

מהלך ראיו

כתב עת למחול בישראל
DanceToday
The Dance Magazine of Israel





יומני מחול

אתר המחול של רות אשל

האתר יומני מחול הוא מאגר ידע
למחקרים ולמאמרים איכותיים על
מחול בכלל, ועל מחול בישראל
בפרט. הוא משמש אכסניה לכתבי
העת שנתון מחול בישראל
(1975-1990) בעריכת גיורא מנור,
רבעון מחול בישראל (1992-2000)
בעריכת גיורא מנור ורות אשל,
מחול עכשיו - כתב עת למחול
(2003 ואילך) בעריכת רות אשל.

israeldance-diaries.co.il

דבר העורכת

גיליון 30 של מחול עכשיו עשיר בכתבות ובמאמרים שבהם יוצרים ומורים חולקים עם הקוראים פרקים מניסיון החיים שלהם בעשייה במחול. יוסי ברג ועודד גרף כותבים על תהליך היצירה של *Come Jump With Me* ורונית זיו מתארת את יצירתה בעקבות *שלוש אחיות*. מירי לזר וגבי אלדור מעלות על הכתב תובנות שצברו ביצירת תנועה לתיאטרון ולתיאטרון־תנועה. מורות ותיקות למחול - אלישבע גיל מהתנועה הקיבוצית ודינה חנקיס - מספרות על ניסיון ומתארות מהו "האני מאמין" שלהן. מורן ברק וקרן ברנר כותבות בזכות שילוב האקרובטיקה בשיעורי המחול. לדבריהן, רכישת כלים מתחום האקרובטיקה יכולה לתת מענה לדרישות הווירטואוזיות ההולכות וגוברות שמוצבות למי שרואה את עתידה כרקדנית מקצועית על הבמה. מנגד, על חשיבות המחול במסגרת החינוך לכלל בבית הספר היסודי כותבת מיכל הרשקוביץ מיכאלי. הדר פרנק פותחת צוהר לעשייה במרכז עגמי ביפו, שבו לומדות תלמידות יהודיות וערביות.

בגיליון גם כמה מאמרים שהם פרי מחקר. המורה הוותיקה לבלט פנינה קפון סוחצקי חוקרת את השפעת שיעורי הבלט על יחסן של התלמידות לגופן. סמדר וייס מנתחת את *Körper* של סשה וולץ, ומעלה תובנות חדשות, ואילו יגאל בן־נון סוקר את הפרפורמנס בישראל בשנות ה־70 וה־80. למאמר תרומה חשובה לתחום שלאחרונה מעורר עניין מחודש בארץ.

טליה דה פריס מספרת על לימודיה במוסד היוקרתי למחול P.A.R.T.S, שייסדה תרזה דה קירסמייקר בבלגיה, וליאת קצור מתארת התנסות בסדנה שהעביר סימון מאייר בכלים - מרכז לכוריאוגרפיה.

על ספר ההתעלות מאת אקים וולינסקי, בתרגומן של ליאורה בינג-היידקר ואדה דוברוצקי, כותבת אסתר נדלר, שמעלה הרהורים על משמעות הכתוב מתוך התייחסות ליצירות מחול קנוניות. על הספר *ילדים בתנועה* מאת דרורה אלון כתבה רנה שרת.

רות אשל

בשער: *Come Dance With Me*
 של עוֹדד גרף ויוסי ברג
 רקדנים יוצרים: יוסי ברג ואוליביה קורט מסה
 צילומים: גדי דגון

מחול עכשיו
 כתב עת למחול, גיליון 30, אוגוסט 2016
DanceToday
 The Dance Magazine of Israel

עורכת: ד"ר רות אשל
 eshel.ruth@gmail.com
 dance.today.israel@gmail.com
 מערכת: ד"ר רות אשל, נאוה צוקרמן,
 ד"ר דן רונן, יעל מירו, יונת רוטמן,
 עינב רוזנבליט, רונית זיו
 עיצוב גרפי: דור כהן
 עריכה לשונית: רן שפירא
 הדפסה וכריכה: א.א.א. הדפסות
 מו"ל: תיאטרון תמונע
 כתובת: רחוב שונצינו 8, תל-אביב 61575
 טלפון: 03-5611211
 פקס: 03-5629456
 www.tmu-na.org.il
 tmu-na@tmu-na.org.il
 מכירות: תיאטרון תמונע
 03-5611211, ניתן להזמין את הגיליון
 בטלפון ולשלם בכרטיס אשראי.
 הגיליון יגיע לביתך בדואר
 למוסדות: תיאטרון תמונע, 03-5611211
 הרבעון יוצא לאור בתמיכת:



המערכת אינה אחראית לתוכן המודעות
 © כל הזכויות שמורות
 ISSN 1565-1568

דבר העורכת 1

יוצרים כותבים

יוסי ברג ועודד גרף על יצירתם *COME JUMP WITH ME* 3

מסיפור קצר לפעולה כוריאוגרפית - בעקבות
 שלוש אחיות - מגע, ניתוק | רונית זיו 7

כוריאוגרפיה לתיאטרון - אסתטיקת תיאטרון
 המחול ככלי לעיצוב שפת הבמה התיאטרונית | מירי לזר 10

תיאטרון תנועה, תנועה לתיאטרון | גבי אלדור 16

מחול בחינוך

"מחול לכל" בבית ספר יסודי | מיכל הרשקוביץ מיכאלי 18
 אקרובטיקה כפלטפורמה להצלחה בבלט | מורן ברק וקרן ברנר 21

תחילתה של הוראת המחול ביפו במרכז
 הערבייהודי מסוף שנת ה'90 | הדר פרנק 24

הידיים מספרות והגוף רוקד - אלישבע גיל -
 אמנית מחול בקיבוץ | איצי ברתנא 26

ראיון עם דינה חינקיס - ממורות
 הבלט הוותיקות בישראל | זוהר בורשטין 30
 THE RESEARCH STUDIOS - תוכנית המחקר החדשה
 בביה"ס למחול P.A.R.T.S | טליה דה פרייס 34

תיאוריה ומחקר

המעבר משנות ה'70 לראשית הפוסט
 מודרניזם בפרפורמנס ארט ובמחול | יגאל בן-נון 37

לפעמים אני אוהבת את הגוף שלי ולפעמים
 שונאת - וגם את הבלט | פנינה קפון סוחצקי 41

לא לממדים - ניתוח היצירה *KÖRPER* גוף-גופים | סמדר וייס 45

סדנאות וספרים חדשים

SUNBENG SITTING - סימון מאייר מתארח
 בפסטיבל "ארנבת מרץ" 2016 | ליאת קצור 48

על ילדים בתנועה מאת דרורה אלון | רנה שרת 50

(לרקוד) פוזיציה - (לרקוד מניפסט): דברים לרגל

השקת ספר ההתעלות מאת אקים וולינסקי | אסתר נדלר 52

ספרים חדשים 55

על גוף, מרחב וכתובת תנועה | ג'ון הריז, תרצה ספיר 56
 ON BODY, SPACE AND WRITING MOVEMENT | JOHN HARRIES, TIRZA SAPIR 59

TABLE OF CONTENTS 60



יוסי ברג ואוליביה קורט-מסה ב־*Come Jump with Me* מאת יוסי ברג ועודד גרף. צילום: גדי דגון
 Yossi Berg and Olivia Court-Messa in *Come Jump With Me*, choreographed by Yossi Berg and Oded Graff. Photo by Gadi Dagon

יוסי ברג ועודד גרף על יצירתם *COME JUMP WITH ME*

שינוי

הפילוסוף והסופר משה קרוי דגל ברעיון הרציונליזם האגואיסטי. טענתו המרכזית היתה שאדם חייב תמיד ללכת אחרי האמת שלו, קיצונית ככל שתהיה, ושאין דבר משמעותי יותר מהיות האדם נאמן לעצמו ולדרכו, בלי להביא בחשבון את המחיר שיידרש לשלם. בשלבים מאוחרים יותר של החשיבה הפילוסופית שלו, קרוי כתב על מלחמת בני אור בבני חושך ועל תורות מיסטיקניות וסיינטולוגיות שונות, אבל רעיון ההשתנות המתמדת בעקבות הליכה אחר צו המוח או צו הלב נשאר בבסיס אמונתו. אמונה זו הובילה אותו ליטול את חייו כמו ידיו בגיל 41, מתוך אמונה שהחיים על כדור הארץ הם רק שלב אחד בדרך לגלגלים אחרים, כלומר, יש חיים לאחר המוות.

אפשרות של שינוי וההליכה אחרי צו האמת הפנימית עלו בשיחות רבות בינינו ביחס ליצירה *Come Jump With Me*. באותן שיחות עסקנו בסיבות לשינוי ובהשלכותיו - האם שינוי יכול להיווצר רק ממקום של מצוקה וסבל, האם מקור השינוי בהכרח לשנות מצב שאינו נסבל עוד ואינו יכול להימשך, מה מחירו של השינוי והאם קיימת אפשרות להניע שינוי ממקום פוזיטיבי, ששואף להפוך את הטוב לטוב מאוד ולאו דווקא להפוך רע לטוב. הצורך לייצר שינוי ביצירה שלנו נולד מתוך אמונה ותחושה שאמנות חייבת להתפתח ושלעיתים צריך לייצר תנאים שיאפשרו לשנות אותה, שכאנשים אנחנו חייבים לצאת מאזורי הנוחות שלנו ולהגדיל את ארגז הכלים שבו אנחנו משחקים.

רעיון וכוריאוגרפיה: יוסי ברג ועודד גרף; מופיעים ויוצרים: אוליביה קורט-מסה ויוסי ברג; תאורה: יואב בראל; תלבושות: אדם קלדרון; עיצוב במה: זוהר שואף; עיצוב פסקול: יוסי ברג, יואב בריל, ועודד גרף; ייעוץ אמנותי: נאוה צוקרמן; סאונדמן: אורן כהן; הפקה: הילה ג'מילי; בתמיכת קרן ביסטריצקי למצוינות באמנויות הבמה, משרד התרבות ומועצת הפיס לתרבות ואמנות.

11 האמנות מעלה על נס את הטוב ביותר שהאדם מסוגל לו: התקווה, האמונה, האהבה, היופי, התפילה או חלומותיו וכיסופיו. כאשר אדם שאינו יודע לשחות נזרק למים, גופו ולא הוא עצמו מתחיל לבצע תנועות אינסטינקטיביות - הוא מנסה להינצל. כך גם האמנות מתקיימת, כגוף אנושי שנזרק למים - היא קיימת כאינסטינקט האנושי לא לטבוע, מבחינה רוחנית. אצל האמן מתבטא האינסטינקט הרוחני של האנושות, ואילו ביצירה מתבטאת שאיפת האדם אל הנצחי והנשגב, האלוהי, לעתים אף בסתירה לחטאיו של האמן עצמו". (אנדריי טרקובסקי, במאי קולנוע)

הצורך בייצור שינוי היה אחד המנועים שהניעו את העבודה הנוכחית. רצינו לייצר שינוי בדפוסים שבהם אנחנו עובדים, באנשים שעמם אנחנו משתפים פעולה, במקום שבו אנחנו יוצרים ובנושאים שבהם אנחנו מתעסקים. במקרים רבים שינוי גדול מתרחש בהדרגה ובחלק מהתהליך איפשרנו לשינויים קטנים להיווצר, בתקווה שהם יניעו שינויים גדולים יותר בעתיד. ניסינו להתייחס לתחילת התהליך היצירתי כאל יציאה להרפתקה, ככניסה למגרש משחקים ולמעבדת ניסוי ולא כהליכה אל עבר כורח שבו שוב נפגוש את הדפוסים המוכרים.

חלקים של רעיונות: מה קדם לתהליך היצירה

תהליך היצירה של *Come Jump With Me* התחיל אחרי הפסקה של שנה וחצי, שבה לא יצרנו עבודה חדשה. בתקופת הביניים הרצנו את עבודותינו הקיימות ועבדנו עם להקות בחו"ל ככוריאוגרפים אורחים. יחסית לקצב היצירה הבלתי פוסק והמאוד מהיר שלנו עד אז (כעשרים יצירות בעשר שנים), היה לנו צורך לקחת פסק זמן ולעשות חושבים על מנת לשאול את עצמנו איך ממשיכים, באיזו צורה, איך היינו רוצים ליצור, עם מי ואיפה. החלטנו ליצור בארץ, אחרי הרבה מאוד עבודות שהעלינו באירופה ובארצות הברית, ולחזור לשורש היצירה שלנו גם מבחינה גיאוגרפית. כל זה העלה הרבה סקרנות ועניין לצד חששות וסימני שאלה.

לפני הכניסה לסטודיו היתה תקופה ארוכה של התמהמהות, שבה ניסינו להבין מה קודם למה. האם כיוצרים אנחנו צריכים לדעת על מה היצירה ובאילו דרכים יש לממש בפועל את הרעיונות שלנו? אולי הדרך צריכה להיות הפוכה? כלומר, קודם עלינו להיכנס לסטודיו, להתחיל לשחק ולחקור בצורה אינטואיטיבית, להפעיל את התת־מודע ומשם להבין מה משמעותי בעינינו ומה אנחנו רוצים לומר? איך לתמצת את מה שבוער לנו לממש ואיך לומר רק את מה שנדרש? ברוב היצירות הקודמות נכנסנו לתהליך בידיעה ברורה על התמה של העבודה ועל האופן שבו אנחנו רוצים לממש אותה. במקרה הזה דיברנו על הנעה. הסכמנו שאין בהכרח צורך לחכות להשראה או למוזה אלא צריך לפעול בעשייה אקטיבית, במקרה שלנו על ידי כניסה לחלל חזרות. בתקופה זו התמקדנו בהיטענות ליצירה על ידי לימוד, דיבור, צריכת אמנות וחוויות מעוררות להשראה, לפוזיטיביות ולעשייה.

במאי הקולנוע האמריקאי דייוויד לינץ' כתב: "כדי לעשות תסריט, אתה צריך רעיונות, ובשבילי הרבה פעמים, תסריט סופי עשוי מהרבה חלקים של רעיונות שבאו בזמנים שונים". אנחנו מזדהים עם המנגנון שתיאר לינץ' ביחס לרעיונות לכוריאוגרפיה, וכך גם ביצירה הנוכחית רעיונות שונים הגיעו בזמנים שונים. פעמים רבות היו בעבודות קודמות רעיונות טובים שלא מומשו. מדובר ברעיונות מעוררי השראה שדורשים את מקומם וזקוקים לפיתוח. קיווינו שעם תחילת התהליך הפעם, חלקם יוכלו להתממש. בשדה האמנותי יש לעתים קרובות נטייה להסתכל על כל יצירה כעל אוטונומיה נפרדת ולא כעל חוליה בשרשרת היצירתית. האינסטינקט המיידי הוא להדוף רעיון שכבר הופיע ביצירה אחרת כדי להמשיך הלאה ולגלות מחוזות יצירתיים חדשים, אבל במקרים רבים דיכוטומיה כזאת עלולה להחמיץ את התובענות של רעיונות טובים להמשיך ולהתקיים וגם את המשך פיתוח הדג"א שלנו כאמנים. אנחנו מאמינים שדרושות ערנות ומודעות גבוהה כדי להבדיל בין חזרה לרעיונות מתוך תקיעות וסטנגציה לבין הרצון להמשיך ולגלות את הסוד והעומקים שטמונים בחובם.

קפיצות ופוליטיקה – הימים הראשונים בסטודיו

את הימים הראשונים הקדשנו להיכרות עם אוליביה קורט־מסה, כאדם וכרקדנית, ולבדיקת אפשרויות הדינמיקה והחופש בינה לבין יוסי. אנחנו תמיד מתייחסים לרקדנים שעמם אנחנו עובדים כאל עולם של אפשרויות וידע ומשוכנעים שלכל מופיע יש מאגר עשיר וייחודי, שיתגלה אם רק נשכיל לחבר אותו למעין היצירתי שלו ושלנו. אנחנו תמיד שואפים לעבוד

עם רקדנים מנוסים ובוגרים, כך שנקודת הפתיחה תהיה משוכללת ותתאים להבנת עומקם של הנושאים שאליהם אנחנו רוצים לצלול.

נכנסנו לסטודיו עם משימות אلتור הבודקות הקשרים ויחס בין טקסטים ותנועה. שאפנו לאתגר את הקשר בין מלים לפיסיות, קודם כל מהמקום הצורני, עוד לפני ההתעסקות עם התוכן. כבר בשבוע הראשון הגיע חבל הקפיצה לסטודיו והתחלנו לקפץ. התייחסנו לחבל הקפיצה כאל מנוע המכתיב מוסיקליות ספציפית, מאתגר את הפיסיות ומכתיב צורה ותנאים ייחודיים להתוויית טקסטים בצורות שונות. כשהתבוננו בטקסטים שעלו באימפרוביזציות של יוסי ואוליביה בסשנים ארוכים של קפיצות, סשנים שאיתגרו את כל השרירים אצל הרקדנים והביאו אותם לקצה גבול היכולת, זיהינו דפוס טקסטואלי מרתק שמתאר את החיים בארץ ישראל בזמן הזה ואת האתגרים והקונפליקטים שהחיים פה מזמנים. הרגשנו שהכל מתחבר: הטקסטים על ארץ ישראל, הפיסיות המאתגרת של הקפיצה, הזיעה, הקיומיות והחרדה. התבוננו איך הפוליטיקה נכנסה לחלל החזרות והתעקשה להישאר.

ברגע שהעבודה תפסה כיוון פוליטי ישיר התווסף הרבה בשר תוכני ליצירה. כל דבר שהתקשר לנושא נעשה רלוונטי. הפריזמה הפוליטית הפכה למצפן שעזר לנו להבין אילו חומרים פיסיים וטקסטואליים יישארו מחוץ לסטודיו ואילו ימשיכו לתדלק את היצירה. היה לנו חשוב להימנע מלומר מה נכון ומה לא נכון ביחס למקום הזה, רצינו להימנע מדיקטיות, מהדיכוטומיה המצמצמת של ימין ושמאל. ביקשנו לשקף תחושות, להעלות את התת מודע אל פני השטח, לתאר גם את הסלידה שמעורר בנו המקום הזה וגם את האהבה שלנו אליו, לתווך מצוקה אישית שאנחנו חווים כחלק ממשבר הזהות ביחס למקום הזה. שאפנו להציג רחשי לב, תהיות, מחשבות, רגשות וקונפליקטים ולראות אם יש אפשרות לעבור לרובד אחר מהדיבור היום־יומי. ביקשנו להשתמש באפשרויות שהתיאטרון מציע כאלטרנטיבה לצורות מחשבה אחרות, לדמיון ולפנטזיה, לברוא עולם חדש שהחוקים החברתיים לאו דווקא חלים עליו.

חלק מהניסיון להתעמת עם המציאות על ידי אלטרנטיבה ודמיון היה חקירה של העמדות פנים מסוגים שונים. כניסה לעור אחר, לדמות אחרת, כמו גם האפשרות לדמיון מקום אחר: איך הצורה שלו נראית, מה הריח שלו, איזו אווירה יש בו. כל אלה פתחו דלת לאינסוף אפשרויות מחשבתיות, רגשיות ותיאטרליות והעשירו את התהליך היצירתי. העמדות הפנים ליוו את התהליך היצירתי לכל אורכו והן מבליחות לאורך היצירה בצורות שונות, פיסיות וטקסטואליות. העמדות הפנים יצרו אפשרות לשאלה נוספת: מה קורה כשמפסיקים להעמיד פנים? איך מרגישים כשמוותרים על העמדת הפנים?

בגלל האווירה האינטימית שהיתה בחזרות ומכיוון שבחנו את הנושא מהזוויות האישיות העמוקות והחשופות ביותר, חשנו חובה לכלול את הביוגרפיות של הרקדנים ביצירה. ככל שהתקדמנו בעבודה, התחדדו ההבדלים בין סיפורי החיים של יוסי ואוליביה ובעיקר ביחס שלהם למקום. יוסי, כישראלי שבעשור האחרון הרבה לעבוד ולשהות בחו"ל, הוא אווטסיידר לישראליות הנורמטיבית, אמן, גיי, אדם ששואף להגדיר את עצמו דרך יסודות אוניברסליים לא לאומיים. לעומתו אוליביה בחרה לעלות לארץ, להיות חלק ממנה, לראות את היופי והעושר שיש בישראל ואפילו להתגייר ולהפוך ליהודייה. הניגוד בין הסיפורים שלהם, והעובדה שהם חולקים מקום ולמרות ההבדלים יש ביניהם גם קווים משותפים רבים, משכו את העניין שלנו. זיהינו בסיפורי החיים שלהם מאגר תוכני הנע בין האישי לציבורי. הניגוד ביניהם היווה מקור להזדהות ולתקשור של נושאים הנעים על הציר שבין אמת לזיוף ומטשטשים את הגבול ביניהם.

כליאות

המלה כליאות לא באמת קיימת בשפה העברית, אבל בכל זאת השתמשנו בה לאורך כל התהליך, גם בסטודיו וגם בשיחות בינינו משלב מוקדם של



יוסי ברג ואוליביה קורט־מסה ב־Come Jump with Me מאת יוסי ברג ועודד גרף. צילום: גדי דגון

Yossi Berg and Olivia Court-Messa in Come Jump With Me, choreographed by Yossi Berg and Oded Graff. Photo by Gadi Dagon

באזור מוגבל ומפרידים את הקהל מהם. לאורך המופע הפרפורמרים מנסים לפרוץ גבולות אלה, עד שבסופו הם מתפרקים פיסית וגם מנטלית. הפרפורמרים מייצרים עולם פנטסטי ובורחים אליו (שטים, במקרה שלנו). העולם הפנטסטי מאפשר את הרחבת התודעה ביחס למקום. הדיאלוג עם מעצב הבמה היה מרתק ועבר גלגולים רבים, שהשפיעו על התכנים והקומפוזיציה של העבודה. מעניין היה לראות איך שימוש מינימליסטי בסמלים מספיק לספר סיפור שלם. בתחילת הדיאלוג עם זוהר עלו רעיונות שונים בשאלה איך לאתגר את יחסי הצפייה הסטנדרטיים בין הקהל לרקדנים. שאפנו ליצור מצב שבו הקהל מרגיש חלק מההתנסות על הבמה, בלי להישאר פסיבי באזור הנוחות שלו ותוך שהוא חווה את התהליך הרגשי המשחרר שעוברים הרקדנים, את פריצת ה"כליאות" ואת הרטט הדינמי שהחוויה המחולית מעבירה.

ארכיאולוגיה

בפעולות ארכיאולוגיה חוקרים את העבר כדי ללמוד על ההווה ולצעוד אל העתיד בצורה שונה. החוקרים חושפים יסודות נסתרים, מצליבים מידע ולומדים איך הגענו למקום שבו אנו נמצאים. השתמשנו במושג ארכיאולוגיה כדימוי לשיבה אל תבניות יצירתיות מהעבר וחזרה עליהן, מתוך המקום שבו אנחנו נמצאים כיום, בשביל לנסות לשוב ולהבין מה מניע אותנו ליצירה. למה אנחנו עושים את הדבר שאנחנו עושים? מה התמצית שמכוונת אותנו? רצינו להתקרב גם לתמצית שנמצאת מתחת לפני השטח, קרוב ליסודות.

חלק מהתהליך היצירתי היה חזרה ובחינה של רגעים מכוננים בעבודות שלנו מהעבר כיוצרים וכרקדנים. עניין אותנו לתת להם תוקף מחודש, לצקת בהם חיות, לאפשר רפלקציה מחודשת ולקשר את העבודה לשרשרת כרונולוגית. מוטיב שעלה מתוך המבט הזה לאחור היה סדרה של דמויות חיילים שהופיעו בעבודות שונות שלנו, שנכללות בעבודה לפי סדר כרונולוגי. הכללת הדמויות האלה במסע הביוגרפי הדוקומנטרי ב־

התהליך היצירתי. דיברנו על ה"כליאות" במקום הגיאוגרפי מול ה"כליאות" בגוף הפיסי. הקשר בין הגוף הפיסי למיקום הגיאוגרפי והתרבותי שממנו האדם בא מרתק אותנו בשנים האחרונות ונוכח בעבודותינו. גם בעבודה הנוכחית אנו ממשיכים לשאול שאלות ששואפות לפענח עד כמה מושפעים הגוף, הנפש, הלב והמוח מהמקום שבו האדם נמצא פיסית, בייחוד בהתחשב בעובדה שאת רוב העשור האחרון בילינו בנסיעות ובמגורים בערים שונות ברחבי הגלובוס. במלים אחרות, עד כמה האדם הוא תבנית נוף מולדתו והאם יכול להתקיים גוף טבעי אוטונומי, המשוחרר מתוויות ומכבלי הגדרה לוקליים.

סציונות רבות ביצירה מאופיינות בפיסיות רפטטיבית: מוטיבים פיסיים שהגוף כמו כלוא בתוכם ועצם החזרה עליהם שוב ושוב מייצרת את משמעותם ואת תוכנם. קפיצה בחבל לאורך זמן ממושך, ריצה מצד לצד בחלל, השלכת רימון / אבן וקבלת ההדף, קריסות לרצפה, שימוש חוזר בחפצים - כל אלה ביטויים של פעולות "כולאות" כאלה. המנגנון של פעולת החזרה יוצר קונפליקט ומתח בין הרצון להתמסר לפעולה הרפטטיבית ולהיטמע בה, אל מול ההתשה הפיסית שמחברת את הרקדן לכאן ועכשיו.

גם הטקסטים הרבים המרכיבים את העבודה מאגדים בתוכם אלמנטים ומשפטים החוזרים על עצמם ללא הרף ויוצרים מצבים המייצגים כליאה של הפרפורמרים בתוך הקולות השונים שמצויים במוחם ולא נותנים להם מנוח. השימוש בטקסטים החזרתיים משקף הלך רוח חברתי שבו דעות, קלישאות וסטיגמות חברתיות שבים ונשמעים שוב ושוב בספירה הציבורית, עד שנדמה כי הם שוטפים את מוחנו ולא מאפשרים למחשבה חדשה להתקיים או לצורות חדשות של הסתכלות להיות. עניין אותנו לחקור איך אפשר לטעון משפטים מסוימים במשמעויות שונות ולצקת תוכן שונה לאותו משפט באמצעות רגש, טונציה או פיסיות משתנים.

ה"כליאות" כמוטיב מופיעות גם בעיצוב הבמה, שמורכבת מגבולות פיסיים שעיצב התפאורן זוהר שואף. אלה גבולות שתוחמים את הפרפורמרים

Come Jump With Me נראתה לנו כנקודת מפגש בין הארכיאולוגיה האישית־הפרפורמטיבית היצירתית שלנו לדפוסים הקולקטיביים האופייניים לישראל וכהתעמתות עם חוסר היכולת להתחמק מהייצוג המיליטנטי, הגברי, העסוק בעימותים, בקונפליקטים ובשאלות מוסריות. נקודת המפגש שבה הקולקטיבי רודף אחרי האיש נותנת תוקף לעבודה ומציבה אותה בהקשר הכולל של יצירת אמנות בישראל בשנת 2015, השנה שבה העבודה נוצרה.

לאורך השנים שמנו לב שהעיסוק הישיר בפוליטיקה וההתייחסות לזהותנו כישראלים שבים ומופיעים בעבודותינו, לעתים בצורה מרומזת יותר ולעתים באופן מפורש יותר. בעבודה הזאת העיסוק ב"מצב" עובר לקדמת הבמה ומבוטא בצורה ישירה, אולי מפני שרוב תהליך היצירה של העבודה היה בארץ ואולי מפני שהרגשנו שיש לנו בטן מלאה בדברים ומספיק אומץ לבטא אותם מפורשות. תהליך היצירה החל בעיצומו של גל טרור, שנמשך עד היום. לא פעם התחלנו את היום בעדכוני אקטואליה ובפרשנויות של החדשות המזוועות. היה בלתי אפשרי להימנע מהאווירה הטעונה.

"מה שמעורר אימה אינו המציאות, אלא מה שאנחנו מדמיניים בנפשונו שהיא מסתירה", כתב לוינץ'. ואכן, היצירה באווירה ובסביבה טעונות כמו בישראל מציבה שאלות כבדות משקל, עד כדי תהייה בדבר הרלוונטיות של עשיית אמנות. מה תפקידנו כאמנים? ואיך אנו מגיבים לדרמות היום־יומיות שמייצרות מציאות עוצמתית כל כך? הלך הרוח של טרור, אלימות והתלהמות שונה כל כך מהעדינות, הדיוק והחופש שיצירה דורשת, שלא אחת נדרש מאתנו מאמץ רב להתכוון ולהאמין בחשיבות ובהשפעה של העשייה, להציב מטרות ולצעוד בכיוון בכל מחיר. הרגשנו שהעבודה אינה בריחה מהמציאות הקונקרטית, אלא ניסיון ישיר וכן להתמודד אתה, לעבד אותה, לפרש אותה בדרכנו ולראות איך במיקרוקוסמוס שלנו אנחנו מייצרים שינוי.

זוג

שאלה ששבה ועולה בראיונות משותפים אתנו לאורך השנים היא: איך יוצרים יחד? איך מגיעים להסכמה ולזווית ראייה מאוחדת מול היצירה? אחד הדברים הראשונים שהיו ברורים לנו מתחילת שיתוף הפעולה היצירתי היה שאסור לנו להתפשר, שלא יהיה נכון לחפש את המקום של האמצע בינינו ושכל אחד יהיה חייב להתעקש על מימוש הרעיונות שעולים בראשו, בלי לעקם אותם כדי שיתאימו לאחר. רק בצורה כזאת היצירה לא תסבול מהשילוב של שני יוצרים שעובדים עליה במשותף. לאורך השנים זוויות הראייה המשותפות התעצבו ולעתים קרובות אין צורך במלים. ברור לנו מה עובד ומה מרגיש נכון. רכשנו ארגז כלים משוכלל, שנבנה לאורך השנים, בכל הנוגע לתקשורת ולעבודה עם הרקדנים, הצוותים האמנותיים ובעיקר זה עם זה. בארגז הזה יש כלים שונים להתמודדות עם קונפליקטים שעולים בינינו, לעמידה על עקרונות ולהתמודדות עם חוסר הסכמה על עמדות ביחס ליצירה.

ביצירה הנוכחית לראשונה, ובניגוד לכל העבודות בהפקה עצמית (בניגוד לעבודות שיצרנו ללהקות), אני (עודד) לא רוקד. הופתעתי כמה פוקוס, פרספקטיבה, דיוק וחופש המבט מבחוץ מאפשר. הזמן שנוצר להתבוננות הוקדש להקשבה, לאינטואיציה, להעלאת שאלות ביחס לרחשי הלב והמוח ולצלילה לעומק הדברים. מעבר לכך, היה מרענן ליצור כך. ועם זאת חסרו לי החוויה הקתרטית הפיסית, שהיתה שונה מאוד מהחוויה בתהליכי יצירה אחרים, והאפשרות של ביטוי עצמי וחקירה על הבמה מול הקהל.

קהל

נזכרתי (יוסי) שראיתי סרטים של ועל הבמאי האיטלקי פייר פאולו פאזוליני והיתה לי תגובה מאוד חזקה כשראיתי אותו מכה בבורגנות עם האמנות שלו ומבטא כעס קיומי עצום דרך הסרטים שיצר. מצד אחד הסרטים שלו נוגעים בנשגב ובגבוה ומצד שני יש בהם התפלשות ביום־יומי. אני תמיד חושב שהאמנות יכולה להיות חדה וחזקה, כמו אגרוף בבטן, והיא מסוגלת להגיע לכל מקום, גם למקומות חסרי השכלה. הערבוב בין הגבוה לנמוך מאוד מדבר אלי.

החשיפה מול הקהל היתה עוצמתית במיוחד ב־*Come Jump With Me*. היה מרתק שוב לראות איך מושג הזמן משנה את פניו. לא משנה כמה חזרות והכנות נעשה, שום דבר לא יכול לדמות את הרגע שבו היצירה נחשפת ומתעצבת במפגש עם הצופים. הזמן נספר ומורגש אחרת כשהיצירה מתממשת ונוצר מרחב חדש של למידה כיוצרים וכמופיעים. גם הקרבה בין המופיעים לצופים יצרה סיטואציות לא צפויות, תגובות שהאירו לנו הרבה רבדים שלא היינו מודעים אליהם בזמן התהליך.

לאורך תהליך היצירה עולות באופן טבעי תהיות רבות בנוגע לעתיד: אילו פרשנויות ותגובות יהיו למופע? אני (עודד) מאמין שיוצר צריך ליצור את הרעיונות שעולים בו, לשייף אותם עד שהם מקבלים את הבהירות הדרושה להם. מעבר לכך, נותר לו רק לקוות שנפשות רבות ככל האפשר יזדהו עם הרעיונות ויתקרבו לעולם הפנימי של היוצר, שמוצג לפניהן. זה גם היה המצפן שהנחה אותנו ביצירה הנוכחית. היה משחרר ואקסטטי לראות שעם חשיפתו המופע הגיע לצופים רבים מאוד, שאמרו שחוו חוויה עוצמתית, מרגשת, מעוררת מחשבה, מצחיקה וכואבת.

בזמן תהליך היצירה דיברנו רבות בהקשרים של פוליטיקה ו"המצב" על עשייה וחוסר עשייה, על אקטיביות ופסיביות, על חוסר אונים מול היכולת של האמנות ושל האינדיווידואל בחברה לייצר שינוי. לדעתנו, העבודה נעה על צירים שבין ייאוש לתקווה, בין אמונה לויתור ובין לחימה להשלמה. השאיפה שלנו היתה שהצופה במופע ירגיש חלק מהחוויה הפיסית על הבמה, יחוש את התסכול שהמופיעים חווים ואת השאיפה ליצור אלטרנטיבה ולשנות את המצב הקיים, שימצא את המקום ואת היכולת להרחיב את התודעה ולהפוך את עצמו ואת הסביבה שלו למקום טוב יותר.

יוסי ברג ועודד גרף הם יוצרי מחול, שלאחר קריירות מצליחות בלהקות כמו בת שבע, די וי 8 הבריטית ועוד הקימו את להקת המחול הבינלאומית: Yossi Berg & Oded Graf Dance Theatre בשנת 2005. הלהקה הופיעה בפסטיבלים יוקרתיים בינלאומיים והוזמנו ליצור עבור להקות מחול ובתי אופרה ברחבי העולם. ברג וגרף משלבים בעבודותיהם פיסיות וירטואוזית וז'אנרים בימתיים שונים, תוך כדי חקירה של אמנות פלסטית, תיאטרליות, טקסט וקול. הם מציעים אלטרנטיבות בימתיות המבקשות לגעת בסובבים אותם בדרכים המערערות תפישות מקובלות. זכו בפרס משרד התרבות לשנת 2011 ולשנת 2013 ובפרס רוזנבלום לאמנויות הבימה לאמנים מצטיינים לשנת 2016. ברג וגרף מעניקים חשיבות רבה לפעילותם החינוכית בקהילה ברחבי הארץ, ומעבירים סדנאות בתחומי היצירה, הקומפוזיציה ופיתוח השפה האישית של יוצרים צעירים. www.yossioded.com

מסיפור קצר לפעולה כוריאוגרפית: בעקבות שלוש אחיות - מגע, ניתוק



כוריאוגרפיה: רונית זיו; רקדנים יוצרים: אביב הורוביץ, גלעד ירושלמי וירדן עוז; מוסיקה:סטיברייך וסרגיי רחמנינוב;פסקול: יוני טל; תלבושות: ורוניקה שור; עיצוב הבית: תות הרביט; תאורה: יאיר ורדי; בכורה: מחסן 2 בנמל יפו, 29.10.2015

שלוש אחיות של רונית זיו. רקדנים: גלעד ירושלמי, אביב הורוביץ וירדן עוז. צילום: גדי דגון

Three Sisters, choreographed by Ronit Ziv. Dancers: Gilad Yerushalmi, Aviv Horovitz and Yarden Oz. Photo by Gadi Dagon

תופרות, שגורלן רע ומר. האחיות נתונות במעגל חיים של עבודה מתמשכת, מבוקר עד לילה, מדי יום ביומו. הוא מתמקד במקרה אחד, שבו האחיות תופרות שמלת כלה אבל אינן מקבלות את שכר עמלן מאחר שהשמלה מוכתמת בדמה של אחת האחיות, שככל הנראה חולה בשחפת. הגביר שהזמין שמלת כלה אצל האחיות כועס, נוזף בהן ולא משלם את שכרן. סוף הסיפור.

בשנת 2011 יצרתי את *בעקבות קסנדרה*. הריקוד נוצר כשהייתי תלמידה לתואר שני במסלול לחקר אמנויות הביצוע, בחוג לתיאטרון בפקולטה לאמנויות באוניברסיטת תל אביב. בלימודים השתתפתי במעבדה שעסקה בטקסטים עתיקים וחקרנו את תפקידה של המקהלה היוונית במחזה *אגממנון* מאת אייסכילוס[?]. ביצירה *בעקבות קסנדרה* בדקתי ביטויים גופניים של מלים שהמקהלה במחזה אומרת על דמותה של קסנדרה. באופן זה נמנעתי מהסטריאוטיפ של קסנדרה, המוצגת לרוב כמשוגעת וכזונה. התמקדתי בתיאורים ובדימויים שמתארים את דמותה במחזה, כמו כלב ציד (שורה 1093), רצפה שטופה בדם (שורה 1092), שבי (שורה 1084)³. תיארתי את רגעיה האחרונים במחזה, לפני שהיא הולכת אל מותה, שאותו חזתה מראש. הריקוד הוא דואט לשתי רקדניות המתנועעות ללא דיבור. בתהליך היצירה של *בעקבות קסנדרה* דיברנו את הטקסט, אבל על הבמה הותרנו רק את עקבות התנועה. ב*שלוש אחיות - מגע, ניתוק* עבדנו עם הטקסט באופן דומה, אך הרקדנים מדברים את כל הסיפור כולו, למעט שלושה משפטים שמתארים את מצבן של האחיות. התיאור המילולי עבר לתיאור התנועתי ולכן החלטתי להוריד אותו.

¹”Eating literature better than reading literature”

כיצד אצליח לתאר את תהליך היצירה, המורכב ממחשבות ונדדות, דמיונות והתלבטויות? איך אוכל לעשות צדק עם כל אחד מרגעי התהליך ועם שותפי להתלבטות בסטודיו ומחוץ לסטודיו. אתחיל מהזיכרון הראשון שמציף אותי. לפני כמה שנים ישבתי עם ידידי השחקן שמואל וולף בביתו ברחוב ביל"ו בתל אביב, ודיברנו על מחול ותיאטרון וגם על ש"י עגנון (1887-1970). שנינו שיחקנו בשתי הפקות שמבוססות על סיפורי עגנון, בעל ה**ריחיים והטוחן ומאויב לאוהב**, ולכן שיחתנו נסבה עליו. "את חייבת לרקוד את *שלוש אחיות* של עגנון", אמר שמואל. את הסיפור לא הכרתי. מאוד הופתעתי שעגנון כתב סיפור ששמו זהה לשם המחזה המפורסם של אנטון צ'כוב (Chekhov Anton, 1860-1904), וכמו כל שוחר תרבות נדדתי למחזה. עם זאת, דווקא הדמיון בין כותרת המחזה של צ'כוב והסיפור הקצר של עגנון גירה אותי. שמואל חיפש בערימות הדפים שבביתו ושלף דף בגודל A4, שעליו מודפס הסיפור כולו. אורכו עמוד והוא מורכב משתי פסקאות, כמו אוצר שגלום בפתק. תחבתי אותו למעילי ונפרדתי משמואל, בעודי מבטיחה ליצור ריקוד לפי הסיפור. חלפו קרוב לחמש שנים, שבהן העליתי כשש יצירות. כל העת שמרתי את *שלוש אחיות* בכיס. הכיס המטאפורי, כמובן.

הריקוד *שלוש אחיות - מגע, ניתוק* הועלה לראשונה ב־29 באוקטובר 2015. היצירה נוצרה בעקבות הסיפור *שלוש אחיות* מאת עגנון, שנכתב ב־1937 ושמוגלל ב־197 מלים בלבד את עולמן של שלוש אחיות, שלוש

הסיפור:

שלוש אחיות דרו בבית אפל והיו תופרות כלי לבן לאחרים. מאור הבוקר עד חצות לילה, ממוצאי שבת עד ערב שבת עם חשיכה לא זזו מאצבעותיהן לא מספריים ולא מחט ולא פסקה גניחה מלבן, לא בימות החמה ולא בימות הגשמים. אבל ברכה לא ראו בעמלן. ואם מצאו פת חרבה לא היה בה כדי שביעה.

פעם אחת נתעסקו בעשיית כתונת נאה לכלה עשירה. משסיימו מלאכתן נזכרו צרתן שאין להן כלום חוץ מעורן על בשרן, ואף הוא מזקין ותושש.

נתמלא לבן צער.

נתאנחה אחת ואמרה כל ימינו אנו יושבות ומתייגעות לאחרות ואנו אפילו פיסת בד כדי לעשות לעצמנו תכריכים אין לנו.

אמרה שנייה אחותי, אל תפתחי פה לשטן.

ואף היא נתאנחה עד שזלגה דמעות.

ביקשה שלישית לומר אף היא דבר. כיוון שפתחה לדבר ניתזה צינורה של דם מפיה וטינפה את הכתונת.

כשהביאה את הכתונת אצל הכלה, יצא הגביר מטרקלינו. ראה את הכתם. גער בתופרת והוציאה בנזיפה. ואין צריך לומר שלא נתן לה שכרה.

הוי, אילו רקקה שנייה דם והשלישית היתה בוכה, יכולים היינו לכבס את הכתונת בדמעותיה ולא היה הגביר בא לידי כעס. אבל אין הכל עשוי יפה בעתו. ואפילו הכל היה עשוי יפה בעתו, כלומר אילו היתה זו בוכה אחר שזו רקקה דם, עדיין אין כאן משום נחמה גמורה.

דיבור וריקוד

אני מתמקדת במלה המודפסת על דף הנייר. המלה היא העדות היחידה הנוכחת ביני ובין הקורא ודף הנייר בגודל A4, שעליו מודפס הסיפור כולו ואותו הבאתי לכל שותפי ליצירה, הסטודנטים, הרקדנים, מעצבת התלבושות והתאורן. תחילת הפעולה הכוריאוגרפית התקיימה בקורס אלמנטים דרמטיים בקומפוזיציה, שאני מנחה בלימודי התואר השני בכוריאוגרפיה באקדמיה למחול ולמוסיקה בירושלים. השיעורים הראשונים הוקדשו לתרגולים רבים של הקשר בין דיבור וריקוד, בין כתיבה לכוריאוגרפיה, בין מלאכת סיפור שנרקמת בין מלה למלה, בין משפט למשפט ובין חוויה גופנית שנובעת מהמלה. בחיבור זה אני מביאה את הרשימות שנערכו בארבעה שיעורים מעשיים ותיאורטיים שבהם מיפינו את הקשרים בין מלה לתנועה, שקדמו לטיפול בטקסט של *שלוש אחיות*. במפגש הראשון פתחתי בדברים אלו: "אני מביאה סיפור שאני מאוד אוהבת, אבל בחיים לא אצור ממנו". האומנם?! אמירה זו באה להדגיש כי תהליך היצירה הוא חמקמק, מהתל בי ומתקיים בתת מודע, עד שהוא מבשיל ומתייצב מולי. בכל לבי חשבתי שזהו סיפור נפלא לתרגל באמצעותו את הקשרים האפשריים בין מלה לתנועה. באמצעותו ניתן לגנש אחר ביטוי הקול של המספר ולשאול שאלות על זהות האחיות. לסטודנטים הסיפור היה בסיס לתרגול של פעולה כוריאוגרפית אנליטית ואכן, הרווח היה נפלא. ממש לא שיערתי כי לאחר שלוש שנים אשוב אליו, אבל הפעם מתוך חקירה שלמעשה נעשתה כל השנים, שהתמקדה בקשרים שבין משקל המלה ומשקל הגוף. בין המלה, החוויה הגופנית שהיא מכילה וביטוייה בכל הגוף.

קריאה בציבור

המפגש הראשון עם הסיפור היה בישיבה במעגל של כיסאות. התחלנו בקריאה. קראנו את הטקסט בקריאה בציבור, כולנו יחד, כמקהלה בקול אחד. לאחר מכן קראנו שוב יחד, בקול רם, כל אחת בקצב משלה, בריבוי קולות. קריאה נוספת שערכנו היא קריאה קצובה ולאחריה קריאה מצטברת, אחת קוראת משפט ולאחר כל משפט מצטרפת קוראת נוספת. זאת היתה הקריאה האהובה עלינו ביותר. הרגשנו שהסיפור מתקדם על

ציר אחד ושהתווספות קול נוסף עם כל משפט מחזקת את תחושת המתח והתעוקה שמכיל הסיפור.

בעקבות הקריאה ערכנו דיון ותיארנו את המחשבות שעלו בנו בעת הקריאה. קרן נוטיק אמרה שהסיפור מזכיר לה סיפור מהמיתולוגיה היוונית, המתאר שלוש תופרות עם חוטים. החוט מייצג את החיים ואת המוות. איווט מלמד הוסיפה כי המשורר הרוסי הגדול אלכסנדר פושקין כתב על שלוש אחיות שיושבות וטוות חוטים, בעוד שכל אחת מהן מדמיינת מה היתה עושה לו היתה מלכה. המלך מקשיב להן ללא ידיעתן, ולבסוף בוחר בשלישית לאשה. חלק מהמשתתפות העירו שהסיפור נוגע במושגים של גורל ומקריות. מינה נחמני אמרה: אנחנו תופרים את החיים שלנו.

אורית שרמן: השלמה עם הגורל. לא משנה מה הן עושות, הסיפור מסתיים רע.

איווט מלמד: המקריות שולטת בכל.

מינה נחמני: המקרה, רק מאלוהים.

אחרי הקריאה הראשונה והמשותפת בדקנו אופנים של פעולה כוריאוגרפית בעקבות הסיפור, שתהיה קשורה לפעולת הדיבור. תיארתי שתי פעולות שנוצרו בקשר שבין דיבור לכוריאוגרפיה. הראשונה, ביצירה *Not I* מאת סמואל בקט (Becket), מחזה קצר שבנוי בצורת מונולוג, שהוצג לראשונה ב־1972 בפסטיבל בקט. המחזה מתרחש בקופסה שחורה מוחשכת לחלוטין. מקור האור היחיד על הבמה מכוון לפיה של השחקנית. הקהל שומע את הטקסט שיוצא מפיה של השחקנית ורואה את שפתיה זזות. הפעולה הבימתית מתמקדת בחלל הפה. ככוריאוגרפית, הדיבור נראה לי ככוריאוגרפיה סדורה. התנועה בחלל הפה והשפתיים חוזרת על עצמה כתבנית קבועה בכל אחת מההברות. השנייה היא התייחסות של אן תרזה דה קירסמייקר (de-Keersmaeker), לפעולת ההליכה ופעולת הדיבור בספר שכתבה עם חוקרת המחול בויאנה סווז'יץ' (Bojana Cvejic):

הדיבור שלי הוא הריקוד שלי, ההליכה שלי היא הריקוד שלי. בעוד שההליכה שלי היא הדיבור שלי, מעסיקה את פלג הגוף התחתון, הדיבור שלי הוא הריקוד שלי, מתמקד בחלק הגוף העליון ובמישור האופקי. אם מישור אנכי מצביע על כוח הכבידה כמו היחסים בין הקרקע והשמים, המישור האופקי אחראי על ארגון המרחב החברתי. פלג הגוף העליון מבטא את ההתנהגות החברתית: אני הודף, אני רוצה לחבק, אני רוצה להגן, אני מעניק תמיכה, אני מתנגד. הגוף העליון מאפשר לי לנוע באופן מפורט יותר ומפרקי מאשר כפות הרגליים והרגליים. תרבויות שאינן מערביות פיתחו שפת מחול שמבוססת על ג'סטות, כמו גם על יחסים בין ג'סטות והליכות. למשל, מחול ה־kathak מבוסס על שפת הסימנים, שתורמת לספר סיפורים. ג'סטות בעלות משמעות ואינטנסיביות שצובעת את ההבעה".

נקודת המוצא לחקירה בין טקסט לתנועה היתה שכל גוף הוא טקסט והתנועה במישורי תנועה בסיסיים, כמו מישור חצי, מישור צדי, מישור אופקי ומישור אנכי, היא יסוד נרטיבי מובהק; התנועה במישור צדי - מטאפורה למתח בין ימין ושמאל, בין אמא ואבא, בין שני כוחות מנוגדים שמיקומם המרחבי־הגיאוגרפי מנוגד.

מישור אנכי - תנועה בין שמים לארץ, בין כאן לשם, בין ארצי לגשמי לרוחני, בין מת לחי.

מישור חצי - מישור מעשי, של תנועה, של אקטיביזם, של התקדמות.

מישור אופקי - תנועה במישור זה, המדמה את הגוף לספירלה, יש בה יסוד רגשי מובהק.

תרגול של הליכה ודיבור

הצעתי להתבונן על היסוד המוסיקלי והתמטי בסיפור, שמתבסס על הדיוק

המופלא שבהרכב המשפטים, המוסיקליות ואלמנט של חזרה על מלים, כמו במשפט שפותח את הסיפור:

"שלוש אחיות דרו בבית אפל והיו תופרות כלי לבן לאחרים"⁵.

המשפט בנוי מעשר מלים ומחולק באופן סימטרי, לחמש מלים וחמש מלים. יתרה מזאת, חמש המלים הראשונות מורכבות מ־12 הברות וחמש המלים הסוגרות את המשפט מורכבות מ־12 הברות. החלוקה התמטית היא כמשפט מוסיקלי לכל דבר והיא מזמינה את הדובר ללכת ולדבר. כל הברה שוות ערך לצעד. כל צעד הוא ביטוי למשקל הגוף, שעובר מרגל לרגל. 24 הברות הן 24 צעדים. כך התחלנו את התנועה במרחב.

הפעולה הראשונה שעשינו ביחס לקשר בין מלה לתנועה כללה הליכה ודיבור. כל צעד היה שווה ערך להברה במלה. הבסיס היה 24 צעדים ל־24 הברות במשפט הראשון. החיבור בין משקל הגוף שעובר מרגל לרגל למשקל של המלה שמתגלגלת בחלל הפה הוביל לכמה וריאציות. את הצעד הפשוט החליפו דילוג קפיצה וכפיפת ברכיים עמוקה. ההליכה ביחס למשפט שנאמר בפי כל המשתתפים החלה להתפתח ולהשתכלל במפגש עם הרקדנים או הסטודנטים.

"שלוש אחיות דרו בבית אפל והיו תופרות כלי לבן לאחרים". המשפט שפותח את הסיפור הקצר מאת עגנון שימש מנטרה שנאמרה פעמים רבות בשיעורים ובחזרות. כל מלה נחלקה להברות וכל הברה זכתה לצעד. בפעולה זו גילינו עולם תמטי, סדור ומוסיקלי שאישש את ההשערה כי אפשר לרקוד סיפור. בלתי אפשרי לספר את הסיפור (וגם אין צורך), אבל לרקוד אותו אפשר. קריאה עם הדגשת ההברות, תחליות המלים והסיומות של המלים. קריאה מתוך הקשבה למוסיקליות של הקריאה. קריאה עם התייחסות לפיסוק ולנקודות בסוף משפט.

תרגול של תנועה־קצב־מלה

עמידה של כל הקבוצה במעגל. מתופפים על הגוף שתי סדרות של מספרים, שיוצרות תבניות תיפופים של 3 ספירות, 5 ספירות ו־8 ספירות. בסך הכל 16 ספירות. בספירה מדגישים את הספרה one. התרגול נעשה על ידי חזרה על התיפופים פעמים מספר, עד שהקצב מוטמע בגוף. לאחר מכן החלפנו את one במלה מתוך הסיפור: שלוש, אחיות.

מתבנית קצבית למשפטי תנועה - חיבור משפט תנועתי על פי סדרת המספרים. התנועה ב־1 צריכה לחזור תמיד באופן זהה וצריכה להילקח מתחום הפנטומימה של פעולת תפירה. בספירה 2 צריכה להיות תנועה אקספרסיבית מתוך הטקסט (נאנחה, מחתה דמעה, רקקה וכו'). שאר התנועות חופשיות. ההנחיה הדגישה כי יש לחזור על תנועה פעם אחת בלבד, וכי התנועות צריכות להיות א־סימטריות.

קיים יסוד מוסיקלי קצוב בטקסט של שלוש אחיות - חשיבותה של המלה לא בפסקה הראשונה של הסיפור, בהיבט המוסיקלי והתוכני:

עם חשיכה **לא זזו** מאצבעותיהן **לא** מספרים **ולא מחט ולא** פסקה גניחה מלבן, **לא** בימות החמה **ולא** בימות הגשמים. אבל ברכה **לא** ראו בעמלן. ואם מצאו פת חרבה **לא** היה בה כדי שביעה.

כשנתקלתי במלה לא מספר פעמים כה רב, חשתי כי הסיפור שולח אותי לחוויה רגשית ושאפשר לשחזרה על ידי דיאלוג בין שני רקדנים, שבו אחד מבטא את המלה לא והשני מגיב בדרכו. התגובה למלה לא תואמת את אורך המלה, לא ארוך או לא קצר. ושוב חוזרים שני מוטיבים עיקריים בטקסט של עגנון: המוסיקליות, הקצביות שהיא חוויה גופנית והמלה שמאפשרת לחזור לארכיון הפרטי והאישי. אפילו אם מדובר במלה יום־יומית ושימושית כמו לא.

ציטטה שמצאתי בספר *חיי עגנון* מאת דן לאור היתה הצדקה נוספת לרקוד את המלים בסיפור *שלוש אחיות*:

השהייה הממושכת בים וההתמכרות להנאות הפיסיות עשתה את עגנון מודע יותר ויותר לגופו, למראהו החיצוני: הוא נהנה ממראהו השזוף, ממשקלו הנכון, מן הכושר שגילה במשחק ובביצוע תרגילי התעמלות ומהרגשת הבריאות הגופנית שמילאה אותו⁶.

בדפדוף בספר מרתק זה התגלה לי כי לעגנון היה קשר עמוק ורווי כבוד הדדי ועניין עם ברל כצנלסון. בתחילת הסיפור *שלוש אחיות* נכתב: "לברל כצנלסון ברכה". חשוב היה לי להשאיר הקדשה זו, שמוטמעת בה ההערכה של עגנון לכצנלסון ואפשר לראות בה פתח לעולמו הרגשי של המספר.

עד ליום שבו הגיע לכנרת, ושם נתגלה לו ברל האמיתי, האיש המופלא החושף אמיתות ומעניק לו ראייה חדשה של המציאות ושל העתיד. במשך לילה שלם שוטטו יחד לחופה של הכנרת, כשברל מדבר לפניו לא על הספרות ולא על קרעים שבנפש אלא על האדם בארץ, עד שקרא הפעמון לעבודה. "אותו לילה", כתב אחר כך עגנון, "נפקחו עיני לבי וקניתי לי דעת חדשה"⁷.

"ואם ענייננו הקטנים שבארץ חשובים בעיני מכמה עניינים גדולים שבעולם אני מחזיק טובה לברל כצנלסון, שהורני לראות מה שלא ראיתי ולהבין מה שלא הבנתי"⁸.

חלפו כשלוש שנים מהקורס שהועבר באקדמיה ועד שכינסתי שלושה רקדנים, שתי רקדניות ורקדן לחזרות בעקבות הטקסט של עגנון. החזרה הראשונה החלה בקריאה של הסיפור. עם כל קריאה של הסיפור התבהר שהחיבור בין מלה לתנועה הוא ברגליים. קודם ללכת, ללכת את המלים, להקשיב להן וללכת, ואז בא דילוג ואז באה קפיצה ואז ירידה חטופה לרצפה. ככה התחלנו בסטודיו, לדבר וללכת. רק עתה, לאחר חמש שנים, הבנתי כיצד יש לדבר את הסיפור, ללכת אותו ולרקוד אותו.

הערות

- ↑ Muller Heiner.

- ↑ המעבדה היתה בהנחייתן של פרופסור נורית יערי ופרופסור רות קנר.

- ↑ אייסכילוס. *אורסטאה / אגממנון*, תרגום: אהרן שבתאי, הוצאת שוקן, תל אביב, 1990.

- ↑ Cvejic, Bojana, Anna Teresa “De Keeramaecker”. *En Atendant Cesena: A choreographer's score*. Rosas, Brussels, 2013.

- ↑ עגנון, ש"י. "שלוש אחיות" בתוך: *כל סיפוריו של שמואל יוסף עגנון*, כרך *שני: אלו ואלו*, ירושלים ותל־אביב: שוקן, תשכ"ז, עמ' קצו-קצז.

- ↑ לאור, דן. *חיי עגנון*, הוצאת שוקן, תל אביב, ינואר 1998, עמוד 246.

- ↑ לאור, עמוד 73.

- ↑ שם, ע"ע 73-74.

רונית זיו כוריאוגרפית ורקדנית. נבחרה למנהלת אמנותית שותפה בהרמת מסך 2010-2013. זכתה בפרס כוריאוגרף צעיר לשנים 2002-2005. הזומנה להופיע בפסטיבל פינה באוש 2004, מעבירה סדנאות למחול בבאסנו דל גראפה, איטליה, בקייב, אוקראינה, במוסקבה ובארה"ב. בין יצירותיה: *עם כתוביות, גאות, רוז לא מחכה, אישה א' אישה ב', בוך ולפרק ת'צורה*. יצרה לתיאטרון והרבתה בשיתופי פעולה בארץ ובחו"ל עם יוצרים מתחומי התיאטרון והמחול. מלמדת בלימודי תואר שני באקדמיה למוסיקה ולמחול בירושלים. הערב *מרתון 40* מאת רונית זיו מוצג בתיאטרון תמונע. בעלת תואר ראשון בחינוך למחול ולתנועה של סמינר הקיבוצים. עובדת על עבודת התזה להשלמת מ.א. מאוניברסיטת תל אביב.



כוריאוגרפיה לתיאטרון - אסתטיקת תיאטרון המחול ככלי לעיצוב שפת הבמה התיאטרונית

מירי לזר

י'הוא (2015), בבימוי של אילן רון
ועיצוב התנועה של מירי לזר. צילום:
ז'ראר אלון. באדיבות תיאטרון הבימה
Yehu (2015), directed by Ilan
Ronen, with choreographer Miri
Lazar. Photo by Gérard Allon.
Courtesy of the Habima Theater

“אז במה את עוסקת?”

“אני כוריאוגרפית לתיאטרון”.

“אז את עושה מחזות־זמר?”

“לא, לא בדיוק”.

המפגש הראשון שלי עם עבודתה של פינה באוש היה בלתי נשכח: במה מלאה בשולחנות ובכיסאות, רקדנים נעים בעולם כאוטי כאשר עיניהם עצומות, מעצב במה שמפלס להם דרך בין המולת הכיסאות על מנת שלא ייפגעו, ובה בעת מייצר מתווה תנועתי שונה על הבמה בכל פעם מחדש, מערכות יחסים בלתי אפשריות בין נשים לגברים, רגשות עוצמתיים של בדידות, פחד וכישלון. כך, בפעם הראשונה שבה צפיתי ב־Café Müller נתקלתי ביצירת מחול תיאטרלית וחדשנית יותר מכל עבודת מחול או הצגת תיאטרון שראיתי עד לאותו יום.

כחובבת תיאטרון מושבעת בצעירותי וכיוצרת תיאטרון בבגרותי - המפגש ההוא מתעורר בי עם כל יצירה חדשה שעליה אני מתחילה לעבוד. גם כבמאית וגם ככוריאוגרפית לתיאטרון, מצאתי באסתטיקה של ז'אנר תיאטרון־המחול כלי משמעותי המוסיף ממד ויזואלי לעבודת הבימוי והמספק אפשרויות פענוח מרתקות לעיצוב שפת הבמה התיאטרונית.

המרחב היצירתי החדש של באוש, אשר שבר מוסכמות בימתיות והרחיב את גבולות הז'אנר המחולי, העניק לי השראה להרחבת הז'אנר התיאטרוני. התנועתיות הג'סטואלית, הטקסטים הרפטיביים, השימוש במרכיבי שפת הבמה באופן אקטיבי, הדימויים התיאטרליים העשירים, חשיפת מנגנון הייצוג ויצירת מדיום המודע לעצמו עזרו לי להבין כיצד אפשר ליצור חוויה חושית בקרב הצופה כבר ברמה הוויזואלית, עוד בטרם נאמרה מלה אחת על הבמה. בשילוב של האלמנטים הללו בתכנים הדרמטיים של הטקסט התיאטרוני, יצירת התיאטרון עשויה להתהוות כשלמה יותר בעיני ולייצר חוויה ויזואלית וחושית משמעותית בקרב הצופים.

לכן בעבודתי בתיאטרון אני שואבת מושגים מעולם תיאטרון־המחול לעיצוב הקונספט הבימתי ולהרחבת העולם הוויזואלי, כדי להעשיר את הדרמה ולהנגיש אותה לצופה דרך חושיו. תהליך זה אינו מתחיל בחדר החזרות, אלא עוד הרבה לפני; בבואנו להעלות יצירה תיאטרונית חדשה, כבר בישיבות של היוצרים מול הטקסט ובזמן סיעור המוחות העיצובי, ברור כי יש להביא בחשבון את אפשרויות התנועה על הבמה. וכמו שמאז ומעולם ברור היה שעיצוב התפאורה והתלבושות הוא חלק בלתי נפרד מיצירת הז'אנר התיאטרוני והקונספט הבימתי - כך ברור כיום שהדיון על **עיצוב התנועה** קריטי באותה מידה. ואכן, בפגישות היוצרים יש דיאלוג פורה ועשיר בין כלל המעצבים ליצירת קונספט אחיד, שאותו משרתים בהרמוניה כל מרכיביו העיצוביים, ובכללם התנועה. הרי אין זה מן הנמנע להבין כיצד התפאורה משפיעה על תוואי התנועה של השחקנים וכיצד התלבושות משפיעות על איכות תנועתם; אך מעבר לכך, לטעמי מתפתחת בימינו מודעות גבוהה יותר לצורך בראייה הוויזואלית של מעצב התנועה לשם קבלת החלטות ראשוניות בנוגע לתפאורה עצמה, ולא רק בהתאמת התנועה לתפאורה הנתונה. כלומר, לשיתופו של מעצב התנועה בשלב הראשוני של קבלת החלטות העיצוב יש משמעות קריטית יותר ויותר, וכך גם מוגברת המודעות לתנועה הבימתית בעבודה על היצירה ומועצמת החשיבות המיוחסת לה.

לאחר שהתקבלו ההחלטות העיצוביות והחלה העבודה בחדר החזרות מתחיל תפקידו הפרקטי של מעצב התנועה, בין אם בהתייחסות ויזואלית שעשויה להוסיף פן תנועתי ודימויי לעבודת הבימוי, ובין אם בהנחיית השחקנים כאינדיוידואלים וכאנסמבל.

ברמת השחקן - ממלא מעצב התנועה תפקיד כפול. ראשית, ביכולתו לסייע בעיצוב הפיסי של הדמות. הכלים התנועתיים שיש באמתחתו

של מעצב התנועה מאפשרים לשחקן לבחון ולבדוק את הקשר בין התנהלותו הפיסית למה שהוא משדר כלפי חוץ. כך יכול השחקן לעבד ולפתח את שפת הגוף של הדמות, את תגובותיה הפיסיות ואת מאפייניה הייחודיים. מעבר לכך, מעצב התנועה עשוי לדרוש מהשחקן להבין כי הוא חלק מאנסמבל. הימצאותו של מעצב התנועה בחלל החזרות מסייעת לשחקנים, בתפקידים ראשיים ומשניים כאחד, להיות מודעים יותר לדמויות הנועות סביבם, לתמונה הבימתית ולקשר המיזנסצני בין היחסים הפסיכולוגיסטיים במחזה לבין הקומפוזיציות הבימתיות. המודעות הזאת מייצרת מיומנות גבוהה של ראייה מרחבית בקרב השחקנים והופכת את התמונות הבימתיות למוקפדות, מדויקות ואף פיוטיות לעתים (יש שיטענו שהמודעות הזאת מפחיתה מהימצאותו של השחקן “בתוך הדמות”, “כאן ועכשיו” כמו שנהוג לומר בתיאטרון. בעיני ההיפך הוא הנכון; כלי זה של מודעות יכול לפתח את כישורי השחקן, להגביר את הריכוז שלו ולהעמיק את נוכחותו הבימתית, בלי לגרוע מעבודת הדמות).

ברמת הבמאי - מעצב התנועה יכול להאיר את המתרחש מזוויות נוספות. מתוך היכרות עם העולם שבו מתרחש המחזה והתחשבות ברעיונות שהבמאי רוצה להעביר, מעצב התנועה יכול לסייע ביצירת תמונות בימתיות מגוונות ומעניינות - ולו רק מעצם הבנתו הוויזואלית. מעבר לייעוץ מיזנסצני ולפתרונות פיסיים מתבקשים, מעצב התנועה יכול לסייע ביצירת אסתטיקה תיאטרלית מעניינת וייחודית בכל יצירה מחדש, באמצעות שימוש לא קונוונציונלי בגוף השחקנים, בחלל המופע ובאלמנט הזמן. בחלק הבא של המאמר אביא כמה דוגמאות מתוך עבודותי בתיאטרון, כדי לנסות ולהתחקות אחר תהליכי יצירה שבהם כלים מעולם תיאטרון המחול הובאו אל קדמת בימת התיאטרון לצורך קידום רעיונות ויזואליים ודרמטיים.

אסתטיקה תנועתית בשירות התיאטרון

עבודתי בתיאטרון, הן כיוצרת עצמאית והן כמעצבת תנועה להצגות, שאבה תמיד משפת הבמה של תיאטרון־המחול. בתחילת הדרך תובלו עבודותי בהומאזים לפינה באוש, משום שהיתה מקור ההשראה המרכזי שממנו שאבתי כיוצרת, ובכל פעם שנתקלתי במחסום יצירתי מצאתי את התשובה באחת מיצירותיה. הומאז' כזה אפשר היה לראות בהצגה 25 (בימוי: מאור זגורי ומירי לזר, בכורה: פסטיבל עכו 2010); ביצירה זו, שלושה ילדים ממושב נידח בערבה חווים התבגרות בצל מספר לא מבוטל של מקרי מוות ומתמודדים עם המצב באמצעות משחקים והצגות שהם ממציאים לעצמם. באחד מרגעי השיא בהצגה השלושה חווים אבל פרטי משל עצמם, באמצעות “ריקוד לוויית”: לצלילי כינורות, השלושה מבצעים ריטואלים שמשקפים התנהגות של מבוגרים בלוויית - מוחים דמעה, משלבים ידיים, מעווים את הפנים במבטים מלאי רחמים, מרימים עיניים לשמים, משלבים ידיים לתפילה - וכל זאת באופן רפטיבי, מסוגן ואחיד. סצינה כזאת עשויה להתפרש כתלושה מן המחזה, משום שהיא עוצרת את השטף הטקסטואלי לטובת מוסיקה ותנועה מסוגננת. למעשה, היא מוסיפה אינפורמציה ללא מלים: בראש ובראשונה זוהי אינפורמציה פרטית על עולם המחזה - אפשר לראות בבירור כיצד הילדים בהצגה תופסים את עולם המבוגרים ואת האופן המשועשע שבו הם מתמודדים עם המוות. אבל חשובה יותר האינפורמציה החברתית האוניברסלית שמועברת באמצעות ריטואל זה, מכיוון שכאשר הילדים מבצעים את ריקוד הלוויית הם מפנים אותו אל הקהל ומציבים מולו מעין מראה, המשקפת את היחס האנושי והחברתי למוות בכל קהילה באשר היא. כלומר, **סידורן של ג'סטות יומיומיות ריאליסטיות ברצף, אחידות, זרימה ומקצב מסוימים - יוצרים מיד אסתטיקה שאינה ריאליסטית, המוסיפה ערך רפלקסיבי על הטקסים שאנחנו כה רגילים לנהל.**

מבאוש למדתי גם את מורכבות היחסים האודיוויזואליים, את השימוש בפסקול אקלקטי ואת היכולת לעבוד עמו בהרמוניה או בדיס־הרמוניה.

ביצירת תיאטרון־המחול הראשונה שלי, *Distanz* (בכורה: צוותא 2010), הסאונד היה לי לשחקן נוסף, ולא עוד רכיב בין רכיבי שפת הבמה. וכפי שבאוש נהגה להשתמש במונטאז' של יצירות מוכרות ופופולריות, ועם פמיליאריות זו ללהטט בקהל - בחרתי ללוות את הרגע המכונן של יצירתי בשיר מוכר. בסצינה מכוננת זו, רקדנית שהתנהלותה כשל נערה צעירה מבצעת ריטואל מחולי באופן רפטטיבי במקומות שונים על הבמה, כאילו היא מחפשת את המקום הראוי לנוע. שני גברים צופים בה מהמרכז ובכל פעם שהיא מסיימת סבב של ריטואל ובטרם תעבור למקום אחר - הם כמו מוחאים לה כף, אך באדישות וללא כפיים - אלא באמצעות אצבע צרדה אחת. בשלב כלשהו בחיפושיה על הבמה, הנערה נכלאת ביניהם. ברגע זה מתחיל להתנגן ברקע השיר *Sympathy* של להקת Rare Bird, שיר קאנוני ומוכר לאוזניים מערביות רבות. ובזמן שמלות השיר גורסות "סימפטיה היא כל מה שאנו צריכים, חבר, כי אין די אהבה בעולם", אנחנו מבחינים בניסיון של הנערה לשאת חן בעיני הגברים, שנותרים באדישותם וכמו משחקים בה, כאילו היתה כדור העובר מיד ליד. כלומר, **הסתמכות על הידע הקודם של הקהל בשימוש ביצירה מוסיקלית מוכרת מאפשרת התייחסות מנוגדת על הבמה, אשר שוברת את ציפיות הקהל ואף יוצרת זעזוע עמוק עוד יותר מהסיטואציה המוצגת בשל הניגוד החרף בין ההתרחשות לתוכן המוסיקלי והמילולי של השיר**.

עיצוב התנועה עשוי להשפיע גם על עיצוב הבמה, כפי שהיה בין היתר ביצירות *בתולים* (בימוי: מאור זגורי, בכורה: סמינר הקיבוצים 2009, צוותא 2010) ו*הרדופים* (בימוי: מאור זגורי, בכורה: סמינר הקיבוצים 2009, תמונע 2010). בשתי היצירות, הבמה מורכבת מתפאורה שאינה ריאליסטית - אלא מסומנת באמצעות קוביות בגדלים שונים; ב*בתולים* מדובר בשלוש קוביות גדולות שלאורך ההצגה מייצרות קומפוזיציות שונות, תחת המוסכמה שכל קומפוזיציה היא מקום אחר בעולם המחזה. הקוביות שמוזזות על ידי השחקנים הופכות לחלק מאסתטיקת המעברים בין הסצینות, באמצעות תנועתיות זרמת וגלויה לקהל, החושפת כיצד משתנה נוף הילדות של הדמויות. הסצینות עצמן מתנהלות ביחס לקוביות הגדולות (ישיבה עליהן מייצרת את "גג הבניין" וכך גם ההתייחסות של הדמויות היושבות למעלה אל הדמויות העומדות למטה; ישיבה והתנהלות בתוכן מייצרת מעין חלל סגור למשחק; קובייה התלויה מהתקרה מאפשרת תמונות של "חצאי גופים", מפני שהיא למעשה "חותכת את הפריים" ואנו נחשפים רק לחלק מגופו של השחקן העובר מאחוריה) ותנועתן ומיקומן על הבמה מייצרים למעשה עולם ילדות, שמשול למשחק קוביות. ב*הרדופים* יש על הבמה תשע קוביות ביוניות בגודלן, כמספר השחקנים המשתתפים בהצגה. גודלן ומספרן מאפשרים דינמיקה מגוונת יותר של קומפוזיציות על הבמה. בכל סצינה השחקנים מסדרים את הקוביות באופן שונה ומתנהלים לפי הקומפוזיציה החדשה שנוצרת. הקוביות מייצרות תוואי תנועה על הבמה, מקומות ישיבה ומקומות מסתור, ושוב, בדומה ל*בתולים* - העולם הבימתי משול למשחק קוביות ילדותי שאין לדעת לאן יוביל. כך, **הצורך בתנועתיות מסוימת על הבמה הוביל אותנו, היוצרים, לכדי החלטה עיצובית וסגנונית המשרתת הן את התנועתיות הבימתית והן את הנושאים העומדים בלב לבו של המחזה**.

באותה מידה אפשר ליצור על הבמה מקומות שונים, בלי להשתמש כמעט ברכיבי תפאורה. כך היה בהצגה *מישהו ימות בסוף* (בימוי: מאור זגורי, בכורה: הבימה, 2009); באמצעות שימוש בגריד המצויר על הרצפה, שמשרטט מעין מפת תחבורה של עיר, השחקנים נעים ממקום למקום במסלולים מסוימים מאוד, כך שנוצרת מוסכמה של "קירות שקופים" - כלומר, אין דבר נראה לעין שחוצץ בין השחקנים ובין המקומות השונים שבהם מתרחשות הסצینות והמוסכמה התנועתית היא זו המייצרת את החיץ החוץ באמצעות מסלולים ספציפיים המגדירים את מרחב ההתקיימות של כל שחקן. באופן זה מאפשרים אותם קירות שקופים יצירת תמונות סימולטניות, המשרתות את עולם המחזה; ברגעי השיא של ההצגה, שלוש סצینות מתנהלות על הבמה בעת ובעונה אחת, כמו

במעין קליפ קולנועי. שלושה זוגות שחקנים נעים במסלולים שונים תוך כדי דיבור. את הקשר התוכני והתימטי בין כל הדמויות אפשר להבין הן דרך הטקסט והן דרך המסלולים; מסלולי קווים מקבילים שלעולם לא ייפגשו מייצרים תחושת כישלון. מסלולים חותכים, שבהם הדמויות מפספסות זו את זו, מייצרים תחושת החמצה. כל זה קורה באמצעות מוסכמה תנועתית של הליכה בקווים על הבמה. כך, **פעולה פיסית פשוטה כמו הליכה בהתאם לחוקים ברורים במסלולים ספציפיים יכולה ליצור אסתטיקה של תמונות פיוטיות וכמעט קולנועיות המשפיעות על צורת ההצגה ועל סגנונה, ואף להוסיף אינפורמציה חשובה על מערכות היחסים בין הדמויות**.

הגריד המשורטט *במישהו ימות בסוף* הפך לגריד אנושי *בחשמלית ושמה תשוקה* (בימוי: אילן רונן, בכורה: הבימה והקאמרי, 2014). כלומר, במקום שהשחקנים ינועו בתוך תוואי מוכתב מראש, הם עצמם היוו את הקירות המפרידים בין חללי הבמה ובאמצעות הקומפוזיציות המשתנות שלהם על הבמה יצרו מקומות שונים בכל סצינה. בהצגה זו בחר הבמאי להשתמש באנסמבל של שחקנים, שהתווספו לדמויות הנכללות במחזה. האנסמבל ייצג את אנשי השכונה שבה מתרחשת עלילת המחזה, כך שלמעשה סביב הדמויות הראשיות נעו בהתמדה אנשים נוספים - שייצרו על הבמה גבולות וחוצצים, העירו לחיים זיכרונות מן העבר שהידהדו בראשה של הדמות וגילמו בגופם את הסביבה השכונתית.

לדוגמה, בסצינה שבה על פי המחזה ממוקמים סטנלי ובלאנש בחדרים שונים בבית ומדברים מעבר לווילון, התמקמו אנשי השכונה כחיץ אנושי ביניהם. כאשר בלאנש רצתה לסגור את הווילון, אנשי השכונה הסיטו את מבטם ממנה והסתובבו לצד השני כדי שלא לראות אותה מתלבשת. כך התקבל אפקט של מעין וילון הנסגר בהדרגתיות. השחקנים לא ניסו להמחיש בגופם אילוסטרציה של וילון, פעילותם האישית היתה ריאליסטית לחלוטין; אבל הכפלת הפעולות (סיבוב אחיד של כמה אנשים) ומיקום השחקנים על הבמה (טור מדויק, כחיץ בין שני השחקנים הראשיים) ייצרו את הדימוי של האנסמבל כווילון. בסצינה שבה בלאנש מתנהלת לבדה על הבמה, אותו אנסמבל סבב אותה ואמר בקול רם את הוראות הבימוי. כך אנשי השכונה, שאינם מוזכרים במחזה כדמויות, הפכו הן לדמות המספר והן לעולם הגברי הסובב את בלאנש בכל מקום שאליו היא הולכת. בהמשך, כאשר במוחה של בלאנש עלה זיכרון כואב מעברה, האנסמבל ביצע ריקוד ברקע שהמחיש את ההתרחשות מן העבר. באמצעות גופם היוו השחקנים את התפאורה, הביאו אל ההווה הבימתי את זיכרונות העבר ויצרו שכונה שבה יש מציצנות תמידית ואין אינטימיות ולו לרגע. כלומר, **האנסמבל שלא היה כלול במחזה שכתב טנסי ויליאמס, הוסיף באמצעים ויזואליים ותנועתיים אינפורמציה לעיצוב הדמויות, המקום והאווירה וכך הפך בידיו לכלי ששירת הן את תוכן המחזה והן את צורתה וסגנונה של ההצגה**.

הצגה נוספת שבה כלל הבמאי אנסמבל שאינו נתון במחזה היתה *המלט* (בימוי: מאור זגורי, בכורה: סמינר הקיבוצים 2015, הבימה 2016). בפרשנותו ליצירה השייקספירית בחר הבמאי לייצג את רוח אביו של המלט באמצעות אנסמבל של תשע נשים, שלאחר התגלות הרוח ממשיכות להתנהל בראשו ומייצגות את הקולות הנועשים בתוכו. כמעין מקהלה יוונית, הרוחות, שאיש מהדמויות במחזה פרט להמלט אינו מודע לקיומן, מבטאות את הרהוריו הפנימיים, אומרות לסביבתו מה שהמלט אינו מסוגל לומר, משפיעות על החלטותיו ומסייעות בהוצאתן אל הפועל. יש להן שפת גוף אינדוידואלית, ועם זאת הן מתנהלות כאנסמבל. לעתים הן לומדות את תנועותיו של המלט ולעתים הוא לומד את תנועותיהן, אבל מה שמתקבל כמוסכמה הוא שמדובר בישות אחת המורכבת מרבדים רבים ומגוונים. כך יכולנו לפתור באופן לא מסורתי את ה"סולילוקווי"; המונולוג הפנימי השייקספירי הידוע שמויעד לקהל הפך בגרסה זו לדיאלוגים בין המלט לרוחותיו הפרטיות.



יחסים מסוכנים (2015), בבימוי של אילן רונן, ועיצוב תנועה של מירי לזר. צילום: ז'ראר אלון. באדיבות תיאטרון הבימה Dangerous Liaisons (2015), directed by Ilan Ronen, with choreographer Miri Lazar. Photo by Gérard Allon. Courtesy of the Habima Theater

עם זאת, נותרה בעינה בעיית "להיות או לא להיות" - המונולוג הידוע מכל והמזוהה ביותר עם *המלט*. ככזה הוא מהווה מעין גולת כותרת בכל אחת מהפרשנויות הבימתיות של המחזה. במאים רבים ראו במונולוג זה אתגר גדול, הן ברמת הבימוי והן ברמת המשחק, והתמודדו עמו באמצעים שונים, כמו העתקת מיקומו בהצגה ביחס למחזה, דיבור של המלט אל מראה או אל גולגולת וכדומה. בפרשנות הנוכחית, שבה הוחלף תפקיד המונולוגים הפנימיים בסצینות בשיתוף הרוחות של המלט, היה עלינו להבין לעומק איזה תפקיד יש למונולוג במחזה וכיצד להציגו על הבמה. הוחלט כי המונולוג יועתק ממקומו המקורי ויועבר אל הסצינה שלאחר קבורת אופליה, ובאמצעותו יערוך המלט חשבון נפש שבו עליו להחליט אם להיות או לא להיות. הבמאי החליט גם שהמלט, אשר במונולוג המקורי אינו מקבל החלטה ונוטר בהתלבטותו - יבחר הפעם, יבחר להיות. בחירה זו, בשילוב עם הפעולה הדרמטית של חשבון הנפש, הביאו אותנו לחיפוש פתרון ויזואלי לאותו מונולוג. בעניין זה עמדה התנועה לשירות הבימוי ובאמצעות שפת גוף הפוכה העברנו את המחזה לאחור ב"רוורס", כמו באפקט קולנועי: בליווי סאונד של מוסיקה אפילה המוחרזת לאחור, השחקנים מבצעים בגופם מעברים בין מיזנסצינה למיזנסצינה - החל במות אופליה בסדר כרונולוגי הפוך - עד לתמונה הראשונה במחזה. מימשנו זאת באמצעות יצירת מסלולים הפוכים והליכה לאחור ובאמצעות דגשים תנועתיים המבהירים שאין מדובר בזמן אמת אלא במעבר זמן לאחור. אל התנועה והסאונד שחזרו לאחור הצטרף הטקסט הדרמטי; שעה שהבמה חזרה לאחור בזמן, תשע הרוחות של המלט אמרו את הטקסט של המונולוג בסדר הפוך, מהמלה האחרונה למלה הראשונה, ואף באינטונציה הפוכה. כך נוצר אפקט של חזרה לאחור בזמן, אשר איפשר

סצینות מאתגרות במחזות כתובים משוועות לפתרונות בימתיים יצירתיים. בסצینות המתארות התרחשוות קשה מנשוא, הן ברוב הרגשי והן ברובד התפעולי הבימתי, עיצוב התנועה עשוי לסייע במתן פתרונות יצירתיים ובפענוח ויזואלי ודרמטי של מה שנראה בלתי אפשרי להצגה על במה. כזאת היא סצנית שריפת האסם בהצגה *הכיתה שלנו* (בימוי: חנן שניר, בכורה: הבימה והקאמרי, 2014). בלב המחזה רווי הזוועות עומדת הזוועה הגדולה מכולן - הפולנים סוגרים את כל יהודי העיירה בתוך אסם ומעלים אותו באש. כיוצרים, כאשר אנו נתקלים בסצינה מעין זו אנו שואלים את עצמנו שאלות סגנוניות ומוסריות כאחד. מעל כולן עומדת השאלה עד כמה אנו מעוניינים לייצר אשליית מציאות? הרי שאיפתו הבסיסית של התיאטרון היא לייצר תמונה של מציאות, אבל בה בעת הוא מודע להיותו מדיום של ייצוג ולאמצעי הייצוג הרבים שלרשותו. על הסקאלה שבין הניסיון לחקות מציאות ובין ייצוגה התיאטרלי מצוי הסגנון המסוים של כל הצגה. איך מעצבים ייצוג של זוועות אנושיות על בימת התיאטרון? באילו מינונים של חיקוי וייצוג בוחרים? האם יש להתחקות אחר המציאות במידה הרבה

ביותר (לייצר אסם ריאליסטי על הבמה, לשחזר תנועתיות אלימה של הפולנים כלפי היהודים, להשתמש בתאורה ליצירת אפקט האש וכדומה) או להתרחק מהניסיון לחיקוי ריאליסטי ולמצוא דימוי שייטיע ביצירת התחושה המחרידה ויעביר את הסיפור? *בהכיתה שלנו* בחרנו בתשובה השנייה ויצאתי לחפש פתרון דימויי ותנועתי לסצינת השריפה הנוראית.

האמצעים שעמדו לרשותי היו שולחנות וכיסאות של כיתה, שבהם השתמשנו לאורך כל ההצגה בקומפוזיציות שונות ליצירת סיטואציות, מקומות וזמנים שונים. כמו כן, באחת הסציות המוקדמות נשמע הוואלס השני של שוסטקוביץ', שלצליליו רקדו בהרמוניה היהודים והפולנים בני אותה הכיתה. הוואלט להשתמש באותה מנגינה גם בסצינה של שריפת האסם; ההחלטה טמנה בחובה אלמנט דרמטי, שכן הזיכרון המוסיקלי של הקהל מתקשר במקרה זה להתרחשות הרמונית בין היהודים לפולנים. שינוי קיצוני ביחסים האודיוויזואליים (בסצינת הריקודים הוויזואלי משלים בהרמוניה את האודיטורי, ואילו בסצינת שריפת האסם הוויזואלי מנוגד באופן חריף לאודיטורי הפסטורלי) עשוי לייצר מעין מניפולציה שעוברת דרך אוזני הקהל ומגיעה עד לעומק הבטן, כאשר הציפיות הפסטורליות שנבנו בתמונת הריקודים מתנפצות. להשלמת האפקט המוסיקלי גייסתי את תנועת הוואלס כדי לערוך תהלוכה של היהודים לעבר האסם; עם כיסאות בידיהם, הם צועדים במעגל באופן אחיד בקצב הוואלס. בסיום כל תיבה הם מדלגים, בסיום כל נושא מוסיקלי הם מסתובבים. כל זאת, תוך



חשמלית ושמה תשוקה (2014),בבימוי של אילן תורן, עיצוב תנועה של מירי לזר. צילום: ז'ראר אלון. באדיבות תיאטרון הבימה ותיאטרון הקאמרי

Streetcar Named Desire (2014), directed by Ilan Ronen, with choreographer Miri Lazar. Photo by Gérard Allon. Courtesy of the Habima Theater and Hacamery Theater

כדי אמירת טקסט והנחה הדרגתית של הכיסאות במרכז מעגל ההולכים. בתום הנחת הכיסאות, ברגע השיא של המוסיקה, הם פותחים את המעגל לצורת גורן ומביטים בכיסאות הסבוכים, המדומים לאנשים, ובפנים נותרת אשה אחת. השחקנים המסודרים בגורן ממשיכים לספר על ההתרחשות מבחוץ, בעוד האשה היושבת בתוך ה"אסם" מתארת את ההתרחשות והתחושות מפנים - עד לסופה המר. כך, **עיצוב התנועה עשוי לסייע ליצירת פתרונות שלא נועדו לעצב אשליה של מציאות, אלא דימוי של המציאות באמצעים ויזואליים ואודיטוריים מגוונים. העברת התכנים הדרמטיים באמצעים צורניים אסתטיים עשויה לעורר תחושות עמוקות בקרב הצופה, דווקא מפאת הקפדנות הצורנית המפתיעה, שביניה לא רק התוכן מטריד, אלא גם הצורה.**

בהצגה נוספת שביים חנן שניר נעשה שימוש שונה לחלוטין באלמנט הכיסאות: ההצגה *אשה בורחת מבשורה* (חנן שניר, בכורה: הבימה והקאמרי, 2016) מבוססת על ספר הנושא שם זה. מדובר בתיאטרון סיפור לכל דבר, שבו הדמויות נמצאות בתוך הסיטואציות ומספרות עליהן מבחוץ בו זמנית. את הסיפור המרכזי של הדמויות הראשיות מלווה להקת שחקנים המחליפה תפקידים לאורך ההצגה, מנגנת מוסיקה חיה על הבמה ומעצבת את הבמה בכל פעם מחדש. להקת השחקנים יושבת על כיסאות הצמודים לקירות הבמה, ואף על פי שהיא נוכחת לאורך מרבית ההצגה - היא אינה נחשבת חלק מהסצינה הדרמטית, אלא מתקבלת כמנגנון הייצוגי של התיאטרון, הפושט ולובש צורה בכל פעם מחדש לעיני הצופים. באחת הסציות, שתי הדמויות הראשיות יוצאות לטיול בטבע. שאלת החיקוי מול הייצוג, שנשאלה *בהכיתה שלנו*, עלתה גם בהקשר של הסצינה הזאת. הבחירה העיצובית היתה לייצג את הטבע באמצעות ציור: השחקנים ציירו על קירות הבמה, בעוד שאחד מהם השמיע אל תוך המיקרופון קולות שיצרו אפקטים של סאונד מן הטבע. גם במקרה זה לא היתה כוונה לחקות את המציאות, אלא דווקא למצוא דרכי ייצוג חדשות וחשופות. במסגרת זו עלתה השאלה כיצד אפשר לעצב את הטיול של שתי הדמויות הראשיות תוך שימוש בלהקת השחקנים? הצעות רבות נזרקו לחלל האוויר - "נעצב את הנחל בגופנו ונדמה את תנועתנו לתנועת המים", "נסמן את האבנים באמצעות כיפוף והדמויות המטיילות תדלגנה מעליו"ו וכדומה. כל הצעה מעין זו יצרה אצלי אי נוחות מסוימת; שהרי לא ידועה לי דרך להשלות את הקהל שהשחקנים הם אבנים ושאכן הצלחנו להביא את הטבע אל במת התיאטרון. זוהי אשליה כוזבת מלכתחילה, בייחוד בהצגה שעד לאותו רגע נבנתה כהצגה מסוגנת העשויה ממרכיבים ריאליסטיים בלבד (כלומר, הפעילויות של השחקנים ריאליסטיות, אבל מיקומן הלא־צפוי בחלל ובזמן מעצב את הסגנון של ההצגה).

לכן הוחלט לבסוף לשרטט את תוואי הטיול של הדמויות הראשיות באמצעות שחקני הלהקה והכיסאות שנכחו על הבמה, בפעילות ריאליסטית שסידורה ומיקומה יוצרים ייצוג של הטבע. בזה אחר זה השחקנים מסדרים כיסאות בשורה ארוכה, והדמויות הראשיות הולכות עליהם. כאשר אחת הדמויות מחפשת שער, היא מפילה את אחד הכיסאות ושני שחקנים מהלהקה מסייעים לה לעבור את המכשול. בצורה הדרגתית, במעין גל, השחקנים מעבירים את הכיסאות ממרכז הבמה לקדמתה, ובאופן אחיד הם מתיישבים עליהם. בעודם מביטים ברגליהם הם מתחילים להניע את רגליהם באטיות, כמו טובלים אותן במים, וברקע מפיק השחקן שאוחז במיקרופון סאונד של אדוות קטנות. עם כל צעד של הדמויות הראשיות בקדמת הבמה ולאורך שורת השחקנים היושבים, משמיע אותו שחקן צליל של טבילת רגל במים. בהגיעם לקצה המסלול הם מתיישבים, בעוד שאר השחקנים קמים ומחזירים את הכיסאות למקומותיהם. כך נוצר תוואי תנועתי על הבמה, המשפיע על מסלול תנועתם של המטיילים, גובהה ואיכותה. כלומר, **באמצעות פעולה פשוטה שלא באה לחקות את הטבע, אלא לייצג את התנועה בטבע, ובליווי סאונד המופק מפיו של אחד השחקנים, יכולנו לתרום לשפת ההצגה ייצוג ואף שחזור של מציאות - ולא חיקוי או אשליה, מתוך מודעות מלאה של השחקנים ושל הקהל להתקיימות של מנגנון הייצוג התיאטרוני במסגרת סגנון תיאטרון־הסיפור.**

למרות שיש הרואים בהצגה זו שימוש במוסיקה, המוסיקה אינה נכנסת לתחילת ההצגה, אלא מתחילה רק כאשר השחקנים יושבים. המוסיקה אינה נכנסת לתחילת ההצגה, אלא מתחילה רק כאשר השחקנים יושבים. המוסיקה אינה נכנסת לתחילת ההצגה, אלא מתחילה רק כאשר השחקנים יושבים. המוסיקה אינה נכנסת לתחילת ההצגה, אלא מתחילה רק כאשר השחקנים יושבים.

שימוש תנועתי באביזרי המופע ניכר גם בהצגה *יהוא* (בימוי: אילן רונן. בכורה: הבימה 2015). בתחילת ההצגה מובל יהוא אל הבמה על ידי חיילים

בעודו כבול בחבלים. חבלים אלה משמשים בהמשך גם דמויות אחרות: כאשר ראש השרים רוצה ללמד את יהוא כיצד לדבר וכיצד להתנהג, הוא כותב לו נאום ומצפה שיהוא יקרא אותו. ראש השרים אינו מסתפק בכך; הוא אוחז בקצות החבלים הכובלים את יהוא ומדגים לו, כאילו היה בובה על חוט, אילו תנועות עליו לעשות תוך כדי קריאה. כל תנועה שעושה ראש השרים האוחז בחבלים משפיעה ישירות על יהוא הכבול, ונוצרת מעין הכפלה תנועתית על הבמה, הרוויה בדימויים של כוח ושלטה. בהמשך, כאשר קטורה, בתו הסקרנית של ראש השרים, פוגשת את יהוא - היא מעוניינת לרקוד אתו. לשם כך אוחזת גם היא בקצות החבל ומבצעת ריקוד מרוחק. בין השניים מתנהל ריקוד זוגי מסורתי ועדין, שבו החבלים המתוחים שומרים על מרחק ביניהם ובה בעת הם מהדקים את אחיזתם, תוך יצירת קשר הדוק ואף חונק המטרים את הבאות. עם התקדמות הריקוד, אשר החל ביוזמתה של קטורה, המרחק בין השניים מתקצר יותר ויותר, עד שהם צמודים זה לזו וכעת יהוא הוא השולט במהלכים התנועתיים. הוא מבצע תנועת השכבה ריקודית, מסובב את קטורה אנה ואנה - בריקוד שללל החבלים היה נראה כריקוד מסורתי פשוט, ואילו השתתפות החבלים בו מייצרת מערך דימויי של קרבה וריחוק, שולט ונשלט. כך **יש אפשרות להרחיב את השימוש באביזרי ההצגה לכדי דימויים המוסיפים אינפורמציה ללא מלים על מערכות היחסים בין הדמויות.**

לא אכחיש - לפעמים מעצב התנועה בונה גם ריקודים. פעמים רבות עולה הצורך לפתוח הצגה בקטע תנועתי, שיערוך לקהל היכרות ראשונית, ויזואלית ואודיטורית, עם עולם המחזה, סגנונו, הדמויות שמופיעות בו ומערכות היחסים ביניהן. גם כאן, תפקיד התנועה הוא למסור אינפורמציה חזקה ממלים. כי כמו שאין מלה מיותרת בטקסט הדרמטי - כך גם אין בו תנועה מיותרת. מעצב התנועה נדרש ליצור ריקוד לשחקנים שאינם רקדנים, ולכן עליו לעצב מערכת תנועות ההולמת את גופם והעולה בקנה אחד עם שאיפותיו. ההצגה *הומאז'* (בימוי: מאור זגורי, בכורה: סמינר הקיבוצים 2012, צוותא 2013) עוסקת בציירים מאסכולת לה־רוש בפרץ של תחילת המאה העשרים. לפתיחת ההצגה נדרשתי לייצר קטע תנועה שיביא אל הבמה את עולמם של הציירים. אבני הבניין שמהם נבנה קטע זה היו פעולת הציור והתנועתיות המאפיינת אותה. כל השחקנים נכנסים לבמה כשבידיהם דפים ואבני פחם, ומבצעים רצפים של תנועות ציור, מריחה, מחיקה, מנוחה וכדומה, באופן אחיד ובסידור קומפוזיציוני שמאפשר לתנועות הריאליסטיות להיראות כריקוד. בשילוב עם שיר צרפתי מודרני קצבי ברקע, ציורי קווים שמתחילים על הדף ונמשכים באוויר מגובים בכינורות משספים, ואילו המחיקות והמריחות מגובות בתופים קצביים המדמים את קצב לבם של הציירים. בסופו של קטע התנועה אכן נוצרים ציורי פורטרטים - שנקרעים בידי השחקנים ומתקמטים לכדי כדורים הנזרקים לשולי הבמה. פעולה אחת שמספרת סיפור שלם. כך, **באמצעות אבני בניין ריאליסטיות וסידורן ברצפים, במקצבים ובקומפוזיציות שונות, אפשר למקסם את היכולות התנועתיות של השחקנים שאינם־רקדנים.**

ההצגה *המלט* מבית היוצר של אותו במאי נפתחת גם היא בקטע תנועה, אשר מספר ויזואלית מה קרה לפני התמונה הראשונה במחזה. כלומר, הקטע מספק אינפורמציה מן העבר על העולם שבו מתרחש המחזה. לווית אביו של המלט, אשר התרחשה זמן לא רב לפני חתונת אמו עם דודו, מוצגת כאן כאירוע בלהות משולב; מה שמתחיל כלוויה מסוגנת הופך לחתונה ססגונית לנגד עיניו של המלט, היושב ומתבונן. הליכתם האטית של האבלים הופכת לריקוד חתונה חגיגי, הדוד ניגש לנחם את האם והתקשורת ביניהם הופכת לטקס נישואין. המלט, שתופס מקום מרכזי בלוויה, מוסט לשוליים בחתונה - וכל זאת בעוד שברקע מתנגנת אותה מוסיקה, אשר יש בה מן האבל והחגיגות גם יחד. כך אנו נחשפים להתרחשויות שקדמו לטקסט ומתוודעים באחת לשני האירועים שהתרחשו בזמן קרוב מדי זה לזה, כמו גם לזווית הראייה של המלט לגבי אירועים אלו.

ריקוד פתיחה קיים גם ב*חסים מסוכנים* (בימוי: אילן רונן, בכורה: הבימה 2015). המחזה מהמאה ה־18, המציג את החברה הדקדנטית של פריז, זכה לפרשנות בימתית ייחודית. הבמאי החליט להימנע מעיצוב ריאליסטי של הבמה והותיר מקום רב לתנועה של הדמויות עליה. השילוב בין הבמה המודרנית הריקה לטקסט הקלאסי בא לידי ביטוי ברכיבים נוספים של שפת הבמה, ובהם התנועה והמוסיקה. כפי שבמוסיקה יש שילוב בין המודרני לקלאסי (רביעיות מיתרים המבצעות שירי פופ ורוק מודרניים, וכן יצירות קלאסיות בעיבוד רוק כבד), כך גם בתנועה; קטע הפתיחה של ההצגה נבנה על פי דרישת הבמאי, לצלילי שירה של מדונה - *Vogue*. הרעיון בא מתוך מחווה שעשתה מדונה באחת מהגרסאות של שיר זה לגרסה הקולנועית של *יחסים מסוכנים*. מעבר לכך, השיר עוסק בחיצוניות ובנראות, ובכך בדיוק ביקש הבמאי לעסוק. לכן בבואי לחבר תנועות לקטע הפתיחה ניסיתי ליצור שילוב בין תנועות מודרניות לתנועות מהעולם הקלאסי, בין נימוסין והליכות לבין פריצות, בין פני המסכה שהדמויות עוטות כלפי חוץ לבין התחושות האמיתיות שלהן. לצלילי שיר מודרני, שכביכול אינו שייך לעולם שבו מתרחש המחזה, אפשר היה לייצר קטע פתיחה שמציג את הדמויות, את עולמן ואת השקר הגדול שהן מנסות להציג. כך, מערכת היחסים המורכבת בין המודרני והקלאסי שמתוארת במחזהה (הצעירים מול המבוגרים, פריז הישנה והנרקבת מול העיר החדשה והמאוששת), מגובה בהצגה זו באמצעים ויזואליים ואודיטוריים המספקים צורה מורכבת וורסטלית בעלת דרמה פנימית משל עצמה.

לסיכום, מה שהחל כהומאז'ים תיאטרוניים לפינה באוש בדמות משפטי תנועה, דימויים פיסיים או שימושים לא קונוונציונליים במרכיבי שפת הבמה - הפך אט אט לשפה שבה אני מדברת עם הבמאי והשחקנים. שפה שבה התנועה היא חלק בלתי נפרד משיקולי עיצוב ההפקה ומרכיביה, וביכולתה ליצור אסתטיקה מסוגנת באמצעים ריאליסטיים, לאתגר את היחסים האודיוויזואליים על הבמה, לפתור סציות מאתגרות באמצעות דימויים ויזואליים ותנועתיים, לשאול שאלות בנוגע למינון שבין החיקוי המימטי לבין הייצוג התיאטרלי ובכך להשפיע על סגנון ההצגה, ולייצר קשרים עמוקים בין תוכן וצורה שביכולתם להגיע ישירות אל חושי הצופה. אז לא, כוריאוגרפיה לתיאטרון לא נדרשת רק במחזות־זמר. לכן כולי תקווה שהמודעות לחשיבות התנועה בתיאטרון הישראלי תמשיך ותגדל, משום שיש ביכולתה להרחיב את הגבולות המוכרים במדיום התיאטרוני, להנגיש לצופה את הדרמה דרך חושיו ולפתוח צוהר לסגנונות, לאמירות ולתחושות חדשות. ממש כמו זו שחשתי כשראיתי לראשונה את *Café Müller*.

מירי לזר היא במאית, כוריאוגרפית ועורכת מוסיקלית. בוגרת מצטיינת של מסלול B.ed בתיאטרון־מחול בסמינר הקיבוצים ובוגרת M.A. בתוכנית הבינתחומית לאמנויות באוניברסיטת תל אביב. יוצרת עצמאית של יצירות תיאטרון־מחול ועובדת ככוריאוגרפית ועורכת מוסיקלית בתיאטרון ובטלוויזיה בשיתוף עם הבמאים מאור זגורי, אילן רונן, חנן שניר, עמרי ניצן ועוד. זכתה בפרס התיאטרון הישראלי לשנת 2014 על עבודת הכוריאוגרפיה להצגה *הכיתה שלנו*, בפרס "קיפוד הזהב" לשנת 2013 על עיצוב התנועה להצגה *הרדזפים*, בפרס הבימוי והכוריאוגרפיה לשנת 2012 בפסטיבל התיאטרון הבינלאומי בבלארוס על יצירתה *פולארוד* ובציון לשבח על בימוי בשיתוף עם מאור זגורי בהצגה המצטיינת בפסטיבל עכו 2010 - 25.

תיאטרון תנועה, תנועה תנועה לתיאטרון

גבי אלדור

בהרצאה שנשא בקונגרס המחול השני באסן, בשנת 1928, הבחין קורט יוס בין מחול לתיאטרון לתיאטרון מחול. עסקתי בשתי הצורות בחיי המקצועיים. במחול לתיאטרון יש במאי. בקטעים מסוימים בהצגה יש צורך בתנועה או בריקוד. בדרך כלל המוסיקה היא נתון. בתוך המסגרות הללו יש ליצור, וליוצר התנועה ניתן חופש יחסי.

יצרתי כוריאוגרפיות לעבודות של אריה זקס באוניברסיטה העברית בירושלים: בשנות השישים העלינו את *המבול עליסה* בארץ *הפלאות* ואת *כל אדם* (1969). חלק מההפקות עברו לתיאטרון החאן, שם עלו עם שחקנים אחרים, ונחלו הצלחה מפתיעה. אני זוכרת את ריקוד הפאבאן החגיגי ואת ריקוד המוות שיצרתי ל*כל אדם*, מחזה ימיביניימי מלא חוכמה, מוסר נוצרי וגסויות. התבססתי על ציורי תבליט מימי הביניים ועל תחריטים שבהם נראו שורות ארוכות של גברים ונשים בני כל אחד מהם אחוזות כמו ונשות חצר ועד מוקיונים ואביונים, ידיו של כל אחד מהם אחוזות כמו בריקוד בידי מלאך המוות על כל סמליו: מסיכת גולגולת, קלשון וגלימה ארוכה. לקחתי את הדימוי התנועתי הבסיסי של צעידה בשורה, רגל אחת עוברת את השנייה בשיכול צעד, דבר שאיפשר סיבוב הגו בכיוון הצעד, שיכול ומכאן והלאה נפתחו אפשרויות רבות. במחזות הללו גם ניתנה לי האפשרות לעבוד עם השחקנים על שפת הגוף, על תנועה ספציפית, על התנהלות על הבמה. השחקנים עצמם היו מלאי רעיונות ושמחת יצירה, וכולנו יחד פילסנו דרך בעולם הימיביניימי, שהמוסיקה שלו נפלאה וידועה אך פרטי מידע אחרים יש ללקט בעיקר מציורים תקופתיים ומספרו המיושן אך המלא ידע עשיר ומפורט של קורט זקס.

עבודה נוספת שבה לתנועה היה תפקיד נכבד היתה הצגה לפי המחזה *הבקכות* מאת אוריפידס, שהועלתה ב־1971. שוב למדנו את ציורי הכדים ואת הטקסט הטעון. מעבר לכך היתה בעיה: כיצד ליצור כוריאוגרפיה שעניינה מאבק בין המלך פנתאוס, אשר מתנכר לאל דיוניסוס ולפולחנו, שכולו הערצה לתענוגות הגוף והחושים. פנתאוס נענש לבסוף ומומת בידי אמו שחושיה עורפלו בידי האל.

הפתרון התנועתי היה שני סוגים של מעגלים: מעגל סדור של נשים לבושות בשמלות שחורות חסודות ומעגלים פרועים, שנוצרו כאשר הנשים השילו מעליהן את הגלימות ונתרו עירומות למחצה, מוכנות להתמסר לאיבוד החושים הדיוניסי. במעגלים האלה היו רגליים וזרועות מונפות, במין אבסטרקציה של אורגיה, וחבלים שהשתלשלו ממרום הבמה והנשים טיפסו עליהם. סצינת הרצח הומרה בסרט שצילם יכין הירש המנוח בשיפולי הכרמל בלילה חשוך. בסרט נראו הבקכות טובלות את זרועותיהן בבשרו של שור שחוט ועליזה רוזן, שגילמה את אמו של פנתאוס, אכן כמעט איבדה את חושיה כשהשתתפה באותו ליל צילומים של זוועה. הסרט הוקרן על מסך אחורי ובהמשך, מן הבמה הגבוהה מבין שתי הבמות שעיצב אריה נבון, כאילו יצא מתוך ההקרנה השחקן יאיר רובין,

קויה, שגילם את פנתאוס, ונתלה הפוך וחסר חיים. מעליו השתלשלה מטה אמו, שעדיין לא היתה מודעת למשמעות מעשיה. הנביא העיוור טרסיאס, שרואה הכל בחוכמתו, הוא אשר מגלה לאם את האסון שהביאה על עצמה ועל ביתה.

הקהל היה המום. צעקות "בוז" ו"בראבו" הרעידו את האולם. חלק מהציבור תמך בהקרנת הסרט בעוד חלק אחר הסתייג ממנו. החיכוכים הסוערים אחרי ההצגה והדיונים הנרגשים בעיתונות, בעקבות הסרט מעורר המחלוקת , לא הוסיפו אומץ לב להנהלת הקאמרי. לאחר הצגות ספורות, שהיו סוערות ולמעשה החזירו את התיאטרון למקומו החשוב כגורם מעורר - החליטה ההנהלה להסיר את ההצגה מהרפרטואר.

יצרתי עבודות קטנות יותר למחזות של חנוך לוין וגם לאופרה *עלייתה ונפילתה של העיר מהגוני* מאת ברטולט ברכט וקורט וייל, שהועלתה בקאמרי (1983). באותה הפקה הוטל עלי לביים מערכה שלמה שבה מקהלה מעורבת שיחקה, נעה ושרה.

סיפורו של הנביא יונה הפך בהלחנתו של אנדרי היידו ליצירה ליטורגית ומיסטית מיוחדת באיכותה. היצירה, שכולה מוסיקה ותנועה, עלתה בפסטיבל ישראל בביצוע מקהלת העפרוני עם אסתי קינן, קונטרה אלט נדיר בתפקיד יונה. היא גררה עמה אבן כבדה כמשא הנבואה שממנו יונה אינו יכול להימלט.

נערות טולדו, לטקסט של יהושע סובול ומוסיקה של שוש רייזמן, היתה עוד הפקה בביצוע אותה מקהלה, עם לימור שפירא ודינה בליי בתפקידים הראשיים, שגם עלתה בפסטיבל ישראל. באותה הפקה עבדנו במשאבים מצומצמים ונאלצנו להיות יצירתיים ביותר. יצרתי תנועה גם ללהקות ולזמרים לקראת הופעות בטלוויזיה וכן לחבורות זמר בקיבוצים, לחגי קיבוץ ויובלות ולשירי סשה ארגוב בביצוע להקת התל אביבים.

אבל יצירה שעליה אפשר לומר שהיא תיאטרון תנועה היתה *הערב רוקדים* (1995) עם יגאל עזרתי וסיני פתר. אחרי שבוע עבודה ככוריאוגרפית הצטרפתי לצוות הכותב והמביים ויצאנו להרפתקה הגדולה של יצירת הצגה בתנועה, שאינה פנטומימה ואינה שום סגנון אחר שאפשר לכוונתו בשם.

הרקע היה בית קפה ביפו, והמוסיקה המקורית של אלדד לידור היתה מנוקדת במנגינות ובשירים תקופתיים. המסגרת של ריקוד טנגו, למשל, איפשרה ליצור סצינה מלאת מתח של חיפוש אחר טרוריסט - כפי שכונו אנשי האצ"ל בתקופת המנדט. מסגרת מוסיקלית אחרת איפיינה את הדרת העולים המזרחים. לכל דמות שאינה מזקינה בהצגה היה אפיון תנועתי שלא השתנה אלא התפתח עם האירועים ההיסטוריים. ההצגה

עלתה בפסטיבל עכו (1995) בבוסתן שהתאים באופן פלאי לסיפור, ורצה עוד כשבע שנים, גם על במת סוזן דלל ובכל מקום בארץ שאליו הוזמנו.

גם *סמטת הכיסאות הלבנים* עלתה לראשונה בפסטיבל עכו (1997), באולמות האבירים. עבודה זו נוצרה על בסיס טקסטים שכתבתי כסיפורים קצרים, בהשראת המקום שבו אני מתגוררת שנים רבות - יפו. יגאל עזרתי, שותפי ליצירה כל השנים, שימש דרמטורג בעודי מוציאה מן הטקסט, מעבר לסיפוריהן של הדמויות, דימויים מילוליים שעליהם הגיבו השחקנים וששימשו בסיס לתנועה.

הסיפור על פלסטיני החוזר לבית הולדתו ביפו ומגלה שאיש מהתושבים, לא מקרב הערבים ולא בין היהודים, אינו מוכן להכניסו לביתו, נגע בלב הקונפליקט אך עסק באנשים ולא ברעיונות. גם בטקסט וגם בתנועה היה אלמנט פיקרסקי - המציאות והחלום מתערבבים, והכל סובב סביב אותה סמטה צרה שבה יכלו משפחות לחיות שנים רבות באיבה או באהבה בלתי ממומשת במרחק של כמה מטרים זו מזו. העבודה דרשה יצירתיות מצד השחקנים, והם אכן תרמו ממיטב כשרונם ושיתפו פעולה עם רעיונות שעל פניהם נראו דמיוניים. ההצגה זכתה בפרס הראשון בפסטיבל עכו ב־1997. את המוסיקה יצר בחזרות המלחין והצ'לן יובל מסנר והיא נוגנה בכלי הקשה, בעיקר תוף. סאמר המתופף המחונן ליווה את התנועה בהזדהות כאילו הכיר אותה מאז ומתמיד.

בכל בימוי של הצגה או מופע רב הלא ידוע והחיפוש אחר הפתרון הנכון לשאלה הגדולה שמציג המחזה תמיד קשה, רב מכשולים, מפרך. בתיאטרון תנועה הלא ידוע רב עוד יותר. דרושות אמונה וידיעה עמוקה, שאין לה הזכחות כל עוד נמשך תהליך היצירה, שמה שאת מבקשת לעשות אפשרי ונכון ובמקרה שאי אפשר שיהיה אחרת - גם מרהיב.

תיאטרון תנועה גם דורש הקשבה אחרת מן הקהל - לא פענוח מידי כמו בחידה של פנטומימה, לא הבנה רציונלית של עלילה, אלא הארכת ההשהיה של האי אמון, פתיחתם של כל החושים ואמפתיה למה שמתרחש, להבהקים של יופי ותבונה. ההבנה מתרחשת במרחב שבין הבמה לקהל, בחושך הסמיך שלמרבה הפלא הוא העולם החדש הנפרש, רב סוד ונהיר בעת ובעונה אחת.

גבי אלדור מבקרת וסופרת מחול, במאית ושחקנית. מייסדת ומנהלת אמנותית שותפה של התיאטרון הערבי־עברי ביפו. בין יתר תפקידיה שימשה מנהלת אמנותית שותפה בתחרות המחול הבינלאומית "הבניולה" בצרפת וכתבה את הערכים על מחול ישראלי לאנציקלופדיה *לארוס*. קיבלה את פרס רוזנבלום לאמנויות הבמה. מלמדת בסמינר הקיבוצים. מחברת הספר *ואיך רוקד גמל?* על משפחתה, מחלוצות המחול בא"י.

ב־דצמבר 2015 צפיתי בשיעור של כיתה ד' באחד מבתי הספר בירושלים. בתחילת השיעור ניגש אל המורה אחד הילדים וביקש להציג קטע ריקוד שהכין. המורה הבטיחה לו שתפנה זמן להצגת הריקוד בסוף השיעור וכך עשתה. לקראת סוף השיעור אספה את הילדים וביקשה מהם לשבת ולצפות בילד. הילד נעמד מול הקבוצה, מחייך ונרגש עד מאוד, וחיכה שהמוסיקה שבחר תתחיל להתנגן. בעודו עומד מול הקבוצה ובטרם הציג את אשר רצה, כמה בנות שישבו מולו החלו לצחוק. הילד רץ החוצה ממרר בבכי וסירב לחזור. מקרה זה ממחיש עד כמה חשוב להתייחס ל"מחול לכל" ברגישות ובמיומנות.

המונח "מחול לכל" נתפש כשקול למחול שנגיש לכולם. לפי גישה זו, כולם צריכים לרקוד, כולם יכולים לרקוד, לכל אחד יש זכות ליהנות ממחול ולהתנסות במה שהמחול מעניק לאדם, המחול מתאים לכולם.

לילדים בגיל בית ספר יסודי יש עולם משל עצמם. בשנים האחרונות גוברת המודעות לכך שילד אינו מבוגר קטן. שיביט (1996) מדגישה את ההבדלים התרבותיים בין המבוגר לילד בהתייחס לצרכיו השונים, לתכונותיו, לשלבי ההתפתחות שבהם הוא נמצא וליכולותיו. היא מציינת כי הבחנה זו התפתחה עם השנים. בימי הביניים, למשל, עוד לא ראו הבדל מהותי בין טבעו של הילד לזה של המבוגר והתייחסו בעיקר להבדלים הפיסיים ביניהם. היא מדברת על ההבדל בין הילד למבוגר מבחינה נפשית וקוגניטיבית. בגלל הבדל זה, הם מתמודדים באופנים שונים עם המציאות. שיביט שואלת אם ילדים באמת שונים בטבעם ממבוגרים או שהם רק נתפשים כשונים. שאלות אלה מתקשרות ללימודים במסגרת "מחול לכל" בבית הספר. על בסיס ניסיוני והיכרותי הקרובה עם שיעורי מחול לילדים בבתי ספר יסודיים במערכת החינוך הפורמלית אני מציעה להסתכל על הוראת מחול בבית ספר יסודי כעל ז'אנר ייחודי העומד בפני עצמו. לפי

"מחול לכל" בבית ספר יסודי

מיכל הרשקוביץ מיכאלי

גישתי, מחול בבית הספר היסודי הוא סוגה נפרדת בעלת היבטים ייחודיים שיש לתת עליהם את הדעת. את ההיבטים האלה אפרט במאמר זה.

הנחות מוטעות

קיימות הנחות מוטעות בנוגע לשאלה מהו "מחול לכל" בבית ספר יסודי. אציג כמה מהן:

- "מחול לכל" הוא תנועה יצירתית, מאחר שהיא אינה דורשת טכניקה מורכבת.
- "מחול לכל" הוא משחקי תנועה, מאחר שאי אפשר ללמד ילדים בבית ספר יסודי, שלא בחרו ללמוד מחול, תכנים שנחשבים מקצועיים כמו תרגילי טכניקה וריקודים.

- "מחול לכל" הוא אימפרוביזציה, מאחר שלילדים הכי קל ליצור בעצמם.
- "מחול לכל" הוא ריקודי עם. כלומר, זהו מחול עממי שמתאים לכולם, בשונה ממחול אמנותי שמתאים למגמות מחול.

צורכי הילדים אינם עולים בהכרח בקנה אחד עם הנחות אלו. התנסות בשיעור מחול שעוסק בעיקר בעבודה תנועתית יצירתית, למשל, ללא התנסות בתרגילים ובריקודים מובנים, יכולה לגרום אושר לילדים מסוימים, אך לעורר חרדה אצל ילדים אחרים. אין לבטל את חשיבות המקום היצירתי בשיעור. מחובתנו כמורים לעודד ילדים לחקור וליצור. אני מציעה לתת מקום להתנסות יצירתית בשילוב עם התנסות במוכר, כמו למשל יצירת המשך לתרגיל קיים במסגרת תבנית מוסיקלית קיימת.

הבניה

הבניית שיעור מחול בבית ספר יסודי דורשת מאתנו, המורים, אסטרטגיה אחרת של עבודה. הרפז (2010) מתאר שני מצבים שילדים נמצאים בהם



מחול בחינוך

תלמידי בית הספר "בן צבי", קרית עקרון, בכוראוגרפיה של אלירן אחוון (מרס 2016), מתוך המופע הבינתחומי Karev Make ReMake בשיתוף עם רננה רז. צילום: אורן מנצורה

הקבוצה. דווקא כשפניו וגופו לחזית קבועה וילדים עומדים מצדדיו במבנה של שורות, מסתכלים לפנים ומתרכזים בביצוע התרגיל או בהקשבה למורה, הוא מוגן יותר במישור האיש. לצד מבנה קבוע בולטת העובדה כי חזרה על תרגילים ומשחקים קבועים מייצרת ביטחון אצל הילד. אחת הטעויות של מורים בתחילת דרכם היא עיסוק בחומרים חדשים בכל שיעור, מתוך חשש שהילד ישתעמם או מתוך רצון לעניין את עצמם. דווקא ילד המתנסה בחומרים מוכרים ומעבד אותם יכול להתאמן בהם ולחוות הצלחה. גם שילוב של משפטי תנועה קצרים מהריקוד בתוך תבניות התרגילים המוכרות יכול לחזק אצל הילד את תחושת המסוגלות, שכן כאשר הכיתה תלמד את הריקוד הוא ייפגש עמם בפעם השנייה. מפגש עם המוכר יכול להפחית חרדה מהתמודדות עם חומר חודש ולייצר מוטיבציה בהתנסות עמו.

כשם שיש חשיבות למפגש של הילד עם עצמו, יש חשיבות למפגש שלו עם חבריו לקבוצה. חלוקה לזוגות בשיעור מחול, שיש לה תרומה מקצועית חשובה לשיעור, יכולה להוות מכשול אם אינה נעשית מתוך חשיבה מראש. במקום להגיד לילדים "תתחלקו לזוגות" ולקבע מצב שבו הם יבחרו בחבריהם הקרובים או ימצאו את עצמם ללא בן זוג, בהתאם למעמדם החברתי בכיתה, אפשר לקיים משחק המאפשר להם לפגוש חברים אחרים והנותן להם הזדמנות ליצור קשרים חדשים. התנסויות בקשרים בין אישיים, למשל באמצעות עבודה בזוגות או בקבוצות, יכולות לפתח ולעצב את המרכיב התוך האיש ולהשפיע על הלמידה ועל החוויה של הילדים. גם פתיחה או סגירה של שיעור במבנה של מעגל, המאפשר לכל הילדים לראות את כולם, תיתן מקום לשיח אינטימי ותחזק את תחושות הקבוצתיות והשייכות של הילדים.

ניתן לבחון את החשיבות של המפגש החברתי גם בהתייחס לדוגמה שהצגתי בתחילת המאמר. הופעה של ילד או קבוצת ילדים בתוצרים שיצרו או בריקודים שלמדו מול חבריהם לקבוצה שכיתה בשיעורי מחול ויש בה הרבה יתרונות, כמו העצמת הילד וחזיקוq ביטחונו העצמי. אבל כשהשיעור

בבית הספר: שיעור רגיל בכיתה והפסקה. בשיעור רגיל הילדים יושבים בצפיפות בטורים בתוך חדרים, ורוב הזמן הם שקטים או אדישים. מולם נמצא המורה בחלל די תחום. בהפסקה הילדים פורצים מהחדרים אל המרחב בחוץ ושם הם מאוד פעילים - מדברים, משחקים או אוכלים. בהתייחס לתיאור זה, אפשר לראות בשיעור מחול מצב תמידי של הפסקה מנקודת הראות של הילדים. הם נמצאים בחלל מאולתר, כמו כיתה, מקלט, אולם או ספרייה, ללא כיסאות ושולחנות, המייצר מבחינתם תחושה של יציאה מהמסגרת. גם אופי השיעור, שעיקרו תנועה, נותן מקום לפורקן. אפשר למצוא מענה למצב זה באמצעות יצירה של מבנה שיעור קבוע, שבו הילדים יודעים למה לצפות ומתנהלים בתוך שגרה ידועה ומוכרת, לצד שימוש ב"סטינג" (setting) ברור, כמו כניסה ויציאה מובנות ומעברים מאורגנים לשורות, למעגל או להתנסות במרחב. "סטינג" מעניק לתלמידים תנאי ביטחון אישיים ורגשיים ומאפשר עבודה על משמעת וגבולות, שהיא היבט משמעותי בהבניית שיעור "מחול לכל". גם לקצב שבו מתנהל השיעור יש השלכות על יכולת הריכוז של הילדים ועל יכולתם לחוות אותו ולהיות מעורבים בו. חזרה על חומרים מוכרים מאפשרת שמירה על קצב השיעור ומהווה תשתית טובה ללמידה חדשה בהמשך השיעור. כדאי לשים לב לכמות המלל בשיעור ולנסות לתת הנחיות והסברים קצרים ומדויקים. מקום טוב בעיני לביטוי מילולי יש בסוף השיעור, שם רצוי לסכם את הנלמד במלים ולאפשר לילדים לשוחח על רגשותיהם וחוויותיהם מהשיעור.

תפישת השיעור כמפגש

כשאנו מדברים על תפישת השיעור כמפגש, חשוב להתייחס למפגש של הילד עם עצמו. התנסות בתרגילים קבועים בשיעור או למידת ריקודים מובנים, המותאמים לגילם של הילדים, יוצרות ביטחון פיסי ורגשי אצל הילד ומחזקות את תחושת המסוגלות שלו. שימוש במבנה קבוע של שורות מאפשר לו מרחב מוגן. לעומת זאת, התנסות חופשית במרחב הכללי במשך רוב השיעור יכולה, על פי ניסיוני, לגרום לילד להרגיש חשוף יותר מול



אקרובטיקה כפלטפורמה להצלחה בבלט

מורן ברק וקרן ברנר



מתוך קמפיין חברת דאנס שופ 2016, צילום: אורן כהן. דוגמניות: שי יצחק ושחר ברנרפרינד. איפור: שרה רוזנברג
Dance Shop campaign, 2016. Photo: Oren Cohen. Models: Shay Itzhak and Shahr Bergerfroind. Makeup: Sara Rosenberg

בריקוד בקרב התלמידים היא דרך המוסיקה. אני מאמינה כי השילוב בין קטעים מוסיקליים שהילדים אוהבים לבחירה מוסיקלית מושכלת יותר הוא עניין של מינון וזמן. ככל שהשיעור יתקיים משך זמן רב יותר, אפשר יהיה להרחיב את המצע המוסיקלי בשיעור ולחשוף אותם לרבדים חדשים.

לסיכום, "מחול לכל" בבית ספר יסודי הוא תחום חשוב, שיש לו השפעה מכרעת על התפתחותם של ילדים, על חיזוק ביטחונם ועל עיצוב אישיותם כפרטים וגם כחלק מחברה. לכן יש משמעות גדולה לחשיפה למחול ולהתנסות בו. לאורך השנים היו הנחות מוטעות בנוגע לשאלה מהו "מחול לכל" בבית הספר היסודי ועל כן לא ניתן מענה שמתאים לכולם. מאמר זה הציג את "מחול לכל" כסוגה נפרדת בעלת היבטים משלה, העלה את הקשיים שכרוכים בקיום שיעורי מחול בבית ספר יסודי וניסה להצביע על פתרונות מתודיים כדי לאפשר לכל ילד להרגיש בנוח בשיעור מחול ולהיות שותף לו. הסתכלות על שיעור כמפגש רגשי וחברתי ולא רק כמפגש תוכני יכולה לתת מענה מקיף לצורכי התלמידים בבית הספר. מחול מובנה עונה על הצרכים הללו ויכול לשמש "מחול לכל" בבית ספר יסודי. התבניות של המחול המובנה מאפשרות סדר, לצד פיתוח יצירתיות ויצירת מפגש חברתי ושומרות על היכולת לרקוד וליצור יצירה אישית או משותפת. אסייג את דברי ואומר כי יש חשיבות רבה גם למורה, לגישתה, למקצועיותה ולקשר שלה עם התלמידים. אני מודעת לכך שהמאמר הוא המשגה תיאורטית של עשייה בשטח ואולי לא כולם ייחשפו אליו, אבל חשוב בעיני לעודד את השיח האקדמי סביב הוראת "מחול לכל" לילדי בית ספר יסודי ואת ההתבוננות בו כז'אנר נפרד, בעל מאפיינים ייחודיים ומלאים משל עצמו.

ביבליוגרפיה

ברינסון, פ. (1993). *מחול כחינוך*, כפר ביאליק: אח. הרפז, י. (2010). "בית ספר של המודל השלישי קווי מתאר". *הד החינוך*, אפריל, ע"ע 96-103.
רוזמן מ., זלצמן קליינמן ג., חסון פרנקל ר. (1991) כישורי חיים: פיתוח זהות אישית בקבוצות ילדים ומתבגרים. תל אביב: רמות.
רון, ד. (2001). "כוחות יצירתיים טמונים בכל אדם: על החינוך ליצירתיות בישראל בכלל ובמחול בפרט", *מחול עכשיו*, 6, עמ' 46-52.

שבטי, ז. (1996). *מעשה ילדות, מבוא לפואטיקה של ספרות ילדים*. תל-אביב: הוצאת האוניברסיטה הפתוחה, מהדורת עם עובד.
Gilbert, A.G. "Toward Best Practices in Dance Education Through the Theory of Multiple Intelligences", *Journal of Dance Education*, Vol.3, No.1, 1993, pp. 28-33.

מקורות אינטרנטיים

רון תמיר, רונית, הוראת מחול בבתי ספר יסודיים, כלים, יתרונות ואתגרים. מצגת ברשת. נדלה ב־24.3.16 <http://www.rokdim.co.il/home/Machol%20at%20School-Ronit%20Tamir.pdf>

מיכל הרשקוביץ מיכאלי היא ראש תחום מחול ותנועה בתוכנית קרב למעורבות בחינוך ומורה באקדמיה למוסיקה ומחול בירושלים. בעלת תעודת הוראה, תואר B.Ed. בהוראת מחול ותנועה ותואר M.Ed. באוריינות חזותית. עוסקת בפיתוח, מחקר ויצירת פדגוגיה חדשנית להוראת מחול בגנים ובבתי ספר יסודיים. מיסדה תוכנית אב יישובית במחול באלפי מנשה והקימה את מגמת המחול "חצב" ואת להקת המחול "פנים וגוף" ביישוב. שימשה מדריכה בפיקוח על המחול במשרד החינוך ולימדה במגמות מחול שונות.

מתקיים במסגרת בית ספרית ההופעה מקבלת משמעות חדשה בהקשר החברתי, ועל כן היא דורשת הכנה. ראוי שהמורה ייצור תנאים המעניקים לילד ביטחון, כדי שיוכל להרגיש בנוח להופיע מול הקבוצה. יש להגדיר חוקים ברורים לצפייה, השמים דגש על כבוד לאחר, עוד טרם התייחסות ליצירה האמנותית המוצגת באשר היא. חשוב גם שתהיה למורה היכרות מוקדמת עם הקבוצה, שתאפשר לו לבחון את יכולתה להתמודד עם תהליכים מעין אלו.

היבט אחר הוא המפגש שהסוגיה המגדרית מבנה. שיעור מחול בבית ספר יסודי מיועד לרוב לבנים ולבנות כאחד. אני חושבת שבתוך התפישה "מחול לכל" לא דנו מספיק בהשלכות של מפגש זה. למרבית הבנים קשה יותר בשיעור מחול. ייתכן שהם לא רוצים לרקוד בגלל התבנית המגדרית והסטיימה שמאפיינת בנים שרוקדים. ייתכן שהמפגש עם עצמם, ששיעור מחול מייצר, מרתיע אותם בגיל זה. אבל את השאלות האלה ראוי להשאיר לדיון אחר. כך או כך, לסוגיה המגדרית יש השפעה על מה שקורה בשיעור. דווקא שיעור מחול מובנה, שיש בו תרגילים קבועים ומאתגרים, ריקודים פשוטים עם תבניות תנועתיות שחוזרות על עצמן, משחקי מחול המשחררים מפחדים והיוצרים מקום לשיח על החוויה, מצליח להכניס לתוכו את הבנים. בחירת תכנים רלוונטיים לעולמם, כמו עבודה עם



תלמידי בית הספר "בן צבי", קרית עקרון, בכרואגרפיה של אלירן אחון (מרס 2016), מתוך המופע הבינתחומי *Karev Make ReMake 3* בשיתוף עם רננה דז. צילום: אורן מנצורה

"מסכים" והתנסות בתיווך גוף, מציבה גם היא אתגר לבנים ומקרבת אותם לשיעור המחול מתוך עולמם האישי.

רלוונטיות

בהישען על תפישת החינוך ההומניסטי ניכר כי יש לעסוק בשיעור בתכנים שרלוונטיים לפרט. הרלוונטיות מקשרת בין המרכיב האישי והמרכיב הבין אישי למרכיב החוץ אישי (רוזמן ואחרים, 1991). תכנים מחוליים בתוכנית הלימודים יכולים להפוך לרלוונטיים באמצעות התייחסות למרכיבים אלו. התרגילים והריקודים הבנויים כתכנים מחוליים רלוונטיים לשיעורים בבית הספר היסודי. ילדים רוצים תחושה של ריקוד, אשר באה לידי ביטוי מבחינתם דווקא שם. ייתכן שהסיבה לכך היא מקורות המידע שלהם על מחול, כלומר בעיקר YouTube או חוגי מחול פרטיים. גם בחירות מוסיקליות בשיעור יכולות להפוך את התכנים לרלוונטיים. מאז ומתמיד מקובל כי חלק מתפקידם של המורים למחול הוא לחשוף את התלמידים למוסיקה איכותית. מה זו מוסיקה איכותית ובעיני מי היא איכותית, אלה כבר שאלות למאמר אחר. לצורך מאמר זה אניח שמוסיקה איכותית אינה מוסיקת פופ "בנאלית" או כל מוסיקה מז'אנר פופולרי אחר. האם מכאן יש להסיק שעלי כמורה להימנע מלקבל בחירות "בנאליות" של התלמידים? הרי חלק מהרלוונטיות של השיעור, שמצליח לעורר עניין

שפת הבלט מהווה תשתית ללימוד מחול ולפיתוח מצוינות. הבלט הוא דרך חיים אמנותית־אסתטית ובעולם המחול המקצועי קיימת הסכמה רחבה הרואה בבלט בסיס לפיתוח מצוינות במחול. זה גם מה שאלפי הרקדנים הצעירים מרחבי היבשת, אשר הגיעו להתחרות ב־YAGP (Youth America Grand Prix), שמעו מאליוזבת פלאטל, מנהלת בית הספר לבלט של האופרה בפריס. "כבדו את המורים שלכם, את המוסיקה ואת המסורת של הבלט", אמרה פלאטל למשתתפי התחרות שנאספו בתיאטרון אנדרה מלרו (Malraux André Théâtre). המסורת שאליה התייחסה פלאטל היא התשתית לאתגר לימוד הבלט. התלמיד נדרש להבין את השפה האמנותית של הבלט ולהפנימה בגופו, אתגר השקול להכנת ספורטאי לאולימפיאדה או להכשרת נגן כינור.

החיבור בין אקרובטיקה לבלט השתרש על במות הוודוויל (Vaudeville) שפרחו בארצות הברית ובקנדה בסוף המאה ה־19 ובתחילת המאה ה־20, שעליהן הוצגו מופעים ששילבו תחומי בידור מגוונים כמו תיאטרון, אקרובטיקה, ריקוד וקסמים. כיום החיבור בין אקרובטיקה למחול משתקף בהצלחה המקצועית של פרימה בלרינות ורקדניות מקצועיות שהיו מתעמלות בעברן. אחת מהן היא סילבי גואם (Sylvie Guillem), אחת הרקדניות הווירטואוזיות ביותר בעולם ומושא ההערצה של רקדניות צעירות רבות. גואם היתה מתעמלת בעברה והכישורים הגופניים הפנומנליים שהביאה לסטודיו לבלט היו סימן ההיכר שלה ותרמו רבות לקריירה שלה. מבחינה זו היא דומה לאלוינה קוג'וקרו (Alina Cojocaru) הרומנייה, שהיתה סולנית הרויאל בלט הבריטי בשנים 2004–2012, שנחשבת אחת מרקדניות הבלט הטובות בעולם.

בשנים האחרונות עלו הדרישות המוצבות לרקדנים מקצועיים ולכן יכולת אקרובטית גבוהה היא יתרון מבחינתם. בכתבה שפורסמה לפני שנים אחדות ב*הארץ* תואר מחקר אקדמי שעליו דיווח העיתון הבריטי *גרדיאן*. במחקר הושוו ביצועי הרקדנים, בעיבודים שונים של הרויאל בלט *להיפהפייה הנרדמת*, בין 1946 ל־2004. נמצא שבאופן הדרגתי, מעיבוד לעיבוד, הוצבו לרקדנים דרישות טכניות גבוהות יותר. טליה פז, רקדנית ישראלית בכירה, אמרה בכתבה כי התהליך שתואר במחקר משקף בסך הכל התפתחות טבעית של התחום: "גם בספורט התוצאות הולכות ומשתפרות עם כל אולימפיאדה, וכך גם הטכניקה והיכולות. לפני 20 שנה לא ניצלו את היכולות של הגוף עד הסוף. ערבסק אצל מרגוט פונטיין (בלרינה ילידת 1919, אשר רקדה תקופה ארוכה לצד רודולף נורייב) היה 45 מעלות. עכשיו אין דבר כזה, רקדן שלא מרים את הרגל בזווית של 90 מעלות לא נחשב לרקדן" (רוני דורי, גלריה, במה, *הארץ*, 2009).

התרומה של האקרובטיקה

תרגול אקרובטיקה בשלב התשתית של לימודי המחול מניב כמה יתרונות משמעותיים ומסייע להתגבר על העקרונות המאתגרים בהפנמת שפת הבלט. אציין כמה מהם:

אקרובטיקה מסייעת ביצירת תנועה הרמונית וקואורדינטבית ובהטמעתה, ובכך מגדילה את האינטליגנציה הגופנית של הרקדן המתפתח.

היא מחזקת את הרקדן בממדים שונים, המסייעים לו לייצר וקטורי תנועה המתנגדים לחוקים הפיסיקליים והאנטומיים הטבעיים לגופו (בין היתר באמצעות הגברת סבולת, מקסום אנטומי, התנגדות לכוח המשיכה ושיפור שיווי המשקל והאלסטיות). התוצאה של כל אלה תהיה בניית כושר פיסי גבוה מאוד. ביוניסון רואים בכושרו הפיסי של הרקדן תנאי הכרחי להקטנת המאמץ הגופני בתנועה ולהגדלת ההצלחה והביטחון בגופו.

לימודי אקרובטיקה מאפשרים להשיג תוצאות מוחשיות בזמן קצוב יחסית, ולפיכך הם מסייעים לרקדן לחוות התקדמות והצלחה. חוויות אלו מפתחות

את תחושת המסוגלות של הרקדן הצעיר ומשמרות את המוטיבציה שלו. המשיכה הטבעית של ילדים רבים לשחק, להתגלגל, לאתגר את עצמם במצבי היפוך שונים וללמוד על גופם ועל יכולתם במרחב הופכת את הלימוד לפעילות מהנה, תוך כדי הפעלת הכוח והאומץ הנדרשים באימון.

שיעור אקרובטיקה מאפשר לתלמידים להתנסות בתפקוד במגוון מצבי עוררות, ובכלל זה ברמת עוררות גבוהה במיוחד. מקורו של המושג רמת עוררות הוא בתחום פסיכולוגיית הספורט. המושג מתייחס למצב פיסיולוגי ופסיכולוגי של מידת ערנות או דריכות ברגע נתון. אם נרצה, נוכל לראות את רמת הדופק כמדד פשטני למידת העוררות של רקדן ברגע נתון. אקרובטיקה מאפשרת התנסות במעבר בין רמות עוררות שונות ולמידה של ביצוע מדויק ברמת עוררות גבוהה. כך הרקדנים לומדים לשמור על דיוק בביצוע גם במצבי דופק מואץ, אשר עשויים לנבוע ממורכבות הכוריאוגרפיה או ממצב לחץ נורמטיבי בעת מופע.

האקרובטיקה תורמת ליצירת אחוות ולבניית אמון. האחריות לאחר מקבלת משמעות קונקרטית בתרגילי אקרובטיקה. תרגילים אלה מפתחים יכולת לעבודה קבוצתית, שבה כל רקדן רואה את האחר ומכוון אליו גם בכוריאוגרפיה וגם בחיים המשותפים בסטודיו. יש בכך תרומה עצומה ליצירת אטמוספירה ספורטיבית בריאה.

כאשר עושים שימוש באקרובטיקה, חשוב ביותר להיות מודעים לשמירה על שרירי ליבה חזקים. הכוונה היא לשרירים המייצבים התומכים בשלד. שפת האקרובטיקה ושפת הבלט פועלות נגד הכוחות הפיסיקליים והאנטומיים הטבעיים לגוף, ולכן הן מחייבות בנייה וחזיק של שרירים אלו. בנייתם מושגת דרך תחומים נוספים הנכללים בתוכנית הלימודים, כגון פילאטיס, ג'ירו ושיעורי חיזוק המיועדים לרקדנים. שילוב אימוני הבלט והאקרובטיקה משפר ומעצים את כישורי הרקדן כתלמיד בלט, אשר נהנה מעוצמות פיסיות גבוהות לצד שימור יציבה נכונה.

יש להפריד בין אקרובטיקה לכוריאוגרפיה. את שיעור האקרובטיקה מעביר מאמן מקצועי, אשר עבר הכשרה מתאימה. ההפרדה נובעת מהרצון להעניק תשתית טכנית נכונה, השומרת על בריאותו של הרקדן. התמקדות רבה מדי בכוריאוגרפיה מוקדמת לא תאפשר בניית כושר פיסי ועלולה לחשוף את הרקדן, למשל, לשחיקה מיותרת של עמוד השדרה בהקשתות תוך כדי תנועה. בעקבות הוספה של שיעורי אקרובטיקה נפרדים הרקדנים מדווחים על הקלה בעומסים ובריאותם מאפשרת זמן לאימון וזמן לכוריאוגרפיה. אבל אקרו דנס מקבל בבית הספר מקום שולי, מאחר שהוא גימיק מרהיב במופע סוף שנה, אך אינו מצדיק שיעור העומד בפני עצמו.

מבנה של שיעור אקרובטיקה לרקדנים:

שיעור אקרובטיקה יכול להתבצע באולם מחול מקצועי, בעזרת מזרנים. את מרבית האלמנטים אפשר לבצע על רצפת בלט בולמת זעזועים. מכיוון שלפעמים משולבים אלמנטים אקרובטיים במופע על במה, רצוי להרגיל את התלמידים לבצע את האלמנטים על הרצפה.

בכיתת בלט המשלבת אימון אקרובטיקה מתאים יושגו תוצאות מרשימות בפרק זמן קצר יחסית. לדוגמה, כיתת בלט של גילאי 10–12, שרוקדת בלט שלוש פעמים בשבוע, תשיג באימון שבועי שיפור בכושר הפיסי, שליטה באלמנטים בסיסיים (גשר, עמידות ידיים, גלגלון, קפיצה ערבית). אם הרקדנים יוסיפו עוד שיעור אקרובטיקה, הם ישלטו באלמנטים מורכבים יותר (גלִגל, גחון, גשר, רגל רגל קדימה ואחורה). בתוספת של שיעור פרטי ישיגו הרקדנים שליטה באלמנטים המורכבים ביותר (פליק־פלאק, סלטות וכד'). אין הכוונה לומר כי מיומנות אקרובטית קלה להשגה, אלא כי היא מאפשרת לילדים צעירים למקסם את יכולותיהם האנטומיות, באווירה

ספורטיבית ההולמת את נטייתם הטבעית למשחקיות משוחררת ותומכת באווירה הנוקשה והסיזיפית של הבלט.
דוגמה למבנה שיעור:

25 דקות של כושר, הכוללות סבולת אירובית, חימום נכון לגב, תרגילי חיזוק ומתיחות.

10 דקות של תרגול אלמנטים בסיסיים על מזרן, כגון גלגולים, עמידות ידיים, גלגלון, גשר רגל רגל, לפי הרמה של הקבוצה.

10 דקות ללימוד אלמנטים מתקדמים.

10 דקות עבודת פירמידות - הכוונה היא לתרגילים המתקיימים בעיקר בזוגות וכוללים עבודה על שיווי משקל. העבודה מושגת על ידי שליטה בשרירי הליבה (core) ובאמצעות כוח מתפרץ של השרירים.

5 דקות המפוזרות לאורך כל השיעור. בין כל חלק של תרגול מתקיימות תחנות לתרגילי כושר ותרגילי קואורדינציה.

אם שיעור האקרובטיקה מתקיים לפני שיעור בלט, מומלץ להימנע ממתיחות סטטיות בסוף השיעור, מכיוון שהן עלולות לייצר פציעות. בנוסף יש להקפיד על שחרור הגב בשיעור על ידי כיפוף הגב (flexion), כדי ליצור פעולה הפוכה ל"גשרים" (extension).

שיעורי אקרובטיקה הם כר פורה לפיתוח יכולות מגוונות, הדרושות להתמודדות עם האתגרים הפיסיים והמנטליים של הבלט. המחול והאקרובטיקה נושקים זה לזה ומשלימים זה את זה במובנים רבים. המעבר בין התחומים הוא קל ויחסית מידי, השילוב ביניהם פופולרי במדיה שונים ואף תואם את דרישות המחול המקצועי, כיום, בארץ ובעולם.

מורן ברק היא מנהלת יוניסון - בית ספר למחול שזה חמש שנים משלב אקרובטיקה בתוכנית הלימודים שלו. ברק היא בעלת תואר ראשון בחינוך למחול ותעודת הוראה מטעם סמינר הקיבוצים ומסטרנטית באקדמיה למחול בירושלים. זכתה בפרס "Outstanding teacher award 2016" מטעם הארגון העולמי Youth America Grand Prix.

קרן ברנר היא רקדנית לשעבר בלהקת קול ודממה של משה אפרתי, בעלת תואר ראשון בספרות כללית ולימודים בינתחומיים מטעם אוניברסיטת תל אביב, מסטרנטית באקדמיה למחול בירושלים. בעלת תעודה בינלאומית במחול מודרני מטעם ארגון A.I.D.T ומורה מוסמכת לפילאטיס מכשירים מטעם B Academy.

שוחחנו עם אלכסנדר אלכסנדרוב, מורה בכיר לבלט בארץ:
באיזה אופן אתה מניע את התלמידים שלך לרקוד בלט? מהי המוטיבציה?
מכיוון שבלט קלאסי הוא תוצר של עבודה אינטנסיבית, אפילו "פנאטית" במובן מסוים, אני מאמין כי לפני הכל ההצלחה מותנית באהבת הבלט ובהבנת התלמיד כי עליו להשקיע, להשקיע ועוד להשקיע. אני מלמד מתוך אהבה עמוקה לבלט ומדביק את תלמידי באהבה הזאת. אני דורש מהם להשקיע בלמידה בדיוק כמו שאני משקיע בלימוד.
מהי החוליה החלשה של הרקדן הישראלי?
פעמים רבות, בישראל, אני נתקל במקרי עייפות - התלמידים פה כל הזמן עייפים. מבחינתי זה סימן לתשתית גופנית לקויה של הרקדן. בכיתת בלט אי אפשר להיות עייף. חייבים משמעת ברזל, עבודה קשה והתמדה.



מתוך קמפיין חברת דאנס שופ 2016, דוגמנית: עמית חסון, צילום: אורן כהן. איפור: שרה רוזנברג Dance Shop campaign, 2016, Model: Amit Hasson, Photo: Oren Cohen. Makeup: Sara Rosenberg

ראיון עם אלכסנדר אלכסנדרוב

מה אתה חושב על שילוב של שיעור אקרובטיקה כתמיכה בשיעורי הבלט?
אם המטרה היא לקדם את הבלט ולעורר את התלמידים לעבוד, האקרובטיקה, מבחינת העבודה על הגמישות והכוח, היא דרך מצוינת ומהנה לעשות זאת. שיעור אקרובטיקה יכול לשפר גם רקדנים שלא ניחנו בנתונים פיסיים מולדים ולאפשר להם להתקדם ולהשיג תוצאות טובות. כשהיינו תלמידים ברוסיה בחרו אותנו בפינצטה, מי שלא היה גמיש - לא התקבל. לא היה לנו שיעור כזה. היינו צריכים לעבוד בעצמנו על גמישות וכוח לפני תחילת השיעורים. אם מתאפשר להכניס למערכת שיעור כזה, אני חושב שזה מדהים ואפקטיבי.

אני מגיעה לפגישה בקפה יפו עם מי מהבנות שנענו לקריאה שלי: "בואו ניפגש ונדבר על המחול במרכז הערבי־יהודי ביפו בסוף שנות ה־90 ותחילת שנות ה־2000. צריך סבלנות. לאט לאט הן נאספות ומגיעות. כל העשייה היא משתקפת בפניהן ובגופן של הנשים היפות האלה, שאתן עברנו כל כך הרבה כשהיו נערות.

שנת 1997, הגענו למקום מקסים ביופיו, הממוקם על גבעה וצופה אל הים. מין אי כזה בלב עג'מי. יפו. הכוונה היתה להתחיל בלימודי מחול במרכז הערבי־יהודי . הבנו שהגענו למקום עם הרבה רגישות, הרבה נשמה, אבל לזה התלווה הרבה חשש, לדרוך במקום שלא מתאים. התחלנו לקלוט שבאמצע השנה יש ראמדאן וחצי מהבנות ייעלמו לחודש, שאת כריסטמס הקתולים חוגגים ב־24 בדצמבר ואחרי שבועיים חוגגים האורתודוקסים, שאת השנה החדשה הקתולים חוגגים ב־31 בדצמבר והאורתודוקסים ב־13 בינואר, כך שחודש ינואר כולו חגים. שלפעמים חוגגים את פסח, פסחא וחג הקורבן בערך באותו תאריך ולפעמים בכלל לא.

הנחת המוצא שלנו היתה שהעיקר הוא העשייה, המחול נטו. יצרנו מערכת שעות, סטנדרטית - מערבית: שיעורי קלאסי, מודרני, ג'ז וקומפוזיציה. בהדרגה תפס המחול מקום במרכז וחשיבותו גברה. הסטודיו הוא חלל נקי וכולנו מדברות שפה אחת. שפת המחול. עשינו מה שהכרנו . המנהלים, איברהים אבושינדי והדס קפלן, נתנו לנו תמיכה מלאה כדי שנלמד מחול, נפיק פרויקטים ונעלה מופעים. היתה תמיכה מהמנחה למחול של עיריית תל אביב, דרורה רבינוביץ, וגם מי שהחליפה אותה רינה בדש.

כשישבנו כולנו בבית הקפה התחלנו למשוך חוטי זיכרון, המלאכה היתה קלה, הן זכרו המון פרטים, מכפיפות הבטן של שרה נאמן, שלא ויתרה, עבודה קשה, ניצחונות בתחרויות מחול, תלבושות מושקעות, נסיעות ומפגשים. לקראת הפגישה שלחתי להן תמונות, "איזה כיף לראות את התמונות האלה" כתבה לינה: "ומה שהכי כיף, שאני יכולה עדיין לרקוד את הריקודים. הגוף פשוט זוכר".

איזה מקום תפס המחול בנעורים שלך, שאלתי.

מריה: זה היה הדבר היחיד שעשיתי בשביל עצמי, זה פיתח אותי, נתן לי מקום לבטא את עצמי. מאז שהפסקתי לרקוד אני כל הזמן מתגעגעת למקום הזה עם עצמי.

מלינה: זה משהו שעיצב לי את החיים, שלימד אותי משמעת עצמית, בנה את סדר היום שלי. עד היום אני זקוקה לריקוד. כשרע אני רוקדת וכשטוב אני רוקדת.

מאיה: זה ממש הגדיר אותי, הייתי גאה, הייתי שייכת.

מנאר: יש לי זיכרון ממש חזק של כל מה שעשינו. זה נתן לי מוטיבציה להצטיין, להגיע להישגים, להגיע למקסימום ולא להסתפק, לדעת שאני יכולה. תחושה של הצלחה. באמת הצלחנו.

אביב: הריקוד היה בשבילי כמו אוויר לנשימה. כל היום חיכיתי שיעז הזמן ללכת לשיעור. זה היה חלק גדול מהזהות שלי. לפני זה רקדתי בכל מיני מסגרות, אבל רק כשהגעתי למרכז הבנתי מה זה באמת מחול, מחול מודרני.

אי אפשר להגיד שבאנו למרכז הערבי־יהודי בשאיפה להחדיר את המחול העכשווי לחברה ביפו, אבל המפגש שלנו עם התלמידות שהיו בגיל הנעורים ורצו להרחיב את עולמן, שאהבו אותם שירים כמו כל הנערים בעולם, ורצו להתחבר אל העולם החיצוני, עבד. נבנה אמן בדרך שתמשוך אותן למקום מאתגר, מגוון ובעל משמעות. בשלב מסוים הרגשנו שיש לנו

משהו, שיש עם מי לעבוד יש את מי לפתח. השקענו הרבה בהופעות סוף שנה. עבודה לקראת, חזרות ודרישות גבוהות.

פה ושם היתה מחשבה שהריקוד והפעילות יכולים להזיק לבנות, לפגוע בקרום הבתולים. חלק מהתלמידות פשוט נעלמו כשהגיעו לגיל 13 ושום דבר לא עזר. אבל היו כאלה שהמשיכו אתנו גם אחרי שסיימו את בית הספר, שכן אין חובת שירות בצבא. היה צריך "לחנך" את הקהל שלנו, ההורים והמשפחות. בשנים הראשונות היה מקובל לאכול לשתות, לדבר ולהסתובב בזמן המופע. לאט לאט מופעי סוף השנה הפכו לאירוע שמתייחסים אליו בכבוד. שמחים לו, שמדברים עליו בכנסייה, שמתרגשים לקראתו. בפגישה ביקשתי מהן להתייחס לתגובה של המשפחה והחברים להחלטתן ללמוד ריקוד.

מנאר: אמא שלי מאוד האמינה בריקוד ודחפה אותי. אבא שלי היה מאוד ציני ואמר שלא יצא מזה כלום. עד היום הוא אומר, בשביל מה היה כל זה? לא באמת נהפכת לבלרינה.

הכותרת הסקסית ערבי־יהודי פתחה לנו דלת להשתתפות בפרויקטים מגוונים. הזמנו כקבוצה אורחת לקורסי קיץ במתא"ן (מפעל תרבות ואומנות לנוער). בזכות קלאודיו קוגון שהאמין בעשייה שלנו. התלמידות שלנו פגשו תלמידות רציניות ומוכשרות אחרות, והרגישו חלק מהעולם הזה. רינה בדש ראתה שבמרכז הערבי־יהודי קורה משהו ויצרה פרויקט ערבי־יהודי עם מרכז "ביכורי העיתים". עבדנו על ריקוד משותף שעלה בערב עירוני בסוזן דלל, נסענו יחד למפגש במדבר עם ניר בן־גל וליאת דרור ב"אדמה". היתה גם נסיעה משותפת לאירלנד, לסטודיו של סטיב בהט, שם התנסונו באימפרוביזציה. דרך המחול נוצרו קשרים והיכרויות. בין השאר היה לנו פרויקט משותף עם מרכז בית־דני בשכונת התקווה, ריקוד לכוריאוגרפיה של איריס נייס. דורון מאנסמבל בת שבע באה, במשך שנתיים, לעבוד עם התלמידות שלנו על עבודת רפרטואר.

הקשר המשמעותי ביותר נרקם עם הכוריאוגרפית המופלאה יסמין גודר, שהגיעה למפגשי מחול עם הבנות במשך כשלושה חודשים ויצרה אתן כוריאוגרפיה שזכתה בפרס בערב של עיריית תל אביב במרכז סוזן דלל. הלכנו גם לצפות במופעים של יסמין. החשיפה היתה משמעותית. ביקשתי שיספרו לי על זיכרון משמעותי מאותם ימים.

מלינה: המפגש עם יסמין היה הכי משמעותי. ברגע הזה התחלנו להסתכל על ריקוד בצורה אחרת, כשהבפנים יוצא החוצה. זה היה מין בום כזה, לצאת מהבועה שלנו, זה לא היה קל. אותי זה סחף. ספגנו כל כך הרבה, נפתחנו לעולם שלם. נוצר קשר אמיתי, שנמשך עד היום. ראינו הופעות שלה והיא באה לראות אותנו ונתנה לנו את הסטודיו שלה לעבוד.

אביב: לא באמת הכרנו את עולם המחול, יסמין הראתה לנו סרטים של פינה באוש. היא סובבה את כל החשיבה שלנו.

מאיה: אני זוכרת דימוי שעבדנו עליו, להיות כדור־בש. יסמין חיפשה דרך להוציא מאתנו תנועתיות אחרת.

מריה: לא יצא לי לעבוד עם יסמין, אבל הנסיעות לחו"ל צבעו את כל חוויות המחול בהתרגשות. קיבלנו שם המון.

פרויקט מאוד גדול שחתם את הפעילות של שרה ושלי היה שיתוף פעולה עם מרכז שהיה ממוקם בפרבר של פריס, בשם "הים שמעבר לקיר": הפרויקט נמשך שנתיים, כל מרכז יצר קבוצה מעורבת - ערבים נוצרים ומוסלמים, יהודים, בנים ובנות מתחום המחול, השירה והמשחק. כל מרכז עבד על חומרים שתיאמנו בינינו, עם מורים מתחומים שונים, סלים שחאדה עבד על אמנות, סאלמה ויעל ציטרין עבדו בתחום התיאטרון, עידן טולדנו



תלמידות במרכז הערבי־יהודי ענמי בכוראוגרפיה של אנה זיו. צילום: אחי שפר

Students of the Arab-Jewish community center in a dance choreographed by Anna Ziv. Photo by Achi Shefer

ביחידה מיוחדת. אביב מסיימת תואר ראשון בפסיכולוגיה וממשיכה לתואר שני. מנאר, אמא לאנטוניה המתוקה ולומדת במכללה ביפו ועוד רבות שלא הצליחו להגיע.

מה היה שם - באיזשהו אופן שום דבר מלבד חלל שבו המחול היה השפה שהובילה. לא מבטא, לא צבע עור, לא מוצא. רק מחול - ולמחול יש כוח משלו.

שרה נאמן, שותפתה של הדר פרנק בעבודתה עם הנערות, סיימה לימודי הוראת מחול וריקוד בבית הספר לאמנות בלונדון Laine Theatre Arts. סולנית ומנהלת בלהקת הג'ז שמעון בראון, מורה בסטודיות פרטיים ובמגמות מחול, מייסדת ומורה לג'ז במרכז הערבי־יהודי ביפו. כיום - מורה לאנגלית בתיכון עירוני ו"ד.

הדר פרנק, למדה בסדנה של הלהקה הקיבוצית בגעתון וניהלה אותה, למדה ורקדה ב־classe Dance Etude ובלהקת המחול Michei Halle Egayen. מורה בסטודיות פרטיים ובמגמת מחול בהרצליה. רקדנית בקבוצת דורותיה. מייסדת לימודי המחול ומורה למחול מודרני במרכז הערבי־יהודי ביפו. כיום - רכזת מחול במרכז הקהילתי רמת אביב.

מלינה: נכנסה פוליטיקה - לא פחדנו לגעת בשום דבר, לא היה טאבו.

עדיין כולנו יושבות בבית הקפה, משום מה אפילו כוס מים לא קיבלנו. בגלל ההתרגשות המפגש שכחנו להזמין. אני רואה אותן - מלינה, מעצבת פנים, לוקחת שיעורים עם עילייה בסטודיו נעים. מריה, משוקת פנסיונית בחברת ביטוח מובילה. מאיה משתחררת מצה"ל אחרי תפקיד פיקודי

הידיים מספרות והגוף רוקד:

דבר לא הכין אותה לקריירה שלה ככוריאוגראפית ובימאית ולעיסוק בתרפיה במחול ובתנועה: לא הוריה, לא הזוג המבוגר שהחביא אותה בתקופת מלחמת העולם השנייה ולא החינוך הקיבוצי שהניף את דגל עמל הכפיים וההגשמה. אך מרגע שנחשפה בקיבוץ איילת השחר לכוח היצירה הגלום בתוכה, הדברים כאילו התרחשו מאליהם. היא יצרה ריקוד אחר ריקוד לכל חג ואירוע וכך התפתחה צעד אחרי צעד לעסוק בתחום המחול והתנועה. דני לוז, חבר קיבוץ גונן, שחקן ובמאי בתיאטרון הקיבוץ ובתיאטרון הגליל, מספר. "את העשייה האמנותית של אלישבע אפיינו רצינות ורמה גבוהה, היא יוצרת שעבדה עם האנשים בסטנדרטים שלא הכרנו והתעקשה להפוך אותנו לרקדנים. אני זוכר בעיקר את *החתונה בכפר* לפי פיטר ברויגל, את *גלגוליו של מעיל* ואת *כובע טמבל* בכוריאוגרפיה מרשימה. בכל חג או אירוע בקיבוץ ובכל במה בגליל אלישבע השאירה את חותמה".

מראיין: איצי ברתנא



Kova (hat) Tembel (1968) by Elisheva Gil, performed in Dalia Festival

כובע טמבל (1968) של אלישבע גיל, מתוך פסטיבל דליה

אלישבע נולדה באמסטטרדם ב־25 בנובמבר 1936, בת בכורה לשני אחיה, במשפחה זעיר בורגנית. בשנת 1940 הגרמנים כבשו את הולנד. מאותם ימים היא זוכרת בעיקר את חוסר האונים, האימה והפחד הכבוש של הוריה שלא דיברו וניסו להסתיר את פחדיהם ותחושותיהם מפניה. היא זוכרת את האיסורים שהוטלו על היהודים ואת הטלאי הצהוב שנדרשה לענוד. ב־1942 התחילו האקציות באמסטטרדם. בית אחר בית התרוקן מיושביו היהודים. יושביהם נשלחו מזרחה למחנות ההשמדה. רופא המשפחה, איש המחנתר ההולנדית, עזר להורים ומצא מקום מחבוא להציל את הילדים. אלישבע בת השש נלקחה למחבוא במשפחה שתסתיר אותה בביתה עד לסיום המלחמה. היא זוכרת את רגע הפרידה מהוריה בכאב עמוק. היה באוויר מסר אילם והיא הבינה ללא מלים שעליה ללכת עם אותה אשה זרה, חברת המחתרת שבאה לקחת אותה מביתה. ההורים ציידו אותה במזוודה קטנה והורידו מבגדיה את הטלאי הצהוב. היא הושיטה את ידה לאותה אשה זרה ונפרדה מהוריה. הפרידה התרחשה בלי מלים ובלי בכי. האשה ליוותה אותה למקום מחבוא בעיירה דיוונטר במזרח הולנד. בעיירה חיכו לה היליוחן ויאן בלנקסמה, זוג מבוגרים חשוכי ילדים, אנשים צנועים

ונעימי הליכות שהתייחסו אליה בכבוד וברוך, אלישבע קראה להם סבתא וסבא. האזור שרץ משתפי פעולה מהמפלגה הנאצית ההולנדית וכדי לא להיחשף היא נמנעה מלצאת החוצה, לא הלכה לבית הספר ולא התרועעה עם ילדי השכנים. סיפור הכיסוי שלה היה ילדה פליטה מרוטרדם שהוריה נהרגו בהפצצה.

כדי להתמודד עם תחושות הפחד בשנתיים שבהן היתה סגורה בבית, היא הרבתה לשכב במיטתה שבעליית הגג מבטה לתקרה ולספר לעצמה סיפורים בעזרת משחקי דמיון בכפות הידיים והאצבעות, ידי ימין היתה של הטובים ויד שמאל של הרעים והאצבעות חוללו. ילדה קטנה חיפשה דרך להציל את נפשה בעזרת דמיונות. בהתנהלות שלה היה משהו דואלי, הפחד שיתק וצמצם אותה, אך בו זמנית הופיעו דימויים, חזיונות ופנטזיה בעזרת הידיים. אלישבע נזכרת: "לאחרונה ראיתי בטלוויזיה ראיון עם הסופר אהרון אפלפלד, שסיפר על תקופת היער שלו במלחמה. הוא אמר שהבידיות ביער הוציאה ממנו את היצירה. החוויה שלי היתה דומה. הבדידות ומשחקי הידיים בזמן שסיפרתי לעצמי את הסיפורים היו המבוע שממנו נולדה היצירה שלי. היום, כשאני רוקדת, או קוראת... קראתי, למשל, את *מאה שנים של בדידות* מאת גבריאל גארסיה מארקס או את *עיין ערך אהבה* של גרוסמן אני 'נמצאת' שם במחבוא בבית של היליוחן ויאן בלנקסמה".

בחצי השנה האחרונה למלחמה שרר באזור רעב כבד, זה היה חורף קר במיוחד. לא היו עצים להסקה. אכלו לחם עם מלח ומרק דלוח. והזקנים התחלקו אתה בכל. במאי 1945 הסתיימה המלחמה. שני אנשים שעסקו באיתור ילדים מוחבאים באו לקחת אותה חזרה הביתה להוריה. הפעם היא בכתה. בכי עם תחושה עמוקה של עצב על הפרידה מסבתא היליוחן וסבא יאן ומחשש לאן לוקחים אותה, כי את הוריה זכרה במטושטש. המשפחה מתאחדת. גם שני אחיה הצעירים יצאו מהמחבוא. לאחר שנתיים וכמה חודשים שבהם לא היה שום קשר עם אחיה והוריה.

וההורים? היכן היו ההורים בשנים האלה?
"גם הם התחבאו. אצל כפריים בדרום הולנד".

בינואר 1946 נפטר אביה ממחלה. אמה נשארה מטופלת בשלושה ילדים. באוגוסט 1947 המשפחה עלתה לארץ בעלייה הבלתי לגלית. התחנה הראשונה היתה קיבוץ בית קשת, תחושה ראשונה של חופש ומרחבים פתוחים. היא ואחיה יעקב התרוצצו בין הפלמ"חניקים שקיבלו אותם בחיוך אוהב. התחנה השנייה היתה קיבוץ בית השיטה. כעבור ארבע שנים בעקבות הפילוג בקיבוץ המאוחד הגיעו לקיבוץ איילת השחר. כאן מתחיל פרק חדש שלב היצירה, מבלי משים פרץ ממנה דחף ליצור ריקודים והופעות.

חברת הילדים הקיבוצית לא ידעה תמיד לקבל ילדים שבאו מבחוץ. האם היו לך קשיי התאקלמות?

"הגעתי מהולנד ילדה בת 10 הרוצה להיקלט ולהשתלב, להיות כמו כולם כמו הצברים. מחקתי את הולנד. גם אמא נהגה כך. אפילו הולנדית לא דיברנו בינינו. נושא הניצולים עלה למודעות הרבה יותר מאוחר. הייתי כמו עוד ילדה מקבוצת ילדים שבאו משם, והכל, כביכול, היה בסדר למרות שלא היה בסדר. באיילת השחר בהיותי בת חמש עשרה, פרץ ממני כוח לא מוסבר, תשוקה ליצירה ורצון לתת ביטוי לתכנים החבויים בנפשי. יצרתי ריקוד אחר ריקוד, מופע אחר מופע באופן ספונטני, אינטואיטיבי ותמים. לא היו לי הכשרה או כלים בתחומי המוסיקה, המחול, אמנות הגוף ולא בתחום הבימוי. יצרתי מתוך אינטואיציה ודמיון. זו היתה תקופת הפריחה שלי בקיבוץ.

זה התחיל כך, הדרכתי קבוצת נוער ולקראת סיום השנה הכנתי עם החניכים את המחול הראשון שלי, *ריקוד רועים* מחול נאיבי וקליל המבוסס על מוטיבים ישראליים עממיים, שזכה בפרס בכנס התנועה. *ריקוד הרועים*

היה מבוא לריקודים נוספים כמו: *חד גדיא*, *פינוקיו*, *תמונה של דגה*, *דג הזהב*, *חלום ליל קיץ* ועוד. בשנת 1954 כתלמידה בכיתה י"א, יצרה מופע כסיכום לנושא שלמדו *המהפכה התעשייתית*. הבמה היתה בנויה משתי קומות: הקומה העליונה סימלה את בני המעמד העליון ורחשה בה אווירה סלונית. הקומה התחתונה היתה של בני מעמד הפועלים עובדי החרושת המנוצלים, זאת היתה תמונת הפתיחה. בהמשך המופע תוך כדי מחול ותנועה, התחוללה המהפכה. המעמד השליט פינה את מקומו ובסיום רקדו הפועלים על שתי הבמות, העליונה והתחתונה.

לסיום כיתה יו"ב היא ביימה את מחול *איילת השחר*. המחול ששירטט בעזרת רקדנית ותפאורה איילה מדלגת על הגבעות וכוכב השחר מפציע באופק. בריקוד האיילה - הרקדנית היתה מוארת ומוצללת לסירוגין והעירה את חברי הקיבוץ לעמל יומם.

בשנת 1955 אלישבע התגיסה לצנחנים כאלחוטאית. אריק שרון היה המח"ט והיא קשרית במטה החטיבה. במבצע קדש, בשנת 1956 עברה עם אריק את כל הדרך היבשתית עד למיתלה.

את ליד שרון, המח"ט המהולל?

"הוא לידי... קיבלתי מברקים, שלחתי מברקים, חלקם היו גלויים, חלקם מוצפנים". אלישבע זוכרת בעיקר את המברקים מפיקוד דרום שאסרו על שרון להיכנס למתלה. אבל אריק כמו אריק עקף את הפקודה, שלח סיור שהסתבך... והשאר היסטוריה. 42 לוחמים נפלו בקרב הזה, שניים מהם בני איילת השחר.

בשנת 1957 השתחררה מהצבא והמשיכה לביים הופעות בקיבוץ ובאזור אצבע הגליל. שנה מאוחר יותר, בינואר 1958 היא נישאה ליגאל ושניהם עברו מאיילת השחר לקיבוץ גונן.

למה גונן?

"חוויתי את השואה. הכמיהה לציון היתה עמוק בתוכי. במקביל לדחף שלי לרקוד וליצור, היה גם צורך להיות שותפה בבניית הארץ והגנתה".

בשנת 1958, שנת העשור למדינת ישראל. קיבוץ איילת השחר ביקש מאלישבע, שהיתה כבר בגונן, להפיק מופע לאירועי חג העשור למדינה. ותיקי הקיבוץ זוכרים עד היום את המופע *אלי עשור* בהשתתפו ילדים, נוער וחברים במחול ותנועה, במוסיקה ובמלל. המופע התפרש על מספר במות והתוכן הביא לידי ביטוי את הקשר בין הגולה, השואה, ההעפלה ותקומת מדינת ישראל.

חנה ברימר, חברת איילת השחר, נזכרת: "המופע שהעמידה נתן ביטוי מלא לכישרון העצום שלה. היא תיכננה, ביימה והפיקה מופע ענק על כל מרכיביו, החל מהכוריאוגרפיה, עיצוב הבמות והתלבושות וכלה במוסיקה. אלישבע היתה דמות נערצת באיילת. אשה קטנה עם יכולת עבודה ענקית. עם מקוריות שצמחה והתבססה על מצע תרבותי, אמונותי רחב מאוד. בעבודות שלה היתה מזיגה של חומרים ישראליים שורשיים מאוד, הקיבוץ, הציונות, הנופים והסמלים, עם נגיעות מרשימות בתרבות האוניברסלית, האירופית בספרות, במוסיקה ובאמנות הפלסטית".

המעבר לגונן היה מלווה בהבטחת הקיבוץ לשלוח אותה ללמוד. היא למדה שנתיים חינוך גופני בסמינר הקיבוצים והושפעה בעיקר משתי מורות: יהודית בינטר ולוטה קריסטלר. שתי המורות היו בוגרות האסכולה המרכז אירופית למחול, תנועה ומוסיקה שדגלו באידיאות מתחדשות מבית מדרשם של איזדורה דנקן, מרי ויגמן, לאבאן ודלקרוז. בשנתיים ללימודיה היא חוותה בפעם הראשונה "את היכולת הגלומה בתנועת הגוף ואת היופי וההנאה בגוף המחולל המתנועע במרחב". הלימודים בסמינר היוו בסיס מקצועי ראשוני להוראה בתחום המחול והתנועה. בהמשך אלישבע



חתונה בכפר (1962) של אלישבע גיל על פי ציור של פיטר ברויגל חתונה כפרית (1568)

A Wedding in the Village (1962) by Elisheva Gil, inspired by the painting of Pieter Brueghel Peasant Wedding (1968)

המשיכה ללמוד ולהשתלם אצל: גרטרוד קראוס, ד"ר אריה כלב, עמוס חץ, נעמי בהט, תרצה ספיר ועוד.

בשנת 1961 עם סיום הלימודים החלה ללמד את ילדי גון ובנוסף מעתה היתה חלק מצוות ההוראה של בית הספר היסודי בכפר־בלום שדגל בפתיחות חינוכית ובהרבה יצירתיות. וכך, בעבודתה היא נתנה דגש על חינוך ליצירה, קבלת האחר והפחתת האלמנט התחרותי.

האם העבודה הזאת סיפקה אותך? האם היה מענה לאספירציות האמנותיות שלך?

”מאוד! עבודה עם ילדים מילאה אותי. המטרה היתה להוציא מכל ילד את מה שחבוי בו. לאפשר לדמיון ולפנטזיה לצאת מתוכם. לא כפיתי עליהם לא את התכנים שלי ולא את הרעיונות שלי. המוטו בשיעורי התנועה היה כבוד לילד, והקשבה לצורכי הילד. רציתי להטמיע בהם את אהבת התנועה, את אהבת עצמם ואת ההכרה באחר”.

לשיעורים היו שלושה חלקים: **החלק הראשון** היה עבודה חופשית לבחירה. **החלק השני** עסק בפיתוח ההבנה ליכולות הגוף, בעקרונות התנועה, אלמנטים בסיסיים פיסיים כמו גלגול, סיבוב, קפיצה, עמידה על רגל אחת, כיווני הגוף וכיוונים במרחב. **החלק השלישי** היה החלק היצירתי. הילדים רקדו עם מוסיקה מסגנונות וז'אנרים שונים. הם למדו אימפרוביזציה, ”עודדתי את חופש הביטוי ואת היכולת להשתמש בדמיון כביטוי לתכנים פנימיים, הרגשות ומחשבות. איפשרתי להם לבחור, ליצור ולרקוד את עצמם. ומי שלא רקד התבונן, היה ’בעדות’ (כמו בשפה של התנועה האותנטית)“.

לא חסרו לך היצירה, הבימוי, התשואות?

”זה תמיד היה שם, כמו אצל אמנים רבים קיבלתי מעת לעת עבודות מוזמנות לחגים, לאירועים מרכזיים בתנועה הקיבוצית ובאזור וזה ענה בגדול על הצורך הזה. הרצון ליצור אף פעם לא עזב אותי. הייתי באה עם רעיון, מתחילה עם משהו, משנה, ושוב משנה יחד עם הרקדנים, עד שהמופע התגבש. היה משהו באווירה החברית שאיפשר את זה”.

מתוך מכלול ההופעות אחת היצירות היתה **כובע טמבל** שבוצע כרעיון לדימוי הישראלי החדש. רעיון הישראלי עם כובע טמבל נלקח מהקריקטוריסט

והמאייר קריאל גרדוש (“דוש”). המחול הועלה תחילה בקיבוץ להבות הבשן לפי מוסיקה של ויליאם וולטון - *פאסאד*. זה היה מחול הומוריסטי, שחולק לחמישה פרקים: ילדים עם כובע טמבל, נעורים עם כובע טמבל, חיילים עם כובע טמבל, תיירים שבאים עם כל מיני כובעים ועוזבים עם כובע טמבל ולסיום, חברים ותיקים עם כובע טמבל.

שנתיים מאוחר יותר, בשנת 1968, יצרה את מחול *כובע טמבל* לפסטיבל המחולות בדליה. “השתמשתי ברעיון ובמוטיבים מהמחול המקורי *כובע טמבל*, שבוצע בלהבות הבשן. זו היתה הפעם היחידה שיצרתי ריקוד עם. הרקדנים והנגנים היו מכל רחבי הגליל. המוסיקה היתה של נחום היימן עם תזמורת בניצוחו של יוחנן מאיר”.

שולמית בת־דורי ממשמר־העמק, הכוהנת הגדולה של התיאטרון והמחול הקיבוצי באותם ימים כתבה כך, “... אלישבע גיל שייכת לאותם כוריאוגרפים, שאינם רבים בארצנו, היודעים למזג כישרון אמנותי בולט עם שורשיות ישראלית מובהקת... המזיגה הנדירה הזאת באה לידי ביטוי בפסטיבל המחולות בדליה, שם, מבין 50 הלהקות, זכה הריקוד של אלישבע, *כובע טמבל*, לעיון מיוחד בעיתונות, וצוין כ'מסמר הערב' כ'דרך לסגנון חדש ומתגבש במחול הישראלי'. לטעמי, ראויה אלישבע לעזרה, גם בגלל כישרונה האמנותי שאינו מוטל בספק, וגם בגלל השתרשותה העמוקה באווירה הישראלית ויכולתה להקרין על סביבתה ולתרום לפיתוח המחול בארצנו”.

שני יצירות הועלו עשרות פעמים, בקיבוצים שונים, בכנסים, גם בהיכל התרבות, היצירה הראשונה, *חתונה בכפר* על פי ציור של פיטר ברויגל עם מוסיקה עממית הולנדית. בפתיחת המופע הוקרנה התמונה של ברויגל *חתונה כפרית* על מסך ענק. כשהתמונה המוקרנת יורדת, האור נדלק על הרקדנים שעומדים קפואים ללא תנועה וברגע מסוים התמונה מתחילה “לחיות” לתוך ריקוד איכרים בהשראת הציורים של הצייר. העבודה השניה *גלגוליו של מעיל* מאת קדיה מולודובסקי, מלווה בקריינות ובמוסיקה עממית יהודית. היצירה מתארת את עלילת השיר בניסיון לבטא את האווירה של חיי העיירה היהודית על הצד הגרוטסקי שלה שבא לביטוי על ידי המשוררת.

בשנת 1969 אלישבע עם בעלה יגאל ושתי בנותיה יצאו ללימודים בארה"ב. בעזרת מלגה לימודים שהעניקה לה חסיה לוי-אגרון, מטעם המועצה הציבורית לתרבות ואמנות. בניו יורק היא למדה בבית ספרם של הכוריאוגרפים אלווין ניקולאס (Nikolas) ומוריי לואיס (Louis Murray). וקרולין קרלסון בנוסף היא לקחה קורס בכתב תנועה בשיטת לאבאן וקורס בתרפיה בתנועה לפי גישתה של מריאן צ'ייס שיהפוך בהמשך לעיסוק המרכזי שלה. בזמן שהותה בניו יורק, היא עשתה כוריאוגרפיה להצגה, *My Jerusalem* יחד עם המלחין, מנחם צור שכתב את המוסיקה לתיאטרון היהודי לילדים בניו־יורק.

אחרי הלימודים בניו יורק, אלישבע חזרה לגוןן והמשיכה ליצור וללמד. היא שותפה לגיבוש התכנים והכיוונים בבית הספר האזורי בכפר בלום תוך דגש על מינון גבוה לאמנות, מוסיקה, ויצירה. היא פיתחה מגמה ללימודי תנועה. כל ילדה וילד קיבלו שני שעורי תנועה בשבוע, בנוסף לשיעורי החינוך הגופני. ילדים עם בעיות התארגנות, קשב וריכוז, קיבלו שעה שבועית נוספת.

במבט לאחור, אין לך תחושה של החמצה על שהסתפקת בבימה קיבוצית, אזורית, פריפריאלית? שלא הגעת ליותר מזה?

”ויתרתי. בשלב מסוים הבנתי שהעולם מתקדם וכדי להשיג אותו אני צריכה לוותר על המשפחה, על הקיבוץ, על הגליל וזה לא התאים לי. מצד שני היה לי סיפוק גדול מההוראה. ההוראה לוותה אצלי בהמון יצירתיות. עסקתי בהוראה באולפן למחול בתל־חי, שבו בחרתי ללמד ילדים שלא התקבלו לאולפן. לימדתי שנתיים בסמינר הקיבוצים בתל־אביב במסלול למחול, ו־13 שנים באורנים. במסלול ההשתלמויות למורים למחול ולתנועה, במסלול של מורים למוסיקה, בקורס לדרמה ובמסלול למורים וגננות. בכל תחומי ההוראה, השתמשתי באותה מתודה ובאותם עקרונות שהנחו אותי בעבודתי עם הילדים.

לא העזת לשבור את תקרת הזכוכית הזאת?

”לא העזתי. לא עלה בדעתי לבקש ואם עלה לאחר היסוס ויתרתי. קיבלתי פניות, יהודית ארנון מהלהקה הבין־קיבוצית פנתה אלי ליצור מחול עבור ללהקתה. עם עמוס אטינגר יצרתי מופע אזורי במלאות 50 שנה להתיישבות בגליל; מנחם גולן פנה שאעשה כוריאוגרפיה לסרט *טוביה החולב*. ברוב המקרים נסוגותי. לא העזתי, מה גם שהקיבוץ הערים קשיים”.

בכל זאת, זה נשמע קצת כמו משהו נוסף, לא כמו הדבר האמיתי.
”למרות כל הבאזז שהיה סביבי, עמוק בפנים הייתי חסרת ביטחון וחוסר הביטחון הזה עצר אותי. בנוסף, באווירה של אותם ימים, אווירה של קיבוץ קטן, על הגבול, ומאוד אידיאולוגי, לא היה לזה מקום. היה חשוב לעבוד בעבודה יצרנית. מי שלא עבד, לא היה שווה”.

בשנת 1984 נבחרה למזכירת קיבוץ. בשנת 1991 היא יצאה ללמוד תרפיה בתנועה בלסלי קולג', שלוחה ישראלית של אוניברסיטת לסלי בבוסטון, ובזה היא עוסקת ב־30 השנים האחרונות. ב־1989 היא נפרדה מיגאל וב־1994 היא עזבה את הקיבוץ לטובת ראש־פינה שם היא מתגוררת יחד עם בן זוגה דודיק רוטנברג.



אלישבע גיל בשיעור תנועה עם ילד בתוך בגד גדול של אבא (1974) Elisheva Gil in a movement class with a child in dad's big garment

תמר, תלמידה לשעבר, היום בת 52: ”אני זוכרת את השיעורים עם אלישבע כחוויה שמעבר לממד הגופני היתה בהם חוויה יצירתית ונפשית עמוקה של גילוי אינסופי שנשארה חוויה מעצבת עבורי עד היום.

”בעבודה התנועתית של אלישבע היו מספר מוטיבים. היה **’שיעור מזמין’**, שזה שיעור פתוח למגוון ילדים עם יכולות תנועתיות שונות, החל מבעלי מיומנויות תנועתיות מעולות (רצף ותכנון תנועתי), ועד לילדים עם סרבול תנועתי (דיספרקסיה).

”היה שיעור **שנבנה מתוך הבנה לצורכי הילד**: השיעור הזה התנהל בתוך setting מובנה. בתחילתו הילדים קיבלו זמן להתנסות חופשית במרחב החדר שאיפשרה להם להכיל את המעבר מהפעילות הקודמת לפעילות בשיעור. מתודה פשוטה זויצרה הכנה מנטלית עבורם, וויסות תנועתי ורגשי, שאיפשר להם להיות פנויים ללמידה תנועתית.

”היה שיעור שהזמין את הילד לפתח דיאלוג פנימי. המטרה היתה לכוון את הקשב התנועתי של הילד כך שיכיר את גופו ואת יכולותיו. לא אשכח כילדה, כשאלישבע ביקשה להרים באיטיות את מוטת הזרועות ולפתע גיליתי איזה משקל יש להן! לפני כן הן היו זרועות שמחוברות לגוף ופתאום שתי ידי הן ישות בעלת משקל משלהן. יצאתי נפעמת. זו חוויה, שמתארת את העמקת הדיאלוג שנוצר בין הילדה לגופה.

”היה גם שיעור שהתמקד בצמצום כמהלך יצירתי. השיעור כלל גם חלק של אימפרוביזציה שבו ניתן מיקוד על מרכיב תנועתי אחד, מה שחייב את הילד לחיפוש תנועתי משלו. אני זוכרת שאלישבע ביקשה לנוע כשהמרפק מוביל אותנו. גיליתי תנועות שלפני כן לא ידעתי שאני מסוגלת להן. הייתי מרותקת למרפק שמוביל אותי”.

עזיבת הקיבוץ, היא אומרת, לא לוותה אצלה בייסורים, לא אידיאולוגיים, ולא חברתיים. ”עזבתי קיבוץ שהידרדר מבחינה כלכלית וחברתית. מהיום שעזבתי, קרו לי רק דברים טובים. פתאום נפתח בי משהו, הכרת הערך העצמית שלי גדלה. הביטחון העצמי שלי התחזק, והמסלול החדש מילא אותי באנרגיות חדשות”.

אלישבע היא היום מטפלת בתנועה בגישה יוגניאנית, נעזרת בעבודה בכלים אמנותיים נוספים, כמו ציור, חמר, מוסיקה, חלומות ומיתוסים. העבודה הטיפולית מאפשרת לדמיון לפגוש ארכיטיפים שמופיעים ומתגלים בסמלים, שהם שפת הנפש שבה הלא מודע מתוודע אל התודעה.

בנוסף זה שש עשרה שנה היא מנחה קבוצת מטפלות בתנועה אותנטית. זה מודל שמדבר על מרחב שמתקיים במעגל קבוצתי, הנע בין תנועה לעדות. התנועה האותנטית מזמנת חוויה ישירה, שמעמיקה את התודעה הרוחנית באמצעות חקר תנועת הגוף, הנענה למתחולל בתוכו ברבדים הלא מודעים.

אלישבע ממשיכה לרקוד תנועה אותנטית עם עמיתות למקצוע. בנוסף, היא מלמדת ומנחה את האוכלוסייה המבוגרת בראש פינה. תנועה מודעת.

אני מתרשם שהסתיו של חיך מאיר לך פנים.

”הסתיו של חיי הוא סתיו יפה. יש לי שלושה ילדים, תשעה נכדים, עבודה עם תוכן, בן זוג מרתק. אני מביטה ממרום גילי על חיי, עושה חיבורים בין פרקי הזמן שעברתי במסלול חיי, מלידתי באמסטרדם ועד לחיי כאן, בראש־פינה, ואין לי לא טענות ולא חרטות. מעיין היצירה שנבע בתקופת המחבוא שלי, אותו מרחב שנקרא הלא מודע הקולקטיבי בשפה היוגניאנית, הוא זה שניתב את חיי והביא אותי עד הלום”.

ראיון עם דינה חינקיס - ממורות הבלט הוותיקות בישראל

זוהר בורשטין, באר שבע 6.4.2016

דינה חינקיס (שמאל) ולמדה בלט אצל אודרי דה ווס (Audrey de Vos) בלונדון ורקדה בלהקת בת דור, ובלהקת הבלט הישראלי.

דינה חינקיס (שמואלי) למדה בלט אצל אודרי דה ווס (Audrey de Vos, 1983-1900) בלונדון ורקדה בלהקת בת דור, ובלהקת הבלט הישראלי. היום היא מלמדת בלט בסטודיו במודיעין ועד לפני שנתיים היתה מנחה של פרחי הוראה בסמינר הקיבוצים. לחינקיס יש גישה ייחודית להוראת הבלט הקלאסי. היא ניגשת לטכניקה מנקודת מבט של שחרור התנועה. חינקיס רואה ביציבה הקלאסית עניין דינמי ובניגוד לדעה הרווחת - אפשרות טבעית. מיקדתי את שיחתנו בשיטות תקשורת עם התלמידים בסטודיו ובדרך שבה גישה זו באה לידי ביטוי בצעדים בסיסיים ובעקרונות מפתח מתוך מילון התנועות.

על אילו עקרונות את מבססת את התקשורת עם התלמידים בסטודיו?

”בנוגע לתקשורת נכונה עם תלמידים, צריך להדגיש שלושה אלמנטים:

- הדגמה נכונה.
- הסבר מילולי מדוייק או דימויים מתאימים.
- עזרה תוך כדי מגע.

”כלומר, בלמידה מלאה התלמידים משתמשים בחוש הראייה לחיקוי, בחוש השמיעה להבנת ההסבר ובחוש המגע להעברת האינפורמציה דרך מערכת העצבים למוח וחזרה לגוף. שלושה חושים פועלים כיחידה אחת, בפרופורציות שמתאימות לכל תלמיד.

בנוגע להדגמה, המורה לאו דווקא צריך להיות רקדן מעולה. נושא הלמידה מתוך חיקוי נחקר, והמחקרים שקראתי מאששים את מה שקורה בשטח. אפילו בעלי חיים לומדים מתוך חיקוי. סיריל בומונט כתב בספרו על הרקדן והמורה אנריקו צ'קטי שלא הכרחי ללמוד אצל הרקדן הכי מפורסם, כי זה לא אומר שהוא יודע ללמד. הדגמה צריכה להיות נקייה ונכונה ולאו דווקא מרשימה ומפעימה.

”הסבר מילולי צריך לכלול הסברים אנטומיים ודימויים שיפתחו עוד אופציה לביצוע מלא. ידוע שאנחנו משתמשים ביכולת הדימוי שלנו - כדי להבין.

”מגע הוא חשוב. אם לא נוגעים בתלמידים עלולה להיווצר לקות בהבנה אצל חלקם, כי ידוע שמערכת העצבים מקבלת מידע דרך המגע והמידע עוזר לשחרר את התנועה. אלה שלושה אלמנטים חשובים. לפי דעתי, כשיש ליקוי כלשהו או חסך באחד מהם, הלמידה נפגמת. יש תלמידים שיכולת החיקוי שלהם פחות טובה, וגם ההסבר המילולי לא מתיישב טוב על הגוף שלהם, כי יש להם תקשורת גופנית, פנימית, פחות טובה - הם זקוקים למגע”.

תני לנו דוגמה לדרך שבה את משתמשת במגע. למשל, כיצד תשתמשי במגע ללמד הרמה נכונה של הרגל ל־a la seconde?

”אני אומרת לתלמיד לעמוד בפוזיציה ראשונה או חמישית. אני עומדת לצדו, מחזיקה את הרגל מהצד, מרימה אותה ומובילה אותה הצדה תוך כדי רוטציה, לאן שהתנועה הצדית מגיעה והאגן מאפשר. זה בדרך כלל מעט באלכסון ולא בדיוק בצד. אמשיך להעלות את הרגל תוך כדי הרוטציה ומשיכה עדינה של הרגל בהרחקה עד המקום שבו עצם האגן נשארת יציבה. אם אני רואה שהמותן עולה אני אוריד את המותן, אלא אם כן אני רוצה להראות מה לא נכון. לפעמים אעשה פעולה כדי שהאגן יתרומם ואז אגיד לתלמידה: ‘עכשיו תורידי את האגן’. היא לא תוכל לבצע את ההוראה, מאחר שהרגל לא במקום הנכון. אני מאמינה מאד בללמד דרך הלא נכון גם את הנכון, ולחוש את ההבדל ביניהם. אם תלמידה לא מבינה מה היא עושה, אני צריכה להנחות אותה לעשות משהו לא נכון כדי להמחיש לה את התיקון. ‘ועכשיו תעשי ככה וזה הנכון”.

האם ניתן לסווג את התלמידים לטיפוסים לפי דרך התקשורת שהם מעדיפים? ניתן לדעת מראש מה הדרך הנכונה לתקשר עם כל תלמיד?

”ברור שיש טיפוסים שונים. אבל איני יודעת מראש באיזה טיפוס של תלמיד מדובר אלא אחרי ניסוי וטעייה. יש מי שמתחברים יותר לדימויים. יש תלמידות שבמקום לגעת בהן ולהסביר להן אני אומרת שיחשבו על משהו, ופתאום זה יוצא טוב. למשל, היה מקרה שתלמידה החזיקה יותר מדי חזק את בית החזה, ואמרתי לה לשחרר. כתוצאה מכך אזור בית החזה היה נופל. נתתי לה דימוי: תחשבי על יונה שנמצאת בכלוב, אם פותחים את הכלוב ומשחררים אותה היא לא נופלת, היא עפה. וזה עשה את העניין. פתאום היא פתחה את החזה, ושיחררה, ולא נפלה. זאת אומרת שיש כאלה - אני חושבת שזה קשור ליכולת האמנותית שלהם, ליכולת הדימוי שלהם. למדתי במשך השנים שאם אני נותנת דימוי מוצלח, פתאום הכל מסתדר. יש כאלה שצריכים הסבר יותר הגיוני, אנטומי, ויש כאלה שצריכים את המגע כדי להשלים את ההבנה, ופשוט צריך לקחת את הגוף שלהם, להזיז אותו, לגעת בו, או לתמוך בו”.

איזה תפקיד משחק לגישתך השימוש במרחב של הסטודיו? האם את מחליפה מקומות תדיר או שבדרך כלל את נמצאת במקום קבוע?

”בדרך כלל אני במקום קבוע. אם אני לא מטפלת בתלמידים באופן פרטי, אחד על אחד, אני עומדת מולם באותו מקום, מול התלמידה הראשונה שעומדת ליד הבר. אני עומדת במרכז כשהם מפוזרים בתוך הסטודיו. אבל תוך כדי התרגיל אני מסתובבת הרבה ביניהם, גם נוגעת וגם מתקנת וגם רומזת. בזמן הדגמה, אני עומדת מול התלמידות ומדגימה להן את התרגיל בתמונת מראה. אני ממקמת תלמידות צעירות כך שכל שיעור תלמידה אחרת עומדת ראשונה. באופן הזה הסדר נשמר, אבל לכל תלמידה יש הזדמנות לראות את עצמה במראה פנים אל פנים וגם בפרופיל. בשיעורים עם תלמידים בגילאים הבוגרים, כאשר עובדים באמצע לפעמים אני עומדת מול המראה, ואז הם רואים אותי מאחור ואני רואה את ההשתקפות שלהם מולי.

”איני מעודדת הסתכלות במראה, ואם היתה לי האפשרות הייתי מכסה אותה. אני מנסה לפתח את התלמידים לסמוך יותר על תחושת הגוף שלהם מאשר על המראה. מדי פעם יש צורך במראה, אבל רק על מנת לבדוק את הפערים בין התחושה הגופנית למראה החיצוני. למשל, לפעמים התלמידות מרגישות שהאגן שלהן מיוצב, ואני מראה להן דרך המראה שהאגן עדיין לא מסודר. כאשר הן מסדרות אותו אני אומרת להן לעצום את העיניים ולהרגיש את המקום הנכון”.

מאיזו נקודה את מתחילה בבואך ללמד את התלמידים צעד או אלמנט חדש?

”זה תלוי בגיל של התלמידים. ככל שהתלמידים יותר צעירים, הם צריכים יותר הדגמות, על מנת שיוכלו לראות את המראה הכללי של התנועה. בשלב מאוחר יותר צריך להסביר את הפרטים. תלמידים בגיל שבע, שמונה ואפילו תשע לא יכולים לתפוש ולהבין הכל בבת אחת. כמובן, צריך להדגים הכל, כולל היציבה הכללית, הרגל התומכת, הרגל העובדת, ההחזקה הנכונה של הבר, ולהסביר בו זמנית פרט או שניים. אני מנסה להדגים באופן שלם ככל האפשר, אבל לא מעמיסה במלים, אלא נותנת לתלמידים להתנסות בתנועה מתוך יכולת החיקוי הטבעית שיש להם, כל אחד ברמה שונה לחלוטין. בהמשך השנה אני נותנת יותר הסברים ודימויים. אפשר לתת הסבר תוך כדי ההדגמה: למשל, בתנועה Battement tendu devant, תוך כדי תנועה להדגיש שהעקב יוצא ראשון, וכף הרגל דוחפת

למטה. אני מוצאת את עצמי בשלב הזה משתמשת גם במגע. אני עוברת וממש לוקחת את הרגל ונותנת להם את התחושה הגופנית שמשדרת למוח את הכיוון מתוך תנועת היד שלי. זה חשוב במיוחד בתנועה של הוצאת הרגל קדימה, שהיא תנועה מאוד לא הרגלית ולא שגרתית”.

אכן, בהוראת הבלט הקלאסי אנחנו מוכרחים ללכת תמיד נגד ההרגל. כיצד את ניגשת להוראת היציבה של הבלט הקלאסי, שכל כך נוגדת את ההרגל?

”יש דימוי שאני מוצאת שהוא מוצלח במיוחד ואני מרבה להשתמש בו. מורים בפועל שהדרכתי בסמינר הקיבוצים מצאו שהוא אפקטיבי. כבר בהתחלה, אצל ילדים החל מגיל שבע, אני מדמה את האגן לסל מלא תפוחים. הוא מונח על השולחן, אבל הבסיס שלו עגול, אז יכול לבוא חתול ולקפוץ על השולחן ולהפיל את כל התפוחים. ואז מה עושים? שמים את התפוחים בחזרה ומייצבים את הסל. ואז אני אומרת לתלמידים: בואו נפיל את התפוחים, שזו התנועה של הטיית האגן קדימה. ובואו נחזיר את התפוחים ונייצב את הסל - וזה הייצוב של האגן בקו האנכי. מצאתי שחשוב שהם יידעו ויכירו את התנועה הזאת, של הפלת התפוחים והחזרה, כי אחר כך זה גם משרת אותנו בזמן Port de bras קדימה. הסל כל הזמן נע מפני שהתחתית שלו עגולה, כל הזמן צריך לארגן מחדש. זה לא משהו קבוע, זה לא בלוק, זה משהו שכל הזמן זז. זה אומר שגם בזמן שהתלמידות רוקדות או עושות תרגיל, הן צריכות כל הזמן לזכור שהתפוחים צריכים להישאר בסל. בהתחלה ההסבר ארוך, ואחר כך התקשורת עם התלמידים נעשית דרך קודים: מספיק שאני אומרת מלים כמו ‘בסל’ ‘להפיל’, ‘להרים’, והתלמידים מבינים את הכוונה. גם כשקופצים, אם הסל בזמן הפלייה קצת נוטה, אז אופס, נפל תפוח. לפעמים אני אומרת: אוי! אני רואה כאן כמה תפוחים על הרצפה! ומיד כולן אוספות ומסדרות את האגן. מצאתי שביטויים כמו ‘בטן פנימה, ישבן פנימה’ לא משיגים את המטרה, אבל תפוחים בסל זה משהו שעובד”.

יציבה נכונה דורשת שימוש בשרירי הבטן. כיצד את מעודדת את זה?

”אני ממעטה לדבר על שרירי הבטן. במקום הפעלת שרירי הבטן אני לוקחת את כיוון האגן מהסאקרום. ברגע שהסאקרום יורד ועצם הזנב קצת נדחפת קדימה - הבטן משתתפת בתנועה ועולה. שרירי הירכיים ושרירי העכוז התחתונים הם אלה שעושים את התנועה. למדתי מהשיעורים של פלדנקרייז לדבר אל העצמות, לארגן את השלד, ואז ממילא השרירים עובדים”.

כלומר, ההתייחסות לתלמידים נוגעת למקום של השלד ואת מצפה שהשרירים יפעלו מתוך ההבנה של השלד?

”כמו בפעולות יומיומיות, אם לוקחים כוס מים, חושבים על כוס המים שרוצים לקחת והגוף עושה את זה ביעילות. אם רוצים שהשלד שלך יהיה ארוך ורחב, צריך לעזוב את השרירים, אבל לא במובן של קריסה, אלא במובן של לתת לשלד את כל המקום שלו. לשלוח את הרגל החוצה, לחשוב על המטרה שאתה רוצה, ולשלוח את האנרגיה. אני סומכת על הגוף שהשרירים הנכונים יעשו את זה. אני מדברת עם התלמידים על העצמות, ולפעמים שואלת: איזה שרירים אתם מרגישים? אבל ברוב המקרים אני לא אומרת להפעיל שרירים מסוימים. אני נגד החזקות, ובעד הובלה ושליחה.

"הגישה שלי להוראת הבלט התפתחה בעקבות התבוננות באודרי דה ווס בלונדון, וממה שלמדתי משיטת פלדנקרייז ומטכניקת אלכסנדר. הגעתי להבנה שעניין ההחזקה זה משהו קצת מקבע. מה צריך לעשות? Re-doing. לעשות את זה מחדש".

האם אפשר ליישם את הגישה הזאת גם במצבים שמחייבים שימוש בכוח, כגון קפיצות ו־adage? ומה במקרה של תלמידים עם טונוס שרירים שונה?

"אכן, היתה לי דילמה עם תלמידה בעלת טונוס שרירים מאוד נמוך. אם הייתי אומרת לה להתאמץ, זה לא היה עוזר. זה כל מה שהיא יכלה לעשות. דיברתי אתה על אורך והתארכות. זה פשוט לקח לה יותר זמן. השרירים מתחזקים לא מפני שאומרים להם להתחזק, אלא מתוך עשייה הרבה פעמים, הרבה שנים. ההתמדה היא שמחזקת את השרירים ולא המאמץ. מאמץ יתר בונה שריר, נכון, אבל לא תמיד בכיוון שאנחנו רוצים בריקוד. המוטו שלי הוא תרפו, תשחרר, תכוונו ותשלחו. כך היכולת נבנית בצורה מעודנת. לכל תנועה יש אנרגיה שהיא נזקקת לביצועה. אם נעביד את כל שרירי הגוף בעוצמה בשביל תנועה קטנה ברגל, זה לא יעשה את הטנדו יותר טוב, זה רק יבלום את החוש הפנימי של מה שאני עושה.

"השרירים החלקים שקרובים לעצם הם שירי היציבה, ושרירי התנועה הם לא ליציבה. בנוגע לכך נתמכתי בפלדנקרייז. אם שרירי התנועה תומכים ביציבה, הם חוסמים את תחושת התנועה. כדי להמחיש זאת אני מציעה לתלמידים: תחזיקו את הזרוע חזק כאילו אתם מחזיקים אבטיחים, עד שזה כואב. ואז אני אומרת: תשאירו את אותה פוזיציה, אבל תשחררו את כל השרירים שאפשר. הפוזיציה נשארת, אבל אנחנו משתמשים בהרבה פחות כוח ונוצרים עדינות ורוך. בחיים זה קורה כל הזמן: למשל, אם רוצים להרים דלי מים, העיניים בודקות אם הוא ריק או מלא ושולחות מסר כמה כוח להפעיל. נניח שאני לא רואה, ואני מרימה דלי ריק כמו שמרימים דלי מלא... הכוח המיותר יעִיף אותי. בתרגול בלט, במקרים רבים מפעילים מאמץ יתר במקומות לא נחוצים לפעולה, וזה שגורם לנוקשות התנועה ולכובד".

ומה בנוגע לשימוש נכון ב־turn out?

"לפי גישתי, turn out הוא אמנם לא הרגלי, אבל כן טבעי. שמעתי דיבורים בקרב מורים לתנועה שטענו שלא טבעי להשתמש ב־turn out. אני חושבת שאם יש בגוף פוטנציאל לעשות turn out, זה כן טבעי. משה פלדנקרייז מלמד אותנו שכל תנועה שהיא אפשרית היא טבעית, אחרת לא היתה אפשרית. תלוי איך עושים את ה־turn out, על ידי הבחנה של היכולת המפרקית האישית. אבל מדובר באמת בעניין שהוא לא הרגלי ולכן המסלול מהגוף למוח ומהמוח לגוף לוקח זמן. כמו שכובשים שביל - תחילה צועדים על קוצים, לאט לאט ככל שעושים זאת יותר פעמים, השביל נכבש ובסופו של דבר הופך לאוטוסטראדה. אבל קודם כל יש להתייחס לזה כאל משהו טבעי ולא כאל משהו אסתטי כפייתי. אם מחפשים מיד את האסתטיקה של ה־turn out שרואים אצל הרקדנים המקצועיים על הבמה או בסטודיו, מגיעים ישירות לכפות הרגליים והיו עיוותים במפרקים שבדרך, בקרסול ובברך.

"אני אומרת לתלמידים לבנות את העמידה הראשונה מתוך העמידה השישית. מתוך השישית מחליקים את כפות הרגליים לצדדים, ואז

סוגרים לעמידה שישית וחוזר חלילה מספר פעמים. זה אחד התרגילים הראשונים שאנחנו עושים. מקשרים את התנועה לדימוי של התפוחים בסל כשפותחים לראשונה, מובן שהאגן קצת נוטה, ואז מחזירים אותו למקום, כך לאט לאט מחזקים את השרירים הרלוונטיים לתנועת ה־turn out. זה אכן לא הרגלי, בעיקר בטנדו קדימה ואחורה. הטנדו הצדה, לעומתו, קל יותר. מבחינה אנטומית, אם אנחנו פותחים רגל הצדה תמיד יהיה ה־turn out מסוים, ואנחנו פשוט מגבירים אותו. זה לא הרגלי, אבל זה טבעי, ובסופו של דבר זה נהפך להרגל. אני מקפידה שההרגל הזה יהיה שמור לסטודיו, לשיעורי בלט. לא נכון ללכת turn out במשך היום".

אני מוצאת שאתגר גדול הוא ללמד דווקא את השימוש הנכון בזרועות ב־port de bras. מה גישתך לנושא הזרועות?

"בשיטה שלי לומדים את השימוש בזרועות בשלב מאוחר יחסית. אני לא מתחילה עם הזרועות לפני גיל תשע, וגם אז באופן הדרגתי. עד אז התלמידים מניחים את היד על המותן, כשהמרפק מכוון לצד, כך שאם נפתח את המרפק עד קצות האצבעות, הזרוע פשוט תתארך בקלילות לכל כיוון שנרצה.

"שמעתי שבשיטת וגאנובה מטפלים קודם כל בזרועות ועובדים עם הזרועות הרבה מאוד. וגאנובה מייחסת חשיבות לזרועות ולתנועת הראש, וגם צ'קטי, אבל אני מאמינה שהביסוס של הטכניקה הוא קודם כל ברגליים ובאגן. כשהחלק התחתון מהמותניים ומטה מוכן, והיציבה כולה, כולל הראש מסודרת, אפשר להוסיף את הזרועות. באמת זה לוקח יותר זמן. יש לי תלמידות שהן כבר בנות ארבע עשרה, ועדיין הזרועות שלהן בתהליך התפתחות. קצת כמו כפות הרגליים, זה תהליך מתמשך שאין לו סוף".

בואי נדבר על הפירואט, חלומו וחרדתו של כל תלמיד...

"קודם כל, יש הרבה שגיאות שבעיני הן טעות בשטח. אני חולקת לגמרי על הגישה שמתחילים ללמד פירואט (pirouette en dehores) מעמידה רביעית. לדעתי זו טעות. אני מלמדת פירואט ראשון מעמידה חמישית, ולסגור את הרגל קדימה בסוף הסיבוב ללא החלפה, כי הרגל מתחילה להתחלף באמצע הסיבוב מאחר והתלמידים מתמקדים בסגירה אחורה. ההדבקה של הרגל העובדת לרגל התומכת נשמטת, והפירואט לא יציב.

"אני מתחילה פחות או יותר מכיתה ד', ושיווי המשקל מתפתח כבר כשלומדים לעמוד בסוסו, בכיתה ב'. הרמה של הרגל ל־passe עושים בהתחלה עם הידיים על הבר. כשאני מחליטה שמתחילים ממש ללמוד פירואט, אני מעמידה את התלמידים באמצע ועובדת על השימוש בראש. על הפוקוס. עובדים בהתחלה על שתי רגליים באופן חופשי, בלי פוזיציות של בלט, ומתרגלים את התנועה שבה הגוף פונה רבע סיבוב והראש נשאר קדימה בפוקוס, ואז מצליפים עם הראש לפני הסיבוב, וחוזרים מהר למיקוד קדימה. אני עושה את זה לאורך זמן, שיעור ועוד שיעור רק את זה. על התלמידים להבין שהראש מסתובב לפני הגוף. בתשעים המעלות הראשונות הראש לא מסתובב, אבל בהמשך הראש הוא זה שמסובב את הגוף בהצלפה. ההצלפה של הראש היא מה שנותן את הפירואט השני, את הדאבל ואת שאר הסיבובים.

"לצד זה אני מלמדת עלייה לסוסו בדחיפה קפיצית, מפלייה, כאשר כפות הרגליים נאספות מתחת לגוף. לאחר מכן, באותה דרך של איסוף, אני

מלמדת רלווה עם הרמה של הרגל לפאסה. כל זה בלי להסתובב. כלומר, כל אלמנט אני מלמדת בנפרד. אחרי שנה אני משלבת את האלמנטים לרלווה עם פסה ורבע סיבוב בלבד, ובהמשך לסיבוב שלם. לאחרונה צילמתי קבוצה של תלמידות בווידיאו לאורך התהליך, כדי להראות איך הפירואט מתפתח".

איך משפיעה החשיפה של התלמידים ליוטיוב ולמולטימדיה על תהליך הלמידה שלהם, לטובה או לרעה?

"גם וגם. היתה לי תלמידה כשרונית מאוד, נלהבת ואוהבת בלט. היא צפתה המון בסרטים, ודווקא בדוגמאות לא טובות, ופתאום אני רואה אותה מזייפת בשיעור, turn out לא נכון, הקשתות נופלות, האגן נוטה הצדה ב־developpe. ואז היא לא יכלה לעשות פירואטים. שאלתי אותה מאיפה למדה את זה, והיא אמרה לי שהיא מסתכלת המון ביוטיוב. היה לה קשה לוותר על זה. זאת היתה ממש מלחמה. היא פשוט ראתה בלרינות וניסתה לחקות אותן. היתה לזה השפעה שלילית. ולעומת זאת, אם אני מכוונת אותם מה לראות, יש בזה הרבה דברים טובים, כי הם לא יכולים לראות בשיעור את הכל. הם צריכים להסתכל על משהו שמבוצע נכון, לפחות לפי הגישה שלי, כי אי אפשר לעבוד לפי שתי שיטות בו זמנית, זה לגמרי מבלבל את הגוף.

"כשלמדתי אצל אודרי דה ווס היתה תקופה שהחלטתי ביני לבין עצמי לקחת יותר שיעורים. אצל דה ווס היה שיעור אחד ביום של שעתיים, ואחרי הצהריים היה עוד שיעור של שעה וחצי, לא כל יום. הלכתי לדאנס סנטר, לימדו שם כל מיני מורים, וביניהם מריה פיי, שכבר אז היתה נחשבת מאוד. לקחתי שיעורים אצלה. לאחר תקופה קצרה פנתה אלי דה ווס ואמרה: אני לא מבינה מה קורה לך. התהליך שהתחלת נעצר. בואי ספרי לי מה את עושה. סיפרתי לה בגאווה שאני הולכת לעוד שיעורים אצל מריה פיי. והיא אמרה לי להפסיק אותם. בזמנו חשבתי שהיא קנאית ולא מפרגנת לי ללכת למורה אחר. רק אחרי שהתחלתי ללמד ראיתי איזו השפעה יש לשיטות אחרות בזמן שאתה לומד בשיטה אחת. אם את לומדת בלט בשיטה מסוימת או בגישה אחרת ופתאום אומרים לך בטן פנימה, להרים את החזה, תפתחי הצדה, תורידי כתפיים וכו', וכל זה בניגוד למה שאני לומדת בשיטה אחרת, כמו אצל דה ווס, זה מבלבל, ואין התקדמות. אותו דבר נכון בנוגע לצפייה ביוטיוב. תלוי במה צופים".

האם יש הבדל בדגשים ובסדרי העדיפויות בין תחילת שנת הלימודים לסופה?

"אצל תלמידים מתחילים בתחילת שנת הלימודים הראשונה (בדרך כלל בגיל 7-8), הרגלי עבודה הם הדבר החשוב ביותר. העמידה הנכונה ליד הבר, יציבה והתארגנות. זה יכול לקחת כמעט שנה שלמה, כמובן תוך כדי לימוד יסודות לתרגילים של ממש. דווקא עם תלמידות ממשיכות אני מתחילה את שנת הלימודים החדשה בשיעורים דינמיים, ממש כאילו זה המשך של השנה הקודמת. תמיד אני מוצאת עלייה בדרגה אצל התלמידות דווקא בחופש. אחרי המאמץ שהושקע במשך השנה, המידע נספג בגוף בזמן ההפסקה, ואז בשיעור הראשון אני מציפה אותן. אני רואה את הזיזופים, אבל בואו נרקוד... אחר כך נטפל ונתקן את השיבושים.

"לגבי סוף השנה, אני מתחברת פחות להופעות סוף השנה. אילו זה היה תלוי בי הייתי מסתפקת במופע אחת לשנתיים. אני משתדלת שהריקודים

שנבנים יהיו מורכבים מחומרים שהתלמידות עבדו עליהם במשך השנה, וכך דווקא החזרות למופע מרימות קצת את רמת העבודה".

ולסיום, מה היית מציעה למורים צעירים שיוצאים לשטח?

"כשאת/ה מורה, טוב לקבל השראה ממורה גדול/ה. בשבילי זאת היתה אודרי דה ווס. עם זאת חשוב להמשיך ולמצוא עוד מקורות השראה לאורך כל דרך ההתפתחות המקצועית (אני נשענת על רעיונות מתורתו של פלדנקרייז ומטכניקת אלכסנדר), ובעיקר לגלות את עצמך ואיזו גישה מתאימה לך, בלי להעתיק מאחרים ללא הבנה מעמיקה".

זוהר בורשטין היא מורה לבלט קלאסי ולתולדות המחול באולפן בת־דור באר שבע. לימדה בלט במסגרות מגוונות בישראל ובארצות הברית. בוגרת לימודי כתב התנועה Benesh של האקדמיה המלכותית למחול ובעלת תואר ראשון במחול ובחיווך מאוניברסיטת Surrey, בשיתוף עם האקדמיה המלכותית למחול. ילידת באר שבע, נשואה +1.

– THE RESEARCH STUDIOS

תוכנית המחקר החדשה בבית הספר למחול P.A.R.T.S

בית הספר למחול P.A.R.T.S, הממוקם בבריסל שבבלגיה, **טליה דה פריס** פתח בשנת 2015 תוכנית מחקר חדשה המיועדת לכוריאוגרפים ולדרמטורגים צעירים, בעלי ניסיון מקצועי ו/או תואר שני בתחום הבמה, המעוניינים לחקור ולפתח את הפרקטיקות האמנותיות שלהם ואת שפתם האמנותית. בית הספר הוקם בשנת 1995 על ידי הכוריאוגרפית אן תרזה דה קירסמייקר (Anne-Teresa de Keersmaeker) והוא חלק ממרכז אמנות פעיל שבו נמצאת להקת המחול של דה קירסמייקר.

עד 2015 הציע בית הספר תוכנית לימודים אחת, שארכה ארבע שנים ושילבה לימודי טכניקה ורפרטואר ומחקר כוריאוגרפי. ההחלטה לפתוח תוכנית לימודים נוספת התקבלה במסגרת ההתקרבות של חלק ממוסדות החינוך הגבוה למחול באירופה למודל האוניברסיטאי. התוכנית החדשה מקבילה לתואר שני או לתואר שני מתקדם, אבל בית הספר טרם הוכר כמוסד אקדמי ואינו מספק תארים רשמיים.

התוכנית, שנפתחה רשמית באוגוסט 2015 ונמשכת עד דצמבר 2016, היא תוכנית פיילוט. הנושא המרכזי שלה הוא הקשר שבין מחול ופרפורמנס למוסיקה וסאונד. התוכנית משלבת מחקר אישי ומחקר קולקטיבי, הכוללים לימודי תיאוריה, סדנאות, כיתות אמן ועבודה אישית בסטודיו. היא מחולקת לשלוש תקופות עבודה של ארבעה חודשים, שכל אחת מהן מאורגנת על ידי צוות של בין שניים לשלושה מנחים.

התקופה הראשונה (אוגוסט-דצמבר 2015) עסקה במושג פוליפוניה במוסיקה ובמחול ובהקשר אמנותי רחב יותר ונוהלה על ידי המוסיקאי אלן פרנקו (Alain Franco) וצמד האמנים תומס פלישקה (Thomas Plischke) וקטרין דויפרט (Kattrin Deufert).

התקופה השנייה (פברואר-מאי 2016) עוסקת במושגים זמן וקצב מנקודת מבט פילוסופית, חברתית ופוליטית ואמנותית ומנוהלת על ידי התיאורטיקנית והדרמטורגית בויאנה סווז'יץ' (Bojana Cvejic) והדרמטורג טום אנגלס (Tom Engels).

התקופה השלישית (אוגוסט-ספטמבר 2016), תעסוק ברעיון של הגוף המוסיקלי ובה משתתפי התוכנית ישתפו פעולה עם סטודנטים לתואר שני מתקדם במוסיקה חדשה מאוניברסיטת גנט. תקופה זו תנוהל על ידי הרקדן והיוצר גבריאל שנקר (Gabriel Schenker) וטום פאואלס (Tom Pauwels), המנהל האמנותי של אנסמבל Ictus.

בתוכנית משתתפים עשרה סטודנטים, חמש נשים וחמישה גברים, ממגוון מדינות - קנדה, בלגיה, קובה, ספרד, הונגריה, אוסטריה וישראל. הקבוצה הטרוגנית מאוד: גילם של הסטודנטים נע בין 23 ל־46 והם מתמחים בתחומי אמנות רבים - מוסיקה, מוסיקולוגיה, מחול, פרפורמנס, ברייקדאנס, סאונד, שירה, אמנות קול ואמנות פלסטית. התוכנית מחולקת ל־40% עבודה קולקטיבית, שכוללים סמינרים וסדנאות משותפות, ו־60%

עבודה על המחקר האישי. המפגשים המשותפים אורכים לרוב כארבע שעות וחצי ובחלק מהשבועות אין כלל מפגשים משותפים וכל סטודנט יכול להתרכז בעבודתו האישית. העבודה האישית מתאפשרת הודות גישה מלאה של משתתפי התוכנית לחללי העבודה של בית הספר ולחלק מחללי העבודה של להקת Rosas.

חלק משמעותי מהתוכנית מוקדש להכשרה כוריאוגרפית בראייה כוללת. הלימודים כוללים לימודי תיאוריה ולימודים מעשיים בסטודיו. עם זאת, שלוש תקופות העבודה שונות אחת מהשנייה בתוכן ובמבנה וכל תקופת עבודה בעלת גישה פדגוגית שונה למחקר בתחום המחול ובעלת איזון שונה בין תיאוריה לפרקטיקה. התקופה הראשונה נקטה גישה ניסיונית יותר. במשך שבעה שבועות עבדו המשתתפים עם האמנים דויפרט-פלישקה בשיטה שהם מכנים "ניסוח מחדש", השמה דגש על העלאת מודעותו של האמן לאופן שבו הוא עובד בסטודיו ומנסח את רעיונותיו, באמצעות ניסוח מחדש בכל פעם של מחקרו. שיטה זו אמורה לשפר את הדיוק של האמן, להוביל לחידוד ההבנה שלו בנוגע לתהליך העבודה בסטודיו ולהפוך את החלטותיו לרלוונטיות ביותר לאותו רגע נתון. באמצעות עבודה זו ולצד שיעורי תיאוריה במוסיקה ובפילוסופיה עסקו משתתפי התוכנית בניסיון לנסח הגדרה פוליפונית של המושג מחקר במחול. בתקופה זו הקבוצה עבדה ארבעה ימים בשבוע וימי שישי הוגדרו ימים של עיכול, שנועדו להפנמת השבוע שעבר ולסיכומו. חברי הקבוצה החליטו באופן עצמאי שהם מעוניינים להיפגש במשך שלוש שעות בכל יום שישי ולחלוק חומרים, מרחב עבודה, תרגילים ועוד.

התקופה הנוכחית, שהיא התקופה השנייה, בעלת אופי אקדמי מובהק יותר. תקופה זו מתרכזת פחות במחקרים האישיים של כל משתתף ויותר במחקר הקולקטיבי סביב המושגים זמן וקצב, מתוך מחשבה שהמחקר הקולקטיבי מהווה נקודת מגוז אינטלקטואלית ויצירתית שממנה יוצאים הסטודנטים אל מחקריהם האישיים. בתקופה זו נערכים סמינרים תיאורטיים, קבוצות קריאה וסדנאות עם אמנים, שכולם עוסקים בשאלות של זמן וקצב. בנוסף מתקיימות לעתים תכופות יותר פרזנטציות וביקורות של הפרויקטים האישיים.

התקופה השלישית תהיה בעלת אופי שונה מהשתיים האחרות, מכיוון שיהיה בה שיתוף פעולה עם מוסיקאים מאוניברסיטת גנט. תוכנית העבודה תכלול יותר עבודה פרקטית בסטודיו ותשים פחות דגש על תיאוריה.

בתוכנית הוזמנו להשתתף אמנים ותיאורטיקנים רבים ובהם הפילוסוף פסקל מישון (Pascal Michon), הפילוסופית בויאנה קונסט (Bojana Kunst), התיאורטיקנית אסתר סלמון (Eszter Salamon), האמנית מרים ון אימשוט (Myriam Van-Imschoot), המלחין סטפן פרינס (Prins), הכוריאוגרף מרטן ספנברג (Marten Spanberg) והפילוסוף כריסטיאן גרוני (Christian Grüny). כן השתתף קולקטיב BadCo, קבוצת חשיבה העוסקת במונח קצב.



A class in P.A.R.T.S. Photo by Bert Grietens

שיעור ב־P.A.R.T.S. צילום: ברט גריטנס

התוכנית מתקיימים מפגשים שבהם מציגים הסטודנטים את עבודתם ושומעים ביקורת מחלק מהמנחים ומשאר משתתפי התוכנית. המפגשים מיועדים לקדם את מחקרם של הסטודנטים וכן לפתח שיח ביקורתי עמוק של הקבוצה. בסופה של כל תקופת עבודה יש פרזנטציה רשמית מול כל מנחי התוכנית, שבה מחויבים המשתתפים להציג את התקדמותם במחקר. כל משתתף מחליט על האופן שבו הוא מציג את מחקרו (מופע, הרצאה, שיחה או כל רעיון מקורי אחר). המחקר הקולקטיבי קשור לתמה הכללית של כל תקופת עבודה. הקבוצה מפתחת גוף מחשבה סביב הנושא המוצע (פוליפוניה, קצב וזמן, הגוף המוסיקלי), באמצעות כינוס של קבוצות קריאה, דיונים ושיתוף חומרים הנוגעים בנושא. יש גם אפשרות, ואף ציפייה, לשיתוף פעולה בין משתתפי התוכנית בפרויקטים האישיים של כל אחד מהם ו/או ליצירת פרויקטים שנולדים מתוך גוף המחשבה הקולקטיבי.

התוכנית שמה דגש על תהליך העבודה, על המחקר ועל השיח ולא על תוצרים סופיים, מתוך מחשבה על אופן העבודה בתחום המחול היום. על פי רוב יצירות מחול עולות במסגרת פרויקטים מוגבלים בזמן. כך נוצרה מציאות שבה אמנים נאלצים לעבור מפרויקט אחד לשני, מתפקיד כזה לתפקיד אחר, לעתים ללא הפסקה. למציאות זו יש יתרונות וחסרונות: מצד אחד האמן זוכה בגיוון בעשייה, בגמישות בלוח הזמנים וביכולת לבחור למה להקדיש את זמנו. מצד שני, אין המשכיות בעבודה ואין אפשרות ליציבות כלכלית. העבודה הפרויקטלית דורשת מהיוצר להיות מוכן כל הזמן לפרויקט הבא, לקול הקורא הבא, לפסטיבל הבא, וכך רבים מהיוצרים עסוקים בעבודה מסביב לשעון ובתכנון מתמיד של העתיד הקרוב. זמניות העשייה, הופעתם והתפוגגותם של פרויקטים, מאפשרות מחד גיסא התפתחות רוחבית מרשימה הן של האמן והן של התחום כולו ומאידך גיסא הן מגבילות את האפשרות להתפתחות עומק של היצירה ושל השיח. האמן "מזפזף" בין היבטים שונים של העבודה (אדמיניסטרטיבי, אמנותי, הפקתי), לרוב ללא אפשרות להאט את קצב העבודה וההפקה ולייצר המשכיות בעבודה. תוכניות מחקר כמו זו של P.A.R.T.S. ושל בתי ספר נוספים באירופה מציעות מסגרות שעונות על הצורך ההולך וגדל של יוצרים למצוא מסגרות שבהן יוכלו להתמקד במחקר כוריאוגרפי מעמיק, שיאפשר זיקוק של חומרים ופיתוח רבדים נוספים של מתודולוגיות, תוך כדי ביסוס נוסף של הקשרים המקצועיים והרחבתם.

משתתפי התוכנית הוזמנו לפסטיבל MaerzMusik בברלין, שהתמקד השנה בזמן בעידן הדיגיטלי. בפסטיבל אירחו הסטודנטים ארבעה מפגשים פתוחים לקהל הרחב, שבהם ריאיינו את הסוציולוגית ג'ודי ויצמן (Judy Wajcman), הבמאית אנני דורסן (Annie Dorsen) והמלחינים ברנהרד לאנג (Bernhard Lang) וג'ואנה ביילי (Joanna Baillie).

דרישות התוכנית הן נוכחות ומחויבות למחקר האישי והקולקטיבי. בניגוד למקובל בתוכניות אחרות ללימודי כוריאוגרפיה, אין דרישה ליצור יצירה שלמה או להגיש תזה בסיום התוכנית, אבל יש מחויבות שבאה לידי ביטוי באופנים אחרים. בתחילת התוכנית התבקשו המשתתפים לכתוב הצעת מחקר המציגה את הנושאים שבהם יעסקו בתקופת לימודיהם, הכוללת תוכנית עבודה מפורטת והצגת ציפיות בנוגע לתוצאות המחקר. במסגרת

תיאוריה ומחקר

המעבר משנות ה־70 לראשית הפוסט־מודרניזם בפרפורמנס ארט ובמחול

האמנות הפלסטית זיכתה את המאה ה־20 בשני עשורים יגאל בן־נון צמיחתה קשורה גם לימי פעילותו של השמאל החדש ושל הארגונים האידיאולוגיים הקיצוניים דוגמת הברידות האדומות וקבוצת באדר־מיינהוף, ששאפו לשנות את העולם באלימות ובהרג כדי להגן על נדכאי אוכלוסייתו.

בהעדר ירושה מן העבר, נאלץ המיצג להמציא לעצמו שפת תנועה ואמצעי ביטוי ייחודיים לו. תנועת האיברים של מבצעי המיצגים אינה דומה כלל לשפת התנועה שבתיאטרון. מבצעי המיצגים אינם מדגישים את תנועותיהם באופן תיאטרלי או בצורה קריקטורית כמו בנטומימה. תנועותיהם קרובות, ככל האפשר, לריאליה פונקציונלית ונעדרות סגנון ומניירים. מבחינה זו, המיצג קרוב יותר לשפת התנועה של הקולנוע מאשר לכל שפת תנועה אחרת. כתוצאה מכך, במיצג של שנות ה־70 לא היה צורך בשחקנים בעלי מיומנות מיוחדת, כשם שליוצרים לא היה צורך ליצור אשליה של מציאות שמכתיב המחזה. במיצג קיימים רק "מבצעים" או "משתתפים", מה שמזכיר את השקפתם של אבות המחול המודרני רודולף לאבאן, קורט יוס ומרי ויגמן (Rudolf Laban, Kurt Jooss, Mary Wigman), שביצעו יצירות מורכבות בלי להיעזר ברקדנים מקצועיים. מבצעי המיצג עשו - בזמן אמת ובמקום אמת - מה שהרעיון הכתיב, או לפחות השתדלו לעשות כך. ההנחה האינטואיטיבית היתה, שאין דבר משכנע יותר באמיתותו מאשר הדבר עצמו.

בשנים הנדונות אין מדובר במציאות היום־יומית ובבנאליה החילונית, אלא בקטעי חיים שהנגשג והמופלא מככבים בהם. זו סיבת קרבתו של המיצג אל הטקס הפולחני, אל האזוטריה הדתית ואל הקמאיות המיתית. אמנם הטקס חי כערך חוץ־אמנותי, אבל קרבת המיצג אליו כה הדוקה, עד שנדמה שהמיצג מוכן להשיל מעליו את המרכיב המעניק לו את ההכשר האמנותי ולפילס לעצמו דרך בגבול הדמדומים המוביל מן השגב האמנותי אל הספירות השמיות ואל האקטים המאגיים שיגביהו אותו אל המופלא.

בעוד שבתיאטרון המשחק, התפאורה והמוסיקה משרתים את עלילת המחזה, לטקסט המיצגי (אם הוא קיים) אין חשיבות מיוחדת. לעומת זאת, להתרחשות המבוימת בחלל - קרי, לטקס - יש משקל עדיף. יוצא מכך שהאובייקטים הפיסוליים, המוסיקה ושאר אמצעים משרתים במידה רבה טקס זה ומהווים חלק ממנו בדרכם לשרת את הרעיון. על טענתו של קלוד לוי־שטראוס (Claude Lévi-Strauss) שהרומן - ובהרחבה, הספרות והאמנות - היווה תחליף מודרני לצורך הבסיסי של האדם במיתוס, אפשר להוסיף שהתרבות המודרנית לא פתרה לחלוטין את בעיית צימאונה למיתוסים. בקרב אינטלקטואלים ויוצרים בני זמננו עדיין רבה הערגה למופלא. זוהי הסיבה לכך שהיצירה המיצגית עסוקה לא מעט בתהליך של מיתולוגיזציה של החיים המודרניים, כאבחנתו של רולן בארת (Roland Barth) ומטפחת טקסיות וחגיגות מסוג חדש, כתחליף למיתוס הקמאי.

המקובלים: שנות ה־20 הדאדאיות של מרסל דושאן ושנות ה־60, שבהן שלטו ההפשטה המינימליסטית והאמנות המושגית, שמחקו את הרגש והצבע ופרצו את מסגרת הציור. השלטת השכלתנות הרעיונית כמרכיב אמנותי הפכה את תהליך העבודה ליצירה בפני עצמה. כמו כן, להערכתני אין אפשרות להבין את המופשט המינימליסטי כמתחים צורניים וקומפוזיציוניים בלבד, אלא רק בזיקה לנגב ובמשמעותו המושגית. מטבע הדברים, האמנות המושגית עוסקת ברעיון, באידיאל ובשגב ועניינה רק בספירות העליונות של החיים. שפתה גבוהה, והיא אינה יורדת לטריוויאליות של היום־יום ולחילוניות. אם נוסיף למושג גם את אמנות הגוף, שהפכה את הסובייקט לאובייקט, נקבל תמונת־מצב שממנה צמח המיצג במחצית השנייה של שנות ה־60. זוהי גם קרקע גידולו של המיצג הישראלי בראשית שנות ה־70. הרוצים להתעמק בסמיטיקה של המיצג ולהבין את מהותו חייבים להבחין בתמורות שחלו בשדה האמנותי בין שנות ה־70 לראשית שנות ה־80.

השימוש במלה "מיצג" כתרגום לפרפורמנס ארט בעייתי, ולו מן הסיבה שרוב היוצרים בקטגוריה זו סולדים ממנה. ב־1976 חידש תיאורטיקן האמנות גדעון עפרת מלה עברית מבריקה, שכל חולשתה בעודף תפוצתה. השימוש בה הורחב עד כדי כך, שהיא איבדה את משמעותה המקורית. הדגנרציה של המלה גרמה לכך שבשנות ה־80, בצר להם, קראו אמני מיצג ואחרים ליצירותיהם במגוון שמות, שחלקם שאולים מן התיאטרון: תיאטרון חזותי, תיאטרון אחר, תיאטרון לא־ספרותי, תיאטרון טוטלי, תיאטרון רחוב, תיאטרון אתר, תיאטרון תנועה, תיאטרון של gestes, תיאטרון חפצים, תיאטרון דימויים ואף שמות מתחומים אחרים, כגון מופע, פעולה (אקט), תהלוכה, טקס, אמנות בין־תחומית, interart ועוד. ריבוי השמות מעיד על מידת הגיוון בתחום יצירה זה.

קשה לשער מה היה עולה בגורלו של המיצג בישראל ללא מעורבותו של עפרת כמנהל אמנותי שהזמין אמנים ליצור למסגרות שהקים כאוצר. עפרת פתח לאמנים שני אירועים שהתקיימו בבית האמנים בתל אביב בשנים 1976 ו־1979. נסיבות ההזמנה קבעו, במידה לא מעטה, את אופי היצירה ואת מהותה. באותן שנים מיצג ומושג היו שני תאומים בלתי נפרדים, בדיוק כשם שאי אפשר להפריד בין מינימליזם למושג. המיצג של שנות ה־70 אינו יכול להתקיים ללא הרעיון בהא הידיעה. העיסוק ברעיון הוא נקודת המוצא וגם התוצאה הוויזואלית. ההתרחשות בחלל, האובייקטים, הטקסטים והתנועה משרתים כולם את הרעיון המופשט, בדיוק כפי שבתיאטרון הקונוונציונלי השחקן, המוסיקה והתפאורה משרתים נאמנה את טקסט המחזה. יתר על כן, התמטיקה עסקה תמיד בצורכי הכלל, בחברה, בפוליטיקה, במחאה ובחתרנות האידיאולוגית. זוהי אמנות מגויסת, המתבצעת על ידי אמן מגויס שמדבר לרוב בגוף ראשון רבים. קרקע

להם על הנושא ועל הנרטיב במוסיקה, שלרוב נבנים דרך המשכיות.

קושי אישי, שאני יכולה להעיד עליו, הוא חשיפת יתר למידע ולחומרים, שלפעמים גורמת לחוסר בהירות במחשבה, שמחלחלת לתוך העבודה בסטודיו. מצב זה יכול לגרום לכך שהיוצר ממשיך לחשוב ברובד של השיח ותודעתו ממוקדת בתיאוריה, עד שמרוב מחקר הפעולה הכוריאוגרפית, הקומפוזיציונית, שאמורה לייצר אובייקט פרפורמטיבי כשלעצמו, אינה ממומשת והעבודות נשארות תמיד בתהליך. לכן לדעתי בתקופת הלימודים בתוכנית מחקר כמו זו חשוב לשמור על איזון נכון בין השיח, החיפוש והמחקר המעמיק לבין העשייה הכוריאוגרפית, שבמהותה מכוונת ליצירה של תוצר מוגמר שייחשף לקהל.

קושי נוסף הוא שכר הלימוד הגבוה שמשלמים משתתפי התוכנית - 8,000 יורו. בחיפושי הרבים גיליתי שקשה מאוד למצוא מלגות שיממנו את מלוא שכר הלימוד, משום שבית הספר הוא מוסד פרטי שאינו מוכר כמוסד אקדמי. שכר הלימוד הגבוה מקשה מאוד על ההחלטה להצטרף לתוכנית, מה גם שאליו יש להוסיף את הוצאות המחיה - שכר דירה, נסיעות בתחבורה ציבורית, מזון וכדומה. יש אפשרות לקבל עזרה מבית הספר, שיכול להקצות מעט מלגות לסטודנטים שזקוקים להן ושחלקן מכסות את מלוא שכר הלימוד. הנהלת בית הספר מסייעת לסטודנטים למצוא עבודות זמניות, שיעזרו בכיסוי הוצאות המחיה. כרגע נעשים מאמצים למצוא מימון נוסף למלגות, שאולי יוזילו בעתיד את שכר הלימוד ויקלו את שהותם של הסטודנטים בבריסל.

כאמור, התוכנית נמצאת בשלב הפיילוט וככל הנראה עוד תשתנה, אבל הלך הרוח הכללי שלה - שילוב של מחקר, תיאוריה ופרקטיקה, מחקר אישי וקולקטיבי - יישמר. הלך רוח זה קשור במידה רבה לגישה הכללית של בית הספר ושל העומדת בראשו, דה קירסמייקר.

טליה דה פריס היא רקדנית ויוצרת עצמאית, ילידת 1987, בוגרת תואר ראשון באמנויות הבמה באוניברסיטת פריס 8 CNDC. משנת 2013 עובדת ויוצרת עם אמנים שונים בישראל ובחו"ל, ביניהם עמנואל ווין, תמי ליבוביץ', ארקדי זיידס, ארי טפרברג, הלל קוגן, מרים ואן אימשוט ואנסמבל מוסיקה נובה. בשנים 2013-2015 עבדה בפרויקט הקמת ארכיון להקת בת־שבע בניהולה של איריס לנה והיא מלמדת סדנאות מחול ותנועה. משתתפת בתוכנית הפיילוט בבית הספר P.A.R.T.S לשנים 2015-2016.



טליה דה פריס במליכה. צילום: לארה גבריאלי. מוזיאון תל-אביב, ספטמבר 2016. Talia de Vries in *Walk*. Photo: Lara Gavriely. Tel-Aviv Museum, September 2016

הפרויקטלית האינטנסיבית מאפשרת לי להתרכז בהגדרת מהות החומר שבו אני מתעניינת. במחקר האישי שלי אני עוסקת בשאלות של זמן וזיכרון. אני חושבת על הגוף כאתר ארכיאולוגי המכיל את כל הזמנים: עבר, הווה ועתיד, זיכרון, היות ופוטנציאל. דרך מצבי תודעה שונים, שאני מתרגלת, אני מייצרת מצבים פסייים הבוחנים את המרחב הדק שבין תנועה לדממה, בין זיכרונות קפואים לתנועה המתרחשת בהווה, שהופכת לפוטנציאל שמאפשר את העתיד לבוא. אני נעזרת בחומרים מתחום הקולנוע, הפילוסופיה, המוסיקה והמחול. כמה סדנאות שבהן השתתפתי בתוכנית נגעו ישירות לשאלת המחקר שלי. לדוגמה, בסמינר עם הפילוסוף הגרמני גרוני ניסינו להבין מהו הווה ואיפה הוא ממוקם. מפגש משמעותי נוסף היה בפסטיבל בברלין עם המלחין לאנג, שמרבה לעסוק בחזרתיות, בלופ ובהשפעה שיש



P.A.R.T.S studio. Photo: Bart Grietens צילום: ברט גריטנס

הסופר יצחק אורפז, בספרו *הצליין החילוני*, ובעקבותיו האוצרים מרדכי עומר וגדעון עפרת, הבחינו בזמנם בסוגיית המיתוס ביצירה בת זמננו. בטקסט שלווה את התערוכה שאצר, **אל מיתוס ללא אל**, טען עופרת שמיתוס זה היה מדי סינתטי, סוג של פולחן ללא אמונה וטקס ללא תוכן ויצא חוצץ נגד הריקנות לכאורה של המודרניזם. להערכתו, מיצגני שנות ה־80 בישראל הצליחו להפריך ביצירתם טענה זו. באמצעות שפה חדשנית ומתקדמת הם שילבו בהצלחה לא מעטה את הרעיון החברתי עם האקט הטקסי. יתר על כן, ביצירותיהם של אחדים מהם טושטש הגבול בין האמירה האמנותית לבין הפונקציונליות של המחאה הפוליטית והחברתית. מיותר להזכיר בהקשר זה את עודף הרצינות ואת שכלתנות היתר שאפיינו את שנות המושג הישראלי, עד כדי גלישה לפתטיות, לאידיאליזציה ולרומנטיזם ורתריאני. הקצנתה של הרפתקת המושג יכלה להסתיים רק במבוי סתום המוביל להתאבדותה של הסוגה.

להמחשת התמונה אציין, לא באופן שיטתי ומן הזיכרון, את שמותיהם של הבולטים ביותר בין מיצגני שנות ה־70: מוטי מזרחי, משה גרשוני, אביטל גבע, יהושע נוישטיין, מיכאל דרוקס, נורית טולנאי, מיכאל גרובמן וקבוצת לווייתן, פנחס כהן גן, אפרת נתן, מיכל נאמן, מיכה אולמן, גדעון נכטמן, עדינה בר און, יוכבד וינפלד, אירית בלוצר, חזי לסקלי, חיים מאור, ז'אק ז'אנו, גבי קלזמר, בוקי גרינברג ויעקב חפץ ועוד קודם לכן קבוצת העין השלישית בראשות ז'אק קטמור ומישל אופטובסקי.
זכורות במיוחד עבודתו של מיכה אולמן מ־1972, שביצע אקט של החלפת אדמה שנחפרה מבורות בקיבוץ מצר ובכפר הערבי מיסר; מוטי מזרחי שצעד לאורך ויה דולורזה ב־1973 כשהוא נושא על גבו לוח כבד עם דיוקנו העצמי; ופנחס כהן גן שחיבר, בשנים 1972–1973, שרוולים מפלסטיק בין מי מעיין בעין פשחה למים של ים המלח, וגידל בהם דגים כאקט המסמל בעיות של ניתוק וניסיונות השתלבות עקרים. נראה כאילו אמנים אלה נשאו על כתפיהם אחריות ציבורית־חברתית כבדה מנשוא, שבמרחק של זמן מתברר שממשיכיהם בשנות ה־80 נטשו אותה לחלוטין.

קרוב למחצית השנייה של שנות ה־80 חלה תפנית ששינתה את פני המיצג הישראלי. מקור התפנית בתמורות שחלו בתחום האמנויות בכלל ובתגובות נגד הדיקטטורה של הסגנון, נגד המינימליזם ונגד המושג. משנת 1985 החלו להזמין יצירות בתחום הנדון בכמה פסטיבלים ומסגרות, שעיסוקם העיקרי הוא התיאטרון, המחול והמוסיקה. חלק מאותן מסגרות הן יוזמתו של מחבר שורות אלה. האירועים ומקומות ההתרחשות העיקריים היו פסטיבל ישראל, פסטיבל עכו, אירועי תל חי, גלריה תת־רמה, פסטיבל שפיים, מסוף ניצנה, פסטיבל טבריה, גלריה שרת, פסטיבל יפו, תיאטרון נווה צדק, תיאטרון החדר של אמיר אוריין, אירועי דיזנגוף סנטר (תערוכה לבנה ותערוכה שחורה ביוזמתה של זיוה רון), מפגשי אמנים בטבע (ביוזמת חנה שיר, ביער לביא, יער הראל, יער נס הרים ובפארק הירקון) ו"מקלט 209" ברמת אביב, שהוקם ביוזמתם של תמר רבן, ענת שן ודן זקהיים. לפיכך, מי שחשב שהמיצג מת עם הסתלקותו של המושג יכול היה להתבדות.

בשנות ה־80 המיצג לא מת, הוא רק נטש את שמו ושינה את אופיו. הוא התרחק מאביו מולידו בשנות ה־70 וטישטש את הגבולות בינו לבין המחול הפוסט־מודרני, התיאטרון החדש ומופעי מוסיקה חדשניים. כשצופים במיצגי שנות ה־80 המאוחרות מתעוררת השאלה האם מדובר בז'אנר חדש של תיאטרון־מחול או שמא זהו מדיום העומד בפני עצמו. לפני שנענה על שאלה זו יש לאפיין את היצירה החדשה ולתחום מחדש את גבולות ההגדרה. למרות התכונה הרבה, תהליך ההשתנות לא פסק ולא התייצב. עם זאת, נתקשה לשרטט בהכללה את פרופיל המופע המיצגי החדש.

בעוד שבשנות ה־70 אמני המיצג פעלו בתוך חלל אמורפי, שגבולותיו לא הושפעו אף מן היכולת הטכנית לצפות בו, מיצגני שנות ה־80 תחמו לרוב את החלל על־פי חוקיות המופע הפרונטלי. אם בשנות ה־70 חלל היצירה נמתח בין קיבוץ מצר לכפר מיסר, או בין ים המלח לכף התקווה הטובה,

אמני העשור שבעקבותיו גזרו על עצמם משמעת בימתית בכל הקשור למרחב, לזמן ההתרחשות ולקצב התזמון. אם הצופים במיצגי שנות ה־70 היו לעתים קרובות מרכיב אינטגרלי מהיצירה והשתתפו בה באופן פעיל פחות או יותר, יורשיהם צימצמו את תפקידם לצופים בתיאטרון. אבל המעבר לבמה לא היה פעולה טכנית בלבד. הוא השפיע על מהות היצירה. כתוצאה מכך, "הרעיון" שהיה הגורם המאיץ וקבע את אופיה פינה את מקומו למרכיב החזותי. לרוב הוויזואליה היא גם מקור ההשראה וגם התוצאה הבימתית, וכל המרבה באפקטים חזותיים משיביו את יצירתו. כובד משקלה של הוויזואליה גרם לכך שהיוצרים, בשנות ה־80, הכניסו לחלל הבמה אובייקטים ואביזרים חדשניים, שעד אז נעשה בהם שימוש מוגבל: מוניטורים, מסכים, מקרנים ומחשבים, קרני לייזר ומכונות אלקטרוניות, מקורות אור שונים, מצלמות וידאו ומכשירים רפואיים. כל אלה כיכבו במיצגים באופן מתוזמן, בדרגת נוכחות של שחקן בהקשר התיאטרוני. אביזרים מתוחכמים אלה יצרו פעולות ויזואליות וסונוריות ברמת פעלולים של עושי קסמים המותירים את הצופה פעור פה. אם הניירות הוויזואלית תאמה את שנות ה־70 המינימליסטיות, בשנות ה־80 יצר העומס הוויזואלי תיאטרון של דימויים, שעוצמתו טמונה במורכבותו.

האמונים על התיאטרון השגרתי נוטים לראות באובייקטים של במת המיצג תפאורה של הצגה. אבל במופע החדש האובייקט וסביבתו הפיסולית הם עיקר, ומעמדם בהיררכיה הבימתית שווה ערך למעמדו של שחקן בתיאטרון. הרצון להמם באמצעים חזותיים יכול לרמוז לרצון לברוח מן המשמעות הישירה ומן הפלקטיות של האמנות הפוליטית. הדרת הרעיון הובילה לעתים להעדר קומוניקטיביות עד לאבסורד. כוחו של המרכיב החזותי הפך לעוצמה, אך זו גם חולשתו. המעברים חסרי הפשר והעדר המוגניות פגמו לעתים בקוהרנטיות.

למרות המהפך של שנות ה־80, המושג לא מת. המיתוס הקמאי הפך למניירה וננטש, אבל לא נעלם. היוצרים החדשים אינם משחזרים מזבחות. הקדום פינה את מקומו לעכשווי וקטעי חיים מודרניים הוגבהו לדרגת טקס. כך התבצעה מיתולוגיזציה של חיי היום־יום. פעולות טריוויאליות המתקיימות על הבמה עוברות תהליך סינון שמגביה אותן לדרגת יצירה. כך נוצר קשר בין הבנאליה לבין האמנות. טשטוש הגבול בין האמנות לחיים מביך לעתים את הצופה, שנדרש לצפות בפעולה טריוויאלית רפסטיבית. השולי קיבל עוצמה, קו גבול הפך לחבל דק והאמנים התהלכו עליו בהתגרות.

בד בבד עם התמורות שחלו ביצירותיהם של אמני המיצג שקיבלו את הכשרתם בתחום האמנות הפלסטית, חלו שינויים מרחיקי לכת בזירת המחול. ברגע שהמילון התנועתי של המחול ויתר על הסגנון ועל היכולת הוורטואוזית של המבצע, נוצר דמיון מפתיע בין יוצרי הניאודמיצג לבין הזרם הפוסט־מודרני במחול. תנועות מסוגננות הוחלפו באקטים ובתהלוכות. תנועות פונקציונליות יום־יומיות כמו שתית קפה, עריכת שולחן או שינה במיטה, תוך שימוש באביזרים הנוחצים לביצוע פעולות אלה וללא הזדקקות לאמצעים אשלייתיים, קיבלו מקום במופעי מחול. כתוצאה מכך, הרקדן כבר לא ייצג דמות אשלייתית, אלא אב־טיפוס של דמות או לרוב את זהותו של המבצע. יצירותיהם של רות אשל, נאוה צוקרמן, רות זיו-אייל, ניר בן־גל וליאת דרור טישטשו את הגבול בינם לבין אמני המיצג החדש. אחדים מיוצרי המחול ראו באמנות הפלסטית מקור השפעה ויניקה, ואחרים שיתפו פעילה עם אמנים פלסטיים בביצוע יצירותיהם.

לעומתם, יוצרים בתיאטרון אינם אוהבים מיצגנים. בעיניהם המיצג אינו אלא מופע אקספרימנטלי שלא הגיע לבשלות, מופע מינורי שלרמת הצגה לא הגיע. יצירותיהם של המיצגנים נתפשות בעיניהם - דרך עדשות משקפיה של חוקיות הדרמה הקונווציונלית - כתיאטרון רע. הערכה לא מחמיאה זו תהיה מוצדקת אם נביא בחשבון את אמות המידה ודרכי

ההערכה הנקוטות בתיאטרון הקלאסי. הדמיון החיצוני שקיים לכאורה בין שתי הסוגות הבימתיות גורם לאבחנה מוטעית. מבקרי התיאטרון מעלים טענות נגד העדר התפתחות, מחסור בהיגיון דרמטי, חולשת הזיקה בין הסציונות וריבוי מייגע של מרכיבים ויזואליים ואפקטים בימתיים. "הבנו את הפרינציפ", יאמרו לרוב אחרי רגעים אחדים. מכיוון שהמראה הכללי של המיצג אינו תואם את החוקים שעליהם הם אמונים, התוצאה לדעתם לקויה. על פי עמדה זו נקבע היחס של הממסד התרבותי בארץ למיצג, שעדיין לא העניק לסוג יצירה זה לגיטימציה ומסגרת של התייחסות ותמיכה. בינתיים נופלים המיצגנים בין הכיסאות של התיאטרון, המחול והאמנות הפלסטית.

לאיזון תמונה פסימית זו, המתארת יריבות בין התיאטרון השגרתי לבין המיצג, יש להזכיר את ניצני השפעתו של התיאטרון האחר, התיאטרון הלא ספרותי והתיאטרון הטוטלי. תחילתם עוד בראשית המאה ה־20 ובמרכזי תרבות חשובים בעולם הם הגיעו לשיאי הצלחה. בקטגוריה זו אפשר לכלול את יצירותיהם על אמנים ישראלים שמקור הכשרתם בתיאטרון, אך יצירותיהם הן מיצגיות: מרית בכ ישראל, אלי הוז, יורם פורת ואמיר אוריין. לצדם כדאי להזכיר את עבודותיהם של יוצרים כמו נטע פלוצקי, רחל ברקמן, הדס עפרת, מריו קוטליאר, נעמי יואלי ואחרים, שבאו מתחום תיאטרון הבובות ותיאטרון המסכות. קבוצה לא פחות חשובה בהשפעתה על חיי המיצג בארץ כוללת מוסיקאים שיצרו בתחום המיצג: אריק שפירא, יוסי מר־חיים, ארי פרנקל, עדי עציון, נגה אשד ועידו אמין. עם זאת, קבוצת המיצגנים המשמעותית ביותר מבחינה מספרית צמחה ישירות מתחום האמנות הפלסטית. חלקם ממשיכים ליצור בתחומי הציור, הפיסול או הצילום, בעוד שאחרים יוצרים בלעדית בתחום המיצג. אחדים, כעזרא אוריון, עדינה בר־און, יוסי צמח וקבוצת לווייתן, עדיין מושפעים מסגנון העשור הקודם ומן הנטיות הניאודמושגיות של שנות ה־80, אחרים מהווים אה עמוד השדרה של הדור הצעיר של אמני המיצג במתכונתו החדשה: תמי רבן, דן זקהיים, אלדד זיו, אורי קצנשטיין, אלי דור כהן, עמי ברקמן, קבוצת זיק, חוני המעגל וקבוצת סמרטוט ועוד.

ריבוי הזיקות ויחסי הגומלין בין המיצג החדש לבין התיאטרון, המחול, המוסיקה ותחומי יצירה אחרים עלול ליצור רושם של הרחבת יתר של תחומי הסוגה עד כדי איבוד זהות. למעשה, הדבק המאחד את כל קבוצת היוצרים שהוזכרה לעיל הוא מקורות היניקה המשותפים. ההתייחסות אליהם היא כאל דגמים חיוביים לחיקוי וכאל סמנים הקובעים לא רק את גבולות הסוגה, אלא גם את סגנונותיה ואת שיאי האיכות שלה. החשובים שבמקורות אלה בשנות ה־80 היו יצירותיהם של פיטר ברוק, פינה באוש, תדיאוש קנטור, לינדסי קמפ, רוברט וילסון, לורי אנדרסון, ג'ון קייג', מרדית מונק, יאן פאבר, אריאן מנושקין, קבוצת סנקאי ג'וקו ועוד, ולצדם מורי ההלכה מן הדורות הקודמים יוזף בויס, ויטו אקונצ', ביל ויולה, ג'רי רובין, רודולף שוורצקוגלר, איב קלן, אלחנדרו חודורובסקי ועוד.

שנות ה־80 נתנו אותות חדשים בשפת המיצג. לא עוד אלתור, לא עוד רצינות שכלתנית, אלא רצון ליצור מופע מרהיב בעל מקצב מהיר, המזכיר את אווירת הווידיאו־קליפ של זמרי הפופ, עם חיתוכים חדים והקשרים דחוקים. מיצגנים אחדים, שיצירתם נחשפה לקומץ חסידים קטן, חלמו בסתר לבם על הכריזמה של זמרי הפופ שמקיימים עם ציבור מעריציהם תלות הפורטת על נימים חבויות באישיותו של הצופה.

רחוק מאוד מתחום הבידור והזמר פעלה קבוצת היוצרים בתחום הווידיאו־ארט. בלי להיכנס למאפיינים המייחדים מדיום זה, ניתן לציין בבידור שהתמורות שחלו במיצג השפיעו באותה מידה על ראשוני היוצרים בתחום אמנות הווידיאו. בשנות ה־70 יצרו אמנים כמו מוטי מזרחי, רן שחורי, בוקי שוורץ, בני אפרת, אברהם אילת ומישל אופטובסקי יצירות בפילים או בווידיאו הדומות מאוד ליצירות מיצגניות. לעומתם, יצירתם של יוצרים צעירים, שפעלו מן המחצית השנייה של שנות ה־80, מעוגנת היטב

במאפייני הניאודמיצג. היו גם אמנים שפעלו ב־זמן ב שני התחומים ומי שראו בווידיאו אפיק יצירה בלעדי. כדאי לציין בעיקר את מכלול יצירתו המרשים של חוני המעגל, מנהיג קבוצת סמרטוט.

בהקשר הישראלי, מעטים שמו לב לתופעה משנות ה־20 בתחום שילוב האמנויות. הכוונה למסכות החג, שרווחו בארץ עד שנות ה־50. למרות חוסר זיקה ישירה בין יוצרים אלה לבין אמני שנות ה־70 וה־80, קשה להתעלם מן התקדים ההיסטורי שהם יצרו בתחום שילוב האמנויות. מסכות החג לא רק שילבו באופן אינטגרלי תחומי אמנות רבים, אלא גם הפכו את האתר למרכיב עיקרי, בעל משמעות סמלית, היסטורית ומיתית. מסכות החג שילבו מחול אמנותי (שבוצע לרוב על־ידי חברי קיבוצים, שאינם רקדנים מקצועיים), מוסיקה מקורית, כלי עבודה, תבואה חקלאית, תלבושות, טקסטים עתיקים, שירה מודרנית, זמרה ומשחק. נוכחות יצירתם היתה מורכבת: מצד אחד הטקס מבוסס על פולחן מקראי קדום ומצד שני הוא משקף מציאות חלוצית־מודרנית. טקסי החג שילבו גם את השכנים מן הכפרים הערביים על כליהם וזמרתם. כך הפכו האתר והקרקע לחלק בלתי נפרד מן האירוע. המסכות הטקסיות בויוו על־ידי כוריאוגרפים מתחום המחול האמנותי, ובמידה רבה אפשר לראות בהן אינטר־ארט. המסכות נקראו לרוב בשמות עונתיים: חג הביכורים, חג הטוג, חג הקציר, חג העומר, חגיגות בית השואבה, חג המים, חג הכרם, חג ט"ו באב, חגי הנחת אבן הפינה, חגי חומש וחגי עשור, וגם חג שיר השירים וחג האחד במאי. ראשון יוצרי המולטימדיה המוקדמת הוא ברוך אגדתי, שיצר מחול חדשני וערך החל משנת 1921 "נשפים" - נשפי מסכות ונשפי פורים - תוך שיתוף פעולה עם ציירים כישראל פלדי ואריה ספוז'ניקיב (אלחנני) ועם המלחין חנינא קריצ'בסקי והשחקנית מרים ברנשטיין כהן. המסכות החקלאיות הראשונות בוצעו בידי מרגלית אורנשטיין במשמר העמק (1930) ואחריה שתי בנותיה, יהודית ושושנה אורנשטיין, ששיתפו פעולה עם השחקן משה הלוי והסופר מתי מגד בטקסי חג בחיפה ובקיבוצים מעברות, גבעת חיים, גבעת השלושה ודפנה. אחריהן פעלו רחל נדב, תלמידתה של רינה ניקובה (קיבוץ עברון 1945), גורית קדמן (קיבוץ הראל 1953) ובעיקר ירדנה כהן החיפאית בהרי אפרים (1943), בעין השופט (1944–1946), בשער העמקים, בעין המפרץ ובגניגר (1947), בחיפה (1948), באלונים (1950) ובגבעת עוז (1954).

המפגש בין יוצרת הריקודים לאה ברנשטיין לבין המשורר והמלחין מתתיהו שלם הוליד, החל משנת 1927, סדרת חגי טבע שהחלה בקיבוץ בית אלפא, עם גילוי הפסיפס מן התקופה הביזנטית (בחג פורים). חברי בית אלפא עברו לאחר הפילוג בקיבוצם לרמת יוחנן, שם עוצבה החל בשנות ה־40 מסורת של חגי טבע שכללה את חג הגז, חג העומר, חג האסיף, חג הביכורים וט"ו בשבט. כל אלה הפכו את רמת יוחנן לשם דבר בעיצוב דמותו של החג הישראלי ושל טקסי החתונה בנוסח קיבוצי. גם גיבורת המחול העממי בישראל, רבקה שטורמן, יצרה מסכות חג בעין חרוד, החל משנות ה־40, בשיתוף עם הצייר חיים אתר. במיוחד זכורות "מסכת גדעון", שבוצעה לרגלי הגלבוע ובצמח (1956) ובעין חרוד (1960) ועצרת לשואה ולגבורה בקיבוץ לוחמי הגטאות (1961). בכירת אמניות המחול האמנותי המקורי, שרה לוי-תנאי, שהיתה בעלת כישורים מגוונים בתחום הכוריאוגרפיה, ההלחנה והשירה, יצרה מסכות חג מרשימות בקיבוץ רמת הכובש (1943–1944), במשמר השרון (1947) ובנגב (1950). יצירות אלה, שהן ספק טקס פונקציונלי ספק יצירות אמנות בלתי תלויות, הן סוג של אופרות מודרניות המועלות באתר בטבע, שמעניק להן אופי טקסי־מיתי הפועל בוזמנית על ערכים היסטוריים ועל מציאות עדכנית.

זמן רב לאחר מכן חזר האתר לככב בחלק מן היצירות המיצגיות של שנות ה־80. למרות תהליך המעבר לדיסציפלינה של במה, במיצגים מאותו עשור אנו עדים להפגנות כוח ללא העדר יומרה, שבהן הפוכים מיצגנים את האתר, על רובדי משמעויותיו, למוקד כוח אמנותי. ב־1984 פרש דן זקהיים את זירת ההתרחשות האמנותית שלו ברחבי תל אביב במסגרת יצירתו

בבל, מערכת בחירות מקבילה לזו הממלכתית, ושכונת שינקין שימשה לו מטה מרכזי. ב־1987 הוא פיזר קבוצות של מלאכים מכונים בדרך שבין תל אביב לירושלים ("עקבות של מעלה"). הם התגלו לקהל באופן צפוי יותר או פחות במקומות שונים, ויצרו אתו קשר. בעקבות החליין מהמלין הוביל באותה שנה המלחין אריק שפירא, ביצירתו *ראשינו עטורים*, תור ארוך של בני־נוער במורדות הר ציון וכישף אותם באמצעות שירי מולדת מתקופת החלום שלפני השבר. קבוצת זיק השתלטה על גיא בן הינום, כדי לקיים בו פולחן־אש שאינו נעדר זיקות לטקסים אליליים. אלדד זיו ועתי ציטרון השתלטו על בניין ירושלמי בן שש קומות וקיימו בחזיתו ולמרגלותיו מופע ראווותי עם התרחשות סימולטנית עמוסת דימויים אקטואליים (*אין זו בן זו*, 1987). יוסי צמח, תושב אמסטרדם (שיחד עם אלדד זיו זכה בפרס ראשון בפסטיבל לתיאטרון רחוב בפסטיבל ישראל), בנה במורדותיהם המזרחיים של הרי ירושלים 40 הרים כחולים מבטון בעזרה קבוצת ישראלים (יהודים וערבים) והולנדים (*הר וכך חול צלו*).

סמדר אימור ושלומי מוסקוביץ העלו ב־1988 את המופע *מנגד* בתפר שבין עבר לעתיד על מורדות הר ציון. במסגרת יצירתם *בס* הזמינו אלי הזו ואיתן פימונטל בשנת 1987 את הירושלמים להצטרף לנסיעה באוטובוס שחלונותיו נאטמו, בלי לגלות לנוסעים מה עומד להתרחש ברכב ומחוצה לו. קבוצת סמרטוט, בסיוע דמויות גרוטסקיות, ערכה סעודה מלכותית בלב כיכר ציון ויצרה תמונה סוריאליסטית הממחישה את שיגעון המשיחיות הירושלמית (*הסעודה האחרונה בכיכר ציון*). קבוצת לווייתן, בראשותו של מיכאל גרובמן, ערכה בשבת לאורך רחוב דיזנגוף בתל אביב (1985) את *מסע הלווייתן ממוסקבה לירושלים, לטקס הכתרתו של ולימיר ח'לבניקוב כיושב ראש כדור־הארץ*, בסיועם של הסופרים דוד אבידן וגבריאל מוקד. בחלל הפנימי של אולמות האבירים בעכו (1985) ביצעה תמר רבן את יצירתה *פתח לאזורים רגישים בברזל*, מסלול הזיה פיוטי, המעמת את האנושי עם הדומם. יש לציון בעיקר את יצירותיהם של דודי מעיין וסמדר יערון, *זיכרונות דור שני בחיק העיר העתיקה*, ו*ארבייט מאכט פריי*, שלהן היתה השפעה רבה על אמני מיצג אחרים. המיצג של שנות ה־80, כקודמו בעשור שלפניו, המשיך להתהלך על חבל דק ולהתגרות בגבולות היצירה האמנותית. בשנות האלפיים ממשיכים אוצרים ויוצרים לטפח את הסוגה שבין הפרפורמנס לווידיאו־ארט. אציין רק בודדים מן הזיכרון: יעל ברתנא, בן הגרי, יסמין גודר, שחר מרכוס, בועז ארד, רועי רוזן, נדב בן־נון, קרן רוסו, קרן ציטר, ניר עברון, סרג'ו אדלשטיין, עינת אמיר, מעיין אמיר, אוהד פישוף, אורי קצנשטיין, סיגלית לנדאו, בועז ארד, אבי מוגרבי ועוד רבים.

שנת 1978 קבעה להערכתי את שער הכניסה לפוסט־מודרניזם באמנות. באותה שנה בנה האדריכל ריקרדו בופיל את הקומפלקס העירוני **אנטיגונה** בעיר מונפלייה בדרום צרפת. באותה שנה יצרה פינה באוש בעיירה וופרטל את יצירתה המהפכנית *קפה מילר*. בערך באותו זמן הרשו לעצמם מלחינים להכניס מלודיה ליצירותיהם וזו גם התקופה שבה נסקה הקריירה האמנותית של מרינה אברמוביץ בתחום הפרפורמנס ארט. אחד מתחומי היצירה שבו להערכתי מתרחשת היום תכונה דרמטית מהפכנית הוא המחול הפוסט־מודרני, או ליתר דיוק המחול שלאחר פינה באוש. על בימת המחול התפתחה סוגה שהופכת יותר ויותר לאינטר־ארט. אפשר לומר שהמכנה המשותף ליוצרים בתחום זה הוא שהדגש העיקרי בכל אחת מן היצירות מצוי באחת מן הדיסציפלינות האמנותיות. כתוצאה מכך הצופה יכול להבחין ביצירות שבכל פעם עומד במרכזן מרכיב בימתי שונה. בין השאר: אובייקטים פיסוליים מכניים, אפקטים ממקורות אור, מוסיקה אלקטרו־אקוסטית, מבנה ארכיטקטוני, פעולוי קרקס וקסמים, דימויים מוקרנים, טקסט וגוף אנושי או מקבץ מבצעים בתנועה לא מסוגננת. בין היוצרים החשובים בתחום זה אפשר לציון את גרי סטיוארט, יאן פבר, מרי שויןאר, סשה ואלץ, סנקאי ג'וקו, וים ונדקיבוס, אן תרזה דה קירסמייקר, אורליין בורי, אדוארד לוק, יאן לוארס, סידי לערבי שרקאווי, אכרם חאן, ג'יימס תיירה, אורליה תיירה וויקטוריה תיירה צ'פלין, (Garry Stewart, Jan Fabre, Marie Chouinard, Sacha Waltz, Sankai Juku, Wim Vandekeybus, Anne Teresa de Keersmaeker, Pina Bausch, Aurélien Bory, Edouard Lock, Jan Lauwers, Sidi Larbi Cherkaoui, Akram Khan, James Thierrée, Aurélia Thierrée, Victoria Thierrée Chaplin) וכן שני ישראלים הפועלים עם להקות בחו"ל: חופש שכטר בלונדון ועמנואל גת במונפלייה. האם יצירות אלה יזעזעו את שאר תחומי האמנות?

ד"ר יגאל בן־נון כתב שתי עבודות דוקטורט בהצטיינות. האחת באוניברסיטת פריז VIII, בנושא "היחסים החשאיים בין ישראל למרוקו וההגירה היהודית"; השנייה במכון ללימודים גבוהים בפריז Ecole Pratique des Hautes Etudes בתחום ההיסטוריוגרפיה של המקרא: "שכבות עריכה בטקסטים הקשורים לראשיתה של ממלכת ישראל ולמסורתיה". לימד היסטוריה של צפון אפריקה אחרי מלחמת העולם השנייה באוניברסיטת פריז VIII. עסק באוצרות ובניהול אמנותי ולימד באוניברסיטת בר אילן בקורסי תעודה בנושא אמנות ישראלית.

לפעמים אני אוהבת את הגוף שלי ולפעמים שונאת – וגם את הבלט

פנינה קפון סוחצקי

עבודה זו מוקדשת לבנותי ולכל הבנות באשר הן, עם איחולי הליכה נטולת פחד, פתוחה ומוכנה לקבל, במשעולי ההתבגרות המופלאים.

בגיל 45, כשאני אם לשלוש בנות מתבגרות ומלמדת שעות רבות בכמה בתי ספר וסטודיות לבלט, החלטתי לחזור ללימודים. התקבלתי ללימודי תואר שני באוניברסיטת חיפה, במסלול של חקר היבטים פסיכולוגיים התפתחותיים. במסגרת התיזה, בהנחייתה של פרופ' רחל סגינר, בחרתי לעסוק בשני הנושאים המשמעותיים בחיי: בנות מתבגרות ובלט. מחקר התיזה שלי נשא את הכותרת *הערכה עצמית, דימוי גוף, פרפקציוניזם והפרעות אכילה אצל נערות מתבגרות הלומדות בלט*.

מעטים המחקרים העוסקים בנערות הרוקדות בלט בישראל ובעולם. את השערות המחקר היה צורך לגזור ממספר קטן של מחקרים, מתוך התחשבות בסביבת הלימוד השונה. המחקרים שבהם נעזרתי נערכו בבתי ספר למצוינות בתחום המחול באירופה, בארצות הברית ובמזרח הרחוק, בעוד שהמחקר שלי התמקד במגמות מחול בישראל. מסקירת מחקרים התברר שמגמת מחול בבתי ספר תיכוניים, שבה החינוך למחול אמנותי הוא חלק מהחינוך הפורמלי, היא תופעה ייחודית לישראל בהשוואה למדינות המערב (נתיב, 2009).

מטרת המחקר

למחקר שתי מטרות עיקריות. האחת היא לבחון את ההבדלים בין בנות מתבגרות הלומדות בלט לבין בנות אותו גיל שאינן עוסקות במחול. נבחנים היבטים כמו הערכה עצמית, דימוי גוף, פרפקציוניזם והסיכון להתפתחות הפרעות אכילה. השנייה היא לבדוק את הקשרים בין המשתנים שצוינו לעיל.

הטענה המרכזית של המחקר מתבססת על העובדה שעולם הבלט הקלאסי מזמן לנערות מתבגרות התמודדות עם חשיפה גופנית ורגשית רבה יותר משל נערות שאינן שייכות לעולם זה. במחקרים אשר השוו מאפיינים פסיכו־התנהגותיים של נערות מתבגרות הלומדות בלט למאפיינים דומים בקרב נערות שאינן עוסקות בבלט נמצא שתלמידות הבלט גילו התעסקות מרובה יותר במשקלן ובגזרת גופן, דימוי גוף נמוך יותר, הערכה עצמית נמוכה יותר, רמת פרפקציוניזם גבוהה יותר וגורמי סיכון רבים יותר לפיתוח הפרעות אכילה (Anshel, 2004; Piran, 1999). על נערות העוסקות בבלט להתמודד, כמו שאר בנות גילן, עם תהליך ההתבגרות – הכולל שינויים ניכרים לעין החלים בגופן, ותהליכי הסתגלות רגשית וגיבוש זהות. מעבר לכך הן מתמודדות עם הניסיון להתאים את עצמן למודל הרזון ולדרישות התובעניות של "מודל הבלרינה". עליהן להתמודד עם בבואתן המשתקפת במראות הרבות בסטודיו, עם שעות אימון מפרכות, עם חשיפה לקהל וללחצים סמויים מצד מוריהן ועם תחרות בלתי פוסקת עם בנות קבוצתן (Taylor, 1997).

מחקר זה בוחן את החוויה של ריקוד הבלט באמצעות כמה משתנים וההקשרים ביניהם. המחקר מתייחס לקבוצה פחות סלקטיבית מזו שבה עוסקים מרבית המחקרים בתחום הבלט. כדי להבהיר כיצד גובשו השערות המחקר יוצגו להלן בקצרה המשתנים שמהם נגזרו ההשערות.

משתני המחקר והשערות המחקר

הערכה עצמית ודימוי גוף

הערכה עצמית גלובלית היא מושג המתאר את תחושת הערך הכללי של הפרט (Harter, 1999). בהתבסס על מחקרים ועל התפישה המנחה במחקר זה בדקתי את ההשערה שלפיה ההערכה העצמית הגלובלית של בנות הלומדות בלט תהיה **נמוכה** מזו של בנות גילן שאינן רוקדות.

דימוי גוף מוגדר כתמונה הסובייקטיבית בנוגע לגודל הגוף, צורת הגוף ומערכת הרגשות ביחס למאפיינים המרכיבים את חלקי הגוף השונים ואת הגוף כשלם. נושא טעון בגיל ההתבגרות הוא ההתייחסות לאמירה "גופנו הוא מי שאנחנו" (our body ourselves), שכן השינויים הגופניים הדרמטיים בגיל זה הם חלק מרכזי בעיצוב העצמי בדרך של אינטגרציה בין הבשלות המינית לבין ההתנסות הכללית של העצמי. מתבגרות דיווחו באופן עקבי על תפישות שליליות של גופן והופעתן ועל תחושת ספק ביכולתן האתלטית. כלומר, שני המדדים המגדירים את העצמי הפיסי (Harter, 1999) נתפשים על ידי מתבגרות באופן שלילי. מכאן נגזרת ההשערה כי דימוי הגוף של נערות הלומדות בלט יהיה **נמוך** משל בנות גילן שאינן רוקדות בלט.

פרפקציוניזם

פרפקציוניזם מוגדר כנטייה תוך אישית להצבת סטנדרטים גבוהים מאוד ובלתי ריאליים, לבדיקה עצמית אינטנסיבית ולביקורת עצמית מופרזת, ללא יכולת לקבל פגמים, טעויות וכישלונות של העצמי בתחומים שונים (Flett, Hewitt, Blankstein & O'Brien, 1991). מחקרים קודמים הראו כי רמת הפרפקציוניזם גבוהה יותר בקרב בנות הלומדות בלט מאשר בקרב אלה שאינן עוסקות בבלט (Neumarker et al., 2000) וכי בקרב רקדניות בלט מופיע פרפקציוניזם בשילוב עם דימוי גוף והערכה עצמית נמוכים, רמה גבוהה של מוטיבציה להצלחה, חרדה מפני כישלון ורגישות לביקורת. לדברי דרוז וסילברמן (Druss and Silverman, 1979), "נראה כי הנערות מבצעות את התרגילים באופן אוטומטי, בלי לחשוב, בלי להרגיש, מורידות את גופן לדרגת עצם ושירי, שוללות מעצמן כל תענוג כדי להגיע אל המטרה, מעיזות ומקוות שיוכלו להפוך למושלמות אפילו אם רק לרגע". ההשערה של מחקר זה היא שרמת הפרפקציוניזם בקרב בנות הלומדות בלט תהיה **גבוהה** מאשר בקרב בנות שאינן רוקדות.

הפרעות אכילה ובלט

במחקרים נמצא כי הלחץ התחרותי להשגת גזרת גוף רזה הוא גורם חשוב באטיולוגיה של הפרעות אכילה אצל תלמידות בלט יותר מאשר אצל מתבגרות אחרות. נערות המשתייכות לקבוצות שבהן הלחץ להפחית במשקל מתווסף ללחץ להגביר כוח והתמדה, בצירוף לקשר חזק לאסתטיקה של רזון, עלולות לנקוט פעולות קיצוניות להורדת משקל והתנהגות אנורקטית. אובדן המשקל עלול להיות כה קיצוני, עד שהוא דומה לסימפטומים הפתולוגיים של הפרעות כמו אנורקסיה ובולימיה.

קיימת מחלוקת בנוגע לשכיחות של הפרעות אכילה בקרב רקדניות. יש הטוענים כי בקבוצה זו יש שכיחות גבוהה יותר של אנורקסיה מאשר בקרב כלל אוכלוסיית הנשים, אך חשוב לציין כי טענות אלה אינן משקפות בהכרח אבחנה פתולוגית של הפרעות אכילה מפני שרוב המחקרים שבדקו סימפטומים של הפרעות אכילה בקרב רקדניות בלט נכשלו בבואם לאמת את הדיאגנוזה בראיונות קליניים. אי הלימה זו הביאה את החוקרים לזהות דפוס של הפרעת אכילה חלקית בקבוצת אוכלוסייה מיוחדת זו: בנות הרוקדות בלט באופן אינטנסיבי. (Anshel, 2004)

ההבדל המרכזי בין תלמידות בלט שאובחנו אצלן סימפטומים חלקיים של אנורקסיה לבנות גילן הלוקות באנורקסיה הוא שהרקדניות מצליחות לסיים את שנת הלימודים. ההסבר לכך יכול להיות טמון בחשיבות הרבה שיש ללימודי הבלט בחיי הנערות, עד כי הן חוששות שייאלצו להפסיק את הלימודים אם לא ישמרו על משקל תקין. מאחר שתלמידות בלט עונות רק על חלק קטן מתסמיני המחלה ומצבן אינו מחמיר, אי אפשר להחיל עליהן את ההגדרה הפתולוגית של אנורקסיה נרבוזה. נערות הרוקדות בלט מתאימות יותר להגדרה ייחודית התואמת את "מודל הבלרינה".

על סמך ממצאים קודמים על הנטייה של תלמידות בלט למעט באכילה, לנקוט דיאטות ולפתח עמדות שליליות כלפי אכילה, ההשערה היא כי בקרב בנות הלומדות בלט יימצאו ערכים **גבוהים** יותר של תפישות שליליות בנוגע לאכילה ומשקל מאשר בקרב בנות שאינן לומדות בלט.

קבוצת ההשערות הראשונה טענה כי בשל הדרישות הייחודיות של עולם הבלט לגוף ארוך, רזה וגמיש, לאימונים מרובים ולמסגרת תובענית (Anshel, 2004; Taylor, 1997) תהיה קבוצת הרוקדות חשופה יותר למערכת סיכונים הנובעת מדימוי גוף ומהערכה עצמית נמוכים, מרמת פרפקציוניזם גבוהה ומנטייה לעמדות שליליות בתחום האכילה והמשקל. קבוצת ההשערות השנייה עסקה בקשרים בין דימוי גוף, הערכה עצמית ופרפקציוניזם להפרעות אכילה.

שיטת המחקר

המחקר כלל קבוצת מחקר וקבוצת ביקורת. קבוצת המחקר (n=203) כללה בנות מתבגרות בגיל 12-18 (כיתות ז'-י"ב), העוסקות במחול והלומדות במגמת מחול בשישה בתי ספר באזור הצפון. קבוצת הביקורת (n=148) כללה בנות מתבגרות באותו טווח גילים, שאינן עוסקות במחול ושלומדות בשני בתי ספר עירוניים בחיפה. בסך הכל נאספו נתונים על 351 נערות.

נעשה שימוש בכלי מחקר שבדקו שלוש קבוצות של משתנים: דימוי עצמי, המורכב מהערכה עצמית ומדימוי גוף; פרפקציוניזם, המורכב מפרפקציוניזם כלפי עצמי, כלפי אחרים ומצד החברה; והפרעות אכילה, המורכב משלושה סולמות: 1. הדחף לרזות; 2. אי שביעות רצון מהגוף; 3. מחשבות על בולימיה. לא היה קל לאסוף את הנתונים ונדרשה זהירות רבה, בשל רגישות הנושא. עם זאת, מרבית המשתתפות והוריהן שמחו על ההזדמנות להשתתף במחקר ולגעת בסוגיות אישיות אלה.

בנוסף נערכו 12 ראיונות: שישה עם בנות הרוקדות בלט, אחת מכל שכבת גיל, ושישה עם בנות מקבוצת הביקורת. בראיון חצי מובנה הועלו הנושאים שנבדקו במחקר באופן שאיפשר לנערות לבטא את דעותיהן באופן חופשי ובשפתן האישית ומתוך כך לאסוף נתונים שיאירו את הממצאים. ניתוח הראיונות נתן לבנות קול. הבנות העוסקות במחול התבטאו בחופשיות ובעושר לשוני וגילו רובד נוסף של מודעות, המייחד את העוסקות בבלט. לפני שניגש לממצאים, שחלקם מפתיעים, אציג כמה מהתובנות שעלו בניתוח האיכותני של הראיונות.

ראיונות: ניתוח איכותני

מטרת הראיונות הייתה להציג איך חוות הבנות שרואיינו את הדימוי העצמי ודימוי הגוף שלהן, לבחון עד כמה ובאיזה אופן הן מבטאות פרפקציוניזם ולעמוד על התייחסותן להפרעות אכילה. בהתאם למשתני המחקר נשאלו הבנות כיצד הן רואות את עצמן כבני אדם (הערכה עצמית), מה הן רואות ומה הן מרגישות כלפי הגוף הנשקף אליהן במראה ואם יש משהו שהיו רוצות לשנות במראן (דימוי גוף). בהתייחס לפרפקציוניזם נשאלו הנערות אם חשוב להן שכל דבר שהן עושות יהיה מושלם, אם חשוב להן להצטיין ואיך הן מרגישות כשהן לא מצליחות (פרפקציוניזם). בסוגיה הרגישה יותר של הפרעות אכילה נוסחו השאלות באופן פחות ישיר ואישי. השאלות הראשונות התייחסו לבנות גילן ורק בהמשך הן התבקשו לענות על שאלות שהתייחסו להן עצמן. למרבה הפלא, רובן ככולן לא גילו קושי בהתייחסות לנושא לגבי עצמן ודיברו בפתיחות מפתיעה (הנטייה להפרעות אכילה).

תימת הערכה עצמית ודימוי גוף

בפתח הראיון נשאלו הנערות שאלות הנוגעות לאופן שבו הן רואות את עצמן כבני אדם. מרביתן התייחסו למאפיינים החיוביים של אישיותן. דבריהן מטילים אור על נושא ההערכה העצמית ועל האופן שבו תופשת נערה את עצמה. אצל כל מרואיינת משפיע הייחוד האישי על האופן שבו היא מבטאת את דבריה. כל אחת השתמשה במלים שונות ותיארה פן אחר באישיותה: *אני נחמדה (יוליה, ביקורת, כיתה י')*. *אני חושבת שאני בן אדם סביר לחלוטין, אני לא מחשיבה את עצמי כבן אדם נוראי, אני בן אדם נחמד יחסית, אני ילדה די חברותית (טל, מחקר, כיתה ז')*. *אני בן אדם רגיש (רעות, מחקר, כיתה ח')*.

גם נערות אשר הביעו בהמשך הראיון חוסר שביעות רצון מגופן ותסכול מחוסר יכולתן לשלוט במשקל שלהן בעזרת דיאטות, הן מקבוצת המחקר והן מקבוצת הביקורת, לא התייחסו לרגשות אלה כמאפיינים את אישיותן. כשנשאלו איך הן רואות את עצמן הן אמרו: *אני באמת מאמינה שאני בן אדם מיוחד ואני אוהבת את זה (כרמית, מחקר, כיתה ט')*. *אני חושבת שאני בן אדם טוב, אני מאוד נאמנה, אם זה למשפחה שלי, לאחיות שלי, לחברות שלי (דנה, מחקר, כיתה י')*. *אני חושבת שאני חברותית, נחמדה, שובבה לפעמים (מחייכת) (שחר, ביקורת, כיתה ז')*.

שתי בנות בקבוצת המחקר התייחסו להיבטים שליליים באישיותן רק כשתיארו תקופה מוקדמת יותר בחייהן, שבמהלכה סבלו מלחצים פנימיים שהביאו אותן להתעסקות קיצונית במשקל ובניסיונות לרזות. הן דיברו על עצמן באותה תקופה בלשון עבר ותיארו תקופה שבה ההערכה העצמית שלהן נפגעה.

בגיל 14, למשל, חשבתי על עצמי כבן אדם נורא. שנאתי את עצמי ושנאתי את איך שאני נראית. היה לי נורא קשה, זה היה ממש סיוט. עכשיו אני מדברת על זה כאילו כלום. זה באמת היה סיוט, זה איך שהייתי מתנהגת עם אנשים, הייתי נורא עצבנית, בכיתי כל הזמן, זה היה זועה (נעמה, מחקר, כיתה י"ב).

בזמנו, בגיל 15, לא אהבתי, לא הייתי מרוצה מעצמי. נורא התפלאתי

מההתנהגות שלי. כעסתי על עצמי איך זה שאני לא יכולה להפסיק לחשוב על דברים כאלו. להפסיק לחשוב מה אנשים חושבים עלי. לא אהבתי את הכל בעצמי (אורית, מחקר, כיתה י"א).

מן הראיונות עם בנות הן מקבוצת המחקר והן מקבוצת הביקורת בנוגע לתימת ההערכה העצמית עולה בדרך כלל התייחסות חיובית לעצמן כבני אדם.

בנוגע לדימוי הגוף, כשנשאלו המרואיינות מה הן מרגישות כלפי הגוף הנשקף אליהן כשהן מתבוננות במראה גילו כולן מידה של חוסר שביעות רצון מגופן, ללא קשר לשאלה אם הן רוקדות או אינן רוקדות, ללא קשר לגילן וללא קשר למשקלן.

איזו שאלה, תמיד, תמיד, אבל תמיד לא מושלם, אף פעם לא בדיוק כמו שהייתי רוצה. תמיד יש משהו אחר שמציק לי. הייתי רוצה להיות מקל (נעמה, מחקר, כיתה י"ב). *הרוב לא מרוצות מאיך שהן נראות, אני חושבת שהרוב לא מרוצות (אביב, ביקורת, כיתה ט').*

גם שתי בנות ה־12, שרק אחת מהן לומדת במגמת מחול, התבטאו באופן דומה והביעו חוסר שביעות רצון מסוימת מגופן. על השאלה מה הן רואות במראה ענו: *אני רואה ילדה. לפעמים אני אוהבת את מה שאני רואה ולפעמים לא. לפעמים אני חושבת שאני שמנה ולפעמים בסדר. הייתי רוצה להיות יותר רזה ואז הייתי יותר יפה (שחר, ביקורת, כיתה ז')*. *לא ממש מסתכלת על משקל, אני מסתכלת על איך שאני נראית, אם אני נראית שמנה או משהו, זה מציק לי (טל, מחקר, כיתה ז')*.

שתי בנות שבקרב בנות גילן כבר ניכרים סימני ההבשלה המינית התבטאו ביתר חריפות: *יש לי בעיה עם הגוף שלי, אני לא אוהבת אותו, אני כאילו די מה שנקרא שומרת ולא נוח לי עם זה (רעות, מחקר, כיתה ח')*. *הייתי רוצה לשנות את המשקל שלי, אני חושבת שאנשים שהם יותר רזים יותר הולך להם בחיים (אביב, ביקורת, כיתה ט').*

תלמידת כיתה י' מקבוצת הביקורת, שלא הכבירה במלים, אמרה בלי שהות שהיא רואה במראה שהיא שמנה, עובדה שכלל אינה תואמת את המראה הניכר לעין. רק נערה אחת בת 15 מקבוצת המחקר התבטאה באופן חיובי ומקבל כלפי הגוף הנשקף אליה במראה: "אולי במחול הוא לא מתאים פה ולא מתאים שם, אבל אני אוהבת אותו. הוא אני".

בראיונות, לפיכך, לא נמצאו הבדלים בין בנות קבוצת המחקר לקבוצת הביקורת בכל הנוגע לאופן שבו הן תופשות את גופן. כל הבנות, בכל גיל, גילו מידה זו או אחרת של אי שביעות רצון מגופן. אפילו בנות ה־12, שטרם ניכרים בהן סימני ההבשלה המינית ואין במראה גופן כדי להצביע על נטייה להשמנה, ידעו להביע חששות הנובעים ממראה גופן.

תימת הפרפקציוניזם

בנות צעירות נשאלו אם חשוב להן להצטיין או להיות מושלמות בכל התחומים. אחת אמרה: *לא, לפעמים אני רוצה שמשהו יהיה מושלם, אבל לא עד כדי כך (שחר, ביקורת, כיתה ז')*. על השאלה "האם היית חושבת שאת פרפקציוניסטית" ענתה בת 15 מקבוצת המחקר: *לא ממש. ואילו בת 14 מקבוצת הביקורת הודתה שהיא חייבת שהכל יהיה מושלם. רק שתי הנערות מקבוצת המחקר, אשר גילו הן בשאלונים והן בראיונות שהיתה תקופה בעברן שבה נחשפו להפרעות אכילה, העידו על עצמן שהן פרפקציוניסטיות והיו מודעות לאפיון זה באישיותן: נראה לי שאני מאוד פרפקציוניסטית, אפילו יותר מדי לפעמים. גם אני דורשת מעצמי מאוד ואם לא מצליח לי אני מתאכזבת נורא מהר ואני גם דורשת מאחרים. אני מאוד פרפקציוניסטית, בטירף, בלימודים ובמחול.*

מדברי המרואיינות עולה כי הפרפקציוניזם הוא חלק מאישיותן. מאפיין זה אינו תלוי גיל או תקופת סיכון ואינו קשור בהכרח למחול. בראיונות התברר כי פרפקציוניזם הוא מאפיין אישיותי הקיים אצל כמה בנות ואינו קיים אצל מרבית האחרות.

תימת הפרעות האכילה

בעוד שבנות צעירות יותר דיברו על משקל באופן אגבי, בלא התייחסות מיוחדת לעובדה שהן רוקדות בלט, והעלו את הסוגיה רק אחרי שנשאלו, לבוגרות יותר המשקל היה נושא טעון ורלוונטי. היו שהביעו רגשות קיצוניים יותר בנוגע להפרעות אכילה ותיארו צעדים חריפים יותר מדיאטה שנקטו או תיארו צעדים שעליהם חשבו. כרמית, בת 15 מקבוצת המחקר, העלתה נקודות שהיו מאוד רלוונטיות לה ספציפית בזמן הראיון, לפני הופעה: *כשאני התחלתי עם הקטע של ההקאות, לפני מופע המחול, כמה חודשים לפני זה חשבתי שאני צריכה לרזות עד המופע. טוב, אז יש לי עוד שלושה חודשים, יש לי עוד חודשיים, אוי, יש לי עוד חודש, זה קשה בחודש, אני לא אספיק, אז צריך לעשות משהו דרסטי.*

באופן דומה אך קיצוני יותר התבטאה נעמה, בת 18, שסיפרה על התנהגותה בגיל 15. היא השתמשה בביטויים לשוניים המעידים על חוסר שליטה עד כדי אובדן שפיות: *כן, בגיל 13, 14, 15 הייתי במצב מטורף שחשבתי, באמת, אבל באמת, רק על זה. על כל דבר שהכנסתי לפה. זה הפך למשהו שאני חושבת עליו בערך כל הזמן. זה מסוכן שאתה חושב רק על זה, כאילו אתה משתגע באיזשהו מובן. כל החשיבה שלך משתגעת.*

אורית מקבוצת המחקר תיארה במלים דומות את עצמה בסביבות גיל 15. אורית, בשונה מנעמה, לא דיברה על התנהגות בפועל אלא על עיסוק מחשבתי אינטנסיבי הקשור לדרכים להורדת משקל: *גם אני כאילו חשבתי על כל הדברים של לא לאכול בכלל או ללכת להקיא אחרי שאכלתי הרבה. אבל באמת, רק על זה. על כל דבר שהכנסתי לפה. זה הפך למשהו שאני חושבת עליו בערך כל הזמן. זה מסוכן שאתה חושב רק על זה, כאילו אתה משתגע באיזשהו מובן.*

עם זאת, גם כשאחת מנערות קבוצת הביקורת נשאלה אם היא חושבת שבמצב מסוים היא עלולה לנקוט צעדים דרסטיים יותר מדיאטה, תשובתה היתה: *אני חושבת שכן, שזה כן יכול לקרות לי. אני יכולה לאבד שפיות לגמרי.*

מן הראיונות עם בנות הרוקדות בלט עלו מוטיבים ייחודיים לקבוצה זו, הקושרים התנהגויות ומחשבות בתחום הפרעות האכילה לעיסוק בבלט. בדבריהן של שלוש מהמרואיינות בקבוצת המחקר היה קשר הדוק בין ההתנהגות למחול: *הדבר הראשון שהרופא אמר לי זה, אם לא תאכלי לא תרקדי. שנאתי אותו גם ושנאתי את כולם ועשיתי את זה רק כי לא היתה לי ברירה. זה היה יותר חזק. ואני חשבתי, מה שבוע בלי מחול, איך אתם תתנו לזה לקרות? איך אמא? איך את תתני לי לא לרקוד? ושנאתי אותם (בת 18). אוקיי, בוא נראה עד כמה אני יכולה היום לא לאכול, כי אז אהיה יותר רזה ואז אראה כמו רקדנית. אני רוצה לרקוד, אני רוצה להיראות כמו רקדנית (בת 15).*

רק נערה אחת ממרואיינות קבוצת המחקר, שהיתה פתוחה במיוחד, הציגה היבט נוסף של הפרעת אכילה, והוא השליטה ותחושת הכוח הנלווית אליה. מדבריה עולה שהיא מודעת לכך שאופן החשיבה שעליו דיברה קיצוני וחריג: *מאתגרת את עצמי בתור בן אדם, עד כמה אני יכולה להחזיק את עצמי, עד כמה אני יכולה לשלוט בעצמי. ויום שלם אתה לא אוכל ואז טפיחה על השכם של כל הכבוד כאילו. אני מודעת לעובדה שזו חשיבה מעוותת בטירף ושזה לא אמור להיות ככה, אבל אני מעריצה אנורקסיה בתחילת דרכה, כלומר, בחורות שלא אוכלות, מרעיבות את עצמן מתוך כאילו שליטה עצמית.*

בקבוצת המחקר, לעומת בנות קבוצת הביקורת, כל אחת מהמרואיינות יכלה לספר על חברה שמגלה סימפטומים בולימיים או אנורקטיים: אני

לא לממדים – ניתוח היצירה *Körper*, גוף –גופים

Körper (גוף) הוא מופע תיאטרון־מחול שיצרה מאת **סמדר וייס** **תיאטרון של דימויים**[?]. במאמר זה, ההתייחסות ליצירה כאל תיאטרון של דימויים היא נקודת מוצא לדיון בדימויים נבחרים מתוכה. שיטת דיון זו נגזרת ממבנה היצירה ומהדהדת את הגישה האנליטית של וולץ להתבוננות בגוף. לצורך הדיון נבחרו ארבעה דימויים מתוך היצירה, שכל אחד מהם שונה מהאחרים בקודים התחביריים שלו ובמרכיבים נוספים. כל דימוי נידון במאמר זה בנפרד, מתוך ניסיון לבחון על איזו שאלה ביחס לגוף הוא עונה, מה הקודים הפועלים בו ומה האמירה העולה ממנו.

ניתוח הדימויים

ארבעת הדימויים שנבחרו מוצגים כאן לא על פי סדר הופעתם ביצירה, אלא על פי הסדר שמתאים למהלך הדיון. לכל קטע או דימוי ניתן שם, הנובע מאפיונו. השם שנבחר הוא למעשה דימוי לדימוי. הקטעים שייבחנו הם "טקס מדידה", "לגעת בעור", "סיפורי גוף" ו"גופים כתמונה". כל קטע מופיע ביצירה פעם אחת, למעט הקטע "סיפורי גוף" שמופיע ארבע פעמים, כל אחת מהן בווריאציה שונה. קטע זה משמש אלמנט מקשר ביצירה.

ניתוח הקטע־דימוי "טקס מדידה"

אחד מנושאי החקר ביצירה הוא היחס שלנו לממדי הגוף. חוסר התכלית של העיסוק במידות הגוף מובהר בקטע זה, שבו נמדד אורך גופם של הרקדנים על הבמה.

בקטע זה, כל רקדן מורם בתורו על ידי כמה רקדנים המשכיבים אותו על ידיהם ומצמידים אותו לקיר. רקדן אחר ניגש לקיר, כשבידיו מוט ארוך שבקצהו גיר לבן. בעזרתו הוא מסמן את גבולות הגוף על הקיר השחור: קו אחד ליד כפות הרגליים וקו אחר סמוך לקצה הראש. לאחר שהנמדד מורד עוברת רקדנית ומותחת בגיר קו בין שני הסימנים. הפעולה חוזרת על עצמה שלוש פעמים בדיוק באותו סדר, כמו בטקס או בפולחן שיש בו העצמה. כל רקדן שנמדד מורם ומוצמד אל הקיר גבוה יותר מהקודמים לו. מבנה הגוף וממדי הגוף של כל רקדן שונים מאוד מאלה של חבריו ולכן נותרים על הקיר שלושה קווים שביניהם הבדלי אורך ניכרים.

החשיבות הרבה של פעולת המדידה, הטקסיות הכרוכה בה, החזרה על הפעולה וההעצמה שלה לעומת התוצאה: מידת גובה, יוצרות אפקט של השתאות ובה בעת נוכחים הצופים בחוסר החשיבות של מידת הגובה הפיסי שלנו. להערכתי, זהו קטע הפונקטום של היצירה. ברגע הזה ננעץ המסר בתודעה וכוונתה של וולץ מתבהרת בבת אחת: אנחנו מרבים לעסוק במידות שלנו ומייחסים להן חשיבות רבה, ללא תכלית. נכון, אינו שווים במידות גופנו ובצורתנו החיצונית, אבל האם אלה התכונות שאליהן אנו צריכים להתייחס? וולץ אינה הולכת צעד נוסף ואינה אומרת מפורשות במה כן אנחנו צריכים לעסוק. לדבריה, השאלה הזאת נשארת פתוחה ובה כוחה של היצירה. שפת התנועה היא הבעתית ורגשית, ועם זאת היא משאירה מקום להפשטה[?]. היצירה מסתפקת בשיקוף היחס הנוכחי שלנו לגוף - ובמקרה זה למידות שלו - והכוח שלה נובע מעצם פעולת השיקוף. כדאי לציין שההרגשה של השיקוף מושגת בעוצמה באמצעות צפייה במופע עצמו.

הכוריאוגרפית הגרמנייה סשה וולץ (Sasha Waltz), שמאז החלה לפעול לפני כשני עשורים נחשבת יוצרת המגדירה מחדש את המחול המודרני בגרמניה ובו בזמן ממשיכה את המסורת של תיאטרון ההבעה האקספרסיוניסטי הגרמני (Tanztheater).

וולץ היא המנהלת האמנותית והכוריאוגרפית של תיאטרון שאובינה (Schaubühne) מברלין מאז 1999. *Körper* משנת 2000 היא היצירה שפתחה את העונה הראשונה של וולץ כמנהלת אמנותית בתיאטרון זה. היצירה נהנית מהצלחה בינלאומית רבה ובין היתר זכתה בפרס הגדול של פסטיבל ביטץ בבלגרד. רבים מהמבקרים ומהחוקרים מתייחסים לוולץ וליצירות המחול שלה בהקשר של האמצעים התיאטרוניים שבהם היא משתמשת, הקשר שלהן לפינה באוש והמשך מסורת התיאטרון האקספרסיוניסטי שיש בהן. התייחסות ל־*Körper* ניתן למצוא בביקורת מחול ובמאמרים העוסקים בקשר של יצירה זו ליצירות אחרות של וולץ ולפעלה, אבל אין דיון ממוקד ביצירה זו עצמה.

במאמר זה אני טוענת ש־*Körper* היא יצירה שמעלה מסר הומני אוניברסלי, מתוך התמקדות באופן שבו פעלה וולץ כדי להפיק מסר זה. הטיעון משלב ניתוח של היצירה והתבוננות בה כמכלול.

נושא היצירה

יצירת תיאטרון־המחול *Körper* היא מסע חקר והתבוננות בגוף האנושי. *Körper* בגרמנית הוא גוף או גופים (תלוי בהקשר שבו נאמרת המלה). היצירה בגוף מתמקדת באמצעים של חקר אנליטי. וולץ עצמה אמרה: " *Körper* היא עבודה אנליטית המסתכלת בעיניים פקוחות על מי שאנחנו ומנסה להבין אותנו ללא ניסיון לייפות את המציאות או להציג את מי שאנחנו לא".[?] קביעה זו משמשת נקודת מוצא לדיון על דרכה של היוצרת לבחינת הגוף האנושי ולאמירה העולה ממנה.

היצירה עוסקת בגוף, בגבולות הפיסיים שלו, בגבולות היכולת הגופנית, בחומר שממנו הוא עשוי, בשימושים שאנו עושים בו ובעיקר ביחס שלנו אליו. ביצירה וולץ שואלת שאלות על הגוף ובאמצעותו. השאלות מטרידות, רציניות וציניות בו בזמן. בעוד שהגישה של הצבת שאלות הנוגעות לגוף נראית כנובעת מנקודת התבוננות מדעית, "התשובות" אינן מדעיות אלא ניתנות ביצירה עצמה בדרך אמנותית אסתטית. וולץ מזמינה אותנו להשתתף בהתבוננות שלה על הגוף ועל היחס שלנו אליו.

גוף כתיאטרון של דימויים

היצירה ערוכה במודל של קולאז' - דימויים וסיטואציות מופיעים בזה אחר זה ללא היגיון או התפתחות נרטיבית ליניארית, וכך נוצרת הנאה ויזואלית אינטנסיבית מאוד. זהו מבנה אופייני לז'אנר תיאטרון־המחול הגרמני. המבנה הלא ליניארי נשען על תחביר ועל רצף דימויים המופיעים בזה אחר זה ויוצרים את הקצב הפנימי של היצירה. זהו עיקרון מארן מרכזי ביצירה. ג'יימס וודהול (Woodhall) קורא לתיאטרון המחול של וולץ

שבלהקה מקצועית בארה"ב יכול הכוריאוגרף הנודע ג'ורג' בלנשין להצהיר בגלוי: "אני רוצה לראות עצמות" (Kelso, 2003), בבתי ספר נאסר על צוות המורים להעיר בנוגע למשקל ועליו להתמקד בהערות מקצועיות. בנוסף הוכנס לבית הספר בעל מקצוע בתחום, שתפקידו לתת תמיכה ולשמש כתובת בכל הנוגע לדימוי גוף הקשור למחול (Neumarker et al., 2000). גם בבית הספר שבו אני מלמדת פותחה סדנת העצמה ייחודית לבנות מגמת המחול.

המסע המחקרי השפיע עלי ברמה האישית. האופן שבו אני רואה את תלמידותי השתנה ופיתחתי רגישות רבה יותר לכל אחת ואחת מהן. אני "רואה" אותן ומבינה טוב יותר את עולמן ואת המצבים המורכבים שאתם הן מתמודדות. כך אני יכולה לשלב את הוראת הבלט עם יתר הבנה לתהליכים הרגשיים העוברים עליהן. היום אני יכולה ביתר ביטחון להרגיע את ההורים החוששים לבריאותה הגופנית והנפשית של בתם המנסה להתקבל למגמת מחול.

דווקא ההשערה שלא אוששה, המראה שאין הבדלים גדולים בין רוקדות לשאינן רוקדות, עוררה אותי לחשוב על מחקר המשך שיעמיק בזיהוי גורמי מינון וגורמי סיכון לדימוי גוף נמוך ואכילה לא תקינה. עבודת הדוקטורט שבה אני עוסקת כיום בוחנת שלוש קבוצות של נבדקות ומקווה לאשש את ההשערה שהעיסוק האינטנסיבי במחול, יחד עם אוריינטציית עתיד מקצועית מפותחת[?], דווקא מגן על הרוקדות ואינו מסכן אותן כפי שנהוג לחשוב.

ביבליוגרפיה

- נתיב, י. (2009). "להיות בתוך הגוף בבית הספר: פנומנולוגיה של הריקוד בקרב נערות במגמת מחול", *מחול עכשיו*, 15, 36-39.
- Anshel, M. H. (2004). "Sources of disordered eating patterns between ballet dancers and non-dancers", *Journal of Sport Behavior*, 27, 115-133.
- Druss, R. & Silverman, J. (1979). "Body image and perfectionism of ballerinas: comparison and contrast with anorexia nervosa", *General Hospital Psychiatry*, 1, 115-121.
- Flett, G. L. Hewitt, P. L. Blankstein, K. R. & O'Brien, S. (1991). "Perfectionism and learned resourcefulness in depression and self-esteem", *Personality and Individual Differences*, 12, 61-68.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: Guilford.
- Kelso, P.T. (2003). "Behind the curtain: the body, control, and ballet", *Edwardsvill Journal of Sociology*, 3:2.
- Neumarker, K. J. Bettie, N. Neumarker, U., & Bettie, O. (2000). "Age and Gender related psychological characteristics of adolescent ballet dancers", *Psychopathology*, 33, 137-142.
- Piran, N. (1999). "Eating disorders: a trial of prevention in a high risk school setting",*The Journal of Primary Prevention*, 20, 75-89.
- Taylor, L. D. (1997). MMPI-2 and ballet majors. *Personality and Individual Differences*, 22, 521-526.

פנינה קפון סוחצקי מלמדת בלט שנים רבות בשיטת RAD בבית הספר לאמנויות רעות בחיפה, במגמת המחול בכפר גלים, באולפן המחול בזכרון יעקב ובמרכז מירב. מנחה, מנטורית ומפקחת במסלול להכשרת מורים לבלט בשיטת האקדמיה. בעלת תואר שני כמטציינת דיקן מאוניברסיטת חיפה. כיום דוקטורנטית שלב מחקר ב' במסלול לייעוץ והתפתחות האדם.

חושבת שחברה שלי היא בולימית. כאילו, אני היום גם יודעת שזה נכון, אבל אני לא יודעת באיזו רמה. היתה אצלנו במגמה מישהי שהיא ממש אנורקטית. טיפלו בזה והיא יצאה מזה כמו שאני יודעת.

בנוסף, מספר לא קטן של בנות אשר הצהירו על רצון לרזות הודו שהן אינן מסוגלות לעמוד בדיאטה וייחסו זאת לחולשה אישיותית ולחוסר יכולת התמדה: *תמיד התעסקתי בדיאטות. אני לא דיברתי על זה עם אנשים, כי זה לא נעים כזה, אבל אף פעם לא הצלחתי להחזיק אותה יותר מדי.*

יש לציין כי נערות מקבוצת המחקר קשרו את התפישות וההתנהגויות שלהן בתחום זה לעצם העיסוק בבלט. אבל משש הבנות הרוקדות שרואיינו, רק אחת, כיום בת 18, חשפה שלקתה בעברה בהפרעת אכילה והופנתה לטיפול. יתר הבנות, גם אלה שהתבטאו באופן קיצוני, התייחסו או לאפיזודה זמנית בחייהן או למחשבות שלא קיבלו ביטוי התנהגותי.

בכל הנוגע למערכת הקשרים בין הערכה עצמית, דימוי גוף, פרפקציוניזם והפרעות אכילה, אחת המרואיינות תיארה את מערכת הקשרים של שלושת משתני המחקר בנקודת גיל קריטית מבחינתה, שבה היתה במצב קיצוני של התעסקות ברצון לרזות: *בגיל 14, למשל, הייתי נורא פרפקציוניסטית גם במחול וגם בלימודים וחשבתי על עצמי כבן אדם נורא. שנאתי את עצמי ושנאתי את איך שאני נראית.*

ממצאים, סיכום ומסקנות

מן הממצאים עלה כי סטטיסטית, ההערכה העצמית של בנות רוקדות נמוכה יותר משל בנות שאינן רוקדות, אבל דימוי הגוף של המתבגרות הרוקדות, בניגוד להשערה ובניגוד למקובל לחשוב, אינו נמוך יותר משל מתבגרות אחרות. הבנות העוסקות במחול אף לא גילו רמה גבוהה יותר של פרפקציוניזם מאחרות. בנוגע להפרעות אכילה נמצאו הבדלים מינוריים, וגם הם רק בשכבת הגיל הבוגרת יותר. הממצאים הסטטיסטיים קיבלו גיבוי מדברי הנערות בראיונות.

ההסברים שניתנו לממצאים אלה התבססו בעיקר על נורמות חברתיות־תרבותיות. על פי מודל היופי המקובל, נערות שואפות להתאים את עצמן למודל זה. הצורך להתאים חברתית ותרבותית גובר אפילו על מודל הרזון של עולם הבלט, ולכן כל הבנות המתבגרות מעסיקות את עצמן במחשבה על דימוי הגוף שלהן. בשונה מדימוי גוף, בנוגע להערכה העצמית נמצאו הבדלים בין הרוקדות לאחרות. ייתכן שההסבר לכך טמון בקשר החזק בין הערכה עצמית גלובלית לבין דימוי גוף בקרב בנות הרוקדות בלט, אשר רואות את עצמן כבני אדם טובים פחות. ההסבר לדחיית ההשערה הנוגעת לפרפקציוניזם מבוסס על ההבנה שפרפקציוניזם הוא מאפיין מורכב, שרק כשהוא מופיע ברמות גבוהות במיוחד נושא אופי של הפרעה לאיכות החיים של נערות ומוביל אותן להתנהגויות קיצוניות. המאפיין של הפרעות אכילה, שכלל את הדחף לרזות, חוסר שביעות רצון מהגוף ומחשבות על בולימיה, נמצא שונה אצל מתבגרות הרוקדות בלט רק בגילאים הבוגרים יותר. גם בקרב קבוצה זו הערכים לא היו גבוהים. ההסבר המרכזי מתבסס על העובדה שרוב רובו של מדגם הנערות שהשתתפו במחקר היה נורמטיבי. העיסוק בבלט אכן חידד תפישות בנוגע לדימוי גוף ופעולות להפחתת משקל, חשף את הנערות להכרת הסיכונים ובצדם התסכול הנלווה לאי היכולת לעמוד בדרישות המחמירות של עולם הבלט. עם זאת, נמצא כי הכוח המרכזי שמוניע את הבנות הרוקדות נובע מאישיותן ומתפישתן העצמית.

הספרות העדכנית העוסקת בעולם המחול, בארץ ובעולם, מצביעה בעשור האחרון על עלייה ברמת המודעות לקשיים הקשורים בדימוי גוף, הערכה עצמית ומשקל. בעוד שבעבר מנמות מחול בבתי ספר היו מעודדות רזון, מתוך התעלמות מהרגישות המאפיינת את גיל ההתבגרות, כיום כל מסגרת מחול מקצועית ואחראית תפעל לשינוי מערכתי באווירת בית הספר. בעוד

הקטע "טקס מדידה" הוא דוגמה לאחת הדרכים שבאמצעותן וולץ עוסקת במידות הגוף. העיסוק והטיפול של סשה וולץ במידות הגוף וביחס שלנו אליהן חוזר ומופיע בקטעים נוספים ביצירה, שבהם הוא מודגם באמצעים אחרים, אך לאותה מטרה: הבהרת חוסר התכלית של העיסוק במידות ובצורה החיצונית שלנו.

דימוי: "סיפור גוף"

הקטע "סיפור גוף" מופיע ביצירה כקטע סולו, שבו רקדן או רקדנית מספר/ת בקול רם (באנגלית) סיפור אישי - שחברה/ה בעצמו/ה - הלקוח מחיי היום־יום שלו/ה. הסיפור עוסק בגוף של המספר ובחרדות שהוא מעורר. הקטע חוזר ומופיע ארבע פעמים ביצירה, כל פעם בווריאציה אחרת. בכל פעם רקדן או רקדנית מספרים את "סיפור הגוף" האישי שלהם ישירות לקהל. בתוכניה הסיפורים נקראים על פי שמות הרקדנים שחברו אותם ומבצעים אותם.

"סיפור הגוף" הראשון נקרא (בתוכניה) "הסיפור של סיגל" (סיגל צוק היא רקדנית ישראלית בלהקה של וולץ). הרקדנית עומדת מול הקהל עירומה (מלבד תחתונים ירוקים) ומספרת על התחושה שלה כשהיא קמה בבוקר. בזמן שהיא מזכירה איברים מסוימים בגופה היא מצביעה על איברים אחרים או מניעה אותם. למשל, כשהיא אומרת שהיא מותחת זרוע היא מותחת את הרגל. כשהיא אומרת: "שלוש ספירות החוצה" היא מניעה את הזרוע שלה למעלה וכשהיא אומרת: "שלוש ספירות פנימה" היא מניעה את הזרוע למטה. כך נוצר קשר חדש ובלתי צפוי בין מלה לתנועה.

להלן הסיפור. הטקסט המילולי שהקהל שומע מופיע כאן בגרשיים. התנועה, שהקהל רואה, מופיעה בסוגריים. "דבר ראשון בבוקר, אני פוקחת את שתי העיניים שלי. אני לרוב מוצאת את עצמי שוכבת על הרצפה. אני מותחת זרוע אחת ואת הזרוע השנייה" (מותחת רגל ועוד רגל) "ומשקשקת רגליים. אם אני מתרוממת מהר מדי אני מרגישה איך לחץ הדם שלי יורד" (מושכת בידיה בשערות ראשה ומותחת אותן כלפי מעלה) "אני צריכה לשבת שוב ולנשום מהפה, שלוש ספירות פנימה" (זרוע עולה) "ושלוש ספירות החוצה" (זרוע יורדת) "חלק מהימים כל כך קרים, שהשפתיים שלי הפנים שלי האוזניים שלי האף שלי

השיניים שלי (כל פעם מראה על איבר אחר שאינו תואם את הטקסט) משקשקים.

יש לי דמעות בעיניים והרוק שלי יוצא מהפה".

האופן שבו מסופר הסיפור יוצר חוקיות חדשה של יחסים בין מלה לתנועה, המזכירה משחקי תנועה־מלה של ילדים. הבחירה התחבירית של התנועה מבוססת על המבנה התחבירי של הסיפור אך אינה מחקה אותו. תחביר התנועה ותחביר הסיפור המילולי מהדהדים זה את זה ויוצרים יחסים חדשים ביניהם, המאפשרים פרשנות חדשה. בנוסף, המונולוג שבו פונה הרקדנית לקהל כולל תיאור תחושות גוף לא נעימות ונמצא בקונטרפונקט לתנועה, וכך נוצר אפקט מחציק ואירוני. סיפורי הגוף הנוספים המופיעים ביצירה פועלים על פי אותו עיקרון בווריאציות שונות.

ב"סיפור הגוף" השני, הסיפור של קלאודייס (כך הוא נקרא בתוכניה), יש אי התאמה מכוונת בין מה שאנו רואים למה שאנו שומעים. היא אומרת: "עכשיו אני 1.84 מ' והמשקל שלי הוא 21 ק"ג וחצי", בעוד שבפועל אנו רואים בחורה נמוכה הרבה יותר ומלאה יותר. גם כאן מופיע אותו קוד של יחס חדש בין התחביר המילולי לדימוי החזותי. בנוסף מופיעה כאן שוב התייחסות למידות הגוף ולממדיו. זוהי התייחסות אחרת מההתייחסות בקטע "טקס מדידה", אבל תכלית הקטעים זהה: שיקוף של העיסוק הרב שלנו במראה הגוף. למעשה, קלאודייס מתחילה את הסיפור כך: "זה הגוף שלי: צד אחורי (עומדת עם הפנים לקהל ומצביעה על הצד הקדמי שלה), פרופיל (מפנה פרופיל לקהל ומצביעה עליו) וצד קדמי (מפנה גב לקהל)".

חוסר ההתאמה המכוון בין המלה לדימוי החזותי יוצר ניכור לחשיבות שאנו מייחסים לפרמטרים של מידה, צורה, ממדים ושמות האיברים. מכאן מוצעת השלמה עם נתוני הגוף של כל אדם. ההכרזה "זה הגוף שלי" הופכת להשלמה בעצם המניפולציה של המופע - היחס בין המלה לתנועה - שהופעלה והודגמה כאן.

הרקדנים - המספרים את הסיפורים שהם עצמם חיברו - מתארים בפרטים סיטואציות אינטימיות מחייהם האישיים, שהן בו בזמן סיטואציות מוכרות לכל צופה. כך הופך התוכן הפרטי ביותר לציבורי ביותר. כלומר, יש כאן אובייקטיפיקציה של הסובייקט.

לכל ארבעת "סיפורי הגוף" המופיעים ביצירה יש עיקרון תחבירי משותף. כלומר, נוצר אותו קוד בין הטקסט המילולי לטקסט התנועתי ולדימוי החזותי. לעומת זאת, הבחירות התחביריות בקטעים אחרים של היצירה שונות וייחודיות לכל קטע. על פי רוב הן הולמות את מקור ההשראה של כל קטע. למשל, כאשר ז'אנר מסוים במחול הוא מקור השראה לקטע, הבחירה התחבירית קשורה לתחביר התנועה של אותו ז'אנר. דוגמה לכך אפשר למצוא בדימוי הבא.

"לנעת בעור"

בקטע הבוחן את גבולות היכולת הגופנית עד כדי איום על שלמות הגוף מרימים הרקדנים זה את זה מהעור: שלושה רקדנים תופסים בכפות ידיהם את עור הגב והרגליים של רקדנית, מרימים אותה ומעבירים אותה למקום אחר. המחול מתרחש בקבוצה, שבתוכה יש אינטראקציות בין שניים, שלושה או ארבעה רקדנים. כמו בשיטת קונטקט אימפרוביזציה (Contact Improvisation), הקטע נועד ליצור פיוט בתנועה, אבל האמצעי שנבחר - הרמת הרקדנים באמצעות העור - קשה לצפייה ומעמיד בסימן שאלה את הגבול האסתטי. בצופים מתעוררת השתאות הן מהפיוט המוחלט המושג על ידי הקומפוזיציה התנועתית והן מהדרך שבה הוא מושג. השאלה העולה היא מהו המחיר שאנו מוכנים לשלם בעד הנאה אסתטית. לצופים הודים שצפו בווידיאו של המופע הקטע הזה נראה ברוטלי. הם ציינו שזה היה כמו מסע מציצני לתוך אלימות⁴. הקהל הישראלי במשכן האמנויות נאנח וקרא קריאות השתאות. לדברי וודהול, נראה שוולץ מכוונת בקטע זה ישירות אל הגבול ונותנת לנו לשהות בו, בעודה מוקסמת מהגבולות האסתטיים שאליהם אפשר לדחוף את הגוף⁵.

הקטע מדגים איך וולץ פועלת כשהיא מתייחסת לתחביר תנועתי מזרם מחול אחר, מעבדת אותו ומכילה עליו את נושא המופע. קונטקט אימפרוביזציה פועל במקור על פי עיקרון של אלתור תנועה תוך כדי מגע בין הרקדנים. הכלל היחיד הוא שבמגע אין מעורבות של כפות הידיים⁶. וולץ מציגה תחביר תנועה שחובר על פי העיקרון של קונטקט אימפרוביזציה, בשני הבדלים: האחד, מה שאנו רואים על הבמה מתוכנן ועשוי עד לפרטים, בניגוד לאלתור במקור; השני, שהוא חידוש, וולץ מוסיפה פעולת תפיסה בעור, הרקדנים אוחזים זה בעורו של זה. בקטע התנועתי הם מרימים, גוררים ומורידים זה את זה תוך כדי אחיזה בעור והמשך של תנועה רציפה. העניין המרכזי של הקונטקט אימפרוביזציה, קונפיגורציות תנועה המתקבלות תוך כדי אלתור בין הרקדנים ומתוך התייחסות לתנועה לשם תנועה, מקבל זווית חדשה ביצירה. כמו כן, הכלל היחיד של קונטקט אימפרוביזציה, שהמגע אינו צריך להיעשות באמצעות כפות הידיים, עובר שינוי - יש אחיזה של כפות ידיים בעור. בכך מוסיפה וולץ היבט אסתטי חדש בעל כוונה ואמירה, ומאמצת אותו אל חיק תיאטרון המחול שלה.

השימוש בקונטקט אימפרוביזציה והשינויים שחלו בו בהקשר של היצירה של וולץ משנה את התפישה שלנו ביחס אליו. מעכשיו הוא ייראה לנו אחרת. קשה יהיה להתבונן בקונטקט אימפרוביזציה גם בהקשרים אחרים, בלי להיזכר ב"תפיסה בעור" שהוסיפה וולץ. התוספת של וולץ מזכירה את הציור *מונה ליזה*, שאליו התווסף שפם.

"גופים כתמונה"

הדימוי של "גופים כתמונה" הוא הקטע הראשון ביצירה. גופים נערמים זה על גבי זה באטיות ומצטופפים בין קיר שחור שניצב מאחוריהם לבין זכוכית שקופה לפנייהם. הקהל צופה בהם דרך הזכוכית. הדימוי החזותי הנוצר הוא מעין תמונה של ערימה אנכית של גופים עירומים (מלבד תחתונים בצבע גוף). הרקדנים מתנועעים באטיות, כמו במחול הבוטו היפני. הקטע מדגים שימוש באוצר תנועה המושפע מהבוטו (וולץ התוודעה אליו כשהיתה בארצות הברית ועבדה עם הצמד איקו וקומה), עם אזכור הלקוח ממראות השואה. בדימוי החזותי יש אזכור למראות של ערימת גופים עירומים מזמן אחר אך מאותו מקום - גרמניה. בראיון שנערך עמה אמרה וולץ על האפשרות שתמונת הפתיחה תעלה אסוציאציות לשואה: "בהחלט, חלק מהתמונות והדימויים של המופע באמת קשורים לשואה"⁷, השיבה. ראוי לציין ש־*Körper* צמחה מיצירה שעלתה במוזיאון היהודי בברלין ב־1999, לאחר מחקר שערכה וולץ באותו מוזיאון. "חקרתי את תולדות היהודים בגרמניה ועברתי על מאות מסמכים וציולומים, בהם גם מתקופת השואה, והתחלתי להתעניין בגוף, בקשר שלו לאדם החי בתוכו ובקשר שבין הגוף למקום"⁸, אמרה.

הדימוי "גופים כתמונה", הפותח את היצירה, מכיל גם את אחד המפתחות לפענוח שלה. הקטע מדגים באופן ברור את השימוש בתנועה מזרם מחול הבוטו, תוך אזכור מעולם אחר, ממקום ומזמן אחרים. קהל ישראלי יכול למצוא באזכור משמעות מסוימת, בעוד שקהל אחר ייחס לו משמעות אחרת. "במקומות אחרים שהופענו בהם, כמו בלגרד, התמונה הזאת העלתה אצל הצופים אסוציאציות של אירועים מהעבר הקרוב של בני עמם", אמרה וולץ⁹. כלומר, הדימוי של ערימת הגופים האנכית שולח כל קהל לאזכורים המתאימים לו. השילוב של איכות התנועה של הבוטו עם דימוי של ערימת גופים, הנראה על פניו בלתי אפשרי, מקבל קיום ביצירה. הקטע, כמו קטעים אחרים, מדגים יחסים חדשים שנוצרים בין מרכיבים שלקוחים ממקורות השראה שונים. זהו, בין היתר, מצב פוסט־מודרני. הקטע מדגים אולי את תמצית היחס בין הבעה להפשטה. ההבעה מושגת ועם זאת נשארת מופשטת. "אמנם יצאתי מהיסטוריה ספציפית, אבל הגעתי אתה למשהו אבסטרקטי אוניברסלי"¹⁰, אמרה וולץ. יכולת ההפשטה נובעת מנקודת המבט של היוצרת על החומרים. לדבריה, "בעיקר התעניינתי בגוף מהבחינה הארכיטקטונית שלו"¹¹. כלומר, השפה היא הבעתית ורגשית אך עדיין משאירה מקום להפשטה.

מקורות ההשראה למבנה היצירה כ"תיאטרון של דימויים" הם סגנונות מחול מגוונים. כל דימוי שואב השראה מזרם או מתת זרם אחר במחול. ביצירה יש שימוש באוצר תנועות מתוך קונטקט אימפרוביזציה, מהבוטו ומהמחול הפיסי. כפי שראינו, אוצר זה אינו נשאר כמו שהוא אלא עובר עיבוד ושינוי. ביצירה נעשה שימוש במקורות נוספים ומגוונים כהשראה לפיתוח אוצר התנועות. לדברי וולץ: "חפצים, תפאורות, טכניקות של עריכת סרטים והתנועות הגרוטסקיות של הסרטים האילמים הם מקורות השראה עיקריים בפיתוח אוצר התנועות שלי"¹².

יצירת מבנה של דימויים ושימוש בדרכי פעולה שונות לכל דימוי נשענים גם על הגישה של וולץ לגוף. היא ממיינת גופים לקבוצות לפי המרכיבים הבאים: עור, עצמות, דם, מים ואוויר וניגשת לכוריאוגרפיה באופן אחר לגבי כל קבוצה¹³. היבט נוסף במבנה המורכב של היצירה הוא המעבר בין קטעי מחול ותנועה לקטעים דרמטיים ולקטעים שבהם מחול ומשחק משולבים ויוצרים מיזוג (Fusion). לדברי מבקרת המחול אנה קיסלגוף, תמהיל דומה מופיע גם ביצירות קודמות של סשה וולץ¹⁴.

החידושים ביצירה *Körper* של וולץ מצויים באופן שבו היוצרת מעבדת ומשנה את החומרים שהיא מאמצת מזרמים שונים במחול, בנקודת המבט האנליטית על נושא היצירה ובגישה לגוף. היא שואבת ממקורות רבים ומגוונים: אמנויות, טכניקות וסגנונות שונים ומעמידה את כל האלמנטים האלה יחד, כך שנוצרים ביניהם יחסים חדשים היוצרים פרשנות מקורית.

אלו דרכי פעולה אופייניות למצב פוסט־מודרני, ולכן אפשר לשייך יצירה זו לתיאטרון המחול האקספרסיוניסטי הגרמני הפוסט־מודרני. כשמשוים את וולץ לפינה באוש ניתן לומר שהיא פרצה סוף סוף את המסגרת והסגנון של באוש. לדברי רונית לנד, וולץ הצליחה במקום שרבים מהכוריאוגרפים הגרמנים נכשלו בו, להשתחרר מן ההשפעה של פינה באוש¹⁵.

סיכום

במאמר זה נעשה ניסיון לתפוס את היצירה *Körper* במרכז הכובד שלה, מה שנראה כמשימה בלתי אפשרית ליצירה מסוגה המפתיעה מחדש בכל קטע ומנסה להתחמק ממסגרות. ניתוח היצירה מעלה שני היבטים מרכזיים. האחד מתייחס לסגנון המחול והשני מתייחס לאמירה העולה מהיצירה.

השימוש באוצר תנועות ובעקרונות תחביריים ממקורות שונים בזה אחר זה יוצר הדהוד וקשר חדש בין אותם מרכיבים לבין עצמם. וולץ יוצרת סגנון חדש בתוך הזרם שבו היא פועלת ומגדירה אותו מחדש. היצירה מעלה גישה אנושית־הומנית. גישה זו נוצרת בעיקר ממרכיב ניכור לגודל, לצורה, למיקום האיברים ולממדים של הגוף באשר הם. באמצעות פעולת ניכור זו מצליחה וולץ לשקף את העובדה שהעיסוק בהבדלים הגופניים בין בני אדם הוא למעשה עיסוק יתר חסר חשיבות. אם נלך עוד צעד, ניזכר שאותם מרכיבים של הגוף: גודל, צורה, ממדים ועוד שימשו בעבר בגרמניה כלי להבחנה ולמיון בין אדם לאדם, בין קבוצה לקבוצה ובין גזע לגזע. נוכל למצוא פה אמירה חברתית חזקה של יוצרת עכשווית בגרמניה. ההזדהות עם היצירה הזאת בכל מקום בעולם חזקה בזכות אותה אמירה אוניברסלית, אנושית והומנית.

הערות

- ↑ סער דיין, "מסע לחקר הגוף", *מעריב*, 3.7.2001.

- ↑ James Woodall, "S is for Sasha, Schaubune and sex", *Financial Times*, 13.11.2000.

- ↑ http://www.berlinerfestspiele.de/theatertreffen.

- ↑ http://www.sruti.com/mayn&n4.html.

- ↑ Woodall, 13.11.2000.

- ↑ Sally Banes. *Terpsichore in Sneakers*, Wesleyan University Press, 1987, p. 65.

- ↑ דיין, 3.7.2001.

- שם

- שם

- שם

- שם

- ↑ http://www.berlinerfestspiele.de/theatertreffen.

- ↑ http://www.sruti.com/mayn&n4.html.

- ↑ Anna Kisselgoff, *The New York Times*, 25.9.1995.

- ↑ רונית לנד, "גופים מועדים לכישלון, על המחול של סשה וולץ" *מחול עכשיו*, 3, נובמבר 2000.

סמדר וייס היא מרצה בבית הספר לאמנויות המחול בפקולטה לאמנויות, מכללת סמינר הקיבוצים, תל אביב. בעלת תואר שני במחול מאוניברסיטת וושינגטון וגם למדה בתוכנית לתואר שני בחוג לתיאטרון בפקולטה לאמנויות באוניברסיטת תל אביב. בעבר שימשה יו"ר ארגון "המחול והילד" (DACI) - סניף ישראל ובצוות הפיקוח על המחול במשרד החינוך. כיום עוסקת גם בצילום.

SUNBENG SITTING – סימון מאייר מתארח בפסטיבל “ארנבת מרץ” 2016



סדנה עם סימון מאייר, פסטיבל “ארנבת מרץ” 2016, מרכז כלים. צילום: ברט גריטנס
Workshop with Simon Mayer. Hare Festival, March 2016. Kelim Choreography Center, Bat- Yam. Photo by Bart Grietens

החברתיות שסגרו עליו בחייו. המחול שהוא יוצר מהול בהומור ובציניות שברירית. מאייר יודע לשלב במופע את כישוריו הווקליים והמוסיקליים בנדיבות יוצאת דופן ומעשיר את אמירותיו החזקות בטקסט, בשירי ילדות ובנגינה מהוקצעת ונוגה בכינור.

חשיפתו הגמורה מול הקהל ופעולותיו הישירות, שיצאו חוצץ מול מסורת המחול האוסטרית, עוררו שאלות נוקבות על תחושת הסיפוק שעולה מתוך השתייכות לקהילה והטמעת תכתיביה - האם היא אכן מספקת? מהי זהות גברית? האם היא מוכרחה לטמון בה כוחניות? כוחניות - מהי? היכן פוגש היום האדם את הטבע ומה מעמדו של הפרט מול ההיסטוריה והשורשים התרבותיים שמהם הגיע?

השתתפותי בסדנה איפשרה לי לחוות ברמת המיקרו את מתודת העבודה שלו, את רקעו האתני העכשווי ואת הליכי המחשבה שלו כיוצר, אשר תופש את גופו כנוף בעל אמירות פוליטיות וחברתיות כאחת. בתנועה של היוצר טבועות אבני הדרך של חייו כמו גם ההיסטוריה, התרבות והחברה שאליהן הוא שייך.

ליאת קצור למדה במסלול הכשרת רקדנים של להקת ורטיגו ומטה אשר בגעתון, רקדה בלהקות הפולקלור “הורה ירושלים” ו”זוז במחול” (מודיעין), שירתה כקצינה בצה”ל, לומדת כיום בתכנית הדו־שנתית לכוריאוגרפיה ב”כלים”.

הגיוינית להיות שפה שמגשרת על פערים תרבותיים ואף מצליחה לייצר קרבה, פתיחות ואהדה בין זרים בזמן כה קצר. הטעימה המסקרנת מתרבותו של מאייר עוררה בי ציפייה דרוכה למופע שהעלה יומיים לאחר מכן. לא תיארתי לעצמי עד כמה ההשתתפות בסדנה תהפוך את חוויית הצפייה לחושית, עמוקה ומרגשת.

היצירה *SunBengSitting* מתחילה בחושך מוחלט. הבמה ריקה. חושים אחרים נאלצים להתחדד והקהל יושב בכיסאו - ממתין. היוצר משמיע קולות שירת יודל מסורתית עדינים מחוץ לבמה. הוא נכנס מתוך הקהל אל פינה נסתרת, מתחבר למיקרופון זעיר ודרכו מקליט קולות מצטברים ושקטים של טבע. אט אט הוא יוצר אווירה עדינה של נינוחות ושלווה, הסותרת את תחושת המתח שעולה בקהל לאחר זמן לא מבוטל של ישיבה בחושך, בלי ידיעה על העומד להתרחש. הקולות הולכים ומתחזקים, עד שהם מגיעים לשיא ווקלי. האור נדלק. מאייר עומד עירום במרכז הבמה, מניף בידו שוט עצום אשר חותך את האוויר ומייצר צליל עדין אך חד כסכין - המוסיקה שהצטברה נקטעת באחת עם הצלפת השוט הראשונה, שנשמעת כירייה. שם, בפעם הראשונה, ואולי האחרונה, המפגן הכוחני הכריע את הטבע.

בהמשך מאייר פותח בתיפוף גוף מסורתי. הוא מצליח לערער את יופיה של המוסיקה העולה מתוך הגוף ואת המסרים הנוקבים על כוחניותו וגבריותו של האדם שעולים מהמחול המסורתי - שבאופן מקובל מבוצע בבגדים מסורתיים - בהיותו עירום וגופו אדום וחבול מהצלפותיו החוזרות ונשנות בעצמו. בהמשך הוא מפרק את השפה התנועתית המקודדת ומשתמש בגופו כאמצעי לביטוי אמירות פוליטיות של התנגדות למוסכמות

לזה ותופפנו זה על ישבנו של זה כמקובל במחול הפולקלור האוסטרי. הפן השיתופי וההומוריסטי שבמנהג הזר הגיע לשיאו בשלב האחרון, שבו חזרנו להליכה על קו מעגל וכל אחד מאתנו קיבל תפקיד מוסיקלי ופיסי אחר. כך נוצרה סינרגיה מוסיקלית אנרגטית, משעשעת ומלבבת.

צפינו בקטעים של מחול פולקלור אוסטרי עתיק ומאייר שילב מחשבה ביקורתית בחוויית הלמידה הפיסית ומיקם את הדברים בהקשר פוליטי והיסטורי. הרייך השלישי בתעמולתו הנאצית ניכס לעצמו תרבות זו ולכן לאחר מלחמת העולם השנייה היא זוהתה עם תנועות ימין לאומניות וזנחה. הדרך היחידה לחזור לתרבות זו היתה שימוש בהומור. לאחר מלחמת העולם השנייה החלו ניצני הריקוד המסורתי לבלבל שוב מתוך שחזור ספרי כתב תנועה שתיעדו בקפדנות את המסורת העממית טרום המלחמה.

ניכר כי תהליך השחזור וההתמודדות ההומוריסטית עם הכאב הלאומי שספג העם האוסטרי במלחמת העולם השנייה שיפרו את מצבו הנפשי. המסורת המתחדשת מאופיינת בהומור המשולב בסמלים של עוצמה וכוחניות גברית, המתקשרת בין השאר לניכוס התרבות לנאצים בתקופת המלחמה. בראי ההיסטוריה, אופיו החדש של הפולקלור האוסטרי חיזק את העם והצליח לאחד ולקרב את תושבי המדינה זה לזה.

העושר האינפורמטיבי שמאייר הביא העניק לסדנה נפח אנתרופולוגי, שעורר את סקרנותם של המשתתפים. מצאתי את עצמי מרבה לחייך בעודי מתבוננת במשתתפים ורואה עיניים ישראליות סקרניות וצמאות לספוג את התרבות הזרה והשונה, שחלק ממנהגיה נתפשים כמביכים. למרות הזרות, המשתתפים גילו פתיחות ורצון עד להטמיע זהות לאומית אחרת בהשאלה זמנית. נהניתי לראות את הפער בין התרבויות ולהתוודע למשמעות שיש לנוף מולדתו של אדם ולהשפעתו על אישיותו ועל דרכו. היה מרגש לראות איך בתוך כל זה יש לנוף ולתנועה יכולת כמעט בלתי

ליאת קצור

בפסטיבל המחול “ארנבת מרץ”, אשר התקיים במרכז לכוריאוגרפיה כלים בבת ים, התארח הכוריאוגרף האוסטרי סימון מאייר. הוא הנחה סדנה פיסית, מוסיקלית ותרבותית של ארבע שעות ולאחר יומיים הופיע בפסטיבל ביצירתו *SunBengSitting* והותיר רושם רב.

מאייר גדל בחווה באוסטריה, ספג תרבות אוסטרית מסורתית, חי בקרבה לטבע, לחקלאות ולאדמה וכחלק ממרד הנעורים היה מוסיקאי בלהקת רוק כבד פרובינציאלית. בשנת 1997 עבר לווינה ולמד מחול קלאסי ב־State Opera's Dance School. בהמשך למד P.A.R.T.S. הוא מצא את עצמו בעולם שבו הרקע הכפרי שממנו הגיע נחשב נחות וראוי לגנאי. המעבר לווינה היה מבחינתו משחרר ומגביל בו זמנית.

בפתח הסדנה, מאייר חלק עמנו שאלות המעסיקות אותו כיוצר. שאלות אלו נוגעות במשמעות הטמונה בביצוע המחול לבדו וביכולתו האישית של מאייר לבטא מסרים עמוקים ביצירותיו. הוא סיפר שאיבד את האמון באפשרות של המחול לתקשר עם הקהל ולבטא רעיון או מסר, משבר שהחזיר אותו אל שורשיו - מחול הפולקלור המסורתי של אוסטריה. תהליכי היצירה שלו כיום, לפיכך, נשענים על הרקע התרבותי של ועל כישוריו המוסיקליים והתיאטרליים.

בסדנה למדנו את הפולקלור האוסטרי המסורתי כטכניקה וכמקור השראה לעבודתו של מאייר. אחרי הפתיחה עמדנו במעגל ולמדנו תיפוף גוף אוסטרי מסורתי, המשלב באופן קואורדינטיבי תנועת ידיים וזרזיה, הנפות רגליים ושימוש ורטיקלי ככל האפשר בפלג הגוף העליון. הצלילים שהפקנו בתפיחות על ירכינו ובצעדי העקבים המשתרשים בקרקע יצרו רקע מוסיקלי שאליו הצטרפה בהמשך שירת יודל, בגוני קול עולים ויורדים. לאחר מכן התחלקנו לזוגות: התעטפנו זה בזה, הפוכים, מחוברים באגן זה

על ילדים בתנועה

מאת דרורה אלון

צבעונים הוצאה לאור

רנה שרת

ילדים בתנועה, שיצא לאור בינואר השנה, הוא ספרה השני של דרורה אלון לאחר *תנועה וחפץ*, שיצא לאור ב-1988. *ילדים בתנועה* הוא סיכום ארבעים שנות הוראה בתחום "תרבות הגוף" - כפי שכונה תחום זה בשנות בראשית של סמינר הקיבוצים. באותן שנים נבטה והתפתחה שם אסכולה ייחודית, שהיוותה חידוש לעומת המקובל עד אז בחינוך הגופני. השוני בא לביטוי בראיית שני המרכיבים של האדם - גוף ונפש - כבעלי חשיבות שווה, בלי הדגשה של פיתוח הגוף בלבד. המונח "תרבות הגוף" התאים יותר לגישה זו ואף על פי שמדובר רק בשינוי סמנטי, המורות המייסדות יהודית בינטר ולוטה קריסטלר הקפידו על השימוש אך ורק במושג זה. גם המונח המקובל "התעמלות" היה שגוי בעיניהן, מפני שמקורו בשרש "עמל" שעניינו יגיעה ואילו הן שאפו לפעילות גופנית המלווה בהתרוממות הרוח. מאוחר יותר כונה תחום פעילות ולימוד זה בסמינר הקיבוצים המכון לתנועה ולמחול.

אלון נמשכה למחול מילדותה, אבל בקיבוץ עין החורש, שבו גדלה, לא נמצאה לה אפשרות לממש כמיהה זו. הנוהג היה שבכיתות הנמוכות כולם למדו גנינה בחלילית. מי שהצטיין יכול היה לעבור לכלי נוסף - בנות למדו פסנתר, בנים כינור. דרורה ביקשה ללמוד ריקוד ובתגובה הוסבר לה שריקוד הוא משהו ששייך לחצרות מלכים אך אינו מתאים לחברה הקיבוצית. היא נשארה עם כמיהה בלתי ממומשת. רק כעבור שנים, משנשלחה להדריך בסניף של תנועת השומר הצעיר בחדרה, נפתח לה פתח אל המחול. אלון הגיעה לחדרה בשנת חגיגות היובל של העיר וחברה אל חניכיה בקבוצה שרקדה ריקוד עממי בהדרכת נחמיה כהן, רקדן בתיאטרון מחול ענבל. כהן התרשם מכישרונה הטבעי למחול והמליץ לה ללמוד אצל ירדנה כהן. היתה זו המלצה טובה. המורה תאמה לתלמידה והתלמידה למורה. בפגישה הראשונה נכבשה דרורה בקסם אישיותה של ירדנה ועד היום היא רואה בה את מורתה הדגולה למחול ולחיים.

ירדנה כהן - ילידת חיפה, דור שישי בארץ - החלה לרקוד מתוך דחף פנימי עוד לפני שלמדה ריקוד. היא היתה רקדנית־סולו שיצרה את ריקודיה לעצמה: "המורים הראשונים שלי למחול היו השחפים, עצי הזית והים. מורה הדרך שלי היה אבי, שהיה ביולוג ואיש טבע. הוא השפיע עלי לאהוב את הטבע, להעריך את החי ולהוקיר את האוכלוסייה המקומית של ארצנו, הערבים" - כך סיפרה ירדנה כהן על מקורותיה לעיתונאית יהודית ברין אינגבר ב־1974. בנוסף לפעילותה כרקדנית ולמופעים על הבמה תוך חיפוש מתמיד אחרי פיתוח שפת המחול המקורית־האישית שלה, שפה שהיה בה ביטוי להוויה הארץ־ישראלית המתחדשת, תרמה ירדנה כהן ממרצה ומכישרונה גם לעיצוב מסכות וריקודי החג בקיבוצים. הרקדנים באירועים אלה היו חברי הקהילה בני כל הגילים, ללא הכשרה מיוחדת במחול. רקע זה, בין השאר, הוא שקירב את אלון לעולם המחול של ירדנה כהן.

כאשר הוכרז על מבחנים לבחירת רקדנים להקמת להקה ייצוגית לנסיעה לפסטיבל הנוער הדמוקרטי במוסקבה ב־1957, יצרה אלון קשר עם ויקי כהן מקיבוץ דליה, שהיה מיצרי ריקודי העם הישראליים, והוא לימד אותה כמה מהם. היא עברה את המבחנים בהצלחה וכך החלה את דרכה כרקדנית

בלהקות הייצוגיות. אחרי פסטיבל מוסקבה המשיכה בלהקה המרכזית של ההסתדרות. תחילה היתה רקדנית ואחר כך שימשה מנהלת אמנותית וכוריאוגרפית. בהמשך רקדה בלהקת יונתן כרמון, אירגנה ואף יצרה כמה ריקודים ללהקה הייצוגית לפסטיבל הנוער הדמוקרטי בהלסינקי ובה בעת למדה בסמינר הקיבוצים במכון לתרבות הגוף. עם תום הלימודים הוזמנה להצטרף לסגל המורים ובמשך שנים עשרה שנה התמידה בעבודתה כמורה במכון. במקביל השתתפה במחקרם של פרופ' ברונר וד"ר משולם מבית החולים דונולו-וולפסון, בשיתוף עם אוניברסיטת תל אביב, שעסק בבניית שיטה לשיקום בתנועה שתתאים לחולי לב.

לאחר כל הפעילות הזאת התעורר אצל אלון רצון להקים סטודיו משלה, שבו תוכל לפתח את גישתה. במבוא לספרה היא מתארת את עקרונות הגישה הזאת, אשר התגבשו "מתוך התנסות ממושכת בתנועה שלי ושל תלמידי" בעבודה רצופה רבת שנים, בפינה השקטה שבנתה לעצמה ושאופשרה לה להגיע לסיכום הבא: "דרך זו יושמה בקרב מבוגרים בריאים, כדי לשפר את יכולתם הגופנית־תנועתית וכדי למנוע מחלות, ובקרב מבוגרים חולים הזקוקים לשיקום, למשל חולי לב. היא יושמה גם בקרב ילדים לפיתוח תובנה ויכולת תנועה בתחום החינוכי־יצירתי וגם כעזרה לילדים עם הפרעות מוטוריות ונפשיות". על המטרות העיקריות של חינוך הילד באמצעות תנועה כתבה, בין השאר: "לעשותו מאושר, לעזור לו להבין ולכבד את עצמו ואת האחרים, להראות לו דרכים לתרום לחברה שבה הוא חי. כדי להשיג מטרות אלא יש לטפח את יכולתו להקשיב לעצמו ולזולת, לפתח את כישוריו להתבונן, לגלות, להגיב, לעודדו לשאול שאלות, להתמיד, ליצור ולהתקדם לפי יכולתו האישית".

ילדים בתנועה מחזיק למעלה משלוש מאות וחמישים עמוד ומתאר את מלוא היקף פעולתה של דרורה בשדה החינוך לתנועה ומחול. את גישתה היא מכנה "אד"ם בתנועה". אד"ם בכפל מובן: ראשי תיבות (איזון דרך מודעות בתנועה), ואדם - כל אחד, ילדים, נוער, הורים, מבוגרים ואף הזקוקים לטיפול שיקומי. כל זאת מתוך הישענות על העיקרון שלא כל אחד יכול להיות רקדן, אבל כל אחד יכול לרקוד.

הספר, שהוא מורה דרך לכל המתעניין בתחום הרחב של תנועה ומחול, בחינוך ובהוראה, ובעיקר בהוראת תנועה, נחלק לשבעה פרקים. כל פרק מלווה הסברים מפורטים המתייחסים לנושא הנבחר ומובאות בו דוגמאות לפיתוח רב־זריאציות כבסיס לשיעורים רבים. תמונות מן השיעורים, אשר צולמו בסטודיו במשך השנים, מצורפות לכל פרק ומוסיפות ממד חזותי לדברים שבכתב.

הפרק הראשון, משחקי היכרות בתנועה, נחלק לשישה סעיפים: היכרות עם חברים, עם איברי הגוף, עם מצבי מוצא, עם הסביבה, עם חפצים ובניית מבנים, עם יסודות תנועה. "אחרי שנים רבות של עבודה עם ילדים בכל הגילים, הגעתי למסקנה שאחת הדרכים הטובות ביותר להתקרב לילד ובו בזמן למטרות החינוכיות, היא הדרך המשחקית", כתבה אלון בפתיח לפרק זה. "משחקים אלה נוצרו בסטודיו ונקראו בפי הילדים 'משחקי היכרות בתנועה'".



הפרק השני, עבודה עצמית, מוקדש להקניית הרגלי עבודה עצמית כאמצעי חשוב לרכישת מודעות.

הפרק השלישי, פיתוח נושאים בתנועה, נחלק לשמונה סעיפים: תיאום תנועה עם הזולת; פיתוח אפשרויות תנועה באיברי הגוף; פיתוח תנועה במצבי מוצא שונים, כמו שכיבה, ישיבה, עמידה; התמצאות במרחב - התארגנות למעגל, שורה, משולש, מרובע וכדומה; משחקי כיוונים; העשרת עולם התנועה בעזרת התנסות עם חפצים. לדוגמה, גליל קרטון על ריבוי האפשרויות להיעזר בו; פיתוח התובנה ליסודות תנועה: מישורי תנועה, תנופה, זריזות, אופני התקדמות, ניגודים; קו ישר, עקום ומפותל; שיווי משקל.

פרק רביעי, טיפול ייחודי - תנועה לילדים עם צרכים מיוחדים.

פרק חמישי, חגיגת מוסיקה ותנועה.

פרק שישי, חגי ישראל - התייחסות לעשרה מחגי ישראל, מראש השנה ועד שבועות, כולל דוגמאות מפורטות לפיתוח שיעורים לכל חג.

פרק שביעי, מפגשים אחרים בתנועה: סעיף ראשון - מלחמת המפרץ. "בחרתי לתאר פעילות זו לקראת סופו של הספר, מאחר שהיא מדגימה אחת מאבני היסוד של גישת אד"ם בתנועה: הפיכת מצב בלתי נסבל חד־פעמי ובלתי־אפשרי - לאפשרי וייחודי". במלים אלה פותחת דרורה את הפרק הזה ובכך מצביעה על ייחודיות גישתה לחינוך באמצעות תנועה ומחול; סעיף שני ואחרון - מפגש עם הורים: בסוף כל שנה קיימה דרורה בסטודיו שיעור פתוח להורים ולקראתו ערכה שיחה עם התלמידים: "שאלתי את הילדים במה הם היו רוצים לשתף את ההורים מהנלמד במשך השנה. כך קרה שהמפגשים החגיגיים עם ההורים השתנו מדי שנה על פי בקשת הילדים". הפרק מסתיים בסדרת תמונות מלואת כותרות המגדירות את נושאי הפעילות המשותפת של הורים וילדים: "משתתפים בבניית המבנים", "משוחחים על המבנים ומציירים אותם", "משתתפים פעולה בתנועה", "מתנסים בשיווי משקל", "מתנסים במעברי מכשולים",

"משתתפים פעולה במשחק הרכבת", "משתעשעים יחד", "מסיימים בשמחה ובצהלה". התמונות ממחישות את מלוא ההיקף והייחוד של גישת דרך אד"ם בתנועה.

אירוע ההשקה לספר *ילדים בתנועה*, שהתקיים ב־12 בפברואר 2016, בספרייה למחול בבית אריאלה בתל אביב, היווה תוספת והשלמה לספר. כבר בהתכנסות חשו המשתתפים באווירה של קהילה, של הימצאות בחברת אנשים שיש ביניהם משהו משותף - חוויות שנרכשו בסטודיו של דרורה אלון בשיעורים בגישת דרך אד"ם בתנועה. רוב הנוכחים במפגש היו תלמידים לשעבר, בטווח גילים נרחב. הקורא בספר לומד מה הם העקרונות שהנחו את אלון בבניית גישתה, ואילו דברי התלמידים במפגש ההשקה הצביעו על תרומת השיעורים לחייהם. אלון ציינה בדבריה כי ירדנה כהן ויהודית בינטר מסמינר הקיבוצים היו שני מקורות ההשראה העיקריים לעיצוב ולפיתוח דרכה בהוראה ותיארה את הניגוד המשלים בין שני מקורות אלה.

צפייה במבחר קלטות משיעורים שונים הוסיפה ממד חזותי לדברים ואיפשרה למשתתפים להזדהות עם החוויות שעברו על התלמידים, שעליהן סיפרה התלמידה לשעבר מורן יערי: "הגעתי לסטודיו ילדה רכה. בבגד גוף סגול עמדתי בתוך קבוצה של בנים ובנות בגילאים שונים שזרמו והתנועעו במרחב בהנהגתה המופלאה ומלאת הנוכחות של דרורה... גדלתי ובגרתי והגעתי לקבוצת הבוגרות שבה כבר יצרנו יצירות של ממש. היצירות שרקדנו והיכולות הגופניות הלכו והשתפרו... להגיע לסטודיו היה מבחינתי כמו להגיע לבית, למשפחה. אווירה חמה, נינוחה ומקבלת... בראי השנים אני יכולה לומר שהמושגים והחוויות שהופנמו בי בגיל צעיר ממשיכים אתי ומשפיעים עלי מאוד גם היום...".

שושנה גרינוולד הציגה את עצמה באומרה: "אני השי"ן גימ"ל בעמוד 182, עובדת סוציאלית... אני כאן בשלושה כובעים, אשה שהתעמלה שנים בסטודיו, אמא של ליאת שהתעמלה כילדה בסטודיו, העובדת הסוציאלית שהפנתה אלייך ילדה עם צרכים מיוחדים שמאוד התקדמה בסטודיו שלך. מתוך הכובעים האלה אני רוצה להדגיש מספר נקודות: יצירתיות, כל שיעור היה שונה מהשיעור שלפניו או אחריו... לחוד וביחד, כל ילד יכול היה להתבטא בהתאם להבנתו ויכולתו... החיבור של גוף ונפש... מפגשי ההורים..."

ארז אלון, בנה של דרורה ומורה בשיטת אד"ם בתנועה, סיים את דבריו בתהייה על סוד יכולתה של אמו לרתק אליה תלמידים לאורך שנים ולגרום להם לראות בה לא רק מורה לתנועה ולמחול, אלא גם מורה לחיים.

אף אני שאלתי את עצמי שאלה זאת במפגש ההשקה, ותוך צפייה בקלטת המתעדת אחד משיעורי סיכום השנה הבזיקה התשובה. סוד קסמה הוא בצירוף המיוחד של נסיבות חייה: בת קיבוץ, יוצרת, רקדנית, מורה ומחנכת, שבכל שיעור ושיעור מוסרת את כלי־כולה, בנתינה מלאה ובהקרנה האופיינית לאנשי מחול ובמה. האפיון הזה דומיננטי ומלווה אותה, בין אם היא על במה בפסטיבל בינלאומי לריקודי־עם ובין אם היא בחדר קטן על מחצלות בחולון.

רנה שרת היא מורה, כוריאוגרפית וחוקרת מחול. בוגרת סמינר הקיבוצים במסלול תרבות הגוף. השתלמה במחול אפריקני אצל פרל פרימוס בניו יורק וכן במחול מודרני וקלאסי. מנהלת המפעל לריקודי עדות (-1990 1987). מנהלת אמנותית תיאטרון מחול ענבל (1991-1993). בין יצירותיה: *הבא לי גורלי*, *נמרוד והכתונת*, *אגדה בחולות*, *אובות*, *רוח היא במכתש*. ספריה: *קומה אחא - דרך רבקה שטורמן במחול*, *מחולנו לי ולך - מעיזבון זאב חבצלת*, *מלכה בלי ארמון - מיה ארבתובה והבא לי גורלי - דרכי בעולם המחול*.

(לרקוד) פוזיציה - (לרקוד) מניפסט

אסתר נדלר

דברים שנישאו לרגל השקת ספר ההתעלות - האל"ף-בי"ת של המחול הקלאסי מאת אקים וולינסקי, בתרגומן של אדה דוברובצקי וליאורה בינג-היידקר

ביסוד ספרו בעל תנופת הדמיון של אקים וולינסקי טמונה גישה הגורסת כי על רקדן להיות עתיר ידע - איש רוח, אמן ומבצע מיומן. בהתחשב בתקופה שבה נכתב הספר, נראה כי חיבורו בא לאוורר את סדנאות היזע שבהן שורים רקדנים, וזאת במטרה לאזרח אותם בממלכת האמנויות. ככל שכך, הספר מגלה את דרך מחשבתו של המחבר באשר למעשה האמנות. לדוגמה, וולינסקי מבאר ש־Turn-Out הוא מונח טכני המורה על מנח גופני בתחום המחול, בעוד שבתחומים אחרים הוא מושג פתוח לפירושים. הדברים הבאים מהווים ניסיון לברר דרך מחשבה זו באמצעות התייחסות לכמה יצירות / עבודות, שלבד מאחת לא היו בהישג עיניו של וולינסקי.

***Nelken** - פינה באוש*

באחד המקטעים ביצירה *Nelken* יוצאים הרקדנים, כל אחד בתורו, אל קדמת הבמה, וניצבים בזרועות מונפות בפוזיציה חמישית.

רקדנית: "הייתי מורה, התלמידים לא היו ממושמעים. יום אחד נשארתי בבית ולמחרת אמר לי תלמיד - אני יודע למה לא באת אתמול לבית הספר, את מפחדת מאתנו. הוא צדק. לכן נהייתי רקדנית".

רקדן: "ואני נהייתי רקדן כי התאהבתי ברקדנית".

רקדן: "ואני נהייתי רקדן כי היתה לי תאונה וכי לא רציתי להיות חייל".

בסצירה הזאת העין רואה בלט, בעוד האוזן שומעת חיים כדרמה; העין מזהה באופן מיידי פוזיציה ומכירה את התחום המקורי שבו היא נעוצה. הדיסוננס הנוצר בין התכנים הוויזואליים לתכנים האודיאליים ממקם את הבלט הקלאסי כדיסוננטי לחיים ולאופן ייצוגם. שילובה של הסצירה ביצירה מאיר עמדה שלפיה החיים הם דרמה חברתית ומחול הוא דרמה בימתית. השקפה אמנותית זו מתירה לקבוע כי ב"קלאסי" של הבלט אין קלאסיות במובן המקורי של המושג - תיאטרון חברתי־פוליטי הממשיך את סדר היום מימי התיאטרון היווני.

במקטע זה, החורג מן הנרטיב של היצירה, באוש מפנה את הצופה אל ה"פה־דה־דה" - מפגן של יכולת טכנית וירטואוזית, החותר ומקפיא את סיפור המעשה לשם האדרת מיומנויותיהם של רקדנים־כוכבים באמצעות מבצעים אקרובטיים מרהיבים אך נטולי משמעות. בהרחבה, הרהב הטכני של הבלט הקלאסי מעורר חוויה עזה לנוכח יופיו, בעודו מסמא את התודעה. בפתח היצירה *Nelken* הציגה באוש יופי בלתי מסמא: אשה עיומה חובקת אקורדיון פוסעת על פני כמה שטופת פרחי ציפורן אדומים. בהתרחשויות הנתונות ביצירה, שדה פרחי הציפורן הולך ונרמס מפאת כובד גופם של הרקדנים ומעשיהם.

באוש מציגה מניפסט אמנותי באמצעות יצירת דיסוננס אודיוויזואלי, המבוסס על התקת פוזיציה חמישית, כמייצגת הבלט, לקונטקסט של תיאטרון מחול. בכך היא מבטאת התנגדות לשפת מחול המושתתת על פוזיציות, ומציגה פרשנות שונה למושגים הנהוגים בשיח האמנות.

***שמחת הכתיבה** - ויסלבה שימבורסקה*

להלן אציג את שירה של שימבורסקה באמצעות שתי קריאות.

1. חלקו הראשון של השיר, באמצעות קריאה חסרה:

"לאן רצה האיילה דרך היער / לשתות מים / שישקפו את פיה הקטן / מדוע היא זוקפת ראש, האם היא שומעת משהו / שעונה על ארבע רגליים קטנות / מניעה את אוזניה. / ציידים עם עין עצומה, מוכנים לרוץ מטה במורד התלול / להקיף את האיילה, להתכונן לירייה".

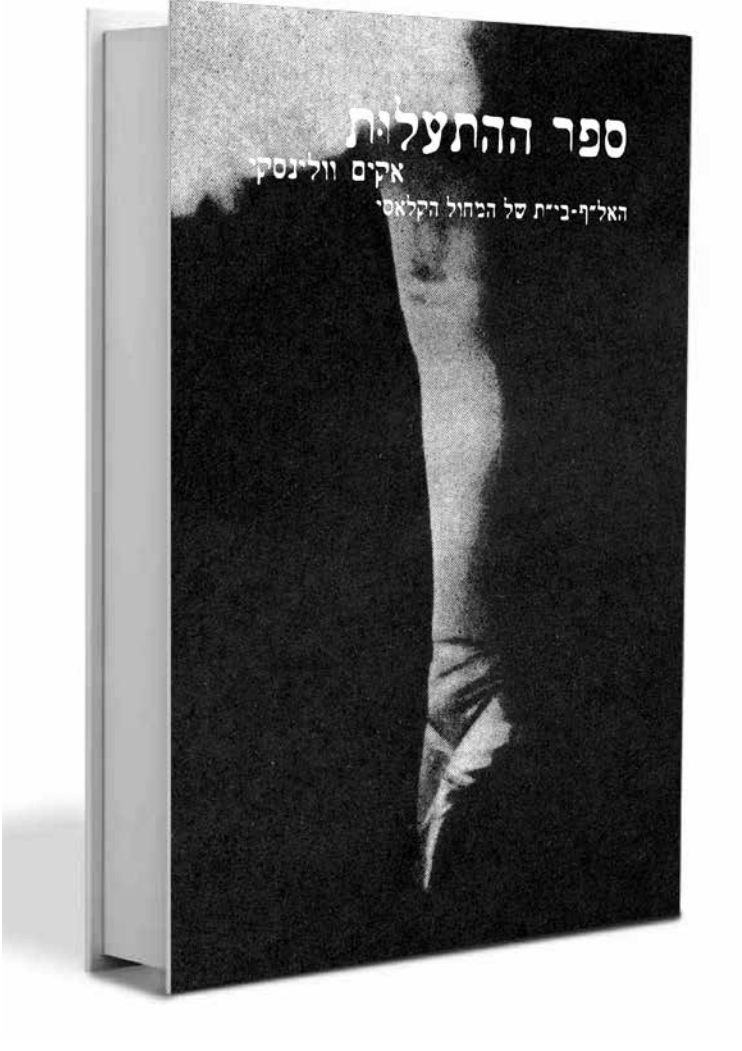
2. חלקו הראשון של השיר, באמצעות קריאה מלאה:

"לאן רצה האיילה הכתובה דרך היער הכתוב? / לשתות ממים כתובים / שישקפו את פיה הקטן כנייר העתקה? / מדוע היא זוקפת ראש, האם היא שומעת משהו? / שעונה על ארבע רגליים קטנות שהושאלו מהמציאות / תחת אצבעותי מניעה אוזניה. / שקט - גם ביטוי זה מרשרש בנייר / מיישר את הענפים שנוצרו על ידי המלה 'יער'. / מעל הנייר אורבות לזינוק / אותיות, שעשויות להסתדר לא טוב, / משפטים מכתרים / שלא יהיה מהם מפלט. / בטיפת דיו יש מלאי גדול / של ציידים עם עין עצומה, מוכנים לרוץ מטה במורד התלול של העט, / להקיף את האיילה, להתכונן לירייה".

קריאה מלאה מגלה את הדיספוזיציה העומדת ביסודה של הקריאה החסרה בתור המובן מאליו ההרגלי בשעת קריאה; בדומה למונח טכני, האמצעי הפואטי אמור להצביע אל מעבר לעצמו. משעה שהוא מצביע על עצמו הוא פוער סדק בין תמונת הדמיון ובין ההכרה המודעת לעצם התהוותו של הדימוי. עם התערבות בתמונת הדמיון, הרקע הופך לחזיתי ונשוא השיר (האיילה) הופך להיות אמצעי. כך משיגה שימבורסקה קריאה הנערכת מבעד לשלוש פרספקטיבות בעת ובעונה אחת: מבט הדמיון על האיילה ביער, מודעות לאופן שבו משפיעה עליו המלה "כתוב" וידידיה הארס־פואטי של המשוררת.

בהמשך השיר כתבה שימבורסקה:

"שוכחים שאלה אינם החיים. / כאן, שחור על גבי לבן, שולטים חוקים אחרים. / עפעוף העין יימשך ככל שארצה, / ירשה לחלקו לנצחים קטנים



/ מלאים כדורים שעצרו במעופם. / אם אצווה, כלום לא יקרה כאן לעד. / עלה לא ייפול שלא מרצוני. / גבעול לא יתכופף תחת נקודת פרסה".

שימבורסקה משחקת באופנים שונים של קרבה וריחוק המתגלמים בהעברות של תשומת לב, ומגלה עמדה אמנותית שלפיה האמנות היא מעשה של מחוקק בן־חורין. בעוד באוש מכנסת את הבלט אל יצירתה כדי לשלול באמצעותו את האמנות כבידוי, שימבורסקה רואה את נבצרותם של חוקי הטבע מהמעשה הפואטי ואת האמן כבורא.

***The Artist Is Present** - מרינה אברמוביץ'*

אמנית וצופה ישובים דומם זה מול זה. ביניהם מוצב שולחן. המרחק בין כיסאות הישיבה לשולחן מדוד, וכך גם תיחום המרחב המפריד בין הישובים ובין הצובאים לאורך קירות מוזיאון "מומה". הצופה היחיד פריווילגי, מאחר שהוא נתון מול האמנית ובתוך המיצג, וגודל השעה נשקף מהבעת פניו. לצד זאת, הצופה הבלתי פריווילגי זוכה באפשרות לצפות במיצג מזווית שונות, לנהל שיחה ולשוטט בין עיסוקים צדדיים.

העבודה *The Artist Is Present* מדגימה אמנם אופני נוכחות באמצעות הגבלות מרחביות, אך אופן הצבתה כמיצג־מיצב מתיר לבחון מחדש את המרחב המושגי הנהוג בשיח האמנות - דימוי, ייצוג, אובייקט אמנותי, מודל, דומם, פורטרט וכדומה, ואף מתיר לגלוש לבחינה מגדרית באשר לקורות נוכחותה של האמנית בהיסטוריה.

במקורה, עבודתה של אברמוביץ' הציעה לבחון שני מצבי נוכחות באמצעות שני מעמדים בלבד - הפריווילגי והבלתי פריווילגי. אבל תיעוד עבודתה באמצעות צילום וידאו פורם את המעמדים המקוריים, משום שהוא מוסיף מעמד צפייה על השניים המקוריים ומשבש את הליבה המקורית של אופני

הנוכחות: תקריבי הפנים של האמנית ושל הצופה הפריווילגי פורעים את סדרי המרחקים המדודים; הקהל הבלתי פריווילגי שוכן עכשיו בעבודה, ועל כן עיסוקיו השונים אינם בגדר זיהום אודיוויזואלי. לנוכח עובדת נוכחותם של צופים פריווילגיים יחידניים, היענותה של מרינה אברמוביץ' לתיעוד עבודתה היא בגדר ברירת מחדל. בדומה לאי־התערבות באופני צפייה בלתי פריווילגיים, הסכמה לתיעוד והפצה מזכה בצפייה גם באמצעי טכנולוגי. ראו: HTTPS://vimeo.com/72711715 מ־00:34 עד 02:17 (רצויה צפייה ללא פסיקול).

אופני הנוכחות המקוריים שמציעה העבודה - לרבות האופן הבלתי מקורי שהתברר כברירת מחדל, מועידים התייחסויות שונות אליה. פריווילגיה היא צפייה חווייתית, אי־פריווילגיה היא צפייה המערבת בחינה סקרנית ואילו הטכנולוגי מגיע לכדי דיון מושגי.

מרינה אברמוביץ' מדגימה את כוחה האמנותי של תנוחה גופנית להפעיל חוויות רגשיות ותהיות מושגיות. אופני הנוכחות שמציעה עבודתה משחקים עם מידות שונות של הרחקות וקירובים ומציעים מגוון מצבי תודעה.

דיוקנאות - פרנסיס בייקון

פרנסיס בייקון נהג לצייר את מקורביו על סמך תצלומיהם, בניסיון להקפיא את מציאותם התופעתית. קיטוע תופעה והקפאתה לא נועדו להעתיק את מציאותם כפי שנקלטה בעין המצלמה, אלא להפקת תנועה במה שהפך לאובייקט. ואמנם, הדיוקנאות שצייר ניחנים בחיות פורצת, בפלסטיות צבעונית ובמשיחות צבע בעלות תנופה החורגת מגבולות השלד ובשר הפנים עד כדי עיוות לאין שיעור. לנוכח סגנון זה של ציור, מפליא עד כמה צלח בידו לגלם הלכי רוח מעודנים כמו הרהור, תהייה וספק.

בעדות שבה התייחס לתהליכי העבודה שלו תיאר בייקון את הקשיים שבפניהם הוא עומד. אחד ממיני המהמורות מסתכם באופנים המזומנים לציור ראש - אלה הנלמדים עליידי סטודנטים ואלה אשר נמצאו בידי ציירים, מהם דגולים, והפכו זה מכבר לקלישאתיים. בהקשר זה תיאר את עבודת הצייר כרצף מתיש של ניסיונות המכבירים עליו אכזבות, נסיגות, לבטים וייאוש מר עד כדי ויתור. לדבריו, נסיגה וויתור על ניסיונות נוספים להביא ציור דיוקן לידי גמר מוליכים נסיגת מודעות למעשה הציור עצמו; היד המיומנת ממשיכה, כברירת מחדל, לפעול מתוך הרגל - מוחקת באמצעות מטלית, או מושחת צבע כלשהו על צבע קיים. היא הופכת להיות איבר עצמאי, מכונה, אוטומט. לפתע, הוסיף, הדיוקן שמתקבל הוא תוצאה שהוא יכול להסתדר עמה.

בשנות פעילותו היצירתית מצא פרנסיס בייקון כי ככל שמדובר בציור, המלאכותי נראה אמיתי; אבלוציית ההתנסויות הוויזואליות שינתה את אופני ההתבוננות בציורים - ובכלל זה את האופן שבו ציור נראה כן ביחס למציאות. במקרים מסוימים דיוקן בעל מבנה צר וארוך עשוי להיראות כן יותר, אף על פי שהאדם המצולם ניחן בראש מעוגל.

עיני הצייר של בייקון מנועות מלראות מציאות נייחת. הוא מחלץ מתופעה אובייקט המשמש לו מעין מודל. בעיני בייקון, מודל הוא דיאגרמה המסתכמת בהצגת יחסים בין נתונים שונים. הוא חומר גלם קפוא, הנכון להפשרה באמצעות תנועה אשר תגלם את מהותו.

מות הברבור - מיכאל פוקין

רקדנית שטה ברכות לאורך הבמה, גבה אל הקהל כסימן לבאות; מעגל האור העוקב אחריה באדיקות לאורך היצירה יוצר ומשמר חיץ בין פנים לחוץ. רוב היצירה שומר על אינטימיות הנעה בתוך עצמה ללא רחש. מיכאל פוקין השכיל להפיק אווירה התומכת בתחושה של הצצה במי שאינו מודע להיותו מוצג.

ספרים חדשים בספרייה למחול בבית אריאלה

Alishina, Juju. *Butoh Dance Training: Secrets of Japanese Dance through the Alishina Method*. London : Singing Dragon, 2015.

Brandstetter, Gabriele. *Poetics of Dance: Body, Image, and Space in the Historical Avant-gardes*. Oxford University Press, 2015.

Brannigan, Erin. *Dancefilm: Choreography and the Moving Image*. New York: Oxford University Press, 2011.

Brehm, Mary Annr. *Creative Dance and Learning: Making the Kines-thetic Link*. Hightstown, NJ: Princeton Book Company, Publishers, 2015.

Chandler-Vaccaro, Kimberly. *CoMBo - Conditioning for Mindbody: Health and Integration through Contemplative Movement*. Oslo: Total Health Publications, 2015.

Choreographic dwellings: Practising Place. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2014

Cools, Guy. *In-between Dance Cultures: On the Migratory Artistic Identity of Sidi Larbi Cherkaoui and Akram Khan*. Amsterdam : Valiz, 2015.

Croft, Clare. *Dancers as Diplomats: American Choreography in Cultural Exchange*. Oxford University Press, 2015.

Cvejic, Bojana. *Choreographing problems: Expressive Concepts in European Contemporary Dance and Performance*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan, 2015.

Linda E. Dankworth and Ann R. David Dance (editors). *Ethnography and Global Perspectives: Identity, Embodiment, and Culture*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2014.

Hélène Neveu Kringelbach and Jonathan Skinner (ediotrs). *Dancing Cultures: Globalization, Tourism and Identity in the Anthropology of Dance*. New York: Berghahn Books, 2014.

De Spain, Kent. *Landscape of the Now: A Topography of Movement Improvisation*. New York : Oxford University Press, 2014.

East, Alison. *Teaching Dance as if the World Matters: Eco-choreography: A Design for Teaching Dance-Making in the 21st Century*. Saarbrücken, Germany: LAP Lambert Academic Publishing, 2011.

Fraleigh, Sondra Horton. *Butoh: Metamorphic Dance and Global Alchemy*. Urbana: University of Illinois Press, 2010.

Olaf Kuhlke and Adam M. Pine (editors). *Global Movements: Dance, Place, and Hybridity*. Lanham, Md.: Lexington Books, 2015

Hay, Deborah. *Using the Sky: A Dance*. London: New York: Routledge, 2016.

Hijikata, Tatsumi. *Costume en Face : A Primer of Darkness for Young Boys and Girls*. Brooklyn, NY: Ugly Duckling Presse, 2015.

Jordan, Stephanie. *Mark Morris: Musician, Choreographer*. Binsted, Hampshire [England]: Dance Books, 2015.

Joy, Jenn. *The choreographic*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press, 2014

Kraut, Anthea. *Choreographing Copyright: Race, Gender, and Intellectual Property Rights in American dance*. NY. : Oxford University Press, 2016.

Katherine Teck (editor). *Making Music for Modern Dance: Collaboration in the Formative Years of a New American Art*. Oxford University Press, 2011.

Matos, Gloria Ines. *Dancing Israeli Identity and Culture: Theatre Dance Analysis as a Social Seismograph*. Thesis submitted to Middlesex University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. Middlesex, England: Middlesex University, 2013.

Mitra, Royona. *Akram Khan: Dancing New Interculturalism*. Hound-mills, Basingstoke, Hampshire, New York: Palgrave Macmillan, 2015.

Victoria Hunter. *Moving Sites: Investigating Site-Specific Dance Performance*. London, New York: Routledge, 2015.

Neveu Kringelbach, Helene. *Dance circles: Movement, Morality and Self-fashioning in Urban Senegal*. New York: Berghahn Books, 2013.

Olsen, Andrea. *The place of Dance: A Somatic Guide to Dancing and Dance Making*. Middletown, Connecticut : Wesleyan University Press, [2014]

Peeters, Jeroen. *Through the Back: Situating Vision between Moving Bodies*. Helsinki: Theatre Academy of the University of the Arts Helsinki, 2014.

Preston-Dunlop, Valerie. *Looking at Dances: A Choreological Perspective on Choreography*. Binstead: Noverre Press, 2014

Preston-Dunlop, Valerie. *Rudolf Laban: A Man of Theatre*. Binsted, Hampshire : Dance Books, 2013.

Rainer, Yvonne. *Feelings are Facts: A Life*. Cambridge, Mass. : MIT Press, 2013

Ries, Frank W. D. *The Dance Theatre of Jean Cocteau*. Binsted, Hampshire: Dance Books, 2014.

Roche, Jennifer. *Multiplicity, Embodiment and the Contemporary Dancer: Moving Identities*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan, 2015.

Rosa, Cristina. *Brazilian Bodies and their Choreographies of Identification: Swing Nation*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire; New York, NY: Palgrave Macmillan, 2015.

Sorgel, Sabine. *Dance and the Body in Western Theatre: 1948 to the Present*. London, New York: Palgrave, 2015.

Jenny Bunker, Anna Pakes, Bonnie Rowell (editors). *Thinking through Dance: The Philosophy of Dance Performance and Practices*. Binsted, Hampshire: Dance Books, 2013.

Trommer-Beardslee, Heather. *Dance Production and Management*. Hightstown, NJ: Princeton Book Company, 2013.

Wayne McGregor, *Random Dance: la grammatica del corpo: un incontro tra danza, tecnologia e architettura - The Grammar of the Body : An Encounter between Dance, Technology and Architecture*. Cinisello Balsamo, Milano: Silvana, 2014.

אלון, דרורה. *ילדים בתנועה*. תל־אביב: צבעונים, 2015.

בת־שבע (להקת מחול). *אוהד נהרין : עשרים וחמש שנים בבת־שבע*. תל־אביב : להקת מחול בת־שבע, 2015.

ג'ואיט, דבורה. *זמן - והדימוי בריקוד*. רמת השרון: אסיה, 2015.

ווליונסקי, אקים לבוביץ'. בתרגומן של אדה דוברובצקי וליאורה בינג-היידקר. *ספר ההתעלות: האל־ף־בי־ת של המחול הקלאסי*. תל־אביב: עולם חדש, 2015.

זיו, רונית. *בעקבות קנינגהם: 'פעולת הליכה' במחול בן זמננו*. עבודת גמר לתואר "מוסמך אוניברסיטה" (M.A.) אוניברסיטת תל־אביב 2015.

להקת המחול ענבל פינטו ואבשלום פולק: פרחקיר. תל אביב: להקת המחול ענבל פינטו ואבשלום פולק, 2015.

נויהול, מארי אן סנטוס. *מרי ויגמן*. רמת השרון: אסיה, 2015.

הניה רוטנברג ודינה רוגיונסקי (עורכות). *שרה לוי-תנאי: חיים של יצירה*. תל־אביב: רסלינג, 2015.

לעיון בספרים אתם מוזמנים לבקר אותנו.

שעות הפתיחה: א, ב, ד בשעות 14:00-18:00; ג, ה בשעות 10:00-14:00 כתובת: ספריית שער ציון - בית אריאלה | שד' שאול המלך 25, תל־אביב טל': 6910141 (שלוחה 268) | פקס: 6919024 מוזמנים תמיד להמליץ לנו על ספרים חדשים שכדאי לרכוש לדוא"ל של הספרייה למחול בבית אריאלה: danceba@mail.tel-aviv.gov.il

מות הברבור היא יצירה פואטית קצרה בבלרינה. אין בה עלילה, אלא התרחשות ההולכת ונפרשת באמצעים תנועתיים ספורים, השבים וחוזרים על עצמם בעוצמות שונות. עבודת הרגליים הנדרשת לביצוע היצירה מושתתת על בורה. בהקדמה לספר *על מחול, תשוקה ומוות* מאת תאופיל גוטייה כותבת ליאורה בינג-היידקר: "עבודת הרגליים של הבלרינה היא רפרוף בלתי פוסק על קצות הבהונות, תוך מאמץ מתמיד לשמור על שיווי המשקל". ואמנם, הבורה הוא תולדה תנועתית של מחדל האיזון הממושך בפוזיציה חמישית על קצות הבהונות.

היצירה מנוגדת לאווירה האמנותית שהנהיג מריוס פטיפה - שנותרה עד היום כפתולוגיה של הבלט הקלאסי. המינימליזם הטכני שבו בחר פוקין מזקק במדויק את ניעות הרגש ולבסוף אף מאפשר לו לשפוע ולעלות על גדותיו באופן שאינו גובל בהגזמה. מבחינה זו, *מות הברבור* היא יצירה מינורית, שלביצועה נדרשות איכויות טרומיות ובגרות אמנותית שמאפיינות בלרינות ידועות שם.

מות הברבור מושתתת, אם כן, על מחדלה של פוזיציה לקיים את עצמה שלא באמצעות חזרה הולכת ונשנית על עצמה והפיכתה לתנועה. האמצעים המינימליים שבחר פוקין לביצוע היצירה מצביעים על עמדה שלפיה קיים תואם בין נושא היצירה ובין האמצעים לביצועה.

ספר ההתעלות - אקים לבוביץ' ווליונסקי

הניסיון לברר את דרך מחשבתו של ווליונסקי מראה שכאשר מדובר באמנות, מונח טכני נוהג כמושג. ככלל, מונחים הם שמות למושאיהם ואינם פתוחים לפרשנות, משום שהם נטועים בשגרה לשונית המקדמת תבונה מעשית. כך, מונחים טכניים בתחומי המחול, ובעיקר בתחום הבלט, מהווים שמות מובחנים למנחי גוף ידועים: בשגרת הלשון של המחול, פלייה הוא חד משמעי לגבי מצב או פעולה. שלא בשגרת הלשון, פלייה הוא מושג פתוח למשמעויות ולפרשנויות. אם כן, במרחבים שונים של שגרות לשון, מונחים עשויים להפוך למושגים להרף־עין, בטרם ישובו ויינעצו בקרב הקונטקסט המקורי שלהם. נראה שלפי עמדתו של ווליונסקי, האמנות משהה מונחים במרחב המושגי ובכך משיגה "מומנטום" תודעתי שהוא בגדר מניפסט.

ביסודה, דרך המחשבה של ווליונסקי נוטה לראות מלים כמלות מזוודה. דוגמה לכך היא המלה פוזיציה, שניחנה בשני מובנים - עמידה ועמדה; הראשונה נוטה לכיוון הגוף והמעשה, השנייה לכיוון המחשבה והמסקנה. בעוד שגילומה של עמדה הוא כגילוי דעת - מניפסט, מלות היחס של פוזיציה - אקספוזיציה ודיספוזיציה - מצביעות על "טקטיקות" שבהן נעזרים אמנים לשם השגת "מומנטום" תודעתי בתורת מניפסט אמנותי. אם כן, אפשר לסכם ולומר ש*ספר ההתעלות* בא להאיר את מעשה האמנות לשם הדרכתם של המבקשים להתאזרח בממלכת האמנויות להשיג "מומנטום" תודעתי כדרכון לעולם הרוח.

אסתר נדלר היא חונכת לאמנות המחול במרכז למחול רעננה. רקדה בלהקת בת־שבע, הבלט של שטוטגרט, וממייסדי ורקדני קול ודממה.

על גוף, מרחב וכתיבת תנועה

ג'ון הריז, תרצה ספיר

קִהִילת העוסקים בתיווי ריקוד או בתיווי תנועה ברחבי העולם היא קטנה ביותר – מספרה מצומצם הרבה יותר ממספר העוסקים פיסית בריקוד או בפעילויות גופניות אחרות וממספרם של המחברים ריקוד או תנועה. אי התאמה זו מלמדת שרעיון האוריינות התנועתית, שנועה אשכול, רודולף לאבאן ואחרים העריכו והוקירו אותו, חדר עד כה בקושי לעולם המחול והתנועה. אלפי שנים חלפו עד שהסימנים הבלתי מפוענחים על קירות המערות התפתחו למערכות סמלים קוהרנטיות המשרתות כיום את הספרות, את המדע ואת המוסיקה. הִתְרַבַּזת שיטות התיווי של ריקוד ותנועה מאז הניסיונות המוכרים הראשונים במאה ה־15 הייתה מהירה הרבה יותר, אולם השימוש שלהן בפועל היה מוגבל. כשנעשה שימוש בתיווי היה זה בדרך כלל לתיעוד. תיעוד הוא כמובן בעל ערך, אולם הוא רק פן אחד של מערכת סמלים. כדי לשמש שיטה כוללת, על התיווי לשרת גם את המטרה של חיבור, כמו תיווי של שפה. לשם כך יש להשתחרר מסגנונות תנועה מקובעים שבהם היו כוריאוגרפים תלויים זמן רב כעקרונות ארגוניים. מחבר תנועה אורייני יכול לבחור מבין אינספור אפשרויות של שילובי תנועה ששפה כתובה מותאמת מציעה. כל מחבר ייצור בהכרח סגנון משלו, ללא צורך להעתיק את הסגנון של יוצר הריקודים שלפניו. מצד אחד, ביצוע חוזר של עבודות קיימות הוא פעמים רבות מעניין ומענג, אבל מצד שני אפשר לשאוב סיפוק מחיפוש ומגילוי של התנסויות תנועה חדשות על ידי שימוש בתיווי ככלי קומפוזיציה המבוסס ישירות על האפשרויות הפיסיות של גוף האדם.

המטרה הראשונית ביצירת כתב תנועה אשכול-וכמן (EWMN) הייתה אפוא המצאת שפה ומערכת כתיבה שיהפכו את חיבור התנועה לאמנות המבוססת על שיטת סמלים שאפשר להשוותה לתיווי התומך במוסיקה מערבית. מטרה זו היא ניגודה של הגישה הרואה בריקוד פעילות חולפת, 'חד־פעמית' או אלתורית. רוב הכוריאוגרפים הביעו עניין מועט בשימור עבודתם באופן סימולי ואינם רואים כל יתרון בתיווי ככלי קומפוזיציה.¹ ואולם אלה אשר כן רואים זאת נשכרים מיתרון של שיטה המאפשרת גישה למקור עשיר ובלתי נדלה של חומר תנועה והרחבה של יכולת ההמצאה, מבלי שתהיה מוגבלת על ידי תבניות ומוסכמות מקובלות.

הכוח של השיטה נובע מהיותה כלי ניתוח, כלי קומפוזיציה וכלי פיסִי: המעורבות של פעילות מחשבתית מבוקרת פירושה שהריקוד הופך לחשיבה עם הגוף, והחשיבה על תנועה יכולה להפוך לריקוד שבו ליחסי התנועות יש משמעות מעבר לסיפור מצד אחד ולרוטינות שגורות מצד שני. קומפוזיציות תנועה כאלה מושתתות על ההקשר של האפשרויות האינסופיות של מכלולים הרמוניים – או דיסוננטיים במכוון – שזורמים משילוב של התנועות הבסיסיות של איברים בודדים שמגלה ניתוח נטול סגנון או חסר מוסכמות אשר מיוצג ב־EWMN. נועה אשכול עצמה השאירה קומפוזיציות מרשימות בסגנון ייחודי, אולם אין זה הסגנון היחיד האפשרי, והיא הראשונה שאמרה זאת. הדרך הטובה ביותר לחלוק לה כבוד ולהמשיך את עבודתה היא באמצעות תיעוד וניתוח בכל תחום שהיה כלול בעבודתה עד כה ובכיוונים שלא חשבו עליהם עד עתה, וביצירת עבודות חדשות של קומפוזיציות תנועה, על ידי יישום – ובמידת הצורך התאמה – של השיטה לתחומי תנועה שעדיין לא נחקרו. אשכול עשתה עם שותפיה ניסיונות ויישומים יצירתיים בטווח רחב של פעילויות, גם כדי לבדוק את תקפות שיטת הכתב, ופרויקטים אלו מתועדים ביותר משלושים פרסומים, כמעט כולם בהוצאת האגודה לכתב תנועה.

זאת ועוד, תלמידיה של אשכול העוסקים במחקר, בתיעוד וביצירה הוציאו ספרים גם במסגרת המרכז לחקר כתב תנועה ומחול במכללת סמינר הקיבוצים, האקדמיה למוסיקה ולמחול בירושלים ובהוצאות עצמאיות.

כלל הספרים שהוצאו בנושא EWMN עוסקים בסגנונות מחול מובילים, מחול אתני, אמנויות לחימה, חינוך מושכל למחול, אמנות גרפית, שפות לא מילוליות, התנהגות בעלי חיים, ריקודי חג, קומפוזיציות בתנועה וכתבי תנועה אחרים. המשכיות המחקר תבטיח את הישרדות EWMN כ'שיטה חיה' ולא כמאובן מעניין באבולוציה של תיווי ריקוד ותנועה. בשנות השמונים של המאה שעברה התעוררה התקווה להשתמש בווידאו ממוחשב כתיווי, אולם רעיון זה לא אומץ למיטב ידיעתנו. עם זאת, וידאו יכול בבירור לשמש כלי עזר לתיווי בספקו תמונה כללית של מראה פני השטח של יצירה.

מתוך אנלוגיה להקלטת מוסיקה אפשר לראות שהתפיסה שהקלטת וידאו מייתרת את התיווי היא מוטעית. בתנועה כמו במוסיקה קומפוזיציות בעלות מורכבות או עידון כלשהם, הן קשות או לא ניתנות לשחזור תקף באמצעות חיקוי של הקלטה. נוסף על סיבוכים של ראיית זווית או מרחק, אפשר לפרש את החומר נכון רק על ידי הבנת הדרך שבה הוא נוצר במקור. הבנת ההיבט הפיסי של ביצוע התנועות כדי ליצור את המראה החזותי המתוכנן היא תנאי לשימוש מלא ב־EWMN, והוא מטרה בסיסית של השיטה כנושא לימודי וכלי לחינוך. זאת ועוד, ההתנסות ביצירת ביטוי חזותי של האפשרויות הטבועות בתנועת גוף האדם כאנלוגיות לתופעות מופשטות יותר היא כלי למידה עוצמתי.

בבתי ספר מתקדמים בארץ הוכנס כתב התנועה EWMN לתוכנית הלימודים לכלל הכיתה כמקצוץ העומד בפני עצמו ואף תומך במקצועות אחרים כגון גאוגרפיה, ספרות, אנטומיה, מתמטיקה, גאומטריה, אמנות חזותית ומוסיקה. במשך השנים התפתחו במערכות החינוך דרכים רבות להוראת הכתב, ובכללן כתיבה וקריאה של הכתב, תנועה, קומפוזיציה, צפייה ודוֹ שיח מילולי וטקסטואלי. לימוד הנושא איננו מיועד למתמחים בריקוד בלבד, אלא לכל הלומדים, והוא מייחס שוויון פיסי לכל אדם באשר הוא. שפה אל־סגנונית זו יכולה לגלות את היופי התנועתי הטמון בכל גוף ובכל תרבות, ללא דעות קדומות או כבלים של סגנון. במסגרת החינוך המיוחד התפתח הכתב לכיוון ייחודי, ועקרונותיו הבסיסיים כונו על ידי שיטת ספיר לתמיכה ולשיפור של יכולות למידה קוגניטיביות ושל התמצאות מרחבית ותנועתית של תלמידים עם לקויות למידה. הכתב נלמד במכללות למורים ובמוסדות להשכלה גבוהה, ועבודות דוקטורט העוסקות בו מצאו דרכים ליישמו וסיפקו תשובות לצרכים שהשטח המחקרי, הלימודי והחינוכי צמא להן.²

כתב תנועה ew מציב אתגר התפתחותי וחינוכי להפיכת גוף האדם לערוץ הפותח את הדרך להרחבה חשובה של השאלה מה כוללות היכולות האנושיות. באמצעות ערוץ זה אפשר לרכוש ולקיים דיון יצירתי, כמו בכל שפה בעלת מבנה תקף. בדרך זו אנו מאמצים את גוף האדם כבסיס האולימפיטיבי וכתשתית הטבעית לרכישת ידע בנושאים הנלמדים במערכת החינוך הכללית. על ידי כך אנו מקדמים את האוניברסליו בהתפתחות הידע והתרבות האנושיים. שיטת אשכול-וכמן מאפשרת ניתוח של פעילות גופנית המבוססת על: (א) הטבע של מבנה הגוף; (ב) תפיסת מרחב שאליה אפשר לייחס בצורה הולמת מבנה זה. אם כן, קומפוזיציה של תנועה היא, בין היתר, היצירה וההארה של יחסים בין הגוף למרחב, שבהם כל אחד מגדיר את האחר. תנועות חלקי הגוף יוצרות נפח שאנו מדמיינים שהוא כולל את כל מגוון תנועת האיברים: 'סִפְּרה של תנועה' המגדירה את המרחב 'האישי' הפונקציונלי שלה. תזוזות של סִפְּרה זו הנובעות מהתקדמות הגוף כולו מגדירות את המרחב שמעבר: סִפְּרה 'כללית' של תנועה.

ניתוח ew מגלה ומגדיר את יחסי הגומלין ואת האינטראקציה בין השניים: הגוף המתנועע וסביבתו המרחבית. תיאום משתנה זה מאפיין כל פעולה

שלנו: בפעילויות המעשיות של חיי היומיום, בספורט, בחינוך או ביצירות אמנות. זוהי אחת מעובדות קיומנו, שלפעמים אנו מודעים לה ולפעמים מקבלים אותה כמובנת מאליה. לשלמות דואליות זו נותן כתב תנועה אשכול-וכמן ביטוי בשני אופנים – ייחוס מרחבי וייחוס גופני, הנושא שהנחה את ייצוגה של ראיית מערכת התיווי המתוארת בסיפרנו *גוף ומרחב בכתב תנועה אשכול-וכמן* שיצא זה מכבר.

הנושא העיקרי של הספר הוא ניתוח תנועת גוף האדם ביחס למערכת מְתוּוה דואלית והתווייתה באמצעות סמלים גרפיים. ניווכח ששני האופנים השונים – ייחוס מרחבי וייחוס גופני – המשמשים לתיאור התנועה בכתב תנועה אשכול-וכמן (EWMN) יוצרים תמונה לא שלמה כשהם נפרדים אבל תמונה כוללת ועקבית כשהם ביחד ומשלימים זה את זה. הניסוח המפורש של שני האופנים מאפשר, מצד אחד, להחליט מתי אחד מהם מספק את נקודת המבט הטובה ביותר על תופעות התנועה, ומצד שני חושף את דרך ההסתכלות עליהן ואיזה היבט יש רצון להדגיש. הזיהוי המנוסח במערכת הסמלים של שני היבטי התנועה האלה ב־EWMN מקדם ידע על השלמות הקיומית הגופנית והמרחבית של תנועת גוף האדם. ומראה איך הגישה האנליטית של מערכת EWMN יכולה להניב עושר אינְסופי של שילובים בקומפוזיציה של ריקוד ותנועה.

חמשת הפרקים הראשונים מתארים רקע הקשור בידע תרבותי כללי אשר בתוכו התפתח הרעיון של כתב התנועה, ומצביעים על רלוונטיות של המושגים הבסיסיים הזמינים לכל אחד. לאחריהם פרוש נושא הספר המרכזי: יישום EWMN לתנועת גוף האדם במרחב. ראשית מוצגים המושגים, שיטות הסימול והמערכת המתווה בייחוס מרחבי ובייחוס גופני שבאמצעותם מתבצע ניתוח כללי של תופעות תנועת גוף האדם ב־EWMN. מוסבר כיצד כוח הכבידה משפיע על סימול תנועות ופוזיציות. לאחר מכן מובאים המושגים והסמלים המשויכים לרכיבים השונים של סוגי התנועה ומסלוליהם. ניתן מיפוי של האיברים בגוף האדם והקשר של פני השטח של האיברים זה לזה ולמרחב הסובב. מתואר שינויי המיקום במרחב הסובב, דהיינו התקדמות וצעדים. מובא המושג המקובל ב־EWMN של 'תנועה סימולטנית' ותנועות האיברים כמסלולי תנועה משולבים, היוצרים 'אקורדים' מרחביים. כאשר המושגים מוגדרים ומשולבים על פי חוקי התחביר הנובעים מטבע חומר התנועה, כתב תנועה אשכול-וכמן מתגלה כמערכת כתיבה כוללת וכשפה לתנועת גוף האדם. הנספח המלווה את הספר מספק תקציר המלווה בתרשים של הדרך שבה הספר מציג את הקשרים בין המושגים של כתב התנועה ויישומם.

הספר מיועד למורים ולתלמידים בעלי ידע בסיסי ב־EWMN. העקרונות הבסיסיים מוסברים בספרים רבים כגון *Rubaiyat*³, הפרסום האחרון של נעה אשכול שבו יש הסבר מוסדר של העקרונות המרכזיים. כאשר ניתנים הסברים, אין הכוונה ללמד את הנושאים מהתחלה, אלא על ידי סמיכותם להצביע על הזיקה בין המושגים הקשורים אליהם העומדים בבסיסם. אנחנו מאמינים שעקרונות הארגון של EWMN, הנאמנים לטבע תנועת גוף האדם ומנוסחים בתיווי עקבי, מגלים את המכלול, דהיינו את המיזוג ההרמוני של מרכיבי תנועת גוף האדם במרחב.

הערות

¹ ארתור לובוב ("Can Modern Dance Be Preserved?", Arthur Lubow, New York Times, Magazine, November 5, 2009) כותב: 'כוריאוגרפים בדרך כלל מעדיפים הקלטת וידאו על פני המערכות הכתובות של תיווי ריקוד המתרגמות תנועות לסמלים'; 'ככלי תיעוד [...] הקלטת וידאו רחוקה מלהיות מושלמת. היא נעה לחלופין בין צילום מרחוק לתקריבים, בתוך שהיא מקריבה פרטי תנועה או ארגון מרחבי'. שימו לב כיצד המבקר מצביע

על הבחירה הבלתי נמנעת בין מבט בייחוס מרחבי למבט בייחוס גופני.² ראו לדוגמה העבודות להלן של סטודנטים וקולגות של תרצה ספיר מבית הספר לאמנויות המחול והמרכז לחקר כתבי תנועה ומחול בסמינר הקיבוצים, המכללה לחינוך לטכנולוגיה ולאמנויות ומקבוצת המחול "ריקודנטו" בניהולה:

עופר, ש. (2009) *פיתוח שפת ייצוג סימבולית לתנועה על־ידי ילדות כיתה ד'*.על־דור, ג. (2004) *ההשפעה של למידת כתב תנועה אשכול-וכמן על פיתוח הקואורדינציה*.

רונו, ט. (2015) *פעילות גופנית המתבססת על כתב תנועה אשכול-וכמן משפרת לימודי הנדסה לתלמידי כתות ג' וד'*.

שליט, ל. (2015) *ההשפעה של תרגול המבוסס על כתב־תנועה אשכול-וכמן על קשב ועל קואורדינציה בקרב סטודנטים בעלי ADHD*.

עופר, ש. (2001). *אוריינות תנועתית - פיתוח המושג ויישומו בתכניות לימודים*.

יעקב, א. (2015) *זיהוי כיוונים במרחב המבוסס על רכישה של ייצוג מרחבי וויזואלי וייצוג מנטאלי: הקשר*

Henner Drewes: *Transformationen - Bewegung in Notation und digitaler Verarbeitung* Folkwang-Texte Bd. 18 (Hg.: Fellsches, Josef). Verlag Die Blaue Eule, Essen 2003.

N. Eshkol, *Rubaiyat*, Holon: The Movement Notation Society,³ 1979.

תרצה ספיר פגשה את נועה אשכול, מייסדת כתב התנועה אשכול-וכמן בשנת 1968, היתה תלמידתה ולאחר מכן עמיתה לעבודה.
כחברת האגודה לכתב תנועה בשנים 1969-2008 השתתפה בהכנת רבים מפרסומיה. עבדה בסגל המרכז לחקר כתב תנועה בפקולטה לאמנות ותקשורת, אוניברסיטת תל־אביב, בשנים 1973-1977. פיתחה שיטות לימוד בכתב תנועה אשכול-וכמן עבור ילדים ומבוגרים ומשנת 1978 לימדה כתב תנועה בסמינר הקיבוצים - המכללה לחינוך, לטכנולוגיה ולאמנויות, תל־אביב. בשנים 2000-2007, שימשה בתפקיד ראש בית הספר לאמנויות המחול במכללה וריכזה בה את לימודי כתב התנועה עד שנת 2015. ייסדה בבית הספר את המסלולים "תיאטרון מחול" ו"מורים בפועל", ובשנת 2008 הקימה את "המרכז לחקר כתבי תנועה ומחול" שם. פיתחה את "שיטת ספיר" - "שיפור והעצמת מיומנויות קוגניטיביות באמצעות תנועה וכתב תנועה EWMN". בשנת 1986 הקימה את קבוצת המחול **ריקודנטו** והיא הכוריאוגרפית ומרכזת הקבוצה, העובדת במסגרת כתב התנועה אשכול-וכמן. ספריה שיצאו לאור כוללים שתי אסופות ריקודים - *מחברות חנוכה* (1987), *מועדים למחול* (2013) - אוספים של ריקודי חג. הם נכתבו ונלמדו בקהילות שונות במסגרת עבודתה התנועתית להחייאת תרבות החג בישראל; ספריה הנוספים, חמש סוויטות מחול הנירקדות על ידי קבוצת **ריקודנטו: ציפורים** (2005); *נופים* (2007); *רישומי אש* (2014); *בעקבות ציירים וזמראות ים* (בהכנה לדפוס). בנוסף, שלושה ספרי עיון ומחקר: *קולות של נופים* (2011); *אודות הזמן* ב־(EWMN) (2009); *גוף ומרחב* ב־2015 (EWMN).

ג'ון הריז פגש את נועה אשכול לראשונה בסטודיו של זיגורד ליידר בשנת 1948, והפך לתלמידה הראשון ולחבר לעבודה ושותף פעולה בניסוח הספר הראשון בנושא כתב תנועה אשכול-וכמן ומאותה עת המשיך לעבוד עם נועה אשכול על ניסוח הטקסטים המסבירים את הכתב. היה חבר בקבוצה הראשונה הניסיוניות של נועה אשכול, הידועות בשם "קבוצת ריקוד קאמרי". הוא היה ממייסדי "האגודה לכתב תנועה" והיה חבר במרכז לחקר כתב תנועה באוניברסיטת תל־אביב. בשנות השישים של המאה העשרים החל ליישם את כתב התנועה אשכול-וכמן באמנות ויזואליתת. כיום ממשיך ג'ון הריז בעבודה זו, במיוחד בחיבור תיווי של אמנות וידאו מופשטת. הוא כתב שני ספרים בנושא תיווי אמנות ויזואלית וכן מאמרים שראו אור במספר כתבי־עת בינלאומיים, ושיתף פעולה עם תרצה ספיר בספרים אודות הזמן ועל גוף וצרחב בכתב תנועה אשכול-וכמן.

On Body, Space and Writing Movement

John Harries, Tirza Sapir

The community of those throughout the world who are concerned with dance notation or movement notation is extremely small – far smaller than the number involved in dance or other physical activities, and much smaller than the number of those who compose dance and movement. The discrepancy indicates that the idea of movement literacy cherished by Rudolf Laban as well as by Noa Eshkol has so far barely penetrated the world of dance and movement. It took thousands of years for the undeciphered marks on cave walls to develop into the articulate symbol systems that serve literature, science and music today. The multiplication of dance and movement notations since the first recognizable attempts in the fifteenth century has been more rapid, but their use in practice has been limited. Where notations have been used at all, this has usually been as documentation. This is of course valuable, but it is only one facet of a symbol system. To constitute a comprehensive system, a notation must clearly also serve the purpose of composition, as does the notation of language. This involves a liberation from the set styles of movement upon which choreographers have long depended as organizational principles. The literate composer of movement can make choices among countless possibilities of movement combination offered by an appropriate notated language. Each composer will then inevitably create a style of their own, without the need to emulate that of a previous creator of dances. By the same token, while the repeated performance of existing works is often interesting and a source of pleasure, the satisfaction of exploring and charting new movement experiences can be gained by using as a tool of composition a notation based directly on the physical possibilities of the human body.

The primary aim in creating Eshkol-Wachman Movement Notation (EWMN) was therefore to devise a language and writing system that would make the composition of movement a literate art based on a symbol system comparable to the notation that supports western music. This aim runs counter to the approach that regards dance as a fugitive, 'one-off' or improvisatory activity. Most choreographers have shown little interest in preserving their work in symbolic form,¹ and see no advantage in notation as a compositional tool. However, those who do so reap the benefit of a system that gives access to an endlessly rich source of movement material and a widening of the capacity for invention, untrammelled by habitual patterns and conventions. That it has this power is due to its being an analytical tool as well as a compositional and physical one: the involvement of disciplined mental activity means that dance becomes a process of thinking with the body, and thinking about movement can become dance in which the relations of movements have significance beyond story-telling on the one hand and exhausted routines on the other. Such compositions of movement have their foundation in the context of the endless possibilities of harmonious – or deliberately dissonant – wholes that flow from the integration of the elementary movements of individual limbs that style- and convention-free analysis reveals, and are represented in EWMN. Noa Eshkol herself left a body of remarkable compositions in a unique style. But this is not the only possible style, as she would have been the first to point out. The best way of respecting and continuing her work is by documentation and analysis in every field so far encompassed, and in directions not yet thought of, and the creation of new works of movement composition, applying and if necessary adapting the system to hitherto unexplored areas of movement. Noa Eshkol experimented together with her colleagues in a wide range of creative activities, not least as a means of testing the validity of the notation system, and these projects are documented in more than thirty publications, almost all published by the Movement Notation Society, Israel.

Furthermore, students of Eshkol literate in notation and concerned with research, documentation and composition, have also published books – within the frameworks of the Research Centre for Movement and Dance Notations at the Kibbutzim College of Education, at The Jerusalem Academy for Music and Dance, and with independent publishers. The range of all the books that have been published on EWMN includes leading dance styles, ethnic dance, martial arts, educational movement, graphic

art, non-verbal languages, animal behavior, festive dances, movement compositions, and movement notation systems other than EWMN. The continuation of this kind of exploration will ensure the survival of EWMN as a 'living system' rather than an interesting fossil in the evolution of dance and movement notations.

In the 80s of the previous century hopes were raised of using computer aided video as a notation, but this idea has not to our knowledge been adopted. Video can however clearly serve as an adjunct to a notation by providing a general picture of the surface appearance of a work. The falsity of the notion that the existence of video recording renders a notation unnecessary, can be seen by drawing an analogy with the recording of music. Compositions of any complexity or subtlety, in movement as in music, are difficult or impossible to reproduce with any validity by relying on the imitation of a recording. Beside the complications of viewing angle and distance, the material can only be truly interpreted by understanding the way it was originally produced. An understanding of the physical aspect of the performance of movements in order to produce the intended visual appearance is a condition of the full use of EWMN, and is a basic aim of the system as a subject and instrument of education. Furthermore, the experience of producing visual manifestations of the inherent possibilities of human movement as analogues to more abstract phenomena constitutes a potent learning tool.

Advanced schools in Israel have introduced EWMN in the curriculum of all grades, as an independent subject, even supporting other subjects such as geography, literature, anatomy, mathematics, geometry, visual art and music. Over the years many methods for teaching the notation have been developed in the educational system. These include writing and reading the notation, movement, composition, observation, and verbal and textual dialogue. Study of the subject is not confined to those specializing in dance, but is aimed at every student without prejudice, and attributes physical equality to all students. The style-free language can reveal the potential beauty of movement in every body and in every culture, without prejudice or stylistic limitation.

Within the frame of special education the notation has been developed in a unique direction, its basic principles organized in the Sapir Method to support and improve the cognitive abilities and spatial and motor orientation of pupils with learning difficulties.

The notation is studied in teacher training colleges and institutes of higher education, and doctoral theses dealing with it have revealed ways of applying it and providing a response to needs thirsted for in the domains of research, learning and education.²

Movement notation poses the developmental and educational challenge, of making from the human body a channel that opens the way for an augmentation of what human capabilities encompass. Through this channel it is possible to acquire and maintain creative discussion, as through any language with a valid structure. In this application the human body is adopted as the ultimate basis and natural infrastructure for acquiring knowledge of subjects that are studied in the general educational system. In this way universality is promoted in the development of human knowledge and culture.

The EW system allows analyses of bodily activity founded on *(a)* the nature of the body's structure, and *(b)* a conception of space to which that structure can be appropriately related. The composition of movement is then seen to be among other things the creation and illumination of relations between the body and space, whereby each defines the other. Movements of the parts of the body create a volume imagined as encompassing the total range of movement of all the limbs: a 'sphere of movement' defining its functional 'personal' space. Shifts of this sphere that result from locomotion of the whole body define the space beyond: a 'general' sphere of movement.

EW analysis reveals and articulates the interrelation and interactions of the two: the moving body, and its spatial environment. This shifting correlation characterizes our every action, whether in the practical activities of daily life, in sport, in education or in artistic projects. It is a fact of our existence, of which we are sometimes aware and at other times take for granted. To this complementarity Eshkol-Wachman Movement Notation gives expression through the two modes – *absolute* and *body-related*, the theme which guided the exposition of the view of the notation method presented in our recently published book *Body and Space in Eshkol-Wachman Movement Notation*.¹

The main theme of the book is the analysis of movement of the human body in relation to a dual system of reference, and its notation in graphical symbols. It is shown that the two differentiated modes – absolute and body-related – used in descriptions of movement in Eshkol-Wachman Movement Notation (EWMN) give separately incomplete accounts but together provide a comprehensive, mutually consistent and complementary picture. The explicit formulation of the two modes allows for decisions as to when one or the other provides the best view of the movement phenomena, and on the other hand reveals the way they are seen and which aspect is to be emphasized.

The formalized identification of these two aspects of movement in EWMN promotes knowledge of the physical and spatial existential wholeness of human movement and demonstrates clearly the way in which the analytical approach of the EW system can lead to endless combinatorical riches in dance and movement composition.

The first chapters sketch the background of common knowledge within which the idea of the notation developed, and indicate the relevance of generally accepted basic concepts. This is followed by the exposition of the central subject of the book: the application of EWMN to movement of the human body in space.

First, a description is given of the concepts, the symbolization and the spatial and body-related systems of reference by means of which the general analysis of human movement is conducted in EWMN. It is explained how the force of gravity affects this symbolization of movements and positions. Concepts and symbols are then introduced that are assigned to the various types of movement and their paths. Next, the mapping of the limbs of the human body is described, and the relation of the limb surfaces to one another and to the surrounding space. It is then explained how EWMN deals with overall changes of place within that environment – i.e. locomotion and steps. The concept of 'simultaneous movement' is introduced as the term is understood in EWMN, and the perception of movements of the limbs as integrated paths of movement, generating spatial 'chords'. In sum, it is shown that when the concepts are defined and combined in accord with rules of syntax derived from the nature of the movement material, Eshkol-Wachman Movement Notation emerges as a comprehensive language and writing system for movement of the human body. The book is aimed at teachers and students with a basic knowledge of EWMN. The fundamentals are explained in many books such as *Rubaiyat*,³ the last of Noa Eshkol's publications to include an ordered explanation of the main principles. Where basic accounts are given in our book, the intention is not to teach the topics from scratch but rather by their juxtaposition to point out the connections between the interrelated concepts that underlie them.

It is our belief that the organizing principles of EWMN, faithful to the nature of human movement and formulated in a consistent notation, reveal the pattern in the whole: the harmonious synthesis of the elements of movement of the human body in space.

Endnotes

¹ Arthur Lubow wrote “Can Modern Dance Be Preserved?” in New York Times/Magazine November 5, 2009: '[C]horeographers generally prefer videotaping to the written systems of dance notation that translate movements into symbols.' 'As a documentation device... videotaping is far from perfect. It alternates between long shots and close-ups, sac-

rificing either movement detail or spatial organization as it does so.' Note how the critic points out the inevitable choice of *either* the absolute or the body-related view.

² For example, these works by students and colleagues of Tirza Sapir within the framework of the School for the Arts of Dance and the Research Centre for Movement and Dance Notations at the Kibbutzim College of Education, Technology and the Arts, and the RikudNetto dance group: Ofer, S. (2001) *Movement literacy: Development of the concept and its implications for curriculum* Al-Dor, N. (2004) *The impact of learning EWMN on the developing of coordination*. Ofer, S. (2009) *Development of symbolic language to represent movement among fourth graders* Ronen, T. (2015) *Physical activity based on Eshkol-Wachman Movement Notation improving geometry studies for third and fourth grade pupils*. Shalit, L. (2015) *The effect of physical exercise based on EWMN on attention and on coordination among students with ADHD* Yaakov, O. (2015) *Spatial directions identification based on acquired external spatial visual representation and mental representation: Relations to modality and age groups*. Henner Drewes: *Transformationen - Bewegung in Notation und digitaler Verarbeitung* Folkwang-Texte Bd. 18 (Hg.: Fellsches, Josef). Verlag Die Blaue Eule, Essen 2003.

³ Eshkol, N. *Rubaiyat* (1979), The Movement Notation Society.

Tirza Sapir first met Noa Eshkol, founder of Eshkol-Wachman Movement Notation, in 1968 and was her student, and later her colleague. As a member of the Movement Notation Society between the years 1969–2008, she participated in the preparation of many of its publications. She served on the staff of the Research Centre for Movement Notation at the Faculty of Visual and Performing Arts, Tel Aviv University 1973–1977. She developed teaching methods in EWMN for children and adults and from 1978 taught Movement Notation at the Kibbutzim College of Education, Technology and Art, Tel Aviv, and coordinated Movement Notation studies there until 2015. She served from 2000–2007 as Head of the School for the Arts of Dance at the College. At the School she founded the programmes for Dance Theatre and for Graduate Teachers, and in 2008 established the “Research Center for Movement and Dance Notations” there. She developed the “Sapir Method” – ‘Improving and empowering of cognitive abilities through movement and movement notations (EWMN)’. She founded the dance group **RikudNetto** in 1986 and is the choreographer and instructor of the group, working in the framework of Eshkol-Wachman Movement Notation. Her published scores include two dance cycles – *Hanukka Notebook* (1987), *Festive Dances* (2013) – collections of festive dances, written and taught in different communities through the framework of her dance activity, for the revival of a festival culture in Israel; and five dance suites performed by the **RikudNetto** group: *Birds* (2005), *Landscapes* (2007), *Dancing Fire* (2014), and *In the Steps of Painters* and *Seascapes* (in preparation). In addition, three reference books: *Voices of Landscapes* (2011), *About Time* in EWMN (2009) and *Body and Space* in EWMN (2015).

John Harries first met Noa Eshkol in 1948 at Sigurd Leeder's studio in London, and became her first student, and colleague, collaborating in the preparation of the first book on Eshkol-Wachman Movement Notation (EWMN), the system developed by her together with Avraham Wachman. He continued to work with Noa Eshkol on the formulation of the explanatory texts and was a member of the first of her experimental dance groups, the Chamber Dance Group. He was a founder member of the Movement Notation Society, and was a member of the Research Centre for Movement Notation at the Faculty of Visual and Performing Arts, Tel Aviv University, 1973–1979 and 1983–1992. He introduced the application of EWMN in visual art, and continues with this work, especially in abstract video art. He has written two books and articles in a number of international journals on the subject of notated visual art, and collaborated with Tirza Sapir in books on the subjects of time, and on body and space in EWMN.

Table of Contents

On the cover: *Come Jump with Me* by
Oded Graf and Yossi Berg
Dancers: Yossi Berg and Olivia
Court-Messa
Photographer: Gadi Dagon

Dance Today (Mahol Akhshav)

The Dance Magazine of Israel,
Issue no. 30, August 2016

Editor: Dr. Ruth Eshel
eshel.ruth@gmail.com
dance.today.israel@gmail.com

Editorial Board: Dr. Ruth Eshel,
Nava Zukerman, Dr. Dan Ronen,
Yonat Rotman, Sari Katz-Zichroni,
Einav Rosenblit, Ronit Ziv
Graphic Design: Dor Cohen
Text Editing: Ran Schapira
Printing and Binding: A.A.A Print
Publishers: Tmuna Theatre
Address: 8, Shonzino Street,
Tel Aviv 61575
Tel: 972-3-5611211
Fax: 972-3-5629456
E-mail: tmuna-na@tmuna-na.org.il
Sales: Tmuna Theatre box office,
Tel: 972-3-5611211
Published with the assistance of:



The editors are not responsible for the
advertisements' content

© All rights reserved
ISSN 15651568-

Message from the Editor **2**

Choreographers' Voices

Yossi Berg and Oded Graf discuss their latest work
Come Jump with Me **3**

From a Short Story to Choreography – In the wake
of *Three Sisters* – Connect, Disconnect | Ronit Ziv **7**

Choreography for Theatre – The Aesthetics of Dance Theatre as
a means for shaping the language of the theatrical stage | Miri Lazar **10**
Theatre-Movement, Movement for Theatre | Gaby Aldor **16**

Dance in Education

"Dance for Everyone" in Elementary School |
Michal Hershkovitz Michaeli **18**

Acrobatics as a platform for success in Ballet |
Moran Barak and Keren Brenner **21**

The beginnings of teaching dance at the Arab-Jewish
Center in Jaffa at the end of the 1990s | Hadar Frank **24**

Story telling hands and Dancing Bodies – Elisheva Gil –
A Kibbutz Dance Artist | Itzi Bartana **26**

Interview with Dina Hinkis – one of the most
senior ballet teachers in Israel | Zohar Burshtein **30**

The new research program at the P.A.R.T.S. school of
contemporary dance: The Research Studios | Talia De Vries **34**

Theory and Research

The transition from the 1970s to the start of
post-modernism in dance and performance art | Yigal Ben Nun **37**

Sometimes I love my body and sometimes
I hate it – and ballet too | Pnina Capon Sohezki **41**

No dimensions – an analysis of Sasha Waltz's
Körper (bodies) | Smadar Weiss **45**

Workshops and New Books

SunBengSitting – Simon Meyer, guest
at 2016 "March Hare" Festival | Liat Katzur **48**

ON *Yeladim BeTnu'a Children In Motion* by Drora Alon | Rina Sharret **50**
(To dance) position – (to dance) manifest: Words on the launch
of the book *Sepher HaHitalut* by Akim Volynsky | Ester Nadler **52**

New books

On Body, Space And Writing Movement | John Harries, Tirza Sapir **56**

On Body, Space And Writing Movement | John Harries, Tirza Sapir (Eng. Transl.) **59**

Table of Contents **60**

שחל אשיל

כתב עת למחול בישראל
DanceToday
The Dance Magazine of Israel
מקומה של המחול בישראל



עשו מנוי לארבעה גליונות במחיר 180₪
והחברת תישלח לביתכם

לרכישה: באמצעות כרטיס אשראי בקופת תיאטרון תמונע,
טלפון: 03-5611211. לפרטים נוספים: eshel.ruth@gmail.com

הארגון משמש בית מקצועי ל-80 כוריאוגרפים ומטרתו המרכזית היא להביא את אמנות המחול למגוון רחב של קהלים ברחבי הארץ. הארגון יוזם ומפיק בכל שנה, אלפי מופעים, כיתות אמן ופרויקטים ייחודיים, המעשירים את תכניות התרבות בפריפריה ופותחים דלת אל עולם תנועת קסום ומרגש. מידע על שפע הפעילויות באתר עמותת הכוריאוגרפים WWW.CHOREOGRAPHERS.ORG.IL

**הכוריאוגרפים**
ארגון גג ליוצרי מחול עכשווי בישראל (ע"ר)



צילום: דגן ממד "דאטים" תא"ב שיפול ואורן לאור