

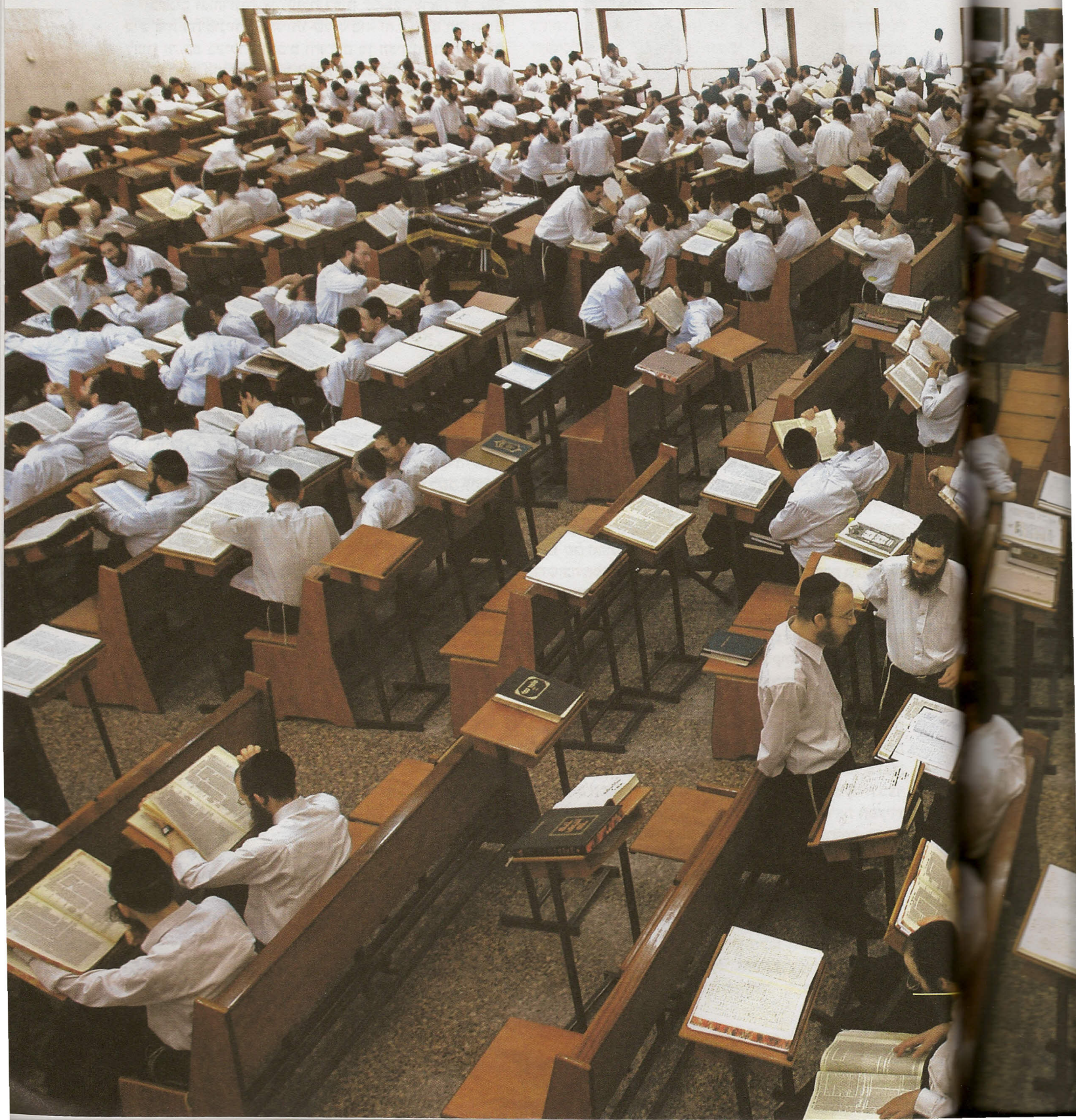
לכודים ב"עיון"

שלמה טיקוצ'נסקי



צילום: אילן ורד

שיטת הלימוד שפותחה על־ידי רבי חיים מבריסק במאה ה־19, תובעת מלומד התורה התמודדות עיונית מעמיקה עם מסכתות נבחרות בתלמוד. שיטה זו, שהיא איטית מטבעה, באה על חשבון לימוד רחב ומקיף של התלמוד כולו, והיא מתאימה רק ליחידים. אך־על־פי שעובדה זו ידועה לראשי הישיבות מזמן, ולמרות שהרב שך ניהל נגדה מאבק תקיף, עדיין היא מושלת ברמה. התוצאה היא דורות של אברכים הלכודים בעולם עיוני מעמיק, אך צר ביותר, בעוד שסוגיות רבות בתלמוד אינן מוכרות להם



דרך הלימוד של הגאון מוילנה (1750-1808) ותלמידיו. דרך זו, שחרטה על דגלה את הבנת הפשט ואת החתירה לקראת מסקנה הלכתית, פותחה כתגובת נגד לדרך הפלפול של ישיבות פולין. המהפכה בדרכי הלימוד בישיבות ליטא יצאה לדרך בשנות השמונים של המאה, עם הופעתה של דרך הניתוח האנליטית של ר' חיים סולובייצ'יק מבריסק (1853-1918) ובני דורו. בתחילת המאה ה-20, ובעיקר לאחר מלחמת העולם הראשונה, פיתחו



מתכונת הלימודים הרשמית בישיבות החרדיות כוללת אך ורק תלמוד ומפרשיו, ואינה כוללת לימוד פוסקים, מדרשים או אפילו תנ"ך. אין בישיבות אלו כל מערכת פורמלית להוכחת הישגים, ואין חלוקת תעודות ותארים. זאת משום שהמטרה אינה הכשרת רבנים, אלא הגשמת האידיאל של לימוד לשם לימוד, כדי להעמיד תלמידי חכמים לעם היהודי

ראשי הישיבות בליטא קומה נוספת על גבי הדרך הבריסקאית, והיא הרווחת בעולם הליטאי עד היום.

מהי אותה דרך בריסקאית שכבשה את הישיבות? לא פלפולים עקרים מכאן ולא בקיאות שטחית מכאן, כי אם פירוק איטי של הסוגיה התלמודית בדרכי ניתוח והיגיון שנקלטו מן החשיבה המשפטית המודרנית, לשם איתור והגדרת העקרונות המופשטים העומדים בבסיסה של הסוגיה. החקירה הבריסקאית המפורסמת פותחת כל סוגיה בפעולת הבחנה בין "שני דינים": "דין מסוים" ו"דין כללי", "דין בגברא" (בארם) ו"דין בחפצא" (באובייקט). לעתים מדובר בהבחנות דקות ביותר ובמושגים מופשטים, העוברים תהליך המשגה באמצעות הטרימינולוגיה הבריסקאית. עיקרון נוסף של הדרך האנליטית הוא העיסוק ב"מה" ולא ב"למה", ועל הוראה זו כבר נכתבו פרשנויות רבות. חשוב לציין כי דרך לימוד זו אינה עוסקת כלל בעקרונות מטא-הלכתיים מתחום הרעיון וההגות, כי אם בעקרונות משפטיים המנוסחים בשפה תלמודית פנימית. ההתמקדות בצד המשפטי ה"יבש" של ההלכה קידמה את מעמדו ואת תפקידו המכריע של האינטלקט בחיי הדת, ומבחינה חברתית קידמה את מעמדם ואת יוקרתם החברתית של תלמידים חריפי שכל. התזמון ההיסטורי היה הולם: בתקופה שבה התמודדה הישיבה הליטאית עם גלי ההשכלה והחילון ברחוב היהודי, נודעו לדרך לימוד זו יתרונות רבים. התלמידים מצאו סיפוק רב בדרך הלימוד החקרנית, והיא סייעה לבן הישיבה להשתחרר מתחושת הנחיתות כלפי ההשכלה והמחקר המדעי של "חכמת ישראל" המודרנית. ההתמקדות בצדדים המופשטים של

ומה שכבר חלפו הימים שבהם ריחפה באוויר השאלה "מה הם עושים שם", או "במה בדיוק הם ממירים את השירות הצבאי, את הלימודים ואת הקריירה". הורות למעורבותה הגוברת והולכת בחברה הישראלית, החברה החרדית חשופה כיום יותר מתמיד. ובכל זאת, עולמה של הישיבה החרדית עדיין רחוק מהעניינים הישראליים. ברשימה זו אנסה להאיר פינה אחת בסדר יומן של הישיבות, והיא מתכונת לימודי התלמוד ושיטת הניתוח והפרשנות הנהוגה בהן. הבנת הנושא הזה עשויה לשמש מפתח להבנת התהליכים שעוברת החרדיות הישראלית בעשורים האחרונים.

בשנים האחרונות אנו עדים לדיון ער על הוראת התלמוד בישיבות התיכוניות וכדאיותו של לימוד זה. ואולם השותפים לדיון זה הם בעיקר מחנכים וחניכים מן הציונות הדתית. מה קורה בחינוך החרדי? האם העובדה שאיננו שומעים משם קולות ויכוח אומרת שלימודי הגמרא מתנהלים שם על מי מנוחות, כדרך שלמדו אבותינו? בדברים שלהלן נראה כי שיח דומה מתקיים גם במחוזות הקרויים "חרדיים", אם כי בטונים נמוכים יותר, בדינמיקה שונה ובאמצעים אחרים. אין בכוונתי להציג כאן את תמונת המצב המלאה של החינוך החרדי לגווניו, ואת ההתמודדות של כל הזרמים החרדיים עם נושא הוראת הגמרא. אסתפק כאן בסקירת המתרחש בישיבות הזרם הליטאי, הנחשב לזרם המוביל את הלמדנות ההישגית האינטלקטואלית, ולמי שנותן את הטון ככל הנוגע ללימוד התלמוד בחברה החרדית.

לבקש תכלית ככישלון חינוכי

דומה שאין צורך לציין את העובדה הידועה כי מתכונת הלימודים הרשמית בישיבות החרדיות כוללת אך ורק תלמוד ומפרשיו, ואינה כוללת לימוד פוסקים, מדרשים או אפילו תנ"ך. אין בישיבות אלו כל מערכת פורמלית להוכחת הישגים, ואין חלוקת תעודות ותארים. זאת משום שהמטרה אינה הכשרת רבנים, אלא הגשמת האידיאל של לימוד לשם לימוד, כדי להעמיד לומדים תלמידי חכמים לעם היהודי.

סדר הלימוד אישי בעיקרו, בהסתמך על המוטיבציה של היחיד לבנות את אישיותו ולתכנן את עתידו התורני. מאז ימי "אם הישיבות" בעיירה וולוז'ין בראשית המאה ה-19 ועד ימינו אלה, אלו ההנחות העומדות בבסיס תוכנית הלימודים (או יותר נכון, אי-תוכנית הלימודים) בישיבות. הישיבה מעניקה מסגרת, סדרים וזמנים וחברה תומכת, אבל נוכחות בשיעורים והספק הלימודים היו והנם גורמים משתנים משיבה לישיבה ומתקופה לתקופה, ובמידה רבה גם מיחיד ליחיד. בספרות הזיכרונות שיש בידינו משיבות ליטא מסוף המאה ה-19, מסופר לא פעם שכאשר בחרו החל ללמוד לפסוק הלכה – כלומר, לחשוב על משרת רבנות – הוא נחשד מיד בעיני חבריו כמבקש "תכלית" וכמי שנסוג מאידיאל הלימוד לשמו. בישיבות המוסר של זרם נובהרדוק נחשב הדבר לכישלון חינוכי של ממש.

הדרך הבריסקאית

את תולדות דרך הלימוד הליטאית ניתן לחלק לשלושה שלבים: מראשית המאה ה-19 ועד שנות השבעים שלה רווחה

שבתה טיקוצ'נסקי הוא דוקטורנט בחוג להיסטוריה של עם ישראל באוני' העברית וחוקר במכון ון-ליר

הסוגיה וההתרחקות מהכרעה הלכתית היא אחת מתוצאותיה של השיטה, עובדה שגררה ביקורת רבה בעולם הרבני.

העמקה מול היקף

לימוד סוגיה בעיון על-פי שיטת הניתוח האנליטית הבריסקאית דורש זמן ומשאבים אינטלקטואליים, והתפשטותה של השיטה בעולם הלמדנות הביאה לשינויים בסדרי הלימוד בישיבות. נוצר מתח בין שתי מגמות מתחרות – העמקה מול היקף. העיון האיטי עורר את הצורך בהקצאת זמן מיוחד ללימודי "בקיאות", כלומר לימוד מהיר יותר לשם השלמת הידע וההיכרות עם שאר חלקי המסכת. מעמד הבכורה ניתן ללימודי ה"עיון". בלימוד זה מרוכזת ההשקעה האינטלקטואלית, רכישת יכולת למדנית (קענען לערנען); במהלכו מתבצע הלימוד המתנצח בחברותא, ובאמצעותו מבסס התלמיד את מעמדו החברתי.

כתוצאה מהאטת קצב הלימוד חל צמצום של ממש בהיקף הנושאים הנלמדים בחלק ה"עיון". התלמוד הבבלי מחולק כידוע לשישה "סדרים", המכילים יחד כשישים "מסכתות", והסך הכולל הוא כ-5,500 עמודים. ואולם בניגוד למסורת של ישיבת וולוז'ין, שבה למדו את כל התלמוד מתחילתו ועד סופו במחזורים של שבע שנים בממוצע, התמקדו ישיבות המאה ה-20 בסוגיות נבחרות בלבד, ובכך נסוגו מן המורשת של עצמן ומן האידיאל של "תלמיד חכם" (כלומר, תלמיד של חכם) בעל שליטה מקיפה. הסוגיות האלה קיבלו מעמד של "סוגיות ישיבתיות", בשל הפוטנציאל הגלום בהן להביא לידי ביטוי שלם את דרך הלימוד הבריסקאית.

גם אופיו של השיעור המועבר בידי צוות המורים השתנה. במקום השיעור הוולוז'יני, שבו קראו את דף הגמרא היומי, עלתה קרנו של השיעור שבו מוסר לתלמידיו את עיקר תוצרת עיונו בסוגיה הנלמדת על-פי השיטה האנליטית. ראשי הישיבות וסגניהם החלו לצבור מוניטין בעולם הלמדנות בליטא ככל שהלכו שיעוריהם והחריפו, וככל שחידושיהם המבריקים שבו את שכלם ואת לבם של צעירי הישיבות. כך הלך והתפתח לו מוסד ה"ישיבשער תורה", כלומר אוסף ה"חקירות", ה"יסודות" וה"סברות" שהיו לחומר לימוד העומד בזכות עצמו. ברכות הזמנים הועתקו חידושים אלה במחברות והועברו מיד ליד בעולם הישיבות, וכעבור זמן אף נדפסו כספרי לימוד של ממש. ר' יוסף ליב בלוך (טלז) ר' ברוך דוב ליבוויץ (סלובודקה, קמניץ), ר' שמעון שקופ (טלז, גרודנה), ר' נפתלי טרופ (ראדין) ור' אלחנן וסרמן (בראנוביץ) היו מנהיגי דור הישיבות שבין מלחמות העולם ששכללו את המתודה החקרנית-אנליטית.

ביקורת מבית

בתקופה שבין שתי מלחמות העולם היו הישיבות הליטאיות למוסדות חינוך אלמנטריים עבור בני החברה המסורתית שחפצו בלימודים גבוהים בתלמוד. עם ירידת המפלס הדתי בקהילות מזרח אירופה הוותיקות עלתה קרנן של קהילות אגיאוגרפיות, אלו הקהילות החדשות של רבנים ותלמידים שהישיבות במרכזן. התחזקות מעמדן של הישיבות הביאה להתחזקות מעמדם של מנהיגיהן, ועם התפתחות התקשורת והפוליטיקה היהודית במזרח אירופה, היו ראשי הישיבות למנהיגי הציבור

האורתודוקסי כולו.

עם זאת, דרך הלימוד הישיבתית-בריסקאית גם החלה לספוג ביקורות מבית ומחוץ. הביקורת החיצונית באה בעיקר מכיוון אדמו"רי החסידים וישיבות הונגריה, שעדיין דגלו באידיאל הבקיאות בתלמוד ובספרות הפוסקים. הביקורת הפנים-ליטאית באה מחוגים שמרניים, שעדיין החזיקו בדרך התכליתית ההלכתית על-פי מורשת הגאון מווילנה. באמצע המאה ה-20 החלו להישמע טענות דומות גם בתוככי הממסד הישיבתי, ועיקרן שהמתודולוגיה האנליטית הבריסקאית החלה למחזר את עצמה, וגישתה הטכנית התרחקה מרחק רב מהלכה למעשה ואף משורשיה הרעיוניים של ההלכה. דברים ברוח זו השמיע הרב יוסף דוב סולובייצ'יק מבוסטון, נכדו של ממציא השיטה:

"הלמדנות של בית-מדרש זה [של ר' חיים מבריסק] צריכה להיות אותנטית, מקורית, טבועה בחותם היצירה של ההוגה. כיבוש תכנים ואידיאות היא תכלית הלימוד. הוא צריך לצקת את חידושיו בדפוסים משלו ולהטביע עליהם את חותם חשיבתו. 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 מפורות בעולם הלומדים כשלכת עליהם ביום סתיו ביער עבות, ללא מאמץ למצוא דרך ביטוי עצמי והבעה כנה אישית – כל אלה תועבה היא לשיטת ר' חיים היוצרת והנאמנה" (הרב י"ד סולובייצ'יק, "דברי הגות והערכה", ירושלים 1982, עמ' 83).

בעיה מתודולוגית וחברתית

פריחתו של עולם התורה בישראל לאחר השואה הביאה עמה גל מחודש של ביקורת פנימית. הרב יוסף שלמה כהנמן (1886-1969), מייסד ישיבת פוניבז' בבני-ברק, זיהה את הבעיה כבר בשנות השישים וביקש להגביר בקרב תלמידיו את לימודי ה"בקיאות". על-פי עדות תלמידו, הרב יואל שוורץ, יום אחד כינס הרב את בכירי התלמידים והכריז בפניהם על ביטול ה"חבורות" לתקופת-מה (מדובר בקבוצות דיון ופלפול המתקבצות לעתים מזומנות ומקדמות תחרות יצירה למדנית). בנאום נרגש הזהיר הרב כהנמן מפני תופעה חדשה בעולם הלומדים: "אם בעבר היה מושג של 'עם-הארץ גדול' אדם שלא קרא ולא שנה ואינו יודע כמעט כלום, בימינו מסתמן מונח חדש של 'גדול עם-הארץ', אדם המעיין ומפלפל ומחדש בתורה אולם לאמיתו של דבר הוא 'עם הארץ' כיוון שאינו בקי בתורה, עקב הפלפול הרב בגיל מוקדם". (הרב יואל שוורץ, "קנין תורה", ירושלים תשנ"א, עמ' 94).

הרב כהנמן לא ביקש להפוך קערה על פיה ולשנות את סדרי העדיפויות בעולם הלמדני, כי אם להנהיג העדפה מתקנת זמנית. ואולם הוא נגע בבעיה מהותית יותר. הספרות העיונית הנלמדת סביב דף הגמרא בנויה מעגלים מעגלים, ההולכים ומתרחקים זה מזה על-פי מדרג כרונולוגי היסטורי. מדובר בספרות פרשנית, שבה כל אחד מפרש את דברי קודמיו; והעיסוק האינטנסיבי של הלומד בטקסט, שהוא פרשני במהותו, מעצב זיקה ייחודית בינו לבין הטקסט הנלמד, שתוצאותיה ניכרות במישורים שונים. לצד הפנמת הידע או הרעיון, מתקיים תהליך הפנמת המתודה הפרשנית של הפרשן וההיגיון המיוחד לו. תהליך רצוי זה, של שכלול דרכי החשיבה, מהווה בעולם הישיבות מטרה נעלה יותר מאשר רכישת הידע האינפורמטיבי, שכן הוא מקדם את האתגר

המרכזי להיות "למדן". עם זאת, מוסכם על כל מחנכי הישיבות כי היכולת לנתח ולפרש לוקה בחסר כאשר התלמיד נעדר שליטה רחבה בחומר, ולפיכך לימודי ה"בקיאות" הכרחיים הם עבור לימודי ה"עיון". ואולם כאן עומדת הנהגת הישיבות בפני בעיית משניות של לימודי ה"בקיאות" וחוסר הפופולריות שלהם בחברת התלמידים. המעמדות בחברה הישיבתית היו ועודם מבוססי הישגיות אינטלקטואלית, הישיבות השונות מדורגות על פי אמות-מידה אלו, והנהגה חייבת לתמוך ולקדם את לימודי ה"עיון" המחזיקים את המתח הלימודי.

ובכן, מה עושים? יוזמה המשנה סדרי עדיפויות אינה באה בחשבון. הישיבות גאות במורשתן, וודאי שלא יתנו יד לשנותה. בכלל, בעולם הישיבה הליטאית, כמו בחברה החרדית כולה, לא מתקיים שום שיח גלוי על הדרך, ואף אין בנמצא חיבורים הנותנים תיאור סיסטמטי או מתודולוגי של דרך הלימוד הנהוגה בהן. מעט החיבורים המכילים את תיאור השיטה הבריסקאית יצאו מבית-מדרשה של הציונות הדתית דווקא, החל מהספר המונומנטלי "המדות לחקר ההלכה" מאת הרב משה אביגדור עמיאל (1883-1946), וכלה בחיבורים חדשים יותר מן העשור האחרון, שמוצאם מבית-המדרש של ישיבת הר-עציון. ספרות הזיכרונות מישיבות ליטא ממעטת בהערכה שיפוטית של דרך המחשבה ושיטת הלימוד שנהגה בהן. לפיכך, תפישת הישיבה את עצמה מתבררת בעיקר בעת משבר ומתוך ספרות הביקורת הפנימית, הספוגה בתודעת "ירידת הדורות", שעיקרה הערכה שלילית של המצב הנוכחי לעומת העבר המוצלח יותר או הנכון יותר. למרות הדימוי של קיבעון והסתמכות מתמדת על העבר, מעניין שהשאלה "איך למדו בוולוז'ין?" אינה רלוונטית עוד עבור ההנהגה הישיבתית בדורות שלאחר וולוז'ין. מסתבר שבכל זאת קיימת הנחה סמויה – או הסכמה שבדיעבד – בדבר השינוי הבינ-דורי ומתכונת הלימודים שמשנתנה עמו.

מלבד הבעיה המתודולוגית העקרונית, צצה בעיה חברתית-חינוכית חריפה יותר. בדור שלאחר השואה כבר לא היו הישיבות למוסדות עליונים המיועדים לעילית אינטלקטואלית, והשיקול האידאולוגי-החינוכי הועמד בעדיפות עליונה. וכך ניכרת מגמה ברורה אצל המחנכים וראשי הישיבות בתקופה זו לעורר את הצעירים לחדש "כמו גדולים". וכך כותב הרב אליהו אליעזר דסלר (1892-1954), ההוגה החרדי הנודע ומנהלה הרוחני של ישיבת פוניבז' בבני-ברק: "השם יתברך נותן תורה לכל דור ודור לפי מה שהוא, והוריד לנו את דרך הלימוד החדש, דרך ההבנה והניתוח הבהיר של המושגים [=דרך הלימוד הליטאית], אשר כל אחד יכול לחדש בה מבלי שיהיה כבר בקי בש"ס ובפוסקים, והוא אשר יצילנו לבלתי תשתכח תורה לגמרי חס וחלילה" ("מכתב מאליהו", חלק ה', ירושלים תשנ"ז, עמ' 223). בסופו של דבר השיגה מגמת עידוד זו את התוצאה ההפוכה, הספק הלימודים המועט הביא עמו חוסר סיפוק מלימודי הגמרא, ובמיוחד אצל אלה שכשרונם אינו עומד להם בתחרות הסיזיפית שנוצרה סביב דרך לימוד יחידה השלטת בכיפה.

שנות השבעים המאוחרות עמדו בסימן גידול מספרי משמעותי בעולם הישיבות הישראלי, בעיקר לאחר ההסדר הקואליציוני של אגודת ישראל עם ממשלת בגין, שהרחיב את הפטור מגיוס לצבא. עשרות ישיבות חדשות הוקמו בתקופה זו על בסיס המתכונת הוותיקה, אבל הדרך שהתאימה לאליטה למדנית בעלת אמביציות, לא התאימה לישיבות אלו. התרחבות עולם הישיבות גרמה באופן טבעי לגיוון וליצירת מדרג בין-מוסדי, אבל ההנהגה לא נקטה שום יוזמה לעצב מחדש את מתכונת הלימודים, או לפתח סוג חדש של ישיבות עבור מעמד הביניים המתמודד עם התחרויות הקשה שבשיטת הלימוד הבריסקאית.

מתוך גישה מסורתית, המייחסת את ההתרחקות מלימוד תורה ליצר הרע, ניסתה ההנהגה לפתור את המשבר בדרכים אחרות. כך החלה להופיע בישראל ספרות עידוד והדרכה לבני ישיבות המתקשים למצוא את דרכם בחברה התחרותית. ראשיתה של ספרות זו בהופעתו בדפוס של איגרות הרב אברהם ישעיהו קרליץ (החזון איש, 1879-1953). הרב קרליץ לא השתייך לממסד הישיבתי, ואף נקט דרך לימוד עצמאית. בשנות השלושים והארבעים הוא נחשב לאישיות התורנית הבכירה בארץ, ובשל אישיותו האבהית ריכו סביבו תלמידי ישיבה צעירים שלא הסתדרו עם המערכת. הללו למדו עמו, וקיבלו ממנו עידוד בכתב ובעל-פה. עובדה מעניינת היא, כי על אף מקורן האנטי-ממסדי, נדפסו איגרות עידוד אלה על-ידי הממסד הישיבתי ונכנסו לקלאסיקה שלו.

הביקורת הפנים-חרדית הגלויה יצאה מגורם חוץ-ישיבתי – מאת תלמיד חכם מטורונטו בשם שמעון פירסט. בקונטרס קטן בשם "תנו כבוד לתורה", שהפיץ במהדורות רבות מאז סוף שנות השישים ועד אמצע שנות התשעים, מציג פירסט תמונה עגומה של ירידת איכות הלימודים והלומדים בישיבות בארצות-הברית ובישראל. הקונטרס נכתב ברגשנות רבה תחת הרושם הכבד של הכותב מן המפגש עם צעירים רבים, אשר לדבריו מבכים את מיטב שנותיהם בישיבה שיצאו כפלפולים ובסברות שאינם מובנים להם, ומדווחים על תחושות של כישלון אישי ותסכול עמוק. צעירים אלה נכנסו לישיבה מתוך שאיפות וציפיות גדולות, והישיבה לא עמדה בציפיותיהם בשל ההזנחה השוררת בתחום ה"בקיאות" והעיסוק התחרותי ב"עיון". פירסט טוען כי שיטת הלימוד הרווחת בישיבות מועלת בתפקידה, ואינה נאמנה לעיקרון המסורתי של הנחלת התורה. למרות עמידתו מחוץ למערכת, הצליח פירסט לגייס את ראשי שלוש הישיבות הגדולות בישראל – הרב שך מישיבת פוניבז', הרב שמואלביץ מישיבת מיר והרב משה חברוני מישיבת חברון בירושלים – שיצאו באביב 1975 בקול קורא לכל בני הישיבות להחזרת האזיון שבין "עיון" ו"בקיאות".

מלחמתו של הרב שך

המעניין הוא שבעוד חיצו הביקורת של פירסט הופנו כלפי המערכת והעומדים בראשה, הפנו ראשי הישיבות את ביקורתם כלפי תלמידיהם, העושים עיקר לטפל וטפל לעיקר. הרב שמואלביץ נזהר מלערער על דרך הלימוד הקיימת, והסתפק בקריאה קצרה לעידוד החזרה והשינוי, תוך הצהרה כי לולא ידיעה מקיפה במסכת הגלמדות "אין קיום לכל עיון ועמל בעומק הסוגיות". לעומתו, הרב חברוני והרב שך ביקרו בלשון חריפה את סדרי הלימודים, ובמרומו גם את שיטת הלימוד. הרב חברוני ערער על החלוקה הרווחת בסדרי הלימוד: "סדר א' הנקרא עיון וסדר ב' הנקרא בקיאות, ובאמת שני הסדרים הם לא בסדר, העיון לא עיון הוא והבקיאות לא בקיאות, אחרי שבסדר העיון לומדים עשרה דפים בזמן [סמסטר] או פחות... ואין זו הדרך שדרכו כל הדורות בישיבות... ולא כך תנו רבנן, וסדר הבקיאות לומדים ולא חוזרים ואין בלימוד זה שום בקיאות".

הרב שך, מנהיג הציבור הליטאי ומי שעמד בראש פירמידת הישיבות כמשך קרוב לשלושים שנה, המשיך באופן עקבי את הפולמוס גם בשנים הבאות. חלקו של הרב שך בפולמוס דרך הלימוד מתאפיין בתודעת משבר ברורה. את מכתביו הגלויים הוא מפנה אמנם אל תלמידי הישיבות, אבל נראה שגם צוותי ההוראה בישיבות הם יעד לביקורתו. במכתבו הראשון מיום

דרך הלימוד הבריסקאית אינה עוסקת כלל בעקרונות מטא-הלכתיים מתחום הרעיון וההגות, כי אם בעקרונות משפטיים המנוסחים בשפה תלמודית פנימית. ההתמקדות בצד המשפטי ה"יבש" של ההלכה קידמה את מעמדו ואת תפקידו המכריע של האינטלקט בחיי הדת, ומבחינה חברתית קידמה את מעמדם ואת יוקרתם החברתית של תלמידים חריפי שכל

הביניים בשיבות, וכתוצאה מכך לפיחות משמעותי בערכו האמיתי של הלמדן הישיבתי.

מאבקו של הרב שך בנושא דרך הלימוד שיקף פן אופייני במנהיגותו. למרות מחאותיו הוא לא הפעיל לחצים אישיים על ראשי הישיבות בנושא זה, כפי שנהג לעשות בנושאים אחרים. הוא כנראה לא סבר שרצוי להפעיל את מלוא ההשפעה והסמכות על מנת לשנות את המערכת הנתונה להנהגתו הישירה, כולל את ישיבת פוניבז' שעמד בראשה. כך היתה דרכו של הרב שך בתחומים רבים. הוא הורה והתריע, אבל היה מודע היטב למגבלותיו של הדור החדש, ונזהר מלהעמידו בניסיון של אי-ציות. הוא ידע היטב שהלמדנות הישיבתית עדיין פופולרית ומשמשת אמצעי קידום חברתי חזק ביותר, ולא יחא ניתן לשנותה בכוח. זאת ועוד, בסופו של דבר, זו הדרך הנהוגה בשיבות מימים ימימה, ומי כמו הרב שך היה חרד מן האפשרות לזעזע את המערכת ולפגוע בצביונו הבסיסי של עולם הישיבה. ככל הנראה הוא גם חשש כי ההיענות לקריאותיו תבוא בצורת הזנחת הלמדנות הליטאית והשקעה בלימודי בקיאות בלבד, כפי שנהוג בשיבות החסידיות, ואז תהא זו מבחינתו החמצה חמורה עוד יותר ונסוגה של ממש מיעדיה המסורתיים של הישיבה הליטאית.

לאחר פטירתו של הרב שך, נראה שדבריו פועלים מעט את פעולתם. בהעדר דמות פטריארכלית נטלו ראשי הישיבות חירות לעצמם ועברו מדיבורים למעשים. בשנים האחרונות אנו עדים לפתיחת מסלולי לימוד מיוחדים, על-פי מפתח מתודולוגי או נושאי. ישנם כוללי אברכים (תלמידי ישיבה נשואים) המיועדים אך ורק ללימודי "בקיאות", כולל מבחנים ותגמולים כספיים מיוחדים. בשנים האחרונות הופיעו בשולי המחנה הליטאי ישיבות מיוחדות, המיועדות למתקשים בלימודי גמרא או לבעלי צרכים מיוחדים אחרים. עם זאת, לימוד התלמוד עדיין ניצב במרכזו של כל מוסד חרדי לבנים מכל סוג שהוא, והלמדנות הבריסקאית האנליטית עדיין שלטת ונחשבת למובילה ולקובעת הטעם.

שאלות אלו ואחרות סביב דרכי הלימוד בשיבות הליטאיות משקפות את התמודדותו של העולם החרדי עם שאלות חינוכיות העומדות כיום לפתחה של כלל החברה המודרנית, ומדינת ישראל בתוכה. דילמות בין סמכות לאוטונומיה בחינוך, בין מטרות אקדמיות לבין מטרות חברתיות, ובין פרפקציוניזם ומצוינות לבין חינוך לכל – מפרנסות קתדרות אקדמיות ודיונים ציבוריים בכל העולם המערבי. כמוכן, ככל שמדובר בחברה סגורה יותר ובמגוון מצומצם יותר של אפשרויות, הגיוון והניידות החברתית מוגבלים יותר. במקרים כאלה הבעיה מתגלגלת לפתחה של ההנהגה הדתית, אלא שהשינויים הבלתי נמנעים במעמדה ובהשפעתה, מקבלים ביטוי בין השאר ביוזמות חינוכיות הצומחות מתוך החברה עצמה.

כ"ו בניסן תשל"ה, הפונה אל כלל בני הישיבות, הוא מבקש מכל אחד ואחד לחזור ולשנן את לימודו, וכן "ללמוד לכל הפחות דף גמרא חדש בכל יום". לאחר שחש שאין שינוי במצב, פרסם מכתבים נוספים ברוח דומה בשנות השמונים והתשעים. במכתבים פרטיים לבחורים ששטחו לפניו את בעיותיהם וביקשו את עצתו, הוא אף מחריף את התבטאויותיו: "דע יקירי, שבדרך שרגילים ללמוד עכשיו בשיבות, אין זה דרך לעלייה בלימוד, אלא להישאר עמי הארץ... צר לי מאוד אם אומר לך, כי רואה אני בדרך-כלל אסון גדול בדרך זו שסללו להם בהישיבות ללמוד כמה דפים במשך הזמן... מחמת חוסר ידיעות נוטין מדרך הישרה בסברות אשר ברו להם... מה שכתבת בעניין הלימוד, שעכשיו כשגומרים הזמן הספיקו רק עד דף י"א, באמת, יש לזעוק על זה מרה כי זה איבוד לדעת ממש... זהו ממש הרס, ועל-ידי זה בא כמה פעמים לידי משברים, מפני שלא כולם מסוגלים לקבל חידושים..." (מתוך: מכתבים ומאמרים א', בני-ברק תשנ"ג, עמודים ט"ז-כ"ב)

בדומה לפירסט, גם הרב שך וחבריו מעמידים במרכז את תחושות התסכול וחוסר הסיפוק של הצעירים. ואולם בשונה ממנו, הם ממעטים לבקר את שיטת הלימוד האנליטית, ומתמקדים בדרכי יישומה. לעומד מן הצד הדינמיקה של הקמפיין נראית מוזרה: פירסט גילה איכפתיות כלפי מערכת שאין הוא חלק ממנה. הוא ביקר אותה והאשים כמעט בפירוש את העומדים בראשה, אך למען ביצוע השינויים בשטח הוא גייס את ראשי המערכת עצמם, ואלה הפנו את ביקורתם פנימה – אל תלמידיהם. במבט ראשון זה נראה כמו בריחה מאחריות, אבל כך היא הדינמיקה בעולמה של הישיבה הליטאית במאה ה-20. הסוציולוגיה של עולם הישיבה לאחר השואה מתבטאת בשינוי דגשים בכל הנוגע לאחריותה של המערכת כלפי חניכיה. עקב הגידול המספרי האפילו יעדיה החינוכיים והחברתיים של הישיבה על יעדיה הלמדניים. כמו כל מוסד דתי בעידן המודרני, התמודדה הישיבה הליטאית בישראל עם מתח מובנה בין הפן הרליגינזי לבין הפן האקדמי. במקרה של החברה החרדית בישראל גברה ידו של הפן החברתי/השקפתי/אידיאולוגי, והתברלותה המוצהרת מן החברה הכללית והציונית היתה חייבת לקבל ביטוי קודם-כל בחינוך הישיבתי. הלימוד והלמדנות היו ונשארו מרכז עולמה של הישיבה, אבל המערכת השאירה את ההתקדמות האקדמית לשיפוטו וליכולותיו של התלמיד, בעוד שעל הסוציאליזציה שלו אל תוך החברה החרדית היא נטלה אחריות מלאה.

בכך ניתן אולי להבין מדוע בנושא זה של תביעה לשינוי בדרכי הלימוד הופנה הלחץ כלפי התלמידים. המערכת העסיקה את עצמה יותר ביצירת המסגרות ופחות מכך ביציקת התוכן. זאת ועוד, ביחס לרב שך אנו עומדים בפני תופעה מפליאה: הקודקוד של המערכת והמנהיג הבלתי מעורער שלה מבקש לחולל בה שינויים מבפנים, ואין הדבר עולה בידו. בחייו לא היתה היענות גורפת לקריאותיו לשינוי סדרי הלימוד, בוודאי לא אותה ההיענות שהיתה להוראותיו הפוליטיות וההשקפתיות בכל נושא אידיאולוגי וציבורי. לפנינו הוכחה ניצחת לכאורה לעמידותו וליציבותו של עולם שמרני, שחניכיו אף גוברים על מנהיגיו. ואולם כאמור, מצב זה הוא תוצאה של אמביוולנטיות ששידרו ראשי המערכת עצמם. מתוך חרדה לשימור מורשתן של הישיבות הם המשיכו לעודד את הלמדנות האנליטית, אך מצד שני הכירו בעובדה שלמדנות זו מתאימה רק למעטים. המערכת המשיכה להציב כיעד את ההישגים הלמדניים בדרגם הישן, הכרוכים בהשקעה ארוכת-טווח וברכישת ידע תורני רחב. מצד שני, נראה שהיא מודעת היטב לתסכולה של שכבת