

גליון מס' 32 | אוגוסט 2017 | מחיר 45₪ | ISSN 1565-1568

חזון רגלי

כתב עת למחול בישראל
DanceToday
The Dance Magazine of Israel



בכורה עולמית פולחן האביב

מופעי טרום בכורה:

27-26 ספטמבר, שלישי-רביעי ב-20:00

תאטרון תמונע, 03-5611211

מופעי בכורה:

27-26 אוקטובר, חמישי-שישי בשעה 21:00

מרכז סוזן דלל, 03-5105656



www.yossioded.com

יומני מחול
DANCE DIARIES
הוצאה לאור
www.israeldance-diaries.co.il

704 עמודים, כריכה קשה, מאות צילומים על נייר משובח

מחול פורש כנפיים מעניק הסתכלות על ופורש מסע דרמתי, מפותל ומרתק של עשייה יצירתית של המחול, כסיסמוגרף תרבותי של העיתים המשתנים, שהשאלות מתעדכנות לאור הנסיבות החדשות. בישראל המתגרת השואפת לחדשנות, המחול לבמה בולט מתחילת שנות ה-2000 כשדה עשייה אינטנסיבי ויצירתי. הספר עונה על השאלה "איך כל זה קרה?" ומצביע על כיווני מחשבה לעתיד, בו הגלובלי חי במתח מתמיד עם הזהות המקומי. הספר מיועד לקהילת המחול על המגוון שבה, ולכל מי שהתרבות והאמנות בישראל קרובות ללבו.

"ספר פורץ דרך. שני כרכים מדהימים. רות אשל היא תופעה בלתי שגרתית וראויה לציון בתרבות שלנו."
יעקב בר-און, מעריב



מילים לזכרה של אניה טל ברוד ז"ל



Ania Tal Brod

אניה טל ברוד

בפעם האחרונה, לפני כחודשיים, פגשתי אותה בסוזן דלל כשהייתה עם בבעלה, כאשר אותות המחלה והטיפולים הקשים שעברה ניכרו עליה היטב, אבל היא לא ויתרה, לא הסתגרה בביתה, ואף המשיכה להיראות בציבור ולראות מופעי מחול. אישה נפלאה.

רות אשל

הגיליון הנוכחי עשיר מאוד בכתבות ובמאמרים, בהם יוצרים, מורים וחוקרים חולקים עם הקוראים פרקים מניסיון חייהם העשיר. כמו כן, משקף את תפיסת העולם שלי, ככתב עת המשקף והמגיב לעשייה העכשווית בארץ.

בניגוד לעבר, החלטתי להקדיש את דבר העורכת למותה בטרם עת של אניה ברוד טל. זה לא היה סוד שאניה חולה במחלה קשה ונאבקת בה באומץ רב, ובכל זאת הידיעה על מותה הכתה אותי בתדהמה, כאילו לא רציתי להאמין שזה יקרה מתישהו.

אניה זכורה לי כרקדנית יפהפייה, תמירה, אצילית, בעלת נוכחות מרשימה בהופעותיה כסולנית בלהקת בת-דור. לאחר מכן, עברה ליצירה והייתה כוריאוגרפית הבית של להקת בת-דור (1995-1999) שגם זכיתי לראותן. אניה גם יצרה לסדנת בת-דור, למיזמים פרטיים, לאופרה הישראלית ולמרכז מיכילס (מוסקבה). היא הייתה מורה בכירה בלהקת בת-דור, ולימדה בבת שבע 2, במוזע, בקבוצת אלומיניום ובלהקה הקיבוצית הצעירה. היא ניהלה את הלהקה הקיבוצית הצעירה (1999) ואת בית ספר בת-דור (2000). בהמשך, למדה תואר B.A. במדעי הרוח והחברה באוניברסיטה הפתוחה ותואר M.A. בתוכנית הבינתחומית באומנויות באוניברסיטת תל-אביב. עבודת המחקר שלה עסקה בנושא הסטזיס (Stasis) התנועתי במחול. היא כלת פרס שר התרבות לכוריאוגרפים לשנת 1999.

אני מודה שבמשך שנים, מאז הכוריאוגרפיות האחרונות שיצרה לבת-דור, לא ראיתייה עד שקיבלתי ממנה הזמנה לבוא ולכתוב ביקורת על יצירתה טלדול (2014) - עבודה נהדרת העושה שימוש יצירתי מפתיע בפלאפון. שמחתי שניאותה לבקשתי לכתוב *למחול עכשיו* ולשתף את הקוראים על תהליך היצירה (גיליון 27). מאמר על מחקרה בסטזיס התפרסם בגיליון 28, ובהמשך ביקשתי ממנה לסכם את תובנותיה בתחום הכשרת רקדנים (גיליון 29). כבר אז סיפרה לי על מחלתה, אף שהמראה שלה לא הסגיר זאת. מדי פעם שוחחנו מעט בטלפון והתרשמתי מאומץ ליבה להתמודד עם המחלה.

בשער: להקת המחול הקיבוצית, חלב אמ של רמי באר
רקדנים: מייגן דוהני ואליה ניקורוב
צילום: אייל הירש

מחול עכשיו
כתב עת למחול, גיליון 32, אוגוסט 2017
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,
ד"ר עינב רוזנבליט, רונית זיו
עיצוב גרפי: דור כהן
עריכה לשונית: לאה חובל
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
kupa@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

מילים לזכרה של אניה טל ברוד ז"ל **1**

זרקור על יצירות

חלב אמ - שירה, קינה ואהבה להורים | יונת רוטמן 3

מציאות אלטרנטיבית, מציאות אקזוטית ומציאות מפוצלת

Gnawa מאת נאצ'ו דואטו: ניתוח | זוהר בורשטין **6**

ליצור מחול לילדים | נעה דר **8**

גוף ומודעות

משה פלדנקרייז וכתב תנועה אשכול-וכמן | ג'ון הריז **13**

"החיפוש אחר המופלא" - בין שיעורי הבלט של ולנטינה ארכיפובה
גרוסמן לשיעורי התנועה של משה פלדנקרייז | ליאורה בינג-היידקר **14**

צופיה נהרין: בין פלדנקרייז לגאגא אנשים | אירית ליבנה ורות אשל **17**

להחזיר את משה למרכז הבמה | אלדד מנהיים **18**

"אל גינת אגוז ירדתי לראות" (שיר השירים ו, יא) -

רשמי מסע תודעת-יגופני | שי גיל **19**

חינוך

יצירתיות וקוגניציה בלמידה מעוגנת גוף של מושגים

בפיזיקה | רוני זהר, אסתר בגנו, בת-שבע אלון, דור אברהמסון **24**

סיפורו של ארגון "המחול והילד" - DACI

(Dance and the Child International) בישראל | סמדר וייס **32**

מחול ללא תולדות - שיחות עם בנות-נוער

על אומנות ומחול | אסתי נדלר **36**

דיוקן אמן: סילביה רכשמיר - הטנגו שחייבך

את ישראל | סילביה רכשמיר **38**

תערוכות ופסטיבלים

כתבי תנועה ותיעוד: 1450-1750 | אמירה מרוז **41**

"כותבת מחול" - רועי בדרשי מראיין את נעמי פרלוב **45**

הילה בן ארי: תנועה בין קווים שבורים - מחווה להדה אורן | טל יחס **49**

פסטיבל מונפלייה 2016/2017 | אורה ברפמן **51**

A NOTE ON MOSHE FELDENKRAIS AND

55 ESHKOL-WACHMAN MOVEMENT NOTATION | JOHN HARRIES

56 TABLE OF CONTENTS



להקת המחול הקיבוצית, חלב אמ
מאת רמי באר, צילום: אייל הירש
Kibbutz Contemporary Dance
Company, Mother's Milk by
Rami Be'er, photo: Eyal Hirsch

”...I want you to see them. I
 wonder if you
 will find another Or if you
 will travel long and find another Or if you
 will find another Or if you

I'll meet you in the maze
 I'll meet you in the maze
 I'll meet you in the maze...”

השיר *Meet you in the maze*, ששני המוזיקאים ג'יימס בלייק (James Blake) וג'סטין ורנון (Justin Vernon) כתבו יחד, מלווה את הדואט הרביעי ביצירה *חלב אם*, בביצוע הגר שחל ואילייה ניקורוב. המילים של השיר (שחלק ממנו מצוטט לעיל) מתארות מצב עמום, בו השניים מספרים על המוזיקה שלהם לאדם קרוב, שכבר לא נמצא איתם. בבית הרביעי המוזיקאים חוזרים פעמיים על המשפט “Music can’t be everything. מקריאת השיר עולה ההבנה שעוצמתם של הגעגועים והיעדרו של אדם קרוב, שכבר לא מלווה אותם, גוברים על המקום המרכזי שהמוזיקה תופסת בחייהם. השיר העמום מותיר תקווה שבעתיד הם ייפגשו בתוך “המבוך” - מושג, שהפרשנות, שניתנה לו בתרבות המודרנית, קושרת אותו לסבך הרגשי והנפשי, בו לכוד האדם.² מילים אלו, כמו הבחירות המוזיקליות והתיאטרליות האחרות, שרמי באר מוסיף למופע *חלב אם*, מנכיחות את תחושת האובדן ביצירה זו, המוקדשת להוריו מנחם (מני) ושושנה באר, שהלכו לעולמם בשנה שעברה.

היצירה *חלב אם* היא שיר קינה להורים שלא יזכו לראות את עבודתו האחרונה, שבאר מתבונן בה באמצעות המחול על אהבתם ועל המורשת התרבותית האירופאית, שהעניקו לו. הוא מתכתב עם מורשת זו דרך אמצעי עיצוב רבים, שהבולטים בהם הינם המוזיקה והטקסט. בחלק מהם מוזכרים סיפורי גבורה ואהבה מהמיתולוגיה היוונית, ששורשי התרבות המערבית נטועים בה. מלבד האזכור של מיתוס המבוך, באר משלב בפס קול יצירה נוספת בשם *Orphée* מאת המלחין ג'והן ג'והנסון (Johann Johansson). יצירה זו מבוססת על פרשנותו של אובידיוס למיתוס של אורפיאוס, בדיוק כמו אורפיאוס, המבטא בנגינתו את געגועיו לאהובתו אירודיקה, יורד אל השאול ומבקש לשווא להחזירה לחיים, באר צולל למעמקי הבמה, המוזיקה והכוריאוגרפיה. שם, “במערות המחול”, הוא מצליח להפיח לרגע את רסיסי הזיכרונות מהחיים והתרבות, שאביו ואימו העניקו לו. על הבמה המוארת באור חלש, שחלקו בוקע מנברשת התלויה במרכז, הוא יוצר תחושה של חלל אפל, שנשמעות מתוכו הלמות לב.



להקת המחול הקיבוצית, חלב אם מאת רמי באר, רקדנים: שני כהן ודודיד בן שמעון, צילום: אייל הירש Kibbutz Contemporary Dance Company, Mother's Milk by Rami Be'er, Dancers: Shani Cohen & David Ben Shimon photo: Eyal Hirsch

בתוך החלל, שנמצא ספק בבטן האדמה וספק במערות הלב, הרקדנים יוצרים קטעי סולו ודואטים ליריים, שמציגים את האהבה ואת הבדידות שנותרה לאחר אובדנה.

באר מפר את הרגעים הליריים הללו מעת לעת על ידי מבני קומפוזיציה קבוצתיים, מורכבים ורבי עוצמה, המוארים בתאורה חזקה ולבנה. נראה שמבנים אלו מבטאים את נוכחות המורשת האדריכלית של האב ביצירות המחול של רמי. מני היה מהארכיטקטים הבולטים שניסחו את תפיסת הארכיטקטורה הקיבוצית מאמצע שנות החמישים של המאה הקודמת. המבנים הציבוריים והשכונות שתכנן הציגו את התפיסה האידיאולוגית של אנשי הקיבוץ שחיו חיי שיתוף ושוויון בחברה מלוכדת והומוגנית. המבנים שתכנן, בעיקר הציבוריים, נותרו עד היום. באחד מהם - חדר האוכל בקיבוץ געתון שהוסב למספר אולמות מחול - רמי עובד עם חברי הלהקה. למעשה רמי חולק עם אביו שתיים מהאומנויות הנוצרות במרחב - זו המתכלה (מחול) וזו הנותרת בחלל (ארכיטקטורה). בדומה למני, שארגן את תנועת האנשים שחיו במרחב הקיבוצי באמצעות המבנים, ביצירה *חלב אם* רמי מניע את הרקדנים בקומפוזיציה קבוצתית מורכבת, שקורמת עור וגידים בזכות שיתוף פעולה המתקיים ביניהם.

הארכיטקטורה אינה המדיום האומנותי היחיד שרמי ומני חולקים עמו מצע תרבותי משותף, גם המוזיקה בכלי המיתר מחברת ביניהם. מני ניגן על כינור ורמי על צ'לו, יחד עם אחיותיו של רמי הם ניגנו בהרכבים שונים בחיק המשפחה. כמחווה לקשר זה, רמי שילב ב*חלב אם* מספר יצירות שונות המבוצעות בכלי מיתר. הבולטות בהן: *Solo Violin Sonatas and Partitas, Suite No.3 Sarabanda for Solo Cello* מאת יוהן סבסטיאן באך (Bach). הסולו לכינור מאת באך, בביצועו המרגש של יצחק פרלמן, הוא הרקע לדואט של מרטה הארייג וג'ין הואן סאוק. זו הפעם השנייה שבאר משתמש ביצירה מוזיקלית זו. הפעם הראשונה הייתה בריקוד בלק *אאוו* (2015), המבוסס על *שיר ערש* מאת יהודה עמיחי. ביצירה זו רמי הציג דרך השיר את קולו של היוצר המתריע בפני ההרס והחורבן, שזרעות המלחמות, שתוצאותיהן המבעיתות מוצגות בשירי ערש במתיקות ענוגה. בבלק *אאוו* פס קול של יריות ומכונות מלחמה חותך את צליליו הנשגבים של הכינור, ואילו ב*חלב אם* נשמעות, על רקע נגינת הכינור, נקישות שדומות להלמות לב. הדואט, ששני הגברים מבצעים, נראה ונשמע כמחוות פרידה של רמי מאביו, שהוריש לו לא רק את הכישרון המוזיקלי, אלא גם את כישרון הקומפוזיציה שבאמצעותו הוא יוצר, בורא ומפיח חיים בגוף הרוקד.

השימוש בכינור לא מספר רק את סיפור הקשר האישי בין רמי לאביו, מגולם בו סיפור נוסף רחב יותר של דור ניצולי השואה. עם דור זה נמנים שני הוריו וגם יהודית ארנון, מייסדת להקת המחול הקיבוצית. מותם הותיר את החברה הישראלית ללא העדות החשובה של אלו שחוו את הזוועה על בשרם. את החלל הזה לא ניתן למלא באמת. אולם, כפי שרמי הוכיח ביצירתו *זיכרון דברים* (1994), ניתן לתת לו ביטוי דרך נקודת המבט של הדור השני, שספג את הסיפורים ממקור ראשון. בין הסיפורים הללו בוקע קולו של הכינור, שליווה את מני במהלך כל המלחמה, וגם במסע עלייתו המפרך לארץ. בעת שהותו לתקופה קצרה בדירה הסמוכה לגטו בבודפשט ניצל את שעות הבדידות הרבות לנגינה על כינור, שהמשיך ללוות אותו גם במסעו לארץ, והוא ניצל בדרך נס כאשר חולץ יחד עם מני מאוניית המעפילים *אבא ברדיצ'ב* שטבעה. נגינת



להקת המחול הקיבוצית, חלב אם מאת רמי באר, רקדנים: שני כהן ומרטין הרייג, צילום: אייל הירש Kibbutz Contemporary Dance Company, Mother's Milk by Rami Be'er, Dancers: Shani Cohen & Martin Harriague, photo: Eyal Hirsch

הערות

¹James Blake and Justin Vernon “Meet you in the maze“. ²המבוך היה על פי המיתוס, מבנה סבוך ומבוצר בו המלך מינוס כלא את המינוטאור, מפלצת בעלת ראש של פר ומבנה של אדם. רק תזאוס הצליח להשתחרר מהמבוך ולגבור על המינוטאור בזכות עצתה של אריאדנה, שנתנה לו פקעת חוטים שסימנה לו את הדרך ליציאה. בתרבות המערבית המבוך מהווה מטפורה לסבך האנושי והרגשי, בו מצוי האדם המתמודד עם פחדיו שלו. יצירות רבות התייחסו לממד זה. מהידועות שבהן במחול היא היצירה של מרתה גראהם (Martha Graham) אל *תוך המבוך*. בריקוד זה גראהם מציגה את אריאדנה המתמודדת עם המינוטאור, שמסמל את הפחדים ואת התשוקות הכמוסות בנפש האדם.

יונת רוטמן, בוגרת האולפן למחול מטה אשר, סיימה בהצטיינות תואר שני בתיאטרון באוניברסיטת תל־אביב, שם אושרה לאחרונה עבודת הדוקטרט שלה העוסקת בראשית התפתחות המחול האומנותי בישראל. רוטמן משמשת כמנהלת ארכיון להקת המחול הקיבוצית, וגם כותבת ספר על הלהקה ועל הגופים החינוכיים הפועלים לצדה. במקביל, היא מרכזת את מגמת המחול בבית הספר עמקים - תבור ומנור כברי, ומשמשת מדריכת מורים בתחום המחול במנהל לחינוך התיישבותי. במסגרת עבודה זו היא מנהלת אומנותית של הכנס מחול צעיר.

הכינור אינה המקום היחיד ביצירה *חלב אם*, בו רמי רומז על העבר האפל המסתתר מאחורי היופי הנשגב. הוא עושה זאת שוב בקטע קוורטט יפה במיוחד, שבוצע על־ידי ארבעה גברים מהלהקה: מרטה הארייג, ניב אלבז, אייליה ניקורוב וג'ין הואן סאוק. קטע זה מזכיר במעומעם את הקוורטט ואת קבוצת הבנים, שנועה לקולות שקשוק הרכבת ביצירה *זיכרון דברים*, שהוזכרה לעיל. בקטע החדש רמי מדגיש מחוות גוף, הנמצא במצב תלולי חסר חיים, אלו מתגבשות ונפרמות במהירות, כשברקע נשמע קולה החרישי של הרכבת “מהמלחמה היא”.

העבר של הוריו אינו מסתכם רק בהיסטוריה הכאובה, שהייתה מנת חלקם של רבים מבני דורם. הוא גם מלא בעושר תרבותי שספגו ביבשת, שכה אהבו והפנתה להם עורף - אירופה. באר, שמציב את הריקוד בחלל אפלולי, מופשט ועל זמני, משאיר שריד ויזואלי אחד, המרמז על העבר המסתתר מאחורי העולם הבדוי - נברשת התלויה במרכז הבמה, שהיא השריד של התרבות המפוארת שנותרה באירופה. היא מאירה לא רק את הריקוד ואת סיפורו של האב, אלא גם את סיפורה של האם שושנה, בת למשפחת אצילים שהקימה את הוצאת הספרים “דנטה”, אשר פרסמה את מיטב אנשי הספרות בהונגריה. תחת אורה של הנברשת לצלילי הצ'לו והכינור רמי מציג את אחת מיצירת הרקוויאם הנפלאות, שנעשו במחול בשנים האחרונות. זו יצירה שהיא, מצד אחד, מופשטת, על־זמנית ואוניברסלית, אך, מצד שני, מצליחה לטוות בחוטים דקים את סיפור האהבה הפרטי והאינטימי בין הוריו ואת תחושת האובדן העמוקה, שנותרה לאחר מותם. המופע *חלב אם* הוא רקוויאם לאהבתם ולמורשת התרבותית שהעניקו לו.

מציאות אלטרנטיבית, מציאות אקזוטית ומציאות מפוצלת

Gnawa מאת נאצ'ו דואטו: ניתוח

זוהר בורשטין

הסופי. אחד המרכיבים של מנהגי הגאווה הוא שימוש במוזיקה קצבית היפנוטית, הכוללת מילות שירה בעלות תוכן דתי, המושרות באופן מחזורי וקבוע לצלילי תיפוף סינקופי, שהמקצב הזה והמצלול של מוזיקת גאווה שולטים ברוב המופע. כשהוא לא נוכח, נשמעת נגינת חליל בעלת אופי זורם ומנוגד לתיפוף הקצבי, וברקע ניתן לשמוע את צלילי ציוץ הציפורים ואת זרימת המים. חשוב לציין שהמים הם מוטיב חוזר ביצירותיו של דואטו ונראה כי יש לו עניין רב בנושא. המילים לשיר הנושא ביצירת הביכורים שלו (*Jardi Tancat*, 1983) עוסקות בתפילת האיכרים לגשם, שאינו מגיע, ופירוש שמה של היצירה *רמנסו* (1997) הוא "מים שקטים".

האורך של גאווה מעט פחות מעשרים דקות, והיא מתקיימת במרחב בימתי מינימליסטי הנשלט על ידי תאורה בהירה ורקע כהה. ההתרחשות על הבמה מתקיימת לסירוגין בין שתי ישויות: האחת (שתיקרא בהמשך "הזוג בלבן") היא סדרת דואטים של רקדן, הלובש מכנסיים בהירים, ורקדנית, הלובשת חליפת גוף בהירה. הישות השנייה (שתיקרא "הקבוצה הקהילתית") היא קבוצת רקדנים ורקדניות, במספר שווה של גברים ונשים, שרוב הזמן רוקדים בזוגות, כאשר גם הגברים לובשים מכנסיים לבנים, ואילו הנשים לובשות שמלות שחורות אחידות. הסאונד היפנוטי, מורכב ברובו מקטעי תיפוף ושירה בסגנון מוזיקת הגאווה, כשמה של היצירה.

לרוב קיימת הפרדה בין קטעי הריקוד של הזוג בלבן לבין קטעי הריקוד של הקבוצה הקהילתית, והם מתקיימים זמן קצר יחד על הבמה ובדרך כלל כמעבר בין קטע אחד לאחר. מבחינה תנועתית, הקבוצה הקהילתית רוקדת קרוב יותר לאדמה, בתנועות ארציות יותר, ויש בהן שילוב של כובד ועוצמה. לעיתים קרובות הגוף העליון מתפתל בתנועה המובלת על ידי הראש והקודקוד, תוך שימוש ער בהבלטה של בית החזה, הן קדימה והן אחורה. נראה כי התנועה מצויה בשיג ושיח גם עם המחול המודרני, אך לא פחות מכך עם הדימוי של ריקודי בטן או פלמנקו, או עם תנועה חייתית דמוית נחש.

מנגד, אצל הזוג בלבן התנועה זורמת יותר, מעט יותר רכה, והרקדנית בתנועתה משדרת איכות של חייתיות שברירית, כמעט ציפורית. בולט במיוחד רגע בו הרקדנית בלבן נישאת על ידי בן זוגה כמרחפת, תוך תנועות דמויות ריצה, המשוות לה מראה של מי שרצה ומזנקת בהילוך איטי. רגע זה יוצר תחושה שחוקי המקום, הזמן והכבידה, החלים על הרקדנית, שונים מאלה החלים על שאר הרקדנים שבקבוצה הקהילתית, ומעניקים לה מאפיין של דמות על טבעית ואף מיתית.

ההפרדה הרעיונית והתנועתית בין הזוג בלבן, בשילוב הרגע שתואר לעיל, גורמים לתחושה של קיום שני פסי זמן, או פסי מציאות על הבמה במקביל: מצד אחד, הקבוצה הקהילתית האחידה, הארצית, הכבדה, ומצד שני, הזוג

בלבן האווירי, הזורם, שכנראה מתקיים במישור רוחני־דתי. דווקא הצגה של יותר ממציאות אחת על הבמה מעוררת אותי כצופה לעובדה שהבמה עצמה היא מציאות בעלת קיום נפרד ממציאות שחיצונית אליה.

דואטו אינו היוצר הראשון המעמיד דואליות של שני עולמות־מציאות על הבמה. נערך דיון מפורט לגבי ההפרדה של קווי מציאות על הבמה אודות הבלט *פטרושקה* של פוקין בשנת 1911, שם מוצגת על הבמה מציאות של תיאטרון־בתוך־תיאטרון, וסידור הסצנות מפריד את ההתרחשות הבימתית לשלושה מישורי מציאות (טליה פרלשטיין כדורי, "בובות אנושיות מדי" - *מחול עכשיו* 3). אצל דואטו, לעומת פוקין, שתי המציאויות החלופיות, הקיימות על הבמה, מקיימות תקשורת עדינה ורכה יותר זו עם זו ואינן נמצאות בסכסוך. אין היררכיה של מציאות אחת על פני השנייה, אלא מצב שוויוני של הקבלה ונפרדות.

למרות הנפרדות, לא ניתן להתעלם מהעובדה שהגבר בזוג הלבן לבוש בתלבושת זהה לגברים בקבוצה הקהילתית, והצופה נותר כדי לתהות אם הוא אחד מהם או מייצג אותם באופן כלשהו. מערכת היחסים בין בני הזוג בלבן הרמונית וזורמת, ולעיתים הם נעים כאורגניזם אחד ולעיתים נפרדים זה מזה במרחב.

גאווה עושה שימוש בכל המרחב הבימתי. במקרים, בהם מתקיימת תנועת אוניסונית או כמעט אוניסונית של רקדנים וזוגות, מושג גיוון ויזואלי באמצעות מיקום הרקדנים על הבמה. אני מוצאת שעיקר הגיוון עושה שימוש דווקא בציר האנכי של הבמה (זה שבין upstage ל־downstage), והשימוש בציר זה מבליט את תחושת העומק של הבמה. הזוג בלבן נראה כבר בפתיחת היצירה, כאשר הוא מתקדם

לאיטו מקדמת הבמה אל חלקה האחורי, כאשר גבו נמצא אל הקהל. כניסת הזוגות הראשונים מהקבוצה הקהילתית מסודרת במבנה של טור זוגות, המבצע סדרת תנועות זהה זוג־מאחורי־זוג, כך ששני הזוגות האחוריים מוסתרים על ידי הזוג הקדמי, אך לא ניתן להתעלם מנוכחותם ומהעומק המתווסף לתנועה באמצעותם. המקטע הראשון ביצירה מגיע לשיא אנרגטי כאשר הקבוצה העיקרית עולה על הבמה ומתרכזת במרכזה, בגוש אנושי הרמוני, המתנועע כגוף אחד, כאשר התנועה נקטעת כל פעם בקצב על ידי הרמתו או הדגשתו של רקדן אחר. הקצביות המונוטונית של הקטע יוצרת חזות של טרנס היפנוטי קבוצתי. הרקדנים נמצאים באפיזודה זו רוב הזמן כשגבם אל הקהל, וייתכן שהמטרה היא ליצור אצל הצופה תחושה של הסתכלות מבחוץ על פולחן קבוצתי, קהילתי או שבטי, המתקיים במצב היפנוטי. בנוסף, באמצע היצירה, ברגע המהווה כעין סימן פיסוק שלה, הקבוצה הקהילתית עולה על הבמה, מתקדמת מאחוריה (המוחשכים) לקדמתה (המוארת), וכל רקדן מניח על הקצה שלה קערה ובה נר דולק. הסצנה משווה גם היא להתרחשות מראה של פולחן דתי ומרמזת על כך שייתכן כי הזוג בלבן מתפקד כייצוג של העולם הדתי־רוחני, שהוא אובייקט של הפולחן הקבוצתי.

אני מוצאת שיש בסגנון המרחבי של *גאווה*, גם אם פחות בסגנון התנועתי שלה, הדים להשפעתו המתמשכת של הכוריאוגרף יירי קיליאן על דואטו, שהיה חניכו ופיתח תחת כנפיו את תחילת הקריירה הכוריאוגרפית שלו.

הסידור המרחבי האנכי מעלה זיכרונות של *סמפוניית תהלים*, יצירתו של קיליאן משנת 1978 למוזיקה של סטרווינסקי. שם הושג אפקט עצמתי של קהילתיות, בין השאר, על ידי סידור חלק מהרקדנים בשורה, כאשר פניהם לצד הבמה ולא בקדמתה. הסידור המרחבי, שקיליאן בחר, למעשה מגדיר מחדש את חזית הבמה וכאילו אומר לצופה: "מופע זה איננו עבורך, אינך אלא צופה מהצד (פשוטו כמשמעו) באירוע".

הצפייה ב*גאווה*, ובעיקר ברגעים בהם הרקדנים עובדים בקבוצה כשגבם אל הקהל, יוצרת תחושה דומה של התבוננות במרחב שמרוחק מהצופה, ובקהילה המקיימת את טקסיה בלי שתתייחס לנוכחות הקהל. תחושה זו מועצמת במיוחד בסיום, בו הבמה מחשיכה ומתוך העלטה הזוג בלבן צועד קדימה בפעם האחרונה. היצירה מסתיימת כאשר האישה מורמת, פניה למעלה וידיה מושתטות קדימה ולמעלה. הקהל רואה את הזוג בלבן



להקת קמע, גאווה מאת נאצ'ו דואטו, צילום: כפיר בולוטין Kamea Dance Company Group, Gnawa by Nacho Duato, photo: Kfir Bolotin

בבירור, אך הם אינם מודעים לקיומו, הם כמו מסתכלים אל אופק מרוחק, המתקיים הרבה מעבר לגבולות התיאטרון, וכך מעצימים את התחושה שחוקי המרחב המתקיימים על הבמה אחרים מחוקי המציאות.

ביבליוגרפיה

פרלשטיין כדורי טליה, 2000. "בובות אנושיות מדי" - *מחול עכשיו* בעריכת רות אשל, גיליון 3, עמ' 35-42.

wa / O domina Nostra / White Darkness: http://www.sndsk/?ballet&predstavenie=nacho-duato

Laura Bleiberg / Dance review: Compania Nacional de Danza at the Orange County Performing Arts Center (LA Times) http://latimesblogs.latimes.com/culturemonster/2010/05/dance_review-compa%C3%B1a%C3%ADa-nacional-de-danza-at-the-orange-county-performing-arts-center.html

זוהר בורשטין היא מורה לבלט קלסי ולתולדות המחול באולפן בת־דור באר־שבֿע. היא לימדה בלט בחסגרות מנוונות בישראל ובארצות־הברית. בוגרת לימודי כתב התנועה בנש (Benesh) של האקדמיה המלכותית למחול ובעלת תואר B.A במחול וחינוך של אוניברסיטת Surrey.

נעה דר

כמה דקות לפני תחילת מופע הבכורה של 'משחקי ילדים' בתיאטרון חולון, בפתיחת פסטיבל 'צלילי ילדות' בספטמבר 2002, נכנסתי לאולם מהצד האחורי של מושבי הקהל, ולהפתעתי, האולם נראה ריק. כמעט לא נראו ראשים של קהל מעל מושבי הכיסאות. במבט שני, הבנתי שהראשים אינם מבצצים כיוון שמדובר בקהל נמוך יותר, קהל אחר, ילדים. השוני בין קהל מבוגר, אליו הייתי מורגלת, לבין הקהל 'החדש' שלי, קהל הילדים, הפך לעוד יותר מוחשי, כשבמהלך המופע במקום השקט המנומס הרגיל - נשמעו צחוקים רמים, התלחשויות, תשובות לשאלות רטוריות של השחקן, ניסיונות של הקהל לעזור לרקדנים עם מראי כיוון ועידוד וכו'. הייתה שם מעורבות מיידית, מלאה, בלי השהיות ומעצורים. קהל פתוח וכנה שהתאבהתי בו מייד.

יצרתי את המופע בשיתוף פעולה עם תזמורת יד־חרץ, שגם היא, כמו להקתי, אומצה בזמנו ע"י עיריית חולון. אילו העירייה לא דרשה שאצור לילדים כנראה שלא הייתי מגיעה לכך. היצירה לילדים התחילה אצלי ככורח חיצוני והפכה למתנה נהדרת. טרם *משחקי ילדים*, יצרתי למבוגרים בלבד במשך כ־15 שנה. ליצור לילדים הייתה מחשבה זרה לי. גם כאימא לשני ילדים (אחד בן כמה חודשים והשני בן 5), ליצור לילדים לצד למבוגרים, נדמו לי כשני מסלולים מקבילים ללא נקודת מפגש.

של סביבות ומצבים המביעים מנעד רחב של רגשות ויחסים. כל אלו מיוצגים בסצנות רבות, שהמשותף לכולן הוא המשחק שמשמש כאן במה לכל מצב אנושי. זה היה מפגש ראשון עם הציור הזה והרגשתי שמצאתי אוצר. בציור הזה כבר יש הכול. הציור של ברויגל הנכיח את המשחק עצמו כנושא מרכזי, כסמן של עצם הילדות. המשחק כפלטפורמה להבנת העולם ולהכרת עצמנו, המשחק כְּכר פעולה לתרגול מיומנויות ביחסי אנוש, ללימוד היכולות והמגבלות שלנו.

לצד המשחק, עומדת המשחקיות, המצב המנטלי שמאפשר למשחק להתקיים. הסקרנות הטבעית, הקלילה, ששואפת להנאה ומובילה להתנסות, לחקירה ולבדיקת גבולות. גם אם נכשלים ונפגעים ההתאוששות מהירה. המשחק הבא כבר מושך אליו, כפתח לאפשרויות גילוי חדשות. הציור מכיל מגוון של סצנות משחק והתרחשויות, שמצאתי בהן מבנים של ריקוד פוטנציאלי שמחכה למימוש. בכל אחת מהן יש אוצר מילים ותחביר תנועתי אופייני המוכתב ע"י המשחק המסוים המתואר בה. בכל אחת ניתן לראות את הסיפור הרגשי והחברתי הגלום בה; מיניאטורות על אהבה, קנאה, חברות ותחרות, שיתוף פעולה, בדידות, התלהבות או כעס.

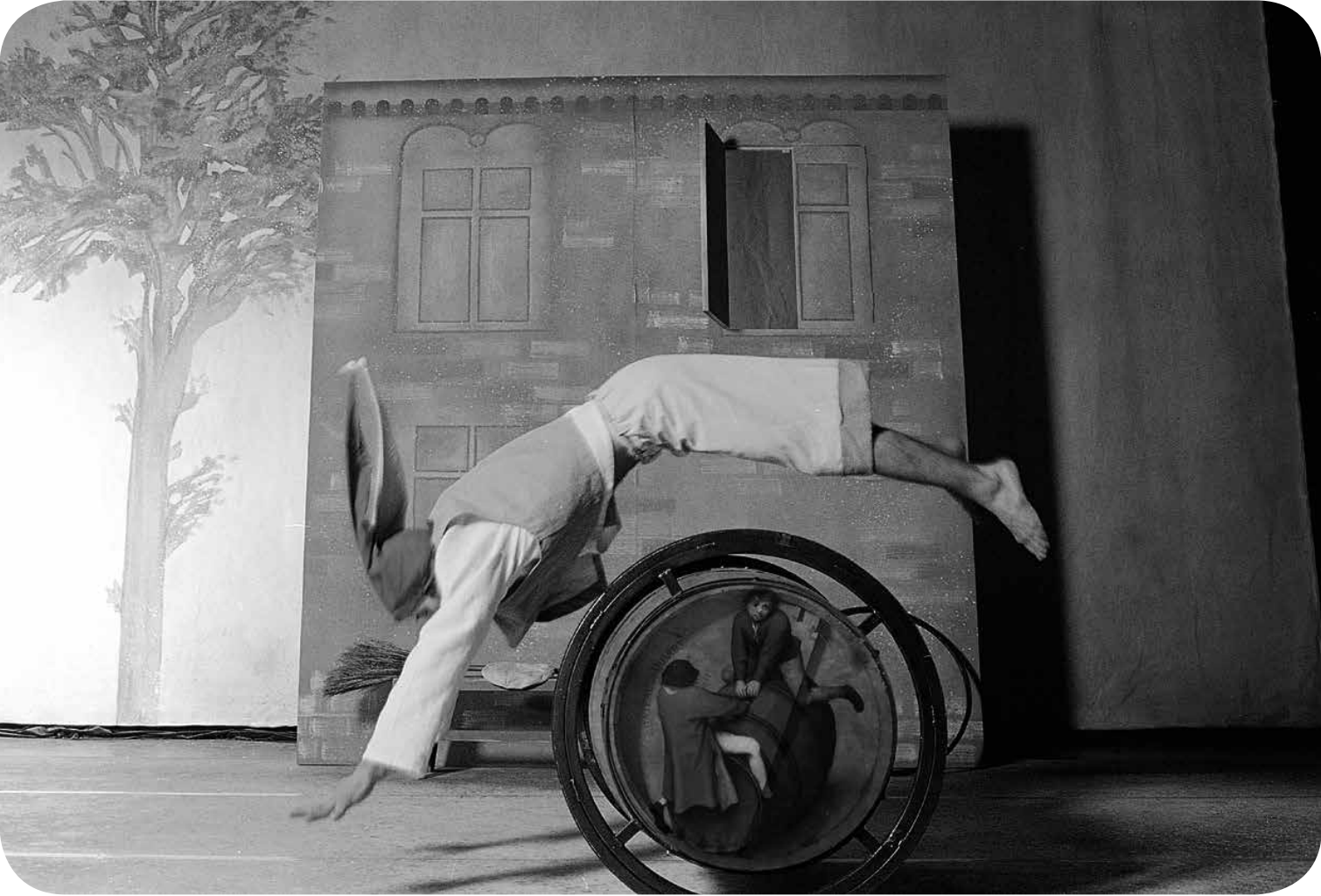
נוסף לכך, כל אזור בציור נמצא בתפאורה או סביבה נופית משלו - אם חצר, אחו, נחל, או תלולית חול, שגם הן תורמות ליצירת האיכות והאווירה הייחודית לו. כך, מתוך ההתבוננות בציור, יצרתי את המחול. הציור היה

ליצור מחול לילדים: נעה דר מוקדש לאייר וולפה

עוגן, נקודת מוצא בעלת איכות רגשית ותנועתית שהוקפאה וממנה נבעה התפתחות של מהלך תנועתי ותיאטרלי, שמתקדם בחלל ובזמן.

המחול נבנה מפרקים, פרקים, וכל אחד מהם התייחס לאזור ולסיטואציות מסוימות המתוארות בציורו של ברויגל. כל פרק נפתח עם שחזור כמעט מדויק של סצנה הקיימת בציור, שכלל את התנועה המתוארת בה. למשל, טור של ילדים הולכים ואוחזים אחד בגב חולצתו של השני, קבוצה של ילדים משחקת ב'חמור ארוך', או שלושה ילדים רוכבים על גדר. הפרק כלל גם את אביזרי המשחק שנראים בסצנה בציור שהפרק התנועתי מתייחס אליה, כמו כדורים, חבל, חבית, תחפושות או קביים. נוסף לאלו, גם אביזר שמסמן את האזור בציור בו הסצנה מתרחשת, לדוגמה משטח מכוסה עלי שלכת לסצנת ה"אחו", או רצועת פלסטיק כחולה שיצרה את "הנחל". כך מהמשחק הקונקרטי, והשחזור לכאורה של הציור, התפתח מחול בו המשחק הוא מסגרת שמכילה מערכות יחסים, מצבים רגשיים ותפקידים חברתיים, שנחשפו והתפתחו במהלך העבודה. האפשרות לעבור מהרגע הקפוא של הציור לזמן המתמשך על הבמה זימנה את היכולת להעמיק ולהרחיב כל סצנה כזו לסיפור קטן, שמתפתח על פני ציר הזמן. ניתן לעקוב אחר הילדים ולהתבונן בקורות אותם במהלך אחר צוהריים אחד, שמתחיל בהיאספות בחצר עם תום הלימודים ועד שההורים קוראים להם לשוב הביתה לארוחת הערב כשמחשיך.

יותר מהמציור בציור, עניין אותי מה שניתן רק לדמיין בזמן ההתבוננות בו. מה קורה לילדים בעת מפגש עם האחרים, מה גורם למשחק להתחיל, מה קורה במהלכו? איך הוא מסתיים? מה עושה הניצחון ומה מביא ההפסד? מי נשאר מחוץ למשחק? למה דווקא הוא? עניינו אותי תהפוכות הרגש והיחסים הנרקמים והנפרמים ביניהם. כדי לקשור בין המקור הציורי של



Noa Dar Dance Group, Children's Games by Dar, photo: Tamar Lam

בקבוצת נעה דר, משחקי ילדים מאת דר, צילום: תמר למ

לכן, יחד עם רוני פורת, מנהל פסטיבל 'צלילי ילדות', שגם הלחין את רוב המוזיקה למופע, ועם שלומי מוסקוביץ', שכתב את הטקסט, נוצרה הדמות של פיטר ברוייגל, שנוספה למופע בגילומו של השחקן עמנואל חנון. פיטר שלנו לקח חופשה מגן־עדן כדי לבחון את יצירתו מחדש, לאחר 400 שנה. הוא שב כדי להיזכר בעצמו כילד ולתהות על תפקידו כאמן. "התיווך" של ברוייגל שימש כציר רעיוני, נתן נקודות אחיזה ויצר רקמה מחברת בין הפרקים השונים של המופע.

תהליך היצירה של *משחקי ילדים* נמשך כחמישה חודשים, מהם ארבעה חודשי חזרות אינטנסיביות עם הרקדנים, שנדרשו למצוא ולפתח יכולות מופעיות שונות מאלו שהיו מורגלים אליהם בעבודותינו המשותפות הקודמות. לצד הלימוד של היכולות האקרובטיות, כמו הליכה על קביים, ג'גלינג וכו', נדרשה מהם גם נוכחות והתכווננות שונה. החומרים התנועתיים דרשו מהם להיות רקדנים מעולים, כפי שהם, יחד עם מציאת נוכחות ילדית, הנושאת אִתה את הזיכרון הילדותי והמשחקי, שנמצא בהם כבוגרים. הם התבקשו לא להתיילד או ל'שחקק' ילדים. אלא נדרשו להיכנס לעומק הרצוני של משחק הילדים ולא להישאר בקליפה הצורנית שלו, לאתר ולהפעיל את הקלילות והשובבות שבהם ולכוון את עצמם ליחס ישיר ופתוח לקהל. להיות ספציפיים וקונקרטיים בהתייחסותם ובתגובתם לכל רגע נתון ולהרשות לעצמם להשתטות, כמו גם לחוות ולהחצין הנאה ושמחה. בקבוצת הרקדנים הנהדרת, שזכיתי ליצור אִתה את *משחקי ילדים*, היו נחשון שטיין, נועה רוזנטל, מאיה ברינר, עלאיה שליט, אסף שץ ושלומית פונדמינסקי.

להפתעתי, חווית היצירה הייתה מענגת. נהניתי למצוא בעצמי את המעיין הילדי שהתגלה לי. כשהמופע עבר את טבילות האש הראשונות, הבנתי

המחול וההתרחשות על הבמה לבין הקהל, בחרתי לחשוף את הציור של ברוייגל באמצעות הקרנת וידאו על אחד האלמנטים שבתפאורה. ההקרנה נפתחה בתמונה מלאה של הציור. זכוכית מגדלת מצטרפת ומשוטטת עליו עד שמתמקדת באחד מחלקיו, המתאר סצנה מסוימת. המצלמה מתקרבת למקטע המסוים ומשתתה עליו, כך שניתן להתרשם מהפרטים בו, ואז מתרחקת שוב במהלך זום אווט, וחוזרת למראה הכללי של הציור. עם ה'זום אווט' בווידאו, הבמה מוארת מחדש ומתחיל הפרק הבימתי הבא.

במופע מוצגים שישה סרטונים כאלה שיצרה דורית טלפז, בני דקה וחצי כל אחד, שמפסקים את המופע לפרקים וגם מייצרים הפוגות. כל סרטון מתמקד בחלק הציור בו מתרחשות הסצנות, שאליהן התייחס הפרק שקדם לו או הבא אחריו, שעומד להתרחש. הסרטונים משמשים לצופים כתזכורת למקור הקונקרטי של הסצנות הבימתיות, או כהכנה לקראתן, וכך מחזירים אותם למגע עם הדימוי הפלסטי והסטטי שממנו נובע ומתפתח המחול. כדי לחזק את הקשר לציור, ועל מנת שיתקיים מעבר אורגני בין ההתרחשות הבימתית לציור המוקרן בווידאו, מעצבי התאורה (קרן גרנק), התלבושות (עינת ניר) והתפאורה (אבי שכווי), אינם מרחיקים מהציור, אלא מהדהדים אותו ומעצבים על הבמה מחדש את הסביבה והתקופה שלו, עם פלטת הצבעים הייחודית לו ובהפשטה מסוימת גם את צורת האלמנטים הבולטים בו. לקראת סוף תהליך היצירה של *משחקי ילדים*, דמיינתי מחדש את הקהל החדש שלי, הילדים. בניגוד לגישה ההרגלית שלי, גיליתי שכאן, בעבודה לילדים, כמו ביום־יום עם ילדיי, אני חשה צורך לתווך ביניהם לעולם. לתת להם נקודות אחיזה בתוכן המופע ולשתף אותם במחשבות המוגעות ליצירתו של ברוייגל, כמו גם לזו שלי. לא להסביר, אלא להסב תשומת לב ולפתוח כיווני מחשבה.

במדויק יותר את טווח הקשב של הקהל. הילדים גילו בחופשיות ובזמן אמת את מידת העניין שלהם בכל רגע נתון. ראיתי שכדי שהקסם על הבמה יפעל לאורך זמן, חשוב ליצור קשר ישיר וקונסיסטנטי עם הקהל. חשוב שתהיה גישה קונקרטית, מנעד דינמי רחב, ויזואליה משתנה וכמה שיותר הומור. וכך, בעקבות המופעים הראשונים ביצעתי את השינויים ואת הקיצורים המתבקשים.

על פי תגובות הקהל, יכולתי גם להגדיר נכון יותר את טווח הגילאים המתאים למופע, נושא שהיה חדש לגמרי עבורי. אף שוועדת 'סל תרבות' הגדירה את המופע כמתאים לכיתות א' עד ו"ב, הרגשתי שהוא נכון לילדים בגילאים 5-11. לצעירים יותר - הטקסטים 'גבוהים' מדוי ולעומתם - הגדולים יותר מרגישים שמשחקי החצר כבר 'קטנים' עליהם. עוד גיליתי, לשמחתי, שהמבוגרים נהנים מהמופע לא פחות מהילדים. וכך, במהלך 15 השנה, בהם *משחקי ילדים* הופיע במאות מופעים בכל הארץ, הגיעו לראותו דורות של ילדים, הורים וסבים.

החלום הוא צייר גדול, המופע השני שיצרתי לילדים ב־2004, נוצר גם הוא במסגרת תמיכה מטעם עיריית חולון. הפעם הטריטוריה הייתה מוכרת וחשתי מגובשת יותר בגישה ליצירה לילדים ועם תמונה ברורה לגבי הקהל אֶתוּ אנהל דיאלוג. כשתהיתי על המופע הבא לילדים, צפו רגעים אינטימיים של השכבת הילדים לישון בהם, סערות היום נרגעות והורה קורא לילד שלו סיפור או שיר, תוך כדי התבוננות באיורים שמציעים ממד ויזואלי למילים.

הבחירה בשירים של לאה גולדברג הייתה טבעית. בעיניי, הם מהשיאים המרגשים של טקסטים שנכתבו לילדים בעברית. היא מצליחה להיות אוניברסלית ומקומית, לראות צלול את נפש הילד ולתמלל אותה בעושר, דמיון ויופי רב. ההבנות שאספתי מתהליך היצירה הקודם שימשו אותי גם כאן, כשנתתי לטקסטים של לאה גולדברג תפקיד דומה לזה שהענקתי לציור של ברויגל *במשחקי ילדים*, תפקיד של בסיס קיים ומוצק על גביו המחול יכול להשתחרר מהקונקרטי. להיות חופשי מהצורך להסביר ולתאר את עצמו מילולית.

במשחקי ילדים, מסגרת המשחק שימשה כמקפצה לחדור לתכנים רגשיים. כאן, המשחק הוא עם הדמיון שמסגרתו משורטטת ע"י הטקסט השירי. המסגרת ברורה, אך המרחב בתוכו גמיש וניתן ללישה ולעיצוב, להרחבה ולמתיחה של גבולותיו. לא רציתי שהמחול יתאר, או יאייר, את השירים בתנועה, אלא שישיר אותם מרובד אחר ובאמצעות שפה מדיומלית אחרת. מבחינתי, תפקיד המחול *בהחלום הוא צייר גדול* היה לתת צורה לחלום ולרגש, ליצור את התנועה של הדמיון, כפי *שהאדון חלום* מצייר את החלומות.

השירה לילדים של גולדברג פתוחה ואוורירית דיה, כך שהמחול יכול להיכנס ברווחים שהיא יוצרת. אם גולדברג כתבה "מי זה גר בקומה השישית מתחת לגג האדם? בקומה השישית תחת גג אדום מתגורר האדון חלום. מהנץ החמה הוא יושב ומצייר אנשים, צמחים וחיות, והרבה דברים שהיו באמת ושלא יכולים להיות". רציתי שהמחול יהיה "הדברים שהיו ושלא יכולים להיות".

במשחקי ילדים - החצר והילדים שבה, השקועים בפיזיות של המשחק וביחסים ביניהם - אולי שינו את סוגי המשחקים והיחסים, אבל נשארו במישור 'מציאות'. הם נשארו ילדים משחקים באותה חצר, בתלבושות קבועות ובאביזרים שהתמידו בתפקידם האחיד לאורך המופע, לעומת זאת, *בהחלום* הדמיון הוא הכוח המניע. הוא משנה ומחליף בתכיפות את הצורות, הדמויות והמקומות. הכול טרנספורמטיבי; בטקסטים של גולדברג, כמו גם על הבמה, מזג האוויר בחוץ, מצב רוחו של גד גיבור המופע, האביזרים והרהיטים שבחדרו, שמשנים את תפקידם המקורי ודמויות מוכרות ודמיוניות שבאות לביקור: המעיל השנוא הופך ליצור

עצמאי ומשנה זהויות, זוג רקדנים גולש מהמסיבה בדירה למעלה וסוחרך אותו לריקודי זוגות, האמפטי דמתי - הצעצוע המוכר שלו הופך לאדון חלום שמצייר את החלומות, וממנו יוצאים היצורים המשונים שהוא מצייר. פאת ראש הופכת למברשת, מברשת הופכת לנחש, מטרייה לרוח, כובע נייר גדל לסירה, משטח דשא הופך את פניו לשלולית.

בובת זבוב הופכת לאויב שיש להכניע, חתיכת בד מארגז התחפושות שלו הופכת לרוח רפאים, חיתול של תינוק, ולבסוף למטפחת של הסבתא של אפרים ושני ברווזים, שמסתתרים ומתגלים מתחת למטרייה שבחדרו. מראה השמיים המשתקפים בשלוליות שברחוב גורם לו לקפוץ לתוכם עם מגפיים, ולבסוף, כשנרדם בציפייה לאימא שתחזור, הפופים הגדולים שבחדרו, המעוצבים בצורת פיל ודוב, קמים לפתע ומתחילים לרקוד עם ענן קטן, המשחק בשמש, כמו בכדור.

בעבודה על *החלום הוא צייר גדול* בחרתי שמונה שירים שמנכחים את יכולת הדמיון להתמיר את המציאות, וכך לעודד, לרפא כאב ולהעצים. אלו השירים, על פי סדר הופעתם במופע:

- אני לבדי בבית*
- האדון חלום*
- ברווזיים (לסבתא של אפרים)*
- דודה לאה*
- הילד הרע*
- מציאה*
- כובע קסמים*
- מדוע הילד צחק בחלום*

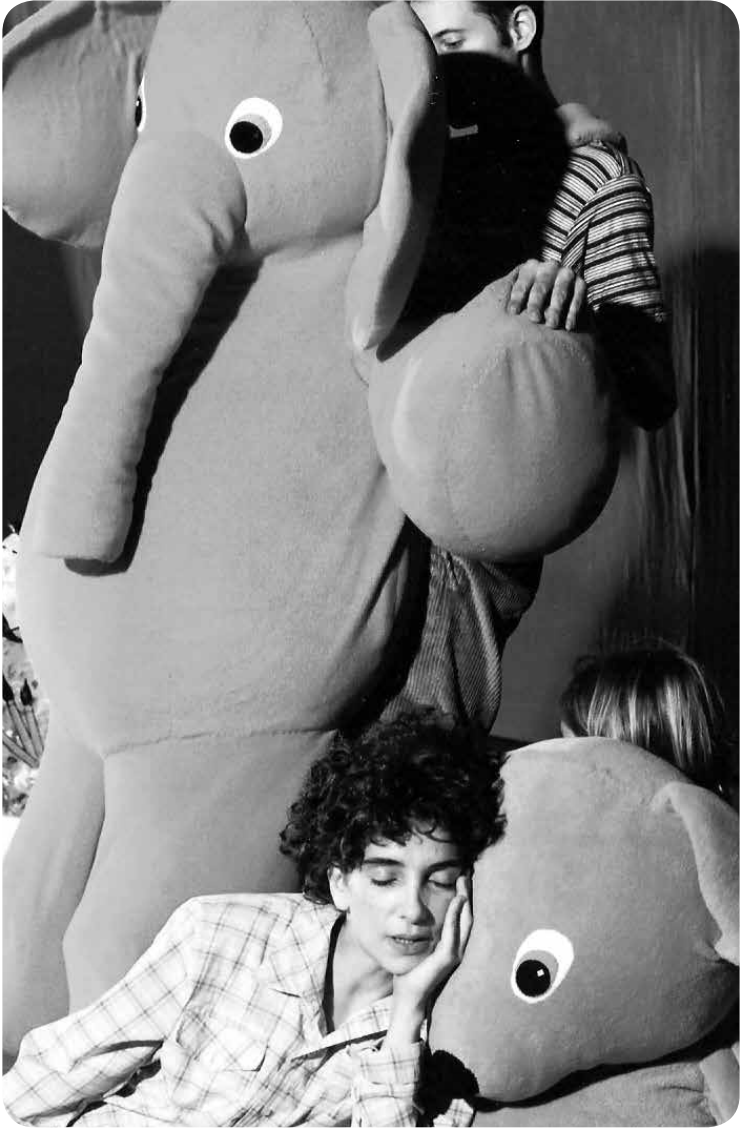
כמו ששוטטתי במרחבי החצר בציורו של ברוייגל ודליתי מתוכו את הסצנות שעניינו אותי, ואחר כך חיברתי אותן בשביל שהוביל מאחת לשנייה, גם כאן, בדומה ל'משחקי ילדים' ובעזרתה של המחזאית חגית רכבי ניקולובסקי, יצרנו סיפור מסגרת שאפשר לאסופת השירים להפוך לסיפור אחד שתרם להזדהות ולחיבור הרגשי של הקהל.

דמותו של גד (בדומה לברוייגל הצייר), גיבור המופע, שיצרה וגילמה בכישרון אייר וולפה זיכרונה לברכה - לקוחה מהשיר "אני לבדי בבית", שמתאר את התסכול, הבדידות והשעמום של הילד שנשאר כעונש בבית, אחרי שרב עם אימו כי סירב ללבוש מעיל. סיטואציית השיר מהווה את סיפור המסגרת של המופע, שכולו מתרחש מרגע עזיבת האם ועד חזרתה הביתה. השירים הופכים כאן לחומרים מהם עשוי עולמו הפנימי עשיר הדמיון של גד, שניזן מבדידותו בבית הריק.

בשירים, גולדברג מתארת בצמצום וכמעט לא מפרטת. היא חסכנית במילים ומשרטטת בקווים ספורים דימוי ומצב ומשאירה חלל חופשי ופתוח, שיכול להכיל תכנים רבים ושונים של דמיון. בעבודה, כל שיר נמתח והתמלא בפרטים. המינימליסטיות של גולדברג קיבלה נפח ואפילו גודש עם תוספת הדמויות, האביזרים וההתרחשויות.

השירים, שהולחנו מחדש ע"י ישראל ברייט ומושרים ע"י גד (אייר וולפה), נפרמים באמצעותם, מוקדמים ומסתיימים בקטעים אינסטרומנטליים שמרחיבים את מסגרתם השירית וממריאים מהם למחוזות מוזיקליים, כמו גם תנועתיים ותיאטראליים, שמרחיקים מהשיר הכתוב ושבים אליו חזרה, כמו בתנועת אקורדיון.

ה"יצורים המשונים", שמוזכרים ב*אדון חלום*, הפכו לשמונה יצורים שונים שמופיעים כסולו, דואט או טריו, ויוצאים בזה אחר זה, מתוך הדמות של *האדון חלום* שגד יצר מהאמפטי דמטי שלו, שמולבש על מטרייה ומכוסה בבד. 'הארצות', המוזכרות ב'כובע קסמים', מיוצגות בסדרת ריקודי־עם מומצאים שעוברים כמו על סרט נע, לנגד עיניהם המשתאות של גד



קבוצת נעה דר, החלום צייר גדול מאת דר, צילום: תמר לם

Noa Dar Dance Group, The Dream is a Great Painter, photo: Tamar Lam

והבובה של יוכבד. 'הילד הרע' יוצא בסולו כוחני, המעיל וגם זוג הרקדנים מ'אני לבדי בבית', כל אחד מהם מקבל ריקוד שלם משלו ועוד. במופע נוצרו גם זליגות של הדמויות משיר לשיר, כמו יוכבד שמופיעה ב'לד הרע' וחוזרת עם הבובה שלה ב'כובע קסמים', דודה לאה שמככבת כאחד היצורים ב'האדון חלום' וחוזרת כדודה הרעה ב'לד הרע', ואחר כך שוב כצפרדע ב'דודה לאה'.

המופע, שבנוי מפרקים קצרים שכל אחד מהם גדוש בדמויות רבות, מבוצע על ידי השחקנית שמגלמת את גד וארבעה רקדנים, שכל אחד מהם מגלם מספר רב של דמויות. כל דמות נעה אחרת ובעלת טמפרמנט אישי ולכל אחת מהן מניעים משלה ויחס שונה לגד. הרקדנים נדרשים להיכנס במהירות רבה לתפקידים השונים, על אופיים ואיכותם המובחנת, ובתוך כך להחליף עשרות תלבושות ואביזרים. רקדני המופע בקסט המקורי היו שירה רינות, עודד גרף, תמר בר ניב וקארין פרייס, שבזכות כישרונם נוצר המגוון העשיר של הדמויות המופיעות ב*החלום*.

האפיין הוויזואלי של הדמויות נוצר בחיבורו לאפיון התנועתי. לכן חלק גדול מהתלבושות והאביזרים תוכנן כבר בשלב מוקדם של התהליך, כך שהיו מוכנים לעבודה בזמן הכוריאוגרפיה של הדמויות, על מנת שישפיעו על איכות התנועה וניתן יהיה לחוש וללמוד את האופן בו התנועה מזיזה אותן. לתלבושות, לפאות ולכובעים, שיצרה סוּוטלנָה ברגר - תפקיד חשוב בהצגת הדמויות ובעושר הוויזואלי של המופע, כמו גם לתפאורה ולאביזרים, שאבי שכּוּי עיצב בכישרון רב.

עננצה, שיצרתי ב־2012, היא עבודתי השלישית לילדים. עברו עשר שנים מאז *משחקי ילדים* ושמונה שנים, בהן חזרתי ליצור למבוגרים בלבד. בינתיים הילדים הפרטיים שלי גדלו ונהיו בני 10 ו־15. מצאתי את עצמי מתגעגעת לשוב וליצור מנקודת מבט טרייה, שבוחנת את העולם ממקום בו הדברים מתגלים לראשונה, ולכן עוד חידתיים ופלאיים. וכך נעניתי לקול קורא שהוציאה מועצת הפיס לתרבות לפרויקט 'עפים', שתמך ביצירת מחול חדש לילדים.

כשהייתי אימא חדשה, גיליתי מבעד לעיניו של בני הבכור, כמה פלאי העולם אם מסתכלים בו במבט ראשוני וסקרן של תינוק. כל תזוזה של צל, נשירה של עלה ומעגלים של אדוות בבריכה קטנה הם קסם בפני עצמו וההשתאות עוד גדלה כאשר חלה בהם טרנספורמציה. העלה הנושר, שלפני רגע היה מחובר לעץ ועכשיו נח עצמאי על הרצפה, הצל שגדל או קטן, או המים שנראים כמו לוח חלק ועם זריקת אבן הופכים לגלילים.

לצד הטרנספורמציות הזעירות, או המהירות, יש שינויי מהות וצורה עצומים שמתרחשים באיטיות, על פני זמן ארוך, כמו תהליכי גדילה והתבגרות. ילדים, כמו מבוגרים, חווים תהליכי שינוי בצורות שונות, שיכולות להיות מלוות בשמחה ובציפייה, אבל גם בתחושת פחד, שלרוב נובע מחוסר היכולת לשלוט על השינוי ומאי ידיעה לגבי מה יקרה לנו בעקבותיו.

ילדים מרבים להתנסות במשחקי תפקידים ודמיון, בהם הם משתנים לגיבורי על, חיות או מבוגרים, כדי לפתוח לעצמם אפשרויות שמרחיבות את גבולות העולם המוכר ומאפשרות להם לחוות מציאות ידועה, באופן אחר. הם יוצרים שינוי מבוקר, בו הם שולטים על התהליך. אף שמוצאם של שינויי דמות וצורה הם בדמיון ובמשאלות הלב, הן מעניקות כלים ליצירת שינוי במרחב המציאותי. בכוחן להפוך את הזר והמאיים לקרוב ואולי גם לידידותי. אלו היו מחשבות שהעסיקו אותי באותו זמן, ולכן רציתי ליצור מופע בו העולם נמצא בהתהוות מתמדת, משתנה כמו בסיבוב קליידוסקופ או צורות עננים. השינויים יתרחשו בו בחטף או באיטיות, בתכנון מראש, או בפתאומיות.

כמו ב*החלום הוא צייר גדול*, גם כאן הדמיון הוא נקודת מוצא. אבל בעננצה ביקשתי להניח את הדימוי התנועתי עצמו במרכז, באופן עצמאי, ללא נקודת משען הלקוחה משפה אחרת, כמו שירה או ציור. השינויים בעננצה מתרחשים באמצעות התנועה, באמצעות הגוף שיוצר צורה שדומה למשהו אחר מגוף. למשל - שיער ראש שהופך לחבל, ווילון, שפם או צעיף. בעזרת התייחסות ופעולה גופנית - המרחב שבמציאות משתנה למקום אחר לגמרי - כמו המרחב השטוח של הבמה, שבאמצעות איכות התנועה הופך למצוק, מנהרה ומדרון.

גוף של אחד יכול להיהפך בעזרת גוף אחר למריצה, כדור, ספסל, סולם ומגלשה. שני גופים מחוברים יכולים להפוך לסירת מפרש, בת יענה או פיל. השינויים המקומיים האלו הם רכיבים או אבני בניין שמרכיבים תהליכים טרנספורמטיביים רחבים מהם מורכב *עננצה*; כמו מילד למבוגר, מזחל לפרפר או מקוף לאדם.

החוקים, שעל פיהם מתנהל העולם בעננצה, הובנו מיידית על ידי הילדים. ההתרחשות הפיזית, הנראית במרחב הבימתי, היא התרחשות שמדומינת ע"י ילד שרק קולו נשמע על ידי הצופים. את העולם "המציאותי" לא רואים. הוא רק נרמז במקוטע באמצעות שישה דיאלוגים ומונולוגים קצרים בין הילד לאימו, לאחותו, לבבואה שלו בראי ועם סבתו, שבוקעים במהלך המופע ממקור נסתר. העולם בעננצה מתקיים במרחב ביניים שנע הלוך וחזור מהמוכר לדמיוני ומהיומיומי למופלא. ההתרחשות על הבמה מהדהדת את ההתמודדויות של הילד עם תהליכי שינוי המתרחשים אצלו ואצל הסובבים אותו במציאות - הגדילה שלו עצמו, אימא שמתבגרת,

הזחלים שהוא מגדל, שמתגלמים, ומהם בוקעים לבסוף פרפרים, או הילד השונה הנשקף לו מהמראה אחרי תספורת.

הטקסט, ששירה גפן כתבה והתפקידים בו משוחקים על ידה ובנה לב, סבתא של לב, בנה הלל וחברתו מאיה, נוצר תוך כדי דיאלוג עם שאלות על מקומו ותפקידו המדויק של הטקסט בעבודה בה השפה המרכזית היא תנועה. היה לנו חשוב להשאיר את הטקסט שקוף ואווירי, כדי שיקביל לשפת המופע האסוציאטיבית ולצורתה הפתוחה, ועל מנת שיפנה מקום לחוויה חושית משוחררת ולא ליניארית - מילולית. בשונה מתפקיד הטקסט ב'משחקי ילדים', כאן הוא פועל כהד של מציאות מוכרת, שנקודת ההשקה שלו עם המתרחש על הבמה נשאר ברובד אסוציאטיבי ולא מפורש. שותפות חשובות ליצירת ענמצה, הן הרקדניות היוצרות מעיין חורש, סתיו מרין ואור אבישי. המוזיקה המקורית למופע נכתבה על ידי דניאל סלומון ואת התפאורה והתלבושות יצרה פולינה אדמוב. את התאורה עיצב אורי רובינשטיין.



קבוצת נעה דר, עננוצה מאת דר, צילום: תמר למ

הרשימה הזו היא כמעין סיכום לתקופה ארוכה בה עסקתי ביצירה ובמופעים המיועדים לילדים. זו יצירה שנבעה מנקודות המגע שלי עם הילדות - כילדה וכאימא לילדים. כתבתי סמוך להחלטתי להוריד מהבמות את שני מופעי הילדים הוותיקים שלי *משחקי ילדים* ו*החלום הוא צייר גדול*. הפרידה מהם כואבת אבל גם רצויה ונדרשת לי כדי שאמשיך הלאה.

היצירה לילדים אפשרה לי מגע עם מרחב צלול ותמים יותר, המורכב מחומרים רכים וגמישים הנמצאים בתהליכי שינוי מהירים. הסקרנות,

ההומור, המשחקיות והדמיון היוו מרכיבים מרכזיים בתהליכי היצירה והביאו איתם קלילות, שלא הכרתי מעבודותיי למבוגרים. מבחינתי, העבודות לילדים נמצאות על אותו הרצף בו נמצאות יצירותיי למבוגרים ואני יכולה להבחין בהשפעות ההדדיות ביניהן. כמו, למשל, הקשר בין *איזאורוס* - *פרידה*, שיצרתי ב־1998 בהשראת חייה וציוריה של פרידה קאלו, לבין ההתייחסות לציורו של ברויגל ב*משחקי ילדים*. הפרספקטיבה שונה, בחירת הנושאים והטיפול בהם, כמו גם אורך נשימה אחר, אך המהות נובעת מאותו מקור.

בהתאם לגיל או הנטייה שלנו - אנחנו קשובים ומגיבים לשפה מסוימת יותר מאשר לאחרת - מי למוזיקה, מי לפן הוויזואלי, לטקסט או לתנועה. אני סבורה שסיבה מרכזית לכך שהיצירות שלי לילדים דיברו לקהלים רחבים ומגוונים - טמונה בעובדה שהן תוצאה של רב שיח בין שפתי. העבודות מדברות במספר שפות ומשלבים וכך מציעות למגוון רחב של צופים, ערוצים שונים לחוות את המופע.

שלושת המופעים מדגישים את היכולת הטרנספורמטיבית הטמונה בכוח ליצור ולהיפתח לגילויים ולאפשרויות נוספות. הגילוי אינו צומח בחלל ריק אלא בהקשר. שלוש העבודות צמחו מתוך שיח עם האומנות הפלסטית, השירה והמוזיקה. הן נוצרו מתוך דיאלוג עם יוצרים מהעבר והווה ומתוך התבוננות בחוויה. אני מקווה שהן נושאות אתן הצעה להקשבה לעולם, לתרבות, לאחרים ולעצמנו.

נעה דר נולדה וגדלה בקבוצת דגניה א. כילדה למדה אצל הדה אורן ז"ל ואושרה אלקיים. כנערה, רקדה בלהקתו של ירון מרגולין ובגיל 18 הוזמנה להצטרף ל"אנסמבל בת שבע". בתמיכת מלגה ממרס קאנינגהאם נסעה לניו יורק, ושם רקדה בלהקותיהם של צבי גוטהיינר, ג'נט סטונר ועוד. ב־1987 חזרה לישראל כדי להשתתף בהקמת להקת "תמר־ירושלים", בה רקדה ויצרה את עבודותיה הראשונות. ב־1993, לאחר שנתיים בהן יצרה בפריז בתמיכת קרן אמריקה־ישראל ומשרד החוץ הצרפתי, הקימה בתל־אביב את "קבוצת מחול נעה דר", שבמסגרתה יצרה כ־30 עבודות. מיצירותיה: *איזאורוס* - *פרידה*, *גיד אכילס*, *מוזר*, *טטריס*, *ארניקה ועור*, שהועלו בפסטיבלים מרכזיים בישראל וברחבי העולם. נעה זכתה בפרסים רבים, ביניהם פרס רוזנבלום מטעם עיריית ת"א, פרס היצירה במחול עבור מכלול יצירתה ובפרס לנדאו מטעם מועצת הפיס עבור תרומתה לתרבות הישראלית. בשנת 2006, נעה הקימה את "סטודיו קבוצת מחול נעה דר", שמשמש את הלהקה וכוריאוגרפים ומורים נוספים למחול כחלל לחזרות, לימוד, מופעים ויצירה. www.noadar.com.

משה פלדנקרייז וכתב תנועה אשכול-וכמן

ג'ון הריז

בשנת 1949, בתקופה שבריטניה עדיין התאוששה ממלחמת העולם השנייה, נועה אשכול נמצאה בלונדון לשם לימודים בסטודיו למחול של זיגורד ליידר. חברים ומכרים רבים נפגשו אצלה והשתתפו בשיחות ערניות על נושאים רבים. ביניהם עלה גם הצורך בכתב תנועה בעל תוקף, דבר שאשכול הרגישה שאף אחת מהשיטות הקיימות לא סיפקה. אלה שביקרו את נועה במטבח של מקום מגוריה - מי לעיתים קרובות ומי כמעט יום יום - הגיעו מרקעים שונים מאוד : ציירים מקבוצת ה־Borough Group (בעיקר פיטר ריצ'מונד); משוררים - דני אבסי, דויד גסקוין; המלחין הרברט ברין; השחקן תאודור ביקל; אייק אהרונביץ (רב החובל של האוניה *אקסודוס*)... וגם משה פלדנקרייז, מהנדס ופיזיקאי, אשר במהלך המלחמה עבד בפיתוח הסונאר עבור חיל הים הבריטי. זה מכבר יצא לאור ספרו הראשון, המציג גישה חדשה לתרפיה גופנית.¹ בשיחות עם נועה אשכול ועם אחדים מחבריה הסביר את השיטות שהוא מפתח, ואפילו הדגים חלק מהעקרונות בפועל, כולל, למשל, את הדרך היעילה ביותר לבצע עמידת ראש. תרגיל זה מוכר היום אפילו לאנשים שאינם יודעים דבר על שיטת פלדנקרייז; התרגיל התפרסם בזכות הצילום, בו דוד בן גוריון מבצע אותו בעקבות שיעורים שקיבל מפלדנקרייז.

בשנות ה־30 של המאה הקודמת, כאשר פלדנקרייז עבד עם ז'אן פרדריק ז'וליו־קירי (Curie–Jean Frédéric Joliot) ב־*מכון הרדיום* בצרפת, הוא הכיר גם את פרופ' ג'יגורו קאנו (Jigoro Kano), מייסד וממציא הג'ודו המודרני, אשר המליץ על לימוד של אמנות לוחמה זו אצל מיקינוסוקו קוואאישי (Mikinosuke Kawaishi). פלדנקרייז רכש מיומנות זו ועם הזמן היה שותף להקמת המועדון הצרפתי לג'וג'יטסו, המרכז לג'ודו בפריז. בשיחות עם נועה אשכול אודות תנועת גוף האדם, פלדנקרייז הפנה את תשומת ליבה לתחום זה והביא את נועה להדגמה פומבית, שנתן קואיזומי (Gungi Koizumi)². כך אשכול החלה להתעניין בסוגים שונים של אומנויות הלוחמה; פלדנקרייז גם הסב את מודעותה לאומנות הלחימה טאי צ'י צ'ואן, בתקופה בה לא הייתה ידועה לרבים במערב.³

משה פלדנקרייז ונועה אשכול המשיכו להיות חברים גם כששניהם חזרו לארץ. בנוסף להמשך הדיונים בנושא של תנועת האדם, פלדנקרייז גם העביר שיעורים לחברי *הקבוצה לריקוד קאמרי*, קבוצת הריקוד הניסיונית הראשונה של אשכול בשנות ה־50 הראשונות של המאה הקודמת. זאת, כאשר כבר היה קיים כתב התנועה אשכול-וכמן (EWMN), אשר הוסיף חוט נוסף של ניתוח אנליטי בשיחותיהם. שיחות אלו הובילו לפרסום ספרים בשנות 1971, 1976 ו־1980⁴, אשר כוללים רישום בכתב תנועה של שיעורי ד"ר פלדנקרייז ומבוא, בו הוא מתפאר מהדרך בה אשכול אימצה וניצלה בעבודתה את מה שלמדה ממנו. הוא גם מציין שכתב התנועה מבהיר היבטים, בדומה לתכליל מוזיקלי, אשר קשה להבחין בהם ללא שימוש בתיוויו. נוסף לכך, פלדנקרייז מציין את ערך השימוש במערכת מתווה כדורית (המהווה את הבסיס לכתב EWMN), המבהירה

משה פלדנקרייז ונועה אשכול המשיכו להיות חברים גם כששניהם חזרו לארץ. בנוסף להמשך הדיונים בנושא של תנועת האדם, פלדנקרייז גם העביר שיעורים לחברי *הקבוצה לריקוד קאמרי*, קבוצת הריקוד הניסיונית הראשונה של אשכול בשנות ה־50 הראשונות של המאה הקודמת. זאת, כאשר כבר היה קיים כתב התנועה אשכול-וכמן (EWMN), אשר הוסיף חוט נוסף של ניתוח אנליטי בשיחותיהם. שיחות אלו הובילו לפרסום ספרים בשנות 1971, 1976 ו־1980⁴, אשר כוללים רישום בכתב תנועה של שיעורי ד"ר פלדנקרייז ומבוא, בו הוא מתפאר מהדרך בה אשכול אימצה וניצלה בעבודתה את מה שלמדה ממנו. הוא גם מציין שכתב התנועה מבהיר היבטים, בדומה לתכליל מוזיקלי, אשר קשה להבחין בהם ללא שימוש בתיוויו. נוסף לכך, פלדנקרייז מציין את ערך השימוש במערכת מתווה כדורית (המהווה את הבסיס לכתב EWMN), המבהירה

מאחר שהתרגילים מתבצעים בעיקר בתנוחות, כגון ישיבה או שכיבה על הקרקע, נדרשה הרחבה במילון הסימנים המייצגים מגעים של חלקי הגוף השונים עם הקרקע וזה עם זה. החומר, שנרשם עד אז בכתב התנועה, כמעט תמיד כלל רק מגע של כפות הרגליים עם הקרקע.

יצירה זו של רישום סימבולי של שיטה, העוסקת בפעילות גופנית ברמה הבסיסית ביותר, הובילה, מחד גיסא, להגמשה ולהרחבה נוספת של שיטת הרישום EW,ומאידך גיסא, ליצירת רישום נאמן של תרומה לאיכות החיים של כל מי שמוכן להקדיש את המאמץ לכך. הדרישוּח במילים והיישומים בפועל על ידי משה פלדנקרייז ונועה אשכול יצרו מפגש מוחות, שהיווה תרומה עם השלכות חיוביות לשני ענפים של התרבות הגופנית - גם לתרפיה וגם למחול.

הערות

- ↑ *Gravitation ,Sex ,Anxiety of Study A :Behavior Mature and Body Learning*. London: Routledge and Kegan Paul, 1949 and Royal Albert Hall בלונדון.
- ↑ באולם ה־Royal Albert Hall בלונדון.
- ↑ בשלב מאוחר יותר טאי צ'י צ'ואן היה הנושא במחקר של אשכול ושותפיה, שסוכם בפרסום תכלילים בכתב תנועה אשכול-וכמן.
- ↑ *Twenty–Five Lessons by Dr Moshe Feldenkrais*. Movement Notation Society 1971; *Twenty–Five Lessons by Dr Moshe Feldenkrais* (revised edition). Movement Notation Society 1976; *50 Lessons by Dr Moshe Feldenkrais* 1980. All books were published by Movement Notation Society 1980.

ג'ון הריז פגש את נועה אשכול לראשונה בסטודיו של זיגורד ליידר בשנת 1948, הפך לתלמידה הראשון ולחבר לעבודה ושיתף פעולה בניסוח הספר הראשון בנושא כתב תנועה אשכול-וכמן. מאותה תקופה המשיך לעבוד עם נועה אשכול על ניסוח הטקסטים המסבירים את הכתב. היה חבר בקבוצה הראשונה הניסיונית של אשכול, הידועה בשם "קבוצת ריקוד קאמרי". הוא היה ממייסדי "האגודה לכתב תנועה" וחבר במרכז לחקר כתב תנועה באוניברסיטת תל־אביב. בשנות השישים של המאה העשרים החל ליישם את כתב התנועה אשכול-וכמן באומנות ויזואלית. כיום, הריז ממשיך בעבודה זו, במיוחד בחיבור תיווי של אומנות וידאו מופשטת. הוא כתב שני ספרים בנושא תיווי אומנות ויזואלית וכן מאמרים, שראו אור במספר כתיביעת בין לאומיים, וכן שיתף פעולה עם תרצה ספיר במספר ספרים.

"החיפוש אחר המופלא" - בין שיעורי הבלט של ולנטינה גרוסמן לשיעורי התנועה של משה פלדנקרייז

ליאורה בינגהיידקר

לתורתו של משה פלדנקרייז נחשפתי לראשונה בילדותי, כשהייתי תלמידה בסטודיו לבלט של ולנטינה ארכיפובה גרוסמן, בחיפה. היה זה בשלהי שנות החמישים, כשהוראת הבלט הקלסי בארץ, ולא רק בארץ, התבססה בעיקר על שינון מכני של תנועות ופוזיציות מתוך חיקוי עיוור. המונח 'בלט קלסי' ביטא אסתטיקה של חינויות מלאכותית, נרכשת, והטכניקה שלו נתפסה כתבנית שרירותית, בבחינת "כזה ראה וקדש". מושגים של פיתוח מודעות עצמית ושילוב שיטות למידה מתחום התורות הסומטיות, כמקובל בלימודי מחול היום, היו רחוקים מעולם הבלט כרחוק מזרח ממערב. אלא שאנחנו, חברותיי לכיתה ואנוכי, היינו בטוחות ש"שיעורים על הרצפה", כפי שארכיפובה נהגה לכנותם, הם חלק בלתי נפרד מתוכנית הלימודים הנהוגה בכל סטודיו לבלט. רק לימים הבננו שהייתה לנו זכות גדולה להתוודע לעולם המחול בדרך שונה ומיוחדת, שהקדימה את זמנה. בסטודיו שברחוב מסדה מעולם לא הייתה מראה. נדרשנו לפתח עין ואוזן פנימית, ועשינו זאת במידה רבה בעזרת השיעורים על הרצפה. בעודה מצוידת בעקרונות של שיטת פלדנקרייז, ארכיפובה השכילה לתת לתלמידיה כלים לניתוח ולפיתוח מודעות תנועתית כבר מגיל צעיר. פלדנקרייז עצמו העריך את האופן שהטמיעה את משנתו בעבודתה. כך כתב לה בהקדשה לספרו "שכלול היכולת": *לוליה ארכיפובה, שיודעת למזג את עבודתי בהוראת הבלט באופן אורגני ויעיל, בידידות מ. פלדנקרייז, ת"א, 28.2.67*.[[]דרוש מקור]

אם אינני טועה, היא הייתה המורה הראשונה בעולם ששילבה את שיטות בהוראת הבלט הקלסי ובעקבותיה המשכתי בכך גם אני, לאורך כל שנות עבודתי בתחום.

מה הביא את המאדאם הרוסייה לאתגר את דפוסי המחשבה המקובלים בעולם המחול וכיצד הגיעה שיטת פלדנקרייז אל תוך הסטודיו הקטן והטחוב ברחוב מסדה 37? עדיין חסרות לי חוליות רבות להשלמת הסיפור; אך ידוע לי שארכיפובה העמידה את הסטודיו שלה לרשות פלדנקרייז בתנאי שירשה לה להשתתף בשיעוריו, וכי הוא עצמו לימד בסטודיו בשנות החמישים וקיים בו את כיתות הבוקר שלו למורים לחינוך גופני. ערמה גדולה של פנקסים, וביניהם רישום מדוקדק של מהלך השיעורים בכתב קירילי צפוף, מלווה פה ושם בתרשימי מקלות, שרדה בעזבונה של ארכיפובה מאותה תקופה. כיצד הכירו? אין לי מושג מתי או כיצד החל הקשר בין השניים, אך הוא נמשך, כך או אחרת, עד לימיה האחרונים.[[]דרוש מקור] סמוך לפטירתה, ב־1976, כשהיא חלשה להחריד ומאושפזת במחלקה הנוירוכירורגית בבית החולים רמב"ם, עדיין הטרידה את ארכיפובה השאלה באיזו פונקציה קוגניטיבית נבדל הרלווה מן הפלייה; או במובן המעשי: מדוע לנערה פגועת המוח, שחלקה עמה את חדרה במחלקה, היה קל יותר להתרומם על קצות האצבעות מאשר לכופף את הברכיים. "אני אשאל את פלדנקרייז" הבטיחה לעצמה בנוכחותי, ועיניה זהרו בעניין מחודש ובציפייה. על פי המנהג הרווח כיום, להתייחס לרקדנים ולכוריאוגרפים כאל חוקרים, ניתן אפוא לומר על ארכיפובה שהייתה נתונה במסע חקר תמידי. אין כל ספק שבין שני האישים הללו הייתה קרבה מנטלית עצומה. שניהם חלקו סקרנות אינטלקטואלית בלתי נלאית והיו להוטים לבחון את תובנותיהם באופן מעשי ב"מעבדה" של שיעורי התנועה.

כדי להבין את הידידות האישית והמקצועית בין ארכיפובה לפלדנקרייז, יש להכיר את האקלים האינטלקטואלי שהצמיח את הנפשות הפועלות בתחום תורות הגוף־נפש של מפנה המאות. אציג כאן רק אחדות, שהגותן הייתה מוכרת לשניהם, ואני סבורה שבלא יודעין היא קשרה ביניהם עוד טרם הכירו זה את זה. בראש ובראשונה: גאורג איבאנוביץ' גורדייף (או גורדג'ייף, 1870–1949) (Gurdjieff), מיסטיקן יווני־ארמני ומורה רוחני שביסס את תורתו על חוכמת המזרח. בלב אמונתו של גורדייף עמדה הטענה שהאדם שקוע בשינה נטולת מודעות עצמית גם בערנותו, ולכן אינו ממצה אפילו חלק קטן מהפוטנציאל הטמון בו. הוא מנה שלוש דרכים בהן האדם נוקט כדי להתעורר: דרך היוגי - באמצעות לימוד וחקר כתבים, דרך הנזיר - באמצעות התבודדות ותפילה, ודרך הפאקיר - באמצעות כאב וסבל; אך גולת הכותרת של השאיפה האנושית אליבא ד'גורדייף היא "הדרך הרביעית", המבוססת על "זכירה עצמית". בהיותנו נתונים לשינויים מרגע לרגע, הווייתנו כבני אדם אינה רציפה ומתמדת, לכן איננו יכולים לבסס את הכרתנו העצמית כ"אני" שלם ומובהק. רק זכירה עצמית יכולה לאפשר לאדם להתמקד, לגלות את כוחותיו הנפשיים והפיזיים ולהגשים את מהותו האמיתית. פלדנקרייז הכיר את משנתו של גורדייף והיא הייתה ממקורות ההשראה הידועים שלו, כפי שעולה ממאמרו של דניס לרי (Dennis Leri 1997), מתלמידיו של משה ומורה ותיק לשיטתו בארה"ב.[[]דרוש מקור] הגותו של גורדייף נלמדה, השתמרה והופצה על ידי תלמידו פיوتر דמיאנוביץ' אוספנסקי (1878–1947), מתמטיקאי רוסי ממוצא יווני שעסק בתורת הנסתר והיה ידיד קרוב של מבקר מחול נודע בסנט פטרבורג, אינטלקטואל ועיתונאי יהודי־רוסי בשם אקים לבוביץ' וולינסקי.[[]דרוש מקור] מגיעים לרקדנית ולמורה לבלט וולנטינה ארכיפובה גרוסמן, שהכירה היטב את כתבי וולינסקי, וביניהם "ספר ההתעלות", המגנום אופוס שלו על מהות המחול הקלסי. נראה אפוא שעל רקע הערכתה של ארכיפובה להגותו של וולינסקי והערכתו של פלדנקרייז לאוספנסקי עולמותיהם הרוחניים לא היו זרים זה לזה. להפך, דרכיהם נפגשו באותה נקודה בה תובנותיו של וולינסקי השתלבו עם אלה של גורדייף ואוספנסקי בסוגיית הזכירה העצמית.[[]דרוש מקור]

אוספנסקי מצוין שוולינסקי פירש את סוד הזכירה העצמית על יסוד תורתו של וילהלם מקסימיליאן וונד.[[]דרוש מקור] המושג התאורטי המרכזי בתורתו של וונד היה מושג האפרספציה, המתייחס לתחום רחב של הנחות תאורטיות בנוגע לתהליכים האינטגרטיביים של ההכרה, ובכללם חלוקת הקשב בין גירויים מהחוץ לבין גירויים שמקורם מהפנים. מהי הזיקה בין הגירוי לתגובה? איזה

סוג של גירוי מביא לאיזה סוג של תגובה? כיצד ניתן לשכלל את ערוצי הקשר בין השניים ולשלט במערכת היחסים ביניהם? הרי מדובר ביחס מורכב ובפוטנציאל של המרה אנרגטית, שיש בו עניין עצום והשלכות מרחיקות לכת לכל מי שמבקש לרכוש לו שליטה עצמית או להקנותה לאחרים. אין זה תמוה אפוא שבספרו על האל"ף־בי"ת של המחול הקלסי וולינסקי שב ומאזכר עשרות פעמים את נושא האפרספציה, כדי להדגיש את חשיבות הקשר בין הגוף לנפש בתהליך הכשרת הרקדן.

לאמתו של דבר, כבר בשנת 1888, עוד לפני שהפנה את מרצו ואת אהבתו לעולם המחול, א. ל. וולינסקי כתב מאמר בעניין הפסיכולוגיה הפיזיולוגית של וונד, שפורסם בעיתון *המבשר הצפוני* (סְבֵרְנִי וְסֵטְנִיק), והוא מצוטט בספרו של אוספנסקי *טרטיום אורגנום* (*Tertium Organum*). מרתק ומפתיע לגלות עד כמה מילותיו של מי שהיה לימים אביר הבלט הקלסי קרובות לתאוריית ה־least action, שמאוחר יותר הנחתה את משה פלדנקרייז בפיתוח תורתו:

פעולת החישה מתעוררת מכוח פעולת הגירוי. אך שתי הפעולות אינן חייבות להיות שוות. אפשר לשרוף עיר שלמה עם ניצוץ של סיגריה. יש להבין מדוע זה אפשרי. הניחו לוח על קצהו של עצם כלשהו, כך שיתאזן. כעת הניחו משקולות זהות על שני קצות הלוח. המשקולות לא יפלו: אף ששתיהן תיטנה ליפול, הן תאזנה זו את זו. אם נגרע אף במעט מן המשקל המונח על אחד מקצות הלוח, אזי הקצה השני יתהפך והלוח יפול, כלומר - כוח הכובד שהתקיים לפני כן כמגמה סמויה מן העין, יהפוך לכוח מניע גלוי. אם נניח את הלוח והמשקלות על הרצפה, כוח הכובד לא ייצור שום פעולה, אבל הוא לא יבטל; הוא רק ישנה את צורתו לכוחות אחרים. הכוחות הניכרים בפעולות מסוימות מכונים כוחות חופשיים, או חיוניים; אך בנוגע לכוחות חופשיים, יש להבדיל בין הכוחות המשחררים, המוציאים לחופשי, לבין הכוחות המשחררים, או אלה שהוצאו לחופשי. יש הבדל עצום בין שחרורו של כוח לבין הפיכתו לכוח אחר. כאשר תנועה מסוג אחד הופכת לתנועה מסוג אחר, כמות התנועה החופשית נותרת בעינה, אבל כשכוח אחד משחרר כוח אחר, כמות התנועה החופשית משתנה. הכוח החופשי של גירוי משחרר את הכוחות העצורים בעצב. ואותו שחרור של כוחות עצורים ממשיך בכל נקודה לאורך העצב. התנועה הראשונית מתעצמת כמו אש. כמו מגלשת שלג הסוחפת עמה עוד ועוד זרמים חדשים. זו הסיבה לכך שפעולת (תופעת) החישה אינה חייבת כלל להיות שוות ערך לזו של הגירוי.[[]דרוש מקור]

מדובר אפוא לא רק בעיקרון מקשר בין הפנים לחוץ, או בין הגוף לנפש, כפי שהוא מתבטא בפרדיגמה של האפרספציה, אלא גם בעובדה שאין זה יחס ישר ובהכרה בכך ששינוי קטן (נפשי ו/ או פיזי) יכול להביא לתמורה גדולה (נפשית ו/ או פיזית). אם ניתן להבחין ביחסי הגומלין בין הגוף לחוח בקיומה של תבנית או מתכונת בת חיזוי, ניתן לגזור ממנה שיטה תאורטית ומעשית כאחד, כמנוף לשינוי. כלומר שיטה לשכלול יכולותיו של האדם - קל וחומר של הרקדן - לדרגה שתקנה לו חירות. חופש תנועה אמיתי הוא פועל יוצא ממודעות עצמית מועצמת, המתבטאת בעקרון ההפיכות, כלומר ביכולת (מיומנות) לעצור, להמשיך, או לשנות את התנועה בכל רגע נתון. גדולתו של פלדנקרייז נעוצה בכך שהשכיל לעגן את הפרדיגמה הפסיכוסומאטית בתהליך למידה שיטתי לשכלול היכולת; שעלה בידו לקשור יחדיו את כל הקצוות: הלוגי, הנוירולוגי והפיזיולוגי, כדי להקנות למטופליו חירות; שהדריך אותם כיצד להנמיך את סף הגירוי למינימום הדרוש, כדי לחולל שינוי גדול וניכר בעזרת פעולה מזערית.

במקביל להורדה הדרגתית של סף הגירוי, הן בממד הזמן (באמצעות האטה) והן בממד המרחב (באמצעות שכיבה ואלימינציה של הכבידה), נדרשת מהתלמיד גם חזרה מנטלית (באמצעות דמיון מודרך) וזכירה עצמית (באמצעות סקירה נשנית וחזרת של הגוף, בין רצפים של פעולות). בשתי הפונקציות האחרונות, כמו גם בעקרון ההפיכות, יש תפקיד משמעותי לסוגסטיביות. מקורה הלטיני של המילה סוגסטיה מעיד

על משמעותה: העלאת תכנים סמויים אל פני השטח, במובן של יצירת חיבורים בין הגלוי לחבוי במעמקי הנפש, כך שידיעה, דחף או כוונה נעשים גלויים לעין. המילה סוגסטיביות שימשה בשפת היומיום במובן של הצעה (suggest), או פיתוי (לעיתים מוגנה) לראות בדבר מה עקבות או הדהוד של משהו אחר. משלחי המאה התשע־עשרה היא שימשה במובן של היפנוזה, כלומר היכולת להשפיע ולגרום למישהו (או לעצמך, במקרה של תת־המודע) לשנות דפוסי התנהגות על פי סימנים חיצוניים מוסכמים, שמפעילים את התת־מודע באופן אסוציאטיבי. ההדהוד של תכנים סמויים בפעולות גלויות הוא יסוד המסתורין שבזכותו פועלת האומנות, כל אומנות, על קהלה. במאי הקולנוע הצרפתי רובר ברסון ביטא זאת היטב במאמרו "אמנות מתקיימת בסוגסטיביות".⁸

סוגסטיביות אינה רק אמצעי בתהליך החניכה לאומנות, או בתהליך היצירה עצמו, אלא מהותית לאופן פועל פעולתו של מעשה האומנות על קהלו, לאופן בו הדימוי - הדמיון - מדרוך ודורך את היוצר, מצד אחד, ואת הצופה או המאזין, מהצד השני. נראה שבאופן מסתורי כלשהו היא הגשר המחבר בין היוצר, היצירה והקהל. כדי להפיק ממעשה האומנות את מלוא כוחו, על האומן להכשיר את עצמו לשלוט ברזיה של הסוגסטיה. משה פלדנקרייז ידע זאת היטב ואימץ את האוטוסוגסטיה כחלק אינטגרלי משיטתו לשכלול היכולת. כבר בשנת 1929 תרגם לעברית את ספרו של ברוקס על האוטוסוגסטיה לפי שיטת אמיל קואה, עם אחרית דבר פרי עטו.⁹ כך כותב שם פלדנקרייז על חשיבותה של האוטוסוגסטיה באומנות הבמה: "גם המשחק על הבמה עושה אוטוסוגסטיות. אפשר אולי להגיד שהמשחק הוא העושה אוטוסוגסטיות. עצם תפקידו ללבוש צורה אחרת, לתת לקווים ידועים באופיו להיראות ואת האחרים לדכא עד כדי שלא ייראו לעין המבקר. [...] משחק הוא [...] אדם שיודע לחשוב מחשבות המתממשות בבלתי הכרתי שלו תכף ומיד [...] לזאת ייקרא בפי המשחקים "להיכנס לתפקיד".¹⁰ מימוש הערוץ, ההופך גירוי מחשבתי להוויה קונקרטית באופן מיידִי, הוא מפלאי האוטוסוגסטיה. סוף מעשה במחשבה תחילה; הבנה זו היוותה נכס צאן ברזל בארגז הכלים שארכיפובה ביקשה להקנות לתלמידיה. "אין סתם". את המלים האלה הייתה חוזרת ומשננת באוזנינו. למרות העברית העילגת, היא הרבתה להשתמש בדימויים ובמטפורות, כחוליה מקשרת בין ביצועיו הטכניים־גופניים של הרקדן לבין מטענם האומנותי.

לאחר פטירתה של ארכיפובה, דבורה ברטונוב ערכה חוברת צנועה בשם: *עת רקוד* עם קובץ מאמרים לזכרה.¹¹ החוברת פותחת במאמר קטן של משה פלדנקרייז שכותרתו "כיצד ללמוד ללמוד":

ווליה ארכיפובה גרוסמן

*ווליה הייתה מורה מחוננת לריקוד. תלמידותיה ותלמידיה למדו ממנה מה שמורה אינו יכול להורות. אי אפשר ללמד אדם בעל כורחו. המורה הוא האדם שממנו לומדים. ווליה הייתה אדם כזה. היא הייתה מין מורה שלמדה כמו תלמידה עד יומה האחרון. כל זמן שיכלה להתנועע המשיכה ללמוד. מה שלמדו ממנה היה צריך להיות משובח, ברור ואישי. היא המשיכה להשתכלל, לברר לעצמה ולהשתלם אישית. יאה זכרה ברוך.*¹²

לפני שנים אחדות נודע לי באקראי, מפי מירית עופר, אחת מתלמידותיה הראשונות של ארכיפובה, שבין פלדנקרייז לארכיפובה התקיים קשר רומנטי. אסכם אפוא, בהקדשה אישית בעותק של ספרו של פלדנקרייז "Der Aufrechte Gang", שנמצא בעזבונה של ארכיפובה:

To Valia Archipova, to remind her of our longstanding friendship, with love and affection.

‏M. Feldenkrais, Haifa, 27.4.1970¹³

הערות

¹ משה פלדנקרייז, שכלול היכולת: הלכה ומעשה, תל־אביב: הוצאת אל"ף, 1967. (העותק, מעיזבונה של ו. ארכיפובה, מצוי בידיי. ל.ב.ה.).

² ייתכן שההיכרות בין פלדנקרייז לארכיפובה נוצרה באמצעות ידידתם המשותפת דבורה ברטונוב.

³ ראו ציטוט מריאיון עם משה פלדנקרייז, שנועד להתפרסם בכתב העת *Psychology Today*: הכתב: "נראה שברעיונותיך ובשיטותיך יש הרבה מן המשותף עם עבודתו של מילטון אריקסון."

משה: "הו, כן, זה נכון. יש לי כבוד עצום כלפי עבודתו. ופגשתי אותו. מרגרט מייד הכירה בינינו. אבל, אתה יודע, בעוד שניתן לראות דמיון בין עבודתי לבין זו של מילטון אריקסון, הרי האדם שכלפיו אני חש את הקרבה הרבה ביותר הוא ג. א. גורדייף". goo.gl/0l3p1n

מילטון אריקסון היה פסיכיאטר ופסיכולוג אמריקאי שהתמחה בהיפנוזה. ראו: ליאורה בינ־היידקר, *אקים לבוביץ' ״וולונסקי, אביר הבלט הקלסי, בתוך ספר ההתעלות - האל"ף־ב"ת של המחול הקלסי*, בתרגום אדה דובדובצקי וליאורה בינ־היידקר (תרגום), תל־אביב: עולם חדש, 2015, עמ' 12–31.

⁵ ראו את הוויכוח עם ווילינסקי בעניין זה שאוספנסקי מזכיר בספרו "החיפוש אחר המופלא": goo.gl/BqFUEfcontent

P. D. Ouspensky, *In search of the miraculous*, 1949, O. 128-129.

⁶ וילהלם וונד (Wundt, 1832-1920) רופא, פיזיולוג והוגה גרמני, נחשב לאחד מאבות הפסיכולוגיה המודרנית והראשון שהעניק לה את שמה. וונד היה ממשיך דרכם של ארנסט וובר וגוסטב פכנר, מנסחיו של חוק וובר־פכנר (המגדיר את הקשר בין הגודל הפיזיקלי של הגירוי לבין העוצמה שבה הוא נתפס), אחד מעיקרי שיטתו של פלדנקרייז.

‏Goo.gl/R7a8qz [תרגום שלי, ל.ב.ה.]‏

⁸ Robert Bresson, in interview with Bert Cardullo, *Transcendental Style, Poetic Precision*: Robert Bresson, in Gary Morris ed., *Action!: Interviews with Directors from Classical Hollywood to Contemporary Iran*, London: Anthem Press, 2009, p. 269.

⁹ ס. ה. ברוקס: *האוטוסוגסטיה לפי שיטת אמיל קואה*, תרגום מ. פלדנקרייז, מבוא מאת שמואל הוגו ברגמן, והקדמה מאת הנס ושולמית קרייטלר, תל־אביב: הוצאת אל"ף, 1981.

¹⁰ שם, עמ' 142–143.

¹¹ משה פלדנקרייז, פתח דבר, בתוך *עת רקוד, קובץ רשימות על אומנות הריקוד לזכרה של ולנטינה ארכיפובה־גרוסמן*, כינסה וערכה דבורה ברטונוב, הוצאת איגוד הסורפטימיסט בישראל, מועדון חיפה, תשל"ח.

¹² שם, עמ' 1.

¹³ העותק נמצא ברשותי, ל.ב.ה.

ליאורה בינ־היידקר היא מורה, משוררת ומתרגמת. ניהלה את הסטודיו לבלט מיסודה של ולנטינה ארכיפובה גרוסמן בחיפה והכשירה רקדנים כוריאוגרפים ומורים במוסדות מובילים בתחום. חברת האגודה הישראלית לחקר המחול; חברת הנהלת בית עגנון; מכהנת כראש חבר הנאמנים של פרסי שרת התרבות למחול. מרצה ומפרסמת מאמרים בנושאי פואטיקה ואסתטיקה של הריקוד. ספריה: *מצאי ירחים* (2001); *קרב פנים אל פנים* (2007); *הלאה* (2012); *תנועה לאומית, על מחול וציונות* (2016). תרגומים בלוויית מאמרי מבוא: סטפאן מלארמה ופול ולרי, *על הריקוד* (2011); תיאופיל גוטייה, *על מחול תשוקה ומוות* (2012); אקים לבוביץ' ווילינסקי, *ספר ההתעלות* (2015). סטפאן מלארמה, *אחר הצהריים של פאון* (2015). בקרוב יצא לאור תרגומה לספרי הפרוזה של אלזה לסקר שילר: *לילות טינו מבגדד והנסיך מתבי*.

צופיה נהרין: בין פלדנקרייז לגאגא אנשים

ראיון עם אירית ליבנה (רמת השרון, 4.6.2017)

- בגאגא העיניים פקוחות, מביטות ופעילות כל הזמן, אבל נדרש ריכוז, כמו תוך כדי עיניים עצומות. כלומר אתה מודע למתרחש סביבך, אבל בו זמנית לא מאבד את הקשר עם עצמך. לכן יש צורך בריכוז, גמישות מחשבתית, שיווי משקל ומודעות.
- בשיעורי פלדנקרייז המורה יושב ומדבר.
- בגאגא השיעורים מלווים במוזיקה והמורה מדבר ומתנועע כל הזמן, נותן גירוי ויזואלי למילים. אצל שניהם המורים לא מתקנים את התלמידים.
- בשיעור של פלדנקרייז השאיפה היא להגיע לעשייה חסרת מאמץ עם מרב הנוחות. התנועה מתבצעת ממקום של נוחיות, כי, לתפישתו של פלדנקרייז, זו נקודת המוצא המאפשרת שינוי התנהגות.

- בגאגא לומדים לרקוד מתוך תחושה של קלות פנימית ובזרימה. כמו אצל פלדנקרייז, התנועה הקטנה מוצאת הד בכל שאר חלקי הגוף. הבחירה - האם לעבור את גדר הביטחון של היכולת הקיימת או לחפש גבולות חדשים - מצויה בידי התלמיד. המורה מעודד למצוא את התענוג שבמאמץ.
- בפלדנקרייז התנועה חוזרת הלך ושוב. היא שילוב של פיזיות ומודעות.
- גאגא משתמש בדימויים של תחושות ומקומות.
- פלדנקרייז מנטרל את כוח הכובד כי רוב השיעורים מתקיימים בשכיבה או ישיבה. בגאגא עובדים עם כוח הכובד תוך כדי שינויים תכופים של מנח הגוף. כלומר החלפה מהירה של בסיסים שמאתגרת את שיווי המשקל.
- פלדנקרייז היא השיטה הנפוצה ביותר בעולם כולו. הוא היה גאון יצירתי שהוציא כמעט 1,000 שיעורים מוקלטים. חלק מהמורים לומדים אותם בעל פה ואחרים מחפשים ומגלים דברים חדשים. גאגא היא דרך, לא שיטה, הממשיכה להתפתח ולהכות שורשים בעולם. לא מדובר ב"שינוי הרגלים", אלא ב־"by the way", באופן שאתה מתנועע, שינוי ההרגלים מתרחש על הדרך והיא מפתחת אנשים יוצרים, רגישים, סקרנים ויצירתיים.
- פלדנקרייז השתמש בדימוי שהאדם עם המודעות המשוכללת דומה לשק יוטה תפוח, שיש בו עשרות תפוחי אדמה. כאשר תפוח אדמה אחד זז כל שאר תפוחי האדמה מיד מתארגנים מחדש. כלומר לכל תנועה קטנה יש הד בכל הגוף.
- כך גם בגאגא, אבל שיעורי הגאגא והדימויים דומים יותר לשירה רב־שכב־תית. למשל, מילים שהמורה עשוי לומר בשיעור גאגא:

לסובב את הכתף במישורים שונים... לשים לב מה קורה בצלעות... לתת לידיים לצוף... להגדיל את התנועות בצלעות... להעביר את היוזמה לתנועה מבית השחי לאגן ולכתף... לשים לב לכפות הרגליים... לשאוף לאיסימטריה... לנער כל פעם חלק אחד בגוף... להגיע לניעור של חלקי גוף רבים בו זמנית...להפוך את הגוף לגלי... לצופף את התנועות... להאריך את התנועה ולרווח אותה... לחפש את התענוג ואת הקלות של התנועה... (מתוך הספר *הזמנה למחול* עמ' 171).

הערות

¹ הגיעה גם ארכיפובה גרוסמן, שהביאה את תלמידתה רות רטנר (לימים אשל), אשר הייתה בת 12. באותה תקופה השיעורים התקיימו באולם בבית הספר הריאלי - כיתות יסוד בהדר הכרמל.

אירית ליבנה היא סטודנטית לתואר שני באקדמיה למוזיקה ומחול בירושלים.

צופיה נהרין, ילידת 1929, סיימה כיתה י"ב בקיבוץ משמר העמק, הייתה תלמידה של צ'סקה מקיבוץ גן שמואל, ירדנה כהן, נעה אשכול ומשה פלדנקרייז. סיימה לימודים במדרשה למורי מוזיקה, תואר ראשון ושני בארה"ב, מורה מוסמכת לשיטת פלדנקרייז. בין שאר המקומות שעבדה בהם: סמינר אורנים, אולפן למחול קיבוץ געתון, סמינר הקיבוצית ברמת אביב ותיכון לאומנויות תלמה ילין. יושבת ראש המדור למחול בסל תרבות ארצי (1998–2001) ומחברת הספר *הזמנה למחול - תהליכי יצירה בתנועה* (2000), הוצאת ספרים *אח*.

א. איך הגעת למשה פלדנקרייז?

צ. הוא לימד ברחוב החלוץ באולם מלא מחצלות ושכבנו עליהן. ודאי שלא הייתי יכולה להגיע אליו אם היה מתחיל ללמד בתל־אביב. הייתי חברת קיבוץ מזרע, וכדי לנסוע עד תל־אביב לא יכולתי לעבוד יום שלם. הלכתי בשביל ההתנסות, להכיר את עצמי ולקבל כלים לעבודה חינוכית.

הגיעו אליו הרבה מורות לגימנסטיקה, ביניהן הרקדנית ירדנה כהן.² הוא נתן שני שיעורים לשתי קבוצות זו אחר זו, ואני השתתפתי בשניהם. הראשונה הורכבה מאנשים מקצועיים שעסקו בתנועה, הוא היה מדבר ומקליט את עצמו. בשיעור השני היה משמיע את ההקלטה של השיעור הראשון. הוא היה חסכוני ועיל. מדי פעם ביקש שאדגם לו בשיעור השני, וזה גרם לי לשאול שאלות. הוא ענה וזה היה חריג.

א. האם הריקוד הביא אותך לפלדנקרייז?

צ. ריקוד זה לא ישות, אלא משהו בתוכי. ריקוד לא חי בפני עצמו, אלא הוא היופי והקושי, זה קיים ונעלם. הסקרנות הובילה אותי. השתמשתי בשיטת פלדנקרייז בהרבה דברים שעשיתי כדי לשכלל את היכולות.

א. מתי החלטת שאת רוצה ללמד פלדנקרייז?

צ. התחלתי ללמד את מה שלמדתי בשיעור הראשון שלו. זכרתי כל מהלך. חברות בקיבוץ ביקשו שכל מה שלמדתי ושולם בכספים המשותפים של הקיבוץ ישמש גם אותן.

איך אוהד הגיע לשיטת פלדנקרייז?

צ. אוהד לא למד ישירות אצל פלדנקרייז אבל שמע ממני, לפעמים שוחחתי עליו אבל הוא גם קרא את ספרו *שכלול היכולת*. המחשבה והמודעות של פלדנקרייז לחלו לתוכו באופן מודע ולא מודע.

מה דומה בין פלדנקרייז לגאגא?

צ. המשותף ביניהם הוא המודעות הגופנית הכללית והריכוז, שמביא לשכלול היכולת הכללית. בשתיהן מתרחשים שינוי של ההרגלים הקיימים ונפתחות בפני הגוף אפשרויות חדשות.

א. מה ההבדל?

צ. יש מספר הבדלים ואציין את חלקם:

- בפלדנקרייז יש נקודת מוצא על בסיס גופני רחב, שממנו מתחילים ואליו חוזרים. התנועה היא של הלך ושוב ומתקיימת במרחב אישי. הריכוז הוא על האופן שאתה עושה את התנועה, יכולת ההבחנה, מה מתנועע, מה נשאר ולא זז ממקומו. יש מעט מאוד תנופות. אומנם בגאגא יש הקשבה לתנועה האישית, כמו בפלדנקרייז, אבל המשתתף נדרש לריכוז רב־שכבת, כי מתקיימים טקסטים שונים בו זמנית. לרוב אצל פלדנקרייז התנועה איטית עם שליטה ויכולת לעצור בכל נקודה וגם מתקיימים שינויי גובה מעטים.
- בגאגא הזמן (מהה, לאט, מתמשך, קטוע וכדומה) משתנה לעיתים קרובות, יחד עם שינוי גודל התנועה, הדינמיקה והאיכויות שלה. מהמרחב האישי מגיעים למרחב הכללי. מתאים לעולם העכשווי בתפישת מהירות השינויים, כאשר העשייה רב־שכבתית ובו זמנית.
- ברוב השיעורים של פלדנקרייז המשתתפים מצויים בהרפיה ועיניהם עצומות.

להחזיר את משה למרכז הבמה

אלדד מנהיים

קו הנוף של ילדותי נמתח בתל־אביב של שנות השישים על קצהו הצפוני, מרחוב אבן גבירול, בין מלון הקסטל, שהפך ברבות הימים לבית המפד"ל, וכיום לבית וואלה, ועד גדות הירקון.

משחקי הילדות של אז שזרו בתוכם שיטוטים אינסופיים בין החצרות של שיכוני מלב"ן, והיו שתי נקודות ציון חשובות: סטודיו של המורה למחול חסיה לוי, כמדומני, שם למדו בנות כיתתי ריקוד, ומהצד השני של אבן גבירול, בקצה של רחוב אלכסנדר ינאי, סטודיו ששימש את להקת ענבל במהלך היום ואחר הצהריים למדו שם את ההתעמלות של בן גוריון. כך, כילדים, התייחסנו לאותה דמות מוצקה שישבה בנוו זקוף ונתנה הנחיות מסתוריות לעשרות אנשים, שהיו פזורים כמו סרדינים על המחצלות, כמו מנצח על תזמורת שנגניו מוכנים להגיב בתנועות רכות, דקות ומדויקות להוראות.

הדמיון החיצוני לבן גוריון, כמו גם העובדה הידועה שאותו אדם החזיר ל"זקן" את כוחו בתקופה שמדינת ישראל הצעירה הייתה זקוקה למנהיג שלה, הפך את משה פלדנקרייז ל"סלב" בתקופה שמעטים היו ה"סלבים" בארץ. בסרט בן גוריון אפילו, שיצא לאקרנים לפני זמן לא רב, פלדנקרייז מסביר שההחלטה ללמד את בן גוריון עמידת ראש הייתה קשורה לכך שלמנהיג הזקן היה דימוי גוף נמוך מאוד וכדי להעצים ולחזק אותו הוא בחר לעזור לו לממש משהו שהוא לא היה יכול לעשות כילד - לעמוד עמידת ראש.

במרחק של עשרות שנים התעוררה בי סקרנות להבין קצת על הקשר בין עולמו של פלדנקרייז והדרך בה חקר את התנועה, והשפעתו על המחול בישראל. נקודת הציון הראשונה וגם החזקה ביותר היא נעה אשכול. אשכול הייתה תלמידה, אך גם חברה קרובה וקבוצת המחול הקאמרית שהקימה בשנות החמישים הושפעה מהידע שנרכש בשיעורים. גם ביצירה העכשווית ניתן לזהות עקבות של "תורת משה", לפחות בעיני המתבונן, ביצירה *אנאפזה* הוצג קטע של שורת נשים המבצעות יוניסון לצלילי מטרונום, בדיוק כמו בריקודים של נעה אשכול, לאורך הקטע כולו הרקדניות בוחנות את היחס בין חלקי הגוף השונים, וזה מזכיר מאוד הן את אשכול והן את פלדנקרייז.

ביצירה פלייבק אוהד נהרין מבצע קטע בו הוא נע על ציר ומתגלה לקהל, גם כשהוא מנפח את הבטן וגם כשהוא מנפח את החזה, ממש כמו תרגיל של פלדנקרייז הנקרא מוטטלת. ביצירה שלוש יש קטע יוניסון של נשים הנעות בצורה כמעט מכושפת, יורדות לרצפה, מתמסרות לכוח הכבידה. בסרט "מיסטר גאגא" כל סצנת הפתיחה מראה את עבודתו של נהרין עם הרקדנית מיה תמיר, בה הוא מדגים לה כיצד ניתן לבצע נפילה אל הרצפה בצורה מפתיעה ובטוחה על ידי ריכוך הגוף ואחיזת השרירים ללא מאמץ בשלד.

נהרין, אשר אימו צופיה הייתה תלמידתו של פלדנקרייז, יצר דיאלוג ייחודי עם השיטה ביצירת שפת התנועה "גאגא", והוא מפרט זאת ומסביר שבחר להוסיף למידע הקיים את היכולת להתמודד עם מאמץ ולחבר למאמץ את התשוקה לתנועה. גאגא מציעה דרך לחזק את הגוף, לשכלל את הנמישות, את הזריזות ואת היעילות ולעורר את החושים והדמיון. גאגא מפתחת מודעות לחולשות גופניות, מעוררת מקומות רדומים, חושפת את הקיבועים הפיזיים ומציעה דרכים לביטולם. העבודה משכללת את התנועה האינסטינקטיבית ומחברת את החלטות התנועה המודעת. גאגא מאפשרת חוויה של חופש ותענוג בדרך פשוטה, במרחב נעים, בבגדים נוחים ובליווי מוזיקה, כל אחד לעצמו ועם אחרים.

אנו חוקרים תנועה רב ממדית, אנו נהנים מתחושת הבעירה בשרירים, אנו זמינים לפעולה. אנו מודעים לחומרים שמהם אנו עשויים, אנו מודעים לכוח

המתפרץ שבנו, ולעיתים אנו עושים בו שימוש. אנו יכולים לשנות את הרגלי התנועה שלנו. אנו יכולים להיות רגועים ודרוכים בו־זמן. אנחנו זמינים...

אוהד נהרין

הגדרת הגאגא, כפי שנהרין מתארה, מושפעת אך גם מרחיבה את הרעיון של המודעות דרך התנועה. על ארבעת היסודות עליהם פלדנקרייז ביסס את שיטתו - חושים, מחשבה, רגשות ותנועה - נהרין בנה שפה תנועתית עם דימויים עשירים מאוד, ובפועל הרחיב דימויים שנוצרו חמישים שנה קודם לכן, כך, למשל, עם המושג רטטים, שהוא סוג של תנועה השולחת רטט מהיר לחלקים שונים בגוף, מוסיפה שכבה ועוד שכבה של רטט במקומות אחרים, וכך מאירה חלק כבוי בגוף ומצרפת אותו למערכת המוטורית. הגאגא הזה, למשל, מופיע תחת ההנחיה shake (בתרגום: לנער) ולחוות רעד. גם טכניקת הריליס, שהפכה פופולרית בארץ, שואבת השראה מפלדנקרייז, ולפיכך ניתן למצוא נגיעות ביצירות רבות אחרות.

בכל שיעור של פלדנקרייז יש ערך לרקדן, שכן הוא מגביר את המודעות ומשכלל את היכולת המתאמן, אם זאת, בחרתי להציץ לסדרת שיעורים הנקראת "הפסל" והיא כאילו מפיחה רוח חיים בפסל של דמות העומדת ומסייעת לדמות הנ"ל לפסל עצמה בצורה אסתטית בחלל בשילוב של חיזוק היציבה, הגמשת המפרקים ושיפור של איכות התנועה.

שיעור עמידת פסל על ידי כיסא ממקמת את התלמיד כמו ליד בר בשיעור קלסי, בו עמידת המוצא היא מעין tendu וממנה מתחיל שיעור העוסק בנשימה, איך ניתן לחלק נכון את המשקל בלי לאמץ את השרירים מעבר לנדרש, איך לסלק מתח מיותר מהעורף ואיך שיפור המודעות מסייע לביצועים. הוא מדמה זאת לפסל, אך הפסל הזה חי, נושם ומוכן לתנועה, יש לו תפקיד ברור מאוד ולעניינים משמעות בתיווך, בו הן מעבירות מידע לגוף. בשיעור יש רצף של תנועות המניעות את הרגליים ואת הידיים במקצבים שונים כלפי המרכז, איטי, מהיר, תנועה רכה וכו'.

הרעיון המשמעותי שהבנתי מתרגול שיעורי פלדנקרייז הוא הדרך לשחרר את הגוף מהמאמצים וההרגלים הנוקשים המגבילים אותנו, הינה לבקש לחזור בו בתרגיל על תנועה נלמדת פעמים רבות, ואז המתאמן מתארגן לחסוך בכוחות וישר מחפש את הדרך הקלה לחזור על הפעולה פעמים רבות, וכך פועל ללא מאמץ. נקודת המוצא והמנוחה של כל שיעור היא בשכיבה על הגב כשהמוח מבצע סריקה של הגוף בתחילתו ובתחנות המעבר לאורכו, כך מערכת העצבים מציפה את התודעה החושית בהתקדמות ובשינויים המתרחשים בו. משה אפרתי סיפר לי שהשיעורים שעשה עם פלדנקרייז עזרו לו להכיר לעומק את גופו ולהתמודד עם התמודדויות רבות בקריירה, שלא הושפע מהם. אלף השיעורים המוקלטים, הנמצאים בארכיון העמותה, הם אוצר עבור כל תלמיד, רקדן, כוריאוגרף או מורה, שישכיל לצאת למסע ולחקור אותם.

בנוסף, אילן לב, שבנה סדרה של מודולים מתוך לימודי הפלדנקרייז, יצק מעטפת אנרגטית, והביא זאת דרך טיפולים והוראה לקהילת המחול בארץ, כאשר בקרב תלמידיו ניתן למצוא לא מעט רקדנים המשלבים זאת כמקצוע מקביל לריקוד. הדו שיח בין שתי המעבדות, היצירה מחד וחקר התנועה התרפויטית מאידך, מבורך הוא, ויש רק לקוות שימשיך, יחלחל ויישא פירות.

אילן לב, סגן מנהל מרכז הריקודים, מנחה את שיעור פלדנקרייז

אלדד מנהיים, מטפל ומאמן, חבר המדור למחול במשרד התרבות. מנהל חזרות בלהקת בת־דור. ניהל את אנסמבל בת שבע בשנים 1991–2012.

"אל גינת אגוז ירדתי לראות"

(שיר השירים ו, יא) – רשמי

מסע תודעתי־גופני

שי גיל

אבי השיטה שהחלה להתהוות בשנת 1972, אומר שכאשר מנסים להגדיר מהו C.I, נתקלים במידה של עמימות וחוסר בהירות. במקור היה מדובר בניסיון לחקור כיצד תקשורת אפשרית דרך מגע גופני. התוצאות התבטאו בתנועה ספונטנית, לא מתוכננת, לא רציונלית, אינטואיטיבית, המתבססת על אינטרקציה אנושית אינטימית, שמובילה למחוזות תנועתיים חדשים ולא ידועים מראש (Paxton, 1979).

שתי המסורות התהוו במובן מסוים כחלק משינוי והתפתחות על רקע מסורות קודמות בתחום הדתי בהודו ובתחום התנועה והמחול בעולם המערבי.

ויפאסנה מתקיימת במסגרת הבודהיזם המוקדם, כאשר ברקע קיימים פילוסופיות דתיות וטכניקות מדיטציה, שטיפחו התמקדות בנשימה, במרכזי האנרגיה בגוף, במנטרות (**מנטרה** היא הברה, מילה או משפט בעל צליל מיוחד, הנאמר בחזרתיות, על מנת להשפיע וליצור מצבי תודעה), או באובייקטים שונים, במטרה להביא את המתרגל למצבי טרנס, כאמור, להבדיל מוויפאסנה, שעוסקת בראייה ישירה ונטולת שיפוטיות של הדברים כפי שהם.

C.I. נוצרה מהמחול הפוסט־מודרני, כשהיא יוצרת שפה תנועתית החוקרת את הגוף האנושי הנע על אפשרויותיו ומגבלותיו, בזיקה לחוקים הפיזיקליים הפועלים עליו ולגירויים חושיים במרחב הבין אישי. להבדיל ממחול שעוסק יותר בשכלול מיומנויות תנועה, חיקוי, החצנה וביטוי תנועתי פואטי של רגשות ונרטיבים, C.I. מאפשרת ביטוי אותנטי תנועתי למכלול החוויה היום־יומית האנושית והחד־פעמית לרקדן, המאלתר במרחב תנועה בין אישי חי וער, שהוא חולק עם רקדנים מאלתרים נוספים, המתייחסים ומגיבים זה לזה.

למרות המפריד והמבחין בין המסורות, נראה שבמהות הן חולקות עניין משותף. שתיהן מושרשות עמוק בגוף הפיזי המורגש והנוכח, כשהן חוקרות בזמן אמת ובהתנסות ישירה קשב חושי־גופני הבא במגע עם גירויים, שרשרת התגובות לגירויים ותובנות העולות מכך. שתיהן מתעניינות בהפצעת מודעות חושית בזיקה לאיכויות שונות של המגע. ויפאסנה מפנה את הקשב למגע שבין גירוי חיצוני או פנימי לשערי החושים במרחב הגופני־פנימי של היחיד, בעוד C.I. מזמנת תשומת לב לאיכויות ולדחיסויות שונות של מגע בין שני גופים או יותר, הנעים בעודם מאלתרים ויוצרים איכויות, מקצבים ומסלולי תנועה חד־פעמיים במרחב גופני־תנועתי בין אישי. זו בישיבה וזו בתנועה, זו במרחב הפנים נפשי־גופני וזו במרחב התנועה־הקינספרה הבין אישי. מנעד של נגיעות, מרקמים ומפגשים מתוכם מתבהרים ומשתנים מרגע לרגע מופעי העצמי וחווית הגוף, הנע בזיקה אל עצמו ואל 'אחרות'.

פתח דבר – פילוסופיה, תנועה, חשיבה, חקר הגוף

ברשימה זו ברצוני לחלוק עם הקורא הדהודים ורפלקציות שעלו בי בעקבות השתתפות בריטריט (Retreat), שהוקדש לתרגול משולב של מדיטציה בודהיסטית הידועה בשם ויפאסנה (בפאלית: vipassana) ואלתור בתנועה הידוע בשם קונטאקט אימפרוביזציה (contact).¹improvisation הריטריט, שהתקיים בשתיקה מלאה במשך שלושה ימים, אפשר התבוננות חווייתית מעמיקה במנעד האיכויות של קשב, במרחב שהפגיש בין מדיטציה ישובה לבין קונטקט אימפרוביזציה. הדיון ברשימה יעשה בזיקה למושגים ותאוריות פסיכואנליטיות, ובכלל זה המושג 'קשב צף' וביטויו בפרקטיקה הטיפולית הפסיכודינמית.

בין מזרח למערב – מסורות והגדרות – פילוסופיה, תנועה, חשיבה, חקר הגוף

על פניו, מדובר בשתי מסורות או שפות שהתפתחו באקלים תרבותי, פילוסופי והיסטורי שונה מאוד זו מזו, שנתארו בקצרה. המונח **ויפאסנה** מופיע בהקשרים שונים בבודהיזם המסורתי המוקדם (זרם ה־Theravada), בדרך כלל במובן של ראייה ישירה, אינטואיטיבית וחודרת של המציאות. מקובל לתרגם את המונח ויפאסנה במשמעות של: "לראות את הדברים כפי שהם", או "הסתכלות של זה החודר דרך זה" (פלד, 2005: 106). מה שמכונה 'מדיטציית ויפאסנה', המוכרת לנו כמתודה של תצפית ערנית ונטולת פניות של אדם בתודעה שלו עצמו וביחסי גומליו, המתקיימים בין הנפש לגוף, התחיל להופיע במערב מאז שנות השישים של המאה

העשרים.² התרגול מתבצע בדרך כלל בישיבה או בהליכה באמצעות מיקוד תשומת הלב בתחושות הגוף (בדרך כלל נוהגים להתחיל במודעות לנשימה באזור האף וממשיכים בסריקה מודעת של הגוף מהקודקוד ועד כפות הרגליים), ובפעילות מנטלית (מחשבה, דימוי, מילה) ורגשית המתלווה אליהם. הפניית תשומת הלב, כאמור, נעשית מתוך שקילות מנטלית (Equanimity), גישה המתאפיינת בקבלה ובשוויון נפש ביחס למושא ההתבוננות, כלומר היעדר התערבות, שיפוט או עיבוד מנטלי נוסף.³

קונטקט אימפרוביזציה – contact improvisation (להלן: "C.I."), הינה שיטה של אלתור בתנועה במסגרתה שניים או יותר נעים זה בזיקה לזה ומקיימים דיאלוג תנועתי באמצעות התייחסות לגירויים וכוחות הפועלים על הגוף, כגון: כוח הכבידה, מגע, העברת משקל ומומנטום, תוך כדי התוודעות לאפשרויות תנועה טבעית הגלומות בגוף. השיטה מתאפיינת במשחקיות ובשעשוע ילדי, פתוח ומשוחרר ובו בזמן ביופי אצילי ובוגר הזדות לאינטימיות ולמודעות הגופנית, בהם היא מתאפיינת, (Lapkoff, 1980). על מנת שהגוף יוכל להגיב לגירויים הקינסטטיים, עליו ללמוד לשחרר עודף של מתח שרירי ולהקשיב לזרימה התנועתית הטבעית, המתהווה בזמן אמת במפגש בין הרקדנים. Steve Paxton, שנחשב

ויפאסנה מבקשת ליצור אנליזה - התבוננות חסרת פניות של האדם בתודעתו, פירוק רשמי של החושים והמבנים המנטליים המתהווים כתגובה להם, למרכיביהן, כאשר בדרך מתגלה הארעיות וחוסר הקביעות (ריקות) האינהרנטית למציאות באשר היא, ובכלל זה לחוויה הסובייקטיבית של האדם את מהות עצמיותו.

C.I מתעניינת באיכויות ובמרקמים של חיבור והפרדה, בנקודת המגע המפגיש בין גוף לגוף, בזיקת ההתייחסות שבין שניים (שלא בהכרח נוגעים פיזית זה בזה, אך 'נוגעים' בעצם התייחסותם אחד לשני במרחב הריקוד המשותף המחבר־מפריד ביניהם), כמנוף לאלתור בתנועה, ליצירה ולמפגש עם הלא ידוע והחדש - הריקוד הנולד והמתהווה בין השניים בחדוות הרגע. נראה שבין שתי המסורות מתקיים יחס מסתורי, מנוגד ומשלים כאחד. הפניית הקשב למרחב הפנים נפשיגופני בוויפאסנה מפגישה את המודט עם התחושות ורשמי החושים ("החוץ"), הבאים במגע עם שדה הקשב. בעוד שהפניית הקשב למרחב התנועה הבין אישיגופני ב־C.I למפגש פיזי אפשרי עם האחר מפגישה את הרוקד המאלתר באופן אינטימי ביותר עם עצמו ("הפנים"). בשתי המסורות מתהווה השלישי המסתורי, שהוא באופן פרדוכסלי בו בזמן עצמי ולא עצמי, פנימי וחיצוני, יחיד וריבוי, אישי ולא אישי מתוך מגע וקשב, פרדוכס כבר אמרנו, שלא ניתן למצותו ברשימה זו. אך נוכל לגלות כאן הדהוד למה שתומס מכנה אוגדן בהקשר למפגש הטיפולי בשם: 'השלישי האנליטי', שלדבריו: "הישות הסובייקטיבית השלישית שנוצרת במשותף על ידי המטפל והמטופל ואף יוצרת אותם, אינה שייכת לאף אחד מהם... וזקוקה לשניהם... כדי להיווצר ולצמוח" (אוגדן 1200: 24).

במבט מקרוב, נראה שההבחנות בין פנים לחוץ הן חדירות, משיקות עד כדי טשטוש גבולות, היפוך ואובדן הממשות. כך, לדוגמה, בדממת הרגע הקסום והלא ידוע, בו השאיפה מתהפכת לנשיפה, נשיפה לשאיפה, התרחבות לכיווץ, אקטיבי לפסיבי, פנימי לחיצוני, אישי לקולקטיבי ולהפך, אפשר לגעת בשבריר הרגע במשמעות העולה מתוך המילה ויפאסנה: "הסתכלות של זה החודר דרך זה". מעברים מעין אלה מומחשים באופן פיוטי במילותיה של המשוררת אגי משעול: "לא בשאיפה כי אם במורד הנשיפה בתחתיתה בהפוגה הקטנה הכמעט לא מורגשת שם לפני תנופת החיים הממלאת שוב את הריאות ודוחקת כל ריק לצדדים ולא בשפיץ המחשבה לא כשהיא חדה מבריקה או מפתלת את עצמה כי אם בדהותה, כשהיא מתפוגגת אל הסתם הנבהה לפני שהוא מתכסה במחשבה אחרת שם לשם אני...., גם אם אתמיד בכישלוני לזכור" (משעול, 213).

בהקבלה, ריקוד C.I מתהווה כתנועת גל הנע אל עבר חופי 'האחרות' ובחזרה אל מעמקי ים של עצמותו. בין יחד, שנוצר במפגש תנועתי־גופני עם הזולת, לבין הלחוד. בין הלחוד שבתוך היחד (הקשר לעצמי הנמצא בזיקה לאחרות) ובין היחד שבתוך הלחוד (הזיקה העמוקה לאחר ולכל מה שהתהווה בי כתולדת המפגש עמו), גם כשאני רוקד לבדי. באופן פרדוכסלי, נראה כי ב־C.I היציאה אל המפגש עם האחר 'שם בחוץ', בו בזמן מכוננת ומשיבה אותי הביתה־פנימה, אל המפגש עם עצמי. ניתן לזהות בזיקת הגומלין של יחסי פנים־חוץ הד להבנתה של הפסיכואנליזה, כי יחסו של האדם לעצמו וכיוון גרעין הסובייקטיביות הפנימי, תלוי במענה האימהי הראשוני, כלומר בקיומה ובאיכותה של זיקת היחסים הראשונית בין האם לתינוק, כפי שהיטיב לבאר הפסיכואנליטיקאי דונלד ויניקוט ואחרים: "התינוק החדש מרגיש חשוף לאין קץ, רק אם מישהי תחבוק את התינוק בזרועותיה ברגע הזה, יוכל הוא לשאת את רגע הה'נני' או אולי ליתר דיוק להסתכן בו." (ויניקוט: 275־276). "עריסה של החזקה, תמיכה ומסירות... מצמיחה תחושת עצמי ייחודי. בה ייאסף כל מה שחמותאם וטוב בסביבה למאגר החוויות של התינוק שיהיה עם הזמן לתכונות העצמי שלו [...] תינוק שנועה בזמן־תולדת המיזוג של תכונתו המולדת ואימו הנענית - יפתח בתוכו את ההיענות לחווית עצמי נינוחה, שוקטת וטבוחה..." (קולקר, 2014: 15).

לקשב, שמהותי בתרגול הוויפאסנה ובריקוד C.I, נודעת חשיבות מרכזית בטכניקה הפסיכואנליטית, ששורשיה בראשית המאה העשרים, בהגותו ובפועלו של זיגמונד פרויד (1856-1939) וממשיכיו. המודט קשוב לקליטה של רשמים חושיים, רגשיים ומנטליים, בספינה ללא פעולה ומעורבות. בעוד הפסיכואנליטיקאי, מבאר פרויד, מזמן להקשיב למטופליו: "בתשומת לב מרחפת אחידה... או בניסוח טכני גרידא: עליו להקשיב מבלי לדאוג אם הוא זוכר את הדברים ואם לא... עליו להפנות את הלא מודע שלו אל הלא מודע של המטופל כמעין אבר קולט..." (1912: 93־92). מאוחר יותר, בשנת 1923, פרויד מוסיף ומייצץ לאנליטיקאי: "להתמסר לפעילות הלא מודעת שלו עצמו, במצב של קשב מושעה, להימנע עד כמה שאפשר מחשיבה ומבניית השערות במודע... וכך לתפוס את הזרימה הלא מודעת של המטופל באמצעות הלא מודע שלו" (פיליפס 2004: 61). "התבוננות פסיכואנליטית עוסקת לא במה שקרה ולא במה שיקרה, אלא במה שקורה", כתב הפסיכואנליטיקאי וילפרד ביון (Bion) ומוסיף שעל האנליטיקאי לגשת למפגש האנליטי: "ללא זיכרון וללא תשוקה" (17-19: Bion). לפי גישתו של ביון, מדובר באקט של אמונה, לא במובן הדתי, אלא בעצם הפתיחות הרצפטיבית ללא ידוע, לדבריו: "בכל מפגש טיפולי אבולוציה מתרחשת. מתוך החשכה והיעדר הצורה, משהו מתהווה" (18: Ibid). ביון מכנה את המצב המנטלי בו שרוי האנליטיקאי במפגש עם המטופל בשם: "יכולת שלילית... כאשר האדם יכול להיות שרוי באי ודאות, במסתורין, בספקות מבלי להיצמד בעצבנות לחיפוש אחר עובדה והיגיון" (125: 1970: Ibid). רק כששני בני אדם שוכחים את עצמם זה בנוכחותו של זה הם מסוגלים להכיר זה את זה (פיליפס: 61).

מיכל ריק קושרת בין '**קשב מרחף**' לבין קשב חושי גופני: "אנו צריכים לכלול ברצפטבייות שלנו את האפשרות למה שאקרא בקיצור **קשב גופני מרחף**, הערוץ החושיגופני שבתוך הקשב המרחף בחופשיות, שאותו הציע פרויד למטפלים כעמדה בסיסית." (2014: 144) הכוונה לאיכות של קשב סומטי, או רגישות גופנית המאפשרת למטפל הרגשי לייצג ולחשוב על גוף המטופל. ניצה ירום מכנה איכות זו בשם '**העברה נגדית המרתית**', הכוונה "לפיתוח יכולתו של האנליטיקאי להרגיש הדהודים בגופו לדברים שחווה המטופל ולפענכם בהקשרים האנליטיים המתבקשים" (2010: 269). על פי גישה זו, גוף המטפל משמש כמסך רקע, כמקום רצפטיבי לחוויות ראשוניות לא מיוצגות ולא ניתנות להכלה אצל המטופל, המופיעות כרישום עז בגופו של המטפל, המשאיל, כביכול, את גופו על מנת לתקף ולתת משמעות לסיפור הנפש הלא מיוצג של המטופל. ביסוד המשנותיהן של הריק, ירום ואנליטיקאים אחרים, העוסקים בקשב גופני, נוכחת הבנתו של ביון באשר להתפתחות החשיבה והמציאות הנפשית, בזיקה לתהליך בין אישי ראשוני, המכונה על ידו בשם reverie. לדבריו, מדובר ב"הלך רוח הפתוח לקבלה של מכלול אובייקטים מן האובייקט האהוב ועל כן מסוגל לקבלתן של ההזדהויות ההשלכתיות של התינוק...בקצרה, reverie הינו גורם בפונקציית אלפא של האם" (57: Bion).⁴ reverie הוא תמיד תולדה של מפגש בן שניים שיש ביניהם יחסים, או בלשונו של ביון: "נדרשות שתי נפשות בשביל לחשוב את מחשבותיו המטרידות ביותר של האדם". "אפשר" מוסיף אוגדן, "ששתי הנפשות תהיינה שני חלקים של האישיות" (127: 2013). עבור אוגדן, בהמשך לביון, reverie הינו מרכיב יסודי בטכניקה האנליטית: "התרחשוות אישית/ פרטית ובו בזמן התרחשוות אינטרסובייקטיבית... מבנה אינטרסובייקטיבי לא מודע, שנוצר במשותף (אך באופן לא סימטרי)" (2011, 162-163). בספרו על *אי יכולת לחלום*, בפתיח לפרק "רברי ופירוש", אוגדן מביא ציטוט פיוטי מספר של הנרי גיימס, המזמן אותנו לאיכות הקשב העדינה והחמקמקה החוסה תחת המונח reverie: "זוהי רגישות עצומה, מעין רשת ענקית של קורי עכביש, העשויה נימי משי עדינים ביותר התלויים מרחפים בחדרה של התודעה, ולוכדת כל חלקיק הנישא באוויר אל תוך מרקמה..." ומוסיף אוגדן מהבנתו הקלינית: "אלו הרומיציבות שלנו, החלומות בהקיץ שלנו, הפנטזיות, התחושות הגופניות, התפיסות החולפות, הדימויים העולים מתוך מצבים של שינה למחיצה, מנגינות ומשפטים החולפים במוחנו וכן הלאה..." (2011: 162).

בהמשך, אוגדן מתאר את התחושה של היות ברברי בדימויים של: "סובלנות לחוויה של היסחפות בזרם"... יותר כתנועה אנליטית של "השתרכות לעבר" מאשר של "הגעה אל" ו"חשיבות היכולת של המטפל לשאת סוג זה של תנועה" (עמ' 164). קשב מעין זה, מהדהד עבורי קשב מדיטטיבי, כפי שגם מבארת פלד, המתייחסת למדיטציה בודהיסטית במונחים ביוניאניים, כשהייה במצב של פרה קונספציה, במצב של אי ידיעה, של טרם היות המושג, "כהלך רוח של פתיחות לכל מה שנקלט בתודעה" (פלד 2005: 135).

בסיכומו של דבר, על אף שעסקינן במתודות בעלות רקע פילוסופי ותרבותי מובחן ונבדל, כמו גם בעלות מטרות שונות, נראה כי בכל הקשור לאיכויות של קשב, מתקיימים זיקות והדהודים במנעד משתנה בין שלושת הדיסציפלינות. המודט הבודהיסטי, במונחיו של ביון, חושבהווה את עצמו באמצעות קשב פתוח ורצפטיבי לרשמי החושים הנאספים ומצטללים בתודעתו בתהליך המדיטטיבי. רקדן C.I נפגש עם עצמותו המתהווה כשהוא קשוב לאלתור התנועתי המתהווה מרגע לרגע במפגש התנועה עם זולתו. המטפל הרגשי הנתון במצב של קשב צף (פרה קונספציה), יכול לפגוש בגופו באופן חושיסומטי, בנפשו של המטופל־האחר (ממשות) הרושם בו את ייצוגיו.

מטרת הטיפול הפסיכואנליטי, על פי תפיסתו של ביון ובזיקה למדיטציה הבודהיסטית, היא ידיעת האמת, שמתחילה באי הכחשת האמת הפנימית של המטפל ושל המטופל ויכולה להתפתח להכרת האמת המוחלטת (המיוצגת במשנתו של ביון באות O). אימון בנטישת הזיכרון והתשוקה, מציינת פלד, מאפשר קשר עם המציאות המוחלטת ובהקשר לטיפול הפסיכואנליטי, עם המטופל כמו שהוא (2005: 164). פלד מוסיפה וטוענת כי גם הפסיכואנליזה וגם הבודהיזם עוסקים בחקר התודעה וביחסים בינה לבין האובייקטים שלה. עם זאת, במונחי תאוריית יחסי האובייקט (ממנה צמח ביון) ניתן לומר שהפסיכואנליזה מתמקדת בחקירת יחסי אובייקט חלקיים ובמעבר לאובייקט השלם (המעבר מהעמדה הסכיוזופרנואדית לעמדה הדפרסיבית), בעוד המדיטציה עוסקת במעבר מהאובייקט השלם לשלם שחדל להיות אובייקט (2005: 212). לטעמי, אפשר לחוש את ההדהוד המחיה בין הדיסציפלינות במטפורה של ביון, שלדבריו: "פסיכואנליזה אינה אלא חברבורה על כסות גוף הנמר, בסופו של דבר היא עשויה לפגוש את הנמר - הדבר לכשעצמו־O" (1991: 112).

לנוע ביחד ולחוד - ביאורם של מושגים ותהליכים פסיכותרפויטיים

כפסיכותרפיסט וכמטפל בתנועה, אני מוצא עניין רב בהתבוננות בזיקות בין מדיטציה בישיבה לבין תנועה במרחב הבין־אישי, באורם האסוציאטיבי של מושגים ותהליכים התפתחותיים ופסיכודינמיים, בלי להיות מחויב למכלול התובנות של גישה כלשהי או של תאורטיקן מסוים. בעודי יושב על הכרית, גבי מתארך כלפי קודקוד ראשי, האגן משריש אל בסיס הכרית, הברך השמאלית והגב התחתון נדלקים וכבים מדי פעם בכאב בעל עוצמות משתנות, מאותתים לי להתאמץ פחות, להרפות מהיאחזות בתבנית ישיבה כזו או אחרת ולהאזין לינון החרירי של הגוף ולצרכיו ברגע הנוכחי. מתבונן בנשימה, תשומת הלב מלווה בעדינות וללא התערבות את תנועת חליל האוויר, בעודו מפלס את הנתיב פנימה, מהדהד בבית החזה, נדחס ומתעבר בבטן התחתונה, משתחרר חזרה למרחב הפתוח וחוזר חלילה. כל מחזור נשימה הוא לחן חדש וחד־פעמי הנולד ונמוג במרחב התוך גופי המשתנה. אנו מוזמנים להיות נוכחים - קשובים לגל הנשימה המפעם בקרבנו, עדות סומטית המהדהדת בזעיר אנפין אם העוקבת בהשתאות קשובה ומתמסרת אחר נשימת תינוקה, בעודה כדברי הפסיכואנליטיקאי דונלד ויניקוט, "מרגישה עצמה אל תוך מקומו", מחזיקה ומסתנכרנת עמו, תהליך שהוא כינה בשם: "מושקעות אימהית ראשונית" (1959: -153 147). כך אנו מוזמנים להתבונן בנשימה שלנו בעודנו מגלמים את האם המתמסרת (המודעות - קשב) והתינוק המעורסל (הנשימה הבאה במגע עם מרקמי הגוף) גם יחד.

במפגש תנועתי עם האחר לעיתים מתגלה בנו תחושה בהירה של מרכז פנימי חי ופועם. בתנועה קשובה אנו משיבים אחד לשני את עצמנו. כאן

המילה מהקנון הפאלי: סאטי - sati, שמשמעה 'לזכור לשים לב', או 'להשיב/ להיזכר בעצמנו' (פולדר 2016: 67), מקבלת לפתע משמעות חושית חיה במרחב התנועה הבין אישי. המפגש עם האחר משיב ומעורר אותי לממשות עצמית, בבחינת הד קדום לפונקציית 'המראה האימהית' (ויניקוט:133), כששניהם הופכים למעין מראה אנושית חיה, לא במובן של שיקוף המבע, חיקוי או חזרה מכוונת על תנועות האחר, אלא במובן עמוק יותר, כהשבה קשובה של ממשות העצמי בגילומו הגופני־תנועתי ברגע הנוכחי, שיכולה ללבוש ולפשוט אין ספור פנים ותנועות, שניע רגע המפגש: סוערות, שוקטות או דוממות. המפגש התנועתי עם האחר, שניים המחזיקים הדדית זה את זה בנוכחות גופם הקשוב בעודם מוחזקים ונתמכים על ידי מצע האדמה ושדה הכבידה בו מושרש גופם, ממשיך להיות נוכח בדרך כלל גם בסיומו של המפגש התנועתי המשותף. כך, בריקודו של היחיד לבדו רק עם עצמו ניתן לחוש בהדהוד של אותה איכות נפשית, המכונה ע"י ויניקוט בשם: "היכולת להיות לבד" (1958), שמתפתחת, לדבריו, כתולדה של חוויה מספקת של 'היות לבד' בנוכחות אם המושקעת בתינוקה, אך אינה מתערבת או מציבה לו דרישות. על פי הזמן, מתבססת נוכחות האם בפנימיות נפשו של היחיד, שיכול לוותר על נוכחותה הממשית (172-177). בהקשר הנוכחי, האחר, עמו רקדנו, ממשיך להיות נוכח, לעיתים פיזית, במרחב השקט, ולעיתים רק כהדהוד, רושם תנועתי מחייה ומאיר מבפנים, המלווה את ריקודו של היחיד במרחב התנועה הבין אישי המשותף, שימשיכו לחלוק, 'שנינו ביחד וכל אחד לחוד'.

רוקדים להם שניים או יותר, לרגעים חולקים זה עם זה באופן אינטימי ביותר את אמבט הזיעה הניגרת מעורם, הבל האוויר החם, מנעד קולות וצלילים תוך וחוץ גופיים, חום גוף וטקסטורות האיברים היודעים זה את זה מקרוב ומרחוק. תכסית גוף לא נודעת נחשפת לנוכח מגע האחר, גוף מאיר גוף, בריקוד הנע בין נמזגות 'אוקיאנית', או "'התערבבות הדדית הרמונית", כהגדרתו של הפסיכואנליטיקאי מיכאל באלינט (2006, 160), לבין נפרדות ואוטונומיה. כל אלה יוצרים תנועה מאולתרת, מסונכרנת, מחד, ובלתי צפויה, מאידך, שיכולה להדהד לרגעים מצבים פסיכו־פיזיים ראשוניים של החזקה וקשר ביחסי א־מ־תינוק, כאשר האחד משמש עבור האחר מעין 'סביבה מאפשרת' (ויניקוט, 1963, עמ' 280), או חומר ראשוני (מים, חול, אוויר) עמיד בפני הרס (באלינט: 160), המאפשרים את "המשכיות ההיות" - going on being, כהגדרתו של ויניקוט (1959: 151). ויניקוט מתאר תהליך טיפולי כאשר במעמקי הרגרסיה של המטופלת: "נפתחה בפני העצמי האמיתי הזדמנות חדשה להתחיל [...] היה צורך בשלב זמני שבו נשימות גופה היו הכול. בדרך זו הפכה המטופלת להיות מסוגלת לקבל את מצב אי הידיעה, מכיוון שאני החזקתי אותה ושמרתי על המשכיות באמצעות נשימותיי שלי בזמן שהיא הרפתה את אחיזתה, נתנה את עצמה, לא ידעה דבר...קעת לראשונה בחייה, הייתה מסוגלת שתהיה לה פסיכה, ישות משלה, גוף שנושם..." (1954: 88).

זהו ריקוד המזמן התמודדות עם הפיתוי (לעיתים הלא מודע), לנכס את האחר לצורכיי, להיילכד או ללכוד את הזולת המאלתר לצדי בדפוסי התנועה המוכרים לי־לו, להתכנס אל אזורי הנוחות המוכרים, המקבעים והרוויים, לדמום באזורי המגע הצרובים בגוף הטעון עקבות "הפיתוי הילדי המוקדם" (לפלנש, 2012: 14-16),⁵ כמיהות, געגע, חרדות והגנות מפני עצמי ומפני אחרות. וכך כתבתי במקום אחר: "בבואנו למפגש מחודש עם הגוף, נידרש בכל פעם להתייצב אל מול קולות העבר השוכנים ברקמות ובשרירים, אל מול הטכניקות והמיומנויות התנועתיות שרכשנו בעמל של שנים, כמו גם אל מול זיכרון מנעד התחושות מיום האתמול, עת רקדנו או תרגלנו בחדוות הרגע שגוע, ולהמתין בדממה לגאות הגוף שינכיח את עצמו דרכנו בדרכו." (גיל, 2016).

זהו ריקוד המזמן דיאלוג בין מגע (קונטקט) לבין אלתור, בין יחד לבין לחוד. ריקוד המצריך שהייה באי־ודאות ובקשב פתוח למספק ולמתסכל גם יחד, לנוכחות של תמיכה ולהיעדרה, להיענות ולדחייה של האחר הנושא

בלי דעת עקבות והשלכות מעברי. ריקוד ממנו אני מתעורר, חי במאודי, מחובר, כואב, לעיתים דומם, מתהווה ורוקד את עצמי בזיקה אל האחרות הלא ידועה, באשר היא מתגלה בתוכי ומחוצה לי, כאיכות של מפגש עם אמת רגשית מתהווה ולא רוויה - במובנה הביניאני.

מעברים קסומים

ישוב על כרית, קשב חשוף פוגש במנעד איכויות של 'אחרות' הנאספות פנימה, כחלק מרקמת "משך ההיות זיקת יחסי גוף אחד" (ויניקוט: 171). מגע כרית הישיבה, התומך בעצמות האגן, קיר לבנים סומך ומחזיק גב עייף, מגע מערסל של צעיף בד העוטף את הגוף, המתכנס אל תוך חמימות איבריו, רחשי גוף חי הנושם עצמו מבעד לדחיסויות חלליו, נושא בדממת מכאוביו. תנועה פנימית עדינה ומטלטלת, בין בהירות חלומה ורפויה לכיווץ משסע הנאחז בתחושת סובייקטיביות מוכרת. זו מתפוגגת לרגעים שהם כמונצח, כשמתוך הלא ידוע, המסתורי והכולי, בדממת הגוף האסוף־פרום, עולה בהשתאות נעדרת מילים השאלה מי אני?

רגע המעבר ממדיטציה במנח ישוב, דמום, לתנועה ומפגש עם הזולת והשיבה למדיטציה ישובה, הוא חמקמק, מתעתע, סוג של קפיצה קוונטית החוצה את המרווח הסזוריאלי⁶, המפריד־מחבר בין נפש לנפש, גוף לגוף, בלתי נתפס, מצד אחד, וכה טבעי ומובן לגוף, מצד שני. המעבר למרחב התנועה הבין־אישי מהווה אתגר ממשי לפונקציית הקשב, הבאה במגע עם שדות משיכה ודחייה מרובי גירויים ועם כוח הכבידה האדמתי במרחב הבין־אישי. בישיבה דמומה הגוף הישוב נאסף אל חוט הנשימה, מתמסר לקרקוע, בעוד הקשב מנטר ורוקם גירויים מבפנים ומבחוץ, תגובות לגירויים ושרשרוי אסוציאציות. במרחב התנועה הבין־אישי מתגלים אתגרים חדשים ובלתי צפויים. המעבר לממד התנועה הבין־אישי, כאמור, מפגיש את הקשב עם שדה כוחות אינטרקטיבי המשתנה מרגע לרגע, כמו גם עם השלכות הסובייקט הרוקד עם האובייקטים החיצוניים, הנוכחים במרחב התנועה. כמו מעצמן, עולות שאלות המזמנות חקירה, כגון: מה נע בתוכי ומבקש ביטוי, מהיכן נובעת התנועה ולהיכן היא נעלמת, כמה בטוח זה מרגיש להתקרב, לתת אמון, לגעת/ להיגע, להעביר/ לקבל משקל ועוד תהיות. כל אלה ועוד הופכים מורכבים ומאתגרים עוד יותר, כאשר מספר רקדנים באים במגע בו בזמן במרחב. אם כן, המשתתף מוזמן לעקוב בעירנות אחר תנועת גופו המתחוללת, כמו מעצמה, כמו גם אחרי עקבות מורגשות של 'האני' ובחירותיו, לתת את הדעת למנעד תחושות מורגשות בין: "נוכחות" מאומצת למשוחררת, בין רצונות שונים ולעיתים סותרים, בין היענות לאחר לבין היענות לעצמי ועוד כהנה וכהנה. עומס הגירויים והאתגרים הניצבים לפתחו של תשומת ליבו של הרוקד מזמן חיוניות פנימית, רגעי סער, משחקיות, הרס ויצירה, אבל לא פעם נגלה (ולעיתים רק בדיעבד) שחוט הקשב נקטע, התערפל, או נבלע כולו בעצמי הרוקד, בריקוד, או באחר/ ים. במובן זה, השיבה לישיבה דמומה היא בבחינת השבת הקשב לעצמו, סער הגלים השב מחופי האחרות אל עומק הים המצטלל ונאסף אל עצמו מחדש, כאשר אדוות הגלים שהולידה סערת המפגש ממשיכה לחולל בי, מפעפעת בעדינות אין קץ. אפשר לומר שהמפגש התנועתי של היחיד הרוקד בקבוצה משקף את אתגר חיי היום־יום, רגעים בהם אנו הולכים לאיבוד, חלומים או בלועים בשרשראות אין סופיות של מחשבות וריגושים, כמו גם הזמנה לזיקוק רגעי חסד, כשחוט הקשב העדין והלא רווי מתעורר לעצמו או ביחס לריבוי פניה של 'אחרות', המציעה עצמה לזיקה.

נפילה, החזקה ואיסוף

התבקשנו לנוע תוך כדי מפגשים ספונטניים עם אחרים הרוקדים במרחב, כאשר ניתנה ההנחיה "עצור", כל אחד נדרש לעצור במקומו ובלי לשנות דבר לשים לב לגוף, לתחושותיו ולכל אשר הווה בו. אחד מאותם פעמים, בהם ניתנה ההנחיה "עצור", מצא אותי כשעיני עצומות, גופי המהופך מוגלגל

לאחור תוך כדי מגע מרפרף ומגשש בקצות אצבעות כף רגלי באחרים, ללא נקודת עגינה, שתישא את משקל הגוף. עצרתי בו במקום למשמע ההוראה, הגוף המהופך מתארך עד קצותיו ומעבר להם, בניסיון ליצור אחיזה־תמיכה מסוימת, גוף כלשהו, עמו ניתן ליצור קשר, חבל הצלה. כשזה לא התגלה, הגוף התכווץ בניסיון נואש ליצור אחיזה כלשהי מבפנים ולאחר רגעים ספורים. כשגופי המכווץ מגלה שלא יוכל עוד להחזיק את המאמץ השרירי, הוא משחרר הכול ומרפה בחוסר אונים, אל מה שהרגיש באותו הרגע כנפילה בלתי נמנעת לתהום הגדולה (הגם שבפועל, אובייקטיבית, הרצפה מונחת ללא ידיעתי מילימטרים או סנטימטרים בודדים תחתיי).

ברפלקסיה, שבדיעבד, מנסה להבין ולהמשיג את החוויה שתיארתי, באור תובנותיהם של אנליטיקאים בנוגע לקיום מספק ומאפשר של החזקה ומגע גופני ביחסי א־מ־תִּינוּק, והשפעתה על היווצרות דימוי הגופני, תחושת הלכידות העצמית ותחושת היות ממשי בגוף ובעולם התינוק. "התינוק מבין אך ורק אהבה המבוטאת באמצעות הגוף, כלומר באמצעות החזקה אנושית חיה" מספר לנו ויניקוט (עמ' 275). בריטון, שצועד בעקבות ויניקוט, כותב שכאשר חוויה ראשונית של 'היות מוחזק' אובדת, האדם עלול להרגיש שהוא נופל לנצח "שאין רצפה לעולם" (ברिटון 1992: 162). אוגדן תבע את המונח אופן החוויה ה"אוטיסטי מגעי" בהקשר לחוש המגע וחרדות הקשורות בו, שיכולות ללבוש צורה קונקרטית או מטפורית של "התפרקות או התמוססות האני ברמה של הלכידות החושית והפיזית, מעין אובדן של המוכלות בתוך העור (אוגדן, 19). ביק (Bick) מתייחסת לכך שבהיעדר החזקה של המעטפת האימהית, התינוק עלול לגבש פיצוי - "עור משני שרירי", הממיר את התלות באובייקט האימהי שלא מסוגל למלא את הפונקציה המכילה (Bick 1968). המשגות אלו ואחרות (מקוצר יריעה הבאתי רק מקצתן), שופכים אור נוסף על משמעות החוויה, שהתחוללה מיד לאחר מכן, כאשר הרפיתי, ובעוד גופי נופל וכוחותיי האחרונים אוזלים, קרה הבלתי צפוי, בדומה לפסיכה (דמות מהמיתולוגיה הרומית), שקפצה לתהום לאובדן בלתי נמנע, אך מגלה, להפתעתה, שארוס - קופידון, אוסף אותה אליו עם כנפיו המערסלות ומנחית אותה בבטחה על קרקע העולם. כך, ברגע מכונן של עזיבה טוטלית של כל הכיווצים שהוחזקו בגוף, בעודי מוכן למפגש הרה אסון עם הלא נודע שנמצא תחתיי, גיליתי בהפתעה גמורה שגופותיהם של חבריי קולטים אותי אל קרבם. וכך, בגופי המוחזק והנאסף אל גופם ואל עצמו מתפשטת תחושת לכידות נינוחה, שמחת היות פשוטה, המאשרת באחת את אמוני המחודש בגוף, באחר/ ים, שנמצאו שם בשבילי במלואם, במציאותו של קרקע עולם מחזיק ותומך בי ובקיום בכללותו.

לעת סיום

רשימה זו מפגישה בתוכי שלוש מסורות, גופי ידע התנסותי, חוויתי, שמחפשות אחר אמת ואוטנטיות, כל אחת על פי דרכה: מדיטציית ויפאסנה, C.I. וטיפול רגשי. מסורות שחולקות יחדיו זיקה עמוקה לטיפוח מודעות־קשב חי, הבא במגע עם הגוף החושי המתגלה מרגע לרגע מבפנים ומבחוץ, זו בישיבה, זו בתנועה וזו במרחב יחסי האובייקט הפנים נפשי ובמרחב היחסים הבן אישי. "אל גינת אנוז ירדתי לראות..." (שיר השירים ו, יא), והנה, בדומה לטנטלוס, הקשור אל העץ שסביבו הפירות והמים, לעולם יחמקו ממנו, כך אני נותר, כדברי ביון, עם קונספציה לא רוויה, ספקנית משהו, ובעורפי נושף הצורך להיאחז בידע, במוכר ובתאוריה. האומנם התאפשר כאן מפגש או שמא תעתוע דמיון, מענה לצורך לגשר על הפערים, להרוות נפש הכמהה לזיקה? ועם זאת, בעודי מנסה להמליל איכויות שונות של קשב המחפש אחר אמת רגשית במנעד מפגשיו עם ממשות עצמו, גופו והאחר, מחוללים ונמזגים בתוכי מקצת הדי קולותיהם של אלו שפילסו לעצמם ולנו נתיבי 'היות' בזיקה לאחר ולאחרות: "היחידה האנושית היא זוג", מזכיר לנו ביון, "דרושים על כן שני בני אנוש כדי ליצור בן אנוש אחד" (אוגדן 127). קונטקט אימפרוביזציה הינו דיאלוג פיזי בין שניים, ממנו מפציעה אמת רגשית־גופנית על רגע תנועתי משותף, (Paxton, 1979). אסיים במילותיו של מרטין בובר, "כל חיי אמת פגישה הם" (1923: 10).

הערות

¹ הריטריט, שהתקיים בתאריכים 10-12.11.16, הועבר בהנחיה משותפת של אריה בורשטיין וערן הרפז.

² סדנאות בנות 10 ימים, בהן נלמדת ומתורגלת מדיטציית ויפאסנה, נפוצו במערב בעיקר באמצעות פועלו של ס.ג. גואנקה, אדם ממוצא הודי שנולד וגדל בבורמה, למד את הטכניקה ממורו, סייגה או בה קינג, והחל ללמד במערב מסוף שנות ה־60 של המאה הקודמת. כאן המקום לציין כי על בסיס עקרונות הוויפאסנה ומקורות בודהיסטיים מתורגלת מדיטציית Mindfulness (בעברית: קשיבות, או מודעות קשובה). מדיטציית Mindfulness מתורגלת על בסיס עיקרונות, שניתן להגדירה כתשומת לב נעדרת שיפוטיות לרגע הנוכחי, היא התרגום לאנגלית של המילה בשפה הפאלית - "סאטי". מדיטציית מיינדפולנס התפתחה במערב גם בהקשר להתערבות טיפולית החל משנות ה־80 של המאה הקודמת על ידי פרופסור ג'ון קבט־זין (Kabat-Zinn, 2003) וממשיכיו, והיא מתורגלת בעיקר במסגרת טיפולים המשתיכים לתרפיה קוגניטיבית התנהגותית מהגל השלישי.

³ לקריאה נוספת: פלד, א. *פסיכואנליזה ובודהיזם*, 2005: 105־114, רוזנבליט, ע. *גוף אנושי כך כך* (רסלינג, 2014), פלד, א. *להרבות טוב בעולם*, 2007: 75־63, פולדר, ס, *ערות בחיי היום יום*, 2016, Hart. W. The Art of, Living, 1990 פדרמן. א. *תולדות הויפאסאנה* חלק א, התפרסם באתר n.r.g, 2007, http://www.nrg.co.il/online/15/ART/952/538.html.

⁴ ביון מתייחס ליכולתה של האם ל־reverie (ובהקבלה ליחסים בין מטפל־מטופל), כהלך רוח בו האם קולטת את רגשותיו הסוערים של התינוק, מעניקה להם מובן, וכך מתמירה אותם. זהו תהליך המאפשר לתפוס את ההתרחשות הנפשית אצל האחר בצורה סובטילית. מדובר בתהליך בסיסי המאפשר התפתחות של תהליכי חשיבה, מנטליזציה ומציאות נפשית (במחשבה שנייה, הערה בעמ' 115-116).

⁵ הפיתוי הילדי המוקדם. מונח שמייצג אצל לפלאש טיפול ומגע פיזי משמעותי ביחסים הראשוניים בין הורים לילדים. "הוא כולל את הליטופים, הנשיקות, החיבוקים, העיסויים, הנשיאה על הגב, הקטטות המבודחות ועוד" (עמ' 15). מסמנים גופנים והתנהגותיים אלו בעלי משמעות מינית לא מודעת, המשפיעה על התפתחות המיניות הילדית והבניית הנפש בהתפתחותה.

⁶ סזורה (caesura), מונח המופיע במקור בלטינית ומשמעו חיתוך. פרייד כותב (מצוטט אצל ברגשטיין 2011): "בין החיים בתוך הרחם לבין הינקות המוקדמת ביותר יש המשכיות רבה יותר מכפי שהסזורה המרשימה של אירוע הלידה מאפשר לנו להאמין". ברגשטיין, בהסתמך על ביון, מבאר כי מדובר בהפרדה דרמטית המאפשרת המשכיות וחיבור בין מצבים לאירועים נפשיים, שנראים מופרדים ובלתי ניתנים לגישור, ועם זאת, יש ביניהם המשכיות ורציפות (עמ' 21).

מקורות

אוגדן ת. 2001. *הקצה הפרימיטיבי של החוויה*, תל־אביב: עם עובד.
—, 2011. *על אי היכולת לחלום*, תל־אביב: עם עובד.
—, 2013. *לגלות מחדש את הפסיכואנליזה. לחשוב ולחלום, ללמוד ולשכוח*, תל־אביב: תולעת ספרים.
באלינט מ., 2006. *השבר הבסיסי*, תל־אביב: עם עובד.
ברגשטיין א., 2011. "כאן שם ואי שם - מחשבות נוספות על המפגש עם אזורים נדחים בנפש", *שיחות - כתב עת ישראלי לפסיכותרפיה*, כ"ו, 31, 21.
בובר מ., 1923. *אני ואתה, בתוך: בסוד שיח: על האדם ועמידתו נוכח ההוויה*, ירושלים: מוסד ביאליק.
ביון ו. ר., 2004. *ללמוד מן הניסיון*, תל־אביב: תולעת ספרים.
—, 2004. *במחשבה שניה*, תל־אביב: תולעת ספרים.
בריטון ר., 1992. "שמירה על דברים בדעת", בתוך ר. אנדרסון. (עורך), *מאמרים קליניים על קליין וביון*, עמ' 174־159, תל־אביב: מוזן.

גיל ש., 2016. "מבשרי אחזה: על גוף תנועתי נוכח ומקצת עיניי חסידות ואדם", *מחול עכשיו־ כתב העת למחול בישראל* בעריכת רות אשל, גיליון 29, 17־19.

ויניקוט ד. ו., 1954. "התפקוד המנטלי ויחסו לפסיכה־סומה". בתוך: ע. ברמן, (עורך), *עצמי אמיתי, עצמי כוזב*, עמ' 91־78, תל־אביב: עם עובד.
—, 1955. "השפעות הקבוצה והילד קשה ההסתגלות: ההיבט הבית ספרי", בתוך: ויניקוט, ק, שפרד, ר. ו־ דיוויס מ. *עורכים, חסך ועבריינות*, עמ' 273־283, תל־אביב: תולעת ספרים.
—, 1958. "היכולת להיות לבד", בתוך: ע. ברמן (עורך) *עצמי אמיתי, עצמי כוזב*, עמ' 177־170, תל־אביב: עם עובד.
—, 1959. "מושקעות אימהית ראשונית", בתוך: ע. ברמן (עורך), *עצמי אמיתי, עצמי כוזב*, עמ' 153־145, תל־אביב: עם עובד.
—, 1963. מתלות לקראת עצמאות בהתפתחות היחיד. בתוך: ע. ברמן (עורך), *עצמי אמיתי, עצמי כוזב*, עמ' 286־278, תל־אביב: עם עובד.
—, 2001. *משחק ומציאות*, תל־אביב: עם עובד.

ירום נ., 2010. *סיפורי גוף. על חוויות נפש אילמות המתפרצות בגוף*, בן שמן: מוזן.

משעול א., 2003. *מבחר וחדשים*, בני ברק: הקיבוץ המאוחד.

פולדר ס., 2016. *ערות בחיי היומיום*, חיפה: פרדס.

פיליפס א., 2004. *לפלרטט עם החיים*, תל־אביב: דביר.

פלד א., 2005. *פסיכואנליזה ובודהיזם. על היכולת האנושית לדעת*, תל־אביב: רסלינג.

—, 2007. *להרבות טוב בעולם. בודהיזם, מדיטציה, פסיכותרפיה*, תל־אביב: רסלינג.

פרייד ז., 1912. "עצות לרופא על הטיפול הפסיכואנליטי. בתוך: ברמן, ע., רולניק , ע. עורכים, *הטיפול הפסיכואנליטי*, עמ' (98־92), תל־אביב: עם עובד.

רז י., 2013. *כך שמעתי - רשימות זן*, בן שמן: מוזן.

ריק מ., 2014. "גוף הידע־גופניות המטפל כמצע לעבודת עומק אנליטית", *שיחות - כתב עת ישראלי לפסיכותרפיה*, כ"ח (2), עמ' 145־137.

קולקר ש., 2014. "האדם שהוא אני", בתוך: ק. ויניקוט, ר. שפרד ר ומו. דיוויס (עורכים), *חסך ועבריינות*, עמ' 68־7, תל־אביב: תולעת ספרים.

Bick E., 1968. "The Experience of the Skin in Early Object Relations," *International Journal of Psychoanalysis*, 49, pp. 484–486.

Bion W. R., 1967. "Notes on Memory and Desire," *The Psychoanalytic Forum*, 2 (3), L.A. California.

—, 1991. *A Memoir of the Future*, London: Karnac.

—, 1970. *Attention and Interpretation*, New York: Basic Books.

Hart W., 1990. *The art of Living*. Vipasana Meditation as taught by S.N. Goenka. Singapore 1441.

Lapkoff D., 1980. *Contact Quarterly, Dance & Improvisation Journal*, 5: 4.

Paxton S., 1979. *Contact Quarterly, Dance & Improvisation Journal*, 5: 1.

—, 1979. *Contact Quarterly, Dance & Improvisation Journal*, 5: 2.

שי גיל (M.A.), מטפל רגשי בתנועה והבעה (מדריך מטעם יה"ת), עוסק באומנויות תנועה ולחימה מסורתיות, בוגר בית הספר לפסיכותרפיה בגישה יונגיאנית, מגשר משפחתי, האגודה הישראלית לפסיכותרפיה פסיכואנליטית, המרכז לייעוץ ולטיפול בקהילה גלילי עליון (מיט"ב), קליניקה פרטית - הר חלוץ, משגב. shaigil@013.net.

יצירתיות וקוגניציה בלמידה מעוגנת גוף של מושגים בפיזיקה

רוני זהר, אסתר בגנו, בת־שבע אלון, דור אברהמסון

תקציר

כיצד ניתן לחזק את הזיקה בין מושגים מדעיים הנלמדים בבית הספר לבין מושגים ספונטניים המתפתחים באופן טבעי? כלומר מהו הקשר בין ידע נאיבי לבין ידע מובנה, כגון מושגים במכניקה הנלמדים במסגרת לימודי הפיזיקה? מחקרים אתנוגרפיים ומחקרים בניירופיזיולוגיה מראים שפיזיקאים פותרים בעיות מורכבות באמצעות סימולציות סנסומוטוריות דמיוניות של התופעות הנידונות, אולם לא ידוע מהן ההשלכות על אופן ההוראה בבתי הספר התיכוניים. כחוקרי למידה וחינוך, המושפעים מתאוריית ה־Embodiment (מוח וגוף כיחידה אחת), חקרנו את הפוטנציאל של פדגוגיה מעוגנת גוף בלימוד מושגים פיזיקליים מורכבים.

במאמר זה אנו מתארים שני חקרי מקרה של תלמידות תיכון, שלמדו מושגים מורכבים בפיזיקה, שיווי משקל ומהירות זוויתית, על ידי פתרון בעיות סנסומוטוריות כפרט וכקבוצה. גישת ההוראה התבססה על פדגוגיה מעוגנת גוף (זהר, 2015 2015; Zohar et al). כחלק מתהליך הלמידה, התלמידות הציגו עבודות סיכום שכללו את המושגים בפיזיקה וביטאו יצירתיות ועומק מדעי, פילוסופי ורגשי. אנו מנסים לאפיין את התהליכים שהובילו לתוצאות אלו, בעזרת ניתוח איכותני של האופנויות השונות (Multimodal analysis) בתהליך הלמידה ובעבודות הסיכום.

מבוא

כיצד ניתן לחזק את הזיקה בין מושגים מדעיים הנלמדים בבית הספר לבין המושגים הספונטניים המתפתחים באופן טבעי? כלומר מהו הקשר בין ידע נאיבי לבין ידע מובנה, כגון מושגים במכניקה הנלמדים במסגרת לימודי הפיזיקה? מחקרים רבים מראים כי סטודנטים הלומדים מכניקה בכל הרמות חווים קושי בהבנת המושגים, ולעיתים קרובות ממשיגים אותם בצורה אינטואיטיבית, שאינה מתאימה למושגים המקובלים בפיזיקה (McDermott, 1999). מחקרים מראים כי הוראה, המובילה ללמידה פעילה, מעבר להקניה פרונטלית, תומכת בחיבור בין הידע הנאיבי לידע המדעי (Meltzer, 2012). הייק (Hake, 1998), לדוגמה, בחן את ידיעותיהם של 6,000 סטודנטים בקורסי מבוא בפיזיקה לפני הלמידה ואחריה באמצעות מבחנים הבודקים הבנת מושגים, הוא מצא כי אחוז התשובות, המצביעות על הבנה מושגית, היה גבוה פי שניים בקורסים, בהם נעשה שימוש בלמידה פעילה לעומת קורסים, בהם השתמשו בלמידה מסורתית.

גישה מעוגנת גוף (Embodiment), שמבוססת על פרידיגמה מדעית קוגניטיבית, הדוחה את ההפרדה הפילוסופית בין המוח לגוף, נועדה לחבר בין חוויה לידע מושגי. על פי גישה זו, החשיבה היא פעילות הנעשית בכל הגוף, בסביבה, בחברה ובתרבות (Abrahamson, 2017). תאורטיקנים

של קוגניציה מעוגנת גוף (Embodied cognition) מבקשים למקם את הפעילות הסנסומוטורית כטבועה בכל חשיבה, אך אין דעה אחידה לגבי משמעות המושג Embodied cognition.

"There is limited agreement on what the term ‘embodied cognition’ exactly means and to what extent “embodiment” includes sensorimotor versus higher level cognitive function”, (Koziol et al., 2012, p.513).

הפסיכולוג לב ויגוצקי הסובייטי ניסה לנסח את מקומם של ההיבטים הסנסומוטוריים בתהליך החשיבה כבר במאה הקודמת:

"Every thought associated with movement induces on its own a certain preliminary straining of a corresponding muscular system that tends to be expressed in movement. If it remains only a thought, then since this movement is not brought to fruition and is not disclosed, it remains concealed in an entirely tangible and effectual form", (Vygotsky, 1997: 157, Original work published. 1926).

חוקרים חינוכיים, המושפעים מתאוריית ה־Embodiment, יוצרים ובוחנים סביבות למידה המעניקות הזדמנויות לתלמידים לעסוק בפתרון בעיות סנסומוטוריות באמצעים פדגוגיים, התומכים בהתפתחות רעיונות (Abrahamson & Lindgren, 2014). לדוגמה אברהמסון וטרניניק (Abrahamson & Trninic, 2011) מדווחים על מחקר בו תאוריית ה־Embodiment היוותה השראה לבנייה של תוכנית לימודית עבור המושג המתמטי של שוויון פרופורציות; שר ואחרים חקרו מודל ללמידה של המושג אנרגיה בפיזיקה (Scherr et al., 2010; Scherr et al., 2013). במחקרים אלה ואחרים ריבוי האופנויות (modalities), כדוגמת מחוות ידיים, היו חשובים לתיווך של פעולה, הסקה ושיחה (Hall & Nemirovsky, 2007; Stephens & Clement, 2008; Scherr, 2012). מחקרים אלה מרחיבים את ההמשגה שלנו בנוגע למקום ואופן הלימוד. לדוגמה חוקרים מסוימים מאפיינים סביבות למידה היברידיות ככאלה שמגשרות בין לימוד מחוויות בחיי היומיום עם הלמידה המסורתית בבית הספר (Gutiérrez et al. 1999). במהלך תכנון של לימוד היברידי יעיל יש *"לזווד כי יעשה שימוש בשיטות היברידיות בדרכים אשר מקדמות את יעדי הלמידה בתחום"*. (338 Ma JY, 2016). במחקר הנוכחי, סטודיו למחול שימש כסביבה היברידית ללמידה מעוגנת גוף.

למידה מעוגנת גוף במחקר זה

במאמר זה אנו מציגים שני חקרי מקרה (case studies) של תלמידות בכיתה י', הלומדות מושגים מורכבים בפיזיקה; שיווי משקל ומהירות זוויתית. התלמידות השתתפו בקורס פיזיקה המשלב למידה מעוגנת גוף.

חקרי המקרה עוקבים אחר חווית התלמידות במהלך הקורס ובעבודות הסיכום, שהן הגישו כשסיימו ללמוד את המושגים. עבודות הסיכום, שנעשו במגוון אופנויות, כגון מיצגי וידאו, מוזיקה ומחול, הביעו הבנה מושגית עמוקה וזיקה לחומר הנלמד.

הלמידה במחקר זה הייתה מבוססת על עיקרון עיצוב מרכזי בפדגוגיה מעוגנת גוף שאנו מציעים: לאפשר לתלמידים להתנסות בחוויה גופנית חווייתית שתקדים את ההסבר המדעי ואת הנוסחאות שיבואו לאחר מכן, *"Experience first, signify later"* (2014; 2009 Abrahamson). הרציונל לעיקרון זה היה שההתנסות החווייתית מאפשרת לתלמידות להרגיש ולהבין בגופן את התופעות ואת המושגים הפיזיקליים עוד לפני שהגדירו והסבירו אותן מילולית. החוויה הגופנית יכולה לשמש כבסיס טוב להבנת המושג הפיזיקלי, אשר בהמשך מוגדר ומוסבר בשילוב רפלקציה על החוויה הגופנית.

במחקר זה התלמידות עבדו באופן עצמאי, בזוגות או כקבוצה. התלמידות קיבלו מטלות תנועתיות מורכבות. אנו טוענים כי מציאת הפתרונות למטלות אלה יצרה הזדמנויות ללמידה משמעותית. הוראת המושגים שיווי משקל ומהירות זוויתית יישמה את המרכיבים הבאים של 'למידה מבוססת גוף לצורכי המשגה מדעית', אשר נוסחו במאמר הקודם של זהר (זהר, 2015): **תנועות מושכלות** מאפשרות ללומד להתייחס למושגים פיזיקליים מורכבים (ולעיתים מופשטים) מתוך חוויות יומיומיות. התנועות המושכלות (שובל, 2006; 2011 Shoval) נועדו להבהיר לתלמידות רעיון חדש באופן חזותי וכן את ניתוחו, הבעתו ומימושו. דוגמה לכך היא 'פעילות המעגל הקבוצתית', המתוארת בהמשך המאמר בחקר המקרה הדן במהירות זוויתית. **אימפרוביזציה בתנועה** מקשרת בין הגורמים דמיון, תנועות גוף ורגשות (תמונה 1). בחקר המקרה, הדן בשיווי משקל בהמשך המאמר, מתואר כיצד נוצר הקשר בין גורמים אלה.



תמונה 1: דוגמה לאימפרוביזציה בתנועה - אחד המרכיבים של למידה מעוגנת גוף. רקדניות: תלמידות מגמת מחול מכיתה י'. צילום: רויה מידן. 2015.

טכניקות המשלבות הליכה ודיבור (קישור לאתר Science choreography project). לדוגמה בהוראת תנועה מעגלית כמבוא להוראת נושא המהירות הזוויתית, לאחר אימפרוביזציה המשלבת תנועות מעגליות של חלקים שונים בגוף, התלמידות התבקשו לצעוד בסטודיו ולחשוב בעצמן על תנועות מעגליות בעולם האמיתי ובטבע. לאחר מכן, הן דיברו ביניהן והחליפו רעיונות. **מאפיינים נבחרים של שיטת פלדנקרייז** (Feldenkrais, 1980) המיועדים להגביר את המודעות לגוף ולהדגיש את הקשר לתופעות חיצוניות. לדוגמה בחקר מקרה, הדן בשיווי משקל, נעשה שימוש בתרגילי פלדנקרייז הקשורים ליציבות.

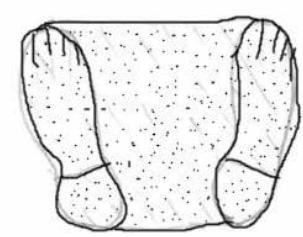
הרפיה - לדוגמה שכיבה על הגב ושימוש בתרגילי נשימה לבטן, כפי שרואים בתמונה 2.



תמונה 2: דוגמה להרפיה, אחד המרכיבים של למידה מעוגנת גוף. רקדניות: תלמידות מגמת מחול מכיתה י'. צילום: רויה מידן. 2015.

כותבת המאמר, זהר, שימשה כמנחה של השיעורים המוצגים במאמר הזה. נעשה ניתוח וידאו של הפעילויות במטרה להתחקות אחר הופעתן ויצירתן של האופנויות השונות לביטוי החשיבה של התלמידות (כמו היגדים ומחוות גוף). מטרת הניתוח הייתה להבין כיצד הן מבטאות את התוכן הפיזיקלי שנלמד. אנו טוענים שפתרון בעיות שיתופיות על ידי המשתתפות והתקשרות ביניהן במהלך הלמידה יכולים לעגן את המשמעות של המושגים בהתנסויות חווייתיות משותפות, וכך לתרום להיבטים הסוציו־תרבותיים של הכיתה.

שיווי משקל - חקר מקרה



איור 1: בסיס התמיכה הוא השטח המקוקן.

ההוראה הייתה עבודתו של לוס (Laws, 2008) עם רקדנים.

התלמידות למדו כי בסיס התמיכה הוא השטח התחום בתוך נקודות המגע של הגוף עם הרצפה. איור 1 מדגים את בסיס התמיכה כאשר עומדים ושתי הרגליים נמצאות על הרצפה.

נוצר קושי בהגדרת מרכז הכובד בהקשר לחקר המקרה הזה, שכן אי אפשר לתת הגדרה רשמית בגלל הצורך בחישובים מתמטיים, שאינם חלק מההוראה שננקטה במחקר הזה. התלמידות חוו את המושג של מרכז הכובד באופן אינטואיטיבי, כנקודה בה כוח הכבידה המושך מטה פועל על הגוף כמכלול. בתחום הריקוד נקודה זו מכונה לרוב בשם: "The center".

בהקשר לתנאי שיווי המשקל, אדם נמצא במצב של שיווי משקל יציב אם מרכז הכובד שלו נמצא ישירות מעל נקודה כלשהי בבסיס התמיכה. לגבי הריקוד, התלמידות חוו שתי אפשרויות למצב שיווי המשקל: שיווי משקל יציב, שבמהלך הפעלת כוח האדם אינו נופל, וזו של שיווי משקל לא יציב, שבמהלך הפעלת כוח, אפילו קטן מאוד (דחיפה קלה), האדם נופל.

תהליך הלמידה

בחקר המקרה, קבוצה של 12 תלמידות תיכון בכיתה י' השתתפה בארבעה שיעורים רצופים בני 90 דקות כל אחד. השיעורים נערכו בסטודיו למחול

שבבית הספר בהנחיית החוקרת לפי גישת 'למידה מבוססת גוף לצורכי המשגה מדעית', אשר כללה חוויה פיזית של כל אחד מהמושגים הנלמדים לפני הלימוד האקדמי בכיתה.
בשיעור הרביעי והאחרון התלמידות נדרשו להציג רצף תנועתי, הכולל שלוש פוזיציות של שיווי משקל ומעברים ביניהן. להלן תיאור קצר של השיעורים.

שיעור ראשון

השיעור הראשון החל באימפרוביזציה של תחושת יציבות ואי יציבות. התלמידות הבינו את תרומתן של נקודות המגע עם הרצפה לשמירת היציבות. בהמשך, המנחה הסבירה את המושג בסיס התמיכה, ובעבודה בזוגות נדרשו לסמן את בסיס התמיכה של בת זוג בפוזיציה נתונה, כפי שמוצג בתמונה 3. נוסף לכך, התלמידות נתבקשו לדחוף קלות את בנות זוגן, על מנת לבדוק האם תאבדנה את שיווי משקלן. בתום הפעילות המנחה תייגה כל פוזיציה כמצב שיווי משקל יציב או כמצב שיווי משקל לא יציב.



תמונה 3: תרגול בסיסון בסיס התמיכה. בחקר המקרה של הוראת המושג שיווי משקל. רקדניות: תלמידות מגמת מחול מכיתה י. צילום: ריהה מידן, 2015.

שיעור שני

השיעור השני החל בתרגילי פלדנקרייז (תמונה 4) העוסקים ביציבות (פלדנקרייז, 1989). בהמשך לתרגילים, כמה מהתלמידות הצהירו כי *"כאשר בסיס התמיכה גדול יותר, הפוזיציה יציבה יותר, ולכן קשה יותר ליפול"*. הדיון בסוף השיעור נסב סביב אספקטים תרבותיים ורגשיים של יציבות, כגון יציבות בחיים, יציבות כלכלית ויציבות במערכות יחסים.



תמונה 4: תרגילי פלדנקרייז בשימוש בחקר המקרה של הוראת המושג שיווי משקל. רקדניות: תלמידות מגמת מחול מכיתה י. צילום: ריהה מידן, 2015.

שיעור שלישי

השיעור השלישי החל באימפרוביזציה. המנחה ביקשה מהתלמידות ללכת בסטודיו ולהרגיש את הרצפה כאשר המוזיקה מושמעת. היא ביקשה מהן לדמיין שכל חלק מגופן, שהמנחה מציינת, יהיה כמו מנוע המפעיל את שאר איבריו הגוף. לאחר מכן, היא ביקשה מהן לדמיין שגופן הוא כדור קטן ועליהן לנסות לצמצם את משקל גופן לתוכו, כי הוא כמו מנוע לתנועת הגוף כולו. הרציונל של פעילות זו היה לעודד את התלמידות לדמיין את הכדור כאילו שהוא מרכז הכובד. בסוף פעילות האימפרוביזציה, המנחה שאלה את התלמידות היכן הן חשו בגופן שנמצא הכדור הדמיוני. מרבית התלמידות חשו שהוא נמצא במרכז הבטן שלהן, וכאשר אנחנו עומדים מרכז הכובד אכן נמצא במרכז הבטן.

התלמידות הופתעו לגלות שמרכז הכובד אינו חייב להיות תמיד באזור הבטן (תמונה 5), כפי שהן חוו בפוזיציות שונות, ותלוי בפוזיציה של הגוף. לדוגמה כאשר מרימים את הזרועות מעל הראש, מרכז הכובד גבוה יותר מאזור הבטן; כאשר מפנים את הזרועות ימינה, מרכז הכובד מוסט ימינה. התלמידות התפלאו מאוד לגלות כי מרכז הכובד אף יכול להיות חיצוני לגוף בפוזיציות מסוימות, לדוגמה כאשר נשענים קדימה, כפי שנראה בתמונה 5. מידע זה מפתיע לעיתים גם רקדנים מקצועיים.



תמונה A5: הדגמה של מרכז כובד חיצוני לגוף. תמונה B5: תרגול במציאת מרכז הכובד בפוזיציות שונות. רקדניות: תלמידות מגמת מחול מכיתה י. צילום: ריהה מידן, 2015.

עם תום שלושת השיעורים, המנחה הסבירה את התנאים לשימור שיווי המשקל. ראשית, היא סימנה אןך ממרכז הכובד לבסיס התמיכה בעזרת אצבעה והראתה כי ככל שבסיס התמיכה קטן יותר, כך האפשרויות לשמירה על שיווי המשקל מוגבלות יותר. לאחר מכן, המנחה הדגימה עם אחת התלמידות עמידה על קצות האצבעות, כדוגמה לבסיס תמיכה קטן. כמו כן, התלמידות התאמנו בזוגות על שמירה של מבנה יציב, כאשר היו אחת, שתיים, שלוש או ארבע נקודות מגע עם הרצפה, אחת התלמידות בצמד הייתה צריכה לסמן את מרכז הכובד, הנמצא בדיוק מעל בסיס התמיכה בפוזיציה ששותפתה ביצעה, כפי שנראה בתמונה 6. לאחר מכן, המנחה ביקשה מהזוג לצפות בזוג תלמידות אחר, לבחון את ההסבר שסיפק ולערוך דיון.



תמונה A6: תנאי ליציבות - אימון בסיסון בסיס התמיכה. תמונה B6: תנאי ליציבות - אימון במציאת מרכז הכובד. רקדניות: תלמידות מגמת מחול מכיתה י. צילום: ריהה מידן, 2015.

שיעור רביעי

בשיעור הרביעי והאחרון המנחה ביקשה מהתלמידות לפתור מטלות גופניות, הקשורות למושג שיווי משקל. לדוגמה המנחה ביקשה מהתלמידות לעמוד כאשר רגליהן צמודות לקיר ולנסות לרכון קדימה, כמצוין בתמונה 7. התלמידות הבינו כי הדבר בלתי אפשרי ונתנו הסבר.



תמונה 7: דוגמה למטלה גופנית הקשורה למושג שיווי משקל. רקדניות: תלמידות מגמת מחול מכיתה י. צילום: ריהה מידן, 2015.

פרויקט מסכם בנושא שיווי משקל

עם סיום השיעור האחרון, המנחה ביקשה מהתלמידות להתחלק לקבוצות וליצור רצף תנועתי של שלוש פוזיציות של שיווי משקל. לאחר הצגת הרצף התנועתי, התלמידות נדרשו להחליט האם הפוזיציות מייצגות שיווי משקל יציב או שיווי משקל לא יציב. היצירה של שלושת הפוזיציות דרשה מהן יצירתיות ורפלקציה על הלמידה. כל זוג תלמידות בחר את התנועות באופן אישי והציע את רצף התנועות יחד עם מעברים בין תנועה אחת לרעותה. תמונה 8 מציגה שני זוגות של תלמידות המסבירות את אחת התנועות ברצף שיצרו. בתמונה A8 התלמידה מסבירה כיצד הפוזיציה ממחישה את מצב שיווי המשקל. היא הסבירה כי בסיס התמיכה הוא השטח מתחת לכף הרגל, ואז ציירה קו דמיוני היורך אנכית ממרכז הכובד לבסיס התמיכה. התלמידות הראו כיצד תנודות קדימה ואחורה אינן משפיעות על יציבות הרקדנית ואינן גורמות לה לאבד את שיווי משקלה, כיוון שמרכז הכובד עדיין נמצא ישירות מעל בסיס התמיכה שמתחת לכף הרגל. לעומת זאת, תנוודות לצדדים יגרמו לה ליפול, לכן התלמידות הגדירו את הפוזיציה כמצב שיווי משקל לא יציב.



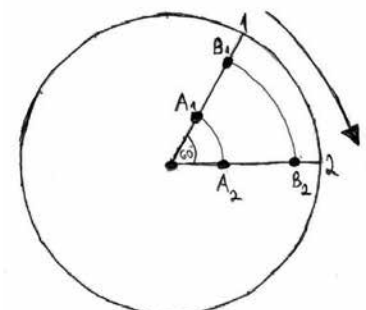
תמונה 8: מתוך הרצף התנועתי. שני זוגות של תלמידות (A, B) מציגים פוזיציה ושופטים האם שיווי המשקל יציב או לא יציב. רקדניות: תלמידות מגמת מחול מכיתה י. צילום: ריהה מידן, 2015.

בתמונה B8 התלמידות סיווגו את הפוזיציה כשיווי משקל לא יציב, הן הסבירו כי התלמידה השמאלית סובבה את המותן שלה, כך שמרכז הכובד הוסט לקצה כף רגלה השמאלית. לטענתן, אף שבסיס התמיכה יחסית רחב וכולל את שתי כפות הרגליים, כל תזוזה נוספת של הרקדנית לצד שמאל תוציא אותה ממצב שיווי משקל.

תמונה	סיווג	הסבר התלמידה
A 	שיווי משקל לא יציב	למרות בסיס התמיכה הרחב הכולל את שתי כפות הידיים וכף רגל, מרכז הכובד ממוקם בקצה גבול של בסיס התמיכה וכל תזוזה תוביל לאיבדן שיווי משקל של הרקדנית. למרות שהפוזיציה היא יחסית יציבה, כל תנועה לכיוון הורעות ישימור את מרכז הכובד מעל לבסיס התמיכה, אולם כל תזוזה לכיוון אחר גורם לאיבדן של שיווי משקלה של הרקדנית.
B 	שיווי משקל לא יציב	פוזיציות מעבר, פוזיציה זו אינה חלק משלוש הפוזיציות שאותן הותבקשו התלמידות לבצע אך היא הייתה הכרחית לשם מעבר בין פוזיציה המוצגת בתמונה A לפוזיציה המוצגת בתמונה D. התלמידה איבדה את שיווי משקלה כאשר הורידה את רגלה במעבר לפוזיציה הבאה (תמונה C).
C 	שיווי משקל לא יציב	פוזיציות מעבר כפי בדרך לפוזיציה המוצגת בתמונה D.
D 	שיווי משקל יציב	בסיס התמיכה הוא סביב שתי כפות הרגליים כאשר עומדים במישוק רחב ומרכז הכובד עדיין נמצא בקצה גבול בסיס התמיכה גם במקרה של תזוזות הרקדנית לכיוונים שונים. רק אם הרקדנית תידחף חזק קדימה היא לאבד את שיווי משקלה.
E 	שיווי משקל מאוד לא יציב	מרכז הכובד נמצא בקצה גבול בסיס התמיכה.
F 	שיווי משקל מאוד לא יציב	על מנת לשמור אל פוזיציה זו, נדרשת הרקדנית לפשט את זרועותיה לפניו וכך להסיט מעט את מרכז הכובד. פעולה זו מסתעת על שמירה של מרכז הכובד מעל לבסיס התמיכה.

טבלה 1: רצף תנועתי של זוג תלמידות. השורות הצבועות באפור מייצגות את שלוש הפוזיציות שהן בחרו להסביר במסגרת פרויקט הסיכום. רקדניות: תלמידות מגמת מחול בכיתה י. צילום: נלקח מתוך סרט וידאו שצולם על ידי ריהה מידן, 2015.

טבלה 1 מתארת את רצף התנועות של זוג תלמידות והסברן. התמונות נלקחו מסרטון וידאו שלהן. התלמידות בחרו לפרט שלוש פוזיציות (תמונות F־A, D, F־שבטבלה 1, אשר מסומנות באפור בטבלה). התלמידות השתמשו בפרויקט הסיכום בטרמינולוגיה מקצועית פיזיקלית, ביכולת מוטורית וכן במחוות גוף שונות. הן גם השתמשו כראוי מילולית במושגים שיווי משקל יציב ושיווי משקל לא יציב, ועל מנת להסביר אותם השתמשו במחוות גופניות, כגון הצבעה על מרכז הכובד, בסיס התמיכה והאנך הדמיוני ממרכז הכובד, אל בסיס התמיכה. ממצא מעניין הוא האבחנה שיצרו בין *שיווי משקל מאוד לא יציב*, כפי שנראה בתמונה F בטבלה 1, לבין שיווי משקל לא יציב, כדוגמת תמונות A־C שבטבלה 1.



איור 2: התרשים מציג את המושג 'מהירות זוויתית'.

באיור 2 נקודות A וB מתקדמות לאורך המסלול המעגלי בכיוון השעון מנקודת זמן 1 לנקודת זמן 2. נקודה A מתקדמת מ־A1 ל־A2 ונקודה B מ־B1 ל־B2. המהירות הזוויתית של נקודות A וB־ זהה כיוון שהמקטעים המקשרים בין הנקודות למרכז המעגל נעים באותו מרווח זמן באותה זווית (איור 2, זווית של 60°). לעומת זאת, המהירות של הנקודות על הקשתות הולכת וגדלה ככל שהקשת רחוקה יותר מהמרכז. כלומר B־ המהירות גדולה יותר מאשר B־A. על נקודה B לעבור באותו פרק זמן מרחק רב יותר

(ראו את אורך הקשת כמסומן בתמונה), לעומת נקודה A. בשלב זה, נעשה שימוש במונח "מהירות קווית" לכינוי מהירות הנקודות לאורך הקשת.

תהליך הלמידה

המושג מהירות קווית נלמד במהלך שיעורי הפיזיקה בכיתה רגילה בדרך פורמאלית וע"י מורה מבית הספר. המושג מהירות זוויתית נלמד כחלק משיעורי הפדגוגיה מעוגנת גוף בסטודיו למחול ע"י מנחת מחקר זה. התלמידות למדו במגמת פיזיקה ובמגמת אומנות כלשהי (ציור, קולנוע, מוזיקה או מחול). המחקר נערך במשך ארבעה חודשים, שבמהלכם כל תלמידה נפגשה בסך הכול לשבע שעות עם המנחה. חלק מהמפגשים נערכו בקבוצה וחלק באופן אישי. בסוף התהליך, התלמידות נדרשו להגיש פרויקט גמר בקבוצות, כל קבוצה על פי ההתמחות היצירתית שלה בנושא מהירות זוויתית. ניתן להן חודש להכנת פרויקט הסיום, אשר מתואר ומנותח בהמשך המאמר. להלן תיאור קצר על תהליך הלמידה.

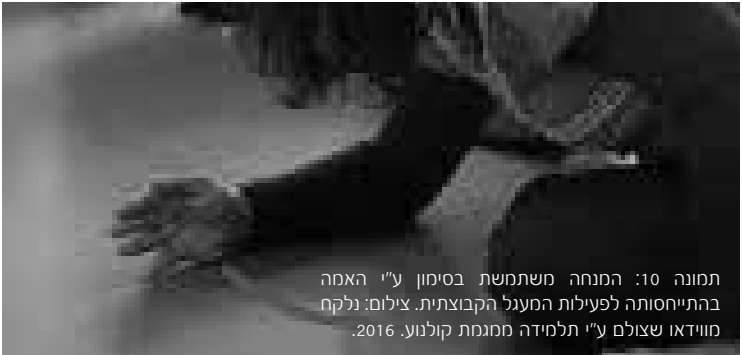
תהליך הלמידה בסטודיו החל באימפרוביזציה של תנועות מעגליות בחלקי הגוף השונים, ההנחיות היו *"הניעו את הידיים בצורה מעגלית...הניעו את הראש במעגלים.... כפות הרגליים במעגלים או חלקי מעגל ... הניעו את האגן בצורה מעגלית..."*. התלמידות יכלו להניע את איבריהן בתנועות מעגליות כרצונן, בתנועות גדולות או קטנות. לאחר האימפרוביזציה, התלמידות התבקשו לעמוד אחת ליד השנייה בשורה. בקצה השורה, משמאלה של התלמידה עם החולצה הלבנה, הוצב בקבוק המסומן בתמונה A9 כמלבן אדום.



תמונה 9: הדגמה של מהירות זוויתית באמצעות הליכה סביב נקודה קבועה במסגרת פעילות המעגל הקבוצתית. התלמידות ממגמת פיזיקה. צילום: גזור מווידאו שצולם ע"י תלמידה ממגמת קולנוע. 2016.

התלמידות התבקשו ללכת סביב הבקבוק ביחד, כגוף אחד, ולשמור על מבנה של שורה ישרה. לאחר מספר ניסיונות, התלמידות פיתחו שיטה קבוצתית כדי להסתובב סביב הבקבוק, כאשר אלה שהיו רחוקות ביותר ממנו הלכו מהר יותר מאלה שהיו קרובות אליו.

במהלך הדיון על פעילות המעגל הקבוצתית המתוארת לעיל, המנחה קיבעה את מרפקה על הרצפה כציר וסובבה את האמה. למעשה, היא סימנה את התנועה הקבוצתית של כל התלמידות הנעות סביב רדיוס משותף, כפי שנראה בתמונה 9. היא הצביעה על הניגוד בין המהירות הזוויתית המשותפת לכל התלמידות לעומת המהירות הקווית, המשתנה על פי מיקומה של כל אחת מהתלמידות. המנחה, שהיא בעצמה מורה למחול ולאימפרוביזציה, השתמשה ב'סימון' (גרסה מוקטנת של התנועה המלאה), כפי שנראה בתמונה 10. סימון לרוב משמש רקדנים כעוגן מחשבתי, עמוד 2864 (,OKirsh 2010), לצורך רפלקציה אישית וקולקטיבית, הנחיה ותכנון התנועה.



לאחר מתן הסבר, המנחה והתלמידות התיישבו על הרצפה, על מנת לעשות רפלקציה על הפעילות. לבסוף, המנחה ביקשה מהתלמידות לצייר את פעילות המעגל הקבוצתית בעזרת נייר ועיפרון.

חודש לאחר השיעורים, התלמידות השתתפו בראיונות שנמשכו בין 20-50 דקות לכל אחת מהן. הראיונות כללו (א) בקשה לצייר את פעילות המעגל הקבוצתית ולהסביר את הציור שציירו (ב) בקשה להשיב בכתב ובעל פה על שאלון בפיזיקה, שהשאלות בו התמקדו בהבדל בין מהירות קווית למהירות זוויתית. תשע מתוך 11 תלמידות הצליחו לענות נכון על השאלון במהלך הריאיון. חמש מהן הסבירו את תשובותיהן באמצעות מחוות ידיים (אמה, כף יד או אצבעות) באופן זהה או אנלוגי לסימון, שהמנחה השתמשה בו כשהסבירה על פעילות המעגל הקבוצתית (כפי שנראה בתמונה 11).



תמונה 11: שימוש במחוות ידיים באנלוגיה לסימון שהמנחה השתמשה בו. צילום: נלקח מווידאו שצולם ע"י תלמידה ממגמת קולנוע. 2016.

תפקיד הסימון בחקר המקרה של מהירות זוויתית בהקשר לפדגוגיה מעוגנת גוף מתואר בהרחבה במחקר של זהר וחובריה (Zohar et al. 2016).

חודש לאחר הראיונות, התלמידות השתתפו בשיעור מסכם, בו כל אחת מהן התבקשה להסביר את המושג מהירות זוויתית לשלוש תלמידות שלומדות מדעים מכיתות נמוכות יותר בכל דרך שיבחרו. שבע מתוך שמונה התלמידות, שהתבקשו להסביר את המושג לתלמידות הצעירות יותר, בחרו להמחיש בפניהן את המושג. התלמידות הבוגרות ביקשו מהתלמידות הצעירות לעמוד ולחוות את המושג באופן דומה לפעילות המעגל הקבוצתית, שנעשתה בכיתה. כל תהליך הלמידה צולם במצלמת וידאו כהכנה לניתוח המיקרו אנליטי בשיטת ריבוי האופנויות Multimodal analysis – (Goodwin, 2000), בה מתייחסים גם למלל וגם לאופנויות שונות, כמו ציור ומחוות גוף.

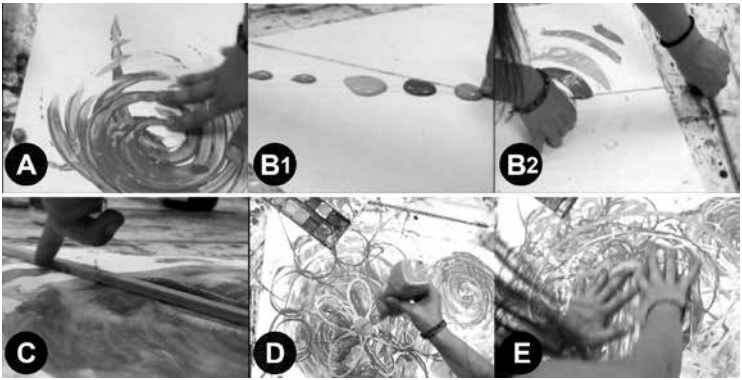
פרויקט סיכום בנושא מהירות זוויתית

בסוף תהליך הלמידה המנחה ביקשה מהתלמידות להכין פרויקט מסכם: *"תכינו פרויקט סיכום יצירתי הקשור למושג מהירות זוויתית עם עוד בת זוג או שתיים"*. לתלמידות ניתן חודש כדי לעבוד על פרויקט הסיכום והן גם נדרשו להציגו בכיתה.

להלן תיאור של ארבעת הפרויקטים המסכמים.

פרויקט מס' 1

שתי תלמידות הלומדות פיזיקה, שאחת מהן לומדת גם במגמת אומנות והשנייה גם במגמת קולנוע, הכינו וידאו קליפ באמצעות וידאו ארט. תמונה 12 מציגה תמונות שנגזרו מהווידאו קליפ. ניתן לצפות בווידאו קליפ ב־ goo.gl/rFVEmk. התלמידות בחרו להשתמש בקליפ בשיר של בוני טיילור "Total Eclipse of the Heart". עם שמיעת המילים "turn around" בפזמון, אחת התלמידות השפריצה טיפות של צבע מבקבוק למשטח נייר ומרחה באצבעה עיגולים על הנייר.



תמונה 12: תמונות גזורות מתוך הוידאו קליפ המקורי, ששתי התלמידות יצרו. הן השתמשו בצבעי מים, נייר, חוט, מקל ובדידים וכן במילות השירים, שנקשרו לתנועה מעגלית. צילום: נלקח מהווידאו ששתי התלמידות יצרו. 2016.

לאחר מכן, המוזיקה השתנתה לשירה של להקת נערי החוף "I Get Around". כאשר המוזיקה הושמעה התלמידה השפריצה עיגולי צבע על משטח נייר נוסף מבקבוקי צבע במרחקים שווים זה מזה. לאחר מכן, לקחה חוט (תמונה B1-1) והזיזה אותו בתנועה מעגלית (תמונה B12-2). היא חזרה על הפעולה, והפעם עם מקל במקום החוט (תמונה C12). התלמידה שופכת צבעי מים ומציירת פרחים (תמונה D12), ולבסוף מערבבת את הצבעים בעזרת כפות הידיים על גבי הנייר בתנועות מעגליות (תמונה E12).

הפעילות, שהתלמידה עשתה באמצעות צבעי מים, חוט ומקל מקבילים לפעילות המעגל הקבוצתית שנעשתה בסטודיו. הצבעים השונים מקבילים לתלמידות שנעו במעגל. כמו פעילות קבוצתית, כל צבע בפרויקט הגמר מסמל מעגל אחר ומהירות קווית שונה. החוט והמקל אפשרו הדגמה של המושג מהירות זוויתית, אשר נשמרת דומה בכל המעגלים. בניגוד לסימון עם האמה, שמייצגת את כל הקבוצה ללא הבדל בין התלמידות הבודדות, תנועת כפות הידיים מאפשרת להתייחס לתלמידות הבודדות באמצעות האצבעות ולחדד את ההבחנה בין מהירות קווית לזוויתית.

במהלך הצגת הקליפ התלמידות הסבירו כי השתמשו באותה כמות של צבעים ליצירת כל המעגלים. הן טענו כי *"הצבע במעגל החיצוני, אשר נמצא הכי רחוק מציר הסיבוב שאליו החוט והמקל שקובעו (ע"י התלמידה), נגמר מהר יותר, כיוון שהוא במעגל הגדול ביותר, ולכן יוצר את הקשת הגדולה ביותר"*. הן המשיכו להסביר כי *"הצבע שנמצא רחוק ביותר מציר המעגל בעל מהירות קווית גדולה יותר בהשוואה לצבעים האחרים, שקרובים יותר לציר המעגל, אך למעשה לכל הצבעים ולכל כתמי הצבע שעל החוט או המקל יש את אותה מהירות זוויתית"*. הפעילות וההסבר המילולי של התלמידות מצביעים על הבנה של ההבדל בין מהירות קווית למהירות זוויתית, כפי שמוצג באיור 2.

בפרויקט זה התלמידות כללו את זווית ראייתן ואת תחומי התעניינותן. תלמידת האומנות בחרה להשתמש בצבע, בעוד שתלמידת הקולנוע בחרה להשתמש בכישרונה בתחום הצילום והעריכה בתיעוד של פרויקט הסיכום. לתלמידות ניתן החופש לבחור כיצד להציג את הפרויקט. תלמידות אלה בחרו להשתמש בצבע, חוט, מקל ומוזיקה. התלמידות דיווחו כי נהנו מאוד לעבוד על הפרויקט.

פרויקט מס' 2

שתי תלמידות פיזיקה, האחת לומדת גם מוזיקה והשנייה לומדת גם במגמת מחול, הציגו את פרויקט הסיכום במחול, שכינו "מעגל החיים". תמונות נבחרות מהריקוד מובאות בתמונה 13. הכוריאוגרפיה לריקוד נעשתה לצילילי השיר "מעגלים" מאת עידן רייכל. קודם כול הבנות הציגו את הריקוד ולאחר מכן את ההסבר. התלמידות הסבירו שפוזיציות הפתיחה (תמונה A13) מייצגת עובר, ואילו פוזיציות הסיום מייצגת מוות (תמונה G 13).

בפוזיציה השנייה הבנות זוחלות והולכות במעגל המסומן על רצפת הסטודיו (תמונה B13) ולאחר מכן עומדות ומתחילות לרוץ (תמונה D13). תחילה, כל תלמידה רצה בנפרד, ובהמשך, הן התחבקו (תמונה E13) ורצו, כשהחזיקו ידיים (תמונה F13). התלמידות הסבירו שהריצה בנפרד מבטאת את התקופה בה האדם בודד לפני שמוצא בן/בת זוג. הריצה בזוגות נעשתה לאורך שני מעגלים משיקים בעלי מרכז משותף, המציג את האינדיבידואליות של האדם במסגרת הזוגית, בעוד שאחיות הידיים מייצגת את האיחוד ביניהם. התלמידה, שרקדה במעגל החיצוני, הסבירה שכדי לעמוד בקצב של התלמידה השנייה נאלצה לרוץ מהר ובצעדים גדולים, וציינה *" שזה מייצג את הדו קיום של החיים עם בן הזוג"*.

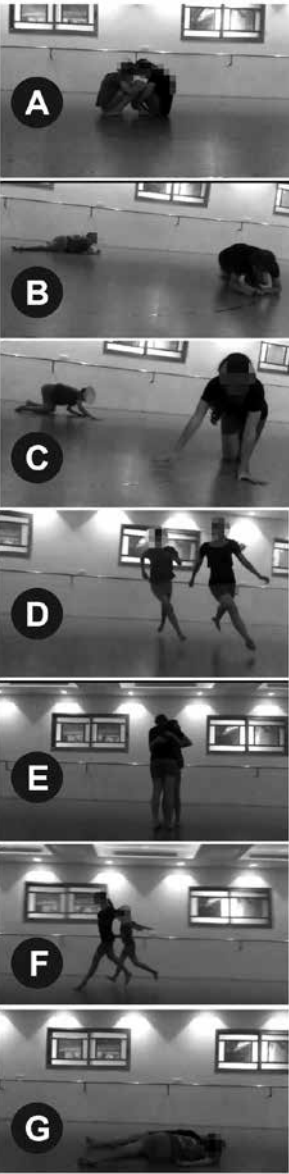
בריקוד 'מעגל החיים' הבנות נעו במעגל המצויר על רצפת הסטודיו, כשברקע המוזיקה של השיר 'מעגלים מעגלים' של עידן רייכל. בסיום הריקוד, התנועה במעגלים נקטעה בפתאומיות והתלמידות נשכבו על הרצפה בפוזיציות סיום המסמלת מוות. בפרויקט זה התלמידות הסבירו בברור את המושגים מהירות זוויתית באמצעות הריצה המשותפת, כאשר זרועותיהן פתוחות. התלמידות ציינו במהלך הריצה ש" לכל אחת יש מהירות קווית משלה, אך יש להן מהירות זוויתית משותפת".

בנוסף להבנת המושגים, התלמידות קישרו את המושגים לחיים עצמם, כאשר החיים בזוגיות אנלוגיים למהירות זוויתית, ואילו החיים של כל אחד מבני הזוג בנפרד בזוגיות מקבילים למהירות קווית. התלמידות קישרו בין המושגים הפיזיקליים, הנוגעים לתנועה מעגלית לרעיון מעגל החיים מהלידה ועד המוות דרך חיי המשפחה. הפוזיציות שנבחרו לריקוד, המוזיקה, שנבחרה ללוות את הריקוד, וכן הסיפור, שסביבו נסב הריקוד, קשורים לפדגוגיה מעוגנת גוף ולמושגים שנלמדו. ניתן לזהות בריקוד את ההשפעה של פעילות המעגל הקבוצתית, בה התלמידות השתתפו בשיעור הראשון.

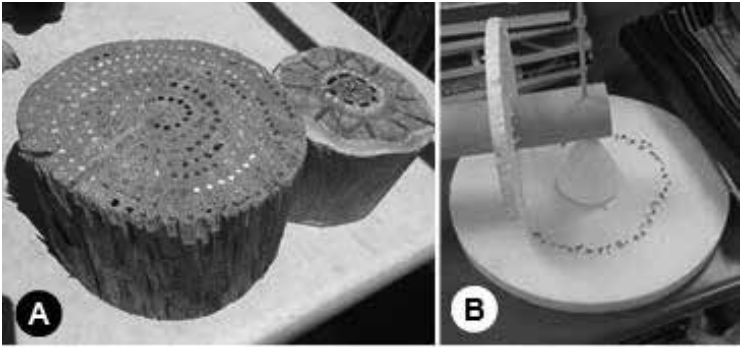
התלמידות רצו זו לצד זו, כמו בהליכה במעגל, שנעשתה בשיעור הפעילות הקבוצתית בסטודיו. התלמידות הפגינו יצירתיות והבנה עמוקה של המושגים הנלמדים, וכן, הן קישרו את המושגים לעולמן האישי ולתחומי העניין שלהן.

שני פרויקטי סיכום נוספים

תמונה 13: קטעים מתוך ריקוד "מעגל החיים" שנעשה ע"י שתי תלמידות.



תמונה 13: קטעים מתוך ריקוד "מעגל החיים" שנעשה ע"י שתי תלמידות.



תמונה 14: A - גזע עץ צבוע ע"י שתי תלמידות B - מסיק זיתים. צילום: התלמידות שיצרו את עבודות הסיכום, 2016.

התלמידות, שהציגו גזע עץ גבוה בתמונה A14, הסבירו: "אנו בחרנו בגזע עץ כיוון שניתן לראות בו את גיל העץ. ניתן לראות זאת רק לאחר שהוא נגדע. העיגולים הנוצרים במהלך חיי העץ מעידים על סיפור חייו. החלטנו להוסיף צבע, המעניק יופי לסיפור חייו של העץ, כך בחרנו "להודות" לעץ על תרומתו לאנושות. על גזע העץ הקטן ציירנו מנדלה בעזרת העיגולים שבגזע, בעוד שבגזע העץ הגדול יותר יצרנו ספירלה העשויה ממספר רב של נקודות צבעוניות המסמלות את צמיחתו." התלמידות, אשר הכינו את מסיק הזיתים בתמונה B14, הסבירו: "אנו דמיינו אנשים מסביב לגליל הנייר, אשר מועכים את הזיתים".

כל הפרויקטים מצביעים על תהליך למידה בעל ערך בקרב התלמידות. התלמידות שאבו ידע והשראה מתוך המושגים הפיזיקליים וגם מראייתן התרבותית והרגשית. כל התלמידות יצרו פרויקטים מעניינים שביטאו את יכולתן האישית, תחומי העניין שלהן ומחשבה אבסטרקטית על החיים, תוך קישורם לידע המושגי של חומר הלימוד. אנו טוענים שממצאי המחקר יכולים לתרום משמעותית לפרט ולקבוצה במערך הסוציו תרבותי של הכיתה, כאשר משמעויות של מושגים אבסטרקטיים מעוגנים בצורה קבוצתית באמצעות אופנייות רבות וחוויות משותפות. אנו מאמינים שפדגוגיה מעוגנת גוף אפשרה יצירת עבודות סיכום יצירתיות ומורכבות, שהוצגו ע"י התלמידות.

דיון וסיכום

מהן הפרקטיקות הטובות ביותר למינוף פעילות גופנית כאמצעי ללימודי פיזיקה? שני חקרי המקרה, שהוצגו במאמר הזה, הצביעו על הדרך שניתן לעשות זאת באמצעות יחסי הגומלין בין ידע סנסורי־מטורי אינטואיטיבי לבין ידע דיסציפלינרי, הנלמד באמצעות פדגוגיה מעוגנת גוף. פדגוגיה קונסטרוקטיביסטית זו מערבת פעילות פיזית־דינמית, הכוללת: חוויות גופניות ישירות ע"י תנועות מושכלות; אימפרוביזציה בתנועה המתווכת בין דמיון לחשיבה, תנועות גוף ותחושות; טכניקות המשלבות הליכה ודיבור; היבטים נבחרים משיטת פלדנקרייז והרפיה. הפעילויות התנועתיות בוצעו בסטודיו למחול, שהיווה סביבת לימוד היברידית, שאפשרה לתלמידות להתחבר לנטיותיהן האומנותיות ולכישרונותיהן, מחד, וללמידה, מאידך. המימוש של חיבורים כאלה הוא תכונה רצויה בסביבות היברידיות. במחקר זה, פדגוגיה המעוגנת בגוף הותאמה לסטודיו למחול, אך ניתן להתאימה בקלות גם לאולמות ספורט ואפילו לכיתות לימוד ריקות.

עבודות הסיכום של התלמידות בסיום הלמידה בוצעו באופניויות שונות, כגון מיצג וידאו, מוזיקה וריקוד, וכללו רישום והמחשה של אלמנטים נבחרים מפעילויות התנועה. העבודות נותחו ולוו בפרשנות. לדוגמה פרשנות כזו של פרויקט הסיום בחקר המקרה בנושא מהירות זוויתית הצביעה על השפעה משמעותית של פעילות המעגל הקבוצתית, שהתבצעה בשיעור של פדגוגיה מעוגנת גוף, שהתלמידות חוו על תהליך הלמידה ועל תוצריה.

בשני חקרי המקרה שתוארו התלמידות הפגינו יצירתיות והבנה עמוקה של המושגים המופשטים שנלמדו. מעבר לכך, הצליחו לקשר את הרעיונות שנלמדו להצגה קונקרטית ולעולמן הפרטי ותחומי העניין שלהן וכן קישרו פילוסופיית חיים רגשית לחומר הנלמד (מעגל החיים ומוות). המורכבות של למידת המושגים שיווי משקל ומהירות זוויתית ניכרת מתהליך הלמידה, שתואר בשני חקרי המקרה. העומק והתובנות, שהתלמידות הפגינו בהבנת הרעיונות הפיזיקליים, הבאים לידי ביטוי בשלבים השונים של הלמידה ובעבודות הסיום, הם הרבה מעבר למה שניתן להשיג בהוראה בגישות מקובלות. חלק מהרעיונות שהועלו ע"י התלמידות הפתיעו אפילו את החוקרים.

ממצאי המחקר, שהוצגו במאמר הזה, תומכים בהיתכנות של עיצוב תוכנית הלימודים במדעים, המבוססת על עקרונות של פדגוגיה מעוגנת גוף ותומכת בבניית תובנות מדעיות. עיצוב התוכנית מעגן למידת מושגים מופשטים של קבוצת לומדים בפתרון בעיה סנסורית־מטורית כלשהי ובפרלקציה רבת אופנויות (מולטימודאלית) של חוויות שיתופיות משמעותיות.

ביבליוגרפיה

זהר רוני, 2015. "שילוב תנועה וידע מחול בהוראת הפיזיקה", *מחול עכשיו*, גיליון 28, עמ' 23-17.

פלדנקרייז משה, 1989. *שכלול היכולת - הלכה ומעשה*, הוצאת אל"ף.

שובל אלה, 2006. *נעים ולומדים: תנועת הגוף ותרומתה ללמידה*, הוצאת ספרים אח בע"מ והמכללה האקדמית לחינוך גבעת וושינגטון.

Abrahamson, D. 2017. "Embodiment and Mathematical Learning," in K. Peppler (Ed.), *The SAGE encyclopedia of out-of-school learning* (pp. 247-252). New York: SAGE.

Abrahamson, D., & Lindgren, R. 2014. *Embodiment and Embodied Design1*.

Abrahamson, D., & Trninic, D. 2011. *Toward an embodied-in-interaction design framework for mathematical concepts*. Paper presented at the Proceedings of the 10th International Conference on Interaction Design and Children.

Abrahamson D. 2009. "Embodied design: constructing means for constructing meaning," *Educational Studies in Mathematics*, 70 (1), pp. 27-47.

Feldenkrais M., & Eshkol N. 1980. *Ha-tenu'ah UT-AMI-ḥk*. So-ciety MN, in. *50 Lessons by Dr. Moshe Feldenkrais: Movement Notation Society*.

Goodwin C. 2000. "Action and embodiment within situated hu-man interaction," *Journal of Pragmatics*, 32 (10), pp. 1489-1522. Gutiérrez KD, Baquedano-López P., & Tejeda C. 1999. "Rethink-ing diversity: Hybridity and hybrid language practices in the third space." *Mind, Culture, and Activity*, 6 (4), pp. 286-303.

Hake R. R. 1998. "Interactive-engagement versus traditional methods: A six-thousand-student survey of mechanics test data for introductory physics courses." *American Journal of Physics*, 66 (1), pp. 64-74.

Hall R., & Nemirovsky R. 2012. "Introduction to the special issue: Modalities of body engagement in mathematical activity and learning", *Journal of the Learning Sciences*, 21 (2), pp. 207-215. Kirsh D. 2010. *Thinking with the Body* (Kirsh, 2010). *Proceed-ings of the 32nd Annual Conference of the Cognitive Science Society* (T):176-194.

Koziol LF, Budding DE, & Chidekel D. 2012. "From movement to thought: executive function, embodied cognition, and the cere-bellum," *The Cerebellum*, 11 (2), pp. 505-525.

Laws K. 2008. *Physiacts and the Art of the Dance* (second edi-tion), ed: Oxford University Press.

Ma JY. 2016. "Designing Disruptions for Productive Hybridity: The Case of Walking Scale Geometry," *Journal of the Learning Sciences*, 137.

McDermott, LC, & Redish EF. 1999. "Resource letter: PER1-: Physics education Research," *American Journal of Physics*, 1999; 67 (9), pp. 755-767.

Meltzer DE, & Thornton RK. 2012. "Resource letter ALIP–1: ac-tive*learning instruction in physics," *American Journal of Phys-ics*, 80 (6), pp. 478-496.

Scherr RE, Close HG, Close EW, Flood VJ, McKagan SB, & Robertson AD et al. 2013. Negotiating Energyd Dynamics through Embodied Action in a Materially Structured," *Physi-cal Review Special Topics-Physics Education Research*, 9 (2), 020105.

Scherr RE, Close HG, McKagan SB, Close EW, Singh C, Sabella M, et al., (eds.) 2010. 'Energy Theater, Using The Body Sym-bolically To Understand Energy.' Aip Conference Proceedings.

Scherr RE. 2008. "Gesture Analysis for Physics Education Re-searchers," *Physical Review Special Topics-Physics Education Research*, 4 (1): 010101.

Science choreography project Wu. *Toolbox: Activities for the Classroom*. Available from: http://sciencechoreography.wes-leyan.edu/toolbox/

Shoval E. 2011. "Using Mindful Movement in Cooperative Learn-ing while Learning about Angles, *Instructional Science*, 2011, 39 (4), pp. 453-466.

Stephens A. L., & Clement J. J. 2007. *Depictive gestures as evidence for dynamic mental imagery in four types of student reasoning*. Paper presented at the 2006 Physics Education Re-search Conference. 2012; 11 (2), pp. 505-525.

Vygotsky LS. 1997. *Educational psychology* (R H Silverman, Trans) Boca Raton, FL: CRC Press LLC. Original work pub-lished 1926.

Zohar R., Bagno E., & Eylon B. 2016. Abrahamson, D. *"From Col-lective Choreography to Angular Velocity by Leveraging Marking and Discourse"*. Paper presented at JURE 2016, Finland.

Zohar R, Bagno, E., & Eylon, B. (2015). "Dance and Movement as Means to Promote Physics Learning," in *Proceedings of the 7th International Conference on Education and New Learning Technologies* (pp. 6881-6885). Barcelona: EDULEARN15.

רוני זהר ילידת 1974, אימא של עומרי ויהונתן. מדענית, יוצרת, מורה לפיזיקה, למחול ולאימפרוביזציה. דוקטורנטית בשלב מתקדם במחלקה להוראת המדעים במכון ויצמן בהנחיית פרופ' בת שבע אלון. בעלת תואר שני במדעי המוח וההתנהגות מטעם האוניברסיטה העברית בירושלים ובעלת תואר ראשון בפיזיקה מטעם האוניברסיטה העברית, בשיתוף לימודי תנועה באקדמיה למחול ע"ש רובין בירושלים. בעשר השנים האחרונות רוני מלמדת חוגי מחול ואימפרוביזציה לנשים, ומאמינה שהתנועה יכולה לקדם למידה בכל תחום, ובעיקר בפיזיקה.

דר' אסתר בגנו בעלת תואר שני ושלישי בהוראת המדעים ממכון ויצמן למדע. היא פרשה לגמלאות בשנה זו כחבר סגל בכיר של המחלקה להוראת המדעים במכון ויצמן למדע. עד שנת 2016 עמדה בראש המרכז הארצי לחורי הפיזיקה. היום, כנמלאת, מובילה פרויקט לאומי של 11 קהילות לומדות של מורים לפיזיקה הפזורות בכל רחבי הארץ. תחומי המחקר והעשייה העיקריים של דר' בגנו הם עיצוב מסגרות להתפתחות מקצועית של מורים ופיתוח חומרי הוראה ולמידה לקידום "למידה משמעותית" של התלמידים.

פרופ' בת־שבע אלון חברת סגל במחלקה להוראת המדעים במכון ויצמן למדע. היא בעלת תואר שני בפיזיקה ותואר שלישי בחינוך מדעי מאוניברסיטת ברקלי. תחומי המחקר העיקריים שלה הם למידת פיזיקה והוראתה בכיתות ז'-י"ב וכן התפתחות מקצועית מתמשכת של מורים ומורי מורים לפיזיקה ולמדעים. היא עמדה בראש תוכנית אגם לחינוך חזותי לגיל הרך בישראל מאז היווסדה, ועסקה במחקרה, פיתוחה והפעלתה, המפתחת חשיבה חזותית ויצירתיות לילדים באמצעות אופניוית שונות. בשנת 2015 הוענק פרס א.מ.ת. (פרס האומנות, המדע והחברה) לפרופ' אלון על תרומותיה לחינוך המדעי ומדע הלמידה.

פרופ' דור אברהמסון ממחלקת החינוך של אוניברסיטת קליפורניה, ברקלי, עוסק במחקר מבוסס־עיצוב של למידה, חשיבה והוראת מתמטיקה. הוא למד פסיכולוגיה קוגניטיבית באוניברסיטת תל־אביב (מסטר) ומדעי הלמידה באוניברסיטת נורת'וסטרן (דוקטורט). בהתבסס על תאוריות סוצי־תרבותיות, קונסטרוקטיביזם וקוגניציה מעוגנת־גוף (embodiment theory), אברהמסון מפתח מודלים תאורטיים של למידה והוראה על בסיס מחקרים אמפיריים של ילדים באינטראקציות עם טכנולוגיות־למידה (Embodied Design Research) שלו (פרס האומנות, המדע והחברה) לפרופ' אלון על תרומותיה לחינוך המדעי ומדע הלמידה.

סיפורו של ארגון "המחול והילד" בישראל

סמדר וייס

ארגון "המחול והילד" הבינְ'לאומי (Dance and the Child - DACI International) נוסד ב־1978, והוא חבר במועצה הבינְ'לאומית של אונסקו בפריז. "לכל ילד יש את הזכות לרקוד" קובע הארגון בחזונו. אמירה זו מתייחסת לזכויות הבסיסיות של הילד (0-18 שנים) ובעלת תוקף חוקי כחלק מהאמנה של אונסק'ו, שנגזרות ממנה הן התפיסה והן מטרות הארגון, אשר חברים בו מורים למחול ובתי ספר למחול מכל העולם. בשנות התשעים של המאה העשרים ובמשך למעלה מעשור (בשנים 1988-2001) פעל בישראל סניף של הארגון הבינְ'לאומי.

מאמר זה מתמקד באותן שנים של פעילות קהיליית המחול בישראל, סיפור שלא סופר עד היום, ובוחן אותה מנקודת מבט היסטורית. סניף ישראל של ארגון "המחול והילד" הבינְ'לאומי יכונה כאן 'דייס', הן כהד לאופן שכינו אותו החברים בישראל והן לשם נוחות הכתיבה. המאמר נכתב על ידי, כחברה ב'דייס', החל מהשנים הראשונות לפעילותו בארץ ועד סיומה, וכיו"ר סניף ישראל במשך שמונה שנים, והוא מתבסס בעיקר על מסמכים מקוריים מהארכיון הפרטי שלי ועל ראיונות עם חברי 'דייס'.

סניף ישראל היה צומת של פעילות והיכרות לאנשים שיזמו פעילויות באופן התנדבותי, שרצו לקיים פגישות מקצועיות, להעשיר את הידע שלהם כמורים למחול ויצרו קהילה בלתי תלויה, שקבעה בעצמה את תחומי העניין שלה ואת אופי פעילותה. לפעילות שהתקיימה היה אופי עצמאי וייחודי, והיו מעורבים בה מורים ומחנכים למחול מה"שטח" יחד עם דמויות מובילות בתחום המחול, כולל ראשי המכללות למחול, הספרייה למחול והפיקוח על המחול, ללא היררכיה בקבלת ההחלטות או בפעילות. במהלך פעילותו לסניף בישראל היו שלושה יושבי ראש: שלום חרמון בשנים 1988-1992, סמדר וייס בשנים 1992-2000 ונורית רון בשנים 2000-2001.

מטרות 'דייס' בארץ ובעולם

מטרת הארגון הבינְ'לאומי ליצור אפשרויות לילדים ולצעירים בכל העולם לחוות מחול כיוצרים, מבצעים וצופים. הארגון מאמין שכל הילדים והצעירים יכולים להביע את עצמם באמצעות מחול.[?]

מטרותיו של הסניף הישראלי התבססו על מטרות הארגון העולמי, שנבעו מהחזון המציב במרכזו את הזכות של כל ילד לרקוד ושואף לקידום פעילויות מחול לילדים ולנוער. ניתן לראות בהן התייחסות לתחומים רבים ורחבי היקף, כמו פיתוח פעילויות לילדים, מחול לילדים בעלי צרכים מיוחדים, הכשרת מורים, מחקר במחול, מורשת המחול ועוד. המטרות נבחנו מחדש במהלך פעילות הסניף בישראל וגם הדגשים השתנו.

המטרות הוגדרו בפירוט: פיתוח פעילויות מחול לילדים ולנוער בכל הגילאים כיוצרים, מבצעים וצופים. עידוד הכללת פעילויות מחול לסוגיהן השונים בבתי הספר ובמוסדות אחרים בקהילה, טיפוח מורשת המחול הישראלית והעולמית, וכך נכתב ב"איגרת לחבר" מ־1990: "ליזום החלפת דעות, ידע וניסיון בנושאים הקשורים למחול ולילד ולהפיץ ידע על מחקרים קיימים.

סיפורו של ארגון "המחול והילד" בישראל

סמדר וייס

להשביח את הרמה של פעילויות המחול לילדים ולנוער בדרכים שונות, כמו: הכשרת מורים, הסמכת מורים והשתלמויות מורים. קביעת נורמות לתנאים הפיזיים של המתקנים ולעודד הצטרפות של חברים לארגון הביןְ'לאומי המחול והילד".[?]

ההתחלה והיוזמה הראשונית – "איזה הישג"

פעילות "המחול והילד" בישראל החלה כאשר קבוצה של מורי מחול מובילים מישראל השתתפה בכנס של הארגון הבינְ'לאומי באנגליה ב־1988, ובעקבותיו יזמה והקימה את הסניף הישראלי של "המחול והילד". ביניהם היו שלום חרמון, רחל בילסקי־כהן, דפנה ג'ונס, חסיה לוי־אגרון, טליה פרלשטיין־כדורי ועין־יה כהן.[?] חרמון נבחר ליושב ראש של הסניף הישראלי ולנציג ישראל לארגון הבינְ'לאומי וכן הוקם ועד שריכז את הפעילות. ישראל הייתה אחת משמונה מדינות חדשות שיסדו סניף של 'דייס' בעקבות הכנס בלונדון. בסך הכול היו 20 מדינות חברות בארגון הבינְ'לאומי ו־257 חברי 'דייס' בעולם.

כבר ב־1988 חרמון ערך סדנה גדולה שבה השתתפו 26 חברים – "איזה הישג" מציינת גזברית 'דייס' העולמי.[?] פעילות חברי הוועד הייתה התנדבותית מהרגע הראשון. בין חברי הוועד המייסד הייתה גם מזכירה שעסקה ברישום החברים, בעידוד מצטרפים חדשים, בתיעוד פגישות הוועד ושימשה כגזברית.

ניתן לראות קו מאפיין לארגון שנע בין הפורמלי ללא פורמלי, הן מבחינת האנשים שהובילו אותו והן מבחינת מסגרת הפעילות. כך, למשל, עם חברי הוועד הראשונים וחברי הוועד במשך כל שנות קיומו של סניף ישראל נמנים מובילי המחול הממוסד בארץ, מחד, ומורים למחול "מן השורה", מאידך. בין חברי הוועד ראוי להזכיר את ראשי שני בתי הספר המובילים להכשרת מורים למחול: לוי אגרון – ראש האקדמיה למחול בירושלים ונעמי בהט־רצון – ראש המסלול למורים למחול בסמינר הקיבוצים. כמו כן, הפעילות נעשתה על ידי החברים ועבורם באופן התנדבותי, אבל התקיימה פיזית במקומות ממוסדים, מגמות מחול ואולפנות מחול. התפיסה הבסיסית הייתה שדייס צריך להיות בראש ובראשונה קשר בין אנשים.[?] כפי שחרמון הדגיש במכתב, ששלח ל'דייס' הבין לאומי, בו הציע, בין היתר, לקיים חילופי מורים.

החברות הייתה פתוחה לכל המעוניין וכללה תשלום דמי חבר לסניף ישראל ולארגון הביןְ'לאומי. מדי שנה הצטרפו חברים או עזבו, אבל מספרם היה כשלושים חברים רשומים בשנה. בוועד 'דייס' ישראל היו כשישה חברים, ובהם יו"ר הוועד, נציגה ביןְ'לאומית, מזכירה וגזבר. חברי הוועד נבחרו באסיפה הכללית של 'דייס', שהתקיימה מדי שנה. במהלך השנים הצטרפו חברים לוועד או עזבו.

גלובלי ולוקלי – הקשר עם 'דייס' הביןְ'לאומי

הפעילות הביןְ'לאומית של ארגון "המחול והילד" מתקיימת בהתנדבות ונשענת על משאבים מקומיים של כל מדינה. כך נציגי המדינות, החברות בארגון הבינְ'לאומי של החברים בוועדה המייעצת (Advisory Board), מתבקשים, על ידי הארגון הביןְ'לאומי, לממן את השתתפותם בשיבות הוועדה, המתקיימות כל פעם במדינה אחרת. לארגון הביןְ'לאומי נבחר ועד פעולה (Executive Board) על ידי נציגי המדינות החברות בארגון הביןְ'לאומי.

במשך השנים נציגי 'דייס' סניף ישראל, ובהם חרמון, ג'ונס ווייס, נפגשו ביוזמתם עם נציגי הארגון הביןְ'לאומי והשתתפו בשיבות הוועדה הבין לאומית ובכנסים הבינְ'לאומיים. חרמון היה חבר גם בוועד הפעולה של הארגון הביןְ'לאומי.

כל שלוש שנים נערך כנס ביןְ'לאומי של הארגון באחת המדינות שנבחרה לארחו. בכנס משתתפים מורים, חוקרים, יוצרים, פעילי מחול, מנהלי מסגרות מחול וכן ילדים מכל העולם. עד היום נערכו 17 כנסים ביןְ'לאומיים. הכנס הבא יתקיים ב־2018 באדלייד (Adelaide) שבאוסטרליה בשיתוף איגוד המחול העולמי (WDA – World Dance Alliance).[?]

חברי 'דייס', שביקשו להיות חברים גם בארגון הביןְ'לאומי, אכן הצטרפו אליו ודמי החבר הועברו על ידי הארגון בישראל או ישירות על ידי החברים. 'דייס' העולמי שלח לכל חבר ניוזלטר (Daci Letters) פעמיים בשנה. יו"ר הארגון בישראל קיבל דיווח על פעילותו של הארגון הביןְ'לאומי: המטרות, הישיבות, ההחלטות, ההתארגנות לקראת הכנסים והתכנים. יו"ר הארגון של כל מדינה דיווח ל'דייס' על פעילותו בארצו מדי פעם בפעם. הדיווחים הופיעו בניוזלטר הדו־שנתי, שהופץ לכל החברים בעולם. ג'ונס שימשה נציגה של ישראל בארגון הביןְ'לאומי והשתתפה בשיבות

הוועדה המייעצת ובכנסים הביןְ'לאומיים. חצי שנה לאחר הכנס במצפה רמון היא השתתפה בכנס ביוטה ארה"ב, ודיווחה על התפעלות רבה מכל מה שמתרחש בסניף הישראלי.[?]

חברים מישראל נסעו מיוזמתם לכנסים הביןְ'לאומיים ויזמו קשרים עם חברי 'דייס' ממדינות שונות. ג'ונס ועין־יה כהן השתתפו ברוב הכנסים הבין לאומיים וגם הרצו בחלקם. בעקבות קשרים של ג'ונס עם סלין חימברר מהולנד ב־1993, סטודנטים מהאג, שלמדו אימפרוביזציה, הגיעו לאקדמיה בירושלים. הסטודנטים שהו חצי סמסטר בארץ והתנסו בהוראה בבתי ספר יסודיים בירושלים. מאחר שהם לא ידעו את השפה, לימדו "שיעורי שקט", כלומר ללא מילים. התלמידים הגיבו בהתלהבות ולאחר עזיבתם אף חזרו וביקשו לקיים "שיעורי שקט".

ג'ונס וכהן השתתפו ברוב הכנסים הביןְ'לאומיים וגם הרצו בחלקם, החל מהכנס בלונדון ב־1988 וכלה בכנס בטיוואן ב־2012, בו כהן צעדה לבד עם דגל ישראל.[?] מאז נציג מישראל לא נסע לכנס 'דייס' ביןְ'לאומי. בכנס בלונדון, למשל, ג'ונס הציגה תוכנית לימודים לתנועה ומחול בחינוך היסודי בבתי הספר וכהן הציגה טיפול אינטגרטיבי במוזיקה ובתנועה לילדים עם תסמונת דאון בשיתוף חווה סקלס.[?] בכנס בפיןלנד ב־1997 עין־יה כהן קיימה סדנה בקומפוזיציה בנושא כתב התנועה אשכול-וכהן ככלי לחיבור ריקוד, וב־2000 העבירה בקנדה הרצאת הדגמה בנושא שימוש בכתב תנועה אשכול-וכהן ככלי לגילוי המרכיב העלום של עולם הריקוד – הרקדן כפֿסל במרחב תלת ממדי.

הכנסים בישראל

ועד סניף ישראל והחברים בו יזמו בעצמם את הכנסים בארץ. נוצר תמהיל ואופי דומה לכנסים בארץ, ברוח הכנסים הביןְ'לאומיים. כל כנס התמקד בנושא ייחודי, לרוב בינתחומי, וכלל הרצאות מומחים, סדנאות תנועה, מחול באתר הכנס (Site Specific), שיעורי הדגמה במחול לילדים ולנוער, הופעות מחול וטיולים בטבע. באותו עשור הכנסים שימשו הזדמנות לא פורמלית למפגש אישי, להעשרה, להחלפת דעות ולחשיפה מקצועית לציבור מתעניין של מורים ממסגרות הוראה וקהיליות מחול שונות בארץ, כולל סטודיות פרטיים, אולפנות, מרכזי מחול קהילתיים ועוד. הזמנת המרצים המומחים ומורי הסדנאות התבססה על היכרות אישית של חברי הוועד. רובם הרצו וניהלו את הסדנאות בהתנדבות.

הכנס הראשון התקיים באקדמיה למחול בירושלים בדצמבר 1988 והיו בו 37 משתתפים. מתוך דיווח של חרמון ל'דייס' העולמי, ניתן ללמוד בעיקר על ההחלטות שהתקבלו בו. משתתפי הכנס אישרו את המטרות שהוצעו



Workshop in the sculpture garden in Mitzpe Ramon

סדנה בנן הפסלים במצפה רמון

כמטרות של הסניף הישראלי והתבססו על מטרות הארגון הביןְ'לאומי וכן נקבעה התארגנות הסניף להמשך,[?] אף שהיה חסר מידע בתכנים.

הכנס השני התקיים במכללת סמינר הקיבוצים במאי 1989 בשיתוף המסלול למחול ולתנועה ונכחו בו 90 משתתפים, ביניהם סטודנטים מהמסלול למחול. בכנס השתתפו גם ילדי כיתות ד״ה' מקיבוץ כרמיה, שהדגינו את החיבורים שלהם בתנועה בנושא תחפושות בהנחיית תרצה ספיר. כל ילד חיבר ריקוד על פי פוזיציות שעיצב לדמות שבחר, למשל, רוכב סוסים, סיני, רץ ועוד.

תוכנית הכנס עוצבה על פי תבנית הכנסים הביןְ'לאומיים: הרצאות – הדגמות של בתי ספר, הרצאות, דיונים ואספה כללית של חברי 'דייס'. בפעם הראשונה נגבו דמי חבר, 54 חברים שילמו – 28 מהם שילמו גם עבור חברות בארגון הביןְ'לאומי, שמונה מהם ייצגו מוסדות שגרשמו כחברים. משתתפי הכנס הביעו שביעות רצון מלאה מהכנס, שלדבריהם, מילא את הצורך בחינוך למחול בישראל.¹²

הוחלט לשלוח את רשימת חברי 'דייס' לבתי ספר למחול ולסטודיות בארץ ולבקש מהם שיזמינו את חברי 'דייס' לפעילויות שלהם, לשיעורים להופעות וכו'. כמו כן, ניכר הרצון להשתייך לקהיליית החינוך למחול הביןְ'לאומית. "סניף ישראל רואה חשיבות גדולה לחילופי כיתות מחול עם סניפים של דייסי בעולם," מסכם חרמון, "ומומלץ שהארגון הביןְ'לאומי ייתן עדיפות ראשונה לפרויקט הזה".¹³

הכנס השלישי התקיים ב־1990 בבית ספר תיכון שליד האקדמיה למוזיקה ולמחול על שם רובין בירושלים, והתמקד לראשונה בנושא מרכזי אחד: "דרכים שונות באלתור". בכנס השתתפו 45 חברים מכל הארץ, כשבילסקי־כהן ארגנה אותו.¹⁴ הכנס כלל הדגמת שיעורי אלתור לתלמידי כיתה י', דיון בעקבותיהם בהובלת בהטרצון, סדנת קונטקט אימפרוביזציה למשתתפים ואספה כללית.

גם הפעם עלה וחזר הצורך ביצירת קשרים בין־אישיים ובין־לאומיים. וכך כתב חרמון: "הסניף הישראלי פועל בעיקר בשלושה תחומים: הכנס השנתי, הזמנת חברים לאירועים במקומותיהם ופיתוח קשרים בין החברים." ועוד הוסיף חרמון: "חברות אישיות מאפשרת קשירת קשרים אישיים בין לאומיים".¹⁵ כמו כן, הוחלט להוציא לאור ניזולטר של "דייסי ישראל" ולעודד את החברים לכתוב לניזולטר הבין־לאומי. באספה הכללית נבחרו לוועד חברים חדשים.¹⁶

הכנס הרביעי התקיים במרץ 1991 במצפה רמון ונושאו היה טבע ומחול. ההרצאות התמקדו בקשר בין מחול וטבע והפעילות בתנועה הותאמה למיקום הייחודי על שפת המכתש. הכנס נמשך לראשונה יומיים והתקיים בשיתוף עידית אייזן, רכזת מגמת המחול במושבת האומנויות במצפה רמון. הכנס התמקד ביצירת שפה תנועתית שנובעת מהמקום, כפועל יוצא של "התפאורה המקומית".¹⁷ לכנס הגיעו מורי מחול עם בני המשפחה עם ילדים, והם השתתפו יחד בסדנאות התנועה בטבע, בגן הפסלים ועל שפת המכתש. נאמן קיימה סדנה עם חלוקי נחל "התמזגות עם הנוף",¹⁸ שקיבלה את השראתה מחמשת היסודות הסיניים. כמו כן, תלמידות מגמת המחול בתיכון הדגישו את עבודותיהן במחול עם פסלים.¹⁹ הכנס כלל מופע של קבוצת רינה שרת, שנועד להסביר מונחים בסיסיים במחול לילדים ולנוער. במסגרת הכנס נערך גם טיול ג'יפים למכתש.

הכנס החמישי התקיים במאי 1992 במכללת וינגייט, נמשך יומיים והתמקד בשיתוף פעולה בינה לחיה הלפרין, רכזת המחול, ועם חוקרים ממכון וינגייט. הכנס ייחד את הרצאותיו לקשר בין מחול למדע. זה היה שיתוף פעולה ראשוני ומיוחד בין חוקרים מתחום מדעי הספורט והחינוך הגופני וכן אנשי מחול, בו החוקרים נרתמו ליישום הידע והמחקר שלהם למחול. ההרצאות עסקו בהיבטים ביו־מכניים בתנועה, בהרגלי אכילה ובתזונה נכונה, בעקרונות בלמידה מוטורית ובהשלכותיהם על הוראת המחול. נוסף לכך, התקיים שיעור מעשי למשתתפים "תנועה בונה ומרפאה", שלימד אריה כלב, והוצגו הופעות מחול: עבודות גמר של תלמידות וקטעי ריקוד מתוך "מפגש מחול" של וייס עם תלמידות מגמת מחול. עם סיום ההרצאות ביום השני, נערך טיול בנחל פולג בהדרכת חרמון למשתתפים בכנס ולבני משפחתם, כולל הילדים.

חרמון נפטר שבועיים לאחר הכנס ולחברי 'דייסי' היה קשה להתארגן לאחר פטירתו. הפגישה השנתית של חברי 'דייסי' במרץ 1993 התקיימה במהלך הקונגרס העולמי של הפדרציה הבין־לאומית לחינוך גופני בווינגייט, כשלחברי "דייסי הוצע להשתתף בסדנאות התנועה והמחול, שנערכו במסגרת הקונגרס.²⁰ בשנת 1992, וייס נבחרה ליו"ר ארגון "המחול והילד" סניף ישראל.

הכנס השישי התקיים בווינגייט במאי 1994 ונקרא "ילדים במופע", שעסק בנושאים הקשורים להיבטים של ההופעה במחול. הוצגו בו מחקרים רלוונטיים לנושא, ובהם "אסטרטגיות חשיבה של תלמידות מחול בזמן ביצוע תנועה", על ידי רוני לידור ווייס, וכן "חרדת במה" על ידי פסיכולוג ספורט. פריבו הייתה אורחת בכנס וכתבה לאחר שהסתיים: "היום היה עשיר בהזדמנויות ללמוד, לשאול שאלות, לדבר עם חברים, שהם גם חברים למחול {...} זה נכון שהמחול בארץ מתפתח ויש הצלחה גדולה, אבל מניסיון של הרבה שנים אני יודעת שבלי ארגון חזק של אנשי מקצוע הכול יכול להשתנות". פריבו התייחסה גם לעובדה שהפעילות ב'דייסי' נעשית בהתנדבות: "התנדבות כזו קשה מכיוון שאין מספיק שעות ביום, בשבוע ובחודש, אבל בלי התנדבות והשתתפות אין כוח ליחיד, אין כוח למקצוע".²¹

הכנס השביעי התקיים באוקטובר 1995 בקיבוץ געתון ונמשך יומיים בשיתוף פעולה עם יהודית ארנון, עם האולפן למחול "מטה אשר" ועם הלהקה הקיבוצית. האולפן למחול בגעתון נבחר כדוגמה ייחודית בארץ לבית ספר, בו מתקיים רצף לימודים מהגיל הצעיר ועד ללהקה מקצועית. כשלושים משתתפים הגיעו מכל הארץ, חלק הגיעו עם משפחות, וביניהם ילדים, שאף הם השתתפו בסדנאות התנועה. בכנס זה הוצגה לראשונה התוכנית "ללמוד תנועה", תוכנית ללמידה של התנהלות בטוחה בדרכים באמצעות תנועה. את התוכנית גיבשו ג'ונס, לאה סלע - פסיכולוגית ילדים, ורחי בן בר חיים.

הכנס כלל סדנאות והרצאות בנושא התפתחות הילד, ובהן סדנה עם נאמן מחברת הספר "הנוף המטאפורי", הדגמות של שיעורי מחול לילדים מגיל שלוש ומעלה ומופע הסולו "כנפיים" מאת רמי באר. הכנס הסתיים בפאנל שדן במקומו של המחול בחינוך ובתרומתו לחיי האדם.²² לכנס היו הדים רבים: לדברי ג'ונס, "הייתה פריצה, הגיעו אנשים חדשים, אנשים מעורבים שרצו לעשות דברים והייתה מחויבות". להצגת התוכנית "ללמוד תנועה" הייתה השפעה על מורים רבים. לאחר הכנס הגיעו מורים להשתלמות של אגף הבטיחות בדרכים, ובהם רונית צונג, שבהמשך נהייתה מרצה ומדריכה ארצית בתחום.

קלאודיו קוגן - ראש מדור מחול במתא"ן (מפעלי תרבות ואומנות לנוער, החברה למתנ"סים), שהשתתף בכנס, הביע נכונות לסייע והצטרף לוועד 'דייסי'. לכנס הגיע קהל מגוון של מורים מהארץ. מזלית חצרוני הגיעה מקרני שומרון, וכך כתבה לאחר הכנס: "הזרתי לעבודה בכוחות מחודשים ועם רעיונות לשילוב מחול חופשי עם ריקודי עם". כמו כן, היא מודה על המאמץ המיוחד לשכן את המורים הדתיים כדי שלא יחללו את השבת.²³ תגובה נוספת לאחר הכנס התייחסה להרצאה של אלכס ליבן, פסיכואנליטיקאי שדיבר, בין היתר, על ההיבט הרגשי של יוצר במחול, וציינה אותה כהרצאה מרשימה וחריגה.²⁴

לאחר הכנס בגעתון נבחנו ונכתבו מחדש מטרות 'דייסי' בישראל ויעדיו. הוחלט להתרכז במחקר מחול בישראל ובחשיפה של חברי 'דייסי' לקבוצות מחול אתני של ילדים. כמו כן, שולבו חברים חדשים בוועד 'דייסי', למשל, רינה שרת, חוקרת ויוצרת מחול, ויעל מירו, מורה למחול בצוות הפיקוח על המחול. כל אלה הניבו את הכנס השמיני.

הכנס השמיני התקיים במאי 1997 בספרייה הישראלית למחול בתל־אביב. נושאו היה "מחקר מחול בישראל" ומטרותו הייתה לעודד מחקר במחול, וזו אחת המטרות של הארגון הבין־לאומי. לכנס היו שני חלקים: החלק הראשן היה מפגש בין חוקרי מחול בישראל, שנועד לדיון על עתיד מחקר המחול בישראל.²⁵ שרת הציגה בפתיחת המפגש את הרציונל לקיומו: "במונח חוקר הכוונה לכל אדם סקרן {...} לגבי המחול בישראל, ושיש לו זיקה למערכת החינוך ולא רק לחוקרים אקדמיים בעלי תואר. כלומר כל תלמיד מחול, העושה עבודה עיונית במחול, הוא על כן חוקר יצרן אך בו בזמן הוא גם צרכן, כי בלי חומר להתבסס עליו, בלי תשתית רחבה להישען עליה, בלי מדרגה להמריא ממנה - קשה להתפתח".²⁶ ראוי לציין כי ב־1997 מחקרים מעטים יחסית עסקו במחול בישראל. החוקרים העיקריים במחול לבמה - גיורא מנור ורות אשל, במחול העממי והיהודי - צבי פרידהבר ורינה שרת ובמחול האתני - נעמי בהטרצון.

החלק השני היה מפגש פתוח לקהל ונועד לחשיפתו של הקהל למחקרי מחול בישראל. לחלק מהחוקרים שהשתתפו זו הייתה הפעם הראשונה שעברו דיון משותף ומפגש כזה. בין המציגים היו ד"ר מונעם חדד, שסקר את מחקר המחול הערבי בישראל, בהטרצון, שהציגה סקירה של מחקר המחול בישראל, והארכיאולוג יוסף גורפינקל, שלראשונה הציג מחקר על "ריקודים פרה־היסטוריים". הכנס כלל הופעה של ריקוד בוכרי מסורתי והסתיים בפאנל בהנחיית גבי אלדור. באולם הכנס התקיימה תצוגת ספרי מחול בעברית, שהיה אפשר לקנות אותם.

בעקבות הצלחת הכנס הראשון למחקר מחול בישראל, ומתוך מחשבה ליצור מסורת, במאי 1998 התקיים כנס שני בנושא מחקר על המחול בישראל, בספרייה למחול בתל־אביב. הכנס התקיים בשיתוף הפיקוח על המחול, הספרייה למחול ומתא"ן. לכנס היה אופי עיוני והשתתפו בו חוקרי מחול מישראל, ובהם רות אשל וגיורא מנור וכן מרצים אורחים מהעולם: נעימה פריבו מארה"ב ורונית לנד מגרמניה. לראשונה לקראת הכנס הופקה מקראה עם תקצירי ההרצאות.

בשנת 2000 נורית רון, מפמ"ר המחול, התמנתה ליו"ר "המחול והילד" סניף ישראל. פעילותה של וייס כיו"ר הסתיימה והיא המשיכה להיות חברת הוועד. הפעילות ב'דייסי' הייתה צומת עשייה נוספת לאנשים, שהיו מעורבים בשדה המחול בישראל והשפיעו עליו באותה תקופה, ובהם חברי הוועד פרלשטיין כדורי - מנהלת הספרייה למחול, קוגן - ראש תחום מחול במתא"ן, רון - מפמ"ר מחול ויו"ר דייסי ושרי כץ - מרצה למחול במכללת "אורות ישראל". בשנת 2000 הוועד החליט לעדכן שוב את המטרות וכן לקיים כנס גדול בשיתוף פעולה עם הגופים הבאים: הספרייה הישראלית למחול, הפיקוח על המחול - משרד החינוך, מתא"ן ו'דייסי'. את הכנס ביקשו לקיים בל"ג בעומר - תשס"א בבית אריאלה בתל־אביב.²⁷ הכנס האחרון "חלונות למחול 2000 - במה לשיתוף עמיתים בתהליכי חינוך למחול" התקיים בשנת 2000 בספרייה הישראלית למחול, בשיתוף פעולה של ארבעה גופים מובילים בסצנת המחול באותה שנה, הנזכרים לעיל.

הכנס היה רחב מבחינת ההיקף ומגוון הנושאים שהוצגו בו וגם הגדול ביותר מבחינת מספר המשתתפים. ההרצאות התקיימו בשלושה מוקדים במקביל וכללו נושאים רבים ומגוונים, העוסקים במופע, במחקר, בתכנים מתוך תוכניות לימוד במחול ועוד, המרצים העיקריים בכנס היו מורים שלימדו במכללות ובמגמות מחול. שתי הרצאות המפתח היו "מחול למסך" מפי ד"ר ציונה פלד ו"ציר 20/40 - ארבעים שנות יצירה במחול הישראלי" מפי רינה שיינפלד.²⁸ כנס זה היה שונה באופיו מכנסי 'דייסי', שקדמו לו, משום שהודגש בו הצד העיוני אקדמי ולא הצד המעשי של ההוראה והתנועה.

עיון בתוכנית הכנס מעלה שחברי הנהלת 'דייסי' התעניינו בעידוד ובקידום פעילויות מחול בקרב ילדים ונוער, ליזום ולקיים ימי עיון וכנסים, והוא מסתיים בקריאה לעידוד החברים להצטרף לארגון "המחול והילד". כנס זה סימן למעשה את סיום הפעילות של "המחול והילד" סניף ישראל כארגון עצמאי התנדבותי, שהחברים בו קבעו את סדר היום על פי יוזמותיהם ועל פי הנושאים שהתעניינו בהם.

אפילוג

במהלך השנים מרכז הכובד של העוסקים בחינוך עבר למחול, כקהילת שיח למקומות אחרים, כמו הפיקוח על הוראת המחול. נוסף לכך, קהל מורי המחול השתנה, קהילת המחול נעשתה אקדמית יותר, הוקמו מגמות מחול נוספות שהתבססו, הטכנולוגיה השתנתה כמו גם אופני התקשורת, השיח והטרמינולוגיה בהתאם.

בארגון "המחול והילד" הבין־לאומי יש כיום 18 מדינות, אבל לישראל אין ייצוג בו. השאלה המתבקשת היא האם סניף 'דייסי' בישראל עשוי להיות רלוונטי כיום. הצגתי את השאלה לכמה חברי 'דייסי' בעבר וקיבלתי תשובות מגוונות: שרת ציינה שאין לה תשובה חד־משמעית. לדבריה, העולם השתנה, לטכנולוגיה ולדיגיטציה מקום חשוב והמחול מגיע לקהל הרחב. עם זאת, לחשיפת מחול בגיל מוקדם ככל האפשר יש ערך בהמשך החיים.²⁹

ג'ונס ציינה את החשיבות של השתתפות מורים מישראל בשיח של הקהילייה הבין־לאומית של 'דייסי'. מאחר שלמרות הטכנולוגיה, יש חשיבות לקשרים בלתי אמצעיים עם אנשים מכל העולם, בעלי תפיסות שונות. לדבריה, אפשר ללמוד מהם, והלימוד מעשיר.³⁰

עין־יה כהן ציינה את הערך של החשיפה למודלים שונים בעבודת המחול. למשל, במצבים של שבטים שנלחמו זה בזה, ועתה רוצים לחיות בשלום, או איך ניתן לגשת לאוכלוסיות ממוצאים שונים. והיא הוסיפה: "דייסי הוא ארגון על־לאומי ועל־מפלגתי, הוא לטובת ילדים באשר הם, ללא הבדלים".¹³ מעניין אם מישהו מקוראי מאמר זה "ירים את הכפפה" ויזום הקמה מחדש של 'דייסי' בישראל.

הערות

↑ מתוך חזון דייסי באינטרנט https://daci.international/en, retrived 11.6.17.

↑ שם.

↑ מתוך "איגרת לחבר - דייסי ישראל", 1990.

↑ רסקין, ה' (עורך), *במעגלי שלום - שלום חרמון: מנהיג, מחנך ויוצר*. הוצאת המשפחה, ירושלים תשנ"ז.

↑ DACI LETTER, Autumn 1989, Vol. 12.

↑ מתוך מכתב של שלום חרמון לוועד הפעולה של דייסי הבין־לאומי, 1992.6.1.

↑ https://daci.international/en, retrived 6.6.17.

↑ מתוך סיכום ישיבת דייסי, 1991.2.5.

↑ מתוך ריאיון טלפוני עם עין יה כהן, 1917.6.7.

↑ ד"ר חוה סקלס הינה מטפלת במוזיקה.

↑ DACI LETTER, Autumn1989, Vol. 12.

↑ שם

↑ שם.

↑ מתוך מכתב לחברים 1990.2.5.

↑ מתוך דוח הכנס השלישי.

↑ רעיה ספיבק, נירה נאמן, שרי כץ וסמדר וייס.

↑ עידית אייזן מתוך התוכנית ודוח הכנס.

↑ מתוך ישיבת ועד דייסי ישראל, 1991.9.1.

↑ מתוך דוח הכנס השלישי.

↑ מכתב מנורית רון לחברי דייסי, 1993.3.23.

↑ מתוך מכתב של נעימה פריבו, לאחר הכנס בווינגייט, 1995.10.22.

↑ מתוך דיווח על הכנס מאת וייס סמדר ל־DACI.

↑ מתוך מכתב של מזלית חצרוני לאחר הכנס.

↑ אלכס ליבן הוא פסיכולוג פסיכואנלטיקאי על פי פריד, בעלה של אילנה ליבן, רכזת בית הספר למחול באולפן בגעתון. מתוך סיכום ישיבת הוועד לאחר הכנס בגעתון.

↑ מתוך מכתב מסמדר וייס לגבי אלדור, 1997.1.5.

↑ מתוך דברי פתיחה לכנס, מאת רינה שרת, 1997.5.20.

↑ מתוך סיכום פגישת ועד דייסי ישראל, 2000.11.29.

↑ מתוך תוכנית הכנס, "חלונות למחול 2000".

↑ מתוך ריאיון טלפוני עם רינה שרת, ב־17.6.7.

↑ מתוך ריאיון טלפוני עם דפנה ג'ונס, ב־17.6.11.

↑ מתוך ריאיון טלפוני עם עין־יה כהן, ב־17.6.6.

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

מחול ללא תולדות

מה מספרים לבנות?נוער־רוקדות על אומנות ואיך מדברים על מחול בתקופה, בה ידע הוא סחורה נגישה באמצעות

קליק אחד? ההיסטוריה של האומנות ותולדות המחול זמינות לראווה ברשת; אם לא הבנת מושג מסוים ("אקספרסיוניזם"), ויקיפדיה תמחל לך על כך; לנוכח השאלה, אילו יצירות שייכות לסוגה זו או אחרת ("מחול ההבעה הגרמני"), יוטיוב יגרום לך להיטיב את מושבך. אולי יתרונה זה של הטכנולוגיה לא עולה על דעתה של הרקדנית הצעירה, המשקיעה את מיטב זמנה בסטודיו ("אני נורא אוהבת לרקוד"). אך לשם כך תספיק פנייה בטון מעודד לאיזו כתובת אתר (W‏W‏W.), שתגלה בפניה את הדרך אל מכמני האומנות החיה והרוחשת בקרבי הרשת האינטרנטית, והלוא הצעירה מכירה ויודעת את רזי הגלישה ברשת.1

לאור נגישותו, ראוי לתהות לאיזה סוג ידע מכוונים כאשר פונים לשוחח על אומנות ומחול עם בנות־נוער־רוקדות; איך נוטעים בצעירות עניין וסקרנות באשר לשפע שהאומנות מציעה - על פניו השונות של המחול. כיצד אומנים, כמו מריוס פטיפה, דייגו ולאסקז, מרי וויגמן, ואנטוניו ויואלדי, עשויים להיחשב, למען האוֹהבות לרקוד, כבני זמנו של 'ג'סטין ביבר'. למדתי שתהיות אלה לא יבואו על פתרון באמצעות גישות ומושגים, המרצפים את הדרך למוכר ולשמור כידע בתחום האומנות,2 אלא באמצעות עמדה המכוונת ויורה חץ בטבור ממשותו 'הבשרית' של הכאן ועכשיו. לכן שיחה עשויה להתנהל לאור השאלה, כיצד האהבה לרקוד מארגנת את סדרי היום שלהן. כעת, תוך כדי דיבור ישיר מתובל בסלנג, עשוי להיפרס סיפור שגרת חייהן של הנערות, וככל שכן, יתפרק בהדרגה מכלליותו ("אנחנו מרגישות/ חושבות"), יחדור אל תחומי הפרט, אל האיש, אל הכמוס - האזור בו שוכנת ליבת החוויה.

אם וכאשר מדובר בה, שגרה עשויה להיחשב כדפוס תבניתי העוקב אחר עצמו עד לזרה. לצד זאת, יצירות אומנות רבות בנויות באמצעות הכפלות של תבנית מוזיקלית של משפט תנועתי או של אובייקט? לכן ניכר דמיון בין אמצעים אומנותיים אלה לבין חוויית החזרה ההולכת ונשנית הטמונה בשגרה. מחד, הפשטת השגרה מתכני היוםמים לכדי דפוס, ומאיךך, דחיית אדיהוק של פרשנות אומנותית המושרשת בשיח הנהוג, מעוררת את הצעירות לתור במרחבים שלא שיערו כי קיימים: מה בין השגת מיומנות לשליטה; איך מורגשת הפתעה - האם היא צבעונית; מה טעמו של שעמום; כיצד נקנים הרגלי גוף וכיצד מאומצים הרגלי מחשבה; מה בין שגרת אימונים להתנהגות אובססיבית ועוד כהנה וכהנה. להכרה בכך, שיצירות אומנות עשויות לעורר שיח 'חילוני', המתנהל לאור דעות בלתי מגובשות וחוויות ספורדיות יומיומיות, נכרך, ללא משים, עניין נוסף: מאחר שהשיחות אינן מציעות סיכומים נוסחתיים ואינן מסווגות יצירות

על פי סגנונות באמצעות מושגים שגורים, נמנעת מהצעירות האפשרות ל'דקלם' את הנאמר. מכאן, נולד הניסיון להמיר את ההערכה האומנותית באמצעות מילות מסקנה פופולריות ("מדהים"/ "אהבתי") בלשון המבקשת לדייק את התרשמותן האישית לנוכח היצירות.

נראה שמשוב מחיי היוםמים לאומנות ומאומנות ליומיום מיטיב עם הצעירות. כך, "האם מי מכן מבקשת להפנות שאלה אל שאר הנוכחות" עשויה להימצא כפתיחה ראויה לשיחה על אודות אומנות ומחול במסגרת סדרה, הנושאת אופי של סיעור מוחות; נקרית כאן הזדמנות לבחון כיצד ניתן לסווג שאלות, לגלות משפטים שמתחפשים לשאלה, לבחון שאלות, הכוללות את תשובתן, לבדוק את מי שואלים, על אודות מה שואלים וכיצד מועידים לכל סוג שאלות ליווי רגשי. כעת, הולכת ונוצרת, באקראי, עבודת צוות שכובר ראש ובדיחות דעת משמשים בה יחדיו ככל שעולה שאלה המגלה את ססגוניותו. לעומת זאת, הדממה המשתררת לאור האפשרות, שיצירות עשויות להטמין שאלות, הולכת ונסוגה ככל שהצעירות מזהות את האופן שיוצרים מראים את השאלה באמצעות מה שנראה כהצהרה אומנותית.4 למשל, מכוח מה מקובל עלינו הזיווג בין מחול למוזיקה? באילו זיווגים אנחנו מורגלים בחיי היוםמים או מי מבין אלו עשויים להיות מוטלים בספק, מהם סדרים ומה פשר פריעתם, מה בין בקשה לציווי, האם גמגום עשוי להירקד, האם הוא יכול להצטייר, איך אומנות שואלת שאלות לגבי מהות, האם יש לנו שליטה על מחשבותינו, האם בכוחנו לאחד נקודות מבט שונות, מה בין אילוף לחינוך - דיון בכל אלה ובשאלות נוספות פותח אפשרויות שמימושן תלוי במידת פתיחותן של הנוכחות לקראת אותם כיוונים, שהשיחה מגלגלת את עצמה אליהם.

אם כן, מה מספרים לבנות?נוער־רוקדות? מגלים את אוזניהן ולואטים על ליבן את הסוד בדבר העניין העמוק שיש להן באומנות. המסופר מתרחש במגרש בו האומנות משחקת בין הפומבי לאינטימי, על מכלול גווניהם ומידותיהם. אין הוא בנוי כהלכה - אין בו ראשית ולא אחרית, גם כללים אין בו. אך ככל שהסיפור הולך ונפרש, האומנות ככללה הולכת ונהיית בת לוויה - מה שעושים אותו, מה שחווים אותו, חושבים עליו ומדברים על אודותיו, מה שמסתקרים לגביו, מבקשים אחריו, אורבים לו, מה שמתאכזבים בגינו, גאים או מופתעים מהשפעתו. והמחול? המחול הוא אבן ראשה.

פנייה לקוראים - "ככל שהרוח עולה על הדעת"

א. תארו לעצמכם מחול ללא תולדות; אומנות ללא היסטוריה; יצירות שריות בד־בבד, בה בעת, כעת.

ב. שערו שאין דבר־מה כחלקת אדמה, טריטוריה, מחוז, חבל־ארץ, מדינה.

שיחות עם בנות־נוער על אומנות ומחול

ג. שוו שאתם נוודים תועים בקרב מה שיש.

ד. יש תזוזות, רעשים, נקודות, נהמות, זרימות, צבעים, צלילים, קווים, מקצבים, משבים, נפחים, קיפולים, גוונים, תנועות, לשונות, אדוות; יש את השוקע, הקשה, הנימוח, המיתמר, המקומר, הרך, המפותל, המסתרג, המקוער, המחוץ; את השטוח, האטום, העקום, העמוק, הצץ, המחוויר, הנישא, השקוף, הזוחל, הנסוג, החוצץ, הקמוט, את הזולג, את הנשפך, את הנקווה, את המותז, את התנופה, את העיצור ואת המגומגם, וכו'. ה. יש חומר בחומר עם חומר לצידו ודרכו, ואתם תועים בקרב שולל המשפיע עליכם את יפעתו.

ו. יש בד־בבד ריבוא יצירות אומנות בה בעת, כעת נטולות שם.

ז. שערו בדמיונכם אחת. קחו את זמנכם בידיכם, עשו אותו פנאי בעבור איך־שם.

ח. שאלו: האם היא אנונימית?

ט. כבדו עצמכם בתשובה.

י. יש בד־בבד, בה בעת כעת ריבוא יצירות אומנות נטולות שם, ועטרות לרוב: "דורצ'ין", "אובידיוס", "ולסקז", "גראהם", "שומן", "ואן־אייק", "יזהר", "מונק", "גרי", "סטרווינסקי", "אולדנברג", "פורסיית'", "דה־יונצ'י", "בקט", "פרסלי", "אוריפידס", "בייקון", "פלאת", "קנינגהאם" וכו'.

י"א. ובנות נוער - למען.

י"ב. עכשיו תארו את עצמכם שולפים מזיכרונכם, כמעשה המהמר, פיסה מהשלל.

י"ג. חלצו אותה אל החומר בחומר עם חומר לצידו ודרכו.

י"ד. התבוננו בכל מאודכם, הקשיבו הקשב והיטב.

ט"ו. חזרו לקרא בפסקה ד'. התמהמהו ארוכות על "וכו".

ט"ז. המשיכו נדוד מ־י"ד ל־ט"ו עד (שאולי) תנוח דעתכם.

ט"ח. כיצד היא דוברת את עצמה?

ט"י. כבדו את עצמכם בתשובה.

רשימה זו נכתבה לאור ניהול סדרת שיחות על אומנות ומחול עם בנות סדנת 'כיוון אחר' בהזמנתה של צביה ברומר - מנהלת המרכז למחול רעננה. מאחר שקצרה היד לתעד שיחות ערניות שמהלכן אינו צפוי, הרשימה מתארת רק את מזגן.

הערות והפניות

¹"איזמים", "פוסט", "טרום", "דה", "רה", "קונסטרוקציה", "מחול הבעה", "גרמני", "אמריקאי", "הקדום", "המאוחר", וכדומה, כמו גם גישות פרשניות, למשל, זו המאמצת מושגים מתחום הפסיכואנליזה.

² לצורך העניין, די להזכיר את המוכרים לכל - *דירת שני חדרים*, עבודתם של ניר בן־גל וליאת דרור, עבודותיו של אנדי וורהול, *זמנים מודרניים* של צ'רלי צ'פלין ויצירותיו של פיליפ גלאס.

³ רשימה אפשרית של יצירות העשויות להתייחס לנושאים שלהלן:

J. Robbins, Moves:

https://www.youtube.com/watch?v=7HTFNzLKU8Qhttps://www.youtube.com/watch?v=0lE638i9rE0
X. Le Roy, Rite of Spring:

J. S. Bach, Prelude, Suite no. 4 in E flat major/Es-dur, BWV 1010
M. Monk, Biography music (1972)

K. Stockhausen, Stimmung (Singcircle version)

https://www.youtube.com/watch?v=XNti7qCn-kg
S. Beckett, Not I:

https://www.youtube.com/watch?v=c2D-g_qU10w
T. Brown. From early works:

1,57 תד https://www.youtube.com/watch?v=kim12kMIG2k
J. Pollok:

P. Bausch, Café Muller, https://www.youtube.com/

watch?v=2KLafXwB0dU
10,48' ת

אסתי נדלר הינה רקדנית וחונכת למחול, שסיימה בהצטיינות תואר שני בפילוסופיה ותואר ראשון בלימודים קלסיים מטעם אוניברסיטת תל־אביב. מקיימת, כפרילנסרית, מפגשי שיח על מחול ואומנות עם תלמידי מחול ומתלמידים.



דיוקן אמן: סילביה רכשמיר – הטנגו שחיבק את ישראל

סילביה רכשמיר

סילביה רכשמיר ורמירו ג'יגליוטי, צילום: יעקב זק
Silvia Rajschmir & Ramiro Gigliotti, photo: Yakov Zak

בחלו להגיע מארגנטינה והעבירו כיתות אמן מאז סוף 2000: גרסיאלה גונזאלז, ניטו ואלבה, מילנה פלבס ופרננדו גאלרה, אלינה רולדן, רמירו ג'יגליוטי, אריאדנה נוואירה ופרננדו סאנצ'ז, אנליה וגה ומרסלו ורלה, מריאלה סמטבנד Mariela Sametband וג'ורמו בריונאובו Guillermo Barriónuevo.

מניסיוני, הקושי המשמעותי ביותר בלמידה הוא קושי שכל אדם מתמודד עמו, בכל מקום בעולם, כשהוא מנסה לרקוד טנגו: החיבוק. התחלתי בישראל מאפס. כל מה שעשיתי בבואנוס איירס לא שירת אותי כלל וכלל ברמת ההוראה. זה היה אתגר ועודנו כזה, כי מדובר בארץ קשה. בהתחלה רוב הסטודנטים היו עולים מברית המועצות לשעבר, כשמעטים מהם היו ילידי ישראל. זהו קהל מיוחד, שקדן מאוד, מושמע ומשכיל. הישראלים לא היו שורדים זמן רב בשיעורים, הם רצו ללמוד מהר. כאן סוגיית הזמן הייתה חשובה, בין היתר, בגלל המצב ששרר במדינה. נוסף לכך, הנשים כאן חזקות מאוד, לוחמות בצבא, קשה להן להיות מובלות. לקח לי הרבה זמן כדי לגרום לאנשים להיפתח. אבל בסופו של דבר הטנגו הציע מקום שונה לכולם, מפלט מהטירוף של השנים הללו, כאשר היו מתפוצצות פצצות בכל מקום. בירושלים רוב התלמידים היו יהודים, אבל היו גם נוצרים ומוסלמים (הרבה פחות), וכולנו הבנו שהגענו למקום הזה כדי למעשה לחפש את אותו הדבר: אהבה. במובן הזה הטנגו תמיד קצר הצלחות: זהו מרחב נקי מעימותים שמחבק את כולנו, והוא אכן עשה זאת. אולי זו הסיבה לכך שמעולם לא הצלחתי לעזוב את המקום הזה.

ציוני דרך

בית הספר לטנגו פועל בתל-אביב-יפו ממרץ 2000, והחל מ־2001 במרכז ביכורי העתים התקיימו שיעורים סדירים. הקורסים מחולקים לרמות: מתחילים, בינוניים ומתקדמים. בית הספר מונה כ־100 תלמידים בגילאי 30–70 ולמעלה מ־200 רקדני טנגו, סטודנטים לשעבר, וביניהם ילידי ישראל ועולים מאמריקה הלטינית ומרוסיה. במקביל, בין השנים 2000–2012 פעל בית ספר בירושלים.

ערבי תרגול (פרקטיקה)

זהו מרחב שייעדתי ללימוד עצמי, להתנסות, לשיפור הטכניקה וכמובן לריקוד. מתקיימת בימי רביעי מדי שבוע מאז שנת 2006, ובדרך כלל משתתפים 100–140 איש.

המילונגה

"לוֹ דֶּה סִילְבִיָּה" ("אצל סילביה") הוא מועדון הטנגו הארגנטינאי הגדול בישראל. מילונגה "לוֹ דֶּה סִילְבִיָּה" מתקיימת מדי חודש, ביום השישי האחרון שלו, ומגיעים אליה באופן קבוע 150–200 איש. לשם כך, יש תיירים שהשתתפו בה בעבר ומתכננים את נסיעותיהם הבאות לישראל במיוחד לשבוע האחרון של החודש. לאורך השנים ניגנו במילונגות השונות כל התזמורות שהתקיימו וקיימות בישראל: "פיטנגו", "אפריים שיינפלד" "טנגו בר" של אדוארדו אברמסון, ליאו רויטמן והרביעייה שלו, "לוס טורדוס" ו"התזמורת סקסטנגו". במילונגות פועל בר המנוהל על ידי עולה מארגנטינה, אשר מספק מגוון עשיר של מוצרים ארגנטינאים, בדיוק כמו במילונגות הטובות ביותר של ארגנטינה.

מילונגות תחת כיפת השמיים

המילונגות משמשות גם ככלי להפצה: הבאת הטנגו לרחוב, לאותם אנשים שלא היו מגיעים אליו אם אירועים אלו לא היו מתקיימים. הרקדנים רואים בכך חוויה שונה, אתגר חדש תוך הסתגלות למקומות ולמצבים שונים.

ב־30 בספטמבר 2009 אונסק"ו הכריז על הטנגו הארגנטינאי "חלק מהמורשת התרבותית של האנושות". "זו תהיה קלישאה לחזור שוב על המשפט 'הטנגו אינו יודע גבולות', אבל קשה למצוא משפט שיבטא בצורה טובה יותר את האמת הזו, המוצאת את מקבילה אף בישראל. אותה מדינה, שזכתה לא מכבר לביקורו של פרנסיסקוס, שמלבד היותו אפיפיור וארגנטינאי, הוא גם חובב טנגו מושבע".

<http://blogs.lanacion.com.ar/maldito-tango/excursion-tanguera/>
silvia-rajschmir-el-tango-que-abrazo-a-israel פורסם ב־27.5.2014.

קלאודיו קוגון, שסיפר לי על התופעה של קהילת הטנגו הארגנטינאי בישראל, גם הפנה אותי לסילביה רכשמיר, שהקימה את המפעל הענק לאלפי ישראלים בכל רחבי הארץ. נראה שהתזמון היה מוצלח במיוחד, כי הוא ציין 15 שנה להשקת המילונגה הראשונה בישראל. שאלתי אותה "איך כל זה התחיל?", והיא תיארה את סיפורה.

זו הייתה זריעה, הקמה של יש מאין. הגעתי לארץ מבואנוס איירס בשנת 1998 בעקבות האהבה. הרומן לא הצליח, אבל התאהבתי בישראל.



שנה לאחר מכן, התקיימו בחירות שמפלגת העבודה הכריעה בהן. נראה שהשלום קרב, ואני התרגשתי ורציתי להיות עדה לרגע ההיסטורי הזה. שמתי לב שהישראלים הם אנשים מלאי תשוקה, אבל אינם נוגעים זה בזה. הם שומרים על מרחק, וחשבת שהטנגו יעזור להם להיפתח. החלטתי להישאר כאן שנה כדי ללמד, להכשיר מורים, וכך להיות נוכחת כאשר ייחתם הסכם השלום. תכננתי שלאחר השנה הזו אחזור לבואנוס איירס. עד כמה תמימה הייתי!

בבואנוס איירס למדתי אצל מורים מפורסמים¹. לאחר מכן, פתחתי שני בתי ספר ללימוד טנגו (בארץ, בירושלים ובת"א) והספקתי גם ללמד טנגו בשלוש שנים מקומות שונים בבואנוס איירס (גלריית הטנגו, מועדון אלמגרו, C.O.D.O, בית הספר לפסיכולוגיה חברתית ועוד). השתתפתי גם ב"קבוצת גרסיאלה גונזאלז", מקום שיועד לחקר הפדגוגיה והתנועה, בו הכשרתי. בשנה הראשונה בישראל היו לי חמישה תלמידים בירושלים ועוד חמישה בתל-אביב. בספטמבר 2000 פרצה האינתיפאדה השנייה, ולכן החלטתי להישאר כאן עוד זמן מה. לאחר שנה וחצי, היו לי כ־20 תלמידים בכל אחת מהערים. המורים, שהיו אמורים להחליף אותי בשיעורים, טרם הגיעו, ובמקביל, מספר התלמידים המשיך לגדול. בחודש נובמבר 2001 השקתי את המילונגה (מסיבת הטנגו הארגנטינאי המסורתי) הראשונה בירושלים מדי יום חמישי (שהייתה פעילה עד שנת 2012), ובמאי 2002 את הראשונה בתל-אביב. החברים שלי

המטרה של כיתות האמן עם מורי טנגו בעלי שם עולמי לאפשר לתלמידים ללמוד מרקדני וחוקרי הטנגו הארגנטינאי האיכותיים ביותר. לכל מורה יש דרך ייחודית לראות את הדברים וכל אחד מהם תורם את צבעו המיוחד. רקדני טנגו ארגנטינאי מארצות שונות עוקבים אחר השתתפותם של המורים האלו בפסטיבלים השונים בעולם כולו ומגיעים בעיקר כדי ללמוד מהם. כמו כן, רובם השתתפו ועדיין משתתפים בהרכב השופטים של אליפות הטנגו העולמית,

שמתקיימת בבואנוס איירס. ביניהם ביקרו

אותנו: גרסיאלה גונזאלז, מילנה פלבס, פרננדו גאלרה, אריאדנה נוואירה ופרננדו סאנצ'ס, ניטו ואלבה גרסיה, אלינה רולדן, רמירו ג'יגליוטי, אנליה וגה ומרסלו וארלה, מריאלה סאמטבנד וג'ז'רמו באריונאבו, לואיס ברוני, דאמיאן רוזנטל ופאולו אראוחו.

עריכת המוזיקה - די ג'יי הטנגו

מאז השקת המילונגה הראשונה ב־2000, אני גם התקליטנית, העורכת ומשמיעה את המוזיקה בכל אירועי המילונגה והפרקטיקה. ההחלטה לשמש תקליטנית נובעת מהשאיפה להפיץ את הטנגו לא רק כריקוד, אלא גם כמוזיקה, ולהכיר לישראלים את המילונגה של בואנוס איירס.

פסטיבל הטנגו הבינלאומי

במאי 2017 הפקתי את פסטיבל הטנגו הראשון שלי בישראל, שהשתתפו בו כ־300 רקדני טנגו מישראל ומחוץ לארץ (ארגנטינה, אוקראינה, ארצות־הברית, גרמניה, דנמרק, ספרד, פולין, רוסיה, שבדיה, דנמרק). הפסטיבל הביא את כל האומנים יחד, שכבר ביקרו בארץ בכמה הזדמנויות, אשר הופיעו בערבי המילונגה השונים במהלך ביקורם וזכו להערכה ולאהבה



Silvia Rajschmir

סילביה רכשמיר

גדולה בקרב רוקדי הטנגו הארגנטינאי בארץ ובעולם. האומנים האורחים כללו את גרסיאלה גונזאלז ולאונרדו סארדלה (Graciela González & Leonardo), אריאדנה נוואירה ופרננדו סאנצ'ז (Sardella Ariadna Naveira & Fernando), אנליה וגה ומרסלו וארלה (Sánchez), Analía Vega & Marcelo Varela), רמירו ג'יגליוטי (Ramiro Gigliotti). במהלך ימי הפסטיבל, האמנים העבירו 23 סדנאות והופיעו במילונגות השונות.

סיור טנגו לבואנוס איירס

מטרת סיורי הטנגו לאפשר את לימוד הטנגו

ברמה מקצועית, להיפגש עם התרבות הארגנטינאית ולחוות את החוויה הייחודית של ריקוד הטנגו במילונגות הטובות ביותר של ארגנטינה עם רקדנים מקומיים. הסיור כולל: שיעורים בלעדיים לקבוצה מדי יום בהדרכת זוג מורים ארגנטינאי, השתתפות בשיעורים פתוחים עם מורים חשובים מגדולי הטנגו, בהם נוכחים גם סטודנטים מקומיים, רכישת נעליים ובגדי טנגו, יציאות למילונגה ולפרקטיקה מדי יום, טיול ברחבי העיר ואפשרות לטיול בארגנטינה בסיום תוכנית הסיור.

הטנגו נרקד בתל־אביב, ירושלים, חיפה, באר שבע, מודיעין ופתח תקווה. מתקיימים מילונגות על בסיס יומי, ולעיתים יותר מאחת בכל ערב. מדי חודש אני מארגנת מילונגה בתל־אביב, שמגיעים אליה 150-200 איש.

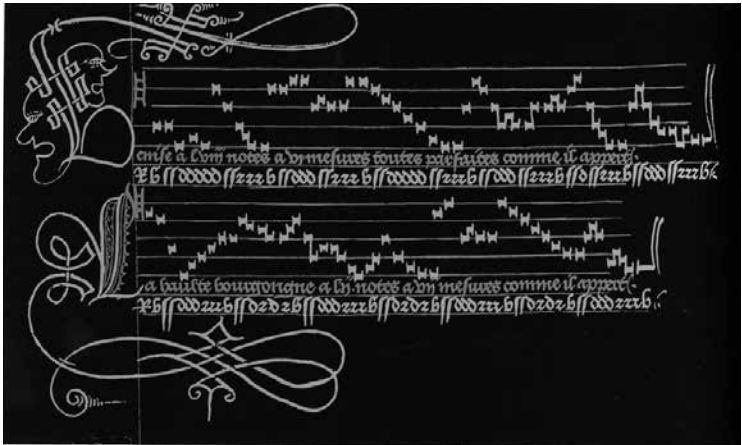
הערות

¹ להלן רשימה חלקית של מוריה של סילביה: אלינה רולדן ואלחנדרו סואשה (1995), פביאן סאלאס (מאז 1996), גרסיאלה גונזאלז (אני חניכה שלה מאז 1996), "פופי" קסטלו (אחד מרקדני הטנגו המפורסמים ביותר בגלל אישיותו וסגנונו), "אל טורקו חוסה" (אחד הרקדנים הייחודיים ביותר בבואנוס איירס) וגוסטבו נאוויירה.

כתבי תנועה ותיעוד:

1450–1750

אמירה מרוז

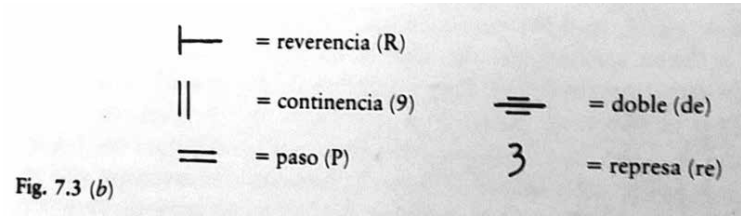


כתב היד המוזהב נמצא ב־Bibliothèque Royale de Belgique בבריסל, מתוארך בערך לשנת 1480.

שימוש בראשי תיבות או בקידוד של אות אחת. האותיות בדרך כלל מוקמו מתחת לתווי המוזיקה:

קידה = R (Reverence)
צעד פשוט = s - simple
צעד כפול = d - double
צעד אחורה = r - reprise
צעד נדנדה = b - branle

הקודיפיקציה של ה־letter code הייתה פופולרית ובשימוש עד סוף המאה ה־16. בהקשר לכך, ראוי לציין שני כתבי יד קטלונים מהעיר סרוורה (Cervera) שבספרד, הכוללים ייצוג ויזואלי שונה ל־letter code.



סימני תנועות ריקוד מכתב היד הקטלוני שנמצא בסרוורה.

כתבי היד והמדריכים המילוליים, שתיעדו את הריקודים, נוצרו כעזרי זיכרון. כלומר בהנחה שהמבצע הכיר את מילון התנועות ואת אופן ביצוען, הוא היה יכול להיעזר ב־letter code.

כתבים תאורטיים אודות המחול באיטליה במאה ה־15

במקביל לתקופת הבס־דנס הצרפתי, באיטליה פעלו, יצרו ולימדו שלושה מורים־כוריאוגרפים: דומניקו דה־פיאצונה (c. 1476 – d. 1400) Guglielmo Ebreo) דה־פזארו (after 1484 – da Pesaro, c. 1420); אנטוניו קורנצנו (Antonio

יום עיון בנושא של כתבי תנועה ומחול - ריקוד, רקדן והכתב ביניהם התקיים ב־4.4.2017 בהנחייתה של אמירה מרוז. האירוע התקיים במרכז הקהילתי דב הוז בשיתוף הארכיון הישראלי למחול בבית אריאלה, הקרן על שם נועה אשכול לכתב תנועה ו"המסלול להכשרת רקדנים" - תל־אביב.

התודעה ההיסטורית במחול, וההתבוננות האינטלקטואלית בהיסטוריה של המחול, היא תחום אקדמי צעיר בהרבה מאשר המוזיקה והמוזיקולוגיה, או של הספרות, אשר מבוססים על טקסטים קנוניים הקיימים כבר למעלה מאלף שנה במוזיקה ולמעלה מאלפיים שנה בספרות. בהיעדר שיטת תווים אוניברסלית, מסורת של אומנות המחול הועברה מדור לדור בעיקר בעל פה, דבר שחידד את שורש הבעיה שעמדה בפני החוקר והיסטוריון המחול בבואו להחיות או לשחזר את היצירה הכוריאוגרפית אפרוירית לניתוח, ביקורת, וכל דיון אקדמי או אינטלקטואלי על החוויה עצמה.

המחקר במקורות ובהיסטוריוגרפיה של המחול האומנותי־תיאטרלי החל בעידן המיקרופילם. תיעוד ושימור באמצעים טכנולוגיים התאפשרו החל מעידן הווידאו, לכן רק יצירות מחול, שנוצרו בחמישים השנה האחרונות וצולמו לשם תיעוד, הם "טקסטים" אותנטיים. בלטים מהמאה ה־19, כמו *ג'יזל*, *קופליה*, *אגם הברבורים* וכדומה, גם אם הפקותיהם טוענות ל"שחזור מדויק", הם בגדר "reconstructions historically informed".

הריקוד כטקסט חזותי־קינטי היסטורי, כאמור, בעייתי במיוחד. הוא קיים בזמן, כמו מוזיקה, וכשאינו מבוצע אינו קיים למעשה, אולם בהשוואה לאומנות המוזיקה, שהצליחה לפתח שיטות תיווי יעילות, כתב־תנועה או מערכות מתווה קינטיות התפתחו רק במחצית השנייה של המאה ה־17, בין השנים 1680-1700. ההוראות לביצוע הריקודים במדריכים, שהופיעו בין השנים 1450-1650, קיימות בעיקר בטקסטים מילוליים שהתמקדו בתיאור מספר המשתתפים, ציון נקודת הפתיחה, סדר הצעדים ותיאור התצורות במרחב. המוזיקה שליוותה את הרוקדים תועדה בנפרד. המחול היה מזוהה עם העולם החילוני וספרי ההדרכה כונו להאדרת האומנות כמדע, כמו ספרים וכתבים דומים בתחומי האדריכלות, הפיסול והציור.

התיעוד המוקדם ביותר של הריקוד הגיע מבורגונדיה ב*כתב היד המוזהב* (מתוארך לשנת 1480). זו עבודה אומנותית master piece קליגרפית: כיתוב של כסף וזהב על קלף שחור! האוסף כולל 59 ריקודי בס דנס.

אוסף *כתב היד המוזהב* היווה בסיס למספר חיבורים נוספים במחצית הראשונה של המאה ה־16, שרובם כבר יצאו לאור בדפוס, כשכל הריקודים תוארו והוסברו מילולית. כולם מסתמכים על הריקודים שמתועדים ב*כתב היד המוזהב*, וכולם עושים שימוש באותיות: letter code (החוקרת אן האטצ'ינסון סיווגה את כתבי התנועה). בהנחה שאופן הביצוע מוכר, מספיק

^[1] הופעה במסגרת פסטיבל הטנגו הבינלאומי "Lo de Silvia Tango Festival" - תל־אביב, 26.5.17 Performance at "Lo de Silvia Tango Festival", International Tango Festival in Tel-Aviv, 26.5.17

המאה ה־14 (1430-1484, c. Cornazano). שלושת המורים הותירו אחריהם ספרי הדרכה וחיבורים תאורטיים העוסקים במחול. מיכאל בקסנדל (Baxandall) טען שניתן לאתר דפוסי מחשבה שאולים מאומנות הרטוריקה, כפי שהיא באה לידי ביטוי בכתבי קיקרו. בדומה לאומנות הרטוריקה (על פי קיקרו), בה הנואם נדרש לרכוש חמש מיומנויות בסיסיות: המצאה, עריכת נאום, סגנון, זיכרון וצורת העברת המסר, גם הרקדן של דומניקו ותלמידיו נדרשו לפתח חמש מיומנויות הקשורות לזמן ולמרחב: מודעות למשקל ומפעם (misura), זיכרון, חלוקת המרחב (spacing), סגנון ומניירה (maniera).

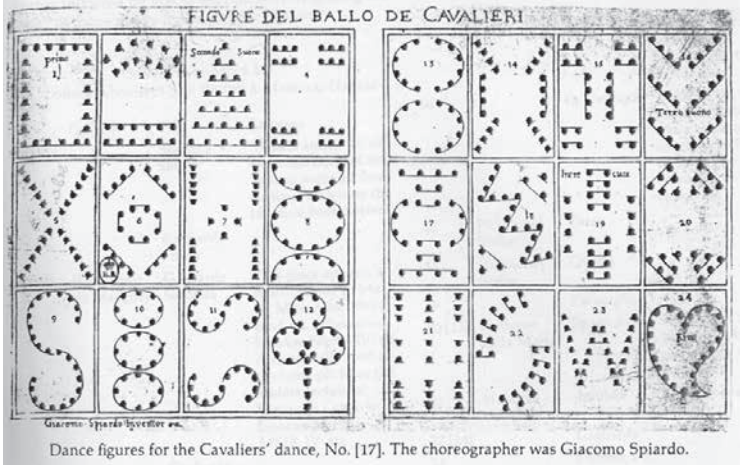
גם במאה ה־16 ניכרת תרומתם של אנשי המחול האיטלקים. בסוף המאה יצאו לאור ספריהם של פאבריציו קארוזו (Fabritio Caroso), *הרקדן* ב־1589 ו*אצילות של הנשים* ב־1600. בשנת 1603 יצא לאור ספרו של צ'זארה נגרי (Cesare Negri) *"תדי האהבה". אצילות של הנשים* מאת קארוזו יצא במהדורה חדשה ב־1620 (הוכחה מיוחדת לפופולריות הרבה של הספר). ראוי לציין שבין השנים 1550–1620 ראו אור כ־15 חיבורי מחול תאורטיים בסגנון איטלקי, ואף אחד מהם לא עסק בתיעוד הריקודים בכתב תנועה, אלא בתיאוריהם המילוליים. כלומר המחול עדיין נשען על מסורת שנוצרה בעל פה.

המחול הבימתי בפסטיבלים של הרנסנס

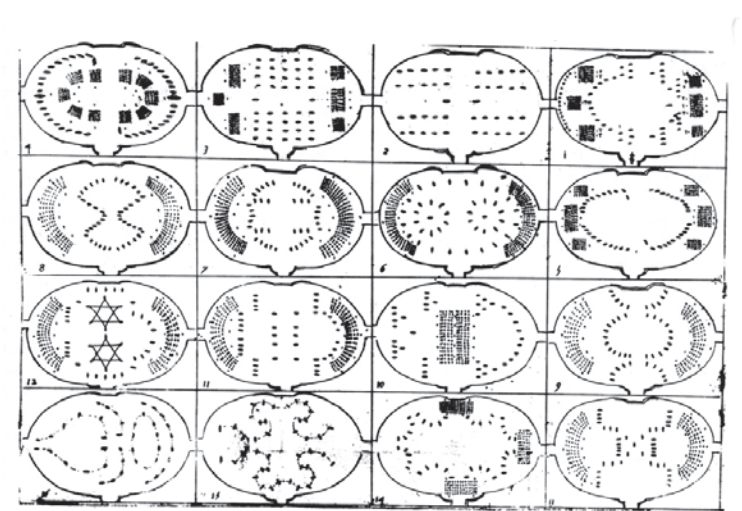
השילוב בין פוליטיקה לבידור, או Power & Art, כמו שם הספר והתזה של סר רוי סטרונג (Roy Strong), נוצר בחצרות של נסיכי איטליה בתקופת הרנסנס. המפורסמים ביותר היו הפסטיבלים של שושלת מדיצ'י בין השנים 1539 - 1637, שכללו גם מופעי מחול, בעיקר בחלק ה"גרנד בלט" בהשתתפות עשרות רקדנים. ב־1547 קתרין דה מדיצ'י (נכדתו של לורנצו המפואר) נישאה למלך צרפת אנרי השני. עם הגיעה לצרפת, הביאה עמה מאיטליה תרבות ואופנה איטלקית ובעיקר אהבה למופעי פאר. ה־"magnificences" (כך כונו) גיבשו את הז'אנר שנקרא *בלט דה קור*.

הבלט קומיק של המלכה (*Le Balet Comique de la Royne*, 1581) היה הניסיון המשמעותי הראשון לשלב את כל האומנויות: מוזיקה, שירה וריקוד, כאשר יוון העתיקה היוותה את המקור להשראה. במבוא לספר ההצגה *לבלט קומיק של המלכה*, הכוריאוגרף והבמאי בלתזאר בוזזאיייה (Balthasar Beaujoyeux) מסביר את הייחודיות של היצירה כנקודת מפגש בין *טרפסיקור* לגאומטריה: "הבלט הוא המצאה מודרנית [...] ואינו אלא מגוון של תצורות גאומטריות הנוצרות ע"י מספר רקדנים הרוקדים יחד לצלילי מוזיקה כלית" (ההדגשה שלי). מסוף המאה ה־16, במסגרת חגיגות החצר - Court Festivals, / או הבלט דה קור, התפתח הז'אנר של הריקוד הגאומטרי, שבגלל אופיו "הגאומטרי" היה נוח לתיעוד.

לפי השקפת העולם הרנסנסית, המוזיקה והמחול נוצרו כהשתקפות ההרמוניה ותנועת גרמי השמיים. אומנם המוזיקה היא המקור, הבבואה האמיתית של ההרמוניה השמימית, והריקוד אינו אלא ייצוג גשמי של המוזיקה. המחול, או ליתר דיוק התנועה בריקודים של מספר משתתפים, נותן ביטוי לסדר העולמי בדרך של היצג המעלה דומות, וזאת, על סמך התכונות הגאומטריות המשותפות, אשר מיוחסות ליקום ולריקוד. למשל, הערכות בצורה גאומטרית מרובעת סימלה את ארבע רוחות השמיים, ארבע עונות השנה או את ארבעת היסודות (אדמה, רוח, אוויר, אש). עיגול, ללא נקודת התחלה או סוף, סימל את השמיים ואת השלמות, ותנועה מעגלית סימלה את האינסוף ואת הזמן. מרגרט מקגוואן הציעה לכנות סגנון מחול זה "ריקוד אפקי־גאומטרי" (horizontal).



תצורות ריקוד לריקוד הגברים מאת הכוריאוגרף ג'יאקומו ספיארדו, נפולי, 1620: "במסגרת החגיגות להחלמתו של פיליפ הזו, מלך הספרדים"



68 Jacques Callot, The choreographic plan for the Guerra d'amore, held in Florence in 1615.

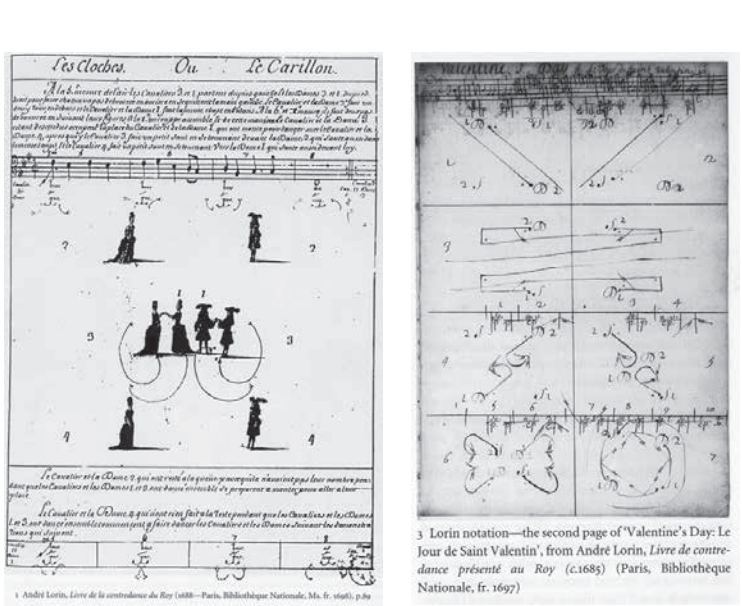
תוכנית כוריאוגרפית של מפגן סוסים "מלחמת האהבה" לאירוע בפירנצה, 1615. איור מאת ז'אק קלו (Jacques Callot)

המחול בחצר לואי ה־14

במהלך המאה ה־17 הבלט החצרוני החל להתמקצע, להיות מגוון בצורה ובתכנים, ובהדרגה הפך מבידור של אצילים חובבים לקטגוריה של אומנות מקצועית. במהלך שלטונו האבסולוטי של לואי ה־14 צרפת הפכה למעצמת־על. בנוסף לעוצמתה הפוליטית, הצבאית והכלכלית, הפכה למרכז תרבותי שהתחרה באיטליה. הוקמו מספר אקדמיות כצעד מכון במדיניות שטיפחה את האומנויות. ב־1661, נוסדה האקדמיה למחול, שלואי ה־14 בייך עליה, ולמורת רוחם של חברי אגודת (גילדת) המוזיקאים, שהרקדנים השתייכו אליה עד 1661. בין השנים 1661–1672 הוקמו למעשה שלוש אקדמיות: האקדמיה למחול ב־1661, האקדמיה המלכותית למוזיקה ב־1669 והאקדמיה המלכותית למוזיקה ולריקוד ב־1672, לימים ה־Paris Opera, ה"מכה" של המחול עד 1870. צעד נוסף בתהליך ההתמקצעות והגיוון במחול נעשה כאשר בשנות ה־80 של המאה ה־17 רקדניות החלו להופיע על הבמה, כאשר עד להופעת הנשים על הבמה הגברים חילאו את תפקידן.

אחת ההמצאות שתרמו למיסוד ה־d'ecole'danse (מונח המתייחס לסגנון האקדמי הטהור של הבלט הקלאסי) הייתה המצאת כתב התנועה - "כוריאגרפיה" (כרוס + גרפיה). ידוע שבסביבות 1674 לואי ה־14 (או נתן הוראה) פנה לפייר בושה (Pierre Beauchamp), שאז היה מורו האישי ומנהל האקדמיה למוזיקה, כדי למצוא דרך לתעד את המחול - לפתח שיטת תיווי. בושה נענה, כי ידוע שבשנת 1684 תיעד שאקון מהאופרה *פאתון* של ז'אן בפטיסט לולי. שיטת התיווי של בושה לא הייתה היחידה. בשנות ה־80

של המאה ה־17 היו לפחות עוד שתי שיטות שעמדו להתפרסם: אחת של אנדרה לורין (Lorin) והשנייה של ז'אן פאבייר (Favier). מהשיטה של לורין שרד אוסף של 13 קונטרדנס אנגליים, שמתוארך מ־1685 ו־1688.



כתב "לורין" לקונטרדנס

מהשיטה של פאבייר שרדה פרטיטורה שלמה של מסקרדה קומית, שכוללת ריקוד לתשעה רקדנים, ארבעה ריקודים לשמונה רקדנים, ריקוד לחמישה רקדנים, ריקוד אחד לשני זוגות, שני דואטים לגברים ודואט אחד לנשים.

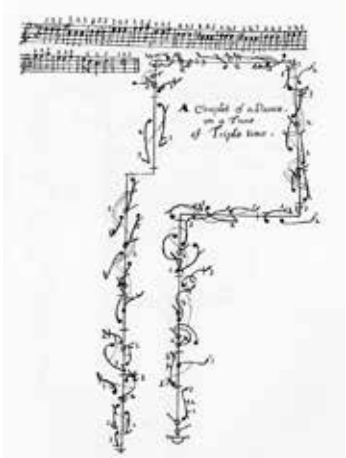
השיטה של פאבייר נראית כמו פרטיטורה מוזיקלית רק למראית עין. קשה לדעת מה הייתה מידת ההתקבלות של השיטה הזו, כיוון שהוכיחה את עצמה רק בהקשר ליצירה אחת ששרדה - לא נמצא תיעוד היסטורי לגבי שימושה ביצירות נוספות.

השיטה של בושה מתוארת בספרים של פייה (ראול אוז'ר פייה), לכן הכתב נקרא על שם שני ממציאיו Beauchamp-Feuillet (בושה־פייה). פייה ערך והדפיס את השיטה בספר *Chorégraphie, ou l'art de décrier la danse par caractères*, שיצא לאור ב־1700, זכה לשלל מהדורות עד 1710 ואף תורגם לאנגלית, גרמנית, איטלקית, ספרדית ופורטוגזית במהלך המחצית הראשונה של המאה ה־18. למעלה מ־300 ריקודים תועדו בכתב רובם יצאו לאור. רוב הריקודים מתוארכים מהשליש הראשון של המאה ה־18. קיימים ריקודי זוגות וריקודי סולו מתוך האופרות, שהוצגו בין השנים 1680–1720, כמו שאקון, פסקליה, ג'יג, סרבנד, לור, פספיי, בורה וגאבוט. בדרך כלל לצד הריקודים צוינו שמות הרקדנים שחוברו עבורם. "מלך הריקודים", המינואט, זכה לספרייה שלמה.

אומרים שפייה "גנב" מבושה, אבל לזכותו ייאמר שערך את השיטה בצורה טובה וברורה. הוא ניסח וקבע תבניות צעדים מורכבות בסדרות של טבלאות שלב אחר שלב, וכן הסביר את ביצועם בזמן המוזיקלי ובמרחב.

כתב פייה

העמוד ייצג את הבמה או רחבת הריקודים ותוויו התנועה מסומנים על מסלולי התנועה. מסלולי ההתקדמות סומנו כמו במפת דרכים, כאשר בצדיהם מוקמו הסימנים או התווים של התנוחות והתנועות. הריקודים החשובים ביותר היו הריקודים בשניים, Danses à Deux, שכל זוג רקד בנפרד, כשהקהל יכול היה לעקוב אחר הסימטריה בכוריאוגרפיה. בדרך כלל ריקודי הזוגות תוכננו לצפייה חזיתית, אבל רבים מהם תוכננו כאילו משקיפים עליהם מלמעלה.



"קדימה" (קהל) נקודת התחלה



1 Court social dance took place one couple at a time before the royal assemblage. Jean Le Pautre, La Salle du Bal donné dans le petit Parc de Versailles (1668); engraving dated 1679

ריקוד בשניים בפני המלך ופמלייתו

בראייה היסטורית, הריקוד הגאומטרי היה שיר הלל למרחב התנועתי (Dancing Space). תצורות גאומטריות ויצירת Floor Patterns המשיכו להוות את סיבת הקיום לריקוד ההצגתי, במיוחד כשמספר הרוקדים הצטמצם לשניים במתכונת של Danses à Deux (ריקוד בשניים). כ־300 ריקודי זוגות, שתועדו בכתב פייה (Feuillet), ייצגו את הסימטריה הבילטרלית ואת כל שאר אפשרויות ההשתקפות. לכאורה הסימטריה הבילטרלית הייתה הדבר "הכי טבעי" לרקדן, שלא היה מובן מאליו ולא בא לידי ביטוי ומיצוי עד המצאת חמשת המצבים (Five Positions) והמימוש של ה־Turn Out ("סיבוב החוצה").

בספרו, The *Dancing Master* מ־1725, פייר ראמו (Pierre Rameau) מייחס לבושה את המצאת חמשת המצבים ב־Turn Out, ומציין שהפוזיציה החמישית אפשרה תנועה שוטפת הצידה, בלי לשנות את החזית. באוספי הריקודים ה־"Recueil", שיצאו לאור בין השנים 1704 - 1730 ע"י פייה, ובעיקר באלה של לואי פקור (Pecour - יורשו של בושה באופרה) ועמיתיהם באנגליה ובאיטליה, ניתן להתחקות אחר התפתחות הטכניקה של המחול.



נעמי פרלוב, צילום: אורן מנצורה
Naomi Perlov, photo: Oren Manzura

"כותבת מחול" רועי בדרשי מראיין את נעמי פרלוב

הריאיון התקיים במשרד "המסלול להכשרת רקדנים" - תל-אביב-יפו, המנוהל
אומנותית על ידי נעמי פרלוב ואופיר דגן מ־2008.

רועי: ספרי לי על תהליך היצירה של כלולות.
נעמי: התהליך של כלולות התחיל כאשר פרלז'וקאז' רצה לבחון ולהאיר את המסורת הבלקנית בה גדל: נישואי כפייה, מעמד האישה ביחס למעמד הגבר ומבט אחר על הריטואל סביב החתונה האלבנית. התהליך עצמו היה מרתק. נפעמתי מהדרך בה הוא יוצר, כי עדיין לא חוויתי תהליך יצירה יחד אִתו. אהבתי שהוא לא מסביר לרקדנים בכל רגע מה עומד לקרות ומה הרעיון של העבודה. הוא לא האכיל אותנו בכפית והלכנו אִתו. לאט לאט הדברים נשזרו. במהלך כל החזרות הוא היה צמוד לפרטיטורה המוזיקלית של סטרווינסקי (Stravinsky). הייתי כל כך עסוקה בכתיבה שרק לאחר שנים הבנתי את המסר האמיתי, חוויתי משהו עמוק. למעשה שנינו היינו צעירים ובתחילת דרכנו. יש משהו בעבודה הזו שמהפנט ונשאר איתך לאורך כל החיים, זו התחושה שליוותה אותנו בתהליך. לא ידענו שהדבר נועד לכך ויהפוך ליצירה קאנונית.

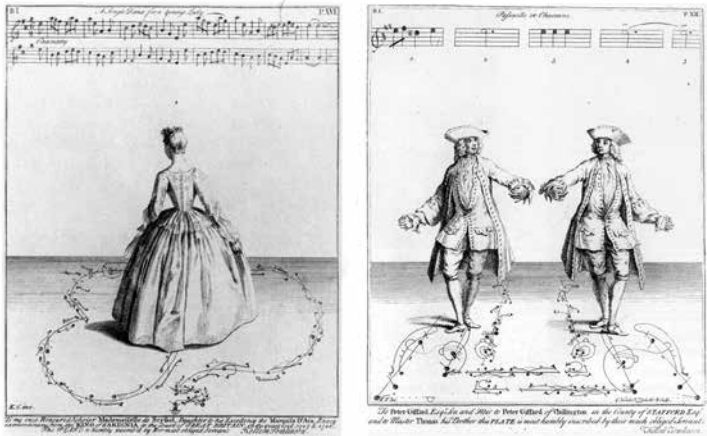
!! אין לך גוף טוב, אבל את מוזיקלית מאוד ותופסת תנועה מהר מאוד". המשפט הזה של ז'נט אורדמן שינה את מסלול חייה של נעמי פרלוב מהריקוד לכוריאולוגיה. היא הבינה שהיכולת שלה לתפוס תנועה היא כמו מצלמה שעושה את הקליק - כישרון שתוכל להשתמש בו למקצוע שלך.

כיום, פרלוב הינה כוריאולוגית' בכתב התנועה בֶּנֶשׁ (Benesh) ואסיסטנטית של אנוֹלֵאן פרלז'וקאז' ב־30 השנה האחרונות. היא מוזמנת להעלות את עבודותיו של פרלז'וקאז' בלהקות המפורסמות בעולם, וביניהן בלט לה סקאלה במילנו, בלט האופרה של פריז, בלט מרינסקי, דויטשה אופר בברלין ועוד.

בריאיון שוחחנו על התכנים שנעמי הציגה ביום עיון על כתבי תנועה ומחול, בחודש אפריל 2017, במרכז קהילתי דב הוז, שהוצג בו קטע מתוך כלולות מאת אנוֹלֵאן פרלז'וקאז' - היצירה שסללה את דרכו כאחד הכוריאוגרפים המובילים באירופה.

European Fashion, French Obsession. London: Yale University Press, pp. 91-126.
Neville Jennifer, 2008 ed. *Dance, Spectacle, and the Body Politick*, 1250-1750, Indiana University Press.
Sparti Barbara, 1996. "Breaking Down Barriers in the Study of Renaissance and Baroque Dance." *Dance Chronicle*, 19, no. 3, pp. 255-276.
Pierce Ken, 1998. "Dance Notation Systems in Late 17th-Century France." *Early Music*, 26, no. 2, pp. 286-299.
Powell John S, 1995. "Pierre Beauchamps, Choreographer to Moliere's Troupe du Roy." *Music and Letters*, 76, no. 2, pp. 168-186.

אמירה מרוז היא היסטוריונית של מחול, כוריאולוגית ומוזיקולוגית. היא החלה את לימודי המחול בבית הספר המלכותי לבלט, לונדון (The Royal Ballet School), ולמדה את שיטת כתב התנועה בנש (Benesh). ערכה מחקרים על כתבי תנועה עתיקים מתקופת הרנסנס והבארוק. לימדה בלט קלסי במסגרות שונות, ביניהן בלהקת בת שבע ובאולפן האזורי למחול מעלה הבשור, שהקימה בעצמה. ב־1982 נרשמה ללימודי תיאטרון ומוזיקולוגיה באוניברסיטת תל-אביב (תואר ראשון) ומוזיקולוגיה (תואר שני). סיימה את לימודיה בהצטיינות יתרה. לימדה את הקורס תולדות המחול בתלמה ילין בשנים 1987-2009.



שני איורים להוראת כתב פייה מתוך ספרו של קלום טומלינסון The Art of Dancing, לונדון, 1720. בספרה *Dance Notation*, אן האטצ'ינסון־גאסט שואלת איך התנועה מתוארת; האם הכתב הוא Descriptive או Prescriptive? שאלה זו מעסיקה את מומחי הפענוח והשחזור מכתבי התנועה. האם הכתב משקף את המצוי או הרצוי? שאלה זו ליוותה אותי ומלווה כל אחד או אחת העוסקים בפענוח וב־Re-construction של ריקודים מתועדים. פענוח ושחזור למטרת החייאה (Revival) מחייבים מחקר מעמיק, שכולל גם שחזור של הקשרים (Reconstructio of Contexts), וכפי שהמוזיקה היא מעבר לתווים, כך גם הריקוד.

ביבליוגרפיה

מקורות ראשוניים:

Balthazar de Beaujoyeulx, 1982. *Le balet comique, 1581*. Facsimile edition. Ed. and with an introduction by Margaret M. McGowan. Binghamton, NY,: Medieval and Renaissance Text and Studies.
Feuillet Raoul Auger. *Chorégraphie ou l'art de décrier la danse par caracteres*: Paris, 1700.
Rameau Pierre. *"The Dancing Master"*. Trans. Cyril W. Beaumont. From the Original Edition, Paris, 1725. Dance Books: 2003.
Tomlinson Kellom, 1724. *The Art of Dancing: Explained by Reading and Figures*. London.

מקורות משניים:

Baxandall, Michael, 1974. *Painting and Exprience in Fifteenth Century Italy*. Oxford: OUP.
Franko, Mark, 1993. *Dance as Text: Ideologies of the Barouque Body*. Cambridge: CUP.
_____, 1986. *The Dancing Body in Renaissance Choreography* (c. 1416-1589). Birmingham, Ala.: Summa Publications.
Gorce Jerome de la, 1990. "Guillaume-Louis Pecour: A Biographical Essay." Trans. Margaret M. McGowan. *Dance Research*, 8, no. 2, pp. 3-26.
Hutchinson Guest Ann, 1989. *ChoreoGraphics: A Comparison of Dance Notation Systems from the Fifteenth Century to the Present*, Gordon and Breach, London.
Hutchinson guest Anne, 1998. "Notation". In *International Encyclopedia of Dance*, 4, pp. 683-686.
McGowan Margaret M, 1963. *L'art du Ballet de Cour en France: 15811643*, Paris: CNRS.
_____, 2008. "Forms of Dancing". In *Dance in the Renaissance*:

האם בתהליך היצירה השתמשתם בפרטיטורה שלך ככלי ליצירה? פרלז'וקאז' השתמש בפרטיטורה של סטרווינסקי כבסיס ליצירה. בתהליך היצירה הייתי פסיבית - לא הייתי גורם מתערב. תיעדתי את התהליך בכתב התנועה ובווידאו.

איך תיעדת את מה שלא נאמר ככוריאולוגית?

ככוריאולוגית, תיעדתי את מה שהוא הוציא מהתנועה. תיעדתי את ההסברים הפיזיים ואת הדגשים המעניינים דרך ההתרשמות שלי ודרך ה־recording process של הכתב. הייתי כמו רשמוקול אינטלקטואלי. זו הייתה מטרתי ולא חסכתי אף רגע מההקלטה והיישום על הדף.

ספרי לי על תהליך ה־recording

מדובר בתהליך שכלתני, הכולל התבוננות - צפייה - עיבוד במוח - רישום בתיבה מוזיקלית - לקיחת החלטות ולהביע את זה בכתב. זה מורכב מאוד ומעשיר. האתגר שלי עם עצמי היה יוצא דופן, כפי שאתגר אותו, ככוריאוגרף, ליצור יצירה מעניינת, אותי אתגר ליצור פרטיטורה טובה בעלת עומק שהוא דרש מהרקדנים. כשיש עומק זה מדרבן אותנו, ככתבי תנועה, לתאר זאת בצורה אותנטית - איך אתה מצליח ליישם משהו כל כך פיזי? לכן זה לא רק to record - להקליט, לא רק ללחוץ על play ו־stop, אלא גם יש ביניהם את כל העניין האנושי של הרגישות, האותנטיות, התרבות, המוזיקליות, ההבנה, התפיסה והניתוח. לא סתם אומרים שלוקח 10 שעות לכתוב דקה של הופעת 10 רקדנים.

את משתמשת בדימויים בכתב? אם כן, איך הם מתבטאים בכתב? בכתבי תנועה הדימויים המילוליים פחות מעניינים. אנחנו מנסים לכתוב את התנועה עצמה ודרכה ליצור את הדימוי, רוצים להקליט את הפיזיות של התנועה עם הדימוי שלה. אם יש צורך בכתיבת דימוי, אנחנו נכתוב בפרטיטורה, לדוגמה: כוכבית - ראש כבד, לתאר שאתה במצב שינה. אבל זה לא בא על חשבון מה שכתוב ובאנליטיות של התנועה הקיימת. ברגע שהתנועה קיימת אתה מנסה להתמודד אֶתה ולתאר אותה בכתב, לכן זה משהו מתוחכם מאוד שלא תמיד עובד, אבל מאתגר את הכותב.

ספרי לי על הקטע שהוצג ביום העיין

הצגתי קטע של קווינטט [חמישייה] של בנות. הצגתי אותו כיוון שהיה אפשר לפרק את העבודה דרך הפרטיטורה. הראיתי שהיצירה יכולה להיכתב כמו מוזיקה קאמרית של חמישה כלים ולבדוק כל כלי כסולו, ולאחר מכן, לבחון את ההרמוניה ואת הדיסוננס בין הכלים והקולות האלה של הרקדניות.

העובדה, שאתה לוקח פרטיטורה של כלי אחד מתוך חמישה, מפרק אותו ומעצים אותו, עוזרת בהרכבה של המכלול להבין משהו הרמוני מאוד וייחודי מאוד כקטע. ההרמוניה הזאת לא ברורה מאליה ואפילו מצמררת.

גילית משהו חדש בפרטיטורה בתהליך ההכנה של ההדגמה ביום העיין?

החזרה המקדימה לקראת הכנס הייתה מרתקת ומעניינת, פתאום גיליתי שאני עדיין צריכה להתעסק בסוגיה של השהיית התנועה: האם היא קפואה? האם היא מחוברת לתנועה הבאה או שהיא לגמרי מופרדת בין התנועה הראשונה לשלישית? זה כמו נגן שקורא פרטיטורה שנכתבה לפני 300 שנה. הוא כל פעם מתבונן בפרטיטורה ומגלה דברים חדשים. בזכות קריאה מחודשת של הפרטיטורה, הביצוע שלו מתחדש ומשתכלל. הקשר בין הפרטיטורה המוזיקלית לכתב התנועה דומה מאוד.

לעיתים כוריאוגרפים אוהבים לחזור ולפתח את היצירה שלהם, הן מבחינת התנועה והן מבחינת המיקום שלה בציר הזמן של היוצר, לכן יש מקום לתהות האם צריך לרשום אותם. החיבור בין כתב התנועה לבין הכוריאוגרף דומה לאהבה. זה גם קשור לסוג היצירה. שמעתי את פרלז'וקאז' אומר כמה פעמים בראיונות: "אני אוהב בלט קלסי, אומנות לחימה, הי־פופ, מחול

עכשווי, אבל מה שמעניין אותי זה הכתיבה, הקומפוזיציה. מה שמעניין זה איך אתה מחבר בין כל הדברים האלה ומה אתה עושה עם כל זה... צורה של כתיבה חדשה".

אני חושבת שכיוצר הוא מתעסק בכתיבה כוריאוגרפית שמתחברת מאוד לכתב תנועה. הוא בין הבודדים שמשתמשים בכתב תנועה, זה קשור לסגנון שלו.

למה פרלז'וקאז' משתמש בכתב תנועה?

פרלז'וקאז' רואה בכתיבה ובשימור העבודות שלו שימוש פרקטי וחיוני. הוא לא נרתע מלהגיד 'סיימתי את כתיבת היצירה ועכשיו היא תקבל תוכן מהפרשנות של הרקדנים'. ההתבוננות שלו על מה שנכתב, בזמן אחר, תיתן ערך מוסף חדש ליצירה.

איך סגנון של יוצר יכול להתבטא בכתב תנועה בנש?

הסמנטיקה בכתב בין יוצר אחד לאחר תישאר אותו הדבר. לפעמים אתה ממציא קודים שמאפיינים את הסגנון הייחודי לו בתנועה. הכתב הוא כלי עזר לחידוד הסגנון והתנועה של היוצר. בעזרת הכתב מגיעים להזלוציות הגבוהות ביותר של ניתוח התנועה.

מה ההבדל בין כתיבה לווידאו? איזה רבדים נוספים יש בכתב תנועה שאין בווידאו?

אלה שני דברים שונים לגמרי. ההבדל הוא התהליך שתיארתי, ה־recording שנכתב בחומשה. התהליך הזה עמוק יותר, כיוון שיש בו חוות דעת ונתונים 'גדולים' יותר, שהרבה יותר מעמיקים ממה שהמצלמה יכולה לתת. הנתונים עברו תהליך עיבוד אנושי.

איזה נתונים יש בכתב התנועה בנש? אנחנו יודעים איזה נתונים יש בווידאו - מה שהמצלמה תופסת, אז מעניין אותי איזה נתונים 'העדשה' שלך ככוריאולוגית תופסת?

קודם כול, זה עניין של משקל, כובד התנועה ורצף התנועה. בווידאו אתה רואה את זה מזווית מסוימת, בעוד שבכתב אתה 'מקליט' מנקודת המבט של הרקדן וחוזר לאחר תהליך העיבוד לחומשה (חמש קווים, כמו בדף לכתיבת מוזיקה). כלומר ההבדל המהותי הוא הנגיעה האישית של הכותב שקיבל החלטה מושכלת מהניתוח התנועתי, ולאחר מכן מיסד אותה בכתב.

מה מתועד בכתב התנועה בנש?

מה שמתועד בחומשה עצמה הוא הגוף של הרקדן. בין החומשות יש מידע נוסף, שכולל מוזיקליות, דינמיקה, פריסה בחלל, כפות ידיים וכפות רגליים, פנים ועוד. ההתבוננות והעיבוד המוחי תלויים בהחלטות ביחס למידע שראית, עיבדת והחלטת מה לרשום. בכתב תנועה 'בנש' אפשר לחצות כל תנועה ל־16 מ"מ, כמו פריים בקולנוע, שאצלנו מדובר ב־16 מ"מ כשחצי מהגוף של הרקדן הוא 8 מ"מ. אתה יכול להחליט שאתה מחלק Port de Bras - Bras Bas־ן לפוזיציה ראשונה ל־32 פריימים, או שאתה נהיה לקוני ואומר שיש כיוון לתנועה ועובר מכאן לכאן ומשאיר את זה פתוח, או שאתה אומר שמכאן לכאן אתה מדגיש שאתה רוצה שהמשקל יעבור מלמטה ואז לעלות למעלה. קשה לי לדמין שבווידאו תהיה את כל המידע הזה. אנחנו, ככתבים, יכולים לתאר את הדגשים האלה, כי קיבלנו החלטה שזה הדבר החשוב. זה כמו סוג של יצירה.

כשאת מעלה את היצירה בעולם, את כל פעם חוזרת לפרטיטורה או שנשענת על ידע קודם?

כשאני לא חוזרת לפרטיטורה, אני מגלה שאני נשענת על הרגלים. מצד אחד, זה אכזרי עבורי, ומצד שני מסייע לי. יש רגעים שלפעמים אני מתעקשת, חוזרת למלון ובודקת את הפרטיטורה, ואז אומרת 'איך יכולתי להרשות לעצמי לא להסתכל בפרטיטורה' ולגלות שפספסתי משהו?. יש

דברים מצמררים יותר, עד כמה שזה מצדיק את השימוש בפרטיטורה בסגנון הספציפי הזה. למשל, לרוב היוצר מגיע ברגע האחרון לפני הבכורה, אז בשתי החזרות שהוא מגיע לסטודיו הוא לא זוכר בדיוק את מה שיצר. פרלז'וקאז' לא מסוגל לזכור את מה שאני זוכרת במובן הדקדקני. הייתה חזרה אחת יוצאת דופן באופרה של פריז, בה הוא התעקש לעבוד על דואט למוזיקה של מוצרט, וחזר שוב ושוב על הקטע שאני העליתי, משהו בכוריאוגרפיה לא מצא חן בעיניו. אחרי שהוא חיפש במשך 10 דקות, שאל אותי: 'מה כתוב בפרטיטורה?' ומסתבר שהחסרתי דגש של ספירה אחת.

כי לא הסתכלת בפרטיטורה?

כן, כנראה לא מספיק. חשוב מאוד להתעמק במה שאתה כותב בעצמך. במסגרת עבודתי עם להקות, לצערי, אני יכולה להרשות לעצמי לשבת שלוש שעות, כמו שעשיתי עם חמש הרקדניות מ"המסלול", שרק רצו להעמיק את הידע ולהתעמק יחד אֶתי בדקויות שהפרטיטורה עצמה נותנת יותר מהווידאו.

מעניין אותי האם ככוריאולוגית, מורה ומנהלת חזרות, היה מעניין אותך להשתמש בכתב תנועה ככלי חינוכי, לא רק לתיעוד עבורך, אלא גם עבור רקדנים או תלמידים?

כשאתה מעלה ריקוד או יוצר, החיפוש של התנועה הוא דבר שתמיד מעשיר מאוד ונותן נפח. הרקדניות ב"מסלול" חשו הארה בזכות ההעמקה והחיפוש המשותף של הדיוק בפרטיטורה. הן הרגישו את ההבדל. הן הרגישו ביטחון בהבנה של התנועה, מה שאפשר להן להוסיף לזה רובד אישי - פרשנות.

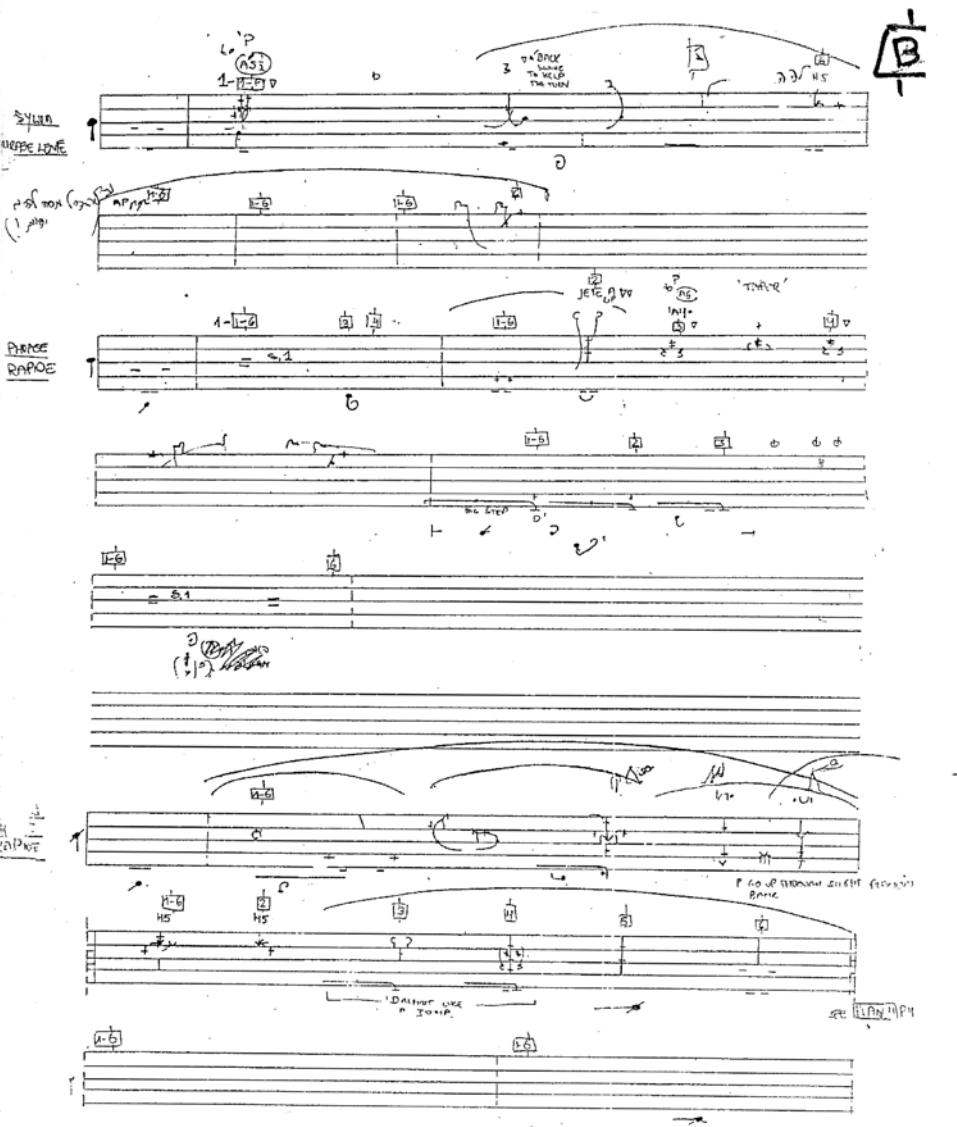
היה מעניין אותך לחלוק את זה עם התלמידים, שהם יחוו את זה לא רק דרכך, אלא גם דרך הכתב?

קודם כול, תמיד מעניין לחלוק כל דבר עם התלמידים, כי הם תמיד מלמדים אותך הרבה יותר ממה שאתה חושב שאתה מסוגל. היחסים בין תלמיד או רקדן בלהקה לבין מנהל חזרות או מורה תמיד מרתקים אותי, דווקא בזכות זה שאני לא יוצרת. זה דיאלוג מעניין מאוד ויצירתי בצורה הפוכה. לגבי שאלתך, בדרך כלל הידע של הרקדנים בכתב תנועה מועט מאוד. הם לא יתחילו ללמוד כתב תנועה בקריירה שלהם בשלב שעדיין מופיעים על הבמה. אולי כמה מהם ילמדו כתב תנועה בסוף הקריירה שלהם, כי הנושא מעניין אותם.

בכתב התנועה אשכול-וכמן הריקוד נוצר מתוך הכתב. איך זה ב'בנש'? המטרה העיקרית של הפרטיטורות של בנש היא תיעוד ולא מחקר. יש זרמים מסוימים אצל בנש שעוסקים במחקר - מתמטיקאים, ריקודים פולקלוריסטיים, אבל זה צד שאני פחות מכירה. כתב התנועה של בנש מיושם ברובו, לפחות בתקופה שאני למדתי ועד המאה הקודמת, בלהקות. רודולף בנש היה נשוי לבלרינה - ג'ואן בנש שרקדה בבלט של Sadler's Wells.

למה בחרת ללמוד את כתב התנועה 'בנש'?

נסעתי ללונדון והכרתי את כתבי התנועה לאבאן (Laban Notation) ובנש. במשך חצי שנה עשיתי מחקר והלכתי לאן שהלב דיבר, ועד היום אני לא מתחרטת על כך. זה פתח בפניי צורת התבוננות כל כך מעמיקה ואינסופית שזה תענוג. תהליך הלמידה היה מעניין, המורים היו מעניינים.



צילום מתוך הפרטיטורה של כלולות שנכתב על ידי נעמי פרלוב, 1989

Scannig of Noccs (Preljocaj) partiture written by Naomi Perlov, 1989

חיפשת את הצורך to record?

חיפשתי את הצורך להתבונן ולהעמיק. אני חושבת שבאופן מסוים הושפעתי מאבי - דוד פרלוב,² שגם היה לו צורך כזה.

...To record

לא. להתבונן. To record זה התהליך עצמו. ההתבוננות וההעמקה עניינו אותי. record זה התוצאה של ההתבוננות. לכתבי התנועה יש עין חדה מאוד, הם חייבים 'לטרוף' את המידע, תפיסה ועיבוד מהיר בזמן החזרה ולאחר מכן תרגום על הדף. כך שהעין והמוח, כמו מצלמה משוכללת כזאת, מצליחים לקלוט הרבה דברים בשנייה. אתה ערני כמו נץ. אי אפשר לתאר את זה, ההתבוננות דורשת ריכוז עצום, לעסוק רק בזה. אתה לא יכול להיות עסוק באיך תהיה היצירה, ואת זה אני אוהבת מאוד. אני חושבת שגם ירשתי את הנתונים האלה מאבי, דוד פרלוב. הרגשתי שיש לי את הרגישות ואת הכישרון בזה. ז'נט אורדמן אמרה לי: 'את אף פעם לא תהיי רקדנית, אבל את תופסת תנועה טוב ואת מוזיקלית'. תפיסת התנועה הזאת, המצלמה שעושה את הקליק, זה סוג של כישרון".

אז זה מה שגרם לך להחליט ללמוד?

זו אחת הסיבות. כרקדנית ומתלמדת בלהקת בת דור בגיל 18 לימדו אותי ריקוד מפרטיטורה, וזה הרשים אותי מאוד. ראיתי שזה כחו במוזיקה, נכתב על חומשות (5 קווים), וכאחת שלמדה מוזיקה בנעוריי, אהבתי שמלמדים אותי ריקוד מפרטיטורה, שנראית כמו פרטיטורה מוזיקלית שאני לא

הילה בן ארי: תנועה בין קווים שבורים – מחווה להדה אורן



הילה בן ארי, 'תנועה בין קווים שבורים - מחווה להדה אורן', 2017, פרט מתוך וידאו, צילום: אסף סבן
Hilla Ben Ari, 'Rethinking Broken Lines - A Tribute to Heda Oren', 2017, video still detail, photo: Assaf Saban

טל יחס

הדה אורן נולדה בנתניה, ומגיל צעיר ועד מותה התגוררה בקיבוץ אשדות יעקב. היא למדה מחול בבית הספר הגבוה ללימודי כוריאוגרפיה בפריז, והשתלמה, בין היתר, אצל אלווין ניקולאי ומוריי לואיס בניוירוק. שיא פעילותה כיוצרת היה משנות ה־70 ועד אמצע שנות ה־80 בישראל. היא נמנתה עם צוות הכוריאוגרפים הראשון שיצר ללהקת המחול הקיבוצית; עבדה עם להקת בת שבע 2; ויצרה כוריאוגרפיות לרקדנית רות אשל. ב־1975 הקימה מרכז ללימוד מחול בעמק הירדן, אותו ניהלה במשך שנים רבות, ופעלה להקים להקת מחול מקצועית, עצמאית, שבסיסה בחבל ארץ זה. לאורך כל השנים יצרה גם מחולות לטקסי החגים בקיבוץ, בניסיון לשלב את השאיפות היצירתיות שלה עם המחויבות לחיי הקהילה, ומתוך רצון להפיח רוח אמנותית פרשנית במסורות היהודיות.

התנועה בין מרכז ופריפריה ניכרת לאורך כל שנות פעילותה של אורן, ומאפיינת את המאבק שלה על מקומה כיוצרת ואת שאיפתה ליצור מרחב שיתאים להתפתחותה האמנותית המקצועית לצד בחירתה לחיות בקיבוץ. תנועה זו מהדהדת גם ביצירותיה - במתח המתמיד של נוכחות הגוף, הנע בין צמצום להתרחבות ובין חיפוש של "התנועה החורגת", להגדרתה, שיש בה תלישות וחוסר שייכות, לבין ניסיון למצוא ביסוס ועגינה. ביצירותיה ניכרת שאיפה לחיפוש תנועתי פורמליסטי, שבוחן את האוטונומיות והאוניברסליות של הגוף, לבין הבנה שהוא נטוע בתוך מרחב או הקשר

התערוכה *תנועה בין קווים שבורים - מחווה להדה אורן* הוצגה במוזיאון הרצליה לאמנות עכשווית בין ינואר לאפריל, 2017. מיצב הווידאו של בן ארי לווה בתצוגה הארכיונית "הדה אורן: 'התנועה היום יומית באיזה תנאים היא ריקוד?'", שהכילה פריטים מהביוגרפיה המקצועית של הכוריאוגרפית. התצוגה כללה תצלומים, קטעי וידאו, רישומים, קטעי יומן ועוד, המתעדים רגעי מפתח בארבעים שנות הקריירה של אורן.

מיצב הווידאו של הילה בן ארי (נולדה 1972), *תנועה בין קווים שבורים*, שהוצג לא מכבר במוזיאון הרצליה לאמנות עכשווית, מבוסס על מחקר מקיף שערכה האמנית בגוף היצירה של הכוריאוגרפית הישראלית הדה אורן (1935-2008). העבודה היא פרק נוסף בסדרת עבודות מחווה של בן ארי, בהן היא מנהלת דיאלוג עם גופי עבודה של יוצרים ישראלים ותיקים שפעלו בדיסציפלינות אמנותיות שונות. דרך דיאלוג זה היא חוקרת את מושג המחווה - על התפר בין משמעותות כ־gesture ו־tribute - ומשרטטת גנאלוגיות אפשריות של יחסי קרבה והבדל, זיקות ומתחים מגדריים ובין־דוריים הנגלים ביחסים בין הגוף הנשי והמקום.



Demonstration of Benesh Notation in the seminar, photo: Einat Betsalel

הדגמת כתב התנועה ביום העיון, צילום: עינת בצלאל

את חושבת שבחזרה שעשית עם הרקדניות מ"המסלול" היה למישהי את הרגע שהיה לך כשהיית רקדנית בבת־דוד?
אני בטוחה בזה. הגעתי לסטודיו עם הפרטיטורה כדי להכין את ההדגמה יחד עם הרקדניות. זו הייתה חזרה מיוחדת במינה. בזכות הסקרנות של הרקדניות הצעירות ב"מסלול", רגע לפני שהן יתחילו את דרכן המקצועית בלהקות, הצלחנו להגיע למהות - הסגנון האמיתי של פרלז'וקאז', וכל זה בזכות אותה פרטיטורה שכתבתי בסטודיו הקטן בפריז, לפני 30 שנה.

ניתן לצפות בתיעוד של ההדגמה והשיחה בקישור הבא: <https://youtu.be/uVuv-NNP3Lo>.

הערות

- ↑ אדם המתמחה בכתיבה וקריאה של כתב תנועה בשיטת בֶּנֶשׁ.
- ↑ דוד פרלוב (1930-2003) במאי קולנוע ישראלי, מחשובי היוצרים הדוקומנטריים בישראל, זוכה פרס ישראל לקולנוע.

רועי בדרשי מפיק ומורה למחול. בוגר מגמת המחול של תיכון עירוני א' לאומנויות תל־אביב ולמד ב"מסלול להכשרת רקדנים" - תל־אביב יפו. כיום, הוא המפיק של "המסלול" ועובד עם כוריאוגרפים עצמאיים, וביניהם נעה שדור, ארקדי זיידס ואנדריאה מרטיני, מלמד ויוצר מחול ישראלי ומודרני בלהקות המחול הייצוגיות של עיריית גבעתיים. בימים אלה לומד ל־B.e.d במינר הקיבוצים במסלול המקוצר, מורים בפועל.

מבינה. והיעילות שלה הרבה יותר הרשימה אותי ממישהו שאומר לי 'תסתכלי ותלמדי מהווידאו'. לא ידעתי שאני אעסוק בזה, אבל זה משך אותי מאוד. בגלל זה אני כל כך אוהבת את הרגע שרקדנים בחזרה אומרים לי 'תסתכלי רגע בפרטיטורה', כי הם אוהבים את זה, אוהבים לדעת שזה מה שונתב וזה מה שהם ירקדו, כמו לחזור למקור.

האם את חושבת שלכתב התנועה יש מקום היום?
אני חושבת שזה תלוי מאוד בסגנון היוצר. אם אני מסתכלת על הלהקות המודרניות הנמצאות סביבי היום, היה מעניין מאוד אם היו כמה כוריאוגרפים שישתמשו בכתבי תנועה.

מעניין אותך לעשות את זה?
בוודאי! למה לא? השאלה היא האם היוצר מעוניין. כשאני עבדתי עם מיכאל גטמן ושלומי ביטון הייתי רושמת כמה דברים שלהם. היה לי קשה מאוד, אבל גם מאתגר מאוד. זה היה לי אוטומט כזה. אלה שפות שאני לא מכירה, לא שפות עם קודים מוכרים.

כתב תנועה זה כמו תרגום. יש סוגי תרגומים שונים שמתמקדים בדברים שונים. התרגום מורכב מהסגנון והתנועה של היוצר, שמהול בתהליך עיבוד אנושי. לפעמים דווקא ההחלטה של הכתב עושה את זה מעניין יותר, אפילו לכוריאוגרף.

אמרת שפרלז'וקאז' לא מעדכן את היצירות אחרי שהוא יוצר אותן...
הוא משנה דברים קטנים, אבל ביחס לכל הפרטיטורה של היצירה זה מינורי.

את מתקנת את הפרטיטורות?
כן, אני מוסיפה תיקונים עם השנים, מציינת את התאריך ואת הלהקה וגם כותבת הערות שהוא נותן לרקדנים, כמקור השראה להעלאה הבאה.

תרבותי וחברתי המעצב וממשמע אותו, ומאפשר - אך גם מגביל - את תנועתו.

במיצב *תנועה בין קווים שבורים* מציעה הילה בן ארי התבוננות מחודשת בעבודותיה של אורן מבעד לפרקטיקה האמנותית שהיא מגבשת בעבודותיה מן השנים האחרונות. בן ארי, ילידת קיבוץ יגור, עוסקת בעבודותיה בנוכחות הגוף הנשי בתוך המרחב הקולקטיבי באמצעות מחקר חזותי, הבוחן שאלות של משמעת והתנגדות ביחסים בין הגוף הנשי לבין המרחב המבנה אותו ונבנה באמצעותו. בן ארי מייצרת דימויים בסוגי מדיה שונים הפועלים בין תנועה לקיפאון ומעמידים את הגוף (הנשי, לרוב) במנחים פיזיים שעל קצה גבול היכולת. תנוחות אלו תובעות מן הגוף מאמץ עילאי תמידי, גמישות, הכלה, סיבולת ואיזון, גם אם תוך הכאבה והטלת מום עצמית. בעבודות הווידאו, השימוש בלופ לוכד את הגוף בקֶשך אינסופי של החזקת התנועה, חושף את חומרת המאמץ ובתוך כך מגלם שניות של ציות והתרסה, וירטואוזיות ועינוי.

מיצב הווידאו מפגיש אלמנטים שונים מהיצירה של אורן ובן ארי. הוא מורכב ממספר הקרנות הפוזרות בחלל, שמוקרנות בחלקן על גבי ניירות האחוזים בקונסטרוקציות מתכת. בהקרנות מופיעים רקדנים (טליה בק, תומר גולן, מורן זילברברג), המחזיקים תנוחות שבודדו מתוך כוריאוגרפיות שונות של אורן או שנוצרו בהשראתן. גופי הרקדנים, המוקרנים כמעט בגודל טבעי, נתמכים על ידי הקונסטרוקציות ונטמעים בשבריריותו הדוֹ ממדיית של הנייר.

כשם שאורן עבדה עם מוזיקאים בני זמנה, ובחנה מקרוב יחסי סאונד־תנועה לא רק כפסקול אלא גם כנוכחות בימתית, כך גם בן ארי שיתפה פעולה בפרויקט זה עם המלחינים יוני ניב ואלכס נס. הם יצרו קומפוזיציה שמהדהדת את התנועה הכמעט־סטאטית במרחב ופועלת על עיקרון של צליל בודד, עצירה ורעד. דמותה של הפסנתרנית שירה לגמן, המבצעת את היצירה, נשזרת ברצף ההקרנות.

מכלול התנוחות והצלילים רוקם כוריאוגרפיה מרחבית חדשה, שמתיכה יחדיו קומפוזיציה אמנותית חזותית, המיועדת למרחב המוזיאלי, עם כוריאוגרפיה תנועתית בימתית, כמו גם את תנאי הצפייה השונים בהן. תנועתו של הצופה בחלל לוכדת את שברי התנועה הדקים של הרקדנים, והופכת לרכיב נוסף במערך השלם, המשפיע עליו וממשמע אותו.

טל יחס היא אוצרת המתמקדת בתחומי האמנות החזותית והמחול. בתפקידיה האחרונים שימשה כמנהלת אמנותית שותפה של פסטיבל המחול "אינטמ־דאנס" (2015 ו-2016), וכאוצרת ראשית של "רשמים v - הביאנלה החמישית לרישום בישראל" (2013). פרויקטים נוספים שאצרה כוללים, בין היתר, את סדרת התערוכות "אדרנלין" במוזיאון חיפה לאמנות (2005-2009) ואוצרות משותפת של פסטיבל הווידאי־דאנס ("Vdance 2006-2007"). בעלת תואר ראשון בחוג לקולנוע ולטלוויזיה ותואר שני בתוכנית הבינתחומית באמנות, שניהם מאוניברסיטת תל־אביב.



Steve Cohen, Put your heart under your feet...and walk, photo: Pierre Planchenau

טיב כהן, Put your heart under your feet...and walk, צילום: פייר פלנשנו

פסטיבל מונפלייה 2016/2017

אורה ברפמן

במהדורה השלושים ושבע של פסטיבל מונפלייה היה מעניין, כתמיד, בזכות ההזדמנות לראות נקודת מבט של אדם מעורב ובקיא, כמו ז'אן-פול מונטנארי (Jean-Paul Montanari), מנהלו האומנותי במשך שנים רבות. שילוב בין האג'נדה האישית שלו, שמשלבת בין הפוליטיקה ופרקטיקות חברתיות של המחול, שהוא מעוניין להדגיש ולקדם, לבין האמצעים העומדים לרשותו, והגיבוי הפוליטי שהוא מקבל, מאפשרים לו ליצור פסטיבל שיחד אותו במידה מסוימת מפסטיבלים נוספים במדינה, ובמיוחד בסביבתו בדרום צרפת, ויש רבים כאלה חוץ מהפסטיבלים במרסיי, בקאן, באוזס או באביניון, אם למנות בודדים. אין זה אומר שהפסטיבל במונפלייה הוא הגדול או החשוב או המקורי ביותר שיש דווקא, אלא מספק בעקביות מפת רוחב בעלת הקשרים תרבותיים רחבים במיוחד, עם דגש על זרמים מתהווים, כשיש כאלה.

יש תקופות בהן נראה בפסטיבל הפתעות שדורשות בדיקה מחודשת של הגדרות גבול, ויש כאלה להקות קטנות מחול או פרפורמנס המובילות מסלול אישי וייחודי, ומותירות בדרכן חוויה שמשאירה סימן לאורך זמן. אני לא בטוחה שתיאור אידיאלי כזה התקיים השנה, במשך שבעה ימים בהם צפיתי בכל המופעים. אולי משום שהכוריאוגרפית, שזכתה כאן לכבוד מלכים (וזוכה בעולם, כולל בפסטיבל ישראל), הייתה לוסינדה צ'ילדס (Lucinda Childs), שראינו את עבודתה *Dance* בפסטיבל ישראל האחרון בביצוע להקתה, וזו עבודה שאינה משקפת את ההווה.

במונפלייה, צ'ילדס העלתה את היצירה בביצועם של רקדני בלט האופרה של ליון. הביצוע היה נפלא. לאחר המופע, צ'ילדס אמרה לי, "היית צריכה

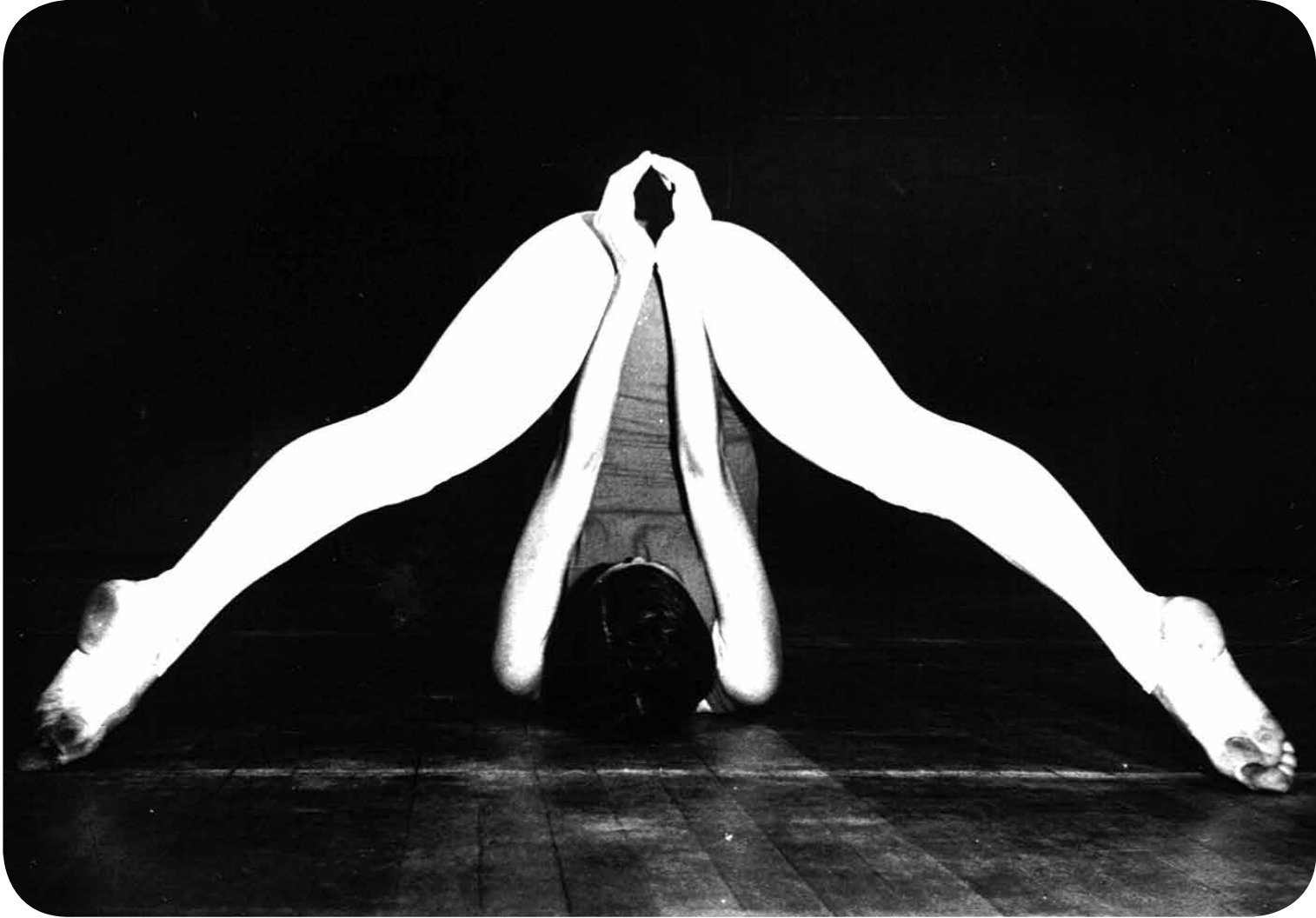
לראות את הלהקה שלי בירושלים. בכלל, הביקור כולו הותיר בי רושם עמוק, יופייה של העיר, הביקור בכותל...", אבל יש לומר שהעבודה 'דאנס' היא "שריד קדוש", אם לצטט את לסקארידאס, אולי אבן דרך בצומת המרכזית ביותר של ההיסטוריה במחול של המאה העשרים.

אפרופו צ'ילדס; לא רחוק ממונפלייה, במוזיאון העיר נים (Nimes), נפתחה תערוכה מעניינת, A Different way to Move - Minimalism. New-York 1960-1980, שמציעה מבט על אומנות ויזואלית מינימליסטית במקביל להתרחשויות במחול העכשווי האמריקאי הפוסט מודרניסטי מעידן פוסט־ג'קסון, וליתר דיוק בתת־הזרם המינימליסטי של המחול. לנציגי כנסיית ג'דסון היה ייצוג מרכזי בו.

לצד להקתה של צ'ילדס הופיעו עוד כמה להקות גדולות, ובהן להקה של פורצת הגבולות מקנדה, מארי שווינא (Marie Chouinard), להקתו של אנז'לן פרל'ז'וקאז' (Anjelin Preljocaj), להקת האופרה של ליון (Opéra de Lyon), Ballet of National Ballet Dutch. השאר היו להקות בינוניות וקטנות יותר וכן להקות פרויקטליות.

הישראלים

מטבע הדברים, מעניין אותנו לראות את עצמנו, נדגיש שהשנה הייתה חשיפה גדולה מאוד ליוצר הישראלי עמנואל גת, שכבר כעשור חי בדרום צרפת. מסיבות לא ברורות דיין, גת כמעט לא קיבל הזדמנות להופיע בארץ. אך הוא מצליח מאוד בצרפת, וזה עתה יצאה בפריז הודעה על מינויו ככוריאוגרף אורח בתיאטרון שאינו, אך אני לא מוצאת את שמו בתוכניות של פסטיבל ישראל, בסוזן דלל, או באופרה.



Meditation on a broken line (1977) by Heda Oren, photo: Reuven Eshel

הרהור בקווים שבורים (1977) מאת הדה אורן, רקדנית: רות אשל, צילום: ראובן אשל



עמנואל גת, עשר עבודות לז'אן-פול, צילום: ג'ולי אגאט

השנה היה נדמה לי שהוא נמצא בכל מקום. הוא הוזמן לעשות פרויקט חוצות מרתק שבמסגרתו יצר חמישה דואטים עם עשרת חברי הלהקה, אשר הוצגו במקומות ציבוריים נבחרים, כשכל אחד מהם התייחס לנתוני המקום הייחודיים לו. המקום מכתוב אופי מסוים לכל דואט ועל פי המוני הצופים, שהתאספו בכיכר, נראה שיש ביקוש רב לפרויקט. אגב, יפעת גת, אשתו של עמנואל, שהיא אמנית בזכות עצמה, צבעה וציירה על גופם את הרקדנים.

הפרויקט הגדול והיוקרתי במיוחד, בו זכה גת, היה העלאת יצירה לעשרים רקדנים, עשרה חברי להקתו ועשרה רקדנים נבחרים של בלט ליון. העבודה בנויה מעשרה פרקים, ושמה בפשטות ישירה *Tenworks for Jean-Paul*. זהו הומאז' של גת לז'אן־פול, מנהלו של הפסטיבל וידיד תומך לגת מאז שהשתקע בצרפת עם משפחתו.

המסגרת השנייה הייתה שאפתנית מאוד, וחברו בה עשרת רקדניו של גת לבלט האופרה של ליון שביצעו עבודה מיוחדת במינה, המורכבת מעשרה ריקודים שונים, שזורים זה בזה, בכל אחד הרכב שונה של רקדנים ובעל מוזיקה מובחנת משלו. אגב, עמנואל גת חיבר בעצמו את המוזיקה לאחד הפרקים, ואילו בתו נינה ניגנה בפסנתר טוקטה של באך.

לא בכל רגע נתון אפשר היה להבחין איזה רקדן שייך לאיזו להקה משתי המשתתפות, אבל אף שכולם מרשימים, ניכר היה הבדל בין שתי הקבוצות, בעיקר בעקבות נטיות סגנוניות, כמו מתיחת בהונות אצל הבנים בלהקת בלט ליון. מעבר לכך, במגוון העצום של צירופי תנועה, שנראה לי כי חלקם נוצר על ידי הרקדן או רקדנית בתהליך המשותף עם רקדניו של גת תוך כדי ההכנה למחול, צירופים שלחלקם ניחוח ישראלי מענג.

העבודה עשירה במיוחד ומגוונת מכל הבחינות, בכל אחד מהקטעים היו הפתעות והרגשה שהמשתתפים מתענגים על ביצוע החומרים. במיוחד הרשימו אותי הדואטים של ראוּל סרגו נונז וקוילין נייט, שרקדו לטוקטה של באך, וכן פנסן קים ושרה ווילהלמסון על רקע מוזיקה של גת.



Emanuel Gat, Tenworks for Jean-Paul, photo: Juliagat

בעבודה זו רואים היטב את התפיסה האומנותית של גת, את ניסיונו לשמור על הומאניות ואפילו צניעות, תוך העמקה פנימית, בלי לוותר על התאוה למחול, לתנועה, לגוף. גת תמיד קופץ כשבן שיח שולף את הביטוי 'מחול אבסטרקטי' בניסיון לתאר את עבודתו. כל מה שקשור לגוף היחיד לא יכול להיות מופשט, האדם אינו חפץ, יש לו תחושות ורגשות בכל רגע נתון, וזה בא לידי ביטוי ולו באופן מועדן ביותר, הוא אמר בריאיון לפני כמה שנים.

בתרגום חופשי מהתוכנייה: המחול הזה חוגג את הרקדן, את ייחודו, את הווירטואוזיות שלו, את מעורבותו, את חוסר הפחד שלו, את האחריות ואת האנושיות שלו. *בעשר עבודות* נעשה ניסיון להגיב על התמורות המתרחשות בזמן והשינוי באופן המופק מהמחול, והאומנות בכלל. זה ניסיון לערער על הגבולות והיררכיות ולחפש מודלים חדשים של הכלה ותמיכה.

לצערי, לא יכולתי לצפות בעבודה החדשה של שרון אייל וגיא בכר *Love Chapter 2*. העבודה נקבעה לימי סיום הפסטיבל, לאחר שסיימתי את הביקור. לשרון אייל יש קהל בכל מקום ומוניטין מצוין, והיא זוכה להצלחה ולביקוש.

אכזבות והפתעות

אחת האכזבות הגדולות הייתה העבודה של מארי שווינאר, *Soft Virtuosity, Still Humid... On the Edge*, שם מעורפל משהו. אבל כנראה שהדבר לא היה מתוכנן, הוא הולם את העבודה שהיה חסר בה לא מעט משמעות והקשרים. זה התחיל עם רקדן אחד, אחר כך שניים ואז יותר. כל אחד אימץ לעצמו מרכיבי תנועה ספציפיים, כגון צלילות, עוויות פנים, עמידות ונשיאות גוף, המדמות בעלי מום פיזי וקוגניטיבי. כך הם חוצים את הבמה מכאן לשם ולהפך, מתנהלים בעולם מנוכר משלהם.

חיכיתי לרגע בו יבוא מהלך שיסביר מה הרעיון, חוץ מזה שכל אותם חולים, נכים ומוגבלים במירכאות כפולות ומכופלות מוסיפים שלל תנועות

לא שגרתיות לאוצר הלקסיקון של שווינאר. הייתכן שהכוריאוגרפים עושים מהלך ניצול גס של אוכלוסיות מוחלשות ומנוודות, כדי להפיק מהם דבר מה? יותר מאוחר באותו ערב הרקדנים המצוינים שלה רקדו מצוין, אבל למי זה אכפת? שווינאר עשתה מעשה בלב גס. זה הזכיר לי שבמאה שעברה, כשזמרים ושחקנים לבנים גילמו תפקידי שחורים, ולשם כך כיסו את פניהם במשחת נעליים שחורה, כבר באותו זמן הדבר נחשב פוגעני, מבזה ומנכס מאפיינים לא לו. לימים נתנו לאקט שם: לא 'פוליטיקלי קורקט'. גרוע מכך, שווינאר לא הובילה את ההחלטה הנלוזה לשום מקום. כאן לא מדובר בקבלת ה'אחר', אלא בהגחכתו ובניצולו.

מובן שהיו עוד כמה עבודות לא מוצלחות, שתיים או שלוש לא היו מספיק בשלות, אחת חובבנית ממש ברמת התודעה, אחרת נתלתה על אילן אינטלקטואלי גבוה, שלא הועיל לה, והאחרונה, שהתאמצה להיות מעניינת ונועזת, הייתה גיבוב של חומרים שלא עברו עיבוד והבהרת מטרה.

קרה גם ההפך. מופעים שהפתיעו, עוררו את הדמיון ואת החושים, את המחשבה ואת ההתפעלות במובנים שונים. האחת היא *Bacchabtes* של יוצרת מעניינת שמוצאה מקייפ ורדה, מרלן מונטרו פריטאס (Marlene Montero Frietas). פריטאס השתלמה ב־p.a.r.t.s בבריסל ובמרזו במסגרת גולבנקיאן. זה כמה עונות היא נחשבת כיוצרת מסקרנת ויוצאת דופן בעלת דמיון פראי וסגנון ייחודי ומפתיע. הדמיון שלה מביא אותה למקומות מטורפים מחוץ למציאות, במובנים רבים יש בה מרכיבי סוריאליזם אנכרוניסטי אך רענן, מעין פרודיה על עולם עתידיני, מעט נלעג. היא עצמה כולה יורה רותחת מבפנים, גם כשהיא יושבת במסיבת עיתונאים. מצד שני, בדיבור המדוד, השקול שלה, יש כובד ראש המלווה בחיוך רחב וזורח. מייד רואים שהיא לא כמו כולם ויש בה אנרגיות ייחודיות.

הערב שלה, *Bacchantes*, מתחיל עם חמישה נגני כלי נשיפה בשולי הבמה, שחולקה לכמה מפלסים. על הבמה

חפצים משונים, כמו מיקרופונים, שהם בעצם עמודי תווים אבל הרבה יותר מזה. על הבמה דמות בלי עיניים ופה, אזעקה נשמעת, אנשים הולכים כמו אוטומטים ונוקשים במקלות ולקפופניה מצטרפות דמויות נשיות שראשן קירח, מוארך ועטוף כיסוי מזהב. כל תנועה מסוגנת, מתוזמרת עם עוד מרכיבים על הבמה. יש מכונות כתיבה שמופעלות ונשמעות כאילו הן קיימות, יש זמר נפלא עם קול עמוק, שגם תפקידו עובר תהפוכות. אביזרים באים והולכים, לכל חפץ יש כמה מטרות סותרות, לכל משתתף יש כמה וכמה תפקידים. כל תנועה ותזוזה מתוזמרת כדי שישמר סנכרון ותזמון בין המרכיבים בתהליך השינוי. המהומה המתוקתקת הזו דורשת טונות של אנרגיה מהמשתתפים המופלאים, ולא מעט גם מהצופה בחזיון המוטרף, היפהפה, האסתטי בדרך כוללנית משלו.

ערב מפתיע, אבל אחר, התקיים באמפי של ה'אגורה', ובו עלו על הבמה שני רקדני פלמנקו. כוכב העבר - אנטוניו קנאלס (Antonio Canales) ולידו כוכב ההווה - רפאל קמפאיוו (Rafael Campallo). האחד, היה כוכב בעבר והיום, אם כי הוא רק בן 56 הוא נראה כמו חורבה; שמן, כבד גוף, בקושי מזיז רגל, אבל זו הייתה חוויה נדירה לראות אותו שולף ממעקי נפשו את התשוקה הישנה, את התאוה למחול, את הכעס על חוסר האונים, את המבט של מי שמזהה את המציאות ומביט לה בעיניים. בכלל לראות את התרגול הגאה, מי שפעם לא הותיר חלל ריק על הבמה לידו, מחלק את הבמה עם רפאלו דקיק הגוף, שמגיע עד החזה שלו. לא קל לראות אותו מביט בביצועיו של הצעיר החצוף, שמפליא לתקתק את כל המקצבים

בקצב של מכונת ירי, אבל הקהל לא הניח לקנאלס. בגלל התשוקה המתפרצת, הכריזמה שעוטפת אותו, שגם ככה הוא כוכב. מדהים כפי שזה נשמע.

הפרפורמר, שאי אפשר היה להתעלם ממנו ומשך אליו הרבה עניין ולא מעט רתיעה, היה בחור בן 53 בשם סטיבן כהן (Steven Cohen), יליד דרום אפריקה שגדל ב"משפחה לבנה פריבילגית ממעמד הביניים, משפחה יהודית דתית". למוחרת המופע הוא אמר לי בשיחת טלפון שהוא קיעקע על סוליות כך רגלו את שם המופע *Put your heart under your feet...and walk/ for Elu* הוא דיבר על המגבלות בסביבתו כנער הומוסקסואל. לימים עבר לצרפת, בה הוא מתגורר היום. בשנה שעברה נפטר אלו (Elu), בן זוגו זה עשרים שנה, שהיה רקדן, והוא עדיין באבל. הם התחילו את העבודה ביחד, וכשאלו נפטר הוא ביצע שינויים והתאמות חדשות.

העבודה שלו מלאה בפרובוקציות, בגנדרנות אקסביציוניסטית, בפדנטיות לגבי כל עשרות פרטי הסט, הלבוש, האיפור והאביזרים, שהוא מייצר את כולם בכישרון רב. התמונה הראשונה שאנו רואים היא כשסטיבן מהדס על נעלי פלטפורמה מעור נחש ועקבים בגובה של בית, כשהוא מטייל ברחוב ובגן במחוך וישבן חשוף, פניו מאופרים לתפארת ובמצחו בין הנצצים והפרפרים יש מגן דוד.



Bacchantes מאת מרלן מונטרו פריטאס, צילום: פיליפ פריירה Bacchantes by Marlene Monteiro Freitas, photo: Filipe Ferreira

אפ על מראות קשים לצפייה וזה לא פשוט. עם זאת, פניו לא מביעים תיעוב או היסוס, אלא תום והארה, כאילו מלאך רחום משמיים טובל באגן.

בתמונה האחרונה הוא מדליק נרות בנברשות עומדות ופמוטים מסוגים וגדלים שונים. הוא מברך בעברית באמצעות הנרות את ברכת השבת, שלמיטב ידיעתי רק נשות הבית מבצעות. אחר כל אלה הוא מברך על היין ושוותה, וכשמגיע לברכת 'המוציא לחם' פותח תיבה, לוקח כף כסף וממלא אותה באפר של בן זוגו, שגופתו עלתה באש. הוא בולע את התכולה ורואים שקשה לו מאוד, עיניו דומעות ופניו מביעות עצב אין סופי. לא נראה לי שאי פעם נערך על הבמה טקס אשכבה ואזכרה כה עמוק, כנה, נוגע ללב ומלא עצב. לדבריו, לאחר הסיור הנוכחי של העבודה, למרות הביקוש לסיבוב המופעים המחכה לו, הוא כנראה יפרוש וימשיך לעסוק באומנות פלסטית, כמו בעבר.

אורה ברפמן עיתונאית ומבקרת מחול. החל מ־1982 הייתה מבקרת המחול של העיתונים *כלב*, *הארץ* ו*דבר*. בעשרים השנה האחרונות היא מבקרת המחול של *ג'רוזלם פוסט* וכותבת בקביעות לירחון המחול *Tanz*, שיוצא לאור בברלין. יצרה וביימה את הסרט הדוקומנטרי *ברגליים יחפות* (1993), שזכה בפרס הבימוי בתחרות בינלאומית, על עבודתה של שרה לוי-תנאי. יו"ר ועדת רפרטואר מחול של סל תרבות ארצי בשנים 2000–2013. מייסדת ועורכת של האתר "ריקוד דיבור" זה עשור.

A Note on Moshe Feldenkrais and Eshkol-Wachman Movement Notation

John Harries

In 1949, when Britain was still recovering from the effects of the Second World War, Noa Eshkol was in London, studying at Sigurd Leeder's School of Dance. Many friends and acquaintances visited Noa and participated in lively discussions of many subjects. These subjects included the need for a valid movement notation, which Noa felt had not been met by any of the existing methods. Those who visited the basement kitchen of her lodgings (some frequently, some almost daily) were from very diverse backgrounds: painters of the Borough Group (especially Peter Richmond); poets – Dannie Abse, David Gascoyne; the composer Herbert Brun; the actor Theodor Bikel; the erstwhile captain of the ship Exodus Ike Aharonowicz... and Moshe Feldenkrais, an engineer and physicist who had worked during the war on the development of sonar for the British navy. His first book explaining his new approach to physical therapy¹ had just been published, and he explained his developing methods in conversations with Noa and some of her friends, even physically demonstrating some principles in practice – including for example the most efficient way of performing a head stand. This exercise is today associated with the Feldenkrais method even by people who know nothing about the approach; it became famous in a photograph of David Ben Gurion performing it, following instruction from Feldenkrais.

In the 1930s, when Feldenkrais was working in France with Frédéric Joliot-Curie at the Radium Institute, he had met and befriended Professor Jigoro Kano, the founder of modern judo, who suggested that he study the martial art with Mikinosuke Kawaishi. He became proficient, and was eventually a co-founder of the Ju-Jitsu club de France, the Paris centre for judo. In discussions of human movement with Noa Eshkol, Feldenkrais brought her attention to this discipline, taking her to see a demonstration given by G Koizumi.² This was the beginning of Eshkol's interest in martial art forms, and it was also Feldenkrais who alerted her to Tai Chi Chuan at a time when its existence was not yet well known in the West.³

The friendship between the two continued when both had returned to Israel. Not only did their discussions concerning human movement continue, but Feldenkrais also gave practical lessons on his method to the members of Eshkol's first experimental Chamber Dance Group in the early 1950s. By this time Eshkol-Wachman Movement Notation (EWMN) had come into being, bringing an added thread of analysis to their discussions. This led to the publication of books in 1971, 1976 and 1980⁴ which consist of notated records of Dr Feldenkrais' Lessons, and contain an Introduction in which he expresses pride in the original way that Noa Eshkol had adopted and used what she learned from him. He also states that, like a musical score, the written

notation makes clear aspects that are hard to perceive without the aid of an analytical record. He further points out the value of the employment in EWMN of a spherical system of reference, which makes clear the nature of the interrelation between the limbs of the body. He maintained that the training of the body in all possible forms and configurations of its parts in relation to one another promotes a profound change in a person's self-image, and alludes here to the way in which he and Noa approached movement of the human body in their different fields. Eshkol was undoubtably attracted by a system in which the movements of the body were treated as pure movement, aimed at the improvement of physical capability, with no semantic attachments.

The original aim of EWMN was to provide a notation comparable to musical notation, capable of serving the composition of dances, without being limited to any particular style. However, Eshkol's aspirations did not end there. Her agenda of conducting studies of various dance and movement disciplines by means of Eshkol-Wachman Movement Notation had the aim of testing the viability of the method as a universal movement notation, and not remaining exclusively a dance notation. The application to some of the areas studied led to extensions and improvements to the original version of the notation, and this is reflected in the books mentioned above.

Feldenkrais made many audio recordings of his lessons, and the books closely match his explicit verbal explanations preserved on these tapes. Noa strove to express in the notation the hints and omissions in Feldenkrais' verbal instructions. Thus for example, when Feldenkrais said 'raise your arm' or 'lower your arm', the score matches this with signs that do not include an indication of the movement path (e.g. no explicit plane) – an omission not previously found in EWMN scores. Furthermore, the selection and ordering of the lessons were made by him, in such a way as to provide the essence of his method, learning it from the books.⁵ The challenges that this movement material posed for EWMN included the representation of movements in which the sequence and the interrelation of simultaneously moving parts of the body are dominant whereas their duration is expressed in relative terms.

Typically the exercises begin with a position which is departed from and returned to repeatedly in movements of increasing and decreasing range. This is matched in the movement scores by a more extended use of repeat signs than had hitherto been seen in EW scores.

Indications of acceleration and deceleration in the course of a movement are given. These are expressed as general

instructions without exact definitions, following Feldenkrais' desire to encourage timings that were personal to each individual participant. Inhaling and exhaling are treated similarly and a separate space is provided for this in the scores. Since the exercises mainly involve positions such as sitting or lying on the ground, attention had to be paid to extending the range of notation symbols indicating contact so as to be applicable to various parts of the body with the ground, whereas work previously recorded in the notation had almost always involved only contact of the feet with the ground.

This creation of the symbolic record of a method dealing with physical activity at the most fundamental level led on the one hand to a further flexibility of the notation system, and on the other hand to the creation of a faithful record of a contribution to the quality of life of anyone prepared to make the effort. The dialogue in words and in practical applications between Moshe Feldenkrais and Noa Eshkol was an unusual meeting of minds leading to a positive contribution with relevance to two different branches of physical culture: **therapy and dance**.

Endnotes

¹ *Body and Mature Behavior :A Study of Anxiety ,Sex ,Gravitation and Learning*. London: Routledge and Kegan Paul, 1949.

² At the Royal Albert Hall ,London.

³ Tai Chi Chuan was later the subject of study by Noa and her co-workers, culminating in the publication of movement scores.

⁴ *Twenty-Five Lessons by Dr Moshe Feldenkrais*. Movement Notation Society 1971; *Twenty-Five Lesssons by Dr Moshe Feldenkrais* (revised edition). Movement Notation Society 1976; *50 Lesssons by Dr Moshe Feldenkrais*. Movement Notation Society 1980.

⁵ The books were introduced by Tirza Sapir as texts for study as part of the EWMN course in the Dance program at Seminar HaKibbutzim, Tel Aviv.

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: Kibutz Contemporary Dance Company, *Mother's Milk* by Rami Be'er

Dancers: Megan Doheny & Ilya Nikurov
Photographer: Eyal Hirsh

Dance Today (Mahol Akhshav)

The Dance Magazine of Israel,
Issue no. 32, August 2017

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, Dr. Einav Rosenblit, Ronit Ziv

Graphic Design: Dor Cohen

Text Editing: Lea Hoval

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: kupa@tmu-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 1565-1568

In Memory of Ania Tal Brod | Ruth Eshel **1**

Mother's Milk - a Love Elegy to my Parents | Yonat Rothman **3**

Alternative Reality, Exotic Reality and divided Reality - *Gnawa* by Nacho Duato: Analysis | Zohar Burshtein **6**

Works for Children | Noa Dar **8**

A Note on Moshe Feldenkrais and Eshkol-Wachman Dance Notation | John Harries **13**

"In Search of the Miraculous" – Valentina Arkhipova Grossmann's Ballet Classes and Moshe Feldenkrais's ATM Lessons | Liora Bing-Heidecker **14**

An Interview with Sofia Naharin: Between Feldenkrais and Gaga People | Irit Livnet and Ruth Eshel **17**

Bringing Moshe Feldenkrais to Center Stage | Eldad Manheim **18**

"I went down into the Garden of Nut to look... (*Song of Songs*: 6,11) - Reflections from a Psychic-body moving Journey | Shai Gil **19**

Motor Skills, Creativity and Cognition in learning Physics Concepts | Roni Zohar, Ester Bagno, Bat-Sheva Eylon and Dor Abrahamson **24**

The Story of the Israeli Chapter of DACI - Dance and the Child International | Smadar Weiss **32**

Dance Minus History | Esti Nadler **36**

The Tango that embraces Israel | Silvia Rajschmir **38**

Dance Notations and Documentation: 1450–1750 | Amira Meroz **41**

Interview with Naomi Perlov about Benesh Dance Notation | Roy Bedarshi **45**

Hila Ben-Ari: Between Broken Lines – A Tribute to Heda Oren | Tal Yahas **49**

Festival Montpellier 2016/2017 | Ora Brafman **51**

A Note on Moshe Feldenkrais and Eshkol-Wachman Movement Notation | John Harries (English) **55**

English content **56**



הכוריאוגרפים

ארגון גג ליוצרי מחול עכשווי בישראל (ע"ר)

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 תנועתי קסום ומרגש.

מידע על שפע הפעילויות באתר עמותת הכוריאוגרפים WWW.CHOREOGRAPHERS.ORG.IL



חופני: anemone יצירת מאלי או פירדלנד. צילום: אייל לנדסמן עיבוד חמורה: דורית טלפז

סבסוד המופעים לפריפריה מתאפשר תודות ל: משרד המדע התרבות והספורט, מינהל התרבות, המחלקה למחול, מועצת הפיס לתרבות ולאמנות, קרנות ציבוריות ופרטיות שונות.

אנחנו נהיה שם בשבילך בנדיבות



משטח
דינאמי
מתקדם
למחול
ולתנועה

☆ ההגנה המושלמת לנחיתה



תרבות מולוכ

מג'יק פלור
ציוד למחול

• ברים קבועים וניידים • מראות ניידות ובהתקנה בטוחה
• פיתוח מוצרים בהתאמה אישית

www.magicfloor.co.il

טל: 04-8670236 • magicfloor1990@gmail.com