

מחקר התלמוד באוניברסיטה והלימוד המסורתי בישיבה*

מנחם כהנא

הקדמה

מחקר התלמוד, כמו מקצועות אחרים במדעי-היהדות, הנו פרי החלתה של המתודה הפילולוגית-ההיסטורית, שפותחה בידי ההומאניסטים באירופה, על מקורות יהודיים. כידוע, תקופת הרניסאנס נתאפיינה, בין השאר, בפריקת עול סמכותה המקודשת של הנצרות ובמעבר מחשיבה דוגמאטית ועיון סכולאסטי לחשיבה ביקורתית בתחום מדעי-הרוח. בתקופה זו צמחה התנועה ההומאניסטית, שדגלה בשיבה אל מורשת התרבות הקלאסית של יוון ורומא ועסקה, בין היתר, בפיתוח שיטות-מחקר אובייקטיביות יותר של הלשון וההיסטוריה ובההדרה של הכתבים הקלאסיים על-פי כתבי-יד. לאחר זמן הועתקו מתודות אלה גם לתחום כתבי-הקודש הנוצריים, וזאת תוך מאבק חיצוני ופנימי בטענת 'אל תגעו במשיח'. הוכנה הוצאה חדשה של הברית החדשה ולבסוף החלה גם חקירה ביקורתית של המקרא.

עם התפתחותה של 'חכמת ישראל' באירופה יושמו שיטות אלה, בהדרגה, גם בלימודם של מקורות יהודיים מימי-הביניים, ולאחר-מכן אף בלימוד הספרות התלמודית. אך דא עקא, מחקר התלמוד התרכז בבתי-המדרש לרבנים - האורתודוקסים, השמרנים והריפורמים - ולכן לווה, מדי פעם, בעמדות אפולוגטיות, פרי תפיסתם הדתית-החינוכית של זרמים אלה לשיטותיהם, וכן בעמדתם כלפי הנוצרים והנצרות.

התקדמות משמעותית בחקר התלמוד המודרני, מבחינת המתודה וגופי הנושאים, הושגה עם הקמת החוג לתלמוד באוניברסיטה העברית. מייסדו של החוג, פרופ' יעקב נחום אפשטיין, שחונך על ברכי הספרות התלמודית והפילולוגיה הקלאסית כאחת, תרם תרומה ניכרת להתקדמות זו - במחקריו האישיים ובתלמידים שהעמיד. סייע לכך גם אופייה של האוניברסיטה כמוסד אקדמי בלתי-תלוי והחופש המדעי שנשמר במכון למדעי-היהדות, אף זאת בהשגחתו הקפדנית של פרופ'

אפשטיין.

בחלקו הראשון של מאמר זה אנסה לשרטט, בקווים כלליים, את ייחודו של החוג לתלמוד באוניברסיטה על רקע מודל מאפיין של הלימוד המסורתי בישיבה, תוך בחינת מטרות הלימוד והשלכותיהן, דרכי הפרשנות, אופני הניתוח ומגמתם ותחומיה של תכנית הלימודים. בחלק השני אנסה לבחון את ההשפעה האפשרית של שילוב שתי הדיסציפלינות על דרכי פסיקת ההלכה, תוך הערכת הסיכונים והסיכויים הכרוכים בכך. הדברים ייכתבו על דרך ההכללה, הבלתי-מדויקת מטבעה, כיוון שלמעשה, בהווה ובעבר, ישנם הבדלים גדולים למדי בין ישיבה לרעותה,¹ ואף האוניברסיטאות אינן עשויות מיקשה אחת. הניתוח יתבסס על המציאות הישראלית בתקופתנו, אך הוא יישא אופי טיפולוגי ולא דווקא ריאלי.

פרק ראשון: איפיון ההבדלים

א מטרות הלימוד והשלכותיהן

בישיבה נתפסת הספרות התלמודית, שנכתבה בעבר, כבעלת משמעות המתייחסת **להווה ולעתיד**; וזאת הן מנקודת-ראות של מצוות תלמוד תורה בפני עצמה, והן מנקודת-ראות של קיום המצוות בכלל, כיתלמוד המביא לידי מעשה: 'וכלל אומר לך ומחסדך אל תבז אליו והוא, שכל מי שלא יחוש לידיעת **פסק הענין**, לא יעלה בידו בהרבה מקומות **אמיתת הפירוש**'.² יתר על כן, במובן מסוים נדרש תלמיד הישיבה לראות עצמו כממשיך ביצירת התורה שבעל-פה, בחינת 'מה שתלמיד ותיק עתיד להורות לפני רבו כבר נאמר למשה בסיני' (ירושלמי פאה א, ו). לפי המשנה, השכר המובטח לעוסק במצוות תלמוד תורה - השקולה כנגד כולם - רב לו באכילת פירותיה בעולם הזה ובקרן הקיימת לו לעולם הבא, ובלימודו רואה תלמיד הישיבה את עצמו כמשפיע גם על גורל האומה כולה.

לעומת זאת, מעוניין המחקר האוניברסיטאי לברר, בעזרת הספרות התלמודית וחומר נוסף, את **העבר**. המחקר מתמקד בבירור היסטורי של ספרות ההלכה והאגדה, במגמה לשחזר את אורחות-חיהם והשקפת-עולמם של חכמי ישראל וקהילותיו לדורותיהם. אינטרס

אקטואלי בחומר התלמודי עשוי לפגום בחשיפת העבר כפי שהוא, כאהבה המקלקלת את השורה.

תלמיד הישיבה ניגש לתלמוד בדחילו, בנסותו לברר ולהפנים את דעותיהם של גדולי-עולם. הוא מתייחס לתלמוד כאל ספר מקודש ומתבונן בו כמעריך, **מלמטה למעלה**. כנגדו תלמיד האוניברסיטה חייב לנסות להתבונן בתלמוד כצופה אובייקטיבי וביקורתי. יחסו לחומר הנלמד צריך להיות כיחסו של שופט, הבוחן את מושא עיונו מן הצד, ולעתים אף **מלמעלה למטה**.

גדולה מזו, תלמיד הישיבה לומד את התלמוד מתוך תפיסת-עולם כוללנית, המאמינה באלהי ישראל, בתורה מן השמים ובהשגחתו המיוחדת של אלהים על עם ישראל מדור לדור. בספרות התורה שבעל-פה הוא רואה פרשנות אותנטית ומחייבת של התורה שבכתב, ועל כן, במובן ידוע, משקפת הספרות התלמודית, לדידו, את **דבר האלהים הנצחי לעמו הנבחר**. החוקר הביקורתי, לעומתו, מנסה לגשת למושא מחקרו ללא הנחות-יסוד אקסיומאטיות. הוא שואף להשתחרר מדעות קדומות על טיבה הייחודי של הספרות שבה הוא עוסק. מטרתו לגבש את השערותיו-מסקנותיו, במידת האפשר, על-פי ניתוח הממצאים שיעלה בידו.³ אם יש לו לחוקר הנחות-יסוד, הן נעוצות דווקא במוסכמה ההפוכה, הרואה בספרות התורה שבעל-פה פרי גיבושה של **תרבות אנושית הנעוצה בזמן ובמקום מוגדרים**. לדידו, כוחם של הכללים האוניברסאליים, המשפיעים על גורלו של כל קיבוץ לאומי ועל גורל כל יצירה תרבותית, יפה גם ביחס לחיי ישראל ותולדות ספרותו.

הישיבה היא מסגרת לימודית-**חינוכית**. התלמוד נלמד בה כתורת-חיים, שאין להסתפק בידיעתה, אלא יש לנסות ולהזדהות עמה. הדברים אמורים באמונותיה-דעותיה ובמיוחד במצוותיה: 'כל שחכמתו מרובה ממעשיו למה הוא דומה, לאילן שענפיו מרובים ושרשיו מועטין והרוח באה ועוקרתו והופכתו על פניו' (משנת אבות ג, יז); 'הלמד שלא לעשות, נוח לו אילו נהפכה שיליתו על פניו ולא יצא לאויר העולם' (ירושלמי ברכות א, ב). האוניברסיטה, לעומת זאת, היא מסגרת לימודית-**מחקרית**. עניינה בהקניית ידע ובפיתוחו, בתנאים של חופש כמעט בלתי-מוגבל של החקירה והמדע. היא עוסקת בתחומי האמת והשקר ואף בגדרים אסתטיים של היפה והמכוער, ומתעלמת במתכוון מהנחיות בתחומי הטוב והרע, האסור והמותר, למעט הנחיות הקשורות

באתיקה של העיסוק המחקרי גופו. למרות מהותו הערכית של החומר התלמודי אין מטיפים באוניברסיטה להגשמתו, או אפילו להתמודדות אישית עמו.

אשר לסגל המורים: הישיבה מגדלת **אנשי-הלכה**, ומובן שרק אנשים המקפידים על אורח-חיים הלכתי-מוסרי עשויים להתמנות בה לרבנים מרביצי תורה ופוסקים: 'אם דומה הרב למלאך ה' צבאות יבקשו תורה מפיו, ואם לאו אל יבקשו תורה מפיו' (בבלי מועד-קטן יז, א). מאידך, האוניברסיטה מכשירה **חוקרים**, ואין שום מניעה, כי אנשים אשר אינם מקפידים על קיום מצוות הדת ישמשו בה כמורים, ובהצלחה רבה.

מהבדלי המטרות בין שני המוסדות נגזרים גם הבדלים באופני הלימוד ובמסגרותיו. לדוגמא: הלימוד בישיבה נועד לגברים בלבד שהרי רק הם מצווים, על-פי ההלכה, בתלמוד תורה. כנגד זאת, במסגרתה החילונית של האוניברסיטה הלימוד הוא משותף ושוויוני, לגברים ולנשים כאחד; חוויית הלימוד בחברותות ובקול רם בבית-מדרש הומה מתלמידים בישיבה, כנגד הלימוד האישי והשקט בספרייה המקובל באוניברסיטה; בישיבה - הלימוד העצמי תופס מקום מרכזי בהשוואה לשיעורים, תרגילים וסמינרים-מונחים, המאפיינים את המערכת האוניברסיטאית; בישיבה - לימוד לשמה, הממעט, ככל האפשר, בבדיקות חיצוניות וזאת לעומת המסגרת המפותחת של בחינות ועבודות בכתב, שמקיימת האוניברסיטה ואשר תכליתה הכשרת חוקרים-כותבים. דומה, שהמספר הגדול של הישיבות ושל הלומדים בהן, בהשוואה למיעוט התלמידים והמוסדות העוסקים בחקר התלמוד, אף הוא פועל יוצא של ההבדלים שתוארו לעיל.

ב המתודה הפילולוגית-ההיסטורית

מהצגת מטרות הלימוד והשלכותיהן נפנה לדיון בשיטות הלימוד עצמן. ייחודו של הלימוד באוניברסיטה נעוץ בשיטה הפילולוגית-ההיסטורית המאפיינת אותו. להלן תיאורה התמציתי של שיטה זו:

על שלושה דברים כל פרשנות פילולוגית-היסטורית עומדת: על

הנוסח; על הלשון; על הקונטקסט הספרותי וההיסטורי-ריאלי כאחד. אלה הם היסודות, שרק לאחר קיבועם יש תקווה לעלות מהם - ועל ידם, ובסדר הזה דווקא - אל המשמעות, המובן, 'הלוגוס' של היצירה.⁴

מתודה **אוניברסאלית** זו, האמורה במחקר ביקורתי של כל טקסט באשר הוא, תקיפה אפוא, לדעת החוקרים, גם ביחס לחקר ספרות התלמוד. להבהרת המתודה נפרט את מרכיביה:

ראשית, יש לקבוע את **נוסח** היצירה על-פי כתבי-יד ודפוסים ראשונים, במגמה לשחזר את נוסחה המקורי, כפי שיצאה מתחת ידיהם של עורכיה הראשונים. ספרות התלמוד משופעת בחילופי-נוסחאות מפליגים, שמקורם בשיבושי מסירה והעתקה, מחד גיסא, ובעיבודם של חכמים, שנבעו ממניעים פרשניים והלכתיים, מאידך גיסא. יש לדון בגלגולי היווצרותם של החילופים, תוך הדגשת התלות שבין מסורות-הנוסח השונות, ובין שיטות הפירוש של הראשונים לארצותיהם. זאת ועוד: על החוקר לנסות ולהכריע, על-פי שיקולים טקסטואליים, עצמאיים ומגוונים ככל האפשר, באילו עדי-נוסח נשתמרו הגירסאות המקוריות, ובאילו עדים הן תוקנו, במגמה להתאימן למסורות שרווחו בדורות מאוחרים יותר; אם בלשון, אם במקבילות הנפוצות והסמכותיות, ואם במטרה ליישבן עם הנוהג ההלכתי.

שנית, **הלשון**. יש להבין את הנוסח הראשוני של היצירה על-פי מובן מילותיה בתקופת סידורה של היצירה. העברית, כשפה חיה, עברה גלגולים רבים - מלשון המקרא, דרך לשון חכמים ולשון ימי-הביניים ועד לעברית החדשה. הדברים אמורים בכתוב התיבות, בצורתן, במשמעותן, בסגנון וכן באוצר המילים. לעתים קרובות אף חברו במלה אחת מספר הוראות - חלקן נדירות. הוא הדין באשר לארמית, או במלים שנקלטו בספרות התלמודית משפות זרות, במיוחד יוונית ופרסית. על החוקר לנסות ולפרש, על סמך הכרת לשון חכמים ושפות מצרניות לה, מה היה מובנם הפשטני של מלות היצירה ומונחיה בשעה שנערכה.

שלישית, **ההקשר**. את תיבות היצירה וביטוייה יש לפרש על-פי הקשרם הספרותי בתוך היצירה השלימה יותר (משפט, פרק, מסכת וכיוצא באלה), תוך השוואה ליצירות ספרותיות אחרות, הן של אותו

המחבר, או אותה האסכולה, והן של בני הפלוגתא מבפנים ומבחוץ. בנוסף לכך יש להתחשב ברקע ההיסטורי-הריאלי של אותה תקופה - בישראל ובעמים הקשורים לו, באורח-החיים המעשי, בחוק, במשפט, בתרבות ובדת.

באחרונה יש להקפיד, ככל האפשר, על **סדר הדיון** בשלושת המרכיבים שצויינו. סדר דיון אחר - אשר בו נקטו פעמים רבות ראשונים ואחרונים - עלול לגרור את המעיין למעגל קסמים ולהתעלמות מקווי-הייחוד של כל יצירה. לדוגמא, קביעת הנוסח על-פי הלשון הנהירה לקורא ממקבילות אחרות, עלולה לבכר, בטעות, נוסח קל שיתוקן' מחמת אותה סיבה. פירוש מלים קשות וזרות על-פי המשתמע, כביכול, מהקשרן, לא יקלע, בדרך-כלל, אל המטרה וכיוצא בזה.

ברצוני להדגים עקרונות אלו על-פי ההקדמה של פרופ' שאול ליברמן, גדול פרשני התלמוד המודרניים, לספרו 'הירושלמי כפשוטו' אשר יצא לאור בירושלים, בשנת תרצ"ה. לאחר תיאור קצר של פירושי הירושלמי בדורות הקודמים והערכת תרומתם מדגיש ר"ש ליברמן, כי עדיין הסתוכ והחתום מרובה על הגלוי והמבואר כשהוא מונה חמישה גורמים לכך:

(א) חסרים היו המפרשים את ידיעת החיים והבנת המציאות של הימים ההם, ימי חבורו של תלמודנו. הם לא הכירו את ה-*realia* שבספרותנו העתיקה.

(ב) לא עמדו כהוגן על סגנונו ולשונו המיוחד של הירושלמי.

(ג) לא דיקו שגירסת משנת הירושלמי היא אחרת לפעמים מגירסת משנת הבבלי, או שהמסורת הארצישראלית בפירוש המשנה שונה היא מהמסורת הפרשנית של התלמוד הבבלי.

(ד) לא היו להם כתבי-יד של הירושלמי שנתפרסמו רק בזמן האחרון, שעל פיהם יש לבדוק את נוסח הדפוס ולתקנו.

(ה) שלא בדקו וחפשו כהוגן בספרי רבותינו הראשונים ז"ל אחרי הנוסחאות הנכונות בירושלמי ופירושיהם. כי יש אשר תיבה אחת ואות אחת המובאת בספרו של ראשון, משנה את הצורה ואת התוכן של הסוגיא כולה.

כדאי לתת את הדעת, כי חמישה גורמים אלה מתייחסים לשלושת

יסודות הפרשנות שנמנו לעיל: הנוסח (ד, ה), הלשון (ב) והקונטקסט הספרותי (ג) וההיסטורי-ריאלי (א). אין כוונתי לומר, כי הפרשנים הקודמים של הירושלמי לא התחשבו כלל בשיקולים אלה. אדרבה, דווקא המעיין בפירושו של ר"ש ליברמן - המציג את חידושו כדרך ננס היושב על כתפי ענקים - נוכח, כי הפרשנים המסורתיים ניסו, לפרקים, להיעזר בשיקולי נוסח, לשון והקשר. אך שיטתם אינה סדורה במובן המתודולוגי, והוא לעומתם מייסד את עיקר פירושו על שלוש אבני-פינה אלו.

גישה זו מנסה גם החוג לתלמוד באוניברסיטה להקנות לתלמידיו. באוניברסיטה נלמדים לימודי-עזר בתחום הנוסח (דרך עיון בכתבי-יד, שיקולי הכרעה בין נוסחים שונים, השוואת מקבילות, ספרי-עזר ועוד); בתחום הלשון (דקדוק לשון חכמים, ארמית בבליית וגלילית, שפות-עזר, הכרת הספרות המילונית ועוד); ובתחום הקונטקסט הספרותי וההיסטורי-ריאלי (תיאור הספרות התלמודית ומיונה, קביעת מסגרות זמניות לחיבורים השונים, לימוד הרקע המשפטי וההיסטורי של ישראל והעמים בתקופות הנדונות, התחשבות בגילויים ארכיאולוגיים ועוד).

אין פליאה בדבר, שהישיבה לא אימצה מתודה מחקרית זו: וזאת לא רק בגלל השמרנות הטבועה בה מעצם מהותה, אלא בעיקר מחמת התרכזותה במשמעות התלמוד ולקחיו להווה, תוך התעלמות מבדיקה קפדנית של קורות העבר, כאמור לעיל. בדרך-כלל מתבסס הלימוד בישיבה על הטקסטים המקובלים של הדפוסים המאוחרים, ללא חקירה שיטתית של נוסחאות אחרות. הלשון אינה עניין עצמאי לענות בו. פירושי המילים נשענים על הפירושים המסורתיים, המבוססים פעמים רבות, על אטימולוגיות עממיות ועל האינטואיציה. ההקשרים הספרותיים וההיסטוריים לוקים, לעתים קרובות, באי-דיוקים ובאנאכרוניזם.

כנגד **הכרעת הנוסח המקורי ופרשנותו** באוניברסיטה, עומדת במרכז הלימוד הישיבתי **הכרעת ההלכה**. לנטייה זו השלכות מעניינות, הנוגעות במיוחד ליחס השונה אל נוסחאות התלמוד הבבלי והזיקה לפשטי הלכותיו, כפי שהיטיב לאפיינם מורי המנוח, פרופ' אליעזר שמשון רוזנטל:

בבית המדרש רווחה ורווחת קונצפציה עקרונית, שנוטה לראות בכל חילוף-נוסח ממשי רק גוון אחד מגוני-העריכה השונים.

תפיסה זו מובנת היא אצל בעלי-התריסין המתעצמים בהלכה, שכן בעיניהם תלמודו של ר"ח כתלמודו של רש"י, תלמודו של ר"ת כזה של רמב"ם... כל אחד מן אלה התלמודים אינו, לאמיתו של דבר, אלא אחד מתוך רבים ושונים. ומעיקר הדין של 'אלו ואלו דברי אלהים חיים', נודעת חיבה יתירה של סמכות שווה לכל אחד ואחד ללא הבדל. ואילו השאלה: ומהו 'התלמוד התלמודי', הראשוני, של סוף הוראת רב אשי ורבינא כביכול, שאלה זה כמעט ואין היא עולה כלל.

פעם במאה השבע-עשרה אירע ומישהו ביקש לעמוד על בוריה ועל הכרעתה של הלכה סבוכה - מצוות חליצה קודמת או מצוות ייבום, ששנויה במחלוקת מזמנם של גאוני סורא ופומבדיתא ועד ימיהם של ר' יוסף קארו ור' משה איסרלס - מתוך פשוטו של גמרא, על-פי גוף הבבלי כמות שהוא לעצמו. ומיד נמצא חכם שקם עליו והכה על קדקדו של זה במלים קשות כגידין, שסימן בלעג מר: 'אין לנו עסק בנסתרות'. כוונת גוף הבבלי עצמו, שלא בעד משקפיהם של מפרשיו ופוסקיו מימי הביניים, אינה אפוא אלא בחינת 'נסתרות' ולא הורשינו לחקור בה.⁵

ג הביקורת הגבוהה

פרשנות הספרות התלמודית היא מטרה משותפת לתלמידי הישיבה והאוניברסיטה, ורק הדרך להשגת מטרה זו שונה, כמתואר לעיל. אך מעבר לבירור המשמעות המילולית של הכתוב כפשוטו, ניצבות בפני החוקר שאלות נוספות בתחום 'הביקורת הגבוהה', כגון: קיומן של מסורות בעל-פה, שקדמו לגיבוש היחידה הספרותית; דרך מסירתו והתפתחותו של החומר עד לגיבושו הסופי; מציאותם של רבדים ומקורות שונים בתוך יצירה אחת; מידת מעורבותם של העורכים ומגמותיה; שאלת האוטנטיות של החיבורים ומהימנותם; בירורים כרונולוגיים של מאורעות וספרים ורקעם; יחסים פנימיים בין הספרים השונים, המרכיבים את ספרות התלמוד; יחסה של ספרות התלמוד למקורות הקדומים לה - המקרא, הספרים החיצוניים ומגילות מדבר יהודה - ולמקורות המאוחרים לה; מקבילות ענייניות ופורמאליות מן

התרבות הקלאסית; תמורות טרמינולוגיות, הלכתיות ומחשבתיות בחומר נתון במהלך הדורות ועוד. לעתים קרובות יתקשה החוקר להשיב תשובה מוסמכת ובדוקה לשאלות מעין אלה, אך עצם הצבתן של השאלות וחיידודן, כמו גם הנסיון להתמודד עמן, הם המנחים את המחקר התלמודי ומשימותיו.

ד אופני הניתוח ומגמתם

בירורן של שאלות אלו ואחרות נעשה באוניברסיטה, בראשונה, בעזרת **חיידוד מתודת ההפרדה**, כשהתיעוד הדיאלקטי המאפיין את הספרות התלמודית עצמה, משמש כלי-עזר ראשון במעלה לשם גיבוש האבחנות והחלוקות. למעשה, שימשה מתודת ההפרדה, לעתים, את האמוראים עצמם בפרשנותם למשנה: 'מתניתין מני', 'לצדדים קתני'. רישא ר' פלוני וסיפא רבנן, 'ראה רבי דבריו של ר' מאיר באותו ואת בנו ושנאו בלשון חכמים ודרכי שמעון בכסוי הדם ושנאו בלשון חכמים' (בבלי חולין פה, א). החוקר נעזר דרך קבע באותה מתודה לבחינת **דברי האמוראים עצמם**.

נדגים דברינו בהצגת העיון הביקורתי בתלמוד הבבלי. בנוסף למשא ומתן והמחלוקות המפורשות, המהווים את רוב בניינו של התלמוד, מצויים בו שרידים של מסורות שונות על כל שעל: 'איכא דאמרי', 'איכא דרמי לה מירמא', 'בסורא מתנו הכי בפומבדיתא מתנו הכי', 'לישנא אחרינא אמרי לה', ורבים כמותם. מטרתו של החוקר היא לבדוק, בצורה מסודרת, בכל סוגייה וסוגייה, מהו חומר סבוראי ומהו חומר אמוראי. באיזו סוגייה נשתקע תלמודם של אמוראים קדומים, ובאיזו של אמוראים מאוחרים. מהו חלקם של אמוראי ארץ-ישראל לעומת חלקם של אמוראי בבל. מהי דעתם של חכמי ישיבה זו כנגד עמדתם של חכמי ישיבה אחרת. מהי לשונם של האמוראים ומהי לשונם של המסדרים והעורכים.

החוקר יגלה עירנות לצרימות, לכפילויות ולסתירות מבחינה סגנונית ותוכנית, הן בתוך הסוגיות עצמן והן בין לבין הסוגיות המקבילות, או המוחלפות במקום אחר. הוא ישאף להתחקות אחר הרבדים השונים של הסוגיות ומגמות עריכתן. הוא יערוך השוואה בין מסכתות שונות בתלמוד הבבלי, ובין התלמוד הבבלי והירושלמי, וינסה לברר: האם

הועברה המסורת מהכא להתם, או מהתם להכא ומתי; מהן דעותיהם המקוריות של האמוראים החולקים - במקרה שהמחלוקות ביניהם מוצגות בצורה שונה; מהי האמת ההיסטורית ומהי האמת של המסורת; מהו היחס בין המקורות התנאיים המובאים בסוגייה, לבין העמדתם בידי האמוראים; האם מוצע בתלמוד פירוש פשטני למשנה, שאותה הוא אמור לפרש, ואם לא - מדוע. לאור חקירות פרטיות אלו ואחרות, ינסה החוקר להבין את משמען וליקחן העיקרי של האימרות והסוגיות כפי שהגיעו לידינו, ואף ישאף לגבש תפיסה כוללת ביחס לעריכת הסוגיות והתלמוד הבבלי.

עיונים ביקורתיים מעין אלו לא העסיקו, בדרך-כלל, את הפרשנים המסורתיים. יתר על כן, בניגוד למתודת ההפרדה נקוטה בישיבות, על דרך הרוב, גישה הפוכה, החותרת **להארמוניזאציה**. נדמה, שדרך ההארמוניזאציה היא דרכם הדומיננטית של האמוראים בהתייחסותם לסתירות שמצאו בחומר התנאי, כלקחו המתודולוגי רב העניין של רב פפא: '... שמע מינה דחקין ומוקמינן מתניתין בתרי טעמי ולא מוקמינן בתרי תנאי' (מנחות נה, א). הוא הדין בייחסם הרווח של הראשונים לחומר האמוראי בתלמוד, כעדות המהרש"ל בהקדמת חיבורו 'ים של שלמה' על התלמוד, 'שנראה לנו כחלום מבלי פותר ומבלי עיקר, אלא סוגיא זו אומרת בכה וסוגיא זו אומרת בכה ולא קרב זה אל זה', 'לולי חכמי הצרפתים בעלי התוספות שעשאוהו ככדור אחד... והפכוהו וגלגלוהו ממקום למקום... ונמצא מיושר התלמוד ומקושר וכל החתימות יתפשו ותוכן פסקיו יאשרו'.

הבדל מתודולוגי זה של נטייה לחלוקה - באוניברסיטה, ולהאחדה - בישיבה, מניב, מטבעו, גם מסקנות שונות. החוקר התלמודי יחשוף את **המחלוקות והתמורות** ויבליט את **התפתחותן** של ההלכה והמחשבה היהודית. הלומד המסורתי, כנגדו, הרואה בספרות התלמוד תורת חיים אקטואלית, יבליט את **אחדותם הבסיסית** של המקורות השונים.

אף ספקנותו של החוקר, תהיותיו ושאלותיו, הן פועל יוצא מעיסוקו בחקר העבר הרחוק והרבגוני בדרך של ניתוח המקורות, הפרדתם והרכבתם. לעתים מזומנות הוא יסתפק בהצגת אלטרנאטיבות פרשניות וידגיש את אופיין הספקולאטיבי של השערותיו. מן העבר השני מאפיינת נימת הוודאות תדיר את איש ההלכה בפסקיו, ובמובן ידוע - גם בפירושו, והיא בבחינת סימפטום נלווה ללהט האקטואלי של דבריו. זאת ועוד: פסיקת הלכה במציאות מתחדשת, או הבעת השקפה

תורנית המבוססת על מקורות עתיקים, מצריכות **יכולת הפשטה ודמיון**. מעוף **מחשבתי-יצירתי** מעין זה הוא גם נשקו העיקרי של הפרשן המסורתי מיישב הסתירות ההארמוניסטי.

ה תחומי הלימוד

במרכז הלימוד בישיבה עומד **התלמוד הבבלי לבדו**, כיוון שרק לו ניתנה, מקדמת דנא, הבכורה בפסק ההלכה. העדפה זו נומקה בטעמים שונים. ראה, למשל, את דברי רב האי גאון, המסביר זאת עקב התנאים הטובים ששררו בזמן חתימת התלמוד בבבל לעומת המצב בארץ-ישראל וכן בהכרתם של חותמי הבבלי את התלמוד הירושלמי:

ומלתא דפסיקא בתלמוד דילנא [הבבלי] לא סמכינן בה על תלמוד דבני ארץ ישראל [הירושלמי], הואיל ושנים רבות איפסיקא הוראה מתמן בשמאדא והכא הוא דאיתבררי מסקני...⁶, אבל בימי רב אשי ורבינא היה שלוי בבבל... ואמרו מימות רבי עד רב אשי לא מצינו תורה וגדולה במקום אחד, והתורה הולכת ומתגברת בימיו... ותו קמייהו הוי תלמוד ארץ ישראל וידעו טעמי דקדמאי, והיכא דלא ניחא להו נאדו מן טעמי, וכללא הוא הלכה כבתראי.

הרמב"ם, בהקדמתו למשנה תורה, מביא טעם אחר:

כל הדברים שבתלמוד הבבלי חייבין כל ישראל לילך בהם, וכופין כל עיר ועיר וכל מדינה ומדינה לנהוג בכל המנהגות שנהגו חכמי התלמוד... הואיל וכל אותם דברים שבתלמוד, הסכימו עליהם כל ישראל.

סמכותו היתירה של התלמוד הבבלי הולידה ספרות פרשנית ופסקנית עניפה הנשענת עליו; לפיכך, כאמור, עומד לימודו של הבבלי, בראי עיוניהם המעמיקים של **הראשונים והאחרונים**, במרכז סדר היום של תלמיד הישיבה.

במרבית הישיבות לא זכו תחומי לימוד אחרים לעיון סדיר ואף לימוד

פסוקי המקרא והמשניות, שעליהם נשען התלמוד, נעשה שם, בדרך-כלל, אגב הסוגיות ולא בצורה עצמאית ומובחנת. על מרכזיותו של התלמוד הבבלי בדרך לימוד זו - דרך המבטאת יפה גם את המגמה להארמוניזאציה שעליה עמדנו לעיל - אפשר ללמוד מדברים שמסיק רבינו תם, על סמך דרשתו של ר' יוחנן 'מאי בבל - בלולה במקרא, בלולה במשנה, בלולה בתלמוד': 'דבתלמוד שלנו [=הבבלי] אנו פוטרים עצמנו ממה שאמרו חכמים: לעולם ישלש אדם שנותיו שליש במקרא, שליש במשנה, שליש בתלמוד' (בבלי סנהדרין כד, א, תוספות ד"ה 'בלולה').

גם באוניברסיטה תופס לימוד התלמוד הבבלי ופרשנו המסורתיים מקום נכבד. תשומת לב מיוחדת ניתנת לדברי **הגאונים הבבליים**, אשר לנוסחאותיהם, פסקיהם ופירושיהם לתלמוד הבבלי נודעת חשיבות רבה בשל קירבתם בזמן ובמקום לערש יצירתו של התלמוד בבבלי.⁷ אך בצד לימוד הבבלי נלמד באוניברסיטה גם **התלמוד הירושלמי**, תוך הדגשת **מהימנותו ההיסטורית** העדיפה על זו של התלמוד הבבלי, ואי-הכרת עורכי התלמוד הבבלי את התלמוד הירושלמי, כפי שהוא לפנינו.

אמינותו היתירה של התלמוד הירושלמי, העולה מניתוח משווה של אימרות וסוגיות רבות בשני התלמודים, נובעת ממספר גורמים: מסורות מהימנות יותר של אמוראי ארץ-ישראל מדברי התנאים שחיו בארץ-ישראל; הרקע הלשוני והריאלי של המשנה - 'אורא דארץ ישראל' - מוכר להם יותר; הסוגיות בירושלמי קצרות יותר ומעובדות פחות בהשוואה לסוגיות המפותחות והמגמתיות יותר בבבלי; פער השנים בין הדיונים בישיבות לבין עריכתם של התלמודים קטן יותר בירושלמי; מיעוט השימוש בירושלמי גרם לשיבושים בנוסחו, אך גם הותיר אותו מוגה ומתוקן פחות מן הבבלי, אשר ידיים רבות המשיכו לשפצו אף לאחר שנסתיימה עריכתו.

עוד ראוי להבליט את היחס השונה **לאגדה**. בישיבה מתמקד העיון בחומר ההלכתי שבתלמוד הבבלי, תוך לימוד רופף בלבד של הקטעים האגדיים שבו, והתעלמות כמעט מוחלטת ממדרשי אגדה אחרים. שורשה של הפרדת-תחומין זו הוא עתיק יומין, כפי שהעיד ואף היטיב לנמק רב האי גאון:

הוו יודעים, כי דברי אגדה לאו כשמועה הם, אלא כל אחד דורש

מה שעלה על לבו, כגון אפשר ויש לומר, לא דבר חתוך, לפיכך אין סומכים עליהם.

... ונשאל רב האי מה הפרש יש בין אגדות הכתובות בתלמוד והגדות הכתובות חוץ לתלמוד, והשיב: כל מה שנקבע בתלמוד מחוור הוא ממה שלא נקבע בו. ואעפ"כ אגדות הכתובות בו, אם לא יכוונו או ישתבשו אין לסמוך עליהם, כי כלל הוא אין סומכין על אגדה. אבל כל הקבוע בתלמוד שאנו מצווין להסיר שיבושו יש לנו לעשות כן, כי לולא שיש בו מדרש לא נקבע בתלמוד. ואם אין אנו מוצאין להסיר שיבושו נעשה כדברים שאינן הלכה. אבל מה שלא נקבע בתלמוד אין אנו צריכין לכל כך; אם נכון ויפה הוא דורשין ומלמדין אותו ואם לאו אין אנו משגיחין בו.⁸

בניגוד לכך, באוניברסיטה מוקדשת תשומת-לב שווה לחומר ההלכתי והאגדי - הן בתלמוד והן מחוצה לו - ללא הבחנה דוגמאטית במקורם ובסמכותם. אדרבה, מושקע מאמץ לחשוף זיקות-גומלין בין ההלכה והאגדה.

בנוסף ללימוד התלמודים מייחדת מערכת הלימודים באוניברסיטה זמן רב ללימוד **מקורות נוספים לעצמם**: המשנה, התוספתא, מדרשי ההלכה מבית-מדרשו של ר' עקיבא ומבית מדרשו של ר' ישמעאל, מדרשי האגדה האמוראיים והמאחרים יותר וספרות הגאונים והראשונים. נעשה נסיון לתאר את אופיים וטיבם של ספרים אלה, ולעיין באופן מעמיק בקטעים נבחרים מהם. הרחבת היריעה היא הכרחית, הן להכרת הספרות התלמודית לרבדיה ומחקרה הפילולוגי-ההיסטורי, והן לבחינת **השתלשלות** תולדות-ההלכה וההגות בעם ישראל.

בכמה מן התחומים האלה זכה המחקר התלמודי להישגים מרשימים: בחשיפת חומר חדש לחלוטין; בייסוד מהדורות מדעיות של ספרים ידועים; בפרשנות ביקורתית רציפה של ספרים; בהארת נושאים מרובים בתולדות ההלכה והמנהג, האמונות והדעות; בשירטוט קורות חכמים ושיטות בתי-מדרשותיהם, וכן גם בקידום מחקרן של שאלות בסיסיות אשר מציבה ספרות חז"ל.

הקשת הרחבה של תחומי-המחקר התלמודי בהשוואה למישורי הלימוד הצרים, יחסית, בישיבה, מעידה על הבדל עמוק יותר בין שני

המוסדות: **פתיחות לעומת סגירות**. פתיחות הדעת וחופש המחשבה הן נשמת אפו של המחקר, ובוודאי שלא תיתכן הגבלה כלשהי של תחומי הקריאה והלימוד של החוקר. לעומת זאת, סגירות חלקית משרתת נאמנה את המגמות הדתיות של הלימוד המסורתי.

מובן אפוא, כי בצד נטילת הסיכון המחושב של עצם האדרת מצוות תלמוד תורה וטעמיה הוטלו סייגים והגבלות על הלומדים ועל נושאי הלימוד וההוראה. כך, למשל, באימרות התנאים: 'המלמד את בתו תורה מלמדה תיפלות' (משנת סוטה ג, ד), 'בפולמוס של קיטוס גזרו... שלא ילמד אדם את בנו יוונית' (שם ט, יד), 'מנעו בניכם מן ההגיון' (בבלי בכורות כח, ב), '... ר' עקיבא אומר אף הקורא בספרים החיצוניים' [אין לו חלק לעולם הבא] (משנת סנהדרין י, א), 'אין דורשין בעריות בשלושה ולא במעשה בראשית בשנים ולא במרכבה ביחיד' (משנת חגיגה ב, א). מסיבות דומות הוטלו על בני-ישיבה בדורנו איסורים, או הגבלות, על קריאת ספרי מינות והשכלה - כולל מחקרי מקרא ותלמוד...

ו אמת אלהית כנגד חיוניות אנושית

המהפכה המתודולוגית של ההומאניסטים, מבשרי החקירה הפילולוגית-ההיסטורית במדעי-הרוח, דומה בעוצמתה ובהשלכותיה למהפכת קופרניקוס במדעי הטבע. היא שינתה מן היסוד את מודעות האדם לעצמו, למסורת אבותיו ולאלהיו. הדברים אמורים בדתו-תרבותו של העולם המערבי כולו, ובכלל זה אף החברה היהודית, אשר ינקה את השראתה מעולם זה. שידוד-המערכות ההומאניסטי הוביל, לאחר תקופת הבשלה לא קצרה, לשינוי היחס אל כתבי-הקודש ולמעבר מפרשנות מסורתית לביקורת המקרא⁹ ולביקורת הספרות התלמודית - נשוא עיונו.

הלימוד המסורתי, הרווח עד היום בישיבות, מכיר במחלוקות הרבות שבספרות התלמודית וברבדיה ההיסטוריים של ההלכה, אך אין זה מונע בעדו מלהתייחס באופן כללי לתורה שבעל-פה כאל **אמת מוחלטת, נצחית ואחידה, המבטאת את רצון אלהי ישראל**. ואילו המחקר התלמודי מחזק בממצאיו גישה הפוכה, הרואה בהלכה התלמודית - רובה ככולה - **פסיקה יחסית בעלת דינאמיקה פנימית**

וחיצונית, המבטאת את רצונם של חכמי-ישראל וקהילותיו.¹⁰

איש-ההלכה מודע למספר מצומצם של נושאים אשר חלה בהם התפתחות מסוימת בהלכה, במיוחד בגזירות ובתקנות, וכן בשינויים אשר נגרמו עקב מאורעות היסטוריים הרסניים, כמו חורבן הבית והגלות. שינויים אלה אינם נתפסים על-ידו כהתפתחות חיובית, והוא מייחל לתקופה של החזרת עטרה ליושנה. איש המחקר, לעומתו, מגלה כמעט בכל נושא הלכתי מחלוקות ושינויים מפליגים - בעקרונות, בכללים, או בפרטים. חשיפתם של שינויים אלה, אשר המסורת התלמודית חתרה להצניעם, בין במודע בין שלא במודע, מושגת על-ידי לימוד ראשוני של כל מקור לעצמו והשוואתו לזולתו. לימוד זה מגלה, כי **דרך המלך של התפתחות ההלכה** אינה ביציאה גלויה וחזיתית כנגד הישן והסמכותי, כי אם בקבלה פורמאלית שלו, מחד גיסא, בצד **פרשנותו הבלתי-פשטנית והמחדשת**, מאידך גיסא.

התנאים האמינו בתורה מן השמים, ובוודאי שלא העלו על לבם לחלוק עליה; אך במדרש היוצר הסמיכו למקרא אין ספור פירושים והלכות, השונים באופן מהותי מן ההלכה המקראית. ראוי להדגיש, כי חיוניות וחדשנות זו איפיינה ביתר שאת דווקא את הזרם הפרושי וממשיכי דרכו, אך מודעותם לכך היתה, ככל הנראה, פחותה ביחס, והם ניסו להמעיט בערך חידושיהם, בהתאם לאמונתם הכוללת ובזיקה לפולמוס עם זרמים אחרים.¹¹ האמוראים קיבלו על עצמם, בדרך-כלל, את סמכותם של משנת רבי ומקורות התנאים, אך בעזרת אוקימתות ופרשנויות שונות סטו תדיר מהלכות המשנה כמשמען. הוא הדין ביחסם של הגאונים אל התלמוד, ובמובן מסוים גם ביחסם של הראשונים אל הגאונים וביחסם של האחרונים אל הראשונים. פסיקת ההלכה בידי הרבנים האורתודוקסים בעת החדשה ממשיכה, באופן כללי, קו זה.

קידוש הישן באופן גלוי בצד חידושו הסמוי - במודע ושלא במודע - אינו נחלתו הבלעדית של עם ישראל. הוא מאפיין גם דתות ותרבויות אחרות המייחסות ערך מקודש, או מכונן תרבות, למקורות העבר שלהן. נוהג זה מקובל למעשה בכל מערכת משפטית המכבדת את החוק אך נזקקת להתאימו למציאות מתחדשת; הוא הדין ביחסו של כל אדם למסמך כתוב, שהוא רואה עצמו מחויב לו.

פרק שני: לבחינת השילוב

א מחויבות כפולה

וליוצא ולבא אין שלום - אמר רב יוסף כיון שיצא אדם מדבר הלכה שוב אין לו שלום. ושמואל אמר זה הפורש מתלמוד למשנה. ור' יוחנן אמר אפילו מתלמוד לתלמוד.¹²

האם ניתן לשלב בצורה כלשהי את שתי הדיסיפלינות הללו של לימוד התלמוד? ברצוני להדגיש, כי עד עתה ניסיתי להציג, כמידת יכולתי, ניתוח **אובייקטיבי** של שיטות שרווחו בעבר הרחוק והקרוב, בעוד שהתמודדות עם שאלה ערכית מעין זו, הנוגעת בהווה ובעתיד, היא במהותה שאלה **סובייקטיבית**. יתר על כן, מורכבותו של הנושא על היבטיו האמוניים, המוסריים, החברתיים והחינוכיים, מצריכה עיון נרחב לעצמו החורג ממסגרתו של מאמר זה. אסתפק אפוא בהעלאת כמה הרהורים אישיים, אשר יתמקדו יותר ברבדים עקרוניים מאשר בשאלות משניות של אפשרות שילובן של שתי המתודות תחת קורת גגו של מוסד אחד.

למחקר התלמוד כוח שיכנוע רב כלפי כל מי שהסכין להתמודד עם ממצאיו, שיטותיו, פירושו וגילוייו. התוקף שיש לרבות ממסקנותיו, כלליות כפרטיות, והאישור שהן מקבלות מכיוונים שונים, מחייבים כל אדם ישר-לב, האמון על חשיבה ביקורתית, שלא לדחותן על הסף ולפוטמן בטענת 'מה לנו ולצרה הזאת'. מצד שני, קשה לו למי שעוסק בספרות חז"ל להתבונן בה מן החוץ, באופן קר ומנוכר. עיצובה של ספרות זו הוא מפעל כביר ומזהיר, וכל יהודי הקונה כלים להזין עיניו בה עומד נפעם ומוקסם מעומקה ומשאר-רוחה. מאליה מתעוררת בו גם כמיהה לדבוק בה ובמסכת ערכיה והנהגותיה. הוקרה והכרה זו בפועלם הברוך של חז"ל קושרת את הלומד בחבלי-קסם למשנתם של חכמים ולסמכותם, כמורי-דרך לאורח-חיים ולערכי-חיים, וכממצעים בינו לבין מורשת עמו ואלהיו.

שניות זו, של חוקר בן-ברית, הרואה עצמו כממשיך המסורת, שהיא היא מושא עינו הביקורתי, מחייבת את האוחזים בה לבחון מחדש שורה של נושאי-יסוד, כדוגמת עיקרי האמונה המקראיים והתלמודיים, מעמד הדיאלקטיקה בחוויה הדתית עצמה, מיקומם של יסודות

שמעיים ושכליים בעיצוב אורח-חיים דתי, אמונת חכמים והערכתם, יחסי דת ותרבות, שאלת היהדות וההומאניזם, המיפגש המתפתח בין אלהים ואדם ועוד. נושאים אלו כרוכים גם בשאלות מתודולוגיות וחינוכיות, הניצבות בפני כל אדם או מוסד החפצים לשלב בצורה זו או אחרת חינוך מסורתי עם מחקר ביקורתי. להלן אפתח דילמה אחת בלבד, הנוגעת לכך, שעניינה דרך פסיקת ההלכה ואופן הצגתה.

ב מודעות וסמכות

עוקצן של הבעיות התיאולוגיות והסמכותיות שמתלבט בהן חוקר התלמוד הדתי נעוץ, לדעתי, **במודעותו** לאופיין הסובייקטיבי והיחסי של המצוות שהוא מקיים. **הפנמת** מסקנות המחקר על-ידי אנשי הקהילה הדתית, תקשה עליהם לקבל את **סמכותה של ההלכה** - הן זו המשתמעת מספרי ההלכה המקובלים בעבר, והן זו הנקבעת בידי פוסקי ההווה. וזאת משום מודעותם, שתלך ותגבר בעתיד, כי אלה ואלה דברי אנשים חיים, הקשורים באופן הדוק לזמנם, למקומם ולהשקפתם.

המודעות הגוברת לאופייה היחסי והמשתנה של ההלכה, בצד ערעור סמכותם של הרבנים והפוסקים, הנושאים את דגלה, אינם נובעים ממחקר הספרות התלמודית דווקא. תופעה זו ניזונה ממספר לא קטן של תהליכים כלל-עולמיים, המאפיינים את האדם המודרני וחברתו, כגון: הכרה גוברת של האדם בערכו כיצור אוטונומי שהיא פרי מורשת התרבות ההומאניסטית, חיזוק מודעתו העצמית של הפרט בתקופה הבתר-פרוידיאנית, אובייקטיביזאציה של המחקר ההיסטורי בכללו בצד פסילת העבר מלשמש סמכות כלפי הווה וטיפול תודעת התקווה והאימון ביכולתו של האדם לעצב עתיד מושלם יותר, צמצום הפער ההשכלתי בין אנשי-הרוח והמנהיגים ובין המון העם וכתוצאה מכך - חולשת האוטוריטה הרוחנית והמעשית, מודעות-יתר לניגודים ולמחלוקות בהווה כפועל יוצא של התפתחות אמצעי-התחבורה והתקשורת, רילאטיביזם ערכי והתנהגותי, חינוך פתוח, הכרה בפלוראליזם ובמשטר דמוקרטי-מערבי כצורת שלטון נאותה, חילון החברה המודרנית ועוד.

לתהליכים אלה נתלו בעם ישראל כמה גורמים ייחודיים התורמים

אף הם לערעור הסמכות הדתית-המסורתית. בראשם: המהפכה הציונית, השואה ושיברה (כולל השאלות התיאולוגיות שעוררה וההתנגדות שיצרה לקבלת מרותם של גדולי ההלכה, שרובם ככולם פסלו בתוקף את הציונות), הרס קהילות רבות מן היסוד בצד עלייה ונדידה חסרות תקדים, וכן תקומתה של מדינת ישראל כמדינה דמוקרטית.

ג האסמכתא ומיגבלותיה

להדגמת בעייתיות זו ודרך מסוימת להתמודדות עמה, אביא מדבריו של רב-חוקר, מו"ר הרב פרופ' א"ש רוזנטל, בעניין הצלת חייו של גוי בשבת. הדברים נאמרו אגב פסיקתו של הרב הראשי לישראל, הרב אונטרמן, שהגיע, לאחר התחבטות, מן דברי הימשה ברורה - המייצג את רובם המכריע של המקורות למן המשנה ועד האחרונים, האוסרים - אל דעת היפתחי תשובה' שהביא את תשובתו היחידאית של החתם סופר המתיר:¹³

עיקר חשיבותם של דברי הרב הראשי, הוראת הלכה למעשה בצירוף נימוקים של דעה והשקפה... הוא דווקא מן צד הפסק שבהם. אפשר, שטעם ההשקפה, ששיקף בהם, לא יהיה לגמרי לפי טעמנו (יותר פוליטיקה מן אתיקה). אעפ"כ אין בכך כדי לגרוע כל-שהוא מרוב חשיבותם הפסקנית. שהרי כאן הורה זקן, בפומבי ובמפורש ובלא סייג, שמותר - ואף ראוי - לו לאדם מישראל, וקל וחומר לרופא יהודי, להציל את חייו של שאינו-בן-ברית בשבת, ואפילו במקום איסור דאורייתא. וטעמו ונימוקיו בהשקפתו.

ללמד - אם נשווה הדברים לפסקים, שפסקו מקצת רבנים באותו עניין - **שהכל תלוי בדעה**, ואפילו הוראת הלכה על-פי השלחן ערוך. ולפי הדעה - האסמכתא מספרי הפוסקים. שאלת יחסנו לשאינו-בן-ברית, ודאי שהיא בראש וראשונה עניין לידעה' ולדרך-ארץ'. וחייב אדם - ואף תלמיד חכמים בכלל זה - להכריע תחילה את דעתו לגבי 'תורת האדם', קודם לתלמודו בהלכות שבת. משום שהכרעת-ההלכה תלויה כאן בדעה זו, ולא

להיפך. אדם מוכרע ועומד בעניין זה בין שתי 'דעות' עקרוניות וכוללניות. או שהוא אדוק באותה שיטה פונדמנטליסטית, שמחוץ אולי למידה גדושה או מחוקה של שוביניזם יהודי - שמא מיסטי, עכ"פ קמאי - אין לה בעולמה אלא מה שכתוב בספרי-הפסק הרוגליים, ולפי פשוטם הרווח של המילים. או, לצד שני, נוקט הוא אותה **עמידה דעתנית ואוטונומית של בן תרבות, שמתוך חינוכו והכרתו נתחוויר לו, ש'זה ספר תולדות אדם' זה כלל גדול, שאין שום מנוס מוסרי ואינטלקטואלי ממנו.**

ואפילו ימצא לו סתירה גלויה וחד-משמעית כביכול בספרי הקודש המקודשים, לא יוכל לנוח ולשקוט עד שיידע לגלות במטמוניות של מסורת-ההלכה, העשירה והמגוונת, את האסמכתא המוסמכת, שתשים שלום בין דעתו לבין תלמודו. ואף ישכיל לשפצה בכשרון הלכתי-פרשני סוברני. **זוהי דרכה של חכמת ההלכה, וזה הוא שבחה. כך היה תמיד, וכך תמיד יהיה דרכם של חכמים בתלמודם.**

בצד התפעלות מן הניתוח הקולע של דברים אלו ודרך ניסוחם, הן על הדילמה שנתחבט בה הפוסק בן-תרבות המערב והן על דרכה של חכמת-ההלכה בשאלות ממין זה בעבר, יורשה לי להביע ספק באשר למשפט הסיום: 'וכך תמיד יהיה דרכם של חכמים בתלמודם'. גם אם נצא מתוך ההנחה, שהפוסק אכן יוכל למצוא אסמכתא מוסמכת אשר תסייע בידו לשים שלום בין דעתו לתלמודו בכל שאלות היסוד - הנחה שלדעתי צריכה עיון גדול - מתעוררת כאן שאלה חינוכית-סמכותית לא פשוטה.

התפתחות ההלכה, כאמור, היא תהליך מתמיד, **אך המודעות היתירה לכך** - של הרב של הציבור כאחד - מן הסיבות שצויינו לעיל, עשויה לחתור בעתיד כנגד המשכה של התפתחות זו באופן שבו התנהלה בעבר. השקפתו הברורה וההחלטית של רב בעל-חשיבה ביקורתית מופנמת, כי בעניינים מסוימים עמדתו כבן-תרבות חייבת לדחות פסיקה קדומה - שאף היא עוצבה בהשראת תרבות העבר ונסיבותיו - עלולה להפוך את הסתמכותו על האסמכתא ושיפוצה לפגומה מבחינה אינטלקטואלית ואתית וכמגוחכת בעיני הציבור המשכיל.

גם דרך המלך של התפתחות ההלכה שתוארה לעיל, קרי: קבלתו הפורמאלית של הישן תוך חידוש פרשנותו, יוצרת קשיים דומים, מחמת מודעותם המתפתחת והולכת של הפוסק וקהילתו לתהליך זה גופו. לרב-חוקר יקשה למלא תפקיד של פרשן-יוצר, המוציא במודע דברים ממובנם הראשוני ומהקשרם המקורי כבסיס לפסיקתו המחודשת, והציבור הנאור יחוש בחוסר כנותו של התהליך.

פתרונה של הבעיה בעזרת שיטת ההסתרה, או הדיבור בשני פנים - ליחידים המשכילים ולהמון - כפי שהיה הדבר מקובל בימי-הביניים וכנראה אף בתקופת חז"ל, הוא כמעט בלתי-אפשרי בציבור מודרני בוגר, האמון על חינוך שיוויני, פתוח וגלוי, שהפער ההשכלתי בינו לבין מנהיגיו הרוחניים מצטמצם והולך במהירות.

ד הכרעה גלויה על-פי שיקול הדעת

בשולי הפסיקה המתחדשת, המבוססת על פרשנות יוצרת, אוקימתא, או אסמכתא, אפשר למצוא בעבר, אמנם לעתים נדירות ביחס, גם גישה גלויה יותר, אשר הצביעה במפורש על משקל הדעת בהתפתחות ההלכה והמחשבה. דוגמה מובהקת לכך מצוייה בתשובת הרמב"ם בעניין האמונה במזלות:

...ואני יודע שאפשר שתחפשו ותמצאו דברי יחידים מן החכמים בתלמוד ובמדרשות, שדבריהם מראים שבעת תולדתו של אדם יגרמו לו הכוכבים כך וכך. אל יקשה זה בעיניכם, שאין דרך **שיניח אדם הלכה למעשה ויהדר אפרכי ואשנויי**. וכן אין ראוי להניח דברים של דעת ושכבר נתאמת בראיות, וינער כפיו מהם ויתלה בדברי יחיד מן החכמים, שאפשר שנתעלם ממנו דבר, או שיש באותן הדברים רמז, או אמרן לפי שעה ומעשה שהיה לפניו... **ולעולם אל ישליך אדם דעתו אחריו, שהעניינים לפניו הם ולא לאחור**. וכבר הגדתי לכם את כל לבי בדבר

הזה [!].¹⁴

כמוטו לעמדה דעתנית זו אפשר להציג גם את דבריו החדים של הרמב"ן בהקדמת השגותיו על ספר המצוות לרמב"ם, תוך הרחבת

משמעותם על כל רובדי הספרות התלמודית:

והנני עם חפצי וחשקי להיות לראשונים תלמיד, לקיים דבריהם ולהעמיד, לעשות אותם לצוארי רביד, ועל ידי צמיד, לא אהיה להם חמור נושא ספרים תמיד. אבאר דרכם ואדע ערכם, אך כאשר לא יכילו רעיוני, אדון לפניהם בקרקע אשפוט למראה עיני. ובהלכה ברורה לא אשא פנים לתורה. **כי ה' יתן חכמה בכל הזמנים ובכל הימים לא ימנע טוב להולכים בתמים.**

בציבור דתי מודרני, המעריך את חכמי-ישראל מן העבר ומכיר בכך שהיה לבם כפתחו של אולם, ועם זאת חש בביטחה, כי בתחומי דעת והשקפה מסוימים קיימת **התפתחות אנושית-רוחנית**, יש לאמץ באופן נרחב יותר גישה מעין זו ואף לפתחה. בקהילה היונקת את השראתה ממשכי דעת של מסורת ומחקר, דת ותרבות, והמודעת לחיוניותה הרבה של ההלכה, יש להעדיף, לעתים, **הכרעה סלקטיבית גלויה** בין מקורות העבר המגוונים לתקופותיהם, על-פני אוקימתא דרשנית, ואף לבכר, מדי פעם, **חדשנות מודעת על אסמכתא מפוקפקת**. יודגש, כי אין הצעה זו באה לפסול דרכי פסיקה אחרות הנשענות על גזירות ותקנות, ובמיוחד על פרשנות יוצרת, שכוחה רב לה בשמירת הרציפות ההיסטורית, אלא להמליץ על שימוש מבוקר בדרך נוספת, שלא היתה נפוצה בעבר.

למפנה זה בהנמקת חידושי הלכה שהזמן גרמם טעם נוסף. בתקופתנו **זכה עם ישראל וזקף את קומתו במדינתו העצמאית. אך דת ישראל לא קמה לתחייה, ולא זקפה את קומתה**. זקיפת קומתה של דת ישראל באווירה דתית-תרבותית בת זמננו תושג, לטעמי, בין השאר, בעזרת הדרך הגלויה המוצעת לעיל. הנמקות פוסקים ואף מחלוקות ועימותים בין אנשי הלכה, שתתנהלנה בדרך מפורשת, אמיצה וישרת-לבב, יהלמו את תשתיתו הרוחנית הדתית של דורנו יותר מאשר מלחמת פסוקים ופסקים, המלווה תדיר בדרשנות אפולוגיטית הנוהגת כיום בידי רוב הפוסקים, איש איש על מחנהו ועל דגלו.

טבעי הוא, ששינוי מעין זה במגוון דרכי הפסיקה ובאופן הצגתן ייעשה בד-בבד עם בדיקת המודל הרבני לגופו, תוך עידוד תהליך הדרגתי של **דמוקראטיזציה והעברת חלק מסמכויות הפסיקה מן הרב היועץ והמנחה לפרט ולקהילה!**¹⁵

ה סיכוני הלימוד הישיבתי

מחקר המקרא והתלמוד טומן בחובו סכנות קשות לאדם הדתי. ראשיתן בחתירה תחת אושיות המקורות המקראיים והתלמודיים וסמכותם, המשכן בפגירת החוויה הדתית, וסופן בחילון מואץ. ראשי הישיבות מבינים יפה, כי אין להסתפק בהתנגדות למחקרים אלה, אלא יש להתרחק מדרכי החשיבה שהולידו אותם, קרי: עולם המדע, בכלל, ומדעי-הרוח, בפרט. לכך יש להוסיף, כמובן, גם את פחדם מפני מוצרי-הלוואי הנפוצים של החברה המערבית, כגון: קלות-הדעת והנהייה אחר הבידור, תחושת הריקנות והתיסכול, המתירנות, הרס מוסד המשפחה, הסמים, הפשיעה הגואה ועוד. לפי שעה אכן הצליחו בני הישיבות, רובם ככולם, להישמר מנגעים אלה. אך דא עקא, למרות החומות הבצורות שהם מנסים להקים כנגד הלכי-הרוח של העולם המודרני, הצלחתם בכך חלקית למדי. עובדה זו חושפת אותם לסיכונים גדולים גם בתחום לימודי-הקודש ועל עניין זה בלבד ברצוני להתעכב להלן.

דורנו דור דעה הוא וגם תלמידי הישיבה הינם בעלי-חשיבה ביקורתית מופנמת בלימודי החול ובצורכי מחייתם. אי-התחשבות בנטיית נפש זו בכל הקשור ללימודי-הקודש, ופיצול האישיות הנובע מכך, אינו מאפשר להם להיענות לאתגר של 'תורת חיים', שבו הם דוגלים, כיוון שתורתם מנותקת מחייהם בהיקפם המלא. באווירה הביקורתית המאפיינת את עולמנו, כל עיון תורני שיתעלם לחלוטין מנקודת-המבט הספרותית-הביקורתית לא יוכל לחתור להבנת 'תורת-אמת', גם לא במושגיו שלו. הממית עצמו באוהלה של תורה בלבד, מתוך עוינות וניכור כלפי כל דבר מדע וחכמה, תרבות והשכלה, פוגם בהבנת התורה גופה, אשר עיצובה הושפע גם מגורמים אלה, כנזכר לעיל.

התלמוד הבבלי, העומד במרכז הלימוד הישיבתי, הוא ספר פתוח מאין כמוהו, שעיקרו משא ומתן ופרשנות דיאלקטית. אך החשש מהלכי-רוח חופשיים ופלוראליסטים שהזמן גרמם עלול להטות את לימודו של התלמוד הפתוח לאפיק סגור ודוגמאטי, ולחסום את העלאתן של שאלות כנות המתבקשות מן המיפגש של בן דורנו עם מקור עתיק זה. **חייץ מלאכותי זה יוצר מסך בין אורו של התלמוד לעיניו של המעיין בו**, ומקשה עליו להבין את פשט הסוגיות ואת לקחיהן, דהיינו תרגומן לעולמו הרלוואנטי. עולמו הרוחני הצר של איש

הישיבה, מונע בעדו מלהבין נכוחה את שפע הדעות הנועזות המופיעות בספרות התלמוד עצמה. דעות קדומות ופחדים מפני ריפורמות אינם מאפשרים לו לשאוב כוח ועוצמה מעוז רוחם של החכמים, שהוא אמור לקיים בהם 'אמונת חכמים'. יראת החטא עלולה להביא את בן-התורה לידי יראת המחשבה, 'זכיון שהאדם מתחיל להיות מתיירא לחשוב, הרי הוא הולך וטובל בבוץ הבערות הנוטלת את אור נשמתו', כדברי הרב קוק ('אורות הקודש' ג, ט). בנסיבות כאלה מתחזקת, בהדרגה, הגישה המדגישה את אופיו ה**פולחני** גרידא של לימוד התלמוד, על כל המשתמע מכך.

אשר לציבור הדתי-הלאומי: על-פי רוב התמקדה מהפכתו בתורת ארץ-ישראל בלבד, בלי שתתייחס באופן עמוק ל'חידושי תורה' בשטחים אחרים. חשיפתו היתירה לעולם המודרני - בפעילותו, באורח-חיוו ובהגותו, בצד אחיזתו בעולם הישן, במה שנוגע ללימוד התורה ולקיום שאר מצוותיה, מחזקות בקרב ציבור זה את המתחים האינטלקטואליים והרגשיים, שתוארו לעיל. זאת ועוד, השילוב הפרדוקסאלי בין זקיפות-קומתו האישית לנמיכות-רוחו הדתית יוצר מזיגת-כלאיים המולידה נכות חלקית, נפשית ורוחנית, ומבוכה רבה.

סתירות פנימיות אלה ואחרות, המאפיינות את העולם הישיבתי בדורנו, **עלולות לפגוע בתשתית דמותו של האדם ובצלמו**. לימוד תורני שאינו מתחשב בכלל אישיותו האינטלקטואלית והרגשית של הלומד, אינו תמיד בעל כוח מעדן ומפרה. והיות שאין כהות לחצאין סופו לנוון את מחשבתו היצירתית של האדם ולהקהות את רגישותו המוסרית ואף הדתית, בחינת 'לא זכה נעשית לו סם מות'.

יש, כמובן, להימנע מהכללות, אך כמדומני שניתן לחוש בבעיות זו כבר היום, בעזרת התבוננות באנשים לא מעטים, שהחינוך הישיבתי הישן, הוא-הוא שעיצב באורח בלעדי, או כמעט בלעדי, את אישיותם. הדברים אמורים בבסיס המוסרי - הניכר במיוחד ביחסם לגוי, ובשאלת גיוס בני הישיבה לצבא, בקשיי גיבוש של הכרעות אוטונומיות ובקבלת אחריות אישית, ביכולת הניתוח, בכושר ההבעה ובכוח היצירה המקורי לתחומיו, כולל היצירה הדתית בעלת שאר-רוח - בחינוך, בפרשנות, בהלכה ובמחשבה. לפנינו סימנים ברורים של **סריסות הרוח ומיעוט הדמות** ואחריתה מי יסורנה. לחילופין, במקום שתמצא יצירה דתית מקורית בחוגי העולם הישיבתי הישן לגווניו, מקורה, במקרים רבים, באישים **שבאו מן החוץ**, אשר העימות, או המיפגש בין תרבויות,

הוא הכוח המניע את אישיותם וכישוריהם.¹⁶

ו בזכות השילוב

תכלית המחקר חתירה לאמת. טבעי הוא, שאנשים המאמינים שחותמו של הקב"ה אמת, וידין רצוי לפניו יתעלה אלא אמת' (מורה נבוכים ב, מז) יראו בבקשת האמת חובה דתית, ובנסיון לימוד תורת-אמת - מצווה.

סיבה זו, כשלעצמה, מחייבת את השקעת מירב המאמצים בשילוב של תורה ומחקר - בכלל זה מחקרם של ספרי-הקודש, תורה שבכתב ותורה שבעל-פה. היענות לאתגר זה עשויה לסלול דרך אמיצה וכנה לעבודת השם בעידן המודרני, לפרט ולכלל האומה, ולהפנמתה של אהבת תורה ויראת שמים בדור דעה. באשר להשלכות עקיפות על תבנית אישיותו החווייתית, המוסרית והאינטלקטואלית של הלומד, עשוי שילוב זה להביא מזור לכמה מחולשותיו של החינוך הישיבתי, שפורטו לעיל.

יחד עם זאת אין לזלזל אף בתחושתו של הלומד. איך לך סברה מבית-המדרש הישן - אם אכן ישרה היא - שלא קדמוך ואמרוה הראשונים, אבות-העולם. והנה, פירושה המחודש של תורה, המושג בעזרת מתודות וכלים 'חדשים מקרוב באו לא שערם אבותיכם', מאיר באור יקרות חדש ומרתק את פרטיה וכלליה של תורה. הוא פותח בפני התלמיד המשכיל מרחב פעולה ויצירה רב-ממדי ומעניק לו סיפוק אישי רב.

ראייה חדשה של החומר הישן והסמכותי מגלה לעיני הלומד את עושרה של הספרות התלמודית לרבדיה - בהלכה, באגדה בתפילה ובהגות. **עיון דיאלקטי, מבפנים ומבחוץ לסירוגין**, תוך שילוב בחינות צורניות ותוכניות, יסייע ללומד להבין הבנה מלאה יותר את גופי נושאייה של תורה. גם אם לא יוכל תמיד להזהות עם כל האמור בהם, בשום מקרה הוא לא יבזז להם לאחר הבנת רקעם. לעתים קרובות יחשוף הלומד דעות של קדמונים, אשר הפרשנות המסורתית כיסתה עליהם, בשוגג או במתכוון, ובכך יגדיל את **מרחב התמרון** של פסיקת ההלכה ויפרנה מתוכה. בד בבד יפנים התלמיד גם את מיגבלות המחקר, הן בתחום הידע ויכולת ההשגה והן בתחומים בלתי-מדעיים

מטיבם, כגון: ערכים, עקרונות מוסר, חיי-הרגש, האמונה והדת. שילוב מתודי בין הקטבים של הישיבה והאוניברסיטה עשוי גם לבנות גשר **בן קיימא בין שני קטביו של העם**. על בסיס לימוד משותף של הספרות היהודית לדורותיה, יערך מפגש מפרה של האמונה, ערכי המסורת והחוויה הדתית המאפיינים את הציבור הדתי עם הביקורתיות המופנמת והחשיבה החופשית הרווחות בציבור החילוני.¹⁷ לדעתי, זו הדרך היחידה העשויה להניב **טיפוס חדש של יהודי מסורתי**, ואשר תכשיר את לבבות רוב אזרחי המדינה להחייאת מסורת ישראל בארצו.¹⁸

צעדים ראשונים לשילוב מעין זה, בדרכים ובעוצמות שונות, כבר נעשו בארץ ובתפוצות בכמה ישיבות, במוסדות להכשרת רבנים ומורים, במכונים למיניהם ובתנועות ציבוריות. לפי שעה אין זו דרך המלך, ונדמה, שכוחה הכולל אף נמצא כיום בנסיגה בהשוואה לדרכים אחרות, הקונות להן שביתה הולכת וגוברת בציבור לומדי התורה ונושאי-כליה. עובדה זו מבליטה את הצורך בשידוד מערכות עמוק יותר מצד כל החרדים **להתחדשותו הרוחנית של כלל ישראל**. קידום ההפריה ההדדית בין המסורת והמחקר במחשבה ובמעש בעת הזאת עשוי למלא תפקיד מכריע לעתיד לבוא, עת יתנפצו האמונות והתפיסות 'הפשוטות' מעצמן.

לסיום, כחיזוק לידים רפות, ברצוני לצטט קטע מחזונו של פרשן יוצר רב-השראה, הרב אברהם יצחק הכהן קוק:

...על כן צריכים אנחנו ליסד במרכז הישוב החדש ישיבה גדולה, שתהיה מתנהגת בכל ארחות הכבוד והחיים היותר משוכללים, עד כמה שהיד מגעת. שם צריך שיהיה תופס החלק היותר גדול לימוד התורה שבכתב ושבע"פ בסדרים טובים, שיהיה כולל בקרבו גם את כל המובן של חכמת ישראל בדורנו גם כן. החלק הרוחני והמדעי שבתורה לכל צדדיו צריך שיהיה נלמד בזכות שוה כקביעות ההלכה והתלמוד. הסדרים החיצוניים צריכים שיהיו עשויים בטעם טוב המוצא חן בעיני כל איש ישר ומנומס, הבנין, התלבושת, ההתהלכות עם הבריות וכו'. המדעים הכלליים צריכים לתפוס בה מקום רשמי בלשון הקודש, והכשר ולימוד של שפות זרות, מערביות ומזרחיות, ראוי שינתנו לתלמידים, חוץ מזמן הלימוד בישיבה, שלא יארך יותר משמונה

שעות ליום, ע"י מורים וספרים טובים. עד שבהמשך של זמן לימוד של שש-שמונה שנים יוכלו לצאת מקרב ישיבה כזאת אנשים משוכללים, שיהיו באמת תפארת לישראל ולארץ ישראל... . עם השכלול של הישיבה במילואה העליון, שתגדל לוחמים מלחמת ה' נגד בעלי הדמיון הנפסד, החושבים עצמן ליראים, ונגד גסי השכל ובעלי טמטום הלב החושבים את עצמם לחופשים. הבו אחים נתאחדה ונעשה, חזקו ונתחזקה בעד עמנו ובעד ערי אלהינו.¹⁹

הערות

- * חלקו הראשון של המאמר הוא עיבוד של רשימה קצרה, שפרסמתי בבטאון הקיבוץ הדתי 'עמודים', תשל"ג, עמ' 322-326. תודתי לחברי פרופ' ישראל תא-שמע, אשר סייע בידי לחדד כמה מן האבחנות המשוקעות במאמר זה.
- 1 על הישיבות במאה שעברה לסוגיהן, עיין, למשל, ש. ביאלובלוצקי, אם למסורת, תל אביב תשל"א, עמ' 207-255.
 - 2 ר' מנחם המאירי, הקדמת בית הבחירה למסכת ברכות, מהדורת ש' דיקמן, ירושלים תשכ"ה,² עמ' כח. וראה גם ההמשך שם: 'וחי ה' הרבה פעמים קרה על סוגית ההלכה, והייתי חושב שכוונתי בה **לביאור אמיתי**, וכשהייתי מחפש **לידיעת הפסק** בספרי המחברים הקדמונים בפסקיהם... הייתי מרגיש בעצמי שלא היה ביאור הסוגיה עולה בידי כהוגן'.
 - 3 בניסוחי הנשנים על **נסינונו** של החוקר להגיע לדעה אובייקטיבית, בכוונתי לעקוף שאלה נכבדה, הראויה לעיון עצמאי: האם ניתן להגיע במחקר ההיסטורי לאובייקטיביות מדעית גמורה, שאינה מושפעת מדעותיו הקדומות של החוקר וממוסכמות תקופתו. ראה על כך, בהקשר למדעי-היהדות, מאמרו של ב' קורצווייל, 'אי הנחת שבהיסטוריה ובמדעי היהדות', במאבק על ערכי היהדות, תל-אביב תשי"ט, עמ' 135-151. וכנגדו י' כץ, "מדעי היהדות ויהדות חברתנו", וכן 'היסטוריה סובייקטיבית וביקורת אובייקטיבית', בתוך קובץ מאמריו: לאומיות יהודית, ירושלים תשל"ט, עמ' 193-224.
 - 4 א"ש רוזנטל, 'המורה' בתוך: Proceedings of the American Academy of Jewish Research, 31 (1963) עמ' טו. להלן שם אפיין את דרכו של 'המורה' - הפרופסור שאול ליברמן, ביישום כללים אלו.
 - 5 א"ש רוזנטל, 'תולדות הנוסח ובעיות-עריכה בחקר התלמוד הבבלי', תרביץ נז (תשמ"ח), עמ' 1-2, ועיין בפרטים הביבליוגרפיים שם.
 - 6 תשובות הגאונים מן הגניזה בעריכת ש' אסף, ירושלים תרפ"ט, עמ' 125-126. המשך הציטוט בפנים לקוח ממקור אחר: ספר האשכול, מהדורת אויערבך, האלברשטאדט תרכ"ח, ח"ב, עמ' 49.
 - 7 חלקם הארי של פירושי הגאונים ותשובותיהם נתגלה באוצרות הגניזה הקהירית ונתפרסם על ידי חוקרים. שמרנותן של הישיבות ומיעוט היזקקותן לספרות מחקרית גורמים לשימוש חלקי למדי בספרות זו בישיבות, אף-על-פי שלדברי הגאונים נודעת גם סמכות הלכתית מכרעת. השווה, דרך משל, בדברי הרא"ש לסנהדרין פ"ד סעיף ו.
 - 8 על-פי ב"מ לוין, אוצר הגאונים לחגיגה, ירושלים תרצ"א, עמ' 59-60, ע"ש.
 - 9 ראה על כך, למשל, מאמרו המסכם של מ' הרן, 'פרשנות המדרש והפשט והשיטה הביקורתית במחקר המקרא', מחקרים במדעי היהדות, ירושלים תשמ"ו, עמ' 62-88.
 - 10 ניצנים של תפיסה ביקורתית זו, המתגלה בכל עוזה רק בעת החדשה, אפשר למצוא כבר קודם לכן. דוגמה טובה לכך היא הרמב"ם, שהמודעות ההיסטורית שלו בולטת בהשוואה לחכמי זמנו. הדבר ניכר בטעמי מצוות התורה שהוא מפתח במורה נבוכים, בהצגת התפתחות ההלכה בכמה עניינים שהוא מסכם במשנה תורה, ואף בראיתו הכוללת את חלקי התורה שבעל-פה ואפשרות חידושם. וכבר חשו הראשונים בסכנה שבתפיסתו; ראה, לדוגמה, בהשגת

הרמב"ן על קביעת הרמב"ם בשורש השני של ספר המצוות, כי השימוש ב"ג מידות - כולל גזירה שווה - נעשה מדעתם של חכמים: '...כי הספר הזה להרב ז"ל עניינו ממתקים וכולו מחמדים, מלבד העיקר הזה, שהוא עוקר הרים גדולים בתלמוד ומפיל חומות בצורות בגמרא, והענין ללומדי הגמרא רע ומר, ישתכח הדבר ולא יאמר'. יחד עם זאת עדיין קיים פער מתודולוגי משמעותי מאוד בין הרמב"ם לבין החוקר הביקורתי. באשר למסורות, דרך משל, החוקר לא יקבל בהכרח את דעת הרמב"ם ש"ג המידות עצמן נמסרו למשה בסיני - תפיסה שאין לה ביסוס מן המקורות התנאיים עצמם, ואף ישקול שמא דינים שאכן מוצגים במפורש כ'הלכה למשה מסיני', אינם אלא הדים לדברי אפולוגיטיקה ופולמוס שהזמן גרם. מצד אחר פותחה על-ידי התנאים, האמוראים וחכמי ימי-הביניים, גם גישה תיאולוגית ממצעת, הרואה בפסיקתם המשתנה של החכמים לדורותיהם התגלות רצונו של האל. אמנם משקלה של גישה זו בקרב הציבור ותחומי החלתה במודעותם של תלמידי החכמים, בעבר ואף בהווה, צריכה עיון מדוקדק לעצמו, וראה גם להלן, בסמוך.

11 הודות לגילויי החשוב של מגילות מדבר יהודה ניתן לקבוע, כי קירבתה של ספרות הזרמים האחרים לספרות המקרא רבה לאין שיעור מזו של ספרות התנאים. הדבר ניכר בלשונה של ספרות חיצונית זו, בסגנונה, באופן סידורה, בראייתה את עצמה כהמשך לנבואה, בהצגתה האחדותית ללא מחלוקות, וכן בגופי הלכותיה הקרובים, בדרך כלל, לפשוטי הפסוקים יותר מדברי חז"ל. מובן, כי שינויי האמונות והנסיבות אינם מאפשרים עריכת השוואות מדויקות בין עבר להווה, אף-על-פי-כן כדאי לשים לב, כי בעוד שבמפת הכיתות בעבר **היה הזרם הפרושי החדשני ביותר**, בימינו הזרם האורתודוקסי - הרואה עצמו כממשיך דרכם של הפרושים - מצוי דווקא בקצה השני של הקשת והוא נחשב **לזרם השמרני ביותר**. מתח זה יוצר תגובת שרשרת מעניינת, ויש לו השפעה על תכני הלימוד בישיבות ועל דרכן.

12 בבלי חגיגה י, א, על פי כתב-יד וואטיקאן 134; ועיין דקדוקי סופרים שם.

13 א"ש רוזנטל, דברי נעילה בסיום כנס היסוד של התנועה ליהדות של תורה, בתוך החוברת: 'יחדש יתקדש והקדוש יתחדש', ירושלים תשכ"ו, עמ' 19, וראה פירוטו בהערה 1 שם (ההדגשות שלי מ"כ).

14 על-פי ההדרת אגרת הרמב"ם, בידי אי מרכס (HUCA 3 (1926), p. 356) לאמיתו של דבר, גישה דומה מוצגת לא פעם במשנת התנאים והאמוראים, **אלא שהם מביעים את עקרון הדעת כנגזר מפסוקים אחרים**. ראה, לדוגמה, בעמדתו של ר' ישמעאל בביסוס העקרון, כי זכויות העבר תולדות לאשה הסוטה, ומעכבות את מיתתה לאחר שתיית המים המרים. עקרון זה, המנוגד באופן בולט לפשוטי הכתובים, לא התקבל על דעתם של כמה תנאים, כגון ר' שמעון בר יוחאי, או שנומק בעזרת דרשות מופלגות על-ידי תנאים אחרים כר' עקיבא ור' טרפון. לעומתם הצביע ר' ישמעאל בגילוי לב, כי הזכות לא נלמדת ממילות המקרא בפרשת סוטה, אלא מדרך הדין, כלומר, ההגיון - הידוע מפסוקים אחרים - ואף קבע כלל איך לנהוג בסתירות מעין אלה. ראה ספרי במדבר, פיסקא ח (הציטוט על-פי כ"י רומי 32, בהשלמת קיצורי מילים ובתיקונים קלים):

ר' ישמעאל אומר מנחת זכרון כלל, מזכרת עון פרט, פרט וכלל ופרט

אין בכלל אלא מה שבפרט. שהיה בדין לבעל הדין לחלוק: וכי אי זו מידה מרובה, מידת טובה או מידת פורענות, הוי אומר מידת הטוב. אם מידת פורענות ממועטת הרי היא מזכרת עון, מידה טובה מרובה דין הוא שתהא מזכרת זכות. זו מידה טובה שבתורה **כל כלל ופרט שדרך הדין לוקה בו, נתקיימו זה וזה אל תלקה דרך הדין**. כיצד נתקיימו זה וזה אל תלקה דרך הדין, אם היתה טמאה פורענות פוקדתה מיד, ואם יש לה זכות זכות תולה בה.

דוגמה מפורסמת אחרת טמונה בעידון עונשי המיתה המקראיים, סקילה ושריפה, במשנת סנהדרין, המנומקת בתלמוד על-פי העקרון של 'ואהבת לרעך כמוך' - ברור לו מיתה יפה' (ראה בבלי סנהדרין מהא, נב, א). למעשה זהו עקרון הומאני, המוצג בראי השקפתם הדתית של החכמים כנגזר מן הפסוקים, ועוד רבים כיצא בו ואין כאן מקום להאריך.

15 צעדים משמעותיים בכיוון זה נעשו כבר על ידי התנאים. יסודם, למשל, בתפיסה, ש'חכם עדיף מנביא' ו'לא בשמים היא'; בעקרון של 'אחרי רבים להטות' (המנוסח והמבוסס על-פי הפסוק בשמות כג, אף-על-פי שפשוטו מביע את הרעיון **ש'לא** תהיה אחרי רבים לרעות', כפי שפירש כבר אל נכון ר' אברהם בן הרמב"ם בפירושו לתורה); וכן בחידוש התנאי על ערכה המופלג של מצוות תלמוד תורה, המעניק **הזדמנות שווה** לכל אדם לעלות במעלות הקודש, בניגוד למוסדות הכהונה והמלוכה המקראיים. עיין ספרי במדבר, פיסקא קיט: נמצית אומר שלושה כתרים הם: כתר כהונה וכתר מלכות וכתר תורה. כתר כהונה זכה בו אהרן ונטלו. כתר מלכות זכה בו דוד ונטלו. הרי כתר תורה מונח כדי שלא ליתן פתחון פה לכל באי העולם לומר, אילו כתר כהונה וכתר מלכות מונחין הייתי זוכה בהן ונטלן. הרי כתר תורה תוכחה לכל באי העולם, שכל מי שזוכה בו מעלה אני עליו, כאילו שלוששת מונחין לפניו וזכה בכולן.

כל אלה חברו יחד **והפכו את דמות האדם המצווה על צייתנות במקרא, לאדם המשתתף בעיצוב הלכות ואורחות-חיים בתקופת התנאים**. תהליך זה הוא בימי-הביניים והתבטא בהעברת מספר סמכויות מן החכמים לקהל, תוך קביעת נהלים של בחירת הרב עצמו על ידי הקהל או נציגיו. הפנמת הרעיון הדמוקרטי בעת החדשה בתחומי החול, צמצום ההבדלים בין הרבנים לצאן מרעיתם וההכרה הגוברת ביחסיות של כל פסק הלכה מחודש - מובילים מטבעם להעברת סמכויות הכרעה הלכתית לפרט ולקהילה, תוך כיבוד שיקול דעתם ורצונם של אלה לעצב את ארחות-חיהם הדתיים.

16 בהגדרה 'יצירה דתית מקורית בעלת שאר-רוח' איני כולל את ההדרת ספרי הראשונים הרווחת בחוגי העולם הישיבתי, שבה ניתן למצוא, בדרך-כלל, רק סימנים להיכרות חלקית ומוחצנת עם מדעי-היהדות. הוא הדין בספרי ההגות מבתי מדרשותיהם של 'המחזירים בתשובה', שיש בהם התמודדות - אפולוגיטית ושטחית לרוב - עם מדעי הטבע והפילוסופיה של המדע, אך אין בהם התייחסות של ממש לשאלות התיאולוגיות וההלכתיות המתעוררות מן העימות עם מדעי-הרוח, ובאלה מתמקדת, לדעתי, הפרובלמאטיקה הדתית של המאה העשרים.

17 וראה מה שכתב י" כץ במאמרו (לעיל, הערה 3), על המכנה המשותף בין האינטרס האובייקטיבי של מחקר מדעי-היהדות ובין תועלתו באיחוי הנתק

המדאיג בין הציבור הדתי והחילוני. דוגמאות רבות לכך הביא מו"ר פרופ' א"א אורבך, מייסדה של התנועה ליהדות של תורה. ראה למשל בקובץ מאמריו: על ציונות ויהדות - עיונים ומסות, ירושלים, תשמ"ה. אגב כך ברצוני להעיר, כי במאמר זה דנתי בכמה מן הסיכונים הכרוכים בלימוד הישיבתי ומן הראוי לערוך דיון מקביל גם בחסרונות ובחולשות המאפיינים את חקר מדעי-היהדות וחוקריו. כן ראוי לבחון מחדש גם את תפקודן של האוניברסיטאות, יעדיהן ואתגריהן הלאומיים. ראה, דרך משל, דבריו הנכוחים של א' שביד, 'הביקורת על "חכמת ישראל" בראשית המאה ובעיות מדעי היהדות בזמננו', גשר 2/113 (תשמ"ו), עמ' 45-62.

18 קשה לי להניח, כי פרוגרמה מעין זו תוכל להתגשם ללא שינויים בתחומים נוספים, כמו הפרדת דת ומדינה, שוויון הזרמים הדתיים בישראל, יצירת מסגרת חינוך מסורתית שבתוכה יוכלו להשתלב רוב ילדי ישראל ועוד כיוצא באלו. אך מובן שאין כאן מקום לפתח זאת.

19 א"י הכהן קוק, אגרות הראיה א, ירושלים תשכ"ב, עמ' קיח. מיותר לציין, כי אין בכוונתי לייחס לרב קוק את הניתוחים וההצעות שהעליתי לעיל. אדרבה, איני בטוח כלל שהרב קוק היה מודע באופן מופנם לטיבו של מחקר התלמוד ותוצאותיו. למרות זאת ברי, כי בטחון אמונתו ועוז רוחו עמדו לו גם בהצעה נועזת זו.