

אליקים קרומביין

תורה "לשמה": עיון חוזר

ספרו של הרב ד"ר נחום לאם (להלן: רנ"ל) "תורה לשמה"¹ הוא תיאור יסודי ורב-היקף של סוגיית תלמוד תורה בהיבטיה ההלכתיים-הגותיים. במרכז הספר ניצבים דמותו של ר' חיים מוולוז'ין וחיבורו המפורסם "נפש החיים". אך למעשה עבודתו של רנ"ל מתפרסת הרבה מעבר לר' חיים ומשנתו, והיא מהווה מחקר ומיפוי של מקומה הראוי של לימוד התורה בחיי היהודי, על פי הגותם של חכמי ישראל המסורתיים לדורותיהם. שמו של הספר רומז לסוגיה מרכזית בתוך המכלול הזה: כיצד על הלומד לתפוש את מטרת לימודו ומהי ההכוונה הרוחנית הראויה להצטרף אל אותו לימוד?

מספר חוקרים כתבו ביקורות על נקודה זו או אחרת העולות בספר,² אך, כאמור, נדמה שאין חולק על ראשוניותו או על חשיבותו שלא נס ליחה. גם המאמר הזה, המבקש לבחון את הנושא מזווית חדשה, לא יכול היה להיכתב אלמלא אותו חריש יסודי. העיון החוזר בחומר שאותו קיבץ

* המאמר מתבסס בחלקו הגדול על מחקר שנעשה בשנת תשס"ח במכון התורני מתן במסגרת "התוכנית לעמיתי תלמוד במתן". תודתי נתונה להנהלת מתן ולצוותו על האכסניה, הסיוע והתמיכה.

1 נ' לאם, תורה לשמה במשנת רבי חיים מוולוז'ין ובמחשבת הדור, ירושלים תשל"ב (להלן: לאם).

2 ראו ע' אטקס, "נחום לאם: תורה לשמה במשנת רבי חיים מוולוז'ין ובמחשבת הדור", קרית ספר, נ (תשל"ה), עמ' 638–648; A. Nadler, *The Faith of the* הדור", קרית ספר, נ (תשל"ה), עמ' 638–648; E. Krumbein, *Mithnagdim* (Baltimore and London 1997) "אורן הספר"; וכן מאמרי: E. Krumbein, "Nefesh ha-Hayyim and the Roots of the Musar Controversy". in: M. Stern (ed.), *Yirat Shamayim: The Awe, Reverence and Fear of God*, (New York 2008), pp. 27–56. המאמר הנוכחי משלב חלק מן הרעיונות שבמאמרי הקודם, אבל הגישה העקרונית והכללית היא חדשה.

וארגן רנ"ל ממשיך להעלות שאלות ומזמין דיון נוסף, במיוחד בדורנו המתחבט רבות ביחסו ללימוד תורה.

דברינו להלן ייסובו על הנקודה המרכזית הנזכרת: הגדרת תורה "לשמה". ככל הידוע, מאז פרסום "תורה לשמה" כמעט לא נעשה ניסיון נוסף לבחון את עיקרי הסוגיה,³ ונראה לי שהיא עדיין טומנת שאלה יסודית, שאלה שטרם נוסחה בצורה מפורשת. את עמדתו של הרב לאם בעניין אפשר ככל הנראה להסיק מתוך דבריו, אם כי יש לזכור שהיסקים עקיפים עלולים להחטיא. בכל אופן, אין לנו עניין בפולמוסים, אלא בליבון הנושא כשלעצמו. חקירה זו תעניק לנו זווית ראייה חדשה שממנה אפשר לחזור ולנתח כמה מקורות יסוד שרובם כבר הובאו על ידי רנ"ל.

השלכות חינוכיות של המחקר

כבר בפתיח ברצוני לרמוז להשלכה החינוכית של הבדיקה הזו. לפי התפיסה הרווחת בעולם התורה על גווניו, המושג "תורה לשמה" מתפרש כהתמסרות בלעדית למאמץ השכלי הכרוך בלימוד והבנת דברי תורה לעומקם. שיטה זו מיוחסת לר' חיים מוולוז'ין, וגם רנ"ל בספרו תורם להדגשת והשלטת הממד האינטלקטואלי של הלימוד, על פי מסורת וולוז'ין. דומיננטיות שכלית זו מאפיינת עד היום את הלימוד בישיבות הרואות את עצמן צועדות במסלול המסורתי וולוז'ין, "אם הישיבות". בכוונתי לטעון שבדיקת המקורות מגלה שתפיסה זו היא פשטנית מדי, ושמושג ה"לשמה" ביחס לתורה מורכב הרבה יותר, במסורת חכמים בכלל ובמשנת ר' חיים מוולוז'ין בפרט.

3 יוצא מן הכלל הוא מאמרו החשוב של הרב עקיבא ביגמן, "תורה לשמה" – להלכה ולמעשה", המופיע באתר upload.kipa.co.il/media-upload/ypt9/ypt959 42.DOC. המחבר מציע לסווג את הפירושים השונים במושג תורה לשמה על פי קנה-מידה פדגוגי. הנחתו היא שבדרך כלל שיטות מתודיות שונות בלימוד תורה משקפות עמדות עקרוניות שונות באשר לעניין "תורה לשמה". לדעתי, יש מקום להנחה זו, כפי שאזכיר גם להלן, אבל לא בהיקף כה מרחיק-לכת כפי שסבור המחבר. על כל פנים, אף שהוא אכן מחדש הסתכלות פדגוגית בנושא הנדון, יראה המעיין שהוא נצמד לתפיסתו הבסיסית של רנ"ל, שניתוח הסוגיה הזו מתבסס בעיקר על זיהוי היעדים ולא על המניעים (כפי שנטען להלן). (אמנם במקום אחד עמד ביגמן על חשיבות ההבחנה בין יעדים למניעים, ראו שם, עמ' 4, הערה 7). קצר המצע מלדון במאמר בעל ערך זה.

כמו כן, מחקר זה נוגע מאוד להתלבטויות דורנו בקשר ללימוד גמרא. תפיסת דרכי הלימוד המסורתיות כמפעילות את השכל בלבד בונה להן תדמית הנחשבת בעיני רבים "יבשה", ומכאן נגזרים ניסיונותיהם של הוגים חינוכיים בדורנו לתור אחרי דרכי לימוד חדשות. ואולם אנסה להראות שהמסורת מעולם לא ויתרה על מעורבות נפשית עמוקה בתלמוד תורה, ובעצם העמידה מעורבות זו כאידאל נשגב, בו בזמן שהיא לא הזדקקה לשיטות לימוד כדוגמתן של אלו המתחדשות בימינו. ההכרה באפשרות של פיתוח התקשרות קיומית ללימוד תורה המתנהל בדרכי הלימוד הקלאסיות, עשויה להוביל לדרכי התמודדות אחרות עם בעיית "היובש"⁴.

"לשמה": בין יעד למניע

ההלכה אומרת שמעבר למצוות לימוד תורה כשלעצמה יש אידאל שראוי לשאוף אליו: לימוד "לשמה". מובן שהשאלה המתבקשת היא כיצד להגדיר את האידאל ההוא למעשה, ומה יעשה האדם כדי להגשים אותו. לשאלה זו יש מספר תשובות. ואולם אנו נראה שהבנת התשובות אינה חד-משמעית ושהיא תלויה בהבנת השאלה. במילים אחרות, כדי להגיע לתשובות משמעותיות בסוגייה זו, עלינו לחדד את השאלה. אין די בהעמדת החקירה כיצד על הלומד לפעול כדי שלימודו ייחשב "לשמה"? אלא יש להבהיר ביתר דיוק מה אנו מחפשים. כי סוגיה זו סובבת על שני קטבים, המניע והמטרה, ועלינו לדקדק קודם כול באיזה מהם אנו מתעניינים בעיקר.

אם אנו אומרים שהלימוד כשלעצמו אינו מספיק ושמן הראוי שיתקיים בממד של "לשמה", הרי שאנו רואים את הלימוד השכלי כחלק מרצף. איכות לימוד משתנה כתוצאה מראייתו במכלול רחב יותר, כאשר הוא מוביל למטרה, אולי מטרה שהיא מעבר ללימוד עצמו ואינה בעלת אופי אינטלקטואלי. ואולם הקשרו של הלימוד אינו מתרחב רק אל עבר יעד מסוים, שכן דרישת ה"לשמה" לא תתמלא בעצם העובדה שהתורה מצד עצמה היא בעלת מטרה – דתית, קוסמית, רוחנית או אחרת – ללא כוונת

4 על סוגיית ה"יובש" בלימוד ראו לאחרונה י' ברנדס, "לגאול את לימוד התורה", נקודה, 314 (ראש השנה תשס"ט), עמ' 55–58, וא' קרומביין, "קומה נוספת – לא חלופה", נקודה, 315 (חשון תשס"ט), עמ' 29–31.

הלומד ומודעותו. מדובר בהכוונה נפשית של הלימוד לקראת המטרה האמורה, והכוונה זו היא ההופכת את הלימוד ל"לשמה".

היות שכך ניתן לומר שמושג ה"לשמה" ממקם את הלימוד השכלי במרכזו של הרצף. לא רק שהלימוד מוביל למטרה, אלא שהוא גם צומח מתוך רקע נפשי ומניעים רצוניים. ההלכה עצמה קובעת את המטרה הרצויה שהיא תיקרא "לשמה", בהתאם לדעות השונות (שעליהן עוד נעמוד), והלומד נדרש להתאים את מניעיו לאותה מטרה כדי שהלימוד יקיים את דרישת ה"לשמה". אנו עסוקים כאן הן בטלאולוגיה של לימוד תורה והן במוטיבציה שלו. ואולם מסתבר שעל פי דיונו של לאם, המרכיב הטלאולוגי הוא העיקר, והוא "גורר" אחריו את המוטיבציה;⁵ ונקודה זו, אותה הדגשת המטרה, אני מבקש להעמיד לה אלטרנטיבה. השאלה היכן אנו מציבים את עיקר תשומת לבנו – במטרה או במניע, נראית לי חשובה ביותר. נדגים כעת את החשיבות הזו תוך עיון מקרוב באחת ההגדרות שניתנו למושג ה"לשמה".

"לשמה" ביצועי: לימוד על מנת לעשות

ובכן, מה אומרים המקורות על הדרך להשגת דרגת ה"לשמה"? רנ"ל מציין שלפני "נפש החיים", רווחו במסורת שתי גישות כלליות.⁶ הראשונה היא שימושית-פונקציונלית. לפי זה, המטרה של הלימוד של מצווה מסוימת היא קיום אותה מצווה – "ללמוד על מנת לעשות". המטרה השנייה היא

5 ראו אצל לאם בפרק "לימוד תורה לשמה", עמ' 133–137. בתחילת הפרק, כאשר מוצבת שאלת הגדרת "לשמה", משתמש המחבר במונח "מניעים"; ואילו בהמשכו, בשרטוט ובהמחשת התשובות השונות, הלשון היא כמעט תמיד "תכליתית", וכנראה גם החשיבה. במהדורה האנגלית של הספר, "תכליתית" מתורגם teleological, ומילה זו שולטת בדיון. ראו Norman Lamm, *Torah For Torah's Sake in the Works of Rabbi Hayyim of Volozhin and His Contemporaries*, New York 1989, pp.190–194. רנ"ל מדגיש את הפירושים המילולי של "לשם" בלשון חכמים: "למען". הוא מקיש לסוגייתנו את השימושים במונח "לשמה" בהקשרים הלכתיים, שבהם "טרמין זה בכללותו מורה על פעולה תכליתית: התייחסות המעשה לתכלית מסוימת" (להלן נפרט עניין זה). אולם יש לציין שקישור היישומים ההלכתיים של "לשמה" לעניין שלנו אינו יותר מהנחת עבודה שאין בה הכרח, ולהלן נטען שאין לקיים משוואה כזו.

6 לאם, עמ' 135.

"רליגיוזית": לימוד לשם קיום מצוות תלמוד תורה כביטוי לאהבת ה' או לשם דבקות חווייתית בנותן התורה. בתוך הגישה השנייה, מציין רנ"ל, יש תתי-גוונים שונים. ואולם ר' חיים מוולוז'ין מוסיף הגדרה שלישית, היא היעד השכלי; לאמור, הבנת התורה היא מטרה לעצמה, ואין ללמוד לשעבד את הפעילות האינטלקטואלית למטרה כלשהי מעבר לה.⁷

אנו נשתמש כאן בקטגוריה הראשונה, "ללמוד על מנת לעשות", במטרה להבין מדוע ההכרעה בין המטרה למניע היא חיונית. בדוגמה זו המטרה והמניע נמצאים בתחומי-פעילות שונים. המוטיבציה ללימוד היא במודעותו של הנפש הלומדת, ואילו המטרה היא בתחום המעשה והביצוע. היכן הדגש?

עמדתו של רנ"ל בשאלה זו משתקפת בדגם מאלף הממחיש לדעתו את ה"לשמה" הזה.⁸ הדגם לקוח מתחום הלכתי: גירושי אשה. הכותב גט אישה חייב לכתוב אותו "לשמה", כלומר, מתוך כוונה שהגט ישמש לגירושיה של אשה מסוימת מבעל מסוים. כוונה זו עצמה הופכת לתכונה פורמלית-חוקית של השטר, ובלעדיה אין הגט כשיר משפטית לביצוע פעולת הגירושיין של אותו הזוג. במקרה הזה אין ספק שהמטרה – יעילותו ההלכתית של הגט – היא העיקר, והיא מכתיבה את הצורך בכוונה "לשמה", ומגדירה את אותה הכוונה במידה מדויקת ומלאה. הסופר חייב "להביע" במחשבתו את רצונו שהמסמך הנכתב ישיג את יעדו. הפעולה הנפשית היא בעצם מעשה "הכוונה", כמו יורה המכוון את חיצו. כוונה זו מוגדרת לחלוטין על ידי המטרה שנקבעה מראש.

לאור הדוגמה הזאת של רנ"ל נשאל אנו האם יש משקל כלשהו לאינטנסיביות הכוונה של הסופר? למשל, יכול הסופר להשקיע בעבודתו מנה יתירה של אנרגיה נפשית ולעשות את מלאכתו בריכוז מוגבר וברצון חזק שמעשיו יעלו לרצון ויספקו את דרישות ההלכה. גם ייתכן שהוא מכיר את בני הזוג המתגרשים ורואה עצמו שותף לסבלם, וגם מזדהה בכל מאודו עם צעד הניתוק, ומבין שזו הבררה היחידה שנותרה להם להיחלץ מן

7 במאמר זה, השיטה הביצועית והשיטה השכלית ישמשו להדגמת הטיעונים המרכזיים. באשר לגישה הרליגיוזית, השלכות הבחירה בין מניע למטרה הן חדות פחות, מכיוון שבגישה זו שני היסודות משתייכים לתחום הרגש הדתי. מסיבה זו לא ניחד לה דיון רחב, וגם אין צורך בכך. וראו עוד להלן, הערה 27.

המשבר שאליה נקלעו. אבל ברור שכל המטען הרגשי העודף הזה יהיה חסר-משמעות לחלוטין מבחינת ה"לשמה" של הגט. יעילותו של השטר מובטחת על ידי מחשבה פשוטה ורצון סתמי: הרצון למלא את הדרישה ההלכתית שהשטר יכתב מתוך מודעות למטרתו המשפטית. כשרות הגט היא המטרה, וכשרות זו אינה מסוגלת לתגמל את הסופר על רצינותו המרשימה, והיא אינה עולה לדרגה רמה יותר בזכות מאמציו הרגשיים. בכלל, הרגש אינו משחק כאן תפקיד. התאמת המעשה למטרה דורשת רצון שבהכרה, יותר מאשר רצון שברגש.

כאמור, דגם זה משמש את רנ"ל להסברת ה"לשמה" הפונקציונלי בעניין תלמוד תורה. הרצון לעשות חייב להניע את הלימוד, כדי שהוא באמת יביא לכלל עשייה. זה גם אבן הבוחן שעל פיה נוכל למדוד אם דרישת ה"לשמה" קוימה. אם בסופו של דבר ההלכה נלמדה באותה בהירות ודיוק הנדרשים לביצועם המעשי, ואכן בזכות אלה היא מתקיימת על ידי הלומד, אין לך לימוד "לשמה" יותר מזה. וגם כאן, אינטנסיביות רגשית אינה מעלה או מורידה. מבחינתה של הגדרה זו של "לשמה", אין שום יתרון לטוהר הלב, לחוזק הרצון, או להזדהות הפנימית. המטרה היא העיקר, והיא מגדירה את הדרישה הנפשית. הלומד נדרש לכוון את הפעולה ליעדה, ודי בכך.

בעיית ה"טריוויאליות"

אלא שתפיסה זו, שלדברי רנ"ל רווחת מאוד במקורות, לוקה בחיסרון בולט. אם "לשמה" מגדיר בעיקר את מטרת הלימוד, ומטרה זו היא השגת הידע הנחוץ להביא למעשה, נמצאנו ממעטים את ערכו העצמי של הלימוד. איננו מעונינים בלימוד כשלעצמו, ואין לו כל משמעות אלא הצורך לקיים מצוות אחרות חוץ מתלמוד תורה. לכאורה היה אמור להיות להפך: "לשמה" צריך להעצים ולרומם את משמעותו של תלמוד תורה. רנ"ל אכן מכיר בקיומה של בעיה זו,⁹ והוא סבור שהיא גרמה לחוסר שביעות רצון אצל מחברים שונים, ובשל כך חיפשו הם הגדרות נוספות ל"לשמה". הוא מציין אל נכון שחריפות הבעיה עולה בין השאר מתוך

דברי שו"ת בית הלוי.¹⁰ בית הלוי שואל כיצד מתיישבים דברי הסמ"ג שנשים חייבות ללמוד את הדינים המוטלים עליהן, עם קביעת הגמרא בקידושין (כט, ע"א) שנשים פטורות מתלמוד תורה בכללות? תשובתו פשוטה למדי:

אלא ודאי דגם במצוות הנוהגות בהן אין בהם מצות תלמוד תורה כלל כמו דהוי באנשים, דבאנשים הוי הלימוד מ"ע כמו הנחת תפילין, וכשלומד מקיים מ"ע וגם במצות שאין נוהגין בו מ"מ מחויב ללמוד משום מ"ע דתלמוד תורה, אבל בנשים אין בלימודם שום מצוה כלל מצד עצמו רק הסמ"ג כתב דמ"מ מחויבים ללמוד מצות הנוהגות בהן כדי שתדע היאך לקיימם (סימן ו).

בית הלוי מעלה כאן טיעון משכנע: לימוד שלא נועד אלא לספק את הידע הנחוץ להלכה אינו מהווה קיום של מצוות תלמוד תורה. לימוד כזה הוא בבחינת מובן מאליו, שכן אין כל רבותא בכך שהמחויב במצווה צריך ללמוד קודם כול איך לקיימה. אבל את האידאל הגדול של תלמוד תורה, את חזונו המרומם ומעמדו הנישא, אי אפשר לתפוס אלא אם משחררים את הלימוד מעול שעבודה של ההלכה המעשית. אלא שמול הטיעון החזק הזה עומד האידאל של תורה "לשמה", שרבים פירשוהו "על מנת לעשות". דווקא כוונה כזאת היא המעלה את הלימוד למעלת ה"לשמה"! מה המוצא מן הסבך הזה?

נראה שהמצב העדין הזה נוצר משום שהבינונו את ה"לשמה" הביצועי בדרך שאותה הציע רנ"ל על פי הדגם של כתיבת גט. ועלינו לשאול האם באמת התכוונו חכמים למודל הזה כאשר זיהו את הלימוד "לשמה" עם "ללמוד על מנת לעשות"?

"על מנת לעשות" במקורות

מבדיקת המקורות עולה שהכוונה "לעשות" כפי שתוארה על ידי רנ"ל אכן באה לביטוי בדברי כמה מחברים. אלה סבורים שיש לקבוע את קיום ההלכה כמטרה ולבנות את תכנית הלימוד בהתאם.

כך ניתן להתרשם מדברי "חיי אדם":¹¹

כי התורה כלולה ב' מצוות, חלק א', ללמוד תורה, כמו שכתוב "ולמדתם את בניכם" (וכמוהו הרבה). ובוזו אין חילוק אם ילמוד מסכת ברכות ומועד או סדר קדשים, כי הכל הוא דברי אלהים חיים.

וחלק הב' הוא שיהיה הלימוד על מנת לעשות הוא קודם לחלק הא', כי בזה מקיים שניהם. כי אם לא ילמוד, לא ידע מה לעשות. ועל זה אמרו, נמנו שהלמוד קודם, שהלמוד מביא לידי מעשה, רצה לומר שידע מה לעשות. ולכן הקדמונים הרי"ף והרא"ש לא חיברו רק על מסכתות הנהוגות אצלנו והשמיטו הרבה דברים דלא שכיחי, והיינו לפי שראו שנתמעטו הלבבות, וקצרו לנו הדרך לפי השגתינו (בהקדמה לספר).

אך מקור קדום יותר בעניין זה נותן מקום להבנה אחרת. רבא מבקש לעודד את הלימוד "על מנת לעשות":

מרגלא בפומיה דרבא: תכלית חכמה תשובה ומעשים טובים; שלא יהא אדם קורא ושונה ובוועט באביו ובאמו וברבו ובמי שהוא גדול ממנו בחכמה ובמנין, שנאמר: ראשית חכמה יראת ה' שכל טוב לכל עושיהם. לעושים לא נאמר אלא לעושיהם - לעושים "לשמה", ולא לעושים שלא "לשמה". וכל העושה שלא "לשמה" נוח לו שלא נברא (ברכות יז, ע"א).¹²

מדוע רואה רבא סיכון בכך שמי שלומד שלא על מנת לעשות עלול דווקא לבעוט באביו וברבו הגדול ממנו, אך לא לעבור על עברות אחרות? מדוע לא אמר "שלא יהא אדם קורא ושונה ויושב בסוכה פסולה ואוכל נבלה בשוגג"? ברור שהלימוד "על מנת לעשות" המתואר בדברי רבא אינו מכוון רק לכך "שאם לא ילמד, לא ידע מה לעשות". רבא מדבר על הזדהות נפשית עם התורה, הזדהות שהיא בעלת כיוון מעשי. לאמור, הלימוד מבטא מסירות לאידיאלים המעשיים של התורה, ורצון לבצעם בפועל. הלימוד הוא פעולה של איחוד רוחני עם התורה, ואיחוד זה אמור להתבטא בכל הליכותיו ואורחות חיייו של הלומד. הרצון לבעוט בגדולים ממנו, עליו מדבר רבא, אינו נובע מכך שהלכות כבוד חכמים לא נלמדו על בוריין, אלא מכך שהלומד רואה את התורה כמאדיר את מעמדו שלו ולא כמצפן לחיים

11 מאת הרב אברהם דאנציג.

12 דברי רבא הובאו גם על ידי רנ"ל (עמ' 144) במטרה להדגים את ה"לשמה" הביצועי.

ערכיים. הלימוד היה אמור לחזק בו את הלהט המניע אותו להגשים את התורה גם בחיי המעשה.

הרושם מדברי רבא הוא שלימוד על מנת לעשות הוא התרחשות שמרכזה בנפשו של הלומד. המאמץ של לימוד "לשמה" לפי זה הוא מאמץ חינוכי, שבו מבטא האדם את רצונו העמוק, ואשר באמצעותו הוא מעצב את דמותו בכיוון נכון ורצוי, ואינו מכוון לרכישת הידע המעשי הדרוש לקיום מצוות. מובן שייתכן מאוד, ואפילו סביר, שהחשק לקיים דברי תורה בפועל ישפיע גם על התכנים הלימודיים עצמם ויעניק עדיפות להלכות מעשיות. אבל אין זה חזות הכול. ההגדרה של "לימוד על מנת לעשות" שייכת ברמתה העקרונית גם למי שלומד קדשים בעיון. האדם ישאף בטבעיות לתכליתה של התורה – "תשובה ומעשים טובים" – גם אם עיסוקו הלימודי הוא בתחומים הרחוקים משגרת יומו המעשית. הצדק הוא עם בעל "בית הלוי", וספק גדול אם אפשר להכתיר בכתר ה"לשמה" את מי שלומד רק את ההלכות הנחוצות לו לבצע. לא לזאת כיוונו החכמים שדיברו על "הלומד על מנת לעשות" כלימוד "לשמה".

לפי זה, תהיה נפקתא גדולה בין הלומד על מנת לעשות לבין הכותב גט על מנת לגרש. בניגוד לסופר הכותב גט "לשמה", הרי שקישורו הנפשי של האדם למטרה של "על מנת לעשות" הוא בעל משקל גדול בהחלט. איכות הזיקה הנפשית למטרת התורה הקיומית-מעשית תהיה המדד לאיכות מילוי דרישת ה"לשמה", וככל שתגבר המשמעות הנחוות על ידי הלומד, כך תתעצם דרגת ה"לשמה". ואולם מסתבר שלאינטנסיביות ההזדהות יהיו השלכות גם בתחום המעשי עצמו. מי שרוחו חדורה בשאיפה להטביע את חותם התורה בממשות החיים עשוי לגלות יצירתיות וחדשנות בהוצאתה לפועל.

הבנה אלטרנטיבית של סוגיית "תורה לשמה"

הצגנו בזה שתי דרכים להבין את מגמת "לימוד על מנת לעשות". מצד אחד, ייתכן שהוא דורש מן האדם להכיר ביעד הלימוד כפי שההלכה מגדירה אותו (קיום המצוות), ולאחר מכן לכוון את לימודו לכך. מצד שני, ייתכן ש"לימוד על מנת לעשות" דורש מן האדם חינוך עצמי והזדהות אישית עמוקה עם מטרת קיום המצוות בפועל. רנ"ל מאמץ את הגישה הראשונה, ומכאן השוואתו להלכות גיטין. מצאנו בדברי רבא סיוע לתפיסה

השניה. הדיון הזה שלנו (שעוד נמשיך בו להלן), מעבר להשלכותיו בעניין "על מנת לעשות" גם מדגים באופן כללי את השאלה שהעמדנו היכן שמים את הדגש בהגדרת "לשמה" – על המטרה או על המניע הנפשי. ההדגשות השונות הובילו להבנות שונות ב"לשמה" של "על מנת לעשות".

ניתן מעתה לחזור לדברינו שנאמרו מראש: באופן כללי, כאשר מחפשים את הגדרת תורה "לשמה", יש קודם כול להבהיר את השאלה, ושתי אפשרויות לפנינו. אם נלך בעקבות רנ"ל ונתמקד בפן הטלאולוגי, תהיה שאלתנו: מהי מטרתה של מצוות תלמוד תורה שאליה יש לכוון את פעולת הלימוד? הנחת השאלה היא שיש למעשה הלימוד יעד, ושמן הראוי שהלומד יכוון את לימודו לאותו יעד. אבל אפשר לנסח את השאלה באופן אחר, שתעלה מהנחה אחרת. לפי הנחה זו, הווייתו העמוקה של הלומד אינה אמורה להירדם ולשבת בבטלה בזמן שהוא מפעיל את כוחותיו האינטלקטואליים. יש להגות בתורה לא רק מתוך הפעלת השכל, אלא גם מתוך רבדים קיומיים באישיות, מתוך מעורבות עמוקה ומודעות למשמעות של תורה בחייו של הלומד. ולפי זה תהיה השאלה לאיזה כיוון פונה עולמו האישי והרגשי של האדם בזמן הלימוד? אילו רצונות עמוקים אמורים להתפתח, להתגבר, לצאת לפועל ולהתבטא בהגיון התורה? עד כאן תמך העיון שלנו בהגדרת השאלה של "תורה לשמה" באופן זה.

"לשמה" "מעשי" על פי "ראשית חכמה"

הוכחה להבנתנו עולה מעיון בספר המוסר הקבלי "ראשית חכמה". רנ"ל מפנה אל הספר הזה כמייצג את הגישה המעשית-ביצועית ב"לשמה".¹³ ואכן הדברים מפורשים בהקדמת המחבר, ר' אליהו די וידש:

נודע היות אמת שעיקר עסק התורה הוא להביאה לקיום המעשה כדפי' במס' ברכות פ"ב (ד' יז) מרגלא בפומיה דרבא תכלית חכמה תשובה ומעשים טובים; שלא יהא אדם קורא ושונה ובוטט באביו ובאמו וברבו ובמי שהוא גדול ממנו בחכמה ובמנין, שנאמר: ראשית חכמה יראת ה' שכל טוב לכל עושיהם. ללומדיהם¹⁴ לא נאמר אלא לעושיהם - לעושים "לשמה", ולא לעושים שלא "לשמה". וכל העושה שלא "לשמה" נוח לו שלא נברא... ללמדנו שעיקר תורה "לשמה" היא התורה שאדם לומד כדי לקיימה וכך הוא הבנת הפסוק בזמן

13 לאם, עמ' 145.

14 לעיל הבאנו את הגרסה בש"ס וילנא: "לעושים".

שיקדים האדם לחכמה יראת ה' תתן החכמה שכל טוב לכל עושיהם ושתקיים בו החכמה כיון שלא למד החכמה אלא לעשותה כלי ליראה ויראה הוא המעשה.

דרשתו של רבא היא בעלת משקל מכוון בספר שפנינו, ודבר זה מתבטא כמובן בשמו של החיבור. מסתבר אם כן שהשגת דרגת ה"לשמה" עומדת במרכז מגמתו של ר"א די וידש, ומידה זו מוגדרת על פי דברי רבא במונחים של קיום מצוות התורה בפועל. אולם מה שטעון בירור הוא תפקיד ה"יראה" בשיטה הזאת. על שאלה זו לא עמדנו כאשר הבאנו לעיל את דברי רבא; שכן למרות נוכחות "יראת ה'" בפסוק שאותו הוא דרש, לא הזדקק האמורא לתיבות הללו בגוף דרשתו באופן גלוי, ומכאן היה ניתן להציע ש"יראת ה'" אינה אלא צופן לקיום מצוות. לעומת זאת, מחבר "ראשית חכמה" אינו מתעלם מהמושג זה בהסברו לפסוק ולדרשתו. האם גם אצלו ניתן לראות בו שם נרדף לקיום התורה למעשה? הרי המחבר עצמו מסיים בציטטה שהבאנו: "ויראה הוא המעשה".

אולם נראה לי שהבנה זו תחטא לאמת, כי המחבר ממקם את היראה קודם כול כנקודת מוצא: "שיקדים האדם לחכמה יראת ה'". לדעתו, סדר זה הופך את החכמה שלומד האדם קודם כל "כלי ליראה" לפני שהיא משמשת כדרך להשגת קיום מעשי. מדובר, אם כן, ביראה כמידה של הנפש. נראה שסיום דבריו, ש"יראה הוא המעשה", פירושו שהיראה מתבטא אחר כך במעשיו של האדם. אכן, כפי שהכריז המחבר בתחילת דבריו, מטרת הלימוד היא הקיום בפועל, אלא שיעד זה מושג על ידי טיפוח היראה בתור מניע נפשי. החכמה הנלמדת היא הכלי שלה (אם ככלי קיבול, ואם ככלי ביצוע), ועל כן מוצדק לראות גם במעשה, שהוא התוצאה הסופית, ביטוי ליראה.

ואכן, עיון כללי בספר "ראשית חכמה" מראה שהמניע הפנימי בתהליך ה"לשמה" הוא מרכזי בתפיסתו. ניתן את דעתנו לכך שספר זה, המבוסס על רעיון ה"לשמה" במובנה המעשי, נחלק לשערים הקרויים על שמן של המידות, בעיקר: יראה, אהבה, קדושה. מה עניינן של אלו למגמה המוצהרת של הספר – כינון הלימוד "לשמה" על הרצון לקיים בפועל? ככל הנראה, ר"א די וידש אינו גורס "לשמה" הנושאת את עיניה להצלחה בקיום המעשי בפועל, בלי להתמקד בבנייתה של מעורבות ומחויבות אישית בדרך המוסר. ככל הנראה הוא סבור שהצלחה כזאת אינה אפשרית או שערכה בעיניו מופקפק.

לא נופתע למצוא אישׁוש נוסף ליסוד הזה בהמשך הקדמתו, ונביא כאן רק עוד דוגמה אחת. המחבר מתמודד עם לשון הזהר המעלה על נס את "אינון דמשתדלי באורייתא יממא וליליא". מי שעוסק רק בתורה, כלום מקיים הוא את האידאל של "הלומד על מנת לעשות"? התשובה על כך היא: "ולא ישלול בעבור עסק התורה עסק המעשה, שאפשר לקיים זה וזה, שעיסוק בתורה מעוטר בציצית ותפילין שהקדמונים היו זהירין בזה הרבה... הרי בזה מקיימים תורה ומעשים כאחד." הקורא עשוי לתמוה: וכי לזה ייקרא לימוד על מנת לעשות, כפי הגדרתו של רנ"ל: "התכלית של לימוד ההלכות הנוגעות למצוה מסוימת היא עשיית אותה מצוה"? האם אותם לומדים כל העת עסוקים רק בלימוד כיצד להניח תפילין וציצית כל היום? ברור שהערך של הקיום המעשי במשנת ר"א די וידש שזור בכך שהוא מבטא מחויבות נפשית להגשמת התורה בפועל. התפיסה מתקיימת על ידי כל מעשה מצווה, גם מעשים שאינם מהווים את הנושא של התורה הנלמדת.

עם כל זה ברצוני לסייג את דבריי. אינני טוען שיחסו של ה"ראשית חכמה" בענייננו הוא חדגוני. אדרבה, ניתן למצוא בהקדמתו גם את ההבנה האמורה של רנ"ל שעל פיה לימוד תורה נועד לספק ליהודי הדרכה מעשית בהתנהגותו היומיומית ולמנוע טעויות בהלכה. לדוגמה, הוא מביא את דברי ספר חסידים שהאדם הפועל בניגוד להלכות שאותן הוא למד, ייענש גם על הלימוד. אך נראה שיש לראות אמירות אלו כפרטים במסגרת עיקר דיונו של ה"ראשית חכמה", המושרש בראיית "תשובה ומעשים טובים" בתור משאת נפש ומושא להזדהות ערכית עמוקה של הלומד.

על תפקיד הרגש בפעילות אינטלקטואלית

לפני שנמשיך לדון במושג "תורה לשמה", הייתי רוצה לחזור מעט ולהעלות שאלה הנוגעות בשורש המהלך המתפתח כאן, וזאת לא רק למען הבהירות הפנומנולוגית אלא גם כדי לאשרר את תקפותה של התפיסה הנדונה מן ההיבט החינוכי.

לפי התזה שהצגנו, אדם העוסק בתורה במובן השכלי מגיע ללימודו מתוך עמדה נפשית-רגשית. ולא רק זאת, אלא שהאידאל של "לשמה" תובע מן הלומד שיפתח וירחיב את הבסיס הנפשי הזה. אך השאלה תישאל: האם איננו מסכנים את ההישג האינטלקטואלי כאשר אנו מערבים

בו את אותם יסודות קיומיים יותר? האם אין סתירה בין בהירות המחשבה, ניטרליות ההסתכלות, והשיקול האובייקטיבי, מצד אחד; לבין עצמת המטען האישי והמעורבות הרגשית מצד שני?

ואולם לדעתם של מספר חוקרים מתחומי החינוך והתרבות, ההכרה והרגש עובדים במיטבם תוך תיאום, ולא מתוך ניתוק. נסתמך כאן על "שפּלר" (I. Scheffler), פרופסור לחינוך באוניברסיטת הארוורד, הכותב על כך במסתו "בשבחם של הרגשות הקוגניטיביים"¹⁵. עצם אזכור המושג "רגשות קוגניטיביים" עלול לעורר מבוכה, כותב שפּלר. שהרי "הכול יודעים" שההכרה והרגש הם עולמות נפרדים ועוינים. ההכרה היא הבדיקה המפוכחת, יסוד התהליך המדעי ובקשת האמת. ואילו הרגש הוא סערה ואי-סדר, המנוגד כולו למאמץ המחקרי, ומקומו יכירנו בחוויה האסתטית וביצירתה, ובמחויבות הדתית והמוסרית. שפּלר רואה את עצמו מחויב "לערער את הניגוד הזה בין הכרה לרגש":

...שכן הוא מעוות כל אשר יבא אתו במגע: הוא הופך את המדע לתהליך מכני, ואת האומנות לעיסוק רגשני, ומציג את המוסר ואת הדת כביצות-תאומות של תחושות ומחויבות בלתי-מחושבות. והחינוך, במקביל – כלומר פיתוח מוחותיהם ונטיותיהם הנפשיות של בני נוער – מתחלק לשני חלקים מעוותים: ידע חסר-רגש, והתעוררות חסרת-דעת.¹⁶

ובכן, יש להבהיר את יחסי הגומלין ואת ההפריה ההדדית בין שני התחומים.

אחד ממוקדי השילוב בין ההכרה והרגש הוא בתיאור "האופי הרציונלי". הפעילות של ההכרה השכלית במיטבה מתקיימת ומתארגנת בהתאם לנורמות וערכים מסוימים המוטמעים באישיות ואפילו מגדירים את המבנה שלה. מנקודת ראות זו, הפעילות השכלית:

...דורשת גם נטיות רגשיות מתאימות. היא דורשת, למשל, אהבת אמת ושנאת השקר, הערכה לדיוק בדיווח ובהיסק, וסלידה נפשית מטעויות בהיגיון או בעובדה. היא דורשת שנתעב את העיוות, שנמאס בהתחמקות, שנעריך את

I. Scheffler, *In Praise of the Cognitive Emotions*, New York-London 1991, 15

pp. 3-4. וראו בספרות הנוספת המצוינת שם, הערה 2.

16 שם, עמ' 3.

ההישג העיוני, ושנכבד את טענותיהם המחושבות של אחרים. אם לא נעמוד בדרישות האלו, נחוזה בושת-פנים רציונאלית; ומילוי תיצור בנו כבוד-עצמי רציונאלי.¹⁷

האמוציות העמוקות והטעונות המוזכרות על ידי שפּלר – אהבה, שנאה, תיעוב, הערצה ועוד – מהוות תשתית שעליהן בנויה הצלחת המאמץ המחקרי. ביחס הפוך נאמר שאי-טיפוחם עלול להחליש את החשיבה ולעוות את תוצאותיה. אם הנמכת ה"אופי רציונאלי" מקושרת לעידוד אופי אחר, המאופייין באהבת העצלות, הרווח האישי והתהילה – ברור שכאן נמצא את עצמנו מסכנים את התהליך השכלי גופו. מסקנתו של שפּלר היא שאין לדבר על שליטה בדחפים באמצעות "שכל קר", אלא על השגת שליטה בתהליך השכלי באמצעות הבניית הרגשות והאופי באופן מתאים. בסיכום, התהליך הלימודי מתחזק ככל שהוא בנוי על יסוד רגשי איתן.

אמנם מאידך גיסא, ולמרות דבריו של שפּלר, נראה לי גם שאין להכחיש שרגשנות-יתר עלולה לסכן את התפקוד האינטלקטואלי ולערפל את הישגיו. מתי זורם הרגש בכיוון סותר-הכרה? ניתן לזהות שני תרחישים אפשריים. הראשון הוא מה שנרמז לעיל: כאשר הרגשות אינם מאורגנים לפי דגם "האופי הרציונאלי". למשל, כאשר אהבתו של הלומד אינה נתונה לאמת אלא לנוחות אישית, לרווחים ולתהילה, ובמידה ששאיפות אלו פעילות גם בהקשר של מעשה ההכרה.

מצב שני המזמין התנגשות מתרחש כאשר הלומד משעבד את המאמץ האינטלקטואלי עצמו, ורואה בו אמצעי למטרה רגשית. דבר כזה עשוי לקרות במסגרת אסתטית או דתית, וברוח זו ביקר ר' חיים מוולוז'ין את התנועה החסידית, כפי שאנו עתידים לראות.

על כל פנים, קביעותיו של שפּלר תקפות כאשר האדם מחשיב את הלימוד הבהיר כיעד ערכי, כאשר הוא אוהב את האמת, וכאשר עצם ליבון ההלכה הוא הגשמת משאת נפש, ומבטאת את רצונו העמוק והנלהב. וכן בעניין שלנו. ביחס לאדם שהזדהותו עם חזון הגשמת התורה בחיים מביאה אותו לחשוך באמתותיה העיוניות, הרי שמעורבותו האישית תהיה תרומה חיובית ואיכותית ללימוד ולהשכחת פירותיו.

“לשמה” שכלי

נעבור עתה לדון בהגדרה אחרת של “לשמה”, הלוא הוא ה”לשמה” השכלי. נראה שגם הגדרה זו מעורפלת לכשעצמה וניתנת לשתי פרשנויות. בעיני רנ”ל, ה”לשמה” השכלי מהווה חידושו של ר’ חיים מוולוז’ין, תרומתו הייחודית לסוגיה. בניסוחו המתומצת של רנ”ל: “ההשגה האינטלקטואלית של התורה היא מטרת לימודה.”¹⁸ חידוש זה מבוסס בבהירות בנפש החיים, שער ד, פרק ג. ר’ חיים הוכיח את התפיסה הזו מדבריו של רבי אליעזר ב”ר צדוק (בבבלי, נדרים סב, ע”א): “דבר בהן (כלומר, בדברי תורה) לשמן”. על פי פרשנותו של הרא”ש: “כל דבורך ומשאך בד”ת יהיה לשם התורה, כגון: לידע ולהבין ולהוסיף לקח ופלפול ולא לקנטר ולהתגאות” (פירוש הרא”ש לנדרים סב, ע”א).

בעיה מעיקה המלווה את ההגדרה הזו מזכירה את הדילמה שבה נתקלנו בקשר למטרה הביצועית: הטריטוריאליזם. אמנם, אין ספק שהעמדת הלימוד לשם הלימוד עצמו כיעד נשגב נובעת מעליונות הלימוד בעיני המחבר על פני כל מטרה אחרת. אבל זיהוי המטרה הזו כעיקר הכול אינו מאדיר את המפעל של תלמוד תורה, אלא להפך – נוטה לגמד אותו. זאת משתי בחינות.

קודם כל, כמה מאמץ נדרש מן הלומד כדי שלימודו ייחשב “לשמה”? אנשים רבים אוהבים ללמוד, ולימוד תורה עשוי להציע אתגר שכלי אדיר לכל חובב השכלה. ההנאה מן הלימוד היא דבר טבעי לגמרי, ואצל אנשים רבים אין כל צורך לעודד אותה או להטיף לה בנפרד. מציאות זו אינה מתיישבת עם ההבנה העולה מכל המקורות, שחוץ מן הלימוד עצמו מתבקש הלומד להשקיע מאמץ נפרד כדי שלימודו יהיה גם “לשמה”, ושזו דרגה גבוהה שקשה להגיע עדיה ולעמוד בה. ההגדרה השכלית מעלה על נס את הסקרנות הטבעית הנוצרת מעצמה בכל לימוד הראוי לשמו, ואינה מובנת כמטרה נוספת הדורשת מאמץ מיוחד.

אך לא רק מאמציו של הלומד מצטמקים, אלא גם חווייתו הכוללת. קודם כול, יש לשים לב שביסודה של ההגדרה השכלית מונחת הנחה יומרנית. הסיבה שאנו אמורים להיות כה שקועים בתורה עצמה ולא להסיח את דעתנו למחוזות אחרים היא שאין דבר יותר נעלה ממנה.

אבל לרוע המזל, אופי נאצל זה מתרחק מאוד ממודעותו וחוייתו של הלומד המתחנך לכך שמה שעליו לעשות הוא להתרכז בהבנת החומר – מניע נפשי שאינו שונה מהמצוי אצל כל חוקר אקדמי בקשר למושא מחקרו. אין צורך כמובן לזלזל בחשיבותו של יצר הסקרנות האנושית, אך טיפוcho כמנוע עיקרי בלימוד התורה מרחיק את האדם למעשה מן השגב והקדושה הממלאים את התורה, שהן עצמן מהוות הבסיס האידיאולוגי לאותה דרישה של "לשמה".

רנ"ל בעצמו מודע מאוד לדילמה הבולטת הזאת כמעט כמובן מאליו. על כן הוא מקפיד להוסיף שעמדת ר' חיים צריכה עדיין "הבהרה והעמדה על בוריו... הנמכת קומת שיעור שיטתו של רבי חיים ... והורדתה לדרגה של סיפוק הסקרנות האינטלקטואלית גרידא, כמילוי התשוקה לדעת בלבד, יש בה משום סילוף גמור של השקפתו על התורה והיהדות." ¹⁹ ומניין לנו שאכן הבנה זו מוטעית? "שכן רבי חיים, עם שהוא מדגיש וחוזר ומטעים את המגמה השכלית של 'לשמה', הריהו משבץ ומקבץ בה גם את המגמות השימושיות והרליגיוזיות כהכרחיות לתפיסת התורה בכללה." ²⁰ ואכן, המחבר מדגים איך "נפש החיים" מזכיר לחיוב את הצורך שהלומד יקבל על עצמו לקיים את התורה בפועל. כך הוא גם מראה כיצד כולל ר' חיים "גם מה שמקובל לכנות בשם היסודות הדתיים, כגורם מסייע לרעיון העיקרי של 'לשם התורה'". ²¹

אלא שאם כך הדבר, מסקנה מוזרה מאוד לפנינו. המרכיב המרכזי, הכוונה העיקרית שאותה מדגיש ר' חיים מוולוז'ין כמגמתו הנעלה של הלומד, "מנמיכה" מעצם טיבה את קומת השיטה שלו, ועלולה "להוריד" את הלימוד לרמה של סיפוק תשוקת הדעת בלבד. הדבר היחידי המציל את הלימוד מקלקול זה הוא הפנייה לאותן כוונות "לשמה" קלאסיות המוזכרות במקורות אחרים, דהיינו הכוונה הביצועית והכוונה הרליגיוזית, שהסרת כתרי "לשמה" מעל ראשן היא עיקר חידושו של ר' חיים! אבל נראה שהסיבוך הזה מתקשר שוב לצורת ההסתכלות היסודית על עצם הנושא, ובה טמון גם המפתח לפתרונו.

19 שם, עמ' 168.

20 שם, עמ' 168–169.

21 שם עמ' 170.

ניתן להיווכח מ"נפש החיים" עצמו שפניו של ר' חיים אינן להגדרה שכלית במובן שעליו דיברנו עד כה. בפרק ב שבמדור "פרקים" המופיע לפני השער הרביעי, הוא קובע שגם לימוד תורה שאיננו "לשמה" הוא יקר וחשוב מאוד. ואגב כך, הוא מאפשר הצצה טרומית לתיאוריה שהוא הולך לפתח בהמשך:

הרי שאפילו האדם אשר עסקו בתורתו יתברך שלא "לשמה" כראוי, אבל בשביל איזה פניה לגרמיה [=לעצמו, לאנוכיותו]... הקדוש ברוך הוא קובע לו שכר טוב... וכל שכן אם אינו מכון כלל לשום פניה לגרמיה, הגם שאין כונתו "לשמה" דוקא, הינו לשם התורה, כמו שאכתב לקמן בפרק ג' משער ד' בשם הרא"ש ז"ל, אלא עקר עסקו בה בסתמא אשר כ"לשמה" דמי, הרי עסק תורתו יקר מאד בעיניו יתברך יותר מכל המצוות "לשמה" בקדושת המחשבה כראוי.²²

ר' חיים מתאר את האדם שלימודו טבעי וזורם מעצמו, ללא כוונה מיוחדת – שלילית או חיובית – מעבר לעצם הרצון להתקדם במשימה האינטלקטואלית. אותו אדם אינו מקיים את אידאל ה"לשמה" שאותו הוא עתיד לבאר בפרק ג שבשער ד, אבל גם לימוד זה הוא יקר. ברור אם כן שחסרונו של לימוד זה אינו באותם תחומים נלווים ומשניים שהזכיר רנ"ל. לימוד כזה אינו משיג את דרגת ה"לשמה" במובן השכלי, הדרגה המרכזית שאליה מכוון המחבר. זאת כיצד?

להגדרה השכלית נוכל להתייחס בשתי דרכים, בהתחשב בשתי האפשרויות שאותן כבר הכרנו לעיל בהגדרת שאלת ה"לשמה". ניתן לשאול: מהי מטרת הלימוד? אם נחפש את התשובה בגישה השכלית נאמר: להבין ולהשכיל, או "להוסיף לקח ופולפול". והדרך הטובה והפשוטה ביותר לכוון למטרה זו היא אכן לגייס את הרצון הטבעי ללמוד ולהבין, וכך נעשה על מנת שלימודנו יהיה "לשמה". ואולם מאידך גיסא, אפשר לשאול שאלה אחרת – לאיזו מטרה צריכים להיות מכוונים קיומנו האישי ביותר, רצוננו העמוק ורגשותינו הפנימיים? שכן אם לא נתערב בו, אולי העולם הזה יהיה משותק ורדום, ולא ילך לשום כיוון של ממש בהקשר של הלימוד, ואולי יקרו שם דברים מעצמם שאינם לרוחנו. קרוב להעלות על הדעת שלימודנו המהנה ישמש שם לצרכים אחרים, כגון הזנת האגו. התפקיד של ה"לשמה" הוא להיכנס למקום זה באישיות ולגייס את

כוחותיו הגדולים למען אותה מטרה שהיא שכלית, אבל מעתה היא בעל משמעות אישית קיומית: חדירה לעומק התורה, הבנתה על בוריה, גילוי סודה, חידוש פניה. יש כאן מטרה מלהיבה הממקדת את הפאתוס שלנו, ולה אנו מקדישים את מאודנו.

והלא זוהי מטרת ר' חיים מוולוז'ין במשך כל השער הרביעי של ספרו. כי מובן מאליו שכדי שהלימוד השכלי יוכל להוות תשובה לשאלה הקיומית המעסיקה אותי כלומד, אני צריך להבין היטב את משמעותה של התורה, הן בעולם והן עבורי באופן אישי. מה יש בה בתורה העשוי לעורר את נאמנותי היסודית ביותר, את ההכרה שעליה מדבר ר' חיים מוולוז'ין שאם ארפה את תפיסתי בה אטבע בים הסוער?²³ על כל זה עמל המחבר בהתמדה במשך כל אותו השער. כבר בפרק הראשון הוא אומר במפורש שזה מה שהוא הולך לעשות: "להלהיב את לבות החפצים להתדבק באהבת תורתו יתברך ולהתלונן בצלה העליון נורא."²⁴ זו מטרה לא-שכלית בעליל הפונה אל הרגש העמוק. ר' חיים חייב ליצור הזדהות יסודית עם התורה כדי שיוכל להדביק את קוראיו בלימודה לא רק במישור הרציונלי, אלא באותה דרך שהוא מכנה שוב ושוב: "כראוי". אין זו מטרה טריוויאלית כלל, אלא מגמה תובענית המותנית בהתבוננות, העמקה והפנמה.

בסיכום, דומני שאי אפשר לטעות: הרצון לעסוק בלימוד השכלי מונע על ידי אהבה עמוקה והזדהות רגשית.

על תפקיד היראה ב"נפש החיים"

טיפוח יראת שמים הוא נושא הנידון על ידי ר' חיים מוולוז'ין. יחד עם היחס החיובי המסורתי לעניין זה, עוסק ר' חיים בקביעת מקומה הראוי ביחס ללימוד תורה שהוא ערך נעלה יותר. רנ"ל עומד על כך שר' חיים

23 "כן התורה הקדושה נקראת עץ חיים אילנא דחיי, שרק אותו העת שהאדם אחוז באהבתה ועוסק ומהגה בה בקביעות, אז הוא חי חיים האמתיים העליונים... ואם חס ושלום יזניח תלמודו... לעסוק בהבלי העולם והנאותיו, הוא נפסק ונכרת מהחיים העליונים וטובע עצמו במים הזדונים רחמנא ליצלן" (נפש החיים, שער ד, פרק לג).

24 שם, שער ד, פרק א.

מחשיב את היראה כ"אוצר" שבו תהיה התורה מונחת בנפשו של הלומד.²⁵ בכך היראה מהווה תנאי להשתמרות התורה בלבו, ויתרה מכך, הלומד יזכה בסיוע א-לוהי בלימודו בהתאם למידת היראה שבו. אך היות שהיראה היא אמצעי לתורה, אסור להקדיש לה יותר זמן ממה שנחוץ כדי להשיג את היעד המרכזי – תורה – במידה מרבית. ואולם רנ"ל עומד גם על כך שהיראה תורמת ל"לשמה" של הלימוד עצמו מצדו הרליגינזי (וכבר ראינו טענת רנ"ל שיסוד זה קיים בצד ה"לשמה" השכלי). כך כותב ר' חיים:

ולזאת ראוי להאדם להכין עצמו בכל עת קדם שיתחיל ללמוד, להתחשב מעט עם קונו יתברך בטהרת הלב ביראת ה', ולהיטהר מעוונותיו בהרהורי תשובה, כדי שיוכל להתקשר ולהתדבק בעת עסקו בתורה הקדושה בדיבורו ורצונו יתברך שמו, וגם יקבל על עצמו לעשות ולקיים כלל הכתוב בתורה שבכתב ובעל פה ואשר יראה ויבין דרכו והנהגתו מתוה"ק.²⁶

הרב לאם מציע לראות במחשבות הללו שלושה ממדים של "לשמה". היראה משקפת את היעד הדתי; המשפט "כדי שיוכל להתקשר בעת עסקו בתורה הקדושה בדיבורו וכו'" מתייחס ל"לשמה" השכלי; ולבסוף יש ההתחייבות לקיום התורה בפועל.

ואולם יש לשאול מה היחס המעשי והדינמי הרצוי בין שני היסודות, יראה ותורה, מבחינת פעולת הלימוד? שכן, לכאורה, התפקיד הכפול של היראה בתור "אוצר", מצד אחד, ובתור מרכיב ב"לשמה", מצד שני, מוליד כאן דילמה. רנ"ל עומד על כך שקיים אצל ר' חיים "עקרון הפרדה". אמנם אי אפשר לוותר על היראה, אבל יש לשמור עליו בגבולות ברורים כדי שתחומי היראה והתורה לא ייכנסו אחד למקום חברו. הופעה גלויה של יראת בשעת הלימוד תפגע בצלילות הדעת שהיא תנאי ללימוד. על כן מוקדש זמן מסוים להגברת תחושת היראה לפני הלימוד, ואילו בלימוד עצמו יש להינזר מרגשות כאלה.

ואולם אם נכון שהיראה מהווה גם חלק מן ה"לשמה", האם באמת נוכל לתחום אותה בתחום נפרד? בתור מרכיב ב"לשמה" היא צריכה

25 דברינו הבאים מבוססים על לאם, עמ' 190–194.

26 נפש החיים, שער ד, פרק ז.

להגדיר באופן מובהק את הלימוד עצמו ולהטביע חותם בחווייתו – לא "להיפרד" ממנו!

לעניות דעתי, התוכנה שעליה עמדנו לעיל עשויה לכאר טוב יותר את תפקיד היראה בלימוד. היראה נוטלת חלק חשוב ב"לשמה", אבל זאת בהיותו המניע והמנוע של הלימוד, לא בתור יעד שלו. הדבקות של הלומד בייעוד של השכלת התורה והלהט שלו לחתור להבנתה המדויקת ולפלפולה היוצר, בנויים על יראת שמים עמוקה.

באופן בסיסי, תפקיד היראה ביצירת ה"לשמה" אינו שונה בנפש החיים מאשר בראשית חכמה. גם שם ראינו שהיראה "מתדלקת" את הדבקות בלימוד. ההבדל בין שני החיבורים הוא שעבור ר"א די וידש, היעד של ה"לשמה" הוא קיום מצוות והגשמת דבר ה' בעולם המעשה, וזה גם הגוון של היראה שעליה הוא מדבר; ואילו ר' חיים מוולוז'ין מעוניין ביעד הלימודי הטהור, ועל כן תוכן היראה מכוון לכך ש"יתדבק ברצונו בעת עסקו בתורה יתברך שמו". נראה לי שהבנה זו מפורשת בדברים שציטטנו לעיל: הלומד מתבקש להרהר ביראת שמים "כדי שיוכל להתקשר וכו'".²⁷

במציאות שאותה תיארו יש מענה לשאלה המנקרת בראשו של כל מי שהוגה בדברי "נפש החיים" בסוגיית היראה. ר' חיים מוולוז'ין חוזר ומדגיש שהשגת החכמה תלויה באוצר היראה שאותו הכין האדם מראש. כמו כן הוא קובע שהלומד תורה "לשמה" אינו זקוק למאמצים מרובים על מנת לטפח את יראתו, "כי התורה הקדושה מעצמה תלבישהו יראת ה' על פניו במעט זמן ויגיעה מועטת".²⁸ קשר גומלין לפנינו. הלומד "לשמה", כלומר מתוך יראה, מביא בכך להצלחת לימודו; והלימוד "לשמה" חוזר ומזין את היראה. כיצד אמור הקורא להשתכנע בדברים האלה? הם נשמעים כאמירה רוחנית-מיסטית. ניתן אולי להסתפק ב"אמונת חכמים" ביחס למחבר הגדול, אך נדמה שחסר לקורא (ולא רק לקורא המודרני) ביסוס עובדתי הניתן להבנה.

לדעתי, אותו "כדי" בדברי ר' חיים אכן מצביע על מערכת בעלת היגיון מציאותי. יראת שמים יוצרת את הדבקות בלימוד השכלי, וטבעי הדבר

27 כאן אני מאמץ את ההבנה שנדחתה על ידי הרב לאם – שם, עמ' 194, הערה 42. לדעתי פירוש זה קרוב יותר לפשט.

28 נפש החיים שם, פרק ט. חשוב להטעים שמדובר רק במי שלומד לשמה, "כמו שפירשנו בפרק ג' עניין לשמה" (לשון ר' חיים, שם).

שלימוד מרוכז ונמרץ כזה יצליח. מאידך גיסא, אם מעשה הלימוד צומח מתוך מעיין היראה, טבעי גם שהלימוד המרוכז יחזור ויחזק את שורשו הנפשי.

ה"לשמה" השכלי אצל ר' חיים מוולוז'ין ולפניו

נושא מרכזי בספרו של רנ"ל הוא תפקידו היסודי והחדשני של ר' חיים מוולוז'ין בגיבוש האידאולוגיה של המתנגדים בכל הקשור לתלמוד תורה, ובפרט בנושא הלימוד "לשמה". לפני מספר שנים הופיעה ביקורת שטענה שעיקרי תורתו ה"מתנגדית" של ר' חיים נכתבו כבר לפניו על ידי תלמיד אחר של הגר"א מוילנא.²⁹ אנו נתמקד כאן בגישת "נפש החיים" לתורה "לשמה", ונציע את הסברה שהיא מושרשת בקרקע קדומה יותר, הרחק מליטא שעל סף העת החדשה.

כפי שהוזכר, ר' חיים סובר שיש ללמוד את התורה לא למען השגת מטרה כלשהי מחוץ לה, אלא למען עצם הלימוד – ללמוד ולהבין, להוסיף לקח ופלאול. והנה, דברי הרמב"ם בפירושו למשנה סנהדרין פרק י מזכירים מאוד את הגישה האמורה. הרמב"ם מתאר את הנער שאינו מכיר בערך העצמי של לימודיו, ועל כן כדי להדביק אותו בהם יזדקקו מחנכיו לפיתויים שונים המתואמים להתפתחותו הנפשית, כגון מיני מתיקה, בגדים, כסף וכבוד. על כך הוא כותב:

וזהו אצל חכמים שלא "לשמה", כלומר שהוא מקיים את המצות ועושה אותם ולומד ומשתדל לא למען אותו הדבר עצמו אלא למען דבר אחר, והזהירונו חכמים עליו השלום מזה ואמרו לא תעשם עטרה להתגדל בהם ולא קרדום לחפור בהם, רומזים למה שביארתי לך שלא יעשה תכלית הלמוד לא שיכבדוהו בני אדם ולא רכישת ממון, ואל יעשה תורת ה' פרנסה, ואל יהא אצלו תכלית הלמוד אלא ידיעתו בלבד, וכן אין תכלית האמת אלא לדעת שהוא אמת, והמצות אמת ולכן תכליתם קיומם. ואסור לאדם השלם שיאמר אם עשיתי אלו הטובות ונמנעתי מאלו הרעות שהזהיר ה' מהם במה יהיה גמולי, לפי שזה כמו שיאמר הנער אם למדתי מה ינתן לי ואומרים לו דבר פלוני לפי שכאשר ראינו חוסר דעתו שאינו מבין ערך הדבר הזה ומבקש לתכלית תכלית, נענה לו לפי ערך סכלותו ענה כסיל כאלתו. וכבר הזהירונו חכמים גם על זה כלומר שלא ישים האדם תכלית עבודתו וקיומו למצות איזה דבר מן הדברים, והוא מאמר החסיד השלם משיג האמת אנטגנס איש שוכו אל תהיו כעבדים המשמשין את

הרב על מנת לקבל פרס אלא היו כעבדים המשמשין את הרב על מנת שלא לקבל פרס. ורצו בכך להאמין באמת לעצם האמת וזהו הענין שקוראין אותו עובד מאהבה. ואמרו עליהם השלום במצותיו חפץ מאד, אמר ר' אלעזר במצותיו ולא בשכר מצותיו.³⁰

דברים דומים כתב הרמב"ם בפרק העשירי מהלכות תשובה:

העובד מאהבה עוסק בתורה ובמצות והולך בנתיבות החכמה לא מפני דבר בעולם ולא מפני יראת הרעה ולא כדי לירש הטובה אלא עושה האמת מפני שהוא אמת וסוף הטובה לבא בגללה, ומעלה זו היא מעלה גדולה מאד ואין כל חכם זוכה לה... (משנה תורה, הלכות תשובה, פ"י ה"ב). אמרו חכמים הראשונים שמא תאמר הריני למד תורה בשביל שאהיה עשיר בשביל שאקרא רבי בשביל שאקבל שכר בעולם הבא תלמוד לומר לאהבה את ה' כל מה שאתם עושים לא תעשו אלא מאהבה, ועוד אמרו חכמים במצותיו חפץ מאד ולא בשכר מצותיו, וכן היו גדולי החכמים מצויים לנבונת תלמידיהם ומשכיליהם ביחוד אל תהיו כעבדים המשמשים את הרב וכו' אלא מפני שהוא הרב ראוי לשמשו כלומר עבדו מאהבה (שם, ה"ד).

הדגש החוזר ונשנה הוא העיסוק בתורה ובמצוות לא למען מטרה חיצונית להן אלא למען עצמן. אין תכלית הלימוד אלא ידיעתו בלבד, והמצוות – תכליתן קיומן. האם אין דבריו מעור אחד עם תביעתו של ר' חיים שלא ישא הלומד את עיניו למטרה אחרת? אמנם, ההקשר של דברי הרמב"ם שונה. "המטרה המתחרה" שאליה מתייחס הרמב"ם הוא תמיד טובה אנוכית כלשהי, ור' חיים בא לדחות את שאיפת הדבקות המיסטית. אבל הרי פסגת הטובות האנוכיות אצל הרמב"ם, והמעודנת שבהן, היא חיי העולם הבא. נראה שהמרחק בין טובה זו לבין דבקות אינו כה גדול.

ואולם רנ"ל מייחס את החידוש האמור לר' חיים. הוא כמובן ראה את דברי הרמב"ם, אבל הוא לא התרשם שיש קרבה ממשית בינו לבין "נפש החיים". מדוע? משום שהרמב"ם מדגיש שוב ושוב שלימוד על דרך זה הוא לימוד מאהבה. אמור מכאן, שלא ה"לשמה" השכלי עומד נגד עיני רוחו, אלא אותה כוונה רליגיוזית הרואה את הלימוד כאמצעי לחיזוק הקשר בין האדם לבין בוראו.

30 משנה עם פירוש רבינו משה בן מימון, סדר נזיקין, מהדורת הרב יוסף קאפח, ירושלים תשכ"ה, עמ' קלה.

אבל קביעת הרמב"ם שהידיעה היא לבדה מטרת הלימוד אינה יכולה להיות ברורה יותר. ובאשר ל"אהבה" המובלטת בדבריו, גם זה פשוט ונכון. האהבה היא המניע הבלעדי, הדלק הנפשי המבעיר את הקשר ללימוד. אל לנו להחליף בין מניעים למטרות. ללימוד אין מטרה מחוץ לו, משום שהאדם שוגה באהבתו. האדם מרוכז בתורה מכוח אהבתו, ואהבה זו היא הממלאה את לימודו במשמעות אישית. לכן מחויבותו ללימוד היא עמוקה, ורק משום כך אפשר לומר שהוא לומד "לשמה".

מן הראוי לשים לב לדיוק לשוני אחד שמקורו בדברי חז"ל, והוא חוזר ומועתק פעמים אין ספור על ידי ראשונים ואחרונים. נצטט מהבבלי נדרים:

שלא יאמר אדם: אקרא שיקראוני חכם, אשנה שיקראוני רבי, אשנן שאהיה זקן ואשב בישיבה, אלא למד מאהבה וסוף הכבוד לבא (נדרים סב, ע"א).

הכוונה הפסולה מנוסחת בלשון תכליתית: האדם לומד "שיקראוני חכם", כלומר כדי שלימודו יביא לו כבוד, פרנסה או שררה. ואילו החלופה הרצויה משמיטה כל "תכליתיות", ואומרת "למד מאהבה", כלומר – מתוכה. כך גם ברמב"ם בהלכות תשובה. אותה מ"ם השימוש של "מאהבה" אינה מופיעה כלל כאשר דובר בכוונות הפסולות, ולכן למראית עין החיסרון ב-"לא לשמה" הוא שהמטרות אינן ראויות. אבל איך הגיע האדם למצב שמטרות כה תפלות תופסות את רעיונו? מה גורם להכפפה הזאת של לימוד התורה לאינטרסים אנוכיים? מתברר שהבעיה היא בנפש פנימה, במניעים. אילו אהב האדם את האמת מפני שהיא אמת, לכו לא היה נוטה לדברים אחרים. בקיצור, אין הרמב"ם מציב את הדבקות או את טיפוח קשרי האדם עם בוראו כיעדם של לימוד תורה וקיום מצוות, שכן תכליתם באמת טמונה בהם עצמם. ואולם הוא סבור שעל מנת ללמוד "לשמה" האדם צריך לפעול מתוך מניע של אהבה, וככל שאהבתו תהיה עמוקה יותר, דבקוּתו בתורה ובמצוות תגדל, ויהיה ראוי יותר להיקרא "לומד לשמה". לעניות דעתי, כך סבור גם ר' חיים מוולוז'ין, כפי שטענו לעיל.³¹

31 הרחבנו כאן בשתיים מתוך שלוש ההגדרות שזיהה רנ"ל באשר ללימוד "לשמה" – הביצועית והשכלית. לא נאריך בעניין התחום השלישי, הכיוון הרליגיוזי, ואולם נעיר הערה מתודולוגית אחת העולה מן הדיון שלנו בדברי הרמב"ם. רנ"ל מביא אסמכתאות רבות לקיומה של הגישה הזאת – הרליגיוזית – וגם לגיוון הקיים בה. ואולם לאור דברינו, יש לחזור ולברוק את כל המקורות האלה, כי ייתכן שהיסוד

סיכום

הצגנו שני דגמים להבנת סוגיית "תורה לשמה": אחד של הרב לאם והשני שהוצע על ידינו. נסכם את ההבדל היסודי ביניהם ואת ההשלכה העיקרית על משמעות ההוויה הרגשית בתהליך הלימוד:

א. הגדרת השאלה – לפי גישת רנ"ל, השאלה היא מה היעד של תלמוד תורה? לפי הצעתנו, יש לשאול לאיזה כיוון אמור האדם הלומד תורה להפנות את אישיותו הרוחנית, כך שהתורה תשמש מענה לשאיפותיו העמוקות?

ב. בקיום דרישת ה"לשמה": האם יש יתרון למעורבות הרגשית? לפי הגישה הראשונה, אין סיבה לחשוב שיש כל יתרון כזה,³² מה שאין כן לפי הגישה השנייה. לפי דרכנו, יש להבין את העיסוק ב"יראה" ב"ראשית חכמה" וב"נפש החיים" כעידוד יצירת הקישור הרוחני ללימוד, קישור שהוא הבסיס ללימוד "לשמה".

ברצוני לקוות שמאמר זה ישמש מאיץ למחקרי המשך, שכן אימוץ הגדרת ה"לשמה" באופן החדש שהצענו כאן משאיר לנו משימה גדולה, אם עלינו למצות את הפוטנציאל החינוכי הטמון בה. אמנם ראינו מחברים דגולים, ר' אליהו די וידש ור' חיים מוולוז'ין, שטרחו לפרוש בפני בני זמנם את הדרך ללימוד מתוך מעורבות. האם הנתיבים שנסללו על ידם פתוחים גם בפנינו? השואף להתקשר לתורה במאה ה-21 כלום יכול הוא ללמוד כיצד עושים זאת מתוך המקורות שחוברו בתקופות אחרות? גם אם נסכים שההדרכות וההסברים הקלאסיים שומרים על רלבנטיות, קשה עם זאת להכחיש שכוחם היום הוא פחות מבעבר. האם אנחנו יכולים להגיע לאותה תוצאה באמצעות שפה אחרת ומושגים התואמים יותר את החשיבה שלנו? לצורך

הרליגיוזי מתאר את מעורבותו הרגשית של הלומד הקיים בכל סוגי ה"לשמה". "אהבה" עשויה לציין את עומק הקשר וההזדהות המניעים את העיסוק בתורה, שבלעדיהם לא ייתכן ללמוד "לשמה" בשום מובן. לכן יש להבחין באופן יסודי בין מגמות המשתמשות בלימוד על מנת להגיע לתוצאה רוחנית, כמו הדבקות בכתבים החסידיים, לבין מחברים המזכירים אהבה בתור מניע ללימוד, כמו הרמב"ם. הופעת האהבה בדבריהם של האחרונים עדיין אינה מצדיקה את סיווגם כבעלי גישה "רליגיוזית" דווקא, בניגוד ל"מעשית" או "שכלית".

חץ, כמובן, מאשר במקרה של ה"לשמה" הרליגיוזי-דבקותי, שבו המטרה המוצהרת היא רגשית. כאמור, לא הרחבנו כאן בעניין זה.

זה יש להמשיך ולחקור כתבי מחברים שחיו אחרי ר' חיים מוולוז'ין, להבין כיצד הם תפסו את משמעותה של "תורה" כמציאות וכמושג, ולבחון מה נוכל אנו להסיק מעמדותיהם.³³ הרב לאם הביא את סוגיית "תורה לשמה" עד ל"נפש החיים". מה קרה לאחר מכן? כדי לתאר ולהבין את התהליכים הנפשיים הפועלים כאן יש גם להיעזר במחקר הכללי המתעניין בעשורים האחרונים במידה גוברת בניתוח הרגשות ויחסם לקוגניציה.³⁴ אם יזכנו ה' אולי נתרום גם אנחנו את חלקנו להמשך העיון בסוגיה זו.

33 נראים הדברים שהראי"ה קוק ז"ל, שהיה תלמיד וולוז'ין, הוא דמות מרכזית בהמשך פיתוח רעיון ה"לשמה". כמה קטעים בספרו "אורות התורה" (ירושלים תשל"ג) מתייחסים לכך בפירושו. הראי"ה, כמו ר"ח מוולוז'ין, נשען על מערכת חשיבה קבלית שהיא מעודכנת לעומת זו של קודמו.

34 הדגמה ליישום כזה כלולה בדברינו המתבססים על מאמרו של שפיר (לעיל).