זה. לעומתה, הביקורת החיצונית שהושמעה מפי גורמים חוץ-ישיבתיים, בעיקר מאדמו"רים חסידיים, מקורה במישורים אחרים, חברתיים ואידיאולוגיים, ובירור היסטורי בסוגיה זו יחרוג מתחום דיוננו. טענתה העיקרית של הביקורת הפנימית היא שהדרך החדשה צמצמה את היקף הידע של הלומדים, והדבר פגע באיכות החידוש ובהבנה הלמדנית. לא כן הביקורת החיצונית, שמקורה במסורות פולניות והונגריות שלא ראו את הלמדנות כמטרה, אלא את פסיקת ההלכה ו'ידיעת התורה' במובן הרחב והמסורתי יותר שלה.³³¹ לדידם חשיבותה של היכולת הלמדנית מוגבלת לצרכי הבנת התכנים הנלמדים, אך אין היא מטרה בפני עצמה ובודאי שאין מקום להתהדר בה. ניתן לומר כי הביקורת הפנימית גרסה שהידענות דרושה עבור הלמדנות, לעומתה גרסה הביקורת החיצונית שהלמדנות דרושה עבור הידענות.

שיטת ר"ח מבריסק נתפסה בזמנה כחדשנית לכל הדעות, הן בעיני תומכיה שראו בה שינוי מבורך והן בעיני מבקריה. כאמור לעיל, מחייבי השיטה התמקדו בעיקר בהיבט האינטלקטואלי שלה והדגישו את מעלתו של ההיגיון הצרוף והישר ואת החתירה לבירור האמת. לעומת זאת מבקריה היו מגוונים יותר, מיעוטם ביקרו את המתודה עצמה, אך רובם ביקרו את דרכי יישומה בישיבות, והעלו חששות כבדים לגבי תוצאותיה בשדרותיו הרחבות של עולם הלומדים. דוקא בשל היותה שיטת ניתוח שההיגיון הבריא הוא יסודה, יש לדעתם להציב גבולות להיגיון זה ולהזהר מלהפוך אותו לטכני וקבוע. 'דרך ההבנה' עיקרה בהפעלת החשיבה באורח אינדיבידואלי, ויש לדעתם נזק רב בהפיכתה למתודה אחידה הנתנת להעתקה, שכן לא כל אחד מסוגל להפעיל ביקורת עצמית שלא לגלוש לסברות מופרכות וחילוקים דקים. מקרב המבקרים מן הסוג האחרון

³³¹ מעט מאלה ראה אצל: ברויאר תשס"ד, עמ' 212 – 213.

יש גם כאלה המייצגים התנגדות עקרונית לישיבה הליטאית החדשה כמוסד בעל יומרות לשינוי דרכי הלימוד – וביקרו את ישיבת וולוז'ין בכללה, ללא הבחנה בין ר"ח לבין אחרים.

דברי הביקורת מעוררים את השאלות הבאות: ראשית, מה היו מניעי הביקורת והנמקתה? שנית, באיזו מדה היא התקבלה על לב שומעיה, והאם היא הותירה את רישומה בעולם הלמדנות? ושלישית, האם היא ייצגה אסכולה למדנית מתחרה או רק את כותביה בלבד?

מן המקורות עולה כי למדני ליטא וגדוליה שוחחו רבות אודות 'המהלך החדש', ובחלקם לא הסתירו את חששותיהם. מבין מבקרי המתודה נציג כאן את הנודעים ביותר: ר' יעקב דוד וילובסקי המכונה רידב"ז,³³² והאסכולה הוילנאית המיוצגת על ידי הרב חנוך אייגש מוילנה.³³³ הרב וילובסקי יצא כנגד דרכו של ר"ח, דוקא בשל הקשר שזיהה בין ה'היגיון' החדש לבין רוחות הזמן המודרני והתפיסות הרווחות במחקר המדעי:

גם בתקופה ההיא נשתנה עיון התורה לגמרי... במקומו המציא רב אחד לימוד הכימיה, המבינים קוראים 'חמי', והרבה קוראים הגיון, וזה הורע לנו מאד מאד כי הוא רוח זרה מן החוץ הכניסו לתורה שבע"פ [שבעל פה], ולא זו היא התורה המסורה לנו ממש מפי הגבורה, ונתפשט הלימוד הזה בין בני הישיבה שעדיין מחזיקים קצת גמרא בידם, ובלמוד תורה הזו אינו מביא את האדם

³³² רבי יעקב דוד בן זאב (1845 – 1913), מרבני ליטא החריפים ולוחם קנאי למען המסורת. שימש כמגיד בוילנה וברבנות בערים שונות ולבסוף בסלוצק. בשנת 1903 הוזמן לכהן כרב אגודת הקהילות בשיקגו, אולם מצבה של יהדות ארה"ב מבחינה דתית היכה אותו בטראומה של ממש, הוא פתח במלחמה סיופית כנגד המנהגים החדשים, בעיקר בתחום השחיטה. לבסוף התייאש וחזר לליטא. בשנת 1905 עלה ארצה והתיישב בצפת, מפעולותיו הידועות היא מלחמתו בהיתר השמיטה של שנת תר"ע, ומחיבוריו הנודעים הוא פירושו על הירושלמי.

³³³ הרב אייגש (1864 – 1941), למד בבריסק והושפע מר"ד סולובייציק, ובקלוז' 'נביוזר' בקובנה, בו פעל רבי ישראל סלנטר, ובו למדו גם הרב גורדון מטלז הרב יעקב מוילאן (ראה אודותם להלן בפרק שלישי). בתרנ"ח התמנה לרב ומורה צדק בוילנה, ובתר"ע נבחר כאחד מבאי כוח הרבנים בפלך וילנה לאסיפת הרבנים בפטרבורג. היה שקדן ליטאי טיפוס, ועם זאת מילא כמה תפקידים ציבוריים, בין השאר במסגרת היותו חבר וועד רבני ה'מזרחי'. הרב אייגס נודע כמסתייג מן המגמה הישיבתית שהשתלטה על עולם הלמדנות הליטאית, ועשה מאמצים רבים להחזיר ליושנה את עטרת וילנה התורנית. עם זאת, שימש כסגנו של ר' חיים עוזר גרודזינסקי בניהול 'קיבוץ בני הישיבות' בוילנה שבין המלחמות.

לידי טהרה בשו"א [בשום אופן] ומיום שנתפשט הלימוד הזה אין בכח התורה הזאת להגן על לומדיה, והקצת מבינים בוכים במסתרים ע"ז [על זה].³³⁴

בספרו 'נמוקי רידב"ז' על התורה, חוזר הרב וילובסקי על דברי ביקורתו בתוך דברי דרוש על פרשת המשכן והסימבוליקה שבו. ארון הברית שבקודש הקדשים מסמל לדידו את 'אמיתות התורה', ומי שמכוון לאמיתה של תורה כאילו דר עם הקב"ה בתוך קודש הקדשים,

אך מי שמגשם ח"ו התורה ולומד התורה בפילוסופיא ומקריבה להטבע ח"ו, או לחכמה בעלמא, נחשב הוא כעומד מחוץ לפרוכת", כלומר היא חוצצת בינו לבין 'אמיתה של תורה'. "דהכח ביד ישראל לכוון לאמיתה של תורה הוא מכה נותן התורה, כמו שאנו מברכים בכל יום ברוך נותן התורה, ר"ל [רצונו לומר] שהוא נותן תמיד התורה לכל איש מישראל שמתגעג בה, זכה ומקבל חלקו בחלק התורה... ואוי לי אם אומר ואוי לי אם לא אומר, שבעו"ה [בעוונותינו הרבים, וכן להלן] נתפרצה במדינות ליטא וביחוד בזאמיט, על ידי איזה רבנים לימוד בדרך הכאמי או הגיון, והוא לא רוח התורה אך רוח זרה באה מבחוץ להכניסו בעו"ה להתורה שבעל פה, ונתפשטה לימוד הזה אצל בחורים בעו"ה, עד שהתורה לבשה צורה אחרת בעו"ה, והמבינים מועטים, והוא רחום יכפר עוון.³³⁵

הרב וילובסקי רואה את עצמו כמייצג דרך לימוד מסורתית ואמיתית יותר. עיקר ביקורתו היא על המתודה החדשנית, שלדעתו היא פרי השפעה זרה מבחוץ. בשני המקורות הנזכרים אף ישנה רמיזה בדבר שותפים לדעה מן העולם הרבני הליטאי, אשר מקרבם יצאה המטאפורה המכנה את הדרך החדשה כ'כימיה'. הוא נתמך בדעתם של מתי-המעט 'המבינים', המבכים 'במסתרים' את המציאות החדשה, אך מסיבות שונות נמנעו מלצאת בפומבי כנגד המהלך החדש. אכן ישנו דמיון בין מדע הכימיה לבין 'דרך ההבנה': ניתוח הסוגיה ופירוקה למרכיבים ויסודות, וכן האתגר שבהבלטת המגדירים השונים של החומר המסווג.

ככל הידוע לא למד הרב וילובסקי בצעירותו בישיבה, וגם בשנות רבנותו הוא לא היה חלק מן המסד הישיבתי המתהווה בליטא, ויש בכך בכדי להסביר את ריחוקו ואת ביקורתו. הוא נודע כאיש פולמוס, ובהקדמתו לספרו 'בית רידב"ז' הוא מתאר את עצמו כקנאי ומוכיח בשער, ומונה בה רשימת ליקויים ארוכה בחיי החברה המסורתית: בתחום הרבנות, הדרוש, דרכי הלימוד והחינוך. הוא תובע תיקון בכל התחומים

³³⁴ ר' יעקב דוד וילובסקי, שו"ת בית רידב"ז, ירושלים תרס"ח, הקדמה. שטמפפר תשנ"ה (עמ' 113 הערה 29) מוסר בשם פרופ' שאול ליברמן שהדברים מתייחסים לרב ריינס, ודוחה בעדינות את דבריו. ראה אצל: ברויאר תשס"ד עמ' 210 ושפירו 1997 בהערה 4 שם, הדוחים את הצעתו של ליברמן, שכן ביקורתו של וילובסקי מתייחסת לשיטה שפשטה בעולם הלימוד, והדברים אינם מתאימים למקרה של ריינס. בטלז סברו שדברי וילובסקי מתייחסים לדרכו של רי"ל בלונ' מטלז, ראה: רבינר תשכ"ח, עמ' מו.

³³⁵ נמוקי רידב"ז על התורה, מהדורת בני ברק תשנ"ב, עמ' קסב.

הללו, מתוך נקודת מוצא מסורתנית ומוכיחה. בתקופה מסוימת הוא נחשף מקרוב לשיבה ליטאית ולסדרי לימודה, כאשר בשנת תרנ"ז הוקמה בעירו סלוצק ישיבת 'עץ חיים', בראשות הרב איסר זלמן מלצר תלמיד ר"ח מבריסק, שלמד עם תלמידיו בשיטת 'דרך ההבנה' החדשה.³³⁶ המסורות מדווחות על יחסים קרובים בין הרב וילובסקי לבין הישיבה וראשיה, ואף על כך שבתקופה מסוימת נטל חלק בעול הכלכלי של הישיבה.³³⁷ ביקרתו על דרך לימודם לא מנעה ממנו מלהשתעשע עם תלמידי הישיבה בדברי תורה לעתים מזומנות.³³⁸ יתכן והרב וילובסקי מביע דעת יחיד, לפיכך נפנה אל הביקורת הממוסדת יותר שיצאה מקרב האסכולה הוילנאית, הם למדני הקלויזים הוותיקים שעדיין שמרו על מסורת לימוד ישנה ברוח הגר"א וחוגו. בוילנה הביטו בעין חשדנית על הדרך החדשה שפשתה בעולם הלומדים הצעירים יוצאי הישיבות. כך מתאר זאת הרב זיון, המציג את וילנא שבין שתי המלחמות כמרכז למדני שלא הושפע מן 'הדרך החדשה', וחושף את המתח הבין-דורי שנלווה להתפשטותה של שיטת ר"ח:

ירושלים דליטא – היתה שומרת על המסורת בדרכי הלמוד, החוט נמשך מהגר"א, התרחקות מפלפולים מסובכים מצד אחד ומכיווצים וצימוקים של 'כלומרים' עם 'ודוקים' מצד שני. לימוד יסודי בהיקף, ברוחב ובעומק. היקף כל המקורות והסוגיות השייכות לענין, רוחב הסוגיא עצמה לכל נתיבותיה ושביליה... ועוד: לא נגדרה התורה בגבולות ומחיצות, גדול התורה צריך ללמוד הכל ולדעת הכל... זרעים כמועד, ונשים ונזיקין כקדשים, אורח-חיים ויורה-דעה כאבן-העזר וחושן-משפט... בכלם יחד צריך גדול התורה להתעניין ולכולם יחד צריך להתמסר... כאלה היו גאוני ווילנא, וכאלה היו גם עד לזמן האחרון... בנתיים קם הדור התורני החדש, ממבצר התורה

³³⁶ לפי דוב כ"ץ, [בהתבסס כנראה על דבורץ תש"ד, עמ' 10] הקמת הישיבה בסלוצק היתה פרי יוזמתו של רידב"ז, שפנה אל הרב פינקל מסלובודקה לייסד בעירו סניף לישיבתו. ראה: כ"ץ תשל"ב, עמ' 61.

³³⁷ מלצר תשמ"ו, א, עמ' 96. מן הענין להביא כאן את המשך דבריו החריפים של רידב"ז על הממסד הישיבתי, ואולי יש בדברים אלה בכדי להפריך את התמונה האידיאלית שמציגים כ"ץ ומלצר: "ובעו"ה מיום שנסגרה וואלאזין ונפתחו לערך ט' ישיבות המה לא עשו חיל כלל וכלל כי אין זה ישיבה אלא קבוץ בעלמא, כי רובם אין להם ראש ישיבה. מלפנים היו הישיבות העיקר בשביל הראש ישיבה, התלמידים נסעו ליקח לקח בשיבת הגאון רע"א ז"ל ועוד גאונים ז"ל הנו"כ והתומים ומהרש"א מהר"ם מהרש"ל והפנ"י זכר כלם לברכה, וקבלו דרך הלמוד וסדר הלמוד ולמדו מדות ישרות, ואח"כ בשובם מבית רבן לביתם למדו לאחרים. אבל בעו"ה בעת ההיא ללא כהן מורה אלא ישיבה בלא ראש ישיבה, לימוד בלא מלמד סברת הכרס אשר לא ידעו רבותינו ז"ל מזה, ואני מכיר ראש ישיבה אחד אשר הוא אברך פשוט, הר"ז בא ללמד ונמצא שלא למד, ואך השגה קלה יש לו, והבחורים מצוינים שהיו אז שאלו ממני היאך הוא ראש ישיבה כיון שאנחנו לומדים גדולים הרבה יותר ממנו, השבתי להם, כי ראש ישיבה הוא אשר רק כסף הקדשים הוא על ידו, ונגד ראש ישיבה שלומד כימאה הלא טוב יותר בלא ראש ישיבה, ואך בשביל כסף הקדשים בשם ראש ישיבה יקרא, בשביל שיהא הקבוץ על מקומו, כי גם זה דבר גדול הוא בעת ההוא". (בית רידב"ז, הקדמה).

הדברים נכתבים בשנת 1908 כאשר רידב"ז שהה בצפת, ומתוך ריחוק הוא מכנה את תקופת סלוצק 'בעת ההיא'.

³³⁸ מלצר תשמ"ו שם. אחד התלמידים – ראובן כץ – מי שהיה לימים רבה של פתח תקוה, מוסר בזיכרוניתו על ויכוח תלמודי קשה שהיה לו עם רידב"ז, ולמחרת הויכוח ביקר רידב"ז במעונו של הבחור להודות לדבריו ולפייסו. ראה: מלצר, שם, עמ' 93.

העתיק, ישיבת וואלאז'ין, צץ הדור הזה. רבי חיים סולובייצ'יק יצר את מערכת השיטה ההגיונית, שיטת הנתוח וההפרדה. נתוח כל הלכה ליסודותיה הראשוניים והפרדת כל יסוד ויסוד לחוד. אור גדול נגה בעולם התורני. אבל רחבה ונסבה השיטה והלכה הלוח והסתעף לאפיקים רחוקים ולשבילי שבילים עד שהגיעה לפעמים לבחינת 'דק על דק עד אין נבדק'. והבירה התורנית, ווילנא, לא קיבלה כל כך בנקל את כל עיקרו של "המהלך החדש". גדוליה-גאוניה הלכו בדרך הכבושה מאז ומקדם.³³⁹

נשים לב כי לצד הערכת מפעלו של ר"ח סולובייצ'יק, שאף נתן לו ביטוי מרהיב בספרו 'אישים ושיטות', מתאר זוין את וילנה כאלטרנטיבה בעלת משקל וזכות בכורה, שבינה לבין וולוז'ין שרר מתח מתמיד בין ישן לחדש. דברי זוין בהמשך חשובים לא פחות, בהערכתו את ר' חיים עוזר כ'איש של שני העולמות – דור יוצא ודור נכנס', קרי כמי שלמד בוולוז'ין והושפע מדרכו של ר"ח אך יחד עם זאת לא הזניח את 'דרך וילנה'. על פי הגדרותיו של זוין נסע ר' חיים עוזר בנערותו לוולוז'ין בכדי להתרשם מתורתו של ר"ח 'לא כתלמיד, אלא כתלמיד-חבר'. שם קלט את ההסברה ההגיונית 'אך בצירוף ההיקף והרוחב של גדולי וילנא'. הוא עסק בנתוח מעמיק 'אך לא להתעכב רק בו במקום כפי המהלך הבריסקאי, אלא להתפשט ולהתרחב'.³⁴⁰

אחד מלמדניה הבולטים של וילנה במפנה המאות, הוא הרב חנוך הנך אייגש, מחבר ספר 'מרחשת'. כאיש וילנה 'הישנה' שלא הסכינה לדרכי הלימוד החדשות, משתף אותנו הרב אייגש בהסתייגותו מן הדרך שכבשה את עולם הלומדים. את ספרו 'מרחשת' הוא הדפיס רק לעת זקנתו בתחילת שנות השלושים, ובהקדמתו הקצרה הוא מבטא תסכול מתמשך בן שלושים שנה, לנוכח התמורות שחלו בעולם הלומדים בתקופה שבין הדפסת ספרו הראשון 'מנחת חנוך' (1901) לבין ספרו זה. הוא מביע את חששו שחידושי הבנויים על הסגנון הישן לא יתקבלו בקרב 'הלומדים החדשים'. את הקדמתו הוא פותח בציטוט מאמר חז"ל: (ביצה לח ע"א) "כי סליק ר' אבא אמר: יהא רעוא דאימא מילתא דתקבל", (כאשר עלה ר' אבא [לארץ ישראל] התפלל 'יהי רצון שאומר דברים המתקבלים'). נשאלת השאלה: מדוע התפלל תפילה זו דוקא כשיצא חוץ למקומו הראשון? על כך עונה הרב אייגש:

כי דרכי הלמוד שונים הם, כפי שינוי המקומות והמדינות... וע"כ [ועל כן] ר' אבא כשהיה במקומו כבר אתמחי גברא ואתמחי קמיע,³⁴¹ טוב טעמו ודעתו, דעת תורה, והליכותיו בקדש בגמרא וסברא, והיה יודע כי דבריו מתקבלים על לב תלמידי חכמים שבעירו ומוצאים חן אצל חבריו ומקשיבי לקחו. אבל מה שטוב יפה ונעים בעירו, שהורגלו בדרכי למודו זה ואופן פלפולו, הלא במקום אחר, שמה הורגלו באופן אחר ובסגנון שונה הרבה מכפי אשר הוא במקומו, היה ר"א [רב אבא] חושש

³³⁹ זוין, אישים ושיטות, עמ' 173. דברים דומים ראה גם אצל: י"ל קאגאן, 'רבי חיים עוזר איש ווילנא', בתוך: ספר היובל להפרדס, ניו יורק 1951, עמ' 331. עוד ראה אצל: ש' רוטשטיין, אחיעזר - תולדות רבי חיים עוזר גרודזינסקי, תל אביב (ללא שנת הוצאה), עמ' 65. בדיקת שלוש המקורות מעלה שקאגאן ורוטשטיין העתיקו ככל הנראה את מרבית דבריהם מזוין.

³⁴⁰ זוין, אישים ושיטות, עמ' 174.

³⁴¹ כלומר, יצאו לו מוניטין – פראפרזה תלמודית על פי: שבת דף ס"א ע"א.

פן לא יהיו לרצון אמרי פיו והגיון לבו בתלמוד, וע"כ [ועל כן] היה מתפלל תפלה קצרה זו, שגם שלא במקומו ימצאו דבריו חן באזני השומעים ויתקבלו על הלב.

הקדמתי דברים אלה, באשר ידוע הוא כי בזמננו נשתנו הרבה דרכי הלמוד בתלמוד תורתנו הק' [הקדושה], שסגנון סברתם ואופן הבנתם פלסו להם נתיב בבתי מדרש התורה והתלמוד, וביחוד בבתי הישיבות בדורנו. ואני, כאשר כל ימי גדלתי בין חכמי ביה"מ [בית המדרש] הישן, והזרע אשר זרעו על תלמי לבב וסגנון הלמוד אשר קלטתי במוחי עשו פרי למינם, מעין שופרם וטעמם, והוציאו תולדותיהם, פחות או יותר כיוצא בהם, – בבואי היום להפיץ מענותי חוצה ולתת מהלכים לילדי רוחי אלה אשר חנני החונן לאדם דעת ית' [יתברך], ואירא כי עירום אנכי מכתנות האור וההבנה בתלמוד כאלה אשר חדשו מקרוב באו והביאו מסגנוני למודם, ואשר התלמידים הבאים אחריהם שתו ממי מעינות אלה והיו בפיהם כדבש למתוק. וע"כ [ועל כן] אנכי אשר לא נסיתי באלה והליכותי בחדושי הלכות הינן בדרך הכבושה והסלולה מרבתינו קדמאי ובתראי ז"ל, מפתח שפתי בתפילה לפני נותן התורה ית' שיהא רעוא דאימא מילתא דתתקבל גם אצל המעיינים הלומדים בזמננו.³⁴²

במרירות מסוימת תוהה אייגש בקול על מעמדו כאיש בית המדרש הישן, בעולם הלמדנות הצעיר שבחר לו דרכים חדשות. ניתן לעמוד על הנימה העוקצנית שבדבריו בתארו את עצמו כ'עירום מן האור וההבנה בתלמוד של אלה שמקרוב באו...! הוא מצהיר על עצמו כהולך 'בדרך הכבושה והסלולה מרבתינו קדמאי ובתראי [ראשונים ואחרונים] כאשר כוונתו ללא ספק לדרך הגר"א מוילנה, אך גם לקודמיו. התודעה וההצהרה בדבר הליכה בדרך הראשונים – היא מאבני היסוד של כל דרך לימוד, ומשותפת גם ללמדני 'דרך ההבנה' כפי שראינו לעיל.³⁴³

הרבנים וילובסקי ואייגש מייצגים עבורנו את ביקורת הדור הראשון ל'מהפכת ההבנה'. כנגד ביקורתו החריפה של וילובסקי, שטען כי דרך הלימוד החדשה היא פרי השפעות זרות, אייגש לא טען מהותית כנגד אופיה של הדרך כי אם הביע את מורת רוחו ממנה. מדברי הרב זוין שהובאו לעיל למדנו כי ביקורתה של וילנה הישנה היתה על ירידת היקף הידע והבקיאות, וכן על דקויות החילוקים. עם זאת, תפוצתה של הדרך החדשה בעולם הלומדים מוכיחה כי כמעט ולא היתה לדבריהם כל השפעה בטווח הרחוק. מעבר למתח שבין אסכולות לימוד ישנות וחדשות, נראית ביקורתם של וילובסקי ואייגש כביטוי כנה לדאגתם של למדנים וותיקים בדבר המשכיותן של דרכי הלימוד הנכונות, ובדבר עתידו של הדור הצעיר. ככל הנראה חששות אלה וביקורת ברוח זו היו נחלתם של רבים מקרב אליטות הלימוד הישן. אין בידינו מבקרים נוספים מן הדור הראשון, המבקרים ישירות את דרכו של ר"ח סולובייצק בראשית המאה הכ', כנראה בשל מעמדו התורני והציבורי שהיה אז בשיאו, והחשש פן הביקורת על הדרך תתקבל כביקורת על האיש. מה שיש

³⁴² הרב חנוך אייגש, מרחשת, בילגורייא תרצ"א, הקדמה.

³⁴³ ראה לעיל על יד הערה 280, מדברי הרב זוין על 'ראשונות' וחזרה למקורות שאפיינה את דרך ר"ח.

בידינו אלה מקורות מגוונים אחרים, מהם קטעי זיכרונות, ביוגרפיות ומאמרי הערכה מאת כותבים רבניים שונים שחלקם הובאו כאן, המדווחים במפורש או במרומז על תודעת החדשנות שהתלוותה לכל שלבי התפשטותה של 'דרך ההבנה' בישיבות, ועל המתח הבין-דורי שהלך והתעצם ככל שנפוצה שיטת הלימוד החדשה בעולם הלומדים.

דומה שאם נאזין לביקורת שהושמעה כנגד הדור השני של 'דרך ההבנה' נוכל למצוא תשובה חלקית לשאלתנו בדבר השפעתן והיקפן של הביקורות. בדור הישיבות של ראשית המאה הכ', קיבלה דרך ההבנה אופי של שיטה בעלת הגיון 'סגור', המעוגן ומקושר היטב במושגיו ומונחיו הפנימיים ככל שאלה הלכו והתרבו. המתודה הפכה לטיפולוגית והחלה למחזר את עצמה, השפה הפכה לעוגן עיקרי, והשימוש במונחים קודמים שהניחו סוללי הדרך הפך להכרחי יותר עבור הלומדים הצעירים שניסו להגיע להבחנה או להציע פרשנות. מתודת 'דרך ההבנה' קיבלה אופי טכני למדי, ועוררה את ביקורתם של אישים מתוך המערכת, שהצטרפו לדברי קודמיהם בני האליטה הלמדנית הישנה.³⁴⁴ ביטוי לגישה זו נותן הרב י"ד סולובייצ'יק במאמר זיכרון שכתב על דודו הרב מבריסק (ר' וועלוול), ובו הגדיר את שיטת לימודו של זקנו ר"ח. הדברים מנוסחים כ'עשה ולא תעשה' בכל הנוגע לדרך הלימוד הבריסקאית, ותוכנם מרמז על מצב נתון שאינו לרוחו של סולובייצ'יק, המבקר את מצבה של הלמדנות הבריסקאית בראשית המאה הכ', שירדה מגדולתה בשל חיקוי המוני:

הלמדנות של בית מדרש זה [של ר"ח] צריכה להיות אותנטית, מקורית, טבועה בחותם היצירה הנואיטית [כך במקור] של ההוגה. כיבוש תכנים ואידיאות היא תכלית הלימוד. הוא צריך לצקת את חידושיו בדפוסים משלו ולהטביע עליהם את חותם הישיבות. הכנסת שיקולים הגיוניים שאולים, שימוש במטבעות שיצקו חכמי ישראל אחרים, חזרה על רעיונות וחידושי תורה המרחפים באוויר, שכל בן-ישיבה יודע אותם, העטיפה בטלית שאינו שלו שלא טווה ולא רקם אותה, קיבוץ סברות

³⁴⁴ כאמור, אני מתמקד כאן בביקורת מתוך המערכת, ולפיכך לא הוצגה כאן ביקורתו של הרב קרליץ בעל 'חזון איש', שהיה דמות חוץ-ממסדית, ואף ביקרתו לא היתה כי אם עקיפה. דמותו ושיטת לימודו זכו לאחרונה לעבודת דוקטור של ידידי ומורי בנימין בראון. מדבריו עולה כי דרך לימודו של החזון איש היתה בעלת דגשים אחרים מן הדרך הישיבתית. הכרעת-ההלכה היתה אצלו חלק בלתי-נפרד מדרך הלימוד, והוראותיו בנושא דרכי הלימוד מתמקדות בהבהרת דרכו שללו תוך רמיזה על הסתייגותו מן הדרך הישיבתית ומסגנון חידושיהם של ראשי הישיבות. החזון איש נזהר בלשונו ואינו מערער מפורשות על הסדר הקיים בישיבה, מלבד אגרת אחת שלו בה הוא מבקר את זניחת לימוד פירוש מהרש"א בישיבות. ראה: ב' בראון, 'החזון איש – הלכה אמנה וחברה', דיסרטציה, האוניברסיטה העברית בירושלים, תשס"ג. וראה עוד מאמרו של ל' קפלן, להלן הערה 406.

מפוזרות בעולם הלומדים כשילכת עליהם ביום סתיו ביער עבות, ללא מאמץ למצוא דרך ביטוי עצמי

והבעה כנה אישית – כל אלה תועבה היא לשיטת ר' חיים היוצרת והנאמנה.³⁴⁵

הדברים נכתבו כסעיף מתוך רשימה ארוכה המתארת את עקרונותיה וייחודה של דרך הלימוד של ר"ח מבריסק, ובעיקר את תובענותיה, אתגריה, ואת יתרונותיה למי שיודע ליישמה כראוי. היה מקום לייחס את הדברים למניע בעל אופי אישי, לבדלנותו של בית בריסק שראה את עצמו ממשיך אותנטי של דרך ההבנה, ומתוך עמדה זו ביקר את עולם הישיבות ששיבש לדעתו את הדרך המקורית. גם אם נניח כך, דברי סולובייציק הנכתבים כחלק מתדריך לקורא כיצד ובאלו תנאים יש להפעיל את המתודה הבריסקאית, משקפים מצב קיים של מה שזוהה כהפרזה בכל הנוגע לשימוש במתודת 'דרך ההבנה'. מצב זה נתמך על ידי מקורות נוספים, כמו דבריו של הרב אריה קרלין,³⁴⁶ שלמד אצל ר"ח סולובייציק בוולוז'ין, ולאחר סגירתה בשנת 1892 פנה לוילנה שם הושפע מלמדני המקום ביניהם הרב אייגש. בדברים חריפים למדי מתריע קרלין על כשל חמור בהנחלתה של שיטת ר"ח לשכבות רחבות של נוער הישיבות:

דרך המחשבה ושטת הלמוד – לפני שאלה כזו היתה מוזרה ולא היה לה מקום... הרגיל אצל ספרי הגאונים רואה ומרגיש כי רוח אחת שוררת בכלם למרות הפצולים הרבים וכל זה שוה במשוה אחד – דרך ורוח התורה. לא הבליטו בספריה שיטה זו או אחרת, כי רק אמת התורה היתה לנגד עיניהם... ומעולם לא אמר איש כי הוא פותח דרך חדשה, הוא היוצר הראשון של שיטה זו או אחרת... אולם נשתנו העתים ויציצו 'שיטות' שונות בעולם לומדי התורה ואין הלכה כשיטה, אומרים כי המה הראשונים, עולם ההגיון בלמוד התורה מתחיל מהם, מהפכנים ממש. נגד זה יש למחות בחזקה. השיטות האלו שינו את פני הלימוד בהלכה ויגלו בו פנים אחרים. מה שקוראים שיטה 'טלשאית' [טלז] ושיטת ר"ח הנפוצות עתה בעולם הישיבות קלקלו הרבה יותר ממה שתקנו... יתנו נא הגאונים אל לבם עד כמה פועלים הצעצועים שבשיטה זו, הבימוי ואחידות העינים שיש למצא בשמושה הרחב אצל כל תלמיד שלא הגיע להוראה בהלכה וידעית התורה, ויראו נא את הריקניות (אם לא עם-הארציות) בידעית התורה אצל התלמידים, שהיא תולדה משיטה זו. הנסיגה מדרך הלמוד המקובל מדור דור אצל צדיקי עולם לא זו היא דרך ההגיון בתורה. ישנם תלמידים המרחיקים לכת ותחת לנתח ניתוח הגיוני חותכים את החי ומפרידים בין הדבקים בחזקה

³⁴⁵ הרב י"ד סולובייציק, 'מה דודך מדוד', בתוך: דברי הגות והערכה, ירושלים 1982, עמ' 83.

³⁴⁶ הרב קרלין (1874 – 1957), יליד מוהילב שבליטא, למד בוולוז'ין, אחר כך בוילנה, ושימש רב מטעם בהרקוב. משנת 1912 למד משפטים בפטרבורג, ושימש כמרצה ב'שיעורים' למדעי המזרח' מיסודו של הברון דוד גינצבורג. נטל חלק בהקמת הסניף לחקר המשפט העברי שליד החברה היהודית ההיסטורית-אתנוגרפית. בשנת תרצ"ו עלה לארץ ישראל והתיישב בתל אביב. שימש מרצה למשפט עברי והיה ממקימי המכון לחקיקה שליד משר המשפטים. בארץ הוציא לאור את ספריו 'לב אריה' (תרצ"ח), 'תורת חשן המשפט' (תש"א-תש"ז), 'תורת אבן העזר' (תש"י), 'דברי משפט' (סוגיות במשפט עברי, 1954), וכן 'דברי ספר', מסות לניתוח דרכי הסיפור בשני התלמודים, תשי"ב. כמו כן השתתף בההדרת 'תלמוד לעם', רמב"ם מהדורת מוסד הרב קוק, ופרסם מחקרים ומאמרים רבים, ביחוד ב'הצופה'.

גם נגד ההגיון, ואם לא די להם ההסברה במלים משתמשים לסייע בתנועות ידיהם... זו היא הרגשה עדינה שרק בעלי כשרונות גאוניים מחוננים בה, ובחושם הגאוני יודעים מה להפריד ומה לחבר, אבל אין זו שיטה להפיצה בחוגים רחבים של הלומדים, שאם אין להם דעה כזו – הבדלה מנין? כל דבר גאוני מיוחד רק לבני-עליה ואין הכל מסוגלים לו, והוא נקלט במוחם של הבינונים באספקלריא הפוכה, ואני אומר לפני עור לא תתן מכשול.

...נוהגים עכשיו בישיבות וראשי הישיבות מחנכים שרק דברי הרמב"ם והראב"ד נקודת מוצאם ומבואם של ההגיון ועיון בלמוד התורה והמשא ומתן בהם, כאילו אם אין רמב"ם אין חידוש בתורה, ואין צריך להסביר ולבאר את סברות התלמוד בעצמו והסתירות שקשה להבינם. ראשי הישיבות בישראל, מחנכי הרוח של הדור העתיד שלנו, האם אינכם מרגישים עד כמה השפעתה של הדרכה כזאת על התלמידים בהחלט שלילית. זה נעשה כעין ספורט ולא למוד התורה הקדוש לנו כשהוא לעצמו.³⁴⁷

דבריו החריפים של קרלין נכתבו בשנות השלושים, מנקודת מבט שיפוטית, ובריוח של זמן ומקום מעולם הישיבה. עם זאת, הם מהווים התרעה חינוכית מתוך נקודת מוצא תורנית מובהקת ומסורתית למדי. ראשית, הביקורת שלו על עצם היוזמה לחדשנות והמצאת 'שיטות', מול דרכי הלימוד של הראשונים שהיו 'אמת' וללא כל יומרנות. שנית, ההבחנה המשותפת לו ולמבקרים אחרים בדבר שימוש מופרז ובלתי נכון במתודה האנליטית, שנועדה לכישרוניים בלבד היודעים לעשות בה שימוש מבוקר.

הרב איסר יהודה אונטרמן, שלמד בישיבת מאלטש ובוולוז'ין המחודשת, מדווח גם הוא על ביקורת חריפה שנתקל בה פעמים רבות בדבר הדרך החדשה. לדבריו באה הביקורת לפעמים מאת רבנים מובהקים 'משלנו', ועל פי רוב 'מרבני המערב ממשכילים תורניים העוסקים בחקר תלמודי'. יתכן וכוונתו בין השאר לביקורתו של קרלין שהיה איש המשפט העברי, ושספרו יצא לאור בשנה שקדמה לכתיבת הדברים. הביקורת 'מבית ומחוץ' עליה מדווח אונטרמן, נוגעת בחוסר התכליתיות שיש בחקירות ובעיון הדק:

נדמה להם כי הבחורים מבלים כל כך הרבה זמן ומרץ על חקירות דקות עיוניות שאינן נוגעות להלכה ושאי אפשר גם לקבוע בהן מסמרות, ויקרה גם כן כי כשתלמיד מביע איזה חידוש בהערצה, הרב השומע מעקם שפתיו בבוז ובביטול עד שהלה מתבלבל קצת ונראה לו כאילו יש ח"ו [חס ושלום] שתי תורות: תורה של הישיבה לחוד ותורה של לומדים בעלי הוראה ורבנים לחוד.³⁴⁸

אונטרמן אינו משאיר ביקורת זו ללא תגובה, ופותח בדברי סנגוריה על דרך ההבנה, תוך הדגשת היתרונות החינוכיים שלה: הגברת המוטיבציה ללימוד התורה, והסיפוק האינטלקטואלי הכרוך בה, שבכוחו לעמוד

³⁴⁷ אריה קרלין, לב אריה, תל אביב תרצ"ח, בהקדמה.

³⁴⁸ הרב א"י אונטרמן, 'תורה מחזרת אחרי אכסניה שלה', בתוך: ספר היובל לרבי שמעון שקופ, וילנה תרצ"ט, עמ' יט.

כנגד פיתויי ההשכלה.³⁴⁹ חניך אחר של עולם הישיבה במפנה המאות, הרב יחיאל יעקב וינברג,³⁵⁰ כתב גם הוא דברים דומים בתגובה למבקרי הדרך, ומדגיש את יתרונותיה החינוכיים של 'דרך ההבנה' כמכשיר בן-הזמן כנגד השפעות ההשכלה ותהליך החילון שפשה בחברה היהודית.³⁵¹ דבריו יובאו להלן בפרק הבא.

בדור השלישי ל'דרך ההבנה' הדברים חודדו עוד יותר. לא ראשי הישיבות ומובילי הקו הלמדני לימדו זכות על דרך הלימוד, כי אם ה'משגיחים', קרי אנשי החינוך 'המנהלים הרוחניים'. אחד הנודעים שבהם הוא הרב אליהו אליעזר דסלר³⁵² מנהלה הרוחני של ישיבת פוניבז' בשנות הארבעים של המאה הכ', הכותב את הדברים הבאים בשבחה של 'דרך ההבנה':

כל אופני דרכי הלימוד שבכל הדורות הם בבחינת פלפולא דמהדר את התורה לכל דור. בדורנו, דור עקבות משיחא, נתגלה לנו על ידי גדולי הדור, 'דרך ההבנה' בהלכה ובאגדה, שמאירה אפילו לפחותי מדרגה ולקטני ערך. וזוהי בחינת קבלת התורה שבדורנו... דוקא במצב של הסתר, כשנתמעטו הלבבות, מתגלה דרך הלימוד שעל ידו אפשר לחדש חידושי תורה. והעמל בתורה ומחדש חדושים מרגיש התורה נעשית שלו ודבק בה.³⁵³

בדבריו מצביע הרב דסלר על יתרון הנגישות שיש ב'דרך ההבנה', שכל צעיר 'פחות מדרגה' מסוגל לחדש באמצעותה חידושי-תורה ולהרגיש שייכות.³⁵⁴ הדגשה זו ייחודית היא לדור השלישי של הישיבות לאחר השואה, שבו לא התגובה להשכלה היא האתגר, כי אם ההתבססות מחדש והרחבת השורות מבפנים, אולם דור זה אינו בתחום דיוננו כאן.

לסיכום: ביקורת הדור השני ל'דרך ההבנה', גם אם היא נוגעת לתקופה החורגת מתחום סקירתנו ההיסטורית, היא תורמת להבנתנו את ראשוני המבקרים. התמונה המתקבלת מלמדת על משמעותה של התמורה בדרכי הלימוד בעיני למדני הדור הראשון, ועל השלכותיה בדור השני שאימתו את התחזיות. הדרך האנליטית ה'כימית' היתה מקום לדאגה בעיני הראשונים, ועד למחצית המאה הכ' היתה רצופה בביקורת מבית, בדבר נזיקה בתחום המתודי – שהפך לטכני, ובתחום היקף הידע – שהפך לנדיר. הביקורת שיצאה מבית היוצר

³⁴⁹ מדבריו אלה הבאנו לעיל, על יד הערה 295.

³⁵⁰ ראה אודותיו להלן, הערה 391.

³⁵¹ ראה: צינוביץ תשמ"א, עמ' 350.

³⁵² (1892 – 1954), בעל סדרת הספרים הנודעת 'מכתב מאליהו'. הרב דסלר נחשב לאחד ההוגים החרדיים הבולטים במאה העשרים, בן למשפחת גדולי תנועת המוסר ומחניכיו של בית המוסר בקלם. עם זאת, בחשיבתו המקורית הוא פיתח סגנון מוסרי-הגותי בניחוח כעין-פילוסופי. בשנת 1927 עבר לאנגליה שם קיבל משרת רבנות במזרח לונדון, ובשנות המלחמה העולמית ייסד את ה'כולל' בעיירה גייטסהד שבצפון אנגליה, ושם נשא את שיחותיו המוסריות. החל משנת תש"ח נטל על עצמו במקביל משרת 'מנהל רוחני' בישיבת פוניבז' המתחדשת בבני ברק, מיסודו של הרב יוסף שלמה כהנמן זצ"ל. משנתו והשפעתו על דור הישיבות השלישי ממתנינים למחקר ממצה שטרם נכתב.

³⁵³ הרב א"א דסלר, מכתב מאליהו, ג, בני ברק תשכ"ד, עמ' 55.

³⁵⁴ ראה לעיל בתת-הפרק 'פופולריות המתודה', ובהערה 293 שם.

של בריסק חברה לביקורתם של חוגי הלמדנות הישנה, כאשר בתוֹך ניצב עולם הישיבה המתפתח של ראשית המאה שאחז בדרך זו ופיתח אותה לכיוונים נוספים.

מתוך דברי התגובה המעטים של הממסד 'המותקף', ניתן ללמוד כי הוא הסכים עם עיקרי הביקורת. לדרך האנליטית החדשה היו חסרונות, אך גם מעלות בלתי מבוטלות בתחום החברתי והחינוכי. אנשי 'דרך ההבנה' לא דחו את עיקרי הטענות כנגדם, אלא ציינו שהדרך החדשה היא 'הכרח בל יגונה' בנסיבות הזמן, ויש להתמקד ביתרונותיה החינוכיים בתחום המוטיבציה והסיפוק האינטלקטואלי, כתריס נגד השפעות חיצוניות.³⁵⁵

2.8 'דרך ההבנה' בין קבלה למוסר

דרכי הלימוד בישיבה הליטאית הן חלק מן הדינמיקה הפנימית של עולם הלומדים, הקשורה לעולמם הרוחני ולחווית הלימוד. לימוד תורה כעיסוק המרכזי הממלא את יומו של תלמיד הישיבה, הוא גם מרכיב עיקרי בעולמו האמוני הדתי, ויש לתת על כך את הדעת כאשר באים לסקור תמורות היסטוריות בתחום זה. בפרק זה נבקש לבחון את המרכיב החוויתי והרוחני שב'דרך ההבנה', כיעוד דתי, וכבעל תפקיד חינוכי. הנחת דיוננו היא שהדרך החדשה בלימוד לא היתה פרי החלטה בדבר עיצוב מחדש של סגנון הלימוד, או המרה גרידא של דרכי הפרשנות. לימוד התורה כקיום מצוה הוא משימה עליונה בעלת משמעות עמוקה עבור הלומד, ובמעבר לדרך לימוד חדשה ישנו גם משהו מן החיפוש אחר השפעותיה הרוחניות של התורה. ביטוי ספרותי עשיר למשמעותה הרוחנית-תיאולוגית של הלמדנות החדשה, נתן הרב יוסף דוב סולובייצ'יק במסתו 'איש ההלכה'.³⁵⁶ עיקר עניינינו כאן במשמעויות רוחניות-חינוכיות אפשריות שנלוו ל'דרך ההבנה', ואשר באמצעותן היא מילאה תפקיד חשוב ביעדיה של הישיבה הליטאית.

חווית הגילוי והחידוש בתורה נחשבת לאמצעי חיוני להשגת מטרות הלימוד, והיא מעוגנת במקורות: "שש אנכי על אמרתך כמוצא שלל רב" (תהלים קיט). המרכיב החוויתי שבלמוד – אף במורשת הליטאית ה'שכלתנית' – אינו רק בגדר 'מכשירי מצוה', כלומר אינסטרומנט ואמצעי לדרבון הלומד, אלא חלק הכרחי בקיום מצוות תלמוד תורה, המביא להשגת מעלות רוחניות באמצעות עסק התורה. הוראותיו של הגר"א כוללות את חשיבותה של חווית לימוד התורה, וכך הוא מפרש את מאמר התלמוד 'גדול הנהנה מיגיע כפיו יותר מירא שמים' (ברכות ה'): "דעיקר תענוג עולם הבא הוא התורה, ומי שטבעו שנהנה מיגיע הלימוד, תענוגו בעולם הזה כמו בעולם הבא, אבל הירא שמים ואינו נהנה מלימודו רק אשריו בעולם הבא".³⁵⁷ זאת

³⁵⁵ ראה נספח 4, שבו נציג את הרב עמיאל כמי שדוחה את הביקורת מכל וכל, ומנסה להראות כיצד 'דרך ההבנה' היא המשך אותנטי לפרשנות המסורתית לתורה שבעל פה.

³⁵⁶ ראה לעיל הערה 234.

³⁵⁷ ליקוטי הגר"א, נדפס בסוף מדרש תדשא, הובא באורות הגר"א 'עמ' מ'.

ועוד: "החכם נהנה בעת לימודו במה שמקיים מצות בוראו... וחוזר תמיד ומוצא בו טעם".³⁵⁸ תלמידו ר' חיים מוולוז'ין דיבר גם הוא בשבח שמחת הלימוד: "הלומד בשמחה, בשעה אחת ילמוד יותר הרבה ממה שילמוד בכמה שעות בעצבות. וגם כי התורה היא שעשועים של הקב"ה, צריך שישמח בדבר גדול כזה".³⁵⁹ חווית הלימוד היא תוצאה של הבנת המשמעויות הכרוכות בו, ולפיכך הרחיב ר' חיים בכתביו במשמעותו המטאפיסית של עסק התורה, ודוקא בפן ההלכתי אינטלקטואלי שלו. בכך הוא ביקש לשקם את האידיאל המסורתי של שילוב התורה עם היראה והדבקות.³⁶⁰ לדבריו לימוד ההלכה הוא שמקיים את כל העולמות,³⁶¹ יוצק בהם שמחה ואורה,³⁶² ומשלים את כוונת הבורא בבריאה.³⁶³ ר' חיים הנחה ללימוד 'תורה לשמה' באופן שיביא לידי חווית התעלות, באמצעות המודעות לאופיה האלוהי של סוגיית ההלכה בה עוסקים, ולעוצמת ההשפעה שלה בעולמות העליונים.³⁶⁴

התכלית הדתית שהיא מעלת היראה, תושג אך ורק על ידי לימוד ההלכה גופה ללא צורך בספרי מוסר: "ובאמת כי האדם הקבוע בעסק התורה לשמה איננו צריך לרוב עמל ויגיעה לאורך זמן בספרי יראה... כי התורה הקדושה מעצמה תלבישהו יראת ה' על פניו במעט זמן ויגיעה מועטת".³⁶⁵ המעלות הרוחניות מושגות דוקא באמצעות הלימוד השכלתני: "כשהוא מייגע את עצמו בדבר הלכה בפשטות בודאי השכינה שורה עליו בשעת לימודו ממש".³⁶⁶ כאמור לעיל בפרק הראשון, יסודות אלה הנחו את ר' חיים בייסודה ובהנהגתה של הישיבה בוולוז'ין,³⁶⁷ ואחד המאפיינים הבולטים של הישיבה בתקופתו היתה הדגשת היסוד האינטלקטואלי שבלימוד, לצד ההתנהגות בדרכי ה'יראה' מסוגה של תלמידי הגר"א. שני אלה נתנו את ממד החוויה ושמשו אלטרנטיבה ראויה לחסידות.³⁶⁸

ברוח הוראות הגר"א ור' חיים התעצבה דמות "הלמדן הליטאי" בגירסתו הישיבתית, כמי שהחוויה הדתית מורכבת אצלו על גבי האינטלקט, בדיוק כפי שאצל מקבילו החסידי היא מורכבת על האכסטאטיות ועל

³⁵⁸ ש' מלצן, 'אבן שלמה' – הוראות וביאורים מפי הגר"א, וילנה תרל"ג, עמ' 74.

³⁵⁹ 'רוח חיים' למסכת אבות, ו, ו.

³⁶⁰ אטקס תשנ"ח, עמ' 199.

³⁶¹ נפש החיים שער ד', פרק יא.

³⁶² שם שם, פרק יד.

³⁶³ שם, שם, פרק יג.

³⁶⁴ אטקס תשנ"ח, עמ' 202. וראה עוד שם בדבר מהותו של ענין ה'לשמה' אצל ר' חיים, ובעיקר ההבדלים שבין חוויה זו לבין החוויה המיסטית החסידית.

³⁶⁵ שם, שער ד פרק ח.

³⁶⁶ 'רוח חיים' על מסכת אבות, ו, א.

³⁶⁷ לעיל הערה 13.

³⁶⁸ ראה: אטקס שם, עמ' 220.

הסימבוליקה הקבלית. הפעילות השכלית שבעיון ההלכה, העניקה ללומד חוויה רוחנית וסייעה בידו לגעת בממדי העומק של התורה. במילים אחרות: מבחינת תחושותיו של הלומד הליטאי – צלילה לעומק היא העפלה לפסגות.

בעשורים הבאים לקיומה של ישיבת וולוז'ין, כאשר חזית ההתמודדות עם החסידות שככה, ננטש או נשכח הבסיס המטפיסי-קבלי ונזנחה תפיסת היראה ברוח הגר"א. הלימוד הוולוז'יני המשיך מכח האינרציה, והתנהל ללא האתגר הרוחני וללא אותו 'מנוע' מטאפיסי חיוני שהחזיק את ה'מפעל' הוולוז'יני בראשיתו.³⁶⁹ מטבע הדברים, ההתמקדות השכלתנית ב'הויות אביי ורבא' אינה מוליכה לכיוון המשמעות המטאפיסית של התורה. בשלב זה התערור מחדש הצורך במשמעות ובאתגר רוחני, ואז מופיעה 'דרך ההבנה' כממלאת את החסר, כמעניקת משמעות רוחנית וכתמריץ להתמדה ולעיון. המוטיבציה למציאת 'היגיון' בשורשי התורה שבעל פה, וההליכה בדרכי 'ההבנה' השכלית, מילאו מחדש את עולמו הרוחני של בן הישיבה. שלא כמו באקדמיה, לכל הישג אינטלקטואלי בעולם הלימוד ישנה משמעות דתית, כחלק מקיום מצוות תלמוד תורה, וגם בניתוח האנליטי של 'דרך ההבנה' היה טמון יסוד רוחני. המיוחד בדרך זו הוא, שאת ההבחנות הדקות שעורך הלומד בסוגיה שלפניו, והניתוח המושגי שמציע, הוא מייחס לתורה עצמה או לחכמי התלמוד ולפרשניו הקדומים. בכך הוא חש שהוא חושף את ממד העומק שבתורה, ועומד על דקותם ודייקנותם של דברי החכמים. תחושה זו ממלאת אותו בסיפוק נפשי, ומביאתו לידי קירבה רוחנית ונפשית עם התורה ונותן התורה.

ניתן אפוא לומר, כי 'דרך ההבנה' בראשיתה מילאה את אחד מיעדיו החינוכיים החשובים של עולם הישיבה, בתקופת הביניים שבין העלמות הקבלה להופעת שיטת המוסר. עם חדירתה של תנועת המוסר לישיבות בראשית המאה הכ', היא מילאה לדעת רבים תפקיד דומה בתחום הרוחני-חינוכי של הישיבה.³⁷⁰

שיטת המוסר מייסודו של ר' ישראל סלנטר³⁷¹ שנוסדה בשנות הארבעים של המאה, לא נועדה מראשיתה לצעירים בני ישיבות, אלא לשכבת 'בעלי הבתים' ומעמד הביניים של החברה המסורתית.³⁷² רק בסוף המאה

³⁶⁹ בן ששון, שם עמ' 189. במקום אחר מראה בן ששון זניחת הבסיס המטאפיסי-קבלי התרחשה לא פחות מאשר בשכבת ההנהגה של הישיבה הליטאית. בבדיקה השוואתית בין 'נפש החיים' של האב (ר' חיים), לבין 'מילי דאבות' של הבן (ר' יצחק מוולוז'ין) הוא מגלה תהליך של מיתון עמדות היסוד של האב, ופנייה אל עמדות שגורות יותר של החברה המסורתית הרגילה. בן ששון מצביע על שינויים בהגדרת מושג ה'לשמה', וכן בהשוואת מעמדן של שאר המצוות למצוות תלמוד תורה, במשנת הבן. ראה: י' בן ששון, 'עולמם הרוחני ומשנתם החינוכית של מיסדי הישיבה הליטאית', בתוך: הנ"ל, הגות יהודית, ירושלים תשמ"ז, עמ' 419 – 480. על הקשר שבין זניחת הקבלה לצמיחת המוסר, ראה אטקס תשמ"ד, עמ' 102 ואילך, המגדיר את שיטת המוסר כ'אדישות תיאוסופית'.

³⁷⁰ שטמפפר תשנ"ה, עמ' 255; ברויאר תשס"ד עמ' 57; אונטרמן תרצ"ט; ועוד מקורות כפי שנראה להלן.

³⁷¹ על ר' ישראל סלנטר ושיטתו ראו: אטקס תשמ"ב; כ"ץ תשי"ב; גולדברג 1982.

³⁷² אטקס תשמ"ד, עמ' 191; 249.

ניסו תלמידי הרב סלנטר לשלבה בעולמה וערכיה של הישיבה הליטאית, אך צירוף זה היה רווי במתח פנימי בין הערך הבלעדי של לימוד תורה, לבין המשאבים הנדרשים לתיקון המוסרי. מטבע הדברים, במקום שבו היה לימוד התורה חזות הכול, בא ה"מוסר" על חשבון הלימוד והתחרה בו.³⁷³ בוולוז'ין התנגדו הנצי"ב ור"ח מבריסק להכנסת המוסר לישיבה,³⁷⁴ וידועה תגובתו של ר"ח: "המוסר הוא כמו תרופה לחולים, כמו שמן קיק לחולי מעיים, מי שבריא אינו זקוק לה, ואדרבא, הוא יחלה אם הוא ישתמש בה. בעת עסקנו בתורה אנחנו בריאים, ואין לנו צורך בתרופות".³⁷⁵ בדור תלמידי ר"ח, ביטא תלמידו ר' ברוך דוב ליבוביץ את העדר הצורך במוסר בקרב הלמדנים: "גוט רעדן אין לערנען איז דער בעסטער מוסר", [לשוחח היטב בלימוד זהו המוסר הטוב ביותר]. לדבריו, למדנות נכונה מביאה תועלת רוחנית ומייתרת את המוסר, כפי שנמסרת משמו אמירה נוספת: "אם מבינים יפה סברה של ר' עקיבא איגר, נעשים 'ערליכער ייד' [יהודי נאמן]".³⁷⁶ מן העבר האחר, גם יחסם של אנשי תנועת המוסר אל לימוד התלמוד היה מורכב, במיוחד בתוך הישיבה. מחד, היה לתלמוד ערך דתי רב והוא נחשב למקור ההלכה. מאידך, הדגשת יתר של לימוד התלמוד פגעה לדעתם בלימוד המוסר, שאף הוא דרש זמן ומאמץ.³⁷⁷

פרופ' מרדכי ברויאר ואחרים,³⁷⁸ כרכו בסקירתם את מהפכת 'ההבנה' עם מהפכת המוסר, בשל הקרבה ההיסטורית והגיאוגרפית של תמורות אלה, והן מבחינת המניעים הפנימיים של עולם הלומדים לאמצם. לדברי ברויאר יצא מחולל תנועת המוסר ר' ישראל סלנטר להילחם בהשכלה בכלים חדשניים, ועם כניסתה לישיבות הכניסה התנועה דגשים חדשים: היא שיוותה חשיבות לעיצוב אופיו של התלמיד, טיפחה גישה של ביטול כלפי העולם שבחוץ וסיפקה מענה לאתגרי ההשכלה.³⁷⁹ בנקודה זו מופיעה 'דרך ההבנה' של ר"ח

³⁷³ שטמפפר תשנ"ה עמ' 228; אטקס תשס"ד, עמ' 20. מלבד המתח סביב תוכני ושיטת הלימוד נוצר מתח סביב הסמכויות בישיבה, בין דמות הר"מ וראש הישיבה לדמות 'המשגיח' איש-המוסר. על מתחים אלה בישיבת סלובודקה ראה: שטמפפר תשנ"ה, עמ' 239 – 241.

³⁷⁴ רי"ד סולוביציק, איש ההלכה, עמ' 67, כ"ץ תשל"ב, עמ' 173; ברויאר תשס"ד, עמ' 158.

³⁷⁵ סולוביציק שם, עמ' 68; סורסקי תשמ"א, ד, עמ' קב; כ"ץ תשל"ב, עמ' 292.

³⁷⁶ אידלשטיין, ר' ברוך בר, ירושלים תשי"ז, עמ' נא.

³⁷⁷ שטמפפר שם, עמ' 241.

³⁷⁸ במאמריו השונים, ובספרו 'אוהלי תורה' תשס"ד, עמ' 210, שם מצטט ברויאר מדבריו של הרב אונטרמן [מדבריו הבאו לעיל על יד הערה 295], הכורך יחד את חדשנותו המתודית-אינטלקטואלית של ר' חיים סולוביציק, עם חדשנותו ההגותית-חינוכית של ר' ישראל סלנטר. ראה גם: סולומון 1993 עמ' 40 ואילך.

³⁷⁹ ברויאר תשס"ד, עמ' 57 – 59. יש לציין שברויאר מודע למתח שבין האסכולות, ושם בעמ' 211 מסתייג מהכללתו של הרב אונטרמן.

סולובייציק כבעלת מגמה דומה, המחדשת את לימוד הגמרא בגישתה האנליטית-מושגית, ומשמשת כתריס נגד ההשכלה.³⁸⁰

דברי ברויאר נכונים לתקופת חפיפתן של אסכולת המוסר ו'ההבנה', שהחלה רק בדור השני ל'דרך ההבנה', קרי בתקופה הסמוכה למלחמה הראשונה ובין שתי המלחמות. אז הושלמה חדירת המוסר למרבית הישיבות, ותפוצתה של דרך הלימוד החדשה אכן נכרכה בתמורות החינוכיות והחברתיות שהביא עמו המוסר.³⁸¹ אולם, בכל הנוגע לדור הראשון של 'דרך ההבנה', קרי פרק הזמן מראשית שנות השמונים ועד להתפשטות המוסר, היתה 'דרך ההבנה' לאתגר הרוחני המחזיק את מתח הלימודים, ושמשה מעצור אפשרי מפני השפעות חיצוניות.³⁸²

כאמור, חדירתה של תנועת המוסר לישיבות לא היתה קלה, וגם לאחר התפשטותה בתוך עולם הישיבה היא לוותה ביחס חשדני ואף עויין. קיומן של שתי אסכולות תובעניות אלה – ההבנה והמוסר – תחת קורת גג אחת, יצר מתח רב סביב הדגשים האינטלקטואליים והרוחניים של בית המדרש. המוסר נתן דחיפה חדשה לפעילות השכלית: הוא סיפק מזון מסוג חדש למחשבה ולדיון על נושאים שנגעו בפסיכולוגיה ובפילוסופיה,³⁸³ ובמקומות מסויימים נראה היה שבא לרשת את הבכורה של 'דרך ההבנה'. ר' ישראל סלנטר מייסד התנועה ראה ב'פלפול' דרך לימוד נכונה יותר המשתלבת עם רעיונות המוסר, ותנועת המוסר בראשיתה בטרם נכנסה לישיבות אחזה בדרכו זו ואף הציגה אותה כאנטיתזה לדרכה של וולוז'ין ובנותיה.³⁸⁴ מסיבה זו ומסיבות נוספות, כאשר מאוחר יותר התדפקה תנועת המוסר על דלתות הישיבות, היא נתפסה

³⁸⁰ מ' ברויאר, 'תולדות הישיבות' תשנ"ט, עמ' 154; הנ"ל, 'התמורות' תש"ן, עמ' 235.

³⁸¹ ראשית חדירת המוסר לעולם הישיבה היתה עם הקמת ישיבת סלובודקה בראשית שנות השמונים. התופעה היתה אז מקומית בלבד, ועד לשנת 1897 עם ההפרדות ממתנגדי המוסר, לא הצליח הרב פינקל להגשים את שאיפתו להעמיד ישיבה מוסרית כדבעי. יתרה מזו, בשנת 1902 כמעט ונסגרה ישיבת סלובודקה בשנית עקב מרד תלמידים כנגד המוסר. ראה: כ"ץ תשל"ב, עמ' 265. לישיבת טלז הגיע המוסר רק בסוף שנות התשעים, ואז החלו מאבקי תלמידים כנגדו, ויצובה הסופי כ'ישיבת מוסר' הגיע רק בשנת 1910. (כ"ץ שם, עמ' 277). בוולוז'ין לא היתה לאנשי המוסר כל השפעה, למעט וולוז'ין המחודשת, וגם זאת רק בשנים הסמוכות למלחמה הראשונה.

³⁸² שטמפר תשנ"ה, עמ' 242.

³⁸³ ברויאר תשס"ד, עמ' 58.

³⁸⁴ ראה הקדמתו של ר' ישראל סלנטר ל'תבונה', ממל וקניגסברג תרכ"א-תרכ"ב. על הפלפול של ר' ישראל סלנטר ומטרותיו, ראה אצל: אטקס תשמ"ד, עמ' 229 – 235. אטקס טוען שם כי ר' ישראל סלנטר ביקש באמצעות הפלפול להתמודד בעיקר עם דרך לימודם של אנשי חוג הגר"א, וישיבת וולוז'ין של שנות העשרים והשלושים. ראה שם עמ' 233.

בצדק כמבקשת להתחרות בלימוד התורה בצורתו המקובלת, ויצרה מתיחות בין מצדדי הלימוד הפלפולי לבין לומדי 'ההבנה'.

דוגמה מובהקת למתיחות זו היא ישיבת סלובודקה, הראשונה לישיבות המוסר, שבה התחוללו כמה משברים סביב מעמדם של הר"מים שהתנגדו למוסר,³⁸⁵ כל זאת בצילו של איש המוסר המייסד ר' נתן צבי פינקל, ה'סבא' מסלובודקה (1849–1927).³⁸⁶ לדידו של הרב פינקל לא היה צורך בשיטות הלימוד החדשות, והוא אף ראה בהן איום על מרכזיותו ותפקידו החינוכי של לימוד המוסר. הלימוד בשיטת הפלפול של ר' ישראל סלנטר היה פחות מושך, ויצר איום קטן יותר על הבכורה של לימוד המוסר בישיבה. לתלמידים המוכשרים והלמדנים שבסלובודקה היה קשה לקבל את שיטת המוסר, שערערה על בלעדיותו של מעמד הלמדנות בישיבה, והביאה עמה שינויים מעמדיים בקרב חברת התלמידים.³⁸⁷

עם השנים ולאחר שוך המאבקים, התיצבו ישיבות המוסר על דרך של שילוב בין 'דרך ההבנה' ללימוד המוסר. עם זאת, בקרב חברת התלמידים היתה לרוב ידו של אידיאל הלמדנות על העליונה, והבחורים הדבקים במוסר באורח קיצוני סבלו מדימוי חברתי בלתי מחמיא. מבחינתם של אנשי המוסר, ההשלמה עם 'דרך ההבנה' השלטת לא היתה קלה, ובתודעתם היא שמורה כדרך של 'בדיעבד' שכל יתרונה הוא פדגוגי. קטע המשקף תפיסה זו והמדווה על המתח שבין אסכולת המוסר לאסכולת 'ההבנה', אנו מוצאים אצל חניך ישיבת סלובודקה, ישראל דבורץ, ה'ביוגרף' של הרב משה מרדכי אפשטיין ראש ישיבת סלובודקה. ספרו של דבורץ רווי בתודעת התחרות שבין 'ההבנה' למוסר בכלל, ובפרט יחסיהם המתוחים של שתי הישיבות שהתקיימו בסלובודקה: 'כנסת בית יצחק' בה למדו מתנגדי המוסר בדרכי ההבנה החדשות, ו'כנסת ישראל' המוסרנית מיסודו של הרב פינקל, שבפועל התנהלה תחת ידיו של הרב אפשטיין.

דבורץ מצדד מפורשות ב'דרך הפלפול' של הרב סלנטר, כדרך הלימוד הנכונה המעודדת בקיאות רבה ו'חריפות' נכונה, בעוד 'דרך ההבנה' מזניחה תחום זה. הוא קובל על כך שהצעירים המוכשרים נוהים אחר ה'אופנה' החדשה של דרכי הלימוד, מתוך ריחוק מן המוסר, ומתוך עצלותם לרכוש בקיאות ראויה. לפי דבורץ, הרב אפשטיין, כחניך מובהק של שיטת המוסר, לימד על פי הדרך הראשונה, בעוד המורים האחרים "הורו בשיעוריהם דרכי "הבנה" ו"הגיון" חדשים בלמוד התורה, מבלי להתחשב כל כך עם הלימוד לשם בקיאות. ואם כי שיטת אדמו"ר הגרמ"מ שהיתה בנויה על יסודות חזקים של בקיאות עצומה ומבוססת, היה בה כולה מן ה"טוב המועיל", בכל זה נמצאו הרבה מבני הישיבות ביחוד מבעלי הכשרונות שבין צעירי התלמידים שהם השאור שבעיסת הישיבה, שהיו נגררים ביותר אחרי ה"טוב הערב"³⁸⁸ שבשעורים מן

³⁸⁵ שטמפפר תשנ"ה, עמ' 240.

³⁸⁶ ראה אודותיו אצל מירסקי 1956, עמ' 134 – 142; כ"ץ תשי"ב כרך ג.

³⁸⁷ שטמפפר תשנ"ה, עמ' 238.

³⁸⁸ 'טוב המועיל' ו'טוב הערב' הם מונחים מוסרניים, המבטאים 'רצוי' מול 'מצוי'.

השיטה החדשה, השעורים האלה נעשו למעין דבר שב"אפנה", ובזה השתמשו מתנגדי המוסר למלאות את החלל הריק של חסרון למוד המוסר בישיבות הכפופות תחת ידם".³⁸⁹

בהתאם לעמדה זו, בתודעתם ההיסטורית של המוסרניים היתה שמורה 'דרך ההבנה' כמי שמילאה וואקום זמני, עד לבואו של המוסר, שבכוחו היה גם להחזיר את הלימוד הנכון ברוח הרב סלנטר. את הדברים דלהלן כותב דבורץ ביחס לפעילותה של הקבוצה הסלובודקאית, שנשלחה לישיבת טלז בשנת 1905 להחזיר בה את רעיונות המוסר, משלחת אשר כידוע התסיסה מחדש את המרידות בטלז:

...כי כל זמן שרוח המוסר לא היה מבוסס כל צרכו בישיבת טלז – לא מצאו בעלי הרגש שבין בני הישיבה במה למלאות את החלל הריק של נשמתם הכמהה למחשבות המלאות את הנפש חזון, ומביאות אותו להתרוממות הרוח, ועל כן נגררו הרבה מהם אחרי ההשכלה, והטובים שבהם רדפו אחרי ה'טוב הערב' שבשעורי ההלכה בשיטות החדשות ב'הבנה' ו'הגיון'. והלמוד המבוסס על הבקאות בגמרא וראשונים ואחרונים – היה מוזנח הרבה. אולם אחרי שהכירו את הסלובודקאים הותיקים ומצאו בהם אנשים בעלי לב ורגש והכרה עמוקה בכל שאלת החיים על פי התורה, ויחד עם זה גדולים ממש בתורה, בהבנה עמוקה המבוססת על בקיאות יסודית – אז הכירו את דרך הלמוד הנכון.³⁹⁰

דבורץ מייצג את גישתם של אנשי המוסר שחשו ניכור כלפי דרכי ההבנה החדשות, ואף התייחסו אליהם בזלזול מופגן. הם מודעים לתפקיד החינוכי שמילאה 'דרך ההבנה' כתמריץ ללימוד תורה, אך אין אלו יעדיה המקוריים של הישיבה הליטאית לידים. ההשכלה מכאן ו'דרך ההבנה' מכאן לא היו כי אם תחליפים זמניים "להתרוממות הרגש והרוח" עד לבואו של המוסר, שביקש להחזיר את "דרך הלימוד הנכון" קרי דרך הפלפול של ר' ישראל סלנטר.

גישה הרמוניסטית, הפוכה מזו של דבורץ, מציג הרב יחיאל יעקב וינברג, גם הוא חניך סלובודקה בשנים הראשונות למאה הכ'.³⁹¹ הוא מזהה את דרך הפלפול של ר' ישראל סלנטר עם 'דרך ההבנה' החדשה, ובהתאם לכך הוא רואה אותה כממלאת תפקיד חינוכי במשולב עם שיטת המוסר. במאמרו 'הישיבות ברוסיה'³⁹²

³⁸⁹ דבורץ תש"ד, עמ' 38.

³⁹⁰ דבורץ שמתש"ד, עמ' 55. דבורץ שהיה עד ראייה למשבר בישיבת סלובודקה בראשית המאה הכ', מדווח עליו בספרו באורח חד-צדדי, מתוך הערצה לרב אפשטיין ותוך ביקורת מרומזת לכיוונו של ה'סבא' הרב פינקל. עם זאת, ספרו זה הוא מסמך חשוב ביותר לתולדות שתי הישיבות שהתקיימו בסלובודקה, ובפרט ליחסים המורכבים של ה'סבא' הרב פינקל עם אנשי הצוות ישיבתו.
³⁹¹ הרב יחיאל יעקב וינברג 1885 – 1966. גאון נודע, פוסק והוגה דעות שעסק גם בהיסטוריוגרפיה ליטאית. למד בסלובודקה, ובגיל צעיר שימש ברבנות בעירה פילווישקי. בשנות המלחמה הראשונה היגר לגרמניה שם למד לתואר דוקטור, ועמד בראש בית המדרש לרבנים בברלין. לאחר המלחמה השנייה ישב במונטרה שבשווייץ, משם השיב תשובות הלכתיות רבות שקובצו בספרו 'שו"ת שרידי אש', ירושלים תשכ"א – תשכ"ו. פרקי חייו מופיעים במהדורה החדשה של ספרו 'לפרקים', ירושלים תשס"ב.

³⁹² הרב י"י ויברג, 'הישיבות ברוסיה', [לעיל הערה 324] המאמר פורסם בהמשכים ב'הצפירה' לאורך שנת תר"פ, הובא אצל צינוביץ, מיר, עמ' 363 – 372, וכן בתוך 'כתבי הרב וינברג', ב, בהוצאת מלך שפירא, תשס"ג.

מתאר הרב וינברג את ישיבת סלובודקה כמי שלמדה בדרך "הפלפול", לעומת וולוז'ין שדגלה ב"דרך הפשט וההגיון הפשוט". הסיבה ההיסטורית לכך היא, שר' חיים מוולוז'ין ראה צורך להגיב לחסידות, ולפיכך הגביר את "כוח ההגיון" והרחיק את הפלפול. לעומתו ר' ישראל סלנטר לחם בהשכלה, שרצתה להוציא את היהודי מעולמו הצר ולהביאו לידי יצירה, ודרך הפלפול היא ביטוי מקורי ליצירה יהודית תלמודית. בכך רואה הרב וינברג קשר ישיר בין שיטת המוסר של ר' ישראל סלנטר לבין דרך הפלפול שלו, כיון "שיטת המוסר נוסדה על הצורך לחנך את הנפש ולפתח את כוחותיה הרוחניים... ר' ישראל ירד לסוף דעתה של ההשכלה, שאינה נובעת מתוך הרדיפה אחרי הנאת החיים, אלא מתוך הצורך העמוק של הנפש לבוא לידי בטוי להיות לכוח יוצר ופועל... בא ר' ישראל והראה על פלפול כעל חלקה לאומית, שבה תוכל המחשבה של היהודי למצוא לה עבודה ויצירה בתוך תחום היהדות".³⁹³ ישיבת סלובודקה בתקופתה, התמודדה עם ההשכלה בדרכו של ר' ישראל סלנטר, הן בדרך המוסר והן בשיטת "הפלפול".

את ראשית מהפכת 'ההבנה' מייחס הרב וינברג לר' ישראל סלנטר, תוך הבחנה חדה בין דרך הפלפול שלו לבין הפלפול הישן נוסח ישיבות פולין. הפלפול הישן היה "מפותל, מפוז ומכרכר על חבלים מתוחים ומתיהר באומנותו זו להפליא אל לב הרואים... פלפול זה הוא באמת מזיק בהיותו מסלף את הדעת ופוגם את הבינה הישרה, ותחת לגלות את אור הגנוז במעמקי הסוגיות ולדלות פניני הסברות מתחום החכמה התלמודית העמוקה, עוד הוא מגדיל את המהומה ומכניס ערבוביא במוח..."³⁹⁴ דרך הפלפול החדשה של ר' ישראל סלנטר היתה שונה בתכלית, ובישרה את 'דרך ההבנה' של ר"ח סלובייציק:

הפלפול הישן שאין בו יצירה ומחשבה, מוכרח היה לפנות את מקומו ל"פלפול המודרני", המתעסק להשיג את צורתה של כל הלכה מתוך צירוף כל פרטיה וסעיפיה השונים לתמונה מאוחדת... למצוא את הקו היסודי העובר בכל פרטי ההלכה ולהגדיר על פיו את גדריה המשפטיים... עבודה שיש בה הרבה חיים ורעננות של יצירה. פלפול זה הגיע למרום שלמותו אצל הרב הבריסקאי ר' חיים סולוויטשיק, הוא הנוהג עתה בכל הישיבות והוא המעיד כמה גדול עוד כוח היצירה בעמנו, שיצר מקצוע של מחשבה מיוחדת במינה, המספקת מזון רוחני ושכלי לאלפי צעירים בדורנו.³⁹⁵

הרב וינברג כתב את מאמריו אלה בשנים 1910–1911 כנגד מתקיפי עולם הישיבה ומבקרי הלימוד הישיבתי, שהציגו אותו כלימוד עקר ובלתי תכליתי. כנגדם מציג הרב וינברג את דרך הלימוד הישיבתית

³⁹³ 'הישיבות ברוסיה' שם, צינוביץ תשמ"א, עמ' 370.

³⁹⁴ הרב י"י ויברג, 'הפלפול התלמודי', העברי, ב (תרע"א) עמ' 153.

³⁹⁵ 'הישיבות ברוסיה', שם. הרב וינברג חולק בכך על רבים אחרים הרואים את ר' ישראל סלנטר כתומך בפלפול הישן. ראה לעיל הערות 106;384. לצורך הגדרת את דרכו של ר"ח סלובייציק משתמש הרב וינברג במונח 'פלפול', כתוצאה מהעדר מונח אחר בשפתו. ראה לעיל הערה 42 הבהרה כללית בנושא זה. הרב וינברג עצמו שם לב לזאת, ובמאמרו 'הפלפול התלמודי' (לעיל הערה 394) מדגיש את שונותן של הדרכים, ו'שאינן ביניהן אלא שיתוף השם בלבד'.

של זמנו כיצירה רוחנית, וכמבקשת אמת וערכים אתיים-מוסריים. ברוח המוסר הסלובודקאית רואה הרב וינברג גם את דרך הלימוד החדשה כאתגר רוחני וכאמצעי חינוכי:

הפלפול הנהוג היום בקרב הישיבות נוסד על עומק הסברה ודקות העיון, בעל הבנה חודרת לתוך פנימיות הדברים והמוציא מכל הלכה את תמציתה ואת גרעין המחשבה המונח בה. הפלפול הזה מצטיין ביחוד בעמקות מחשבה ורוח בקורת נמרצה למצוא בכל הלכה תלמודית את גדריה המשפטיים המבדילים אותה מחברתה הדומה לה בבנינה ובתוארה החיצוני... הוא נותן לא רק מזון למוח ולשכל, אלא גם מפרנס את הלב ומכלכל את הרוח, כי הוא דבר שגם הנשמה נהנית ממנו... חודר לתוך-תוכה של הלכה ומוציא את "גרעין החיים"... ויש לו עסק עם "עניני הרגש ורחשי הנפש"... כמדומני כי יש בזה די לסתום פי המתנגדים, המונים את הפלפול כמי שאין בו "לחלוחית" וחיים, המזינים את הלב ומפרנסים את הרוח... גם מנקודה לאומית צריך להאיר פנים להפלפול התלמודי. הפלפול מרהיב את לב ונפש העמלים בתורה, מחזק ומעודד את רוחם לעבוד בחשק נמרץ עבודה גדולה ותמה.³⁹⁶

פרשנותו של הרב וינברג לדרך הפלפול של הרב סלנטר מעניינת, לאור פרשנותם של רבים אחרים הרואים ניגוד בינה לבין 'דרך ההבנה'. נראה, כי שתי סיבות עיקריות לתמונת-עולם הרמונית זו: האחת, ר' ישראל סלנטר המליץ על הפלפול כעל אמצעי דידקטי, המסייע "לבקשת האמת" ול"טהרת המחשבה"³⁹⁷, אך מעולם לא גובשה דרך זו כזרם למדני מובחן המתייחס למורשתו. את תלמידיו בקלויז נביוז'ר בקובנה ובישיבת רמיילס בוילנה הוא הדריך בעיקר לקנין הבקיאיות ולחזרה.³⁹⁸ כחניך סלובודקה של ראשית המאה הכ', לא הכיר הרב וינברג אלא את תלמידי תלמידיו של הרב סלנטר, וממרחק של זמן ומקום הגדיר את דרך הלימוד שרווחה בזמנו כ"פלפול חדש", מול הפלפול הישן, ומול 'הדרך הישנה' של חוג הגר"א.

שנית, היתה זו ללא ספק השפעת התקופה האידיאליסטית, בסלובודקה שלאחר שוך המאבקים, ברוח משנתו המוסרית של 'הסבא' הרב פינקל, שהבליטה את הממד האתי-מוסרי שבתורה ואת פיתוח האישיות על פיו.³⁹⁹ במאמר אחר מדבר הרב וינברג על "המזיגה הנפלאה של סלובודקה, בין לומדות ליטאית חריפה ועמוקה עם מוסר נשגב ומזוקק, מזיגה שלא היתה לטוהר ולעומק בשום מקום אחר. בדורות שקדמו לתקופת סלובודקה נעשו ה'לומדות' וה'מוסר' לשתי רשויות המוציאות זו את זו... מרן הסבא מזה בעוז נגד פילוג רשויות זה

³⁹⁶ הרב וינברג, 'הפלפול התלמודי', שם. הובא גם אצל צינוביץ תשמ"א, עמ' 347 – 351. המרכאות וההדגשות במקור.

³⁹⁷ ראה אטקס תשמ"ד, עמ' 232.

³⁹⁸ ראה אטקס תשמ"ד, עמ' 238 המנתח את הנחיותיו והדרכותיו של ר' ישראל סלנטר.

³⁹⁹ להלן בפרק שלישי נציג את הרב גורדון והרב יוסף כמי שהושפעו מדרכו של הרב סלנטר בקלויז נביוז'ר בקובנה, אך גם כאנשי 'דרך ההבנה' החדשה. המקורות התומכים בדעה משולבת זו, יש בהם בכדי לתמוך גם בתמונתו ההיסטורית של הרב וינברג.

של לומדות ומוסר, בהורותו באצבע על ר' ישראל סלנטר ותלמידיו הגדולים, אשר מהם קיבל הסבא את יסודות תורתו, ושהיו בעת ובעונה אחת גאונים בלומדות וגאונים במוסר".⁴⁰⁰

כנגד תמונתו הדיכוטומית של דבורץ, מציג הרב וינברג עמדה אידיאליסטית מפשרת בין שיטת המוסר לבין 'דרך ההבנה', תוך הדגשת התועלת החינוכית שבדרכי הלימוד החדשות. הוא מציין את יתרונותיה האינטלקטואלים של הדרך החדשה, וכחניך סלובודקה המוסרנית הוא מדגיש גם את יתרונה החינוכי בן-הזמן, כתריס בפני ההשכלה וכתשובה למבקריה. מאמריו הם שיר הלל ל'דרך ההבנה' החדשה, והוא קושר לה כתרים מתחום הרוח ומעלות הנפש. את ההבדל בין דבורץ לוינברג ניתן להסביר באופי חיבוריהם ובמטרת כתיבתם. דבורץ מבקש לתאר את הרב אפשטיין כדמות שמיזגה בתוכה למדנות עם מוסר, ובתוך כך מספר את סיפור התמודדותו עם אנשי למדנות – מכאן, ומוסר – מכאן, בתקופה בה סערו הרוחות בישיבת סלובודקה. לעומתו, כתב הרב וינברג את דבריו בראשית העשור השני למאה ה'כ', כאשר כבר שכחו הרוחות בסלובודקה. עם זאת, אין ספק כי כנגד מבקרי הישיבות ביקש הרב וינברג במאמריו להציג תמונה אידיאלית של ישיבות המוסר, כממזגות למדנות ומוסר ברמה גבוהה.

⁴⁰⁰ רי"י וינברג, לפרקים [מהדורת תשס"ב] עמ' צב.

פרק שלישי: 'דרך ההבנה' והתקופה

3.1 מבוא: 'דרך ההבנה' כתופעה מודרנית

ר' חיים מבריסק נחשב לאבי דרך הלימוד הישיבתית באופן בלעדי כמעט, הן בתודעת עולם הלומדים⁴⁰¹ והן במחקר.⁴⁰² בפרק זה ננסה להציג את 'מהפכת ההבנה' כתופעה רחבה יותר מאשר ר"ח מבריסק וחוגו, ולפיכך – כמושפעת מגורמים בני התקופה. נפתח בהצגת שותפים אפשריים נוספים ל'דרך ההבנה', מהם שפעלו במקביל לר"ח בעולם הישיבה הליטאית, וננסה להציע להם תמונת-רקע משותפת.

חוקרים חשובים ניסו להציג סיבות תרבותיות-היסטוריות להתפתחות דרך הלימוד האנליטית בסוף המאה הי"ט, אלא שאת מאמציהם ריכזו על ציר אפשרי העובר בין 'הדרך הבריסקאית' לבין 'ההשכלה'. על אלה נמנים נורמן סולומון, בספרו הנזכר על האסכולה האנליטית,⁴⁰³ מרדכי ברויאר במאמריו השונים ולבסוף בספרו 'אוהלי תורה',⁴⁰⁴ שאול שטמפפר, בספרו 'הישיבה הליטאית בהתהוותה',⁴⁰⁵ ולורנס קפלן, במאמרו "החזון-איש – מבקר חרדי של האורתודוקסיה המסורתית".⁴⁰⁶ סולומון מתמקד בטענה כי דרכי ההבנה החדשות התפתחו כתגובה לתהליכי השכלה ומודרנה. לדבריו, כנגד האתגר המדעי והרציונלי שהציבו ההשכלה ושלוחותיה ביקש עולם התורה להציג אלטרטיבה משלו, שבה תצטייר ההלכה כבעלת 'היגיון' ודיוק אנליטי כמעט 'מדעי', וכך תוכל להציב אתגר מרתק עבור צעירים מוכשרים. הוא זוקף לכך את השינוי הטרימינולוגי בפיהם של למדני ליטא מ'חילוק' ל'חקירה'.⁴⁰⁷ לדבריו הלמדנים החקרנים התקשו למצוא סיפוק אינטלקטואלי בצורת הלימוד המצומצמת ונמשכו אל תרבות הסביבה ועמה אל המחקר המדעי של חכמת ישראל שמקורה בגרמניה. בספרות ההשכלה נפוץ השימוש במונחים כגון חוקר, מחקר, כציון לעוסקים בעיון מדעי של מה שנקרא בשם הכולל חכמת ישראל, והמונחים הושאלו אל תוך הישיבות שלא במודע

⁴⁰¹ מתוכם: אדלר תשמ"ט; הרשקוביץ תשנ"ח; זיון תשי"ב; טורברג תשי"ג; צינוביץ תשל"ב; קפלן תשי"ח. וראה עוד לעיל הערה 164.

⁴⁰² מתוכם: ברויאר תשס"ג; שטמפפר תשנ"ה; אלון תשי"ט; סולומון 1993; סולומון תשל"ט; שפירו 1997. יצוין כי רבים הושפעו מסקירתו המונומנטלית של זיון ב'אישים ושיטות' שזכתה לתהודה רבה, ועליה ביססו את תפיסתם. ראה עוד להלן מדברי ברויאר המייחס את הלמדנות הליטאית ל'דרך בריסק'.

⁴⁰³ סולומון 1993, עמ' 17-47.

⁴⁰⁴ ברויאר תשס"ג, עמ' 229, ראה להלן מדבריו.

⁴⁰⁵ שטמפפר תשנ"ה, עמ' 111 – 113.

⁴⁰⁶ Kaplan, Lawrence J. 'The Hazon Ish; Haredi critic of traditional Orthodoxy', *The Uses of Tradition* (1992), pp. 145-173

⁴⁰⁷ סולומון תשל"ט, עמ' 16; סולומון 1993, עמ' 117.

כיון שנלווה להם אופי מרשים.⁴⁰⁸ הדרך האנליטית היא שסייעה לבן הישיבה להשתחרר מתחושת הנחיתות כלפי דרכי המחשבה והביטוי של המשכילים.⁴⁰⁹

דומה שהצגת דרך ההבנה כיוזמה ישיבתית כנגד ההשכלה הינה מופרזת, וכבר העיר על כך פרופ' ברויאר⁴¹⁰. לכל היותר ניתן לדבר על תפקידים חינוכיים שהיא מילאה בדיעבד, כתריס בפני ההשכלה, עם התקבלותה והתפשטותה בעולם הלומדים. בפרק הקודם ראינו כי מבקרי 'דרך ההבנה' זיהו בה את רוח התקופה והשתמשו בו כבסיס לביקורתם.⁴¹¹ גם מחייבי הדרך הסכימו בחלקם לזיהוי זה, אלא שהצביעו על יתרונותיה החינוכיים של דרך הלימוד החקרנית שבה מצאו הצעירים סיפוק רב.⁴¹² מתוך הספרות המחקרית והרבנית הנוגעת לעניינינו, מתקבלת תמונה של הסכמה כמעט פה אחד בדבר התפתחותה והתקבלותה של הדרך החדשה כתגובה מתבקשת – אם כי לא מודעת – לאתגרי התקופה. מרבית הכותבים ביקשו למצוא את הקשר התקופתי בדמות השפעה מעולם ההשכלה על עולם הלימוד, או בדמות פיתוח 'ליטאי-ישיבתי' כתגובה-נגד להשכלה. זו גם זו טרם הוכחו בדרך מחקרית, ולפיכך הוטל צל של פקפוק על כיווני מחשבה אלה.⁴¹³ עם זאת, קיימת הסכמה בסיסית בקרב מרביתם בדבר 'רוח הזמן' (Zietgeist) במדה כזו או אחרת, העומדת ברקע השינויים בדרכי הלימוד בישיבות בתקופה זו. מרדכי ברויאר רואה גם הוא קשר בין גורמי חוץ לבין 'מהפכת ההבנה' בישיבות, אם כי רק באמצעות העצמת הגורמים הפנימיים, והוא מנסח זאת בזהירות:

אין ספק ששינויים שהתרחשו מחוץ לכותלי הישיבות תרמו במידה זו או אחרת לתמורות ולשינויים בישיבות פנימה, הן בפעלתנות הרוחנית הן בזו הארגונית, על אף היותן מעיקר תכונתן מבצרי המסורת ושומרות משמרת העבר. מסתבר שהשינויים החיצוניים, ובייחוד עלייתה של תנועת ההשכלה היהודית, הגבירו את עצמתם של הגורמים הפנימיים שחוללו שינויים בדרכי הלימוד.⁴¹⁴

במסגרת זו לא נבקש להוכיח את אשר נלאו אחרים, רק נציע – כאפשרות – את תמונת 'רוח הזמן' בצורה מפורטת, תוך הצבעה על נקודות מרכזיות שטרם ניתנה עליהם הדעת, ותוך הסתייעות במודל ה'דורי' של וילהלם דילתי כפי שנראה להלן. באמצעות תמונה זו נבקש לחזק את ההנחה, כי בניגוד לפולמוס הפלפול במאות הקודמות, לא היתה התמורה בדרכי הלימוד בסוף המאה הי"ט תוצאה של פולמוס וביקורת בית-מדרשית פנימית, אלא תוצאה מתבקשת של דפוסי חשיבה שנגזרו ממרחב תרבותי בן התקופה. התמונה בת

⁴⁰⁸ סולומון 1993, עמ' 20 – 48.

⁴⁰⁹ סולומון תשל"ט שם; שטמפפר תשנ"ה, עמ' 288, הערה 112.

⁴¹⁰ ברויאר תשס"ד, עמ' 210 הערה 201.

⁴¹¹ ראה לעיל בפרק השני את דברי הביקורת של רידב"ז המזהה את הקשר למחקר הזמן.

⁴¹² בהקשר זה ראה את דברי הרב אונטרמן (לעיל על יד הערה 295), ודברי הרב וינברג (לעיל על יד הערה 396).

⁴¹³ ראה למשל, שטמפפר תשנ"ה שם, עמ' 113.

⁴¹⁴ ברויאר תשס"ד, עמ' 229, בהסתמך במידה רבה על דברי אונטרמן דלעיל (הערה 295).

הזמן תניח כי זרם החשיבה האנליטי התפתח בו זמנית במישורי מחשבה רבים, ובתוך כך לא פסח גם על בית המדרש ועולם הלומדים. במילים אחרות, 'דרך ההבנה' הישיבתית שיקפה שינויי תפיסה ואורחות חשיבה בני הזמן שחדרו אל החברה היהודית, עד לשכבה הלמדנית שבה. דפוסי מחשבה אלה, במפגש עם החשיבה המסורתית ובעיקר עם ההגיון התלמודי הבית-מדרשי, אכן עודדו פעולות הלימה ותיאום מורכבות ואף סמויות למדי, וקשה להציע להן תמונה שיטתית. בדברים הבאים נבקש רק להצביע על הדמיון בין התופעות, דמיון המעיד בעד עצמו.

בכל הנוגע לר"ח סולובייציק עצמו, קשה להניח שהוא הושפע מרעיונות ההשכלה, או שפיתח את דרך לימודו על רקע התקופה כהשתלבות או כתגובה.⁴¹⁵ עוד מצעירותו נודע ר"ח כמתנגד חריף לכל מה שנדף ממנו ריח השכלה, הוא לא קרא שפות ולא ספרות עברית, ובלתי סביר כמעט שהוא פעל תחת השפעה חיצונית. את מקורות ההשפעה עליו – במדה וישנם כאלה – אין לבקש אלא בסביבתו הלמדנית המצומצמת, בעיקר במורשת אביו שחינכו לחשיבה עצמאית. מעל לכל מסתבר שתורתו של ר"ח היתה פרי פיתוח אוטודידקטי, באמצעות כישורים אינטלקטואליים אישיים. אלא שעדיין אין בכך בכדי להניח את הדעת. דרך הלימוד שפיתח ר"ח סולובייציק תאמה למדי – ובאופן בלתי מודע כנראה – למגמות אנליטיות תקופתיות שהיו חלק מתהליכי חשיבה מודרניים. יתכן ויש לייחס זאת לתוצאת המפגש שלו עם חברת הצעירים בישיבת וולוז'ין של ראשית שנות השבעים, אליה הוא הגיע מבית אבא מצויד בכישרונות מעולים יחד עם חינוך לביקורתיות למדנית. בישיבה הוא נפגש לראשונה עם תסיסה אינטלקטואלית ליטאית, שהיתה כבר ממוסדת למדי, ונישאה בידי חברת צעירים שהלימוד השכלי והפולמוסי היה לחם חוקם. תסיסה סוחפת זו מתוארת בזיכרונותיו של זלמן אפשטיין, תלמיד וולוז'ין משנים אלו:

בתוך שפעת חיי הנעורים שמלאו את הישיבה קבל גם למוד התלמוד ונושאי כליו איזה ליה מיוחד של חיים, של רגש ותנועה, של עליזות ההויה, אם אפשר לאמר כן, ופניו היבשים והנקמטים מני זוקן של הלמוד ההוא כמו לא היו לו עוד. למדו תורה, גמרא וראשונים, לא מתוך יראת שמים, ולא בשביל שהיא מצוה, רק בשביל שהוא דבר של ממש, מדע, חכמה, ענין רב הערך וראש וראשון בחיי היהודי, והשכל מוצא בו כל כך קורת רוח.⁴¹⁶

כך או כך, דיוננו לא יסוב על ר"ח סולובייציק לבדו ומקורות יניקתו האפשריים. את ההקשר התקופתי נבסס באמצעות מקביליו של ר"ח בעולם הלמדנות, ובדיקת מרחב יניקתם ותחומי השפעתם. כזכור, שנות השמונים היו תקופת פעילותו של ר"ח בישיבת וולוז'ין, ובשני העשורים שלאחריה פעל ה'קיבוץ' שלו בבריסק, כאשר שיטתו החדשה פרצה גבולות בעיקר על ידי תלמידיו מוולוז'ין. מרדכי ברויאר בבואו לתאר את הדור השני ל'דרך ההבנה' מייחס גם אותו לר"ח מבריסק:

⁴¹⁵ שטמפר שם, עמ' 112.

⁴¹⁶ ז' אפשטיין, כתבים, א, סנט-פטרבורג תרס"ה, עמ' 119.

ראשי הישיבות והמורים ברוב ישיבות ליטא בדורות האחרונים, בין אם היו תלמידיו ותלמידי תלמידיו של ר' חיים ובין אם לאו, פיתחו דרכי לימוד בזיקה אל 'שיטת בריסק'. ניתן לומר שהיו אלה ואריאציות לדרכו של ר' חיים, לעתים מתוך התמודדות ביקורתית עמה.⁴¹⁷

יש לסייג את דברי ברויאר בדבר זיקת הישיבות ל'שיטת בריסק', ולכל היותר לקבל אותם ביחס לדור המאוחר, במחציתה הראשונה של המאה ה'כ'. בדברינו על הדור המוקדם, החל משנות השמונים של המאה ה'ט,ט, אנו נראה כי דרכי ההבנה החדשות התפתחו אז במספר מוקדים בחלקם נעדרי זיקה ל'שיטת בריסק'. נבקש לטעון כי ר"ח מברייסק לא היה אלא חלק מתמורה רחבה למדי בת-הזמן, וכמוהו פעלו דמויות נוספות במסד הישיבתי הראויות להחשב גם הן למבשרות 'המהלך החדש' בלמדנות. סקירתן כאן תתרום להרחבת התמונה ולפיכך להבנת הרקע האיטלקטואלי-היסטורי שהצמיח את המהפכה. היו כמובן סיבות טובות לכך ש'דרך ההבנה' החדשה זוהתה בעיקר עם ר"ח סולובייציק. תהליך זה החל עוד בחייו. ראשיתו – במעמדה ופרסומה הרב של ישיבת וולוז'ין בקרב היהדות המסורתית, שעקבה בעניין אחר המתרחש בה והכירה את הנפשות הפועלות. המשכו – בשלב בו נסגרה הישיבה ותלמידיה התפזרו בישיבות וקהילות רבות והפיצו את דרך לימודו. כפי שנזכר לעיל תרמו לכך גם נתונים אישיים, התנהגותו הידידותית של ר"ח עם תלמידיו, מזג תוסס, כריזמה, וכן רטוריקה מרשימה.⁴¹⁸ שיעוריו היו לחוויה אינטלקטואלית עבור חריפי-השכל, ובכל מקום התרכזה סביבו קבוצת למדנים מעריצים.⁴¹⁹ כל אלה תרמו לקביעת דמותו בתודעה ההיסטורית כאחראי בלעדי ל'דרך ההבנה', ואולם, כאמור, לא היה הוא היחיד.

נציג כאן ארבע דמויות מעולם הישיבה שפיתחו בצעירותם אפיק עצמאי של 'הבנה', ומאוחר יותר העמידו תלמידים רבים לדרך לימודם: הרב יצחק רבינוביץ (ר' איצל פונביז'ר) שפעל בשנים אלה בסלובודקה, הרב אליעזר גורדון – בטלז, הרב אליהו ברוך קמאי – במיר, והרב יעקב יוסף חריף בוילון. ככל הידוע, למעט הרב רבינוביץ שבנעוריו חבר לר"ח סולובייציק לתקופה קצרה – סביבת גידולם של שאר הלמדנים לא היתה בתחום השפעתו של ר"ח, וחלקם אף הקדימוהו בעשור או שניים. משותפת לכולם היא העובדה שכמורים הם פעלו במנותק ממנו במרחק של זמן או מקום, ובשמו של כל אחד מהם נקשרה מורשת מקומית הרואה בו אחראי ל'מהפכת ההבנה'.⁴²⁰

⁴¹⁷ ברויאר תשס"ד, עמ' 211.

⁴¹⁸ זיין, אישים ושיטות, עמ' 68; סורסקי תשמ"ו, ד, עמ' קטו ואילך. וראה להלן אודות ההבדל בינו לבין ר' איצל מפונביז'.
⁴¹⁹ ראה גם אצל שטמפפר תשנ"ה, עמ' 113, המצביע על קסמו האישי של ר"ח כעילה להצלחתו, לצד נתונים אחרים בני-הזמן.
⁴²⁰ פרמטרים אלה מוציאים מן הרשימה את הרב שמעון שקוף – מי שהמורשת הישיבתית מכאן והמחקר מכאן מייחסים לו חשיבות רבה. הרב שקוף הושפע רבות מר"ח בעת לימודו בוולוז'ין, והאסכולה המיוחסת לו אינה אלא ווריאציה לדרכו של ר"ח. ראה להלן בסוף תת-הפרק על הרב גורדון.

בדברים שלהלן נסתמך בעיקר על עדויות תלמידים ופחות על יצירתם הכתובה של הדמויות הנסקרות.⁴²¹ עדויות אלה משקפות את תודעתם של כותביהן ומלמדות על תוקפן של המסורות המקומיות בדבר החדשנות שבדרך לימודם. רב חלקה ההיסטורי של תודעה זו בהמשכיות ופיתוח דרך הלימוד החדשה שסלל המורה המקומי. הנחתנו היא כי דמויות אלה ייצגו תופעה נרחבת בעולם הלומדים, ולמדנים רבים בתקופה זו עברו תהליך של חיפוש דרך עצמאית. שמותיהם אינם ידועים לנו, מלבד אלה אשר הגיעו למשרת הוראה בשיבות ונשתמר בידינו מידע על פעילותם. מהותו של תהליך חיפוש-הדרך קשה להגדרה ולאפיון, אך תוצאותיו ניכרים היטב בפריחה סימולטנית של מוקדי למדנות שביקשו להנחיל דרכים חדשות בלימוד, דרכים שהתאפיינו בחשיבה אנליטית ובארגון מחדש של קטגוריות הלכתיות.

3.1.1 רבי יצחק רבינוביץ מפוניבז' (1854 – 1919):

הרב רבינוביץ (להלן: ר' איצל) הוא הקרוב ביותר לר"ח סולובייציק מבחינת הזמן והמקום, ובעיני רבים נחשב לשותפו ההיסטורי לסלילת דרך ההבנה. ר' איצל הותיר אחריו כתבים מעטים בעיקר תשובות בהלכה, וקטעי ביוגרפיה קצרים נכתבו עליו בידי שפירא⁴²², ריבקינד⁴²³, אשרי⁴²⁴, ביאלובלוצקי⁴²⁵, קול⁴²⁶ ומרק⁴²⁷. מבין כולם, שפירא, בהיותו תלמידו של ר' איצל בתקופת פוניבז', מוסר ידיעות קרובות ומהותיות אודותיו וכן אמירות רבות ששמע מפיו. כך מתאר שפירא את רבו על ציר התפתחות דרכי הלימוד: "ר' איצל היה מיחידי הסגולה, שעיצב לעצמו דרך חדשה בלימוד, ואף יצר טרמינולוגיה מיוחדת למטרה זו. שיטתו זכתה להמשך והרחבה בין תלמידיו בשיבות".⁴²⁸ אשרי, שכנראה גם הוא הכיר את ר' איצל, מציב אותו כשותף שווה דרגה לר"ח:

⁴²¹ דיון השוואתי בכתביהן של הדמויות הנסקרות אכן מתבקש, אולם נאלצתי לוותר עליו בשל מגבלות העבודה, ובהתאם לכלל שהצגתי בפתיחת העבודה.

⁴²² הרב מ"ש שאפירא, ר' איצעלע פאנעוועזשער, ליטע, בוך אינס, ניו יורק 1951, עמ' 577 – 582. שפירא היה תלמידו של ר' איצל בפוניבז', בשנים הסמוכות למלחמת העולם הראשונה.

⁴²³ יצחק ריבקינד, דער פאנעוועזשער 'קיבוץ', בתוך: ליטע, בוך אינס, ניו יורק 1951, עמ' 645 – 654.

⁴²⁴ א' אשרי, 'סלובודקה', בתוך: מוסדות תורה באירופה בבנינים ובחורבנם (עורך: ש' מירסקי) ניו יורק 1956, עמ' 133 – 168. הרב אשרי היה בתקופת השואה בגטו קובנה, ונודע בתשובותיו ההלכתיות בשאלות המיוחדות שנשאל בתקופה זו, תשובות אלה התפרסמו אחר כך בספריו 'דברי אפרים' ניו יורק תש"ט, ו'שו"ת ממעמקים' ניו יורק תשל"ו-תש"ם.

⁴²⁵ ש' ביאלובלוצקי, ר' איצה'לה מפוניבז', בתוך: יהדות ליטא, תל אביב תש"ך, עמ' 394 – 397.

⁴²⁶ קול, אחד בדורו, א, עמ' 202 – 219. המידע של קול מלוקט מקודמיו בדרך כלל.

⁴²⁷ מרק תשי"ח, עמ' 115 – 119.

⁴²⁸ שאפירא שם, עמ' 579, בתרגום שלי.

שני גאונים הוסיפו להתפתחות 'דרך ההבנה' בלימוד התורה בישיבות: הגאון ר' חיים סולובייציק בוולוז'ין ורבי יצחק יעקב רבינוביץ בסלובודקה. שני אלה חוללו את המהפכה בדרכי לימוד התורה בליטא. את כובד המשקל שמו על התפתחותו השכלית של התלמיד בהבנת הענין הנלמד, שידע לנתחו ולפוררו לפירושים קטנטנים שתצא לפניו הסולת האמיתית. הם שמו את הדגש על איכות הלימוד ולא על הכמות, בהסבירם שהעיקר הוא להבין ולדעת את אשר לומדים. לדעתם אפשר להיות למדן גדול אף על פי שלמדו רק מסכת אחת, ולעומת זאת להישאר עם הארץ אחר לימוד כל הש"ס.⁴²⁹

ר' איצל נולד בשרשוב פלך גרודנה, ונודע בצעירותו כ'העילוי משרשוב'. שפירא מוסר ששמע מפיו שעוד בהיותו בן שבע כאשר למד מסכת כתובות, היה נוהג לחקור בקושיותיהם של בעלי התוספות ומנסה להמציא להם תירושים משלו. ברוח זו פיתח את דרך לימודו, ולימים הורה לתלמידיו כי "בענינים שבסברא לעולם אין לסמוך על אחרים כי אם על עצמך".⁴³⁰

בגיל 14 השתדך עם בעל אחוזה אמיד, ולאחר האירוסין הביאו חמיו המיועד לפני הרב ירוחם ליב פרלמן, מי שנודע לימים כ'הגדול ממינסק', אצלו למד מספר שנים. הרבה למד ר' איצל מרבו זה, אולם את דרכו בלימוד לא קיבל ממנו, אלא פילס לו דרך עצמאית משלו על פי ה'ההגיון'.⁴³¹ הרב פרלמן נהג ללמוד בדרך הפלפול המקובלת,⁴³² אולם לטעמו של ר' איצל היה רבו חריף ומקשה, ותירושים שאינם עוקרים את הקושיה מעיקרה, אלא מצמצמים את ההלכה הנידונה לתנאים ומקרים מסוימים – לא נתקבלו על דעתו. לפי ביאלובוצקי "הוא אהב את המרחב וברח מן הצמצום, ונוח היה לו להעלות פרט למעלת כלל מלצמצם כלל במסגרת של פרט... בקושיותיו היה פורץ פרצות בחומת הפירושים המקובלים, ובמקום לסתום אותם הוא בנה חומה חדשה... סברותיו של 'הגדול' היו בנויות על היסודות העתיקים, שההלכה כוחה במסורת שלה..."⁴³³

לאחר נישואיו היה סמוך על שולחן חותנו שבאחוזתו הסמוכה לבריסק, שם למד לבדו. ר' איצל טעם אז מספרי השכלה ולמד מעט רוסית. ידיעות אלה השתמרו היטב בזכרונו עד לאחרית ימיו כראש ה'קייבוץ' בפוניבז', אם כי אז היה משמיע בפני תלמידיו את ביקורתו על הסופרים העבריים בני זמנו, וכינה אותם

⁴²⁹ אשרי שם, (לעיל הערה 424) עמ' 143. גם ריבקינד מתבטא בלשון דומה (בתרגום שלי): "ר' איצל הייה לשיבת סלובודקה, מה שהיה ר' חיים סולובייציק לשיבת וולוז'ין", ריבקינד שם (לעיל הערה 423) עמ' 648.

⁴³⁰ שאפירא שם, עמ' 579.

⁴³¹ ביאלובוצקי שם, עמ' 394.

⁴³² שאפירא שם.

⁴³³ ביאלובוצקי שם.

'קליינע קעפ'.⁴³⁴ לעומת זאת מצא ר' איצל ענין רב בסוציאליזם, הוא קרא את 'הקפיטל' של קארל מרכס והתרשם ממנו.⁴³⁵ את סגנון לימודו פיתח באופן עצמאי בעיקר בתקופת מגוריו באחוזת חותנו. בשנת תרל"ט העתיק את מושבו לבריסק ולמד קרוב לשנתיים בצוותא עם ר"ח סולובייציק הצעיר שהתגורר אז אצל אביו. השניים מצאו ענין זה בזה, ובחריפותם וגישתם הלמדנית היתה התאמה רבה ומתוך לימודם התגבש 'המהלך החדש'. כך ביאלובלוצקי:

שני תלמידי חכמים אלה היו נוחים זה לזה בהלכה, שניהם בדרך אחת הלכו וכל אחד מהם הגיע לדרך זו עוד לפני שנזדמנו יחד. הם בעצמם לא דברו ולא חשבו על שיטה חדשה בלימוד ההלכה. מה שרצו היה רק להבין את הדברים הבנה שלמה. ואין ההבנה שלמה אלא כשהסוגיה מבוררת יפה יפה מכל צדדיה, נקיה מכל פסולת ופגימה... שיטה זו הצליחה מאד בישיבות, היא הכניסה טעמה של עמקות התורה בלב התלמידים וחלהיבה את הלבבות בלהבה של תורה.⁴³⁶

בשנת תרמ"ט החל ר' איצל להרצות שיעורים בישיבת סלובודקה, וכיהן במשרה זו חמש שנים. המקורות על תקופה זו מעטים, אולם הדיווחים שבידינו אודות אופי החידושים שהשמיע וחווית החדשנות שנלוותה להם – דומים לתיאורי שיעוריו של ר"ח בוולוז'ין. אם כי חסרה היתה לר' איצל הסברתו הבהירה של ר"ח, ודבריו לקו לא אחת באי-סדר כתוצאה מפיזור הנפש שאפיין אותו.⁴³⁷

לפי ביאלובלוצקי "היה הוא המחדש היותר גדול בדורות האחרונים... לא היה דבר שנשאל עליו, שעדיין לא היה מבואר אצלו. כמעט שלא היתה סוגיה בש"ס שלא דן בה ולא חידש בה חידושים. תלמידיו לא זו בלבד שכיבדו אותו, אלא אף דבקו בו לאהבה... פרסומו גדל מאד אף מחוץ לישיבה."⁴³⁸ אשרי מוסר כי "ביחוד התפעלו משיטת לימודו, ששללה לחלוטין את הפלפול הסתמי... הוא שם את הדגש על השכל וההגיון. 'דרך ההבנה' של ישיבות ליטא היתה כולה נגד הפלפול, שהיה אקרויטיקה של מוחות בלבד. דרך הלימוד הליטאית מונחת בנייתו הגיוני של ההלכה ובשאיפה להבין את היסוד ההגיוני של ענין התלמודי. ר' יצחק רבינוביץ הכניס שיטה בלימוד התלמוד, שעשתה את התלמוד מושך ומעניין. הוא לימד את תלמידיו

⁴³⁴ 'ראשים קטנים'. שאפירא שם, עמ' 580.

⁴³⁵ קול, אחד בדורו, א, עמ' 209. למרות הקירבה הרעיונית לסוציאליזם לא רצה ר' איצל ליטול חלק בכל פעילות מפלגתית, אולם ידועים היו קשריו עם אנשי היבסקציה הרוסית, וב'קונגרס היהודי הכללי' שהתכנס בפטרבורג בשנת 1917 לרגל המהפכה, התעקש ר' איצל להעלות על סדר היום היהודי את הבעיה האגררית, ותמך בהפקעת קרקעותיהם של בעלי האחוזות וחלוקתם בין האיכרים. בעקבות כך דבק בו הכינוי 'הגאון המהפכן', ראה: ריבקינד שם עמ' 653; קול שם עמ' 216; מרק שם עמ' 118.

⁴³⁶ ביאלובלוצקי שם, עמ' 395.

⁴³⁷ מרק תש"ח שם, עמ' 118; קול, אחד בדורו, שם עמ' 205; ריבקינד שם (לעיל הערה 423) עמ' 648 מוסיף כי ר' איצל הכיר בחולשתו זו וציין בפני תלמידיו את יתרונו של ר"ח סולובייציק בתחום הרטורי. לעומת זאת, יתרונו של ר' איצל היה ביכולת ביטוי בכתב, ראה להלן.

⁴³⁸ ביאלובלוצקי שם, עמ' 395.

לחשוב, ולא רק לזכור. הוא היה מיחידי הסגולה, אשר סללו דרך חדשה בלימוד התלמוד ויצר גם מונחים חדשים לכך".⁴³⁹

לפי שפירא התייחד ר' איצל בחידושיו על התלמוד הירושלמי, בנטותו חיבה מיוחדת לענייני מצוות ארץ ישראל, דיני תרומות ומעשרות, חלה וביכורים.⁴⁴⁰ בדומה לחברו ר"ח התמקד גם ר' איצל ברמב"ם ופסקיו כפרשנות תלמודית, ונהג להתבטא כי "דרך הרמב"ם התגלו לו עולמות חדשים ודרכים חדשות בהבנת התלמוד".⁴⁴¹

ישיבת סלובודקה היתה קודם כל ישיבה מוסרנית מובהקת. ר' איצל הצליח בה מאד מבחינה לימודית, אולם הוא לא יישר קו עם דרך המוסר של ה'סבא' ר' נתן צבי פינקל, ובאמצע שנת תרנ"ד נרמז לו שיפנה לדרכו.⁴⁴² בתחילה פנה לרבנות העיירה גורז'ד שבצפון פלך זמוט, ולאחר שנה וחצי עבר לפוניבז'. בניגוד לר"ח הוא הצטיין בתפקידו כרב, ניהל ביד רמה את צרכי הקהילה והשיב אלפי תשובות בהלכה, שרבות מהן אבדו בשנות המלחמה הראשונה.⁴⁴³ אין בידינו פרטים אודות היחסים שבין ר"ח לבין ר' איצל בשנותיהם המאוחרות. ישנם הרומזים על יחסים צוננים למדי בין השניים, בשל דעותיו המהפכניות של ר' איצל וקרבתו הרעיונית לסוציאליזם ולתנועת חובבי ציון. באשר לדרך הלימוד ישנה מסורת שבעל פה הגורסת כי ר"ח התבטא על ר' איצל: "כל מה שאנחנו אומרים הוא גם אומר, אלא שהוא מוסיף דברים שאיני רואה בהם צורך".⁴⁴⁴

יתרונו הגדול של ר' איצל על ר"ח היה ביכולת הביטוי שלו בכתב, ובאופן רהוט ובהיר למדי. זאת ועוד, בעוד אצל ר"ח היתה שיטת הלימוד האנליטית כרוכה בהתרחקות מפסיקה, נהג ר' איצל להשיב תשובות הלכתיות. עם זאת, עיון בכתביו שיצאו לאור בישראל,⁴⁴⁵ מלמד על הבדלים שבין ר' איצל המשיב ההלכתי לבין ר' איצל המורה בשיבתו. תשובותיו ההלכתיות מקיפות נושאים רבים והדיונים הארוכים מכוונים לקראת מטרה, וכמעט ואין בהן ביטוי למתודת 'דרך ההבנה' בה לימד את תלמידיו. לעומת זאת, כתבים

⁴³⁹ אשרי שם (לעיל הערה 424).

⁴⁴⁰ שאפירא שם, עמ' 581.

⁴⁴¹ שאפירא מפי ר' איצל - שם, עמ' 582 - המונחים וההדגשות ביידיש, בתרגום שלי.

⁴⁴² ביאלובלוצקי שם, עמ' 395; מרק שם עמ' 115. ר' איצל היה ממתנגדי המוסר, ואף חתם יחד עם מתנגדי מוסר אחרים על הכרוז 'למען דעת' משנת תרנ"ז, הופיע ב'המליץ' באותה שנה, גליון 143. ראה עוד אצל: שטמפפר תשנ"ה, עמ' 240.

⁴⁴³ ביאלובלוצקי שם, עמ' 397. המעט שנשאר בידי תלמידיו וידידי, יצאו לאור בספר 'זכר יצחק' (מהדורת הרב א' שפירא), ירושלים תש"ט, ומהדורה מורחבת בידי מכון ירושלים תש"ן.

⁴⁴⁴ מפי הרב י' ו', בשיחה מיום 2.2.2003.

⁴⁴⁵ 'זכר יצחק', (לעיל הערה 443), 'מחדושי הגרי"ר' - על מסכתות קדושים ובבא מציעא', תל אביב תשכ"ד.

שמקורם ברשימות תלמידים, טבועים בחותם דרכי ההיגיון החדשות, ומאמתים את העדויות בדבר האופן בו הרצה את שיעוריו. כך עולה מתוך רשימותיהם של התלמידים משה חסקין,⁴⁴⁶ ודניאל זק"ש.⁴⁴⁷

כעשרים וחמש שנים היה ר' איצל רבה של פוניבז', אולם את ה'קיבוץ' המפורסם שלו בעיר הקים רק בשנת תרע"א, מכספי הגברת גברונסקי ממוסקבה (בתו של התעשיין קלמן ויסוצקי) שבקשה להנציח את שם בעלה. התמיכה הכלכלית הנדיבה הביאה את טובי הלמדנים לפוניבז', ושוב התגשם חלומו של ר' איצל לעסוק בהרבצת תורה עם מוחות חריפים ולמדנים כלבבו. לפי התכנית המקורית היו אמורים ללמוד בקיבוץ 20 לומדים בלבד, 8 נשואים והיתר רווקים, אולם עד מהרה התקבצו לשם תלמידים רבים, שנתמכו בידי משפחותיהם או קהילותיהם, והקיבוץ נעשה לאחד החשובים בליטא ערב מלחמת העולם הראשונה. בשנות המלחמה התפזר הקיבוץ, ורוב תלמידיו לא נשארו בעולם הישיבה, וחלקם אף לא בעולם המסורת.⁴⁴⁸ לאחר המלחמה לא הרשו השלטונות לפתחו מחדש, ור' איצל השבור והמדוכדך נפטר זמן לא רב לאחר מכן.

בניגוד לר"ח, ר' איצל לא בא ממשפחת רבנים מפורסמת, וישו יצא בעולם הלומדים רק עם תקופת הוראתו בסלובודקה.⁴⁴⁹ אלא שהישיבה היתה אז בשנותיה הראשונות וטרם הגיעה לשיאה ולפרסומה בעולם היהודי. גם כוחו הרטורי והסברתו לא הגיעו לאלה של ר"ח, ומרבית תלמידיו מתקופת הקיבוץ בפוניבז' לא המשיכו בעולם הלימוד. עקב נתונים אלה לא התפתחה מורשת למדנית המיוחסת לר' איצל מפוניבז', למרות הדמיון הרב בינו לבין ר"ח מבחינת החריפות והלמדנות החדשנית. צדק היסטורי רב עשו כותבי דברי הימים המעטים שידעו לייחס את חידוש 'דרך ההבנה' לשני הגאונים בשווה. כך ביאלובוצקי בהתייחסו למעמדם של השניים בעיני גדולי ליטא האחרים, ובדבר אחריותם המשותפת להתפתחותה של 'דרך ההבנה':

⁴⁴⁶ זכר יצחק שם, סימן לט, (עמ' קסה), ברשימה זו מופיעות כמה מ'תורותיו' המפורסמות של ר' איצל: 'שני דינים בפסולי שחיטה', פסול 'דרסה' ו'חלדה' הם פסולים בעצם השחיטה, אך פסול שהייה אינו בעצם השחיטה, אלא בהצטרפות שתי השחיטות כיון שפסק באמצע. כך גם בסימן פ, שהוא ליקוטים שונים של דברי תורה שהשמיע לתלמידיו. בהם ניתן למצוא 'שני דינים במצוות אכילת מצה (שם עמ' רסז), או חקירתו בדין 'טומאה הותרה בצבור', האם הקרבה בטומאה היא איסור כשאר איסורים, או שמלבד האיסור יש כאן 'דין פסול' שפוסל את הקרבן מלהקריב למזבח. וכן: 'שני דינים' במצוות מילה, האחד המצוה על האב שימול את בנו, והשני 'המצוה המוטלת על הבן שיהיה נימול ולא ערל'.

⁴⁴⁷ נדפסו בספרון 'מחידושי הגרי"ר' (לעיל הערה 445), המכיל את שיעוריו של ר' איצל מתקופת סלובודקה. הוא מרבה להשתמש ב'חקירות' ו'שני דינים', לדוגמה: 1. שני צדדים מדוע לא תופסים קידושין באשת איש: האחד מצד איסור עריות, והשני מצד הקנין שהיא קנויה לבעלה. ר' איצל דן האם שייך 'שיר' בקנין זה (שם עמ' 2). 2. שתי פעולות בשטר שחרור של עבד: קנין השטר עצמו, וקנין רשותו העצמאית לעצמו, ר' איצל מאריך ליישב את שיטת 'קצות החושן' בענין זה, (שם עמ' 10). 3. חקירה בדין 'מה שקנה עבד קנה רבו: האם העבד קונה את הדבר לרגע אחד והאדון זוכה ממנו, או שהדבר עובר מיידית לרשות האדון. ר' איצל תולה בזה מחלוקת רמב"ם וראב"ד, (שם עמ' 11). עוד בשיעוריו: עיסוק בגדרי שטרות, גדרי קנינים, גדרי שליחות, תפיסת מוחזק ובעל חוב, וגדרי 'מוחזק' וחזקות – מאפיינים בולטים של 'דרך ההבנה'.

⁴⁴⁸ ריבקינד שם עמ' 651.

⁴⁴⁹ אשרי שם (לעיל הערה 424), עמ' 143.

היו בין גדולי הדור שהתענגו על חידושיהם וסגנונם של בעלי 'המהלך החדש', אבל בסתר לבם קצת חששו. כדאים בעיניהם שני הגאונים יוצרי 'המהלך' הזה: מרן חיים הלוי סולובייצק ומרן יצחק יעקב רבינוביץ, לסמוך עליהם אף שלא במקום הדחק. דעתם של אלה דעת תורה היתה, שכל ימיהם לא הסיחו דעתם מן התורה, מוחותיהם ספוגי רוח ההלכה שהיו מכוונים לאמיתה של תורה...⁴⁵⁰

פרופ' שמואל אטלס ערך מיפוי מעניין לתהליך התפתחותה של "דרך ההבנה" בישיבות,⁴⁵¹ ובתוך כך הציג את ר"ח ור' איצל כשותפים ליצירתה, והוא מונה והולך את פירותיהם וממשיכי דרכם: ר"ח העמיד את ר' משה מרדכי אפשטיין ראש ישיבת סלבודקה-חברון,⁴⁵² את ר' איסר זלמן מלצר ראש ישיבת סלוצק ו'עץ חיים' בירושלים, את ר' ברוך דוב ליבוביץ משיבת כנסת בית יצחק סלבודקה-קמניץ, ואת ר' שלמה פוליאצ'יק 'העילוי ממיצ'ט' שלימד בישיבת לידא ובישיבת ר' יצחק אלחנן בניו-יורק. ר' איצל העמיד את ר' נפתלי טרופ משיבת ראדין, את ר' ברוך הורוביץ מאלקסוט ובנו ר' פייביל משיבת סלבודקה, ואת ר' ברוך פייבלזון חתנו של הרב טרופ משיבת ראדין.⁴⁵³

שני התלמידים האחרונים לא היו ידועי שם ולא העמידו תלמידים רבים. לפיכך אם ניתן לדבר על 'מורשת' פוריה מבית מדרשו של ר' איצל הרי שזו מסתכמת בעיקר בתלמידו הנודע ר' נפתלי טרופ, שכיהן בישיבת ראדין משנת 1904.

ישיבת ראדין הוקמה בשנת 1869 כ'קייבוץ' בעל אופי מקומי תחת פיקוחו של הרב ישראל מאיר הכהן בעל 'הפץ חיים'. לראשיה לא היו יומרות מרחיקות לכת, והיא התנהלה למעלה משלושים שנה בסגנון הלימוד הישן. היא התאפיינה ביראת שמים תמימה בסגנון שייצג 'הפץ חיים' ששימש לה כפטרון ומלווה, ולמעט שיחות מוסר לא לימד בה בפועל.⁴⁵⁴ בשנת 1904 עברה גם ישיבת ראדין את 'המהפכה', עם בואו של הרב

⁴⁵⁰ ביאלובלוצקי שם, עמ' 394.

⁴⁵¹ פראפ. שמואל אטלס, 'דער דרך ההבנה' אין די ליטווישע ישיבות', בתוך: ליטע, בוך אינס, ניו יורק 1951, עמ' 605 – 614.

⁴⁵² זיין מתאר את דרך לימודו של הרב אפשטיין כפי שעולה מספרו 'לבוש מרדכי'. לדבריו הוא הרחיב את דרך החקירה של מורו "לא רק להסביר ענינים וליישב קושיות, אלא אף לפרש פירושים ולחדש, אפילו במקומות שאין הדברים מגיעים לידי פירושים חדשים, מעמיק הוא תמיד בחקירות ניתוחיות". ראה: זיין, אישים ושיטות, עמ' 263. לעומת זאת, עדויות מתקופת סלבודקה מספרות כי שיעוריו של רמ"מ אפשטיין היו קרובים לדרך הישנה ולא ניכרה בהם השפעת ר"ח. גם בהיותו בוולוז'ין נחשב הרב אפשטיין כמקורב יותר לנצי"ב מאשר לר"ח. ראה: דבורץ תש"ד, עמ' 7. לרשימת תלמידים זו יש להוסיף את ר' אליעזר יהודה פינקל ממיר, ראה לעיל על יד הערה 312.

⁴⁵³ אטלס שם, עמ' 610.

⁴⁵⁴ מ' צינוביץ, 'ישיבת ראדין', בתוך: יהדות ליטא, תל אביב תש"ך, עמ' 222. המקורות לדברי ימי ישיבת ראדין היו עד עתה בעיקר צינוביץ (הנ"ל) ומ"מ ישר (החפץ חיים, חייו ופעלו, א-ג, תל אביב תשי"ח-תשכ"א). לאחרונה הופיע ספרו של מ"מ פלאטו, (בשבילי ראדין, פתח תקוה תשס"א. פלאטו הוא נין לר' משה לנדינסקי) ספר מרובה מקורות ומעורר אמינות.

נפתלי טרופ, שדחק את רגליו של קודמו ר' משה לנדינסקי שלימד בדרך הישנה ובמתכונת 'על הדף' לפי סדר הש"ס.⁴⁵⁵ השינוי התבצע דוקא ביוזמתו של ה'חפץ חיים', שהגיע להכרה בדבר הצורך בשינוי דרך הלימוד באמצעות רענון צוות הישיבה.⁴⁵⁶ ואם חפצו להגדיל את הישיבה ואת שמה, אין מנוס מלהביא ר"מ המלמד על פי דרכי ההבנה החדשות.⁴⁵⁷ הרב טרופ היה מזוהה כמיצג את 'המהלך החדש', למרות שכאמור לא היה לו קשר למורשת ר"ח מבריסק.⁴⁵⁸ ואכן עמד הרב טרופ בציפיות, ובתקופת כהונתו התרחבה הישיבה לכדי מאות תלמידים, ושמה יצא כאחת הישיבות 'הגדולות' בשורה אחת עם סלובודקה, וולוז'ין וטלז.

פתחנו את סקירתנו ברב רבינוביץ, שאינו מנותק לגמרי מר"ח סלובייציק ונחשב בעיני רבים כשותפו ליצירת 'המהלך החדש'. בתקופה הקצרה בה למדו השניים בצוותא, קשה לדעת מי השפיע על מי. גם אם נניח השפעה של ר"ח עליו, אין להמעיט בחשיבותה של נטייתו האישית של ר' איצל לדרך החשיבה האנליטית וליישומה בלימוד התורה. נטייה זו באה לידי ביטוי בדרך לימודו המיוחדת עם תלמידיו ובפעלתנותו רבת-השנים בתחום זה. בכך יש לראותו כמוקד עצמאי לפיתוח 'דרך ההבנה', שיש בו בכדי להרחיב את הבנתנו את התמונה ההיסטורית.

3.1.2 הרב אליהו ברוך קמאיי, ישיבת מיר (1840 – 1917):

ישיבת מיר אשר בפלך ברנוביץ עברה גם היא שינוי קיצוני עם חילופי התקופות ועלייתה של 'דרך ההבנה'. הישיבה הותיקה שהוקמה בשנת 1815 על ידי ר' שמואל טיקטינסקי, התנהלה חמישים שנה בידי בנו ר' חיים לייב, אשר מסר 'שיעור על הדף' סביב הש"ס בדומה למתכונת הוולוז'ינאית הישנה. הרב קמאיי גדל בעיירה שקוד בצפון פלך זמוט הסמוכה לחוף הים הבלטי, והיה לחתנו של רב העיר. שהותו וגידולו בעיר זו בשנות השישים והשבעים של המאה לא התנהלו ככל הנראה בצילה של מסורת ישיבתית כלשהי, ואת

⁴⁵⁵ פלאטו תשס"א, עמ' 137, מפי הרב מרדכי צוקרמן. עוד בלמדו בוולוז'ין ביכר ר' משה לנדינסקי את דרכו של הנצי"ב על פני דרכו של ר"ח, - שם עמ' 42.

⁴⁵⁶ פלאטו, שם עמ' 138; מירסקי 1956 עמ' 191. סביב חילופי האישים בישיבה שרר כמובן מתח רב, ורק סמכותו העליונה של ה'חפץ חיים' השקיטה את המצב. לפי מ' ישר (החפץ חיים – חייו ופעלו, עמ' תרסז) הבטיח החפץ חיים לר' משה לנדינסקי שיזכה לאריכות ימים יותר ממנו ומר' נפתלי. בנתיים הוא המשיך באמירת שיעורים בישיבה, אך לשיעוריו נכנסו מעט תלמידים. (פלאטו שם, עמ' 141). זמן מה עמד בראש כולל 'קדשים' הנודע שהקים ה'חפץ חיים' בראדיון. (צינוביץ תש"ך, עמ' 223).

⁴⁵⁷ סורסקי תשמ"א, ב, עמ' יד; צינוביץ תש"ך עמ' 223; פלאטו שם עמ' 137. דבורץ תש"ד נותן מעט רקע היסטורי להחלטתו זו של החפץ חיים, לדבריו הישיבה עמדה להתפזר בהשפעת לאומיים וציוניים. (שם עמ' 29). ראה עוד להלן בתת-הפרק 'דרך ההבנה בדרכי הזמן'.

⁴⁵⁸ סורסקי תשמ"א, ב, עמ' יג, מציין כי הרב טרופ בשיעוריו כיוון לפעמים שלא מידיעתו לחידושו של ר"ח.

דרך לימודו הוא ספג ממלמדים מן הטיפוס הישן. בשנות השמונים היה הוא בקרבת ר' יוסף דוב סולובייציק בבריסק.⁴⁵⁹ ובכל זאת, כאשר בגיל מאוחר יחסית התמנה לראש ישיבה במיר בשנת 1899, אנו מוצאים שהוא עיצב אותה מחדש באופן מהפכני כמעט שיש בו מסממני התקופה. עם בואו הוא ביטל בהדרגה את הנוהל הישן והחל ב'שיעורים' בנוסח דרכי ההגיון, ובכך הכפיל את מספר התלמידים והפך את הישיבה לאבן שואבת לצעירים המבקשים את הדרך החדשה. כך מתאר זאת מ' צינוביץ:⁴⁶⁰

ישיבת מיר ציפתה לתמורה. מותו של ראש הישיבה רבי חיים לייב הותיר חלל ריק, שלא נתמלא כראוי על ידי בנו הגדול רבי אברהם. הרוחות החדשות אשר נשבו בקרב הלומדים שבדור התדפקו גם על פתח ישיבת מיר. בישיבות החדשות אשר צמחו בליטא ובזמוט, כיהנו רמ"ם מבין תלמידיו של רבי חיים סולובייציק מבריסק, שצעדו בדרך 'ההבנה' אותה קנו אצל רבם הנערץ, זו דרך אשר כבשה בכח החידוש שבה את לב צעירי הלומדים המוכשרים. הישיבה הוותיקה מיר לא יכלה לעמוד מנגד ולא להתחדש בהתאם...⁴⁶¹ עם בואו של רבי אליהו ברוך קאמיי למיר, בוטל גם כאן (כמו בוולוז'ין) המנהג הקבוע שראש הישיבה קורא את שיעוריו מדי יום ביומו, ועובר עם התלמידים על כל דף גמרא לפי סדר הש"ס. הלימוד הרשמי הקבוע היה מעתה אף במיר בעיקר בסדר נזיקין ונשים, ורק על מסכתות אלה מוסבים היו שיעורי ראש הישיבה. וכך התחילו לעיין במיר, כבישיבות ליטא וזמוט האחרות, בספרי האחרונים כגון 'נתיבות המשפט', 'קצות החושן', חידושי רבי עקיבא איגר ודומיהם.⁴⁶²

צינוביץ מציין כאן גם שינוי קוריקולרי לצד השינוי המתודי, ונוקב בשמות ספרי האחרונים שזכו לעדנה בעידן הלמדני החדש, כפי שעוד נרחיב בזה להלן ביחס לישיבת טלז. שמעון זק מוסר כי דרך לימודו היתה על פי מתודת ה'לשיטתו' כמו ר' רפאל שפירא בוולוז'ין,⁴⁶³ אולם ככל הנראה הדבר אינו מדויק, ועיון בכתביו של הרב קמאיי יוכיח זאת כפי שנראה בסמוך. יהושע אובסי, שלמד אצל הרב קמאיי בשנת 1903, מנגיד את הרב קמאיי לר' חיים טיקטינסקי שקדם לו ושעסק ב'דיוקים ובדיוקי דיוקים מילוליים'.⁴⁶⁴ לעומתו היה הרב קמאיי חריף ומחדש, ונחון בכוח ניתוח והפרדה, לצד כוח מצרף ומחבר פרטים שונים לכללים.⁴⁶⁵ הוא

⁴⁵⁹ צינוביץ תשל"ב, עמ' 251.

⁴⁶⁰ צינוביץ (צינוביץ תשמ"א) הוא ה'היסטוריון' היחיד לעת עתה של ישיבת מיר. ספרו על ישיבת מיר הוא בעל מקורות עצמיים יחסית לספרו הקודם על וולוז'ין, שמקורותיו ידועים וניתנים לבדיקה ולהשוואה.

⁴⁶¹ צינוביץ תשמ"א, עמ' 79.

⁴⁶² מ' צינוביץ, 'ישיבת מיר', בתוך יהדות ליטא, א (להלן: צינוביץ תש"ך), עמ' 216.

⁴⁶³ זק תש"ך, עמ' 211.

⁴⁶⁴ אובסי תש"ז, עמ' קכט.

⁴⁶⁵ אובסי שם.

קנה את שמו בעולם הישיבות כ'עוקר הרים' ומפולפל, אך לא כפלפול הישן הפולני אלא מתוך חריפות ומהירות מחשבה.⁴⁶⁶

עיון בשיעוריו של הרב קמאי שנדפסו בישראל בשנות השישים,⁴⁶⁷ מלמד כי רב עסקו ב'אחרונים', הוא מפלפל רבות בדברי 'קצות החושן', 'מחנה אפרים', ונושאי כלי הרמב"ם. הדיון רחוק ממסקנה הלכתית, ואת דבריו הוא מבסס בדרך כלל על 'חקירה' יסודית אחת, או יסוד של 'שני דינים', שאותם הוא מחיל על שתי שיטות ראשונים. פעמים שהוא מנסה ליישב פסקי רמב"ם מוקשים, בנסיון להתחקות אחר הבנתו של הרמב"ם את הסוגיה התלמודית. קובץ קטן מתוך שיעוריו הופיע בשנת תשמ"מ מתוך כתבי תלמידים, ומכיל חידושים אופייניים ל'דרך ההבנה'.⁴⁶⁸ מבחינה מתודית ישנו דמיון רב מאד לדרכו של ר"ח מבריסק, ואף לדרכם של תלמידיו מן הדור השני, למרות שלא ידוע על קשר כלשהו ביניהם, בפרט בשנותיו הצעירות של הרב קמאי בהן עיצב את דרך לימודו.

בתחילת כהונתו של ר' אליהו ברוך בישיבת מיר, עדיין לימד ר' אברהם טיקטינסקי שיעור 'על הדף' בסגנון הישן. לפי עפשטיין "נוצרה כעין 'מפלגתיות' בין התלמידים, הבוגרים נמנו על תלמידיו של ר' אליהו ברוך, שהיה מרצה את שיעוריו שלש פעמים בשבוע בדרך החידוש וההיקף. אלה נתרכזו בצלע הימני של אולם הישיבה. בצלע השמאלי נתרכזו הצעירים שהיו משומעי לקחו של ר' אברהם, שהיה 'מגיד' את הדף בכל יום כדרכו לפנים..."⁴⁶⁹ "המרכז היה ר' אליהו ברוך. עצם כניסתו אל הישיבה להרצאת השיעור הראה התעוררות והכנה ל'קרב' רוחני. צעדיו הספורים מן הדלת אל מקומו גרמו כאילו חילוף אוירה. הוא עבר את האולם, ובתוך הרגעים הספורים האלה היה פותח ומדפדף את הספרים שפגש על ה'שטענדערס' שלפניו".⁴⁷⁰

התמורה בדרכי הלימוד בישיבת מיר' הושלמה עם מינויו של ר' אליעזר יהודה פינקל (בנו של ה'סבא' מסלובודקה וחתנו של הרב קמאי) לר"מ שני בשנת 1907. כחניך מובהק של דרכי הלימוד החדשות

⁴⁶⁶ צינוביץ תש"ך, עמ' 215.

⁴⁶⁷ קונטרס 'זכרון אליהו', נדפס בסוף ספר 'דברי אליעזר' מאת חתנו הרב פינקל, ירושלים תשכ"ד.

⁴⁶⁸ הקובץ הופיע בתוך ספר הזיכרון לרבי חיים שמואלביץ, ירושלים תשמ"מ. שם בעמ' שעז: מברר הרב קמאי את מחלוקת הרמב"ם והטור בדין 'מינה שליח לגירושין כשהיה פיקח – ונתחרש', הוא תולה זאת ב'שני דינים בשליחות', האם שליחות היא רק העברת המעשה אל המשלח, או שהיא נחשבת כמעשהו של השליח, אלא שהאחריות היא על המשלח. עוד שם בעמ' שפ: חקירה בגדר 'דעת האשה בקדושין', האם הוא 'ניחותא גרידא' מצידה, או שהתחדש ענין של 'כוונה ומחשבה בפועל' המשלים את המעשה מצידה. הדיון הוא סביב דעתו של 'אבני מילואים' (ר' אריה לייב הכהן, להלן הערה 493). הדיונים הם סביב פרשנותם של 'קצות החושן', 'נתיבות המשפט', 'אבני מילואים', 'רבי עקיבא איגר', 'מגיבוריה' הראשיים של דרך ההבנה, כפי שנראה להלן בפרק על הרב גורדון.

⁴⁶⁹ עפשטיין, 'מיר' (בתוך: מירסקי 1956), עמ' 96. המרכאות במקור. החלוקה בין בוגרים לצעירים אינה ברורה דיה, וחבל.

⁴⁷⁰ עפשטיין שם, עמ' 97.

בסלובודקה, סלוצק, וב'קייבוץ' בבריסק, הביא עמו הרב פינקל הצעיר את סגנון הלימוד מבית מדרשו של ר"ח סלובייציק.⁴⁷¹ לעומת הרב קמאיי שהיה ממתנגדי המוסר,⁴⁷² ניסה פינקל להחדיר את רוח המוסר הסלובודקאית לישיבת מיר, יחד עם קבוצת בוגרים ששלח עמו אביו ה'סבא'. ר' אברהם טיקטינסקי שלקה אז בעיניו, "פנה לקרן זוית, והמשיך את אמירת הדף לפני בעלי בתים, בבית המדרש של העיר, בעוד הישיבה ממשיכה לשלם לו את משכורתו 25 רובל לחודש".⁴⁷³ ישיבת מיר מייצגת מקרה טיפוסי של 'מהפכת ההבנה' שעברה ישיבה ליטאית וותיקה בראשית המאה העשרים, ושהתפתחה בה מסורת מקומית של חידוש דרכי הלימוד. (ראה נספח 1)

3.1.3 הרב אליעזר גורדון מטלז (1841 - 1910):

'מהפכת ההבנה' נוסח טלז קובעת פרק חשוב לעצמה. בידינו מקורות רבים אודות ישיבת טלז ודרך לימודה, וכולם עתירי תודעת 'מהפכת הבנה' לא פחות מזו של אסכולת ר"ח סלובייציק. המורשת הטלזאית מתחילה במייסדה הרב אליעזר גורדון, שנחשב לאחד מחריפי הדור,⁴⁷⁴ עמקן, מהיר מחשבה ונלהב.⁴⁷⁵ הוא נולד בכפר צירניאן הסמוך לעיירה סוויר, למד בסוויר ובסמורגון, ולאחר מכן בזרצ'יה פרבר וילנה. מוילנה הוא עבר לקובנה, שם נשא לאשה את בת הדיין ר' אברהם יצחק נביזקי, ועם נשואיו החל ללמוד ב'קלויז' נביוזר' בהנהלתו של אחי חמיו. ב'קלויז' זה לימד אז ר' ישראל סלנטר, שחיבב מאד את האברך גורדון הצעיר ואף ביקש ממנו למלא את מקומו באמירת השיעור לצעירים.⁴⁷⁶ מן המקורות שנראה להלן אודות ר' יעקב יוסף

⁴⁷¹ עפשטיין שם.

⁴⁷² אובסי מוסר שהוא שמע מפיו: "אינני גורס כלל מוסרנות, פרק המוסר היותר טוב הוא דף גמרא עם תוספות". אובסי תש"ז, עמ' נ; עפשטיין שם 8, ועמ' 96.

⁴⁷³ עפשטיין שם, עמ' 98.

⁴⁷⁴ ביאלובלוצקי תש"ך, ('מרכזי התורה בליטא'), עמ' 198.

⁴⁷⁵ ביאלובלוצקי שם; הרב דוב כץ, 'סלובודקה טלז ופוניבז', בתוך: יהדות ליטא, א, תל אביב תש"ך, עמ' 226 - 241, (להלן כץ תש"ך), עמ' 233; רבינר תשכ"ה עמ' לח. יש אומרים שהוא היה מהיר החלטה ונלהב מידי, ראה: ברלין, מוולוז'ין, עמ' קנה. ברלין מוסיף שעם המעבר לטלז הוא מצא צדדים רבים באישיותו של הרב גורדון הדומים לאביו הנצי"ב, אם כי הנצי"ב היה 'זריז', ואילו הרב גורדון היה 'בהול'... שם עמ' קנו-קנו.

⁴⁷⁶ איש ירושלים, (מ' אוסטרובסקי עורך), ירושלים תרצ"ז, עמ' 68. אטקס תשמ"ד (עמ' 240) מביא את מכתבו של הרב גורדון המכיל את הסיבות למינוי זה, שעיקרן יכולותיו הלמדניות לנהל את השיעור בעמקות ובשכל ישר. בהתאם לכך הוא מציין כי כבר בשנות החמישים חש ר' ישראל בצמיחתם של גורמים העלולים להתחרות בבית המדרש, וביקש להגביר את כוח המשיכה של הלימוד על ידי הבטחת רמתו האינטלקטואלית.

שאף הוא בוגר אותו קלויז, מסתבר שהיה זה בית יוצר לבעלי דרך מחודשת בלמדנות הליטאית.⁴⁷⁷ דרכו של הרב סלנטר נטתה לכיוון ה'פלפול', אם כי לא בסגנון הישן של ישיבות פולין אלא בסגנון הגיוני יותר, וכתגובה לדרכי הלימוד מן הסוג הישן ברוח חוג הגר"א שנתן עדיפות עליונה לתכלית הלכתית מעשית.⁴⁷⁸ בשנות השבעים פתח הרב גורדון 'קייבוץ' בקובנה, והחל שם ליישם שיטת לימוד הגיונית חדשה שנטתה מן הסגנון המקובל.⁴⁷⁹ בשנת 1874 התמנה הרב גורדון לרבה של קלם, ופתח שם ישיבה בה הונהגו סדרי לימוד חדשים. אחד החידושים שהנהיג בקלם היו בחינות חודשיות, בצורת שאלה הלכתית מעשית שהתלמידים נדרשו לפתור מתוך סוגיית תלמודם.⁴⁸⁰

בקיץ תרמ"א (1881) נפתחה ישיבה בטלז ביוזמתו של ר' אליעזר יעקב חוואס, ומכספי הנדיב עובדיה לחמן מברלין. בקיץ תרמ"ג (1883) הגיע הרב גורדון לשמש ברבנות טלז, ובמקביל קיבל עליו את הנהלת הישיבה. סמוך לבואו הכניס בה סדרים חדשים של חלוקה לכיתות ודפוסים ארגוניים נוספים, והביא עמו תנופת פיתוח.⁴⁸¹ יוזמה זו לסדר ולארגון משתלבת היטב עם יוזמותיו האחרות להכנסת סדרים גם במוסד הרבנות בליטא של סוף המאה.⁴⁸² יחד עם חתנו הרב יוסף לייב בלוך והרב שמעון שקופ, הרחיב הרב גורדון את ישיבתו לכדי מאות תלמידים, וזו עשתה לה שם בעולם היהודי בסדריה ובשיטת הלימוד שנהגה בה, ומעמדה התבסס בעיקר לאחר סגירתה של וולוז'ין בשנת תרנ"ב.⁴⁸³

לא נרחיב כאן אודות ישיבת טלז וסדריה, וההבדלים הארגוניים בינה לבין וולוז'ין, בזאת הרחיבו כבר שטמפפר, ברויאר ואחרים.⁴⁸⁴ מאיר ברלין שלמד בשתי הישיבות בחר להדגיש את יחודה בחלוקה לכתות,⁴⁸⁵

⁴⁷⁷ עוד למדו באותו קלויז ר' יצחק בלזר ור' ירוחם ליב פרלמן 'הגדול ממינסק'. אטקס תשמ"ד (עמ' 226 – 252) מרחיב במתכונת הלימוד וטיב הדרישות שדרש ר' ישראל מתלמידי הקלויז, בעיקר בתחום ההוראה ובתחום המוסר. מבחינת המתודה הלימודית נראה שהיו מן התלמידים שהפנימו היטב את דרך הפלפול שלו, דוגמת ר' יצחק בלזר, ומנגד היו שהלכו לכיוון ה'הגיון' האנליטי-מושגי, דוגמת הרבנים גורדון ויוסף. הצד השווה שבכולם הוא הפנמת ביקרתו של ר' ישראל על דרכי הלימוד הנהוגות ברוח חוג הגר"א.

⁴⁷⁸ ראה אטקס תשמ"ד, עמ' 229 – 235; לעיל בפרק שני הרחבנו מעט בגישתו של ר' ישראל סלנטר, ראה שם על יד הערות 395, 384, 333.

⁴⁷⁹ ראה להלן עדותו של אליהו פרידמן.

⁴⁸⁰ רבינר תשכ"ח שם, עמ' לו. פרידמן תרפ"ו, עמ' 102.

⁴⁸¹ שטמפפר תשנ"ה, עמ' 259.

⁴⁸² ראה: אטקס תשנ"ה, עמ' 238.

⁴⁸³ ראה: שטמפפר תשנ"ה, עמ' 292-252; דינור תשי"ח, עמ' 81-62; ש' אסף, 'שנות לימודי בישיבת טלז', העבר, ב (תשי"ד), עמ' 34-45.

⁴⁸⁴ שטמפפר תשנ"ה עמ' 250 ואילך; ברויאר תשס"ד (לפי המפתח); שושנה תשט"ו, עמ' 261-325.

⁴⁸⁵ ברלין, מולוז'ין, עמ' קסז. לפי ברלין "החלוקה לכתות יצרה רושם של קטנות ידועה, גם אם הכירו בתועלת המעשית שבדבר. כאן לא היה כמו בוולוז'ין, שהכל, מקטן ועד גדול, היו בחזקת גדולים..."

בחובת הנוכחות בשיעורים ובתפילות, אך בעיקר בשיעוריו של הרב גורדון הארוכים⁴⁸⁶ ואופיו התוסס של השיעור שהיה בבחינת 'חברותא' רבת-משתתפים.⁴⁸⁷

עוד בשנות השמונים, כלומר במקביל לשנות ההוראה של ר"ח בישיבת וולוז'ין ובטרם יצא טבעו בעולם, כבר הונהגה בטלז דרך לימוד 'הגיונית' על פי הגדרותיהם של תלמידי הרב גורדון. טלז התנהגה כאליטה עצמאית, שראתה את עצמה כמתחרה של ישיבת וולוז'ין בשנות החפיפה בין השניים (1884 – 1892), וכיורשתה לאחר סגירתה.⁴⁸⁸ התודעה הטלזאית מייחסת לרב גורדון ולחתנו הרב בלוך 'מהפכת הבנה' בדרכי הלימוד, וזו התקבלה ללא הסתייגות בקרב כותבים שונים שעסקו בישיבת טלז.⁴⁸⁹ יודגש כי למרות שהמסורת הטלזאית מייחסת חשיבות שווה לשני האישים, היה הבדל רב בין השניים: הרב גורדון התרכז בעיקר בעיצוב דרך למדנית עצמאית שאותה ביקש להנחיל לתלמידיו, ואכן הוא נחשב בצדק לאבי 'הדרך הטלזאית' בלימוד, בעוד חתנו הרב בלוך עסק גם בתחומי המחשבה וההגות, ועיגן את דרכו הלמדנית במשנתו הפילוסופית-הגותית. כתוצאה מכך טלז נודעת בימינו יותר בתחום מחשבת ישראל מאשר בתחום ההיסטוריה של דרכי הלימוד, עקב סדרת הספרים הנפוצה 'שיעורי דעת' מאת הרב בלוך ובנו.⁴⁹⁰ עיון במשנתם ההגותית של הרבנים בלוך יחרוג מתחום דיונינו, ואנו נתרכז בהנהגתו של הרב גורדון בין השנים 1884 – 1910 ובמורשתו הלמדנית. כך מתארים אותה תלמידיו מהדירי כתביו:

תחת אשר בדורות שלפניו מצאו גדולי ישראל לנכון לפני תלמידים להצטמצם בד' אמות של איזה 'כלומר' או 'ודוק' או 'ויש ליישב בדוחק', הורה הוא לתלמידיו לצאת לכר הנרחב של רבותנו הראשונים ז"ל לקטף מלילות... ובביקורתו החדה את גדולי האחרונים פתח שערי אורה לפני תלמידיו ונטע בלבם בינה להבין ולהשכיל ולהוציא כללים מתוך הסוגיא ומתוך דברי רבותינו ז"ל ולאסוקי שמעתתא אליבא דהלכתא. דרכו בקדש בלימודו כה היה: כל דברי רבותינו הראשונים עד הש"ך והמגן אברהם ועד בכלל היו לו קודש, ולא ערב את לבו מעולם לפקפק עליהם, כי אם היה מדקדק בדבריהם וטרח ויגע להעמידם בכל כוחו. ודברי גדולי האחרונים היו לו לעינים בכל דרכיו בתורה, אבל מכל מקום היה מבקר אותם וחולק עליהם, זולת הגאון רבי עקיבא איגר זצ"ל, שכמעט כראשון נחשב לו.⁴⁹¹

⁴⁸⁶ ברלין, שם.

⁴⁸⁷ ברלין שם, עמ' קסט.

⁴⁸⁸ ברלין שם, עמ' קנו.

⁴⁸⁹ ראה: רבינר תשכ"ח; קול תש"ל; גיפטר בתוך מירסקי 1956; ועוד להלן.

⁴⁹⁰ נדפסו במהדורות רבות בהוצאת ישיבת טלז בקליבלד-אוהיו.

⁴⁹¹ 'תשובות רבי אליעזר', חלק א, פיעטרקוב תרע"ג, הקדמה. מהדורה חדשה, טלז סטון תשנ"ד.

הכותב מתאר חזרה אל ספרות הראשונים תוך דילוג וביקורת על 'אחרונים' – מן המאפיינים הראשיים של 'דרך ההבנה', שיוחסו גם ללמדנות הבריסקאית כאמור לעיל.

'מהפכת ההבנה' הטלזאית התייחדה בהחדרת לימוד ספר 'קצות החושן',⁴⁹² מאת הרב אריה לייב הכהן (גליציה 1745 – 1813), מחבר ספרי 'אבני מלואים',⁴⁹³ ו'שב שמעתא'.⁴⁹⁴ חזירתו של הספר אל תוך הקוריקולום הישיבתי מיוחסת לרב גורדון, שעוד בישיבתו בקלם לימד תלמידים מתוך ספר זה.⁴⁹⁵ יש המיחסים זאת להשפעתו של ר' ישראל סלנטר, שיעץ לרב גורדון לקבוע אותו כלימוד עיקרי.⁴⁹⁶ המסורת הטלזאית מדברת על 'שלושת הרועים': 'קצות החושן', 'נתיבות המשפט', ור' עקיבא איגר, "הם סללו דרך ישרה... והרב גורדון הוא שהפיץ ופרסם את דרכם בעולם הלומדים על ידי ישיבתו המפוארה..."⁴⁹⁷ שמואל ביאלובלוצקי מוסר כי "הברקותיו של הרב גורדון היו מעין הברקות של קצות החושן".⁴⁹⁸ הרב עמיאל, שלמד בטלז בשנים 9-1896 מציין כי "אין ספק, שגם הרמ"ם הגדולים היו מושפעים גם בשיטות לימודם מרבי אליעזר, שהיה הרוח החיה בישיבה... כוחו היה בחריפות, קירב ענינים רחוקים... השיטה הטלזאית היא בכך שהוא הכניס את הקצות והנתיבות בתורת ספרי לימוד ממש. בספרים הללו יש כבר משום 'מהלך חדש'.⁴⁹⁹

אין בידינו מסורות חוץ-טלזאיות המאששות או מפריכות את ייחוס מהפכה קוריקולרית זו לר' אליעזר גורדון.⁵⁰⁰ אולם אין ספק כי ספרים אלה התאזרחו היטב בעולם הלמדנות במפנה המאות עקב התאמתם לדרכי ההבנה החדשות. כך רואה את הדברים תלמיד טלז, במאמר ביקורת לרגל הוצאת ספרו של הרב גורדון:

⁴⁹² על השולחן ערוך חלק 'חושן משפט'. מהדורה ראשונה: לבוב תקמ"ח.

⁴⁹³ מהדורה ראשונה: לבוב תקע"ו.

⁴⁹⁴ לבוב תקס"ד. מאוחר יותר צבר גם 'שב שמעתא' פופולריות רבה בישיבות, בעיקר בעקבות ר' שמעון שקופ וגישתו החקרנית. ראה להלן אודותיו.

⁴⁹⁵ רבינר תשכ"ח, עמ' לז.

⁴⁹⁶ שם, עמ' מה.

⁴⁹⁷ שם, עמ' מד. וראה גם בזיכרונותיו של בן ציון דינור, בתוך: דינור תשי"ח, עמ' 65, המספר על לימוד ספר קצות החושן כחלק מתהליך הכנה להתקבלות לישיבת טלז.

⁴⁹⁸ ביאלובלוצקי תש"ך, 'מרכזי התורה בליטא', עמ' 198.

⁴⁹⁹ הדברים מובאים אצל רבינר תשכ"ח שם, עמ' מג. בנוגע לתדמיתה של טלז בעיני רבני הדור, מן הענין להוסיף כאן את עדותו של דינור (דינבורג), כי בסיימו שנתיים של לימוד בטלז, עבר בדרכו אצל ר' יוסף זכריה שטרן משאבלי, ששאלו בין השאר: "חוץ מקצות החושן, למדתם גם גמרא בטלז"? ראה: דינור תשי"ח, עמ' 79.

⁵⁰⁰ מלבד זו שנביא להלן המיוחסת לר' יעקב חריף. המקורות הוולוז'יניים השונים אינם מציינים לימוד בספר קצות החושן, ואפשר להניח כי אכן היה זה חידוש של הרב גורדון כתלמיד 'קלוז' נביוזר', ראה לעיל הערה 477.

הרוח האופפת את המאסף 'יגדיל תורה'⁵⁰¹ היא 'מהלך החדש' בדרישת התורה התלמודית... וסימניו העיקריים הם ההגיון וההסבר. התחלתו של מהלך זה היתה בדור שלפנינו ושרשיו הראשונים עודם ניכרים בתורתם של רבי עקיבא איגר ז"ל, הקצוה"ח [קצות החושן] וה'נתיבות' [נתיבות המשפט], אך בדורנו זה רחבו ונסכו הסברות ההגיוניות כמעט אצל כל גאוני ליטא הכי מפורסמים במדה ענקית, הועילו הרבה להתפשטות דרך זו בליטא הישיבות הגדולות שלה, והראשונה לזה היתה ישיבת טעלז, הפלפולים החידודיים וה'כפתור ופרחים' הזרים וה'לשיטות' הרחוקות, אלה וכיוצא באלה כבר לא יכירם מקומם כעת אצל גאונינו.⁵⁰²

הכותב משקף תפיסה מסורתית קלאסית לפיה אין חדשנות לשמה בעולם התורני, ולכל התחדשות ישנם שורשים עמוקים בעבר ואבות-מייסדים בדור הקודם. אלא שמורי הדור הנוכחי עשו את תפקידם נאמנה והעבירו עבורנו את מורשת הלמדנות הנכונה, באמצעות הכוונה ללימוד ספריהם של פרשנים קדמונים ותואמים, והדרכה להתרחקות מדרכי לימוד 'זרות'.

תלמידי טלז שימרו מורשת היסטורית עצמאית ששיבתם הובילה ביישום 'מהלך החדש'. כך למשל הרב אברהם יעקב ניימרק:⁵⁰³ "דרך הלימוד הטלזאי, בראשית התפתחותו, היה הביטוי היותר נמרץ למהלך החדש בלימוד התלמוד, בדרך ההיגיון והסברא".⁵⁰⁴ תלמיד אחר, הרב אפרים בורודיאנסקי, מוסר כי "ידוע חלקו של הרב גורדון בעיצוב הדמות של בן הישיבה הליטאי, הערנות התגובה החדה, והרגשות בעיניים רוחניים עד נקודת רתיחה... כמו כן בביסוס הסברא, עיבודה, מיצוי הנקודה המרכזית והיקפה, עד תקופת טלז עוד לא העריכו כראוי את הדבר..."⁵⁰⁵ לדבריו, טלז היתה מקום הכשרה הכרחי לפתח את הלמדנות הישיבתית: "מן הראוי שבן ישיבה, עליו לנסוע לטלז ללמוד שם בישיבה שנתיים כדי לפתח ולטפח את כוח המחשבה, אופני החשיבה וחדירה לעומק דברי הראשונים והבנתם, על פי כללים והגדרות מוצקות "נוסח טלז", ואחר כך ימשיך ללמוד באחת הישיבות".⁵⁰⁶ גם הרב ירוחם ורהפטיג מתאר את טלז כמקום "בו התפתחתי בכוח החידוש על פי העמקה והבנה".⁵⁰⁷ מעמדה המיוחד של טלז בתהליך דרכי ההבנה הוכר גם בידי גורמים רבניים חוץ-ישיבתיים, כך למשל מוסר הרב מזא"ה בזכרונותיו: "בין הרבנים שזכו לשם יש למנות גם את

⁵⁰¹ מחלוצי כתבי-העת התורניים של עולם הישיבה הליטאית, בו השתתפו כל גדולי הדור בעיקר רבני קהילות יוצאי ישיבות ליטא, בעריכת ר' משה טומאשוב ור' איסר זלמן מלצר, סלוצק תרס"ט – תרע"ו, ולאחר מכן ניו יורק תרע"ו – תרפ"ב.

⁵⁰² ציטוט מתוך 'רשימות ביבליוגרפיות' מתוך המודיע, שנה שלישית, (ללא ציון שנה), מופיע אצל: רבינר תשכ"ח שם, עמ' נה.

⁵⁰³ הרב ניימרק שימש ברבנות בעיירות פרן ומאלאט שבליטא, ומאוחר יותר היה חבר הרבנות הראשית בתל אביב. ראה אודותיו אצל: א"ל סטולר, גיא חזיון, פתח תקוה תרפ"ט.

⁵⁰⁴ 'פתח דבר' לספר 'חידושי מהרי"א ציטרון', רבה של פתח תקוה, תל אביב תר"צ.

⁵⁰⁵ רבינר תשכ"ח, עמ' מה.

⁵⁰⁶ רבינר תשכ"ח בשם בורודיאנסקי, שם עמ' מז.

⁵⁰⁷ י' ורהפטיג, שלמי ירוחם, ירושלים תש"א, בהקדמה.

הרב אליעזר גורדון אב"ד וריש מתיבתא דטלז, הנודע כבעל שיטה חדשה של הבנה והסבר הגיוני בלמוד התלמוד, ובאדיקותו ביחס לעניני הדת".⁵⁰⁸

ספרו של הרב גורדון נקרא 'תשובות רבי אליעזר', אך כמעט ואינו מכיל פסקי הלכה בסגנון ספרות השו"ת, ועיקרו התכתבות בדברי תורה עם רבנים שונים בחלקם תלמידיו לשעבר. התכנים ברובם ממוקדים בנושאים 'ישיבתיים' קלאסיים סביב עניני 'נשים ונזיקין', ועוסקים בבירור שיטות אחרונים כמו 'קצות החושן', 'נתיבות המשפט', לצד ראשונים כמו רמב"ם וראב"ד, רי"ף⁵⁰⁹ וטור.⁵¹⁰ הרב גורדון מתעסק פחות במתודת ה'שני דינים', ויותר בבירור גדרים ויסודות בהלכה, לפעמים באמצעות 'חקירות' ו'ספקות' האופייניים לדרכי הלימוד החדשות. עם נטייה רבה לחריפות שהיתה אופיינית לו, הוא משתדל להסדיר את השיטות ההלכתיות השונות ולסלק סתירות, הנובעות מן העקרונות והגדרים שהציב בסוגיה.⁵¹¹

טלז נודעה בעצמאותם החברתית והארגונית של תלמידיה, ואף במרדנותם, עקב מאבקי המוסר שהתנהלו בה לסרוגין לאורך כל שנות התשעים ותחילת המאה. לצד כל זאת, היה הרב גורדון נחוש בשאיפתו ובמאמציו להחזיק את הישיבה כמקום הוראה והכשרה לדרך ההבנה החדשה.⁵¹² כעבור 18 שנה מהיווסדה, בשנים תרס"ב-תרס"ג, עזבו את הישיבה שני הר"מים הרב בלוך והרב שקופ.⁵¹³ הרב גורדון חיזר אחרי טובי המורים שבישיבות ליטא עבור ישיבתו. הוא סיכם עם ר' איצל מפוניבז', אלא שהלה חזר בו ברגע האחרון כיון שקהילת פוניבז' התאמצה להוסיף על משכורתו ואף הבטיחה נדוניה לבנותיו. הרב גורדון המאוכזב שקל לתובעו לדין תורה. לטוען מטעם הישיבה נבחר תלמיד בכיר בשם יוסף שלמה כהנמן, לימים רב וראש ישיבת פוניבז', שלבסוף שימש כמפשר בין הצדדים.⁵¹⁴ גם את ר' ברוך דוב ליבוביץ ביקש הרב גורדון לישיבתו, הלה ביקר בישיבה כשבוועיים, ולבסוף דחה את ההצעה בתואנה שהוא צריך להתייעץ עם רבו ר"ח מבריסק. עמדתו של ר"ח בנושא זה אינה ידועה, אולם עובדה היא שר"ב ליבוביץ לא הגיע לכהן

⁵⁰⁸ יעקב מזא"ה, זכרונות, ד, עמ' 122.

⁵⁰⁹ ראה לעיל הערה 136.

⁵¹⁰ רבי יעקב בן אשר, 'בעל הטורים', ספרד המאה הי"א.

⁵¹¹ תשובות רבי אליעזר, מהדורת טלז סטון תשנ"ד. הסקירה מתבססת על סקירת שני חלקי הספר, כולל חלק ה'חידושים' שנדפסו בסוף הכרך השני, מתוך רשימות תלמידים.

⁵¹² עמדתו של הרב גורדון ביחס למוסר היא סוגיה השנויה במחלוקת בין המחברים. בקובנה למד אצל הרב סלנטר, אך בתקופת קלם הוא התנגד לדרכו של הסבא מקלם ו'בית התלמוד' שלו. המקורות אודות טלז מתארים עמדה חצויה, שהתאפיינה בתמיכה פסיבית ביוזמתו של חתנו הרב בלוך להכניס את המוסר לישיבה. ראה: פרידמן תרפ"ו, עמ' 97-111; הרב י' ורהפטיג, שלמי ירוחם, ירושלים תש"א; קול, אחד בדורו, א, עמ' 55; רבינר תשכ"ח עמ' סז; שטמפר תשנ"ה עמ' 291.

⁵¹³ "את הצעדים האלה לא היו אותם הגאונים עושים אלמלא המחלוקת בישיבה" – דבורץ תש"ד, עמ' 29.

⁵¹⁴ מפי הרב כהנמן בעצמו, רבינר תשכ"ח עמ' סו. הרב כהנמן הקים לימים את ישיבת פוניבז' בכני ברק.

כר"מ בטלז. לבסוף התמנה לר"מ ר' חיים רבינוביץ, שכהן קודם לכן בסלובודקה בישיבתו של רב"ב ליבוביץ.⁵¹⁵

שאיפתו של הרב גורדון היתה לפתח בתלמידים את חוש הביקורת וההבחנה. הוא עודד תסיסה לימודית בשיעוריו וביקש שיפסיקו אותו בשאלותיהם.⁵¹⁶ עם זאת היה גוער ונוזף בתלמיד שלא שאל כענין, לפעמים עד כדי הטחת עלבון. 'דינגען זיך אין לערנען' [התמקחות בלימוד] – הוא מושג שהתפתח בטלז, והיה זה מחזה שכיח שזוגות או קבוצות התנצחו באופן רעשני במרכזו של בית המדרש. "מי שלא ראה את השאון וההמולה ומלחמת אחים בין הבחורים עת ישמיע ראש הישיבה שיעורו בפניהם, אשר לפי מנהגי ישיבת טלז הרשות נתונה לשאול ולהקשות גם באמצע השיעור, - לא ראה מלחמתה של תורה מימיו".⁵¹⁷

על מעמדו של הרב גורדון בעיני תלמידיו, מספר הרב משה אביגדור עמיאל:

"רבי אליעזר היה באמת מיסד הישיבה והמקימה בחומר וברוח, איזה רגש מיוחד רגש הערצה עורר בקרב התלמידים, לרבות התלמידים הצעירים כמוני, שעדיין לא זכו להקשיב לקח מפיו. (הוא לימד את השיעור החמישי) הוא היה נכנס לישיבה לעתים נדירות, מטייל אלו פעמים מן הדלת שבצד מערב לצד מזרח. וכשעבר הכניס עמו איזו אוירה 'מישיבה של מעלה', כאילו מעין זרם חשמלי חדר לתוך מאות התלמידים, והם היו מרימים קולם בתורה. ולא חלילה בכדי להתגדר לפני מייסד הישיבה, אלא הדבר היה בא מאליו, בחינת 'דע לפני מי אתה עומד'.⁵¹⁸

פרק טלז אינו שלם בלא שנזכיר את הרב שמעון שקוף (1860-1940), דמות מרכזית שהטביעה את חותמה על טלז בשנותיה הראשונות, למרות שלא היה מזוהה בהכרח עם הדרך הטלזאית. הרב שקוף למד בישיבת וולוז'ין ושוחח בלימוד עם ר"ח סולובייצ'ק, אך במשך הזמן פיתח תורה עיונית-מושגית משלו ובסגנון עצמאי למדי. השניים כמעט ולא התייחסו זה לזה, המסורות המעטות על יחסים אלה מדברות על תחרות סמויה בין האסכולות המקבילות ומיציגיהן.⁵¹⁹ דרכו ותורתו של הרב שקוף נסקרו כראוי במחקרו המקיף של ווננר. במורשת הישיבתית הוא תופס מקום נכבד כמורה דגול בעל גוון יחודי ב'דרך ההבנה' הישיבתית. 18 שנה לימד בטלז, לאחר מכן עמד בראש ישיבה משלו במאלטש, ומשנת תרס"ז עמד בראשות ישיבת גרודנה עד סוף ימיו. במשך חמישים וחמש שנות הוראתו העמיד הרב שקוף דורות של תלמידים שאימצו את דרכו המיוחדת, ובצדק הוא נחשב לאסכולה בפני עצמה. לא נרחיב כאן ברב שקוף ומשנתו, שכן שיא פרסומו והשפעת דרכו באו בתקופה שבין שתי מלחמות העולם, ובמובנים רבים ניתן לשייך אותו לעידן השלישי

⁵¹⁵ רבינר תשכ"ח, עמ' סז.

⁵¹⁶ שם, עמ' סא.

⁵¹⁷ שם עמ' פג, בשם הרב קום.

⁵¹⁸ שם, עמ' עח.

⁵¹⁹ ראה: רוזנטל תש"ס, עמ' 16-17; ועמ' 50. ראה גם לעיל הערות 204, 305 אודות ההבדל המתודולוגי שבין השניים.

הוא דור 'ראשי הישיבות', יחד עם ר' ברוך דוב ליבוביץ, ר' נפתלי טרופ, ר' איסר זלמן מלצר, ור' אליעזר יהודה פינקל.

נסיים בדבריו של תלמיד טלז, ב' שולמן, המתאר את דרך טלז השכלתנית של הרב גורדון והרב שקופ: לפי דרך זו נותחו ונחקרו לא רק מושגים כלליים שהיו שייכים לנושא התלמודי הנדון, אלא שהמושגים עצמם נותחו ליסודותיהם וניתנו שוב לניתוח ולהטעמה שכלית. מושגים זהים הוכללו ונתקשרו לשיטה שלימה שהאירה על ידי הנחות הגיוניות ושכליות שאלות תלמודיות שונות ומשונות זו מזו. השתמשו בשיטת ההשוואה במובן הרחב ביותר של המלה, אולם השוו לא מלים וניבים, לא פסקי התלמוד, כפי שנהגו הפלפלנים בדורות הקודמים. תהליך התהוות והתפתחות של מוסד או פסק תלמודי מסויים את הסגולות של היסודות והמושגים ששימשו לו חומר, הכללת הסגולות האלו ופענוחן בפסקים אחרים – אלה הם השרטוטים האופייניים של דרך טלז, שהונהגה על ידי ר' אליעזר ור' שמעון. לשיטה זו היתה מגמה של מין חדירה פילוסופית מיוחדת במינה ושל יצירה תלמודית. המחקר והלימוד של אותם חלקי התלמוד הנוגעים במשפט העברי (האזרחי, המשפטי והפלילי) הוארו על ידי השוואות והכללות ניתוחיות ודיאלקטיות והיו חושפים לא רק את תהליך היצירה המשפטית העתיקה אלא גם את החידוד, המחשבה העברית מן האמוראים עד הגאונים האחרונים.⁵²⁰

לסיכום, ביחס לרב שקופ ניתן לדבר על השפעות מכיוון ר"ח סולובייציק, בשל התקופה שעשה בוולוז'ין וניהל שיחות בלימוד עם ר"ח, בתקופתו הראשונה טרם התמנה לר"מ. אולם בכל הנוגע לרב גורדון, לא ידוע על קשר כלשהו בינו לבין האסכולה הבריסקאית. יתרה מזו, דומה שמבחינה היסטורית עלה בידינו להציבו כאלטרנטיבה של ממש לאסכולה זו, בשל חפיפתו עימה בשנות השמונים, ואף קדימותו לשנות השבעים כפי שראינו, עוד בטרם החל ר"ח סולובייציק את דרכו בישיבת וולוז'ין. להלן ננסה להציע כי כאיש מחוז זמוט, וכמי שהושפע מהרב סלנטר, מייצג הרב גורדון את התפתחותה של 'דרך ההבנה' מצפון למדינת ליטא המרכזית ו'ציר הישיבות' שבין וילנה למינסק.

3.1.4 ר' יעקב יוסף (חריף) מויילון (1840 – 1902):

⁵²⁰ ב' שולמן: 'הרוח המהפכנית בישיבות', העבר י"ב, אייר תשכ"ה, עמ' 135.

מסורת נוספת בדבר פיתוח 'דרך ההבנה' והנחלת לימוד ספר 'קצות החושן', כרוכה בשמו של הרב יעקב יוסף,⁵²¹ ראש הישיבה בוילון ולימים 'הרב הכולל' בניו יורק. מורשת זו אף מקדימה מעט את זמנה של 'דרך ההבנה' לשנות השבעים של המאה, ומן המקורות הבאים נלמד שהיו לה קווי דמיון משותפים עם זו של ר"ח סולובייציק.

הרב יעקב יוסף למד בוולוז'ין בשנות החמישים של המאה, ולאחר מכן בקלויז נביז'ר שבקובנה בראשות ר' ישראל סלנטר. בשנות השבעים החזיק ישיבה בעיר וילון (Veliuona) צפונית מערבית לקובנה, לאחר מכן עבר עם ישיבתו לז'אגר חדש (NovyZhagare), לישיבתו יצא שם ברחבי מזרח אירופה ותלמידים רבים נמשכו אליה.⁵²² משנת 1883 שימש כמגיד מישרים ומורה צדק בוילנה, ובשנת 1888 היגר לניו יורק, לאחר שקיבל עליו את משרת הרב הכולל ליהודי ניו יורק, שם נשאר עד לפטירתו בשנת תרס"ב. הרב יוסף הושפע מתורת המוסר של הרב סלנטר, ולצד זאת היה בעל גישה מתונה להשכלה ולמשכילים.⁵²³ מקורות ניקתו אכן היו משותפים לאלה של ר"ח סולובייציק, קרי ישיבת וולוז'ין של שנות החמישים, שאת הקו הדומיננטי בלמדנות הוביל בה ר' יוסף דוב סולובייציק. עם זאת, קובע הרב יוסף מקום לעצמו כמוקד נפרד להתחדשות דרך ההבנה, בשל השפעות מבית מדרשו של הרב סלנטר כפי שנראה להלן, ובשל תחום פעילותו שהוא מדינת זמוט שעיצבה מסורות משלה בתחומים רבים.

המקור העיקרי לעניין דרך לימודו של הרב יוסף הם זיכרונותיו של אליעזר אליהו פרידמן,⁵²⁴ בן למשפחת רבנים מזמוט, למדן חריף שנתפס להשכלה והיה ממיסדי חברת 'אוהבי ציון בוילנה, ובראשית המאה שימש כעורך 'הצופה' בורשה. פרידמן נולד בקלם בשנת 1858, והיה תלמידו של הרב יוסף בוילון בשנות השבעים, וכבר מתקופה זו החיל הרב חריף בישיבתו דרך לימוד מושגית חדשנית. לאחר מכן חזר פרידמן לקלם, והראה את כוחו בלמדנות בפני הרב אליעזר גורדון ששימש שם ברבנות. לדבריו הוא זה אשר המריץ את הרב גורדון להקמת ישיבתו הראשונה בקלם בחורף 1875, והוא היה לראשון התלמידים בה.

⁵²¹ "הנקרא בפי כל ר' יעקב חריף מזאגער" – כך על שער ספרו 'לבית יעקב – דרושים על התורה', ורשה תר"ס. מלבד ספר זה לא השאיר הרב יוסף אחריו כתבים הלכתיים.

⁵²² מרק תשי"ח, עמ' 121.

⁵²³ קפלן (קימי) 1997, עמ' ז.

⁵²⁴ פרידמן תרפ"ו. פרידמן היה בן דודם של בני משפחת פייבלזון המפורסמת, ששלושת בניה שימשו ברבנות בערים ידועות בליטא בראשית המאה העשרים: ר' אליהו מאיר רב בקופישקי מחבר הספר הפולמוסי 'נצח ישראל', (בנו ר' ברוך – חתנו של ר' נפתלי טרופ ור"מ בראדין), ר' שמואל אביגדור רבה של פלונגיאן – עמו למד פרידמן בצוותא ברוב שנות ילדותו, והשלישי הוא ר' ישראל רבה של בייסגולה.

זכרונותיו של פרידמן ספוגים בתודעת חדשנותה של 'דרך ההבנה'.⁵²⁵ הוא מדגיש את ההבדלים הקוריקולריים והמתודיים שבין הדרך הישנה בה לימדוהו בילדותו, לבין הדרך שגילה אצל רבותיו - יוצאי 'נבייזר קלויז' שבקובנה - הרב יוסף והרב גורדון. בינקותו למד פרידמן אצל זקנו ר' אייזיק מקלם, שלימדו "גמרא, תוספות, מהרש"א, מהר"ם, פני יהושע, שיטה מקובצת, וכן 'וועלט מהרש"א', קטעי מהרש"א 'עולמיים' כלומר אלה שנחשבו למפורסמים ובסיסיים בעולם הלומדים הישן. בסגנון אופייני הוא מעיר: "כמה בחורים נפלו בנופלים כאשר נוסו בהם... כמה חתנים נפסלו על ידי הבחנים במהרש"א אות הללו...⁵²⁶

בראשית שנות השבעים, נכנס פרידמן ללמוד אצל ר' יעקב יוסף בישיבתו בוילון, עיירה קטנה על גדות הניימן מצפון לקובנה.⁵²⁷ בדומה לרב גורדון, הושפע כנראה גם ר' יעקב יוסף מר' ישראל סלנטר בכל הנוגע לעיסוק בספר 'קצות החושן', וקבע לו מקום מרכזי בסדרי הלימוד בישיבתו. פרידמן, שכבר רכש לו ידיעה בכמה מסכתות, מתאר את המפגש הראשוני עם דרך לימוד חדשה:

התלמידים הקציעו לי ולחברי התלמידים החדשים, מקום בתוך העיגול, ונעש אזננו כאפרכסת לשמוע את הלקח שמטיף הגאון לפני תלמידיו, שמענו, הקשבנו והנה שמים חדשים וארץ חדשה. אין מקום למהרש"א ואין שם על לב למהר"ם שיף. אין פלפול אוירי מסולסל ואין דיקנות של מה בכך. שיעורו של הרב, פלפול מבוסס על יסוד הגיון ישר, שכל בריא וסברא ישרה. אין כאן התחכמות והפוך גלגלים לשם פלפול וחדוד בלבד, אלא העמקה בהלכות הסוגיה, הבנה ברורה ונימוק ישר ומבוסס והכל מכוון למטרה מסוימה... התלמידים כל אחד לומד לו מסכת שבחר לו לבדו, הוגה ולומד בשיטה הגיונית וסברא ישירה שהורה הרב... סדר הלמוד הזה היה חדש לגמרי, בזמנו אמנם לא עסקו בפלפול אוירי כמו בליטא המזרחית, ב'לשיטתו', בקושיות ותירוצים שאין להם שום צורך ושום מטרה, אך גם לא שאפו לבקיאות. כל הימים בילו הלומדים בחטוט ובדיקנות המהרש"א וחרפיותיו וחרפות מהר"ם שיף וחדודיו. רבי יעקב חריף הביא תקופה חדשה בסדר הלמוד ושיטתו עלתה הרבה גם על סדר הלמוד הוולוז'יני. (באותו הסדר החדש אחז גם הגאון ר' אליעזר גורדון שהחזיק בזמן ההוא ישיבה בקובנה, טרם שנתקבל לאב"ד בקלם).⁵²⁸

⁵²⁵ אמנם פרידמן נוטה לפעמים להפרזות ולסגנון מעט רברבני, מכל מקום המוטיבים המרכזיים החוזרים ונשנים בדבריו מציגים תמונה מהימנה של עולם הלומדים, ונותנים דיווח חשוב בכל הנוגע לתודעתו ולעולמו האישי של למדן בן התקופה.

⁵²⁶ פרידמן שם, עמ' 60. פרידמן מונה כמה מכותרות הקטעים הללו: 'שירא פרנדא' במסכת שבת, 'תרי תלתי מיל' במסכת שבת. 'שלשה ערלים' במסכת פסחים, 'פרצופות' במסכת עבודה זרה ועוד.

⁵²⁷ לפי עדותו של אפרים דיינארד (ראה: דיינארד 1920) בשנות השישים לא היו בוילון רק חמש או שש משפחות יהודיות, ובימות השבוע לא מצאו אפילו מנין להתפלל.

⁵²⁸ פרידמן, עמ' 80. ההוספה בסוגריים במקור. כדאי לקרוא שם גם על סדרי המוסר המעניינים של ר' יעקב חריף, שערך לתלמידיו פעם בשבועיים טקס 'מוסר' אינטנסיבי.

פרידמן, שהיה ממייסדי ישיבתו של הרב גורדון בקלם, מעיד כי "שיטתו של הרב גורדון וסדר הלימוד החדש היו קרובים אל שיטתו של הרב ר' יעקב יוסף. הם נבדלו רק בזה: פלפולו של ר' אליעזר היה עשיר בתוכנו ובמסקנות שהסיק מפלפולו, ושיעורו של ר' יעקב הצטין בקלילות, במעוף קליל ונעים ברחבי האופק. אופן הרצאתו של ספר קצות החושן זהו יסוד סדר הלימוד אשר הנהיגו שני הגאונים הללו בזמוט".⁵²⁹

בסכמו את תקופת לימודו בישיבת הרב גורדון בקלם, מספר פרידמן: "לרגל סדר הלימוד החדש... רכשתי לי ידיעות בספר קצות החושן, נתיבות המשפט, ושער משפט...". הוא מציין גם כי למרות שבסדר הלימוד שתחת הרב יוסף והרב גורדון זנחו לגמרי את מהרש"א ומהר"ם שיף, אהב הוא באופן אישי לעיין 'כלאחר יד - בדרך העברה בעלמא' במפרשים אלה. פעם אחת הוא יצא נשכר מזה, כאשר ערך לו הרב יוסף מבחן פתע.⁵³⁰

ארבע הדמויות שסקרנו מייצגות מסורות מקומיות בדבר פיתוח דרכי הבנה חדשות,⁵³¹ כולן פיתחו את דרך לימודן באורח עצמאי, ופעלו במנותק מאסכולת ר"ח סולובייציק. מסורות מקומיות אלה בדבר חידשו דרכי הלימוד, החלו את דרכן עוד בטרם פשטה דרכו של ר"ח בהצלחה בעולם הלומדים, ולפיכך אינן חשודות בפריסת חסות מאוחרת על הצלחת השיטה בקרב הדור החדש. העיקרון המשותף לכולם הוא יוזמתו של מורה-למדן מקומי להנחיל בישיבתו דרך של 'הבנה' תחת דרכים קודמות, וכן תודעת חדשנותה של הדרך בקרב תלמידיו ממשיכי דרכו.

יתכן ויש לאפיין את ארבעתם במרכיב גיאוגרפי, והוא השתייכותם למחוז זמוט (Zemaitija) שבצפון מערב ליטא, בתקופה מעצבת של דרכם. טלז, ויילון ופוניבז' משתייכות למחוז זה, ושם הורתם של הרב יעקב יוסף והרב קמאיי ממיר. זמוט שמרה על מסורות ייחודיות משאר מחוזות ליטא, ואוכלוסייתה הן הנכרית והן היהודית, אופיינה בשכלתנות ועקשנות. ההיסטוריון דוד ליפמן שתיעד את זמוט, מתארו כמקום שתכונות יושביו הן פרי תנאים פיזיים-גיאוגרפיים קשים, ושבדידותו הגיאוגרפית תרמה למיעוט השפעות מבחוץ. מאפיינים רבים שיוחסו ליהודי ליטא בכלל הודגשו בצורה קיצונית יותר בקרב יהודי זמוט, כמו האדישות, הרצינות, חשיבה ממוקדת, שקדנות, רגש אחריות, ו'חותם העצבות'.⁵³² זמוט נחשבה מעולם לארץ המטיבה

⁵²⁹ פרידמן שם, עמ' 99.

⁵³⁰ פרידמן שם, עמ' 103.

⁵³¹ מן הראוי היה להכליל את הרב יוסף רוזין 'הרגאצובר' (1858 – 1936) ברשימה זו, שכן מבחינת דרך לימודו היה הוא אנליטיקן קיצוני, שהפריז ב'שני דינים' ואף 'שלושה דינים' ובהגדרות מופשטות אחרות, וצמיחתו כאוטודידקט בכיוונים אלה יש בה בכדי להוסיף לתמונת התקופה. ראה אודותיו אצל זוין, אישים ושיטות, עמ' 75 – 131. אולם, הרב רוזין לא עמד בראש ישיבה ולא היה חלק ממסד הישיבות, ונחשב ל'אאוטסיידר' למדני בכל קנה מדה, ושיטת לימודו דורשת דיון מקיף הקובע מקום לעצמו. אודות ספרו ראה לעיל הערה 274.

⁵³² ליפמן תרצ"ד, עמ' 14.

את חסדה ליהודיה, ולפי ליפמן יש הרבה מן האמת באמירה זו.⁵³³ המסורת הזמוטית היהודית שמרה על עצמאות במנהגים ונוסחאות תפילה, ואף על מסורת אינטלקטואלית חזקה המתחרה במוקדי הלמדנות בוילנה ובוולוז'ין.⁵³⁴ בשל קירבתה ללטיביה מצפון ולגרמניה ממערב, קדמו להגיע לזמוט ההשפעות המערביות, החסידות נעדרה ממנה כמעט לחלוטין,⁵³⁵ וצמח בה מעמד של 'בעלי בתים' שהעניקו לילדיהם חינוך כללי בטרם נשלחו לשיבה.⁵³⁶ בקרב שכבה זו פעל ר' ישראל סלנטר שהיה יליד המחוז, ועבורם הקים לראשונה את 'בתי המוסר' שלו כמשקל-נגד להשפעה משכילית שהיתה חזקה בקרב בני מעמד ה'בעלי בתים' הזמוטאי.⁵³⁷ בעילית האינטלקטואלית של יוצאי זמוט ניתן להבחין שילוב בין שיטתיות גרמנית לבין למדנות ורציונליות ליטאי.⁵³⁸ לאור כל זאת, לא מן הנמנע כי סביב מפנה המאות הי"ט והכ" החל מחוז זמוט להנפיק גם מסורות עצמאיות בדבר חידוש וחדשנות בדרכי הלימוד, וביטוי מיוחד ניתן לכך במורשתה הגאה של טלז.

ראינו כיצד חכמים שונים במקומות שונים ביקשו להם דרך מחודשת של 'הבנה' בתלמוד ובדרכי ההלכה בשלהי המאה הי"ט, וללא כל תיאום ביניהם הגיעו להישגים דומים, שהתאפיינו ברוח החשיבה האנאליטית בת התקופה. (ראה נספח 4) ננסה לשרטט בזהירות את הרקע התקופתי הנוגע לדרכי חשיבה אלה.

3.2 'דרך ההבנה' ו'רוח הזמן':

במפנה המאות הי"ט והכ" ניתן למצוא את השימוש במונח 'המהלך החדש' בכמה תחומי יצירה ותרבות, בחברה האירופית ובחברה היהודית. כמעט כל מרד של צעירים כנגד דור היוצרים שקדם לו כונה בשם זה, והמונח הושאל גם אל עולם בית המדרש כמגדיר את הכיוונים החדשים בלמדנות. לשם דוגמה, בספרות העברית ברוסיה של שנות התשעים החלה מגמה נטורליסטית-רומנטית בידי סופרים צעירים בראשם עזרא

⁵³³ ליפמן שם, עמ' 58.

⁵³⁴ הדבר ניכר בהוצאות שונות של ספרי תפילה וסליחות 'כמנהג ליטא וזמוט', ובהם פזורים הוראות שונות המתייחסות למסורת הזמוטית בסדרי התפילה.

⁵³⁵ למעט בירז' ווילון בהם התקיימו קבוצות חסידיות קטנות. ראה פרידמן תרפ"ו, עמ' 12.

⁵³⁶ ראה: מרק תשי"ח, עמ' 28 המעיד על עצמו כמי שקיבל חינוך 'קורלנדי'. עוד ראה: בעל מחשבות (ישראל אלישוב), 'גראבין – פרק לתולדות התנועה המוסרית', העבר, פטרוגרד תרע"ח א, עמ' 107 – 116. המתאר את אביו כמשתייך לשכבת בעלי-בתים זו. גם פרידמן תרפ"ו (עמ' 82) מוסר תיאור של שכבת בעלי-בתים זמוטית זו המכונה בפיו 'חצי אורתודוקסים', שחשבה למצוא את האידיאל החינוכי לילדיה בדרך המוסר של רש"ז מקלם.

⁵³⁷ ראה אצל: אטקס תשמ"ד, עמ' 198 – 208. על 'חכמי זגר' – עיר הולדתו של ר' ישראל סלנטר, ראה: פנקס הקהילות, ליטא, ירושלים תשנ"ו, עמ' 279.

⁵³⁸ יוצאי זמוט ידועים בתקופתנו: ישעיהו ברלין, ישעיהו ליבוביץ, ועמנואל לוינס. ידידי ד"ר מוטי זלקין יודע להוסיף מתוך מקורותיו כי במקרים רבים נישואין בין זמוטאים לבין וילנאים התגלו כבעייתיים, בשל הבדלי התפיסות, התחרות, ותחושת הגאווה האופיינית לכל אחת מהן.

גולדין, ובהתכתבויות בין המעורבים בפרשה וכן בעיתונות התקופה כונתה אף היא 'המהלך החדש'. זרם זה זכה לביקורות קשות מפי סופרים וותיקים כמו מנדלי מוכר ספרים ושלום עליכם, וביאליק הצעיר שימש להם לפה וייצג אותם בפולמוס זה.⁵³⁹

אירופה של סוף המאה הי"ט שיכללה את דרכי החיים ועימה את דרכי המחשבה, בפילוסופיה, במשפט, באמנות ובמדעים. כשם שהמסחר המודרני הביא עמו את החשבון הדיפרנציאלי ואת החשיבה הכלכלית השיטתית, כך גם שיטות ההוראה והמחקר בעולם המדעי התפתחו ונקבעה להם שיטתיות. מאז סוף המאה הי"ט השתנה היחס לגופי ידע בכלל, ולידע מדעי ולוגי בפרט. לשם הדגמת מגמת השינוי, נצטט מתוך מאמרו של השופט המנוח פרופ' משה זילברג, אשר תחת הכותרת 'השאיפה אל המופשט בישראל ובעמים', תיאר את מגמת ההפשטה בתחומי המתמטיקה והמשפט בסוף המאה:

במתמטיקה – הגיאומטריה המודרנית החלה אז לטפל בצורות שאינן מציאותיות כלל, המהפכה המחשבתית העמוקה הביאה עמה שחרור מכבלי התפיסה הקלאסית, והבינה שיש מציאות הגיונית מחוץ למציאות האמפירית. המתמטיקה המופשטת אינה הפשטה משוכללת של המציאות, כי אם מציאות בפני עצמה, הגיונית, סוברנית, שאינה זקוקה לאישור מצד המציאות של החיים ואינה זקוקה לאימותם. היא הרגילה אותנו למושגים מופשטים שערכם בתוכם, ומה שאנו דורשים מהם אינו העדר סתירה בינם ובין המציאות, אלא בינם לבין עצמם.

האבסטרקטיזציה הגאונית ביותר היא תורת איינשטיין. היא עוברת את גבולות המחשבה עצמה, וחושבת מחוץ למחשבת עצמה... איינשטיין הוכיח דבר שאינו ניתן לתפיסה, ובכל זאת הוא מוכח לוגית. גם המשפט המודרני מתייחס אל הרעיונות המשפטיים כאל יסודות מתמטיים כביכול, שאפשר לרקום ולשזור אותם בעיניים סגורות, מבלי להיזקק ביותר לתוצאות המוחשיות שיתקבלו על ידם... הנטייה לפורמאליות פיתחה את הנטייה להפשטה, מן הסוג שלא היה מוכר במשפט העתיק ואף ברוב שיטות המשפט המודרניות, עד שהשלימו עם ההכרה של מוסדות משפטיים כמו 'אישיות משפטית', או 'התחייבות לטובת אישיות בלתי ידועה'... באיזו קלות התאזרחו המוסדות הללו במשפט של ימינו!⁵⁴⁰

כאיש בית המדרש הליטאי מכאן ועולם המשפט מכאן, מייצג פרופ' זילברג תפיסה רציונלית אנליטית בפילוסופיה של המשפט העברי, המבוססת על דרכי ההבנה והניתוח שספג בישיבות ליטא בצעירותו. עולם המשפט ועולם ההלכה היו מאז ומתמיד קרובים זה לזה מבחינת אופי התכנים, ועולם הלמדנות הליטאית התקרב עוד יותר לחשיבה המשפטית מבחינת הניתוח וההפשטה המושגית. לא מן הנמנע שאף צורת הלימוד האנליטית-מושגית של 'דרך ההבנה' התקרבה ברוחה למחשבת המשפט בת-התקופה. לפיכך, בהבחנותיו

⁵³⁹ ראה: פ' לחובר, 'ימי ביאליק הראשונים', כנסת (לזכר ח"נ ביאליק) ספר שלישי, תל אביב תרצ"ח עמ' 52 ואילך.

⁵⁴⁰ משה זילברג, 'באין כאחד', ירושלים תשמ"ב, עמ' 86 – 93.

אלה בדבר היסודות המתמטיים המופשטים שנספגו בתורת המשפט המודרנית, יש לראות גם את הדרך להבנת התפתחות יסודותיה המופשטים של למדנות בית המדרש בתקופה זו.

מגמת ההפשטה אותה תיאר זילברג, מתקשרת לחשיבה האנליטית שאפיינה בתקופה זו את דרך חשיבתם של חוגים אינלקטואלים ומדעיים. המהפכות המדעיות של ראשית המאה הכ' הביאו חוגים רבים למסקנה כי הביטחון הקודם בהישגי המדע היה מופרז, ועקב כך התמתנה קצת היומרה המדעית. כתגובה לתהליכים אלה שלטה בפילוסופיה של ראשית המאה הגישה האנליטית-פוזיטיביסטית. גישה זו קבעה כי רק דברים שניתנים להגדרה מדויקת או לצפיה הם בעלי מובן, ולכן יש טעם לדבר עליהם. בתחום המדע היתה לכך השפעה ברוכה שהביאה להגדרות טובות יותר של מושגים ותהליכי יסוד, וכן לשליטה על תהליך ההתקדמות המדעית ולמניעת טעויות. ההגדרה האנליטית היתה לכלי בידי הפוזיטיביסטים בכדי שלא לסטות מאמירות על המציאות האובייקטיבית, והגישה הפוזיטיביסטית הורחבה גם לשטחים חוץ מדעיים.⁵⁴¹

טענתה המרכזית של הפילוסופיה האנליטית בתחילת המאה הכ' היתה, שרוב הבעיות הפילוסופיות הגדולות הן בעיות שלא ניתן לדון בהן ברצינות, וחלקן אף מדומות. אחת הטענות המרכזיות של ראסל וויטגנשטיין, הנחשבים לגדולי הפילוסופים האנליטיים, היתה שאין בהכרח קשר בין המבנה הדקדוקי של משפט בשפה הטבעית לבין המבנה הלוגי של התוכן שמשפט זה מייצג. לפיכך, רוב הבעיות הפילוסופיות המעסיקות את ההוגים לכל אורך ההיסטוריה יסודם בעצם בשפה בלתי מדויקת.⁵⁴²

כך הבשיל תהליך ספקני רציונלי-אנליטי, שהגיע למצב בו הפעילות המחשבתית הלגיטימית היחידה היא פעילות אנליטית. במצב זה, כל בעיה פילוסופית אמורה להיפתר על ידי אנליזה של המושגים והטענות המייצגות אותה, ולא על ידי ביקורת פילוסופית של הטענות המיוצגות על ידי אותם משפטים. זוהי הקביעה הידועה בפילוסופיה כ'ריקנותו של האנליטי', או 'חוסר האונים האנליטי'.⁵⁴³ ההסבר לכך הוא משום שהאנליטיות אינה יכולה להוסיף לנו ידע מעבר למה שכבר טמון בהנחות, אותן אנו כבר יודעים. במסגרת האנליטית יכולה להיבחן רק העקביות של המסקנות עם הנחותיו של הטוען, אך לא ההנחות או המסקנות כשלעצמן.

החשיבה האנליטית הגיעה לבית המדרש בצורת הפיכת הקטגוריות ההלכתיות למופשטות, מוגדרות ומובחנות זו מזו באמצעות ניתוח מרכיביהן הפורמליים. התופעה דמתה מאד לניסיונותיהם של חלק מן הפילוסופים האנליטיים בתקופה זו, להכניס לסד פורמלי מושגים וטענות שהיו ברורים עד כה ברמה האינטואיטיבית. אלא שבבית המדרש היתה לכך השפעה גם על תחום פסיקת ההלכה, או ליתר דיוק על העדר פסיקה והכרעה הלכתית.

⁵⁴¹ ראה: י' בר הלל, הגיון לשון ושיטה, תל אביב תש"ל, עמ' 27 ואילך.

⁵⁴² ראה: מקראה בפילוסופיה בת-זמננו, (עורכים: ליאו ראוך ואחרים, תרגום-דורית בר-און), תל אביב 1983, ובהקדמתו של פרופ' כשר שם.

⁵⁴³ סיכום נאות ל'ריקנותו של האנליטי' מובא אצל: אברהם תש"ג, עמ' 50.

כבר הוזכר לעיל בפרק המתודולוגי של 'דרך ההבנה', שעקב העיסוק האנליטי איבדו הלומדים את היכולת להכריע הכרעה בין שתי דעות הלכתיות מנוגדות. לכל אחת מן הדעות הוצע הסבר רציונלי-אנליטי, או הגדרה פורמלית, שאינם פחות משכנעים מן ההסבר וההגדרה שניתנו לדעה הנגדית. ר"ח סולובייציק הביא את האנליטיות ההלכתית לשיאה, ובהקשר זה מפורסמת העובדה מתקופת היותו רבה של בריסק, שפעם שלח שאלה הלכתית לר' יצחק אלחנן מקובנה והדגיש שברצונו לשמוע 'אסור' או 'מותר' בלבד ללא פירוט הנימוקים. הנחתו של ר"ח היתה כי לכל נימוק ניתן יהיה להעלות סברה הפוכה, ולכן רצה לקבל רק את הפסיקה לבדה, מחשש שידיעת הנימוקים תביא אותו לערער על הפסק.⁵⁴⁴ ר' יצחק אלחנן ספקטור מקובנה נודע כפוסק החלטי שניחן באינטואיציות וביכולת הכרעה. לעומתו היה ר"ח טיפוס של למדן חריף שאת למדנותו אפיינו הספקנות והאנליטיות. למדנים מסוג זה ידעו להעמיד כל סברה על הגדרתה המיוחדת, ולפיכך התקשו להכריע בין שתי דעות הלכתיות שהועמדו בצורה משכנעת זו מול זו. מצב זה של פיצול הסמכויות בין הלמדנות לפסיקה החריף עם התפשטותה של 'דרך ההבנה' בעולם הלמדנות, ושיקף תהליכים דומים שהתרחשו אז גם בעולם המדע. גם שם החלה אז התרחקות מן האינטואיציה ומן החשיבה הסינתטית, ואופן החשיבה הפך בהדרגה ליותר ויותר פורמלי-מתמטי. התופעות נתפסו כמקרים פרטיים של חוקים בעלי תוקף כללי, וההסברים לתופעות ניתנו במונחי רדוקציה לחוקים כלליים ולא באמצעות הסברים שכליים.⁵⁴⁵ הצענו כאן קוי דמיון אפשריים בין הפילוסופיה בת-הזמן לבין הלמדנות החדשה, כתופעות זהות שיש לבקש להן מכנה משותף. בדברים הבאים ננסה להציג תמונת-מצב של 'רוח הזמן', ולהציע השערה לאפיון אורחות המחשבה שפירנסו את החשיבה האנליטית. לא כ'השפעה משכילית' בנוסח זה או אחר כפי שניסו אחרים לטעון, אלא ברובד ההכרתי הבסיסי יותר, שמאפייניו חשובים להבנת התמונה הכוללת.

דרכי ההיגיון החדשות שנפרצו בתחומי הדעת השונים בסוף המאה הי"ט, היו תוצאה מתבקשת של ריבוי הידע האנושי, כתוצאה מהתרחבות תחומי המדע, הפילוסופיה והאמנות, הספרות והעיתונות. הדבר הביא לצורך בעיבוד גישה מחשבתית חדשה השואפת לעקרונות קטגוריאליים ולסדר שיטתי. גם החברה שהסתגרה מפני השכלה ואף פיתחה אמצעי התגוננות מפניה, נחשפה שלא מרצונה למרכיבי מודרנה חשובים לא פחות, מהם הכרוכים בתעשייה, עיור, טכנולוגיה, תחבורה, ובעיקר זרימת מידע רב באמצעות העיתונות המתפתחת. כל אלו היו גורמים ראשונים במעלה לשינוי בסדרי החיים ובסדרי החשיבה של היחיד, ומפניהם קשה היה יותר להסתגר. חלק זה של השפעת המודרנה במובנה הרחב התברר בדיעבד כמכריע וכמשמעותי, לא פחות מאשר החשיפה המודעת לתרבות ולהשכלה בידי אלה שחפצו בכך.

העיתונות היהודית ראויה גם היא להיחשב לא רק כסוכנת של רעיונות, אלא גם של דרכי מחשבה חדשות. גיוון הדעות וריבוי האינפורמציה שהגיעו לתודעת הרבים, תרמו להגברת המודעות העצמית היהודית, ומאוחר יותר אף לקידום רעיונות רדיקליים או לאומיים מהפכניים. יותר מכל היתה כאן נסיגה מדרכי

⁵⁴⁴ הסיפור מופיע אצל ז'וין, אישים ושיטות, עמ' 59.

⁵⁴⁵ אברהם שם, עמ' 131.

החשיבה הישנות בכל התחומים, בשל הידע המצטבר וריבוי הדעות שטענו את החיים במורכבות שטרם הוכרה. בעקבות המפגש עם הגיוון והמורכבות נזקק היחיד לכלי ארגון וסדר ולחשיבה קטגוריאלי מופשטת יותר, אם כי במונחי ימינו היתה זו עדיין פרימיטיבית וסטיגמטית למדי. תהליך זה לא פסח כמובן על עולם בית המדרש, שאנשיו קראו בקביעות את העיתונות היהודית, ומקצתם אף את העיתונות הכללית בשפת המדינה.

גורם נוסף מופיע בצורת ההגירה הגדולה מערבה ואל הערים הגדולות בשנים 1880 – 1914, שהביאה עימה תמורות בסדרי החיים אף בקרב אלה שנשארו במקומם. ליהודים היתה משיכה מיוחדת לאקלים האורבני,⁵⁴⁶ וההתרחקות מהאדמה התבררה כגורם מרכזי לשינויים בסדרי העדיפויות ובסדרי החשיבה. מהגרים רבים שחזרו אל תחום המושב הביאו עימם דפוסי חשיבה ומושגים חדשים, שחדרו גם לעולמו של היהודי המסורתי.⁵⁴⁷ דרכי המסחר המודרני הניבו חשיבה כלכלית מורכבת שהכילה מושגים כלכליים מופשטים, ואלה הוקבעו בתודעתו של היחיד והכניסו בו סדר ושיטה. החשיבה הממיינת הצריכה דפוסי מחשבה של תיחום והגדרה, תוך הפרדה מן האחר הדומה לכאורה.

השינויים בדרכי המחשבה היו כרוכים גם בדחף מתחדש להסברה.⁵⁴⁸ עם נדידת התובנות המשכיליות-מערביות אל המזרח, החל גם שם תהליך של חשיבה ועיבוד מחדש של הרציונל הדתי היהודי. תהליך זה נישא לאו דווקא בידי גורמים מקדמי השכלה, אלא אף בידי זרמים מסורתיים יותר, שדרך החשיבה הרציונלית היתה מעצם מהותם. קבוצות אלה למרות שהיו מסרבי-השכלה, קלטו מתוך החשיבה המערבית יסודות כלליים, מהם: המוטיבציה להביע, לייצג ולהסביר, ובעיקר לנתח תופעות, לבררן ולהציגן. תנועת המוסר והגותה המתפתחת בתקופה זו היא דוגמה טובה לכך, בקו ההגותי-הסברתי שפיתחה תוך השפעות מן החשיבה המודרנית לסוגיה מתחומי הפילוסופיה והפסיכולוגיה.⁵⁴⁹ גם בדרכי הלמדנות החדשות תופסת ההסברה מקום מרכזי.⁵⁵⁰ עניינה הוא עיבוד מחדש של העקרונות ההלכתיים התלמודיים, ופיתוחם לכלל קטגוריות ייצוגיות, מפרשות ומסדרות, ברוח דפוסי המחשבה בני-הזמן.

⁵⁴⁶ יותר ממחצית יהודי תחום המושב, ישבו בערים הגדולות בסוף המאה הי"ט. נתונים אלה ואחרים ראה אצל: ש' אטינגר, בין פולין לרוסיה, ירושלים תשנ"ה, עמ' 258.

⁵⁴⁷ ראה: אריה גרטנר, 'ההגירה ההמונית של יהודי אירופה, 1881 – 1914', בתוך: ההגירה והתישבות בישראל ובעמים, (א' שנאן עורך), ירושלים תשמ"ב, עמ' 343 – 385. ראה גם: יונתן ד' סרנה, 'מיתוס ה'אין חזרה': שיבת יהודים למזרח אירופה', בתוך: יהודי ארצות הברית, ירושלים תשנ"ב, עמ' 225 – 238.

⁵⁴⁸ על מניעים כאלה ודומיהם, כמאפיינים את גישתם של משכילי רוסיה, ראה אצל: פינר תשנ"ה, עמ' 293 ואילך.

⁵⁴⁹ ברויאר תשס"ד, עמ' 159.

⁵⁵⁰ ראה אצל זוין, אישים ושיטות, עמ' 56, בדבר מושג 'ההסברה' הבריסקאי, ברוח אמרתו הנודעת של ר"ח: "מי שחסר לו בהסברה – חסר לו בהבנה".

מאפיינים אלו שסקרנו, המתפרשים על פני תחומים שונים, חוברים זה לזה כפלטפורמה 'דורית' העשויה לשמש מצע להסברת תופעות תקופתיות. תיאוריה זו נשמעה מפי הפילוסוף-היסטוריון הגרמני וילהלם דילתי בשנים 1866-7, כאשר הליברלים האוסטרים והגרמנים עמדו מול משבר ההגדרה המחודשת של יחסיהם עם המדינה, הלאום והחברה. אז העלה דילתי את השאלה התאורטית של תפקיד הדורות בשינוי התרבותי. הוא חקר אז משבר עמוק קודם של הבורגנות הגרמנית, משבר המהפכה הצרפתית, שהוליד את הרומנטיקה הגרמנית. דילתי גילה, שרבים מהאנשים היצירתיים ביותר בקרב הרומנטיקנים – שלגל, שליירמאכר, הגל, הלדרלין, נובליס, טיק – נולדו בעשור אחד. כיוון שהיה מודע היטב לכך שהוא מתעסק בתת-קבוצה קטנה, נמנע דילתי מלהגדיר אותם הגדרה דורית שמתאימה לחברה כולה. 'דור', הוא כתב, 'מורכב ממעגל מוגבל של אנשים שחוברים יחד למכלול הומוגני, באמצעות תלותם באותם אירועים גדולים וטרנספורמציות שהופיעו בתקופה שבה הם היו נוחים להתרשם, למרות מגוון הגורמים האחרים'.⁵⁵¹

בהשאלה לעניינינו נוכל לומר, כי המרכז ה'דורי' הוא כוח הכבידה של אותה קבוצה הומוגנית שפיתחה חשיבה אלניטית בתוככי בית המדרש. את מאפייניו של הדור ניסינו להגדיר מן הפרט אל הכלל, בעקבות ההתבוננות במאפייניה האנליטיים של היצירה שיצאה מקרב הקבוצה המושפעת. הבאה בחשבון של מכלול הגורמים שהביאו קבוצה זו לחשוב כפי שחשבה – למרות השתייכותם למישורים שונים – תסייע בידינו לגבש הכללה זהירה בדבר מכנה משותף בין גורמי השפעה אלה. לא באנו כאן אלא להצביע על העובדה, שתופעות דומות לכאורה היו נחלתן של אליטות אינטלקטואליות שונות העוסקות בתחומי דעת שונים, כולל אליטת הלמדנים של החברה היהודית המסורתית, שהחשיבה האנליטית השתלבה באופיה הרציונלי.

עד כאן הצעתינו בדבר מאפיינים תקופתיים הנוגעים לדרך **היווצרותה** של המחשבה האנליטית. אך לא פחות מכך חשובים התנאים התקופתיים שהביאו ל**התקבלותה ולהפצתה** של הדרך החדשה, ולשם כך עלינו לתת את דעתנו על תקופת מפנה המאות הי"ט והכ". משנות השמונים של המאה מתחילה תקופה דרמטית ביותר בתולדות ישראל, בה עברו על החברה היהודית תמורות מפליגות במרבית תחומי החברה. הפוגרומים ברוסיה, התגברות תנועת ההגירה היהודית, ותהליך מיסוד הפוליטיקה היהודית והתארגנותה בכלים חדשים.⁵⁵² היתה זו תקופה של תסיסה לאומית ומהפכנות רדיקלית, ואלה התסיסו את הנוער היהודי גם בחברה המסורתית. מלחמת רוסיה יפן בשנת 1904 והרבולוציה שאחריה, מתן הקונסטיטוציה ברוסיה והפרעות שבאו לאחר מכן, האיצו את עלייתן של תנועות ומפלגות יהודיות מהפכניות, שמשכו אחריהן כמעט את כל הדור הצעיר בתוכם גם בני ישיבות רבים. היסטוריונים ובראשם פרופ' אטינגר, עיצבו את

⁵⁵¹ שורסקה (Shorske) תשס"ג, עמ' 129, מתורגם מתוך: Wilhelm Dilthey, *Gesammelte Schriften*, V, Leipzig, 1924, 37.

⁵⁵² פרנקל 1989, עמ' 65 ואילך.

ספריהם ומחקריהם על פי תיקוף זה, המחדד את ההבדלים שבין קודם שנות השמונים לאחריהן, באמצעות מאפייניו הדרמטיים של פרק הזמן שבין 1881 ועד למחצית המאה ה-20.⁵⁵³ אטינגר מציין את התקופה במישור ההכרתי והמעשי: "מתח התודעה, אינטנסיביות התקשורת והתחבורה, מכשירי הפצת המידע ועצמת המאבק הלאומי, חברו יחד לשיתוף עליון במעשה ובהכרה של יהודים".⁵⁵⁴

שנות השמונים היו כזכור שנות פעילותו של ר"ח סולובייציק בישיבת וולוז'ין. דומה שמאפיין עיקרי לתקופה זו היא הנהירה אחר רעיונות חדשים, כל חדש התקבל בזרועות פתוחות מעצם היותו חדש, ודחה מפניו את הישן. מהירות התפוצה של רעיונות חדשים היתה חסרת תקדים, וההתלהבות אחר שיטות חדשות בכל תחום, אידיאולוגי, לאומי, פוליטי, מדעי, תרבותי וחברתי, היתה מסממניה העיקריים של התקופה. מגמה היסטורית זו ספק אם היא קלה לעיכול בדעתו של אדם בן ימינו, החי בעידן שבו התחלופה והחדשנות נתפסים כטבעיים ומובנים מאליהן. מגמה זו משמעותית ביותר לעניינינו, כמפתח להבנת התקופה בה חלו שינויים בדרכי המחשבה של עולם הלומדים. דרך הלימוד שהציע ר"ח סולובייציק, ברגע שזוהתה כחדשה היא נישאה בהתלהבות על כתפי הצעירים, ומשם המריאה במסלול אופייני בו צעדו שאר רעיונות התקופה.

'דרך ההבנה' שהחלה את דרכה כמוטיבציה של יחידים, הפכה לנחלתם של רוב ישיבות ליטא וחוגי הלומדים במפנה המאות. התקבלות זו הגיעה לאחר תקופת משברים פנימיים קשים בעולם הישיבה, שהתרחשו אז בעקבות התמורות הגדולות בחברה היהודית. השפעת האוירה המהפכנית ניכרה היטב בישיבות. 'מאבקי המוסר' שניהלו תלמידי ישיבות – בעיקר בטלז ובסלובודקה – לאורך שנות התשעים וראשית המאה העשרים, קשורים גם הם ללא ספק לאותה תסיסה שאחזה בנוער היהודי. היו אלה שנים של אי-סדרים ואף שינויים מנהליים במרבית ישיבות ליטא. בישיבת טלז הביאה ההתקוממות לכדי החלפת רוב צוות הישיבה.⁵⁵⁵ ישיבת 'כנסת בית יצחק' בסלובודקה כמעט ופוזרה בשל מאבקים בין תלמידים ציוניים לבין מתנגדי הציונות. ראש הישיבה ר' חיים רבינוביץ הסתלק מתפקידו, ובמקומו הגיע ר' ברוך דוב ליבוביץ, שהביא עמו את דרך הלימוד החדשה.⁵⁵⁶ ישיבת מאלטש נסגרה אף היא בעקבות תסיסה משכילית בתוככי

⁵⁵³ מבנה הספר של פרופ' ש' אטינגר, תולדות עם ישראל בעת החדשה, ג, ירושלים 1969.

⁵⁵⁴ אטינגר שם, עמ' 141.

⁵⁵⁵ בשנים תרס"ה-תרס"ז. ראה: ש' אסף, 'שנות הלימודים שלי בישיבת טלז', העבר ב (תשי"ד) עמ' 38 ואילך; מ' שלי, רסיסי טלז, בתוך: ש' קושניר, שדות ולב, 1962, עמ' 472; ב' שולמן, 'הרוח המהפכנית בישיבות טלז ושאדוב בשנים 1906 – 1909', העבר יב (תשכ"ח), עמ' 134 – 147.

⁵⁵⁶ ראה: מ' צינוביץ, 'ישיבת כנסת בית יצחק', שנה בשנה (תשכ"ד) עמ' 504 – 511.

הישיבה, וראש הישיבה ר' זלמן סנדר כהנא שפירא התפטר מתפקידו ועבר לשמש ברבנות קריניק.⁵⁵⁷ ישיבת ראדין, שמקובל לראותה כמסוגרת וצדקנית, גם היא הושפעה מן הרוחות החדשות ועמדה על סף סגירה בראשית המאה. פטרונה ומייסדה הרב ישראל מאיר הכהן ה'חפץ חיים', החליט בעקבות זאת לערוך בה שינויים מתבקשים שיביאו להגברת המוטיבציה ללימוד. לשם כך הוא מינה לראשות הישיבה את הרב נפתלי טרופ, שהיה מאנשיה המפורסמים של 'דרך ההבנה'. גם ישיבת מיר הוותיקה התקשתה לשרוד בשנים אלה, עקב מרידות סביב המוסר מכאן ותסיסה ציונית מכאן.⁵⁵⁸ תהפוכות אלו הביאו לבסוף לניצחונם של אנשי המוסר במרבית הישיבות. מרבית התלמידים מתנגדי המוסר נמנו בחשאי על תומכי תנועה לאומית-מהפכנית כלשהי, ועם צאתם מן הישיבה הצטרפו בגלוי לשרות תנועתם תוך שהם מותירים למעשה את הישיבות בידי המוסרניים.⁵⁵⁹

הנה כי כן, למרות שהיווצרות דרך ההבנה לא היתה פרי גישה מהפכנית, ולא נלוותה לה כל תודעת ביקורת ופולמוס, היא קבלה מאפייני מהפכה בידי מפיציה וממשיכיה, באמצעות מרכיבים שאיפיינו מהפכות אחרות בנות-הזמן. דרכו הלמדנית החדשה של ר"ח צלחה בעולם הישיבה בעיקר הודות לתזמון ההיסטורי, עם הופעתה בעידן של תמורות.

⁵⁵⁷ בחורף זה פורסם ב'המליץ' (גליון לג, תרס"ג) מאמרו של י' ניסנבוים 'תנו לנו יבנה וחכמיה', שעורר הדים ותסיסה לדרישה להקמת ישיבה מודרנית בה ישולבו לימודי חול. המאמר מבוסס על מכתב אנונימי שנשלח מישיבת מאלץ לכמה עסקני המזרחי וביקש את עזרתם. פרשנות ורקע היסטורי למסמך זה ראה: אובסי תש"ז, עמ' מ-פב. המהפכה בישיבת מאלץ הסתיימה עם כניסתו של ר"ש שקופ שהכניס בה את שיטת לימודו החדשה, ראה: רוזנטל תש"ס, עמ' 28.

⁵⁵⁸ דבורץ תש"ד, עמ' 29.

⁵⁵⁹ דוגמה מייצגת לכך: המקרה של אברהם 'הסטביסקאי', הוא המהפכן הציוני אברהם הרצפלד, שניהל את המרד נגד המוסר בטלז בשנת 1905, לימים ממקימי 'אחדות העבודה' וחבר כנסת מטעם מפא"י מן הכנסת הראשונה ועד השישית. ראה: מאיר שלי (לעיל הערה 555) עמ' 422 – 432.

בספרו 'אוהלי תורה' כתב פרופ' ברויאר:

יסוד חשוב בתמורות בדרכי הלימוד מתקופה לתקופה, טמון בעובדה שבמשך כל ההיסטוריה של לימוד התורה עסקו ועוסקים הלומדים באותם הנושאים והתכנים ובאותם המקורות הספרותיים והמסורות שבעל פה. הפירושים ופירושי הפירושים, שכל דור הוסיף על קודמו, הרחיבו את ההיקף הכמותי של התכנים, אך לא שינו אותם מבחינה מהותית. לפיכך התפתחות שיטות הלימוד הייתה בעיקרה התפתחות אימננטית, פנימית, הנגזרת מאופיים של תכני הלימוד עצמם. מכיוון שהלומדים עסקו תמיד באותו חומר לימוד, הדעת נותנת כי לפרקים הגיעה שיטת הלימוד הרווחת לנקודת רוויה ולקצה גבול המיצוי לדליית חידושים על פיה. שיטת לימוד מסוימת נוצלה עד תומה, ומכוח הדינמיקה של עבודת הרוח פנו הלומדים אל מסלולים חדשים.⁵⁶⁰

דבריו של ברויאר מתייחסים למישור הפנים-בית מדרשי ונכונותם אינה מוטלת בספק. עם זאת, יש לסייג את דבריו ביחס לעולם הלומדים בליטא של סוף המאה הי"ט, שבו היה מקום רב לגורמי-חוץ לא פחות מאשר לדינמיקה הפנימית. המידע הרב שיש בידינו על תקופה זו תובע לתת את דעתנו למישורים נוספים מתחומי ההיסטוריה החברתית והאינטלקטואלית. מהם: אופיה העצמאי והדעתני של חברת התלמידים, חזירת השכלה, אורית מהפכנות ותסיסה לאומית, וכיוצא באלה גורמים הקשורים לתקופה רבת-תהפוכות זו. בעבודה זו ניסינו להאיר מעט תחומים אלה, ובאמצעותם לפרש את התמורות העיקריות בדרכי הלימוד של ישיבות ליטא במאה הי"ט. מרבית המקורות לימדונו כי דרכי הלימוד בישיבות התפתחו בדרך אוטונומית בידי חברת התלמידים, וברובם לא היו פרי הכוונה והדרכה של מורים.

פתחנו את דיוננו בהצגת דרך הלימוד של הגר"א וחוגו, והשפעתם הישירה על אופיה של דרך הלימוד הוולוז'ינית במחצית הראשונה של המאה הי"ט. שלב זה הוא דל במקורות שיובילו אותנו לבדיקת גורמי השפעה חיצוניים על דרך הלימוד. דרך לימודם של ר' חיים מוולוז'ין ושל הנצי"ב – איש איש בתקופתו – הוטבעו בחותם התכליתיות ההלכתית של העיון התלמודי, תוך דגש על ערך הבקיאות כמרכיב הכרחי לשם תכלית עיונית זו. דרך-לימוד זו הוכתרה מאוחר יותר בידי כותבים שונים כ'דרך הישנה', ביחס לדרכים החדשות שבאו אחריה. הרציונליות הליטאית האופיינית קיבלה את ביטויה בדרך לימוד מסורתית זו, בצורת העמקה בגוף החומר הסוגייתי, ובירור וסידור השיטות ההלכתיות השונות, לשם הפקת מסקנה הלכתית. למרות תהליך היפרדות הדרגתית של עולם הלמדנות מעולם הרבנות בתקופה דנן, התכליתיות ההלכתית היא שאפיינה עדיין את דרך לימודם של מרבית בני האליטה הלמדנית בליטא.

דרכו המחקרית הייחודית של הנצי"ב היא ציון דרך חשוב בתולדות ה'דרך הישנה', אולם בני ישיבת וולוז'ין בתקופתו לא אימצו את דרכו ולא הלכו בעקבותיו. כבר אז החלו ניצנים ראשונים של תמורה בדרך הלימוד

⁵⁶⁰ ברויאר תשס"ד, עמ' 228.

לכיוון העקרונות המופשטים, והדבר קיבל את ביטויו בלימוד העצמי של התלמידים, שמיקדו את לימודיהם במסכתות ובסוגיות אתגריות לפי טעמם, כשאירת העצמאות והדעתנות של החברה הישיבתית תמכה וקידמה תהליך זה.

התמורה שעמדה במרכז דיוננו היא עלייתה של 'דרך ההבנה' האנליטית-מושגית, החל משנות השבעים והשמונים של המאה, והמשכה במפנה המאות הי"ט והכ". עולם הלומדים דיבר עליה במונחים של חידוש ומהפכה, וייחס אותה לר' חיים סולובייצק ולתקופת הוראתו בישיבת וולוז'ין. ראינו כי למרות שהיתה זו תמורה משמעותית ללא ספק, היא נעדרה כל מרכיב מהפכני ותוכן פולמוסי, ואת הצלחתה ההיסטורית אין לייחס אלא לתמורות תקופתיות שהקיפו את אליטת הלומדים הישיבתית בליטא. הלימוד הליטאי התאפיין מאז ומתמיד בניחות רציונלי ובעיון שכלתני, ומזוית זו לא היתה דרך ההבנה אלא פן נוסף ואולי הקצנה מסוימת של מגמה זו. בשביל להוציא מן הכוח אל הפועל את היצירה הלמדנית דרוש היה אקלים רוחני נאות, וכוח היצירה התגלה בעיקר על רקע המאבק בין הדורות והמתח שבין חדש לישן בכל רקמות החברה. 'דרך ההבנה' הליטאית נישאה בידי חברת התלמידים, ועשתה את דרכה כתמורה שקטה, שברוח הזמן היתה כמעט מתבקשת.

'המהלך החדש' בלימוד התורה שיקף בעיקרו הלכי רוח שהיו מסמני הזמן המודרני, שקיבלו את צורתן המיוחדת בעולם הישיבות המסורתית. תפוצתה והתקבלותה הגיעו יחד עם תהליך של תמורה ושבר עמוק בעולם הישיבה במפנה המאות. 'המלחמה פנים ואחור' כפי שכונה משבר זה בפי אנשי תנועת המוסר. מחוץ אימו על הישיבה תנועות הנוער המהפכניות והציוניות, ומבפנים – חוסר שקט ומרידות תלמידים סביב הכנסת המוסר לישיבות, וסביב סמכותם ומעמדם של רבנים ומחנכים. למרות חזרתה של ההשכלה לישיבות ברמות שונות, חלקה בתמורות בדרכי הלימוד היה מועט, הן כהשפעה מבית והן כתגובת-נגד. סוכני ההשכלה בישיבות לא נמנו בדרך כלל על שכבת ה'עילויים' והלומדים המובילים את דרך הלימוד בישיבה. לפיכך, ניסינו לטעת את שורשיו האנליטיים של 'המהלך החדש' הרחק משם, בהשפעותיה הסמויות של המודרנה כמצב-חיים כולל, כתמורה יסודית בדרכי המחשבה בכל התחומים, באמצעות תמונת המצב ה'דורית' שציירנו.

עולם הלמדנות 'הישן' ביקר את אנשי 'המהלך החדש', בהסתמך על עקרונותיו המסורתיים של עולם הלימוד בתוכם אידיאל הלמדנות. חברו להם מבקרים מאוחרים יותר שהתריעו על שימוש מופרז במתודת 'ההבנה' האנליטית, ועל חריגה חמורה מכוונתם המקורית של יוצרי הדרך. אלה גם אלה הסכימו שהדרך החדשה צמצמה את היקף הידע של הלומדים, והדבר פגע באיכות החידוש ובהבנה הלמדנית הנכונה. מתוך המסד הישיבתי ישנם שהסכימו עקרונית לטענות אלו, אלא שהצביעו על יתרונותיה החינוכיים של 'דרך ההבנה' כנגד השפעות מבחוח.

בניגוד לביקורת על ה'פולפול' בשעתה, שהתמקדה בשלילה ובהצעה פוזיטיבית של סדר לימוד נאות יותר, מרבית אנשי 'דרך ההבנה' לא ביקשו מהפכה בסדרי הלימוד תוך שלילת דרכי לימוד קודמות. מאידך, הם

היו מודעים לרציונליות היתרה שבפרשנותם, כמכשיר המעניק רלוונטיות מחודשת להלכה התלמודית בתחום הלוגי-הסברתי. כנגד החקרנות ההיסטורית והפילולוגית של אנשי 'חכמת ישראל', הציבו למדני 'דרך ההבנה' לוגיקה תיאורטית להלכה, המטשטשת את ההקשר ההיסטורי ומתמקדת בניסוח עקרונותיה המופשטים. הדיאלקטיקה שבין רציונליות עכשווית לבין מעמדו העל-זמני של הטקסט, יצרה את הפן הייחודי של 'דרך ההבנה'.

האתגר הישיבתי 'להבין סוגיה על בוריה' קיבל בתקופה זו משמעות חדשה, שעניינה לתאר בשלמות את הרעיונות התיאורטיים העומדים ברקע הדין. למדני 'דרך ההבנה' לאחר שסיימו להגדיר את העקרונות המופשטים, נהגו לייחס אותם לדעות החכמים או הפרשנים בסוגיה בה עסקו. הם היו מודעים לפן המניפולטיבי-תיאורטי של פרשנותם, ואולי אף לכך שהיא פרי רוחם ופרי סביבתם וזמנם, ואף לא נדרשו לשכנע את עצמם שרעיונות אלה בשלמותם עמדו לנגד עיני חכמי התלמוד בשעה שאמרו את דבריהם. מבחינתם, כאשר הם מחילים את המודלים התיאורטיים על חכמי התלמוד וימי הביניים, הם יוצרים 'תורה' ומחדשים בה קומות ורבדים הנחשבים לגיטימיים בעולמה של מסורת התלמוד וההלכה, כל עוד אין בהם שבירת מסורת הלכתית או ערעור עיקרון תלמודי.

עמדנו על הקשר שבין דרכי הלימוד לבין אופיין החברתי של הישיבות וטיפוס 'בן הישיבה' בכלל. שלא כבמוסדות אחרים להשכלה גבוהה, מילא הלימוד העיוני בישיבה את כל עולמו הרוחני והנפשי של התלמיד, ועיצב את דמותו והליכותיו. הלימוד 'לשמה', היעד האמורפי משהו של 'העמדת גדולים' עבור כלל ישראל, והכשרת האינטלקט לעיון התורה באורח עצמאי – עיצבו תוצר אנושי-תורני שלא הוכר קודם לכן בחברה המסורתית. זאת ועוד: החיים בחברת רווקים סגורה יחסית, הקשר התדיר עם מורים שהוכרו כגאוני-עולם ידועי-שם, שיטת העיון המשותפת והשיח האינטלקטואלי הבלתי-פורמלי בין שכבות-גיל מגוונות, כל אלה הפכו את הלמדנות והחקירה לאופי, למהות מנטלית, ולמרכיב בסיסי עמוק בנפשו של 'בן ישיבה'.⁵⁶¹

מבחינת ההיסטוריה של חיי הרוח בעולם הישיבה, ניתן לומר כי במחצית השניה של המאה הי"ט נוצר 'חלון' בין קבלה למוסר. בניגוד מפליא לאבותיה הרוחניים של הישיבה הליטאית – הגר"א ותלמידו ר' חיים – שנתנו ביסוס מושגי מטאפיסי רוחני ללימוד התורה בתורת הקבלה, זנחו הישיבות בהדרגה את התשתית הקבלית. נוצר "וואקום" מסויים בתחום החוויתי-רוחני, אותו מילאה דרך הלימוד החדשה, שהעניקה טעם של רעננות ויצירה ללימוד התורה. מעט אחריה הגיעה תנועת המוסר אל תוך הישיבות, וביקשה לרשת את מקומה של 'דרך ההבנה' בתחום זה. על יחסיהם הנפתלים של 'ההבנה' וה'מוסר' בראשית חפיפתן, עמדנו בפרק מיוחד.

במפנה המאות הי"ט והכ"ה הגיעו ישיבות ליטא להיקף חסר תקדים במספר הלומדים בהן. סקירתנו ההיסטורית מסתיימת עם מלחמת העולם הראשונה, כאשר החל כבר תהליך הפיכתן של הישיבות למוסדות החינוך

⁵⁶¹ על 'סוג האישיות שצמחה בין כתלי בית המדרש' בהקשר של דרכי הלימוד, ראה: ג' אלון, 'ישיבות ליטא', בתוך: מחקרים בתולדות ישראל, א, תל אביב תשי"ז, עמ' 4.

האולטימטיביים של החברה המסורתית-חרדית, כ'מבצרים' חינוכיים נגד רוחות הזמן. מרביתן נשאו אז אופי חינוכי ברוח תנועת המוסר, ו'דרך ההבנה' – המורחבת והמפותחת – שולבה בהן כאמצעי בן הזמן ליצירת סיפוק והגברת מוטיבציה ללימוד התורה.

המאה הראשונה לקיומה של הישיבה הליטאית ידעה תהפוכות רבות, בתוכן תמורות משמעותיות בדרכי הלימוד. הגר"א ותלמידיו הציבו אידיאלים של ידיעת כל התורה ורציפות הלימוד, ישיבת וולוז'ין של המחצית הראשונה של המאה הי"ט היתה ניסיון לשמר אידיאלים אלה, אולם במחצית השנייה של המאה הם יוצגו רק על ידי הנצי"ב. כנגדם עלו בהדרגה אידיאלים אחרים שהתמקדו באתגר האינטלקטואלי שבתורה, ואלה יוצגו בידי ר' יוסף דוב סולובייציק ובנו ר' חיים, למרות ההבדלים ביניהם. סיפורה של דרך הלימוד הישיבתית במאה הי"ט הוא סיפור ניצחונה של המגמה האחרונה. כברת הדרך שעשתה הלמדנות הליטאית מאז הגר"א ועד ראשית המאה הכ', היא סיפורה של החברה המסורתית בעולם משתנה.

הישיבות הקהילתיות וה'קיבוצים' ותרומתם להתפתחות דרכי הלימוד

לצד הישיבות הגדולות התקיימו עוד שני סוגי מוסדות נלווים, מלבד מוסד ה'חדר' לגיל הרך כמובן. הראשון הוא מוסד ה'קיבוץ', בשם זה כונו בדרך כלל התארגנויות מקומיות של בוגרי ישיבות שחזרו לעירם וחפצו להמשיך בלימודיהם. יחד עימם למדו צעירים מקומיים שלא חפצו או שלא הצליחו להתקבל לישיבות הגדולות וראו במוסד זה תחליף לישיבה של ממש. הלימודים התנהלו בדרך כלל בבית הכנסת המקומי שהפך לבית מדרשם של בני ה'קיבוץ', ובמקומות רבים תוך הקפדה על סדרי זמנים כמו בישיבה. לחלק ניכר מן ה'קיבוצים' לא היתה אישיות מרכזת בדמות 'ראש ישיבה', וברובם חולקו דמי קיום מועטים אחת לשבוע בידי ה'גבאי', שבאמצעות כך ריכזו בידו סמכויות מסוימות.⁵⁶²

מוסד נוסף היו הישיבות הקהילתיות לנערים צעירים, בדרך כלל בגילאי 10 – 13, שעשו חיל בלימודי הגמרא אצל המלמד ושהוריהם רצו לגדלם כתלמידי חכמים. כמו במוסד ה'חדר' מימנו ההורים את הוצאות הלימודים, והתלמידים חולקו לפי קבוצות גיל ורמת לימוד. בדרך כלל עמד בראש הישיבה רב מלמד אחד, שלימד את הקבוצות השונות לסירוגין. בהתאם לגילם הצעיר של התלמידים, היתה בישיבות אלה יותר הוראה ופחות לימוד עצמי, ושיעוריו של הרב נמשכו לעתים שעות רבות. מתכונתן ואופיין של ישיבות-צעירים אלה השתנו כמובן ממקום למקום, והיו כאלה שלמדו בהן אף מעט לימודי חול וכתובה ביידיש. לצידן היו כמובן גם ישיבות קהילתיות לתלמידים בוגרים יותר, אלא שאלה פינו את מקומן בהדרגה לישיבות העל-קהילתיות. גם גיל התלמידים ירד, מפני שהמטרה העיקרית אליה חתרו התלמידים היתה רכישת יכולת לימוד ובקיאות בכמה מסכתות, כאשר היעד הוא הכשרה לישיבות הגדולות.

תהליך ההתבגרות של הנער בחברה היהודית של המאה ה'ט"ו היה מזורז מכפי שהוא בימינו. הנער בן החברה המסורתית בליטא גדל בסביבתו המקורית עד לסביבות שנתו ה-13 לפחות. עד לגיל זה הוא למד אצל ה'מלמד' המקומי, בגיל 7–8 הוא החל ללמוד גמרא, תוך הכרה ברורה שזהו האתגר המרכזי בחייו והוא שיקבע את מעמדו בחברה. ברוב ערי ועיירות ליטא התקיימו 'ישיבות' לנערים במתכונת האמורה, ואם הצליח הנער בלימודיו, אזי בסביבות גיל 13 – 14 הוא נחשב כבר ל'למדן' מקומי וראוי לישיבה 'גדולה'. כותבי-זיכרונות רבים מתארים את המעבר מישיבה מקומית לישיבה 'גדולה' ומפורסמת' כשלב חוויתי ומכריע.⁵⁶³ בין השאר מספרים בעלי הזיכרונות על הכיסופים להתקבל לישיבה שכזו ועל המאמצים

⁵⁶² בערים גדולות כמו בויברוסק היו כמה מוסדות כאלה, ראה אצל: ניסנבוים תשכ"ט, עמ' 14 ואילך. 'קיבוץ' שהתפרסם ביותר היה זה שפעל בפוניבז' בערב מלחמת העולם הראשונה, ובראשו עמד ר' יצחק רבינוביץ (ר' איצל פונבז'ר), אודותיו ראה בפרק הנושא את שמו. על ה'קיבוץ' בסמורגון ראה אצל: הורוביץ תש"ך, עמ' 33 – 38.

⁵⁶³ לדוגמה: זיכרונותיו של י' רדוס, (יוהנסבורג תרצ"ו), עתירים בסיפורי-מעבר ובתאורי השוני שבין שני סוגי המוסדות.

הנפשיים והלימודיים שהיו כרוכים בכך.⁵⁶⁴

הישיבות 'הקהילתיות': סיפורה של דרך הלימוד הישיבתית הוא בעצם סיפורה של אליטה שהתהוותה בהדרגה לאורך המאה הי"ט. עד לשנות השבעים של המאה התרכזה אליטה זו בעיקר סביב ישיבת וולוז'ין, שפעלה כישובה מרכזית ופרסומה ומעמדה גדלו בהדרגה. בתקופה זו פעלו עדיין 'קלויזים' מקומיים ואף ישיבות קהילתיות בערי ועיירות ליטא, וייצגו סדר מסורתי ודרכי לימוד ברוח מורשת הגר"א.⁵⁶⁵ מיפוי ותיאור מוסדות אלה היא משימה לא קלה, שכן לימוד התורה היה ערך מרכזי בעולמם של יהודי ליטא ובא לידי ביטוי במסגרות רבות ושונות. עם זאת, ידוע לנו על ישיבות שהוקמו בתחילת המאה בגלילות רוסיה הלבנה וליטא, אשר ניתן לייחס אותן לתהליך התחדשות לימוד התורה שיזם ר' חיים מוולוז'ין. מקור חשוב בענין זה הוא מכתבו של ר' יוסף מקריניק משנות השישים של המאה, שקטע ממנו הובא בגוף העבודה,⁵⁶⁶ ובו הוא מייחס להשפעתו של ר' חיים את הקמת הישיבות במינסק ובוילנה, וביחוד את קיבוץ 'בלומק'ע' במינסק.⁵⁶⁷ כמו כן ידועה הישיבה שהוקמה במינסק בשנת 1810 בעידודו של ר' חיים, על ידי ר' יחיאל מיכל בן צבי הירש מנשבין.⁵⁶⁸ דמות נוספת הקשורה בכך היא ר' עקיבא אלטשול, מתלמידי ר' חיים, שהקים בהשראתו ישיבות קטנות בבוברויסק, ובסלוצק.⁵⁶⁹

על המצב בפלך קובנה בסוף שנות החמישים מעיד הסופר אפרים דיינארד: "בפלך קובנה היו בעת ההיא ישיבות רבות מאוד, גדולות וקטנות יותר מכל ערי רוסיה, לערים גדולות נחשבו אז ראסיין, קלם, טאווריאג, קראז, שאוועל, פאנווועז, זאגער ישן, פלונגיאן, רוגאלע, קידאן ווילקאמיר, ובכולם היו ישיבות... ישיבות

564 ראה למשל: הורוביץ תש"ך; לויין-אפשטיין תרצ"ב; ברלין, מוולוז'ין, עמ' קנט. ברלין מוסר תיאור יפה על חווית ההתבגרות של ילד בתקופתו, הגדל בתוך סביבה של מבוגרים וחש את עצמו קטן, וכיצד לפתע מתהפכת תדמיתו העצמית, עם ההחלטה על הליכה לישיבה שעשתה מהפכה בנפש הילד, כחגיגה שנמשכה שבועות וירחים.

565 חשוב להעיר כי מכתבו של ר' יוסף מקריניק ומכתב ייסוד הישיבה על ידי ר' חיים, עולה תמונה של משבר חמור בראשית המאה הי"ט עקב התמעטות הישיבות הקהילתיות. אולם כבר העירו אטקס ואחרים כי יש בדברים משום הפרזה, והם מתייחסים בעיקר למחוזות בהם פשטה החסידות, ראה: אטקס תשנ"ח, עמ' 185, ושטמפפר תשנ"ה עמ' 36. אף אם נניח התמעטות ממשית בראשית המאה גם במחוזות ליטא וזמוט, הרי שהמצב חזר והשתפר לאורך מחציתה הראשונה של המאה, יתכן בהשפעת תלמידי הגר"א ובראשם ר' חיים. ראה עדותו של אפרים דיינארד להלן.

566 בפרק ראשון.

567 אודות 'קיבוץ בלומק'ה' במינסק ראה הערה 598. ר' יוסף מקריניק מספר עוד במכתבו כי "פעם אחת שאלתי מאת רבנו הקדוש רשות, ללמוד עם תלמידים שיעור בכל יום כמו בהישיבה, ואמר בזה הלשון: מהישיבות דמינסק יש לי נחת וקורת רוח יותר מהישיבה שלי, כי מהישיבה שלי יש לי טרדא גדולה מפרטי הדברים הנצרכים להישיבה, ומהישיבה דמינסק אין לי שום טרדא כלל והכל שלי!". יש לציין כי מינסק שמשה מרכז ללימוד תורה עוד במחצית הראשונה של המאה הי"ח, והוחזקו בה ישיבות בידי ר' אריה ליב הכהן בעל 'שאגת אריה', ר' אריה ליב הלוי הורביץ מזיטל, ר' יחיאל הלפרין בעל 'סדר הדורות', ר' רפאל מהמבורג, בה למד ר' חיים בצעירותו. ראה: צינוביץ תשל"ב, עמ' 13; 25; 447.

568 ראה ספרו של ר' יחיאל מיכל 'לזכר לישראל', וילנה תקצ"ד; צינוביץ תשל"ב עמ' 441 ואילך; שטמפפר תשנ"ה עמ' 52. 569 צינוביץ, שם, עמ' 437. הרב יצחק ניסנבוים, יליד בוברוסק, מצייין שישיבה זו התקיימה למעלה מחמישים שנה, הוא עצמו היה מתלמידיה בשנות השבעים. ראה: ניסנבוים תשכ"ט, עמ' 15.

אלה היו מושתתות על רקמת החיים החברתיים והכלכליים של תחום המושב. נוסף על כך היו מיוסדים על ההערצה המסורתית שרחש היהודי לתלמידי חכמים. אם היה לו בן כשרוני, היה שולח אותו לישיבה, אם היתה לו בת רצה להשיאה לתלמיד חכם".⁵⁷⁰ יעקב ליפשיץ, מזכירו של ר' יצחק אלחנן ספקטור מקובנה, נותן בספרו תיאור מכליל על סביבות מחצית המאה: "לא היה כמעט בית תפילה שלא היתה שמה איזו ישיבה קטנה או גדולה, בהיות שהיה נהוג שכל בני הבע"ב [הבעלי-בתים] שלחו בניהם לישיבות לערים אחרות לקיים 'הוי גולה למקום תורה'".⁵⁷¹

ישיבות אלה התנהלו במתכונת קהילתית תוך תלות כלכלית בבני הקהילה, ואף רוב התלמידים היו מבני המקום.⁵⁷² התלמידים חלקו עם בני הקהילה את בית המדרש המקומי, מספר התלמידים בישיבות אלה לא עלה על כמה עשרות, והגיל הממוצע היה נמוך יחסית. בהתאם לכך דרך הלימוד בישיבות אלה נשאה אופי חינוכי בסיסי, הדגש הושם על רכישת יכולת לימוד גמרא באופן עצמאי, ועל רכישת בקיאות במסכתות שנחשבו לבסיסיות.⁵⁷³ ברבות מן הישיבות רווחה צורת חלוקה לשתי רמות, שהתרכזה סביב שני שולחנות: השולחן הקטן היה שייך לתלמידים מתחילים, והגדול – למתקדמים, אלה אשר יכלו ללמוד בכוחות עצמם גמרא ותוספות. ר"מ הישיבה היה מעביר את שיעורו לשתי הקבוצות בנפרד, לכל אחת בשולחנה שלה, ובמקביל היתה הקבוצה השנייה חוזרת על השיעור שעבר.⁵⁷⁴

בשל הגיל הנמוך של תלמידיהן ואופיין המקומי, לא נראה שיצאה מישיבות אלה השפעה של ממש על התפתחות דרכי הלימוד במוסד הישיבה הליטאית. גם אם בחלק מהן התפתחה דרך לימודית מוגדרת, נראה שזו ייצגה בעיקר את דרכו של ראש הישיבה המקומי, כביטוי מקומי לדרך הלימוד הליטאית הישנה ברוח הגר"א. בירור הפשט והתכלית ההלכתית היו המרכיבים הדומיננטיים בישיבות אלה, תוך הבדלי גוונים שהתפתחו בהן מטבע הדברים. בנוסף לכך, ישיבות קהילתיות אלה ידעו עליות ומורדות, ונסגרו ונפתחו חליפות עקב נדידת רבנים ואף תלמידים מעיירה לעיירה.⁵⁷⁵ אלה מתוכן ששרדו לאורך זמן, החלו מאוחר יותר לתפקד כ'מכינות' לישיבות 'הגדולות' דוגמת וולוז'ין. הישיבות שהפכו ל'גדולות' עם השנים היו דוקא אלה שבעיירות הקטנות, שכן חוסר האפשרות להתבסס על הקהילה המקומית זירז את תהליך העצמאות הכלכלית ועמו את האופי הריכוזי. הללו קלטו לתוכן תלמידים ממקומות רבים ואף מרוחקים, כולל גילאים בוגרים יותר או 'פרושים' נשואים. חלקן ניסו ללכת בדרכה של וולוז'ין גם במחזור הלימודים סביב הש"ס

570 אפרים דיינארד, זכרונות בת עמי, סנט לואיס 1920, עמ' 31.

571 יעקב לפשיץ, זכרון יעקב, א, פרנקפורט על האודר, 1921, עמ' 71.

572 ראה זיכרונותיו של יהושע רדוס. גם לדברי ניסנבוים היתה ישיבה מקומית בבבוריסק שרוב תלמידיה היו מבני המקום, ומעט מעיירות קרובות.

573 לפי דיינארד, בשנות החמישים רווחה בישיבות אלה גם אכילת 'ימים'.

574 תיאורו של ניסנבוים תשכ"ט, עמ' 16. תיאור דומה מצוי בכתבי זיכרונות נוספים.

575 דיינארד שם, עמ' 35, מדווח על נדידות תלמידים מישיבה לישיבה: "כל אחד חשב כי הישיבה האחרת טובה מזאת, ושם בעיר האחרת יכבדו את הבחורים יותר, או ראש הישיבה הוא איש טוב וגדול בתורה, ועוד סיבות כאלה".

כולו, ובהגדת ה'שיעור על הדף'.⁵⁷⁶ על ישיבות מסוג זה כותב דיינארד: "אך להישיבות בערים הקטנות יצא שם גדול בעולם היהודי ומספרן גדול מאוד ורבנים גדולי תורה ישבו בהן".⁵⁷⁷ ככל הנראה כוונתו כאן לא למחוזות קובנה וזמוט הצפוניים, כי אם דרומה משם, לעיירות שעל ציר וילנה-מינסק. אזור שהוגדר על ידי ח"ה בן ששון כ'ציר הישיבות', בו התפתחה הישיבה הליטאית בשלב הראשון שלה על פני המחצית הראשונה של המאה הי"ט.⁵⁷⁸

בהדרגה הפכו גם הישיבות המקומיות לבלתי תלויות בקהילה מבחינה כלכלית, ואף החלו לשמש כמקור פרנסה לבעליהן. כך הפכה המגמה הכלכלית לחלק מן המוטיבציה להקמת ישיבות חדשות, תוך ניצול הערכים המסורתיים של תלמוד תורה לשמה. עזריאל שוחט כתב מאמר המתייחס לתקופת ניקולאי הראשון בעיקר סביב מחצית המאה, ובו הוא מזהה קשר ישיר בין הפטור של בחורי הישיבה מן השירות הצבאי ובין התגברות האוירה של לימוד תורה בקהילות ליטא ורוסיה הלבנה, ופתיחת ישיבות רבות.⁵⁷⁹ את מצב הישיבות דאז הוא מסכם כך: "אפשר לומר כי הדלות הגדולה שהיו נתונים בה היהודים שבפלכים הצפוניים-מערביים של תחום המושב, דחפה את הצעירים לחפש להם עניין להגות בו, ומצאו אותו בדף הגמרא, בלימוד בצוותא בישיבה ובתלמוד תורה מפי מומחה וגדול בתורה. הם נדדו לישיבות שמחוץ למקומות מגוריהם לא רק משום האפשרות ללמוד בהתמדה וללא הפרעות, אלא גם כדי להשתחרר מן הסבל השורר בבתיהם. נתהוותה כאן אוירה של לימוד, וההוראה בישיבה הפכה למקצוע המפרנס את בעליו, ולו בצמצום. ממש כמו הרבנות מצד אחד והמלמדות ב'חדרים' מצד שני. תנאי החיים הקשים שדחפו אברכים להיאחז במלמדות בכדי לפרנס את משפחתם, הם שדחפו אברכים שהיו בחורי ישיבה מוכשרים, להיאחז בהוראה בישיבה כאמצעי לפרנסת ביתם. הם יכלו לפתוח ישיבה באין מפריע כמו שיכלו להפך למלמדים".⁵⁸⁰ משה לייב לילנבלום – ששימש כראש ישיבה מסוג כזה בוויילקומיר, לפני שנרדף מחמת התמשכלותו – מספר על עצמו: "אמרתי לבחורי העוני⁵⁸¹ או בחורי הישיבה שנמצאו בקלויז, שהייתי מתפלל בו, שאני נכון לעשות ישיבה, אם ימצאו לי תלמידים די צרכם. אז נקבצו לי כחמישה עשר בחורים, קיבלתי מרובם דמי קדימה והתחלתי ללמד אותם... לימי החורף תרכ"ו הכינותי לי שתי ישיבות, אחת גדולה ואחת קטנה".⁵⁸²

כיצד הופכת ישיבה 'מקומית' לישיבה 'גדולה'? תהליך זה היה תלוי בפיתוח עצמאות כלכלית, אך בעיקר

576 ראה אטקס תשנ"ח, עמ' 219.

577 דיינארד שם. המילים 'מספרן גדול מאד' מתייחסות כמובן למספר הלומדים ולא למספר הישיבות.

578 בן ששון תשמ"ד, עמ' 268. עיון במפת האזור וכן דיווחיו של דיינארד, מלמדים הישיבות הידועות לנו באיזור זה מתקופת מחצית המאה אינן אלא ישיבות וולוז'ין, מיר, ראדין, ואיישישוק – שלא היתה בדיוק ישיבה אלא מרכז תורני מגוון שהכיל בעיקר קבוצות 'פרושים' בבתי כנסיות.

579 ראה: עזריאל שוחט, 'הרקורצ'ינה בימי הצאר ניקולאי הראשון וריבוי הישיבות ביהדות רוסיה', היסטוריה יהודית 1, תשמ"ו, עמ' לג-לח.

580 שוחט, שם, עמ' לז.

581 תרגום של המונח היידי 'ארימער בחור', שהיה שם נרדף לבחורי ישיבה.

582 מ"ל לילנבלום, כתבים אוטוביוגרפיים (ההדיר והקדים מבוא ש' בריימן), ירושלים 1970, עמ' 128-129.

בצבירה הדרגתית של מוניטין והכרה. ישיבות ליטא שנחשבו לגדולות ומפורסמות במחצית השנייה של המאה, לא רכשו מעמד זה לפי מספר תלמידיהם, אלא בעיקר עקב המוניטין האישי של העומדים בראשן.⁵⁸³

נראים הדברים, כי לאורך רובה של המאה הי"ט עדיין לא התפתח מודל מוגדר דיו של ישיבה 'גדולה' הניתן להעתיקה.⁵⁸⁴ הישיבות שהוזכרו לעיל והמיוחסות לתהליך שפתח בו ר' חיים מוולוז'ין – לא הגיעו לממדיה של ישיבת וולוז'ין, ומוסד הישיבה לא היה עדיין מודל שלם לחיקוי גם בחלוף מחצית המאה. בוגרי וולוז'ין שנעשו לרבני קהילות והקימו בהן ישיבות, נטלו ממנה בעיקר את המוטיבציה ל'הרבצת תורה' בהיקף מקומי בלבד, ללא נקיטת יוזמה להקמת ישיבות דוגמתה המיועדות לתלמידים בוגרים הבאים מאזור גיאוגרפי רחב. עשרות בשנים שמרה ישיבת וולוז'ין על בלעדיותה כמוסד יחיד מסוגו שלא התפתח מעבר לגבולות עצמו. יתכן וגרמו לכך המוניטין שלה שלא היה להן אח וריע, בשל התייחסותה לר' חיים מוולוז'ין, ולממשיכיו בצורת 'בית הרב' שזוהה עימה ושלט בה. הישיבות שכן זכו לפרסום רב, כמו אלה שבסלובודקה ובטלז, הוקמו רק בשנות השמונים ולא רכשו את מעמדן אלא משנות התשעים ואילך, לאחר שנסגרה ישיבת וולוז'ין.⁵⁸⁵

תהליך הכרתה ו'התאזרחותה' של הישיבה הליטאית ברחוב היהודי, התקדם יחד עם עיצובה כפורמולה מוסדית מגובשת הניתנת להעתיקה. תהליך זה ניכר רק לקראת סוף המאה עם השינויים התקופתיים: ירידת הערכים הישנים של לימוד התורה, והאיום מבחון בצורת תנועות החילון והלאומיות שהביא את מוסד הישיבה לכלל תפיסה עצמית כ'מבצר' לשמירת המסורת. התוצאות המיידיות של שינויים אלה היו עליית גיל הלומדים, וגיבוש הישיבתיות' כזהות. בד בבד התעצבה לה דרך לימוד המוכרת כ'ישיבתית', והמזוהה עם מה שהוגדר כ'דרך ההבנה'. לדברי שטמפפר, החל ממחצית המאה החלה התפוררות המסגרות הישנות של בתי המדרש המקומיים, והיא שהאיצה את עלייתו של מוסד הישיבה.⁵⁸⁶ החל משנות התשעים הגיע גם העיצוב החינוכי ברוח תנועת המוסר שתרם גם הוא את חלקו לגיבוש של הישיבה, והניע תהליך האחדה

583 נתון המשתקף בצורות שונות מספרות הזיכרונות באופן כללי. ראה למשל: ברלין, רבן של ישראל, עמ' 105. הסופר והעיתונאי יהושע אובסי חידד זאת היטב במאמרו 'הישיבות בתקופת התחייה', ראה: אובסי תש"ז, עמ' מב, וביותר במאמרו שם 'הישיבות ובתי הספר המודרניים', שם עמ' פה.

584 שטמפפר תשנ"ה, עמ' 52, מסיק שדרכי הלימוד של ישיבת וולוז'ין הם שהרשימו את בני הדור, וכן גודלה של הישיבה והתמדת התלמידים, אולם את אלה קשה היה להעתיק. מאידך החידושים הארגוניים של וולוז'ין לא עוררו כנראה רצון לחיקוי. בחפשו אחר תיעוד לישיבות שהוקמו בעקבות וולוז'ין, הוא יצא לחפש משום מה ישיבות כאלה שהתנהלו על ידי תלמידי ר' חיים דוקא, ואכן מצא רק שתים כאלה: במינסק וביאלובקה.

585 ידועה לנו ישיבה אחת ששאפה ללכת בדרכי ישיבת וולוז'ין, מתקופתה הראשונה בימי ר' חיים, והיא ישיבתו של תלמידו ר' יחיאל מיכל במינסק. ר' יחיאל מיכל מוסר לנו מידע אודות דרכי הלימוד בישיבתו, ועל השאיפה ללכת בדרכי וולוז'ין מבחינת סדרי הלימודים והתנהלות כלכלית עצמאית. ראה: יחיאל מיכל מנשביז, לזכר לישראל, וילנה תקצ"ד, בהקדמה. עוד על ישיבה זו ראה אצל: צינוביץ תשל"ב, עמ' 442; י' ריבקינד 'ראש ישיבה אלמוני בוולוז'ין', ספר טרורב, בוסטון תרצ"ח, עמ' 232 - 239. 586 שטמפפר תשנ"ה, עמ' 17.

הדרגתי של ישיבות ליטא כממסד, וכמודל אשר ניתן להעתיקו ולהרחיבו.⁵⁸⁷

דוגמה ידועה לתהליך הכרה ופיתוח שעברה ישיבה מקומית הוא סיפורה של ישיבת מיר. ישיבה זו, בשל המשכיותה ופרסומה בתקופותיה המאוחרות, יש בידינו תיעוד גם על תקופותיה המוקדמות, ואלה נותנים לנו תמונה על תהליך התפתחותה מ'ישיבה מקומית' לישיבה 'גדולה'. היא הוקמה בשנת 1815 על ידי ר' שמואל טיקטינסקי, כנראה לאור קריאתו של ר' חיים מוולוז'ין לפתוח ישיבות נוספות.⁵⁸⁸ כחמישים שנה התנהלה הישיבה תחת הנהגתו של בנו ר' חיים לייב טיקטינסקי (1823 – 1899). בדרך לימודו היה ר' חיים לייב פשטן ונמנע מפלפולים וחילוקים.⁵⁸⁹ במהותה ובסדרי הלימוד שבה לא השתנתה מיר משאר הישיבות המקומיות, למעט המאמצים מצד ר' חיים לייב להחזיקה בעצמאות כלכלית.⁵⁹⁰ לאורך תקופת כהונתו הארוכה ידעה הישיבה עליות ומורדות, ובהדרגה זכתה לפרסום וקלטה תלמידים ממחוזות רחוקים אף מחוץ לרוסיה.⁵⁹¹ מיר התנהלה בצילה של וולוז'ין המפורסמת, ותלמידיה התקבלו אחר כך לוולוז'ין וזכו לתשומת לב מיוחדת מצד הנצי"ב, שהיה יליד מיר והכיר אישית את ר' חיים לייב.⁵⁹² שינוי דרמטי בסדרי הישיבה ובדרכי הלימוד הביא עמו בשנות התשעים הרב אליהו ברוך קמאיי, שהביא עמו מרוח הלמדנות החדשה, ביסס והגדיל את הישיבה ואת שמה ברחוב היהודי. עיצובה הסופי ופרסומה העולמי של ישיבת מיר הגיעו בראשית המאה העשרים, עם בואו של הרב אליעזר יהודה פינקל, שהביא עמו את דרך ההיגיון מבית מדרשו של ר' חיים מבריסק, וכן משנה חינוכית ברוח תנועת המוסר מבית סלובודקה. להלן בפרק שלישי נשוב לדון בישיבת מיר ובחלק שנטלה בשינויים שחלו בדרכי הלימוד בסוף המאה הי"ט.

ה'קיבוצים': המונח 'קיבוץ' כלל כמה צורות של מוסדות תורה. משמעותו הרווחת היא קבוצת לומדים שנתמכה בידי הקהילה והתנהלה בדרך הדומה לישיבה, אלא שאופיין של הקיבוצים השתנה ממקום למקום ומזמן לזמן. היו שהורכבו מבוגרי ישיבות גדולות ונשאו אופי ישיבתי למדי, והיו שדמו יותר ל'קלויז' הישן,

587 בדבר חלקה של תנועת המוסר בגיבוש דרכי הלימוד, ראה בפרק 'דרך ההבנה בין קבלה למוסר'.

588 ביאלובוצקי תש"ך, עמ' 190.

589 ביאלובוצקי תש"ך, שם.

590 צינוביץ, מיר, תל אביב תשמ"א, עמ' 28.

591 צינוביץ תשמ"א, שם.

592 מ' צינוביץ, 'ישיבת מיר', (בתוך: יהדות ליטא, א, תל אביב תש"ך), עמ' 214.

בלימודים בלתי סדירים וללא אפיון שכבת גיל.

מבין ה'קיבוצים' שפעלו במחצית המאה הי"ט ידועים לנו זה שבילנה,⁵⁹³ בסמורגון,⁵⁹⁴ בסלונים,⁵⁹⁵ בהלוסק,⁵⁹⁶ ברוז'ינוי, בסלוצק, ובבוברויסק שברוסיה הלבנה.⁵⁹⁷ אין בידינו פרטים על מדת יציבותם ומשך פעילותם של 'קיבוצים' אלה, רובם פסקו מלהתקיים בשלב זה או אחר לקראת סוף המאה, ובהעדר המשכיות נעדר אף התייעוד ההיסטורי והזיכרונות הכתובים.

קיבוץ ידוע שהוקם בסיועו של ר' חיים מוולוז'ין היה זה שכונה 'בלומקע'ס קיבוץ' במינסק, והיה מיועד לבחורים בוגרים ול'פרושים'. הקיבוץ נוסד על ידי ר' מרדכי מינסקר, תלמידו של ר' חיים, בעזרתה של גב' בלומה ווילנקין ובניה, שגם בנתה 'קלויז' מיוחד עבור מטרה זו. לאחר מכן עברה הנהלתו לידי ר' יחיאל מיכל, שהחזיק במינסק גם ישיבה מקומית לצעירים. בהשפעתו של ר' חיים הועתקו לשם כמה מדפוסים הלימוד של ישיבת וולוז'ין, ובעיקר מנהג ה'משמרות'.⁵⁹⁸

בתקופת רבנותו של ר' יוסף דוב סולובייציק בסלוצק (תרכ"ה – תרל"ד) התגבש סביבו 'קיבוץ' מתלמידי וולוז'ין שהיו כרוכים אחריו ואחרי דרך לימודו. לפי קרלינסקי, דחה ר' יוסף דוב מפעם לפעם את יוזמתם של תלמידיו להקים שם ישיבה של ממש, מחשש שתתחרה בישיבתו של הנצי"ב.⁵⁹⁹ גם בעת כהונתו כרבה של בריסק, פעל בה 'קיבוץ' לסרוגין, ובין השאר למדו בו בנו ר' חיים סולובייציק וחברו ר' יצחק יעקב רבינוביץ, שהתפרסם אחר כך כרבי 'איצל מפוניבז'.⁶⁰⁰

ה'קיבוצים' שפעלו ב'קלויזים' של וילנה נשאו אופי מסורתי מקומי, ולא התפתחו לכלל ישיבות, למעט ישיבת רמיילס.⁶⁰¹ פרטים מעטים על דרכי התנהלותם של הקלויזים בוילנה בשנות השמונים מוסר לנו יצחק ניסנבוים בזיכרונותיו.⁶⁰² מדבריו עולה תמונת המודל הישן של הקלויז כמקום לימודים בו נכחו דמויות

593 ראה ניסנבוים תשכ"ט, עמ' 62 ואילך.

594 על ה'קיבוץ' בסמורגון ראה אצל הורוביץ תש"ך.

595 ראה צינוביץ תשל"ב, עמ' 432 ואילך.

596 שם כיהן ר' ברוך דוב ליבוביץ בטרם בואו לסלובודקה. ראה: דבורץ תש"ג, עמ' 39.

597 בבוברויסק ובסלוצק היו גם ישיבות שהוקמו בהשפעתו הישירה של ר' חיים מוולוז'ין על ידי ר' עקיבא אלטשול, שאף בנה להן בית מדרש שנקרא על שמו. ראה גם: ביאלובלוצקי תש"ך, עמ' 214; צינוביץ תשל"ב, עמ' 437. ישיבת בוברויסק הקימה גם סניף באמציסלאב, ראה: צינוביץ תשל"ב, עמ' 441.

598 עוד על קיבוץ בלומקה ראה: צינוביץ תשל"ב עמ' 448; אליאך תשנ"ג, א, עמ' 147 בהערה 6, שהביא את לשון המכתב מתוך 'המליץ' המספר על משמרות הלימוד הלילי בקיבוץ בלומקע במינסק.

599 קרלינסקי תשמ"ד, עמ' 186 ואילך; עמ' 195.

600 ראה אודותיו בגוף העבודה בפרק שלישי.

601 ראה אודותיה אצל: מלצר, מרדכי, ספר תכלת מרדכי, וילנה תרמ"ט; שטיינשניידר, הלל נח, 'לתולדות אחד הרבנים', אוצר הספרות, ד (תרנ"ב), עמ' 531-541; אטקס תשמ"ד, עמ' 89-92.

602 ניסנבוים תשכ"ט, בעיקר עמ' 52 – 65.

מגוונות, זקנים לצד צעירים שלמדו ללא סדרים. כמה מהם שימשו במה למגידים מקומיים ונוודים, וגבאי צדקה פרנסו את הלומדים הצעירים שהקדישו את ימיהם לתורה.

קיים קושי בהערכת אופי זיקתו של מוסד ה'קיבוץ' למוסד הישיבה הליטאית. כמו כן קשה להעניק לקיבוצים אופי אחיד כלשהו, ולמדוד בכך את תרומתם להתפתחות דרכי הלימוד. הדבר נכון גם ביחס לקיבוצים שהכילו בוגרי ישיבות והתנהלו בדרך קרובה לישיבה. באופן כללי נראה כי רוב הקיבוצים הכילו את האליטה הלמדנית הטרומ-ישיבתית, אשר הוחלפה בהדרגה ככל שמוסד הישיבה הלך והתמסד בקרב החברה המסורתית.⁶⁰³

603 'קיבוץ' ישיבתי שזכה לפרסום רב התקיים בראשית המאה ה-20 בפוניבז', תחת הנהגתו של ר' איצל רבינוביץ, ונועד לאברכים למדנים וחריפים במיוחד, ראה אודותיו בפרק שלישי בפרק על ר' איצל מפוניבז'.

הערה בדבר ניתוח דרך הלימוד הישיבתית

בנוגע לניתוח דרך הלמדנות, יש צורך לחדד הסתייגות חשובה, והיא מחסום השפה. בכל מלאכת תרגום נדרשת השקעה אינטלקטואלית ותשומת לב רבה להמרת הרעיון משפתו המקורית לשפה אחרת. שפה מייצגת תרבות, מושגים, דרך חיים ומתכונת חשיבה אחת, וכמעט ואין ביכולתה של שפה אחרת להשלים את החסר המושגי, בשל משקלו הנפשי והערך המוסף שלו הקיים רק בשפה האותנטית בה הוא נוצר. בנדון דידן, למרות שבהמרה לשפה עשירה ומורכבת יותר עסקינן, כמו השפה האקדמית, מכל מקום כל תהליך טרנספורמציה סופו לעקר את ה'וויטמינים' המקוריים שהכילו המילים והמושגים.

הכשל הבלתי נמנע של ההמרה הוא דוקא מנת חלקם של הממירים המוצלחים יותר, בעניינינו, הדוגמה הטובה לכך היא תיאורו של הרב סלובייצקי את שיטת הלימוד הבריסקאית. דומני שכמעט ולא קיים תיאור מרהיב וקולע מזה בספרות המודרנית, אולם למרות זאת, ואולי דווקא בשל כך, גדולה תגובת הביטול של אנשים מחוגי בריסק המקורית לתיאור זה, ויש ממש בדבריהם.

היזומה להסברת הלמדנות הישיבתית בשפה מדעית, החלה אצל חניכי ישיבות ליטא שקיבלו השפעה משכילית רכה, כמו הרב אברהם אליהו קפלן, והרב יחיאל יעקב וינברג, שניהנו בבית המדרש לרבנים בברלין. הרב וינברג, חניך סלובודקה, פרסם מאמרי-סקירה רבים על גדולי ליטא ודרך לימודם, ומשמש מקור יחיד מסוגו לנתונים חשובים אודות דור הישיבות של מפנה המאות. את משאלתו בדבר תיאור מדעי לדרך הלמדנות, הוא מביע במאמר לזכר הרב משה מרדכי אפשטיין, ראש ישיבת סלובודקה-חברון:

כשנזכה ויהיה לנו מדע עברי אמיתי, יכירו וידעו את ערך המחשבות הגדולות המפוזרות בספריו [של הרב אפשטיין]. המדע העברי החדש, וביחוד המקצוע של חקירת המשפט העברי יכול ללמוד הרבה תורה וחכמה מספריו הנפלאים. אם ידע לפצל את הרעיונות המקוריים מתוך המו"מ התלמודי, שעשאו תבנית חיצונית לחידושו. פה ושם נוצצים רעיונות מאירים כספירים, מבריקות הגדרות חדשות של מונחים ומושגים משפטיים, אשר אין ערוך לשווים המדעי.⁶⁰⁴

כברת דרך יותר משמעותית עשו הרבנים ריינס ועמיאל בספריהם. לספרו של הרב עמיאל מוקדש נספח 4. נתעכב לפיכך מעט על הרב יעקב ריינס, מייסד ישיבת לידא, שבה שילב לימודים כלליים בתוך תוכנית הלימודים הישיבתית. ספרו התיאורטי-סיסטמטי 'חותם תוכנית' מהווה גם הוא ביטוי למגמה הרציונליסטית-אנליטית של 'דרך ההבנה' הליטאית בסוף המאה. החיבור הוא ניסיון לערוך חלוקה סיסטמטית להגיגון התלמודי, תוך יצירת כללים והצבת עקרונות לפרשנות ההלכה בכלל על פי דרכי ההגיגון החדשים.

מחבר הספר מגדיר את יעודו: "לידיעת הכללים הנוגעים להבין יסוד תורה שבעל פה ובירור עומק פנימיותה. ולידע המושגים המופשטים של כלליות ההלכות והאגדות בתושבע"פ, ולהבין בכלל צירופה ויחוסה אל

604 הרב י"י וינברג, לפרקים, ירושלים תשכ"ז, עמ' רסט.

תורה שבכתב. להשיג ניתוח של ההלכות, לידע איך לנתח כל הלכה והלכה לחלקים ולפרטים, ולידע כללי דרכי דרשותיהם, הן בהלכה והן באגדה, וכללי לשונותיהם..."⁶⁰⁵

"באשר לא יסתפק כל משכיל על דבר אמת, כי יש כללים מיוחדים בהליכות דרכיה ושרשיה ועיקריה. וכל כלל יכלול בקרבו כמה פרטים וכל שורש ענפים וכל עיקר ועיקר ככמה ענינים פרטיים המסתבכים ומתאחדים בו... בכל זאת עוד לא מצאנו ספר שלם שיבאר את הדרך הזו בהוצאת הכללים והגדרים מספרי התלמוד. איה שוקל לשקול יקר ערך הענין הזה ולשער ההפסד הגדול שהגיע לנו מהעדרו? איה סופר לספור התועלות מזה אחת לאחת, ולהעריך נגד זה הקלקולים והמכשולים שיש לנו משלילת הענין הזה?... העדר ידיעה זו גורמת מבוכה גדולה ובלבול עצום".⁶⁰⁶

מבחינת המגמה, ואף מבחינת הצורה והתוכן, לפנינו חיבור תורני 'ממושכל' שלדברי מחברו נועד לתת מענה לקטרוגיה של ההשכלה הרדיקלית על התורה שבכתב ושבעל פה. לדבריו הוא נטל לשם כך את כלי המחקר הביקורתי, באמצעותם הוא חפץ להראות את כלליה וגדריה ההגיוניים של התורה: "למצוא בכל חלקי ההלכה סדר נכון וקשור מדעי".⁶⁰⁷

מגמת הסיסטמטיקה ועריכת הכללים ובידור המושגים, הינה ללא ספק השפעתה של החשיבה האנליטית המודרנית, שגם 'דרך ההבנה' משתייכת אליה אך מייצגת את צידה המסורתי יותר. ר"ח סולובייציק ביקש שיטתיות בתחום העיוני-לוגי של התלמוד וסוגיותיו, אך מתוך גישה מסורתית למדי הוא התמקד בתחומי הסוגיה הבודדת המונחת לפניו. לא היו לו את הכלים ואת העוז ההשכלתי לסלול דרכים ולבקש עקרונות מתודיים במרחב הכלל-תלמודי, כפי שעשו זאת למדנים 'ממושכלים' יותר בדורו כמו הרב ריינס.⁶⁰⁸

תמצית קולעת למתח שבין בריסק המקורית לבין המתודיסטים שלה, עולה מתוך השוואת שני מכתבי הסכמה שנדפסו בראש ספרו של י' אדלר 'עיון בלומדות', ניו יורק תשמ"ט. אדלר, מתלמידי הגרי"ד סולובייציק בשיבה-יוניברסיטי, מציג בספרו 14 מודלים של למדנות בריסקאית, ומפרש בעזרתן סוגיות רבות, המשמשות לו גם כאילוסטרציה למודלים שהציג. הפורמט החיצוני נראה ישיבתי בהחלט, ואף דברי ההקדמה

605 הרב י"י ריינס, חותם תכנית, מגנצה 1880, הקדמה, עמ' מד.

606 ריינס שם, עמ' יא.

607 ריינס שם, עמ' מב. לקורא בן ימינו, ספרו של ריינס למעשה אינו משרת את המטרה שלשמה נכתב. ארכנות ההסברים וריבוי הדוגמאות ההלכתיות השונות, אינם מקלים על הקריאה. הכללים וה'חקירות' שלו מזכירים מאד את רעיונותיו של ר"ח סולובייציק בספרו על הרמב"ם, אך מאידך אינם מצטיינים בתמציתיות והקצרנות המצויינת של ר"ח. מאמצים רבים השקיע ריינס בתיאור והדגמת הרעיונות התלמודיים אך מתוך חוסר יכולת או חוסר רצון הזניח את תחום הניסוח הלשוני של הכללים, שאותם הוא מציג באופן ארכני בלתי מתוחכם בעליל. כך למשל החילוק בין 'חיוב עיוני וחיוב מעשי', שעל פיו מבאר ריינס את עקרונות 'קים ליה בדרכה מיניה' (עמ' סב ואילך). וכן עיקרון 'שינוי העתיד פועל על ההווה', שבאמצעותו הוא מברר את הלכות 'דבר שיש לו מתירין אינן בטל'. (שם עמ' צט).

608 בדור מאוחר יותר זה גם הרב משה אביגדור עמיאל, ששכלל את המגמה שהחל בה ריינס, והביאה לידי ביטוי בספרו המונומנטלי 'המידות לחקר ההלכה', ירושלים תרצ"ט.

והתכנים משכנעים שלא מתודולוגיה בלבד עמדה לנגד עיני המחבר, כי אם ובעיקר לימוד תורה ובירור סוגיות הלכתיות.

בהסכמתו לספר כותב הרב אהרן ליכטנשטיין כך: "...מרום עיסוק בהבנת וחינוך גופי תורה, ממעטים בשערים המצויינים בהלכה לעסוק בניתוח דרכי גישות לימוד. סדר עדיפות זה מובן ומוצדק, שכל ודאי שיפה כח היצירה משל הביקורת. ואף על פי כן, המישור המתודי שייך אף הוא לעולם תלמוד תורה, ובניסוחים שונים, אף עסקו בו קמאי דקמאי".

בעמוד המקביל נדפסה הסכמתו של הרב יחיאל מיכל פיינשטיין, חתנו של הרב מבריסק (ר' וועלוול). לאחר דברי השבח על תוכן העניינים ועל ההבנה הישרה של המחבר, הוא מוצא לנכון להעיר: "ברם לאודועי בעי, שאין אנו צריכים לביטויים ומטבעות לשון מן החוץ, אלא הכל מדברי התורה עצמם, הן ההלכה וגם הביטויים והסברת העניינים הכל ממנה מקשה אחת".

הלמדנות הישיבתית התבצעה במקורה בידיש, מתובלת בשפת התלמוד, ומזיגה זו יצרה 'ישיבישער שפראך' [שפה ישיבתית]. המונח מסמל את הראשוניות וזכות הבכורה שיש לשפה זו בעולם הישיבות, וביותר את נחיצותה להעברת הרעיונות הלמדניים בצורתם האוטנטית. השפה הלמדנית נגזרה בסופו של דבר מתוך שפת הדיבור היומיומית, שהפכה ל'שפת לימוד' בעת תהליך הניתוח וההבחנה שביצע הלומד בשפתו. אולם בנושא זה צריך להבחין בין פרשנות לבין המשגה. שפת הפרשנות זקוקה לשפת דיבור, והתקדמותו של למדן נמדדת ביכולת שימושי השפה שלו כביטוי לרעיונותיו באופן המניח את הדעת. היה ניתן לצפות שגם את אקט המשגה שבסופו של תהליך הניתוח האנליטי הוא יבצע בשפה זו. אולם לא כך הדבר, בלימוד הישיבתי על המושגים להיות לקוחים מתוך הטקסט התלמודי גופו, ולרוב בוחר הלמדן מילת-מפתח מתוך הסוגיה הזוכה אצלו להדגשה, ובאמצעות פרשנותו – להמשגה. כך נוצר לו עולם שלם של מונחים תלמודיים שהפכו למושגים 'ישיבתיים-למדניים', המוטעמים בעגה יידישאית ונהגים במלעיל ובניגון מיוחד.

גם שמותיהם של כלי הניתוח הישיבתי אופייניים ומכילים מטען נפשי 'מקודש': ה'חקירה' וה'נפקא-מינא' הנלווית לה, מרכיבים יחד תהליך הנקרא 'שאלת-הבחנה' בלשונינו, זו המבקשת לחדד ולהבחין בין שתי אפשרויות פרשניות ולהציע מקרה מבחן. מלבד ההיגיון העומד בבסיסה של פעולת ה'חקירה' ישיבתית, היא מכילה גם ערך מנטלי פנימי ומעין ריגוש 'קדוש' המתקיים רק בעת השימוש בשפה המתאימה. לפיכך נוכל לסכם, כי תהליך התפתחותו של למדן צעיר בעולם הישיבה אינו מסתיים רק ברכישת מיומנות, אלא גם ובעיקר בסיגול מנטליות וניעות נפשית, המובנית אל תוך סביבה תרבותית יחודית.

בעולם הישיבות בן ימינו, כאשר רוב הלימוד מתבצע בעברית, עם בואו לישיבה עובר התלמיד תהליך ארוך ולא קל של הפנמת השפה והמושגים, תוך כדי הפרקטיקה שבשימוש היומיומי, ולא דוקא על ידי בירור והנהרה ריאלית של המושגים. התלמיד לומד מהר מאד להשתמש בטכניקה אך פחות מכך במשמעויותיה הלוגיות, שלרוב נשארות אצלו עמומות למדי משום שהוא אינו טורח לעולם להגדירם לעצמו כראוי.⁶⁰⁹

609 תהליך זה קשור ישירות לפילוסופיה של הלשון, ובעיקר למשנתו של ל' וויטגנשטיין אודות 'השפה הטבעית'. על פי וויטגנשטיין (המאוחר) משמעותו של מושג איננה נקבעת באמצעות זיקתו אל מושא חיצוני, אלא מתוך אופן השימוש הרווח בו,

הדבר אינו מונע אותו מלהשתמש כראוי במילים ובמושגים שונים, כיון שההרגל הפך אותם למושגים קיומיים שאין צורך להעלותם (או אולי להורידם) לרמת המודעות הניתנת להגדרה במילים. הלמדן הישיבתי לומד את השימוש בשפה, ויש לה ללמדנות הישיבתית דקדוק פנימי משלה, צפנים, חוקי אסור ומותר, גם אם הלמדן אינו מודע להם. הצעיר הישיבתי מסגל לעצמו את היכולת להשתמש בשפה, יכולת שאיננה רק טכנית, אלא כאמור כוללת אלמנטים נפשיים-מנטליים הנגזרים במידה רבה מן המרחב החברתי-תרבותי של הישיבה כחוויה קיומית.⁶¹⁰

זר המגיע לשערי הישיבה, גם אם הוא מוכשר ומורגל בעיסוק אינטלקטואלי, יתקשה בתחילה להתרגל לשיטת המחשבה והניתוח שבפיהם של לומדי הישיבות. הוא ישמיע את אותן הסברות והחילוקים אשר מבחינה לוגית הם ישיבתיים לגמרי, אך כאשר הם מופקים בעברית צחה ומדוברת הם יעוררו גיחוך, ויוגדרו כ'הבנה חיצונית' ללא ירידה לעומקם של דברים. גם הניסיון שנעשה כאן לתאר את שיטת הלימוד הליטאית בעברית עכשווית לוקה בחסר, בשל השחיקה שבהמרה בין השפות. מי שהורגל בלימוד ישיבתי ופיתח אוזן רגישה חש צרימה בהסברת המושגים בשפה מדוברת או אקדמית, ואולי אף יגדיר ניסיון זה כהחטאה וכזיוף. למרות כל זאת, דומני שאיננו פטורים מן הניסיון לבצע תיאור זה.

קורותיה של 'דרך ההבנה' בעשורים הבאים הכ' כרוכים בתהליך זה של בניין השפה הלמדנית. ככל שפה מלאכותית-מקצועית, מתרחש תהליך גיבוב המונחים זה על גב זה, לאחר התאזרחותם והשגרתם של מונחי-היסוד. כך הופכת שפה למורכבת, ולמובנת אך ורק למורגלים בה. ראשיתה של 'דרך ההבנה' היתה בתהליך הפשטה והמשגה למונחים תלמודיים, והמשכה – בקביעתם של המונחים בעולם הלומדים באמצעות שיעוריהם של ראשי הישיבות. אלה הופיעו בחיבורים תורניים שהועתקו מיד ליד ומאוחר יותר נדפסו, והם שתרמו להתהוותו של 'לקסיקון' ישיבתי למדני. למדן מן הסוג הישן אם יקלע לדיון למדני בן המאה הכ', ספק אם יבין את המונחים ואת אופי ההיגדים והטיעונים, ואף מבחינה לוגית הוא יתקשה לעכל את טיבו של הטיעון, החילוק או הסברה. הבדלים בין-דוריים אלה ממחישים את ככרת הדרך שעשתה דרך הלימוד הליטאית משלהי המאה הי"ט ועד היום.

וממילא הבנת משמעותו (או משמעויותיו) של המושג נעשית מתוך השימוש התכוף בו במסגרת השפה והתרגול בהקשרים השונים שבה הוא נקוט. הבנה איננה נרכשת מתוך הגדרה מופשטת של המושג, אלא מתוך היכרות עם ריבוי השימושים בו. ראה ספרו 'חקירות פילוסופיות', ירושלים תשנ"ז. על דוקטרינה זו של וויטגנשטיין נכתב רבות ראה במאמרים הרבים בקובץ: Meaning and Use (A. Margalit, editor), Jerusalem 1976, וכן בחיבוריו של סול קריפקה (S. Kripke).
610 ראה עוד: רוזנברג, שמעון גרשון (שג"ר), 'מתודה ומוטיבציה בהוראת הגמרא', מים מדליו - שנתון המכללה הדתית למורים ע"ש רא"ם ליפשיץ, ירושלים תשנ"ה, עמ' לז-מד.

'דרך ההבנה' ותורת ההרמנויטיקה

ההרמנויטיקה היא מונח מודרני למדע העוסק בתהליכי פרשנות ועיבוד טקסטים כתובים. את היסודות להרמנויטיקה השיטתית המודרנית הניח בראשית המאה הי"ט פרידריך שליירמאכר (1768 – 1834) וביקש לגשר על פערים היסטוריים בהבנת הטקסטים המקודשים,⁶¹¹ באמצעות התעלמות מן הקונטקסט ההיסטורי וההיבט הפסיכולוגי אינדיבידואלי של כותביהם. ההרמנויטיקה היתה מבחינתו דרך לשחזר או לשקם את הטקסט הנידון, לא בכדי לבטל את פער הזמנים בין המחבר לבין הפרשן אלא על מנת לגשר ביניהם. לדידו היא אמורה לסייע לקורא המודרני להבין נכונה את דרך עיונם ומחשבתם של כותבי טקסטים מזמנים קדומים, כאלה הנחשבים בעיניו לרלוונטיים ובעלי ערך עכשווי. לשון אחר, מטרת ההרמנויטיקה היא לשלב את הטקסט מן העבר במחשבת ההווה, המשקפת את 'רוח זמנה' שלה. גם המושג הזה *Zeit-geist* צמח ולא במקרה בתחילת המאה הי"ט.⁶¹² לדידו של שליירמאכר משימת ההרמנויטיקה אינה השאיפה להתגבר על 'אי מובנות' של כתבים עתיקים, אלא בעיקר המשימה של מניעת 'מובנות מוטעית-שקרית' של אותם טקסטים. לצורך כך הוא התמקד ברובד הלשוני של הטקסט, והבנה טקסטואלית כזו אפשרית לדידו כיון שעצם המעשה של הבנה הינו פועל-יוצא מההנחה המוקדמת של קרבה רוחנית בסיסית בין המחבר לבין הפרשן.⁶¹³

מושג ההבנה בתור עקרון-יסוד של מדעי הרוח, ניתן הודות לפילוסוף חשוב אחר במחצית השנייה של המאה הי"ט וילהלם דילתי (1833 – 1911), שזכה לתואר 'הקאנט של ההרמנויטיקה'. בהשענו על מושג ההבנה, ביקש דילתי לבנות מעין 'ביקורת התבונה ההיסטורית' (על משקל הביקורת של קאנט). הודות לו השתרש מושג ה'הבנה' במחשבה הפילוסופית המודרנית, בתור סימן היכר למתודה המיוחדת ההולמת את מדעי הרוח, בניגוד למושג ה'הסברה' של מדעי הטבע.⁶¹⁴ דילתי הדגיש את חשיבותן של 'סטרוקטורות', הניתנות להיחקר ולהיות מובנות סינכרונית והמכילות את 'משמעותן' בתוך עצמן. הן שליירמאכר והן דילתי עיצבו את מושג ה'הבנה' תוך אמפאטיה ספונטאנית של הפרשן למפורש על-ידו. שניהם הדגישו כי ההזדהות הרוחנית עם המחבר המקורי היא אידיאל, וככל שמצליחים יותר להתגבר על המרחק הזמני והרוחני בינינו לבינו, תהיה ההבנה יותר מושלמת. נקודה זו היא מפתח חשוב להבנת הקשר בין תיאוריות פילוסופיות אלה לבין עולם פרשנות ההלכה היהודי באותה תקופה.

גם פרשנות התלמוד המסורתית של המאה הי"ט התאפיינה בשאיפה להתאמת הטקסט התלמודי למחשבת ההווה. למדני בית המדרש, מתוך גישה מסורתית בדבר מעמדם המקודש והעל-זמני של הטקסטים, עסקו

611 Friedrich Schleiermacher, *Hermeneutik und Kritik*, Frankfurt a.M. 1977 הדברים המובאים כאן מעובדים

על פי ספרו של ז' לוי, ראה בהערה הבאה.

612 ז' לוי, הרמנויטיקה, תל אביב 1986, עמ' 91.

613 לוי שם, עמ' 92.

614 לוי שם, עמ' 96.

בגישור בינם לבין מחשבת הדור, תוך 'שיקום' המחשבה התלמודית באמצעות מתן הגדרות וניתוח אנליטי שהיה שאוב מגישות מודרניסטיות. במונחים הרמנויטיים, הגיב בית המדרש מעין תגובה 'שליירמאכרית' למבקרי התלמוד מקרב 'חכמת ישראל' ולמתקני הדת ברוסיה, שביקרו את הטקסטים המקודשים באמצעות הקשר היסטורי וניתוח פילולוגי. המגמה העיקרית בקרב למדני דור מפנה המאות היא כאמור 'ההבנה', ומשמעותו של מונח זה דמתה באופן מפתיע לדרכי המחשבה של ההרמנויטיקנים בני התקופה שהושפעו משליירמאכר. זאת ועוד, אתגר נכסף מבחינתו של הלמדן הישיבתי הוא ה'דערהערן', מונח יידי שלא ניתן לתרגמו באופן מדויק, ושעניינו הוא ההגעה אל תמצית וסוף תהליך ההבנה, עד כדי הפנמה וטמיעה בתוך הרעיון אותו ביקש המחבר להביע. יתכן והוא מקביל למונח בגרמנית *sich hineinversetzen* – שהיה חביב על שליירמאכר ודילתי, ומשמעו 'לשים את עצמך בתוך' הרעיון המדובר.

תורת ההרמנויטיקה המודרנית הגיעה לכלל מיצוי בראשית המאה הכ', עם תיאורית 'מיזוג האופקים' של הפילוסוף הצרפתי הנס גאדמר. גאדמר פיתח את מטפורת האופק לשם ניתוחו של הליך הפרשנות, בדברו על "מיזוג אופקים" המתקיים תוך כדי הפרשנות. מיזוג זה מתקיים בתודעת הפרשן תוך כדי דיאלוג עם הכותב, ובאמצעות המפגש בין חומרי התודעה שהוא מפעיל לצורך הפרשנות לבין המסר הגלום בטקסט.⁶¹⁵ על-פי גאדמר הפקת המשמעות אינה תהליך חד-סטרי, בו מושא פרשנות שהוא בעל משמעות קבועה משל עצמו "רושם" עצמו כביכול כמות שהוא בתודעת הפרשן. זהו יחס דו-כיווני, דיאלוגי, המתקיים בין הפרשן לבין מושא הפרשנות, שרק בסיומו נוצרת בתודעת הפרשן המשמעות של מושא הפרשנות. תהליך הפקת המשמעות לפי גאדמר קרוב איפוא ל'עשייה' ול'יצירה' יותר מאשר ל'מציאה' או ל'גילוי'. במרכזו שוב ניצב מושג 'ההבנה', ושאלת המפתח נוסחה על ידי גאדמר באופן קאנטיאני מובהק: 'כיצד הבנה היא אפשרית?'.⁶¹⁶ התשובה על כך זקקה הנחת יסוד ראשית של גאדמר הגורסת כי 'כל הבנה היא פרשנות'. גאדמר תרם תרומה חשובה לקידום ההרמנויטיקה, בהדגישו את הממד הלשוני של ההבנה, ובכך נעשו יותר קרובות ההרמנויטיקה הגאדמרית והלמדנות הבריסקאית. לטענתו, ההבנה היא בעיקרה בעיה של פרשנות, כתהליך המתקיים באמצעות היגדים לשוניים מדויקים, המשמעות נוצרת באמצעות השימוש בלשון, ותפקיד הפילוסוף-הפרשן אינו לתקן את המשפטים אלא להבין אותם דרך השימוש הפרקטי בשפה ובמושגים. בכך הושפע גאדמר רבות מן הפילוסופיה של ויטגנשטיין המוקדם, שטען שהעובדות הנתונות מתגלות בלשון בלבד, ואין עולם מחוץ ללשון.⁶¹⁷

לתורת 'התמזגות האופקים' שלו נזקק גאדמר בבואו לפתור את הפרדוקס שבין עבר להווה, ובין מסורת לפרשנות. הבנתו של הפרשן יוצאת מתוך עמדה היסטורית שבהווה, ועליו להרחיב את האופק המחשבתי שלו ולכלול בו גם את 'אופקו' של המחבר. בנוגע לממד ההיסטורי של ההבנה, ניתן למצוא נקודת השקפה

615 פרשנות מורחבת לתורת גאדמר בעברית ראה אצל לוי שם, עמ' 127 ואילך. דוגמאות מעולם ההלכה לתיאוריה זו, ראה אצל: מ' הלברטל, מהפכות פרשניות בהתהוותן, הוצאת מאגנס ירושלים תשנ"ז, עמ' 195 ואילך.

616 ראה: Gadamer, Hans-Georg, *Truth and Method*, New-York 1976, pp. 76.

617 לוי שם, עמ' 124.

בין משנת גאדמר לבין הממד העצמאי הרציונלי של הלמדנות הליטאית, כאשר זה קבע כי 'לא המסורת אלא התבונה מהווה את המקור האחרון של כל סמכות'.⁶¹⁸ קו-דמיון נוסף מתקיים ביניהם כאשר בכואו לברר את הסוגיה מה בין 'שיפוט מוקדם' לגיטימי לבין 'שיפוט מוקדם' שרירותי, מניח גאדמר כי הפרשן מתעניין בתוכנו של הטקסט הנתון יותר מאשר בדעותיו של המחבר. קל יותר למפרש להפריד את הטקסט מן המחבר, מאשר לנתק את פירושו שלו ממסורת מחשבתית זו או אחרת.⁶¹⁹ 'ניתוק' מעין זה מאפיין גם את מחשבת 'דרך ההבנה', הקובעת עיקרון מופשט לכל דעה הלכתית ועוסקת בהגדרתו וניסוחו תוך התעלמות בולטת מאישיותו של הדובר, מהקשרו ההיסטורי-תלמודי ואפילו ממקבילותיו בסוגיות אחרות.

המטרה המשותפת לכל לומד תלמוד באשר הוא, היא קירוב המושגים והתובנות התלמודיות לשכלו של הלומד. כבכל תהליך פרשני-הרמנויטי, גם כאן מדובר בניסיון ל'איחוד אופקים' של הקורא והכותב כהגדרתו של גאדמר, אלא שהמניעים המודעים והבלתי מודעים השתנו מתקופה לתקופה. דרך הלימוד האנליטית שהתחדשה במפנה המאות באה כמענה לצרכים חדשים בתחום ה'הבנה' כהגדרתו של שליירמאכר, צרכים שהיו מסממני התקופה והתקיימו בתודעתם של הלומדים אף באופן בלתי מודע. התקבלותה של 'דרך ההבנה' בעולם הלומדים הליטאי ואחיזתה רבת-השנים, וביחוד פיתוחה ושכלולה בקרב דור הישיבות המאוחר, אינם מעידים על 'נכונותה' או 'צדקת דרכה' ביחס לדרכי פרשנות אחרות, אלא על התאמתה לתבניות הרמנויטיות מודרניות, שגם עולם הלומדים המסורתי פעל על פיהן. המפגש עם המחקר המודרני המערבי במאה ה"ט – כמו המפגש בזמנו עם הפילוסופיה היוונית בעולם המוסלמי של המאה העשירית – הזריק אל תוך היהדות צורת חשיבה קונצפטואלית משחררת. המדע, שעלה בקנה אחד עם רוח הזמן החילונית יותר, הכפיף את הטקסט לסוגיות מקיפות יותר, ואלה דרשו התייחסות תימטית וגישה אנליטית.

618 שם, עמ' 257.

619 לוי שם, עמ' 120.

תפקידה ההיסטורי של 'דרך ההבנה' על פי משנתו של הרב משה אביגדור עמיאל

בשולי הדיון נבקש להציג את נקודת המבט של למדן ליטאי בעל תודעה היסטורית והבחנה מתודולוגית כלפי 'דרך ההבנה'. הרב משה אביגדור עמיאל, (1883 – 1946) למד תחילה בטלז ואחר כך בבריסק אצל ר"ח סולובייצ'יק, כיהן כרב באנטוורפן, ומשנת 1936 שימש כרבה האשכנזי של תל אביב. בשנת תרצ"ט ייסד בה את ישיבת 'היישוב החדש' – חלוצת הישיבות התיכוניות בארץ. היה מראשוני הרבנים שהצטרפו ל'מזרחי' ומעמודי התווך ומעצבי דרכה של הציונות הדתית, ולצד ספריו בהלכה כתב כמה ספרי הגות מעמיקים שהתוו את האידיאולוגיה שלה.

הרב עמיאל התפרסם כ'מתודולוג' של דרכי הלימוד השונות לתקופותיהן, והקדיש לכך את ספרו המונומנטלי 'המדות לחקר ההלכה' (ירושלים תרצ"ט). תוכנו הוא מיפוי שיטתי של כללי ההלכה ושיטות הפרשנות שלה, לאור 'דרך ההבנה' הליטאית בה התחנך. כבעל מודעות גבוהה למתודה ולתיקוף של דרכי הלימוד, חשובות עבורנו הבחנותיו של הרב עמיאל מכמה בחינות: ראשית, בכל הנוגע להכתרת והשגרת המונח 'דרך ההבנה' כעידן מובחן בהיסטוריה התלמודית. שנית, תודעת החדשנות והמהפכנות שנלוותה לה. שלישית, בדבריו ישנו הד רב לפולמוס שהתקיים בתוך עולם הלימוד סביב דרך הלימוד החדשה. רביעית ואחרונה, נסיונו של הרב עמיאל להציב עקרונות מתודיים לדרך זו ולהציג אותה כשיטתית. בהקדמתו לספרו הוא מספר על נטייתו מילדות לחפש עקרונות שיטתיים בדרכי הלימוד של רבותיו:

בהיותי ילד בן שלש עשרה, תלמיד הישיבה הק' [הקדושה] ב ט ל ז , שהיתה כבר אז מפורסמת במהלך החדש שלה בתלמוד, והייתי תלמיד מקשיב לשיעורים של הרמ"ם הגדולים והמפורסמים, שהיו מיוסדים בעיקר על ההבנה, על ה ס ב ר א. התחלתי להרגיש כבר אז מה שלא הרגישו אולי הרמ"ם בעצמם. הם אמרו סברות בענינים שונים... וכל פעם הדגישו את החידוש שבדבר. ואני בשכלי הילדותי התחלתי לתפוס, כי הרבה סברות שונות באמת נ ק ו ד ה מ ר כ ז י ת אחת להן... ואם כי הפרטים שלהן שונים המה, אפשר להכניסן תחת כללים קבועים. וככה התחלתי לכתוב כ ל ל י ם ה ג י ו נ י י ם. וכשאך הייתי שומע איזו סברא מהם מיד הייתי עושה ממנה עוד כלל חדש...⁶²⁰

עבודת בירור וגיבוש זו ליוותה את כל מהלך חייו ולעת זקנתו החליט להדפיסה כספר. האמביציה של הרב עמיאל היא ייצוגית-הסברתית, מתוך היכרותו את העולם המודרני. הוא חש צורך לשתף את החברה היהודית הבלתי מסורתית בהוויתיה של הישיבה כמייצגת את העולם המסורתי, בהאמינו שפעולת הסברה זו תאחד

⁶²⁰ המדות לחקר ההלכה, [להלן: המדות] הקדמה.

לבבות ותקרב קצוות בעם. בהקדמתו הוא מכתיר את ספרו זה כמפעל-חיים, ומכנה אותו 'עשירי קודש', שכן זהו ספרו העשירי שהוציא לאור.

מלבד המרכיב ההסברתי, גורס הרב עמיאל כי חובה אישית מוטלת על הלמדן הישיבתי להבהיר לעצמו את פעילותו הלמדנית, וחסרונה של הבהרה זו היא פגם מהותי בשלמות ובאיכות הנדרשת מן הלמדן. המבוא הגדול לספרו (שהתרחב עד כדי שלישי מן הספר) הפך לחיבור בפני עצמו הנושא את הכותרת 'מבוא לחקר ההלכה', וכולל 12 פרקים בהם פורש הרב עמיאל את משנתו הכוללת והשקפתו על תולדות ההלכה. בפרק הראשון 'מהות הפלפול התלמודי בכלל'⁶²¹ קושר הרב עמיאל את חוסר המודעות של הלומדים לחוסר הבנה, ומכאן הכשל ההסברתי של עולם הישיבות:

כלום ראינו איזו חכמה בעולם שאין לה יאורי הקודמות למעשה כולן מיוסדות על מדות קבועות וקיימות בשכל, ואפשר לעשות הפשטה שכלית, להפשיט את הדברים החיצונים שהיא עוסקת בהם ולמצוא את הנקודות השכליות שבהם. ואיך אפשר שבחכמות התלמוד תהיינה רק סברות פורחות באויר, בלי שום כללים קבועים וקיימים[?]... ונפלא הדבר: שבועד שבכל חכמה וחכמה, הנה יש הרבה שאף על פי שאינם בעלי מקצוע בזה, בכל זאת יש להם תפיסה עד כדי כך, שיכולים להכיר את מהותה, ויכולים אפילו להסביר זאת גם לאחרים במדה מרובה או מועטת, הנה את החכמה הזו, חכמת התלמוד, או בלשון הפשוטה- הפלפול, אפילו בעלי מקצוע שמקדישים את כל חייהם רק לכך, לא יכולים לבאר זאת לאחרים ואפילו לעצמם גופא, אם כי מרגישים שאין כמוה לעמקות ולחריפות, אין להם יכולת לקבוע אפילו לעצמם מה המה יסודי ההגיון שבדבר.⁶²²

דרישתו של הרב עמיאל מבני הישיבות למודעות מתודית אודות דרך לימודם, נובעת דוקא מהערכתו הרבה את שיטת 'ההבנה' הישיבתית, ומהערצתו את נושאייה. את דברי הביקורת פנימה הוא כורך בביקורת כלפי חוץ, בעיקר כלפי אסכולת מחקר התלמוד האקדמי. לדבריו יש למקד את הבירור רק בהיסטוריה ובביוגרפיה של חכמי התלמוד, אך לא ב'התפתחות ההלכה תוך בקשת סיבות חיצוניות'. חוקרי התלמוד לדעתו 'מחפשים את ההשוואה בין המשפטים שלנו למשפטים של הגויים העתיקים האחרים', ועסוקים בחיפוש אחר עקביות בשיטות השונות על פי קריטריונים לא ענייניים הנושקים לפסיכולוגיה ותיאולוגיה. יצוין כי הענף הפילולוגי

⁶²¹ המונח 'פלפול' אצל הרב עמיאל – כמו אצל רבנים אחרים- משמש ככותרת מכלילה לכל המשא ומתן ההלכתי והסברות המתחדשות בו, מן התלמוד ועד 'לאחרונים'. אין זה 'פלפול' הפולני ההיסטורי. בגלל שימושי לשון אלה ישנו קושי בבירור סוגיות היסטוריות בנושא דרכי הלימוד, כיון שהטרמינולוגיה אינה בהירה ומתחלפת מכותב לכותב ונדרשת זהירות רבה בענין זה.

⁶²² המדות, עמ' 3, ופרק ראשון עמ' ב. ההדגשות במקור. ניתן לראות את דבריו כפרשנות שלו לאימרה המיוחסת לר"ח מבריסק: 'חסרון בהסברה הוא חסרון בהבנה'.

במחקר זוכה אצלו ליחס סלחני יותר, עקב תרומתו לבירור הנוסחאות והמקורות. אבל אלה גם אלה "לעצם החכמה, חכמת התלמוד, לא נתקרבו ולא נגעו בזה אפילו בנגיעה קלה מן הקלה".⁶²³

קיתונות של רותחין הוא יוצק על אייזיק הירש ווייס וספרו 'דור דור ודורשיו'.⁶²⁴ הרב עמיאל מאשים אותו ברדידות ושטחיות, באימוץ-יתר של רעיונות ההשכלה וחכמת ישראל בדבר "התפתחותה של התורה שבעל-פה" במרכאות כמובן, בכל הנוגע לעקרונות שיטתיים שניסה ווייס למצוא במחלוקות בית שמאי ובית הלל, ר' עקיבא ור' ישמעאל. חסרונו של ווייס הוא בכך "שראה בתורה שבעל פה רק ירידה רוחנית מדור לדור. ורק על מעטים יוצאים מן הכלל, שמצאו חן בעיניו מפני איזה טעם שהוא, הוא אומר שהתרחקו מן הפלפול – זהו השבח הכי גדול בעיניו... איזו חכמה היא לאומה שדור דור ודורשיו דור דור וחכמיו יורדים כסדר מטה מטה בירידה רוחנית לפי דבריהם?"⁶²⁵

לדידו של הרב עמיאל, חיפוש אחר שיטתיות ועקביות בהלכה – כן, מחקר השוואתי – לא.⁶²⁶ הוא מאמץ תפיסה אחדותית של ההלכה, וחותר אחר חוקיות פנימית בשיטותיהם ההלכתיות של חכמי התלמוד ומפרשיו, עד לאחרון שבאחרונים. יתרה מזו, בתורה שבעל-פה קיימים עקרונות פיתוח והרחבה ליציאת כללים חדשים הבנויים מבחינה לוגית על כללים קיימים, ההנחות החדשות מתבססות על קודמותיהן בעקביות אימננטית המיוחדת לסוגיות התלמוד. לדבריו ה'היגיון' הלמדני הליטאי הוא המשך ישיר לעקרונות אלה, ולפיכך יש לגבש לו קודקס שיטתי של רעיונות ונוסחאות למדניות. בפרקי המבוא עורך הרב עמיאל מסע היסטורי לאורך תקופתיה של התורה שבעל פה ופרשנותה, ומנסה להגדיר תקופות וזרמים עיקריים. הבחנותיו בנויות על תיקוף היסטורי של אסכולות ותפיסות הלכתיות שרווחו בו-זמנית במוקדים הלכתיים גיאוגרפיים שונים, והוא מציב להן מאפיינים תקופתיים. הוא מתאמץ לפרש את התופעות ההיסטוריות-הלכתיות ברוח המסורת, כפרייה של התפתחות אימננטית אוטונומית, תוך שהוא מתפלמס עם היסטוריונים המתמקדים בהשפעות חיצוניות כגורמי שינוי עיקריים בהתפתחות ההלכה: "עלינו להדגיש, כי מהלך המחשבה התלמודית הוא כולו או ביקטיבי, בלי שום השפעות פסיכולוגיות, זמניות או מקומיות – ככל חכמה רציונלית לחלוטין".⁶²⁷

את 'העיקרון התקופתי' שלו מנסח הרב עמיאל כך:

גם זאת אנו רואים, כי בכל תקופה ותקופה אנו מוצאים הרבה נביאים, שאם לא מתנבאים בסגנון אחד, אך על כל פנים בתוכן אחד – וקרובים דרכי המחשבה שלהם מאד מאד. ככה אנו רואים בתקופת התלמוד, שהרבה מבעלי התלמוד – בבלי וירושלמי –

⁶²³ המדות, שם במבוא, עמ' ג.

⁶²⁴ א"ה ווייס, דור דור ודורשיו, ה' כרכים, מהדורה ראשונה וינה 1817 – 1891.

⁶²⁵ המדות שם, עמ' ו, ההדגשות במקור.

⁶²⁶ בנושא זה דעתו עולה בקו אחד עם הרב סולובייצק מבוסטון, ולפיה יש להלכה ולסברותיה שבתלמוד הגיון שיטתי פנימי משלהן, ויש לחשוף את העקרונות הפנימיים, לבררם ולהציבם ככללים תלמודיים ללא כל 'עזרה' מבחוץ. ראה: הרב רי"ד סולובייצק, 'מה דודך מדוד', בתוך: בסוד היחיד והיחד, ירושלים תשל"ו, עמ' 220 – 230.

⁶²⁷ המדות שם, עמ' כא.

מדדיקים זה לזה ואומרים את אותם הדברים... ואחר כך בתקופת בעלי התוספות, אנו רואים את הצרפתים הספרדים, שהרבה פעמים לאין מספר גם כן מדדיקים לדבר אחד, אם כי שיש הבדל ביניהם בהרצאת הדברים... ואחר כך, כשאנו לוקחים למשל את ה'שיטה מקובצת', שמביא הרבה ראשונים, ביחוד מהתקופות שאחרי התוספות, אנו רואים גם כן את אותו החזיון: מחברים שונים שהיו רחוקים זה מזה במקום ולא שמעו אחד ממשנהו, באו אל אותם דרכים המחשבה ואל אותן המסקנות... בלמוד התלמוד מתגלים לא רק פרטים חדשים אך גם דרכי למוד חדשים. ככה למשל יש דרך למוד חדש בספרי רבותינו: הקצות החשן, נתיבות המשפט, תשובות רבי עקיבא איגר וכדומה. ובדור האחרון אנו גם כן שומעים ממלה לך חדש, שהתחיל על ידי הגאון רבנו חיים הלוי זצ"ל בשיבת וולוז'ין ונתפשט בכל הישיבות על ידי הרמ"ם גדולי ישראל – שכמעט כולם הם מתלמידי.

מה פשר החזיון הזה, שהרבה מכוונים לדבר אחד דוקא בתקופה אחת?... לפי דרכנו נאמר כי זה מראה שאמנם מה שאנו קוראים פלפול... אינו כלל וכלל הבל, אלא זוהי התפתחות המחשבה שטבעה ענינים מחייבת... ודברי הראשונים כבר מחייבים את האחרונים, כמו שלא ידך גיסא אי אפשר להבין את האחרונים בלי הראשונים...⁶²⁸

מאפיינים 'דוריים' בקו ההתפתחות ההיסטורי של ההלכה, הם פרי התפתחות 'אבולוציונית' פנימית בעולם פרשנות ההלכה, אך לא פרי השפעה תקופתית מבחוץ. האסכולות התקופתיות בעולם ההלכה בנויות זו על גבי זו, ודברי הראשונים טמונים זרעי מחשבתם של אחרונים, שבפרשנותם המאוחרת מבטאים חשיבה תקופתית משותפת. 'תקופות הלכתיות' לדידו של הרב עמיאל נקבעות על פי האסכולות הדומיננטיות של ההלכה, שהן הקובעות את מאפייני התקופה. והוא מסכם:

יש גם 'דרך המלך' במהלך המחשבה התלמודית, אם כי גם דרכים עקלקלות ורבים נכשלים בהם, ובדרך המלך אנו מוצאים שהרבה אנשים מזדמנים יחד. וזוהי הסיבה מה שבכל תקופה גדולה בתלמוד יש הרבה שלדבר אחד מתכוונים...⁶²⁹

למרות שאינו מזכיר זאת מפורשות, דומה שהמודל שלו הוא סולם ההתפתחות המדעית, אשר בו כל שלב הוא הכרחי עבור ההתקדמות לשלב הבא, לפעמים כהישג מוכח ויציב ולפעמים כלקח על דרך השלילה שנוצר מתוך ניסוי וטעייה. גם בעולם הלימוד היו תפיסות תקופתיות אשר בפרספקטיבה היסטורית נראות בעינינו כטעות, אולם מבט פנימה יבהיר כי לא היתה זו אלא טעייה בונה, שלימים התבררה כמכוננת את השלב הבא. גישתו של הרב עמיאל בסוגיית התפתחות ההלכה היא מזיגה של גישה מסורתית עם גישה מדעית. מחד, הוא אינו מייחס את התפתחות התורה שבעל-פה להשגחה עליונה באופן מוחלט, כפי שסבר בן דורו הרב קרליץ בעל 'חזון איש',⁶³⁰ אלא טוען להתפתחות אבולוציונית של דעות וגישות זו מתוך זו. מאידך, באופן מסורתי למדי הוא שולל כל השפעה תקופתית חיצונית, ומתאמץ להעניק לכל שלב תקופתי

⁶²⁸ המדות שם עמ' כ. ההדגשות במקור.

⁶²⁹ המדות שם, עמ' כא. ההדגשות במקור.

⁶³⁰ הרב אברהם ישעיה קרליץ, קובץ אגרות חזון איש, א, אגרת לג.

מאפיינים אימננטיים בלבד. לאור גישה 'טבעית' לחצאין זו כלפי עולם ההלכה, הוא מזהה את שלב 'דרך ההבנה' כענף טבעי מן הגזע המרכזי וכמוכרח מן השלבים שקדמו לו. מודל זה מסייע לו לצאת להגנתה של 'דרך ההבנה', מפני מבקריה שזיהו בה מלאכותיות וראו בה חריגה מן המסורת הפרשנית:

גם תקופתנו אנו... יכולה היא להחשב כקופת יצירה בהקרה להלכה, וזו מתבטאת על ידי שיטת 'ההבנה', שנעשתה עתה הדרך הכבושה בעולם הלומדים. ואמנם יש כאלה שרוצים לבטל בהבל פיהם את כל השיטה הזו ולהוציא משפט, כי רק אי-אלו רמ"ם בדו מלבם את זאת והמה מתעים מני-דרך את תלמידיהם, ולא זו הדרך של הראשונים ז"ל. ובאמת, כל הבטול הזה בא רק מחוסר 'הבנה' של המבטלים האלה. ה'מהלך החדש' של תקופתנו אינו באמת אלא 'החזרת העטרה ליושנה' של התקופות הקודמות, שעסקו גם הן בעבודת יצירה ולא בעבודה סרסורית גרידא. ואם כי היצירה של עכשיו כלפי היצירה של הראשונים היא כיצירת ננס לגבי הענק, אבל כאמור, אם מושיבים את הננס על גבי הענק הוא מוסיף סוף סוף איזו שהיא כמות ואיכות גם יחד... ואת ההוספה הזו, הוספה בעומק, אנו רואים דוקא בתקופתנו אנו.

לא נכון הוא, שרק אי-אלו רמ"ם בדורנו יצרו את ה'מהלך החדש' הזה באופן מלאכותי. עובדה היא שגם בזה אנו רואים חבל נביאים במקומות שונים מתנבאים אם לא בסגנון אחד אבל בתוכן אחד. וזה מראה כאמור שיש בזה משום דרך ה'מהלך'. השיטה הזו הותחלה לא מהרמ"ם של הישיבות הליטאיות, אלא אנו רואים אותה כבר אצל הגאונים: הרי"מ מגור,⁶³¹ ר' אברהם מסוכצ'וב,⁶³² ר' יוסף ענגיל מקראקאו,⁶³³ ואצל הגאונים ר' מאיר שמחה הכהן,⁶³⁴ ר"י רוזן

⁶³¹ ר' יצחק מאיר אלטר (פולין 1799 – 1866), מייסד שושלת חסידות גור, תלמידו של ר' שמחה בונים מפשיסחה, שהטיף ללמדנות ולמחשבה עצמאית. לימים הפך להיות ל"חסיד חבר" של האדמו"ר מקוצק, שהמשיך בהקצנה את דרך פשיסחה, בדרישת האמת, חישול הרצון ואומץ הרוח בענייני אמונה כעיקרי החסידות. לאחר הסתגרותו של הרבי מקוצק היה הרי"מ למנהיג הבלתי מעורער, הקים את חצרו בגור, והוציא את דרך קוצק מתחום השפעתה המצומצם לתנועה המונית שמשכה אלפי חסידים. סורסקי תשמ"א, א, עמ' מב, מציין כי חידושים רבים מבית היוצר של ה'מהלך החדש' הליטאי, מצויים כבר בספריו של ר"מ מגור. ובשם הרב זיין, שמצא הקבלות רבות בין תורתו של ר"מ לבין ר' איצל מפוניבז'.

⁶³² ר' אברהם בורשטיין, האדמו"ר מסוכטשוב, (פולין 1839 – 1910), חתנו של האדמו"ר מקוצק, מחבר הספרים 'אגלי טל' ושו"ת 'אבני נזר'. ראה אודותיו: צבי ממלק, אביר הרועים, פיעטרקוב תרצ"ה. דרך לימודו של ר' אברהם אכן קרובה ברוחה לדרך הליטאית, בהקדמתו לספרו 'אגלי טל' (פיעטרקוב תרס"ה) הוא מצהיר על כוונתו להורות לצעירים דרכי לימוד נכונות ולהתרחק מדרך הפלפול המכונה בפיו דרך ה'סברות'. פרופ' מ' ברויאר רואה בדברים אלה ביקורת על דרך הלימוד הליטאית, ראה: ברויאר תשס"ד, עמ' 213, אולם הדבר אינו הכרחי, ובפרט שספריו של האדמו"ר מסוכטשוב מקובלים ביותר בעולם הלימוד הליטאי, הרואה בו שותף לדרך. סורסקי תשמ"א, ב, עמ' קפ, מספר בשם רא"י פינקל, שבעת לימודו בבריסק אצל ר"ח בשנת תרנ"ד, קילס ר"ח את ר' אברהם מסוכטשוב שהוא 'מכוון לאמיתתה של תורה'.

⁶³³ הרב ענגיל, (1859 – 1910), מגאוני גליציה ורבה של קרקוב, מחבר ספרי 'אוצרות יוסף', 'אטון דאורייתא' ועוד רבים. ספרו זה האחרון התאזרח היטב בעולם הישיבה הליטאית.

⁶³⁴ ר' מאיר שמחה הכהן (1843 – 1926), רבה של דווינסק, מחבר ספרי 'אור שמח' על הרמב"ם, ו'משך חכמה' על התורה. ראה אודותיו אצל: זיין, אישים ושיטות, עמ' 137 ואילך.

מדינבורג⁶³⁵ ואחרים, שגם אחד מהם לא הושפע מהישיבות והיו רחוקים זה מזה במקום. ואם אנו מוצאים שמתדייקים זה לזה, לא רק בהרבה פרטים אלא גם בכל לי, ובכלל בדרך לימודם, זהו סימן שהשיטה הזו היא גם כן השתלשלות המחשבה התלמודית, שבאה באופן טבעי, כמו כל עבודת היצירה שמדור דור.⁶³⁶

אכן כאן הופך המודל ההיסטורי של הרב עמיאל לכלי פולמוסי כנגד מבקרי 'דרך ההבנה'. אולם נשים לב לטענתו העיקרית, והיא זיהויה של 'דרך ההבנה' כתופעה תקופתית מקבילית בקרב למדני ליטא וגליציה, ועובדה זו יש בה בכדי להוכיח את מרכזיותה, ובעיקר את 'נכונותה' כשלב טבעי ומתבקש בשרשרת היצירה התלמודית. המתח שבין חדשנות למסורת בעולם ההלכה, כמעט ואינו קיים בעולמו של למדן מסורתי כמו הרב עמיאל. כמעט ההיפך הוא הנכון: תפיסתו ההלכתית ההרמוניסטית מאפשרת לו לראות את שלבי היצירה המאוחרים כאותנטיים וכמתבקשים מאליהם, כיון שהם עומדים בעקרונות המסורתיים הנדרשים. אופני הניתוח וההבחנה של 'דרך ההבנה' האנליטית-מושגית, הינם לדעתו 'הוספת עומק' המאדיר ומעצים את דברי הקדמונים, בשל התאמתם לרוח מחשבת התקופה. אין זה המקום לפתוח דיון בדבר דרך לימודם של למדני גליציה שהזכיר הרב עמיאל, ולאשש או להכחיש את הכללתם ב'דרך ההבנה' החדשה. הרב עמיאל מחלק את התקופות השונות בחקר ההלכה, על פי מחזור מעגלי בין מגמת הכללה למגמת הפרטה. התורה שבכתב דיברה בעיקר על פרטים, המשנה והתלמוד עשו מזה כללים. מדור לדור התרבו הכללים, והם גררו בעקבותם גם התרבות הפרטים, ואז נוצר הצורך המחודש להפיק מתוכם כללים חדשים. היו תקופות שהתברכו בשטח ההכללה, ולאחריהם באו תקופות של פרטנות. לדידו תקופתנו היא 'תקופת הכללים', כלומר חיפוש אחר עקרונותיה המופשטים של ההלכה במישור ההגותי ובמישור המשפטי-אנליטי, ובספרו נותן עמיאל למגמה זו ביטוי היסטורי-מתודולוגי.

משנתו של הרב עמיאל תורמת תרומה חשובה לדיון ההיסטורי בדבר מיקומה של 'דרך ההבנה' על ציר התפתחות פרשנות התורה שבעל-פה. גישתו מכילה דגשים חשובים בדבר הקשרו ההיסטורי של 'המהלך החדש' בישיבות: ייחודו וחדשנותו בתודעת בני התקופה, הפולמוס סביבו, והצורך המסורתי להציגו כהמשך אותנטי לדרכי העבר. ברור למדי כי בנוף הלמדנות הישיבתית יש לראות את הרב עמיאל כיוצא דופן, בניסיונו לערוך סיסטמטיקה שיטתית להיגיון התלמודי באור הלמדנות הליטאית. עם זאת, אין ספק כי גם חיבורו זה הוא אחד מסמני התקופה, כפרי החינוך האנליטי-שיטתי של עולם הישיבה בראשית המאה ה-19, שביטא בדרכו שלו הלכי-רוח מודרניים.

⁶³⁵ 'הגאון הרגוצ'ובי', (1858 – 1936), רבם של החסידים בדווינסק, מחבר ספרי 'צפנת פענח'. ראה: זוין, אישים ושיטות עמ' 71; מ' כשר, מפענח צפונות, ניו יורק תש"ך.

⁶³⁶ המדות שם, עמ' כב. ההדגשות במקור. הרב עמיאל פותח כאן מעט את הפוקוס, ומכניס אל התמונה את גאוני פולין בני התקופה. ברור שלא נעלמו מעיניו ההבדלים שבין דרכם של אלה לדרכו של ר"ח מבריסק והישיבות. אכן הוא בוחר לתת לנו מבט כולל יותר, בהביאו כדוגמא גדולים 'חוץ ישיבתיים' אלה שהצטיינו גם הם בלימוד תכליתי, בהתרחקות מדרך 'הפולפול' הישנה, ובהתמקדות בליבון תוכני של הסוגיה בעיקר לאור שיטות הראשונים.

מקורות ראשוניים

- אובסי, יהושע. מאמרים ורשימות, ניו יורק תש"ז.
- אליאד, דב. כל הכתוב לחיים, אוצר התורה מרבנו חיים מוואלזין, ירושלים תשמ"ח.
- אסף, שמחה. 'שנות הלימודים שלי בישיבת טלז', העבר ב, תשי"ד, עמ' 34 – 45.
- אפשטיין, זלמן. כתבים, סנט פטרבורג תרס"ד.
- בלוך, אליהו מאיר. שעורי דעת, ירושלים תשל"ב.
- בלושר, אבא. 'ביאליק בוולוז'ין', מאזנים, ד (תרצ"ה-תרצ"ו), עמ' 120 – 136.
- ברדיצ'בסקי, מיכה יוסף. פרקי וולוז'ין, חולון תשמ"ד.
- בריסק דליטא- אנציקלופדיה של גלויות, (א' שטינמן עורך), ירושלים 1958.
- ברלין, מאיר. מוולוז'ין ועד ירושלים, תל אביב תרצ"ט.
- ברלין, מאיר. רבן של ישראל – תולדות הנצי"ב מוולוז'ין, ניו יורק תש"ג.
- ברלין, הרב נפתלי צבי, (הנצי"ב). העמק שאלה: ביאור על שאלות דרב אחאי גאון, ירושלים תשל"ו.
- גראדה, חיים. מלחמת היצר, (תרגם א"ד שפיר), תל אביב תשל"א.
- דון-יחיא, יהודה ליב. בכורי יהודה, תל אביב תרצ"ט.
- דון-יחיא, יהודה ליב. 'בישיבת וולוז'ין', נתיבה, יא, גליון כח-כט, 30.7.36. כרך יב, גליון ה, 4.10.36.
- גליון יא, 20.11.36.
- דינארד, אפרים. זכרונות בת עמי, סנט לואיס 1920.
- דינור, בן ציון. בעולם ששקע, ירושלים תשי"ח.
- דריאנוב, אלתר. כתבים לתולדות חיבת ציון וישוב ארץ ישראל, ההדירה מחדש שולמית לסקוב. הוצאת אוניברסיטת תל אביב תשמ"ג – תשנ"ג.
- הורוויץ, אליהו ל'. זכרונות מחנך עברי, ירושלים ותל אביב תש"ך.
- הרשקוביץ, ישראל (עורך). תורת חיים, חידושים וביאורים עובדות והנהגות, בני ברק תשנ"ח.
- ווקסמאן, נתן. 'לדמותו של הגאון ר' שלמה פוליאצ'יק ז"ל', תלפיות, שנה ו, א-ב, ניסן תשי"ג, עמ' 3 – 35.
- וינברג, הרב יחיאל י'. 'הישיבות ברוסיה', פורסם בהמשכים ב'הצפירה' תר"פ, גליונות 187 – 191.
- וינברג, הרב יחיאל י'. 'הפלפול התלמודי', העברי יג, עמ' 153-157, ברלין תרע"א.
- וינברג, הרב יחיאל י'. 'לפרקים', מהדורת ירושלים תשס"ב.
- ורהפטיג, ירוחם. שלמי ירוחם, ירושלים תש"א.
- ישיבת פוניבז', שיעורי הרמ"ם, בני ברק תשי"ח.
- לאוני, אליעזר (עורך). ספר וולוז'ין, תל אביב תשל"ל.
- לויין-אפשטיין, אליהו ז'. זכרונותי, תל אביב תרצ"ו.
- למפרט, שלום צבי. נתיבות שלום, תל אביב תשכ"ה.

לפשיץ, יעקב. זכרון יעקב, א-ג, פרנקפורט על האודר, 1921.
 מזא"ה, יעקב, זיכרונות, א-ד, תל אביב תרצ"ו.
 מיליקובסקי-סאמנוב, אהרן. אהלי אהרן – שו"ת ודרשות, חלק ב, תל אביב תרצ"ו.
 משביצקי, אפרים ר'. 'אכסניות של תורה', "בדרך", י"ב בתשרי תרצ"ה (גליון 105).
 ניסנובים, יצחק. עלי חלדי, הוצאת ראובן מס, ירושלים תשכ"ט.
 סולובייצקי, ר' חיים. חידושי רבנו חיים הלוי על הרמב"ם, ורשה תרצ"ו.
 סולובייצקי, ר' יוסף דוב (יושה בר). שאלות ותשובות בית הלוי, ורשה תרכ"ג.
 סלוצקי, אברהם י'. שיבת ציון – קובץ מאמרי גאוני הדור בשבט ישוב ארץ ישראל. (ההדיר והוסיף
 מבוא – י' שלמון) ירושלים תשנ"ח.
 ספר היובל לרבי שמעון שקופ. וילנה תרצ"ט.
 עמיאל, משה אביגדור. המדות לחקר ההלכה, ירושלים תרצ"ט.
 עפשטיין, ברוך. מקור ברוך, א-ג, וילנה תרפ"ח.
 פרידמן, אליהו. ספר הזכרונות, תל אביב תרפ"ו.
 קאצענעלנבאגן, א'. 'ליטוואקס', ליטע, ניו-יורק 1951, עמ' 307-392.
 קלויזנר, ישראל. תולדות האגודה נס ציונה בוולוז'ין, ירושלים תשי"ד.
 קפלן, אברהם אליהו. דברי תלמוד, ירושלים תשי"ח.
 קרלין, אריה. לב אריה, תל אביב תרצ"ח.
 רדוס, יהושע. זיכרונות, יוהנסבורג תרצ"ו.
 שאפירא, משה ש'. 'ר' איצעלע פאנעוועזשער', ליטע, בוך איינס, ניו יורק 1951, עמ' 577 – 582.
 שפירא, מלך. כתבי הרב וינברג, א-ב, סקרנטון תשנ"ח-תשס"ג.

ספרות הערכה ומחקר

אביטל, משה. הישיבה והחינוך המסורתי בספרות ההשכלה העברית, תל אביב תשנ"ו.
 אביעד (וולפסברג), ישעיהו. 'המתנגדות הליטאית', בתוך: ספר ליטא תש"ך, עמ' 337 – 345.
 אברהם, מיכאל. שתי עגלות וכדור פורח – על יהדות ופוסטמודרניזם, ירושלים תשס"ג.
 אדלר, יצחק. עיון בלומדות, ניו יורק תשמ"ט.
 אדלשטיין, יצחק. הגאון רבי ברוך דוב ליבוביץ – חייו ופעליו, בני ברק תשי"ז.
 אונטרמן, הרב איסר י'. 'תורה מחזרת אחרי אכסניה שלה', בתוך: ספר היובל לרבי שמעון שקופ, וילנה
 תרצ"ט, עמ' 12 – 20.
 אטלאס, שמואל. 'דער דרך ההבנה' אין די ליטווישע ישיבות', בתוך: ליטע, בוך איינס, ניו יורק 1951,
 עמ' 605 – 614.
 אטקס, עמנואל. ר' ישראל סלנטר וראשיתה של תנועת המוסר, ירושלים תשמ"ד.
 אטקס, עמנואל. ליטא בירושלים – העילית הלמדנית בליטא וקהילת הפרושים בירושלים, ירושלים תשנ"ב.

אטקס, עמנואל. יחיד בדורו: הגאון מוילנה – דמות ודימוי, ירושלים תשנ"ח.

אטקס, עמנואל, וש' טיקוצינסקי, ישיבות ליטא – פרקי זכרונות, ירושלים תשס"ד.

אטקס, עמנואל. 'בין למדנות לרבנות ביהדות ליטא של המאה הי"ט', ציון נג, ד (תשמ"ח), עמ' 385-403.

אטקס, עמנואל. ביקורת על ספרו של נ' לאם 'תורה לשמה', קרית ספר נ, (תשל"ה), עמ' 638-648.

אלון, גדליהו. "ישיבות ליטא", מחקרים בתולדות ישראל, א, תל אביב תשי"ז, עמ' 1 – 11.

אלון, גדליהו. מחקרים בתולדות ישראל, תל אביב תשי"ז.

אליאד, דב. אבי הישיבות - תולדות ר' חיים מוולוז'ין, ירושלים תשנ"ג.

אסף, שמחה. מקורות לתולדות החינוך בישראל, ירושלים תש"ג, (כרך ד').

ביאולובוצקי, שמואל. 'מרכזי התורה בליטא', בתוך: יהדות ליטא, א, תל אביב תש"ך, עמ' 185 – 205.

בן ששון, חיים הלל. רצף ותמורה, תל אביב תשמ"ד.

בן ששון, חיים הלל. 'ליטא – מבנה וזרמים בתרבותה', רצף ותמורה, תל אביב 1984, עמ' 258-278.

בן ששון, יונה. הגות יהודית במבחן הדורות, ירושלים תשנ"ד.

בראון, בנימין. 'החזון-איש: הלכה, אמונה וחברה', דיסרטציה, האוניברסיטה העברית בירושלים, תשס"ג.

ברויאר, מרדכי. אוהלי תורה – הישיבה תבניתה ותולדותיה, ירושלים תשס"ד.

ברויאר, מרדכי. התמורות בתולדות ישיבות פולין-ליטא במאה ה-19. דברי הקונגרס העולמי לעשירי למדעי היהדות, ב 1 (תש"ן), עמ' 231-238.

ברויאר, מרדכי. 'תולדות הישיבות כאספקלריא לתולדות ישראל', (ר' פלדחי וע' אטקס עורכים) חינוך והיסטוריה (תשנ"ט), עמ' 181-197.

ברויאר, מרדכי. 'בין סמינר לישיבה', המעין לה, (תשנ"ה), עמ' 14-26.

גוטפרשטיין, יוסף. 'לדמותה של יהדות ליטא: מן ההוי והפולקלור', הגות יהודית באירופה (תשכ"ט), עמ' 157-188.

גיליס-קרליבך, מרים. 'המושג ישיבה ויחודה של הישיבה הליטאית בעיני הרב ד"ר י"צ קרליבך', תורה עם דרך ארץ: התנועה, אישיה ורעיונותיה, (מ' ברויאר עורך), הוצאת אוני' בר אילן, תשמ"ז.

דבורין, ישראל. הגאון ר' משה מרדכי אפשטיין, ירושלים תש"ד.

דימיטרובסקי, חיים ז'. 'על דרך הפלפול', (ש' ליברמן עורך) ספר היוכל לשלום בארון, ירושלים 1975, עמ' קיא-קפא.

ונדר, מאיר. 'הישיבות בגליציה', מוריה, 18 ג-ד, (תשנ"ב), עמ' צה-ק.

זוין, שלמה. אישים ושיטות, ירושלים תשי"ב.

זילברג, משה. באין כאחד, ירושלים תשמ"ב.

זעירא, משה. רבותינו שבגולה, א-ב, הוצאת אגודת 'נחליאל', ירושלים תשנ"ו.

טורברג, פנחס. מאמרים (עורך: א"ר מלאכי) ניו יורק תשי"ג.

יהדות ליטא, (נתן גורן ואחרים עורכים). א-ד, תל אביב תש"ך.

ישר, משה מנחם. החפץ חיים – חייו ופעלו, א-ג, תל אביב 1958.

כהנא, מנחם. 'מחקר התלמוד באוניברסיטה והלימוד המסורתי בישיבה', בחבלי מסורת ותמורה, ירושלים תש"ן, עמ' 113-142.

כ"ץ, דב. תנועת המוסר, א-ה', תל אביב תשי"ב.

כ"ץ, דב. פולמוס המוסר, ירושלים תשל"ב.

כ"ץ, יעקב. הלכה וקבלה, ירושלים תשמ"ד.

לאם, נחום. תורה לשמה, ירושלים תשל"ב.

לוי, אהוד. מקבילים נפגשים, תל אביב תשמ"ה.

לוי, יהודה. שערי תלמוד תורה, ירושלים תשמ"ז.

ליפמן, דוד מתתיהו, לתולדות היהודים בליטא-זאמוט, קידאן תרצ"ד.

מירסקי, שמואל (עורך). מוסדות תורה באירופה בבניינם ובחורבנם, ניו-יורק 1956.

מלצר, ידעאל. בדרך עץ החיים – פעלו של רבי איסר זלמן מלצר, א-ב, ירושלים תשמ"ו.

מלר, שמעון. נסיך ממלכת התורה: פרקי חייו של הרב שמחה זיסקינד ברוידא. ירושלים תשס"א.

מלר, שמעון. עובדות והנהגות לבית בריסק, א-ד, ירושלים תשנ"ט.

מרק יעקב. במחיצתם של גדולי הדור, (תרגום: שמואל חגי), ירושלים תשי"ח.

נריה, משה צבי. תולדות הנצי"ב, תל אביב תש"ג.

נריה, משה צבי. פרקי וולוז'ין, ירושלים תשכ"ד.

סולובייציק, ר' יוסף דוב. איש ההלכה - גלוי ונסתר. ירושלים תשמ"ד.

סולובייציק, ר' יוסף דוב. דברי הגות והערכה, ירושלים 1982.

סולומון, נח (נורמן). 'חילוק וחקירה – עיון בשיטת הלימוד הליטאית בישיבות', מדור דור, א, ירושלים תשל"ט, עמ' 9 – 48.

סורסקי, אהרן. מרביצי תורה ומוסר, כרכים א-ד, ירושלים תשמ"א.

סורסקי, אהרן. מרביצי תורה מעולם החסידות, א-י, בני ברק תשמ"ו.

סילבר, מיכאל. 'ישיבות אין מצוי במדינתנו מכמה טעמים נכונים', (ע' אטקס ואחרים עורכים) במעגלי חסידים – קובץ מחקרים לזכרו של פרופסור מ' וילנסקי, ירושלים תש"ס, עמ' 75-108.

עלברג, שמחה (עורך). 'הפרדס': ספר היובל. ניו יורק תשי"א.

פיינר, שמואל. השכלה והיסטוריה, ירושלים תשנ"ה.

פלאטו, מנחם מ'. בשבילי ראדין, פתח תקוה תשס"א.

פרידלנדר, יהודה. 'בין ישיבה לאקדמיה', סגולה לאריאלה, ירושלים תש"ן, עמ' 225-233.

פרנקל, יונתן. נבואה ופוליטיקה, ירושלים 1989.

צינוביץ, משה. מיר, תל אביב תשמ"א.

צינוביץ, משה. עץ חיים- תולדות ישיבת וולוז'ין, תל אביב תשל"ב.

קדמן, אשר. 'דאס ליטווישע אידנטום: אירע גדולי ישראל און ישיבות ביז איר חורבן', אידישע ווארט, 298 (תשנ"א), עמ' 25-30.

קול, שמואל. אחד בדורו – קורות חייו של רבי יוסף שלמה כהנמן מפוניבז', א-ב, תל אביב תש"ל.

קלויזנר, ישראל. 'החידה ליטא', בתוך: יהדות ליטא, א, תל אביב תש"ך, עמ' 17-20.

קפלן, צבי. מעולמה של תורה - על דרכים ועל יצירות שבתחומי ההלכה, ירושלים תשל"ד.

קפלן, קימי. הרב יעקב יוסף הרב הכולל ליהודי ניו יורק, Hebrew Union College annual, 67 (1997) עמ' א-מג.

קץ, חנה. משנת הנצי"ב: שיטתו הרעיונית והחינוכית של הנצי"ב מוולוז'ין, ירושלים תש"ן.

קצבורג, נתנאל. 'הגר"א והתיקונים בסדרי הלימוד בליטא', יבנה (בטאון האקדמי הדתי), כרך ב, תש"ח, עמ' 94 – 97.

קריב, אברהם. ליטא מכורתי (מסה), ירושלים תש"ך.

קרלינסקי, חיים. הראשון לשושלת בריסק – תולדות חייו ופעליו של רבי יוסף דובר סולובייציק, ירושלים תשמ"ד.

רבינר, זאב אריה. הגאון רבי אליעזר גורדון, תל אביב תשכ"ח.

רוזנברג, שמעון ג' (שג"ר). 'מתודה ומוטיבציה בהוראת הגמרא', מים מדליו – שנתון המכללה למורים ע"ש לפשיץ, ירושלים תשנ"ה, עמ' 353 – 365.

רוזנטל, חיים ש'. תורה יבקשו מפיחו – תולדות הרב שמעון שקופ, ירושלים תש"ס.

רוטשטיין, שמואל. אחיעזר – חיי ר' חיים עוזר גרודז'ינסקי, תל אביב תש"ו.

ריבקינד, יצחק. הנצי"ב ויחסו לחיבת ציון, לודז תרע"ט.

ריבקינד, יצחק. 'הרב ר' רפאל שפירא זצ"ל – אחרון לתקופה', בתוך: (א' לאוני עורך) ספר וולוז'ין, תל אביב תש"ל, עמ' 224 – 229.

ריבקינד, יצחק. 'דער פאנעוועזשער 'קיבוץ', בתוך: ליטע, בוך איינס, ניו יורק 1951, עמ' 645 – 654.

ריבקינד, יצחק. 'ראש ישיבה אלמוני בוולוז'ין', ספר טורוב, בוסטון תרצ"ח, עמ' 232 – 239.

ריינר, אלחנן. 'תמורות בישיבות פולין ואשכנז במאות הט"ז-ה"יז והוויכוח על הפלפול'. (י' ברטל ואחרים עורכים) כמנהג אשכנז ופולין – ספר היובל לחנא שמרוק, ירושלים תשנ"ג, עמ' 9 – 80.

רפלד, מאיר. 'על מסורת לימוד אחת של המהרש"ל', עלי-ספר, יח, (תשנ"ו), עמ' 125-132.

שאול, יעקב. 'לתולדות הישיבות', ספר שרגאי, ב', (תשמ"ה), עמ' 115-129.

שוחט, עזריאל. 'ה'רקרוצינה' בימי ניקולאי הראשון וריבוי הישיבות ביהדות רוסיה", היסטוריה יהודית א, (תשמ"ו), עמ' לה-לח.

שורסקה, קרל א'. לחשוב עם ההיסטוריה, (תרגמה: דפנה לוי), ירושלים תשס"ג.

שורש, יצחק. הפניה לעבר ביהדות המודרנית, ירושלים תש"ס.

שושנה, אברהם. 'תולדות הישיבה', בתוך: יובל המאה של ישיבת טלז, ברוקלין תשט"ו, עמ' 261-325.

שטמפפר, שאול. הישיבה הליטאית בהתהוותה, ירושלים תשנ"ה.

שכטר, צבי. נפש הרב, ירושלים תשנ"ד.

שלמון, יוסף. 'ראשית רפורמה בישיבות מזרח אירופה', מולד סח, (1971) עמ' 72 – 161.

שפירא-שמוקלר, משה ש'. תולדות רבנו חיים מוואלוז'ין, ניו יורק תש"ס.

- Franklin L. B aumer**, *Modern European Thought*, New York-London 1997
- Harris, Jay M.** *How do we know this?*, State University of New York press 1995
- Harris, Jay M.** 'Rabbinic Literature in Lithuania after the Death of the Gaon', *The Gaon of Vilnius and the annals of Jewish culture*, Vilnius University 1998, pp. 88-95
- Goldberg, H.** *Israel Salanter, text, structure, idea : the ethics and theology of an early psychologist of the unconscious*, New York 1982
- Kaplan, L. J.** 'The Hazon Ish; Haredi critic of traditional Orthodoxy', *The Uses of Tradition* (1992), pp. 145-173
- Lichtenstein, M.** "What" hath Brisk wrought; the Brisker derekh revisited, *Torah U-Madda Journal* 9 (2000) pp. 1-18
- Nadler, A.** *The faith of the Mithnagdim : rabbinic responses to Hasidic rapture*, Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1997
- Schorske, C. E.** *Thinking with History*, Princeton University Press, 1998
- Solomon, N.** *The Analytic Movement : Hayyim Soloveitchik and his circle*, Atlanta 1993
- Solomon, N.** "Hilluq and Haqira", *Dine Isarel IV* (1973), pp. LXIX-CVI
- Soloveitchik, J. B.** *The halakhic mind : an essay on Jewish tradition and modern thought*, New York 1986
- Shapiro, M. B.** 'The Brisker method reconsidered', *Tradition* 31,3 (1997) 78-102
- Wachtfogel, M. E.** *The Brisker Derech*, Jerusalem 1993